



**YABANCI DİL ÖĞRETİMİNDE KULLANILAN UYGULAMALARIN
OYUNLAŞTIRMA ÖĞELERİ BAKIMINDAN İNCELENMESİ**

Yüksek Lisans Tezi

Kenan GÜVEN

Eskişehir 2023

**YABANCI DİL ÖĞRETİMİNDE KULLANILAN UYGULAMALARIN
OYUNLAŞTIRMA ÖĞELERİ BAKIMINDAN İNCELENMESİ**

Kenan GÜVEN

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Uzaktan Eğitim Anabilim Dalı

Danışman: Doç. Dr. Buket KİP KAYABAŞ

Eskişehir

Anadolu Üniversitesi

Sosyal Bilimler Enstitüsü

Temmuz 2023

JÜRİ VE ENSTİTÜ ONAYI



ÖZET

YABANCI DİL ÖĞRETİMİNDE KULLANILAN UYGULAMALARIN OYUNLAŞTIRMA ÖĞELERİ BAKIMINDAN İNCELENMESİ

Kenan GÜVEN

Uzaktan Eğitim Anabilim Dalı

Anadolu Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Temmuz 2023

Danışman: Doç. Dr. Buket KİP KAYABAŞ

Oyunlaştırma; son zamanlarda sadece eğitimde değil; bankacılık, işletme ve pazarlama gibi farklı sektörlerde de giderek daha popüler hale gelmektedir. Ödüller, puanlar, liderlik tabloları ve rozetler gibi oyun öğelerinin oyun dışı bağlamlarda kullanılması şeklinde ifade edebileceğimiz oyunlaştırma, öğrenenleri içerikle meşgul etmek, motive etmek ve onlara destek olmak amacıyla uzaktan eğitim süreçlerinde de etkili olduğu görülen bir yöntemdir.

Bu araştırmada, çevrimiçi dil öğrenme uygulamalarında kullanılan oyunlaştırma öğeleri incelenmiştir. Oyunlaştırma öğelerinin ne kadar çok, yaygın ve etkili bir şekilde kullanıldığı incelenmiş ve başarılı bulunan kullanımlar tespit edilmeye çalışılmıştır. Geri bildirim ve kişiselleştirme gibi bazı unsurlarının sık kullanıldığı görülmüş ancak gerçek ödül ve hikaye gibi unsurlara rastlanmamıştır. Araştırmada çok ya da yaygın kullanılmasından bağımsız olarak etkili olduğu tespit edilen öğelere de değinilmiş, ayrıca şeklen var kabul edilse de etkili olmadığı düşünülen öğelerle ilgili bulgular da ifade edilerek bu konuya da dikkat çekilmeye çalışılmıştır. Elde edilen sonuçlara göre uzaktan eğitim alanında çalışan araştırmacılara, sistem tasarımcılarına ve öğretmenlere önerilerde bulunulmuştur.

Anahtar Sözcükler: Oyun, Oyunlaştırma, Oyunlaştırma öğeleri, Uzaktan öğrenme, Uzaktan eğitim, Yabancı dil öğrenimi,

ABSTRACT

EXAMINATION / REVIEW of EDUCATIONAL SOFTWARE USED in LANGUAGE LEARNING APPLICATIONS in the CONTEXT of GAMIFICATION

Kenan GUVEN

Department of Distance Education

Anadolu University, Graduate School of Social Sciences, July 2023

Supervisor: Assoc. Prof. Buket KİP KAYABAŞ

Gamification has become increasingly popular recently not only in education but also in different sectors such as banking, business, and marketing. Gamification which could be described as the use of game elements such as rewards, points, leaderboards, and badges in non-game contexts is a method that has been seen to be effective also in distance education processes to motivate and support learners, and engage them with content.

In this research, gamification elements used in online language learning applications were examined. The extent to which gamification elements are used, widely, and effectively was examined, and successful uses were attempted to be determined. Some elements such as feedback and personalization were seen to be used frequently, but elements like real rewards and stories were not found. In the research, the items that were found to be effective regardless of whether they were used a lot or widely were also mentioned. Additionally, the findings about the items that were thought to be ineffective even though they were formally accepted were also expressed to draw attention to this issue. According to the results obtained, suggestions were made to researchers, system designers, and teachers working in the field of distance education.

Keywords: Game, Gamification, Gamification elements, Distance learning, Distance education, Foreign language learning

ÖNSÖZ

Bu çalışma, çok eskiden kalan bir hayalin gerçeğe döndüğün ilk somut belgesidir. Acemice çıktığım ve yolda arkadaşlarımın, ailemin ve çok kıymetli hocalarımın desteğiyle yürüdüğüm bu yolu; zaman zaman durduğum, zaman zaman geri döndüğüm ve zaman sil baştan yaparak tamamladım. Sonunda; hayal ettiğim gibi dünyayı kurtaramasam da, dil öğrenme sürecindeki zorlukların ve dil öğrenmeye Türkiye'deki yaygın bakış açısının farkında olan bir İngilizce Öğretmeni olarak, önyargıları yıkmaya ve İngilizceyi sevdirmeye çalıştığım öğretmenlik hayatıma, uzaktan eğitimle yeni bir pencere açıp İngilizcenin uzaktan eğitimi konusunda bireylere ve bu alandaki tüm kurum ve kuruluşlara bir nebze de olsa katkıda bulunacağına inandığım bir çalışma yapmayı başardım.

Ekonomik, psikolojik, sıhhi ve zamansal yönlerden zorluklarla karşılaştığım tez yazma sürecindeki zorluğun sadece çalışmayı en güzel ve en doğru şekilde yapmak değil bu süreçte gerçekleşen tüm olaylara rağmen hayatı ve çalışmayı mümkün olan en iyi şekilde sürdürebilmek olduğunu öğrendim. Bu süreçte bana her zaman destek olan başta ailem olmak üzere, yüksek lisansın ilk yılından itibaren kendilerinden ders aldığım ve çok şey öğrendiğim kıymetli hocalarım ve kıymetli danışmanıma, değerli dostlarım ve mesai arkadaşlarıma çok teşekkür ederim.

Öğrendikçe öğrenmem gereken daha çok şey olduğunu öğrendiğim bu alanda, bir zaman sonra konulara bir nebze hakim olduğumu hissettiğimde şekillendirmeye başladığım bu çalışmada; dil öğrenme uygulamalarını bizzat inceleyerek, sevdiğim ve faydalı olmak istediğim İngilizce öğrenme sürecine ve bununla birlikte tüm diğer öğrenme faaliyetlerinde oyunlaştırmanın daha etkili bir şekilde kullanılmasına katkı sağlayacağını umduğum bireysel tecrübelerimi aktardım.

Saygılarımla.

Ankara, 2023
Kenan GÜVEN

03 / 07 / 2023

ETİK İLKE VE KURALLARA UYGUNLUK BEYANNAMESİ

Bu tezin bana ait, özgün bir çalışma olduğunu; çalışmamın hazırlık, veri toplama, analiz ve bilgilerin sunumu olmak üzere tüm aşamalarında bilimsel etik ilke ve kurallara uygun davrandığımı; bu çalışma kapsamında elde edilen tüm veri ve bilgiler için kaynak gösterdiğimi ve bu kaynaklara kaynakçada yer verdiğimi; bu çalışmanın Anadolu Üniversitesi tarafından kullanılan “bilimsel intihal tespit programı”yla tarandığını ve hiçbir şekilde “intihal içermediğini” beyan ederim. Herhangi bir zamanda, çalışmamla ilgili yaptığım bu beyana aykırı bir durumun saptanması durumunda, ortaya çıkacak tüm ahlaki ve hukuki sonuçları kabul ettiğimi bildiririm.

.....
Kenan GÜVEN

İÇİNDEKİLER

Sayfa

JÜRİ VE ENSTİTÜ ONAYI	iii
ÖZET	iv
ABSTRACT.....	v
ÖNSÖZ	vi
ETİK İLKE VE KURALLARA UYGUNLUK BEYANNAMESİ	vii
İÇİNDEKİLER	viii
TABLolar DİZİNİ	x
ŞEKİLLER DİZİNİ	xi
1. GİRİŞ.....	1
1.1. Problem	1
1.2. Amaç ve Araştırma Soruları.....	5
1.3. Araştırmanın Önemi.....	6
1.4. Kapsam / Sınırlılık	7
2. ALANYAZIN.....	7
2.1. Yabancı Dil Öğrenimi	7
2.2. Uzaktan Eğitim.....	9
2.3. Öğrenme Kuramları	13
2.3.1. Davranışçı öğrenme kuramı	13
2.3.2. Öğrenmeye dair diğer yaklaşım ve kuramlar.....	16
2.4. Dil Öğretim Yaklaşım ve Yöntemleri	17
2.5. Oyun.....	19
2.5.1. Oyun kavramı	20
2.5.2. Oyunun özellikleri	21
2.6. Oyunlaştırma	22
2.7. Oyunlaştırmanın Uzaktan Eğitimde ve Dil Öğretiminde Kullanımı.....	24
2.8. Oyunlaştırma Elementleri	26
2.8.1. Oyunlaştırma Dinamikleri	27
2.8.2. Oyunlaştırma Mekanikleri	28
2.8.3. Oyunlaştırma Bileşenleri	29
3. YÖNTEM	31
3.1. Araştırma Modeli	31

3.2.	Araştırma Alanı	32
3.3.	Veri Toplama Tekniği ve Aracı	32
3.4.	Veri Toplama Süreci	34
3.5.	Verilerin Analizi.....	35
4.	BULGULAR VE YORUM	35
4.1.	Oyunlaştırma Dinamikleri.....	37
4.2.	Oyunlaştırma Mekanikleri	38
4.3.	Oyunlaştırma Bileşenleri.....	41
4.4.	Kuramlar ve Yaklaşımlar Yönünden Bulgular	42
4.5.	Uygulama Bazında Genel Bulgular	43
5.	SONUÇLAR.....	50
5.1.	Sonuç ve Tartışma.....	50
5.2.	Öneriler	53
	KAYNAKÇA.....	56
	ÖZGEÇMİŞ	1

TABLÖLAR DİZİNİ

Tablo 1 Rubrik (Oyunlaştıırma Öğeleri Değerlendirme Rubriği).....	33
Tablo 2 Bulgular	36
Tablo 3 Dinamikler	37
Tablo 4 Mekanikler-1	38
Tablo 5 Mekanikler-2.....	40
Tablo 6 Oyunlaştıırma Bileşenleri	41

ŞEKİLLER DİZİNİ

Şekil 1. Oyunlaştırma Piramidi (Werbach ve Hunter, 2012)	34
--	----



1. GİRİŞ

Bu bölümde; çalışmanın temel aldığı problem, çalışmanın amacı, önemi, sınırlılıkları ve bunlara ilişkin tanım ve kısaltmalara yer verilmiştir.

1.1. Problem

Öğrenme, tüm canlıların ve insanların hayatlarını devam ettirebilmesi için gerekli bir eylemdir ve bu öğrenme süreci, insanlar doğduğu anda hatta daha öncesinde başlamaktadır (DeCasper & Melanie J. Spence, 1986; Gopnik, 2023; Kisilevsky ve arkadaşları, 2003, s. 1). O andan itibaren insanlar bazen hayatın doğal akışı içerisinde herhangi bir ek çaba göstermeksizin kendiliğinden ve bazen de kendileri bizzat istedikleri ya da ihtiyaç duydukları için öğrenirler. Böylece başlayan öğrenme serüveni; daha sonra okulda, işte, içinde bulunulan sosyal ortamda ve -gelişen teknolojinin de etkisiyle- çevrimiçi ortamlarda gerçekleşebilmekte ve ömür boyu devam etmektedir (Siemens, 2005).

Teknoloji her alanda olduğu gibi öğrenme ve eğitim alanında da kolaylıklar, çeşitlilik ve fiziksel okul ortamına bazı alternatifler getirmektedir. Bunlardan bazıları; gerçek sınıf benzeri öğreten-öğrenen etkileşimine imkân sağlayan sanal sınıflar (Garrison & Kanuka, 2004, s. 96-97); tabletler ve benzeri teknolojik cihazlardaki çoklu ortam özelliklerinin de desteğiyle öğrenenlere avantajlar sağlayan zenginleştirilmiş e-kitaplar, ücretli ve ücretsiz yayınlara sahip internet siteleri ve bunların yanında; tüm bu özellikleri içerisinde bulundurabilme kapasitesine sahip olan ve geline seviyede en yaygın ve ileri düzey sayılabilecek bir diğer uzaktan öğrenme aracı olan mobil uygulamalardır. Çoğu öğrencinin günlük hayatının bir parçası olan ve öğretmenlerin de eğitim aracı olarak yaygınca kullandığı mobil cihazların (Elfeky & Masadeh, 2016, s. 20) erişimini kolaylaştırdığı mobil uygulamalar; yapılarında bulunan multimedya, sosyal ağ imkanlarına ilaveten; sundukları ek özellikler ve oyunlaştırma öğeleriyle birlikte öğrenmeyi zenginleştirmekte ve teşvik edebilmektedir.

Özellikle geçtiğimiz yıllarda yaşanan COVID-19 pandemi süreciyle beraber, uzaktan öğrenme seçenekleri daha da popüler olmuş ve daha büyük bir ihtiyaç haline gelmiştir. Birçok geleneksel eğitim kurumu uzaktan eğitime yönelmiş, çoğu öğrenci ilk defa uzaktan eğitime tabi olmuş, hazırlıksız girilen ve acil uzaktan eğitim olarak adlandırılacak bu

süreçte eksik ya da yanlış uygulamalar ortaya çıksa da uzaktan eğitimin gerekliliği ve faydaları konusunda çoğunluk hemfikir olmuştur.

Ancak uzaktan eğitim yeni bir kavram değildir. Uzaktan eğitimin tarihsel gelişim sürecine bakıldığında; 300 yılı aşkın bir geçmişi olduğu, ilk olarak 1700'lü yıllarda mektupla başladığı, 1970'lere gelindiğinde gelişen video teknolojisiyle beraber kendine görüntülü medyada ve televizyonda yer bulduğu, 2000'lere gelindiğinde ise internet ve diğer dijital araçlar sayesinde öğrenenlerin kurs materyallerine ve öğretenlere uzaktan ulaşma imkanı sağladığı görülmüştür (Bozkurt, 2016). Bu anlamda öğrenenlerle öğretenlerin bulunduğu ortamlar olan sistemler, programlar, platformlar ve uygulamaların; kabiliyet ve kapasiteleri, sundukları imkanlar, ara yüzleri ve içeriklerindeki geri bildirim fonksiyonları öğrenenlere destek olması açısından önemli bir rol oynamaktadır.

Ancak, yüz yüze öğrenmede dahi olduğu üzere, uzaktan öğrenme sürecinde de öğrenenler zaman zaman motivasyonlarını kaybedebilmekte ve nice fedakarlıklar sonucu başlayıp devam ettirdikleri eğitimleri bir noktada bırakmakta veya bırakmak zorunda kalmaktadırlar. Bu durumun ortaya çıkmasında bazen sorumluluklar ve gündelik hayat koşturmacası gibi nedenler söz konusu olduğu gibi bazen de sistemsel ya da bireysel etmenler rol oynamaktadır (Hart, 2012).

Uzaktan eğitimdeki problemlerden biri de sosyal etkileşim azlığıdır. Ait olma hissine, destek görme ihtiyacına ve hesap verebilirlik duygularına sahip olan insanoğlu için; sosyal etkileşim azlığı uzaktan eğitimde motivasyon düşürücü bir etkiye neden olabilmektedir. Alanyazında bu konuya yüksek önem atfedildiğini ifade eden Jaggars ve Xu (2016, s. 273) tarafından yapılan çalışmada da öğretmenleriyle ve arkadaşlarıyla daha sık iletişim kuran öğrencilerin daha yüksek bir motivasyona sahip olduğu tespit edilmiştir.

Etkileşim azlığına bağlı olarak ortaya çıkan diğer bir problem de yalnızlık hissidir. Yalnızlık hissini daha baskın olduğu bireylerin, kendini yalnız hisseden ve özellikle yetişkin gözetiminden yoksun bazı küçük yaştaki öğrenenlerin zamanla sorumluluk hissini de kaybedebildiği görülmektedir (Lestari, Nafiah, & Zahara, 2021, s. 90). Benzer şekilde bireysel çalışma disiplini sağlayamamış öğrenciler; tek başlarına doğru şekilde çalışamamakta, zamanlarını yönetememekte ve derslerine odaklanamamaktadırlar (Jaggars & Xu, 2016). Böylece uzaktan eğitim sürecindeki bağımsız hareket yapısına uyum

sağlayamadıkları için zaman içerisinde sistemden kopmakta ve eğitimlerini yarıda bırakmaktadırlar.

Diğer bir problem ise geri bildirimden yoksunluktur. Öğretmenlik uygulaması derslerinde üzerinde geniş vurgu yapılan hususlardan biri olan geri bildirim bir eğitim sürecinin olmazsa olmazlarından. Öğrenenlerin akranları ve öğretmenlerle duygusal bağ ve yakınlık kuramadığı için zaten dezavantajlı başladığı öğrenme serüveninde, bir de öğretmenlerden akademik bildirim alamıyor olması bu yolu onlar için daha da zor hale getirmektedir. Öğrenmenin en güzel şekilde gerçekleşebilmesi için öğrenenlerin anlık, sözel, işitsel ve görsel öğelerle zenginleştirilmiş geri bildirimlere ihtiyaçları vardır. Geri bildirimin yokluğu ya da azlığı motivasyonu, başarıyı ve okula bırakma oranlarını şüphesiz olumsuz etkileyecektir (Park & Choi, 2009, s. 208).

Bunların yanında sistemsal ve tasarımsal eksikliklere dayanan nedenler de öğrenme süreci üzerinde olumlu ya da olumsuz bir etkiye sahip olmaktadır (Hodges, Moore, Lockee, Trust, & Bond, 2020). Sistem tasarımının öğrenme içeriklerini sunumunda dikkate alınmayan temel öğretim tasarımı ilkeleri gibi hususlar öğrenme sürecini olumsuz etkileyebilir. Nasıl ki bir sofrada düzeninde çorba kasede, su bardakta, yemek ise tabakta ve belirli bir sırayla sunulur aynı şekilde bir eğitim programı da hedef kitlenin özelliklerine ve ihtiyaçlarına uygun araçlarla yine uygun şekilde sunulmalıdır.

Uzaktan öğrenme sürecine olumsuz etkileri olan bir diğer sebep de teknik ve teknolojik yetersizlikler olabilir. Öğrenenlerin erişebildiği internet alt yapı hizmetinin yavaş olması veya öğrenenlerin sahip olduğu cihazların teknik donanımının yetersiz olması yahut da öğrenenlerin teknolojik yeterlilikleri ve teknolojik okuryazarlık düzeyleri bu süreçte olumsuz birer etkiye neden olabilir.

İşte bu noktada oyunlaştırma akla gelmekte ve içerik ve öğrenen arasındaki bağı kuvvetlendirerek uzaktan eğitim sistemini desteklemesi beklenmektedir. İsmi oyunlardan alan bu kavram oyunların sahip olduğu ve bireyleri oyuna çeken özelliklerin oyun dışı ortamlarda, bu çalışmada odaklanılan kısmı ile uzaktan öğrenme ortamlarında kullanılmasına verilen addır. Aslında oyunlaştırma kavramı, çocukluktan itibaren farkında olunarak veya olunmayarak karşılaşılan bir kavramdır. Örneğin; bir annenin çocuğuna yemek yedirirken kullanıldığı oyunlar, kaşıktan yaptığı uçaklar ya da yürümeyi öğretirken yaptığı yarışmalar bile birer oyunlaştırma unsurudur.

Buradan hareketle; esnek öğrenme imkanı sunan uzaktan eğitim sürecinin paydaşlarına da öğrenenleri motive etme, doğru şekilde yönlendirme ve onların işlerini kolaylaştırma konusunda çeşitli sorumluluklar düşmektedir. İçerik tasarımcıları; kullanımı kolay, anlaşılır ve bilgilendirici içerikler sunmalı; öğreticiler, öğrenme sürecini destekleyen kaliteli ve hedef kitleye uygun içerikler hazırlamalı; sistem tasarımcıları, kullanıcı dostu ve farklı platformlardan rahatlıkla erişilebilen özellikte kaynaklar sunmalı ve öğrenenler de kendilerine sunulan yönergelerle uygun olarak öğrenme amaçlarına ulaşacak şekilde çalışmalıdırlar.

Oyunlaştırmanın öğrenme sürecinde ve uzaktan eğitimde sağladığı faydalara bakıldığında; olumlu sonuçlar doğurduğu, araştırmalarda da ortaya konulmuştur. Oyunlaştırmanın rozetler, puan tabloları, sıralama, yarışma vb. oyun öğelerini eğitim araçları içerisinde kullanarak öğrenenlerin eğitim içerikleriyle olan meşguliyetini artırmakta olduğu ve öğrenenlerde başarı ve rekabet hissi gibi duygular uyandırarak eğitim programlarına devam etmelerini teşvik ettiği görülmüştür (Alsawaier, 2017). Başka bir araştırmada ise; sadece süreçte değil sonuçlar üzerinde de oyunlaştırma öğelerinin etkili olduğu ifade edilmiş ve sadece bir liderlik sıralaması öğesinin bile doğrudan ve dolaylı olarak çıktıları olumlu etkilediği ortaya konulmuştur (Landers, Bauer, & Callan, 2017).

Bu nedenle, giderek küreselleşen ve yabancı dil öğrenmenin kritik hale geldiği dünya düzeninde; puan, rozet, seviyeler, rekabet ve ödül gibi öğeleriyle ticari uygulamalardan sağlık uygulamalarına, bankacılıktan turizme kadar çeşitli alanlarda kullanılan (Deterding, Dixon, Khaled, & Nacke, 2011) oyunlaştırma unsurlarının eğitimde de aktif şekilde kullanılması, bireylerin eğitim programında belirtilen hedeflere ulaşmaları noktasında sağlayacağı katkı bakımından bir kez daha önem kazanmaktadır.

Bilindiği üzere, bir yabancı dil öğrenmek bireye yadsınamayacak kadar faydalar sağlayabilmektedir. Yeni bir dili öğrenmek; bireylere yeni kültürleri öğrenme ve dünyanın farklı yerlerinden insanlarla tanışma ve anlaşma fırsatı vermekte; kariyer açısından da yeni ve bazen daha iyi iş imkanları sunabilmektedir. Yabancı dil öğrenmek; sosyal alanda ve iş ortamlarında sağladığı avantajların yanında; farklı kültürleri tanıma ve anlama fırsatı verdiğinden bireyin empati kabiliyetini ve anlayışını geliştirmelerine katkı sağlayabilir. Dolayısıyla dil öğrenmenin bireyin kişisel gelişimine ve kendini gerçekleştirmesine katkı sağlayacağı da söylenebilir.

Özellikle de dünya genelinde en yaygın konuşulan ve en geniş geçerliliğe sahip olan, aynı zamanda uluslararası iletişim, teknoloji ve bilim dili olma özelliği taşıyan (British Council, 2013) dil olan “İngilizce”yi öğrenmek; dünyadaki (ve Türkiye’deki) tüm araştırmacılar, iş insanları, öğrenciler ve öğretmenler için neredeyse zorunlu hale gelmiştir. Yurtdışı okulların birçoğunda ve yurt içi bazı özel liseler ve neredeyse tüm üniversitelerde eğitim almak isteyen bir birey için İngilizce bilmek ön şart konumundadır. Aynı şekilde uluslararası ölçekte iş yapan birçok şirket de öncelikli olarak ya da sadece İngilizce bilen bireyleri işe almaktadırlar. Uluslararası platformlarda ortaklaşa yapılan araştırmalarda kullanılan dil de çoğunlukla İngilizce olmaktadır.

Bu derece önemli olan yabancı dil eğitiminde, yaklaşımlar, yöntem ve içerikler öğrenen istek ve ihtiyaçlarına uygun olarak harmanlanmalı, bu sayede yabancı dil öğrenmede olmazsa olmaz sayılabilecek iletişim ve etkileşim unsurları, farklı teknik ve metotları bir arada sunan etkileşim öğeleri, görsel ve işitsel öğelerle desteklenmiş ders materyalleri ve teknolojinin sunduğu imkanlarla bir arada kullanılarak mobil öğrenmenin getirdiği kolaylık, rahatlık ve esneklikle beraber uzaktan yabancı dil öğrenmede mevcut olan ve potansiyel zorlukları yok etmekle kalmayıp süreci avantaja çevirmelidir. Bunu yaparken, örneklerine dil öğretiminin yanında kodlama eğitimlerinde, yazma uygulamalarında, askeri alanda, havacılıkta, matematikte ve birden çok alanda eğitim içeriği sağlayan bütüncül öğrenme platformlarında karşılaşılan oyunlaştırma öğelerinin uzaktan eğitim sürecinde öğrenenlere olumlu katkısı olacağı açıktır. Nitekim; yapılan araştırmalarda oyunlaştırmanın öğrenme sürecine kayda değer etkisi olduğu (Deterding, Dixon, Khaled, & Nacke, 2011), motivasyonu ve olumlu çıktıları ve opsiyonel etkinliklere katılımı ve meşguliyeti artırdığı (Landers & Callan, 2011), eğitimde ve kullanıldığı diğer alanlarda yer yer olumsuz örneklerle karşılaşılrsa da çoğunlukla olumlu sonuçlar doğurduğu (Hamari, Koivisto, & Sarsa, 2014) araştırma sonuçlarına ulaşılmıştır.

Yukarıda da bahsedildiği gibi dil öğretimi yapan tüm uzaktan eğitim programlarında fiziksel uzaklık, yalnızlık, iletişim ve etkileşim azlığı ve motivasyon düşüklüğü gibi dezavantajların giderilmesinde oyunlaştırma kavramını iyi anlayarak ve öğelerini doğru kullanarak yapılacak bir tasarım öğrenenlerin işini kolaylaştıracaktır.

1.2. Amaç ve Araştırma Soruları

Bu çalışmanın amacı İngilizce dil öğretiminde yaygın olarak kullanılan uygulamaların içerdiği oyunlaştırma öğelerinin tespit edilmesi ve incelenmesidir. Dil eğitiminde kullanılan uygulamalardaki oyunlaştırma öğeleri incelenerek paydaşlara yeni bir bakış açısı sağlanmaya çalışılacaktır.

- 1 Yabancı dil öğrenimi için kullanılan uygulamalarda kullanılan oyunlaştırma öğeleri nelerdir?
- 2 Yaygın ve sık olarak kullanılan oyunlaştırma öğeleri nelerdir?
- 3 Oyunlaştırma öğeleri öğrenme sürecini nasıl etkilemektedir?

1.3. Araştırmanın Önemi

Dünyanın küreselleşmesi, yabancı dil öğrenimini her zamankinden daha gerekli hale getirmiştir. Özellikle de İngilizce; bilim, teknoloji ve uluslararası iletişim alanında stratejik bir konuma sahiptir. Bu nedenle, günümüzde sürekli bir hareket içerisinde olan bireylerin mobil uygulamalar yoluyla İngilizce öğrenimini geliştirmeye ve teşvik etmeye yönelik her türlü çaba değerlidir. Oyunlaştırma; uzaktan eğitim ve öğrenme sürecinde yalnız olan bireylere; motivasyon, destek, kolaylık ve bağımsız hareket etme imkanına sağlayacağı katkıdan ve doğurabileceği muhtemel yenilik ve fırsatlardan ötürü kıymetli bir yaklaşımdır.

Bu çalışmanın; alanyazında bahsi geçen ve popüler uygulamalarda yer alan oyunlaştırma öğelerinin yaygınlığına dair bilgi sunması ve bir bakış açısı sağlaması yönüyle araştırmacılara; uzaktan eğitim içerikleri hazırlanırken göz önünde bulundurulacak öğeler bakımından eğitimcilere ve etkili olduğu düşünülen öğeleri gelecek eğitim programlarına entegre etmeleri konusunda yol göstermesi açısından sistem tasarımcılarına ve yazılımcılara katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Bu anlamda literatürde tek bir uygulama üzerine odaklanılarak yapılan incelemeler mevcutsa da, bu kapsamda yapılmış nitel bir araştırmaya karşılaşılmış olunmaması yönüyle, oyunlaştırma öğelerinin farklı yabancı dil eğitim uygulamalarındaki etkili görülen yaygın ya da nadir örneklerini ortaya çıkarması ve Türkiye özelinde, ‘kanayan yara’ diye ifade edebileceğimiz, ‘anlıyorum ama konuşamıyorum’ seviyesindeki İngilizce bilgisine sahip bireylere sıkça karşılaşılan bir ortamda; öğrenme, öğretme, tasarlama ve sunma

basamaklarında sağlayacağı destek yönüyle de bu araştırmanın ayrıca önemli olduğunu söylemek yanlış olmayacaktır.

1.4. Kapsam / Sınırlılık

Araştırma sadece Android sistemi üzerindeki yabancı dil öğretimine yönelik uygulamalarda yapılmıştır. Bir araştırmacı tarafından yürütülen ve bir uzman tarafından denetlenen araştırmada, konuya uygun olarak ve belirli kriterlerdeki uygulamalar seçilmiş ve tüm bu uygulamalarda tespit edilebilen öğeler bulgulara dahil edilmiştir. Seçilen ve incelenen mobil uygulamalar Android sisteminde ve bir mobil cihaz üzerinde denenmiştir.

2. ALANYAZIN

Yabancı dil öğrenimi çoğu birey için zor olan ya da zorlu görülen bir süreçtir. Özellikle de hedef dilin konuşulduğu doğal ortamdan uzaktayken bir yabancı dil öğrenilmeye çalışıldığında; bireyler hedeflerinden uzaklaşmakta, zaman zaman onları ertelemekte veya hayallerinin peşini tamamen bırakmaktadırlar. Bu bölümde; yabancı dil öğrenme sürecindeki bir bireyin bakış açısı, öğrenme hızı, yeteneği, öğrenme türü, önceki öğrenmeleri, hedefe yakınlığı, motivasyonu, tutumu ve bakış açısı gibi önem arz eden bu ve benzeri faktörlerin yanında; öğrenme kuramları, uzaktan eğitim, oyun ve oyunlaştırmanın da dahil olduğu konulara değinilecektir.

2.1. Yabancı Dil Öğrenimi

Yabancı dil öğrenimi gittikçe küreselleşen dünyada neredeyse kaçınılmaz hale gelmiştir. Yabancı dil öğrenmek zaman zaman zorlu bir yol olarak görünse de bilenlere sayısız avantajlar sağlamaktadır. Bu avantajlar; yabancı dilin bireylere sadece iletişim fırsatı sunmasıyla sınırlı kalmayıp aynı zamanda onların zihinsel, kişisel ve profesyonel olarak gelişimlerine sağladığı katkıyı da kapsamaktadır. Araştırmalar, yabancı dil öğrenmenin beynin gelişimi sürecini etkilediği, bireylerin problem çözme yeteneklerine ve hafızalarını güçlendirmelerine dolaylı olarak olumlu katkı sağlayacağını göstermektedir (Mårtensson, ve diğerleri, 2012). Bunun yanında, yabancı dil öğrenmek farklı kültürleri

tanıma ve anlama imkanı sağladığından bireylerin ufkunu açmakta, dünyayı ve diğer toplumları daha iyi anlamalarını ve başka kültürlerden insanlarla kurdukları ilişkiler ve dünyaya bakışlarında daha geniş ve derin bir görüye sahip olarak hareket edebilmelerini sağlamaktadır.

Ancak yabancı dil öğrenmede de diğer öğrenmelerde karşılaşılan bazı zorluklar vardır. Dil öğrenme süreci öğrenenin motivasyonuna, sahip olduğu zamana, tutumuna ve benzeri faktörlere göre bağlı olarak değişmektedir. DeKeyser (2000) dil öğrenmenin ilerleyen yaşlarda daha zor olduğuna dair yaygın bir algı ve bazı araştırma sonuçları olduğunu, Dörnyei (2001, s. 5) yeni bir dil ya da beceri kazanma sürecinde ilerleme sağlamak için motivasyonun ve kararlılığın gerekli olduğunu, MacIntyre ve Gardner (1991) da dil öğrenmeye dair endişe ve kaygıların bu süreçte etkili olduğunu ifade etmişlerdir. Dolayısıyla bireyin yaşı, önceki öğrenmeleri, dil öğrenme süreçlerinde edindiği tecrübeler ve yeteneği bu süreci etkilemektedir. Yine bireyin sahip olduğu ana dilin hedef dile olan benzerliği ve farklılıkları da bu süreci olumlu etkileyen etmenlerdendir (Cenoz, 2013). Örneğin; Türkçe ve İngilizce’de cümle öğelerinin dizilişi farklı olduğundan bireyler bu duruma alışana kadar zorluk yaşarken, benzerlikler de öğrenmeyi ve akılda tutmayı kolaylaştırmaktadır. Bunların yanında; bireyin sahip olduğu sorumlulukları, zaman yönetimi konusundaki beceri ve alışkanlıkları, öğrenme sürecini etkileyen ve özellikle de uzaktan öğrenme sürecinin devam edip etmemesinde büyük ölçüde rol oynayan nedenlerdendir.

Bu süreçte rol oynayan diğer bir konu da her bireyin sahip olduğu baskın öğrenme türünün ve dolayısıyla öğrenme sürecinin de farklı olabileceğidir. Bu sürece dair farklı dönemlerde gündeme gelen değişik modeller ve bu modellerin sahip oldukları özellik ve bakış açıları, eğitimcilere ve eğitim tasarımcılarına önermelerde bulunmuştur. Anadil ve yabancı dil öğrenimine dair ortaya konulan bu kuramlardan biri olan davranışçı kurama göre; pekiştirme ve tekrar, dil öğrenmede önemli ve gereklidir (Skinner, 2009, s. 40). Bilişsel teoriye göre ise; dil öğrenimi doğuştan gelen ve zihinsel yapıların zamanla oluşması veya kazanılmasına dayanan bir süreçtir. (Chomsky, 1965).

Daha yakınlara gelindiğinde Canale ve Swain (1980) tarafından dilin iletişim yönüne ve öğrenmede dilbilgisi ve diğer yetkinliklere ilaveten iletişimin önemine vurgu yapılmış; dilin yapısal doğruluğundan ziyade ortama ve amaca uygun ve anlamlı kullanımının

önemine dikkat çekilmiştir. Dilin gerçek amacının anlaşmak, uzlaşmak, hayata dair işleri halletmek ve böylece hayatı devam ettirmek olduğu düşünüldüğünde; gerçeğe uygun iletişim senaryolarına mümkün olduğunca yakın düzeydeki içeriklerle birlikte, öğrenilen yeni dilde yazarak, okuyarak, dinleyerek ve konuşarak pratik yapma imkanlarına sahip olmak dil öğrenme sürecini olumlu etkileyecektir (Ellis, 1994, s. 573-574). Bu noktada dil eğitiminde kullanılan mobil uygulamaların bahsi geçen becerilere dair özellik ve etkinliklere sahip olması önem arz etmektedir. Tüm bu sayılan kuram, yaklaşım ve yargılar sadece anadil öğrenmede değil yabancı dil öğrenmede de referans kabul edilmekte olduğundan, günümüzde hazırlanan öğrenme içerikleri hazırlanırken ve tasarlanırken bunlardan bütüncül bir bakış açısıyla yararlanılması gerekmektedir.

İngilizcenin yabancı dil olarak öğrenimine Türkiye özelinde bakıldığında ise; diğer yabancı dillerin öğreniminde karşılaşılan ortak problem ve sorunların İngilizce öğrenme konusunda da mevcut olduğu görülmüştür. Örneğin; Türkiye’de İngilizcenin yaygın olarak kullanılmıyor olması, öğrenenlerin ders dışında dille meşguliyetinin ancak bireysel çabalarına bağlı olarak ve fiziksel ortamlardan ziyade çevrimiçi ortamlarda gelişebileceği anlamına gelmektedir. Aynı zamanda sınav odaklı ve dil bilgisini temel alan yaklaşım, son yıllarda Milli Eğitim Bakanlığı’nın aldığı kararlar ve yaptığı düzenlemelerle beraber değişmeye başlasa da günlük hayatta İngilizce kullanımını teşvik etmekte ve öğrenmeyi hayalden gerçeğe dönüştürmekte yetersiz kalmaktadır. Yine İngilizce ve Türkçenin cümle yapısındaki ve telaffuzundaki farklılıklar İngilizce öğrenmeyi kısmen zorlaştırmaktadır. Türkiye’de yaşayan ve farklı kademelerde görev yapmış bir alan uzmanı olarak bu değerlendirmelerde bulunmak yanlış olmayacaktır.

2.2. Uzaktan Eğitim

Tarihi bazı kaynaklara göre Socrates’e kadar dayanan uzaktan eğitim; 18. yüzyılda (1720) yazışmalı eğitimle varlık kazanmıştır. Alanyazındaki sonraki örneklerden biri; 1840’larda Sir Isaac Pitman’ın öncülüğünü yaptığı Fonografi Yazışma Topluluğu’dur (Simonson, Smaldino, & Zvacek, 2015, s. 36). Pittman stenografi dersleri için posta servisini kullanmış ve notlandırmalarını da yine öğrencilerinin geri yolladığı belgeler üzerinden yapmıştır. Zamanla bu eğitimler kampüse taşınmış ve yaygınlaşmıştır.

Mektupla eğitim sadece İngiltere’de değil Afrika’da Asya’da ve büyük bir coğrafyaya sahip Kuzey Amerika’da da kırsalda yaşayan veya görevi icabı uzakta olan insanlara eğitim fırsatı sağlaması nedeniyle kullanılmaya ve yayılmaya başlanmıştır (Saba, 2011, s. 13). Bu gelişmelere paralel olarak ortaya çıkan Açık Üniversiteler, üniversiteye fiziksel olarak erişimi olmayan öğrencilere uzaktan lisans alma imkanı tanımıştır. 1960 ve 1970’lerde İngiltere’de olduğu gibi; Güney Amerika, Hindistan ve Türkiye’de de açık öğretim kurumları kurulmuştur (Demiray, 2001). 20. yüzyılın başlarında radyo ve televizyonla devam eden uzaktan eğitim çalışmaları, internetin gelişip yaygınlaşmasıyla beraber kendine çağın getirdiği imkanlar çerçevesinde yeni uygulama alanları bulmuştur.

İnternet ve gelişen bilgisayar ve telefon teknolojileri, daha önce ayrı ayrı çalışan araçları tek bir cihazda toplayarak; zenginleştirilmiş ders içeriklerine, anlık iletişime, etkileşime ve anlık geri bildirim imkân sağlamıştır. Günümüze geldiğinde ise, uzaktan eğitimin şu an için en gelişmiş formu da sayılabilecek olan kesintisiz öğrenme adı verilen; her zaman, her yerde, her ortam ve platformda devam edilebilecek eğitim uygulamaları yaygınlaştıkça uzaktan öğrenme daha da etkin bir hal alıp yeni gelişmelere kapı aralamaya devam edecektir.

Uzaktan eğitim ve uzaktan öğrenmede yaşanan bu gelişmeler günümüzde; askeri alanda ve sivil alanda, devlet kurumlarından ticari organizasyonlara, bankacılıktan pazarlamaya, çevreden sağlığa, afet yönetiminden ilk yardıma kadar çok farklı alanlarda kullanıldığı gibi, ilkokuldan üniversiteye kadar değişik seviyelerde ve bunların yanında dil öğrenme ve dil öğretimi süreçlerinde de karşılık bulmuştur. Öğrenenler açısından kendi istedikleri yer ve zamanda, okula katılmak zorunda olmadan, İnternet üzerinden sorumluluklarını yerine getirme gibi çeşitli avantajlara sahip olan (Fojtik, 2018, s. 16) uzaktan eğitim, bazı zorlukları da beraberinde getirmiştir.

Bunlardan ilki yüz-yüze iletişimden yoksunluktur. Bilindiği üzere çoğu diğer becerinin aksine dil becerisini geliştirmek ve dili kullanmak için çoğunlukla en az iki kişi gerekir. Bu süreçte bir başkasıyla pratik yapma, deneme-yanılma, ilgili dilin gerçek hayat örneklerine ulaşma ve sürece dair anlık geri bildirim alma hayati öneme sahiptir (Vygotsky, 1978). Yüz-yüze iletişimin ve etkileşimin, sözel ve işitsel dil becerilerine katkı sağladığını belirten Liu (2008) da sosyal etkileşiminin azlığının öğrenme süreç ve çıktılarına olumsuz etkilediğini ifade etmişlerdir. Kişisel bağların ve sorumluluk hissinin de beraberinde

azaldığı bu yoksunluk motivasyonu da azaltmakta ve yalnızlık hissini artırmaktadır. Pietrabissa ve Simpson (2020, s. 2) yalnızlık ve sosyal izolasyonun, zihinsel ve fiziksel sağlık üzerine olumsuz etkileri olduğunu, etkileşim azaldıkça ve süresi uzadıkça depresif sonuçların ortaya çıkma ihtimalinin arttığını ifade etmişlerdir. Araştırmaları COVID-19 sürecindeki izolasyonun etkileri üzerine yoğunlaşsa da sonuçları yönünden uzaktan eğitim sisteminde ve sürecinde de yalnız olduğu bilinen ve çoğunlukla derslerine evinden katılarak akranlarından uzakta ve yalnız sürdürdüğü bilinen öğrenenlere yönelik çalışmalarda da dikkate alınması açısından kayda değer öneme sahiptir.

Uzaktan öğrenme sürecinde karşılaşılan zorluklardan bir diğeri; öğrenenlerin sorumlulukları ve hayat koşturmacası içerisinde akademik çalışmalara doğru şekilde ve yeterli miktarda zaman ayırmakta zorlanmasıdır (Hart, 2012, s. 31). Nitekim düzenli ekonomik gelire sahip kısmi ya da tam zamanlı çalışanlar ve esnek çalışma saatlerine sahip olan evden çalışanların çevrimiçi kurs tamamlama oranları daha yüksek bulunmuştur (Gomez-Zermeno & Aleman De La Garza, 2016, s. 8). İş, mesai sürelerinin uzunluğu, ailevi sebepler, evlilik, ebeveynlik ve benzeri ek sorumluluklar öğrenme sürecinde devamlılığı ve düzeni engelleyen nedenlerdendir. Bunlardan birine veya birkaçına sahip olan bir birey için bir çalışma düzeni sağlamak büyük bir öz disiplin ve motivasyon gerektirmektedir. Birçok öğrencinin uzaktan eğitim sürecine daha az çalışarak başarılı olma beklentisi (Fojtik, 2018, s. 17) ve kolayca bilgi-belge edinme düşüncesi ile başladığını düşünecek olursak bu disiplini sağlamak pek de kolay olmayacaktır. Buradan da hareketle; zor şartla altında bile başarılı olabilmeyi sağlayan, uzaktan ve mobil öğrenme sürecinde başarıyı etkileyen ve oyunlaştırma başlığı altında özellikle tartışılacak önemli bir diğer konu da motivasyondur.

Motivasyon tüm öğrenme süreçlerinde ve uzaktan dil öğrenme sürecinde kilit bir öneme sahiptir. Motivasyon sahibi olan bireylerin öğrenme sürecindeki zorlukların ve zorlu aktivitelerin üstesinden gelme ihtimalinin daha yüksek olduğu görülmüştür (Ryan & Deci, 2000, s. 69). Bunun nihayetinde eğitim çıktılarına da olumlu katkısı olacağı ve bireylerin de daha başarılı olacağı açıktır. İç ve dış kaynaklı türlü zorlukların olabileceği uzaktan öğrenme sürecinde bireyin çalışmalarını tek başına yürütebilmesi, kendine hedefler koyabilmesi ve hedefine sadık kalabilmesi açısından motivasyon bir gerekliliktir.

Motivasyonun eksikliğinde; öğrenenlerin sorumluluklarını erteleme, son güne kadar sınavlarına çalışmaması hatta belki de hiç çalışmaması muhtemeldir. Özellikle uzaktan eğitim gibi öğrenme sürecini takip ve kontrol eden ikinci bir kişinin yokluğundan ötürü, hesap verme gibi bir zorunluluğunun olmadığı bu süreçte öğrenenlerin basit işleri dahi yapmama ihtimali yüksektir. Dolayısıyla motivasyon eksikliği akademik performansı da olumsuz etkileyecek (Stover, de la Iglesia, Boubeta, & Liporace, 2012) ve ne yazık ki belki de öğrenenlerin sistemden tamamen kopmasına sebep olacaktır. Park ve Choi (2009, s. 209); 1998-2004 yılları arasında yapılan 6 çalışmanın sonuçlarına dayanarak; okul bırakma ve motivasyon arasındaki ilişkinin diğer tüm nedenlerden daha yüksek bulunduğunu ifade etmiştir.

Öte yandan motivasyonu içsel ve dışsal olmak üzere ikiye ayıran Lepper (1988), dışsal motivasyon ödül alma isteği ya da ceza alma korkusundan kaynaklanırken, içsel motivasyonun sırf eğlence isteği ya da duygulardan kaynaklı olduğunu ve içsel motivasyonun dışsal olana göre daha iyi sonuçlar doğurduğunu ifade etmiştir. Ryan ve Deci (2000) buna ilave olarak dışsal motivasyonun da zamanla içsel motivasyonu destekleyebileceğini ifade etmiştir. Bu durum da göstermektedir ki duygular motivasyonu ve motivasyon da duyguları beslemekte, bu döngüsel ilişki de başarıyı etkilemektedir.

Eksikliğinde sistem kopmalara kadar giden sonuçları olan diğer bir problem de yeterli akademik ve sosyal desteğin sunulmamasıdır. Öğrenenler zorlandıkları yerde kapısını çalıp bir uzmandan destek almak imkanına sahip değildir. Günümüzde canlı destek ve sohbet gibi hizmetlerin yaygınlaştığı görülse de bu anlamdaki sınırlılığı inkar etmek mümkün değildir. Aynı zamanda iş ve aile ortamındaki sorumluklar nedeniyle ekstra yük altına giren bireylerin, neyi nasıl yapacağını bilemediği, sistemi ve araçları nasıl kullanacağını anlayamadığı zamanlarda hem akademik ve teknik destek alma hem de sosyal destek ihtiyaçları konusundaki sınırlılıklar ya da gecikmeler giderilmediğinde Park & Choi'nin de (2009) dediği gibi öğrenenlerin hevesi kırabilir ve öğrenme sürecini olumsuz etkileyebilir. Aynı şekilde teknoloji konusundaki sıkıntılar da teknik problemler gibi uzaktan öğrenmede önemli bir etkiye sahiptir. Yeterli teknolojik donanımına sahip araçlara ya da internet bağlantısına sahip olmayan öğrenenler, (Hodges, Moore, Lockee, Trust, & Bond, 2020)

Bunların dışında; yüz-yüz yüze etkileşimin eksikliği ya da azlığı gibi, geri bildirimin bazen günleri bulması (Vonderwell, 2003), online ders içeriklerinin ders amaç ve

hedefleriyle uyumsuzluğu, içeriğe uygun yöntemlerin seçilmemiş olması, sunulan eğitimin kalitesiz veya kötü tasarlanmış olması gibi problemler de öğrenme sürecini ve başarıyı olumsuz etkileyecektir. Yine öğrenenlerin sahip olduğu teknolojik okur-yazarlık düzeyleri, İngilizce düzeyleri, organizasyon becerileri, araştırma ağlarına katılım durumları da başarı üzerinde etkili faktörlerdendir (Gomez-Zermeno & Aleman De La Garza, 2016, s. 9).

Uzaktan yabancı dil öğrenmede karşılaşılan problemlere bakıldığında ise görülen problemlerden biri; okul kitaplarında ve ders materyallerinde de zaman zaman karşılaşılan, standart ve gerçek hayattakine benzer diyalogları içermeyen metin ve diyaloglardan oluşan materyallerin ve standart bir dil yapısının kullanılmasıdır. Bu da Celce-Murcia ve arkadaşlarının da detaylıca bahsettiği dil öğrenme ve öğretme yollarından (2001) ve yetkinlik kazanmak için gerekli olan doğal dil ortamından iyice uzaklaşma ve hatta mahrumiyet anlamına gelmektedir. Özellikle dil öğrenim sürecinde kullanılacak materyaller yöntem bakımından çeşitli içerik bakımından da gerçek hayata hazırlayıcı nitelikte olmalıdır.

2.3. Öğrenme Kuramları

Öğrenme kuramları insanların nasıl öğrendiği, bilgi ve becerileri nasıl kazandığına, buradan da hareketle bir eğitim-öğretim programında olması gereken özelliklere dair bizlere bakış açıları sunan yaklaşımlardır.

2.3.1. Davranışçı öğrenme kuramı

Davranışçı öğrenme kuramı, davranışların içsel kaynaklı olduğu fikrini sorgular ve bunların çeşitli çevresel faktörler ve süreçlerden kaynaklandığını ifade eder. Odak noktasında öğrenmelerin nasıl gerçekleştiği ve davranışların çevre ile hangi etkileşimler sonucu değiştiği vardır. Bu yaklaşım genel olarak organizmanın dış çevredeki uyaranlara verdiği gözlemlenebilir tepkileri konu alır (Aydın, 2000). Uyaranlar ve uyaranlara verilen tepkiler bakımından öğrenmeyi aşağıdaki gibi sınıflandırmıştır.

2.3.1.1. Klasik koşullanma

Klasik koşullanma Rus psikolog Ivan Pavlov'un meşhur çalışmasıyla varlık kazanmıştır. Pavlov'a göre davranışları ortaya çıkaran iki tür uyaran ve iki tür tepki vardır:

- **Koşulsuz Uyaran:** Herhangi bir ön öğrenme deneyimi olmaksızın, kendiliğinden yani otomatik ve doğal olarak belirli bir tepki doğuran uyandır. Pavlov'un yaptığı çalışmadaki yiyecek unsuru koşulsuz uyarandır.
- **Koşulsuz Tepki:** Koşulsuz uyarının doğurduğu kendiliğinden ortaya çıkan refleksif tepkidir. Yani belirli uyaranlara karşı her zaman aynı şekilde ortaya çıkan tepkidir.
- **Koşullu Uyaran:** Normal şartlarda doğurmadığı bir sonucu uyarılarla kurulan bağlantı sonucu ortaya çıkaran uyaran türüdür. Pavlov'un deneyindeki zil bunun örneğidir. Başka tepki oluşturmazken diğer uyarılara girdiği etkileşim ve organizma kurulan benzeşim ile belirli tepkiler doğurur.
- **Koşullu Tepki:** Normal şartlarda ortaya çıkmayan ancak çeşitli bağlantılar ve tekrar sonucu kazanılan ya da ortaya çıkan yeni tepkidir.

2.3.1.2. Edimsel koşullanma

B.F. Skinner tarafından geliştirilen bu koşullanma, davranışları oluşturan ve devam ettiren şartları açıklamaya çalışır. Buna göre; davranışlar doğurduğu sonuçlara ya da alınan tepkilere göre güçlenir veya zayıflayabilir.

- **Pekiştireç (Ödül):** Olumlu ve olumsuz şeklinde ikiye ayrılan pekiştireçler, verildiğinde istenen davranışın ortaya çıkma ihtimalini çoğaltan olumlu ve istenmeyen davranışın ortaya çıkma ihtimalini azaltan olumsuz pekiştireçlerdir. Ödevini yapan çocuğa annesinin dışarı çıkma izni vermesi ya da yaramazlık yapmadığı için ona çikolata vermesi buna örnek sayılabilir.
- **Ceza:** Pekiştireçlere benzer şekilde ceza unsurları da kendisinden sonra verildiği davranışı azaltıcı olumlu cezalar ve bir davranıştan sonra eksiltilecek ya da ortadan kaldırılarak davranışın tekrar etme ihtimalini azaltan olumsuz cezalardır.

- **Sönme:** Eğer bir davranış olumlu ya da olumsuz pekiştireç ve cezalarla desteklenmiyorsa, zamanla ortadan kaybolma eğilimine girer. Bu duruma sönme adı verilir.

2.3.1.3. Gözlem yoluyla öğrenme

İlk kez Albert Bandura tarafından ortaya konulan bu yaklaşıma göre insanlar klasik ve edimsel koşullanmaya ilaveten bir de gözlem yoluyla yani başkalarını izleyerek öğrenirler. Yani davranış kodları önceden zihinde önceden yüklü değildir. Gözlemledikleri bireyleri model alır, davranışları kaydeder ve taklit ederler (Bandura, 1965). Özellikle de ödülle desteklenen davranışların tekrar edilme ihtimali daha yüksektir. Ancak öğrenmenin gerçekleşmesi için harekete dönüşmesi şart değildir.

2.3.1.4. Davranışçı kuramın sahip olduğu ve sunduğu avantajlar

Davranışçı kuram eğitimde uzun yıllardır kullanılmakta olan etkili bir yaklaşım olduğu söylemek yanlış olmayacaktır. Olumlu ve olumsuz pekiştireçlerle eğitimciler, öğretmenler ve sistem tasarımcıları istedik davranışları, sınıf içinde ve uzaktan eğitimde kullanılacak geri bildirimlerle ve daha sonra daha detaylı olarak bahsedilecek olan diğer oyunlaştırma öğeleri ile teşvik edebilir aynı şekilde istenmeyen diğer davranışların sönmesini ve kaybolmasını sağlayabilir. Kuramdan elde edilen verilerin sonuca katkısı olması için öğrenenlerin neye nasıl tepki verdiği incelenmeli, istek ve ihtiyaçları tespit edilmeli, ilerlemeleri boyunca yaptıkları eylemlere ve sistemdeki çıktılarına anlık geri bildirimler verilmeli, olumlu eylemleri mümkün olduğunca pekiştirilmelidir.

Eğitime ilaveten çalışma hayatında da çalışanların yeni beceriler kazanması, çeşitli korku ve kaygılarının giderilmesi ve belirli konulardaki tutum ve davranışlarının değiştirilmesi için kullanılabilir. Aynı şekilde müşterilerin de ürün ve hizmetlere dair tutumlarının değiştirilmesinde ya da sürdürülmesinde etkili olabilir. Bunların dışında sağlık ve psikoloji alanında ve danışmanlık hizmetlerinde de olumlu sonuçlar doğurabilir.

Davranışçı kuram; yukarıda bahsedilen, anlaşılması ve uygulaması kolay temel prensiplere sahiptir. Bu prensipleri her tür eğitim programına uyarlamak mümkündür. Bu ilkeler yoluyla istenen davranışlar teşvik edilebilir, çeşitli beceriler öğretilir.

2.3.2. Öğrenmeye dair diğer yaklaşım ve kuramlar

Alanda sözü geçen ve öğrenme sürecini anlama ve yorumlamada eğitimcilere ve öğrenenlere hiç şüphesiz faydası olacak diğer bazı kuram ve yaklaşımlardan bahsetmek gerekir.

Bunlardan biri **bilişsel** öğrenme yaklaşımıdır. Bu yaklaşıma göre bilgi ve öğrenme zihindeki çeşitli işlemlerin ardından meydana gelir. Bu süreçte sadece uyaranlar değil; inançlar, tutum ve davranışlar belirli işlemlerden geçerek ve bellekte davranışa dönüşür ya da dönüşmezler ve bilgi olarak kalırlar. Dikkat çekme, kod açma, geri çağırma gibi kavramlarla (Gagne, 2012) karşılaştığımız bu yaklaşımda bilgi önce kısa süreli belleğe kaydolur ve tekrarlar ve gruplamalar sonunda uzun süreli bellekte aktarılır. Bu bilgiler ışığında; öğrenenlere sunulan eğitimler mantıksal bölümlendirmelere sahip olmalı, bilgi seviyelere ayrılarak ve hafızada kalıcılığı arttırmak için değişik sıklıkla ve tekrarlarla öğrenenlere sunulmalı ve sorulmalıdır.

Diğer bir yaklaşım ise; Bruner, Dewey, Piaget ve Vygotsky gibi isimlerinin öncülüğünü ettiği **yapılandırmacı** yaklaşımdır. Bu yaklaşımda; bilgi öğrenenlere sunulan şekilde değil, öğrenenlerin uyaran ve verileri kendi yorumladıkları ve algıladıkları şekilde öğrenme ve davranışa döner (Perkins, 1999, s. 370). Öğrenenler yeni girdileri, mevcut bilgileri ışığında harmanlayıp sentezleyerek bilgi ve davranışa çevirirler. Bu yaklaşımda, sorgulama, araştırma ve problem çözme yetileri ön plana çıkarılmaktadır.

Diğer bir yaklaşım da **öğrenci merkezli** yani öğretmenlerin değil öğrenenlerin kendi öğrenme süreçlerine dair kendilerinin karar aldığı yaklaşımdır. Buna göre öğrenenler neyi ne zaman ve nasıl öğreneceklerine kendileri karar verir. Özellikle de öğrenenlerin öğreticilerden fiziksel açıdan uzakta ve bireysel yaşantılarına uygun hız ve zamanda gerçekleştirdikleri uzaktan öğrenme sürecinde öğrenen odaklı yaklaşımların faydalı olacağı tartışılmazdır. Ancak tabi ki buradan anlaşılması gereken diğer kuramların daha az faydalı olmadığı değil aksine diğer kuramlarda nispeten baskın olan öğretici rolünün rehberlik

seviyesine çekilmesidir. Uzaktan eğitimlerde de bu bakış açısının benimsenmesi daha isabetli olacaktır.

2.4. Dil Öğretim Yaklaşım ve Yöntemleri

Bilginin ve davranışların nasıl edinildiğine dair yaklaşım ve kuramlar olduğu gibi, dil becerilerinin nasıl edinileceği ve nasıl öğretilmesi gerektiğine dair de yaklaşımlar mevcuttur. Celce-Murcia (2001, s. 3-9) editörlüğünü ve bölüm yazarlığını yaptığı Dil Öğretim Yaklaşımları adlı kitapta dil öğretimine dair 20. yüzyıl yaklaşımlarından ve gelişim sürecinden söz eder.

Johann Amos Comenius ile ilk örneklerinin ortaya çıktığı ifade edebilecek (Celce-Murcia, 2001, s. 4) bir yabancı dilin nasıl öğretilmesine dair yaklaşımlar, zaman zaman birbirinden güç alarak zaman zaman da bir diğerine tepki olarak ortaya çıkmış ve çoğalmıştır. Comenius taklit ve tekrarın önemine değinirken, Karl Ploetz metinler ve dilbilgisi üzerinden dil öğretme yöntemini ortaya koymuş, François Gouin ise hedef dilin öğrenme ortamında olduğu gibi kullanılması gerekliliğini savunmuştur. Öte yandan Henry Sweet, Wilhelm Viëtor ve Paul Passy gibi isimler fonetiğin ve konuşma bilgisinin önemine değinmiş ve bugün de dil öğretiminde seslerin karşılığını bulmada ve öğretmede referans kabul edilen uluslararası fonetik alfabesinin (IPA – International Phonetic Alphabet) temellerini atmışlardır.

Celce-Murcia'nın (2001, s. 3-9) sözünü ettiği yaklaşım, yöntem ve tekniklerden bir kısmına özetle de olsa değinmek gerekir:

- **Dilbilgisi-Çeviri Yaklaşımı:** Bu yaklaşıma göre yapılan eğitimlerde, öğreticinin rolü baskındır ve öğretim dili öğrenenlerin ana dilidir. Dilbilgisi kuralları, metinler ve okuduğunu anlama ilk plandayken konuşma ve dinleme gibi iletişim becerileri ikinci plandadır ve daha sonra öğretilir.
- **Doğrudan Öğretim Yaklaşımı:** Bu yaklaşımda eğitim dili hedef dildir ve ana dil konuşulmaz, hatta ve bu sayede öğrenenlerin ana dilleri birbirinden farklı olabilir. Dilbilgisi ve kurallara dolaylı olarak değinilen yaklaşımda diyaloglar ve iletişim ön plandadır. Destekleyici olarak resimler kullanılır.

- **Okuma Yaklaşımı:** Bu yaklaşımda sadece okuduğu anlama temel beceri kabul edilir ve okuduğu anlamak için gereken miktarda dilbilgisi öğretilir. Sözel beceriler arka plandadır.
- **İşitsel-Sözel Yaklaşım:** Adından da anlaşılacağı üzere, dinleme ve konuşma becerilerinin ön planda diğer becerilerin arka planda tutulduğu bu yaklaşımda taklit ve tekrar teknikleri kullanılır ve öğrenenlerin dili en iyi telaffuzla ve en doğru şekilde öğrenmeleri sağlanmaya çalışılır.
- **Sözel-Durumsal Yaklaşım:** Bu yaklaşımda konuşma dili ve konuşma becerisi odak noktasıdır ve sınıfta anadil konuşulmamalıdır. Yeni öğeler durumlara göre konu başlıklarına ayrılarak sunulur.
- **Bilişsel Yaklaşım:** Bilişsel yaklaşım, öğrenmenin alışkanlık kazanma süreci olmadığını, kuralların doğrudan ya da dolaylı öğretilmesi gerektiğini, okuma ve yazmanın dinleme konuşma kadar önemli olduğunu ifade eder. Yönlendirmelerin çoğunlukla bireysel olduğunu, öğrenenlerin kendi öğrenmelerinden sorumlu olduğunu ve hata yapmanın öğrenme sürecinin doğal bir parçası olduğunu söyler. Diğer yaklaşımlarda da faydalı teknik ve yöntemler öne çıkarılırken, farklı bir noktaya değinen yaklaşımdan hareketle diğer bireyselleştirmeye yaptığı atıf ve öğrenen hatalarına bakış açısı yönüyle farklı bir noktaya koyulabilir.
- **Duygusal-İnsancıl Yaklaşım:** Kuralları, becerileri ve tekniklere odaklanan yaklaşımların mekanik olmasına bir tepki olarak doğduğunu söyleyebileceğimiz bu yaklaşımda; anlamlı iletişim ön plandadır ve öğrenme yoğunlukla çiftler ya da grupla halinde yapılır. Öğretmen, danışman rolündedir ve akran öğrenmeleri öğrenme sürecinin bir parçasıdır.
- **Anlama Temelli Yaklaşım:** Bu yaklaşımda; bireylerin öncelikle dinlediğini anlaması ve sözel olmasa bile uygun tepkiler verebilmesi beklenir. Bireylerin

hataları düzeltilmez ve hatalarını kendi kendilerinin bulabileceği varsayılır. Hedef dile ait orijinal telaffuz ve sesleri içeren kayıtlar sunulması gereklidir.

- **İletişimsel Yaklaşım:** Bu yaklaşıma göre dil eğitiminde amaç; iletişimdir. Öğrenenlerin çiftler ve gruplar halinde yapılan konuşma etkinlikleriyle hedef dilde iletişim kabiliyetlerini geliştirmeleri hedeflenir.

Görüldüğü gibi her bir yaklaşımın kendine has özellikleri ve öğretim sürecine dair bazı öncelikleri vardır. Bir yaklaşım dinlemeye öncelik verirken diğer bir yaklaşım başka bir beceriyi ön plana çıkarmaktadır. Öte yandan bir yaklaşımda hatasızlık gerekirken diğerinde hatalar öğrenme sürecinin bir parçasıdır. Konuyu bir dil öğretmeni olarak değerlendirmek gerekirse; hatalara belli ölçüde izin verilmesi, doğru zamanda ve uygun geri bildirimlerle hataların düzeltilmesi, Skinner'in sözünü ettiği pekiştireçlerle öğrenme sürecinin desteklenmesi gerekmektedir.

Aynı şekilde uzaktan eğitim programları tasarlanırken de yukarıda bahsi geçen yaklaşımlar eğitimci ve tasarımlara ışık tutmalı, bu yaklaşımların sadece biri değil hepsinden bütüncül olarak faydalanılarak içerikler buna öğrenen ihtiyaçlarına göre kurgulanmalı ve sistemler bunu en iyi şekilde öğrenenlere yansıtacak şekilde tasarlanmalıdır. Bilginin ve öğrenme sürecinin aslında iç ve dış bir sürü farklı süreçten etkilenebileceği, çevresel uyaranlarla beraber, tutum ve yargıların bu sürece olumlu ya da olumsuz etkileri olabileceği, hafıza ve kişisel bilişsel faktörlerin bu süreci yönlendirebileceği unutulmamalıdır. Yine öğretici ve tasarımcıların planlama sürecinde aktif rol alması gerekirken, öğrenme sürecinde öğrenen odaklı bir yaklaşımla, öğrenenlere esneklik sağlayacak boşlukları ve bireysel öğrenme özelliklerine göre ilerlemelerine imkan sağlayacak seçenekleri programlara dahil etmeleri yerinde olacaktır.

2.5. Oyun

Her bireyin hayatında en az bir defa da olsa oyun oynamış olabileceğini ve bu nedenle oyunun ne olduğunu herkesin bildiğini söylemek mümkünse de oyun kavramı için tek bir tanım yapmak zordur. Ancak yine de oyunların sahip olduğu bazı ortak ve karakteristik

özellikler üzerinden bir tanım yapmak mümkündür. Bunlara dayanarak oyunu; bir ya da daha fazla oyuncunun, çoğunlukla eğlenmek ve zaman geçirmek amacıyla, önden belirlenmiş kurallar çerçevesinde, belirli hedeflere ulaşmak için girmiş olduğu, gerçekliğe dayansa da gerçek olmayan, bazen hiçbir kurallı sonu olmayan süreç odaklı bir eğlenceli aktivite ya da bazen de sonunda bir skor elde edilen bir müsabaka olarak tanımlamak mümkündür.

2.5.1. Oyun kavramı

Gelişim ve oyun arasındaki ilişkiye dair çalışmalara bakıldığında oyunun gelişime katkısı olduğunu savunan bazı tanımlar bulunmaktadır. Alanyazında adına sıkça rastladığımız Sigmund Freud, oyunu bireyin iç dünyasını yansıtması bakımından bir ifade aracı görmekte, oyunun amacının dışsal olmadığını söylemekte yani içsel bir motivasyona dayandığını ifade etmektedir (Freud, 1922). Erik Erikson (1950) ise; Freud'u desteklemekle birlikte oyunun daha ziyade sosyal yönünü ön plana çıkarmakta ve oyunu sosyal becerileri ve iş birliği becerilerini geliştirmenin bir yolu olarak tanımlamaktadır.

Piaget (1951) ise; oyununun bilişsel yetenekleri geliştirme ve deney yaparak öğrenme fırsatı sunması bakımından çocukların gelişim sürecinin önemli bir parçası olarak görmektedir. Lev Vygotsky de oyunların etkileşim ve dili geliştirmeye destek olması yönüyle oyunu; çocukların sosyal ve bilişsel yeteneklerini geliştirmenin bir yolu olduğuna inanmaktadır (Vygotsky, 1978). Oyun ve gelişim arasında buradan da anlaşılacağı üzere net bir bağ mevcuttur. Öğrenme, gelişim ve oyun arasında çoklu bir bağ olduğunu söylemek de yanlış olmayacaktır.

Oyunun tanımı için literatüre daha genel olarak bakıldığında ise, oyun için; oyuncuların içine girdiği, ölçülebilir sonuçları, kuralları, sınırları, zorluğu ve hedefi olan suni bir çatışma tanımı yapılabilir. (Salen & Zimmerman, 2003). Bu kurallar ve mekanizmalar sayesinde, oyuncular ilerlemelerini görebilmekte, hedef belirleyebilmekte ve sınırlar içerisinde rekabet edebilmektedirler. Oyunun gönüllü girilen bir süreç olduğunu ifade eden Juul (2003, s. 13) de oyunun tanımını biraz daha detaylandırarak oyunun; kurallar, hedefler, geri bildirim, gönüllü katılım, kurgu ve tartışılabilir bir sonuç şeklinde altı bileşeni olduğunu söylemektedir.

Oyunun bireyin öz motivasyonu ve bizzat dahliyle yine bireyin sırf kendi hatırına gerçekleştirdiği bir aktivite olduğu, aynı zamanda da; etkileşim, temsiliyet, kargaşa ve güvenlikle ilgili olabileceği (Crawford, 1984) şeklindeki ifadelerine çoklarının çocukluk sürecinde ‘evcilik oynamak’ şeklinde ifade ettiği oyunların veya bilgisayar oyunlarının örnek olarak verilebileceği, aslında bir yarış ya da müsabaka yerine iş birliğine dayalı olan ve bir planı olmaksızın anlık kararlarla sırf eğlence olsun diye oynanan bu türden oyunlar da örnek verilebilir.

2.5.2. Oyunun özellikleri

Oyunlar doğası gereği eğlenceli, çekici, bağlayıcı ve sürükleyicidir. Günümüzde gelişen teknolojinin de desteğiyle daha sarmalayıcı ve sürükleyici bir hal almıştır. Öyle ki üç boyutlu sanal gerçeklik gözlükleri, titreşim ve hareket mekanizmaları ve ses teknolojileri sayesinde oyuncular bazen gerçek dünyadan tamamen kopmakta ve gerçek olanla sanal dünyayı karıştırmaktadırlar. Tüm bunlar da oyunların geçmişte olduğu gibi günümüzde de neden bu kadar popüler olduğunun anlaşılmasına yardımcı olmaktadır. Oyunları daha iyi anlamak için bazı genel özelliklerine bakıldığında aşağıdaki sonuçlarla karşılaşılmaktadır.

Kurallar: Oyunun çerçevesini oluşturan, oyunda yapılmasına izin verilen, yapılması istenen ve yapılması yasaklanan öğeleri içeren bir dizi eylemdir. Salen ve Zimmerman’e göre (2003, s. 5) bunlar aynı zamanda kazanma ve kaybetme şartlarını oluştururlar.

Hedefler: Oyunda ya da oyunun aşamalarında ve nihayetinde oyuncuların ulaşması gereken puan veya noktayı ifade eder. Yine oyuncuların oyunu kazanması veya kaybetmesi bu hedeflere bağlıdır. Juul (2003, s. 4) hedefi; oyuncunun oyunda varmak istediği nokta, elde etmek istediği bir şey olarak tanımlamaktadır.

Mücadele: Oyunların bu kadar bağlayıcı olma sebeplerinden biri de sebep olduğu mücadele duygusudur. Oyuncuların hedeflerine ulaşmaya çalışırken karşılaştığı zorluklar ve aşılması zor engeller, hedefe ulaşıldığındaki başarı ve tatmin duygusunu artırmaktadır (Malone, 1981).

Hikâye: Hikaye oyunlardaki önemli unsurlardan biridir. Bazı oyuncular bilgisayar oyunlarında oyunların hikaye kısımların atlayıp direkt eylem kısmına odaklansa da bazı oyuncular için oyunun hikayesi ve uyandırdığı merak duygusu sürükleyicilik sağlamakta,

hatta oyunu oynama nedeni olmaktadır. Oyunlar hikayesi ile oyuncuyu oyundaki karaktere entegre edebilmektedirler. Bazı oyunlarda hikayeler; kurgusu, senaryosu ve uzunluğu ile sinema filmlerini andırmakta, zaman zaman da kaynağını gerçek yaşam hikayelerinden almaktadır.

Özgürlük ve etkileşim: Oyundaki dünya ile kurulan iletişim ve etkileşim, özgür hareket ve özgür seçim duygusu oyunun cezbedici yanlarından olabilir. Oyuncular bazen kendi kurallarını anlık olarak geliştirebilmekte (Csikszentmihalyi, 1990, s. 56) ve bu durum tatmin duygusunu artırmakta ayrıca oyunla ve oyuncularla kurulan bağı güçlendirmektedir.

Geri Bildirim: Geri bildirim; doğru yolda ilerleyip ilerlemediğimizi ve hedefe kalan yolumuzu göstermektedir. Bu bağlamda; hedefe ulaşmada ne derece başarılı olduğumuzu gösteren ve oyunlaştırma konusunda da sıkça konuşacağımız; puanlar, skorlar, rozetler, seviyeler, bölümler, görsel ve yazılı diğer göstergelerin hepsini geri bildirim başlığı altında sıralayabiliriz.

Gönüllü Katılım: Son olarak, oyunu gerçekten ya da görevden ayıran önemli bir unsur olarak oyundaki gönüllülük esastan bahsetmek gerekmektedir. Herhangi bir zorunluluk ve gereklilik olmaksızın Gönüllü katılım, işsel motivasyonu teşvik etmesi açısından önemlidir.

2.6. Oyunlaştırma

Daha önce de bahsedildiği gibi oyunlaştırma; önceki bölümde bir kısmına değinilen ödüller, puanlar, rozetler, seviyeler, geri bildirimler gibi oyun öğelerinin oyun dışı ortamlarda bireyleri motive etmek ve içerikle meşgul etmek amacıyla kullanılmasıdır. Landers ve Callan (2011) oyunlaştırma için oyun öğelerinin meşgulliyeti, motivasyonu ve öğrenmeyi artırmak amacıyla oyun dışı ortamlara uygulanma süreci tanımını kullanmaktadır. Werbach ve Hunter ise (2012) oyun öğelerinin ve oyun mekaniklerinin kullanıcıları hedeflerine ulaşmaya motive etmek, içerikle meşgul etmek ve problemleri çözmek amacıyla oyun dışı ortamlarda kullanılması tanımını yapmaktadır.

Benzer bir şekilde Deterding ve arkadaşları (2011) da oyunlaştırmayı; oyun tasarım öğelerinin, motivasyon, katılım ve öğrenme çıktılarını artırmak için oyun dışı bağlamlarda kullanılması olarak tarif eder. Kapp (2012) ise oyunlaştırmayı; eğlenceden ziyade

kullanıcıları istenilen davranışları gerçekleştirmeye motive etmek için hedefler, kurallar, geri bildirim ve ödüllerin kullanımı olarak tanımlarken; ‘oyun estetiği’ ve ‘oyun düşünce tarzı’ ifadelerini ve ‘insanları harekete geçirme’ amacını da ekleyerek daha geniş bir tanım yapmaktadır.

Landers ve Landers (2014) gibi oyun tabanlı öğrenmeyle oyunlaştırmayı ayrı tutan araştırmacılardan Hamari ve arkadaşlarının da (2014) oyunlaştırmayı; puanlama, sıralama, rozet kazanma gibi oyun benzeri öğelerin oyun dışı ortamlarda motivasyonu ve oyun benzeri deneyimleri artırmak için kullanılması süreci şeklinde tanımladığı görülmektedir. Başka araştırmacılar da oyunlaştırmının meşguliyeti artırma ve belirli davranışları teşvik etme amacı olduğunu ifade etmişlerdir. Bu konudaki diğer tanımlara bakıldığında genellikle birbirine benzer tanımlarla karşılaşmakta ‘oyun öğelerinin kullanımı’, ‘oyun mekanik ve tasarım tekniklerinin kullanımı’ (Seaborn & Fels, 2015, s. 16) ifadeleri karşımıza sıklıkla çıkmaya devam etmektedir.

Tarihine ve farklı kullanımlarına bakıldığında; ilk defa 2008 yılında terim olarak medya sektöründe kullanılan (Deterding, Dixon, Khaled, & Nacke, 2011) ve son yıllarda, ilerleyen mobil teknolojiler, 3 boyutlu deneyim sağlayan sanal gerçeklik araçları ve interaktif ilerleme imkanı veren yazılımlarla beraber daha da popülerlik kazanan oyunlaştırma kavramının farklı disiplin ve sektörlerde kullanılmaya başladığı görülmektedir. Eğitime ilaveten iş ve çalışma alanında da oyunlaştırma; çalışanların motivasyon ve verimliliğini artırmanın yanında müşterilerin sadakat ve meşguliyetlerini artırmak için kullanılmaktadır (Deterding, Dixon, Khaled, & Nacke, 2011). Yine aynı kaynağa göre; çevreyi koruma amaçlı çalışmalarda bireyleri karbon ayak izini azaltmaya teşvik etmede oyunlaştırmadan faydalanılmaktadır.

Oyunlaştırma son yıllarda farklı alanlarda kullanılmaya başlanmıştır (Pedreira, García, Brisaboa, & Piattini, 2015, s. 158). Pazarlama ve reklamcılık alanlarında da müşterilerin marka farkındalığının yanı sıra meşguliyet ve ilgilerini artırmak amacıyla kullanılan oyunlaştırma uygulamalarına rastlanmakta (Hamari, Koivisto, & Sarsa, 2014) ve değişik oranlarda da olsa başarılı sonuçlar doğurmaktadır (Lee & Hammer, 2011). Başka bir kullanımına da sağlık alanında karşılaşılan oyunlaştırma; sağlık için faydalı olan davranışları geliştirmek ve sağlık için olumlu çıktılar elde etmek için kullanılmaktadır. Yine çalışanların mesleki içi gelişimlerinde oyunlaştırmadan yararlanılmaktadır.

Bunlara ek olarak, eğitimde olduğu gibi teknoloji alanında da sayısız kullanımına rastlamak mümkündür. Oyunlaştırmanın tanımları ve kullanım alanlarına değinen Morschheuser ve arkadaşları (2018) özellikle bilgi teknolojileri alanında, yazılım ve uygulama geliştirme süreçlerinde de oyunlaştırmanın motivasyon ve meşguliyeti artırmada faydalarının görüldüğü ifade etmiştir.

2.7. Oyunlaştırmanın Uzaktan Eğitimde ve Dil Öğretiminde Kullanımı

Oyunlaştırmanın bu denli yaygın olmasının nedeni şüphesiz ki etkili olmasındandır. Dehganzadeh ve Dehganzadeh (2020) çoğu araştırmanın oyunlaştırılmış ortamlarda öğrenenlerin motivasyon ve meşguliyetinin arttığını gösterdiğini söyler. Oyunlarda hissedilen duygular ve içsel motivasyon oyunlaştırma sayesinde oyun dışı alanlarda da etkili olabilir ve kullanıldığı sektördeki hedeflere ulaşma konusunda bireylerin başarılarını olumlu yönde etkileyebilir. Uzaktan eğitim ve özellikle COVID-19 süreciyle bir dönem kaçınılmaz hale gelen ve böylece önemi daha iyi anlaşılan çevrimiçi öğrenme süreçlerinde de oyunlaştırmanın sağlayacağı avantajlar öğrenme süreçlerini olumlu etkileyebileceğinden ötürü dikkate değerdir.

Uzaktan eğitim sistemindeki öğrenci okyanustaki bir gemi gibi yalnızdır ve doğru yolu tarif eden bir yol gösterici ve destekleyici öğeler olmadan nereye gideceğini bilemeyebilir. Bu nedenle, uzaktan eğitim sistemindeki yönergeler ve oyunlaştırma öğeleri öğrenenlere nereye gittiği, ne yapması gerektiği ve nasıl hareket etmesi gerektiği ve neyin doğru neyin yanlış olduğu hakkında öğrenciye yol göstermesinin yanı sıra ilerleyişi boyunca da geri bildirim vermesi açısından önemlidir. Böylece öğrenenler hem doğru yolda ilerleyecek hem de sistem kaynaklı eğitim bırakmalar daha aza indirgenecektir.

Oyunlaştırma kullanımı; tüm öğrenme, çalışma ve eylem süreçlerinde süreci daha çekici ve eğlenceli hale getirerek, oyunlaştırma öğelerinin desteğiyle yapılan işin daha etkileşimli bir hal almasını sağlayarak ilerlemeye olumlu katkı sağlayabilir ve bu sayede kullanıldığı alandaki çıktıları artırabileceği gibi, öğrenme alanında da içeriklerin daha iyi akılda tutulmasını, anlaşılmasını ve öğrenenlere pratik yapma imkanını sağlayabilir (Kapp, 2012).

Oyunlaştırmanın, daha eğlenceli ve interaktif öğrenme deneyimi sağlayarak öğrenenlerin motivasyonlarını artırbileceğine dair araştırmalar mevcuttur. Landers ve Callan (2011) çevrimiçi bir kursta oyunlaştırma kullanımının öğrenci meşguliyetini ve tatminini artırdığı sonucunu elde etmiştir. Hamari ve arkadaşları (2014) da yine oyunlaştırmanın öğrenme çıktılarını iyileştirebileceğini tespit etmiştir. Tabi ki oyunlaştırmayı bir sisteme entegre ederken hedef odaklı hareket etmek ve eğlence faktörünü de gözden kaçırmamak gerekir.

Genel öğrenci kitlesine sağlayacağı faydaların yanı sıra; oyunlaştırma öğeleri, bireysel farklılıklara ve ihtiyaçlara uygun olarak tasarlanmış bir öğrenme ortamı sağlamak üzere kişiselleştirilerek daha etkili ve ilgi çekici bir öğrenme deneyimi sunabilir. Kullanıcıların birbirinden farklı karakter ve rollerde olabileceğini ifade eden bir çalışmada kişiselleştirilmiş oyunlaştırma unsurlarının tek tip yaklaşımlardan daha etkili olduğu görülmüştür (Tondello, et al., 2016). Bu da öğrenenlere yerinde ve zamanında verilen olumlu geri bildirimlerin ve kişiselleştirmeye katkı sağlayacak küçük detayların öğrenmeye katkı sağlamada ne derece önemli olduğuna bir kez daha dikkat çekmektedir. Yapılan başka bir araştırmada, oyunlaştırılmış öğrenme platformundaki öğrenenlerin yüzde 90'ının kursu bitirmek için yeterli olandan daha fazla puan biriktirdiği görülmüştür (Ibáñez, Di-Serio, & Delgado-Kloos, 2014).

Oyunlaştırmaya uzaktan dil eğitimi özelinde bakıldığında; mobil uygulamaların yeni bir dil öğrenirken öğrenenlere önemli ölçüde katkısı olacağını söylemek mümkündür. Huang ve arkadaşları (2012, s. 552) kelime öğrenmede oyunlaştırmanın sağladığı meşguliyetin öğrenme çıktılarını olumlu etkilediğini ifade etmişlerdir. Hasegawa, Koshino, ve Ban da (2015) akıllı telefonların İngilizce kelime öğrenmede öğrencilere zaman ve mekan yönünden kolaylık sağlayacağını ifade etmişlerdir. Lui (2014) de yabancı dil olarak İngilizce öğretiminde en etkili yöntemin oyunlaştırma olduğu ifade etmektedir.

Ancak bazı araştırmacılar oyunlaştırmanın avantajlarının yanında dezavantajlarının da olabileceğini ifade etmişlerdir. Örneğin; Werbach ve Hunter (2012) oyunlaştırmanın faydaları yanında doğurabileceği bazı olumsuz etkileri de olabileceğini bu nedenle oyunlaştırma tasarımı yapılırken, dış motivasyondan ziyade iç motivasyonun teşvik edilmesini önermiştir. Bu nedenle etkili bir oyunlaştırma sürecinin öğrenenleri, amaçlarını

ve eğitimin hedeflerini iyi anlayarak tasarımının bunlara uygun şekilde yapılması gerektiğini hatırlatmıştır.

Dicheva ve arkadaşları da (2015) yaptıkları çalışmada oyunlaştırmanın motivasyon ve katılımı artırdığını ancak bunun öğrenme çıktılarında her zaman karşılık bulmadığını tespit etmişlerdir. Buradan da anlaşılmaktadır ki oyunlaştırmanın tasarımı; eğitime destek olma amacından sapmadan, eğitimi oyuna çevirmeden, yani öğrenenleri hedeften koparmadan ve öğrenenlerin oyunu öncelik haline getirmesine neden olmadan bireylerin öğrenme sürecine destek olacak şekilde yapılması gerekmektedir.

Oyunlaştırma hakkında her ne kadar birkaç endişe olsa da literatürde açıkça görülmüştür ki; uzaktan ve çevrimiçi öğrenmede oyunlaştırma öğelerinin kullanımı; öğrenenlerin başta motivasyonları olmak üzere içerikle meşguliyetlerini, tatmin düzeylerini ve dolayısıyla ulaştıkları öğrenme çıktılarının derecesini artırarak onlara fayda sağlamaktadır. İşte tam da bu nedenle oyunlaştırma süreci çıktılarının doğru anlaşılması ve oyunlaştırmanın doğru yer ve zamanda, doğru miktarda ve doğru şekilde kullanılması büyük önem arz etmektedir.

Özellikle de yapılan çalışmalarda okul bırakma oranlarının Katalunya örneğinde olduğu gibi bazı bölümlerde %60'ları aştığı görülen (Grau & Minguillón, 2014) uzaktan eğitim sürecinde; yaygın okul bırakma nedeninden biri olarak etkileşim ve meşguliyet eksikliği (Garrison & Kanuka, 2004) ve öz disiplin ve motivasyon eksikliği olduğu (Lee & Choi, 2011) düşünülecek olursa doğru tasarlanmış bir oyunlaştırma sürecinin potansiyel faydalarının ne derece önemli olduğuna bir kez daha dikkat çekmektedir.

2.8. Oyunlaştırma Elementleri

COVID-19 pandemi sürecinin yaygınlaşmasına katkı sağladığını söyleyebilecek olan uzaktan ve çevrimiçi eğitim çalışmalarında; öğrenen-öğreten, öğrenen-öğrenen (akran) iletişimi, iş birliği ve rekabetindeki eksikliği gidermek ve bu duyguları teşvik ederek öğrenenleri motive etmek için oyunlaştırmanın iyi bir yöntem olacağı açıktır.

Oyunlaştırma kendi içinde incelendiğinde öğelerin; dinamik, mekanik ve bileşenler olmak üzere üç temel başlıkta toplandığı görülmektedir. Çoğu kaynakta üç sınıfa ayrılan oyunlaştırma öğeleri; bazı kaynaklarda farklı sınıflandırılmış, bir kaynakta 'dinamik'

olarak bahsedilen bir ögenin başka bir kaynakta ‘mekanik’ olarak ifade edildiği yahut da kiminin ‘estetik’ kavramını dahi oyunlaştırma ögesi saydığı görülmüştür. Bu çalışmada da genel olarak Werbach ve Hunter’ın (2012, s. 82) sınıflandırması temel alınmakla beraber, farklılıklara sahip nispeten özgün bir sınıflama ve tanımlama yapılmaya çalışılmıştır. Buna göre oyunlaştırma öğeleri aşağıdaki gibi bölümlere ayrılmıştır.

2.8.1. Oyunlaştırma Dinamikleri

Oyunlaştırmanın temel kuralları ya da psikolojik ilkeleri diyebileceğimiz oyunlaştırma dinamikleri, oyunların temeli olan özelliklerin arka planındaki mantık ve mekaniğin yansıması olarak, genellikle oyun mekanik ve bileşenlerine yol gösteren bir üst başlık olarak değerlendirilebilir. Bu öğeler oyunun içinde bizzat yer almak yerine mekanik ve bileşenlerin çerçevesini, nedenini ve hareket noktasını oluştururlar.

1. Duygular: Öğrenenlerin motivasyon, sevinç, istek ve hırs gibi duygu ve hislerine hitap ederek onları motive edecek olan geri bildirim, ödül ve kişiselleştirme gibi mekanik ve diğer alt öğelerin içerisinde toplandığı dinamiktir.

2. Etkileşim: İş birliği ile sınırlı kalmayıp diğer oyuncu veya kullanıcılarla iletişime geçmeyi ve bağlantı kurmayı teşvik eden dinamiktir. Genellikle topluluk ve ait olma bilincini teşvik eden bu dinamik, öğrenenlerin birbirinin eylemlerinden doğrudan ya da dolaylı olarak etkilenmesi ile ilişkilidir.

3. Hikayeleştirme: Kullanıcıların içerisinde ilerleyeceği ya da ara dinleyeceği hikaye veya anlatımların eğitim sitemlerine entegrasyonunu ifade eder. Bunun bir alt türü de içeriğin bir mantık ve sistem içerisinde gerekçelendirilerek sunulması olabilir. Bu yönüyle merak duygusuna hitap ettiği, motivasyonu desteklediği ve yine dolaylı olarak duygulara hitap ettiğini söylemek mümkündür.

4. İlerleme: Kullanıcın / öğrenenlerin oyundaki gibi bir ilerleme hissi yaşamasını sağlayacak dinamiktir. Oyundaki bölümler, ilerleme çubukları, etkinlikler ve seviyelerle ayrılmış bölümleri tamamladıkça sağlanan ilerleme prensibidir.

5. Sınırlılıklar / kısıtlamalar: Uygulamadaki zaman kısıtı, zorluk ve özel ve genel kuralları içeren dinamiktir.

2.8.2. Oyunlaştırma Mekanikleri

Oyunlaştırma dinamiklerinden de hareketle oyunlaştırma mekanizmasını harekete geçirecek olan, mantığı ve fikri işleve dönüştüren araçlardır. Bileşenlerle yakın ilişki halinde hareket eden kurallar ve sınırları belirlerken, bazen de bileşenlerin arka planındaki olayların şeklini, türünü ve nasıl gerçekleştirileceğini ifade ederler.

1. Geri Bildirim: Oyunlaştırmanın ve öğrenmenin en önemli ögesi sayılabilecek geri bildirim, sadece etkinliklere geri verilen doğru-yanlış gibi ifadelerle kısıtlı kalmayıp, kullanıcılara tüm aşamalardaki ilerlemelerine dair bilgi veren, diğer oyunlaştırma öğeleri ve diğer ödüllendirmelerin de arka planında yatmakta olan, motivasyon sağlama konusunda etkili bir mekaniktir. Tüm yazılı, sözlü, sesli, görsel ve animasyonlu geri bildirimler bu mekaniğe dahildir.

2. Ödüller: Kullanıcıların başarılarına binaen kendilerine vaat edilen veya sürpriz olarak verilen sanal para, madalya, rozet, eşya, araç-gereç ve benzeri bileşenlerin yanında gerçek ödülleri de içeren mekaniktir.

3. Kişiselleştirme: Kullanıcıların uygulamanın belli bölüm, kısım ve özelliklerinde, kendi zevk ve tercihlerine göre değişiklik yapabilmesine; ayrıca tercihlerini sisteme veya diğer kullanıcılara yansıtabilmesine imkan veren mekaniktir. Avatarlar, rozetler, gruplar, ayarlar, tercihler, görsel ve diğer paylaşımlar, özgür ilerleme seçenekleri bu mekanik başlığı altında sıralanabilir.

4. İş birliği: Öğrenenleri iş birliğine, desteğe ve etkileşime teşvik eden bir oyunlaştırma öğesidir. Birlikte çalışma ve forumlarda yardımlaşma gibi özellikleri içerebilir. Bazen ortak puan toplama gibi özelliklerle desteklenebilecek bu dinamik meşguliyeti artırabilir.

5. Rekabet: Kullanıcıların kendilerini diğer kullanıcılarla kıyaslayarak bir etkinliği, bölümü, ya da aşamayı en yüksek skorla ya da en hızlı şekilde tamamlama gibi hedefler belirlemesini sağlayan unsurdur.

6. İletişim: Kullanıcıların mesajlaşmasına ve etkileşime geçmesine izin veren mekaniktir. Sosyal medya paylaşımları, arkadaş olma ve forum gibi bileşenler bu başlık altında toplanabilir.

7. Alışveriş: Kullanıcıların uygulamada kazandığı (sanal para, elmas) gibi uygulama içi kredileri veya uygulamaya ait nesneleri değiş-tokuş edebilme veya hediye olarak verebilmesidir.

8. Öykü / Anlatı: Uygulamanın içerisinde ilerlerken anlamsal bir kurgu sağlayacak, öğrenenlerde merak uyandıracak ve eğitime devam etmelerini teşvik edecek önemli bir mekaniktir.

9. Şans Faktörü: Kısaca tahmin edilemezlik ve merak unsuru olarak özetlenebilecek bu mekanik, öğrenenlerde ilerleme isteği uyandıran, motivasyonu destekleyen, bazen sandıktan çıkan beklenmedik bir ödül ya da kura ile açılan uygulama içi nesneleri kapsayan bir mekaniktir.

10. İlerleme Çubukları – Grafikleri: Kullanıcıların bir bölüm içerisinde ve/ya eğitim içeriğinin tamamında bulundukları konumu, tamamlama oranını gösteren grafiklerdir.

11. Puan / Başarı Tabloları: Kullanıcıların ilerlemelerine ya da tamamladıkları bölümlere karşılık olarak kazandıkları mevcut puan durumlarını görmelerini sağlarlar.

12. Zaman Sınırı: Kullanıcıların programın tamamını, belli aşamalarını veya bazı aktiviteleri tamamlaması gereken süreyi ifade eder. Kullanıcıları çabuk davranmaya teşvik ederek motivasyonu artırması muhtemeldir.

13. Devam Teşvik (Bağlama-Çekme): Oynulardakine benzer şekilde günlük olarak eğitime devam etmeyi teşvik eden mekaniktir. Günlük bildirimler, özel görevler ya da seriler benzeri yöntemler yoluyla öğrenenleri sisteme çekme faaliyetlerini kapsar.

14. Mücadeleler: Mücadeleler öğrenmeyi destekleyecek, beceriyi geliştirecek, genelde bulunan seviyenin bir adım üstü seviyede olan ve bazen zaman sınır içeren ayrı aktivite ve görev dizileridir. Bazen de eğitimin tamamına yedirilmekte ve bu da programın zorluk-kolaylık ya da seviyesini belirlemektedir. Ancak genellikle sonucuna bağlı olarak ek puan, ödül, araç veya fonksiyon verilmektedir.

2.8.3. Oyunlaştırma Bileşenleri

Oyunlaştırma mekanizmasının en alt parçaları olan bileşenler, kullanıcı veya öğrenenlerin sistemde genelde bizzat karşılaştığı ve görüp kullandığı öğelerdir. Oyunlaştırılmış sistemi temsil eden, oyuncu ya da öğrenenlerle temas kuran sistemin en küçük ama önemli parçaları bu öğelerdir.

1. Puanlar: Puanlar, oyun ya da öğrenmenin en başından sonuna kadar, kullanıcılar uygulamalarda belirli görev ve aşamaları tamamladığında, onları ödüllendirmek için kullanılmaktadır.

2. Rozetler: Rozetler de genelde belirli puan kademelerine ulaşıldığında veya belirli görevler tamamlandığında kazanılmaktadır ve genellikle özel bir şekil ve anlama sahiptir.

3. Sanal Ödüller: Bölüm ya da görevlerin tamamlanması sonucu kazanılan sanal ödüller, açılan yeni özellik ve içeriklerdir. Dışsal motivasyon sağlaması bakımından etkilidir.

4. Gerçek Dünyada Ödül: Oyun ya da uygulamalarda kaydedilen başarıya karşılık kullanıcılara gerçek hayatta verilen ödüllerdir ya da teşvik edici unsurlardır.

5. Avatar: Kişiselleştirmenin bir alt unsuru sayılabilecek avatarlar, kullanıcıları uygulamada temsil eden ve kullanıcıların oyun-öğrenme ortamıyla özdeşim kurmasına destek olan ve bireyselleştirme opsiyonu bazen ilerlemeye bağlı olan verilen görsellerdir.

6. Koleksiyonlar: Uygulama içi nesne, ödül, rozet ve benzeri diğer öğelerin biriktirebilmesidir. Sahiplenme ve aidiyet duygusu oluşturmaları bakımından önemli bir bileşendir.

7. İlerleme Özgürlüğü: Kullanıcıların oyunda ya da eğitim programında kendi seçtiği sıralamayla ilerlemesine izin verilmesidir.

8. Takımlar: Öğrenenlerin diğer bireylerle beraber takım halinde mücadele etmesine izin veren bileşendir.

9. Yarışma: Rekabetten öte kullanıcıların direkt olarak birbiriyle yarışması, mücadele etmesi veya karşılıklı müsabakalara girmesidir.

10. Sosyal Medya Paylaşımı: Uygulamadaki ilerlemeyi ve başarıları kolayca paylaşmaya izin veren fonksiyondur.

11. Hediye Verme: Uygulama içi nesneleri hediye olarak değiştirebilmektir.

12. Seviyeler: Okuldaki dersler ve üniteler gibi seviyeler de belirli görev ve hedeflerden oluşan eğitim bölümleridir. İlerleme, tamamlanmışlık ve başarı hissi vermesi açısından etkili bir bileşendir.

13. Liderlik / Sıralama: Kullanıcıların kendilerini diğer öğrenenlerle kıyaslamasını sağlarlar.

Buradaki sınıflamalara göre oluşturulan tablomuzda (Tablo 1) bir bileşen bir dinamik altına yazılmış olsa da aslında bir bileşenin birden çok mekanik ve dinamikle ilişkili olduğunu gözden ardı etmemek gerekir. Bu bakımdan tüm öğelerin birbirleriyle ilişkili olduğu da söylenebilir.

Diğer yandan yukarıda sıralanan öğeler uygulanırken ayrıca görsellik ve tasarım gibi estetik unsurlar; ilerleme, gidişat ve sunumu içeren yapısal unsurlar; geri bildirim mekanizması ve ödüllerin şekil, zaman ve yapısı gibi faktörler de oyunlaştırmanın etkililiğini belirleyen ve tasarım aşamasında gözden geçirilmesi gereken konulara dahil edilmelidir.

Kaynaklarda ve araştırmalarda karşılaşılan başka öğeler de bulunmaktadır. Ancak bir eğitim programının hali hazırda zaten en aktif parçası olan ya da tam tersi oyunlaştırmaya direkt etkisi olmayan ya da birbirine çok yakın tanımları olan örnekler mükerrer sonuçlar doğurabileceği için araştırmaya dahil edilmemiştir.

Özetlemek gerekirse; zorlu gibi görünen uzaktan dil öğrenme sürecinde ön yargıları yıkabilmek, bireysel farklılıklara uygun araçlar geliştirmek, bunları yaparken doğru eğitim yöntemleri ve oyunlaştırma öğeleri kullanmak gerekir. Gelişen teknolojilerin de desteğiyle eskiye göre daha rahat sağlanabileceğini söyleyebileceğimiz bu özellik ve kriterler eğitimde öğrenenlere; motivasyon, destek, erişim kolaylığı, içerik ve yöntem çeşitliliği gibi avantajları bir arada sunabilir. Uzaktan eğitim sürecinin beraberinde getirdiği fiziksel uzaklık, yüz-yüze iletişimden yoksunluk, etkileşim azlığı ve motivasyon eksikliği gibi muhtemel dezavantajlar, imkanlar doğru kullanılarak ve temelini oyunların sahip olduğu çekici ve bağlayıcı özelliklerden alan oyunlaştırma öğelerinin de desteğiyle azaltılabilir hatta yok edilebilir.

3. YÖNTEM

Araştırmanın modeli, alanı, veri toplama tekniği ve araçları, veri toplama süreci ve analizine dair detaylar bu bölümde yer almaktadır.

3.1. Araştırma Modeli

Bu araştırmada doküman analizi yöntemi kullanılmıştır. Bilindiği üzere doküman analizi yöntemi genellikle kitaplar, makaleler, resmi raporlar ve internet siteleri gibi yazılı kaynakların incelenmesi yoluyla veri elde edilmesini ve elde edilen bu verilere dayanarak çıkarımda bulunulması sürecini içermektedir. Bu süreçte araştırmacı belgeleri analiz ederek bir yargıya varmaya çalışır (Bowen, 2009).

Bu yöntemde yazar; adı, yazarı, kaynağı belli olan yani güvenilirliği olan geçerli ve kanıtlanabilir bilgi, belge ve dokümanları kullanmalıdır. Böylece araştırmasını daha sağlam temellere oturtacak ve daha doğru sonuçlara ulaşacaktır. Bu yöntemi kullanmanın araştırmacıya, araştırmaya ve sürece başka katkıları da mevcuttur. Dışarıdan katılımcılarla yapılan bir anket süreci içermediği için hem daha hızlı hem de daha güvenilir ve nesnel sonuçlar doğurması muhtemeldir. Yine zaman ve maliyet açısından daha ekonomiktir (Bowen, 2009). Verilere, kaynak ve araştırmalara geri dönme ve kıyaslama yapma imkanına sahip olması da yine bu araştırma yönteminin bu araştırma içerisinde çokça başvuru alan avantajlarından. Bu bakımdan, alanyazın taraması, uygulamaların incelenmesini ve değerlendirilmesi gibi aşamaları içeren bu araştırmada kullanılması etkili olmuştur.

3.2. Araştırma Alanı

Çalışmanın araştırma alanı Android sistemi üzerinde ücretsiz İngilizce eğitimi almaya imkan veren mobil uygulamalardır. Bu uygulamalar belirlenirken öncelikle Google Play Store üzerinden İngilizce öğrenme uygulamaları kapsamında arama yapılmış ve çıkan sonuçlardaki araştırmaya uygun uygulamalardan en çok indirilen, en çok yorum alan, beğenisi en yüksek olan ve yorum/indirme oranı en yüksek olan ilk 10 uygulamanın kesişim kümesi alınarak bunlardan arama terimleriyle uyumlu sonuçları içeren uygulamalar belirlenmiştir. Bunlara ek olarak ilk sıralarda çıkmayan ancak içerdiği görseller ve özelliklerinden dolayı araştırmaya katkısı olacağı düşünülen iki uygulama daha araştırmaya dahil edilerek toplamda 19 uygulama incelenmiştir.

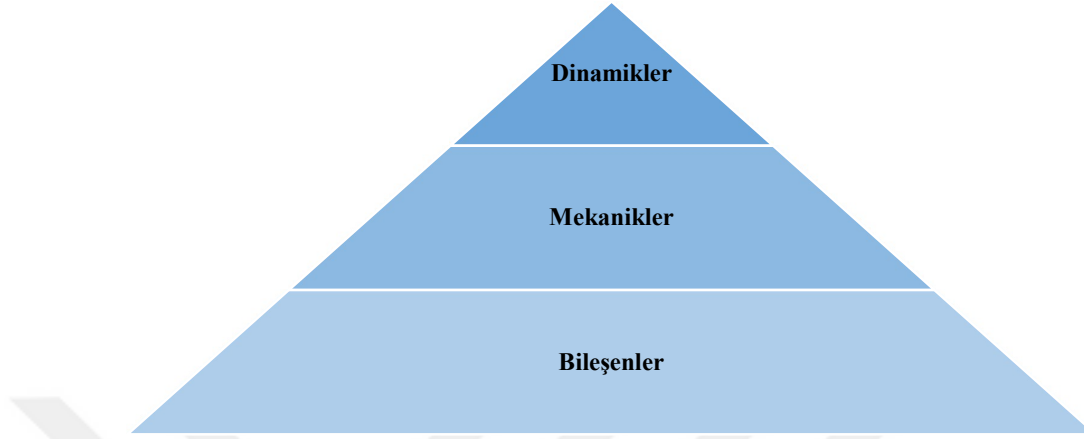
3.3. Veri Toplama Tekniği ve Aracı

Yapılan alanyazın incelemesi ve bireysel değerlendirmeler sonucu belirlenen oyunlaştırma öğelerini içeren temelde Werbach ve Hunter (2012) tarafından hazırlanan piramide ve sınıflandırmaya (Şekil 1) dayanan özgün bir rubrik hazırlanmış ve belirlenen uygulamalar sırasıyla indirilip hazırlanan rubrikteki öğelere sahip olup olmamaları yönüyle öğrenen rolüyle giriş yapılarak değerlendirilmiştir.

Araştırmada Android işletim sistemine Android 13 sürümüne sahip olan bir mobil cihaz kullanılmıştır. Araştırılacak oyunlaştırma öğeleri için oluşturulan rubrik (Tablo 1) kullanılmıştır.

DİNAMİKLER	MEKANİKLER	BİLEŞENLER	TOPLAM
Duygular (Motivasyon)	Geri Bildirim	Puanlar	
		Rozetler	
		Yazılı / Sözlü / Sesli	
	Ödül	Animasyon	
		Sanal Ödül	
		Gerçek Ödül	
	Kişiselleştirme	Avatar	
		Koleksiyonlar	
		İlerleme Özgürlüğü	
Etkileşim	İş Birliği		
		Takımlar	
	Rekabet		
		Yarışma (karşılıklı)	
	İletişim		
		Sosyal Medya Paylaşımı	
	Alışveriş		
Hikayeleştirme		Hediye Verme	
	Öykü / Anlatı		
İlerleme	Şans Faktörü		
	İlerleme Çubuk / Grafikleri		
		Seviyeler	
	Puan Tabloları		
		Liderlik / Sıralama	
Sınırlılıklar	Devama Teşvik (Günlük)		
	Zaman Sınırı		
	Zorluklar Mücadeleler		

Tablo 1 Rubrik (Oyunlaştırma Öğeleri Değerlendirme Rubriği)



Şekil 1. *Oyunlaştırma Piramidi (Werbach ve Hunter, 2012)*

Werbach ve Hunter, oyunlaştırma öğelerini dinamikler, mekanikler ve bileşenler olarak üç gruba ayırmış ve öğeleri buna göre sınıflandırmıştır. Rubrik hazırlanırken ve sınıflandırma yapılırken Werbach ve Hunter (2012) ve oyunlaştırma alanındaki diğer kaynaklar dikkate alınmış, bunun yanında literatür dikkatle incelenmiş ve bu sınıflandırmada karar kılınmıştır. Unutulmamalıdır ki her ne kadar buradaki sınıflandırmalarda bir bileşen bir dinamik altında alınmış olsa da tüm öğeler birbiriyle paralel ve çapraz ilişki halindedir. Burada önemli olan nicel sıralamalardan ziyade nitel anlamdaki bulgulardır.

3.4. Veri Toplama Süreci

Bu araştırma yapılırken öncelikle alanyazında oyun ve oyunlaştırma konuları taranmış, araştırmalardan edinilen bilgiler ışığında, oyunlaştırma öğeleri belirlenmiş ve sınıflanmıştır. Böylelikle oyunlaştırma öğelerine dair bir rubrik çıkarılmış ve oyunlar bu bağlamda değerlendirilmiştir. Yürütülen araştırmada doküman analizi yöntemi esaslarına uygun olarak hareket edilmiştir.

Alan yazındaki uzun araştırmalar sonucu yukarıdaki süreçler tamamlanmış ve inceleme aşamasına geçilmiştir. Bütün uygulamalar sırayla indirilmiş ve tek tek incelenmiştir. Zaman zaman önceki uygulamalara dönülerek (güvenirlilik için) kontroller sağlanmış ve değerlendiriciden kaynaklı hatalar en aza indirgenmeye çalışılmıştır. Öte

yandan ilerleme olanakları ve ilerlemeler sonucu açılacak yeni fonksiyonlar olup olmadığı da araştırılmıştır.

Tüm uygulamalar, yeni bir kullanıcı hesabı oluşturularak kullanılmaya başlanmıştır. Araştırma yapılırken uygulama dili mümkünse Türkçe, mümkün değilse İngilizce seçilmiştir. İmkan veren uygulamalarda İngilizce düzeyi en alt ya da temel düzey seçeneği ve öğrenme amacı da yine mümkünse eğitim seçeneği işaretlenerek eğitime başlanmıştır. Yaş seçeneği olan uygulamalarda 30 yaşı içine alan aralık tercih edilmiştir. İnceleme yapılırken ulaşılan veriler excel dosyasında toplanarak veritabanı oluşturulmuştur.

3.5. Verilerin Analizi

Elde edilen veriler kıyaslamalı bir biçimde incelenmiş, en başta belirlenen 3 kategori ve rubrik baz alınarak özetlenmiştir. Yaygın ve sık kullanılan öğeler tablolarda gösterilmiş, nadir ama etkili olduğu tespit edilen öğeler ve bunun yanında eksik olduğu düşünülen öğeler her bir uygulama altında veya ayrıca ifade edilmiştir. Süreçte edinilen deneyimler ve gözlemler ışığında kapsamlı bir şekilde açıklanan bulgular ve yazılan yorumlar yer yer alanyazınla kıyaslanmıştır.

4. BULGULAR VE YORUM

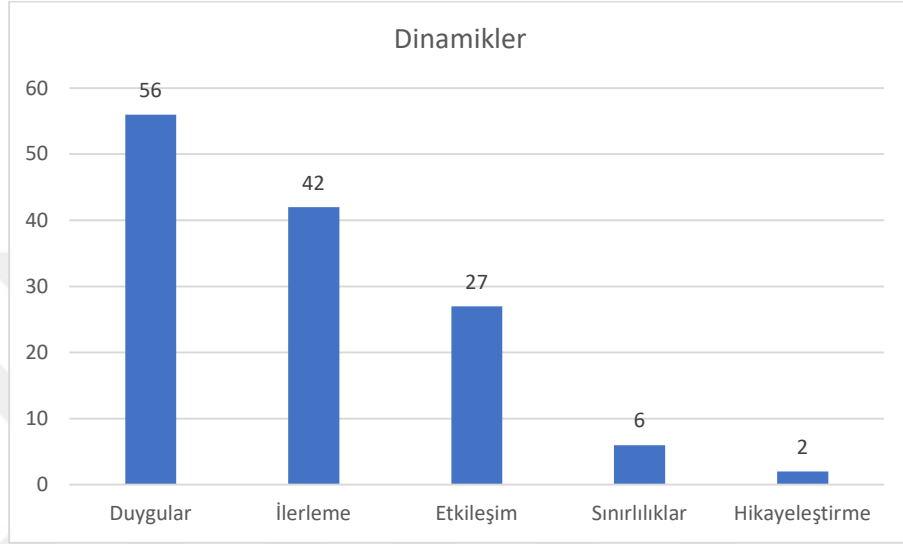
Oluşturulan rubriğe göre elde edilen bulgular aşağıdaki tabloda (Tablo 2) ve açıklamalarda ifade edilmiştir.

Dinamikler	Mekanikler	Bileşenler	Uygulama Sayısı
Duygular (Motivasyon)	Geri Bildirim	Puanlar	8
		Rozetler	5
		Yazılı / Sözlü / Sesli	13
		Animasyon	5
	Ödül	Sanal Ödül	2
		Gerçek Ödül	0
	Kişiselleştirme	Avatar	7
		Koleksiyonlar	4
		İlerleme Özgürlüğü	12
Etkileşim	İş Birliği		2
		Takımlar	2
	Rekabet		6
		Yarışma (karşılıklı)	2
	İletişim		6
		Sosyal Medya Paylaşımı	8
	Alışveriş		0
Hikayeleştirme		Hediye Verme	1
	Öykü / Anlatı		0
	Şans Faktörü		2
İlerleme	İlerleme Çubuk / Grafikleri		13
		Seviyeler	8
	Puan Tabloları		5
		Liderlik / Sıralama	6
	Devama Teşvik (Günlük)		10
Sınırlılıklar	Zaman Sınırı		3
	Zorluklar Mücadeleler		4

Tablo 2 Bulgular

İlk sütunda dinamikler, ikinci sütunda bu dinamik altındaki mekanikler ve üçüncü sütunda aynı başlık altındaki bileşenler verilmiştir. Her bir öğeye toplamda kaç kez kullanıldığı sağ taraftaki toplam sütununa yazılmıştır.

4.1. Oyunlaştırma Dinamikleri

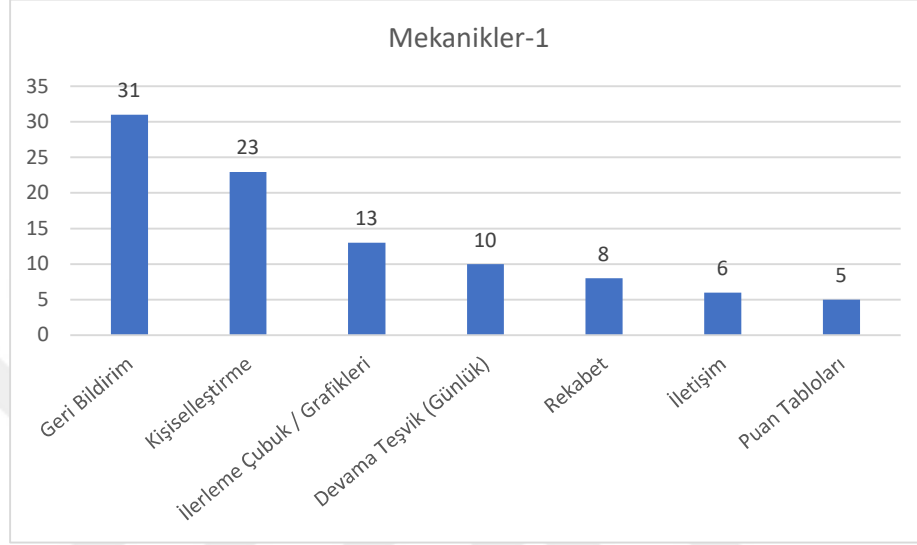


Tablo 3 *Dinamikler*

Araştırmadan elde edilen bulgulara göre; en sık kullanılan oyunlaştırma dinamiği tablo 3’te de görülebileceği gibi duygulardır. Altında topladığımız mekanik ve elementlerin kullanımına toplamda 56 kez denk geldiğimiz bu dinamik, alt başlıkları bakımından da en sık kullanılan öğelerdendir. 2. Sırada, 42 kez denk geldiğimiz ilerleme dinamiği yer almaktadır. Mekanik ve bileşenlerine en çok rastlanılan 3. dinamik ise etkileşimdir.

Sınırlılıklar dinamiğinin 6 örneğine karşılaşılan araştırmada en az karşılaşılan dinamik hikayeleştirme dinamiğidir. Toplamda sadece 2 şans faktörü ve dolayısıyla merak uyandırma söz konusu olması nedeniyle değinebildiğimiz öğenin, hikaye ve anlatı örneğine hiç denk gelinmemiştir. Uygulamalarda öğrenmenin geçeceği ortama uygun senaryolar olan bölümler olsa da tam anlamıyla bir öykü ya da hikaye söz konusu değildir. Önemi alanyazında belirttiğimiz hikaye ve anlatıların bu denli az olması şaşırtıcıdır.

4.2. Oyunlaştırma Mekanikleri



Tablo 4 *Mekanikler-1*

En çok kullanılan oyunlaştırma mekaniği geri bildirimdir. Herhangi bir yüz yüze eğitim programında da olduğu gibi; geri bildirim, öğrenenlere hızlı ve etkili şekilde yol göstermesi ve doğru yolda gittiğini haber vermesi yönüyle, kullanılmasını en faydalı bulduğumuz öğedir. Yazılı, sesli ve sözlü formlarına 17 uygulamanın 13'ünde karşılaşılan mekaniğin, 5 uygulamada animasyonlarla desteklendiği ve diğer alt unsurlarıyla beraber toplamda 31 kere kullanıldığı görülmüştür. Eğitim tasarımı sürecinde de farklı şekilleriyle ve doğru tekniklerle kullanıma burgu yapılan bu öğenin sık kullanılıyor olması faydalı bulduğumuz sonuçlardandır.

Buna ilaveten bazı uygulamalarda karşılaştığımız, artık standartlaşan sesli ve sözlü geri bildirimlerin dışında, özellikle duygu içeren renkli ve animasyonlu karakterlerin ilave bir katkı sağladığı söylenebilir. Bir uygulamada karşılaştığım, özellikle hareket ve karakter katılmış sanal kişiliklere sahip animasyonların kullanılmış olması çok etkili bulunmuştur. Bu karakterler uygulamaya oyun benzeri bir hava katmakta ve karakterlere gerçeklik katarak oyunla özdeşleşme imkanı sağlamakta ve etkileşimi artırmaktadır. Buradan hareketle de öğrenenleri motive etmesi açısından önemli bir faydası olacaktır.

İkinci en çok kullanılan oyunlaştırma ögesi kişiselleştirme mekaniğidir (Tablo 4). Çok farklı yaş aralıklardan, farklı kültür ve ortamlardan gelen, farklı baskın öğrenme türüne sahip bireylerin bu uygulamaları kullanıyor olabileceği düşünüldüğünde bu sonuçlar olumlu bulunmuştur. Farklı bileşenlerine toplamda 23 kez karşılaşılmıştır.

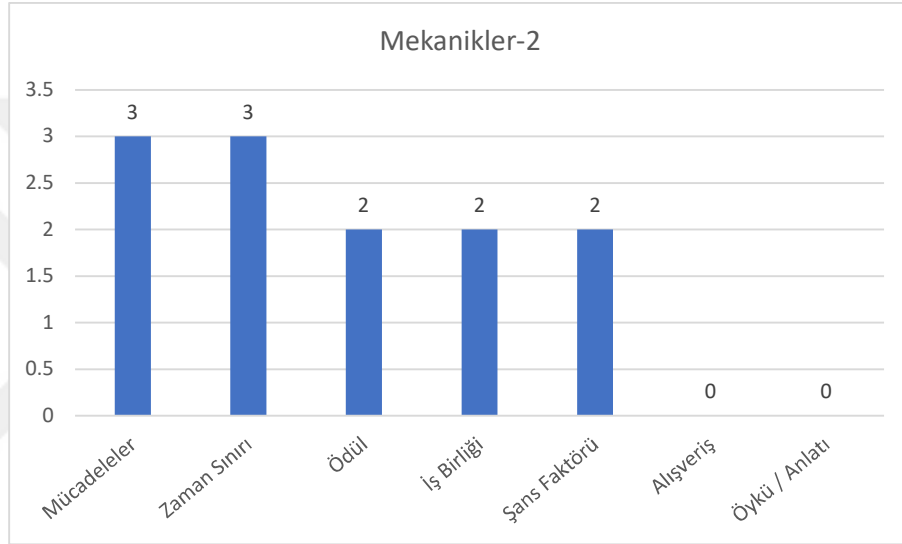
Tablodan görülebileceği üzere 3. en sık kullanılan mekanik ilerleme grafikleridir. Süreç içerisinde öğrenenlere hedefler belirleme, yol gösterme ve motivasyon destek unsuru açısı olmasından da özel bir konuma sahip olan bu mekanik uygulamaların yarısından fazlasında kullanılmaktadır.

Etkili olduğunu düşündüğümüz bir diğer sık kullanılan öge ise bağlama/çekme olarak ifade ettiğimiz devam teşvik mekaniğidir. Uygulamaların günlük olarak bildirimlerle öğrenenlere kendilerini hatırlattığı, üst üste yapılan çalışmalarla ekstra puanların kazanıldığı ve sıralamada üst sıralara çıkmanın kolaylaştığı mücadelelerle desteklenen bu ögenin de farklı şekillerde toplamda 10 uygulamada kullanıldığı görülmüştür. Bazı uygulamalar burada resmi bir ton kullanırken bazı uygulamalar da daha nüktedan yaklaşımlarla karşılaşılmıştır. Kendi karakterimce sempatik bulduğum, özellikle sosyal ya da eğlenceyi seven bireylerin de hoşuna gideceğini düşündüğüm bu nüktedan yaklaşım ciddi karaktere sahip bireyler tarafından aynı şekilde değerlendirilmeyebilir. Yine uzaktan eğitim sürecinde günlük disiplinli çalışma düzeni oturtamamış bireyler için bu fonksiyon faydalı süreler doğuracaktır. Nitekim tecrübeyle sabittir ki aksi takdirde biriken çalışmalar bir zamandan sonra bitirilmesi imkansız bir hal alabilmektedir.

Rekabet, doğası gereği insanı diğer bireylerden önde olmaya, belirli bir alanda ya da kategoride onlardan daha başarılı veya iyi olmaya teşvik eder. Uygulamaların sekiz tanesinde karşılaşılan bu mekanik; çoğunlukla diğer öğrenenlerle puan bakımında önde olma kriterine dayanmaktadır. Bazı uygulamalarda tamamlanan bölümler, günlük/haftalık etkinlik ya da çalışma süreleri, bu sürelerde kazanılan puanlar açısından rekabet ortamlarının oluşturulduğu görülmüştür.

İletişim unsuruna 6 uygulamada denk gelinmiştir. Bu uygulamalarda; öğrenenlerin birbirlerini takip etmesine, birbirleriyle mesajlaşmasına, paylaşımda bulunmasına ve yardımlaşmasına imkan sunulduğu görülmüştür. Etkin olarak sohbet özelliğinin sadece bir uygulamada geniş şekilde kullanıldığı, bunun dışındakilerde ise daha kısıtlı olduğu görülmüştür.

Sıralama öğesinden, rekabet unsuru söz konusu olmaksızın bireyin kendi puanlarını takip etmesi yönüyle ayırdığımız puan tabloları/çizelgelerinin 5 uygulamada kullanılmış olduğu görülmüştür. Öğrenenlerin otonom çalışmalarına destek olması bakımından önemli ve gerekli bulduğumuz bu öğeye beklenene göre daha az oranda karşılaşılmıştır.



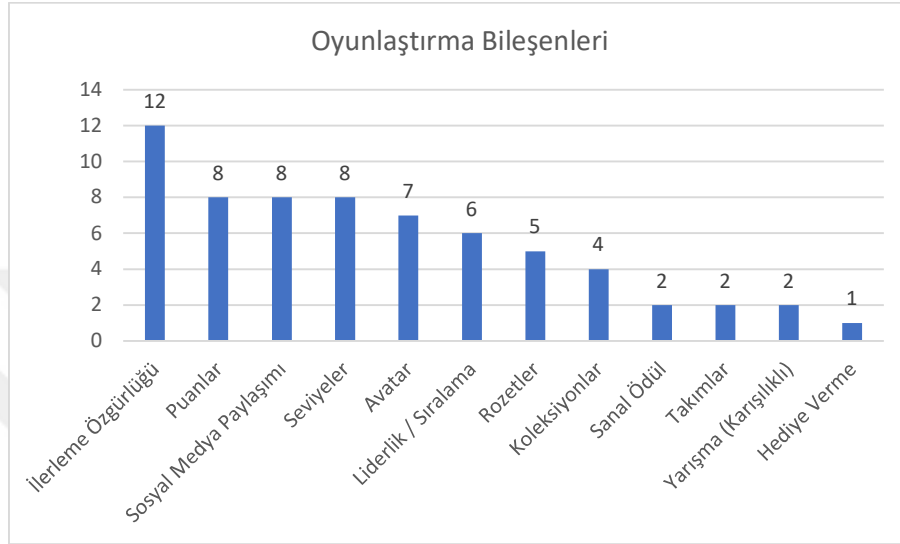
Tablo 5 Mekanikler-2

Zaman sınırı ve mücadele unsurlarına 3'er uygulamada karşılaşılrken bir uygulamada da iş birliği üzerinden bir mücadele ve rekabet ortamı sunulduğu ve birbirine destek oldukça puan kazanıldığı görülmüştür. Öğrenenlerin birbirine destek olmasını ve yardımlaşmayı teşvik etmesi bakımından faydalı bulunmuştur.

Ödül, iş birliği ve şans faktörü öğelerine 2 uygulamada karşılaşılmıştır. Şans faktörüne de aslında sadece 1 uygulamada karşılaşılmış ancak bir uygulamadaki sunum tarzı ve içerikler de merak uyandırma etkisinden dolayı buna dahil edilebilmiştir.

Alışveriş ve öykü/anlatı unsurları hiçbir uygulamada görülmemiştir. Özellikle hikayeleştirme gibi çekici bir unsurun hiçbir yerde kullanılmamış olması böyle etkili ve bağlayıcı bir araçtan faydalanılmaması anlamına gelmektedir. En azından küçük destekleyici öğeler kullanılması etkili olabilirdi.

4.3. Oyunlaştırma Bileşenleri



Tablo 6 *Oyunlaştırma Bileşenleri*

Oyunlaştırma bileşenlerine gelindiğinde en yaygın olarak karşılaşılan öge (Tablo 6) ilerleme özgürlüğüdür. Yalnız burada şuna değinmek gerekir ki 12 uygulamada karşılaşılan ilerleme özgürlüğü bazı uygulamalarda seviye seçimiyle kısıtlıdır. Bazı uygulamalar ise; farklı kategorileri bölümlerde ve eğitim modüllerinden istediğini seçmeye imkan tanımaktadır. Öğrenmenin bireyselleşmesine sağlayacağı katkı bakımından bu sonuçlar rakamsal anlamda iyi olmakla beraber içerik yönüyle geliştirilmelidir.

17 uygulamanın 8'inde; puan, sosyal medya paylaşımı ve seviye bileşenlerine rastlanmıştır. Bu anlamda bu üçlüdeki bileşenler 2. en yaygın bileşen olmuştur. Birçok diğer ögenin de dayandığı puan bileşenine oyunlaştırma özellikleri geniş olan uygulamalarda daha çok karşılaşılmıştır. Günümüzde sosyal medya kullanım oranları ve insanları hemen her şeyi paylaştığı düşünüldüğünde bazı kullanıcılar açısından bu oran olumlu değerlendirilebilir. Bazı uygulamalarda görülen arkadaşını ve rehberindeki kişileri oyuna davet etme gibi seçenekler de etkileşimi zenginleştirebilir.

Üçüncü en yaygın oyunlaştırma ögesinin 7 uygulamada kendine yer bulan avatarlar (profil resimleri ve temsil edici diğer unsurlar) olduğu görülmektedir. 4. sırada ise

öğrenenlerin diğer öğrenenlere göre yerini bildiren ve böylece ilerlemeleri konusunda onlara yol gösteren liderlik/sıralama ögesi (6) yer almaktadır.

Bir alt sırada karşımıza çıkan rozetler bazı uygulamalarda biriktirilen puanlara göre, bazılarında belirli kategorilerde gösterilen başarılarla göre verilmektedir. Başkaları tarafından görünebilir olanların daha etkili olabileceğini söyleyebileceğimiz rozetler başkaları tarafından görülmevenlerinin bile hem ilerleme durumunu takip etmede bir destek, hem de teşvik edici bir unsur olarak etkili olduğu bulunmuştur.

Dört uygulamada rastladığımız koleksiyonlar bazı uygulamalarda farklı kategorilerdeki başarılarla göre verilirken bazı uygulamalarda bölüm tamamlama sonucu kazanılmaktadır. Bir uygulamada hediye gönderme şeklinde de çeşitli nesne paylaşım ve biriktirilmesi mümkündür. Bunun da uygulamadaki kullanıcılar tarafından sosyalleşme ve teşvik aracı olarak kullanıldığı görülmüştür.

Sanal ödül, takımlar ve yarışma bileşenlerinin her birine 2 uygulamada karşılaşılmıştır. Takım kurma ve takım olarak yarışma fonksiyonları çekici bulunurken bu bileşenin ve özellikle sanal ödül bileşeninin bu kadar az kullanılıyor olmasını şaşırtıcı olarak değerlendirmek mümkündür.

Yukarıda bahsettiğimiz gibi bir uygulamada hediye nesnelerin söz konusu olduğu görülmüştür. Hiçbir uygulamada gerçek ödül ögesine rastlanmamıştır.

Bir kez daha belirtmek gerekir ki bu bölümde sınıflanmış ve alt kategorilere ayrılmış tüm öğeler aslında birden fazla mekanik, dinamik ve bileşenle ilişki olabilir. Ancak öğeler en baskın oldukları düşünülen mekanik veya dinamiğin bir parçası olarak ifade edilmişlerdir.

4.4. Kuramlar ve Yaklaşımlar Yönünden Bulgular

Kuramsal açıdan ve alanyazında sözü geçen yaklaşım ve yöntemler açısından bakıldığında uygulamaların çoğunlukla sözel ve işitsel yönünün ön planda olduğu; resimler görseller ve tekrarların sıklıkla kullanıldığı, ancak bu nedenle de zaman zaman sıkıcı bir hale geldiğini ifade etmek gerekir.

Neredeyse tüm uygulamalarda geri bildirim unsurlarına sıkça rastlanılmış, dikkat çekme, tekrar ettirme ve geri çağırma süreçlerinin kullanıldığı görülmüş, bazı uygulamaların da karma etkinlikler ve çok sayıda seçenek sunarak Öğrenci Merkezli Yaklaşım'a başvurduğu görülmüştür.

Uygulamalarda Dilbilgisi-Çeviri Yönteminin kullanılmadığı, bazı uygulamalarda dilbilgisi kurallarının ilave metin ve kaynak olarak verildiği, bunun dışında çoğunlukla alıştırmalar ve etkinlikler yoluyla dolaylı olarak öğretildiği ve bu yönüyle uygulamaların Bilişsel Yaklaşım'a kaydığı söylenebilir.

Doğruda Öğretim Yaklaşımı'nın bir uygulamada bariz olarak kullanıldığı, simgeler ve görseller kullanılarak ana dile ait öğelerin mümkün olduğunca azaltıldığı görülmüştür. Benzer şekilde bir uygulamada da hikayeler ve metinler ile Okuma Yaklaşımının esas alındığını ifade etmek mümkündür.

Uygulamaların 3 tanesinde işitsel ve sözel öğelerin diğerlerine göre daha yoğun kullanıldığı ve bunların ikisinde telaffuza çok ağırlık verilmiş olması bakımından İşitsel-Sözel Yaklaşım'a ağırlık verildiği görülmüştür.

Sosyal yönü kuvvetli ve iletişim-etkileşim boyutu etkin olan 2 uygulamada ise Duygusal-İnsancıl ve İletişimsel Yaklaşımlara ağırlık verildiği anlaşılmaktadır.

Hataların düzeltilmediği hiç düzeltilmediği ya da belirtilmediği bir uygulamaya rastlanmamış olmasından ötürü Anlama Temelli Yaklaşım'ın doğrudan kullanılmadığını söylemek mümkündür ancak tabi ki uygulamaların çoğunun arka planında öğrenenlerin anlama ve kavrama yönüyle öğrenmesini sağlayacak, tümevarım ve tümdengelim teknikleriyle öğrenmelerini destekleyecek etkinliklerle öğrenme sürecini baz aldığı görülmektedir.

4.5. Uygulama Bazında Genel Bulgular

Bu bölümde uygulamaların sahip özelliklerin uygulama başlığı altında verilmiş, sadece sonuç odaklı nesnel ve objektif bir bakışa açısıyla uygulamaların isimlerine yer verilmemesi kararlaştırılmıştır.

U1

Uygulama 1'in oyunlaştırma öğeleri bakımından zengin uygulamalardan biri olduğu görülmüştür ve bu öğeleri karma ve etkili şekilde kullandığı söylenebilir. Yazılı, sesli ve görsel öğeleri bir arada kullanmış olan uygulama, bağlayıcı ve motive edici unsurları kullanarak, örneğin üst üste başarı kazanımına mukabil ek puan kazanma imkanı sunarak, öğrenenlerin sıkılması muhtemel bir noktada devam etmesini teşvik etmektedir. Yine ders, etkinlik aralarında verilen istatistiki bilgilerin motive edici olduğunu söylemek mümkündür. Çeşitli rozetler, mücadeleler ve hedefler de öğrenmeye günlük olarak devam etmeye motive edicidir. Buradaki oyunlaştırma faktörlerinin öğrenme sürecine de olumlu katkısı olacağını söylemek yanlış olmayacaktır. Araştırma esnasında denenmemiş olmasına rağmen olumlu etkisi olabileceği düşünülen bir aile fonksiyonu mevcuttur. Bu uygulamada en dikkat çekici ve bir yandan da etkili bulduğumuz unsur daha önce bulgular kısmında da ifade ettiğimiz bir karakteri ve kendine has kişiliği olan animasyonlarla sürecin destekleniyor oluşudur. Bu animasyon karakterler, kendi kişilik ve üsluplarıyla tepkiler vermekte ve bir kimlik kazanmaktadırlar. Hatırlatmalar ve bildirimlerde de kullanılan bu öğe uygulamayı daha çekici kılmaktadır. Bu uygulamayı günlük devama teşvik etme konusunda da etkili bulduğumuzu ifade etmek gerekir. Kuramsal açıdan ve kullanılan dil öğretim yöntemleri bakımından çeşitliliğe sahiptir. Ayrıca etkili olduğu düşünülen bir diğer özellik de uygulamanın yapılan hatalara etkinlik sonunda otomatik olarak dönerek düzeltme imkanı sunmaktadır. Toplamda 15 farklı oyunlaştırma öğesine rastlanmıştır.

U2

Uygulama 2; bir bilgi yarışması ya da test tarzında, katılımcıların seçenekleri sorulara en hızlı cevap vererek birbirleriyle yarıştığı bir öğrenme uygulamasıdır. Öğretmenlerin derse destek olarak kullanabileceği ve öğrenenlerin de bireysel ya da arkadaşlarıyla grup olarak yarışarak öğrenmelerine imkan sunmaktadır. Bu yarışma hissinin öğrenenleri oldukça motive ettiği söylenebilir. Zaman sınırı ve değişen cevap sıralamaları uygulamayı tek düzelikten kurtarmaktadır. Diğerlerinden farklı olarak U2'de uygulamanın kendisi tarafından sunulan bir eğitim müfredatı yoktur ve içerikler yine kullanıcılar tarafından sağlanmaktadır. Tamamen açık bir sistem olduğundan seviyelendirme unsuru öznelirdir. Toplamda 9 oyunlaştırma öğesi bulunmuştur. Bununla beraber kendi derslerimde de zaman

zaman kullandığım, derse eğlence ve yarışma havası katmak gibi katkıları olan bu uygulamanın sahip olduğu tarzda yarışma unsurları günümüz uzaktan eğitim sistemlerine entegre edilebilir.

U3

U3 sıralı giden bölümlerden oluşan bir dil öğrenme programıdır. Seviyeye göre sınıflandırılmış içeriklerin olduğu uygulamada oyunlaştırma öğelerinden ilerleme çubukları ve günlük devama teşvik gibi öğelerle karşılaşmıştır. Toplamda 5 oyunlaştırma öğesiyle karşılaşmıştır. Dinleme, konuşma ve yazma etkinliklerine ve görsel öğelere sahip olan uygulama yöntemler açısından çeşitlilik sunmakta çoğunlukla karma olarak fonksiyonel dil öğretimini kapsayan içerikler sunmaktadır. Araştırma; içerisinde oyunlar ve okuma parçaları da olduğu tespit edilen uygulamanın ücretsiz olan kısmıyla sınırlı kalmıştır.

U4

Oyunlaştırma ve yarışma konusunda etkili olduğu söylenebilecek uygulamanın, özellikle iş birliği yönü kuvvetlidir. Bu yönüyle etkili bulduğumuz uygulama, öğrenenlerin birbirlerine geri bildirim vermelerine, birbirlerinin hatalarını düzeltmelerine imkan yani bir nevi akran öğrenmesine imkan vermektedir. Birbirine destek olurken öğrenenler puan kazanmakta ve liderlik sıralamalarında yukarı çıkmaktadır. Sosyallik ve etkileşim boyutunu güçlendiren özelliklerin yanında arkadaş ekleme gibi imkanlar da sağlamaktadır. Öğrenenler aynı dili öğrenen diğer bireylerin ana dili ya da hedef dilini görebiliyor ve buna göre arkadaşlık kurabiliyor. Haftalık ve günlük olarak tanımlanan ekstra görevler öğrenenlerin sıkılmasını önleme noktasında etkili olacağı düşünülen unsurlardandır. Yine haftalık günlük liderlik tablolarıyla kullanıcıları eğitime teşvik etmekte ve bireyin kendi çalışmalarını takip etmede çeşitli seçenekleri bir arada sunmaktadır. 9 farklı oyunlaştırma öğesi bulunmuştur.

U5

Bölümlendirilmiş derslerden oluşan bir kurs ya da kitap yapısına benzer şekilde süreli bölümlere ayrılmış olan U5, öğrenenlere başarılarına dair herhangi bir puan vermemekte veya başarısız olmaları durumunda puanlarını kesmemektedir. Bu anlamda bireye hata yapma özgürlüğü sunmaktadır. Seviyelere ayrılmış eğitim içeriği; göster-yaptır metoduna dayanmaktadır ve sesli içeriklerle zenginleştirilmiştir. Ücretsiz versiyonunda bazı ilerleme seçenekleri kısıtlanmış durumda olduğundan gözlemlenememiştir. Toplamda 3 öğeye rastlanmıştır.

U6

Sosyalleşme yönü ağır basan U6 için, dil öğrenmek ve öğretmek için kurgulanmış bir sosyal medya uygulamasıdır demek yanlış olmayacaktır. Uygulama arkadaşlık kurmaya, sohbet etmeye, öğrenilmek istenen dilde karşılıklı desteğe izin vermektedir. Öğrenenlerin karşılıklı bilgi ve beceri seviyesine göre özgürce eşleşme ve konuşma imkanı sunarak akran öğrenmesine imkan sağlamaktadır. Bu yönüyle etkili bulduğumuz uygulama, öğrenenlerin birbirlerini takip etmelerine, birbirlerine sanal hediyeler vermelerine ve böylece koleksiyonlar oluşturmalarına da izin vermektedir. Etkileşimi ve motivasyonu artıracığını düşündüğümüz bu özelliklerin öğrenme çıktılarına da olumlu etkileri olacağı düşünülmektedir. Uygulamada dildeki dört temel beceri olan dinleme, konuşma, okuma ve yazma bazında da çeşitli etkinlikler mevcuttur. Bu anlamda da zengin içeriğe sahip olan uygulamanın baskın olarak iletişimsel yaklaşımdan ilham aldığı ancak bütüncül bir yaklaşımla da çok yönlü genişleyen bir içeriğe sahip olduğu söylenebilir. Uygulamanın kendi dersleri yanında kullanıcılar da birbirlerine ders verebilmektedirler bu da etkileşim ve iletişimi ileri boyuta taşımaktadır. Toplamda 10 farklı oyunlaştırma öğesi ile öğrenenlere destek olmaktadır. Sosyallik ve dil öğrenmeye yönelik çok zengin içeriğe sahip olan uygulama dönemsel görevler ve hatırlatmalarla da öğrenenlerin ilgilerini canlı tutmaktadır.

U7

Görsel ve video destekleriyle kelime öğretmeye odaklanmış bir uygulamadır. Farklı kategorilerdeki kelimeleri tekrar tekrar göstererek ve sorarak öğretmeyi hedefleyen uygulamada oyunlaştırma öğeleri sesli ve görsel öğelerle karşılaşılmıştır. Oyunlaştırma

öğeleri yönünden sınırlı olan uygulama seviyeye uygun olarak çeşitli videolara bağlantı sunarak öğrenenleri teşvik etmektedir. Uygulamada sanal zeka yazılımlarıyla desteklenmiş ‘bot’larla mesajlaşarak pratik yapma imkanı sunulmaktadır.

U8

Hikaye, şarkı gibi otantik materyaller üzerinden dinleyip takip etmeye çevirmeye dayalı bir dil öğrenme metodu kullanan bir uygulamadır. Oyunlaştırma öğeleri bakımından çok sınırlı olan uygulamada ilerleme çubukları, ilerleme özgürlüğü ve bağlama/tutma öğelerine rastlanmıştır. Farklı kategorilerde rozetler kazanma imkanı da sunan uygulamanın ücretsiz kısmı sınırlıdır.

U9

Animasyonlu karakterlerle ve resimlerle desteklenmiş olan uygulama, gerçek yaşam deneyimlerini kopyalayarak oluşturulan içerik ve aktivitelerle dil öğretmeyi amaçlamaktadır. Sesli ve sözlü geri bildirimlerle öğrenmeyi teşvik etmektedir. Yalnızca 3 oyunlaştırma öğesine rastlanmıştır. Bireylerin ilerlemelerini, toplam çalışma sürelerini takip etmeleri açısından detaylar sunmaktadır. Uygulamanın ücretsiz kısmı sınırlı olduğundan daha kapsamlı bir inceleme yapılamamıştır.

U10

Farklı metot ve yöntemlerin karıldığı, kategorilere ayrılmış kelimeler üzerinden dile öğreten bir uygulamadır. Yer yer tekrarlar ve görsel öğelerin desteklenen uygulamada diğer bazı uygulamalarda olduğu gibi sanal zeka sohbet seçeneğinin de kullanıldığı görülmüştür. Sanal zeka desteğiyle sesli sohbet ederek öğrenme özelliği de etkileyici özelliklerden sayılabilir. Seçenekleri kısıtlı tutulmuş olsa da bu teknik ve burada kullanılan kılavuz metinler rehberlik adına etkilidir. Liderlik tabloları, avatar, günlük puanlar ve rekabet öğeleriyle zenginleştirilen uygulamada, toplamda 10 oyunlaştırma öğesinin kullanıldığı görülmüştür. Uygulamanın ücretsiz kısmı sınırlı olduğundan kapsamlı inceleme yapılamamıştır.

U11

Uygulamanın girişteki amaç ve tercihlerinde dahi ve seviye belirlemede sanal zeka desteği kullandığı görülmüştür. Öğrenme içerikleri bakımından geniş olan uygulamada telaffuza ve sözel-işitsel öğrenmeye ağırlık verilmiştir. Telaffuzun ön planda tutulduğu uygulamada telaffuz ve tonlamaya kapsamlı alıştırma, pratik ve anlık geri bildirimler ve detaylı raporlar sunulması etkili bulunmuştur. İş, eğitim, sağlık ve benzeri çeşitli konularda diyaloglar kurma imkanı sağlayan uygulama, akıcı konuşma ve telaffuz geliştirmeye katkıda bulunmaktadır. Yine gerçek yaşamdan videolara da bağlantı veren uygulama, içerdiği liderlik tabloları, puanlar ve çeşitli kategorilerde rozetler gibi 10'un üzerinde oyunlaştırma öğesiyle bu konuda zengin sayılabilecek uygulamalardandır. Uygulamaya giriş yapılan aralıksız her gün daha çok puan verilerek öğrenenler günlük ve haftalık devama teşvik edilmektedir.

U12

Puanlar, rozetler, geri bildirim, avatar gibi öğelere sahip olan ve günlük ve uzun süreli hedeflerle zenginleştirilmiş olan uygulamada ilerleme dinamiği diğerlerinden daha baskın kullanılmıştır. Günlük çalışmaya dayalı rozet kazanılması etkili bu uygulamanın etkili bulunan öğelerdendir. Toplamda 9 oyunlaştırma öğesiyle karşılaşılmıştır. Kelime öğrenme yönü baskın olan uygulamada cümle kurma etkinlikleri de diğerleriyle içi içe verilmiştir. İlerleme özgürlüğü konusunda öğrenenlere tekrar ve mini quizler dışında bir seçenek sunmamaktadır.

U13

Temalara ayrılmış videolar üzerinden dil öğretmeyi amaçlayan uygulamanın etkili bulunan özelliği öğrenenlerle ve öğrenenlerle ders anında iletişim kurma imkanı sunmasıdır. Yine kısa videolardan oluşan otantik ya da gerçek materyallere sahip uygulamanın bu yönüyle merak unsuruna nispeten destek verdiği ve böylece öğrenenlerin sistemde sıkılmadan daha uzun süre geçireceği söylenebilir. Uygulamada puan, ilerleme tabloları

gibi oyunlaştırma unsurları kullanılmaktadır. Ağırlıklı olarak video içeriklerini dinlemeye dayanan uygulama, diğer uygulamaların çoğunda karşılaşılan sürükle-bırak ya da karışık nesnelerden doğru kelime veya cümle yapma türünden aktiviteler içermemektedir.

U14

Öğrenilen dil ve ülkeye ait ilave bilgiler veriyor olan uygulamada oyunlaştırma öğesi bakımından; seviyeler ve eğitimler tamamlandıkça kazanılan kültür katları koleksiyonu mevcuttur. Cümle kurma ve dinleme aktiviteleri mevcuttur. Uygulamanın ücretsiz kısmı çok kısıtlı olduğundan araştırma derinleştirilememiştir.

U15

Uygulama seçim kategorilerinde listeye giren iki uygulama incelenmiş ancak uygulamaların aynı firmaya ait yeni ve eski uygulamaları olduğu ve içeriklerinin tamamen aynı olduğu görülmüş bu nedenle de mükerrer veri olmaması için tek bir uygulama olarak kabul edilmiştir. Uygulamada farklı görülen, anadildeki kelimeler yerine simgeler kullanılmasıdır. Konulara göre seçilebilecek listelerden seçim yaparak çalışılabilmektedir. Tematik kelime öğrenimine izin veren uygulama kelime koleksiyonu yapmaya da imkan sağlamaktadır. Bu yönüyle doğrudan öğretim yaklaşımı modeline daha yakın duran uygulamada ana dilden bağımsız olarak simgelerle bir öğrenme süreci meydana geldiğini söylemek mümkündür. Uygulamada soru-cevap şeklinde ilerleme imkanı olması aynı şeyin sık sık tekrar ettiği alıştırmalara nazaran daha etkili bulunmuştur.

U16

Uygulama seviye seçimini kullanıcılara bırakmak yerine en başta onları teste tabii tutmakta ve test sonucuna göre seviye yönlendirmesi yapmaktadır. Doğru kullanıldığında faydalı sonuçlar doğuracak bu testlerin diğer öğrenme sistemlerinde kullanılması subjektif ve yanlış olabilecek değerlendirmeler sonucu kendine uygun olmayan seviyeden başlayarak zorlanma ya da eğitimi çok kolay bularak sıkılma ihtimallerini azaltacaktır. Ancak oyunlaştırma açısından herhangi bir öğeye rastlanmamıştır.

U17

Uygulamanın içerisinde testler, kelime oyunları, bilgi yarışmaları gibi etkinlikler mevcuttur, bunun yanında ek kaynaklara bağlantı sunan uygulamada; zorluklar, mücadeleler ve sosyal medya paylaşımı dışında oyunlaştırma ögesine rastlanmamıştır.

5. SONUÇLAR

Öne çıkan bulgular ve yorumlar bu bölümde yer alacaktır.

5.1. Sonuç ve Tartışma

Araştırma soruları:

1. Dil öğrenimi için kullanılan uygulamalarda kullanılan oyunlaştırma öğeleri nelerdir?

Araştırmalar incelendiğinde yukarıda rubrikte adı geçen Dinamikler'den; Duygular, Etkileşim, Hikayeleştirme, İlerleme ve Sınırlılıklar'a rastlanmış, Mekanikler'den; Geri Bildirim, Ödül, Kişiselleştirme, İş Birliği, Rekabet, İletişim, Alışveriş, Şans Faktörü, İlerleme Çubuk ve Grafikleri, Puan Tabloları, Devama Teşvik, Zaman Sınırı, Zorluklar ve Mücadeleler'le karşılaşmıştır. Oyunlaştırma Bileşenlerinden de; Puanlar, Rozetler, ve diğer Geri Bildirim Öğelerine, Sanal Ödül, Avatar, Koleksiyonlar, İlerleme Özgürlüğü, Takımlar, Yarışma, Sosyal Medya Paylaşımı, Hediye Verme, Seviyeler ve Liderlik/Sıralama öğelerinin kullanıldığı görülmüştür. Ancak gerçek ödül, öykü / anlatı ve alışveriş unsurları dışındaki tüm oyunlaştırma öğeleriyle karşılaşılmamıştır.

2. ve 3. Sık ve yaygın olarak kullanılan öğeler hangileridir ve oyunlaştırma öğeleri öğrenme sürecini nasıl etkilemektedir?

Yukarıdaki sorulara cevap aradığımız araştırmamızda bulgular kısmında da ifade edilen ve zaman zaman yorumlanan sonuçlara göre; gerçek ödül ve hikayeleştirme öğeleri dışında, alanyazındaki neredeyse tüm öğelerin az ya da çok dil eğitim uygulamalarında da kullanıldığı görülmüştür. Dinamikler bakımından en yaygın öğelerin sırasıyla duygular

(52), ilerleme (42) ve etkileşim (27) olduğu görülmüştür. Temelde öğrenenleri süreç içerisinde destekleyici, motivasyonlarını artırıcı ve sistemden kopmaları engelleyici bir unsur olarak gördüğümüz oyunlaştırma öğelerinin bu üç başlıkta yoğun kullanılıyor olması isabetlidir.

Öte yandan hikayeleştirme dinamiğinin gerçek anlamda hiçbir yerde kullanılmamış olması böyle etkili bir aracın sisteme ve öğrencilere katacağı muhtemel motivasyon ve desteğin göz ardı edildiği anlamına gelmektedir. Belki her eğitim programı için bir hikâye kurgusu oluşturmak zor ya da fırsat maliyeti bakımında külfetli olabilir, ancak bu durumda bile küçük anlatı ya da hikayeciklerle ya da mantıksal dizilerle öğrenenler desteklenebilir.

Mekanikler bakımından incelediğimizde en sık karşımıza çıkan öğeler; geri bildirim (31), kişiselleştirme (23), ilerleme çubukları (13) ve günlük devam teşviktir (10). Alanyazında önemine vurgu yapılan öğelerin araştırmamızda ve dolayısıyla dil eğitimi yapan uygulamalarda da yüksek oranda kullanılıyor olması faydalı bulduğumuz sonuçlardandır. Bir eğitimi olmazsa olmazlarından sayılacak geri bildirim mekaniğinin özellikle bazı uygulamalarda zenginleştirilmiş versiyonlarının kullanılması faydalı süreç için faydalı bulunmuştur.

Ancak bunun yaygın kullanılmasının ardında da kolay uygulanabilirlik, kolay çoğaltılabilirlik gibi etmenler olduğu söylenebilir. Ancak eğitim programları ve uygulamalar tasarlanırken tasarımcı değil de öğrenenler ön planda tutulmalı ve sadece kolay uygulanabilir unsurlar değil diğer etkili öğeler de çoğaltılmalı ve öğrenenlerin ihtiyaçlarına uygun şekilde sunulmalıdır.

Öte yandan sadece iki uygulamada karşılaştığımız bireylerin birbirine soru sorma, destek olma ve ders anlatma imkanları yaygın olmasa da etkili bulunmuş unsurlardandır. Araştırma esnasında bir kullanıcı olarak da yerinde katılımlı gözlem yapılan bu özelliğin kullanıcısının azımsanmayacak düzeyde olduğu, verilen cevaplar ve sorulan sorulara da bir öğretmen gözüyle bakıldığında yerinde ve doğru bir şekilde karşılık bulunduğu görülmüştür.

Ne yazık ki etkili olacağının oyunlardaki örneklerinden hareketle etkili olduğunu söyleyebileceğimiz şans faktörü eğitim uygulamalarında pek kullanılmamış, öğrenenlerde merak uyandıracak öğeler yönüyle uygulamalar yetersiz kalmıştır. Her türlü eğitim programına konuya özel içerikleri entegre etmek doğru planlama, iş gücü, zaman ve maliyet

gerektiriyor olabilir. Ancak merak unsurunun motivasyonu destekleyen ve ilerlemeye teşvik eden yanı düşünülduğünde belli oranlarda da olsa tasarımlara eklenmesi gereken unsurlardandır. Araştırma esnasında bazı uygulamaların gerçek hayattan ve sistemli birer alıntı olmakla beraber birbirinden alakasız videolarla sunduğu alıştırmanın nispeten bu duyguya hizmet ettiği söylenebilir.

Bileşenler yönüyle en çok farklı yaygın olarak kullanılan öğeler sırasıyla ilerleme özgürlüğü (12), puanlar, sosyal medya paylaşımı, seviyeler (8) ve avatarlardır (7). Puanların en yaygın olarak kullanıldığını göreceğimiz beklediğimiz araştırmamızda bu sonuçlar nispeten şaşırtıcıdır. Lakin daha önce bulgular kısmında da ifade ettiğimiz gibi buradaki ilerleme özgürlüğü çok kısıtlı bir özgürlüktür. Bu nedenle etkili bulunmamıştır. Bunun yerine öğrenenlere zorlandığı ya da canı istediği noktada başka yerlere atlama ve geri dönme imkanı sunacak seçenekler olmalıdır. Aynı zamanda kişiselleştirme, istek ve ihtiyaçlara göre özgür ilerleme gibi unsurların, öğrenenlerin sistemde/eğitim programında kendi istek ve ihtiyaçlarına uygun olarak harekete edebilmesine ve içerikle etkileşimini artıracığı gözden kaçırılmamalıdır. Nitekim, tatmin olma düzeylerini öğrenme sürecinde olumlu katkıları olduğu görülmüş (Park & Choi, 2009, s. 215) ve bu ve benzeri destekleyici oyunlaştırma faktörlerinin kullanımı teşvik edilmiştir.

Avatarlarla ilgili olarak da şunu belirtmek gerekir ki, araştırmada oyuncu temsil edebilecek herhangi bir profil resmi dahi avatar grubuna dahil edilmiştir. Bu anlamda bir iki uygulamada ek kişiselleştirme özelliklerine rastlansa da hiçbir uygulamada üç boyutlu bir avatar öğesine rastlanmamıştır. Uygulamalarda üç boyutlu, hareketli ve görsellik animasyon özellikleri gösteren kişiselleştirme yönüyle zengin seçeneklere sahip avatarlar kullanılması kişiselleştirmeyi, etkileşimi ve meşguliyeti artırarak bu öğeyi daha etkili hale getirecektir.

Birbirine paralel geliştiğini savunabileceğimiz puan ve seviye unsurları da hemen devamında gelen sıralama öğesiyle birlikte değerlendirildiğinde, eğitim tasarımcıları ve yazılımcılar tarafından da değerinin anlaşıldığı görülmekte ve araştırma esnasındaki deneyimlerimize dayanarak da etkili olduğu bir kez daha kabul edilmektedir. Öte yandan kendi deneyimlerimizde etkili olduğunu düşündüğümüz takımlar, hediye verme ve gerçek ödül bileşenlerinin önemi ve katkısının göz ardı edildiği ya da sistemsal veya diğer maliyetlerinden ötürü pek kullanılmadığı düşünülmektedir. İnsan doğası gereği etkili olan

rekabet unsurunun takımlar halindeki veya destek karşılığı kazanılan puanlar bakımından kullanılmış olan hali de etkili bulunmuştur.

Sanal zeka yazılımlarının arama motorlarından, bankacılığa, tıp desteğinden e-ticaret uygulamalarına kadar kullanıldığına şahit olduğumuz günlerde, eğitim programlarının kişiselleştirilmesi, zenginleştirilmesi ve destek sistemlerinde de bu vesileyle oyunlaştırma unsurlarının etkisinin artırılması kuvvetle muhtemeldir.

Eğitim kalitesi ve içeriği yönüyle incelemediğimiz ancak bir alan uzmanı olarak dikkatimizi çektiği için bazı uygulamalardaki etkinlik çeşitlerinin çok sık olduğu birkaç tekrardan sonra sıkıcı hale geldiğini ifade etmememiz gerekir.

Kuramsal açıdan bakıldığında da uygulamaların bazılarını tek tip teknik ve yöntemlerle ilerlediği görülürken, bazı uygulamaların çok çeşitli ve kapsamlı yaklaştığı ve ideal bir eğitim uygulamasında olması gerektiği gibi tüm kuram, yaklaşım, metot ve tekniklerden mümkün olduğunca faydalandığı görülmüştür.

Anlaşılmakta ve görülmektedir ki; oyunlaştırma, eğitim sürecini çoğunlukla olumlu yönde etkilemekte ve özellikle iyi tasarlanmış ve farklılaştırılmış öğeler, bireyselleştirilmiş bir geri bildirim sunması yönüyle yukarıda da bahsettiğimiz üzere, öğrenme sürecini olumlu etkilemektedir. Bu yönüyle araştırma sonuçları alanyazındaki diğer araştırmalarla da benzerlik göstermekte, bununla beraber iyi tasarlanmamış veya planlanmadan yerleştirilmiş öğelerin havada kaldığı ve eğitim sürecine herhangi bir katkı sağlamadığı düşünülmektedir.

5.2. Öneriler

Bulgular, sonuç ve tartışma kısmında daha detaylı olarak sözünü ettiğimiz öneriler bu bölümde kısa maddeler halinde yer alacaktır.

1. Araştırmada rastlanılmayan hikayeleştirme dinamiği, her yerde her durumda kullanılsa da daha küçük mantıksal ilişkiler ilave etmek yoluyla eğitim programları desteklenmelidir. Yani modern oyunlarda neredeyse sinema filmleriyle yarışır örneklerini gördüğümüz bu öğenin en azından eğitimin başında öğrenenlere bir amaç hedef koyduracak küçük bir enstantanesinden faydalanılabilir.

2. Bireylerin sistemdeki ilerlemelerini takip edebilmelerini kolaylaştıracak, planlamalar yapmasına imkan tanıyacak, süreci kişisel özelliklerine göre yürüterek uygulama ve içerikle etkileşimlerini artırmalarını sağlayan öğeler yeni tasarlanacak sistemlerde zengince kullanılmalıdır.
3. Etkili olduğu düşünülen iş birliğine dayalı öğrenme ortamları çoğaltılmalı, forumlarla kısıtlı kalmayıp uygulamalarda örneklerine rastladığımız şekilde daha pratik olacak şekilde tasarlanmalıdır. Takımlar halinde rekabet etme veya birbirine destek olarak puan kazanma fonksiyonları yaygınlaştırılmalıdır. Gruplardaki ve bloglardaki sosyal ortamlardaki iletişimin öğrenmeyi diğer araçlardan daha çok teşvik edebileceği (Elfeky & Masadeh, 2016, s. 22) göz önünde bulundurularak bu konuya yönelik çalışmalar yapılmalıdır.
4. İlerleme seçenekleri bölüm-seviye seçmekten ya da sadece ileri-geri gitmekten ziyade bir oyun haritası kurgusunda olduğu gibi farklı yönlere gidip gelebilmeyi, olduğu yere geri dönebilmeyi içermelidir. Öğrenenler sıkıldıklarında ya da zorlandıkları noktalarda sistemden çıkmak yerine diğer etkinliklerle çalışmalarına devam edebilme imkanı bulabilmelidirler.
5. Eğitim süreçleri, araştırma esnasında faydalı ve etkili olduğunu düşündüğümüz, kendine has kişiliği olan animasyon karakterler veya görsellerle desteklenmelidir. Mümkün olduğu nispette bu karakterler oyunlardaki karakterlere benzer şekilde belli bir ismi ve kendine özgü tarz ve karakteri olan iki ya da üçboyutlu karakterler olabilir.
6. Kişiselleştirme, avatarlar ve 3 boyutluluk yönüyle kısıtlı bulduğumuz uygulamaların oyunlaştırma yönü çeşitli kişiselleştirilebilir avatarlar, üç boyutlu içerik ve haritalarla zenginleştirilmelidir. Böylece eğitim uygulamalarının da sarmalayıcı yönü baskın hale getirilebilir.
7. Araştırmada çok az kullanıldığı anlaşılan öğelerin mevcut ve potansiyel etkileri düşünülerek, tasarım sürecinde imkanlar zorlanmalı ve uygulamalar bu bağlamda zenginleştirilmelidir.

8. Sanal zeka yazılımlarının arama motorlarından, bankacılığa, tıp desteğinden e-ticaret uygulamalarına kadar kullanıldığına şahit olduğumuz günlerde, eğitim programlarının kişiselleştirilmesi, zenginleştirilmesi ve destek sistemlerinde de bu vesileyle oyunlaştırma unsurlarının etkisinin artırılması kuvvetle muhtemeldir.
9. Oyunlaştırma öğeleri eklenirken sadece yapmış olmak için değil anlamı ve mantıklı kurgular ve tasarımlar içine yerleştirilmelidir. Sonucunda hiçbir şey elde edilmeyen ve bir karşılığı olmayan bir puan ögesi için etkili bir tasarımdan ve planlamadan bahsedilemez. Sistemde kullanılan puan ve benzeri seviyelendirme unsurlarının bir karşılığı olmalıdır. Etkisi ve faydası olmayan içerikler düzeltilmelidir.
10. Görülmektedir ki bir eğitim uygulamasında eğitim programının kendisi ve oyunlaştırma öğeleri yoluyla motivasyon sağlamanın türlü yolu ve türlü faydaları vardır. Dörnyei'nin (2001, s. 5) yeterli motivasyon olmadığında en zeki öğrencinin bile uzun süren dil öğrenme yolculuğunda başarısız olabileceği sözü akılda tutulmalı, Dörnyei (2001) ve alandaki diğer araştırmacıların motivasyon konusundaki çalışmaları okunmalı ve bu araştırmalarda tespit edilen etkili özellikler eğitim programlarına uygulanmalıdır.
11. Ancak tüm bunlar yapılırken de; oyun, oyun tabanlı öğrenme ve oyunlaştırma arasındaki farklar akılda tutulmalı; oyunlaştırma diğer ikisiyle karıştırılmamalı ve oyunlaştırmının eğitimin önüne geçmesine izin verilmemelidir. Eğitim ve sisteme bağlamak yerine ödül ve puan kazanmayı öncelikli hale getirip eğitimin ikinci plana düşürmesine atılmamalıdır.
12. Araştırmanın esas konusu olmadığı için üzerinde fazlaca durmadığımız ancak eğitimin amacına ulaşması için gerekli kuramsal ve yaklaşımlar teknikler sistemlere bütüncül olarak entegre edilmeli, böylece hem uygulamayı tek bir teknikle devam ederek öğrenenleri sıkı bir tekdüzelikten kurtarmalı hem de daha geniş biçimde farklı beceri ve ilgilere hitap edilmelidir.

KAYNAKÇA

- Alsawaier, R. (2017). The Effect of Gamification on Motivation and Engagement. *International Journal of Information and Learning Technology*, 35. doi:10.1108/IJILT-02-2017-0009
- Aydın, C. H. (2000). Öğrenme ve Öğretme Kuramlarının İletişime Katkısı. *Kurgu Dergisi*, 17, 183-197.
- Bandura, A. (1965). Influence of models' reinforcement contingencies on the acquisition of imitative responses. *Journal of Personality and Social Psychology*, 1(6), 589-595.
- Bowen, G. (2009). Document Analysis as a Qualitative Research Method. *Qualitative Research Journal*, 27-40. doi:10.3316/QRJ0902027
- Bozkurt, A. (2016). Bağlantıcı Kitleli Açık Çevrimiçi Derslerde Etkileşim Örüntüleri ve Öğreten-Öğrenen Rollerinin Belirlenmesi. In A. Bozkurt. doi:10.13140/RG.2.2.33407.41121
- British Council. (2013). *The English Effect*. British Council. Retrieved from <https://www.britishcouncil.org/research-policy-insight/policy-reports/the-english-effect>
- Canale, M. &. (1980). Theoretical Bases of Communicative Approaches to Second Language Teaching and Testing. *Applied Linguistics*, 1-47.
- Celce-Murcia, M. (2001). *Teaching English as a Second or Foreign Language* (3rd ed.). (M. Celce-Murcia, Ed.) Heinle & Heinle - Thomson Learning.
- Cenoz, J. (2013). The influence of bilingualism on third language acquisition: Focus on multilingualism. 46(1), 71-86. doi:10.1017/S0261444811000218
- Chomsky, N. (1965). *Aspects of the theory of syntax*. MIT Press.
- Crawford, C. (1984). *The Art of Computer Game Design*.
- Csikszentmihalyi, M. (1990). *Flow: The Psychology of Optimal Experience*.
- DeCasper, A. J., & Melanie J. Spence. (1986). Prenatal maternal speech influences newborns' perception of speech sounds. *Infant Behavior and Development*, 9(2), 133-150. doi:https://doi.org/10.1016/0163-6383(86)90025-1
- Dehganazadeh, H., & Dehganazadeh, H. (2020). Investigating effects of digital gamification-based language learning: A systematic review. *Journal of English Language Teaching and Learning*, 12(25), 53-93.
- DeKeyser, R. M. (2000). THE ROBUSTNESS OF CRITICAL PERIOD EFFECTS IN SECOND LANGUAGE ACQUISITION. In *Studies in Second Language Acquisition* (Vol. 22, pp. 499-533). Cambridge University Press. Retrieved from <https://www.jstor.org/stable/44486933>

- Demiray, U. &. (2001). HISTORY OF DISTANCE EDUCATION. *Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. Retrieved from <https://dergipark.org.tr/tr/pub/sakaefd/issue/11223/134000>
- Deterding, S., Dixon, D., Khaled, R., & Nacke, L. (2011). Deterding, Sebastian and Dixon, Dan and Khaled, Rilla and Nacke, Lennart. *Association for Computing Machinery*, 9-15. doi:10.1145/2181037.2181040
- Dicheva, D., Dichev, C., Agre, G., & Angelova, G. (2015). Gamification in Education: A Systematic Mapping Study. *Journal of Educational Technology & Society*, 18(8), 75-88.
- Dörnyei, Z. (2001). *Motivational Strategies in the Language Classroom*. Cambridge University Press.
- Elfeky, A. I., & Masadeh, T. S. (2016). The Effect of Mobile Learning on Students' Achievement and Conversational Skills. 5(3), 20-31. doi:doi:10.5430/ijhe.v5n3p20
- Ellis, R. (1994). *The Study of Second Language Acquisition*. Oxford University Press.
- Erikson, E. H. (1950). *Childhood and Society*. New York: W.W. Norton Company Inc.
- Fojtik, R. (2018). PROBLEMS OF DISTANCE EDUCATION. *ICTE Journal*, 7(1), 14-23. Retrieved from <https://doi.org/10.2478/IJICTE-2018-0002>
- Freud, S. (1922). *BEYOND THE PLEASURE PRINCIPLE* (AUTHORIZED TRANSLATION FROM THE SECOND GERMAN EDITION BY C.J.M. HUBBACK ed.). THE INTERNATIONAL PSYCHO-ANALYTICAL PRESS.
- Gagne, R. (2012). Conditions of Learning. In *Undergraduate Curriculum Handbook* (pp. 135-136).
- Garrison, D., & Kanuka, H. (2004). Blended learning: Uncovering its transformative potential in higher education. *The Internet and Higher Education*, 7(2), 95-105. doi:<https://doi.org/10.1016/j.iheduc.2004.02.001>.
- Gomez-Zermeno, D. M., & Aleman De La Garza, L. (2016). Search Analysis on Mooc Course Dropout and Retention Rates. *Turkish Online Journal of Distance Education*, 17(2).
- Gopnik, A. (2023, May 1). *When do babies begin to learn?* Retrieved from UNICEF Parenting: <https://www.unicef.org/parenting/child-development/when-do-babies-begin-to-learn#:~:text=to%20learn%3F%27-,video,and%20sounds%20of%20another%20language>
- Grau, J., & Minguillón, J. (2014). Rethinking Dropout in Online Higher Education: The Case of the Universitat Oberta de Catalunya. *International Review of Research in Open and Distance Learning*, 290-308. doi:10.19173/irrodl.v15i1.1628

- Hamari, J., Koivisto, J., & Sarsa, H. (2014). Does Gamification Work? — A Literature Review of Empirical Studies on Gamification. *Proceedings of the Annual Hawaii International Conference on System Sciences*. doi:10.1109/HICSS.2014.377
- Hart, C. (2012). Factors Associated With Student Persistence in an Online Program of Study. *Journal of Interactive Online Learning*, 11(1), 19-42.
- Hasegawa, T., Koshino, M., & Ban, H. (2015). An English vocabulary learning support system for the learner's sustainable motivation. *SpringerPlus*, 4(99). doi:10.1186/s40064-015-0792-2
- Hodges, C., Moore, S., Lockee, B., Trust, T., & Bond, A. (2020, March 27). *The Difference Between Emergency Remote Teaching and Online Learning*. Retrieved from educause.edu: <https://er.educause.edu/articles/2020/3/the-difference-between-emergency-remote-teaching-and-online-learning>
- Huang, S., Wilson, V., & Eslami, Z. (2012). The effects of task involvement load on L2 incidental vocabulary learning: A meta-analytic study. *The Modern Language Journal*, 96(4), 544-567. doi:10.1111/j.1540-4781.2012.01394
- Ibáñez, M., Di-Serio, A., & Delgado-Kloos, C. (2014). Gamification for Engaging Computer Science Students in Learning Activities: A Case Study. *Learning Technologies*, 7(3), 291-301. doi:10.1109/TLT.2014.2329293
- Jaggars, S. S., & Xu, D. (2016). How do online course design features influence student performance? *Computers & Education*, 95, 270-284. doi:<https://doi.org/10.1016/j.compedu.2016.01.014>
- Juul, J. (2003). The Game, the Player, the World: Looking for a Heart of Gameness. *Level Up: Digital Games Research Conference Proceedings*.
- Kapp, K. (2012). *The gamification of learning and instruction: game-based methods and strategies for training and education*. John Wiley & Sons.
- Kisilevsky, B. S., Hains, S. M., Lee, K., Xie, X., Huang, H., Ye, H. H., . . . Wang, Z. (2003, 05). Effects of experience on fetal voice recognition. *Psychological science*, 14(3), 220-224. doi:<https://doi.org/10.1111/1467-9280.02435>
- Landers, R. N., & Callan, R. C. (2011). Casual Social Games as Serious Games: The Psychology of Gamification in Undergraduate Education and Employee Training. 399-423. doi:10.1007/978-1-4471-2161-9_20
- Landers, R. N., & Landers, A. K. (2014). An empirical test of the theory of gamified learning: The effect of leaderboards on time-on-task and academic performance. *Simulation & Gaming*, 45(6), 769-785.
- Landers, R. N., Bauer, K. N., & Callan, R. C. (2017). Gamification of task performance with leaderboards: A goal setting experiment. *Computer in Human Behaviour*, 508-515. doi:<https://doi.org/10.1016/J.CHB.2015.08.008>

- Lee, J. J., & Hammer, J. (2011). Gamification in education: What, how, why bother? *Academic Exchange Quarterly*, 15(2), 1-5.
- Lepper, M. (1988). Motivational Considerations in the study of instruction. *Cognition and Instruction*, 5(4), 289-309.
- Lestari, I., Nafiah, M., & Zahara, A. (2021). STUDENT RESPONSIBILITIES IN DISTANCE LEARNING IN ELEMENTARY SCHOOL AGES 10 TO 11 YEARS. *Jurnal Parameter*. Retrieved from doi.org/10.21009/parameter.331.05
- Liu, S. (. (2008). Student Interaction Experiences in Distance Learning Courses. *Online Journal of Distance Learning Administration*, 11(1).
- MacIntyre, P. D., & Gardner, R. (1991, 12). Language Anxiety: Its Relationship to Other Anxieties and to Processing in Native and Second Languages. *Language Learning*, 41(4), 513-534.
- Malone, T. W. (1981). Toward a Theory of Intrinsically Motivating Instruction. *Cognitive Science*, 5(4), 333-369. Retrieved from https://doi.org/10.1207/s15516709cog0504_2
- Mårtensson, J., Eriksson, J., Bodammer, N. C., Lindgren, M., Johansson, M., Nyberg, L., & Lövdén, M. (2012). Growth of language-related brain areas after foreign language learning. *NeuroImage*, 63(1), 240-244. Retrieved from <https://doi.org/10.1016/j.neuroimage.2012.06.043>
- Morschheusera, B., Hassan, L., Werder, K., & Hamari, J. (2018). How to design gamification? A method for engineering gamified software. *Information and Software Technology*, 95, 219-237.
- Park, J.-H., & Choi, H. J. (2009). Factors Influencing Adult Learners' Decision to Drop Out or Persist in Online Learning. *Journal of Educational Technology & Society*, 12(4), 207-217. Retrieved from <http://www.jstor.org/stable/jeductechsoci.12.4.207>
- Pedreira, O., García, F., Brisaboa, N., & Piattini, M. (2015). Gamification in software engineering – A systematic mapping. *Information and Software Technology*, 157-168. Retrieved from <https://doi.org/10.1016/j.infsof.2014.08.007>
- Perkins, D. (1999). The Many Faces of Constructivism. *Educational Leadership*, 354-371.
- Piaget, J. (1951). *PLAY, DREAMS AND IMITATION IN CHILDHOOD*. The International Library of Psychology.
- Pietrabissa, G., & Simpson, S. G. (2020). Psychological Consequences of Social Isolation During COVID-19 Outbreak. *PERSPECTIVE*, 11(2201), 1-4. doi:doi:10.3389/fpsyg.2020.02201
- Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2000). Self-Determination Theory and the Facilitation of Intrinsic Motivation, Social Development, and Well-Being. *American Psychologist*, 68-78.

- Saba, F. (2011). Distance Education in the United States: Past, Present, Future. *Educational Technology*, 51(6), 11-18.
- Salen, K., & Zimmerman, E. (2003). *Rules of Play : Game Design Fundamentals*. The MIT Press.
- Seaborn, K., & Fels, D. I. (2015). Gamification in theory and action: A survey. *Int. J. Human-Computer Studies*, 74, 14-31.
- Siemens, G. (-1. (2005, 10). Connectivism: a learning theory for the digital age. *International Journal of Instructional Technology and Distance Learning*, 2(1), 3-10. Retrieved from http://www.itdl.org/Journal/Jan_05/article01.htm; https://www.academia.edu/2857237/Connectivism_a_learning_theory_for_the_digital_age
- Simonson, M., Smaldino, S., & Zvacek, S. (2015). *Teaching and Learning at a Distance*. Information Age Publishing, Inc.
- Skinner, B. F. (2009). *VERBAL BEHAVIOR*. Leverett, Massachusetts: Harvard University Press.
- Stover, J., de la Iglesia, G., Boubeta, A., & Liporace, M. (2012). Academic Motivation Scale: adaptation and psychometric analyses for high school and college students. *Psychology research and behavior management*, 71-83. doi:10.2147/PRBM.S33188
- Tondello, G. F., Wehbe, R. R., Diamond, L., Busch, M., Marczewski, A., & Nacke, L. E. (2016). The Gamification User Types Hexad Scale., (pp. 229-243). doi:10.1145/2967934.2968082
- Vonderwell, S. (2003). An examination of asynchronous communication experiences and perspectives of students in an online course: a case study. *The Internet and Higher Education*, 6(1), 77-90. Retrieved from [https://doi.org/10.1016/S1096-7516\(02\)00164-1](https://doi.org/10.1016/S1096-7516(02)00164-1)
- Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in Society: The Development of Higher Psychological Processes*. Cambridge, MA: Harvard University Press. .
- Werbach, K., & Hunter, D. (2012). *For the Win*. Wharton Digital Press.

ÖZGEÇMİŞ

Kenan GÜVEN

Yabancı Dil: İngilizce

Eğitim Geçmişi

- Marka Yönetimi – Ön lisans
2023 – Açıköğretim Fakültesi – Anadolu Üniversitesi
- Web Tasarımı ve Kodlama – Ön lisans
2020 – Açıköğretim Fakültesi – Anadolu Üniversitesi
- İngilizce Öğretmenliği – Lisans
2015 – Açıköğretim Fakültesi – Anadolu Üniversitesi

Meslek Geçmişi

- İngilizce Öğretmenliği
2015 – 2022 Milli Eğitime Bağlı Lise Dengi Özel Kurumlar
- Proje Uzmanlığı
2012 – 2015 Uluslararası Sivil Toplum Kuruluşları

Sertifikalar

- ACT&Connect – Uluslararası Gençlik Girişimleri Çalışmaları – Avrupa Birliği ve AB Bakanlığı
- Gençliğe Yönelik Çalışmaların Kalitesini Artırmada Yeni Teknolojilerin Kullanımı ve Güvenli İnternet – Avrupa Birliği ve AB Bakanlığı
- Eğiticilerin Eğitimi – Çocuğa Karşı Şiddet – UNICEF
- Web Tasarımı ve Photoshop – Gazi Üniversitesi ve Ankara Büyükşehir Belediyesi

Seminer

- İnternette çocuk güvenliği hakkında çocuklara ve ailelere yönelik seminerler

Yayınlar

- İnternette çocuk güvenliği hakkında çocuklara ve ailelere yönelik iki ayrı kitapçık yazarlığı ve kanun yapıcılara yönelik politika kitapçığı editörlüğü