

# TÜRKİYE'DE VE DÜNYADA İLKÖĞRETİM DÜZEYİNDE OYUNLAŞTIRMA ÜZERİNE YAPILAN LİSANSÜSTÜ ÇALIŞMALARIN İÇERİK ANALİZİ

## ARAŞTIRMA MAKALESİ

**Ebru ALBAYRAK ÖZER<sup>1</sup>**

<sup>1</sup> Arş. Gör. Dr., Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Bölümü, Eğitim Fakültesi, Sakarya Üniversitesi, ealbayrak@sakarya.edu.tr, ORCID: 0000-0003-1327-9576.

Geliş Tarihi: 07.07.2020 Kabul Tarihi: 22.09.2020 DOI: 10.37669/milliegitim.765688

**Öz:** Araştırmanın amacı Türkiye’de ve dünyada ilköğretimde oyunlaştırma üzerine yapılmış lisansüstü tezlerinin sistematik olarak incelenmesi ve karşılaştırılmasıdır. Nitel araştırma deseni ile yürütülen çalışmada elde edilen veriler içerik analizine tabi tutulmuştur. Araştırmada YÖK Ulusal Tez Merkezi ve ProQuest veri tabanlarında yer alan ve ilköğretim oyunlaştırma üzerine 2010-2020 yılları arasında yapılmış olan tezler yer almıştır. Araştırma kapsamındaki tezler incelendiğinde ilköğretimde oyunlaştırma üzerine Türkiye’de, ABD ve İsveç’e göre daha fazla tez üretildiği görülmüştür. Bu tezler genellikle deneysel desene uygun olarak yürütülmüştür. Tezlerde yer alan değişkenlerin incelenme sıklığı bakımından ülkeler arasında farklılıklar gösterdiği anlaşılmaktadır. Örneklem seçiminde ise çoğunlukla amaca uygun örnekleme yönteminin kullanıldığı görülmüştür. Tüm bu unsurlarla birlikte veri toplama araçları, veri analiz yöntemi, örneklem büyüklüğü gibi konularda da ülkeler arasında tercih farklılıkları bulunduğu ortaya çıkmıştır.

**Anahtar Kelimeler:** Oyunlaştırma, ilköğretimde oyunlaştırma, eğitimde oyunlaştırma, YÖK, ProQuest

# CONTENT ANALYSIS OF GRADUATE THESES ON GAMIFICATION AT PRIMARY EDUCATION LEVEL IN TURKEY AND THE WORLD

## Abstract:

This study’s goal was to systematically examine and compare graduate theses on gamification in primary education in Turkey and the world. The study was conducted using the qualitative research design, and the data obtained in the study were subjected to content analysis. The study included theses on gamification in primary education conducted between 2010 and 2020, which are included in the YÖK National Thesis Center and ProQuest databases. When the theses within the scope of the study were examined, it was observed that there were more theses on gamification in primary education produced in Turkey than in the USA and Sweden. These theses were generally performed following the experimental design. It was understood that the variables in the theses differed among countries in terms of the frequency of examination. It was observed that the purposive sampling method was mostly used in sample selection. Along with all these factors, it appeared that there were differences in preferences among countries in terms of data collection tools, data analysis method, and sample size.

**Keywords:** Gamification, gamification in primary education, gamification in education, YÖK, ProQuest

## Giriş

21. yüzyılda video oyunlarının hızlı yayılımı ve gördüğü yoğun ilgi araştırmacıların dikkatini çekmiş ve oyunlaştırma kavramının ortaya çıkışında etkin bir rol oynamıştır (Seaborn ve Fels, 2015). Oyun deneyimi sağlayan ortamlarda kullanıcı ara yüzü, sosyal etkileşim ve oyun elementleri ile bireylerin memnuniyetlerine yönelik yüksek geri bildirim sağlanabilmesi, süreçte belirlenen durum analizi ile kullanıcı aktivitelerini geliştirme gibi özellikleri ile oyunlaştırma, eğitim süreçlerinde kendine önemli bir yer bulmuştur (Hamari, 2013). Eğitim dışında ise son yıllarda iş dünyası, sağlık ve kişisel gelişim gibi alanlarda da oyunlaştırmanın sıklıkla kullanıldığı bilinmektedir (Deterding, Dixon, Khaled ve Nacke, 2011; Bozkurt ve Genç-Kumtepe, 2014; Park ve Kim, 2018). Sosyal ağ servisleri, yer bildirim uygulamaları, sağlık takibi, para kontrolü gibi çeşitli hizmetlere ödül ve puan gibi oyun unsurların katılması oyunlaştırmanın eğitim dışındaki uygulama örneklerinden bazılarıdır (Seaborn ve Fels, 2015; Dymek, 2018).

Oyunlaştırma kavramının tarihçesinin literatürde çok eskiye dayanmadığı görülmektedir (Dominguez vd., 2013). Bu kavramı ilk olarak Nick Peiling 2002 yılında ortaya atmıştır. Ancak oyunlaştırma kavramının dünya çapında popüler hale gelmesi ve öğrenme ortamlarında yayılım göstermesi 2010 yılını bulmuştur (Kim, 2015). Bu yayılımın sebebinin büyük oranda video oyunlarına olan ilgi artışından kaynaklandığı açıktır (Muntean, 2011). Bu sayede oyunlaştırma kavramı günümüzün popüler araştırma konuları arasına girmiştir (Karagiorgas ve Niemann, 2017).

Literatürde oyunlaştırma kavramı ile ilgili çeşitli tanımlar yer almaktadır. Deterding, Dixon ve Khaled (2011) oyunlaştırmayı, oyun tasarım unsurlarının ve oyun mekaniklerinin, oyunun yer almadığı ortamlarda kullanımı olarak tanımlamıştır. Bir başka tanımlamaya göre ise oyunlaştırma, video oyunlarının ödül, rozet gibi iyi yönlerinin alınarak pedagojiye uyarlanmasıdır (Karagiorgas ve Niemann, 2017). Oyunlaştırma bir bakıma, araştırmacılar ve eğitimciler tarafından, son yüzyılda eğlence sektöründe önemli bir yer edinmiş olan video oyunlarının deneyim elde etme, öğrenme ve eğlenerek sorunlara çözüm bulma gibi motive edici ve sürece katkı sağlayıcı unsurlarının eğitim süreçlerine katılması olarak görülebilir (Deterding, vd., 2011; De Byl, 2013). Oyunlaştırma yöntemi alan yazında yer alan oyun tabanlı öğrenme kavramıyla benzerlik gösterse de bazı özellikleri bakımından bu yöntemden tamamen farklı bir nitelik taşımaktadır. Eğitim ortamlarına, hedeflenen becerilerin elde edilmesini sağlayabilecek oyunları eklemenin ötesinde oyunlaştırma, oyun yapısının eğitim süreci ile bütünleştirilmesini içermesi bakımından oyun tabanlı öğretimden ayrılmaktadır (Karataş, 2014). Oyunlaştırma, oyun yaklaşımını anlayarak düşünme ve sahip olduğu becerilerini bu ortamda kullanmayı ifade etmektedir (Kiryakova, Angelova ve Yordanova, 2014). Oyun tabanlı öğrenme ise, öğrenme ortamlarında eğlence amaçlı yapılmış ancak belirli bir beceriyi geliştirme özelliği taşıyan oyun veya oyun sistemlerinin eklenerek öğrenenlerin daha zengin öğrenme deneyimi elde etmelerini sağlar (Admiraal, Huizenga, Akkerman, ve Ten Dam, 2011). Özetle oyunlaştırma yöntemi oyun deneyimi sağlanması amaçlanmaksızın oyun elementlerinin oyun dışı ortamlara entegre edilmesi bakımından oyun tabanlı öğrenme yönteminden ayrı bir yapıya sahiptir (Al-Azawi, Al-Faliti ve Al-Blushi, 2016).

Yukarıda da bahsedildiği gibi eğitim ortamlarının oyunlaştırılmasında çeşitli oyun unsurları kullanılmaktadır. Oyunlaştırma kapsamında bu unsurlar öğrenme ortamına uygun olarak seçilerek eğitim süreçleri yapılandırılmaktadır. Literatürde genel olarak kullanıldığı bilinen oyun unsurları ise şu şekildedir (Bozkurt ve Genç-Kumtepe, 2014; Kiryakova, vd., 2014);

**Tablo 1:** Oyunlaştırma yönteminde kullanılan oyun unsurları

Oyun unsurları	Açıklama
Kullanıcı	Katılımcı öğrenenler
Görevler	Katılımcıların gerçekleştirmesi gereken hedefler
Kaynak Edinimi	Oyun içi hedeflere ulaşmada belirli kaynakların bulunarak kullanılması
Hikayeleştirme	Oyunun sahip olduğu bir senaryo
Puan	Görevin gerçekleştirilmesi esnasında elde edilen her bir başarımın değeri
Aşamalar	Kullanıcıların hedefleri gerçekleştirmede aşması istenen sıralı olan veya seçime bağlı seviyeler
Rozetler	Gerçekleştirilen bazı davranışlara verilen ödüller
Kullanıcı sıralaması	Kullanıcıların başarılarına göre sıralanması

Eğitim alanında kullanılan oyunlaştırma yöntemi kapsamında öğrenenler sistemin kullanıcıları olarak tanımlanmaktadır. Bu ortamda kullanıcılar kendilerine verilen görevleri yerine getirebilmek için çeşitli aşamalardan geçer, bu görevleri yerine getirmek için gereken kaynakları toplar sistemin yapısına göre elde edilen kaynakları mantık çerçevesinde bir araya getirerek hedefe yönelik ilerleme hızlarını artıracak veya hedefe ulaşmak için gerekli olan yeni ürünler meydana getirir. Sürecin sonunda kullanıcı sıralamasında üst sıralara geçmek için fazladan puan toplamaya ve rozet biriktirmeye çalışır (Lee ve Hammer, 2011). Bunun yanında hikaye modunda, öğrenen belirli bir rol üstlenmiş olur ve bu rolü en iyi şekilde yerine getirebilmek için kendi isteğiyle çaba harcar. Tüm bu süreç ise öğrenenlerin kendilerini sadece eğitim alıyor gibi hissetmekten ziyade oyun ortamında eğlenerek ve daha fazla motivasyon kazanarak öğrenmelerini sağlar (de Sousa Borges, Durelli, Reis ve Isotani, 2014; Yıldırım ve Demir, 2014; Dicheva, Dichev, Agre, ve Angelova, 2015; Sarı ve Altun, 2016). Özellikle de çocuklar için bu ortamlar oyuna yönelik temel ihtiyaçlarının karşılanması açısından da yararlı olabilmektedir (Özer, Gürkan ve Ramazanoğlu, 2006).

Öğrenenlerin oyunlaştırma ortamından en yüksek verimi alabilmeleri için öğrenme sürecindeki görevler parçalara bölünür. Böylelikle bireylere her aşamada başarı hissini yaşatarak motivasyon kazanması sağlanır (Karataş, 2014). Ancak bu yöntemin sahip olduğu birbirinden farklı elementler, kullanım amacına uygun olarak ve hedef kitlesinin özellikleri göz önünde bulundurularak dikkatlice eğitim süreçlerinde yer almalıdır (Şahin ve Samur, 2017). Farklı öğrenme hızlarına ve yetenek seviyelerine sahip bireylere uygun olarak görev zorluğunun dengelenmesi, her bir aşamanın sıkıcı hale gelmeden, zamanında bitirilebilmesi, ulaşılabilecek hedeflerin anlaşılır olması, hikayenin hedef kitlenin yaşına uygunluğu gibi konuların göz önünde bulundurulmasının önemli olduğu düşünülmektedir (Bozkurt ve Genç-Kumtepe, 2014). Oyunlaş-

tırma bağlamında verimli bir şekilde planlanabilmiş olan bir öğrenme ortamında ise öğrenenlerden beklenen davranış değişiklikleri daha hızlı sağlanabilmekte, çeşitli ve olumlu alışkanlıkları kazandırılabilen ve oyun içi puan rozet gibi özelliklerle bireylerin gelişimleri daha iyi gözlemlenebilmektedir (Kirillov, Vinichenko, Melnichuk, Melnichuk ve Vinogradova, 2016).

Oyunlaştırma yönteminin kullanılarak eğitim süreçlerinin planlanmasına yönelik literatürde çeşitli öğrenim seviyelerinde çalışma örnekleri bulunmaktadır (Çağlar ve Kocadere, 2015; Tunga, ve İnceoğlu, 2016; Bolat, Şimşek ve Ülker, 2017; Çağlar, 2017; Şahin vd., 2017; Kunduracioğlu, 2018; Özgür, Çuhadar ve Akgün, 2018). Bu öğrenme seviyelerine göre, oyunlaştırma yönteminin kullanımı, ilgili öğrenme seviyesindeki bireyler için farklı anlamlar taşıyabilir. Bireylerin oyuna en fazla ilgi duyduğu yaşlardan olan ilköğretim çağlarında ise oyun oynamanın çok büyük önem arz ettiği bilinmektedir (Şahin ve Tuğrul, 2012). Bu çağlarında bireyler çocuk kategorisinde sayılmaktadırlar (Kırkılıç, Kılıç ve Topal, 2005). Bu yüzden oyun onların kendilerini ifade etme, keşfetme ve kişisel becerilerini geliştirmelerini sağlayan önemli bir araç niteliği taşır (Esen, 2008). Bir başka açıdan ise oyun, çocukların sosyal ortamlar oluşturduğu, bu sırada fiziksel, zihinsel ve duygusal gelişimini ilerletebildiği, bir yandan eğlenme bir yandan da dinlenme ihtiyacını karşılayan bir yapıdır (Özer vd., 2006). Çocukluk dönemi eğitim sürecinin önemli bir parçasının ilköğretim çağlarında yer aldığı düşünüldüğünde, ilköğretim düzeyindeki öğrenme ortamlarının oyunlaştırma yönteminin de kullanılarak yeniden düzenlenmesinin önemli olduğu düşünülmektedir. Bu bakımdan araştırmada ilköğretimde oyunlaştırma yöntemine yönelik yapılan yüksek lisans ve doktora düzeyinde üretilmiş tezlere odaklanılmış ve bu tezler sistematik olarak incelenmiştir. Bu amaç doğrultusunda araştırmada aşağıdaki soruya yanıt aranmıştır.

- Türkiye’de ve dünyada ilköğretim düzeyinde yapılan lisansüstü tezlerinin; Türü, yılı, yöntemi, tez kapsamında yer alan disiplin alanı, kullanılan veri toplama araçları, örneklem seçim yöntemleri ve örneklem özellikleri, veri analiz yöntemleri ve incelenen değişkenler nelerdir?

## Yöntem

### Araştırma Kapsamı ve Modeli

Araştırmanın amacı, Türkiye’de ve dünyada 2010-2020 yılları arasında ilköğretim düzeyindeki eğitim ortamlarında oyunlaştırma üzerine üretilen lisansüstü tezlerinin incelenmesidir. Bu amaç doğrultusunda çalışmada nitel desen kapsamında verilere içerik analizi uygulanmış ve YÖK (Yüksek Öğretim Kurumu) veri tabanında ve ProQuest veri tabanında yer alan tezler değerlendirmeye alınmıştır. Tezlerin tespit edilmesi aşamasında 2010-2020 yıl aralığı ve eğitim konu alanı baz alınmıştır. Bu tez içeriklerinde “oyunlaştırma”, “gamification”, “gamifying”, “gamified”, “gamify” anahtar kelimelerinin bulunması veri tabanlarında tarama kriterleri olarak belirlenmiş ve eğitimde oyunlaştırma bağlamında gerçekleştirilmiş ilköğretim düzeyini hedefle-

miş olan çalışmalar seçilmiştir. Yapılan taramada belirlenen kriterler kapsamında 29 adet tez olduğu görülmüştür. Bu tezlerden 1’ine (ProQuest) ulaşamadığı için kapsam dışı bırakılmıştır. Sonuç olarak 28 adet tezin araştırma kapsamında olduğu görülmüş ve bu tezler değerlendirmeye alınmıştır. Bu çalışma, herhangi bir özel veri veya başkasına ait ölçek anket vb. araç içermediğinden etik kurul belgesi gerektirmemektedir.

### **Verilerin Analizi**

Çalışmada verilerin değerlendirilmesinde içerik analizi tekniğine başvurulmuştur. İçerik analizi, belirli kurallara dayalı kodlamalarla bir metnin bazı sözcüklerinin daha küçük içerik kategorileri ile özetlendiği sistematik, yinelenebilir bir teknik olarak tanımlanır (Büyüköztürk vd., 2016:250). İçerik analizi kapsamında tarama sonucunda elde edilen veriler kodlama yöntemine tabi tutulmuştur. Elde edilen kodlar uygun görülen temalar altında toplanmıştır. Bu aşamada Sözbilir, Kutu ve Yaşar’ın (2012) Yayın Sınıflama Formu’dan yararlanılmış ve sınıflandırmalar araştırmaya uygun olarak yeniden düzenlenmiştir. Güvenirliğin sağlanabilmesi için veriler üzerinde ayrıca bir alan uzmanınca kodlama yöntemi uygulanmıştır. Araştırmacı ve uzmanın oluşturduğu kod ve temalar arasında %92 tutarlılık olduğu görülmüştür. Bu konuda görüş birliğinin %80 olması yeterli olduğu için kodlama güvenilir bulunmuştur. (Patton, 2002). Verilerin anlaşılır şekilde ifade edilebilmesi için frekans ve yüzdeleri titizlikle belirleterek sınıflama tabloları oluşturulmuştur. Bu sınıflama tabloları şunları içermektedir;

Tezin türü, yayınladığı veri tabanı-ülke, yılı, tezin yer aldığı disiplin alanı, tezin deseni, tezde kullanılan veri toplama araçları, örnekleme, veri analiz yöntemleri ve tezde kullanılan değişkenler.

### **Bulgular**

Araştırma kapsamında ulaşılmış olan YÖK ve ProQuest veri tabanlarında yer alan ilköğretim düzeyinde, eğitimde oyunlaştırma konusu ile ilgili ve 2010-2020 yılları arasında yapılmış tezlere yönelik bulgular bu kısımda sunulmaktadır. Bu tezlerde Türkiye’de gerçekleştirilmiş olan tüm tezler YÖK Ulusal Tez Merkezi veri tabanında, yurtdışında üretilmiş olan tezlerin tamamı ise ProQuest veri tabanında yer almaktadır. Bu yüzden tablolarda sınıflandırma, ülke ve veri tabanı olarak birlikte gerçekleştirilmiştir. Tablolarda bulunan toplam puanlardan bazıları, tezlerin ilgili başlık altında aynı anda birden fazla unsuru içermesi sebebiyle tez sayısından fazladır. İlk olarak araştırma kapsamında incelenen tezler düzeylerine göre tablola ifade edilmiştir. Bu bilgiler Tablo 2’de sunulmuştur.

**Tablo 2:** Tezlerin türlerine göre dağılımı

Tezin türü	YÖK-Türkiye		ProQuest-ABD ve İsveç		Toplam	
	f	%	f	%	f	%
Yüksek lisans	15	4	19	68		
Doktora	1	8	9	32		
Toplam	16	100	28	100		

Elde edilen veriler incelendiğinde ilköğretim düzeyinde oyunlaştırma yöntemine yönelik, incelenen veri tabanlarında 2010-2020 yılları arasında 28 adet tezin bulunduğu, bu tezlerin % 71'inin yüksek lisans düzeyinde olduğu görülmektedir. Veri tabanları bazında bakıldığında ise yüksek lisans tezlerinin 15'i ve doktora tezlerinin 1 tanesi Türkiye'de üretilerek YÖK veri tabanında yer alan tezler olarak karşımıza çıkmaktadır. Geri kalan tüm tezler ABD ve İsveç'te üretilerek ProQuest veri tabanında yer almıştır. Bu bakımdan ilköğretimde oyunlaştırma konusunun, Türkiye'de çoğunlukla yüksek lisans, yurt dışında ise doktora düzeyinde çalışıldığı görülmektedir. Toplamda ise Türkiye'de lisansüstü düzeyde bu konu ile ilgili daha çok çalışma yapıldığı görülmektedir. Yapılan bu tezlerin yıllara göre dağılımı ise Tablo 3'te sunulmuştur.

**Tablo 3:** Lisansüstü tezlerinin yıllara ve düzeylerine göre dağılımı

Yıl	Yüksek lisans	Doktora
2010	1	-
2015	1	-
2016	1	1
2017	5	2
2018	2	3
2019	9	3

Elde edilen verilere göre ilköğretimde oyunlaştırma üzerine ilk olarak 2010 yılında 1 adet yüksek lisans tezinin yapıldığı görülmektedir. 2019 yılında ise bu rakam çoğunluğu yüksek lisans olmak üzere 12'ye çıkmıştır. 2020 yılında ise konu ile ilgili herhangi bir tez henüz yayınlanmamıştır. Tablo 3'te de görüldüğü üzere konu ile ilgili yapılan tezlerin sayısında son 3 yılda önemli oranda artış gözlenmektedir. Değerlendirmeye alınan bu tezlerin çalışıldıkları disiplin alanlarına bakıldığında ise oldukça çeşitlilik gösterdikleri anlaşılmaktadır. İlgili tezlerin çalışılan alana göre sınıflandırılması Tablo 4'te yer almaktadır. Bazı tezlerin aynı anda birkaç disiplin alanında çalışmış olmasından dolayı tabloda görülen toplam sayı tezlerin toplam sayısından fazladır.

**Tablo 4:** Tezlerin çalışılan disiplin alanlarına göre ülkeler bazında dağılımı

Çalışılan Disiplin Alanı	YÖK-Türkiye		ProQuest-ABD ve İsveç		Toplam	
	f	%	f	%	f	%
Almanca Eğitimi	1	5	-	0	1	3
Beden Eğitimi	2	10	-	0	2	6
Bilişim Teknolojileri	5	25	-	0	5	15
Fen Bilgisi	2	10	1	8	3	9
İngilizce	-	0	5	38	5	15
Matematik	3	15	5	38	8	25
Sosyal bilgiler	2	10	2	15	4	12
Türkçe	5	25	-	0	5	15
Toplam	20	100	13	100	33	100

Tablo 4’e bakıldığında ilköğretimde oyunlaştırma ile ilgili çalışılmış olan lisansüstü tezler arasında en fazla çalışılan disiplin alanlarının matematik (f:8), bilişim teknolojileri (f:5), İngilizce (f:5) ve Türkçe (f:5) olduğu görülmektedir. Bu çalışma alanlarını sırasıyla sosyal bilgiler (f:4), fen bilgisi (f:3), beden eğitimi (f:2) ve Almanca (f:1) izlemektedir. Veri tabanları bazında bakıldığında ise YÖK bünyesinde yer alan tezlerde en fazla odaklanılan disiplin alanı bilişim teknolojileri ve Türkçe (f:5) iken ProQuest’te yer alan tezlerde Matematik ve İngilizce’dir (f:5). Araştırmanın bir başka bulgusu ise lisansüstü tezlerde kullanılan araştırma desenlerinin ülkelere göre çeşitlilik gösterdiği. İlgili veriler Şekil 2’de yer almaktadır.

**Tablo 5:** Lisansüstü tezlerde kullanılan araştırma deseninin dağılımı

	YÖK-Türkiye		ProQuest-ABD ve İsveç		Toplam	
	f	%	f	%	f	%
DeneySEL	15	75	7	88	22	79
Eylem	1	5	1	12	2	7
Olgu bilim	3	15	-	-	3	11
Keşfedici	1	5	-	-	1	3
Toplam	20	100	8	100	28	100

Tablo 5’e göre YÖK ve ProQuest veri tabanlarında yer alan lisansüstü tezlerin 22’si deneysel araştırma desenine uygun olarak yürütülmüştür. Bu deseni sırasıyla olgu bilim (f:3), eylem araştırması (2) ve karma araştırma deseni altında yer alan keşfedici



(1) desenler takip etmektedir. Elde edilen veriler incelendiğinde tezlerin büyük çoğunluğunda deneysel desenin tercih edildiği görülmektedir. Olgu bilim, ve keşfedici desenlerinin ise sadece YÖK veri tabanındaki tezlerde kullanıldığı görülmektedir. Bu bulgulardan başka, araştırmada lisansüstü tezlerde, veri toplamada kullanılan araçlar ülkelere göre sınıflandırılmıştır. İlgili veriler aşağıdaki tabloda yer almaktadır.

**Tablo 6:** Lisansüstü tezlerin kullanılan veri toplama araçlarına göre ülkeler bazında dağılımı

Veri Toplama Aracı	YÖK-Türkiye		ProQuest-ABD ve İsveç		Toplam	
	f	%	f	%	f	%
Başarı/bilgi testi	10	25	2	9	12	19
Ölçek	10	25	5	23	15	24
Görüşme formu	12	30	8	36	20	32
Anket	1	3	1	5	2	3
Doküman	3	8	3	14	6	10
Gözlem	4	10	1	5	5	8
Açık uçlu yetenek testi	-	0	2	9	2	3
Toplam	40	100	22	100	62	100

Tablo 6'ya göre ilköğretimde oyunlaştırma üzerine yapılan tezlerde veri toplama aracı olarak en fazla görüşme formu kullanılmıştır (f:20). Bu aracı sırasıyla ölçek (f:15), başarı/bilgi testi (f:12), doküman (f:6), gözlem (f:5), anket (f:2) ve açık uçlu yetenek testi (f:2) araçları izlemektedir. Veri tabanları bazında bakıldığında ise YÖK veri tabanındaki tezlerde (f:12) en çok görüşme formunun kullanıldığı görülmektedir. Bu formu başarı/bilgi testi ve ölçek izlemiştir (f:10). ProQuest veri tabanındaki tezlerde ise görüşme formundan sonra en çok ölçek (f:5) ve doküman (f:3) kullanıldığı anlaşılmaktadır. Araştırmanın bir başka odağı olarak lisansüstü tezlerin çalışılan sınıf düzeyine göre ülkeler bazında dağılımı dikkate alınmıştır. İlgili veriler aşağıdaki tabloda yer almaktadır.

**Tablo 7:** Tezlerin çalışılan sınıf düzeyine göre ülkeler bazında dağılımı

Sınıf düzeyi	YÖK-Türkiye		ProQuest-ABD ve İsveç		Toplam	
	f	%	f	%	f	%
1	1	5	-	0	1	3
2	1	5	-	0	1	3
3	1	5	2	17	3	9
4	1	5	1	8	2	6
5	8	38	2	17	10	30
6	6	29	2	17	8	25
7	3	14	1	8	4	12
8	-	0	4	33	4	12
Toplam	21	100	12	100	33	100

Tablo 7’ye göre araştırma kapsamında yer alan lisansüstü tezlerde en fazla ilköğretim 5. (f:10) ve 6. Sınıf (f:8) düzeyinde oyunlaştırma yönteminin araştırıldığı görülmektedir. Veri tabanları bazında bakıldığında ise YÖK veri tabanında yine konu ile ilgili en fazla 5. sınıf düzeyinde (f:8) tez üretildiği, 8. sınıf düzeyinde ise hiç tez üretilmediği görülmektedir. ProQuest veri tabanında ise en fazla araştırma tercihi 8. sınıf düzeyi (f:4) ile olmuştur. 1 ve 2. sınıf düzeylerinde ise bu veri tabanında konu ile ilgili üretilmiş herhangi bir tez bulunmamaktadır.

Araştırmanın bir diğer bulgusu ilköğretimde oyunlaştırma üzerine lisansüstü düzeyde üretilen tezlerin içerdikleri örneklem sayıları ise ülkeler bazındaki değerlendirme ilişkindir. Bulgular Tablo 8’de yer almaktadır.

**Tablo 8:** Tezlerin örneklem sayısına göre ülkeler bazındaki dağılımı

Örneklem Sayısı	YÖK-Türkiye		ProQuest-ABD ve İsveç		Toplam	
	f	%	f	%	f	%
1-10 arası	1	7	2	17	3	11
11-30	1	7	3	25	4	14
31-100	11	69	6	50	17	61
101-300	2	13	1	8	3	11
301-1000	1	7	-	0	1	3
Toplam	16	100	12	100	28	100

Tablo 8'e göre konu ile ilgili tezlerde büyük çoğunlukla 31-100 kişi arası (f:17) büyüklükte bir örneklem sayısı ile çalışılması tercih edilmiştir. Veri tabanları bazında incelendiğinde de durumun aynı olduğu, Türkiye'de 11 adet çalışma ve diğer ülkelerde ise 6 adet çalışmanın aynı boyutta bir örneklem grubunu tercih ettiği görülmektedir. Araştırma kapsamında incelenen veri tabanlarındaki lisansüstü tezlerin içerdikleri örneklem seçim türüne göre ülkeler bazında dağılımı ise aşağıda yer almaktadır.

**Tablo 9:** Lisansüstü tezlerin içerdikleri örneklem seçim türüne göre ülkeler bazında dağılımı

Örneklem Seçim Türü	YÖK-Türkiye		ProQuest-ABD ve İsveç		Toplam	
	f	%	f	%	f	%
Amaca Uygun	12	75	11	92	23	82
Rastgele	3	19	-	0	3	11
Kolay Ulaşılabilir	1	6	1	8	2	7
Toplam	16	100	12	100	28	100

Tablo 9'a göre lisansüstü tezlerde en fazla amaca uygun örnekleme yöntemi (f:23) kullanılmıştır. Bu örnekleme yönteminin tercih edilme sıklığının ülkeler bazında da birbirine yakın olduğu görülmektedir. Deneysel desen kapsamında oyunlaştırma yönteminin belirli bir sınıf düzeyi ve belirli bir dersteki etkisi incelendiği için araştırmacıların var olan ve ilgili hedef özelliklerini taşıyan sınıflarda araştırma yapmanın kolay olması bakımından amaçlı örnekleme yolunu tercih ettikleri düşünülmektedir. Buna ek olarak tercih edilen diğer örnekleme yöntemleri rastgele ve kolay ulaşılabilir örnekleme yöntemleridir. Araştırma kapsamında incelenen lisansüstü tezlerin kullandıkları veri analiz yöntemlerine göre ülkeler bazında dağılımı ise Tablo 10'da sunulmaktadır.

**Tablo 10:** Tezlerin kullandıkları analiz yöntemlerine göre ülkeler bazındaki dağılımı

	Analiz Yöntemi	YÖK-		ProQuest-		Toplam	
		Türkiye		ABD ve İsveç			
		f	%	f	%	f	%
Nicel veri analizi-	Betimsel nicel-Frekans/yüzde	8	13	8	24	16	17
Betimsel istatistik	Betimsel nicel-Ortalama	10	16	5	15	15	16
Nicel veri analizi-	Betimsel nicel- Grafik	3	5	6	18	9	9
	Korelasyon (Pearson)	2	3	2	6	4	4
Kestirimsel istatistik	Regresyon	-	0	1	3	1	1
	Bağımsız gruplar t-testi	10	16	1	3	11	12
	Bağımlı gruplar t-testi	8	13	2	6	10	11
	Anova	1	2	-	0	1	1
	Manova	1	2	-	0	1	1
	Kruskal Wallis	1	2	-	0	1	1
	Mann Whitney U	5	8	-	0	5	5
	Wilcoxon	1	2	-	0	1	1
Nitel veri analizi	Nitel-İçerik analizi	9	14	7	21	16	17
	Nitel-Betimsel Analiz	4	6	1	3	5	5
	Toplam	63	100	33	100	96	100

Tablo 10’a göre, tezlerde kullanılan analiz yöntemleri incelendiğinde en fazla nicel yöntemlerden frekans/yüzde dağılımı (f:16) ve nitel yöntemlerden içerik analizinin (f:16) uygulandığı görülmektedir. Bu analizleri sırasıyla ortalama değer alma (15), bağımsız t-testi (f:11), bağımlı t-testi (f:10), grafikte ifade etme (f:9), nitel-betimsel analiz (f:5), Mann Whitney U (f:5), Pearson momentler çarpımı (f:4), Regresyon (f:1), Anova (f:1), Manova (f:1), Kruskal Wallis (f:1) ve Wilcoxon (f:1) analizleri izlemektedir. Kullanılan analiz yöntemlerine veri tabanları bazında bakıldığında ise YÖK veri tabanında yer alan lisansüstü tezlerde en fazla, nicel veri analizi yöntemlerinden verilerin ortalama değerini alma (f:10) ve bağımsız t-testi (f:10) analizleri tercih edilmiştir. Bu analizleri, içerik analizi (f:9), frekans/yüzde alma (f:8) ve bağımlı t-testi analizleri ta-

kip etmektedir. ProQuest veri tabanında yer alan tezlerde ise en fazla kullanılan analiz yöntemleri frekans/yüzde alma (f:8) ve içerik analizi (f:7) yöntemleri olmuştur. Tablo 10'da yer alan veriler arasında dikkat çeken başka bir nokta ise Türkiye'de bağımlı ve bağımsız t-testlerinin sıklıkla kullanılmışken, ABD ve İsveç'te çok daha az sayıda ki (f:1 ve f:2) tezlerde bu analiz yöntemlerinin kullanılması olmuştur. Buna ek olarak araştırmada lisansüstü tezlerin, incelenen değişkenlere göre ülkeler bazında dağılımı aşağıdaki tabloda yer almaktadır.

**Tablo 11:** Lisansüstü tezlerin, incelenen değişkenlere göre ülkeler bazında dağılımı

İncelenen değişken	YÖK-Türkiye		ProQuest-ABD ve İsveç		Toplam	
	f	%	f	%	f	%
Ders Başarısı	12	34	9	17	21	39
Ders Deneyimi (Eğlence, zorluk, oyun elementlerine yönelik görüş vs.)	3	9	1	2	4	7
Derse Yönelik Tutum	7	20	2	4	9	17
Derse Yönelik Motivasyon	7	20	3	5	10	18
Teknoloji Kabul Düzeyi	1	3	-	0	1	2
Derse yönelik Öz-yeterlik	2	6	1	2	3	5
Öğrenmede kalıcılık	2	6	-	0	2	4
Derse yönelik dikkat-odaklanma süresi	1	3	-	0	1	2
Akademik Öz-düzenleme	-	0	1	2	1	2
Davranışsal ve Bilişsel Etkileşim	-	0	1	2	1	2
Ders süreçlerinden elde edilen doyum	-	0	1	2	1	2
Toplam	35	100	19	100	54	100

Elde edilen verilere göre ilköğretimde oyunlaştırma yönteminin araştırıldığı lisansüstü tezler arasında en fazla ders başarısı (f:21) değişkeni incelenmiştir. Bu değişkeni sırasıyla motivasyon (f:10) ve derse yönelik tutum izlemiştir. Diğer değişkenlere göre daha az sayıda incelenen değişkenler ise sırasıyla ders deneyimi (f:4), derse yönelik öz-yeterlik (f:3), kalıcılık (f:2), teknoloji kabul düzeyi (f:1), dikkat (f:1), akademik öz-düzenleme (f:1), davranışsal ve bilişsel etkileşim (f:1) ve doyumdur (f:1). YÖK veri tabanında yer alan tezlerde en fazla ders başarısı (f:12) değişkeninin incelendiği, bu değişkeni derse yönelik tutum (f:7) ve motivasyon (f:7) değişkenlerinin izlediği gözlemlenmektedir. ProQuest veri tabanında ise en çok akademik öz-düzenleme, davranışsal ve bilişsel etkileşim ve doyum değişkenleri sadece ProQuest veri tabanında yer alan tezlerde incelenmişken, teknoloji kabul düzeyi, kalıcılık ve dikkat değişkenleri ise sadece YÖK veri tabanında yer alan tezlerde incelenmiştir.

## Sonuç

Oyun öğrenenin hem eğlenme hem de dinlenme ihtiyacını karşılayan, motivasyon gücü yüksek bir uğraştırma (Özer, vd., 2006). Oyun unsurlarının eğitim sürecine katılımıyla ortaya çıkan oyunlaştırma yöntemi ise bir yandan bu ihtiyaçları karşılar bir yandan da öğrenmeyi destekleyen, işbirlikli çalışma, üretken düşünme ve kendi kendine bir çalışma yürütebilme gibi becerilerin gelişimini sağlayan bir ortam oluşturur (Caponetto, Earp ve Ott, 2014). Çocukluk çağlarının önemli bir parçası olan ilköğretim aşamasında oyunlaştırma yönteminin kullanılarak denemesi bu yüzden büyük önem taşımaktadır (Arıcı, 2006, Türksever, 2011). Araştırmanın bulgularına göre bu konuda son 10 yılda YÖK ve ProQuest veri tabanlarında ilköğretim oyunlaştırma üzerine çeşitli tezlerin üretildiği ancak üretilen tez sayısının yeterli olmadığı görülmüştür. Çok çeşitli oyun elementlerinin planlı bir şekilde eğitim süreçlerine katılması, etkilerinin denemesi ve raporlanması kapsamlı ve uzun bir süre gerektiren deneyimlerle elde edilebilir. Alanda ihtiyaç duyulan yeni çalışmaların gerçekleştirilmesinde, var olan deneyimlerin incelenmesi ise önemli görülmektedir. Bu bakımdan geniş bir kapsama sahip ve öğrenmenin gelişiminde etkili olan oyunlaştırma yöntemi üzerine yapılmış mevcut çalışmaların henüz yeterli olmadığı düşünülmektedir.

Araştırma kapsamında elde edilen bulgular incelendiğinde ilköğretimde oyunlaştırma üzerine üretilmiş olan tezler arasında yüksek lisans tezlerinin doktora tezlerine göre daha fazla sayıda olduğu görülmektedir. Doktora eğitimi alan öğrenci sayısının yüksek lisans eğitimi alanlardan daha az olması bu durumun bir sebebi olarak görülebilir. Lisansüstü tezlerin çalışıldıkları yıllara bakıldığında ise sadece son 3 yılda tez sayısında dikkat çekecek bir artış olduğu görülmüştür. Yapılan tezlere ülkeler bazında bakıldığında ise bu tezlerin Türkiye, ABD ve az da olsa İsveç’te üretildiği görülmektedir. ProQuest veri tabanına eklenen tezler incelendiğinde oyunlaştırma alanında dünya çapında en fazla araştırma yapan enstitü sayısının ABD’de olduğu görülmüştür (Martí-Parreño, Méndez-Ibáñez, ve Alonso-Arroyo, 2016). Bu durum göz önüne alındığında ilköğretimde oyunlaştırma üzerine yapılmış olan tezlerin fazla sayıda ülkeden araştırmacılar tarafından eklenmemiş olması sebebiyle, Proquest veri tabanında konuyla ilgili sadece ABD ve İsveç’te üretilen tezler yer almış olabilir. YÖK veri tabanında ise sadece Türkiye’de üretilen tezler yer almaktadır. Ülkeler arası karşılaştırma yapıldığında ise Türkiye’de, ABD ve İsveç’e göre daha fazla sayıda çalışma yapıldığı ancak yine de yeterli sayıda olmadığı görülmektedir. Literatürde yer alan ve eğitimde oyunlaştırma üzerine yapılmış olan tüm çalışmalara bakıldığında ise çeşitli eğitim düzeylerinde en fazla çalışmanın ABD’de yapıldığı ve bu çalışmalara daha erken zamanda başlandığı görülmektedir (Karataş, 2014). Türkiye’de ise ilköğretim düzeyinde rozet, görevler, hikayeleştirme, puan vb. oyunlaştırma bileşenlerinin, eğitim ortamlarındaki etkilerinin belirlenmesinde, makalelere göre daha uzun süreli ve geniş kapsamlı olan tez türü çalışmalara ihtiyaç duyulmuş olabileceğinden, bu tür çalışmalarda hızlı bir sayı artışı gerçekleşmiş olabilir.

Türkiye’de ilköğretimde oyunlaştırma konusu ile ilgili yapılan lisansüstü tezlerinin çoğunlukla Türkçe ve bilişim teknolojileri dersleri kapsamında yapıldığı, yurtdışında ise İngilizce ve matematik dersleri kapsamında bu yöntemin etkisinin incelendiği görülmüştür. Genele bakıldığında ise en fazla matematik dersi kapsamında araştırma yapılmasının tercih edildiği anlaşılmaktadır. Bireylerin dil becerilerinin gelişiminde sadece okumanın yeterli olmayacağı, bunun yanında işitsel ve görsel materyallerle de sözcük gelişiminin desteklenmesine ihtiyaç duyulmaktadır (Dilidüzgün, 2014). Oyunlaştırma yöntemi ise görsel ve işitsel ortamlar da sağlaması ve sosyal ortamlarda iletişim kurma imkanı tanınması bakımından dil gelişiminde tercih edilebilmektedir. Bunun yanında oyunlaştırma yöntemi, bireyleri düşünmeye ve tasarlamaya teşvik etmesi ile ileri düzey düşünme ve problem çözme becerilerini geliştirmekte, bu sayede matematik, program geliştirme ve teknoloji kullanımı becerilerine önemli katkı sağlamaktadır (Sanders, 2018).

Araştırma yöntemine göre ülkemizde ve yurtdışında en fazla deneysel desenin kullanıldığı, araştırma örneklemelerinin ise amaca uygun örnekleme yöntemiyle belirlendiği görülmektedir. Deneysel desen, araştırmacının karşılaştırılabilir işlemler uygulayarak sürecin etkililiğini incelemesine olanak sağlayan bir araştırma yöntemidir (Büyüköztürk vd., 2016). Bu bakımdan ilköğretim düzeyinde oyunlaştırma yönteminin denenmesinde bu yöntemin böylesi karşılaştırma ve etkileri gözleme gerektiren süreçlerde daha işlevsel olduğu için tercih edildiği düşünülmektedir.

Araştırma kapsamında yer alan tezlere bakıldığında veri toplama aracı olarak en çok görüşme formu, ölçek ve başarı/bilgi testinin kullanıldığı, bunun yanında bazı tezlerde doküman, gözlem, anket ve açık uçlu yetenek testi araçlarının da yer aldığı görülmüştür. Ülkeler bazında bakıldığında ise Türkiye’de üretilen tezlerde yine görüşme formu, ölçek ve başarı/bilgi testinin kullanıldığı, yurtdışındaki tezlerde ise görüşme formu, ölçek ve dokümanların kullanıldığı anlaşılmaktadır.

Lisansüstü tezlerde ilköğretimde oyunlaştırma konusunda en fazla tercih edilen analiz yönteminin ise betimsel nicel yöntemlerden frekans/yüzde alma ve nitel analiz yöntemlerinden içerik analizinin olduğu görülmektedir. Bunlara ek olarak betimsel nicel yöntemlerden ortalama değer alma ve nicel yöntemlerden bağımsız t-testi ile bağımlı t -testi de sıklıkla kullanılmıştır. Bu tezler arasında Türkiye’de üretilenlerde kullanılan analiz yöntemleri arasında en çok ortalama değer alma ve bağımsız t-testi tercih edilirken ABD ve İsveç’te üretilen tezlerde ise en fazla frekans/yüzde alma ve içerik analizi yöntemleri kullanılmıştır. Bunun yanında yurtdışında üretilen tezlerde, Türkiye’de üretilenlerden farklı olarak bağımlı ve bağımsız t-testlerinin çok az kullanıldığı görülmüştür.

Araştırmada kapsamında incelenen lisansüstü tezlerde en fazla ders başarısı değişkeninin yer aldığı görülmektedir. Bu duruma ülkeler bazında bakıldığında da benzer bir durum olduğu görülmektedir. Türkiye’de ders başarısına ek olarak derse yönelik

tutum ve motivasyonun da ağırlıklı olarak incelendiği görülmektedir. Öğrenenlerin oyunlaştırma ortamında motivasyon kazandığı düşünüldüğünde (Xu, 2011; Sarı ve Altun, 2016; Şahin ve Samur, 2017) bu yöntemin motivasyon üzerinde ne derece bir etki bıraktığını araştırmamızın önemli olduğu söylenebilir. Elde edilen motivasyonun öğrenmeyi ve sonuçta ders başarısını artırabileceği düşünüldüğünde oyunlaştırma yönteminin ders süreçlerindeki etkililiğine dair önemli ipuçları elde edilebileceği yaklaşımla (Zainuddin, Chu, Shujahat, & Perera, 2020) araştırmalarda bu iki değişkenin daha çok yer aldığı düşünülmektedir. Literatürde oyunlaştırma yönteminin kullanıldığı bazı ortamlarda motivasyonun arttığı, bazılarında ise artış göstermediği bilinmektedir (Özcan, 2019). Bu bakımdan, oyunlaştırma ortamlarının düzenlenmesinde dikkat edilecek önemli ayrıntıların olduğu ve bu konuda farklı oyunlaştırma elementlerinin etkilerinin denenerek bu ortamların yeniden düzenlenmesine ihtiyaç olduğu düşünülmektedir. ABD ve İsveç’teki tezlerde ise ders başarısı haricinde daha az sayıda değişkenin incelendiği görülmektedir. Türkiye’de oyunlaştırma üzerine yapılmış olan tüm eğitim düzeyleri kapsamındaki tezler incelendiğinde ise yine en fazla ders başarısı ve motivasyonun incelendiği görülmektedir (Kunduracıoğlu, 2018).

Sonuç olarak, son 10 yılda araştırmacılar arasında ilgi görmeye başlamış olan oyunlaştırma kavramıyla ilgili yapılan çalışmaların lisansüstü düzeyde yeterli sayı ve çeşitlilikte yapılmadığı görülmüştür. Bu sonuç literatürde yer alan tez dışındaki çalışma türleri için de geçerli bulunmaktadır (Sarı ve Altun, 2016). Özellikle araştırma süreci gereği uzun süreli uygulamalara açık olan lisansüstü tezler açısından ilköğretimde oyunlaştırma konusunun daha fazla çalışılmasına ihtiyaç duyulduğu düşünülmektedir (Sarı ve Altun, 2016; Kunduracıoğlu, 2018). Gelecek çalışmalarda ilköğretim düzeyinde oyunlaştırma üzerine üzerinde az çalışılmış ya da hiç çalışılmamış olan farklı disiplin alanlarında, daha fazla sayıda örneklemin yer aldığı ve farklı veri toplama yöntemlerinin kullanıldığı çalışmalar yapılması önerilmektedir.

## Kaynakça

- ADMIRAAL, W., HUIZENGA, J., AKKERMAN, S., ve TEN DAM, G. (2011). The concept of flow in collaborative game-based learning. *Computers in Human Behavior*, 27(3), 1185-1194.
- ARICI, A. F. (2006). Türkçe Öğretiminde Kullanılan Strateji-Yöntem ve Teknikler. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 7(1), 299-307.
- BOLAT, Y. İ., ŞİMŞEK, Ö., ve ÜLKER, Ü. (2017). Oyunlaştırılmış çevrimiçi sınıf yanıtlama sisteminin akademik başarıya etkisi ve sisteme yönelik görüşler. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*.
- BOZKURT, A., ve GENÇ-KUMTEPE, E. (2014). Oyunlaştırma, oyun felsefesi ve eğitim: Gamification. *Akademik Bilişim*, 14, 147-156.



- BÜYÜKÖZTÜRK, Ş., KILIÇ ÇAKMAK, E., AKGÜN, Ö. E., KARADENİZ, Ş. ve DEMİREL, F. (2016). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. (Onbirinci Baskı). Ankara: Pegem A. Yayıncılık.
- ÇAĞLAR, Ş., ve KOCADERE, S. A. (2015). Çevrimiçi öğrenme ortamlarında oyunlaştırma. *Journal of Educational Sciences ve Practices*, 14(27).
- ÇAĞLAR, Ş. (2017). *Oyunlaştırılmış Bir Öğrenme Ortamının Tasarlanması, Uygulanması ve Çeşitli Değişkenlere Göre İncelenmesi*, Hacettepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, (Yüksek Lisans Tezi), Ankara.
- CAPONETTO, I., EARP, J., ve OTT, M. (2014, October). Gamification and education: A literature review. In *European Conference on Games Based Learning* (Vol. 1, p. 50). Academic Conferences International Limited.
- ÇİLTAŞ, A., GÜLER, G., & SÖZBİLİR, M. (2012). Türkiye’de matematik eğitimi araştırmaları: Bir içerik analizi çalışması. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 12(1), 565-580.
- DE BYL, P. (2013). Factors at play in tertiary curriculum gamification. *International Journal of Game-Based Learning (IJGBL)*, 3(2), 1-21.
- DE SOUSA BORGES, S., DURELLI, V. H., REIS, H. M., ve ISOTANI, S. (2014, March). A systematic mapping on gamification applied to education. In *Proceedings of the 29th annual ACM symposium on applied computing* (pp. 216-222).
- DETERDING, S., DIXON, D., KHALED, R., ve NACKE, L. (2011, September). From game design elements to gamefulness: defining “ gamification”. In *Proceedings of the 15th international academic MindTrek conference: Envisioning future media environments*, ss. 9-15.
- DICHEVA, D., DICHEV, C., AGRE, G., ve ANGELOVA, G. (2015). Gamification in education: A systematic mapping study. *Journal of Educational Technology & Society*, 18(3).
- DİLİDÜZGÜN, Ş. (2014). Türkçe öğretiminde sözcük öğretmen yöntemlerinin yeterliliği. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 17, 233- 258. DOI: dx.doi.org/10.14520/adyusbd.771.
- DOMINGUEZ, A., SAENZ-DE-NAVARRETE, J., DE-MARCOS, L., FERNÁNDEZ-SANZ, L., PAGÉS, C., ve MARTINEZ-HERRÁIZ, J. J. (2013). Gamifying learning experiences: Practical implications and outcomes. *Computers & Education*, 63, 380-392.
- ESEN, M. A. (2008). Geleneksel çocuk oyunlarının eğitimsel değeri ve unutulmaya yüz tutmuş Ahıska oyunları. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 21(2), 357-367.
- HAMARI, J. (2013). Transforming homo economicus into homo ludens: A field experiment on gamification in a utilitarian peer-to-peer trading service. *Electronic commerce research and applications*, 12(4), 236-245.
- KARAGIORGAS, D. N., ve NIEMANN, S. (2017). Gamification and game-based learning. *Journal of Educational Technology Systems*, 45(4), 499-519.
- KARATAŞ, E. (2014). Eğitimde Oyunlaştırma: Araştırma Eğilimleri. *Journal of Kirsehir Education Faculty*, 15(2).

- KIRKILIÇ, H. A., KILIÇ, Y., ve TOPAL, Y. (2005). Oyunlaştırma Yönteminin Dil Öğretiminde Yeri, Önemi ve Bazı İngiliz Araştırmacıların Bu Yöntemle İlgili Tespitleri. *Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*, (12), 6-18.
- KIM, B. (2015). The Popularity of Gamification in the Mobile and Social Era. *Library Technology Reports*, 51(2), 5-9.
- KIRYAKOVA, G., ANGELOVA, N., ve YORDANOVA, L. (2014). Gamification in education. *Proceedings of 9th International Balkan Education and Science Conference*.
- KIRILLOV, A. V., VINICHENKO, M. V., MELNICHUK, A. V., MELNICHUK, Y. A., ve VINOGRADOVA, M. V. (2016). Improvement in the learning environment through gamification of the educational process. *International Electronic Journal of Mathematics Education*, 11(7), 2071-2085.
- KUNDURACIOĞLU, İ. İ. (2018). *Oyunlaştırma kavramı üzerine içerik analizi çalışması*, Balıkesir Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, (Yüksek Lisans Tezi), Balıkesir.
- LEE, J.J. ve HAMMER, J. (2011). Gamification in education: What, how, why bother. *Academic Exchange Quarterly*, 15(2), 1-5.
- MARTÍ-PARREÑO, J., MÉNDEZ-IBÁÑEZ, E., & ALONSO-ARROYO, A. (2016). The use of gamification in education: a bibliometric and text mining analysis. *Journal of Computer Assisted Learning*, 32(6), 663-676..
- MASOOD, M. (2004). A ten year analysis: Trends in traditional educational technology literature. *Malaysian Online Journal of Instructional Technology*, 1(2), 73-91.
- MUNTEAN, C. I. (2011, October). Raising engagement in e-learning through gamification. In *Proc. 6th international conference on virtual learning ICVL* (Vol. 1, pp. 323-329).
- ÖZCAN, Ş. (2019). Eğitimde oyunlaştırma üzerine yapılan araştırmalara ilişkin bir meta analiz çalışması. Fırat Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü (Yüksek Lisans Tezi), Elazığ.
- ÖZER, A., GÜRKAN, A.C. ve RAMAZANOĞLU, M.O. (2006). Oyunun çocuk gelişimi üzerine etkileri. *Doğu Anadolu Bölgesi Araştırmaları*, 54-57.
- ÖZGÜR, H., ÇUHADAR, C., ve AKGÜN, F. (2018). Current trends in gamification research in education. *Kastamonu Education Journal*, 26(5), 1479-1488.
- PARK, S., ve KIM, S. (2018). Patterns among 754 gamification cases: content analysis for gamification development. *JMIR serious games*, 6(4), e11336.
- PATTON, M.Q. (2002). *Qualitative research and evaluation methods* (3rd Ed.). London: Sage Publications, Inc.
- SANDERS, T. R. (2018). *Instructional Design and Engagement in K-12 Public Schools: The Impact of Neoliberalism on Instruction*. Bowling Green State University (Doctoral dissertation,). Ohio.
- SARI, A., ve ALTUN, T. (2016). Oyunlaştırma Yöntemi ile İşlenen Bilgisayar Derslerinin Etkililiğine Yönelik Öğrenci Görüşlerinin İncelenmesi. *Turkish Journal of Computer and Mathematics Education*, 7(3), 553.

- ŞAHİN, C., ve TUĞRUL, V. M. (2012). İlköğretim öğrencilerinin bilgisayar oyunu bağımlılık düzeylerinin incelenmesi. *Zeitschrift für die Welt der Türken/Journal of World of Turks*, 4(3), 115-130.
- ŞAHİN, M., ve SAMUR, Y. (2017). Dijital çağda bir öğretim yöntemi: Oyunlaştırma. *Ege Eğitim Teknolojileri Dergisi*, 1(1), 1-27.
- ŞAHİN, Y. L., KARADAĞ, N., BOZKURT, A., DOĞAN, E., KILINÇ, H., UĞUR, S., GÜMÜŞ, S., ÖZTÜRK, A. ve GÜLER, C. (2017). Uzaktan Eğitimde Oyunlaştırma Kullanımı: Oyunlaştırılmış Web Tabanlı Bir Alıştırma Uygulaması. *Turkish Online Journal of Qualitative Inquiry*, 8(4), 372-395.
- TUNGA, Y., ve İNCEOĞLU, M. M. (2016). *E-öğrenme ortamlarında oyunlaştırma kullanımının öğrenenlerin akademik başarısına ve derse katılım durumuna etkisinin incelenmesi*. Ege Üniversitesi, Fen bilimleri Enstitüsü, (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi), İzmir.
- TÜRKSEVER, H. (2011). *Çizgi ile ilgili temel konuların öğretiminde oyunlaştırılmış yaratıcı etkinliklerin öğrenme becerisine etkisi*. Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, (Doktora Tezi), Burdur.
- YILDIRIM, A. ve ŞİMŞEK, H. (2006). *Nitel Araştırma Desenleri*. Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri. (Beşinci baskı), Ankara: Seçkin Yayınları.
- ZAINUDDİN, Z., CHU, S. K. W., SHUJAHAT, M., & PERERA, C. J. (2020). The impact of gamification on learning and instruction: A systematic review of empirical evidence. *Educational Research Review*, 30(1).