



## Bilgisayar Oyunlarıyla Dijital Masal Yazımı:

### İkinci Dil Öğrenenler için Yeni Etkin Bir Dilbilimsel Yaklaşım

Maha Alawdat<sup>1</sup> ve Eda Başak Hancı-Azizoğlu<sup>2</sup>

• **Geliş Tarihi:** 11.08.2022 • **Kabul Tarihi:** 19.09.2022 • **Yayın Tarihi:** 02.05.2023

#### Öz

Günümüzün dijital yerlileri, bilgi transferine saniyeler içinde ulaşabilecekleri bir dijital dünyaya doğdu. Günümüz çocuklarının dijital olarak kodlandığı ve dijital öğrenmeyi geleneksel veya ezberci öğrenme uygulamalarına tercih ettiği gerçeğinin kanıtı sağlamdır. Aynı bakış açısıyla, konu hem dijital hem de etkili dil öğretim teknikleri ile beraber ek bir dil öğrenmek olduğunda, nesiller arasında bir müfredat boşluğu oluşmuştur. Yeni nesil öğrenciler arasında oldukça popüler olan dijital oyunlar, hikayeler yazarak betimleyici ve yaratıcı bir dil öğretim yöntemi sunabilmektedir. Bu araştırma çalışması kapsamında, öğrencilerden kültürel olarak bilinen masalları yeniden yazmaları veya değiştirmeleri istenerek dijital hikaye anlatımı yoluyla yeni bir dilsel öğrenim tekniği sunulmaktadır. Bu nedenle, bu araştırma çalışmasında uygulamalı dilbilim ilkeleri prensibiyle ve dijital ve yaratıcı dil uygulamaları yoluyla yeni bir oyun ve hikaye anlatım metodu geliştirilmiştir.

**Anahtar sözcükler:** dijital oyunlar, dijital hikaye anlatımı, dijital yerliler, dijital göçmenler, dijital oyunlarla masalların yeniden yazılması

#### Atıf:

Alawdat, M. ve Hancı-Azizoğlu, E. B. (2023). Bilgisayar oyunları ile dijital masal yazımı: İkinci dil öğrenenler için yeni etkin bir dilbilimsel yaklaşım. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 58, 297-321. doi:10.9779.pauefd.1160880

<sup>1</sup> Dr., Kaye Academic College of Education, İsrail, [mahaalawdat2021@gmail.com](mailto:mahaalawdat2021@gmail.com), <https://orcid.org/0000-0001-6937-5925>

<sup>2</sup> Dr., Akdeniz Üniversitesi, Türkiye, [edan201@yahoo.com](mailto:edan201@yahoo.com), <https://orcid.org/0000-0001-6937-5925> (Sorumlu yazar)

## Giriş

Tarih boyunca oyun, oyun oynamak veya oyunlaştırma; bilgisayar bilimlerinden video oyunlarına kadar değişen disiplinlerdeki çalışma alanlarındaki yaklaşımları içermek adına kullanılan terimlerdir. Son zamanlarda ise dijital ve etkileşimli dil öğretim yöntemleri dil sınıflarında popülerlik kazanmıştır (Chik, 2013; Hafner, 2013). Oyun yoluyla öğrenme, kullanıcılar arasında etkileşim, katılım, rekabet ve işbirliği gerektirdiğinden, öğrencilerin ve oyuncuların ilgi alanlarını geliştirmede önemli bir rol oynar. Diğer eğlence ortamlarına benzer şekilde, bu motive edici öğretim yaklaşımı öğrencilerin oyun sırasında birbirleriyle rekabet ederken birlikte işbirliği yaptıkları ve çalıştıkları dil sınıflarının bir parçası olabilir. Oyun yoluyla öğretim yaklaşımlarının kullanılmasına ise oyun tabanlı öğrenme denir.

Oyun tabanlı öğrenme, “öğrenme sonuçlarını tanımlamak ve desteklemek için oyunların gücünü kullanan bir öğretim yöntemi” olarak tanımlanmaktadır. (Nisbet, 2021, paragraf 2). Son zamanlarda öğretmenler için genç nesiller arasında video oyunları oynamaya olan ilginin artmasıyla birlikte oyun için eğitici multimedya yazılımlarının kullanımı; ikinci dil öğreniminin dil ve dilbilimsel temelli alanlarında ve üniversite ilk yıl yazım, retorik ve yaratıcı yazmada odak noktası haline gelmiştir. “Eğitsel oyunların sadece bilgiyi öğretme ve pekiştirme değil, aynı zamanda problem çözme, işbirliği ve iletişim gibi önemli becerileri de öğretme ve pekiştirme yetenekleri nedeniyle öğrenme araçları olarak kullanılması da umut verici bir yaklaşımdır (Dicheva et al. (2015, s.1)).” Çoğu zaman; öğrenciler, eğlenirken farkına varmadan yeni dil becerileri yanında olası diğer bilgileri de kazanırlar. Diğer bir deyişle, oyun oynamanın dil öğrenimiyle bütünleştirilmesi, özellikle oynadıkları video oyunlarında anlatıları sürekli gören ve duyan genç öğrenciler için önemli bir etkileşim aracı haline geldi (Chik, 2013).

Günümüzün teknolojik çağında ve dijital araçların kullanılabilirliği ile dijital yerlilerin ihtiyaç duydukları bilgilere ulaşması ve bulması sadece birkaç saniye sürer. Wang et al. (2019, s. 1) “Dijital yerli, siber çağda büyüyen genç neslin bir üyesidir” der. Dijital yerliler, dijital göçmenlerden oldukça farklı akademik gereksinimlere sahiptir. Dijital yerlilerin öğretmenleri ise teknolojik gelişmeden önce geleneksel öğretim yaklaşımlarıyla büyüyerek yetiştirilmiştir. Dijital göçmenliklerinin bir sonucu olarak, birçok öğretmen dijital araçları müfredatlarına uygulamaktan yana olmamıştır (Weninger, 2022).

Dijital göçmenlerin bazı tereddütlerine rağmen, oyun bazlı öğrenme ve oyun tabanlı yazma uygulaması, özellikle eğitim ve dil öğrenme seçeneklerinde etkinliği kanıtlamış olan dijital araçların artması ve etkisiyle yaygın olarak kullanılmaya başlandı (Chik, 2013). Oyun

tabanlı öğrenmenin literatürdeki önceki tanımlarıyla karşılaştırıldığında, oyun bazlı yazım, eğitim amaçlı “rol yapma, tiyatro ve video oyunlarından (Chung, 2021, paragraf 1) yararlanan etkileşimli bir müfredat yaklaşımıdır.” Bu bağlamda video oyunları, yazılı literatürün aksine, oyuncuyu daha ileri oyun seviyelerine taşıyan anlatı yapısına sahip bir dizi hikayenin canlı prodüksiyonudur. Alsawaier (2018, s. 58), “Oyun temelli öğrenmenin yalnızca eğitime yönelik ve başlangıcıyla sonu olan bir öğrenme oyununa dayalı olduğunu” belirterek bu görüşü pekiştirmektedir. Geleneksel bakış açılarıyla karşılaştırıldığında, oyun oyuncuların pasif okuyucular olmalarından ziyade aktif birer katılımcı oldukları bir dizindir. Bu durum özünde oyunlaştırma tekniklerine ilginin olmadığı eski dönemlerde etkileşimli öğretim yöntemlerinin göz ardı edilmesiyle yeni yöntemlerin oluşturulması gerekliliğini de beraberinde getirmiştir. Bu gerekliliği sağlamak için bu çalışmada; oyunun eğitimin bir parçası olmadığı eğitim kurumlarına, uygulamalı ve yenilikçi olan oyun tabanlı öğrenmeyi sunmak için yapılmış araştırma kaynaklı yaklaşımlar incelenmektedir. Daha spesifik olarak, geçmişteki araştırmalarda masal kavramıyla dijital hikaye anlatımının yokluğu vurgulanarak bu alandaki literatüre dijital hikaye anlatım yoluyla masalların oyunlaştırılmasının kazandırılması gereği de vurgulanmıştır. Bahsedilen bu boşluğu doldurmak için bu çalışmanın temel amacı, dijital hikaye anlatımı formatında masalların yeniden yazılmasını içeren yeni ve betimleyici bir öğretim programı sunmaktır. Bu araştırma vaka çalışması kapsamında, dijital hikaye anlatım formatı iki ana yaklaşımla etkileşimli dilbilimsel bir yöntem aracılığıyla önerilmiştir:

- Oyunlaştırma stratejilerinin önemini vurgulayan dijital yazılı anlatımla masalları oyunlaştırmak için açıklanmalı bir sistem oluşturmak
- *StoryJumper* yazılımıyla, dijital araçlar eşliğinde ve oyun temelli ilkeler dahilinde masal yazımının uygulamalı bir ders formatında oyunlaştırılarak sağlanması

### **Dil Sınıflarında Oyun Kullanmanın Mantıksal Gerekçesi**

Oyunlaştırma, farklı eğitim ortamlarında ve platformlarda popüler bir eğitim aracı haline geldi. Artık oyun tabanlı öğrenmedeki son eğitim yenilikleri nedeniyle yazma, retorik ve dil algı becerilerini içeren dil öğrenim müfredatı, hem oyun tabanlı öğrenme hem de oyun tabanlı yazma eğitim kategorilerine girmektedir. Mee Mee et al. (2020), oyunlaştırmayı “özellikle klişe süreçler olmayan oyun dışı ortamlarda kullanılan teknikler, oyunun mantığını ve oyun unsurlarını pedagojik pratiklere aktarmayı amaçlayan genel prosedürleri olan ve ciddiye alınması gereken mekanizmalar olarak tanımlamaktadır.”

Eğitimde daha geniş anlamda oyunlaştırma, oyun bileşenlerini, sistemlerini ve değişenlerini oyun dışı koşullara göre tasarlamayı ifade eder. Oyun tabanlı öğrenme ve yazma gibi daha detaylı dijital öğretim tekniklerin kullanımında Mee Mee ve diğ. (2020), “Eğitimde oyunlaştırma, öğrencilerin yaratıcı, eleştirel ve problem çözme becerilerini geliştirmede önemli bir rol oynar” diye açıklıyor. Bununla birlikte, eğitimciler arasında oyunlaştırma ve oyun tabanlı öğrenim kavramı arasında genellikle bir algısal karışıklık vardır. Oyunlaştırma, oyun oynama ve oyunlaştırma, ilk olarak, bilgisayarları veya oyun sistemlerini yalnızca eğitim bağlamında ifade eden tüm terimler iken, oyun tabanlı öğrenme motivasyonla yeni becerilerin istenen nitelikte kazandırılması ilkesine dayanmaktadır. Bir diğer önemli fark, oyunlaştırma öğrencileri motive ederek oyun ilkelerinin unsurlarını destek olarak kullanırken, oyun tabanlı öğrenim ise nihai öğrenme hedeflerine ulaşmak için oyunları temel unsur olarak kullanır.

Oyun temelli yazım, genel oyunlaştırma kategorisine dahil olduğundan dijital hikaye anlatımı oyun temelli yazmanın bir biçimidir. Tanım olarak, “Dijital hikaye anlatımı, eski hikaye anlatma sanatının modern ifadesidir. Dijital öykülerin etkinliği; görüntüleri, müziği, anlatıyı ve sesi bir araya getirerek karakterlere, durumlara, deneyimlere ve sezgilere derin bir boyut ve canlı renkler vermesindedir” (Rule, 2010, s. 56). Hikâye anlatımı için teknolojilerin kullanılması, geleneksel hikâye anlatıcılığına alternatif stratejiler sunar. Çok donanımlı bileşenlerin dahil edilmesiyle, dijital hikaye anlatımı, geleneksel yazı stilinden uzaklaşarak oyunlaştırmaya dahil olmuştur. Oyunlaştırmayı dijital hikaye anlatımına bağlamak, öğrencileri kurgulanmış gerçek yaşam durumlarında aktif katılımcılar olmaya motive eden bir hikaye çatısı gerektirir.

Paralel olarak, dijital hikaye anlatımı aslında oyun tabanlı yazmayı peri masalları da dahil olmak üzere çeşitli yazım türlerine açar ve peri masalları kültürler arasında yaygın olarak bilinen hikayeler olduğu için dil öğrenenler arasında başarıyı artırabilir (Ivanović O'Brien, 2018; Jalilovna, 2022). Zipes'e (2012, s.1) göre, peri masalları “dünyanın her yerindeki okuyucular, dinleyiciler ve her yaşta izleyici için olağanüstü ve karşı konulamaz bir çekiciliğe” sahiptir. Dijital hikayeler gibi, peri masalları da sanki okuyucu bir oyunun oyuncusuymuş gibi olayların, karakterlerin ve çetrefilli durumların hikayesine dayanır. Bu şekilde öğretmenler, peri masallarını yeni yaklaşımlarla etkili pratik ve stratejik planlar oluşturarak dil sınıfında oyunlaştırebilirler.

İkinci dil yeterliliğini geliştirmenin, büyük ölçüde öğrencilerin gerçek yaşam öyküleri aracılığıyla dil ile deneyim kazandıkları edebi eserleri okumaya bağlı olduğu

konusunun altını çizmek önemlidir. Bununla beraber, dijital çağda doğup büyüyen günümüz dijital yerlileri ve Z kuşağı, hikaye okumak yerine video oyunları oynamayı tercih etmektedir (Hashim, 2018; Liu vd., 2020; Szymkowiak, 2021). Ayrıca, bir hikaye üzerine eleştirel bir paragraf yazmak yerine bir oyunu tasarlamayı tercih ederler. Bu nedenle olası çözüm, oyunu öğrenme ve yazma eğitimiyle bütünleştirmektir. Bu yaklaşımın daha heyecan verici ve teşvik edici yanı motivasyonu az öğrencileri kendi öğrenmelerine daha fazla katılmaya teşvik etmesidir (Lee ve Dressman, 2018). Böylece, video oyunları öğrencilerin dikkatlerini çeken eğlenceli yazma etkinliklerine ve yenilikçi eğitim olanaklarına dönüşür. Bu herkesin kazandığı yaklaşım sayesinde öğretmenler, öğretim stratejilerine ve öğrencilerin öğrenme sürecine fark edilir miktarda yaratıcılık aşılayabilirler.

### **Kavramsal Temel**

Öğrenmek için oyun oynamanın yanı sıra hikaye anlatımı her zaman dil öğretiminin vazgeçilmez bir parçası olmuştur. Özellikle salgın koşullarında yazma ve dil temelli becerilerin öğretimi amacıyla dijital araçların kullanılması bu ilişkiyi güçlendirmiştir. Şentürk (2021) tarafından yapılan bir çalışmada, dijital çağda dijital yerlilere yazma öğretimine odaklanılmıştır. Bu çerçevede, dijital araçların kullanımı, dijital yerlilere geleneksel olmayan oyunla ilgili etkinliklerin kullanımları açısından ilham verir. Ancak, eğer öğretmenler dijital araçları pedagojilerinin bir parçası yapmaktan yana değillerse, öğrencilerin dil becerilerini geliştirmek için dijital araçları nadiren kullanırlar. Öte yandan, teknolojinin eğitim platformlarında yaygın olarak kullanılması nedeniyle yazma öğretiminde dijital araçların kullanımı artmıştır çünkü “internet tabanlı yazmanın, zaman kısıtlaması, yetersiz medya desteği, bilgi ve motivasyon eksikliği sorunlarının üstesinden gelmek için yazma öğretiminin çaresi olduğuna inanılmaktadır” (Şentürk, 2021, s.104). Dijital yazma, öğrencilere yazmalarını kolaylaştıran dil düzelticiler, yazım ve dil bilgisi denetleyicileri gibi seçenekler sunabilir. Yazma için dijital araçların kullanılması, öğrencilerin karşılaştıkları çeşitli yazım sorunlarını ders esnasında telafi eder.

Başka bir bakış açısıyla Şentürk (2021, s.104) dijital yazmayı sınıfta etkin bir şekilde uygulamak için “günümüz öğretmenlerinin eğitim uygulamalarını kullandıklarını ve bu son teknolojik gelişmeleri dijital medya aracılığıyla sınıf uygulamalarına aktarmak için güncel gelişmeleri takip ettiklerini” açıklamaktadır. Şentürk (2021), dijital öğrenmenin etkililiğini keşfetmenin ve öğrencilere “teknoloji odaklı yazma türlerini deneyimleme fırsatları” sağlamanın önemli olduğunu belirterek makalesini sonlandırmaktadır (Beaufort, 2007'den

aktaran Senturk 2021, s. 113). Bu tür fırsatlarla dijital yazma ve oyunu dili öğrenmek amacıyla birleştirir.

Ayrıca, Kavaklı ve Hancı-Azizoğlu (2021, s. 67) “dijital öyküler aracılığıyla ikinci dilde yazmayı öğretmenin, dil öğrenenlere ve yazarlara yaratıcı yollarla empati öğretmeyi sağlayacağından ilerici bir öğretim tekniği olduğunu” söylemişlerdir. Mantıksal olarak, ilerici öğretim teknikleri öğrenciler yazma becerilerini ve dil yeterliliklerini dijital hikaye anlatımı ve görüntü kaydetme ve ekleme gibi mevcut seçenekleri kullanarak geliştirdiğinde en etkili hale gelir. Bu dil öğrenimini dijital hikaye anlatımıyla oluşturma ve birleştirme süreci, dil ve dijital becerilerden yoksun bazı öğrenciler için kolay değildir (Kendrick ve diğerleri, 2022). Kavaklı ve Hancı-Azizoğlu da (2021, s. 68), hikaye anlatımının temelde “hayal gücü ve yaratıcılığı içeren karmaşık bir eylem olduğunu” belirtiyor. Yaratıcılık ve hayal gücü, öğrencilerin yaratıcı becerilerini yazma ve dil sınıfına dahil etmeleri için iç içe geçmiştir. Araştırmacılar; bunu yapmak için, “dil öğrenenlerin bilgilerini daha etkili bir şekilde yeniden yapılandırmalarının dijital araç kullanarak mümkün olduğunu” açıklıyor. Bilgiyi ve dijital hikaye anlatımını yeniden yapılandırma ifadesi, öğrenciler arasında yenilikçiliği ve yaratıcılığı teşvik eden oyun tabanlı yazma için yapısal ve teknolojik olarak bir platform sağladığında gerçekçi bir şekilde de uygulanabilir hale gelir.

Öte yandan Morie ve Pearce (2008, s.5), “masallar ve oyunlar arasındaki en bariz bağlantının, oyun hikayeleri ve temalarının geleneksel masal edebiyatına paralel olduğu durumlarda bulunabileceğini” belirtmektedir. Peri masalları gerçekten de dijital hikaye anlatımı çerçevesine dahil etmek için ideal bir konudur. Hikâye anlatıcılığının, yazma ve eleştirel düşünmede ustalaşmayı gerektiren bir beceri olduğunu da burada belirtmek önemlidir. Video oyunları ile paralel olarak, peri masalları özellikle öğrencilerin hayal dünyalarını genişleterek eğlenceli bir biçimde yazma becerileriyle dil öğrendikleri bir ortam yaratır. Video oyunlarından farklı olarak peri masalları, öğrencilere, ihtiyacı olan insanlara yardım etmek, adaletten yana olmak ve kötülükle savaşmak gibi ahlaki mesajlar vererek öğrencileri eğitir. Peri masallarıyla video oyunlarını ilişkilendirdiğimizde ise video oyunları, doğası gereği keşif, macera ve mecazi hikaye unsurlarıyla yoğrulmuş “oyuncululuğu” tetikler. Video oyunları, oyunculara her zaman, ilerlemek için ortaya çıkan zorlukların üstesinden gelmek zorunda kaldıkları ikilemi çözmek için üst düzey düşünme becerileri gerektiren eylemlere geçmelerini sağlar.

Ancak peri masallarında ve genel olarak edebiyatta; hikaye, olay örgüsünün doruk noktasına ulaşması, okuyucunun bundan sonra ne olacağını düşünmesi gerektiği andır ve

çoğunlukla okuyucu bu sürece müdahale etmez. Burada video oyunlarındaki fark, masallarda karakterleri kurtarmak ve onların güvenliğini sağlamak yazarın kararıyla video oyunlarında masaldaki sorunları çözecek olanın oyuncu olmasıdır. Yaratıcılık ile birlikte karar vermenin esnekliği, oyuncuya geleneksel edebiyatın sunmadığı esnekliği verir. Oyun oynama ile geleneksel edebiyat arasındaki bir diğer dikkat çekici fark, öğrencilere sunulan motivasyon düzeyidir.

Silalahi (2019) ayrıca bir ilkokuldaki beşinci sınıftaki 40 katılımcı üzerinde, oyundaki motivasyonun öğrencilerin İngilizce öğrenmesi ve motivasyon düzeyindeki etkilerini incelemek için bir araştırma yaptı. Çalışma sırasında yazar kelime bulmacaları, hikaye anlatma ve yapboz gibi oyunlar kullandı. Yazar, bu çalışmanın sonunda kelime bilgisi geliştirmeyi de kapsayan oyunların dil öğrenmesindeki katkısının sebebinin dili yaşayarak öğrenmedeki önemine bağlamıştır. Silalahi (2019), geleneksel pedagojiye kıyasla oyunlaştırma tekniklerinin daha fazla kabul gördüğünü ve öğrencilerin oyun tabanlı öğrenme yaklaşımlarındaki motivasyonlarının ve ilgisinin daha fazla olduğunu bulmuştur. Silalahi'nin (2019) araştırmasında gösterilen bir diğer fayda ise, “oyun oynayarak öğrenme sürecinin daha etkileşimli İngilizce öğrenme ortamı sağlaması sayesinde öğrencilerin kelime geliştirme becerilerini geliştirmesinin beklenmesidir. Bu öğretim yönteminin doğası, öğrencilerin İngilizce öğrenmeye olan ilgisini arttırmıştır.”.

Mee Mee ve diğ. (2020), dil öğretimi için oyunlaştırmanın kullanımını ve oyunlaştırmayı dil sınıflarına dahil etme konusunda farkındalık yaratma konularını incelemiştir. Bu mevcut çalışmanın amacı ile bağlantılı olarak, öğrenciler daha önce oynadıkları oyun kuralları bilgileriyle yazma ödevlerini tamamlamak için çabalarlar. Daha sonra bildikleri oyun bilgilerini dijital hikaye yazım tekniklerine dijital araçları kullanarak aktarır, hikayenin olay örgüsünü düzelterek nihayetinde değiştirmek için uygularlar. Bu açıdan; özellikle yeni bir dil edinme ve/veya yazma becerileri konusunda zorluk çeken öğrenciler, yeni bilgiyi daha önce kullandıkları bir yolla edindiklerinde kendilerini başarılı hissederler. Araştırmacılar, “öğretime oyunları dahil etmenin, öğrencilerin konuyu öğrenme baskısını hissetmediği ve oyunlarda daha iyi performans göstermeleri için motive edilebildiği başarılı sonuçlara yol açabildiğini” belirtmektedir (Mee mee vd., 2020, s. 688). Ayrıca, oyunlar pedagojik amaçlarla kullanıldığında, “yaratıcılığı, eleştirel ve problem çözme becerilerini geliştirdiği” için öğrencileri motive eder ve eğlendirir (Mee mee vd., 2020, s. 686).

Carlquist (2003) de bilgisayar oyunlarının betimleyici yazım sanatlarına dahil olup olmayacağını araştırmıştır. Bu araştırmanın amacı, oyun üretimi sürecini ve kuramlarını gözden geçirmenin yanı sıra, bilgisayar oyunlarındaki betimleyici yazım sanatlarının bazı ayırt edici özelliklerini vurgulamaktır. Yazar, bilgisayar oyunlarının geleneksel kâğıt kalem yoluyla üretilen yazım türlerine kıyasla kendilerine ait ayrı bir türe sahip olmaları nedeniyle edebiyata özgü bir tür olarak tanımlanamayacağını ortaya koymaktadır. “Geleneksel betimleyici yazım sanatları arasındaki temel benzerlik, her ikisinin de oyuncunun veya okuyucu için can alıcılığının sonuca ilişkin belirsizliğinden kaynaklanmasıdır” diye belirtiyor. Oyuncular için olay örgüsünü ileri götürmek eylemlerini anlatırken, okuyucular için olay örgüsü hikaye anlatıcısı veya hikaye yazarı tarafından oluşturulur. Yazar, oyunların şartının ilginç bir oyuna sahip olmak olduğunu ancak mutlaka iyi bir hikayeye sahip olmak olmadığı sonucuna varmıştır çünkü birçok oyun tasarımcısı aslında sadece oyuncuların etkileşimini esas alan, neden sonuç örgüsü gerektirmeyen hikayeler kurgulamaktadırlar.

Bu çalışmalardan açıkça görünen dil öğretimindeki yaratıcı yaklaşımların, betimleyici yazım tekniklerinin yapısı içinde masalları ve oyunları yeniden yaratmak için motive edici bir etkinliğe dönüştürülebileceğidir. Bu bağlamda Jonas Carlquist (2003, s. 43), “bilgisayar oyunları yeni hikayeler oluşturmaz, sadece eski hikayelerin anlatılma şeklini değiştirir. Aslında hikayeye oynamamıza izin verir” der. Aynı bakış açısıyla, masalları yeni hikaye öğeleriyle yeniden yapılandırıp yazmak, sunduğu sınırsız seçeneklerle teknolojinin de bütünleşebileceği cazip bir dil öğretim metodudur. Peri masalları gerçekten de yüzyıllardır çoğu kültür tarafından paylaşılan evrensel bir tema olarak mevcuttur. Dijital çağda ise, masallardaki evrensel temalar, değişime açık dil sınıflarına farklı dijital araçların kullanımıyla yeni bir yaklaşım getirebilmektedir.

### **Dijital Masalların Oyunlaştırılması**

Oyunlaştırmayı oyun bazlı yazma aktivitelerine bağlayan Hoić-Božić ve diğ. (2019), dijital hikaye anlatımının "çoklu teknolojiler kullanarak labirentler, sıralama oyunları veya bulmacalar gibi oyun öğelerini içeren etkileşimli bir hikaye anlatma süreci" olduğunu bildirmektedir. Dijital hikaye anlatımı, öğrencilerin yazma derslerinde kullanabilecekleri medya seçenekleriyle çeşitli teknolojilerin iç içe geçmesiyle mümkün olur. Bu bağlamda, oyun odaklı öğrenme ile geleneksel olmayan biçimlerde hikaye anlatımını hayata geçirmek, dil öğrenimini daha etkileşimli ve işbirlikçi hale getirir. Bu nedenle, oyun bazlı öğrenme aktif rekabetle masalları yeni açılarla yazma metodu geliştirilmesini ve öğrencilerin etkili ve yenilikçi bir öğretim stratejisi benimsemesini sağlar.



Birçok araştırmacı, oyunların dil edinimleri üzerindeki faydalarını vurgulayarak, ikinci dil sınıflarında öğrenim için bir öğretim stratejisi olarak oyunları kullanmanın avantajlarını incelemiştir. Örneğin Gözcü ve Çağanağa (2016, s.134) “oyunlar, dil öğretimi sınıflarında öğrenenlere rahat bir ortam sağlaması açısından hem öğretmenler hem de öğrenenler için amaç sadece eğlenmek değil, eğitici bir içeriğe sahip olmaksa çok önemli araçlardır ve çok faydalıdır” demiştir. Bu önemine ek olarak oyun bazlı öğrenme, öğrenciyi öğrenmenin merkezine alır ve eleştirel düşünme ve problem çözme becerilerini geliştirir. Bu anlamda oyunlaştırma, öğrencilerin dil becerilerini geliştirerek rekabetçi bir ortamda etkileşimlerini teşvik ederek öğrencileri daha iyi öğrenmeye motive eder.

Başka bir bakış açısından, öğrencilerin bir yazma sınıfında dijital araçları kullanmayı planlarken sıklıkla karşılaştıkları zorlukları anlamak çok önemlidir. Oyunlaştırmanın ve genel olarak eğitim başarısının önemli bir parçası; ilgi kaybı, motivasyon eksikliği ve daha az işbirliğine dayalı derse katılım eksikliği gibi eğitim çabalarına gölge düşürecek istenmeyen tepkilerden kaçınmak için pedagojiyi daha basit ama daha ilginç hale getirmektir. Dil pedagojisi, oyunlaştırma kavramının içinde dil becerilerinin yanı sıra dijital becerileri geliştirmek için dijital hikaye anlatımının kullanımını destekler. Bu kombinasyondan ortaya çıkan birçok fayda vardır. Faydalardan bir tanesi dijital hikaye anlatımının peri masalları ve oyunlaştırma yoluyla, öğrencilerin katılımını ve işbirliğini teşvik etmek için yeni öğrenme ortamları ve yeni fırsatlar yaratmasıdır. İşte bu durum, öğrenciler dijital dil öğrenme oyununda işbirliği içinde video oyunları aracılığıyla peri masallarını yeniden yazarken gerçekleşebilir.

Peri masalları, öğrencileri dijital yazı aktiviteleriyle iç içe olmaya teşvik eder çünkü masalların olay örgüsü video oyunlarının doğrusal ilerleyişiyle paraleldir. Öğrencilerin oyun navigasyonuna aşına olduğu becerileri olduğunda bilgilerini kullanmaları çok daha kolay hale gelerek bu yolla öğrenebilmeleri ve yeni becerilerde ustalaşabilmeleri mümkün olur. Bu nedenle kilit unsur, öğrencileri oyun becerilerini yazma görevlerinin bir parçası olarak kullanmaya teşvik etmektir. Dijital hikaye anlatımının peri masallarıyla bu birleşiminin, dil öğrenme müfredatlarına olumlu katkısı olabilir çünkü oyun, öğrenenlerin kendi dijital peri masalı hikayelerini tasarlarken dijital medyadan çeşitli efektleri dil öğrenimlerine dahil etmelerine yol açabilir.

Aynı teorik yaklaşımla, dijital oyun yazma yönteminde oyun oynamanın doğasından esinlenerek öğrencilere peri masalının hikayesinde değişiklik yapmaları birincil hedef olarak verilir. Popüler video oyunlarında, oyuncunun kontrol ettiği kahraman yandığında veya zarar

gördüğünde oyuncu oyunu yeniden başlatmak zorundadır. Olay örgüsünün bu bükümü, öğrencileri oyun bilgilerinin okuma ve yazma görevlerine uygulamaya motive eder. Aynı zamanda, okuma ve yazma görevlerini yeni interaktif oyun tabanlı bir deneyime dönüştürmek de bu dersin amacı haline gelir. Bu değişim aynı zamanda öğrencileri, macera ve heyecanın ana tetikleyicileri olduğu video oyunları ve peri masallarının unsurlarını içeren yeni bir dijital hikaye anlatımı yaklaşımı yaratmaya motive etmeyi amaçlar. Bilgisayar oyunu ile yazmanın farklı unsurlarını bir araya getirmek, özellikle öğrenenler çalışmalarını sosyal medya gibi farklı etkileşimli platformlarda veya bu araştırma çalışması kapsamında kullanılan platform olan *StoryJumper* ile paylaştıklarında daha geniş kitlelere hitap eden anlamlı bir dijital deneyim yaratır.

Oyunlar sadece bir dili öğretmek için motivasyon kaynağı değildir. Oyunlar, olumsuz davranışları eğitsel sonuçlara göre değiştirerek, aynı zamanda öğrencileri işbirliği yapmaya teşvik eden ortamlar da oluşturabilir. Dijital hikaye anlatımı için oyunların kullanılması, özellikle de bir grup öğrenci aynı video oyununun oyuncularıyla, onları yazma görevlerini planlarken birlikte çalışmaya motive eder. Öğrencilerin bilgisayar oyunu ile masal hikayelerini yeniden tasarlayarak yazarken ortak hedeflere ve ilgi alanlarına sahip olmaları için paylaştıkları amaç ve ilgi alanlarına göre gruplar oluşturulması önemlidir. Bir takımında olmak ve aynı senaryoyu bir bilgisayar oyunu bazlı yazım topluluğunda tamamlamak, öğrencilerin yazma görevlerini bitirebilmeleri için birbirleriyle rekabet etmek yerine işbirliği yapmalarını sağlar. Gee ayrıca (2003, para. 12) bilgisayar ve teknoloji oyunlarının aslen öğrenmeyi ve öğrenciler arasında takım çalışmasını, işbirliğini, etkileşimi ve diyalogu da geliştirdiğini açıklar. Araştırmacı, ortak bir hedef üzerinde birlikte çalıştıklarında, sonuca ulaşmak için “öncelikle ortak çaba, hedefler ve uygulamalar yoluyla bağ kurduklarını” belirtmektedir. Dijital araçlar aracılığıyla oyun bazlı bir yazma ortamı yaratmak, öğrenciler arasında video oyunlarının pasif tüketicileri olmak yerine dijital hikayelerin üreticisi olmaları için zemin hazırlamaktır.

Yenilikçi hikaye unsurlarıyla peri masallarının yeniden yazılması yoluyla odaklanmış ve etkileyici dijital yazma teknikleri ile öğrenciler, aynı edebi bilgiyi farklı kültürel bakış açılarıyla paylaşma şansına da sahip olurlar. Bu bağlamda, yaratıcı ve dijital yazma, öğrencilerin yeni bakış açılarıyla hikayeleri yeniden keşfetmelerine yardımcı olurken, diğer yandan onların yaratıcı ve eleştirel düşünme becerilerini harekete geçirmek adına onlara hikaye öğelerini değiştirme özgürlüğü verir. Bu amaçla, peri masallarının yeni senaryolarla oyunlaştırma teknikleri aracılığıyla yazılması, bir araç olarak dijital dil öğretim

pedagojisi oluşturmada çoklu ilkeleri kullanır. İlk ilke, üst düzey düşünme becerilerinin uygulanmasına ve dil gelişimine odaklanır. İkincisi, yaratıcı dijital hikaye anlatımı yoluyla hem kültürel olarak duyarlı hem de yenilikçi dil tabanlı bir pedagoji yaratarak öğrencileri özgürleştirmeyi içerir. Bu çalışma kapsamında son ilke ise yaratıcı dijital hikaye anlatımının, dili etkili bir şekilde öğretmek için kültürel ve evrensel olarak paylaşılan bir yaklaşım olarak kullanılmasını başlatmayı amaçlamaktadır.

### **StoryJumper Programı ile Dijital Hikaye Anlatımının Teşvik Edilmesi**

COVID-19 salgını sırasında uzaktan öğrenmeye ve dijital yazmaya geçişle birlikte oyunlaştırmanın eğitim müfredatına dahil edilmesi dil öğretim faaliyetlerinin kritik bir parçası haline geldi. Salgın sırasında öğretmenler, sanal öğrenme yoluyla dijital dil öğrenimini etkileşimli oyunlar aracılığıyla teşvik ederken, sürdürülebilir bir işbirliği ve destek ortamı sağlama fırsatı buldu. Öğretmenler sanal sınıflarda öğrencilerin dil becerilerini geliştirmek ve öğrenci katılımını artırmak için ise yenilikçi yaklaşımlar yoluyla yaratıcı oyunları uygulamaya geçirdi.

COVID-19'un yayılması ve uzaktan öğrenmeye geçiş sırasında birçok Web 2.0 aracı giderek daha fazla kullanılmaya başlandı. Kahoot, Edupuzzle, Quizlet ve Quizizz, oyun tabanlı dil öğretimi ve öğrenimi için kullanılan en iyi dijital oyunlar arasındadır. Bu tür dijital multimedya platformları, öğrencileri oyun tabanlı etkinliklere katılmaya teşvik ederken, sürekli işbirliği içinde çalışmalarını da teşvik etti (Munuyandi vd., 2021). Ancak, bu çalışmanın odak noktası yalnızca oyun oynamak değil, oyun yoluyla öğrenmeyi dijital medya kullanımı yoluyla dil edinimine dahil etmektir.

Günümüzün birbirine kökten dijital ağ bütünlüğü olarak bağlı teknolojik ortamının etkisiyle, öğrenciler görüşlerini ifade etmek ve deneyimlerini sözlü ve yazılı olarak paylaşmak için farklı dijital platformlara maruz kalmaktadır. Alawdat (2022), “birçok dijital alanın, öğrencilerin dijital yazılarını oluştururken önceki deneyim ve bilgilerle bağlantı kurmasını da sağladığını” belirtmektedir. Bu amaçla, uygulamaya açık bu çalışmanın bu bölümünün odak noktası, dijital hikaye anlatımı kapsamında masalların yeniden yazılması için *StoryJumper*'ın dijital bir araç olarak kullanılmasıdır.

*StoryJumper*, sınıf görevleri için multimedya hikaye anlatımı yazmak için kullanılan güvenli ve dış ağlara kapalı sınıf tabanlı bir yazılımdır. Öğrencilere hikaye yazma ve sesli anlatılarını kaydetme yetkisi verir. Ayrıca kayıt sırasında renkli görüntülerin, ses efektlerinin ve müziğin kullanılmasına izin verir. Bu yazılım aracılığıyla yazılan anlatılar, kişisel

anlatılardan eleştirel yazıma kadar farklı türlerde olabilir. *StoryJumper*'ı kullanmak, öğrencilere anlatılarını birleştirip düzenleyebilecekleri ve bunları yazı ekibine, öğretmenlerine ve diğer takipçilere ulaştırabilecekleri karşılıklı olarak paylaşılan bir platform sunarak ekip çalışmasını sağlar.

*StoryJumper* kullanmanın ilk adımı sınıf için bir hesap oluşturmak ve bunu öğrencilerle paylaşmaktır. Tek bir hesap oluşturmanın faydası, öğrencilerin ve öğretmenlerinin ders dışı zamanlar da dahil olmak üzere zaman kısıtlaması olmadan çalışmalarına kolayca erişmelerine olanak sağlamaktır. Öğrenciler gruplar halinde çalışıyorsa, her grup için bir hesap oluşturma seçeneği de vardır. Grup halinde çalışıyorlarsa sınıf adına alınacak bir hesap sınıfta okudukları bir peri masalı hakkında yazabilirken grup tabanlı bir yazma projesi olduğunda gruba özel hesapla yazabilirler.

*StoryJumper* yazılımı, tasarım kurulumunun bir parçası olarak, kullanıcılara sıfırdan tasarımları veya önceden tasarlanmış hikaye öğeleri ve formatından oluşan bir kitap şablonu sunar. Kitap şablonu oluşturulduğu anda öğrenciler, “düzenle” düğmesine tıklayarak metin, resim ve kayıt eklemeye başlayabilirler. Öğrenciler aynı *StoryJumper* hesabında oturum açtıklarında, sınıf dışında kendi hızlarında bireysel olarak veya sınıf içinde akranlarıyla işbirlikçi ve eşzamanlı olarak çalışabilirler. Bitirdikten sonra öğrenciler çalışmayı kaydetmek için gerekli olan “kaydet ve çık” düğmesine tıklayarak siteden ayrılırlar. Daha sonra istedikleri zaman ekleme veya düzenleme yapmak için dönebilirler.

Öğrenciler projelerinin son aşamasına geldiklerinde e-posta, WhatsApp, Instagram, Facebook veya diğer medya seçenekleriyle Web bağlantısı paylaşarak kitaplarını internet ağı üzerinden yayımlayabilirler. Kitaplarının basılı kopyaları da üretilen sayfa sayısına bağlı olarak küçük bir ücret karşılığında satın alınabilir. Bir kitaba ne kadar çok sayfa eklenirse, piyasadaki fiyatının o kadar yükseliyor olması öğrencilerin hikayelerine anlatı değeri ekleme konusunda daha heyecanlı olmasını sağlar. *StoryJumper* sitesi basit kullanımlı ve kullanıcı dostu güvenli bir site olmasına rağmen, cep telefonlarında düzenlenemez ve tasarlanamaz. Ancak site, bir cep telefonundan görüntülenebilir ve daha önce yayınlanan kitaplara göz atılabilir.

Başka bir deyişle, öğrenciler dijital hikaye anlatım kitaplarını *StoryJumper*'da paylaşabilir ve gönüllü olarak web'de daha geniş bir kitle veya okuyucuya açık hale getirmeye veya yayınlamamaya karar verebilirler. Farklı yaşlara göre okuyucular kitabı okuma, geri bildirim ve yorum sağlama ayrıcalığına sahiptir. Sağ tarafında (bakınız şekil 1), sınıf dışından öğrenenlerin ve okuyucuların çalışmaya erişmek için kullandıkları çeşitli

seçenekler vardır. Şekil, öğrencilerin *StoryJumper*'da paylaştığı yayınlanmış bir dijital hikayeyi göstermektedir. Kullanıcılar eğer hikâyeleri bittiğinde farklı okuyucuların kitaplarını okumasını ve geri bildirim ve yorum bırakmasını isterlerse onlara çeşitli seçenekler sunar.

## Şekil 1

### Dijital Hikayeyi Online Paylaşma



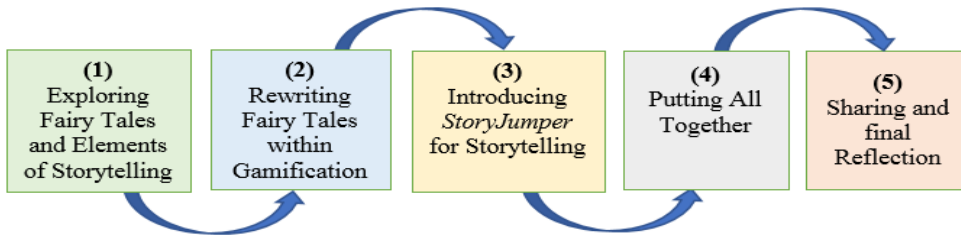
## Bilgisayarlı Dijital Yazım için Yeni Bir Dil Yöntemi:

### *StoryJumper* Uygulamasıyla Dijital Hikaye Anlatımının Teşvik Edilmesi

Peri masallarını dijital hikaye anlatımına dönüştürmek için pratik olarak uygulanan bu bilgisayarlı anlatım yöntemi, yazma sınıfında kullanılan teknikleri ve stratejileri uygular. Ders planını dijitalleştirme süreci (bakınız şekil 2) *StoryJumper* ile peri masallarının yeniden yazılmasının beş aşamasına dayanmaktadır.

## Şekil 2

### Dijital Hikaye Yazma Süreci



- (1) Masal ve Hikaye Anlatma Unsurlarını Keşfetmek
- (2) Dijital Oyunlaştırma Masalları Yeniden Yazma
- (3) Öğrencileri Hikaye Anlatımı için *StoryJumper* ile Tanıştırma
- (4) Her ögeyi birleştirme
- (5) Paylaşım ve Elestirel Geribildirim

Bu yapılandırılmış planının, eğitimcilerin yazma görevlerini desteklemek, işbirliğini ve sınıf katılımını teşvik etmek için aşına olduğu diğer tüm yazılım yöntemlerine uygulanabilir olduğu belirtilmelidir. Masalları yazma sınıfına dahil etme süreci boyunca her aşamanın kendine özgü kullanım prosedürleri vardır. Bu amaçla, bu aşamalar aşağıda ayrıntılı olarak açıklanmıştır:

### **1.Aşama1: Masal ve Hikaye Anlatma Unsurlarını Keşfetmek**

Farklı yaşlardaki insanlar da masalları sever ve çoğunlukla öğrenci, öğretmen ve ebeveyn olarak masalları okuyarak büyümüşlerdir. Peri masalları, hikayeleri video oyunlarına bağlayarak hikayede meydana gelen engelleri çözümlerle eleştirel düşünmeyi geliştirmeyi teşvik edeceğinden seçilmiştir. Öğrenciler, hikayeyi okuduklarında, ortaya çıkan problemler için çözümleri tahmin etmenin yanı sıra olaylar arasında çıkarımlar yapmak ve bağlantılar kurmak durumunda kalırlar. Bunu yapmak, öğrencileri bir video oyunu oynarken de iyi performans göstermeleri gereken üst düzey düşünme becerilerini benimsemeye zorlar. Masalların tercih edilmesinin bir başka nedeni de, tüm kültürlerde popüler olmalarından kaynaklı öğrencilerin içeriğe aşına olması nedeniyle yazma sürecini rahat bir şekilde kolaylaştırmasıdır. Ayrıca, herhangi bir video oyunu ve edebi eser gibi, peri masalları da mevcut StoryJumper yazılımı tarafından yeniden oluşturulduklarında görsel efektlerin dijital hikaye anlatımı bağlamlarıyla bütünleştirilmesine izin verir. Bu çok yönlü teknolojik yöntemin özelliği, öğrencilere seslerini kaydederken görseller ve yazılı anlatımlarına video ekleme olanağı sağladığından önemlidir.

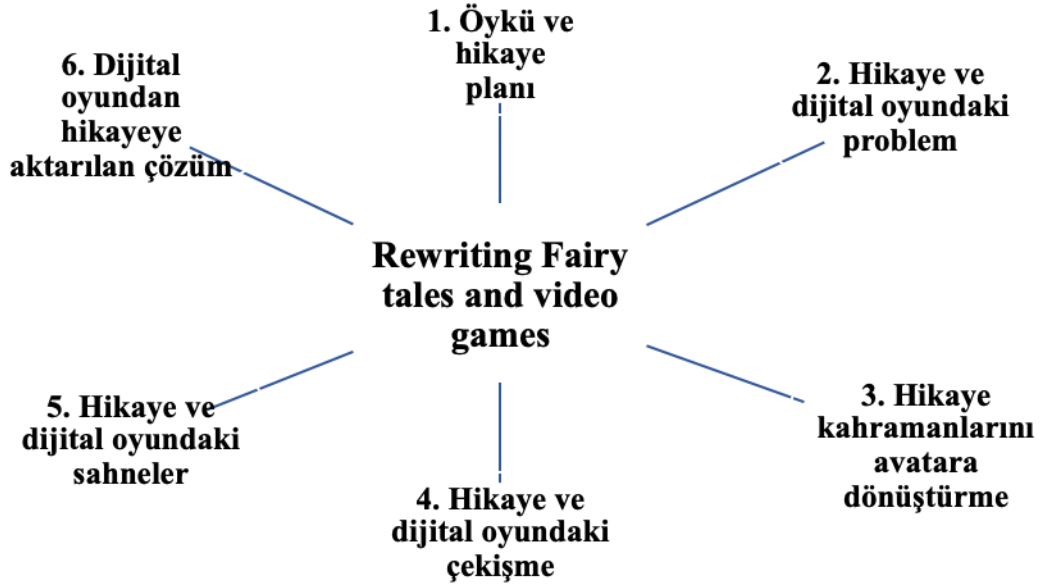
Birinci aşamaya başlamak için öğretmen, hikaye anlatımının unsurlarını işleyişi, olay örgüsü ve kapanışı dahil olmak üzere açıklar. Bu giriş aşamasının ardından öğretmen, öğrencilerin seçim yapmasına izin vermek için Pamuk Prenses, Sindirella, Uyuyan Güzel gibi birkaç peri masalını getirir. En sevdikleri hikayeyi seçmelerini istemeden önce hangi oyunları oynadıklarını ve aşına olduklarını tartışmak önemlidir. Bu bilgi, öğrencileri ideal olarak grup başına dört veya beş öğrenciden oluşan küçük gruplar halinde organize etmek için gereklidir. Öğrenciler daha sonra en sevdikleri hikayeye ve aşına oldukları veya oynadıkları oyunlara göre gruplandırılır. Bu durumda masalların video oyunuyla birleştirilmesi kolaydır çünkü grup hem oyuna hem de masal hikayesinin olay örgüsüne aşınadır. Bu nedenle, ortak özelliklere sahip gruplar oluşturmak, öğrencinin bilgisayar oyunu bazlı göreviyle bağlantı kurmasını kolaylaştırır çünkü her oyuncu ortak bir amaç için çalışır. Öğrenciler gruplarında video oyunlarını ve dijital masal anlatımlarını nasıl oluşturacaklarına

dair planlarını tartışırlar. Daha sonra StoryJumper dijital platformunu kullanarak masalları yeniden yazarlar.

## 2. Aşama: Oyunlaştırma İçinde Masalları Yeniden Yazma

Projelerinin ana odak noktası olarak öğrenciler, oyun becerilerine ve okudukları hikayeleri anlamalarına dayalı olarak kendi senaryolarını oluştururlar. Önemli bir gereklilik, öğrencilerden hikayeyi video oyunları perspektifinden yeniden anlatmalarını istemektir. Örneğin, Pamuk Prenses'i peri masalı olarak seçen öğrenciler bu kahramanı korumak için bir destek grubu oluşturarak yedi cücelerle buluşma sahnesini ortak oyunlarında birbirine bağlayabilirler. Böyle bir senaryo oluşturduktan sonra öğrencilerin peri masalları ve video oyunlarını birleştirmeye devam etmeleri gereklidir. Başka bir yazılımı daha önce kullanan öğrenciler oyuncular olarak hikaye karakterleri yanana kadar oyunlarını oynamaya devam ettiklerini belirttiler. Oyun karakterleri için mutlu bir son yazmak için Pamuk Prenses'ten olayları ödünç alarak video oyunlarının sonunu değiştirmeye karar verebilirler. Bunu yapmak için öğrencilere tartışma, beyin fırtınası, zaman çizelgeleri, görsel araçlar ve zihinde canlandırma tekniklerini kullanarak yazma süreçleri boyunca rehberlik edecek geri bildirimler verilebilir. Bu yazma şeması (bakınız şekil 3), öğrencilerin ilk iki adımda çözümleni gereken bir sorunu tespit ettikleri bir hikaye ve oyun seçerek nasıl yazma sürecine başladıklarını gösterir.

Aynı video oyunlarında olduğu gibi, bir anda ortaya çıkan sorunlar ve zorluklar çözüldüğünde, başka bir sorun ortaya çıkmaktadır. Peri masalları ise sonunda çözülecek olan bir ana problem üzerine kuruludur. Örneğin, Pamuk Prenses ve Yedi Cüceler'deki ana çatışma, Kraliçe'nin Pamuk Prenses'in ölmediğini keşfetmesiyle ortaya çıkar. *Atari 2600* video oyununda, öğrenci oyuncu Pamuk Prenses'i kurtarmak için prensi arayan cücelerden birinin rolünü üstlenir. Herhangi bir talihsizlik nedeniyle bir cüce kaybolduğunda, oyuncu prensi bulmak için oynamaya devam eden başka bir cüceye geçer. Buna karşılık peri masalı hikâyesinde prensi bulmak hikâyenin sonu demektir.

**Şekil 3****Peri Masallarını Video Oyunlarıyla Tekrar Yazma Şeması**

Üçüncü adımda, hikayedeki karakterleri avatlara dönüştürmek ve masalları yeniden yazarken hikayedeki karakterleri temsil etmek için oyunlarda avatları kullanmak dijital hikaye anlatımı yazmanın nasıl uygulandığına dayanmaktadır. Daha sonraki aşamada, öğrenciler oyunlardan dijital hikayelere kadar diğer sahneleri de seçerler. Hikayeyi oyunlaştırmak ve nihai olarak yenilenmiş bir ürüne ulaşmak için görüntüler ve ses efektlerini de eklerler. Bu ilk yazma aşamasında, masalların olay örgüsünü geliştirmenin yanı sıra oyunlardan maceraları, problem çözme stratejilerini ve oyuncuların karşılaştığı zorlukları bütünleştirirken yazma becerilerinde ustalaşmaları esastır. Yazma ve problem çözme yoluyla öğrenciler, oyun mekaniklerini kullanarak eleştirel düşünme becerilerini de geliştirirler. Örneğin, öğrenciler oyun oynarken kazanmanın ve rakiplerini yenmenin yollarını bulmaya çalışırken, peri masallarında ise genellikle ortaya çıkan problemlere, maceralara ve mutlu sonlara odaklanırlar. Peri masalları, bir ana probleme dayalı doğrusal bir olay örgüsüne sahipken, video oyunları, öğrencilerin daha gelişmiş zorluklarla bir sonrakine geçebilmeleri aşamasında bir problemi çözmelerini talep eder. Bu fark, *StoryJumper* aracılığıyla dijital hikayeler için oyunları ve hikayeleri bir araya getirmenin özgünlüğünü gösterir. Bu yazma sürecinin, öğrencinin dil yeterliliğine ve yazma deneyimine ve içinde bulunan metinlere bağlı olarak zaman aldığını belirtmek önemlidir. Bu yeni metodun faydası, öğrencilerin kendi yeterlilik seviyelerine göre hem destekleyici bir işbirliği ortamında eşzamanlı olarak hem de sınıf dışında esnek zamanlı çalışmasına izin vermesidir.

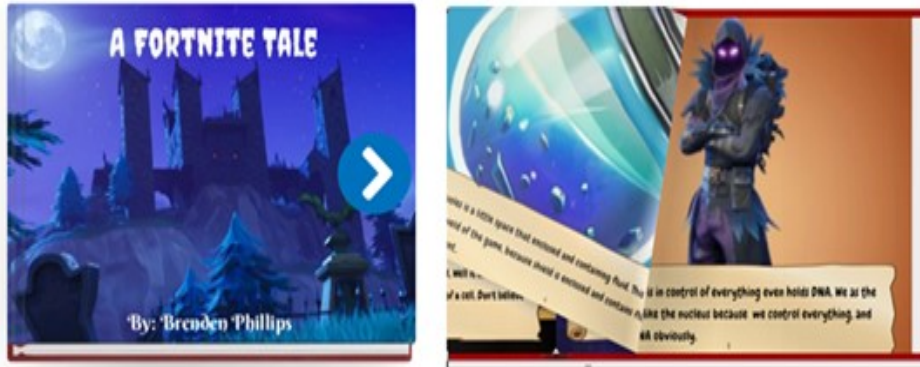


### 3.Aşama: Öğrencileri Hikaye Anlatımı için *StoryJumper* ile Tanıştırma

Üçüncü aşamada, öğrencilere dijital bir hikaye anlatımı platformu aracılığıyla yazma görevinde işbirliğini ve katılımı teşvik eden ve destekleyen StoryJumper yazılımı tanıtılır. Bu bölüm, öğrencilerin hikayelerini görselleştirmek ve canlandırmak için peri masalı ve video oyunundan seçtikleri görüntüleri ve videoları ekledikleri yeniden yazılmış hikâyelerini oluşturmaları için ücretsiz bir bölümdür. StoryJumper aracılığıyla hikayeleri canlandırmak da mümkündür çünkü yazılım resim eklemeye ve favori oyunlarına ve hikayelerine dayanan kişisel hikayeler tasarlamaya izin verir. Bunun için dijital yerliler arasında popüler olan *Fortnite* ve *Bubg* gibi video oyunlarından karakterler ve avatarlar, anlatımı destekleyici görseller olarak yaygın olarak kullanılabilir. Bir çalışma ekibi olarak öğrenciler, karakterleri için hangi görsellerin hangi olaylarla uyumlu olduğuna karar vermek için hikayelerini tekrar okurlar. İlk olarak, masalların sahip olduğu renkli çizimlerden ve ardından video oyunlarının animasyonlarından görüntüler alınabilir. Gruplar halinde kaba bir yazılı ve görsel anlatı oluşturduktan sonra öğrencilere hikayelerini tasarlamak için hikayelerini okurken ses efektleri ekleme ve seslerini kaydetme fırsatı verilir (bkz. Şekil 4). Bu aşamayı açıklığa kavuşturmak için, aşağıdaki StoryJumper görseli, öğrencilerin oyundaki karakterleri peri masalı gibi de kullanabileceği *Fortnite Tale* tasarımını göstermektedir.

#### Şekil 4

*StoryJumper'dan Uyarlanmıştır*



#### 4. Aşama: Her Ögeyi Birleştirmek

Öğrenciler masal kitaplarını düzenledikten ve yazılı senaryolarını ve resimlerini ekledikten sonra çalışmalarını gözden geçirirler ve ortak çalışmayı sonuçlandırmak için tüm parçaları bir araya getirirler. Şekil 5, oyun tabanlı yazma yaklaşımına dayanan farklı *StoryJumper* kitaplarını göstermektedir.

## Şekil 5

Oyun ve Hikayenin Bir Araya Getirildiği Storyjumper'dan İki Örnek Gösterir.



Sağ taraftaki *StoryJumper* kitabında, The Mouse Ghost'un ana karakterinin yerini Pac-Man karakterini yansıtan The Evil Video Game alıyor. İkinci sol taraftaki resim, oyunun neye benzediğini ve oyuncular için meydan okuma olarak sunduğu labirenti gösterir.

### 5. Aşama: Paylaşım ve Elestirel Geribildirim

Yazma sürecinin son aşaması hikayenin son hali *StoryJumper*'da okunduğunda tamamlanır. Bu aşama, öğrencilerin dijital hikaye anlatımlarını, herkese açık olarak paylaştıkları takdirde kitaplarına erişebilecek diğer okuyucularla ve hatta halka açık biçimde hikayelerini paylaşabilmelerini sağlar. Öğrenciler, çalışmalarının öğretmenlerinin yanı sıra diğer okuyucular tarafından da okunabileceğini fark ettiğinden, çalışmanın paylaşımı için nihai ürünün kalitesi esastır. Bu bağlamda, öğrenenler yazdıklarının adeta temsilcisi olurlar ve bunun sorumluluğunu alırlar. Yoruma ve işbirliğine dayalı diğer medya haberleşmelerine benzer bir şekilde, okuyucular “beğen” ve “yorum” düğmelerini tıklayabilir. Bu düğmelerin ilki okuyucuların ilgilerini göstermeleri için iken, ikincisi öğrencilere rehberlik eden ve onları neşelendiren cesaretlendirici yorumlar bırakarak onları yazmaya, gelişmeye devam etmeleri için yapıcı önerilerde bulunmaları içindir. Öğrenciler, belirli bir kitleye ulaşmak amacıyla, e-posta yoluyla bağlantıyı göndererek veya kitaplarını kişisel koleksiyonlarına kaydederek çalışmalarını paylaşabilirler. Bu çok yönlü süreç, yazma süreci boyunca eleştirel yazım yoluyla öğrencilerin deneyimlerini, görüşlerini ve öğrenmelerini dijital hikaye anlatımlarıyla birleştirip ve ilişkilendirerek onları yazma konusunda daha da çaba göstermeye iter. Bir taraftan, öğrencilerin yazıları hikaye ve oyunla uyumlu olacak şekilde net ve öz hale gelir. Diğer yandan, diğer okuyuculardan geri bildirim almak, öğrencilerin

oyun bazlı yazmaya karşı tutumlarını iyi yönde pekiştirir. Bu son aşamada, öğrenciler kendi öğrenme grupları dışındaki okuyuculardan verimli yorumlar aldıklarında ve buna bağlı olarak nihai ürünlerini yeni önerilere göre ayarlamak için yeniden düzenlediklerinde yazma süreçlerine ek eleştirel yansıtma eylemi de gerçekleşir.

### Tartışma

Oyun bazlı öğrenmeyi dil yazma sınıfında uygulamak zor olabilir ancak bir kez kullanıldığında, Christian'ın (2018, s.13) da belirttiği gibi, “istenen sonucu ve uygulamanın hedef kitlesini anlamak bu işin ip ucudur.” Bilgisayar destekli yazıların nihai çıktılarına ulaşmak için rehberliğe ve takip edilecek ayrıntılı aşamalara ihtiyaç duyan öğrenciler için net bir plana sahip olmak esastır. Böylelikle öğrenciler arasında dijital yazma gibi çeşitli sanal uygulamaları birleştirerek ve teşvik ederek öğrencileri motive eden ve öğrenme süreçlerini ve sonuçlarını değiştiren sürdürülebilir bir işbirliği ve destekli öğrenme ortamı sağlanmış olur (Huang, 2022). Dicheva ve diğ. (2015, s. 10) “Oyunlaştırmayı kullanmak, seçilen oyun mekanizmalarını ve dinamiklerini birleştirmeyi ve görselleştirmeyi destekleme çerçevesinde bir ortam yaratır” der. Bu ortam, her öğrencinin kendi ilgi alanına ve söz konusu gelişim düzeyine hitap etmek için uygun öğretim stratejilerinin ve uygulanabilir dijital araçların kullanılmasını gerektirir. Bu bilgiyi akılda tutarak, peri masallarını oyunlaştırmak, dijital çağda öğrencilerin peri masalı geleneklerine ilişkin bilgilerinin farkına varmasına dayanan yeni bir yazma biçimidir.

Ayrıca, bilgisayarlı hikayenin taslağını yazan öğrencilere video oyunu kuralları bilgisi de verilir. Bu uygulamalı deneyimde, bazı öğrenciler başta oyun siteleri ve multimedya yazılımları olmak üzere çeşitli dijital araçları kullanma becerisine sahiptir. Olayın özü öğrencilerin oyun benzeri bir uygulamanın oyun tabanlı öğrenmeye dönüşebileceğini anlama süreçleridir. Bu soruya yanıt ararken, masalları ve video oyunlarını dijital bir platforma dahil etmek, öğrencilerin ilk tanıdık olanı yabancılaştırmasına neden olur. Tanıdık olanı yabancılaştırma nosyonu, günlük rutinin can sıkıntısını yeni bir şekilde görmeye ya da Victor Shklovsky'nin (1965) dediği gibi, "yeni bir pencere açmak" gibi yeni bir yazı biçimi yaratmaya dayanır. Başka bir deyişle, hikaye anlatımı ve video oyunlarının birleşimi, hem yeni bir ürün oluşturmaya ve tasarlamaya karşı yeni bir soluk getirir. Bunun için, tanıdık bildik bilgidен keşfe dayalıya doğru evrilen yazma sürecini dijital çağda temel kavram olarak alarak öğretmenleri de öğretim stratejilerini yeniden şekillendirmeye yönlendirir. Alawdat (2022, s. 980), “Bu gerçek; öğretmenleri stratejilerini yeniden düşünerek ders yapılarını ve zaman yönetimini çevrimiçi öğretim için yeniden tasarlayarak

öğretim süreçlerini yeniden şekillendirmeleri gerektiğine zorluyor” diye belirtiyor. Aslında, öğretim stratejilerini yeniden yapılandırmak ve yeniden şekillendirmek, teknolojiyi kişisel yaşamlarında veya sınıflarında yoğun bir şekilde kullanamayan dijital göçmen olarak isimlendirilen öğretmen nesli için cazip olmayabilir.

Dijital araçları öğretimlerine dahil etmekte güçlük çeken öğretmenlere kıyasla, öğrenciler, özellikle video oyunları oynayanlar, dijital oyunla yazma öğrenme konusunda daha az zorluk yaşar. Dicheva ve diğ. (2015, s. 10), "Oyunlaştırmanın etkili bir şekilde uygulanması hem sınıfta benimsenmesi, hem de uygun bir öğretim çerçevesiyle teknolojik altyapıyla birleştirilmesiyle mümkündür” iddiasında bulunur. Bu uygunluk özellikle masalların oyunlaştırılma çalışmaları halka açık hale geldiğinde öğrencilerin dil öğrenimi ve yazma gelişimi ile ilgili olumlu tutumlar göstererek verdiği tepkilere yansır. Dil düzeyinde ise, öğrenciler genel olarak yazma becerilerini ve özel olarak da dijital yazma becerilerini geliştirme fırsatı bulurlar.

*StoryJumper* uygulamasını hem sınıf içi hem de uzaktan öğrenme/öğretme çerçeveleri için uygulamak, öğrencileri temel oyun becerilerini hikayenin unsurları ve olay örgüsü hakkında öğrendikleriyle birleştirerek yazılarının yaratıcısı olmaya teşvik eder. Öğrenciler, oynadıkları video oyunları ve okudukları masallar da dahil olmak üzere ortak ilgi alanlarına göre gruplandırıldığında, eğitmen, öğrencilerin beceri ve ilgilerinin yanı sıra önceki oyun bilgilerini de belirleyerek öğrencilerin dil yeterlilik düzeyleri hakkında daha iyi fikir sahibi olur. Yine de, öğrenciler oyun bazlı yazma tekniğini uyguladığında bu her yazma ihtiyacını bu şekilde karşılayabilecekleri anlamına gelmez. Bunun bir nedeni, sınıf içi teknolojiye erişim eksikliğinin olduğu durumlarda belirtilen öğrenim aşamalarının bir kısmının geleneksel öğrenme ortamlarında zaman aralığı oldukça sınırlı olduğundan gerçekleşmemesidir. Bilgisayarlı yazma için açıklanan aşamaların sadece dil sınıfında değil, çeşitli farklı konular için de kullanılabilmesine dikkat çekmek önemlidir. Ayrıca bu şekilde öğrenciler evde veya öğrendikleri bir uygulama eşliğinde yazmaya sınıf değişim programlarının veya karma eğitimin bir parçası olarak da devam edebilirler.

### **Sonuç ve Son Beyanlar**

Deyan'a (2021, paragraf 1) göre, dünya çapında hangi kuşağa mensup olurlarsa olsunlar oyunları, oynamayı ve oyunlaştırmayı seven 2,7 milyardan fazla oyuncu vardır. Doksanların başında Tetris, Snake II ve Pokémon gibi önceki oyunlar geliştirilirken, teknoloji henüz yavaş yavaş ilerliyordu. Ancak dijital göçmen öğrenciler, çocukken bu oyunları oynarken yaşadıkları sevinç anlarını asla unutmadılar. Teknolojik cihazların hızla gelişmesiyle

birlikte, şimdilerde yeni dijital çağ sınırsız dijital oyun seçenekleriyle sonsuz yaratıcılık ve yenilik sunmaktadır. Yaratıcılığın sonu olmadığı için, oyun oynamak için sınırsız seçeneklerin mevcudiyeti, dijital araçlara daha fazla maruz kalan yeni nesil öğrencilere yeni bilgiler edinebilmeleri için bir armağandır. Web'de bulunan çok çeşitli uygulamaların yanı sıra *StoryJumper*, hem uzaktan öğrenmeyi hem de teknolojik erişimin mevcut olduğu normal sınıflarda bilgisayar destekli yazmayı teşvik eder.

Bu uygulamalı araştırma çalışmasının önemli bir bulgusu, oyunların öğrencilere dilde ilerlemeleri için kendi seçimlerine dayalı öğrenme sunan esnek bir bireysel alan sağlamasıdır. Öğrenciler seçtikleri oyunlara dayalı hikayelerini yeniden yazarken, bir dizi olayı yapılandırmada ve yazma becerilerinde ustalaşırlar. Bu durum hem öğrenenlerin aşına oldukları oyunu seçme özgürlüğüne sahip olduklarında hem de bildikleri peri masalı ile olası bağlantıya sahip olduklarında gerçekleşir. Yani öğrenciler tanıdık bilgi ve deneyimler hakkında yazarken, fikirlerini kolayca ifade ettiklerinden dijital hikayelerini tasarlama ve yazma süreciyle ilgili bakış açılarını paylaşıp dil becerilerini ve yeterlilik düzeylerini geliştirirler (Chen Hsieh, 2021).

Bu amaçla oyunlar, ister eğlence ister eğitim amaçlı olsun, farklı insanların hayatında önemli bir rol oynamaktadır. Bu uygulamalı betimsel çalışma, öğrencilerin oyun öğelerini masalların olay örgüsüyle iç içe geçirerek oyun becerilerini ikinci dil yazma görevlerine uygulayabileceklerini göstermektedir. Bu çalışma, hem uygulamalı hem de yenilikçi oyun tabanlı dilsel yazma yaklaşımından yararlanabilecek başka olası disiplinlere de katkıda bulunmaktadır. Oyun bazlı öğrenmenin hem karma hem de geleneksel sınıflarda ve diğer derslerle nasıl işleyebileceğini incelemek için daha fazla araştırma gereklidir. Son olarak, daha iyi yazma becerileri ve yaratıcılığı teşvik etmek için dijital araçları ve oyunlaştırmayı kullanabilen öğrencilerin bakış açılarının karmaşıklığını derinlemesine anlamak bir zorunluluktur.

**Etik Onay:** *Araştırma katılımcısı olmadığı için bu bilimsel araştırmada yeni bir öğretim metodu geliştirildiği için etik onaya ihtiyaç duyulmamıştır.*

**Çıkar Çatışması:** *Yazarlık konusunda herhangi bir anlaşmazlık yoktur.*

**Yazarların Katkıları:** *Yazarların eşit katılımı vardır.*

### Kaynakça

- Alawdat, M. (2022). Multilingual writing in digital world: The necessity for reshaping teaching. In M. Khosrow-Pour (Ed.), *Research Anthology on Bilingual and Multilingual Education* (pp. 969-986). IGI Global.
- Alsawaier, R. S. (2018). The effect of gamification on motivation and engagement. *The International Journal of Information and Learning Technology*, 35(1), 56-79.
- Carlquist, J. (2003). Playing the story: Computer games as a narrative genre. *Human IT: Journal for Information Technology Studies as a Human Science*, 6(3).
- Chen Hsieh, J. (2021). Digital Storytelling Outcomes and Emotional Experience among Middle School EFL Learners: Robot-Assisted versus PowerPoint-Assisted Mode. *TESOL Quarterly*, 55(3), 994-1010.
- Chik, A. (2013). Naturalistic CALL and digital gaming. *TESOL Quarterly*, 47(4), 834-839.
- Christians, G. (2018). *The origins and future of gamification*. [Master's thesis, University of South Carolina]. *Senior Theses*.  
[https://scholarcommons.sc.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1255&context=senior\\_theses](https://scholarcommons.sc.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1255&context=senior_theses)
- Chung, S. (2021, October 3). *Game-based writing*. Technologist: Test and experiment.  
<http://teachingbycreating.com/portfolio/game-based-writing/>
- Deyan, G. (2021, October 3). *45+ out of this world video games industry statistics in 2021*. Techjury. <https://techjury.net/blog/vifro-games-industry-statistics/#gref>
- Dicheva, D., Dichev, C., Agre, G., & Angelova, G. (2015). Gamification in education: A systematic mapping study. *Journal of Educational Technology & Society*, 18(3), 75-88.
- Gee, J. P. (2003). What video games have to teach us about learning and literacy. *Computers in Entertainment (CIE)*, 1(1), 20-20.
- Gozcu, E., & Caganaga, C. K. (2016). The importance of using games in EFL classrooms. *Cypriot Journal of Educational Sciences*, 11(3), 126-135.
- Hafner, C. A. (2013). Digital composition in a second or foreign language. *TESOL Quarterly*, 47(4), 830-834. <http://www.jstor.org/stable/43267934>

- Hashim, H. (2018). Application of technology in the digital era education. *International Journal of Research in Counseling and Education*, 2(1), 1-5.
- Hoić-Božić, N., Dlab, M. H., Budim, S. U., & Mezak, J. (2019, September 26-27). *Development of computational thinking skills in primary school through digital storytelling with Scratch*. In The 10th International Conference on eLearning (eLearning-2019), Belgrade, Serbia.
- Huang, H. T. D. (2022). Examining the Effect of Digital Storytelling on English Speaking Proficiency, Willingness to Communicate, and Group Cohesion. *TESOL Quarterly*.
- Ivanović O'Brien, N. (2018). Universal organising principles of music and fairy tales. *Музикологија/Musicology*, 25, 207-220.
- Jalilovna, K. S. (2022). Common similarities and differences of Uzbek and English fairy tales. *European Journal of Innovation in Nonformal Education*, 2(1), 366-369.
- Kavaklı, N., & Hancı-Azizoglu, E. B. (2021). Digital storytelling: A futuristic second-language-writing method. In E. B. Hancı-Azizoglu & N. Kavaklı (Eds), *Futuristic and Linguistic Perspectives on Teaching Writing to Second Language Students* (pp. 66-83). IGI Global.
- Kendrick, M., Early, M., Michalovich, A., & Mangat, M. (2022). Digital storytelling with youth from refugee backgrounds: possibilities for language and digital literacy learning. *TESOL Quarterly*, 56(3), 961-984.
- Lee, J. S., & Dressman, M. (2018). When IDLE hands make an English workshop: Informal digital learning of English and language proficiency. *Tesol Quarterly*, 52(2), 435-445.
- Liu, Z. Y., Shaikh, Z., & Gazizova, F. (2020). Using the concept of game-based learning in education. *International Journal of Emerging Technologies in Learning (iJET)*, 15(14), 53-64.
- Malafantis, K., & Ntoulia, A. (2011). Rewriting fairy tales: New challenges in creativity in the classroom. *Extravío: revista electrónica de literatura comparada*, (6), 1-8.
- Mee Mee, R. W., Shahdan, T. S. T., Ismail, M. R., Ghani, K. A., Pek, L. S., Von, W. Y., Woo, A., & Rao, Y. S. (2020). Role of Gamification in Classroom Teaching: Pre-Service Teachers' View. *International Journal of Evaluation and Research in Education*, 9(3), 684-690.

- Morie, J. F., & Pearce, C. (2008). *Uses of digital enchantment: Computer games as the new fairy tales*. Proceedings of the Vienna Games Conference 2008: The Future of Reality and Gaming (FROG), University of Southern California, Los Angeles, USA.
- Munuyandi, T., Husain, S., Abdul Jabar, M. A., & Jusoh, Z. (2021). Effectiveness of quizizz in interactive teaching and learning Malay grammar. *Asian Journal of University Education (AJUE)*, 17(3), 109-118.
- Nisbet, J. (2021, June 21). *Understanding Game-based Learning: Benefits, Potential Drawbacks and Where to Begin*. Prodigy. <https://www.prodigygame.com/main-en/blog/game-based-learning/>
- Prensky, M. (2003). Digital game-based learning. *Computers in Entertainment (CIE)*, 1(1), 21-21.
- Rule, L. (2010). Digital storytelling: Never has storytelling been so easy or so powerful. *Knowledge Quest*, 38(4), 56-58.
- Senturk, B. (2021). Writing in the Digital Age: Teaching writing to digital natives. In E. B. Hancı-Azizoglu & N. Kavaklı (Eds), *Futuristic and Linguistic Perspectives on Teaching Writing to Second Language Students* (pp. 102-117). IGI Global.
- Shklovsky, V. (1965). *Art as technique*. In M.J. Reis & L.T. Lemon (Eds.), *Russian Formalist Criticism: Four Essays* (pp. 3–24). Lincoln/London: University of Nebraska Press.
- Silalahi, M. (2019). Improving Students' Interest in Learning English by Using Games. *International Journal of Theory and Application in Elementary and Secondary School Education*, 1(1), 55-62.
- Szymkowiak, A., Melović, B., Dabić, M., Jeganathan, K., & Kundi, G. S. (2021). Information technology and Gen Z: The role of teachers, the internet, and technology in the education of young people. *Technology in Society*, 65, 101565.
- Wang, H. Y., Sigerson, L., & Cheng, C. (2019). Digital nativity and information technology addiction: Age cohort versus individual difference approaches. *Computers in Human Behavior*, 90, 1-9.
- Weninger, C. (2022). Skill versus Social Practice? Some Challenges in Teaching Digital Literacy in the University Classroom. *TESOL Quarterly*.



Zipes, J. (2012). A fairy tale is more than just a fairy tale. *Book 2.0*, 2(1-2), 113-120.



## Gamifying Fairytales through Digital Storytelling:

### A Novel Interactive Linguistic Educational Landscape for Second Language Learners

Maha Alawdat<sup>1</sup> & Eda Başak Hancı-Azizoğlu<sup>2</sup>

• **Received:** 11.08.2022 • **Accepted:** 19.09.2022 • **Published:** 02.05.2023

#### Abstract

Today's generation of digital natives was born into a world of digital stimulation in which knowledge transfer is within their reach in seconds. The evidence is solid in the fact that today's children are digitally coded and prefer digital learning to traditional or rote learning practices. From the same perspective, there has been a curricula gap between generations when the subject matter is learning an additional language through both digital and effective language teaching techniques. Digital gaming, which is highly popular among the new generation of students, can offer a descriptive and creative language teaching method through writing stories. Within the context of this research study, a new linguistic landscape through digital storytelling is offered by asking students to rewrite or modify culturally known fairytales. Thus, this research study proposes and exemplifies a novel language teaching method for digital and creative language practices through gaming and storytelling via applied linguistics principles.

**Keywords:** digital games, digital storytelling, digital natives, digital immigrants, fairytales.

#### Cited:

Alawdat, M., & Hancı-Azizoğlu, E. B. (2023). Gamifying fairytales through digital storytelling: A novel interactive linguistic educational landscape for second language learners. *Pamukkale University Journal of Education*, 58, 297-321. doi:10.9779.pauefd.1160880

<sup>1</sup> Dr., Kaye Academic College of Education, Israel, [mahaalawdat2021@gmail.com](mailto:mahaalawdat2021@gmail.com), <https://orcid.org/0000-0001-6937-5925>

<sup>2</sup> Dr., Akdeniz University, Turkiye, [edan201@yahoo.com](mailto:edan201@yahoo.com), <https://orcid.org/0000-0001-6937-5925> (corresponding author)

## Introduction

Over the course of history, gaming, gamifying and gamification are the terms of approaches used to define varying disciplines and fields of study from computer science to video games. Lately, digital and interactive language teaching methods have gained popularity in language classrooms (Chik, 2013; Hafner, 2013). Learning through gaming plays a crucial role in developing learners' and players' interests since it demands interactivity, involvement, competition and collaboration among users. Similar to any other entertainment media, these motivating demands can be typical to the environment of language classrooms, where learners cooperate and work together while competing against each other within the course of gaming. Using teaching approaches through gaming is called game-based learning (GBL).

GBL is described "as a teaching method that uses the power of games to define and support learning outcomes." (Nisbet, 2021, para. 2). With the recent increased interest in playing video games among younger generations, the use of educational multimedia software for gaming has become a focal point for a large number of teachers in numerous fields, including language and linguistic-based domains of Second Language Learning, First-Year Writing, Rhetoric, and Creative Writing. Dicheva et al. (2015, p.1) indicate that "The use of educational games as learning tools is a promising approach due to their abilities to teach and reinforce not only knowledge but also important skills such as problem-solving, collaboration, and communication." Often, learners inadvertently gain new language skills and possible other knowledge while having fun. In other words, integrating gaming into language learning has become an essential approach, especially for younger learners who continually see and hear narratives within the video games they play (Chik, 2013).

In today's technological era and with the availability of digital tools, it only takes a few seconds for digital natives to reach out and find the information they need. According to Wang et al. (2019, p. 1) "A digital native is a member of a younger generation who grew up in the cyber age." Digital natives have quite different academic requirements from those performed by the digital immigrants. Their teachers grew up and learned through traditional learning strategies prior to technological development. As a result of their digital immigrancy, many teachers have not been in favor of integrating digital tools into their curriculum (Weninger, 2022).

Despite some hesitancy from digital immigrants, implementing GBL and game-based writing (GBW) has become widely used, especially with the rise and continual

exposure of digital tools which have proven their effectiveness in educational and language learning scenarios (Chik, 2013). Compared to the previous description of game-based learning, GBW is “an interactive curricular approach that draws from role-play, theater, and video games (Chung, 2021, para. 1)” for educational purposes. In this regard, video games, contrary to written literature, are a live-production of a series of stories that have a narrative structure, which moves the player forward to more advanced levels of gaming. Alsawaier (2018, p. 58) reinforces this notion by stating that “Game-based learning is intended solely for education and relies on a learning game that has a beginning and an end.” Compared to traditional literature, gaming structure has a stronger involvement from the players so that they become active participants in the game rather than being passive readers. This fact brings along the necessity to create new methods while interactive teaching methods are ignored in the previous eras of disinterest in gamification techniques. To compensate, this study explores theoretical research-based insights to provide practitioners with an applied and innovative method of integrating game-based learning into non-game-based learning environments. More specifically, this research study highlights the concept of digital storytelling through the theory of GBL by providing sufficient literature to compensate for the lack of studies on gamifying fairytales in digital storytelling. To fulfill this gap, the main aim of this study is to present a novel and descriptive language learning program that involves the rewriting of fairytales within the digital storytelling format. Within the context of this research study, a digital storytelling format through an interactive linguistic landscape is proposed through two main case study approaches:

- Providing a descriptive framework for gamifying fairytales in digital storytelling to highlight the significance of gamification strategies.
- Providing a new applied lesson format for implementing digital tools for gamifying fairytales within game-based principles through the use of the digital software of *StoryJumper*.

### **The Rationale of Using Gaming in Language Classrooms**

Gamification has become a popular tool across different educational settings and platforms. The linguistic curricula that involve writing, rhetoric, and language-learning skills fall both under the categories of game-based learning and game-based writing due to the recent educational innovations in game-based learning. From this particular viewpoint, gamification can be defined as a set of strategies that can also be used in non-traditional

game settings for the purpose of creating logical and pedagogical learning practices (Mee Mee et al., 2020).

In a broader sense within education, gamification refers to designing game components, systems, and frameworks into non-game conditions. In its use of more nuanced techniques like GBL and GBW, Mee Mee et al. (2020) explain, “Gamification in education plays an important role in improving learners’ creative, critical and problem-solving skills.” However, there is often confusion between the concept of gamification and GBL among educators. While gamification, gaming, and gamifying are, firstly, all terms used for playing and learning in an educational context rather than using computers or gaming systems only within the context of gaming, GBL is based on learning new skills to achieve the demanded learning outcomes in a motivating way. Another important difference is that gamification uses elements of the gaming principles to motivate learners while GBL uses games as fundamental elements to achieve learning objectives and final products.

Because GBW falls under a general foundation of gamification, one form of GBW is digital storytelling. By definition, “Digital storytelling is the modern expression of the ancient art of storytelling. Digital stories derive their power by weaving images, music, narrative, and voice together, thereby giving deep dimension and vivid color to characters, situations, experiences, and insights” (Rule, 2010, p. 56). Using technologies for storytelling offers alternative strategies to traditional storytelling. With its inclusion of multimodal components, digital storytelling is more strongly connected to playing a game than to traditional writing. Connecting gamification to digital storytelling demands a story framework that motivates learners to be active participants in invented real-life situations.

In parallel, digital storytelling indeed opens up game-based writing to a variety of genres including fairytales, and this can raise success among language learners since fairytales are common familiar stories across cultures (Ivanović O'Brien, 2018; Jalilovna, 2022). According to Zipes (2012, p.1), fairytales possess an “extraordinary and irresistible appeal to readers, listeners, and viewers of all ages throughout the world.” Like digital stories, fairytales are also based on a storyline of events, characters, and twisted situations, as if the reader is a player in a game. In this way, teachers acclimatize their teaching strategies to new approaches to create effective practical plans in order to gamify the fairytales in the language classroom.

It is essential to highlight the issue that improving second language proficiency used to be heavily depended on reading literary pieces in which students acquire experience

with language through real-life narratives. With this in mind, today's generation of digital natives and generation Z, who were born and grew up in the digital era, prefer to play video games rather than read stories (Hashim, 2018; Liu et al., 2020; Szymkowiak, 2021). They also prefer to design a game rather than write a reflective paragraph on a story. The possible solution, therefore, is to integrate gaming into learning and writing. What is more exciting and stimulating is that this approach encourages less motivated students to be more engaged and involved in their own learning (Lee & Dressman, 2018). This happens by turning their video games into innovative educational outcomes and their writing activities into fun and entertaining tasks that grab their attention. Through this win-win approach, teachers can add a substantial amount of creativity to their teaching strategies and students' learning process.

### **Theoretical Framework**

Storytelling as well as gaming for learning has always been part of language teaching. The integration of digital tools for the purpose of teaching writing and language-based skills, especially during pandemic conditions, has strengthened this relationship. In a study conducted by Senturk (2021), the focus was on teaching writing to digital natives in the digital age. Within this framework, integrating digital tools inspires digital natives into non-traditional uses of gaming-related activities. Yet, integrating digital tools has rarely been used for improving language skills, especially if teachers are not in favor of integrating digital tools in their pedagogy. Due to the wide use of technology in educational platforms, the use of digital tools in teaching writing has increased because "internet-based writing is believed to be the remedy for teaching writing to overcome problems of time limitation, inadequate media support, and lack of motivation" (Senturk, 2021, p. 104). Using digital tools for writing compensates for several problems that students face compared to class-time writing in that digital writing provides learners with options such as language trackers, spelling and grammar checkers that ease their writing.

From another perspective, Senturk (2021, p. 104) explains that "today's teachers use educational applications, and they follow current developments to transfer these recent technological developments into classroom applications through digital media" to effectively integrate digital writing in the classroom. In this vein, Senturk (2021) concludes her article by indicating that it is significant to explore the effectiveness of digital learning and provide students with "opportunities to experience technology-oriented types of writing" (Beaufort, 2007 as cited in Senturk 2021, p. 113). Such opportunities are provided while

integrating digital writing and gaming for the purpose of learning the language while developing students' writing skills.

From another perspective, Kavaklı and Hancı-Azizoglu (2021, p. 67) state that “teaching second language writing through digital stories leads to a futuristic teaching style for using the writing discipline to teach empathy in inventive ways to second language learners and writers.” Critically, futuristic styles become most effective when learners develop their writing skills and improve their language proficiency through the use of digital storytelling and its available options such as recording and adding images. This process of creating and connecting language learning with digital storytelling is not easy for some learners who lack language and digital skills (Kendrick et al., 2022). Of various storytelling fundamentals, Kavaklı and Hancı-Azizoglu (2021, p. 68) note that “Storytelling is a complicated act, which involves imagination and creativity.” Creativity and imagination are interwoven so that students incorporate their creative skills into the writing in the language classroom. For doing so, the authors explain that “language learners need to reconstruct their knowledge in a more effective way through the use of countless digital tools.” The statement of reconstructing knowledge and digital storytelling becomes realistically applicable when it structurally and technologically provides a platform for game-based writing that encourages innovation and creativity among learners.

On the other hand, Morie and Pearce (2008, p.5) indicate the fact that “the most obvious connection between fairytales and games can be found in the cases where game stories and themes parallel those of traditional fairytale literature.” Fairytales indeed serve as an ideal topic to integrate into the framework of digital storytelling. It is essential to mention that storytelling is a skill that requires mastering writing and critical thinking. Paralleled with video games, fairytales create fantasy and enjoyment, especially when students use their video game skills to serve their writing skills and language learning. Yet, unlike fairytales, video games provide learners with empowerment that transcends the moral message of the stories like helping needy people, standing with righteousness, and fighting evil. In correspondence to video games; fairytales, by nature, trigger discovery, adventure, and “play acting,” which are based on elements of stories and figures of speech. Video games always provide players with evasive actions that demand higher-order thinking skills to solve the dilemma while overcoming emerging challenges in order to move ahead.

In fairytales, and literature in general, however, reaching the climax of the story is the time when the reader needs to think about what is coming next, and mostly, the reader

does not interfere. The difference here in video games is that the player is the one who needs to figure out how to get out of problems while in written stories, it is the author's decision to save the characters and get them to safety. The flexibility of decision-making along with creativity gives the game player what traditional literature cannot offer. Another remarkable difference between game playing and traditional literature is the level of motivation offered to students.

Mery Silalahi (2019) also conducted a study on 40 participants from the 5<sup>th</sup> grade at an elementary school, where learners played games to examine their influence on motivation and interest among learners to learn English. During the study, the author used games such as word mapping, storytelling, and solving puzzles. The author highlights the significance of integrating gaming in language learning for the various benefits learners could gain, including vocabulary development through experiencing the language in a real-like atmosphere. In addition, Silalahi (2019) found a greater acceptance of gamification techniques than traditional pedagogy, as well as greater motivation and interest from students in their GBL. Another benefit shown in Silalahi's (2019) research was that "the learning process by playing games can provide more interactive English learning atmosphere so that it is expected to improve the ability of students in vocabulary development. The nature of this method increased the students' interest in learning English."

Mee Mee et al. (2020) examine the use of gamification for language teaching and raising awareness about integrating gamification in language classrooms. In connection to the purpose of this current study, gamers transfer the principles of video games and combine their previous knowledge of constructed games with their writing assignments. They then apply this knowledge to their digital storytelling using digital tools to reform and, eventually, alter the plotline of a story within a game. In this vein; learners, who are especially struggling with acquiring a new language and/or writing skills, feel satisfied when they use previous knowledge while creating new outcomes. The authors indicate that "incorporating games while teaching was able to lead to successful results as the learners did not feel the pressure of learning the subject, and games were able to motivate them to perform better" (Mee mee et al., 2020, p. 688). They also point out that using games for pedagogical purposes motivates and entertains learners because it "promotes creativity, critical and problem-solving skills" (Mee mee et al., 2020, p. 686).

Carlquist (2003) conducted research to answer the question of whether computer games can be read as narratives or not. The aim of this research, besides reviewing theories



and producers of games, was to emphasize some distinguishing characteristics of the narrative structure and non-linearity within computer games. The author reveals that computer games could not be described as good literature because they have a genre of their own compared to paperbound genres. He states that “the main similarity with traditional narratives is that both derive their emotional power from the player’s or the reader’s uncertainty of the outcome.” For the players, they take the plot forward and narrate their actions while for the readers, the plot is generated by the storyteller and the story writer. The author came to the conclusion that one requirement of games is to have an interesting play and rather than having a good storyline because many game designers structure a multilinear storyline that demands players’ interaction.

What seems obvious from these studies is that any creative approach in language teaching can be transformed into a motivating activity to recreate fairytales and games within the structure of new narrative techniques. In this connection, Jonas Carlquist (2003, p. 43) states that “computer games do not make new stories, they just change the ways old stories are told. They let us play the story.” From the same perspective, rewriting fairytales with new story elements is one method that offers a unique technologically-driven language teaching method that can be appealing for its limitless flexibility. Fairytales are indeed presented as a universal theme that is shared by most cultures for centuries. In the digital era, universal themes in fairytales become a flexible device to be used with different digital tools in innovative language classrooms.

### **Gamifying the Digital Fairytales**

Connecting gamification to GBW, Hoić-Božić et al. (2019) report that digital storytelling “is a process of telling multimedia stories that can be interactive and contain game elements like labyrinths, sorting games, or puzzles.” Digital storytelling becomes possible by interweaving several technologies with media options that students might use in their writing classes. In this vein, approaching storytelling in non-traditional forms with GBL makes language learning more interactive and collaborative. Therefore, GBL becomes an effective and innovative teaching strategy to enhance students’ learning, collaboration, and active competition for reflecting and rewriting.

Many researchers have examined the advantages of using games as a teaching strategy for learning in second language classrooms by highlighting the benefits of gaming on their language acquisition. For example, Gozcu and Caganaga (2016, p.134) state that “games are very important instruments in language teaching classrooms in terms of

providing a relaxed environment for learners and for both teachers and learners, games are very useful if they have an educational purpose rather than being fun.” Adding to this importance, GBL puts the student in the center of their learning and enhances their critical thinking and problem-solving skills. In this sense, gamification motivates students to learn better by promoting their interactivity in a competitive environment through improving students’ language skills.

From another perspective, it is crucial to understand the challenges that students often face when planning to implement digital tools in a writing classroom. An important part of gamification, and educational success in general, is to make pedagogy simpler and more interesting to avoid unwanted responses to educational efforts such as loss of interest, lack of motivation, and less cooperative engagement. Language pedagogy supports the use of digital storytelling to promote language skills as well as digital skills within gamification. There are many benefits that emerged from this combination. One important benefit is that digital storytelling, fairytales, and gamifying create new learning environments and new opportunities to encourage students’ involvement and collaboration with other learners. This can happen while students rewrite fairytales through video games through the collaboration of players within the digital language learning game.

Fairytales encourage students to get engaged in their digital writing because the plotline of fairytales aligns with the linear progress of video games. When students become familiar with and skilled in game navigation, it becomes much easier for them to use their knowledge so that they could learn new issues and master new skills. The key element, therefore, is to encourage students to use their gaming skills as part of their writing tasks. This combination of digital storytelling with fairytales can be a good addition to language learning curricula because it could lead gamer-learners to incorporate a variety of effects from digital media into their language learning while designing their own digital fairytale stories.

From the same theoretical perspective, students are given the primary goal to make changes within the storyline of a popular fairytale, inspired by the nature of gameplay within this proposed digital gaming-writing method. In popular video games, the player has to start the game again whenever the hero whom the player is controlling is dismissed. This twist of the plot was to motivate the students to apply their gaming knowledge to their reading and writing tasks. At the same time, converting their reading and writing tasks into a new interactive game-based experience becomes an aim for this lesson. This twist is also meant

to motivate students to create a new way of approaching to digital storytelling that includes elements of video games and elements of fairytales where adventure and excitements are the main triggers. Bringing different elements of gaming and writing creates a meaningful digital experience that appeals to wider audiences, especially when learners share their work on different interactive platforms like social media or the platform used within the scope of this research study: *StoryJumper*.

Games are not only a source of motivation to teach a language. They can not only change negative behavior according to educational outcomes but they can also create settings that encourage students to collaborate. Using games for digital storytelling highlights the issue of motivating students to work together while planning their writing tasks, particularly if a group of learners is also gamers of the same video game. It is essential to indicate that students are placed in groups according to their gaming interests in order to have common goals and shared interests while redesigning their games and rewriting their fairytale stories. Being on one team and writing the same scenario in a GBW community lead students to cooperate instead of competing with each other so that they could finish their writing task. Gee also (2003, para. 12) explains that games and technology games specifically enhance learning and teamwork, which enable cooperation, interaction, and engagement among students. The author states that when learners work together on one mission, they “bonded primarily through shared endeavor, goals, and practices” to achieve their outcome. Thus, creating a GBW environment while using digital tools is crucial to create that bond among students to be producers of their digital story instead of remaining consumers of video games.

With focused and expressive digital writing through (re)writing fairytales with innovative story elements, students have the chance to share the same background knowledge from different cultural perspectives. In this vein, creative and digital writing help students discover stories with new perspectives while on the other hand giving them the freedom of modifying story elements to activate their creative and critical thinking skills. For this purpose, (re)writing fairytales through gamifying techniques utilizes multiple principles as a tool in creating digital language pedagogy. The first principle focuses on implementing higher-order thinking skills and language development. The second involves liberating students by creating both a culturally responsive and innovative language-based pedagogy through creative digital storytelling. The final principle seeks to initiate creative

digital storytelling as a culturally and universally shared approach to teaching language effectively as part of this research study.

### **Promoting Digital Storytelling within *StoryJumper***

With the turn to remote learning and digital writing during the COVID-19 pandemic, integrating gamification into educational curricula became a critical part of language teaching activities. Through virtual learning, teachers find the opportunity to maintain a sustainable environment of collaboration and support during the pandemic while promoting digital language learning through interactive games. Developing language skills through innovative approaches requires teachers to implement creative gamifying practices in their virtual classes to increase learner engagement.

During the spread of COVID-19 and the turn to remote learning, many Web 2.0 tools were increasingly used. *Kahoot*, *Edupuzzle*, *Quizlet*, and *Quizizz* are among the top digital games used for game-based language teaching and learning. Such digital multimedia platforms encouraged learners to participate in game-based activities while promoting constant collaborative work (Munuyandi et al., 2021). Yet, the focus of this study is not solely on gaming, but rather on integrating game-like learning into language acquisition through the use of digital media.

With the influence of today's broadly connected and digitally wired surroundings, students are exposed to different platforms to express their opinions and share their experiences. In this sense, Alawdat (2022) indicates that "many digital spaces also enable learners to connect to previous experiences and knowledge while constructing their digital writing." For this purpose, the focus of this part of the applied study is on using *StoryJumper* as a digital tool for (re)writing fairytales within the scope of digital storytelling.

*StoryJumper* is a secured and closed class-based software which is used for writing multimedia storytelling for classroom tasks. It empowers learners to write scripts and record audio narratives. It also allows the use of colorful images, sound effects, and music while recording. Narratives, which are written via this software, could be about anything from personal narratives to reflective work. Using *StoryJumper* further enables teamwork by giving students a mutually shared platform in which they can combine and edit their narratives and share them with their writing team, teachers, and other audiences.

Within the scope of this applied new language teaching method, the first step in using *StoryJumper* for collaborative writing is to create one account for the class and share it

with the students. The benefit of creating one account is to allow students and their teacher to easily access their work without time constraints, including out-of-class times. If students work in groups, there is the option of creating one account for each group. While the former technique works better when the class is writing about one fairytale they read in the class, the latter works much better when it is a group-based writing project.

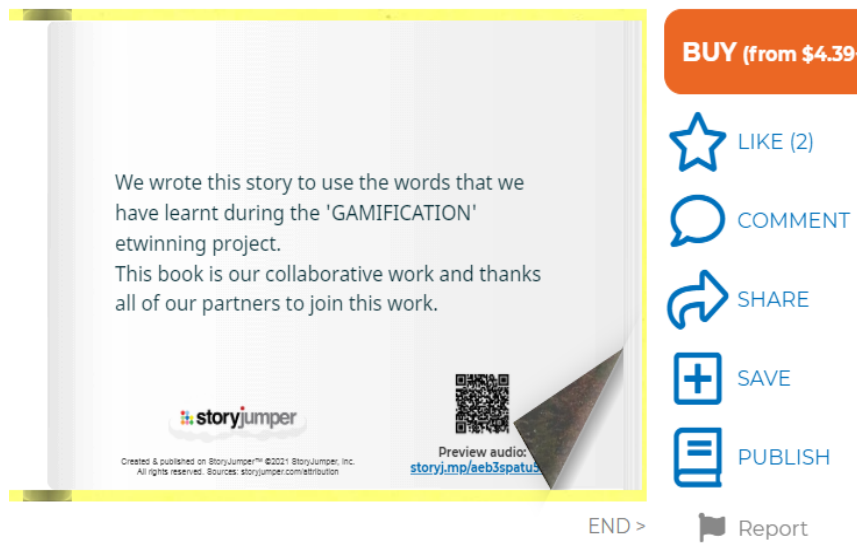
As part of its design set-up, *StoryJumper* software offers blank books for users to design from scratch or use a template book of pre-designed items and formats. The moment the book is created, students can start adding texts, images, and recordings by clicking on the “edit” button. Because students log into the same *StoryJumper* account, they can work asynchronously at their own pace outside the class or more collaboratively and synchronously in class with their peers. When finished, students leave the site by clicking on the “save & exit” button, which is necessary for saving the work. They can then return to adding or editing at any time.

When students reach the final stage of their projects, they may publish their books on the web by sharing a link with other media options such as email, WhatsApp, Instagram, Facebook, or any other media options. Hard copies of their books can also be bought for a small fee based on the number of pages produced. The more pages added to a book, the higher the price is in the market by making learners more excited about adding narrative value to their stories. It is essential to mention that although working with *StoryJumper* is simple and it is a user-friendly secured site, it cannot be edited and designed on cellphones. On the other hand, one can view the site on a cellphone and go through the published books.

In other words, students can share their digital storytelling books on *StoryJumper* and voluntarily decide to make it public for a wider audience/reader on the web or not. Readers at different ages have the privilege to read the book and provide feedback and comments. On the right side of it (see Figure 1), there are several options that learners and readers from outside the classroom use to access the work. The figure shows a published digital story that students share on *StoryJumper*. The users are given several options when they want other audiences to read their final product and leave feedback and comments.

**Figure 1**

*Sharing The Story on the Web*



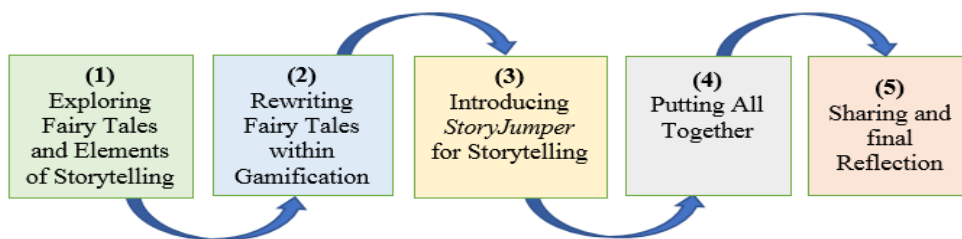
## **A New Language Method for Digital Writing: Promoting Digital Storytelling within StoryJumper**

### *Implementing StoryJumper for Digital Fairytales*

This practically applicable method for gamifying fairytales into digital storytelling provides techniques and strategies that are used in the writing classroom. The process of digitalizing the lesson plan (see Figure 2) is based on five stages of rewriting fairytales within *StoryJumper*.

**Figure 2**

*The Process Model of Digital Storytelling*



It should be remarked that this structured workflow plan is applicable with any other software that educators are familiar with to support writing tasks and encourage collaboration and classroom engagement. Each stage has its usage procedures while integrating fairytales into the writing class over a period of time. For this purpose, these stages are explained thoroughly below:

### ***Stage 1: Exploring Fairytales and Elements of Storytelling***

People at different ages like to read fairytales, and mostly grow up reading them as students, teachers, and parents. For this, fairytales are selected for this study's proposed writing task to establish critical thinking while reading the predetermined fairytale and connecting it to the video game which encourages solving problems and obstacles. When students read the story, they start inferring and making connections between events as well as predicting solutions for some emerging problems. Doing so forces students to adopt new ways of higher-order thinking skills, which are also required to perform well while playing a video game. Another reason for choosing fairytales is because they are popular in all cultures and backgrounds, and this familiarity comfortably eases the writing process because students are familiar with the content. Furthermore, like any video game and any literary piece, fairytales permit integrating visual effects and digital storytelling contexts when they are recreated by the *StoryJumper* software. The ability of a medium or genre to enable multimodality is important because students will be adding images while recording their voices and adding videos to their written narratives.

To begin stage 1, the teacher explains the elements of storytelling, including structure, plotline, and closure. Following this introductory stage, the teacher brings in several fairytales, such as *Snow White*, *Cinderella*, *The Sleeping Beauty*, just to mention a few, to let students choose from. It is important to discuss what games they play and are familiar with before asking them to choose their favorite story. This knowledge is essential to ideally organize students into small groups of four or five students per group. Students are then grouped based on their favorite story and what games they are familiar with and/or play. The integration of the fairytale and video game is easier because the group is familiar with the plotline of both the game and the fairytale story. Therefore, organizing homogenous groups makes it easier for the student to relate to their GBW task because each player is working within a familiar shared framework. In their groups, students discuss their video games and plans on how to construct their digital storytelling of fairytales. They then rewrite the fairytales by using the *StoryJumper* digital platform.

### ***Stage 2: Rewriting Fairytales within Gamification***

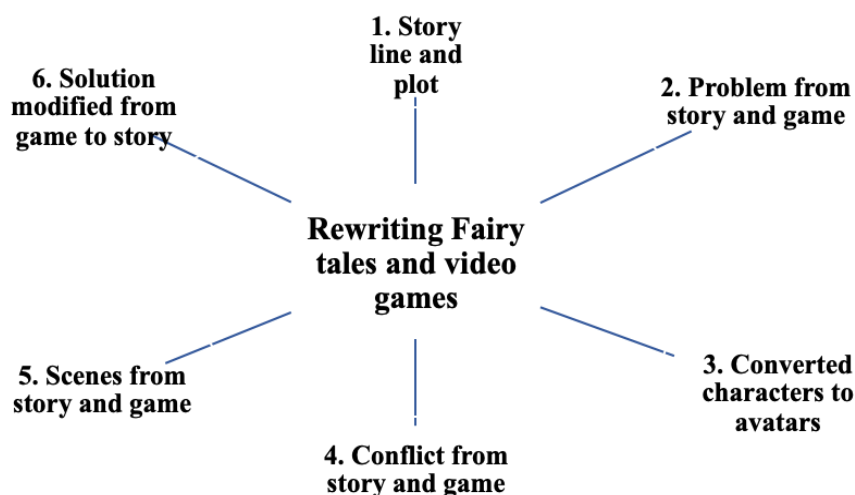
As the main focus of their project, students create their own scenarios based on their gaming skills and understanding of the stories they read. One important requirement is to ask students to retell the story from the perspective of video games. For example, students who choose *Snow White* as their fairytale might connect the scene; about meeting the seven

dwarfs who form a supporting group to protect the heroine, to their common game. This can happen when students create their own version of the Seven Dwarves from the story. Having created such a scenario, students then need to continue the amalgamation of fairytales and video games. Within the context of a trial, students who formerly used other programs for their writing task mentioned that, as gamers, they kept playing their game until their characters left the game. They decided to change the ending of their video game by borrowing events from *Snow White* to write a happy ending for their gaming characters. In order to do so, the students could be given feedback to guide them throughout their writing process, using discussion, brainstorming, timelines, visual aids, and mind-mapping. This writing schemata (see Figure 3) displays how learners start by choosing a story and a game where they spot a problem that needs to be solved for the first two steps.

As is the norm in video games, once emerging problems and challenges of the moment are solved, another problem emerges. Fairytales are built on one main problem that eventually will be solved. For example, in *Snow White and the Seven Dwarfs*, the main conflict is when the Queen has discovered that Snow White is not dead. In the video game Atari 2600, the student player takes the role of one of the dwarfs who is searching for the prince to save Snow White. When one dwarf disappears due to any misfortune, the player moves to another dwarf who continues playing to find the prince. In contrast, finding the prince in the fairytale means the end of the story.

### Figure 3

*A Potential Writing Schema for Rewriting Fairytales in Connection to Video Games.*



In the third step, converting characters from the story into avatars, and using avatars from the games to represent the characters in the story while rewriting the fairytales is based



on how writing digital storytelling is implemented. At a later stage, students also choose scenes from their stories and others from games to their digital stories. They further add images and sound effects to gamify the story and reach a final renovated product.

This initial writing stage is central for mastering writing skills while integrating adventures from the games, problem-solving strategies, and challenges that gamers face in addition to developing the plotline of the fairytales. Through writing and problem solving, students develop critical thinking skills through using game mechanics. For example, when playing a game, students must find ways to win and defeat opponents while fairytales are commonly based on emerging problems, adventures, and happy endings. While fairytales have a linear plotline with one major problem, video games demand students to solve one problem for one stage to be able to move to the next one with more advanced challenges. This difference makes the uniqueness of combining games and stories together for digital stories via *StoryJumper*. It is essential to mention that this writing process takes time depending on a student's language proficiency and experience with writing and the various texts involved in this writing method proposal. The benefit of this new writing method is that it allows students to work both synchronously within a supportive collaborative environment and asynchronously outside of class according to their own level of proficiency.

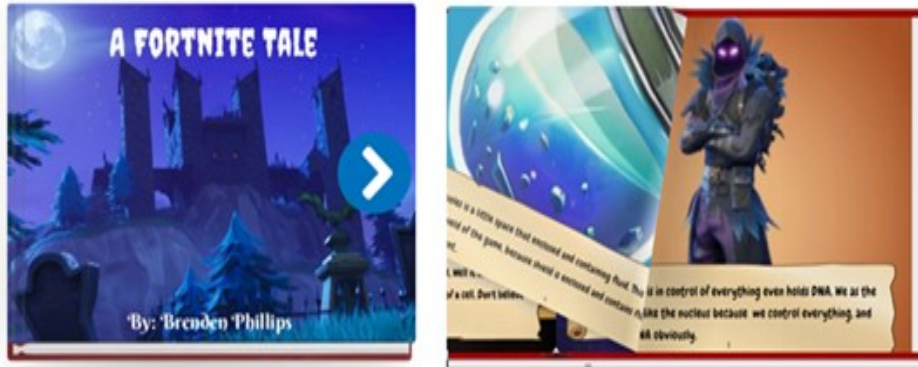
### ***Stage 3: Introducing StoryJumper for Storytelling***

In stage 3, students are introduced to *StoryJumper*, which encourages and supports cooperation and engagement in the writing task through a digital storytelling platform. This section is a complimentary part for the rewritten story, where students add images and videos of their choice from the fairytale and the video game to visualize and animate their story. Animating stories through *StoryJumper* is possible because the software permits adding images and designing personal stories that are based on their favorite games and stories. For this, characters and avatars from the video games such as *Fortnite* and *Bubg*, which are popular among digital natives, are commonly used as supportive visuals for the narrative. As a working team, students read their stories again to decide which images go with which events for their characters. First, the images can be taken from the colorful drawings that fairytales have and then from the animations of the video games. Having fashioned a rough written and visual narrative in groups, students are then given the opportunity to also add sound effects and/or record their voices while reading their narratives in order to design their story (see Figure 4). To clarify this stage, the following

example of a *StoryJumper* project shows students' design of *Fortnite Tale* using characters from the game in a fairy-like-tale.

**Figure 4**

*Adapted from StoryJumper*



**Stage 4: Putting It All Together**

Once students edit their fairytale books and add their written script and images, they revise their work and put all parts together to finalize the collaborative work. Figure 5 shows different books of *StoryJumper* that are based on our game-based writing approach.

*Figure 5*

*Two Examples from StoryJumper Where a Game and Story Are Put Together*



In the right-side *StoryJumper* book, *The Evil Video Game* which reflects the character of Pac-Man replaces the main character of *The Mouse Ghost*. The second left-sided image shows what the game looks like and the labyrinth it has regarding the challenge it presents for players.

### ***Stage 5: Sharing and Reflection***

The final stage is done at the end of the writing process when the final outcome is read on *StoryJumper*. This stage enables students to display their digital storytelling to other readers after the teacher's approving feedback, including public audiences who could access their books if they are shared publicly. Sharing work is essential for the quality of the final product as learners realize that their work is read by other readers besides their teacher. In this regard, learners become the agent of their writing and take responsibility for it. Similar to any media that is based on responses and collaboration, audience-readers could click the "like" and "comment" buttons. While the former is used to show their interest, the latter is used to leave encouraging comments that guide students and cheer them or provide constructive suggestions to keep writing and improving. For the purposes of reaching a specific audience, students share their work by sending the link via emails or saving their books to their personal collection. As a two-sided process, reflective writing throughout the writing process pushes students to put the effort into their writing while relating to their digital storytelling which combines their experiences, opinions, and learning. From one side, students' writing becomes clear and concise to align with the story and the game. On another side, receiving reflection from other readers reinforces a better attitude towards their GBW. At this final stage, the act of reflection occurred when students received productive comments from readers outside their learning groups, and relatedly re-edited their final product to adjust it to new suggestions.

### **Discussion**

Implementing GBL within the language-writing classroom can be a significant challenge, but once it is used, as Christian (2018, p.13) points out, "it is important to understand the desired outcome and the audience of the application." It is essential to have a clear plan for the learners who need guidance and detailed stages to follow in order to reach the fulfillment of their final outcome. This way motivates students and varies their learning processes and outcomes due to combining and promoting various virtual practices like digital writing to maintain a sustainable learning environment of collaboration and support among learners (Huang, 2022). According to Dicheva et al. (2015, p. 10) "utilizing gamification assumes a certain type of environment that supports incorporating and visualizing the selected game mechanisms and dynamics." This environment requires using appropriate teaching strategies and applicable digital tools in order to address each student's appropriate level of development along with their areas of interests. With this knowledge in mind, gamifying

fairytale is another form of writing in the digital era based upon a realization of students' knowledge of fairytale conventions.

Further, knowledge of video game conventions is added to students writing schema. In this applied experience, some students are skilled in using various digital tools, mainly gaming websites and multimedia software. The key question is how to get students to realize that a gaming-like application can become gaming-based learning. In an attempt to answer the question, integrating fairytales and video games into a digital platform motivates students to defamiliarize the familiar. The notion of defamiliarizing the familiar is based on creating a novel form of writing to permit seeing through the ennui of a daily routine in a new way, or as Victor Shklovsky (1965) puts it, "to make the stone stony." In other words, the combination of storytelling and video games creates a transformation for designing a new product. For this, the central notion of the writing process, starting from the familiar to the unfamiliar, becomes a crucial demand in the digital era, forcing teachers to reshape their teaching strategies. Alawdat (2022, p. 980) points out that "This fact makes teachers struggle when they have to reshape their teaching process by rethinking their strategies and redesigning their lesson structures and time management for their online teaching." On the other hand, restructuring and reshaping teaching strategies might not be appealing to digital immigrants who do not extensively use technology in their personal lives or classrooms.

Compared to teachers who have difficulty with integrating digital tools in their teaching; students, especially the ones playing video games, have fewer navigation challenges. In this sense, Dicheva et al. (2015, p. 10) argue that "the effective classroom adoption of gamification implies both certain technological infrastructures coupled with an appropriate instructional framework." This appropriateness is reflected in the learners' responses to gamifying fairytales which showed positive attitudes in relation to language learning and writing improvement, especially when the work becomes public. On the linguistic level, students improve their creative writing skills through digital writing in particular.

Implementing *StoryJumper* for both in-class and remote learning/teaching frameworks encourages students to become creative agents of their writing by merging their essential gaming skills with what they learn about elements of the story and the plotline. When students are grouped according to their common interests, including video games they play and fairytales they read, the instructor becomes better knowledgeable of students' language proficiency level by identifying their skills and interests as well as their previous

gaming knowledge. Yet, when learners apply GBW, it may not be the ultimate panacea for many reasons. One reason is that part of the described stages could not happen in the traditional learning environments because the time span is rather limited and there is a lack of access to in-class technology. It is also very important to draw attention to the fact that the described stages for writing can be used for various subjects, and not only in the language classroom. They can also be applied in flipped classrooms and blended learning so as to allow learners to keep writing whether they are at home or with a facilitator.

### **Conclusion and Final Remarks**

According to Deyan (2021, para. 1), there are more than 2.7 billion gamers worldwide, who love games, gameplay, and gamifying no matter which generation they belong to. When earlier games such as *Tetris*, *Snake II*, and *Pokémon* were being developed in the early nineties, technology was slowly progressing. But, digital immigrant learners never forgot the moments of joy they experienced as kids while playing these games. With the rapid growth of technological devices, a new era of digitalism is now offering endless choices of digital games and related creativity and innovativeness. Since there is no end to creativity, the availability of limitless options for playing games is surely a gift of acquiring new knowledge to the newer generation of learners who are more exposed to digital tools. Besides a wide variety of available tools on the web, *StoryJumper* promotes writing for both remote learning and in regular classrooms, where technological access is available.

A crucial finding of this applied research study is that games allow students a flexible individual space for their language progress that offers self-regulated learning. When learners write and rewrite their stories which are based on the games they selected, they master some of their writing skills in structuring a sequence of events. This ultimately happens when learners have the freedom to choose the game they are familiar with as well as the possible connection to the fairytale they know. That is, when students write about familiar knowledge and experience, they improve their language skills and proficiency level because they could easily express their ideas and share their perspectives on the process of designing and writing their digital stories (Chen Hsieh, 2021).

To this end, games play an important role in the lives of different people, whether for entertainment or educational purposes. This applied descriptive study shows that students invested their gaming skills into their second language writing tasks by interweaving gaming elements with the plotline of fairytales. This study contributes to a variety of disciplines that could benefit from both an applied and innovative game-based linguistic writing approach.

Further investigation is necessary to examine how GBL might function in both hybrid and traditional classrooms and with other subjects. Finally, there is a necessity to capture the complexity of learner perspectives using digital tools and gamification for promoting better writing skills and creativity.

**Ethical Approval:** *This research did not need ethical approval since it did not have any research participants.*

**Conflict Interest:** *There is no conflict of interest to disclose.*

**Authors Contributions:** *Equal participation of authors.*

### References

- Alawdat, M. (2022). Multilingual writing in digital world: The necessity for reshaping teaching. In M. Khosrow-Pour (Ed.), *Research Anthology on Bilingual and Multilingual Education* (pp. 969-986). IGI Global.
- Alsawaier, R. S. (2018). The effect of gamification on motivation and engagement. *The International Journal of Information and Learning Technology*, 35(1), 56-79.
- Carlquist, J. (2003). Playing the story: Computer games as a narrative genre. *Human IT: Journal for Information Technology Studies as a Human Science*, 6(3).
- Chen Hsieh, J. (2021). Digital Storytelling Outcomes and Emotional Experience among Middle School EFL Learners: Robot-Assisted versus PowerPoint-Assisted Mode. *TESOL Quarterly*, 55(3), 994-1010.
- Chik, A. (2013). Naturalistic CALL and digital gaming. *TESOL Quarterly*, 47(4), 834-839.
- Christians, G. (2018). *The origins and future of gamification*. [Master's thesis, University of South Carolina]. *Senior Theses*.  
[https://scholarcommons.sc.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1255&context=senior\\_theses](https://scholarcommons.sc.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1255&context=senior_theses)
- Chung, S. (2021, October 3). *Game-based writing*. Technologist: Test and experiment.  
<http://teachingbycreating.com/portfolio/game-based-writing/>
- Deyan, G. (2021, October 3). *45+ out of this world video games industry statistics in 2021*. Techjury. <https://techjury.net/blog/vifro-games-industry-statistics/#gref>

- Dicheva, D., Dichev, C., Agre, G., & Angelova, G. (2015). Gamification in education: A systematic mapping study. *Journal of educational technology & society*, 18(3), 75-88.
- Gee, J. P. (2003). What video games have to teach us about learning and literacy. *Computers in entertainment (CIE)*, 1(1), 20-20.
- Gozcu, E., & Caganaga, C. K. (2016). The importance of using games in EFL classrooms. *Cypriot Journal of Educational Sciences*, 11(3), 126-135.
- Hafner, C. A. (2013). Digital composition in a second or foreign language. *TESOL Quarterly*, 47(4), 830–834. <http://www.jstor.org/stable/43267934>
- Hashim, H. (2018). Application of technology in the digital era education. *International Journal of Research in Counseling and Education*, 2(1), 1-5.
- Hoić-Božić, N., Dlab, M. H., Budim, S. U., & Mezak, J. (2019, September 26-27). *Development of computational thinking skills in primary school through digital storytelling with Scratch*. In The 10th International Conference on eLearning (eLearning-2019), Belgrade, Serbia.
- Huang, H. T. D. (2022). Examining the Effect of Digital Storytelling on English Speaking Proficiency, Willingness to Communicate, and Group Cohesion. *TESOL Quarterly*.  
[Online Version of Record before inclusion in an issue]
- Ivanović O'Brien, N. (2018). Universal organising principles of music and fairy tales. *Музикологија/Musicology*, 25, 207-220.
- Jalilovna, K. S. (2022). Common similarities and differences of Uzbek and English fairy tales. *European Journal of Innovation in Nonformal Education*, 2(1), 366-369.
- Kavaklı, N., & Hancı-Azizoglu, E. B. (2021). Digital storytelling: A futuristic second-language-writing method. In E. B. Hancı-Azizoglu & N. Kavaklı (Eds), *Futuristic and Linguistic Perspectives on Teaching Writing to Second Language Students* (pp. 66-83). IGI Global.
- Kendrick, M., Early, M., Michalovich, A., & Mangat, M. (2022). Digital storytelling with youth from refugee backgrounds: possibilities for language and digital literacy learning. *TESOL Quarterly*, 56(3), 961-984.

- Lee, J. S., & Dressman, M. (2018). When IDLE hands make an English workshop: Informal digital learning of English and language proficiency. *TESOL Quarterly*, 52(2), 435-445.
- Liu, Z. Y., Shaikh, Z., & Gazizova, F. (2020). Using the concept of game-based learning in education. *International Journal of Emerging Technologies in Learning (iJET)*, 15(14), 53-64.
- Malafantis, K., & Ntoulia, A. (2011). Rewriting fairy tales: New challenges in creativity in the classroom. *Extravío: Revista Electrónica de Literatura Comparada*, 6, 1-8.
- Mee Mee, R. W., Shahdan, T. S. T., Ismail, M. R., Ghani, K. A., Pek, L. S., Von, W. Y., Woo, A., & Rao, Y. S. (2020). Role of gamification in classroom teaching: pre-service teachers' view. *International Journal of Evaluation and Research in Education*, 9(3), 684-690.
- Morie, J. F., & Pearce, C. (2008). *Uses of digital enchantment: Computer games as the new fairy tales*. Proceedings of the Vienna Games Conference 2008: The Future of Reality and Gaming (FROG), University of Southern California, Los Angeles, USA.
- Munuyandi, T., Husain, S., Abdul Jabar, M. A., & Jusoh, Z. (2021). Effectiveness of quizizz in interactive teaching and learning Malay grammar. *Asian Journal of University Education (AJUE)*, 17(3), 109-118.
- Nisbet, J. (2021, June 21). *Understanding Game-based Learning: Benefits, Potential Drawbacks and Where to Begin*. Prodigy. <https://www.prodigygame.com/main-en/blog/game-based-learning/>
- Prensky, M. (2003). Digital game-based learning. *Computers in Entertainment (CIE)*, 1(1), 21-21.
- Rule, L. (2010). Digital storytelling: Never has storytelling been so easy or so powerful. *Knowledge Quest*, 38(4), 56-58.
- Senturk, B. (2021). Writing in the Digital Age: Teaching writing to digital natives. In E. B. Hancı-Azizoglu & N. Kavaklı (Eds), *Futuristic and Linguistic Perspectives on Teaching Writing to Second Language Students* (pp. 102-117). IGI Global.
- Shklovsky, V. (1965). *Art as technique*. In M.J. Reis & L.T. Lemon (Eds.), *Russian Formalist Criticism: Four Essays* (pp. 3-24). Lincoln/London: University of Nebraska Press.



- Silalahi, M. (2019). Improving Students' Interest in Learning English by Using Games. *International Journal of Theory and Application in Elementary and Secondary School Education*, 1(1), 55-62.
- Szymkowiak, A., Melović, B., Dabić, M., Jeganathan, K., & Kundi, G. S. (2021). Information technology and Gen Z: The role of teachers, the internet, and technology in the education of young people. *Technology in Society*, 65, 101565.
- Wang, H. Y., Sigerson, L., & Cheng, C. (2019). Digital nativity and information technology addiction: Age cohort versus individual difference approaches. *Computers in Human Behavior*, 90, 1-9.
- Weninger, C. (2022). Skill versus social practice? some challenges in teaching digital literacy in the university classroom. *TESOL Quarterly*.
- Zipes, J. (2012). A fairy tale is more than just a fairy tale. *Book 2.0*, 2(1-2), 113-120.