

Türkçe Dil Bilgisi Öğretiminde Dijital Oyun Tabanlı Öğretim Yönteminin Öğrencilerin Akademik Başarılarına Etkisi Ve Oyunlaştırma Hakkındaki Görüşleri¹

Fatma Ebrar ÜNAL^a, Halil İbrahim AKYÜZ^b

^aKastamonu Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Kastamonu/Türkiye
f.e.unal2001@gmail.com, <https://orcid.org/0009-0005-4289-6321>

^bKastamonu Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Kastamonu/Türkiye
hakyuz@kastamonu.edu.tr, <https://orcid.org/0000-0002-1614-3271>

Geliş Tarihi: 05.08.2025

Kabul Tarihi: 20.10.2025

Anahtar Kelimeler:

Eğitsel Dijital Oyunlar,
Oyunlaştırma,
Wordwall,
Akademik başarı,
Web 2.0

Makale Türü:

Araştırma

Öz

Araştırmanın amacı, dijital oyun tabanlı dil bilgisi öğretiminin Türkçe dersindeki akademik başarıya etkisini incelemektir. Oyunlaştırma aracı olarak Wordwall tercih edilmiştir ve ders etkinlikleri 7. Sınıf Türkçe dersi “Fiil çekim ekleri” ve “Fiilde anlam kayması” konularıyla sınırlıdır. Çalışma nicel araştırma yöntemlerinden yarı deneysel desene göre planlanmıştır. Kontrol gruplu ön ve son test deseni, veri toplama aracı olarak Antekin (2019) tarafından geliştirilen Fiilde başarı testi kullanılmıştır. Çalışma grubunu, Kastamonu il merkezinde bulunan 7. sınıf öğrencileri oluşturmaktadır. Aynı öğretmen ders verdiği iki şubeye çalışma başlamadan önce başarı testi uygulanmıştır. Hazırlanan oyunlar deney grubunun Türkçe derslerine entegre edilmiştir. Aynı başarı testi uygulanarak deneysel araştırma sonlandırılmıştır. Çalışmanın özgün değeri Wordwall aracının Türkçe öğretiminde kullanımıyla ilgili sınırlı sayıda çalışmanın bulunmasıdır. Deney sonrası test sonuçlarına bakıldığında deney ve kontrol gruplarının başarı testi puanları arasında % 95 güven düzeyinde anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür. Sınıf başarı düzeyi ve mevcudu gibi durumların sonucu etkilediği düşünülerek öğrencilerin başarılarında düşüş olmadığı gözlenmiştir.

¹Bu çalışma TÜBİTAK 2209-A programı kapsamında destek almıştır.

The Effect of Digital Game-based Teaching Methods on Students' Academic Achievement And Perceptions of Gamification in Turkish Education¹

Fatma Ebrar ÜNAL^a, Halil İbrahim AKYÜZ^b

^a Kastamonu University, Education Faculty, Kastamonu/Türkiye
f.e.unal2001@gmail.com, <https://orcid.org/0009-0005-4289-6321>

^b Kastamonu University, Education Faculty, Kastamonu/Türkiye
hakyuz@kastamonu.edu.tr, <https://orcid.org/0000-0002-1614-3271>

Received: August 5, 2025

Accepted: October 20, 2025

Keywords:

Educational Digital Games,
Gamification,
Wordwall,
Academic Success,
Web 2.0

Paper Type:

Research

Abstract

The purpose of this study was to examine the effect of game-based grammar teaching on academic achievement in Turkish lessons. Wordwall was preferred as a gamification tool, and course activities were limited to the topics of "Verb conjugation suffixes" and "Semantic shift in verbs" in the 7th Grade Turkish course. The study was designed according to the quasi-experimental design, one of the quantitative research methods. A pre- and post-test design with a control group was employed, and the Verb Achievement Test developed by Antekin (2019) was used as the data collection tool. The study group consisted of 7th grade students in the city center of Kastamonu. Before the intervention, an achievement test was administered to two classes taught by the same teacher. The prepared games were integrated into the Turkish lessons of the experimental group, while the control group continued with traditional instruction. After the intervention, the same achievement test was applied again. The unique value of this study is that there are a limited number of studies on the use of the Wordwall tool in teaching Turkish. The analysis of the post-test results revealed that there was no significant difference between the achievement scores of the experimental and control groups at the 95% confidence level. Considering factors such as class achievement level and class size, it was concluded that the use of Wordwall did not reduce students' success.

¹This study has received support through the TÜBİTAK 2209-A program.

Giriş

Ülkemizde 2005 müfredatı ile birlikte yapılandırmacı eğitim felsefesi benimsenmiştir. Bu durumla bağlantılı olarak, geliştirilen birçok öğretim yöntem ve tekniğinin, gelişen teknolojiyi ve iletişim araçlarını kapsayacak şekilde oluşturulması amaçlanmıştır. Nitekim o dönemde gelişmekte olan dijital kavramların eğitimle ilişkilendirilmeye çalışıldığı, hazırlanan öğretim programlarında da açıkça görülmektedir.

2005 Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda, bilgi teknolojilerini kullanarak öğrenme becerilerini geliştirmek ve kitle iletişim araçları ile aktarılan bilgileri sorgulamak amaçlanmıştır. Hemen ardından gelen 2006 Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda ise, sosyal medya kullanımına dikkat çekilerek eleştirel bakış açısı ve veriler ışığında seçici olunması gerektiği vurgulanmıştır. İlerleyen yıllarda hazırlanan programlarda ise artık doğrudan dijital kaynaklardan bilgiye ulaşma, düzenleme, sorgulama, kullanma ve üretim becerilerinin geliştirilmesi hedeflenmiştir (Akçay & Kardaş, 2021).

Son düzenlemeler ile yeniden tasarlanan 2024 ortaokul Türkçe Dersi Öğretim Programı, Çağlayan (2025) tarafından yapılan bir çalışmada Türkiye yeterlilikler çerçevesi bağlamında değerlendirilmiştir. Çalışmada Programın Uygulanmasına İlişkin Esaslar başlığı altında tespit edilen yeterliliklerin büyük çoğunluğunu matematiksel ve bilim/teknoloji yetkinliğinin oluşturduğu gözlenmiştir.

Dijital teknolojilerin ve oyun tabanlı uygulamaların eğitim ortamlarında kullanımına ilişkin açıklamalara, Genel Uygulama Esasları bölümünde ayrıntılı olarak yer verilmiştir (Banaz, 2024). Bu bağlamda, 5. sınıf düzeyinde yer alan "Oyun Dünyası" teması aracılığıyla öğrencilere dürüstlük, saygı gibi temel değerlerin kazandırılması hedeflenmekte; aynı zamanda dijital okuryazarlık becerilerinin geliştirilmesi de amaçlanmaktadır (MEB, 2024).

Eğitim ortamlarında teknoloji kullanımının artmasıyla derslerde gerçekleştirilen öğretim süreçlerinde de teknoloji destekli ders planları oluşturulmaya başlanmıştır. Eğitimde teknoloji kullanımı öğretim sürecinde kullanılacak materyallerin öğrencilerin bireysel farklılıkları dikkate alınarak tasarlanmasını amaçlamaktadır. Bununla birlikte yöntem ve teknikler kullanılarak öğretimin farklı alternatifler ile çeşitlenmesi ve öğrenme ortamlarında verimliliğin artması da hedeflenmektedir.

Bütün bunlarla birlikte, dijital araçların kullanımı eğitimde oldukça önemli bir yer almış, çağın gereklilikleri olarak öğrenci potansiyelleri değişiklik göstermiştir. Artık öğrenciler bilgiye hızlı bir şekilde ulaşabilmekte bundan dolayı uzun ders saatleri ve sadece öğretmen merkezli işlenen derslerde yeterli verim alınamamaktadır. Bu dönüşüm süreci, öğrencilerin öğrenme motivasyonunu artırmak ve bireysel farklılıklarını dikkate alan esnek öğrenme ortamları oluşturmak adına alternatif yöntemlerin geliştirilmesini zorunlu kılmıştır. Bu bağlamda, oyunlaştırma, çağdaş eğitim yaklaşımlarından biri olarak öne çıkmaktadır.

Oyunlaştırma

Oyunlaştırma kavramını kuramsal açıdan açıklamadan önce oyun sözcüğü incelenmelidir. Oyun kavramı Türk Dil Kurumu sözlüğünde "Yetenek ve zekâ geliştirici, belli kuralları olan, iyi vakit geçirmeye yarayan eğlence; baziçe." olarak tanımlanmaktadır (TDK, 2025). Oyun insanlığın varoluşundan beri insanlar arasında etkileşimi sağlayan en temel araçlardan biridir. Yıllar içerisinde evrimleşerek süregelen oyun, teknolojinin gelişmesi ve her alanda dijitalleşmeye gidilmesi ile yeni bir soluk kazanmıştır. Oyunlar, günümüzde oyuncuyu bağımlılık derecesinde süreklilik sağlayacak şekilde motive edebilmektedir. Oyuna karşı sağlanan bu bağımlılık oyunların içerisinde yer alan öğeler ile gerçekleşmektedir. Oyunu eğitimde kullanma fikri de öğrencide oyunlar ile iç motivasyonu sağlayabilme amacıyla ortaya çıkmıştır. Bu fikre oyunlaştırma denilmektedir (Akyüz, 2021). Oyunlaştırma ile ilgili alan yazında yer alan

Ünal, F. E. ,& Akyüz, H. İ., (2025). The effect of digital game-based teaching methods on students' academic achievement and perceptions of gamification in Turkish education. *Online Journal of Mathematics, Science and Technology Education (OJOMSTE)*, 6(2), 22-39.

journal homepage: <https://www.ojomste.com/index.php/1>

uzmanların görüşleri incelendiğinde çeşitli tanımlar ile karşılaşmak mümkündür. Oyunlaştırma, en genel tanımıyla, oyun öğelerinin oyun dışı ortamlarda kullanılmasıdır (Deterding, Dixon, Khaled, & Nacke, 2011). Koivisto ve Hamari (2014) ise oyunlaştırmayı, “oyuna dayalı deneyimler yaratma olgusu” olarak tanımlamıştır (Koivisto & Hamari, 2014, s. 179-180).

Gökkaya (2014) ise eğitim açısından değerlendirerek ve motivasyonu ele alarak oyunlaştırmayı bireylerin dışsal motivasyonlarını içsel motivasyona çevirmeyi amaçlayan geri bildirimler, ödüller vb. oyuncuları oyunlara bağımlı hâle getiren araçlar kullanarak eğitimde iyileştirme amacıyla kullanılmasıdır şeklinde açıklamaktadır. Bu tanımlar doğrultusunda düşünüldüğünde oyunlaştırma, bireyin içsel motivasyonunu rekabet, geri bildirim, ödül vb. unsurlar kullanarak arttırmayı ve bireyde eğitsel açıdan istendik davranış oluşturmayı amaçlamaktadır.

Bu bağlamda oyunlaştırmının tasarlanmasında kullanılan bazı kuramlar bulunmaktadır. Bu kuramlar: akış kuramı, öz belirleme kuramı, bilişsel değerlendirme kuramı ve örgütsel bütünleştirme kuramıdır. Bahsi geçen kuramlar genel çerçevede oyunların bağımlılık yapıcı özelliklerine ve motivasyon unsuruna değinmektedir. Oyunlaştırma tasarımında çeşitli başka kuramlardan da faydalanılmaktadır. Bununla birlikte oyunlaştırma tasarımında kullanılan çerçevelere de değinmek gerekir (Akyüz, 2021).

Hunicke, LeBlanc ve Zubek (2004) ile Zichermann ve Cunningham’a (2011) göre oyunlaştırma çerçevesi mekanik, dinamik ve estetik (MDE) unsurlarından oluşmaktadır. Burada mekanikler oyuncunun gerçekleştireceği fiilleri yönlendirme imkânı sağlar. Meydan okuma, seviyeler, rozetler vb. unsurlar temel mekanikler olarak sınıflandırılır. Oyuncuların oyun mekanikleri ile etkileşimine ise dinamikler denmektedir. Estetik ise duyguya hitap etmesidir. Bir diğer ifade ile oyuncunun oyun ortamı sırasında kurduğu etkileşim sonucunda nasıl hissettiği ile ilgilidir (Sezgin, Bozkurt, Yılmaz ve Linden, 2018).

Kim, Song, Locke ve Burton’a (2018) göre ise oyunlaştırma çerçevesi hikâye, dinamikler, mekanikler ve teknoloji şeklindedir.

- Hikâye: Oyunun senaryosu da denilebilir. Oyuncu, oyunda hikâyeye müdahale ederek hikâyenin farklılaşmasına sebep olabilir.
- Dinamikler: Öğrenciyi motive ederek öğrenmeye katılımını sağlar. Zorluk derecesi, rekabet, keşif, heyecan vb. dinamikler oyunun içerisine belli kurallar çerçevesinde eklenerek öğrenimi destekler.
- Mekanikler: Dinamiklerin veriler ve algoritmalar düzeyinde uygulanmasına denir. Mekanikler sayesinde oyuncular geri bildirim alırlar. Mekanikler belli kategoriler içerisinde incelenir. Örneğin, ödüller kategorisinde puan, seviye ilerleme, rozet vb. dinamikler yer alırken kaçma kategorisinde ceza ve kısıtlamalar, macera kategorisinde gizli içeriği açma, gelişigüzel hediye, geri sayım gibi mekanikleri görmek mümkündür.
- Teknoloji: Mekanikçi oyuncular için somut kılar. Teknoloji donanım, yazılım, ağ gibi unsurları kapsamaktadır (Akyüz, 2021).



Şekil 1. Kim, Song, Locke, ve Burton'un (2018) oyunlaştırma çerçevesi.

Bu çerçeveler dışında çeşitli başka çerçeveler de bulunmaktadır. Oyunlaştırma ile ilgili kuramlar, çerçeveler, oyunlaştırma türleri ve oyuncu türü gibi unsurlar oyunlaştırmanın kuramsal temelini oluşturmaktadır.

Oyunlaştırmanın eğitsel boyutuna bakıldığında ise günümüzde öğretmenler, sınıflarda gerek uygulamalı gerek dijital anlamda oyunlaştırmaya derslerini daha etkili ve dikkat çekici hâle getirmek için ihtiyaç duymaktadırlar. Ancak dijital oyunlar son yıllarda ekonomiklik, zamandan tasarruf, çağın gereklilikleri olarak dijital yetkinlik, öğrencilere hitap eden çeşitli içerikler sebebiyle daha çok tercih edilmektedir.

Oyunlar dersin keyifli olması, konuya karşı güdülenmenin artırılması, öğrenilen konunun pekiştirilmesi, sınıf ortamında sosyalleşmenin artırılarak derse ve konuya karşı sempati uyandırılması için öğretmenler tarafından çokça başvurulan tekniklerdendir (Erkan ve Kerimgil Çelik, 2023).

Oyun tabanlı öğrenme ortamlarının akademik başarıya etkisini inceleyen 23 çalışmanın incelendiği bir meta-analiz araştırmasında, oyun-tabanlı uygulamaların deney grubu lehine anlamlı ve yüksek düzeyde etki yarattığı belirlenmiştir (etki büyüklüğü = 0.785). Bu bulgu, oyun tabanlı öğretimin geleneksel yöntemlere kıyasla öğrencilerin akademik başarısını artırmada etkili olduğunu göstermektedir. Öğretim kademesi, ders alanı ve oyun türü gibi değişkenlerin etki büyüklüğünü anlamlı düzeyde etkilememesi, bu yöntemin farklı düzey ve derslerde başarıyı artırma potansiyeline sahip olduğunu ortaya koymaktadır. Sonuç olarak, dijital oyunlar da dâhil olmak üzere oyun-tabanlı öğrenme ortamlarının, uygun şekilde tasarlandığında öğrencilerin akademik başarılarını destekleyen güçlü bir öğretim aracı olduğu söylenebilir (Toroman, Çelik ve Çakmak, 2018). Dijital oyun tabanlı öğrenme bağlamında farklı perspektiflerde çalışmalar da mevcuttur. Örneğin,

Zin, Jaafar ve Yue (2009) tarafından geliştirilen DOTÖ (Dijital Oyun Tabanlı Öğrenme) modeli, özellikle tarih öğretimi bağlamında oyun tabanlı öğrenme tasarımlarına yönelik kapsamlı bir çerçeve sunmaktadır. Bu modelde, pedagojik ve dijital oyun bileşenleri olmak üzere iki temel unsur öne çıkmaktadır. Pedagojik bileşenler arasında; öğrenme hedeflerinin belirlenmesi, uygun öğrenme kuramlarının seçimi, eğitim psikolojisinin dikkate alınması, ülke müfredatına uyum, vatanseverlik ve ahlaki değerlerin kazandırılması ile ezberleme ve unutma süreçlerine yönelik yaklaşımlar yer almaktadır. Dijital oyun bileşenlerinde ise; tarihi gerçeklere dayalı oyun hikâyeleri, açık kurallar, oyunların sürükleyiciliği, öğrenme sürecini destekleyen eğlenceli yapı,

journal homepage: <https://www.ojomste.com/index.php/1>

anlık geri bildirim mekanizmaları, etkili multimedya kullanımı, beceriye uygun zorluk seviyeleri, rekabet ortamı ve ödül sistemleri gibi öğelere vurgu yapılmaktadır.

Modelin uygulandığı tarih oyunu, eş zamanlı ve sınıf ortamında yürütülen bir yapıda tasarlanmıştır. Bu tasarımda öğrenciler yüz yüze iletişim kurmakta, informal etkileşim fırsatları artmakta ve öğrenme süreci daha dinamik bir hâl almaktadır. Söz konusu model, özellikle dijital oyunların yapısal olarak eğitsel süreçlere nasıl entegre edilebileceği konusunda rehberlik sunmakta ve tarih gibi geleneksel derslerin daha ilgi çekici bir şekilde sunulmasına katkı sağlamaktadır.

Türkçe eğitimi bağlamında bilhassa dil bilgisi öğretimi açısından kavramların soyutluğu göz önünde bulundurulursa eğitsel dijital oyunların kullanımı kavram ve terimlerin öğretimi kolaylaştırıcaktır (Aşçı, 2019).

Türkçe dil bilgisi öğretiminde dijital oyunlar, öğrencilerin aktif katılım yoluyla öğrenmelerini destekleyerek, ezbere dayalı yaklaşımlardan uzaklaşmalarını ve bilgilerin daha kalıcı hâle gelmesini sağlar (Kasa Ayten & Doğan Kahtalı, 2023).

Fiil ve fiil ile bağlantılı konuların öğretiminde dijital oyun kullanımı ile ilgili yapılan bir araştırmanın bulgularına göre, bilgisayarla desteklenmiş oyun-tabanlı öğrenme uygulamaları, öğrencilerin Türkçe dil bilgisi başarılarını ve derse yönelik tutumlarını anlamlı düzeyde artırmıştır. Deney grubundaki öğrenciler süreç sonunda hem başarı hem de tutum açısından kontrol grubuna göre daha yüksek sonuçlar elde etmiştir. Kontrol grubunda ise yalnızca başarıda artış görülmüş, tutumlarda anlamlı bir değişim gözlemlenmemiştir. Başarı ve tutum ölçeklerinde süreç öncesi iki grup arasında anlamlı bir fark bulunmazken, süreç sonunda deney grubu lehine anlamlı farklar oluşmuştur (Dönmez, 2020).

Genel anlamda Türkçe öğretimi kapsamında eğitsel dijital oyun kullanımının öğretimsel açıdan sağladığı faydalar sırasıyla şu şekilde belirtilmiştir (Kasa Ayten & Doğan Kahtalı, 2023):

- Öğrenciye eğlenerek öğrenmeyi ve rekabet ortamı oluşturarak başarıya duygusunu yaşatabilir.
- Türkçe dersinde öğrencinin öğrenmeye karşı motivasyonunu artırabilir.
- Dersi tekdüzelikten çıkararak öğrencinin de derse aktif katılımını artırabilir.
- Öğrenci oynadığı oyunda anında geri bildirim alarak yanlışlarının farkına varabilir.
- Öğrencinin öğrenmeyi ne kadar sağladığını somut olarak gösterebilir.
- İstenilen öğrenme sağlanmadığında öğrenci istenilen öğrenmeyi sağlayana kadar süreci tekrar edebilir.
- Öğrenci somut olarak gördüğü başarısını gözlemleyerek kendisi hakkında öz değerlendirme yapabilir.
- Öğretmen aynı konuyu farklı şablonlar ile veya farklı konuyu aynı şablona uyarlayarak dijital oyun materyalini hazırlayabilir.
- Öğrenciye okul dışı öğrenme ortamı sunarak bilginin süreç içerisinde öğrenimini destekleyebilir.

Bütün bunlardan hareketle eğitsel dijital oyun hazırlamaya olanak tanıyan birçok web 2.0 uygulaması bulunmaktadır. Bu uygulamalara örnek olarak Pointgram, Quizizz, Kahoot, Learning Apps, Quizlet, Educandy, Wordwall vb. birçok oyunlaştırma yazılımı sayılabilir. Ancak okulun imkânları, programın akıllı tahta ile uyumlu olup olmaması, Türkçe dil desteğinin bulunmaması

journal homepage: <https://www.ojomste.com/index.php/1>

gibi unsurlardan ötürü sadece belli başlı uygulamalar okullarda öğretmenler tarafından kullanılabilir.

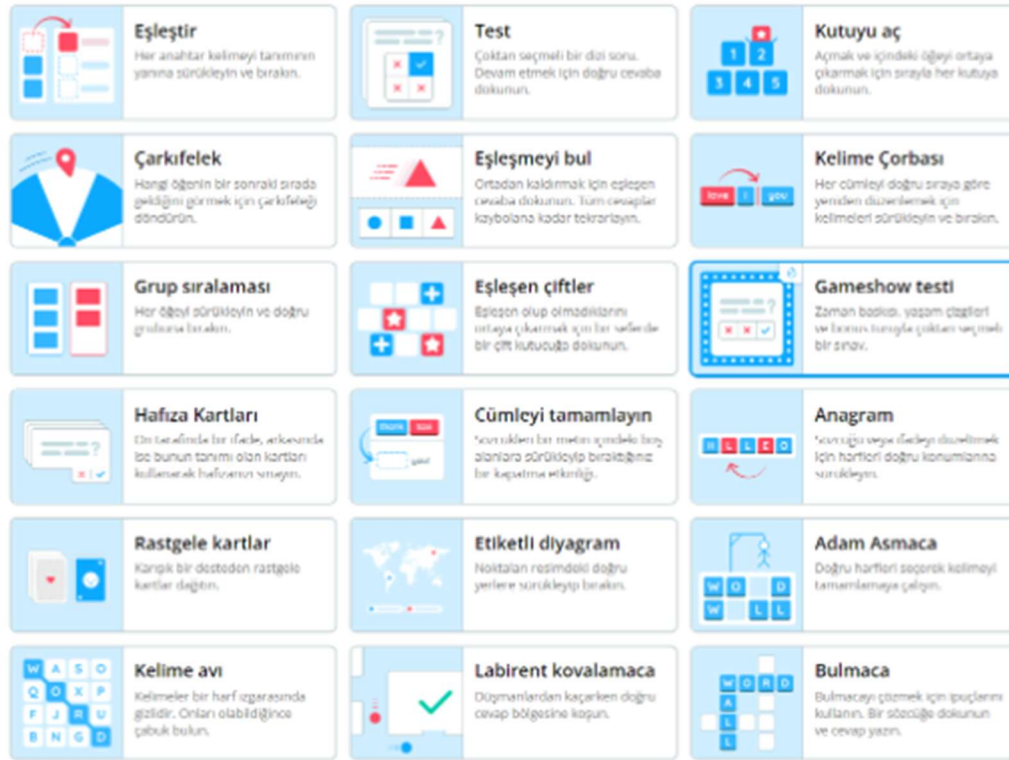
Bu bağlamda her yaş grubuna hitap eden oyunlar hazırlanabiliyor olması ve fonksiyonel olması sebebiyle okullarda en çok tercih edilen oyun platformu olarak Wordwall uygulamasının kullanıldığı söylenebilir. Bu platform Türkçe derslerinde dört temel beceri ve dil bilgisi konuları için otuzdan fazla interaktif şablon sunar. Hazırlanan oyunların paylaşılabilir olması hem okul dışında hem de yaşam boyu öğrenmede kullanımını yaygınlaştırmaktadır.

Wordwall

Wordwall, içerisinde çoktan seçmeli, doğru-yanlış, eşleştirme gibi farklı türlerde interaktif testler oluşturulabilen oyunlaştırma tabanlı bir web 2.0 aracıdır. Özellikleri:

- Oyunlar, interaktif ve yazdırılabilir olarak kullanılabilir.
- 35 interaktif ve 19 yazdırılabilir şablon bulunmaktadır.
- Şablon değiştirme özelliği ile hazırlanan oyunu istenildiği zaman başka bir şablonla değiştirerek materyalin çeşitlenmesini sağlamaktadır.
- Önceden yapılmış etkinlikleri öğretim tarzınıza uygun şekilde özelleştirebilme imkânı vermektedir.
- Görsel stiller ve seçenekler özelleştirilebilmektedir.
- Öğrencilere ödevler verilerek öğrencilerin öğrenme süreçleri takip edilebilmektedir.
- Hazırlanan oyunlar herkese açık paylaşarak derslerinde kullanabilmesi için diğer öğretmenlerin ve öğrencilerin kullanımına açılabilir.
- Wordwall uygulaması kullanılarak hazırlanan oyunlar, bir HTML kodu kullanarak başka bir web sitesine yerleştirilebilir.
- Türkçe dil desteği bulunmaktadır.

Aşağıda Wordwall uygulamasında yer alan bazı şablonların görseli bulunmaktadır (Wordwall, 2025).



Şekil 2. Wordwall uygulamasında yer alan şablonlar.

Wordwall'un temel, standart, pro olmak üzere üç ödeme planı bulunmaktadır. Temel planda ücretsiz kullanım imkânı verirken 5 etkinlik oluşturma ve 18 şablondan faydalanma hakkı vermektedir. Standart planda ise sınırsız aktivite oluşturma, sınırsız topluluk araması, yazdırılabilir şablonları kullanabilme, 18 standart şablonu kullanabilme hakkı tanımaktadır. Pro planında ise standart plana ek olarak 15 profesyonel şablon kullanabilme imkânı tanımaktadır. Okullara özel plan seçenekleri de bulunan Wordwall uygulaması gerek şablon çeşitliliği gerek ekonomik açıdan tanıdığı imkânlar ile en çok tercih edilen uygulamalardan biri olarak karşımıza çıkmaktadır. Görsel ve metinsel içerikleri etkileşimli oyunlarla birleştirmesi sayesinde öğrencilerin dikkatini çeker, motivasyonlarını artırır ve aktif katılım sağlar. Öğrenciler, anında geri bildirim alarak öğrenmelerini pekiştirirken, öğretmenler, farklı şablonlarla kolayca içerik oluşturabilir. Bu yönüyle Wordwall, hem bireysel hem de grup temelli öğrenme ortamlarında dil becerilerinin gelişimine önemli katkılar sunar (Yılmaz ve Arsalan, 2024). Özellikle Türkçe dersi dil bilgisi konularında internet aracılığı ile erişime açılan oyunlara kolayca ulaşılabilmesi, bu uygulamayla Türkçe derslerini eğlenceli kılmak isteyen öğretmenler için bir kurtarıcı hâline getirmektedir. Türkçe dışında birçok derste de kullanıldığı görülmektedir.

Örneğin Nurullah Taş'ın (2023) "Matematik Eğitiminde Dijital Oyunlaştırma Etkinlikleri Kullanımının Ortaokul Öğrencilerinin Akademik Başarılarına ve Tutumlarına Etkisi" isimli çalışmasında öğrencilerin akademik başarılarında olumlu açıdan anlamlı bir farklılık görülmüştür. Ancak tutum ölçeğinin alt boyutları olan ilgi, kaygı vb. unsurlarda anlamlı bir farklılık gözlenmediği görülmüştür (Taş, Coşkun, Ayverdi, ve Bolat, 2023).

Alan yazına bakıldığında özellikle Türkçe eğitimi kapsamında oyunlaştırma, eğitimde dijitalleşme açısından birçok çalışma görmek mümkündür. Ancak Wordwall'un dil bilgisi öğretiminde akademik başarı üzerindeki etkisini inceleyen çalışmalar kısıtlıdır. Bu nedenle çalışma özgünlüğünü korumaktadır.

Bu çalışmanın temel amacı, çağımızın öğrencilerinin dijital dünyaya ve dijital oyunlara olan yatkınlıkları bağlamında, dijital oyunların öğrencilerin Türkçe dersi dil bilgisi eğitimi kapsamındaki akademik başarıları üzerindeki etkisini incelemektir.

Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı, ortaokul 7. sınıf Türkçe dersi kapsamında “fiil çekim ekleri (kip ve kişi)” ile “fiilde anlam kayması” konularının öğretiminde dijital oyun tabanlı öğretim yönteminin öğrencilerin akademik başarıları üzerindeki etkisini ve öğrencilerin bu yöntemle ilişkin görüşlerini incelemektir. Araştırmada oyunlaştırma aracı olarak Wordwall uygulaması kullanılmış, deney ve kontrol grupları karşılaştırmalı olarak değerlendirilmiştir. Bunun yanı sıra, deney grubundaki öğrencilerin dijital oyunlarla öğrenmeye yönelik tutumları nitel veriler aracılığıyla analiz edilerek, oyunlaştırmanın öğretim sürecine sağladığı katkılar çok yönlü olarak ele alınmıştır.

Yöntem

Araştırma Deseni

Bu araştırma, Türkçe dersi kapsamında 7. sınıf öğrencilerinin "Fiil çekim ekleri (kip ve kişi)" ile "Fiilde anlam kayması" konularının öğretiminde dijital oyun tabanlı öğretim yönteminin akademik başarı üzerindeki etkisini incelemeyi hedeflemektedir. Gerçekleştirilen yarı deneysel çalışma, ön test-son test kontrol gruplu deneme modeli ile tasarlanmıştır. Hem kontrol hem de deney grubu için "fiil çekim ekleri (kip ve kişi)" ve "fiilde anlam kayması" konularında etkinlik planları hazırlanmış ve dijital oyun tabanlı öğretim yönteminin akademik başarıya etkisi araştırılmıştır. Deney grubunda dijital oyun tabanlı öğretim yöntemi uygulanırken, kontrol grubunda öğretmen merkezli geleneksel öğretim yöntemi kullanılmıştır. Deneysel araştırmalar, deney ve kontrol gruplarını karşılaştırmayı amaçlayan bir yapıdadır. Deneysel araştırmalarda deneyin sonuçlarını etkileyecek değişkenler kontrol altına alınmaya çalışılır. Değişkenler arasındaki ilişkiyi ölçmeyi sağlar (Hocaoğlu ve Akkaş Baysal, 2019). Bu çalışma kapsamında wordwall.net uygulaması kullanılarak hazırlanan etkinlikler deney grubuna altı hafta, diğer gruba ise kâğıt kalem kullanılarak geleneksel yöntem ile altı hafta boyunca uygulanmıştır. Bu süreçte, dış değişkenlerin etkisi minimuma indirilerek her iki grubun eşit koşullarda değerlendirildiği varsayılmıştır. 6 haftalık uygulama süresi, deney ve kontrol grubu öğrencilerin öğrenme sürecine etkilerini gözlemlemek ve analiz etmek için yeterli bir zaman aralığı olarak araştırmacılar tarafından belirlenmiştir. Bu süre, uygulama sırasında ölçülebilir sonuçların elde edilmesi ve deney grubunun öğrenme kazanımlarındaki değişikliklerin gözlemlenmesi amacıyla planlanmıştır. Araştırmaya ait deneysel işlem süreci Tablo 1’de gösterilmektedir.

Tablo 1. Deneysel İşleme Ait Süreç

Gruplar	Ön test	Uygulama	Son test
<i>Deney</i>	Akademik Başarı Testi	Dijital Oyun Tabanlı Öğretim Yöntemi ile dersin işlenişi (6 Hafta)	Akademik Başarı Testi
<i>Kontrol</i>	Akademik Başarı Testi	Geleneksel Öğretim Yöntemi ile Dersin işlenişi (6 Hafta)	Akademik Başarı Testi

Katılımcı

Çalışma, nicel araştırma yöntemleri kullanılarak yarı deneysel bir tasarımla gerçekleştirilmiştir. Araştırmada ön ve son testlerden oluşan kontrol gruplu desen uygulanmıştır. Gruplar deney ve kontrol gruplarına ayrılmıştır. Katılımcılar, Kastamonu il merkezindeki bir ortaokuldan seçkisiz olmayan örnekleme yöntemiyle belirlenmiştir. Deney grubunda 23, kontrol grubunda ise 26 öğrenci yer almıştır. Deney ve kontrol grupları, aynı öğretmenin ders verdiği ancak farklı şubelerdeki öğrencilerdir. Gruplar aynı sınıfın ikiye bölünmesiyle değil, tamamen bağımsız şubeler olarak rastgele belirlenmiştir. Dersler okulun farklı sınıflarında, ayrı zaman dilimlerinde yürütülmüştür. Bu düzenleme ile gruplar arası olası bilgi paylaşımı ve etkileşim (bulaşma) riskinin en aza indirilmesi amaçlanmıştır.

Veri toplama araçları

Antekin (2019) tarafından geliştirilmiş “Fiilde Başarı Testi” veri toplama aracı olarak kullanılmıştır. Öğrencilerin “Çekim eklerinin işlevlerini ayırt eder.” kazanımındaki akademik başarıyı ölçmek için geliştirilen geçerli ve güvenilir bir başarı testidir. 28 sorudan oluşan başarı testinin, KR-20 0,784 ve zorluk derecesi orta düzeydedir (Antekin, 2019).

2018 Türkçe Dersi Öğretim Programında yer alan “Çekim eklerinin işlevlerini ayırt eder.” kazanımından hareketle deney ve kontrol gruplarına etkinlikler hazırlanmıştır. Etkinlikler sözü geçen kazanımın altında bulunan haber (zaman) kipleri, kişi ekleri ve fiillerde anlam kayması konularını kapsamaktadır. Etkinlikler uygulanmadan önce Türkçe alan uzmanlarından etkinliklerin uygunluğu açısından görüşler alınmıştır. Bahsedilen konular kapsamında 6 haftalık süreç için hem geleneksel hem de dijital oyun tabanlı öğretim yöntemine göre etkinlikler hazırlanmış ve 6 hafta boyunca her iki grupta da ilgili etkinlikler aynı uygulayıcı tarafından uygulanmıştır. (Deneysel işleme ait süreç Tablo 1’de verilmiştir.) Deneysel uygulama süreci tamamlandıktan sonra öğrencilerin dijital oyun tabanlı öğretim yöntemine yönelik algılarını ve öğrenme deneyimlerini değerlendirmek amacıyla altı soruluk bir görüş formu uygulanmıştır. Bu form, her iki gruba da sunulmuş; ancak dijital oyunlara ilişkin sorular yalnızca deney grubuna yöneltilmiştir. Böylece, öğrencilerin öznel değerlendirmeleriyle akademik başarı verileri birlikte analiz edilmiştir.

Verilerin Analizi

Veri toplama araçlarıyla elde edilen verilerin analizinde, normallik varsayımının sağlanmadığı belirlenmiş ve bu nedenle parametrik olmayan test teknikleri tercih edilmiştir. Araştırmada, ilişkili örneklemler için Wilcoxon işaret sıralama testi, bağımsız örneklemler için ise Mann-Whitney U testi kullanılmıştır.

Tablo 2’de verilerin normalliğine ilişkin test sonuçları verilmiştir.

Tablo 2. Deney ve Kontrol Grubunun Fiilde Başarı Testi Ön Test ve Son Test Puanlarının Normal Dağılımı Sağlayıp Sağlamadığını Anlamak İçin Yapılan Shapiro-Wilk Testi Sonuçları.

Test	Grup	İstatistik	sd	p
Ön Test	Deney	0,971	23	0,725
	Kontrol	0,900	26	0,016
Son Test	Deney	0,916	23	0,056
	Kontrol	0,857	26	0,002

Tablo 2’deki deney ve kontrol grubunun fiilde başarı testi ön test ve son test puanlarının normal dağılım gösterip göstermediğini belirlemek için Shapiro-Wilk testi uygulanmıştır. Test sonuçlarına göre karşılaştırma yapılacak değişken bakımından grupların hepsinin normal dağılım

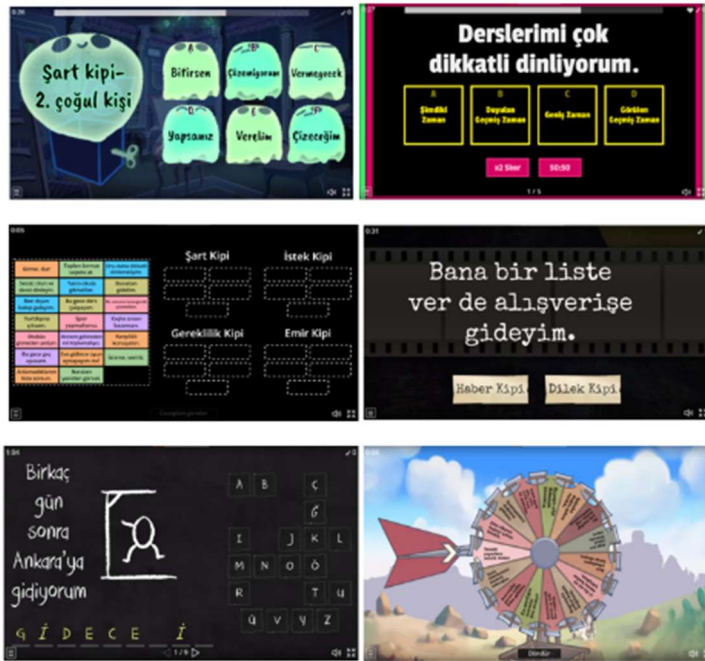
journal homepage: <https://www.ojomste.com/index.php/1>

göstermesi gerekmektedir. Burada kontrol grubu öğrencilerin ön test ve son test sonuçları %95 güven düzeyinde normallik varsayımı göstermediğinden dolayı parametrik olmayan testler kullanılmıştır ($p < 0,05$). Ayrıca non-parametrik testlerde etki büyüklüğü (r) değerleri, Z istatistiğinin toplam örneklem sayısının kareköküne bölünmesiyle ($r = Z / \sqrt{N}$) hesaplanmıştır (Fritz, Morris ve Richler, 2012). Elde edilen r değerleri Cohen'in (1988) sınıflandırmasına göre yorumlanmıştır ($r = 0,10$ küçük, $r = 0,30$ orta, $r = 0,50$ büyük etki).

Öğrencilerden elde edilen nitel veriler, görüş formunda yer alan "Türkçe dersinde oyunlarla öğrenmeyi nasıl buldunuz? Genel olarak oynadığınız oyunlar hakkında görüşlerinizi yazınız." sorusuna verilen açık uçlu yanıtlar üzerinden analiz edilmiştir. Veriler içerik analizi yaklaşımıyla çözümlenmiştir. Yanıtlar birkaç kez okunarak anlamlı ifadeler belirlenmiş, benzer anlamlar taşıyan ifadeler kodlar haline getirilmiştir. Kodlama sürecinde güvenilirliği artırmak amacıyla uzman görüşüne başvurulmuştur. Bulgular, öğrencilerin ifadelerinden alınan doğrudan alıntılarla örneklendirilmiştir.

Çalışmanın Uygulama Süreci

İki gruba da çalışma başlamadan önce başarı testi uygulanmıştır. Sonra kontrol grubuna müdahale edilmeden sadece geleneksel yöntem kullanılarak ders işlenmeye devam edilmiş ve klasik ölçme araçları ile hazırlanan etkinlik çıktıları dağıtılmıştır. Deney grubunun Türkçe derslerine Wordwall aracında hazırlanan oyunlar entegre edilmiştir. Bu amaçla çalışmaya başlanmadan önce geleneksel günlük etkinlik planları hazırlanmış ve bu planlar deney grubu için dijital oyunlar ve öğretilecek kavramlar bu etkinlik planına konu bütünlüğünü bozmayacak şekilde ve öğretim tasarımı kuralları dikkate alınarak dâhil edilmiştir. Dâhil edilen planlar alanında uzman iki öğretim üyesi (Türkçe ve Öğretim Teknolojileri) ve dersin öğretmeni tarafından onaylandıktan sonra uygulama aşamasına geçilmiştir. Uygulama sonrasında yine aynı başarı testi uygulanarak deneysel araştırma sonlandırılmıştır. Deney grubu için hazırlanan etkinlik örnekleri Şekil 4 ve Şekil 5'te kontrol grubu için hazırlanan çalışma sayfası Şekil 6'da verilmiştir.



Şekil 4. Wordwall.net Uygulamasında Hazırlanan Etkinliklerin Ekran Görüntüleri.

Ünal, F. E. ,& Akyüz, H. İ., (2025). The effect of digital game-based teaching methods on students' academic achievement and perceptions of gamification in Turkish education. *Online Journal of Mathematics, Science and Technology Education (OJOMSTE)*, 6(2), 22-39.

journal homepage: <https://www.ojomste.com/index.php/1>

Uygulanan etkinlikler altı haftalık bir planlama sonucunda sonlandırılmıştır. Etkinlik planları kazanım doğrultusunda konunun her bir aşamasını kavratmak için kolaydan zora mantığı ile hazırlanmıştır. Çalışma sürecinde deney grubuna dair bazı görseller Şekil 5'te verilmiştir.



Şekil 5. Etkinliklerin uygulanması.

Etkinlik 4: Dilek Kipleri

1) Aşağıdaki fillerin hangi kipe göre çekimlendiğini eşleştiriniz.

- | | |
|------------------------------------|--|
| 1) Anlamadıklarını bize sorsun. | <input type="text" value="Şart Kipi"/> |
| 2) Bu sorunu konuşarak çözmelisin. | <input type="text" value="İstek Kipi"/> |
| 3) Ben dışarı bakıp geleyim. | <input type="text" value="Gereklik Kipi"/> |
| 4) Buraları yeniden görssek. | <input type="text" value="Emir Kipi"/> |

2) Aşağıda sayılar ile belirtilen cümleleri çekimlerine göre kutular içinde yazan dilek kipleriyle eşleştiriniz.

1) Yolda yürürken etrafına dikkat etmelisin.	6) Sağlıklı kalmak için koşun.
2) Büyükelimize karşı saygılı olmalıyız.	7) Daha çok çalışmalıyım.
3) Yaşadığımız olayları iyi değerlendirelim.	8) Doğum gününe eski arkadaşlarımı da çağırayım.
4) Yanlışlarınıza dikkat etseniz.	9) Bu konuyu sessizce dinleyin.
5) Yarın yanıma gel.	10) Kapalı alanlarda sigara içmeyiniz.

3) Aşağıdaki cümlelerde yer alan dilek kip eklerini işaretleyip yanlarına hangi haber kipi olduğunu yazınız.

- | | |
|--|---|
| - Ödevlerini zamanında yapmalısın. | → |
| - Bir de söylencileri anlasalar | → |
| - Eğri oturup, doğru konuşalım. | → |
| - Biraz acele edin. | → |
| - Akşam burada buluşalım. | → |
| - Ödevlerini bitirsen dışarı çıkmaya izin verebilirim. | → |

Şekil 6. Kontrol grubu için hazırlanan çalışma sayfası örneği.

Altı hafta süren uygulamanın ardından öğrencilerden teknolojiyi nasıl ve ne için kullandıklarını kapsayan aynı zamanda dijital oyunlar hakkında görüş bildirecekleri demografik sorulardan oluşan form doldurmaları istenmiştir.

Bulgular

Bu çalışma, wordwall.net uygulaması kullanılarak hazırlanan eğitsel oyunların Türkçe dersi dil bilgisi öğretiminde ortaokul öğrencilerinin akademik başarısı üzerindeki etkilerini araştırmıştır. Araştırma sonucunda veriler analiz edilerek ortaya çıkan bulgular araştırma sorusu olan “7. sınıf dijital oyun tabanlı dil bilgisi öğretiminin öğrencilerin Türkçe dersindeki dil ve anlatım konuları kapsamında akademik başarılarına etkisi nasıldır?” çerçevesinde sunulmuştur.

Tablo 3. Fülde Başarı Testi Ön Test ve Son Test Puanlarının Karşılaştırılmasına İlişkin Mann-Whitney U Testi Sonuçları.

Test	Grup	n	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	Mann-Whitney U	Z	p
Ön Test	Deney	23	21,39	492,00	216,00	-1,665	0,096
	Kontrol	26	28,19	733,00			
Son Test	Deney	23	23,04	530,00	254,00	0,906	0,365
	Kontrol	26	26,73	695,00			

Tablo 3'te yer alan Mann-Whitney U testi sonucuna göre deney öncesi test sonuçlarına bakıldığında deney ve kontrol gruplarının başarı testi puanları arasında %95 güven düzeyinde anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Bu farkın etki büyüklüğü $r = -0,24$ ($|r| = 0,24$) olarak hesaplanmış ve Cohen'in (1988) sınıflandırmasına göre küçük düzeyde etki göstermektedir. Aynı şekilde deney sonrası test sonuçlarına bakıldığında deney ve kontrol gruplarının başarı testi puanları arasında %95 güven düzeyinde anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür. Son test için hesaplanan etki büyüklüğü $r = 0,13$ olup küçük düzeyde bir etkiyi işaret etmektedir.

Tablo 4. Deney Grubuna Ait Ön Test ve Son Test Sonuçlarının Karşılaştırılması İçin Yapılan Wilcoxon Testi Sonuçları.

Son test-Ön Test	n	Sıra Ortalaması	Sıra Toplam	Z	p
Negatif Sıra	10 ^b	9,40	94,00	-0,749	0,454
Pozitif Sıra	11 ^c	12,45	137,00		
Eşit	2 ^d	-	-		

Tablo 4'te gösterilen deney grubuna ait ön test ve son test sonuçlarının karşılaştırılması için yapılan Wilcoxon test sonuçlarına bakıldığında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Wilcoxon testi için hesaplanan etki büyüklüğü $r = -0,16$ ($|r| = 0,16$) olup küçük düzeyde etkiye karşılık gelmektedir. Ön test ve son test incelendiğinde negatif ve pozitif açıdan gelişme gösteren öğrencilerin sayısı birbirine yakındır. Yapılan test sonucuna göre %95 güven düzeyinde deney grubunda ön test ve son test puanlarında anlamlı bir farklılık olmamıştır.

Tablo 5. Kontrol Grubuna Ait Ön Test ve Son Test Sonuçlarının Karşılaştırılması İçin Yapılan Wilcoxon Testi Sonuçları.

Son test-Ön Test	n	Sıra Ortalaması	Sıra Toplam	Z	p
Negatif Sıra	9 ^b	14,11	127,00	-0,335	0,737
Pozitif Sıra	14 ^c	10,64	149,00		
Eşit	3 ^d	-	-		

Tablo 5'te yer alan kontrol grubuna ait ön test ve son test sonuçlarının karşılaştırılması için yapılan Wilcoxon test sonuçlarına bakıldığında ise sınıf mevcudu göz önünde bulundurularak 26

öğrenciden 14'ünde başarı artışı görülürken 9 öğrencinin ortalamasında düşüş gözlenmiştir. Bu farkın etki büyüklüğü $r = -0,07$ ($|r| = 0,07$) olarak hesaplanmış ve Cohen'in (1988) sınıflandırmasına göre ihmal edilebilir düzeyde bir etki göstermektedir. Bu durumda iki grup arasında %95 güven düzeyinde anlamlı bir farklılık görülmemiştir.

Deney grubu öğrencilerinin Türkçe Öğretiminde Oyunlaştırma Yöntemine ilişkin görüşlerinin kategorilere göre dağılımını gösteren frekans tablosu aşağıdaki şekilde oluşturulmuştur.

Tablo 6. Oyunlaştırma Yöntemine İlişkin Görüşlerinin Kategorilere Göre Dağılımını Gösteren Frekans

Kategori	Frekans (Sayı)	Örnek Kodlar
1. Olumlu Görüşler (Eğlenceli, Öğretici, Motive Edici)	18	K1, K4, K5, K7, K8, K9, K10, K11, K12, K13, K14, K15, K16, K17, K18, K19, K20, K23
2. Olumsuz Görüşler (Geleneksel Yöntemi Tercih Edenler / Zaman Kaybı)	2	K6, K22
3. Kararsız veya Çelişkili Görüşler	3	K2, K3, K21

Toplam 23 katılımcıdan elde edilen verilere göre, öğrencilerin büyük çoğunluğunun ($n=18$) yöntemi olumlu bulduğu (eğlenceli, öğretici veya motive edici olarak nitelendirdiği) görülmektedir. Buna karşın 2 öğrenci yöntemi net olarak olumsuz değerlendirerek geleneksel ders anlatımını tercih ettiğini belirtmiş, 3 öğrenci ise yönteme dair çelişkili veya kararsız görüş bildirmiştir.

Verilen cevapların alt kategorilere göre incelenmesi aşağıdaki şekildedir:

1. Olumlu Görüşler (Eğlenceli, Öğretici ve Motive Edici) (f=18)

Katılımcıların büyük bir kısmı, oyunlaştırma yöntemini hem eğlenceli hem de öğretici bulduğunu ifade etmiştir. Bu kategorideki öğrenciler, öğrenme sürecinin kolaylaştığını, motivasyonlarının arttığını ve bilgilerin daha kalıcı hale geldiğini belirtmiştir:

- "Çok güzeldi. Oyunlar sayesinde hem eğlenip hem öğrendik." (K13)
- "Bence çok güzeldi bu şekilde eğlenerek öğrenmemiz insanda öğrenme isteği uyandırıyor." (K19)
- "Akılda kalıcılık sağlandı ve eğlenceliydi. Ben sevdim." (K14)
- "Eğlendirici ve öğretici etkinlikler vardı. Yanlış yaptığımız yerleri öğrendik ve yanlışlarımızı düzelttik." (K12)
- "Öğrenimi daha kolay bir hale geldi." (K1)

2. Olumsuz Görüşler (Geleneksel Yöntemi Tercih Edenler / Zaman Kaybı) (f=2)

İki katılımcı, dijital oyunlarla öğrenme yöntemini verimsiz bulduğunu ve zaman kaybı olarak gördüğünü net bir şekilde ifade etmiştir. Bu öğrenciler, öğretmen merkezli geleneksel konu anlatımının daha faydalı olacağını savunmuştur:

- "Oyunlar yerine ders şeklinde anlatılsaydı daha güzel olurdu. Fakat konuları derste öğrendiğim için sıkıntım olmadı. Vaktimin gittiğini hissediyorum." (K6)
- "Oyunlarla öğrenmedim. Türkçe hocam sayesinde zaten öğrenmişim. Konu anlatımı olsa daha verimli olabilirdi. Vaktimiz çalındı. Diğer konulardan geri kaldık." (K22)

3. Kararsız veya Çelişkili Görüşler (f=3)

Üç katılımcı ise yönetime dair karışık veya çelişkili duygular ifade etmiştir. Bu öğrenciler, yöntemin bazı olumlu yönlerini (eğitici olması gibi) kabul etmekle birlikte, süreçten sıkıldıklarını veya yöntemi tam olarak benimseyemediklerini belirtmişlerdir:

- "Öğreticiydi ama biraz sıkıcıydı." (K2)
- "%50 eğlenceli %50 sıkıcı" (K3)
- "Türkçe dersi güzel bir ders ama oyunlarla oynamayı sevemedim." (K21)

Bu bulgular, oyunlaştırılmış Türkçe öğretim yönteminin bazı öğrenciler için çok etkili ve motive edici olduğunu, ancak bazıları için gereksiz bir zaman kaybı olarak gördüğünü ortaya koymaktadır.

Sonuç ve Öneriler

Bu araştırmada, 7. sınıf öğrencilerine yönelik Türkçe dil bilgisi öğretiminde Wordwall aracılığıyla oyunlaştırılmış etkinliklerin akademik başarıya ve öğrenci görüşlerine etkisi incelenmiştir. Nicel bulgular doğrultusunda deney ve kontrol gruplarının ön test ve son test puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark elde edilememiştir. Bununla birlikte, deney grubundaki öğrencilerin dijital oyun tabanlı öğretim yöntemine ilişkin nitel görüşleri, yöntemin pedagojik değerine dair önemli ipuçları sunmaktadır.

Öğrencilerin büyük bir kısmı (n=18) oyunları eğlenceli ve öğretici olarak tanımlamış; bu öğrenciler, oyunlar sayesinde eğlenerek öğrendiklerini, motivasyonlarının arttığını ve öğrenme sürecinin daha akılda kalıcı hale geldiğini ifade etmişlerdir. Bu durum, oyunlaştırmanın öğrencilerde olumlu duyuşsal etkiler yarattığını ve içsel motivasyonu desteklediğini göstermektedir.

Öte yandan, öğrencilerden bazıları (n=2), geleneksel ders anlatımının daha etkili olduğunu düşünmekte, oyunları zaman kaybı olarak değerlendirmektedir. Bu öğrenciler, konuları oyunlardan çok öğretmen anlatımıyla öğrendiklerini belirtmişlerdir. Bu durum, her öğrencinin öğrenme tarzı ve beklentisinin farklı olduğunu göstermekte, oyunlaştırılmış öğretim süreçlerinin her öğrenciye aynı düzeyde hitap etmeyebileceğine işaret etmektedir.

Kararsız ve çelişkili görüşler bildiren bazı öğrenciler ise (n=3) oyunların öğretici olduğunu kabul etmekle birlikte zaman zaman sıkıcı olabildiğini belirtmişlerdir. Bu görüşler, uygulamanın süresi, sınıf içi yönetim ve etkinliklerin çeşitliliği gibi etkenlerin oyunlaştırma sürecindeki etkililiği doğrudan etkilediğini ortaya koymaktadır.

Sonuç olarak, nitel bulgular eğitsel dijital oyunların her ne kadar bazı öğrenciler tarafından tam anlamıyla verimli bulunmasa da genel olarak öğrenmeyi destekleyici, eğlenceli ve dikkat çekici bulunduğunu göstermektedir. Bu da Taş ve arkadaşları (2023) ile Aşçı'nın (2019) çalışmalarında yer alan bulgularla örtüşmektedir. Eğitsel oyunların akademik başarıya doğrudan etkisi sınırlı olsa da motivasyon, dikkat, öz değerlendirme ve kalıcılık gibi boyutlarda katkı sağladığı görülmektedir.

Araştırma bulgularına göre, Wordwall tabanlı oyunlaştırma yöntemi, öğrencilerin akademik başarılarında anlamlı bir artış sağlamamış, ancak mevcut başarı düzeylerinin korunmasına katkı sağlamıştır. Hesaplanan etki büyüklükleri düşük düzeyde olması, dijital oyunlaştırmanın öğrenme üzerinde sınırlı, ancak koruyucu bir etkisi olabileceğini düşündürmektedir. Analizlerde elde edilen %95 güven aralıkları ise ortalama puan farklarının sıfıra oldukça yakın olduğunu, dolayısıyla farkın pozitif ya da negatif yönde küçük değişimlerle sınırlı kaldığını göstermektedir.

journal homepage: <https://www.ojomste.com/index.php/1>

Bu durumun olası nedenleri arasında uygulamanın süresinin altı hafta ile sınırlı olması yer almaktadır. Bu süre, öğrencilerin anlamlı bir bilişsel değişim göstermesi için yeterli olmayabilir. Ayrıca, öğrencilerin ön test puanlarının görece yüksek olması olası bir tavan etkisine işaret etmekte olup başarı puanlarında daha fazla artışın görülmesini engellemiş olabilir. Bunun yanı sıra, sınıf mevcutlarının farklılıkları ve öğrenciler arasındaki başarı düzeyi çeşitliliği (heterojenlik) öğrenme sürecindeki bireysel ilerlemeleri dengelemiş olabilir. Ayrıca Türkçe dersi kapsamındaki dil bilgisi konularının bilişsel olarak yoğun ve soyut yapısı, oyunlaştırmanın kısa süreli etkisinin istatistiksel olarak anlamlı bir fark yaratmasını güçleştirmiş olabilir.

Nitel veriler ise bu yöntemin öğrenciler tarafından genel olarak eğlenceli, öğretici ve motivasyon artırıcı bulunduğunu ortaya koymuştur. Bununla birlikte, bazı öğrenciler geleneksel öğretim yöntemini daha verimli bulduğunu, bazıları ise bu süreci zaman kaybı olarak değerlendirdiğini belirtmiştir. Bu farklılıklar, dijital oyunlaştırmanın her öğrenciye eşit derecede hitap etmediğini ve bireysel farklılıkların öğretim sürecinde dikkate alınması gerektiğini göstermektedir.

Araştırmanın özgünlüğü, Wordwall aracının Türkçe dil bilgisi öğretiminde kullanımı üzerine gerçekleştirilen nadir çalışmalardan biri olmasıdır. Bu yönüyle çalışma, alan yazına önemli bir katkı sağlamaktadır.

Öğretim sürecinde oyunlaştırma yöntemleri kullanılırken öğrencilerin bireysel öğrenme stilleri, ilgi alanları ve sosyoekonomik düzeyleri mutlaka dikkate alınmalıdır. Her öğrenci için tek tip bir uygulama yerine, farklı ihtiyaçlara cevap verebilecek şekilde çeşitlendirilmiş dijital etkinlikler hazırlanması önem taşımaktadır. Eğitsel dijital oyunlar yalnızca akademik başarıyı hedeflememeli; aynı zamanda öğrencilerin motivasyon, dikkat ve derse katılım düzeylerini artıracak biçimde yapılandırılmalıdır. Bu noktada oyunlaştırmanın sürekliliği ve içeriği de özenle planlanmalı; oyunlar sade, anlaşılır, açık hedefli ve etkili ödül-geri bildirim döngüsüne sahip olacak şekilde tasarlanmalıdır. Öğretmenlerin dijital oyunlaştırma konusunda hizmet içi eğitimlerle desteklenmesi, sürecin daha etkili yürütülmesine katkı sağlayacaktır. Ayrıca sınıf içi uygulamalarda karşılaşılabilecek yönetsel sorunlara karşı önceden önlem alınmalıdır.

Son olarak, gelecekte yapılacak araştırmalarda farklı yaş grupları, çeşitli Türkçe kazanımları ve daha uzun süreli uygulamalarla oyunlaştırma yönteminin etkisi daha kapsamlı biçimde yeniden değerlendirilmelidir.

Kaynakça

- Akçay, M., & Kardaş, M. N. (2021). *Türkçe dersi öğretim programları*. Pegem Akademi Yayınları.
- Akyüz, H. İ. (2021). Uzaktan eğitimde oyunlaştırma. S. K. (Ed.) içinde, *Kastamonu Eğitim Araştırmaları Yıllığı (2021)* (s. 73–100). Pegem Akademi Yayınları.
- Antekin, S. Ç. (2019). *Türkçe dil bilgisi öğretiminde Jigsaw IV tekniğinin akademik başarıya, Türkçe dersine karşı tutuma ve biliş ötesi farkındalığa etkisi* [Yüksek lisans tezi, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi]. ÇOMÜ Tez Merkezi.
- Aşçı, A. U. (2019). Eğitsel dijital oyunların 6. sınıf öğrencilerinin Türkçe dersi akademik başarılarına etkisi. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 12(65), 931–941. <http://dx.doi.org/10.17719/jisr.2019.3108>
- Banaz, E. (2024). 2024 Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli Ortaokul Türkçe Dersi Öğretim Programı'nın dijital okuryazarlık açısından incelenmesi. *Kuram ve Uygulamada Sosyal Bilimler Dergisi*, 8(1), 279–290. <https://doi.org/10.48066/kusob.1483671>
- Cohen, J. (1988). *Statistical power analysis for the behavioral sciences* (2nd ed.). Lawrence Erlbaum Associates.

Ünal, F. E. ,& Akyüz, H. İ., (2025). The effect of digital game-based teaching methods on students' academic achievement and perceptions of gamification in Turkish education. *Online Journal of Mathematics, Science and Technology Education (OJOMSTE)*, 6(2), 22-39.

journal homepage: <https://www.ojomste.com/index.php/1>

- Çağlayan, G. (2024, Aralık 13–15). Ortaokul Türkçe dersi öğretim programı'nın Türkiye Yeterlilikler Çerçevesi bağlamında değerlendirilmesi [Sözlü bildiri]. 7. Uluslararası Sosyal Bilimler Sempozyumu, İstanbul, Türkiye.
- Deterding, S., Dixon, D., Khaled, R., & Nacke, L. (2011). From game design elements to gamefulness: Defining "gamification". In *Proceedings of the 15th International Academic MindTrek Conference: Envisioning Future Media Environments* (pp. 9–15). ACM. <https://doi.org/10.1145/2181037.2181040>
- Dönmez, A. (2020). *Fiil ve fiille bağlantılı konuların öğretiminde bilgisayarla desteklenmiş oyun tabanlı öğrenme uygulamalarının etkililiği* [Yüksek lisans tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi]. YÖK Ulusal Tez Merkezi.
- Erkan, A., ve Kerimgil Çelik, S. (2023). İlkokul Sosyal Bilgiler dersinde oyunun öğrencilerin akademik başarı ve tutumlarına etkisi. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 21(3), 668–685. <https://doi.org/10.37217/tebd.1174432>
- Fritz, C. O., Morris, P. E., & Richler, J. J. (2012). *Effect size estimates: Current use, calculations, and interpretation. Journal of Experimental Psychology: General*, 141(1), 2–18. <https://doi.org/10.1037/a0024338>
- Gökkaya, Z. (2014). Yetişkin eğitiminde yeni bir yaklaşım: Oyunlaştırma. *Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11(1), 71–84.
- Hocaoğlu, N., ve Akkaş Baysal, B. (2019). Nicel araştırma modelleri-desenleri. G. Ocak (Ed.) içinde, *Eğitimde bilimsel araştırma yöntemleri* (s. 86–89). Pegem Akademi Yayınları.
- Hunicke, R., LeBlanc, M., & Zubek, R. (2004). *MDA: A formal approach to game design and game research*. In *Proceedings of the AAAI Workshop on Challenges in Game AI* (Technical Report WS-04-04). AAAI Press. 13 Ekim 2025 tarihinde <https://users.cs.northwestern.edu/~hunicke/MDA.pdf> adresinden erişilmiştir.
- Kasa Ayten, B., ve Doğan Kahtalı, B. (2023). Dil bilgisi öğretiminde Web 2.0 araçlarının kullanımı. S. Aslan (Ed.) içinde, *Teknolojik yaklaşımlara dayalı Türkçe öğretimi* (s. 304–328). Pegem Akademi.
- Koivisto, J., & Hamari, J. (2014). Demographic differences in perceived benefits from gamification. *Computers in Human Behavior*, 35, 179–188. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2014.03.007>
- Mat Zin, N. A., Jaafar, A., & Wong, S. Y. (2009). Digital game-based learning (DGBL) model and development methodology for teaching history. *WSEAS Transactions on Computers*, 8(2), 322–333.
- Millî Eğitim Bakanlığı. (2024). *Ortaokul Türkçe dersi öğretim programı* (2024 Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli). Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı. 30 Eylül 2025 tarihinde <https://tymm.meb.gov.tr/upload/program/2024programtur5678Onayli.pdf> adresinden erişilmiştir.
- Sezgin, S., Bozkurt, A., Yılmaz, E. A., ve Linden, N. (2018). Oyunlaştırma, eğitim ve kuramsal yaklaşımlar: Öğrenme Süreçlerinde Motivasyon, Adanmışlık ve Sürdürülebilirlik. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 47, 169–189. <https://doi.org/10.21764/maeuefd.339909>

journal homepage: <https://www.ojomste.com/index.php/1>

- Taş, N., Coşkun, M. R., Ayverdi, G., ve Bolat, Y. İ. (2023). Matematik eğitiminde dijital oyunlaştırma etkinlikleri kullanımının ortaokul öğrencilerinin akademik başarılarına ve tutumlarına etkisi. *International Journal of Eurasia Social Sciences*, 14(54), 1066–1081. <http://dx.doi.org/10.35826/ijoes.3347>
- Türk Dil Kurumu. (2025). *Güncel Türkçe Sözlük* [Çevrim içi sözlük]. 13 Ekim 2025 tarihinde <https://sozluk.gov.tr/> adresinden erişilmiştir.
- Toraman, Ç., Çelik, Ö. C., ve Çakmak, M. (2018). Oyun-tabanlı öğrenme ortamlarının akademik başarıya etkisi: Bir meta-analiz çalışması. *Kastamonu Education Journal*, 26(6), 1803–1811. <https://doi.org/10.24106/kefdergi.2074>
- Wordwall. (t.y.). *Wordwall.net*. 20 Nisan 2024 tarihinde <https://wordwall.net/tr> adresinden erişilmiştir.
- Yılmaz, A., ve Arslan, M. (2024). Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde Wordwall Web 2.0 platformunun dil becerilerinin gelişimine katkısı ve etkin kullanımı. *International Journal of Social Sciences (IJSS) / Uluslararası Sosyal Bilimler Dergisi*, 8(36), 637–651. <https://doi.org/10.52096/usbd.8.36.31>
- Zichermann, G., & Cunningham, C. (2011). *Gamification by design: Implementing game mechanics in web and mobile apps*. O'Reilly Media, Inc. 13 Ekim 2025 tarihinde <https://books.google.com.tr/books?id=Hw9X1miVMMwC> adresinden erişilmiştir.

Etik

Araştırma süreci içerisinde etik kurallara dikkat edilerek çalışma gerçekleştirilmiştir. Ölçek sahiplerinden kullanılan ölçekler için gerekli izinler alınmıştır. Kastamonu Üniversitesi Sosyal ve Beşerî Bilimler Etik Kurulu Eğitim Bilimleri Birim Etik Kurulu Başkanlığı'ndan 22.06.2022 tarih ve 07/13 sayılı kararı ile etik izini ve İl Milli Eğitim Müdürlüğü izni alınmıştır. Aynı zamanda çalışma gerçekleştirilen öğrencilerin velilerinden de gerekli izinler alınmıştır.

ETİK ve BİLİMSEL İLKELER SORUMLULUK BEYANI

Bu çalışmanın tüm hazırlanma süreçlerinde etik kurallara ve bilimsel atıf gösterme ilkelerine riayet edildiğini yazar(lar) beyan eder. Aksi bir durumun tespiti halinde OJOMSTE'nin hiçbir sorumluluğu olmayıp, tüm sorumluluk makale yazarlarına aittir.

ARAŞTIRMACILARIN MAKALEYE KATKI ORANI BEYANI

1. yazar katkı oranı : % 60
2. yazar katkı oranı : % 40