

T.C.  
SÜLEYMAN DEMİREL ÜNİVERSİTESİ  
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ  
TÜRKÇE VE SOSYAL BİLİMLER EĞİTİMİ ANABİLİM DALI

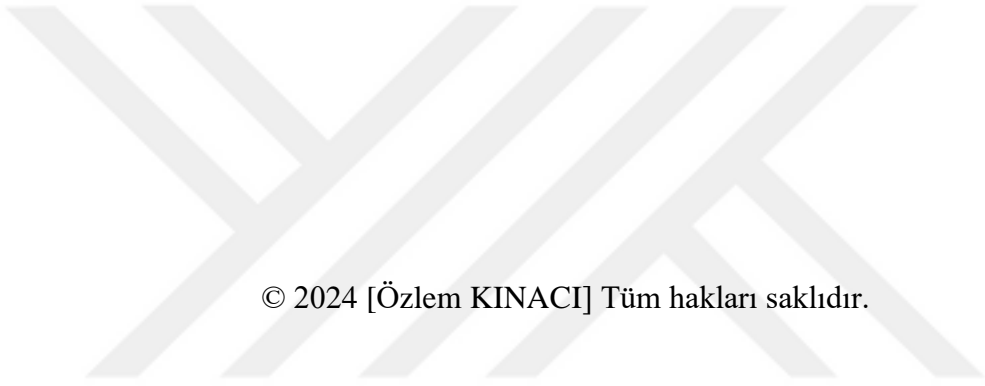
SOSYAL BİLGİLER DERSİNDE DİJİTAL OYUNLAŞTIRMANIN  
ÖĞRENCİLERİN AKADEMİK BAŞARILARINA, DİJİTAL OKURYAZARLIK  
DÜZEYLERİNE, DERSE YÖNELİK TUTUM VE MOTİVASYONLARINA  
ETKİSİ

Özlem KINACI

Danışman: Doç. Dr. Vural TÜNKLER

YÜKSEK LİSANS TEZİ

ISPARTA, 2024



© 2024 [Özlem KINACI] Tüm hakları saklıdır.

## TEZ ONAYI

**Özlem KINACI** tarafından hazırlanan “**Sosyal Bilgiler Dersinde Oyunlaştırmanın Akademik Başarılarına, Öğrencilerin Dijital Okuryazarlık Düzeylerine, Derse Yönelik Tutum ve Motivasyonlarına Etkisi**” adlı tez çalışması aşağıdaki jüri üyeleri önünde Süleyman Demirel Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Anabilim Dalı’nda **YÜKSEK LİSANS TEZİ** olarak başarı ile savunulmuştur.

**Danışman**

**Doç. Dr. Vural TÜNKLER**

Süleyman Demirel Üniversitesi

**Jüri Üyesi**

**Prof. Dr. Özkan AKMAN**

Süleyman Demirel Üniversitesi

**Jüri Üyesi**

**Prof. Dr. Erol KOÇOĞLU**

İnönü Üniversitesi

**Enstitü Müdürü**

**Doç. Dr. Veysel DEMİRER**

## TAAHHÜTNAME

Bu tezin akademik ve etik kurallara uygun olarak yazıldığını ve alan yazından yapılan tüm alıntıların atıf yapılarak ve kaynakça bilgileri gösterilerek tezde yer aldığını beyan ederim.

**Özlem KINACI**



# İÇİNDEKİLER

İÇİNDEKİLER .....	i
ÖZET .....	iv
ABSTRACT.....	vi
TEŞEKKÜR.....	viii
TABLolar DİZİNİ .....	ix
ŞEKİLLER DİZİNİ .....	x
SİMGELER VE KISALTMALAR DİZİNİ .....	xi
1. GİRİŞ.....	1
1.1. Problem Durumu.....	1
1.2. Araştırmanın Amacı.....	2
1.3. Araştırmanın Önemi .....	3
1.4. Varsayımlar.....	5
1.5. Sınırlılıklar .....	5
2. KAVRAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ÇALIŞMALAR.....	6
2.1. Oyun.....	6
2.1.1. Eğitsel oyunlar .....	7
2.1.2. Dijital eğitsel oyunlar.....	8
2.2. Oyunlaştırma.....	14
2.2.1. Oyunlaştırma modelleri .....	16
2.3. İlgili Araştırmalar .....	21
2.3.1. Yurtiçinde yapılan araştırmalar .....	21
2.3.2. Yurtdışında yapılan araştırmalar.....	24
3. YÖNTEM .....	28
3.1. Araştırma Modeli .....	28
3.2. Araştırmanın Katılımcıları .....	29
3.3. Veri Toplama Araçları .....	30
3.3.1. Akademik başarı testi.....	30
3.3.2. Dijital okuryazarlık ölçeği .....	32
3.3.3. Sosyal bilgiler dersi tutum ölçeği .....	32
3.3.4. Motivasyon ölçeği.....	33
3.3.5. Yarı yapılandırılmış görüşme formu.....	33

3.4. Denel İşlem Çalışma Süreci.....	34
3.4.1. Uygulama öncesi.....	34
3.4.2. Uygulama süreci .....	35
3.4.3. Uygulama sonrası .....	41
3.5. Verilerin Analizi .....	41
3.5.1 İnandırıcılık.....	42
4. BULGULAR VE YORUM .....	44
4.1. Araştırmanın Birinci Alt Problemiyle İlgili Bulgular .....	44
4.1.1 Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin uygulama öncesi akademik başarıları arasında anlamlı farklılık var mıdır?.....	44
4.1.2. Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin uygulama sonrası akademik başarıları arasında anlamlı farklılık var mıdır?.....	45
4.2. Araştırmanın İkinci Alt Problemiyle İlgili Bulgular.....	45
4.2.1 Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin uygulama öncesi dijital okuryazarlık düzeyleri arasında anlamlı farklılık var mıdır?.....	45
4.2.2. Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin uygulama sonrası dijital okuryazarlık düzeyleri arasında anlamlı farklılık var mıdır?.....	46
4.3. Araştırmanın Üçüncü Alt Problemiyle İlgili Bulgular .....	47
4.3.1. Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin uygulama öncesi tutumları arasında anlamlı farklılık var mıdır? .....	47
4.3.2. Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin uygulama sonrası tutumları arasında anlamlı farklılık var mıdır? .....	48
4.4. Araştırmanın Dördüncü Alt Problemiyle İlgili Bulgular .....	48
4.4.1. Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin uygulama öncesi motivasyonları arasında anlamlı farklılık var mıdır? .....	48
4.4.2. Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin uygulama sonrası motivasyonları arasında anlamlı farklılık var mıdır? .....	49
4.5. Araştırmanın Beşinci Alt Problemiyle İlgili Bulgular .....	50
4.5.1. Deney grubu öğrencilerinin sontest puanları ile kalıcılık testi puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?.....	50
4.6. Araştırmanın Beşinci Alt Problemiyle İlgili Bulgular .....	51
5. TARTIŞMA VE SONUÇ .....	56
5.1. Öneriler .....	61

KAYNAKÇA.....	63
EKLER.....	80
Ek A. Etik Kurul Onayı .....	81
Ek B. Ölçekler ve İzinler .....	82
Ek C. Uygulama İzin Onayı.....	88
Ek D. Akademik Başarı Testi .....	89
Ek E. Uygulamalara Ait Fotoğraflar .....	96
ÖZGEÇMİŞ .....	100



## ÖZET

# SOSYAL BİLGİLER DERSİNDE DİJİTAL OYUNLAŞTIRMANIN ÖĞRENCİLERİN AKADEMİK BAŞARILARINA, DİJİTAL OKURYAZARLIK DÜZEYLERİNE, DERSE YÖNELİK TUTUM VE MOTİVASYONLARINA ETKİSİ

Özlem KINACI

Yüksek Lisans Tezi, Süleyman Demirel Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü,

Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Anabilim Dalı

Danışman: Doç. Dr. Vural TÜNKLER

2024, 100 sayfa

Oyunlaştırma, farklı mekanik ve dinamiklerin bir araya gelmesiyle oluşan, öğrenmeye teşvik eden ve motivasyonu arttıran bir yaklaşımdır. Özellikle teknolojinin gelişmesiyle birlikte oyunlaştırmanın dijital ortamlarda farklı bir boyut aldığı söylenebilir. Bu araştırmanın amacı sosyal bilgiler dersinde dijital oyunlaştırmanın öğrencilerin akademik başarılarına, dijital okuryazarlık düzeylerine derse yönelik tutum ve motivasyonlarına etkisini incelemektir. Araştırma, 2023-2024 eğitim öğretim yılında, Isparta il merkezinde bulunan bir devlet ortaokulunda 7. sınıfta öğrenim görmekte olan 53 öğrenci ile yürütülmüştür. Karma araştırma yöntemlerinden açıklayıcı sıralı desenin kullanıldığı araştırmanın nicel kısmında öntest sontest kontrol gruplu yarı deneysel desen kullanılmıştır. Araştırmada deney grubu (N=28) öğrencileriyle oyunlaştırma etkinliklerinin yer aldığı bir süreç yürütülürken kontrol grubu (N=25) öğrencileri öğretim programında yer alan etkinlikler doğrultusunda ilerlemiştir. Nicel veri toplama aracı olarak akademik başarı testi, dijital okuryazarlık, tutum ve motivasyon ölçekleri kullanılmıştır. Araştırmanın nitel kısmında ise fenomenoloji araştırma deseni kullanılmıştır. Nitel veriler odak grup görüşme formu aracılığı ile toplanmıştır. Araştırmanın nicel verilerinin analizinde bağımlı örneklem t testi (paired samples t test) ve bağımsız örneklem t testi (independent sample t test) kullanılmıştır. Nitel veriler içerik analiz tekniği ile analiz edilmiştir. Araştırma sonucunda oyunlaştırma yöntemi kullanılarak bir uygulama süreci geçiren deney grubu öğrencilerinin sosyal bilgiler

dersinde akademik başarı durumlarının, derse karşı tutum ve motivasyonlarının, öğretim programında yer alan etkinlikler doğrultusunda ilerleyen kontrol grubu öğrencilerine göre anlamlı bir farklılığa sahip olduğu söylenebilir. Bu durum oyunlaştırmanın öğrencilerin akademik başarı, tutum ve motivasyonları üzerinde olumlu bir etkiye sahip olduğunu göstermektedir. Deney ve kontrol grubu öğrencileri arasında dijital okuryazarlık düzeyi açısından anlamlı bir farkın ortaya çıkmadığı görülmüştür. Katılımcılarla yapılan görüşmelerde oyunlaştırmanın derse karşı tutum ve motivasyonlarını olumlu etkilediği ve akademik başarılarını arttırdığı yönünde ifadeler kullanmışlardır.

**Anahtar Kelimeler:** oyunlaştırma, sosyal bilgiler, dijital okuryazarlık, başarı, tutum, motivasyon



## **ABSTRACT**

### **THE EFFECT OF DIGITAL GAMIFICATION IN SOCIAL STUDIES COURSE ON STUDENTS' ACADEMIC ACHIEVEMENT, DIGITAL LITERACY LEVELS, ATTITUDES AND MOTIVATION TOWARDS THE COURSE**

**Özlem KINACI**

**Master's Thesis, Süleyman Demirel University, Graduate School of Educational  
Sciences, Department of Turkish and Social Studies Education**

**Advisor: Assoc. Prof. Dr. Vural TÜNKLER**

**2024, 100 pages**

Gamification is an approach that encourages learning and increases motivation by combining different mechanics and dynamics. Especially with the development of technology, it can be said that gamification has taken a different dimension in digital environments. The aim of this study is to examine the effect of digital gamification on students' academic achievement, digital literacy levels, attitudes and motivation towards the course in social studies classes. The study was conducted with 53 students in the 7th grade at the Public Secondary School in Isparta city center in the 2023-2024 academic year. In the quantitative part of the research in which explanatory sequential design, one of the mixed research methods, was used, a quasi-experimental design with pretest-posttest control group was used. In the study, a process involving gamification activities was carried out with the experimental group (N=28) students, while the control group (N=25) students progressed in line with the activities in the curriculum. Academic achievement test, digital literacy, attitude and motivation scales were used as quantitative data collection tools. In the qualitative part of the study, phenomenological research design was used. Qualitative data were collected through a focus group interview form. Dependent sample t test (paired samples t test) and independent sample t test (independent sample t test) were used to analyze the quantitative data. Qualitative data were analyzed with content analysis technique. As a result of the research, it can be said that the academic achievement, attitudes and motivations of the experimental group students who had an application process using the gamification method in the social studies course had

a significant difference compared to the control group students who progressed in line with the activities in the curriculum. This shows that gamification has a positive effect on students' academic achievement, attitude and motivation. It was observed that there was no significant difference between the experimental and control group students in terms of digital literacy levels. In the interviews with the participants, they stated that gamification positively affected their attitudes and motivation towards the course and increased their academic achievement.

**Keywords:** gamification, social studies, digital literacy, achievement, attitude, motivation



## TEŞEKKÜR

Yüksek lisans eğitimin süresince desteğini, emeğini hiçbir zaman esirgemeyen, bilgileriyle yolumu aydınlatan değerli tez danışman hocam Doç. Dr. Vural TÜNKLER'e sonsuz teşekkürü bir borç bilirim.

Araş. Gör. Hüseyin Karaaslan hocama desteklerinden dolayı çok teşekkür ederim. Araştırmamın temel taşı olan sevgili öğrencilere araştırmama sundukları katkılardan dolayı çok teşekkür ederim.

Tecrübelerini her zaman benimle paylaşan ve bana destek olan sevgili arkadaşım Samet Fındıklı'ya çok teşekkür ederim.

Desteklerinden dolayı Emre Porsuk'a çok teşekkür ederim.

Ve bana inanmaktan bir an olsun vazgeçmeyen, her türlü zorlukta desteğini her an hissettiğim canım eşim Mesut Kınacı'ya, koşulsuzca yanımda olan anneme, aileme ve arkadaşlarıma çok teşekkür ederim.

Bir teşekkür de uykusuz bıraktığım, yorduğum minik bir kalbe etmek istiyorum.

## TABLULAR DİZİNİ

Tablo 1. Oyun mekanikleri ve dinamiklerine göre oyunlaştırılan bir öğretim örneği (Erümit ve Karakuş, 2015).....	17
Tablo 2. Akademik başarı testinin pilot uygulama sonucu elde edilen madde güçlük indeksi ve madde ayırt edicilik gücü indeksi değerleri.....	31
Tablo 3. Kazanımlar ve ilgili etkinlikler tablosu .....	36
Tablo 4. Başarı testi, dijital okuryazarlık, tutum ve motivasyon ölçekleri verilerinin normallik analizi sonuçları.....	41
Tablo 5. Deney ve kontrol grubunun akademik başarı öntest puanlarının bağımsız örneklem t testi sonuçları.....	44
Tablo 6. Deney ve kontrol grubunun akademik başarı sontest puanlarının bağımsız örneklem t testi sonuçları.....	45
Tablo 7. Deney ve kontrol grubunun dijital okuryazarlık öntest puan ortalamaları bağımsız örneklem t testi sonuçları .....	46
Tablo 8. Deney ve kontrol grubunun dijital okuryazarlık sontest puan ortalamaları bağımsız örneklem t testi sonuçları .....	46
Tablo 9. Deney ve kontrol grubunun tutum öntest puan ortalamaları bağımsız örneklem t testi sonuçları .....	47
Tablo 10. Deney ve kontrol grubunun tutum sontest puan ortalamaları bağımsız örneklem t testi sonuçları.....	48
Tablo 11. Deney ve kontrol grubunun motivasyon öntest puan ortalamaları bağımsız örneklem t testi sonuçları.....	49
Tablo 12. Deney ve kontrol grubunun motivasyon sontest puan ortalamaları bağımsız örneklem t testi sonuçları.....	49
Tablo 13. Deney grubunun akademik başarı sontest ve kalıcılık testi puanlarının normallik dağılımı sonuçları.....	50
Tablo 14. Deney grubu akademik başarı sontest ve kalıcılık testi puanlarının bağımlı örneklem t testi sonuçları.....	51

## ŞEKİLLER DİZİNİ

Şekil 1. Akış grafiği .....	15
Şekil 2. Werbach'ın piramitsel oyunlaştırma çerçevesi .....	18
Şekil 3. Octalysis modeli .....	20
Şekil 4. Açıklayıcı sıralı desen akış şeması .....	29



## SİMGELER VE KISALTMALAR DİZİNİ

MEB	Millî Eğitim Bakanlığı
$\bar{\chi}$	Aritmetik ortalama
$\chi^2$	Ki-kare testi
p	Anlamlılık değeri
Ss	Standart sapma
sd	Serbestlik derecesi



# 1. GİRİŞ

## 1.1. Problem Durumu

Sosyal Bilgiler, öğrencilere karar verme, başkalarının düşüncelerine saygı duyma ve bilgilerin doğruluğunu analiz etme gibi birçok beceri kazandıran bir disiplindir. Bu becerilerin öğrenciye kazandırılması çeşitli öğrenme etkinlikleri ile mümkün olabilir (Barr, Barth, & Shermis, 1977). Sosyal Bilgiler dersinde kullanılacak yöntem ve tekniklerin öğrencilerin dersteki öğrenme düzeylerini etkileyebilme durumundan dolayı bu yöntem ve teknikler belirlenirken sadece dersin içeriği değil hedef öğrenci kitlesinin niteliği de göz önünde bulundurulmalıdır (Şeker, 2010).

Öğretim sürecinde bireysel farklılıkların da göz önünde bulundurulduğu farklı öğrenme etkinlikleri öğrencilerin öğrenme eğilimini etkileyebilir (Jonassen, & Grabowski, 2011). Öğretmenler öğrencilere gerekli motivasyonu sağlayabilmek için farklı yöntem ve teknikler kullanmaktadır. Öğrencilerin yeterli motivasyona sahip olmaması akademik performanslarını olumsuz etkileyebilir ve sınıf içi etkinliklerde kendilerini yetersiz hissetmelerine sebep olabilir (Tünkler, 2021). Dersin ve öğrencilerin ihtiyaçları doğrultusunda çeşitli araç ve gereçlerin eğitim sürecine dahil edilmesi dersi daha keyifli hale getirebilir. Oyunlaştırma da öğrenme sürecini zevkli hale getiren yöntem ve tekniklerin bir parçası haline gelmektedir (Kiryakova, Angelova, & Yordanova, 2014). Oyunlaştırma, kişiyi motive etmek ve öğrenmeye teşvik etmek için kullanılan önemli bir aktivitedir. Aynı zamanda oyunlar öğrencilerin bir araya gelmesini sağlayarak öğrencilere iş birlikli problem çözme becerisi de kazandırmaktadır (Kapp, 2012). Bazı deneyimlerin öğrenciye oyunlarla yaşatılması öğrenci üzerinde hedeflenen davranış değişikliğinin gerçekleşmesi konusunda etkili olabilir. Oyunlaştırmanın eğitim faaliyetleriyle bütünleştirilmesi öğrencilerin eğitim sürecine bağlılığını artırarak akademik anlamda başarılı olmalarını sağlamaktadır (Zichermann, & Cunningham, 2011). Özellikle eğitsel oyunlar öğrencileri ezberci anlayıştan uzaklaştırarak öğrencilerin derse karşı olumlu tutum geliştirmelerinde etkili olmaktadır (Altunbulak ve diğerleri 2006). Oyunlaştırma öğrencilerde dikkat ve odaklanmayı arttıran önemli bir araçtır. Öğrenciler süreçte odaklanır, merak eder ve kendini öğrenme aktivitesine açık hale getirir (Arnold, 2014). Benzer şekilde öğrenciler, oyunlaştırma etkinliği sırasında risk alma ve başarısız olma özgürlüğü konusunda teşvik edilirse sonuçtan ziyade öğrenme sürecini önemseyecektir

(Stott, & Neustaedter, 2013). Eğlenerek geçirilen sürecin sonunda kazanılan bilgi ve beceriler öğrenciler için önemli bir kazanım olacaktır (Arnold, 2014).

Oyun her çocuğun hayatında önemli yere sahiptir. Bu sebeple içinde buldukları her aktivitenin bir bölümünde oyun olmasını arzu etmektedirler. Hayatlarının bir bölümünü oluşturan eğitim süreci içinde de oyuna yer verilmesi öğrenciler için bu süreci keyifli hale getirecektir. Ezberci bir anlayışı beraberinde getiren, salt bilgiyi vermeyi amaçlayan öğretim yöntemleri öğrencilerin derse karşı tutum ve motivasyonlarını olumsuz etkileyebileceği gibi hedeflenen akademik başarıya ulaşma konusunda da güçlük yaratacaktır. Sürecin verimli ve keyifli geçmesi için oyunlar tercih edilen aktiviteler arasında yer alırken özellikle son yıllarda dijital teknolojiye yönelimin artmasıyla dijital ortamda oynanan oyunlar öğrencilerin ilgi odağı haline gelmiştir. Bu yüzden dijital oyun ortamlarını eğitimle bütünleştirmek öğrencinin derse karşı olumlu tutum geliştirmesini, derste motivasyon ve akademik başarısının artmasını sağlayabilir.

## **1.2. Araştırmanın Amacı**

Bu araştırmanın amacı sosyal bilgiler dersinde dijital oyunlaştırmanın öğrencilerin akademik başarılarına, dijital okuryazarlık düzeylerine, derse yönelik tutum ve motivasyonlarına etkisini incelemektir. Bu doğrultuda 7. sınıf sosyal bilgiler dersi “Kültür ve Miras” öğrenme alanının oyunlaştırma uygulamaları ile öğretilmesi amaçlanmaktadır. Bu genel amaç çerçevesinde aşağıdaki alt problemlere cevap aranmıştır.

1. Ortaokul 7. sınıf sosyal bilgiler dersinde uygulanan oyunlaştırmanın öğrencilerin akademik başarılarına etkisi nedir?

1.1. Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin uygulama öncesi akademik başarıları arasında anlamlı farklılık var mıdır?

1.2. Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin uygulama sonrası akademik başarıları arasında anlamlı farklılık var mıdır?

2. Ortaokul 7. sınıf sosyal bilgiler dersinde uygulanan oyunlaştırmanın öğrencilerin dijital okuryazarlık düzeylerine etkisi nedir?

2.1. Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin uygulama öncesi dijital okuryazarlık düzeyleri arasında anlamlı farklılık var mıdır?

- 2.2. Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin uygulama sonrası dijital okuryazarlık düzeyleri arasında anlamlı farklılık var mıdır?
3. Ortaokul 7. sınıf sosyal bilgiler dersinde uygulanan oyunlaştırmanın öğrencilerin tutumuna etkisi nedir?
- 3.1. Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin uygulama öncesi tutumları arasında anlamlı farklılık var mıdır?
- 3.2. Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin uygulama sonrası tutumları arasında anlamlı farklılık var mıdır?
4. Ortaokul 7. sınıf sosyal bilgiler dersinde uygulanan oyunlaştırmanın öğrencilerin motivasyonuna etkisi nedir?
- 4.1. Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin uygulama öncesi motivasyonları arasında anlamlı farklılık var mıdır?
- 4.2. Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin uygulama sonrası motivasyonları arasında anlamlı farklılık var mıdır?
5. Öğrencilerinin akademik başarı sınav puanları ile kalıcılık testi puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
- 5.1. Deney grubu öğrencilerinin sınav puanları ile kalıcılık testi puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
6. Ortaokul 7. sınıf sosyal bilgiler dersinde uygulanan oyunlaştırmanın öğretme-öğrenme sürecine katkılarına ilişkin öğrenci görüşleri nelerdir?

### **1.3. Araştırmanın Önemi**

Öğrenmenin kalıcılığı ve akademik başarının artırılması üzerinde oyunlar önemli bir role sahiptir (Arcagök, 2021; Başün, & Doğan, 2020; Boz, 2018; Toraman ve diğerleri, 2018; Turanlı, 2012). Özellikle eğitsel oyunlar, öğrencinin eğitim sürecinde aktif olmasını sağlayarak öğrenciye doğrudan öğrenme deneyimi kazandırmayı amaçlar (Kiili, 2005). Uslu (2022), çalışmasında öğrenme aracı olarak kullanılan oyunların öğrenme sürecini anlamlı kıldığı konusu üzerinde durmuş, özellikle teknolojinin gelişmesi ile oyun etkinliklerinin dijital ortamda yaygınlaştığını belirtmiştir. Benzer düşünceler üzerinde duran Kirriemuir ve McFarlane (2004) geleneksel öğrenme yöntemlerinden farklı olarak süreç içinde oyunların kullanımının öğrenciyi aktif hale getirerek öğrencinin yeni bilgiler keşfetmesinde etkili olacağını söylemiştir. Karabacak (1996) ise çalışmasında özellikle

sınıf içi öğrenme ortamlarında öğrenme aracı olarak oyunların kullanılmasının akademik başarı ile motivasyon arasındaki bağı kuvvetlendirdiğini vurgulamıştır. Eğitim sürecinde motivasyon için belirleyici tek unsur öğrenci değildir. Okul ve sınıf ortamı, öğretmenler, öğretim sürecinde kullanılan uygulamalar motivasyonu güçlü bir şekilde etkiler (Anderman, & Dawson, 2011). Öğrenme ortamlarında sadece motivasyon eksikliğinden kaynaklı öğrenme eksiklerine odaklanmak yerine öğrencinin motivasyonunun artmasını sağlayacak etkinliklere yönelmek faydalı olacaktır (Linnenbrink, & Pintrich, 2002). Yapılan çalışmalarda motivasyonun birden fazla kaynağı olduğu ortaya konulmuştur (Gezer, & Ersoy, 2021; Ural, 2009; Yıldırım, & Demir, 2014).

Günümüzde teknolojik unsurların etkisinin artması eğitim öğretim ortamlarında teknolojinin kullanımını zorunlu hale getirmiştir. Bu durum oyun etkinliklerinin dijital ortamlarda tasarlanmasını sağlamıştır (Savaş ve diğerleri, 2021). Sosyal bilgiler öğretim programına dahil edilen dijital okuryazarlık düzeyinin artırılması Web 2.0 araçları gibi dijital ortamlarda tasarlanan etkinliklerle mümkün olabilmektedir (Yılmaz, 2022). Alan yazında dijital okuryazarlık konusuyla ilgili çalışmalar (Bayram, 2020; Duran, & Ertan-Özen, 2018; Kuru, 2019; Üstündağ, 2017; Yaman, 2019) yer almaktadır. Farklı disiplinlerle ilgili çalışmalar bulunsa da sosyal bilgiler disiplini ile dijital okuryazarlık düzeylerinin bir arada yer aldığı çalışmalar sınırlıdır. Özellikle sosyal bilgiler disiplini içinde öğrencilere kazandırılması amaçlanan dijital okuryazarlık düzeyleriyle ilgili alan yazında bir boşluk olduğunu söyleyebiliriz. Bunun yanında alanda yapılan çalışmalara bakıldığında (İnesi, 2022; Karabacak, 1996; Ocak, 2022; Öztürk, 2022; Yılmaz, 2022) oyunlaştırma ve Web 2.0 uygulamalarının sosyal bilgiler dersinin öğretim sürecine ve öğrenciler üzerindeki etkilerine yönelik çalışmalar yapıldığı görülmektedir. Bu çalışmalar oyunlaştırmanın akademik başarı ve tutum üzerine etkisiyle ilgili olsa da motivasyon ve dijital okuryazarlık düzeylerine yönelik herhangi bir çalışmanın bulunmadığı saptanmıştır.

Geçmişte yaşanmış olayların anlaşılmasının zorluğu, ders içinde klasik anlatım tekniklerinin kullanılması, kullanılan tekniklerin öğrenciyi ezberci anlayışa yönlmesi Kültür ve Miras öğrenme alanı anlatılırken farklı yöntem ve tekniklerin kullanılması ihtiyacını doğurmuştur (Gürsoylar, 2019). Ortaya çıkan bu ihtiyaç doğrultusunda bu araştırmada sosyal bilgiler dersi Kültür ve Miras öğrenme alanında kullanılan dijital

oyunlaştırmanın öğrencilerin akademik başarılarına, dijital okuryazarlık düzeylerine, derse yönelik tutum ve motivasyonlarına etkisi incelenmek istenmektedir. Bunun yanında oyunlaştırma ile ilgili 7. sınıf sosyal bilgiler dersi Kültür ve Miras öğrenme alanını kapsayan ve aynı öğrenme alanında akademik başarı, tutum, motivasyon ve dijital okuryazarlığın birlikte ele alındığı herhangi çalışmanın bulunmaması araştırmanın literatüre bir katkısı olarak değerlendirilmektedir.

#### **1.4. Varsayımlar**

Çalışmada yer alan öğrencilerin görüşme sorularına içtenlikle cevap verdikleri varsayılmıştır.

Hazırlanan etkinliklerin öğrencilerin düzeylerine uygun olduğu varsayılmıştır.

#### **1.5. Sınırlılıklar**

Bu araştırma;

- Isparta il merkezinde bulunan bir devlet okulunun 7. sınıf düzeyinde iki farklı şubesinden elde edilen veriler,
- Sosyal bilgiler dersi Kültür ve Miras öğrenme alanı içinde yer alan kazanımlar,
- Çalışmaya katılan 53 öğrenci (deney grubu: 25, kontrol grubu: 28),
- Öğrencilerle yapılan görüşme sonunda elde edilen veriler,
- Deneysel çalışma sonunda, deney ve kontrol grubu öğrencilerinden elde edilen veriler ile sınırlıdır.

## 2. KAVRAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ÇALIŞMALAR

### 2.1. Oyun

Oyun, temelinde eğlence unsurunu barındıran bir kavramdır. Oyunların ortaya çıkışı kültürden çok daha eskidir (Huizinga, 1955). Oyun, çocuğun kendini ifade edebilmesinde bir araç olduğu için çevresiyle de iletişim kurmasını kolaylaştırmaktadır (Koçyiğit ve diğerleri, 2010). Aynı zamanda oyunların gözlenebilir çıktıları vardır ve birden fazla kişi oyuna dahil olduğu için kişiler veya gruplar arası rekabet belli bir çabayı da zorunlu kılmıştır. Bu durum öğrencilerin birbiriyle etkileşim kurmasına katkı sağlamıştır (Salen, & Zimmerman, 2004). Oyunlar bazı becerilerin kazandırılmasında rol oynadığı gibi bu becerilerin kalıcılığı üzerinde de büyük etkiye sahiptir (Gözalan, & Koçak, 2014). Çocuğun hayatında böylesine önemli bir yer tutan oyunun eğitime dahil edilmesi eğitim süreci içinde istendik davranışların kazandırılmasını sağlayacaktır. Böylece öğrenme davranışı daha kolay ve hızlı edinilebilecektir (Hanbaba, & Bektaş, 2007). Ayrıca oyun içinde bulunan bilişsel ve duyuşsal süreçler öğrencilerin farklı düşünme becerilerine sahip olmasını kolaylaştıracaktır (Russ, 2003). Öğrencilerin becerileri kazanmasında destekleyici unsur olan motivasyonun artmasında da oyunlar önemli bir etkiye sahiptir. Bir ödül olmaksızın bile oyun oynamanın ve kazanmanın verdiği haz oyunların önemini göstermektedir (Ke, Dai, & West, 2024; Kovisto, & Hamari, 2014; Ivanović, 2024; Israel-Fishelson, & HersHKovitz, 2020; Nebel, Schneider, & Rey, 2016; Ramadhan, 2023).

Günümüzde eğitim teknolojisinin gelişmesiyle öğrencinin eğitim sürecinde aktif katılımı artmış ve yaparak yaşayarak bu süreci deneyimlemesi sağlanmıştır (Engin ve diğerleri, 2010). Özellikle çevrimiçi teknolojilerinin eğitim sürecinde etkisinin artması, öğrenenlerin rollerinde değişikliğe sebep olmuş bilgiye ulaşma yollarında çeşitlilik yaratmıştır (Bozkurt, 2019). Eğitimde kullanılan teknolojik unsurlar, öğrencilerin bilgiyi özelleştirerek algılamasında birer araç olarak kullanılmaktadır (Çetin ve diğerleri, 2004). Eğitim sürecinde daha etkili yöntemler kullanarak süreci tek düzelikten çıkarma düşüncesi eğitim ile eğlencenin birleştirilmesini zorunlu kılmıştır. Bu şekilde öğrencinin öğrenme aktivitesini eğlenerek gerçekleştirmesi sürecin de verimliliğini arttırabilir (Prensky, 2001).

### 2.1.1. Eğitsel oyunlar

Öğrencinin okula bağlılığının artması için sürece davranışsal, duyuşsal ve bilişsel olarak katılım göstermesi oldukça önemlidir (Fredricks, 2004). Eğitsel oyunlar da öğrencilerin ezberci anlayıştan uzaklaştırılarak derse aktif katılımının sağlanmasında ve dersin verimli hale getirilmesinde önemli bir etkiye sahiptir (Altınbulak, Emir, & Avcı, 2012). Eğitimde öğrenme faaliyetinin ilk aşaması olan dikkat çekme ve güdülemenin etkili yollarından biri eğitsel oyunlardır (Karabacak, 1996). Bunun yanında eğitsel oyunlar, öğrencilerin soyut kavramları algılamalarında kolaylık sağlayarak öğrencileri öğrenmeye hazır hale getirebilir (Lee, & Hao, 2015). Öğrencilere oyun sürecinde başarı duygusunun hissettirilmesi ve geri bildirim verilmesi öğrencinin öz yeterlilik inancını artırabilir (Kim ve diğerleri, 2017). Sınıf ortamında oynanan eğitsel oyunlar, öğrencilerin dikkatlerini artırarak dersi odak noktası olarak görmelerinde etkili olabilir (Koka, 2018). Literatürde yer alan çalışmalar da eğitsel oyunların öğrencilerin akademik başarı, tutum ve motivasyonlarını olumlu etkilediği görüşünü desteklemektedir (Gürbüz, 2019; Korkmaz, 2018; Ural, 2009; Yıldız ve diğerleri, 2016). Özellikle bazı disiplinlerde yer alan soyut kavramların öğrenci tarafından doğru anlamlandırılmasında eğitsel oyun yönteminin kullanılması etkili olabilir (Torun, & Duran, 2014). Eğlence kavramının öğrenme üzerinde büyük etkiye sahip olduğu eğitsel oyunlar, öğrenciye yaşattığı hazın yanında öğrencinin bilgiyi zengin bir şekilde deneyimlemesini sağlamaktadır (Noemi, & Maximo, 2014). Öğrenmenin eğlence ile ilişkilendirdiği bu deneyim sürecinde öğrenci oyun fikrine kapılarak eğlenirken aynı zamanda kazanmak için merak eder. Böylece öğrencinin ilgisi çekilerek öğrenci öğrenmeye açık hale getirilebilir (Arnold, 2014). Eğitsel oyunların salt bilgiyi öğretmekten ziyade öğrenciye problem çözme, iş birliği ve iletişim kurabilme gibi becerileri kazandırması bu oyunları eğitim adına cazip hale getirmiştir (Dicheva ve diğerleri, 2015). Öğrencilerin anlamlı bir akademik bir deneyime sahip olması hedefleniyorsa eğitsel oyunların akademik sahada mutlaka yer alması gerekmektedir (Ivanović, 2024).

### 2.1.2. Dijital eğitsel oyunlar

Teknoloji alanındaki gelişmeler, oyun araç gereçlerinin değişmesini ve etkinliklerin çeşitlenmesini sağlamıştır. Ayrıca oyunların çeşitli platformlara taşınmasında etkili olmuştur. Bu durum çocuklar arasında da yaygın hale gelmiştir (Cömert, & Akgün, 2021). Gelişen teknoloji dijital oyunların ortaya çıkmasını desteklemiştir ve bu oyunlar eğitimciler tarafından potansiyel öğrenme araçları olarak görülmüştür (Foroutan, & Taghizadeh, 2022). Bu oyunlar ile öğrenme faaliyeti arasında kurulan bağ dijital eğitsel oyunların, öğrenme ortamlarının ayrılmaz bir parçası haline gelerek öğrenmenin ve öğrencilerin gelişiminin destekçisi olmasını sağlamıştır (Blumberg, & Fisch, 2013). Eğitsel dijital oyun, öğrenciyi duyuşsal, bilişsel ve psikomotor açıdan aktif kılan ve öğrenme faaliyetini hedefleyen oyunlardır (Çetin, 2013). Öğrencilerin motivasyon ihtiyacının tamamının oyunlardan karşılandığını söyleyemsek de oyun sırasında dijital araç gereç kullanımının öğrencinin keyifli zaman geçirmesini, bireysel ve grupla öğrenme etkinliklerini desteklediğini söyleyebiliriz (Hirumi, 2010). Dijital ortamda oyun kontrolünün öğrencide olması, öğrencinin bilgiyi deneyimleyerek öğrenmesini ve artan motivasyon ile hedeflenen öğrenme çıktılarına ulaşmasını sağlayabilir (Garris ve diğerleri, 2002). Özellikle geleneksel öğretim yöntemlerinin kullanıldığı durumlarda öğrenme güçlüğü yaşayan öğrenciler için dijital ortamlarda hazırlanan oyunlar öğrenmeyi destekleyebilir. Dijital oyunlarda yerine getirdikleri görevler öğrencilerin başarı deneyimleri edinmesini sağlayarak dersle ilgili tutum ve motivasyonlarını olumlu etkileyebilir (Khan, Ahmad ve Malik, 2017; Ronimus ve diğerleri, 2019; Wangi, 2018). Dijital oyunların yer aldığı öğrenme ortamları öğrencilerin bilgi paylaşımları noktasında birbiriyle sosyal bağ kurmalarını da sağlamaktadır. Ayrıca bu oyunlar öğrenmenin yanında değerlendirme aracı olarak da kullanılabilir (Samur, 2011). Ders içeriklerinin düzenlenmesinde oyunlaştırma teknolojilerinden faydalanılması ve oyun öğelerinin içeriğe dahil edilmesi, geleneksel metodolojiyi sıkıcı bulan öğrencilerin de bakış açılarını değiştirebilir (Al-Azawi, Al-Faliti, & Al-Blushi, 2016). Dijital oyunların sundukları eğlenceli ve etkileşimli öğrenme ortamı sadece motivasyon üzerinde değil akademik başarının artması konusunda da olumlu etkiye sahiptir. Öğrenciler öğrenmekte güçlük çektikleri kavramları bu oyunlar sayesinde zorlanmadan öğrenebilir ve günlük hayatlarına aktarabilirler (Asmalov, & Ledentsov, 2023). Dijital olmayan oyunlar fiziksel imkanlardan daha az etkileneceği için sınıf ortamında daha çok tercih edilse de dijital oyunların öğrencilerin bilişsel katılımları

konusunda daha büyük etkiye sahip olduğu söylenebilir (Qiao ve diğerleri, 2023). Dijital oyunlar içinde yer alan elementlerin sağladığı motivasyon sayesinde öğrencilerin süreçte kalması sağlanır ve elde ettikleri rozet gibi bileşenler hedeflerine ulaşma düzeyleri ile ilgili ayrıntı verebilir (White, & Hellenbarger, 2018). Dijital oyunların öğrenci açısından önemli kazanımları olmasının yanında öğretmen açısından da olumlu yanları olduğu söylenebilir. Tasarlanan oyunlar öğrencilerin aktif katılımına yönelik olduğu için sınıf hakimiyetini de kolaylaştırabilir (Bal, 2019). Bunun yanında dijital eğitsel oyunlar, öğretmenin sadece bilgiyi aktaran değil öğrenmeye rehberlik eden biri olarak görülmesinde de etkili olmuştur (Murillo-Zamorano ve diğerleri, 2021). Öğretmenin öğrenme çıktıları ile ilgili geri bildirim vermesini de kolaylaştırdığı için öğrenci öğretmen iletişiminin sağlıklı kurulmasında bu oyunlar önemli bir role sahiptir (Sadovets ve diğerleri, 2022). Dijital eğitsel oyunların eğitimin bir parçası olduğunun doğru aktarılması konusunda öğretmene de bazı sorumluluklar yüklenmektedir. Sınırlılıklarının, eksiklerinin veya kazanımlarının pedagojik temellere dayandırılarak anlatılması oyunların eğitime katkısının doğru analiz edilmesi açısından önem arz edecektir (Faure-Carvalho, Calderón-Garrido, & Gustems-Carnicer, 2022).

### **2.1.2.1. Dijital okuryazarlık**

Dijital okuryazarlık, kişilerin dijital ortamlarda ne kadar yetkinliğe sahip olduğudur (Altun, & Alpan, 2021). Küreselleşen dünyada yaşanan değişim ve gelişimlerin ağırlıklı olarak teknolojik ve dijital boyutta meydana geldiği söylenebilir (Koçoğlu, 2021). İnsanoğlunun doğaya hâkim olma mücadelesinin teknoloji sebebiyle katettiği yol ve internetin yaşamımız üzerindeki etkisini artırması dijitalleşmenin hızlı bir şekilde hayatımızda hakimiyet kurmasını sağlamış (Şengül Bircan, & Aydın, 2024), dinamik bir yapısı olan ve disiplinler arası olma özelliğiyle ön plana çıkan eğitim de bu gelişmelerden etkilenmiştir (Arslan, & Coştu, 2022). Bu durum ise çağdaş eğitim sistemlerini köklü bir değişikliğe uğratarak hem öğrenme ortamlarını dönüştürmüş hem de öğrencilere benzeri olmayan fırsatlar sunmuştur (Küçük ve diğerleri, 2024). Teknolojide gerçekleşen çoklu değişimler birbirinden farklı dijital araçların üretimine ve bireylerin de bu araçlar ile etkileşime geçmesine yol açmış (Kaya, & Imer, 2020), bu araçlar ve ortamlardaki değişimler de bireylerin farklı öğrenme ortamlarında gerçek ve dijital yaşamı harmanlamasına sebep olmuştur (Günüç, Odabaşı, & Kuzu, 2013). Bütün bunlarla birlikte

bilgi teknolojilerinde görülen hızlı artış da özellikle öğrencilerin öğrenmelerini sürdürebilmesi için geliştirilmesi gereken en önemli becerilerin başında teknolojik becerilerin geldiğini de ortaya koymuştur (Mandacı Şahin ve diğerleri, 2014).

Günümüz öğrencilerinin teknolojide kısa sürede görülen bu değişime hızla ayak uydurduğu bilinen bir gerçek olmakla birlikte (Pala, & Erdem, 2011) çoğunun teknoloji meraklısı bireyler olarak büyüdüğü de söylenebilmektedir (Biricik, 2022). Bilgi iletişim teknolojileri ve dijital medya ile büyüyen ilk nesil olan yeni binyılın öğrencilerinin birbirleri ile benzer özellikler gösterdiği ve kendilerinden önceki nesillerin tümünden farklılaştığı da aşıkardır (Şahin, 2009). Söz konusu öğrenciler alan yazında dijital yerli (Prensky, 2001) ve teknolojik yerli (Moneroe, 2004) gibi teknolojik becerilerin vurgulandığı kavramlarla ifade edilmektedir. Dijital yerli olarak ifade edilen öğrenciler içinde bulunduğumuz çağa ait teknolojiler ile yaşamaya başlamış olsalar da dijital ortamların kullanımını verimli, anlamlı ve etik olarak gerçekleştirebilmeleri için eğitime gereksinim duymaktadır (Altun, & Alpan, 2021). Zira yeni neslin eğitime yönelik sahip olduğu beklentiler farklılaşmakta, bunun sonucunda da 21. yüzyılın becerilerine sahip bireyler yetiştirmek yeni eğitim sistemlerinin önemli hedeflerinden biri haline gelmekte ve bunları sağlayan yeni öğretimsel hedefler ile yüz yüze gelinmektedir (Sarsar, & Güler, 2018). Özer Taylan (2020) ise yaşanan dönüşümlerin öğretmen ve öğrencilerin değişen koşullara uyum sağlayabilmeleri adına uygun bir eğitim almaları gerekliliğini de beraberinde getirdiğini ifade etmektedir. Bunları sağlayıcı olarak ise geleneksel yöntemlerden sıyrılarak dijital teknolojiler ile donatılmış ve söz konusu öğrencilerin gelişim alanlarına uygun öğretim araçları karşımıza çıkmaktadır. Zira yeni nesil öğrencileri eğitim gördükleri ortamlarda da geleneksel yöntemler yerine onlara interaktif öğrenme olanakları sağlayan videolar, animasyonlar veya dijital oyunlar gibi dijital öğrenme araçlarını tercih etmektedir (İlkay, & Atik, 2024). Bu araçlar arasından dijital oyunlara duyulan ilginin gün geçtikçe artması söz konusu oyunların eğitim amacıyla da kullanılmaya başlanmasına yol açmıştır (Telli, 2018). Dijital oyunların her yaşa hitap etmesi ve özellikle okul çağındaki çocuklar ve gençlerin fazlaca ilgisini çekmesi nedeniyle popülerliği katlanarak artmış (Toh, & Lim, 2021), dolayısıyla dijital oyunların eğitimin geniş bir alanına hızlı bir şekilde yayılması şaşırtıcı olmamıştır (Skyles, 2018). Öğrenmenin kalıcı hale getirilmesini sağlayan öğrenme araçlarının başında kullanışlı ve verimliliğiyle büyük kolaylık sunan oyun gelmektedir (Ekleme, 2022). Samur ve Özkan

(2019)'a göre oyunlar 21. yüzyılın öğrencileri için oldukça önemli öğrenme araçlarıdır. Çünkü dijital oyunların en önemli özelliklerinden biri öğrenme sürecinin bizzat öğrenci tarafından şekillendiriliyor olması (Savaş ve diğerleri, 2021) ve kontrollü kullanıldığı takdirde öğrencilerin yaşları dolayısıyla gelişim alanlarına hitap ederek onlara katkıda bulunmasıdır (Irmak, & Erdoğan, 2016). Teknoloji çağında yetişen bireyler farklı bilişsel gelişime ve ilgi alanlarına sahiptir ve bu durum dijital oyunların sahip olduğu mantıkla aynı çerçevede içerisinde yer almaktadır (Kula, & Erdem, 2005). Oyun tabanlı öğrenme ve dijital oyunlar öğrencilerin karmaşık olayları ve kavramları daha kolay ve rahat bir şekilde öğrenmelerini sağlamakta (Palancı, 2021) ve daha önce öğrenilen kavramların tekrar edilerek pekiştirilmesine imkân tanımaktadır (Lin, & Hou, 2016). Bununla beraber eğitim içerikli dijital oyunlar öğrenmeyi hızlandırmakta ve öğrencilerin ders ile ilgili akademik başarılarını artırmada onlara katkı sağlamaktadır (Uzunoğlu, 2021). Öğrencilerin stratejik düşünebilme, doğru kararlar verebilme ve problemlere çözüm getirebilme gibi becerileri kazanabilmesinde de dijital oyunlar önem arz etmektedir (Hazar, Tekkurşun, & Dalkıran, 2017). Dijital oyun kullanıcılarını karmaşık problemlerle karşı karşıya getiren ve onları bu problemlere çözüm aramaya teşvik eden bir süreç olduğu için (Miller, 2008) bu süreç problem çözme ve eleştirel düşünme becerilerinin gelişimine de doğrudan katkıda bulunmaktadır (Whitton, 2022). Çok kullanıcı dijital oyunların ise kişilerarası iletişimi artırdığı ifade edilmektedir (Karaduman, & Aciyan, 2020). Bu akademik becerilerin yanı sıra dijital oyun öğrencilere eğlenceli vakit geçirme, onların düşünsel ve ruhsal gelişimini artırma, alışkanlık ve karakterini destekleme ve sosyalleşmesini sağlama gibi faydalar da sağlamaktadır (Bülbül, 2022). Ayrıca dijital veya gerçek dünyada olması fark etmeksizin eğitsel amaçlı tasarlanan oyunlar, öğrencinin öğrenme yolculuğuna merak, keşif ve eğlence gibi olguları dahil ederek öğrenciyi destekleyecek modern bir yaklaşım olarak karşımıza çıkmaktadır (Tılıç, 2020). Bahsedildiği üzere dijital oyunlar öğrencilerde birçok duygu ve becerinin gelişmesine katkı sağlamakta ve bu becerilerin başında da dijital okuryazarlık becerisi gelmektedir (Picton, 2014).

Dijital dönüşümün insan üzerindeki etkisinin bahsedildiği bir durumda okuryazarlık kavramının da mutlaka vurgulanması gerekmektedir (Kocaman Karoğlu, Bal, & Şimşir, 2020). Günümüzde bireylerin teknoloji takipçisi olan, yaşam boyu öğrenen ve öğrendiklerini sorgulayıp araştıran, araştırmaları ve değerlendirmeleriyle birtakım sonuca

ulaşan dolayısıyla okuryazar olan kişiler olması beklenmektedir (Günüç ve diğerleri, 2013). Dijital teknoloji alanında gerçekleşen dönüşümler devlet kurumları ve toplumun tüm kesimlerinde hızlı bir şekilde yerini almış bu durum da geleneksel okuryazarlıktan ziyade dijital okuryazarlığın daha yaygın hale getirilmesi gerektiği sonucunu ortaya çıkarmıştır (Koçoğlu, Oğuz Hacat, & Göçer, 2023). Ayrıca yaşanan gelişmelerin dijital okuryazarlığın da durmadan yenilenmesi ve güncellenmesini sağladığı görülmektedir (Ata, & Yıldırım, 2019). Bu ilerlemelerin ışığında bireylerin gün geçtikçe daha fazla kullanmakta olduğu dijital ortamlarda karşılaştığı durumlar ve problemler için teknik, bilişsel ve sosyolojik becerilerini işe koşması gerekmekte ve bu beceriler de dijital okuryazarlık olarak ifade edilmektedir (Kuru, 2019). Bununla beraber dijital ortamlarda etkili ve verimli bir öğrenme süreci yalnızca teknolojik araçların kullanılmasıyla ilgili değil aynı zamanda süreçte bulunan kişilerin sahip olduğu dijital yetkinlik ve okuryazarlıkla ilgilidir (Bozkurt ve diğerleri, 2021). Alan yazında dijital okuryazarlık kavramı araştırmacılar tarafından farklı şekillerde ifade edilmektedir. Dijital okuryazarlık kavramını ilk kullanan Paul Gilster bu beceriyi bilgisayar tuşlarına basmaktan ziyade “bilgisayar ortamındaki bilgilerin çok boyutlu olarak anlaşılması ve bu bilgilerin günlük yaşamda işlevsel hale getirilmesi becerisi” olarak ifade etmiştir (Pool, 1997). Dijital okuryazarlık okuma ve yazma işinin yeni teknolojiler aracılığıyla yapılmasını temele almakta (Merchant, 2007) ve belirli teknolojilere erişip onları kullanmakla sınırlı olmaktan ziyade bir süreç yaşamı haline gelmektedir (Kazu, & Erten, 2014). Teknolojik araçların kullanılmasıyla bilgiye erişilmesi, bilginin üretilmesi dolayısıyla bilginin daha iyi ve hızlı öğrenilmesidir (Duran, & Özen, 2018; Holum, & Gahala, 2001). Ng (2012), bireylerin yeni teknolojilere hızla ayak uydurabilmelerinin ve yeni okuryazarlıklar moduna geçmesinin kolaylaşabilmesi için dijital okuryazarlık becerisini içselleştirmeleri gerektiğini ifade etmiştir. Sonuç olarak yaşamın her alanında gerçekleşen ilerlemeler, bireyler dolayısıyla öğrenciler için birtakım kazanım, beceri ve yetkinliği kazanabilme, bunları hayatlarına uygun bir şekilde konumlandırıp uygulayabilme ihtiyacını doğurmuştur. Bununla birlikte çevresinde gerçekleşen durumları araştıran, sorgulayan, eleştirel düşünen dolayısıyla okuryazar bireylerden oluşan bir topluma ihtiyaç vardır (Gedik, & Açıl, 2020). Bu doğrultuda söz konusu ihtiyaçların karşılanabilmesi için ülkemizde durmaksızın program geliştirme çalışmalarının yapıldığı ifade edilebilir (Gömleksiz, & Cüro, 2011).

Sosyal bilgiler dersi kullanılmaya uygun pratik bilgi ve çeşitli yaşam koşullarına uyarlanabilecek becerilerin kazandırılmasına odaklanmaktadır (Bayram, 2020). Sosyal bilgilerin genel amaçları, kazanımları ve içeriğine bakıldığında öğrencilerin okuryazarlık düzeylerinin arttırılabileceği en kapsamlı ve en önemli ders olduğu görülmekte (Demirezen, & Hasgöl, 2022; Yaman, 2019), bireyi hayata hazırlama ve etkin vatandaş olmanın yanında birtakım okuryazarlıkların kazandırılması noktasında da önemli bir disiplin olarak karşımıza çıkmaktadır (Güleç, & Hüdavendigâr, 2020; Sarıgöl, 2018). 2024 yılında yenilenen Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı'nın amaçlarına bakıldığında bu amaçlardan birinin öğrencilerin "öğrenme ve araştırma süreçlerinde bilişim teknolojilerini etkin bir şekilde kullanmaları ve dijital ortamlarda güvenlik ve gizliliğe ilişkin farkındalık kazanmaları" şeklinde ifade edildiği görülmektedir (Millî Eğitim Bakanlığı [MEB], 2024). Bu ifade ile öğrencilerin öğrenme ortamlarında dijital öğrenme araçlarını kullanma durumunda okuryazarlık becerilerini, özellikle dijital okuryazarlık becerilerini kullanabilmeleri gerektiğine vurgu yapılmaktadır. Aynı zamanda sosyal bilgiler dersi öğrencilerin bilgi teknolojileri ve yaşam koşullarında meydana gelen değişimlere uyum sağlayabilmesini amaçlamaktadır. Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı'nda, değişimi fark edip yeni koşullara ayak uydurmayı ve gün geçtikçe gelişmekte olan teknolojik yenilikleri günlük hayata taşıyıp etkin bir şekilde kullanabilmeyi sağlayan çeşitli okuryazarlık becerilerine yer verilmiştir. Bu okuryazarlık becerilerinden biri de dijital okuryazarlıktır (Millî Eğitim Bakanlığı [MEB], 2024). Nitekim teknolojik okuryazarlığın bir bileşeni olan dijital okuryazarlığın, sosyal bilgiler dersi ve öğretim programı ile uyumlu nitelikleri içerdiği görülmektedir (Yalçın, 2022). Aynı zamanda 2024 Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı, sosyal bilimlerin bakış açısı ve disiplinler arası bir anlayış ile hazırlanmıştır. Günümüzde teknolojinin hakimiyeti göz önünde bulundurulduğunda dijital okuryazarlığın da disiplinler arası bütünlükçü bir bakış açısını içerdiği görülmektedir (Yalçın, 2022). Sonuç olarak amacı etkin vatandaşlar yetiştirmek olan sosyal bilgiler dersi öğrencilerin dijital okuryazarlık düzeylerinin arttırılmasında oldukça kritik bir öneme sahiptir (Kaya, & Yazıcı, 2019; Sarıgöl, 2018). Sosyal bilgiler dersinde eğitimcilerin dijital oyunların kullanması yeni nesil öğrenenlerin dijital okuryazarlık düzeylerini arttırmakla birlikte onlara başka becerileri kazandırmada oldukça elverişli olacaktır. Prensky (2001), dijital oyun temelli öğrenmenin hayat boyu öğrenmeyi destekleyen bir niteliğe sahip olması ve bireylere herhangi bir konuyu kolaylıkla öğretebilme olanağı sağlaması ile eğitimcilerin işini daha rahat ve hızlı bir

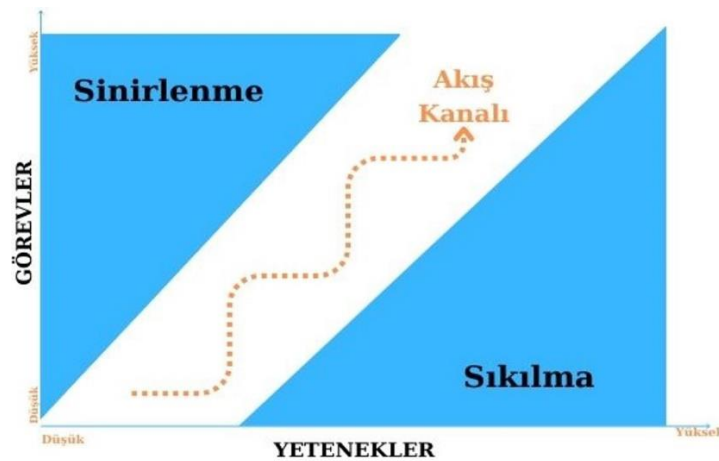
şekilde yapabilmesine yardımcı olacağını ifade etmektedir. Aynı zamanda sosyal bilgiler dersi gibi çok boyutlu bir derste oyunları tercih etmek öğrenciyi güdüleyip aktif kılacak, konuları zevkli hale getirecek ve eğitimcinin öğretme işini kolaylaştıracaktır (Akdoğan, & Bilgili, 2016). Sosyal bilgiler dersi özellikle soyut kavramları önemli derecede içeren bir ders olduğu için derste kullanılacak oyun temelli öğrenme yöntemi, öğrencilerin akademik başarılarını, derse yönelik ilgilerini ve çeşitli becerilerini artırmada oldukça faydalı olacaktır (Sever, Aydın, & Koçoğlu, 2018). Özellikle dijital oyunların işe koşulması derse katılım ve alan bilgilerinin yükseltilmesine ek olarak teknolojik okuryazarlık ve dijital okuryazarlığın geliştirilmesine katkıda bulunacaktır (Spires, 2015). Buna ek olarak teknoloji içerikli konuların öğrencilere erken yaşta aktarılması gerekli görülen bir durum olmakla birlikte ülkemizde 4, 5, 6, ve 7. sınıf kademelerinde okutulan sosyal bilgiler dersinin sahip olduğu teknoloji konuları dikkat çekmektedir (Akgün, & Akgün, 2021). Sosyal bilgiler dersi ilkökul ve ortaokul programları içerisinde yer aldığı ve bu kademedeki öğrenim gören çocukların eğlence ve oyun dikkatini çektiği için oyun temelli öğrenme ciddi boyutta önem arz etmektedir (Çiner, 2022). Dolayısıyla eğitim alanında dijital içeriklerin ve 21. yüzyıl öğrenenlerinin fazlasıyla dikkatini çeken dijital oyunların kullanılması vazgeçilmez bir duruma gelmiştir (Kaçar, 2023).

## **2.2. Oyunlaştırma**

Oyunlaştırma, çeşitli mekanik, bileşen ve dinamiklere sahip, öğrenmeye teşvik eden ve motivasyonu arttıran bir yaklaşımdır (Deterding ve diğerleri, 2011). Oyunlaştırma, hedeflere ulaşma konusunda önemli bir araç olduğu için eğitimin bir parçası ve eğitimcilerin kullandığı önemli bir yöntem olmuştur (Smith, 2011). Motivasyon ve oyunlaştırmanın birbirine olan olumlu etkisinden yararlanılarak öğrencinin öğrenme sürecine bağlılığı arttırılmaya çalışılmıştır (Freitas, & Freitas, 2013; Lee, & Hammer, 2011; Sezgin ve diğerleri 2018; Topal, 2019). Oyunlaştırmanın amacı ortamı tamamen oyunla tasarlamak değil, içeriğe göre ihtiyaç duyulan oyunlaştırma unsurlarını kullanmaktır (Deterding ve diğerleri, 2011). Öğrenme sürecinde oyunlaştırma tasarlanırken oyuncuların yaşı, cinsiyeti, sayısı ve ortamı gibi özellikler göz önünde bulundurulmalıdır. Özellikle dijital oyunlaştırmada öğrencilerin dijital okuryazarlık düzeyleri motivasyonlarını da etkileyecektir (Kaeophanuek, & Chaisriya, 2022). Dolayısıyla her öğrencinin her öğrencinin ilgisini çeken durumlar farklılık göstereceği

için oyunlaştırmada çeşitli unsurların yer alması gerekmektedir (Erümit, & Karakuş, 2015). Oyunlaştırma içinde yer alan unsurlar hedef davranışı kazandırmak, motivasyonu sağlamak ve akademik başarıyı arttırmak için kullanılır (Al-Azawi ve diğerleri, 2016; Burke, 2016; Kapp, 2012; Şahin, & Samur, 2017; Wagner, 2017). Oyunlaştırmanın amacı ve tanımlarına bakılarak öğrenciye bir becerinin kazandırılması ve konunun öğretilmesi için oyun elementlerinden oluşan bir ortamın kurulmasının hedeflendiği söylenebilir (İnesi, 2022).

Oyunsal deneyimler yaşatma olgusu olarak da adlandırılan oyunlaştırma, kişiyi ilerleme ve hedefe ulaşma konusunda teşvik edici bir rol üstlenebilir (Kovisto, & Hamari, 2014). Oyunlaştırmada verilen görevlerin zorluk derecesinin doğru ayarlanması oyuncunun süreçte kalmasını sağlayacaktır. Csikszentmihalyi'ye (2005) ait akış teorisi oyuncunun görevini yerine getirerek geri bildirim alması ve başarı duygusunu tatmasını ifade eder. Bu yüzden verilen görevlerin öğrencilerin yeteneklerine uygun olması gerekmektedir. Görevlerin zor olması öğrenciyi süreçten koparabildiği gibi aşırı kolay görevler de aynı etkiyi yaratabilir. Bu sebeple oyunlaştırma etkinliklerinde dengeleme önemli bir husustur. Akış durumunda kastedilen şey insanların içinde buldukları aktiviteye yoğun katılımıdır. Bu durumun ortaya çıkmasında motivasyon büyük bir öneme sahiptir. Motivasyon, mutluluk için öncü rol üstlenebileceği için kişilerin etkinlikten kopmasına da engel teşkil edebilir (Csikszentmihalyi ve diğerleri, 2005).



Şekil 1. Akış grafiği (Csikszentmihalyi, 2005'ten uyarlanmıştır)

Oyunlaştırma ile oyun temelli öğrenme kavramları bazen birbirinin yerine kullanılsa da bu iki kavram anlamsal olarak farklılık göstermektedir. Oyunlaştırma öğrenme sürecinin tamamını kapsayarak kullanılırken oyun temelli öğrenmede amaç, süreç içinde tekil bir öğrenme hedefini gerçekleştirir (Al-Azawi ve diğerleri, 2016). Oyun temelli öğrenmede amaç doğrudan eğitimin içeriğini düzenlemek iken, oyunlaştırma içeriğe etki etme amacı taşımaz ve içeriğin sunum şekliyle ilgilidir (Herout, 2016). Ayrıca oyunlaştırmada oyun kurallarının ve bileşenlerinin sadece oyun ortamlarında kullanılması zorunlu bir durum değildir. Hedeflenen bir duruma ulaşılmasıyla verilen rozet veya çıkartma benzeri sembolik bir pekiştirici de oyunlaştırma için yeterli olabilir (Jayasinghe, & Dharmaratne, 2013). Oyun temelli öğrenmede öğrencilerin içinde bulunduğu oyun tasarımı sonunda gerçek bir kazanma durumu söz konusuysa oyunlaştırmada öğrenciler oyunun başından sonuna kadar aktif olmak zorunda değildir. Yani görev ya da ödül aldığı kısımlara dahil olması yeterli olacaktır (Al Fatta, Maksom, & Zakaria, 2018). Özet olarak oyun temelli öğrenme ile öğrenciler oyunlar aracılığı ile eğitsel hedeflerine ulaşabilir. Oyunlaştırmada yer alan oyunlar ise öğrenme faaliyetinin yerini alamaz. Yalnızca öğrencilerin öğrenme faaliyetine dahil olmasında destekleyici bir rol üstlenebilir (Çeker, & Özdamlı, 2017).

### **2.2.1. Oyunlaştırma modelleri**

Oyunda yer alan mekanikler ve bileşenler oyunun temel unsurları arasındadır. Oyunda yer alan aktiviteler ve mekanizmalar oyun mekanikleri olarak adlandırılır. Puan, seviye ve skor tabloları oyun mekaniklerinden biridir. Ödül, başarı ve rekabet gibi unsurlar ise oyun dinamikleri arasında yer alır (Buncball, 2010). Oyun esnasında mekaniklerin ve bileşenlerin tamamının değil gerektiği kadarının kullanılması uygundur. Oyunlaştırma kusursuz bir oyun hazırlama çabası değildir. Oyun öğelerinin ihtiyaç düzeyinde kullanılma esnekliğidir. Yani içinde oyun olmayan etkinliklere oyun öğelerinin yerleştirilmesidir (Werbach, & Hunter, 2012).

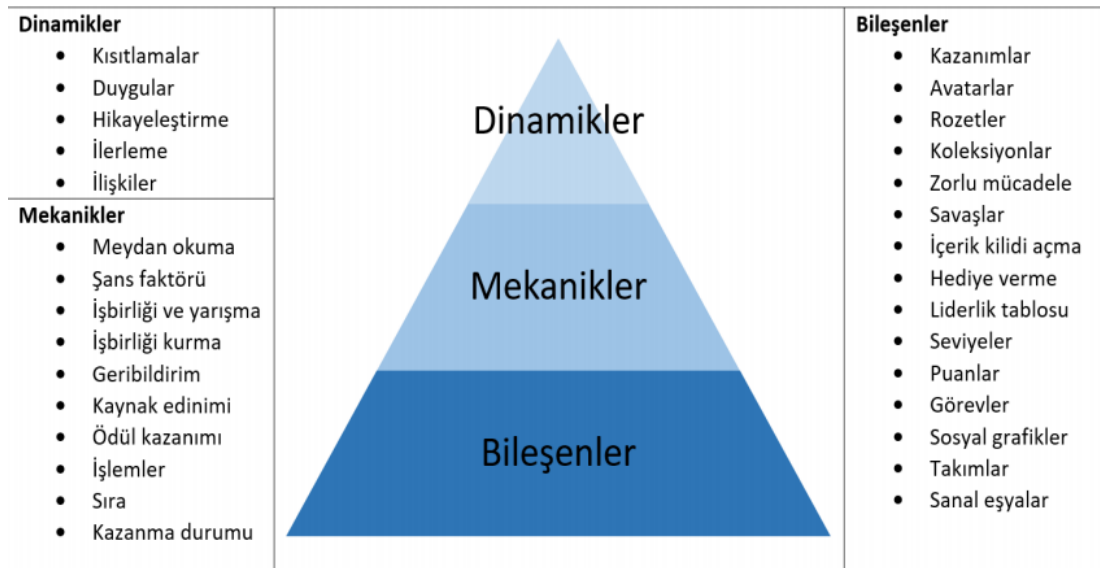
Tablo 1. Oyun mekanikleri ve dinamiklerine göre oyunlaştırılan bir öğretim örneği (Erümit, & Karakuş, 2015)

Oyun Dinamiği	Oyun Mekanığı	Yapılan Çalışmalar
Ödül	Puanlama	Görevler için kupa verilmesi Öğrencilere rozetler verilmesi Kazanılan kupa sayısı kadar rozet verilmesi
Durum	Seviye	Her 10 kupada bir seviye atlaması Öğrencilere kupa sayıları hakkında bilgi verilmesi Öğrencilere verilen görevlerin zamanında yapılması
Başarılar	Zaman Sınırlılıkları	Sınıf içinde süre gerektiren uygulamaların kullanılması
Kendini İfade Etme	Sanal Eşyalar	Seviye atladıkça puan verilmesi Derste aktif olmanın puanlanması
Rekabet	Liderlik Sıralaması	Ders içinde gruplar arası rekabete yönelik etkinlikler
Özveri	Sanal Hediyeler	Öğrencilerin fikir paylaşımının zorunlu olduğu etkinlikler Arkadaşlarına yardımcı olan öğrencilere hediyeler verilmesi

### 2.2.1.1. Piramitsel oyunlaştırma modeli

Werbach'a göre (2012), nitelikli bir oyunlaştırma, oyunların tüm unsurlarının dahil edilmeye çalışılmasıyla değil ihtiyaç dahilindeki unsurların etkili kullanılmasıyla mümkündür. Piramit oyunlaştırma modelinde bileşen, mekanik ve dinamikler yer alır. Bu üç kategoride yer alan öğeler ihtiyaca göre oyunlaştırma tasarımına dahil edilebilir. Öğelerin ihtiyaca göre seçilmesi oyunlaştırma tasarımının etkililiğini arttırabilir. Bileşenler kısmında puan, rozet, liderlik tablosu vb. bulunur. Puanlar, kişileri oyun sürecinde kalması için teşvik edebilir ve kişilerin oyun içinde ilerleme durumu ile bilgi verebilir. Aynı zamanda bireysel veya grupta oynanan oyunlarda sahip oldukları statüleri gösterebilir. Rozetler, elde edilen başarıyı görsel olarak temsil ederek kazanılan becerilerin bir sembolü olabilir. Süreçte elde edilen rozetler motivasyon üzerinde olumlu bir etki yaratabilir ve oyunlaştırma etkinliğini daha ilgi çekici kılabilir. Bileşenler içinde yer alan başka bir unsur liderlik tablosudur. Liderlik tabloları diğer unsurlarla benzer şekilde motive edici bir etkiye sahip olsa da bazen kişilerde motivasyon kaybına sebep olabilir. Bunun sebebi sürecin kazananını ya da kaybedenini tek başına liderlik tablosuna

bağlamak olabilir. Bu yüzden liderlik tablosunun üstünlük mücadelesinin bir göstergesi olarak kullanılmaması gerekmektedir. Piramitte yer alan bir diğer kategori mekaniklerdir. İş birliği, yarışma, geri bildirim ve ödül kazanma vb. unsurlar yer almaktadır. Mekanikler içinde yer alan bu unsurlar oyunlaştırma etkinliğinin ilerlemesini sağlamaktadır. Mekanikler dinamiklere ulaşmak için kullanılan bir yoldur. Piramidin en soyut kategorisi oyun dinamikleridir. Kısıtlamalar, duygular, ilerleme, hikâyeleştirme ve ilişkiler, dinamikleri oluşturan unsurlardır.



**Şekil 2.** Werbach'ın piramitsel oyunlaştırma çerçevesi (Sezgin ve diğerleri, 2018)

### 2.2.1.2. D6 modeli

Oyunlaştırma etkinliği tasarlanırken etkili bir sonuç elde edebilmek için üzerine iyi düşünülmüş ve planlamasının iyi yapılmış olması son derece önemlidir. Bunun için de belli bir zamana ihtiyaç duyulması ve aşamalar halinde ilerlenmesi beklenen bir durumdur. Werbach ve Hunter'a (2012) göre oyunlaştırma tasarımı altı adımda gerçekleşir:

- **İş hedeflerinin tanımlanması:** Etkili bir oyunlaştırmada hedeflerin açık bir şekilde belirtilmesi gerekmektedir. Aksi takdirde belirlenen hedeflere ulaşmak mümkün olmayabilir.
- **Hedef davranışların belirtilmesi:** Hedef davranışlar daha önce belirlenen iş hedeflerini mutlaka desteklemelidir.

- **Oyuncuların belirtilmesi:** Oyuncu tipleri belirlendikten sonra her oyuncunun bireysel farklılığa sahip olduğu düşünülerek onların motivasyonlarının desteklenmesi önemsenmelidir.
- **Etkinliklerin tasarlanması:** Etkinlikler belirli bir döngü içinde tasarlanmalıdır. Bu döngü içinde oyuncular birbirini destekleyerek ilerleyebilir.
- **Eğlencenin ön planda tutulması:** Oyunlaştırma unsurları bir araya getirilirken oyunlaştırmanın eğlence yönü unutulmamalıdır. Çünkü eğlence kişiyi oyunda tutan ve motive eden bir etkidir.
- **Uygun araçların kullanılması:** Oyunlaştırmaya uygun mekaniklerin ve bileşenlerin seçildiği aşamadır. Amaca ve oyunculara uygun araçların seçilmesi önemlidir. Bu aşamada oyuncular deneyimlerini sunabilir.

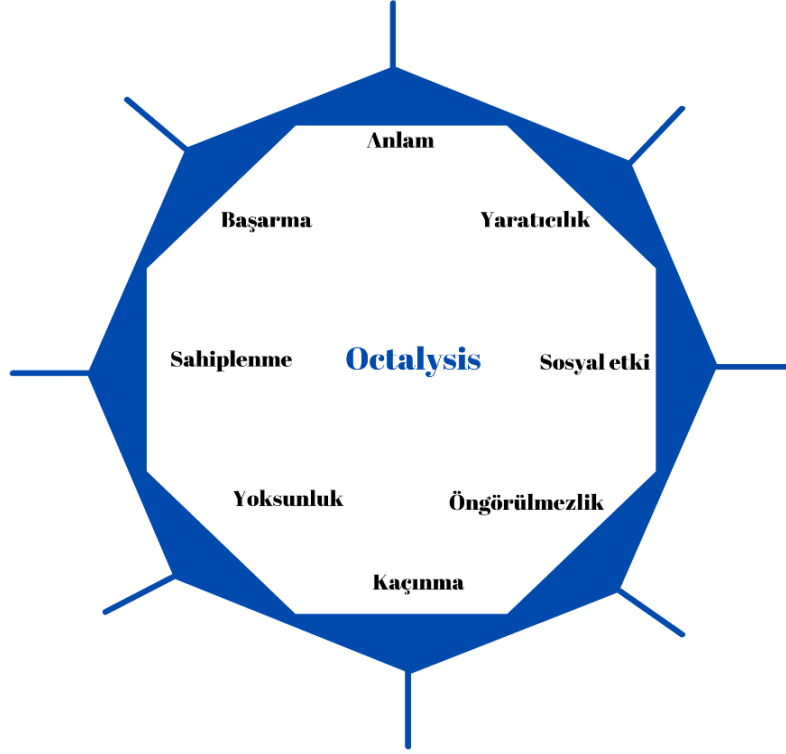
### 2.2.1.3. Octalysis modeli

Chou (2015), ancak başarılı bir oyunun temel güdülere hitap edebileceğini ve bu durumun kişileri oyun faaliyetleri için motive edebileceğini belirtmiştir. Oyunlaştırma ilgili bu düşüncelerini Octalysis oyunlaştırma modelini tasarlayarak sistemli hale getirmiştir. Octalysis modeline göre insanı harekete geçiren sekiz temel dürtü vardır. Eylemlerin arkasında yer alan bu dürtüler aynı zamanda kişinin sahip olduğu motivasyonun da kaynaklarıdır. Octalysis çerçevesini oluşturan sekiz temel dürtüyü şu şekilde sıralayabiliriz:

1. **Anlamlandırma:** Kişinin kendisinin büyük bir şey yaptığına ve eylemi gerçekleştirmesi için seçildiğine inanmasıdır.
2. **Geliştirme ve Başarı:** Zorluklarla baş edebilme ve meydan okuma duygusudur.
3. **Yaratıcılık ve Geri bildirim:** Kişinin yaratıcılığını ifade edebilmek için yeni şeyler ortaya koyması ve ortaya koyduğu şeylerle ilgili dönütler almasıdır.
4. **Sahiplik Duygusu:** Bir şeyi kontrol veya elde etme konusunda kişilerin sahip olduğu motivasyon durumudur.
5. **Sosyal Etki ve İlişkililik:** Kişilerin birlikte aktivite yaparken sahip olduğu motivasyondur. Rekabet duygusu veya teşvik etme hareketi bu motivasyonu sağlayabilir.
6. **Yoksunluk ve Sabırsızlık:** Bir şeye sahip olma duygusunun kişiyi motive etmesidir.
7. **Öngörülemezlik ve Merak:** Bir durumun tahmin edilememesinin kişiyi meraklı

kılması ve motivasyonunu yüksek tutmasıdır.

**8. Kayıp ve Kaçınma:** Olumsuz duruma engel olma motivasyonudur. Bu duygu kaybetme korkusuyla çeşitli fırsatların kaçırılmasına sebep olabilir.



**Şekil 3.** Octalysis modeli (Chou, 2015'ten uyarlanmıştır.)

#### 2.2.1.4. Kapp'ın oyunlaştırma modeli

Kapp'a göre (2012), oyunlaştırma kişiyi eylemleri konusunda motive etmek, öğrenmeye teşvik etmek için çeşitli mekaniklerin bir araya getirilmesidir. Oyun sırasında herkesin uyması gereken kurallar vardır. Kurallara riayet etmek hem oyun içinde ilerlemeyi hem de etkileşimi sağlayabilir. Kapp (2012), oyun içindeki kuralları "eğitimsel kurallar" olarak ifade eder. Bu kurallar oyunculara kazandırılması hedeflenen bilgileri içermektedir. Yani oyuncular oynayarak öğrenme imkânı bulabilir. Kapp'a (2012) göre, oyunlaştırmadaki ana maksat da budur. Oyunlar seviyelere ayrılır ve her seviye oyuncunun bir hedefe ulaşması üzerine tasarlanır. Oyunlaştırma mekaniklerinden olan seviyeler, liderlik tabloları ve puanlar tasarlanan oyunların ana öğelerini oluşturmaktadır.

## 2.3. İlgili Araştırmalar

### 2.3.1. Yurtiçinde yapılan araştırmalar

Ayyıldız Kaya (2024) Blok Tabanlı Robotik ve Kodlama kursundaki kazanımların öğrencilerin bilgisayarca düşünme becerileri ve öz-yeterlik algıları arasında bir ilişki olup olmadığını oyunlaştırmayla belirlemeye yönelik deneysel bir çalışma yapmıştır. Deney ve kontrol grupları belirlendikten sonra deney grubuna oyunlaştırma yöntemiyle; kontrol grubuna ise öğretim programında yer alan yöntem ve tekniklerle ders anlatılmıştır. Çalışma sonunda oyunlaştırma yönteminin deney grubu öğrencilerinin bilgisayarca düşünme becerileri ve kodlamaya ilişkin öz-yeterlik algıları üzerinde olumlu etki gösterdiği bulgusu ortaya konulmuştur.

Öztürk (2024) yaptığı deneysel çalışmada oyunlaştırma uygulamasının öğrencilerin fizik dersine yönelik tutum ve motivasyonlarına etkisini incelemeyi amaçlamıştır. Uygulama öncesinde deney ve kontrol grupları belirlenmiş, ders işleme sürecinde kontrol grubunda öğretim programında yer alan anlatım tekniği; deney grubunda ise oyunlaştırma etkinlikleri kullanılmıştır. Süreç sonunda yapılan testler oyunlaştırmanın öğrencilerin fizik dersine yönelik tutum ve motivasyonlarına olumlu etki ettiğini ortaya koymuştur.

Yarbaşı ve Ata (2023) Türkiye’de İngilizce öğretiminde kullanılan oyunlaştırma uygulamalarının yer aldığı akademik çalışmaları inceleyen bir araştırma ortaya koymuşlardır. Araştırma sonunda elde edilen bulgular neticesinde İngilizce öğretiminde oyunlaştırma uygulamalarının motivasyon, akademik başarı ve öğrencilerin çeşitli beceriler kazanması üzerinde olumlu etki gösterdiği tespit edilmiştir.

Varol Selçuk (2023) oyunlaştırma teknolojilerinin biyoloji öğretimindeki etkililiğini sistematik derleme çalışması yaparak incelemiştir. Bu aşamada farklı veri tabanları kullanılarak literatür taraması yapılmış ve konu ile ilgili makalelerden yararlanılmıştır. İnceleme sonunda elde edilen bulguların çoğunluğu biyoloji öğretiminde oyunlaştırma teknolojilerinin öğrencilerin bilişsel, sosyal ve kişisel becerilerini olumlu etkilediği, motivasyonu artırdığı ve öğrenme süreçlerini desteklediğini göstermiştir.

Akçay (2023) çalışmasında oyunlaştırma kullanılarak hazırlanan etkinliklerin ilkokul 4. sınıf öğrencilerinin İngilizce dersindeki akademik başarılarına, edinilen bilgilerin kalıcılığına ve derse yönelik duyuşsal hedeflerine etkisini araştırmıştır. Araştırma sonunda deney ve kontrol grubuna uygulanan testlerde oyunlaştırmanın kullanıldığı deney grubunun puanlarında anlamlı bir farklılık görülmüştür. Oyunlaştırma etkinliklerinin öğrencilerin İngilizce dersindeki başarısını arttırdığı ve duyuşsal olarak İngilizceye yönelik olumlu sonuçlar yarattığı durumu ortaya çıkmıştır.

Çınar (2023) oyunlaştırma öğeleriyle zenginleştirilmiş dijital öğrenme ortamının, öğrencilerin İngilizce morfolojik kelime öğrenme süreçlerine etkisinin incelenmesine yönelik bir çalışma yapmıştır. Oyunlaştırma öğeleriyle zenginleştirilmiş etkileşimli dijital bir İngilizce morfolojik kelime öğretim ders materyali geliştirilmiştir. Bu materyal tek grup üzerinde kullanılmıştır. Yapılan öntest sontest arasında anlamlı bir farklılık ortaya çıkmıştır. Bu durum geliştirilen öğrenme materyalinin öğrencilerin İngilizce kelime bilgisi düzeylerini artırdığı ve İngilizce dersine ilişkin tutumlarını olumlu yönde etkilediğini göstermiştir.

Çin'in (2022) yaptığı çalışmanın amacı ortaokul 6.sınıf matematik dersi kesirlerle işlemler konusunun öğretiminde oyunlaştırma temelli eğitimin öğrencilerin akademik başarılarına, motivasyonlarına, girişimcilik becerilerine etkisini belirlemektir. Çalışmanın başında öğrenciler deney ve kontrol gruplarına ayrılmıştır. Deney grubuna oyunlaştırma, kontrol grubuna sunuş stratejisine dayalı bir anlatım yöntemi uygulanmıştır. Çalışmanın sonunda oyunlaştırmanın deney grubunun girişimcilik becerilerine ve motivasyonlarına olumlu etki ettiği sonucuna ulaşılmıştır.

Topal (2020) çalışmasında oyunlaştırılmış ortam ile oyunlaştırılmamanın kullanılmadığı çevrimiçi ortamın akademik başarıya ve motivasyona etkisini karşılaştırmalı olarak incelemeyi amaçlamıştır. Bu deneysel çalışma 72 öğrenci ile yürütülmüştür. Çalışma sonunda nicel ve nitel verilerden elde edilen bulgulara göre oyunlaştırma öğrencilerin derse karşı olumlu tutum geliştirmelerini, motivasyon ve akademik başarılarının artmasını sağlamıştır.

Sezgin ve diğeri (2018) oyunlaştırmının kavramsal çerçevesini, kullanım alanlarını ve modellerini ele aldıkları çalışmalarında ayrıca oyunlaştırma ile ilgili alan yazında yer alan çalışmaların bulgularını da incelemeyi amaçlamıştır. Çalışma sonunda oyunlaştırmının anlamlı öğrenmeyi kolaylaştırma, motivasyonun artırma gibi etkilerinin yanında olumsuz durumların ortaya çıkmaması için doğru ve etkili tasarlanması gerektiği ifade edilmiştir.

Özkan ve Samur'un (2017) araştırmasında oyunlaştırmının öğrenme sürecinde öğrencilerin motivasyonları üzerindeki etkisini belirlemek amacıyla yapılan çalışmalar değerlendirilmiştir. Araştırma sonucunda oyunlaştırmının motivasyon üzerinde hedeflenen olumlu etkiyi yaratabilmesi için iyi bir planlamaya ihtiyaç duyulduğu ortaya konulmuştur. Bu sayede hem öğrencilerin motivasyonlarında hem de öğrenme durumlarında artış olabileceği belirtilmiştir.

Sarı ve Altun (2016) çalışmasında oyunlaştırma unsurlarının öğrencilerin derse karşı ilgi, motivasyon ve derse katılım konusundaki etkilerine yönelik öğrenci görüşlerini tespit etmeyi amaçlamıştır. Durum çalışması deseninin kullanıldığı araştırmanın katılımcıları 27 öğrenciden oluşmaktadır. Oyunlaştırma unsurlarının dahil edildiği dört haftalık süreç içinde gözlem ve süreç sonunda görüşme formları kullanılmıştır. Analiz sonuçlarına göre oyunlaştırma unsurlarının derse dahil edilmesinin öğrencilerin ilgi, motivasyon ve derse katılımlarını arttırdığı bulgusu ortaya konulmuştur.

Polat (2014) oyunlaştırma yönteminin öğrencilerin dil motivasyonu üzerine etkisine ve öğrencilerin bu yöntemle karşı tutumlarına yönelik deneysel bir çalışma yapmıştır. Çalışma sonunda oyunlaştırmının öğrencilerin dil motivasyonları üzerinde anlamlı etkiye sahip olmadığı fakat oyunlaştırma yöntemine karşı olumlu bir tutum geliştirdiği saptanmıştır.

Yıldırım ve Demir (2014) "Oyunlaştırma nedir ve eğitimde nasıl kullanılabilir?" sorularına cevap aramak için bir çalışma yürütmüşlerdir. 9. Sınıf matematik dersinde yer alan bazı kazanımları daha etkili sunabilmek amacıyla ders süreci oyunlaştırma ile düzenlenmiştir. Çalışmada oyunlaştırmının ve oyun bileşenlerinin eğitim sürecine dahil edilmesinin öğrencilerin derse karşı ilgilerini arttırabileceği ve motivasyonlarını

arttırabileceği bulgusuna ulaşılmıştır.

### **2.3.2. Yurtdışında yapılan araştırmalar**

Speck, Burkhardt, Huber, Widder ve Offergeld (2024) sağlık eğitiminde oyunlaştırmanın etkisi üzerine bir araştırma ortaya koymuşlardır. Sanal gerçeklik uygulamaları ile sağlık eğitimi verilen bir ğrenci grubunu eğitim sonunda değerlendiklerinde bu uygulamaların sağlık alanında yenilikçi öğrenme araçları görevini üstlendiğini ifade etmişlerdir. Eğitimlerin sadece teoriyle sınırlı kalmasının bu uygulamalar üzerinde tasarlanan etkinliklerle son bulacağı ve sağlık eğitimlerinde öğrencilerin sanal gerçeklik uygulamalarıyla deneyim kazanabileceği bulgusunu ortaya koymuşlardır.

Kaeophanuek ve Chaisriya (2022) niversite ğrencilerinin dijital okuryazarlık düzeylerini geliştirmede oyunlaştırmanın etkisine yönelik bir çalışma yapmışlardır. Çalışmada oyunlaştırma bileşenlerinin dahil edildiği bir süreç tasarlanmıştır. Süreç sonunda anketler yoluyla ğrenci görüşleri alındıktan sonra uzmanlar tarafından değerlendirilmiştir. Çalışmanın bulguları öğrencilerin dijital okuryazarlık düzeylerini ölçen sınavlara daha istekli katıldığını, bu durumun oyunlaştırmanın olumlu etkisinden kaynaklanmış olabileceğini ortaya koymuştur.

Wagner (2017) oyunlaştırmanın müzik eğitiminde kullanılmasına yönelik fenomenolojik bir çalışma yapmıştır. alışmasını piyano dersleri alan ğrenci grubu ile gerçekleştirmiştir. Belli bir süre derslere video oyunu dahil edilmiş ve süreç sonunda öğrencilerle görüşmeler yapılmıştır. Çalışmanın sonunda oyunlaştırmanın dijital teknolojiyi kullanma konusunda öğrencilere tecrübe kazandırdığı ve bireysel çalışmalarda kolayca verilen geri bildirimler sayesinde öğrenme deneyimi kazandırdığı bulgularına ulaşılmıştır.

Al-Azawi, Al-Faliti ve Al-Blushi (2016) tarafından yapılan çalışmanın amacı eğitimde kullanılan yeniliklerin önemi açıklamaktır. Çalışmada oyunlaştırmanın da eğitim içeriklerinde kullanılan önemli yenilikler arasında yer aldığı, özellikle teknolojik gelişmelerle birlikte oyunlaştırmada dijital araçların kullanılmasının yaygın hale geldiği vurgulanmıştır. Ayrıca oyunlaştırmanın eğlenceli yönünden dolayı öğrenme deneyimini

keyifli hale getirmesi ve öğrenme konusunda öğrenciyi cesaretlendirmesi çalışmada üzerinde durulan diğer noktalardır.

Hanus ve Fox (2015) oyunlaştırmanın öğrencilerin motivasyonlarına, öğrenme çabalarına ve akademik başarılarına etkisini ölçmek amacıyla deneysel bir çalışma yapmışlardır. Çalışmalarını, ders içinde oyunlaştırma unsurlarının kullanıldığı deney; öğretim programında yer alan etkinliklerin kullanıldığı kontrol grubu üzerinde yürütmüşlerdir. Çalışma sonunda oyunlaştırmanın kullanıldığı deney grubu öğrencilerinin motivasyon ve akademik başarılarının daha düşük olduğu bulgusu ortaya konulmuştur. Bu durumun nedeni oyunlaştırma mekaniklerinin eğitim sürecine doğru ve dikkatli şekilde dahil edilmemesi olarak görülmüştür.

Dicheva, Dichev, Agre ve Angelova (2015) yaptıkları literatür araştırmasında oyunlaştırmanın hangi alanlarda kullanıldığı, oyunlarda hangi oyunlaştırma unsurlarının kullanıldığı gibi sorulara yanıt aramışlar ve bu alanda yapılan çalışmalarını incelemişlerdir. Araştırmalarında, oyunlaştırma ile ilgili yapılan çalışmaların daha çok motivasyon üzerine olduğunu, oyunlaştırma unsurlarının kullanımıyla ilgili çalışmalar yapılırken bu unsurların etkililiği konusunda literatürde bir boşluk olduğunu vurgulamışlardır. Oyunlaştırmanın, doğru kullanıldığı ve oyunlarda farklı motivasyon kaynaklarının oyunlara dahil edildiği takdirde etkili olabileceği bulgusuna ulaşmışlardır.

Kiryakova, Angelova ve Yordanova (2014) eğitimde oyunlaştırmanın faydalarını ve doğasını ortaya koymak amacıyla yaptıkları çalışmada, oyunlaştırma yönteminin öğrencilerin öğrenmeye yönelik davranış ve tutumlarında olumlu değişiklikler sağladığını, motivasyonlarını ve derse katılımlarını arttırmak için etkili olduğunu vurgulamıştır.

Hamari, Koivisto ve Sarsa (2014) oyunlaştırmanın etkileri üzerine yapılan çalışmalarını incelemek üzere bir literatür araştırması yapmışlardır. Araştırma sonunda, ilgili çalışmaların büyük çoğunluğunda oyunlaştırma etkilerinin olumlu olduğu bulgusuna ulaşılmıştır. Olumsuz sonuçların ortaya çıktığı bazı çalışmalarda, oyunlaştırma etkinliklerinin bağlamdan uzaklaşarak veya kişilerin özellikleri dikkate alınmadan hazırlanması oyunlaştırmanın süreç sonunda olumsuz etkiler ortaya çıkarabileceği görüşünü ortaya koymuştur.

Koivisto ve Hamari (2014) çalışmada egzersiz bağlamında demografik farklılıklara göre oyunlaştırma algılarını incelemeyi amaçlamıştır. Veriler egzersiz uygulamasında yer alan çevrimiçi bir anket yoluyla toplanmıştır. Elde edilen bulgular kadınların oyunlaştırma uygulamasından daha fazla fayda gördüğü ve ilerleyen yaşlarda oyunlaştırma uygulamalarının kullanımının azaldığı yönünde olmuştur.

Marcos ve diğerleri (2014) yaptıkları çalışmada sosyal ağ ve çevrimiçi oyunlaştırılmış ortamın öğrencilerin tutumuna, motivasyonuna, aktif katılımlarına ve akademik başarılarına etkisini incelemiştir. Araştırma sonucunda akademik başarı açısından her iki aracın da safi bilgiyi değerlendiren yazılı sınavlarda, öğretim programındaki etkinliklerin gerisinde kaldığı, sosyal ağı kullananların oyunlaştırılmış ortamı kullananlara göre daha yüksek katılım gösterdiği, öğrencilerin her iki ortama karşı da olumlu tutum ve motivasyona sahip olduğu bulgusuna ulaşılmıştır.

Feritas ve Feritas (2013) çalışmalarında eğitim sürecine oyunlaştırmayı dahil ederek öğrencilerin derse yönelik ilgisini arttırmayı ve sürekli kılmayı amaçlamışlardır. Bu amaçla belli bir süre, geliştirdikleri oyunlaştırma aracını kullanarak ders işlemişlerdir. Süreç sonunda anketler aracılığı ile öğrencilerden dönütler alınmıştır. Dönütler öğrencilerin oyunlaştırma uygulamasında hoşnut olduğu, derse katılım konusunda öğrencileri istekli hale getirdiği bulgusunu ortaya koymuştur.

Huang ve Soman (2013) çalışmalarında oyunlaştırmayı tanımlamayı, oyunlaştırmanın sınırlılıklarını ortaya koymayı, başarılı oyunlaştırma uygulamalarını incelemeyi amaçlamışlardır. Çalışmada öğretim yöntemlerinin yarattığı olumsuz duyguları en aza indirme konusunda oyunlaştırmanın etkili olabileceği üzerinde durulmuştur. Ayrıca oyunlaştırılmış bir ortamda başarısızlık durumuyla karşılaşılabilirse bile olumsuz bir duyguya kapılmadan, verilen geri bildirimler sayesinde öğrencilerin bilgi ve beceriler kazanabileceğinden bahsedilmiştir.

Stott ve Neustaedter (2013) yaptıkları çalışmada oyunların etkili kullanımı üzerine yapılan çalışmaları incelemiştir. İnceleme sonucunda çalışmaların genelinde oyunlar pedagojiye uygun bir şekilde tasarlanırsa özellikle eğitim alanında etkili sonuçlar ortaya koyacağı bulgusu üzerinde durduklarına değinmişlerdir. Aynı zamanda oyunlarda

öğrencilerin başarısız olma özgürlüğünü kullandıklarını bu sebeple kendilerini rahat hissettiklerini bu durum doğru yönetilirse oyunların eğitimde biçimlendirme aracı olarak kullanılabileceğini vurgulamışlardır.

Natalia, Elena ve Roberto (2024) yaptıkları araştırmada oyunlaştırmanın teknoloji ve tasarım alanındaki etkilerini incelemiştir. Oyunlaştırma aracılığı ile çevrimiçi eğitimin verimliliği arttırılmaya çalışılmıştır. Öğrenciler oyunlaştırılmış bir sürece tabi tutulduktan sonra süreç sonunda bir anket aracılığı ile süreci değerlendirmişlerdir. Sonuçlara göre oyunlaştırma öğrencilerin motivasyonlarını arttırarak süreçten memnun ayrılmalarını sağlamıştır.



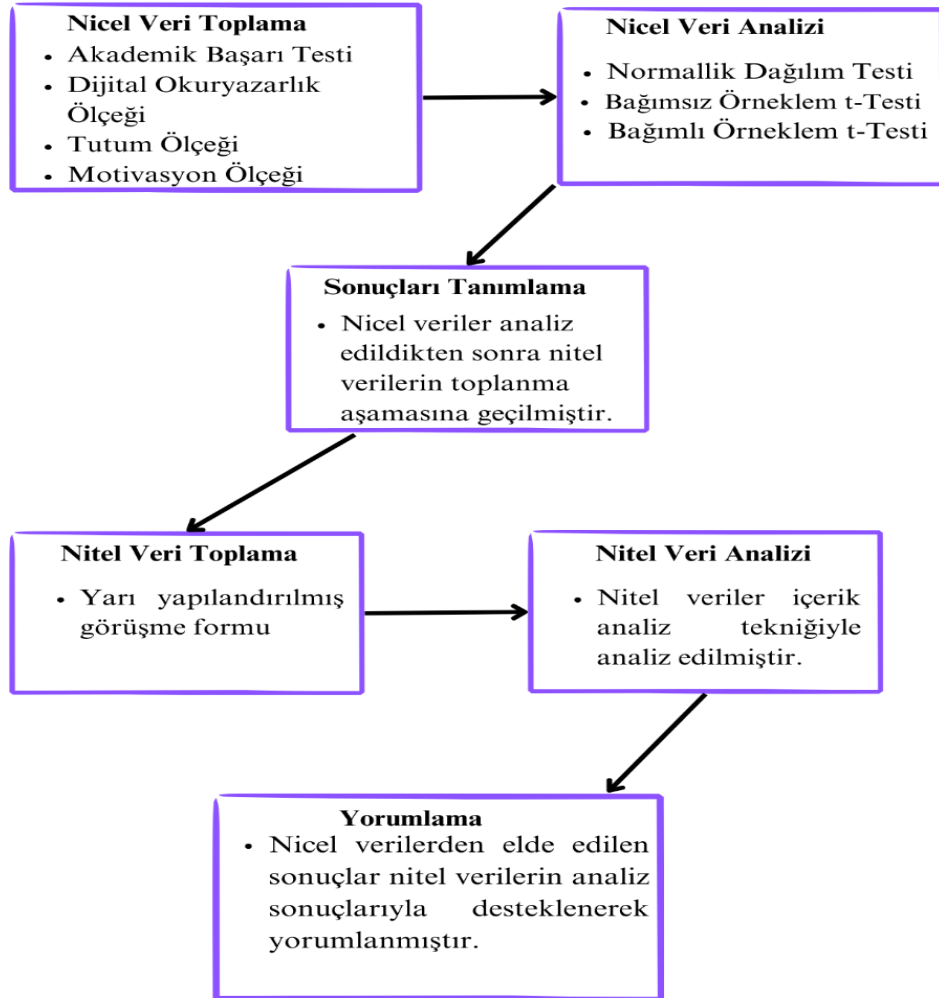
### 3. YÖNTEM

Bu bölümde çalışmada kullanılan yöntem ve tekniklerle ilgili bilgilere yer verilmiştir. Araştırma modeli, araştırmanın katılımcıları, veri toplama araçları, veri toplama süreci ve verilerin analiz aşaması bölümde yer verilen bilgiler arasındadır.

#### 3.1. Araştırma Modeli

Sosyal bilgiler dersinde dijital oyunlaştırmanın öğrencilerin akademik başarılarına, dijital okuryazarlık düzeylerine, derse yönelik tutum ve motivasyonlarına etkisini belirlemeye yönelik yapılan bu çalışmada nicel ve nitel araştırmaların bir arada kullanıldığı karma araştırma yöntemi kullanılmıştır. Karma yöntem araştırmasında nicel ve nitel veri setinin bir arada kullanılması araştırma probleminin anlaşılabilirliğini arttırabilir (Creswell, & Clark, 2011). Aynı zamanda, araştırmacı nicel ve nitel verileri bir araya getirerek bütünlüğü de sağlayabilir. (Creswell, 2021). Araştırmacıların çalışmalarını sistemli yürütebilmeleri ve çalışma sonuçlarını doğru şekilde açıklayabilmeleri için en uygun karma yöntem desenini seçmeleri gerekmektedir. Bu aşamada yakınsak desen, açıklayıcı sıralı desen ve keşfedici sıralı desen şeklinde üç temel karma yöntem deseni ön plana çıkmaktadır (Creswell & Clark, 2017). Bu çalışmada açıklayıcı sıralı desen kullanılmıştır. Açıklayıcı sıralı desende öncelikle nicel yöntemler kullanılır, ulaşılan nicel sonuçları derinlemesine açıklayabilmek için nitel yöntemlere başvurulur (Creswell, 2021). Bu durum niceliksel bulguların nitel araştırma aşamasına da etki edeceğinin bir göstergesi olabilir. Yani araştırmacı nicel sonuçları göz önünde bulundurarak nitel veri setinde düzenleme yapabilir. Sağlam niceliksel bulguların nitel verilerle desteklenmesi açıklayıcı sıralı deseni güçlü kılan yönlerdendir (Creswell, & Clark, 2017). Çalışmanın nicel kısmında öntest-sontest kontrol gruplu yarı deneysel desen kullanılmıştır. Bu desende öntest ölçümlerine göre bir karşılaştırma yapılabilmesi, elde edilen bulguların yorumlanmasında kolaylık sağlamaktadır (Frankel, & Wallen, 1996). Öntest-sontest kontrol gruplu yarı deneysel desende yansız atama ile oluşturulmuş deney ve kontrol grubu olmak üzere iki farklı grup bulunur. Her iki grupta da deney öncesi ve sonrasında aynı testler yapılır. Öntestlerin yapılma amacı iki gruptaki benzerlikleri karşılaştırmak ve sontestlerin yapılmasıyla iki grup arasındaki farkı görebilmektir (Karasar, 2012). Araştırmanın nitel kısmında ise fenomenoloji deseni temel alınmıştır. Fenomenoloji,

olgulara ilişkin yaşantıları ve anlamları ortaya çıkarmayı amaç edinir. Bu yüzden olguları yaşayan grup veya kişilere odaklanır (Büyüköztürk ve diğerleri, 2020). Görüşmeler yapılarak bireylerin deneyimlerini paylaşmaları sağlanır (Creswell & Creswell, 2018).



**Şekil 4.** Açıklayıcı sıralı desen akış şeması (Creswell, & Clark, 2011'den uyarlanmıştır.)

### 3.2. Araştırmanın Katılımcıları

Araştırmanın katılımcılarını 2023-2024 eğitim-öğretim yılında Isparta ilinde bir devlet ortaokulunda 7. sınıfın iki farklı şubesinde öğrenim gören 53 öğrenci oluşturmuştur. Araştırma deney ve kontrol grubu olmak üzere iki grup üzerinde yürütülmüştür. Dört farklı 7. sınıf şubesine uygulanan öntest başarı testi sonucunda aritmetik ortalamaları

dikkate alınarak birbirine eşdeğer iki grup belirlenmiştir. Bu gruplardan hangisinin deney veya kontrol grubu olacağına kura yolu atama ile karar verilmiştir. Deney grubunda 28 (7B şubesi), kontrol grubunda 25 (7D şubesi) öğrenci yer almıştır. Deney ve kontrol gruplarının birbirine yakın özellikler taşıması ve araştırma sonunda karşılaştırılması araştırmanın etkilerinin değerlendirilmesi açısından büyük önem taşımaktadır (Büyüköztürk ve diğerleri, 2020). Deney grubunda yer alan öğrenciler ile oyunlaştırma etkinliklerinin yer aldığı bir süreç yürütülürken kontrol grubunda mevcut sosyal bilgiler öğretim programı kullanılmıştır.

### **3.3. Veri Toplama Araçları**

Araştırmanın nicel verilerini toplamak amacıyla “Araştırmacı tarafından hazırlanan Akademik Başarı Testi, gerekli izinlerin alındığı Dijital Okuryazarlık Ölçeği, Tutum Ölçeği ve Motivasyon Ölçeği” kullanılmıştır. Nitel veriler ise araştırmacının hazırladığı “Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu” aracılığı ile toplanmıştır. Veri toplama araçlarının detaylı anlatımına aşağıda yer verilmiştir.

#### **3.3.1. Akademik başarı testi**

Öğrencilerin sosyal bilgiler dersindeki akademik başarı durumlarını tespit etmek amacıyla araştırmacı tarafından 35 sorudan oluşan akademik başarı testi hazırlanmıştır. Test için geçerlik ve güvenirlik çalışmaları yapılmıştır. Geçerlik, testin ölçülmesi hedeflenen davranışı ne derece ölçebildiği ile ilgili bir kavramken, güvenirlik kişilerin teste verdikleri cevaplar arasındaki tutarlılık seviyesi olarak tanımlanabilir (Büyüköztürk, 2012). Geçerlik çalışmalarında kapsam geçerliği tespit edilmeye çalışılmıştır. Kapsam geçerliği tespiti için belirtke tablosu kullanılmıştır. Belirtke tablosu hazırlandıktan sonra kapsamının uygunluğunu değerlendirmek üzere sosyal bilgiler eğitimi alanında uzman iki öğretim üyesinden, bir sosyal bilgiler öğretmeninden, bir Türkçe öğretmeninden görüş alınmıştır. Sorular Türkçe öğretmeni tarafından dil ve anlatım yönünden değerlendirilmiştir. Sosyal bilgiler alanında uzman kişiler ise soruların senaryo temelli olması, öğretim programına uygun olması, soru ifadelerinin açık hale getirilmesi ve çeldiricilerin güçlendirilmesi yönünde görüş belirtmişlerdir. Uzman görüşlerinden sonra taslak form üzerinde düzenlemeler yapılarak iki farklı okulda 200 öğrenci üzerinde pilot

uygulama yapılmış ve veriler uygulama sonrasında Test Analiz Programı'na (TAP) girilerek maddelerin güçlük ve ayırt edicilik indeks hesaplamaları gerçekleştirilmiştir. Testin güvenilirlik çalışmaları kapsamında iç tutarlılık hesaplaması için Kuder- Richardson (KR20) yöntemi kullanılmıştır. Hesaplamalar sonucunda uygulamada testin 25 sorudan oluşan nihai hali kullanılmıştır.

**Tablo 2.** Akademik başarı testinin pilot uygulama sonucu elde edilen madde güçlük ve madde ayırt edicilik indeksi değerleri

Madde Numarası	Madde Güçlük İndeksi (Pj)	Madde Ayırt Edicilik Gücü İndeksi (rjx)	Madde Numarası	Madde Güçlük İndeksi (Pj)	Madde Ayırt Edicilik Gücü İndeksi (rjx)
1*	0.35	-0.05	19	0.54	0.39
2	0.72	0.49	20*	0.18	-0.12
3*	0.36	0.13	21	0.65	0.55
4	0.53	0.44	22*	0.31	0.18
5	0.44	0.37	23	0.42	0.60
6*	0.22	0.03	24**	0.30	0.25
7	0.47	0.46	25	0.38	0.40
8	0.47	0.51	26*	0.32	0.09
9*	0.21	0.14	27	0.30	0.51
10*	0.24	0.18	28	0.46	0.57
11	0.43	0.46	29	0.33	0.38
12	0.57	0.37	30	0.37	0.38
13	0.66	0.63	31*	0.15	0.10
14	0.62	0.45	32	0.54	0.73
15	0.42	0.38	33**	0.36	0.27
16*	0.23	0.07	34	0.63	0.59
17	0.59	0.53	35	0.59	0.70
18	0.69	0.41			

Pilot uygulamada elde edilen veriler analiz edildikten sonra 1, 3, 6, 9, 10,16, 20, 22, 26, 31. sorular (\*) madde ayırt edicilik indeksleri düşük olduğu için testten çıkarılmıştır. 24. ve 33. sorularda (\*\*) ise düzeltmeler yapılmıştır. Testin madde güçlük indeksinin (pj) 0.43, iç tutarlılık kat sayısının (KR-20) 0.73 olduğu belirlenmiştir. Güvenirlik katsayısının 0.70 ve daha yüksek olması testin güvenilirliği için yeterli görülmektedir (Büyüköztürk, 2012).

Madde ayırt edicilik gücü indeksleri yorumlanırken aşağıdaki kriter aralıkları göz önünde bulundurulmuştur (Crocker & Algina, 2008):

- 0.19 ve daha küçük olan maddeler testten çıkarılmalıdır.
- 0.20 ile 0.29 arasında olan maddeler düzeltilerek testte kalabilir.
- 0.30 ve daha büyük olan maddeler ayırt edicidir, testte kalabilir.

### **3.3.2. Dijital okuryazarlık ölçeği**

Araştırmada öğrencilerin dijital okuryazarlık düzeylerini belirlemek amacıyla Pala (2019) tarafından geliştirilen toplam 21 olumlu maddeden oluşan “Dijital Okuryazarlık Ölçeği” kullanılmıştır. Ölçeğin yapı geçerliliğini belirlemek için açımlayıcı faktör analizi (AFA) ve ardından çıkan yapının uygunluğunu görmek için doğrulayıcı faktör analizi (DFA) yapılmıştır. Faktör analizi için uygunluğa, Barlett ve Sphericity testi analizleri ile bakılmıştır. KMO'nun 0.60' tan yüksek ve Barlett testinin anlamlı çıkması verilerin faktör analizi için uygunluğunun bir göstergesidir (Büyüköztürk, 2012). Ölçeğin KMO katsayısı 0.82, Barlett Sphericity testi değeri ise 1117.603 ( $p < .01$ ,  $sd=210$ ) olarak bulunmuştur. Analiz sonucunda elde edilen değerlerin faktör analizi için yeterli olduğu görülmüştür. Pala'nın (2019) yaptığı güvenirlik analizi sonucunda ölçeğin Cronbach's Alpha katsayı değeri 0.87 olarak bulunmuştur. Bu değer 0.70'in üzerinde çıkması ölçeğin güvenirliği için yeterlidir (Büyüköztürk, 2012). Bu araştırmada ise öğrencilere uygulanan dijital okuryazarlık ölçeği için hesaplanan Cronbach's Alpha katsayısı 0.81 olarak bulunmuştur.

### **3.3.3. Sosyal bilgiler dersi tutum ölçeği**

Araştırmada Özkal (2002) tarafından geliştirilen “Sosyal Bilgiler Dersi Tutum Ölçeği” kullanılmıştır. 3'lü likert tipinde olan ölçek 30 maddeden oluşmaktadır. Bu araştırmada ölçeğin sadece olumlu maddelerinden yararlanılmıştır. Ölçek geliştirildikten sonra yapılan doğrulayıcı faktör analizi ile elde edilen uyum istatistikleri sonuçları Normed Fit Index NFI= 0.96, Comparative Fit Index CFI= 0.98, Goodness of Fit Index GFI= 0.87, Root Mean Square Error of Approximation RMSEA= 0.06 ve Standardized Root Mean Square Residual SRMR= 0.053 olarak hesaplanmıştır. Tüm ölçeğin Cronbach

Alpha katsayı değeri 0.93, olumlu tutum için 0.89, olumsuz tutum için 0.87 olarak bulunmuştur. Hesaplanan değerler ölçeğin güvenilirliği için yeterli görülebilir (Büyüköztürk, 2015). Bu araştırmada Cronbach's Alpha katsayısı 0.81 olarak hesaplanmıştır.

### **3.3.4. Motivasyon ölçeği**

Öğrencilerin sosyal bilgiler dersine karşı motivasyon durumlarını belirlemek amacıyla Gömleksiz ve Kan (2012) tarafından geliştirilen “Sosyal Bilgiler Dersi Motivasyon Ölçeği” kullanılmıştır. Ölçek 23 maddeden ve üç alt boyuttan oluşmaktadır. Bu çalışmada ölçek alt boyutlarına ayrılmadan bütün olarak kullanılmıştır. Ölçeğin Kaiser-Meyer-Oklın'ın (KMO) 0.89; Bartlett testi sonucu ise 4.39' dur. Faktör analizi yapılan motivasyon ölçeğinin güvenilirlik hesaplamaları da yapılmıştır. Toplam Cronbach Alpha katsayısı 0.79 olarak bulunmuştur. Bu araştırmada ölçek için hesaplanan Cronbach's Alpha katsayı değeri 0.78 olmuştur.

### **3.3.5. Yarı yapılandırılmış görüşme formu**

Araştırmanın nitel verileri yarı yapılandırılmış görüşme formu ile odak grup görüşmeleri yapılarak elde edilmiştir. Odak grup görüşmelerinde katılımcıların paylaşımları, etkileşimin artmasında ve kişilerin kendini doğru ifade etmesinde teşvik edici bir unsur olabilir (Acocella, 2012). Veriler, öğrenciler ve veliler bilgilendirildikten sonra ses dosyası olarak kaydedilmiş, Word dosyası şeklinde düzenlenerek analize hazır hale getirilmiştir. Görüşmeler yapılırken katılımcıların kendini rahat ve doğru ifade etmesi oldukça önemlidir. Bunu sağlamak için araştırmacı uygun ortamda ve doğru sorular yönelterek görüşme yapmalıdır (Creswell, & Creswell, 2018). Bu sebeple görüşme okul idaresinin de izniyle uygun olan boş bir sınıfta gerçekleştirilmiştir. Araştırmada görüşme formu 9 madde ve bunların alt maddelerinden oluşmuştur. Maddeler, değişmez doğrulara ulaşmayı değil katılımcıların deneyimlerini derinlemesine öğrenmeyi hedefler şekilde hazırlanmıştır (Josselson, 2013). Araştırmacı formu hazırlama aşamasını tamamladıktan sonra dört farklı uzmanın (iki Sosyal bilgiler eğitimi alanında öğretim elemanı, bir sosyal bilgiler öğretmeni, bir Türkçe Öğretmeni) görüşüne başvurmuştur. Verilen dönütler benzer soruların yeniden düzenlenmesi, bazı soruların daha açık ve anlaşılır hale

getirilmesi ve soruların uygulama sürecini yansıtır şekilde hazırlanması üzerine olmuştur. Öğrencilerin oyunlaştırma yöntemi kullanılarak geçirdikleri ders dönemi ile ilgili duygu, düşünce ve deneyimlerini samimi bir şekilde ifade etmeleri çalışmanın amacı açısından önem taşıdığından sorular tüm süreç göz önünde bulundurularak hazırlanmıştır. Araştırmacının burada amaçladığı araştırma sürecinin bütüncül bir anlayışla yansıtılmasıdır (Miles, & Huberman, 1994). Görüşme, başarı testi ortalamaları (düşük, orta, yüksek) göz önünde bulundurularak seçilen her gruptan 2, toplamda 6 öğrenci ile gerçekleştirilmiş ve yaklaşık 45 dakika sürmüştür.

### **3.4. Denel İşlem Çalışma Süreci**

#### **3.4.1. Uygulama öncesi**






Isparta İl Milli Eğitim Müdürlüğünden, bilgisayar ve internet teknolojisi açısından yeterli olanaklara sahip olduğu bilgisi alınan üç okul üzerine bir değerlendirme yapılarak uygulamanın bu üç okuldan birinde yapılmasına karar verilmiştir. Okulun merkezi bir konumda yer alması ve fiziki imkanlarının yeterli olması çalışma için tercih edilmesinde belirleyici olmuştur. Uygulamanın yapılacağı okulda 25.09.2023 tarihinde deney ve kontrol grubunu belirlemek üzere 7. sınıf şubelerine (4 şube) akademik başarı testi uygulanmış ve başarı düzeyi birbirine yakın iki şube belirlenmiştir. Araştırma sosyal bilgiler dersi içinde Kültür ve Miras öğrenme alanını kapsayacak şekilde planlanmıştır. Araştırma öncesinde veli onam formu kullanılarak veli izinleri alınmıştır. İki şubeden hangisinin deney ya da kontrol grubu olacağına kura yöntemi ile karar verilmiştir. Deney grubu 28; kontrol grubu 25 öğrenciden oluşmuştur. Deney ve kontrol grubu belirlendikten sonra her iki gruba da dijital okuryazarlık, tutum ve motivasyon ölçekleri kullanılarak öntest uygulaması yapılmıştır. Planlanan uygulama sürecinde kontrol grubunda ders öğretmeni tarafından, öğretim programında yer alan yöntem ve teknikler kullanılırken deney grubunda haftalık üç ders saatinin bir saatinde araştırmacı tarafından oyunlaştırılmış etkinlikler kullanılmıştır. Oyunlaştırmanın hafta içerisinde sosyal bilgilerin son ders saatinde uygulanmasına özen gösterilmiştir. Burada amaç oyunlaştırmanın kullanılacağı dersten önce ilgili konunun ders öğretmeni tarafından anlatılması ve konuyla ilgili öğrencilerin ön bilgiye sahip olmasıdır. Etkinliklerde daha çok dijital araçlar kullanılacağından deney grubunun yer aldığı sınıfın akıllı tahtası teknik

bir sorun yaşanmaması adına kontrol edilmiş ve sınıfta yeterli sayıda akıllı telefona sahip öğrenci olup olmadığı konusunda bilgi sahibi olunmuştur. Bunun yanında yazılı haftası gibi etkinliklere katılım konusunda öğrencilerin olumsuz etkilenebileceği durumlara karşı sosyal bilgiler öğretmeniyle teşvik edici bir rol üstlenmesi hususunda görüşme yapılmıştır. Deney grubunda uygulama 7. sınıf sosyal bilgiler yıllık planda yer aldığı şekliyle Kültür ve Miras öğrenme alanına geçiş haftası olan 11.10.2023'te başlamıştır.

### **3.4.2. Uygulama süreci**

Werbach ve Hunter'ın (2012) piramitsel oyunlaştırma modelinin kullanıldığı araştırmada etkinlerdeki ihtiyaçlar doğrultusunda modele ait bileşenler ve mekanikler kullanılmıştır. Her etkinlikte aynı bileşenler kullanılmamıştır. Bazı etkinliklerde öğrencilerin konuyla ilgili sahip oldukları bilgiler yoklanırken bazılarında öğrencilerin bilgiyi yorumlayıp paylaşmasına yönelik etkinlikler hazırlanmıştır. Oyunlaştırma etkinlikleri tasarlanırken piramitsel oyunlaştırma modelinin tercih edilme sebebi modele ait bazı bileşenlerin öğrencinin oyunda kalması için motivasyon sağlayabileceği düşüncesidir. Örneğin puanlar, rozetler, liderlik tabloları öğrencinin oyun içindeki durumuyla ilgili bilgi verebildiği için öğrencinin oyundan kopmasını engelleyebilir. Bu araştırmada modele ait unsurlardan liderlik tablosu, rozetler, puanlar, kazanma durumu ve seviyeler kullanılmıştır. Etkinliklerde kullanılan liderlik tablosu gibi unsurların tek başına kazanmaya ya da kaybetmeye odaklanarak öğrencinin süreçten ayrılmasına ve keyifsiz bir süreç geçirmesine engel olmak için belli aralıklarla grup üyeleri arasında değişiklikler yapılmıştır. Aynı zamanda uygulama sürecinin sıkıcı bir hal almaması için etkinliklerde farklı Web 2.0 araçlarından yararlanılmış ve hem gruplar arası hem de bireysel şekilde etkinlikler düzenlenmiştir. İlk iki seviyede hazırlanan oyunlar grupla, sonraki üç seviyede yer alan oyunlar ise bireysel oynanmıştır. Oyun etkinliklerinde her çocuğun etkinliğe dahil olması önemsendiği için etkinlik içinde soru sayıları ve görevler öğrenci sayıları göz önünde bulundurularak hazırlanmıştır. Etkinliklerde her kazanım mutlaka yer almıştır.

Tablo 3. Kazanımlar ve ilgili etkinlikler tablosu

	Kazanımlar	Seviyeler	Rozetler	Etkinlik	Etkinliğin Türü
Kültür ve Miras	SB.7.2.1. Osmanlı Devleti'nin siyasi güç olarak ortaya çıkış sürecini ve bu süreci etkileyen faktörleri açıklar.	Birinci Seviye		Birlikte Öğrenelim\ Bilgi Çarkı	Grup Etkinliği
	SB.7.2.2. Osmanlı Devleti'nin fetih siyasetini örnekler üzerinden analiz eder.	İkinci Seviye		Hafıza Kartları	Grup Etkinliği
	SB.7.2.3. Avrupa'daki gelişmelerle bağlantılı olarak Osmanlı Devleti'ni değişime zorlayan süreçleri kavrar.	Üçüncü Seviye		Bilen Kazansın\ Bilgilerimi Paylaşıyorum ve Tartışıyorum	Bireysel Etkinlik
	SB.7.2.4. Osmanlı Devleti'nde ıslahat hareketleri sonucu ortaya çıkan kurumlardan hareketle toplumsal ve ekonomik değişim hakkında çıkarımlarda bulunur.	Dördüncü Seviye		Sıra Bende	Bireysel Etkinlik
	SB.7.2.5. Osmanlı kültür, sanat ve estetik anlayışına örnekler verir.	Beşinci Seviye		Benim Kültürüm	Bireysel Etkinlik

### 3.4.2.1. Birinci seviye: Birlikte öğrenelim ve bilgi çarkı

Birlikte öğrenelim oyununda Baamboozle uygulaması kullanılmıştır. Uygulama sınıf içinde akıllı tahta üzerinden açılmıştır. Oyun içine yerleştirilen sorular çoktan seçmeli, doğru yanlış ve açık uçlu olmak üzere ilgili öğrenme alanıyla ilgili haftanın kazanımı göz önünde bulundurularak araştırmacı tarafından hazırlanmıştır. Birinci seviye etkinlikleri iki hafta toplam iki ders saatinde (40 dk + 40 dk) yapılmıştır. Oyuna başlamadan önce akademik başarı öntest sonuçlarına göre araştırmacı 28 öğrencinin bulunduğu sınıfı, üyeleri heterojen olacak şekilde dört gruba ayırmıştır. Grup isimlerine öğrenciler kendi aralarında konuşarak karar vermişlerdir. “Beyaz, Anka kuşları, Ay Yıldızlar, Bahçesaray” öğrencilerin belirledikleri grup isimleridir. Sorular hazırlanırken bilgilerin öğrenciler için kalıcı olmasını sağlamak amacıyla görseller de kullanılmıştır. Gruplar ayarlandıktan sonra araştırmacının seçtiği grup, etkinliği başlatmıştır. Grup içinde etkinliğe katılma sırasına grup üyeleri kendi aralarında karar vermiştir. Öğrenciler soruları cevaplamak için sırasıyla tahtaya çıktığında cevap vermekte zorlandıkları sorularda gruplarından ipucu almışlardır. Her grubun bir etkinlikte grup arkadaşlarına üç defa ipucu verme hakkı vardır. Burada amaç öğrencinin zorlandığı noktada akran desteği alması grup içi iş birliğinin gelişmesidir. Aksi takdirde öğrencinin kendini yetersiz hissetmesi mümkün olabileceğinden diğer grup üyelerinin desteğini alması önemlidir. Etkinlik sonunda liderlik tablosunda en yüksek puanı alan grup o haftanın lider grubu seçilmiştir. Öğrencinin daha ilk etkinlikte kaybetmişlik hissi yaşamaması ve mücadeleyi bırakmaması adına bir sonraki haftanın etkinliği sonunda alınan puan ortalamasına bakılarak seviyenin kazanan grubu seçilmiş ve o gruba rozet verilmiştir.

Bilgi çarkı etkinliği birinci seviyenin ikinci grup etkinliğidir. Etkinlik Wordwall uygulaması kullanılarak hazırlanmıştır. Çark içine araştırmacı tarafından hazırlanan açık uçlu ve doğru yanlış soruları görseller kullanarak yerleştirilmiştir. Etkinlikte kullanılan sorular haftanın kazanımını mutlaka içermesinin yanında önceki haftalarda öğrenilen bilgilerin tekrar edilmesi mantığıyla sarmal bir şekilde hazırlanmıştır. Çark içinde yer alan soru bölümleri öğrenci sayısının bir fazlasını oluşturmuştur. Çarkı çevirdikten sonra öğrencinin cevapladığı veya doğru cevap veremediği soru çark içinden çıkarılmıştır. Özellikle doğru yanlış sorularında şans faktörünü ortadan kaldırmak için öğrenciye “Sence neden açıklar mısın?” şeklinde bir soru yöneltilmiş ve öğrenciden cevaplama

beklenmiştir. Verdiği cevabın açıklamasını yapamayan öğrencinin puanı silinmiştir. Etkinlik sonunda iki haftanın liderlik tablosundaki puan hesaplanarak seviyenin lideri belirlenmiş ve ikinci seviyeye geçilmiştir.

#### **3.4.2.2. İkinci seviye: Hafıza kartları**

Araştırmacı ikinci seviyede soruları doğru yanıtlanma oranları birbirine yakın grup üyeleri arasında değişiklikler yapmıştır. Burada araştırmacının amacı bir öğrencinin hep kazanan ya da kaybeden grupta yer almamasıdır. Hafıza kartları oyununda araştırmacı öğrencilere o haftanın kazanımıyla ilgili olan konu başlığını söyleyerek o konuyla ilgili herkesin iki soru hazırlamasını istemiştir. Araştırmacı Wordwall uygulamasına kendi hazırladığı soruların yanında öğrencilerin hazırladığı soruları yüklemiştir. Hafıza kartları oyunu iki ders saati sürmüştür. Sorular uygulamaya yüklendikten sonra araştırmacının seçtiği grup etkinliğe başlamıştır. Grup arkadaşlarıyla seçtiği numaralandırılmış kutulardan birini seçerek karşısına çıkan soruyu nedenleriyle birlikte cevaplamıştır. Cevaplanamayan soru kutucuğu kendiliğinde geri kapanmıştır. Aynı sorunun başka bir öğrencinin karşısına da çıkma ihtimali oluşmuştur. Burada amaç öğrencilerin soruyu hatırlamalarını ve o sorunun ilgili olduğu bilgiyi kalıcı kılmalarını sağlamaktır.

#### **3.4.2.3. Üçüncü seviye: Bilen kazansın, Bilgilerimi paylaşıyorum ve tartışıyorum**

Kahoot uygulamasının kullanıldığı bilen kazansın oyunu sınıf içinde bireysel oynamak üzere hazırlanmıştır. Oyunun amacı öğrencilerin kendilerini grup içinde değerlendirmeleri ve verilen görevleri yapmalarının yanında oyunda bireysel olarak da konumlandırabilmeleridir. Oyunun yönergesi öğrencilerle bir hafta önceden paylaşılmıştır. Okul idaresinin de bilgisi dahilinde öğrenciler bu oyuna cep telefonlarını kullanarak dahil olmuştur. Uygulamada araştırmacının o haftanın kazanımlarıyla ilgili hazırlamış olduğu sorular yer almıştır. Araştırmacı uygulamayı açtıktan sonra öğrencilere oyuna girebilmeleri için gerekli kodları bildirmiş kendisi de bilgisayar ekranını akıllı tahtaya yansıtarak skorlarla ilgili öğrencilerin bilgi sahibi olmasını sağlamıştır. Öğrenciler oyun içinde kendilerine kod adı belirlemişler ve araştırmacı hangi kod adının kime ait olduğunu not almıştır. Araştırmacının burada amaç edindiği durum öğrencilerin dijital bir oyunda bireysel ilerleyebildiklerini fark etmeleri, karar verebilmeleri ve

özgüven kazanmalarınıdır. Kontrolü sağlayan araştırmacı her soruya belli bir cevaplanma süresi tanımlamıştır. Oyun başladıktan sonra tahtaya yansıyan skor tablosunda öğrenciler arkadaşları arasındaki başarı durumlarıyla ilgili bilgi sahibi olmuşlardır. Bunun yanında başarı sıralamasındaki değişiklikler, mevcut puan durumları, kaç puan birden artış gösterdikleri veya art arda verdiği doğru yanıtlarla seri yaptığına dair oyun içinde verilen anlık bildirimler öğrencinin oyuna odaklanmasını ve motive olmasını sağlamıştır. Oyun sonunda her öğrencinin ekranında oyun içindeki performansıyla ilgili “durum raporu” verilmiştir. Bu raporda, doğru yanlış sayısı, kaç soruyu art arda doğru cevapladığı ve öğrencinin soruya kaç saniyede cevap verdiğinin bilgisi verilmektedir. Öğrencinin soruyu cevaplama süresinden yola çıkılarak zorlandığı ve daha az zorlandığı sorular kolay ve zor soru olarak kategorilere ayrılmıştır. Oyunun son aşamasında ekrana yansıyan skor tablosunda en başarılı olan ilk üç öğrenci paylaşılmıştır. Oyun tamamlandıktan sonra araştırmacı öğrencilerden zorlandıkları ve yanlış yanıtladıkları sorulara dönmelerini ve soru üzerinde yeniden düşünmelerini istemiştir.

Bilgilerimi paylaşıyorum ve tartışıyorum oyunu ClassDojo uygulamasında hazırlanmış sınıf içi ve sınıf dışı etkinliklerden oluşan bir oyundur. Öncelikle araştırmacı tarafından uygulama üzerinden sanal sınıf oluşturularak öğrenciler kod isimlerle bu sınıfa kaydedilmiştir. Araştırmacı tarafından o haftanın kazanımıyla ilgili “Avrupa’da yaşanan gelişmelerin Osmanlı Devleti’ne etkileri nelerdir?” sorusu yöneltilerek bir araştırma etkinliği oluşturulmuş ve öğrencilere görev olarak bildirilmiştir. Öğrencilerin sanal sınıf ortamında verilen görevi yerine getirebilmeleri için araştırmacı tarafından öğrencilerle giriş kodu paylaşılmıştır. Öğrenciler araştırma görevini tamamlayarak kendilerine verilen kod ile etkinlik sayfasına yüklemişlerdir. Görevini tamamlayanlara araştırmacı tarafından sanal dönütler verilmiştir. Gerçek sınıf ortamına gelindiğinde araştırmacı tarafından akıllı tahta üzerinden uygulama açılmış araştırma konusu bir de sınıf ortamında tartışılarak yorumlanmıştır. Kendilerine tanımlanan araştırma görevini yerine getiren öğrencilere rozet verilerek etkinlik sonlandırılmıştır. Oyunda tartışma ortamı yaratılarak öğrencinin eleştirel, analitik düşünme becerisi gibi farklı beceriler kazanmasına katkı sunulmak istenmiştir. Aynı zamanda dijital uygulamaları rahat bir şekilde kullanabilmeleri için fayda sağlamak hedeflenmiştir.

#### **3.4.2.4. Dördüncü seviye: Sıra bende**

Sıra bende oyunu hazırlanırken Plickers uygulaması kullanılmıştır. Sınıf içinde bireysel şekilde oynamak üzere hazırlanmıştır. Araştırmacı o haftanın kazanımıyla ilgili sorular hazırlayarak uygulamaya yüklemiştir. Ve kod adlarıyla uygulamaya eklediği öğrencilerin her birine bir numara atamıştır. Uygulama her numara için birer QR kod belirlemiştir. Araştırmacı QR kodlarının çıktısını alarak öğrencilere dağıtmıştır. Burada numaraların doğru kişilere dağıtılması önemli bir husustur. Akıllı tahtadan uygulama açılarak sorular sırasıyla öğrenciler ile paylaşılırken araştırmacı aynı uygulamayı telefonda da açarak telefonu QR okuyucu olarak kullanmıştır. Sorular sırasıyla açıldığında her soruda araştırmacı öğrencilerin verdiği cevabı ellerinde bulunan QR kodlarını okutarak almıştır. Kodu okutulan öğrencinin adı akıllı tahtaya yanmıştır. Etkinlik (40 dk +40 dk) iki ders saati sürmüştür. Uygulama her öğrenci için etkinlik sonu raporu hazırlamıştır. Bu raporda her bir öğrencinin soruların kaçını doğru yaptığı, sınıf içindeki başarı durumu gibi bilgiler yer almıştır. Etkinlik sonunda en başarılı olan ilk beş kişiye seviyenin rozeti verilerek etkinlik sonlandırılmıştır.

#### **3.4.2.5. Beşinci Seviye: Benim kültürüm**

Benim kültürüm oyunlaştırma etkinliği disiplinler arası anlayışla görsel sanatlar öğretmeniyle iş birliği yapılarak hazırlanmıştır. Etkinlik sınıf içi ve dışı olmak üzere iki aşamada ve bireysel olarak yapılmıştır. İlk olarak görsel sanatlar sınıfında öğretmen eşliğinde Osmanlı kültürüne ait ebru, seramik ve hat sanatına örnek olacak çalışmalar hazırlamışlardır. Etkinlik yönergesi bir haftadan önceden duyurulmuş ve öğrencilerin sanat dallarıyla ilgili bilgi sahibi olmalarına imkân tanınmıştır. Öğrenciler seçtikleri sanat dalına ait yaptıkları çalışmayı cep telefonlarından ClassDojo uygulamasında daha önce araştırmacının kurduğu sanal sınıfa girerek burada kendilerine tanımlanan etkinlikler kısmına yüklemişlerdir. Etkinliğin sınıf içi bölümünde akıllı tahtadan uygulama açılarak Her öğrenci kendi ürünüyle ilgili bilgi vermiştir. Etkinlik sonunda ClassDojo uygulaması daha önce yapılan etkinliği de dahil ederek öğrenciler için portfolyo karnesi hazırlamış ve araştırmacı öğrencinin performansını, kendisinden istenen sorumlulukları yerine getirme durumlarını göz önünde bulundurarak bu portfolyo karnesinde yer alan becerileri puanlamıştır. Burada en fazla puana erişen öğrenci seviye rozetine sahip olmuştur.

### 3.4.3. Uygulama sonrası

Araştırmada, uygulama sonrası deney ve kontrol gruplarına; akademik başarı testi, dijital okuryazarlık, tutum ve motivasyon ölçekleri sontest uygulaması yapılmıştır. Ayrıca deney grubu öğrencilerinin uygulama süreciyle ilgili görüş ve düşüncelerini öğrenmek amacıyla bu öğrencilerle odak grup görüşmeleri yapılmıştır. Uygulama sürecinin üzerinden 6 hafta geçtikten sonra deney grubuna kalıcılık testi yapılarak oyunlaştırma etkisinin kalıcılığı görülmek istenmiştir.

### 3.5. Verilerin Analizi

Tablo 4. Başarı testi, dijital okuryazarlık, tutum ve motivasyon ölçekleri verilerinin normallik analizi sonuçları

Değişken	Test	Grup	N	$\bar{X}$	Ss	Skewness	Kurtosis
Başarı	Öntest	Deney	28	13.03	3.30	.079	-.524
		Kontrol	25	11.60	3.46	-.574	.086
	Sontest	Deney	28	20.71	3.43	-.912	-.166
		Kontrol	25	14.12	2.87	-.461	.147
Dijital Okuryazarlık	Öntest	Deney	28	3.73	.547	.640	2.484
		Kontrol	25	3.69	.655	-.691	.448
	Sontest	Deney	28	3.99	.446	0.71	1.187
		Kontrol	25	3.58	.951	-.572	.011
Tutum	Öntest	Deney	28	2,34	.286	-.833	-.225
		Kontrol	25	2,24	.311	-.078	-.874
	Sontest	Deney	28	2,59	.268	-.602	.304
		Kontrol	25	2,28	.504	-.767	.509
Motivasyon	Öntest	Deney	28	3.63	.535	-.214	-.713
		Kontrol	25	3.66	.546	-.100	-.867
	Sontest	Deney	28	4.04	.350	-.278	-.272
		Kontrol	25	3.70	.635	-.140	-.330

Araştırmada nicel verileri sağlayan akademik başarı testi, dijital okuryazarlık, tutum ve motivasyon ölçeklerinin sonuçlarını analiz etmek için SPSS 23 paket programı kullanılmıştır. Nicel veri analizlerinin ilk aşamasında verilerin dağılımına bakmak için normallik testleri yapılmıştır. Normallik durumunu belirlemek amacıyla çarpıklık (Skewness) ve basıklık (Kurtosis) değerlerine bakılmıştır. Tablo 4 incelenirken normal dağılım için Skewness ve Kurtosis (çarpıklık ve basıklık) -3 ile +3 arasındaki değerler göz önünde bulundurulmuştur (Groeneveld, & Meeden, 1984). Buna göre başarı testi, dijital okuryazarlık, tutum, motivasyon ölçeği verilerinin normalliği sağladığı görülmüştür. Tablo 4'te görüldüğü üzere nicel verilerin normal dağılım göstermesi

analizlerde parametrik testlerin kullanılmasını da zorunlu kılmıştır. Uygulamanın bitiminden 6 hafta sonra deney ve kontrol gruplarına uygulanan kalıcılık testi verileri ışığında normallik dağılımları ve ardından kullanılan testlere dair sonuçlara bulgular kısmında yer verilmiştir.

İki gruba ait varyansların homojen dağılması ile ilişkisiz örneklem t-testinin yapılabilmesi için gereken ön koşullar sağlanmıştır. İlişkisiz örneklem t-testi (independent samples t-test) iki bağımsız örneklem ortalamaları arasındaki farkın anlamlı olup olmadığını analiz etmek için kullanılır. İlişkili örneklem t-testi (paired samples t-test) ilişkili örneklem arasındaki farkın anlamlılığını ölçmek için kullanılır. İlişkili örneklem t-testine aynı deneklerin tekrarlı ölçümleri veya eşleştirilmiş örneklem söz konusu olduğunda ihtiyaç duyulur (Büyüköztürk, 2012). Bulgular kısmında analizler doğrultusunda hazırlanan tabloda etki büyüklüğü değeri de yer almıştır. Etki büyüklüğü ( $\eta^2$ ) iki değişken arasında ilişkinin gücünü ölçmek maksadıyla kullanılır. Etki büyüklüğü ( $\eta^2$ ) değeri incelendikten sonra elde edilen eta-kare değeri etki büyüklüğü indekslerinden biri olan Cohen d indeksi doğrultusunda yorumlanmıştır. Buna göre  $d < 0.2$  zayıf etki büyüklüğü,  $d = 0.5$  orta etki büyüklüğü,  $d > 0.8$  güçlü etki büyüklüğü şeklinde ifade edilir (Cohen, 1977).

Nitel verilerin analizi aşamasında yarı yapılandırılmış odak grup görüşmeleriyle elde edilen verileri oluşturan ses dosyaları, bilgisayar ortamında yazıya geçirilmiştir. Elde edilen nitel verilerde içerik analizi yöntemi kullanılmıştır. İçerik analizi, toplanan verilerin detaylı bir analize tabi tutulması ve yeni temaların ortaya çıkarılmasıdır. Burada amaç verileri kavramlar ve ilişkiler yoluyla açıklamaktır (Yıldırım, & Şimşek, 2021). Tümevarımsal bir mantıkla keşfetmek ve ortaya çıkarmak içerik analizinin temel felsefesidir. Tekrarlanan temaları bulmak ve örüntüleri kurmak analizin bir parçasıdır (Patton, 2018). Katılımcılara Ö1, Ö2... şeklinde kod isimler verilerek görüşleri paylaşılmıştır.

### **3.5.1 İnandırıcılık**

Nitel araştırmalarda sonuçların inandırıcılığı arttırmak için çeşitli yöntemlere de başvurulabilir. Bu araştırmada ortaya çıkan temalar ve alt temalar katılımcıların

görüşlerinden doğrudan alıntılar yapılarak desteklenmiştir. Araştırmanın teyit edilebilirliğini sağlamak ve gerek duyulduğunda incelemek için veriler muhafaza edilmiştir. Nitel verilerin analizi konusunda deneyime sahip bir kişinin teyiti (meslektaş değerlendirmesi) bu yöntemlerden biridir (Guba, 1981). Bu çalışmada da nitel veri analizi konusunda deneyime sahip bir kişinin değerlendirmesine başvurulmuştur. Bunlar dışında uzun süreli irtibat kurma, katılımcı kontrolü ve meslektaş değerlendirmesi araştırmacının inandırıcılığı arttırmak için tercih ettiği yollardan bazılarıdır. Uzun süreli irtibat kurma, araştırmacının araştırma yapacağı saha ve katılımcılarla ilgili araştırma yaparak bilgi sahibi olmasıdır (Lincoln, & Guba, 1986). Araştırmacı da deneysel çalışma yapacağı saha ve katılımcıların özellikleriyle ilgili çalışma öncesinde araştırma yaparak bilgi sahibi olmuştur. Bunların yanında kaydedilen veriler araştırmacı tarafından görüşme bitiminde katılımcılara kontrol ettirilmiştir. Literatürde katılımcı kontrolü olarak yer alan bu yöntem inandırıcılığın sağlanması konusunda başvurulabilir. Katılımcı kontrolü odak grup görüşmesinin hemen bitiminde veya aradan zaman geçtikten sonra yapılabilir (Guba, 1981).

## 4. BULGULAR VE YORUM

Bu bölümde araştırmanın alt problemlerine yönelik cevapların sunulduğu bulgular yer almaktadır. Nicel ve nitel verilerin analizleri sonucunda ortaya çıkan bulgular alt problemlerin sırasına göre tablolar halinde verilmiştir.

### 4.1. Araştırmanın Birinci Alt Problemiyle İlgili Bulgular

“Ortaokul 7. sınıf sosyal bilgiler dersinde uygulanan oyunlaştırmanın öğrencilerin akademik başarılarına etkisi nedir?” alt problemine dair bulgular aşağıda verilmiştir.

#### 4.1.1 Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin uygulama öncesi akademik başarıları arasında anlamlı farklılık var mıdır?

Deney ve kontrol grubunda yer alan öğrencilerin akademik başarı öntest puanları arasında anlamlı bir fark olup olmadığını belirlemek için bağımsız örneklem t testi yapılmıştır. İki grubun öntest puanlarına yönelik bulgular Tablo 5’te verilmiştir.

Tablo 5. Deney ve kontrol grubunun akademik başarı öntest puanlarının bağımsız örneklem t testi sonuçları

Grup	N	$\bar{X}$	Ss	sd	t	p
Deney	28	13.03	3.30	51	1.543	.129
Kontrol	25	11.60	3.46			

\*  
p>.05

Tablo 5’te deney ve kontrol gruplarına ait akademik başarı öntest verileri arasında yapılan bağımsız örneklem t testi sonuçları verilmiştir. Deney ve kontrol gruplarının akademik başarı öntest puanları arasında anlamlı bir fark olup olmadığını görmek için p değerine bakılmış ve bu değer 0.05’ten büyük olduğu görülmüştür. Sonuçlar iki grup arasında anlamlı bir fark ortaya çıkmadığını göstermektedir (p>0.05). Bu durum uygulama öncesi deney ve kontrol gruplarının akademik başarı durumlarının benzer olduğu şeklinde yorumlanabilir.

#### 4.1.2. Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin uygulama sonrası akademik başarıları arasında anlamlı farklılık var mıdır?

Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin akademik başarı sınav puanları arasında anlamlı bir farklılığın ortaya çıkıp çıkmadığını incelemek için iki grup arasında bağımsız örneklem t testi yapılmıştır. İlgili bulgular Tablo 6’da verilmiştir.

Tablo 6. Deney ve kontrol grubunun akademik başarı sınav puanlarının bağımsız örneklem t testi sonuçları

Grup	N	$\bar{X}$	Ss	sd	t	$\eta^2$	p
Deney	28	20.71	3.43	51	7.53	2.08	.000
Kontrol	25	14.12	2.87				

\* p<.05

Tablo 6’da deney ve kontrol grubu öğrencilerinin uygulama sonrası akademik başarıları arasında anlamlı bir fark olup olmadığına ilişkin bağımsız örneklem t testi sonuçları verilmiştir. Analiz sonuçları deney ve kontrol gruplarına ait sınav puanları arasında anlamlı bir fark olduğunu göstermektedir (p<.05). Bulgulara göre deney grubunda yer alan öğrencilerin akademik başarılarının kontrol grubu öğrencilerine göre daha yüksek olduğu görülmektedir. Bu durum oyunlaştırmanın öğrencilerin sosyal bilgiler dersine ait akademik başarıları üzerindeki olumlu etkisini ortaya koymuştur. Deney ve kontrol grubu sınav puanları arasındaki etki büyüklüğünün hesaplanmasında Cohen’s “d” etki büyüklüğü değeri kullanılmış, bu değer  $\eta^2=2.08$  olarak bulunmuştur. Ortaya çıkan değer deney ve kontrol grubu puanları arasında güçlü etki büyüklüğü olduğunu göstermektedir.

#### 4.2. Araştırmanın İkinci Alt Problemiyle İlgili Bulgular

“Ortaokul 7. sınıf sosyal bilgiler dersinde uygulanan oyunlaştırmanın öğrencilerin dijital okuryazarlık düzeylerine etkisi nedir?” alt problemine dair bulgular aşağıda verilmiştir.

##### 4.2.1 Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin uygulama öncesi dijital okuryazarlık düzeyleri arasında anlamlı farklılık var mıdır?

Deney ve kontrol grubuna ait dijital okuryazarlık öntest puanları arasında anlamlı bir fark olup olmadığını anlamak için yapılan bağımsız örneklem t testine yönelik bulgular Tablo 7’de verilmiştir.

Tablo 7. Deney ve kontrol grubunun dijital okuryazarlık öntest puan ortalamaları bağımsız örneklem t testi sonuçları

Grup	N	$\bar{X}$	Ss	sd	t	p
Deney	28	3.73	.54	51	.195	.846
Kontrol	25	3.69	.65			

\*p>0.05

Tablo 7’de deney ve kontrol grubu öğrencilerinin dijital okuryazarlık düzeyleri öntest puan ortalamaları karşılaştırılmıştır. Tabloda görüldüğü gibi deney ( $\bar{X}=3.73$ ) ve kontrol ( $\bar{X}=3.69$ ) grubuna ait öntest puan ortalamaları birbirine yakındır. Bu durumda uygulama öncesinde deney ve kontrol grubunun dijital okuryazarlık düzeyleri açısından benzer özelliklere sahip olduğu söylenebilir. Ayrıca iki gruba ait öntest verileri arasındaki anlamlılık durumunu belirlemek amacıyla yapılan bağımsız örneklem t testi sonucunda p değerinin 0.05’ten büyük olması deney ve kontrol grubu arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farkın olmadığını göstermiştir.

#### 4.2.2. Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin uygulama sonrası dijital okuryazarlık düzeyleri arasında anlamlı farklılık var mıdır?

Deney ve kontrol grubuna ait dijital okuryazarlık sontest puanları arasındaki farkın anlamlı olup olmadığını ortaya koymak için bağımsız örneklem t testi yapılmıştır. Test sonuçlarıyla ilgili bulgular Tablo 8’de verilmiştir.

Tablo 8. Deney ve kontrol grubunun dijital okuryazarlık sontest puan ortalamaları bağımsız örneklem t testi sonuçları

Grup	N	$\bar{X}$	Ss	sd	t	p
Deney	28	3.99	.44	51	1.95	0.59
Kontrol	25	3.58	.95			

\*p>0.05

Tablo 8’de deney ve kontrol grubu öğrencilerinin uygulama sonrası dijital okuryazarlık son test puanları arasında anlamlı bir fark olup olmadığını belirlemek amacıyla yapılan ilişkisiz örneklem için t testinin analiz sonuçları verilmiştir. Sonuçlarda, p değerinin .05’ten büyük olması araştırmaya katılan deney ve kontrol grubu öğrencilerinin uygulama sonrası puanları arasında anlamlı bir fark olmadığını göstermektedir. Bu bulgular deney grubu öğrencilerinin dijital okuryazarlık düzeylerinde uygulama sonrasında anlamlı bir değişiklik olmadığı şeklinde yorumlanabilir. Ayrıca deney ( $\bar{X}=3.99$ ) ve kontrol ( $\bar{X}=3.58$ ) grubuna ait son test puan ortalamalarının birbirine yakın olması iki grupta bulunan öğrencilerin dijital okuryazarlık düzeylerinin benzer olduğunu gösterebilir.

### 4.3. Araştırmanın Üçüncü Alt Problemiyle İlgili Bulgular

“Ortaokul 7. sınıf sosyal bilgiler dersinde uygulanan oyunlaştırmanın öğrencilerin tutumuna etkisi nedir?” alt problemine dair bulgular aşağıda verilmiştir.

#### 4.3.1. Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin uygulama öncesi tutumları arasında anlamlı farklılık var mıdır?

Deney ve kontrol grubuna ait tutum öntest puanları arasında anlamlı farklılığın olup olmadığını anlamak için yapılan bağımsız örneklem t testi sonuçlarına dair bulgular Tablo 9’da verilmiştir.

Tablo 9. Deney ve kontrol grubunun tutum öntest puan ortalamaları bağımsız örneklem t testi sonuçları

Grup	N	$\bar{X}$	Ss	sd	t	p
Deney	28	2.23	.45	51	-.36	.972
Kontrol	25	2.24	.37			

\*p>0.05

Tablo 9’da yer alan deney ve kontrol grubu tutum öntest verileri arasındaki anlamlılığın test edilmesi amacıyla bağımsız örneklem t testi yapılmıştır. Tabloda deney ( $\bar{X}=2.23$ ) ve kontrol ( $\bar{X}=2.24$ ) grubu öntest puan ortalamaları hesaplanmış ve ortalamaların birbirine yakın olduğu görülmüştür. İstatistiksel açıdan anlamlılığın ölçmek amacıyla p değerine bakılmış ve p değerinin .05’ten büyük olması deney ve kontrol grubu tutum öntest

puanları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir fark bulunmadığını göstermiştir ( $p>0.05$ ).

#### 4.3.2. Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin uygulama sonrası tutumları arasında anlamlı farklılık var mıdır?

Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin tutum son test ortalamaları arasında anlamlı bir farklılığın olup olmadığını görmek amacıyla bağımsız örneklem t testi yapılmıştır. Testin sonuçlarıyla ilgili bulgular Tablo 10’da verilmiştir.

Tablo 10. Deney ve kontrol grubunun tutum son test puan ortalamaları bağımsız örneklem t testi sonuçları

Grup	N	$\bar{X}$	Ss	sd	t	$\eta^2$	p
Deney	28	2.59	.26	51	2.75	0.77	.008
Kontrol	25	2.28	.50				

\*  $p<.05$

Tablo 10’da deney ve kontrol grubu öğrencilerinin uygulama sonrası Sosyal Bilgiler dersine yönelik tutumlarında anlamlı bir fark olup olmadığını belirlemek amacıyla yapılan ilişkisiz örneklem için t testinin analiz sonuçları verilmiştir. Analiz sonucunda p değerini göz önünde bulundurarak araştırmaya katılan deney ve kontrol grubu öğrencilerinin uygulama sonrası puanları arasında anlamlı bir fark olduğunu söyleyebiliriz ( $p<0.05$ ). Deney grubunun son test puan ortalamasının ( $\bar{X}=2.59$ ), kontrol grubunun ( $\bar{X}=2.28$ ) puan ortalamasından yüksek olması anlamlılığın deney grubu lehine olduğunu göstermektedir. Bu bulgulara bakılarak oyunlaştırma uygulamalarının deney grubu öğrencilerin sosyal bilgiler dersine yönelik tutumlarını olumlu etkilediği sonucuna ulaşılabilir. Etki büyüklüğünün 0.77 olması orta etki büyüklüğü olduğunu göstermektedir.

#### 4.4. Araştırmanın Dördüncü Alt Problemiyle İlgili Bulgular

“Ortaokul 7. sınıf sosyal bilgiler dersinde uygulanan oyunlaştırmanın öğrencilerin motivasyonuna etkisi nedir?” alt problemine dair bulgular aşağıda verilmiştir.

##### 4.4.1. Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin uygulama öncesi motivasyonları arasında anlamlı farklılık var mıdır?

Deney ve kontrol öğrencilerinin motivasyon öntest puanları arasında anlamlı bir farklılığın olup olmadığını anlamak için bağımsız örneklem t testi yapılmıştır. Analiz sonucunda ortaya çıkan bulgular Tablo 11’de verilmiştir.

Tablo 11. Deney ve kontrol grubunun motivasyon öntest puan ortalamaları bağımsız örneklem t testi sonuçları

Grup	N	$\bar{X}$	Ss	sd	t	p
Deney	28	3.63	.53	51	-.207	.837
Kontrol	25	3.66	.54			

\*p>0.05

Tablo 11’de yer alan deney ve kontrol grubu motivasyon öntest verileri arasındaki anlamlılığın test edilmesi amacıyla yapılan bağımsız örneklem t testi sonuçlarına göre deney ve kontrol grubunun motivasyon öntest puanları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir fark bulunmamıştır. (p>0.05). Deney ve kontrol grubuna ait ortalama puanların birbirine yakın olması uygulama öncesinde deney ve kontrol grubu öğrencilerinin motivasyon durumlarının benzer olduğunu gösterebilir.

#### 4.4.2. Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin uygulama sonrası motivasyonları arasında anlamlı farklılık var mıdır?

Deney ve kontrol grubuna ait motivasyon sontest puanları arasında anlamlılık durumunu öğrenmek amacıyla bağımsız örneklem t testi yapılmıştır. Test sonucuyla ilgili bulgular Tablo 12’de verilmiştir.

Tablo 12. Deney ve kontrol grubunun motivasyon sontest puan ortalamaları bağımsız örneklem t testi sonuçları

Grup	N	$\bar{X}$	Ss	sd	t	$\eta^2$	p
Deney	28	4.04	.35	51	2.36	0.66	.024
Kontrol	25	3.70	.635				

\* p<.05

Tablo 12’de deney ve kontrol grubu öğrencilerinin uygulama sonrası Sosyal Bilgiler dersine yönelik motivasyonlarında anlamlı bir fark olup olmadığını belirlemek amacıyla

yapılan ilişkisiz örneklem için t testi analiz sonuçları verilmiştir. Sonuçlarda, araştırmaya katılan deney ve kontrol grubu öğrencilerinin uygulama sonrası puanları arasında anlamlı bir fark olduğu görülmektedir ( $p < 0.05$ ). Deney grubunun sınav puan ortalamasının ( $\bar{X}=4.04$ ), kontrol grubunun ( $\bar{X}=3.70$ ) puan ortalamasından yüksek olması anlamlılığın deney grubu lehine olduğunu göstermektedir. Bu bulgulara bakılarak oyunlaştırma uygulamalarının deney grubu öğrencilerin Sosyal Bilgiler dersine yönelik motivasyonlarını olumlu etkilediği sonucuna ulaşılabılır. Etki büyüklüğü değerine bakarak (0.66) orta etki büyüklüğüne sahip olduğunu söyleyebiliriz.

#### 4.5. Araştırmanın Beşinci Alt Problemiyle İlgili Bulgular

“Öğrencilerinin akademik başarı sınav puanları ile kalıcılık testi puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?” Alt problemine dair bulgular aşağıda verilmiştir. Deney ve kontrol gruplarının kalıcılık testi normallik dağılımlarına bakılmış sonuçlar analizler öncesinde Tablo 13’te verilmiştir.

##### 4.5.1. Deney grubu öğrencilerinin sınav puanları ile kalıcılık testi puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

Tablo 13. Deney grubunun akademik başarı sınav ve kalıcılık testi puanlarının normallik dağılımı sonuçları

Grup	Test	N	$\bar{X}$	Ss	Skewness	Kurtosis
Deney	Sınav	28	20.71	3.43	-.912	-.166
	Kalıcılık Testi	28	21.10	3.14	-.592	-.996

Tablo 13’te Skewness (çarpıklık) ve Kurtosis (basıklık) katsayılarının sırasıyla -.912 ile -.166 ; kalıcılık testi Skewness (çarpıklık) ve Kurtosis (basıklık) katsayılarının -.592 ile -.996 olduğu belirlenmiştir. Elde edilen verilerin normallik dağılımını sağladığı ve parametrik testlerden bağımlı (ilişkili) örneklem t testi için uygun olduğu görülmektedir.

Deney grubuna ait akademik başarı sınav ve kalıcılık testi puanları arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığını anlamak için bağımlı örneklem t testi yapılmıştır. Teste dair bulgular Tablo 14’te verilmiştir.

Tablo 14. Deney grubu akademik başarı sontest ve kalıcılık testi puanlarının bağımlı örneklem t testi sonuçları

Grup	Test	N	$\bar{X}$	Ss	Sd	t	p
Deney	Sontest	28	20.71	3.43			
	Kalıcılık Testi	28	21.10	3.14	27	-.446	.659

\*p>0.05

Tablo 14’te deney grubuna ait akademik başarı sontest ve kalıcılık testi bağımlı örneklem t testi sonuçları verilmiştir. Analiz sonuçları deney grubuna ait akademik başarı sontest ve kalıcılık puanları arasında anlamlı bir fark olmadığı ortaya çıkmıştır (p>0.05). İki test arasında anlamlı derecede istatistiksel bir fark ortaya çıkmaması deney grubunda yapılan uygulamanın bilgilerin hatırlanabilirliği ve kalıcılığı üzerinde uygulama sürecinin etkili olduğu yorumunun yapılmasını sağlayabilir.

#### 4.6. Araştırmanın Beşinci Alt Problemiyle İlgili Bulgular

Ortaokul 7. sınıf sosyal bilgiler dersinde uygulanan oyunlaştırmanın öğrencilerin öğretme-öğrenme sürecine katkılarına ilişkin öğrenci görüşleri nelerdir? alt problemine dair bulgular aşağıda verilmiştir. Bu alt probleme yarı yapılandırılmış görüşme verileri ile çözüm aranmaya çalışılmıştır. Yapılan analiz sonucunda “Oyunlaştırmanın Faydaları” ve “Oyunlaştırmanın Sınırlılıkları” ana teması ortaya çıkmıştır. “Oyunlaştırmanın Faydaları” temasının motive edicilik, öğreticilik, verimlilik, kalıcılık, beceri kazandırma, ilgi çekicilik şeklinde altı alt teması vardır. “Oyunlaştırmanın Sınırlılıkları” ana temasının ise rekabet etme, tartışma, disiplin sorunu, teknolojik sorunlar, düşük öz-yeterlik olmak üzere beş alt teması oluşmuştur.

#### Oyunlaştırmanın Faydaları

Öğrencilerin oyunlaştırma ile ilgili görüşleri doğrultusunda oyunlaştırmanın faydaları teması ortaya çıkmış ve bazı alt temalar burada toplanmıştır. Öğrenciler oyunlaştırmanın derse yönelik motivasyonlarının artmasını sağladığını bu etkinliklerin yapılacağı gün okula daha istekli geldiklerini belirtmişlerdir (Ö1, Ö3, Ö4, Ö6). Bir öğrenci bununla ilgili görüşünü “*Oyun oynayarak öğrenme eğlenceli bir öğrenme şekli olduğu için bir sonraki derste daha istekli oldum.*” (Ö1) sözleriyle ifade etmiştir. Bir diğer öğrenci ise “*normalde çarşamba ve perşembe günleri sosyal bilgiler dersimiz vardı o günlerde of gene mi sosyal*

*dersi var diyerek derse girerken çarşamba günleri bugün oyun oynayacağız diye seviniyordum.*” (Ö4) ifadelerini kullanmıştır. Benzer şekilde *“benim derste daha düşük bir performansım vardı. Daha çok parmak kaldırarak derse katılımda daha istekli ve heyecanlı oldum.*” (Ö3) oyunlaştırmanın faydalarına yönelik bir cümle kurmuştur.

Öğrenciler oyunlaştırmanın aynı zamanda sosyal bilgiler dersini öğretici kıldığını oyunlar sayesinde öğrenmekte çok zorlandıkları tarihi konuları bile daha kısa sürede öğrenebildiklerini ifade etmişlerdir (Ö1, Ö2, Ö4, Ö6). Konuyla ilgili üç öğrenci düşüncesini *“Oyunlar konuları öğrenmemizi çok kolaylaştırdı. Hocamızın anlattığı konuların ardından oyun oynamamız konuları pekiştirmemizi sağladı”* (Ö6), *“savaşlar konusunda aklım çok karışıyordu savaşı biliyordum ama kim yaptı kimin arasında yapıldı bilmiyordum oyunlardaki bilgiler, yanlışlar doğrular sayesinde aklımda kaldı”* (Ö3), *“Hoca dersi anlatırken sanki bu konuları hiç öğrenemeyecekmiş gibi geliyordu. Ama oyunları ve etkinlikleri yaptıktan sonra daha çok dinlemeye başladım katılım gösterdim. Yani benim için öğrenmesi çok zor olan Osmanlı tarihi ile ilgili konuları bile kolaylaştırdı.”* (Ö1) ifadelerini kullanarak paylaşmıştır.

Oyunlaştırmanın Sosyal bilgiler dersinde verimliliği sağladığını ifade eden öğrenciler keyifli bir süreç geçirdiklerini bu yüzden oyun oynayarak işledikleri dersten hem mutlu hem de konuları öğrenmiş olarak çıktıklarını ifade etmişlerdir (Ö1, Ö2, Ö3, Ö5). Bu konuda öğrencilerden bazılarının görüşleri şu şekildedir:

*“Mesela benim anlamadığım iki ders vardı biri sosyal biri de fen dersi sosyal dersinde oyun oynadığımız için konuları anladım. Benzer oyunlar keşke fen dersinde de uygulansa konuları o şekilde anlayabilirim.”* (Ö2),

*“Konuları kaçırdığım için kitaptan okuyorum aklımda kalmıyordu. Çünkü birçok kişi var ve yaşadığı farklı farklı şeyler vardı hepsini aklımızda tutmak zordu mesela 1. Murat 2. Murat gibi aynı ismi taşıyan kişiler vardı bunları aklımızda tutmakta zorlanmıştım.”* (Ö3),

*“Eğlenirken öğrendiğimiz için çok zevkliydi. Aklımızda daha çok bilgi kaldı. Zevkli olması sosyal bilgiler dersinde notlarımızın yükselmesini sağladı.”* (Ö1).

Öğrenciler Sosyal bilgiler dersinde oyunlar sayesinde öğrendikleri konuları üzerinden zaman geçse bile unutmadıklarını yani oyunların derste öğrendikleri bilgilerin kalıcılığını sağladığını belirtmişlerdir (Ö2, Ö3, Ö5, Ö6). Bununla ilgili öğrencilerden biri *“Oyunlarla öğrendiğim konular daha çok aklımda kaldı ve sanki daha da basitleşmiş gibi geldi bana. Bir de kolay öğrendim diğer konulara göre.”* (Ö3) şeklinde bir ifade kullanırken bir diğeri *“Sosyal Bilgileri çalışmayı benim gibi çalışmayı sevmeyen birçok öğrenci vardır bu oyunlar derse katılmaya ve çalışmaya daha isteklendiriyor. Böylece bilgiler eklendikçe daha kalıcı oluyor.”* (Ö4) şeklinde bir cümle kurmuştur.

Öğrencilerden bazıları daha önce dijital ortamlarda sosyal bilgiler dersiyle ilgili bir oyun oynamadıklarını bu süreçten sonra bu oyunlara ilgi duydıklarını bu tür oyunların bulunduğu dijital uygulamaları kullanabilme konusunda bir beceri kazandıklarını ifade etmişlerdir. Öğrencilerin konuyla ilgili görüşlerin birkaçına aşağıda yer verilmiştir:

*“Sınavlara çalışırken sadece kitaplardan değil bu tür etkinliklerden de hazırlanabileceğimi gördüm.”* (Ö1)

*“Bu oyunları oynadığımız uygulamalara bakıp evde ailemden bu konuda yardım istedim yani evde aynı uygulamada bir şeyler yapmak istedim.”* (Ö5)

*“Oyunlar hız konusunda bir beceri kazandırmış olabilir. Bilgisayar kullanmakta mesela”.* (Ö2)

Öğrenciler derslerde etkinlik veya oyun gibi dersi eğlenceli hale getiren unsurlar kullanılmadığında dersin sıkıcı hale geldiğini, derste işlenen konuların dikkatlerini çekmediğini belirterek oyunların zor konuları bile ilgi çekici hale getirdiğini belirtmişlerdir. Öğrencilerden bazıları durumu şu şekilde ifade etmişlerdir:

*“Ben bu dersi (sosyal bilgiler) zaten zor bulduğum için ilgim de yoktu fakat oyunlar oynadığımız için dersi sevdim, ilgim arttı. Yani oyunlar ve etkinliklerden sonra sosyal bilgiler dersini daha çok dinlemeye başladım.”* (Ö1)

*“Konular oyunlarla çocukların yani öğrencilerin daha çok ilgisini çekiyor.”* (Ö4)

*“Bilgisayar konusunda ilgiliydim ama bu oyunları oynadığımız uygulamalara bakıp evde ailemden bu konuda yardım istedim yani evde aynı uygulamada oyun oynamak için.” (Ö5)*

*“Sosyal bilgiler dersinde oynadığımız dijital oyunlar nasıl hazırlanıyor acaba diye merak ettirdi. Onların nasıl hazırlandığını bilmeyi çok isterdim.” (Ö3)*

### **Oyunlaştırmanın Sınırlılıkları**

Öğrenciler oyunlaştırmanın keyifli yönlerinin yanında çeşitli sınırlılıkların da olduğunu ifade etmişlerdir. Öğrencilerin kullandıkları ifadeler oyunlaştırmanın sınırlılıkları temasını ortaya çıkarmıştır. Bu tema altında bazı alt temalar oluşmuştur. Öğrenciler oluşan rekabet ortamının bazen oyundan keyif almalarını engelleyebildiğini belirtmişlerdir. Konuyla ilgili öğrencilerden Ö1 *“Gruplar oyunları çok ciddiye alıp rekabet ediyordu. O zaman sınıfta karışıklık çıkıyordu. Bu da beni rahatsız ediyordu.”* ifadelerini kullanırken Ö3 *“Oyun sırasındaki duygu durumumu stres olarak söyleyebilirim. Çünkü rekabet ortamları benim gerilmeme sebep oluyor.”* cümleleriyle düşüncelerini paylaşmıştır. Buna ek olarak Ö6 *“Oyun sırasında ne hissettiğimi tek kelime ile ifade etmem çok zor ama hırs, rekabet ve gerginlik duygusu diyebilirim.”* Şeklinde ifadeler kullanmıştır.

Öğrencilerden bazıları oyunun verdiği heyecana bağlı olarak grup içi ve gruplar arası tartışmaların çıktığını bu durumun sınıfta hem kargaşa ortamı yarattığı hem de oyun için ayrılan zamandan çaldığını belirtmişlerdir. Öğrencilerden ikisi görüşlerini şu şekilde ifade etmiştir:

*“Bazen gruplar içinde önce kim oyuna katılacak sorunu oluyordu. O zamanlar biraz sıkılıyordum. Çünkü tartışmalar zaman kaybettiriyordu.” (Ö3)*

*“Grup içinde bazen karışıklıklar yaşıyorduk. Çok hırslandıkları için bir arkadaş soruyu yanlış yapınca tartışıyorlardı. O sırada sıkılabiliyordum.” (Ö5)*

Öğrenciler sınıfın kalabalık olmasının ve bazı arkadaşlarının farklı gruplarda bulunma isteklerinin öğretmeni zorladığını ve sınıfta disiplin sorunu yarattığını ifade etmişlerdir. Öğrencilerden Ö1 *“Sınıfta ikinci bir öğretmen bulunsaydı bazı öğrenciler belki disiplinsiz*

*davranamazlardı bizim de oyunda dikkatimiz dağılmazdı.” ifadeleriyle disiplin sorununun kendisini rahatsız ettiği belirtirken Ö4 “bazen oyun sırasında çok konuşuyorlardı disiplinsiz davranıp sizi de zor durumda bırakıyorlardı.” şeklinde bir ifade kullanmıştır.*

Öğrencilerin görüşmede kullandıkları ifadelerde özellikle sınıf içi etkinliklerde yaşanan teknolojik sorunların oyundan kopmalarına sebep olduğu ve bu durumun kendilerini mutsuz ettiği vurgusu yer almıştır. Öğrencilerden Ö6 “Oyunlardan sıkılmadım fakat bir defa akıllı tahta arızalanmıştı bir defasında da telefonumun şarjı bitmişti. Bu aksaklıklar oyuna tam konsantre olmuşken dikkatimin dağılmasına sebep olmuştu.” şeklinde sınıf içinde karşılaştıkları teknolojik sorunlara değinirken öğrencilerden Ö2 “Akıllı tahta bozulduğu gün oyun oynayamayacağız diye çok üzülmiştim.” şeklinde bir ifade kullanmıştır.

Öğrenciler dijital ortamda oyunlaştırma etkinliklerine her ne kadar istekli ve motivasyonları yüksek bir şekilde dahil olsalar da bazı öğrencilerin kullandıkları ifadeler düşük öz-yeterlik algısına sahip oldukları şeklinde bir algı yaratmaktadır. Öğrencilerden birkaçının ifadeleri bu düşünceyi destekler niteliktedir (Ö2, Ö3, Ö5, Ö6). Bu ifadeler şu şekildedir:

*“Dijital oyunlar belki hızlı bilgisayar kullanma konusunda bir beceri kazandırmış olabilir. Ama kendime çok güvendiğim söylenemez, emin değilim.” (Ö2)*

*“Dijital ortamda oyun oynamak bana bir beceri kazandırmadı. Grupla oynarken çok sıkıntı yaşamıyorum ama bireyselde çok iyi değilim bence.” (Ö3)*

*“Özellikle bireysel oyunlarda başarılı olduğum söylenemez.” (Ö6)*

## 5. TARTIŞMA VE SONUÇ

Bu bölümde araştırmanın sonucuna, sırasıyla araştırma soruları doğrultusunda elde edilen bulguların sonuçlarına yönelik tartışmalara yer verilmiştir.

Araştırmanın oyunlaştırma uygulamasının öğrencilerin akademik başarıları üzerinde etkisi incelenmiştir. Uygulama öncesinde deney ve kontrol grubu öğrencilerine uygulanan akademik başarı testi sonucunda iki grubun ortalamasının birbirine yakın olduğu görülmüş aralarında anlamlı bir fark ortaya çıkmamıştır. Bu durum iki grubun uygulama öncesi sosyal bilgiler dersinde akademik başarı durumlarının birbirine benzer olduğu şeklinde yorumlanabilir. Bu benzerliğe sebep olan birçok etken olabilir. Derste kullanılan yöntem ve tekniklerin benzer olması, etkinlik temelli anlayıştan ziyade sadece öğretim programında yer alan uygulamaların kullanılması öğrencilerin akademik başarı durumlarının birbirine yakın olmasına sebep olmuş olabilir. İki gruba ait akademik başarı puanlarının yakın olmasının yanında iki grubun da ortalamasının düşük olmasında öğrencilerin sosyal bilgiler dersine karşı ön yargılı olması, ilgisiz olması, dersi sıkıcı bulması veya derste oyunlaştırma benzeri etkinliklerin kullanılmaması etkili olmuş olabilir. Nitekim öğrencilerle yapılan odak grup görüşmesinde öğrencilerin oyunlaştırma uygulaması öncesinde sosyal bilgiler dersinde sıkılıyorduk, derse karşı ilgisizdik ve katılım göstermiyorduk gibi ifadeler kullanmaları bu düşünceyi doğrular nitelik taşıyabilir. Uygulama sonunda ise iki gruba yapılan akademik başarı testi sonucunda deney grubu lehine anlamlı bir farklılık çıkmış ve iki grubun ortalamaları arasında ciddi bir farklılaşma görülmüştür. Sonuçlara bakılarak oyunlaştırma uygulamasının deney grubu öğrencilerinin akademik başarıları üzerinde olumlu bir etkiye sahip olduğu ifade edilebilir. Bu farkın uygulama sonucunda ortaya çıkması uygulama öncesinde öğrencilerin sahip olduğu ön bilgilerle alakalı olmadığını da kanıtlayabilir. Oyunlaştırmanın akademik başarı üzerindeki olumlu etkisi nicel bulgularla ortaya konulurken öğrencilerin oyunlardan sonra derse daha istekli geldiklerini ve artık derste hep söz almak istediklerini ifade etmeleri oyunlaştırmanın öğrencilerin akademik başarıları üzerinde olumlu etki yarattığı yargısını destekleyebilir. Bu ifadelerin literatürde yer alan bazı çalışmalarla paralellik gösterdiği görülmektedir. Literatürde yer alan ilgili çalışmalarda ortak ifade oyunlaştırmanın aktif katılımı arttırdığı, dersi verimli hale getirdiği, derse karşı güdülediği yönündedir (Atınbulak ve diğerleri, 2012; Behl ve diğerleri, 2022; Elmawati, Martadiputra, & Samosir, 2023; Karabacak, 1996; Karamert,

& Kuyumcu Vardar, 2021; Kılıçarslan, & Çetin, 2023; Korkmaz, & Öztürk, 2020; Ivanović, 2024).

Araştırma kapsamında oyunlaştırmanın öğrencilerin dijital okuryazarlık düzeyleri üzerindeki etkisi incelenmek istenmiştir. Uygulama öncesinde iki gruba da dijital okuryazarlık ölçeği uygulanmış ve iki grup arasında anlamlı bir farklılığa rastlanmamıştır. Bunun yanında iki grubun ortalamalarının da birbirine yakın olduğu görülmüştür. Hem deney hem de kontrol grubunun uygulama öncesinde sahip olduğu dijital okuryazarlık düzeylerinin benzer olduğu ortaya konulmuştur. Uygulama sonrasında iki gruba tekrar dijital okuryazarlık ölçeği uygulanmış ortalamalarında ciddi bir değişiklik görülmezken aralarında anlamlı bir farklılık da oluşmamıştır. Kontrol grubu için sonuç şaşırtıcı olmazken dijital uygulamalar üzerinden oyunlaştırma etkinliklerinin yapıldığı deney grubu lehine bir farklılığın olmamasının çeşitli sebepleri olabilir. Bazı etkinliklerde uygulamaların kontrolünün araştırmacıda olması, öğrencilerin dijital platformların kullanımıyla ilgili bir tecrübeye sahip olmaması veya bu platformlara ilgi duymaması, öğrencilerin öz yeterlik algısının düşük olması ve özellikle bireysel oyunlarda çekimser davranması öğrencilerin oyunlaştırmalar aracılığıyla dijital okuryazarlık düzeylerinin gelişmesine engel teşkil etmiş olabilir. Bunun yanında grup etkinlikleri öğrencinin dijital ortamlarda bireysel olarak daha az etkin olmasına sebep olmuş olabilir. Yapılan görüşmelerde öğrencilerden birkaçı dijital oyunların kendilerine bir beceri kazandırmadığını, oyunlardan önce bilgisayar gibi teknolojik aletlerin kullanımına yönelik bir meraklarının olmadığını bu durumun uygulamadan sonra da değişmediğini belirtmişlerdir. Literatüre bakıldığında oyunlaştırmanın dijital okuryazarlık düzeyine etkisine yönelik çalışmaların sınırlı olduğu görülmektedir. Var olan çalışmaların bazılarında ise dijital platformların öğrenciler için ödev ve araştırma yapmak üzere sınırlandırılmasının ve öğrencilerin eğitimle ilgili oyun benzeri etkinliklerden uzak olmasının öğrencilerin dijital aletler ve platformlarla ilgili bakış açısını olumsuz etkileyebileceği belirtilmiştir (Davis, 2006). Garret (1991) eğitimcilerin teknolojinin derslerde kullanımı konusunda çok vizyoner olmadığı ve etkinliklerin düzenlenmesinde bir araç olarak değil teknolojiyi bir yöntem olarak gördüklerini ifade etmiştir. Çalışmalarda üzerinde durulan bu noktalar öğrencilerin teknolojinin derste kullanımına yönelik hazırbulunuşluklarını olumsuz etkileyebilir. Başaran, & Kılıçarslan (2021) çalışmalarında erken yaşlardan itibaren eğitimcilerin web 2.0 araçlarını da

kullanarak eğitimle ilgili dijital ortamlara öğrenciyi entegre etmek gerektiğini ifade etmiştir. Aynı çalışmada sabit bir dijital platformun ve dijital etkinliğin kullanılmasının öğrencinin sıkılmasına ve derslerde kullanılan dijital oyun veya etkinliklerde isteksiz davranmasına sebep olabileceği vurgulanmıştır. Bu çalışmada da öğrencilerin oyunlaştırmayla ilgili olumlu ifadeler kullanmalarına rağmen dijital okuryazarlık düzeyi noktasında anlamlı bir farkın ortaya çıkmamasında da öğrencilerin benzer yaşantılar geçirmesi ve dijital oyunlaştırmada keyifli vakit geçirmelerine rağmen bunu bir beceriye dönüştürememelerinde etkili olmuş olabilir.

Araştırmanın bir diğer problemde oyunlaştırmanın öğrencilerin sosyal bilgiler dersine yönelik tutumu incelenmiştir. Deney ve kontrol grubu öğrencilerine uygulama öncesinde tutum ölçeği uygulanmış ve iki grubun ortalamalarının birbirine yakın olduğu görülmüştür. Aynı zamanda iki grup arasında anlamlı bir farklılık ortaya çıkmamıştır. Uygulama sonrası aynı ölçek iki gruba tekrar uygulanmış ve deney grubu lehine anlamlı bir fark ortaya çıkmıştır. Bu durum oyunlaştırma uygulamasının öğrencilerin sosyal bilgiler dersine karşı tutumunu olumlu etkilediği sonucunu göstermiştir. Aynı ders için iki grup arasında anlamlı farklılığın olması öğrencilerin derslere oyunların da dahil edilmesini ve eğlenerek öğrenmek istediği düşüncesini destekleyebilir. Lin'in (2022) çalışmasında ifade ettiği gibi oyunlaştırma ile öğrenciyeye tanınan öğrenme kolaylığı ve öğrencinin süreçten keyif alması, oyunlar sırasında hissettiği yeterlilik hissi derse karşı olumlu tutum geliştirmesinde etkili olabilir. Öğrencilerin görüşmelerde sosyal bilgiler dersini oyunlaştırma uygulamasından sonra daha çok sevdiklerini, derse karşı bakış açılarının olumlu anlamda değiştiğini ifade etmeleri hem nicel bulgularla hem de literatürde yer alan çalışmalarla paralellik göstermektedir. Ayrıca yapılan çalışmalarda öğrencilerin oyun içindeki görevleri yerine getirdiklerinde duydukları özgüven, hissettikleri başarı ve yeterlilik duygusunun, onların tutumları üzerinde olumlu etki yaratabileceği ifade edilmiştir (Gelen, & Özer, 2010; Fadhli ve diğerleri, 2020; Mee ve diğerleri, 2021; Yıldırım, 2017). Bu çalışmada da her öğrencinin oyuna dahil edilmesi hem bireysel hem de grup içinde sorumluluklarını yerine getirebildiklerini görmeleri, içinde buldukları süreçten keyif almalarını ve sosyal bilgiler dersine karşı tutumlarının olumlu olmasını sağlayabilir. Córdoba, Parreño, & Pérez, (2017) çalışmalarında öğrencilerin hissettikleri en büyük olumsuz duygunun başaramama yani eksik öz-yeterlilik duygusu olduğunu bu duyguyu yenmenin ise bir şeyleri başardıklarını görmeleriyle

mümkün olduğunu belirtmiştir. Araştırmada oyunlaştırmada aldıkları keyfin yanında başarıma hazzını da yaşamaları deney grubu öğrencilerinin uygulama sonrasında sosyal bilgiler dersine yönelik tutumlarında anlamlı bir fark ortaya çıkmasında etkili olmuş olabilir. Ayrıca görüşmelerde öğrencilerin sosyal bilgiler dersinin artık en sevdikleri dersler arasında yer aldığını ve oyunlar sayesinde meğer konuların zor olmadığını fark ettiklerini ifade etmeleri nicel bulguları desteklemektedir.

Araştırmada oyunlaştırmanın sosyal bilgiler dersinde öğrencilerin motivasyonlarına etkisi incelenmek istenmiştir. Uygulama öncesinde uygulanan motivasyon ölçeği sonuçlarında iki gruba ait ortalamaların birbirine çok yakın olduğu görülmüştür. Ayrıca iki grup arasında anlamlı bir farklılık ortaya çıkmamıştır. Bu bulgu iki grubun sosyal bilgiler dersine karşı motivasyon durumlarının benzer olduğunu göstermiştir. Uygulama sonunda iki gruba da motivasyon ölçeği son test uygulaması yapılmıştır. Test sonucunda iki grup arasında anlamlı bir farklılık ortaya çıkmış ve bu fark deney grubu lehine olmuştur. Bu sonuç doğrultusunda oyunlaştırma etkinliklerinin öğrencilerin sosyal bilgiler dersine karşı motivasyonlarını arttırdığı yorumu yapılabilir. Sonuçların olumlu yönde çıkması öğrencilerin yaş aralıkları gereği oyunları motivasyon kaynağı olarak görmelerinden kaynaklanabilir. Özkan, & Samur (2017) bu bulguyu doğrular nitelikte bir çalışma yapmışlardır. Çalışmalarında iyi tasarlanmış bir oyunlaştırma uygulamasının öğrencilerin motivasyonları üzerinde olumlu etki yaratacağını ifade etmişlerdir. Kılıçarslan, & Çetin (2023) diğer çalışmalarla benzer bulguları ortaya koyarak ders içi oyunlaştırma aktivitelerinin öğrencilerin motivasyonlarını yükselttiğini öğrencilerin dersten kopmalarını engellediğini belirtmiştir. Sezgin ve diğerleri, (2018) ise çalışmalarında oyunlaştırmanın motivasyon üzerindeki olumlu etkisine değinmiş ve artan motivasyonun anlamlı öğrenme yaşantılarına da zemin hazırlayacağını belirtmişlerdir. Bu araştırmada da tutum, motivasyon ve akademik başarı testlerinin oyunlaştırma uygulamasına tabi tutulan deney grubu öğrencileri için anlamlı bir fark yaratmasının sebebi tutumların, motivasyonların ve akademik başarının birbirini etkilemesinden kaynaklanabilir. Öğrencilerin görüşmede oyunlaştırma etkinliklerinden sonra derse istekli gelmeleri, notlarının yükseldiğini ifade etmeleri ve bu uygulamaların diğer derslerde de yapılmasına dair istekleri başarı, tutum ve motivasyon etkileşiminden kaynaklı olabilir. Literatürde yer alan çalışmaların da bu ifadeyi desteklediğini

söyleyebiliriz (Garris ve diğerleri, 2002; Hirumi, 2010; Khan, Ahmad, & Malik, 2017; Ronimus ve diğerleri, 2019; Wangi, 2018).

Araştırmada deney grubu akademik başarı sontest puanları ile kalıcılık puanları arasında anlamlı bir fark olup olmadığı üzerine bir inceleme yapılmıştır. Deney grubuna yapılan akademik başarı testinden sonra kalıcılık testi uygulanmış ve iki test arasında anlamlı bir farklılık ortaya çıkmamıştır. Bu durum uygulama sürecinde yapılan oyunlaştırma etkinliklerinin bilgilerin kalıcılığını sağladığını doğrulamaktadır. Ayrıca oyunların bilgilerin pekiştirilmesi üzerinde olumlu etkiye sahip olduğu yorumu da yapılabilir. Nitekim nitel bulgular da nicel bulgularda paralellik göstermektedir. Öğrenciler görüşmede oyunlarla öğrendikleri bilgilerin hafızalarında yer ettiği, yeni bilgiler eklendiğinde de daha önce öğrendiği bilgileri unutmadıkları yönünde görüş bildirmişlerdir. İlgili literatür incelendiğinde oyunlaştırmanın öğrenmenin kalıcılığı üzerinde olumlu etkiye sahip olduğunu destekleyen çalışmalar vardır. Bununla ilgili Su, & Cheng, (2015) oyunlaştırmanın öğrencilere sadece eğlenceli deneyimler yaşaması konusunda destek sağlamadığı aynı zamanda öğrencilerde kalıcı öğrenme becerilerinin gelişmesine etki ettiği yönünde görüş bildirmişlerdir. Benzer şekilde Ağaoğlu, & Şad, (2020); Bayram, & Çalışkan, (2019); Yapıcı, & Karakoyun, (2017) çalışmalarında oyunlaştırmanın sadece öğrenme eylemini kolaylaştırmakla kalmadığını öğrenmenin kalıcılığını da sağladığını ifade etmişlerdir.

Araştırmanın nitel boyutunda oyunlaştırmanın katkılarına yönelik öğrenci görüşleri incelenmek istenmiştir. Yapılan içerik analizi sonucunda ortaya çıkan ana tema ve alt temaların olumlu olması öğrencilerin oyunlaştırmaya yönelik görüşlerinin de olumlu olduğunu gösterebilir. Grup görüşmelerinde öğrencilerin olumlu ifadeler kullanması nicel bulguları da destekleyen bir durum ortaya koymuştur. Araştırmaya katılan öğrencilerin verdiği yanıtlar neticesinde sosyal bilgiler dersinde uygulanan oyunlaştırmanın derste verimliliği arttırdığı, öğrencileri derse karşı motive ettiği ve katılımlarını arttırdığı yorumu yapılabilir. Nicel bulgularda deney grubu öğrencilerinin akademik başarı, tutum ve motivasyon durumlarında belirgin bir anlamlılığın ortaya çıkması öğrencilerin oyunlaştırmaya yönelik düşünceleriyle paralellik göstermektedir. Bunun yanında oyunlaştırmanın kendilerine dijital bir beceri kazandırmadığı yönündeki görüşleri,

teknolojik araçların kullanımına karşı ilgisiz olduklarını belirtmeleri nicel bulguları da desteklemektedir.

Araştırmanın genel sonuçlarını değerlendirmek gerekirse oyunlaştırmanın öğrencilerin bir derse karşı ön yargı ve olumsuz düşüncelerinin kırılmasında önemli bir role sahip olduğu söylenebilir. Oyunlaştırmanın sosyal bilgiler dersinde öğrencilerin başarı durumları, derse karşı tutum ve motivasyonları üzerinde olumlu bir etkiye sahip olduğu söylenebilir. Fakat bu durum her oyunlaştırma uygulamasının olumlu sonuç vereceği anlamına gelmeyebilir. Nitekim öğrencilerin sınıfta yaşanan disiplin sorunundan, oyun sırasında yaşanan tartışmalardan ve teknolojik aksaklıklardan şikâyet etmeleri bu görüşü destekleyebilir. Bu sebeple oyunlaştırma uygulamasından önce uygulama yapılacak okulun fiziki koşulları, sınıftaki öğrenci sayısı, cinsiyet dağılımı, sınıfın teknolojik yeterliliği gibi birçok etken göz önünde bulundurularak bir uygulama tasarlanabilir. Öğrencilerin görüşmelerde farklı derslerde de oyunların kullanılmasına dair isteklerinden yola çıkarak oyunlaştırmanın öğrencilerin diğer derslere karşı bakış açılarını olumlu etkileyebileceği ihtimali üzerinde düşünülebilir.

### **5.1. Öneriler**

- Araştırmada deney grubu öğrencilerinin akademik başarı, tutum ve motivasyonlarında olumlu yönde değişiklikler görülürken dijital okuryazarlık düzeylerinde anlamlı bir farklılık ortaya çıkmamıştır. Bu sonuçtan yola çıkarak dijital uygulamalarda öğrencilerin yeterliklerini ve ürünlerini bireysel ortaya koyabilecekleri etkinlikler hazırlanması önerilebilir.
- Araştırmalarda kullanılan oyunlaştırma uygulamalarının olumlu sonuç vermesi istendik bir beklenti olabilir. Fakat uygulanan her oyunlaştırma etkili sonuçlar vermeyebilir. Örneğin bu araştırmada dijital okuryazarlığa yönelik anlamlı bir farklılık ortaya çıkmamıştır. Araştırmalarda hazırlanan etkinliklerde mutlaka öğrencilerin yaş grubu, ders içeriği, okulun fiziki imkânları, öğrenci sayısı vb. unsurlar dikkate alınarak etkinlik düzenlenmesi önerilebilir.

- Bu araştırma Türkiye’de sosyal bilgiler disipliniyle ilgili dijital oyunlaştırmaya yönelik çalışmaların sınırlı olduğu göz önünde bulundurularak yapılmıştır. Dijital araçların eğitimde kullanımının giderek arttığı günümüzde oyunlaştırma uygulamalarının yer aldığı çalışmaların genelde fen bilimleri ve İngilizce disiplinleriyle yürütüldüğü görülmektedir. Sosyal Bilgiler alanında da farklı oyunlaştırma modelleri kullanılarak daha çok deneysel çalışmanın yapılması önerilebilir.
- Araştırmada Werbach ve Hunter (2012) tarafından geliştirilen piramitsel oyunlaştırma modeli kullanılmıştır. İleriki çalışmalarda bu model ile birlikte Chou (2015) tarafından geliştirilen octalysis modeli de uygulanarak bu iki modelin etkisi test edilebilir.
- Araştırma sonunda öğrencilerin dijital okuryazarlık düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık çıkmamıştır. Bu durumu yaratan farklı sebepler olabilir. Örneğin öğrencinin düşük öz-yeterliğe sahip olması veya daha önce derste teknolojinin aktif kullanılmaması gibi durumlar öğrencinin dijital okuryazarlık düzeyinin gelişmesine engel teşkil etmiş olabilir. Öğrencilerin dijital okuryazarlık düzeylerinin gelişmesinin önündeki engellere yönelik çalışmalar yapılması önerilebilir.
- Araştırmada, oyunlaştırmanın tutum ve motivasyon gibi öğrenmeyi kolaylaştırıcı etkenler üzerinde olumlu etkiye sahip olduğu bulgusuna ulaşılmıştır. Oyunlaştırma dışında hangi ders içi veya ders dışı etkinliklerin başarı, tutum ve motivasyon gibi durumlar üzerinde olumlu etki yaratabileceğinin tespitine dair çalışmalar yapılabilir.

## KAYNAKÇA

- Acocella, I. (2012). The focus groups in social research: advantages and disadvantages. *Quality & Quantity*, 46, 1125-1136.
- Ağaoğlu, A., & Şad, S. N. (2020). Uzaktan eğitimde oyunlaştırma uygulamalarının üniversite öğrencilerinin İngilizce derslerindeki akademik başarılarına ve motivasyonlarına etkisi. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 20(3), 730-761.
- Akçay, I. (2023). *İlkokul İngilizce öğretiminde proje tabanlı öğrenme ve oyunlaştırma yaklaşımlarının akademik başarıya, kalıcılığa ve yabancı dil öğretiminin duyuşsal hedeflerine etkisi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Niğde Ömer Halisdemir Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Niğde.
- Akdoğan, E.M., & Bilgili, A.S. (2016). Alternatif yaklaşımlarla sosyal bilgiler eğitimi. R. Sever, M. Aydın, & E. Koçoğlu (Ed.), *Eğitsel oyunlarla sosyal bilgiler öğretimi* içinde (s. 163-186). Ankara: Pegem Akademi.
- Akgün, İ., & Akgün, M. (2021). Sosyal bilgiler eğitiminde teknoloji kullanımına yönelik tezlerin incelenmesi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 58, 227-247.
- Al Fatta, H., Maksom, Z., & Zakaria, M. H. (2018). Game-based learning and gamification: Searching for definitions. *International Journal of Simulation: Systems, Science and Technology*, 19(6), 41.1-41.5.
- Al-Azawi, R., Al-Faliti, F., & Al-Blushi, M. (2016). Educational gamification vs. game based learning: Comparative study. *International journal of innovation, management and technology*, 7(4), 132-136.
- Altınbulak, D., Emir, S., & Avcı, C. (2006). Sosyal bilgiler öğretiminde eğitsel oyunların erişkiye ve kalıcılığa etkisi. *HAYEF Journal of Education*, 3(2), 35-51.
- Altun, N., & Alpan, G. B. (2021). Temel eğitim programlarında dijital okuryazarlık. *Eğitim ve Toplum Araştırmaları Dergisi*, 8(2), 280-294.
- Anderman, E. M., & Dawson, H. (2011). *Learning with motivation*. R. E. Mayer, & P. A. Alexander (Eds.). *Handbook of research on learning and instruction* içinde (ss. 219-241). New York, NY: Routledge.
- Arcagok, S. (2021). The impact of game-based teaching practices in different curricula on academic achievement. *International Online Journal of Education and Teaching (IOJET)*, 8(2), 778-796.

- Arnold, B. J. (2014). Gamification in education. *Proceedings of the American society of Business and Behavioral Sciences*, 21(1), 32-39.
- Arslan, K., & Coştu, F. (2022). Eğitimin vazgeçilmez parçası dijital oyunlar: Lisansüstü tezlere ait bir sentez çalışması. *Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, 54, 1329-1359.
- Asmolov, A., & Ledentsov, A. (2023). Impact on educational effectiveness using digital gamification. *Startupreneur Business Digital (SABDA Journal)*, 2(1), 98–105.
- Ata, R., & Yıldırım, K. (2019). Exploring Turkish pre-service teachers' perceptions and views of digital literacy. *Education Sciences*, 9(1), 40.
- Ayyıldız Kaya D. (2024). *Oyunlaştırma yöntemiyle tasarlanan blok tabanlı robotik ve kodlama eğitiminde ortaokul öğrencilerinin bilgisayarca düşünme becerileri ve kodlamaya ilişkin öz-yeterlik algılarının incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi), Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi, Van.
- Bal, M. (2019). Use of digital games in writing education: An action research on gamification. *Contemporary Educational Technology*, 10(3), 246-271.
- Barr, R., Barth, J., & Shermis, S. (1977). *Defining the social studies*. Washington, DC: National Council for Social Studies.
- Başün, A. R., & Doğan, M. (2020). Matematik eğitiminde uygulanan oyunla öğretimin akademik başarı ve kalıcılığa etkisi. *Disiplinler arası Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 4(7), 155-167.
- Bayram, H. (2020, 10-11 Aralık). Türkiye'de sosyal bilgiler öğretimi ve dijital okuryazarlık. *Ankara 3. Uluslararası Uzaktan Öğrenme ve Yenilikçi Eğitim Teknolojileri Konferansı* (s. 204-215). Ankara, Türkiye.
- Behl, A., Jayawardena, N., Pereira, V., Islam, N., Del Giudice, M., & Choudrie, J. (2022). Gamification and e-learning for young learners: A systematic literature review, bibliometric analysis, and future research agenda. *Technological Forecasting and Social Change*, 176, 1-24.
- Biricik, Z. (2022). Dijital okuryazarlığın yeni bir perspektifi: Dijital oyun pedagojisi ve dijital oyun tabanlı öğrenme. G. Karaoğlu (Ed.), *Dijital okuryazarlık içinde* (s. 157-176). İstanbul: Efe Akademi
- Blumberg, F. C., & Fisch, S. M. (2013). Introduction: Digital games as a context for cognitive development, learning, and developmental research. *New Directions for Child and Adolescent Development*, 139, 1-9.

- Boz, İ. (2018). İlkokul 4. Sınıf matematik dersinde oyunla öğretim yönteminin akademik başarıya etkisi. *Uluslararası Ders Kitapları ve Eğitim Materyalleri Dergisi*, 1(1), 27-45.
- Bozkurt, A. (2019). Vizyon 2023: Türkiye’de açık ve uzaktan öğrenme alanında somut ve soyut teknolojiler bağlamında eğilimler. *Açık öğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi*, 5(4), 43-64.
- Bozkurt, A., Hamutoğlu, N. B., Kaban, A. L., Taşçı, G., & Aykul, M. (2021). Dijital bilgi çağı: Dijital toplum, dijital dönüşüm, dijital eğitim ve dijital yeterlilikler. *Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi*, 7(2), 35-63.
- Bunchball, I. (2010). Gamification 101: An introduction to the use of game dynamics to influence behavior. *White paper*, 9, 1-18.
- Burke, B. (2016). *Gamify: How gamification motivates people to do extraordinary things*. New York: Routledge.
- Bülbül, H. İ. (2022). Dijital oyunlar üzerine. *TRT Akademi*, 7(16), 1172-1179.
- Büyüköztürk, Ş. (2012). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı*. Ankara: Pegem Akademi.
- Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E. K., Akgün, E., Karadeniz, Ş., & Demirel, F., (2020). *Eğitimde bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi.
- Chou, Y. K. (2015). *Actionable gamification: Beyond points, badges, and leaderboards*. Fremont, CA, USA: Octalysis Media.
- Cohen, J. (1977). *Statistical Power Analysis for the Behavioral Sciences*. London: Academic Press.
- Cömert, Z., & Akgün, E. (2021). Game preferences of K-12 level students: Analysis and prediction using the association rule. *İlköğretim Online*, 20(1), 435–455.
- Creswell, J. W. (2021). *Karma yöntem araştırmalarına giriş*. (Çev. M. Sözbilir). Ankara: Pegem Akademi.
- Creswell, J. W., & Plano Clark, V. L. (2011). *Designing and conducting mixed methods research*. United States of America: SAGE.
- Creswell, J. W., & Plano Clark, V. L. (2017). *Designing and conducting mixed methods research*. Los Angeles: SAGE.
- Creswell, J.W. & Creswell, J.D. (2018). *Research Design: Qualitative, Quantitative, and Mixed Methods Approaches*. Los Angeles: SAGE.

- Crocker L., & Algina J. (2008). *Introduction to classical and modern test theory*. Ohio: Cengage Learning.
- Csikszentmihalyi, M. (2005). *Akış-Mutluluk bilimi*. S. Kunt Akbaş (Çev.). Ankara: HYB Yayıncılık.
- Csikszentmihalyi, M., Abuhamdeh, S., & Nakamura, J. (2005). Flow. A. J. Elliot & C. S. Dweck (Eds.), *Handbook of competence and motivation* içinde (s. 598–608). Guilford Publications.
- Çeker, E., & Özdamlı, F. (2017). What "Gamification" Is and what it's not. *European Journal of Contemporary Education*, 6(2), 221-228.
- Çetin, E. (2013). Tanımlar ve temel kavramlar. M. A. Ocak (Ed.), *Eğitsel dijital oyunlar, kuram, tasarım ve uygulama*. (s. 2-18). Ankara: Pegem Akademi.
- Çetin, Ö., Çakıroğlu, M., Bayılmış, C., & Ekiz, H. (2004). Teknolojik gelişme için eğitimin önemi ve internet destekli öğretimin eğitimdeki yeri. *The Turkish Online Journal of Educational Technology*, 3(3), 144-147.
- Çınar, D. (2023). *Oyunlaştırma öğeleriyle zenginleştirilmiş etkileşimli dijital öğrenme ortamının öğrencilerin morfolojik kelime bilgisini öğrenme süreçlerine etkisi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Çin, S. (2022). *Oyunlaştırma temelli matematik eğitiminin öğrencilerin akademik başarılarına, motivasyonlarına ve girişimcilik becerilerine etkisi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi), Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Çiner, D. (2022). *Sosyal bilgiler eğitiminde oyunların kullanımına ilişkin öğretmen adaylarının görüşleri* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi), Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir.
- Davis, R. (2006). Utopia or chaos?: The impact of technology on language teaching. Teaching English with Technology. *International Journal of Instructional Technology and Distance Learning*, 12 (4). 49-52.
- De-Marcos, L., Domínguez, A., Saenz-de-Navarrete, J., & Pagés, C. (2014). An empirical study comparing gamification and social networking on e-learning. *Computers & Education*, 75, 82-91.
- Demirezen, S., & Hasgöl, M. (2022). Sosyal bilgiler dersi öğretim programında ve ders kitaplarında okuryazarlık becerilerinin incelenmesi. *Uluslararası Eğitim Bilimleri Dergisi*, 9(33), 213-247.

- Deterding, S., Dixon D., Khaled, R., & Nacke, L. (2011, 28 Eylül). From game design elements to gamefulness: Defining “gamification”. *Proceedings of the 15th International Academic MindTrek Conference: Envisioning Future Media Environments*, ACM: New York.
- Dicheva, D., Dichev C., Agre G., & Angelova G. (2015). Gamification in education: A systematic mapping study. *Educational Technology & Society*, 18(3), 75–88.
- Duran, E., & Ertan Özen, N. (2018). Türkçe derslerinde dijital okuryazarlık. *Türkiye Eğitim Dergisi*, 3(2), 31-46.
- Duran, E., & Özen, N. (2018). Türkçe derslerinde dijital okuryazarlık. *Türkiye Eğitim Dergisi*, 3(2), 31-46.
- Educational Technology research and development*, 29(2), 75-91.
- Ekleme, H. (2022). *İlkokul sosyal bilgiler dersinde jeopardy destekli öğretimin öğrencilerin akademik başarıları ve derse ilişkin tutumlarına etkisinin incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Anadolu Üniversitesi, Eskişehir.
- Elmawati, E., Martadiputra, B. A. P., & Samosir, C. M. (2023, September). Gamification research focus in learning mathematics. *Proceedings of the 2023 5th World Symposium on Software Engineering* (pp. 142-149). Tokyo, Japan.
- Engin, O., Seven, M., & Turhan, V. (2010). Oyunların öğrenmedeki yeri ve önemi. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 4(2), 109-120.
- Fadhli, M., Brick, B., Setyosari, P., Ulfa, S., & Kuswandi, D. (2020). A meta-analysis of selected studies on the effectiveness of gamification method for children. *International Journal of Instruction*, 13(1), 846-854.
- Faure-Carvalho, A., Calderón-Garrido, D., & Gustems-Carnicer, J. (2022). Digital gamification in secondary education: A systematic review. *Revista Latina de Comunicación Social*, 80, 137-154.
- Feritas, A., & Feritas, M. (2013). Classroom live: A software-assisted gamification tool. *Computer Science Education*, 23(2), 186-206.
- Figuroa-Flores, J. F. (2016). Gamification and game-based learning: Two strategies for the 21st century learner. *World*, 3(2), 507-522.
- Fiş Erümit, S., & Karakuş, T. (2015). Eğitim ortamlarında yeni bir yaklaşım: Oyunlaştırma. B. Akkoyunlu, A. İşman, & F. Odabaşı (Ed.), *Eğitim Teknolojileri Okumaları 2015*, (s. 395-414). Sakarya: TOJET.

- Foroutan Far, F., & Taghizadeh, M. (2022). Comparing the effects of digital and non-digital gamification on EFL learners' collocation knowledge, perceptions, and sense of flow. *Computer Assisted Language Learning*, 1-33. <https://doi.org/10.1080/09588221.2022.2146724>
- Fraenkel, J. R., & Wallen, N. E. (1996). *How to design and evaluate research in education*. New York: McGraw-Hill.
- Fredricks, J. A., Blumenfeld, P. C., & Paris, A. H. (2004). School engagement: Potential of the concept, state of the evidence. *Review of Educational Research*, 74(1), 59-109.
- Galbis-Córdoba, A., Martí-Parreño, J., & Currás-Pérez, R. (2017). Education students' attitude towards the use of gamification for competencies development. *Journal of e-Learning and Knowledge Society*, 13(1), 130-146.
- Garrett, N. (1991). Technology in the service of language learning: Trends and issues. *The Modern Language Journal*, 75(1), 74-101.
- Garris, R., Ahlers, R., & Driskell, J. E. (2002). Games, motivation, and learning: A research and practice model. *Simulation & Gaming*, 33(4), 441-467.
- Gedik, H., & Açıl, F. (2020). 21. yüzyılda sosyal bilgiler için farklı okuryazarlıklara bakış. N. E. Akhan, S. Demirezen (Ed.), *Sosyal bilgiler öğretiminde alternatif konular içinde* (s. 137-176). Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık
- Gelen, I., & Özer, B. (2010). Oyunlaştırmanın beşinci sınıf matematik dersinde problem çözme becerisi ve derse karşı tutum üzerindeki etkisi. *Education Sciences*, 5(1), 71-88.
- Gezer, U., & Ersoy, A. F. (2021). Sosyal bilgiler dersinde mobil uygulamalara dayalı etkinliklerin akademik başarı, eleştirel düşünme becerisi ve motivasyon üzerine etkisi. *Anadolu Journal of Educational Sciences International*, 11(2), 790-825.
- Gömlüksiz, M. N., & Cüro, E. (2011). Sosyal bilgiler dersi öğretim programının toplumsal ihtiyaçları karşılama düzeyine ilişkin öğretmen görüşleri. *Millî Eğitim Dergisi*, 190, 145-167.
- Gömlüksiz, M. N., & Kan, A. Ü. (2012). Sosyal bilgiler dersi ölçeğinin geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 22(2), 116-125.
- Gözalın, E., & Koçak, N. (2014). Oyun temelli dikkat eğitim programının 5-6 yaş çocukların kelime bilgi düzeylerine etkisinin incelenmesi. *KMÜ Sosyal ve Ekonomik Araştırmalar Dergisi*, 16(Özel Sayı II), 115-121.

- Groeneveld, R. A., & Meeden, G. (1984). Measuring skewness and kurtosis. *Journal of the Royal Statistical Society Series D: The Statistician*, 33(4), 391-399.
- Guba, E. G. (1981). Criteria for assessing the trustworthiness of naturalistic inquiries.
- Güleç, S., & Hüdavendigâr, M. N. (2020). Sosyal bilgiler eğitimi alanında okuryazarlık becerisi başlığında yapılan lisansüstü tezlerin incelenmesi. *Uluslararası İnsan ve Sanat Araştırmaları Dergisi*, 3(4), 24-36.
- Günüç, S., Odabaşı, H., & Kuzu, A. (2013). 21. yüzyıl öğrenci özelliklerinin öğretmen adayları tarafından tanımlanması: Bir twitter uygulaması. *Eğitimde Kuram ve Uygulama*, 9(4), 436-455.
- Gürbüz, Ö. (2019). *Eğitsel oyun etkinliklerinin fen eğitiminde akademik başarı, tutum ve motivasyon üzerine etkisi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi), Trakya Üniversitesi, Trakya.
- Gürsoylar, G. (2019). *Ortaokul 7.sınıf sosyal bilgiler dersi kültür ve miras öğrenme alanının öğretiminde tarihsel empatinin kullanılması: Bir eylem araştırması*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Hackenberg, A. J., & Lee, M. Y. (2015). Relationships between students' fractional knowledge and equation writing. *Journal for Research in Mathematics Education*, 46(2), 196-243.
- Hamari, J., Koivisto, J., & Sarsa, H. (2014, Ocak). Does gamification work? – A literature review of empirical studies on gamification. *In proceedings of the 47th Hawaii International Conference on System Sciences*. Hawaii, USA.
- Hanbaba, L., & Bektaş, M. (2007). Oyunla öğretim yönteminin hayat bilgisi dersi başarısı ve tutumuna etkisi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. 12(1), 115-128.
- Hanus, M. D., & Fox, J. (2015). Assessing the effects of gamification in the classroom: A longitudinal study on intrinsic motivation, social comparison, satisfaction, effort, and academic performance. *Computers & Education*, 80, 152-161.
- Hazar, Z., Tekkurşun, D. G., & Dalkıran, H. (2017). Ortaokul öğrencilerinin geleneksel oyun ve dijital oyun algılarının incelenmesi: Karşılaştırmalı metafor çalışması. *Spor metre Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 15(4), 179-190.
- Herout, L. (2016, July). Application of gamification and game-based learning in education. *EDULEARN16 Proceeding* (s.1048-1053). Barcelona, Spain.

- Hirumi, A. (2010). Integrating games and facilitating game-based learning. In A. Hirumi (Ed.), *Playing games in school* (s. 223–240). Washington, DC: International Society for Technology Education (ISTE).
- Holum, A., & Gahala, J. (2001). Critical issue: Using technology to enhance literacy instruction. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED480229.pdf> adresinden erişilmiştir.
- Huang, W. H.-Y., & Soman, D. (2013). *Gamification of education*. Toronto, ON: Rotman School of Management.
- Huizinga, J. (1955). *Homo Ludens: A study of the play element in culture*. Boston: The Beacon Press.
- Irmak, A.Y., & Erdoğan, S. (2016). Digital game addiction in adolescents and young adults: A current view. *Turkish Journal of Psychiatry*, 27(2), 128-137.
- Israel-Fishelson, R., & Hershkovitz, A. (2020). Persistence in a game-based learning environment: The case of elementary school students learning computational thinking. *Journal of Educational Computing Research*, 58(5), 891-918.
- Ivanović, I. (2024). Game-based learning and underachieving students: Replacing the traditional paradigm in Montenegro? *Education and Information Technologies*, 1-29.
- İlkay, D., & Atik, A. D. (2024). Fen bilimleri dersinde eğitsel dijital oyun kullanımının 6. sınıf öğrencilerinin motivasyonlarına ve akademik başarılarına etkisi. *Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, 59, 1-26.
- İnesi, M. A. (2022). *Sosyal bilgiler dersinde oyunlaştırmanın akademik başarıya, akademik risk alma eğilimine ve tutumlarına etkisi* (Yayımlanmamış doktora tezi). Uşak Üniversitesi, Uşak.
- Jayasinghe, U., & Dharmaratne, A. (2013, 26-29 August). Game based learning vs. gamification from the higher education students' perspective. In *Proceedings of 2013 IEEE International Conference on Teaching, Assessment and Learning for Engineering (TALE)*. (s 683-688). Bali, Indonesia.
- Jonassen, D. H., & Grabowski, B. L. (2012). *Handbook of individual differences, learning, and instruction*. New York, Routledge.
- Josselson, R. (2013). *Interviewing for qualitative inquiry: A relational approach*. New York: Guilford Press.
- Kaçar, T. (2023). Sosyal bilgiler eğitimi alanında yapılan eğitsel dijital oyunlara yönelik araştırmaların incelenmesi. *Harran Maarif Dergisi*, 8(2), 128-143.

- Kaeophanuek, S., & Chaisriya, K. (2022). A conceptual framework for an adaptive tutorial system with gamification to enhance digital literacy. *International Journal of Interactive Mobile Technologies*, 16(19), 44-60.
- Kapp, K. M. (2012). *The gamification of learning and instruction: game-based methods and strategies for training and education*. San Francisco: John Wiley & Sons.
- Karabacak, N. (1996). *Sosyal bilgiler dersinde eğitsel oyunların öğrencilerin erişti düzeyine etkisi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Karaduman, M., & Aciyan, E. P. (2020). Baudrillard'ın simülasyon kuramı bağlamında dijital oyunlar ve bağımlılık üzerine bir değerlendirme. *Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 22(1), 453-472.
- Karamert, Ö., & Kuyumcu Vardar, A. (2021). The effect of gamification on young mathematics learners' achievements and attitudes. *Journal of Educational Technology and Online Learning*, 4(2), 96-114.
- Karasar, N. (2012). *Bilimsel Araştırma Yöntemi*. Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Kaya, M. T., & Yazıcı, H. (2019). Sosyal bilgiler öğretmenlerinin teknopedagojik eğitim yeterliliklerine ilişkin görüşleri. *Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 9(1), 2015-136.
- Kaya, M., & Imer, G. (2020). Investigation of the relationship between digital citizenship and digital literacy levels of secondary school students. *International Journal of Scientific and Technological Research*, 6(12), 9-19.
- Kazu, İ. Y., & Erten, P. (2014). Öğretmen adaylarının sayısal yetkinlik düzeyleri. *Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 3(2), 132-152.
- Ke, F., Dai, C. P., & West, L. (2024). Mathematical experience in game-based problem-solving. *Journal of Computer Assisted Learning*, 40(83), 1083-1097.
- Khan, A., Ahmad, F., & Malik, M. M. (2017). Use of digital game based learning and gamification in secondary school science: The effect on student engagement, learning and gender difference. *Educ Inf Technol*, 22, 2767-2804.
- Kılıçarslan, Z., & Çetin, A. B. (2023). Oyunlaştırmanın bilgi ve belge yönetimi bölümü öğrencilerinin motivasyon düzeyleri üzerindeki etkisi. *Bilgi ve Belge Araştırmaları*, (20), 27-47.
- Kiili, K. (2005). Digital game-based learning: Towards an experiential gaming model. *The Internet and higher education*, 8(1), 13-24.

- Kim, S., Chang, M., Deater-Deckard, K., Evans, M. A., Norton, A., & Samur, Y. (2017). Educational games and students' game engagement in elementary school classrooms. *Journal of Computers in Education*, 4, 395-418.
- Kiryakova, G., Angelova, N., & Yordanova, L. (2014). Gamification in education. In *Proceedings of 9th international Balkan education and science conference 1*, 679-684.
- Kocaman Karoğlu, A., Bal, K., & imşir, E. (2020). Toplum 5.0 s¼recinde T¼rkiye'de eğitimde dijital d¼n¼ř¼m. *¼niversite Araştırmaları Dergisi*, 3(3), 147-158.
- Kooğlu, E. (2021). The effect of digital learning environments on the learning process. *The Eurasia Proceedings of Educational and Social Sciences*, 20, 96-100.
- Kooğlu, E., & Oğuz Hacat, S., & G¼ger, V. (2023). The relationship between digital literacy and digital citizenship levels of STEM teacher candidates: The mediating role of digital teaching material development self-efficacy. *Journal of Education in Science, Environment and Health (JESEH)*, 9(3), 194-205.
- Koyiğit, S., Tuğluk, M. N., & K¼k, M. (2010). ocuğun gelişim s¼recinde eğitsel bir etkinlik olarak oyun. *Atat¼rk ¼niversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fak¼ltesi Dergisi* 16, 324-342.
- Koivisto, J., & Hamari, J. (2014). Demographic differences in perceived benefits from gamification. *Computers in Human Behavior*, 35, 179-188.
- Koka, V. (2018). *Sosyal bilgiler dersinde kullanılan bilgisayar destekli eğitsel oyunların ¼đrencilerin ders başarısına olan etkisi* (Yayımlanmamış y¼ksek lisans tezi). İn¼n¼ ¼niversitesi, Malatya.
- Korkmaz, ¼., & ¼zt¼rk, . (2020). The effect of gamification activities on students' academic achievements in social studies course, attitudes towards the course and cooperative learning skills. *Participatory Educational Research*, 7(1), 1-15.
- Korkmaz, S. (2018). *Eğitsel oyun geliştirerek desteklenen fen bilimleri ¼đretiminin ¼đrenci tutum ve başarısına etkisi* (Yayımlanmamış y¼ksek lisans tezi). Bartın ¼niversitesi, Bartın.
- Kula, A., & Erdem, M. (2005). ¼đretimsel bilgisayar oyunlarının temel aritmetik işlem becerilerinin gelişimine etkisi. *Hacettepe ¼niversitesi Eğitim Fak¼ltesi Dergisi*, 29, 127- 136.
- Kuru, E. (2019). Sosyal bilgiler ¼đretmen adaylarının dijital okuryazarlık kavramına ilişkin g¼r¼řleri. *Electronic Turkish Studies*, 14(3), 1629-1648.

- Küçük, E., Yiğit, B., Dalbudak, Ş., Karakaya, F., & Zayif, G. (2024). Teknolojinin eğitime etkilerine dair öğretmen görüşleri. *International Journal of Social and Humanities Sciences Research (JSHSR)*, 11(105), 686-692.
- Lee, J. J., & Hammer, J. (2011). Gamification in education: What, how, why bother? *Academic Exchange Quarterly*, 15(2), 146.
- Lin, J. (2022). The effects of gamification instruction on the roles of perceived ease of learning, enjoyment, and useful knowledge toward learning attitude. *Turkish Online Journal of Educational Technology-TOJET*, 21(2), 81-91.
- Lin, Y. H., & Hou, H. T. (2016). Exploring young children's performance on and acceptance of an educational scenario-based digital game for teaching routeplanning strategies: A case study. *Interactive Learning Environments*, 24(8), 1967-1980.
- Lincoln, Y. S., & Guba, E. G. (1986). But is it rigorous? Trustworthiness and authenticity in naturalistic evaluation. *New directions for evaluation*, 30, 73-84.
- Linnenbrink, E. A., & Pintrich, P. R. (2002). Motivation as an enabler for academic success, *School Psychology Review*, 31(3), 313-327.
- Mandacı Şahin, S., Köğce, D., Özpınar, İ., & Yenmez Aydoğan, A. (2014). Öğretim elemanlarının 21. yüzyıl öğrenen standartları ve yaşam boyu öğrenmeye ilişkin görüşleri. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 22, 185-213.
- Mee, R. W. M., Pek, L. S., Von, W. Y., Ghani, K. A., Shahdan, T. S. T., Ismail, M. R., & Rao, Y. S. (2021). A conceptual model of analogue gamification to enhance learners' motivation and attitude. *International Journal of Language Education*, 5(2), 40-50.
- Merchant, G. (2007). Writing the future in the digital age. *Literacy*, 41(3), 118-128.
- Miles, B. M., & Huberman, M. A., (1994). *Qualitative data analysis*. CA: Sage Publications.
- Miller, C. T. (2008). *Games: Purpose and potential in education*. Springer Science ve Business Media.
- Monereo, C. (2004). The virtual construction of the mind: The role of educational psychology. *Interactive Educational Multimedia*, 9, 32-47.
- Murillo-Zamorano, L. R., López Sánchez, J. Á., Godoy-Caballero, A. L., & Bueno Muñoz, C. (2021). Gamification and active learning in higher education: Is it

- possible to match digital society, academia and students' interests?. *International Journal of Educational Technology in Higher Education*, 18, 1-27.
- Nah, F. F., Zeng, Q., Telaprolu, V. R., Ayyappa, A. P., & Eschenbrenner, B. L. (2014, 22-27 June). Gamification of education: A review of literature. *HCI in Business: First International Conference, HCIB, Held as Part of HCI International, Heraklion, Crete, Greece, Proceedings 1* (pp. 401-409). Springer International Publishing.
- Natalia, P. Z., Elena, V., & Roberto, B. G. (2024). Gamification in technology and design areas: A teaching innovation project in a fully online environment. *Entertainment Computing*, 51. <https://doi.org/10.1016/j.entcom.2024.100728>
- Nebel, S., Schneider, S., & Rey, G. D. (2016). Mining learning and crafting scientific experiments: a literature review on the use of minecraft in education and research. *Journal of Educational Technology & Society*, 19(2), 355-366.
- Ng, W. (2012). Can we teach digital natives digital literacy?. *Computers & education*, 59(3), 1065-1078.
- Noemí, P. M., & Máximo, S. H. (2014). Educational games for learning. *Universal Journal of Educational Research*, 2(3), 230-238.
- Ocak, Y. (2022). *Sosyal bilgiler öğretiminde web 2.0 araçları kullanımının akademik başarıya ve bilgilerin kalıcılığına etkisi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Yıldız Teknik Üniversitesi, İstanbul.
- Özer Taylan, G. (2020). Eğitim amaçlı internet kullanımı. Ş. Sağıroğlu, H. İ. Bülbül, A. Kılıç, M. Küçükali (Ed.), *Dijital okuryazarlık: Araçlar, metodolojiler, uygulamalar ve öneriler* içinde (s. 375-410). Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık
- Özkal, N. (2002). Sosyal bilgiler dersine yönelik tutum ölçeğinin geliştirilmesi. *Eğitim ve Bilim*, 27(124), 52-55.
- Özkan, Z., & Samur, Y. (2017). Oyunlaştırma yönteminin öğrencilerin motivasyonları üzerine etkisi. *Ege Eğitim Dergisi*, 18(2), 857-886.
- Öztürk, A. (2022). *Sosyal bilgiler öğretiminde web 2.0 araçlarının kullanılmasının ortaokul öğrencilerinin üstbilişsel farkındalık düzeyleri ve akademik başarılarına etkisi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Akdeniz Üniversitesi, Antalya.
- Öztürk, İ. (2024). *Oyunlaştırma uygulamasının öğrencilerin fizik dersine yönelik motivasyon ve tutumuna etkisi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi, Ankara.

- Pala, F. K., & Erdem, M. (2011). Dijital oyun tercihi ve oyun tercih nedeni ile cinsiyet, sınıf düzeyi ve öğrenme stili arasındaki ilişkiler üzerine bir çalışma. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12(2), 53-71.
- Pala, Ş. M. (2019). *Öğrencilerin sosyal bilgiler dersi bilim teknoloji ve toplum öğrenme alanına ilişkin akademik başarı ve becerilerinin incelenmesi* (Yayımlanmamış doktora tezi). Erzincan Binali Yıldırım Üniversitesi, Erzincan.
- Palancı, A. (2021). Oyun tabanlı öğrenme nedir? <https://www.protopars.com/oyun-tabanlı-ogrenme/> adresinden erişilmiştir.
- Patton, M. Q. (2014). *Nitel araştırma ve değerlendirme yöntemleri*. (Çev. M. Bütün & S. B. Demir), Ankara: Pegem Akademi.
- Picton, I. (2014). *The impact of ebooks on the reading motivation and reading skills of children and young people: A rapid literature review*. National Literacy Trust.
- Polat, Y. (2014). *Bir vaka incelemesi: Oyunlaştırma yöntemi ve İngilizce öğrencilerinin motivasyonu üzerine etkisi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Çağ Üniversitesi, Mersin.
- Pool, C. R. (1997). A new digital literacy a conversation with Paul Gilster. *Educational Leadership*, 55(3), 6-11.
- Prensky, M. (2001). *Digital game-based learning*. New York: McGraw-Hill.
- Prensky, M. (2001). *Digital game-based learning: Fun, play and games. What makes games engaging?* New York: McGraw-Hill.
- Prensky, M. (2001). Digital natives, digital immigrants. *On the horizon*, 9(5), 1-6.
- Qiao, S., Yeung, S. S. S., Zainuddin, Z., Ng, D. T. K., & Chu, S. K. W. (2023). Examining the effects of mixed and non-digital gamification on students' learning performance, cognitive engagement and course satisfaction. *British Journal of Educational Technology*, 54(1), 394-413.
- Ramadhan, D. G., Budiyanto, C. W., & Yuana, R. A. (2023, 27 January). The role of game-based learning in developing students computational thinking skills: A review of the literature. *AIP Conference Proceedings, Indonesia*, 2540, (1).
- Ronimus, M., Eklund, K., Pesu, L., & Lyytinen, H. (2019). Supporting struggling readers with digital game-based learning. *Educational Technology Research and Development*, 67, 639-663.
- Russ, S. W. (2003). Play and creativity: Developmental issues. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 47(3), 291-303.

- Sadovets, O., Martynyuk, O., Orlovska, O., Lysak, H., Korol, S., & Zembytska, M. (2022). Gamification in the informal learning space of higher education (in the context of the digital transformation of education). *Postmodern Openings*, 13(1), 330-350.
- Salen, K., Tekinbas, K. S., & Zimmerman, E. (2004). *Rules of play game design fundamentals*. Cambridge: MIT Press.
- Samur, Y. (2011). Using wikis as a support and assessment tool in collaborative digital game-based learning environments. *Turkish Online Journal of Distance Education*, 12(2), 70-75.
- Samur, Y., & Cömert, Z. (2022). *Eğitimde oyun, oyunlaştırma ve eğitsel oyun tasarımı*. İstanbul: Altın Kitaplar Yayınevi.
- Samur, Y., & Özkan, Z. (2019). Eğitimde oyun ve oyunlaştırma. Y. K. Türel (Ed.), *Öğretim teknolojileri içinde* (s. 413-440). Ankara: Asos Yayınları
- Sarı, A., & Altun, T. (2016). Oyunlaştırma yöntemi ile işlenen bilgisayar derslerinin etkililiğine yönelik öğrenci görüşlerinin incelenmesi. *Turkish Journal of Computer and Mathematics Education*, 7(3), 553-577.
- Sarıgöl, B. (2018). 2018 Sosyal bilgiler öğretim programının dijital okuryazarlık becerisi bakımından yeterliliğinin incelenmesi. *Kapadokya Eğitim Dergisi*, 3(1), 8-17.
- Sarsar, F., & Güler, G. (2018). Eğitimde internet kullanımı. S. B. Kert (Ed.) *Bilişim teknolojileri içinde* (s. 363-379). Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Savaş, S., Güler, O., Kaya, K., Çoban, G., & Güzel, M. S. (2021). Eğitimde dijital oyunlar ve oyun ile öğrenme. *International Journal of Active Learning*, 6(2), 117-140.
- Sever, R., Aydın, M., & Koçoğlu, E. (2018). *Alternatif yaklaşımlarla sosyal bilgiler eğitimi*. Ankara: Pegem Akademi.
- Sezgin, S., Bozkurt, A., Yılmaz, E. A., & Van Der Linden, N. (2018). Oyunlaştırma, eğitim ve kuramsal yaklaşımlar: Öğrenme süreçlerinde motivasyon, adanmışlık ve sürdürülebilirlik. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 45, 169-189.
- Smith, R. (2011, November). The future of work is play: Global shifts suggest rise in productivity games. *International Games Innovation Conference (IGIC)* (pp. 40-43). IEEE.

- Speck, I., Merk, A., Burkhardt, V., O, F., Huber, C., Widder, A., & Offergeld, C. (2024). Virtual reality cricothyrotomy-a case-control study on gamification in emergency education. *BMC Medical Education*, 24(1), 148.
- Spires, H. A. (2015). Digital game-based learning. *Journal of Adolescent & Adult Literacy*, 59(2), 125-130.
- Stott, A., & Neustaedter, C. (2013). Analysis of gamification in education. *Surrey, BC, Canada*, 8(1), 36.
- Su, C. H., & Cheng, C. H. (2015). A mobile gamification learning system for improving the learning motivation and achievements. *Journal of Computer Assisted Learning*, 31(3), 268-286.
- Sykes, J. M. (2018). Digital games and language teaching and learning. *Foreign Language Annals*, 51(1), 219-224.
- Şahin, M. C. (2009). Yeni binyılın öğrencileri'nin özellikleri. *Anadolu University Journal of Social Sciences/Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 9(2), 155-172.
- Şeker, M. (2010). *Sosyal bilgiler öğretiminde öğrenme stillerine uygun etkinliklerin kullanılmasının öğrencilerin öğrenme düzeyi ve kavram yanlışlarının giderilmesi üzerindeki etkililiğinin araştırılması* (Yayımlanmamış doktora tezi). Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Şengül Bircan, Tuba., & Aydın, K. (2024). Çağın becerisi: Dijital okuryazarlık ve sosyal bilgiler öğretmen adayları. *The Journal of Academic Social Science*, 12(153), 71-85.
- Telli, E. (2018). Geçmişten geleceğe öğretim teknolojileri. A. A. Kurt (Ed.), *Öğretim teknolojilerinin temelleri* içinde (s. 167-182). Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık
- Tılıç, G. (2020). Eğitimde dijitalleşme kapsamında oyunlaştırma kavramı. *Sanat ve Tasarım Dergisi*, 26, 671-695.
- Toh, W., & Lim, F. V. (2021). Using video games for learning: Developing a metalanguage for digital play. *Games and Culture*, 16(5), 583-610.
- Topal, M. (2019). *Oyunlaştırma ile zenginleştirilmiş çevrimiçi öğrenmenin başarı, çevrimiçi bağlılık ve öğrenme motivasyonu üzerindeki etkisi* (Yayımlanmamış doktora tezi). Sakarya Üniversitesi, Sakarya.
- Toraman, Ç., Çelik, Ö. C., & Çakmak, M. (2018). Oyun-tabanlı öğrenme ortamlarının akademik başarıya etkisi: Bir meta-analiz çalışması. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 26(6), 1803-1811.

- Torun, F., & Duran, H. (2014). Çocuk hakları öğretiminde oyun yönteminin başarıya, kalıcılığa ve tutuma etkisi. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 16, 418-448.
- Turanlı, S. (2012). *Oyuna dayalı müze etkinliklerinin öğrenci erişimi ve görsel sanatlar dersine karşı tutumları üzerine etkisi* (Yayımlanmamış doktora tezi). Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Tünkler, V. (2022). Sosyal bilgiler dersinde öğrenci motivasyonu: Beklenti-değer yaklaşımı. *Millî Eğitim Dergisi*, 51(233), 219-236.
- Ural, M. N. (2009). *Eğitsel bilgisayar oyunlarının eğlendirici ve motive edici özelliklerinin akademik başarıya ve motivasyona etkisi* (Yayımlanmamış doktora tezi). Anadolu Üniversitesi, Eskişehir.
- Uslu, H. (2022). Oyun temelli öğrenmenin önemine yönelik bir çalışma: Homo Ludens (Oyun Oynayan İnsan). *International Journal of Social Sciences*, 6(26), 481-495.
- Uzunoğlu, A. (2021). Dijital oyun ve bağımlılık. *Yeni Medya*, 2021(11), 116-131.
- Üstündağ, M. T., Güneş, E., & Bahçıvan, E. (2017). Dijital okuryazarlık ölçeğinin Türkçeye uyarlanması ve fen bilgisi öğretmen adaylarının dijital okuryazarlık durumları. *Journal of Education and Future*, 12, 19-29.
- Varol Selçuk, Z. (2023). *Biyoloji öğretiminde oyunlaştırma: Sistemik derleme incelemesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Wagner, C. (2017). Digital gamification in private music education. *Antistasis*, 7(1), 115-122.
- Wangi, N. B. S., Halim, P., Badruddin, S., Maulamin, T., Setiawan, M. I., Wajdi, M., & Simarmata, J. (2018). Gamification framework and achievement motivation in digital era: Concept and effectiveness. *International Journal of Engineering & Technology*, 7(3.6), 429-431.
- Werbach, K., & Hunter, D. (2012). *For the Win. How Game Thinking Can Revolutionize Your Business*. Philadelphia: Wharton Digital Press.
- White, M., & Shellenbarger, T. (2018). Gamification of nursing education with digital badges. *Nurse educator*, 43(2), 78-82.
- Whitton, N. (2022). *Digital games and learning: Research and theory*. Routledge.
- Yalçın, A. (2022). Sosyal bilgiler, dijital okuryazarlık ve artırılmış gerçeklik uygulamaları. E. Kuzugüdenli (Ed.), *Sosyal, beşerî ve idari bilimler temel alanında akademik çalışmalar – VI içinde* (s. 19-30). İstanbul: Artikel Akademi.

- Yaman, C. (2019). *Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının dijital okuryazarlık düzeylerinin incelenmesi* (Niğde Ömer Halisdemir Üniversitesi örneği) (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi) Niğde Ömer Halisdemir Üniversitesi, Niğde.
- Yapıcı, İ. Ü., & Karakoyun, F. (2017). Biyoloji öğretiminde oyunlaştırma: Kahoot uygulaması örneği. *Turkish Online Journal of Qualitative Inquiry*, 8(4), 396-414.
- Yarbaşı, Y., & Ata, R. (2023). Yabancı dil eğitiminde oyunlaştırma: Bir sistematik derleme çalışması. *Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 23(2), 146-165.
- Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2021). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayınları
- Yıldırım, İ., & Demir, S. (2014). Oyunlaştırma ve eğitim. *International Journal of Human Sciences*, 11(1), 655-670.
- Yıldız, E., Şimşek, Ü., & Araz, H. (2016). Dolaşım sistemi konusunda eğitsel oyun yönteminin kullanılmasının öğrencilerin akademik başarı ve fen öğrenimi motivasyonu üzerine etkisi. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 13(36), 20-32
- Yılmaz, İ. (2022). *Sosyal bilgiler öğretiminde web 2.0 araçlarının kullanılmasının akademik başarı ve derse yönelik tutuma etkisinin incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Afyon Kocatepe Üniversitesi, Afyon.
- Yıldırım, İ. (2017). The effects of gamification-based teaching practices on student achievement and students' attitudes toward lessons. *The Internet and Higher Education*, 33, 86-92.
- Zichermann, G., & Cunningham, C. (2011). *Gamification by design: Implementing game mechanics in web and mobile apps*. Sebastopol, CA: O'Reilly Media.



**EKLER**

## Ek A. Etik Kurul Onayı



T.C.  
SÜLEYMAN DEMİREL ÜNİVERSİTESİ  
Üniversite Etik Kurulu



Sayı :E-87432956-050.99-616444  
Konu :Bilimsel Çalışma Onayı.

Tarih: 01.11.2023

Özlem KINACI

Yürütücülüğünü yaptığınız "**Sosyal Bilgiler Dersinde Oyun Temelli Öğrenmenin Öğrencilerin Dijital Okuryazarlık Becerilerine, Akademik Başarılarına, Derse Yönelik Tutum ve Motivasyonlarına Etkisi**" başlıklı bilimsel çalışmanız Sosyal ve Beşeri Bilimler Etik Kurulu'nun 31.10.2023 tarihli ve 141/20 sayılı kararı ile uygun bulunmuştur.

Kararın bir sureti gönderilmiş olup, başvurunuza cevaben bilgilerinizi rica ederim.

Prof. Dr. Alim KOŞAR  
Rektör a.  
Rektör Yardımcısı

Bu evrak 5070 sayılı Elektronik İmza Kanununun 5. maddesi gereğince güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Belge Doğrulama Kodu: 40942F88  
SDÜ Bari Yerleşkesi Cümhuriyet/İSPARTA  
Tel No:(246) 211-8052 Faks No:(246) 237-0431  
E-Posta: zühallbardak@sdu.edu.tr İnternet Adresi: www.sdu.edu.tr  
Kep Adresi: sdu@hu01.kep.tr

Belge Takip Adresi: <https://cbys.sdu.edu.tr/EvrakDogrula.html?40942F88>  
Bilgi İçin: Zühâl Sema BARDAK  
Tel No: 2118052



## Ek B. Ölçekler ve İzinler

### Dijital Okuryazarlık Ölçeği

<i>Sevgili öğrenciler, Bu çalışmadan elde edilecek veriler sadece bilimsel amaçlı kullanılacaktır. Şahsınızla ilgili herhangi bir değerlendirme yapılmayacaktır. Soruları boş bırakmadan ve içtenlikle işaretlemenizi rica ediyoruz. Aşağıdaki ifadelerden size uygun olanını 'X' koyarak işaretleyiniz. Katkılarınız için şimdiden teşekkür ederiz.</i>	Her Zaman	Çoğu Zaman	Bazen	Nadiren	Hiçbir Zaman
1. İnternette bilgiye ulaşmak için arama motorlarını kullanabilirim.					
2. Arama yaparken bazı filtreleri kullanabilirim (Örneğin: sadece resimlerde, videolarda, haritalarda arama).					
3. İnternette ulaştığım bilgilerin tamamının güvenilir olmadığını bilirim.					
4. İnternette ulaştığım bilgilerin güvenilirliğini sağlamak için bilgiyi farklı kaynaklarla karşılaştırabilirim.					
5. Dosyaları veya içerikleri (ör: metin, resim, müzik, video, web sayfaları) bilgisayarda, tablette ve telefonda kaydedebilirim.					
6. Kaydettiğim dosya ve içeriklere tekrar ulaşabilirim.					
7. Cep telefonu, internet e-posta ve sohbet etme programlarıyla iletişim kurabilirim.					
8. İnternet siteleri üzerinden dosya ve içerik paylaşabilirim (e-postaya resim ve dosya eklemek, Facebook vb sitelerde fotoğraf paylaşmak gibi).					
9. İnternette başkalarının oluşturduğu/paylaştığı herhangi bir dokümana katkıda bulunabilirim.					
10. Sosyal ağları (Facebook, Twitter, Instagram vb.) kullanabilirim.					
11. Dijital araçları kullanırken uyulması gereken kurallar olduğunu bilirim (ör: yorum yaparken, kişisel bilgi paylaşırken).					
12. İnternette bilgi aktarımında/paylaşımında bulunabilirim.					
13. Bilgisayar, akıllı telefon, tablet gibi araçlarımı korumak için şifreler kullanabilirim.					
14. Kimlik bilgilerimin çalınabileceğinin farkında olduğum için kişisel bilgilerimi internette paylaşmamam gerektiğini bilirim					
15. Dijital teknolojiyi yoğun kullanmanın sağlığı olumsuz etkileyebileceğini bilirim.					
16. Teknolojinin çevreye pozitif ve negatif etkilerini anlayabilirim.					
17. Yeni bir cihaz veya uygulamayı kullanırken teknik bir sorun oluştuğunda destek ve yardım bulabilirim.					
18. Dijital teknolojileri kullanırken sıkça ortaya çıkan sorunların çoğunu çözebilirim.					
19. Dijital teknolojileri kullanırken teknik olmayan problemleri çözebilirim.					
20. Programlar veya araçların teknolojik problemlerini çözebilirim.					
21. Teknoloji ile ilgili bir problem ile karşı karşılaştığımda, problemi çözmek için dijital araçları kullanabilirim.					

## Dijital Okur Yazarlık Ölçeği İzni

Re: Dijital Okuryazarlık Ölçeği

30.08.2023 Çar 17:13 tarihinde yanıtladınız

ŞP Şenol PALA  
Kime: Siz  
30.08.2023 Çar 16:16

Özlem Hocam merhabalar

Geliştirmiş olduğumuz dijital okuryazarlık ölçeğini çalışmanızda kullanabilirsiniz.

Ölçeği geliştirdiğimiz tez çalışması künyesi;

Pala, Ş. M. (2019). Ortaokul 5. sınıf öğrencilerinin sosyal bilgiler dersi bilim teknoloji ve toplum öğrenme alanına ilişkin akademik başarı ve becerilerinin incelenmesi (Yayımlanmamış doktora tezi). Erzincan Binali Yıldırım Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzincan

## SOSYAL BİLGİLER DERSİ TUTUM ÖLÇEĞİ

Sevgili öğrenciler, Sosyal Bilgiler dersine yönelik düşüncelerinizi öğrenmek amacıyla aşağıda çeşitli cümlelerin yer aldığı bir ölçek hazırlanmıştır. Bu cümleler içinde sizlerin düşüncesine yakın olanların karşısına (X) işareti koyunuz. Seçenekler “katılıyorum”, “kararsızım”, “katılmıyorum” şeklinde olacaktır. Cevaplarınız gizli kalacak ve araştırma dışında herhangi bir amaç için kullanılmayacaktır. Boş bırakmamaya lütfen özen gösteriniz. Katılarınızdan dolayı şimdiden teşekkür ederim.

**Cinsiyetiniz: Erkek ( ) Kız ( )**

TUTUMLAR		Katılıyorum	Kararsızım	Katılmıyorum
1.	Sosyal Bilgiler ünitesi bitince rahatlarım.	( )	( )	( )
2.	Sosyal Bilgiler dersi programdan kaldırılrsa çok mutlu olurum.	( )	( )	( )
3.	Boş zamanlarımda Sosyal Bilgiler dersi ile ilgili konuları yinelemeyi severim.	( )	( )	( )
4.	Sosyal Bilgiler ders saatlerinin arttırılmasını İsterim.	( )	( )	( )
5.	Sosyal Bilgiler dersinin günlük yaşamımda bir önemi yoktur.	( )	( )	( )
6.	Sosyal Bilgiler dersini çalışmaya başladığımda kendimi yorgun hissedirim.	( )	( )	( )
7.	Eve gidince o gün işlediğimiz Sosyal Bilgiler dersi ile ilgili konuları yinelemeyi çok severim.	( )	( )	( )
8.	Sosyal Bilgiler dersinde dersle ilgili olmayan hayallere dalarım.	( )	( )	( )
9.	Boş zamanlarımda Sosyal Bilgiler dersi ile ilgili soru çözerim.	( )	( )	( )
10.	Sosyal Bilgiler dersini bir yere kadar dinler sonra, dinleyemem.	( )	( )	( )
11.	Sosyal Bilgiler dersinde kendimi rahat hissedirim.	( )	( )	( )
12.	Sosyal Bilgiler dersini çalışırken canım sıkılır.	( )	( )	( )

13.	Sosyal Bilgiler dersi çok eğlenceli bir derstir.	( )	( )	( )
14.	Sosyal Bilgiler dersinden sonra kendimi yorgun hissedirim.	( )	( )	( )
15.	Dersler arasında en çok Sosyal Bilgiler dersinden hoşlanırım.	( )	( )	( )
16.	Sosyal Bilgiler dersinden korkarım.	( )	( )	( )
17.	Sosyal Bilgiler dersi çok sıkıcı bir derstir.	( )	( )	( )
18.	Sosyal Bilgiler dersine girmek istemem.	( )	( )	( )
19.	Sosyal Bilgiler dersinde saatler geçmek bilmiyorum.	( )	( )	( )
20.	Sosyal Bilgiler dersinde neler öğrendiğimi çok sık düşünürüm.	( )	( )	( )
21.	Sosyal Bilgiler dersinde uykum gelir.	( )	( )	( )
22.	Sosyal Bilgiler dersi çok sevdiğim dersler arasındadır.	( )	( )	( )
23.	Sosyal Bilgiler dersine çalışmak beni dinlendirir.	( )	( )	( )
24.	Sosyal Bilgiler dersinde sınav zamanlarında bile isteyerek çalışmam.	( )	( )	( )
25.	Sosyal Bilgiler dersinde konular azaltılsa mutlu olurum.	( )	( )	( )
26.	Sosyal Bilgiler çok sevdiğim üç dersten biridir.	( )	( )	( )
27.	Sosyal Bilgiler dersinde zilin çalmasını dört gözle beklerim.	( )	( )	( )
28.	Sosyal Bilgiler dersi ile ilgili bilgilerimi arttırmak için arkadaşlarımdan ve öğretmenlerimden sürekli yararlanmak isterim.	( )	( )	( )
29.	Sosyal Bilgiler dersinde elimden gelenin en iyisini yapmaya gayret ederim.	( )	( )	( )
30.	Sosyal Bilgiler dersinde arkadaşlarımdan daha az çalışırım.	( )	( )	( )
31.	Sosyal Bilgiler dersi ile ilgili anlaşılması zor konuları bıkmadan öğrenmeye çalışırım.	( )	( )	( )

## Tutum Ölçeği İzni

Re: Sosyal Bilgiler Dersine Yönelik Tutum Ölçeği

30.08.2023 Çar 19:47 tarihinde yanıtladınız

**NÖ** NEŞE ÖZKAL  
Kime: Siz

30.08.2023 Çar 19:28

Kullanabilirsiniz, iyi çalışmalar dilerim  
29 Ağu 2023 Sal 19:10 tarihinde özlem kınacı şunu yazdı:

Merhaba sayın hocam, ben Özlem Kınacı. Süleyman Demirel Üniversitesi Eğitim Fakültesi Sosyal Bilgiler Anabilim Dalında yüksek lisans yapmaktayım. "Sosyal Bilgiler Dersine Yönelik Tutum Ölçeğinin Geliştirilmesi" adlı makalenizde yer alan "Sosyal Bilgiler dersine yönelik tutum ölçeğini" izniniz olursa yüksek lisans tez çalışmamda size atf yaparak kullanmak istiyorum.Çok teşekkür ediyorum.İyi çalışmalar diliyorum.

## Sosyal Bilgiler Dersi Motivasyon Ölçeği

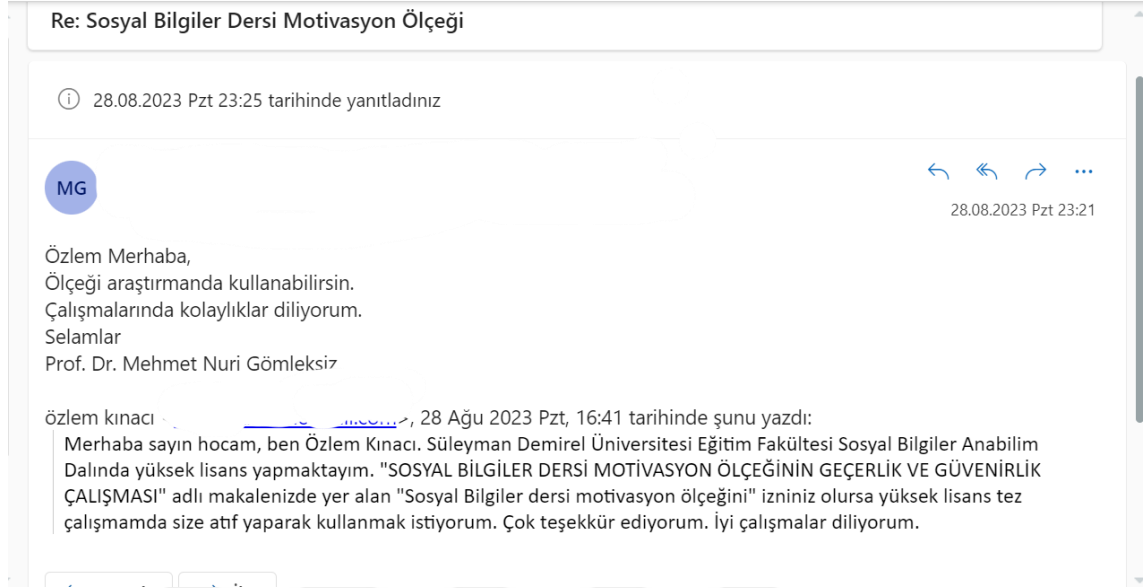
Sevgili öğrenci,

Bu form, sizlerin Sosyal Bilgiler dersine ilişkin motivasyonunuzu ölçmek için geliştirilmiştir. Her cümleyi dikkatlice okuduktan sonra, cümleye ne derecede katıldığınızı belirtmek için size en uygun olan seçeneği **çarpı işareti (X)** koyarak işaretleyiniz. Lütfen her maddeyi işaretlemeye özen gösteriniz. Yardım ve katkılarınız için teşekkürler.

	<i>Tamamen Katılıyorum</i>	<i>Katılıyorum</i>	<i>Kısmen Katılıyorum</i>	<i>Katılmıyorum</i>	<i>Hiç Katılmıyorum</i>
1. Sosyal Bilgiler dersinde sorulan soruları herkesten önce cevaplamak isterim.					
2. Sosyal Bilgiler dersine ilgili merak ettiklerimi öğrenmek için araştırma yaparım.					
3. Sosyal Bilgiler dersinde aktif bir öğrenci olmak istemem. *					
4. Sosyal Bilgiler dersindeki etkinliklere gönüllü olarak katılırım.					
5. Sosyal Bilgiler konularıyla ilgili fikir sahibi olmak için gayret göstermem. *					
6. Sosyal Bilgiler dersinde yüksek notlar almak için çabalamam. *					
7. Sosyal Bilgiler dersinde başarılı olursam, kendimi iyi hissederim.					
8. Sosyal Bilgiler dersine, ailemin baskısıyla çalışırım. *					
9. Sevilen bir öğrenci olmak için Sosyal Bilgiler dersinde başarılı olmak isterim.					
10. Sosyal Bilgiler dersindeki başarılarımla örnek gösterilmek istemem. *					
11. Sosyal Bilgiler dersinde başarısız olursam üzülmem. *					
12. Sosyal Bilgiler dersinde başarılı olmak için zevkle çalışırım.					
13. Sosyal Bilgiler dersindeki etkinliklerde görev almak istemem. *					
14. Sosyal Bilgiler ders kitabımı merakla incelerim.					
15. Sosyal Bilgiler dersine, arkadaşlarımdan bana önermelerini istediğim için çalışırım.					
16. Arkadaşlarımdan bilmedikleri soruları bana sormaları için Sosyal Bilgiler dersinde başarılı olmak isterim.					
17. Sosyal Bilgiler dersine öğretmenimin gözüne girmek için çalışırım.					
18. Sosyal Bilgiler dersinde, sınıftaki en başarılı öğrenci olmak benim için önemlidir.					
19. Sosyal Bilgiler dersindeki sorumluluklarımı yerine getirmek hoşuma gider.					
20. Sosyal Bilgiler dersine öğretmenim beni takdir etmesi için çalışırım.					
21. Arkadaşlarımdan beni daha çok sevsin diye Sosyal Bilgiler dersinde başarılı olmak isterim.					
22. Sosyal Bilgiler dersini, yeni şeyler öğrenmek için dikkatle takip ederim.					
23. Sosyal Bilgiler dersine çalışmayı önemsemem. *					

\* Olumsuz maddeler

## Motivasyon Ölçeği İzni



## Öğrenci görüşme formu

Merhaba Sevgili ğrenciler.

Sizlerle 7. sınıf Sosyal Bilgiler dersi Kültür ve Miras nitesinde oyun temelli etkinliklerin öğrencilerin üzerindeki etkilerine yönelik 10 hafta süren bir uygulama gerçekleŐtirdik. Sosyal Bilgiler dersi içinde yer alan diğer ünitelerin üretim etkinliklerinden daha farklı uygulamaların yer aldėđı süreç ile ilgili gönüllülük esasına dayalı olarak sizlerin görüşlerini öğrenmek istiyorum. Görüşme sırasında söylenenler ve kişisel bilgileriniz tamamen gizli kalacak, araştırmanın amacı dışında hiçbir Şekilde kullanılmayacaktır. Sizlerden gelen yanıtları daha net anlamak adına görüŐmeyi kaydetmek istiyorum. Görüşme yaklaşık 45 dakika sürecektir. Çalışmaya sunduğunuz katkılardan dolayı sizlere teşekkür ediyorum.

### Görüşme Soruları

1. Sosyal Bilgiler dersinde oyunlara yer verilmesi hakkında ne düŐünüyorsunuz?

Açıklayınız.

1.1. Oyunlar konuların öğrenilmesini kolaylaştırdı mı? Açıklayınız.

1.2. Oyunlar ders içinde geçirilen zamanı verimli hale getirdi mi? Açıklayınız.

1.3. Oyunlar derse katılımınızı artırdı mı?

1.4. Oyunlar dersi zevkli hale getirdi mi?

2. Diğer konulardan farklı olarak Osmanlı tarihi ilgili konuları öğrenirken zorlandınız mı?

2.1. Sizi zorlayan etkenler nelerdi?

- 2.2.** Kolaylaştırıcı etkenler neler oldu?
- 3.** Oyunlar Osmanlı Devleti tarihi ile ilgili konuların öğrenilmesinde etkili oldu mu sizce? Açıklayınız.
- 3.1.** Dersi anlamanızı kolaylaştırdı mı?
- 3.2.** Zor konuların öğrenilmesini kolaylaştırdı mı? Sizce hangi konuların öğrenilmesi daha kolay hale geldi?
- 4.** Sosyal Bilgiler dersi içinde yer alan diğer konularda da benzer etkinlikler uygulanmalı mıdır?
- 4.1.** Sosyal bilgiler dersinde oyun oynanarak işlenen üniteyi, öğrenme açısından diğer ünitelerden ayıran hususlar oldu mu? Açıklayınız.
- 5.** Oyunlaştırma derse katılım konusunda isteğinizi arttırarak bir sonraki ders için sizde heyecan yarattı mı?
- 5.1.** Oyun sırasındaki duygu durumunuzu tek kelime ile ifade edecek olsanız hangi kelimeyi kullanırdınız? Neden?
- 6.** Oyunların sıkıcı bulduğunuz yönleri oldu mu? Hangi yönlerini bu duruma örnek gösterebilirsiniz?
- 6.1.** Olduysa hangi değişikliklerle oyunlar eğlenceli hale getirilebilirdi?
- 7.** Sosyal Bilgiler dersinde oyuna dayalı etkinlikler yaparak geçirdiğiniz süreci düşündüğünüzde benzer etkinliklerin diğer derslerde de yapılması gerektiğini düşünüyor musunuz? Neden?
- 8.** Sosyal Bilgiler dersinde oynadığınız dijital oyunlar, bilgisayar teknolojisiyle ilgili düşüncelerinizi etkiledi mi?
- 8.1.** Ders içinde uygulanan oyunlar bilgisayar gibi teknolojik aletlerin kullanımını konusunda size bir beceri kazandırdı mı?
- 8.2.** A: “Bilgisayar teknolojilerine, yaptığımız oyun etkinliklerinden önce de bir ilgim yoktu şu anda da ilgi duymuyorum.”
- B: “Sınıfta oynadığımız dijital oyunlar bilgisayar teknolojilerine ilgi duymamı sağladı.”
- Yukarıdaki iki cümleden hangisi sizin düşüncelerinizi daha doğru ifade edebilir? Neden?
- 9.** Sosyal Bilgiler dersinde anlaşılması zor konularda oyun etkinliklerinin kullanılması sizce öğrenmeyi nasıl etkiler? Bu konudaki düşünceleriniz nelerdir?

## Ek C. Uygulama İzin Onayı



T.C.  
İSPARTA VALİLİĞİ  
İl Millî Eğitim Müdürlüğü



Sayı : E-27749142-605.01-90002097  
Konu : Uygulama İzin Onayı  
(Özlem KINACI)

20/11/2023

SÜLEYMAN DEMİREL ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE  
(Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü)  
(Öğrenci İşleri Birimi)

İlgi : 07.11.2023 tarihli ve E-10650965-44-620531 sayılı yazınız.

İlgide kayıtlı yazınız doğrultusunda, Üniversiteniz Eğitim Bilimleri Enstitüsü Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Anabilim Dalı, Sosyal Bilgiler Eğitimi Tezli Yüksek Lisans Programı öğrenci Özlem KINACI'nın "*Sosyal Bilgiler Dersinde Oyun Temelli Öğrenmenin Öğrencilerin Digital Okuryazarlık Becerilerine, Akademik Başarılarına, Dersle Yönelik Tutum ve Motivasyonlarına Etkisi*" konulu tez çalışması Müdürlüğümüze bağlı Merkez Şehit Ömer Sarı Ortaokulunda öğrenim gören öğrenciler ile yapmasına ilişkin Valilik Makamının 17.11.2023 tarihli ve 89936764 sayılı onayı ve mühürlü anket formlarının bir nüshası ekte gönderilmiştir.

Ayrıca Millî Eğitim Bakanlığının 2020/02 sayılı Genelge' sinin 25. maddesi gereği anket çalışmasını ekte gönderilen mühürlü ve imzalı formlar çoğaltılarak kullanılacak olup, anket çalışmasının tamamlanmasından sonra 2020/02 sayılı Genelge' nin 28. maddesi doğrultusunda sonuç raporunun 30 gün içerisinde Müdürlüğümüze gönderilmesi hususunda,

Bilgilerinizi ve gereğini rica ederim.

Hamdullah Suphi ÖZGÖDEK  
Vali a.  
Vali Yardımcısı

Ek :  
1-Onay (1 Adet)  
2-Mühürlü Anket Formları (1 Adet -12 Sayfa)

Adres : İstiklal Mah. 105 Cad. No:54 -İSPARTA  
Telefon No : 0 (246) 280 32 43  
E-Posta : strateji@ispartameb.gov.tr  
Kep Adresi : imsb@ispartameb.gov.tr

Bu belge güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Belge Doğrulama Adresi : <https://www.turkiye.gov.tr/meb-ebys>  
Bilgi için: Ramazan ALÇINIKLI'DOC  
İmza : Seif  
Faks:2462803278

Bu belge güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://ceknizam.meb.gov.tr/adresimiz> b507-5556-3787-9577-ecfc kupa ile tespit edilebilir.



## Ek D. Akademik Başarı Testi

### KÜLTÜR VE MİRAS ÜNİTESİ BAŞARI TESTİ

Sevgili öğrenciler, aşağıda 25 sorudan oluşan bir sınav yer almaktadır. Sizden istenenleri dikkatle okuyarak soruları yanıtlamanız beklenmektedir. Başarılar dilerim.

1) Osmanlı Beyliği'nin bulunduğu konumun devlete dönüşme sürecine olumlu etkileri olmuştur. Bizans'a yakın olması sayesinde Bizans'ın yaşadığı iç karışıklıklar takip edilebilmiştir. Bulunduğu bölgede güçlü bir devletin olmayışı ve ticaret bölgelerine yakın olması devletin kısa sürede büyüüp gelişmesini sağlamıştır.

**Yukarıdaki metinde hangi alanla ilgili bir bilgi yoktur?**

- A) Siyasi C) Ekonomik  
B) Coğrafi D) Kültürel

2) Ahmet Öğretmen sınıfta Osmanlı Devleti'nin kuruluş dönemindeki fetihlerinden bahsederken öğrencilerden biri "Öğretmenim, işgal mi etmiş yani?" sorusunu yöneltir.

**Aşağıdakilerden hangisi fetihlerin işgalden farklı olduğunu gösterebilir?**

- A) Fethedilen bölgede halkın kendi din, dil ve gelenekleriyle yaşamaya devam etmesi  
B) Halkın Osmanlı kültürüne alışması için zorlanması  
C) Bölgedeki halkın göç ettirilmesi  
D) Türkmen ailelerin fethedilen bölgeye yerleştirilmesi

3) 1. Murat döneminden itibaren şehzadeler sancağa gönderilmeye başlamış, sancakbeyi olarak görev yapmışlardır.

**Bu uygulamanın amacının:**

- I. Şehzadelerin yönetimle ilgili tecrübe kazanması,  
II. Sancaklarda devlet otoritesini hissettirmek,  
III. Sancaklarda özerk bir yönetim kurmak

**seçeneklerinden hangisi (hangileri) olduğu söylenebilir?**

- A) Yalnız III B) I ve III C) II ve III D) I ve II

4) İstanbul'un fethinin hem Türk tarihi hem de Dünya tarihi açısından sonuçları olmuştur. **Aşağıdakilerden hangisi İstanbul'un fethinin Dünya tarihini etkileyen sonuçlarından?**

- A) 2. Mehmet "Fatih" ünvanını almıştır.  
B) Osmanlı Devleti'nde yükselme dönemi başlamıştır.  
C) Bizans Devleti yıkılmıştır.  
D) Osmanlı Devleti'nin başkenti İstanbul olmuştur.

5) Osmanlı Devleti'nde halkın büyük bölümünü şehirli ve köylüler meydana getirmekteydi. Köylüler tarım ve hayvancılıkla, konargöçer yaşayan halk ise yaylak ve kışlaklarda hayvancılıkla uğraşıyordu. Şehirlerde yaşayanlar imalat işleri ve ticaretle geçimlerini sağlıyorlardı.

**Metne verilebilecek en uygun başlık aşağıdakilerden hangisidir?**

- A) Osmanlı'da fetih hareketleri                      C) Osmanlı'da ekonomik ve sosyal hayat  
B) Osmanlı'da tarım ve hayvancılık                D) Osmanlı'da ticaret

6) Osmanlı Devleti'nde dini inancı aynı olan insanların bir araya gelerek oluşturduğu millet sistemi vardır. Bu sistem farklı etnik kökene ve dini inanca sahip insanların bir arada barış içinde yaşamasını sağlamıştır. Devlet halkının dini görüşüne veya yaşam tarzına müdahale etmemiştir.

**Bu uygulama;**

- I. Din birliği  
II. Irk üstünlüğü düşüncesi  
III. Birlik içinde yaşama

**durumlarından hangisini/hangilerini engellemiştir?**

- A) Yalnız I      B) Yalnız III      C) I ve II      D) I ve III

7) İstanbul fethedildikten sonra şehir harap bir şekilde teslim alınmış, halk şehirden göç ettiği için nüfus azalmıştır. Fatih Sultan Mehmet halkın ihtiyaçları doğrultusunda şehirde han, hamam, cami ve medrese yaptırmıştır.

**Fatih Sultan Mehmet yapmış olduğu bu uygulama ile hangisini amaçlamıştır?**

- A) Bizans'ın uygulamalarını devam ettirmeyi  
B) Sınırlarını Bizans'tan daha çok genişletmeyi  
C) İstanbul'un Türkleşmesini sağlamayı  
D) Farklı dini inanca sahip insanlara karşı hoşgörülü olunması

**8) İstanbul'un fethedilmesinde etkili olan;**

- I. İstanbul'un İpekyolu ve Baharat yolu için önemli bir konumda bulunması  
II. Bizans'ın Osmanlı Devleti'nin toprak bütünlüğü bozması  
III. Bizans'ın Anadolu beyliklerini Osmanlı Devleti'ne karşı kıskırtması  
IV. Osmanlı Devleti'nin Balkanlardaki fetihleri için Bizans'ın engel oluşturması

**Nedenlerden hangisini ekonomik neden olarak gösterebiliriz?**

- A) I      B) II      C) III      D) IV

9) Osmanlı Devleti'nde Hristiyan ailelerden devşirilen çocuklar belli bir eğitimden geçirilir birçoğu asker yetiştirilmek üzere kapıkulu ocağına gönderilirdi. Çocukların Müslüman ailelerin yanına verilmesi sürecin bir parçasıdır.

**Aşağıdakilerden hangisi devşirilen çocukların Müslüman ailelerin yanına gönderilme sebeplerindendir?**

- A) Yönetim konusunda tecrübe kazandırmak  
B) İyi birer asker olmalarını sağlamak  
C) Aileler için çalışmalarını sağlamak  
D) Türk İslam kültürünü öğrenmelerini sağlamak

10)



Aşağıdakilerden hangisi yukarıda öğretmenin kitaptan okuduğu cümleye örnek olarak gösterilemez?

- A) Halkın can ve mal güvenliğini sağlamak
- B) Fethedilen bölgedeki halka Türk İslam kültürünün kabul ettirilmesi
- C) Bölgede yaşayan halkın ihtiyaçlarını karşılamak
- D) Adil bir yönetim benimsemek

11)



- Kapıkulu birlikleri içinde yer alırlar.
- Ulufe adında maaş alırlar.
- Devşirme yöntemi ile yetiştirilirler.

Yukarıdaki Osmanlı askeri hangi askeri birlik hakkında bilgi vermiştir?

- A) Akıncılar
- B) Deliler
- C) Yeniçeriler
- D) Tulumbacılar

12) Öğretmen, tahtaya Divan-ı Hümayun üyelerinden bazılarını yazmış ve öğrencilerden bu üyelerin günümüzde hangi görevlilere karşılık geldiğini yazmalarını istemiştir.

- Defterdar → Maliye bakanı
- Kazasker → Adalet bakanı
- Sadrazam → Başbakan
- Nişancı → Eğitim bakanı

Yukarıda öğrencilerin yaptığı eşleştirmelerden hangisi yanlıştır?

- A) Defterdar
- B) Kazasker
- C) Sadrazam
- D) Nişancı

13) Fatih Sultan Mehmet fethettiği bölgedeki gayrimüslim halka dini özgürlük getirmiştir. Farklı dini inanca sahip insanlar için ibadethanelerin onarılmasını sağlamış, din adamlarıyla görüşmeler yapmıştır. **Yukarıdaki bilgiden yola çıkarak Fatih Sultan Mehmet'in hangisini gerçekleştirmeye çalıştığı söylenemez?**

- A) Fetihlerin kalıcı olmasını
- B) Millet sistemini uygulamayı
- C) Siyasi bir üstünlük sağlamayı
- D) Devletin hoşgörülü olduğunu göstermeyi

14) Coğrafi Keşiflerin nedenlerinden bazıları şunlardır:

- I. Okyanuslar için uygun gemilerin yapılması
- II. Doğu ülkelerinin zenginliklerine ulaşmak için yeni ticaret yolları arayışları

**Yukarıdaki bilgilerde Coğrafi Keşiflerin hangi özellikleri üzerinde durulmuştur?**

I	II
A) Dini	Siyasi
B) Teknik	Ekonomik
C) Teknik	Siyasi
D) Siyasi	Ekonomik

15) İnsanlar şehirlere göç ettikçe şehirler büyümüşü. Büyük fabrikaların bacalarında duman eksik olmazdı. Şehirde bulunan küçük esnaflar dükkanlarını kapatmaya başlamıştı. Sabahları fabrikaya giden işçi sayısı her geçen gün artmıştı. İlerleyen dönemde bu işçilerin hakları gündeme gelmeye başlamıştı.

**Anlatılanlardan yola çıkılarak metne verilebilecek en uygun başlık aşağıdakilerden hangisidir?**

- A) Reform'un etkileri
- B) Rönesans'ın sebepleri
- C) Sanayi İnkılabı'nın sonuçları
- D) Fransız İhtilali'nin yayılması

16) I. İnsan hakları II. Bağımsızlık III. Eşitlik IV. Milliyetçilik

**Fransız İhtilali ile ortaya çıkan bazı kavramlar Osmanlı Devleti gibi imparatorluk yapısına sahip devletlerin parçalanmasına sebep olmuştur. Yukarıdaki kavramlardan hangilerinin Osmanlı Devleti'ni olumsuz etkilemesi beklenir?**

- A) Yalnız II
- B) II ve IV
- C) I ve III
- D) III ve IV

17) Martin Luther "Yaratıcı ile kul arasında kimse giremez. Tanrı kullarının günahlarını ancak kendisi affeder." demiştir.

**Martin Luther'in bu sözleri:**

- I. Kilisenin kişileri aforoz uygulaması
- II. Din adamlarının cennetten yer satması
- III. İncil'in okunmaya başlaması

**uygulamalarından hangisi ile ters düşmektedir?**

- A) I ve III B) Yalnız II C) I ve II D) II ve III

18) Islahat Fermanı'nın amacı Müslümanlar ile gayrimüslimlerin haklarını eşit hale getirerek kaynaşmış bir toplum ortaya çıkarmaktı. Ancak ferman gayrimüslimlerin haklarını genişletmiş, Müslümanlara ise yeni haklar getirmemiştir.

**Yukarıdaki bilgiye bakılarak aşağıdaki yorumlardan hangisi yapılabilir?**

- A) Azınlıkların hepsi yönetime ortak olmuştur.  
B) Müslüman halk arasında hoşnutsuzluk yaratmıştır.  
C) Devletin yaşadığı tüm sorunlar çözülmüştür.  
D) Avrupa devletleri Osmanlı'nın iç işlerine karışmaktan vazgeçmiştir.

19)

Islahatlar	Yapıldığı alanlar
1. Avrupa'ya öğrenci gönderildi.	Askeri
2. Posta nezareti kuruldu.	Haberleşme
3. İlk resmi gazete çıkarıldı.	Kültürel
4. Yeniçeri ocağı kaldırıldı.	Eğitim

**Islahatlar ve ıslahatların yapıldığı alanlar verilmiştir. Eşleştirmenin doğru olabilmesi için hangileri yer değiştirmelidir?**

- A) 1 ve 3 B) 2 ve 3 C) 3 ve 4 D) 1 ve 4

20)

- Herkesin can, mal ve namus güvenliği devlet tarafından sağlanacaktır.
- Herkes askerlik görevini yerine getirecektir.
- Mahkeme önünde herkes aynı şartlarda yargılanacaktır.

Öğretmen sınıfta Tanzimat Fermanı'nın maddelerini okuduktan sonra öğrencilere: "Tanzimat Fermanı'nın maddelerinde hangi temel unsur vurgulanmıştır?" diye sorar.

**Öğrenciler aşağıdakilerin hangisini söylerse öğretmenin sorusuna doğru cevap vermiş olur?**

- A) Adalet  
B) Eşitlik  
C) Hakimiyet  
D) Özgürlük

21) Osmanlı Devleti fethettiği bölgelerde farklı kültürlerle sahip topluluklarla karşılaşmış, bu kültürlerden etkilendiği gibi kendi kültürüyle de bölge halkını etkilemiştir.

**Bu durum aşağıdakilerden hangisinin oluşmasına ortam hazırlamıştır?**

- A) Osmanlı kültürünün yok olmasına  
B) Osmanlı kültürünün zenginleşmesine kurmasına  
C) Kültür çatışması yaşanmasına  
D) Osmanlı Devleti'nin baskı

Osmanlı Devleti Lale  
Devri'nde ilk kez  
Batıyı yakından takip  
etmek istemiştir.



22) Elif öğretmenin bu cümlesine göre aşağıdakilerden hangisi Batı'daki gelişmeleri takip etmek için yapılmıştır?

- A) Tulumbacılar ocağının kurulması C) İlk Türk matbaasının kurulması  
B) Önemli eserlerin Türkçeye çevrilmesi D) Avrupa başkentlerine elçiliklerin açılması

23) Osmanlı Devleti hakimiyet kurduğu bölgelerde aşevleri, farklı dini inançlara ait ibadethaneler açarak insanları bir araya getirmiştir.

**Bu bilgilerden yola çıkarak Osmanlı Devleti ile ilgili hangi yorum yapılamaz?**

- A) Farklı inançlara karşı hoşgörülü yaklaşmıştır.  
B) Toplumda birlik önemsenmiştir.  
C) Tüm halkın aynı inançtan olduğu varsayılmıştır.  
D) Sosyal devletin gerekleri yerine getirilmeye çalışılmıştır.

24) Osmanlı'da özellikle Ramazan ayında maddi durumu iyi olanlar bakkallara zimem (veresiye) defterin var mı diye sorarlarmış. Sonra defterin içinden rastgele bir kişiyi seçip onun borçlarını ödedikten sonra bakkaldan ayrılırlarmış.

**Yukarıdaki bilgidan yola çıkarak Osmanlı toplum yapısıyla ilgili hangi özelliğe ulaşabiliriz?**

- A) Dürüstlük C) Yardımseverlik  
B) Hoşgörülülük D) Kararlılık

25) Osmanlı Devleti'nde farklı etnik kökenden insanlar birlikte uyum içinde yaşarlar, düğün, cenaze gibi özel günlerde birbirlerine destek olurlardı. Hatta evlerinin anahtarını bile komşularına bırakırlardı. Bunun yanında esnaflar bile satış yaparken komşusunun da kazanmasına destek olurdu.

**Buna göre Osmanlı Devleti ile ilgili:**

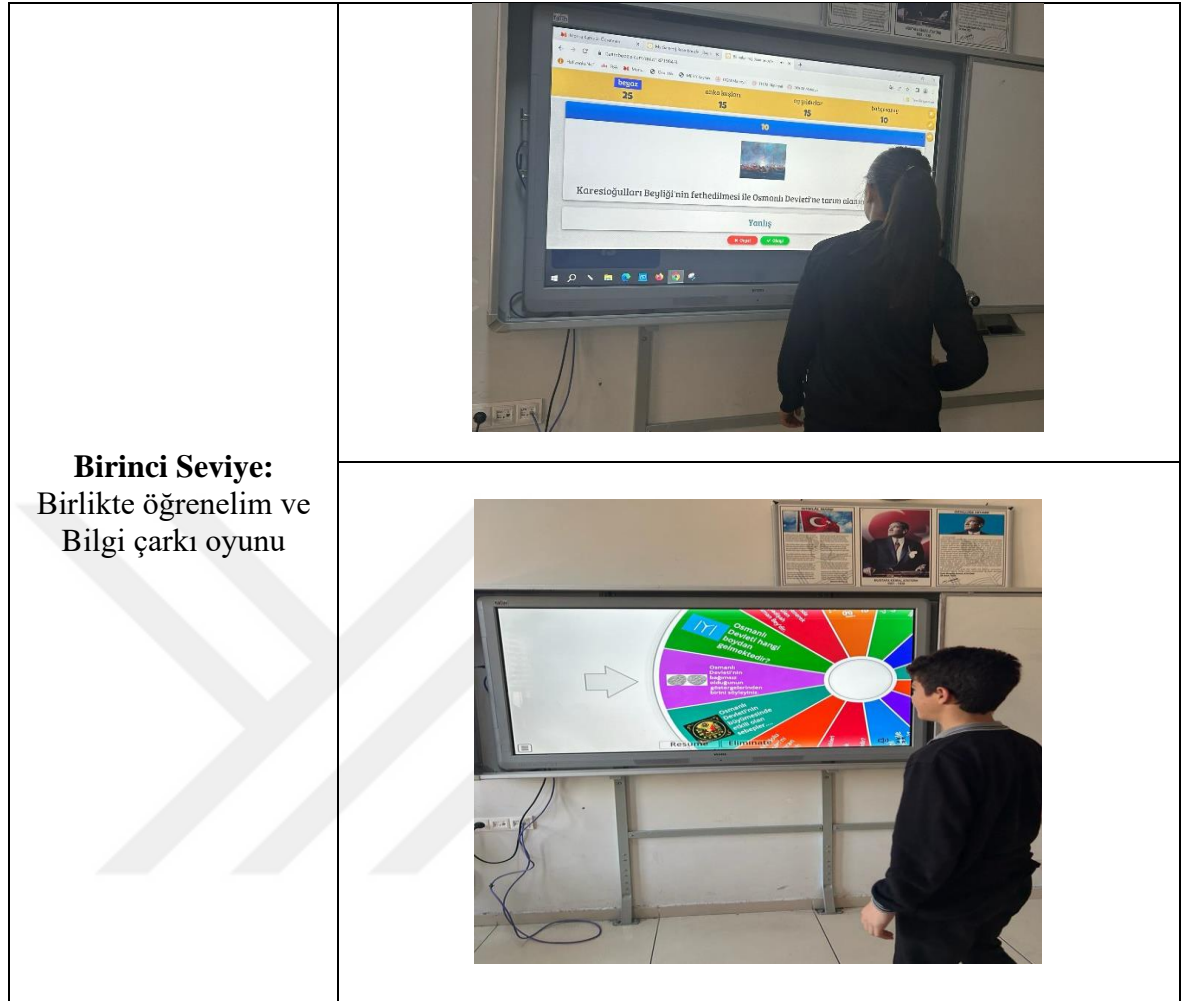
- I. Herkes aynı inanca sahiptir.  
II. İnsanlar arasında dayanışma vardır.  
III. Güven duygusu ön plandadır.

**seçeneklerinden hangilerine ulaşılabilir?**

- A) I ve II B) I ve III C) II ve III D) I, II ve III

<b>BELİRTKE TABLOSU</b>				
<b>Ders Adı</b>	<b>Öğrenme Alanı</b>	<b>Konu</b>	<b>Kazanım</b>	<b>Soru Numaraları</b>
Sosyal Bilgiler	Kültür ve Miras	OSMANLI DEVLETİ'NİN KURULUŞU	SB.7.2.1. Osmanlı Devleti'nin siyasi güç olarak ortaya çıkış sürecini ve bu süreci etkileyen faktörleri açıklar.	1, 2, 3
		OSMANLI DEVLETİ'NİN FETİH SİYASETİ	SB.7.2.2. Osmanlı Devleti'nin fetih siyasetini örnekler üzerinden analiz eder.	4,5, 6, 7,8, 9, 10, 11, 12, 13, 21
		AVRUPA'DAKİ GELİŞMELER VE OSMANLI DEVLETİ'NE ETKİLERİ	SB.7.2.3. Avrupa'daki gelişmelerle bağlantılı olarak Osmanlı Devleti'ni değişime zorlayan süreçleri kavrar.	14, 15, 16, 17
		OSMANLI DEVLETİ'NDE ISLAHAT HAREKETLERİ	SB.7.2.4. Osmanlı Devleti'nde ıslahat hareketleri sonucu ortaya çıkan kurumlardan hareketle toplumsal ve ekonomik değişim hakkında çıkarımlarda bulunur.	18,19,20,22
		SEYYAHLARIN GÖZÜYLE OSMANLI	SB.7.2.5. Osmanlı kültür, sanat ve estetik anlayışına örnekler verir.	23, 24, 25

## Ek E. Uygulamalara Ait Fotoğraflar



Üçüncü Seviye:  
Bilen kazansın,  
Bilgilerimi  
paylaşıyorum ve  
tartışıyorum



Aydınlanma çağında diğer ülkeler yeni yollar keşfettiği için ipek ve baharat yolları önemini kaybetmiştir. Sanayi inkılabında seri üretim ile birlikte osmanlı'nın pahalı ve uzun süren malları yerine seri üretimdeki mallar yerini almıştır. Böylece osmanlı ucuz malların pazarı haline gelmiştir. Osmanlı esnafının iflasına neden olmuştur. Fransız ihtilalinde milliyetçilik düşüncesi imparatorluk yapısında olan devletlere zarar vermiştir. Bu da osmanlı'nın çökmesine neden olan sebeplerdendir. Rönesans döneminde osmanlı bilim ve sanat alanındaki gelişmeleri takip etmediği için geride kalmıştır.

Berke Ss  
Sınıf: Kınacı adlı öğretmenin Sınıfı -

1 beğeni

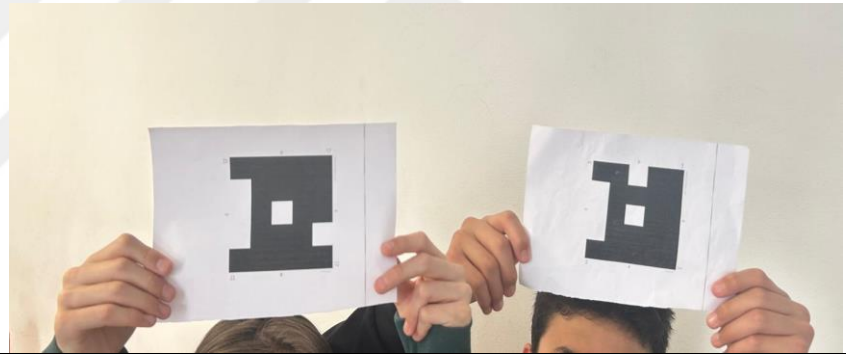
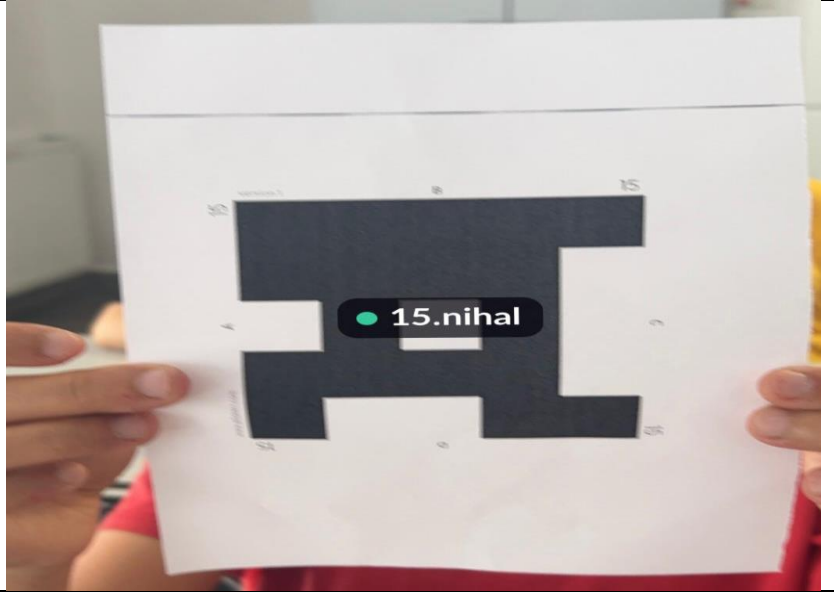
Beğen

Bir yorum yazın...

Olumlu Geliştirmesi gerek

Başkalarına yardım etme	Ekip çalışması	Göreve bağlılık	Kararlılık
Katılımcılık	Sıkı çalışma	Beceri ekle	


**Dördüncü Seviye:**  
Sıra Bende



Sosyal Bilgiler

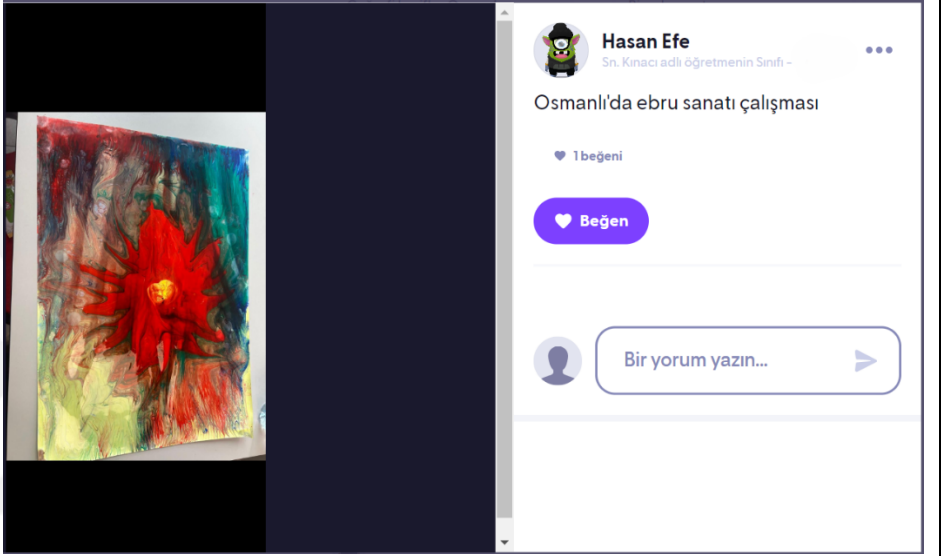
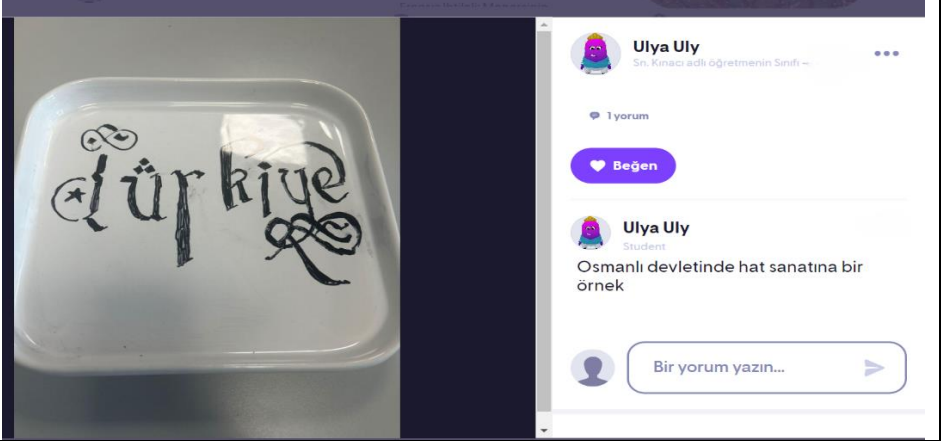
Aşağıdakilerden hangisi Osmanlı Devleti'nde askeri alanda yapılan ıslahatlardan biri değildir?

A Yeniçeri ocağının kaldırılması  
B Deniz Mühendishanesinin açılması  
C Eşkinci Ocağı'nın kurulması  
D Divan-ı Hümayun kaldırılarak yerine nazırlıkların kurulması



Show Graph	Reveal Answer
1.efe	10.alp
11.sami	12.yaşar
13.doruk	14.ecem
15.nihal	17.ışıl
18.ecem	19.fırat
2.elif	3.berke
4.emir	5.ecrin
6.tunahan	7.nevra
8.ela	9.özge

**Beşinci Seviye:**  
Benim  
Kültürüm



## **ÖZGEÇMİŞ**

### **Kişisel Bilgiler:**

İsim- Soy isim: Özlem Kınacı

### **Eğitim Bilgileri:**

2022-2024(Yüksek Lisans): Süleyman Demirel Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü  
Sosyal Bilgiler Eğitimi, ISPARTA

2005-2009(Lisans): Süleyman Demirel Üniversitesi Fen Edebiyat Fakültesi Tarih  
Bölümü, ISPARTA