

Arř. Gör. Tolga BARMAN

Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi

tolgabarman@comu.edu.tr, ORCID: 0000-0001-7938-5780

Prof. Dr. Hülya ÖNAL

Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi

hulyaonal@comu.edu.tr, ORCID: 0000-0001-9588-3843

**RADYO, TELEVİZYON VE SİNEMA EĞİTİMİNDE OYUN TABANLI
ÖĞRENMENİN AKADEMİK MOTİVASYONA ETKİSİ**

Özet

Bu çalışma oyun tabanlı öğrenme yaklaşımı kullanılarak yükseköğretim düzeyinde radyo, televizyon ve sinema bölümünde bir örnek uygulamanın gerçekleştirilmesini ve bu uygulamanın akademik motivasyona etkisinin olup olmadığının ölçülmesini amaçlamıştır. Bu amaç dahilinde Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, İletişim Fakültesi, Radyo, Televizyon ve Sinema bölümünde, RTS-3029 kodlu Reklam Filmi Uygulamaları-I dersinde on dört haftayı kapsayan örnek bir uygulama çalışması yapılmış, çalışma sonucunda elde edilen veriler akademik motivasyon ölçeği kullanılarak nicel bir araştırma gerçekleştirilmiştir. Akademik motivasyon, bilmeye yönelik içsel motivasyon, başarıya yönelik içsel motivasyon, uyarım yaşamaya yönelik içsel motivasyon, belirlenmiş dışsal motivasyon, içe yansıyan dışsal motivasyon, dışsal motivasyon – dış düzenleme, motivasyonsuzluk olmak üzere ölçeğin yedi alt boyutu ile incelenmiştir. Katılımcılar ile örnek uygulama sırasında Cine Tracer ve Cine Tracer 2 isimli ticari kullanıma hazır (COTS) oyunlar aracılığı ile film yapımı süreçlerini

¹ Bu çalışma, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Medya ve Kültürel Çalışmalar Anabilim Dalı doktora öğrencisi Tolga BARMAN'ın, Prof. Dr. Hülya ÖNAL'ın danışmanlığında yazdığı "Yükseköğretim Düzeyinde Sinema Eğitimi Alan Öğrencilerde Oyun Tabanlı Öğrenme Yaklaşımının Akademik Motivasyon ve Problem Çözme Becerilerine Etkisi" isimli doktora tezinden üretilmiştir.

Radyo, Televizyon ve Sinema Eğitiminde Oyun Tabanlı Öğrenmenin Akademik Motivasyona Etkisi

kapsayan çalışmalar yapılmıştır. 30'ar katılımcıdan oluşan deney ve kontrol gruplarının olduğu çalışma nicel ön test-son test kontrol gruplu yarı deneysel desen yöntemi ile incelenmiştir. Çalışmada akademik motivasyon (H1) ve içsel akademik motivasyonun (H2) olumlu yönde artacağı, dışsal akademik motivasyonun (H3) ise değişmeyeceği yönünde hipotezler sunulmuştur. H1 ve H2 hipotezleri yapılan testler sonucunda anlamlı farklılığın oluşmaması nedeniyle yanlışlanmış, H3 hipotezi ise doğrulanmıştır. Tartışma ve Sonuç bölümünde elde edilen bulgular sonucunda konu ile ilgili öneriler dile getirilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Oyun tabanlı öğrenme, film yapımı, akademik motivasyon, iletişim.

THE EFFECT OF GAME-BASED LEARNING ON ACADEMIC MOTIVATION IN RADIO, TELEVISION AND CINEMA EDUCATION

Abstract

This study aimed to carry out a case study in radio, television and cinema department at higher education level by using game-based learning approach and to measure whether this application has an effect on academic motivation. For this purpose, a case study covering fourteen weeks was conducted at Çanakkale Onsekiz Mart University, Faculty of Communication, Department of Radio, Television and Cinema, RTS-3029 coded Advertising Film Applications-I course, and a quantitative research was carried out using the academic motivation scale. Academic motivation was analysed with seven sub-dimensions of the scale: intrinsic motivation - knowledge, intrinsic motivation - accomplishment, intrinsic motivation - stimulation, identified regulation, introjected regulation, external regulation and amotivation. During the case study with the participants, studies covering film making processes were carried out through commercial off-the-shelf (COTS) games named Cine Tracer and Cine Tracer 2. The study, in which there were experimental and control groups consisting of 30 participants each, was analysed with a quantitative pretest-posttest control group quasi-experimental design method. In the study, it was hypothesised that academic motivation (H1) and intrinsic academic motivation (H2) would increase positively, while extrinsic academic motivation (H3) would not change. H1 and H2 hypotheses were tested and no significant difference was found.

Keywords: Game-based learning, film making, academic motivation, communication.

GİRİŞ

20. yüzyıldan itibaren etkili öğrenmenin ne olduğu, nerede ve nasıl gerçekleştirilebileceği üzerine birçok yaklaşım ortaya atılmıştır. Bu yaklaşımlar davranışçı, bilişsel ve yapılandırmacı gibi birçok perspektif üzerinden defalarca kez yorumlanmıştır (Pritchard, 2009, ss. 3-18; Schunk, 2014, ss. 27-109). Geleneksel yöntemlerin ne kadar başarılı olduğu tartışmaya açılmış, bu tartışmalarda; öğrenme ortamının, öğretmen ve öğrencinin öğrenme sürecinde bulunduğu rol ve ilişkisinin, öğrenme içeriği ve biçiminin nasıl olması gerektiği çeşitli yaklaşımlar aracılığı ile ortaya konmaya çalışılmıştır.

Özellikle dijital teknolojilerdeki gelişmeler ile 21. yüzyılda dönüşüme uğrayan yaşam pratikleri öğrenme yaklaşımlarını da etkilemiş ve teorisyenler bu teknolojileri birer öğrenme ortamı olarak kullanmayı sağlayacak yöntem arayışlarına başlamışlardır. Dijital teknolojilerin eğitimde yapıcı ya da yıkıcı bir rol oynayabileceğinin belirtilmesinin yanı sıra (Flavin, 2017), etkili öğrenme ortamlarının bu teknolojiler ile ne şekilde kurulabileceğinin sorgulanması (Abualrub vd., 2013, Rasiah, 2014; Broadbent&Poon, 2015; Castro&Tumibay, 2019;

Radyo, Televizyon ve Sinema Eğitiminde Oyun Tabanlı Öğrenmenin Akademik Motivasyona Etkisi

Müller&Mildenberger, 2021; Murillo-Zamorano vd., 2021) bu arayışların bir sonucu olarak karşımıza çıkmaktadır.

Oyunların etkili öğrenme ortamları sağlayabileceğini savunan oyun tabanlı öğrenme (game-based learning) yaklaşımı da bahsi geçen arayışların sonucunda ortaya çıkmış bir davranışçı, bilişsel ve yapılandırmacı yaklaşımlar gibi birçok perspektifi de içerisinde barındıran yaklaşımdır (Plass vd., 2015, s. 259). 1980 yılından sonra teknolojinin içine doğan insanları “dijital yerli” olarak adlandıran Prensky (2001a), bu yaklaşımın da temelini atan en önemli temsilcilerden bir tanesidir. Oyun tabanlı öğrenme (game based learning) yaklaşımı, öğrenen bireyin verimli bir öğrenme gerçekleştirebilmesi için oyunların kullanılması olarak tanımlanabilir (Prensky, 2001b; Prensky, 2003; Kiili, 2005; Van Eck, 2006). Yaklaşım ile hedeflenen, öğrenen bireyde; akademik motivasyon, aktif katılım, içeriğin verimli bir şekilde anlaşılması, eleştirel düşünme, problem çözme becerisi, işbirlikçi öğrenme gibi kazanımların ortaya çıkarılmasıdır (Pho&Dinscore, 2015; Chen&Law, 2016; Cicchino, 2015; Adipat vd., 2021). Eğitim amaçlı üretilmiş eğitsel oyunlar ve ciddi oyunlar gibi doğrudan öğrenme hedefine hizmet eden oyunlar kullanılabilirliği gibi oyun firmaları tarafından piyasaya sürülmüş ticari kullanıma hazır (COTS) oyunlar da oyun tabanlı öğrenme yaklaşımı kapsamında kullanılabilir (de Freitas, 2006, s. 10). Bu noktada önemli olan oyunun öğrenme yaklaşımı ile olan uyumudur.

Oyun tabanlı öğrenme yaklaşımı ile ilgili K12 (okul öncesi, ilk ve ortaöğretim) düzeyinden başlayarak (Nolan&McBride, 2014; Byun&Joung, 2018; Hussein vd., 2022), lise eğitimi (Papastergiou, 2009; Hwa, 2018; Wang&Zheng, 2021) ve yükseköğretimde (Kiili, 2005; Brown vd., 2018; Coleman&Money, 2020; Troussas vd., 2020) birçok araştırma gerçekleştirilmiştir. Özellikle yükseköğretim düzeyinde yapılan çalışmalara bakıldığında bu çalışmaların çoğunlukla tıp, sağlık hizmetleri, mühendislik, mimarlık, ekonomi, muhasebe, matematik gibi alanlarda yoğunlaştığı görülmektedir. 2002-2024 tarihleri arasında Harzing’s Publish or Perish 8 programı kullanılarak Google Akademik veri tabanı üzerinden yapılan taramalarda game-based learning (oyun tabanlı öğrenme) ve higher education (yükseköğretim) anahtar kelimeleri ile ilgili en az bir alıntıya sahip 955 çalışmaya ulaşılmış, bu çalışmaların toplamda 106316 kez alıntılındığı görülmüştür. 2022 yılında bu kapsamda 104 yayın yapıldığı saptanmıştır. Aynı tarih aralıkları baz alınarak yapılan bir başka taramada ise game-based learning (oyun tabanlı öğrenme) ve academic motivation (akademik motivasyon) anahtar kelimeleri ile alakalı 957 çalışmaya ulaşılmış, bu çalışmaların toplamda 106582 alıntıya sahip olduğu görülmüştür. 2021 yılında bu kapsam özelinde 95 çalışmanın yapıldığı görülmektedir.

Bu karşılık hem dünyada hem de ülkemizde sinema eğitiminin verildiği yükseköğretim kurumlarında bu öğrenme yöntemi üzerine yapılan çalışmalarının çok az olduğu görülmektedir. Öyle ki günümüze kadar yapılan taramalarda Türkiye alanyazınında oyun tabanlı öğrenme yöntemi kullanılarak yapılan çalışmalarda bu alana yönelik hiçbir çalışmaya ulaşılamamıştır. Yurtdışında ise Atzori’nin (2023) gerçekleştirmiş olduğu “*Media Convergence and Game-Based Learning: Developing a Hypothesis of Film Education for the Post-Media Age.*” çalışması gibi tekil bir örneğe ulaşılabilmektedir.

Çalışmanın konusu, yükseköğretim düzeyinde geleneksel yöntemler kullanılarak film yapımı üzerine gerçekleştirilen eğitimlerde, akademik motivasyonun olumlu yönde

Radyo, Televizyon ve Sinema Eğitiminde Oyun Tabanlı Öğrenmenin Akademik Motivasyona Etkisi

ilerlemesine engel olan yapıların oyun tabanlı öğrenme yöntemi ile aşılmasıdır. Bu engeller kimi zaman öğrencilerin karşılaştıkları maddi ve teknik imkansızlıklar, geleneksel yöntemlerin öğrenen bireyi pasifleştiren yapısı veya öğrencilerin “dijital yerli” olarak geleneksel yöntemlerden uzaklaşması olarak gösterilebilir. Bu çalışma, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, İletişim Fakültesi, Radyo, Televizyon ve Sinema 3. Sınıf öğrencilerine, RTS-3029 kodlu Reklam Filmi Uygulamaları-I dersi kapsamında oyun tabanlı öğrenme yaklaşımı ile tasarlanmış, Cine Tracer ve Cine Tracer 2 isimli ticari kullanıma hazır (COTS) dijital bilgisayar oyunları kullanılarak örnek bir uygulama yapmayı ve bu uygulama sonucunda öğrencilerdeki akademik motivasyonun (içsel motivasyon, dışsal motivasyon ve motivasyonsuzluk boyutları kapsamında) değişim gösterip göstermediğini test etmeyi amaçlamaktadır. Araştırmanın hipotezleri aşağıda belirtilmiştir:

H1: Prensky'nin (2001a) “dijital yerli” olarak adlandırdığı yaş aralığında yer alan Radyo, Televizyon ve Sinema öğrencilerinde oyun tabanlı öğrenme geleneksel yöntemlere kıyasla akademik motivasyonu olumlu yönde etkilemektedir.

H2: Radyo, Televizyon ve Sinema öğrencilerinde oyun tabanlı öğrenme geleneksel yöntemlere kıyasla içsel akademik motivasyonu olumlu yönde etkilemektedir.

H3: Radyo, Televizyon ve Sinema öğrencilerinde oyun tabanlı öğrenme yöntemi kullanılırken ders içeriği tasarımında rekabet, ödül, ceza gibi dışsal motivasyon unsurlarına yer verilmediği için dışsal akademik motivasyonda bir değişim olmamaktadır.

Bu çalışma, literatürde iletişim bilimleri alanı özelinde yükseköğretim düzeyinde film yapımı üzerine oyun tabanlı öğrenmenin kullanılmasına yönelik literatürde var olan bir boşluğun doldurulması açısından önem arz etmektedir. Ayrıca yeni nesil dijital yerli öğrencilerin etkin öğrenme süreçlerine katkıda bulunması, yenilikçi öğrenme yaklaşımlarını film yapımı ile ilgili verilen yükseköğretim eğitime uyarlaması ve maddi, teknik imkansızlıklar gibi engellerin aşılmasına katkıda bulunması açısından önemlidir.

30 deney, 30 kontrol grubu olmak üzere toplamda 60 kişilik bir örneklem grubundan oluşan öğrencilere nicel (kantitatif) araştırma yöntemi deneme modelinin, ön test-son test kontrol gruplu yarı deneysel deseni uygulanacak olup, aşağıda belirtilen araştırma soruları üzerinden sonuçlar değerlendirilecektir:

1. Deney grubunda yer alan öğrencilerin akademik motivasyon ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
2. Kontrol grubunda yer alan öğrencilerin akademik motivasyon ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
3. Deney ve kontrol gruplarında yer alan öğrencilerin akademik motivasyon ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

Çalışma Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, İletişim Fakültesi, Radyo, Televizyon ve Sinema bölümü öğrencileri ile sınırlandırılmıştır. Ayrıca bahsi geçen uygulama tüm müfredata değil, RTS-3029 kodlu ders özelinde uygulanmıştır.

Akademik Motivasyon Kavramı

Radyo, Televizyon ve Sinema Eğitiminde Oyun Tabanlı Öğrenmenin Akademik Motivasyona Etkisi

Günümüzde hem film prodüksiyonunda hem de sinema eğitiminde birçok dijital teknolojiye yararlanılmaktadır. Prodüksiyonlarda yapım öncesi, yapım sırası ve yapım sonrası birçok süreç, bilgisayar destekli yazılımlar ile gerçekleştirilmektedir. Bu alana öğrenci yetiştiren yükseköğretim düzeyi eğitim kuruluşları da öğrencilerini sektöre hazırlamak için bu yapım dinamiklerine uyum sağlamaya çalışmaktadır. Buna karşılık set tasarımı, kamera ve ışık ekipmanları, kurgu araçları gibi fiziki maliyeti yüksek olan ekipmanlar, çoğu film yapımı öğrencisinin ulaşmakta zorluk çektiği araçlar olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu durum set tasarımı, kamera ve ışık ekipmanları gibi öğeleri içeren uygulamalı derslerin verimli bir şekilde işlenebilmesinde engellerin ortaya çıkmasına, etkili bir öğrenme ortamının oluşmamasına ve eğitimde demokratizasyonun sağlanamamasına sebep olmaktadır. Bu süreç öğrencilerin akademik motivasyonlarının olumlu yönde artışına engel teşkil edebilmektedir.

Akademik motivasyon, öğrenen bir bireyin öğrenme faaliyetini gerçekleştirmesine, bu sürece katılım göstermesine neden olan sebepleri tanımlayan bir kavramdır (Noyens vd., 2019, s. 69). Blašková da (2014, s. 416) akademik motivasyonu öğrenen bireyin akademik etkinlikleri süresince yaptığı tüm seçimlerin arkasındaki itici güç olarak adlandırmıştır. Akademik motivasyonun artış gösterdiği durumlarda, öğrenme isteği, akademik başarı ve performans olumlu yönde etkilenmektedir. Akademik motivasyon, içsel akademik motivasyon ve dışsal akademik motivasyon olmak üzere iki alt boyuta ayrılmaktadır. Bu boyutların yanı sıra motivasyonsuzluk (motivasyon eksikliği) olarak adlandırılan bir diğer alt boyut da bulunmaktadır (Vallerand vd., 1992).

İçsel motivasyon, öğrenenin akademik faaliyetler boyunca dışarıdan maddi bir ödül, teşvik, ceza veya yaptırım ile karşılaşarak elde ettiği motivasyon türü dışsal motivasyon (Ryan&Deci, 2000; Bénabou&Tirole, 2003), faaliyetin kendisinin faydalı ve değerli olduğu düşüncesi üzerinden gelişen ve öğrencinin bu yolda çaba harcamaya kendisini ikna edebildiği motivasyon türüne ise içsel motivasyon denir (Larson&Rusk, 2011; Fishbach&Woolley, 2022). Motivasyonsuzluk ise akademik faaliyetler boyunca motive olma durumunun yokluğuna veya azlığına atıfta bulunan, çalışma yapma, hedef belirleme, sonuca ulaşma gibi konularda istek duyma arzusundaki azalmayı ifade eden bir kavramdır (Larson&Rusk, 2011; Tayebi vd., 2021).

YÖNTEM

Araştırmanın Modeli

Bu çalışmada nicel (kantitatif) ön test-son test kontrol gruplu yarı deneysel desen kullanılmış olup, Radyo, Televizyon ve Sinema lisans öğrencilerinde akademik motivasyonun ölçülmesi için Ünal-Karagüven'in (2012) Vallerand vd. den uyarladığı (1992) Akademik Motivasyon Ölçeği kullanılmıştır. 14 haftalık bir süreçte Van Eck'in (2009) The NTeQ modeli 2 üzerinden oyun tabanlı öğrenme model uyarlaması ile Cine Tracer ve Cine Tracer 2 isimli ticari kullanıma hazır (COTS) dijital bilgisayar oyunlarının kullanıldığı bir ders içeriği tasarlanmış ve sonucunda bahsi geçen ölçek uygulanarak akademik motivasyon üzerine çıktılar

2 The NTeQ modeli, eğitimde ders planları hazırlanırken güncel teknoloji araçlarının bu ders planlarına entegre edilmesi amacı ile geliştirilmiş bir modeldir. Bu konuda ayrıntılı bilgi için Lowther, D. L., & Morrison, G. R. (1998). The NTeQ model: A framework for technology integration. TechTrends, 43(2), 33. çalışmasını inceleyebilirsiniz.

Radyo, Televizyon ve Sinema Eğitiminde Oyun Tabanlı Öğrenmenin Akademik Motivasyona Etkisi

toplanmıştır. Ölçeğin uygulanması adına Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Rektörlüğü, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Etik Kuruluna 2023-YÖNP-0638 belge kodu ile başvuru yapılmış, 08.09.2023 tarih ve 11/14 sayılı kararı ile Bilimsel Araştırmalar Etik Kurulu'ndan izin alınmıştır.

Araştırma Evreni ve Örneklem

Çalışma, 2023-2024 güz akademik döneminde, Çanakkale ilinde Yükseköğretim kurumuna bağlı Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, İletişim Fakültesi, Radyo, TV ve Sinema bölümünde eğitim gören RTS-3029 kodlu Reklam Filmi Uygulamaları-I dersi alan 3. sınıf öğrencilerini kapsamaktadır. Dersin araştırma evrenine dahil edilme nedeni hem uygulamalı olarak bir film yapım sürecini, hem de teorik olarak reklam filmi prodüksiyon aşamalarının, sinema film prodüksiyon aşamaları ile benzer bir yapıyı barındırmasıdır. Ön test-son test kontrol gruplu yarı deneysel desende yer alan kontrol ve deney grupları 30'ar kişilik olarak belirlenmiş olup dersi alan ve çalışmaya katılmayı kabul eden öğrenciler arasından tesadüfi olarak seçilmiştir.

Veri Toplama Araçları

Oyun tabanlı öğrenme yaklaşımının kullanılması aşamasında RTS-3029 kodlu Reklam Filmi Uygulamaları-I dersine ve film yapımı konusunda eğitim alan öğrencilere en çok fayda sağlayacak bir ticari kullanıma hazır (COTS) dijital bilgisayar oyunu seçilmeye çalışılmıştır. Bu bağlamda geliştiriciliğini Matt Workman'ın, yayıncılığını ise Cinematography Database'in yaptığı Cine Tracer ve Cine Tracer 2 simülasyon oyunları kullanılmıştır. Oyunun RTS-3029 kodlu Reklam Filmi Uygulamaları-I dersine uyarlanması aşamasında Van Eck'in (2009) "The NTeQ Modeli Üzerinden Oyun Tabanlı Öğrenme Model Uyarlaması" çalışması temel alınmıştır. Lowhter&Morrison'un (1998) öğrenme sürecinde bilgisayar destekli teknolojilerin öğrenme ortamlarına verimli bir şekilde adaptasyonunu analiz, tasarım, geliştirme ve değerlendirme aşamalarını üzerinden hedefleyen The NTeQ modelini kullanarak geliştirilen bu oyun tabanlı öğrenme modeli; hedef kitesini tanıma (know your audience), ortamı tanıma (know your environment), oyunu bulma (finding a game), oyunu değerlendirme (evaluating a game), dersi tasarlama (design the lesson), uygulamaya hazırlanma (preparing for implementation), dersi değerlendirme (evaluate the lesson) aşamaları üzerinden şu şekilde tasarlanmıştır (Tablo 1).

Tablo 1. Van Eck'in (2009) "The NTeQ Modeli Üzerinden Oyun Tabanlı Öğrenme Model Uyarlaması" kullanılarak gerçekleştirilen örnek uygulama çalışması.

The NTeQ modeline göre Aşamalar (Lowhter & Morrison, 1998)	Oyun Tabanlı Öğrenme Tasarım Aşamaları (Van Eck, 2009)	Açıklamalar

Radyo, Televizyon ve Sinema Eğitiminde Oyun Tabanlı Öğrenmenin Akademik
Motivasyona Etkisi

Analiz	Hedef Kitle Tanıma	%96.67'si 18-24 yaş arası olan, RTS-3029 kodlu dersi alan Radyo, Televizyon ve Sinema 3. sınıf öğrencileri hedef kitledir.
	Ortam Tanıma	Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, İletişim Fakültesi fiziksel derslik ortamı ve öğrencilerin kişisel bilgisayarlarını kullanabilecekleri bireysel ortamlar kullanılmıştır.
	Oyun Bulma	Ders kapsamında tanıtılacak ürünleri geliştirme, sahne tasarımı, mizansen tasarımı, kamera ve ışık kullanımı, storyboard oluşturma gibi prodüksiyon aşamaları dikkate alınarak Cine Tracer ve Cine Tracer 2 adlı simülasyon oyunları seçilmiştir.
	Oyun Değerlendirme	Doğrusal ve tekil bir senaryo örgüsü içerisinde olmayan simülasyon sistemi, Unreal Engine 4 ve 5 destekli gerçekçi fizik mekanikleri, Film atmosferine uygun olarak iklim ve gün ayarlarının değiştirilebilmesi, fbx dosyaları aracılığı ile geliştirilen ürünlerin oyun içinde kullanılabilmesi, oyun içi materyallerin özelleştirilebilmesi değerlendirme aşamasında önemli özellikler olarak öne çıkmıştır.
Tasarım	Dersi Tasarlama	02 Ekim 2023 – 5 Ocak 2024 tarihleri arasında 14 hafta sürecek şekilde tasarlanan ders, RTS-3029 kodlu dersin içeriği ile örtüşecek bir biçimde uyarlanmıştır. Bu ders içeriği Tablo 2 de ayrıca sunulmuştur.
Geliştirme	Uygulamaya Hazırlanma	Ön test, oyunun okul ve öğrenci bilgisayarlarına kurulup test edilmesi, oyunun ders içeriği ile ilişkili bileşenlerinin işlerliğinin ölçülmesi bu süreci oluşturmuştur.
Değerlendirme	Dersi Değerlendirme	Ünal-Karagüven'in (2012) "Akademik Motivasyon Ölçek Uyarlaması" ile dersin akademik motivasyona etkisi ölçülmüştür.

Ders içeriğinin oyun tabanlı öğrenme yaklaşımı kullanılarak tasarlanması aşamasının ardından 14 haftalık bir süreçte her hafta RTS-3029 kodlu Reklam Filmi Uygulamaları-I ders dahilinde örnek uygulama çalışması gerçekleştirilmiştir (Tablo 2).

Tablo 2. RTS-3029 kodlu Reklam Filmi Uygulamaları-I ders içeriği ve Oyun-tabanlı öğrenme yaklaşımı üzerinden uyarlanan ders içeriği.

Hafta Sayısı	Dersin İçeriği	Oyun Tabanlı Öğrenme Yaklaşımı Üzerinden Uyarlanan İçerik
---------------------	-----------------------	--

Radyo, Televizyon ve Sinema Eğitiminde Oyun Tabanlı Öğrenmenin Akademik
Motivasyona Etkisi

1.Hafta	Tarihsel Süreçte Reklam Filmi	Oyun Tabanlı Öğrenme Yaklaşımının Açıklanması ve Ön Testlerin Yapılması
2.Hafta	Örnek Reklam Filmi Gösterimleri	Cine Tracer ve Cine Tracer 2 Oyunlarının Tanıtımı
3.Hafta	Reklam Filmi Gösterimleri	Oyun İçi Dinamiklerin Tanımlanması
4.Hafta	Ürün Seçimi ve Senaryo Yazımı	Ürünün Modellenmesi ve Senaryoya Uygun Tasarımların Düşünülmesi
5.Hafta	Senaryo, Sahne Tasarımı ve Storyboard	Sahne Tasarımlarının Gerçekleştirilmesi - 1
6.Hafta	Görüntü Değerlendirmesi	Sahne Tasarımlarının Gerçekleştirilmesi - 2
7.Hafta	Vize Sınavı	Prodüksiyon Bileşenlerinin Kurulumu (Kameranın Konumlandırılması)
8.Hafta	Proje Filmleri Eleştirisi	Prodüksiyon Bileşenlerinin Kurulumu (Kamera Açılarının Belirlenmesi)
9.Hafta	Tanıtım Filmi ve Kamu Spotu Giriş	Prodüksiyon Bileşenlerinin Kurulumu (Işık Tasarımı)
10.Hafta	Konu Tespiti	Prodüksiyon Bileşenlerinin Kurulumu (Işık Tasarımı)
11.Hafta	Senaryo Yazımı	Mizansen Tasarımı
12.Hafta	Senaryo Değerlendirme	Storyboardların Tasarlanması
13.Hafta	Film Kurgu Aşaması	Storyboardların Oluşturulması
14.Hafta	Final Sınavı	Proje Çıktılarının Alınması ve Son Testlerin Gerçekleştirilmesi

Çalışmanın akademik motivasyona etkisinin değerlendirilebilmesi için deney ve kontrol gruplarına ön test ve son test uygulanmıştır. Bu uygulamanın aracı olarak Vallerand vd. den (1992) Türkçeye uyarlanmış olan Ünal-Karagüven'in (2012) "Akademik Motivasyon Ölçeğinin Türkçeye Adaptasyonu" isimli çalışması kullanılmıştır. Ölçek 28 maddeden ve 7 alt ölçekten oluşmakta olup, öğrencilerin motivasyonel eğilimlerinin ne olduğu ve farklı öğrenme türlerine karşı nasıl bir yaklaşım gösterdikleri üzerine tasarlanmıştır (Tablo 3).

Radyo, Televizyon ve Sinema Eğitiminde Oyun Tabanlı Öğrenmenin Akademik Motivasyona Etkisi

Tablo 3. Akademik motivasyon ölçeğinin türkçeye adaptasyonu alt ölçek soru dağılımı (Ünal-Karagüven, 2012).

Ölçekteki Soru Numaraları	Alt Ölçekler
2, 9, 16, 23	Bilmeye yönelik içsel motivasyon
6, 13, 20, 27	Başarıya yönelik içsel motivasyon
4, 11, 18, 25	Uyarım yaşamaya yönelik içsel motivasyon
3, 10, 17, 24	Belirlenmiş dışsal motivasyon
7, 14, 21, 28	İçe yansıyan dışsal motivasyon
1, 8, 15, 22	Dışsal motivasyon – dış düzenleme
5, 12, 19, 26	Motivasyonsuzluk

Verilerin Toplanması ve Uygulama

14 haftalık bir süreçte, RTS-3029 kodlu Reklam Filmi Uygulamaları-I dersi kapsamında Van Eck'in (2009) "The NTeQ Modeli Üzerinden Oyun Tabanlı Öğrenme Model Uyarlaması" ile tasarlanan uygulama ile öğrencilerin ders kapsamında sahne tasarımı, kamera kullanımı, mizansen ve storyboard oluşturma gibi öğrenme çıktılarını verimli bir şekilde elde edilmesi amaçlanmıştır. 2 Ekim 2023 tarihinde, 1. haftada kontrol ve deney gruplarında bulunan katılımcılara oyun tabanlı öğrenme yaklaşımı açıklanmış ve ön test çalışması gerçekleştirilmiştir. Bu haftadan itibaren sadece deney grubuna uygulanacak şekilde, 2. ve 3. haftalarda uygulamada kullanılacak oyun ve oyunun iç dinamikleri tanıtılmıştır. 4, 5 ve 6. haftalarda sahne ve sahne içerisinde kullanılacak nesnelere tasarım gerçekleştirilmiştir. 7 ve 8. haftalar kamera ile ilgili çalışmaların yapılmasına, 9 ve 10. haftalar ise ışık çalışmalarına ayrılmıştır. 11. haftada mizansen tasarımı, 12. ve 13. storyboardlar üzerine çalışılmıştır. 5 Ocak 2024 tarihinde, son hafta olan 14. haftada uygulama çıktıları alınmış ve iki gruba da son testler yapılmıştır. Uygulama haftada 3 ders saati olarak fiziksel sınıf ortamını, haftada 5 saat öğrencinin bireysel çalışmasını hedefleyecek şekilde tasarlanmıştır. Bu öğrenme tasarımının sonucunda geleneksel eğitim anlayışına göre oyun tabanlı bir yaklaşımın akademik motivasyona anlamlı bir etkisinin olup olmadığının analiz edilmesi adına, ön test 2 Ekim 2023, son test ise 5 Ocak 2024 tarihinde, Ünal-Karagüven'in (2012) "Akademik Motivasyon Ölçek Uyarlaması" ile gerçekleştirilmiştir. Çalışmada 30 kontrol, 30 deney grubu öğrencisinin verileri toplanmıştır.

Verilerin Analizi

SPSS Statistics 23 aracı kullanılarak gerçekleştirilen analizlerde 30 deney, 30 kontrol grubu katılımcısı üzerine yapılan Shapiro-Wilk normallik testi sonucunda son test kontrol grubunun ,035 sig. değeri ile normal dağılım göstermediği sonucuna ulaşılmıştır. Normal dağılım göstermesi için bu değer 0,05 değerinden büyük olması gerekmektedir (Tablo 3). Bu sebepten dolayı parametrik olmayan testlerin yapılması uygun görülmüş, bağımsız örneklem (grup) arasındaki anlamlı farklılıkları ölçmek için "Mann Whitney U-Testi", bağımlı örneklem (grup) arasındaki anlamlı farklılıkları ölçmek için ise "Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi" kullanılmıştır (Creswell, 2013; Can, 2018).

Radyo, Televizyon ve Sinema Eğitiminde Oyun Tabanlı Öğrenmenin Akademik Motivasyona Etkisi

Tablo 4. Shapiro-Wilk Normallik Testi

	Gruplar	Statistic	df	Sig.
Akademik Motivasyon Ön Test	Kontrol Grubu	,964	30	,386
	Deney Grubu	,982	30	,880
Akademik Motivasyon Son Test	Kontrol Grubu	,925	30	,035
	Deney Grubu	,955	30	,225

BULGULAR

Bulgular, Akademik Motivasyon Ölçeği'nin (Ünal-Karagüven, 2012), parametrik olmayan testler olan Wilcoxon İşaretli Sıralar testi ve Mann-Whitney U testi kullanılarak analiz edilmesi ile ortaya çıkarılmıştır. 30 deney, 30 kontrol grubunun katılım gösterdiği çalışmada uygulanan tüm testlerde ölçeğin 7 alt boyutu (bilmeye yönelik içsel motivasyon, başarıya yönelik içsel motivasyon, uyarım yaşamaya yönelik içsel motivasyon, belirlenmiş dışsal motivasyon, içe yansıyan dışsal motivasyon, dışsal motivasyon-dış düzenleme, motivasyonsuzluk) incelenmiştir. Anlamlı farklılığa bakmak için p değerinin 0,05'den küçük olup olmadığına bakılmıştır. Elde edilen veriler ile “Deney grubunda yer alan öğrencilerin akademik motivasyon ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?” araştırma sorusuna dair bulgular Tablo 5. de sunulmuştur.

Tablo 5. “Wilcoxon İşaretli Sıralar” Testi akademik motivasyon ölçeği ön test - son test sonuçları (Deney Grubu).

Akademik Motivasyon Ölçeği Alt Boyutlar	Ön Test-Son Test	N	Ortalama Sıralar	Sıraların Toplamı	Z	P
Bilmeye yönelik içsel motivasyon	Negatif Sıralar	16	13,91	222,50	-,206	,836808
	Pozitif Sıralar	14	17,32	242,50		
	Nötr Sıralar	0				
	Toplam	30				
Başarıya yönelik içsel motivasyon	Negatif Sıralar	13	12,77	166,00	-,844	,398566
	Pozitif Sıralar	15	16,00	240,00		
	Nötr Sıralar	2				
	Toplam	30				
	Negatif Sıralar	13	13,15	171,00	-1,268	,205
	Pozitif Sıralar	17	17,29	294,00		

Radyo, Televizyon ve Sinema Eğitiminde Oyun Tabanlı Öğrenmenin Akademik
Motivasyona Etkisi

Uyarım yaşamaya yönelik içsel motivasyon	Nötr Sıralar	0				
	Toplam	30				
Belirlenmiş dışsal motivasyon	Negatif Sıralar	14	14,75	206,50		
	Pozitif Sıralar	14	14,25	199,50		
	Nötr Sıralar	2			-,080	,936377
	Toplam	30				
İçe yansıyan dışsal motivasyon	Negatif Sıralar	13	15,73	204,50		
	Pozitif Sıralar	17	15,32	260,50		
	Nötr Sıralar	0			-,576	,564354
	Toplam	30				
Dışsal motivasyon – dış düzenleme	Negatif Sıralar	14	13,07	183,00		
	Pozitif Sıralar	13	15,00	195,00		
	Nötr Sıralar	3			-,144	,885312
	Toplam	30				
Motivasyonsuzluk	Negatif Sıralar	13	12,65	164,50		
	Pozitif Sıralar	14	15,25	213,50		
	Nötr Sıralar	3			-,589	,555565
	Toplam	30				

Bilmeye yönelik içsel motivasyon alt boyutunda, katılımcıların 16 sı negatif, 14'ü pozitif yönde geribildirim vermiş, 0,836808 p değeri ile anlamlı bir farklılık oluşmamıştır. Başarıya yönelik içsel motivasyon alt boyutunda, katılımcıların 13'ü negatif, 15'i pozitif, 2'si nötr olarak geribildirim vermiş, 0,398566 p değeri ile anlamlı bir farklılık oluşmamıştır. Uyarım yaşamaya yönelik içsel motivasyon alt boyutunda, katılımcıların 13'ü negatif, 17'si pozitif yönde geribildirim vermiş, 0,205 p değeri ile anlamlı bir farklılık oluşmamıştır. Belirlenmiş dışsal motivasyon alt boyutunda, katılımcıların 14'ü negatif, 14'ü pozitif, 2'si nötr olarak geribildirim vermiş, 0,936377 p değeri ile anlamlı bir farklılık oluşmamıştır. İçe yansıyan dışsal motivasyon alt boyutunda, katılımcıların 13'ü negatif, 17'si pozitif yönde geribildirim vermiş, 0,564354 p değeri ile anlamlı bir farklılık oluşmamıştır. Dışsal motivasyon – dış düzenleme alt boyutunda, katılımcıların 14'ü negatif, 13'ü pozitif ve 3'ü nötr olarak geribildirim vermiş, 0,885312 p değeri ile anlamlı bir farklılık oluşmamıştır. Son alt boyut olan motivasyonsuzluk alt boyutunda, katılımcıların 13'ü negatif, 14'ü pozitif, 3'ü nötr olarak geribildirim vermiş, 0,555565 p değeri ile anlamlı bir farklılık oluşmamıştır ($p>0.05$).

Deney grubunun ardından kontrol grubu ölçeğine Wilcoxon İşaretli Sıralar testi uygulanmıştır. Elde edilen veriler ile “Kontrol grubunda yer alan öğrencilerin akademik motivasyon ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?” araştırma sorusuna dair bulgular Tablo 6. da sunulmuştur.

Radyo, Televizyon ve Sinema Eğitiminde Oyun Tabanlı Öğrenmenin Akademik
Motivasyona Etkisi

Tablo 6. "Wilcoxon İşaretli Sıralar" Testi akademik motivasyon ölçeği ön test - son test sonuçları (Kontrol Grubu).

Akademik Motivasyon Ölçeği Alt Boyutlar	Ön Test-Son Test	N	Ortalama Sıralar	Sıraların Toplamı	Z	P
Bilmeye yönelik içsel motivasyon	Negatif Sıralar	14	11,29	158,00	-1,026	,305
	Pozitif Sıralar	14	17,71	248,00		
	Nötr Sıralar	2				
	Toplam	30				
Başarıya yönelik içsel motivasyon	Negatif Sıralar	10	13,80	138,00	1,947	,052
	Pozitif Sıralar	20	16,35	327,00		
	Nötr Sıralar	0				
	Toplam	30				
Uyarım yaşamaya yönelik içsel motivasyon	Negatif Sıralar	10	12,10	121,00	-1,869	,062
	Pozitif Sıralar	18	15,83	285,00		
	Nötr Sıralar	2				
	Toplam	30				
Belirlenmiş dışsal motivasyon	Negatif Sıralar	14	11,93	167,00	-,821	,412
	Pozitif Sıralar	14	17,07	239,00		
	Nötr Sıralar	2				
	Toplam	30				
İçer yansıyan dışsal motivasyon	Negatif Sıralar	11	14,82	163,00	-1,431	,152
	Pozitif Sıralar	19	15,89	302,00		
	Nötr Sıralar	0				
	Toplam	30				
Dışsal motivasyon – dış düzenleme	Negatif Sıralar	15	13,07	196,00	-,752	,452
	Pozitif Sıralar	15	17,93	269,00		
	Nötr Sıralar	0				
	Toplam	30				
Motivasyonsuzluk	Negatif Sıralar	13	16,69	217,00	-,319	,75
	Pozitif Sıralar	15	12,60	189,00		
	Nötr Sıralar	2				
	Toplam	30				

Bilmeye yönelik içsel motivasyon alt boyutunda, katılımcıların 14'ü negatif, 14'ü pozitif, 2'si nötr olarak geribildirim vermiş, 0,305 p değeri ile anlamlı bir farklılık oluşmamıştır.

Radyo, Televizyon ve Sinema Eğitiminde Oyun Tabanlı Öğrenmenin Akademik Motivasyona Etkisi

Başarıya yönelik içsel motivasyon alt boyutunda, katılımcıların 10'u negatif, 20'si pozitif yönde geribildirim vermiş, 0,052 p değeri ile anlamlı bir farklılık oluşmamıştır. Uyarım yaşamaya yönelik içsel motivasyon alt boyutunda, katılımcıların 10'u negatif, 18'i pozitif, 2'si nötr olarak geribildirim vermiş, 0,062 p değeri ile anlamlı bir farklılık oluşmamıştır. Belirlenmiş dışsal motivasyon alt boyutunda, katılımcıların 14'ü negatif, 14'ü pozitif, 2'si nötr olarak geribildirim vermiş, 0,412 p değeri ile anlamlı bir farklılık oluşmamıştır. İçe yansıyan dışsal motivasyon alt boyutunda, katılımcıların 11'i negatif, 19'u pozitif yönde geribildirim vermiş, 0,152 p değeri ile anlamlı bir farklılık oluşmamıştır. Dışsal motivasyon – dış düzenleme alt boyutunda, katılımcıların 15'i negatif, 15'i pozitif yönde geribildirim vermiş, 0,452 p değeri ile anlamlı bir farklılık oluşmamıştır. Son alt boyut olan motivasyonsuzluk alt boyutunda, katılımcıların 13'ü negatif, 15'i pozitif, 2'si nötr olarak geribildirim vermiş, 0,75 p değeri ile anlamlı bir farklılık oluşmamıştır ($p>0.05$).

Wilcoxon testlerinin ardından bağımsız örneklem (grup) arasındaki anlamlı farklılıkları ölçmek için "Mann Whitney U testi kullanılmış, elde edilen veriler ile "Deney ve kontrol gruplarında yer alan öğrencilerin akademik motivasyon ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?" araştırma sorusuna dair ön test bulguları Tablo 7.'de, son test bulguları ise Tablo 8.'de sunulmuştur.

Tablo 7. Akademik motivasyon ölçeği "Mann Whitney U" Testi Ön Test Sonuçları (Deney ve Kontrol Grupları).

Akademik Motivasyon Ölçeği Alt Boyutlar	Ön Test	N	Ortalama Sıralar	Sıraların Toplamı	U	P
Bilmeye yönelik içsel motivasyon	Kontrol Grubu	30	29,33	880,00	415,00	,60409
	Deney Grubu	30	31,67	950,00		
Başarıya yönelik içsel motivasyon	Kontrol Grubu	30	28,60	858,00	393,00	,39834
	Deney Grubu	30	32,40	972,00		
Uyarım yaşamaya yönelik içsel motivasyon	Kontrol Grubu	30	30,55	916,50	448,50	,98227
	Deney Grubu	30	30,45	913,50		
Belirlenmiş dışsal motivasyon	Kontrol Grubu	30	30,85	925,50	439,50	,87635
	Deney Grubu	30	30,15	904,50		
İçe yansıyan dışsal motivasyon	Kontrol Grubu	30	30,80	924,00	441,00	,8939
	Deney Grubu	30	30,20	906,00		

Radyo, Televizyon ve Sinema Eğitiminde Oyun Tabanlı Öğrenmenin Akademik
Motivasyona Etkisi

Dışsal motivasyon – dış düzenleme	Kontrol Grubu	30	26,25	787,50	322,50	,05875
	Deney Grubu	30	34,75	1042,50		
Motivasyonsuzluk	Kontrol Grubu	30	31,03	931,00	434,00	,81251
	Deney Grubu	30	29,97	899,00		

Ön test bulgularında, bilmeye yönelik içsel motivasyon alt boyutu $p=0,60409$, başarıya yönelik içsel motivasyon alt boyutu $p=0,39834$, uyarım yaşamaya yönelik içsel motivasyon alt boyutu $p=0,98227$, belirlenmiş dışsal motivasyon alt boyutu $p=0,87635$, içe yansıyan dışsal motivasyon alt boyutu $p=0,8939$, dışsal motivasyon – dış düzenleme alt boyutu $p=0,05875$, motivasyonsuzluk alt boyutu ise $p=0,81251$ değerleri almış olup, anlamlı bir farklılık oluşmamıştır ($p>0.05$).

Tablo 8 Akademik motivasyon ölçeği “Mann Whitney U” testi son test sonuçları (Deney ve Kontrol Grupları)

Akademik Motivasyon Ölçeği Alt Boyutlar	Son Test	N	Ortalama Sıralar	Sıraların Toplamı	U	P
Bilmeye yönelik içsel motivasyon	Kontrol Grubu	30	30,47	914,00	449,00	,988175
	Deney Grubu	30	30,53	916,00		
Başarıya yönelik içsel motivasyon	Kontrol Grubu	30	30,60	918,00	447,00	,964469
	Deney Grubu	30	30,40	912,00		
Uyarım yaşamaya yönelik içsel motivasyon	Kontrol Grubu	30	31,25	937,50	427,50	,738624
	Deney Grubu	30	29,75	892,50		
Belirlenmiş dışsal motivasyon	Kontrol Grubu	30	31,30	939,00	426,00	,722149
	Deney Grubu	30	29,70	891,00		
İçe yansıyan dışsal motivasyon	Kontrol Grubu	30	32,25	967,50	397,50	,436236
	Deney Grubu	30	28,75	862,50		
Dışsal motivasyon – dış düzenleme	Kontrol Grubu	30	27,38	821,50	356,50	,165597
	Deney Grubu	30	33,62	1008,50		
Motivasyonsuzluk	Kontrol Grubu	30	30,17	905,00	440,00	,882251

Son test bulgularında, bilmeye yönelik içsel motivasyon alt boyutu $p=0,988175$, başarıya yönelik içsel motivasyon alt boyutu $p=0,964469$, uyarım yaşamaya yönelik içsel motivasyon alt boyutu $p=0,738624$, belirlenmiş dışsal motivasyon alt boyutu $p=0,722149$, içe yansıyan dışsal motivasyon alt boyutu $p=0,436236$, dışsal motivasyon – dış düzenleme alt boyutu $p=0,165597$, motivasyonsuzluk alt boyutu ise $p=0,882251$ değerleri almış olup, anlamlı bir farklılık oluşmamıştır ($p>0.05$).

TARTIŞMA ve SONUÇ

Radyo, Televizyon ve Sinema eğitiminde oyun tabanlı öğrenmenin akademik motivasyona etkisi amacı ile yapılan araştırmada, 30 deney ve 30 kontrol grubu olmak üzere toplam 60 katılımcı ile bir çalışma yapılmış, çalışma sonucunda elde edilen veriler SPSS Statistics 23 kullanılarak analiz edilmiştir. Analizin ilk aşamasında Shapiro-Wilk normallik testi yapılmış, kontrol grubunun son test p değerinin 0.035 olarak çıkması sonucunda normal dağılım göstermediği belirtilmiş, parametrik olmayan testlerin kullanılmasına karar verilmiştir. Deney ve kontrol grupları arasında anlamlı bir farklılığın olup olmadığını incelemek için Wilcoxon İşaretli Sıralar testi ile Mann-Whitney U testi uygulanmıştır. Testlerde Akademik Motivasyon ölçeğinin (Ünal-Karagüven, 2012) yedi alt boyutu üzerinden bir analiz yapılmıştır. Deney grubu için yapılan Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi sonuçlarına göre, katılımcılarda akademik motivasyonunda belirgin bir değişikliğin ve hiçbir alt boyutta anlamlı bir farklılığın oluşmadığı gözlemlenmiştir ($p>0,05$). Kontrol grubu için yapılan Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi sonuçlarında da aynı şekilde katılımcılarda akademik motivasyonunda belirgin bir değişikliğin ve hiçbir alt boyutta anlamlı bir farklılığın oluşmadığı gözlemlenmiştir ($p>0,05$). Deney grubu ve kontrol grubu sonuçlarının karşılaştırıldığı Mann-Whitney U testi ile yapılan analizlerde ön test ve son test verilerinde anlamlı bir farklılık oluşmadığı tespit edilmiştir.

Bu sonuçlar bağlamında “Prezky’nin (2001a) “dijital yerli” olarak adlandırdığı yaş aralığında yer alan Radyo, Televizyon ve Sinema öğrencilerinde oyun tabanlı öğrenme geleneksel yöntemlere kıyasla akademik motivasyonu olumlu yönde etkilemektedir.” H1 hipotezi akademik motivasyonda anlamlı bir artışın olmaması sebebiyle desteklenmemiştir ($p>0,05$). “Radyo, Televizyon ve Sinema öğrencilerinde oyun tabanlı öğrenme geleneksel yöntemlere kıyasla içsel akademik motivasyonu olumlu yönde etkilemektedir.” H2 hipotezi ölçeğin içsel akademik motivasyon alt boyutlarında (bilmeye yönelik içsel motivasyon, başarıya yönelik içsel motivasyon, uyarım yaşamaya yönelik içsel motivasyon) anlamlı bir farklılık olmaması sebebiyle desteklenmemiştir ($p>0,05$). “Radyo, Televizyon ve Sinema öğrencilerinde oyun tabanlı öğrenme yöntemi kullanılırken ders içeriği tasarımında rekabet, ödül, ceza gibi dışsal motivasyon unsurlarına yer verilmediği için dışsal akademik motivasyonda bir değişim olmamaktadır.” H3 hipotezi, dışsal akademik motivasyon alt boyutlarında (belirlenmiş dışsal motivasyon, içe yansıyan dışsal motivasyon, dışsal motivasyon – dış düzenleme) anlamlı bir farklılığın oluşmaması sebebiyle desteklenmiştir ($p>0,05$). Sonuç olarak bulgulara bakıldığında H1 ve H2 hipotezleri desteklenmemiş, H3 hipotezi ise desteklenmiştir. Özetle, oyun tabanlı öğrenmenin radyo, televizyon ve sinema eğitimi alan öğrencilerin akademik motivasyonunu artırmada anlamlı bir etkisinin olmadığı görülmektedir.

Öneriler

21. yüzyılda teknolojik gelişmeler ile paralel olarak öğrenme ortamları ve yaklaşımlar çeşitlenmekte, yükseköğretim düzeyinde de bu ortamlar ve yaklaşımlar giderek artmaktadır. Bu çalışmada saptanan eksikliklere yönelik öneriler aşağıda yer almaktadır:

- Yükseköğretim düzeyinde iletişim alanında oyun tabanlı öğrenme yaklaşımı ile alakalı araştırmalar literatürde daha çok yapılabilir.
- Katılımcı sayısının daha fazla olduğu daha kapsamlı örneklemeler oluşturulabilir.
- Bir yükseköğretim bölümünün yalnızca bir ders içeriği kullanılarak değil, bütün bir müfredata oyun tabanlı öğrenme yaklaşımı uygulanarak ölçümler gerçekleştirilebilir.
- Oyun tabanlı öğrenme yaklaşımı daha geniş bir perspektif üzerinden tekrar tekrar kullanılabilir. Bu çalışmada akademik motivasyona etkisi üzerine bir çalışma gerçekleştirilmiş ve öğrenmenin bilişsel boyutuna odaklanılmıştır ancak oyun tabanlı öğrenme sadece bilişsel boyutlar ile sınırlandırılmamaktadır. Bu bağlamda öğrenmenin bilişsel boyutunun dışında davranışsal, yapılandırmacı vb. boyutlarında da ele alınabilir.
- Çalışmalarda öğrencilerin eğilimleri göz önünde bulundurularak, farklı eğilimdeki öğrencilere farklı oyun tabanlı öğrenme tasarımları uygulanabilir. Bu durum aktif öğrenmede öğrenme verimliliğinin artırılmasına fayda sağlayabilir.

KAYNAKÇA

Adipat, S., Laksana, K., Busayanon, K., Asawasowan, A., Adipat, B. (2021). Engaging students in the learning process with game-based learning: The fundamental concepts. *International Journal of Technology in Education*, 4(3), 542-552. <https://doi.org/10.46328/ijte.169>

Abualrub, I., Karseth, B., Stensaker, B. (2013). The various understandings of learning environment in higher education and its quality implications. *Quality in Higher Education*, 19(1), 90-110. <https://doi.org/10.1080/13538322.2013.772464>

Atzori, M. (2023). Media Convergence and Game-Based Learning: Developing a Hypothesis of Film Education for the Post-Media Age. *Proceedings of the 17th European Conference on Game-Based Learning: ECGBL 2023, Netherlands*, 17(1), 29-37. <https://doi.org/10.34190/ecgbl.17.1.1837>

Bénabou, R. ve Tirole, J. (2003). Intrinsic and extrinsic motivation. *The review of economic studies*, 70(3), 489-520. <https://doi.org/10.1111/1467-937X.00253>

Blašková, M. (2014). Influencing academic motivation, responsibility and creativity. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 159, 415-425. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2014.12.399>

Broadbent, J. ve Poon, W. L. (2015). Self-regulated learning strategies & academic achievement in online higher education learning environments: A systematic review. *The Internet and Higher Education*, 27, 1-13. <https://doi.org/10.1016/j.iheduc.2015.04.007>

Brown, C. L., Comunale, M. A., Wigdahl, B., Urdaneta-Hartmann, S. (2018). Current climate for digital game-based learning of science in further and higher education. *FEMS Microbiology Letters*, 365(21). <https://doi.org/10.1093/femsle/fny237>

Byun, J. & Joung, E. (2018). Digital game-based learning for K–12 mathematics education: A meta-analysis. *School Science and Mathematics*, 118(3-4), 113-126. <https://doi.org/10.1111/ssm.12271>

Can, A. (2018). *SPSS ile bilimsel araştırma sürecinde nicel veri analizi* (12. Baskı). Pegem Akademi Yayıncılık.

Castro, M. D. B. ve Tumibay, G. M. (2021). A literature review: efficacy of online learning courses for higher education institution using meta-analysis. *Education and Information Technologies*, 26(2), 1367-1385. <https://doi.org/10.1007/s10639-019-10027-z>

Chen, C. H. ve Law, V. (2016). Scaffolding individual and collaborative game-based learning in learning performance and intrinsic motivation. *Computers in Human Behavior*, 55, 1201-1212. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2015.03.010>

Cicchino, M. I. (2015). Using game-based learning to foster critical thinking in student discourse. *Interdisciplinary Journal of Problem-Based Learning*, 9(2). <https://doi.org/10.7771/1541-5015.1481>

Radyo, Televizyon ve Sinema Eğitiminde Oyun Tabanlı Öğrenmenin Akademik Motivasyona Etkisi

Coleman, T. E. ve Money, A. G. (2020). Student-centred digital game-based learning: a conceptual framework and survey of the state of the art. *Higher Education*, 79(3), 415-457. <https://doi.org/10.1007/s10734-019-00417-0>

Creswell, J. W. (2013). *Araştırma deseni: Nitel, nicel ve karma yöntem yaklaşımları* (2. Baskı). (S. Beşir Demir, Çev.). Eğiten Kitap. (Orijinal eserin basım tarihi 1994.).

De Freitas, S. (2006). Learning in immersive worlds: A review of game-based learning. *Joint Information Systems Committee*, 3-71.

Fishbach, A. & Woolley, K. (2022). The structure of intrinsic motivation. *Annual Review of Organizational Psychology and Organizational Behavior*, 9, 339-363. <https://doi.org/10.1146/annurev-orgpsych-012420-091122>

Flavin, M. (2017). *Disruptive technology enhanced learning: The use and misuse of digital technologies in higher education* (1. Baskı). Palgrave Macmillan London.

Hussein, M. H., Ow, S. H., Elaish, M. M. & Jensen, E. O. (2022). Digital game-based learning in K-12 mathematics education: a systematic literature review. *Education and Information Technologies*, 27(2), 2859-2891. <https://doi.org/10.1007/s10639-021-10721-x>

Hwa, S. P. (2018). Pedagogical change in mathematics learning: Harnessing the power of digital game-based learning. *Journal of Educational Technology & Society*, 21(4), 259-276.

Kiili, K. (2005). Digital game-based learning: Towards an experiential gaming model. *The Internet and higher education*, 8(1), 13-24. <https://doi.org/10.1016/j.iheduc.2004.12.001>

Larson, R. W. ve Rusk, N. (2011). Intrinsic motivation and positive development. *Advances in child development and behavior*, 41, 89-130. <https://doi.org/10.1016/B978-0-12-386492-5.00005-1>

Lowther, D. L. ve Morrison, G. R. (1998). The NTeQ model: A framework for technology integration. *TechTrends*, 43(2), 33.

Murillo-Zamorano, L. R., López Sánchez, J. Á., Godoy-Caballero, A. L. & Bueno Muñoz, C. (2021). Gamification and active learning in higher education: is it possible to match digital society, academia and students' interests?. *International Journal of Educational Technology in Higher Education*, 18, 1-27. <https://doi.org/10.1186/s41239-021-00249-y>

Müller, C. ve Mildenberger, T. (2021). Facilitating flexible learning by replacing classroom time with an online learning environment: A systematic review of blended learning in higher education. *Educational Research Review*, 34, 100394. <https://doi.org/10.1016/j.edurev.2021.100394>

Nolan, J. ve McBride, M. (2014). Beyond gamification: reconceptualizing game-based learning in early childhood environments. *Information, Communication & Society*, 17(5), 594-608. <https://doi.org/10.1080/1369118X.2013.808365>

Noyens, D., Donche, V., Coertjens, L., Van Daal, T., Van Petegem, P. (2019). The directional links between students' academic motivation and social integration during the first

year of higher education. *European Journal of Psychology of Education*, 34, 67-86.
<https://doi.org/10.1007/s10212-017-0365-6>

Papastergiou, M. (2009). Digital game-based learning in high school computer science education: Impact on educational effectiveness and student motivation. *Computers & Education*, 52(1), 1-12. <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2008.06.004>

Pho, A. & Dinscore, A. (2015). Game-based learning. *Tips and trends*, 2.

Plass, J. L., Homer, B. D., & Kinzer, C. K. (2015). Foundations of game-based learning. *Educational psychologist*, 50(4), 258-283.

Prensky, M. (2001a). Digital natives, digital immigrants part 2: Do they really think differently?. *On the horizon*, 9(6), 1-6. <https://doi.org/10.1108/10748120110424843>

Prensky, M. (2001b). Fun, play and games: What makes games engaging. *Digital Game-based Learning*, 5(1), 5-31.

Prensky, M. (2003). Digital game-based learning. *Computers in Entertainment (CIE)*, 1(1), 21-21. <https://doi.org/10.1145/950566.950596>

Pritchard, A. (2009). *Ways of learning: Learning theories and learning styles in the classroom* (2. Baskı). David Fulton Publishers.

Rasiah, R. R. V. (2014). Transformative higher education teaching and learning: Using social media in a team-based learning environment. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 123, 369-379. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2014.01.1435>

Ryan, R. M. ve Deci, E. L. (2000). Intrinsic and extrinsic motivations: Classic definitions and new directions. *Contemporary Educational Psychology*, 25(1), 54-67. <https://doi.org/10.1006/ceps.1999.1020>

Schunk, D.H. (2014). *Learning Theories: An Educational Perspective* (6. Baskı). Pearson Prentice Hall.

Tayebi, A., Gómez, J., Delgado, C. (2021). Analysis on the lack of motivation and dropout in engineering students in Spain. *IEEE Access*, 9, 66253-66265. <https://doi.org/10.1109/ACCESS.2021.3076751>

Troussas, C., Krouska, A., Sgouropoulou, C. (2020). Collaboration and fuzzy-modeled personalization for mobile game-based learning in higher education. *Computers & Education*, 144, 103698. <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2019.103698>

Ünal-Karagüven, M. (2012). The Adaptation of Academic Motivation Scale to Turkish. *Educational Sciences: Theory and Practice*, 12(4), 2611-2618.

Vallerand, R. J., Pelletier, L. G., Blais, M. R., Briere, N. M., Senecal, C., Vallieres, E. F. (1992). The Academic Motivation Scale: A measure of intrinsic, extrinsic, and amotivation in education. *Educational and Psychological Measurement*, 52(4), 1003-1017. <https://doi.org/10.1177/0013164492052004025>

Radyo, Televizyon ve Sinema Eğitiminde Oyun Tabanlı Öğrenmenin Akademik
Motivasyona Etkisi

Van Eck, R. (2009). A guide to integrating COTS games into your classroom. *Handbook of Research on Effective Electronic Gaming in Education* (1. Baskı, s. 179-199) içinde. IGI Global.

Van Eck, R. (2006). Digital game-based learning: It's not just the digital natives who are restless. *EDUCAUSE review*, 41(2), 16.

Wang, M. ve Zheng, X. (2021). Using game-based learning to support learning science: A Study with middle school students. *The Asia-Pacific Education Researcher*, 30(2), 167–176. <https://doi.org/10.1007/s40299-020-00523-z>