



Hacettepe Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları Enstitüsü

Türkiyat Araştırmaları Anabilim Dalı

Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi Doktora Programı

**ÇOCUKLARA YABANCI DİL OLARAK TÜRKÇE ÖĞRETİMİNDE  
OYUNLAŞTIRMA TASARIMI**

Gonca KIRBAŞ

Doktora Tezi

Ankara, 2024



ÇOCUKLARA YABANCI DİL OLARAK TÜRKÇE ÖĞRETİMİNDE  
OYUNLAŞTIRMA TASARIMI

Gonca KIRBAŞ

Hacettepe Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları Enstitüsü  
Türkiyat Araştırmaları Anabilim Dalı  
Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi Doktora Programı

Doktora Tezi

Ankara, 2024

## KABUL VE ONAY

Gonca KIRBAŞ tarafından hazırlanan ‘‘Çocuklara Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Oyunlaştırma Tasarımı’’ başlıklı bu çalışma, 25/01/2024 tarihinde yapılan savunma sınavı sonucunda başarılı bulunarak jürimiz tarafından yüksek lisans/doktora tezi olarak kabul edilmiştir.

---

Prof. Dr. Ahmet DEMİR (Başkan)

---

Prof. Dr. Fatma AÇIK

---

Doç. Dr. Nazmiye TOPÇU TECELLİ (Danışman)

---

Prof. Dr. Ahmet ZENGİN

---

Doç. Dr. Meltem EKTİ

Yukarıdaki imzaların adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylıyorum.

Prof. Dr. Yunus KOÇ

Enstitü Müdürü

## YAYIMLAMA VE FİKRİ MÜLKİYET HAKLARI BEYANI

Enstitü tarafından onaylanan lisansüstü tezimin/raporumun tamamını veya herhangi bir kısmını, basılı (kağıt) ve elektronik formatta arşivleme ve aşağıda verilen koşullarla kullanıma açma iznini Hacettepe Üniversitesine verdiğimi bildiririm. Bu izinle Üniversiteye verilen kullanım hakları dışındaki tüm fikri mülkiyet haklarım bende kalacak, tezimin tamamının ya da bir bölümünün gelecekteki çalışmalarda (makale, kitap, lisans ve patent vb.) kullanım hakları bana ait olacaktır.

Tezin kendi orijinal çalışmam olduğunu, başkalarının haklarını ihlal etmediğimi ve tezimin tek yetkili sahibi olduğumu beyan ve taahhüt ederim. Tezimde yer alan telif hakkı bulunan ve sahiplerinden yazılı izin alınarak kullanılması zorunlu metinlerin yazılı izin alınarak kullandığımı ve istenildiğinde suretlerini Üniversiteye teslim etmeyi taahhüt ederim.

Yükseköğretim Kurulu tarafından yayınlanan “**Lisansüstü Tezlerin Elektronik Ortamda Toplanması, Düzenlenmesi ve Erişime Açılmasına İlişkin Yönerge**” kapsamında tezim aşağıda belirtilen koşullar haricince YÖK Ulusal Tez Merkezi / H.Ü. Kütüphaneleri Açık Erişim Sisteminde erişime açılır.

- Enstitü / Fakülte yönetim kurulu kararı ile tezimin erişime açılması mezuniyet tarihimden itibaren 2 yıl ertelenmiştir. <sup>(1)</sup>
- Enstitü / Fakülte yönetim kurulunun gerekçeli kararı ile tezimin erişime açılması mezuniyet tarihimden itibaren ... ay ertelenmiştir. <sup>(2)</sup>
- Tezimle ilgili gizlilik kararı verilmiştir. <sup>(3)</sup>

25/01/2024

(İmza)

Gonca KIRBAŞ

<sup>1</sup>“Lisansüstü Tezlerin Elektronik Ortamda Toplanması, Düzenlenmesi ve Erişime Açılmasına İlişkin Yönerge”

- (1) Madde 6. 1. Lisansüstü teze ilgili patent başvurusu yapılması veya patent alma sürecinin devam etmesi durumunda, tez **danışmanın** önerisi ve **enstitü anabilim dalının** uygun görüşü üzerine **enstitü** veya **fakülte yönetim kurulu** iki yıl süre ile tezin erişime açılmasının ertelenmesine karar verebilir.
- (2) Madde 6. 2. Yeni teknik, materyal ve metotların kullanıldığı, henüz makaleye dönüşmemiş veya patent gibi yöntemlerle korunmamış ve internetten paylaşılması durumunda 3. şahıslara veya kurumlara haksız kazanç imkanı oluşturabilecek bilgi ve bulguları içeren tezler hakkında tez **danışmanın** önerisi ve **enstitü anabilim dalının** uygun görüşü üzerine **enstitü** veya **fakülte yönetim kurulunun** gerekçeli kararı ile altı ayı aşmamak üzere tezin erişime açılması engellenebilir.
- (3) Madde 7. 1. Ulusal çıkarları veya güvenliği ilgilendiren, emniyet, istihbarat, savunma ve güvenlik, sağlık vb. konulara ilişkin lisansüstü tezlerle ilgili gizlilik kararı, **tezin yapıldığı kurum** tarafından verilir \*. Kurum ve kuruluşlarla yapılan işbirliği protokolü çerçevesinde hazırlanan lisansüstü tezlerle ilişkin gizlilik kararı ise, **ilgili kurum ve kuruluşun önerisi** ile **enstitü** veya **fakültenin** uygun görüşü üzerine **üniversite yönetim kurulu** tarafından verilir. Gizlilik kararı verilen tezler Yükseköğretim Kuruluna bildirilir.

Madde 7.2. Gizlilik kararı verilen tezler gizlilik süresince enstitü veya fakülte tarafından gizlilik kuralları çerçevesinde muhafaza edilir, gizlilik kararının kaldırılması halinde Tez Otomasyon Sistemine yüklenir

\*Tez **danışmanın** önerisi ve **enstitü anabilim dalının** uygun görüşü üzerine **enstitü** veya **fakülte yönetim kurulu tarafından karar verilir.**

## ETİK BEYAN

Bu çalışmadaki bütün bilgi ve belgeleri akademik kurallar çerçevesinde elde ettiğimi, görsel, işitsel ve yazılı tüm bilgi ve sonuçları bilimsel ahlak kurallarına uygun olarak sunduğumu, kullandığım verilerde herhangi bir tahrifat yapmadığımı, yararlandığım kaynaklara bilimsel normlara uygun olarak atıfta bulunduğumu, tezimin kaynak gösterilen durumlar dışında özgün olduğunu, Doç. Dr. Nazmiye TOPÇU TECELLİ danışmanlığında tarafımdan üretildiğini ve Hacettepe Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları Enstitüsü Tez Yazım Yönergesine göre yazıldığımı beyan ederim.

25/01/2024

İmza

**Gonca KIRBAŞ**

*İki gözümün çiçeği canım haciannem  
Şerife SOMDAŞ RANA'ya  
ithaf edilmiştir.*

## TEŞEKKÜR

Doktora tez yazım sürecimdeki akademik anlamda bilgisi ve tecrübesiyle her adımda bana yol gösteren, neyi nasıl yapmam gerektiği konusunda madde madde ilerleten, her satırı dikkatle okuyup değerlendirip geri bildirim veren, bazen kendi özel hayatından bile çalışmamı önde tutup desteklerini esirgemeyen saygıdeğer danışmanım Doç. Dr. Nazmiye TOPÇU TECELLİ'ye tüm özverili destekleri ve özenli yönlendirmeleri için hayatım boyunca müteşekkirim.

Doktora öğrenimim boyunca dersini de alma şansını bulduğum, ayrıca tezimin her aşamasını takip eden, tezimin şekillenmesinde önemli destekleri, yönlendirmeleri, düzeltmeleri ve katkıları olan değerli hocam Doç. Dr. Meltem EKTİ'ye gösterdiği bütün emekler için sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

Tez yazma sürecimde tezimin gelişmesi için kıymetli bilgilerini benimle paylaşan, değerlendirmelerini ve katkılarını her zaman mütebessim bir çehreyle ve nezaketle dile getiren değerli hocam Prof. Dr. Ahmet DEMİR'e çok teşekkürlerimi sunarım.

Tez savunma sürecimde tezimi satır satır okuyup geri bildirimleriyle ışık tutan Prof. Dr. Fatma AÇIK'a ve tez savunmamdaki kıymetli katkıları dolayısıyla Prof. Dr. Dursun ZENGİN'e teşekkürlerimi sunarım.

Hacettepe Üniversitesindeki gerek yüksek lisans gerek doktora öğrenimim boyunca derslerini alma şansını bulduğum, bana kattıkları vizyon dolayısıyla bütün değerli hocalarıma da teşekkürü bir borç bilirim. Ayrıca tez teslimi sürecinde her türlü desteği nezaketle ve içtenlikle sağlayan Arş. Gör. İsa KOYUNCU'ya ve enstitü sekreterimiz Hamdi KAPLAN'a teşekkürlerimi ifade etmek isterim.

Doktora sürecim boyunca Bursa Uludağ Üniversitesinde bana her zaman destek olan teşrikimesai eylediğim kıymetli arkadaşlarıma ve idari yönetime teşekkür ediyorum. Ayrıca her zaman sorularıma nezaketle cevap veren Dr. Öğr. Üyesi Ozan İPEK'e ve bana destek olan sevgili arkadaşım Seher İPEK'e teşekkür ederim.

Öğrenim hayatıma başladığım ilk günden beri okumaya karşı yüreğime tohumları eken, yeşerten ve gün be gün büyümeleri için emek veren, hayatımın mimari canım hacıanneciğim Şerife RANA ŞOMDAŞ'a bütün kalbimle sonsuz teşekkür ederim. Ayrıca benim güzel geniş aileme bana verdikleri bütün emekler için yürekten teşekkür ediyorum.



## ÖZET

KIRBAŞ, Gonca. *Çocuklara Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Oyunlaştırma Tasarımı*. Doktora Tezi, Ankara, 2024.

Yüzyıllardır farklı yaklaşım, yöntem ve tekniklerle ele alınan dil öğretimi günümüz dünyasına uyum sağlayarak değişmeye ve gelişmeye devam eden alanların başında gelmektedir. Oyunlaştırma tasarımı bu noktada öğretim süreçlerine yeni bir bakış açısı getirerek çağın öğrencilere hitap eden bir sistem sunmaktadır. Son yıllarda eğitim ve öğretimin farklı alanlarında oyunların yerini oyunlaştırma kavramının aldığı gözlemlenmektedir. Ancak alanyazındaki çalışmalar incelendiğinde çocuklara yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde oyunlaştırma kavramına yönelik bir çalışmanın olmadığı görülmektedir. Bu eksikliğin art alanında gerek çocuklara yabancı dil olarak Türkçe öğretimine yönelik çalışmaların yeterince bulunmamasının gerek ilgili alanda oyunlaştırma tasarlanmasının keşfedilememesinin payı olduğu düşünülmektedir. Oyunların dil öğretiminde, çocuklara yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde, sözcük öğretiminde, dil becerilerinin geliştirilmesinde vb. kullanıldığı ve bu minvalde çeşitli çalışmaların yapıldığı görülmektedir. Bundan hareketle yabancı dil olarak Türkçe öğrenen çocuklara oyunlaştırma ile sözcük öğretimi üzerine bu çalışma hazırlanmıştır. Bu doğrultuda öncelikle hedef kitle olan çocukların gelişimsel özellikleri, dil öğrenme ve sözcük öğrenme süreçleri üzerinde durulmuş, oyunlaştırmanın çocuk ve dil öğretimi açısından yeri irdelenmiştir. Ardından öncelikle oyunlaştırma tasarımının aşamaları ve işlevleri açıklanmıştır. Bunun için oyunlaştırma tasarım modeli olarak Werbach ve Hunter (2012) tarafından geliştirilen ve alanda en çok kullanılan D6 Modeli seçilmiştir. Daha sonra çocuklara yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde kullanılacak belirli kriterler ile seçilen materyaller D6 Modeli'ndeki ölçütler açısından incelenmiştir. Bununla birlikte çocuklara yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde hangi sözcüklerin öğretileceği konusu üzerinde durulmuştur. Bu kapsamda, yabancı dil olarak Türkçe öğrenen 7-10 yaş aralığında çocuklar için A1 düzeyinde sözcük çerçevesi oluşturabilmek amacıyla çeşitli kriterler ile seçilen çalışmalarda sözcükler belirlenmeye çalışılmıştır. Bu araştırmanın bütün aşamalarında nitel bir yöntem izlenmiş, incelenen dokümanlardan elde edilen veriler betimsel olarak analiz edilmiştir. Son olarak bu tezde, çocuklara yabancı dil olarak Türkçe sözcük öğretimi için oyunlaştırmanın tasarlanması hedeflenmiştir. Oyunlaştırma

tasarımı için Werbach ve Hunter'ın (2012) D6 Modeli temel alınmış ve D6 Modeli'ni oluşturan Oyunlaştırma Piramidi'ne de ayrıntılı bir şekilde yer verilerek tasarımın bütün aşamaları öğretmenlerin ve materyal geliştiricilerin kullanımına sunulmuştur. Söz konusu envanterin çocuklara yabancı dil olarak Türkçe öğretiminin niteliğinin artırılmasına katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

### **Anahtar Sözcükler**

Çocuklara yabancı dil olarak Türkçe öğretimi, çocuklar için oyunlaştırma, D6 modeli, oyunlaştırma piramidi, oyunlaştırma tasarımı.

## ABSTRACT

KIRBAŞ, Gonca. *Gamification Design in Teaching Turkish as a Foreign Language to Children*. Doctoral Dissertation, Ankara, 2024.

Language teaching, which has been handled with different approaches, methods and techniques for centuries, is one of the fields that continue to change and develop by adapting to today's world. At this point, gamification design brings a new perspective to teaching processes and offers a system that appeals to the learners of the age. In recent years, it is observed that the concept of gamification has replaced games in different areas of education and training. However, when the studies in the literature are examined, it is seen that there is no study on the concept of gamification in teaching Turkish as a foreign language to children. In the background of this deficiency, it is thought that both the lack of studies on teaching Turkish as a foreign language to children and the inability to explore the design of gamification in the relevant field have a share. It is seen that games are used in language teaching, teaching Turkish as a foreign language to children, teaching vocabulary, developing language skills, etc. and various studies have been conducted in this regard. Based on this, this study was prepared on teaching vocabulary to children learning Turkish as a foreign language with gamification. In this direction, first of all, the developmental characteristics of children, who are the target group, language learning and vocabulary learning processes were emphasized, and the place of gamification in terms of children and language teaching was examined. Then, the stages and functions of gamification design were explained. For this purpose, the D6 Model, developed by Werbach and Hunter (2012) and the most widely used model in the field, was chosen as the gamification design model. Then, the materials selected with certain criteria that can be used in teaching Turkish as a foreign language to children were examined in terms of the criteria in the D6 Model. In addition, the issue of which words to teach to children in teaching Turkish as a foreign language was emphasized. In this context, it was tried to determine the words in the studies selected with various criteria in order to create a vocabulary framework at A1 level for children between the ages of 7-10 learning Turkish as a foreign language. A qualitative method was followed in all stages of this research and the data obtained from the documents examined were analyzed descriptively. Finally, this thesis aims to design gamification for teaching Turkish as a

foreign language vocabulary to children. For the gamification design, Werbach and Hunter's (2012) D6 Model was taken as a basis and the Gamification Pyramid, which constitutes the D6 Model, was included in detail and all stages of the design were presented to the use of instructors and material developers. It is thought that this inventory will contribute to improving the quality of teaching Turkish as a foreign language to children.

### **Key Words**

Teaching Turkish as a foreign language to children, gamification for children, D6 model, gamification pyramid, gamification design.

## İÇİNDEKİLER

KABUL VE ONAY.....	i
YAYIMLAMA VE FİKRİ MÜLKİYET HAKLARI BEYANI.....	ii
ETİK BEYAN.....	iii
TEŞEKKÜR.....	v
ÖZET.....	vi
ABSTRACT.....	viii
İÇİNDEKİLER.....	x
KISALTMALAR DİZİNİ.....	xiii
TABLOLAR DİZİNİ.....	xiv
ŞEKİLLER DİZİNİ.....	xvii
GİRİŞ.....	1
1. BÖLÜM: ARAŞTIRMANIN KAPSAMI.....	5
1.1. Problem Durumu.....	5
1.2. Araştırmanın Amacı.....	8
1.3. Araştırmanın Önemi.....	9
1.4. Varsayımlar.....	10
1.5. Sınırlılıklar.....	11
1.6. Tanımlar.....	12
2. BÖLÜM: ÇOCUKLARA YABANCI DİL OLARAK TÜRKÇE ÖĞRETİMİ... 13	13
2.1. Çocuklara Dil Öğretimi.....	14
2.1.1. Çocuk Kavramı ve Dil Gelişimi.....	14
2.1.2. Çocukların Yabancı Dil Öğrenme Süreci.....	19
2.1.3. Çocuklara Yabancı Dil Öğretiminde Oyunlar.....	23
2.1.4. Çocuklara Yabancı Dil Olarak Sözcük Öğretimi.....	28
2.1.5. Çocuklara Dil Öğretiminde Sözcük ve Dil Düzeyleri.....	34
2.1.6. Çocuklara Dil Öğretimi Yapan Öğreticilerin Özellikleri.....	40
2.1.7. Çocuklara Dil Öğretiminde Materyallerin Özellikleri.....	44
2.1.8. Çocuklara Dil Öğretiminde Strateji, Yöntem, Teknik, Tasarım.....	49
2.1.9. Çocuklara Dil Öğretiminde Oyunlaştırma.....	56
2.1.9.1. Oyun ve Oyunlaştırma Kavramları.....	59

2.1.9.2. Oyunlaştırmanın Temeli. ....	61
2.1.9.3. Oyunlaştırmanın Tasarım Aşamaları.....	68
2.1.9.4. Oyunlaştırma Araçları.....	82
2.1.10. İlgili Araştırmalar.....	88
3. BÖLÜM: BULGULAR VE TASARIM.....	92
3.1. Çocuklara Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Oyunlaştırma Unsurlarının İncelenmesi.....	93
3.1.1.“Seyyah” Uygulamasındaki Oyunlaştırma Unsurlarına İlişkin Bulgular.....	93
3.1.1.1. Hedeflerin Tanımlanmasına İlişkin Bulgular.....	93
3.1.1.2. Davranışların Tanımlanmasına İlişkin Bulgular.....	94
3.1.1.3. Oyuncuların Tanımlanmasına İlişkin Bulgular.....	95
3.1.1.4. Aktivite Döngülerinin Hazırlanmasına İlişkin Bulgular.....	96
3.1.1.5. Eğlencenin Hazırlanmasına İlişkin Bulgular.....	97
3.1.1.6. Uygun Araçların Kullanılmasına İlişkin Bulgular.....	98
3.1.1.7. Oyunlaştırma Piramidi’ne İlişkin Bulgular.....	98
3.1.2.“ÇİT” Kitaplarındaki Oyunlaştırma Unsurlarına İlişkin Bulgular.....	105
3.1.2.1. Hedeflerin Tanımlanmasına İlişkin Bulgular.....	108
3.1.2.2. Davranışların Tanımlanmasına İlişkin Bulgular.....	109
3.1.2.3. Oyuncuların Tanımlanmasına İlişkin Bulgular.....	110
3.1.2.4. Aktivite Döngülerinin Hazırlanmasına İlişkin Bulgular.....	111
3.1.2.5. Eğlencenin Hazırlanmasına İlişkin Bulgular.....	111
3.1.2.6. Uygun Araçların Kullanılmasına İlişkin Bulgular.....	111
3.1.2.7. Oyunlaştırma Piramidi’ne İlişkin Bulgular.....	112
3.2. Çocuklara Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Söz Varlığının İncelenmesi.....	116
3.2.1. A1 Düzeyindeki Çocuklar İçin Türkçe Sözcük Listelerinin Belirlenmesi..	119
3.2.1.1. Aileye Ait Sözcük Listesine İlişkin Bulgular.....	122
3.2.1.2. Hayvanlara Ait Sözcük Listesine İlişkin Bulgular.....	123
3.2.1.3. Beslenmeye Ait Sözcük Listesine İlişkin Bulgular.....	124
3.2.1.4. Renklere Ait Sözcük Listesine İlişkin Bulgular.....	126
3.2.1.5. Ulaşım Araçlarına Ait Sözcük Listesine İlişkin Bulgular.....	127
3.2.1.6. Mekâna Ait Sözcük Listesine İlişkin Bulgular.....	127

3.2.1.7. Giyim Ait Sözcük Listesine İlişkin Bulgular.....	129
3.2.1.8. Vücudun Bölümlerine Ait Sözcük Listesine İlişkin Bulgular.....	130
3.2.1.9. Sınıf ve Eğitime Ait Sözcük Listesine İlişkin Bulgular.....	131
3.2.1.10. Oyun ve Eğlence Unsurlarına Ait Sözcük Listesine İlişkin Bulgular.....	132
3.2.1.11. Eve Ait Sözcük Listesine İlişkin Bulgular.....	133
3.2.1.12. Doğaya Ait Sözcük Listesine İlişkin Bulgular.....	134
3.2.1.13. İnsan ve Meslek Grubuna Ait Sözcük Listesine İlişkin Bulgular.....	136
3.2.1.14. Eylemlere Ait Sözcük Listesine İlişkin Bulgular.....	136
3.2.1.15. Sıfatlara Ait Sözcük Listesine İlişkin Bulgular.....	140
3.2.1.16. Soru İfadelerine Ait Sözcük Listesine İlişkin Bulgular.....	141
3.2.1.17. Yer-Yön İfadelerine Ait Sözcük Listesine İlişkin Bulgular.....	142
3.2.1.18. Zaman İfadelerine Ait Sözcük Listesine İlişkin Bulgular.....	143
3.2.1.19. TTÇDK’te Sözcük Türlerine Ait Sözcük Listesine İlişkin Bulgular.....	144
3.2.1.20. Listelendirilemeyenlere Ait Sözcük Listesine İlişkin Bulgular.....	146
3.3. Çocuklara Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Oyunlaştırmanın Tasarlanması.....	148
3.3.1. Hedeflerin Tanımlanması.....	152
3.3.2. Davranışların Tanımlanması.....	153
3.3.3. Oyuncuların Tanımlanması.....	160
3.3.4. Aktivite Döngülerinin Hazırlanması.....	162
3.3.5. Eğlencenin Oluşturulması.....	163
3.3.6. Uygun Araçların Seçilmesi.....	164
3.2.7. Oyunlaştırma Piramidi’nin Hazırlanması.....	164
3.3.7.1. Dinamiklerin Hazırlanması.....	165
3.3.7.2. Mekaniklerin Hazırlanması.....	174
3.3.7.3. Bileşenlerin Hazırlanması.....	180
SONUÇ VE ÖNERİLER.....	237
KAYNAKÇA.....	245
Ek 1. Çocuklara Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Oyunlaştırma Tasarımı.....	271
Ek 2. Etik Kurul Muafiyeti.....	339
Ek 3. Orijinallik Raporu.....	340
Ek 4. Turnitin Benzerlik İndeksi.....	341

## KISALTMALAR DİZİNİ

Akt.	: Aktaran
ÇİT	: Çocuklara İçin Türkçe
D6	: Altı Adımda Oyunlaştırma
D-AOBM	: Diller İçin Avrupa Ortak Başvuru Metni
FRİT	: Türk Eğitim Sistemine Entegrasyon Projesi
MEB	: Millî Eğitim Bakanlığı
TBMM	: Türkiye Büyük Millet Meclisi
TDK	: Türk Dil Kurumu
TMV	: Türkiye Maarif Vakfı
TTÇDK	: Türkiye'deki Türk Çocukları ve Türkçe Ders Kitapları
TÜBİTAK	: Türkiye Bilimsel ve Teknolojik Araştırma Kurumu
TYDÖP	: Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretimi Programı
vb.	: ve benzeri
vd.	: ve diğerleri
YEE	: Yunus Emre Enstitüsü
YÖK	: Yüksek Öğretim Kurulu
YTB	: Yurtdışı Türkler ve Akraba Topluluklar Başkanlığı



## TABLOLAR DİZİNİ

Tablo 1. Çocukluk Evreleri ve Özellikleri.....	15
Tablo 2. Çocukların Dil Öğreniminde Etkin Olan Kuramlar.....	18
Tablo 3. Yabancı Dil Öğrenen Çocuklar Hakkında Görüşler.....	21
Tablo 4. Çocuk Oyunlarının Sınıflandırılması.....	24
Tablo 5. D-AOBM’de Dil Düzeyleri.....	34
Tablo 6. D-AOBM’de Genel Dil Varlığı.....	35
Tablo 7. D-AOBM’de Söz Varlığı.....	36
Tablo 8. D-AOBM’de Sözcük Düzeyleri.....	37
Tablo 9. D-AOBM’de Sözcük Kontrolü.....	38
Tablo 10. TMV’de Kazanım Dağılım Çizelgesi.....	39
Tablo 11. Hedef, Yaklaşım, Strateji, Yöntem ve Teknik İlişkisi.....	51
Tablo 12. Gagne’nin Öğrenme Süreci.....	54
Tablo 13. Çoklu Zekâ Kuramı’na Yönelik Sorular.....	55
Tablo 14. Oyun ve Oyunlaştırma Arasındaki Farklılıklar.....	60
Tablo 15. Oyun Unsurlarının Öz-Belirleme Kuramı’na Göre Düzenlenmesi.....	62
Tablo 16. Öğrenme ve Öğretme Ortamları İçin Kuramların Oyunlaştırmaya Etkileri...	65
Tablo 17. Farklı Tasarımcılara Göre Oyunlaştırma Tasarım Unsurları.....	69
Tablo 18. Oyuncu Tipleri.....	71
Tablo 19. Oyunlaştırma Piramidi.....	75
Tablo 20. Oyunlaştırmada Kullanılabilecek Web 2.0 Araçları.....	86
Tablo 21. ÇİT 1 ve ÇİT 2 Kitabındaki Oyunlar ve Açıklamaları.....	107
Tablo 22. Çocuklar İçin Türkçe Dil Öğretim Serisinin Temaları.....	117
Tablo 23. Aileye Ait Sözcük Listesi.....	122
Tablo 24. Hayvanlara Ait Sözcük Listesi.....	123
Tablo 25. Yiyecek-İçeceklerle Ait Sözcük Listesi.....	124
Tablo 26. Renklere Ait Sözcük Listesi.....	126
Tablo 27. Ulaşım Araçlarına Ait Sözcük Listesi.....	127
Tablo 28. Mekâna Ait Sözcük Listesi.....	128
Tablo 29. Giyime Ait Sözcük Listesi.....	129
Tablo 30. Vücudun Bölümlerine Ait Sözcük Listesi.....	130

Tablo 31. Sınıf ve Eğitime Ait Sözcük Listesi.....	131
Tablo 32. Oyun ve Eğlence Unsurlarına Ait Sözcük Listesi.....	132
Tablo 33. Eve Ait Sözcük Listesi.....	133
Tablo 34. Doğaya Ait Sözcük Listesi.....	135
Tablo 35. İnsan ve Meslek Grubuna Ait Sözcük Listesi.....	136
Tablo 36. Eylemlere Ait Sözcük Listesi.....	137
Tablo 37. Yardımcı Eylemlere Ait Sözcük Listesi.....	139
Tablo 38. Sıfatlara Ait Sözcük Listesi.....	140
Tablo 39. Soru İfadelerine Ait Sözcük Listesi.....	141
Tablo 40. Yer-Yön İfadelerine Ait Sözcük Listesi.....	142
Tablo 41. Zaman İfadelerine Ait Sözcük Listesi.....	143
Tablo 42. TTÇDK’te Sözcük Türlerine Ait Sözcük Listesi.....	144
Tablo 43. Listelendirilemeyenlere Ait Sözcük Listesi.....	146
Tablo 44. Öğrenim Sürecinde D6 Modeli’ne Göre Oyunlaştırma Tasarım Aşamaları..	148
Tablo 45. Tasarımda Hedeflenen A1 Düzeyi Dil Becerileri Kazanımları.....	156
Tablo 46. Tasarımdaki Oyuncu Tipleri.....	160
Tablo 47. Tasarımdaki Hikâyeleştirme.....	168
Tablo 48. Altın Köprü’de Öğretilmesi Hedeflenen Alfabe.....	170
Tablo 49. Su Şehri’nde Öğretilmesi Hedeflenen Sözcükler.....	170
Tablo 50. Kuşların Adası’nda Öğretilmesi Hedeflenen Sözcükler.....	171
Tablo 51. Sesli Orman’da Öğretilmesi Hedeflenen Sözcükler.....	172
Tablo 52. Tasarımdaki İlişki Unsuru.....	173
Tablo 53. Tasarımdaki Ödül Unsuru.....	177
Tablo 54. Tasarımdaki Rozet Unsuru.....	182
Tablo 55. Tasarımdaki Seviye Unsuru.....	184
Tablo 56. Tasarımdaki Puan Unsuru.....	186
Tablo 57. Altın Köprü’deki Karınca Dünyası.....	192
Tablo 58. Altın Köprü’deki Arı Dünyası.....	196
Tablo 59. Altın Köprü’deki Kelebek Dünyası.....	200
Tablo 60. Su Şehri’ndeki Yunus Dünyası.....	204
Tablo 61. Su Şehri’ndeki Ahtapot Dünyası.....	207
Tablo 62. Su Şehri’ndeki Balık Dünyası.....	210

Tablo 63. Kuşların Adası'ndaki Papağan Dünyası.....	214
Tablo 64. Kuşların Adası'ndaki Baykuş Dünyası.....	217
Tablo 65. Kuşların Adası'ndaki Ördek Dünyası.....	221
Tablo 66. Sesli Orman'daki Sincap Dünyası.....	225
Tablo 67. Sesli Orman'daki Aslan Dünyası.....	228
Tablo 68. Sesli Orman'daki Zürafa Dünyası.....	232

## ŞEKİLLER DİZİNİ

Şekil 1. Akış Modeli'nde Beceri ve Zorluk Düzeyi.....	63
Şekil 2. Fogg Davranış Modeli.....	65
Şekil 3. D6 Modeli.....	70
Şekil 4. Oyunlaştırma Piramidi.....	74
Şekil 5. Worldwall Şablon Listesi.....	82
Şekil 6. Canva Örneği.....	83
Şekil 7. Bitmoji Örneği.....	84
Şekil 8. Türkçe Öğretimi İçin Akıllı Telefon Uygulamaları.....	87
Şekil 9. “Seyyah” Uygulaması.....	93
Şekil 10. Seyyah Uygulamasındaki Geri Bildirim.....	101
Şekil 11. Seyyah Uygulamasındaki Avatar.....	102
Şekil 12. Seyyah Uygulamasındaki Lider Tablosu.....	102
Şekil 13. Seyyah Uygulamasındaki Seviyeler.....	103
Şekil 14. Seyyah Uygulamasındaki Puan.....	103
Şekil 15. Çocuklar İçin Türkçe Öğretim Serisi.....	105
Şekil 16. Kitaplardaki Oyunların ve Açıklamaların Örneği.....	106

## GİRİŞ

Geçmişten günümüze ülkeler arasındaki insan hareketliliği süregelen bir olgu olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu hareketliliğin art alanında gerek ülkelerin yaşadığı ekonomik güçlükler, kriz ve savaş, kıtlık ve doğal afetler vb. sebeplerden kaynaklanan olumsuz durumların gerek bireylerin daha iyi bir yaşam standardı elde edebilme, iş bulabilme, eğitim alabilme vb. kişisel sebeplerin payı olduğu düşünülmektedir. Ne var ki başka ülkelere geçici veya kalıcı olan bu hareketlilikten yetişkinler kadar onlarla birlikte hareket etmek durumunda kalan çocuklar da etkilenmektedir. Dünyadaki ve Türkiye'deki bu koşullar ve ihtiyaçlar göz önüne alındığında yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde hedef kitle olarak çocukların yadsınamayacak derecede büyük bir kitle olduğu görülmektedir. Bu çerçevede özellikle çocuklara yabancı dil olarak Türkçe öğretimi son zamanlarda önemi artan bir konu olmuştur.

Çocukların yetişkinlerle kıyaslandığında bilişsel, duyuşsal ve psikomotor olarak pek çok farklılıkları olduğu bilinmektedir. Bu doğrultuda çocuğun gelişim özelliklerine bakıldığında beyinlerinin yetişkinlere nazaran daha esnek ve bilgileri işleyebilme kabiliyetlerinin daha yüksek olması sebebiyle dil öğrenme yeteneklerinin de bu minvalde daha hızlı olduğu, dili daha kolay öğrendiği ve öğrendiklerinin daha kalıcı olduğu ifade edilebilir. Bu sebeple çocuklara yabancı dil olarak Türkçe öğretiminin çocukların gelişimsel özellikleri dikkate alınarak ele alınması gerektiği düşünülmektedir. Bilhassa çocukların bir dili kullanılabilmesi için okuma, dinleme, konuşma ve yazma gibi dil becerileri alanlarının geliştirilmesinin yanı sıra bunları inşa edecek dil bilgisi, sözcük bilgisi, kültür bilgisi gibi pek çok alt beceri alanının da geliştirilmesi gerekir. Bu beceri alanlarını aktif ve etkili kullanabilmenin yolunun sözcük bilgisi üzerine kurulu olduğu ifade edilebilir. Çünkü sözcükler olmadan sağlıklı bir iletişimin kurulması mümkün değildir. Sözcükler sayesinde duygular ve düşünceler ifade edilir, günlük faaliyetler sürdürülebilir. Hayatın her alanındaki en küçük iletişim dahi sözcüklere dayanmaktadır. Bu nedenle, bir çocuğun ana dilinde veya hedef dilde kendini doğru ve eksiksiz bir şekilde ifade edebilmesinde sözcüklerin önemi yadsınamaz.

Çocukların ana dillerindeki sözcükleri öğrenirken gelişim özelliklerinin etkisi görüldüğü gibi hedef dilde de belirli bir öğrenme süreci mevcuttur. Ancak bu sürecin doğru

yönetilebilmesi için ne öğretilmesi (içerik) kadar nasıl öğretilmesi konusunda da dikkatli ve özenli olmak gerekir. Çocuklara uygun yöntem, yaklaşım ve tekniklerin seçimi belirlenen hedefe ulaşılmasında ciddiye alınması gereken bir konudur. Bu bağlamda göz önünde bulundurulması gereken önemli noktalardan biri, çocuğun doğası gereği çabuk sıkılabileceği, dolayısıyla öğrenirken daha çok oynamaya ve eğlenceye ihtiyaç duyması gerçeğidir. Çocukların fiziksel, zihinsel, dilsel ve sosyal kapasitelerinin gelişimine oyunlar katkı sağlar. Çocuklara oyun yoluyla dilin temel yapıları öğretilir ve onların iletişim becerileri geliştirilebilir. Öte yandan özellikle son yıllarda eğitim ve öğretimin farklı alanlarında oyunların yerini oyunlaştırma kavramının aldığı gözlemlenmektedir.

Gün geçtikçe hayatın her alanında önemli bir yer edinen ve vazgeçilmez hâle gelen teknoloji sebebiyle çocukların özelliklerinin tekrar değerlendirilmesinin etkisiyle günümüzün çocukları ve gençleri için “dijital yerli, oyun kuşağı, çekirge zihin, net kuşağı” gibi farklı adlandırmalar ile bu grubun yeniden tanımlandığı ve bu minvalde 21. yüzyıl dünyasında çocuk öğrenciler için öğretim süreçlerinin yeniden ele alındığı bir dönemden geçmekteyiz. Yaklaşık otuz yıldır teknolojiyle iç içe yaşayan bugünün gençleri ve yetişkinleri yakın geçmişe kadar sokakta oyun oynayarak gelişimlerini tamamlayan çocuklardı. Ancak onların yerini bugün çoğunlukla akıllı telefon ya da bilgisayar oyunları ile büyüyen çocuklar almıştır. Dolayısıyla geçmişten günümüze birçok şekilde birlikte çocukların eğlence ve oyun ihtiyaçları, anlayışları, buna koşut olarak beklenti ve talepleri de değişmiştir. Geçmişte geleneksel -genellikle fiziksel aktivite içeren- bir oyunda kazanan ya da kaybeden çocuk, artık bu sürecin bütün aşamalarını dijital ekranda görebilmektedir. Böylece oyunda kalmak için istek ve hevesi, dolayısıyla oyuna bağlılığı artmaktadır. Çocukların oyun ihtiyaç ve beklentileri dijital unsurlarla yeniden şekillenmiş ve bu şekillenme sadece oyun ihtiyaçlarında değil, gelişim evrelerinde etkili olan her unsura yansımıştır. Bu yansıma geleneksel unsurların reddiyle değil yeni beklentilerin bunlarla harmanlanmasıyla gerçekleşmektedir. Başka bir ifadeyle dijital oyunlarda geliştirilen oyun unsurları ile geleneksel oyun unsurları yeni bir platformda birleşerek oyunlaştırma kavramının gelişimine zemin hazırlamıştır. Oyunlarda sağlanan bağlılığı, ilgiyi, motivasyonu ve akış hissini, ayrıca fiziksel aktiviteyi, iş birliğini ve rekabeti diğer alanlara uygulama fikriyle ortaya çıkan oyunlaştırma günümüzde özellikle bireysel gelişimde oldukça tercih edildiği bilinmektedir. Bu bağlamda, yıllardan beri oyunları öğretim sürecine dâhil etmeye çalışan öğreticilerin dikkatini “oyunlaştırma” kavramı

dikkat çekmiştir. Bu sayede, oyun oynarken ortaya çıkan akış hissi ve motivasyonun sınıf ortamındaki öğrenme sürecine aktarılarak öğrenmenin daha eğlenceli hâle getirilmesi ve öğrenmenin kalıcılığı artırılması hedeflenmiştir.

Oyunlaştırma kavramına bakıldığında öğrenenlerin öğretim sürecine bağlılığını artırmak, motivasyonlarını yükseltmek, süreç içindeki problemlerini çözmek ve öğrenmeye teşvik etmek için oyun mantığını ve unsurlarını kullanmayı içeren bir yaklaşım olduğu görülmektedir. Bu yaklaşım, oyunların içerdikleri mekanikler, estetikler ve diğer tasarım unsurları aracılığıyla öğrenme deneyimini daha ilgi çekici ve eğlenceli hâle getirmeyi amaçlamaktadır. Oyunlaştırmanın temel fikri, insanların oyunlardaki gibi bir amaç, meydan okuma, ödül kazanma ve ilerleme duygusuyla motive olabilecekleridir. Bu nedenle, öğrenme sürecine oyun unsurları dâhil edilerek öğrenenlerin daha aktif katılımını teşvik etmek hedeflenir. Oyunlaştırma kavramının ortaya çıkışıyla ilgili olarak, 2003 yılında Nick Pelling tarafından dile getirildiği ve daha geniş kitleler tarafından benimsenmesinin ise 2010 yılında gerçekleştiği kabul edilmektedir.

Oyunlaştırma ile eğlenceli bir öğrenme ortamı oluşturabilme, öğrenenlere akış hissi yaşatabilme, onları motive edebilme, öğrenenlerin öğrenme ortamına bağlılığını artırabilme ve öğrenimi destekleyerek başarıyı yükseltebilme gibi pek çok olumlu potansiyele sahip olduğu ifade edilebilir. Oyunlaştırmada, oyundaki öğeler gerçek dünyaya taşınarak çocuklarda motivasyon ve akış hissi oluşturulabilir, böylece öğretim süreci daha etkili bir şekilde gerçekleştirilebilir. Oyunlaştırma, sınıf içinde veya çevrimiçi öğrenme ortamlarında kullanılabileceği gibi bir dönem boyunca veya bir dersin bir etkinliği olarak da kullanılabilir. Bu açıdan esnek ve zengin bir tasarım imkânı sunduğu söylenebilir. Böyle bakıldığında oyunlaştırma, oyun tasarımında kullanılan ilkelerin oyun dışındaki ortamlarda da uygulanmasıyla yeni bir öğretim sürecinin planlanması diğer bir ifadeyle tasarlanması olarak ortaya çıkmaktadır. Bu doğrultuda oyunlaştırma öğrenme sürecini daha etkili, eğlenceli ve verimli hâle getirmek için kullanılan yenilikçi bir bakış açısı olarak tasarım imkânı sunduğu şeklinde değerlendirilebilir.

Gelişen teknoloji ile birlikte öğreticiler çocuğun doğasından da yararlanarak oyunlaştırmayı öğretim sürecine dâhil eden farklı alanlarda birçok araştırma yapmışlardır. Diğer yandan yabancı dil olarak Türkçe öğrenen çocuklar için bir oyunlaştırmanın olmadığı belirlenmiştir. Bu doğrultuda bu çalışma için dil öğretiminin temeli olan

sözcüklerin çocuklara kalıcı ve eğlenceli bir şekilde öğretilmesi için oyunlaştırma tasarımının yapılması planlanmıştır. Bu çerçevede, alanyazında çok farklı tasarım modelleri bulunmakla birlikte en yaygın kullanımı olan ve özellikle dil öğrenimi / öğretimi sürecinin bilişsel işleminde etkin rol oynayacağı düşünülen Werbach ve Hunter (2012) tarafından geliştirilen D6 Modeli'dir. Bu nedenle burada da ölçüt olarak D6 Modeli oyunlaştırma modeli olarak ele alınmıştır. Bu açıdan öncelikle Kuramsal Çerçeve hazırlanarak çocuklara dil öğretimi ve oyunlaştırma kavramı ile ilgili başlıklar irdelenecektir. Oyunlaştırma tasarım modeli olarak Werbach ve Hunter (2012) tarafından geliştirilen ve alanda en çok kullanılan D6 Modeli açıklanacaktır. Çalışmanın Bulgular kısmında iki inceleme yapılacaktır. Birinci inceleme çocuklar için yabancı dil olarak Türkçe öğretimindeki oyunlaştırma unsurlarının eksikliğini belirleyebilmek için mevcut görünümü somut bir şekilde ortaya çıkarılmaya çalışılacaktır. Ardından yabancı dil olarak Türkçe öğrenen 7-10 yaş aralığında çocuklar için A1 düzeyinde sözcük çerçevesi oluşturabilmek amacıyla belirli kriterler ile seçilen materyallerdeki sözcükler betimsel analiz ile belirlenecek ve sonrasında elde edilen verilerden yola çıkarak tematik sözcük listeleri oluşturulacaktır. Çocuklara yabancı dil olarak Türkçe öğretimindeki söz varlığını genel bir bakış açısıyla değerlendirmek amacıyla çeşitli kriterler ile belirlenen farklı örneklerin incelenmesiyle elde edilecek sözcük listeleri çocukların gelişimsel özellikleri de dikkate alınarak oyunlaştırma tasarımında kullanılacaktır. Bu doğrultuda son olarak çocuklara yabancı dil olarak Türkçe sözcük öğretimi için oyunlaştırma tasarlanacaktır. Werbach ve Hunter'ın (2012) D6 Modeli ve bu modeli oluşturan Oyunlaştırma Piramidi'ne ayrıntılı bir şekilde yer verilerek tasarımın bütün aşamaları öğreticilerin ve materyal geliştiricilerin kullanımına sunulacaktır. Sonuç ve Öneriler bölümüyle tez bitirilecektir.



## 1. BÖLÜM: ARAŞTIRMANIN KAPSAMI

Bu bölüm, araştırmanın kapsamını ortaya koyabilmek amacıyla irdelenen problem durumunun, araştırmanın yapılma amacının, araştırmanın alanyazındaki öneminin, araştırmadaki varsayımların ve sınırlılıkların, araştırma ile ilgili tanımların açıklanmasına yönelik olarak hazırlanmıştır.

### 1.1. PROBLEM DURUMU

Öğretim yöntem ve yaklaşımlarının geçmişten günümüze sürekli değiştiği, her döneme ve dönemin ihtiyaçlarına göre yeniden şekillendiği görülmektedir. Askerlere dil öğretimi için işitsel-dilsel yöntem ön plana çıktığı, iletişim araçlarının etkisiyle ise iletişimsel yöntem 1960'lı yıllardan itibaren tercih edilmeye başlandığı bilinmektedir. Günümüzde ise teknoloji ve bilişim dünyasına gözlerini açan Prensky'in (2001) tabiriyle "dijital yerli" olarak ifade edilen çocuklara uygun olarak bir öğretim sistemine ihtiyacın olduğu ortaya çıkmaktadır. Yine Prensky'in tabiriyle teknoloji dünyasının "dijital göçmenleri" öğreticiler ise çağa uygun yeni bir bakış açısıyla öğretim süreçlerini tekrar ele almak durumunda kalmışlardır. Bu çerçevede oyunlaştırma kavramının öğretim süreçlerinde kullanılabilecek yenilikçi bir bakış açısı olarak karşımıza çıktığı girişte ifade edilmişti. Oyunlaştırma kavramının gelişmesinde ve unsurlarının tanımlanmasında etkili olan araştırmacıların hazırladıkları tasarım modelleri sayesinde birçok alanda esnek bir şekilde tasarlanabilmiştir. Bu alanlar içerisinde eğitim çerçevesinde de son yıllarda oyunlaştırma kavramının dikkat çektiği ve üzerine çeşitli araştırmalar yapıldığı görülmüştür. Ayrıca bu tezin hedef kitlesi olan çocuklara dil öğretimi, çocuklara ikinci / yabancı dil olarak Türkçe öğretimi ve ikinci / yabancı dil olarak Türkçe sözcük öğretiminin de birçok araştırmaya konu olduğu bilinmektedir.

Bu bakımdan çalışma kapsamında "çocuklar için ikinci / yabancı dil olarak Türkçe, sözcük öğretimi, oyunlaştırma" gibi anahtar kelimelerle, "*ULAKBİM, Ulusal Tez Merkezi, Dergi Park*" vb. dizinlerde alanyazın taraması yapılmıştır. İlgili çeşitli çalışmaların olduğu görülmüştür. Bu tezdeki "çocuk" anahtar kelimesi kapsamında çocuklara ikinci / yabancı dil öğretimine son yıllarda ağırlık verildiği ve bu yüzden

“çocuk” odaklı fazla çalışmanın olmadığı görülmüştür. Alanyazında genel bir başlık altında “Çocuklara Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi” üzerine doktora tezi (Kurt, 2019) ve “8-12 Yaş Aralığındaki Çocuklara Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi” üzerine yüksek lisans tezi (Hafız, 2015) görülmüş; ayrıca “Erken Yaşta Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi: Oyunların Yazma Becerisine Etkisi” üzerine yüksek lisans tezi (Ayık, 2019) çocuklara oyunla öğretim ile ilgili bir çalışma yapıldığı da dikkat çekmiştir.

Bu tezin kapsamında “sözcük öğretimi” anahtar sözcüğüyle araştırmaların neticesinde ise “Yabancı Dil Öğretimi Kuramları ve Sözcük Öğretimi” (Zengin, 2005), “Yabancılara Türkçe Öğretiminde Sözcük Dağarcığını Geliştirme Teknikleri” (Uçgun, 2006), “Kelime Hazinesi ve Yabancı Dilde Kelime Öğretimi Üzerine” (Memiş, 2018), “Yabancı Dil Öğretiminde Sözcük Öğrenimi ve Öğretimi Sürecine Genel Bir Bakış” (Sarıgül, 2017), “Yabancı Dil Olarak Türkçede Kelime Öğretimi Üzerine Bir Değerlendirme” (Kara Özkan, 2020) üzerine makale; “Türkçede On Bir Yaşına Kadar Çocuklara Öğretilmesi Gereken, Bilişim Gücü Yüksek İlk Bin Kelime” (Keklik, 2011), “Türkçede Kelime Öğretimi” üzerine yüksek lisans tezi (İnce, 2006) gibi sözcük öğretimini çeşitli yönleriyle ele alan pek çok çalışmanın olduğu belirlenmiştir.

Dil öğretiminde oyunun kullanılmasına yönelik olarak “Oyun ve Bulmaca Etkinlikleriyle Yabancılara Türkçe Öğretimi” üzerine makale (Gürdal ve Arslan, 2011); “Genç Öğrencilere İngilizce Öğretiminde Oyunların Katkısı” üzerine yüksek lisans (Kurt, 2016) gibi çeşitli çalışmalar yapılmıştır.

Sözcük öğretiminde oyuna odaklanan çalışmalar da görülmüştür: “Oyunların Dil Bilgisi Öğretiminde Ve Kelime Serveti Etkinliklerindeki Yeri” üzerine makale (Sağlam, 2013); “Oyunların Kelime Öğretimine Etkisi: Altıncı Sınıf Türk Öğrencileriyle Bir Örnek Olay” üzerine yüksek lisans tezi (Kaya, 2016); “Küçük Öğrencilere Kelime Öğretiminde Oyunların Bir Araç Olarak Kullanılması” üzerine makale (Bakhsh, 2016); “Dil Oyunlarının Çocukların Kelime Bilgisi Gelişimine Olan Etkileri” üzerine yüksek lisans tezi (Erdoğan, 2014); “Oyun Temelli Öğrenmenin Genç Öğrencilerin Kelime Dağarcığı Gelişimine Ve Akılda Tutma Düzeylerine Etkisi: Deneysel Bir Araştırma” üzerine yüksek lisans (Öztürk, 2018); “Ortaokul Öğrencilerine Oyun Yoluyla Kelime Öğretimi” üzerine yüksek lisans (Şenol, 2007) gibi çalışmalar dikkat çekmiştir.

Bu tez kapsamında odaklanılan diğere bir anahtar kavram olan “oyunlaştırma” ile ilgili de çeşitli çalışmaların yapıldığı görülmüştür. Oyunlaştırmanın eğitimde kullanılmasına yoğunlaşan çalışmalar belirlendiği gibi “*Oyunlaştırma ve Eğitim*” üzerine makale (Yıldırım ve Demir, 2014) “*Oyunlaştırma Yönteminin Öğrencilerin Motivasyonları Üzerine Etkisi*” konusunda makale (Özkan ve Samur, 2017); “*Uzaktan Eğitimde Oyunlaştırma Kullanımı: Oyunlaştırılmış Web Tabanlı Bir Alıştırma*” uygulaması üzerine makale (Şahin, Karadağ vd., 2017); “*Oyunlaştırılmış Çevrimiçi Öğrenme Ortamı Örneği*” üzerine tebliğ (Doğan, 2017); “*Oyunlaştırma İlkeleri Temelinde Bir Çevrimiçi Oyunlaştırma Platformunun Sınıf İçi Uygulamalara Yönelik Olarak Geliştirilmesi*” üzerine doktora tezi (Kocaağa, 2017); “*Oyunlaştırma, Eğitim Ve Kurumsal Yaklaşımlar: Öğrenme Süreçlerinde Motivasyon, Adanmışlık ve Sürdürülebilirlik*” üzerine makale (Sezgin vd., 2018); “*Öğrenci Yanıt Sistemlerinden Kahoot!’un Üniversite Öğrencilerinin İngilizce Kelime Öğrenme Başarıları ve Tutumları Üzerindeki Etkisi*” üzerine yüksek lisans tezi (Bozkurt Türk, 2019); “*Ortaokul 7. Sınıflarda Oyunlaştırma Yöntemi İle Kelime Öğretimi (Örnekleme: Tabu)*” üzerine yüksek lisans (Ulu, 2019) öte yandan eğitimin dışında da “*Oyunlaştırma Temelli Bir Mobil Uygulamanın Tasarlanması ve Geliştirilmesi: Karahisar’ı Keşfet*” üzerine yüksek lisans tezi (Akbuğa, 2018) gibi çalışmaların olduğu belirlenmiştir.

Bununla birlikte oyunlaştırma kavramı hem ana dili “*Türkçe Dersinde Oyunlaştırmanın İlkokul Öğrencilerin Söz Varlığına ve Motivasyonlarına Etkisi*” üzerine doktora tezi (Ersoy, 2017) hem yabancı dil öğretiminde “*Yabancı Dil Öğretimi İçin 3B Dijital Oyunlar Ve Oyunlaştırılmış Uygulamalar Geliştirme*” üzerine makale (Alyaz ve Akyıldız, 2018) ve “*Oyunlaştırmanın Öğrencilerin Motivasyonuna ve Kelime Bilgisi Gelişimine Etkisi*” üzerine yüksek lisans (Uyar, 2019) gibi çalışmaların olduğu görülmüştür.

Ayrıca dijital ortamlarda da “*Yabancı Dil Olarak Mobil Destekli Türkçe Kelime Öğretimi*” üzerine doktora tezi (Gülcü, 2015); “*Yabancılarla Türkçe Öğretiminde Oyun Yazılımları İle Sözcük Öğretimi*” üzerine makale (Aslan ve Coşkun, 2016) gibi çalışmaların olduğu görülmüştür.

Çeşitli çalışmalarda farklı araştırma konusu olarak oyunlaştırmada sözcük öğretiminin ve çocuk grubunun ele alındığı görüle de hiçbir çalışmada çocuklara yabancı dil olarak

Türkçe öğretiminde oyunlaştırma tasarlama ile konusunun ele alınmadığı tespit edilmiştir.

Sonuç olarak yapılmış olan çalışmalarda çocuklara yabancı dil olarak Türkçe sözcük öğretimine yönelik bir çalışmanın olmaması ve oyunlaştırmanın bu kapsamda bir çalışmada kullanılmamış olması ve bunlardan dolayı dil öğretiminde oyunlaştırmadan elde edilecek çocukların bilişsel gelişimine olumlu katkılarından yararlanılmamış olması bu çalışmanın problemi olarak belirlenmiştir. Bu çerçevede belirlenen problemin çözümüne yönelik olarak tezde bir süreç izlenmeye çalışılmıştır.

## 1.2. ARAŞTIRMANIN AMACI

Yüzyıllardır farklı yaklaşım, yöntem ve tekniklerle ele alınan ve gün geçtikte artan bir öğrenme talebi ile dikkat çeken alanlardan birisi olan yabancı dil öğrenme süreçleri, günümüz dünyasına uyum sağlayarak değişmeye ve gelişmeye devam etmektedir. Bu çerçevede eğitsel oyunların veya dijital oyunların dil öğretim sürecine dâhil edildiği görülmektedir. Oyunlaştırma tasarımı ise bu noktada öğretim süreçlerine yeni bir bakış açısı getirerek çağın öğrencilere hitap eden bir sistem sunmaktadır. Bu kapsamda belirlenen tasarım çerçevesine göre öncelikle çocuklara yabancı dil olarak Türkçe öğretimindeki oyunlaştırma unsurlarının görünümünün ortaya çıkarılması hedeflenmiştir.

Bununla birlikte çocuklara yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde hangi sözcüklerin öğretileceği konusu üzerinde durulmuştur. Bu kapsamda çocuklara “*öğretilmesi hedeflenen*” sözcüklerin, hâlihazırda çocuklara “*öğretilen*” sözcüklerin ve alana daha geniş bir açıdan bakabilmek için “*kullanılan*” sözcüklerin belirlenmesi amacıyla üç farklı bakış açısıyla çeşitli kaynaklar belirlenmiştir. Bu çerçevede belirlenen kriterlere ve tematik çerçevelere göre sözcük listelerinin oluşturulması hedeflenmiştir. Bu kapsamda, yabancı dil olarak 7-10 yaş aralığında Türkçe öğrenen çocuklar için A1 düzeyinde sözcük çerçevesi oluşturabilmek amacıyla çalışmalarda belirlenen sözcükler, tematik olarak listelenecektir.

Son olarak bu tezde, çocuklara yabancı dil olarak Türkçe sözcük öğretimi için oyunlaştırmanın tasarlanması hedeflenmiştir. Oyunlaştırma tasarımı için Werbach ve Hunter’ın (2012) D6 Modeli’nin temel alınması ve D6 Modeli’ni oluşturan Oyunlaştırma

Piramidi'ne ayrıntılı bir şekilde yer verilmesi hedeflenmiştir. Böylece yenilikçi bir bakış açısıyla gelecek yıllarda hazırlanacak olan yıllık programlarda, ders kitaplarında, günlük planlarda vb. öğretim sürecinde değişimlerin olması ve bu sayede “dijital göçmen” olarak ifade edilen öğretmenlerin bu yeni bakış açısıyla derslerini en verimli bir şekilde yürütebilmesinde rehber niteliğinde bir tasarım sunulabilmesi amaçlanmıştır.

Araştırmanın amaçlarına uygun olarak şu araştırma sorularına cevap aranmıştır:

- Çocuklara yabancı dil öğretimi bağlamında oyunlaştırmanın önemi nedir?
- Çocuklara yabancı dil olarak Türkçe öğretimi için hazırlanan materyallerde D6 Modeli'ne göre oyunlaştırma unsurlarının görünümü nasıldır?
- Çocuklara yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde tematik olarak sözcük listeleri nasıldır?
- Çocuklara yabancı dil olarak Türkçe öğretimi için oyunlaştırma nasıl tasarlanır?

### 1.3. ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ

Araştırmanın birincil önem göstergesi, çocuklara yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde oyunlaştırma tasarımı üzerine daha önce yapılan bir çalışmanın olmaması bakımından alanyazında ilk olma özelliğini taşımasıdır. Araştırmanın, çocuklara yabancı dil olarak Türkçe öğretiminin ve çalışma özelinde sözcük öğretiminin günümüz şartlarına uygun bir tasarımla sunulması ve buna araç olan oyunlaştırmanın öneminin ortaya konulması ile alanda belirlenmiş olan önemli bir boşluğu dolduracağı düşünülmektedir.

Kuramsal açıdan önemine bakıldığında günümüz dünyasının oyun kuşağı olarak adlandırılan teknolojiyle bütünleşmiş çocukları için dil öğretim sisteminde oyunlaştırmanın kullanılmasına yönelik henüz bir çalışma yapılmamıştır. Bu konuda oyunlaştırmaya yönelik çalışmaların detaylarına Kuramsal Çerçeve öğrenme ortamına katkılarının ön plana çıkarılması bakımından incelenerek yer verilmiştir. Bu açıdan bakıldığında, alanyazında bu çalışma bir ilk olacaktır. Bunun yanı sıra çocuklara yabancı dil olarak Türkçe öğretimindeki oyunlaştırma unsurlarının belirlenen tasarım çerçevesine göre görünümünün ortaya çıkarılması hedeflendiği için hem kuram hem inceleme bağlamında alanda belirlenen eksikliğin kapatılacağı düşünülmektedir. Ayrıca çocuklara yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde üç farklı açıdan -*öğretilmesi hedeflenen, öğretilen ve kullanılan*- Türkçe sözcüklerin A1 düzeyi için belirlenen kriterlere ve

tematik çerçevelere göre listelerinin oluşturulması hedeflendiği için bilimsel bir katkı sunacağı düşünülmektedir.

Tasarım açısından önemine gelirse çocuklara yabancı dil olarak Türkçe öğretimine yönelik genel bir başlık altında dâhi yapılan çalışmaların azlığından dolayı özellikle hem çocuklar için hem de sözcük öğretimi için çağın dikkat çeken yöntemlerinden biri olan oyunlaştırmaya yönelik bir modelin izlenerek tasarımın oluşturulması bakımından araştırmanın alanyazında ilk olma özelliği ön plana çıkmaktadır.

Bunlarla birlikte gelecekte çocuklara yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde oyunlaştırmanın kullanılmasının sözcük öğretimi ile başlanmasıyla yapılacak araştırmalar için bir alan açacak olması da çalışmanın önem göstergelerinden bir diğeridir. Nitel olarak hazırlanan bu araştırmanın bulguları ise gelecekte yapılacak olan hem nitel hem nicel çalışmalara temel oluşturma noktasında katkısı olabilir. Bulgularda sözcük listeleri açısından elde edilen veriler ışığında çocuklar için bu konu özelinde derinleşmesine katkıda bulunacaktır. Bununla birlikte yine bulgulardaki oyunlaştırmanın görünümlerinden yola çıkarak dijital ve basılı materyallerde kullanımına ve bununla ilgili yapılacak çalışmalara katkı sağlayacaktır.

#### **1.4. VARSAYIMLAR**

Bu araştırma çocuklara yabancı dil olarak Türkçe öğretimi kapsamında ve sözcük öğretimi özelinde verilen ders sürecinde oyunlaştırmanın kullanılmasının çocukların yabancı bir dili öğrenebilmesine, motivasyonlarının artırılmasına ve eğlenerek sürece dâhil olmasına vb. faydalı olacağı öngörüsüyle günümüz çocuklarına hitap edebilecek yenilikçi bir yöntemle dair bir farkındalık oluşturma'nın gerekli olduğu varsayımı üzerine kurulmuştur.

Bu kapsamda oyunlaştırmanın çocuklar için dil öğrenim ve öğretim süreçlerine uygun olarak tasarlanabileceği, bu çalışma özelinde sözcük öğretimi için farklı modellere göre hazırlanabileceği ve bu tasarımla günümüz bireylerine daha uygun bir öğretim sürecinin ortaya çıkarılacağı varsayılmıştır.

## 1.5. SINIRLILIKLAR

Çocuklara yabancı dil öğretiminde sözcükler vazgeçilmez unsurlardandır. Çocuklar, öğrendiği ve öğreneceği her sözcük ile dil becerilerini kullanabilmesini kolaylaştırarak daha etkili bir iletişim kurabilecektir. Bu çerçevede çocuklara etkili bir sözcük öğretimi üzerine araştırmalara başlanmıştır. “Yabancı Dil Olarak Türkçe, Çocuklar, Sözcük Öğretimi, Oyunlaştırma” anahtar sözcükleriyle, Ulusal Tez Merkezi, ULAKBİM, Dergi Park gibi dizinlerde çocuklara yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde oyunlaştırma yoluyla sözcük öğretimi konusunda yapılan taramada bir araştırma tespit edilmediği, ancak oyunların dil öğretiminde kullanılmasına yönelik çalışmaların ise tespit edildiği üst başlıklarda ifade edilmişti. Dil öğretim süreçlerinin çocukların özelliklerini dikkate alarak şekillendirilmesine ve oyunlaştırma tasarımı ile çocuklara yabancı dil olarak Türkçe öğretimi için hazırlanmasına yönelik, yine ilgili konuda sözcüklerin öğretilmesi amacı esas alınarak bir çalışmanın yapılmamış olduğu dile getirilmişti.

Bu bağlamda, bu çalışmadaki yabancı dil olarak Türkçe öğretimi için belirlenen hedef kitle çocuklardır. Çocuk grubunun yaş kriteri Türkiye Maarif Vakfı tarafından yayımlanan Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretimi Programındaki sınıflandırma dikkate alınarak “7-10 yaş” olarak belirlenmiştir. Diğer taraftan yabancı dil olarak Türkçe öğretimi için öğretilmesi hedeflenen, hâlihazırda öğretilen ve kullanılan sözcükler tespit edilecektir. Bu çalışmada çocukların dil düzeyi, D-AOBM’de A1 düzeyi kriterleri esas alınmıştır. Bu doğrultuda belirlenen sözcüklerin öğretilmesi için bir oyunlaştırma modelinin aşamaları izlenerek tasarım sunulacaktır. Bu bağlamda çalışma;

- Yabancı dil olarak Türkçe öğrenen hedef kitle “çocuklar” ile,
- Çocuk grubu içerisinde “7-10 yaş” ile,
- Dil düzeyi olarak “A1 düzeyi” ile,
- Belirlenen yaş grubuna ait “sözcük listeleri” ile,
- Oyunlaştırma ise bir “tasarım modeli” ile sınırlıdır.

## 1.6. TANIMLAR

- **Yabancı Dil:** “Bebeklikle birlikte doğal olarak edinilen ana dilinden veya ilk dilden sonra kazanılan dil, yabancı dildir, öğrenilmiş dil veya ikinci dildir. Yabancı dil, belirli bir amaçla ve emek harcanarak kazanılan dildir” (Karaağaç, 2013, s. 845).
- **İkinci Dil:** Kişinin ana dilinden sonra öğrendiği herhangi bir dildir. Bununla birlikte, belirli bir ülkede veya bölgede, onu kullanan pek çok kişinin birinci dili olmamasına rağmen, temel rol oynayan dili ifade etmektedir (Durmuş, 2018, s. 183).
- **Ana Dili:** “İnsanın doğup büyüdüğü aile veya toplum içinde öğrendiği dildir” (Karaağaç, 2013, s. 109).
- **İki Dillilik:** Bireyin iki dilli olma durumu, iki dilli çevrede yaşamış, hayat akışına göre çok değişik nedenlerle oluşmuş ve iki dilli ortamda gerçekleşmiş dil edinme sürecidir. Bireyin iki ayrı dilde okuyup yazabilmesidir (Karaağaç, 2013, s. 482; TDK, 2022).
- **Çocuk:** Çocukluk kavramı uzun yıllar boyunca henüz yetişkin olmamış, biyolojik bir geçiş dönemi olarak tanımlanmıştır (Sağlam, 2016, s. 43).
- **Söz Varlığı:** Söz kavramı dildeki anlamlı dil birimlerini, yani sözcükleri ve sözcük üstü birimleri (ikileme, deyim, atasözü vb.) içeren birikimleri ifade eder. Söz varlığı, dünyadaki anlamların dildeki varlık, olgu, olay ve eylemleri karşılayan dil birimlerinin tümünü kapsar (Karadağ, 2013, s. 6).
- **Oyunlaştırma:** Oyun dışı bir ortamda veya bağlamda oyun öğelerinin, mekaniğinin, özelliklerinin, tasarımın ve yapısının kullanılması olarak tanımlanmıştır (Deterding, Dixon, Khalid, Nacke, 2011, s. 10; Alsawaier, 2018, s. 57; Werbach ve Hunter; 2012, s. 26).
- **Web Araçları:** Dijital ortamlarda farklı amaçlar için kullanılabilen çeşitli yazılım ve uygulamaları ifade eden, etkileşimli, iş birlikçi, kullanım kolaylığı, hızı ve diğer uygulamalara uyarlanabilme özelliği ile kullanılan teknolojik tabanlı araçlardır.



## 2. BÖLÜM: ÇOCUKLARA YABANCI DİL OLARAK TÜRKÇE ÖĞRETİMİ

Çocuklara yabancı dil olarak Türkçe öğretimini Türkiye içinde ve Türkiye dışında olmak üzere ele alınabilir. Çünkü Durmuş'a (2018a, ss. 181-182) göre dil öğretiminde öğrenen kitlesi, örneğin “çocuklar için” kendi içlerinde belirli ölçüde farklılıklar gösterir, bu açıdan bu gruplar daha özel gruplar olarak çeşitlenebilir. Türkçe öğrenen gruplar şöyle sıralanabilir:

- Ana dili olarak Türkçe öğrenenler,
- Yabancı dil olarak Türkçe öğrenenler,
- İki dilli olarak Türkçe öğrenenler,
- İkinci dil olarak (iki dillilik şartlarını sağlamadan) Türkçe öğrenenler,
- Türk dilli / soylu olarak Türkçe öğrenenlerdir.

Bu doğrultuda öncelikle Türkiye'deki çocuklara ikinci / yabancı dil olarak Türkçe öğretimi irdelebilir. Giriş bölümünde ifade edildiği gibi ülkeler arasındaki insan hareketliliği geçmişten günümüne kadar devam etmekte ve bu süreçten çocuklar da etkilenmektedir. Türkiye özelinde ise yabancı çocukların çoğunu Suriyelilerin oluşturduğu bilinmektedir. Bununla birlikte farklı ülkelerden yine çeşitli nedenlerle aileleriyle birlikte gelen çocukların olduğu da unutulmamalıdır. Bu çerçevede Türkiye içerisindeki yabancı çocukların dikkate değer bir yoğunlukta olduğu açıktır. Bu bakımdan “ülkemizde yabancı çocukların Türkçe öğrenmeleri, öğrenimlerini aksatmamaları vb. açıdan çeşitli çalışmalar yürütülmektedir. Bu doğrultuda öncelikle, ‘Suriyeli Misafir Öğrencilere Türkçe Öğretimi Projesi’ başlamıştır” (Büyükkız ve Çangal, 2016, s. 1426). Millî Eğitim Bakanlığı (2018), -ilkokuldan liseye kadar zorunlu eğitim çağında olan-Suriyeli öğrencilerin Türk eğitim sistemine entegre edebilmesi, Türkçe öğretilmesi amacıyla Türkiye'deki Türk Eğitim Sistemine Entegrasyon Projesi-FRİT gibi çeşitli çalışmalar yapmaktadır. Böylece yabancı çocuklar gerekli şartları sağladıkları takdirde Türk okullarına kayıt yaptırabilmekte ve öğrenimlerine devam edebilmektedirler. Bu çalışmaların yanı sıra kamplarda da Suriyelilere Türkçe öğretimi yapılmaktadır. “Yurtdışı Türkler ve Akraba Topluluklar Başkanlığı tarafından organize edilen Türkçe kurslarına Türkçe öğrenmek isteyen ve kamplarda yaşayan lise mezunu Suriyeli öğrenciler kabul edilmektedir” (YTB, 2018).

Öte yandan farklı ülkelerde de çeşitli amaçlarla Türkçe öğrenen çocukların olduğu ifade edilebilir. Bu açıdan Türkiye dışında Türkçe öğrenen çocuklar, iki farklı grupta ele alınabilir. İlk grup, kendi ülkelerindeki okullarda veya kurslarda Türkçe öğrenen yabancı uyruklu çocuklardan oluşur. İkinci grup ise ailesiyle birlikte başka bir ülkeye geçici veya kalıcı olarak göç eden Türk asıllı, ana dili Türkçe olan çocuklardır. Her iki grup çocuk da Türkçe ile bağlantı kurmakta ve hayatlarında Türkçeyi kullanmaktadır. Bu doğrultuda Türk soylu çocuklara ve yabancı çocuklara Türkçe öğretimi için Yunus Emre Enstitüsü-YEE (2021a) ve Türkiye Maarif Vakfı-TMV (2021) farklı ülkelerde çeşitli çalışmalar yürütmektedir. Bunlardan biri olan YEE'nin (2021b) yürüttüğü "Tercihim Türkçe" projesiyle Balkanlarda, Orta-Doğu'da ve Uzak-Doğu'da zorunlu veya seçmeli yabancı dil dersi olarak Türkçe öğretiminin yapılmasıdır. Diğer yandan TMV (2021) de farklı ülkelerde ilkokuldan üniversiteye kadar Türkçe öğretimi yapmaktadır. Böylece yurt dışında hem özel kurumlarda hem devlet kurumlarında çocuklara Türkçe öğretiminin görülmektedir. Ayrıca yurt dışında Türkçe öğrenme talebinin oldukça yüksek olması sebebiyle YEE ve TMV, bu talebi karşılamak amacıyla çeşitli faaliyetler yürütmektedir. Özellikle yabancı çocukların Türkçe öğrenimi için dil kursları, programlar ve materyaller geliştirmektedir. Bu sayede yurt dışında Türkçe öğrenen çocuklar için dil öğretimi konusunda çalışmalar yapılmakta ve bu çalışmaların artarak devam ettiği görülmektedir. Dünyadaki ve Türkiye'deki şartlar ve ihtiyaçlar göz önüne alındığında hedef kitle olarak yabancı dil olarak Türkçe öğrenen çocukların yadsınamayacak kadar büyük bir kitle olduğu açıktır. Bu çerçevede öncelikle bu çalışma özelinde dil öğretiminin hedef kitlesi olan çocuk kavramı irdelenmeye çalışılmış ardından çocuklara dil öğretimi ele alınmıştır.

## 2.1. ÇOCUKLARA DİL ÖĞRETİMİ

### 2.1.1. Çocuk Kavramı ve Dil Gelişimi

Çocuklara dil öğretiminden bahsedilmesi için öncelikle hedef kitle olan "çocuk" kavramının ele alınması gerekir. Birleşmiş Milletler Genel Kurulu tarafından 20 Kasım 1989 tarihinde kabul edilen Çocuk Haklarına Dair Sözleşmesi'nin 1. maddesine göre *her insanın on sekiz yaşına kadar çocuk olduğu* kabul edilir (UNİCEF, 2022). Türkçe Sözlük'te (TDK, 2022) ise çocuk kavramı "bebeklik ile erginlik arasındaki gelişme

döneminde bulunan oğlan veya kız; yavru, bala, uşak, velet” olarak tanımlanmıştır. Çocuğun bilgiyi kendisinin inşa ettiğini kabul eden Oluşturmacılık Kuramı’nın temsilcilerinden Piaget’e göre ise çocuk, dünyada tek başına aktif bir öğrenici konumundadır. Bu doğrultuda çocukların gelişimleri incelenmek istendiği zaman onların eylemlerine ve sözcüklerine bakılması gerekir (Cameron, 2001, s. 6; Genç, 2013, s. 42; Hamamcı ve Hamamcı, 2015, s. 125). Bu doğrultuda çocuk kavramı, genellikle doğumdan ergenlik döneminin sonuna kadar olan yaş grubunu ifade etmektedir. Bu dönem çocuğun; bilişsel, duyuşsal, psikomotor, sosyal ve dil vb. gelişimleri içerir. Çocuklar, doğumdan itibaren çevreleriyle etkileşime girerek, deneyimler yaşayarak ve öğrenerek büyürler. Bilişsel becerileri, zihinsel yetenekleri ve düşünme süreçleri zamanla gelişir. Duyuşsal becerileri, duygusal farkındalıkları ve sosyal ilişkileri ise çocukluk döneminde önemli bir şekilde şekillenir. Ayrıca, psikomotor becerileri de fiziksel hareket yetenekleri ve motor gelişimi içerir. Dil gelişimi ise çocuğun dil becerilerini kazanması, dilin anlaşılması ve ifade edilmesi sürecini ifade eder.

Bu perspektifle bakıldığında, bebeklikten başlayan sürekli bir öğrenme gelişiminin olduğu ifade edilebilir. Piaget bebeklik döneminden yetişkinliğe kadar olan bu gelişim özelliklerini şu şekilde sınıflandırır (Bacanlı, 2002, ss. 61-70; Charles, 2003, s. 3; Miller, 2007, ss. 72-91; Başal, 2019, s. 83):

**Tablo 1.** *Çocukluk Evreleri ve Özellikleri*

Evreler	Yaşlar	Temel Özellikler
Duyusal Motor Dönem	0-2 Yaş	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Refleksik devinimlerden sembolik düşünme evrelerine zihinsel gelişim gösterir.</li> <li>● Amaca yönelik davranışlarını artar.</li> <li>● Nesne devamlılığı kazanır.</li> <li>● Konuşma başlar.</li> </ul>
İşlem Öncesi Dönem	2-7 Yaş	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Bildiği sözcükler, duygu ve düşüncelerini anlatmaya yetmez.</li> <li>● Dil ve sembolik düşünce önemli ölçüde artar.</li> <li>● Oyunlar sayesinde gelecekteki rollerine hazırlanırlar.</li> <li>● Benmerkezcilik, düşünme katılığı, yarı mantıksal düşünce ve sınırlı sosyal biliş.</li> </ul>
Somut İşlem Dönemi	7-11 Yaş	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Sosyal davranış benmerkezciliğin yerini alır.</li> <li>● Nesne ve olaylar hakkında neden-sonuç ilişkisi kurabilir.</li> <li>● Oyunlar sayesinde toplumsal yaşamın kurallarını öğrenirler.</li> </ul>

		<ul style="list-style-type: none"> <li>• Nesneleri birden fazla özelliğe göre sınıflandırabilir, dönüştürebilir, ayrıntılı kullanabilirler, bir bütün hâline getirebilirler.</li> <li>• Korunum kavramı kazanılır.</li> <li>• Düşünceler dinamik ve geri çevrilebilir.</li> <li>• Tersinebilir işlemler yapılabilir.</li> </ul>
Soyut İşlem Dönemi	12 Yaş ve Üstü	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Soyutlamaları kullanmayı öğrenirler. Analiz, sentez yapılır ve değerlendirilir.</li> <li>• Yetişkin düşünme düzeyine ulaşırlar.</li> <li>• Önergeler hakkında düşünebilirler.</li> </ul>

Onur (1986, s. 5), alanyazında yaş kavramının belirsizliğinden dolayı dönemler için genellikle “evre” kavramının kullanıldığını ifade etmiştir. Bu sebeple, bu çalışmada da çocukluk evreleri terimi kullanılmıştır. Tabloya göre Piaget’in çocukluk evrelerini “*duyusal motor dönem, işlem öncesi dönem, somut işlemler dönemi ve soyut işlemler dönemi*” olmak üzere dört evreye ayırmıştır. Tablodan görüldüğü üzere her evrede farklı gelişimsel özellikler bulunmaktadır.

Dil gelişimiyle ilgili farklı görüşler olsa da her evrede çocuğun dil gelişimi açısından farklı özelliklere sahip olduğu söylenebilir (Dağabakan ve Dağabakan, 2007, s. 3). Doğumdan sonraki evrede, bebekler konuşma yetisine sahip olmasalar da sessiz de değildirler (Cole ve Morgan, 1968, s. 315). Bebekler, ilk üç-dört ay içinde bazı sesler çıkarabilirler. Altıncı aydan itibaren ise kendiliğinden cıvıldaama sesi çıkarmaya başlarlar. Sonraki dönemde çevrelerindeki insan seslerini taklit etmeye başlarlar (Karaağaç, 2013, s. 249). Bu nedenle, çocukların dil gelişiminde, öncelikle sesleri anlamaya başladıkları ve daha sonra bu sesleri somut bir şekilde dönüştürdükleri görülmektedir. Daha ileri süreçlerde ise dili konuşarak keşfederler (Başal, 2019, s. 113). Bu doğrultuda, çocukların dil gelişimi Piaget’in evrelerine paralel olarak ilerlerken, her evrede farklı dil özellikleri sergileyebilir. Bu evrelerde çocuklar, dilin yapısını anlamlandırmaya başlar ve dil öğrenimine adım atarlar. Bu doğrultuda çocuğun dil gelişimi üç açıdan şu şekilde ifade edilebilir (Başal, 2019, ss. 114-115):

- **Seslerin Gelişimi (Fonetik):** Çocuk, sesleri algılayarak ve üreterek dil gelişimine başlar. Bebeklik döneminde bazı temel sesleri çıkarır ve zamanla daha karmaşık sesleri üretebilir. Bu süreçte çocuk, çevresindeki dil örüntülerini taklit eder ve sesleri ayırt edebilme yeteneği gelişir.

- Bilişsel Gelişim (Morfolojik): Çocuk, dilin yapısını anlamaya başlar ve kelimeleri morfolojik kurallara göre kullanmaya başlar. Bu dönemde dil bilgisi kuralları, kelime kökleri ve ekler gibi dilin yapısal öğeleriyle ilgili farkındalık gelişir. Çocuk, dilin karmaşıklığını anlamaya ve dilbilgisel becerilerini kullanmaya başlar.
- Anlam Oluşumu (Semantik Gelişim): Çocuk, dilin anlamlarını anlamaya ve kullanmaya başlar. Kelimeler arasındaki anlamsal ilişkileri keşfeder, kelime dağarcığını genişletir ve cümleleri anlamlı bir şekilde kullanır. Bu dönemde dilin anlamsal boyutuyla ilgili farkındalık ve beceriler gelişir.

Dil öğrenmeye adım atan çocuklar için bu süreç doğrusal bir şekilde ilerlemez. Piaget bu süreci *asimilasyon* ve *akomodasyon* kavramlarıyla açıklar. Piaget'e göre evrelerdeki bilişsel ve dilsel gelişim asimilasyon (dış dünyanın içe alınması / özümseme) ve akomodasyon (çevreye uyum / uyumsama) prensiplerine dayanır. Çocuğun karşılaştığı bir durumu veya eylemi kendi bilişsel dünyasına alırken hiçbir değişiklik yapmadan kabul etmesini *asimilasyon* olarak açıklar. Bu durumda çocuk mevcut bilgilerini yeni deneyimlerle uyumlu hâle getirme eğilimindedir. Diğer yandan çocuğun bu etkilenmeden yola çıkarak kendi şemasında meydana getirdiği düzeltme, değiştirme ve genişletme süreci *akomodasyondur*. Diğer bir ifadeyle çocuk çevresi tarafından (uyarı alma, bir kaynaktan vs. öğrenme ile) düzeltildiğinde bilişsel şeması da bu minvalde şekillenir. Bu yeni bilgiyi anlamlandırır ve bu bilgiye uyum sağlar. Bu şekilde çocuk, kendi bilişsel dünyasına yeni bir kavram ekleyerek akomodasyon yapmış olur (Cameron, 2001, s.3; Mitchell ve Ziegler, 2013, s. 42; Genç, 2013, s.44). Bu doğrultuda çocuğun çevresiyle olan zengin iletişimi sayesinde dil gelişiminin de olumlu olarak etkilenebileceği söylenebilir.

Dil öğrenimi yüzyıllardır araştırmacıların merak duyduğu, üzerinde çalıştığı alanların başında gelmektedir. Bu açıdan Piaget'in görüşlerini ele almakla birlikte diğer kuramların da çocuklardaki dil gelişimine bakış açısına değinmekte fayda görülmektedir. Brown'un (2007'den akt.; Genç, 2013, s. 39) sınıflandırmasına dikkat çekilen kuramlar çocuklara dil öğretiminde etkin olarak kullanılmıştır:

**Tablo 2. Çocukların Dil Öğreniminde Etkin Olan Kuramlar**

Zaman Dilimi	Kuramın Adı	Anahtar Sözcükler
1900'lerden 1950'lere kadar geçen süre	Davranışçılık	Gözlemlenebilir performans Bilimsel metot Ampirisizm Koşullanma Pekiştireç
1960'lar-1980'ler	Doğuşancılık	Edinim Aradil Evrensel Dilbilgisi
1980'ler-2000'li yıllar	Oluşturmacılık	Sosyo-kültürel değişkenler Kubaşık öğrenme Buluş yoluyla öğrenme Anlamın oluşturulması

Bu tabloda görüldüğü üzere çocukların dil öğrenim süreçlerini inceleyen üç ana kuramı içermektedir: Doğuşancılık, Oluşturmacılık ve Davranışçılık'tır. Buradan hareketle çocukların doğuştan dil öğrenme yeteneğiyle doğması, dili çocuğun genetik yapısı ve doğal yetenekleri sayesinde edinmesi *Doğuşancılık* ile açıklanabilir. Dil öğretiminde Doğuşancılık Kuramı'na dayalı yaklaşımlar, çocuklara doğal dili etkileşimli ve doğal ortamlarda sunmayı amaçlar. *Oluşturmacılık*'ta ise çocuklar dili kendi deneyimlerine ve zihinsel süreçlerine dayanarak oluştururlar. Dil, çocuğun zihinsel yapıları ve dil bilgisi şemalarıyla inşa edilir. Diğer yandan *Davranışçılık*, çocuğun dil öğrenimi çevresel faktörlerin etkisiyle gerçekleşir. Dil, çocuğun çevresindeki dil örneklerini taklit etme ve tekrarlama yoluyla edinilir.

Oluşturmacılık Kuramı'nın temsilcilerinden Piaget, çocuğun bilgiyi kendisinin inşa ettiğini vurgular (Genç, 2013, s. 42). Bu bakımdan çocukların gelişimlerini incelemek için eylemlerine ve sözcüklerine dikkat edilmesi gerektiğini savunur (Hamamcı ve Hamamcı, 2015, s. 125). Bilişsel Gelişim Kuramı'nın temsilcisi Vygotsky'e göre çocuk, nesnelere dolu bir dünyada aktif bir öğrenicidir ve çevreyle iletişim kurarak dil kazanımını gerçekleştirir. Bilişsel süreçler, taklit, model alma gibi çeşitli yöntemlerle dil gelişimi elde edilir (Cameron, 2001, s. 6; Dağabakan ve Dağabakan, 2007, s. 3). Çocuğun dil gelişimi sürecinde doğru geri bildirim aldığı ve öğrendiği her aşamada çevrenin de etkili olduğu görülür. Vygotsky'ye göre insanın aklının içinden akan karmaşık bir dizgeye

benzetilen bilgi, çocuğun bilişsel gelişiminde toplum tarafından etkilenir ve şekillenir (Akt.; Hamamcı ve Hamamcı, 2015, s. 125). Bununla birlikte Bruner'e (akt.; Cameron, 2001, s. 7) göre çocuğun dilinin gelişimi, çocuğun bilişsel gelişimine ve problem çözme becerisine katkı sağlayan için en iyi araçtır. Doğuştanlık Kuramı'nın temsilcisi Chomsky'e göre ise çocuklar ana dillerini öğrenmeye doğuştan hazırdırlar ve bu yetenekleriyle doğarlar (Akt.; Demirezen, 2003, ss. 11-17). Chomsky, doğuştan dil yeteneğiyle doğan çocuğun içsel kapasitelerine odaklanırken; Vygotsky, çocuğun çevresiyle etkileşim hâlinde olduğu sosyal bir ortamda dil öğreniminin gerçekleştiğini vurgular.

Sonuç olarak çocukların dil gelişiminin karmaşık, zorlu ve derinlikli bir süreç olduğu ve çocukların çevreleriyle etkileşimleri, bilişsel yetenekleri ve deneyimlerinin bu süreçte önemli bir etkiye sahip olduğu ifade edilebilir. Çocuklar, dil gelişiminde asimilasyon ve akomodasyon yaparak bilişsel bir süreç yaşarken aynı zamanda çevreleriyle etkileşim hâlinde olarak dil becerilerini geliştirebilirler. Bu sayede dil gelişimi; seslerin gelişimi, bilişsel gelişim ve anlam oluşumu gibi farklı açılardan ilerler. Bu çerçevede dil gelişiminin çocuğun yaşına, deneyimlerine ve çevresiyle etkileşimine bağlı olarak ilerlediği ve gelişim evreleriyle birlikte farklı dil becerilerini sergileyebildiği ifade edilebilir.

### 2.1.2. Çocukların Yabancı Dil Öğrenme Süreci

Çocukların gelişim evrelerine, dil yetilerine, çevrelerine göre şekillenen ana dili öğrenme süreciyle yabancı dil öğrenme süreci ilişkilendirilebilir. Çünkü alan uzmanları tarafından yabancı dil öğrenmenin her yaşta olabileceği ancak en iyi zamanın çocukluk olduğu kabul edilir (İlter ve Er, 2007, s. 21; Cole ve Morgan, 1968, s. 331). Bir dili öğrenebilmek için bilişsel gelişim evrelerine göre yaş önemli bir unsurdur. Çeşitli araştırmacılara göre dil öğreniminde kritik bir dönem bulunduğu ve bu dönemin on iki-on üç yaşlarına kadar devam ettiği, bu bakımdan bir dili öğrenebilmek için bilişsel gelişim evrelerine göre yaşın önemli bir unsur olduğu vurgulanmıştır (Demirezen, 2003, s. 17). Bu açıdan yabancı bir dilin öğrenilmesine üç ile altı yaş arasında başlanabildiği, ana dilin öğrenimiyle birlikte yabancı dilin öğrenilebileceği de vurgulanmıştır (Akdoğan, 2004, s. 101). Bu bakımdan genel olarak beş ile on iki yaş arasındaki öğrenciler *çocuk öğrenci* olarak kabul edilir

(Genç, 2013, s. 39). Krashen'a (1973'ten akt.; Çetintaş ve Yazıcı, 2016, s. 175) göre erken yaşlarda ikinci bir dili öğrenen çocukların ikinci dili, ana dili gibi rahatlıkla öğrenebilir. Ancak bu süreç 12-13 yaş arasında sonlanır (Genç, 2013, s. 17).

Erken yaşlarda dil öğrenimi; altı ve dokuz, dokuz ve on bir, on bir ve on dört yaşları ile evrelere ayrılır. Bu evrelerin özellikleri şu şekilde açıklanabilir (Canbulat ve İşgören, 2008'den akt.; Nurlu vd. 2015, s. 183):

- *6-9 yaş:* Bu yaş grubundaki çocuklar müzikten ve neşeli oyunlardan, izledikleri filmlerden hoşlanırlar. Bir iş yaparken bütün bedenlerini birlikte hareket ettirirler. Zihinsel güçleri gelişmeye başlasa da mantıklı ve soyut düşünme yetenekleri henüz tam olarak gelişmemiştir. Bilimsel mantığa dayalı konuları anlamakta zorluk çekebilirler.
- *9-11 yaş:* Bu yaş grubundaki çocuklar mantıklı ve soyut düşünme becerileri gelişmiştir. Artık yetişkin bir beyin ve sinir sistemine sahip oldukları kabul edilir. Sözcük dağarcıkları da oldukça gelişmiştir. Okuma ve bilgi edinme güçleri ilerlemiştir. Merak duyguları oldukça yüksektir ve çevrelerinde olan her şeyi öğrenmek isterler.
- *11-14 yaş:* Bu yaş grubundaki çocuklar daha karmaşık dil bilgisi yapılarını ve dilin daha derin düzeylerini anlama ve kullanma yeteneklerine sahip olurlar. Dil öğrenimi, bilişsel gelişimlerini destekler.

Bu evreler, çocukların dil öğrenme sürecindeki farklı özelliklerini ve hazır bulunuşluklarını göstermektedir. Dil öğretimi bu evrelere uygun bir şekilde planlanmasının ve çocukların ilgi ve ihtiyaçlarına göre özelleştirilmesinin ön plana çıkmış olduğu düşünülmektedir.

Chilla ve Fox-Boyer (2012'den akt.; Çetintaş ve Yazıcı, 2016, s. 175) çocukluk döneminde, beyinde dil ediniminin aktif olduğunun bilindiğini ve çocukların ana dillerini ve ikinci dillerini ana dilleri gibi doğal yollarla öğrenebildiğini ifade ederler. Bu nedenle, çocuklar yetişkinlere göre ikinci bir dili öğrenme konusunda daha avantajlıdır. Bu bağlamda Canbulat ve İşgören (2005) birçok araştırmacının yabancı dil öğrenen çocuklar hakkındaki açıklamalarını şöyle tablolastırmıştır:



**Tablo 3. Yabancı Dil Öğrenen Çocuklar Hakkında Görüşler**

Araştırmacılar	Görüşler
Asher ve Gareia (1998)	Aksansız bir telaffuzun sadece ergenlik dönemine kadar kazanılabileceğini ve çocukların aksansız bir telaffuz için çaba sarf etmediklerini savunmaktadır.
Bikçentayev (1999)	Çocuklar için 0-5 yaş arası dönem yabancı dil öğrenme açısından hayati öneme sahip olduğu görüşündedir.
Freudenstein (1991)	Freudenstein erken yaşlarda yabancı dil öğrenmenin küçük öğrencilere normalden çok daha fazla soyut düşünme yeteneği sağladığını ve bu nedenle bu öğrencilerin kavram geliştirme ve diğer birçok bilişsel beceride üstünlük sağladığını savunmaktadır.
Hotaman (2000)	Yabancı dil öğrenmeye başlama yaşı konusunda net bir başlangıç yaşı belirlemenin zor olduğunu ancak küçük yaşlarda dil öğrenmeye başlamanın önemli olduğunu ifade etmektedir.
Jacobs (1988)	Geç öğrenilen yabancı bir dil için beyinde yeni bir yapıya ihtiyaç duyulduğunu ve bunun gerçekleşmesinin çok zor olduğu görüşündedir.
Jersıld (1979)	Çocuğun yabancı dili doğru vurguyla (aksan) konuşabilmesi gerektiğinde, bu dili on üç yaşından önce çocuğa öğretmenin önemli olduğunu savunmaktadır.
Krashen (1982)	Dil öğrenme merkezinin gelişimini 5 yaşla sınırlı tutarak tamamlanacağını ifade etmektedir.
Lenneberg, 1967; 1969; Steinberg, 1991	Lenneberg ve Steinbeg, yabancı bir dili çocukların yetişkinlere göre daha iyi öğrendiği görüşünü savunmaktadır.
Mc Laughlin (1984)	Yabancı dilin ne kadar erken edinilirse, beyindeki sinir bağlarının daha belirli bir şekilde gelişmesinin mümkün olabileceği görüşündedir.
Lupan (1993)	Çocukların 3-5 yaşları arasında oldukça meraklı olduklarından dolayı, özellikle bu dönemde çocuğu seveceği güzel bir dil ile tanıştırmanın gerekliliği görüşündedir.
Penfield ve Robert (1959)	İkinci dilin 4 ile 10 yaşları arasında en iyi şekilde öğrenilebileceği görüşündedir. Bu görüşe göre, bu yaş aralığında beyin elastikiyeti yüksek olduğu için dil öğrenimi için

	daha uygun bir dönemdir. Daha ileri yaşlarda beyin elastikiyeti azalabilir ve yeni dil öğrenme süreci daha zor hâle gelebilir.
Petitto	Erken yaşta iki dil ile eşzamanlı olarak karşılaşmanın, öngörülen ve korkulan “dil bozuklukları” olarak adlandırılan durumların hiçbirinin ortaya çıkmayacağı görüşündedir.
Russel (1996)	Çocukların yabancı dil öğrenme konusunda daha başarılı oldukları ve eğer çocuğa yabancı dil öğretilcekse bunun küçük yaşlarda başlatılması gerektiği görüşündedir.
Sevil (2003)	Yabancı dilin erken yaşta öğrenilmeye başlanması durumunda, dilin edinilme sürecinin gerçekleşebileceği görüşündedir.

Tablodaki araştırmacıların görüşlerine göre, çocuklar için erken yaşlarda yabancı dil öğrenmek önemlidir. Bazı araştırmacılar, çocukların aksansız bir telaffuzun sadece ergenlik dönemine kadar kazanılabileceğini savunurken, diğerleri erken yaşlarda yabancı dil öğrenmenin bilişsel becerileri geliştirdiğini ve dilin doğru vurguyla konuşulabilmesi için erken yaşlarda öğretilmesinin önemli olduğunu söylemektedir. Ayrıca, erken yaşta dil öğrenmenin beyindeki sinir bağlarının belirli bir şekilde gelişmesini sağlayabileceği ve ikinci dilin en iyi şekilde 4 ile 10 yaşları arasında öğrenilebileceği ifade edilmektedir. Bununla birlikte, erken yaşta iki dil ile eşzamanlı olarak karşılaşmanın dil bozukluklarını ortaya çıkarmayacağı ve çocukların yabancı dil öğrenme konusunda daha başarılı olduğu da belirtilmektedir. Sonuçta, genel olarak erken yaşta yabancı dil öğrenmenin faydalı olduğu ve dilin edinilme sürecinin gerçekleşebileceği görüşünün ağırlık kazandığı söylenebilir.

Çocukların yabancı bir dili öğrenmesinin beyin gelişimi, teleffuz doğruluğu, kolay öğrenebilme, kalıcı şekilde öğrenebilme gibi çocukların gelişim özelliklerine pek çok olumlu etkisinin olduğu açıktır. Erken yaşlarda yabancı dil öğrenmenin çocuğun gelişimine olumlu etkileri ise şu şekilde özetlenebilir (Cameron, 2001; Akdoğan, 2004; Canbulat ve İşgören, 2005; Anşın, 2006; İlter ve Er, 2007; Bozavlı, 2013; Nurlu vd., 2015):

- Dil öğrenen çocuklar, zihinsel esnekliğe kavuşur, bilgileri daha kolay algılar ve algılama kapasiteleri artar.

- Dil öğrenmeyen akranlarına göre akademik olarak (matematik, sosyal bilgiler ve ana dili gibi derslerinde) daha başarılı olurlar.
- Dinleme becerileri ve dikkatleri artar, telaffuzları gelişir.
- Problem çözme becerileri, çok boyutlu düşünme ve anlama becerileri gelişir.
- Bilişsel becerileri olumlu etkilenir. Düşünsel olarak gelişirler. Bununla birlikte soyut düşünebilmesine, değerlendirebilme becerisine ve kavram geliştirmesine katkısı olur.
- Sosyal açıdan olumlu etkilenirler.
- İletişim kurma becerilerinin gelişmesine katkı sağlar, özgüvenleri artar.
- Farklılıklara karşı hoşgörülü bir yaklaşım geliştirebilme becerileri artar.
- Ayrıca diğer ülkelerdeki insanlara karşı saygılı ve anlayışlı olabilme, onları anlayabilme ve değerlendirebilme becerileri gelişir.

Sonuç olarak, çocuklara dil öğretiminin bir süreci kapsadığı, yetişkinlere nazaran pek çok avantajlarının olduğu, gelişim evrelerine göre farklı ilgi, hazırbulunuşluluk, dikkat ve beklentilerinin olduğu, bu evreler dikkate alınarak çocukların dikkat odaklarına ve öğrenme stillerine uygun stratejilerin seçilmesinin önemli olduğu çıkarımlarında bulunulabilir.

### 2.1.3. Çocuklara Yabancı Dil Öğretiminde Oyunlar

Çocukların dil öğrenme evrelerine bakıldığında hızlı değişimden ve oyunlardan hoşlanması, çocuklara dil öğretiminde “oyun” kavramını ön plana çıkarır. Çocuklar, yabancı dili oyun sayesinde keşfeder (Anşin, 2006, s. 12). Çünkü Bakhsh (2016, s. 120) tarafından çocukların dikkati çok hızlı dağıldığı için yabancı dil öğretmenin gençlere ve yetişkinlere kıyaslandığında daha zor olduğu ifade edilmiştir. Bu açıdan *çocukların oynayarak öğrenmesi* yabancı dil öğretiminde temel ilke olarak kabul edilmektedir (Hanbay, 2013, s. 35). Oyun sayesinde çocuk fiziksel, zihinsel, dil ve sosyal kapasitesi olarak gelişme fırsatı bulur (Kol, 2011, s. 13). Çocuklar oyun oynarken keyif alır, aynı zamanda birden fazla duyusu açık olur ve bütünsel bir öğrenme sürecine girerler. Bu sayede çocuk, oyun aracılığıyla yabancı dilin kolayca öğrenilebileceği ve motivasyonun artabileceği bir süreç yaşar (Hanbay, 2013, s. 35). Çocukların dil gelişiminde soyut kavramları somutlaştırmasına oyun ve oyunlaştırmanın yardımcı olur, bu bakımdan

çocukların eğitiminde oyunun önemi bir rolü vardır (Kırkkılıç vd., 2005, s. 9). Ayrıca dil gelişiminin temel taşlarını oyun yoluyla kurar. Farklı toplumsal rolleri ve kuralları oyun sayesinde deneyimleme şansını bulur. Gerçek dünyada deneyimleyemeyeceği birçok şeye oyun yoluyla ulaşır (Bacanlı, 2002, s. 78). Gerek ana dili gerek ikinci / yabancı dil öğreniminde oyunun kullanımının çocuklar için önemli bir yeri olduğu pek çok araştırmacı olarak kabul görmüş bir görüştür. Bu çerçevede İnce (2006, s. 83-84) çocuk oyunlarına dil tasnifleri şu şekilde olarak sunmuştur:

**Tablo 4. Çocuk Oyunlarının Sınıflandırılması**

Yazarlar	Bireysel Oyunlar	Sosyal Oyunlar
Gross 1899	Genel işlevsel oyunlar Deneysel oyunlar	Özel işlevsel oyunlar
Stern 1914	Bireysel oyunlar	Sosyal oyunlar
Chateau 1954	Kuralsız oyunlar somut zihinsel oyunlar	Kendini ispatlama Kural ve işbirlikçi oyunlar
Erikson 1957	Dar çerçeveli oyunlar	Geniş çerçeveli oyunlar
Rüssel 1935-1959	Yapısal oyunlar Kendi kendine oyun Materyalle oyun	Rol oyunları Kurallı oyunlar Arkadaşlarla oyun
El' Konin 1960	Objelerle faaliyet	İnsanlar arası ilişki üzerine oyunlar Sosyal kurallar üzerine oyunlar
Hetzer 1927	Bir iş oyunları	Rol oyunları Sonuçta başarıya ulaşma oyunları
Ch.Bühler 1928	İşlevsel oyunlar Yapısal oyunlar	Fantezi oyunları Rol ve kurallı oyunlar
Piaget 1945	Alıştırma oyunları	Kurallı oyunlar Sembol
Diğerleri	İşlevsel faaliyetler araştırmacı davranışlar	Sosyal rol oyunları Taklit etme Dramatize etme

Tabloya bakıldığında farklı araştırmacıların çocuk oyunlarını sınıflandırdığı görülmektedir. Gross, Stern, Chateau, Erikson, Rüssel, El' Konin, Hetzer, Ch. Bühler ve

Piaget gibi araştırmacılar, bireysel oyunlar ve sosyal oyunlar olmak üzere farklı kategorilere oyunları ayırmışlardır. Bireysel oyunlar, genellikle çocuğun kendi başına gerçekleştirdiği oyunlar olarak tanımlanırken; sosyal oyunlar, çocuğun başka insanlarla etkileşim içinde olduğu oyunlar olarak açıklanmıştır. Ayrıca, oyunların kurallı, rol temelli, yapısal veya fantezi oyunları gibi farklı özelliklere sahip olduğu da görölmektedir. Araştırmacıların oyunları sınıflandırmak için kullandığı bu kategoriler, çocukların oyunlar aracılığıyla farklı becerileri ve deneyimleri kazanmalarına yardımcı olmaktadır. Ayrıca tabloya bakıldığında 1899 yılından beri çocukların oynadığı oyunların sınıflandırıldığı gözlemlenmektedir. Bu oyunlar çocukların gelişimini etkileyen ve öğretici niteliklere sahip olan oyunlardır.

Bu doğrultuda Modiri (2010, s. 507), çocukluk döneminin yetişkinlik dönemini etkilediğini belirtmektedir. Eğer çocuklar zengin deneyimler yaşama fırsatı bulurlarsa, ileriki yaşlarda öğrenme becerileri ve akademik başarıları daha olumlu bir şekilde etkilenir. Ayrıca, çocukluk dönemi öğrenmeyi daha kolay ve kalıcı hâle getirir. Bu açıdan oyunlar değerlendirildiğinde çocukların zengin deneyimler yaşaması için önemli bir araç olduğu ifade edilebilir. Dil öğrenimi sürecinde kullanılan oyunlar, çocukların deneyimlerini zenginleştirmede önemli bir katkı sağlar. Oyunlar; çocuklara dil öğrenme sürecine aktif bir şekilde katılımını sağlar, motivasyonlarını artırır ve iletişim becerilerini geliştirir. Ayrıca, oyunlar çocukların dil becerilerini pratik yapmalarını sağlar ve dil öğrenimi sürecini eğlenceli hâle getirir. Bu bağlamda oyunların çocukların dil öğrenme deneyimlerini zenginleştiren ve etkili bir şekilde öğrenmelerini sağlayan önemli bir araç olduğu ifade edilebilir. Bu doğrultuda dil öğrenimi sürecinde oyunun kullanılması, çocukların dil becerilerini güçlendirmelerine ve dil öğreniminde daha başarılı olmalarına yardımcı olabilir.

Bunlarla birlikte Canbulat ve İşğören (2005, s. 137) göre oyun ile sıkıcı ve monoton olan derslerin canlılık kazanması sağlanır. Oyunlar çocukları deneyimlemeye teşvik eder ve yeni şeyler öğrenme fırsatı sunar. Aynı zamanda kalıcı öğrenmeye etkisi olur. Oyunlar, öğrenmeyi daha keyifli ve etkileşimli bir deneyim hâline getirerek dil öğrenme motivasyonunu artırır.

Aynı şekilde Aslan (2015, s. 196) da bu görüşleri destekler nitelikte oyunun dil öğretimindeki faydalarını vurgular. Dil öğretim ortamlarında sözcük oyunlarının ders

sürecine dâhil edilmesi, öğrencilerin dil bilgisi ve sözcük öğrenme süreçlerini daha aktif ve etkili hâle getirir. Oyun unsurlarının kullanılması, öğrencilerin öğrendikleri bilgileri tekrar etmelerini ve pekiştirmelerini sağlar. Bu şekilde, öğrencilerin yeni sözcükleri ve dil yapılarını daha iyi anlamaları ve hatırlamaları sağlanır. Bunun yanı sıra oyun unsurlarının ders sürecine dâhil edilmesi, öğrenciler arasında etkileşimi ve iş birliğini teşvik eder. Oyunlar, öğrencilerin birlikte çalışmalarını, iletişim kurmalarını ve problem çözmelerini gerektirir. Bu da öğrencilerin birbirleriyle etkileşimde bulunmalarını ve dil becerilerini gerçek hayat durumlarına uygulamalarını sağlar. Oyun unsurlarının ders sürecine dâhil edilmesiyle eğlenceli bir öğrenme ortamı oluşturulur. Öğrencilerin motivasyonu artar, ilgi ve dikkat seviyeleri yükselir. Bununla dil öğrenme sürecini daha keyifli hâle getirilmesi ve öğrencilerin aktif bir şekilde katılmaları sağlanır.

Çocuk öğrencilerin özellikleri temel alınarak yabancı dili anlamlı bir şekilde kullanmak için motive eden birçok uygun aktivite türü bulunabilir. Aşağıdakiler bu tür etkinliklerin örnekleridir (Williams, 1991'den akt.; Tatlı, 2014, ss. 20-21):

- Puzzle yapma ve problemleri çözme,
- Yazma ve bulmaca çözme,
- Haritaları kullanma,
- Bir şeyleri ölçme ve tartma,
- Anket yapmak (örneğin, yiyecek, doğum günleri, trafik anketi),
- Bitki yetiştirme,
- Tarifleri takip etmek ve yazma,
- İnsanlarla görüşme/röportaj yapma (örneğin, ebeveynler, mahalledeki insanlar, farklı meslekler),
- Anketler yapan şeyleri ölçen ve tartan haritaları kullanarak bilmeceleri yazma ve çözme,
- İnsanlarla mülakat yapan tarifleri takip eden ve yazan bitkiler yetiştirme (ör. ebeveynler, mahalledeki insanlar, farklı meslekler),
- Bir şeyler yapmak, örneğin; maskeler, uçaklar, kuklalar,
- Taklit oyun ve drama (örneğin, bir adada mahsur cadılar, uzay adamları),
- Oyunlar icat etme (örneğin, masa oyunları, talimatları yazma),
- Seçme (örneğin, filmler, giysiler) (mesela kış mevsiminde hava karlı, nasıl giyinmek gerekir?),

- Mektup yazma (gerçek amaçlar için),
- Broşür okuma ve tasarlama,
- TV programı tasarlama ve kaydetme,
- Farkına varma / Bulma (örneğin, neyin yapıldığı, hangi malzemelerin kullanıldığı, nesnelerin nasıl büyüdüğü, nesnelerin yüzüp yüzmediği),
- Formları doldurmak,
- Yerel çevrenin incelenmesi (örneğin, bitkiler, kuşlar, binalar),
- Çizelge ve grafikler yapmak,
- Şarkı ve tekerlemeler kullanma,
- Hikâyeleri dinleme (özellikle motive edici bir dil girdisi biçimi ve günlük etkinlik olarak tavsiye edilir),
- Resim, çizim ve yaptığımız şey hakkında konuşma.

Bu etkinliklerle çocukların dili aktif bir şekilde kullanmaları teşvik edilirken aynı zamanda dil becerilerini geliştirmelerine de yardımcı olunur.

Sözcük oyunlarının ders sürecine dâhil edilmesi, öğrencilerin dil bilgisi ve kelime öğrenme süreçlerini daha aktif ve etkili hâle getirir. Oyun unsurlarının kullanılması, öğrencilerin öğrendikleri bilgileri tekrar etmelerini ve pekiştirmelerini sağlar. Bu şekilde, öğrencilerin yeni kelimeleri ve dil yapılarını daha iyi anlamaları ve hatırlamaları sağlanır. Bunun yanı sıra, oyun unsurlarının ders sürecine dâhil edilmesi, öğrenciler arasında etkileşimi ve iş birliğini teşvik eder. Oyunlar, öğrencilerin birlikte çalışmalarını, iletişim kurmalarını ve problem çözmelerini gerektirir. Bu, öğrencilerin birbirleriyle etkileşimde bulunmalarını ve dil becerilerini gerçek hayat durumlarına uygulamalarını sağlar. Oyun unsurlarının ders sürecine dahil edilmesiyle eğlenceli bir öğrenme ortamı oluşturulur. Öğrencilerin motivasyonu artar, ilgi ve dikkat seviyeleri yükselir. Bu, dil öğrenme sürecini daha keyifli hâle getirir ve öğrencilerin aktif bir şekilde katılımlarını sağlar (Aslan, 2015, s. 196).

Sonuç olarak çocuğun ana dili edinimi ile yabancı dili öğrenmesi arasında anlamlı bir ilişkinin kurulduğu, dil öğrenmede çocuğun doğasının etkisinin olduğu, bir öğretim sürecine çocukluk evrelerinin dikkate alınarak başlanılmasının gerektiği, çocuklukta yabancı dil öğrenmenin hem ana diline hem çocuğun gelişimine katkısının olduğu, oyun ve eğlenceli etkinlikler ile öğretim sürecinin çocuğun gelişimine uygun nitelikte olduğu ön plana çıkan görüşler olarak ifade edilebilir. Genel olarak değerlendirildiğinde ise dil

öğretim sürecinde oyun unsurlarının kullanılmasının çocuğun dil gelişimi üzerinde olumlu etkilere sahip olduğu ifade edilebilir. Oyunlar, çocuğun dil becerilerini geliştirmenin yanı sıra bilişsel, duyuşsal, psikomotor ve sosyal becerilerini de destekleyebilir. Çocukların gelişim evrelerine uygun olarak hazırlanan oyunlar, çocuğun bireysel ve sosyal becerilerini geliştirmesine yardımcı olabilir. Bu sayede, oyunlar çocuğun sosyal etkileşim becerilerini güçlendirebilir, soyut düşünme yeteneğini destekleyebilir ve neden-sonuç ilişkilerini anlamasına katkı sağlayabilir. Dil öğrenimi sürecinde oyunlar aracılığıyla evrensel bir çocuk bakış açısı oluşturulabilir. Oyunlar, çocuğun farklı kültürlere, farklı milletlere ve farklı yaşam tarzlarına karşı daha anlayışlı, saygılı ve hoşgörülü olmasını sağlayabilir. Dil öğrenimi sırasında çocuklar, başka dil ve kültürlerle etkileşime geçerken kendi bakış açılarını genişletebilir ve gözlemlediği çeşitlilikle daha olumlu bir şekilde ilişki kurmayı öğrenebilir. Oyunlar aynı zamanda dil öğrenme sürecini daha eğlenceli hâle getirebilir ve çocuğun dil becerilerini aktif bir şekilde kullanmasını teşvik edebilir. Dil bilgisi yapıları, sözcük dağarcığı ve iletişim becerileri gibi dil unsurları oyunlar aracılığıyla öğretilir. Oyunlarla çocuklar yabancı dili daha etkili ve kalıcı bir şekilde öğrenebilir, öğrenme sürecindeki ilgisi, dikkati ve motivasyonu artabilir.

#### 2.1.4. Çocuklara Yabancı Dil Olarak Sözcük Öğretimi

Dilin insanlar arasındaki en temel iletişim aracı olduğu, dili kullanabilmenin temel yolunun ise sözcükler ile gerçekleştiği ifade edilebilir. Bu bakımdan hem ana dilinde hem yabancı dilde sözcük öğretimi üzerinde önemle durulan ve araştırma yapılan alanlardan birisidir (Uğur ve Azizoğlu, 2015, s. 154). Dil öğretiminde sözcük hazinesine yoğunlaşma dilin en temel yapı taşlarını öğrenmeyi ve dil becerilerini geliştirmeyi sağlar. Bu nedenle, sözcük öğretimi dil öğretiminin temeli olarak kabul edilir (Wallace, 1982, s. 9; Doğan, 2014, s. 89). Çünkü sözcükler, basit ifadelerden karmaşık duygusal ve düşünsel anlatımlara kadar iletişimi şekillendirir.

Çocuğun sözcük öğrenimi dil gelişimiyle birlikte ilerler. Çünkü çocuklar için sözcükler tanınabilir dil birimleridir (Cameron, 2001, s. 7). Chomsky'ye (Akt.; Bacanlı, 2002, s. 80) göre dil gelişimi anlamsız seslerden başlayarak, dil bilgisi gelişimine doğru sözcük dağarcığındaki artışla devam eder. Cameron'a (2001, s. 81) göre yabancı dil öğretiminde



çocukların gelişimiyle birlikte söz varlığının gelişimi etkilenmekte ve gelişmektedir. Çocukluk döneminin başlarında sözcükleri öğrenirken somutlaştırma eğilimindedir. Ancak bu dönemin sonuna doğru soyut sözcükleri öğrenmeleri daha da kolaylaşır. Bu bağlamda çocuklara sözcük öğretimi kapsamında “söz varlığı” kavramının açıklanmasında da fayda görülmüştür. Söz varlığı, Türk Dil Kurumu (TDK, 2022) tarafından “bir dildeki sözlerin bütünü, söz dağarcığı, söz hazinesi, sözcük hazinesi” olarak tanımlar. Dilbilimci Karadağ’a (2013, s. 6) göre söz varlığı, “dünyadaki anlamların dildeki varlık, olgu, olay ve eylemleri karşılayan dil birimleri birimlerinin tümünü kapsar”. Aksan (2015) ise söz varlığını Trier ve Weisgerber’e göre açıklar. Öncelikle J. Trier’in “Der Deutsche Wortschatz Im Sinnbezirk Des Verstandes” adlı çalışmasıyla bir kuram hâline gelen “kavram alanı” ifadesini ele alalım. Bu kurama göre dildeki sözcükler, kavramsal kesimlerde yer alan alanlarla ilişkilendirilir. Kavram alanı, dildeki anlamsal ilişkilerin ve bağlantıların incelendiği bir kavramdır. Bu akımın kökeni, yapısalcılığın anlambilime uygulanmasına dayanır. Dil öğeleri bir mozaik yüzeyi gibi birbirini sınırlandıran parçalardan oluşur. Her kavramın değeri, kavramın bulunduğu yerle belirlenir. Bu akımın temelinde Saussure’in bütünlük arayışı yatar. Dildeki öğelerin bir araya gelerek bir bütün oluşturduğu düşüncesi bu akımın temel felsefesidir. Diğer bir ifadeyle kavram alanı akımı dildeki öğelerin ilişkili bir şekilde incelendiği bir yaklaşımı ifade eder. Diğer yandan L. Weisgerber’in çalışmasına göre ise insan zihninin taş ve düş gibi öğelerle uğraşabileceği ifade edilir. İnsanlar dil ara dünyasında yaşarlar ve bu dünyayı birbirleriyle ilişkili ve sınırlanmış kavram alanları hâlindeki dil öğeleri oluştururlar. Dil veya kavram alanı, dil ara dünyasının bir kesitidir. Weisgerber’e göre dil öğelerine “dil kavramları” adı verilir. Bu dil öğeleri, insan zihninin dış dünyayı algıladığı ve her dilde gerçeği kendi özgün biçimde anlama ve yorumlama yolunu gösteren nesnelere dir. Diğer bir ifadeyle, Weisgerber ve öğrencileri tarafından oluşturulan çalışma yöntemi, dilin gözlemlemeye dayalı bir eylem olduğunu ve dil öğelerinin sınırlı değerlere sahip olduğunu vurgular. Ullmann (1978, ss. 355-362) ise günümüzde dilin anlaşılmasında soyut alanlar kısmında kavram alanını ele alır. Kavram alanları, bir dünya görüşü, değerler düzeni ve yaşam felsefesini yansıtan ve sağlayan bir yapıya sahiptir. Bu bilgiler doğrultusunda söz varlığının gelişimi sadece daha fazla sözcük öğrenmek değildir. Çocuk yeni kavram alanları ve bağlamlarla karşılaştıkça söz varlığının gelişmesi de o derece etkilenir. Sözcükler ve sözcük bilgisi anlamsal ağlarla bağlantılı olarak

görülebilmektedir. Bununla birlikte genç yaşta öğrenenlerin yeni kavramları öğrenirken somut unsurlar ile bağlantı ve ilişki kurulmasında temel düzeydeki sözcüklerin daha uygun olduğu görülmektedir. Diğer yandan ileriki yaşta öğrenenler için daha üst düzey sözcükleri öğrenmekten faydalanabilirler.

Bütün bu ifade edilen açıklamaların yanı sıra çocukların erken yaşlarda dil öğrenmeye başlamasının mutlak bir başarı sağlayacağı anlamı çıkarılmamalıdır (Genç, 2013, s. 46). Çünkü sözcük bilgisi yeterli düzeye ulaşan bireyler hedef dili doğru bir şekilde kullanabilir, düşüncelerini ve duygularını başkalarına aktarabilir (Kurdayıoğlu ve Dölek, 2019, s. 34). Bu açıdan sözcük dağarcığı, anlama ve anlatma becerine temel olacak şekilde bireyin kolay ve doğru iletişim kurabilecek zenginlikte olması, dili aktif kullanmasının yanında düşünme becerilerinin gelişmesinde de etkili olur (Uğur ve Azizoglu, 2015, s. 151). Bu doğrultuda dil öğretiminde dil beceri alanları ile söz varlığının dengesinin kurulmasının önemli bir unsur olduğu açıktır. Bir becerinin geliştirilmesi hedeflenirken sözcüklerin öğretimi göz ardı edilmeden becerilerle denge kurularak verilmelidir (Wallace, 1982, s. 9).

Çocuğun öğrendiklerini önceki öğrenme deneyimleri ve zekâ türleri etkilemektedir. Bu bağlamda her çocuğun öğrenebilme süresi ile stratejisi farklılık gösterebilir (Tok ve Yığın, 2014, s. 266). Çocuğun öğrenmesini etkileyen böylesine farklı etmenler varken öğretim sürecinin de bu farklılıkları göz önünde bulunduracak şekilde zenginlikte olması beklenir. Tülü (2014, ss. 138-140) D-AOBM’de belirten her düzeyde farklı türden sözcükler öğretildiğini ve bu sözcüklerin öğrencinin daha çok günlük hayatta kullanabileceği sözcükler olduğunu bulgularında ifade etmiştir. Bu bakımdan öncelikle bir derste öğretilmesi hedeflenen sözcükler öğrencilerin dil düzeylerine göre belirlenmelidir. Ancak, bu yeterli değildir. Bununla birlikte nasıl öğretileceği konusu üzerinde de durulmalıdır. Buna göre bu çalışma özelinde çocuklara dil öğretiminde oyunların kullanılması ön plana çıkmaktadır. Aslan (2015, s. 196) öğrencilerin oyunlar sayesinde dili daha kolay ve eğlenerek öğrenebildiğini, bu sayede sözcükleri ve dil bilgisi yapılarını tekrar ettiğini, pekiştirme fırsatı bulduğunu, kalıcı bir öğrenme sağladığını vurgular. Bununla birlikte öğrenci oyuna katıldığı için aktif olarak süreçte yer alabilir. Ayrıca Brown (2001, s. 377’den akt.; Büyükkiz ve Hasırcı, 2013, s.150) tarafından sözcük öğretiminin nasıl olması gerektiğini vurgulayan şu şekilde ilkeler sıralamıştır:

- Sözcük öğretimi için özel bir ders süresi oluşturmak,
- Öğrencilerin sözcükleri bağlam içerisinde öğrenmelerine yardım etmek,
- İki dilli sözlüklerin rolünü azaltmak,
- Öğrencilerin sözcük tahmin etmelerinde stratejiler oluşturmalarını teşvik etmek,
- Planlanmamış sözcük öğretimiyle ilgilenmektir.

Nation (2005, s. 48) ise sözcük öğretimi ile ilkeleri şu şekilde sıralamıştır:

- Öğretme basit ve açık bir ifade ile olur. Karmaşık açıklamalardan uzak durulur.
- Bir örnek veya ortak yönleri bulunan nesnelere gösterilerek mevcut öğretim geçmiş bilgileri ilişkilendirilir.
- Sözlü ve yazılı olarak sunular kullanılır.
- Sıklıkla kullanılan sözcüklere yer verilir.
- Öğrencilere öğretilen sözcüklerin aktif olarak kullanıldıkları veya kullanılmadıkları hakkında bilgi verilir.
- Öğrencilere eş anlamlı veya zıt anlamlı sözcükler öğretilirken az bilinen ya da az kullanılan sözcükler verilmez.

Sözcük öğretiminde kullanılan teknikler Ur'a (1996, s. 63) göre şu şekildedir:

- Kısa tanım: Sözcüğün anlamını kısa bir şekilde tanımlamak.
- Ayrıntılı açıklama: Sözcüğün görünümü, nitelikleri veya diğer özellikleri hakkında daha ayrıntılı bilgi vermek.
- Örnekler: Sözcüğün kullanıldığı cümleler veya örnekler vermek, böylece öğrencinin sözcüğü bağlam içinde görmesini sağlamak.
- Görseller: Resimler veya nesnelere kullanarak sözcüğün anlamını görsel olarak temsil etmek.
- Gösteri: Oyunculuk, jestler ve mimikler gibi gösteriler kullanarak sözcüğün anlamını canlandırmak.
- Bağlam: Sözcüğün geçtiği hikâye veya cümleleri kullanarak anlamını açıklamak.
- Eş anlam: Sözcüğün eş anlamlılarını öğretmek.
- Zıt(lar) / Zıt anlamlılar: Sözcüğün zıt anlamlılarını öğretmek.
- Çeviri: Sözcüğün başka bir dildeki karşılığını vermek.
- İlişkili fikirler, eşdizimler: Sözcüğün ilişkili olduğu fikirleri veya kelimeleri öğretmek.

Murcia ve Celce tarafından da sözcük öğretimi için kullanılan teknikler listelenmiştir. Murcia ve Celce'nin önerdikleri sözcük öğretimi teknikleri şöyledir (1991, ss. 301-302):

- Görsellerin kullanımı (resimler, nesnelere),
- Sözcük ilişkileri (eş anlamlılar, zıt anlamlılar),
- Resimli şemalar (diyagramlar, ızgaralar, ağaç diyagramları veya kademeli ölçekler),
- Tanım, açıklama, örnekler ve öyküler,
- Bağlam,
- Sözcük kökleri ve ekleri.

Nation (2005, s. 51) ise sözcük öğretimini “anlam, biçim ve kullanım” etkinlikleri açısından şöyle örneklendirmiştir:

*Anlam Etkinlikleri:*

- Sözcük ve anlam eşleştirme: Verilen sözcüklerin doğru anlamlarını eşleştirmek.
- Etiketleme: Verilen resimler veya nesnelere için uygun sözcüğü seçmek.
- Cümle tamamlama: Verilen cümlelerde eksik olan sözcükleri tamamlamak.
- Çapraz bulmaca: Sözcüklerin anlamlarını kullanarak çapraz bulmacayı tamamlamak.
- Anlamsal analiz: Verilen sözcüklerin anlamsal yapılarını incelemek ve analiz etmek.
- Sözcük kümelerini tamamlama etkinlikleri: Verilen sözcük kümelerini uygun şekilde tamamlamak.

*Biçim Etkinlikleri:*

- Yazım kurallarına uymak: Doğru yazım kurallarını kullanarak sözcükleri yazmak.
- Sözcük parçalarını tanıma: Sözcüklerin kökleri, ekleri veya yapısıyla ilgili bilgileri tanımak.
- Sözcük ailesi tabloları oluşturma etkinlikleri: Verilen kök sözcükten türetilen sözcükleri doğru şekilde sınıflandırmak.

*Kullanım Etkinlikleri:*

- Cümle tamamlama: Verilen cümleleri uygun sözcüklerle tamamlamak.
- Sıralama eşleştirme: Verilen sözcükleri uygun sıraya yerleştirerek eşleştirmek.

- Sıralama tabloları: Sözcükleri belirli bir sıra veya kategoriye göre düzenlemek.
- Sözlük girişlerini yorumlama etkinlikleri: Sözlükteki bilgileri kullanarak sözcüklerin anlamlarını ve kullanımlarını yorumlamak.

Çocuklara yabancı dil öğretiminde sözcükleri öğretirken Butler (2019, s. 4) dört temel öneri sunmuştur (Akt.; Demirel Aydemir ve Durmuş, 2021, s. 330):

- Öğrencilerin hedef sözcüklere (ve hatta hedeflenmeyen sözcüklere de) sık sık ve tekrar tekrar maruz kaldıklarından emin olun.
- Sözcük tanımları ve anlamlarını bağlam içerisinde verin.
- Söz konusu sözcüklerin etrafında gelişen tartışma ve etkileşimler için fırsatlar oluşturun.
- Sözcük öğretimi için çokkipli (multimodal) yaklaşımlar kullanın.

“Dil öğretimi yapılan sınıfların, görsel öğelerle donatılmış olması son derece önemlidir. Alfabe, meslekler, günler, aylar, mevsimler, hayvanlar, vücudumuz, sayılar, saatler vb. bilgileri taşıyan poster ya da afişlerin sınıf ortamında bulunması, dil öğretiminin işlevsel olması açısından oldukça önemlidir” (Büyükkiz ve Hasırcı, 2013, s. 150). Bununla beraber Tüfekçioğlu’na (2016) öğrencilerin örneğin okuma metinlerinde karşılaştığı sözcükler, başlangıç düzeyinde (A1 / A2), sözlüklerde kolay bulunabilen, ilk anlamları kullanılan sözcükler olmalıdır. Tülü’ye (2014, s. 142) göre sözcük öğretimi sürecinde öğreticilerin, çocuğun sözcük hazinesini genişletecek etkili stratejileri bilinçli bir şekilde kullanması gerekmektedir ve öğrencinin sözlükçesine katkı sağlayabilecek sözcükleri metin içinden çıkarıcı bir yaklaşımla seçmesini bilmelidir. Genç’e (2013, s. 47) göre ise bunlarla birlikte günümüzde benimsenen iletişimci yaklaşım doğrultusunda öğrencilerin iletişim becerilerini geliştirecek bir öğretim ortamı hazırlanmalıdır. Cameron (2001, s. 7) göre çocuklara hedef dilde görebildikleri, dokunabildikleri ve tek sözcükten oluşan nesnelere görülen sözcükler gösterilerek öğretilir. Ayrıca Altıkulaçoğlu (2010, s. 39) sözcük öğretiminin sadece anlamı değil, sesletim bilgisi, biçim bilgisi, söz dizimi ve kullanım bilgisini de içeren kapsamlı bir süreç olduğunu ifade etmiştir.

Değinilen bilgiler ışığında çocuklara yabancı dil olarak Türkçe sözcük öğretiminde hem önceki başlıkta ele alınan çocuk doğasının, gelişim evrelerinin, dil gelişim sürecinin hem bu başlık altında irdelenen sözcük öğretim ilkelerinin, yöntemlerinin, tekniklerinin gözetilerek çocuğun aktif olduğu ve zengin deyimler edindiği bir ortam için oyunları da

işe koşarak bir öğretim sürecinin hazırlanmasının alana katkı sağlayacağı düşünülmektedir. İlgili amaç çerçevesinde hazırlanan oyunlarda, etkinliklerde vb. belirli kriterlerin olabileceği, amaca, zamana ve yaşa göre değiştirilebileceğinin, geliştirilebileceğinin, bulunulan çağa uygun olarak şekillendirilebileceğinin de göz önünde bulundurulması gerektiği ifade edilebilir.

#### 2.1.5. Çocuklara Dil Öğretiminde Sözcük ve Dil Düzeyleri

Çocuklar için dil öğretimi bağlamında sözcük öğretiminin nasıl olması gerektiği konusu üst başlıkta irdelenmişti. Ancak çocuklara hangi düzeyde hangi sözcüklerin öğretilmesi dil öğretimi alanında hâlâ netleşmeyen konulardan birisi olduğu için bu başlık altında dil düzeyleri bakımından sözcük öğretimi konusu daha geniş bir perspektiften irdelenmeye çalışılacaktır.

Temur'a (2016, s. 90), sözcük öğretirken dil düzeylerine uygunluğuna dikkat çekmiştir. Bu çerçevede öncelikle dil düzeylerini ele almakta fayda görülmektedir. Avrupa Konseyi tarafından dil düzeyleri oluşturulmuş ve yıllar geçtikçe de güncellenmeye devam etmiştir. Diller İçin Avrupa Ortak Başvuru Metninde (D-AOBM) çocuk öğrencilerin programa uygunluğuna dikkat edilerek, 7-10 ve 11-15 yaş aralığındaki dil öğrencileri olarak tanımlanmış ve belirlenen dil düzeylerinin çocuklar için de uygunluğu ifade edilmiştir (2020, s. 247). Bu bağlamda bakıldığında D-AOBM seviyeleri Uzman Kullanıcı (C2-C1), Bağımsız Kullanıcı (B2-B1) ve Temel Kullanıcı (A2-A1) olarak sınıflandırmıştır. Bu çalışma özelinde *temel kullanıcı* düzeyleri ele alınmış ve bu kapsamda öne çıkan özellikler şu şekilde özetlenmiştir (2020, s. 179):

**Tablo 5.** *D-AOBM'de Dil Düzeyleri*

Temel Kullanıcı	A2	Kendisi için en yakın alakalı (ör. çok temel kişisel ve aile bilgileri, alışveriş, yerel coğrafya, istihdam) cümleleri ve sık kullanılan ifadeleri anlayabilir. Aşına olduğu ve rutin konularda basit ve doğrudan doğruya bilgi alışverişini gerektiren basit ve rutin görevlerde iletişim kurabilir. Geçmiş, yakın çevresi ve öncelikli ihtiyaç alanlarındaki meselelerinin boyutlarını basitçe betimleyebilir.
	A1	Somut türden ihtiyaçların karşılanmasına yönelik aşına olduğu günlük ifadeleri ve çok temel öbekleri anlayabilir ve kullanabilir. Kendini ve başkalarını

---

tanıtabilir ve sorular sorabilir. Günlük hayatı ile ilgili basit bilgiler hakkında iletişim kurulan kişi yavaş ve net konuştuğu takdirde etkileşim sağlayabilir.

---

Tablodan çocuklara yabancı dil olarak Türkçe sözcük öğretimi için ifade edilen A1 düzeyi için şu şekilde çıkarımda bulunulabilir:

- Çocuklar, adlarını, yaşlarını, nerede yaşadıklarını gibi temel kişisel bilgileri öğrenip kullanabilirler.
- A1 düzeyindeki çocuklar, birinin nerede yaşadığı, hangi insanları tanıdığı, hangi eşyalara sahip olduğu gibi kişisel ayrıntılar hakkında basit sorular sorabilir ve bu soruları yanıtlayabilirler.
- Çocuklar, diğer kişinin yavaş ve açık bir şekilde konuşmasını gerektiren basit iletişim kurabilirler.

Erken yaşta dil öğrenenler için hangi düzeyde hangi sözcüklerin öğretileceği konusunun hâlâ netleşemediği ifade edilmişti. Bu bağlamda ise D-AOBM dil düzeylerine göre genel dil varlığı ile ilgili tanımlayıcılar öncelikle irdelenerek de bir çıkarımda bulunmak için temel oluşturulabilir. İletişimsel dil yetkinliklerinde genel dil varlığı temel kullanıcı için şu şekilde ifade edilmiştir (2020, s. 133):

**Tablo 6.** *D-AOBM'de Genel Dil Varlığı*

	Genelde mesajdan ödün vermek ve kelimeler/işaretler aramak zorunda kalacak olsa bile tahmin edilebilir içeriğe sahip günlük durumlarla başa çıkmasını sağlayan temel bir dil birikimine sahiptir.
A2	Somut türden basit ihtiyaçları (ör. kişisel ayrıntılar, günlük rutinler, istekler ve ihtiyaçlar, bilgi talepleri) karşılamak için kısa, günlük ifadeler üretebilir. Temel cümle kalıplarını kullanabilir ve ezberlenmiş öbekler, birkaç kelime/işaret grupları ve kalıp ifadeler kullanarak, ör. kendisi ve diğer insanlar, mekânlar, yaptığı şeyler, sahip oldukları vb. hakkında iletişim kurabilir. Öngörülebilir hayatta kalma durumlarını kapsayan, sınırlı bir kısa ve ezberlenmiş öbek birikimine sahiptir; rutin dışı durumlarda sık sık aksama ve yanlış anlamalar meydana gelir
A1	Genelde mesajdan ödün vermek ve kelimeler/işaretler aramak zorunda kalacak olsa bile tahmin edilebilir içeriğe sahip günlük durumlarla başa çıkmasını sağlayan temel bir dil birikimine sahiptir.

---

Somut türden basit ihtiyaçları (ör. kişisel ayrıntılar, günlük rutinler, istekler ve ihtiyaçlar, bilgi talepleri) karşılamak için kısa, günlük ifadeler üretebilir.

Temel cümle kalıplarını kullanabilir ve ezberlenmiş öbekler, birkaç kelime/işaret grupları ve kalıp ifadeler kullanarak, ör. kendisi ve diğer insanlar, yaptığı şeyler, mekânlar, sahip oldukları vb. hakkında iletişim kurabilir.

Öngörülebilir hayatta kalma durumlarını kapsayan, sınırlı bir kısa ve ezberlenmiş öbek birikimine sahiptir; rutin dışı durumlarda sık sık aksama ve yanlış anlamalar meydana gelir

---

A1 Kendisi hakkında basit bilgiler vermek için birbirinden kopuk sözcükleri/işaretleri ve temel ifadeleri kullanabilir.

---

Öncesi

Bu tablodaki bilgilere dayanarak çalışmanın hedef kitlesi olan çocuklara yabancı dil olarak Türkçe sözcük öğretimi için genel dil varlığı A1 düzeyi şu şekilde açıklanabilir:

- Çocuklar, kısa ve günlük ifadeleri üretebilme becerisini geliştirirler. Kişisel ayrıntılar, günlük rutinler, istekler, ihtiyaçlar ve bilgi talepleri gibi somut basit ihtiyaçları karşılamak için iletişim kurabilirler.
- Çocuklar, temel cümle kalıplarını kullanmayı öğrenirler. Kendileri ve diğer insanlar, yaptıkları şeyler, mekânlar, sahip oldukları gibi konularda iletişim kurmak için ezberlenmiş öbekler, birkaç kelime / işaret grubu ve kalıp ifadeler kullanabilirler.
- Çocuklar sınırlı bir kısa ve ezberlenmiş öbek birikimine sahiptir. Öngörülebilir hayatta kalma durumlarını kapsayan iletişim becerilerini geliştirirler. Ancak rutin dışı durumlarda sık sık aksaklıklar ve yanlış anlamalar yaşayabilirler.

D-AOBM kullanılan ifadelerin genişliği ve çeşitliliği ile ilgili söz varlığı düzeylerini ise şu şekilde özetlemiştir (2020, s. 135):

**Tablo 7. D-AOBM'de Söz Varlığı**

---

A2	Aşına olduğu durumları ve konuları içeren rutin günlük işlemleri yürütmek için yeterli kelimeye sahiptir.
	Temel iletişim ihtiyaçlarının ifadesi için yeterli kelime birikimine sahiptir. Basit hayatta kalma ihtiyaçlarıyla başa çıkmak için yeterli kelimeye sahiptir
A1	Belirli somut durumlarla ilgili temel kelime/işaret ve öbek birikimine sahiptir.

---



---

A1 Tanımlayıcı yok  
öncesi

---

Bu bilgiler doğrultusunda çalışmadaki hedef kitle olan çocuklara yabancı dil olarak Türkçe sözcük öğretimi açısından A1 düzeyindeki söz varlığına göre “somut” olarak belirli durumlarla ilgili temel kelime / işaret ve öbek birikimine sahip olduğu belirtilir. Bu bağlamda çocukların öğrendikleri sözcükleri ve ifadeleri kullanarak kendileriyle ilgili basit konuşmalar yapabileceği ifade edilebilir. Diğer yandan Aydın ve Açık (2017, s. 346) dil düzeylerine göre öğretilecek sözcüklerin sayısının önemine dikkat çekerken başlangıç seviyesindeki bir öğretim süreci için basit düzeyde iletişime katkısı olan sözcüklerin motivasyon üzerindeki etkisini ön plana çıkarmıştır. Çocuklara dil öğretimi özelinde de söz varlığının dil düzeylerine göre belirlenmesinde fayda vardır. Ancak henüz ifade edilen minvalde bir çalışmanın olmadığı da dikkate değer bir konudur.

D-AOBM’de (2020, s. 106) dil düzeyleri kapsamında öğrencinin sözcük bilgisinin de düzeyleri açıklanır. Bu bağlamda sözcük bilgisi ve bu bilgiyi kontrol yeteneğinin boyutu temel kullanıcı açısından şu şekilde özetlenir:

**Tablo 8.** *D-AOBM’de Sözcük Düzeyleri*

A2	Bilinen durum ve konuları içeren günlük görüşmeleri yapabilecek yeterli sözcük dağarcığına sahiptir
A2	Temel iletişimsel gereksinimleri ifade edecek yeterli sözcük dağarcığına sahiptir. Basit gereksinimler için yeterli sözcük dağarcığına sahiptir
A1	Belirli somut durumlar için tek sözcük ve söz öbeklerinden oluşan temel sözcük bilgisine sahiptir.

Tabloya göre bu çalışma özelinde A1 düzeyine bakıldığında, çocukların belirli somut durumlarla ilgili iletişimi anlamak ve ifade etmek için gerekli temel sözcük bilgisine sahip olması gerektiği anlaşılmaktadır. Bu bağlamda bu düzeydeki çocukların günlük yaşamda karşılaşılabilecekleri belirli durumlarla ilgili olarak tek sözcük veya söz öbeklerini kullanması beklenebilir. Bu düzeydeki çocuklar isimleri, renkleri, sayıları, yiyecekleri, içecekleri, hayvanları vb. temel kavramları öğrenebilirler. Bir nesnenin veya bir durumun adını tek bir kelimeyle ifade edebilirler. Aynı şekilde, çocuklar basit cümleler yerine tek

sözcük veya söz öbekleri kullanarak iletişim kurabilirler. Bununla birlikte somut durumlarla ilgili temel kelime ve ifadeleri öğrenerek iletişim becerilerini geliştirebilirler.

D-AOBM’de (2020, s. 106) hedef dili öğrenenlerin; “Hangi sözcüksel öğelere (birleşik ifadeler ve basit sözcükler) ihtiyaç duyacağını, hangilerini bilmeleri, fark etmeleri ve kullanmaları gerektiğini ve bu sözcükleri nasıl seçip düzenleyeceğini, göz önünde bulundurabilir ve duruma göre saptayabilirler” olarak ifade ederek sözcük kontrol listesini de şu şekilde özetlemiştir:

**Tablo 9.** *D-AOBM’de Sözcük Kontrolü*

A2	Günlük somut ihtiyaçlara ilişkin dar kapsamlı bir sözcük dağarcığına sahiptir.
A1	Betimleyici söz konusu değildir.

Tabloya bakıldığında A1 düzeyinde sözcük kontrolü için bir tanımlayıcının olmadığı görülmektedir. Bu bağlamda çocukların da A1 düzeyinde sözcük kontrolü yapamadığı sonucuna ulaşılabilir. Ancak A2 düzeyinde belirtilen günlük somut ihtiyaçlara yönelik dar kapsamlı sözcük dağarcığının oluşmasında A1 düzeyinde tanımlanmamış olan sözcükler temel oluşturacaktır. Bu çerçevede A1 düzeyinde bir betimleyici ifadenin olmamasına rağmen bu düzeyde tamamen sözcük kontrolünün olmadığını da söylemek eksik bir çıkarım olabilir.

D-AOBM (2020, s. 136) “hem kullanıcının / öğrenenin ‘önceden hazırlanmış’ ifadeleri doğru hatırlama yeteneği hem de düşünceyi ifade ederken dil bilgisel yapılara odaklanma kapasitesi ile ilgili” olan dil bilgisel doğruluk düzeylerini ise şöyle betimlemiştir:

- A1 düzeyi için “Öğrenilmiş bir birikimde yer alan birkaç basit dil bilgisi yapısının ve cümle kalıbının yalnızca sınırlı denetime sahiptir.” açıklaması yapılmıştır.

Yabancı dil öğretiminde A1 düzeyindeki dil bilgisel doğruluk öğrenilmiş birikimde yer alan birkaç basit dil bilgisi yapısı ve cümle kalıbının sınırlı denetime sahip olduğu değerlendirilebilir. Bu açıdan A1 düzeyindeki çocukların genellikle temel cümle kalıplarını ve dil bilgisi yapılarını öğrenir ifade edilebilir. Ancak bu yapıları kullanırken henüz tam bir denetim sağlayamazlar. Öğrenilen dil bilgisi yapısını doğru bir şekilde uygulama becerileri sınırlı olabilir ve zaman zaman hatalar yapabilirler.

A1 seviyesindeki çocukların hedef dil becerileri ve kazanımları da irdelenmeye çalışılmıştır. Bu amaç doğrultusunda Türkiye Maarif Vakfı (TMV, 2020, s. 11) tarafından Diller İçin Avrupa Ortak Başvuru Metni-D-AOBM temel alınarak hazırlanan “Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretimi Programı” dikkate alınmıştır. TMV (2020, s. 37), programda dil düzeylerine (A1-A2, B1-B2, C1) göre örgün (okul öncesi, ilkokul, ortaokul ve ortaöğretim) ve yaygın eğitimde kullanılmak üzere kazanımlar oluşturmuştur. Öncelikle programda dil becerilerine ve dil düzeylerine göre kazanımların dağılımını göstermekte fayda vardır:

**Tablo 10.** *TMV’de Kazanım Dağılım Çizelgesi*

Dil Becerileri	Dil Düzeyleri					Becerilere Göre Kazanım Sayısı
	A1	A2	B1	B2	C1	
Dinleme / İzleme	46	63	64	46	45	264
Sözlü Etkileşim	35	45	47	45	38	210
Sözlü Üretim	31	48	51	49	43	222
Okuma	51	66	71	60	54	302
Yazma	52	74	66	66	59	317
Dil Düzeylerine Göre Kazanım Sayısı	215	296	299	266	239	1315

TMV’nin (2020, s. 37) oluşturduğu A1 düzeyindeki kazanım dağılım çizelgesine göre toplam kazanım sayısı 215 iken, dil becerilerinden dinleme / izleme için 43, sözlü etkileşim için 35, sözlü üretim için 31, okuma için 50, yazma için 51 kazanım olduğu görülmektedir. Çocuklar için sözcük öğretimi kapsamında ilgili kazanımlar dikkate alınması gerekliliği ifade edilebilir. Bu arada kazanım listesine bakıldığında A1 düzeyi için yazma becerisine yönelik kazanımların fazlalığı dikkat çekmiştir.

Diğer yandan bu çalışma özelinde A1 düzeyindeki hedef kitle olan çocukların okuma ve yazma becerilerini edinmiş oldukları kabul edilmiş, yaşının getirdiği hazır

bulunuşluluklara sahip olduğu düşünülerek ilgili düzeylere uygun açıklamalar yapılmıştır. Bu noktada hedef kitlenin en az TMV (2020, s. 28) tarafından ilk kademedeki dil becerilerine yönelik ilk okuma yazma öğretimindeki kazanımlara sahip olduğu varsayılarak tasarımlar yapılabilir. Aynı şekilde açıklanan bilgiler ışığında dil düzeyleri, genel dil varlığı, sözcük kontrolü, kazanım ve izlenceler dikkate alınarak materyaller geliştirilebilir.

#### 2.1.6. Çocuklara Dil Öğretimi Yapan Öğreticilerin Özellikleri

Öğretim yapmak başlı başına önemli ve değerli bir eylemdir. Çocuklara öğretim sürecini yürüten öğretmenlerin bu çerçevede üzerine büyük görev ve sorumluluk düştüğü ifade edilmelidir. Göçen (2019, s. 268), dil öğretimi etkileyen ve şekillendiren öğretmenlerinden hem hedef kitlenin gelişimini, özelliklerini, ilgilerini bilmesinin hem de dil öğretimine dair çeşitli yaklaşımlara hâkim olmasının beklendiğini ifade eder. Bu bağlamda İnal (2021, s. 115), çocuklara dil öğretecek öğretmenlerin hem genel olarak öğretici niteliklerine hem özel olarak yabancı dil öğretici yeterliliklerine hem de bu öğretmenlerin “çocuk” odaklı bakış açısına sahip olması gerektiğini vurgular.

Başal (2019, s. 93), çocuğa dil öğretim sürecinin şekillendirilmesi aşamasında dil öğreticisine bazı görevler düştüğünü ifade eder. Bu açıdan öncelikle öğretmenler, derste somut ve göze hitap edebilen nesnelere kullanmalı ve bu nesnelere yapılacak olan etkinliklerde öğrencilerin duyularına hitap edecek şekilde dokunmalarına, incelemelerine ve oynamalarına fırsat vermelidir. Öğrencilerin bazı etkinlikleri kontrol edebilmeleri de sağlanmalıdır. Okuma parçaları anlamlı, kısa ve bütünlüğü koruyan metinler tercih edilmelidir. Çocuklar, utanmadan, düşüncelerini saklamadan, çekinmeden kendilerini ifade etmeli, ifade edebilen çocuklar da çeşitli pekiştiriciler ile desteklenmelidir. Derste konu anlatımı kısa olmalıdır. Öğretici, öğrencilerin rahat olabilecekleri bir sınıf ortamı oluşturmalıdır. Temur’a (2016, s. 91) göre ise öğretici, dil öğretiminde benimsenen iletişimsel yaklaşım ile tek taraflı bir bilgi aktarıcısı konumunda olmamalı, bunun yerine öğretim süreçlerindeki farklılıkları yönetebilmeli, öğrenciler arasındaki iletişimin ve etkileşimin sağlandığı ortamı koordine edilmelidir. İnal (2021, ss. 115-117) tarafından çocuklara dil öğretenlerin özellikleri şu şekilde özetlenmiştir:

- Dil öğreticisi, çocuklara yönelik pedagojik bilgiye sahip olmalıdır. Çocukların gelişimsel özelliklerini bilip buna göre bir süreç oluşturabilmelidir.
- Çocuklara dil öğreten öğretmen, güven veren bir figür olmalıdır.
- Çocuklara dil öğretiminde oyunun ve oyuncu öğretmenin önemi büyüktür.
- Dil öğreticisi, çocuklarla empati kurabilen ve onların duygusal ihtiyaçlarını anlayabilen bir öğretmen olmalıdır.
- Dil öğreticisi, özgünlüğü destekleyen ve farklı öğrenme yöntemleriyle çocukları motive eden bir öğretmen olmalıdır.
- Dil öğreticisi, çocuklara yönelik çok yönlü bir yaklaşım sergileyen ve liderlik becerilerini kullanabilen bir öğretmen olmalıdır.

Turja, Endepohls-Ulpe ve Chatoney'e (2009) göre öğretmenler tarafından öğrenciler için belirli kriterleri dikkate alarak dil öğretim ortamlarının hazırlanmasının şu maddeler ile sağlanması gerektiğini vurgulamıştır (ss. 357-358):

- Teknolojik bilgi kaynağı olarak çocuğun anlık günlük deneyimleri,
- Nesnelere, malzemelere vb. tüm duyuyla gözleme, kullanma, keşfetme, deneme, test etme, araştırma ve değerlendirme fırsatları,
- Üretmek ve tasarlamak için proje çalışmaları,
- Bilgi ve iletişim teknolojisi deneyimleri,
- Günlük rutinler bağlamında teknolojik yönelim,
- Mahalle ve iş yerlerinde geziler,
- Eğlenceli aktiviteler, teknolojik oyuncaklar,
- Çocuğun başlattığı keşif için mevcut ortamlar dikkate alınarak düzenlenir.

Yabancılara Türkçe öğretimi yapan öğretmenlerin benimsemesi gereken genel ilkelere de değinmek gerekir. Barın (2014) dil öğretim ilkelerini şu şekilde sunmuştur: Kullanılan dilin öğretilmesi, telâffuza önem verme, öğrencilerin bildiği sözcüklere dayanarak yeni cümleler kurma, öğrencilere öğrendiklerini uygulama imkânının verilmesi, herkese eşit söz hakkı tanınması, öğrencinin kendini yazılı ve sözlü ifade edebilmesi, dil ile birlikte kültürün verilmesi, hem bireysel çalışmalara hem de grup çalışmalarına gereken ölçüde yer verilmesi, dersi sıkıcı olmaktan kurtaracak çeşitli uygulamalara yer verilmesi, öğretilmeyenlerin sorulmaması, öğrencinin öğreneceği kadar bilgi verilmesi, öğrencilerin yaptıkları yanlışların anında düzeltilmesi, yöntemin belirlenmesi, sözcük öğretimi,

materyal hazırlama ve ölçütleri, sınav sorusu hazırlama ve değerlendirme olarak ifade edilir. Bu ilkeleri öğreticilerin benimsemiş bir şekilde ders sürecini oluşturması beklenir.

Demirel (2016, ss. 32-33) ise yabancı dil öğretimindeki genel ilkeleri şu şekilde açıklamıştır: Öğretime dinleme ve konuşma becerilerinin geliştirilmesi ile başlanması, öğrencilerin temel cümle kalıplarını öğrenmesinin ve ezberlemesinin sağlanması, kullanılan dilin öğretilmesi, öğrenilen dilin seslerini en iyi şekilde çıkarmalarının öğretilmesi, öğretim materyallerinin kolaydan zora doğru sıralanıp sunulması, yeni cümle kalıplarının bilinen sözcüklerle öğretilmesi, öğrencilerin yeni dil alışkınlıkları sağlamasına yardımcı olunması, öğrencilere öğrendiklerini kullanma olanağının tanınması, yeni bir yapıyı sunmadan önce örnekler verilmesi, amaç dil ile ana dili arasında sorun olan ses ve yapıların öğretilmesi, başlangıç düzeyinde öğrenci hatalarının hemen anında düzeltilmesi, bir seferde tek bir sorunla uğraşılması, öğrencilere sorumluluk verilmesi, amaç dilin o dili ana dili olarak konuşan kişilerin konuştuğu gibi öğretilmesi, öğretilen dilin kültürünün de öğretilmeye çalışılması, öğrenci başarısını ölçerken sadece öğretilenlerden sorulması, sınıf içi bireysel farklılıkların dikkate alınması, öğretilmeyen ilgili konularla soruların sorulmaması öğrencilerin sınıfta daha çok konuşma yapmalarına olanak sağlanması, bütün bilinenlerin öğretilmeye çalışılmaması, öğrencilerin bireysel çalışmalar için yönlendirilmesi, dersi planlarken derse çeşitlilik getirmeye dikkat edilmesi şeklinde genel ilkeler özetlenebilir. Bu kriterlere öğreticilerin dikkat etmesi elzemdir.

Yabancılara Türkçe öğretiminde benimsenen temel ve genel ilkeler (Barın, 2014; Demirel, 2016) ışığıyla birlikte çocuklara yabancı dil öğretimindeki ilkeleri de öğreticilerinin dikkatine sunan Aycan (2022, ss. 56-62), çocukların gelişimsel özelliklerini dikkate alarak şu şekilde sıralamıştır:

- Çocuğun kişiliği ve bilişsel işleyişi arasındaki ilkeler için; yabancı dile sürekli maruz kalınması, çocuğun tüm kişisel özelliklerinin dikkate alınması, başkalarına karşı toleranslı ve farklı değer sistemlerine açık olmalarının teşvik edilmesi gerekir.
- Öğrenme ile ilgili genel ilkeler için; çocukların öğrenme stillerinin ve öğrenme stratejilerinin dikkate alınması, anlamsal bağlamlar ve uygun konusal alanlar oluşturma, anlamının üretimden önce gelmesi şeklinde ifade edilir.

- Dil öğrenimi ile ilgili ilkeler için; bütüncül dil öğretimi, görsel ve çoklu algı yaklaşımı ile öğrenme, çocuğun fiziksel yatkınlıklarından tam olarak yararlanarak yaşa bağlı öğrenme üzerinde durulması gerektiği vurgulanır.
- Erken dil öğrenimine ilişkin özel ilkeler için; anlama üretime göre öncelikli olmalıdır, öğrenmeye ilişkin olumlu güdülenme, kulak eğitimi, sesletim eğitimi, yabancı dilde ses bilim ve yazıbirim arasındaki ilişkiyi anlama ve uygulama olmalıdır.

Çocuklara dil öğretimi yapan öğretmenlerin hem hedef kitle olan çocukların özelliklerini hem de dil öğretim ilkelerini göz önünde bulundurabilir. Bu şekilde hedef kitle için etkili bir öğretim sürecinin oluşturulmasında temel alınabilir.

Son olarak çocuklara yabancı dil olarak Türkçe öğretimi bakımından öğretmenlerin özellikleri şöyle özetlenebilir:

- Çocuk odaklı yaklaşım benimsenmelidir.
- Dil öğreticisi, hedef dilde yeterlik ve alan bilgisine sahip olmalıdır.
- Hedef kitle olan çocukların özellikleri göz önünde bulundurmalıdır.
- Bu özelliklere, ilgilerine ve ihtiyaçlarına göre ortam hazırlamalıdır.
- Öğreticiler, öğrenci-öğretici, öğrenci-öğrenci arasında iletişime önem verecek şekilde ortam hazırlanmaya dikkat etmelidir.
- Güven vermeli, empati kurabilmeli ve yenilikçi olmalıdır.
- Belirlenen hedeflerine uygun şekilde uygun yöntemlerini belirleyebilmeli ve materyal geliştirebilmelidir.
- Somut materyaller ve etkinlikler hazırlamaya özen göstermelidir.
- Çocuk odaklı bir sınıf ortamı oluşturabilmelidir.
- Çocukların duyuşsal özelliklerine uygun rahat bir sınıf ortamı oluşturulmalıdır.
- Hedef kitleye uygun olan olarak çocuk odaklı olarak ilerlemelerini ve gelişimlerini takip edecek bir ölçme-değerlendirme yapılmaya çalışılmalıdır.
- Dil öğretimi bilgisi ve becerisi geliştirilmelidir.
- Öğrencileri motive eden, destek olan ve teşvik eden konumda olmalıdır.

Bunlarla birlikte öğretmenler, çocuklara yabancı dil olarak Türkçe öğretiminin yetişkinlere öğretimden daha farklı olduğunu seçtiği yöntemler ile de belli etmelidir. Hem sürecin

oluşturulmasında hem değerlendirilmesinde çocuğa görelilik ilkesini ön planda tutmalıdır. Bu doğrultuda Charles (2003, s. 14) oyunları ele alarak:

- Çocukların oyunu düzene koymak için belli kurallara istek gösterdiğini,
- İzlenen kurallarda çok az değişiklik göstermek isteyebildiğini,
- Oyundaki grup çalışmalarında iş birlikçi olduklarını,
- Oyunda kazanmanın onlar için oldukça önemli olduğunu ifade etmiştir.

Bu sayede hem yenilikçi hem de oyun barındıran bir kavram olarak oyunlaştırma dikkat çekmektedir. Öğreticiler tarafından bu kavramın benimsenmesi de öğretmenlerin özellikleri bakımından bu çalışmada ele alınabilir. Çünkü Karataş'a (2014, s. 328) göre öğretmenler tarafından oyunlaştırmanın tam olarak anlaşılmadığı ifade edilmiştir. Diğer yandan Hung (2018, ss. 555-557) yapılan çalışmalarda genellikle oyunlaştırmanın öğrencilerin derse katılımlarına, bağlılıklarına, başarılarına ve derste motivasyonlarına vb. sürece olumlu etkisini ifade etmiştir. Bu bakımdan öğretmenler tarafından oyunlaştırmanın benimsenmesi kadar anlaşılabilmesi de bu çalışma kapsamında ön plana çıkan problemlerden birisidir.

#### 2.1.7. Çocuklara Dil Öğretiminde Materyallerin Özellikleri

Çocuklar için dil öğretim sürecinin, öğretmenlerin, dil becerileri alanlarının nasıl ki özelliklerine değinilerek alana dair bir farkındalık oluşturulmaya çalışılmışsa aynı şekilde çocuk özelinde hazırlanan materyallerin de hazırlanmasında yine bazı kriterlere dikkat çekilmek ve bu tezdeki tasarlanacak oyunlaştırmaya da temel oluşturmak amacıyla ilgili başlık irdelenmiştir.

Çocuklar için ders materyali veya malzemesi olarak geçen sınıf içinde veya dışında bir öğrenme amacı ile kullanılan her türlü araç bu kapsamda değerlendirilebilir. Diğer bir ifadeyle sınıftaki bir eşya örneğin sözcük öğretimi için bir ders materyaline dönüşebilir. Ancak bir öğrenim sürecinde kullanılacak materyalin hedef kitlenin özellikleri, çağın koşulları, ders ortamındaki imkânlar vb. pek çok kriteri göz önünde bulundurularak çok daha kapsamlı ve detaylı bir şekilde hazırlanması beklenir. Bu doğrultuda Çelebi (2006, s. 305), dilin yaşanılarak edilen ve öğrenilen bir beceri olduğunu, derslerin de bu kritere göre ve öğrenci özelliklerine uygun olarak hazırlanması gerekliliğini ifade eder. Bu



açından Tomilson (2011, s. 8'den akt.; Başutku ve Demir, 2021, s. 128) çocuklar için etkili bir materyal hazırlamak için bazı kriterleri şu şekilde sunar:

- Materyallerin çocuklar için yenilikçi ve ilgi çekici olması önemlidir.
- Materyallerde çeşitli içerikler, oyunlar, şarkılar, etkinlikler, temalar, hikâyeler ve görseller kullanılmalıdır.
- Çocukların dikkatini çekmek için materyallerde renkli ve çekici görseller kullanılmalıdır.
- Materyallerin içeriği çocukların ilgi alanlarına ve deneyimlerine uygun olmalıdır.
- Materyallerdeki görevler çocuklar için erişilebilir ve yapılabilir olmalıdır.

Bölükbaş (2016, ss. 354-355) ise yabancı dil olarak Türkçe öğretimine yönelik materyal hazırlamak için şu kriterleri ön plana çıkarır: Bir etkinlik birden fazla beceriye hitap etmelidir. Etkinlik dersin kazanımlarına uygun olmalıdır. Öğreticinin dersin kazanımına uygun olarak etkinliği planlamalıdır. Etkinlik açık ve anlaşılır olmalıdır. Bir etkinlik tasarlanırken hedef kitlenin özellikleri dikkate alınmalıdır. Etkinlik öğrencilerin dil düzeyine uygun olmalıdır. Etkinlikler, dil düzeylerini geliştirmeye yönelik olmalıdır. Öğrenci C1 düzeyindeyken A1 düzeyine uygun olan bir etkinliği tasarlamak uygun değildir. Üst düzey beceri gerektiren etkinliklere ise temel düzeyde yer verilmemelidir. Her düzeye uygun etkinlik geliştirilmelidir. Etkinlik öğretmenin meslekî becerisine uygun olmalıdır. Öğretici yeterliliği etkinliklerin uygulanmasını etkilemektedir. Etkinlik zaman ve fiziksel olanaklara göre seçilmelidir. Ders saatini geçecek nitelikteki etkinlikler ev ödevi verilerek süreç planlanmalıdır. Bir film izleme ve özetini yazma etkinliği, iki saati geçebilir. Bu durumda film izleme kısmı ödev olarak verilebilir. Sınıfta filmin bazı bölümleri tekrar izlettirildikten sonra özetleme yaptırılabilir. Etkinlik sürecini öğretici dersin olanaklarına uygun şekilde biçimlendirmelidir. Etkinliğin sonuçları ölçülebilir olmalıdır. Öğrencilere sunulan her çalışma bir amaç ve sonuç içermelidir. Hedeflenen amaçların kazanılıp kazanılmadığı öğrenciye dönüt olarak verilmeli veya öğretici kazanımı gözlemleyebilmelidir. Öğrenciler de etkinlik ile yanlışlarını, doğrularını veya eksikliklerini fark edebilmelidir. Öğrencinin bir etkinlikten hiçbir dönüt alamayacağı etkinlikler öğretim ortamına getirilmemelidir.

Başutku ve Demir'e (2021, ss. 144-145) göre öğrencilerin özellikleri dikkate alınarak hazırlanan materyallerin taşınması gereken en temel özellikler şu şekildedir:

- Öğrencilerin ilgi alanları dikkate alınarak beceriler ele alınmalıdır.
- Hedef kitleye uygun materyal geliştirilmelidir.
- Öğreticiler materyalleri uygulayabilmeli, gerekirse amaca uygun biçimde uyarlayabilmelidir.
- Beceri dağılımında çocukların yaş özellikleri gözetilmeli, okuma bilmeyenler için dinleme ve konuşma ağırlıklı etkinlik hazırlanmalıdır. Okuma bilenler için dinleme ve konuşma verilmelidir. Yazma ise genellikle işaretleme şeklinde olmalıdır.
- Materyallerin hedef davranışa ve kazanıma uygun olarak hazırlanmalıdır.
- Öğrencilerin etkileşime girmesine olanak sağlayarak sosyal becerilerini geliştiren tasarımlar yapılmalıdır.
- Öğrencilerin bireysel özerklikleri dikkate alınmalıdır.
- İçerikler, çeşitli bağlamlar ile sunularak anlamlı bir bütün oluşturulmalıdır.
- Öğrendiklerinin gerçek ve günlük hayatta uygulayabilmesine imkân sağlanmalıdır.
- Tasarımda belirlenen kazanımlara ve dil yeterliliklerine götüren davranışlara yer verilmelidir.
- Tasarımlar öğrenci düzeyine uygun olup motivasyonu devam ettirici nitelikte olmalıdır.

Bu doğrultuda çocuklar için hazırlanacak materyallerde olması beklenen ortak özellikleri çocuğun gelişimsel dönemine, bu minvalde beceri, ilgi ve beğenisine hitap etmesi, merak uyandırması, keşfetmeye açık bir şekilde yenilikçi olması, hayal gücünü geliştirmesi, ortak değerlerin aktarılması, motivasyonu arttırması ve sürdürülmesi, öğrenilenlerin kalıcılığına katkı sağlaması vb. şekilde özetlenebilir.

Çocuklar için materyal hazırlarken bu materyallerdeki yer alacak unsurların da dikkatle hazırlanması gerekir. Günümüz çocukları için öncelikle bir materyaldeki dijital unsurları ele alalım. Öçalan (2006, s. 12), çağımızda vazgeçmenin mümkün olmadığı bilişim ve iletişim araçlarının öğrencilerin yaşlarına uygun pedagojik içeriğine dikkat ederek çocuktaki eleştiri, muhakeme, doğruyu seçme vb. becerilerini geliştirecek şekilde materyallerin hazırlanmasını vurgular. Bu çerçevede materyallerin hazırlanmasında dikkat edilen bir diğer husus ise dijital çağın çocuklarına uygun seçimlerin yapılabilmesi olarak ifade edilebilir. Çünkü Karabacak ve Sezgin'e (2019) göre dijital bir dönüşüm

yaşanmakta ve buna uygun olarak eğitimin de donanımlı hâle getirilmesi gerekmektedir. Kardeş (2020) de dijital okuryazarlığın çocuk açısından faydalı olduğunu, gelişimsel olarak katkıda bulunduğunu vurgular. Bu doğrultuda İnan Kaya (2021) dijital çağıdaki çocuklar için öğretmenlerin rollerinin de değiştiğini belirtilir. Bu açıdan Muslu ve Bolışık'ın (2009) ifade ettiği gibi internette kullanılan araçların çocuklara uygun hâle getirilmesi, olabilecek zarardan korunabilmesi, bu kaynakları etkin ve verimli bir şekilde kullanılabilmesi için öğretmenlere türlü görevler düşmektedir. Bu kapsamda artık çağa uygun şekilde öğretmenlerin çocuklara bir öğretim sürecini hazırlarken göz önünde bulundurması gereken bir unsur olarak dijital araçlar da ön plana çıkmaktadır.

Çocuklar için hazırlanan materyallerde dikkat edilmesi gereken bir diğer husus ise estetik haz ve görsel çekiciliktir. Demir (2017, s. 8) eğitimde estetik kavramı bağlamında estetik haz ve bakış açısının ön plana çıktığını, öğrencilerdeki “güzel” kavramına yönelik bilişsel becerilerinin gelişirken aynı zamanda duygu olarak da olumlu yönden etkilenmesinin amaçlandığını ve buna yönelik deneyim sağlayıcı etkinliklerin önemsendiğini ifade eder. Çünkü öğrenim sürecinde olan bir çocuğun elindeki materyalin biçim, biçem ve içerik olarak kullanıcıya hitap etmesi pek çok katkı sağlayabilir. Estetik haz sayesinde elde edilecek katkı durumunu Sarıçiçek (2015, s. 88), bireyde merak, heyecan, özdeşlik kurma (düşünsel ve duygusal yönden bütünleşme) vb. gibi hâllerin uyanabileceği şeklinde açıklar. Bu doğrultuda çocuklar için hazırlanan materyallerin biçim, biçem ve içeriklerine dikkat edilerek estetik haz uyandırma amaçlandığında; çocuğun duyuşsal ve bilişsel olarak gelişmesine katkı sağlanabileceği, bu sayede çocuğun öğrenme sürecine bağlılığının ve aidiyet duygusunun arttırılabileceği, dikkat ve merak uyandırılabileceği ve bu doğrultuda motivasyonun da olumlu anlamda etkilenebileceği şeklinde çıkarımda bulunulabilir.

Ayrıca çocuklar için hazırlanan materyallerin imgelemeye olanak sağlaması beklenebilir. Çünkü “Piaget’e (Akt.; Bayav, 2009, s. 116) göre çocuktaki ilk zihinsel imgeler, işlem öncesi dönemde (2-7 yaş) başlar. İlk dönemde gösterici-kopya imgeler oluşturan çocuk, 7.-8. yaşa doğru (daha gelişmiş) önceleyici imgeler kullanır”. Ayrıca “oyun, öykü ve masallar sayesinde çocukların imgelem gücü artar. Çocuk masalın bir karakteri olur, oyunda malzemelerle yeni kimlikler yaratır. Çocuk oynayarak düş kurar, düşleriyle imgelemine zenginleştirir” (Bayav, 2009, s. 118). Bu zengin deneyimlerle birlikte bilişsel gelişim süreci etkilenir ve dil gelişimi de ilerler. Bu çerçevede “çocukları, dilin

imkânlarını kullanarak ve sınırlarını zorlayarak kendi imgelemlerinde yeni dünyalar kurma, gerçek hayattaki nesnelere, varlıkları imgelemlerinde yeni görüntülerle resmetme, ıraksak düşünme için teşvik edilebilir” (Demir, 2019, s. 1022). “Seçilen bir konu (denizaltı, uzay, imparatorluklar, ilkel çağlar...) ya da nesne hakkında yapılabilecek çalışmalar çocukların imgeler tasarımlarını sağlar. Bu onlar için bir nevi oyundur” (Bayav, 2009, s. 120). Çocuklar için hazırlanan pek çok çalışmada hayvan mitinin özellikle mitolojik hayvanlardan ejderha ve anka kuşu gibi çeşitliliği dikkat çeker (Kaplan ve Aydın, 2022, s. 525). Bununla birlikte özellikle hayvanların çocuklara temel değerlerin -yardımseverlik, evrensellik, güç, başarı, güvenlik vb.- aktarımında ön plana çıkan araçlardan biri olarak görülür (Dağı vd., 2018, s. 227). Bu doğrultuda çocuklar için hazırlanan materyallerde çocukların imgelem gücünü arttıracak deneyimler kazanacağı, geleneksel ve evrensel olarak temel değerlerin aktarımında çeşitli hayvanların ve hayvan mitlerinin araç olarak kullanılabilmesi, dilin gelişimi için oyunlarla imge oluşturulabileceği ifade edilebilir.

Çocuklar için hazırlanan materyallerde dikkat edilmesi gereken bir diğer unsur ise kültürdür. Çocuklara dil öğretiminde hazırlanan materyallerde kültür nasıl ve ne kadar görünür hâlde olur? Bunu kültür kodları bağlamında ele almakta fayda görülmektedir. Freud (Akt.; Merkit, 2016, s. 125) insanların, çocukluktan beri bir dizi kültür kodunu içselleştirdiğini açıklar. Bu açıdan Günay (2009, ss. 1-2) ortak iletişim kanalı için bu kodların önemini vurgular. Toplumların birlikte yaşamaları için bazı ortak kodların belirlendiğini, bu kodların farklı şekillerde oluştuğunu, gönderge denilen şeyin bu ortak değerlerle oluşturduğunu, bir sözcüğün oluşmasının da bu ortak değerle olduğunu belirtir. Bu bakımdan toplumdan topluma kültürün farklılaşabileceği, kültürel kodların ve evrensel kodların oluşabileceği ifade edilebilir. Bununla birlikte Jung’un (2001, s. 21) kolektif bilinçdışının bir yansıması olan “ilk örnek”, “ilk imge” olarak açıkladığı arketipler (anne, anima, animus vb.) de bu minvalde değerlendirilebilir. Çünkü bu arketipler toplumların atalarından mirastır, kişiye özgü olarak tanımlanamaz (Kavut, 2020, s. 692). Bu doğrultuda çocuklara yabancı dil öğretiminde sınıf ortamının çok kültürlü bir yapıyı barındırması nedeniyle öncelikle hem hedef dilin kültürel kodlarına hem evrensel kodlara yer verilmesi, ayrıca çeşitli arketipler ile zengin bir materyal hazırlanması sayesinde çocuklarda soyut öğelerin somutlaştırmasına, bilişsel ve duyuşsal gelişimine, aidiyet ve güvende olma hissi oluşturabilmesine vb. olanak sağlanabilir.

Çocuklar için hazırlanan materyallerde şiddet ise bir diğer unsur olarak ele alınabilir. Öncelikle şiddet kavramını irdeleyelim. Şiddet “istenmeyen, kasıtlı, planlı ve de yıkıcı ve zarar verici enerji ve kuvvet kullanımı olarak” tanımlanabilir (Dursun, 2011, s. 6). Bu çerçevede çocukları olumsuz yönde etkileyebilecek herhangi bir ifadenin veya içeriğin ders materyallerinde olmamasına özen gösterilmelidir. Nitekim Millî Eğitim Bakanlığı (2019, s. 18) “eğitsel yönden uygun olmayan ifadeler (argo ve küfür, olumsuz örnek oluşturabilecek davranışlar, şiddet vb. içeren unsurlar) metnin bütünlüğünü bozmamak kaydıyla çıkarılmalıdır” diye konunun önemine vurgu yapmıştır.

Genel olarak değerlendirildiğinde çocuklar için materyal geliştirmenin pek çok kriteri barındırdığı açıktır. Bir dil öğretim ortamında bulunan çocuk için bu kriterler farklı kültürlerin, geleneklerin, kodların olması bakımından daha da önem arz edebilir. Bu noktada çocuğun “çocuk olma” özelliği, yaşının getirdiği evrensel nitelikte bir gelişim sürecinin olduğu unutulmamalıdır. Bu bakımdan çocuğa sunulan bir materyalde; görsellerin, renklerin, yazı şeklinin, yazı boyutunun, konusunun, avatarların, arketiplerin vb. çocuğun dikkatini çekmesi, merak etmesi, imgelem oluşturabilmesine katkı sağlaması, bilişsel ve duyuşsal gelişimine olanak tanınması, hedeflenen amaca ulaşılmasında etkili bir araç olması, şiddet vb. her türlü olumsuz etki oluşturacak unsurlardan uzak durulması, evrensel ve geleneksel kodları içermesi, temel değer aktarımında rol oynaması gibi pek çok özelliğin ön plana çıktığı görülür. Öğreticilerin, araştırmacıların, materyal hazırlayanların bu kriterlere dikkat ederek materyal geliştirmesi hem çocukların derse karşı ilgi, motivasyon vb. artırması hem de öğrenme sürecinin kalıcı olması ve bu süreçten verim alınması bakımından fayda sağlayabilir.

#### 2.1.8. Çocuklara Dil Öğretiminde Strateji, Yöntem, Teknik, Tasarım

Dil öğretimi süreci tarih boyunca hedef kitleye, öğretme-öğrenme gereksinimine ve amacına vb. uygun olacak şekilde öğretimin ele alınışı bakımından pek çok değişikliğe uğramıştır. Bu kapsamda çocuklara dil öğretimi çerçevesinde üst başlıklarda irdelenen “çocuk”, “dil öğretimi”, “öğretici”, “materyal” vb. kavramlarının sınırlarını, hareket alanını, bağlamını öğrenmeyi kolaylaştırmak amacıyla şekillendiren belli başlı kavramlara değinmek gerekir. Bunun için öncelikle “yaklaşım”, “yöntem”, “teknik”, “tasarım” gibi kavramlar, ardından “öğrenme-öğretme stratejileri” ele alınmaya

çalışılmıştır. Bu sayede etkili ve verimli bir öğretim ortamı oluşturmanın kuramsal dayanaklarını hazırlanmaya çalışılmıştır.

Demireken (2016, s. 51) dil öğretiminin temeli olan “yaklaşım, yöntem ve teknik” kavramlarının ilk defa 1963 yılında Edward Antony ile ortaya atıldığını belirtir. Antony’ye göre *yaklaşım*, bir dil öğretiminin ve öğreniminin doğasına uygun olarak sıralanan birbiriyle bağlantılı kuramlardır. Diller İçin Ortak Başvuru Metni (D-AOBM, 2020) belirtildiğine göre dil öğretiminde benimsenen yaklaşım, “*Eylem Odaklı Yaklaşım*”dır. Bununla birlikte 1960’lı yıllardan itibaren İletişimsel Yaklaşım da etkisini sürdürmektedir. Bu yaklaşımların çocuklara dil öğretiminde de etkili olduğu belirtilmelidir.

Dil öğretiminde yaklaşımlar çerçevesinde öncelikle *yöntemler* ele alınmıştır. Yöntem, dil öğretiminde sunumun “bütünsel ve ayrıntılı planını” temsil eder. Yaklaşım ile uyumlu olan ve onun temel felsefesine dayanan bir kavramdır. Diğer bir ifadeyle, dil öğretim yaklaşımıyla tutarlılık gösteren ve onun temel prensiplerini yansıtan bir yöntem seçilir. Yöntemin dil öğretimindeki sunumun bütün olarak ve ayrıntılı planı olduğu ifade edilir. Bu bağlamda yaklaşımla çelişmeyen, aksine bütün aşamaları yaklaşıma dayanan bir kavramdır (Demircan, 2005, s. 139; Durmuş, 2018, s. 208). Bu sebeple yöntemlerin, belirlenen dil öğretimi yaklaşımına ve hedef kitleye göre belirlenmesinde fayda olduğu düşünülmektedir. Bu açıdan öğretme yöntemleri: anlatma yöntemi, tartışma yöntemi, örnek olay yöntemi, gösterip-yaptırma yöntemi, problem çözme yöntemi, bireysel çalışma yöntemi olarak daha detaylı ele alınabilir (Demirel, 2015, s. 149).

Yaklaşım ve yöntemlerin yanında öğretim tekniklerini de açıklamakta fayda görülmektedir. Dil öğretimindeki kısa süreli amaçların, yaklaşımla ve yöntemle uyumlu bir şekilde gerçekleştirmek için sınıftaki uygulamalarda kullanılan çeşitli stratejiler veya kurgular olarak *teknikler* olarak açıklanır (Demircan, 2005; Demireken, 2016; Durmuş, 2018) *Öğretme tekniklerini* ise Demirel (2015, s. 150) şöyle açıklar: *Grupla Öğretim Teknikleri*, beyin fırtınası, soru cevap, benzetim, gösteri, drama ve rol yapma, ikili ve grup çalışmaları, mikroöğretim, eğitsel oyunlardır. *Bireysel Öğretim Teknikleri* ise bireyselleştirilmiş öğretim, programlı öğretim, bilgisayar destekli öğretimdir.

Bir diğer öğretim kavramı olan *tasarım*, bu çalışma kapsamında ayrıca ön plana çıkar. Richards ve Rodgers (1982’den akt.; Demircan, 2005, s. 140) tasarımı; bütün yaklaşım,

yöntem ve tekniklerden hareketle öğretim sürecinin ve içeriğinin, öğretim araç-gereçlerinin türlerinin ve görevlerin belirlenmesi şeklinde tanımlar. Bu açıdan bakıldığında tasarımın bütün öğretim unsurlarının bir araya getirildiği kapsamlı ve detaylı bir süreç geliştirme olduğu açıktır. Bu çalışma kapsamında *oyunlaştırma tasarımı* ön plana çıkar. Çünkü oyunlaştırma “oyun harici alanlarda sosyal etkileşim ve davranışların, kalite ve üretkenliği artırmak için puan, rozet, ödül, liderlik tablosu, geri bildirimler, hikâyeleştirme vb. oyun elementleri aracılığıyla motive edici özelliği olan iş hedeflerine yönelik kullanıcı aktivitelerinin insan odaklı bir tasarım yaklaşımı olarak” tanımlanır (Avşar ve İsaetli, 2017, s. 20). Bu bakımdan dil öğretiminde ifade edilen yaklaşımların, yöntemlerin, tekniklerin işe koşularak bir öğretimin sürecinde etkili bir tasarım imkânı sunması bakımından oyunlaştırma kavramı ayrıca değerlendirilebilir.

Diğer yandan öğrenme stratejilerine de dil öğretimi kapsamında değinilmek istenmiştir. Erdem (2005), *öğrenme stratejilerini* “bireyin öğrenmesini kolaylaştıran çeşitli yaklaşımlar” olarak tanımlar. Demirel (2015, s. 149) öğretim stratejilerini genel olarak aşağıdaki gibi sınıflandırmanın mümkün olabildiğini ifade eder:

- Sunuş yoluyla öğretim stratejisi,
- Buluş yoluyla öğretim stratejisi,
- Araştırma yoluyla öğretim stratejisi.

Bu bakımdan Demirel (2015, s. 149) tarafından bir tasarım yapılırken hedeflerin belirlenmesiyle yaklaşımların, stratejilerin ve yöntemlerin ilişkisini şu şekilde sunulmuştur:

**Tablo 11.** *Hedef, Yaklaşım, Strateji, Yöntem ve Teknik İlişkisi*

<b>Hedef (Bilişsel Alan)</b>	<b>Strateji</b>	<b>Yöntem</b>	<b>Teknik</b>
Bilgi	Sunuş	Anlatma	Gösteri Beyin Fırtınası
Kavrama	Buluş	Tartışma Örnek Olay	Soru-Cevap Beyin Fırtınası
Uygulama Analiz Sentez	Araştırma	Gösterip Yaptırma Problem Çözme Proje	Benzetim Drama Rol Yapma

Değerlendirme			İkili ve Grup Çalışması
---------------	--	--	-------------------------

Tabloya bakıldığında dil öğretimine yönelik belirlenen bir hedef ile stratejinin, yöntemin, tekniğin belirlenmesine olanak sağlandığı ve bu kavramların birbiriyle bağlantılı olduğu ifade edilebilir. Aynı zamanda kavramlar arasında anlamlı bir bağlantı kurulduğunda öğretim sürecinin ne denli çeşitlilik gösterebileceği ve öğreticiye yol göstereceği de görülmektedir. Bu bağlantılara dikkat etmenin çocuklara dil öğretimi açısından da hem öğreticiye hem öğrenciye fayda sağlayacağı çıkarımında bulunulabilir.

Yeşilyurt (2019) alanyazında öğretim stratejilerinin çeşitli şekilde sınıflandırıldığını belirtmiştir. Bunlardan en çok kabul göreni ise Jacobsen ve arkadaşları (1993) tarafından yapılan “Sunuş, Buluş, Araştırma-İnceleme” olarak üç tür şeklinde sınıflandırmadır. İlk olarak “*Sunuş Yoluyla Öğretim Stratejisi*” ele alınmıştır. David Ausubel’in anlamlı öğrenme teorisiyle temellendirilen stratejiye göre öğrenciye aktarılan bilgilerin sunumuna dayanan bir öğretim olur.

D. Ausubel (Akt.; Çakıcı, vd., 2006) tarafından geliştirilen *Anlamlı Öğrenme* yaklaşımına da kısaca değinmek gerekir. Bu yaklaşım Yapılandırmacılık Kuramı’na ve bilişsel öğrenme anlayışına dayanır. Öğrenciye öğretilecek bilgi ya da malzeme en son hâliyle sunulur. Yeni öğrenilecek malzeme ile öğrencinin bilişsel yapısında var olan bilgiler arasında ilişki kuruluyorsa öğrenme anlamlı olur. Bu şekilde anlam; fikirler, olaylar, kavramlar ve nesnelere arasındaki ilişkiden ortaya çıkar.

Jerôme S. Bruner (Akt.; Yeşilyurt, 2019) tarafından geliştirilen bir diğer öğretim stratejisi ise *Buluş Yoluyla Öğretim Stratejisi*dir. Bu stratejide öğrencilerin kavram ve ilkeleri keşfederken öğrenmelerini ve öğrencilerin kendilerinin bulma deneyimleri yaşamalarını sağlamak hedeflenir. Buluş Yoluyla Öğretim stratejisi, belli bir problemle ilgili verileri toplayarak analiz etmeyi ve soyutlamalara ulaşmayı hedefleyen öğrenci etkinliklerine dayalı bir stratejidir.

John Dewey’in (Akt.; Yeşilyurt, 2019) çalışmalarına dayanan *Araştırma-İnceleme Yoluyla Öğretim Stratejisi*’nde ise öğretmen rehber konumundadır. Öğrencilerin merkezde yer almasına önem verilir. Bu stratejide, öğrencilerin aktif olarak katılımı teşvik edilir. Denenceler, problemin çözümü için önerilen geçici çözüm yollarıdır. Öğrencilere problem üzerinde düşünme ve çözüm önerilerini sunma fırsatı verilir. Öğrencilerin çözüm önerilerini gerekçelendirmeleri istenir. Bu aşamada öğrencilerin



verileri sistematik bir şekilde sunabilmeleri için destek sağlanır. Sonuçlar, denenceleri doğrulamada kullanılır.

Bir başka öğrenme kuramını ise Bloom'un (Akt.; Yeşilyurt, 2020) *Tam Öğrenme Yaklaşımı* olarak ifade edilebilir. Bu yaklaşımda, öğrenci nitelikleri bilişsel ve duyuşsal giriş özellikleri olarak ikiye ayrılır. Bu modele göre bilişsel davranışlar, öğrencinin gelişim ve öğrenme yeteneğini ayrıca ön öğrenmesini etkileyen sosyal ve kültürel faktörleri içerir. Duyuşsal giriş özelliklerinin temel değişkenleri ise ilgi, tutum ve akademik benlik kavramlarıdır. *İlgi*, belirli bir nesne, durum veya olguya karşı ortaya çıkan duyuşsal ve bilişsel ilişkidir. *Tutum*, bireyin duyuş, düşünce ve davranışlarını uyumlu hâle getiren bir faktördür. *Akademik benlik*, bir bireyin kendi akademik yeteneklerine, başarılarına ve kimliğine ilişkin algısı ve inancıdır. Bu motivasyon öğrencilerin belirli hedeflere ulaşma isteğini sağlayan ve onları çaba harcamaya teşvik eden bir güçtür.

Diğer yandan devinişsel (psiko-motor) davranışları bu davranışlar ile bütün oluşturması bakımından ele almakta fayda vardır. Bu çerçevede devinişsel davranışlar fiziksel hareket ve pratiğe dayalı becerileri içeren alandır. Bu alan, el becerileri, beden koordinasyonu, spor yetenekleri, dans becerileri gibi konuları kapsar. Devinişsel beceri alanı, bireyin motor becerilerini geliştirmeyi ve fiziksel aktivitelerde ustalaşmayı hedefler. Bu alan, pratik yapmayı, hareketleri koordine etmeyi, hassas hareketleri gerçekleştirmeyi ve motor becerileri geliştirmeyi içerir (Grobman, 1970'ten akt. Demirel, 2015).

Bunlarla birlikte Bloom'un Tam Öğrenme Yaklaşımı'na da değinmek gerekir (Akt.; Yeşilyurt, 2020). Tutkun ve Okay (2012) Bloom'un Yenilenmiş Taksonomisi üzerine hazırladıkları çalışmada, 1956 yılında ortaya konan Bloom taksonomisinin, 2001 yılında yenilenmiş şeklinin ana çerçevesini ele almışlardır. Klasik taksonomi beş basamaklı bir yapıya sahipti ve sırasıyla "*bilgi, anlama, uygulama, analiz ve sentez*" düzeylerini içeriyordu. Yenilenmiş taksonomi ise bu beş düzeye ek olarak altıncı bir düzeyi, yani "değerlendirme" düzeyini de içermektedir.

Bilişsel alan kuramcılarında Robert Mills Gagne ise aşamalı olarak sıralanmış sekiz öğrenme kümesi ya da becerisinden oluşan bir model ortaya koymuştur. Öğrenme için gerekli süreçleri şu şekilde listelenmiştir (Woolfolk, 1993'ten akt.; Demirel, 2015, s. 30):

**Tablo 12.** *Gagne'nin Öğrenme Süreci*

Dikkat	1. Dikkat çekme
Beklenti	2. Öğrenciye hedefler hakkında bilgi verme
Çalışan bellek için hatırlama	3. Ön bilgilerin hatırlatılması
Seçici algı	4. Uyarıcı materyalin sunulması
Uzun süreli belleğe kodlama	5. Öğrenciye rehberlik etme
Tepkide bulunma	6. Davranış ortaya çıkarma
Pekistireç	7. Dönüt-düzeltilme verme
Hatırlatma	8. Kalıcılığı ve transferi sağlama

Bir diğer alan olan Howard Gardner'ın (1993) Çoklu Zekâ Kuramı ele alınmak istenmiştir. Howard Gardner'ın Çoklu Zekâ Kuramı'na göre insan zekâsı geleneksel IQ testleriyle objektif olarak ölçülemez ve insanlar farklı alanlarda yeteneklere ve potansiyellere sahiptir.

Buna göre Çoklu Zekâ alanları şu şekilde açıklanmıştır (Altan, 1999):

- *Sözel-Dilbilimsel Zekâ*, sözlü ve yazılı iletişim becerisidir. Bilgiyi hatırlama, diğer insanları ikna etme ve dil hakkında konuşma gibi becerileri içerir.
- *Uzaysal-Görsel Zekâ*, biçimlere, şekillere, boşluğa, renklere ve çizgilere duyarlılıktır. Zihinde boşluğu canlandırabilme ve bu modele uygun uygulamalar yapabilme yeteneğidir.
- *Mantıksal-Matematiksel Zekâ*, rakamları etkili bir şekilde kullanma ve ortaya çıkan sonuçları iyi bir nedenle bağlama yeteneğidir.
- *Müziksel Zekâ*, ritme, sesin yüksekliğine ve melodilere duyarlılıktır. Şarkıları ezberleme, melodilerdeki hızı, tempoyu ve ritmi değiştirme gibi becerileri içerir.
- *Bedensel-Duyusal Zekâ*, fikirleri ve duyguları ifade etmek için vücudu kullanma ve problemleri çözebilme yeteneği. Koordinasyon, esneklik, hız ve denge gibi becerileri içerir.
- *Bireysel Zekâ*, kendi kendini tanımanın anahtarıdır. Kişinin kendi güçlü ve zayıf yönlerini, ruh hâlini, niyetini ve isteklerini anlayabilmesidir.

- *Bireylerarası Zekâ*, diğer insanların ruh hâllerini, duygularını, güdülerini ve niyetlerini anlayabilme, onlarla nasıl ortaklaşa çalışılabileceğini anlama ve problemleri çözebilme yeteneğidir.

Tuğrul ve Duran (2003, s. 232) Çoklu Zekâ Kuramı'na göre hazırlanabilecek öğretim planlama ve tasarımlarında şu soruların cevabının aranmasında fayda olduğunu vurgulamıştır:

**Tablo 13.** *Çoklu Zekâ Kuramı'na Yönelik Sorular*

Sözel-Dilsel	Konuşmaları ya da yazılı metinleri nasıl kullanabilirim?
Mantıksal Matematiksel	Sayı, hesap, mantık, sınıflama, eleştirel düşünme becerilerini sınıfa nasıl getirebilirim?
Görsel-Uzaysal	Görsel şekilleri hayal etmeyi, resim ve benzetmeleri nasıl kullanabilirim?
Kişiler arası-Sosyal	Çocukları eşli paylaşımlara, birlikte öğrenmelere ve büyük grup aktivitelerine nasıl yönlendirebilirim?
Bedensel-Kinestetik	Programım vücut ya da el becerilerini nasıl kapsayabilir?
Müzikal-Ritmik	Müziği ya da doğa seslerini kullanırken etkinliklere ritim ve melodileri nasıl ekleyebilirim?
İçsel-Kişisel	Duyguları, anıları nasıl uyandırabilirim ya da çocuklara seçme şansını nasıl verebilirim?
Doğa	Çocukların farklı nesnelere sınıflandırmalarını ve bunları analiz etmelerini nasıl sağlayabilirim?

Dil öğretiminde, bu çalışma özelinde çocuklara dil öğretiminde öğrenmeyi kolaylaştırmak için belli başlı yaklaşımların, yöntemlerin, stratejilerin vb. olduğu görülmektedir. Birbirinden bağımsız ancak birbirini destekleyecek nitelikte zengin ve anlamlı katkılar sunan bu kavramların hedef kitle olan çocuklar için özenle ilişkilendirilip bir öğretim sürecinin oluşturulması hem hedef kitle açısından hem sunulan materyaller açısından faydalanılması, bu minvalde temellendirilmesi gereken kavramlar olduğu ifade edilebilir.

### 2.1.9. Çocuklara Dil Öğretiminde Oyunlaştırma

Araştırmalara göre 1990'ların sonunda doğanlara Z ve 2010 itibariyle doğanlara Alfa kuşağı denir (Taşlıbeyaz, 2019; Tılıç, 2020; Yıldırım ve Demir, 2014). Çok küçük yaşlardan beri teknolojiyle tanışan Z kuşağı Prensky'e (2001) göre dijital çağın yerlileri, öğreticiler de dijital çağın göçmenleridir. Bu doğrultuda yaklaşık otuz yıldır teknolojiyle iç içe yaşayan bugünün gençleri ve yetişkinleri, yakın geçmişe kadar sokakta oyun oynayarak gelişimlerini tamamlayan çocuklardı. Ancak onların yerini bugün çoğunlukla akıllı telefon ya da bilgisayar oyunları ile büyüyen çocukların aldığını ifade etmek gerekir. Dolayısıyla geçmişten günümüze birçok şeyle birlikte çocukların eğlence ve oyun ihtiyaçları, anlayışları, buna koşut olarak beklenti ve talepleri de değişmiştir. Geçmişte genellikle fiziksel aktivite içeren geleneksel bir oyunda kazanan ya da kaybeden çocuk, artık bu sürecin bütün aşamalarını dijital ekranda görebilmektedir. Böylece oyunda kalmak için istek ve hevesi, dolayısıyla oyuna bağlılığı artmaktadır. Çocukların oyun ihtiyaç ve beklentileri dijital unsurlarla yeniden şekillenmiş ve bu da eğitim-öğretim süreçlerinin yeni bakış açılarıyla geliştirilmesi zorunluluğunu doğurmuştur. Bu bağlamda, onların dünyasına ne kadar yakınlaşırsa o ölçüde verimli bir öğretim sürecinden söz edilebilir. Bu kapsamda dijital oyunlarda geliştirilen oyun unsurları ile geleneksel oyun unsurları yeni bir platformda birleşerek oyunlaştırma kavramının gelişimine zemin hazırlamıştır. Oyunlarda sağlanan bağlılığı, ilgiyi, motivasyonu ve akış hissini, ayrıca fiziksel aktiviteyi, iş birliğini ve rekabeti diğer alanlara uygulama fikriyle ortaya çıkan oyunlaştırma kavramının bugün artık farklı eğitim-öğretim ortamlarında oyun kavramına tercih edildiği gözlemlenmektedir. Bu açıdan yenilikçi bir bakış açısıyla dil öğretimi yapılabilmesi için çalışmaların geliştirilmesi amacıyla katkı sağlamak için bu çalışma kapsamında oyunlaştırma kavramı irdelenmiştir.

Öncelikle oyunlaştırmanın her yaşta öğrenene uygulanabildiği görülmektedir (Sezgin, 2016a, s. 518). Bu açıdan öncelikle oyunlaştırma kavramının anlaşılmasına ihtiyaç vardır. Oyunlaştırma, oyun dışı bir bağlamda veya ortamda oyuna ait unsurların, öğelerin, özelliklerin, mekaniğin, yapının tasarımda kullanılması olarak genel görüş olarak tanımlama yapılabilir (Deterding vd., 2011; Kapp, 2012; Werbach ve Hunter, 2012; Simões vd., 2013; Alsawaier, 2018). Jane McGonigal (2011, s. 120) ise oyunlaştırmayı,

“gerçek hayatta oynadığımız bir oyun” olarak tanımlar. Folmar (2015, s. 2), oyunlaştırmanın bu kadar esnek ve her alanda kullanılabilmesinin temelini “oyun düşüncesi” fikri ile öne sürer.

Oyunlaştırmanın 2010 yılında ortaya çıkışının ardından eğitim alanındaki kullanımına dair hazırlanan çalışmalarda büyük bir artış gözlemlendiği, birçok çalışmada ise oyunlaştırma uygulamaları sayesinde yararlı öğrenme çıktıları olduğu vurgulanır (Van Roy ve Zaman, 2018’den akt.; Fiş Erümit ve Kalelioğlu, 2019, s. 569). Öğretim sürecinde oyunlaştırma unsurlarının kullanılması, Gökkaya’ya (2014, s. 74) göre ödül verme, seviye atlama, uzmanlaşma, meslek geliştirme... gibi süreci “iyileştirme” için kullanılmaktadır. Bu bağlamda oyunlaştırma kavramını bireylerin dışsal motivasyonlarını içselleştirmeyi hedefleyen, geri bildirimler ve ödüller sunan bir eğitim platformu olarak tanımlar. Bu sebeple oyunlardaki temelin ve mantıksal şemanın, öğretici amaçla kullanılmasının öğretimi eğlenceli ve motive edici bir hâle getirdiğini ifade eder. Bu açıdan Tılıç (2020, s. 689), oyunlaştırma tasarımlarının “ister dijital ister gerçek dünyada olsun, güdüleyici eğitsel kurgular üzerine inşa edilen, öğrenme deneyimine yardımcı olacak ve öğrencinin eğitim yolculuğundaki öğrenme arzusunu ihtiyaç, merak, keşif, eğlence gibi duygularla besleyecek çağdaş yaklaşımlardan birisi” olduğunu vurgular. Bu düşünceleri destekler şekilde Sezgin (2016a, s. 11) öğrenme ortamının oyunlaştırılmasını “oyunsal düşünme, estetik ve oyun mekaniklerinin, bireylerin öğrenmelerini çeşitli yollardan desteklemek amacıyla, normalde oyunsal olmayan durumlarda kullanılması” olarak açıklar. Bu bağlamda Mert ve Samur’a (2018, s. 71) göre öğretim ortamlarında oyunlaştırmanın kullanılması, öğrencilerin motivasyonlarının, başarılarının, derse yönelik tutumları ve ilgilerinin artırılması, oyunlaştırma yapısının ders içeriklerine başarılı bir şekilde entegrasyonu olarak belirtmiştir. Oyunlaştırmanın öğretim ortamlarında kullanılması bir dersin işlenişindeki hedeflerini koruyarak yeni bir plan inşa etme süreci olarak değerlendirilebilir. Derste öğretilmek ve pekiştirilmek istenen konular öğretim sürecinde aksatılmadan aktarılırken bu aktarma sürecinin oyunlaştırma ile yeniden şekillendirilebilir.

Oyunlaştırmanın öğrenim ortamlarında kullanılmasının ise öğrenciye sağladığı pek çok olumlu katkılarının olduğu bilinmektedir. Ulaş’a (2002, s. 152) göre okullarda dersler oyunlaştırma yöntemiyle birlikte sunulabilse çok daha etkin bir öğrenme gerçekleşebilir. Bu doğrultuda Ersoy (2017, s. 140) oyunlaştırma etkinliklerinin öğrencilerin üzerindeki

süregelen etkisi üzerine öğrenmeyi desteklediğini, motivasyonu desteklediğini, eğlenceli ve eğitici olduğunu, olumlu duygular uyandırdığını, bilgi sahibi olmayı sağladığını, sözcük öğrenmeyi ve başarılı olmayı sağladığını, öğrenme teknolojisinden yararlandığını, dil becerilerini geliştirdiğini, araştırma yapmayı desteklediğini ve anlamayı kolaylaştırdığını vurgular. Ayrıca “oyunlaştırma çalışmaları, öğrencilerin duygu, düşünce, hayal ve isteklerini belirtmeleri; kendilerini ifade etmeleri; dilsel becerileri (anlama, dinleme, anlatma) kazanmaları, sözcük dağarcıklarını zenginleştirmeleri, sözsüz iletişim becerilerini öğrenmeleri” bakımından etkilidir (Karakuş, 2002, s. 296). Bununla birlikte “öğrencilerin kişilikleri ve olayları serbest bir biçimde yorumlama yetenekleri gelişir. Bu yöntemde öğretmen, öğrencilerin tarzlarına müdahale etmeksizin onların başarıya duygularını ve sevinçlerini paylaşır; öğrencilerini teşvik eder, izler ve onların ihtiyaç duyduğu rehberlik hizmetini sağlar” (Kırkkılıç, Kılıç ve Topal, 2005, ss. 8-9). Öğrenciler oyunlaştırmayı izlerken ve aktif bir şekilde katılırken olayın nasıl geliştiğini fark eder; konunun detaylarını görebilme imkânı bulurlar (Karakuş, 2002, s. 296). Bu çerçevede oyunlaştırma tasarımının uygulandığı derslerde öğrenci sınıfta aktif olduğu için öğrenmeye ve gelişmeye daha açık olacağı çıkarımında bulunulabilir.

Diğer yandan Alsawaier’e (2018, s. 58) göre oyunlaştırmadaki amaç öğrenmeyi bir bilgisayar ortamına çevirmek değildir. Çünkü amaç dersi bir oyun yapmak değildir. Bunu Folmar (2015, s. 5) şu şekilde açıklar: “Oyunlaştırma sadece dersi bir oyun yapmak değildir; bu dersin verilirken oyun düşüncesini uygulamak ve oyunculardan (dersteki öğrenciler) gelen geri bildirimlere dayanarak geliştirmeye devam etmektir”. Bu geri bildirimler bir oyunda seviye atlama, ödül verme, rozet kazanma gibi bireyin o andaki başarısının karşılığı olurken bireyi aynı zamanda oyuna bağımlı da kılabilir. Bu bakımdan tasarımda bağımlılığa sebebiyet vermekten kaçınılarak öğrencinin akışta kalması ve motive olması hedeflenebilir, bu sayede olumlu çıktılar beklenebileceği göz ardı edilmemelidir.

Dil öğretim ortamlarından da oyunlaştırma kavramının kullanılması değerlendirilebilir. Yabancı bir dili öğrenme sürecindeki çocukların motivasyonlarının ve ilgilerinin sıklıkla azaldığı görülür. Kırkkılıç vd. (2005, s. 6) öğretim sürecindeki araç ve gereçle birlikte önceden planlanan etkinliklerin de öğrencilerin derse karşı ilgisini yükseltebileceğini belirtir. Bu çerçevede, oyunlaştırma da bir ders tasarım süreci olduğu için çocukların derse karşı ilgilerinin ve motivasyonlarının yükseltilmesi için dikkate alınabilir. Süreçte

ortaya çıkarılan motivasyonla birlikte öğrencinin daha fazla çalışmasını ve sadece yeni öğrenme yollarına adapte olmasını sağlayarak sürece bağlanmasını ve hedeflenmiş olan belli davranışlarını desteklemesi amaçlanabilir. Bu çerçevede oyunlaştırmanın öğretim ortamlarında kullanılmasına yönelik yapılan çalışmalara bakıldığında öğrenciler için tasarımların yenilikçi bir şekilde yapılmasının olumlu özellikler taşıdığı, bu özelliklerden dil öğretim sürecinde de faydalanılabileceği, çağın yenilikçi yaklaşımına dil öğretim ortamlarının şekillendirilmesinde kullanılabileceği çıkarımlarında bulunulabilir.

#### 2.1.9.1. Oyun ve Oyunlaştırma Kavramları

Homo Ludens adlı eseriyle tanınan Huizinga (2006, s. 50), “Oyuncu İnsan” kavramını ortaya atarak oyunlar üzerine ilk kuramsal çalışmayı gerçekleştirmiştir. Huizinga’ya göre oyun, bireyin özgürce karar alarak katıldığı bir alanı ifade eder. Oyun, belirli bir zamanda ve mekanda gerçekleştirilen, bir amaca sahip olan, gerilim ve sevinç duygularıyla birlikte “alışılmış hayat”tan farklı bir bilinçle hareket edilen iradi bir eylem veya faaliyettir. Huizinga’ya göre oyun, insanların başka türlü olma bilincini yaşadığı bir deneyimdir. Diğer bir ifadeyle “Oyunlar, kullanıcılara görev adımları ve etkileşim senaryolarıyla anlamlı deneyimler sunan, görsel kompozisyonlar ve ses tasarımlarıyla kullanıcıları uzun süre meşgul eden, belirli kurallara sahip eğlence araçları” olarak tanımlanır (Varinlioğlu vd., 2019, s. 23). Bu tanımlarla birlikte oyuna ait pek çok tanım alan yazınında yer almaktadır ve her bir tanım “sistem, oyuncu, oyun dünyasına dâhil olmak, engel, kural, etkileşim, geri bildirim, ölçülebilir bir çıktı ve duygusal tepki gibi kavramları” içerdiği görülmektedir (Özkan, 2018, s. 6). Kapp’a (2012, s. 7) göre oyun, oyuna katılanlar arasında gerçek olmayan bir çatışmanın olduğu bir sistemdir. Oyunun belirli kuralları vardır ve oyunun sonuçları ölçülebilir. Juul (2003’ten akt.; Özkan, 2018, s. 6) tarafından yapılan çalışmaya göre oyunun temelinde kurallar yer alır. Oyun sonuçları ölçülebilir niteliktedir ve oyuncular bu sonuçları etkilemek için çaba gösterirler.

Oyuncular oyunla duygusal bir bağ kurarlar. Oyunda belirli kuralların varlığı kabul edilse de özünde insanlara farklı duygular yaşamasını sağlayan eğlenceli faaliyetler olduğunu belirtmiştir. Bu nedenle, oyundaki temel amaç eğlencedir (Kılıçaslan ve Altuğ, 2018, s. 209). Bir oyunun tam olarak ne olduğu tanımlamak son derece karmaşık bir durumdur.

Buna rağmen Ferrara'ya göre bir tanımı yapabilmek oyun tasarımcısına oynamak için yeni yollar oluşturmaya imkân sağlar (2012, s. 16). Bu bakımdan oyunlaştırma tasarımını ele alırken oyunlaştırmanın ne olduğunu kadar ve ne olmadığı da açıklamakta fayda vardır. Bahçeci ve Uşengül (2018, s. 717) oyun ve oyunlaştırma arasındaki farklılığı şu şekilde göstermiştir:

**Tablo 14.** *Oyun ve Oyunlaştırma Arasındaki Farklılıklar*

Oyun	Oyunlaştırma
<ul style="list-style-type: none"> <li>Tanımlanmış kuralları ve hedefleri vardır.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Bir ödül çeşidi ile birlikte sadece bir görev koleksiyonundan oluşabilir.</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>İçerikte çok fazla değişiklik yapılmaz.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Amaç insanları motive ederek bir şeyler yapmalarını sağlamak olduğundan kaybetme ihtimali olabilir ya da olmayabilir.</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>Bazen oyun oynamak içsel bir ödüllendirmeye neden olur.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>İçsel pekiştirme opsiyoneldir.</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>Oyun üretmek genellikle zor ve pahalıdır.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Oyunlaştırma görece ucuz ve kolaydır.</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>İçerik çoğunlukla oyun sahnelerine ve hikâyeye uyumlu hâle getirilir.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>İçerikte çok fazla değişiklik yapılmaz.</li> </ul>

Oyunlaştırma kavramının farklılıklarını ortaya çıkarabilmek için pek çok farklı ifade vardır. Üretkenlik oyunları, davranışsal oyunlar, uygulamalı oyunlar (productivity games, surveillance entertainment, funware, playful design, behavioral games, game layer, applied gaming) gibi ifadeler kullanılmasına karşın “oyunlaştırma” ifadesi en yaygın olarak kullanılan kavramdır (Deterding, 2011, s. 9). Caillois (2001'den akt.; Bozkurt ve Genç-Kumtepe, s. 148) oyunun İngilizcede “play” ve “game” kavramı ile ikili şekilde kullanıldığını ve bu kavramların Yunanca kökenli “paidia” ve “ludus” terimlerinden geldiğini ifade etmişlerdir. “Paidia”, daha serbest, içgüdüsel ve oluşturmacı oyunlar ifade ederken, “ludus” ise daha disiplinli, kurala dayalı ve hedefli oyunları ifade eder. Türkçede ise genellikle “oyun” terimi her iki anlamı da kapsayacak şekilde kullanılmaktadır. Oyunlaştırma, bu “game” kökenli “gamification” olarak alanyazına girmiştir. Oyunlaştırma uzun süredir var olan bir kavram olmasına rağmen



2002 yılında Nick Peeling tarafından kullanılmaya kadar tanınmamıştır (Marczewski, 2013, s. 3). Zamanla kavram tanınmaya ve her alanda kullanılmaya başlamıştır.

Hamari ve arkadaşları (2014, s. 3026) oyunlaştırmanın temeli olarak ortaya çıkan sonuçları ve oyunlaştırma ile bireyden beklenen sonuçları; uygulanan motivasyonel olanaklar, sonuçta ortaya çıkan psikolojik sonuçlar ve sonraki davranışsal sonuçlar olarak ifade etmiştir. Arkün Kocadere ve Samur (2016, s. 401) da oyunlaştırmadaki amacın oyundaki gibi yeni bir dünya oluşturup kişiyi oraya götürmek olmadığını, oyundaki öğeleri gerçek dünyaya taşıyarak, benzer hisleri gerçekliği terk etmeden yakalanabileceğini belirtirler.

Öncelikle Werbach ve Hunter'ın (2012, s. 27) oyunlaştırmanın “tam teşekküllü bir oyun oluşturmakla” ilgili olduğunu şeklindeki açıklamasını göz ardı etmemek gerekir. Bu açıdan pek çok oyun ifadesiyle oyunlaştırma kavramı açıklanmaya çalışılmış, arasındaki farklılıklar ortaya çıkarılmış, oyun temelli pek çok farklı oyunlaştırma uygulamaları ortaya çıkmıştır. Bu başlık altında özellikle bu kavramlar ele alınarak farkındalık oluşturulmaya çalışılmıştır.

#### 2.1.9.2. Oyunlaştırmanın Temeli

Oyunlaştırma en genel ifadeyle “oyun öğelerinin, mekaniğinin, özelliklerinin, tasarımın ve yapısının oyun dışı bir ortamda veya bağlamda kullanılması” olarak tanımlanmıştır (Deterding ve vd., 2011, s. 10; Werbach ve Hunter; 2012, s. 26; Alsawair, 2018, s. 57). Werbach ve Hunter'a (2012, s. 68) göre oyunlaştırma, insanları istedikleri aktiviteleri yapmaya motive etmektedir. Oyunlaştırmaya basit bir araç olarak bakmamak gerekir. Oyunlaştırma, özünde gerçek mutluluğu üretmek ve insanlara yardım etmek anlamına gelir. Bu bağlamda bakıldığında dışsal motivasyondan içsel motivasyona götüren bir temele dayanmaktadır. Alsawair (2018, s. 14) içsel motivasyonu ve dışsal motivasyonu oyunlaştırmaya göre değerlendirmiştir. İçsel motivasyon, insanın ustalık, merak ve zorlukların üstesinden gelme ihtiyaçları tarafından tetiklenir. Dışsal motivasyon ise ödüller, notlar, performans ve rekabet veya başkaları tarafından değerlendirme gibi görev değerleriyle ilgili olmayan unsurlarla ilgilidir.

Deci ve Ryan (2000, s. 227), oyunlaştırmanın temelinde Öz-Belirleme Kuramı'nın olduğunu ve bu kurama göre insan motivasyonunun anlaşılması için yetkinlik ve özerklik gibi doğuştan gelen psikolojik ihtiyaçların dikkate alınması gerektiğini ifade etmiştir. Deci ve diğerlerine göre (1991, ss. 328-329'dan akt.; Aslan ve Doğan, 2020, s. 292) Öz-Belirleme Kuramı'nda, "insanların doğuştan kendilerine ilginç gelmeyen, fakat sosyal yaşamda etkili işlevleri olan etkinlikleri düzenleyerek kendileri ile içselleştirme ve bütünleştirmeye motive olduğunu ve bu süreçlerin de sosyal yaşamda önemli fonksiyonları olduğunu vurgulamaktadır". Bu bağlamda kurama göre, motivasyon özerklik, yeterlik ve ilişki kurma olarak üç aşamada incelenmektedir. Bu konuda çalışan araştırmacılara göre özerklik, yeterlik ve ilişki kuramaları açıklanarak oyun unsurları düzenlenmiştir. Bu bağlamda Aparicio, Vela, Sánchez ve Montes'e (2012'den akt.; Fiş Erümit, 2016, s. 32) göre oyun unsurlarının Öz-Belirleme Kuramı'nda etkili olan özerklik, yeterlik ve ilişki durumuna göre düzenlenmesi ise şu şekildedir:

**Tablo 15.** *Oyun Unsurlarının Öz-Belirleme Kuramı'na Göre Düzenlenmesi*

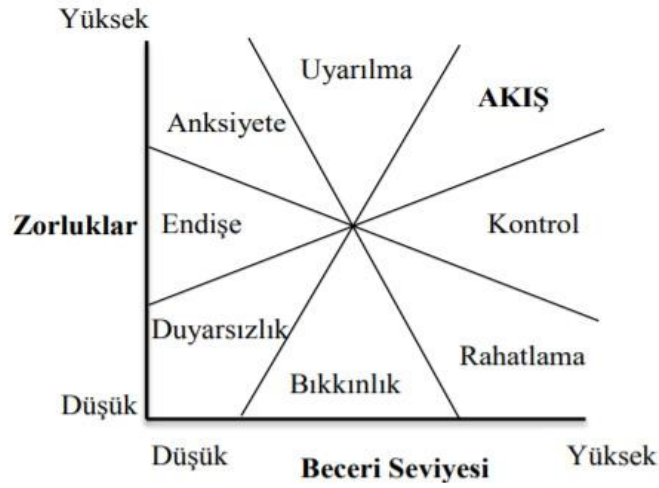
Özerklik	Yeterlilik	İlişki
Profil, avatar, değiştirilebilir arayüz, alternatif etkinlikler, kişisel gizlilik, bildirim kontrolü	Pozitif dönüt, uygun görevler, artan bilgi, sezgisel kontrol, puanlar, seviye, lider tahtası	Gruplar, mesajlar, bloglar, sosyal ağlarla bağlantı, sohbet

Bu bağlamda Ersoy (2017, s. 18) ve Şahin ve Samur (2017, s. 5) açıklamasına göre *özerklik*, oyuncunun verilen görevi gerçekleştirmek için kendi karar vermesi, oyuna katılmaya gönüllü olması, seçimlerini özgürce yapabilmesidir. *Yeterlik* ise oyuncunun kendisi yeterli hissetme ve duygularını olumlu olarak yönetebilmesidir. *İlişki*, oyuncunun sosyal olarak başkaları ile iletişim ve bağlantı kurmaya ihtiyaç duyduğunu ve bu sayede sosyalleşmenin sağlanmasını ifade etmektedir.

Bir diğer oyunlaştırmanın temelini ise "Akış Kuramı" oluşturmaktadır. Csikszentmihalyi (2014, s. 241) tarafından bireyin en tatmin edici ve olumlu deneyimi yaşamasının sistemi

açıklanmaya çalışılır. Akış terimi “bireyin bir eyleme katılımı ile hareket ettiğinde oluşan bütünleşme ve mutluluk duygusu” olarak açıklanmıştır. Böylece bireyler içsel motivasyonu yakalamış olur. Bunun ise en tipik türü olarak oyunlar görülmektedir (2014, s. 136-137). Csikszentmihalyi, Akış Kuramı’nı x ve y ekseninde görev zorlukları ve beceri seviyesindeki dengenin sağlanmasıyla oluşan akış koridoru ile sağlandığını ifade etmektedir (2014, s. 147). Akış Modeli’nde beceri ve zorluk düzeyine göre bireydeki duygu durumları şu şekilde sunulmuştur (Csikszentmihalyi, 1991’den akt.; Fiş Erümit, 2016):

**Şekil 1.** Akış Modeli’nde Beceri ve Zorluk Düzeyi



Tablodan anlaşıldığı üzere bireyin gerçekleştirdiği görevler, beceri seviyesinin üstünde zorlukta ise bireyde stres ve kaygı ortaya çıkmasına sebep olur. Eğer, verilen görevler becerilerinin altında zorlukta ise sıkılmaya, bıkmaya başlar. Bu nedenle görevlerin zorlukları ve beceriler arasında bir denge olmalıdır. Dengeyi yakalayan bireyler akışa girmiş olur. Böylece hem canı sıkılmadan hem kaygı duymadan görevleri yerine getirebilir.

Csikszentmihalyi'ye (2014, s. 240) göre “akışta olmak” bazı görüşmecilerin öznel durumu tanımlama şeklidir. Bir dizi hedefin üstesinden gelerek sadece yönetilebilir zorluklarla uğraşma deneyimi, ilerlemeyle ilgili geri bildirim sürekli olarak işlemek ve eylemi buna göre ayarlamak ve buna geri bildirim sağlamaktır. Bu koşullar altında deneyim sorunsuz bir şekilde ortaya çıkar. Birey akışa girdiği zaman şu durumlar gerçekleşir:

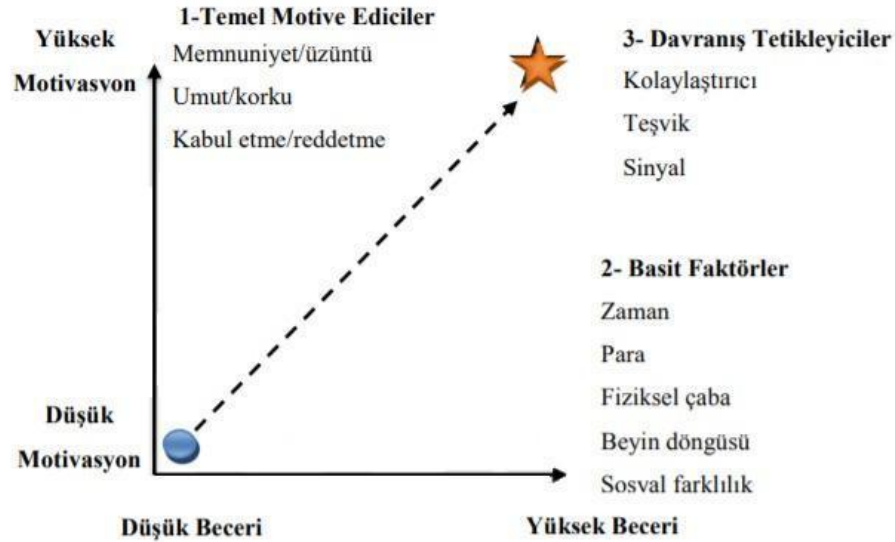
- Gerçekleştirmiş olduğu eyleme karşı yoğun ve odaklanmış bir konsantrasyon hissi,
- Eylem ve farkındalığın birleştirilmesi,
- Kişinin kendisini görevi gerçekleştiren sosyal aktör gibi hissetmesi,
- Kişinin eylemlerini kontrol edebileceği duygusu; yani, birinin yapabileceği bir anlam prensip durumla ilgilenir çünkü kişi her şeye nasıl cevap vereceğini bilmesi,
- Zamanın daha hızlı geçtiği hissi,
- Faaliyetin özünde ödüllendirici olarak deneyimlenmesi gibi etkenler ile birey akış hâlindeyken tam kapasitede çalışmış olur.

Csikszentmihalyi (2014, s. 243), akış deneyiminin özünde ödüllendirici olduğunu ve bunun da bireyi akış deneyimini tekrarlamaya yönelttiğini, bireyi psikolojik bir mekânın içine alarak gelişmesini sağladığını belirtmiştir. Ayrıca Csikszentmihalyi, dikkat süreçlerinin bir kişinin deneyiminin şekillendiğini ifade etmektedir. Dikkat, akışa girmede ve akışta kalmada kilit bir rol oynar. Dikkat tamamen eldeki zorluklara odaklandığında, birey düzenli bir bilinç durumuna ulaşır.

Bu çalışma kapsamında oyun unsurlarının oyun dışında kullanabilmesinin bir yolu olan oyunlaştırma ile çocuğun akışa girerek öğrenmesine olanak sağlanabilir. Çünkü çocuk ilgilenirse öğrenir. Dikkatini çeken bir durumda çabalayarak o beceriyi gerçekleştirmeye çalışır. Diğer durumda yapması gereken bir görevde dahi çocuğa bir şey yaptırmak mümkün olmamaktadır. Bu çerçevede Csikszentmihalyi'nin (1997'den akt.; Çağlar ve Kocadere, 2015, s. 92) akış hissi şartlarını merkeze alan modeline göre oyunlaştırmada dikkat edilecek unsurlar belirlenebilir. Buna göre mücadeleler düzeyler ilerledikçe, bireyin yeni kazanacağı bilgiler dikkate alınarak zorlaştırılabilir. Ödüller ve geri bildirimler anında verilebilir. Bireyler ilk görevleri kolayca yapabilir. Öğrenenin başarıya ulaşma seçeneği birden fazla olabilir. Öğrenme ortamına uygun oyun unsurları seçilmesine dikkat edilebilir. Öğrenenlerin farklı rollerde olmasına fırsat verilebilir. Öğrenenin gelişimine gösteren grafik öğretmen, ebeveyn, akranlarla paylaşılabilir. İstenen davranışa teşvik etmek için rekabet unsuru kullanılabilir. Bu bağlamda oyunlaştırmadaki temel amaç öğrencinin akış koridoruna girmesini sağlayarak öğrenirken görevleri yerine getirerek becerilerinin gelişmesine olanak sağlayacak şekilde tasarlanabilir.

Oyunlaştırma temeli bakımından Fogg Davranış Modeli-FDM de ele alınması gerekir. Fogg (2012'den akt.; Şahin ve Samur, 2017, s. 5) bir davranışın oluşabilmesi için bireyde motivasyon, yetenek ve tetikleyicilerin aynı anda olması gerektiğini savunur. Fiş Erümit (2016, s. 33) ise Fogg Davranış Modeli'nin bileşen ve alt bileşenlerini şu şekilde uyarlamıştır:

**Şekil 2. Fogg Davranış Modeli**



Fogg (2009), insan davranışlarını anlamak için bu yeni modeli önermiştir. Kurama göre motivasyon ve yetenek ne kadar fazla olursa hedeflenen davranışa ulaşmak da o derece kolay olacaktır. Motive olan ve hedeflenen davranışı yapmaya becerisi olan bir birey, süreç içerisinde gerekli tetikleyici alabilirse hedeflenen davranışı gerçekleştirebilir.

Öğrenme ve öğretme ortamları için kuramların oyunlaştırmaya etkileri temelleri bakımından ele alınabilir. Kapp (2012'den akt.; Sezgin, 2016b, s. 194) kuramların oyunlaştırmaya etkilerini şu şekilde özetler:

**Tablo 16. Öğrenme ve Öğretme Ortamları İçin Kuramların Oyunlaştırmaya Etkileri**

Kuram	Oyunlaştırma Tasarımına Etkisi
Sosyal Öğrenme Kuramı	Öğrenen istenen davranışı modelden gözlemler ve istenen davranışı içsel olarak değerlendirir.
Bilişsel Çıraklık	Yapı ve çevre öğrenen eylemine rehberlik ve geri bildirim sağlayacak şekilde otantik olmalıdır.

Akıcılık	Öğrenenin ilgisi sürekli olarak belirli bir seviyede tutulmalıdır.
Operant Koşullanma	Öğrenenin ilgisini sürdürmek için uygun ödül, puan ve rozetler sağlanmalıdır.
ARCS Motivasyon Kuramı	Öğrenenin dikkati çekilmeli, ilgili bilgiler içerilmeli ve uygun mücadele seviyeleri hedeflenmelidir. Böylelikle öğrenen başarılı olacağına dair güven duyar, içsel-dışsal motivasyon unsurları sağlanmış olur.
Malone' un İçsel Motivasyon Öğretimi Kuramı	Meydan okuma, fantezi ve merak unsurları içerir.
Lepper' ın İçsel Motivasyona Yönelik Öğretim Tasarımı İlkeleri	Öğrenme kontrolü, meydan okuma, merak, konuyu diğer öğeleriyle birlikte ele alma içerir.
Öğrenmeye Yönelik İçsel Motivasyon Taksonomisi	Meydan okuma, merak, kontrol, fantezi, iş birliği, yarışma ve algılama gibi içsel ve dışsal motivasyon unsurları içerir.
Özerklik Kuramı	Öğrenene otonomi, yarışma duygusu ve diğerleriyle bağlantılı olma fırsatları sunar.
Aralıklı Çalışma	Zaman içinde tekrar oynanarak oyun içindeki içeriğin tekrar edilebilmesi sağlanır.
Öğrenme Desteği	Başlangıçta yoğun rehberlik sağlanır. Zamanla öğrenen problemleri kendi çözebilecek duruma gelinceye kadar azalarak devam eder.
Olaysal Bellek	Oyun içindeki derslere ilişkin duygular öğrenene hatırlatılır.

Tabloya göre psikoloji biliminin insan davranışlarının şekillenmesinde etkili olan *sosyal öğrenme kuramı*, *operant koşullanma*, *ARCS motivasyon kuramı* gibi ön plana çıkan çeşitli kuramlar ile oyunlaştırmanın çerçevelenmiş olduğu görülmektedir. Bu açıdan oyunlaştırmanın öğretim sürecinde kullanılabilmesinin kuramsal temellerinin geniş kapsamlı olduğu söylenebilir. Dil öğretiminde ise öğretim sürecinde öğrencilerin davranışlarını olumlu yönde etkileyerek dersteki motivasyonlarının artmasında ve eğlenme ile akışta kalmasına olanak sağlanabilmesi için oyunlaştırmanın temelini oluşturan kuramlar öğrenme ve öğretme bakımından göz önünde bulundurulabilir. Bu

sayede öğretim sürecinde oyunlaştırılan bir konunun hedeflenen özelliğinin ön plana çıkartılmasında bu kavramlardan faydalanılabilir. Dolayısıyla oyunlaştırmanın temelinde insandaki temel hislerden motivasyonu tetiklemesi ve bu sayede bir başarı elde edilmesi ifade edilebilir. Ersoy'a (2017, s.17) göre oyunlaştırmanın temelini oluşturan motivasyon unsurlarının anlaşılabilmesi için motivasyon kuramlarından öz kararlılık kuramı, akış kuramı ve Fogg davranış modeli üzerinde durulmalıdır. Bu kapsamında tasarlanacak olan oyunlaştırma için, öğrencilerin motivasyonlarını, akışta olmasını, öz kararlılığını etkilemesini ve ayrıca Fogg Davranış Modeli'ni ele alarak davranış döngüsü oluşturulabilmesi için bu temeller açıklanmaya çalışılmıştır.

Bir öğrenmenin başarılı bir şekilde gerçekleşebilmesi motive olmuş bir öğrenenle mümkündür. Akbaba (2006, s. 343) motivasyonu “bireye enerji verip davranış için istekli hâle gelmesinde etkili olduğundan, öğrenme-öğretme sürecinin etkinliğini ön plana çıkaran en önemli faktörlerden birisi olarak” tanımlar. Öğreneni, özellikle çocuk öğreneni bu istekli hâle getirmek kolay olmayabilir. Çünkü bir öğrenmenin başarılı bir şekilde gerçekleşebilmesi ancak motive olmuş bir öğrenenle mümkündür. Ancak Sezgin (2016a, s. 521), mevcut sistemdeki içeriklerin çoğunun öğrencilerdeki motivasyonunu sağlama ve ilgilerini devamlı tutma noktasında yetersiz olarak görmektedir. Bu bakımdan oyunlaştırmanın temelinde insandaki temel hislerden motivasyonu tetiklemesi ve bu sayede bir başarı elde edilmesi vardır. Bu doğrultuda oyunlaştırma yaklaşımı ile içeriğe ve hedef kitleye uygun başarılı bir tasarım yapmak ve tasarımın öğretim sürecine entegrasyonunu sağlamak motivasyonu artırma için bir çözüm stratejisi olarak değerlendirilebilir.

Genel olarak değerlendirildiğinde oyunlaştırmanın bireyi etkileyen, davranışında sürekliliği sağlayan, motivasyonunu yükselten ve uzun soluklu olmasını sağlayan, öğrenme sürecini bir akış koridoru gibi oluşturan, öğrenciyi belirli bir akış sisteminde tutmayı amaçlayan, çalışmaların hedefine yönelik olarak duyguların ortaya çıkarılmasında etkili bir araç olduğu görülmektedir. Bu özellikler öğrencinin ve bu çalışma özelinde çocuk öğrencilerin öğrenme sürecine bağlılığı noktasında önemli bir yerdedir. Bu açıdan çocuklara yabancı dil öğretiminde öğrenenlerin motivasyonlarını tetikleyecek sistemlerin öğretim sürecinde kullanılması açısından oyunlaştırma tasarımının temelini oluşturan kuramlar ele alınmıştır. Elde edilen bilgiler ışığında çocuklara çeşitli oyunlaştırma dinamikleri, mekanikleri ve bileşenleri kullanılarak içsel

ve dıřsal motivasyonlarının tetiklenmesi, bu sayede sūrece olan baęlılıklarının ve ilgilerinin artmasının hedeflenebileceęi řeklinde çıkarımda bulunulabilir. Bununla birlikte gūnūmūzdeki ōęretim sūrecinin řekillendirilmesinde ōęrencilerin dikkat, konsantrasyon ve motivasyonları ūzerinde etkili olduęu gōrūlen oyunlařtırmanın, motivasyona katkısı baęlamında deęerlendirilerek çocuklar için hazırlanması ūzerinde durulabilir. Çocukların merak duygularını harekete geçirecek bir hikāyeleřtirme ile bařlamak, bir gōrevi kendi kendine veya iř birlięi hālinde yapabilmesini saęlamak *içsel motivasyona*; ōdūl, rozet, çeřitli olumlu deęerlendirmeler ile *dıřsal motivasyona* yōnelik tetiklenme saęlanarak ōęretim sūreci řekillendirilebilir. Bōylece ōęrencilerin derse karřı ōęrenmelerinin daha eęlenceli, merak dolu ve verimli olmasında etkili olan oyunlařtırmanın temelini oluřturan kuramlardan faydalanılabileceęi dūřūnūlmūřtur.

### 2.1.9.3. Oyunlaştırmanın Tasarım Aşamaları

Geçmiřten gūnūmūze çocukların eęlence ve oyun ihtiyaçları, dijital unsurların etkisiyle yeniden řekillenmiřtir. Bu durum eęitim-ōęretim sūrelerine de yansımıř gerek materyal kullanımında gerekse uygulanan yōntem ve yaklařımlarda verimli bir geri bildirim için gūncellemeler zorunlu hāle gelmiřtir. Buna ōrnek olarak son yıllarda eęitim-ōęretimin farklı alanlarında geliřtirilen oyunlar ōrnek verilebilir. Ancak burada belirtilmesi gereken kavram ōzellikle yabancı dil olarak Tūrke ōęretiminde yeterince çalıřmanın yapılmadıęı *oyunlařtırmadır*. Alandaki belirlenen bu eksiklikten ve gūnūmūz çocuklarının deęiřen gereksinimlerinden hareketle bu kavram irdelenmeye çalıřılmıřtır.

Oyunlaştırmanın tam olarak anlaşılabilmesi ve bu sayede tasarlanabilmesi için birçok araştırmacı tarafından motivasyon yaklaşımlarını ve Akış Kuramı'nı temele alarak tasarım modelleri veya çerçeveleri sunulduğu gōrūlmūřtur. Bunların dışında çeşitli oyunlaştırma tasarım modelleri de hazırlanmıştır. Sezgin vd. (2018, s. 182), pek çok araştırmacı oyunlaştırma ūzerine çalıştığını ve tasarım erevesi sunduğunu ifade etmiştir. Bu tasarım çerçevelerinde oyunlaştırma unsurları *dinamikler, mekanikler, bileşenler, estetik* ve *oyunsal dūřūnce* ifadeleriyle açıklanmıştır. Farklı kavramlar ile ifade edilmiş olsa da araştırmacıların *dinamik, mekanik* ve oyuncuların hissi olan deneyimler için *estetik* ūzerinde hemfikir oldukları; *oyunsal dūřūnce* ve *bileşenlerin* ise birbiri yerine



kullanıldıkları görülmüştür. Farklı tasarımcıların oyunlaştırma tasarım unsurlarını şu şekilde sunmuştur:

**Tablo 17.** *Farklı Tasarımcılara Göre Oyunlaştırma Tasarım Unsurları*

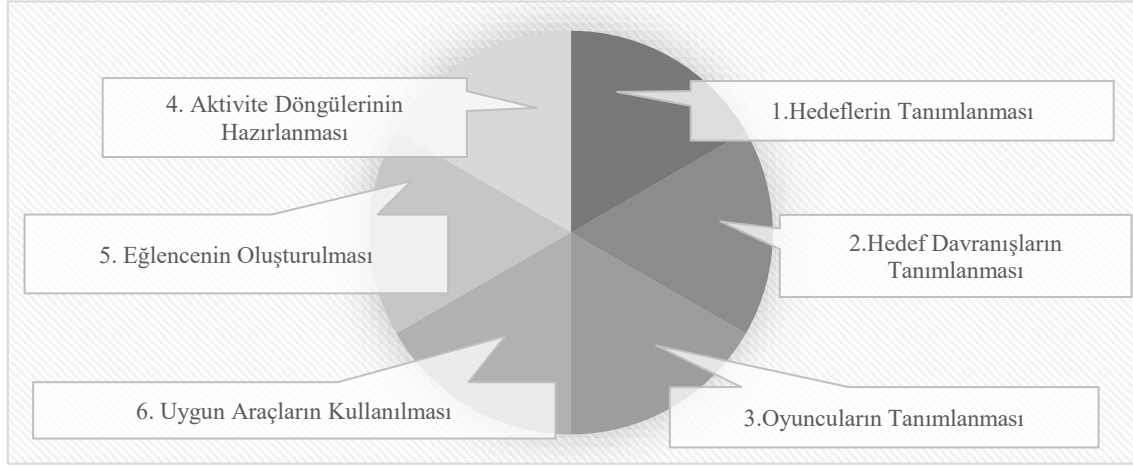
Hunicke, LeBlanc ve Zubek	Mekanik, Dinamik, Estetik
Zichermann ve Cunningham	Mekanik, Dinamik, Estetik
Kapp	Mekanik, Oyunsal Düşünce, Estetik
Werbach	Mekanik, Dinamik, Bileşenler
Chou	Epik anlam Gelişim ve başarıma Üreticilik ve geri bildirim yetkilendirmesi Sahiplik duygusu Sosyal etki ve ilişkililik Yokluk ve buna tahammülsüzlük Öngörülemezlik ve merak duygusu Kayıp ve kaçınma

Tablodan görüldüğü üzere pek çok oyunlaştırma tasarım modelleri ve unsurları vardır. Bu başlık altında oyunlaştırmanın çocuklara yabancı dil olarak Türkçe öğretimi bağlamında işlevselliğine dikkat çekmek amaçlanmıştır. Bunun için oyunlaştırma tasarım modeli olarak Werbach ve Hunter (2012) tarafından geliştirilen ve alanda en çok kullanılan D6 Modeli seçilmiştir. Bu doğrultuda öncelikle oyunlaştırma kavramında ne anlaşılması gerektiği yönünde kuramsal bilgiler verilmiş daha sonra modelde yer alan her bir kademenin nasıl geliştirilebileceğine dikkat çekilmiştir. Ayrıca oyunlaştırmanın öğrenim sürecinde etkili olan farkındalık, motivasyon, örneklendirme, ilişkilendirme gibi becerilere yani bireysel gelişim açısından kazanımına yer verilmiştir.

Werbach ve Hunter (2012) tarafından bir oyunlaştırma tasarım çerçevesi hazırlanmıştır. Fiş Erümit ve Karakuş (2015, s. 404) bu çerçevenin iş dünyası için hazırlanmış olduğunu ancak farklı bağlamlar ve amaçlar doğrultusunda da kullanılabildiğini ifade etmişlerdir. Werbach ve Hunter (2012) başarılı bir oyunlaştırma tasarımı yapabilmek altı basamaktan oluşan bir model önermiştir. Her aşama İngilizcede “D” harfiyle başladığı için model, D6 Modeli olarak adlandırılmıştır. Ayrıca bu çalışmada, bu aşamaların ve oyunlaştırma unsurlarının Türkçeye çevirisinde alanyazındaki ortak kullanıma dikkat edilmeye

çalışılmıştır (Tunga ve İnceoğlu, 2016; Bahçeci ve Uşengül, 2018; Sezgin vd., 2018; Köse ve Ük, 2019; Tılıç, 2020).

**Şekil 3. D6 Modeli**



D6 Modeli, oyunlaştırma tasarımında kullanılan altı adımdan oluşan bir modele dayanır. Bunlar *hedeflerin tanımlanması*, *hedef davranışların tanımlanması*, *oyuncuların tanımlanması*, *aktivite döngülerinin hazırlanması*, *eğlencenin oluşturulması*, *uygun araçların kullanımına* yönelik adımlar detaylı bir şekilde açıklanmıştır. D6 Modeli'ne göre altı adımda oyunlaştırma tasarımı dil öğretimiyle ilişkilendirilerek açıklanmaya çalışılmıştır.

**Adım 1. Hedeflerin Tanımlanması:** Başarılı bir oyunlaştırma tasarımı ve oyunlaştırmanın verimliliğini artırmak için öncelikle belirli bir performans hedefinin tanımlanmasıdır. Diğer bir ifadeyle oyunlaştırılan nedir? Bu açıdan öncelikle oyunlaştırmanın verimliliğini arttırmak için hedef kitlenin ve bu doğrultuda belirli bir performansa yönelik hedef ya da hedeflerin tanımlanması gerekir. Aynı durum dil öğretimi süreci için de geçerlidir. Çünkü dilin öğretildiği hedef grubun özellikleri ve niteliği sürecin sonunda varılması beklenen performansı önemli ölçüde etkileyecektir. Kısaca hedef kitle ve öğretilecek içerik doğrultusunda oyunlaştırma tasarımı gerçekleştirilecektir.

**Adım 2. Davranışların Tanımlanması:** Oyunlaştırmaya dâhil olacak kullanıcının sürecin sonunda elde etmesi hedeflenen davranışlarının tanımlanmasıdır. Yabancı dil öğretiminde hedef dilin tanımlanması Diller İçin Avrupa Ortak Başvuru Metni-D-AOBM (2020, s. 40) ile açıklanan dil düzeyleri -temel, orta ve üst düzey- ile belirlenebilir. Ardından dil düzeyleri kapsamında dil becerilerinde hedeflenen kazanımlar bulunur. Bu

çerçevede hedef dilin öğretilmesi açısından dil düzeyi belirlendikten sonra o düzeye uygun özellikler ve kazanımlar dikkate alınarak davranışlar tanımlanabilir. Alan uzmanları da dersin belirlenmiş kazanımlarına ve hedeflenmiş davranışlara göre etkinliklerin hazırlanmasını tavsiye etmişlerdir (Bölükbaş, 2016, ss. 354-355; Başutku ve Demir, 2021, ss. 144-145).

**Adım 3. Oyuncuların Tanımlanması:** Oyunlaştırmaya katılan tüm oyuncuların aynı özelliklere sahip olmaması sebebiyle çeşitli oyuncu tiplerinin oluşturulması ve bu tiplere hitap edecek farklı görevlerin oluşturulmasıdır. Bu doğrultuda oyuncuların tanımlanması ile dil öğretiminde bireysel farklılıkları ön plana çıkarması bakımından bağlantı kurulabilir. Ayrıca her öğrencinin öğrenme süresi, yöntemi ve stratejilerinde farklılık olabileceği de göz önünde bulundurulabilir (Tok ve Yığın, 2014, s. 266). Bu çerçevede bireysel farklılıkları dikkate almak Ersoy'un (2017, s. 26) da belirttiği gibi her kullanıcı tipine uygun zenginlikte aktivite döngülerinin hazırlanabilmesine olanak sağlar. Bu da öğrencilerin dil öğretimi sürecine katılımını olumlu anlamda etkileyebilir. Bireyselliğin dışında sınıfın homojen ya da heterojen yapıda olması da bu farklılıklar bağlamında değerlendirilebilir.

Oyuncu tiplerinin tanımlanması adımı Marczewski'nin (2015) altı oyuncu tipini de açıklamak gerekir. Buna göre *sosyalleşenler*, *özgür ruhlar*, *başaranlar*, *yardıms severler*, *oyuncular* ve *düzen bozucular* vardır. Tasarıma bu belirlenen oyuncu tiplerinin özelliklerine göre görev ve unsurlar eklenebilir. Oyuncu tiplerinin oyunlaştırmadaki özelliklerinden bazılarını şu şekildedir (Yılmaz, 2020, s. 176):

**Tablo 18. Oyuncu Tipleri**

Oyuncular	Yardıms severler	Sosyalleşenler	Başaranlar	Özgür Ruhlar	Düzen Bozanlar
Ödül	Amaç	İlişkili Olma	Ustalık	Bağımsızlık	Değişim
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Puanlama</li> <li>• Fiziksel</li> <li>Ödül</li> <li>Kurguları</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Ciddi Eğlence</li> <li>• Anlam</li> <li>• Erişim</li> <li>• Biriktir / Takas</li> <li>• Bağışla / Paylaş</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Birlikte Eğlence</li> <li>• Takım/Ekip</li> <li>• Sosyal Ağlar</li> <li>• Sosyal Statü</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Zor Eğlence</li> <li>• Meydan Okuma</li> <li>• Yeterlilik</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Kolay Eğlence</li> <li>• Keşif</li> <li>• Seçenekler</li> <li>• Gizli Fırsatlar</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• İnovatif Platformlar</li> <li>• Oynama/Sesini Duyurma</li> <li>• Geliştirmeye Açık</li> </ul>

<ul style="list-style-type: none"> <li>● Lider Tablosu</li> <li>● Rozetler / Görevler</li> <li>● Sanal Ekonomi</li> <li>● Şans Oyunları</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>● İlgilen</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Sosyal Etkileşim</li> <li>● Yarışma</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Öğrenme</li> <li>● Macera</li> <li>● Kademeler (Level)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Kademeli İçerik</li> <li>● Kişiselleştirme</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Anonimlik</li> <li>● Anarşik</li> </ul>
--	---	---	--	--	--

Tablodan görüldüğü üzere her oyuncu tipinin kendine has özellikleri vardır. Marczewski (2015) bu bağlamda bütün oyuncu tiplerini şu şekilde açıklamıştır: *Sosyalleşenler*, diğer oyuncularla etkileşim ve iletişim kurmakla motive olan, takım veya grup içinde olmaya ihtiyaç duyan, sosyal statüye önem veren oyuncularıdır. *Özgür ruhlar*, özgürlüklerini önemseyen, özerk bir şekilde hareket etmek isteyen, kendini ifade etme, oluşturmaya düşünme ve kendi tercihlerine bağlı kalan oyunculardır. Kendi başlarına görev yaptıklarında ve kendilerini ifade edebildiklerinde motive olurlar. *Yardımseverler*, bir diğer bilinen adıyla hayırseverler, bir amaç veya bir anlam bulmak onları motive etmektedir. Ayrıca bu oyuncularda, bir amaca hizmet etmenin parçası olmak, herhangi bir şey almadan veya beklemeden birileri için fedakarlık yapmak ve bir şeyler paylaşmak gibi özellikler baskın bir şekilde görülmektedir. *Oyuncular* ise motivasyonları ödül ile sağlanır. Ödüllerini toplamak için ne gerekliyse ve hatta daha da fazlasını yapabilmek için hazırdırlar. Kendisinden beklenen bütün görevleri sonunda ödüle ulaşma isteği için tek tek gerçekleştirebilir. *Başaranlar* için motivasyon kaynağı bir konuda uzmanlaşabilmekten geçer. Bu gruptaki oyuncular, yeni şeyler öğrenmeye, süreçte verilen öğrendiklerinin karşılığı olan rozetleri ve sertifikaları minnetle toplamak için hazırdırlar. Sitemin sahip olduğu bütün zorlukları tamamlamak isteyen ve sonucunda başarı elde etmek isteyen ve nihayetinde ana hedefe ulaşmak isteyen oyunculardır. *Düzen bozucular* ise yıkıcılar, engelleyiciler, katiller olarak çeşitli isimlerle anılmaktadır. Sistemi sürekli bozmak, diğer bir ifadeyle olumlu ya da olumsuz değiştirmek isterler. Sistemdeki değişim sayesinde motive olurlar. Bu yüzden elindeki gücü veya bilgiyi başkalarına karşı kullanmaktan çekinmezler. Sınıftaki öğrenci profili de oyuncu tipleri gibi çeşitlilik göstermektedir. Sınıflarda her oyuncu tipine uygun öğrenci olabilir. Bu yüzden tasarım yapılırken oyuncu tiplerinin özelliklerini dikkate alarak dinamikler,

mekanikler ve bileşenler seçilerek eklenmelidir. Bu bağlamda oyuncu tipleri dikkate alınarak tasarım yapılabilir.

**Adım 4. Aktivite Döngülerinin Hazırlanması:** Oyunların her zaman bir başlangıcı ve bitişi olduğu için tasarımda da sistemli bir dizi döngünün oluşturulmasıdır. Oyun tek düze ve doğrusal bir şekilde ilerlemez. Bu bakımdan oyunlaştırılmış bir tasarımda aktivite döngülerine ve ilerleme basamaklarına yer verilerek hazırlanmasıdır. Oyunların her zaman bir başlangıcı ve bitişi vardır. Oyun tek düze ve doğrusal bir şekilde ilerlemez. Bu nedenle oyunlaştırılmış bir tasarımda aktivite döngülerine ve ilerleme basamaklarına yer verilir. Dil öğretim sürecinde de bir başlangıç ve tamamlanan seviye vardır. Her seviye için farklı beklentiler vardır. Aktivitelerin hazırlanması yani öğretim sürecinin oyunlaştırılmasıyla öğrencilerin içsel ve dışsal motivasyonları tetiklenerek öğrenme süreciyle ilgili beklentilerinin arttırılması, öğrenme sürecinin daha eğlenceli ve verimli hâle getirilmesi sağlanır. Bu doğrultuda dil öğretiminde aktivite döngüsü hazırlanırken öncelikle hazırlanan etkinliğin açık ve anlaşılır olması, temel dil becerilerinin dağılımına dikkat edilmesi, etkinliklerin birden fazla beceriye uygun şekilde hazırlanması veya bütün becerilerin birbirleriyle ilişkili olacak şekilde düzenlenmesi oldukça önemlidir (Bölükbaş, 2016, ss. 354-355; Başutku ve Demir, 2021, ss. 144-145).

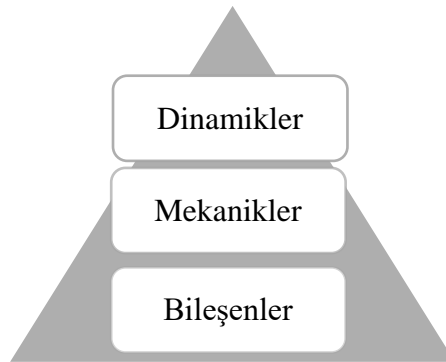
**Adım 5. Eğlencenin Hazırlanması:** Eğlenmenin birçok boyutu vardır. Oyunun duygusal yönleri konusunda uzman tasarımcı Nicole Lazzaro, oyundaki eğlenceyi dört kategori (zor eğlence, kolay eğlence, ciddi eğlence, insanlarla eğlence) olarak tespit etmiştir. Bu kategoriler dil öğretim sürecine uyarlanabilir. Örneğin, tümevarım ya da tümdengelim şeklinde uygulanan bir öğretimde parçadan bütüne ya da genelden parçaya gidilmesi; basitten kolaya, karmaşığa; bilinenden bilinmeye gidilmesi vb. Ayrıca bireyin sürekli aktif olduğu ve bilişsel öğrenmeye yönelik bu tür uygulamanın sağlayacağı kazanımı Csikszentmihaly (2014, s. 240) akışta yükselme şeklinde ifade etmektedir. Buradaki akışta olmak, belirlenmiş olan hedeflerin üstesinden gelebilme, yönetilebilir zorluklarla başa çıkabilme, her ilerleme sürecinde sürekli geri bildirim alabilme ve eylemi bu koşullara göre ayarlayabilme ve tekrar geri bildirim verebilme olarak açıklanmıştır.

**Adım 6. Uygun Araçların Kullanılması:** Tasarımın başından sonuna kadar belirlenmiş olan hedeflerin, davranışların, oyuncu özelliklerinin ve aktivite döngülerinin etkin ve verimli bir şekilde çalışabilmesi ve ayrıca sürecin ilerleyebilmesi için Oyunlaştırma

Piramidi'nden de faydalanılarak uygun araç ve gereçlerin seçilmesidir. Tasarımın başından sonuna kadar belirlenmiş olan hedeflerin, davranışların, oyuncu özelliklerinin ve aktivite döngülerinin etkin ve verimli bir şekilde çalışabilmesi ve sürecin ilerleyebilmesi için uygun araç ve gereçlerin seçilmesi gerekir. Aynı şekilde dil öğretimi bağlamında hedef kitlenin ve öğretilmesi hedeflenen konunun özellikleri göz önünde bulundurularak uygun araçların öğretim sürecine dâhil edilmesi gerekir. Bu özellikler arasında öğrenci grubunun yaşı, ilgisi, dil düzeyi, gelişim özellikleri, sınıf içinde veya dışında kullanılacak basılı, dijital vb. araçlar örnek olarak verilebilir.

Tasarımın adımları dışında D6 Modeli'nin temelini oluşturan üç boyutlu *Oyunlaştırma Piramidi* (Şekil 5) de bilişsel ve duyuşsal gelişimin temelini oluşturduğundan dil öğrenim ve öğretim sürecinde oldukça önemlidir. Sırasıyla *Dinamikler*, *Mekanikler* ve *Bileşenler*den oluşan *Oyunlaştırma Piramidi*'nin ayrıca her bir ayağı farklı unsurlar içerir (Tunga ve İnceoğlu, 2016, s. 274; Sezgin vd., 2018, s. 178). Ancak tüm bu unsurların bir arada kullanımı zorunlu değildir. “Dinamikler kendilerine bağlı mekaniklerin temelini oluştururlar. Mekanikler sistemde süreci yönetebilmek ve oyuncunun ortama bağlılığını sağlamak için kullanılan unsurlar ile birden fazla dinamiğe hizmet edebilir. *Oyunlaştırma bileşenleri* ise sistemin mekaniklerine göre belirlenir” (Çağlar ve Kocadere, 2015, s. 91). *Oyunlaştırma Piramidi* “dinamikler, mekanikler ve bileşenler” basamakları şöyledir:

**Şekil 4. *Oyunlaştırma Piramidi***



Alanyazın incelendiğinde oyun elementlerinin listelenmesinde ve sınıflandırılmasında Werbach ve Hunter'ın (2015) *Oyunlaştırma Piramidi* olarak bilinen ve Dinamikler-Mekanikler-Bileşenler olarak sınıflandırılan yapı en fazla dikkat çeken çalışmalardır (Şahin ve Samur, 2017, s. 6). “*Oyunlaştırma* bu gösterimde yer alan unsurların toplamından daha büyük bir bütünlüktür. *Oyunlaştırmanın* ana çıktısı bireylere sunduğu öğrenme deneyimidir. Bu deneyim ise ağırlıklı oyunun estetiği ile sağlanır. Estetik

oyunun görsel deneyim, sesi, oyunu toparlayan ve bir şekilde oyunculara gerçekmiş gibi hissettiren diğer özelliklerdir” (Werbach, 2016’dan akt.; Sezgin vd., 2018, s. 178). “Bir oyunlaştırma tasarımında sırasıyla dinamikler, mekanikler ve bileşen katmanlarının tamamından çeşitli unsurların sisteme dâhil olması beklenir. Ancak sayılan tüm unsurların bir arada kullanılması gerekmemektedir” (Çağlar ve Kocadere, 2015, s. 91). Oyunlaştırma Piramidi’ndeki unsurlar şu şekildedir (Werbach ve Hunter, 2012, s. 78; Tunga ve İnceoğlu, 2016, s. 274; Sezgin vd., 2018, s. 178):

**Tablo 19.** *Oyunlaştırma Piramidi*

<b>Dinamikler</b>	<b>Mekanikler</b>	<b>Bileşenler</b>
Kısıtlamalar	Zorluk / Meydan Okuma	Başarı
Duygular	Şans	Avatar
Hikâyeleştirme	İş Birliği ve Rekabet	Rozetler
İlerleme	Geri Bildirim	Lider Tablosu
İlişkiler	Ödüller	Seviyeler
	Alışveriş	Puanlar
	Durum	Takımlar
	Sıra	Sanal Hediyeler
	Kaynak Edinimi	İçerik Kilidi Açma
		Koleksiyonlar
		Macera
		Savaş
		Hediye
		Mücadele Etme
	Sosyal Grafikler	

- Werbach ve Hunter’ın (2012) sunmuş olduğu Oyunlaştırma Piramidi’nin birinci basamağı *dinamikler*dir.

**Dinamikler**, Werbach ve Hunter (2012, s. 78) oyunlaştırma tasarımı yapılırken uygun araçların seçimine yardımcı olabilmek için genelden özele doğru bir çerçeve sunmuştur. Dinamikler, oyunlaştırılmış sistemde dikkate alması ve yönetilmesi gereken ancak hiçbir zaman doğrudan oyunda görülmeyen büyük resim yönleridir. Dinamikler: *kısıtlamalar*, *duygular*, *hikâyeleştirme*, *ilerleme* ve *ilişkiler* unsurlarından oluşmaktadır. *Kısıtlamalar*, oyunun limitlerini, oyuncunun hangi aşamaya kadar bireysel veya grupta hareket edeceğini belirleyen, oyunun çerçevesini oluşturan unsurdur. Aynı şekilde dil

öğretiminde dil düzeyleri, dil beceri alanları, hedef kitle, ders süresi, öğrenci sayısı, araç kullanımı vb. pek çok kısıtlama dile getirilebilir. Bu çerçevede bir tasarımda belirlenen kısıtlamalar ile dil öğretiminin kısıtlamaları birleştirilerek ilişki kurulabilir.

*Duygular*, oyuncunun oyun esnasında hissettiği bütün duygulardır. Oyuncunun eğlence duygusunun yanında merak, rekabet, düş kırıklığı, mutluluk, heyecan, üzüntü, sevinç ve kızgınlık vb. duygular yaşaması bu dinamiğe bağlıdır. Csikszentmihalyi (2014, s. 147), Akış teorisine göre bireyin yapabileceği görevlerin bireyde olumlu duyguları ortaya çıkarmaktadır. Diğer yandan zor görevler olumsuz duyguları ortaya çıkarırken, kolay görevler bireyin etkinlikten sıkılmasına ve etkinliğe devam etmemesine sebep olmaktadır. Bu doğrultuda dil öğretiminde Başutku ve Demir (2021, ss. 144-145), tasarımların öğrenci düzeyine uygun olup motivasyonunu devam ettirici nitelikte olması gerektiğini; Barın (2014, s. 25) ve Demirel (2016, ss. 32-33) dil öğretim ilkelerinde dersi sıkıcı olmaktan kurtaracak etkinliklere yer verilmesi gerektiğini vurgular. Bu perspektifle hazırlanan tasarımın dil öğrencisinde hazırbulunuşluğu ve farkındalığı artırıp sürece bilişsel yaklaşmasına olanak sağlayacaktır.

*Hikâyeleştirme*, oyunun ana hikâyesini oluşturan, süregelen ve tutarlı öykülerdir. Oyunlaştırma tasarımındaki parçaları uyumlu bir şekilde bir arada tutan dinamiktir. Dil öğretiminde de aynı şekilde hazırlanan etkinliklerin çeşitli bağlamlar ile anlamlı bir bütün oluşturularak sunulması önemlidir (Başutku ve Demir, 2021, ss. 144-145). Ayrıca bu madde ile öğrenilenlerin gerçek ve günlük hayatta uygulayabilmesine imkân sağlanabilir. Hikâyenin kendisi ve içerdiği unsurlar imge ve gösterge oluşturma potansiyeline sahiptir. Bu unsurlar, oyuncuların zihinsel görselleştirmeyi canlandırmak ve oyun dünyasını daha gerçekçi ve anlamlı kılmak için sembolik işaretler olarak kullanılabilir. Bu da dil öğreniminde özellikle sözcük öğretiminde tanımlayan ve tanımlanan bağlamında kalıcı bir öğrenime katkı sağlayabilir.

Diğer bir aşama olan *ilerlemede* ise oyuncunun dinamikler bölümündeki gelişimini ifade eder. İlerleme dil düzeylerinin, konusunun tamamlanması, seviye odaklı beceri ve kazanımların öğrenilmesi şeklinde bağlantı kurulabilir. Anşin (2006) ilerlemenin dil öğrenen çocuklarda farklı şekilde seyrettiğine dikkat çekmiştir. Bunlar çocukların düşünce dünyasının gelişimi, zihinsel gelişiminin düzenlenmesi, düşünmede kıvraklık ve esneklik olması, dinleme becerisinin gelişmesi ve dinlemedeki dikkatin artması,



özgüvenin artması şeklinde sıralanabilir. Bu tarz gelişim rahat bir iletişim sürecinin gerçekleşmesine de olanak sağlar. Bu bağlamda oyunlaştırılan bir dil öğretimi sürecinde öğrenci hem tasarım içinde ilerlerken hem de dil becerilerinde gelişerek ilerleyebilir.

*İlişki* özelliği ise oyuncular arasındaki, rakiple veya takım arkadaşıyla kurulan sosyal ilişkilerdir ve bu etkileşim sayesinde ortaya çıkan olumlu duygulardır. Dil öğrenim sürecinde bu durum farklı şekilde karşımıza çıkmaktadır. Bu etkileşim ve sosyal ilişkinin bilişsel seyri dil öğretiminde özellikle konuşma becerisi kazanımında önemli rol oynamaktadır. Ana dil ve öğrenilen dil arasındaki çağrıştırmaya işlemi, bilgiyi işleme ve sonuç olarak öğrenme bu ilişkinin kazanımlarındandır.

- Werbach ve Hunter'ın (2012) sundukları Oyunlaştırma Piramidi'nin ikinci basamağı *mekanikler*dir.

**Mekanikler:** Werbach ve Hunter'ın (2012) sundukları Oyunlaştırma Piramidi'nin ikinci basamağı mekaniklerdir. Mekanikler, oyunlaştırmanın uygulamaya geçirildiği temel işlemler aşaması olup oyuncuların katılımının sağlandığı ve hareketlerin ilerletildiği süreçlerdir. Buna göre on oyunlaştırma mekaniği vardır: *zorluk / meydan okuma, şans, iş birliği ve rekabet, geri bildirim, kaynak edinme, ödül, alışveriş, durum, sıra*. Bu bağlamda mekanikler şu şekilde açıklanmıştır: *Zorluk ve Meydan Okuma*, oyuncunun tasarlanan oyunlaştırmada bir sonraki seviyeye veya aşamaya geçebilmek için bazı engellerin, güçlüklerin aşılması amacıyla üstlendikleri çaba gerektiren görev ve hedefledikleri amaçlardır. Çocukların gelişimsel özellikleri bakımından da bir zorlukla mücadele etmek önemlidir. Bu çerçevede Bruner'in (Akt.; Cameron, 2001, s. 7) çocuğun gelişimindeki en etkili araçlardan birinin problem çözme becerisi olduğunu vurguladığını göz ardı etmemek gerekir. Yine Csikszentmihalyi'nin Akış Kuramı ve Fogg'un (2009) Davranış Modeli dikkate alındığında beceriye uygun bir zorlukla bireyin mücadelesi etmesi vurgulanır.

*Şans* faktörü ise oyun içerisinde her şeyin beceri ile gerçekleştirilebilmesi mümkün olmadığı durumlarda rastgelelik devreye girer. Bakhsh (2016) çocuklara dil öğrenirken dikkatinin hızlı dağıldığını ifade etmiştir. Bu sebeple tasarımda her aşamada şans unsurları da yerleştirilerek görevlerinde dağılan dikkatlerinin toplamasına, öğrenmeye devam etmesine ve yeni bir aşamaya geçebilmesine olanak sağlanabilir.

Bir diğ er unsur ise *iş birliğ i ve rekabettir*. Bu mekanikten beklenen oyun esnasında kazanmak için oyuncuların birlikte hareket etmesi veya rakipleri ile mücadele etmesidir. Belirli bir amaca ulaşabilmek için bir tarafın kazandığ ı veya kaybettiğ i durumdur. Piaget'e göre somut işlemler dönemindeki çocuklar oyunlar sayesinde toplumsal yaşamın kurallarını öğrendiğ i için pek çok iş birliğ i, rekabet, kurallara uyma gibi becerileri de zamanla gelişmeye başlar (Bacanlı, 2002, ss. 61-70; Charles, 2003, s. 3; Miller, 2007, ss. 72-91; Başal, 2019, s. 83). Bu çerçevede çocuk için tasarlanmış kontrollü bir etkinliğ in dil öğretiminde sunulmuş olması çocuğ un iş birliğ i ve rekabet becerilerinin de gelişmesine olanak sağlayabileceğ i gibi dil becerilerinin de gelişmesine katkı sunabilir. rekabet becerilerinin gelişmesine katkı sağlayabileceğ i gibi dil becerilerinin gelişmesinde de etkili olabilir.

*Geri Bildirim*, oyuncunun oyun içindeyken yaptıklarının veya gidişatının nasıl olduğu ile alakalı sistemin oyuncuya geri bildirim vermesidir. Bu sayede hataların düzeltilmesi veya engellenmesi sağlanmış olur. Geri bildirim dil öğretiminin vazgeçilmez unsurlarındandır. Öğrenci doç ru ve yanlışlarını görerek öğrenimine tamamlayıcı adımlarla, amaç odaklı devam edebilir.

*Ödüller*, belirli bir hedefi veya davranışı başarıyla gerçekleştiren oyuncuların elde ettiğ i faydalardır. Fogg (2009) Davranış Modeli için bir davranışın gerçekleşmesinde motivasyon, yetenek ve tetikleyici olarak ifade ettiğ i üç temel unsurun bir araya gelmesini vurgular. Bu kapsamda ödüller ile tetikleyiciler arasında bağlantı kurulabilir. Öğrenciler tetikleyiciyi aldıkça motivasyonları artarak yeteneklerini geliştirmek için çabalarlar. Bu sayede ödüller ile içsel ve dışsal motivasyon tetiklenerek öğrencinin derse yani dil öğrenimine karşı bağlılığ ı arttırılabilir. Burada Zichermann ve Cunningham (2011, ss. 10-12) tarafından sunulan SAPS ödül teorisi, ödül çeşitliliğ i açısından dikkat çeker. Bu teoriye göre ödül sistemi “statü, erişim, güç ve eşya” olarak sıralanmaktadır. Buna göre her potansiyel ödül, en çok istenenden en az istenene ve en ucuzdan en pahalıya doç ru sıralanır. Diğ er bir ifadeyle hedef kitlenin dikkatine, özelliklerine ve talebine göre bu ödüllerin anlamı, kullanımı ve değ eri değ işebilir. Statü çocuklar için sınıf başkanlığ ı olabilirken, başka bir meslekte bambaşka bir ayrıcalığ a sahip bir konum olabilir. Bu sebeple hedef kitlenin özellikleri ve oyunlaştırma hedeflerine göre zengin bir ödül sistemi için bu teori dikkate alınabilir.

*Durum*, oyuncunun oyundaki kazanma durumunu ve zamanını ifade eder. Dil öğretimi içerisinde öğretmenin ders planında bu madde yer alır ve oyun sürelerini belirlemek için de kullanılır. Aslında bu süre oyunun daha önce adı geçen ilerleme aşamasını da desteklemektedir. Çünkü dil öğretiminde öğrencilerin kazanımları ve kaybetmeleri, başarı ve başarısızlıkla ilişkilendirildiğinde ilerleme şekline yönelik de bulgu elde edilmiş olur.

*Sıra*, oyunculara eşit hakların tanındığı ve bu sayede sırayla ve kendilerine ayrılan sürede oyuna başlamalarını ve bitirmelerini anlatır. Dil öğretimi ilkeleri içerisinde her öğrenciye eşit söz hakkı tanınması vurgulanmıştır (Barın, 2014, s. 24; Demirel, 2016, ss. 32-33). Bu durum özellikle heterojen sınıflarda oldukça önemlidir.

*Alışveriş*, oyun içinde oyuncuların birbirine verdiği nesnelere dir. Dil öğretiminde bu durum karşılıklı bildirimlerde çıkmaktadır.

*Kaynak Edinimi*, oyunu bitirebilmek için oyun sırasında oyuncunun gelişimini sağlayan nesnelere nelerin tamamının toplanmasını ifade eder. Kaynak edinimi diğere bir ifadeyle öğrencinin süreç içerisinde bilgi ve materyalleri toplayarak öğrenme deneyimini zenginleştirilmesi olarak ifade edilebilir. Oyunlaştırmada da oyuncular, eşya, rozet, puan, ödül gibi nesnelere toplayarak kaynak edinimini deneyimlerler. Bu sayede öğrenme sürecindeki öğrenciler, somut olarak gelişimlerini gözlemleyebilir ve kazanımlarını takip edebilirler.

- Werbach ve Hunter (2012)'de sunulan Oyunlaştırma Piramidi'nin üçüncü ve son basamağı **bileşen**lerdir.

**Bileşenler:** Oyuncu ile iletişimde bulunan, etkileşime giren, oyunlaştırılmış türlerle bağlantılı olan, insan arzularını karşılayan, dinamik ve mekaniklere göre kullanılan unsurlardır. Yaklaşık olarak on beş tane bileşen vardır. Bunlar: *başarı, avatar, rozetler, lider tablosu, seviyeler, puanlar, sanal hediyeler, sosyal grafikler, takımlar, içeriğe kiidi açma, koleksiyonlar, macera, savaş, hediye ve mücadele etmedir.*

*Başarı*, tanımlanan hedefe ulaşmadır. Her aşama tamamlandığında, oyuncular başarı elde etmiş olurlar. Dil öğretimi bağlamında öğrencinin tanımlanan hedefleri elde ederek başarıya ulaşması beklenir. Demirel (2016, ss. 32-33) öğrencilerin başarılarını ölçerken sadece öğretilen konulardan sorulması; öğretilmeyenler ile ilgili sorulmamasını belirtmiştir. Canbulat ve İşgören (2005, s. 137) ise dil öğretiminde başarıların elde

edilmesi ve verimin olmasında oyun ve oyun unsurlarının süreçteki önemine vurgu yapmışlardır.

*Avatar*, oyuncunun oyunda sahip olduğu sanal ve temsili bir karakter olmakla birlikte evrensel bir koddur. Dil öğretiminde bir avatarın kullanılması öğrencinin derse ve öğretim sürecine karşı aidiyet duygusunu arttırabilir. Çünkü burada toplumsal veya bireysel kodlardan ziyade ortak bir kodda buluşma söz konusudur. Bu tasarımda, çok kültürlü bir ortamda yer alan uluslararası öğrencilerin farklı kültürlerini ve kimliklerini yansıtabilmeleri için çeşitli özelliklere sahip avatarın kullanılmasının kendilerini farklı bir ortamda ifade etmesine katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

*Rozetler*, motive edici unsur olarak kullanılan ve oyundaki başarının göstergesi olan bileşendir. Dil öğretiminde ise rozet simgesi pekiştireç olarak önemli bir konumdadır.

*Lider Tablosu*, güçlü motivasyon unsurlarından biri olarak görülen, oyuncunun ilerlemesini ve sırasını gösteren bileşendir. Lider tablosu genellikle oyuncuların isimlerinin ve topladıkları puanlarının listelendiği bir tablo şeklinde sunulur. Lider tablosu, öğrencinin kendisine odaklanmasına ve dikkatini çekmesine yardımcı olan bir araç olarak işlev görmektedir. Bu sayede öğrenci, kendi ilerlemesini görebilir ve motivasyonunu artırabilir.

*Seviyeler*, oyuncunun hedeflenen amaca ulaşırken tamamladığı her basamaktır. Diğer taraftan dil öğretiminin ilkelerinden biri olan “bir seferde tek bir sorunla uğraşma” prensibine dayanarak (Barın, 2014, s. 23; Demirel, 2016, ss. 32-33), tasarımlarda her seviyede bir konu, bir dil beceri alanı vb. ele alınabilir.

*Puanlar*, oyundaki ilerlemenin sayısal göstergesi, oyuncunun sıralanmasını ve gelişimini gösteren bileşendir. Puanın seviye ve lider tablosu ile ortak işlediği oldukça belirgindir.

*Sanal Hediyeler*, oyunda elde edilen her türlü -her türlü algılanan veya gerçek para değeri olan oyun varlıkları- eşya olarak tanımlanmıştır ve dijital ortam bunların sağlanmasına elverişli bir ortamdır. Aslında her bir sanal hediye dildeki kazanımı işaret eder niteliktedir. Tasarım içinde öğrencilere verilen bu unsurlar dil öğretimindeki motivasyona, süreci takip etmeye, akışta kalmaya vb. katkı sağlayabilir.

*Hediye*, tasarımcıdan oyuncuya veya oyuncudan diğer oyuncuya gönderilir. Dilsel açıdan değerlendirildiğinde hediyein aslında iletişim ve etkileşim ortamını sağlayan bir araç olduğu anlaşılmaktadır.

*Sosyal Grafikler*, oyuncunun sosyal ağa girebildiği ve diğer oyuncuların durumlarını görebildiği alandır. Dijital ortam için bu unsur daha uygundur. Sosyal grafiklerin özellikle kültürel kodların öğretimi sürecinde etkili olduğu söylenebilir.

*Takımlar*, hedeflenen amaca ulaşmada ortak olarak hareket edilen gruplardır. Charles'e (2013) göre somut işlemler dönemindeki çocuklar bireysellikten çıkarak daha sosyal becerileri kazanmaya başlamaktadır. Kurallara uymakta istekli, grup çalışmalarında iş birlikçidirler. Bu doğrultuda dil öğretiminde de bu maddenin kullanılması çocukların diğer çocuklarla birlikte hareket etmesine olanak tanır.

*Macera*, oyunda oyuncunun aşması gereken zorluk durumudur. Dil öğretiminin her bir aşaması aslında bir maceradır. Çünkü öğrencinin aşması gereken sözcük öğrenimi, dil bilgisi vb. birçok zorluklar vardır. Bu zorluklarla mücadele aynı zamanda bir sonraki aşama olan *Savaş*'ı tanımlar.

*Savaş* oyuncunun ilerleyebilmesi ve nesnelere toplayabilmesi için verilen durumla veya grupla gerçekleştirdiği kısa zamanlı mücadelelerdir. *Mücadele Etme*, oyunda oluşan oyuncu ve diğer oyuncu veya oyuncu ve tasarımcı arasında gerçekleşen ilişki ağıdır. Piaget'e göre (Bacanlı, 2002; Başal, 2019; Charles, 2003; Miller, 2007) somut işlemler dönemindeki çocukların düşünceleri dinamiktir. Bu dinamik yapıya uygun olarak tasarımdaki etkinlikler de dinamik ve hareketlidir. Her aşamada farklı bir dünya, zorluk, mücadele görevleri kapılarını açar. Oyunun başından sonuna kadar aynı düzlemde devam edilmez. Bu bağlamda macera, savaş ve mücadele etme kavramlarının çocukların gelişimine de uygun bir aşama olduğu ve bu sayede dil öğrenirken hem sıkılmadan hedef odaklı öğrenebilmesine hem de bilişsel gelişime olumlu katkısının olabileceği düşünülmektedir.

*Koleksiyonlar*, oyun içinde madalya ve eşyalar gibi nesnelere elde edilmesidir. Bu çerçevede oyunlaştırılan bir dil öğretiminde çocuklar öğrendiklerini bir koleksiyon niteliğinde toparlayıp gelişimlerini takip edebilirler.

*İçerik Kilidi Açma*, oyuncuların hedefe ulaşmaları hâlinde yeni unsurları elde edebildiği durumdur. Dil öğretiminde çocuklardaki merak duygusu dikkate alınarak her aşama için

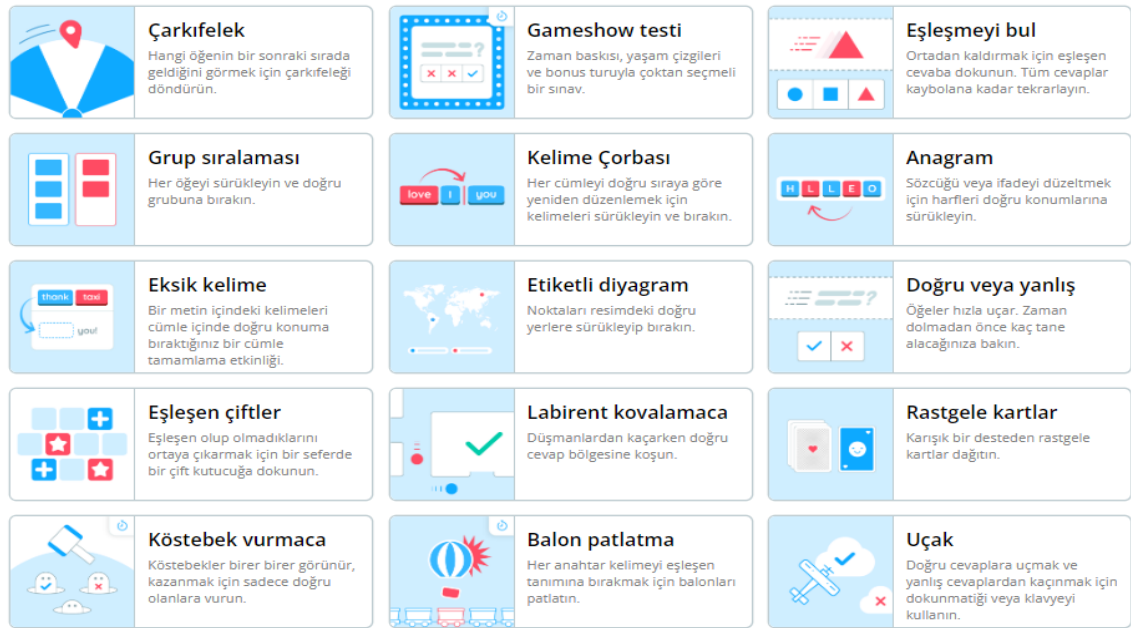
bir gizem unsuru oluşturulabilir. Bu da öğrencinin merak ve ilgiyle süreçte ilerlemesine olanak sağlayabileceği düşünülmektedir.

Sonuç olarak D6 Modeli'ne göre oyunlaştırma tasarım aşamalarının detaylı ve kapsamlı olduğu kadar yabancı dil olarak çocuklara uygun bir öğretim sürecinde de izlenebilecek bir rehber konumda olduğu şeklinde değerlendirilmiştir.

#### 2.1.9.4. Oyunlaştırma Araçları

Günümüzde gelişen teknoloji ile birlikte dil öğretim ortamları da etkilenerek bu gelişime uyum sağlamaya çalışmıştır. Bu bağlamda Worldwall, Canva, Bitmoji, Kahoot!, Quizlet, Padlet, Mentimeter, Storyboard vb. pek çok web 0.2 aracı dil öğretimi bakımından kullanılabilir. Bu açıdan çocuklara yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde kullanılacak oyunlaştırma araçlarının ele alınmasında da fayda görülmektedir. İlk olarak Worldwall (2022) web 0.2 aracı ele alınmıştır.

Şekil 5. Worldwall Şablon Listesi

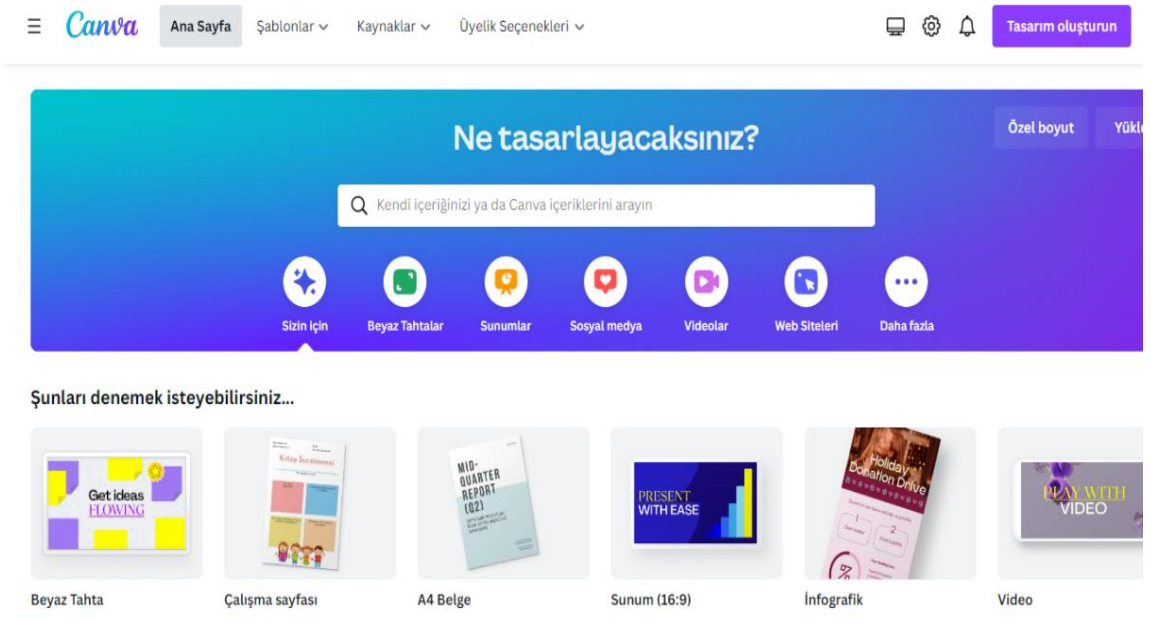


Worldwall web 0.2 aracının yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde çocuklar için zengin içerik oluşturma imkânı sunduğu, kullanımının öğretici ve öğrenci açısından kolaylık sağladığı, sınıf içi ve sınıf dışı kullanıma uygun olduğu, her yaş ve düzeye uygun içerik oluşturulabildiği, yazılarının boyutu, görsellerin zenginliği, şablonlardaki müzik kullanımı, eğlenceli ve hızlı bir şekilde hazırlanması, ekran görüntüsünün netliği gibi

nesneleri somutlaştırması gibi özelliklerle çocukların gelişimine ve öğrenimine yönelik olarak uygun bir oyunlaştırma aracı olduğu değerlendirilmiştir.

Web 0.2 araçları arasında Canva ise projelerin tasarımları için zengin imkân tanınması, her yaşa ve amaca uygun olarak şekilde hazırlanabilmesi özellikleriyle bu araştırma için detaylı bir şekilde ele alınmıştır. Canva (2022) sayfasına <https://www.canva.com/> adresinden ulaşılabilmektedir. Canva'nın web sayfasındaki tanıtımında 2013 yılında çevrim içi olarak bir tasarım ve yayınlama aracı olarak dünyadaki herkese ulaşabilmenin sayfanın misyonu olarak ifade edilmiştir.

### Şekil 6. Canva Örneği

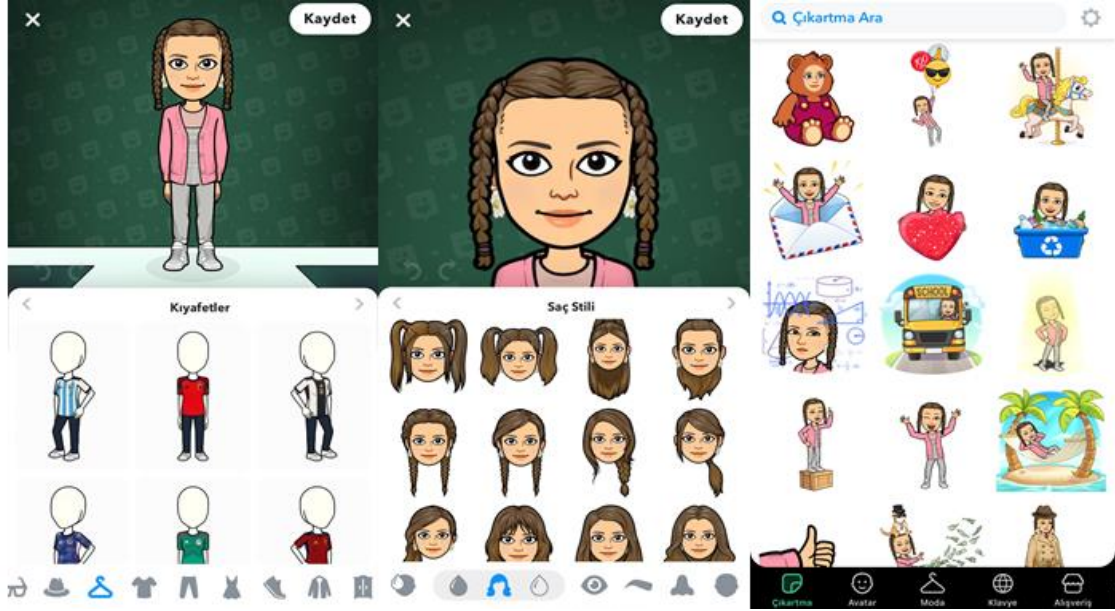


Çocuklara yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde oyunlaştırma aracı olarak Canva aracı değerlendirildiğinde, zengin tasarım içerikleri sunması sayesinde öğretim süreçlerinde kullanılacak birçok tasarımın yapılabileceği görülmektedir. Bu sayede çocukların anlatılan konuları somutlaştırmasında, derse karşı ilgi ve alakasının artmasında ve derse karşı bağlılığın artmasında etkili olabilir. Çocukların estetik olarak çekici renkler, şemalar, tablolar, şekiller ve görseller ile zenginleşen etkinlik tasarımları ile Türkçe öğretiminde interaktif ve dikkat çekici bir deneyim yaşamaları sağlanabilir.

Dijitalleşme arttıkça aynı zamanda bireyselleşmedeki hız da artmaktadır. Bireyler kendilerine özel dijital oyun ve ortamlarda kişiselleştirdikleri avatarları, çıkartmaları, görselleri kullanmaktadırlar. Bitmoji (2022) de bir kişiselleştirilmiş çıkartma

uygulamasıdır. Teknolojik aletlerin hepsinde sayfa açılabilmekte ve amaca uygun şekilde çıkartmalar hazırlanabilmektedir.

Şekil 7. Bitmoji Örneği



Eğitim açısından Bitmoji sayfasının öğretmenler ve öğrenciler için kişiye özel çıkartmalar hazırlama imkânı sunması önemli bir avantajdır. Bitmoji ile hazırlanan bir eğitim etkinliği için çıkartmalar yerleştirilerek çalışmanın sunumu yeni ve farklı bir hâle büründürülebilir. Bununla birlikte, bir etkinlik sayfasında kendisine ait bir çıkartmaya sahip olan çocuklar için ilgili dersi daha çok benimsemesine ve bağlanmasına katkı sağlayabilir. Çocuklara dil öğretimi için Bitmoji’de hazırlanacak olan çıkartmaların dersin amacına uygun olarak yerleştirilmesinin çocuğun gelişimsel özelliklerine, estetik bakış açısına, renk cazibesine, neşeli ve eğlenceli bir şekilde materyalin hazırlanmasına katkı sağlayabileceği düşünülmektedir.

Her yaştan ve her bağlamdan öğrencinin potansiyelini ortaya çıkarmayı hedefleyen Kahoot! (2022) ise oyunlar aracılığıyla eğlenceli, etkili, kapsayıcı, ilgi çekici ve sosyalleştirici bir şekilde derse katkı yaptığını ifade etmektedir. Bu açıdan eğitim alanında ve özellikle dil öğretiminde de Kahoot!’un öğretim sürecine katkısını, öğrencinin motivasyonuna ve öğrenmeye etkisini inceleyen çeşitli çalışmalar yapıldığı görülmüştür (Ünal, 2018; Batıbay, 2019; Bozkurt Türk, 2019; Tıraşoğlu, 2019; Puğ, 2020; Keskin, 2021). Kahoot!’u çocuklar için kullanılması bakımından değerlendirildiğinde ise birkaç husus dikkat çekmektedir. Görsel zenginliği, müzik



desteği, renkli içeriği, süre ile yarışma imkânı sunması gibi özellikleri bakımından çocuklar için kullanılabilir bir araç olarak görölmektedir. Fakat uygulama aşamasında bu araç özelinde her öğrencide bir telefonun olması gerektiği gözden kaçırılmamalıdır. Diğer araçlar gibi hazırlanmasında öğretmenler etkilidir. Ancak bu çalışma kapsamında ele alınan özellikle 7-10 yaş aralığındaki çocukların sınıf ortamında uygulamaya katılmak için bireysel olarak bir telefona ihtiyaç duyması ilgili aracın kullanılmasını güçleştireceği düşünülmüştür. Okullardaki telefon için belirlenen prensiplerin, ailelerin maddi durumunun da bu uygulamanın kullanılabilirliği açısından olumsuz etkileyebileceği düşünülmüştür. Ayrıca sınıflarda internet de olmayabilir. Sınıf ortamında Kahoot! oyunu için yeterli materyal -ses cihazı, projeksiyon vb.- olabilir. Oyunun içinde de katılımcıların tamamı oyunun sonucunda kaçınıcı sırada olduklarını görememekte, sadece ilk üç katılımcı gösterilmekte ve oyun içindeki alkış sesi ile tebrik edilmektedir. Bu da ilk üçe giremeyen, kendi adını göremeyen öğrenciler açısından olumsuz bir etki bırakabileceği çıkarımında bulunulabilir.

Bir diğer web 2.0 aracı ise yukarıda tanıtılanlardan farklı özellikleri ile ön plana çıkan Padlet'tir. Genel tanımıyla Padlet (2022) dijital pano olarak sunumlar yapmaya, bireysel ve iş birliği çalışmaya uygun, yapılan çalışmaları otomatik olarak kaydeden, sunumların çıktılarını çeşitli formatlar ile alabilmeyi sağlayan, görsellerin, videoların, bağlantı adreslerinin paylaşılabilirliği, aynı anda sayısız kullanıcının giriş yapabileceği ve pano üzerinde çalışabileceği, farklı bir bakış açısıyla çalışma imkânı sunan, telefon, tablet, bilgisayar gibi çeşitli teknolojik araçlar ile kullanılabilen bir platformdur. Çocuklara yabancı dil olarak Türkçe öğretimi bakımından değerlendirildiğinde ise gerekli teknolojik olanakların sağlandığı takdirde, çocukların gelişimsel özellikleri açısından kullanılmaya uygun olduğu, sınıf içinde ve dışında farklı kullanıcıların aynı zamanda giriş yapabileceği, öğreticinin Padlet'te bulunan "beğen ve yorum yap" özellikleri ile dönüt verebileceği, ayrıca öğrencilerin de birbirlerine cevap verebileceği, katkıda bulunabileceği, birbirleriyle paylaşım yapabileceği, diğer arkadaşlarının çalışmalarını takip edebileceği, çevrim içi olarak işlenen dersler için de uygun olduğu, çocuklara yabancı dil olarak Türkçe öğretimi için kullanılabilir bir araç olarak görölmüştür.

Sonuç olarak web 0.2 araçlarının günümüzdeki öğretim süreçlerinin şekillendirilmesinde etkili olabileceği, kullanıcıları motive edebileceği, dikkatlerini çekebileceği, derse zenginlik katabileceği düşünülmektedir. Bu bağlamda bakıldığında Kahoot!, Padlet,

Mentimeter dikkat çeken web 2.0 araçlarından olmakla birlikte derste kullanılacak pek çok aracın da olduğu belirlenmiştir. Bununla birlikte bu çalışmada açıklama olarak yer verilmeyen, ancak oyunlaştırmada kullanılabilen web 0.2 araçlarından bazılarını da şu şekilde örnek verilebilir:

**Tablo 20.** *Oyunlaştırmada Kullanılabilecek Web 2.0 Araçları*

	<b>Web 2.0 Aracının Adı</b>	<b>URL Adresi</b>
1	AdaptedMind	<a href="https://www.adaptedmind.com/">https://www.adaptedmind.com/</a>
2	AnswerGarden	<a href="https://answergarden.ch/">https://answergarden.ch/</a>
3	Blended Play	<a href="http://www.blendedplay.com/">http://www.blendedplay.com/</a>
4	ClassTools	<a href="https://classtools.net/">https://classtools.net/</a>
5	Commen Sence Education	<a href="https://www.commonsense.org/education/">https://www.commonsense.org/education/</a>
6	Cram	<a href="https://www.cram.com/">https://www.cram.com/</a>
7	Edpuzzle	<a href="https://edpuzzle.com/">https://edpuzzle.com/</a>
8	Educandy	<a href="https://www.educandy.com/">https://www.educandy.com/</a>
9	Flippity	<a href="https://www.flippity.net/">https://www.flippity.net/</a>
10	Gamilab	<a href="https://gamilab.com/">https://gamilab.com/</a>
11	Genially	<a href="https://www.genial.ly/">https://www.genial.ly/</a>
12	Gimkit	<a href="https://www.gimkit.com/pricing">https://www.gimkit.com/pricing</a>
13	GoNoodle	<a href="https://www.gonoodle.com/">https://www.gonoodle.com/</a>
14	Jeopardy Labs	<a href="https://jeopardylabs.com/">https://jeopardylabs.com/</a>
15	LearningApps	<a href="https://learningapps.org/">https://learningapps.org/</a>
16	Mentimeter	<a href="https://www.mentimeter.com/">https://www.mentimeter.com/</a>
16	Nearpod	<a href="https://nearpod.com/">https://nearpod.com/</a>

17	Quizlet	<a href="https://quizlet.com/tr">https://quizlet.com/tr</a>
18	Render Forest	<a href="https://www.renderforest.com/tr/">https://www.renderforest.com/tr/</a>
19	Storyjumper	<a href="https://www.storyjumper.com/">https://www.storyjumper.com/</a>
20	Storyboard That	<a href="https://www.storyboardthat.com/">https://www.storyboardthat.com/</a>
21	Wisc-Online	<a href="https://www.wisc-online.com/">https://www.wisc-online.com/</a>

Web 0.2 araçları oyunlaştırma tasarımında dil öğretim hedeflerine ve hedef kitleye uygun olarak değerlendirilerek hazırlanabilir. Hepsini kullanmak yerine amaca en uygun özellikte araç, dil öğretiminin öğretilmesini kolaylaştırıcı bir şekilde entegre edilebilir. Diğer yandan gelişen teknolojinin etkisiyle akıllı telefon uygulamalarındaki Türkçe öğretimi için de bir çeşitlilik söz konusudur. Bu bağlamda akıllı telefon uygulamalarının bir öğretim sürecinde kullanılması için de öncelikle incelenmesi gerekmektedir. Bu bağlamda İOS telefon için “Learn Turkish” aramasıyla çıkan bazı uygulamaların olduğu görülmüştür. Bu uygulamaların bazılarını şu şekilde örnek verilebilir:

**Şekil 8. Türkçe Öğretimi İçin Akıllı Telefon Uygulamaları**



Teknolojinin hızla geliştiği günümüz dünyasında dijital yerlere uygun bir öğretim süreçlerinin hazırlanabilmesi için kullanılabilecek pek çok aracın ve uygulamanın olduğu belirlenmiştir. Öğreticilerin bu araçları öğrencilerinin özelliklerine, öğretimdeki amaçlarına, öğretim durumunun imkânlarına, teknolojik aracın özelliklerine göre ve

öğretim için belirlenebilecek çeşitli çerçeveler ile irdelemesi ve ardından sürece dâhil etmesinin uygun olacağı düşünülmektedir.

#### 2.1.10. İlgili Araştırmalar

Oyunlaştırmaya dair güncel alanyazın incelendiğinde deneysel ve kuramsal olarak çeşitli çalışmaların olduğu belirlenmiştir. Öğrencilerin akademik başarısı, derse katılımları, motivasyonları, bilgilerin tekrar hatırlanması, ödevleri yapması gibi durumlara etkisini ve katkısını belirlemek amacıyla sınıf içinde, çevrim içinde, web tabanlı ortamda, web araçlarında, telefon uygulamalarında, müfredat programlarında oyunlaştırmının etkisini ve katkısını belirleyebilmek için çeşitli deneysel çalışmalar yürütülmüştür. Buna göre oyunlaştırmaya yönelik hazırlanan deneysel çalışmalar ve sonuçları öğretim sürecine olumlu ve olumsuz etkilerine dikkat çekmek için şöyle sunulmuştur:

- Denny (2013) tarafından bir çevrimiçi öğrenme aracına rozet tabanlı bir başarı sisteminin dâhil edilmesinin etkisini ölçen büyük ölçekli (n > 1000) rastgele dağıtılan kontrollü bir deney yapılmıştır. Deney sonucunda **olumlu etkiler** belirlenmiştir.
- Banfield ve Wilkerson (2014) tarafından lisans öğrencileri için web ortamında sistem yönetimi ve güvenlik derslerinin oyunlaştırıldığı deneysel çalışmada sürecin öğrencilerin motivasyonları ve özyeterliliklerini artırarak görevleri yapmalarına **katkı sağladığı** tespit edilmiştir.
- Pechenkina vd. (2017) ise yine lisans öğrencilerinin başarılarına katkı sağlamak amacıyla oyunlaştırılmış bir mobil uygulamasını kullanmıştır. Çalışma sonuçlarına göre öğrencilerin uygulamayı kullanımları ile konuya katılımları, konuyu hatırlamaları ve akademik başarıları arasındaki ilişkiler ölçülmüş, bu bağlamda uygulamanın kullanıma sunulmasının ardından öğrencinin derse bağlılığının ve akademik performansının arttığı ve öğrencilerin yüksek puan almaları arasında **pozitif bir ilişki** olduğu ortaya çıkarılmıştır.
- Sümer (2017) ise çevrim içi olarak lisans öğrencileri için hazırladığı çalışmasında sayfayı daha fazla ziyaret ettikleri, belirlenen kaynakları daha fazla indirdiklerinin ve ödevleri ise daha fazla kişinin bitirdiği yönünde **olumlu sonuçlar** elde etmiştir.

- Erümit ve Kalelioğlu (2019) ise oyunlaştırılmış bir programlama dersinin lisans öğrencilerinin üzerinde motive edici ve daha isteklendirici şekilde **olumlu etkilediğini** ortaya çıkarmıştır.
- Huang, Hew ve Lo (2019) yine ters yüz edilmiş programı oyunlaştırmış ve çalışmanın sonucunda lisans öğrencilerinin akranlarına göre **daha yüksek puanlar** elde ettiklerini, **daha kaliteli eserler** üretebildiklerini belirlemişler.
- Li, Grossman ve Fitzmaurice (2012), GamiCAD isimli ilk kez kullanılan AutoCad kullanıcıları için oyunlaştırılmış bir eğitim sistemi üzerine bir çalışma hazırlamıştır. **Olumlu sonuçlar** elde etmiştir.
- Domínguez vd. (2013), web tabanlı bir oyunlaştırmanın uygulandığı sınıfta öğrencilerin ödev pratiklerinde ve genel başarılarında **daha yüksek puan** aldıkları ve **derslere katılımlarının arttığını** tespit etmiştir.
- Ibáñez, Di-Serio ve Delgado-Kloos (2014) ise Q-Learning-G platformu kullanarak hazırladığı oyunlaştırmada lisans öğrencilerinin öğrenme aktivitelerine yönlendirilmesinde ve derse katılımlarında **olumlu bir etkinin** olduğunu tespit etmiştir.
- Buckley ve Doyle (2016) lisans öğrencilerinin oyunlaştırılmış çevrim içi derslere karşı motivasyonunu, katılımını, performansını incelemiştir. **Olumlu olarak etkilediği** sonucuna ulaşmıştır.
- Su ve Cheng (2015) ilkokul öğrenciler için mobil oyunlaştırma hazırladığı Fen Bilgisi derslerinde geleneksel öğretim sistemine göre **daha iyi bir öğrenme** performansı sunduğunu belirlemiştir.
- Sarı ve Altun (2016) tarafından yürütölen deneysel çalışmada bilgisayar dersini alan lise öğrencilerinin oyunlaştırılmış etkinlikler sayesinde motivasyonlarının **olumlu olarak etkilendiği ve derslere katılımlarının yükseldiği** belirlenmiştir.
- Karatekin (2017) ise İngilizce derslerindeki lise öğrencilerine yönelik olarak web 0.2 araçlarından Kahoot!'u kullanarak deneysel bir çalışma yapmıştır. **Olumlu** yönde sonuçlar elde etmiştir.

- Mert ve Samur (2018) ise web 0.2 araçlarından ClassDojo uygulamasıyla sınıf yönetimini oyunlaştırdığı çalışmada ilkokul öğrencilerinin **olumlu olarak** etkilediğini belirlemiştir.
- Hanus ve Fox (2015) tarafından bir öğretim müfredatı oyunlaştırılarak öğrencilerin iletişimleri, başarıları ve motivasyonları incelenmiştir. Ancak olumlu sonuç elde edememişlerdir.
- Karataş (2018) yaptığı çalışmada öğretmen adaylarının derse karşı ilgisini artırmak için hazırladığı sınıf içinde ve e-postaların kullanıldığı oyunlaştırılmış öğrenme etkinliklerinin etkisini incelemiştir. Buna göre **motivasyon artmış**, ancak az da olsa bazı öğrenciler olumsuz etkilenmiştir.
- Tunga ve İnceoğlu (2020) e-öğrenme ortamında lisans öğrencileri için hazırladığı oyunlaştırmının belirlenen amaç doğrultusunda anlamli bir farkın ortaya çıkmadığını belirlemişlerdir.
- Yıldırım ve Şen (2019) öğretim sürecinde kullanılan oyunlaştırmaya dair 45 deneysel çalışmayı meta-analiz yöntem ile incelemiştir. **Olumlu yönde** sonuç elde etmiştir.

Diğer taraftan Karataş (2017) eğitimdeki oyunlaştırmaya dair araştırma eğilimlerini belirlemeye yönelik olarak 206 çalışmaya ulaşmış, eğitimde oyunlaştırmaya odaklanan 62 çalışmayı incelemiştir. Bu çalışmalarda:

- Araştırmacıların genellikle “*lisans öğrencileri*” ile çalışmayı tercih ettikleri,
- Oyunlaştırmının “*deney*” olarak incelendiği,
- Çoğunlukla “*bilgi ve iletişim teknoloji derslerinde*” yoğunlaştığı,
- “*50’den az kişi ile*” yapıldığı belirlenmiştir.

Bununla birlikte Karataş (2017) yapılan çalışmaların incelemesinden yola çıkarak araştırmacıların eğitim amaçlı oyunla oyunlaştırma kavramını karıştırdığı, yine aynı şekilde araştırmacılar tarafından oyunlaştırmının tam olarak anlaşamadığı ifade edilmiştir. Yapılan çalışmaların genellikle teknolojiye dayandığını, teknoloji kullanılmadan da oyunlaştırmının gerçekleştirilebileceği ifade edilmiştir. Oyunlaştırma ile ilgili eğitimde tasarımların yapıldığı çalışmaların olması gerektiği vurgulanmıştır. Aynı şekilde Tunga (2016, s. 267) da yaygınlığı giderek artmakta olan oyunlaştırma kavramının iyi tasarımlarının sayısının artmasına da ihtiyaç duyulduğunu ifade etmiştir.

Bu kapsamda Gartner (2014) oyunlaştırma tasarımı yapılırken başarısızlığın meydana geldiğini, bunun önünde geçebilmek için ise belirli bir tasarım çerçevesinin kullanılması gerektiğini belirtmiştir.

Genel olarak değerlendirildiğinde ise bu deneysel çalışmaların:

- Öğrencilerin “*akademik başarısına ve motivasyonuna*” odaklanıldığı,
- Araştırmacılar tarafından “*oyunlaştırmanın*” tam olarak anlaşılamadığı,
- Yapılan çalışmaların genellikle “*teknolojiye*” dayandığını,
- Teknoloji araçları kullanılmadan da “*oyunlaştırmanın tasarlanabileceği*”,
- Çalışmaların “*lisans öğrencilerine*” yönelik olduğu,
- Deneysel çalışmaların genellikle “*olumlu*” sonuç alındığı,
- Deneysel çalışmalarda “*olumsuz*” sonuç alınan çalışmalarda oyunlaştırma tasarımı çerçevesinin kullanılmadığı,
- Deneysel çalışmalarda takip edilen bir “*tasarım modelinin*” kullanılmadığı,
- Oyunlaştırma unsurlarının “*rastgele ve birbirinden bağımsız*” kullanılmaması gerektiği,
- Bir tasarımın yapılabilmesi için belirli bir “*oyunlaştırma tasarım çerçevesinin*” kullanılması ifade edilebilir.

Eğitimdeki oyunlaştırmalar üzerinde yapılan çalışmalara bakıldığında genellikle oyunlaştırmanın öğrencilerin akademik başarılarına, motivasyonlarına, ilgi ve tutumlarına, performanslarına olumlu yönde etkisinin olduğu belirlenmiştir. Diğer taraftan oyunlaştırma unsurları birbirinden bağımsız ve rastgele kullanılmaması gerektiği, sürece dâhil edilen unsurlar ile oyunlaştırmanın tasarlanamayacağı, bir tasarımın yapılabilmesi için belirli bir oyunlaştırma tasarım çerçevesinin kullanılması gerekliliğinin önemi ortaya çıkmıştır. Bununla birlikte çocuklar üzerinde yapılan çalışmaların azlığı, çocuklara yabancı dil olarak Türkçenin öğretilmesine yönelik deneysel çalışmaların ise olmaması dikkat çekmiştir. Bu kapsamda, oyunlaştırma tasarımının son derece önemli ve ön planda olduğu görülmüş, bu alandaki sürece katkı sağlamak amacıyla bu tezde belirlenmiş olan bir oyunlaştırma çerçevesine göre tasarım aşamaları hazırlanmaya çalışılmıştır. Bu bağlamda çocuklara yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde öğretim sürecinde olumlu katkısının olduğu belirlenen oyunlaştırmanın belirlenen bir tasarım çerçevesi izlenerek tasarlanmaya çalışılacaktır.

### 3. BÖLÜM: BULGULAR VE TASARIM

Bu tezde çocuklara yabancı dil olarak A1 düzeyinde Türkçe öğretiminde oyunlaştırma tasarımının sunulması amaçlandığı için nitel bir yöntem izlenmiştir. Bu bakımdan çalışmada ilk olarak ikinci / yabancı dil olarak Türkçe öğrenen çocuklar için A1 düzeyinde kullanılan kitaplardaki (ÇİT) ve dijital bir ortamdaki (Seyyah uygulaması) oyunlaştırma unsurlarının ortaya çıkarılması hedeflenmiştir. Ardından çocuklara yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde A1 düzeyi için tematik sözcük listelerinin oluşturulması hedeflenmiştir. Bu süreçte nitel bir yol izlenmiştir. “Nitel araştırma, doküman analizi gibi bir veri toplama yönteminin kullanıldığı ve sonuçların bütüncül olarak sunulduğu araştırmadır” (Yıldırım ve Şimşek, 2016, s. 41).

Bu açıdan verilerin elde edilmesinde doküman incelemesi tekniğinden faydalanılmıştır. Doküman incelemesi, “araştırılması hedeflenen olgu ve olaylar hakkında bilgi içeren yazılı materyallerin analizini kapsar”dır (Yıldırım ve Şimşek, 2016, s. 189). Merriam (2015) kelimeler yoluyla toplanan nitel verilerin doküman analizi sayesinde elde edilebileceğini belirtmiştir.

Bu kapsamda çalışmada elde edilen verilerin analizinde ise betimsel analiz kullanılmıştır. “Betimsel analiz, elde edilmiş verilerin, daha önce belirlenmiş olan temalara göre açıklandığı, verilerin sistematik ve açık bir şekilde betimlendiği, verilerin neden-sonuç ilişkilerinin irdelendiği ve birtakım sonuçlara ulaşıldığı bir süreçtir” (Yıldırım ve Şimşek, 2016, ss. 239-240). Bu bağlamda oyunlaştırma unsurlarının analizi için Werbach ve Hunter’ın (2011) D6 Modeli temel alınmış, veriler incelenerek ortaya çıkarılmıştır. Sözcüklerin analizinde ve tematikleştirilmesinde ise YEE ÇİT kitapları, Aksan vd.’nin (2017) Türkçe frekans sözlüğü dikkate alınmıştır.

Son olarak elde edilen veriler ışığında çocuklara yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde A1 düzeyindeki sözcük öğretimi amacıyla Werbach ve Hunter’ın (2011) D6 Modeli’ndeki oyunlaştırma tasarım aşamalarına göre detaylı bir şekilde tasarım hazırlanmış ve sunulmaya çalışılmıştır.

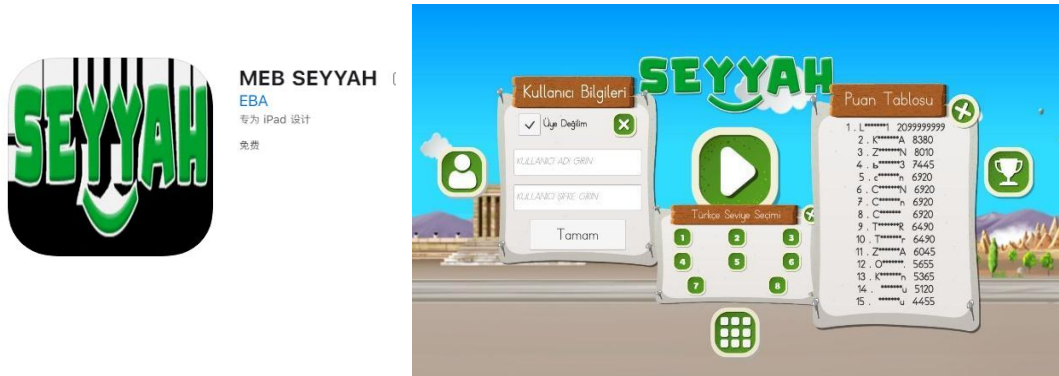


### 3.1. ÇOCUKLARA YABANCI DİL OLARAK TÜRKÇE ÖĞRETİMİNDE OYUNLAŞTIRMA UNSURLARININ İNCELENMESİ

#### 3.1.1. “Seyyah” Uygulamasındaki Oyunlaştırma Unsurlarına İlişkin Bulgular

Geniş kapsamlı bir araştırma için çocuklara Türkçe öğretiminde kullanılan kitap ve uygulamalar incelenmiştir. Bu doğrultuda yabancı dil olarak Türkçe bağlamında oyunlaştırma unsurlarına yer verilmediği anlaşılmıştır. Çocuklara ikinci dil olarak Türkçe öğretimi alanında ise Seyyah (MEB, 2022) uygulamasının dışında kaynak bulunamamıştır. Her ne kadar bu uygulamada oyunlaştırma tasarımından söz edilmese de D6 Modeli’ni oluşturan unsurlar açısından dikkate değer bir uygulama olduğu ve ikinci/yabancı dil olarak Türkçe öğretimine örnek teşkil edebileceği gözlemlenmiştir. Bu nedenle çalışmanın bu bölümünde D6 Modeli ölçüt alınarak Seyyah uygulaması incelenecektir.

Şekil 9. “Seyyah” Uygulaması



#### 3.1.1.1. Hedeflerin Tanımlanmasına İlişkin Bulgular

Dijital bir platformda (telefon, tablet, bilgisayar vb.) kullanılmak üzere hazırlanmış olduğu görülmektedir. Uygulamada hedef kitle yurt dışında yaşayan ve ikinci dil olarak Türkçe öğrenen 6-15 yaş aralığındaki çocuklardır. Genel öğretim / öğrenim hedefine bakıldığında Türkçe öğretimi ve Türk kültürünün tanıtımı olarak belirtilmiştir. Ancak uygulamanın içeriği analiz edildiğinde:

- *Bilişsel* becerinin geliştirilmesine yönelik olarak çocukların oyunda Türkçe soruları anlayıp doğru cevabı seçebilmesi bir hedef olarak belirlenebilir.
- *Duyuşsal* becerinin geliştirilmesine yönelik olarak çocukların öğrenme sürecine yaklaşımlarında sergiledikleri olumlu tutum ve buna bağlı olarak öğrenme isteklerinin artması bir hedef olarak değerlendirilebilir.
- *Psiko-motor* becerinin geliştirilmesine yönelik olarak oyun içinde kullanılan müziklerin olması ve oyuncunun düştüğünde “Başarabilirsin” yazısı gibi yazıların çıkması, her doğru cevap için toplanan yıldızlarla alınan puanlar belirlenen hedefe ulaşmada kullanılan araçlar olarak değerlendirilebilir. Ayrıca çocuğun oyundaki avatarının ekranda zıplamasını, ilerlemesini, ateşlerden korunmasını sağlamak için gözleriyle takip etmesi, el-göz koordinasyonunu ve uygun şekilde davranışını seçebilmek için eliyle ekrandan veya klavyeden kontrol etmesi yani ince motor becerilerin aktif olarak kullanması özellikler bu becerinin geliştirilmesine yönelik hedeflere örnek olarak verilebilir.

Çocuklar bilişsel, duyuşsal ve psikomotor becerilerinin geliştikçe oyun içinde daha fazla zaman geçirme isteğinin artabilir. Bu da dil öğretiminde belirlenen hedefe ulaşılabilmesi için öğrencinin daha fazla pratik yapabilmesinin olanağının artmasına katkı sağlayabilir.

Diğer yandan oyundaki bu unsurların dil öğretimi açısından hedeflerin tanımlanması öğretim sürecinin sağlıklı işlemesine de katkı sağlayabilir. Belirtilen bilişsel ve duyuşsal beceri kazanımı çocuğun dil öğrenim sürecini de hazır ve farkında tamamlamasına neden olacaktır.

### 3.1.1.2. Davranışların Tanımlanmasına İlişkin Bulgular

Seyyah uygulaması döngüler hâlinde oluşturulmuştur ve her döngüye özgü davranış tanımlanması şu özellikleri içerdiği tespit edilmiştir:

- *Sözel-dilbilimsel zekâ* alanı bakımından çocuğun oyundaki soruları okuyabilmesi, anlayabilmesi, doğru cevabı seçebilmesi gibi davranışlar gösterilebilir.
- *Uzaysal-görsel zekâya* yönelik olarak oyunun arka planında yer alan ve çocuğun renkli dünyasıyla birebir örtüşen estetik altyapıdaki renkli ve canlı görseller ile görsel algılama ve mekânsal farkındalık geliştirici olarak ifade edilebilir.

- *Bireysel zekâ* için oyuncunun oyundaki görevleri baştan sona takip etme ve süreci anlaması içsel unsurlar olarak değerlendirilebilir.
- *Mantıksal-matematiksel zekânın* gelişimine yönelik ise çocukların görevleri tamamlayabilmesi, sözcüklerin eşleştirmeleri veya eş/zıt anlamlarını fark edebilmeleri gibi örnek verilebilir.

Bu zekâ alanlarına yönelik davranışlar sayesinde oyuncuların öğrenme sürecindeki bağlılığını arttırabilir. Bu sayede daha kalıcı ve verimli bir öğrenme sürecinin oluşmasına katkı sağlayabilir.

Buna karşın Seyyâh uygulamasında Çoklu Zekâ Kuramı'nda yer alan *bireyler arası zekâ* ve *bedensel-duyusal zekâyı* geliştirici özelliklerden bahsedilemez. Çünkü oyunda bireyler arası bir iletişim, iş birliği ve empati gibi sosyal becerilere ilişkin özellikler tespit edilmemiştir. Ayrıca fiziksel beceri ve koordinasyonu geliştirici bedensel hareketleri ve beden dili kullanımını çocuğun yerine avatarı gerçekleştirmektedir. Çocuğun tek hareket alanı el-göz koordinasyonudur. Dolayısıyla bu tür davranışların olmaması çocuğun dil öğrenme sürecinde iletişimden uzak olması sıkılmasına da yol açabilir. Bu da uygulamadan çıkmasına ve dolaylı olarak dil öğrenmeden uzaklaşmasına sebep olabileceğini düşündürmektedir.

### 3.1.1.3. Oyuncuların Tanımlanmasına İlişkin Bulgular

Seyyah uygulamasındaki oyuncuların tanımlanması üzerine şu şekilde bulgular tespit edilmiştir:

Uygulama oyuncu tipleri bakımından analiz edildiğinde “*sosyalleşenler, özgür ruhlar ve yardımseverler*” özellikleri görülmemiştir.

- Diğer oyuncularla iletişim ve etkileşim söz konusu olmadığı için *sosyalleşenlere* ait özellikler görülmemiştir.
- Ulvi bir amaca hizmet etmek, birileri için fedakârlık yapmak ve bu ölçüde motive olmak gibi özellikler görülmediği için *yardımseverler* de belirlenmemiştir.
- Aynı şekilde bir düzen bozmak, değiştirmekle ilgili bir eylem veya görev de olmadığı için *özgür ruhların* da uygulamada yer almadığı söylenebilir.

Buna karşın “*oyuncular ve başarılar*” gibi oyuncu tiplerinin varlığına ilişkin çeşitli bulgular elde edilmiştir:

- Uygulamada *oyuncular* oyunun sonunda ödüle ulaşmak için kendisinden beklenen tüm görevleri yerine getiren, yıldızları toplayan, lider tablosunda yer alan, canların sayısının bir anlam ifade etmesi gibi özellikleriyle *oyuncu* tipine ait özelliklerin belirlendiği ifade edilebilir.
- *Başarılar* tipinde oyuncu, dili doğru kullandığı ve kültürel öğeleri ayırt edebildiği planlanmış bir görevi yerine getirdiğinde rozet, puan vb. kazanır.

Seyyah uygulamasında belirlenmiş olan oyuncu tiplerine yer verilerek öğrencinin doğru cevap vermesinin, öğrenmesinin ve ilerlemesinin desteklendiği ifade edilebilir.

#### 3.1.1.4. Aktivite Döngülerinin Hazırlanmasına İlişkin Bulgular

Seyyah uygulamasında aktivite döngüsü unsuruna dair özellikler incelenmeye çalışılmıştır.

- Seyyah'ta oyuncu oyun döngülerine davet ile çağrılmaktadır.
- Seyyah uygulaması birbirinden bağımsız sekiz döngüden oluştuğu belirlenmiştir.
- Oyundaki aktivite döngülerinde oyuncunun belirlenmiş olan bir hedefe ulaşabilmek için ateşten kaçması, alt zemine düşmemek için zıplaması ve böylece oyunun başından sonuna kadar zorlukları aşması vb. şekilde çeşitli görevlerin olduğu belirlenmiştir.
- Aktivite döngülerindeki gerek görevlerin yerine getirilmesi gerek Türkçe ve Türk kültüründe beceri kazanması açısından belirli bir düzeye ulaşması içsel motivasyonu tetikler nitelikte değerlendirilebilir.
- Oyuncunun istediği döngüden oyuna başlaması ve oyunu tamamlaması ise dışsal motivasyonu artırıcı unsurlar olarak değerlendirilebilir. Ayrıca döngülerde kullanılan görseller, sesler ve avaturların hedef kitleye uygun oluşu ve bu süreçte verilen ödüllerin ve puanların toplanarak lider tablosunda en iyi on beşe dâhil olmak rekabete yönelik dışsal motivasyon unsurlarının olduğunu gösterdiği şekilde değerlendirilebilir.

Genel olarak Seyyah uygulamasındaki aktivite döngüleri değerlendirildiğinde çocukların dikkatini ve ilgisini çekmeye yönelik bir çağırının ve estetik görsellerin kullanıldığı, içsel ve dışsal motivasyonu harekete geçirici görevlerin olduğu ve dil becerilerinin geliştirilmesine yönelik hazırlandığı ifade edilebilir.

### 3.1.1.5. Eğlencenin Hazırlanmasına İlişkin Bulgular

Seyyah oyunundaki hedef kitle belirli bir yaş kriterine bağlı kalmasından dolayı eğlencenin ön plana çıktığı ve buna yönelik unsurlara dair özellikler tespit edilmiştir.

- Öncelikle bu oyunda, merak gidermenin temel alındığı, oyuncunun bir sonraki bölümü görebilmesi veya bir sonraki soruyu çözebilmesi konusunda *kolay eğlence* türüne yer verildiği söylenebilir.
- Oyunda Türkçe soruları cevaplayamamak puan kaybettirmez. Çocuk puan kaybetmediği için oyuna aynı motivasyonla devam edebilir.
- Oyunda oyuncunun bir ateş topu ile karşılaşması veya denize düşmesi oyuncunun üç canından birisini kaybetmesine neden olabilir. Üç canını da kaybederse oyuna tekrar başlamak zorunda kalabilir. Bu da çocuğun akıştan kopmasına neden olabilir.
- Akışta kalmayı engelleyici bir diğer unsur ise bu oyunun telefonda oynanmasıdır. Sonraki aşamaları parmaklarının geldiği noktayı göremeyebilir, bu sebeple atlamakta veya aşamayı geçmekte geç kalabilir. Bu da oyuncuyu akıştan koparabilir.

Bu açıdan genel olarak Seyyah uygulamasındaki eğlence unsurları değerlendirildiğinde merak gidermeye yönelik kolay eğlencenin olduğu tespit edilmişse de süreçte yer alan bazı unsurların bu eğlenceyi olumsuz etkileyeceği, çocuğu akıştan koparabileceği gözlemlenmiştir. Çünkü oyuncunun her ne kadar oyuna yeniden başlama şansı olsa da bu durumun motivasyonu olumsuz etkileme olasılığı yüksektir. Dolayısıyla motivasyonu düşen ve akıştan çıkan öğrenci süreci devam ettiremediği için dil öğrenmesinin de olumsuz etkilenebileceği düşünülmektedir.

### 3.1.1.6. Uygun Araçların Kullanılmasına İlişkin Bulgular

Seyyah, uygun araçlar açısından incelendiğinde şu şekilde unsurlar belirlenmiştir:

- *Seyyah*, telefon, tablet ve bilgisayar gibi farklı teknolojik araçlarda oynanabilir.
- Oyun açıldığında heyecanlı müzik de başlar.
- Oyunun görsel olarak çocukların gelişimsel özelliklerine uygun şekilde görsellerin kullanıldığı ve çizimler dikkat çekici olduğu söylenebilir.
- Türk kültürünün tanıtımına katkı sağlamak amacı ile arka plan görsellerinde farklı şehirler ve bu şehirlerin her birine ait ayırt edici unsurların olduğu belirlenmiştir. Örneğin, Ankara arka planlı görüntü geçerken oyuncu Anıtkabir'i de görür.

Uygulamada tespit edilen uygun araç unsurlarına göre uygulamanın canlı ve dikkat çekici şekilde hazırlanması, çocukların estetik bilincine yönelik görsellere ve renklere yer verilmesi, müziklerle desteklenmesi vb. uygulama için kullanılan araçların çocukları oyuna çekmesine ve daha uzun süre oyunda kalmasına olanak sağlayabilir. Bunun da dil öğrenmesine ve kişisel gelişimlerine katkı sağlanacağı düşünülmektedir.

### 3.1.1.7. Oyunlaştırma Piramidi'ne İlişkin Bulgular

- Werbach ve Hunter'ın (2012) sunmuş olduğu Oyunlaştırma Piramidi'nin birinci basamağı **dinamik**lerdir. Dinamikler ile ilgili bulgular şu şekildedir:

**Kısıtlamalar**, Seyyah oyununda çeşitli kısıtlamalar şu şekilde değerlendirilebilir:

- Oyun içinde oyuncunun üç *canı* var. Bunlar kırmızı kalp işareti ile oyunun sol üst köşesinde yer alır. Oyuncu oyundan düştüğü veya ateşe dokunduğu zaman bu canlarını kaybeder. Oyunun üç can ile devam ettirilmesi bir kısıtlama olarak değerlendirilebilir.
- Oyuncunun oyundaki hareketinin bireysel olması ilişkiler bakımından bir diğer kısıtlama belirlenebilir.
- Oyunda çoktan seçmeli, eşleştirme gibi ölçme ve değerlendirmenin olması soru çeşidi bakımından bir kısıtlama görülebilir.

- Bireysel oyunlardan alıştırma etkinliklerine yer verilmesi oyun türü açısından bir kısıtlama olarak ifade edilebilir.

**Duygular**, Seyyah bu unsur bakımından incelendiğinde:

- Oyuna davet edilmesi ile *merak*,
- Oyunda puanların kazanılması ve lider tablosunda yer alınması ile *rekabet*,
- Süreçte puan toplanması ve ilerlenmesi ile *gurur*,
- Sorulara yanlış cevap vermesi, oyundaki can hakkının bitmesi ile *üzüntü*,
- Sorulara doğru cevap vermesi, oyunda son seviyeye gelebilmesi ile hedefe ulaşma, görevi tamamlama ile *güven*,
- Türkçe becerilerinin gelişmesi ve öğrenme sürecinde olma ile *motivasyon* vb. çeşitli duygulara yer verildiği ifade edilebilir.

**Hikâyeleştirme** için tasarım çeşitli bağlamlar ile sunularak anlamlı bir bütün oluşturmalıdır. Ayrıca öğrenilenlerin gerçek ve günlük hayatta uygulayabilmesine imkân sağlanmalıdır. Bu açıdan Seyyah oyununda bu unsur şu şekilde belirlenmiştir:

- Uygulamada “Bu oyunda kültürümüze özgü kıyafetlerle karşına çıkan farklı karakterlerle özdeşleşecek, Seyyah olup ülkemizin birçok bölgesine seyahat edecek ve yıldızları toplayarak puan tablosunda en üst sıralarda yer almaya hak kazanacaksın. Oyun sonunda süper seyyah rozetini almayı unutma!” gibi bir çağrı ile kullanıcılar davet edilmektedir. Bu bir yolculuğa davettir.
- Yolculuğu tamamlayan oyuncu “Seyyah” ünvanını kazanacaktır.
- Uygulamada seviyelerin başlangıcında oyuncuya bir konuşma balonunda avatar ile yolculuk hakkında bilgi verilir; “Merhaba, Seyyah oyununa hoş geldin. Bu oyunda Türkiye’nin şehirlerini gezeceğiz. Gezerken atlayacağız, zıplayacağız, tırmanacağız ve bolca eğleneceğiz. Sana oyunla ilgili bir sır vereyim mi? Oyunda daha fazla puan kazanmak için yıldızları toplamalı ve soruları doğru cevaplamalısınız. Oyunda başka neler var? Oynayalım, görelim...” şeklindedir.

Bu açıdan incelendiğinde hikâye kurgusundan bazı unsurlara yer verildiği belirlenmiştir. Örneğin, avatarın yolculuğa çıkması, kültürleri öğrenmesi kurgu olarak görülebilir. Ancak hikâyeleştirme için bütün unsurları bir arada tutan dikkat çekici veya sürükleyici şekilde öykülü bir anlatımın olmadığı belirlenmiştir.

**İlerleme**, oyuncunun dinamikler bölümündeki gelişimini ifade etmesidir. Bu bağlamda Seyyah uygulaması değerlendirildiğinde sekiz seviyenin olduğu belirlenmiştir. Ancak ilerleme için sırasıyla bir yolculuk gerekmemektedir. Örneğin, birinci seviyede oynayan oyuncu istediği zaman beşinci seviyeye de başlayabilir. Oyunda seviyeler içinde ilerleme söz konusudur. Oyuna başlayan çocuk, bir seviyede ilerledikçe hem Türkçeye ve Türk kültürüne dair sorularla karşılaşmakta hem de “Anıtkabir, Kapadokya, Çanakkale, Konya” vb. gibi Türkiye’yi tanıtacak şekilde tasarlanmış şehirlerle arka planları görmektedirler. Öğrenciler ilerlemeyi hem görseller hem puanlar ile takip edebilmektedir. Bu da öğrencilerin süreci somutlaştırmasına ve anlamlandırmasına katkı sağlar.

**İlişki** ise Seyyah uygulamasına bakıldığında oyuncu oyunda bireysel olarak ilerlediği, herhangi biriyle iletişim kuramadığı için bu unsur belirlenememiştir.

- Werbach ve Hunter’ın (2012) sundukları Oyunlaştırma Piramidi’nin ikinci basamağı **mekanik**lerdir. Bu çerçevede mekanikler ile ilgili bulgular şöyledir:

**Zorluk ve Meydan Okuma**, Seyyah oyununda oyuncu, uygulama içinde tırmandığı, ateşlerden kaçtığı, düşmemek için çabaladığı gibi çeşitli zorlukların hazırlanmış olduğu belirlenmiştir. Diğer taraftan meydan okuduğu belli bir güç tespit edilmemiştir.

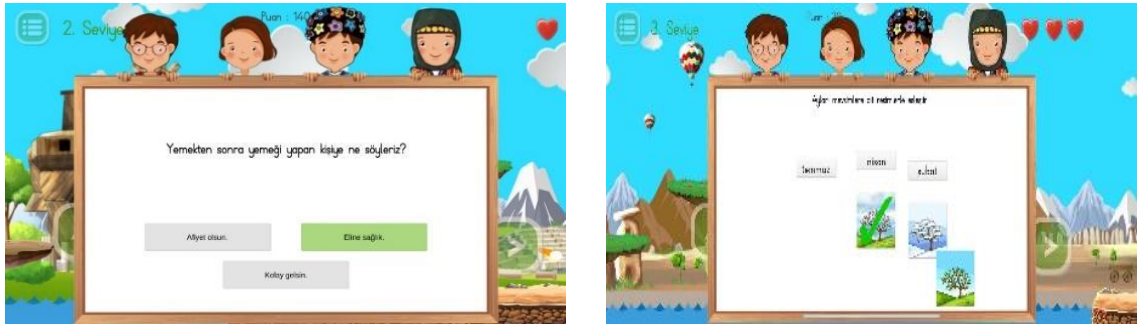
**Şans** ise oyunda çocuğun karşısına ateşin, yıldızların, aynı şekilde sorularının da ne zaman çıkacağını bilmemesi şans unsuru olarak değerlendirilebilir.

**İş Birliği ve Rekabet**, Seyyah oyunu incelendiğinde oyuncunun herhangi bir iş birliği yaptığına dair unsur belirlenememiştir. Diğer yandan, oyuncu oyundaki engelleri geçip sonuca ulaşana kadar oyunda var olan çeşitli zorluklarla rekabet etmektedir.

**Geri Bildirim**, Seyyah oyununa bakıldığında oyuncunun sorulara doğru cevap verdiğinde kutucuğun yeşil olması veya yeşil tik işaretinin gelmesi, yanlış cevap verildiğinde ise kutucuğun kırmızı olması, kırmızı kalpler ile ne kadar canının kaldığının gösterilmesi, oyun içinde toplanan yıldızların ve kazanılan puanların ekranın orta üst köşesinde gösterilmesi, oyuncunun ilk on beşe girmesi durumunda lider tablosundaki yerinin gösterilmesi gibi çeşitli geri bildirim unsurları belirlenmiştir.



**Şekil 10.** Seyyah Uygulamasındaki Geri Bildirim



**Ödüller,** Seyyah uygulamasına bakıldığında yolculuk esnasında engellerin geçilirken bazı noktalarda kırmızı kalp çıktığı görülür. Bu kırmızı kalp oyuncunun bir can hakkıdır. Oyuncu ilerledikçe karşısına çıkan ve faydasına olan kalplerle can kazanması ödül olarak değerlendirilebilir. Oyuncunun oyunda daha fazla kalabilmesine olanak sağladığı için motivasyonu da olumlu olarak etkilediği ifade edilebilir.

**Sıra,** Seyyah oyununa bütün oyuncuların eşit bir şekilde dâhil olduğu tespit edilmiştir. Ancak belirli bir sıra kavramından bahsetmek mümkün değildir.

**Alışveriş,** Seyyah uygulamasında alışveriş unsuru belirlenmemiştir.

**Durum,** Seyyah uygulamasında belirlenmemiştir.

**Kaynak Edinimi,** Seyyah uygulamasında ise kaynak ediniminin olmadığı görülmüştür. Puanlar, lider tablosu için sıralamaya yardımcı olmaktadır, bu yüzden bu durum bir kaynak edinimi olarak değerlendirilmemiştir.

- Werbach ve Hunter (2012)'de sunulan Oyunlaştırma Piramidi'nin üçüncü ve son basamağı **bileşenler**dir. Bileşenler ile ilgili bulgular şöyledir:

**Başarı,** Seyyah uygulamasında oyuncuların sorulara doğru cevap vererek puan elde etmesi, yıldızları toplaması, oyun içindeki ilerlemesi ve buna bağlı olarak dil becerilerinin de gelişmesi başarı unsuru olarak ifade edilebilir.

**Avatar,** Seyyah uygulamasında avatar unsurunun olduğu belirlenmiştir. Uygulamaya girildikten sonra avatar seçiminin hazırlanabildiği görülmektedir. Uygulama içinde kız ve erkek olmak üzere iki avatar vardır. Avatarların dört farklı kıyafet değiştirebilme imkânı vardır. İki kıyafet geleneksel özellik taşımaktadır. Diğer iki kıyafet ise günlük kıyafetlerdir. Oyuncu, oyuna dâhil olurken istediği kıyafeti seçebilmektedir. Seçim işlemi

bittikten sonra oyuncu hazırladığı avatar ile oyun başlamaktadır. Bu sayede oyuncu oyuna karşı bir aidiyet hissedebilir ve avatarını başarılı bir hâle getirebilmek için süreçteki görevleri yapabilmek için çaba sarf edebilir.

**Şekil 11.** *Seyyah Uygulamasındaki Avatar*



**Rozetler,** Seyyah oyununda rozet unsuru belirlenmemiştir.

**Lider tablosu,** Seyyah uygulamasında bir Puan Tablosu tespit edilmiştir. Oyuna katılan bütün öğrenciler arasında en yüksek puan alan on beş kişiye yer verildiği görülmüştür.

**Şekil 12.** *Seyyah Uygulamasındaki Lider Tablosu*



**Seviyeler,** Seyyah uygulamasının giriş ekranında seviyelerin sekiz adet olarak düzenlendiği belirlenmiştir. Sekiz seviyeyi bitiren birey Seyyah kabul edilerek oyunu tamamlamış olacaktır. Ancak bu seviyeler birbirine bağlı ve sıralı bir şekilde değildir. Oyuncu istediği seviyeden oyuna dâhil olabilir ve süreçte yer alabilir. Belirlediği seviyeyi tamamladıktan sonra başka bir seviyeyi seçebilir. Burada görülen önemli nokta seviyelerin tamamlanmasıdır.

**Şekil 13.** Seyyah Uygulamasındaki Seviyeler

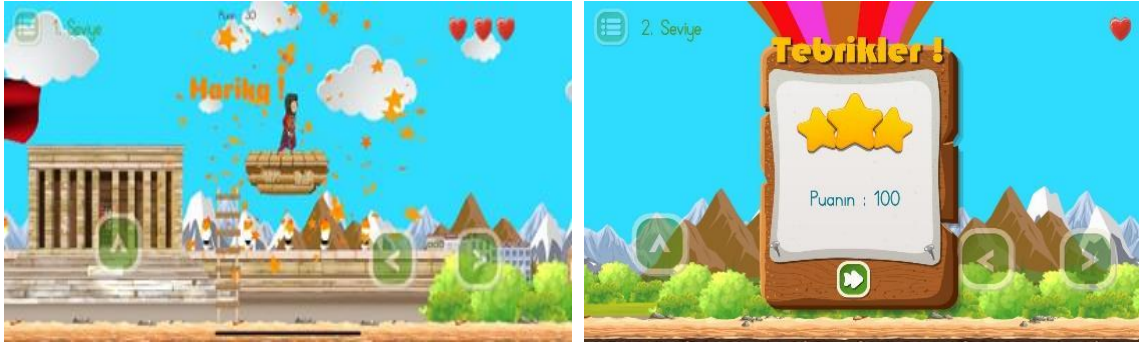


**Takımlar**, hedeflenen amaca ulaşmada ortak olarak hareket edilen gruplar olarak ifade edildiği için Seyyah uygulamasında takım unsuru belirlenmemiştir.

**Sanal Hediyeler**, Seyyah uygulamasında sanal hediyeler unsuruna yer verilmediği görülmüştür.

**Puanlar**, Seyyah oyununda çeşitli puan unsurlarına yer verildiği belirlenmiştir. Oyuncular, sorulara doğru cevap verildiğinde 5 puan, yıldızlar alındığında 20 puan olarak kazanabilirler. Toplam puan göstergesi ise “Tebrikler!” ve üç yıldız ile gösterilmektedir.

**Şekil 14.** Seyyah Uygulamasındaki Puan



**İçerik Kilidi Açma**, Seyyah uygulamasında seviyeleri geçmek için gizli bir durumu ortaya çıkarma gibi bir unsur tespit edilmemiştir.

**Koleksiyonlar** için oyunda madalya veya eşya toplama gibi bir unsur belirlenmemiştir.

**Macera**, Seyyah oyununda tasarlanmış bir yolculuk macerası belirlenmiştir. Bu çerçevede hazırlanmış olduğu avatar ile yolculuğa çıkan oyuncunun toplamda üç tane kalp (can) vardır. Oyuncunun canlarını koruyarak yolculuk üzerine bir macera yaşaması tasarlanmıştır.

**Mücadele etme** ve **Savaş** unsuru Seyyah oyununda incelendiğinde oyuncu ve rakip arasında karşılıklı bir savaş belirlenmemiştir. Ancak oyuncunun ilerleyebilmesi ve yıldızları toplayabilmesi için zıplaması, merdivenleri tırmanması ve platformda gösterilen çizgi yoldan aşağı düşmemesi, ateşlerden kaçması gibi unsurlar değerlendirildiğinde tasarlanmış kısa süreli mücadele olarak ifade edilebilir.

Seyyah uygulamasında **hediye**, **sanal hediye** ve **sosyal grafikler** bileşenleri tespit edilmemiştir.

Seyyah uygulaması öncelikle D6 Modeli'ndeki adımlar bağlamında irdelenmiştir. Burada incelenen Seyyah uygulaması kısaca değerlendirildiğinde: oyunda bireysel bir süreç izlendiğinden *sosyalleşenler*, *özgür ruhlar*, *yardımsaverler*, *düzen bozanlar* gibi oyuncu tiplerine yerine *oyuncular* ve *başaranlar* vardır. *Aktivite döngülerinin* tüm özelliklerine yer verildiği, eğlence türlerinden ise *kolay eğlence* türünün tercih edildiği gözlemlenmiştir. Dijital bir oyun olarak tasarlanan *Seyyah*'ın Oyunlaştırma Piramidi'ne ilişkin sonuçları ise şu şekilde özetlenebilir:

- *Dinamikleri* oluşturan unsurlardan *kısıtlamalar*, *duygular*, *ilerleme* ve *hikâyeleştirme* unsurları yer almaktadır. Ancak *ilişkiler* unsurundan söz edilemez.
- *Mekanikler* bölümünde yer alan unsurlar: *zorluk*, *şans*, *rekabet* (kısmen), *geri bildirim* ve *ödül*dür. *Meydan okuma*, *iş birliği*, *alışveriş*, *durum*, *sıra* ve *kaynak edinimi* gibi unsurlar saptanmamıştır.
- *Bileşenler* bölümünde ise *başarı*, *avatarlar*, *lider tablosu*, *puanlar*, *seviyeler* gibi unsurlar tespit edilmiştir. Ancak *rozetler*, *sanal hediyeler*, *içerik kilidi açma*, *madalyalar*, *hediyeler*, *koleksiyonlar*, *sosyal grafikler*, *takımlar* ve *savaş* gibi bileşenlere yer verilmemiştir.

Oyunlaştırma çerçevesinde incelenen Seyyah oyununda oyunlaştırma tasarımında kullanılan unsurların varlığı tespit edilmiştir. Ancak Werbach ve Hunter'ın (2012) D6 Modeli'ne göre birçok maddenin olmadığı da belirlenmiştir. Bu çerçevede bir tasarım oluşturulurken sadece oyunlaştırma unsurlarına yer verilmesinin yeterli olmadığı ifade edilebilir. Bu unsurların hedef kitleye ve oyundaki hedefe uygun olarak bir çerçeve takip edilerek yapılması oyunu daha güçlü bir zeminde tasarlanmasına olanak sağlayabilir.

### 3.1.2. “ÇİT” Kitaplarındaki Oyunlaştırma Unsurlarına İlişkin Bulgular

İncelemeye ikinci olarak çocuklara yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde oyunlaştırma çalışması kapsamında basılı kaynaklar olan ders kitapları ile devam edilmiştir. Bu kapsamda Yunus Emre Enstitüsü-YEE tarafından “6-9” yaş grubu çocuklar için hazırlanan “Çocuklar İçin Türkçe-ÇİT” serisi hem yurt içinde hem yurt dışında yaygın olarak kullanılan kitaplardan biri olduğu için oyunlaştırma bakımından incelenmeye çalışılmıştır. “Çocuklar İçin Türkçe” serisindeki dört kitap çalışmaya dâhil edilmiştir. Bu kapsamda, çocuklara yabancı dil olarak Türkçe öğretmek amacıyla oyunlaştırma unsurlarını ortaya çıkarmak ve belirlemek için;

- YEE (2017). *Çocuklar İçin Türkçe 1 Ders Kitabı*. Ankara: Yunus Emre Enstitüsü.
- YEE (2017). *Çocuklar İçin Türkçe 1 Öğretmen Kitabı*. Ankara: Yunus Emre Enstitüsü.
- YEE (2018). *Çocuklar İçin Türkçe 2 Ders Kitabı*. Ankara: Yunus Emre Enstitüsü.
- YEE (2018). *Çocuklar İçin Türkçe 2 Öğretmen Kitabı*. Ankara: Yunus Emre Enstitüsü.

**Şekil 15.** *Çocuklar İçin Türkçe Öğretim Serisi*



Çocuklar İçin Türkçe öğretim serinin ders kitabı ve öğretmen kılavuz kitabı birlikte incelenerek oyunlaştırma unsurları belirlenmeye çalışılmıştır. Ders kitaplarının sekiz üniteye tematik bir şekilde ayrıldığı görülmüştür. Ünitelerdeki bir etkinlik olarak oyuna yer verildiği, ders kitabında resimler ile öğrencilerin görmesinin sağlandığı, öğreticinin ise öğretmen kitabından açıklamaları okuduktan sonra oyunu oynatabileceği görülmüştür.

Öğretmen kitabında alternatif olarak oyun etkinlikleri verilmiş olsa da genel kitlenin ortak olarak kullanabileceği ünite “Oyna” etkinlik adı verilen oyunlar incelenmeye dâhil edilmiştir. Bununla birlikte etkinliğin adı oyun olmayan ancak oyunlaştırma unsuru barındıran etkinlikler de incelenmiştir. ÇİT kitap tanıtımı ise şu şekilde sunulmuştur:

“Her kitapta 8 ünite bulunmakta olup ünite içerikleri belli bir temaya göre şekillendirilmiştir. Bu kapsamda sözcük ve yapılar ünitelerin temalarına uygun seçilmiş, konular ise parçadan bütüne, kolaydan zora ve sarmallık ilkelerine uygun olarak belirlenmiştir. Böylece konuların tekrar edilmesi sağlanarak daha etkili ve kalıcı bir öğrenme gerçekleştirilmesi hedeflenmiştir” (YEE, 2021c).

Bu çerçevede, ÇİT ders kitaplarının sekiz ünitesinin tematik bir şekilde hazırlandığı görülmüştür. Ünitelerde bir etkinlik olarak oyuna yer verilmiştir. ÇİT ders kitabı incelendiğinde belirlenen oyunların aşağıdaki şekildeki gibi sadece görseller ile sunulmuş olduğu, öğretmen kitabında ise oyunun açıklamasına yer verildiği görülmüştür.

### Şekil 16. Kitaplardaki Oyunların ve Açıklamaların Örneği

ÇİT 1 Ders Kitabı	ÇİT 1 Öğretmen Kitabı
	<p>Sınıfta bulunan eşyaların isimlerini ve daha önce öğretilen sınıf diline ait yönergeleri pekiştirmek amacıyla “Sınıftaki Eşyaları Bulalım.” oyunu oynatılır. Öğrenciler gruplara ayrılır ve tahtaya çıkarılır. “Pencere. Göster. Pencereyi göster.” gibi komutlar vererek her bir gruptan seçtiğiniz öğrencilerden söylediğiniz nesneyi bulmalarını ve göstermelerini istenir. Nesneyi ilk gösteren kişinin grubuna 10 puan verilir. Bütün öğrencilerin oyuna katılımı sağlanır. Oyun sonunda kazanan gruba ödül verilir.</p>

ÇİT serisinde ders kitabındaki ünitelerde “Oyna” etkinlik adı altında verilen oyunlar incelenmiştir. Bununla birlikte ders kitaplarındaki etkinlik adı olarak oyun başlığı kullanılmayan ancak oyun unsuru barındıran etkinlikler de incelemeye dâhil edilmiştir. Öğretmen kitabında alternatif olarak önerilen oyunlar incelemeye dâhil edilmemiştir. Ders kitaplarında yer alan “Oyna” etkinliklerinde, öğrencilere oyunların görselleri sunulmuş, bu görsel takip edilerek oyunun başlanması ve bitirilmesi istenmiştir. ÇİT 1 ve ÇİT 2 kitaplarında yer alan oyunlar öncelikle şu şekilde sunulmuştur:

**Tablo 21. ÇİT 1 ve ÇİT 2 Kitabındaki Oyunlar ve Açıklamaları**

Kıtap	Ünite	Etkinlik Adı	Etkinlik Açıklaması	Sf.	
ÇİT 1	Giriş	2.Oyna Otur Kalk Oyunu	Öğrencilere otur ve kalk komutları verilmesi, oyunda komutları en doğru yapan öğrencinin belirlenmesine yönelik bir oyundur.	9	
		8. Oyna Eşyayı Bul Oyunu	Öğrencilere verilen komutlarda belirlenen eşyaları göstermelerine yönelik bir oyundur.	26	
		3. Oyna Kukla Oyunu	Öğrencilerin ellerindeki kuklalar ile tanışma diyalogu yapmasına yönelik bir oyundur.	33	
	2. Ünite	12.Oyna Eşyayı Bul Getir	Öğretmenin belirlediği ve sakladığı eşyaları renkleriyle birlikte söylemesidir.	60	
	3. Ünite	13. Oyna Resimdeki Nesneyi Bul	Öğrencilere komutlar vererek her bir gruptan seçilen öğrencilerden söylenen nesneyi bulmalarını ve göstermelerinin istendiği bir oyundur.	82	
	4. Ünite	Yer verilmemiştir.			
	5. Ünite	2. Uygula, Kazan Oyun: Kitabı Aç-Kapat	Kitabı aç kapat komutları verilerek öğrencilerin aynısı yapmasının istenmesi, komutu yerine getiremeyen öğrencilerin oyundan çıkmasına yönelik bir oyundur.	101	
		14. Oyna Bil, İlerle, Kazan	Bu oyun hayvanlara ait sözcüklerin pekiştirilmesine yönelik olarak tek tek hücrelerde yer alan hayvanların bilinmesiyle ilerlenen bir oyundur.	114	
	6.Ünite	10. Oyna Bilgi Yarışması	Bu oyunda yiyecek ve içecek adlarının pekiştirilmesine yönelik olarak öğretmen bir sözcük söyler, öğrenci bilirse gülen yüz, bilemezse üzgün yüz verilir.	126	
	7. Ünite	10. Oyna Yüz Oluşturma	Vücudun baş kısmında yer alan organ adlarının öğrenimini pekiştirmek için kartonlara hazırlanan şekiller bir kutuda öğrencilere verilir, panoya asılan boş yüze tek tek asılması istenerek bir yüz oluşturulur.	138	
8. Ünite	11. Oyna Başla ve Bitir	Çeşitli sözcüklere ait görsellerden oluşan oyun sayfasında öğrenciler zar atar, zar sayısı kadar ilerler ve geldiği görseli bilmesinin istendiği bir oyundur.	153		

Kitap	Ünite	Etkinlik Adı	Etkinlik Açıklaması	Sf.
ÇİT 2	Giriş	Bu bölüm bu kitapta bulunmamaktadır.		
	1. Ünite	Yer verilmemiştir.		
	2. Ünite	Yer verilmemiştir.		
	3. Ünite	10. Oyna Soru-Cevap	Şimdiki zaman kullanımını pekiştirmek için öğrencilerin soru cevap yaptığı bir oyundur.	50
	4. Ünite	8. Oyna Eşyalar Nerede	Sınıf içinde bulunan eşyaların nerede olduğu ile ilgili tüm sınıfça oynan bir oyundur.	66
	5. Ünite	12. Oyna Sessiz Sinema	Öğrencinin sınıfın önüne geçtiği ve beden diliyle sözcükleri anlattığı bir oyundur.	80
	6. Ünite	Yer verilmemiştir.		
	7. Ünite	11. Oyna Kâğıt Katlama	Giyeceklere ait sözcüklere yönelik olarak kitabın sayfasında belirli görsellerin çizilen noktalardan kesilerek kıyafet oluşturma oyundur.	110
	8. Ünite	Yer verilmemiştir.		

Tablodan görüldüğü üzere ÇİT kitaplarındaki “Oyna” etkinlik adı altındaki oyunlar incelemeye dâhil edilmiştir. Bu bakımdan Werbach ve Hunter’ın (2012) D6 Modeli’ne ve Oyunlaştırma Piramidi’ne göre ÇİT kitapları incelenmiş ve şu başlıklar altında elde edilen bulgular sunulmuştur.

### 3.1.2.1. Hedeflerin Tanımlanmasına İlişkin Bulgular

D6 Modeli’ne göre “ÇİT” kitabındaki oyunlarda çeşitli hedeflerin tanımlanmış olduğu bulgular elde edilmiştir. Buna göre şöyle ifade edilebilir:

- Öncelikle basılı bir materyal olan kitabın kullanımının yurt dışında ve yurt içinde yaşayan “6-9 yaş” aralığındaki “çocuklar” için olması hedef kitlesi olarak ilk hedef olarak değerlendirilebilir.
- Sınıf içinde oynanması da bir diğer hedef olarak belirlenebilir. “Türkçe” öğretimine ve eğlenceye yönelik olarak tasarlanması da bir hedeftir.



- Çocukların oyundaki Türkçe soruları anlayabilmesi, etkinliği kavrayabilmesi ve etkinliğe göre hareket edebilmesi, doğru hareketi seçebilmesi *bilişsel* becerilerine yönelik hedef olarak belirlenmiştir.
- Çocukların oyunla eğlenmesi, oyunların dersten sıkılan öğrenciyi dinlendirmesi ve derse karşı motive olmasına olumlu katkısı olabilmesi bakımından *duyuşsal* becerilerine yönelik hedef olarak belirlenebilir.
- Çocukların oyundaki belirlenen hareketleri yaparak ilerlemesi, Türkçe becerilerini geliştirmeleri, oyunlarda bütün bedenini hareket ettirecek, kaba ve ince motor becerilerini geliştirmeye yönelik olarak *psiko-motor* becerilerine yönelik hedefler belirlenebilir.

Kitaplar genel olarak değerlendirildiğinde oyunların kendi içinde hedefleri olmasına rağmen oyunlaştırma kapsamında hedeflerinin tasarlanmadığı belirlenmiştir.

#### 3.1.2.2. Davranışların Tanımlanmasına İlişkin Bulgular

ÇİT 1 ve ÇİT 2 kitapları incelendiğinde belirlenen oyunlardaki davranışların tanımlanması H. Gardner'ın savunucusu olduğu Çoklu Zekâ Kuramı (Altan, 1999) ile ifade edilebilir. Bu kurama göre incelendiğinde:

- Çocuğun oyundaki yönergeleri anlayabilmesi, yönergelerdeki sorulara ve isteklere cevap verebilmesi gibi davranışlar *sözel-dilbilimsel zekâ* alanına işaret edebilir.
- *Görsel-uzamsal zekâyâ* uygun olarak ders kitaplarında görseller kullanılmıştır. Oyundaki nasıl ilerlediğini, öğrencilerin oyunda ne yapmaları gerektiğini görseller yoluyla anlaşılması beklendiği görülmüştür.
- *Bireylerarası zekâ* alanı için oyunlarda bireysel, ikili ve çoklu gruplar şeklinde iletişimlerin olduğu belirlenmiştir. “Otur Kalk” oyunu bireysel olarak yarışılan, ancak bütün sınıfla rekabet edilen bir oyun olarak örnek verilebilir.
- *Bedensel-duyuşsal zekâ* için ÇİT kitabındaki oyunlarda çocuklar bütün bedenlerini hareket ettirdiği, el-göz koordinasyonu kurduğu, kaba ve ince motor becerilerini geliştirdiği oyunların olduğu görülmüştür. Örneğin, “Eşyalar Nerede” oyununda

öğrenciler yerlerinden kalkmadan, gözleriyle nesnelere belirleyip elleriyle gösterebilir. Diğer yandan “Eşyayı Bul” oyununda ise bütün bedenleriyle hareket ederek eşyayı arayabilir, bulabilir, öğretmene getirebilirler.

- *Bireysel zekâ* için çocukların her bir oyunu tamamlamaları, süreçteki oyunu, kuralları, bir öğretim hedefini anlayabilme becerileri içsel-zihinsel zekâ alanına işaret edebilir.

### 3.1.2.3. Oyuncuların Tanımlanmasına İlişkin Bulgular

ÇİT kitabında öncelikle oyunların başından sonuna kadar tasarlanmış bir oyuncu tipi belirlenmemiştir. Bu açıdan tek tek oyunlardaki oyuncu özellikleri incelenmiş, ağırlıkta olan özelliklere göre Marczewski'nin (2015) oyuncu tipleri özellikleri belirlenmeye çalışılmıştır. Bu çerçevede ÇİT kitaplarındaki oyuncu tipleri şu şekilde belirlenebilir:

- *Sosyalleşenler*, ÇİT kitaplarında yer alan oyunlarda “bilgi yarışması, sessiz sinema, eşyayı bul getir” gibi oyunlar oyuncuların iletişim hâlini gerektirdiği için bu oyuncu tipine yönelik olabilir.
- *Oyuncuların* ise motivasyonları ödül ile sağlanır. Bu bakımdan ÇİT kitabındaki “otur kalk” oyununda, “eşyayı bul getir”, “resimdeki nesneyi bul” gibi oyunlarda ödüller/puanlar verilmesi, oyuncuyu ödülle motive etmesi oyuncu tipinin olabileceğini gösterebilir.
- *Başaranlar* için motivasyon kaynağı bir konuda uzmanlaşabilmekten geçer. Bu bakımdan ÇİT kitabında yer alan “bil, ilerle, kazan” gibi oyunlarda bir konuda bilgi edinmeye ve birikime işaret ettiği için bu oyuncu tipine işaret edebilir.
- *Düzen bozucular, özgür ruhlar, yardımseverler* ile ilgili bir oyuncu tipi özelliği görülememiştir.

Kitaplar genel olarak değerlendirildiğinde belirli bir oyuncu tipinin hazırlanmadığı belirlenmiştir. Öğrencilerin genellikle sadece oyuna odaklanmasının istendiği, bireyselleştirmeye gidilmediği görülmüştür.

#### 3.1.2.4. Aktivite Döngülerinin Hazırlamasına İlişkin Bulgular

ÇİT kitapları aktivite döngüsü unsuru bakımından incelendiğinde şu özellikler tespit edilmiştir:

- ÇİT kitaplarındaki oyunların birbirinden bağımsız şekilde hazırlandığı görülmüştür.
- Çocuklar müstakil olarak bir oyuna başlar.
- Dersin sonunda oyun tamamlanır.
- Oyuncular bireysel veya grupla hareket edebilir.

#### 3.1.2.5. Eğlencenin Hazırlanmasına İlişkin Bulgular

ÇİT kitaplarındaki oyunlarında eğlencenin hazırlanması ise şu şekilde belirlenmiştir:

- Oyunlarda merakla ilgili olarak “*kolay eğlence*” seçildiği belirlenmiştir. Örneğin, sınıf içinde “eşya nerede” diyerek eşyaların bulunması bu eğlence türüne göre değerlendirilebilir.
- Oyunlarda insanlarla iletişim hâlinde olma, birlikte oyunda hareket etme gibi durumlardan dolayı da “*insanla eğlence*” türünün olduğu söylenebilir.

#### 3.1.2.6. Uygun Araçların Kullanılmasına İlişkin Bulgular

ÇİT kitapları sınıf içinde kullanılmaya yönelik olarak hazırlandığı için oyunlarda sınıf içinde oynanmaya yönelik olarak hazırlanmıştır. Bu bakımdan şu şekilde araçlar belirlenmiştir:

- Oyunlar basılı materyal olarak ders kitaplarında görsel olarak yer almış, oyunların açıklaması ve yönergeleri ise öğretmen klavuz kitabında yer almıştır.
- Sınıf içinde oynanacak şekilde oyunlar belirlenmiştir.
- Sınıf içinde bulunan eşyalar, makas, kâğıt, kukla gibi malzemeler oyunlarda kullanılan araçlardır.

### 3.1.2.7. Oyunlaştırma Piramidi'ne İlişkin Bulgular

ÇİT kitaplarındaki belirlenen oyunlar, Oyunlaştırma Piramidi'nde yer alan dinamik, mekanik ve bileşenlere göre incelenmiştir. İlk olarak dinamikler ele alınmıştır.

- Werbach ve Hunter'ın (2012) sunmuş olduğu Oyunlaştırma Piramidi'nin birinci basamağı **dinamik**lerdir. ÇİT kitaplarında dinamikler ile ilişkin bulgular şu şekildedir:

**Kısıtlamalar** açısından ÇİT kitaplarındaki oyunlarda birkaç tane kısıtlama belirlenebilir: Oyunlarda genellikle süre kısıtlaması vardır. Örneğin, “sessiz sinema” oyununda grubuna anlatıcı kelime için belirli bir süresi vardır. Kitaplarda 14 oyunun yer alması oyun sayısı bakımından bir kısıtlama olarak değerlendirilebilir.

**Duygular**, ÇİT serisinde oyunlar birbirinden bağımsız olarak duygular barındırılabilirdiği belirlenmiştir:

- “Eşyalar nerede” oyunu gibi oyunun başlangıcı ile oluşan *merak*,
- “Sessiz sinema” ve “yarışmalar” gibi etkinliklerle oluşan *rekabet*,
- “Eşyayı bul getir” oyunu gibi rekabet içeren oyunları kaybetme ile oluşan *üzüntü*,
- Oyunlarda yer alan sorulara doğru cevap verme, oyunu kazanma ile oluşan *güven*,
- “Bilgi yarışması” gibi bir etkinlikte başarılı olma durumunda oluşan *gurur*,
- “Bil, ilerle, kazan” gibi oyunlarda bakımından Türkçe becerilerinin gelişmesi ve öğrenme sürecinde olma ile *motivasyon* gibi duygular ortaya çıkabilir.

**Hikâyeleştirme**, ÇİT kitabında oyunlar müstakil olarak hazırlanmıştır, bu yüzden birbirine bağlayacak tutarlı bir şekilde hikâye belirlenmemiştir.

**İlerleme**, ÇİT kitabında bir oyunu başlama ve bitirme vardır. Bu bakımdan başka bir oyuna geçildiğinde bir ilerleme olduğu belirlenmemiştir.

**İlişki** ise ÇİT kitaplarında çeşitli ilişkiler belirlenmiştir.

- “Kitabı aç-kapat” gibi bir oyunda *öğrenciler ile öğretmen arasında*,
- “Başla ve bitir” gibi bir oyunda *öğrenci bireysel olarak*,

- “Eşyalar nerede” gibi oyunlarda ise *öğrenci ve sınıftaki bütün öğrenciler arasında*,
- “Bilgi yarışması” gibi oyunda *gruptaki öğrencilerin birbirleriyle ve rakip takımla kurduğu ilişkiler* tespit edilmiştir.

➤ Werbach ve Hunter’ın (2012) sundukları Oyunlaştırma Piramidi’nin ikinci basamağı *mekanik*lerdir. Bu çerçevede ÇİT kitaplarındaki mekanikler ile ilgili bulgular şöyledir:

**Zorluk ve Meydan Okuma**, ÇİT kitaplarında oyunlar içinde oyunda verilen görevleri başarıyla yerine getirmek zorluk olarak kabul edilebilir, ancak karşıt bir unsura / düşmana karşı bir meydan okuma şeklinde değildir.

**Şans** ise ÇİT kitabındaki “başla ve bitir” oyununda olduğu gibi tasarlanmamış şans faktörü belirlenmiştir. Çünkü öğrenci zarı atar, zardan kaç çıkacağı bir şans faktörü olarak görülebilir.

**İş Birliği ve Rekabet** ise ÇİT kitaplarında öğrencilerin grup hâlinde olacağı ve rakip takımla rekabet edebileceği “bilgi yarışması, sessiz sinema, yüz oluşturma” gibi oyunlar belirlenmiştir.

**Geri Bildirim**, ÇİT kitaplarında öğrenciler bireysel veya grupla hareket ettiklerinde oyunda cevap verdiklerinde “doğru veya yanlış” olarak cevap alması, doğru cevaplarda ilerlemesi ve puan alması, yanlış cevaplarda geri gitmesi veya sıranın başka bir öğrenciye geçmesi geri bildirim olarak belirlenebilir.

**Ödüller**, ÇİT kitaplarındaki öğretmen klavuz kitaplarındaki açıklamalarda öğreticilere küçük hediyelerin verilmesinin tavsiye edilmesi ödül kapsamında değerlendirilebilir. Örneğin, kitaplardaki “otur kalk oyunu, resimdeki nesneyi bul, aç kapat oyunu” gibi oyunlarda başarılı olan veya en son kalan öğrenciye ve rakibe karşı kazanılan oyunlarda gruba ödüller verilmesi ifade edilmiştir.

**Alışveriş**, ÇİT kitaplarındaki oyunlarda alışveriş unsuru tespit edilmemiştir.

**Durum**, bazı oyunlarda “sessiz sinema” gibi sürenin durumu hakkında öğrencilerin bilgi sahibi olduğu belirlendiği için bu unsura yer verilmiş olduğu görülmüştür.

**Sıra**, oyunlarda öğrenciler arasında herhangi bir ayırıcı özellik belirtilmeden bütün oyuncuların eşit bir şekilde oyunlara dâhil olduğu belirlenmiştir.

**Kaynak Edinimi**, ÇİT kitabında kaynak ediniminin olmadığı tespit edilmiştir.

- Werbach ve Hunter (2012)'de sunulan Oyunlaştırma Piramidi'nin üçüncü ve son basamağı **bileşen**lerdir. ÇİT kitaplarındaki bileşenler ile ilgili bulgular şöyledir:

**Başarı**, ÇİT kitaplarındaki oyunlarda öğrencinin Türkçe sözcükleri öğrenmesi ve doğru cevaplar vermesi, oyunda komutları anlaması ve onunun sonuna kadar elenmeden gelmesi gibi durumlar belirlenebilir.

**Avatar**, oyunlarda tasarlanmamıştır. Ancak bir “kukla” oyununda öğrencilerin ellerindeki karakteri canlandırması istenmiştir. Bu unsur tek bir oyun bakımından değerlendirilebilir.

**Rozetler**, ÇİT kitaplarında oyunlarda tespit edilmemiştir.

**Lider Tablosu**, kitaplardaki birbirinden bağımsız oyunlarda puan çizelgesi olarak bir sıralama yapılmıştır. Ancak bütün oyunları kapsayan nitelikte değildir.

**Seviyeler**, oyunlarda herhangi bir seviye belirlenmemiştir.

**Puanlar**, kitaplarda “eşyayı bul getir, resimdeki nesneyi bul, eşyalar nerede, bilgi yarışması” gibi çeşitli oyunlarda bu unsura yer verildiği görülmüştür.

**Takımlar**, kitaptaki oyunlarda pek çok şekilde kullanılmıştır. Örneğin “sessiz sinema, bilgi yarışması, yüz oluşturma” gibi oyunlarda öğrenciler takım olmuşlardır.

**Sanal Hediyeler**, oyunlarda bu unsur tespit edilmemiştir.

**İçerik Kilidi Açma**, oyunlarda bu unsur tespit edilmemiştir.

**Koleksiyonlar** için oyunlarda madalya veya eşya toplama gibi bir unsur tespit edilmemiştir.

**Macera**, oyunda oyuncu bir macera içine girmemektedir. Bu bakımdan bu unsur tespit edilmemiştir.

**Mücadele Etme**, oyunlarda öğrenciler ile öğretmen arasında ve öğrenciler ile öğrenciler arasında bir mücadele ortaya çıkabilir.

*Hediye*, oyunlarda tasarlanmış bir hediye belirlenememiştir. Ancak klavuz kitaplarında bazı küçük hediyeler öğretmen tarafından verilebileceği tavsiyesi görülmüştür.

ÇİT kitapları öncelikle D6 Modeli'ndeki adımlar bağlamında irdelenmiştir. Burada incelenen kitaplar kısaca değerlendirildiğinde: oyunda iletişim odaklı bir süreç izlendiğinden *sosyalleşenler, oyuncular, başarılar* gibi oyuncu tiplerinin olduğu; *düzen bozucular, özgür ruhlar, yardımseverler* gibi oyuncu tiplerinin olmadığı belirlenmiştir. *Aktivite döngülerinin* yer almadığı, oyunlara birbirinden bağımsız yer verildiği belirlenmiştir. Eğlence türlerinden ise *kolay eğlence ve insanla eğlence* türünün tercih edildiği gözlemlenmiştir. Sınıf içinde oynanmaya yönelik hazırlanan oyunlar *mevcut ortamdaki araçlar* ile oynanabildiği tespit edilmiştir. ÇİT kitaplarının Oyunlaştırma Piramidi'ne ilişkin sonuçlar ise şu şekilde özetlenebilir:

- Dinamikleri oluşturan unsurlardan *kısıtlamalar, duygular ve ilişkiler* aşamaları yer almaktadır. Ancak *ilerleme ve hikâyeleştirme* unsurlarından söz edilemez.
- Mekanikler bölümünde yer alan unsurlar: *zorluk, şans iş birliği ve rekabet, geri bildirim, durum, sıra ve ödül*dür. *Meydan okuma, alışveriş kaynak edinimi* gibi unsurlar saptanmamıştır.
- Bileşenler bölümünde ise *başarı, puanlar ve mücadele etme* gibi unsurlar tespit edilmiştir. Ancak *avatarlar, lider tablosu, seviyeler, rozetler, sanal hediyeler, içerik kilidi açma, madalyalar, hediyeler, koleksiyonlar, sosyal grafikler, takımlar, macera ve savaş* gibi bileşenlere yer verilmemiştir.

Oyunlaştırma çerçevesinde incelenen ÇİT kitaplarındaki oyunlarda oyunlaştırma tasarımında kullanılan unsurların varlığı tespit edilmiş olsa da Werbach ve Hunter'ın (2012) D6 Modeli'ne göre pek çok maddenin olmadığı da belirlenmiştir. Bu çerçevede ders materyallerinde bir oyuna yer verilirken sadece oyunlaştırma unsurlarına yer verilmesinin yeterli olmadığı ifade edilebilir. Oyunları sadece oyunlaştırma unsurları bakımından değil, bir tasarım çerçevesinde hazırlanmasının hedef kitleye ve oyundaki hedefe uygun olarak daha güçlü bir zeminde karşılık bulmasına olanak sağlayabilir.

### 3.2. ÇOCUKLARA YABANCI DİL OLARAK TÜRKÇE ÖĞRETİMİNDE SÖZ VARLIĞININ İNCELENMESİ

Çalışmanın bu bölümünde yabancı dil olarak Türkçe öğrenen çocuklar için A1 düzeyinde sözcük ve sözcük gruplarının belirlenebilmesi hedeflenmiştir. Bu doğrultuda çocuklara yabancı dil olarak Türkçe sözcük öğretimi için öncelikle *öğretilmesi hedeflenen sözcükler* hâlihazırda *öğretilen sözcükler* ve *kullanılan sözcükler* olmak üzere üç farklı bakış açısıyla incelenerek geniş bir söz varlığı çerçevesi oluşturulmaya çalışılmıştır.

Bu amaçla, öncelikle yabancı dil öğretiminde *öğretilmesi hedeflenen sözcük* çerçevesini belirleyebilmek için Türkiye Maarif Vakfı tarafından Diller İçin Avrupa Ortak Başvuru Metni temel alınarak hazırlanan Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretimi Programı (TYDÖP) alandaki tek program olduğu için seçilmiştir. Ardından ikinci / yabancı dil olarak çocuklara Türkçe *öğretilen sözcükleri* belirlemek için Yunus Emre Enstitüsü tarafından 6-9 yaş grubu çocuklar için hazırlanan “Çocuklar İçin Türkçe” serisi hem yurt dışında hem yurt içinde geniş bir kitleye hitap ettiği için seçilmiştir. Üçüncü olarak alana daha geniş perspektiften bakabilmek amacıyla ana dili olarak çocuklara Türkçe öğretiminde *kullanılan sözcüklerin* belirlenmesi üzerine Karadağ’ın (2005) “İlköğretim 1. Kademe Öğrencilerinin Kelime Hazinesi Üzerine Bir Araştırma” isimli hazırladığı doktora tezi ve yayımladığı Kelime Öğretimi kitabı (TTÇDK) hem çalışmadaki hedef kitlenin yaş kriterini sağladığı hem de yine bu kitleye yönelik sözcükler üzerinde çalışma yaptığı için bu çalışma kapsamında iki dilli çocukları da kapsadığı için incelenmek üzere seçilmiştir. Bu çerçevede incelenen çalışmalar şu şekildedir:

- TMV (2020). *Türkçenin Yabancı Dil olarak Öğretimi Programı* (2. b.). İstanbul: Türkiye Maarif Vakfı.
- YEE. (2017). *Çocuklar İçin Türkçe 1 Ders Kitabı*. Ankara: Yunus Emre Enstitüsü.
- YEE. (2017). *Çocuklar İçin Türkçe 1 Öğretmen Kitabı*. Ankara: Yunus Emre Enstitüsü.
- YEE. (2018). *Çocuklar İçin Türkçe 2 Ders Kitabı*. Ankara: Yunus Emre Enstitüsü.
- YEE. (2018). *Çocuklar İçin Türkçe 2 Öğretmen Kitabı*. Ankara: Yunus Emre Enstitüsü.



- Karadağ, Ö. (2005). *İlköğretim I. Kademe Öğrencilerinin Kelime Hazinesi Üzerine Bir Araştırma*. Basılmamış Doktora Tezi, Fırat Üniversitesi, Elazığ.

Ayrıca çocuklar için Türkçe dil öğretim serisinin temaları, çocuklara sözcük öğretiminin hangi başlıklar altında yoğunlaştığını görebilmek için ayrıca incelenmiştir.

**Tablo 22.** *Çocuklar İçin Türkçe Dil Öğretim Serisinin Temaları*

Ünite	Konu
Giriş – Alfabe	Sınıf Dili
	Alfabe
	Kelimeler
1. Ünite – Merhaba	Tanışma
	Sayılar (1-10)
	Kelimeler
2. Ünite - Gökkuşuğu	Sınıf Dili
	Renkler
	Sınıftaki Nesnelere
	“Bu ne?” / “Bu ne renk?”
3. Ünite – Sayılar	Sınıf Dili
	Sayılar (11-20)
	Kelimeler
	“(Sen) Kaç yaşındasın?” / “Kaç ... var?”
ÇİT 1 4. Ünite - Benim Evim Güzel Evim	Sınıf Dili
	Evin Bölümleri ve Eşyalar
	“... var.” / “... yok.”
	“... nerede?” / “Burası neresi?”
	“Sınıfta ne var?”
5. Ünite - Sevimli Hayvanlar	Sınıf Dili
	Hayvanlar
	“Bu ... mı?” / “Evet, bu ...” / “Hayır, bu ...”
6. Ünite - Yiyecekler, İçecekler	Sınıf Dili
	Yiyecek ve İçecekler
	Kaç tane ... var?
7. Ünite - Yüzümüz	Sınıf Dili
	Vücudun Baş Kısımında Bulunan Organlar
	“...DA kaç tane var?”
	“(Senin) Saçın ne renk? /“(Senin) Gözün ne renk?”

	Sınıf Dili
8. Ünite - Vücudumuz	Vücudun Bölümleri “Büyük ...” / “Küçük ...” / “Uzun ...” / “Kısa ...” Genel Tekrar
1. Ünite - Tik Tak	“Saat kaç?” / “(Saat) ...?” / “(Saat) ...buçuk?” “(Saat) ...-1 ... geçiyor.” / (Saat) ...-A ... var. Sayılar (10-100) “(…) Kaç lira?” / “(…) ... lira? / “(…) ... lira ... kuruş?” “... almak istiyorum.”
2. Ünite - Canım Ailem	“Bu kim?” / “(Bu benim)...” “(Senin) Kaç kardeşin var?” / “(Benim) ... kardeşim var.” Benim, senin, onun
3. Ünite - Ne yapıyorsun?	Etkinlikler “(Sen) Ne yapıyorsun?” / “(Ben) ...yorum.” “(O) ...yor mu?” / “Evet (o, ...yor).” (O) ...yor mu? / “Hayır (o, ...yor).”
4. Ünite - Güzel Eşyalarım	“... nerede?” / “(…) ...nın altında/üstünde/sağında...” Eşyalar Mekânlar
ÇİT 2	Günler, Ders isimleri, Müzik aletleri “Bugün pazartesi/salı/...”
	5. Ünite - Etkinlikler “Yarın hangi ders(ler) var?” / “(Yarın) Türkçe ve matematik ders(ler)i var.” “... dersi saat kaçta?” / “(… dersi) Saat ...DA.”
6. Ünite – Hayvanlar	Basit ve temel sıfatlar “En ... hayvan hangisi?” / “(En ... hayvan) ...” “Sen hangi hayvanı seviyorsun?” / “Ben ...yı seviyorum.” “... ..DA yaşıyor.” / “... .. yiyor.” “...nIn nesi var?” / “...nIn ...sı var.”
7. Ünite - Giyecekler	Giyecekler “Kışın ... giyiyorum.” “... kaç lira?” / “(…) ... lira. “Nerelisin(iz)?” / “(Ben) ...lıyım.”
8. Ünite - Benim Dünyam	“(Sen) Nerede yaşıyorsun?” / “(Ben) ...da yaşıyorum.” “Benim ... liram var.” Genel tekrar

Temalar incelendiğinde; sınıf dili, kelimeler, sayılar, renkler, sınıftaki nesnelere, evin bölümleri, ev eşyaları, hayvanlar, yiyecekler ve içecekler, organ isimleri, saat öğretimi, aile, fiiller, eşyalar, mekânlar, günler, dersler, müzik aletleri, sıfatlar, giyecekler gibi başlıklar altında oluşturulduğu görülmüştür. Bu araştırmada oluşturulacak sözcük listelerinde ilgili kitapta belirlenen temalar dikkate alınmıştır. Ayrıca Aksan vd. (2017) hazırladığı Türkçe frekans sözlüğündeki tematik konular da göz önünde bulundurulmuştur.

### 3.2.1. A1 Düzeyindeki Çocuklar İçin Türkçe Sözcük Listelerinin Belirlenmesi

A1 düzeyinde ve 7-10 yaş aralığında olan çocuklar için sözcük çerçevesi oluşturabilmek amacıyla üst başlıkta ifade edilen çalışmalarda belirlenen sözcükler belirli kriterler ile tematik olarak listelenmiştir. Bu bağlamda her çalışma öncelikle ayrı ayrı incelenmiş, sözcüklerin belirlenmesiyle sözcük listeleri oluşturulmuştur. Ardından aynı tematik başlık altındaki sözcükler listelenmiştir. Sözcüklerin belirlenmesinde şunlara dikkat edilmiştir:

- Çocuklara yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde hâlihazırda kullanılan, bu çocuklara öğretilmesi hedeflenen ve Türkiye'deki ders materyallerinde ve ana dili Türkçe olan çocuklar tarafından kullanılan sözcüklerin belirlendiği ve üç alan arasındaki bağlantının ortaya çıkarıldığı tematik tablolar oluşturulmaya başlanmıştır.
- TYDÖP'te 7-10 yaş için ünitelere göre sunulan tablolar incelenerek söz varlıkları belirlenmiş, yaş grubuna ve ünitelere göre öncelikle genel olarak listelenmiştir.
- ÇİT'te Ders Kitabı 1-2 ve Öğretmen Kitabı 1-2 olmak üzere dört kitap incelenmiştir. Tespit edilen sözcükler temalarına ayrılarak bu kitap serisinin sözcük listesi oluşturulmaya çalışılmıştır.
- TTÇDK'te sözcükler incelenerek birinci (7 yaş), ikinci (8 yaş), üçüncü (9 yaş) ve dördüncü (10 yaş) sınıflarına ait sözcükler tematik olarak listelenmiştir.
- Araştırmadaki amaç, hangi kaynakta en fazla veya en az sözcüğün olduğunu veya sözcük sıklığını ortaya çıkarmak veya bu kaynakları birbiriyle karşılaştırmak

değildir. Burada betimsel bir bakış açısıyla mevcut durum ortaya çıkarılmaya çalışılmıştır.

- Nicelikten öte niteliksel olarak sözcükler belirlenmiştir. Bu açıdan elde edilen sözcük listelerinde bir sıklık analizi yapılmamıştır.
- Her kaynak öncelikle ayrı ayrı incelenerek sözcük listeleri oluşturulmuştur. Ardından aynı tematik başlık altındaki sözcükler üç kaynaktan alınarak ortak bir tabloda listelenmiştir.
- Kitaplardaki sözcükler belirlenirken sadece sözcük öğretimi yapılan bölümlerdeki sözcükler değil; metinlerde, sorularda, metin altı etkinliklerinde geçen bütün sözcükler dikkate alınmıştır.
- Sözcük temaları oluşturulurken sınıf veya yaş kriteri dikkate alınmamıştır. Bu sebeple hangi sınıf düzeyinde sözcükler belirlendiği fark etmeksizin temaya uygun olan listeye dâhil edilmiştir. Örneğin; birinci sınıfta geçen “masa” sözcüğü ile dördüncü sınıfta geçen “sandalye” sözcüğü “eşyalar” adlı tek bir tematik listede gösterilmiştir.
- Araştırma kapsamında, incelenen programda yazılı sözcükler dikkate alınmıştır. Üç nokta (...) ile gösterilen veya “... listesi” gibi ifadeler dikkate alınmamıştır.
- Sözcük listeleri tematik olarak adlandırılan tablo başlıklarının altında üç kaynaktan tespit edilen sözcüklere yer verilirken, ortak olarak belirlenen sözcükler için de bir sütun açılarak aynı tabloda gösterilmiştir.
- Araştırmada, örneğin “aile” tematik başlığına 7 yaş grubunda tespit edilip alınan sözcükler, diğer yaş gruplarında da tespit edilmişse, tekrar olarak alınmamıştır. Sözcüğe sadece aynı tematik başlık altında bir kere yer verilmiştir. Ancak farklı yaş grubunda belirlenen yeni bir sözcük tespit edilmişse ait olduğu tematik sözcük listesine dâhil edilmiştir.
- Aynı sözcüğün çekim ekleriyle farklılaşan birden fazla şekli silinerek kök, köken ya da gövde biçimlerine getirilmiştir. Aynı şekilde eylemler için de “geliyorum, geldim” gibi sonundaki ekler silinerek “-mAk” getirilmiş “gelmek” olarak sözcük listesinde gösterilmiştir.
- Tespit edilen eylemler bir sözcük listesi altında toplanmıştır.

- Ancak yardımcı eylemler olan “olmak, etmek, yapmak” geldiği sözcük ile birlikte başka bir sözcük listesinde ele alınmıştır. “etmek” eylemlere ait sözcük listesinde yer alırken, “teşekkür etmek” yardımcı eyleme ait sözcük listesinde yer almıştır.
- Eş sesli olan sözcükler ise kaynaklardaki bağlamına ve görevine göre değerlendirilerek listelenmiştir. Örneğin, “yaz” sözcüğüne mevsim anlamında bir listede, “yazmak” olarak ise farklı bir listede yer verilmiştir.
- Üç çalışmadan tespit edilen sözcükler; aile, hayvan, yiyecek-içecek, renk, ulaşım, mekân, giyim, vücudun bölümleri, sınıf / eğitim, oyun / eğlence, ev, doğa, insan-meslek, eylem, yardımcı eylem, soru ifadeleri, yer-yön ifadeleri, zaman olmak üzere tematik ve sözcük türleri bakımından sözcük listeleri oluşturulmuştur.
- Soru ifadelerine, yer-yön, zaman ve sıfatlara ait sözcüklerin olduğu listeler ise ayrı ayrı listelenerek üç çalışmadaki mevcut durum tespit edilmeye çalışılmıştır.
- Zaman ifadelerine ait sözcükler verilirken “bazen, daima, ara sıra, asla, erken, geç” gibi zaman zarfları da bu tabloda gösterilmiştir.
- Sözcük tablolarına alınmayan, ancak ilgili başlıkla alakalı olan sözcükler tabloların altında açıklama yapılarak gösterilmiştir.
- Bununla birlikte hiçbir tematik başlığa uygun görülmeyen sözcükler için “Listelendirilemeyenler” olarak değerlendirilmiş ve bu şekilde bir sözcük listesi oluşturulmuştur.
- Sözcük kökeni ve türü belirlenirken Türk Dil Kurumu (2011) tarafından hazırlanan Türkçe Sözlük ve yine TDK tarafından kullanıma sunulan çevrim içi olarak ulaşılabilen Türk Dil Kurumu Sözlükleri esas alınmıştır.

Bu kapsamda bir sözcük listesi tablosunda yer alan üç alandaki sözcüklerin sayı veya sıklık açısından birbirinden daha fazla veya az olması çalışma kapsamı bakımından kıyaslanmamıştır ve değerlendirilmemiştir. Bu çerçevede elde edilen sözcük listelerinde bir sıklık analizi yapılmamış olmasına karşın yalnızca listelenen sözcük ve sözcük grupları ile belirleyici bir özelliği olduğu düşünülebilir.

### 3.2.1.1. Aileye Ait Sözcük Listesine İlişkin Bulgular

Çocuklar için Türkçe öğretiminde çocuğun en yakını olan aile bireylerine ait sözcükler tematik listenin başında yer almıştır. Bu kapsamda dil öğretiminde “yakından uzağa öğretim” ilkesinden hareketle çocuğun genellikle en yakınında bulunan aile üyelerine ait Türkçe sözcükler listelenmiştir. Böylelikle aileye ait sözcükleri tespit edebilmek amacıyla üç çalışmadaki sözcükler şu şekilde sunulmuştur.

**Tablo 23.** *Aileye Ait Sözcük Listesi*

YDÖP	TTÇDK	ÇİT	Ortak
Abla	abla	abi	abla
ağabey (abi)	dayı ağabey	abla	ağabey (abi)
anne	dede amca	anne	anne
baba	hala anne	anneanne	baba
dede	kardeş anneanne	baba	dede
erkek kardeş	kuzen baba	babaanne	kardeş
kız kardeş	teyze babaanne	dede	nine (anneanne / babaanne)
nine	yenge	erkek kardeş kız kardeş	

Aileye ait sözcük listelerini tespit edebilmek amacıyla TYDÖP, TTÇDK ve ÇİT incelendiğinde; “anne, ağabey (abi), abla, baba, kardeş, dede, nine (anneanne / babaanne)” sözcüklerin ortak olarak üç çalışmada olduğu görülmüştür. Genel çerçevede çocuklar için aileye ait sözcükler: “abla, ağabey, amca, anne, anneanne, baba, babaanne / nine, dayı, dede, erkek kardeş, kız kardeş, kardeş, kuzen, teyze ve yenge” şeklindedir. Ayrıca, aileye ait sözcük kategorisinde “aile” ve “akraba” kelimelerinin de olduğu görülmüştür, ancak bu listeye dâhil edilmemiştir. Aileye ait sözcüklere bakıldığında, genel olarak çocuğun birinci ve ikinci derece akrabalık isimlerine yer verildiği görülmüştür. Bununla birlikte “torun” kelimesinin ise üç çalışmada olmaması dikkat çekmiştir. Ayrıca, listelerde “yenge” sözcüğüne yer verildiği tespit edilirken “enişte” sözcüğüne üç çalışmada yer verilmediği belirlenmiştir.

### 3.2.1.2. Hayvanlara Ait Sözcük Listesine İlişkin Bulgular

Çocuklar tarafından dikkat çeken hayvanlara çizgi filmlerde, kitaplarda, masalarda vb. çokça yer verilmektedir. Bu sebeple hayvan teması kapsamlı bir konu olarak değerlendirilmektedir. Dil öğretiminde “yakından uzağa öğretim” ilkesine göre öğrencilere yakın alanlarındaki hayvanların seçilmesi şeklinde ifade edilir. Ancak çocuklar için hayvanların gerçek ortamda olmasa dahi çeşitli şekillerde karşısına çıkması hayvan temasındaki sözcüklerin genişlemesine neden olabileceği öngörülmektedir. Bu bakımdan A1 düzeyi ve hedef kitle olarak çocuk göz önünde bulundurularak bu çerçeve incelenmiştir. Böylelikle incelenen çalışmalardaki sözcükler şu şekilde tespit edilerek sunulmuştur:

**Tablo 24.** *Hayvanlara Ait Sözcük Listesi*

TYDÖP	TTÇDK	ÇİT	ORTAK
		arı	
arı	aslan	aslan köpek	
aslan koyun	at	at kurbağa	
at köpek	balık	ayı kuş	
ayı kurt	civciv	balık leylek	aslan
balık kuş	inek	balina maymun	at
eşek maymun	keçi	civciv panda	balık
fare ördek	kedi	çita penguen	inek
fil sincap	koyun	eşek tavşan	kedi
horoz tavşan	köpek	fare tilki	köpek
inek tavuk	kuş	fil timsah	kuş
kaplumbağa tilki	ördek	gergedan tavuk	
kedi zürafa	tavşan	inek zebra	
	yılan	kaplumbağa zürafa	
		kedi yılan	
		kelebek	

Üç çalışmada incelen hayvanlara ait sözcüklerin listesine bakıldığında “aslan, at, balık, inek, kedi, köpek, kuş” gibi sözcüklerinin ortak olduğu görülmektedir. Bunlarla birlikte çocukların günlük hayatta özel bir durum olmadıkça göremeyeceği “gergedan, ayı, çita” gibi sözcüklere de yer verildiği tespit edilmiştir. Buna rağmen çocukların gelişimsel özelliklerine uygun olarak dikkatlerini sıklıkla çekebilecek ayrıca “Karıncı ve Ağustos Böceği” masalı gibi çeşitli masalarda ve çizgi filmlerde ön plana çıkan “karınca” veya “kitap kurdu” ifadesinde ön plana çıkan “solucan / kurt” gibi hayvanların üç çalışmada da yer almadığı görülmüştür. İncelenen çalışmalardaki hayvan isimleri ele alınmasına rağmen ÇİT’te “kanat, kuyruk, boynuz, hayvan vb.” hayvanların bir parçasına ait sözcüklere de yer verildiği görülmüştür.

### 3.2.1.3. Beslenmeye Ait Sözcük Listesine İlişkin Bulgular

Canlıların yaşamını devam ettirebilmesi için beslenmeye ihtiyacı vardır. Bu bakımdan beslenmede geçen sözcükler temel ihtiyaçlardan olduğu için A1 düzeyindeki sözcükler arasındadır. Bu açıdan yiyecek ve içeceklerle alakalı bütün sözcükler üç çalışmada belirlenmeye çalışılmıştır. Yiyecek ve içecekler ile ilgili olarak şu sözcükler belirlenmiştir:

**Tablo 25.** *Yiyecek-İçeceklere Ait Sözcük Listesi*

TYDÖP			TTÇDK	ÇİT		Ortak
armut	kahvaltı	peynir		armut	meyve	
ayran	kahve	pilav	çay	ayran	meyve suyu	
baklava	karpuz	portakal	dondurma	çay	muz	
bal	kebap	reçel	kahvaltı	çekirdek	patates	
balık	kek	salata	ekmek	çikolata	peynir	çay
biber	kiraz	salatalık	meyve	çilek	portakal	ekmek
börek	köfte	su	su	çorba	salatalık	su
çay	kurabiye	süt	süt	domates	sebze	süt
çilek	limon	şeker	tatlı	dondurma	simit	
çorba	makarna	tavuk	yemek	ekmek	su	
domates	meyve suyu	tuz	yiyecek	elma	süt	
ekmek	muz	üzüm		et	tavuk	



elma	pasta	yoğurt		havuç	üzüm
et	patates	yumurta		kahve	yumurta
havuç	patlıcan	zeytin		limon	zeytin
ıspanak					

Yiyecek ve içecek sözcüklerine bakıldığında TYDÖP ve ÇİT arasında öğretilmesi hedeflenen ortak sözcüklere geniş bir şekilde yer verilmiş olduğu tespit edilmiştir. Bu TYDÖP'te yabancı dil olarak Türkçenin öğretilmesi için hedeflenen ve ÇİT içerisinde yabancı dil olarak Türkçe olarak öğretilen sözcüklere bakıldığında “armut, ayran, çay, çilek, çorba, domates, ekmek, elma, et, havuç, kahve, limon, meyve suyu, muz, patates, peynir, portakal, salatalık, su, süt, tavuk, üzüm, yoğurt, yumurta, zeytin” olduğu görülmüştür. Diğer bir ifadeyle öğretilmesi hedeflenen sözcüklerin öğretilen sözcükleri kapsadığı da söylenebilir. Ancak belirlenmiş sözcüklere bakıldığında “su, ekmek, çay, süt” sözcüklerinin dışında ortak bir sözcüğün olmadığı belirlenmiştir. TTÇDK'te kullanılan sözcüklerin “yemek, meyve, tatlı, yiyecek” gibi daha genel anlamı kullanıldığı tespit edilmiştir. Temel ihtiyaçlardan olan yeme-içme konusunda sözcüklerin birbirini kapsamadığı, öğretilmesi hedeflenen ile kullanılan sözcükler arasında farkın dikkate değer olduğu görülmüştür.

Çocuklara yabancı dil olarak Türkçe öğretimi bakımından yiyecek-içecek sözcüklerinin çerçevesi oluşturulmaya çalışılmıştır. Bu kapsamda yiyecek-içeceklere ait sözcük listesine detaylı bir şekilde bakıldığında pek çok farklı alt başlığın olduğu belirlenmiştir. Böylece “içecek, yiyecek, tatlılar, meyve ve sebzeler, atıştırma malzemeleri, öğün isimleri” sözcükleri şeklinde alt başlıklar oluşturulabilir. Bu kapsamda içecek olarak “ayran, çay, kahve, meyve suyu, su, süt” sözcükleri; yiyecek olarak “börek, ekmek, et, kebab, köfte, makarna, pilav, salata, tavuk, tuz, yoğurt, yumurta, çekirdek, çorba, simit” sözcükleri; tatlı olarak “baklava, bal, dondurma, pasta, şeker, kek, kurabiye, reçel, çikolata” sözcükleri; meyve olarak “armut, çilek, elma, havuç, karpuz, kiraz, muz, portakal, üzüm ve zeytin” sözcükleri; sebze olarak “biber, domates, ıspanak, salatalık, limon, patates, patlıcan” sözcükleri tespit edilmiştir. Ayrıca, TYDÖP'te öğün ifadelerinden “öğle yemeği” ve “akşam yemeği” olduğu görülmüştür.

### 3.2.1.4. Renklere Ait Sözcük Listesine İlişkin Bulgular

Çocukların dünyasında renkler canlı ve çeşitli bir şekilde yer almaktadır. Çocuklar için Türkçe öğretimindeki renklere ait sözcükleri belirleyebilmek için üç alandaki çalışmalar incelendiğinde şu sözcüklere ulaşılmıştır:

**Tablo 26.** *Renklere Ait Sözcük Listesi*

TYDÖP	TTÇDK	ÇİT	Ortak
beyaz		beyaz	
kahverengi	beyaz	gri	beyaz
kırmızı	mavi	kahverengi	mavi
mavi	sarı	kırmızı	sarı
sarı	siyah	mavi	siyah
siyah	yeşil	mor	yeşil
yeşil			

Tabloya bakıldığında renklere ait sözcükler genel çerçevede “beyaz, kahverengi, kırmızı, mavi, sarı, siyah, yeşil, gri, mor, pembe, turuncu” tespit edilmiştir. Bu listelerde hem ana renklerin (sarı, kırmızı, mavi) hem ara renklerin (yeşil, turuncu, mor) olduğu görülmüştür. Ancak ortak olan renklere ait sözcüklere bakıldığında ana renklerden “mavi ve sarı” sözcüklerinin olduğu belirlenmiştir. Diğer taraftan tablo incelendiğinde üç çalışmadaki ortak renklerin ise “beyaz, mavi, sarı, siyah, yeşil” sözcüklerinin olduğu belirlenmiştir. Bununla birlikte TYDÖP’te “ela” rengine de yer verildiği, ÇİT serisinde renk sözcüklerine daha fazla yer verildiği görülmüştür.

Çocuklara Türkçe öğretiminde renk öğretimi için genel çerçeve olarak değerlendirildiğinde kız çocukları ile özdeşleşen “pembe” renginin yabancı dil olarak Türkçenin öğretilmesi hedeflenen sözcükler arasında yer almadığı, aynı şekilde ana dili olarak Türkçe öğretiminde de kullanılmadığı belirlenmiştir. Bununla birlikte bu renge yer veren sadece ÇİT olduğu görülmüştür. Diğer taraftan “gri, mor, turuncu” gibi renklerin çocuklar için hazırlanan kıyafet, oda tasarımı, oyuncaklar gibi eşyalarda diğer renklere göre daha az tercih edildiği görülürken bu renklerin de öğretiminin yapılmış olduğu tespit

edilmiştir. Ancak burada renklerin oluşumunda etkili olan ana ve ara renk sözcüklerinin öğretilmesinin hedeflendiği, bu amacın ön planda tutulduğu anlaşılmaktadır.

### 3.2.1.5. Ulaşım Araçlarına Ait Sözcük Listesine İlişkin Bulgular

Günlük kullanım alanlarında elzem başlıklardan bir diğeri olan ulaşım ve ulaşım araçları incelenmiştir. Çocuklar için ulaşım araçlarına ait söz varlığına genel çerçeve oluşturabilmek amacıyla incelenen üç çalışmada şu sözcükler tespit edilmiştir:

**Tablo 27.** *Ulaşım Araçlarına Ait Sözcük Listesi*

TYDÖP		TTÇDK	ÇİT	Ortak
ambulans	otobüs	araba		
araba	taksi	bisiklet	araba	araba
bisiklet	tramvay	gemi	otobüs	otobüs
gemi	tren	otobüs	uçak	
kamyon	uçak	tren		
metro	vapur			

Ulaşım araçlarına ait sözcükler için üç çalışmada genel çerçeveden bakıldığında “ambulans, araba, bisiklet, gemi, kamyon, metro, otobüs, taksi, tramvay, tren, uçak, vapur” sözcükleri tespit edilmiştir. Bununla birlikte üç çalışmada ulaşım araçlarındaki ortak sözcüklerin “araba ve otobüs” olduğu görülmüştür. TYDÖP’te A1 düzeyinde öğretilmesi hedeflenen ulaşım araçlarına daha detaylı bir şekilde yer verilmiştir. Ayrıca TYDÖP’te ulaşım ile ilgili sözcükler olarak “alt geçit, bilet, bisiklet yolu, durak, görme engelli yolu, üst geçit, trafik ışıkları, yaya geçidi” gibi ulaşım başlığını detaylandıran sözcüklerin de öğretilmesinin hedeflendiği görülmüştür. Ancak ulaşım araçlarının olduğu tematik bir tablo oluşturulduğu için bu sözcüklere tabloda yer verilmemiştir.

### 3.2.1.6. Mekâna Ait Sözcük Listesine İlişkin Bulgular

Bireyin bulunduğu yere ait sözcüğü bilmesi A1 düzeyi için ihtiyaç duyulan temel başlıklardandır. Hedef kitlemizdeki çocuğun “ev, okul, market, sınıf” gibi mekâna dair

sözcükleri dil öğreniminin ilk aşamasında öğrenmesi ve kullanması beklenir. Bu kapsamda yabancı dil olarak Türkçe öğrenen çocukların gidebileceği, kullanabileceği mekân sözcüklerini belirleyebilmek için de bir inceleme yapılmıştır. Bu kapsamda çocuklara öğretilmesi hedeflenen mekâna ait söz varlığını belirleyebilmek amacıyla üç çalışmada tespit edilen sözcükler şu şekilde elde edilmiştir:

**Tablo 28.** *Mekâna Ait Sözcük Listesi*

TYDÖP			TTÇDK	ÇİT	Ortak
bahçe	kütüphane	park		ev	
banka	köpek kulübesi	plaj	bakkal	market	
dükkân	lokanta	postane	cami	okul	
ev	lunapark	sergi	çarşı	park	ev
fabrika	mağaza	sergi salonu	dükkan	pazar	market
hastane	mahalle	sinema	ev	saha	okul
kitap fuarı	market	spor salonu	hastane	saray	
kitapevi	müze	şehir	kulübe	tiyatro	
konser	okul	tiyatro	mahalle	yuva	
	oyuncak müzesi	yüzme havuzu		bahçe	

Tablodaki mekâna ait sözcük veya sözcük grupları için üç alanda “bahçe, banka, dükkân, ev, fabrika, hastane, kitap fuarı, kitapevi, konser, kütüphane, lokanta, lunapark, mağaza, mahalle, market, müze, okul, oyuncak müzesi, park, plaj, postane, sergi, sergi salonu, sinema, sinema, spor salonu, şehir, tiyatro, yüzme havuzu, bakkal, cami, çarşı, kulübe, pazar, saha, saray, tiyatro, yuva, fırın, kasap, manav, bahçe” tespit edilmiştir. Üç çalışmada ortak sözcüklerin “ev, market ve okul” olduğu görülmüştür. TYDÖP’te öğretilmesi hedeflenen mekân sözcüklerinin A1 düzeyi ve 7-10 yaş grubu öğrenciler için detaylı bir şekilde ele alındığı görülmüştür. ÇİT’te ise bir çocuğun günlük hayatta nadir olarak gidebileceği “kasap ve manav” gibi mekânlara da yer verildiği tespit edilmiştir. Bununla birlikte çocukların oyun oynama mekânlarından “park” sözcüğüne yer verilmediği görülmüştür.

### 3.2.1.7. Giyime Ait Sözcük Listesine İlişkin Bulgular

Yabancı dil olarak A1 düzeyinde ilk defa Türkçe öğrenecek çocuklar için giyim sözcüklerinin belirlenmesi amacıyla yukarıda zikredilmiş olan üç çalışma incelendiğinde şu sözcükler tespit edilmiştir:

**Tablo 29.** *Giyime Ait Sözcük Listesi*

TYDÖP	TTÇDK	ÇİT	Ortak
atkı			
ayakkabı	ayakkabı		
bot	çamaşır	ceket	-
çorap	elbise	şapka	
eldiven	önlük		
eşofman			

Çocuklara yabancı dil olarak Türkçe öğretimi için genel çerçevede giyime ait sözcüklerin “atkı, ayakkabı, bot, ceket, çamaşır, çorap, elbise, eldiven, eşofman, etek, gömlek, kazak, kıyafet, mont, önlük, pantolon, şapka, şort, terlik, tişört” olduğu tespit edilmiştir. TYDÖP’te öğretilmesi hedeflenen giyime ait sözcüklerinin diğer kategorilere göre daha detaylı olduğu görülmektedir. Bununla birlikte ÇİT setinde ise sadece “ceket ve şapka” sözcükleri geçmektedir. Bu üç çalışmada ise giyime ait ortak bir sözcüğün olmaması da dikkat çekmiştir. TTÇDK’te tablo başlığındaki “giysi” sözcüğünün de olduğu görülmüştür, buradaki tabloya dâhil edilmemiştir. Aynı zamanda günümüzde artık okullarda kullanılmayan önlüklerin ilgili çalışmanın yapıldığı yıllarda kullanılması bakımından “önlük” olarak geçmesi ise dikkat çekmiştir. Genel olarak giyime ait sözcük listesine bakıldığında örneğin sadece ÇİT serisini temel almanın alana eksik veya yanlış bir bakış açısı kazandıracağı ortaya çıkmaktadır. Dolayısıyla, üç farklı bakış açısıyla zengin bir söz varlığı oluşturmanın önemini vurgulanması gerektiğine inanılmaktadır. Bu açıdan araştırmada oluşturulan sözcükler için ilgili alanda belirleyici bir niteliğinin olduğu ifade edilebilir.

### 3.2.1.8. Vücudun Bölümlerine Ait Sözcük Listesine İlişkin Bulgular

Çocuklara yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde insan vücudunun bölümlerine ait söz varlığını belirlemek amacıyla incelenen çalışmalardan elde edilen sözcükler ise şu şekilde belirlenmiştir:

**Tablo 30.** *Vücudun Bölümlerine Ait Sözcük Listesi*

TYDÖP	TTÇDK	ÇİT	Ortak
		göz	
ağız		ağız	
		işaret parmağı	
bacak		ayak	
		kaş	
göz		bacak	
		kol	baş
karın	el	baş	
		kulak	burun
baş	ayak	baş parmak	
		omuz	diş
boğaz	baş	boyun	
		orta parmak	el
burun	burun	burun	
		parmak	kol
dil	deri	dil	
		saç	göz
diş	diş	diş	
		serçe parmak	
dudak	yüz	diz	
		yanak	
el		yüz	
		yüzük parmağı	

Çocuklara dil öğretiminde vücuda ait sözcükler üç çalışmada genel çerçeve olarak “ağız, ayak, bacak, baş, baş parmak, boğaz, boyun, burun, deri, dil, diş, diz, dudak, el, göz, göğüs, işaret parmağı, kalp, karın, kaş, kol, kulak, mide, omuz, orta parmak, parmak, saç, serçe parmak, tırnak, yanak, yüz, yüzük parmağı” tespit edilmiştir. Bununla birlikte üç kategorinin vücut bölümlerine ait ortak sözcük grubuna bakıldığında ise “baş, burun, diş, el, kol ve göz” olduğu görülmüştür.

Çocuklara yabancı dil olarak Türkçe öğretimi için hazırlanan ÇİT’te vücut bölümlerine ait sözcüklere daha ayrıntılı bir şekilde yer verildiği, özellikle “parmak” sözcüğünün detaylandırıldığı görülmüştür. TYDÖP ise “mide” ve TTÇDK’te “kalp” sözcüğü diğer

vücudun bölümlerine göre daha detaylı bir sözcük olarak değerlendirilmiştir. Çünkü genellikle üç çalışmada da vücudun bölümleri için dış organ sözcükleri verilmişken, TYDÖP'te iç organlardan “mide” ve TTÇDK'te “kalp” sözcüğünün verilmiş olduğu dikkat çekmiştir. Özetle, çocuklara Türkçe öğretimi için insan vücudunun bölümlerine ait sözcükler genel çalışmada belirlenmiş ve ortak sözcükler tespit edilmiştir. Ayrıca, bazı kaynaklarda daha detaylı bir sözcük listesi sunulmuş ve iç organlardan örnekler verilmiştir.

### 3.2.1.9. Sınıf ve Eğitime Ait Sözcük Listesine İlişkin Bulgular

Öğrencilerin yakın alanlarından birisi olan sınıf ve eğitim de tematik bir başlık olarak değerlendirilerek bu çerçevede üç çalışmadaki sözcükler belirlenmeye başlanmıştır. Çocuğun yakın alanlarından birisi olan sınıfa ve eğitime ait sözcükler üç çalışmada ele alınarak şu şekilde belirlenmiştir:

**Tablo 31.** *Sınıf ve Eğitime Ait Sözcük Listesi*

TYDÖP		TTÇDK		ÇİT		Ortak
Çanta	Beden Eğitimi	çanta		askı	Hayat Bilgisi	
çöp sepeti	Hayat Bilgisi	ders		bilgisayar	Matematik	
defter	Matematik	karne	pencere	çanta	Müzik	çanta
kalem	Türkçe	kapı	saat	çöp kutusu	masa	kapı
kalemlik	İngilizce	kitap	sıra	defter	öğretmen	kitap
kalemtraş	Müzik	konu	teneffüs	ders	resim	masa
kapı	pencere	masa	test	kalem	perde	saat
kitap	saat	ödev	yazı	kalemlik	saat	sıra
kitaplık	sıra	öğretmen	zil	kalemtraş	sandalye	
masa	silgi	önlük		kapı	sıra	
	tahta			kitap	silgi	
				kitaplık		

Tablodan görüldüğü üzere çocuklara yabancı dil olarak Türkçe öğretimi için sınıf ve eğitim temalı sözcükler incelenmiştir. Sınıfa ve eğitime ait söz varlığına üç çalışmada bakıldığında genel çerçevede “askı, bilgisayar, çanta, çöp sepeti, defter, ders, kalem, kalemlik, kalemtıraş, karne, konu, kapı, kitaplık, masa, resim, pencere, saat, sıra, silgi, tahta, ödev, öğretmen, önlük, teneffüs, test, yazı, zil” sözcükleri tespit edilmiştir. Bununla birlikte TYDÖP’te ders isimlerinden “Hayat Bilgisi, Beden Eğitimi, Matematik, Türkçe, Müzik” sözcüklerine de yer verildiği, bunların da yaş grubuna uygun okul derslerinin adı olduğu görülmüştür. Üç çalışmada sınıfa ait sözcükler “çanta, kapı, kitap, masa, saat, sıra” olarak belirlenmiştir. Ayrıca TTÇDK’te tablo başlığında kullanılan “sınıf” sözcüğüne de yer verilmiştir. Aynı zamanda yine çocuklar için okul kıyafeti olan “önlük” sözcüğünün de olduğu görülmüştür. Ancak, bu sözcük günümüzde zorunlu olmayan bir okul kıyafeti olduğundan, öğretilecek sözcükler arasına dâhil edilmemesi tavsiye edilir.

### 3.2.1.10. Oyun ve Eğlence Unsurlarına Ait Sözcük Listesine İlişkin Bulgular

Çocuğun bilişsel, duyuşsal, psikomotor gibi pek çok farklı gelişim alanında etkisi ve önemi olan oyun ile ilgili bir tematik liste başlığı açılmıştır. Bu çalışmada çocukların yaptıkları spor da oyun olarak değerlendirilerek ilgili sözcükler bu liste altına eklenmiştir. Bu bağlamda çocuklar için oyun ve eğlence unsurlarına ait söz varlığında belirlenen sözcükler şu şekilde listelenmiştir:

**Tablo 32.** *Oyun ve Eğlence Unsurlarına Ait Sözcük Listesi*

TYDÖP	TTÇDK	ÇİT	Ortak
balon	oyuncu	basketbol	
basketbol	saklambaç	futbol	basketbol
futbol	satranç	ip atlama	futbol
ip atlama	seksek	oyun	oyun
kaydırak	top	tenis	top
körebe	uçurtma	top	
mendil kapmaca	voleybol	voleybol	
oyun	yakan top		



	körebe maç	yakalamaca		
--	---------------	------------	--	--

Oyun veya eğlence unsurları başlığında sözcükler incelendiğinde oyun ile ilgili olanlar seçilmeye çalışılmıştır. Oyunda kullanılan, ancak farklı bağlamlarda da kullanılabilen “araba, bebek, tren” gibi sözcükler bu tabloya dâhil edilmemiştir. Bu bağlamda oyun unsurlarına ait üç çalışmada belirlenen söz varlığı “balon, basketbol, can, çizgi film, ebe, futbol, gol, ip atlama, kale, kaleci, kaydırak, körebe, maç, mendil kapmaca, oyun, oyuncu, saklambaç, satranç, seksek, salıncak, sayışma, spor, takım, tenis, top, uçurtma, voleybol, yakalamaca, yakan top” olarak belirlenmiştir. Bununla üç çalışmada “basketbol, futbol, oyun, top” oyun ve eğlence unsurlarına ait ortak sözcükler olarak tespit edilmiştir. Ayrıca, TYDÖP’te ve TTÇDK adlı çalışmada oyun unsurlarına geniş bir şekilde yer verildiği görülmüştür. Çocukların gelişimsel özelliklerinde önemli yer tutan oyun ve oyun unsurları sözcüklerine ÇİT serisinde ise spor alanında daha fazla yer verildiği tespit edilmiştir.

### 3.2.1.11. Eve Ait Sözcük Listesine İlişkin Bulgular

Bu çalışmada, ev sözcüğü bir çatı ifade olarak ele alınmış, evin odaları ve içindikilerine ait sözcükler tematik olarak listelenmiştir. Bu kapsamda çocukların yakın alanlarından biri olan eve ait sözcük listesi incelemeler neticesinde şu şekilde belirlenmiştir:

**Tablo 33.** *Eve Ait Sözcük Listesi*

TYDÖP	TTÇDK	ÇİT	Ortak
		ayna masa	
balkon	oda	banyo musluk	
banyo	sofra	bulaşık makinesi mutfak	
bardak	tabak	buzdolabı ocak	oda
bıçak	telefon	çamaşır makinesi oda	yatak
çatal	yatak	dolap oturma odası	
dolap		fırın perde	

halı	tuvalet		halı	salon
kaşık	vazo		kanepa	sehpa
koltuk	yastık		koltuk	televizyon
koridor	yatak		lamba	tuvalet
			lavabo	vazo
				yatak
				yatak odası

Çocukların yaşadığı, gördüğü, dokunduğu en temel alanlarından biri eve ait sözcük ve sözcük grupları üç çalışmadaki sözcük çerçevesi olarak “ayna, balkon, banyo, bardak, bıçak, bulaşık makinesi, buzdolabı, çamaşır makinesi, çatal, dolap, halı, kanepa, kaşık, kitaplık, koltuk, koridor, lamba, lavabo, masa, mutfak, oda, ip, tabak, telefon, televizyon, tuvalet, masa, musluk, mutfak, ocak, oda, oturma odası, perde, salon, sehpa, sofrası, şemsiye, vazo, yastık, yatak, yatak odası” tespit edilmiştir. Üç çalışmadaki ortak sözcük “oda ve yatak” olarak belirlenmiştir. Eve ait sözcüklere bakıldığında evin bölümlerine ve evde kullanılan eşyalara yer verildiği görülmüştür. TYDÖP ve TTÇDK içerisinde “oda” sözcüğü verilirken ÇİT kitabında “oda, oturma odası ve yatak odası” şeklinde detaylandırıldığı görülmüştür. Ancak “çocuk odası” sözcük grubunun üç çalışmada de yer almadığı dikkat çekmiştir. Diğer taraftan TTÇDK “bulaşık” sözcüğünün geçtiği tespit edilmiştir. Ancak tabloda kirli bir eşya anlamında kullanıldığı ve müstakil bir eşyaya tekabül etmediği için yer verilmemiştir.

### 3.2.1.12. Doğaya Ait Sözcük Listesine İlişkin Bulgular

Bu çalışmada doğaya ait, doğanın bir parçası olan sözcükleri belirlemeye çalışılmıştır. İlgili çalışmadaki üç kategori incelenerek şu şekilde sözcükler listelenmiştir:

**Tablo 34.** *Doğaya Ait Sözcük Listesi*

TYDÖP			TTÇDK		ÇİT	Ortak
ağaç		kıta	ağaç			
çiçek	fidan	nehir	ay	göl	ağaç	
çimen	gökkuşağı	okyanus	çiçek	hava	çiçek	ağaç
çöl	göl	orman	dağ	kıyı	deniz	çiçek
dağ	hava	sahil	dal (ağaç)	orman	dünya	deniz
dal	ırmak	tohum	dalga	ot	güneş	
deniz	iklim	toprak	deniz	tepe	yıldız	
doğa/tabiat	kara	yaprak				

Çocuklara yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde tematik bir başlık olan doğaya ait sözcüklerin öğretiminde üç çalışmaya bakıldığında genel çerçeve olarak “ağaç, ay, çiçek, çimen, çöl, dağ, dal, dalga, deniz, doğa/tabiat, dünya, fidan, gökkuşağı, güneş, göl, hava, ırmak, iklim, kar topu, kara, kıta, kıyı, nehir, okyanus, orman, ot, sahil, tohum, toprak, tepe, yaprak, yıldız” tespit edilmiştir. Bununla birlikte üç çalışmadaki ortak sözcükler ise “ağaç, çiçek, deniz” olarak belirlenmiştir. TYDÖP’te öğretilmesi hedeflenen doğaya ait sözcüklerin daha detaylı bir şekilde sunulmuş olduğu görülmüştür.

Doğa olayları içerisinde hava durumuna yer verilerek bu sözcük grupları da çalışmaya dâhil edilmiştir. Hava durumu sözcüklerine bakıldığında ise sadece TYDÖP’te “bulut / bulutsuz, kar / karlı, rüzgâr / rüzgârlı, güneş / güneşli, yağmur / yağmurlu” yer verildiği görülmüştür. Yine doğanın değişiminde etkili olan mevsimler ile ilgili sözcükler de incelenmeye çalışılmıştır. Bu kapsamda mevsimlere hem TYDÖP’te ve hem ÇİT’te yer verildiği görülmüştür. Bunlarla birlikte TYDÖP’te “kar topu” sözcüğü belirlenmiştir. Ancak bir doğa olayı karın yağmış olası ve insan elinin değerek bir şekle bürünmesinden dolayı ortaya çıkan *kar topu* sözcük grubuna listede yer verilmemiştir.

### 3.2.1.13. İnsan ve Meslek Grubuna Ait Sözcük Listesine İlişkin Bulgular

Çalışmada üç çalışmada insana ve meslek grubuna ait sözcükler bakımından incelenmiş, ilgili sözcükler tespit edilerek tek başlık altında listelenmiştir. Bu gruba ait söz varlığı ise şu şekildedir:

**Tablo 35.** İnsan ve Meslek Grubuna Ait Sözcük Listesi

TYDÖP			TTÇDK		ÇİT	Ortak
aşçı	hemşire	pilot	adam	hırsız		
basketbolcu	itfaiyeci	polis	arkadaş	insan		
berber	kasap	ressam	asker	kız		
çiftçi	kuaför	şoför	bebek	komşu	-	-
doktor	manav	terzi	çocuk	mimar		
futbolcu	misafir	veteriner	doktor	oğlan		
garson	mühendis	voleybolcu	erkek	polis		
güreşçi	oyuncu	yazar	köylü	turist		
hasta???	öğretmen		kral	yaşlı		

Çocuklara yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde meslek sözcüklerinin belirlenmesi için üç çalışmaya genel bir çerçeve olarak bakıldığında “aşçı, basketbolcu, berber, çiftçi, doktor, futbolcu, garson, güreşçi, hemşire, itfaiyeci, kasap, kuaför, manav, mühendis, mimar, oyuncu, öğretmen, pilot, polis, ressam, şoför, terzi, veteriner, voleybolcu, yazar” olarak belirlenmiştir. İnsana ait sözcükler ise “adam, arkadaş, asker, bebek, çocuk, erkek, komşu, köylü, kız, kral, hasta, hırsız, misafir, insan, oğlan, turist, yaşlı” olarak tespit edilmiştir. ÇİT’te bu tematik başlığa ait bir sözcük tespit edilememiştir.

### 3.2.1.14. Eylemlere Ait Sözcük Listesine İlişkin Bulgular

Çocuklara yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde eylemler üzerinde genel bir başlık açılarak sözcükler belirlenmeye çalışılmıştır. Ancak üç çalışmada fiillere fazla yer verildiği için tek bir tablo yerine her kategori için ayrı tablo açılmak durumunda

kalınmıştır. Bu kapsamda eylemlere ait sözcük listeleri üç farklı çalışma incelenerek şu şekilde sunulmuştur:

**Tablo 36.** *Eylemlere Ait Sözcük Listesi*

TYDÖP						
	binmek	düşmek	heyecanlanmak			uçmak
(ateşi)	bulanmak	düzeltilmek	hoplamak	miyavlamak	söylemek	uçurmak
düşmek	bulmak	düzenlemek	ısınmak	okumak	sulamak	uyanmak
(ateşi)	çalışmak	eğlenmek	içmek	olmak	susamak	uyumak
yükselmek	çekmek	ekmek	ilerlemek	oturmak	sürmek	üşümek
(midesi)	çıkarmak	esmek	inmek	oynamak	şaşırmak	üzülmek
bulanmak	çıkarmak	etmek	izlemek	öksürmek	takmak	vermek
acıkmak	çıkarmak	fırçalamak	kaçmak	ötmek	tanıştırmak	yağmak
açmak	çizmek	geçmek	kalkmak	paylaşmak	tanıtmak	yakalamak
ağrılamak	çizmek/yapmak	gelmek	kapatmak	pişirmek	taramak	yapmak
alkışlamak	dikmek	gezmek	kaymak	saklanmak	tasarlamak	yaşamak
almak	dinlemek	girmek	kesmek	sallamak	taşımak	yatmak
anlatmak	dinlenmek	gitmek	koklamak	sallanmak	tatmak	yazmak
araştırmak	doğmak	giymek	konmak	satmak	temizlemek	yemek
atlamak	dokunmak	görmek	korumak	saymak	terlemek	yıkamak
atmak	doymak	göstermek	koşmak	sevinmek	tırmanmak	yükselmek
bakmak	dökmek	güreşmek	kurtarmak	sevmek	titremek	yürümek
batmak	dönmek	hapşırarak	kutlamak	silme	toplamak	yüzmek
beklemek	durmak	havlamak	kükremek	sormak	tutmak	zıplamak
	duymak/işitmek					
ÇİT						
açmak	cevap vermek	geçmek	kesmek	öğrenmek	sıralamak	yapıştırarak
almak	cevaplamak	girmek	koşmak	özlemek	silme	yapmak
atlamak	çalmak	gitmek	kucaklaşmak	parmak kaldırmak	sormak söylemek	yaşamak

bakmak	çıkılmak	giymek	okumak	saçmak	sürmek	yazmak
bitmek	çizmek	gülümsemek	olmak	sallamak	tutuşmak	yemek
boyamak	dinlemek	istemek	oturmak	saymak	uçmak	yürümek
bulmak	eşleştirmek	kalkmak	oynamak	sevmek	vermek	yüzmek
	etmek	kapatmak				

## TTÇDK

acımak	binmek	doldurmak	görmek	konusmak	seçmek	unutmak
açmak	bitirmek	dönmek	göstermek	korkmak	sevilmek	uyanmak
ağlamak	bitirmek	durmak	götürmek	korumak	sevinmek	uyumak
akmak	bitmek	duymak	gülmek	koşmak	sevmek	üzmek
alışmak	boğulmak	düşmek	hazırlamak	koymak	seyretmek	üzülmek
almak	bulmak	düşünmek	içmek	kurmak	sıkılmak	varmak
anlamak	büyümek	ebelemek	inanmak	kurtarmak	silmek	verilmek
anlaşmak	çağırılmak	eğlenmek	inmek	kurtulmak	sobelemek	vurmak
anlatmak	çalışmak	etmek	istemek	okumak	sormak	yağmak
aramak	çalmak	evlenmek	iyileşmek	olmak	söylemek	yakalamak
asmak	çarpılmak	fırçalamak	izlemek	oturmak	süpürmek	yakalanmak
atlamak	çekilmek	geçinmek	kaçmak	oynamak	sürmek	yaklaşmak
atmak	çekmek	geçirmek	kaldırmak	oynanmak	şaşırmak	yanmak
ayrılmak	çıkarmak	geçmek	kalkmak	öğrenmek	tanımak	yapmak
bağırılmak	çıkartmak	gelmek	kalmak	öldürmek	tanışmak	yaşamak
bağlamak	çıkılmak	gerekmek	kapanmak	ölmek	tartışmak	yatmak
bakmak	çözmek	getirmek	kapatmak	öpmek	taşımak	yazmak
barışmak	davranmak	gezdirmek	kavga etmek	özlemek	taşınmak	yemek
başlamak	değiştirmek	gezmek	kaymak	paylaşmak	temizlemek	yenmek
beğenmek	demek	girmek	kazanmak	pişirmek	toplamak	yıkamak
beklemek	dinlemek	gitmek	kesmek	saklanmak	toplanmak	yıkanmak
beslemek	dinlenmek	giyinmek	kırılmak	sanmak	tutmak	yürümek

bırakmak	doğmak	giymek	kırmak	sarılmak	uçmak	yüzmek
bilmek	dolaşmak	göndermek	kızmak	saymak	uğraşmak	
<b>Ortak</b>						
açmak	girmek	olmak			uçmak	
almak	gitmek	oturmak			yapmak	
atlamak	giymek	oynamak			yaşamak	
bakmak	kalkmak	saymak			yazmak	
bulmak	kapatmak	sevmek			yemek	
çıkmaq	kesmek	sormak			yürümek	
dinlemek	koşmak	söylemek			yüzmek	
etmek	okumak	sürmek				

Tabloya göre TYDÖP ve TTÇDK çalışmalarında eylemlerin geniş bir şekilde yer aldığı görülmektedir. Bununla birlikte ÇİT serisinde ise kendi sözcük listeleri içerisinde göre en geniş olarak eylemlere yer verildiği belirlenmiştir. Üç çalışmadaki ortak olan eylem sözcükleri ise ayrı bir tabloda gösterilerek ortaya çıkarılmaya çalışılmıştır.

Bunlarla birlikte “etmek, yapmak ve olmak” fiilleri bu tablolarda bir kez yazılmıştır. Ancak her birinde geçen sözcük öbeği farklı olduğu için burada birleşik fiiller şeklinde ayrıca incelenmiş ve liste hâline getirilmiştir. Yardımcı eylemlere ait söz varlığı ise eylem tablosundan ayrı olarak ele alınarak ilgili söz varlığı şu şekilde listelenmiştir:

**Tablo 37.** Yardımcı Eylemlere Ait Sözcük Listesi

	Etmek	Olmak	Yapmak
TYDÖP	kahvaltı etmek	tedavi etmek	servis yapmak
	muayene etmek	tıraş etmek	yemek yapmak
	dans etmek	tamir etmek	resim yapmak
	seyretmek	tebrik etmek	spor yapmak
	yardım etmek	icat etmek	banyo yapmak
		ziyaret etmek	alışveriş yapmak

TTÇDK	yardım etmek	kabul etmek	yardımcı olmak	piknik yapmak ders yapmak maç yapmak
	teşekkür etmek	kavga etmek	mutlu olmak	
	devam etmek	merak etmek	arkadaş olmak	
	rica etmek	kaybetmek	kaybolmak	
ÇİT	tekrar etmek		sessiz olmak çabuk olmak	

Üç çalışmada yardımcı eylem için ortak sözcüğün olmaması dikkat çekmiştir. Bu bağlamda alana geniş bir çerçeveden bakılabildiği için hazırlanacak olan çalışmalarda rehberlik etmesi noktasında sözcük listelerinin sınıflandırılmasının da öneminin ön plana çıktığı söylenebilir.

### 3.2.1.15. Sıfatlara Ait Sözcük Listesine İlişkin Bulgular

Dil öğretiminde tematik listelere ek olarak sözcük türlerinin oluşturduğu listeler de eklenerek incelenmiştir. Çocuklar için A1 düzeyinde sıfatlar dil öğretimi açısından önem arz etmektedir. Bu kapsamda çocuklara sıfatlara ait sözcüklerin öğretimi için üç çalışmadaki söz varlığı incelenmiş ve şu şekilde belirlenmiştir:

**Tablo 38.** *Sıfatlara Ait Sözcük Listesi*

TYDÖP			TTÇDK			ÇİT		Ortak
acı	hızlı	sevinçli	aynı	harika	önemli	akıllı	hızlı/çabuk	büyük hızlı küçük tatlı uzun
ağır	ilginç	sıcak	az	heyecanlı	sevimli	alçak	uk	
alçak	kalabalık	soğuk	başarılı	hızlı	şirin	bu	küçük	
büyük	kısa	şaşkın	bu	hoş	tatlı	büyük	sevimli	
düz	kıvrıcık	tatlı	büyük	ilk	tüm	düzenli	tatlı	
ekşi	küçük	ucuz	çeşitli	iyi	türlü	güçlü	taze	
evcil	minik	uzun	derin	iyice	uzun	güzel	uzun	
güçlü	mutlu	üzgün	değersiz	kısa	üzgün	hassas	yavaş	
hafif	mutsuz	yavaş	dürüst	kötü	yeni			



harika	neşeli	yüksek	eski	küçük	yüksek		
heyecanlı	pahalı	zayıf	güzel	mutlu	zor		
				orta			

Çocuklara yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde A1 düzeyindeki sözcük türlerinden sığata ait üç çalışma incelendiğinde “acı, akıllı, ağır, alçak, aynı, az, büyük, başarılı, bu, derin, değersiz, düz, düzenli, ekşi, eski, evcil, güçlü, güzel, hafif, harika, heyecanlı, hızlı, hassas, ilginç, ilk, iyi, iyice, kalabalık, kısa, küçük, kötü, minik, mutlu, mutsuz, neşeli, pahalı, sevinçli, sıcak, soğuk, sevimli, şaşkın, şirin, tatlı, tüm, türlü, ucuz, uzun, üzgün, yavaş, yeni, yüksek, zayıf, zor” sözcükleri belirlenmiştir. Bununla birlikte üç çalışmada “büyük, hızlı, küçük, tatlı, uzun” olarak ortak sıfat sözcükleri olarak tespit edilmiştir. Diğeri taraftan sıfatlara ait sözcükler belirlenirken araştırmacı tarafından sıfat olarak öğretilebilecek sözcükler de bu başlık altına alınmıştır. Örneğın, “kalabalık” sözcüğü TDK’ye (2022) göre hem isim hem de sıfat görevinde kullanılabilir. Burada sıfat başlığı açıldığı ve bu sözcük sıfat olarak da kullanılabilir için ilgili tabloda yer verilmesi uygun görülmüştür.

### 3.2.1.16. Soru İfadelerine Ait Sözcük Listesine İlişkin Bulgular

Çocuklara dil öğretiminde bir diğeri ele alınan liste ise sorular ile ilgilidir. Soru sözcükleri görev bakımından sıfat, zarf ve zamir olabilir. Soru eki, bu çerçeve içinde ele alınarak incelemeye dâhil edilmiştir. Bu kapsamda sorulara ait sözcükler olarak genel bir başlık açılmıştır. Bu kapsamda sorulara ait sözcüklere bakıldığında üç çalışma için şu şekilde bir listelenmiştir:

**Tablo 39.** Soru İfadelerine Ait Sözcük Listesi

TYDÖP	TTÇDK	ÇİT	Ortak
	hangi	hangi	nasıl
	kim	kaç	ne
-	nasıl	kim	nerede
	ne	mI?	nereli
			-

neden

Sorulara ait sözcüklerin oluşturduğu tabloya bakıldığında TYDÖP çalışmasında hiç sözcük belirlenememiştir. Dolayısıyla üç çalışmada ortak soru sözcüğü tespit edilememiştir. TTÇDK ve ÇİT'te ise “hangi, kim, nasıl, ne, neden, kaç, nerede, nereli” olduğu sözcüklerine yer verilmiş olduğu görülmüştür. Bununla birlikte ÇİT'te soru ekine (mI) yer verildiği görülmüştür.

### 3.2.1.17. Yer-Yön İfadelerine Ait Sözcük Listesine İlişkin Bulgular

Türkçede sözcükler görevlerine göre isim, sıfat, zarf vb. isimlendirilmektedir. Yer-yön ifadeleri cümle içindeki görevlerine göre farklı olarak kullanılmaktadır. Bu kapsamda çalışmada yer-yön sıfatları, zarfları ve isimleri gibi bir görev ayrımı yapılmadan yer-yön ifadeleri genel bir çerçevede incelenerek belirlenmeye çalışılmıştır. Bu doğrultuda çocuklara yabancı dil olarak Türkçe öğretilmesi amacıyla yer-yön anlamı barındıran ifadeler şu şekilde belirlenmiştir:

**Tablo 40.** *Yer-Yön İfadelerine Ait Sözcük Listesi*

TYDÖP	TTÇDK	ÇİT	Ortak
alt	iç		
arka	ileri		
batı	karşı	alt	alt
dış	kuzey	dış	dış
doğu	ön	dışarı	iç
düz	sağ	iç	ön
geri	sol	içeri	üst
güney	üst	sağ	yan
	yan		

Yer-yön ifadelerine ait sözcükleri için genel çerçeveye bakıldığında “alt, arka, aşağı, bura, dış, düz, etraf, geri, iç, içeri, ileri, karşı, ora, ön, sağ, sol, üst, üzeri, yakın, yan” olduğu

belirlenmiştir. Üç çalışmadaki ortak sözcük grubu olarak “alt, dış, iç, ön, üst, yan” tespit edilmiştir. Ayrıca TYDÖP’te coğrafi olarak “kuzey, güney, doğu ve batı” yön sözcüklerine yer verilmiş olduğu dikkat çekmiştir. Bununla birlikte ÇİT’te “yer” sözcüğüne müstakil olarak yer almıştır, ancak bu tabloda gösterilmemiştir.

### 3.2.1.18. Zaman İfadelerine Ait Sözcük Listesine İlişkin Bulgular

Zaman ifadeleri de cümle içerisinde farklı görevler üstlenebilmektedir. Bu bakımdan bu çalışmada sözcüğün görevinin zarf, sıfat veya isim vb. olarak ayırt edilmeden zaman anlamı barındırıp barındırmadığı incelenmiştir. Bu kapsamda çocuklara yabancı dil olarak Türkçe zaman ifadelerine ait sözcüklerin öğretimi amacıyla şu şekilde sözcükler listelenmiştir:

**Tablo 41.** *Zaman İfadelerine Ait Sözcük Listesi*

TYDÖP	TTÇDK	ÇİT	Ortak
akşam	akşam		
ara sıra	ilk önce		
altı aydır/iki gündür/üç saattir	önce	buçuk	
asla	saat	bugün	
ay	sabah	bugün	
ayda bir	erken	çeyrek	bugün
bazen	erkenden	hafta	hafta
bugün	eskiden	gün	gün
dakika	gece	gün	gün
daima	geç	sabah	saat
dün	gelecek	saat	sabah
erken	gün	şimdi	şimdi
gece	hafta	vakit	vakit
geç	yaş	vakit	yarın
gelecek ay / hafta	her gün	yarın	
	her zaman		

gün	yıl		
hafta			

Tabloya bakıldığında zaman ifadeleri “akşam, ara sıra, altı aydır/iki gündür/üç saattir, an, asla ay, ayda bir, bazen, buçuk, bugün, çeyrek, daima, dakika, dün, erken, erkenden, eskiden, gece, geç, gelecek, gelecek ay / hafta, gün, hafta, hafta içi, hafta sonu, hemen, her gün, her zaman, hiçbir zaman, ilk önce, iki haftada bir/ haftada bir, mevsim, önce, öğle, öğleden önce, öğleden sonra, saat, sabah, sabahleyin, senede iki/ayda bir, sonra, süre, şimdi, tatil, vakit, yarın, yaş, yemek saatleri, yıl, zaman” olarak belirlenmiştir. Üç çalışmada “bugün, hafta, gün, saat, sabah, şimdi, yarın” zaman ifadelerinin ortak olduğu tespit edilmiştir. Haftanın günlerine ise TYDÖP ve ÇİT’te yer verilmiş, TTÇDK’te sadece cumartesi gününün geçtiği görülmüştür. Ayrıca mevsimlere de TYDÖP ve ÇİT’te yer verilmiş, TTÇDK’te ise sadece “yaz” mevsiminin olduğu görülmüştür. On iki aya (ocak, şubat, mart, nisan, mayıs, haziran, temmuz, ağustos, eylül, ekim, kasım, aralık) ise sadece TYDÖP’te yer verildiği, diğer çalışmalarda yer verilmediği tespit edilmiştir.

### 3.2.1.19. TTÇDK’te Sözcük Türlerine Ait Sözcük Listesine İlişkin Bulgular

TTÇDK’te bağlaç, edat, zarf, sıfat ve zamir grubuna ait sözcük listesi dikkat çekmiş, bu ifadeler daha fazla yer verildiği gözlenerek bu konuda özel bir başlık açılmış ve başlı başına bu çalışmadaki ifadeler listelenmiştir. Ancak bu sözcüklerin bazıları bir sözcük türünde değil, çeşitli sözcük türlerindeki görevlerde kullanılabilir. Bu kapsamda tabloda TDK sözlüğü dikkate alınarak sözcük bir görevde yazılmıştır. Bu sözcüklerin farklı görevlerinin de bulunabileceği belirtilerek listelenmeye çalışılmıştır. Buna göre TTÇDK’te bağlaç, edat, zarf, sıfat ve zamir grubuna ait sözcük listesi için şu şekilde bir tablo oluşturulmuştur:

**Tablo 42.** *TTÇDK’te Sözcük Türlerine Ait Sözcük Listesi*

Bağlaç	Edat	Zarf	Sıfat	Zamir
ki	kadar	tekrar	bütün	şey
mesela	hep	yine	her	bunlar
veya	için	genellikle	hiç	biri

ve	fakat	hemen	ilk	birbiri
ya da	gibi	böyle	bazı	ben
bile	göre	işte	fazla	sen
yine	sanki	böylece	bir şey	o
hatta	kez	çabuk	orta	biz
hele	birlikte	hep beraber	öbür	siz
hem	başka	bazen	diğer	onlar
ama	taraf	belki	birkaç	kimse
çünkü	bir sürü	en	bu	kişi
de/da	kere	bu	aynı	herkes
yani		daha	az	kendi
hem		hâlâ	başka	
ayrıca		beraber	biraz	
ile		bence	tahmini	
çünkü		çok	aynı	
keşke		birden	ilgili	
yalnız		sonunda	artık	
		şöyle	tam	
		artık	ayrı	
		diye	hiçbir	
		tam	orta	
		ayrı		
		sık sık		
		tabii		

Sıfat tablosu için üç çalışmada genel olarak niteleme sıfatları ayrıca ele alınmıştı. Bu başlıkta ise belirtme sıfatlarına da yer verilmiştir. Bu kapsamda önceki ilgili sıfat tablosuna alınmayan sıfat türleri tekrar ele alınmıştır. Bununla birlikte diğer çalışmalardan ÇİT’te “herkes, ben, sen, o, biz, bunlar, çok, hep, tüm” sözcüklerine yer verildiği de tespit edilmiştir. Bu çerçevede yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde

öncelikli ve önem verilen bir başlık olmamasına rağmen iki dilli olarak Türkçe öğretiminde bağlaçların, edatlara, sıfatlara, zarflara ve zamirlere geniş bir şekilde yer verildiği belirlenmiştir.

### 3.2.1.20. Listelendirilemeyenlere Ait Sözcük Listesine İlişkin Bulgular

Çocuklara Türkçe söz varlığındaki sözcükleri belirleyebilmek amacıyla tematik ve sözcük türlerine ait olmak üzere çeşitli başlıklar açılmış ve ilgili sözcükler bu başlıklar altında listelenmeye çalışılmıştır Ancak hiçbir başlığa uygun görülmeyen sözcükler de belirlenmiştir Bu kapsamda belirlenen sözcükler ise listelendirilemeyen sözcükler olarak yeni bir tabloda şu şekilde listelenmiştir:

**Tablo 43.** *Listelendirilemeyenlere Ait Sözcük Listesi*

TYDÖP		TTÇDK				ÇİT
aç	kuruş	iş	evet	kaya	taraf	ad
ara	kutlama	ad	fakir	kural	tarihi	alışveriş
alışveriş	lira	akıl	fikir	mektup	tarihi eser	bağlama
asansör	mikrop	altın	film	olay	taş	beslenme
aşı	müzik	anı	fotoğraf	öykü	tek	canım
bayram	para	bağış	gezi	özellik	temizlik	davul
bilet	plan	boy (uzunluk)	güzellik	para	toz	dolu
buz	resim	cam	haber	peri	umut	evet
dans	rezervasyon	cevap	hayat	piknik	var	güven
davet	sanat	ceza	hediye	resim	yardım	güç
eğlence	tatil	çan	hikaye	sahip	yardımcı	haydi
etkinlik	tebrik	çeşme	inşallah	savaş	yarı	hayır
film	tiyatro	değer	ip	servis	yarım	keman
fiyat	tok	değil	isim	ses	yazı	lira
gişe	tören	dert	iş	sevgi	yok	merhaba
harita	ücret	defa	iyilik	sır	yol	neşe

iğne	zemin/giriş	dilek	izin	silah	yuva	para
internet	kat	durum	kalabalık	son	yavru	piyano
şifresi		duvar	kalp	soru		sevgi
kat		duygu	kan	söz		ses
konaklama		düz	karar	şarkı		tane
koridor		eşya	karşılık	şekil		tatil
		ev işi		tane		tok
						tüm
						var
						yaş

Listelendirilemeyen sözcüklerde üç çalışmada ortak ve genel çerçeve hazırlanmaya çalışılmamıştır. Sadece üst başlıklarda ilgili görülmeyen, ancak üç çalışmada da belirlenen sözcükler bu liste içinde toplanmıştır. Ayrıca bu tablolara ek olarak TYDÖP’te ölçü / miktar grubuna ait “yarım, bütün / tam, dilim, kilo, litre, adet, tane, kutu, paket, tabela” ve şekiller grubuna ait “daire, üçgen, kare, yuvarlak, dörtgen” sözcüklerin de olduğu tespit edilmiştir. Bu sözcükler tabloda gösterilmemiştir.

### 3.3. ÇOCUKLARA YABANCI DİL OLARAK TÜRKÇE ÖĞRETİMİNDE OYUNLAŞTIRMANIN TASARLANMASI

Çocuklar için yabancı dil olarak Türkçe öğretimi için oyunlaştırma tasarımının ilk aşaması Werbach ve Hunter'ın (2012) hazırlamış olduğu D6 Modeli'nin analiz edilmesi ve bu çerçevede bir planlamanın yapılmasıdır. Bu kapsamda öncelikle D6 Modeli'nde yer alan basamaklar dikkate alınarak sınıf içi ve sınıf dışında uygulanabilecek bir öğretim süreci için tablolaştırılarak takibinin ve anlaşılmasının kolaylaşması sağlanmaya çalışılmıştır. Bu sayede hedeflerin belirlendiği, eğlencenin olduğu, görev ve sorumluluklara yer verildiği, aşamalı şekilde ilerleyen bir tasarım hazırlanmıştır. Tabloda öğrenci veya çocuk yerine tasarım bir oyunu inşa eden oyunlaştırma süreci olduğu için kullanıcı "oyuncu" olarak ifade edilmiştir. Bu modeldeki tablo şu şekildedir:

**Tablo 44.** Öğretim Sürecinde D6 Modeli'ne Göre Oyunlaştırma Tasarım Aşamaları

D6 Modeli		
1.	Hedeflerin Tanımlanması	Tasarlanan oyunlaştırmadaki hedefler açıkça tanımlanır.
2.	Davranışların Tanımlanması	Tasarlanan oyunlaştırmada oyuncular tarafından kazanılması hedeflenen davranışlar tanımlanır.
3.	Oyuncuların Tanımlanması	Tasarlanan oyunlaştırmada oyuncu tipleri için özellikler tanımlanır.
4.	Aktivite Döngülerinin Hazırlanması	Aktivite döngüleri oluşturulur.
		Oyuncu bireysel olarak etkinliklerde yer alır.
		Oyuncu grupla etkinliklerde yer alır.
5.	Eğlencenin Oluşturulması	Kolay eğlence, zor eğlence, insanla eğlenceye ve ciddi eğlenceye yer verilir.
		Eğlence unsurları yeterli olarak hazırlanır.
6.		Tasarlanan oyunlaştırma için uygun araç ve platformlar seçilir.



	Uygun Araçların Kullanılması	Tasarlanan oyunlaştırma sınıfta, web ortamında kullanılacak araçlar seçilir. Sınıfta ve bazı aşamaları dijitalde kullanılabilir.
		Oyunlaştırmada araç-gereçler oyuncunun kullanacağı şekilde uygun olarak seçilir.
		Oyunlaştırmada öğreticinin kullanacağı araç-gereçler uygun olarak seçilir.
<b>Oyunlaştırma Piramidi</b>		
1. Dinamikler İçin Unsurlar		
1.	Kısıtlamalar	Tasarımdaki kurallar ve sınırlar açıkça ifade edilir.
2.	Duygular	Oyuncudaki çeşitli duyguları (merak, motivasyon, rekabet, mutluluk vb.) ortaya çıkarıcı nitelikte hazırlanır.
3.	Hikâyeleştirme	Oyunlaştırmanın başlangıcından bitimine kadar tutarlı bir şekilde hikâye oluşturularak unsurlar arasında bütünlük sağlanır.
4.	İlerleme	Oyuncunun (hem tasarım içinde hem dil öğretimi açısından) ilerleyebileceği aşamalı bir tasarım hazırlanır.
5.	İlişki	Öğrencinin takımı ile, rakibi ile ve diğer oyunlaştırma unsurları ile çeşitli şekillerde ilişki ve iletişim kurmasına imkân sağlanır.
2. Mekanikler İçin Unsurlar		
1.	Zorluk ve Meydan okuma	Tasarımda türlü görevlerde çeşitli zorluklar oluşturulur ve meydan okuma gibi unsurlara yer verilir.
2.	Şans	Şans unsuruna yer verilir.
		Gelişi güzel unsurlara yer verilir. Ancak bu unsurlar planlanarak tasarıma eklenir.
3.	İş Birliği ve Rekabet	Oyuncuların birlikte hareket ederek iş birliği yapabilmesine imkân sağlanır.
		Oyuncular arasında ve rakipleriyle rekabete yer verilir.
		Bir amaca ulaşmak için kazanan ve kaybedene yer verilir.

4.	Geri Bildirim	Oyunlaştırmada oyuncu çeşitli (hem tasarım içinde hem de dil öğretimine yönelik) geri bildirimler alır.
		Geri bildirimlerle oyuncuya tasarımda nerede olduğu bilgisi verilir.
5.	Ödüller	Belirli bir davranışın başarıyla gerçekleştirilmesi hâlinde tasarlanmış ve planlanmış ödüller verilir.
6.	Alışveriş	Oyuncuların birbiriyle veya tasarımda belirlenmiş bir alandan alışveriş yapabilmesine imkân sağlanır.
		Oyuncuların ticaret (simgesel olarak) yapabilmesine imkân sağlanır.
7.	Durum	Oyuncu tasarımdaki zaman ve kazanma durumu hakkında bilgi sahibidir.
8.	Sıra	Oyunculara eşit haklar tanınır.
		Oyuncuların takip ettiği bir sıra oluşturulur.
		Oyuncuların kendilerine ait sürede oyuna başlaması ve bitirmesi sağlanır.
9.	Kaynak Edinimi	Tasarımdaki görev sırasında oyuncunun gelişimini sağlayan nesnelere toplanır.

### 3. Bileşenler İçin Unsurlar

1.	Başarı	Oyuncular için tanımlanan hedefe ulaşılmasıyla elde edilir.
		Oyuncunun tasarımdaki süreci tamamlamasıdır.
2.	Avatar	Oyuncunun tasarım içinde sahip olduğu, temsil edildiği karakter hazırlanmıştır.
3.	Rozetler	Tasarımda bir başarı kazanıldıktan veya bir görev tamamlandıktan sonra elde edilir.
		Rozetlerin tasarımda dağılımı vardır ve dengeli olarak yer verilir.
4.	Lider Tablosu	Tasarımda oyuncunun ilerlemesi gösterilir.
		Oyuncunun sırası gösterilir.
		Bütün oyunculara bu tabloda yer verilir.

5.	Seviyeler	Oyuncunun hedeflenen amaca ulaşırken tamamladığı aşamalarla oluşturulur.
		Tasarımdaki seviyelerdeki zorluk düzeyi değişiklik gösterebilir.
6.	Puanlar	Tasarımdaki ilerlemenin sayısal göstergesine yer verilir.
		Toplam puan ile elde edilenler sayesinde oyuncunun gelişimi gösterilir.
7.	Takımlar	Hedeflenen amaca ulaşmada ortak olarak hareket etmesi için gruplar oluşturulur.
		En az iki veya daha fazla takıma yer verilir.
8.	Sanal Hediyeler	Tasarımda her türlü eşyanın elde edilmesine olanak sağlanır. Dijital ortam bu unsur için daha uygun olabilir.
9.	İçerik Kilidi Açma	Oyuncuların hedefe ulaşmaları hâlinde yeni unsurları elde edebildiği, yeni içeriklere ulaşabildiği ve açabildiği unsurlar hazırlanır.
		Tasarımdaki hedeflere ulaşıldıktan sonra gizli bir durum veya unsurlar elde edilir.
10.	Koleksiyonlar	Tasarım içinde madalya ve eşyalar gibi nesnelerin elde edilmesiyle grup hazırlanır.
11.	Macera	Tasarımda oyuncunun aşması gereken türlü zorluklara yer verilir.
12.	Savaş	Oyuncunun ilerleyebilmesi ve nesnelere toplayabilmesi için verilen durumla veya grupla gerçekleştirdiği kısa zamanlı mücadelelere yer verilir.
13.	Hediye	Tasarımcıdan oyuncuya verilen veya oyuncudan diğer oyuncuya gönderilen unsurlara yer verilir.
14.	Mücadele Etme	Tasarımda oluşan oyuncu ve diğer oyuncu veya oyuncu ve tasarımcı arasında gerçekleşen ilişki çabası durumu oluşturulur.
15.	Sosyal Grafikler	Oyuncunun sosyal ağa girebildiği ve diğer oyuncuların durumlarını görebildiği alan oluşturulur. Dijital ortam bu unsur için daha uygun olabilir.

D6 Modeli'ne göre her maddenin kullanılmasından ziyade hedef kitleye ve belirlenen amaçlara uygun olarak maddelerin seçilmesi gerektiği kuramsal çerçevede ifade edilmişti. Bu sebeple bu çalışma sınıf içindeki kullanılabilir araçları kapsadığı için uygun araç seçimi kriterine uyan unsurları tasarıma dâhil edilmiştir. Sosyal grafik ve

sanal hediye bileşenleri çıkarılmıştır. Çocuklara yabancı dil olarak Türkçe öğretimine yönelik olan hazırlanan oyunlaştırmada takip edilen D6 Modeli'nin altı adımı ve Oyunlaştırma Piramidi'ndeki unsurlar detaylı olarak açıklanmaya çalışılmıştır.

### 3.3.1. Hedeflerin Tanımlanması

Webach ve Hunter (2012) bir oyunlaştırma tasarımı yapabilmek için öncelikle ne için yapıldığını ortaya çıkaran bir hedefin olması gerektiğini vurgulamıştır. Bu kapsamda bu tasarımda şu hedefler tanımlanmıştır:

- Yabancı dil olarak Türkçe öğrenen 7-10 yaş grubu çocuklara uygun olarak sözcüklerin öğretimi tasarımdaki ilk hedef konumundadır.
- Çocukların söz varlıklarının gelişmesi ve sözcük öğrenirken motivasyonlarının artmasına yönelik bir tasarımın yapılması hedeflenmiştir.
- Çocukların okuma / anlama becerisine, dinleme / izleme becerisine, konuşma ve yazma becerilerinin gelişimine katkı sağlayarak Türkçe sözcükleri öğrenmesi amaçlanmıştır.
- Çocukların gelişimsel özelliklerine uygun, dijital yeterlilikleri dikkate alınarak ve şiddet unsurlarından uzak durulması da hedeflenen kriterlerdendir.
- Oyunlaştırma tasarımı bakımından ise genel hedefler ve özel hedefler belirlenmiştir. Genel hedef kurgulanan hikâyede kurtarılması istenen yumurtaların elde edilmesidir. Özel hedefler ise tasarımda hazırlanan bölgeleri öğrencilerin geçebilmesi için aşamaların başarıyla tamamlanmasıdır.

Belirlenen hedeflerde Bloom Taksonomi çerçevesinde temellendirilmiştir. Öncelikle öğrencinin yaşının belirlenmesi, hedef kitlenin gelişimsel özelliklerini ön plana çıkardığı için bilişsel alana odaklanmaktadır. Bununla birlikte, sözcüklerin fark edilmesi, anlaşılması, okunması, yazılması, dinlenilmesi, konuşulması için gereken zihinsel süreç ile bilişsel alanın gelişmesine katkı sağlayabilir. Diğer yandan oyunlaştırma süreci içerisinde temel hedeflerden biri olan yumurtanın kurtarılması bir yardım çağrısına cevap vermedir ve bu da duyuşsal alanı tetikler niteliktedir. Ayrıca sözcüklerin öğrenilmesi ve ödüllerin vb. kazanılması ile başarı duygusu ve akabinde oluşan motivasyon duygularının

tetiklenmesi ve yükseltilmesi de bu alana hitap etmektedir. Öte yandan hedef kitle olan çocuklarda olumsuz duyguya sebebiyet verecek herhangi bir argo, şiddet vb. gibi durumlardan uzak durulması da duyuşsal alan ile ilgili görülmüştür. Öğrencilerin ince motor becerilerinden kaba motor becerilerine kadar el-göz koordinasyonuna, bedensel olarak hareket edebileceği pek çok etkinlik tasarlanarak psikomotor becerilerinin geliştirilmesine olanak sağlanması hedeflenmiştir.

### 3.3.2. Davranışların Tanımlanması

Dil öğretimi bakımından D-AOBM (2020) sunmuş olduğu dil düzeyleri, çalışma özelinde A1 düzeyi davranışların tanımlanması bakımından dikkate alınmıştır. Tasarımda şu şekilde hedef davranışlar oluşturulmuştur:

- Türkçe Harflerin Öğrenilmesi

Dil öğretimi bakımından Türkçe harflerin çocuklar tarafından tanınabilmesi, seçilebilmesi, sıralanabilmesi, seslendirilebilmesi, bir diğer ifade ile öğrenilmesi amaçlanmaktadır çünkü harfler sözcüklerin temelini oluşturmaktadır. Bu bağlamda öncelikle çocuklar tarafından Türkçe harflerin tanınması, büyük harf küçük harfin fark edilmesi beklenir. Öğrencilerden Türk alfabesindeki harfleri doğru bir şekilde seslendirme, sıralayabilme, ayırt etmesi istenir. Her harfin ses değerini öğrenme, harfleri birleştirerek kelime oluşturma ve doğru sesli okuma becerisini geliştirme üzerinde durulur.

- Türkçe Sözcükleri Anlayabilmesi ve Anlatabilmesi

Bu çalışmadaki diğer belirlenmiş hedef davranış ise çocuklara Türkçe dil öğretiminde dil düzeyine uygun olarak belirlenmiş olan sözcüklerin anlaşılabilmesi ve anlatılabilmesidir. Bu sayede çocukların sözcükleri okuyabilmesi, dinleyebilmesi, yazabilmesi, konuşabilmesi beklenmektedir.

- Sözcüklerin Anlamını ve Özelliklerini Anlayabilmesi

Bu çerçevede öğrencilerin sunulan görsellerden veya etkinliklerden doğru sözcüğü seçebilmesi; sözcüklerin anlamlarını fark ederek karşıtlıklarını, benzerliklerini tespit edip eş anlamı ve zıt anlamı fark etmesi; ayrıca sözcükleri doğru şekilde kategorilere ayırarak sözcükleri sınıflandırabilmesi amaçlarına yönelik beceriler geliştirilir.

- Etkinlik Döngülerinde Görevleri Tamamlayabilmesi

Çocukların oyunlaştırmada beklenen davranışları, etkinliklerde verilen görevleri tamamlayabilmesidir. Çocuklardan tasarımda verilen görevleri anlayabilmesi, görevleri gerek bireysel olarak gerek iş birliği yaparak gerekse başka takımla rekabet ederek yerine getirmesidir. Oyunun sonunda elde edilen puanların, rozetlerin, ödüllerin farkında olması ve oyunu başarıyla bitirip bitirmediğinin değerlendirmesini yapabilmesidir.

- Yumurtaların Kurtarılması

Çocukları oyuna davet ederek yardım çağrısı yapan çağrı ile yumurtaların kurtarılması amaçlanır. Çocuklardan oyunun sonuna ancak bu şekilde ulaşabileceklerinin farkında olması beklenir. Oyunda belirlenen hedefi anlayabilmesini, bu hedefe ulaşabilmek için gereken adımları, verilen görevleri yapabilmesi ise bir diğer hedeflenen davranıştır.

- Ejderha ile Mücadele Edilebilmesi

Çocuklardan oyun içerisinde mücadele edeceği ana unsurun ejderha olduğunu fark etmesi ve buna uygun olarak rakibini tam olarak anlayabilmesi beklenmektedir. Bu bağlamda öğrenci verilen görevleri yapma noktasında mücadele edebilmesi, rakibe karşı motive olabilmesi, mücadele ettikçe çeşitli ödüller kazanabileceğini fark etmesi hedeflenir.

- Görevlerin Takip Edilmesi

Bu bağlamda öğrenciden beklenen görevleri takip edebilmesidir. Tasarımda yer alan talimatları anlayabilmesi, takip edebilmesi, zamanı planlayabilmesi, görevden beklenen stratejiyi geliştirmesi, iş birliği yapabilmesi, rekabet edebilmesi istenmektedir.

- Farklı Yaşamlar İçin Farkındalık Kazanabilmesi

Çocukların oyunun başından sonuna kadar hazırlanan seviyelerde ve aşamalarda farklı yaşam alanlarını diğer bir ifadeyle farklı dünyaları anlamasına, merak etmesine ve keşfetmesine odaklanarak farklılıklara karşı farkındalık kazanabilmesi hedeflenmiştir. Bununla birlikte oyun içindeki seviyelerde farklı doğal ortamlara ve ekosistemlere yer verilerek doğa ve çevre farkındalığının gelişmesine; farklı yaşam alanlarındaki öğeleri ve canlıları tanıması, anlaması, o alana saygı duyması ve değerlendirebilmesi için yaşamsal farklılıkları fark edebilmesine yoğunlaştırılmıştır.

- Zekâ Alanlarının Geliştirilmesi

Hazırlanan tasarımda etkinliklerin çocukların farklı zekâ alanlarının geliştirilebilmesine katkıda bulunması hedeflenmiştir. Çocukların yabancı dil olarak Türkçe alfabeyi öğrenebilmesi, harfleri tanıyabilmesi, seslendirebilmesi, sıralayabilmesi; yine Türkçe sözcükleri okuyabilmesi, dinleyebilmesi, söyleyebilmesi ve yazabilmesi; diğer yandan sözcüklerin anlamlarını, özelliklerini öğrenebilmesi *sözel-dilbilimsel zekâ* alanı ile ilişkilendirilebilir. *Mantıksal-matematiksel zekâ*, çocukların belirlenen sözcüklerin eş anlamlarını veya zıt anlamlarını fark edebilmesi ve görevleri tamamlayabilmesi mantıksal-matematiksel zekâ alanını kapsamaktadır. *Bireylerarası zekâ* ise tasarım içinde bireysel veya grup olarak etkinlikleri tamamlayabilme ve diğer oyuncularla etkileşimde bulunma becerisi bu zekâ alanını temsil edebilir. *Uzaysal-görsel zekâ* ile çocukların belirlenen sözcükleri seçebilmesi, kategorilere ayırabilmesi ve görsel olarak farklı dünyaları keşfederek farkındalık kazanması olarak ifade edilebilir. *Bedensel-duyusal zekâ* da oyunlaştırma sürecinde belirlenen görevleri gerçekleştirme, ejderha ile mücadele etme ve görevleri takip etme gibi bedensel hareketleri içeren davranışlar bu zekâ alanını kapsar. Bu alan, fiziksel becerilerin, koordinasyonun, hareketin olduğu alandır, bu sayede ilerleme seviyeleri ile ilişkilendirilebilir. Örneğin yardımcı unsurlardan bir hayvan olan Baykuş'a ve Anka Kuşu'na dokunması veya bir ağaç olan Ulu Çınar'a dokunması planlanmıştır. Bu sayede çocukların verilen görevleri tamamlamak için beden hareketleri ve duysal deneyimlerini kullanmaları, bedensel-duyusal zekâlarının gelişmesine katkıda bulunabilir. Yeteneklerinin ve beden dili kullanımının geliştirilmesine odaklanabilir. *Bireysel zekâ* ile çocukların görevleri baştan sona takip edebilme ve süreci anlayabilme, yardım çağrısına cevap verme, her türlü olumsuz davranıştan uzak durma becerileri bu içsel zekâ alanına işaret edebilir.

- Türkçe Dil Düzeylerinin Gelişmesi ve Kazanımların Elde Edilmesi

D-AOBM (2020) söz varlığı düzeyleri açısından A1 düzeyi için somut durumlarla ilgili temel kelime / işaret ve öbek birikimine sahip olunması gerektiği belirtilmektedir. D-AOBM'de (2020) sözcük düzeyleri ise A1 düzeyi için belirli somut durumlarda tek sözcük ve söz öbeklerinden oluşan temel sözcük bilgisine sahip olması gerektiği ifade edilmektedir. Bununla birlikte yakın alanlarındaki sözcükler de tercih edilmiştir. Bu bağlamda sözcüklere dair şu sıralama takip edilmiştir:

- Alfabenin öğrenilmesi,
- Sınıfa ait sözcüklerin öğrenilmesi,
- Eve ait sözcüklerin öğrenilmesi,
- Yiyecek-içeceklere ait sözcüklerin öğrenilmesi,
- Giyecek-hava durumu-mevsimlere ait sözcüklerin öğrenilmesi.

Türkiye Maarif Vakfı-TMV (2022) ilkökul düzeyindeki hedef kitlenin kazanımlarını sunmuştur. Bu çalışmada belirlenen çocuklara Türkçe sözcük öğretimi için dil öğretiminde kullanılan programdaki kazanımlar dikkate alınarak tasarımdaki hedefler belirlenmeye çalışılmıştır:

**Tablo 45. Tasarımda Hedeflenen A1 Düzeyi Dil Becerileri Kazanımları**

Dil Becerileri	A1 Düzeyi Kazanımları
Dinleme	1. Türk alfabesindeki harflerin karşılığı olan sesleri ayırt eder.
	2. Selamlaşma, tanışma ve vedalaşmayla ilgili temel kalıp ifadeleri tanır.
	3. Çevresindeki nesnelere adını tanır.
	4. Çevresindeki yer/mekân adlarını tanır.
	5. Hava durumuyla ilgili temel kavram ve kalıp ifadeleri tanır.
	6. Günlük hayatta sık kullanılan kelimeleri bağlamdan hareketle tahmin eder.
	7. Toplumsal yaşam alanlarına yönelik metinlerde kullanılan kelime ve kalıp ifadeleri tanır.
	12. Basit kişisel tanıtım içeren konuşmaları anlar.
	13. Günlük hayattaki basit yönergeleri takip eder.
	20. Beden dilinden veya tonlamadan hareketle konuşmacının duygu durumunu (sinirli, mutlu, neşeli, üzgün vb.) belirler.
	21. Sesli/görüntülü iletilerden (anons, duyuru vb.) ihtiyaç duyduğu bilgileri seçer.
	23. Konum bildiren basit ifadeleri tanır.
	25. Seyahat ve konaklamaya ilişkin temel bilgileri seçer.
	27. Yardım talebi/izin/ rica/özür içeren ifadeleri tanır.
29. Dinlediklerinin/izlediklerinin konusunu belirler.	
30. Basit metinlerdeki olayların oluş sırasını belirler.	
33. Türkçenin telaffuz özelliklerini fark eder.	
37. Plan/tasarı/hayalleri bildiren ifadeleri belirler.	
43. Türk kültüründeki temel beden dili unsurlarını ve bunlara eşlik eden ifade kalıplarını tanır.	



Sözlü etkileşim	<p>3. Çevresindeki nesnelere adını sorar/söyler.</p> <p>4. Çevresindeki yer/mekân adlarını sorar/söyler.</p> <p>18. Diyaloglarında onay/kabul/ret ifadeleri kullanır.</p> <p>19. İstek veya şikâyetlerini anlatan diyaloglar kurar.</p> <p>20. Yardım talebi/izin/rica/özür/içeren diyaloglar kurar.</p> <p>22. Plan/tasarı/hayallerin konuşulduğu diyaloglara katılır.</p> <p>23. Yol, yön ve adres tariflerine ilişkin basit diyaloglar kurar.</p> <p>24. Konuşmalarında konum bildiren basit ifadeleri kullanır.</p>
Sözlü üretim	<p>1. Türk alfabesindeki harfleri seslendirir.</p> <p>2. Kelimeleri doğru telaffuz eder.</p> <p>3. Konuşmalarında yeni öğrendiği kelime ve kalıp ifadeleri kullanır.</p> <p>5. Konuşmalarında temel betimleyici ifadeleri kullanır.</p> <p>7. Görsel öğelerle verilen basit kelime ve kalıp ifadeleri söyler.</p> <p>8. Görsellerle ifade edilmiş mekânları/olayları/durumları basit cümlelerle anlatır.</p> <p>12. Bir olayı/durumu/işin oluş sırasına göre basit ifadelerle anlatır.</p> <p>15. Kişisel duygularını basit cümlelerle anlatır.</p> <p>16. Kişisel görüşlerini basit cümlelerle anlatır.</p> <p>19. Plan/tasarı/hayallerini basit ifadelerle anlatır.</p> <p>24. Konuşma amacını belirler.</p> <p>28. Afiş, bilet, broşür, ilan, menü vb. metinlerdeki temel bilgileri anlatır.</p>

Okuma	<p>1. Türk alfabesindeki harfleri tanır.</p> <p>3. Toplumsal yaşam alanlarına yönelik metinlerde kullanılan kelime ve kalıp ifadeleri tanır.</p> <p>6. Temel soru ifadelerini tanır.</p> <p>7. Temel soru kalıplarına yönelik bilgileri belirler.</p> <p>9. Günlük hayattaki basit yönergeleri takip eder.</p> <p>12. Basit betimleyici ifadeleri tanır.</p> <p>15. Harita, kroki, grafik, tablo, zaman çizelgesi gibi görsellerden ihtiyaç duyduğu bilgileri seçer.</p> <p>19. Yol, yön ve adres tarifi içeren basit metinleri anlar.</p> <p>20. Metinden konum bildiren basit ifadeleri seçer.</p> <p>21. Görsellerle desteklenmiş basit metinleri anlar.</p> <p>23. Basit metinlerdeki olayların oluş sırasını belirler.</p> <p>30. Bir metinde tercih/teklif bildiren ifadeleri seçer.</p> <p>31. Bir metinde tavsiye/uyarı bildiren ifadeleri seçer.</p> <p>37. Görsellerle desteklenmiş basit eylemlerin anlatıldığı metinleri anlar.</p> <p>39. Metnin konusunu ve temel iletisini belirler.</p> <p>30. Bir metinde tercih/teklif bildiren ifadeleri seçer.</p> <p>36. Onay/kabul/ret ifadelerini belirler.</p> <p>37. Görsellerle desteklenmiş basit eylemlerin anlatıldığı metinleri anlar.</p> <p>39. Metnin konusunu ve temel iletisini belirler.</p> <p>46. Plan/tasarı/hayalleri bildiren ifadeleri belirler.</p> <p>48. İstek veya şikâyetlerini anlatan ifadeleri tanır</p>
Yazma	<p>1. Türk alfabesindeki harfleri doğru biçimde yazar.</p> <p>2. Yeni öğrendiği kelimeleri ve kalıp ifadeleri yazar.</p> <p>25. Günlük hayata ilişkin basit not ve iletiler yazar.</p> <p>48. Yazım kurallarına dikkat ederek yazar.</p> <p>49. Yazma amacını belirler.</p>

Tablodaki kazanımlara göre çocuklar için A1 düzeyi ile dil becerilerinin kazandırılması hedeflenmiştir. Bu kapsamda bu çalışmada, şu şekilde dil kazanımları temel alınmıştır:

- *Okuma Becerisi:* Görselleri ve görsellerle ilişkili sözcükleri okuma becerisi geliştirilir. Görevlerin ve talimatların okunarak anlaşılması ve takip edilmesi becerisi kazanılır. Okuma becerisi için A1 kazanımları ise tasarımda çeşitli şekilde ele alınmıştır. Örneğin, “Basit betimleyici ifadeleri tanır.” kazanımı ile ilgili tasarımda, çocuklar tarafından basit betimleyici ifadeler tanınabilir. Örnek olarak

bir resimdeki evi “beyaz, büyük ve güzel” şeklinde betimleyebilirler. “Yol, yön ve adres tarifi içeren basit metinleri anlar.” kazanımına yönelik olarak tasarımda çocuklar yol, yön ve adres tarifi içeren basit metinleri anlayabilmesi sağlanır. Örneğin, bir metindeki “sağa dön”, “birinci seviye” gibi ifadeleri anlayabilirler. “Bir metinde tercih/teklif bildiren ifadeleri seçer.” kazanımına yönelik ise tasarımda, çocuklara bir metinde tercih veya teklif bildiren ifadeleri seçebilme olanağı sağlanır. Örneğin, bir metindeki “Sözcükleri eşleştir.” gibi ifadeleri seçebilirler. “Onay/kabul/ret ifadelerini belirler.” kazanımı ile tasarımda, çocuklar onay, kabul veya ret ifadelerini oyundaki konumlarına, geri bildirimlere, puan vb. gibi dönütlere göre belirleyebilirler.

- *Dinleme Becerisi:* Görsellerle ilişkilendirilen sözcükleri, hikâyeleri, ilerleme aşamalarını dinleyerek anlama becerisi geliştirilir. Talimatları ve görevleri dinleyerek anlama ve takip etme yeteneği kazanılır. Örneğin, “Türk alfabesindeki harflerin karşılığı olan sesleri ayırt eder.” kazanımına yönelik olarak oyunda, çocuklara Türk alfabesindeki harfler ve bu harflerin karşılığı olan sesler öğretilir. Örneğin, “ç” harfi ve “çanta” kelimesi öğretilir. “Selamlaşma, tanışma ve vedalaşmayla ilgili temel kalıp ifadeleri tanır.” kazanımına yönelik olarak oyunda, çocuklar her girdiği bir hayvanın dünyasında belirlenen hayvan ile tanışma ve vedalaşma ifadeleriyle karşılaşır ve bunları tanırlar.
- *Yazma Becerisi:* Görsellerle ilişkilendirilen sözcükleri yazma becerisi geliştirilir. Bu bağlamda tasarımda “Sözcük Duvarı” etkinliği oluşturulmuş, belirlenmiş olan sözcük listelerini kullanarak yazmaları istenmiştir. Bu kapsamda yazma becerisi A1 kazanımları tasarımda dikkate alınmıştır. Örneğin, “Türk alfabesindeki harfleri doğru biçimde yazar.” kazanımı ile tasarımda çocuklar, öğretilen sözcüklerde yer alan harfleri doğru bir şekilde yazabilirler. Örneğin, “kalem” kelimesini Türk alfabesindeki harflerle doğru biçimde yazabilirler. “Yeni öğrendiği kelimeleri ve kalıp ifadeleri yazar.” Kazanımı ile tasarımda çocuklar, öğrendikleri yeni kelimeleri ve kalıp ifadeleri yazabilirler. Örneğin, öğrendikleri bir meyve ismini veya eşya isimlerini sözcük duvarı için yazabilirler.
- *Sözlü Etkileşim ve Üretim (Konuşma) Becerisi:* Grup çalışmalarıyla iş birliği yapma ve iletişim becerileri geliştirilir. Görevler ve sorularla ilgili yanıtlar verme

ve ifade etme yeteneği kazanılır. Örneğin, “k-a-l-e-m” kelimesindeki harfleri tek tek seslendirirler. “Çevresindeki nesnelerin adını sorar/söyler” kazanımına yönelik olarak oyunda, çocuklar sınıf ve evdeki nesnelerin adlarını öğrendikleri için birbirlerine nesnelerin adını sorabilir veya söyleyebilirler. Örneğin, “Bu ne? - Bu bir kalem” gibi diyaloglarla nesnelerin adını sorar/söylerler. Bir diğer kazanım “Çevresindeki yer / mekân adlarını sorar / söyler” ile oyunda, çocuklar sınıfın farklı bölgeleri ve evin farklı odaları gibi yer / mekân adlarını öğrendikleri için birbirlerine yer / mekân adlarını sorabilir veya söyleyebilirler.


### 3.3.3. Oyuncuların Tanımlanması





Bu tasarımda şu aşamalar izlenerek oyuncular tanımlanmaya çalışılmıştır:


- Oyuncular, oyuncu tipleri belirlenerek oyuna dâhil olurlar.
- Tasarlanan oyunlaştırma için altı farklı oyuncu tipine hitap edebilecek oyuncu özellikleri hazırlanmıştır.
- Her aktivite döngüsünde oyuncu tiplerine göre hazırlanmış aşamaları geçmesi, sırları çözmesi, görevleri yerine getirmesi beklenmektedir.
- Tasarımda altı farklı oyuncu tipi oluşturulmuştur.

Tasarımda yer alması hedeflenen oyuncu tipleri şu şekilde hazırlanmıştır:

**Tablo 46.** *Tasarımdaki Oyuncu Tipleri*

1	<p>Âlimler</p> 	<p>Âlimler, uzmanlık alanlarına odaklanan ve liderlik özelliklerine sahip olan oyuncu tipini temsil eder. Onlar, bir konuda uzmanlaşmayı hedefleyen öğrencilerdir. Tasarımdaki seviyelerin oluşturulması, zor eğlencelerin tasarlanması ve öğrenmenin ve yeterliliğin hissettirilmesi, âlimlerin öncelikli olarak dikkate alınan ihtiyaçlarıdır.</p> <p>Âlimler, gruplarında sözcü ve lider rolünü üstlenirler. Grubun satın aldığı ürünlerin takibini yaparlar ve alınacak kararlarda son sözü söyleyebilirler. Ayrıca, öğretmene iletilmesi gereken mesaj içeriklerinden sorumludurlar. Grubun görevini tamamladığında, bu durumu öğreticiye bildirirler ve grup lideri olarak rol üstlenirler.</p>
---	--	---

2	<p>Melekler</p> 	<p>Melekler, iyilik, yardım etme ve paylaşma odaklı olan oyuncu tipini temsil eder. Onların ön plandaki amaçları, başkalarına yardım etmek ve birlikte hareket etmektir. Yardımsever olan melekler, gruplarında ulvi çağrışı arkadaşlarına ileterek onları motive eder ve yardım için birlikte çalışır.</p> <p>Melekler, hem kendi grubuna hem de rakiplerine yardım edebilirler. Yardım yaparlar, paylaşımda bulunurlar ve uzlaşmayı sağlarlar. Özellikle rakibin zor durumda olduğu durumlarda, kendi ürünlerini veya bilgilerini paylaşarak rakibi desteklerler. Her bir paylaşımda, gruplarına +10 puan kazandırır.</p>
3	<p>Haberciler</p> 	<p>Sosyal ilişkileri, arkadaşlarıyla iletişimi ön planda tutan sosyalleşenler için sürekli iletişim hâlinde olmak önemlidir. Haberciler, diğer gruplarla ve öğretmenle iletişim kurar, mesajları ileterek anlaşmaları yapar ve bilgi akışını sağlar. Grupları arasında iletişim köprüsü görevini üstlenirler. Ayrıca, istedikleri takdirde diğer grupların durumlarını öğrenmek için dolaşabilir ve bu bilgileri grup arkadaşlarına aktarabilirler.</p>
4	<p>Mühendisler</p> 	<p>Değişimden beslenen düzen bozucular, oyunda bazı özel yetkilere sahip olan oyuncu tipini temsil eder. Bu oyuncu tipi, oyunun dinamiklerini etkileyerek stratejik avantajlar elde etmeyi hedefler. Ellerindeki iki renkli kartlarla düzen bozucular, kırmızı ve mavi olmak üzere farklı yetkilere sahiptir. Kırmızı kartı kullanarak istedikleri bir takımın boyadığı bir eşyayı "İPTAL" edebilirler. Bu, rakip takımın gerçekleştirdiği bir eylemi geri almak ve etkisiz hâle getirmek anlamına gelir. Ayrıca, düzen bozucular bir kez karşı rakiplerinden birine satın alacakları parayı %50 indirme yetkisine sahiptir. Bu da rakip takımın satın alma gücünü azaltarak stratejik bir avantaj elde etmeyi sağlar. Düzen bozucuların bu özel yetkileri, oyundaki dengeyi etkileme ve rakip takımların stratejilerini bozma amacını taşır. Bu şekilde oyunda beklenmedik durumlar meydana getirerek heyecanın artırması hedeflenir.</p>
5	<p>Kâşifler</p> 	<p>Özgür ruhlar, oyundaki kademeli içerikleri keşfetmek ve yeni alanları araştırmak konusunda özgürdür. Gruplarından istedikleri zaman ayrılabilir ve başka bir alanı keşfedebilirler. Bu özgürlükleri sayesinde, oyunda bağımsızlık duygusunu deneyimleyebilirler. Ayrıca, tasarımda sadece kâşiflerin yeni alanın anahtarını taşıma yetkisi vardır. Bu, özgür ruhlar oyuncu tipinin diğer oyunculara kıyasla keşif ve sırların çözülmesinde özel bir rol üstlendiğini gösterir.</p>

6	Askerler 	Oyuncular tipine yönelik olarak için tasarlanan görevler, ödül kazanma, puanları takip etme ve lider tablosunda başarılarını gösterme üzerine odaklanır. Ayrıca, oyunda kazanılan puanları takip etmek ve kaydetmek de askerlerin sorumluluğundadır. Puanların doğru şekilde hesaplanması ve güncellenmesi için özen gösterirler. Diğer yandan oyun içindeki alışverişten, sözcük kutularından elde edilen sözcüklerin de yönetimini üstlenirler.
---	---	---

- Oyuncu Tipi Seçimi

Öğretici, sınıftaki öğrencilerin bireysel farklılıklarını tanıyorsa ve öğrenme stratejilerini belirlemişse öğrencilere hazırlanan görevleri dağıtabilir. Her oyuncu tipinin simgesini kapalı olarak tutabilir ve öğrencilerden kendi oyuncu tiplerini seçmelerini isteyebilir. Öğretici bu noktada öğrenciyi yönlendirebilir. Bu oyuncu tiplerini sınıf içerisinde dağıtımını için öncelikle sınıf mevcudu ve öğrencilerin özellikleri dikkate alınır.

- Uzmanlar (Âlimler) + Yardımseverler (Melekler)

Bu durumda, bazı öğrenciler hem uzmanlık becerilerine sahip olacak hem de yardımseverlik özelliklerini taşıyacaktır. Bu öğrenciler, hem konularında uzmanlaşacaklar hem de diğer öğrencilere yardım etme ve paylaşma konusunda sorumluluk alacaklar.

Temel oyuncu tipleri bunlardır. Her grupta âlimler (uzmanlar) veya melekler (yardımseverler) olmasını sağlamak önemlidir. Bu iki temel oyuncu tipi, tasarımda önemli roller üstlenir. Öğretici, bu iki oyuncu tipinin her grupta temsil edilmesini sağlayabilir. Böylece gruplar, uzmanlık becerileriyle birlikte yardımseverlik ve paylaşma özelliklerini de içerecektir.

- Sosyalleşenler (Haberciler) + Oyuncular (Askerler)

Bu durumda, öğrenciler hem habercilerin hem de askerlerin görevlerini yapacaklardır. Bu öğrencilerden diğer öğrencilerle iletişim hâlinde olması ve puanları takip etmesi beklenir.

### 3.3.4. Aktivite Döngülerinin Hazırlanması

Bu tasarımın temel hedeflerinden birisi; Türkçe öğrenen çocuklar için çeşitli oyunlaştırma dinamikleri, mekanikleri ve bileşenleri kullanılarak içsel ve dışsal

motivasyonlarının tetiklenmesi, bu sayede sözcük öğrenme sürecine olan bağlılıklarının ve ilgilerinin artırılarak öğrenme sürecinin eğlenceli ve verimli hâle getirilmesidir.

Tasarım oluşturulurken öncelikle döngüleri birbirine bağlayacak bir *hikâye* kurgusu hazırlanır. Ardından oyuna davet için bir *yardım çağrısı* hazırlanır. Oyuncu, “Ejderhadan Kraliçe Kuşun Yumurtalarını Kurtar” gibi bir yardım çağrısı etrafında hareket etmek zorundadır. Ardından “*dört alanın ve görevlerin hazırlanması*” aşamasına geçilir. Oyuncu, dört farklı yaşam alanını geçmek zorundadır. Her alanda üç farklı görev bulunur. Aktivite döngülerinde oluşturulan seviyelerin bir aşamasında *dijital araçların kullanılmasına* dikkat edilir. Her döngüde en az bir etkinlik, web 0.2 araçlarıyla oluşturulmuş (Worldwall’e, Canva’ya ve Bitmoji ile) çalışmalara yer verilir. Etkinlikler için *açıklamaların* her döngüde açık, net ve anlaşılır olmasına dikkat edilir. Dil düzeyi çocukların anlayabileceği şekilde basit ve uygun seviyededir. Aktivitelerin çalışmadaki hedef kitle olan *çocuklara uygun olmasına* özen gösterilir. Her döngü, çocukların gelişimsel özelliklerine uygun olarak tasarlanır. Döngülerde, çocuklarda olumsuz duygulara yol açabilecek argo, şiddet veya çatışma unsurlarından kaçınılır.

Her aktivite döngüsünde *öğrenme ve öğrenilenlerin pekiştirilmesi* amacı güdülmüştür. Türkçe sözcüklerin öğrenilmesi ilk hedefdir. Bu hedef kapsamında *mücadeleler* oluşturulmuştur. Bu çerçevede çocuk yumurtaları kurtarana kadar olan bütün aşamalar bir mücadele içerir. Diğer yandan tasarımdaki aktiviteler, oyunculara *başarı* duygusu yaşatmayı hedefler. Her bölgedeki görevleri başarıyla tamamlayan oyuncular, ilerleme kaydeder ve nihai hedef olan yuvaya ulaşma başarısını elde ederler. Bu sayede *motivasyonun* devamlı olarak yükseltilmesi amaçlanır. Öğrenciler hem puanlarıyla ilerleme olarak *geri bildirim* alır hem de sözcükleri öğrenip öğrenmediklerine dair dönüt alırlar.

### 3.3.5. Eğlencenin Oluşturulması

Bu tasarımda şu şekilde eğlence adımları oluşturulmuştur:

- Tasarımda genel hedefte yumurtayı bulmak, özel etkinlikte döngü içindeki görevlerde toplama, arama, bulma, devirme, seçme, yakalama gibi çeşitli keşfetmeye ve merak duygusunu gidermeye yönelik olarak *kolay eğlence* unsurlarına yer verilmiştir.

- Oyunlaştırma hedeflerinden biri olan ejderhayı yenme, döngülerde değişen etkinliklerde başarılı olma gibi zorluklarla mücadele etme sonucunda başarı elde etmesi ve bu başarıdan gurur duyması ile *zor eğlenceye* yer verilmeye çalışılmıştır.
- Tasarımda çocukların gruplarıyla iletişim hâlinde olabileceği *insanla eğlenceye*, diğer yandan yine iletim kuracağı Bilim Adamı Alp, Anka Kuşu, Ulu Çınar, Bilge Baykuş, her döngünün başkanı olan bir hayvan oluşturulmuştur.
- Oyunlaştırma süreci boyunca çocukların farklı dünyaların fark edilmesi değişimi hissetmelerine olanak sağlayacak heyecan duygusunu ortaya çıkaracak şekilde *ciddi eğlenceye* de yer verilmiştir.

### 3.3.6. Uygun Araçların Seçilmesi

Bu tasarım için seçilen araçlar ve seçilme kriterleri şöyledir:

- Oyunlaştırma sınıf içinde kullanılmaya uygun olarak hazırlanmıştır.
- Öğrencinin kullanabileceği araçlar, akıllı tahtalar, projeksiyon, bilgisayar, kartonlar, kağıtlar, makas, kalem, yapıştırıcı, kutu gibi materyalleri içerebilir.
- Öğretici için de bilgisayar, hoparlör, projeksiyon, akıllı tahta, sözcük listesi, oyunlaştırma görseli, kartonlar, renkli kağıtlar, yapıştırıcı, makas, rozet, ödül, sözcükler ile ilgili daha önce hazırlanmış araçlar seçilmiştir.
- Oyunlaştırma Piramidi'ndeki dinamikler, mekanikler ve bileşenler kullanılarak, tasarımda lider tablosunda yıldızlar, ödüller, kupalar, rozetler gibi öğrencilerin görevleri tamamladıktan sonra alabilecekleri motivasyon araçları dâhil edilmiştir.
- Görsellerin estetik olarak düzenlenmesi, öğrencilerin oyunu anlamalarını ve görsel araçları daha etkili bir şekilde kullanmalarını sağlamak için tasarlanmıştır.

### 3.2.7. Oyunlaştırma Piramidi'nin Hazırlanması

Werbach ve Hunter (2012) D6 Modeli'ne göre tasarımın oluşturulması için Oyunlaştırma Piramidi'ni sunmuştur. Bu piramidin en üstünde dinamiklerin, ortasında mekaniklerin ve



en altında ise bileşenlerin olduğunu ifade etmiştir. Dinamikler, oyunun oynanışı ve oyuncular arasındaki etkileşimleriyle, oyunun oyuncular arasında oluşturmayı amaçladığı deneyimleri, oyunda oluşturulan duygusal, sosyal ve psikolojik etkileşimleri, oyuncuların birlikte çalışma, rekabet etme, keşfetme, strateji geliştirme gibi deneyimlerini ile ilgilidir. Öncelikle dinamikler detaylı olarak hazırlanmaya çalışılmıştır.

### 3.3.7.1. Dinamiklerin Hazırlanması

Werbach ve Hunter (2012) Oyunlaştırma Piramidi'nin en üst katmanındaki dinamiklerin *kısıtlamalar, duygular, hikâyeleştirme, ilerleme ve ilişkiler* alt basamaklarıyla oluşturulduğunu ifade etmiştir. Bu çalışma için ise dinamiklerin bütün aşamaları tasarıma dâhil edilmiştir.

***Kısıtlamalar*** kapsamında tasarım:

- Tasarımın dört seviye ve on iki aşamadan oluşması,
- Her bir aktivite döngüsü için bir hafta ayrılması, diğer bir ifadeyle her seviye için en az iki en fazla dört ders saati ayrılması (Her seviye için en az 80' en fazla 160'),
- Tasarımda her aşama için farklı hayvan kullanılması ve bunların on ikiyi aşmaması,
- Tasarımın birinci seviyede başlaması ve dördüncü seviyede bitmesi,
- Tasarımın yumurtaların yuvaya ulaştırılmasıyla tamamlanması,
- Tasarım sisteminde savaş unsuru olarak ejderhanın olması,
- Tasarım sisteminde bilgilendirici olarak Bilim Adamı Alp gibi yardımcıların sınırlı sayıda olması,
- Her aşamada bir lider hayvanın olması ve bu lider hayvanların bölgeye özgü olması,
- Her aşamada belirli bir görevin olması ve bu görevlerin sistematik bir şekilde ilerlemesi,
- Aşama geçildiğinde yalnızca bir yıldız kazanılması, diğer bir ifadeyle iki yıldız olmaması,

- Puanların alanlara özel ve kısıtlayıcı bir şekilde belirlenmesi bu tasarımda belirlenen kısıtlamalardır.
- Tasarımın Türkçe sözcük öğretimi bakımından 7-10 yaş grubu çocuklar için hazırlanması,
- Sınıfta 6-18 öğrenciye göre planlanması,
- Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde çocuklara yönelik A1 düzeyinin becerilerini ve kazanımlarını içermesi,
- Belirlenen Türkçe sözcük çerçevesindeki sözcüklerin öğretilmesine yönelik olması (Alfabe, sınıf ve ev eşyası, yiyecek ve içecek, giyecek, hava durumu, mevsimlere ait sözcüklerin öğretimi),
- Sınıf ve ev eşyaları gibi bir temaya ait sözcüklerin sadece belirli bir seviyede öğrenilmesi, başka temadaki sözcüklere yer verilmemesi,
- Hazırbulunmuşluk düzeyi olarak öğrencilerin ana dillerinde yazmayı-okumayı ve Latin harflerini okumayı-yazmayı öğrenmiş olmaları şeklindedir.

Bu çerçevede hem tasarımın sınırlarını belirleyen hem Türkçe öğretimine yönelik kısıtlamaları kapsayan şekilde bu dinamik hazırlanmaya çalışılmıştır.

**Duygular** kapsamında tasarımda:

- Öğrencilerin bireysel, grupta ve başkalarına yardım etme adımlarında olumlu duygular yaşamaları hedeflenmiştir.
- Şifreyi bulmaları için *merak*; yeni yaşam alanlarını bulma için *keşfetme*; aşamaları geçme, görevleri tamamlama, rozet ve ödül kazanma, yuvaya ulaşma gibi etkinlikler için öğrencilerde *sevinç ve gurur* duygularını tetiklemeyi; grupta rekabet ederken diğer grubu geçme isteği gibi durumlar *rekabet* duygusunu ortaya çıkarmayı hedeflemektedir.
- Eğlenceli aktivitelerle aşamaları geçerken öğrencilerin eğlenmeleri sağlanarak bu şekilde pozitif duyguların ortaya çıkması amaçlanmıştır.
- İş birliği ve rekabet gibi unsurlarla öğrencilerin birlikte çalışma, sorumluluk alma, dayanışma ve birbirlerine destek olma gibi duyguları deneyimlemeleri hedeflenmiştir.

- Aynı zamanda olumsuz duygular, şiddet veya öfke gibi olumsuz etkilerin ortaya çıkabileceği unsurlardan kaçınılmıştır, böylece olumsuz duyguların engellenmesi hedeflenmiştir.





*Hikâyeleştirme* unsuru çerçevesinde tasarımda:

- Sürecin başından sonuna kadar birbirleriyle tutarlı bir hikâye olmakla birlikte, her seviyenin ve aşamanın da kendi içinde bir hikâyesi vardır.
- Bütün oyunlaştırma unsurları bir genel hikâye ile bütünleştirilmiştir. Bununla birlikte etkinlik döngülerinde o döngüye ait özel hikâyeler kurgulanmıştır.
- Oyunlaştırmaya yardım daveti ile dâhil olan öğrenciler, birbirine bağlı alanları geçerek son noktaya ulaşabilir.
- Oyuncular gerçek dünya ile fantastik bir dünya arasındadır. Gerçeklik kadar fantastik unsurlara da yer verilmiştir. Ejderha bir karşıt unsur olarak seçilmiş, Bilim Adamı Alp destekleyici ve yardım bekleyen ana karakter Kraliçe Kuş ise yardıma ihtiyacı olan unsur olarak tasarlanmıştır. Kraliçe Kuş'un Ejderha tarafından Saklı Bahçe'de dört anahtarlı kapının ardına saklanmış yumurtalarını bulmak için bir yolculuğa çıkılması gerekmektedir.
- Çocuklar, çağrışı kabul eder ve oyun başlar. Altın Köprü, Su Şehri, Kuşların Adası ve Sesli Orman seviyelerini geçerek görevlerini yerine getirir. Her bölgede görevleri tamamlarsa bir anahtar kazanır. Bu anahtarlar ile Saklı Bahçe'deki dört anahtarlı kapıyı açabilirler ve yumurtaları kurtarabilir.

Hikâyenin kendisi ve içerdiği unsurlar (örneğin, Ejderha, Bilim Adamı Alp, Kraliçe Kuş, Saklı Bahçe, anahtarlar, kapılar, yumurtalar, bölge isimleri vb.) imge ve gösterge oluşturma potansiyeline sahiptir. Bu unsurlar, oyuncuların zihinsel görselleştirmeyi canlandırmak ve oyun dünyasını daha gerçekçi ve anlamlı kılmak için sembolik işaretler olarak kullanılabilir. Örneğin, Ejderha sembolik olarak tehlikeyi temsil edebilir, anahtarlar ve kapılar ise hedefe ulaşma ve ilerleme sembolleri olabilir. Ayrıca burada arketipsel özellikler de ortaya çıkmaktadır. Kollektif biliç dışının yansıması olarak ilk örnekleri temsil eden, çocukların süreçteki aşamaları, unsurları somutlaştırmasına olanak sağlayan ejderha -mücadele edilecek unsur-, Bilge Baykuş -soru sorulacak bilgili unsur- vb. arketipler ile temellendirilmeye çalışılmıştır.

Bu bağlamda tasarımdaki hikâyeleştirme örneği şu şekildedir:

**Tablo 47.** *Tasarımdaki Hikâyeleştirme*

Davet		
1.		Kuşlar ve çiçeklerle dolu büyük dağların arkasında gizemli hayatlar varmış. Bir gün, buraya kırmızı bir ejderha gelmiş. Sultan Dağları'ndaki Kraliçe Kuş'un dört yumurtasını çalmış.
2.		Ejderha, bu dört değerli yumurtayı, Saklı Bahçe'deki dört kilitli kapının arkasındaki odaya kapatmış. Her kilit için bir anahtar gerekiyormuş ve bu anahtarları hayvanların yaşadığı dört farklı alana saklamış.
3.		Bilim adamı Alp ise çalınan yumurtaları bulmak için sizlerden yardım istiyor. Kapıyı açmak için dört bölgedeki görevleri geçerek kapıların anahtarlarını toplamalısınız. Size alanlar hakkında bilgiler verecek.
4.		Heyecan dolu bir macera için hazır mısınız? Bilim Adamı Alp sizi bekliyor ve buradaki görevler sizi bekliyor!

Tablodan görüleceği üzere çocukların mücadele edeceği unsur olarak sıklıkla karşılaşmayacağı, günlük hayatta göremeyeceği, mücadele edildiği takdirde çocuklarda olumsuz bir iz bırakmayacak evrensel olarak kabul gören bir ejderha seçilmiştir. Kurtarılması gereken unsurun ise çocukların koruyabileceği şekilde somut olarak da kırılabilir ve hassas olarak bir unsurun seçilmesi hedeflenmiş, bu amaç için bir kuş yumurtası tercih edilmiştir. Kültürel ve evrensel kodlarımızda yumurtayı taşırken, bir yerden bir yere ulaştırırken hep korumaya çalışılır. Bu somut anlayışla birleştirilerek çocuklara koruma ve mücadele etme duygusu oluşturulmak istenmiştir.

**İlerleme** ise oyunlaştırmada aşamalı bir ilerlemenin olması ile ilgili bir diğer adımdır. Bu kapsamda;

- Tasarımda hazırlanan dört seviye ve on iki aşamanın tamamlanabilmesi için bütün adımların sırayla ilerlenerek geçilmesi planlanmıştır.

- Öğrencinin ilk döngüden son döngüye kadar tematik olarak sözcükleri öğrenmesi, sözcük bilgisinin gelişerek ilerleyebilmesi için aşamalı ilerleme tasarlanmıştır.
- Türkçe alfabe öğretimi ile başlanıp yakından uzağa olacak şekilde, sınıf eşyaları, ev eşyaları, yiyecekler, giyecekler, hava durumu, mevsimler gibi tematik sözcükleri öğrenmesi şeklinde bir ilerleme oluşturulmuştur.

Birinci seviyede Altın Köprü yer almaktadır. İkinci seviyede Su Şehri, üçüncü seviyede Kuşların Adası, dördüncü seviyede ise Sesli Orman vardır. Bu seviyelerdeki oyunlarda sınıf ve ev eşyalarına, yiyecek ve içceklere, giyecekler için sözcüklerin öğretilmesi hedeflenirken kuramsal çerçevede söz varlığı başlığında irdelenen Trier'in söz varlığı kuramı ve Weisgerber'in kavram alanı yaklaşımı ile ilişkilendirmeler temel alınabilir. Trier'in söz varlığı kuramı, dildeki sözcüklerin anlam ve kullanım bağlamlarıyla ilişkili olduğunu vurgular. Diğer yandan Weisgerber'in kavram alanı yaklaşımı ise dildeki öğelerin birbirleriyle ilişkili olarak incelenmesini vurgular (Akt.; Aksan, 2015). Örneğin, tasarımdaki giyecek ve yiyecek sözcükleri, Trier'in söz varlığı kuramı doğrultusunda, anlamsal bağlamlarına göre öğretilir. Weisgerber'in kavram alanı yaklaşımıyla sözcüklerin bir araya geldiği kavram alanları oluşturulabilir. Böylece öğrenciler, dil öğelerini anlamlandırarak ve günlük, kullanımına yönelik örneklerle ilişki kurularak sözcüklerin öğrenilmesine olanak sağlanır.

- Birinci seviye “Altın Köprü” ile yeni bir dünyaya bir geçiş yapılması tasarlanmıştır.

Tasarımda ilerlemedeki davet metninde ilk aşama Altın Köprü'dür. “Köprü” yeni bir dünyaya geçiş olarak kullanılmıştır. Çocukların köprü üzerindeki üç noktada küçük hayvanlar ile karşılaşması hedeflenmiştir. Altın Köprü seviyesinde “karınca, arı ve kelebek” gibi masalarda veya çocuklara hitap eden çeşitli çalışmalarda çalışkan ve sevimli olarak gösterilen evrensel ve kültürel kodlara sahip hayvanlar seçilmiştir. Bu aşamada amaç, çocukların oyunlaştırmaya ve sisteme alışmalarını sağlamaktır. Aynı zamanda, çocukların alfabe öğrenmeleri ve sistemi kavramaları için alfabe öğretimiyle başlanmıştır. Bu bağlamda, çocuklar temel dil birimi olan harfleri tanıyarak öğrenmeye başlarlar. Tasarımın bu seviyesinde, çocuklar köprü üzerindeki hayvanlarla etkileşim kurarak oyunlaştırmaya adapte olurken, aynı zamanda alfabe ve harf kavramlarını

öğrenirler. Bu temel beceriler, dil gelişimi için önemli bir adım oluşturur. Bu çalışmada sözcüklerin temeli olan harflerin öğretimi üzerinde durulmuştur.

**Tablo 48.** *Altın Köprü’de Öğretilmesi Hedeflenen Alfabe*

Hedef	Türk alfabesinin öğretimi
Ünlüler	A-a, E-e, I-ı, İ-i, O-o, Ö-ö, U-u, Ü-ü
Ünsüzler	B-b, C-c, Ç-ç, D-d, F-f, G-g, Ğ-ğ, H-h, J-j, K-k, L-l, M-m, N-n, P-p, R-r, S-s, Ş-ş, T-t, V-v, Y-y, Z-z.

- İkinci seviye olan “Su Şehri” ile öğrencilere yeni bir yaşam alanı sunulmuştur.

Su Şehri, suyun altında yer alır ve kültürel kodlarımızda olumlu olarak kabul gören “yunus, ahtapot ve balık” gibi hayvanlar seçilmiştir. Bu aşamada, öğrencilere sınıfa ve eve ait sözcüklerin öğretimiyle ilgili görevler verilmiştir.

**Tablo 49.** *Su Şehri’nde Öğretilmesi Hedeflenen Sözcükler*

Hedef	Sınıfa ve eve ait sözcüklerin öğretimi
Sınıfa ait sözcükler	“çanta, çöp sepeti, defter, kalem, kalemlik, kalemtırış, kapı, kitaplık, masa, pencere, saat, sandalye, sıra, silgi, tahta, ders, karne, konu, ödev, öğretmen, önlük, sıra, teneffüs, test, yazı, zil, askı, bilgisayar, resim”
Ek olarak öğretilecek sözcükler	Teneffüs, çöp kutusu, sınıf, öğrenci
Öğretilmeyen sözcük	Önlük
Eve ait öğretilmesi hedeflenen sözcük grupları:	Oda (televizyon, perde, sehpa, masa, lamba, koltuk, halı, dolap, kanep, lamba) yatak odası (yastık, yatak), oturma odası, salon, balkon, telefon, şemsiye, ip. Banyo- tuvalet (ayna, lavabo, çamaşır makinesi) Mutfak (buzdolabı, bulaşık makinesi, tabak, bardak, bıçak, çatal, kaşık, ocak)
Ek olarak öğretilecek sözcük	Sabun, anahtar

Öğretilmeyecek sözcükler	Koridor, vazo, bulaşık, sofrası, musluk
--------------------------	---

*Sınıfa ve eve ait sözcükler* öğretilmesi hedeflenen ilk sözcük grubudur. Bu gruptan “önlük” günümüzdeki okul üniforması bağlamında kullanılmadığı için listeden çıkarılmıştır. Diğer yandan öğrencilerin sıklıkla kullanabileceği “sabun, anahtar” gibi sözcükler eklenmiştir. Böylece sözcükler irdelenerek çocuklara ilk aşamada sunulmak üzere hazırlanmaya çalışılmıştır.

- Üçüncü seviyedeki “Kuşların Adası” ile öğrencilere başka bir yaşam alanı sunulmuştur.

Üçüncü aşama için kuş / uçan hayvan temalı olarak Kuşların Adası tasarlanmıştır. Bu aşamada, toplumsal olarak akıllı, bilge ve sevimli kabul edilen “papağan, baykuş ve ördek” gibi kuşlar kullanılmıştır. Kuşların Adası seviyesinde yiyecek-içecekler için sözcüklerin öğretilmesi planlanmıştır.

**Tablo 50.** *Kuşların Adası’nda Öğretilmesi Hedeflenen Sözcükler*

Hedef	Yiyecek-İçecekler Ait Sözcük Öğretimi
1.Aşamadaki sözcükler	Meyve olarak “armut, çilek, elma, havuç, karpuz, kiraz, muz, portakal, üzüm ve zeytin” sözcükleri. Sebze olarak “biber, domates, ıspanak, limon, salatalık, limon, patates, patlıcan” sözcükleri.
2.Aşamadaki sözcükler	Tatlı: “baklava, bal, dondurma, pasta, şeker, kek, kurabiye, reçel, çikolata” sözcükleri; Yiyecek olarak “börek, ekmek, et, kebab, köfte, makarna, pilav, salata, tavuk, tuz, yoğurt, yumurta, ekmek, çekirdek, çorba, simit” sözcükleri, İçecek olarak ise “su, süt, ayran, meyve suyu, çay, kahve” sözcükleri.
3.Aşamadaki sözcükler	Yiyecek-içecekler için sözcükler karışık olarak öğretilir.

Tablodan görüldüğü üzere buradaki sözcükler gruplara ve bu gruplar da seviyedeki aşamalara göre dağıtılmıştır.

- Dördüncü aşama olan “Sesli Orman” adı verilen seviyede öğrencilere bu çalışmadaki son yaşam alanı sunulmuştur.

Dördüncü aşamada ise toprak hayvanları olarak bir orman tasarlanmış ve bu alana Sesli Orman denilmiştir. Burada sevimli, güçlü ve yumuşak hayvanlar olarak görülen “sincap, aslan ve zürafa” seçilmiştir. Sesli Orman’da giyeceklere ait sözcüklerin öğretilmesi hedeflenmiştir.

**Tablo 51.** *Sesli Orman’da Öğretilmesi Hedeflenen Sözcükler*

Hedef	Giyeceklere Ait Sözcük Öğretimi
Aşamalardaki Sözcükler	Giyecekler: “atkı, ayakkabı, bot, çorap, eldiven, eşofman, etek, gömlek, kazak, kıyafet, mont, pantolon, şapka, şort, terlik, tişört, elbise, çamaşır, önlük, ceket, şapka” Yaz (zamana ait sözcüklerde) hava (doğaya ait sözcükler arasında) soğuk-sıcak (sıfatlarda), İlkbahar, sonbahar, kış, yağmurlu, güneşli, karlı, rüzgârlı, kardan adam, gözlük

Tasarımdaki dört seviye değerlendirildiğinde bu tezin bulgular kısmında sunulan hayvanlara ait sözcük listesinden “arı, aslan, balık, kelebek, kuş, ördek, sincap, zürafa” gibi hayvanlara çalışmada yer verilmiştir. Ayrıca, çocukların karşısına masallarda, çizgi filmlerde vb. karşısına çıkabilecek “ahtapot, baykuş, karınca, papağan, yunus” gibi hayvanlara da yer verilmiştir.

Diğer yandan her sözcüğün yazımına dair de bir ilerleme çalışılmıştır. Bu çalışma için Sözcük Duvarı etkinliği oluşturulmuştur:

- Her öğrencinin adı, duvara grubuyla birlikte yan yana yazılır. Grubun rengi en üste yazılır, böylece grup üyeleri kendilerini kolayca tanıyabilirler.
- Her öğrencinin toplamda 40 kelime yazması istenir.
- 40 kelimelik listeye şu şekilde dağılım yapılır: 10 sınıf eşyası, 10 ev eşyası, 10 yiyecek-içecek, 10 giyecek.




- Öğrencilere, kendi grubunun üyelerinin yazmasına yardımcı olmaları ve birbirlerinin yazdıklarını düzeltmeleri teşvik edilir. Bu sayede iş birliği ve dil becerileri geliştirilir.
- Yazılan kelimeler, öğrencilerin görsel olarak gözlemlemesi ve tekrar etmesi için duvara asılır.



**İlişki:** Tasarımda çeşitli şekillerde ilişkiler hazırlanmaya çalışılmıştır:

- Öğrenciler ile Bilim Adamı Alp, Anka Kuşu, Baykuş ve Ulu Çınar gibi oyunlaştırmaya özel tasarlanan karakter ile ilişkiler kurabilir. Bu ilişkiler ile öğrencilerin sürece daha fazla dâhil olmaları ve motive olmaları sağlanabilir.
- Öğrenciler, her aşamada tasarımda yer alan hayvanlarla ilişki kurarlar. Çünkü her hayvanın kendi alanına ait kuralları ve görevleri vardır. O hayvanların mektupları vardır. Öğrenci bu mektupları alarak onlarla bir türlü iletişime girmiş olur.
- Öğrencilerin kendi grup arkadaşlarıyla ve diğer gruplardaki arkadaşlarıyla ilişkileri vardır. Buradaki ilişki bazen yardımlaşma bazen iş birliği bazen de rekabet ile kurulabilir.
- Öğrenciler, bir görevde zorlandıklarında grup olarak yardım almak için Anka Kuşu'na başvururlar. Anka Kuşu, grup yardımında öğrencilere destek ve rehberlik sağlar.
- Bireysel olarak yardım almak isteyen öğrenciler ise Ulu Çınar'a giderler.

Bu bağlamda, Bilim Adamı Alp oyundaki çağrının iletilmesinden sorumludur. Diğer yandan Anka Kuşu, Ulu Çınar ve Bilge Baykuş'un da duvara yapıştırılan görsellerinin altına şu mesaj (öğretmen de okuyabilir) yazılır:

**Tablo 52.** *Tasarımdaki İlişki Unsuru*

<b>Yardım:</b> <i>Yardımcılar sınıf duvarına yapıştırılır.</i>		
1	 <p>Anka</p>	<p><i>Anka bize yardım et!</i></p> <p>Grup olarak zorlandıkları bir konuda öğrenciler, ortak bir karar verirler ve yardım almak için Anka Kuşu'na başvururlar. Bu süreçte, âlimler grubunu temsil eden öğrenciler, ellerini Anka Kuşu simgesinin üzerine koyarlar ve yardımın gelmesini beklerler. Bununla, Anka Kuşu'nun</p>

		yardımıyla takım olarak zorlukları aşmak ve görevi tamamlamak hedeflenir.
2	 <p>Ulu Çınar</p>	<p><i>Ulu Çınar bana yardım et!</i></p> <p>Bireysel olarak bir oyuncu kendi görevinin yerine getirmekte zorlanırsa, elini Ulu Çınar simgesinin üzerine koyar ve yardım gelmesini bekler.</p>
<b>Bonus:</b> <i>Sınıf duvarına yapıştırılır.</i>		
3	 <p>Bilge Baykuş</p>	<p><i>Bilge Baykuş bana yeni görev ver</i></p> <p>Oyundaki aktivite döngülerinde diğer öğrencilerden hızlı bir şekilde kendi görevini tamamlayan öğrenciler, ellerini Bilge Baykuş'un üzerine koyup kendilerine yeni bir görevin gelmesini beklerler. Onlar başka görevleri yaptıklarında gruplarına +30 puan kazandırır, kendileri +50 puan kazanır. Bu şekilde, hızlı ve başarılı öğrencilerin çabaları gruplarına ve kendilerine ek puan sağlar. Bu da rekabeti artırabilir ve öğrencilerin daha motive olmalarını sağlayabilir.</p>

Tablodan açıklamalardan görüldüğü üzere çocuklar için hazırlanan tasarımda çeşitli ilişki sistemleri hem çocukların özellikleri hem dil öğretim hedefleri dikkate alınarak hazırlanmaya çalışılmıştır.

### 3.3.7.2. Mekaniklerin Hazırlanması

Werbach ve Hunter (2012), Oyunlaştırma Piramidi'nin ikinci basamağı olan mekanikleri *zorluk / meydan okuma, şans, iş birliği / rekabet, geri bildirim, ödül, durum, alışveriş, sıra, kaynak edinme* olan unsurlardır.

**Zorluk ve Meydan Okuma:** Bruner'in (Akt.; Cameron, 2001, s. 7) çocuğun gelişimindeki en etkili araçlardan birinin problem çözme becerisi olduğunu vurguladığını göz ardı etmemek gerekir. Yine Csikszentmihalyi'nin Akış Kuramı ve Fogg'un Davranış Modeli dikkate alındığında becerinin üstünde bir zorlukla bireyin mücadelesi vurgulandığı da göz önünde bulundurularak tasarımdaki zorluk ve mücadele unsurları şu şekilde ifade edilebilir:

- Her bölgedeki aşamalarda kolay eğlenceye uygun olarak meraklarını giderici kolay görevler verilmiştir.
- İkinci ve üçüncü aşamalarda görevlerin zorlukları artmıştır. Oyun ilerledikçe, görevlerin zorluk seviyesi artar.
- Çalışmada gizli kapının anahtarlarını bulmak için aşılması gereken dört yaşam alanı zorluk olarak oluşturulmuştur.
- Oyuna katılmış olan bütün çocuk oyuncular ejderhaya ve görevleri yeri getirirken rakibine meydan okuması planlanmıştır.
- Her aşamada bir hayvan lider bulunması ve onlarla mücadele edilmesi de oluşturulmuştur. Örneğin Altın Köprü’de birinci aşaması olan Karınca Dünyasının lideri bir karıncadır. Arı Dünyasında bir arı o aşamanın lideri konumundadır.

Bu çalışmadaki tasarımda (Tablo 24’ten) seçilen hayvanlar; öğrencilere dil öğretiminde ve özellikle de A1 düzeyinde dil öğretim ilkelerinden yakından uzağa ve somuttan soyuta ilkelerine uygun olmadığı, çocuklar tarafından somut olarak az rastlanan veya çocukların hiç kullanmayacağı sözcükler olarak görülebilir. Ancak çocukların gelişimsel özellikleri dikkate alındığında pek çok hayvanla gerek dijital ortamlarda gerek basılı materyallerde sıklıkla karşılaştığı gözlemlenmektedir. Bu bakımdan tasarımlarda belirlenen çerçeveden hayvan sözcükleri kullanılabileceği gibi, kitap kurdu gibi bir kalıp ifade sıklıkla geçtiği için solucan/kurt gibi veya karınca gibi çalışkanlıklarıyla masalarda yer alan ve çocukların günlük hayatta sıklıkla görebileceği hayvanlara tasarımlarda da ayrıca yer verilebileceği düşünülmektedir.

Bu açıdan hayvanların alanlarını geçebilmek, anahtarları alabilmek için hayvan liderlerin verdiği görevleri oyuncular yapmalıdır. Bu bir mücadele unsuru olarak tasarlanmıştır. Ayrıca anahtarları saklayan ejderha da tüm sistemi başlatması bakımından zorluk olarak tasarlanmıştır.

**Şans:** Bakhsh (2016) da çocuklara dil öğretmenin gençlere ve yetişkinlere dil öğretmekten daha zor olduğunu vurgulayarak öğrencilerin dikkatinin hızla dağıldığını ifade etmiştir. Bu sebeple öğrenciler her aşamada şans unsurları da yerleştirilerek

görevlerinde yeni bir aşamaya geçebilir. Böylelikle değişim ve hızlilik da sağlanmaya çalışılmıştır.

- Tasarımda gelişigüzel ve şansın etkili olduğu görevler oluşturulmuştur. Bu tür görevler, oyuncuların sonuçları önceden tahmin edilemeyen ve rastgeleliklere dayanan görevlerdir. Örneğin, harf arama, lobut devirme, mendil kapmaca, eşleştirme gibi görevlerde oyuncular, rastgele olarak seçilen harfleri bulmaya, lobutları devirmeye, mendili kapmaya veya kartları eşleştirmeye çalışırlar.
- Worldwall, tasarımın bir bileşeni veya oyunun bir parçası olarak kullanılan bir araçtır ve bu etkinliklerde şans unsurlarının yer almaktadır.

***İş Birliği ve Rekabet:*** Çocuk için tasarlanmış ve kontrollü bir etkinliğin sunulmuş olması çocuğun iş birliği ve rekabet becerilerinin de gelişmesine olanak sağlayabileceği söylenebilir. Bu doğrultuda tasarımda:

- Oyuncular aşamalar içinde verilen bazı görevleri grup arkadaşlarıyla iş birliği şeklinde yaparlarsa puan kazanabilir ve aşamaları geçebilir.
- Oyuncular daha fazla puan kazanmak ve ödül alabilmek için rakibinden daha doğru ve hızlı görevleri yerine getirmeye çalışarak rekabet edebilir.
- Tasarımda, herhangi bir oyuncunun veya grubun kaybetmesini önlemek amacıyla alternatifli yardım düğmeleri oluşturularak iş birliği teşvik edilir.
- Rekabet kapsamında takımlar oluşturulmuştur. Hem bireysel hem takım olarak daha fazla puan kazanmak ve ödül almak rekabeti teşvik etmek için kullanılabilir.

Bu adım ile tasarımdaki hem iş birliğinin hem de rekabetin dengelenmesi hedeflenmiştir.

***Geri Bildirim:*** Oyunlaştırmanın mekaniklerinden biri olan geri dönüt, tasarımda yer verilen unsurlardan biridir. Bu çerçevede tasarımda şu şekilde geri bildirimler oluşturulmuştur:



- Görevlerin sonunda geri bildirim verilir. Her aşamada ve her görevde öğrenciler geri bildirim alırlar.
- Harita veya seviyelerin görseli ve grupların gösterimi yapılmıştır. Bu görsel, öğrencilere kendi ilerlemelerini ve diğer gruplarla olan konumlarını görmelerini

sağlar. Grupların ilerlemeleri ve gösterimleri, bir tür geri bildirim sağlayarak öğrencilere mevcut durumlarını görsel olarak sunar.

- Sözcükler öğretilirken geri dönüt verilmektedir.
- Ödül, lider tablosu, puanlama, rozetler hazırlanır. Örneğin, Papağan Dünyası'nda bu alanı geçtiğinin göstergesi olarak "Papağan" rozeti, görevi tamamladığı için lider tablosuna bir yıldız, bireysel olarak başardığı için 10 puan, alışveriş yapabilmek için bölgedeki tematik sözcükle ilişkili olarak "yiyecek kartı" ödülünü alır. Bu, öğrencilere ilerlemelerini takip etme ve diğer oyuncularla rekabet etme imkânı sağlar. Lider tablosundaki konumları, puanları, ödülleri ile öğrencilere geri bildirim olarak sunulur ve hedeflerine ulaşmak için motivasyon sağlayabilir.

**Ödüller** unsuru için Fogg'un (2009), bir davranışın gerçekleşmesi için üç temel unsurun bir araya gelmesini vurguladığı *Davranış Modeli* -motivasyon, yetenek ve tetikleyici- öncelikle göz önünde bulundurulmaya çalışılmıştır. Bu kapsamda ödüller ile tetikleyiciler arasında bağlantı kurulabilir. Öğrenciler tetikleyiciyi aldıkça motivasyonları artarak yeteneklerini geliştirmek için çabalarlar. Bu böylece ödülünden öğrenciler üzerinde tetikleyici etkisi beklenerek motivasyonların artmasında etkili olması hedeflenmiştir. Bu amaçla ödül çeşitliliğine dikkat edilmiş, *SAPS* ödül teorisi temel alınmıştır. Böylece *eşya*, *erişim*, *güç* ve *statü* ödülleri şu şekilde tasarlanmıştır:

**Tablo 53.** *Tasarımdaki Ödül Unsuru*

<p><b>Eşya</b></p> 	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Oyunun tamamını başarıyla tamamlayan ve yumurtayı kurtarmak için yardım eden her gruba bir "kupa" verilir.</li> <li>• Altın Köprü'nün ikinci aşamasını başarıyla geçen tüm gruplar, "Sözcük Kumbarası" adlı bir ödül kazanır. Bu ödül, grupların sözcük becerilerini geliştirmelerini ve oyunun bu aşamasında gösterdikleri başarıyı takdir etmek için verilir.</li> <li>• Sözcük kutusunda en az yirmi sözcüğü bulan her grubun üyesi, 4. aşama tamamlandıktan sonra "Sözcük Altını" adlı bir ödül kazanır.</li> </ul>
<p><b>Erişim</b></p> 	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Oyunda <b>Ulu Çınar'a</b> soru sormak için tüm öğrenciler erişim hakkı kazanır. Bu ödül, öğrencilerin oyun içindeki önemli bir kaynağa erişmelerini sağlar ve yardım almaya teşvik eder.</li> </ul>

	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Alışveriş için “<b>Kart</b>” ödülü kazanılır.</li> <li>➤ 1.Seviyede 200 puanı üç aşamada toplayan her grup bir mağazayı açabilir. “Sınıf ilk olarak açılır ve öğrenciler “<b>Eşya Kartı</b>” kazanır.</li> <li>➤ 2.Seviyede 200 puanı üç aşamada toplayan her grup bir mağaza açabilir. “Lokanta / Pazar / Büfe” ikinci olarak açılır ve “<b>Yiyecek Kartı</b>” kazanır.</li> <li>➤ 3.Seviyede 200 puanı üç aşamada toplayan her grup bir mağaza açabilir. “Giyim Mağazası” üçüncü olarak açılır ve “<b>Giyecek Kartı</b>” kazanılır.</li> </ul>
<b>Güç</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Su Kalkanı:</b> Suyun içinde rahatça nefes alacaklardır. <b>1. Seviyede</b> kazanılır.</li> <li>• <b>Güç Kalkanı:</b> Ejderhaların ateşleri zarar vermeyecektir. <b>3. Seviyede</b> kazanılır.</li> </ul>
<b>Statü</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Alışverişte en fazla eşya boyayan grup “Patron” olur.</li> <li>• Sözcük kutusundan en fazla sözcüğü olanlar bu alanlardan birinin sahibi olur. (Altın Köprü, Su Şehri...)</li> </ul>

**Alışveriş:** Mekaniklerin bir diğer basamağı olan alışveriş, oyuncuların simgesel olarak ticaret yapabilmesi olarak ifade edilmişti. Bu kapsamda tasarımda:

- Alışveriş adımı öğrenciler için bir alan oluşturulmuştur.
- Üç alışveriş mağazası hazırlanmıştır. Temaya göre görseller eklenmiştir.
- Alışveriş için tematik kartlar oluşturulur.
- Alışveriş kartları, öğrencilerin kazandıkları puanları kullanarak ticaret yapmalarını sağlar.
- Sözcük Kutusu ise öğrencilerin sözcüklerinden puan kazanmalarını sağlar.

Sözcük Kutusu



- Öğretmenin elinde görseller ve sözcüklerin bulunduğu küçük kartlar bulunur. Her grup birinci aşamayı tamamladığında bir “sözcük kutusu” kazanır. İlerleyen

her aşamanın sonunda öğretmen her grubun üyelerine bir kart gösterir ve ne olduğunu sorar. Doğru cevabı bilen öğrenci kartı alır ve kendi grubunun kumbarasına atar. Yanlış cevap verilirse kart alınmaz ve sıra diğer grubun öğrencisine geçer. Böylece her grup eşit zaman dilimlerinde oyuncularını yarıştırmış olur.

- Her grup sözcük kutusunu yanına alır.
- Öğretmen torbadan bir kart çıkarır.
- Kartın önündeki görseli öğrencilere gösterir.
- Her öğrenci sırayla cevap verir.
- Öğrenciler grup sırasına göre çıkarlar, doğru bildiklerinde devam ederler (5 tane), bilemezlerse sıra diğer gruptaki arkadaşlarına geçer.
- Her doğru bilinen sözcük kumbaraya atılır.
- Aynı sözcükten (pekiştirme amacıyla) birden fazla olabilir.
- Doğru cevap veren öğrenciler öğretmenin elindeki kartı alır ve kendi grubunun sözcük kumbarasına atar.
- Bu süreç ikinci seviyeden dördüncü seviyeye kadar her seviye sonunda tekrarlanır.
- Dördüncü seviyenin tamamlanmasının ardından her grubun sözcük kumbarası açılır ve içindeki sözcük sayısı tek tek hesaplanır.
- En fazla sözcüğü olan grup “Sözcük Avcısı” rozeti ve “Sözcük Altını” ödülünü kazanır.
- En fazla sözcüğe sahip olan gruplar bir alanın sahibi olurlar (Altın Köprü, Su Şehri vb.).
- Kumbaradaki kelimeler puan değerine sahiptir ve bu puanlarla mağazalardan alışveriş yapabilirler.

**Durum:** Tasarımdaki zamanın ve kazanma durumunun oyuncular tarafından bilinmesidir.

- Bazı oyunlarda görevlerin belirli bir süre içinde tamamlanması gerekmektedir.

- Zaman, öğretmenin ders planı içerisinde yer alır ve oyun sürelerini belirlemek için kullanılır.
- Her aşamanın tamamlanması için belirli bir süre tahsis edilmiştir.
- İki ders saati, her aşamanın tamamlanması için belirlenen süredir.
- Çocuklar tasarımda hangi durumlarda kazanacaklarını bilirler.

**Sıra:** Tasarımda oyuncuların eşit haklara sahip olmasıdır. Bu tasarımda sıra şu şekildedir:

- Oyunlaştırmada bütün öğrencilere eşit haklar tanınmıştır ve her biri oyuna dâhil edilmiştir.
- Oyuncular, kendi grubu içinde ve diğer gruplarla etkileşim hâlindeyken birbirlerine saygılı olmalıdır. Sırası gelen arkadaşlarına saygı ve sabır göstererek görevlerini tamamlamalarını beklemelidirler.
- Oyuncular, kendilerine ait belirlenen süre içerisinde oyunu başlatmalı ve bitirmelidirler. Her oyuncunun kendi hızına göre ilerleyebilmesi sağlanmıştır.

Bu şekilde, her oyuncuya eşitlik, saygı ve zaman yönetimi prensiplerine dayalı bir oyun deneyimi sunulmuştur.

**Kaynak Edinimi:** Öğrencinin süreç içerisinde nesnelere toplayabilmesi olarak tanımlanmıştır. Diğer bir ifadeyle öğrencinin süreç içerisinde bilgi ve materyalleri toplayarak öğrenme deneyimini zenginleştirmesi anlamına gelir. Oyunlaştırmada da oyuncular, eşya, rozet, puan, ödül gibi nesnelere toplayarak kaynak edinimini deneyimlerler. Bu sayede öğrenciler, somut olarak gelişimlerini gözlemleyebilir ve kazanımlarını takip edebilirler.

- Oyunlaştırmada oyuncu eşya, rozet, puan, ödül gibi nesnelere toplamıştır. Böylece öğrenci geliştiğini somut olarak görebilmesi sağlanmıştır.

### 3.3.7.3. Bileşenlerin Hazırlanması

Werbach ve Hunter (2012), Oyunlaştırma Piramidi'nin üçüncü ve son basamağını bileşenler olarak belirtmişlerdir. Bileşenler, oyunun görsel ve işitsel unsurlarıyla ilgilidir. Yaklaşık olarak on beş tane bileşen şu şekildedir: *başarı, avatar, rozetler, lider tablosu,*



*seviyeler, puanlar, takımlar, sanal hediyeler, içerik kilidi açma, koleksiyonlar, macera, savaş, hediye, mücadele etme ve sosyal grafiklerdir.*

**Başarı:** Oyuncular için belirlenen hedefe ulaşılmasıyla elde edilen bir durumdur. Her aşama tamamlandığında, oyuncular başarı elde etmiş olurlar. Genç (2013, s. 42) çocuğun bilgiyi kendisinin inşa ettiğini belirtmiştir. Tasarım içerisinde ise başarı tanımlanan hedefe ulaşılmasıdır. Bu kapsamda:

- Oyuncu, her aşamayı başarıyla tamamlayıp oyunun sonuna geldiğinde başarı elde eder.
- Her bir öğrendiği sözcük, oyuncunun başarısını artırır. Oyunun ilerleyen aşamalarında öğrenilen her sözcük, oyuncunun dil becerilerinin gelişimine katkı sağlar ve başarıyı temsil eder. Oyuncunun her yeni sözcüğü öğrenmesiyle birlikte, kelime dağarcığı genişler ve iletişim becerileri güçlenir. Başarının elde edilmesi, oyuncunun öğrenme sürecinde ilerlemesini gösterir ve motive edici bir faktördür.

**Avatar:** Oyuncunun tasarımda temsil edildiği bir karakterin veya avatarın hazırlanmasıdır. Bu bileşen için yabancı çocuklara tek tip bir avatar oluşturulmamıştır. Çünkü oluşturulan bir tip, farklı ülkenin özelliklerini kapsamayabilir. Bu da öğrenciyi olumsuz etkileme ihtimali doğurabilir. Bu çerçevede bir karakter yerine simge hazırlanmıştır. Diğer yandan her aşama tamamlandığında ilgili hayvanın rozeti öğrenciye verilir. Bu rozetler, öğrencilerin başarılarını ve o alana olan uyumlarını simgeler. Öğrenciler, bir alanı geçtiklerinde o alana ait bir iz de taşırlar, bu da onların o dünyayı keşfettiğini ve orada başarılı olduğunu gösterir. Özetle avatar unsuru şu şekilde hazırlanmaya çalışılmıştır:

- Oyuncu tiplerine göre simgeler kullanılarak her öğrenciye özgün bir simge tasarlanmıştır. Bu tasarımda, çok kültürlü bir ortamda yer alan uluslararası öğrencilerin farklı kültürlerini ve kimliklerini yansıtabilmeleri için kalıp bir insan tipi yerine simgeler tercih edilmiştir.
- Oyunda yer alan oyuncu tipleri olarak *âlimler, mühendisler, uzmanlar, kâşifler, melekler, haberciler* gibi çeşitli roller bulunmaktadır ve her öğrenci bu rolleri temsil eden bir simgeye sahiptir.
- Bilim Adamı Alp için de özel bir görsel avatar oluşturulmuştur.

- Oyunun içerisindeki hayvanlar da insan gibi konuşarak iletişim kurabilen varlıklardır. *Ejderha, Anka kuşu, Ulu Çınar, Baykuş* gibi farklı hayvanlar da oyunda önemli rol oynarlar ve her biri kendine özgü bir karakterdir. Bu şekilde oyuncular, kendi avaturları aracılığıyla farklı yaşam alanlarına adım atarlar ve buralardaki çeşitli karakterlerle etkileşimde bulunurlar.

**Rozetler:** Hem oyunlaştırma kapsamında hem dil öğretiminde pekiştirici olarak kullanılan rozetler önemli tasarımda bir konumdur. Detaylı olarak bu bileşene şu şekilde yer verilmiştir:

- Rozet dağılımı tasarımda genel ve özel olmak üzere iki farklı grupta ele alınmıştır.
- Genel rozetler, tasarımda bulunan dört seviye ve her seviyede üç aşama için belirlenmiştir. Her aşama başarıyla tamamlandığında, bu aşamaları temsil eden rozetler bütün öğrencilere verilir. Bu rozetler, öğrencilerin genel ilerlemesini ve aşama geçişlerini göstermek için kullanılır. Böylece her öğrenci, kendine özgü başarılarını görsel olarak temsil eden rozetlere sahip olur.
- Özel rozetler ise belirli özelliklere veya başarıları için öğrencilere verilen rozetlerdir.

**Tablo 54. Tasarımdaki Rozet Unsuru**

<i>Bütün öğrenciler için:</i>	
	
Karıncı Rozeti	Altın Köprü’de birinci aşama geçildiği zaman kazanılır.
Arı Rozeti	Altın Köprü’de ikinci aşama geçildiği zaman kazanılır.
Kelebek Rozeti	Altın Köprü’de üçüncü aşama geçildiği zaman kazanılır.
Yunus Rozeti	Su Şehri’nde birinci aşama geçildiği zaman kazanılır.
Ahtapot Rozeti	Su Şehri’nde ikinci aşama geçildiği zaman kazanılır.
Balık Rozeti	Su Şehri’nde üçüncü aşama geçildiği zaman kazanılır.

Papağan Rozeti	Kuşların Adası'nda birinci aşama geçildiği zaman kazanılır.
Baykuş Rozeti	Kuşların Adası'nda ikinci aşama geçildiği zaman kazanılır.
Ördek Rozeti	Kuşların Adası'nda üçüncü aşama geçildiği zaman kazanılır.
Sincap Rozeti	Sesli Orman'da birinci aşama geçildiği zaman kazanılır.
Aslan Rozeti	Sesli Orman'da ikinci aşama geçildiği zaman kazanılır.
Zürafa Rozeti	Sesli Orman'da üçüncü aşama geçildiği zaman kazanılır.

### ***Özel Durumlar İçin***

Ateş Rozeti	Üç gruba bütün görevleri başarıyla tamamladıkları için verilir.
Baykuş Dostu	Baykuşa dokunup puan kazanan öğrencilere verilir.
Dalga Rozeti	Su Şehri'nde ilk aşamada ilk tombalay yapan öğrenciye verilir.
Deniz Rozeti	Su Şehri'nde ilk aşamada ilk tombalay yapan gruba verilir.
Sözcük Rozeti	Sözcük duvarına bütün sözcükleri yazan öğrencilere verilir.
Akarsu Rozeti	Su Şehri'nin üçüncü aşamasında şifreyi ilk çözen öğrenciye verilir.
Sözcük Altını Rozeti	Sözcük Kutusunda en fazla sözcüğü olan gruba verilir.

Tablodan görüldüğü üzere genel rozetler açısından on iki adet hazırlanmıştır. Özel durumlar için ise sınıf içinde etkinliklerde veya çalışmalarda ön plana çıkan öğrencileri teşvik etmek ve başarılarını takdir etmek için yedi adet hazırlanmıştır.

**Lider Tablosu:** Oyundaki oyuncuların başarılarını takip etmek ve sıralamalarını göstermek için kullanılan bir araçtır. Oyunda her oyuncunun topladığı puanlar ve elde ettiği rozetler lider tablosuna yansıtılır. Lider tablosu genellikle oyuncuların isimlerinin ve topladıkları puanların listelendiği bir tablo şeklinde sunulur. Lider tablosu, öğrencinin kendisine odaklanmasına ve dikkatini çekmesine yardımcı olan bir araç olarak işlev görmektedir. Bu sayede öğrenci, kendi ilerlemesini görebilir ve motivasyonunu artırabilir. Bu bağlamda tasarım için şu şekilde lider tablosu oluşturulmuştur:

- Lider tablosunda her seviyedeki bütün aşamalar için yıldızlarla gösterilen bölümler bulunmaktadır.
- Her alan geçildiğinde o alana bir yıldız eklenir, böylece ilerleme takip edilebilir.
- Lider tablosunda öğrencilerin isimleri yer almaktadır.
- Sınıf listesindeki tüm öğrenciler, gruplarına göre sıralanmıştır ve isimlerinin başında karakter simgeleri yer almaktadır.
- Askerler veya mühendisler lider tablosunu takip etme görevini üstlenmiştir.

**Seviyeler:** Tasarımda oyuncunun hedefe ulaşırken tamamlamış olduğu her basamaktır. Bu basamak hedef kitleye ve tasarım amacına uygun görevler ile hazırlanmaktadır. Bu doğrultuda tasarımdaki seviyeler şu şekilde hazırlanmaya çalışılmıştır:

- Tasarım dört seviyeden oluşmaktadır ve her seviye içerisinde üçer aşama bulunmaktadır. Toplamda on iki aşama bulunmaktadır.
- Seviyelerin zorluk düzeyi her aşamada değişmektedir.
- Seviyelerin içerisindeki görevler, hedef kitleye ve tasarımın amacına uygun olarak düzenlenmiştir.
- İlk seviye, oyunlaştırmaya ve Türkçeye hazırlık amacıyla “alfabe” konusunu içermektedir. Diğer seviyeler ise “eşya, yiyecek ve giyecek” tematik sözcük listeri etrafında sıralanmıştır.

**Tablo 55. Tasarımdaki Seviye Unsuru**



Altın Köprü			
1. Seviye	1.Aşama	Karınca Dünyası	Saklanan Harfleri Bul
	2.Aşama	Arı Dünyası	Trendeki Harfleri Yerleştir
	3.Aşama	Kelebek Dünyası	Dönen Harfleri Söyle
Su Şehri			
2. Seviye	1.Aşama	Yunus Dünyası	Eşleştir

	2.Aşama	Ahtapot Dünyası	Bingo
	3.Aşama	Balık Dünyası	Şifreyi Çöz
<b>3. Seviye</b>	<b>Kuşların Adası</b>		
	1.Aşama	Papağan Dünyası	Renklendir ve Oku
	2.Aşama	Baykuş Dünyası	Seçme Oyunu
	3.Aşama	Ördek Dünyası	Devir ve Söyle
<b>4. Seviye</b>	<b>Sesli Orman</b>		
	1.Aşama	Sincap Dünyası	Bulmacayı Çöz
	2.Aşama	Aslan Dünyası	Mendili Al, Sözcüğü Bil
	3.Aşama	Zürafa Dünyası	Seç ve Grupla

Tabloda tasarımda oluşturulan dört seviye ve on iki aşama gösterilmiş, her aşamadaki etkinliklerde yine çocukların gelişimsel özellikleri dikkate alınarak eğlendirici, ilgi çekici ve verimli bir öğrenme süreci oluşturacak şekilde hazırlanmaya çalışılmıştır. Bununla birlikte Başal'a (2019, s. 93) göre öğreticilerin derste somut ve görsel nesnelere kullanmasını önermiştir. Bu doğrultuda tasarımda seviyeler somutlaştırılmaya çalışılmıştır. Bu bağlamda köprü, deniz, ada, orman ve dağ gibi alanlar tercih edilmiştir. Bu alanlar, öğrencilere görsel ve somut bir bağlam sunarak dil öğrenme deneyimini destekler nitelikte hazırlanmıştır.

**Puanlar:** Tasarımda bir diğer bileşen olarak ise ilerlemenin sayısal göstergesi, oyuncunun sıralanmasını ve gelişimini gösteren puan kullanılmıştır. Piaget'e göre (Bacanlı, 2002, ss. 61-70; Başal, 2019, s. 83; Charles, 2003, s. 3; Miller, 2007, ss. 72-91) 7-11 yaş arasındaki çocuklar nesne ve olaylar hakkında neden-sonuç ilişkisi kurabilir. Tasarımda ise görevin yapılması, aşamaların geçilmesi ile puanlara ulaşılmış olur. Bu bakımdan tasarım içinde şu şekilde puan bileşeni oluşturulmuştur:

- Oyuncunun ilerlemesini göstermek amacıyla puan sistemi kullanılmıştır.
- Oyunda her aşamada farklı puanlar verilmektedir.
- Oyuncular hem grup olarak hem de bireysel olarak puan kazanmaktadır.

**Tablo 56. Tasarımdaki Puan Unsuru**

		<b>Altın Köprü</b>	
<b>1.Bölge</b>	1.Aşama	50 puan (Tamamlayan herkes alır)	Altın Harf bulan öğrenciler her harf için +10 puan
	2.Aşama	150 puan (Tamamlayan her grup alır)	
	3.Aşama	200 puan	
		<b>Su Şehri</b>	
<b>2.Bölge</b>	1.Aşama	100 puan (Doğru cevap veren herkes alır)	
	2.Aşama	100 puan (Tamamlayan her grup alır)	100 puana ulaşan bütün gruplar ise ilgili rozeti alır.
	3.Aşama	100 puan (Tamamlayan her grup alır)	
		<b>Kuşların Adası</b>	
<b>3.Bölge</b>	1.Aşama	10 puan (Tamamlayan herkes alır)	
	2.Aşama	10 puan (Doğru cevap veren herkes alır)	Bonus puanı en yüksek olan gruba ise 50 puan
	3.Aşama	10 puan (Tamamlayan herkes alır)	
		<b>Sesli Orman</b>	
<b>4.Bölge</b>	1.Aşama	Her bulmaca için 50 puan (Tamamlayan herkes alır)	
	2.Aşama	Görev içinde en az 50 puan	
	3.Aşama	100 puan (Tamamlayan herkes alır)	

- 200 puanı üç aşamada toplayan her grup bir mağaza açabilir.

- Melekler diğer grup arkadaşlarına isterse yardım ederler, yardım ettiklerinde gruplarına +10 puan kazandırırılar.

**Takımlar:** Aynı hedef için birlikte hareket eden gruplardır. Charles'e (2013) göre somut işlemler döneminde çocuklar bireysellikten çıkarak daha sosyal becerileri kazanmaya başlamaktadır. Kurallara uymakta istekli, grup çalışmalarında iş birlikçidirler. Bu çerçevede takım oluşturma şöyle hazırlanmıştır:

- Öğretmenin elinde bir zar olur.
- Zarın farklı sayı aralıklarına göre gruplar yeşil, sarı ve kırmızı renklere ayrılmıştır.
- Her grubun bir üyesi zar atarak, hangi aralıkta çıktığına bağlı olarak ilgili rengi alır.
- Gruplar arasında dengeli bir dağılım sağlamak için öğretmen, grupları kontrol eder ve öğrenci sayısına göre zar atan grupları yeniden zar atmaya teşvik edebilir.
- Aynı renkte gruplar olmamasına özen gösterilir.
- Her takımda en az iki, en fazla altı kişi bulunmaktadır.
- Takım üyeleri zaman zaman kendi takımlarıyla iş birliği yapacak, bazen de karşı takımlarla rekabet edecektir.
- Takımların ortak hedefi, görevleri başarıyla tamamlayarak aşamaları geçmek ve yumurtaları yuvaya getirmektir.

**İçerik Kilidi Açma:** Tasarımda oyuncuların hedefe ulaşmaları hâlinde yeni unsurları elde edebildiği durumu ifade etmektedir. Diğer yandan Canbulat ve İşgören'e (2008) göre çocuklardaki merak duygusu ise oldukça gelişmiştir. Çocuklardaki merak duygusunun gelişmiş olduğu göz önüne alınarak her aşama için bir gizem unsuru oluşturulmuştur. Ayrıca her alışveriş bölgesi bir sözcük listesini içerecek şekilde oluşturulmuştur. Bilim Adamı Alp'in her aşamada bir mektup açması, görevlerin değişmesi ve görevleri tamamladıklarında farklı puanlar, ödüller ve rozetlerin verilmesi gibi unsurlar gizem unsuru olarak tasarıma dâhil edilmiştir. Her seviyeyi tamamlayan oyuncular, ejderhanın kilitlerinden birini açacak anahtarı elde ederler.



- Kilidi Aç-Satın Alıp Boya:

- Bu bölüm bütün sınıfın birlikte oynadığı bir bölümdür.
- Her bölümde, farklı bir sözcük temasına sahip resimlerin çizgi hâline dönüştürülmüş versiyonları bulunur.
- Öğrenciler seviyeleri kazandıkça para-puan kazanır.
- Kazandıkları puanlarla bu bölümlerden birini veya diğer alanlardaki resimleri satın alabilirler.
- En çok eşya satın alıp boyayan grup “Patron” ünvanını kazanır ve özel bir erişim hakkı elde eder.
- Her grubun kendine ait belirlenmiş bir renge sahiptir ve sadece kendi grubunun rengiyle alanlardaki resimleri boyayabilir.
- Ürünlerin altında puan ücretleri miktarları belirtilir. Öğrenciler, kazandıkları puana göre ürünleri satın alabilirler.
- Her bir ürün örneğin +20 puan değerindedir.
- Ancak bazı görsellerde gizli puanlar bulunur ve öğrenciler bonus olarak +50 puan gibi ek puanlar kazanabilirler.
- Ürünlerin altında ayrıca +puanlar, +ödülleri ve +hediyeler gibi şanslı ekstralar da bulunur. Bu ekstralar şansa bağlı olarak elde edilir.
- Aynı alanda birden fazla aynı görsel bulunabilir.

Bu şekilde tasarlanan “Kilidi Aç-Satın Alıp Boya” bölümü, öğrencilerin kazandıkları puanlarla resimleri satın alarak boyama sürecine dâhil olmalarını sağlar. Gruplar arasında rekabet ve iş birliği ortamı oluşurken, öğrenciler hem kazandıkları puanları kullanır hem de şans faktörüyle ek ödüller elde ederek heyecanlı bir deneyim yaşarlar.

**Not:**

- Birinci ve ikinci bölümlerde kazanılan puanlarla, sınıf ve ev için “eşya” kartları alınarak ilk alışverişleri yapılabilir.
- Sınıf ve ev eşyalarının mağazaları oyunda açılır.



- Öğrenciler, kazandıkları puanlara göre eşya satın alabilir ve boyayabilirler.
- Üçüncü seviyede “yiyecek” kartı, dördüncü seviyede ise “giyecek” kartı alınır ve alışveriş için yeni kilitler açılmış olur.
- Bir mağazada en fazla eşyaya sahip olan grup, o bölümün sahibi olur. Örneğin, sınıf eşyalarında en fazla turuncu rengi olan grup varsa, Su Dünyası bölümünün sahibi de turuncu gruptur.
- Tasarımda yer alan alışveriş alanları şunlardır: *Eşya*: Bu alanda öğrenciler sınıf ve ev için çeşitli eşyalar satın alabilirler. *Yiyecek-İçecek*: Bu alanda öğrenciler yiyecek ve içeceklerle ilgili alışveriş yapabilirler. *Kıyafet*: Yazlık ve kışlık giyecekler vb. satın alınabilir.

**Koleksiyonlar:** Tasarım içerisinde madalya ve eşyalar gibi nesnelerin elde edilmesiyle oluşan gruptur. Burada madalyalar rozet olarak ele alınmıştır. Bu kapsamda şöyle hazırlanmıştır:

- Tasarımda çeşitli madalya ve eşya koleksiyonları bulunur.
- Madalya koleksiyonları, oyuncuların başarılarını ve ilerlemelerini temsil eder.
- Eşya koleksiyonları ise takımların puanlarına göre boyanabilen nesnelere oluşur.
- Takımlar, puanlarına göre eşya koleksiyonlarını kişiselleştirir ve istedikleri renge boyayabilir.
- Koleksiyonlar, oyunculara bir amacı ve ödülü sunar.
- Oyuncular, görevleri tamamlamak ve puanlar kazanmak için çaba gösterirken, koleksiyonlarını genişletmek için motive olurlar.

**Macera:** Oyunlaştırmada macera seviyeleri aşarken oyuncunun karşılaştığı zorluk olarak tanımlanmıştır. Tasarımdaki etkinlikler dinamik ve hareketlidir. Her aşamada farklı bir dünya kapılarını açar. Tasarımda başından sonuna kadar aynı dünyada devam etmez. Her görev için yeni bir dünyaya girer. Macera bileşeni içerisinde, aşamalarda oyunculara verilen etkinlikler, süre kısıtlamaları, rekabet unsurları ve bir düşmanla (ejderha) mücadele gibi öğeler yer alır.

**Savaş:** Tasarımda oyuncunun ilerleyebilmesi ve nesnelere toplayabilmesi için verilen durumla veya grupla gerçekleştirdiği kısa zamanlı mücadeleler olarak tanımlanmıştır. Bu kapsamda şu şekilde savaş tasarlanmıştır:

- Her aşamadaki etkinlik, oyuncunun savaştığı, puan kazandığı, ödül aldığı, grubuyla, takip takımla ve bireysel olarak mücadeleleri olduğu bir alan olarak kabul edilebilir.
- Olumsuz anlamda şiddet içeren bir savaş tasarımı yer almamıştır.

**Mücadele Etme:** Oyunlaştırmadaki çeşitli çabaları içermektedir. Tasarıma mücadele unsuruna yer verilmiştir. Şöyle mücadeleler ifade edilebilir:

- Oyuncular, tasarım içinde kısıtlı zamanla mücadele ederler.
- Oyuncular, verilen görevlerle mücadele ederek ilerlemeye çalışırlar.
- Oyuncular, kendi takım arkadaşlarıyla rekabet ederler.
- Oyuncular, rakip takımla mücadele ederek başarı elde etmeye çalışırlar.

**Hediye:** Tasarımcıdan oyuncuya verilen veya oyuncudan diğer oyuncuya gönderilen kaynaklara yer verilmesidir. Bu açıdan tasarımda şöyle hazırlanmıştır:

- Her alandaki kıyafet, eşya ve yiyecek mağazalarında şans unsuru ile birlikte yalnızca bir tane hediye bulunur.
- Öğrenci almayı seçtiği eşyanın altına bakar, eğer hediye yazıyorsa hediye hak etmiş olur.

**Sanal Hediyeler:** Tasarımda elde edilen her türlü eşya olarak tanımlanmıştır. Ancak bu bileşen için ayrıca bir tasarım yapılmamıştır. Çünkü sınıf içine uygun olarak hazırlanan bir tasarım olduğu için öğrencilere ayrıca sanal bir hediye hazırlamaya tasarım içinde gerek olmadığı düşünülmüştür.

**Sosyal Grafikler:** Bu unsura da sanal hediyelerde olduğu gibi yer verilmemiştir. Tasarımdaki amaca uygun bir şekilde olmayacağı düşünüldüğü için sosyal grafik oluşturmanın gerekli olmadığı düşünülmüştür.

D6 Modeli dikkate alınarak hazırlanan bu tasarımda çocukların nitelikleri, dil öğretim özellikleri, bulgular başlığında elde edilen incelemelerdeki oyun temelli eksiklikler, yine bulgular başlığında belirlenen sözcükler temel oluşturmuştur. Bununla birlikte oyunlar

hazırlanırken hedef kitlenin özellikleri bağlamında David Ausebel'in *Sunuş Yoluyla Öğretim Stratejisi*, Jerôme S. Bruner'in *Buluş Yoluyla Öğretim Stratejisi*, John Dewey'in *Araştırma-İnceleme Yoluyla Öğretim Stratejisi* (Akt.; Yeşilyurt, 2019), Ausubel tarafından geliştirilen *Anlamlı Öğrenme* (Akt.; Çakıcı, vd., 2006), Bloom'un *Tam Öğrenme Yaklaşımı* (Akt.; Tutkun ve Okay, 2012; Yeşilyurt, 2020), Robert Mills Gagne'nin *Öğrenme Süreçleri* (Woolfolk, 1993'ten akt.; Demirel, 2015), Howard Gardner'in *Çoklu Zekâ Kuramı* (Altan, 1999) gibi öğrenme kuramları da işe koşularak etkinlikler temellendirilmiştir. Ancak anlatım akıcılığını bozmamak için sadece kuramların adına yer vererek açıklanmıştır. Ayrıca tablolarda ve Ek 1'de sunulan görseller Görsellerin Kaynakçası başlığı altında Kaynakça başlığının altında sunulmuştur. Bununla birlikte Ek 1'de sunulan tasarım Canva ile hazırlanmıştır. İlgili görseller Freepik sayfasından ücretsiz olanlar arasından ilgili tarihlerde indirilmiş ve tasarımda kullanılmıştır. Yine Canva'dan da tamamen ücretsiz şablonlar ve görseller çalışmada kullanılmıştır. Bu bağlamda on iki aşama, dört seviyeden oluşan ana başlıkların altında sunulmuştur. Bütün belirlenen kriterler çerçevesinde yer alan aşalar şu şekilde detaylı bir şekilde sunulmaya çalışılmıştır:


- ***Birinci Seviye Olan Altın Köprü'deki Üç Aşamının Hazırlanması***

Tasarımın ilk seviyesi olarak öncelikle "Altın Köprü" tasarlanmaya çalışılmıştır. Bu çerçevede çocuklar tasarımda mektupları dikkatlice dinleyerek verilen görevleri yerine getirmeyi öğrenirler. Sözlü üretim becerilerini geliştirmek için çocuklar Türk alfabesindeki harfleri doğru seslendirme ve telaffuz etme becerisini kazanırlar. Bu sayede dilin doğru kullanımını öğrenerek iletişim becerilerini geliştirirler. Okuma becerisi açısından ise oyunda Türk alfabesini tanıma ve okuma becerisini geliştirme fırsatı bulurlar. Harfleri tanıyarak kelimeleri doğru okuma ve anlama yeteneklerini güçlendirirler. Bu doğrultuda Karınca Dünyası, Arı Dünyası ve Kelebek Dünyası açıklanmaya çalışılmıştır.

## 1. Karınca Dünyası

Altın Köprü'nün ilk aşaması olan Karınca Dünyasında sözcüklerin temeli olan harflerin pekiştirilmesi kapsamında “Türk harflerinin öğretilmesi” hedeflenmektedir. Bu bağlamda, harfler üzerine olan bu alan şu şekilde tasarlanmıştır:

**Tablo 57.** *Altın Köprü'deki Karınca Dünyası*

1. Aşama	Karınca Dünyası
Etkinlik Adı	Saklanan Harfleri Bul
Çocuklar İçin 	<p><i>Aşamanın başında:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Birinci aşamaya hazır mısınız çocuklar?</li> <li>• Haydi, Bilim Adamı Alp'e dokunun. Öğrenciler Bilim Adamı Alp'in görseline gelip dokunurlar ve öğretmen gelecek bölümün ipucunu öğrencilere anlatır.</li> <li>• Karınca Dünyası hakkında bilgi alın.</li> </ul>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Bilim Adamı Alp, Karınca Dünyası'nın başkanının mektubunu açar.</li> <li>• Görevi okur.</li> <li>• Şimdi görev zamanı...</li> </ul>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Altın Köprü'yü geçebilmek için sana verilen görevleri yapmalı ve mücadele etmelisin.</li> <li>• Başkan Karınca sınıfa bütün harfleri sakladı.</li> <li>• Şimdi saklanan harfleri bulmalısın.</li> <li>• Harfleri bulduğun zaman ilk aşamayı geçmiş olacaksın.</li> <li>• “Kuş yumurtalarını kurtarmak için ilk engeli geçmeniz lazım.”</li> </ul>
	<p><i>Aşamanın sonunda:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Bilim Adamı Alp çok mutlu çocuklar.</li> <li>• Sizlere başarınız için teşekkür ediyor.</li> </ul>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Tebrikler! Altın Karınca rozeti kazandınız.</li> <li>• Tebrikler! 50 puan kazandınız.</li> <li>• Lider tablosunda bir yıldız kazandınız.</li> <li>• Erişim Ödülü: “Ulu Çınar” ödülü kazandınız. Elinizi dokununuz ve sorunuzu sorun. Cevabımı kullanabilirsiniz.</li> </ul>

	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Birinci görevi tamamladınız.</li> <li>• Şimdi ikinci görev zamanı...</li> <li>• Haydi, yolculuğa devam edelim.</li> </ul>
1.Adım	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Harfler önceden iki pul büyüklüğünde “Aa” şeklinde öğretmen tarafından hazırlanır.</li> <li>• 29 harf, grup sayısınca çoğaltılır. Her harf, her grupta olacak şekilde hesaplanabilir. (Üç grup olursa üç tane aynı harften olacak, iki grup olursa iki tane aynı harften olacak)</li> <li>• Harfler sınıfta uygun görülen yerlere saklanır.</li> </ul>
2.Adım	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Öğretmen oyunu başlatır.</li> <li>• Her öğrenci 5/6 tane harf bulur.</li> <li>• Öğrenciler buldukları harfleri masanın üzerine harfleri açık olarak koyarlar.</li> <li>• Grup olarak 29 tane harf bulduklarında oyun tamamlanır.</li> </ul>
3.Adım	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Görevi tamamlayan bütün öğrencilere “Karınca” rozeti verilir. Duvarda öğrencinin sözcük duvarına veya öğrencinin istediği yere (kitabına, defterine, dolabına vb.) yapıştırılır.</li> <li>• Tamamlayan her öğrenciye 50 puan verilir.</li> <li>• Lider tablosu öğrencilere anlatılır ve ilgili bölüm geçildiği için yıldız yapıştırılır. Askerler lider tablosuna kendi grubu için bir yıldız yapıştırır. Öğrenciler kendi yıldızlarını yapıştırmak isterse buna da izin verilir.</li> <li>• <b>Altın harfler:</b> Altın harfler bulan öğrencilere veya gruba +10 puan verilir.</li> <li>• Oyunda “Melekler” tamamlayamayan gruplara gidip yardım edebilir. Melekler, grubundan yardım alarak yardımcı da götürebilirler.</li> <li>• Âlimler arkadaşlarının yaptıklarını kontrol eder. Öğretmene grubunun tamamladığını bildirir.</li> <li>• <b>Erişim Ödülü:</b> “Ulu Çınar”dan yardım almaya hak kazanırlar. Öğretmen Ulu Çınar görseli göstererek yardım isteyen öğrencilerin bu ağaca dokunması ve beklemesini anlatır.</li> </ul>

“Karınca Dünyası” adlı oyundaki çocuklara Saklı Bahçe’ye gidecekleri ilk adımları atarlar. Bu çerçevede oyundaki pek çok kullanılacak unsurlar bu aşamada tanıtılmış ve kullanılmış olur. *Aşamaların başlangıcı* için öncelikle oyun öğretmen tarafından tanıtılır. Öğrenciler Bilim Adamı Alp’in görseline dokunarak öğretmenin verdiği ipucunu alırlar. Karınca Dünyası hakkında kısa bir bilgi verilir. *Görevin açıklanması* için Bilim Adamı Alp, Başkan Karınca’nın mektubunu açar ve görevi okur. Sınıfta saklanan harflerin

bulunması ilk görevdir. *Harflerin aranması ve bulunması için* öğrenciler saklanan harfleri bulmak için sınıfta hareket içinde olurlar. Harfleri bulduklarında ilk aşamayı geçerler. Oyun sürecinde farklı engellerle karşılaşabilirler ve bu engelleri aşmak için çaba sarf edebilirler. *Aşamanın bitişi için* ise harfleri bulan öğrenciler başarılarını kutlarlar. Öğrencilere ödüller verilir, örneğin Altın Karınca rozeti, puanlar veya liderlik tablosunda bir yıldız kazanma gibi. Erişim Ödülü olarak “Ulu Çınar” ödülü kazanan öğrenciler, soru sorma hakkı elde ederler. *Sonraki göreve hazırlık için* birinci görev tamamlandıktan sonra ikinci görevin başlayacağı söylenir. Bilim Adamı Alp öğrencilere teşekkür eder ve sonraki aşamaya geçmeleri için teşvik eder. Böylece, aşamada sürekli bir ilerleme hissi ve motivasyon oluşturulabilir.

Bu oyunlaştırma oluşturulurken çocuklar için bilişsel, psikomotor ve duyuşsal olarak temellendirilmiştir, bu bağlamda şu şekilde açıklanabilir. Öğrencileri mektuptaki ilgileri, yönlendirmeleri alması, oyundaki süreci kavraması, Türkçe harfleri öğrenmesi ve pekiştirmesi *bilişsel becerilere* yöneliktir. Harfleri bulma ve mücadele etme gibi aktiviteler, çocukların *psiko-motor becerilerini* kullanmalarını sağlar. Kaba ve ince motor becerilerine yönelik adımlar oluşturulur. Öğrenciler harfleri ararken bütün edenlerini hareket ettirmek durumdadır. Bu da kaba motor becerilerini geliştirmeye yöneliktir. Aynı şekilde duvardaki yardımcılarla iletişim kurabilmek için kaba motor becerileri gelişmesiyle ilgilidir. Diğer yandan harfleri alması, elleriyle sıralaması gibi el ve parmaklarıyla ve gözleriyle hareket etmesi ise ince motor becerilerine yöneliktir. Öğrencileri mektubu açılmasıyla *merak duygusu*, görevi kabul etme ve iletme ile *özgüven*, harfleri bulma, sıralama ile öğrenmesinde *içsel motivasyon*, ödüller, rozetler gibi *dışsal motivasyon* ile *duyuşsal olarak* gelişimleri desteklemeye çalışılır.

Karınca Dünyası’ndaki unsurlar oluşturulurken şu şekilde öğrenme kuramları temellendirilebilir: Öğrencilerin mektubu açmaları, harfleri bulma arayışları gibi adımlar öğrencilerin keşif yapmalarına imkân sağlayabilir, bu bağlamda *Buluş Yoluyla Öğrenme Kuramı* temel alınmıştır. Öğrencilere sunulmak üzere hazırlanan bütün görseller, kâğıtlar, etkinlikler vb. *Sunuş Yoluyla Öğretim Kuramı* bağlamında değerlendirilebilir, öğrenciler oyunlaştırma da sunulan çizgiyi takip eder. Öğrenciler bu sunumu takip ederek harfleri görsel olarak tanır ve öğrenirler. *Anlamlı Öğrenme Kuramı* bağlamında öğrencilerin harfleri öğrenmesinin yanı sıra harflerden cümlelere doğru gitmesi ve Türkçeyi öğrenmiş olması demektir. Harfleri bulma ve kullanma süreci, öğrencilerin dil becerilerini gerçek

hayattaki durumlarla ilişkilendirmelerini sağlar. Bu da anlamlı öğrenme ile ilişkilendirilebilir. Gagne'nin *Öğrenme Süreçleri* bağlamında ise şu şekilde temellendirilmiştir:


- *Dikkat Çekme*: Oyunun başlangıcında öğrencilere heyecan ve merak uyandıran bir giriş yapılır.
- *Bilgi Sunma*: Öğretmen, Bilim Adamı Alp karakteri aracılığıyla öğrencilere Karınca Dünyası hakkında bilgi verir. Ayrıca görevin amacını ve nasıl yapılacağını açıklar. Harflerin saklandığı yerleri belirtir ve öğrencilere görevin detaylarını aktarır.
- *Rehberlik*: Oyun sürecinde öğretmen, öğrencilere rehberlik eder ve yönergeler sağlar. Harfleri bulma ve görevleri tamamlama sürecinde öğrencilere destek olur. Melekler ve âlimler gibi yardımcı karakterlerin kullanılması da öğrencilere rehberlik ve destek sağlar.
- *Performans Gösterme*: Oyunda öğrenciler, harfleri bulmak ve görevleri tamamlamak için aktif olarak performans gösterirler. Harfleri bulduklarında masanın üzerine açık olarak koyarlar ve grup olarak 29 tane harf bulduklarında görev tamamlanır.
- *Geri Bildirim*: Oyun sürecinde öğrencilere geri bildirim sağlanır. Öğrencilerin buldukları harfler kontrol edilir ve doğru buldukları harfler için olumlu geri bildirim alırlar. Ayrıca rozetler, puanlar ve liderlik tablosu gibi ödüllerle de başarıları takdir edilir.
- *Değerlendirme*: Oyunun sonunda öğrencilerin performansı değerlendirilir. Ayrıca erişim ödülüyle öğrencilerin ek yardım talep etmeleri ve öğretmenin onlara cevap vermesi de bir sınamadır.

Çoklu Zekâ Kuramı'na göre ise "Karınca Dünyası" oyunu, çocukların farklı zekâ türlerini kullanmalarına olanak sağlayabilir. Örneğin, *sözel-dilbilimsel zekâ* için metni okuma ve anlama, *mantıksal-matematiksel zekâ* için problem çözme becerileri, *uzaysal-görsel zekâ* için harfleri bulma gibi görsel algılamayı gerektiren beceriler kullanılır. Ayrıca, çocukların *bireysel ve bireyler arası zekâ* becerileri de ödüllendirme ve iş birliği gibi unsurlarla desteklenir.

## 2. Arı Dünyası

Birinci seviye olan Altın Köprü'deki ikinci aşama Arı Dünyası'dır. Bu kapsamda Altın Köprü'deki "Türk harflerinin öğretilmesi" hedefi bu aşamada da ele alınmıştır. Altın Köprü'sündeki ikinci aşama olan Arı Dünyası şu şekilde tasarlanmıştır:

**Tablo 58.** Altın Köprü'deki Arı Dünyası

2.Aşama	Arı Dünyası
<b>Etkinlik Adı</b>	Trendeki Harfleri Yerleştir
Çocuklar İçin 	<i>Aşamanın başında:</i> <ul style="list-style-type: none"> <li>• İkinci aşama için hazır mısınız çocuklar?</li> <li>• Bilim Adamı Alp'e dokunun.</li> <li>• Arı Dünyası hakkında bilgi alın.</li> </ul>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Bilim Adamı Alp, Arı Dünyası'nın kraliçesinin mektubu açar.</li> <li>• Görevi okur.</li> <li>• Şimdi görev zamanı...</li> </ul>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Altın Köprü'nün ikinci aşamasını geçebilmek için sana verilen görevleri yapmalı ve mücadele etmelisin.</li> <li>• Kraliçe Arı sınıfa bütün harfleri sıralamanı istiyor.</li> <li>• Aynı harfleri belirlemelisin.</li> <li>• Haberciler diğer takımlarla iletişim kuracak ve aynı harfleri değiştirecek.</li> <li>• Trendeki harfler sıralandığında görevin tamamlanmış olacak.</li> </ul>
	<i>Aşamanın sonunda:</i> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Bilim Adamı Alp çok mutlu çocuklar.</li> <li>• Sizlere başarınız için teşekkür ediyor.</li> </ul>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Tebrikler! Altın Arı rozeti kazandınız.</li> <li>• Tebrikler! Grup olarak 150 puan kazandınız.</li> <li>• Lider tablosunda bir yıldız kazandınız.</li> <li>• Erişim Ödülü: Eşya Kartı kazandınız.</li> <li>• Sözcük kutusu kazandınız.</li> </ul>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>• "İkinci görevi tamamladınız."</li> <li>• Bilim Adamı Alp sizin yanınızda.</li> </ul>



	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Şimdi üçüncü görev zamanı...</li> </ul>
1.Adım	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Bu bölüm grup çalışması olarak yapılacak.</li> <li>• Her öğrenci bulduğu harfleri kendi önünde açık tutar.</li> <li>• Grup olarak ellerinde olan harfleri, harf sırasına göre sıralamaya başlarlar.</li> <li>• Sıralarken trene dizerler. Trenlerin her vagonunda numara olur.</li> </ul>
2. Adım	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Aynı harften iki tane bulanların fazla harfleri grubundaki habercilere verilir.</li> <li>• Gruplarındaki fazla harfleri ellerine alan bütün gruplardaki haberciler bir araya gelir.</li> <li>• Grubundaki eksik harfler ile elindeki harfleri değiştirir. (Burada grup arkadaşları yanlarında veya arkalarında onları yönlendirebilir, yardım edebilirler.)</li> <li>• Haberciler harfleri değiştirdikten sonra tekrar kendi gruplarına dönerler.</li> <li>• Eğer bir defa toplanmalarında eksikleri tamamlayabilirlerse bu döngüyü tamamlarlar, eksik olan gruplar tamamlayamazsa bu döngüyü tekrar yaparlar.</li> </ul>
3. Adım	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Öğrenciler değiştirdikleri harfleri sıraya koyarlar.</li> <li>• Sonunda haritada işaretli bazı harflerin olduğu bölümün şifresini çözerler.</li> <li>• Âlimler öğretmene gruplarının oyunu tamamladığını söyler.</li> <li>• Öğretmen doğru tamamlayan gruplara grupça okutur.</li> <li>• Bu aşama tamamlanır.</li> </ul>
4.Adım	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Puan:</b> Doğru tamamlayan her gruba “150 puan” verilir.</li> <li>• Ulu Çınar artık öğrencilere yardım edebilir. Bu yüzden öğrencilere hatırlatılır.</li> <li>• Askerler lider tablosuna bir yıldız yapıştırır.</li> <li>• Görevi tamamlayan bütün öğrencilere “Arı” rozeti verilir.</li> <li>• <b>Eşya Ödülü:</b> Bu aşamada öğrenciler “<b>Sözcük Kutusu</b>” kazanırlar. Sarı, yeşil, mor gibi renkli kutular vardır. Birinci olan grup, kendi grubunun rengini seçmeye hak kazanır. (Öğretmen renkleri ellerine alıp şansa öğrencilere de seçtirebilir.)</li> </ul>

Her grubun kendi rengi olur. Rengine satın aldıklarını boyayabilirler.

- **Erişim Ödülü:** Mağazaların ilk bölümü olan alışveriş için “Eşya Kartı” kazanır.

Öğrenciler puanlarına göre eşya satın alıp boyayabileceklerdir.

Askerler elde edilen puanlara göre arkadaşlarının ortak karar verdikleri ürünleri satın alanlar kendi gruplarının rengine boyar.

- **Statü Ödülü:** Bir mağazada en fazla kimin eşyası olursa o bölümün patronu o grup olur.

“Arı Dünyası” adlı aşamasındaki çocuklara Saklı Bahçe’ye gidecekleri ikinci aşamaya geçilir. Birinci aşamada harflerle tanışan çocuklara bu aşama da harflerin öğrenilmesinin pekiştirilmesi hedeflenir. Bu çerçevede aşamanın başlangıcı için grup çalışması yapılması, iş birliği ile hareket edilmesi istenir. Bilim Adamı Alp, Kraliçe Arı’nın mektubundaki görevi çocuklara okur ve harflerin sıralanması ister. Bu aşamada dikkat edilmesi gereken birkaç husus vardır. Öncelikle öğrencilerden ilk aşamada altı adet harf bulunması istenmişti. Yani öğrencilerin buldukları bu harfler aynı harfler de olabilir. Her öğrenci bulduğu bütün harfleri masaya açık bir şekilde koyar. Aynı olan harfler belirlenir. Burada oyuncu tipleri devreye girer. Haberciler, belirlenmiş olan harfleri ellerine alır ve diğer grupların habercileri ile bir araya gelerek küçük bir grup çalışması yapar. Harf alışverişi yaparlar. Grubundaki eksik harfleri karşı takımlardan alır, kendi gruplarındaki fazla harfleri gruplara verir. Böylece tekrar grubuna döner. Harfler tamamlandıktan sonra harfleri sıralamaya geçerler. Harf haritasına koydukları harfler arasında bir şifre oluşturacak harfleri bir araya getirirler. Şifreyi çözdükleri anda puanlarını kazanırlar ve aşama tamamlanır.

Bu oyunlaştırmadaki aşama tasarlanırken çocukların bilişsel, duyuşsal ve psikomotor becerileri de dikkate alınmıştır. Bilişsel olarak eksik veya fazla harfleri tespit etmeleri, harflerin sıralanması, arkadaşlarıyla iş birliği yapabilmesi, şifreyi çözmeleri ifade edilebilir. Psikomotor olarak, çocukların el-göz koordinasyonu ve motor becerilerini kullanarak Bilim Adamı Alp’e dokunmaları gerektiği için fiziksel olarak etkin olmalarını sağlar. Bu, çocukların el-göz koordinasyonu ve motor becerilerini kullanmasını gerektirir. Duyuşsal olarak, aşamada başarı elde etmek ve ödüller kazanmak için çocuklar teşvik edilir. Aşamada kutlama mesajı, rozetler, ödüller verilir. Bu, çocukların motivasyonlarını artırabilir ve özgüvenlerini geliştirebilir.

Arı Dünyası aşaması, Buluş Yoluyla Öğretim Kuramı'na dayalı olarak çocuklar, arıların yaşam alanlarını, harfleri sıralama ve şifreyi çözme görevini keşfederek kavramları anlamlandırabilirler. Diğer yandan şifrenin hazırlanması, mektubun sunulması ise Sunuş Yoluyla Öğretim Kuramı bağlamında ilişkilendirilebilir. Araştırma-İnceleme Yoluyla Öğretim Stratejisi bağlamında ise öğrencilerin elindeki harfleri incelemesi, eksik veya fazla harfleri belirlemesi gibi unsurlar ile temellendirilebilir.

Çoklu Zekâ Kuramı bağlamında “Arı Dünyası” aşaması ile farklı zekâ alanları geliştirilebilir. Buna göre *mantıksal-matematiksel zekâ* için şifreyi çözebilme, harfleri sıralama, işaretli harfleri belirleyebilir. *Sözel-dilbilimsel zekâ* için görevi dinleme, yönergeleri yerine getirme, bir sözcük oluşturabilme becerileri desteklenir. Bununla birlikte grupta iş birliği yapma, rakiple de iletişim hâlinde olma durumu için desteklenir. Bununla birlikte aşama sonunda arı rozetinin, puanların, yıldızların kazanılması ile *bireylerarası zekâ* alanları desteklenmeye çalışılır.


Arı Dünyası Gagne'nin *Öğrenme Süreçleri* bağlamında ise şu şekilde ilişkilendirilmiştir:


- *Dikkat Çekme*: Seviyenin ikinci aşamasında farklı bir hayvanın yaşam alanına gelindiğine dikkat çekilmiştir.
- *Bilgi Sunma*: Duvara yapıştırılan Bilim Adamı Alp'e dokunan öğrenciler Arı Dünyası hakkında bilgi alır. Bu aşamayı yapabilmek için görevlerini öğrenirler.
- *Rehberlik*: Aşama boyunca Bilim Adamı Alp görevler hakkında, Anka Kuşu ve Ulu Çınar öğrencilere bireysel veya grup olarak yardımcı olarak rehberlik edebilirler.
- *Performans Gösterme*: Çocuklar birinci aşamada buldukları harfleri sıralayarak şifreyi çözmeli ve sözcüğü sınıfla paylaşmalıdırlar.
- *Geri Bildirim*: Harfleri bulduklarında öğrenciler ilk olarak harfleri sıraya dizerler. Burada ilk geri dönüt olarak fazla veya eksik harfleri çıkartırlar. Ardından süreç tamamlandığında çeşitli ödüller alırlar. Ayrıca lider tablosuna da bir yıldız olarak ilerleme dönütü de almış olurlar.
- *Değerlendirme*: Aşamanın bittiğini, sonucunda doğru cevap verdiklerini ve nihayetinde puanlama süreci ile bir değerlendirme yapılmış olur.

### 3. Kelebek Dünyası

Kelebek Dünyası tasarımı, Altın Köprü adı verilen birinci seviyedeki üçüncü ve son aşamada gerçekleşmiştir. Kelebek Dünyası ile oyunlaştırma unsurlarını etkin bir şekilde kullanarak çocukların motivasyonunu artırmak, etkileşimli bir deneyim sunmak ve öğretici hedeflere yönelik bir tasarlanmaya çalışılmıştır. Rozetler, puanlar, liderlik tablosu ve ödüller gibi unsurlarla çocukların başarılarını ödüllendirilmiş ve ilerlemeleri takip edilmeye çalışılmıştır. Bu kapsamda çerçeve şu şekildedir:

**Tablo 59.** Altın Köprü'deki Kelebek Dünyası

3.Aşama	Kelebek Dünyası
<b>Etkinlik Adı</b>	Dönen Harfleri Söyle
Çocuklar İçin 	<i>Aşamanın başında:</i> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Üçüncü engeli aşmaya hazır mısınız çocuklar?</li> <li>• Haydi, Bilim Adamı Alp'e dokunun.</li> <li>• Bilim Adamı Alp, Kelebek Dünyası'nın prensesinin mektubunu açar.</li> <li>• Görevi okur.</li> </ul>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Altın Köprü'nün üçüncü aşamasını geçebilmek için sana verilen görevleri yapmalı ve mücadele etmelisin.</li> <li>• Prenses Kelebek sınıfa dönen harfleri söylemeni istiyor.</li> <li>• Şimdi dönen harfleri seslendirme zamanı.</li> <li>• Sana hangi harf gelirse onu söyle, görevi tamamla.</li> </ul>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Tebrikler çocuklar! "Kelebek" rozeti kazandınız.</li> <li>• Suda rahatça nefes almanızı sağlayan güç: "Su Kalkanı" kazandınız.</li> <li>• Lider tablosunda bir yıldız kazandınız.</li> <li>• Her cevabınızda grubunuz 10 puan kazandı.</li> <li>• Dört anahtarlı kapının ilk anahtarını buldunuz. Anahtarı alıp, kapının ilk bölümüne yapıştırın.</li> </ul>
	<i>Aşamanın sonunda:</i> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Bilim Adamı Alp çok mutlu çocuklar.</li> <li>• Sizlere başarınız için teşekkür ediyor.</li> <li>• Üçüncü görevi tamamladınız.</li> </ul>

	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Şimdi yeni bölge zamanı...</li> <li>• Altın Köprü'yü geçtiniz.</li> <li>• Tebrikler! Bu aşamayı tamamladınız.</li> </ul>
1. Adım	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 29 harf Worldwall uygulamasındaki “çarkıfelek” ile sıralanır.</li> <li>• Çarkıfelek çevrilir, okun gösterdiği harfi bir gruptan bir öğrenci öne çıkararak söyler.</li> <li>• Gruplar birbiriyle yarışıyor.</li> <li>• Her gruptan birer kişi çıkıp yarıştıktan sonra gruptaki ikinci kişiler yarışır.</li> </ul>
2. Adım	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Bu çalışmada her öğrenci, kendi grubuna puan kazandırır.</li> <li>• Öğrenci doğru cevap verirse +10 puan grubuna kazandırır.</li> <li>• Yanlış cevap verirse puan kazanamaz. Sıra diğer arkadaşına geçer.</li> <li>• Gruptaki son kişiler bitene kadar yarışma devam eder.</li> <li>• Gruplarda arkadaşlarına melekler yardım edebilir. Meleklerle de kendi grup arkadaşları yardım edebilir.</li> </ul>
3. Adım	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Rozet:</b> Toplamda 200 puan alan her grubun üyesine “Kelebek” rozeti verilir.</li> <li>• <b>Ödül:</b> Bir sonraki bölüm Su Şehri'nde suyun içinde rahatça nefes alacakları güç olan “<b>Su Kalkanı</b>” kazanırlar. Bir görselin bölümü anlatan görselin başına öğrencilerle yapıştırılması yeterlidir. Bütün öğrencilere ödüldür.</li> <li>• Askerler lider tablosuna bir yıldız daha yapıştırırlar. Üçüncü bölümle birlikte öğrencilerin toplamda lider tablosunda üç tane yıldız olur.</li> <li>• Öğrenci bu günlerde okula gelmemişse, öğretmen gelmeyen öğrenciye farklı etkinlikler yaptırarak yıldız kazanmasını sağlar ve tabloda bütün öğrencilerin yıldızının olması sağlanır.</li> </ul>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Öğrenciler Saklı Bahçe'deki birinci kapının anahtarına ulaşır.</li> <li>• Askerler, kapının ilk anahtarını kapının görseline yapıştırır.</li> </ul>

“Kelebek Dünyası” aşaması Altın Köprü'deki seviyesindeki son aşamadır. Bu yüzden bu seviyedeki günümüz çocuklarına yönelik olarak dijital bir platform olan Wordwall web 0.2 aracı işe koşulmuştur. Bu araç kullanılarak *çarkıfelek* şablonuna harfler yerleştirilmiştir. Bu etkinlik ile öğrencilerin gruplarıyla iş birliği yapmasına, rakip takımla

rekabet edebilmesine olanak sağlanmaya çalışılmıştır. Bu çerçevede aşamanın başlangıcında öğrenciler Bilim Adamı Alp'e giderler ve üzerine dokunurlar. Bilim Adamı Alp ise Kelebek Dünyası'nın prensesinin mektubundaki mesajın iletilmesini sağlar. Böylece öğrencilere yeni bir alana ve yeni görevlere kapı açıldığı hissettirilir. Ardından çarkıfeleğin üzerindeki harflerin bilinmesi ve seslendirilmesi istenmiştir. Öğrenciler gruplarını temsil ederek çıkarlar ve her bildikleri harf ile kendi grubuna puan kazandırır. Aşamanın sonunda eşit şekilde harf sorulan grupların elde ettikleri puanlar tespit edilir. Buna göre ödüllendirme adımına geçilir. Bu aşama Altın Köprü'nün tamamlandığını, altın anahtara ulaşıldığını gösterir. Öğrenciler ilk anahtarı alarak birinci seviyeden çıkmış olurlar.

Kelebek Dünyası aşaması çocukların psikomotor, bilişsel ve duyuşsal becerileri ile ilişkilendirilmiştir. Öğrencilerin sesli okumaları, yardımcı unsurlara dokunarak tüm bedenlerini hareket ettirmeleri, puanları yazmaları gibi hareketlerle *psikomotor* becerileri aktifleşir. Öte yandan çocukların öğrendiklerini harekete geçirmesi, hatırlaması, bilgilerini sunması *bilişsel*; aşama içinde göreve devam etme noktasında motivasyonları, doğru cevaplarındaki öğrenme hissi ve rakip takımla girilen rekabet, aşamanın sonunda elde edilen ödüller ile başarıya odaklanma ile *duyuşsal* becerileri gelişebilir.

Kelebek Dünyası aşaması, *Anlamli Öğrenme* teorisi bağlamında ise harflerin seslendirilişi, yazımı, sözcüklerin temelini oluşturduğu ve anlamlı bütünler oluşturmada ilk aşama olduğu için ilişkilendirilmiştir. Bu açıdan ilgili teoriyle uyumludur. Diğer taraftan *Buluş Yoluyla Öğretim* teorisiyle çocukların etkin olarak katılımını teşvik ederek kendi bilgilerini keşfetmelerine ve hedef dildeki harfleri öğrenmelerine olanak sağlanmıştır. Diğer yandan *Sunuş Yoluyla Öğretim* teorisi bağlamında çarkıfeleğin, oyundaki süreç boyunca ilerlemenin ve ödüllendirmenin hazırlanması ile bağlantı kurulmuştur. Kelebek Dünyası aşamasında, Bilim Adamı Alp karakteri çocuklara görevleri sunarak rehberlik eder. Alp, çocukların ilerlemelerini takip eder ve gerektiğinde yardım sağlar. Özetle Kelebek Dünyası aşaması, *Buluş* teorisiyle çocukların aktif öğrenmesini desteklerken, *Sunuş* teorisiyle rehberlik sağlar ve anlamlı öğrenme modeliyle mevcut bilgilerle yeni bilgilerin bağlantılandırılmasına katkıda bulunur.

Kelebek Dünyası aşaması Gagne'nin *Öğrenme Süreçleri* bağlamında ise şu şekilde temellendirilmiştir:

- *Dikkat Çekme:* Oyunda farklı bir yaşam alanına girilerek ve yeni bir hayvanla tanışarak öğrencilerin dikkatlerinin çekilmesi amaçlanmıştır.
- *Bilgi Sunma:* Bilim Adamı Alp mektubu ile öğrencilere Kelebek Dünyası hakkında bilgi verir. Harflerin şans ile öğrenciler geleceğini, öğrencileri harfleri bildikleri takdirde ilerleyebilecekleri ifade edilir.
- *Rehberlik:* Aşamanın bir grup çalışması olduğu, aşamanın süreci, oyunun sonunda elde edilecek unsurlar öğrencilerle paylaşılır. Ayrıca sınıfın duvarına asılan yardımcı unsurlar da öğrencilere çeşitli şekillerde yardımcı olabilir.
- *Performans Gösterme:* Bu etkinlik Worldwall’de çarkıfelek şablonunda hazırlanır. 29 adet Türkçe harfin büyük ve küçük harf gösterimi ile çarkıfelekte sunulur. Otomatik olarak tıkladığında dönmeye başlar. Başlangıçta sonra yavaşlayarak durur ve çark durur. Durduğu noktada okun gösterdiği harfi öğrencinin okuması istenir. Doğru okuyan puan kazanır, yanlış cevap veren puan kaybetmez, sırası rakip takıma geçer.
- *Geri Bildirim:* Gerek harflerin doğru seslendirilip seslendirilmediği gerek her cevaptan sonra puan alınmasıyla anında geri bildirim oluşturulmuştur.
- *Değerlendirme:* Öğrenciler aldıkları puanları değerlendirerek kazananın belirlenmesinde rol oynarlar. Ayrıca kazandıkları altın anahtar ile ilk seviyenin tamamlandığını da fark ederler.

- ***İkinci Seviye Olan Su Şehri’ndeki Üç Aşamanın Hazırlanması***


Bu seviye ile artık köprüyü geçen öğrencileri deniz altında bir yolculuk beklemektedir. Bu yolculukta üç aşama oluşturulmuştur. İlki Yunus Dünyası, ikincisi Ahtapot Dünyası ve üçüncüsü Balık Dünyası’dır. Bu kapsamda Su Şehri’ndeki “Ev ve sınıf eşyalarına ait sözcüklerin öğretilmesi” hedefi bu seviyede ele alınmıştır.

İkinci seviye olan Su Şehri’ndeki birinci aşama Yunus Dünyasıdır. Su Şehri’ndeki birinci aşama olan Yunus Dünyası şu şekilde hazırlanmıştır:

## 1. Yunus Dünyası

Ev-sınıf eşya teması ile ilgili sözcüklerin öğretilmesinin amaçlandığı Su Şehri'ndeki Yunus Dünyası dil becerileri, kazanımlar, oyunlaştırma unsurları, öğretim stratejileri vs. gibi çeşitli kriterler dikkate alınarak şu şekilde tasarlanmıştır:

**Tablo 60.** *Su Şehri'ndeki Yunus Dünyası*

Etkinlik Adı	Bul ve Eşleştir
Çocuklar İçin 	Aşamamın başında: <ul style="list-style-type: none"> <li>• İkinci bölgedeki mücadeleye hazır mısınız çocuklar?</li> <li>• Haydi, Bilim Adamı Alp'e dokunun.</li> <li>• Akıllı Yunusların bölgesi hakkında bilgi alın.</li> </ul>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Bilim Adamı Alp, Akıllı Yunus'un mektubunu açar.</li> <li>• Görevi okur.</li> <li>• Haydi çocuklar, şimdi görev zamanı...</li> </ul>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Su Şehri'ndeki birinci aşamayı geçebilmek için sana verilen görevleri yapmalı ve mücadele etmelisin.</li> <li>• Akıllı Yunus, kendi bölgesini geçmeniz için sözcükleri eşleştirmenizi istiyor.</li> <li>• Şimdi sözcükleri görselleri ile eşleştir.</li> <li>• Hangi görsel sana gelirse bilmeye çalış.</li> <li>• Görevi tamamladıktan sonra geçeceksin.</li> </ul>
	Aşamamın sonunda: <ul style="list-style-type: none"> <li>• Bilim Adamı Alp çok mutlu çocuklar.</li> <li>• Sizlere başarınız için teşekkür ediyor.</li> </ul>
	Tebrikler çocuklar, <ul style="list-style-type: none"> <li>• Birinci görevi tamamladınız.</li> <li>• "Yunus" rozeti kazandınız.</li> <li>• Lider tablosunda bir yıldız kazandınız.</li> <li>• Eşya Kartı kazandınız.</li> <li>• Şimdi yolculuğa devam edelim...</li> </ul>
1.Adım	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Öğretmen sınıf eşyalarından ve ev eşyalarından oluşan görselleri ve sözcükleri Worldwall web 0.2 sayfasında hazırlar.</li> </ul>



	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Her gruptaki öğrenciler, gruplarından birer birer çıkarlar ve sözcük ile görseli eşleştirirler.</li> <li>• Her gruptan birer öğrenci çıktıktan sonra gruplardaki ikinci öğrencilere sıra geçer.</li> <li>• Bireysel çalışmadır, bu yüzden öğrenciler kendileri için puan toplar.</li> </ul>
2.Adım	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Worldwall sayfasına görseller ve sözcükler tek tek hazırlanır. Üst kısımda sözcük yer alır. Alt kısımda görseller yer alır. Öğrenciye dört seçenek sunulur. Öğrenci sözcüğe uygun görseli seçmeye çalışır. Görsel seçildikten sonra doğru cevap ise o anda dönüt gelir ve tık işareti ile gösterilir.</li> <li>• Görsellerin eşini doğru seçen öğrenciler +10 puan kazanır.</li> <li>• Melekler diğer grup arkadaşlarına isterse yardım ederler, yardım ettiklerinde gruplarına +10 puan kazandırır.</li> <li>• Tamamlandığında +30 puan kazanan (üç defa doğru eşleştiren) öğrenciler görevi tamamlamış olur.</li> </ul>
3.Adım	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Askerler, 30 puanı tamamlayan öğrencilere lider tablosunda yıldız koyarlar.</li> <li>• Rozet: Grup olarak 100 puan alan her grubun üyesine “Yunus” rozeti verilir.</li> <li>• Grupların güncel puanları hesaplanarak değiştirilir.</li> <li>• Erişim Ödülü: “Sınıf ve Ev Bölümü” olan mağazaların ilk bölümünde alışveriş yapabilmek için “Eşya kartı” kazanır.</li> </ul>

“Yunus Dünyası” ile öğrenciler ikinci seviyedeki ilk aşamaya girmiş olurlar. Diğer aşamalarda olduğu gibi Bilim Adamı Alp’in yanına giderler ve yeni görevlerini dinlerler. Dijital bir ortamda hazırlanan etkinlikte eşyalara ait bir eşleştirme yapılması görevi verilmiştir. Her öğrenci bireysel olarak yarışır ve puanlarını kazanırlar. Bu aşamada alışveriş için kart ödülü de kazanırlar. Aşamaların sonunda verilen doğru cevaplara göre ödüllendirmeler yapılır. Sonraki aşamaya geçilmesi öğrenciler teşvik edilir.

Yunus Dünyası’nda *psikomotor* özellikler bağlamında çocuklar, görselleri seçmek için dokunma ve hareket becerilerini kullanırlar. Bu aktivite, ellerinin ve parmaklarının hareket yeteneklerini geliştirir. Diğer yandan sözcükleri eşleştirme, öğrenme ve pekiştirme için *bilişsel* becerileri gelişebilir. *Duyuşsal* olarak ise görevleri tamamlama ve başarıya ulaşma süreci, çocukların özgüvenlerini güçlendirir. Kazandıkları ödüller,

başarılarını takdir etmelerine yardımcı olur. Bu aşama, *Buluş Yoluyla Öğretim* ile ilişkilendirilebilir. Aşamada, çocuklar aktif olarak görevleri tamamlamak ve mücadele etmek için harekete geçerler. Bu, Piaget'in bilişsel gelişim teorisiyle uyumlu bir şekilde, çocukların deneyimleyerek ve etkileşimde bulunarak öğrenmelerini vurgular. *Sunuş* teorisi de bu aşamada yer alır, çünkü sözcüklerin belirlenmesi, hazırlanması ve sunulması dersten önce planlanır. *Anlamlı Öğrenme* kuramı bağlamında ise öğrencilerin sözcüklerin türleri fark etmesi, zıt anlamlı veya eş anlamlı olarak sözcükleri ayırt edebilmesi, sözcüğü anlam bağlamında uygun kategoriye yerleştirebilmesi gibi becerilerle ilişkilendirilebilir. Çoklu Zekâ Kuramı da tasarımdaki temel alınan noktalardan birisidir. *Sözel-dilsel zekâ* için oyun, çocukların dil becerilerini geliştirmek ve kelime dağarcıklarını genişletmek için tasarlanmıştır. *Uzaysal-Görsel Zekâ*: Görsel-işitsel uyarılar ve görsel eşleştirme aktiviteleri, çocukların görsel zekâ becerilerini kullanmalarını teşvik edebilir. *Bedensel-Duyusal Zekâ*: Dokunma ve hareket etme gerektiren aktiviteler, çocukların bedensel zekâ becerilerini kullanmalarına yardımcı olabilir.


Yunus Dünyası aşaması Gagne'nin *Öğrenme Süreci* bağlamında ise şu şekilde temellendirilmiştir:

- *Dikkat Çekme*: Aşamamın başlangıcında yeni bir yaşam alanı ve yeni bir hayvan ile dikkatleri çekilmeye çalışılır.
- *Bilgi Sunma*: Bilim Adamı Alp tarafından Yunus Dünyası hakkında bilgiler verilir ve görev anlatılır.
- *Rehberlik*: Aşamamın nasıl ilerleyeceği ve puanlandırma süreç içerisinde öğrencilerle paylaşılır, yardıma ihtiyacı olduklarında gerek duvardaki yardımcı unsurlardan gerek arkadaşlarından yardım alabilir.
- *Performans Gösterme*: Dijital web 0.2 aracı olan Wordwall ile hazırlanan etkinlikte öğrencilerin görseller ile sözcükleri eşleştirmesi istenir. Akıllı tahta aracılığıyla öğrenci sürükleyerek istediği cevabı verebilir.
- *Geri Bildirim*: Öğrenci verdiği cevaba göre doğru veya yanlış olduğunu aracın dönütü ile anlar. Ayrıca doğru cevaplarında puan ve rozetler ile de geri bildirim alırlar.
- *Değerlendirme*: Bireysel olarak yarışan her öğrencinin aşamadaki başarısı değerlendirilir ve buna göre ödüllendirilir.

## 2. Ahtapot Dünyası

İkinci seviye olan Su Şehri’ndeki ikinci aşama olarak Ahtapot Dünyası tasarlanmıştır. Bu aşamada *eşya* teması ile ilgili sözcüklerin öğretilmesinin devamı amaçlanmıştır. Su Şehri’ndeki Ahtapot Dünyası dil becerileri, kazanımlar, oyunlaştırma unsurları, öğretim stratejileri vs. gibi çeşitli kriterler dikkate alınarak şu şekilde tasarlanmaya çalışılmıştır:

**Tablo 61.** *Su Şehri’ndeki Ahtapot Dünyası*

2.Aşama	Ahtapot Dünyası
Etkinlik Adı	Bingo
Çocuklar İçin 	<i>Aşamanın başında:</i> <ul style="list-style-type: none"> <li>• İkinci aşamaya hazır mısınız çocuklar?</li> <li>• Haydi, Bilim Adamı Alp’e dokunun.</li> <li>• Ahtapot Dünyası hakkında bilgi alın.</li> </ul>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Bilim Adamı Alp, Başkan Ahtapot’un mektubunu açar.</li> <li>• Görevi okur.</li> <li>• Şimdi görev zamanı...</li> </ul>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Su Şehri’ndeki ikinci aşamayı geçebilmek için mektupta olan görevleri grup olarak yapmalısınız.</li> <li>• Ahtapot, kendi bölgesini geçmeniz için bingo yapmanızı istiyor.</li> <li>• Şimdi sözcükleri dinle ve bingo yap!</li> <li>• Sözcüklerin görsellerini bilmeye çalış.</li> <li>• Görevi tamamladıktan sonra geçeceksin.</li> </ul>
	<i>Aşamanın sonunda:</i> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Bilim Adamı Alp çok mutlu çocuklar.</li> <li>• Sizlere başarınız için teşekkür ediyor.</li> </ul>
	<i>Tebrikler çocuklar,</i> <ul style="list-style-type: none"> <li>• İkinci görevi tamamladınız.</li> <li>• “Ahtapot” rozeti kazandınız.</li> <li>• 100 puan kazandınız.</li> </ul>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>• İkinci görevi tamamladınız.</li> <li>• Şimdi yeni bölge ve yeni görev zamanı...</li> </ul>

1.Adım	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Öğretmen tombala kartlarını hazırlar.</li> <li>• Tombalada görsel ve sözcük birlikte olur.</li> <li>• Her tombala kâğıdında beş adet sözcük olur. (Bu çalışmada örnek olarak bir tombala kâğıdı hazırlanır.)</li> <li>• Öğretmenin elinde bir sözcük torbası olur.</li> <li>• Tombala kâğıtlarında iki tane aynı sözcükten olabilir. Bu durumda öğretmen elinde hazırlamış olduğu renkli dairelere şeklinde kesitmiş kâğıtları da öğrencilere verir. O öğrencininki de kabul edilir. (15 kişilik sınıfta, bu olabilir. Daha az olan sınıfta sözcük sayısı yeteceği için iki tane aynı sözcüğü vermeye gerek yoktur.)</li> </ul>
2.Adım	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Her öğrenciye birer tane dağıtılır.</li> <li>• Sözcük torbasından tek tek sözcükleri seçer ve sesli olarak söyler.</li> <li>• Öğrenciler bireysel olarak yarışır, ancak başarı için grubun bütün üyelerinin tamamlamasını bekler.</li> <li>• Bütün gruplar tamamlayana kadar oyun devam eder.</li> </ul>
3.Adım	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Öğrencilerden ilk tombala yapana “Dalga” rozeti verilir.</li> <li>• Öğrenci tombalayı tamamladıktan sonra grubunun tamlamasını bekler.</li> <li>• İlk tamamlayan grup “Deniz” rozeti kazanır.</li> <li>• Bütün gruplar tamamlayana kadar oyun devam eder.</li> <li>• Oyun tamamlandığında her öğrenciye “Ahtapot” rozeti verilir.</li> <li>• Oyunu tamamlayan her grup 100 puan kazanır.</li> <li>• Bütün öğrenciler için lider tablosunda bir yıldız yapılandırılır.</li> </ul>

Bu aşamada bir aktivite döngüsü bulunmaktadır. Bilim Adamı Alp, Başkan Ahtapot’un mektubunu açar ve görevleri okur. Aşama öğrencilerden bütün görsellere ait sözcüklerin eşleşmesiyle oluşacak bingodur. Çocuklara sözcükleri dinlemeleri ve görsellerini bilmeye çalışmaları söylenir. Görev tamamlandıktan sonra çocuklar ikinci aşamayı geçmiş olurlar. Aşamanın sonunda, Bilim Adamı Alp çocukları tebrik eder ve başarıları için teşekkür eder. Çocuklara tamamladıkları görev için rozet verilir ve 100 puan kazandıkları söylenir. Son olarak, yeni bölgeye ve yeni göreve geçmek için bir geçiş yapılır.

Aşamada sözcükleri dinlemeleri, uygun görseli seçmeleri, aşamanın ne zaman tamamlandığının fark edilmesiyle *bilişsel* becerileri gelişebilir. Bilgileri hatırlamak için

hafıza becerilerini kullanır. *Psikomotor* özelliklerde ise çocuklar, Bilim Adamı Alp'e dokunarak oyundaki ilerlemelerini gösterirler. Oyuncuların ince motor becerilerine yöneliktir. Öğrenciler el-göz koordinasyonu kurar. *Duyuşsal* özellikler ile çocuklar, aşamada ilerlemek ve ödüller kazanmak için motivasyon ve ilgi gösterirler. Görevleri tamamladıklarında özgüvenleri artar ve başarı hissi yaşarlar.

Çoklu Zekâ Kuramı'na göre bu aşama çeşitli zekâ alanlarıyla ilişkilendirilebilir. *Sözel-Dilbilimsel Zekâ*: Sözcükleri dinleyerek anlama ve görsellerle eşleştirme yapma becerileri ile ilişkilendirilebilir. *Uzaysal-Görsel Zekâ*: Sözcüklerin görsellerini inceleyerek doğru eşleştirmeleri yapma becerileri ile bağlantı kurulabilir. *Bireylerarası Zekâ*: İş birliği yapma, iletişim kurma ve takım ruhunu geliştirme becerileri ile ilişkilendirilebilir. *Bireysel Zekâ*: Motivasyon, özgüven ve başarı hissi gibi duygusal özelliklerin geliştirilmesi ile desteklenebilir.

Bloom'un *Taksonomisi*'ne göre ise öğrenme düzeyleri değerlendirilebilir. *Bilgi*: Ahtapot Dünyası hakkında bilgi edinme ve mektuptaki görevleri anlama. *Anlama*: Mektuptaki görevleri anlama, sözcükleri dinleme ve görsellerle eşleştirme. *Uygulama*: Grup olarak görevleri yerine getirme, bingo yapma. *Değerlendirme* olarak ise görevi bitirme, ödüllendirmelerin alınması.

Ahtapot Dünyası aşaması Gagne'nin *Öğrenme Süreci* bağlamında ise şu şekilde temellendirilmiştir:

- *Dikkat Çekme*: Aşamanın başında değişen hayvan figürü ve yaşam alanı ile öğrencilerin yeni bir etkinliğe geçildiği hususunda dikkati çekilmeye çalışılır.
- *Bilgi Sunma*: Bilim Adamı Alp öğrencilere aşamadaki görsellerin olduğu bir kâğıt hakkında bilgi verir. Bu kâğıtta eşyalara ait görseller bulunmaktadır. Öğrencilerden beklenen öğretmenin elindeki torbadan çıkan sözcükleri dinleyerek hangi görsele ait olduğu bulmasıdır.
- *Rehberlik*: Aşama sürecinde çocuklardan gelebilecek her türlü soruya öğretici açıktır. Öğrencileri hangi yardıma ihtiyaç duyuyorlarsa gerek duvardaki unsurların kullanılması gerek arkadaşlarıyla iletişimi noktasında öğrencilere yol gösterir.
- *Performans Gösterme*: Aşama öğretmenin elindeki torbadan tek tek sözcükleri çıkarıp okumasıyla başlar. Öğrenciler öğretmenin elindeki sözcüğü dinler. Her


öğrencinin önünde farklı görsellerin olduğu tombala kâğıtları bulunur ve dinlediklerinde şans ile hangisi önce tamamlarsa kazanmış olur. Burada öğrencinin öğretmenin söylediği sözcüğü kaçırmaması, anlamına dikkat etmesi ve uygun sözcüğü seçebilmesi önemlidir.

- *Geri Bildirim:* Oyuncular arasında ilk bingo yapan öğrenci ve ilk bingo yapan grup ayrıca ödüllendirilir.
- *Değerlendirme:* Aşamanın sonunda belirlenmiş olan ödüller verilir, başarılı olan grup ve kişiler ortaya çıkarılır.


### 3. Balık Dünyası

İkinci seviye olan Su Şehri'ndeki üçüncü ve son aşama olarak Balık Dünyası tasarlanmıştır. Bu aşamada eşya teması ile ilgili sözcüklerin öğretilmesine devam edilmiştir. Su Şehri'ndeki Balık Dünyası çeşitli ölçütler dikkate alınarak şu şekilde hazırlanmıştır:

**Tablo 62.** *Su Şehri 'ndeki Balık Dünyası*

3.Aşama	Balık Dünyası
<b>Etkinlik Adı</b>	<b>Şifreyi Çöz</b>
Çocuklar İçin 	Aşamanın başında: <ul style="list-style-type: none"> <li>• Üçüncü bölgedeki üçüncü mücadeleye hazır mısınız çocuklar...</li> <li>• Haydi, Bilim Adamı Alp'e dokunun.</li> <li>• Balıkların Dünyası hakkında bilgi alın.</li> </ul>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Bilim Adamı Alp, Akıllı Ahtapotların mektubu açar.</li> <li>• Görevi okur.</li> <li>• Şimdi görev zamanı...</li> </ul>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Su Şehri'ndeki üçüncü aşamayı geçebilmek için sana verilen görevleri yapmalı ve mücadele etmelisin.</li> <li>• Başkan Balık, kendi bölgesini geçmeniz için size verdikleri şifreyi çözmenizi istiyor.</li> <li>• Şifrenizi alın, görselleri inceleyin.</li> </ul>

	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Hangi görsel sana gelirse bilmeye çalış.</li> <li>• Bu bölümü geçtiğiniz zaman dört anahtarlı kapının ikinci anahtarını elde etmiş olacaksınız.</li> </ul>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Hangi görsel hangi harf ise şifre bölümüne yazın.</li> <li>• Şifreyi doğru bulduğunuzda grubundaki âlimlere okuyun.</li> <li>• Bütün grubunuz tamamladığında öğretmeninize sonucu gösterin.</li> </ul>
	<p>Aşamanın sonunda:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Bilim Adamı Alp çok mutlu çocuklar.</li> <li>• Sizlere başarınız için teşekkür ediyor.</li> </ul>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Tebrikler! Su Şehri'ni geçtiniz.</li> <li>• Kapının ikinci anahtarını kazandınız.</li> <li>• Bilge Balık Rozeti kazandınız.</li> <li>• Grup olarak 100 puan kazandınız.</li> </ul> <p>Şimdi yeni görev zamanı...</p>
<b>1.Adım</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Her harf bir eşyayı temsil eder.</li> <li>• 29 harf için 29 tane sınıf ve ev eşyası seçilir.</li> <li>• Her öğrenci grubunun her üyesine bir şifre verilir.</li> </ul>
<b>2.Adım</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Her harf bir sayı ile verilir.</li> <li>• 29 harf için 29 tane sayı yazılır.</li> <li>• Her öğrenci grubunun her üyesine bir numaralardan oluşan şifre verilir.</li> <li>• Öğrenciler numaralara göre şifreyi bulmaya çalışır.</li> <li>• Şifrede çıkan eşyayı arkadaşlarıyla paylaşırlar.</li> </ul>
<b>3.Adım</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Yardıma ihtiyacı olan öğrenciler yardım isterse ve bilen öğrenciler yardım ederse, yardım edenlere +10 puan verilir.</li> <li>• Şifreyi ilk çözen öğrenciye “Akarsu Rozeti” verilir.</li> <li>• Tamamlayan her gruba +100 puan verilir.</li> <li>• Üç aşamanın sonunda toplamda +200 puan ve daha fazla puan alan her grubun üyesine “Damla” rozeti verilir.</li> <li>• Lider tablosuna her bölüm için askerler yıldız koyar (Su Şehri seviye için üç tane olacak).</li> </ul>
<b>Not</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 2. Bölümün bitmesiyle sözcük kumbaraları ortaya çıkarılır.</li> </ul>

	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Sözcük Kutusu başlığındaki açıklamalara göre oyuna başlanır.</li> </ul>
<b>Not</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Alışveriş kartları da bu bölümün bitmesiyle kullanılmaya başlanır.</li> <li>• Öğretmen alanları gruplara verir ve her grup puanı kadar eşyayı satın aldığını göstermek için boyar.</li> <li>• Her grup kendi rengine boyar.</li> </ul>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>• İkinci Altın Anahtar</li> <li>• Saklı Bahçenin ikinci anahtarını ikinci bölüm tamamlandığında öğrenciler kazanır. Öğretmen her öğrenci grubuna anahtar görselini verir. Öğrenciler kendi duvarlarına bu görseli yapıştırırlar.</li> </ul>

“Balık Dünyası”ndaki etkinlik şu aktivite döngüsünü içerir: Oyunculara Bilim Adamı Alp’e dokunmaları söylenir, böylece etkileşime geçmeleri teşvik edilir ve aşamanın başlangıcında oyuncuların dikkati çekilir. Oyunculara “Balık Dünyası” hakkında bilgi alınması teşvik edilir. Bu, oyuncuların aşamanın temel konusu hakkında bir anlayış geliştirmelerine yardımcı olur. Görevin açıklanması Bilim Adamı Alp tarafından yapılır, mektubunu açar ve oyunculara görevlerini okur. Bu, oyunculara bir hedef ve amacın belirtilmesini sağlar. Başkan Balık, oyuncuların bu aşamayı geçebilmeleri için verilen şifreyi çözmelerini ister. Böylece oyuncuların problem çözme becerilerini kullanmalarını ve zihinsel olarak meydan okunmalarını sağlar. Şifrenin çözülmesi ise oyuncular, görselleri analiz eder ve doğru görselin hangi harfe karşılık geldiğini bulurlar. Bu, oyuncuların bilişsel becerilerini kullanmalarını ve görsel-zihinsel ilişkiler kurmalarını sağlar. Oyuncular, şifreyi doğru bulduklarında grubundaki diğer oyunculara okurlar. Bu, oyuncular arasında iletişimi ve iş birliğini teşvik eder. Grup, şifreyi tamamladığında öğretmenlerine sonucu gösterir. Bu da öğretmenlerin oyuncuların ilerlemesini takip etmesini sağlar. Aşamanın sonunda Bilim Adamı Alp çocukları tebrik eder ve başarılarını kutlar. Bunun sayesinde oyuncuların motive olmalarını ve başarılarının takdir edildiğini hissetmelerini sağlar. Oyuncular, Su Şehri’ni tamamladıklarını altın anahtarını kazanarak öğrenirler, bu da bir hedefe ulaşmanın ve ilerlemenin bir simgesidir. Bu kilitli kapının ikinci anahtarıdır. Bu, oyuncuların ilerlemelerini sürdürmelerini ve oyunun sonraki aşamalarına geçmelerini sağlar. Ayrıca oyuncular, Bilge Balık Rozeti’ni kazanır. Bu, oyuncuların başarılarını somutlaştırmalarını ve kendilerini ödüllendirilmiş hissetmelerini sağlar. Grup olarak 100 puan kazanılır. Bu tasarımdaki öğrencilerin şifreyi çözmeleri,



problemlerle uğraşmaları, aşamaları takip edebilmeleri bilişsel becerilerine yöneliktir. Oyuncuların grup hâlinde çalışması, şifreyi birlikte çözmeleri ve başarının takım olarak kutlanması duyuşsal özellikleri değerlendirmektedir.

Balık Dünyası aşaması Gagne'nin *Öğrenme Süreci* bağlamında ise şu şekilde temellendirilmiştir:

- *Dikkat Çekme*: Aşamaya girişte balık görseli ile başkanı gösterilerek yeni bir yaşam alanına gelindiği ve yeni bir görev zamanı olduğu konusunda dikkat çekilmeye çalışılır.
- *Bilgi Sunma*: Bilim Adamı Alp, Balık Dünyası ve görevler hakkında bilgi sunulmak üzere mektubu açar ve okur.
- *Rehberlik*: Öğretici görev bilgilendirmelerinin ardından oyun için seçilen araçları ve malzemeleri öğrencilere verir ve süreç boyunca oyunlaştırma unsurları ile yönlendirir.
- *Performans Gösterme*: Aşamada her sayı bir harfi temsil eder. Yirmi dokuz adet sayı ile çeşitli kelimeler oluşturulur. Etkinlik kâğıdının üstünde örneğin kalem görseli yer alır. Altında ise 14, 1, 15, 6, 16 sayıları yer alır. Öğrenciler bu harflere karşılık gelen harfleri bulurlar ve şifreyi çözerler. Her öğrenciye bir tane kâğıt dağıtılır, görev yapılır ancak öğrenciler şifreyi çözmeyi öğrendikten sonra öğretmen sınıf tahtasında şifreleri çoğaltabilir, göreve devam ettirebilir.
- *Geri Bildirim*: Şifre çözüldüğüne dair geri bildirim alırlar. Doğru bildiklerinde ödüllendirme sistemi de devreye girer.
- *Değerlendirme*: Aşamanın sonundaki başarılar değerlendirilerek ilgili öğrencilere ve gruplara puanları ve ödülleri verilir.

- ***Üçüncü Seviye Olan Kuşların Adası'ndaki Üç Aşamanın Hazırlanması:***


Bu seviye ile artık çocukları derinlerden adeta gökyüzüne ilerleyen bir yolculuk beklemektedir. Kuşların Adası'ndaki yolculukta üç aşama oluşturulmuştur. İlki Papağan Dünyası, ikincisi Baykuş Dünyası ve üçüncüsü Ördek Dünyası'dır. Bu doğrultuda Kuşların Adası'nda "yiyecek-içeceklerle ait sözcüklerin öğretilmesi" hedefi bu seviyede

ele alınmıştır. Üçüncü seviye olan Kuşların Adası'ndaki birinci aşama Papağan Dünyasıdır. Tasarım şu şekilde hazırlanmaya çalışılmıştır:

### 1. Papağan Dünyası

*Yiyecek-içecek* teması ile ilgili sözcüklerin öğretilmesinin amaçlandığı Kuşların Adası'ndaki Papağan Dünyası Türkçe A1 düzeyindeki dil becerileri ve kazanımlar, oyunlaştırma unsurları ve öğretim kuralları dikkate alınarak hazırlanmıştır. Bu çerçevede tasarım şu şekildedir:

**Tablo 63.** *Kuşların Adası'ndaki Papağan Dünyası*

1.Aşama:	Papağan Dünyası
<b>Etkinlik Adı</b>	Renklendir ve Oku
Çocuklar İçin 	Aşamanın başında: <ul style="list-style-type: none"> <li>• Kuşların Adası'ndaki birinci aşamaya hazır mısınız çocuklar?</li> <li>• Haydi, Bilim Adamı Alp'e dokunun.</li> <li>• Papağan Dünyası hakkında bilgi alın.</li> </ul>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Bilim Adamı Alp, Papağan Dünyası'nın başkanının mektubunu açar.</li> <li>• Görevi okur.</li> <li>• Şimdi görev zamanı...</li> </ul>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Kuşların Adası'nı geçebilmek için sana verilen görevleri yapmalı ve mücadele etmelisin.</li> <li>• Başkan Papağan tarafından sizlere bazı görseller verilecek.</li> <li>• Başkan Papağan görsellerde olan meyveleri uygun renklere boyamanızı istiyor.</li> <li>• Boyadıktan sonra her öğrenci tahtaya çıkacak ve arkadaşlarıyla kendi meyve veya sebzesini gösterecek.</li> <li>• Hangi meyve veya sebzeyi boyadıysanız yüksek sesle söyleyin.</li> </ul>
	Aşamanın sonunda: <ul style="list-style-type: none"> <li>• Bilim Adamı Alp çok mutlu çocuklar.</li> <li>• Sizlere başarınız için teşekkür ediyor.</li> </ul>

	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Tebrikler! Papağan rozeti kazandınız.</li> <li>• Tebrikler! Bu görev için 10 puan kazandınız.</li> <li>• Lider tablosunda bir yıldız kazandınız.</li> <li>• Alışveriş için Yiyecek Kartı kazandınız.</li> <li>• Birinci görevi tamamladınız.</li> <li>• Şimdi İkinci görev zamanı...</li> </ul>
1.Adım	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Öğretmen meyveler ve sebzeler için kâğıtlar hazırlar.</li> <li>• Bazı kâğıtlarda bir, bazılarında iki, bazılarında üç tane meyve vardır.</li> <li>• Öğretmen öğrencilere hissettirmeden hızlı öğrencilere üç tane olanı verebilir.</li> </ul>
2.Adım	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Bu aşamada çocuklar bireysel olarak engeli aşmalıdır.</li> <li>• Öğrenciler önlerinde olan meyveleri boyar, bitince grup üyelerinin bitirmesini bekler.</li> <li>• Bütün üyeler bitirdikten sonra önce öğrenciler grup üyelerine öncelerindeki meyveyi gösterir ve adını okur. Zorlanırsa yardım noktalarına gidip yardım alabilir.</li> </ul>
3.Adım	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Mühendisler boyaları düzeltebilir.</li> <li>• Âlimler, grubun tamamladığını öğretmene bildirir.</li> <li>• Haberciler, isterlerse dolaşip diğer grupların ne durumda olduğunu öğrenip grup arkadaşlarına haber verebilir.</li> <li>• Askerler, yıldızları lider tablosuna yapıştırır. Süreci takip eder.</li> <li>• Sonra öğrenciler grup olarak tahtaya çıkar veya sınıfın göreceği şekilde ellerindeki görselleri sınıfa gösterir ve görsellerin adını söyler.</li> <li>• Her öğrenci bitirdiğinde lider tablosunun Sesli Orman bölümünde bütün öğrencilere yıldız verilir.</li> </ul>
4.Adım	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Bütün öğrenciler 10 puan kazanır.</li> <li>• <b>Erişim Ödülü:</b> Alışveriş için “Yiyecek Kartı” kartı kazanırlar.</li> <li>• En hızlı ve en fazla puan kazanan öğrenciler mağaza patronu olur.</li> </ul>

Tablodan görüldüğü üzere tasarım, çocukları Kuşların Adası'ndaki birinci aşamaya hazırlayan bir görevle başlar. Bilim Adamı Alp, Papağan Dünyası hakkında bilgi verir ve başkanın mektubunu açarak görevi okur. Ardından, çocuklar Kuşların Adası'nı geçebilmek için görevleri yapmak ve engellerle mücadele etmek zorundadır. Başkan Papağan tarafından verilen görsellerdeki meyveleri uygun renklere boyamaları istenir. Çocuklar görevlerini tamamladıktan sonra, her biri tahtaya çıkar ve boyadığı meyveyi veya sebzeyi arkadaşlarına gösterir. Ardından, hangi meyveyi veya sebzeyi boyadıklarını yüksek sesle söylerler. Aşamanın sonunda, Bilim Adamı Alp çocukları tebrik eder ve başarıları için teşekkür eder. Çocuklar Papağan rozeti kazanır, görev için 10 puan kazanır, lider tablosunda bir yıldız elde eder ve yiyecek kartı kazanır. Bu noktada birinci aşama tamamlanmış olur ve ikinci göreve geçiş yapılır.

Tasarımda öğrenciler dilsel becerilerini kullanarak *bilişsel* becerilerini geliştirebilirler. Ayrıca tahtada boyadıkları meyveyi veya sebzeyi tanıtarak sözlü dil becerilerini de kullanırlar. Görsel algılama için ise çocuklar, görsel bilgiyi değerlendirerek meyveleri uygun renklere boyamalı ve tahtada göstermelidir. *Psikomotor* özellikler bakımından ise çocuklar, renklendirme görevini gerçekleştirmek için kalemler veya boya fırçalarını kullanırken ince motor becerilerini kullanır. *Duyuşsal* olarak görevin sonunda çocuklar, Papağan rozeti kazanmak, puanlar kazanmak, lider tablosunda yükselmek ve yiyecek kartı elde etmek gibi ödüllerle teşvik edilir. Bu, çocukların motivasyonunu artırabilir ve özgüvenlerini geliştirebilir.

Ayrıca bu aşama Çoklu Zekâ Kuramı'yla da ilişkilendirilebilir. *Sözel-dilbilimsel zekâ*, çocukların okuma, anlama, yazma ve sözlü ifade becerilerini geliştirmelerini gerektirir. Burada sözcükleri sesli olarak okuması bu alanla ilişkilendirilebilir. *Görsel-uzaysal zekâ*, görsel algılamayı kullanarak meyveleri uygun renklere boyama ve tahtada gösterme becerisini içerir. *Bedensel-duyusal zekâ*, kalemler veya boya fırçalarını kullanarak renklendirme işlemiyle aktive edilir, ince motor becerilerine yöneliktir. *Mantıksal-matematiksel zekâ*, çocukların görselleri analiz ederek ve meyveleri doğru renklere eşleştirerek analitik düşünme becerilerini kullanmalarını gerektirir.

Bu aşama Gagne'nin *Öğrenme Süreci* bağlamında ise şu şekilde temellendirilmiştir:

- *Dikkat Çekme*: Bilim Adamı Alp, Papağan Dünyası başkanının mektubunu açarak çocukların ilgisini ve beklentisini uyandırır.


- *Bilgi Sunma:* Bilim Adamı Alp, Papağan Dünyası hakkında ve burayı geçebilmek için mektubu açar ve okur. Öğrencileri süreç için bilgilendirmiş olur.
- *Rehberlik:* Süreç boyunca renklendirilecek meyvelerin sayısından hangi öğrenciye hangi aracın gideceğini öğretici yürütür ve etkinlikte oyunlaştırma çerçevesinde yol gösterebilir.
- *Performans Gösterme:* Her öğrenciye sözcükleri temsil eden görseller verilir ve boyamaları istenir. Çocuklar boyadıkları meyveyi veya sebzeyi tahtada arkadaşlarına gösterir. Her öğrenci yüksek sesle hangi meyveyi veya sebzeyi boyadığını söyler, böylece öğrendiklerini ifade eder. Bu adım, öğrencilerin öğrendiklerini ifade etmelerini sağlayarak öğrenmeyi pekiştirir.
- *Geri Bildirim:* Boyama işlemi bittiğinde dönüt alırlar.
- *Değerlendirme:* oyunun sonunda Bilim Adamı Alp, çocukları tebrik eder ve başarılarını takdir eder. Çocuklar, Papağan rozeti, puanlar, lider tablosunda yıldız ve yiyecek kartı gibi pekiştireçler kazanır.

## 2. Baykuş Dünyası

Üçüncü seviye olan Kuşların Adası'ndaki ikinci aşama olarak Baykuş Dünyası daha önce belirtilen kriterle tasarlanmaya çalışılır. Bu bakımdan tasarım şu şekilde sunulabilir:

**Tablo 64.** *Kuşların Adası'ndaki Baykuş Dünyası*

2.Aşama	Baykuş Dünyası
Etkinlik Adı	Dinle-Seç
	<p>Aşamamın başında:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• İkinci aşamaya hazır mısınız çocuklar?</li> <li>• Haydi, Bilim Adamı Alp'e dokunun.</li> <li>• Baykuş Dünyası hakkında bilgi alın.</li> </ul>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Bilim Adamı Alp, Baykuş Dünyası'nın başkanının mektubunu açar.</li> <li>• Görevi okur.</li> <li>• Şimdi görev zamanı</li> </ul>

<p>Çocuklar İçin</p> 	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Kuşların Adası'nı geçebilmek için sana verilen görevleri yapmalı ve mücadele etmelisin.</li> <li>• Bilge Baykuş tarafından sizlere bazı görseller verilecek.</li> <li>• Bilge Baykuş, kendi bölgesini geçmeniz için size bir görsel veriyor ve dört seçenek arasından seçmenizi istiyor.</li> <li>• Doğru cevabı seçtiğinizde bonus puanlar da kazanacaksınız.</li> <li>• Görsele dikkatlice bak, cevabını seç.</li> </ul> <hr/> <p>Aşamamın sonunda:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Bilim Adamı Alp çok mutlu çocuklar.</li> <li>• Sizlere başarınız için teşekkür ediyor.</li> </ul> <hr/> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Tebrikler çocuklar,</li> <li>• İkinci görevi tamamladınız.</li> <li>• Baykuş Rozeti kazandınız.</li> <li>• Lider tablosunda bir yıldız kazandınız.</li> <li>• Giyecek Kartı kazandınız.</li> <li>• Şimdi yolculuğa devam edelim...</li> </ul>
<p>1.Adım</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Öğretmen yiyecek ve içeceklerden oluşan görselleri ve sözcükleri Worldwall web 0.2 sayfasında hazırlar.</li> <li>• Öğretmen her grup için ayrı ayrı (gameshow) etkinlik hazırlar.</li> <li>• Her gruptaki her öğrencinin en az üç tane cevap vereceği şekilde 9-15 arasında soru hazırlar.</li> <li>• Gruplar kendi içinde ortak karar verip uygun cevabı seçmeye çalışır.</li> </ul>
<p>2.Adım</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Gruplar birbiriyle yarışır.</li> <li>• Üç grup da ayrı ayrı oyunu oynadıktan sonra en fazla puan kazanan belirlenir.</li> <li>• Doğru cevabı seçen her grup her cevap için +10 puan kazanır.</li> <li>• Melekler diğer grup arkadaşlarına isterse yardım ederler, yardım ettiklerinde gruplarına +10 puan kazandırır.</li> </ul>

	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Tamamlandığında etkinlikte en fazla bonus kazanan gruba ise +50 puan verilir.</li> <li>• Bölüm geçildiğinde “Baykuş” rozeti kazanılır.</li> </ul>
3.Adım	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Worldwall sayfasına görseller ve sözcükler tek tek hazırlanır. Görseller soru kısmında hazırlanır, cevap kısmına sözcükler yazılır. Her gruba dört seçenek sunulur. Gruplar sözcüğe uygun görseli seçmeye çalışır. Görsel seçildikten sonra doğru cevap ise o anda dönüt gelir ve tık işareti ile gösterilir.</li> </ul>

“Baykuş Dünyası” adlı tasarımdaki üçüncü seviyedeki ikinci aşamadır. Bu çerçevede yiyecek ve içecek sözcüklerinin öğretilmesine bu aşamada devam edilir. Günümüz çocuklarına hitap edebilmesi amacıyla her seviyede bir aşamaya dijital görevler hazırlanmıştır. Bu aşamada da Worldwall kullanılmıştır. Aşamanın başlangıcı için öncelikle görev süreci öğrencilere anlatılır. Öğrenciler Bilim Adamı Alp’in görseline dokunarak Baykuş Dünyası hakkında bilgi alır. Görevin açıklanması için Bilim Adamı Alp, Baykuş başkanın mektubunu açar ve bu aşamayı geçebilmeleri için yapmaları gereken görevi okur. *Wordwall*’deki *Game Show* şablonu kullanılarak hazırlanan sorulara doğru cevap verilmesi gerekir. Her öğrenci tek tek kendisine gelen soruya cevap verir. Öğrenciler doğru cevap verdiklerinde puan kazanırlar, yanlış cevap verdiklerinde veya cevap veremedikleri puan kaybetmezler ancak sıraları rakip takımın oyuncusuna geçer. Aşamanın sonunda elde edilen puanlar özenle dağılır. Sonraki aşamaya geçmeleri için öğrenciler motive edilir.

Tasarımda yeme-içemeye yönelik sözcüklerin öğrenilmesi, görsele uygun cevabın dört şık arasından seçilmesi *bilişsel* becerilere yöneliktir. Görseller arasından doğru seçimi yapmak için görsellere odaklanıp doğru seçimi yapmalıdırlar. Tasarımda Bilim Adamı Alp, çocukları teşvik eder ve başarıları için teşekkür ederek duyuşsal olarak olumlu bir atmosfer yaratır. İkinci görevi tamamladıklarında *duyuşsal* olarak başarı hissi yaşarlar ve ödüllerle (Baykuş Rozeti, lider tablosunda bir yıldız, Giyecek Kartı) motive olurlar. Öğrencilerin hem bireysel hem grup olarak hareket etmeleri, süreçte yaşadıkları akış hissi ve motivasyon ile duyuşsal becerileri ile ilgilidir. Diğer yandan her öğrencini tahtaya çıkması, uygun görseli seçmesi, puanlamaya yardım etmesi gibi özellikleri ile de *psikomotor* becerilere yönelik olduğu ifade edilebilir.

Baykuş Dünyası'ndaki oyunlaştırma unsurları oluşturulurken şu şekilde öğrenme kuramları esas alınmıştır. Öğrencilerin yeni dünyaya gelmesi, yeni bir mektubu bulmaları ile *Buluşla Öğrenme Kuramı* temel alınmıştır. Diğer yandan *Worldwall*'de sorulacak sorulardan görsellere, ödüllerden puanlara kadar öğrenciye sunulması ile *Sunuş Yoluyla Öğretim Kuramı* ile ilişkilendirilebilir. Çoklu Zekâ Kuramı'na göre ise "Baykuş Dünyası" tasarımı, çocukların farklı zekâ türlerine hitap edebilir. Örneğin, *sözel-dilbilimsel zekâ* için görsellerin yiyecek veya içeceklerle ait olduğunu fark etmesi, hedef dilde bu temaya uygun sözcükleri seçebilmesi ve öğrenebilmesi söylenebilir. Diğer yandan *mantıksal-matematiksel zekâ* için çoklu seçenekler arasından analiz edebilmesi, ayırım yapabilmesi ile ilişkilendirilebilir. *Görsel-uzaysal zekâ* alanı için ise sözcükleri temsil eden görsellerle bağlantı kurabilmesi olarak ifade edilebilir.

Baykuş Dünyası, Gagne'nin *Öğrenme Süreci* bağlamında ise şu şekilde temellendirilmiştir:


- *Dikkat Çekme*: Aşamada baykuş gibi bilgisi ile bilinen bir kuş seçilerek yeni bir yaşam alanına gelindiği konusunda dikkat çekilir.
- *Bilgi Sunma*: *Worldwall*'de etkinliğin hazırlanması, oyunun nasıl oynanacağı konusunda görevlerin neler olduğu konusunda Bilip Adamı Alp aracılığıyla bilgi alırlar.
- *Rehberlik*: Oyuncular etkinlik boyunca yardımcı unsurlar, görevli oyuncu tipleri ve öğretici tarafından yönlendirilebilirler, destek alabilirler.
- *Performans Gösterme*: *Worldwall*'de Game Show şablonu kullanılarak bir görsele çoktan seçmeli (dört cevaplı) bir etkinlik hazırlanır. Öğrenciler dört seçenek arasından görsele uygun sözcüğü seçmeye çalışır. Doğru bilen öğrenciler puan kazanır, yanlış bilen öğrenciler puan kaybetmez ancak sıra rakip takıma geçer.
- *Geri Bildirim*: Dijital aşamanın içinde cevap seçildiği anda doğru ve yanlış bildirimini olmaktadır.
- *Değerlendirme*: Aşamada öğrencilerin cevaplarına göre puanlama sisteminde belirlenen ödüller dağıtılır.




### 3. Ördek Dünyası

Üçüncü seviye olan Kuşların Adası'ndaki üçüncü ve bu seviyedeki son aşama olarak Ördek Dünyası tasarlanmıştır. Yiyecek-içecek temasına ait sözcüklerin öğretildiği son aşamadır. Bu çerçevede şu şekilde tasarlanmaya çalışılmıştır:

**Tablo 65.** *Kuşların Adası'ndaki Ördek Dünyası*

3.Aşama	Ördek Dünyası
Etkinlik Adı	Devir ve Söyle
Çocuklar İçin 	Aşamamın başında: <ul style="list-style-type: none"> <li>• Üçüncü aşamaya hazır mısınız çocuklar?</li> <li>• Haydi, Bilim Adamı Alp'e dokunun.</li> <li>• Ördek Dünyası hakkında bilgi alın.</li> </ul>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Bilim Adamı Alp, Ördek Dünyası'nın uzmanının mektubunu açar.</li> <li>• Görevi okur.</li> <li>• Şimdi görev zamanı...</li> </ul>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Kuşların Adası'nı geçebilmek için sana verilen üçüncü görevi yapmalı ve mücadele etmelisin.</li> <li>• Uzman Ördek tarafından sizlere bazı görseller verilecek.</li> <li>• Uzman Ördek, kendi bölgesini geçmeniz için size bir lobutlar ve bir top veriyor. Elinizdeki top ile kaç tane lobut düşürürseniz o kadar size görsel verecek.</li> <li>• Görselleri bilerseniz puan kazanacaksınız.</li> <li>• Görsele dikkatlice bak, cevabını seç.</li> </ul>
	Oyunun sonunda: <ul style="list-style-type: none"> <li>• Bilim Adamı Alp çok mutlu çocuklar.</li> <li>• Sizlere başarınız için teşekkür ediyor.</li> </ul>

	<p>Tebrikler çocuklar,</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Üçüncü görevi tamamladınız.</li> <li>• Ördek Rozeti kazandınız.</li> <li>• Lider tablosunda bir yıldız kazandınız.</li> <li>• Güç kalkanı kazandınız.</li> <li>• İkinci görevi tamamladınız.</li> <li>• Şimdi yolculuğa devam edelim...</li> </ul>
1.Adım	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Öğretmen altı-sekiz tane su şişesi veya lobut koyar.</li> <li>• Lobutlar en az dokuz tane olacak şekilde üçgen olarak dizilir. Eğer öğretmenin elinde labut yoksa su şişesi veya bunlara muadil bir eşya da kullanabilir. Görseller ise sözcük havuzundaki yiyecek ve içeceklerin tamamı ile hazırlanır. Öğrenci her düşürdüğü labut ile bir görsel açtırma fırsatı elde eder. Hem bireysel hem grupta yarışılır.</li> <li>• Öğrenciler kaç tane düşürürse öğretmen o kadar elindeki görseli gösterir.</li> <li>• Gösterilen görsel tekrar tekrar gösterilebilir.</li> </ul>
2.Adım	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Grup arkadaşları yarışmaya çıktığında diğer arkadaşları alkış yapabilir, destek olabilir.</li> <li>• Aşamayı tamamlayan bütün öğrencilere “Ördek” rozeti verilir.</li> <li>• Ayrıca “Güç Kalkanı” kazanılır.</li> </ul>
3.Adım	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Öğrenci bildiği her sözcük için +10 puan kazanır.</li> <li>• Öğrenci gösterilen görseli bilemezse sıra diğer gruptaki arkadaşlarına geçer.</li> <li>• Her gruptan birer öğrenci çıkar.</li> <li>• Daha sonra gruplardan diğer öğrenciler çıkar. Bir grup başlayıp bitirmez, grupların yarışması lazım.</li> </ul>
	<p>Üçüncü Altın Anahtar</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Saklı Bahçe'nin üçüncü anahtarını üçüncü aşama tamamlandığında öğrenciler kazanır. Öğretmen her öğrenci grubuna anahtar görselini verir. Öğrenciler kendi duvarlarına bu görseli yapıştırırlar.</li> </ul>

Bu aşama oyunlaştırma kapsamında “Devir ve Söyle” adlı görevi ile aktivite döngüsü şu şekildedir: Aşamanın başında, çocuklara üçüncü aşamaya geçildiği söylenir ve dikkatlerini çekmek için “Bilim Adamı Alp” adlı karakterin görseline dokunmaları istenir. Bilim Adamı Alp, Ördek Dünyası hakkında bilgi verir. Bilim Adamı Alp, Ördek Dünyası’nın uzmanından gelen bir mektubu açar ve görevi okur. Uzman Ördek, çocuklara bazı görseller verir. Uzman Ördek, çocuklara lobutlar ve bir top verir. Lobutları kullanarak topu kullanıp kaç tane lobut düşürebileceklerini belirtir. Lobut düşürdükleri her seferde, çocuklara bir görsel verileceği söylenir. Görselleri tanıdıkça puan kazanacakları vurgulanır. Çocuklar, görsellere dikkatlice bakar ve doğru cevabı seçerler. Aşamanın sonunda Ördek Rozeti, lider tablosunda bir yıldız ve bir güç kalkanı kazandıkları belirtilir.

*Psikomotor* özellikler bakımından bütün bedenleri hareket ettirmeleri, elleriyle lobutları düşürmek için topa vurması ile kaba ve ince motor becerilerini kullanırlar. El-göz koordinasyonu için görselleri inceleyip doğru cevabı seçerken görsel bilgiyi işlemek ve el-göz koordinasyonunu kullanmak zorundadırlar. *Bilişsel* özellikler bakımından bilgi edinme için çocuklar Ördek Dünyası hakkında bilgi alarak yeni kavramlar ve sözcükler öğrenirler. *Duyuşsal* özellikler bakımından ise motivasyon için oyunun ödül sistemi ve Bilim Adamı Alp’in tebrikleri çocukların motivasyonunu artırır ve başarı hissi yaşatır.

Ördek Dünyası aşaması *Çoklu Zekâ Kuramı* ile şu şekilde ilişkilendirilebilir: *Bedensel-duyusal zekâ* için lobutları kullanarak topa vurarak bedensel hareket yeteneklerini kullanır. *Uzaysal-görsel zekâ* için görselleri inceleyerek detayları algılama ve görsel bilgiyi işleme becerileri ön plana çıkar. *Sözel-dilbilimsel zekâ* bakımından oyun sırasında iletişim kurma, anlama ve dil becerilerini geliştirir. *Bireylerarası zekâ* için iş birliği ve paylaşma becerileriyle diğer çocuklarla etkileşimde bulunur.

Bu aşamadaki aktiviteler, Bloom’un *Taksonomisi* ile ilişkilendirildiğinde farklı basamaklarda öğrenmeyi destekler. *Bilgi* basamağında, çocuklar Ördek Dünyası hakkında bilgi edinir ve görevleri anlarlar. *Anlama* basamağında, çocuklar görselleri inceleyerek soruları anlar ve mantıksal düşünme becerilerini kullanır. *Uygulama* basamağında, lobutları kullanarak topa vurur ve hedefleri vurur. *Analiz* basamağında, çocuklar görselleri analiz ederek doğru cevabı seçerler. *Sentez* basamağında, öğrenilen

bilgileri hafızalarına alır ve mevcut bilgilerle ilişkilendirirler. Son olarak ise çocuklar görevleri tamamlar, ödüller kazanır ve başarılarını değerlendirir.

Ördek Dünyası aşaması Gagne'nin *Öğrenme Süreci* bağlamında ise şu şekilde temellendirilmiştir:


- *Dikkat Çekme:* Aşamada ördeğin yaşam alanına girilerek ve uzman olan bir ördekten mektup alınarak dikkat çekilmeye ve merak uyandırılmaya çalışılır.
  - *Bilgi Sunma:* Ördek Dünyası hakkında ve bu alanı geçebilmek için gerekli olan görevler hakkında ve bu aşamadaki ödüller hakkında bilgilendirme yapılır.
  - *Rehberlik:* Oyuncular etkinlik boyunca yardımcı unsurlar, görevli oyuncu tipleri ve öğretici tarafından yönlendirilebilirler, destek alabilirler.
  - *Performans Gösterme:* Bu aşama için geleneksel özellikler dikkate alınarak hazırlanmıştır. Sınıfta bir uygun olan bir köşeye lobut konur. Bu lobut su şişeleri doldurularak da yapılabilir. Öğrenci top ile lobutları devirir. Devirdiği lobut kadar öğretici görsel gösterir. Bildiği sözcük kadar puan kazanır.
  - *Geri Bildirim:* Devrilen lobut sayısı anında bir dönüttür. Ayrıca öğrencinin doğru cevabı verip vermediği de oyun anında belirlenir.
  - *Değerlendirme:* Aşamada elde edilen puanlar değerlendirilerek puanlamalar yapılır, başarı belirlenir.
- ***Dördüncü Seviye Olan Sesli Orman'daki Aşamaların Hazırlanması:*** Bu seviye ile Sesli Orman'da geçen öğrencileri bir yolculuk beklemektedir. Bu yolculukta üç aşama oluşturulmuştur. İlki Sincap Dünyası, ikincisi Aslan Dünyası ve üçüncüsü Zürafa Dünyası'dır. Dördüncü seviyede "*giyecekler*" teması ile ilgili sözcüklerin öğretilmesini hedeflenmiştir.

### ***1. Sincap Dünyası***

Dördüncü seviye olan Sesli Orman'daki birinci ve ilk aşama olarak Sincap Dünyası tasarlanmıştır. Bu aşamada giyecek teması ile ilgili sözcüklerin öğretilmesine

başlanmıştır. Sesli Orman'daki Sincap Dünyası çeşitli kriterler dikkate alınarak şu şekildedir:

**Tablo 66.** *Sesli Orman'daki Sincap Dünyası*

1.Aşama:	Sincap Dünyası
<b>Etkinlik Adı</b>	Bulmacayı Çöz
<p>Çocuklar İçin</p> 	<p>Aşamanın başında:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Sesli Orman'daki birinci aşamaya hazır mısınız çocuklar?</li> <li>• Haydi, Bilim Adamı Alp'e dokunun.</li> <li>• Sincap Dünyası hakkında bilgi alın.</li> </ul>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Bilim Adamı Alp, Sincap Dünyası'nın annesinin mektubunu açar.</li> <li>• Görevi okur.</li> <li>• Şimdi görev zamanı...</li> </ul>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Sesli Orman'daki geçebilmek için sana verilen görevleri yapmalı ve mücadele etmelisin.</li> <li>• Sincap tarafından sizlere bulmaca verilecek.</li> <li>• Sincap bulmacaları her oyuncunun kendisinin çözmesini istiyor.</li> <li>• Çözdükten sonra grup arkadaşlarıyla paylaşacaksınız.</li> <li>• Bulduğunuz sözcükleri yüksek sesle söyleyin.</li> </ul>
	<p>Aşamanın sonunda:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Bilim Adamı Alp çok mutlu çocuklar.</li> <li>• Sizlere başarınız için teşekkür ediyor.</li> </ul>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Tebrikler! Sincap rozeti kazandınız.</li> <li>• Tebrikler! Bu görev için 10 puan kazandınız.</li> <li>• Lider tablosunda bir yıldız kazandınız.</li> <li>• Alışveriş için Giyecek Kartı kazandınız.</li> <li>• Birinci görevi tamamladınız. Şimdi İkinci görev zamanı...</li> </ul>
1.Adım	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Öğretmen giyecek, hava durumu vs. için <a href="https://crosswordlabs.com/web/0.2">https://crosswordlabs.com/web/0.2</a> sayfasından her öğrenci için ayrı ayrı hazırlar.</li> <li>• Bulmaca kâğıtlarında sözcüğün görseli ilgili bölümün yanında olur.</li> <li>• Öğretmen öğrencilere hissettirmeden hızlı öğrenciler için Baykuş'a yönlendirebilir, o öğrencilere iki tane de verebilir.</li> </ul>

	<ul style="list-style-type: none"> <li>• En az dört sözcük olur, sınıfın durumuna göre sözcük sayısı artırılabilir.</li> <li>• Hepsi farklı hazırlanabilir.</li> <li>• Öğretmenin dersten önce bu etkinliği hazırlaması gerekir.</li> </ul>
2.Adım	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Bu bölümde çocuklar bireysel olarak engeli aşmalıdır.</li> <li>• Her öğrenciye en az dört kelimededen oluşan bir bulmaca verilir.</li> <li>• Öğrencilere zaman verilir. (Öğrencilere beş dakika zaman verilir. Bunu öğretmen sınıftaki mevcuda ve duruma göre artırabilir veya azaltabilir.)</li> <li>• Yardıma ihtiyacı olan öğrenciler için önceki aşamalardaki kurallar geçerlidir.</li> </ul>
3.Adım	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Âlimler, grubun tamamladığını hocaya bildirir.</li> <li>• Askerler lider tablosuna yıldız yapıştırır. Süreci takip eder.</li> <li>• Sonra öğrenciler grup olarak tahtaya çıkar veya sınıfın göreceği şekilde ellerindeki haberciler, isterlerse dolaşıp diğer grupların ne durumda olduğunu öğrenip grup arkadaşlarına haber verebilir.</li> <li>• Askerler, yıldızları görselleri sınıfa gösterir ve görsellerin adını söyler.</li> <li>• Her öğrenci bitirdiğinde lider tablosunun Sesli Orman bölümünde bütün öğrencilere yıldız verilir.</li> </ul>
4.Adım	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Bütün öğrenciler 10 puan kazanır.</li> <li>• Sincap rozeti verilir.</li> <li>• <b>Erişim Ödülü:</b> Alışveriş için “Giyecek Kartı” kartı kazanırlar.</li> </ul>

Sincap Dünyası aşamasında dijital bir araç olan *Cross Word Labs* giyecek veya hava durumunu içeren sözcüklerin olduğu bir bulmaca hazırlanır. Bulmacanın her sözcüğü gösteren görselleri de eklenir. Her öğrenci için farklı olarak da hazırlanabilir. Öğrenciler bireysel olarak etkinliğe başlar ancak grubuyla yardımlaşma da yapabilir. Bulmaca çözerken kalemi kullanarak yazma becerilerini geliştirirler. Çocuklar buldukları sözcükleri yüksek sesle söyleyerek grubuyla bulmacasını paylaşır. Bu aşama,

öğrencilerin duyuşsal becerilerini de destekler. Başarılar ve ödülleriyle teşvik edilen çocuklar duyuşsal olarak motive olur ve başarıya duygusunu deneyimlerler. Grup paylaşımı aşaması, çocukların başkalarıyla etkileşime geçmelerine de olanak sağlar. Bu süreçte öğrenciler, empati kurma, iş birliği yapma ve takım ruhu gibi duyuşsal becerilerini de geliştirirler.

Bu tasarımda *Çoklu Zekâ Kuramı*'na dayalı olarak çeşitli zekâ alanları ile temellendirilmiştir. *Mantıksal zekâ* kapsamında bulmacaların çözülmesi ve problem çözme becerileriyle ilişki kurulmuştur. *Bireylerarası zekâ* ile grup paylaşımı aşamasında diğerleriyle etkileşime geçme ve iletişim kurma becerileri içerir. *Görsel-uzaysal zekâ*, oyunda kullanılan görsellerin anlaşılması ve bulmacaların görsel öğelerinin dikkatli bir şekilde değerlendirilmesiyle ilgilidir.

*Buluş Yoluyla Öğretim Kuramı*'na göre mektubun açılması, yeni alanların keşfedilmesi, görev olarak bulmacaları çözme gibi bağlamlar ile çocuklar kendi keşiflerini yaparlar. Bulmacaları çözerken yeni bilgileri keşfeder ve kendi zihinsel süreçleriyle problem çözerler. Bu şekilde, bu kuram ile ilişkilendirilebilir. Diğer yandan *Sunuş Yoluyla Öğretim* ile aşamada Bilim Adamı Alp tarafından sunulan bilgiler, çocukların dikkatini çekerek öğrenme sürecini destekler. *Anlamlı Öğrenme Kuramı* bağlamında oyunda çocuklar, bulmacaları çözerek yeni bilgileri öğrenirler. Bu bilgiler, önceden edindikleri bilgilerle ilişkilendirilir ve anlamlı bir şekilde öğrenme sağlanır. Yeni bilgiler öğrenilirken önceki deneyimlerle bağlantı kurulur ve bütünsel bir anlama oluşturulur.

Baykuş Dünyası'nın aşaması Gagne'nin *Öğrenme Süreci* bağlamında ise şu şekilde temellendirilmiştir:

- *Dikkat Çekme*: Aşamamın başında bilge olarak kültürel kodlarımızda bilinen baykuş ile alana giriş yapılarak dikkat çekilmeye çalışılır.
- *Bilgi Sunma*: Bilim Adamı Alp aşamaya davet hakkında çağrı yapar ve buradaki kurallar ve kazanımlar hakkında bilgi verir.
- *Rehberlik*: Bir bulmaca çalışması olan etkinlikte oyuncular bireysel olarak oyuna dâhil olurlar. Oyunlaştırma başlangıcında belirlenen rehberlik uygulaması bu aşamada da devam eder.

- *Performans Gösterme:* Öncelikle Cross Word Labs dijital aracından daha önce belirlenen sözcüklerin yer aldığı bulmaca hazırlanır, ardından görseller her cevaba uygun olarak yerleştirilir. Öğrenciler bireysel olarak bulmacaları çözer. Grubundaki askerlere oyunu bitirdiklerini söylerler. Askerler öğretmene iletir. Her öğrenci kendi bulmacasında bulduğu sözcükleri arkadaşlarına okur ve paylaşır.
- *Geri Bildirim:* Öğrencilerin önce kendi grubunda sonra öğretmen tarafından yaptığı bulmacanın doğruluğu hakkında geri bildirim verilir. Ayrıca öğrencilere oyun başında bildirilen puanlar da verilir.
- *Değerlendirme:* Aşamanın sonunda belirlenmiş olan kriterlere göre elde edilen başarı değerlendirilerek ödüllendirmeler yapılır.


## 2. Aslan Dünyası

Dördüncü seviye olan Sesli Orman'daki ikinci aşama olarak Aslan Dünyası oluşturulmuştur. Bu aşamada giyecek teması ile ilgili sözcüklerin öğretilmesine devam edilmiştir. Sesli Orman'daki Aslan Dünyası çeşitli kriterler dikkate alınarak şu şekilde hazırlanmıştır:

**Tablo 67.** *Sesli Orman'daki Aslan Dünyası*

2.Aşama:	Aslan Dünyası
Etkinlik Adı	Mendili Yakala, Cevabı Bul
	<p>Oyunun başında:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Sesli Orman'daki ikinci aşamaya hazır mısınız çocuklar?</li> <li>• Haydi, Bilim Adamı Alp'e dokunun.</li> <li>• Sincap Dünyası hakkında bilgi alın.</li> </ul>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Bilim Adamı Alp, Sincap Dünyası'nın kralının mektubunu açar.</li> <li>• Görevi okur.</li> <li>• Şimdi görev zamanı...</li> </ul>



<p>Çocuklar İçin</p> 	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Sesli Orman'daki geçebilmek için sana verilen görevleri yapmalı ve mücadele etmelisin.</li> <li>• Aslan tarafından sizlere görseller verilecek.</li> <li>• Aslan mendili yakalayan her oyuncunun cevap vermesini istiyor.</li> <li>• Mendili yakaladıktan sonra öğretmenin gösterdiği görselin ne olduğunu söylemelisiniz.</li> <li>• Tahmin ettiğiniz sözcükleri yüksek sesle söyleyin.</li> </ul> <p>Oyunun sonunda:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Bilim Adamı Alp çok mutlu çocuklar.</li> <li>• Sizlere başarınız için teşekkür ediyor.</li> </ul> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Tebrikler! Aslan rozeti kazandınız.</li> <li>• Tebrikler! Bu görev için grubunuza 10 puan kazandırdınız.</li> <li>• Lider tablosunda bir yıldız kazandınız.</li> <li>• İkinci görevi tamamladınız. Şimdi üçüncü görev zamanı...</li> </ul>
<p>1.Adım</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Öğretmen eline bir kalem/mendil alır ve ucundan tutup elini yukarı doğru kaldırır.</li> <li>• Öğretmenin sağında ve solunda öğrenciler durur.</li> <li>• Bir öğrenciden sözcüklerin görsellerini göstermesini ister.</li> <li>• Öğretmenin elinden ilk kim mendili alırsa, o cevap vermeye hak kazanır.</li> <li>• Öğrenci gösterilen görselin sözcüğünü bilirse puan kazanır, bilemezse diğer grubun üyesine sıra geçer.</li> </ul>
<p>2.Adım</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Bu bölümde çocuklar bireysel olarak engeli aşmalıdır.</li> <li>• Her öğrenciye her mendil için bir sözcük gösterilir.</li> <li>• Öğrencinin on saniye içinde cevap vermesi beklenir.</li> <li>• Mendili alabilen öğrenci cevap veremezse rakibi de kendi de puan alamaz, sıra diğer grup arkadaşlarına geçer.</li> <li>• Öğrenci sözcüğü bilirse grubuna puan kazandırır. Grubu için mücadele eder.</li> </ul>
<p>3.Adım</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Askerler puan durumunu tahtaya yazarak takip edilmesini sağlar.</li> </ul>

	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Her grubun askeri tahtada durur ve grup arkadaşlarının kazandığı puanı kendi grubunun olduğu yere yazar.</li> <li>• En fazla sözcük bilerek yüksek puana ulaşan gruba giyecek mağazasından +2 eşya satın alma hakkı kazanır.</li> <li>• En az 50 puana ulaşan bütün gruplar yıldız kazanır.</li> <li>• Askerler lider tablosuna yıldızları yapıştırır. Süreci takip eder.</li> <li>• Her öğrenci bitirdiğinde lider tablosunun Sesli Orman bölümünde bütün öğrencilere yıldız verilir.</li> </ul>
4.Adım	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Bütün öğrenciler bildiği her cevap için grubuna 10 puan kazandırır.</li> <li>• Aslan rozeti verilir.</li> <li>• Erişim Ödülü: En yüksek puan alan grup Giyecek Mağazasında +2 eşya alabilir, grubu için boyayabilir.</li> </ul>

Sesli Orman son seviyesindeki ikinci aşama olan yolculuk Aslan Dünyası'nda gerçekleşir. Oyuncular, bu aşamaya geçerek tasarımdaki bir sonraki seviyeye ilerlerler. Bu çerçevede Mendili Yakala, Cevabı Bul etkinliği tasarlanmıştır. Geleneksel bir iz taşıyan bu aşamada öğretmen öğrencilerden uzakta mendilleri tutar. Öğrenciler iki veya üç kişi olarak yan yana dizilir. Öğretmen geriye doğru sayar ve oyuncular mendili yakalamak için öğretmene doğru koşmaya başlar. Mendile ulaşan öğrenci soruya cevap hakkı kazanır. Öğretmen tarafından bu bölüm için belirlenen giyecek ve hava durumuna ait sözcüklerin görselleri yarışı kazanan öğrenciye gösterilir. Bu öğrenci doğru cevap verirse puan kazanır. Bu, oyuncuların aktif katılımını teşvik edebilir ve öğrenme sürecini destekleyebilir. Ayrıca yanlış cevap veren öğrenciler puan kaybetmez ancak sıra değişir. Görev tematik listedeki belirlenen sözcükler bitene kadar devam eder. Aşamanın sonunda başarı değerlendirilir ve buna göre ödüllendirmeler yapılır.

Aslan Dünyası'nda oyuncular, sunulan görselleri dikkatlice inceleyerek bilgiyi işlerler. Ayrıca, görsel görevleri tamamlamak için dikkatlerini odaklamaları ve konsantre olmaları gerekmektedir. Tahmin yeteneği de oyunun bir parçasıdır. Bu çerçevede *bilişsel* becerilerine hitap edebilir. *Psikomotor* özellikler açısından ise oyunun başında Bilim Adamı Alp'e dokunma gibi dokunma ve hareket becerileri gereklidir. Ayrıca, oyuncuların mendili yakalamak için hızlı tepki vermeleri, koşmaları ve el-göz koordinasyonu

gösterme becerilerini kullanmaları beklenir. *Duyuşsal* özellikler bakımından, oyun motivasyonu artırıcı, rekabetçi ve aynı zamanda iş birlikçi bir öğrenme ortamı sunabilir.

Aslan Dünyası *Çoklu Zekâ Kuramı* bağlamında temellendirilmiştir. *Görsel-uzaysal zekâ* oyunda önemli bir rol oynar. Görsel görevler, oyuncuların görsel becerilerini kullanmalarını gerektirir. Oyuncular, görselleri inceleyerek tahminlerde bulunur ve Türkçelerinin gelişimine katkı sağlar. *Sözel-dilbilimsel zekâ*, Türkçe dilini kullanarak tahminlerde bulunma ve kelime dağarcığını geliştirme üzerine odaklanır. Oyuncular, görselleri açıklarken ve tahminlerini ifade ederken dil becerilerini kullanır. Bu, dil ve sözel zekâyı değerlendiren bir unsur olarak değerlendirilebilir. Ek olarak *bedensel-duyusal zekâ* da oyunda yer alabilir. Bedensel zekâ, fiziksel hareket becerileri ve el-göz koordinasyonunu değerlendirir. Oyuncuların Bilim Adamı Alp'e dokunma ve mendili yakalama gibi fiziksel hareketler yapması, bedensel zekâ becerilerini kullanmalarını sağlar.

Bu aşama, Gagne'nin *Öğrenme Süreci*'nin özellikleriyle ilişkilendirilebilir. Aşamada *dikkat, beklenti, çalışan bellek için hatırlatma, seçici algı, uzun süreli belleğe kodlama, tepkide bulunma, pekiştireç* ve *hatırlatma* unsurları yer alır.

- Aşamada *dikkat*, oyuncuların görsel görevlere odaklanmalarını gerektirir.
- *Beklenti* adımında Bilim Adamı Alp karakterinin yeni dünya hakkındaki mektubu okuması öğrencilerde beklenti ve merak oluşturmak için tasarlanır.
- *Çalışan bellek için hatırlatma* unsuru, oyuncuların bilgileri hatırlayarak görevleri yerine getirmelerini destekler. Bilim Adamı Alp, görevleri okurken ve görselleri sunarken oyuncuların dikkatini canlı tutar ve bilgilerin çalışan belleğe aktarılmasını sağlar.
- *Seçici algı*, oyuncuların önemli bilgileri seçmelerini ve öğrenmeyi derinleştirmelerini sağlar.
- *Uzun süreli belleğe kodlama*, oyuncuların öğrendikleri bilgileri anlamlandırarak uzun süreli belleklerine aktarmalarını hedefler. Görsel görevler ve tahminler, bilgilerin kodlanmasını teşvik eder.
- *Tepkide bulunma*, oyuncuların görevleri tamamlamak, tahminlerde bulunmak ve öğrenilenleri uygulamak için aktif olarak katılmalarını gerektirir.


- *Pekiştirme*, oyuncuların başarılarını ödüllendirilir ve motive edilir. Aşamamın sonunda Aslan rozeti, puanlar ve lider tablosundaki yıldızlar gibi pekiştirmeçler verilir.
- *Hatırlatma* unsuru ise öğrenilen bilgilerin tekrar hatırlanmasını sağlar. Aşamamın sonunda yapılan hatırlatma ve yeni göreve geçiş, bilgilerin tazelenmesini ve öğrenmenin sürdürülmesini sağlar.

### 3. Zürafa Dünyası

Dördüncü seviye olan Sesli Orman'daki üçüncü ve son aşama olarak Zürafa Dünyası oluşturulmuştur. Bu aşamada giyecek teması ile ilgili sözcüklerin öğretilmesine devam edilmiş ve tamamlanmıştır. Sesli Orman'daki Zürafa Dünyası çeşitli kriterler dikkate alınarak şu şekilde hazırlanmıştır:

**Tablo 68.** *Sesli Orman'daki Zürafa Dünyası*

3.Aşama:	Zürafa Dünyası
<b>Etkinlik Adı</b>	Grupları Sırala
Çocuklar İçin	<p>Aşamamın başında:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Sesli Orman'daki üçüncü aşamaya hazır mısınız çocuklar?</li> <li>• Haydi, Bilim Adamı Alp'e dokunun.</li> <li>• Zürafa Dünyası hakkında bilgi alın.</li> </ul>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Bilim Adamı Alp, Zürafa Dünyası'nın başkanının mektubunu açar.</li> <li>• Görevi okur.</li> <li>• Şimdi görev zamanı...</li> </ul>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Sesli Orman'daki geçebilmek için sana verilen görevleri yapmalı ve mücadele etmelisin.</li> <li>• Zürafa tarafından sizlere bulmaca verilecek.</li> <li>• Zürafa grup sıralamasında her oyuncunun cevap vermesini istiyor.</li> <li>• Bütün grup arkadaşları cevap verdikten sonra görev biter.</li> <li>• Öğretmen cevapları kontrol edecek.</li> </ul>

	<p>Aşamanın sonunda:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Bilim Adamı Alp çok mutlu çocuklar.</li> <li>• Sizlere başarınız için teşekkür ediyor.</li> </ul> <hr/> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Tebrikler! Zürafa rozeti kazandınız.</li> <li>• Tebrikler! Bu görev için 100 puan kazandınız.</li> <li>• Lider tablosunda bir yıldız kazandınız.</li> <li>• Üçüncü görevi tamamladınız. Dördüncü bölgenin anahtarını buldunuz.</li> </ul> <p>Şimdi kuş yumurtalarını annelerine kavuşturma vakti...</p>
1.Adım	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Öğretmen giyecekleri yaz ve kış mevsimine göre kategorilendirir. <a href="https://wordwall.net/tr">https://wordwall.net/tr</a> web 0.2 sayfasından üç farklı çalışma hazırlar.</li> <li>• Wordwall'deki grup sıralaması etkinliği seçilir ve her iki grup için görseller ve sözcükler seçilir.</li> <li>• Görsellerin altında sözcükler de yer alır.</li> <li>• Öğretmenin dersten önce bu etkinliği hazırlaması gerekir.</li> </ul>
2.Adım	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Öğretmen Wordwall'de öğrencilerin gösterdiklerini kendisini seçebilir veya gruptan bir kişi görevli olur ve bilgisayarda öğrencilerin gösterdikleri uygun yere götürür.</li> <li>• Akıllı tahta var ise her öğrenci kendi sözcüğünü uygun gruba götürür.</li> <li>• Her gruptaki öğrenci en az dört sözcüğü yerleştirir. (Öğretmen sınıfın durumuna göre bu sayıyı azaltabilir veya artırabilir.)</li> <li>• Her grup kendi sözcüklerini gruplandırır.</li> </ul>
3.Adım	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Âlimler, grubun tamamladığını hocaya bildirir.</li> <li>• Askerler lider tablosuna yıldız yapıştırır. Süreci takip eder.</li> <li>• Her grup bitirdiğinde lider tablosunun Sesli Orman bölümünde bütün öğrencilere yıldız verilir.</li> <li>• Bütün gruplar 100 puan kazanır.</li> <li>• Zürafa rozeti verilir.</li> </ul>
	<p>Dördüncü Altın Anahtar</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Saklı Bahçenin dördüncü anahtarını dördüncü bölüm tamamlandığında öğrenciler kazanır. Kapı artık açılabilir.</li> </ul>

“Zürafa Dünyası” hem seviyelerin hem de tasarlanmış olan tüm oyunlaştırmanın son aşamasıdır. Bu bakımından bu tasarımda önceki görev özellikleri yine dikkate alınmıştır. Bu aşamada dijital bir araç olan *Worldwall* sayfasından görsellerin ve sözcüklerin olduğu bir kategorik sınıflandırma görevi hazırlanmıştır. Aşamaya başlarken yeni bir yaşam alanına girişin temsili olarak Zürafa Başkan görseli gösterilir ve mektubu okunmak üzere Bilim Adamı Alp görseline dokunulur. Öğrenciler yeni görevleri hakkında bilgi alarak oyuna başlar. Çocuklar daha önceden hazırlanmış etkinliği sırasıyla yaparlar. Bütün grup bitirdikten sonra anında geri bildirim olarak doğru yapıp yapmadıklarını geri bildirim verilir. Aşamamın sonunda elde edilen puanlara göre bir ödüllendirme yapılır.

Zürafa Dünyası aşaması *duyuşsal* özellikler açısından çocukların motivasyon, ilgi, iş birliği, empati, başarı ve öz güvenlerini etkileyebilir. Bu aşama, çocuklarda merak uyandırarak ve ödüllerle motive ederek Türkçe öğrenme sürecine ilgi duymalarını sağlamak için dijital bir araçla tasarlanır. İş birliği becerilerini geliştirirken, diğer grup üyeleriyle empati kurmayı teşvik edebilir. Aşamadaki görevlerde başarılı olduklarında çocuklar, başarılarını kutlama ve ödül alabilme imkânı bulurlar. Bu da öz güvenlerini artırabilir ve Türkçe öğrenme sürecine olan inançlarını güçlendirebilir. Diğer yandan Bilim Adamı Alp’e dokunma ve grup arkadaşlarıyla iletişim kurma, el becerilerini geliştirir. Bulmacayı çözerken kalemi kullanmak gibi işlemler de *psikomotor* yeteneklerin kullanılmasını gerektirir. *Bilişsel* özellikler açısından, bu oyun çocukların nesnelere doğru kategorilere sınıflandırabilme, bilgi edinme, problem çözme, hafıza ve dil becerilerini değerlendirilebilir. Oyunda Bilim Adamı Alp’in görev mektubunu okumak ve bulmacayı çözmek için çocuklar bilişsel becerilerini kullanırlar. Problem çözme becerileri, grup çalışması ve mantık yürütme ile doğru cevabı bulmalarını gerektirir. Aynı zamanda, oyun boyunca çocuklar verilen görevleri ve bilgileri hatırlamalıdır.

Bu aşama *Buluş Yoluyla Öğretim* ile temellendirilebilir. Aşamada, çocukların hepsinin aktif olarak görevleri alabileceği, arkadaşlarıyla birlikte sonuca ulaşabileceği bir mücadele tasarlanır. Diğer yandan öğretici tarafından dijital bir araçla etkinliğin hazırlanması, sözcüklerin daha önceden belirlenmesi, uygun görsellerin seçilmesi, görevlerde verilecek rozetlerin ve ödüllerin hazırlanması bakımından *Sunuş Yoluyla Öğretim Kuramı* ile ilişkilendirilebilir. Ayrıca *Anlamlı Öğrenme Kuramı* bağlamında ise

çocuklar sözcüklerin kategorisini fark eder, sözcükleri sınıflandırarak bütünsel bir öğrenme gerçekleşmesine imkân sağlar.

Bu aşama, öğrenmeyi teşvik etmek için Gagne'nin *Öğrenme Süreci*'nin birçok unsuruyla ilişkilendirilebilir.

- *Dikkat*: Bilim Adamı Alp karakteri ve Zürafa Dünyası hikâyesi, çocukların dikkatini çekerek öğrenme sürecine odaklanmalarını sağlar.
- *Bilgi Sunma*: Aşamadaki süreç hakkında bilgi sunularak çocuklarda bir beklenti oluşturulmaya çalışılır, onları oyuna katılmaya teşvik eder.
- *Rehberlik*: Tasarımdaki süreç hakkında hem yardımcı unsurlar hem de aşamadaki oyuncu tipleri öğrencilere yardım için hazırdırlar.
- *Performans Gösterme*: Dijital web 0.2 aracı olan Wordwall ile hazırlanan etkinlikte öğrencilerin görseller ile sözcükleri uygun başlığa göre sınıflandırabilmesi istenir. Akıllı tahta aracılığıyla öğrenci sürükleyerek istediği cevabı verebilir.
- *Geri Bildirim*: Öğrenci verdiği cevaba göre doğru veya yanlış olduğunu Worldwall dijital aracı sayesinde anında öğrenir. Bununla birlikte toplam başarılarına göre puan ve rozetler ile de geri bildirim alırlar.
- *Değerlendirme*: Grubuyla iş birliği hâlinde yarışan çocukların aşamadaki başarısı değerlendirilir ve buna göre ödüllendirilir.

Sonuç olarak çocuklara yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde sözcük öğretimi için oyunlaştırma tasarlama çalışılmıştır. Bu kapsamda D6 Modeli'ne göre dört seviye ve on iki aşama tasarlanmaya ve detaylı bir şekilde sunulmaya çalışılmıştır. Bu tasarımda evrensel ve kültürel kodlarda çocuklarda olumlu izlenim bırakacak hayvanlar ve unsurlar seçilmeye çalışılmıştır. Diğer yandan bu şekilde bir tasarım yapmak isteyen öğretmenler, araştırmacılar ve tasarımcılar, farklı amaçlara uygun olarak hedef kitlenin özelliklerini dikkate alarak bu unsurları değiştirebilir, farklı bir şekilde sunabilir. Burada genel bir kural oluşturmak yerine bir örnek sunulmaya çalışılmıştır. Amaca, kitleye, dil düzeyine, yaşanılan yere, kültüre vs. değişiklikler yapılabilir. Bu bağlamda bir tasarım yapılırken oyunlaştırma modeli öncelikle D6 Modeli gibi bir çerçeve izlemek tasarım aşamalarını

takip edebilmek için tasarımcıya yol gösterebilir. Bununla birlikte hedef kitlenin özellikleri bağlamında gelişimsel, bilişsel, duyuşsal ve psikomotor becerilerine göz önünde bulundurmak, öğrenme-öğretme stratejileri olan Sunuş, Buluş, Araştırma-İnceleme Yoluyla Öğretim Stratejisi ve Anlamlı Öğrenme yoluyla vb. ile temellendirmek ve Çoklu Zekâ Kuramı'ndan, Bloom'un Taksonomisi'nden, Gagne'nin Öğrenme Süreci'nden vs. faydalanmak tasarımın bilimsel dayanaklarla temellendirilmesinde ve sürecin verimli hâle getirilmesinde etkili olacağı düşünülmektedir.



## SONUÇ VE ÖNERİLER

Gelişen teknolojinin gün geçtikçe hayatın her noktasında yer almakla kalmayıp hayatın vazgeçilmezi konumuna gelmesi, çağın şartlarına ve çağın öğrencilerine uygun olarak öğretim sistemlerinin sürekli gelişmekte olan teknolojiyle birlikte değişmeye ve yeniden şekillenmeye devam etmesi, aynı şekilde yüzyıllardır farklı yaklaşım, yöntem ve tekniklerle yabancı dil öğretme süreçlerinin ele alınması vb. değişim ve dönüşümün yaşanılan döneme uyum sağlama çabası olarak düşünülebilir. Özellikle bu değişim alanlarından öne çıkan konulardan biri çocuklara yabancı dil olarak Türkçe öğretimi alanıdır. Bu alanda nitelikli araştırmaların yapılması, ders materyallerinin geliştirilmesi vb. son zamanlarda gelişmekte ve değişmekte olan çocuklara dil öğretimi alanına önemli katkıda bulunmuştur. Diğer yandan alanyazına ilişkin incelemeler ışığında, çocuklara yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde farklı bakış açıları ile gerçekleştirilecek yeni ve çeşitli araştırma ve çalışmalara ihtiyaç olduğu saptanmıştır. Bu açıdan öncelikle bu çalışma özelinde irdelenen hedef kitle olan çocukların da özelliklerinin değişimi dikkate değerdir.

Bilindiği üzere geçmişten günümüze çocukların eğlence ve oyun ihtiyaçları, çağımızın dijital unsurlarının etkisiyle yeniden şekillenmiştir. Bu durum eğitim-öğretim süreçlerine de yansımış gerek materyal kullanımında gerekse uygulanan yöntem ve yaklaşımlarda verimli bir geri bildirim için güncellemeler zorunlu hâle gelmiştir. Bu doğrultuda çocuklara ne (içerik) ve nasıl (yöntem, yaklaşım, teknik, malzeme vb.) öğretilceğinin belirlenmesinde, onların yaş aralıkları, dolayısıyla gelişimsel özellikleri, süreçleri ve ihtiyaçları göz önünde bulundurulması gerekir. Bu çerçevede oyun, çocuğun hayatında önemli bir yer tutması, eğlenerek ve sıkılmadan öğrenme sürecinde kalabilmesi bakımından pek çok yöntem arasından ön plana çıkar. Bu bağlamda alanda çocuklara içeriğin nasıl öğretilceğine ilişkin üzerinde en çok durulan konulardan birini oyunlar oluşturmaktadır. Ancak günümüz çocuklarının içinde buldukları ortam, durum, koşullar ve buna koşut olarak ihtiyaçları göz önünde bulundurulduğunda, bugün artık eğitim-öğretimin tüm alanlarında olduğu gibi yabancı dil olarak Türkçe öğretimi / öğreniminde de oyun kavramının yetersiz kaldığı gözlemlenmektedir. Bu nedenle, çocuklara dil öğretiminde belirlenen hedeflere ulaşmak amacıyla oyunlaştırma ile sürecin tasarımına yer vermenin daha işlevsel ve pragmatik bir yaklaşım olacağı

düşünülmektedir. Çünkü oyunlaştırma kavramı, dikkat çekici, motivasyon artırıcı, eğlenceli ve öğrencilerin birebir katılımını gerektiren çok boyutlu ve detaylı olan bir sistem sunması ayrıca gerçek hayatın oyunlarla ifade edilmesini sağlayan önemli bir eğitim-öğretim aracı olarak düşünülmesi bakımından ön plana çıkmaktadır.

Bir başka ifadeyle günümüzdeki çocukların vazgeçilemez bir parçası olan dijital uygulamalar, günümüz eğitim-öğretim ortamlarının da olmazsa olmazları arasında yer almaktadır. Oyunlaştırma tasarımı ise bu noktada öğretim süreçlerine yeni bir bakış açısı getirerek çağın öğrencilere hitap eden bir sistem sunmaktadır. Bu doğrultuda çocuklar için yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde sınıfların, ders planlarının, kitapların vb. oyunlaştırılması hedefi; günümüzdeki çocukların sınıf ortamında sıkılmadan, motivasyonunun artarak ve eğlenerek öğretim sürecinde aktif ve etkin rol alabilmelerine ve böylelikle Türkçe öğrenebilmelerine, dil becerilerinin -dinleme, konuşma, okuma ve yazma gibi- geliştirmelerine yardımcı olunmasıdır. Ancak Kuramsal Çerçeve bölümünde ayrıntılı bir şekilde yer verildiği gibi gerek çocuklar için yabancı dil olarak Türkçe öğretimi alanında son yıllarda dikkate değer çalışmaların yapılmaya başlanmış olması gerek oyunlaştırma kavramının ve tasarımının öğreticiler tarafından tam olarak anlaşılammış olması ve bunlarla birlikte yine çocuklar için yabancı dil olarak Türkçe sözcük öğretimine ve bu bağlamda tematik sözcük listelerinin oluşturulmasına yönelik olarak çalışmalara yeterince odaklanılmadığı gözlemlenmiştir. Çalışmaların çoğunun oyunların dil öğretiminde kullanılmasına, oyunlar ile sözcük öğretiminin örneklendirilmesine, oyunlaştırmının farklı alanlarda kullanılmasına karşın hedef kitlenin çağın değişen koşullarıyla farklılaşan beklentilerini karşılayacak bir tasarım imkânı sunan sistemin çocuklar için yabancı dil olarak Türkçe öğretimi için çalışmalarda yer almadığı fark edilmiştir. Bunun sebebinin oyunlaştırma ile çocuklar için yabancı dil olarak Türkçe öğretimi arasında bağlantı kuran araştırmaların yeterince yapılmaması olduğu düşünülmektedir. Bu durum çocuklar için yabancı dil olarak Türkçe öğretimi hedefi açısından çocukların bilişsel gelişimine ve dil öğrenme sürecine katkısı bakımından eksiklik olarak değerlendirilmiştir. Bu açıdan bu çalışmada çocuklara yabancı dil olarak Türkçe öğretimi alanında, gelecekteki uygulamalı oyunlaştırmının kuramsal olarak temellendirilmesi ve yine bu çalışma kapsamında elde edilen bulgularından çeşitli uygulamalı çalışmalardaki problemlerin çözülmesine katkı sağlaması hedeflenmiştir. Bu düşünceden yola çıkarak çocuklara yabancı dil olarak

Türkçe öğretimindeki uzmanların, araştırmacıların, tasarımcıların ve öğreticilerin kullanımına sunulmak üzere oyunlaştırma tasarımının sunulması amaçlanmıştır. Bu bağlamda çalışmada çocuklar için oyunlaştırma tasarımına odaklanılmasının sebebi, son yıllarda özellikle çocuklara yabancı dil olarak Türkçe öğretimi alanındaki ders sürecinde günümüzün değişen koşullarıyla birlikte öğreticilere rehberlik ederek öğrencilere keyifli bir öğrenme ortamının hazırlanmasına yönelik yönlendirici ipuçları vererek yardımcı olunabileceği düşüncesidir. Kuramsal Çerçeve de izah edildiği gibi oyunlaştırmanın öğretim ortamında kullanılmasının olumlu etkisini kanıtlar nitelikte pek çok çalışma bulunmaktadır. Buna karşın çocuklara yabancı dil olarak Türkçe öğretimi özelinde henüz bu kapsamı içeren nitelikte bir çalışmaya rastlanılmamıştır.

Bu açıklamalar doğrultusunda bu çalışmada yöneltilen dört araştırma sorusu doğrultusunda iki inceleme yapılmış, bir tasarım ortaya konmuştur. Birinci araştırma -“Çocuklar için yabancı dil öğretimi bağlamında oyunlaştırmanın önemi nedir?”- sorusunun yanıtı olarak kuramsal çerçeve oluşturulmuştur. Oyunlaştırmanın tam olarak anlaşılabilmesi ve bu sayede tasarlanabilmesi için Werbach ve Hunter (2012) tarafından sunulan D6 Modeli'nin dil öğretimi bağlamında işlevselliği ve pragmatikliği açıklanmıştır. Bunun neticesinde oyunlaştırmanın çocuklara bilişsel ve duyuşsal kazanımların verilmesinde ne denli önemli bir araç olduğu söylenebilir. Çünkü gelişen bu bilişsellik ve duyuşsallık becerileri sayesinde çocukların dil öğrenim süreçlerinin de olumlu etkileneceğini ve süreci başarılı kılacağı öngörülmektedir. Modelde yer alan *hedefler, davranışlar, oyuncuların tanımlanması, aktivite döngüleri, eğlencenin hazırlanması ve uygun araçların seçilmesi* ayrıca *dinamikler, mekanikler ve bileşenlerden* oluşan Oyunlaştırma Piramidi ve Piramidi oluşturan her basamak içerdiği işlevlerle bunu mümkün kılmaktadır. Tüm bu unsurlar tek tek incelendiğinde oyunlaştırma tasarımının oyunlarla kıyaslanamayacak ölçüde ayrıntılı ve çok boyutlu bir eğitim-öğretim aracı olduğu, dolayısıyla çocuklara yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde kullanımının özellikle özdenetim, amaç odaklı öğretim, bilişsel öğrenim açısından önemli katkılar sağlayacağı değerlendirilmiştir. Bu çerçevede oyunlaştırmanın çocuklara yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde kullanılmasının alana önemli katkılar sunabileceği sonucuna ulaşılmıştır.

İkinci araştırma -“Çocuklara yabancı dil olarak çocuklara Türkçe öğretimi için hazırlanan materyallerde D6 Modeli'ne göre oyunlaştırma unsurlarının görünümü nasıldır?”-

sorusunun yanıtı olarak ise öncelikle oyunlaştırmanın çocuklara yabancı dil olarak Türkçe öğretimi alanında kullanılan materyallerdeki görünürlüğünün belirlenmesi hedeflenmiştir. Bu kapsamda çocuklara yabancı dil olarak Türkçe öğretimi alanında oyunlaştırılmış dijital bir uygulamanın, web tabanlı bir aracın ve ortamın olmadığı belirlenmiştir. Ancak çocuklara hitap etmesi, Türkçe öğretimine ve Türk kültürünü tanıtmaya yönelik olarak hazırlanması ve oyunlaştırma unsurlarından oluşan bir süreci içmesi bakımından “Seyyah” oyunu (MEB, 2022), bu çalışmadaki belirlenen amaca en yakın örnek uygulama olarak belirlendiği için incelenmek üzere seçilmiştir. Diğer yandan çocuklara yabancı dil olarak Türkçe öğretimi alanındaki oyunlaştırılmış bir ders materyali, ders kitapları, basılı olan herhangi bir kaynak olmadığı belirlenmiştir. Aynı şekilde yurt içinde ve yurt dışında ikinci / yabancı dil olarak Türkçe öğretimi amacıyla kullanılan “Çocuklar İçin Türkçe-ÇİT 1” serisi (YEE, 2017) ve “Çocuklar İçin Türkçe-ÇİT 2” serisi (YEE, 2018) dokümanlar olarak incelenmek üzere seçilmiştir. Bu dokümanlar nitel bir yöntem ile incelenmiş, elde edilen veriler Werbach ve Hunter’ın (2012) D6 Modeli bağlamında betimsel olarak analiz edilmiştir.

İlgili alana en yakın uygulama olarak görülen *Seyyah*’ın oyunlaştırma unsurlarını içerdiği, ancak gerek dil öğretimine yönelik içerdiği etkinlikler gerek oyunlaştırma unsurlarının kullanılması noktasında yetersiz kaldığı görülmüştür. Buna rağmen *Seyyah* uygulaması bulgular başlığında belirtilen birçok özelliği ile D6 Modeli’ne uygun bir oyunlaştırma tasarımı olarak değerlendirilebilir. Elde edilen bulgular doğrultusunda uygulamada oyunlaştırma unsurlarına yer verilmesiyle; öğrencilerin alımlayıcı dil becerilerinin gelişmesine olanak sağlandığı, dil yeterliliklerini geliştirmesine destek olunduğu, Türk kültür unsurlarının tanıtılmasında bir araç olduğu ve Türkçenin öğretimi için bir başlangıç noktası olarak yol gösterici niteliklere sahip olduğu şeklinde çıkarımlarda bulunmak mümkündür. Araştırma kapsamında incelenen *ÇİT* serisinde ise yer verilen bazı oyunların oyunlaştırma unsurlarını içerdiği tespit edilmiştir. Ancak *ÇİT* kitapları Bulgular başlığı altında belirtilen D6 Modeli’ne uygun oyunlaştırma unsurlarının olmasına rağmen genel çerçevede modele uygun bir tasarımdan söz etmenin mümkün olmadığı şeklinde değerlendirilebilir. Sonuç olarak dil öğretimi açısından oyunlaştırma unsurlarının görünür hâle gelmesiyle ilgili alanda farkındalık oluşturması, yapılacak çalışmalara dayanak sağlaması ve ders malzemesi geliştirmeye odaklanan araştırmacılar için örnek sunması olumlu katkılar olarak düşünülmektedir. Diğer yandan bazı oyunlaştırma unsurlarına yer

verilmemesi nedeniyle bu unsurların dil öğretimi bakımından sağlayacağı faydalardan öğrencilerin yararlanamayacağı çıkarımında bulunulabilir. Bu minvalde ilgili unsurlarının örneklerinin eksikliği nedeniyle dil öğretimi açısından tasarım noktasında görünürlüğünü olumsuz etkilediği de ifade edilebilir.

Çocuklara yabancı dil olarak Türkçe öğretimi alanında hangi sözcüklerin hangi düzeyde öğreteceği konusu ise hâlâ üzerinde çalışılmamış konulardan birisidir. Bu çalışmada bir sözcük öğretimi tasarımı yapabilmek için öncelikle sözcüklerin belirlenmesi gereksinimini ortaya çıkmıştır. Bu açıdan “Çocuklar için ikinci / yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde tematik olarak sözcük listeleri nasıldır?” araştırma sorusunun yanıtı aranmıştır. Bu ihtiyaç doğrultusunda tematik sözcük listesi oluşturabilmek amacıyla öğretilmesi hedeflenen sözcüklerin çerçevesini çizdiği için “*Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretimi Programı (TYDÖP)*” ve hâlihazırda yurt içinde ve yurt dışında kullanılan bu minvalde öğretilen sözcüklerin çerçevesini çizdiği için “*Çocuklar İçin Türkçe*” serisi ve alana daha geniş perspektiften bakabilmek amacıyla kullanılan sözcüklerin çerçevesini çizdiği için “*İlköğretim 1. Kademe Öğrencilerinin Kelime Hazinesi Üzerine Bir Araştırma*” ve *Kelime Öğretimi* kitabı (TTÇDK) belirlenen ölçütler ile nitel yöntemle incelenmiş, elde edilen veriler betimsel analiz yapılarak tematik sözcük listeleri oluşturulmuştur. Sözcüklerin tematikleştirilmesinde YEE’nin ÇİT kitapları, Aksan vd.’nin (2017) Türkçe frekans sözlüğü dikkate alınmıştır. Bu minvalde oluşturulan tablolarda dört sütuna yer verilmesi ve her tablonun da bir temaya ait olarak hazırlanmasında gösterimin anlaşılır olması kaygısı güdülerek bu şekilde bir yol izlenmiştir. Dil öğretiminde tematik listelere ek olarak sözcük türlerinin oluşturduğu listeler de eklenerek incelenmiştir. Bu çerçevede “*aile, hayvanlar, beslenme, renkler, ulaşım, mekân, giyim, vücudun bölümleri, sınıf ve eğitim, oyun ve eğlence unsurları, ev, doğa, insan-meslek, eylemler, sıfatlar, soru ifadeleri, yer-yön ifadeleri, zaman ifadeleri*” ile ilgili elde edilen veriler ışığında sözcük listeleri oluşturulmuştur. Ayrıca TTÇDK’te “*bağlaç, edat, zarf, sıfat ve zamir grubuna*” ait bir listede de oluşturulmuştur. Buna karşın hiçbir listeye yerleştirilemeyen sözcükler araştırma dışında tutulmak istenmemiş, “*Listelendirilemeyenler*” tablosu altında sunulmuştur. Oluşturulan sözcük listelerinde sıklık dikkate alınmamış, sözcüğün varlığı göz önünde bulundurularak listelerde yer verilmiştir. Bu kapsamda bir sözcük listesi tablosunda yer alan üç alandaki sözcüklerin sayı veya sıklık açısından birbirinden daha fazla veya az olması çalışma kapsamı

bakımından kıyaslanmamıştır ve değerlendirilmemiştir. Elde edilen sözcük listelerinde bir sıklık analizi yapılmamış olmasına karşın yalnızca listelenen sözcük ve sözcük grupları ile belirleyici bir özelliği olduğu düşünülebilir.

Bu çalışmanın son ve odak noktası olan -“Çocuklara yabancı dil olarak Türkçe öğretimi için bir oyunlaştırma nasıl tasarlanır?”- araştırma sorusunun yanıtı olarak öncelikle gerek mevcut durumdaki oyunlaştırma unsurlarına yönelik belirlenen eksiklikler gerek oluşturulan sözcük listeleri öncelikle göz önünde bulundurulmaya çalışılmıştır. Ardından Kuramsal Çerçeve kurulan temel ile çocuklara yabancı dil olarak Türkçe öğretilmesine, çalışma özelinde ise sözcüklerin öğretilmesine yönelik bir oyunlaştırma tasarlanmıştır. Werbach ve Hunter’ın (2012) hazırlamış olduğu D6 Modeli ve ayrıca Oyunlaştırma Piramidi’ne göre tasarımın bütün aşamaları araştırmacılara, alan uzmanlarına, öğreticilere rehberlik edebilmesi amacıyla detaylı olarak sunulmuştur. Ayrıca Ek 1’de görsel tasarım ile de hazırlanarak sunulmuştur.

Sonuç olarak çocuklar için yabancı dil olarak Türkçe öğretimi ve oyunlaştırma arasındaki ilişkilerin tespit edilmiş olmasından hareketle başlangıçta dikkate alınan ders materyalleri ve dijital uygulamalar kapsamında, bu çalışmada hazırlanan ve sunulan tasarım çerçevesinde sözcük öğretimi ve oyunlaştırma konusunda çalışmalar yapılarak farkındalık kazandırılmasının gerekli olduğu fikrine destek sağlayan bulgular elde edilmiştir. Yine bulgulardan hareketle bu tür yenilikçi öğretim yöntemlerine yönelik çalışmaların aynı zamanda doğal olarak dil beceri alanların bilgisi, kültür bilgisi, dil düzeyleri çerçevesi vb. konuyu destekleyen alanları da kapsayacak şekilde yapılandırılması gerektiği sonucuna ulaşılmıştır. Dolayısıyla bu çalışmanın en önemli katkısının sınıf içi ve dışı uygulamaları ve buna ilişkin materyal geliştirme özelinde olmasıdır. Araştırmanın bulguları, elde edilen sonuçlar ve sunulan tasarım ile öğreticilerin, araştırmacıların ve materyal geliştiricilerinin öğretme hedefini güttüğü bir konuyu, bir beceriyi veya bir sözcük listesini oyunlaştırma çerçevesini izleyerek tasarlayabilmesine yol gösterici olacağı düşünülmektedir. Bu doğrultuda sınıf içinde ve dışında, dijital araçlarda ve hâlihazırda öğretim amacı güdülen herhangi bir malzemenin oyunlaştırılabilmesi açısından bazı değerlendirmelerden ve önerilerden söz etmek gerekir. Bu doğrultuda şu öneriler sunulmuştur:

- Dijital alanda uygulama geliştiren araştırmacılar, bu çalışma kapsamında öncelikle dil öğretimine ve oyunlaştırmaya yönelik belirlenen eksiklikleri dikkate alarak mevcut uygulamanın (Seyyah) geliştirilmesi için bu çalışmanın bulgularını kullanabilir.
- Ders kitabı geliştiren araştırmacılar, mevcut kitapların (İT serisi) bu çalışma kapsamında oyunlaştırmaya yönelik belirlenen eksikliklerini dikkate alarak tekrar gözden geçirebilir ve düzenleyebilir.
- Çocuklara yabancı dil olarak Türkçe ğretimine yönelik bir oyunlaştırma modeli benimsenerek yeni kitapların hazırlanmasının alana önemli katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Bu çerçevede çocuklar için yabancı dil ğretiminde yaş kriterini, dil beceri alanlarını, dil düzeylerini ve bir ğretim konusunu dikkate alarak yeni kitaplar tasarlanabilir ve sunulabilir.
- Çalışma kapsamında dijital ortamlar için çocuklara yabancı dil olarak Türkçe ğretimi üzerine bu tür oyunlaştırma tasarımları yapılabilir, hazırlanacak uygulamalarda irdelenen konular dikkate alınabilir ve ğretim süreçleri tasarlanabilir.
- Sınıf içinde, sınıf dışında ve dijital ortamda dil öğretimine yönelik oluşturulacak tasarımlarda farklı yaştaki hedef kitlelere göre uyarlanabilir, dil düzeyleri dikkate alınabilir, sözcük öğretimine odaklanılabilir, dil bilgisi becerileri ilerletilebilir ve Türk kültürüne özgü bilgilerin tanıtılması noktasında oyunlaştırma çerçeveleri dikkate alınarak her türlü yeni envanterlerin tasarımları geliştirilebilir ve sunulabilir.
- Bu çalışmadaki sözcük listeleri küçük bir alandan elde edilen veriler ışığında oluşturulmuştur. Gelecekte ocuklara yabancı dil olarak Türkçe ğretimine yönelik sözcüklerin belirlenebilmesi için sıklık çalışmaları ve derlem çalışmaları yapılarak alanın derinleştirilmesi alana katkı sağlayabilir.
- Bu çalışmada verilerin analiz edilesinde tamamen nitel analiz yöntemleri kullanılmıştır. Gelecekteki araştırmaların nicel yöntemler ile desteklenmesi, uygulamanın yapılarak etkisinin belirlenmesi alana katkı sağlayabilir. Bu açıdan öğreticiler ve ilgili alanda çalışan araştırmacılar derslerinde bu tezde sunulan tasarımı kullanarak öğrencilerin sözcükleri öğrenmelerine bir etkisinin olup olmadığına yönelik eylem araştırması yapabilir.

Çocuklara yabancı dil olarak Türkçe öğretimine yönelik sunulan oyunlaştırma tasarımı kapsamında da çeşitli öneriler şöyle sıralanmıştır:

- Sunulan tasarım özelinde belirlenen hayvan dünyalarını, öğreticiler sınıflarındaki gözlemedikleri çocukların ilgileri ve gereksinimlerine göre değiştirebilir, hedef kitleye uygun olan başka bir unsur kullanabilir.
- Yine tasarım özelinde öğretilen üç sözcük listesi yerine tasarımı sınıflarında uygulayan öğreticiler belirlenen farklı sözcük listelerini öğretebilir.
- Tasarım dört haftalık bir plan ile hazırlandığından dolayı zaman ile veya konu ile ilgili öğretici esnek davranabilir, daha kısa süreli veya daha uzun süreli bir uygulama şeklinde kullanabilir.
- Bu tasarım sözcük öğretimine odaklandığı için dil bilgisi öğretimine ve farklı dil becerileri geliştirmeye katkı sağlayacak yeni envanterlerin hazırlanması önerilebilir.

Son olarak bu çalışma kapsamında ele alınan çocuklara yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde oyunlaştırmanın tasarlanmasının önemli katkılar sağlayacağı açıktır. Ancak bu katkıları ortaya çıkarabilmek için ciddi bir iş gücüne, uzmanlık bilgisine, yazılım ve basılı tasarım oluşturmada iş birliğine ihtiyaç duyulması ve dolayısıyla uzun süreli bir ekip çalışması gerektirmesi de gözden kaçırılmaması gereken bir husustur. Bu sebeple geniş kapsamlı tasarımların bireysel olarak geliştirilmesinden ziyade MEB, YTB, YEE, TDK, TÜBİTAK, YÖK vb. aynı amaç doğrultusunda birleşebilecek paydaş kurumların bu konuya dikkate almaları, gündemlerine getirmeleri ve ihtiyaç duyulan finansal desteği sağlanması konusunda yardımcı olmaları yönünde ilgili kurumlara çağrı yapılabilir.



## KAYNAKÇA

- Akbaba, S. (2006). Eğitimde Motivasyon. *Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*, (13), 343-361.
- Akbuğa, M. (2018). *Oyunlaştırma Temelli Bir Mobil Uygulamanın Tasarlanması ve Geliştirilmesi: Karahisar'ı Keşfet*. Basılmamış Yüksek Lisans Tezi, Afyon Kocatepe Üniversitesi, Afyon.
- Akdoğan, F. (2004). Yeni Projeler Işığında Erken Yaşta Yabancı Dil Öğretimi. *Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(2)97-109.
- Aksan, D. (2015). *Her Yönüyle Dil Ana Çizgileriyle Dilbilim*. Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Aksan, Y., Aksan, M., Mersinli, Ü. ve Demirhan, U. U. (2017). *A Frequency Dictionary of Turkish: Core Vocabulary for Learners*. Londra/New York: Routledge.
- Alsawaier, R. S. (2018). The Effect of Gamification on Motivation and Engagement. *International Journal of Information and Learning Technology*, 35(1), 56-79.
- Altan, M. Z. (1999). Çoklu Zekâ Kuramı. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 17(17), 105-117.
- Altıkulaçoğlu, S. (2010). Yabancı Dil Sınıflarında Eşdizimli Sözcük Öğretimi ve Anadilinin Rolü. *Dil Dergisi*, (148), 37-52.
- Alyaz, Y. ve Akyıldız, Y. (2018). Yabancı Dil Öğretimi İçin 3B Dijital Oyunlar ve Oyunlaştırılmış Uygulamalar Geliştirme. *Diyalog*, 6(1), 131-158.
- Anşin, S. (2006). Çocuklarda Yabancı Dil Öğretimi. *D.Ü. Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, (6), 9-20.
- Arkün Kocadere, S. ve Samur, Y. (2016). Oyundan Oyunlaştırmaya. *Eğitim Teknolojileri Okumaları*, (A. Işman, H. F. Odabaşı ve B. Akkoyunlu, Ed.) içinde (ss. 396-414). Ankara: TOJET.
- Aslan, E. (2015). Dil Alanlarının Öğretimi, Dilbilgisi, Sözcük, Telaffuz, Çeviri. *Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi Metodolojisi*, (A. Sarıçoban, Ed.) içinde (ss. 190-211). Ankara: Anı Yayıncılık.

- Aslan, E., ve Coşkun, O. (2016). Yabancılara Türkçe Öğretiminde Oyun Yazılımları İle Sözcük Öğretimi. *Tuskish Studies*, 11(3), 221-236.
- Avşar, E. K. ve İsbetli, İ. (2017). Eğitimde Oyunlaştırma. *Ekonomik, Toplumsal ve Siyasal Analiz Dergisi*, 1(9), 20-33.
- Aycan, A. (2021). Çocuklara Yabancı Dil Öğretiminde İlkeler. *Çocuklara Türkçe öğretimi*, (Ö. Çangal, ve M. E. Çelik, Ed.) içinde (ss. 41-66). Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Aydın, M. ve Açık, F. (2017). TÖMER Kitaplarındaki Kelime Varlığı. *International Journal of Language Academy*, 5(1), 337-348.
- Aydın, M. (2015). *Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Kullanılan Ders ve Okuma Kitaplarındaki Kelime Sıklığı ve Ders ve Okuma Kitaplarındaki Kelime Sıklığı ve Seviyelere Göre Sözcük Hazinesi Çalışması*. Basılmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Ayık, S. (2019). *Erken Yaşta Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi: Oyunların Yazma Becerisine Etkisi*. Basılmamış Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Bacanlı, H. (2002). *Gelişim ve Öğrenme* (5. b.). Ankara: Nobel.
- Bahçeci, F. ve Uşengül, L. (2018). Eğitim ve Öğretim Uygulamalarında Yeni Bir Yaklaşım: Oyunlaştırma. *Trakya Eğitim Dergisi*, 8(4), 703-720.
- Bakhsh, S. A. (2016). Using Games as a Tool in Teaching Vocabulary to Young Learners. *English Language Teaching*, 9(7), 120-128.
- Banfield, J. and Wilkerson, B. (2014). Increasing Student Intrinsic Motivation And Self-Efficacy Through Gamification Pedagogy. *Contemporary Issues In Education Research*, 7(4), 291-298.
- Barın, E. (2014). Yabancılara Türkçe Öğretiminde İlkeler. *Hacettepe Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları Dergisi (HÜTAD)*, (1), 19-30.
- Başal, H. A. (2019). *Gelişim ve psikoloji* (Genişletilmiş 7. Baskı). İstanbul: Beta.

- Başutku, S. ve Demir, T. (2021). Çocuklara Türkçe Öğretiminde Materyal ve İçerik Hazırlama. *Çocuklara Türkçe Öğretimi*, (Ö. Çangal ve M. E. Çelik, Ed.) içinde (ss. 121-146). Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Batıbay, E. F. (2019). *Web 2.0 Uygulamalarının Türkçe Dersinde Motivasyona ve Başarıya Etkisi: Kahoot Örneği*. Basılmamış Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Bayav, D. (2009). Resim Sanatında ve Sanat Eğitiminde İmge. *Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*. 11(2). 105-122.
- Berber, A. (2018). *Oyunlaştırma-Oynayarak Başarma*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Boylu, E. ve Güngör, H. (2021). Çocuklara Türkçe Öğretiminde Ölçme ve Değerlendirme. *Çocuklara Türkçe Öğretimi*, (Ö. Çangal ve M. E. Çelik, Ed.) içinde (ss. 197-210). Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Bozavlı, E. (2013). Erken Yaşta Yabancı Dil Öğretiminin Tarihsel Süreci ve Amaçları. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 21(4-Özel Sayı), 1561-1574.
- Bozkurt, A. ve Genç-Kumpete, E. (2014). Oyunlaştırma, Oyun Felsefesi ve Eğitim: Gamification. *Akademik Bilişim '14-XVI. Akademik Bilişim Konferansı Bildirileri*, 147-156.
- Bozkurt Türk, H. (2019). *Öğrenci Yanıt Sistemlerinden Kahoot!un Üniversite Öğrencilerinin İngilizce Kelime Öğrenme Başarıları ve Tutumları Üzerindeki Etkisi*. Basılmamış Yüksek Lisans Tezi, Düzce Üniversitesi, Düzce.
- Bölükbaş, F. (2016). Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Etkinlikler. *Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi Kuramlar-Yöntemler-Beceriler-Uygulamalar*, (F. Yıldırım ve B. Tüfekçioğlu, Ed.) içinde (ss. 353-366). Ankara: Pegem Akademi.
- Buckley, P. and Doyle, E. (2016). Gamification and Student Motivation. *Interactive Learning Environments*, 24(6), 1162-1175.
- Büyükikiz, K. ve Çangal, Ö. (2016). Suriyeli Misafir Öğrencilere Türkçe Öğretimi Projesi Üzerine Bir Değerlendirme. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi*, 5(3), 1414-1430.

- Büyükikiz, K. ve Hasırcı, S. (2013). Yabancı Dil Olarak Türkçenin Öğretiminde Sözcük Öğretimi Üzerine Bir Değerlendirme. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 10(21), 145-155.
- Cameron, L. (2001). *Teaching Languages to Young Learners*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Canbulat, M. ve İşgören, O. Ç. (2005). Yabancı Dil Öğretimine Başlamada En Uygun Yaşın Ne Olduğuna İlişkin Dilbilimsel Yaklaşımlar ve Öğretmen Görüşleri. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 5(2), 123-139.
- Canva. (2022). Canva Tanıtım, 04 Aralık 2022 tarihinde <https://www.canva.com/> adresinden erişildi.
- Charles, C. M. (2003). *Öğretmenler İçin Piaget İlkeleri* (G. Ülken, Çev.) Ankara: Nobel.
- Csikszentmihalyi, M. (2014). *The Systems Model of Creativity: The Collected Works of Mihaly Csikszentmihalyi*. Dordrecht: Springer.
- Cole, L. ve Morgan, J. J. (1968). *Çocukluk ve Gençlik Psikolojisi* (B. H. Vassaf, Çev.) İstanbul: Millî Eğitim Basımevi.
- Chou, Y. (2022). Octalysis Modeli, 18 Aralık 2022 tarihinde <https://yukaichou.com/gamification-examples/octalysis-complete-gamification-framework/> adresinden erişildi.
- Çakıcı, D., Alver, B. ve Ada, Ş. (2006). Anlamalı Öğrenmenin Öğretimde Uygulanması. *Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*, (13), 71-80.
- Çağlar, Ş. ve Kocadere, S. A. (2015). Çevrimiçi Öğrenme Ortamlarında Oyunlaştırma. *Eğitim Bilimleri ve Uygulama*, 14(27), 83-102.
- Çelebi, M. D. (2006). Türkiye’de Anadili Eğitimi ve Yabancı Dil Öğretimi. *Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 2(21), 285-307.
- Çetintaş, B. ve Yazıcı, Z. (2016). Erken Çocukluk Döneminde Anaokulu ve Anasınıflarında İki Dilli Eğitim Uygulamaları ve Deneyimleri Üzerine Öğretmen Görüşleri. *Mediterranean Journal of Humanities*, VI(2), 173-187.
- Dağabakan, F. Ö. ve Dağabakan, D. (2007). Dil ve Çocukta Dil Gelişim Kuramları. *Milli Eğitim Bakanlığı Dergisi*, 36(174), 155-161. 7 Aralık 2022 tarihinde

<http://www.anaokullu.com/aa-belge/okul-oncesi-makale-dil-gelisimi.pdf>, (1-8) adresinden erişildi.

Dağı, F., Alptekin, M. ve Kaplan, T. (2018). Türk Dünyası Hayvan Masallarında Tespit Edilen Değerler. *Selçuk Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları Dergisi*, (43), 227-247. <https://doi.org/10.21563/sutad.510507>.

D-AOBM. (2020). *Diller İçin Avrupa Ortak Başvuru Metni: Öğrenme, Öğretme ve Değerlendirme* (Millî Eğitim Bakanlığı, Çev.). Strasbourg: Council of Europe Publishing.

Deci, E. L. and Ryan, R. M. (2000). The “what” and “why” of goal pursuits: Human needs and the self-determination of behavior. *Psychological Inquiry*, 11(4), 227-268.

Demir, A. (2017). Türkçe Dersi Öğretim Programında Bir Alt-Alan Olarak ‘Estetik’ ve ‘Estetik Eğitimi’. *International Journal of Languages? Education and Teaching*, 6(1), 1-16.

Demir, A. (2019). Çocuk Edebiyatı ve Yaratıcı Düşünme. *İdil*, 60. 1011-1025. Doi: 10.7816/idil-08-60-07.

Demir, S. ve Yaman, Y. (2020). Özel Yetenekli Öğrencilerin Oyunlaştırma Sürecinde Tercih Ettikleri Oyuncu Tiplerinin Çeşitli Değişkenlere Göre İncelenmesi. *Akdeniz Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 14(32), 389-402.

Demircan, Ö. (2005). *Yabancı Dil Öğretim Yöntemleri*. İstanbul: Der Yayınları.

Demireken, M. (2016). Yaklaşımdan Tekniğe Yabancılara Türkçe Öğretim Yöntemleri ve Yöntem Sonrası Dönem. *Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi Kuramlar-Yöntemler-Beceriler-Uygulamalar*, (F. Yıldırım ve B. Tüfekçioğlu, Ed.) içinde (ss. 43-77). Ankara: Pegem Akademi.

Demirel Aydemir, G. D. ve Durmuş, M. (2021). Çocuklara Yabancı / İkinci Dilde Sözcük Öğretimi. *Çocuklara Türkçe Öğretimi*, (Ö. Çangal ve M. E. Çelik, Ed.) içinde (ss. 321-345). Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.

Demirel, Ö. (2015). Eğitimde Program Geliştirme Kuramdan Uygulamaya. Ankara: Pegem Akademi.

- Demirel, Ö. (2016). *Yabancı Dil Öğretimi, Dil Pasaportu, Dil Biyografisi, Dil Dosyası* (9. b.). Ankara: Pegem Akademi.
- Demirezen, M. (2003). Yabancı Dil ve Ana Dil Öğreniminde Kritik Dönemler. *Dil Dergisi*, (118), 5-15.
- Denny, P. (2013). The Effect of Virtual Achievements on Student Engagement. *In Proceedings of The SIGCHI Conference on Human Factors in Computing Systems*, 763-772.
- Deterding, S., Dixon, D., Khaled, R. ve Nacke, L. (2011). From Game Design Elements to Gamefulness: Defining Gamification. *In Proceedings of the 15th International Academic MindTrek Conference: Envisioning Future Media Environments*, 9-15. Tampere, Finland.
- De-Marcos, L., Domínguez, A., J. Saenz-de-Navarrete and C. Pagés. (2014). An empirical study comparing gamification and social networking on e-learning. *Computers & Education*, 75, 82-91.
- Domínguez, A., Saenz-de-Navarrete, J., De-Marcos, L., Fernández-Sanz, L., Pagés, C. and MartínezHerráiz, J. (2013). Gamifying Learning Experiences: Practical Implications and Outcomes. *Computer & Education*, 63, 380-392.
- Doğan, D. (2017). Oyunlaştırılmış Çevrimiçi Öğrenme Ortamı Örneği. *11. Uluslararası Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Sempozyumu*, 91-100. İnönü Üniversitesi, Malatya.
- Doğan, Y. (2014). Yabancılara Türkçe Kelime Öğretiminde Market Broşürlerinden Yararlanma. *Journal of Language and Linguistic Studies*, 10(1), 89-98.
- Durmuş, M. (2018). Dil Öğretiminin Temel Kavramları Üzerine Düşünceler: Yabancılara Türkçe Öğretimi mi, Yabancı Dil veya İkinci Dil Olarak Türkçe Öğretimi mi? *Türkbilig*, (35), 181-190.
- Durmuş, M. (2018). Yabancı/İkinci Dil Öğretiminde Doğal Yöntem(ler) ve Doğal Yaklaşım(lar) Üzerine. *Türkbilig*, (36), 203-212.
- Dursun, Y. (2011). Şiddetin İzini Sürmek: Şiddet Nedir?. *FLSF (Felsefe ve Sosyal Bilimler Dergisi)*, (12), 1-18.

- Erdem, A. R. (2005). Öğrenmede Etkili Yollar: Öğrenme Stratejileri ve Öğretimi. *İlköğretim Online*, 4(1), 1-6.
- Erdoğan, P. (2014). *Dil Oyunlarının Çocukların Kelime Bilgisi Gelişimine Olan Etkileri*. Basılmamış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi, İstanbul.
- Erol, S. (2019). *Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Eğitsel Oyunların Kullanımı*. Basılmamış Doktora Tezi, İnönü Üniversitesi, Malatya.
- Ersoy, B. G. (2017). *Türkçe Dersinde Oyunlaştırmanın İlkokul Öğrencilerin Söz Varlığına ve Motivasyonlarına Etkisi*. Basılmamış Doktora Tezi, Anadolu Üniversitesi, Eskişehir.
- Fiş Erümit, S. ve Karakuş, T. (2015). Eğitim Teknolojileri Okumaları. *Eğitim Ortamlarında Yeni Bir Yaklaşım: Oyunlaştırma*, (B. Akkoyunlu, A. İşman, ve F. Odabaşı, Ed.) içinde (ss. 395-418). Sakarya: TOJET.
- Fiş Erümit, S. ve Kalelioğlu, F. (2019). Programlama Öğretiminde Oyunlaştırma. 7. *Uluslararası Öğretim Teknolojileri ve Öğretmen Eğitimi Sempozyumu Tam Metin Kitabı*, 568-581.
- Folmar, D. (2015). *Game It Up: Using Gamification to Incentivize Your Library*. Rowman ve Littlefield: Lanham, MD.
- Fogg, B. J. (2009). A Behavior Model For Persuasive Design. *In Proceedings of the 4th International Conference on Persuasive Technology*, Association for Computing Machinery, New York. <https://dl.acm.org/doi/abs/10.1145/1541948.1541999>.
- Gardner, H. (1993). *Multiple Intelligences: The Theory in Practice*. New York: Basic Books.
- Gartner. (2014). Gartner says by 2014 80 percent of current gamified applications will fail to meet business objectives primarily due to poor design, 10 Ocak 2023 tarihinde <https://meticul.com/blog/gartner-says-by-2014-80-percent-of-current-gamified-applications-will-fail-to-meet-business-objectives-primarily-due-to-poor-design/> adresinden erişildi.
- Genç, B. (2013). Öğrenme Kuramlarına Göre Çocuklara Yabancı Dil Öğretimi. *Birey ve Toplum*, 3(6), 37-50.

- Göçen, G. (2019). Yabancı Dil Öğretiminde Sözcük Öğretimi Yaklaşımları ve Yöntemleri. *Yabancı Dil Olarak İkinci Dil Olarak Yurtdışındaki Türk Soyular İçin Türkçenin Sözcük Öğretimi*, (A. Okur, ve G. Göçen, Ed.) içinde (ss. 249-272). Ankara: Nobel Akademi.
- Gülcü, İ. (2015). *Yabancı Dil Olarak Mobil Destekli Türkçe Kelime Öğretimi*. Basılmamış Doktora Tezi, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Çanakkale.
- Günay, V. (2009). Görsel Okuryazarlık ve İmgenin Anlamlandırılması. *Art-E Sanat Dergisi*, 1(1), 1-29. <https://doi.org/10.21602/sgsfsd.55487>
- Gürdal, A. ve Arslan, M. (2011). Oyun ve Bulmaca Etkinlikleriyle Yabancılara Türkçe Öğretimi. *1st International Conference on Foreign Language Teaching and Applied Linguistics*, 36-50. International Burch University: Sarajevo.
- Güzel, A. ve Barın, E. (2013). *Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi*. Ankara: Akçağ Yayınları.
- Hafız, H. D. (2015). *8-12 Yaş Aralığındaki Çocuklara Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi*. Basılmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Hanus, M. D. and Fox, J. (2015). Assessing The Effects Of Gamification İn The Classroom: A Longitudinal Study On İntrinsic Motivation, Social Comparison, Satisfaction, Effort And Academic Performance. *Computers & Education*, 80, 152-161.
- Hamamcı, Z. ve Hamamcı, E. (2015). Çocuk Gelişimi Kuramları ve Dil Öğretmenleri İçin Yansımaları. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 4(1), 125-135.
- Hamari, J., Koivisto, J. and Sarsa, H. (2014). Does Gamification Work?-A Literature Review of Empirical Studies on Gamification. *47th Hawaii International Conference on System Science*, 3025-3034. Waikoloa, HI, ABD.
- Hanbay, O. (2013). *Çocuklara Yabancı Dil Öğretimi*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Hew, K. F., Huang, B., Chu, K. W. S. and Chiu, D. K. W. (2016). Engaging Asian Students Through Game Mechanics: Findings From Two Experiment Studies. *Computers & Education*, 92(93), 221-236.



- Huang, B., Hew, K. F. and Lo, C. K. (2019). Investigating the Effects of Gamification-Enhanced Flipped Learning on Undergraduate Students' Behavioral and Cognitive Engagement. *Interactive Learning Environments*, 27(8), 1106-1126.
- Huizinga, J. (2006). *Homo Ludens* (M. A. Kılıçbay, Çev.) İstanbul: Ayrıntı Yay.
- Ibáñez, M. B., Di-Serio, Á. and Delgado-Kloos, C. (2014). Gamification for Engaging Computer Science Students in Learning Activities: A Case Study. *IEEE Transactions on Learning Technologies*, 7(3), 291-301.
- İlter, B. ve Er, S. (2007). Erken Yaşta Yabancı Dil Öğretimi Üzerine Veli ve Öğretmen Görüşleri. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 15(1), 21-30.
- İnal, E. (2021). Çocuklara Yabancı Dil Öğretiminde Öğretici Yeterlikleri. *Çocuklara Türkçe Öğretimi*, (Ö. Çangal ve M. E. Çelik, Ed.) içinde (ss. 107-120). Ankara: Nobel Yayıncılık.
- İnan Kaya, G. (2021). Dijital Çağda Çocuk Yetiştirme ve Eğitim: Değişen Roller. *İnsan&İnsan*, 8(27), 83-100.
- İnce, H. G. (2006). *Türkçede Kelime Öğretimi*. Basılmamış Yüksek Lisans Tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Bolu.
- Jung, C. G. (2003). *Dört Arketip* (Z. A. Yılmaz, Çev.). İstanbul: Metis Yayınları.
- Kahoot!. (2022). Kahoot! Şirketi, 06 Aralık 2022 tarihinde <https://kahoot.com/company/> adresinde erişildi.
- Kaplan, T. ve Aydın, E. (2022). Animal Myths in Children's Books. *Gaziantep University Journal of Social Sciences*, 21(1), 525-544. <https://doi.org/10.21547/jss.982582>.
- Kapp, K. M. (2012). *The Gamification of Learning An Instruction: Game-Based Methods and Strategies for Training and Education*. United States of America: Publish by Pfeiffer.
- Karaağaç, G. (2013). *Dil Bilimleri Terimleri Sözlüğü*. Ankara: Türk Dil Kurumu.
- Karabacak, Z. İ. ve Sezgin, A. A. (2019). Türkiye'de Dijital Dönüşüm ve Dijital Okuryazarlık. *Türk İdare Dergisi*, 1(488), 319-343.
- Karadağ, Ö. (2005). *İlköğretim I. Kademe Öğrencilerinin Kelime Hazinesi Üzerine Bir Araştırma*. Basılmamış Doktora Tezi, Fırat Üniversitesi, Elazığ.

- Karadağ, Ö. (2013). *Kelime Öğretimi* (3. b.). Ankara: Pegem Akademi.
- Karakuş, İ. (2002). *Türkçe Türk Dili ve Edebiyatı Öğretimi* (2. b.). Ankara: Anıttepe Yayınları.
- Karataş, E. (2014). Eğitimde Oyunlaştırma: Araştırma Eğilimleri. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi (KEFAD)*, 15(2), 315-333.
- Karataş, E. (2018). Oyunlaştırılmış Öğrenme Etkinliklerinin Öğretmen Eğitiminde Kullanımı. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi (KEFAD)*, 19(1), 349-378.
- Karatay, H. (2007). Kelime Öğretimi. *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 27(1), 141-153.
- Karatekin, İ. (2017). *The Use of Gamification in Teaching Foreign Language Vocabulary for Beginners*. Unpublished Master's Thesis, Cag University, Mersin.
- Kardeş, S. (2020). Erken Çocukluk Döneminde Dijital Okuryazarlık. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 21(2) , 827-839.
- Kara Özkan, N. (2020). Yabancı Dil Olarak Türkçede Kelime Öğretimi Üzerine Bir Değerlendirme. *BAYTEREK | Uluslararası Akademik Araştırmalar Dergisi*, 3(2), 126-139.
- Kaya, K. (2016). *Impact of Games on Teaching Vocabulary: A Case Study with Sixth Grade Turkish Students*. Unpublished Master's Thesis, Çağ University, Mersin.
- Kavut, S. (2020). Carl Gustav Jung: Kavramları, Kuramları ve Düşünce Yapısı Üzerine Bir İnceleme Carl Gustav Jung: A Study on His Concepts, Theories and Philosophy. *Uluslararası Kültürel Ve Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 6(2), 681-695.
- Keklik, S. (2011). Türkçede On Bir Yaşına Kadar Çocuklara Öğretilmesi Gereken, Bilişim Gücü Yüksek İlk Bin Kelime. *ODÜ Sosyal Bilimler Enstitüsü Sosyal Bilimler Araştırmaları Dergisi*, 2(4), 80-95.
- Keskin, A. (2021). *Web 2.0 Uygulamalarının Öğrencilerin Türkçe Dersindeki Akademik Başarılarına ve Türkçe Dersine Yönelik Tutumlarına Etkisi*. Basılmamış Yüksek Lisans Tezi, Düzce Üniversitesi, Düzce.
- Kılıçaslan, Z. ve Altuğ, E. (2018). Kütüphanelerde Oyunlaştırma. *Türk Kütüphaneciliği*, 32(3), 208-222.

- Kırkılıç, H. A., Kılıç, Y. ve Topal, Y. (2005). Oyunlaştırma Yönteminin Dil Öğretiminde Yeri, Önemi ve Bazı İngiliz Araştırmacıların Bu Yöntemle İlgili Tespitleri. *KKEFD*, (12), 6-18.
- Kocaağa, B. (2017). *Oyunlaştırma İlkeleri Temelinde Bir Çevrimiçi Oyunlaştırma Platformunun Sınıf İçi Uygulamalara Yönelik Olarak Geliştirilmesi*. Basılmamış Doktora Tezi, Yıldız Teknik Üniversitesi, İstanbul.
- Kol, S. (2011). Erken Çocuklukta Bilişsel Gelişim ve Dil Gelişimi. *Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 21(21), 1-21.
- Köse, B. ve Ük, Z. Ç. (2019). Oyunlaştırma Üzerine Yapılan Sosyal Bilimler Alanındaki Tezlerin Bibliyometrik Analizi. *4. International Symposium on Innovative Approaches in Social, Human and Administrative Sciences*, 4(8), 119-129.
- Kurt, E. (2019). *Çocuklara Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi*. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Kurt, M. (2016). *Contribution of Games In Teaching English To Young Learners*. Unpublished Master's Thesis, Çağ University, Mersin.
- Kurudayıoğlu, M. ve Dölek, Ö. (2019). Söz Varlığı ve Sözcük Öğretiminin Önemi. *Yabancı dil olarak ikinci dil olarak yurtdışındaki Türk soylular için Türkçenin sözcük öğretimi*, (A. Okur ve G. Göçen, Ed.) içinde (ss. 19-36). Ankara: Nobel Akademi.
- Marczewski, A. (2013). Gamification: A simple introduction, tips, advice and thoughts on gamification. [https://books.google.com.tr/books?hl=en&lr=&id=IOu9kPjldnYC&oi=fnd&pg=PA3&dq=Marczewski,+A.+\(2013\).+Gamification:+A+simple+introduction+full+pdf&ots=kIJvYGhTW&sig=e8sYbRICQvqL3E2t3M0S3tFQFW0&redir\\_esc=y#v=onepage&q&f=false](https://books.google.com.tr/books?hl=en&lr=&id=IOu9kPjldnYC&oi=fnd&pg=PA3&dq=Marczewski,+A.+(2013).+Gamification:+A+simple+introduction+full+pdf&ots=kIJvYGhTW&sig=e8sYbRICQvqL3E2t3M0S3tFQFW0&redir_esc=y#v=onepage&q&f=false) adresinden erişildi.
- Marczewski, A. (2015). User Types. In *Even Ninja Monkeys Like to Play: Gamification, Game Thinking and Motivational Design* (1st ed., pp. 65-80). CreateSpace Independent Publishing Platform.

- MEB. (2022). Seyyah Uygulaması, 02 Aralık 2022 tarihinde <https://play.google.com/store/apps/details?id=com.MEB.Seyyahvehl=trvegl=US> ve <https://f.eba.gov.tr/seyyah/wbglBuild/index.html> adresinden erişildi.
- McGonical, J. (2011). *Realty is Broken: Why Games Make Us Better and How They Can Change the World*. London: Penguin.
- Memiş, M. (2018). Kelime Hazinesi ve Yabancı Dilde Kelime Öğretimi Üzerine. *Journal of Turkish Studies*, 13(19), 1273-1289.
- Merkit, N. (2016). Sigmund Freud'da Uygarlığın Temel Dinamikleri ve Birey Üzerindeki Etkisi. *FLSF Felsefe ve Sosyal Bilimler Dergisi*, (21), 123-140.
- Merriam, S. B. (2015). *Nitel Araştırma Desen ve Uygulama İçin Bir Rehber* (3. b.). (E. S. Turan, Çev.) Ankara: Nobel Akademik.
- Mert, Y. ve Samur, Y. (2018). Students' Opinions Toward Game Elements Used in Gamification Application. *Turkish Online Journal of Qualitative Inquiry (TOJQI)*, 9(2), 70-101.
- Miller, P. H. (2007). *Gelişim Psikolojisi Kuramları*. (B. Onur, Çev.) Ankara: İmge Kitabevi Yayınları.
- Millî Eğitim Bakanlığı. (2019). *Türkçe Dersi Öğretim Programı (İlkokul ve Ortaokul 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7 ve 8. Sınıflar)*. Ankara: Millî Eğitim Bakanlığı Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı Yayınları.
- Mitchell, P. and Ziegler, F. (2013). *Fundamentals of Developmental Psychology* (2nd ed.). New York: Psychology Press.
- Modiri, I. G. (2010). Okul Öncesinde Müzik Aracılığı İle Yabancı Dil Öğretimi. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 23(2), 505-516.
- Moralı, G. (2018). Suriteli Mülteci Çocuklara Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretiminde Karşılaşılan Sorunlar. *Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, 8(15), 1426-1449.
- Murcia Celce, M. ve Rosenwing. (1989). *Teaching Vocabulary in the ESL Classroom*. New York: New House Publishers.

- Muslu, G. K. ve Bolışık, B. (2009). Çocuk ve Gençlerde İnternet Kullanımı. *TAF Preventive Medicine Bulletin*, 8(5), 445-450.
- Nation, P. (2005). Teaching Vocabulary. *The Asian EFL Journal*, 7(3), 47-54.
- Nurlu, M., Vargelen, H., Altunbay, M., Özdemir, O. ve İnan, K. (2015). Türkçenin Yabancı/İkinci Dil Olarak Öğretimi Politikaları. *Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi Politikaları*, (A. Sarıçoban, Ed.) içinde (ss. 70-116). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Onur, B. (1986). *Gelişim Psikolojisi*. Ankara: V Yayınları.
- Öçalan, M. (2006). Çocuk Algılamasında İmgelerin Önemi, Eğitimbilimsel Açıdan Çocuk Edebiyatında İmge Kullanımı. *Çukurova Üniversitesi Türkoloji Araştırmaları Merkezi*, 1-14.
- Özkan, Z. (2018). *Bir Eğitsel Oyun Tasarım Modeli Önerisi: Oyun Tasarımı Anahtarı*. Basılmamış Yüksek Lisans Tezi, Bahçeşehir Üniversitesi, İstanbul.
- Özkan, Z. ve Samur, Y. (2017). Oyunlaştırma Yönteminin Öğrencilerin Motivasyonları Üzerine Etkisi. *Ege Eğitim Dergisi*, 18(2), 857-886.
- Öztürk, H. G. (2018). *The Effects Of Game Based Learning On Young Learner's Vocabulary Growth And Retention Levels: An Experimental Investigation*. Unpublished Master's Thesis, Necmettin Erbakan University, Konya.
- Padlet. (2022). Padlet Hakkında, 02 Aralık 2022 tarihinde <https://tr.padlet.com/> adresinden erişildi.
- Pechenkina, E., Laurence, D., Oates, G., Eldridge, D., ve Hunter, D. (2017). Using a Gamified Mobile App to Increase Student Engagement, Retention and Academic Achievement. *International Journal of Educational Technology in Higher Education*, 14(31), 1-12.
- Prensky, M. (2001). Digital Natives, Digital Immigrants Part 1. *On The Horizon*, 9(5), 1-6.
- Puğ, H. (2020). *An Investigation Into Using Kahoot! For Grammar Practice From Learners' And Instructors' Perspectives*. Unpublished Master's Thesis, Bahçeşehir University, İstanbul.

- Sarı, A. ve Altun, T. (2016). Oyunlaştırma Yöntemi İle İşlenen Bilgisayar Derslerinin Etkililiğine Yönelik Öğrenci Görüşlerinin İncelenmesi. *Turkish Journal of Computer and Mathematics Education*, 7(3), 553- 577.
- Sarıgül, E. (2017). Yabancı Dil Öğretiminde Sözcük Öğrenimi ve Öğretimi Sürecine Genel Bir Bakış. *The Journal of Academic Social Science Studies*, 54, 91-104.
- Sağlam, M. (2016). Tarihsel Süreç İçerisinde Çocuk ve Çocukluk Kavramları. *Çocuk ve Medeniyet*, 1(2), 43-56.
- Simões, J., Redondo, R. and Vilas, A. (2013). A Social Gamification Framework For A K-6 Learning Platform. *Computers in Human Behavior*, 29(2), 345-353.
- Sezgin, S. (2016a). Eğitimde Oyunlaştırma Üzerine Sistemik Bir Bakış. *VIII. Uluslararası Eğitim Araştırmaları Kongresi*, 511-522.
- Sezgin, S. (2016b). Öğrenme ve Öğretimin Oyunlaştırılması: Çalışma ve Eğitim İçin Oyun Tabanlı Yöntem ve Stratejiler. *Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi*, 2(1), 187-197.
- Sezgin, S., Bozkurt, A., Yılmaz, E. A. ve Linden, N. V. (2018). Oyunlaştırma, Eğitim ve Kurumsal Yaklaşımlar: Öğrenme Süreçlerinde Motivasyon, Adanmışlık ve Sürdürülebilirlik. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (45), 169-189.
- Su, C. H. and Cheng, C. H. (2015). A Mobile Gamification Learning System for Improving the Learning Motivation and Achievements. *Journal of Computer Assisted Learning*, 31(3), 268-286.
- Sümer, M. (2017). *Açık ve Uzaktan Öğrenme Programlarında Oyunlaştırma Kullanımı*. Basılmamış Doktora Tezi, Eskişehir Anadolu Üniversitesi, Eskişehir.
- Şahin, M. ve Samur, Y. (2017). Dijital Çağda Bir Öğretim Yöntemi: Oyunlaştırma. *Ege Eğitim Teknolojileri Dergisi*, 1(1), 1-27.
- Şahin, Y. L., Karadağ, N., Bozkurt, A., Doğan, E., Kılınç, H., Uğur, S., Gümüş, S., Öztürk, A. ve Güler, C. (2017). Uzaktan Eğitimde Oyunlaştırma Kullanımı: Oyunlaştırılmış Web Tabanlı Bir Alıştırma Uygulaması. *Turkish Online Journal of Qualitative Inquiry*, 8(4), 372-395.

- Şenocak, D. ve Bozkurt, A. (2020). Oyunlaştırma, Oyuncu Türleri ve Oyunlaştırma Tasarım Çerçevesi. *Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi*, 6(1), 78-96.
- Şenol, M. (2007). *Teaching Vocabulary To Secondary School Students Through Games*. Basılmamış Yüksek Lisans Tezi, Selcuk University, Konya.
- Talu, N. (1999). Çoklu Zekâ Kuramı ve Eğitime Yansımaları. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15, 164-172.
- Tatlı, L. (2014). *EFL Teachers' Attitudes Towards Teaching English to Young Learners*. Unpublished Master's Thesis, Çağ University, Mersin.
- Taşlıbeyaz, E. (2019). Z Kuşağı İle İlgili Araştırma Eğilimlerinin ve Eğitime Yönelik Katkılarının Analizi. *Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 21(3), 715-729.
- TBMM. (2018). *Göç ve Uyum Raporu*. Ankara: TBMM.
- TDK. (2022). Türkçe Sözlük, 06 Haziran 2022 tarihinde <https://sozluk.gov.tr/> adresinden erişildi.
- Temur, N. (2016). Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretiminde Yöntem ve Uygulamalar. *Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretiminde İletişimsel ve Tematik Yaklaşım 1*, (H. Develi, Ş. Ateş, Ş. Çobanoğlu vd., Ed.) içinde (ss. 87-104). Ankara: Yunus Emre Enstitüsü.
- Tılıç, G. (2020). Eğitimde Dijitalleşme Kapsamında Oyunlaştırma Kavramı. *Sanat ve Tasarım Dergisi*, (26), 671-695.
- Tıraşoğlu, C. (2019). *Yabancılara Türkçe Öğretiminde Söz Varlığını Geliştirmeye Yönelik Web 0.2 Araçları: Kahoot! Örneği*. Basılmamış Yüksek Lisans Tezi, Akdeniz Üniversitesi, Antalya.
- TMV. (2020). *Türkçenin Yabancı Dil olarak Öğretimi Programı (2. b.)*. İstanbul: Türkiye Maarif Vakfı.
- TMV. (2021). Türkiye Maarif Vakfı 11 Aralık 2021 tarihinde <https://turkiyemaarif.org/page/524-Turkiye-Maarif-Vakfi-12> adresinden erişildi.

- Tuğrul, B. ve Duran, E. (2003). Her Çocuk Başarılı Olmak İçin Bir Şansa Sahiptir: Zekanın Çok Boyutluluğu Çoklu Zeka Kuramı. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 24(24), 224-233.
- Turja, L., Endepohls-Ulpe, M. and Chatoney, M. (2009). A Conceptual Framework for Developing the Curriculum and Delivery of Technology Education in Early Childhood. *International Journal of Technology and Design Education*, 19(4), 353-365.
- Tutkun, Ö. F. ve Okay, S. (2012). Bloom'un Yenilenmiş Taksonomisi Üzerine Genel Bir Bakış. *Sakarya University Journal of Education*, 2(3), 1-14.
- Tok, M. ve Yığın, M. (2014). Türkçenin İkinci Dil Olarak Öğretiminde Öğrencilerin Kullandıkları Kelime Öğrenme Stratejileri. *Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, (41), 265-276.
- Tunga, Y. ve İnceoğlu, M. M. (2016). Oyunlaştırma Tasarımı. 3. *Uluslararası Eğitimde Yeni Yönelimler Konferansı*, İzmir, 267-279.
- Tunga, Y. ve İnceoğlu, M. M. (2020). E-Öğrenme Ortamlarında Oyunlaştırma Yaklaşımı Kullanımının Öğrenenlerin Motivasyon Durumlarına Katkısının İncelenmesi. *Celal Bayar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 18 (Özel Sayı), 339-356.
- Tüfekçioğlu, B. (2016). Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Sözcük Öğretimi. *Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi Kuramlar-Yöntemler-Beceriler-Uygulamalar*, (F. Yıldırım ve B. Tüfekçioğlu, Ed.) içinde (ss. 267-288). Ankara: Pegem Akademi.
- Tülü, T. (2014). *Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi Sınıflarında Sözcük Öğretiminde Tanım Türlerinden Yararlanma*. Basılmamış Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir.
- Uçgun, D. (2006). Yabancılara Türkçe Öğretiminde Sözcük Dağarcığını Geliştirme Teknikleri. *TÜBAR*, (20), 217-227.
- Uğur, F. ve Azizoğlu, N. İ. (2015). Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretiminde Kullanılan Ders Kitaplarının Sözcük Öğretimi. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 4(1), 151-166.



- Ulaş, A. H. (2002). Öğretim Elemanları Tarafından Verilen Türkçe Öğretim Programı Etkinliklerinin Öğrenci Algılarına Göre Değerlendirilmesi. *Ekev Akademi Dergisi* (11), 151-164.
- Ullmann, S. (1978). *Anlambilimi* (Ahmet Kocaman, Çev.). Ankara: Türk Dili. XXXVIII, 355-363.
- Ulu, A. (2019). *Ortaokul 7. Sınıflarda Oyunlaştırma Yöntemi İle Kelime Öğretimi (Örnekleme: Tabu)*. Basılmamış Yüksek Lisans Tezi, İbrahim Çeçen Üniversitesi, Ağrı.
- UNICEF. (2022). Çocuk Haklarına Dair Sözleşme, 7 Şubat 2022 tarihinde <https://www.unicef.org/turkiye/%C3%A7ocuk-haklar%C4%B1na-dair-s%C3%B6zle%C5%9Fme> adresinden erişildi.
- Ur, P. (1996). *A Course in Language Teaching-Practice and Theory*. Great Britan: Cambridge Universty Press.
- Uyar, G. (2019). *Effects of Gamification on Students' Motivation And Vocabulary Development*. Basılmamış Yüksek Lisans Tezi. Atatürk Universty, Erzurum.
- Ünal, H. N. (2018). *Comparison between Kahoot! and a traditional exercise in terms of vocabulary retention in EFL learners*. Basılmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Varinlioğlu, G., Alankuş, G., Aslankan, A. ve Mura, G. (2019). Oyun Tabanlı Öğrenme İle Dijital Mirasın Yaygınlaştırılması. *METU JFA*, 36(1), 23-40.
- Wallace, M. J. (1982). *Teaching Vocabulary*. London: Heinemann Educational Books.
- Werbach, K. ve Hunter, D. (2012). *For the Win: How Game Thinking can Revolutionize Your Business*. Wharton Digital Press.
- Worldwall. (2022). Worldwall Tanıtım, 03 Kasım 2022 tarihinde <https://wordwall.net/tr> adresinden erişildi.
- Worldwall. (2022). Worldwall Şablon Listesi, 03 Kasım 2022 tarihinde <https://wordwall.net/tr/resource/36127136/d%c3%b6nen-harfler> adresinden erişildi.

- Yeşilyurt, E. (2019). Kuramsal Temelleri Açısından Öğretim Stratejilerinin Temel Özellikleri: Bir Derleme Çalışması. *Disiplinlerarası Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 3(5), 57-78.
- Yeşilyurt, E. (2020). Tam Öğrenme Yaklaşımı. *İnsan ve Toplum Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, 9(2), 1548-1580.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2016). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri* (11 b.). Ankara: Seçkin Yayınevi.
- Yıldırım, İ. ve Demir, S. (2014). Oyunlaştırma ve Eğitim. *International Journal of Human Sciences*, 11(1), 655-670.
- Yıldırım, İ. ve Şen, S. (2019). Oyunlaştırmanın Öğrencilerin Akademik Başarısı Üzerindeki Etkileri: Bir Meta-Analiz Çalışması. *Etkileşimli Öğrenme Ortamları*, 29(8), 1301-1318.
- YEE. (2017). *Çocuklar İçin Türkçe 1 Ders Kitabı*. Ankara: Yunus Emre Enstitüsü.
- YEE. (2017). *Çocuklar İçin Türkçe 1 Öğretmen Kitabı*. Ankara: Yunus Emre Enstitüsü.
- YEE. (2018). *Çocuklar İçin Türkçe 2 Ders Kitabı*. Ankara: Yunus Emre Enstitüsü.
- YEE. (2018). *Çocuklar İçin Türkçe 2 Öğretmen Kitabı*. Ankara: Yunus Emre Enstitüsü.
- YEE. (2021a). *Yunus Emre Enstitüsü*, 10 Aralık 2021a tarihinde <https://www.yee.org.tr/tr/kurumsal/yunus-emre-enstitusu> adresinden erişildi.
- YEE. (2021b). *Tercihim Türkçe*, 10 Aralık 2021b tarihinde <https://www.yee.org.tr/tr/turkce/tercihim-turkce> adresinden erişildi.
- YEE. (2021c). *Çocuklar İçin Türkçe Ders Kitabı Tanıtım*, 10 Aralık 2021 tarihinde [https://books.google.com.tr/books/about/%C3%87ocuklar\\_%C4%B0%C3%A7i\\_n\\_T%C3%BCrk%C3%A7e\\_1\\_Ders\\_Kitab%C4%B1.html?id=Ux4REAAAQBAJ&redir\\_esc=y](https://books.google.com.tr/books/about/%C3%87ocuklar_%C4%B0%C3%A7i_n_T%C3%BCrk%C3%A7e_1_Ders_Kitab%C4%B1.html?id=Ux4REAAAQBAJ&redir_esc=y) adresinden erişildi.
- YTB. (2018). *Milletimiz Çok Büyük Özveride Bulunuyor*, 28 Aralık 2018 tarihinde <https://www.ytb.gov.tr>: [https://www.ytb.gov.tr/haber\\_detay.php?detay=4405](https://www.ytb.gov.tr/haber_detay.php?detay=4405) adresinden erişildi.
- Zengin, D. (2005). Yabancı Dil Öğretimi Kuramları ve Sözcük Öğretimi. *Türk Dili Dil ve Edebiyat Dergisi*, 90(646), 360-368.

Zichermann, G., and Cunningham, C. (2011). *Gamification by Design: Implementing Game Mechanics in Web and Mobile Apps*. O'Reilly Media, Inc.

### Görsellerin Kaynakçası

*Freepik*. Kitap Okuyan Karınca, 10 Haziran 2022 tarihinde [https://www.freepik.com/free-vector/any-student-reading-book\\_8700727.htm#query=ant&from\\_query=kar%C4%B1nca&position=1&from\\_view=search](https://www.freepik.com/free-vector/any-student-reading-book_8700727.htm#query=ant&from_query=kar%C4%B1nca&position=1&from_view=search)>Image by brgfx</a> on Freepik adresinden erişildi.

*Freepik*. Karınca Ağacı, 10 Haziran 2022 tarihinde [https://www.freepik.com/free-vector/insect-cartoon-fairy-computer-background\\_9895189.htm#query=yellow%20ant&position=10&from\\_view=search](https://www.freepik.com/free-vector/insect-cartoon-fairy-computer-background_9895189.htm#query=yellow%20ant&position=10&from_view=search)>Image by brgfx</a> on Freepik adresinden erişildi.

*Freepik*. Karınca Evi, 10 Haziran 2022 tarihinde [https://www.freepik.com/free-vector/scene-with-many-ants-hill-house\\_8390268.htm?query=ant](https://www.freepik.com/free-vector/scene-with-many-ants-hill-house_8390268.htm?query=ant)>Image by brgfx</a> on Freepik adresinden erişildi.

*Freepik*. Çınar Ağacı, 10 Haziran 2022 tarihinde [https://www.freepik.com/free-vector/set-different-tree-design\\_3875712.htm#query=tree&position=1&from\\_view=keyword](https://www.freepik.com/free-vector/set-different-tree-design_3875712.htm#query=tree&position=1&from_view=keyword)>Image by brgfx</a> on Freepik adresinden erişildi.

*Freepik*. Arı Dünyası, 11 Haziran 2022 tarihinde [https://www.freepik.com/free-vector/bee-hive-hill-with-three-bees\\_4291062.htm#query=bee&position=42&from\\_view=search](https://www.freepik.com/free-vector/bee-hive-hill-with-three-bees_4291062.htm#query=bee&position=42&from_view=search)>Image by brgfx</a> on Freepik adresinden erişildi.

*Freepik*. Kraliçe Arı, 11 Haziran 2022 tarihinde [https://www.freepik.com/free-vector/funny-cartoon-bee-different-actions-set\\_9649805.htm#query=bee&position=3&from\\_view=search](https://www.freepik.com/free-vector/funny-cartoon-bee-different-actions-set_9649805.htm#query=bee&position=3&from_view=search)>Image by pch.vector</a> on Freepik adresinden erişildi.

*Freepik*. Arı Rozeti, 11 Haziran 2022 tarihinde <https://www.freepik.com/free-vector/back-school-set-with-cute-cartoon->

bee\_19212385.htm#query=bee%20book&position=0&from\_view=search">Image by pch.vector</a> on Freepik adresinden erişildi.

*Freepik.* Sözcük Kutusu, 11 Haziran 2022 tarihinde <a href="https://www.freepik.com/free-vector/ice-buckets\_23717934.htm#query=box%20three&position=40&from\_view=search">Image by brgfx</a> on Freepik adresinden erişildi.

*Freepik.* Arı Evi, 11 Haziran 2022 tarihinde <a href="https://www.freepik.com/free-vector/insect-cartoon-character-fairy-house\_24786311.htm#query=bee%20house&position=20&from\_view=search">Image by brgfx</a> on Freepik adresinden erişildi.

*Freepik.* Kelebek Kozası, 12 Haziran 2022 tarihinde Image by <a href="https://www.freepik.com/free-vector/hand-drawn-butterfly-life-cycle\_18773159.htm#query=butterfly%20cocoon&position=3&from\_view=search">Freepik</a> adresinden erişildi.

*Freepik.* Mavi Kelebek, 12 Haziran 2022 tarihinde Image by <a href="https://www.freepik.com/free-vector/hand-drawn-butterfly-outline-background\_16144467.htm#query=butterfly&position=3&from\_view=search">Freepik</a> adresinden erişildi.

*Freepik.* Prenses Kelebek, 12 Haziran 2022 tarihinde <a href="https://www.freepik.com/free-vector/cartoon-bugs-baby-insect-funny-happy-bug-cute-ladybug\_10722677.htm#query=insect&position=1&from\_view=search">Image by tartila</a> on Freepik adresinden erişildi.

*Freepik.* Kelebek Rozeti, 12 Haziran 2022 tarihinde <a href="https://www.freepik.com/free-vector/excellent-collection-butterflies\_957554.htm#query=kelebek&position=0&from\_view=search">Image by wannapik</a> on Freepik adresinden erişildi.

*Freepik.* Su Kalkanı, 12 Haziran 2022 tarihinde <a href="https://www.freepik.com/free-vector/metallic-shield-badges-shiny-icons-set">

design\_12970393.htm?query=shield”>Image by starline</a> on Freepik adresinden erişildi.

*WorldWall.* Sözcük Çalışması, 12 Haziran 2022 tarihinde <https://wordwall.net/tr/resource/36240495/s%c4%b1n%c4%b1f-e%c5%9fyalar%c4%b1> adresinden erişildi.

*Freepik.* Yunus Rozeti, 13 Haziran 2022 tarihinde <a href="https://www.freepik.com/free-vector/set-cute-handdrawn-dolphins-holding-magnifying-glass-wearing-party-hat-feeling-confused-holding-goblet\_29082035.htm#query=dolphin&from\_query=yunus%20bal%C4%B1%C4%9F%C4%B1&position=22&from\_view=search">Image by pch.vector</a> on Freepik adresinden erişildi.

*Freepik.* Denizde Yaşam, 13 Haziran 2022 tarihinde <a href="https://www.freepik.com/free-vector/cartoon-sea-life-composition-with-stingray-shark-jellyfish-seal-seahorse-octopus-fishes-dolphin-crab-seaweeds-corals\_9456267.htm">Image by macrovector</a> on Freepik adresinden erişildi.

*Freepik.* Ahtapot Evi, 14 Haziran 2022 tarihinde <a href="https://www.freepik.com/free-vector/scene-with-octopus-swimming-sea\_7042422.htm#query=octopus&from\_query=ahtapot&position=29&from\_view=search">Image by brgfx</a> on Freepik adresinden erişildi.

*Freepik.* Ahtapot Rozeti, 14 Haziran 2022 tarihinde Image by <a href="https://www.freepik.com/free-vector/realistic-hand-drawn-octopus\_7454182.htm#query=octopus&from\_query=ahtapot&position=49&from\_view=search">Freepik</a> adresinden erişildi.

*Freepik.* Sınıf Eşyaları, 14 Haziran 2022 tarihinde <a href="https://www.freepik.com/free-vector/bright-school-stationery-characters-flat-pictures-collection\_13682988.htm#query=bag%20to%20school&position=3&from\_view=search">Image by pch.vector</a> on Freepik adresinden erişildi.

*Freepik.* Sevimli Ahtapot, 14 Haziran 2022 tarihinde <a href="https://www.freepik.com/free-vector/cute-red-octopus-cartoon-

vector\_7038533.htm#query=fish%20kids&position=46&from\_view=search">Image by user2104819</a> on Freepik adresinden erişildi.

*Freepik.* Deniz Hayatı, 14 Haziran 2022 tarihinde <a href="https://www.freepik.com/free-vector/cartoon-sea-ocean-life-concept\_9587297.htm#query=dolphin&from\_query=yunus%20bal%C4%B1%C4%9F%C4%B1&position=48&from\_view=search">Image by macrovector</a> on Freepik adresinden erişildi.

*Freepik.* Balık Dünyası, 15 Haziran 2022 tarihinde <a href="https://www.freepik.com/free-vector/many-exotic-fishes-cartoon-character-underwater-background\_12364901.htm?query=fish">Image by brgfx</a> on Freepik adresinden erişildi.

*Freepik.* Sualtı, 15 Haziran 2022 tarihinde <a href="https://www.freepik.com/free-vector/cartoon-marine-underwater-landscape-template\_9587296.htm#query=fish%20cartoon&position=21&from\_view=keyword">Image by macrovector</a> on Freepik adresinden erişildi.

*Freepik.* Pembe Balık, 15 Haziran 2022 tarihinde <a href="https://www.freepik.com/free-vector/animals-with-habitats-spider-fish-frog-rabbit\_21329684.htm#query=cartoon%20fish&position=19&from\_view=search">Image by upklyak</a> on Freepik adresinden erişildi.

*Freepik.* Denizde Balıklar, 15 Haziran 2022 tarihinde <a href="https://www.freepik.com/free-vector/sea-life-animals-plants-composition-colored-cartoon-with-marine-life-various-types-algae\_9377379.htm#query=fish%20sea%20cartoon&position=6&from\_view=search">Image by macrovector</a> on Freepik adresinden erişildi.

*Freepik.* Sarı Balık, 15 Haziran 2022 tarihinde <a href="https://www.freepik.com/free-vector/fish-sea\_4467892.htm#query=fish&from\_query=bal%C4%B1k&position=48&from\_view=search">Image by brgfx</a> on Freepik adresinden erişildi.

*Freepik.* Alfabe, 16 Haziran 2022 tarihinde <a href="https://www.freepik.com/free-vector/english-alphabet-fonts-different-colors\_1372652.htm#query=harfler&position=9&from\_view=search">Image by brgfx</a> on Freepik adresinden erişildi.

*Freepik.* Kapaktaki Papağan Evi, 17 Haziran 2022 <a href="https://www.freepik.com/free-vector/enchanted-wooden-house-nature\_4294738.htm#query=enchanted-wooden-house-nature&position=46&from\_view=search&track=sph">Image by brgfx</a> on Freepik adresinden erişildi.

*Freepik.* Kapakta Gülümseyen Kırmızı Papağan, 17 Haziran 2022 <a href="https://www.freepik.com/free-vector/cute-macaw-cartoon-sitting-branch\_7038536.htm#query=bird&from\_query=bird%20vekt%C3%B6r&position=8&from\_view=search &track=sph">Image by brgfx</a> on Freepik adresinden erişildi.

*Freepik.* Başkan Mavi Papağan, 17 Haziran 2022 tarihinde <a href="https://www.freepik.com/free-vector/seamless-parrot-animal-pattern-cartoon\_5875384.htm#query=parrot&position=25&from\_view=search&track=sph">Image by brgfx</a> on Freepik adresinden erişildi.

*Freepik.* Kırmızı Papağan Rozeti, 17 Haziran 2022 tarihinde <a href="https://www.freepik.com/free-vector/cartoon-character-red-parrot-bird-sticker\_23722415.htm#query=parrots%20vector&position=22&from\_view=search&track=ais">Image by brgfx</a> on Freepik adresinden erişildi.

*Freepik.* Dalda Oturan Mavi Papağan, 17 Haziran 2022 tarihinde <a href="https://www.freepik.com/free-vector/parrot-bird-standing-branch-sticker\_20720473.htm?query=blue%20parrots#from\_view=detail\_alsolike">Image by brgfx</a> on Freepik adresinden erişildi.

*Freepik.* Baykuş Yeşil Alan, 18 Haziran 2022 tarihinde <a href="https://www.freepik.com/free-vector/owl-garden-with-rainbow-white-background\_18552656.htm#page=9&query=owl&position=12&from\_view=search&track=sph">Image by brgfx</a> on Freepik adresinden erişildi.

*Freepik.* Gözlüklü Baykuş, 18 Haziran 2022 tarihinde [https://www.freepik.com/free-vector/cute-owl-cartoon-animal-sticker\\_18380573.htm#query=https%20www%20freepik%20com%20free-vector%20cute-owl-cartoon-animal-sticker\\_18380573%20htm%20query=owl&position=20&from\\_view=search&track=ais](https://www.freepik.com/free-vector/cute-owl-cartoon-animal-sticker_18380573.htm#query=https%20www%20freepik%20com%20free-vector%20cute-owl-cartoon-animal-sticker_18380573%20htm%20query=owl&position=20&from_view=search&track=ais) adresinden erişildi.

*Freepik.* Baykuş Rozeti, 18 Haziran 2022 tarihinde [https://www.freepik.com/free-vector/owl-with-its-silhouette\\_9181623.htm?query=bayku%C5%9F#from\\_view=detail\\_alsolike](https://www.freepik.com/free-vector/owl-with-its-silhouette_9181623.htm?query=bayku%C5%9F#from_view=detail_alsolike) adresinden erişildi.

*Freepik.* Daldaki Dört Baykuş, 18 Haziran 2022 tarihinde [https://www.freepik.com/free-vector/four-owls\\_4291061.htm#query=Owls%20and%20full%20moon&position=48&from\\_view=search&track=ais](https://www.freepik.com/free-vector/four-owls_4291061.htm#query=Owls%20and%20full%20moon&position=48&from_view=search&track=ais) adresinden erişildi.

*Freepik.* Ördek Evi, 19 Haziran 2022 tarihinde [https://www.freepik.com/free-vector/poultry-group-river-nature-scene\\_11771025.htm#query=duck&from\\_query=%C3%B6rdek&position=32&from\\_view=search&track=sph](https://www.freepik.com/free-vector/poultry-group-river-nature-scene_11771025.htm#query=duck&from_query=%C3%B6rdek&position=32&from_view=search&track=sph) adresinden erişildi.

*Freepik.* Uzman Ördek, 19 Haziran 2022 tarihinde [https://www.freepik.com/free-vector/cute-duckling-enjoying-different-actions-cartoon-character-set\\_3296509.htm#query=teacher%20duck&position=31&from\\_view=search&track=ais](https://www.freepik.com/free-vector/cute-duckling-enjoying-different-actions-cartoon-character-set_3296509.htm#query=teacher%20duck&position=31&from_view=search&track=ais) adresinden erişildi.

*Freepik.* Ördek Rozeti, 19 Haziran 2022 tarihinde [https://www.freepik.com/free-vector/cute-duckling-enjoying-different-actions-cartoon-character-set\\_3296509.htm#query=teacher%20duck&position=31&from\\_view=search&track=ais](https://www.freepik.com/free-vector/cute-duckling-enjoying-different-actions-cartoon-character-set_3296509.htm#query=teacher%20duck&position=31&from_view=search&track=ais) adresinden erişildi.

*Freepik.* Sincap Evi, 20 Haziran 2022 tarihinde [https://www.freepik.com/free-vector/scene-with-three-squirrels-by-house\\_25592415.htm#query=picture-cute-squirrel\\_7799935%20htm%20query=sincap%20amp%20position=20%20amp%20from\\_view=search%20amp%20track&position=49&from\\_view=search&track=ais](https://www.freepik.com/free-vector/scene-with-three-squirrels-by-house_25592415.htm#query=picture-cute-squirrel_7799935%20htm%20query=sincap%20amp%20position=20%20amp%20from_view=search%20amp%20track&position=49&from_view=search&track=ais) adresinden erişildi.



*Freepik.* Sincap Anne, 20 Haziran 2022 tarihinde <a href="https://www.freepik.com/free-vector/garden-scene-with-cute-squirrel\_26353831.htm#query=squirrel&position=16&from\_view=keyword&track=sph">Image by brgfx</a> on Freepik adresinden erişildi.

*Freepik.* Sincap Rozeti, 20 Haziran 2022 tarihinde <a href="https://www.freepik.com/free-vector/cute-cartoon-squirrel-standing-white-background\_25669322.htm#query=sincap&position=0&from\_view=search&track=sph">Image by brgfx</a> on Freepik adresinden erişildi.

*Freepik.* Dalda Sincap, 20 Haziran 2022 <a href="https://www.freepik.com/free-vector/cute-squirrel-standing-branch-sticker\_16853701.htm#query=picture-cute-squirrel\_7799935%20htm%20query=sincap%20amp%20position=20%20amp%20from\_view=search%20amp%20track&position=40&from\_view=search&track=ais">Image by brgfx</a> on Freepik adresinden erişildi.

*Freepik.* Ormanda Aslan, 21 Haziran 2022 <a href="https://www.freepik.com/free-vector/many-wild-animals-forest\_6024102.htm#query=lion%20king&position=9&from\_view=search&track=sph">Image by brgfx</a> on Freepik adresinden erişildi.

*Freepik.* Kral Aslan, 21 Haziran 2022 <a href="https://www.freepik.com/free-vector/sticker-template-lion-cartoon-character\_18527866.htm#query=aslan&position=1&from\_view=search&track=sph">Image by brgfx</a> on Freepik adresinden erişildi.

*Freepik.* Aslan Rozeti, 21 Haziran 2022 <a href="https://www.freepik.com/free-vector/lion-lioness-different-actions-illustration\_1164249.htm#query=lion&position=19&from\_view=search&track=sph">Image by brgfx</a> on Freepik adresinden erişildi.

*Freepik.* Aslan Ailesi, 21 Haziran 2022 <a href="https://www.freepik.com/free-vector/lion-family-with-one-little-cub-illustration\_1148466.htm">Image by brgfx</a> on Freepik adresinden erişildi.

*Freepik.* Zürafa Kapak, 22 Haziran 2022 <a href="https://www.freepik.com/free-vector/giraffe-other-animals-by-

sign\_1490585.htm#query=z%C3%BCrafa%20vekt%C3%B6r&position=16&from\_view=search&track=ais">Image by brgfx</a> on Freepik adresinden erişildi.

*Freepik.* Anka Kuşu, 23 Haziran 2022 tarihinde Image by <a href="https://www.freepik.com/free-vector/hand-drawn-phoenix-bird-feathers\_7534162.htm#query=anka&position=29&from\_view=search&track=sph">Freepik</a> adresinden erişildi.

*Freepik.* Zürafa Kapak, 22 Haziran 2022 tarihinde <a href="https://www.freepik.com/free-vector/giraffe-other-animals-by-sign\_1490585.htm#query=z%C3%BCrafa%20vekt%C3%B6r&position=16&from\_view=search&track=ais">Image by brgfx</a> on Freepik adresinden erişildi.

*Freepik.* Zürafa Başkan, 22 Haziran 2022 <a href="https://www.freepik.com/free-vector/giraffe-forest\_4428798.htm#query=a%20giraffe%20on%20forest&position=5&from\_view=search&track=ais">Image by brgfx</a> on Freepik adresinden erişildi.

*Freepik.* Zürafa Rozeti, 22 Haziran 2022 tarihinde https://www.freepik.com/free-vector/giraffe-paty-border\_4485486.htm#query=a%20giraffe%20vector%20balloon&position=4&from\_view=search&track=ais">Image by brgfx</a> on Freepik adresinden erişildi.

*Canva,* Çalışmadaki Şablon Tasarım, 2022-2023 yılları arasında https://www.canva.com/ adresinden yapıldı.

*Freepik,* Tasarımdaki Görseller, 2022 yılında https://www.freepik.com/alınan görüntüler kullanılarak yapıldı.

**Ek 1. Çocuklara Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Oyunlaştırma Tasarımı**

## DAVET



Merhaba Sevgili Çocuklar,

Kuşların, çiçeklerin, çeşit çeşit canlıların mutlu yaşadıkları büyük dağların arkasında bir diyar varmış. Bir gün kırmızı bir ejderha, Sultan Dağları'nda yaşayan kuşların kraliçesinin dört yumurtasını kaçırmış.



Kırmızı ejderha, yumurtaları saklı bahçedeki dört anahtarlı kapının ardındaki odaya kilitlemiş. Bu dört anahtarı ise bu diyardaki dört alana saklamış.



Bilim adamı Alp, çalınan yumurtaları bulmak için sizlerden yardım istiyor. Kapıyı açmak için dört alandaki görevleri geçerek kapıların anahtarlarını toplamalısınız. Size bu alanlar hakkında bilgiler verecek.

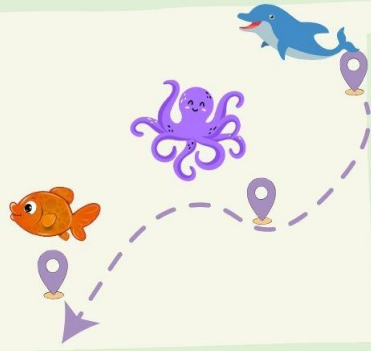


## SEVİYELER ↪

Birinci seviyede Altın Köprü var. Altın Köprü'yü geçebilmek için karıncaların, arıların ve kelebeklerin alanlarında size verilen görevleri yapmak zorundasınız.



İkinci seviyede ise Su Şehri var. Su Şehri'nde yunusların, ahtapotların ve balıkların alanlarında size verilen görevleri tamamlamalısınız.



Üçüncü seviyede ise Kuşların Adası var. Kuşların Adası'nda papağanların, baykuşların ve ördeklerin alanlarında size verilen görevleri yapmalısınız.

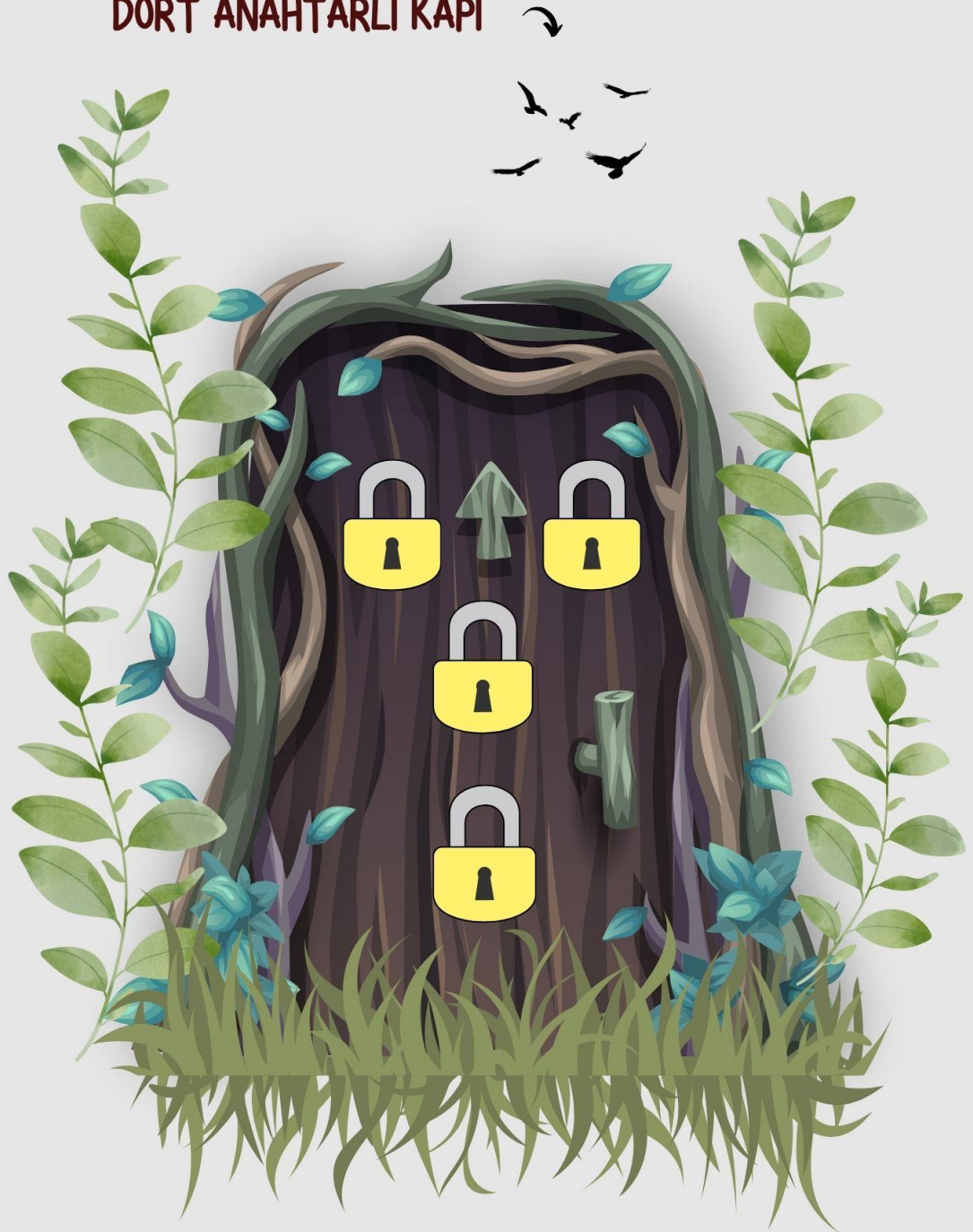


Dördüncü seviyede ise Sesli Orman var. Sesli Orman'ı geçebilmek için sincapların, aslanların ve zürafaların alanlarında size verilen görevleri yaparak anahtarları toplamalı ve Kraliçe Kuş'un yumurtalarını kurtarmalısınız.



Şimdi macera başlıyor.

## DÖRT ANAHTARLI KAPI



## OYUNCULAR



**Âlimler**



**Askerler**



**Mühendisler**



**Melekler**



**Kâşifler**



**Haberciler**

# LİDER TABLOSU



Öğrencinin Adı Soyadı



Karıncı Dünyası



Arı Dünyası



Kelebek Dünyası



Yunus Dünyası



Ahtapot Dünyası



Balık Dünyası



Papağan Dünyası



Baykuş Dünyası



Ördek Dünyası



Sincap Dünyası



Aslan Dünyası



Zürafa Dünyası

	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○
	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○
	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○
	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○
	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○
	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○
	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○
	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○
	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○
	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○
	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○
	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○
	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○
	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○
	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○
	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○







**Anka bize yardım et!**

Bu simge kesilerek herkesin görebileceği şekilde sınıfın duvarına yapıştırılır. Grup olarak zorlandıkları konuda ortak olarak karar verirler. Âlimler grubu temsilen elini Anka Kuşu simgesinin üzerine koyar ve yardımın gelmesini bekler.



**Ulu ınar bana yardım et!**

Bu simge kesilerek herkesin görebileceği şekilde sınıfın duvarına yapıştırılır. Bireysel olarak bir oyuncu kendi görevinin yerine getirmekte zorlanırsa, elini Ulu ınar simgesinin üzerine koyar ve yardım gelmesini bekler.



**Bilge Baykuş bana görev ver!**

Oyundaki aktivite döngülerinde diğer öğrencilerden hızlı bir şekilde kendi görevini tamamlayan öğrenciler, ellerini Bilge Baykuş'un üzerine koyup kendilerine yeni bir görevin gelmesini beklerler. Onlar başka görevleri yaptıklarında gruplarına +30 puan kazandırırılar, kendileri +50 puan kazanır.





# Karınca Dünyası



# KARINCA DÜNYASI

Karınca Dünyası hakkında bilgi alın. ↪



- ☑ Birinci aşamaya hazır mısınız çocuklar?
- ☑ Haydi, Bilim Adamı Alp'e dokunun.

☑ Bilim Adamı Alp, Karınca Dünyası'nın başkanının mektubunu açar.

☑ Görevi okur.

☑ Haydi çocuklar, şimdi görev zamanı...

Karınca rozeti



☑ Altın Köprü'yü geçebilmek için sana verilen görevleri yapmalı ve mücadele etmelisin.

☑ Başkan Karınca sınıfa bütün harfleri sakladı.

☑ Şimdi saklanan harfleri bulmalısın.

☑ Harfleri bulduğun zaman ilk aşamayı geçmiş olacaksın.

☑ "Kuş yumurtalarını kurtarmak için ilk engeli geçmeniz lazım."

## KARINCA DÜNYASI

### Öğretmene Not

- Harfler önceden iki pul büyüklüğünde "Aa" şeklinde öğretmen tarafından hazırlanır.
  - 29 harf, grup sayısına çoğaltılır. Her harf, her grupta olacak şekilde hesaplanabilir.
- (Üç grup olursa üç tane aynı harften olacak, iki grup olursa iki tane aynı harften olacak)
- Harfler sınıfta uygun görülen yerlere saklanır.

- Öğretmen oyunu başlatır.
- Her öğrenci 5/6 tane harf bulur.
- Öğrenciler buldukları harfleri masanın üzerine harfleri açık olarak koyarlar.

Görevi tamamlayan bütün öğrencilere "Karınca" rozeti veriniz.

Her öğrenci 50 puan kazanır.

"Karınca" rozeti verilir.

Lider tablosunu anlatılır ve yıldızları verilir.

"Ulu Çınar" artık yardım edebilir.

Altın harfler: Altın harfler bulan öğrencilere veya gruba +10 puan verilir.

Öğretmen Ulu Çınar görseli göstererek yardım isteyen öğrencilerin bu ağaca dokunması ve beklemesini anlatır.

Âlimler arkadaşlarının yaptıklarını kontrol eder. Öğretmene grubunun tamamladığını bildirir.

"Melekler" tamamlayamayan gruplara gidip yardım edebilir. Melekler, grubundan yardım alarak yardımı da götürebilirler.

Askerler lider tablosuna kendi grubu için bir yıldız yapıştırır.

## KARINCA DÜNYASI

Karınca Dünyası bitti. ↷



Bilim Adamı Alp çok mutlu çocuklar.  
Sizlere başarınız için teşekkür ediyor.

Oyunun sonunda:

### TEBRİKLER!

50 puan kazandınız.

Karınca rozeti kazandınız.

Lider tablosunda bir yıldız kazandınız.

"Ulu Çınar" ödülü kazandınız.

☑ "Birinci görevi tamamladınız."

☑ Şimdi ikinci görev zamanı...

Haydi, yolculuğa devam edelim.







# Arı Dünyası



# ARI DÜNYASI

Arı Dünyası hakkında bilgi alın. ↷



- ☒ İkinci aşamaya hazır mısınız çocuklar?
- ☒ Haydi, Bilim Adamı Alp'e dokunun.



Arı rozeti



☒ Bilim Adamı Alp, Arı Dünyası'ndaki Kraliçe Arı'nın mektubunu açar.

☒ Görevi okur.

☒ Haydi çocuklar, şimdi görev zamanı...

☒ Altın Köprü'nün ikinci aşamasını geçebilmek için sana verilen görevleri yapmalı ve mücadele etmelisin.

☒ Kraliçe Arı sınıfa bütün harfleri sıralamanı istiyor.

☒ Aynı harfleri belirlemelisin.

☒ Haberciler diğer takımlarla iletişim kuracak ve aynı harfleri değiştirecek.

☒ Trendeki harfler sıralandığında görevin tamamlanmış olacak.

## ARI DÜNYASI

### Öğretmene Not

- Bu bölüm grup çalışması olarak yapınız..
- Her öğrenci bulduğu harfleri kendi önünde açık tutar.
  - Grup olarak ellerinde olan harfleri, harf sırasına göre sıralamaya başlarlar.
- Sıralarken trene dizeleler. Trenlerin her vagonunda numara olur.
- Aynı harften iki tane bulunanların fazla harfleri grubundaki habercilere verilir.
- Gruplarındaki fazla harfleri ellerine alan bütün gruplardaki haberciler bir araya gelir.

- Grubundaki eksik harfler ile elindeki harfleri değiştirir. (Burada grup arkadaşları yanlarında veya arkalarında onları yönlendirebilir, yardım edebilirler.)
- Haberciler harfleri değiştirdikten sonra tekrar kendi gruplarına dönerler.
- Eğer bir defa toplanmalarında eksikleri tamamlayabilirlerse bu döngüyü tamamlarlar, eksik olan gruplar tamamlayamazsa bu döngüyü tekrar yaparlar.
- Öğrenciler değiştirdikleri harfleri sıraya koyarlar.

Sonunda haritada işaretli bazı harflerin olduğu bölümün şifresini çözerler.  
 Âlimler öğretmene gruplarının oyunu tamamladığını söyler.  
 Öğretmen doğru tamamlayan gruplara grupça okutur.

Görevi tamamlayan bütün öğrencilere "Arı" rozeti verilir.

Her öğrenci 150 puan kazanır.

Ulu Çınar artık yardım edebilir.

Lider tablosu için yıldızları veriniz.

## ARI DÜNYASI

### Öğretmene Not

- “Melekler” yardım etme, haberciler haber götürüp getirme, âlimler kontrolleri yapma, askerler lider tablosuna yıldız yapıştırma görevlerine devam ederler. Ayrıca askerler bölgedeki eşyaları da boyayacaklardır.
- Eşya Ödülü: Bu aşamada öğrenciler “Sözcük Kutusu” kazanırlar.
- Erişim Ödülü: Mağazaların ilk bölümü olan alışveriş için “Eşya Kartı” kazanır.
- Statü Ödülü: Bir mağazada en fazla kimin eşyası olursa o bölümün patronu o grup olur.

#### Patron

Bir mağazada en fazla kimin eşyası olursa o bölümün patronu o grup olur.

#### Eşya Kartı

Öğrenciler puanlarına göre eşya satın alıp boyayabileceklerdir. Askerler elde edilen puanlara göre arkadaşlarının ortak karar verdikleri ürünleri satın alanlar kendi gruplarının rengine boyar.



#### Sözcük Kutusu

Sarı, Yeşil, Mor gibi renkli kutular vardır. Birinci olan grup, kendi grubunun rengini seçmeye hak kazanır. (Öğretmen renkleri ellerine alıp şansa öğrencilere de seçtirebilir.) Her grubun kendi rengi olur. Rengine satın aldıklarını boyayabilirler.

# ARI DÜNYASI

Arı Dünyası bitti. ↪



Bilim Adamı Alp çok mutlu çocuklar.  
Sizlere başarınız için teşekkür ediyor.

Oyunun sonunda:

## **TEBRİKLER!**

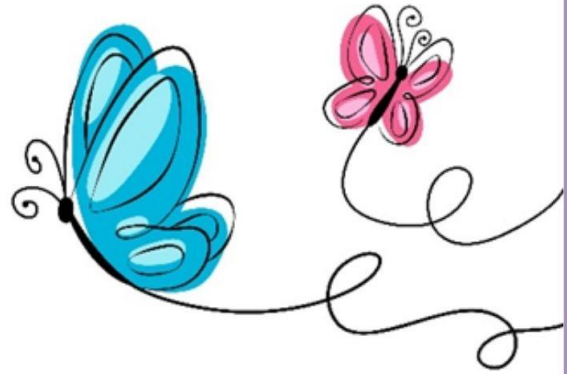
Grup olarak 150 puan kazandınız.  
"Arı" rozeti kazandınız.  
Lider tablosunda bir yıldız kazandınız.  
Sözcük kutusu kazandınız.  
Eşya kartı kazandınız.

- ☑ "İkinci görevi tamamladınız."
- ☑ Şimdi üçüncü görev zamanı...  
Haydi, yolculuk zamanı...





# Kelebek Dünyası



## KELEBEK DÜNYASI

Kelebek Dünyası hakkında bilgi alın. ↷



- ☒ Üçüncü aşamaya hazır mısınız çocuklar?
- ☒ Haydi, Bilim Adamı Alp'e dokunun.

☒ Bilim Adamı Alp, Kelebek Dünyası'nın prensesinin mektubunu açar.

☒ Görevi okur.

☒ Haydi çocuklar, şimdi görev zamanı...

Karınca rozeti



- ☒ Altın Köprü'nün üçüncü aşamasını geçebilmek için sana verilen görevleri yapmalı ve mücadele etmelisin.
- ☒ Prenses Kelebek sınıfa dönen harfleri söylemeni istiyor.
- ☒ Şimdi dönen harfleri seslendirme zamanı.
- ☒ Sana hangi harf gelirse onu söyle, görevi tamamla.

## KELEBEK DÜNYASI

### Öğretmene Not

- 29 harf Worldwall uygulamasındaki "çarkifelek" ile sıralanır.
- Çarkifelek çevrilir, okun gösterdiği harfi bir gruptan bir öğrenci öne çıkararak söyler.
- Gruplar birbiriyle yarışıyor.
  - Her gruptan birer kişi çıkıp yarıştıktan sonra gruplardaki ikinci kişiler yarışır.
- Bu çalışmada her öğrenci, kendi grubuna puan kazandırır.
- Öğrenci doğru cevap verirse +10 puan grubuna kazandırır.
- Yanlış cevap verirse puan kazanamaz. Sıra diğer arkadaşına geçer.

- Gruptaki son kişiler bitene kadar yarışma devam eder.
- Gruplarda arkadaşlarına melekler yardım edebilir. Melekler de kendi grup arkadaşları yardım edebilir.
  - Askerler lider tablosuna bir yıldız daha yapıştırırlar. Üçüncü bölümle birlikte öğrencilerin toplamda lider tablosunda üç tane yıldız olur.
- Öğrenci bu günlerde okula gelmemişse, öğretmen gelmeyen öğrenciye farklı etkinlikler yaptırarak yıldız kazanmasını sağlar ve tabloda bütün öğrencilerin yıldızının olması sağlanır.

Ödül: Bir sonraki bölüm Su Şehri'nde suyun içinde rahatça nefes alacakları güç olan "Su Kalkanı" kazanırlar. Bir görselin bölümü anlatan görselin başına öğrencilerle yapıştırılması yeterlidir. Bütün öğrencilere ödüldür.

Rozet: Toplamda 200 puan alan her grubun üyesine "Kelebek" rozeti verilir.

Lider tablosu için yıldızları veriniz.

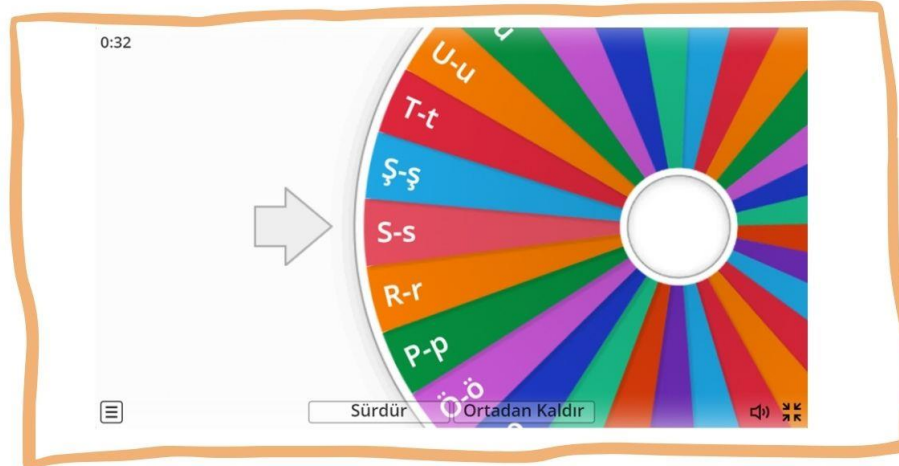


## KELEBEK DÜNYASI

### Öğretmene Not



Wordwall ile çarkifelek yapılır. Buraya bütün harfler büyük ve küçük harf olarak yazılır. Her öğrenci için döndür butonuna basılır. Öğrenci okun yönünde çıkan harfi söyler. Örneğin: S.



## KELEBEK DÜNYASI

Kelebek Dünyası bitti. ↪



Bilim Adamı Alp çok mutlu çocuklar.  
Sizlere başarınız için teşekkür ediyor.

Oyunun sonunda:

### **TEBRİKLER!**

Kelebek rozeti kazandınız.  
Lider tablosunda bir yıldız kazandınız.  
Her cevabınızda grubunuz 10 puan kazandı.

Su Kalkanı güç ödülü kazandınız.

☒ "Üçüncü görevi tamamladınız."

☒ Şimdi yeni bölge görev zamanı...

Haydi, yolculuk zamanı...

### **Birinci Altın Anahtar**

Saklı Bahçe'nin ilk anahtarını birinci bölüm tamamlandığında öğrenciler kazanır. Öğretmen her öğrenci grubuna anahtar görselini verir. Öğrenciler kendi duvarlarına bu görseli yapıştırırlar.





# Yunus Dünyası



## YUNUS DÜNYASI

Yunus Dünyası hakkında bilgi alın.



- ☒ Birinci aşamaya hazır mısınız çocuklar?
- ☒ Haydi, Bilim Adamı Alp'e dokunun.

☒ Bilim Adamı Alp, Yunus Dünyası'ndaki Akıllı Yunus'un mektubunu açar.

☒ Görevi okur.

☒ Haydi çocuklar, şimdi görev zamanı...



Yunus rozeti

- ☒ Su Şehri'ndeki birinci aşamayı geçebilmek için sana verilen görevleri yapmalı ve mücadele etmelisin.
- ☒ Akıllı Yunus, kendi bölgesini geçmeniz için sözcükleri eşleştirmenizi istiyor.
  - ☒ Şimdi sözcükleri görselleri ile eşleştir.
  - ☒ Hangi görsel sana gelirse bilmeye çalış.
  - ☒ Görevi tamamladıktan sonra geçeceksin.

## YUNUS DÜNYASI

### Öğretmene Not

- Öğretmen sınıf eşyalarından ve ev eşyalarından oluşan görselleri ve sözcükleri Worldwall web 0.2 sayfasında hazırlar.
- Her gruptaki öğrenciler, gruplarından birer birer çıkarlar ve sözcük ile görseli eşleştirirler.
- Her gruptaki öğrenciler, gruplarından birer birer çıkarlar ve sözcük ile görseli eşleştirirler.
- Bireysel çalışmadır, bu yüzden öğrenciler kendileri için puan toplar.

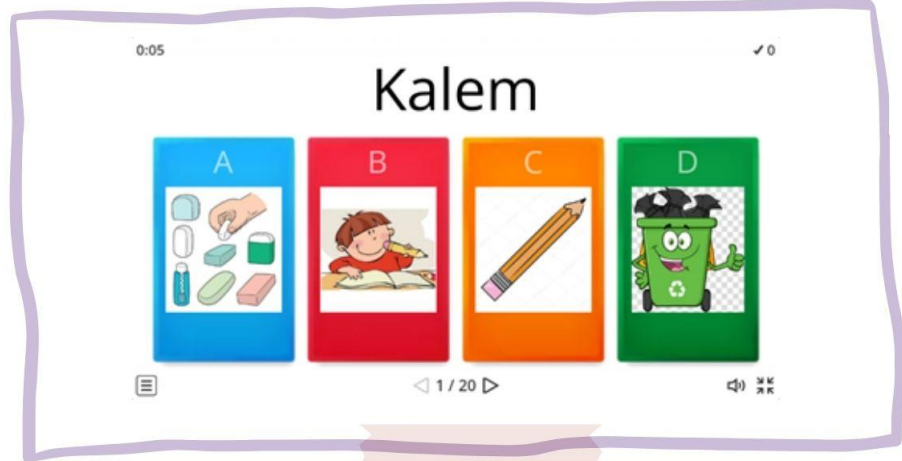
- Görsellerin eşini doğru seçen öğrenciler +10 puan kazanır.
- Melekler diğer grup arkadaşlarına isterse yardım ederler, yardım ettiklerinde gruplarına +10 puan kazandırılır.
- Tamamlandığında +30 puan kazanan (üç defa doğru eşleştiren) öğrenciler görevi tamamlamış olur.
- Askerler, 30 puanı tamamlayan öğrencilere lider tablosunda yıldız koyarlar.
- Grupların güncel puanları hesaplanarak değiştirilir.

- Erişim Ödülü: Mağazaların ilk bölümü olan "Sınıf ve Ev Bölümü" alışveriş için "Eşya kartı" kazanır.

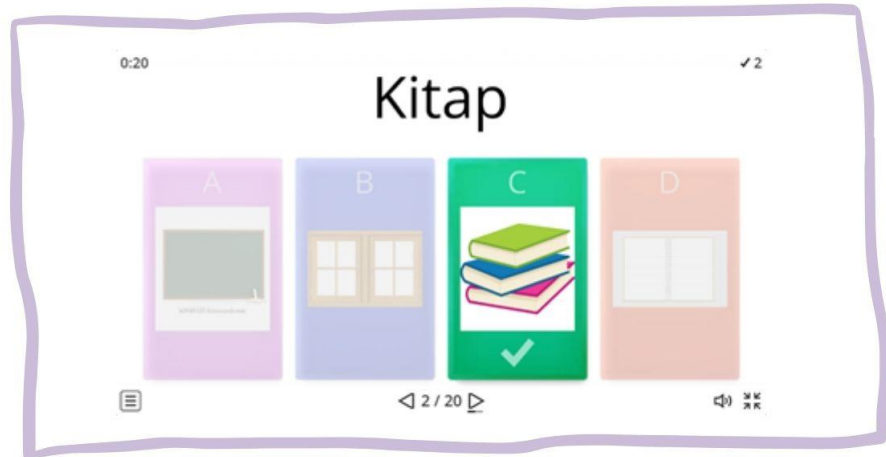
- Rozet: Grup olarak 100 puan alan her grubun üyesine "Yunus" rozeti verilir.

## YUNUS DÜNYASI

### Öğretmene Not



Worldwall sayfasına görseller ve sözcükler tek tek hazırlanır. Üst kısımda sözcük yer alır. Alt kısımda görseller yer alır. Öğrenciye dört seçenek sunulur. Öğrenci sözcüğe uygun görseli seçmeye çalışır. Görsel seçildikten sonra doğru cevap ise o anda dönüt gelir ve tık işareti ile gösterilir.



## YUNUS DÜNYASI

Yunus Dünyası bitti. ↷



Bilim Adamı Alp çok mutlu çocuklar.  
Sizlere başarınız için teşekkür ediyor.

Oyunun sonunda:

### **TEBRİKLER!**

Yunus rozeti kazandınız.  
Lider tablosunda bir yıldız kazandınız.

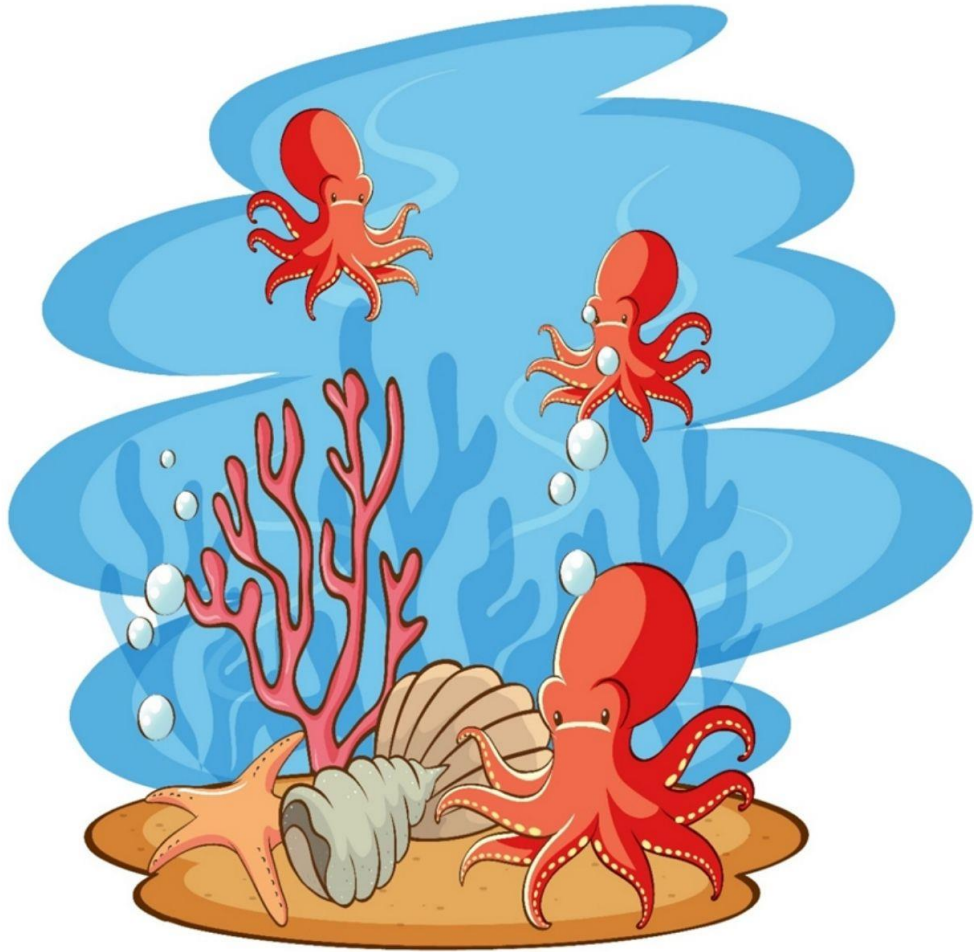
Eşya Kartı kullanabilirsiniz.

- ☒ "Birinci görevi tamamladınız."
- ☒ Şimdi yeni bölge görev zamanı...  
Haydi, yolculuk zamanı...





# Ahtapot Dünyası





## AHTAPOT DÜNYASI

Ahtapot Dünyası hakkında bilgi alın.



- ☒ İkinci aşamaya hazır mısınız çocuklar?
- ☒ Haydi, Bilim Adamı Alp'e dokunun.

☒ Bilim Adamı Alp, Ahtapot Dünyası'nın başkanının mektubunu açar.

☒ Görevi okur.

☒ Haydi çocuklar, şimdi görev zamanı...

Ahtapot rozeti



☒ Su Şehri'ndeki ikinci aşamayı geçebilmek için mektupta olan görevleri grup olarak yapmalısınız.

☒ Ahtapot, kendi bölgesini geçmeniz için bingo yapmanızı istiyor.

☒ Şimdi sözcükleri dinle ve bingo yap!

☒ Sözcüklerin görsellerini bilmeye çalış.

☒ Görevi tamamladıktan sonra geçeceksin.

## AHTAPOT DÜNYASI

### Öğretmene Not

- Öğretmen tombala kartlarını hazırlar.
- Tombalada görsel ve sözcük birlikte olur.
- Her tombala kâğıdında beş adet sözcük olur. (Bu çalışmada örnek olarak bir tombala kâğıdı hazırlanır.)
  - Öğretmenin elinde bir sözcük torbası olur.
  - Tombala kâğıtlarında iki tane aynı sözcükten olabilir. Bu durumda öğretmen elinde hazırlamış olduğu renkli dairelere şekilde kesitmiş kâğıtları da öğrencilere verir. O öğrencinin kabul edilir. (15 kişilik sınıfta, bu olabilir. Daha az olan sınıfta sözcük sayısı yeteceği için iki tane aynı sözcüğü vermeye gerek yoktur.)

- Her öğrenciye birer tane dağıtılır.
- Sözcük torbasından tek tek sözcükleri seçer ve sesli olarak söylenir.
- Öğrenciler bireysel olarak yarışır, ancak başarı için grubun bütün üyelerinin tamamlamasını bekler.
- Bütün gruplar tamamlayana kadar oyun devam eder.






- Öğrencilerden ilk tombala yapana "Dalga" rozeti verilir.
- İlk tamamlayan grup "Deniz" rozeti kazanır.

- Oyun tamamlandığında her öğrenciye "Ahtapot" rozeti verilir.
- Oyunu tamamlayan her grup 100 puan kazanır.
- Lider tablosuna her öğrenci için yıldız verilir.

## AHTAPOT DÜNYASI

Sözcük tombalası örnek görseli  
Görsellere ve sözcüklere birlikte yer  
verilir.



 <p>Çanta</p>		 <p>Silgi</p>
	 <p>Kalem</p>	
 <p>Kitap</p>		 <p>Defter</p>

## AHTAPOT DÜNYASI

Ahtapot Dünyası bitti.



Bilim Adamı Alp çok mutlu çocuklar.  
Sizlere başarınız için teşekkür ediyor.

Oyunun sonunda:

### **TEBRİKLER!**

Ahtapot rozeti kazandınız.  
Lider tablosunda bir yıldız kazandınız.  
Oyunu tamamladığınız için her öğrenci puan 100 puan kazandı.

☒ "İkinci görevi tamamladınız."

☒ Şimdi yeni bölgede görev zamanı...

Haydi, yolculuk zamanı...



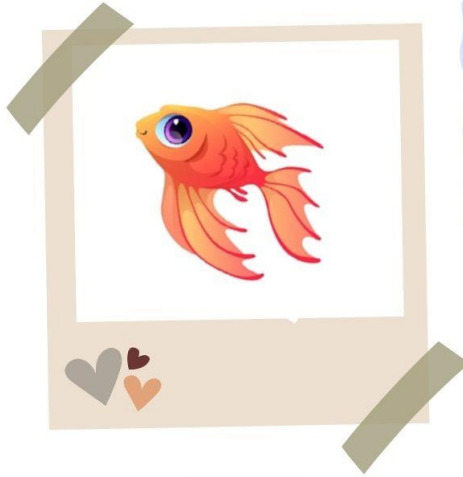


# Balık Dünyası



## BALIK DÜNYASI

Balık Dünyası hakkında bilgi alın. ↷



- ☒ Üçüncü aşamaya hazır mısınız çocuklar?
- ☒ Haydi, Bilim Adamı Alp'e dokunun.



Balık rozeti



☒ Bilim Adamı Alp, Balık Dünyası'nın başkanının mektubunu açar.

☒ Görevi okur.

☒ Haydi çocuklar, şimdi görev zamanı...

- ☒ Su Şehri'ndeki üçüncü aşamayı geçebilmek için sana verilen görevleri yapmalı ve mücadele etmelisin.
- ☒ Başkan Balık, kendi bölgesini geçmeniz için size verdikleri şifreyi çözmenizi istiyor.
- ☒ Şifrenizi alın, görselleri inceleyin. Hangi görsel sana gelirse bilmeye çalış.
- ☒ Bu bölümü geçtiğiniz zaman dört anahtarlı kapının ikinci anahtarını elde etmiş olacaksınız.
- ☒ Hangi görsel hangi harf ise şifre bölümüne yazın.
- ☒ Şifreyi doğru bulduğunuzda grubundaki âlimlere okuyun.
- ☒ Bütün grubunuz tamamladığında öğretmeninize sonucu gösterin.

## BALIK DÜNYASI

Öğretmene Not 

- Her harf bir eşyayı temsil eder.
- 29 harf için 29 tane sınıf ve ev eşyası seçilir.
- Her öğrenci grubunun her üyesine bir şifre verilir.
- Her harf bir sayı ile verilir. 29 harf için 29 tane sayı yazılır.
- Her öğrenci grubunun her üyesine bir numaralardan oluşan şifre verilir.
- Öğrenciler numaralara göre şifreyi bulmaya çalışır.
- Şifrede çıkan eşyayı arkadaşlarıyla paylaşırlar.


- Yardıma ihtiyacı olan öğrenciler yardım isterse ve bilen öğrenciler yardım ederse, yardım edenlere +10 puan verilir.
- Şifreyi ilk çözen öğrenciye "Akarsu Rozeti" verilir.
- Tamamlayan her gruba +100 puan verilir.
- Üç aşamanın sonunda toplamda +200 puan ve daha fazla puan alan her grubun üyesine "Balık" rozeti verilir.
- Lider tablosuna her bölüm için askerler yıldız koyar (Su şehri seviyesi için üç tane olacak).

- Alışveriş kartları da bu bölümün bitmesiyle kullanılmaya başlanır.
- Öğretmen alanları gruplara verir ve her grup puanı kadar eşyayı satın aldığını göstermek için boyar.
- Her grup kendi rengine boyar.

- 2. seviyenin bitmesiyle sözcük kumbaraları ortaya çıkarılır.
- Sözcük Kumbarası başlığındaki açıklamalara göre oyuna başlanır ve bu aşamadan sonraki her aşamanın sonunda sözcük kumbarasına sözcükler biriktirilir.

## BALIK DÜNYASI

Sözcük şifresi örneği

				
14	1	15	6	16
<b>K</b>	<b>A</b>	<b>L</b>	<b>E</b>	<b>M</b>

<b>A</b>	<b>B</b>	<b>C</b>	<b>Ç</b>	<b>D</b>	<b>E</b>	<b>F</b>	<b>G</b>	<b>Ğ</b>	<b>H</b>
<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>	<b>6</b>	<b>7</b>	<b>8</b>	<b>9</b>	<b>10</b>
<b>I</b>	<b>İ</b>	<b>J</b>	<b>K</b>	<b>L</b>	<b>M</b>	<b>N</b>	<b>O</b>	<b>Ö</b>	<b>P</b>
<b>11</b>	<b>12</b>	<b>13</b>	<b>14</b>	<b>15</b>	<b>16</b>	<b>17</b>	<b>18</b>	<b>19</b>	<b>20</b>
<b>R</b>	<b>S</b>	<b>Ş</b>	<b>T</b>	<b>U</b>	<b>Ü</b>	<b>V</b>	<b>Y</b>	<b>V</b>	
<b>21</b>	<b>22</b>	<b>23</b>	<b>24</b>	<b>25</b>	<b>26</b>	<b>27</b>	<b>28</b>	<b>29</b>	



## BALIK DÜNYASI

Balık Dünyası bitti. ↷



Bilim Adamı Alp çok mutlu çocuklar.  
Sizlere başarınız için teşekkür ediyor.

Oyunun sonunda:

### **TEBRİKLER!**

Balık rozeti kazandınız.

Lider tablosunda bir yıldız kazandınız.

İkinci Altın Anahtar kazandınız.

- ☒ "Üçüncü görevi tamamladınız."
- ☒ Şimdi yeni bölge görev zamanı...
- Haydi, yolculuğa devam edelim...

### **İkinci Altın Anahtar**

Saklı Bahçe'nin ikinci anahtarını ikinci bölüm tamamlandığında öğrenciler kazanır. Öğretmen her öğrenci grubuna anahtar görselini verir. Öğrenciler kendi duvarlarına bu görseli yapıştırırlar.



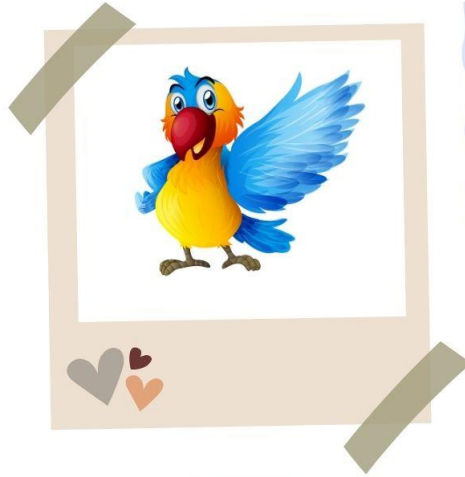


# Papağan Dünyası



## PAPAĞAN DÜNYASI

Papağan Dünyası hakkında bilgi alın. ↷



- ☒ Birinci aşamaya hazır mısınız çocuklar?
- ☒ Haydi, Bilim Adamı Alp'e dokunun.

☒ Bilim Adamı Alp, Papağan Dünyası'nın başkanının mektubunu açar.

☒ Görevi okur.

☒ Haydi çocuklar, şimdi görev zamanı...

Papağan rozeti



- ☒ Kuşlar Adası'nı geçebilmek için sana verilen görevleri yapmalı ve mücadele etmelisin.
- ☒ Kral Papağan tarafından sizlere bazı görseller verilecek.
- ☒ Kral papağan görsellerde olan meyveleri uygun renklere boyamanızı istiyor.
- ☒ Boyadıktan sonra her öğrenci tahtaya çıkacak ve arkadaşlarıyla kendi meyve veya sebzelerini gösterecek.
- ☒ Hangi meyve veya sebze boyadıysanız yüksek sesle söyleyin.

## PAPAĞAN DÜNYASI

### Öğretmene Not

- Öğretmen meyveler ve sebzeler için kağıtlar hazırlar.
- Bazı kâğıtlarda bir, bazılarında iki, bazılarında üç tane meyve vardır.
- Öğretmen öğrencilere hissettirmeden hızlı öğrencilere üç tane olanı verebilir.
- Bu bölümde çocuklar bireysel olarak engeli aşmalıdır.
  - Öğrenciler önlerinde olan meyveleri boyar, bitince grup üyelerinin bitirmesini bekler.
  - Bütün üyeler bitirdikten sonra önce öğrenciler grup üyelerine öncelerindeki meyveyi gösterir ve adını okur. Zorlanırsa yardım noktalarına gidip yardım alabilir.

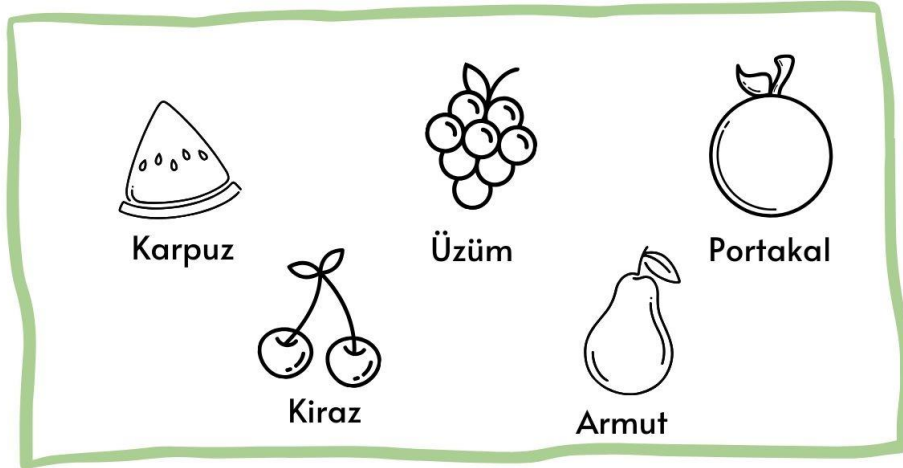
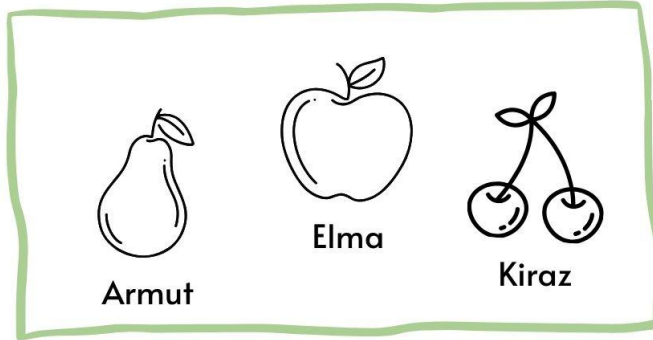
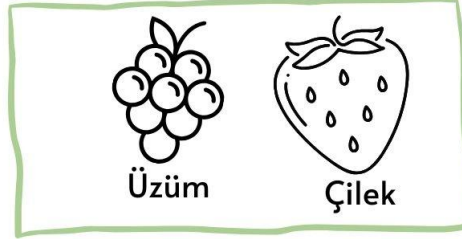
- Mühendisler boyları düzeltebilir.
- Âlimler, grubun tamamladığını öğretmene bildirir.
- Haberciler, isterlerse dolaşip diğer grupların ne durumda olduğunu öğrenip grup arkadaşlarına haber verebilir.
- Askerler, yıldızları lider tablosuna yapıştırır. Süreci takip eder.
- Sonra öğrenciler grup olarak tahtaya çıkar veya sınıfın göreceği şekilde ellerindeki görselleri sınıfa gösterir ve görsellerin adını söyler.
  - Her öğrenci bitirdiğinde lider tablosunun sesli orman bölümünde bütün öğrencilere yıldız verilir.

- En hızlı ve en fazla puan kazanan öğrenciler mağaza patronu olur.

- Görevi tamamlayan bütün öğrenciler 10 puan verilir.
- Erişim Ödülü: Alışveriş için "Yiyecek Kartı" kartı kazanırlar.

## PAPAĞAN DÜNYASI

Örnek çalışma kağıdı



## PAPAĞAN DÜNYASI

Papağan Dünyası bitti.



Bilim Adamı Alp çok mutlu çocuklar.  
Sizlere başarınız için teşekkür ediyor.

Oyunun sonunda:

### **TEBRİKLER!**

Papağan rozeti kazandınız.  
Lider tablosunda bir yıldız kazandınız.  
Bu görev için 10 puan kazandınız.

Alışveriş için "Yiyecek Kartı" kazandınız.

- ☑ "Birinci görevi tamamladınız."
- ☑ Şimdi yeni bölge görev zamanı...  
Haydi, yolculuk zamanı...





# Baykuş Dünyası



## BAYKUŞ DÜNYASI

Baykuş Dünyası hakkında bilgi alın.



- ☒ İkinci aşamaya hazır mısınız çocuklar?
- ☒ Haydi, Bilim Adamı Alp'e dokunun.



Baykuş rozeti



- ☒ Bilim Adamı Alp, Baykuş Dünyası'nın başkanının mektubunu açar.

☒ Görevi okur.

- ☒ Haydi çocuklar, şimdi görev zamanı...

- ☒ Kuşlar Adasını geçebilmek için sana verilen görevleri yapmalı ve mücadele etmelisin.
- ☒ Bilge Baykuş tarafından sizlere bazı görseller verilecek.
- ☒ Bilge Baykuş, kendi bölgesini geçmeniz için size bir görsel veriyor ve dört seçenek arasından seçmenizi istiyor.
- ☒ Doğru cevabı seçtiğinizde bonus puanlar da kazanacaksınız.
- ☒ Görsele dikkatlice bak, cevabını seç.



## BAYKUŞ DÜNYASI

### Öğretmene Not

- Öğretmen yiyecek ve içeceklerden oluşan görselleri ve sözcükleri Worldwall web 0.2 sayfasında hazırlar.
- Öğretmen her grup için ayrı ayrı (gameshow) etkinlik hazırlar.
- Her gruptaki her öğrencinin en az üç tane cevap vereceği şekilde 9-15 arasında soru hazırlar.
- Gruplar kendi içinde ortak karar verip uygun cevabı seçmeye çalışır.

- Gruplar birbiriyle yarışır.
- Üç grup da ayrı ayrı oyunu oynadıktan sonra en fazla puan kazanan belirlenir.
- Doğru cevabı seçen her grup her cevap için +10 puan kazanır.
  - Melekler diğer grup arkadaşlarına isterse yardım ederler, yardım ettiklerinde gruplarına +10 puan kazandırır.
  - Tamamlandığında etkinlikte en fazla bonus kazanan gruba ise +50 puan verilir.

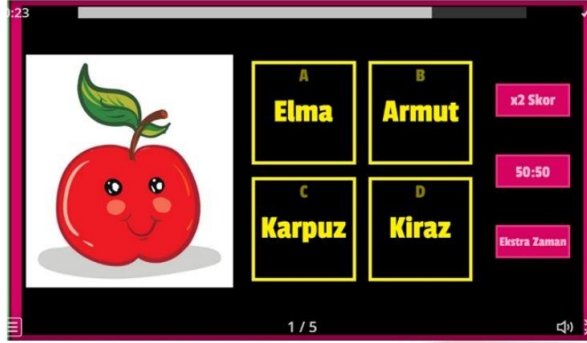
- Bölüm geçildiğinde "Baykuş" rozeti verilir.

Lider tablosuna yıldızlar verilir.

Puanlar yazılır.

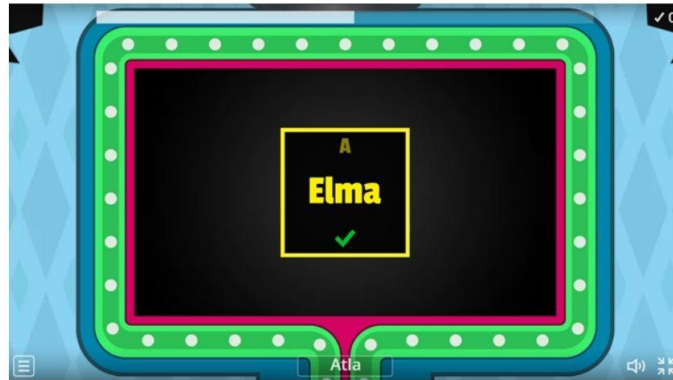
## BAYKUŞ DÜNYASI

Wordwall sayfasında "Game Show" uygulamasında soru ekranı



Worldwall sayfasına görseller ve sözcükler tek tek hazırlanır. Görseller soru kısmında hazırlanır, cevap kısmına sözcükler yazılır. Her gruba dört seçenek sunulur. Gruplar sözcüğe uygun görseli seçmeye çalışır. Görsel seçildikten sonra doğru cevap ise o anda dönüt gelir ve tık işareti ile gösterilir.

Cevap verildikten sonra doğru cevabın gösterilişi.



## BAYKUŞ DÜNYASI

Baykuş Dünyası bitti. ↪



Bilim Adamı Alp çok mutlu çocuklar.  
Sizlere başarınız için teşekkür ediyor.

Oyunun sonunda:

### **TEBRİKLER!**

Baykuş rozeti kazandınız.  
Lider tablosunda bir yıldız kazandınız.  
Her cevabınızda grubunuz 10 puan kazandı.

"Giyecek Kartı" kazandınız.

- ☒ "İkinci görevi tamamladınız."
- ☒ Şimdi yeni görev zamanı...  
Haydi, yolculuk zamanı...





# Ördek Dünyası



## ÖRDEK DÜNYASI

Ördek Dünyası hakkında bilgi alın. ↷



- ☒ Üçüncü aşamaya hazır mısınız çocuklar?
- ☒ Haydi, Bilim Adamı Alp'e dokunun.



Ördek rozeti



- ☒ Bilim Adamı Alp, Ördek Dünyası'nın uzman ördeğin mektubunu açar.

☒ Görevi okur.

☒ Haydi çocuklar, şimdi görev zamanı...

☒ Kuşlar Adasını geçebilmek için sana verilen üçüncü görevi yapmalı ve mücadele etmelisin.

☒ Uzman Ördek tarafından sizlere bazı görseller verilecek.

☒ Uzman Ördek, kendi bölgesini geçmeniz için size bir lobutlar ve bir top veriyor. Elinizdeki top ile kaç tane lobut düşürürseniz o kadar size görsel verecek.

☒ Görselleri bilerseniz puan kazanacaksınız.

☒ Görsele dikkatlice bak, cevabını seç.

## ÖRDEK DÜNYASI

### Öğretmene Not

- Öğretmen altı-sekiz tane su şişesi veya lobut koyar.
- Öğrenciler kaç tane düşürürse öğretmen o kadar elindeki görseli gösterir.
- Gösterilen görsel tekrar tekrar gösterilebilir.
- Grup arkadaşları yarışmaya çıktığında diğer arkadaşları alkış yapabilir, destek olabilir.

- Öğrenci bildiği her sözcük için +10 puan kazanır.
- Öğrenci gösterilen görseli bilemezse sıra diğer gruptaki arkadaşlarına geçer.
- Her gruptan birer öğrenci çıkar.
- Daha sonra gruplardan diğer öğrenciler çıkar. Bir grup başlayıp bitirmez, grupların yarışması lazım.

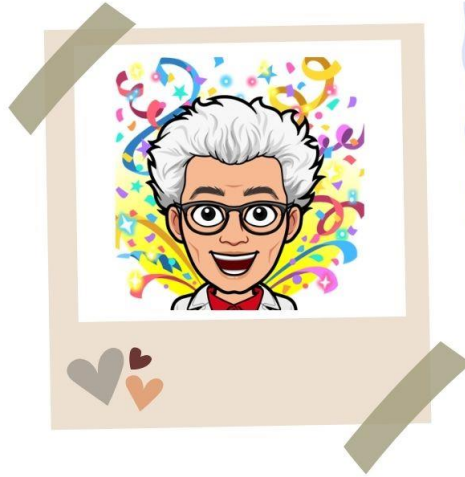
Lobutlar en az dokuz tane olacak şekilde üçgen olarak dizilir. Eğer öğretmenin elinde labut yoksa su şişesi veya bunlara muadil bir eşya da kullanılabilir. Görseller ise sözcük havuzundaki yiyecek ve içeceklerin tamamı ile hazırlanır. Öğrenci her düşürdüğü labut ile bir görsel açtırma fırsatı elde eder. Hem bireysel hem grupta yarışılır.

- Oyunu tamamlayan bütün öğrencilere "Ördek" rozeti verilir.

Başarıyla bitiren gruplara "Güç Kalkanı" verilir.

## ÖRDEK DÜNYASI

Ördek Dünyası bitti. ↪



Bilim Adamı Alp çok mutlu çocuklar.

Sizlere başarınız için teşekkür ediyor.

Oyunun sonunda:



**TEBRİKLER!**

Ördek rozeti kazandınız.  
Lider tablosunda bir yıldız kazandınız.

Her cevabınızda grubunuz 10 puan kazandı.

Güç ödülü kazandınız.

☒ "Üçüncü görevi tamamladınız."

☒ Şimdi yeni bölge görev zamanı...

Haydi, yolculuk zamanı...

### Üçüncü Altın Anahtar

Saklı Bahçe'nin üçüncü anahtarını üçüncü seviye tamamlandığında öğrenciler kazanır. Öğretmen her öğrenci grubuna anahtar görselini verir. Öğrenciler kendi duvarlarına bu görseli yapıştırırlar.





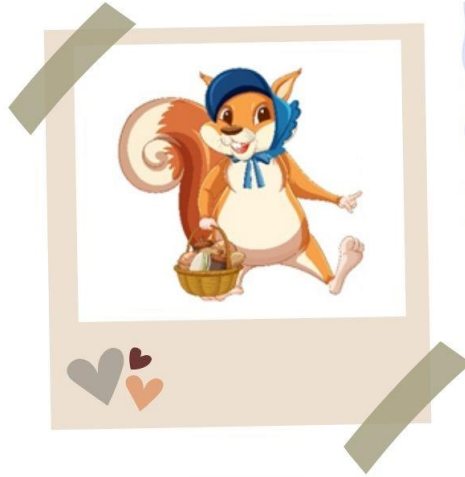
# Sincap Dünyası





## SİNCAP DÜNYASI

Sincap Dünyası hakkında bilgi alın. ↪



- ☑ Birinci aşamaya hazır mısınız çocuklar?
- ☑ Haydi, Bilim Adamı Alp'e dokunun.

☑ Bilim Adamı Alp, Sincap Dünyası'nın annesinin mektubunu açar.

☑ Görevi okur.

☑ Haydi çocuklar, şimdi görev zamanı...

Sincap rozeti



Sesli Ormandaki geçebilmek için sana verilen görevleri yapmalı ve mücadele etmelisin.

Sincap tarafından sizlere bulmaca verilecek.

Sincap bulmacaları her oyuncunun kendisinin çözmesini istiyor.

Çözdükten sonra grup arkadaşlarıyla paylaşacaksınız.

Bulduğunuz sözcükleri yüksek sesle söyleyin.

## SİNCAP DÜNYASI

### Öğretmene Not

- Öğretmen giyecek, hava durumu vs. için <https://crosswordlabs.com/> web 0.2 sayfasından her öğrenci için ayrı ayrı hazırlar.
- Bulmaca kâğıtlarında sözcüğün görseli ilgili bölümün yanında olur.
  - Öğretmen öğrencilere hissettirmeden hızlı öğrenciler için Baykuş'a yönlendirebilir, o öğrencilere iki tane de verebilir.
  - En az dört sözcük olur, sınıfın durumuna göre sözcük sayısı artırılabilir. Bu çalışmada dört sözcük kullanılmıştır.
    - Hepsi farklı hazırlanabilir.
      - Bu bölümde çocuklar bireysel olarak engeli aşmalıdır.
    - Her öğrenciye dört kelimeden oluşan bir bulmaca verilir.

Öğrencilere zaman verilir. (Öğrencilere beş dakika zaman verilir. Bunu öğretmen sınıftaki mevcuda ve duruma göre arttırabilir veya azaltabilir.)

- Yardıma ihtiyacı olan öğrenciler için önceki aşamalardaki kurallar geçerlidir.
  - Âlimler, grubun tamamladığını hocaya bildirir.
- Askerler, yıldızları görselleri sınıfa gösterir ve görsellerin adını söyler.
- Sonra öğrenciler grup olarak tahtaya çıkar veya sınıfın göreceği şekilde ellerindeki Haberciler, isterlerse dolaşıp diğer grupların ne durumda olduğunu öğrenip grup arkadaşlarına haber verebilir.

- Askerler lider tablosuna yıldız yapıştırır. Süreci takip eder.
- Her öğrenci bitirdiğinde lider tablosunun sesli orman bölümünde bütün öğrencilere yıldız verilir

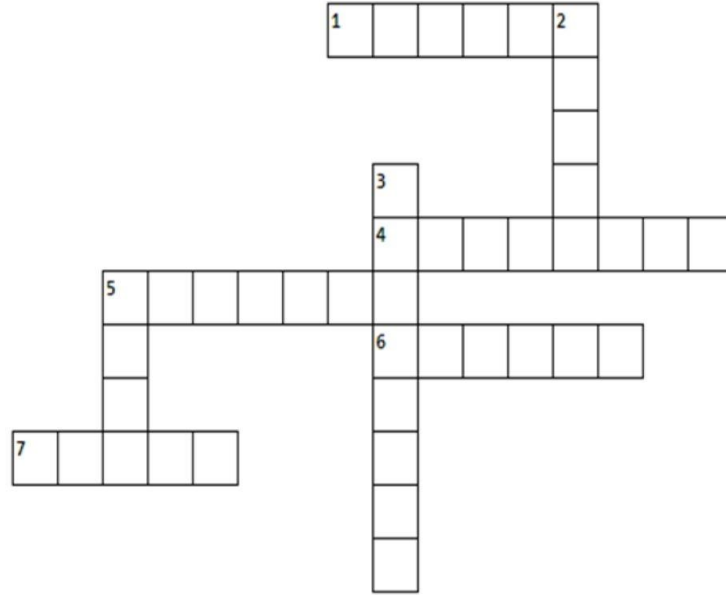
- Bütün öğrencilere 50 puan verilir.  
Sincap rozeti verilir.

- Erişim Ödülü: Alışveriş için "Giyecek Kartı" kartı kazanırlar.

## SİNCAP DÜNYASI

### Öğretmene Not

Örnek bir bulmaca kağıdı



1.



2.



3.



4.



5.



5.



6.



7.



## SİNCAP DÜNYASI

Sincap Dünyası bitti. →



Bilim Adamı Alp çok mutlu çocuklar.  
Sizlere başarınız için teşekkür ediyor.

Oyunun sonunda:

### TEBRİKLER!

Sincap rozeti kazandınız.  
Lider tablosunda bir yıldız kazandınız.

50 puan kazandınız.

☒ "Birinci aşamayı görevi tamamladınız."

☒ Şimdi yeni bölge görev zamanı...

Haydi, yolculuk zamanı...



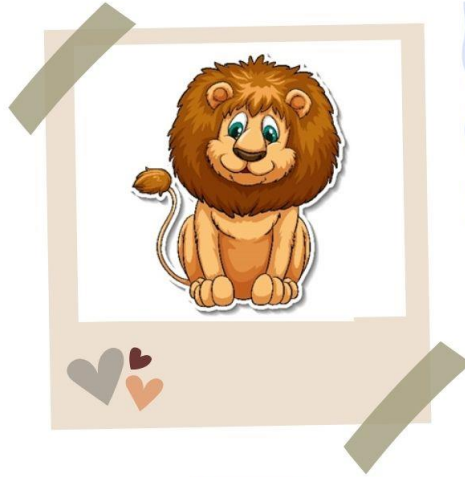


# Aslan Dünyası



## ASLAN DÜNYASI

☒ Aslan Dünyası hakkında bilgi alın. ↪



- ☒ İkinci aşamaya hazır mısınız çocuklar?
- ☒ Haydi, Bilim Adamı Alp'e dokunun.



Aslan rozeti

☒ Bilim Adamı Alp, Aslan Dünyası'nın kralının mektubunu açar.

☒ Görevi okur.

☒ Haydi çocuklar, şimdi görev zamanı...

Sesli Ormandaki geçebilmek için sana verilen görevleri yapmalı ve mücadele etmelisin.

Aslan tarafından sizlere görseller verilecek.

☒ Aslan mendili yakalayan her oyuncunun cevap vermesini istiyor.

☒ Mendili yakaladıktan sonra öğretmenin gösterdiği görselin ne olduğunu söylemelisiniz

☒ Tahmin ettiğiniz sözcükleri yüksek sesle söyleyin.

## ASLAN DÜNYASI

### Öğretmene Not

- Bu bölümde çocuklar bireysel olarak engeli aşmalıdır.
- Öğretmen eline bir kalem/mendil alır ve ucundan tutup elini yukarı doğru kaldırır.
- Öğretmenin sağında ve solunda öğrenciler durur.
- Bir öğrenciden sözcüklerin görsellerini göstermesini ister.
- Öğretmenin elinden ilk kim mendili alırsa, o cevap vermeye hak kazanır.
- Öğrenci gösterilen görselin sözcüğünü bilirse puan kazanır, bilemezse diğer grubun üyesine sıra geçer.

- Her öğrenciye her mendil için bir sözcük gösterilir. Öğrencinin on saniye içinde cevap vermesi beklenir.
- Mendili alabilen öğrenci cevap veremezse rakibi de kendi de puan alamaz, sıra diğer grup arkadaşlarına geçer.
- Öğrenci sözcüğü bilirse grubuna puan kazandırır. Grubu için mücadele eder.
- Askerler puan durumunu tahtaya yazarak takip edilmesini sağlar.
- Her grubun askeri tahtada durur ve grup arkadaşlarının kazandığı puanı kendi grubunun olduğu yere yazar.

- En fazla sözcük bilerek yüksek puana ulaşan gruba giyecek mağazasından +2 eşya satın alma hakkı kazanır.

- En az 50 puana ulaşan bütün gruplar yıldız kazanır.

Askerler lider tablosuna yıldızları yapıştırır.

Aslan rozeti verilir.

## ASLAN DÜNYASI

Aslan Dünyası bitti.



Bilim Adamı Alp çok mutlu çocuklar.  
Sizlere başarınız için teşekkür ediyor.

Oyunun sonunda:

### **TEBRİKLER!**

Aslan rozeti kazandınız.  
Lider tablosunda bir yıldız kazandınız.

En az 50 puana ulaşan bütün gruplar lider tablosunda yıldız kazanır.

- ☒ "İkinci görevi tamamladınız."
- ☒ Şimdi yeni bölge görev zamanı...  
Haydi, yolculuk zamanı...







# Zürafa Dünyası



## ZÜRAFA DÜNYASI

Zürafa Dünyası hakkında bilgi alın. ↪



- ☒ Üçüncü aşamaya hazır mısınız çocuklar?
- ☒ Haydi, Bilim Adamı Alp'e dokunun.

☒ Bilim Adamı Alp, Zürafa Dünyası'nın başkanının mektubunu açar.

☒ Görevi okur.

☒ Haydi çocuklar, şimdi görev zamanı...

Zürafa rozeti














- ☒ Sesli Ormandaki geçebilmek için sana verilen üçüncü aşamadaki görevleri yapmalı ve mücadele etmelisin.
- ☒ Zürafa tarafından sizlere bulmaca verilecek.
- ☒ Zürafa grup sıralamasında her oyuncunun cevap vermesini istiyor.
- ☒ Bütün grup arkadaşları cevap verdikten sonra görev biter.
- ☒ Öğretmen cevapları kontrol edecek.

## ZÜRAFA DÜNYASI

### Öğretmene Not

0:07

			
kazak	şort	etek	bot
			
güneş	tişört	pantolon	ceket
			
kar	terlik	kış	yaz

Yaz

--	--	--	--	--	--

Kış







--	--	--	--	--	--

Yanıt Gönder







- Worldwall'de hazırlanmış bir sözcük çalışması. Öğrenciler seçerek sürükleyip diğer bölgedeki uygun alana yerleştirir. Cevaplar doğruysa doğru işareti çıkar.

0:55

✓ 12

					
güneş	etek	terlik	şort	tişört	yaz

Kış

					
kar	kazak	kış	ceket	bot	pantolon

## ZÜRAFA DÜNYASI

### Öğretmene Not

Öğretmen giyecekleri yaz ve kış mevsimine göre kategorilendirir. <https://wordwall.net/tr/web/0.2> sayfasından üç farklı çalışma hazırlar.

Wordwall'deki grup sıralaması etkinliği seçilir ve her iki grup için görseller ve sözcükler seçilir.

Görsellerin altında sözcükler de yer alır.

Öğretmenin dersten önce bu etkinliği hazırlaması gerekir.

Öğretmen Wordwall'de öğrencilerin gösterdiklerini kendisini seçebilir veya gruptan bir kişi görevli olur ve bilgisayarda öğrencilerin gösterdikleri uygun yere götürür.

Akıllı tahta var ise her öğrenci kendi sözcüğünü uygun gruba götürür.

Her gruptaki öğrenci en az dört sözcüğü yerleştirir. (Öğretmen sınıfın durumuna göre bu sayıyı azaltabilir veya arttırabilir.)

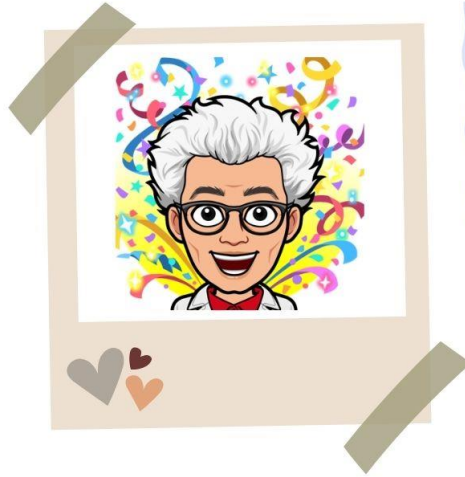
Her grup kendi sözcüklerini gruplandırır.

- Âlimler, grubun tamamladığını hocaya bildirir.
- Askerler lider tablosuna yıldız yapıştırır. Dördüncü Altın Anahtar kazanılır.

- Her grup bitirdiğinde lider tablosunun sesli orman bölümünde bütün öğrencilere yıldız verilir. Zürafa rozeti verilir. 100 puan verilir.

## ZÜRAFA DÜNYASI

Zürafa Dünyası bitti. ↪



Bilim Adamı Alp çok mutlu çocuklar.  
Sizlere başarınız için teşekkür ediyor.

Oyunun sonunda:

### **TEBRİKLER!**

Zürafa rozeti kazandınız.  
Lider tablosunda bir yıldız kazandınız.

Bu görev için 100 puan kazandınız.

☑ "Üçüncü görevi tamamladınız."

Bütün seviyeleri tamamladınız.

Şimdi kuş yumurtalarını annelerine kavuşturma vakti...

### **Dördüncü Altın Anahtar**

Saklı Bahçe'nin son anahtarını dördüncü bölüm tamamlandığında öğrenciler kazanır. Öğretmen her öğrenci grubuna anahtar görselini verir. Öğrenciler kendi duvarlarına bu görseli yapıştırırlar.





## EK 2. Etik Kurul Muafiyeti

Form No: 13

 <p><b>HACETTEPE ÜNİVERSİTESİ</b> <b>TÜRKİYAT ARAŞTIRMALARI ENSTİTÜSÜ</b> <b>TEZ ÇALIŞMASI ETİK KURUL İZİN MUAFİYETİ FORMU</b></p>	
<p><b>HACETTEPE ÜNİVERSİTESİ</b> <b>TÜRKİYAT ARAŞTIRMALARI ENSTİTÜSÜ</b> <b>TÜRKİYAT ARAŞTIRMALARI ANABİLİM DALI BAŞKANLIĞINA</b></p>	
Tarih:25/01/2024	
Tez Adı: Çocuklara Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Oyunlaştırma Tasarımı	
Yukarıda başlığı/konusu gösterilen tez çalışmam:	
<ol style="list-style-type: none"> <li>1. İnsan ve hayvan üzerinde deney niteliği taşımamaktadır,</li> <li>2. Biyolojik materyal (kan, idrar vb. biyolojik sıvılar ve numuneler) kullanılmasını gerektirmemektedir.</li> <li>3. Beden bütünlüğüne müdahale içermemektedir.</li> <li>4. Gözlemsel ve betimsel araştırma (anket, ölçek/skala çalışmaları, dosya taramaları, veri kaynakları taraması, sistem-model geliştirme çalışmaları) niteliğinde değildir.</li> </ol>	
<p>Hacettepe Üniversitesi Etik Kurullar ve Komisyonlarının Yönergelerini inceledim ve bunlara göre tez çalışmamın yürütülebilmesi için herhangi bir Etik Kuruldan izin alınmasına gerek olmadığını; aksi durumda doğabilecek her türlü hukuki sorumluluğu kabul ettiğimi ve yukarıda vermiş olduğum bilgilerin doğru olduğunu beyan ederim.</p> <p>Gereğini saygılarımla arz ederim.</p>	
25/01/2024	
<b>Adı Soyadı:</b>	Gonca KIRBAŞ
<b>Öğrenci No:</b>	N17146287
<b>Anabilim Dalı:</b>	Türkiyat Araştırmaları
<b>Programı:</b>	Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi
<b>Statüsü:</b>	<input type="checkbox"/> Yüksek Lisans <input checked="" type="checkbox"/> Doktora
<b>DANIŞMAN GÖRÜŞÜ VE ONAYI</b>	
Etik kurul iznine gerek yoktur.	
Doç. Dr. Nazmiye TOPÇU TECELLİ	
<b>Telefon:</b> 0-312-2976771	<b>Faks:</b> 0-3122977171
<b>E-posta:</b> <a href="mailto:turkiyat@hacettepe.edu.tr">turkiyat@hacettepe.edu.tr</a>	

## EK 3. Orijinallik Raporu

Form No: 12

 <b>HACETTEPE ÜNİVERSİTESİ</b> <b>TÜRKİYAT ARAŞTIRMALARI ENSTİTÜSÜ</b> <b>DOKTORA TEZ ÇALIŞMASI ORIJİNALLİK RAPORU</b>	
<b>HACETTEPE ÜNİVERSİTESİ</b> <b>TÜRKİYAT ARAŞTIRMALARI ENSTİTÜSÜ</b> <b>TÜRKİYAT ARAŞTIRMALARI ANABİLİM DALI BAŞKANLIĞINA</b>	
Tarih:25/01/2024	
Tez Adı: Çocuklara Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Oyunlaştırma Tasarımı	
<p>Yukarıda başlığı/konusu gösterilen tez çalışmamın a) Kapak sayfası, b) Giriş, c) Ana bölümler ve d) Sonuç kısımlarından oluşan toplam 244 sayfalık kısmına ilişkin, 25/01/2024 tarihinde şahsım/tez danışmanım tarafından Turnitin adlı intihal tespit programından aşağıda belirtilen filtrelemeler uygulanarak alınmış olan orijinallik raporuna göre, tezimin benzerlik oranı % 7'dir.</p>	
<p>Uygulanan filtrelemeler:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1- Kabul/Onay ve Bildirim sayfaları hariç,</li> <li>2- Kaynakça hariç</li> <li>3- Alıntılar hariç/dâhil</li> <li>4- 5 kelimedenden daha az örtüşme içeren metin kısımları hariç</li> </ol>	
<p>Hacettepe Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları Enstitüsü Tez Çalışması Orijinallik Raporu Alınması ve Kullanılması Uygulama Esasları'nı inceledim ve bu Uygulama Esasları'nda belirtilen azami benzerlik oranlarına göre tez çalışmamın herhangi bir intihal içermediğini; aksinin tespit edileceği muhtemel durumda doğabilecek her türlü hukuki sorumluluğu kabul ettiğimi ve yukarıda vermiş olduğum bilgilerin doğru olduğunu beyan ederim.</p>	
Gereğini saygılarımla arz ederim.	
25/01/2024	
<b>Adı Soyadı:</b>	Gonca KIRBAŞ
<b>Öğrenci No:</b>	N17146287
<b>Anabilim Dalı:</b>	Türkiyat Araştırmaları
<b>Programı:</b>	Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi
<b>Statüsü:</b>	<input type="checkbox"/> Yüksek Lisans <input checked="" type="checkbox"/> Doktora
<b><u>DANIŞMAN ONAYI</u></b>	
UYGUNDUR	
<hr/> Doç. Dr. Nazmiye TOPÇU TECELLİ	



## EK 4. Turnitin Benzerlik İndeksi

### ÇOCUKLARA YABANCI DİL OLARAK TÜRKÇE ÖĞRETİMİNDE OYUNLAŞTIRMA TASARIMI

#### ORIGINALITY REPORT

**7**%

SIMILARITY INDEX

**6**%

INTERNET SOURCES

**4**%

PUBLICATIONS

**4**%

STUDENT PAPERS

#### PRIMARY SOURCES

**1**

**rm.coe.int**  
Internet Source

**1**%

**2**

**Submitted to Canakkale Onsekiz Mart  
University**  
Student Paper

**<1**%

**3**

**acikbilim.yok.gov.tr**  
Internet Source

**<1**%

**4**

**Submitted to Hacettepe University**  
Student Paper

**<1**%

**5**

**Submitted to Alanya Alaaddin Keykubat  
Üniversitesi**  
Student Paper

**<1**%

**6**

**openaccess.hacettepe.edu.tr**  
Internet Source

**<1**%

**7**

**earsiv.anadolu.edu.tr**  
Internet Source

**<1**%

**8**

**cdn.istanbul.edu.tr**  
Internet Source

**<1**%