

Bölüm 5

ZEKÂ OYUNLARININ İLKOKUL 3. SINIF ÖĞRENCİLERİNİN MOTİVASYONLARI VE MUTLULUKLARI ÜZERİNDE ETKİSİ VE İLİŞKİSİ

Meral GÖZÜKÜÇÜK¹
Fatma Gül UZUNER²

GİRİŞ

Oyun, bireyin düşünce gelişiminde etkili olabilecek niteliktedir (Piaget, 1999). Gelişimsel bir bakış açısıyla oyun çocuğun duygularıyla yüzleşmesini ve duygularıyla başa çıkabilmesini sağlar (Scarlett, 1994). Oyun başka bir bakış açısıyla ele alındığında ise aslında öğrenmedir (Singer, 2006). Nitekim oyun çocuğun dilsel, sosyal, bilişsel ve öz düzenleme becerilerinin geliştirilmesinde önemli bir araçtır (NAEYC, 2023). Oyunun çocuğun gelişiminde etkili olduğu ifade edilebilir. Bu bağlamda öğrencilerin çeşitli becerilerinin gelişiminde ve akademik başarılarının artırılmasında kullanılacak oyun türlerinden biri zeka oyunlarıdır (Aslan, 2019). Oyun türleri içerisinde yer alan zeka oyunları, kurallı oyun grubunda yer alır (Kurupınar & Aydoğan, 2020). Tüm bunlardan hareketle çocukların çok yönlü gelişim sürecinde zeka oyunlarından yararlanılabileceği ifade edilebilir.

Zeka oyunları bireylerin potansiyellerinin farkına varmalarını sağlar. Bu bakımdan zeka oyunları; problem çözme, görsel ve sözel zeka, strateji oluşturma, üç boyutlu düşünme, tasarım yapma, taktik geliştirme gibi becerileri geliştirecek oyunları kapsar (Devecioğlu & Karadağ, 2014). Ayrıca sınıf ortamında kullanılan farklı türdeki zeka oyunları, bireysel olarak, karşılıklı ya da grup şeklinde oynanırken arkadaşlarına veya kendi öz benliklerine yönelik birçok değeri pekiştiren öğrenciler; sabırlı olma, empati kurma, kazanma, kaybetmeyle yüzleşme, birlik ve beraberlik gibi değerleri yaparak yaşayarak içselleştirebilmektedir (Sadıkoğlu, 2017). Zekâ oyunlarının seviyelere göre kazanımları şu şekilde belirtilmektedir (MEB, 2016):

¹ Dr. Öğr. Üyesi, Manisa Celal Bayar Üniversitesi, meralyaprak@gmail.com, ORCID iD: 000-0002-1620-5073

² Dr. Öğr. Üyesi, Kafkas Üniversitesi, fgu61@hotmail.com, ORCID iD: 0000-0001-8483-6021

- Başlangıç düzeyi: Verilen ipuçlarını doğrudan veya farklı sıralarda değerlendirerek ilerlemenin kaydedildiği oyunlardır.
- Orta düzey: İpuçlarının hangi düzeyde kullanılacağına belirlendiği ve oyuna özgü temel stratejilerin kullanıldığı oyunlardır.
- İleri düzey: Bireyin kendisinin oyuna özgü strateji geliştirdiği ve bu stratejileri kullandığı oyunlardır.

Çocukların zekâ oyunları ile erken yaşlarda tanışması, ailesiyle evde veya arkadaşlarıyla okulda zeka oyunlarını oynaması çocuğun gelişimi destekleyici niteliktedir (Dokumacı Sütçü, 2021). Okulda zekâ oyunlarının kendi başına bir ders şeklinde ya da diğer derslerle bütünleştirilerek kullanılabilirliği ve öğrencilerin görsel algı, dikkat geliştirme, parça ve bütün ilişkisi kurma, analiz etme, stratejik düşünme gibi zihinsel beceri düzeylerinin gelişimine katkı sağlayabileceği ifade edilmiştir (Marangoz, 2018). Bununla birlikte zeka oyunları ile ilgili eğitime katılan çocukların görsel algı ve dikkat düzeylerinin arttığı görülmüştür (Durulan & Angın, 2023). Sınıf öğretmenleri zeka oyunları ile çocukların iletişim, empati kurma ve düşünme becerilerinin geliştiğini, derslere aktif bir şekilde katıldıklarını ve derse olan motivasyonlarının arttığını ifade etmiştir (Kula, 2020). Nitekim oyunların öğrencileri sınıf içinde öğrenmeye teşvik ettiği ve öğrencilerin motivasyonlarını artırdığına yönelik kanıtların olduğu belirtilmiştir (Rosas vd., 2003). Başka bir çalışmada zekâ oyunlarının öğrencilerin okul doyumlarını olumlu yönde etkilediği sonucuna ulaşılmıştır (Esen, 2019). Ayar, Tüysüz, Alp ve Çavaş (2023) öğrencilerin öğrenmeye motive olmalarını sağlayacak ve ilgisini çekecek eğitsel araçlara ihtiyaç olduğunu belirtmektedir. Tüm bunlardan hareketle, eğitsel oyunlar aracılığı ile öğrencilerin öğrenmeye olan ilgisi ve motivasyonları artırılabilir.

Okullarda bazı öğrenciler derse, konuya veya karşılaşılan probleme çözüm üretmede istekli iken, bazı öğrenciler ise derslerde isteksiz olup karşılaştıkları problemlere çözüm üretmede pasif bir yaklaşım benimsemektedir (Akbaba, 2006). Öğrenmeyi destekleme, öğrencileri güdüleme ve öğrencilerin sosyalleşmesini sağlama öğretmenin sorumlulukları arasında yer alır (Philips & Soltis, 2004). Motivasyon, isteklendirme veya güdüleme (TDK, 2023) olarak ifade edilmektedir. Schunk (2009) motivasyonun öğrencileri öğrenmeye teşvik eden faaliyetlerde bulunma olasılığını artırdığını belirtmektedir. Öğretmenler, okulda öğrencilerin motivasyonlarını olumlu veya olumsuz yönden etkileyebilir. Öğretmenin ödülle başlayarak oluşturduğu dışsal motivasyon süreci ilerleyen zamanlarda çocuklarda içsel motivasyona dönüşebilir. İçsel motivasyon ile çocukların mutlu olmaları arasında da bağlantılar olabilir.

Oyun oynayarak çocukların mutlu oldukları ifade edilebilir. Mutluluk, anlık bir duruma bağlı olarak duyulan sevinç veya alınan zevk (TDK, 2023) şeklinde ifade edilmektedir. Mutluluk kavramı öznel iyi oluş olarak da tanımlanmaktadır (Diener, 2000). Eğitim sisteminin amaçlarından birisi topluma mutlu bireyler kazandırabilme olduğu için ilkökul öğrencilerinin mutluluk kavramına yükledikleri anlam önemlidir (Gündoğan & Akar, 2019). İlkokul öğrencilerinin mutlulukları üzerine yapılan bir çalışmada öğrenciler arkadaşlarıyla zaman geçirdiklerinde, sportif aktivitelere ve etkinliklere katıldıklarında kendilerini okulda daha mutlu hissettiklerini ifade etmişlerdir (Yalçın, Ayten, Kaya Ayten & Özalp, 2022). Bu bağlamda eğlenceli bir şekilde tasarlanmış eğitim yaşantıları öğrencilerin okula daha istekli bir şekilde gelmelerini sağlayabilir.

Oyunlar aracılığıyla öğrenciler eğlenerek öğrenebilir. Nitekim her oyun eğlence amacına sahip olsa da bazı oyunların daha çok düşünme ve problem çözme becerisini geliştirmesi nedeniyle zekâ oyunları olarak ele alındığı görülmektedir (Ulusoy, 2022). Öğrenciler zekâ oyunları oynarken bilişsel, duyuşsal ve sosyal açıdan çok yönlü kazanımlar elde etme fırsatı yakalayabilir. Bu yönüyle öğrencilerin sınıf ortamında arkadaşlarıyla beraber zekâ oyunlarını oynaması ve eğlenmesi bu araştırmanın değeridir. Bu araştırmanın amacı zekâ oyunlarının ilkökul 3. sınıf öğrencilerinin motivasyonları ve mutlulukları üzerindeki etkisinin ve ilişkisinin incelenmesidir. Zekâ oyunları bireyin düşünme süreçleri üzerinde olumlu etki oluşturabilir. Bu bağlamda kişinin düşünme becerilerinde meydana gelen olumlu bir gelişmenin okuma, yazma ve matematiksel (akademik motivasyon) öğrenme süreçleri üzerinde olumlu etki yaratacağı düşünülebilir. Temel eğitim sürecinde kazandırılmaya çalışılan okuma, yazma ve matematiğe ilişkin beceriler açısından öğrencilerin motivasyon düzeylerinin yüksek olması ilerleyen sınıflarındaki akademik başarı durumlarını olumlu bir yönde etkileyebilir (Bozgün & Akın Kösterelioğlu, 2020). Bu çalışmada zeka oyunlarının ilkökul öğrencilerinin okulda mutlu olma ve motivasyon düzeyleri üzerindeki etkisi ve bu düzeyler arasındaki ilişki araştırılmıştır. Bu amaçla aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır:

1. İlkokul 3. sınıf öğrencilerinin motivasyon ve mutluluk düzeylerinin geliştirilmesinde zeka oyunlarının istatistiksel açıdan anlamlı bir etkisi var mıdır?
3. İlkokul öğrencilerinin motivasyonları ve mutlulukları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir ilişki var mıdır?
3. Zeka oyunları oynama sürecine yönelik ilkökul öğrencilerinin görüşleri nelerdir?

ARAŞTIRMANIN YÖNTEMİ

Bu çalışmada karma araştırma yaklaşımı benimsenmiştir. Bu yaklaşım kapsamında araştırma nicel ve nitel boyutları içermektedir. Nicel boyutta deneysel yöntemlerden biri olan zayıf deneysel desen kapsamındaki tek gruplu öntest-sontest deseni tercih edilmiştir. Bu desende deneklerin bağımlı değişkene ilişkin ölçümleri uygulama öncesi ve sonrasında aynı denekler ve aynı ölçme araçları ile elde edilir (Büyüköztürk, Kılıç Çakmak, Akgün, Karadeniz, Demirel, 2013). Bu bağlamda araştırmanın bağımlı değişkeni, öğrencilerin mutluluk ve motivasyona ilişkin puanlarıdır. Araştırmada etkisi test edilen bağımsız değişkeni ise öğrenciler tarafından oynanan zeka oyunlarıdır. Nitel boyutta ise fenomenoloji araştırma yönteminden yararlanılmıştır (Creswell, 2014). Deneysel süreçten elde edilen verilere derinlik ve zenginlik kazandırma amacıyla öğrencilerle görüşmeler yapılmıştır.

Çalışma Grubu

Bu araştırmanın çalışma grubunu Manisa ilinde bulunan bir devlet okulunda öğrenim gören ilkökul 3. sınıf öğrencileri (10 öğrenci) oluşturmaktadır. Öğrencilerden beşi kız, beşi de erkektir. Çalışma grubunda yer alan öğrenciler kolay ulaşılabilir örnekleme (McMillan & Schumacher, 2014) yöntemine göre belirlenmiştir.

Veri Toplama Araçları

Veri toplama aracı olarak nicel kapsamda Gündoğan ve Akar (2019) tarafından geliştirilen “İlkokul Öğrencileri için Okulda Mutluluk Ölçeği” ve Guay, Marsh, Dowson ve Larose (2005) tarafından geliştirilen Bozgün ve Akın Kösterelioğlu (2020) tarafından Türkçeye uyarlanan “İlkokul Öğrencileri Motivasyon Ölçeği” kullanılmıştır. Üçlü likert tipi derecelendirmeye sahip “İlkokul Öğrencileri için Okulda Mutluluk Ölçeği” 4 olumlu, 5 olumsuz olmak üzere 9 maddeden, okulda mutluluk ve okulda mutsuzluk olmak üzere iki alt boyuttan oluşmaktadır. Beşli likert tipi derecelendirmeye sahip “İlkokul Öğrencileri Motivasyon Ölçeği” okuma, yazma ve matematik beceri alanlarından ve her beceriye ait içsel motivasyon, özdeşleşmiş dışsal motivasyon, dışsal motivasyon boyutlarından ve toplam 27 maddeden oluşmaktadır. Ölçeklerin güvenilirliği incelendiğine okulda mutluluk ölçeğinin Cronbach Alfa değerinin .76, motivasyon ölçeğinin içsel, özdeşleşmiş dışsal ve dışsal motivasyon boyutlarında Cronbach Alfa değerlerinin sırasıyla okuma becerisinde .76, .70 ve .73; yazma becerisinde .78, .79 ve .79 ve matematik becerisinde .80, .79 ve .78 olduğu görülmektedir. Nitel kapsamda ise

araştırmacılar tarafından hazırlanan yarı yapılandırılmış görüşme soruları ve metafor formu kullanılmıştır. Yarı yapılandırılmış görüşme (Merriam, 2009) ve metafor formu (Miles & Huberman, 1994) nitel veri toplama süreçlerinde sıklıkla kullanılmaktadır. Yarı yapılandırılmış görüşme sorularının ve metafor formunun hazırlanmasında uzman görüşlerinden yararlanılmıştır. Uzman incelemesi kapsamında sınıf eğitimi alanında iki uzman ve bir sınıf öğretmenin görüşlerinden yararlanılmıştır. Uzmanların dönütlerine göre yarı yapılandırılmış görüşme sorularına son şekli verilmiştir.

Verilerin Toplanması

Veriler araştırmacılar tarafından 2022 yılında ilkokul 3.sınıf öğrencilerinden toplanmıştır. Ölçekler, araştırmacılar tarafından öğrencilere birebir uygulanmış, görüşmeler bireysel olarak gerçekleştirilerek ses kayıt cihazına kaydedilmiştir.

Uygulama Süreci

Bu araştırma sürecinde öğrencilere veri toplama araçları öntest ve sontest olarak kullanılmıştır. Uygulamalar haftada iki ders saatini aşmayacak şekilde altı hafta toplamda 12 ders saat sürmüştür. Araştırma, uygulama süreci ve verilerin toplanması dahil olmak üzere toplam dokuz haftada tamamlanmıştır. Uygulama süreci ve kullanılan zekâ oyunlarına ilişkin bilgiler Tablo 1'de verilmiştir.

Uygulama Süreci	Zekâ Oyunu	Süre
1.Hafta	Öntest	2 ders saati
2.Hafta	1. Surakarta	2 ders saati
3.Hafta	2. Hedef 5	2 ders saati
4.Hafta	3. Reversi	2 ders saati
5.Hafta	4. Sorti	2 ders saati
6.Hafta	5. Scrabble	2 ders saati
7.Hafta	6. Dizios	2 ders saati
8.Hafta	Sontest	2 ders saati
9.Hafta	Görüşme	2 ders saati

Uygulama kapsamında öğrencilere her hafta bir zekâ oyunu olmak üzere toplamda altı zekâ oyunu oynatılmıştır. Zekâ oyunlarının seçimi noktasında zekâ oyunları öğreticiliği ve sınıf eğitimi alanında bir uzman görüşlerinden

yararlanılmıştır. Bu kapsamda öğrencilerin düzeyi ve kullanılacak zekâ oyunlarının niteliğine göre uzman görüşünden yararlanılarak ilgili zeka oyunları seçilmiştir.

Verilerin Analizi

Ölçeklerden elde edilen nicel verilerin analizi noktasında betimsel ve vardamsal istatistik testlerden yararlanılmıştır. Verilerin normal dağılımı kontrol edilmiş ve parametrik varsayımlar tam olarak karşılanmadığından dolayı Wilcoxon testi kullanılmıştır (Kilmen, 2015). Yarı yapılandırılmış nitel verilerin analizi noktasında tematik kodlama yaklaşımı esas alınarak (Robson, 2011) katılımcıların görüşleri yineleyici bir şekilde okunmuş, kodlanmış ve buna göre temalar oluşturulmuştur. Analiz sürecinde tüm verilere ilişkin tutarlı bir yaklaşım benimsenmiş ve uzman görüşlerinden yararlanılmıştır.

Araştırmanın Etik İzni

Yapılan bu çalışmada Yükseköğretim Kurumları Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Yönergesi kapsamında belirtilen kurallara uyulmuştur. Manisa Celal Bayar Üniversitesi Sosyal ve Beşeri Bilimler Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Kurulu'nun 26.11.2021 tarih ve 2021/11 sayılı toplantısında araştırmanın etik yönden uygunluğuna karar verilmiştir.

BULGULAR

Araştırmanın bu bölümünde zekâ oyunlarının ilkökul öğrencilerinin motivasyonları ve mutlulukları üzerindeki etkisi ve ilişkisi, zeka oyunları oynama sürecine yönelik ilkökul öğrencilerinin görüşlerine yönelik bulgulara yer verilmiştir.

ZEKA OYUNLARININ İLKOKUL ÖĞRENCİLERİNİN MOTİVASYONLARI VE MUTLULUKLARI ÜZERİNDEKİ ETKİSİ

Öğrencilerin okuma, yazma ve matematik becerilerine ilişkin içsel, özdeşleşmiş dışsal ve dışsal motivasyonlarına yönelik bulgular Tablo 2'de yer almaktadır.

Tablo 2. Öğrencilerin Motivasyonlarına İlişkin Betimsel Analiz Sonuçları					
BECERİ ALANI	Ölçeğin Boyutları	Öntest		Sontest	
		\bar{x}	SS	\bar{x}	SS
OKUMA	İçsel Motivasyon	4,4333	1,12272	4,9667	,10541
	Özdeşleşmiş Dışsal Motivasyon	4,7667	,49814	5,0000	,00000
	Dışsal motivasyon	4,0333	,85274	1,3000	,94868
YAZMA	İçsel Motivasyon	4,3667	,86709	4,8000	,35832
	Özdeşleşmiş Dışsal Motivasyon	4,6333	,76093	4,8333	,36004
	Dışsal motivasyon	3,4000	,99132	1,3000	,94868
MATEMATİK	İçsel Motivasyon	4,3667	,61764	4,6333	,94868
	Özdeşleşmiş Dışsal Motivasyon	4,5333	,63246	4,8667	,28109
	Dışsal motivasyon	2,8667	1,07955	1,5000	1,08012
GENEL	İçsel Motivasyon	4,3889	,83189	4,8000	,37332
	Özdeşleşmiş Dışsal Motivasyon	4,6444	,55382	4,9000	,21244
	Dışsal motivasyon	3,4333	,82560	1,3667	,94868

Tablo 2'ye göre okuma, yazma ve matematik beceri alanlarında ve ölçeğin genelindeki ortalamalar incelendiğinde öğrencilerin içsel motivasyonlarının ve özdeşleşmiş dışsal motivasyonlarının arttığı ancak dışsal motivasyonlarının azaldığı görülmektedir.

Öğrencilerin içsel motivasyon puanlarına ait öntest ve sontest puanları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farkın olup olmadığına ilişkin Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi sonuçları Tablo 3'te verilmiştir.

Tablo 3. Öğrencilerin İçsel Motivasyon Boyutu Öntest-Sontest Puanlarına Göre Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları					
İçsel Motivasyon	n	Sıra ortalaması	Sıra toplamı	z	p
Negatif sıra	0	.00	.00	-2.536	.011*
Pozitif sıra	8	4.50	36.00		
Eşit	2				

* $p < 0.05$

Tablo 3 incelendiğinde öğrencilerin içsel motivasyon boyutunda aldıkları uygulama öncesi ve sonrası puanları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farkın olduğu görülmektedir, $z=-2.536$, $p<.05$. Sıra ortalamaları ve sıra toplamları dikkate alındığında farkın sontest puanı lehine olduğu görülmektedir. Analiz sonuçlarına göre zekâ oyunlarının öğrencilerin içsel motivasyonlarını artırmada bir etkisi olduğuna yönelik kanıt elde edildiği belirtilebilir.

Öğrencilerin özdeşleşmiş dışsal motivasyon puanlarına ait öntest ve sontest puanları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farkın olup olmadığına ilişkin Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi sonuçları Tablo 4’te verilmiştir.

Tablo 4. Öğrencilerin Özdeşleşmiş Dışsal Motivasyon Boyutu Öntest-Sontest Puanlarına Göre Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları

Özdeşleşmiş Dışsal Motivasyon	n	Sıra ortalaması	Sıra toplamı	z	p
Negatif sıra	0	.00	.00	-2.388	.017*
Pozitif sıra	7	4.00	28.00		
Eşit	3				

* $p<.05$

Tablo 4 incelendiğinde öğrencilerin özdeşleşmiş dışsal motivasyon boyutunda aldıkları uygulama öncesi ve sonrası puanları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farkın olduğu görülmektedir, $z=-2.388$, $p<.05$. Sıra ortalamaları ve sıra toplamları dikkate alındığında farkın sontest puanı lehine olduğu görülmektedir. Analiz sonuçlarına göre zeka oyunlarının öğrencilerin özdeşleşmiş dışsal motivasyonlarını artırmada bir etkisinin olduğuna yönelik kanıt elde edildiği ifade edilebilir.

Öğrencilerin dışsal motivasyon puanlarına ait öntest ve sontest puanları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farkın olup olmadığına ilişkin Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi sonuçları Tablo 5’te verilmiştir.

Tablo 5. Öğrencilerin Dışsal Motivasyon Boyutu Öntest-Sontest Puanlarına Göre Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları

Dışsal Motivasyon	n	Sıra ortalaması	Sıra toplamı	z	p
Negatif sıra	9	6.00	54.00	-2.703	.007*
Pozitif sıra	1	1.00	1.00		
Eşit	0				

* $p<.05$

Tablo 5 incelendiğinde öğrencilerin dışsal motivasyon boyutunda aldıkları uygulama öncesi ve sonrası puanları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farkın olduğu görülmektedir, $z=-2.703$, $p<.05$. Sıra ortalamaları ve sıra toplamları dikkate alındığında farkın öntest puanı lehine olduğu görülmektedir. Analiz sonuçlarına göre zekâ oyunlarının öğrencilerin dışsal motivasyonlarını azaltmada bir etkisi olduğuna yönelik kanıt elde edildiği ifade edilebilir.

Öğrencilerin ilkökulda mutluluklarına yönelik bulgular Tablo 6'da yer almaktadır.

Tablo 6. Öğrencilerin Mutluluklarına İlişkin Betimsel Analiz Sonuçları				
İlkokulda Mutluluk	Öntest		Sontest	
	\bar{x}	SS	\bar{x}	SS
		2,6889	,38774	2,8889

Tablo 6'ya göre öğrencilerin ilkökulda mutluluk ölçeğindeki puanlarının ortalamaları incelendiğinde mutluluk düzeylerinin arttığı görülmektedir.

Öğrencilerin mutluluk puanlarına ait öntest ve sontest puanları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farkın olup olmadığına ilişkin Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi sonuçları Tablo 7'te verilmiştir.

Tablo 7. Öğrencilerin İlkokulda Mutluluk Ölçeği Öntest-Sontest Puanlarına Göre Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları					
İlkokulda Mutluluk	n	Sıra ortalaması	Sıra toplamı	z	p
Negatif sıra	0	.00	.00	-2.585	.010*
Pozitif sıra	8	4.50	36.00		
Eşit	2				

* $p<0.05$

Tablo 7 incelendiğinde öğrencilerin ilkökulda mutluluk ölçeğinden aldıkları uygulama öncesi ve sonrası puanları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farkın olduğu görülmektedir, $z=-2.585$, $p<.05$. Sıra ortalamaları ve sıra toplamları dikkate alındığında farkın sontest puanı lehine olduğu görülmektedir. Analiz sonuçlarına göre zeka oyunlarının öğrencilerin mutluluklarını artırmada bir etkisi olduğuna yönelik kanıt elde edildiği ifade edilebilir.

İLKOKUL ÖĞRENCİLERİNİN MOTİVASYONLARI VE MUTLULUKLARI ARASINDAKİ İLİŞKİ

Öğrencilerin sınav puanlarına göre içsel motivasyonları ve mutlulukları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir ilişki olup olmadığına yönelik Spearman Sıra Farkları Korelasyon Katsayı sonuçları Tablo 8'de verilmiştir.

Tablo 8. İlkokul Öğrencilerinin İçsel Motivasyonları ve Mutlulukları Arasındaki İlişki

Değişken	n	X	SS	1	2
1. İçsel Motivasyon	10	4,8000	,37332	-	.841**
2. Mutluluk	10	2,8889	,31427		-

** $p < 0.01$.

Tablo 8 incelendiğinde Spearman Sıra Farkları Korelasyon Katsayı analizlerine göre öğrencilerin içsel motivasyonları ve mutlulukları arasında istatistiksel açıdan pozitif yönde ve anlamlı bir ilişki bulunmuştur, $r_{\text{spearman}} = .841$, $p = .002$.

Öğrencilerin genel motivasyon düzeyleri ile mutluluk düzeyleri arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir ilişki olup olmadığına yönelik Spearman Sıra Farkları Korelasyon Katsayı sonuçları Tablo 9'da verilmiştir.

Tablo 9. İlkokul Öğrencilerinin Motivasyonları ve Mutlulukları Arasındaki İlişki

Değişken	n	\bar{x}	SS	1	2
1. Motivasyon	10	3,6889	,23372	-	-.096
2. Mutluluk	10	2,8889	,31427		-

$p > 0.05$.

Tablo 9 incelendiğinde Spearman Sıra Farkları Korelasyon Katsayı analizlerine göre öğrencilerin motivasyonları ve mutlulukları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir ilişki bulunmamıştır, $r_{\text{spearman}} = -.096$, $p = .792$.

ZEKÂ OYUNLARI OYNAMA SÜRECİNE YÖNELİK İLKOKUL ÖĞRENCİLERİNİN GÖRÜŞLERİ

Öğrencilerin zeka oyunları oynama sürecine yönelik görüşlerine ilişkin bulgular Tablo 10'da verilmiştir.

Tablo 10. İlkokul Öğrencilerinin Zekâ Oyunları Oynama Sürecine Yönelik Görüşleri

Temalar	Kategoriler	Kodlar	Katılımcılar	
Zeka Oyunlarını Sevme ve Beğenme	Zekâ Oyunlarını Sevme Durumu	Evet	Ö1, Ö2, Ö3, Ö4, Ö5, Ö6, Ö7, Ö8, Ö9, Ö10	
	Zekâ Oyunlarını Sevme Nedeni	Eğlenceli olduğu için		Ö2, Ö3, Ö5, Ö6, Ö7, Ö8, Ö9
		Beynimizi geliştirdiği için		Ö1, Ö4, Ö9, Ö10
		Zekâ oyunları oynarken arkadaşlarımızla iyi vakit geçirdiğimiz için		Ö1, Ö8
		Hepsi birbirinden farklı olduğu için		Ö2
	En Çok Beğenilen Zekâ Oyunu	Scrabble		Ö2, Ö4, Ö5, Ö7, Ö8
		Surakarta		Ö1, Ö9, Ö10
		Dizios		Ö3
		Reversi		Ö6
	Belirtilen Zekâ Oyunun Beğenilme Nedeni	Çıkan harflere göre yeni kelime oluşturabilmek çok iyi.		Ö2, Ö4, Ö5, Ö7, Ö8
		Arkadaşlarımla oynarken zevkli oluyor.		Ö1
		Parçalarını ve renkleri birleştirirken dalga gibi görüldüğü için		Ö3
		Hızlı ve pratik olduğu için		Ö6
		Döndüre döndüre rakibin taşlarını yediğimiz için		Ö9
	Matematik sorusu gibi karışık olduğu için		Ö10	

Tablo 10. İlkokul Öğrencilerinin Zekâ Oyunları Oynama Sürecine Yönelik Görüşleri

Temalar	Kategoriler	Kodlar	Katılımcılar
Zekâ Oyunlarının Öğrencilere Katkıları	Zekâ Oyunlarını Oynarken Hissettiğin Duygu	Mutluluk	Ö1, Ö2, Ö3, Ö4, Ö5, Ö6, Ö7, Ö8, Ö9, Ö10
		Heyecan	Ö2, Ö6, Ö7, Ö9, Ö10
	Zekâ Oyunlarının Sana Katkıları	Zekâmı geliştirdi.	Ö1, Ö4, Ö9
		Evde de başka zekâ oyunları oynamam için beni teşvik etti.	Ö2, Ö5, Ö7
		Derslerimi daha iyi anlamaya başladım.	Ö3, Ö8, Ö9
		Dikkatimi geliştirerek daha iyi odaklanmamı sağladı.	Ö5, Ö7, Ö10
		Dersleri daha iyi dinliyorum.	Ö5, Ö7
		Okula daha istekli bir şekilde gelmeye başladım.	Ö6
	Zekâ Oyunlarının Arkadaşlarına Katkıları	Zekâ oyunları arkadaşlarımla gelişmesini destekledi.	Ö1, Ö7, Ö9, Ö10
		Arkadaşıma faydası oldu mu bilmiyorum.	Ö2, Ö8
		Benim olduğum şeyler onlara da oldu.	Ö3
		Arkadaşımla eğlenmesini sağladı.	Ö4
		Arkadaşımla da bu oyunları öğrendiler.	Ö5
		Arkadaşımla bu oyunları oynattığı için öğretmenlerini daha çok seviyor.	Ö6

Tablo 10 incelendiğinde çalışmaya katılan öğrencilerin tamamı zekâ oyunlarını sevdiğini ve bu oyunları oynarken mutlu olduklarını ifade etmiştir. Bununla birlikte öğrenciler zekâ oyunları oynarken arkadaşlarıyla iyi vakit geçirdiklerini ve eğlendiklerini, heyecanlandıklarını, farklı zekâ oyunları oynamak istediklerini belirtmiştir. Bununla birlikte öğrenciler zekâ oyunlarının beyinlerini ve dikkat becerilerini geliştirdiğini, okula daha istekli bir şekilde gelmeye başladıklarını, bu oyunları oynattığı için öğretmenlerini daha çok sevdiğini de ifade etmişlerdir.

Öğrencilerin zekâ oyunları oynama sürecine yönelik bulguları destekleyecek nitelikteki görüşlerine ilişkin alıntılara yer verilmiştir.

Zekâ oyunlarının sevme durumuna ve nedenine ilişkin örnek alıntılar:

Evet sevdim, çünkü onlar daha çok beynimizi ve aklımızı geliştiriyor. (Ö4)

Evet sevdim. Çünkü eğlenceli çok eğlenceli hem de çok sevdim. (Ö5)

Zekâ oyunlarını sevdim çünkü zekâ oyunlarını oynayarak arkadaşlarımızla bir arada iyi bir şekilde vakit geçiriyoruz. Ayrıca bu oyunları oynamak çok eğlenceli olduğu için seviyorum. (Ö8)

En çok beğenilen zekâ oyununa ve beğenilme nedenine ilişkin örnek alıntılar:

Scrabble çünkü o çok güzel bir oyun. Oyunu oynarken yeni kelimeler oluşturuyoruz. Çıkan harflere göre kelime oluşturabilmek çok iyi. Kelime oluşturmayı seviyorum. (Ö2)

Dizios. Parçalarını birleştirmek dalga gibi görüldüğü için renkleri filan hoşuma gitti. Renklerini birleştirdince çok güzel görüntüler çıktığı için çok beğendim. (Ö3)

En çok surakarta oyununu beğendim. Matematik sorusu gibi karışık olduğu için onu beğendim. (Ö10)

Zekâ oyunlarının sana katkıları ile ilgili örnek alıntılar:

Okula daha istekli bir şekilde gelmeye başladım. (Ö6)

Dersleri daha iyi dinliyorum. Dikkatimi geliştirerek daha iyi odaklanmamı sağladı. Bu oyunlardan başka yeni zekâ oyunları da oynamak isterim. Evde de zekâ oyunu oynamam için beni teşvik etti. (Ö7)

Evet beynimi daha iyi çalıştırdı, zekamı geliştirdi. Derslerime faydası oldu. Derslerde anlatılan şeyleri daha iyi anlıyorum. (Ö9)

Zekâ oyunlarının arkadaşlarına katkıları ile ilgili örnek alıntılar:

O oyunlar geldi geleli gelişmeye başladılar. Zekâ oyunları arkadaşlarımla gelişmesini destekledi. (Ö1)

Onlar kendilerini mutlu hissettiler. Oyunlar arkadaşlarımla eğlenmesini sağladı. (Ö4)

Öğretmenim, arkadaşlarım bize bu oyunları oynatıyorsunuz diye sizi daha çok seviyor. (Ö6)

Öğrencilerin zekâ oyunlarına yönelik metaforlarına ve metaforların analizine ilişkin bulgular Tablo 11’de verilmiştir.

Tablo 11. İlkokul Öğrencilerinin Zekâ Oyunlarına Yönelik Metaforları		
	Kodlar	Katılımcılar
Zekâ Oyunları Metaforları	Labirent	Ö1, Ö9
	Dağınık bir odayı toplama	Ö2
	Yapboz	Ö3
	Yazarlık	Ö4
	Hayat	Ö5
	Oyuncak	Ö6
	Beyin	Ö7
	Çiftlik	Ö8
	Matematik problemi	Ö10
	Zekâ Oyunlarına İlişkin Metaforların Nedenleri	İkisi de karmaşık ve kafamızı karıştırıyor.
Labirentte zorlanırsanız aynı zekâ oyunları gibi geçmeye çalışırsınız.		Ö1
Dağınık odayı toplamakla zekâ oyunlarının parçasını birleştirmek birbirine benziyor.		Ö2
Yapbozun parçalarını birleştirmek gibi		Ö3
Zekâ oyununda bir sonuca ulaştığınız gibi yazar da yazı yazarken bir sonuca ulaşır.		Ö4
Zekâ oyunları oyuncak kadar eğlenceli		Ö6
Zekâ oyunları beynimizi çalıştırıyor. Beyin de çalışıyor, bütün vücudumuzu yönetiyor.		Ö7
Sebze ve meyveleri yetiştirirken her şeyi zamanında yapmanız gerekiyor. Zekâ oyunlarında da doğru hamleleri zamanında yapmak gerekiyor.		Ö8

Tablo 11 incelendiğinde öğrencilerin zeka oyunlarını “labirent, dağınık bir odayı toplama, yapboz, yazarlık, hayat, oyuncak, beyin, çiftlik, matematik problemi” ne benzettikleri görülmüştür. Zekâ oyunlarına yönelik metaforlar ve metaforların nedenine ilişkin örnek alıntılar:

Zekâ oyunlarını dağınık bir odayı toplamaya benzetiyorum. Hepsi birbirinden farklı ve biraz zordu. Dağınık odayı toplamakla zekâ oyunlarının parçasını birleştirmek birbirine benziyor. (Ö2)

Zekâ oyunlarını hayata benzetirim. Çünkü zekâ oyunları da hayat gibi karmaşık ve kafamızı karıştırıyor. (Ö5)

Zekâ oyunlarını çiftçiliğe benzetiyorum. Sebze ve meyveyi yetiştirirken her şeyi zamanında yapmamız gerekiyor. Zekâ oyunlarında da doğru hamleleri zamanında yapmak gerekiyor. (Ö8)

Metaforlara ilişkin bulguların yarı yapılandırılmış görüşme sürecinden elde edilen bulguları desteklediği görülmektedir. Bu bağlamda, ilgili metaforların da zekâ oyunlarının öğrencilerin okuldaki mutluluk ve motivasyonlarını olumlu etkilediğine yönelik kanıtları destekleyici nitelikte olduğu belirtilebilir.

SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

İlkokul öğrencilerinin sınıf ortamında arkadaşlarıyla beraber oyun oynayarak hem bilişsel hem de sosyal açıdan gelişmeleri sağlanabilir. Bu araştırmada ilkokul öğrencilerinin oyun oynayarak okula istekli bir şekilde gelmeleri ve motivasyon düzeylerinin artırılması amaçlanmıştır. Nitekim öğrencilerin ilgisini çekecek ve motive olmalarını sağlayacak eğitsel araçlara ihtiyaç duyulmaktadır (Ayar, Tüysüz, Alp & Çavaş, 2023). Bu çalışmada öğrencilerin ilgisini çekebileceği düşünüldüğünden ve motivasyonlarını artırabilmesi bakımından zeka oyunları kullanılmıştır. Bu bağlamda zeka oyunlarının öğrencilerin motivasyon ve mutluluk düzeyleri üzerindeki etkisi ve düzeyler arasındaki ilişki araştırılmıştır.

Motivasyon ölçęği; okuma, yazma ve matematik beceri alanlarına göre içsel motivasyon, özdeşleşmiş dışsal motivasyon ve dışsal motivasyon olarak ele alınmıştır. Motivasyon, öğrencilerin öğrenmelerini teşvik eden etkinliklerde bulunma olasılığını artırır (Schunk, 2009). Oyunların öğrencileri sınıf içinde öğrenmeye teşvik ettiği ve motivasyonlarını artırdığını belirtilmiştir (Rosas vd., 2003). Ayrıca öğrencilerin okulda arkadaşlarıyla zekâ oyunları oynaması onların gelişimlerini desteklemektedir (Dokumacı Sütçü, 2021). Yapılan bu araştırmada zekâ oyunları oynayan öğrencilerin akademik motivasyonlarının arttığı ifade edilebilir. Bu çalışmanın sonucuna benzer şekilde Esen (2019) çalışmasında zekâ oyunlarının öğrencilerin okul doyumlarını olumlu yönde etkilediği sonucuna ulaşmıştır. Kula'nın (2020) çalışmasında da zekâ oyunlarının öğrencilerin derse olan motivasyonlarını artırdığı ifade edilmiştir. Ancak Kula'nın (2020) çalışmasının bu çalışmadan farkı oyunları oynatan sınıf öğretmenin gözlemleri ve görüşleriyle sonuçların elde edilmesidir. Bu araştırmada okuma, yazma ve matematik beceri alanlarının her birinde ve motivasyon ölçęğinin genelindeki ortalamalar incelendiğinde öğrencilerin içsel motivasyonlarının ve özdeşleşmiş

dışsal motivasyonlarının arttığı görülmüştür. İlkokul öğrencilerinin okuma, yazma ve matematiksel beceriler açısından motivasyon düzeylerinin yüksek olması ilerleyen sınıflarındaki akademik başarılarını olumlu yönden etkileyebilir (Bozgün & Akın Kösterelioğlu, 2020). Ancak yapılan çalışmada okuma, yazma ve matematik beceri alanlarında ve motivasyon ölçeğinin genelindeki ortalamalar incelendiğinde öğrencilerin dışsal motivasyonlarının azaldığı görülmüştür.

Öğrencilerin içsel motivasyon ve özdeşleşmiş dışsal motivasyon boyutunda aldıkları uygulama öncesi ve sonrası puanları arasında anlamlı bir farkın olduğu ve farkın sontest lehine olduğu görülmüştür. Zekâ oyunlarının öğrencilerin içsel motivasyonlarını ve özdeşleşmiş dışsal motivasyonlarını artırmada bir etkisinin olduğuna yönelik kanıt elde edildiği ifade edilebilir. Öğrencilerin dışsal motivasyon boyutunda aldıkları uygulama öncesi ve sonrası puanları arasında anlamlı bir farkın olduğu ve farkın öntest puanı lehine olduğu görülmektedir. İnsanlar davranışlarını belirli dış koşullara göre gerçekleştiriyorsa dışsal motivasyon olarak ifade edilir (Deci & Ryan, 2000). Yapılan çalışmada uygulama sürecinin sonunda uygulanan motivasyon ölçeğinde “İyi bir ödül (övgü, takdir, hediye) almak için, anne-babamı veya öğretmenimi sevindirmek için”, “başarılı (çalışkan) görünmek için” şeklinde başlayan dışsal motivasyon maddelerine öğrencilerin daha düşük puanlar verdikleri ve zeka oyunları oynama sürecinden sonra dışsal motivasyonlarının düştüğü ifade edilebilir.

İlkokulda mutluluk ölçeğindeki puanlarının ortalamaları incelendiğinde öğrencilerin mutluluk düzeylerinin arttığı görülmüştür. Özel iyi oluş hali olarak tanımlanan mutluluk (Diener, 2000) kavramına ilkokul öğrencilerinin yükledikleri anlam önemlidir (Gündoğan & Akar, 2019). İlkokul öğrencilerinin mutlulukları üzerine yapılan bir çalışmada öğrencilerin arkadaşlarıyla zaman geçirdiklerinde, sportif aktivitelere ve etkinliklere katıldıklarında daha mutlu oldukları sonuçlarına ulaşılmıştır (Yalçın, Ayten, Kaya Ayten & Özalp, 2022). Bu çalışmada öğrenciler okulda arkadaşlarıyla beraber zekâ oyunları oynamışlardır. Öğrencilerin ilkokulda mutluluk ölçeğinden uygulama öncesi ve sonrası aldıkları puanları arasında anlamlı bir farkın olduğu ve farkın sontest lehine olduğu görülmüştür. Zekâ oyunlarının öğrencilerin mutluluklarını artırmada bir etkisi olduğuna yönelik kanıt elde edildiği ifade edilebilir. Bu sebeple öğrencilerin okulda mutluluk düzeylerinin arttığı ifade edilebilir. Öğrencilerle yapılan görüşmelerde öğrencilerin tamamı zekâ oyunlarını sevdiğini ve bu oyunları oynarken mutlu olduklarını belirtmiştir. Bu bulgunun ilgili nicel kanıtları destekleyici nitelikte olduğu ifade edilebilir.

Öğrencilerin içsel motivasyonları ve mutlulukları arasında pozitif ve anlamlı

bir ilişkinin olduğu görülmüştür. İlgi çekici veya eğlenceli olan bir etkinliğe kişinin kendisi isteği ile katılması olarak tanımlanan içsel motivasyon, insan davranışını şekillendiren etkili bir güce sahiptir (Ryan & Deci, 2017). İçsel motivasyon akademik başarının artması ve olumlu etki deneyimleri ile ilişkilidir ve hatta kaygıyı ve olumsuz etki durumlarını azaltabilir (Howard, Chong & Bureau, 2020). İçsel motivasyonun tanımı ve özellikleri ile ilgili açıklamalar (Howard, Chong & Bureau, 2020; Ryan & Deci, 2017) dikkate alındığında içsel motivasyonun mutlulukla ilişkisi arasında bir bağın kurulabileceği belirtilebilir.

Oyunun aslında öğrenme olduğu (Singer, 2006), çocuğun dilsel, sosyal, bilişsel ve öz düzenleme becerilerinin geliştirilmesinde bir araç olduğu (NAEYC, 2023) ifade edilmektedir. Öğretmenin de öğrenmeyi destekleme, öğrencileri güdüleme ve öğrencilerin sosyalleşmesini sağlama gibi sorumluluklarının olduğu (Philips & Soltis, 2004) belirtilmektedir. Sınıf öğretmenleri zekâ oyunlarını kullanarak hem öğrenmeyi destekleyebilir hem de çocukların sosyalleşmesini sağlayabilir. Çalışmaya katılan öğrencilerle yapılan görüşmelerde öğrenciler zeka oyunlarını oynarken mutlu olduklarını, arkadaşlarıyla iyi vakit geçirdiklerini, eğlendiklerini, heyecanlandıklarını, bu oyunlardan farklı başka zeka oyunları oynamak istediklerini, beyinlerinin ve dikkatlerinin geliştiğini, okula daha istekli bir şekilde gelmeye başladıklarını, bu oyunları oynattığı için öğretmenlerini daha çok sevdiklerini belirtmişlerdir. Nitekim zeka oyunlarının öğrencilerin görsel algı, dikkat yoğunlaştırma, (Durulan & Angın, 2023; Marangoz, 2018), parça ve bütün ilişkisi kurma, stratejik düşünme gibi bilişsel yönden gelişimine katkı sağladığı (Marangoz, 2018) bilinmektedir. Ayrıca öğrenciler zeka oyunları ile değerleri (sabırlı olma, kazanma, empati kurma, birlik ve beraberlik gibi) yaparak yaşayarak içselleştirebilir (Sadıkoğlu, 2017). Öğrencilerin zekâ oyunları oynarken bilişsel (beyinlerinin ve dikkatlerinin gelişmesi), sosyal (arkadaşlarıyla iyi vakit geçirme) ve duyuşsal (mutlu olma, eğlenme, heyecanlanma, istekli olma, öğretmenini sevme) açıdan çok yönlü kazanımlar elde etme fırsatı yakaladıkları ifade edilebilir.

Öğrencilerin zeka oyunlarını yönelik geliştirdikleri metaforların “labirent, dağınık bir odayı toplama, yapboz, yazarlık, hayat, oyuncak, beyin, çiftlik, matematik problemi” şeklinde olduğu ve metaforları olumlu bir bağlamda kullandıkları görülmüştür. Güneş’in (2023) çalışmasında akıl ve zekâ oyunlarına ilişkin öğretmen adaylarının oluşturdukları metaforlar incelendiğinde metaforların bu çalışmadaki öğrencilerin oluşturdukları metaforlar gibi olumlu anlam taşıdıkları görülmüş, bu oyunların hem kişisel hem de akademik olarak katkı sağladıkları belirtilmiştir. Yapılan çalışmada metaforlar ile ilgili öğrenciler

zekâ oyunlarının birbirinden farklı, eğlenceli, karmaşık olduğunu, hamleleri zamanında yapmak gerektiğini, beyinlerini geliştirdiğini vurgulamışlardır. Metaforlarla elde edilen verilerin öğrencilerle yapılan görüşmelerde elde edilen verilerle birbirini desteklediği söylenebilir.

Bu çalışmada zekâ oyunlarının öğrencilerin okuldaki mutlu olma durumunu olumlu olarak etkilediğine, içsel motivasyonlarını artırdığına, içsel motivasyonları ile mutlulukları arasında anlamlı bir ilişkinin olduğuna dair çeşitli kanıtlar elde edilmiştir. Ancak bu kanıtların eldeki bulgular bağlamında olduğu ve nihayetinde örtük özelliklerle ilgili çıkarımlar söz konusu olduğu için sonuçlar noktasında dikkatli bir dil kullanılmaya çalışılmıştır. Nitekim araştırmanın da bilimsel açıdan sınırlılıkları mevcuttur. Bu araştırma belirlenen zekâ oyunları ile, ilkökul 3.sınıf öğrencileri ve altı haftalık uygulama süresiyle sınırlıdır. İleride yapılacak araştırmalar için daha fazla öğrenciyle, farklı yaş gruplarında, başka zeka oyunlarının ve farklı değişkenlerin kullanılmasına yönelik çalışmalar yapılması önerilebilir.

KAYNAKÇA

- Akbaba, S. (2006). Eğitimde motivasyon. *Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*, (13), 343-361. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/ataunikkefd/issue/2774/37170>
- Aslan, M. (2019). Zekâ oyunları dersine giren öğretmenlerin derste yaşadıkları problemlerin incelenmesi. *Scientific Educational Studies*, 3(1), 56-73. <https://doi.org/10.31798/ses.493223>
- Ayar, A., Tüysüz, H., Alp, G. B. & Çavaş, P. (2023). Akıl ve zekâ oyunları alanında yapılan çalışmaların sistematik bir analizi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (66), 51-83. <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/1849976>
- Bozgün, K. & Akın Kösterelioğlu, M. (2020). İlkokul öğrencileri motivasyon ölçeği Türkçe formunun geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *Anadolu Journal of Educational Sciences International*, 10(1), 209-236. <https://doi.org/10.18039/ajesi.682030>
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. & Demirel, F. (2013). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Pegem Akademi Yayıncılık.
- Creswell, J. W. (2014). *Research design: Qualitative, quantitative and mixed methods approaches*. Sage Publications.
- Deci, E. L. & Ryan, R. M. (2000). The “what” and “why” of goal pursuits: Human needs and the self-determination of behavior. *Psychological Inquiry*, 11(4), 227-268. https://doi.org/10.1207/S15327965PLI1104_01
- Devecioğlu, Y. & Karadağ, Z. (2014). Amaç, beklenti ve öneriler bağlamında zekâ oyunları dersinin değerlendirilmesi. *Bayburt Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9 (1), 41-61. <https://dergipark.org.tr/en/pub/befdergi/issue/23139/247172>
- Diener, E. (2000). Subjective well-being: The science of happiness and a proposal for a national index. *American Psychologist*, 55(1), 34-43. <https://doi.org/10.1037/0003-066X.55.1.34>

- Dokumacı Sütçü, N. (2021). Zekâ oyunları ile ilgili yapılan ulusal bilimsel araştırmaların tematik ve metodolojik açıdan incelenmesi. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 20(78), 988-1007. <https://doi.org/10.17755/esosder.826045>
- Durulan, D. & Angın, D. E. (2023). Akıl ve zekâ oyunlarının okul öncesi dönem çocukların dikkat ve görsel algı düzeylerine etkisinin incelenmesi. *Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 25 (1), 333-357. <http://dx.doi.org/10.16953/deusosbil.1181847>
- Esen, M. (2019). *Zekâ oyunlarının, 4. sınıf öğrencilerinin problem çözmeye ilişkin karar verme becerisine, sabırlı davranış göstermesine ve okul doyumuna etkisinin incelenmesi*. Yüksek lisans tezi, Mersin Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü; Mersin.
- Guay, F., Marsh, H. W., Dowson, M. & Larose, S. (2005). Assessing academic motivation among elementary school children: The Elementary School Motivation Scale (ESMS). *Australian Association For Research In Education 2005 Conference Papers*. <https://researchdirect.westernsydney.edu.au/islandora/object/uws:5581>
- Gündoğan, A. & Akar, C. (2019). İlkokul öğrencileri için okulda mutluluk ölçeği: Geçerlilik ve güvenilirlik çalışması. *Türk Akademik Yayınlar Dergisi*, 3(1), 61-75. <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/1331446>
- Güneş, A. M. (2023). Öğretmen adaylarının akıl ve zeka oyunlarına yönelik metaforik algıları. *Manas Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 12(2), 424-435. <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/2825770>
- Howard, J. L., Chong, J. X.Y. & Bureau, J. S. (2020). The tripartite model of intrinsic motivation in education: A 30-year retrospective and meta-analysis. *Journal of Personality*, 88(6), 1268-1285. <https://doi.org/10.1111/jopy.12570>
- Kilmen, S. (2015). *Eğitim araştırmacıları için SPSS uygulamalı istatistik*. Edge Akademi.
- Kula, S. S. (2020). Zekâ oyunlarının ilkökul 2. sınıf öğrencilerine yansımaları: Bir eylem araştırması. *Milli Eğitim Dergisi*, 49(225), 253-282. <https://dergipark.org.tr/en/pub/milliegitim/issue/52526/690693>
- Kurupınar, A. & Aydoğan, Y. (2020). Zekâ oyunlarına yönelik tutum ölçeğinin (ZOTÖ) geliştirilmesi: Geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *Turkish Studies*, 15(6), 4383-4400. <https://dx.doi.org/10.47423/TurkishStudies.46454>
- Marangoz, D. (2018). *Mekanik zekâ oyunlarının ilkökul 2. sınıf öğrencilerinin zihinsel beceri düzeylerine etkisi*. Yüksek lisans tezi, Sakarya Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Sakarya.
- McMillan, J. H. & Schumacher, S. (2014). *Research in education: Evidence-based inquiry*. Pearson.
- Merriam, S. B. (2009). *Qualitative research: A guide to design and implementation*. John Wiley & Sons.
- Miles, M. B., & Huberman, A. M. (1994). *Qualitative data analysis: An expanded sourcebook*. Sage Publications.
- Milli Eğitim Bakanlığı [MEB]. (2016). Ortaokul ve imam hatip ortaokulu zekâ oyunları 5, 6, 7 ve 8. sınıflar öğretmenler için öğretim materyali. https://akademik.adu.edu.tr/ad/egitim/mat/webfolders/ZekaOyunlarOgr_5-8_2016.pdf
- National Association for the education of young children [NAEYC]. (2023). Principles of child development and learning and implications that inform practice. <https://www.naeyc.org/resources/positionstatements/dap/principles>
- Philips, D. C. & Soltis, J. F. (2004). *Perspectives on learning*. Çev. S. Durmuş. Öğrenme: Perspektifler. Nobel Yayın Dağıtım.

- Piaget, J. (1999). Play, dreams and imitation in childhood. Trans. C. Gattegno and F. M. Hodgson. Routledge.
- Robson, C. (2011). *Real world research*. John Wiley & Sons Limited.
- Rosas, R., Nussbaum, M., Cumsille, P., Marianov, V., Correa, M., Flores, P., Grau, V., Lagos, F., Lopez, X., Lopez, V. Rodriguez, P. & Salinas, M. (2003). Beyond Nintendo: Design and assessment of educational video games for first and second grade students. *Computers & Education*, 40(1), 71-94. [https://doi.org/10.1016/S0360-1315\(02\)00099-4](https://doi.org/10.1016/S0360-1315(02)00099-4)
- Ryan, R. M. & Deci, E. L. (2017). *Self-determination theory: Basic psychological needs in motivation, development, and wellness*. Guilford Publications.
- Sadıkoğlu, A. (2017). *Zekâ ve akıl oyunları dersinin değerler eğitimindeki rolünün öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi*. Yüksek lisans tezi, İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Scarlett, W. G. (1994). *Play, cure, and development: A development perspective on the psychoanalytic treatment of young children*. Eds. A. Slade & D. P. Wolf. In *Children at play clinical and developmental approaches to meaning and representation* (pp. 48-61). Oxford University Press.
- Schunk, D. H. (2009) *Learning theories an educational perspective*. Çev. M. Şahin. Öğrenme teorileri eğitimsel bir bakışla. Nobel Yayın Dağıtım.
- Singer, D. G. (2006). *Learning: A challenge for parents and educators*. Eds. D. G. Singer, R. M. Golinkoff & K. Hirsh. In *ow to play motivates and enhances children's cognitive and social-emotional growth* (pp. 3-14). Oxford University Press.
- Türk Dil Kurumu [TDK]. (2023). <https://sozluk.gov.tr/>
- Ulusoy, M. A. (2022). The effects of class guidance activities and mind-intelligence games on decision making skills. *Yedi Aralık Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 1(2), 43-59. <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/2755779>
- Yalçın, A., Ayten, N., Kaya Ayten, S. & Özalp, M. (2022). İlkokul öğrencilerinin okula yönelik mutluluklarının incelenmesi. *Kapadokya Eğitim Dergisi*, 3(2), 33-47.