

T.C
Marmara Üniversitesi
Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Anabilim Dalı
Tarih Öğretmenliği Bilim Dalı

**TARİH EĞİTİMİNDE DİJİTAL OYUNLARIN KULLANILMASI:
CIVILIZATION VI ÖRNEĞİ**

Serdar ERDEM
(Yüksek Lisans Tezi)

DANIŞMAN
Dr. Öğr. Üyesi Akif PAMUK

İSTANBUL - 2019

T.C

Marmara Üniversitesi

Eğitim Bilimleri Enstitüsü

Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Anabilim Dalı

Tarih Öğretmenliği Bilim Dalı

**TARİH EĞİTİMİNDE DİJİTAL OYUNLARIN KULLANILMASI:
CIVILIZATION VI ÖRNEĞİ**

Serdar ERDEM

(Yüksek Lisans Tezi)

DANIŞMAN

Dr. Öğr. Üyesi Akif PAMUK

İSTANBUL - 2019



Tüm kullanım hakları

M.Ü. Eğitim Bilimleri Enstitüsü'ne aittir.

© 2019

ONAY

ONAY

Serdar Erdem tarafından hazırlanan “Tarih Eğitiminde Dijital Oyunların Kullanılması: Civilization VI Örneği” adlı bu çalışma, .03.09.2019 tarihinde yapılan savunma sonucunda jüri tarafından başarılı bulunmuş ve yüksek lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

	Adı Soyadı
TEZ DANIŞMANI:	Dr. Öğr. Üyesi Akif Pamuk
JÜRİ ÜYESİ:	Doç. Dr. Ahmet Katılmış
JÜRİ ÜYESİ:	Dr. Öğr. Genç Osman İlhan

İmza



ÖZGEÇMİŞ

2006 Nuri Erbak Lise'nden Mezun

2013 Gazi Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Tarih Bölümünden Mezun

2016 Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Ortaöğretim Sosyal Alanlar Eğitimi Anabilim Dalı Tarih Öğretmenliği Bölümü Tezli Yüksek Lisans Programına Giriş



İLETİŞİM BİLGİLERİ

E-posta serdarerdem@protonmail.com

ÖNSÖZ

İnsan hayatının daima bir parçası olan oyunlar, bilişim teknolojilerinin ortaya çıkışıyla dijital mekanlara yayılmıştır. Böylece bir aktivite olarak oyun, daha kolay ulaşılır hale gelmiş ve insanın gündelik rutinler arasına girmiştir. Peki eğlence unsurunun merkezde olduğu dijital oyunlar, bilişsel becerilere ne yönde etki etmektedir? Bu araştırma, bu sorunun cevabını sadece tarih öğrenimi ve bazı tarih temalı strateji oyunları temelinde aramıştır. Elde ettiği bulgular, sadece bu sorunun cevabına katkı niteliğinde olabilir. Dolayısıyla, kesin çizgiler çizmemektedir.

Bu araştırmada incelenen tarih temalı strateji oyunları, yapılarında birçok bağımlı değişkeni barındırır. Bu değişkenlerin insan hayatı ve tarihin ana unsurlarıyla olan bazı yakınlıkları, bu oyunlarla tarihsel düşünme becerileri arasında bir köprü oluşturmaktadır. Haz verici yönleri de işin içine katıldığı zaman, bu oyunlar, tarihsel düşünme becerilerinin bireye kazandırılmasında klasik yöntemlerden farklı olarak daha sıra dışı öğrenme ortamları oluşturabilmektedir. Bu bağlamda, tarih temalı bir strateji oyunu olan Civilization VI' nın onu oynayanların tarihsel düşünme becerileri üzerinde yaptığı etki, bu araştırmanın hedefidir. Bu vesileyle başta araştırmaya katılan oyuncular olmak üzere Ozan Çelik, Okan Çelik ve Durmuş ailesine, eylem araştırması sürecine yaptıkları katkılardan dolayı şükranlarımı sunarım. Ayrıca bu araştırmayı fikirleriyle destekleyen Akif Pamuk'a teşekkürlerimi sunarım. Elbette ulaştığım her başarıda büyük payı olan ve karşılaştığım her zorlukta yanımda duran aileme sonsuz minnet ve şükranlarımı sunarım.

Serdar Erdem

2019

ÖZET

Tarih derslerinin amaçlarından birisi, tarihsel düşünme becerilerinin öğrencilere kazandırılmasıdır. Bilişsel yeteneklerin gelişmesinde yeteneğe yönelik yapılan pratiklerin doğrudan ilişkili oluşu düşünüldüğünde bazı dijital oyunlar oldukça dikkat çekmektedir. Bu oyunları öne çıkaran unsurları ise güçlü öğrenme araçlarına, etkili görsel efektlere sahip olmalarının yanında aktif katılımı destekleyen yapılarıdır.

Bu araştırma bazı dijital oyunların tarihsel düşünme becerilerini ne seviyede etkileyebileceğini incelemiştir. Bu değerlendirmeden sonra Civilization VI adlı oyun yirmi kişiden oluşan katılımcılara oynatılmış ve oyundan sonra şu soruların cevapları aranmıştır:

1. Araştırmaya katılan bireylerin kronolojik düşünme becerisi kazanmasında Civilization VI oyununun rolü nedir?
2. Araştırmaya katılan bireylerin tarihsel kavrama becerisi kazanmasında Civilization VI oyununun rolü nedir?
3. Araştırmaya katılan bireylerin tarihsel yorum ve analiz becerisi kazanmasında Civilization VI oyununun rolü nedir?
4. Araştırmaya katılan bireylerin Civilization VI oyunu oynadıktan sonra tarih derslerinde bu oyunun kullanımına dair görüşleri nelerdir?

Bu araştırmada nitel araştırmanın eylem araştırması modeli kullanılmıştır. Uygulama sürecinde oyuncuların davranışları gözlemlenmiş ve oyunculara belli aralıklarla çalışma yaprakları verilerek öğrenme çıktıları elde edilmeye çalışılmıştır. Uygulama sonunda ise mülakatlarla oyuncuların oyuna dair eylemleri ve bu eylemlerinin arkasında yatan sebepler irdelenmiştir. Bu değerlendirmeler tarihsel düşünme becerileri odağında yapılmıştır. Elde edilen verileri, betimsel ve içerik analizi yöntemiyle analiz edilmiştir. Bu bağlamda, araştırma sonunda Civilization VI oyununun tarihsel düşünme becerilerini destekleyen tarafları olduğu tespit edilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Dijital Oyunlar, Strateji Oyunları, Civilization VI, Tarihsel Düşünme Becerileri

ABSTRACT

One of the aim of history courses is to acquire students historical thinking skills. Some digital games are quite remarkable considering that the practices related to the ability are directly related to the development of cognitive abilities. What makes these games stand out are their powerful learning tools, effective visual effects, as well as structures that support active participation.

This research has examined what could affect the level of historical thinking skills of some digital games. After this assessment, the game Civilization VI was played for twenty participants and after the game the answers to these questions were sought:

1. What is the role of Civilization VI in acquiring chronological thinking skills for the participants?
2. What is the role of Civilization VI game in acquiring historical comprehension skills for the participants?
3. What is the role of Civilization VI in acquiring historical interpretation and analysis for the participants?
4. What are the opinions of the participants about the use of this game in history lessons after playing Civilization VI game?

In this research, action research model of qualitative research was used. During the application process, the behaviors of the players were observed and the worksheets were given to the players periodically and learning outcomes were tried to be obtained. At the end of the application, the actions of the players about the game and the reasons behind these actions were examined in the interviews. These assessments were focused on historical thinking skills. The obtained data were analyzed by descriptive and content analysis method. In this context, it has been found that Civilization VI has supportive historical thinking skills.

Key Words: Digital Games, Strategy Games, Civilization VI, Historical Thinking Skills

İÇİNDEKİLER

ONAY	i
ÖZGEÇMİŞ	ii
ÖNSÖZ	iii
ÖZET	iv
ABSTRACT	v
İÇİNDEKİLER	vi
TABLolar LİSTESİ	ix
ŞEKİLLER LİSTESİ	x
GÖRSELLER LİSTESİ	xi
KISALTMALAR	xii
I.BÖLÜM: GİRİŞ	1
1.1 Problem Durumu.....	2
1.1.1 Alt Problemler.....	2
1.2 Araştırmanın Amacı	3
1.3 Araştırmanın Önemi.....	3
1.4 Sayıtlar ve Sınırlılıklar	4
1.4.1 Sayıtlar	4
1.4.2 Sınırlılıklar	4
II. BÖLÜM: BAZI KURAMSAL YAKLAŞIMLAR VE DİJİTAL PLATFORMLARDA ÖĞRENME	5
2.1 Oyun Kavramına Kısa Bir Giriş	5
2.2 Oyun ve Öğrenme İlişkisi.....	8
2.3 İnfomal Öğrenme	13
2.3.1 İnfomal Alan Olarak Tarih Öğrenimi.....	15
2.4 Gerçekliği Taklit Etmek: Simülasyonlar ve Dijital Oyunlar	17
2.5 Dijital Oyunlar ile Öğrenme	20
2.6 Dijital Oyunlara Yönelik Algı	25
III. BÖLÜM: TARİHSEL DÜŞÜNME BECERİLERİ VE BAZI DİJİTAL OYUNLARDAKİ KARŞILIĞI	29

3.1 Tarihsel Düşünme Becerileri Ve Dijital Oyunlar	29
3.1.1 Kronolojik Düşünme Becerisi	30
3.1.2 Dijital Oyunlarla Kronolojik Düşünme Becerisi	32
3.1.2.1 Civilization VI.....	34
3.1.2.2 Total War: Napoleon	37
3.1.2.3 Total War: Medieval II	38
3.1.2.4 Total War: Rome II ve Total War: Attila	39
3.1.2.5 Europa Universalis IV	41
3.1.2.6 Hearts of Iron IV	44
3.1.3 Tarihsel Kavrama Becerisi	45
3.1.4 Dijital Oyunlarla Tarihsel Kavrama Becerisi	47
3.1.4.1 Civilization VI.....	49
3.1.4.2 Total War: Napoleon	52
3.1.4.3 Total War: Medieval II	55
3.1.4.4 Total War: Rome II ve Total War: Attila	56
3.1.4.5 Europa Universalis IV	60
3.1.4.6 Hearts of Iron IV	62
3.1.5 Tarihsel Analiz ve Yorum Becerisi	64
3.1.6 Dijital Oyunlarla Tarihsel Analiz ve Yorum Becerisi	67
IV YÖNTEM	71
4.1 Araştırma Modeli	71
4.2 Çalışma Grubu	72
4.3 Verilerin Toplanması.....	73
4.4 Veri Toplama Yöntemleri.....	74
4.4.1 Gözlem	74
4.4.2 Görüşme	75
4.4.3 Odak Grup Görüşmesi	75
4.4.4 Doküman İnceleme	76
4.5 Verilerin Analizi ve Yorumlanması	76
4.5.1 Betimsel Analiz	76
4.5.2 İçerik Analizi	77
V. BULGULAR VE YORUM	78

5.1 Kronolojik Düşünme Becerisi ve Civilization VI Oyunu	78
5.2 Tarihsel Kavrama Becerisi ve Civilization VI.....	87
5.3 Tarihsel Analiz -Yorum Becerisi ve Civilization VI	98
5.3.1 Savaş Durumu	99
5.3.2 Savaşın Etkileri.....	105
5.3.3 Coğrafi Etkenler	108
5.3.4 Medeniyetlerin Gelişimini Etkileyen Faktörler	115
5.4 Civilization VI Oyununun Tarih Derslerinde Kullanımına Dair Oyuncuların Görüşleri 120	
VI. SONUÇ VE ÖNERİLER	125
6.1 Sonuç.....	125
6.2 Öneriler.....	127
6.2.1 Araştırmacılara Yönelik Öneriler	127
6.2.2 Öğretmenlere Yönelik Öneriler	128
6.2.3 Milli Eğitim Bakanlığı'na Yönelik Öneriler	128
Kaynakça	129
EKLER	136

TABLULAR LİSTESİ

Tablo 2.3.1 İnformal ve Formal Öğrenme Arasındaki Farklar (Eshach, 2007).....	13
Tablo 2.3.1.1 Bazı Tarih Temalı Strateji Oyunlarının Resmi Satış Rakamları	17
Tablo 3.1.2.1 Araştırmanın İncelediği Strateji Oyunları Ve Senaryolarının Kapsadığı Tarih Aralığı.....	34
Tablo 3.1.2.4.1 Total War Attila Oyunundaki Siyasi Teşekküller.....	41
Tablo 3.1.2.5.1: Europa Universalis IV, Senaryolar	43
Tablo 3.1.4.1.1 Civilization VI Oyununda "Büyük İnsanlar" Mekaniğindeki Bazı Tarihi Şahsiyetler.....	51
Tablo 4.2.1 Araştırmaya Katılan Oyuncular.....	72
Tablo 4.3.1 Oyuncuların Uygulama Sürecinde Civilization VI Oynama Süreleri (saat)	74
Tablo 5.1.1 Oyuncuların Antik Çağ Ve Klasik Çağ Arasında Gördükleri Farklar	78
Tablo 5.1.2 Oyuncuların Orta Çağ ve Rönesans Arasında Gördükleri Farklar	79
Tablo 5.1.3 Oyuncuların Antik Çağ Ve Klasik Çağ'daki Bazı Tarihi Gelişmeleri (bkz. Ek-1) Oyundan Sonra Hatırlama Seviyeleri.....	81
Tablo 5.1.4 Oyuncuların Orta Çağ Ve Rönesans'taki Bazı Tarihi Gelişmeleri (bkz. Ek-2) Oyundan Sonra Hatırlama Seviyeleri.....	82
Tablo 5.1.5 Oyuncuların Endüstri Çağı Ve Modern Çağ'daki Bazı Tarihi Gelişmeleri (bkz. Ek-3) Oyundan Sonra Hatırlama Seviyeleri.....	83
Tablo 5.1.6 Oyuncuların Atom Çağı Ve Bilgi Çağı'ndaki Bazı Tarihi Gelişmeleri (bkz. Ek-4) Oyundan Sonra Hatırlama Seviyeleri.....	83
Tablo 5.1.7 Oyundan Sonra Sorulan Tarihi Gelişmeleri Hatırlama Seviyeleri(Genel Seviye)	84
Tablo 5.1.6 Oyuncuların, Oyunda Aştıkları Çağ Sayısı ve Aşılan Çağları Oyundan Sonra Kronolojik Olarak Hatırlama Başarıları	86
Tablo 5.2.1 Oyun Esnasında İşe Alınan Ve Oyundan Sonra Hatırlanan "Büyük İnsanlar"	92
Tablo 5.2.2 Askeri Birimler Çalışma Yaprağı'na (Ek-5) İlişkin Başarı Seviyeleri.....	97
Tablo 5.3.1 Tarihsel Analiz ve Yorum Becerisinin Kategorileri ve Frekansları	98
Tablo 5.3.1 Oyunculara Göre Savaşın Oyundaki Etkileri	105
Tablo 5.3.3.1 Bir Numaralı Görsele Dair Oyuncuların Görüşleri.....	113
Tablo 5.3.4.1 Oyunculara Göre Medeniyetlerin Gelişimine Etki Eden Faktörler	115
Tablo 5.4.2 Oyunculara Göre Tarih Derslerinde Civilization VI Oyunu Neden Kullanılmalı	121
Tablo 5.4.2 Oyuncuların Günlük Ortalama Dijital Oyun Oynama Süreleri(saat)	124

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 3.1.2.1.1 Civilization 6 oyununda "Teknoloji Ağacının" sadece Antik Çağ, İlk Çağ ve Orta Çağ Kısımları	35
Şekil 3.1.2.1.2 Civilization 6 Oyununda "Medeniyet/Toplumsal İlkeler Ağacının" Antik Çağ, İlk Çağ Ve Orta Çağ Kısımları.....	34



GÖRSELLER LİSTESİ

Görsel 3.1.2.1.1 Civilization VI Oyununda Sırasıyla İlk Çağ-Orta Çağ- Bilgi Çağ'ında Şehirlerin Görünümü	36
Görsel 3.1.2.2.2 Civilization VI Oyununda "Yönetim Şekli" Sistemi	37
Görsel 3.1.2.6.1 Hearts of Iron IV Oyununda Bazı Ülkelerin Liderleri.....	44
Görsel 3.1.4.1.1 Civilization VI Oyunundan Bir Görünüm.....	49
Görsel 3.1.4.1.2 Civilization Oyununda Bazı Tarihi Yapılar	50
Görsel 3.1.4.2.1 Total War: Napoleon Oyununda "Piramit Savaşı"	53
Görsel 3.1.4.2.2 Total War: Napoleon Oyununda "Piramit Savaşı", Osmanlı Ordusu	53
Görsel 3.1.4.2.3 Total War: Napoleon Oyununda Askeri Birimler, 1.Sıra: Avrupalı Devletlerin Bazı Askeri Birimleri 2.Sıra: Osmanlı Askeri Birimleri 3.Sıra: Fransız Topçusu-Osmanlı Topçusu- 80 Toplu Savaş Gemisi	54
Görsel 3.1.4.4.1 Total War: Attila Oyununda Dönemin İstanbul Görünüşü (Total War Wiki, 2019).....	57
Görsel 3.1.4.4.2 Total War: Attila Oyununda Dönemin Roma Görünüşü (Total War Wiki, 2019)	57
Görsel 3.1.4.4.3 Total War: Attila Oyununda Askeri ve Kentsel Teknolojilerden Bazıları.....	58
Görsel 3.1.4.4.4 Total War: Attila Oyununda Siyasi Harita.....	58
Görsel 3.1.4.4.4 Total War: Attila Oyununda Bazı Askeri Birimler: Üst Sıra: Roma Askeri Birimleri, Alt Sıra: Hun Askeri Birimleri.....	59
Görsel 3.1.4.4.5 Total War: Attila Oyununda Oyuncu Gözünden Şehir Kuşatması.....	60
Görsel 3.1.4.5.1 Europa Universalis IV Oyununda Kasım 1444 Başlangıcı.....	61
Görsel 3.1.4.6.1 Hearts of Iron IV Oyununda 1 Ocak 1936 'da Avrupa.....	62
Görsel 3.1.4.6.2 Hearts of Iron IV Oyununda Bazı Liderlerin Profilleri	63
Görsel 5.2.1 Civilization VI Oyununda Bir Antlaşma Taslağı	88
Görsel 195.2.2 Civilization VI Oyunundaki Tarihi Gelişmelerin Tarihsel Arka Planını Açıklayan " Civilopedia" Özelliği.....	91
Görsel 5.2.3 Büyük İnsanlar Mekaniğine Ait Civilization VI Oyunundan Bir Görsel	94
Görsel 5.3.1.1 O16'nın Oyunundan (Tampon Devlet)	101
Görsel 5.3.3.1, 3' e 3 Oyunda Oyuncuların Coğrafi Konumlarını Gösteren Harita	112
Görsel 5.3.3.1 Çalışma Yaprığı 1'deki Oyuncudan İnsan Yerleşimi Açısından Yorumlaması İstenilen Görseller	113

KISALTMALAR

Bkz. :	Bakınız
TW: N:	Total War: Napoleon
TW: MII:	Total War: Medieval II
TW: RII:	Total War: Rome II
TW: A:	Total War: Attila
EU: IV:	Europa Universalis IV
HOI: IV:	Hearts of Iron IV
O:	Oyuncu
MEB :	Milli Eğitim Bakanlığı
LAN :	Yerel Ağ Bağlantısı (Local Area Network)

I.BÖLÜM: GİRİŞ

Oyun doğal bir süreçtir ve temelinde haz alma duygusu vardır. İnsanlar bir tatmin aracı olarak ya da hayat enerjilerinin fazlasını atmak yahut hayata hazırlanma safhası olarak oyun oynamaktadırlar (Huizinga, 2016, s.18). Her ne sebeple olursa olsun bu durumların ortak özelliği, hepsinde bilişsel eylemlerin gerçekleşmesidir. Dolayısıyla oyunların bilişsel yanları göz önüne alındığında onlara yönelik ilk fark edilen şeylerden birisi, öğretici yanlarıdır. Bu araştırmayla ulaşmak istenilen şeylerden birisi de, genelde eğitimde özelde ise tarih eğitiminde oyun ve öğrenmenin bir araya gelmesiyle ortaya çıkabilecek sonuçlara dair bir tecrübe, bir fikir edinmektir.

İlk çağlardan günümüze oyunların çeşitliliği bir hayli arttı. Temelde oynanma amaçlarında hala benzerlikler olsa da artık daha karmaşık yapıda oyunlar ortaya çıkmakta. Bunu mümkün kılan şeylerden birisi de bilişim teknolojisindeki gelişmeler oldu. Bu gelişmelerle oyunlar farklı bir boyuta, sanal/dijital boyuta da geçmiş oldu. Günümüzde bir bilgisayar vasıtasıyla hem yapay zekâyyla(ya da BOT ile) hem de gerçek zamanlı olarak dünyanın her hangi bir yerindeki insanlarla oyun oynayabilmek mümkün. Ayrıca bir bilgisayar ya da oyun konsoluna sahip olmanın kolay olması ve bu oyunların insanları cezbettiren senaryolara sahip olması, dijital oyunların popülerliğini oldukça arttırdı. Bu senaryoların içinde tarih temalı olanların da popüleritesinin bir hayli olması şu soruyu akla getirmekte: *Tarih temalı strateji oyunları, tarihin ve onun yapısının öğrenilmesinde ne kadar etkili olabilir?*

Tarih eğitiminde kullanılmaya en yatkın olanlar, grand strateji kategorisinde yer alan tarih temalı strateji oyunlarıdır. Çünkü bu kategorideki oyunlar senaryolarını direk dünya tarihinden alırlar. Ayrıca oyuncunun kontrol ettiği etken sayısı da oldukça fazladır. Örneğin bu kategorinin dışındaki bazı oyunlarda oyuncu; tek bir kişi, tek bir araç ya da tek bir durumu kontrol ederken “grand strateji” oyunlarında oyuncu; ekonomik, askeri, politik, coğrafi vs. durumları ve bu durumların içindeki çeşitli faktörleri kontrol eder. Bu faktörler birbirinden bağımsız da değildirler. Dolayısıyla bu tür oyunların oynanması kompleks bir düşünme gerektirir ve adlarında bu yüzden strateji kelimesi vardır.

Bu araştırma için araştırmacı yedi adet grand strateji oyununun tarihsel düşünme becerileriyle olan ilişkisini incelemiştir. Bu oyunlar: *Total War: Rome II, Total War: Attila, Total War: Medieval II, Total War: Napoleon, Europa Universalis IV, Hearts of Iron IV* ve *Civilization VI*

oyunlarıdır. Oyunlar içinden Civilization VI, araştırmacı tarafından eylem araştırması içine dâhil edilerek değerlendirilmiştir.

1.1 Problem Durumu

Öğrenmede haz almanın itici gücü göz önüne alındığında oyunların önemi göz ardı edilemez. Diğer taraftan Civilization VI oyununun, diğer dijital oyunlar arasında az rastlanan, tarihsel düşünme becerilerini destekleyen ve özellikle tarihin temel unsurları olan ekonomi, bilim, kültür ve askeri etkilenlerin birbirleriyle olan ilişkilerini işleyen yapısı bu oyunu araştırmaya değer kılmaktadır.

Günümüzde, insanların gerçek dünyada yapamayacağı şeyleri dijital oyunların oluşturduğu kurgu çerçevesinde yapabilme imkânları vardır. Bu anlamda Civilization oyununun tarihi süreçlerin yapısının belli bir temsili olan teması, öğrencilere alıştıkları klasik eğitim anlayışından farklı bir deneyim yaşatabilir ve tarihsel düşünme becerileri kazanmalarında etkili bir rol oynayabilir.

Bu sebeple, araştırmanın cevabını aradığı soru: “Civilization VI oyununun öğrencilerin tarihsel düşünme becerilerine olan katkısı nedir?”

1.1.1 Alt Problemler

Araştırmanın alt problemleri şöyle sıralanabilir:

1. Araştırmaya katılan bireylerin kronolojik düşünme becerisi kazanmasında Civilization VI oyununun rolü nedir?
2. Araştırmaya katılan bireylerin tarihsel kavrama becerisi kazanmasında Civilization VI oyununun rolü nedir?
3. Araştırmaya katılan bireylerin tarihsel yorum ve analiz becerisi kazanmasında Civilization VI oyununun rolü nedir?
4. Araştırmaya katılan bireylerin Civilization VI oyunu oynadıktan sonra tarih derslerinde bu oyunun kullanımına dair görüşleri nelerdir?

1.2 Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı, tarihsel düşünme becerilerinin geliştirilmesinde Civilization VI oyununun katkısını ölçmektir. Bu araştırma bir yanıyla da henüz yeni yeni gelişmekte olan dijital oyunların müfredata yerleştirilmesi söylemine katkı sağlayabilir. Dijital oyunlara yönelik Türkiye’deki araştırmalar çoğunlukla genel bir çerçevededir. Bu sebeple araştırmanın tek bir oyuna eğilmesi hem tarih eğitiminde hem de diğer disiplinlerde dijital oyunlara yönelik genel kapsamlı araştırmalar yerine, dijital oyunlara tek tek yönelmesi gerekliliği fikrini tartışmaya açabilir.

1.3 Araştırmanın Önemi

Tarih eğitimi “*disiplin içi*” ve “*disiplin dışı*” amaçlar olmak üzere iki temel yaklaşım üzerine inşa edilmiştir (Dilek, 2007). Disiplin dışı amaçları sosyalleşme, moral, kültür aktarımı ve makbul vatandaş yetiştirme gibi konularla ilgilenirken disiplin içi amaçları ise *tarihsel düşünme becerileri* olarak adlandırılan bilişsel yeteneklerin bireye kazandırılmasını amaçlar. Fakat müfredatın etkinlik temelli olmaması ve tarih derslerinde öğrencilerin pasif kalması, öğrencilerde, bu becerilerin istenilen düzeylere çıkamamasına neden olabilmektedir. Bu bağlamda, tarih temalı dijital oyunlarının sağladığı imkânları göstermek ve değerlendirmek anlamlı olacaktır.

Bu araştırmanın odak noktasında, tarihsel düşünme becerilerinin bireye kazandırılmasında klasik eğitim yöntemlerinden farklı ya da onları destekleyici bir unsur olarak tarih temalı dijital oyunların da kullanılması fikri yer almaktadır. Bu söylem, dijital oyunların ulaştığı kitlenin büyüklüğü düşünüldüğünde daha da önem arz etmektedir. Bir araştırma, sadece Türkiye’de 2016 yılında dijital oyuncu sayısının 30 milyona ulaştığını göstermiştir (Ankara Kalkınma Ajansı, 2016). Dolayısıyla hem ulaştığı kitlenin çokluğu ve artış beklentileri hem de oyunlarla öğrenme arasındaki muazzam ilişki hesaba katıldığında girişilecek her araştırma kıymetli olacaktır.

1.4 Sayıtlar ve Sınırlılıklar

1.4.1 Sayıtlar

1. Araştırmaya katılan bireylerin sorulara verdikleri cevaplar samimidir.
2. Araştırmaya katılan bireyler araştırmanın amacına uygun olarak seçilmiştir.
3. Veri toplama araçları araştırmanın amacına uygun olarak seçilmiştir.
4. Veri toplama araçları geçerlilik ve güvenilirliğe sahiptir.

1.4.2 Sınırlılıklar

1. Ortaöğretimde öğrenim gören yirmi katılımcıyla,
2. Veri toplama aracı olarak seçilen gözlem formlarıyla,
3. Veri toplama aracı olarak seçilen görüşme formlarıyla,
4. Araştırmacının nitel araştırmayı yorumlama gücüyle sınırlıdır.

II. BÖLÜM: BAZI KURAMSAL YAKLAŞIMLAR VE DİJİTAL PLATFORMLARDA ÖĞRENME

2.1 Oyun Kavramına Kısa Bir Giriş

“Oyun” kavramı çok geniş bir alanı kapsar. Bu genişliğin meydana getirdiği bir belirsizlik durumu vardır. Çünkü insanlık tarihinin başlangıcından beri “oyun” dediğimiz fenomen, bir kültüre dönüştü ve dolayısıyla tıpkı kültür gibi karmaşık ve üzerine birçok söylem oluşturulabilecek bir hâl aldı. Örneğin günümüzde “dijital oyun” denilen bir kavram oluştu ve gerçekleştiği alan (dijital dünya) itibariyle “oyun” kavramını bambaşka boyutlara taşıdı. Kaldı ki, oyun, kapsadığı alan itibariyle sadece insana özgü ve insanla başlayan bir fenomen değildir. Hayvanlar da “oyun” kavramının alanına girer. Hatta cansız varlıklar da, ışık ve suyun da oyunundan bahsedilebilir. Gadamer (2008, s. 147), ışık ve suyun oyununu doğanın bir parçası olarak gördüğünden “insanın da” oynadığını söyler. Yani oyun kavramını insanın ötesine, insan var olduğu için değil de o da doğanın bir parçası (doğal bir sürecin parçası olduğu için) olduğu için oynadığını/oynayabildiğini söyler. Burada iki temel ayrım vardır: İlki, “oyun” ikincisi ise “oyun oynamak” bu iki kavramın eylem ve eylemsizlik yönünden birbirlerinden farklı oluşu, oyun kavramını daha da karmaşık hâle getiren başka bir durumdur.

Birçok düşünür oyun kavramı üzerine eğilmiştir. Fakat bu çalışma oyun üzerine ontolojik bir tartışmadan ya da oyun üzerine eğilmiş olan düşünürlerin (Nietzsche, Wittgenstein, Derrida, Heidegger, Huizinga, Schiller vd.) oyunu hangi temellerde anlamaya ve anlatmaya çalıştıklarını göstermekten ziyade oyunun insan ile öğrenme arasında kurabileceği köprü üzerine yoğunlaşacaktır. Bunu yaparken elbette oyun kavramı üzerinde daha güçlü anlatılar oluşturmak adına değerli filozofların değerli görüşleri yardımı çağrılacaktır.

Oyun oynamanın içgüdüsel bir tarafı vardır. Bir çocuğa oyunun ne olduğu öğretilmeden de onun oyun oynayabildiği görülür. Etrafındaki nesnelere bir oyuncağa dönüştürebilir ya da etrafındakileri taklit ederek oyun oynayabilir. Burada net olmayan durum, çocuğun neden bunu yaptığıdır. Eğer içgüdü üzerinden bir söylem geliştirilmek istense akla ilk gelen şey, “hayatta kalmayı sağlayan bilişsel yeteneklerin geliştirilmesi için” denilebilirdi. Bilişsel yetenekler de beyin aktiviteleri sonucunda kazanıldığından, o halde Dündar’ın (2016) “*Beyin ne yapmasını sonradan öğrenen tek organdır.*”, ifadesi bu duruma iyi bir açıklama getirmektedir. Ayrıca,

sadece insanlar değil hayvanlar da hayata hazırlık safhasında becerilerini geliştirebilmek için oyun oynarlar. Yırtıcılar küçük boyutlu avlarla yavrularının, av becerisi kazanmaları için, oynamalarına izin verir. Biraz büyüdüklerinde de onları avlanmaya ya da kendileri avlanırken izlemeleri için yanlarında götürürler.

Oyun oynamanın bir diğer sebebini de Huizinga'nın (2016, s. 18) ifadesiyle "hayat enerjisinin fazlasını atmak" oluşturur. Huizinga dışında Spencer ve Schiller de oyunun bu yanına dikkat çekmişlerdir. Bunu şöyle açabiliriz: İnsanların ve bazı canlıların hayatta kalmalarını sağlayacak eylemleri yerine getirdikten sonra (barınma, gıda, yavruya karşı sorumluluk, güvenlik vs.) artan enerjilerini kullanma ihtiyacı duymaları. Tabi bunun sonucunda ortaya çıkan aktiviteler, insan için, bir kültüre de dönüşebilmekte. Örneğin göçebe toplumlarda hayatın bir parçası haline gelen öğeler, oyun araçlarına dönüşmüştür. Ok atma, cirit atma, at yarışı gibi günümüze kadar gelen oyunlar bunlardan bazılarıdır. Tabi bu oyunların pragmatik amaçları da vardır: Küçük yaştaki çocuğun koyun üzerinde ok atma oyunu oynaması, geleceğin kahramanını da hazırlayan bir eylemdir. O halde oyun özelinde hayat enerjisinin fazlası yine hayatı idame ettirebilme adına bir döngüye girebilmektedir.

Aynı durumun benzeri 20. yüzyıl için söz konusu olmakla beraber kurumsal bir hâl almıştır. *Kariyer* kavramının olgunlaştığı bu dönemde oyunun hayatı idame ettirebilme(ekonomik olarak) adına oynanması da artık söz konusudur. Tabi artık hayat alışkanlıkları da değiştiğinden (ya da çeşitlendiğinden) ve hayatı idame ettirebilme farklı boyutlara ulaştığından, oyun kavramında da bir takım gelişmeler olmuştur. Oyunun eğitim amaçlı oynanmasının yanında artık iyi oyun oynayabilmek için de iyi bir eğitim söz konusudur. İster bilişsel ister fiziksel eylem temelinde olsun eğer oyun üzerine ortada bir kariyer varsa (şans oyunlarını kısmen bunun dışında tutabiliriz) o zaman mutlaka o oyuna yönelik eğitim de söz konusudur. Yani oyun, amatör ve profesyonel açıdan da farklı tanımlanabilmektedir.

Oyunun amatörce gerçekleşmesi ile profesyonelce (bir mesleğe dönüşmesi) gerçekleşmesi arasında belli farklar vardır. Huizinga'ya (2016) göre oyunu oyun yapan şey, sonunda maddi bir çıkarın olmaması ve gönüllülük esasına göre yapılmasıdır. Bu açıdan baktığımız zaman profesyonelce gerçekleştirilen oyun, oyun olma özelliğini kaybetmiştir ve bir işe dönüşmüştür. Bir ekonomi haline gelmiştir. Fakat bu durum, eyemin oyun olmaktan çıktığını göstermek yerine kapsamını ve anlamını genişlettiğini de gösterebilir. Burada oyun kavramının belirsizliği, daha doğrusu göreceliliği, tekrar, ortaya çıkmaktadır.

Sutton ve Smith “oyun oynama” kavramının bir kalıba sokulamamasını, onun doğasının çok çeşitli olmasından kaynaklandığını belirtir.

“Biyologlar, psikologlar, eğitimciler ve sosyologlar, oyun oynamanın gelişime, ilerlemeye ve sosyalleşmeye nasıl katkıda bulunduğunu incelerler. İletişim kuramcıları, oyun oynama eylemlerinin sadece insanlara mahsus olmadığı, hayvanların da oyun oynadığını göz önüne alarak, oyun oynamanın konuşmadan da öte bir iletişim biçimi olduğunu söylerler. Sosyologlar oyun oynamayı güce sahip olanların manipüle ettiği sosyal bir sistem olarak tanımlarlar. Matematikçiler, strateji ve olasılık hakkında sağladıkları verilerden dolayı şans ve savaş oyunlarına odaklanırlar. Antropologlar geleneklerde ve festivallerde rastlandığı şekilde ritüeller ve oyunlar arasındaki benzerlikleri ve ilişkileri araştırırken, halk bilimciler de oyun oynama ve oyun gelenekleri arasındaki ilişkileri araştırılır. Sanatçılar ve edebiyatçılar ise tam tersine oyun oynamayı geleneklerden ayırıp, yaratıcılığı teşvik eden bir eylem olarak ele alırlar. Fiziksel bilimlerde ise oyun temel maddenin belirsizliğini ve kaosu anlatmak için kullanılır. Oyun oynama psikiyatride ise hastaların iç çatışmalarını teşhis etmek ve terapi yöntemleri sağlamak amacıyla kullanılır. Eğlence ile ilgili disiplinlerde ise oyun, içsel motivasyonlar, eğlence, rahatlama, kaçış gibi kişisel deneyimlerin nitelikleri ile ilgilidir. Ancak hiçbir disiplinin, tüm üyelerinin tek bir kurama ya da tek bir araştırma biçimine bağlı kalacak kadar homojen olmadığı unutulmamalıdır. Her durumda oyun oynamanın çeşitliliği mevcuttur ve bu çeşitlilik tek bir kavram üzerinde uzlaşmayı çok zor kılmaktadır.” (aktaran, Sayın, 2016, s. 53)

Başka bir boyutu da artık yapay zekânın da oyun kavramı içine dâhil olmaya başlamasıdır. Yapay zekânın hem kendiyile hem başka yapay zekâlarla hem de insanlarla oyun oynaması, kavram olarak oyunu hangi boyutlara ulaştıracağı şimdilik belirsiz. Çünkü bir makinanın, oyunun tanımına uygun olarak oyundan keyif alabilmesi bir tarafa, bir bilince sahip olabilme ihtimali bile hâlâ tartışma konusudur. Fakat şunu biliyoruz ki makinalar ya da yapay zekâlar da oyunları öğrenebiliyor. 2017 senesinde Google’ın yapay zekâsı(Deepmind) AlphaZero dünyanın en güçlü satranç programı olan Stockfish 9’u hiç yenilgi almadan 64-36’lık bir skorla yenmesi (satrançta her beraberlik 0,5 puandır) satranç dünyasında büyük bir etki yarattı. AlphaZero, satrancı sadece dört saat içinde kendi kendine milyonlarca maç yaparak öğrendi

(Doggers, 2017; Klein, 2017). AlphaZero' ya hiçbir teorik bilgi girişi yapılmadı, üstelik bu teorik bilgiler ortalama iki yüz yıllık bir insan düşünceinin ürünüydü.

Dijital dünyada insanların birbirleriyle oyun oynamasının yanında programlarla ya da yapay zekâlarla oynaması hatta programın uyguladığı stratejiler vasıtasıyla da öğrenebilmesi, oyun kavramına yönelik yeni söylemler oluşturulmasını gerekli kılmaktadır. Ayrıca “oyun alanı” olarak dijital platformların varlığı da işin başka bir boyutunu oluşturmaktadır. Bu oyun alanlarının en dikkat çekici yanı, hayal gücünün elverdiği seviyede, her türlü kurguya imkân vermeleridir. Dolayısıyla oyunlardaki kurgu sınırının kalkması, oyun kavramının özgürlük boyutunu da başka noktalara taşımaktadır.

2.2 Oyun ve Öğrenme İlişkisi

Oyun üzerine her eğilim, oyunun öğrenme ve beceri gelişimiyle olan ilişkisini göstermiştir. Sonuçta, el ve kol hareketlerinden bir yere bakmaya, bir şeyler duymadan bir şeyleri hissetmeye kadar her eylem fiziksel olmasının yanında aynı zamanda bilişsel bir süreçtir de. Bu sürecin sonunda da öğrenme ya da bilişsel gelişim kaçınılmazdır. Oyun dediğimiz eylem de, anlamsal tarafının dışında, bütün bu algısal ve tepkisel durumların ve bunların birbirleriyle olan etkileşim sürecini içerir. Zihin ne kadar olgunlaşırsa bu etkileşim de daha karmaşık eylemlere, dolayısıyla daha karmaşık oyunlara uyum sağlar.

Bir oyunun karmaşık olması o oyunun kurallarının çokluğuyla ya da kuralların yaratabileceği kaos ile paraleldir. İnsanın yaşının ilerlemesiyle beraber literatürüne giren yeni oyunlara, kurallara ve dolayısıyla oyunun karmaşasına adapte olabilmesi zihinsel gelişiminin bir sonucudur. Oyun oynayan insan (homo ludens), nesnelere amaçsız hareket ettirmeden nesnelere basit kurallara göre hareket ettirmeye ve nesnelere daha karmaşık kurallar çerçevesinde etkileşim kurmaya kadar giden süreçleri aşar. Bunun yanında, “oyun arkadaşı” ve “oyun alanı” gibi kavramlar da ortaya çıkmaya başlar. Görüldüğü gibi bu süreç zihnin gelişimiyle paralellik göstermekte, yani zihin geliştikçe bireyin oyun tanımının daha da zenginleşmektedir. Önceki bölümde bahsedilen, kavram olarak oyununun çok geniş ve karmaşık bir hal alması nasıl ki insanlığın düşünce tarihiyle birlikte artıyorsa, eylem olarak oyun oynamak da birey için zihnin gelişmesiyle karmaşık bir hale gelebilmektedir.

Karmaşık oyunlarda kazanma ve kaybetme durumu iki şekildedir. Birincisi, bir rakibe karşı olan; ikincisi ise bireysel olarak oyunu tamamlayabilmektir. Bireysel olarak oyunun

tamamlanmasına bir rubik küpün her rengini ayrı bir yüzeyde toplamayı başarmayı örnek gösterebiliriz. Rakibe karşı kazanma durumu ise, rakibine üstünlük kurmayı gerektirir ve bu üstünlük o an yeteneği daha iyi kullananı gösterir. Tabi yeteneği etkileyen şans ve moral gibi faktörler de vardır. Şans ve moral faktörü de bilişsel yeteneklerin gelişimine yardımcı olabilir. Çünkü şans ve moral oyunun karmaşasını besler ve karmaşa da zihinsel faaliyetleri artırır. Karmaşanın artması bilişsel yetenekleri gelişmeye zorlar. Oyunda ne kadar çok karmaşa olursa beyin daha çok işlem (beyin hücrelerinin birbirleriyle kurduğu bağlantının artması, sinaps) uygulayacaktır. Bunun sonucunda da kaçınılmaz olarak bilişsel yetenekler gelişecektir.

Karmaşanın artması bir tarafıyla Platon'un ve onun modern takipçilerinin eğitime biçtiği anlamla, yani gittikçe karmaşıklaşan bilgiyle baş edebilme becerisiyle benzeşir (Egan, 2010, s. 19). Bilginin karmaşası ve onu kontrol etme süreci, muhatabı için can sıkıcı hale gelebilir. Bu durumda da konudan soğuma başlayabilir. Oyunların öğrenmedeki itici gücünden birisi de bu durumu engelleyebilen ortamları oluşturabilmesidir. Bu sayede karmaşık bilgiyle mücadele etme, eğlenceli bir hale gelebilir. Tabi her bilginin doğası ve karmaşası farklı olduğundan sadece oyunlar aracılığıyla her tür bilgiyi kavramaya yönelik yeteneklerin gelişmesi sınırlı olacaktır. Bir oyuna yönelik yeteneğin gelişmesi bile sadece o oyunu oynayabilmenin dışında farklı bilişsel yetenekleri gerektir.

Platon, oyun ve öğrenme ilişkisini çocukluk çağıyla sınırlar. O, oyunu çocuğun erdemli bir yurttaş olarak sosyal hayata adapte olması için bir araç olarak görür (Dursun, 2014, s. 33). Platon'un *Yasalar*'ında Atinalı ve Kleinias arasındaki diyaloglarda Kleinias'ın oyuna dair bazı ifadeleri şöyledir:

“iyi bir çiftçi ya da iyi bir duvarcı olmak istiyorsa, duvarcı oyuncak evlerle oynamalıdır, çiftçi de bunun için yapmalıdır.”, “oyun aracılığı ile çocukların hazlarını ve tutkularını büyüdüklerinde hedef olarak seçecekleri yere yönelmelidir. Biz diyoruz ki, eğitimin özü, oyun çağındaki çocuğun ruhunu yetişkinliğinde mükemmel bir insan olması için işinin erdemini gerektiren şeye karşı özellikle heveslendiren doğru yönlendirmedir.” (Platon, 1998, s. 74)

Platon gibi John Locke' da oyun oynamayı çocukluk evresiyle sınırlar. *Eğitim Üzerine* adlı eserinde, ebeveynlere hitap eden bir üslupla, oyun ve çocuk gelişimini ele alırken tıpkı Platon gibi oyunun tutku unsuruna değinir: “Doğa tarafından son derece mükemmel şekilde yaşa göre uyarlanan oyun oynama isteği çocuğun ruh halini canlı tutmak ve gücünü ve sağlığını geliştirmek için teşvik edilmelidir. Zaten hâlihazırda yapmak zorunda oldukları en temel sanat

oynamak ve hareket etmektir.” (Locke, 2004, s. 74) Bu iki söylemden yola çıkarak yani çocuğun ruh halini canlı tutmak ve hedefi doğrultusunda oyunlar oynamasını teşvik etmek olumlu neticeler verebilir. Tabi burada, Platon’un söyleminin aksine, seçimi çocuğa bırakmak yani çocuğun kendisini mutlu hissettiği aktiviteleri yapmasına olanak vermek olumlu sonuçlar doğurabilir. 1969 yılında Laszlo Polgar’ ın gerçekleştirdiği araştırma süreci bu durumu desteklemektedir.

Bir psikolog olan Laszlo Polgar “*dahi doğulmaz dahi olunur*” sözünü kanıtlamak için üç kız çocuğu (Susan Polgar, Judit Polgar, Sofia Polgar) üzerinde uzun soluklu bir deney gerçekleştirdi. Çocuklarının küçük yaşlarda satranca yönelik ilgisini keşfeden baba Laszlo Polgar, satranç oyununu ve inceliklerini öğrenerek çocuklarının arzularını beslemeye başladı ve onların iyi bir satranç eğitimi almalarını sağladı. Üç kardeş zamanla usta satranç oyuncularına dönüştü ve üçü de günümüzde çok güçlü satranç oyuncuları olarak (dâhi kardeşler de denmektedir) bilinmekte (Flora, 2005). Susan Polgar ilk Grand Master(Büyük Usta)ⁱ seviyesine ulaşan kadın oyuncu olurken Judit Polgar kariyeri sürecinde en güçlü satranç oyuncuları arasında ilk beşe kadar yükseldi ve Super Grand Masterⁱⁱ olarak adlandırılan tek kadın satranç oyuncusu oldu. Ayrıca, Judit Polgar bugün satranç otoritelerince gelmiş geçmiş en güçlü kadın satranç oyuncusu olarak da kabul edilmektedir. O halde bu örnekten yola çıkarak, Piaget’in de vurguladığı gibi, oyun için; eğilimleri başlattığı gibi bu eğilimlerin işlevsel alıştırmalarını da oluşturabilir diyebiliriz (Piaget, 1999, s. 38). Örnekte görüldüğü gibi oyun ve eğitim arasındaki iki taraflı olmak üzere güçlü bir ilişki vardır. Kaldı ki satranç, bilişsel aktivitenin derin şekilde gerçekleştiği oyunlardan birisidir.

Küçük yaşlarda bilişsel aktiviteye dayanan bir oyundan keyif alınması, oyunun sürekliliğini artırır. Tıp ve psikoloji alanında yapılan çalışmalar sayesinde, bir yetenek ne kadar çok kullanılırsa yetenekteki kalıcılığın o kadar artacağı bugün herkesçe bilinmektedir. Yani öğrenme ve yetenek arasındaki ilişkide sürekliliğin esası da önemlidir. Örneğin bir piyanist ya da bir satranç ustası kendi alanlarında kazandıkları yeteneği korumak ve ya geliştirmek için sürekli egzersiz yapmak zorundadırlar. Bu egzersiz eylemi oyunlardaki tekrara benzemektedir. Oynamanın ruhundaki yineleme arzusu, "sanki-öyleymiş-gibi-yapmak" değil, "hep-yeniden-

ⁱ Grand Master: FIDE (Dünya Satranç Federasyonu)’ nin verdiği en yüksek dereceli unvan, GM unvanı için bir oyuncunun 2500 rating (güç puanı, ELO) puanı elde etmesi ve büyük turnuvalarda üç adet GM normunu kazanması gerekmektedir.

ⁱⁱ Super Grand Master: Gayri resmi satranç unvanı, sadece dünya satranç şampiyonluğuna oynayabilecek kadar güçlü ve 2700 elo puanını geçen satranç oyuncularını diğer GM unvanına sahip oyunculardan ayırmak için satranç otoritelerince kullanılan unvan.

yapmak", çocuğa mutluluk verir ve oynamanın özünde de bu tekrarlama arzusu vardır (Benjamin, 2001, s. 73-74). Aynı durum sadece çocuklara özgü de değildir. Her yaştan birey keyif aldığı oyunu tekrarlama arzusunu yaşar.

Oyunlar aracılığıyla öğrenme üzerine eğilen her araştırmacı ve düşünür, oyununun sağladığı özgürlük ortamına da değinmiştir. Bu özgürlük hâli, gerçekte kurguyu bir araya getirerek çocukluk çağındaki bireyin kendisini çevreleyen gerçekliği anlamlandırabilmesini de sağlar. Piaget tam da bu durumla ilgili olarak şöyle der:

“Bebekle oynayan çocuk, kendi öz yaşamını yeniden kurar, ama kendi düşüncesine göre de düzeltir; tüm zevklerini ya da çatışmalarını yeniden yaşar, ama bunları çözümler ve özellikle kurgu sayesinde gerçekliği dengeler ve bütünler. Kısaca söyleyecek olursak, simgesel oyun, çocuğun gerçeğe boyun eğme çabası değildir, tersine, ben'in gerçeği bozulmuş olarak özümlemesidir.” (Piaget, 1999, s. 38)

O halde oyun, çevreyle girilen karşılıklı bir ilişkidir. Bu durum mitolojik hikâyeler gibidir; eski çağlarda insanların, kendilerini saran dünyayı anlamlandırmak adına, kendi zihinlerinin bir sonucu olan kurgular üreterek gerçekliği karşılama benzerindedir. Bireyin bu karşılıklı ve karmaşık olan ilişkisi aynı zamanda insanlaşma sürecinin de (becomingman) bir parçasını oluşturur (Berger ve Luckmann, 2008, s. 73). Dolayısıyla oyunun doğasındaki kurgu, özgürlüğü diğer bir deyişle insan olmanın özünü de yansıtmaktadır.

Oyunun sağladığı özgürlük ortamı öğrenmede anahtar roledir. Oyunun özgürlükçü doğası, Jerome Bruner' in geliştirdiği buluş yoluyla öğrenme kuramının ana unsurlarını içinde barındırır. Bilginin bir üründen ziyade süreç olduğunu söyleyen Bruner, bilginin sosyal etkileşim, aktif katılım ve keşfetmeyle kavranabileceğini söyler (Kindersley, 2012, s. 164-165). Bu üç öge yani sosyal etkileşim, aktif katılım ve keşfetme, oyunlarda özellikle de bazı dijital (dijital oyunlar bölümünde bu durum detaylıca değerlendirilecektir) oyunlarda farklı hallerde kendini gösterir. Bu üç öge birbirlerinden bağımsız da değildir.

Oyunlarda sosyal etkileşim iki hâlde gerçekleşir. Birincisi, takım arkadaş(ı)larıyla yani rakipleri yenmeye çalışırken işbirliği yapılırlar. Bu süreçte bireylerin birbirleriyle yakaladıkları uyum organizasyonun kaderini etkileyeceğinden, bireyler uyumlu çalışmanın önemini hissedeceklerdir. Bu durum görev paylaşımı, sorumluluk, takım arkadaşını kollama/yardım etme, strateji oluşturma, oyunun gidişatına göre konumlanma gibi bilişsel yetenekleri de besleyecek olan unsurlara karşı hem farkındalık geliştirmeyi hem de tecrübe edinmeyi

sağlayacaktır. Farkındalık durumu ile “öğrenmeyi öğrenme” arasında doğal bir bağ vardır. Çünkü oyunu başarılı bir şekilde gerçekleştirmek oyunun inceliklerine beraberce hâkim olmayı da gerektirir. Dolayısıyla farkındalık bir nevi oyun içi disiplini de beraberinde getirecektir. Sosyal etkileşimin ikinci boyutu ise rakipler arasında yaşanır. Rekabetin yarattığı sosyal etkileşim ve öğrenme arasındaki ilişki, daha çok yakın arkadaşlarla oynan oyunlar arasında daha etkili olabilir. Çünkü rekabet duygusu bazı bireylerde ya da topluluklarda baskın bir hâle dönüşebilir. Bu yüzden öğrenme ya da eğitim açısından tartışmalı ve istismara açık durumlar oluşabilir. Illich, okulların saygınlık kazanma adına oyunun rekabet yanını istismar ettiklerini, sporun (turnuvalarla) oyun yanını öldürdüklerini dile getirmiştir (Illich, 2006, s. 104). Eğitim verdiğini iddia eden müesseseler oyunun daha çok öğretici yanına ama hazla beraber ilerleyen öğretici yanına odaklanmalıdır. Eğer rekabet merkezli bir oyun gerçekleşiyorsa da rekabetten öğrenilecek şeylerin de üzerinde durulmalıdır. Rekabetin başarısı, oyunda rakibe üstünlük kurmayı gerektirir. Dolayısıyla, rakibi takip ederek analiz etmek, rakibin zayıf yanlarını tespit etmek; dahası rekabetin yani kazanma arzusunun bazı şeylerin önüne geçmesini engellemek, oyun oynayarak öğrenilebilir.

Aktif katılım, davranış temelli öğrenmenin aksine öğrenenin merkezde olduğu öğrenme durumuna özgüdür. Bilginin direk alınmasından ziyade bilgiyi bir süreç içerisinde öğrenilmesi, aktif katılımın gerekliliğidir. Bilginin zihne yerleşmesinin basamak basamak olması ve süreç içerisinde bilginin mantıksal bir süzgeçten geçmesi, hem öğrenmenin güçlü bir şekilde gerçekleşmesini hem de bilişsel yeteneklerin gelişmesine olanak verir. Oyunlarla öğrenme ya da bilişsel becerilerin gelişmesi, bu süreci destekler. Tabii oyunun kurgusunun bilişsel beceriyi açığa çıkaracak yapıda olması gerekir. Üstelik bu imkânı sunan oyunlarda katılımının keyif alması, ayrıca itici bir güç etkisi yaratacağından, aktif katılımı da teşvik edecektir.

Buluş yoluyla öğrenme kuramının diğer bir bileşeni de keşfederek öğrenmektir. Keşfetme bir süreç işidir ve arzuyla da ilgilidir. Keşfedilmeyi bekleyen şey her ne olursa olsun genellikle bir çaba ya da bir ilginin sonucunda açığa çıkartılır. Keşif tesadüfi de olabilir; fakat yine de kişinin eyleminin ürünüdür. Örneğin Alexander Fleming penisilini tesadüf eseri buldu; fakat bu buluş bir laboratuvar ortamında gerçekleşti. Oyunlarda da keşfetme süreci buna benzer. Oyunda karşılaşılan sorunun çözümü bir keşiftir. Rakibin ya da takım arkadaşının zayıf ve güçlü yanını fark etme, bir keşiftir. Oyunu kazanma adına üretilen strateji de bir keşiftir. Küçük çocukların Lego oyununda parçaları birleştirerek yeni şekiller üretmesi ve parçalar arası ilişkiyi anlamlandırması da bir keşfetme eylemidir (Yıldırım, 1998, s. 115). O halde keşfetmenin üç koşulu: analiz/düşünme, ilgi ve süreç oyunun doğasıyla uyumludur diyebiliriz.

Oyun oynama ne çocukluk çağıyla sınırlı kalmalı ne de sadece çocuklukla çağıyla özdeşleştirilmelidir. Eğer eğitimden beklenen şey süreç odaklı kalıcı öğrenme ve bireyin mutluluğu ise, oyunlar bunları sağlayabilecek potansiyele sahiptir. Özellikle bazı dijital oyunlar sahip oldukları mekanikler ve bu mekaniklerin devamlı güncellenmesiyle, yani oyunun yeni sürümünün çıkması ve yazılım olarak gerçeği daha güçlü temsil etme kapasitesinin artmasıyla, öğrenmeyi daha zevkli, etkili; sosyal etkileşimin ve keşfetmenin başrolde olduğu bir hâle getirmektedir.

2.3 İnfomal Öğrenme

Formal öğrenmede belirli bir plana göre belirlenmiş konular belirli yöntemler ve araç-gereçlerle bir uygulayıcı (öğretmen) vasıtasıyla öğretilir. Bu öğrenme türünün belirli bir plana göre yapılmış olması onun belirli bir amacı taşıdığını gösterir. Bu amaç en genel anlamda toplumun ve bireyin ihtiyaçlarına hizmet etmek üzere düzenlenir. Bu sebeple formal eğitim, disiplin ve ciddi bir organizasyon ile kurumsal bir el tarafından kontrol edilir. Dolayısıyla bireyler ve ilgili kurumlar için ciddi bir ekonomik süreçtir.

İnfomal öğrenme ise formal eğitimin karakteristik yapısını yansıtan kurgu ve program olmadan doğal hayatın akışı içerisinde gelişi güzel gerçekleşen bir süreçtir. İnfomal öğrenme ortamlarında bulunma ve gerçekleşen eylemler bireyin iradesine bağlıdır. Dolayısıyla öğrenme, deneyimle; insanlaşma sürecinin bir parçası olarak keşfetme yani farkına varmayla gerçekleşmektedir.

Tablo 2.3.1 İnfomal ve Formal Öğrenme Arasındaki Farklar (Eshach, 2007)

Formal	İnfomal
Genelde okulda	Her yerde
Baskıyla olabilir	Destekleyici
Yapılandırılmış	Yapılandırılmamış
Genellikle önceden belirlenmiş	Kendiliğinden
Güdülenme genellikle dışsaldır	Güdülenme genellikle içseldir

Zorunlu	Gönüllü
Öğrenme değerlendirilir	Öğrenme değerlendirilmez
Ardışık	Ardışık değildir

Tablo 2.5.1'e göre informal öğrenmenin formal öğrenmeye kıyasla çok daha güçlü gerçekleşebileceği görülmektedir. Fakat informal yollardan öğrenilebilecek bilgi ve formal yoldan öğrenilebilecek bilginin yapısına bakıldığında, genelde bu iki tip öğrenmenin-ister beceri ister bilgi olsun- karşılaştırılmasının güç olduğu görülecektir. Çünkü formal öğrenme yollarıyla kazandırılmaya çalışılan bilginin ve becerinin ekseriyeti, daha karmaşık bir yapıya sahiptir. Dolayısıyla karmaşık bilgi ve becerinin kazanılması profesyonel bir desteği de gerektirmektedir. Fakat profesyonel destek, yani okul; müfredat ve planlı süreçlerdeki aksaklıklar ve eksiklikler, bilgi ve becerinin kazandırılmasını sekteye uğratabilmektedir. Oliver Reboul (1991, s.61) bu durumu ironik bir şekilde şöyle ifade eder: *“Okul hayata hazırlar ve hayat bir oyun değildir. İnsanlığın keşfetmek için binlerce yıl harcadığı şeyi çocuk birkaç yılda kavramalıdır; dolayısıyla katı bir disipline boyun eğmelidir ve kendisine sürekli çaba göstermeyi dayatmalıdır”*

Okul ortamında başarı için gerekli olan yoğun ve katı disiplin, öğrenciyi çoğu zaman ezber yöntemiyle öğrenmeye iter. Bu da kısa süreli bir öğrenmeye yani bilginin ve becerinin istenilen düzeyde içselleştirilememesine neden olur. Bu sonucun temel nedenlerinden birisi, hemen her alanın ya da konunun bir ders olarak sunulması, dolayısıyla öğrencinin hareket alanını büyük ölçüde kısıtlanmasıdır (Başar, 2003). İnfomal öğrenme süreci doğası gereği özgür bir ortamda gerçekleştiği için bu kısıtlı hareket alanında bireyi rahatlatacaktır.

İnfomal öğrenme doğası gereği ne yükümlülük içerir ne de geleneksel müfredatın kapsadığı hedefleri ve konuları içermektedir (Dib, 1988). İnfomal öğrenmenin esasını deneyim oluşturmaktadır. Fakat Dewey (2007)'in de belirttiği üzere, insan deneyimleri her zaman doğru öğrenmeyle neticelenmeyebilir. Bu yüzden her informal ortamın her bireye yeterince hitap etmeyeceği ya da her informal ortamın olumlu öğrenmeye uygun olamayacağı açıktır. Örneğin fiziksel mekânlara yapılan tarihi geziler bazı bireyler için daha etkili bir öğrenme ortamına sahip olabilirken bazı dijital oyunlar da bazı bireyler için daha uygun ya da etkili olabilmektedir. Özellikle, Prensky (2001)'nin de belirttiği gibi, yeni nesillerin bilgiyi işleme biçimlerinin dijital

ortamlar vasıtasıyla değiştiği ya da çeşitlenme gösterdiği hesaba katılırsa, durum daha iyi anlaşılabilir. (Prensky, 2001)

2.3.1 İnfomal Alan Olarak Tarih Öğrenimi

Tarih derslerine yönelik genel algının merkezinde bu dersin ezber temelli olduğu düşüncesi yatar. Tarih Öğretim Programı'ndaki ifadeler her ne kadar aksi bir söylem içerse de ders pratiğinde öğretmen ve öğrenci arasında tek taraflı bir ilişki, daha doğrusu genellikle öğretmenin merkezde olduğu bir ilişki söz konusudur. Bu ilişki biçimi merkezinde ilerleyen dersler, tarih dersi gibi, öğrencilerde bir soğuma eğilimi başlatabilmektedir. Freire, öğretmen ve öğrenci arasındaki bu tek taraflı ilişkiyi şöyle dile getirmektedir:

“Okul içinde veya dışında, herhangi bir düzeydeki öğretmen-öğrenci ilişkisinin dikkatli bir analizi, bu ilişkinin temel olarak anlatı (narrative) niteliğini ortaya koyar. Bu ilişki, anlatan bir özne (öğretmen) ve sabırla dinleyen nesnelere (öğrenciler) oluşur. Anlatılan şeyler ister değerler, ister gerçekliğin ampirik boyutları olsun, anlatılma sürecinde cansızlaşma ve taşlaşma eğilimindedir. Eğitim, anlatım hastalığından mustarıptir (Freire, 1991, s. 46).”

Tarih dersleri doğası gereği, ampirik araçlardan mahrumdur. Fakat tarihin insan ve çevreyle olan muazzam ilişkisi, sınıfta veya sınıf dışında aktif katılımı içeren birçok etkinliğin rahatça tasarlanmasına olanak verir. Fakat buradaki temel sorunlardan birisi, tarih derslerinde konu/müfredat yoğunluğunun fazla olması dolayısıyla bu tür etkinliklere zaman kalmayışdır. Öğretmenler ve tarih eğitimi uzmanlarının görüşleri de bu doğrultudadır (bkz. Bal, 2011). Konu yoğunluğunun fazla olması bir zaman problemi oluşturduğu için müze gezileri, film gösterimleri gibi non-formal ya da informal öğrenim alanlarından yeterince faydalanılamamasına neden olmaktadır. Bunun yanında Türkiye'deki tarih ders kitaplarının ve müfredatın etkinlik temelli (drama, hikâye-roman, karikatür-mizah, proje, harita kullanma, görsel kaynaklar gibi tarih öğretiminde yararlanılabilecek öğeler) programlanmamış olması, yine bu duruma yönelik başka bir sorundur. Bu sebeplerden ötürü informal öğrenme ortamlarının önemi bir kat daha artmaktadır.

Tarih, gündelik hayat ve insan ilişkileriyle doğrudan bağlantılı olduğu için informal olarak oldukça zengin bir öğrenme ortamına sahiptir. Dizi-filmler, tv programları gazete-dergiler, aile büyüklerinin anlatıları, tarihi mekânlar ve senaryolarını tarihten alan dijital oyunlar bu informal alanlardan bazılarıdır. Türkiye'deki bazı popüler dizilerin, filmlerin ve hatta bazı siyasi

söylemlerin tarihçiler eşliğinde tartışıldığı televizyon programları, kamuoyu ilgisini tarihi konulara kaydırarak tarihe olan ilginin artmasını sağlamaktadır (Demircioğlu, 2007; Ocak ve Selimoğlu, 2016; Gezici ve Demir, 2018; Çoban, 2011). Bir yandan bu ekosistem, uzman kişilerin katıldığı tarih konulu televizyon programlarıyla, tarihçilerin nasıl çalıştığı, tarihsel bilginin güvenilirliğinin hangi açılardan değerlendirilebileceği ve tarihin nasıl inşa edildiğine dair izleyiciye de önemli ipuçları sunmaktadır. Bu da tarih için bir başka informal alan oluşturmaktadır.

Tarih öğrenimi için başka bir informal alan ve diğerlerinden daha sıra dışı olan, dijital oyunlardır. Dijital oyunlar istenilen birçok senaryoyu ve yöntemi kendi dijital mekânında taklit edebilecek özelliğe sahiptir. Bu senaryoyu, oyunun sınırları içerisinde, oyuncunun yapılandırması dijital oyunları diğer informal öğrenme ortamlarından farklı bir yere taşımaktadır. Ayrıca bilginin ya da bilişsel yeteneklerin kalıcılığının sağlanması için tekrara duyulan ihtiyaç, dijital oyunların sağladığı avantajı ortaya çıkarmaktadır. Çünkü dijital oyunlar, doğasında barındırdıkları haz ve özgürlük hissi uyandıran yapıları sayesinde bu tekrarların bir arzuyla yapılmasını sağlayacaktır.

Civilization VI oyununun yaratıcılarından birisi olan Sid Meier, bu oyunun tasarımındaki mantığı şöyle ifade eder: “*Her zaman önce eğlenceye odaklandık, ancak genç ve yaşlı oyuncularımızın her zaman eğitimden hoşlanmasalar bile öğrenmekten hoşlandıklarına inanıyoruz*” (IGN, 2016). İfadeden anlaşılacağı üzere dijital oyunların odağını eğitim değil haz, dolayısıyla ticari kaygı oluşturur. Fakat kurguya ihtiyaç duyan her oyun, içinde mutlaka insan unsurunun temelde olduğu mekaniklere yer açar. Tarih ile en fazla ilişkili olan oyun türlerinden birisi de bu tür mekaniklere sahip olan *grand strateji* oyunlarıdır. Bu tür içinde yer alan tarihsel temalı oyunlar (III. bölümde daha ayrıntılı yer verilmiştir), tarih öğrenmede çok güçlü görsel-işitsel efektlere ve mekaniklere sahiptir. Bilişsel yeteneklerde algının önemi (Arnheim, 2007) düşünüldüğünde, oyuncuların oyunda karşılaştıkları sorunları tanımlamasında bu efektler itici bir güç olacaktır. Dolayısıyla bu pratik, onların bilişsel becerilerine etki edecektir.

Dijital oyunların bir potansiyeli de teğetsel (tangential) öğrenmeyi tekikleyebilmesidir. Teğetsel öğrenme, dijital oyunların cazibesini kullanarak, belli bir konuyu ilgi çekici hale getirmek ve bu sayede oyuncunun/öğrencinin o konu hakkında bilgi edinmesinin teşvik edilmesidir (Floyd ve Portnow, 2008). Dolayısıyla bu kavramı informal öğrenmeye dahil etmek uygun olacaktır. Teğetsel öğrenmeye ilişkin *Kerbal Space Program*, *Crusader King* ve *Civilization* oyunları kullanılarak yapılan bir çalışmada, katılımcıların bu oyunlar vasıtasıyla

yeni bilgiler edindiği ve bu oyunların, bilgi edinmeye yönelik, katılımcıları teşvik ettiği görülmüştür (bkz. Mozeliu, Fagerström, ve Söderquist, 2017). Bahsi geçen araştırmaya dahil olan *Crusader King* ve *Civilization* oyunlarının tarih temalı olması, bu araştırma için ayrıca bir anlam ifade etmektedir.

Tarih temalı strateji oyunlarını oynayan oyuncu sayısı oldukça fazladır. Tablo 2.5.1.1’de gösterilen bazı oyunlar resmi satış rakamlarını göstermektedir (Paradox Interactive, 2016; 2017; Yin-Poole, 2016; Jones, 2019; Chan, 2017).

Tablo 2.3.1.1 Bazı Tarih Temalı Strateji Oyunlarının Resmi Satış Rakamları

<i>Oyunlar</i>	<i>Satış Tarihi Aralığı</i>	<i>Satış Rakamı</i>
<i>Civilization V</i>	2010-2019	9 milyon
<i>Civilization VI</i>	2016-2018	5.5 milyon
<i>Total War Serisi</i>	2004-2016	20 milyon
<i>Europa Universalis IV</i>	2016	1 milyon
<i>Hearts of Iron IV</i>	2016-2017	500 bin

2.4 Gerçekliği Taklit Etmek: Simülasyonlar ve Dijital Oyunlar

Dijital oyunlardan bahsederken onunla aynı yapıda olan ve genelinin eğitim ve deney amaçlı tasarlandığı simülasyonlara değinmek, faydalı olacaktır. Çünkü bu araştırmanın konusu olan oyunlar, gerçekliği taklit etme itibariyle, bazı noktalarda simülasyonlara benzemektedir.

Simülasyon, bir model ile denemedir. Modelin davranışı, incelenen sistemin davranışının bazı belirgin yönlerini taklit eder ve kullanıcı bu davranışı ortaya çıkarmak için modelle deney yapar (White ve Ingalls, 2009). Örneğin, günümüzde, değişkenlerin simülasyon yazılımlarına kodlanmasıyla hava tahminleri, nükleer silah testleri (bkz. Scoles, 2018), bilimsel deneyler ve hatta askeri tatbikatlar (bkz. Foreman, 2003,) simülasyonlar aracılığıyla yapılabilmektedir.

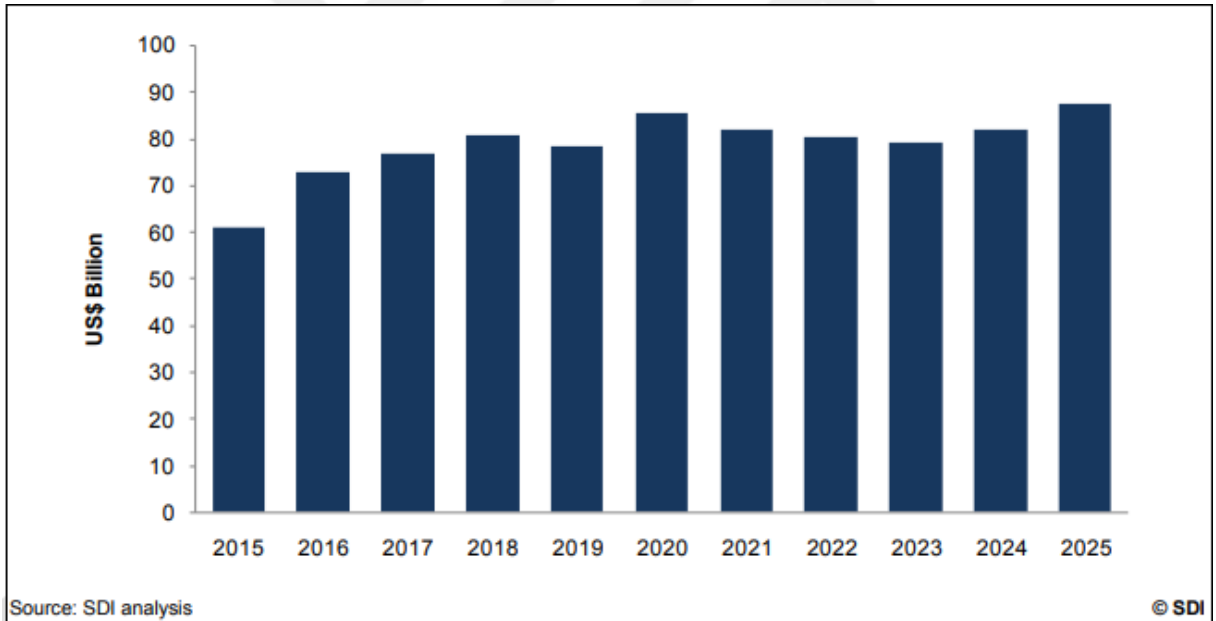
Gerçekliğin dijital platformlarda taklit edilmesi, onlardan eğitsel anlamda da yararlanılabileceği anlamına gelir. Dolayısıyla simülasyonlar eğitim amaçlı da tasarlanır. Simülasyon eğitimleri hareketli ve hareketli olmayan, yani sadece bilgisayar kodlarından oluşan, platformlarda

gerçekleştirilmektedir. Hareketli simülasyonlarla daha çok araç ve alet kullanımına yönelik eğitimler verilmektedir. Bu tür simülasyonların temel özelliği, gerçekliği fiziksel olarak da yansıtılabilmeleridir. Örneğin bir araç simülasyonunda direksiyon çevrildiği zaman platform da bu hareketi fizik yasalarına uygun olarak kullanıcıya yansıtılabilmektedir. Bu şekilde zihin manipüle olur ve ortadaki durumu gerçekmiş gibi algılar. Bu avantajlarından dolayı, simülasyon yazılımlarına ve araçlarına ciddi bütçeler (bkz. Grafik 2.4.1) ayrılır. Çünkü simülasyon eğitimlerinin başlıca getirileri (West ve Graham, 2005):

- Eğitim sırasında olası kötü sonuçların (kaza, ölüm gibi) ortadan kalkması,
- Eğitim masraflarının çok hesaplı seviyelere inmesi.

Ve bunlara ek olarak:

- Eğitim sürecinin daha çok katılımcıyı barındırabilmesine imkân vermesidir.



Grafik 2.4.1: Küresel Simülasyon ve Sanal Eğitim Piyasası (Milyar ABD Doları), 2015-2025 (Strategic Defence Intelligence, 2015)

Simülasyon araçları ya da yazılımları eğitimde akla gelebilecek her alanda kullanılmaktadır. Örneğin sanal laboratuvarlar ile öğrenciler deney araç gereçlerinin işlevlerini tanımanın dışında işlenmekte olan konuyu, aktif katılımı, deneme yanılma yoluyla öğrenebilmektedirler. Bu tarz simülasyonların okul ortamında kullanılmasını inceleyen araştırmalar, simülasyon tabanlı öğrenmenin öğrencilerin akademik başarılarına olumlu katkı yaptığını işaret etmişlerdir (Dinçer

ve Güçlü, 2013). Uygulamalı öğrenim bazı derslerde bir laboratuvar ortamı gerektirse de laboratuvarların devamlılığı da esastır. Bu sebeple simülasyon yazılımları, ekonomik nedenlerden dolayı laboratuvar ortamı oluşturamayan ya da bunu devam ettiremeyen okullar için faydalı olabilir.

Simülasyon yazılımları eğitim ve deney amaçlı yazılırken dijital oyunlarda ise amaç, eğlencedir. Dijital oyunlar ve simülasyonların yapısı temelde aynı olmakla beraber dijital oyunlar genellikle geniş bir senaryo üzerine inşa edildiği için gerçekliği simülasyonlar gibi birebir ya da çok yakın bir şekilde taklit etmezler/edemezler. Bunun yerine gerçekliğin karmaşık hâli, dijital oyunlarda, basitleştirilir ve kurgusal öğelerle süslenir. Örneğin *grand strateji* türünde bir oyunun tasarımcısı, oyundaki ekonomik modellemeyi birkaç mekaniğe indirerek oyuncunun detaylarda boğulmasını engeller. Bu anlamda oyundan soğumanın da önüne geçilir. Eğitsel araçlar olarak simülasyonlar ve dijital oyunların arasındaki fark, bu noktada belirginleşir. Çünkü eğitsel simülasyonlar, tamamen gerçekliğe odaklandığı için, eğlence amaçlı üretilmezler; bu yüzden de haz verici unsurları kısıtlıdır.

Dijital oyunların kurguları, gerçeklikten beslenir. Dijital oyunların, gerçekliğin yansıtılabilmesi ve dolayısıyla öğretici olabilmesi için, kurallara tâbi olması gerekmektedir. Bu oyundaki kurallar ve kurgu arasındaki ilişki, gerçekliği taklit etmenin temel bileşenlerini oluşturur. Dolayısıyla kurgu ve kurallar, dijital oyunların öğretici yanlarını açığa çıkarır. Juul'a (2005, s. 196) göre kurgu, kurallar ve gerçeklik arasındaki ilişkinin karakteristik yapısı şöyledir:

- Bir oyun, kurgu dünyasının seçilmiş ilginç yönünü uygulamak için işlevsel stilizasyon kullanabilir.
- Oyunlardaki mekân ve seviye tasarımı, kuralların ve kurgunun üst üste gelebileceği özel alanlardır: Örneğin, kurgusal bir adanın şekli, oyuncunun ne yapabileceğini ya da yapamayacağını belirleyen bir kural gibi çalışır.
- Kurallar, oyuncuyu bir dünya hayal etmeye yönlendirebilir.
- Kurgu, oyuncunun oyunun kurallarını anlamasına yol açabilir.
- Oyuncunun gerçek dünyadaki eylemlerinin, kurgusal oyun içi eylemle metaforik bir ilişkisi vardır: Doğru zamanda bir kontrol düğmesinin basılması, mükemmel bir eylemi gerçekleştirme anlamına gelir.
- Video oyunlarının kuralları ve kurgusu arasındaki etkileşim (gerçek kurallar ve kurgusal dünyalar), onları yarı gerçek kılan şeydir.

Tüm bu unsurların bir araya gelmesi, dijital oyunların, gerçekliği de kullanarak; bireylerin haz duygularına hitap edebilmesini sağlar. Fakat bir dijital oyunun eğitsel olabilmesi için de öğretici araçlara sahip olmasının yanında, tarih eğitimi için konuşacak olursak, bu öğretici araçların tarihsel bilgileri de işlemesi gerekir. Buradaki temel sorunlardan birisi, haz verici unsurlarla öğretici araçların bir arada bulunmasından kaynaklanmaktadır. Haz, her ne kadar öğrenmede güçlü bir etkiye sahipse de bir noktadan sonra oyunun gerçeklikten uzaklaşmasını sağlayacaktır. Çünkü öğrenilecek olan şey gerçekliktir ve gerçeklik genellikle sıkıcıdır. Dolayısıyla eğitsel bir araç olmaya aday her dijital oyun, Kiili'nin (2005) de vurguladığı gibi, bu iki unsur arasında dengeyi iyi kurmalıdır.

Bu araştırmada incelenen dijital oyunlar, tarihteki devletlerin ekonomik modellerini, yönetim şekillerini, askeri yapılarını ve diplomatik araçlarını basit bir şekilde taklit ederler. Oyunlardaki bu mekanikler, onların öğretici unsurlarını oluşturur. Tabii bu unsurlar zamana tâbi olduğu için, bu oyunlar, kronolojiyi de taklit ederler. Dolayısıyla bu unsurları barındıran oyunlar, tarih dersi için, bir öğrenme materyali olarak kullanılabilir. Çünkü hem simülasyonlar gibi, ama basit bir şekilde, gerçekliği taklit ederler hem de kurguları vasıtasıyla oyunun doğasındaki haz verici unsurları kullanırlar.

2.5 Dijital Oyunlar ile Öğrenme

Bu bölümde dijital oyunları oynamanın karakteristik yapısıyla öğrenme süreci arasındaki ilişkisi irdelenecektir. Bu karakteristik yapıyı şöyle sıralayabiliriz:

- Oyunların, oyuncusunun ulaşmak için caba gösterdiği bir amacı bulunması,
- Oyunların, oyuncularının uymak zorunda olduğu bir dizi kuralı bulunması,
- Oyuncular, oyunların karşılımlarına çıkarttığı engel ve zorlukların üstesinden gelmeyi gönüllü olarak istemeleri (Sayın, 2016, s. 70).

Bunlara ek olarak:

- Dijital oyunların karmaşık ve sıra dışı mekaniklere sahip olmalarından doğan çekicilikleri,
- Dijital oyunların oluşturduğu özgürlük ortamı,
- Ve dijital oyunlarda sosyal etkileşimin daha geniş, zengin boyutlara ulaşmasıdır.

Vygotsky, bilişsel gelişim üzerinde iki noktaya dikkat çekmiştir. Birincisi; her çocuğun zihinsel gelişim seviyelerinin farklı olduğu, örneğin bütün on yaşındaki çocukların aynı bilişsel gelişim seviyesine sahip olmadığı yani gelişim süreçleriyle öğrenme süreçleri arasındaki fark olduğudur. İkincisi ise çocukların karşılaştıkları problemleri yetişkinler aracılığında/klavuzluğunda çözmelerinin, öğrenme açısından, daha etkili olacağıdır (Vygotsky, 1979). Bazı dijital oyunların yapısı Vygotsky'nin belirttiği her iki durumun gerçekleşmesine uygun ortamlar oluşturur

Oyunun doğasında olan, onu birinin seçmesidir. Hiçbir çocuk, genç ya da yetişkin istemediği ya da ilgi duymadığı oyunu oynamaz (en azından sürekli). Dolayısıyla ilgi duyulan oyun bireyin yeteneklerini de özgürce kullanabileceği bir oyun olmuş olur. Kaldı ki dijital oyunların cazibelerinden birisi de budur, bireyin yeteneklerini gösterebileceği serbest bir alan. Dijital oyunların inanılmaz boyutlara ulaşan sayısı ve çeşitliliği herkesin kendini bulabileceği, haz alabileceği ve yeteneğini kullanabileceği oyunlar oynayabilmesine imkân tanır.

İkinci durum da ise yani yetişkinlerin sağladığı klavuzluk, dijital oyunlarda kendini daha farklı gösterir. Bu farklılık klavuzun sadece bir yetişkin olmasından ziyade bir başka oyuncu da olabilmesinde yatmaktadır. Örneğin, oyuncu tecrübe etmediği bir oyunu oynuyorsa ve anlamadığı durumlarla karşılaşılırsa o zaman oyunları oynamış olanları izler ya da o oyunun sağladığı bir nevi kullanım klavuzu da olan “başlangıç rehberi” ni okur/okuyabilir. Oyuncunun oyunları izleyebileceği birçok platform (youtube, twitch.tv, oyun forumları vs.) bulunmaktadır. Bu platformlarda oyuncular birbirleriyle herhangi bir oyuna yönelik tecrübelerini ve tavsiyelerini paylaşmaktadır. Hatta ürettikleri bu bilgilerle kendilerine bir ekonomi dahi yaratmaktadır. Bunun yanında bu tür platformların varlığını bilmeyen ya da henüz bu platformlardan yararlanamayacak kadar küçük olan oyuncular, ebeveynleriyle ya da başka yetişkinlerle, örneğin bu öğretmen olabilir, beraber dijital oyunları oynayabilir. Böylece onların klavuzluğundan da yararlanabilir. Bu şekilde oyuncuya refakat eden Vygotsky'nin “*yakınsal gelişim alanı*” (the zone of proximal development) olarak tanımladığı yani [oyunda] karşılaşılan bir sorunun yardım alarak ve yardım almadan çözülmesi arasındaki farkları da görebilir (Vygotsky, 1979, s. 84-91). Vygotsky'nin önerdiği öğrenmede işbirliğinin, özgürlük alanının ve kültürel etkileşimin olmasıdır. *Yakınsal Gelişim Alanı*'nin gerçekleştirilmesi bu ana unsurlara bağlıdır ve bu unsurların dijital oyunlarla olan ilişkisi klasik oyunlarla benzerlik göstermekle birlikte bazı farkları da içerir. Bu farklar yoğunluk seviyeleriyle birbirinden ayrılır. Bunlar:

- [Bazı]Dijital oyunlar daha karmaşık yapıda oldukları için işbirlikli çalışma düzeyi çok daha yoğun gerçekleşmektedir/gerçekleşmelidir.
- Dünyanın ve ülkenin her tarafından insanlarla hem oyun esnasında hem de oyuna yönelik platformlar aracılığıyla etkileşim sağlanabildiği için, dijital oyunlarda yaşanan sosyal ve kültürel etkileşim daha yoğundur.
- Dijital oyunların türlerinin ve sayılarının çokluğu, klasik oyunların sağladığı özgürlük ortamını daha da genişletmektedir. Çünkü “özgürlük alanı” oyunun sunduğu kurguyla yani kurgunun tanıdığı hareket imkânıyla da alakalıdır. Bu ve dijital oyunlardaki kurgu içi serbestisinin fiziksel/gerçek dünyayla kıyaslanamaz seviyede olması, dijital oyunlardaki özgürlük alanını daha da derinleştirmektedir.

Bruner’in buluş yoluyla öğrenme kuramının ve Vigotsky’in bilişsel gelişimde esas aldığı unsurlar temelde benzerdir. Bazı dijital oyunlar, öğrenmede ve bilişsel becerilerin gelişiminde, bu unsurların açığa çıkması için oldukça uygun mekaniklere sahiptir. Bu oyunların çeşitliliğinin sağladığı avantaj ise her yaş grubuna yönelik ya da, Vigotsky’nin söylemiyle paralel olarak, her bilişsel seviyeye uygun oyunların var olmasıdır. Dolayısıyla bazı dijital oyunlar bazı bireylerin bilişsel gelişimi için uygun ve ya yeterli olamayabilirken bazıları da destekleyebilir.

Piaget, Vigotsky ve Bruner gibi duayen pedagoglar oyun ile sosyal becerilerin gelişimi arasındaki bağa dikkat çekmişlerdir. Onlar, doğal olarak oyunu kendi zamanları ölçütünde ele almışlardı. Yani oyun kavramı dijital dünya öncesi zamanlarda fiziksel bir mekânda fiziksel bir etkileşimi içermekteydi. Her ne kadar dijital dünya, oyuncuların uzaktan internet aracılığıyla birbirleriyle bağlantı kurduğu bir yer olsa da oyuncular yan yana gelerek, bir ağ bağlantısı sayesinde, oyun oynayabilirler.

Oyuncuların fiziksel olarak yan yana gelmeden (internet bağlantısıyla oyun oynamaları) oynadıkları oyunlarda etkileşim yazışarak, sesli iletişim platformlarıyla (*Discord, Ventrilo, Team Speak, Skyp* vd.) hatta görüntülü olarak gerçekleşebilmektedir. Bu tür platformların sağladığı imkân sayesinde (bazı oyunlar bu tür iletişim özelliklerini kendi içinde de barındırır) oyuncular klavyelerini iletişim için kullanmazlar. Bu sayede oyun içi organize olma durumu, oyuncuların birbiriyle anlık gerçekleşen sesli iletişimi sayesinde daha etkin gerçekleşir. İnternet bağlantısı üzerinden oynanan dijital oyunlarda sesli iletişimin aksaklığı (örneğin PING fazlalığı yani bağlantılar arası gecikme) oyuncuların arzu etmediği durumları meydana getirebilir. Çünkü oyunlarda, strateji çok hızlı değişir ve oyuncuların oluşan yeni durumlara karşı hızlı tepki vermesi yani koordinasyonlarının hızlı olması oyununun başarıya ulaşmasındaki en büyük

etkendir. Dolayısıyla çevrimiçi(online) oyunlarda oyuncular arası iletişim –bütün organizasyonlarda olduğu gibi- çok önemlidir.

Dijital oyunlarda iletişimin sağladığı imkân oyuncular arası bir bağ, arkadaşlık oluşmasına da neden olmaktadır. Bu araştırmanın konusu olmamakla birlikte dijital oyunların yarattığı bir kültür, oyun içine has bir jargon hatta oyuncu topluluklarına özgü bir etik anlayışı da geliştirmiştir. Bu da gösterir ki dijital dünyadaki oyun ağları, sosyal etkileşimin klasik oyunlara nispeten çok daha yoğun olduğu mekânlardır. Sadece oyunculara has değil ayrıca oyun izlemeyi tercih edenler için de bu geçerlidir. Amazon şirketinin sahip olduğu ve oyuncuların canlı yayın yapabildiği *Twitch.tv* platformunda 2017-2018 verilerine göre 9 milyondan fazla kanal günlük 15 milyondan fazla aktif izleyiciye canlı yayın yapmaktadır (Influencer Marketing, 2019). Bunun yanında dijital oyun kültürü, wikilerinⁱ kullanımı, öğreticiler(tutorials), walkthroughs(oyunun nasıl bitireceğini gösteren platformlar), cosplayⁱⁱ ve çok daha fazlasının olduğu katılımcı potansiyellerle doludur (Newman'dan aktaran Muriel ve Crawford, 2018, s. 4). Demek ki oyunun yarattığı sosyal etkileşim sadece oyun oynama eylemiyle de sınırlı değildir.

Bu araştırmanın odağındaki tarih temalı strateji oyunları bireysel (single player) ve çok oyunculu(multiplayer) olmak üzere iki şekilde oyunculara sunulur. Bireysel oyun seçeneğinde oyuncu bilgisayara karşı oynarken; çok oyunculu oyun seçeneğinde oyuncular takım halinde hem bilgisayara karşı hem de birbirlerine karşı oynayabilirler. Oyuncuların takım halinde oynamaları; onların, bilişsel yeteneklerine olan katkısı dışında, bazı prososyal davranışları geliştirmelerini de destekler. Gentile önderliğinde bir grup uzmanın bazı dijital oyunlar kullanarak 2009'da üç farklı ülkeden (ABD, Japonya, Singapur) ve farklı yaş gruplarından çocuk ve ergen bireylerle yaptıkları bir araştırmada bireylerde yardımlaşma, işbirliği ve paylaşım, empati, duygusal farkındalık gibi prososyal davranışların arttığını gözlemlemişlerdir (Gentile, ve diğerleri, 2009). Hatta iletişim güçlüğü ve benzeri zorluklar yaşayan çocukların bu tür dijital oyunları oynamasının sosyal becerilerine olumlu kattı yaptığı da görülmektedir (bkz. Bailey, Gkatzidou, Pearson, ve Green, 2006).

Tarih temalı strateji oyunları, sosyal ve bilişsel becerileri desteklemesinin dışında tarihi bilgi de sunmaktadır. Fakat bu bilgiler oyuncunun karşısına doğrudan, klasik öğrenmede olduğu gibi, çıkarılmaz. Bu bilgiler, oyuncunun oyunu oynayabilmesi için muhatap alması gerektiği yapının

ⁱ Wiki: İçeriği ve yapısının kullanıcılar tarafından düzenlenmesine izin veren web siteleri, *wikipedia* gibi.

ⁱⁱ Cosplay: Oyun ve ya diğer fantastik kurgularda yer alan karakterlerin taklit edildiği kostüm ve performans sanatı

ve mekaniklerin parçalarıdır. Dolayısıyla bilgi, oyun sürecinde keşfedilmektedir. Ayrıca bu yapı oyuncuların merakını da ister istemez ortaya çıkarabilmektedir. “Gerçekten böyle mi oldu? Bu hükümdar kimdir ve ne yapmıştır? Bu olay ne zaman oldu?” gibi soruların oyun esnasında ve sonrasında sorulması bunun bir göstergesidir. Oyuncuların ve oyun yapımcılarının bu tarz oyunlar için oluşturdukları internet siteleri/formlara (*totalwar-turkiye.com, forums.civfanatics.com, forum.paradoxplaza.com* vd.) göz gezdirildiğinde dünya tarihine yönelik binlerce konunun (topic) her yaştan oyuncular arasında tartışıldığı ve birbirleriyle bilgi paylaştıkları görülmektedir. Bu, eğitimcilerin okul ortamında hayal dahi edemeyeceği türden bir durumdur. Oyuncuları bu davranışlara iten şey ise oyunun sağladığı özgür ortamdan da kaynaklanmaktadır. Bu özgürlük ortamı, dolayısıyla bu tür sosyal platformların oluş nedenlerinden biridir.

Gadamer, oyunun sağladığı özgürlük ortamı için, “*kişinin ihtimallere ihtimallerden biri kazanacak ve sanki birini galebe çalacak kadar dalması anlamına gelir. Oyunun oyuncuyu maruz bıraktığı cazibe bu riskte ikamet eder. Kişi, aynı zamanda tehlikeye sokulmuş ve geriye döndürülemez biçimde sınırlandırılmış bir karar verme özgürlüğünün tadına varır*” der. (Gadamer, 2008, s. 148) Bu ifade yeni nesil oyunların (dijital oyunlar) yapısıyla uyumluluk gösterir. Çünkü karar verme özgürlüğü -daha önce bahsedildiği gibi- oyunun kurgusunun müsaade ettiği ölçüdedir. Bazı dijital oyunlar klasik oyunların çoğundan daha karmaşık bir yapıda olduğu için oyuncunun karar vermesi gereken durumlar hem çok daha fazladır hem de daha fazla kural barındırdığı için kararlar kendi içinde daha karmaşıktır. Ayrıca oyunun gerçekleştiği alanın sanal bir ortam olması ve oyuncuların birbirleriyle yüz yüze gelmeden de oynayabilmeleri, çok daha cüretkâr kararların verilmesine neden olabilmektedir. Bu durumlar, özgürlük hissini dolayısıyla da oyunun yarattığı cazibeyi daha da arttır. Dijital oyunlar popülerliğini biraz da buna borçludur.

Dijital oyunlar aktif ve eleştirel öğrenmeye yol açabilecek potansiyellere sahiptir (Gee, 2004, s. 46). Bunun sebebi, okulların aksine dijital oyunların öğrencileri birbirlerinden ve dış dünyadan büyük ölçüde tecrit etmemesi, aksine oyuncuların sosyal topluluğunda, rekabetçi ve işbirliğine dayalı olarak onları bir araya getirebilmesidir. (Shaffer, Halverson, ve Gee, 2005). Birbirlerinin yeteneklerinden haberdar olan bireyler, oyun içinde kendi yeteneklerine göre kendi kararlarınca konumlanma özgürlüğüne sahiplerdir. Oyuncuların kendi yeteneklerinin güçlü ve zayıf yanlarını değerlendirmesi, rakibin güçlü ve zayıf yanlarını değerlendirmesi, oyunun mekaniklerine göre strateji kurmaları ve bu strateji doğrultusunda görev paylaşımı yapmaları, aktif ve eleştirel bir davranış olmasının yanında her işbirlikli organizasyon gibi

bireylerin birbirlerini beslemesine neden olacaktır. Bu sadece oyunun kazanılmasına yönelik zorunlu bir davranış değildir. Çünkü oyunun gerçekleşmesi bu etkenlerin uygulanmasını gerektirmektedir. Ayrıca, dijital oyunlarla oluşan sosyal ortamda bireylerin etkileşimi sadece oyuna yönelik olmadığından, hayatın her alanına yönelik bilgi ve tecrübelerin paylaşımı, bireylerin sosyal becerilerini de olumlu anlamda destekleyecektir.

Dijital oyunların sağladığı oyun sürecinde işbirlikli hareket etme deneyimleri, bireyin dış dünyaya benzer bakış açısıyla yaklaşmasını sağlayabilir. Kazanılan tecrübeler, bireyin bu deneyimleri kullanarak dış dünyayla bir köprü oluşturmasını destekler. Sonuçta deneyim, öğretmen ve ya ders kitabıyla aktarılamaz.

2.6 Dijital Oyunlara Yönelik Algı

Dijital oyunlara karşı hem Türkiye’de hem de diğer ülkelerde negatif bir algı mevcuttur. Bu algının oluşmasındaki temel sebeplerinden bazıları şunlardır:

- Dijital oyunlar toplumda bir zaman kaybı olarak görülmektedir (Gee, 2004). Çünkü toplumun öğrenmeyi genellikle okulla bağdaştırması ve okul dışında gerçekleşen diğer aktivitelerin öğrenci için faydalı olmadığı, hatta bazılarının -bunlarda dijital oyunların payı hayli fazladır- öğrenmeyi olumsuz etkilediğinin (bu aktiviteler yerine ders çalışılabilir mantığı) düşünülmesidir.
- Medyanın genellikle dijital oyunlara yönelik olumsuz bir olay yaşandığında bunu kamuoyuna yansıtması, bazı dijital platformları bir bağımlılık nesnesi olarak tanımlaması ve bu tür sunumların ebeveynlerde dijital oyunlara yönelik bir ön yargının oluşumunu tetikleyebilmesi (örneğin *Momo* ve *Mavi Balina* adlı oyunların son zamanlarda gündemi işgal etmesi),
- Gençlerin ve çocukların bilişim cihazlarıyla (bilgisayar, telefon) çok fazla vakit geçirmesi ve insanların bu aletlerin fazla kullanılmasından dolayı çocukların ve gençlerin entelektüel gelişimini olumsuz etkilediği düşüncesi,
- Günümüz çocukları ve gençleri yani *dijital nesil* ile bir önceki nesil yani *dijital göçmenler* arasında düşünme ve bilgiyi işleme konularında farklılıkların olması (Prensky, 2001) dolayısıyla da ebeveynler için durumun anlaşılabilir olabilmesi,
- Çoğu araştırmanın dijital oyunların negatif (özellikle şiddet) etkileri üzerine odaklanması (Ritterfeld ve Weber, 2006),

Dijital oyunlara yönelik bu negatif durumlar, dijital oyunların öğrenme ve bilişsel yetenekleri geliştirme potansiyelinin kullanılabilmesinin önünü de tıkamaktadır. Bu durumun ortaya çıkardığı bazı negatif sonuçlar *Eğitimde Dijital Oyunlar Çalıştayı Sonuç Raporu*'ndaki (2017) bazı tespitlere de yansımaktadır. Bunlar şöyledir:

- Dijital oyunların öğrenme motivasyonu, öğrenme başarısı, kalıcı öğrenmeye katkısından yeterince faydalanılamamaktadır. Soyut kavramları somutlaştırma potansiyeli kullanılamamaktadır.
- Yaş grupları ve gelişim gruplarına göre sınıflandırmanın tam olarak yapılmadığı, Oyun geliştiren sektör ve eğitim sistemi bileşenleri arasında işbirliği yetersiz,
- Dijital oyunlar derslere ilişkin motivasyonu artırma, başarıyı yükseltme, derse odaklanmayı sağlama, gerçek dünya deneyimleri yaşatma gibi avantajlar sağlamaktadır. Hayat Boyu Öğrenme kapsamında dijital oyunlar ile ilgili çalışmalar yetersizdir.
- Mevcut içerikler derslere ve kazanımlara göre ulaşılabilir değildir. Öğretim programlarında dijital oyunlarla ilgili etkili bir içeriğe rastlanmamaktadır. Öğretmenler fayda/zaman açısından oyunları etkili bulmamaktadırlar. Öğrenciler neden keyif alır yaklaşımı temelinde değil öğrencilere ne öğretmeliyim temelinde oyunların hazırlanması. Dijital oyunlar dünyadaki en büyük sektörlerden biriyken MEB sistemi içinde bu sektörün eğitim birimleriyle ilgili koordinesini yapacak yetkili bir birim bulunmamaktadır. Piyasadaki oyunları eğlenceli kılan en büyük faktör iletişim ve etkileşimdir. Öğrenciler arası takım çalışması ve grup iletişimini destekleyecek bir oyun yoktur. Dijital oyunların müfredatta kullanılması öğretmen ve öğrenci tarafından ders kapsamında oyun geliştirmesi yönünde yeterli planlama ve teşvik yoktur.
- Dijital oyunların müfredatta yerleştirilmesi ile ilgili söylemler henüz yeni gelişmektedir.
- Öğretmen yetiştiren üniversitelerde oyun temelli derslerin çok kısıtlı olarak yer aldığı belirlenmiştir. Bu konuda uzmanlaşan akademik personel oldukça azdır. Hayat Boyu Öğrenme kapsamında dijital oyunlar ile ilgili çalışmalar yetersizdir. Öğretmenlerin dijital oyun oluşturma, seçme, kullanma, güncelleme gibi konularda becerilerini geliştirecek hizmet içi eğitimler eksiktir. Okullarda öğretmenlerin dijital oyunlar konusunda öğrencileri eğitmelerine yönelik eğitimler/dersler yetersizdir.

- Öğretmenler çoğunlukla gençlerin ilgilendiği tür ve janralarda dijital oyunların tüketicisi olmadıkları için, mevcut içerik üzerinde küratörlük yapabilecek arka plana sahip değildir. Müfredata özel içerikler de bulunmamaktadır.
- Oyunların çoğu eğitime yönelik ölçme ve değerlendirme kriterlerine uygun tasarlanmadığı için, mevcut durumda bu alana katkıları sınırlıdır.

Fakat rapordaki bazı ifadeler bir takım dijital oyunun yapısını ve içeriğini yansıtmamaktadır. Bunlardan birisi, “*Öğrenciler arası takım çalışması ve grup iletişimini destekleyecek bir oyun yoktur.*” söylemidir. Çünkü çoğu oyun geliştiricisi “takım çalışması” ve “sosyal etkileşim” gibi haz verici unsurları genellikle ön plana çıkarır. Piyasadaki mevcut oyunlara bakıldığında bu durum hemen anlaşılabilir. Ayrıca bu söylemin aksini iddia eden sayısız araştırma vardır (bu yayınlardan bazıları, bu araştırmanın bazı bölümlerinde mevcuttur). Kaldı ki bu araştırmalar ekseriyetle 2000’li yıllardan sonra yayınlanmıştır. Dolayısıyla günümüze kadar gelen süreçte hem oyunlar senaryo anlamında (senaryoların sosyal etkileşime daha da uygun hale gelmesi) hem de bilgisayarlar yazılım ve donanım anlamında oldukça geliştiklerinden takım çalışması ve sosyal etkileşim gibi öğelerin dijital oyunlardaki varlıkları daha da gelişmiştir. Günümüzde oyuncuların dünyanın her yanından birbirleriyle hem teke tek hem de takımlar halinde oyun oynayabileceği birçok oyun platformu (örneğin *Steam*) kurulmuştur. Bunun yanında birçok dijital oyun, bu platformlara ihtiyaç duymadan yerel ağ bağlantıları (LAN) ya da kendi sunucuları (online) aracılığıyla etkileşim temelli oyun oynanabilmesini sağlamaktadır.

Değerlendirilmesi gereken bir diğer söylem de “*Müfredata özel içerikler de bulunmamaktadır.*” ifadesidir. Bu söylem kısmen yerinde bir tespit olmakla beraber sebepleri itibariyle detaylandırılması gerekmektedir. Öncelikle dijital oyun geliştiricileriyle müfredata yönelik bir oyun hazırlanması konusunda iş birliği geliştirilmediği takdirde -ki bu raporda da belirtilmiştir- böyle bir beklenti beyhude olacaktır. Örneğin GlassLab ve Firaxis Game firmaları işbirliği yaparak Civilization oyununu sınıflarda kullanılabilmesi için oyunda bazı değişiklikler yaparak Kuzey Amerikalı öğrenciler için CivilizationEDU adlı bir oyun geliştirdiler. Bu işbirliğiyle ulaşılmak istenen hedef: Bir yandan öğrencilerde eleştirel düşünme becerilerini geliştirirken diğer yandan da tarihin unsurlarından olan askeri, teknoloji, politik ve sosyoekonomik gelişmeler arasındaki ilişkilerin öğrenci tarafından anlaşılmasını kolay hale getirmektir (IGN, 2016). Buna benzer işbirlikleri müfredata yönelik oyun geliştirilmesi açısından zorunludur. Bu tür işbirlikleri, oyun ve öğrenme arasındaki dengenin iyi kurulduğu oyunların geliştirilmesinde oldukça önemlidir.

Okulda verilen eğitimin amacı, öğretim programlarında da görüldüğü gibi, sadece bilgi temelli değil aynı zamanda bilişsel becerilerin gelişmesine de yöneliktir. Müfredata yönelik bilişsel yetenekleri destekleyebilecek birçok dijital oyun mevcuttur ve bunlar derslerde zaman zaman kullanılabilir. Bunun yanında bu araştırmanın da içeriklerinden olan, tarihsel düşünme becerilerinden tarihsel kavrama ve kronoloji becerisi bir yanıyla bilgi temellidir ve bu bilgilerin öğrenilmesi hususu dijital oyunlarla belli bir seviyede karşılık görmektedir. Belli bir seviyede karşılık görmesinin nedeni ise gayet basittir. Çünkü oyunlar eğitim amaçlı piyasaya sürülmezler. Oyun geliştiricilerin ilk amacı ekonomik getiridir. Fakat çoğu dijital oyunun senaryosu gerçeklikle bir noktada buluştuğu için eğitim müfredatlarıyla zaman zaman paralellik gösterir. İşte bu paralellik durumlarının gerçekleştiği oyunlar istenilen öğrenme için uygun koşulları yaratabilirler. Bu araştırmanın incelediği *Total War: Rome II*, *Total War: Attila*, *Total War: Medieval II*, *Total War: Napoleon*, *Europa Universalis IV*, *Hearts of Iron IV* ve *Civilization VI* bu tarz oyunlardan bazılarıdır.

III. BÖLÜM: TARİHSEL DÜŞÜNME BECERİLERİ VE BAZI DİJİTAL OYUNLARDAKİ KARŞILIĞI

3.1 Tarihsel Düşünme Becerileri Ve Dijital Oyunlar

2007’de, büyük bir kısmı tarihsel bilgi olmakla beraber, bilişsel becerileri kapsayan tarihsel düşünme becerilerine de eğitim programında yer verilmiştir (Turan, 2015). Bilindiği üzere tarih öğretimi dünyada bir yurttaş kimliği yaratma aracı olarak görüldüğünden bu dersin amaçları genel olarak ideolojik bir eğilim göstermekteydi. Bu sebeple davranışçı yaklaşım daha ön plandaydı. Fakat giderek tarih derslerine yönelik farklı öğretim anlayışlarının 20. yüzyılın ikinci yarısından itibaren gelişmesi, özellikle yapılandırmacı eğitim yaklaşımı, müfredatların öğrencilerin bilişsel yeteneklerine de odaklanmasına ve tarih öğretim programlarının değişimine yol açarak tarihsel düşünme becerilerinin de müfredatlar girmesine neden olmuştur.

Tarihsel düşünme, özünde tarihçilerin geçmişi gerçeğe olabildiğince yakın bir şekilde tasvir edebilmek için gerçekleştirdikleri zihinsel aktivitedir. Geçmişi tasvir ve tahayyül etmeye yardımcı olabilecek her yöntem ve akıl yürütme *tarihsel düşünme* tanımı içine alınabilir. Tarihsel düşünme, ciddi epistemolojik süreçleri içerdiğinden yeterli eğitimi almış ya da bu alanda uzman olman kimselerce gerçekleştirilebilen bir süreç olarak görülebilir. Fakat kavranması daha elverişli hale getirilen (müfredat konuları diyebiliriz) tarihi durumlar ve tartışmalar yine *tarihsel düşünme* ile her bireyin daha sağlıklı anlayabileceği bir duruma gelir. Üstelik bu pratik, bilişsel yetenekleri geliştireceği gibi tarihsel bilgi ve onun yapısının muhatabı tarafından fark edilmesini de sağlayacaktır. Seixas önderliğinde yapılan uzun soluklu bir çalışmayla öğrencilerde tarihsel düşünmenin gerçekleşmesi altı kavram altında kategorize edildi. Bunlar (Seixas ve Morton, 2013): Tarihsel önem, birincil kaynakları kullanabilme, değişim ve süreklilik tanımlayabilme, sebep-sonuç ilişkilerini anlayabilme, tarihsel bakış açılarını ayırt edebilme ve tarihsel yorumların etik boyutunu anlayabilme şeklindedir.

NCHS (National Center of History in Schools)’den Türkiye’deki Ortaöğretim Tarih Öğretim Programı’na uyarlanan Tarihsel Düşünme Becerileri de şöyledir (MEB, 2009):

- Kronolojik Düşünme Becerisi
- Tarihsel Kavrama Becerisi
- Tarihsel Analiz ve Yorum Becerisi
- Tarihsel Sorunların Analizi ve Karar Verme Becerisi
- Tarihsel Sorgulamaya Dayalı Araştırma Becerisi

2009 yılı Tarih Öğretim Programı'nda yer alan bu başlıklar MEB tarafından zamanla daha da detaylandırılmıştır. Örneğin 2018 yılı Tarih Öğretim Programı'na kronolojik düşünme ve tarihsel kavrama becerilerinin de bileşenleri arasına girebilecek; neden-sonuç ilişkisi kurma becerisi, değişim ve sürekliliği algılama becerisi de eklenmiştir.

Bu bölümde tarihsel düşünme becerilerini ve bazı dijital oyunların bu becerilerle olan ilişkisi incelenecektir. Dijital oyunlar iç mekanikleri bakımından birbirinden farklı olmak üzere birçok türdedir. Üzerinde duracağımız dijital oyun türleri: *grand strateji ya da 4x* (explore, expand, exploit, exterminate) dijital oyunlar olarak bilinen ve bunların *sıra tabanlı* (turn based) ve *gerçek zamanlı* kategorisinde olanlarıdır. Ayrıca bu türün sadece tarih temalı olanlarını incelenecektir. Bu sebeple üzerinde durulan oyun türünü tanımlarken karmaşaya yol açmamak için “*strateji oyunu*” ve ya “*tarih temalı strateji oyunu*” ifadelerinden birisi kullanılacaktır.

3.1.1 Kronolojik Düşünme Becerisi

Tarihin en önemli öğelerinden birisi kuşkusuz *zaman* kavramıdır. Tarihsel anlatı için *zaman*, değişim ve bu değişimin algılanmasıdır. Kronoloji de değişime tabi olan insan ve tabiatın, bir öncelik ve sonralık ilişkisine göre sıralanmasıdır.

Kronoloji, tarihin daha kolay anlaşılması için bir zihinsel çerçeve işlevin görür (Şimşek A. , 2010, s. 77). Bu çerçeve, geçmişin algılanmasının bir düzen içinde gerçekleşmesini ve onu algılayan için sebep-sonuç ilişkileri zinciri oluşturmaya başlatır. Kronoloji becerisi, bireyin tarihi olay ve olguların bir arka planı olduğu, bunların yoktan var olmadığını ve belli tarihi durumların birbirlerinin oluş sebeplerinin birer parçası olabileceğini anlayabilmesidir de. Dolayısıyla bu beceri tarihi olay ve olgular arasında bir bağlantı kurulmasına ve ayırım yapılabilmesine katkı sağlayacaktır.

Kronolojik düşünmeye iki açıdan bakıldığında önemi daha iyi anlaşılır. Birincisi: kronolojik düşünmenin bilgiyle sağlanması, olayların ve olguların gerçekleştiği tarihi ya da tarihi sürecin

takvim hesabıyla bilinmesidir. İkincisi ise bu olay ve olguların kronolojik bağlamda, mantıklı bir şekilde kontrol edilmesidir. Bu, şu süreçlerin anlaşılması olarak izah edilebilir:

- Geçmiş, bugün ve gelecek arasında ayırım yapmak.
- Belirli bir zaman akışına göre tarihsel bir metin oluşturabilmek.
- Tarih şeritlerinde sunulan bilgileri yorumlamak.
- Tarihsel süreklilik ve değişimi açıklamak amacıyla bir tarihsel akış şeması oluşturmak.
- Takvim zamanını günler, haftalar, aylar, yıllar, yüzyıllar, binyıllar olarak ölçer. Takvim çeşitleri ve bunlara ait temel kavramlar (MÖ, MS, yüzyıl vb.) üzerinden zamanı hesaplamalar ve diğer takvim sistemlerine (hicri ve rûmi takvimi miladi takvime vb.) dönüştürmek.
- Tarihi, dönemlere ayırmaya yönelik yaklaşımları karşılaştırabilmek ve farklı yaklaşımlar önerebilmek (MEB, 2009, s.8).

Yukarıdaki kronolojik düşünme becerisinin alt basamaklarına bakıldığında, kronolojik düşünmenin sadece bilginin bilinmesi olarak değil aynı zamanda tarihsel bilgiye dair mantıksal sürecin işleyişinin de bilinmesi olduğu görülmektedir. Bu mantıksal süreç tarihi bilgilerin zihinde düzenlenmesi, bir anlam kazanması ve aralarındaki ilişkinin kavranması esasıdır. Tarihi süreçte meydana gelen ilişkilerin kavranması bir anlamda “büyük resim” denilen genel bir bakışa katkıda bulunur (Dawson, 2007, s. 4). Aynı zamanda, tarihsel değişim ve sürekliliğin zamansal boyutu bir iskelet görevi gördüğünden bütüne ait parçaların zihinde bir anlam kazanması kolaylaşacaktır.

Her ne kadar *Tarih Öğretim Programı*'nda yukarıdaki kronolojik düşünme becerisinin alt basamakları hedefler arasındaysa da Türkiye’de kronolojik düşünme becerisini geliştiren öğrencilerden sınavlarda genelde önemli olayların tarihlerinin bilinmesi ve bir takım tarihsel olay ve olgular(genelde Türk tarihiyle ilgili) arasındaki neden sonuç ilişkileri kurulması beklenir. Birkaç ülkedeki tarih sınavlarıyla kronolojik düşünme becerisi kısaca şu temelde ölçülmektedir (Lorenc, Mrozowski, Aleksandra , Jacek, ve Klaudia , 2013): Rusya’da Türkiye ile benzer bir durum söz konusudur. Genellikle Ruslar için önemli tarihler üzerinde durulur ve bu tarihlerin doğru sıralamasının öğrenci tarafından yapılması beklenir. Fransa’da ise belirli kaynakları öğrenciye sunarak bir takım sorularla onlardan kaynaklara dayanarak kronolojik düşünmeyle beraber akıl yürütmeleri, analiz etme ve yorumlama becerilerini sunmaları istenir. İngiltere’de ise uzmanların derlediği kaynaklara dayanarak öğrencilerin tarihsel anlatılarına

zamansal bir düzen getirmesi ve zaman içindeki değişimin ve sürekliliğin açıklaması gibi kronolojik düşünme becerisinin alt basamakları üzerinde durulur. Yine Finlandiya’da da Fransa ve İngiltere ile benzer durumlar söz konusudur.

Kronolojik düşünme becerisinin bileşenlerinden birisi de teknik kavramlar ve kavramsal ifadelerle hâkim olmaktır. MÖ, MS, yüzyıl, hicri, miladi, çağ, milat; değişim, dönem, kronoloji vb. Daha özel örnekleri: Cumhuriyet Dönemi, Fetret Devri, Rönesans Avrupası vb. Bunlar tarihi anlatıyı karmaşadan kurtardığı gibi anlamaya çalışan birey için de sağlıklı bir tahayyül gerçekleşmesine yardımcı olur. Çünkü bu kavramlar belli zaman aralıklarının karakteristik özelliklerini belirtir. Ayrıca tarihsel metinlere yönelik anlamlı bir okuma, metinlerde sıkça rastlanacak olan bu kavramları bilmekten de geçer. Dolayısıyla zamansal kavramlar, sadece tarihi olaylar-olgular içinde ve arasında mantıklı ilişkiler kurulabilmesi için değil aynı zamanda sağlıklı bir okuma için de önemlidir.

3.1.2 Dijital Oyunlarla Kronolojik Düşünme Becerisi

Tarih temalı strateji oyunlarında zaman iskelet görevi görür. Oyuncu, oyunun kapsadığı zaman aralığı içinde tur esasına göre ilerler. Yani oyuncu her turda harita üzerinde sahip olduğu birimleri hareket ettirebilir, başka medeniyetlerle etkileşime girerek kendi stratejik hamlelerini yapabilir. Oyuncu her turda kendi seçimlerini yaparken yapay zekâ ya da rakip oyuncu da kendi seçimlerini yapar ve tur atlama(next turn) butonuna basar. Her tur atlayışında belli bir yıl geçer. Örneğin Civilization VI oyununda başlangıçta(MÖ 4000) bir tur 30-40 yıla tekabül ederken zaman geçtikçe bu süre kısalır ve günümüze yaklaştıkça bir yıla kadar düşer. Benzer durum Total War serisi oyunlarda da mevcuttur. Oyunlardaki bu süreç, tıpkı insanların etkileşim ve faaliyetlerinin geçmişten bugüne doğru artarak yoğunlaşmasını yani bir yanıyla tarihin bıraktığı izlerin giderek artmasını anımsatmaktadır.

Tur esaslı olmayan oyunlarda ise zaman, oyuncu tarafından belirlenen hızlarda ilerler. Bu tip oyunlarda(Europa Universalis ve Hearts of Iron serisi oyunlar gibi) zaman akışı oyun içindeki bir günün gerçek zamanda bir ya da iki saniyeye tekabülü şeklinde oyuncunun tercihine bırakılır.

Kronolojik Düşünme Becerisi bölümünde bu becerinin iki temel esasta olduğunu belirtmiştik. Bunlar: Bilgi ve bilginin zihinde sistematize edilmesiydi. Tarih temalı strateji oyunları bu iki esasın bireye kazandırılmasına şu nedenlerle yardımcı olabilir:

1. Oyuncu hikâyenin içinde ve onu yapılandırır.
2. Bu tür oyunlarda senaryoların temelini tarihi gerçeklik oluşturur.
3. Bu tür oyunlar gerçek kronolojik sırayı takip eder.

Deneyimin ve öğrenme arasındaki ilişki düşünüldüğünde, strateji oyunlarında oyuncunun senaryo içinde yer alması ve onu yapılandırması tarih öğrenimi ve kronoloji becerisinin kazandırılması bakımından eşsiz bir avantajdır. Oyuncunun oyun içindeki tercihleri ve bunların sonuçları, tarihteki neden-sonuç ilişkiler ağının birer temsili gibidir. Ayrıca oyundaki değişimin bir kısmını oyuncunun verdiği kararlar oluşturduğundan değişimin somut olarak oyuna yansımaları yani oyuncu tarafından gözlemlenmesi, durumun nasıl değiştiğini adım adım görmesine ve dolayısıyla oyuncuda değişime yönelik bir farkındalık oluşmasını katkıda bulunur.

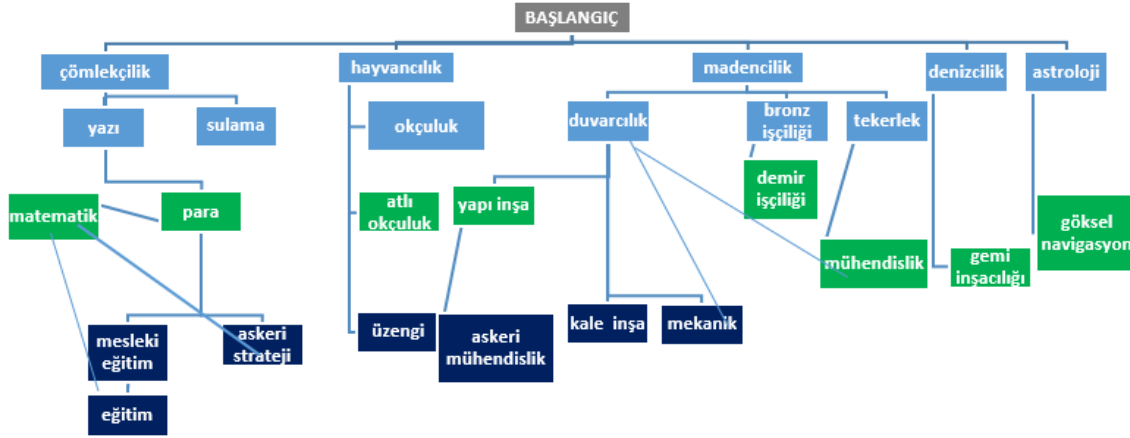
Sıradaki bölümde, yukarıda anlatılan kronoloji becerisini *Total War: Rome II*, *Total War: Attila*, *Total War: Medieval II*, *Total War: Napoleon*, *Europa Universalis IV*, *Hearts of Iron IV* ve *Civilization VI* strateji oyunlarında nasıl karşılık bulduğunu somut örnekler vererek açıklanmaya çalışılacaktır. Tarih temalı bu strateji oyunlarında oyuncu süreci yapılandıran olduğu için dolayısıyla gerçek tarihi kronolojiden sapmalar olacaktır. Bu sebeple adı geçen oyunlarda belli tarihi olayların zamanını oyunun gidişatı belirleyecektir. Fakat bazı önemli tarihi gelişmeler arasındaki sıralama oyuncudan bağımsızdır. Yine tarihin de ana unsurlarından olan bazı askeri, siyasi, ekonomik ve kültürel öğelerdeki değişimler gerçek tarihi kronolojiyle uyumludur.

Tablo 3.1.2.1 Araştırmanın İncelediği Strateji Oyunları Ve Senaryolarının Kapsadığı Tarih Aralığı

Oyunun Adı	Kapsadığı Dönem	Mevcut Türk Devletleri
Europa Universalis IV	1444-1821	Osmanlı İmparatorluğu, Altın Orda, Timur İmparatorluğu, Memluk
Hearts of Iron	1936'dan ya da 1939'dan II. Dünya Savaşı bitimine kadar	Türkiye Cumhuriyeti
Total War: Medieval II	1080-1530	Türk İmparatorluğu(Selçuklu ve Osmanlı), Timur İmparatorluğu, Altın Orda Devleti
Total War: Napoleon	Napoleon Devri Avrupası	Osmanlı İmparatorluğu(3.Selim)
Total War: Rome II	MÖ 272 - MS 14	İskitler (?)
Total War: Attila	MS 395- MS 445	Avrupa Hunları, Ak Hunlar
Civilization VI	MÖ 4000 (Antik Çağ) - Günümüz(Bilgi Çağı)	Osmanlı Devleti İskitler(?)

3.1.2.1 Civilization VI

Civilization VI uygarlık tarihinin gelişim basamaklarını yansıtmaları bakımında dikkate değer oyunlardan birisidir. Oyunun kronolojisi özel olarak devletlerin ya da milletlerin tarihsel süreçlerine odaklanmaktan ziyade uygarlık tarihini bir bütün olarak temel almaktadır. Hangi medeniyet seçilirse seçilsin oyun her zaman MÖ 4000 yılından başlangıç yaparak günümüze kadar gelecektir. Örneğin Osmanlı Devleti, Almanya, Büyük Britanya gibi hâlâ temsil ettiği milletlerin var olduğu ya da Sümerler, Mısır, Yunan gibi kadim medeniyetler seçilebilir. Oyundaki bu özellik yani Osmanlı Devletinin seçilip oyuna MÖ 4000 yılından başlanması hem konumuz bakımından hem de tarihsel gerçeklik bakımından sorun teşkil etmemektedir. Çünkü bu devletlerin adı sadece o milleti temsil etmesi bakımından kullanılmaktadır. Bunun yanında oyunda mevcut olan milletlerin bazı tarihsel farklılıkları az da olsa oyuna eklenmiştir. Bunlardan bazıları: Sümerlerin ziguratları ve katırlı savaş arabaları, İskitlerin atlı okçuları ve kurganları, Yunanlıların hoplit ve acropolis gibi o millete has askeri birlikler ve mimari yapılarıdır.



Şekil 3.1.2.1.1 Civilization 6 oyununda "Teknoloji Ağacının" sadece Antik Çağ, İlk Çağ ve Orta Çağ Kısımları

Civilization VI oyununda "Teknoloji Ağacı"(şekil 3.1.2.1.1) özelliğiyle oyuncu belli sürelerle ve her seferinde tek olmak koşuluyla seçtiği teknolojiyi aktif eder. Bu sürecin mantığında yatan şey, hangi teknolojiye öncelik tanınacağıyla ilgilidir. Örneğin önce *madencilik* seçilirse ilkel silahların(kılıç, zırh vs.) üretimine öncelik tanınmış olacak ve *madencilik*'in sağladığı bir takım ekonomik getirilere daha önce ulaşılmış olacak. Eğer *çömlekçilik* seçilirse şekil 3.1.2.1.1 de görünen çömlekçiliğin devamı olan seçeneklere ve bunların sağladığı avantajlara daha önce ulaşılabilecektir. Buna benzer bir yapı, aynı oyunun daha çok kültür ve diplomasiyle ilişkili olan "Yurttaşlık/Medeniyet Ağacı" mekaniğinde de mevcuttur.



Şekil 3.1.2.1.2 Civilization 6 Oyununda "Medeniyet/Toplumsal İlkeler Ağacının" Antik Çağ, İlk Çağ Ve Orta Çağ Kısımları

Oyuncu, oyunda ilerleyerek önüne çıkan seçenekleri aktif etmeye başladığında bir medeniyetin tarihte hangi parametreler doğrultusunda büyüdüğünü ve bu sürecin hangi kronolojik sırayı takip ettiğini de, en azından bir kısmını, anlamaya başlayacaktır.

Civilization VI oyununda *Teknoloji Ağacı* ve *Medeniyet Ağacı* şu tarihi çağları kapsamaktadır: Antik Çağ, Klasik Çağ, Orta Çağ, Rönesans, Endüstri Çağı, Modern Çağ, Atom Çağı ve son olarak da Bilgi Çağı. Tarihi devirler, Türkiye'deki tarih dersi müfredatında Civilization VI oyunundakinden farklı şekilde adlandırılmıştır. Bu sebeple, hem oyunun ilerleme şekli hem de oyunun tarihi devirlere verdiği bu isimler öğrencilerin “Tarihi, dönemlere ayırmaya yönelik yaklaşımları karşılaştır(ır)masına ve farklı yaklaşımlar öner(ir)mesine.” (MEB, 2009, s. 8) yardımcı olabilir. Görsel 3.1.2.1.1’de görüldüğü gibi, bu devirler arası geçişlerde oyunun görsel teması da geçiş yapılan tarihi devre göre değişmektedir.

Çağ geçişlerinde askeri birimler değişmez. Onun yerine geçiş yapılan çağın askeri birimlerinin üretimine başlanabilir. Bu sayede oyuncunun farklı devirler arası askeri teknolojiyi oyun içindeki savaşlarla test etme imkânı doğar. Örneğin bir Orta Çağ ordusu ile Rönesans ordusu karşı karşıya gelebilir. Dolayısıyla oyuncu da bu devirler arası askeri yapıdaki bazı farklılıkları kısmen tanımış olur.

Kronolojik durumları gösteren bir başka oyun içi mekaniği ise *Hükümet Sistemi*'dir (bkz. Görsel 3.1.2.2.2). Oyunun başında medeniyetler ilkel bir idari sisteme sahipken oyun ilerledikçe bu durum değişmeye başlar. Örneğin yönetim şekli klasik cumhuriyet, monarşi, komünizm ve demokrasi olabilir. Bunlar oyuncunun oyunda yaptığı tercihe bağlıdır ve bunlar da birbiriyle ilişkilidir. Bunların birbiriyle ilişkileri şöyledir: Eğer klasik cumhuriyet, oligarşi ve otokrasi yönetim şekillerinden en az biri deneyimlenmedikçe monarşi, ticaret cumhuriyeti ve teokrasiye geçiş yapılamaz. Yine aynı şekilde monarşi, ticaret cumhuriyeti (merchant



Görsel 3.1.2.1.1 Civilization VI Oyununda Sırasıyla İlk Çağ-Orta Çağ- Bilgi Çağı'nda Şehirlerin Görünümü



Görsel 3.1.2.2.2 Civilization VI Oyununda "Yönetim Şekli" Sistemi

republic) ve teokrasi yönetim şekillerinden birini deneyimlenmedikçe; faşizm, demokrasi ve komünizm yönetim şekillerinden birine geçilemez. Başka bir deyişle doğrudan faşizm, komünizm gibi dünya tarihi için yeni sayılabilecek siyasi akımlar, oyun içinde Modern Çağ'a gelmeden aktif edilemez. Bu sürecin dünyadaki idari sistemlerin kronolojisiyle uyumlu olması ve oynayanın bunu deneyimlemesi, kronolojik düşünme becerisi gelişimi açısından olumlu bir katkı sağlayacaktır.

3.1.2.2 Total War: Napoleon

2010 yılında ilk sürümü piyasaya çıkan ve ilerleyen zamanlarda oyuncuya yeni ek paketler sunan Total War Napoleon oyunu, Avrupa'da 19. yüzyıl başlarında meydana gelen siyasi ve askeri olayları konu edinir. Oyunun adından da anlaşılacağı gibi Napoleon'un merkezde olduğu tarihi bir tema söz konusudur. Bunun yanında oyunda Napoleon'un erken dönem askeri kariyeri (İtalya Seferi) ve Mısır Seferi'ni konu edinen senaryolar da mevcuttur. Ayrıca koalisyon devletlerinden (İngiltere-Avusturya-Prusya-Rusya) herhangi birisi seçilerek Napoleon Fransa'sına karşı da oynanabilmektedir. Oyunda Osmanlı Devleti'yle oynamak için Napoleon'un Mısır seferi konulu senaryosunu oyunda seçmek yeterlidir. Ayrıca oyunun sistem dosyalarında bazı değişiklikler yapılarak Osmanlı Devleti "büyük kampanya" bölümüne de eklenebilir ve bu sayede Osmanlı Devleti de seçilebilir.

Bu tarihi devri, devrin önemli siyasi ve askeri figürleriyle işlemesi TW: Napoleon oyununu kronolojik bilgisi kazanımı bakımından dikkate değer kılmaktadır. TW: Napoleon konu edindiği dönemin askeri teknolojisini ve askeri birimlerinin görünümünü tarihi gerçeklikten

fazla uzaklaşmayarak yansıtır. Yine dönemin önemli siyasi ve askeri figürleriyle (Napoleon, Arthur Wellesley, Gebhard von Blücher, Selim III vd.) oyun içinde doğru kronolojik zamanda karşılaşılır. Oyun, kronoloji bilgisi açısından şu soruların cevaplarını sunmaktadır:

- Bu dönemde hangi devlet adamları ve bazı önemli generaller birbirlerinin çağdaşıydı?
- Bu dönemde hangi devletler birbirleriyle çatışma halindeydi?
- Napoleon, İtalya ve Mısır seferlerine ne zaman başlamıştır?
- Bu dönemin askeri (kara-deniz) teknolojisi ne durumdaydı ve Osmanlı Devleti bunun neresindeydi?

3.1.2.3 Total War: Medieval II

Total War: Medieval II, 2006 tarihinde piyasaya sürülmüştür. Oyun, 1080'den 1530'a kadar olan tarihi dönemi kapsamaktadır. Oyunun başlangıcı dünya tarihiyle uyumlu olarak, 1080 yılında mevcut olan milletleri kapsamaktadır. Oyuncu, şu devletlerden birisini seçerek oyuna başlayabilir: Bizans İmparatorluğu, Danimarka, Mısır, İngiltere, Fransa, Kutsal Roma İmparatorluğu, Macaristan, Milan, Fas, Polonya, Portekiz, Rusya, İskoçya, Sicilya, İspanya, Türk İmparatorluğu ve Venedik.

Total War: Medieval II' de oyuncu, aldığı kararlarla tıpkı TW: Napolen oyunundaki gibi oyunun gidişatını etkilediğinden bir anlamda tarih onun verdiği kararlara göre şekillenir. Bu durum her ne kadar gerçek tarihi kronolojiyle uyumsuzluk yaratacak olsa da yine de oyuncu, 12. yüzyılda tarih sahnesinde olan devletleri harita üzerinde tanıma fırsatını yakalayacaktır. Bununla beraber, kronolojik manada oyuncudan bağımsız olarak bazı tarihi olaylar oyun içinde cereyan etmektedir. Bunlar:

- Moğol istilasası (Karadeniz'in kuzeyinden Avrupa'ya ve Anadolu'nun içlerine doğru),
- Timur'un Anadolu'ya gelişi,

Ayrıca oyunda belli tarihi gelişmeler, oyunun da kronolojisine uygun olarak oyuncuya bilgi kutucuklarıyla bildirilir. Örneğin matbaanın Kıta Avrupası'na gelmesi, ateşli silahların ortaya çıkması, Amerika'nın keşfedilmesi gibi.

Bunun yanında TW: MII oyunu, kronoloji becerisini desteklemesi bakımından, Orta Çağ'ın bazı karakteristik yanlarını yansıtmaktadır. Bunlar: Devletlerin ordu yapıları ve dolayısıyla bu yapılardaki farklılıkları, kuşatma araçları(kuşatma kuleleri, koçbaşı, merdiven, katapult vs.) ve kalelerin yapılarıdır. Ayrıca bu örnekteki araçlar ve ordu yapıları, oyunda bir kronolojiye tabi olduklarından, zamanla değişim göstermektedir. Kale kuşatmalarında zamanla topların da kullanılmaya başlanması buna bir örnektir.

Ordu yapılarındaki değişimler, ateşli silahların ortaya çıkmasıyla beraber daha rahat görülmeye başlanır. Böylece oyuncu, iki farklı yapıdaki orduların farklarını görebilecektir. Yani, Orta Çağ ordularından Rönesans ordularına (ateşli silahlar orduları) geçiş, oyun içinde açıkça hissedilir. Yine benzer bir örnek, devletlerin ordularında yer alan süvari ve piyadelerin özelliklerinin farklarıdır. Oyunda Timur, Moğol ve Türk İmparatorluklarının süvari yapılarının temelinin hafif zırhlı atlı okçular ve hafif piyade birlikler oluşturur. Avrupa milletlerinde ise bu piyadeler ve süvariler genelde ağır zırhlı birliklerden oluşmaktadır. Bu sayede oyuncu, oyundaki savaşlar esnasında bu birliklerin avantajlı ve dezavantajlı taraflarını görme imkânı elde edecektir.

3.1.2.4 Total War: Rome II ve Total War: Attila

Creative Assembly ve Sega firmaları tarafından 2013 yılının başında piyasaya sürülen Total War: Rome II, 2004 Eylül ayında piyasaya çıkmış olan Total War Rome oyununun ikincisidir. Total War Rome II bu tür tarih temalı strateji oyunları arasında en gerçekçi savaş mekaniklerine sahip olan oyunlardan birisidir. Total War Rome II, MÖ 272 yılında Roma'nın kuruluşuyla başlar ve MS 14 yıllarına kadar olan tarihi devri içine alır. TW: Rome II oyununda Roma'nın kuruluşunu, İtalya'ya yayılması ve bir fetih imparatorluğu haline gelmesi, ana temayı oluşturmaktadır. Oyunda Roma'nın çağdaşı olan devletlerden, küçük krallıklar, barbar kavimler ve göçebe kavimlerden bazıları şunlardır: Arverniler (Galya), Kartaca, Mısır, İceni/Eceni, Partlar, Sueviler, Pontus, Atina, Epirus, Sparta, Makedonya, Masagetler, Roksolanlar, İskitler.

Total War Attila ise Total War Rome II oyununun devamı niteliğinde Şubat 2015 tarihinde piyasaya çıkmıştır. Oyun, Avrupa Hunlarının Doğu-Batı Roma seferlerini, göçebe kavimleri hâkimiyet altına almasını (bunu oyuncunun başarması gerekmekte), Batı ve Doğu Roma İmparatorluklarının göçebe kültürlerle mücadelesini konu edinir. MS 395 tarihinden başlayan oyunda eğer Hunlar seçilirse oyunun tavsiye aracı oyuncuyu şu ifadelerle karşılamaktadır:

“Doğu bozkırlarından çıkageldiniz hayatınız sürekli bir hareket ve mücadele ile geçiyor. Gelişiniz pek çoklarının yurtlarını korkuyla terk etmesine sebep oldu. Gotlar güneybatıya doğru kaçtılar, peşlerinden gidecek olursanız Doğu Roma İmparatorluğu’nun bereketli topraklarını bulacaksınız. Vandallar batıya kaçıyor, doğudaki kuzenlerinden daha zayıflar, ama muhtemelen sömürülmeleri de daha kolay. Güneydoğuda yağmalanmayı bekleyen varlıklı Sasani İmparatorluğu yatıyor. Medeni dünyanın bu sözde efendileriyle kapışmadan önce kuzey kabilelerine boyun eğdirerek konumunuzu güçlendirmeniz daha iyi olur. Dünya, ya sizin ezginizle dans edecek ya da yanacak!”

Doğu Roma İmparatorluğu seçilirse tavsiye aracı bu sefer durumu şöyle ifade etmektedir:

“Merhum İmparator Theodosius Roma’nın bölünmesini buyurmuş, size bereketli doğuyu emanet etmişti. Şimdi imparatorluk tehlike altında: Hun grupları kuzeyden yaklaşıyor, en sert barbar kabileleri bile önlerinde kaçıyor. Vizigot halkı topraklarınızdan geçerek göç ediyorlar. Onların halkınıza zarar vermesine izin verilemez. Ayrıca güneydoğu topraklarınıza da dikkat edin, Sasani İmparatorluğu güçlüdür ve doğunun hâkimiyeti için size meydan okuyacaklardır. Batı, Batı Romalılar tarafından korunuyor, ama onlar da aşırı genişlediler ve barbar istilası tehdidi altındalar. Roma’yı sancağınız altında birleştirmek ve imparatorluğu eski görkemine kavuşturmak sağduyulu bir hareket olabilir.”

Bu iki ifade kronolojik manada Roma’nın 395 yılında İmparator Theodosius tarafından ikiye bölünmüş olduğu, Doğu Roma’nın doğuda Sasaniler ile karşı karşıya geldiğini ve Karadeniz’in kuzeyindeki göçebe kültürlerin Doğu ve Batı Roma için büyük bir problem oluşturduğunun ipucusunu oyunun başında vermektedir. Oyunun senaryosu da bu temeller üzerinde olduğundan Doğu ve Batı Roma İmparatorlukları, oyun sürecinde, bu göçebe kavimlere karşı sınırlarını korumaya, başka bir deyişle Avrupa’yı göçebe ve barbar kültürlerin istilalarına karşı korumaya çalışacaklardır. Kronoloji becerisinin bir başka bileşeni de tarihsel dönemlerin karakteristik özelliklerini ayırt edebilmek ve zamanın ruhunu yakalayabilmektir (Lorenc ve diğerleri, 2013). Dolayısıyla Total War Attila’nın senaryosu, bu dönemin ve “Kavimler Göçü” kavramının karakteristik yanlarının daha iyi anlaşılmasını sağlayabilir.

Tablo 3.1.2.4.1 Total War Attila Oyunundaki Siyasi Teşekküller

Göçebe Toplular	Hunlar, Ak Hunlar
Roma	Doğu Roma İmparatorluğu, Batı Roma İmparatorluğu
Doğu Topluları	Sasani İmparatorluğu, Garamantlar, Lahmîler, Aksum Krallığı, Himyar Krallığı, Tanukhids
Barbar Toplular	Vizigotlar, Vandallar, Alanlar, Saksonlar, Ostrogotlar, Franklar, Sueviler, Danlar, Getler, Jütler, Lombardlar, Alamanlar, Burgunyalılar, Eblaniler, Piktler, Kaledonlar, Antes, Slavlar, Venedler

Her iki oyun da harita üzerinde oynandığından kronolojik manada Roma İmparatorluğunun kuruluş, yükseliş, çöküş dönemlerinin mevcut siyasi teşekküllerini ve coğrafi konumlarının bilinmesi bakımından dikkate değerdir.

Total War serisi oyunların tarih öğretimi bakımından en ilgi çekici öğelerinden birisi tarihi dönemlerin mimari havasını tarihi gerçekliğe yakın bir şekilde yansıtmasıdır. Bu sayede, oyuncu Roma dönemi şehir mimarisinin, oyunun temasında olan diğer dönemlerle ve günümüz şehirleriyle olan farklılıklarını görme fırsatı da elde etmiş olacak (bu durumu Tarihsel Kavrama bölümünde de incelenecektir).

3.1.2.5 Europa Universalis IV

Paradox firmasının 2013 yılında piyasaya sunduğu oyun Europa Universalis serinin dördüncü oyunudur. İncelenen bütün oyunlar gibi Europa Universalis IV de harita üzerinde oynanmaktadır. *Gerçek zamanlı* oyun kategorisinde olan Europa Universalis IV' te zaman, bir gün=bir saniye gibi, tercihe bağlı olarak ilerler.

Europa Universalis IV oyununun merkezinde gerçek tarihi kronoloji vardır. Oyuncu 1444 yılından 1802 yılına kadar olan zaman aralığından istediği bir tarihi seçerek oyuna başlayabilir. Başlangıç için hangi yıl seçilirse oyun o dönemin dünyasında var olmuş olan bütün devletleri ve bu devletlerin başındaki hükümdarları, hükmettikleri coğrafyalar da dâhil olmak üzere tarihi gerçekliği büyük oranda uygun bir şekilde senaryolaştırır.

Europa Universalis IV oyununda başlangıç senaryosu için aylar ve günler bile hesaplanır. Örneğin 1453'ün 28 Mayıs günü seçildiğinde İstanbul Bizans'ın elindeyken aynı yılın 29

Mayısı seçildiğinde Osmanlıların elinde olduğu görülür. Oyun başladıktan sonra, bu tür oyunların hepsinde olduğu gibi, oyuncu aldığı kararlarla kronolojiyi yeniden yapılandıracağı için doğal olarak alternatif bir kronoloji oluşacaktır. Fakat EU IV, oyuncunun kronoloji becerisinin bileşenlerinden olan “geçmiş, bugün ve gelecek arasında ayırım yapa(r)bilmesine” (MEB, 2009, s.8) katkı sağlayacaktır. Çünkü seçilen devletin oyun sürecinde şekillenmesi her ne kadar oyuncuya bağlı olsa da tarihin ekonomi, askeri ve toplumsal unsurları tarihi gerçeklikle uyumlu olarak değişime tabi olmaktadır. Örneğin oyunda askeri teknoloji puanı belli bir seviyeye gelmeden, yani teknolojide belirli aşamalar aşılmadan, topçu birlikleri üretilemez.

Oyunda tarihi değişimi görmek açısından Osmanlı Devleti özelinde bir örnek şöyledir: EU IV oyununda tarihi gerçekliğe de uygun olarak klasik askeri sistemin yani yeniçeri ve tımarlı sipahilerden oluşan ordu, zamanla Nizam-ı Cedid birliklerine doğru değişim geçirmektedir. Bu tür değişimler oyunda “fikirler(ideas)” başlığı altında işlenmektedir ve her devletin kendine has bazı gelişimleri vardır. Osmanlı Devleti’nde bunlar: *Millet sistemi*, *Gazilik*, *Tımar sistemi*, *Özerk Paşalar (ayanlar)*, *Süleyman Yasaları*, *Lale Devri* ve *Mühendishâne-i Bahrî-i Hümayun*’nun kurulmasıdır. Tabi bu gelişmeler oyunda belli tarihlerde aktif olabilir. Örneğin Mühendishâne-i Bahrî-i Hümayun oyun zamanıyla 1773’ten önce kurulamaz. Dolayısıyla gerçeklikle uygun olduğundan doğru öğrenme gerçekleşebilir. Oyunda kronoloji bilgisi kazanımı anlamında bazı tarihi gelişmeler “endüstri” başlığı altında şu şekildedir (Strategyturk, 2017):

Feodalizm: Afrika'daki kabileler, göçebeler ve Amerika yerlileri hariç dünyanın her yerinde 1444 yılında kurulu halde başlıyor. Yavaş da olsa bu diğer topraklara yayılmaya devam ediyor.

Rönesans: 1450 yılından sonra İtalya'daki bir toprakta beliriyor.

Kolonicilik: 1500 yılından sonra Avrupa, Asya veya Afrika'da bir liman şehrinde başlıyor.

Matbaa: 1550 yılından sonra Almanya'daki bir toprakta beliriyor, belirdiği toprağın Protestan veya Reformcu olması gerekiyor ve bu mezhepteki topraklarda hızlıca yayılıyor.

Küresel Ticaret: 1600 yılından sonra dünyadaki en değerli ticaret bölgesinde beliriyor ve ticaret binasına sahip bölgelerde hızlıca yayılıyor.

Fabrikalar: 1650 yılından sonra en az 30 gelişim puanı veya bir fabrikaya sahip bölgede beliriyor ve fabrika barındıran şehirlerde hızlıca yayılıyor.

Aydınlanma: 1700 yılından sonra parlamentoda koltuğu olan veya tüm özellikleri en az 5 olan bir hükümdarın yönettiği bir bölgede beliriyor, parlamentoda koltuğu olan diğer şehirlerde hızlıca yayılıyor.

Europa Universalis IV oyununda aralarında MEB'in de ders kitaplarında yer alan bazı tarihi senaryolar (bkz. Tablo 3.1.2.5.1) da vardır. Bu senaryolardan biri seçildiğinde oyuncu, o dönemin -gerçek tarihi manâda- ilgili devletlerini, hükümdarlarını ve hükmettikleri coğrafi sınırları; dönemin askeri, ekonomik ve kültürel yapısı da dâhil olmak üzere görme imkânı elde eder. EU IV oyununun bu özelliği interaktif tarih haritalarına da benzemektedir.

Tablo 3.1.2.5.1: Europa Universalis IV, Senaryolar

Başlangıç Tarihleri	Senaryolar
1444 Kasım 11	<i>Rise of the Ottomans</i>
1444 Kasım 11	<i>Empires of the Sands</i>
1444 Kasım 11	<i>The First Nations</i>
1444 Kasım 11	<i>Kingdoms of the East</i>
1453 Mayıs 29	<i>The Fall of Byzantium</i>
1492 Ocak 1	<i>A New World!</i>
1508 Kasım 10	<i>War of the League of Cambrai</i>
1579 Ocak 23	<i>Eighty Years War</i>
1618 Mayıs 23	<i>Thirty Years War</i>
1701 Eylül 1	<i>War of the Spanish Succession</i>
1718 Kasım 17	<i>War of the Quadruple Alliance</i>
1756 Mayıs 15	<i>Seven Years' War</i>
1776 Temmuz 4	<i>American War of Independence</i>
1789 Temmuz 14	<i>The French Revolution</i>
1792 Eylül 21	<i>Revolutionary France</i>

3.1.2.6 Hearts of Iron IV

Europa Universalis IV oyunun da yapımcısı olan Paradox firması tarafından 2016 Haziran ayında piyasaya sürülen Hearts of Iron IV oyunu 1936 ya da 1939 yılından başlayarak II. Dünya Savaşı'nın bitimine kadar olan zamanı işlemektedir. Oyunda iki adet başlangıç zamanı (1936 ve 1939) olması kronoloji becerisi kazanımı bakımından iki anlamda dikkat çekicidir. Birincisi, eğer 1936 yılı seçilerek oyuna başlanılırsa bu süreden II. Dünya Savaşı'nın çıkmasına kadar geçen süreye kadar (1936 yılı başlangıcında, oyunda savaşın başlama tarihi oyuncuların ve yapay zekânın hamleleriyle ilgilidir) oyuncu gerçek tarihi durumlardan farklı olarak kendi kararlarıyla alternatif bir tarih yaratabilir. Örneğin Türkiye'yi Nazi Almanyası yanında savaşa sokabilir ya da Komünizmi Türkiye'nin idari şekli olarak belirleyerek Rusların yanında savaşa sokabilir.

İkinci durumda ise, yani başlangıç tarihi 1939 seçilirse II. Dünya Savaşı, tarihi duruma uygun bir şekilde, tarafları belirlenmiş olarak başlayacaktır. Bu durum da ise oyuncu savaşan devletleri, ittifakları ve savaş süresince yaşamış olan devrin askeri ve siyasi figürlerini görme imkânı elde edecektir.



Görsel 3.1.2.6.1 Hearts of Iron IV Oyununda Bazı Ülkelerin Liderleri

Bunların yanında Hearts of Iron IV oyununda, oyuncunun II. Dünya Savaşı sürecinin baş aktörleri olan devletlerin geçirdiği bazı askeri teknolojik gelişmeleri -oyuncunun bu gelişmeleri teker teker aktif etmesiyle- görme imkânı elde eder.

3.1.3 Tarihsel Kavrama Becerisi

Geçmiş, insanların karşısına dolaylı ve doğrudan olmak üzere iki şekilde çıkar. İlki, doğrudan kendinden arta kalanlar vasıtasıyla. Bunlar: yazılı ve yazılı olmayan, tarihçinin “birinci elden kanıt” dediği türden şeylerdir. Onları müzelerde, kütüphanelerde, arşivlerde ya da yolumuzun üstündeki mekânlarda görebiliriz. İkincisi ve dolaylı olan ise bu şeyleri düzenleyerek ve aradaki boşlukları doldurarak bir anlatı oluşturan tarihçilerin ifadeleri vasıtasıyla. Bu manada tarihçi bir aracı, bir elçi gibidir.

Tarihçinin bir dedektif gibi kanıtların doğrudan cevaplayamadığı soruları çözme eyleminin başarısı, muhatap olduğu kanıtları anlama yeteneğiyle ilişkilidir. Tarihyazıcılığının tanımının temelinde yatan şey de tarihçi ve geçmiş arasındaki bu ilişkidir. Tarihçi her ne kadar bilimsel olarak kabul gören yöntemlere başvursa da oluşturduğu kompozisyon kendi kavrama becerisinin de bir sonucudur. Tarihin ne olduğunun temelinde yatan şeylerden birisi de budur.

Carr (2011, s.82), tarih için “*bugün ile geçmiş arasında bitmez bir diyalog*” der. Bu tanım tarihsel düşünce becerilerinden olan tarihsel kavrama becerisinin özünde olan şeydir. Geçmişle iletişim kurmayı öğrenmek ve ondan arta kalanları onu anlamak için kullanabilmek. Fakat geçmişle iletişim kurarken kullanılan araçlar, yani kanıtlar, Collingwood’un (2013, s.309) ifadesiyle “*tarihçinin zihnince yutulup kusulacak hazır tarihsel bilgi değildir.*” Bu sebeple tarihi anlama bazı bilişsel aşamalara tabidir. MEB’in öğrencilerden beklentisi, bu bilişsel eylemlerin öğrenci tarafından da anlaşılması ve uygulanmasıdır. Bu beklentiler MEB’in Tarih Öğretim Programı’nda şu şekilde sıralanmıştır.

- Tarihsel belge veya metnin yazarını ve kaynağını belirtmek.
- Bir tarihsel metnin gerçek anlamını (Tarihsel bir olayın nerede olduğunu, olayda kimlerin yer aldığını, bu olayın sebep ve sonuçlarını) kavramak.
- Bir tarihsel metinde yazarın cevaplamaya çalıştığı temel soruları belirlemek. Tarihsel metnin inşa edildiği bakış açısını ortaya koymak.
- Tarihsel olgu ve görüşleri ayırt etmek. Bunu yaparken ikisi arasındaki ilişkiyi dikkate almak. Tarihçinin üzerinde çalıştığı olguları seçtiğini ve bu seçimin tarihçinin görüşünü yansıttığını fark edebilmek.
- Tarihsel metinleri hayal gücünü kullanarak okuyabilmek. Tarihsel metnin; birey veya toplumların amaçları, eğilimleri, değer yargıları, fikirleri, genel görünüşleri, umutları, korkuları, güçlü ve zayıf yanları konusunda neleri ortaya çıkardığını göz önünde bulundurmak.

- Farklı tarihsel yaklaşımları değerlendirmek. Geçmişe ait buluntuları, belgeleri, mektupları, günlükleri, sanat eserlerini ve edebi ürünleri incelemek. Geçmiş tarihsel empati kurarak yorumlamak.
- Tarihsel olayların meydana geldiği coğrafi alanlar hakkında bilgi edinirken veya mevcut bilgilerini geliştirirken tarihsel haritalardaki bilgiyi kullanabilmek
- Grafiklerde, tablolarda, şemalarda ve diyagramlarda sunulan metne yardımcı veriler üzerinde çalışırken görsel ve sayısal verileri kullanmak.
- Görsel (fotoğraflar, temsili resimler, eğitsel karikatürler ve mimari çizimler vb.) ve edebi ürünler (roman, şiir ve oyunlar vb.) ile müzik (halk müziği, popüler ve klasik müzik) eserlerini kullanmak (MEB, 2009, s. 9-10).

Tarihsel kavramanın bu bileşenlerinden anlaşıldığı üzere tarihsel olaylar doğa bilimlerindeki gibi gözlenemezler, onlar burada ve şimdi değildir. Dolayısıyla şimdi ve burada olmayan şeylerin anlaşılması için işaret edilen bu bileşenleri kullanarak geçmişin zihinde tekrar oluşturulması gerekir. Bunu yaparken birey geçmişin değer yargıları ve normlarını diğer bir deyişle tarihsel durumun oluşum sürecini göz önüne almalıdır.

Geçmiş keşfedebilmek ve geçmişe ait izlerin gerçeği ne kadar yansıtabildiği kanıtları doğru yöntemler kullanarak kavramakla ilgilidir. Çünkü kanıt denilen şey üçüncü bir kişinin verdiği bilgilerdir ve anlatılanlardan sadece olayın kendisini değil onu anlatanın üzerinde bıraktığı izler de görülür (Corece' den aktaran Özlem, 2012; Carr, 2011.). Bu sebeple ister birincil ister ikincil kanıtlar, doğrudan gerçeklik olarak değerlendirilemez. Örneğin Kadeş Antlaşması, Mısır kökenli belgelere bakılarak değerlendirildiğinde savaşı Mısır'ın; Hitit belgelerine göre değerlendirildiğinde ise savaşı Hititlerin kazandığına kanaat getirilebilir. Eğer Kadeş Antlaşmasından sonraki yıllarda –tarihçilerin yaptığı gibi- Suriye üzerindeki hakimiyetin daha çok hangi yönde olduğuna bakılırsa, bu tarihi olaya yönelik daha sağlıklı veriler elde edilebilir. Dolayısıyla tarihi olaya yönelik daha fazla bilginin peşinden koşmak belirsizlikleri de azaltacaktır. Bu yüzden geçmişin bıraktığı izleri takip ederken bilişsel yetenekler, bu izleri ayıklamada Collingwood'un (2013, s. 307) ifadesiyle “denektaş olarak iş görür.” Dolayısıyla bilişsel yetenekler tarihsel bilginin yapısını ve onu aktaranın bakış açısına dair ipuçlarını elde etmenin de kapısını açmaktadır.

3.1.4 Dijital Oyunlarla Tarihsel Kavrama Becerisi

Her strateji oyunu bir senaryoya ihtiyaç duyar. Tarih de bu senaryonun yaratılması için ilham verici unsurlarla doludur. Tarihi dönemler, tarihi olaylar, tarihi karakterler bir oyunun senaryosu olabilmektedir. Eğer söz konusu olan *grand strateji* türünde bir oyun ise o zaman bütün bunların yanında ekonomi, diplomasi, askeri vs. unsurlar ve bunların birbirleriyle olan ilişkileri, oyunun mekanikleri arasına girer. Tarih temalı strateji oyunları bu tarz ilişkilerin yönetilmesi odağında durduğu için tarihsel kavrama becerisi kazanımı açısından büyük fırsatlar sunmaktadır. Üstelik ekonomik, siyasi, askeri ve teknoloji gibi unsurlar tarihi anlatıların temelini oluşturduğundan oyuncu bu ilişkiler ağını kısmen tecrübe etme imkânı da bulmaktadır.

Tarih temalı strateji oyunlarının en dikkat çekici yanı -tarihsel kavrama bakımından- harita üzerinde oynanmasıdır. Oyuncunun sürekli haritaya bakması ve hamlelerini buradan yapması oyuncuya coğrafya bilgisi dışında insan hareketlerinde coğrafyanın ne denli belirleyici olabileceğine dair fikir edinmesini sağlayabilir. Annales Okulu'nun kurucularından Febvre, *“bir ırmağı toplumun biri engel olarak görürken, başka bir toplum bir yol olarak görebilir. Tercihini belirleyen etken, fiziksel çevre değil insanların hayat tarzları ve tutumlarıdır”* der (aktaran Burke, 2014, s. 39). Tarih temalı oyunlarda oyuncu bu durumu deneyimleme fırsatı elde etmektedir. Örneğin amacına bağlı olarak sarp coğrafyalar oyuncu için engel de olabilir iyi savunma yapmak için bir avantaj da. Oyuncu bu sayede her zaman yazılı belgelerle elde edilemeyen bazı durumları da anlama imkânına sahip olur.

Strateji oyunlarının harita üzerinde oynanmasının bir diğer getirisi de tarihi coğrafya bilgisidir. İncelemekte olduğumuz oyunlardan sadece Civilization IV oyunu kendine has bir harita üzerinde oynanırken diğer oyunlar senaryoları gereği gerçek dünya haritası üzerinde fiziki şartlarla da uygun olarak (3 boyutlu harita) oynanmaktadır. Ayrıca bölge isimleri, oyunun konu edildiği dönemde kullanılan isimlerdir. Bölgelerin, şehirlerin ve denizlerin isimlerinin ya da dönemseller isimlerinin oyuncu tarafından sürekli görülmesi harita bilgisini de arttırmış olacaktır. Bu yüzden tarihsel kavrama becerisinin bileşenlerinden *“Tarihsel olayların meydana geldiği coğrafi alanlar hakkında bilgi edinirken veya mevcut bilgilerini geliştirirken tarihsel haritalardaki bilgiyi kullan(ır)mak”* da tarih temalı strateji oyunları ile desteklenebilir.

Tarihsel kavrama becerisinin diğer bir tarafın da ise tarihsel bilginin ya da anlatının genel manada algılayan tarafından kontrol edilebilmesi ve düzene sokulabilmesi vardır (MEB, 2018). Bu zihinsel süreçte, algılayanın zihninde tarihin tablosu belirlemeye başlar ve bir anlamda geçmişini yeniden canlandırmış olur. Bu işlem gerçekleşirken bireyin neleri hangi durumlarda

göz önüne aldığı ve ya alamadığı imgeleminin gücünü dolayısıyla kavrama becerisini yansıtacaktır. Tarih temalı strateji oyunları daha önce de belirtildiği gibi kurgularını tarihten alırlar. Dolayısıyla bir yanıyla da tarihin kısmi birer temsili olma özelliğine sahiptirler. Oyuncunun oyun oynarken tarihsel kurgunun içinde gezinmesi ve onu şekillendirmesi, tarihsel imgelem gücünü destekleyecektir. Bunu basit bir örnekle açıklayacak olursak: Tarihte savaşmış iki ordunun anlatıldığı tarihsel metni okuyan bir kişi, savaşı yüzeysel manada çok kalabalık iki insan grubunun kılıçları, okları, zırhları ve atlarıyla birbirlerini öldürmeye çalıştıklarını tahayyül edebilir. Bu durumda tarihsel olaya yönelik anlam derinliği sığ olacaktır. Fakat metni okuyan kişinin ordu ve savaş kelimesini yan yana gördüğünde zihninde lojistik, ekonomik, coğrafi ve iklimsel şartlar, orduların morali, ordu birliklerinin türleri (piyade, süvari vs.) gibi savaş ve ordu kavramlarının arka planında olan iskelet yapının imgelemine dâhil olması sığ olarak nitelendirilen ilk örnekten anlam derinliği bakımından çok uzak olacaktır. Tarih temalı strateji oyunları işte bu tür savaş ve ordunun arka planında yer alan iskelet unsurları oyuncunun sürekli karşısına çıkarır. Bu sebeple tarih temalı strateji oyunları için tarihsel kavrama gücünü arttıran bir tarafı olduğu söylenebilir.

Tarih temalı strateji oyunları, tarih derslerinde ekonomi konularını anlamada destekleyici bir unsur olabilir. Bu oyunlarda her ne kadar oyunun başarısı birçok etkene bağlı olsa da bunların içinde en önemlisi ve oyuncuyu en çok meşgul edecek olan konu ekonomidir. Askeri birimlerin bakım masraflarından maaşlarına, şehirlerin vergi oranlarından kamusal yapıların inşaa masraflarına kadar birçok hususta ekonomi yönetimi oyunun başarısındaki en önemli etkenlerdendir. Dolayısıyla ekonomik dengeyi sağlama çabası oyuncunun hem büyük organizasyonlarda ekonomik yapıyı, yüzeysel de olsa, hissetmesine hem de oyuncunun ekonomik bir düşünce geliştirebilmesini destekleyecektir.

Sıradaki bölümlerde bu araştırmanın odağı olan tarih temalı strateji oyunlarının tarihi coğrafya, harita bilgisi ve tarihsel imgelem becerisini destekleyen unsurlarına değinilecektir. Ayrıca, tarihsel kavrama becerisinin alt basamaklarından birisi olan “Bir tarihsel metnin gerçek anlamını (Tarihsel bir olayın nerede olduğunu, olayda kimlerin yer aldığını, bu olayın sebep ve sonuçlarını) kavra(r)mak” (MEB, 2009, s.9) koşulunu sağlayabilen tarihsel bilgilerin tarih temalı strateji oyunlarındaki varlığına değinilecektir.

3.1.4.1 Civilization VI

Civilization VI incelemeye tabi olan diğer oyunların aksine gerçek harita üzerinde oynanan bir oyun değildir. Bunun yerine oyunun yapısına uygun olarak kendine has haritalar kullanır. Oyuncu bu haritaların büyüklüğünü ve yapısını tercihen belirleyebilir. Örneğin iki ayrı kıtalı bir coğrafyada ya da bütün medeniyetlerin tek bir ana kıtada (çevresinde okyanuslarla beraber) yer alması gibi çeşitli coğrafi değişkenliklerin olduğu değişik haritalar gibi. Dolayısıyla Civilization VI dünya tarihinin cereyan ettiği gerçek coğrafi bölgeleri ve özelliklerini, bölgelerin isimlerini ve hükmü altında olan milletlerin hangileri olduğunu oynayana kavratamaz. Fakat harita ölçeğinde tarihsel kavramanın(anlamının) sadece coğrafi bölge isimlerini bilmek olmadığı aynı zamanda coğrafyanın insan gruplarının faaliyetleri üzerindeki belirleyici etkisini de anlamak olduğu düşünüldüğünde Civilization VI dikkate değer coğrafya-devlet ilişkileri sunmaktadır.



Görsel 3.1.4.1.1 Civilization VI Oyunundan Bir Görünüm

Coğrafyanın oyunda başarı sağlanmasına olan etkisi bir kaç farklı türde oyuncu karşısına çıkar. Bunlardan birisi, kritik madenlere ve tarıma uygun arazilere sahip olmanın önemidir. Tarım arazileri, seçilen medeniyete gıda sağlarken aynı zamanda kaynakların miktarıyla paralel olarak halkın refah puanının (amenities) artmasına neden olur. Ayrıca tarım arazileriyle su kaynaklarına

yakın olmak arasında ilişki oyunda hissedilmektedir. Oyunda yeraltı kaynaklarının önemini belirten mekanikler mevcuttur. Örneğin lüks tüketim madenleri, halkın refah puanının artmasına neden olurken aynı zamanda ihraç edilerek belli bir ekonomik girdi sağlar. Modern çağdan itibaren ise petrol ve alüminyum gibi madenler önem kazanır.

Coğrafi konumun önemini gösteren bir diğer durum ise şehirlerin birbirine olan mesafesidir. Eğer oyuncunun yönettiği medeniyetin şehri ya da şehirleri diğer medeniyetlerin şehirlerine yakınsa ticaretin daha hızlı yapılması söz konusu olacağından ekonomik olarak medeniyete olumlu katkı sağlayacaktır. Buna benzer coğrafi konum durumları askeri üsler açısından jeostratejik avantajlar da yaratmaktadır.

Civilization VI oyununun tarihsel kavrama becerisini destekleyebileceği oyun içi mekaniklerinden birisi de Teknoloji Ağacı ve Yurttaşlık Ağacı'nın içeriğini oluşturan ve uygarlıkların gelişim aşamalarını gösteren bazı tarihsel gelişmeler ve bu gelişmelerin somut bazı sonuçlarıdır. Kronolojik düşünme becerisi bölümünde değinilen bu mekanikler aynı zamanda tarihsel kavrama becerisine yönelik olan, tarihsel gelişmelere bakarken “Tarihsel açıklama ve analizleri anlamlı bir şekilde okumak” şartını da destekleyecektir (MEB, 2009, s.9). Çünkü anlamlı bir tarihsel metin okumanın şartlarından birisi, tarihi gelişmeler arasındaki ilişkileri kavramış olmaktır. Oyundaki Teknoloji ve Yurttaşlık/Toplumsal İlkeler Ağaçları bu tarihsel ilişkileri(en azından kritik olanlarını) kısmen de olsa oyuncuya göstermektedir.



Görsel 3.1.4.1.2 Civilization Oyununda Bazı Tarihi Yapılar

Civilization VI oyununda her medeniyetin kendisini temsil eden ünlü mimari yapıları (bkz. Görsel 3.1.4.1.2) “Great Wonders” mekaniği altında oyuncunun karşısına çıkar. Oyunda bu eserlerin inşası oyuncuya mimari yapının tarihi işlevine uygun olarak avantaj sağlayacaktır.

Örneğin Ayasofya din puanı, Babil'in Asma Bahçeleri kurulduğu şehre büyüme hızı puanı, Kolezyum kültür ve mutluluk puanı kazandıracaktır. Ayrıca oyun, bu mimari eserlerin tarihte inşa edildikleri dönemi dikkate alarak oyun içindeki kronolojide de aynı dönemde inşa edilmesine müsaade etmektedir. Örneğin Ayasofya, Orta Çağ'dan önce inşa edilemez ya da Kurtarıcı İsa heykeli Modern Çağ'dan önce inşa edilemez. Bu sebeple oyuncu, bu yapıların hem inşa ediliş dönemini hem de hangi kültüre ait olduğunu Civilization VI oyunuyla görebilir.

Medeniyetler her ne kadar aynı tarihi gelişmeler doğrultusunda ilerlese de, her medeniyetin kendine has bazı özellikleri mevcuttur. Örnekleri şu şekildedir: Amerika, P-51 Mustang uçağı ve film stüdyoları; Mısır, savaş arabaları (Maryannu Chariot Archer) ve sfenksler; Osmanlı, deniz korsanları ve kapalı çarşılar; Sümerler, savaş vagonları (war cart) ve ziguratlar; İskitler; atlı okçular ve kurganlar; Yunanlar, hoplitler ve acropolisler vd.

Oyundaki "Büyük İnsanlar" mekaniğinde ise dünya tarihine damgasını vuran bilim adamları, mühendisler, düşünürler, komutanlar ve sanatçılar yer almaktadır. Bu mekanikte, ilgili alanda puanı en yüksek olan medeniyet belli çağlarda o alana yönelik bir dâhiyi hizmetine alabilir ya da belli bir ücret karşılığı himaye(patronaj) edebilir. Oyundaki bu önemli şahsiyetler kendi alanlarında o medeniyete belli kazançlar sağlamaktadır. Örneğin Newton'un işe alınması halinde Teknoloji Ağacı'ndaki *astronomi* seçeneğinin aktif olması daha hızlı olacaktır. Bu tarihi şahsiyetlerin hayatta oldukları çağlar ile oyundaki çağların da aynı olması ayrıca kronoloji bilgisine de katkı sağlayacaktır. Bu tarihi şahsiyetlerin bazıları şunlardır:

Tablo 3.1.4.1.1 Civilization VI Oyununda "Büyük İnsanlar" Mekaniğindeki Bazı Tarihi Şahsiyetler

Tarihi Şahsiyet	Dönem(Era)	Mekanik
Michelangelo	Rönesans	Büyük Sanatçı
Vincent van Gogh	Atom	Büyük Sanatçı
Euclid (Öklit)	Klasik	Büyük Bilim Adamı
Ömer Hayyam	Orta Çağ	Büyük Bilim Adamı
Charles Darwin	Endüstri	Büyük Bilim Adamı
Mimar Sinan	Rönesans	Büyük Mimar

Leonardo da Vinci	Rönesans	Büyük Mimar
Franz Liszt	Modern	Büyük Müzisyen
Goethe	Endüstri	Büyük Yazar

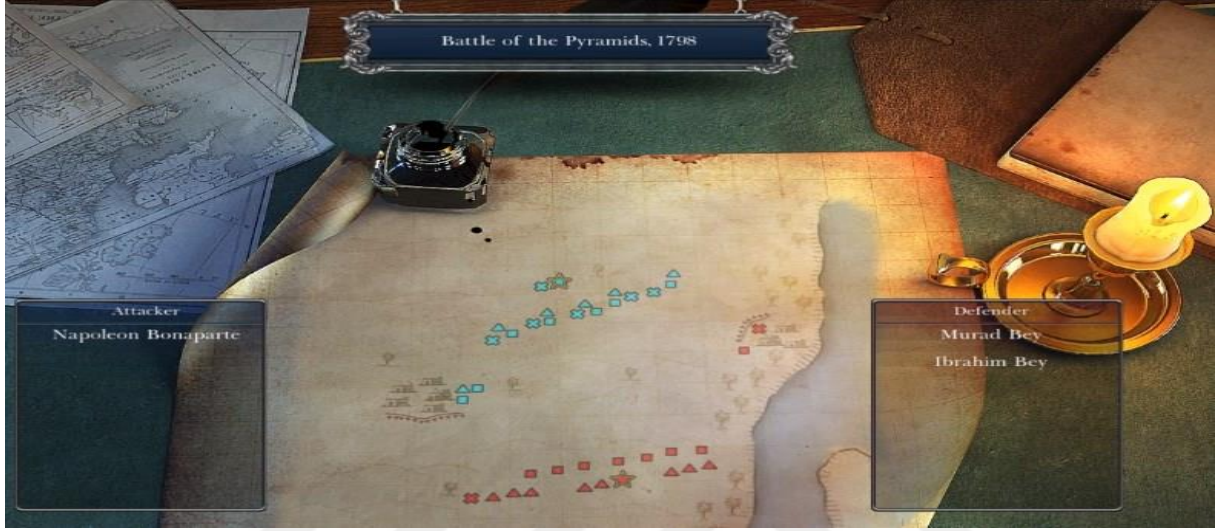
Squire'in (2003) Civilization III oyununu kullanarak on bir-on iki yaşlarında olan öğrencilerle yaptığı araştırmada, öğrencilerin dünya tarihinde önemli yere sahip olan yukarıda sayılan birimler ve mimari yapılara yönelik kavrama becerisi geliştirdiklerini gözlemlenmiştir. Ayrıca Squire(2003, s.4) araştırmasında Civilization III oyununun “*güçlü öğrenme araçlarına sahip olduğunu*” da ifade etmiştir. Civilization VI (2016) ile Civilization III (2001) oyunu arasında çıkış tarihi olarak on beş yıllık bir fark vardır. Dolayısıyla, yeni oyunun hem görselliği hem senaryosu hem de oyun içi mekanikleri daha da geliştirildiği düşünüldüğünde (örneğin “Great People” mekaniği Civilization III’ te yoktu), kavramaya yönelik kazanımların daha çeşitli ve etkili olacağı açıktır.

3.1.4.2 Total War: Napoleon

Total War: Napoleon oyunu Avrupa haritası üzerinde oynanmaktadır. Oyuncu, oyun süresince Napoleon döneminin Avrupa devletlerini ve bu devletlerin önemli kentlerinin gerçek konumlarını, oyun süreci boyunca fiziki bir harita üzerinde görme fırsatını elde etmektedir. Oyunun temelinde rakip devletlerin şehirlerini fethetmek vardır. Dolayısıyla oyuncu, bu şehirlerin konumlarına göre plan yapacağından, eylemleri boyunca Avrupa coğrafyasını tanımaya başlayacaktır.

Total War Napoleon oyunu, iklimin askeri seferlere olan etkisini oyuncuya hissettirmektedir. Oyunda, orduların kış aylarında karlı olan bölgelerden geçerek ilerlenmesi ordu zayıflığını arttıracaktır. Örneğin Rusya’ya sefer yapan bir oyuncu bunu tecrübe edecektir. Bilindiği gibi Napoleon’un Haziran 1812 yılında çıktığı Rus seferi onun için talihsizlikle sonuçlanmıştı. Bu seferin başarısız olmasının iki büyük nedeni: Fransız topraklarından fazla uzaklaştığı için yeterince lojistik destek alamaması ve kış ayının Rus coğrafyasına yaklaştıkça sertliğini arttırmasıydı. Eğer Total War Napoleon oyununda bir oyuncu Moskova’ya sefer yaparsa buna benzer coğrafi ve iklimsel zorluklarla kesinlikle karşılaşacaktır. Oyundaki bu durum, benzeri ve bahsi geçen tarihi olaylar için, coğrafi ve lojistik anlamında, tarihsel kavrama becerisini destekleyecektir.

Tarihsel kavrama imkânı sağlayan ve Türk tarihini de ilgilendiren oyundaki bir diğer özellik, Napoleon'un Mısır seferini konu edinen ek senaryosudur. Bu senaryonun seçilmesiyle oyuncu Mısır coğrafyasının özelliklerini ve önemli kentlerinin coğrafi konumlarını görecektir. Ayrıca oyunda Napoleon'un önemli meydan muharebelerinin senaryolaştırıldığı ve Türk tarihini yakından ilgilendiren Piramit Savaşı'nın (bkz. Görsel 3.1.4.2.1 ve 3.1.4.2.2) da yer aldığı "Tarihsel Savaşlar" bölümü mevcuttur.



Görsel 3.1.4.2.1 Total War: Napoleon Oyununda "Piramit Savaşı"



Görsel 3.1.4.2.2 Total War: Napoleon Oyununda "Piramit Savaşı", Osmanlı Ordusu

Tarihsel kavramanın şartlarından birisi de tarihi dönemlere ait görselleri ve temsili resimleri kullanabilmektir (MEB, 2009, s. 10). Kişinin bir görseli ve temsili resmi kullanabilmesi, kime ve ya neye ait olduğu ve neyi temsil ettiği hakkında bilgi sahibi olmasıyla ilişkilidir. TW:N oyununda da dönemin tarihi şahsiyetleri (Francis I, Napoleon Bonaparte, George III, Friedrich Wilhelm III, Aleksandr I, Selim III; Mihail Kutuzov, Arthur Wellesley, Gebhard von Blücher) gerçek görünüşleriyle temsil edildikleri için oyuncunun hafızasında yer edinebilir. Bunun yanında askeri birimlerin (bkz. Görsel 3.1.4.2.3) görünüşleri de tarihi gerçekliğe yakındır.



Görsel 3.1.4.2.3 Total War: Napoleon Oyununda Askeri Birimler, 1.Sıra: Avrupalı Devletlerin Bazı Askeri Birimleri 2.Sıra: Osmanlı Askeri Birimleri 3.Sıra: Fransız Topçusu-Osmanlı Topçusu- 80 Toplu Savaş Gemisi

3.1.4.3 Total War: Medieval II

Total War Medieval II oyunu da TW: N oyunu gibi gerçek harita üzerinde oynanmakta ve TW: N oyunundaki coğrafi durumlar bu oyunda da geçerlidir. Oyunda harita üzerinde hamleler yapılması, oyunun kapsadığı tarihsel dönemdeki (1080-1530 yıllarını) kentlerin konumlarını ve bu kentlerin isimlerinin sık sık görülmesine neden olmaktadır. Dolayısıyla oyuncu, farkına varmadan bu coğrafi bilgileri öğrenmeye başlar.

Total War Medieval II, tur tabanlı (turn base) bir strateji oyunudur. Standart bir oyunda bir tur oyun içi zaman olarak altı aydır. Bu özelliği tarihsel kavrama bağlamında ilgi çekici yapan şeylerden birisi, askeri birimler uzun mesafeler kat ederken mevsim değişikliklerinin yaşanmasıdır. Mesafenin kat edildiği süre, ordu içindeki birliklere göre değişiklik gösterebilir. Eğer orduda topçu birlikleri yoksa ordu daha hızlı ilerlemekte ve eğer tamamı süvari birliklerinden oluşuyorsa ordunun hızı daha da artmaktadır. IV Murad'ın 1638 yılında Üsküdar'dan Bağdat'a altı ay dört günde vardığı (Ünal, 2007, s. 83) düşünüldüğünde, oyunda orduların mesafeleri aşarken mevsimlerin değişiklik göstermesi, oyuncunun; lojistik odağında, bazı tarihsel olayları anlamasını ve tarihsel metinleri okurken sağlıklı bir imgelem kurmasını destekleyebilir.

TW: M II oyununda oyuncu eğer Türk İmparatorluğunu seçerek oyuna başlarsa Türk tarihini ilgilendiren üç önemli tarihsel süreçle karşı karşıya kalacaktır. Bunlar: Moğol istilası, Haçlı Seferleri ve Timur'un Anadolu'ya gelmesidir. Bu tarihsel olaylardan Timur ve Moğol istilaları kronolojik olarak aşağı yukarı doğru zamanlarda cereyan ederken Haçlı Seferleri bir oyun mekaniği olarak oyunda her zaman gerçekleşebilir. Bunun anlamı, Hristiyan devletlerin (ister yapay zekâ ister oyuncu olsun) belli periyotlarla istedikleri zaman Haçlı Seferleri çağrısı yapabilmesidir. Haçlı Seferi çağrıları genelde belirli şehirlere yöneliktir ve bu şehirler ya Türk devletlerinin elindedir ya da yakın konumdadırlar. Bu sebeplerden ötürü tarihte olduğu gibi Türk devletleri oyunda dezavantajlı bir konumdadır. Bunun tarihsel kavrama becerisi açısından anlamı, Türk tarihinin önemli dönüm noktalarından olan bu olaylara kısmen de olsa devleti yönetenlerin perspektifinden bakabilme imkânı sağlamasıdır. Tarihsel kavramanın bir şartı da geçmişte karşılaşılan sorunları, yaşanan karmaşık dünyayı tahayyül edebilme ve olayların meydana geldiği tarihsel bağlamın göz önüne alınmasıdır (MEB, 2018). Bu anlamda TW: M II, tarihsel kavrama becerisinin bazı şartlarını desteklemektedir.

3.1.4.4 Total War: Rome II ve Total War: Attila

TW: R II ve TW: A oyunlarını bu bölümde yer alan oyunlardan ayıran şey, güçlü görsel efektlere sahip olmalarıdır. Görselliğin yanında, arka planda çalan epik müzikler ve ses efektleri oyuncunun hem haz duygusunu arttırmakta hem de oynama konsantrasyonunu yükseltmektedir. Ses efektleri ve arka plan müzikleri oyun durumuna göre sürekli değişmektedir. Örneğin ordu atağa geçtiği zaman hücum naralarının yanında buna uygun bir de hücum müziği eşlik etmektedir. Total War serisi oyunlar için oyuncuların buluşma mekânı olan *totalwar-turkiye.com* platformunda oyuncuların bu ses efektlerinden etkilendiğini gösteren ifadeleri mevcuttur (bkz. Total War Ses Efektleri, 2006). Oyunlardaki bu realistlik yapı, oyuncuların oyunu içselleştirebilmesini ve dolayısıyla daha çok keyif almalarını sağlamaktadır. Oyunu çekici kılan bir diğer sebep ise, diğer Total War serisi oyunlara nazaran, görselliğin gerçekliğe daha çok yaklaşmasıdır. Hatlen (2013)'in yirmi kişilik öğrenci grubuyla Total War: Rome (2004'de çıkan ilk Total War Rome oyunu) oyunu oynayarak yaptığı çalışmasında öğrencilerin görsel açıdan oldukça keyif aldıklarını ve bununla beraber meraklarının da tetiklendiği görülmüştür. TW: R II ve TW: A oyunlarının görsel ve oyun içi mekanikleri açısından çok daha gelişmiş özelliklere (bkz. Görsel 3.1.4.4.1 ve 3.1.4.4.2) sahip olduğu düşünüldüğünde, oyuncuların oynarken daha çok keyif alacağı açıktır. Dolayısıyla bu haz duygusundan kaynaklanabilecek merak; tarihsel anlama, tarihsel imgelem becerilerini olumlu etkileyecektir.

TW: R II ve TW: A oyunları konu edindikleri dönemlerin bazı önemli şehirlerinin mimari havasını gerçekliğe yakın bir şekilde oyuncuya sunar (bkz. Görsel 3.1.4.4.1 ve 3.1.4.4.2) Dolayısıyla bu görsellikler aynı zamanda ikinci elden kanıt vazifesi de görmektedir. Ayrıca, oyuncu bir kuşatma sırasında(savunma ya da saldırı) şehrin içindeki mekânların konumuna göre pozisyon alacağından şehri daha ayrıntılı ve doğal bir sürecin parçası olarak inceleyecektir. Bu durum klasik görsel materyallerin öğrenme üzerinde yaptığı etkiden daha fazlasıdır.



Görsel 3.1.4.4.1 Total War: Attila Oyununda Dönemin İstanbul Görünüşü (Total War Wiki, 2019)



Görsel 3.1.4.4.2 Total War: Attila Oyununda Dönemin Roma Görünüşü (Total War Wiki, 2019)

TW: R II ve TW: A oyuncuya görsel açıdan birçok tarihsel iz sunar. Bunlardan bazıları: Antik şehirlerin görünümü dışında Roma döneminin(kuruluş, yükseliş, bölünme) çağdaşı olan siyasi teşekküllerin (bkz. Görsel 3.1.4.4.4) hangileri olduğu, yerleşik ve göçebe toplulukların askeri

birimlerinin neye benzediği, hayat tarzlarındaki bazı farklılıklar (bkz. Görsel 3.1.4.4.3) ve politik unsurlar olan cumhuriyet, senato kavramlarıdır.



Görsel 3.1.4.4.3 Total War: Attila Oyununda Askeri ve Kentsel Teknolojilerden Bazıları



Görsel 3.1.4.4.4 Total War: Attila Oyununda Siyasi Harita

Savaşlar insanlık tarihini şekillendiren olaylar olmalarının yanı sıra da belki de insanlık tarihinin en ilgi çekici ve en fazla merak uyandıran taraflarıdır. Diğer yandan dijital oyun yapımcıları bunun farkında oldukları için, tasarlanan oyunların genelinde ana temayı çatışma oluşturmaktadır. Çünkü oyunların tasarlanma amacı büyük oranda ticari kaygıdır. Dolayısıyla oyun geliştiricilerinin oyunlarını satabilmeleri için haz verici öğeleri ön plana çıkarmaları gereklidir. Tarihi senaryoların da alıcısının bir hayli olduğu düşünüldüğünde, onun en ilgi çekici ve insanlara haz veren taraflarından biri olan savaşların realisttik bir havada oyuncuya sunulması önem kazanmaktadır. Total War serisi oyunların başarısının (Total War serisi sıra tabanlı en popüler oyunlardandır.) temelinde yatan şey tarih temalı strateji oyunları arasında en gerçekçi (bkz. Görsel 3.1.4.4.4 ve 3.1.4.4.5) savaş mekaniklerine sahip olmasıdır. Bu durum tarih öğrenimi açısından bazı fırsatlar sunmaktadır. Bunlar, savaşın karmaşık yapısının ve komuta etmenin ne olduğunu kısmen de olsa oynayanın yaşamasıdır. Çünkü TW: R II ve TW: A oyunlarında oyuncu, karmaşık savaş alanında bütün askeri birimleri yöneten kişidir.



Görsel 3.1.4.4.4 Total War: Attila Oyununda Bazı Askeri Birimler: Üst Sıra: Roma Askeri Birimleri, Alt Sıra: Hun Askeri Birimleri



Görsel 3.1.4.4.5 Total War: Attila Oyununda Oyuncu Gözünden Şehir Kuşatması



3.1.4.5 Europa Universalis IV

Europa Universalis IV, harita üzerinde oyuncunun hamleler yaptığı bir strateji oyunudur. Diğer oyunlara nazaran fiziki, politik, dini, ticari olmak üzere çok çeşitli harita seçeneklerine sahiptir. Oyuncu, bu unsurların coğrafi dağılımını sürekli görerek stratejisini bu doğrultuda uygulayabilmektedir. Oyundaki bu harita çeşitliliği, tarihsel kavrama becerisinin bileşenlerinden olan harita kullanabilme yetisi için dikkat çekicidir. EU4 ayrıca interaktif bir harita olarak da kullanılabilir. 1444- 1802 tarihleri arasında istenilen bir tarihin (ay ve günler de dahil) oyun başlangıcı olarak ayarlanabilmesi, oyuncunun o zamanın dünya haritasını görmesini sağlamaktadır.



Görsel 3.1.4.5.1 Europa Universalis IV Oyununda Kasım 1444 Başlangıcı

EU: IV bu araştırmada adı geçen oyunlara nazaran oyuncuya daha fazla özgürlük tanır. EU: IV, oyuncuya tarihin de ana unsurlarından olan iç ve dış ilişkileri; askeri, siyasi, ekonomik ve kültürel temelde olmak üzere birçok detayı kullanarak devletini yapılandırmasına izin verir. Bu manada oyun neredeyse bir “devlet yönetme simülasyonu” gibidir. Ekonomi yönetimindeki bazı örnekleri şöyledir: Oyuncu vergi oranlarını ayarlayabilir, borç alıp verebilir, ticari ambargo uygulayabilir, paranın (duka) değerini değiştirebilir, askeri ve lojistik harcamaları kontrol edebilir, kale ve eyaletlerin giderlerini kontrol edebilir, üretim dengesini ayarlayabilir, yolsuzlukla ilgili tedbir alabilir. Yine aynı şekilde diğer unsurlar da oyun içi mekaniklerinde detaylı bir şekilde yerini alır.

EU: IV oyununun, sağladığı bu hareket özgürlüğü tarihsel kavrama becerisinin desteklenmesi bağlamında birçok anlam ifade eder. Bunlar:

- Oyuncu, kısmen de olsa tarihteki devletlerin hangi faktörlere bağlı olarak geliştiğini ya da hangi etkenler doğrultusunda gerileyip çöktüğüne dair fikir sahibi olabilir.
- Dolayısıyla oyuncunun “tarihsel akış içinde etkili olmuş güçler arasındaki ilişkiyi ve bu güçlerin olayların gidişatını nasıl etkilediği” (MEB, 2018, s.13) ya da nasıl etkileyebileceği hususunda fikir üretebilmesini destekleyebilir.

- [Bu oyunlardan kazanılan deneyim sayesinde] Tarihsel metinleri okurken hayal gücünü daha etkin kullanabilir (MEB, 2009, s. 9). Dolayısıyla muhatap olunan her hangi bir tarihsel anlatının daha anlamlı hale gelmesi sağlanmış olur.

3.1.4.6 Hearts of Iron IV

Hearts of Iron IV, EU: IV oyunu ile benzer oyun içi mekaniklere sahiptir. Oyunun temeli, II. Dünya Savaşı öncesinden (1 Ocak 1936) başlayıp 1948 yılına kadar olan dönemin dünya harita üzerinde oynanmasıdır. Bu sebeple oyun, tarihsel kavramanın bilgiyi şart koşan bileşenlerini karşılayabilmektedir. Bunlar harita bilgisi başta olmak üzere dönemin siyasi, askeri teknolojisi ve ideolojileridir (bkz. Görsel 3.1.4.6.2). Bunlara ek olarak, eğer oyuna 14 Ağustos 1939 yılında başlanılırsa, oyuncu 1936'dan 1939'a kadar olan arayı geçip (savaşın taraflarının netlik kazandığı dönem, İspanya, Amerika ve Japonya'nın savaşa dâhil olması) doğrudan savaşın patlak verdiği zamanda, savaşın kesin taraflarıyla direkt olarak karşılaşmış olacak. Dolayısıyla savaşa dair bazı tarihi bilgileri görmüş olacaktır.



Görsel 3.1.4.6.1 Hearts of Iron IV Oyununda 1 Ocak 1936 'da Avrupa



Görsel 3.1.4.6.2 Hearts of Iron IV Oyununda Bazı Liderlerin Profilleri

HOI IV oyununu tarihsel kavrama açısından dikkate değer kılan, tarihsel bilgi sağlamasının yanında, oyuncunun karmaşık idari ve stratejik kararlar alabilmesi sağlamasıdır. Bunların bazıları: Ham madde yönetimi, askeri ve sivil olmak üzere endüstriyel üretim, lojistik gibi savaş ekonomisinin kritik faktörlerinden oluşur. Bu faktörlerin kendi içinde detayları da mevcuttur. Örneğin oyuncu, hangi fabrikada hangi ürünün üretileceğinden üretim için gerekli olan ham maddenin hangi ülkeden ithal edileceğine ve lojistiğine kadar detaylı kararlar vermek zorundadır. Bu sebeple oyuncu; üretim, hammadde ve ticaretin savaşı sürdürebilmek için ne kadar kritik öneme sahip olduğunu ve savaş ortamında bunların idare edilmesinin zorluğunu da hissetmiş olacaktır. Oyuncunun, oyun sürecinde vereceği kararlarda; bu etkenler belirleyici unsurlar olacaktır. Dolayısıyla, oyuncu, tarihte alınan bu tarz kararların sebeplerini empati kurarak kavrayabilecektir.

HOI IV oyunu, II. Dünya Savaşı'nı konu edindiği için oyuncunun savaş ekonomisi ile ilgili vereceği kararların önemi yanında, askeri yönetimle ilgili vereceği kararlar da oyunu kazanabilmesi için belirleyici olacaktır. Oyunda tıpkı ekonomi yönetiminde olduğu gibi askeri alanda da detaylı durumlar mevcuttur. Oyuncu, askeri birliklerin türlerine ve teçhizatlarının ne olacağına karar verendir. Örneğin savaştığı alan dağlık ise komando birlikleri bu coğrafi alan için daha uygun olacaktır. Yine asker sayısı, asker başına düşen tüfek sayısı, mekanize ve topçu birliklerin sayısı; oyuncunun göz önüne alacağı faktörler arasındadır.

HOI IV oyununda, modern askeri araçların strateji üzerindeki etkisi açıkça hissedilmektedir. Örneğin Türkiye gibi çok uzun kıyılara sahip olan ülkeler, denizden gelecek olan saldırılara daha açık olacaktır. Bu sebeple oyuncunun hem saldırıları engellemek hem de deniz yolu ile

yaptığı ticareti güvence altına alabilmesi için bazı kararlar vermesi gerekecektir. Hava gücü ise piyade ve mekanize birliklere destek vermek, paraşütle indirme yapmak ve stratejik bombardıman için kritik öneme sahiptir. Dolayısıyla oyuncu bu tür faktörleri göz önüne alarak deniz ve hava kuvvetlerindeki araç türünü ve sayısını belirlemelidir. Tabii bu kararları alırken ekonomik koşulları da hesaba katmak zorunda kalacaktır. Böylece oyuncu; bu unsurlar arasındaki ilişkiyi, oyunun izin verdiği ölçüde, görebilecektir.

3.1.5 Tarihsel Analiz ve Yorum Becerisi

Tarihsel analiz ve yorum becerisi, temelde tarihsel kavramayla paralellik gösterir ve ancak onun üzerinden bir bilişsel eyleme girişilebilir (MEB, 2009). Bunun sebebi gayet açıktır: Tarihsel bir durumun, muhatabı tarafından detaylandırılabilmesi –yani bir yanıyla analiz ve yorum yapılabilmesi- tarihsel durumun kavranmasıyla mümkündür. Dolayısıyla iki aşamalıdır: Bilmek ve onu yorumlayabilmek. Tarihsel metni yorumlayabilmenin koşullarından birisi tarihsel bilginin doğasını hesaba katmaktır. Bu da tarihsel kavramanın içinde olan bir şarttır.

Tarihsel analiz ve yorum, her ne kadar algıyla bağlantılı olsa da bilişsel bir eylemin sonucudur. Burada birey, farklı kaynaklardan elde ettiği sonuçları kendi bilişsel eylemleriyle sorgulamış olur ve böylece kendi bakış açısıyla geçmişini bir anlamda yeniden inşa eder. Bu sebeple Vico'nun (Vico, 2007) “verum factum” ilkesi yani bilmenin onu yapmayla olan ilgisi, analiz ve yorum becerisiyle bir anlamda açığa da çıkmış olur. Çünkü tarihsel bir durumun yorumlanması ve analizi [bazı durumlarda] bir taraflıya onu yeniden oluşturmaktır.

Tarihsel anlatının problemlerinden birisi, geçmişin izlerinin her zaman yeterince açık olmamasıdır. Böyle durumlarda hükmün ya da en yüksek olasılığın ne olduğu bazen tarihinin insafına kalır. Bu sebeple sosyal bilimlerin doğasında olan, birden fazla gerçekliğin oluşması durumu her zaman söz konusudur. Tarihçi her ne kadar gerçeğin peşinde olsa da; anlatısı, kişiler üzerinde belli bir etkiye sahip olacaktır (Popper, 2017, s. 32). Çoklu gerçekliklerin ya da olasılık örneklerinin doğasını anlamak tarihsel anlatının olası yan etkilerini de azaltacaktır.

Bilinçli bir okumada tarihsel metinle muhatap olan, tarihinin hükmünü hemen gerçeklik olarak kabul etmek yerine hükmün denetlemesini de kendisi yapmalıdır. Dolayısıyla muhatap, hem tarihi bilgi ile onu ortaya koyan arasındaki ilişkiyi anlamalı hem de farklı bakış açılarını göz önüne almalıdır. Wallerstein (2013, s. 21): “*Esas olarak dünyayı baştan sona bütünüyle bilmemiz ve geleceği kesin bir doğrulukla tahmin etmemiz, doğal olarak imkânsız olsa bile,*

varoluş koşullarımızı geliştirmek ve gerçekliği daha iyi yorumlamak için, ne öğrenebilirsek öğrenmeye çalışmak son derece yararlıdır.” der. Doğa bilimlerine atıf yapan bu epistemolojik söylem tarihsel bilginin doğası için de geçerlidir. Yani geçmişteki olaylar kesin bir doğrulukla bilinemez. Bu yüzden bilginin yorumla şekillenebilecek yapısını ve bilginin daha sağlıklı olmasını sağlayabilecek eylem, sürekli olarak öğrenmektir. Yorum ve analiz pratiği, işte bu eylemlerden sadece bir tanesidir. Dolayısıyla tarihi metinlerin bıraktığı izlerde doğrudan anlaşılamayan durumlar, analiz ve yorum pratiğiyle ortaya çıkarılabilir. Bu durumu Collingwood (2013) *a priori imgelem* olarak da tanımlar. Collingwood (2013, s. 303)’un *a priori imgelem* örneğine çok benzer bir örnekle bu çıkarım basitçe şöyle ifade edilebilir: Diyelim tarihsel bir kanıtta bir yerden başka bir yere yolculuk yapmadığını söylese bile Fatih’in bir gün İstanbul’da daha sonraki haftada ise Manisa’ da bulunduğunu gösteren ifadeler varsa o zaman bu zaman aralığında Fatih’in İstanbul’dan Manisa’ya bir yolculuk yaptığı gerçeği ortaya çıkar. Bu tür akıl yürütmeler, tarih ve sosyal bilimler alanında veri elde etmenin yollarından ve insanların onu rasyonel bir alan olarak tanimasının nedenlerinden birisidir. Dolayısıyla tarih, herkesçe bilimsel bir alan olarak kabul görmese dahi, veri elde etme yöntemleri ve bilgiye biçtiği anlamlardan ötürü rasyonel bir bilgi konusu haline gelmiştir (Le Goff, 2017).

Analiz, bir durumu meydana getiren öğelerin; bütünlüğü de göz önüne alıp ayrıştırarak (detaylandırarak), öğelerin birbirleriyle ve bütünlükle olan ilişkilerini daha anlaşılabilir hale getirme uğraşdır (Acar ve Demir, 2005, s. 80). Tarihsel düşünme becerileri için bu çabanın özünü; tarihteki eğilimlerin, davranışların, kararların ve yapıların (sistemlerin) ve bunları tarihsel süreç içerisinde meydana getiren unsurların daha iyi anlaşılması oluşturur. Yine bu unsurların anlaşılmasında, sadece geçmiş değil aynı zamanda çağdaş parçalarının da analize dahil edilmesi söz konusudur. Böylece tarihsel bir durumun bütün üzerinde yarattığı etki, tarihsel durumun anlamı hakkında da ipucu verecektir. Geçmiş, insanlığın hafızası takip edilerek tasavvur edilmeye çalışılır. Fakat hafızanın hassas yapısı, yani başta duyarlı olmak üzere birçok şeyden etkilenebilmesi, geçmişin doğru tasavvurunu güçleştirmektedir. Bu yüzden “*tarih ve tarihçi; yorum, analiz ve eleştiriyle zihinsel ayrıştırıcı görevini üstlenir*” (Nora, 2006, s. 19).

Tarihsel yorum ve analizin gücünü arttıran bir husus da insanlığın üzerinde daima şekillendirici etkiye sahip olan ve tarihsel anlatımın da temelini oluşturan coğrafi, iktisadi ve kültürel öğelerin insan kararları üzerindeki etkilerinin anlaşılmasıdır. Çünkü tarihsel bir durumun yorumu subjektif olduğu kadar bu öğelerin tarihin özneleri üzerinde yarattığı etkiyle de ilgilidir. Bunun yanında, tarihi yapan şahsiyetlerin bireysel iradeleri de tarihi şekillendirecek etkiye sahiptir

(MEB, 2009, s. 11). Bu unsurları hesaba katarak tarihsel bir değerlendirmede bulunmak hem gerçeğe ulaşma bakımından hem de bilişsel yeteneğin olgunlaşması açısından son derece yararlı olacaktır. Aksi halde tarihsel bir durumun analizi onu yapan için anlam derinliğinden yoksun olduğu gibi yapılacak yorumlar da bilimsel tavrıdan uzaklaşacaktır. MEB'in 2009 Tarih Öğretim Programı'na bakıldığında tarihsel analiz ve yorum becerisine dair öğrencilerden beklentilerinin bu kaygıdan doğduğu anlaşılmaktadır. Bunlar:

1. Benzerlik ve farklılıkları belirleyerek, farklı düşünce, değer, tarihî şahsiyet, davranış ve kurumları karşılaştırır.
2. Geçmişte yaşamış insanların farklı güdülerini, inançlarını, çıkarlarını, umutlarını ve korkularını belirterek bu insanların farklı bakış açılarını göz önünde bulundurur.
3. Neden sonuç ilişkilerinin birçok boyutunu (bireyin ve tarihî şahsiyetlerin önemi, ekonomik ve nesnel koşulların önemi, düşüncelerin, insan çıkarlarının ve inançların etkisi, şansın ve tesadüfün rolü) göz önüne alarak bu ilişkiyi analiz eder.
4. Mekan ve zaman sınırlarını aşan uzun vadeli ve büyük çaptaki gelişmeler de dahil süregelen sorunları belirlemek amacıyla çağlar ve bölgeler arasında karşılaştırmalar yapar.
5. Tarihsel kanıt temelli ve bilgiye dayalı hipotezlerle desteklenmeden öne sürülen görüşleri ayırt eder.
6. Birbiriyle ihtilafli tarihsel metinleri karşılaştırır.
7. Tarihsel olasılık örneklerini ve değişik seçeneklerin nasıl farklı sonuçlara yol açabileceğini göstererek tarihte kaçınılmazlığın olduğuna ilişkin iddiaları şüphe ile karşılar.
8. Tarihsel olaylar hakkındaki yorumların geçici olduğunu, yeni bilgiler keşfedildikçe ve yeni yorumlar yapıldıkça değişebileceğini kavrar.
9. Tarihçilerin geçmiş hakkında farklı yorumları olduğundan ve tarihçiler arasındaki temel tartışmalardan haberdar olur.
10. Geçmişte alınan kararların sağladığı fırsatları ve yol açtığı sınırlılıkları göz önüne alarak geçmişin etkileri hakkında hipotezler üretir (MEB, 2009).

3.1.6 Dijital Oyunlarla Tarihsel Analiz ve Yorum Becerisi

Bu bölümde tarih temalı strateji oyunlarının, yorum ve analiz becerisinin alt basamaklarını karşılayabileceği ya da destekleyebileceği mekaniklerini inceleyeceğiz. Bunu yaparken diğer bölümlerde olanın aksine strateji oyunlarına bütüncül bir bakış açısıyla yaklaşılacaktır. Bunun sebebi ise tarihsel analiz ve yorum becerinin tarihsel kavrama ve kronoloji becerisinden farklı olarak daha soyut durumlara yönelik bilişsel süreçler içermesidir. Bu sebeple ayrı ayrı oyunlarda analiz ve yorum becerisini değerlendirmenin benzer durumların tekrarı olacağı kaygısı, bu bölümde bahsi geçen strateji oyunlarına bütüncül bir şekilde değerlendirilme gerekliliği ortaya çıkarmıştır. Fakat zaruri durumlarda, tarihsel yorum ve analiz becerisini strateji oyunları odağında incelerken belli oyunların belli mekaniklerine de atıf yapılacaktır.

Tarihsel yorum ve analiz becerisinin tarih temalı strateji oyunları ile olan ilişkisini bu becerinin alt basamaklarından beş tanesinin etrafında incelenecektir. Bunlar:

- Benzerlik ve farklılıkları belirleyerek, farklı düşünce, değer, tarihî şahsiyet, davranış ve kurumları karşılaştırmak.
- Neden sonuç ilişkilerinin birçok boyutunu (bireyin ve tarihî şahsiyetlerin önemi, ekonomik ve nesnel koşulların önemi, düşüncelerin, insan çıkarlarının ve inançların etkisi, şansın ve tesadüfün rolü) göz önüne alarak bu ilişkiyi analiz etmek.
- Mekan ve zaman sınırlarını aşan uzun vadeli ve büyük çaptaki gelişmeler de dahil süregelen sorunları belirlemek amacıyla çağlar ve bölgeler arasında karşılaştırmalar yapmak.
- Tarihsel olasılık örneklerini ve değişik seçeneklerin nasıl farklı sonuçlara yol açabileceğini göstererek tarihte kaçınılmazlığın olduğuna ilişkin iddiaları şüphe ile karşılamak.
- Geçmişte alınan kararların sağladığı fırsatları ve yol açtığı sınırlılıkları göz önüne alarak geçmişin etkileri hakkında hipotezler üretmek (MEB, 2009).

Çoğu oyun rekabet üzerine inşa edilir. Strateji oyunlarında rekabetin iki ya da daha fazla cephe arasında gerçekleşmesi ve tarafların seçimlerinin (ülke, medeniyet) genelde birbirlerinden ayrılan farklı özellikleri barındırması, strateji geliştirmenin doğası gereği rakibin farklılıklarını değerlendirmeyi zaruri kılar. İncelenmekte olan tarih temalı strateji oyunlarında farklılıklar devlet ya da kültür bazındadır. Dolayısıyla oyuncu, oyun sürecinde ister istemez kültürler arası farklılıkları ve benzerlikleri görmektedir. Örnek verecek olursak: Total War Rome II ve Attila oyunlarında göçebe ve yerleşik kültür unsurlarının oyunda, yaşam tarzlarından dolayı farklı askeri ve ekonomik yapılarının olduğu anlaşılabilir. Göçebe unsurların ekonomilerinin temelini akın ve yağma; yerleşik topluluklarda ise tarım ve ticarete dayandığı gerçeği bu oyunlarda fark edilmektedir. Burada kavramaya, analiz ve yoruma açık olan durum; göçebe kültür unsurlarının genelde askeri anlamda yerleşik kültürlerle üstün gelmesi ve yerleşik toplumların ise ekonomik manada göçebe kültürlerden üstün olmasının yarattığı durumların tarihsel anlamda ne gibi sonuçlara yol açabileceği gerçeği ve olasılıklarıdır. Tarihsel arka planı olan buna benzer farklılıklar, yorum ve analiz becerisinin bileşenlerinden olan neden-sonuç ilişkileri boyutlarını, benzerlik ve farklılık bağlamında değerlendirebilme adına dikkat çekicidir.

Yorum ve analiz becerisinin koşullarından birisi de benzerlik ve farklılıkların daha geniş anlamda, uzun vadeli gelişmeler, çağlar ve bölgeler arası kıyasıdır. İncelenen oyunlar arasında Civilization VI antik çağdan günümüze kadar olan tarihsel dönemi kapsadığından uzun vadeli ve geniş çaplı değişiklikleri görmek adına, yorum ve analiz becerisinin bu koşulunu en fazla destekleyecek oyundur. Diğer oyunlar (kısmen EU IV hariç) kapsadıkları dönem itibariyle uzun vadeli yapısal değişiklikleri oyuncuya yeterince hissettiremez. Örneğin TW: Medieval II oyununda Orta Çağ'dan Rönesans dönemine geçişte gerçekleşen askeri teknolojideki değişimi (ateşli silahlara geçiş) gösterirken yapısal olarak (kurumsal ve sistemsal değişimler) ; askeri, kültürel ve ekonomik değişim hissedilmez.

Daha önceki bölümlerde tekrarlandığı gibi adı geçen tarih temalı strateji oyunlarının tarihsel düşünme becerilerinin gelişiminde bireye yaptığı en dikkat çekici katkı oyunların yapısından (oyunun doğası gereği) kaynaklanan oyuncuya belli dereceye kadar bir özgürlük alanı tanınmasıdır. Bu, kısaca oyuncunun oyundaki senaryo üzerinde kurduğu hâkimiyet ve onu şekillendirebilme sınırlılığıdır. Bu sebeple yorum ve analiz becerisinin diğer bir şartı olan neden-sonuç ilişkilerinin çok boyutlu yapısının analizi, adı geçen oyunlar vasıtasıyla desteklenebilir.

Tarih temalı strateji oyunlarında kronolojinin olması, oyun sürecinde gerçekleşen olayların yansımalarının takibine olanak verir. Böylece bütün ile parça arasındaki ilişki hissedilmiş de olur. Örneğin TW: Medieval II oyununda Türk İmparatorluğu'nu seçmiş bir oyuncu 1400'lere doğru Timur'un Anadolu'ya gelmesiyle artık stratejisini yeniden kurma zorunluluğu hissedecektir. Bu durumun getirdiği sınırlılıklar, çevreyle girilen yeni ilişkilerin de bir yansımasıdır. Timur istilası oyun içi bir mekanik olduğundan oyuncu ikinci kez oyuna başladığında bu duruma yönelik tedbirler alırsa eğer (Timur'un ne zaman Anadolu'ya geleceğini bileceği için) stratejisini de test etmiş olacak. Oyunun bu yapısı (istenildiği zaman yeniden oyuna başlamak) -kısmen de olsa- içinde insan faktörünün olduğu bir kaçınılmazlığın olup olmayacağını ve farklı kararların yol açacağı durumları test etme imkânı vermektedir.

Tarih temalı strateji oyunları özellikle analizin -birey kararları- boyutunun kısmen anlaşılması için uygundur. Bireysel kararların boyutu temelde kişinin etrafındaki dünyayı yorumlama biçimiyle ilgilidir. Diğer bir deyişle tarihteki büyük insanların(krallar, sultanlar vs.) sorunlara verdiği tepkiyi anlamak için kişiliklerini ve düşüncelerini en azından bir dereceye kadar tahayyül etmek gerekir. Bu, "neden?" sorusuna verilebilecek cevabın bir kısmıdır. Diğer kısmını ise bu düşünceleri etkileyen dış etkenler oluşturur. Dış etkenler, tarih temalı strateji oyunları ile belli dereceye kadar temsil edilen; ekonomi, askeri, coğrafi (konumsal ve iklimsel), konjonktürel sınırlılıklar gibi oyunun kazanılmasını ve tarihteki öznenin de eylemlerini etkileyen unsurlardır. Somut bir örnek verecek olursak: Adı geçen oyunların tamamında askeri birimlerin sürdürülebilirliği gerçekte olduğu gibi ekonomiyle ilişkilidir. Dolayısıyla oyuncunun bazı tercihleri bu iki unsurun gücüyle de sınırlı olmaktadır. Ekonomik yeterlilik sağlanmadan askeri eylemlere girişmek ya da askeri harcamaları kısım kaynakları başka yerlere aktarmak, oyun sürecinde belli kazanımlar elde etme potansiyeli sağlasa da bazı riskleri de yanında getirecektir. Bu ikilemin tarihte sayısız örneği vardır: Hitler'in yeterli petrolü olmadan Sovyetlere saldırması bir risk olduğu kadar aynı zaman da bir stratejiydi de, fakat bu strateji başarılı olsaydı elde edeceği ham madde savaşın dolayısıyla Almanya'nın ve dünyanın kaderini de etkileyebilirdi. Tarihteki bu tür olasılıkları, stratejik bir anlamda yorumlayabilme bir yandan tarihsel yorum ve analiz becerisinin bileşenlerinden olan(MEB, 2009, s.11) *tarihte kaçınılmazlıkların olduğu iddialarını şüpheyle karşılama* şartını da destekleyebilir. Strateji kurmanın yorum ve analizle olan bu ilişkisi düşünüldüğünde oyun sürecinde elde edilen tecrübeler, oyuncunun tarihteki bazı stratejik adımları anlamlandırabilmesini ve tarihsel durumların bazı neden-sonuç boyutlarını görmesini sağlayacaktır.

Tarih temalı strateji oyunlarıyla, bireyde, tarihsel yorum ve analiz becerisinin gelişmesi özetle şu sebeplere dayanmaktadır:

- Organize olabilmek için, strateji kurmanın doğası gereği, oyuncunun [oyundaki] iç ve dış çevreyi (tehditler ve fırsatlar) analiz etme gerekliliği ve bu gerekliliğin sağladığı bilişsel tecrübe,
- Oyunların senaryolarını tarihten almasından dolayı oyuncunun devletlerarası ilişkileri şekillendiren bazı kritik faktörleri (şans, çıkar, jeopolitik gibi) hissetmesi,
- Oyuncunun oyun sürecinde organizasyonu yöneten bir kişi (hükümdar, komutan vs.) kimliğine bürünmesi ve bunun yaratabileceği empati duygusu,
- Bilişsel eylemlerde algının (oyunun sağladığı görsellik) esas olması (Arnheim, 2007),
- Kronolojinin varlığından ötürü kararların ve olayların bütün üzerinde yarattığı etkiyi görme imkânı

IV YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, veri toplama araçları ve verilerin çözümlenmesi ile ilgili konular açıklanacaktır.

4.1 Araştırma Modeli

Bu araştırma, araştırmaya katılan bireylerin tarihsel düşünme becerileri kazanmasında Civilization VI oyununun rolünü, onların deneyimleri ve değerlendirmeleri temelinde, anlamaya çalışmıştır. Bu sebeple araştırmada nitel araştırma yöntemleri kullanılmıştır. Nitel araştırma, bireylerin deneyimleri, düşünce ve algıları gibi öznel durumlarla ilgilenir (Özdemir, 2018). Bu araştırma da katılımcıların/oyuncuların eylemleri ve ona yönelik değerlendirmelerinin tarihsel düşünme becerileriyle olan ilişkisini irdeleneceği için nitel araştırmanın doğasına daha uygundur. Bu araştırma için bunun nedenini, araştırma sürecinde alanda geçirilen uzun sürede elde edilen verilerin kategorileştirilmesi ve bu şekilde oluşan genel temanın araştırmacının bakış açısıyla şekillenmesi oluşturur (Creswell, 2018). Dolayısıyla sosyal bilimlerde yapılan nitel araştırmalar, nicel araştırma yöntemlerinden farklı olarak kendine özgü ortamları ve durumları içerir (Gürbüz ve Şahin, 2018, s.408). Bu yüzden nitel araştırma, araştırılan duruma yönelik kesin sonuçlar içermez/içeremez. Böylelikle bu araştırma, mevcut kuramsal yaklaşımlarla da ilişki kurarak, araştırılan konuya yönelik anlamacı fakat genelleyici olmayan bir görüntü sunmaya çalışmıştır.

Araştırmanın cevabını aradığı problem durumu, nitel araştırma yöntemlerinden “eylem araştırmasının” kullanılmasını gerektirmektedir. Bunun sebebi araştırmanın bir uygulama sürecine de tabi olmasıdır. Eylem araştırması, araştırmacının eylem ortamı içinde yeterli veriyi toplayıncaya kadar vakit geçirmesini gerektirir. Dolayısıyla araştırmacının süreci takibi ve süreci deneyimlemesi söz konusudur (Yıldırım ve Şimşek, 2016). Bu sebeple araştırmacının, bu araştırmanın oyun sürecinde, Civilization VI oyununu deneyimleyen oyuncuların oyuna verdiği tepkiyi görmesi gerekmektedir. Çünkü öğrenme ya da beceri çıktısı, öğrenenin eyleme verdiği tepkiyle, eylemi sevmesiyle ve eyleme biçtiği anlamla doğrudan ilgilidir. Bunun yanında öğrenenin, uygulama sonucu elde ettiği kazanımların da değerlendirilmesi

gerekmektedir. Belirtilen tüm bu bileşenler, bu araştırmanın izlediği yöntemin belirlenmesindeki temel sebepleridir.

4.2 Çalışma Grubu

Araştırmada nitel araştırma için amaçlı örneklemin tipik durum örnekleme yöntemi seçilmiştir. Araştırmanın bir dijital oyuna odaklanması sebebiyle örnekleme yer alacak bireylerin, dijital oyunlarla olan ilişkisi önemlidir. Bu ilişki seviyeleri, katılımcıların günlük ortalama oyun oynama süreleri itibarıyla belirlenmiştir. Dijital oyunlarla, belli seviyelerde, ilgili olan bireylerle ilgili olmayan bireyler örnekleme yerleştirilmiştir. Böylelikle genel temada oyuncuların ilgi seviyelerinden de kaynaklanabilecek yanıltıcı ya da şüphelendirici durumların önüne geçilmeye çalışılmıştır.

Araştırmanın 20 katılımcısı bulunmaktadır. Katılımcılar ortaöğretim düzeyinde eğitimlerini sürdürmekte olan Bursa'nın çeşitli bölgelerinden 18 ve İstanbul'dan 2 bireyden oluşmaktadır. Katılımcı bireyler tablo 4.2.1'de gösterilmiştir.

Tablo 4.2.1 Araştırmaya Katılan Oyuncular

Oyuncular	Yaş	Cinsiyet	Günde Ortalama Dijital Oyun Oynama Süreleri (saat)
O1	16	E	4 saatten fazla
O2	16	E	1 saatten az
O3	16	E	2-3
O4	17	E	4 saatten fazla
O5	17	E	1-2
O6	17	E	1-2
O7	16	E	0
O8	16	E	2-3

O09	15	K	1-2
O10	14	K	1 saatten az
O11	17	K	2-3
O12	15	K	1 saatten az
O13	17	E	2-3
O14	16	K	0
O15	15	K	0
O16	16	K	0
O17	17	E	2-3
O18	19	K	0
O19	16	E	1 saatten az
O20	19	E	1-2

4.3 Verilerin Toplanması

Bu araştırmada yer alan 20 katılımcı ayrı gruplara bölünerek ayrı mekânlarda ve zamanlarda Civilization VI oyununu deneyimlemişlerdir. Katılımcıların ayrı gruplarla ayrı zamanlarda oyun oynamasının sebebini araştırmacının oyuncularla birebir ve sürekli ilgilenmesi oluşturmaktadır. Çünkü Civilization VI oyununu katılımcıların öğrenmesi de gerekmektedir. Dolayısıyla araştırmacı, süreci sekteye uğratmamak için 20 katılımcıyla aynı mekânda ve zamanda bir araya gelmemiştir. Aşağıda yer alan tablo 4.3.1 oyuncuların oynama sürelerini ve aşıkları çağ sayısını göstermektedir.

Tablo 4.3.1 Oyuncuların Uygulama Sürecinde Civilization VI Oynama Süreleri (saat)

5-6 Saat Oyun Oynayan Oyuncular(4 çağ)	O6,O7,O8,O10,O11,O13,O14.O15.O16,O17,O18,O19,O20
8-9 Saat Oyun Oynayan Oyuncular (6 çağ)	O3,O4,O9,O12
12 Saat Oyun Oynayan Oyuncular (8 çağ)	O1,O2,O5

Oyunculara, oyun sürecinde aştıkları her iki çağda bir çalışma yaprakları (bkz. Ek-1,2,3,4) verilmiştir. Yukarıdaki tabloda da görüldüğü itibariyle üç oyuncu dört adet çalışma yaprağı, dört oyuncu üç adet çalışma yaprağı ve geri kalan oyuncular ise iki adet çalışma yaprağı doldurmuşlardır. Bu çalışma yapraklarındaki sorular; oyuncuların oynadıkları çağların(kronolojik olarak), çağlardaki tarihi gelişmelerin, işe aldıkları tarihi kişilerin (büyük insanlar mekaniği) ne kadarını hatırladıklarını ölçmeye yöneliktir. Ayrıca oyunculardan, bu çalışma yapraklarına oynadığı çağlar arasında gördüğü farkları yazması istenmiştir. Bunun yanında uygulama süreci sonunda oyunculara ek olarak “askeri birimler çalışma yaprağı” (bkz. Ek-5) verilerek oyunculardan kâğıtta gördüğü askeri birimlerin hangi çağa özgü birimler olduğunu yazmalarını istenmiştir.

4.4 Veri Toplama Yöntemleri

Bu araştırmada “eylem araştırması” çalışmalarında sık kullanılan veri toplama yöntemlerinden bireysel ve odak grup görüşmesi gözlem ve doküman inceleme yöntemleri kullanılmıştır.

4.4.1 Gözlem

Standart veri toplama araçlarından birisi olan gözlem ile bu araştırmada katılımcı bireylerin davranışları incelenmiştir. Bu sayede araştırmaya yönelik olarak bireylerin tepkilerinden ipuçları yakalanması mümkün olmuştur. Araştırma esnasında nesnel bakış açısı hedeflendiğinden gözlem, “katılımsız gözlem” türünde gerçekleşecektir. Fakat gruptan kopmamak adına daha esnek bir çerçevede katılımsız gözlem yapılmıştır.

Bu araştırma için gözlem, oldukça önemli bir veri toplama aracıdır. Bunu sebebi, oyuncuların oyun oynama sürecinde verdikleri tepkilerin (sıkılma, eğlenme, sosyal etkileşim, işbirliği vs.), oyunla kurulan bağı yansıtmadır.

4.4.2 Görüşme

Deney ve deneyim kendi başlarına bir düşünce ifade etmezler (Dewey, 2007). Bu sebeple katılımcıların, deneyimledikleri durumlara yönelik bakış açılarının, gözlemlerinin ve hislerinin ne yönde olduğu tespit edilmelidir. Dolayısıyla bu hususu doğrudan katılımcıya sormak en iyi tespit yollarından biri olacaktır.

Görüşme yöntemiyle araştırmacı ve katılımcı arasında bir etkileşim söz konusu olduğundan ve araştırmacının topladığı verileri teyit etmesine, detaylandırabilmesine kolaylık sağladığından görüşme güçlü bir veri toplama yöntemidir (Yıldırım ve Şimşek, 2016, s.312). Görüşmenin diğer bir güçlü yanı ise araştırmacıya yeni fikirler ve farklı bakış açıları sağlama potansiyelidir. Bu potansiyel, ortadaki duruma yönelik gerçekliğin muhatabına ifade ettiği anlamda ve araştırmacının bu anlama yönelik çıkarımlarında yatmaktadır.

Bu araştırmada görüşme yöntemiyle daha çok soyut durumlar keşfedilmeye çalışılmıştır. Bunların başında tarihsel analiz ve yorum becerisine yönelik bulgular gelmektedir. Civilization VI oyununda her oyuncunun oyunu farklı bir şekilde yapılandırması dolayısıyla kendine has bazı durumlarla sık sık karşılaşmıştır. Bu sebeple bunları değerlendirmede oyuncuyla oyunda yaşanan gelişmelere yönelik diyaloglar kurulmuştur. Dolayısıyla yarı yapılandırılmış görüşme yapılmıştır. Ayrıca oyuncuların, bu oyunun tarih derslerinde kullanılmasına yönelik fikirleri de görüşmeyle tespit edilmiştir.

4.4.3 Odak Grup Görüşmesi

Odak grup görüşmesi, araştırmacı ile bir grup katılımcının bir araya gelerek gerçekleştirdiği görüşmedir. Odak grup görüşmesiyle araştırmacı, grup üyelerinin birbirleriyle olan etkileşiminden faydalanılarak konuya ilişkin detaylı veri elde edebilir.

Odak grup görüşmesi, oyuncuların oyun oynama deneyimlerini değerlendirmelerine yardımcı olmuştur. Çünkü oyuncuların görüşme esnasında akıllarına gelmeyen durumlar için diğer oyuncularını söylemleri hatırlatıcı olabilmektedir. Dolayısıyla, araştırmacının gözden kaçırabileceği durumlar, grubun etkileşimi sayesinde sınırlandırılabilir.

Civilization VI oyunu her oyuncu için kendine özgü durumlar içerdiği için, odak grup görüşmesinin gücü, bu araştırma için, sınırlıdır.

4.4.4 Doküman İnceleme

Doküman inceleme akademik araştırmalarda bilgi toplama ve onu analiz etmede sık kullanılan bir yöntemdir. Bir metin üzerinde inceleme yapmak, o metinle ilgili olabilecek en olası yorumlardan bazıları hakkında bilinçli bir tahmin yapmaktır (McKee, 2001, s.3). Bu araştırmada da öğrenciler tarafından doldurulan çalışma yaprakçıkları araştırmacı tarafından yorumlanarak veri elde edilmeye çalışılmıştır.

Bu araştırma için gözlem ve görüşme daha çok soyut durumlara yönelik bir ölçme aracıyken doküman inceleme de daha çok araştırmanın somut yönünü ortaya çıkarmaya yönelik gerçekleştirilmiştir. Bu somut durumlar, oyundan sonra oyuncunun aklında kalan bilgilerdir. Oyunculara her iki çağ aştıklarında verilen çalışma yapraklarıyla (bkz. Ek-1,2,3,4,5) oyuna dair akıllarında nelerin kaldığı görülmek istenmiştir. Elbette oyuncuların aklında kalanların ne olduğu çalışma yapraklarında sorulan sorularla sınırlıdır. Civilization VI oyunu da diğer bütün dijital oyunlar gibi bir kurguya sahip olduğu için oyunda dolaylı olarak sunulan her bilgi gerçeğe bağdaşmayacaktır. Dolayısıyla araştırmacı, oyunun açığa çıkardığı tarihsel bilgilere odaklanmış ve çalışma yapraklarını bu çerçevede tasarlamıştır. Böylelikle oyuncunun oyun vasıtasıyla kazandığı tarihsel düşünme becerilerinin bir kısmı ortaya çıkarılmıştır.

4.5 Verilerin Analizi ve Yorumlanması

Veriler, betimsel analiz ve içerik analizi teknikleri kullanılarak değerlendirilmiştir.

4.5.1 Betimsel Analiz

Betimsel analiz, toplanan verilerin araştırmacı tarafından belirlenen parametrelere göre düzenlenerek sunulmasıdır. Böylece elde edilen veriler açık şekilde betimlenmiş olur. Betimlenen veriler daha sonra araştırmacının çıkarımlarıyla irdelenir ve anlamlandırılır. Betimsel analizle katılımcı bireylerin/oyuncuların deneyimleri ve deneyimlerinden sonra şekillenen görüşleri doğrudan alıntılarla çarpıcı bir şekilde gösterilerek araştırmacı tarafından değerlendirilmiştir (Şimşek ve Yıldırım, 2016). Bununla birlikte elde edilen verilerin okuyucu

tarafından kolayca anlaşılması, betimsel analizin temel amaçlarındandır (Tanrıverdi ve Köksal, 2018).

4.5.2 İçerik Analizi

İçerik analizinde veriler belirli kategorilere ayrılarak araştırmaya yönelik bir ilişki ağı oluşturulur. Buradaki amaç, analiz sonucunda araştırılan fenomenin yoğunlaştırılmış ve geniş bir tanımını elde etmektir (Elo ve Kyngas, 2008, s.108). Dolayısıyla fark edilemeyen kavram ve temalar bu analiz sonucu keşfedilebilir (Şimşek ve Yıldırım, 2016). Bu araştırmada da içerik analizi vasıtasıyla araştırmacının fark edemediği yeni kategoriler ortaya çıkmıştır.

Civilization VI oyununu deneyimleyen her oyuncu, oyun esnasında kendine özgü durumlarla karşılaşmıştır. Dolayısıyla içerik analizi, bu araştırmanın elde ettiği bulguları anlamının esasını oluşturmuştur. Bunun nedeni, kendine özgü durumların kategorileştirilmesindeki zorluklardır. Her ne kadar bulgular belli kategoriler çerçevesinde betimlenmişse de spesifik durumların çokluğu içerik analizini daha önemli hale getirmektedir.

V. BULGULAR VE YORUM

5.1 Kronolojik Düşünme Becerisi ve Civilization VI Oyunu

Kronoloji becerisinin dijital bir oyun vasıtasıyla desteklenmesi, oyunda birbirini anlamlı ve gerçeğe uygun bir şekilde takip eden unsurlar olduğunu gösterir. Civilization VI oyununun da iskeletini bu kronolojik yapı oluşturur. MÖ 4000 tarihinde başlayan oyun, Antik Çağ, Klasik Çağ, Orta Çağ, Rönesans, Endüstri Çağı, Modern Çağ, Atom Çağı ve Bilgi Çağı olarak tarihi dönemlere ayrılmıştır. Dolayısıyla oyuncuların bu çağlar arasında gördükleri farklar, eğer uygarlık tarihiyle çelişmiyor ise, bir kronolojik düşünme becerisi çıktısı olarak kabul edilebilir. Bu bağlamda Tablo 5.1.1 de araştırmaya katılan oyuncuların Antik Çağ ve Klasik Çağ arasında gördükleri farklar kategorik olarak sunulmuştur.

Tablo 5.1.1 Oyuncuların Antik Çağ ve Klasik Çağ Arasında Gördükleri Farklar

Devletlerarası İlişkilerin/Etkileşimin Artması	O9, O11, O14, O13, O17, O20	6
Gelişimin Hızlanması	O3, O8, O6, O1, O7, O12, O16,	7
Gelişmelerin Çeşitlenmesi	O18, O19	2
Fark Görülmedi	O5, O2, O4, O10, O15,	5

Tabloda görüldüğü üzere oyuncuların bir kısmı devletlerarası ilişkilerin arttığını ve gelişimin hızlandığını ifade etmiştir. Bunun sebebi, Antik Çağ'da MÖ 4000 tarihinden başlayan oyunda, ilkel bir yapıda olan medeniyetler Klasik Çağ'a doğru giderek kurumsallaşmaktadır. Aslında "gelişimin hızlanması" ifadesi her çağ için söylenebilir. Fakat oyunun başında ifade ettiği anlam, oyuncunun ilk önemli tarihi gelişmeleri(çömlekçilik, yazı, madencilik, sulama, tekerlek vs.) bu devirlerde görmesi sebebiyle, daha önemlidir. Dolayısıyla oyuncuların Klasik Çağ'a doğru "gelişimin hızlandığını" ifade etmeleri doğal bir durumdur. Antik Çağ ve Klasik Çağ arasında görülen bu farkların dışında O14 ve O20, "*Klasik Çağ'da demir madeninin önem kazandığını*", ifade etmiştir. O16 ise, "*yapılar(mimari) arasında ve işlenen madenlerde farklılıklar oldu*" ifadesini dile getirmiştir.

Tablo 5.1.2 Oyuncuların Orta Çağ ve Rönesans Arasında Gördükleri Farklar

Ateşli Silahlara Geçiş	O1, O2, O3, O5, O6, O7, O8, O9, O10, O11, O12, O13, O14, O15, O16, O17, O18, O19, O20	18
Fark Görülmedi	O4, O15	2
Gelişimin Hızlanması	O1, O3	2
Devletlerarası İlişkilerin/Etkileşimin Artması	O13,	1
“Büyük İnsan” Sayısının Artması	O16, O18	2

Civilization VI oyununda, oyuncu senaryoyu yapılandıran olduğu için çağlar arası görülen farklar değişkenlik gösterebilmektedir. Bu farklar daha ziyade oyuncunun tercihiyle belirlenmiş kararlardan oluşur. Örneğin bir oyuncunun Rönesans'ta “kültürel faaliyetlerin arttığını” söyleyebilmesi için oyuncunun kültürel alana da odaklanması gerekmektedir. Dolayısıyla oyuncu, daha çok meşgul olduğu hususlardaki değişimi daha rahat fark edebilir. Örneğin O16 Rönesans'ta “*bilim adamı ve sanatçıların arttığını*” ifade etmiştir. Bunun sebebi, bahsedildiği gibi, oyuncunun bu alanlara daha fazla odaklanmasıydı. Yine benzer durum O1'in Atom Çağı'ndan Bilgi Çağı'na geçişte “*uzay biliminin arttığını*” ifade etmesidir. Bir başka ifade ise O9'un Endüstri Çağı'ndan Modern Çağ'a geçilince “*havacılığın geliştiğini*” söylemesidir. O5'in Atom Çağı ve Bilgi Çağı arasında gördüğü fark, onun ifadesiyle “*mevcut icatlar gelişti*” şeklindedir. Oyuncunun böyle demesinin sebebi kompozit, güdümlü sistemler(guidance systems) ve hayalet uçak (stealth) teknolojileri gibi yeniliklerin, Bilgi Çağı'nda askeri birimleri geliştirmesinde/değiştirmesinde yatmaktadır. O18'in bu görüşleri özetler şekilde olan ifadesi şöyledir: “*Başta basit şeylerle başlıyorsun sonra onlar geliyor. Gerçekte de bu böyledir zaten. Yani bir şeyin şu anki kullandığımız şeklini alabilmesinin bir öncesi var. Kesinlikle[oyun] neden-sonuç ilişkisi şeklinde gidiyor. Örneğin kampüs kuruyorsun, kütüphane kuruyorsun sonra üniversite...*” İfade de görüldüğü üzere Civilization VI oyununda var olan kronolojik yapı, oyun sürecinde gerçekleşen gelişmelerin bir arka planını olduğunu göstermektedir.

Oyuncuların yoğunlaştığı alanlardaki değişimi daha rahat fark edildiğinden bahsedilmişti. Bu sebeple oyunda meydana gelen olguların gerçeklikle uyuşması beklenemez. Fakat oyundaki “Teknoloji ve Toplumsal İlkeler Ağacı” mekaniği, bazı değişimleri tarihsel gerçekliğe de uygun olarak kaçınılmaz kılmaktadır. Tablo 5.1.2’de görüldüğü üzere oyuncuların büyük çoğunluğunun ateşli silahlara geçişi fark edebilmesi, O1’in Atom Çağı’ndan Bilgi Çağı’na doğru uzay bilimindeki artışı fark etmesi, O9’un da Modern Çağ’a doğru havacılığın geliştiğini fark etmesi bunu göstermektedir. Civilization VI oyununun gerçeklikle olan uyumu sebebiyle, oyuncunun kronolojik düşünme becerisinin alt basamaklarından biri olan; geçmiş, bugün ve gelecek arasında ayırım yapı(r)bilmesini (MEB, 2009, s.8) desteklediğini söylemek yanlış olmayacaktır.

Geçmiş, bugün ve gelecek arasında ayırım yapabilmek, bazı dönemlerin karakteristik özelliklerinin bilinmesiyle de alakalıdır. Tarihi dönemlerin karakteristik özelliklerinin yakalanması ve bunların ayırt edilmesi de kronoloji becerisinin bileşenleri arasına girmektedir (Lorenc, Mrozowski, Aleksandra , Jacek, ve Klaudia , 2013). Bireyin bu ayırımı yapabilmesi, tarihi dönemler ya da çağlardaki bazı gelişmeleri bilebilmesiyle alakalıdır. Bu araştırmada kronoloji becerisi bağlamında cevabı aranan sorulardan birisi de: “Oyuncu, oyundaki tarihi çağlardaki bazı(tarihi gerçeklikle uyuşan) gelişmeleri oyundan sonra da hatırlayabiliyor mu?” sorusudur. Bu amaçla, oyunculardan, her iki çağda bir Teknoloji ve Toplumsal İlkeler Ağacı’nda yer alan bazı gelişmelerin hangi çağda olduğunu çalışma yapraklarına (bkz. Ek-1,2,3,4) yazmaları istenmiştir. Sonuçlar tablo 5.1.3 ve 5.1.4 de görülmektedir.

Tablo 5.1.3 Oyuncuların Antik Çağ ve Klasik Çağ'daki Bazı Tarihi Gelişmeleri (bkz. Ek-1) Oyundan Sonra Hatırlama Seviyeleri

<i>Oyuncular</i>	<i>Sorulan Tarihsel Gelişme Sayısı (Frekans)</i>	<i>Hangi Çağda Olduğu Doğru Hatırlanan Gelişme Sayısı (Frekans)</i>	<i>Doğru Cevap Başarısı (yüzdese)</i>
O01	14	9	%64,2
O02	14	13	%92,8
O03	14	9	%64,2
O04	14	12	%85,7
O05	14	9	%64,2
O06	14	12	%85,7
O07	14	11	%78,5
O08	14	11	%78,5
O09	14	11	%78,5
O10	14	7	%50
O11	14	7	%50
O12	14	9	%64,2
O13	14	10	%71,4
O14	14	13	%92,8
O15	14	7	%50
O16	14	8	%57,1
O17	14	7	%50
O18	14	10	%71,4
O19	14	3	%21,4
O20	14	9	%64,2
Başarı Ortalaması			%66,71

Tablo 5.1.4 Oyuncuların Orta Çağ ve Rönesans'taki Bazı Tarihi Gelişmeleri (bkz. Ek-2) Oyundan Sonra Hatırlama Seviyeleri

<i>Oyuncular</i>	<i>Sorulan Tarihsel Gelişme Sayısı (Frekans)</i>	<i>Hangi Çağda Olduğu Doğru Hatırlanan Gelişme Sayısı (Frekans)</i>	<i>Doğru Cevap Başarısı (yüzdese)</i>
O1	12	8	%66,6
O2	12	9	%75
O3	12	8	%66,6
O4	12	10	%83,3
O5	12	6	%50
O6	12	10	%83,3
O7	12	9	%75
O8	12	5	%41,6
O9	12	5	%41,6
O10	12	7	%58,3
O11	12	7	%58,3
O12	12	8	%66,6
O13	12	8	%66,6
O14	12	10	%83,3
O15	12	8	%66,6
O16	12	10	%83,3
O17	12	9	%75
O18	12	8	%66,6
O19	12	8	%66,6
O20	12	7	%58,3
Başarı Ortalaması			%63,71

Tablo 5.1.5 Oyuncuların Endüstri Çağı ve Modern Çağ'daki Bazı Tarihi Gelişmeleri (bkz. Ek-3) Oyundan Sonra Hatırlama Seviyeleri

<i>Oyuncular</i>	<i>Sorulan Tarihsel Gelişme Sayısı (Frekans)</i>	<i>Hangi Çağda Olduğu Doğru Hatırlanan Gelişme Sayısı (Frekans)</i>	<i>Doğru Cevap Başarısı (yüzdese)</i>
O1	16	16	%100
O2	16	11	%68,7
O3	16	8	%50
O4	16	13	%81,2
O5	16	13	%81,2
O6	16	11	%68,7
O7	16	11	%68,7
Başarı Ortalaması			%74

Tablo 5.1.6 Oyuncuların Atom Çağı ve Bilgi Çağı'ndaki Bazı Tarihi Gelişmeleri (bkz. Ek-4) Oyundan Sonra Hatırlama Seviyeleri

<i>Oyuncular</i>	<i>Sorulan Tarihsel Gelişme Sayısı (Frekans)</i>	<i>Hangi Çağda Olduğu Doğru Hatırlanan Gelişme Sayısı (Frekans)</i>	<i>Doğru Cevap Başarısı (yüzdese)</i>
O1	13	13	%100
O2	13	12	%92,3
O3	13	13	%100
Başarı Ortalaması			%96,1

Tablo 5.1.7 Oyundan Sonra Sorulan Tarihi Gelişmeleri Hatırlama Seviyeleri(Genel Seviye)

<i>Oyuncular</i>	<i>Sorulan Tarihsel Gelişme Sayısı (Frekans)</i>	<i>Doğru Cevap Sayısı (Frekans)</i>	<i>Doğru Cevap Başarısı (yüzdese)</i>
O1	56	46	%82,1
O2	56	45	%80,3
O3	42	25	%59,5
O4	42	35	%83,3
O5	56	41	%73,2
O6	26	22	%84,6
O7	26	20	%76,9
O8	26	16	%61,5
O9	42	27	%64,2
O10	26	14	%53,8
O11	26	14	%53,8
O12	42	28	%66,6
O13	26	18	%69,2
O14	26	23	%88,4
O15	26	15	%57,6
O16	26	18	%69,2
O17	26	16	%61,5
O18	26	18	%69,2
O19	26	11	%42,3
O20	26	16	%61,5
Başarı Ortalaması			%65,2

Tablo 5.1.7'deki genel başarı oranı, Civilization VI oyununu kronoloji becerisi kazandırması bağlamında dikkate değer kılmaktadır. Bunun kronoloji becerisinin tanımı gereği, sebepleri şöyledir:

- Kronoloji, olayların ne zaman ve hangi sırayla meydana geldiğidir(MEB, 2009, s.8). Dolayısıyla Civilization VI oyununun bazı tarihi gelişmelerden hangisinin hangi çağda olduğunu göstermesi bu bakımdan önemlidir.
- Bir tarihsel metindeki zaman akışını (başı, ortası ve sonu) belirleyebilmek(MEB, 2009, s.8), tarihi çağlar itibariyle, o çağlardaki ilgili tarihi gelişmeleri bilmeyi de gerektirir.
- Tarih şeritlerinde sunulan bilgileri yorumlayabilmek (MEB, 2009, s.8), yine aynı şekilde belirli dönemlerin karakteristik yapılarının bilinmesiyle de ilgilidir.

Tarihi dönemlere ayırmada birçok kültür farklı yaklaşımlar sergilemiştir (Le Goff, 2017). Civilization VI oyunundaki tarihi çağların kronolojisi de birçok ülkedeki ve ülkemizdeki tarih derslerinde gösterilen kronolojik sıralamadan farklıdır. Dolayısıyla oyundaki kronoloji, alternatif bir yaklaşımı temsil etmektedir. Kronoloji becerisinin bir diğer alt bileşeninin; tarihi, dönemlere ayırmaya yönelik yaklaşımları karşılaştırabilmek (MEB, 2009, s.8), olduğu düşünüldüğünde Civilization VI oyunundaki tarihi çağların kronolojisinin bilinmesi bu doğrultuda bir anlam ifade etmektedir. Çünkü tarihi, dönemlere ayırmaya yönelik yaklaşımları karşılaştırabilmek, alternatif tarihi dönem yaklaşımlarını da bilmekten geçer. Ya da alternatif bir yaklaş önermek için ilgili çağı da tanımak gerekmektedir. Örneğin O3 Civilization VI oyunu için: *“Mesela Endüstri Çağı'nda hep endüstri ile ilgili şeyler var.”*, demiştir. Daha çarpıcı bir örnek O1' in ifadeleriyle şöyledir: *“Bence bütün Çağ isimleri uygundu. Yani bugüne Bilgi Çağı denmesi çok mantıklı, bilgiye hızlıca ulaştığımız için. Atom Çağı'na başka bir isim verilebilir. Atom Çağı çok savaşlı bir çağ, belki ona ‘Savaş Çağı’ denilebilirdi, karanlık bir isim verilebilirdi.”*

Tablo 5.1.6'da oyuncuların oyunda aştıkları çağ sayısı ve oyundan sonra bu çağları kronolojik olarak hatırlama başarıları gösterilmiştir.

Tablo 5.1.6 Oyuncuların, Oyunda Aştıkları Çağ Sayısı ve Aşılan Çağları Oyundan Sonra Kronolojik Olarak Hatırlama Başarıları

<i>Oyuncular</i>	<i>Oyun Sürecinde Aşılan Tarihsel Çağ Sayısı (Frekans)</i>	<i>Oyun Sonrası Tarihsel Çağları (oyundaki) Kronolojik Sıralayabilme Başarısı</i>
O1	8	8'de 8
O2	8	8'de 8
O3	6	6'da 6
O4	6	6'da 6
O5	8	8'de 8
O6	4	4'te 4
O7	4	4'te 4
O8	4	4'te 4
O9	6	6'da 6
O10	4	4'te 4
O11	4	4'te 4
O12	6	6'da 6
O13	4	4'te 4
O14	4	4'te 4
O15	4	4'te 2
O16	4	4'te 4
O17	4	4'te 4
O18	4	4'te 4
O19	4	4'te 4
O20	4	4'te 4

5.2 Tarihsel Kavrama Becerisi ve Civilization VI

Dijital oyunlar, bireylerin gerçek dünyada tecrübe edemeyecekleri fenomenleri dijital ortamda onların karşısına çıkarır. Onlara bir kimlik vaat eder. Civilization VI oyununda bu kimliğin karşılığı, oyuncunun bir milleti/medeniyeti yönetmesindedir. Oyuncunun seçtiği medeniyetin/milletin lideri olarak hamleler yapmasının onda nasıl bir empati duygusu yarattığı bu bölümde değerlendirilecektir.

Tarihsel kavramanın şartlarından birisi, geçmişte empati kurarak yorumlayabilmektir (MEB, 2009, s.10). Dolayısıyla oyuncunun kendisini lider gibi hissedebilmesi, bir dereceye kadar tarihsel kavrama becerisi geliştirdiği anlamına gelebilir. Ayrıca oyuncunun kendisini bir hükümdar gibi hissetmesi, oyunun onu içine çektiğini de gösterir. Bu da, öğrenmeye dair, itici bir gücün varlığını gösterir. Örneğin O17'nin ifadesi şöyledir: *“Ben kendimi bir Kral gibi hissettim o yüzden her şey çok zevkli geldi. Savaşmak, çağ atlamak...”* Oyunculardan O11'e, *“oyunda en çok ne hoşuna gittiği”* sorulduğunda ise şu cevabı verdi: *“Kendi düşüncelerininle, kendi stratejilerininle bir şeyleri yönetmek. Seni oyun yönetmiyor, sen oynuyor yönetiyorsun. İmparator gibi hareket etmek.”* Aynı soruya O12 şu cevabı vermiştir: *“Bence bir şeyler inşa etmek, kendi düşüncelerininle bir şeyler yapmak ve hareket etmek, tercihleri kendinin yapması, askerlere komut vermek.”* Diğer bir örnek ise araştırmacıyla oyuncu arasındaki şu diyalogdur:

O10: *Bana sürekli diğer devletlerden mesaj geliyordu. “Kendini onlara göster” gibisinden...*

-Kışkırtıyorlar mıydı seni?

O10: *Evet.*

-Bu sende savaşma isteği mi yarattı?

O10: *Evet. Bana “ışığını göster onlara”, diyordu.*

O9: *Bana da “kültürde, sanatta hiç ilerlemiyorsun böyle lider olmaz olsun” gibisinden mesaj geliyordu.*

Oyundaki diğer rakiplerin, yani oyunun kendisinin, oyunculara zaman zaman insansı mesajlar göndermesi, yukarıdaki örnekte de görüldüğü üzere, oyuncuların duygusal kararlar almasına da neden olabilmektedir. Oyuncuların, bazen, bu mesajlara *“demek öyle”, “görürsün sen”* gibi karşılık verdiği de gözlemlenmiştir. Oyuncuların bu tür tepkiler vermesi, sanki böyle bir dünya varmış gibi, oyuna ciddiyetle yaklaştıklarını göstermektedir.

Oyuncunun kendisini tarihin içindeymiş gibi hissetmesinin eşsiz avantajları vardır. O8'in ifadeleri, bunun ipuçlarını vermektedir:

“Ama şunu öğrendim, tarihin nasıl işlediğini öğrendim. Savaşın nelere sebep olduğunu öğrendim. Çünkü okulda ne kadar anlatırsalar anlatsınlar, işte bu dönemde bu savaş oldu, nelerin olduğunu tam olarak anlatamıyorlar. Çünkü görmemiz de gerekiyor. Oyun, bir bakıma bunu gösteriyor. Kendini aslında bir imparator gibi hissettiğin için sanki her şeyin içindeymişsin gibi oluyor. Sanki eski çağlarda yaşıyormuşsun gibi oluyor.”

Benzer bir hissiyat O1’in ifadelerinde görülmektedir: “Arkadaşlarım ile beraber oynarken de çok zevkli oluyor. Çünkü hep beraber oynuyoruz ve sanki gerçekten böyle bir dünya var ve biz dünya liderleriyiz gibi sanki ülke yönetiyoruz.” O1 ve O2 arasında yaşanan bir diyalogu göstermek, O1’in bu hissiyatını anlamak bakımından önemli olacaktır. Bu durum araştırmacının gözlem(video) notlarına şöyle yansımıştır: O1, askeri birimlerini başka bir coğrafyaya kaydırma kararı aldı. Oyuncunun askerlerini götürmek istediği coğrafyaya kolayca gidebilmesi için O2’nin medeniyetinin yer aldığı bölgeden geçmesi gerekmekteydi. Bu yüzden O1, O2’den sınırlarını kendisine açmasını talep etti. O2 ise bunun karşılığında O1’den petrol talep etti. İki oyuncunun bu konuyla ilgili kısa bir süreli münakaşasından sonra O1, bunun için petrol vermeyeceğini söyleyerek askerlerini daha uzun bir coğrafyadan geçirme kararı aldı.



Görsel 5.2.1 Civilization VI Oyununda Bir Antlaşma Taslağı

Oyuncuların Civilization VI oyununu oynarken kendilerini birer hükümdar gibi hissetmelerinde, oyunun yapısı ve birbirleriyle girdikleri etkileşimlerin büyük payı vardır. Bunun sebeplerinden birisi de, oyuncuların karşılıklı taleplerini oyun içindeki antlaşmalarla gerçeğe dökmeleri gerekliliğidir. Bu yapı oyuna kurumsal bir hava katmakla beraber oyuncunun oyunu daha ciddiye almasına neden olmaktadır.

Oyuncuların kendi kararlarını almaları, kendi düşüncelerini uygulamaları Vygotsky ve Bruner’in de vurguladığı, özgürlük alanının öğrenmeye olan ilişkisini anlaşılması

bakımından önemlidir. Yukarıdaki ifadeler karar verme özgürlüğünün açığa çıkarttığı hissiyatlardır. Bunun oyunun geneline yansıdığı da unutulmamalıdır. Dolayısıyla her öğrenme ya da beceri çıktısı özgürlük hissiyatıyla ilişkili olacaktır. Oyuncuların bu hissiyatının, tarihi anlamada nasıl bir karşılığı olabileceğini açıklarken iki teorinin ana hatlarından faydalanılacaktır. Bunlardan ilki, Vico' nun "verum factum" ilkesi; ikincisi ise Collingwood'un *Tarih Tasarımının* bir zinciri olan *yeniden canlandırma*dır. Vico'nun "verum factum" ilkesinin temelini, bir şeyi bilmenin onu yapmayla da alakalı oluşu meydana getirmektedir (Vico, 2007). Civilization VI ve benzeri türdeki strateji oyunlarında oyuncunun karar merciiği, yani sorumlu kişi olması Vico'nun "verum factum" ilkesiyle bir noktada kesişmesi anlamına gelmektedir. Çünkü oyuncular, kendi alternatif tarihlerini bu oyunlarla yaratırken bir yandan devletlerarası ilişkilerde kullanılan araçları ve tarihi yapılandıran bazı unsurları, oyunun sınırları içerisinde, deneyimlemiş oluyorlar.

Collingwood' un (2013) "yeniden canlandırma" ilkesinde ise, tarihsel bir durumun anlamını bilmenin onu sadece belgelerden algılamak olmadığını aynı zamanda belgede geçen öznenin düşüncelerinin de, onu inceleyen tarafından, yeniden zihninde canlandırılmasıyla mümkün olabilmesi söz konusudur. Bunun tarih temalı oyunlardaki karşılığı, oyuncunun kendi alternatif tarihini yaratmasında yatar. Oyuncu, bu yaratım sürecinde oyunun gidişatına etki eden unsurlarla meşgul olur. Üstelik bu unsurların başında da kendisi gelmektedir. İşte tüm bu tecrübeler, tarihsel metinlerle muhatap olurken durumu daha güçlü kavramasını sağlayabilir. 2009 Ortaöğretim 11. Sınıf Tarih Dersi Öğretim Programı'nda geçen şu ifadeler de benzer noktayı işaret etmektedir: "Tarihsel metinleri kavramak ayrıca, öğrencilerin tarihsel yaklaşım edinmelerini yani geçmişteki olayları dönemin şartları ve kavramlarıyla bu geçmişte yaşayanların bakış açılarından inceleyebilmelerini gerektirir." (MEB, 2009, s.10).

Tarihi kavramaya yönelik bu gerekliliklerin Civilization VI oyunundaki diğer bir karşılığı da, oyuncunun kazanma duygusuyla ya da oyunu gerçekleştirme arzusuyla verdiği kararlarda yatmaktadır. Kendi alternatif dünyasını yaratan oyuncu bunu çıkarları doğrultusunda, doğru olduğunu düşündüğü hamlelerle yaptığı için tarihsel metinlerde karşılaştığı tarihin öznesinin verdiği bazı kararlara belli düzeylerde anlam yükleyebilir. Bu duruma yönelik çarpıcı bir örnek, araştırmacının katılımcı gözlemci olarak yer aldığı üçe üç takım oyununda gerçekleşmiştir. Süreç şöyledir: Üçe üç takım oyunu başlamadan önce bir oyuncu, nükleer anlaşma yapılması gerektiğini ifade etti. Oyuncunun düşüncesine göre nükleer silah kullanılması oyunu ya çok hızlı bitirecek ya da içinden çıkılmaz bir hale sokacaktı. Bu sebeplerle araştırmacının da dâhil

olduğu takım bu fikri onayladı. Bunun üzerine araştırmacı, karşı takımın bulunduğu odaya giderek onlara nükleer silah antlaşması önerdi. Anlaşmaya göre iki tarafta nükleer program geliştirmeyecek ve belirli sürelerle birbirlerini bu hususta denetleyeceklerdi. Karşı takımın üyesi O1, “*Tamam, Manhattan Projesini başlatmayacağız*” diyerek ve diğer arkadaşlarının da onayını alarak antlaşmayı kabul etti.

Bu örnekte anlaşmayı teklif eden ve kabul eden oyuncuların aklından geçenler, nükleer silahların oyunun dengesini tamamen bozacağı yönündeydi. Çünkü nükleer silahların kullanılmasıyla oyuncuların kendi medeniyetlerini geliştirmek için harcadığı bütün çabaları bir anda yok olabilecekti. Yakın tarihte ABD ve SSCB’nin nükleer silahlara yönelik antlaşmalarının bir sebebi de buna benzer kaygılardı. Dolayısıyla oyuncunun, oyunda tecrübe ettiği bu ve buna benzer durumlar onun tarihi olayları hissederek anlamlandırmasına vesile olabilir.

Yine O1’in “Bir hammadde yüzünden ‘acaba burayı işgal etsem’ dediğin oldu mu?” sorusuna verdiği cevap yukarıda bahsi geçen hususla aynı doğrultudadır. Cevabı şu şekildedir: “*Oldu, petrol için olmuştu. Petrolüm sıkıntılıydı, bir anlaşma ile almıştım zaten fakat bir an önce kendi petrolümü bulmam lazımdı. Çünkü bitecekti. Ben de petrolü olan bir bölgeyi işgal ettim. Bana kazançları da oldu askeri açıdan kaybettirdikleri de.*”

Bu ifade tarihsel kavrama becerisinin empati bileşeniyle uyuşması dışında aynı zamanda tarihsel yorum analiz becerisinin neden-sonuç ilişkilerini anlayabilme şartıyla da uyuşmaktadır. Bunun yanında yukarıda verilen örnekler, tarihsel kavrama becerisinin alt basamağı olan: Tarihsel metinleri hayal gücünü kullanarak okuyabilmek (MEB 2009, s. 10), şartını da desteklemektedir.

Civilization VI oyununun oyuncuların tarihsel kavrama becerisi kazanımına diğer bir katkısı, Kronolojik Düşünme Becerisi bölümünde değerlendirilen, “Teknoloji Ağacı” ve “Yurttaşlık/Toplumsal İlkeler Ağacı” içerisinde bulunan tarihi gelişmelerdir. Oyuncular bu mekaniklerdeki seçenekleri, kendi belirledikleri stratejiler doğrultusunda seçmişlerdir. Örneğin denize kıyısı olmayan bir medeniyeti kontrol eden oyuncular gemi teknolojileriyle ilgili seçimleri öncelikleri arasından çıkarmışlardır. Oyuncular, araştırmacının gözlemlediği üzere, kendi medeniyetleri için en mantıklı seçimleri yapmaya çalışmışlardır. Örneğin bulunduğu coğrafyada yeterli maden olmadığına kanaat getiren oyuncular, Teknoloji Ağacı’nda *madencilik* teknolojisi seçmeyi daha sonraya bırakmışlardır. Savaş durumunda olan, böyle bir tehdit hisseden ya da amacı bu doğrultuda olan oyuncular ise Toplumsal İlkeler Ağacı’nda

askeri seçenekleri daha ön planda tutmuşlardır. Dolayısıyla bu mekaniklerdeki, gerçek tarihi durumlarla da uyuşan, gelişmeler oyuncuların akıllarında kalmaktadır. Tablo 5.1.7’de görüldüğü gibi oyuncuların bu gelişmeleri oyundan sonra hatırlama başarıları %65,2 dir. Aslında bu gelişmelerin tarihi arka planı oyundaki “Civlopedia” (bkz. Görsel 5.2.1) özelliğiyle oyuncuya sunulmaktadır. Fakat oyunun Türkçe dil desteği (bu araştırmada amatör bir Türkçe yama kullanılmıştır) olmadığı için bu hususla ilgili herhangi bir veri toplanamamıştır.



Görsel 195.2.2 Civilization VI Oyunundaki Tarihi Gelişmelerin Tarihsel Arka Planını Açıklayan " Civlopedia" Özelliği

Tarihsel kavrama becerisine yönelik diğer bir veri ise oyundaki “büyük insanlar” mekaniği vasıtasıyla elde edilmiştir. Bu özellik oyuncunun oyunda bilim, kültür, din, sanat ve askeri(hâkimiyet) alanlardaki topladığı puanlar neticesinde; bu alanlarda ün yapmış tarihi bir kişiyi işe almasına imkân vermektedir. Oyuncu, eğer isterse, bu dahi kişileri belli bir ücret karşılığında himaye(patronaj) edebilir. Bu tarihi şahsiyetler, ilgili oldukları alanda oyuncunun medeniyetinin gelişmesine katkı yapmaktadırlar. Oyunculara her iki çağda bir verilen çalışma yaprakları vasıtasıyla medeniyetlerinde işe aldıkları bu isimler soruldu. Oyuncular genellikle, çalışma yapraklarına, daha tanınmış tarihi şahsiyetleri hatırlayıp yazabildiler. Elde edilen veriler tablo 5.2.1’de gösterilmiştir.

Tablo 5.2.1 Oyun Esnasında İşe Alınan ve Oyundan Sonra Hatırlanan "Büyük İnsanlar"

<i>Oyuncular</i>	<i>Oynanan Çağ Sayısı</i>	<i>İşe Alınan ve Oyundan Sonra "Büyük İnsan" Sayısı</i>	<i>Hatırlanan Oyun Sonrası Hatırlanan "Büyük İnsanlar"</i>
O3	6	4	Galileo Galile (Büyük Bilim Adamı) Marco Polo(Büyük Tüccar) Öklid (Büyük Bilim Adamı) Cengiz Han (Büyük General)
O8	4	-	-
O5	8	3	Galileo Galile (Büyük Bilim Adamı) Marco Polo(Büyük Tüccar) Öklid (Büyük Bilim Adamı)
O6	4	1	Yi Su Sin (Büyük Amiral)
O1	8	2	Sergey Korolov(Ünlü Mühendis) Napoleon Bonaparte (Ünlü General)
O2	8	1	Isaac Newton(Büyük Bilim Adamı)
O7	4	-	-
O4	6	4	Isaac Newton(Büyük Bilim Adamı), Michelengelo(Büyük Sanatçı), Cervantes (Büyük Yazar), Einstein (Büyük Bilim Adamı)
O9	6	2	Dimitri Mendeleyev(Büyük Bilim Adamı/Kimyager), Alan Turing(Büyük Bilim Adamı)
O11	4	1	Ömer Hayyam(Büyük Bilim Adamı)
O10	4	1	Isaac Newton(Büyük Bilim Adamı)
O12	6	3	Sun Tzu(Büyük General), El Cid (Büyük General), Adam Smith (Büyük Tüccar)

O14	4	3	Ömer Hayyam (Bilim Adamı), Sun Tzu(Büyük General, Eser: Savaş Sanatı), Ebu Kasıl El Zehravi(Büyük Bilim Adamı)
O13	4	1	Cengiz Han(Büyük General)
O17	4	1	Hannibal Barca(Büyük General),
O16	4	4	Darwin(Büyük Bilim Adamı), Goethe(Büyük Yazar, Eser: Genç Werther'in Acıları), Newton(Bilim Adamı), Santa Cruz(Amiral)
O15	4	1	Newton(Bilim Adamı)
O18	4	4	Hypatia (Bilim Adamı, Matematik), Zhang Quan (Tüccar), Newton(Bilim Adamı), John Spilsbury (Tüccar)
O19	4	2	Leonardo da Vinci(Büyük Mühendis), Medici(Büyük Tüccar)
O20	4	2	Ömer Hayyam(Bilim adamı), Donatello (Büyük Sanatçı)

Tablo 5.2.1’de görüldüğü üzere bazı oyuncular işe aldıkları tarihi şahsiyetleri hatırlayamadılar. O7 bunula ilgili olarak “*Oyuna kendimi çok kaptırdım. O yüzden hatırlamıyorum.*” ifadelerini kullanmıştır. Bunun yanında işe alınan tarihi şahsiyetlerin bir kısmını oyuncular ilk kez oyunda görmüşlerdir. Bir diğer husus ise, oyuncuların geneli, oyun esnasında büyük kişilerin işe alınmasını daha kolaylaştırabilecek olan kültürel yapılara ve harikalara(wonders) pek ilgi göstermediler. Bunun sebebi ise bu yapıların inşasının uzun bir süre almasından kaynaklanan bazı götürülerdi. Fakat oyunculardan O16 aksi yönde eğilim göstererek bu yapılara ve kültürel diğer gelişmelere de önem verdi. Bu sebeple medeniyeti, kültürel ve sanatsal alanda diğer bütün oyunculardan daha hızlı bir gelişme gösterdi. Kendisine, “*medeniyetlerin gelişmesinde en büyük faktörler nelerdir?*” şeklinde bir soru yöneltince şu cevabı verdi: “*Benim oyunumda büyük insanlar yani bilim adamları, sanatkârlar yazarlar. Çünkü Çağ atlamamda çok önemli payları oldu.*” O8’in görüşleri de bu çerçevededir. Onun ifadesi: “*büyük insanların (büyük insan mekaniği) çok fazla faydasını gördüm. Yeni teknolojilerin açılmasında, hızlı üretimde çok faydası var.*” Aynı görüşte olan O2’nin ifadesi de şöyledir: “*Bir de bilim, bilim insanları*



geldiği zaman gelişime katkı vermesi.” Oyuncuların genel kanısını temsil eden bu görüşlerden anlaşıldığı üzere oyuncular; medeniyetlerin gelişiminde bilim adamları, sanatçılar, yazarlar ve mühendislerin önemli bir rol oynadığını düşünmektedir. Oyunda bu ünlü kişilerin herhangi bir medeniyette ortaya çıkması, ilgili alandaki gelişime zaman ayırma ile paraleldir. Örneğin kütüphaneler, kampüsler, üniversiteler, uzay üsleri vs. bilim puanında artışa neden olur. Bu artış, bilim adamlarının oyunda aktif olmasına neden olmaktadır. Dolayısıyla oyuncu, bu dâhi şahsiyetlerin doğuşunu besleyen bazı faktörleri de görmüş olmaktadır. Oyundaki bu süreç bir tarafıyla da, neden-sonuç ilişkileri çerçevesinde, tarihsel yorum-analiz becerisini desteklemektedir.

Görsel 5.2.3 Büyük İnsanlar Mekanine Ait Civilization VI Oyunundan Bir Görsel

Civilization VI oyununun tarihsel kavramaya yönelik etkilerinden birisi de oyuncuların bazı tarihi şahsiyetlerle (liderlerle), askeri birimlerle ve yapılarla ilk kez karşılaşmalarıdır. Örneğin O13, *Çömelen Kaplan* (Crouching Tiger) isimli ilk ilkel toplardan olan bu savaş aracını ilk kez bu oyunda gördüğünü, söyledi. Oyuncunun bu ve Babil’in Asma Bahçelerine dair ifadesi şöyledir: “*Çömelen Kaplan*’ı (Crouching Tiger) ilk kez duydum. Babil’in Asma Bahçeleri var bir de. Duymuştum ama hiç görmemiştim. O16 ise oyunda ilk kez karşılaştığı, isimlerini duyduğu ama şeklen görmediği mimari yapılar olduğunu ifade etmiştir. Onun ifadesi şöyledir: “*Yasak Şehir*’i duymuştum ama görmemiştim. Kiliseyi (Mont St. Michel) de görmemiştim. Babil’i biliyordum ve görmüştüm de.” Diğer bir oyuncuyla girilen diyalog, oyunda ilk kez karşılaşılan şeyleri göstermektedir:

-Perikles’i hiç duymuş muydun?

O14: Hayır oyunda karşılaştım ilk kez.

-Başka?

O14: Sun Tzu vardı. “Savaş Sanatı” diye bir eseri vardı.

-Hiç duymuş muydun?

O14: Hayır.

-Babil'in Asma Bahçeleri?

O14: Duymuştum ama görsel olarak oyunda gördüm.

Benzer bir diyalog şöyledir:

-Daha önce Tomris'i duymuş muydun?

O9: Hayır, ama artık unutmam.

-Özel mimari yapısı neydi?

O9: Kurgan. Daha önce duymamıştım ama.

O12: Zigurat vardı bir de bilimsel bir şey... Mesela ben Kleopatra'nın Mısırlı olduğunu unutmam. Tomris'i de unutmam.

Bir diğer örnek:

O6: Yunanistan'ı seçmişim Hoplitleri kullanıyordum.

-Hoplit neydi?

O6: Yunanlıların askeri birliği, mızraklı

-Oyunda "harika" kurdun mu hiç?

O6: Sadece Babil'in Asma Bahçelerini hatırlıyorum.

-Daha önce duymuş muydun?

O6: Yok, oyunda öğrendim. Hopliti de oyunda öğrendim.

Diğer bir oyuncu O8 ise oyunda İskitlere has olan *kurganı* ve *atlı okçuları* ilk kez şeklen ve ismen Civilization VI oyununda gördüğünü ifade etmiştir. Aynı zaman da O3, *Astekleri* ilk kez oyunda gördüğünü ve sonradan internette araştırdığını, ifade etmiştir. O1'in de bu husustaki ifadeleri de şöyledir:

"Örneğin İskitlerin ve Moğolların atlı okçu birimlerini ilk kez bu oyunda gördüm. Özellikle [ilk kez karşılaştığım şeyler] kültürde çok oldu. Örneğin Almanya'da Ruhr Vadisi olduğunu okulda görmüştüm ama ondan önce bu oyunda ilk kez karşılaştım. Oyunda harikaları ürettiğim zaman yakınlaştırıp nasıl bir şey olduğuna bakıyordum. Yasak Şehir gibi birçok şey öğrendim. Yani oyunun bana katkısı oldu."

Tarihsel temaya sahip olan strateji oyunlarında öğrenme, yukarıdaki ifadelerde de görüldüğü gibi, kaçınılmaz olarak gerçekleşir. Oyuncu, oyunu gerçekleştirebilmek için, senaryoya serpiştirilen öğelerle muhatap olmak zorundadır. Dolayısıyla oyuncu, bu öğeleri yavaş yavaş tanımaya başlar. O6'nın *hoplit* askeri biriminin ne olduğunu öğrenmesi, onun oyun içinde maruz kaldığı savaşla alakalıdır. Çünkü O6 süvarilere karşı mızraklı askerlerin(*hoplit*) daha avantajlı olacağını düşündüğü için bu askeri birimi bir süre ordusunun merkez kuvveti olarak üretti. O9' un *Tomris*'i ve *kurganı* öğrenmesi de İskitleri seçmesinden kaynaklanmaktadır. Bu örnekler araştırmaya katılan oyuncuların nasıl bilgi edindiğini temsili olarak göstermektedir. Bu araştırmada Civilization VI oyununu deneyimleyen her oyuncu için benzer örnekler söz konusu olmuştur.

Civilization VI, Total War serisi oyunlarda olduğu gibi savaşların sinematik bir grafikte yönetildiği bir oyun değildir. Dolayısıyla oyuncuların bazı askeri birliklerin avantajlı ve dezavantajlı taraflarını görmeleri daha kısıtlıdır. Bunun yanında askeri birliklerin boyut olarak küçük görünmesi oyuncuların bu birlikleri daha detaylı görmeleri önünde, merak edip yakından incelemedikleri sürece, bir engel teşkil etmektedir. Araştırmacı tüm bunlara rağmen bazı askeri birimleri ve bu birimlerin hangi çağa has olduklarını oyunculara “Askeri Birimler Çalışma Yaprığı” (bkz. Ek-5) vasıtasıyla görsel olarak sormuştur. Bu şekilde araştırmacı oyundaki mevcut grafiklerin gerçeği temsili bakımından etkisini ve oyunculardaki imgelem etkisini kısmi oranda ölçmek istemiştir. Çünkü tarihsel kavrama becerisinin alt basamaklarından birisi de temsili resimleri/görselleri kullanmaktır (MEB 2009, s. 10). Temsili görselleri kullanabilmek, görselin temsil ettiği nesnenin ya da öznenin neye benzediği hakkında fikir sahibi olmakla ilgilidir. Civilization VI oyununda en sık karşılaşılan nesnelere askeri birimler oluşturduğundan, araştırmacı askeri birimlere odaklanmıştır.

Askeri birimlere yönelik temsili ve gerçek görsellerin oyunculara sunulduğu çalışma yaprağından (bkz. Ek-5) elde edilen sonuçlar aşağıdaki tablo 5.2.2' de gösterilmiştir.

Tablo 5.2.2 Askeri Birimler Çalışma Yaprağı'na (Ek-5) İlişkin Başarı Seviyeleri

<i>Oyuncular</i>	<i>Oransal Olarak Doğru Bilme</i>
O1	6'da 5
O2	6'da 5
O3	5'te 4
O4	6'da 5
O5	5'te 4
O6	5'te 4
O7	5'te 4
O8	5'te 4
O9	6'da 2
O10	5'te 3
O11	5'te 3
O12	6'da 3
O13	5'te 4
O14	5'te 4
O15	5'te 2
O16	5'te 4
O17	5'te 3
O18	5'te 4
O19	5'te 5
O20	5'te 5

Tabloda görüldüğü gibi oyuncular yüksek bir başarı elde etmiştir. Oyuncuların bazılarında altı bazılarında beş görsel sorulmasının nedeni, oyunda aştıkları çağ sayısıdır. Dolayısıyla Modern Çağ'ı oynamamış oyunculara, ilk tankları temsil eden görsel sorulmamıştır.

5.3 Tarihsel Analiz -Yorum Becerisi ve Civilization VI

Oyun oynama sürecinde en geniş kapsamlı veri elde edilen tarihsel düşünme becerisi, tarihsel yorum ve analiz becerisi olmuştur. Bunun ana sebebi: Civilization VI oyununun bir strateji oyunu olduğu gerçeği ve dolayısıyla becerinin de adından anlaşılacağı üzere; oyunun, oyuncunun yorum ve analiz yapmasını zorunlu kılacak birçok duruma maruz bırakmasıdır. Elbette bu durumlar, tarihin ana unsurları(Tablo 5.3.1) arasında sayılabilecek olanlardır. Bu unsurlar değerlendirilirken tarihsel yorum ve analiz becerisinin tanımına ya da şartlarına zaman zaman atıflar da yapılacaktır.

Tablo 5.3.1 Tarihsel Analiz ve Yorum Becerisinin Kategorileri ve Frekansları

<i>Kategoriler</i>	<i>Frekans</i>
Savaş Durumu(hazırlık ve sebepleri)	35
Savaşın Etkileri	40
Medeniyetlerin Gelişimindeki Faktörler	52
Diplomasi	7
Coğrafi Etkenler	37
Strateji Kurma	30

Tablo 5.3.1'deki kategoriler, Civilization VI oyununun yapısı ve mekanikleri temel alınarak oluşturulmuştur. Bunun nedeni, Civilization VI oyununun sahip olduğu öğrenme araçlarını vurgulamaktır.

5.3.1 Savaş Durumu

Civilization VI oyununda oyuncuların savaşa girmeleri ya da girmemeleri hem kendi stratejilerine bağlı hem de dış faktörlere bağlıdır. Aynı zamanda diğer medeniyetler ile olan ilişkilerine ve onlara karşı olan emelleriyle de ilişkilidir. Oyun sürecinde oyuncular, kendi stratejilerini kurarken, hedefleri kazanmak olduğu için, zaman zaman başka medeniyetlere de savaş ilan ettiler. Dolayısıyla, tarihe yön verme gücüne sahip olan savaşların, oyun çerçevesindeki, anlamının; tarihsel yorum ve analiz becerisiyle ne derecede ilişkili olduğunu görmek faydalı olacaktır. Oyuncuların başka bir medeniyete savaş açmaları genellikle şu sebeplere dayanmaktadır:

- Hammadde gereksinimi,
- Başka devletlerin baskılarına maruz kalmaları,
- Biriken güçlerini kullanma gereksinimi duymaları,
- Ve elbette oyun/eğlence boyutu.

Araştırma sürecinde oyunu bir ve ya iki defa tecrübe edinebilen ve dijital oyunlara pek aşina olmayan oyuncular, en azından oyun içinde var olmaya çalışmak adına diğer medeniyetlerden gelen saldırılara karşı koymaya çalıştılar. Bunun yanında başta coğrafi konumları olmak üzere farklı etkenlerden dolayı, örneğin askeri gücü caydırıcı seviyede olan bazı oyuncular, hiç savaş görmemiştir. Bu durumun yarattığı gelişmişlik seviyesi ve rahat bir oyun oynama süreçleri de değerlendirilmiştir.

Öncelikle araştırma grubu içerisinde savaş açan ya da kendisine savaş açılan oyunculara, bunun nedenleri sorulmuştur. Her oyuncunun oyunu, kendine has durumlar arz ettiği için savaşa girmeyen oyuncular da olmuştur. Savaşa girmeyen oyunculara ise bu hususla ilgili olarak askeri hazırlıkları sorulmuştur. Çünkü Civilization VI oyununda askeri gücü yetersiz olan bir oyuncuya bilgisayar tarafından savaş açılması (oyuna başlarken belirlenen zorluk seviyesi de bu durumu için önemli bir etkidir) oldukça olasıdır. Bu sebeple oyuncuların askeri olarak hazırlıklı olmaları önemliydi. Örneğin O13, yenildiği oyunun nedenini şu ifadelerle belirtti: “...Çin ile sürtüştüm biraz. Askeri hazırlık da yapamadım.” Oyunu tekrar oynadığı zaman ise şu stratejiyi uyguladığını ifade etti: “Sınırları geniş tutup askerleri sınırlarda konuşlandırırdım. Sınırları koruduğum zaman diğer şeylerle ilgilenebiliyordum.” Oyuncu, ilk oyunda edindiği tecrübeyi ikinci oyununa taşıyarak askeri olarak da caydırıcı bir seviyeye gelmiştir. O5 ise, “Ben Rusya ile bir kere savaştım. Sınırlarına yaklaşmışım, beni uyardı. Ben de savaş açtım.

Savaş sonuca varmadı zaten, barış teklif ettim. Daha da savaşmadım. Ama etkisini hissettim. Onlar bana tüfekle saldırırken ben mızrakla karşılık veriyordum. Beni çok zorladılar, o yüzden ben de hemen barış teklif ettim” ifadesini dile getirdi. Oyuncu burada savaş açtıktan sonra hazırlıksız olduğu için ve karşılık verecek askeri teknolojiye sahip olmadığını fark edip barış teklifinde bulunmuştur. Benzer bir durum O9’un oyununda da yaşanmıştır. Oyuncu ateşli silahlar için gerekli hammaddeye sahip olmadığı için olası bir savaş için kendini savunmasız hissetmiştir. İfadeleri şöyledir: *“Son anda aldım barut(potasyum nitrat) madenini. Yunanistan çok yakınımdaydı (askerler sınırın hemen diğer tarafındaydı) benim ateşli silahlarım yoktu ama Yunanistan’ın vardı. Eğer savaş açsalar da yenilirdim”*

Askeri teknoloji arasındaki farklar savaşın sonucunu belirleyen en önemli etkenlerdendir. Bunun Türk tarihinde birçok örneği mevcuttur. Osmanlı İmparatorluğu’nun yükseliş döneminde diğer devletlere karşı ateşli silahlar teknolojisindeki üstünlüğü ya da yıkılış dönemindeki tersi durum, buna iyi bir örnektir. Dolayısıyla oyunda bu tür vaziyetlerin ortaya çıkması bu araştırma için anlamlı olmuştur. O5’ten başka O1,O2, O9, O18 de benzer vaziyetlerle karşı karşıya kalmışlardır.

O5’in teknolojik yetersizliğine rağmen barış teklifinin kabul görmesi, bilgisayarı bu savaşta çok zorlamış olmasıyla ilgilidir. Fakat O16 askeri olarak güçsüz bir durumda olduğu için barış teklifi kabul edilmedi ve oyuna erken veda etti. İfadesi şöyledir: *“Askeri gücüm yetersiz kaldığı için yıkıldım.”* Diğer bir oyuncu O14, O16’nın aksine böyle bir hamlenin olacağını hesaba katmıştır. Onun ifadeleri ise şöyle: *“Zaten oyunun başından beri bir yerden hamle bekliyordum. Sonuçta sen gelişmeden diğerleri sana savaş açabiliyor... sonra asker arttırdım.”* Oyunculardan birisi(O14) oyuna devam ederken diğeri oyunu kaybettiği için tekrar oyuna başlamak zorunda kaldı. Oyuna tekrar başlayan oyuncu (O16) ilk oyundan edindiği tecrübeyi kullanarak bütün askeri tehditlere karşı etkili önlemler almaya başladı. Kendisine bu deneyimin ikinci oyununda yarattığı etki sorulunca şöyle cevap verdi: *“Ben bu oyunda daha rahattım eskisine göre, çünkü beni sadece Kongo tehdit ediyordu. Ben de oraya asker yığmıştım ama onlar da bir şey yapamadı. Amsterdam vardı yanımda, Şehir Devleti. Onu kendime bağlamıştım. Bu yüzden de büyük bir etkisi oldu. Hem ticari olarak hem de askeri olarak.”*, *“Ayrıca orada tampon bir bölge oluşturarak beni korudu(Amsterdam).”* Tampon devlet ya da tampon bölge kavramlarına günümüzde ve tarihi metinlerde sıklıkla rastlanmaktadır. Örneğin Belçika’nın I. Ve II. Dünya Savaşı öncesinde Fransa ve Almanya arasında tampon devlet olması gibi. Günümüzde ise “Suriye’de tampon bir bölge” söylemi hala güncelliğini korumaktadır.



Dolayısıyla dijital bir oyunda tampon devlet kavramını oyuncunun bizzat kendisinin deneyimlemesi, tarihsel düşünme becerilerinden tarihsel kavrama ve deneyimlenmesini sağlayan süreci itibariyle de tarihsel yorum ve analiz becerisi bakımından anlam ifade etmektedir.

Görsel 5.3.1.1 O16'nın Oyunundan (Tampon Devlet)

Savaşa dair başka bir tecrübe O12'nin *"İlk başta oyunu hiç anlamamıştım. Hep bir şeyler üretiyordum ilk başta sonra bir baktım sınırlarımda askerler görünmeye başladı ve yıkıldım. Ama yeni oyunda direk savunmaya odaklandım. Eskisine oranla gelişime öncelik vermedim. Sonra bana tekrar savaş açılınca hazırlıklıydım ve savurdum"* ifadelerinden de okunmaktadır. Oyuncunun oyundaki dinamikleri kavraması belli bir süre oyunu oynaması gerektirmektedir. Bu yüzden O12'nin medeniyetini geliştirirken dış tehditlere karşı gerekli önlemleri almaması, oyunda elde ettiği kazanımları kaybetmesine sebep olmuştur. O halde O12 için, bir devletin gelişmişliğini sürdürebilmesinin aynı zamanda onu korumakla da ilgisi olduğunu tecrübe ederek görmüştür, diyebiliriz. Benzer bir duruma yönelik O18 ifadeleri bunu doğrulamaktadır. İfadesi şöyledir: *"Kesinlikle, onları [kazanımları] savunmak gerekiyor. O yüzden bir daha oynarsam eğer, bu sefer savunmaya da önem vereceğim."* O10 ise savaş olasılığını hesaba katarak kendi önlemlerini aldı. İfadeleri şöyle: *"Bana ilk oynadığım zaman Çin savaşı ilan etmişti ama ben ondan önce çok asker üretmiştim ve savuşturdum."* O10'un tedbir almasının nedeni, kendisine komşu olan ve ilişkisinin iyi olmadığı Çin'in sınırlarına asker yığmasıydı. Dolayısıyla oyuncu bu iki sebepten ötürü askeri üretime odaklanmıştı. O12, O18 ve O10, benzer durumlara karşı oyun içinde farklı tepki vermişlerdir. Fakat üçünün de oluşan ortak kanaat, medeniyetin gelişiminde, savunmanın hayati önemde olduğu yönündedir.

Yaşadığımız dünyada ülkeler, dış tehditlere karşı sadece askeri olarak önlem almazlar/almamışlardır. Tedbir almanın diğer yolu da diplomasi'dir. Tarih temalı oyunlar da(özellikle *Europa Universalis IV*) bu gerçekliği mekaniklerine yansıtır. Bunun Civilization VI örneğindeki karşılığı, oyunculardan O3'ün uyguladığı stratejide görülmektedir. İfadesi şöyledir:

“Olabilirdiğince ittifaka girmeye çalışıyordum. Çünkü çok savaş olduğu zaman şehirlerde huzursuzluk çıkıyor. İsyan çıktığı zaman da savaşı kaybetme olasılığı artıyor. O yüzden olabilirdiğince geliyorum. Gerekli olduğu zamanda daha iyi savaşabileyim diye geliyordum. “ , “Orta Çağ'da ittifak kurmuştum diplomasiyle ve ortak savaşa girmiştım. Normalde tek başıma zorlanırdım fakat diplomasi, ittifak kurup yendim.”

Oyuncu diplomatik bir stratejinin yanında savaşın yarattığı iç etkileri de hesaba katmıştır. Bu iç etkiler, savaşın gidişatını olumsuz etkileyebilecek olan isyanlarla sonuçlanabilmektedir. Çünkü Civilization VI oyununda uzun süreli savaşlar halkın huzursuzluğunu arttırmaktadır. Bu durum belirli seviyelere geldiği zaman bir isyan çıkmasına neden olmaktadır. Savaş esnasında isyan çıkması, oyuncunun aynı anda iç ve dış tehditlerle uğraşması manasına geleceği için yenilme riskini de arttırmaktadır. Oyuncunun bunları analiz ederek diplomasi seçeneğini kullanması dikkat çekicidir.

Yorum ve analiz yetisi doğası gereği pratikle güçlenir. Civilization VI oyununun sağladığı bu pratik imkânı, oyuncunun kendi tercihleri ve somut olarak karşısına çıkan durumlara yöneliktir. Yani oyuncu, ona anlatılan ya da okuduğu durumları değerlendirmek yerine bizzat oyunda yaşadığı olaylar üzerinden bir analiz yapmaktadır. Oyunda edinilen tecrübeler, tarihin unsurlarıyla da benzer olduğu için, oyuncunun tarihteki benzeri durumları daha iyi algılamasını ve değerlendirmesini destekleyecektir. Ayrıca yukarıdaki örnekler, MEB'in (2009, s.12) belirttiği, tarihsel yorum ve analiz becerisinin bileşenlerinden “Neden sonuç ilişkilerinin birçok boyutunu (bireyin ve tarihî şahsiyetlerin önemi, ekonomik ve nesnel koşulların önemi, düşüncelerin, insan çıkarlarının, şansın ve tesadüfün rolü) göz önüne alarak bu ilişkiyi analiz etmeyi besleyen” durumları da içerir. Bu duruma yönelik birkaç örneği daha açıklamak faydalı olacaktır.

-Senin topraklarını ortadan ikiye bölen bir devlet vardı. Sen bu yüzden ona savaş ilan etmek üzereydin.

O6: *Evet, Fransa'ydı. Topraklarım arasındaki bağlantıyı engelliyor diye.*

Bir başka örnek ise,

O8: *Demirin sıkıntısını çektim, demir bulmakta çok zorlandım. Bakır vardı ama demir yoktu.*

- Demir bulamadığınız zaman neyi üretemiyordun?

O8: *Savaş gemisi... Her şeye demir lazım, demir için savaşı göze alırdım.*

O4: *3'e 3 oynadığımızda ben de uranyum madeni yoktu. Ben de uranyuma sahip olan komşuma savaş açtım ve aldım.*

Ülkelerin hammadde kaynaklarını kontrol etmeye yönelik girişimlerinin birçok örneğine tarihte ve günümüzde rastlamak mümkündür. Civilization VI oyununda da kritik öneme sahip hammaddeler, “stratejik kaynak” olarak geçer. Bu kaynaklara sahip olma, medeniyetin gelişmesi ya da askeri olarak savunulması anlamında çok önemlidir. Yokluğu çekilen hammaddeler ise ya antlaşmalarla başka bir medeniyetten temin edilir ya da o hammaddeye sahip olan medeniyetten, yukarıda geçen O4 ve O8'in ifadelerinden de anlaşıldığı gibi, savaş yoluyla alınır. Bu anlamda yukarıda görülen örnekler ve ilerleyen satırlarda karşılaşılabilecek olanlar, tarihsel yorum ve analiz becerisinin gereklilikleriyle kesişen yönler içermektedir. Bunlar:

- Bireysel inisiyatif, tarihi ya da günümüzü şekillendirmede oldukça önemli bir yere sahip olmuştur (MEB, 2009, s.11). Oyuncunun da oyunda inisiyatifi alan taraf olduğu düşünüldüğünde, insan doğasındaki bu eğilimlerinin sebeplerini daha iyi anlaması muhtemeldir.
- Tarihte zorunluluk, olayların akış sürecinde tek seçenek olduğu düşünülmesi yanlış bir tutumdur (MEB, 2009, s.11). Civilization VI oyununda oyuncular bir nevi kendi tarihlerini yarattıklarından seçeneklerin, şansın ve tesadüflerin bu bağlamdaki rolünü görmektedirler.

Oyunda hammadde sebepli savaşlara dair son örnekler şoyledir:

O1'e "petrol için savaş ilan ettiğin oldu mu?" sorusu sorulduğunda şu cevabı verdi:

"Oldu. Petrolüm sıkıntılıydı, bir anlaşma ile almıştım zaten o yüzden bir an önce kendi petrolümü bulmam lazımdı, çünkü bitecekti. Ben de petrol olan bir bölgeyi işgal ettim Bana kazançları da oldu askeri açıdan kaybettirdikleri de. Askeri açıdan zayıfladım. Dönem dönem kaynak sıkıntıları çekiliyor."

Civilization VI oyununda stratejik kaynaklar oyunun sürdürülebilmesindeki en önemli etkenlerdendir. Oyunda stratejik hammaddelere doğrudan sahip olabilmek tamamen şansa dayalıdır. Çünkü oyuncular oyuna rastgele atanmış bölgelerde başlamaktadırlar. Dolayısıyla bazı oyuncular bu kaynakların olduğu coğrafyada oyuna başlarken bazıları da bunlardan mahrumdur. Bu yüzden, O1'in ifadelerinden de anlaşılacağı üzere, stratejik kaynaklar ya diplomasi ile elde edilebilir ya da savaş yoluyla. İşte bu ikilem, Civilization VI oyunu ile gerçekliğin kesiştiği bir başka noktadır. Bu ikilemin oyuncuyu strateji geliştirmeye itmesi de tarihsel yorum ve analiz ve tarihsel kavrama(empati) becerileriyle oyunun kesiştiği başka bir noktadır. O8'in demir madenine yüklediği anlam ve O1'in petrolü elde etme yöntemi bunu göstermektedir. O2'nin hammaddelere yönelik görüşü de şoyledir: *"Bilgi ve Atom çağında uranyum önemli, daha eski çağlarda demir önemli. Hammadde olmadığı zaman bazen fetih yapıyorum ya da şehir devletlerini kendime bağlıyorum(vasal)."*

Bu örneklerde, iki oyuncu da başka seçeneklerinin olduğunu farkındadır. Bu seçenekler O1'in oyununda antlaşma ve işgal, O2'nin oyununda da o hammaddeye sahip olan küçük devletleri kendisine bağlama ya da fethetmedir. Ayrıca hammaddenin kullanım alanlarının bilinmesi de tarihsel kavrama becerisi içerisinde değerlendirilebilir. O2'nin uranyumun *"tanklarda(zırhları için bileşen olarak) ve nükleer alanda"* kullanıldığını söylemesi ve hangi çağda hangi kaynakların önemli olduğunu dair beyanı, tarihsel yorum ve analiz becerisi için tarihsel kavramanın gerekliliğini de göstermektedir.

5.3.2 Savaşın Etkileri

Savaşlar, tarihsel metinlerin ve tarih öğretiminin oldukça önemli bir bölümünü oluşturur (Safran ve Aktaş, 2012). Bu yüzden savaş olgusunun yarattığı etkilerin anlaşılması da tarihi anlamada önemli olacaktır. Savaşın etkilerinin oldukça geniş alanlara yayılması bu olgunun anlaşılmasındaki en büyük zorluğu oluşturur. Bu sebeple savaşın etkilerine geniş bir perspektiften bakmak gereklidir.

Tarih temalı strateji oyunlarında savaşın merkezi bir konumda olması ve oyuncu tarafından oluşturulan alternatif tarihin yönünü belirlemesi; oyuncunun savaş olgusuna biçtiği anlamın, oyun sınırları içinde, açığa çıkmasına neden olmaktadır. Elbette bu anlam, makro düzeyde ve oyunda kontrol edilen devleti hangi hususlarda etkilediğiyle sınırlıdır. Tablo 5.3.1’ de araştırmaya katılan oyuncuların savaşın etkilerine dair görüşleri kategorize edilerek gösterilmiştir.

Tablo 5.3.1 Oyunculara Göre Savaşın Oyundaki Etkileri

Ekonomiyi Olumsuz Etkilemesi	O1, O2, O3, O5, O6, O7, O8, O9, O10, O11, O12, O13, O14, O15, O16, O17, O18, O19,	19
Gelişimi Engellemesi	O19, O13, O5, O17, O18, O16, O14, O11, O9, O10, O8, O1, O4, O12	14
İsyanları Tetiklemesi	O13, O5, O11, O6, O3, O18, O8	7

Savaş deneyimlerinin oyuncu görüşlere hangi hususlarda yansıdığını görmek, Civilization VI oyununun tarihsel yorum ve analiz becerisini destekleyen yönlerinin anlaşılması için faydalı olacaktır. Bu doğrultuda O19’un ifadesi de şöyledir: *“Savaşın getirdiği ekonomik yükümlülük, medeniyetin gelişmesini zorlaştırdı ve harcamalar askeri alanda olduğu için diğer gelişmeleri, teknolojiyi vs. yavaşlattı.”* O13’ün ifadeleri de şöyledir: *“Şehirler zarar görüyor. Toparlanması zor oluyor, maliyetli ve uzun.”* Savaşın şehirlere verdiği zarar konusunda O11 de O13 ile aynı düşüncededir. Onun ifadesi de şöyledir: *“Bu süreçte de benim çiftliklerimi ve madenlerimi yağmaladılar ve beni geriye sürüklediler ve asla gelişemedim. Sürekli savaştığım için de para sıkıntısı çektim. Kazanıyor gibi oldum kazanamadım, barış teklifi de gelmedi (onun barış*

isteğini de kabul etmediler) vs. *O yüzden herhalde bir daha kimseye savaş açmam.*” Savaşların diğer gelişimleri etkilediğine dair O18’in ifadesi daha somuttur. İfade şöyledir: *“Oyunda savaş, gelişimi olumsuz etkiliyor. Mesela tersane kuracaksın ama savaş olduğu için askeriyeye odaklanıyorsun. Yani savaşla meşgul olduğun için diğer gelişmelere odaklanamıyorsun. Ya da üniversite yapmam lazım onun yerine kule(sur) yapmak zorunda kalıyorsun, çünkü şehrin işgal altında.”*

Oyuncu ifadelerinden anlaşılacağı üzere, savaş sadece orduların çarpışması değildir. Sonuçlarından ziyade süreci itibarıyla da savaş, oyunda medeniyetlerinin kaderine teshir etmektedir. Çünkü diğer medeniyetlerle rekabet edebilmek için her alanda(kültür, bilim, ekonomi vs.) ilerlemek gerekmektedir. Dolayısıyla savaşlar, oyuncu odağının değişmesine neden olmuştur.

Şimdiye kadar verilen örnekler gerçeklikten uzak değildir. Savaşın etkilerine dair ders kitaplarında yazılanlar, oyuncu deneyimleriyle paralellik göstermektedir. Fakat ders kitaplarında bu bilgilerin bir yığın şeklinde olması, sadece onu okuyarak, duruma dair anlamlı bir öğrenme oluşması için yeterli değildir. Dolayısıyla, örneklerde de görüldüğü gibi, oyuncunun bu etkileri oyun vasıtasıyla hissetmesi/hissedebilmesi dikkate değerdir. Deneyimin aktarılması gibi bir durum söz konusu olmayacağı için, savaşların etkisini okumak ya da dinlemek; benzer olguları tecrübe etmekle anlam derinliği bakımından farklı olacaktır. Aragon’un bunu özetleyen özdeyişi şöyledir: *“Tecrübe aktarılamaz; yalnızca dogmatizm aktarılabilir.”* (aktaran Reboul, 1991, s. 62)

Bazı oyuncular savaşın ekonomik zararlarını azaltmak için ordularında niceliksel değişiklikler yapmışlardır. Bu durumu temsil eden iki örnek şöyledir:

O14: *Sadece savaşla uğraştım ve diğer hiçbir şeye zaman ayıramadım. Kültürel gelişime, ticarete... Gelişemedim.*

-*Ekonomi nasıl oldu?*

O14: *Kötüydü.*

-*Savaştan sonra ekonomin çok kötü olduğu için bir şeyler yapmıştın. Neydi o?*

O14: *Askerleri terhis etmiştim. Sonra ekonomi biraz düzeldi.*

O11 de benzer hamleyi yapmıştır. İfadesi şöyledir: “Savaş bittikten sonra askerleri sildim(dağıtmak, terhis). Sonra arttı biraz ekonomim, tarımla arttırdım.”

Aslında oyuncular askerlerini terhis ederek riske girdiklerinin farkındaydılar. Fakat çok sayıda asker barındırmak, bütçesinde açığa sebebiyet verdiği için; ordularının mevcudiyetini düşürmek zorunda kaldılar.

Savaşın etkilerine dair daha çarpıcı bir diyalog, oyun esnasında, O11 ve O9 arasında olmuştur. O9’un bir medeniyete yüksek sesle savaş ilan edeceğini söylemesinin ardından:

O11: *Bence etme çünkü hem ilerleyemiyorsun(gelişemiyorsun) hem yaptıklarını da kaybediyorsun. Kazanabilirsin evet, ama savaş bir kumar. Kazanabilirsin de kaybedebilirsin de.*

O9: *Eğer kazanırsam çağ atlayacağım(daha çok gelişeceğini ifade ediyor).*

- *Risk yoksa kazanç da yoktur mu, demek istiyorsun?*

O9: *Yani. Durduğum yerde nasıl gelişebilirim.*

O11: *Şuan sürekli savaşan birisi olarak gelişemediğimi söyleyebilirim.*

Görüldüğü gibi O9, gelişmenin bir diğer yolunun da başka devletleri fethetmekten geçtiğini düşünmektedir. Fakat O11’in tavsiyesi üzerine de bu emelinden vazgeçmiştir. Vazgeçmesinin bir diğer nedeni de, O9’un O11’in oyunda yaşadıklarına şahit olmasıdır. Dolayısıyla aynı mekânda oyun oynamak, sadece oynamak değildir. Aynı zamanda oyuncuların birbirlerinin tecrübelerine tanıklık etmesi ve oyuna dair öğrendiklerini paylaşmasıdır da. Bu örnekte O11’in savaşı “bir kumar” olarak tanımlaması, yaşadığı tecrübeyle ilgilidir.

Oyunda savaş görmeyen oyuncular ise daha hızlı gelişebilmelerini bunula ilişkilendirmişlerdir. Örnek diyalog şöyledir:

-*Oyunda en hızlı gelişen sendin. Sence neden?*

O9: *Savaş yapmadığım için para kaybım olmadı. Bütün odağımı gelişime ve üretime verdim.*

O10: *Biz de savaş yapmasaydık biz de geliştirdik.*

Uygulama sürecinde uzun soluklu savaşların isyanları tetiklediği oyunlar da olmuştur. Bunları temsilen iki örnek şöyledir:

O6: *Çok fazla askeri birim arttırdığım için ekonomik olarak çok zarar görüyordum. Ekonomiye giren bütün altınları askerlere harcıyordum. O yüzden fazla gelişemedim. Aldığım/fethettiğim şehirleri de kaybetmeye başladım.*

-İsyan çıktı değil mi senin ülkende?

O6: *Evet... Uzun savaş yüzünden.*

Diğer örnekte O11 şöyle söylemektedir: *“İlk başta çok mutlu ilerlerken bir anda savaş başladı. Ben sürekli savaştım. O yüzden isyan çıktı. Halk ile hiç ilgilenmiyordum. Sonra Mısır’ı yendim ve isyanı da basturdum. İpleri elime aldım ama biraz uzun sürdü.”*

Savaş, şüphesiz tarihin gidişatına etki eden önemli unsurlardandır. Bu etkilerden, Civilization VI oyununun sınırları çerçevesinde olanlardan, bazılarını yukarıdaki ifadeler göstermektedir. Peki oyuncuların bu oyunla deneyimledikleri savaşlar ve bu savaşları etkileri itibariyle değerlendirmeleri, tarihsel yorum ve analiz becerisi bağlamında ne anlama gelmektedir? Öncelikle oyuncuları savaş olgusunu bir oyun vasıtasıyla deneyimlemeleri ve bu deneyimleri değerlendirmeleri, tarihsel yorum-analiz becerisi için bir pratik niteliğindedir. Bu pratik oyuncuların benzer olayları algılamalarını kolaylaştıracak ve anlama derinliğini arttıracaktır. Civilization VI oyununun, bazı tarihi durumlara yönelik, anlam derinliğini arttırması, sadece bu bölümde bahsedilen savaşın etkilerine yönelik değil aynı zamanda bu bölümden önce ve sonra tartışılan bütün bulgular için de belli seviyelerde geçerlidir. Yine daha önce bahsedilen Vico’nun “verum factum” ilkesi, bu bölümdeki verilerde de açığa çıkmaktadır.

5.3.3 Coğrafi Etkenler

Coğrafyanın insanların ya da devletlerin eğilimlerini belirlemedeki etkisi açıktır. Coğrafi konumun stratejik(askeri, ekonomik) tarafları, tarih boyunca devletlerin kaderlerini de etki etmiştir. Bu etki kimi zaman olumlu kimi zaman olumsuz olmuştur. Coğrafyanın olumlu yanlarının avantajlarını kullanmak ve olumsuz tarafların da etkisini azaltmak ya da yok etmek adına tarih boyunca devletler çeşitli stratejiler uygulamışlardır.

Bu bölümde, Civilization VI oyununda, coğrafi durumlardan doğan oyuncu davranışları ya da coğrafi durumları yorumlayan oyuncu ifadeleri, tarihsel yorum ve analiz çerçevesinde değerlendirilecektir. Oyuncular, oyunda karşılaştıkları coğrafi etkenleri hammadde, stratejik konum (askeri, ekonomik) ve tarıma uygunluk bağlamında değerlendirmişlerdir. Oyunda

coğrafi etkenler doğrultusunda karşılaşılan olaylara verilen tepkiler(strateji) ya da oyuncunun fark ettiği durumlar, tarihsel analiz ve yorum becerisiyle şu noktalarda kesişmektedir:

- Neden-sonuç ilişkileri ve strateji geliştirme
- Eğilimleri belirleme
- Şans boyutu
- Deneyim sonucu analiz ve yorum pratiği

İlk örnek O13'ün kendi coğrafi konumuna yönelik yaptığı yorumdur. İfadesi şöyledir: *“Yerleştiğin yer çok önemli. Kaynaklar çok önemli. Mesela benim coğrafyada hammadde yoktu, sadece pirinç ve orman vardı. Diğer şehirlere yakındı ama. O yüzden ticaret yapabiliyordum, hızlı bir şekilde. Askeri olarak yakın olduğunda da çabuk asker sevkiyatı yapabiliyorsun.”* Oyuncu hammadde dışında coğrafyanın(sadece mesafe olarak) hem ticari hem de askeri lojistik bakımından önemini vurgu yapmıştır. Oyunun başlangıcında sahip olunan bölgenin avantajları, tamamen şans faktörüyle ilgilidir. Oyunun ilk zamanlarında tarım, hayvancılık ve demir gibi bazı madenler coğrafyanın avantajını belirlerken ilerleyen çağlarda farklı madenler ve konumsal durum önem kazanmaktadır. Dolayısıyla coğrafi bölgelerin cazibesi oyunda yaşanan çağa göre değişmektedir. O2 bununla ilgili şöyle demiştir: *“Madenlerin hangi çağda olduğuna göre önemi değişiyor. Zaten o madenleri kullanabilmek için de bilim gerekli. Bilim her şeye etki ediyor. Örneğin Bilgi ve Atom çağında uranyum önemli, daha eski çağlarda demir önemli.”* Oyuncuların hammaddelerin değişen önemini görmeleri ve dahası tecrübe etmeleri tarihsel analiz ve yorum becerilerini katkıda bulunacaktır. Çünkü tarihin gidişatına tesir eden bir başka unsur, kaynaklar için devletlerin verdiği mücadeledir. Özellikle Endüstri Çağı'ndan günümüze kadar olan zaman diliminde devletlerin giriştiği mücadeleleri anlamak, biraz da işin hammadde boyutunu kavramaktan geçmektedir. “Savaş Durumu” bölümünde O1'in petrol elde etmek için yaptığı antlaşma ve savaş örneği ya da O8'in *“demir madeni için savaşı göze alırım”* ifadeleri, oyuncuların Civilization VI oyununda hammaddenin önemine yüklediği anlamı göstermektedir.

Oyunda coğrafyanın sunduğu imkânlar sadece madenlerle sınırlı değildir. Coğrafi imkân, konumsal durumlarla da ilgilidir. Bu yüzden oyuncuların bulunduğu coğrafya eğilimlerini de etkilemiştir. Örneğin O5 şöyle demiştir: *“Ben hep denize kıyısı olan bölgelere yerleştim. Oradan yeni yerler keşfedebiliyordum. Bence sahil kenarı daha iyi.”* O18 ise coğrafi konumunu şöyle değerlendirmiştir: *“Denize yakın olduğum için, deniz ürünleri kaynaklarına yakındım.”*

Denizcilikte daha güçleniyordum, ayrıca. O yüzden de denizden saldırıları engelleyebiliyorsunuz. Ağaçlık olan yerler önemli çünkü onu üretimde kullanabiliyorsunuz.”

İfadelerden de anlaşılacağı üzere, oyuncuların eğilimlerine coğrafi konumları da etki etmiştir. İnsan eğilimlerinin anlaşılması, onların yaşadığı karmaşık dünyayı anlamada önemli bir yere sahiptir (MEB, 2009, s. 9). Civilization VI oyununda bu eğilimlere örnek oluşturacak durumlar, bütün örneklerde görüldüğü gibi, belli seviyelerdedir. Fakat dikkate de değerlidir. Çünkü eğilimi gösteren oyuncular, tarihi metinlerle muhatap olan öğrencilerdir. Dolayısıyla bu tecrübe, oyuncuların; MEB’in (2018, s. 16) de belirttiği, tarihteki değişimin hangi etkenler tarafından nasıl etkilendiğini analiz edebilmesini destekleyecektir.

Burada coğrafyanın eğilimleri belirlemedeki etkisine dair açıklanması gereken soru şudur: *Oyuncu bunun farkında mı?* Civilization VI oyunundaki “boost” (yükseltme) özeliği, oyuncunun bu tür durumlardan bazılarını fark etmesini kolaylaştırmaktadır. Bu özelliğin coğrafi konumla ilgisi şöyledir: Örneğin denize kıyısı olan bir bölgede yerleşim yeri kurulursa, oyun, denizle ilgili bazı teknolojilere ulaşmayı hızlandırmaktadır. Bu bağlamda araştırmacı Çalışma Yapağı 1’ de (bkz. Ek-1) oyunculara şu soruyu sordu: *Sahilde bir şehir kurulduğunda yelkencilik teknolojisine daha erken ulaşılmaktadır. Sizce bunun sebebi nedir?* Soruya cevap veren on üç(13) oyuncu, bunu “coğrafi konumundan doğan doğal bir süreç” olarak tanımladı. Örnek ifade(O1) şöyledir: *“Sahile yakın bir yerde şehir kurmak, denize uzak olan devletlere nazaran, denizle ilgili gelişmeleri daha da hızlandıracaktır.*

Sıradaki örneklerde, oyuncuların coğrafi durumdan kaynaklanan olumsuz durumlara yönelik değerlendirmeleri ya da deneyimlerine yer verilecektir. O13’ün “Oyunu tekrar oynasaydın nelere dikkat ederdin?” sorusuna cevabı şöyledir: *“Hammaddenin, bol olduğu yerlere şehir kurardım. Hammaddeye önem verirdim, çünkü üretim hızlı olurdu. En azından güçlü bir devlet olurdu.”* O16 ise kendi oyunu için: *“Barutum olmadığı için tüfekli asker üretmedim. Bir de demir madenim olmadığı için bazı askeri birimleri üretmedim.”*, demiştir. O14 de bulunduğu bölgede demir olmadığı söylemiştir. İfadesi şöyledir: *“Demir madeni yoktu. O yüzden demir silahlı asker(Klasik Çağ’da) üretmedim.”* O6 ise hammadde sıkıntısını şöyle ifade etmiştir: *“Oyunda madenlerden fazla yararlanamadığım(kendi bölgesinde maden az idi) için askeri gücümü fazla arttıramadım. Askeri gücümü arttıramayınca da saldırılara fazla karşılık veremedim.”* Oyuncuların deneyimlerini değerlendirdikleri bu ifadeler, hammadde temellinde neden-sonuç odaklıdır. O13 yeraltı kaynaklarının ekonomi ve üretim boyutuna dikkat çekerken diğer oyuncular (O14, O6, O16) askeri yönünü işaret etmişlerdir.

Sıradaki örneklerde, oyundaki coğrafi konumdan doğan askeri stratejiler incelenecektir. Tarihin büyük bir bölümünü savaşlar oluşturur. Fakat bu savaşların büyük bir kısmının sonucunu da coğrafyayı iyi kullanan taraflar belirler. Dolayısıyla coğrafyanın askeri tarihle olan ilişkisinin anlaşılması önemlidir. Civilization VI, *Bölüm III* te değinilen tarihsel temalı strateji oyunları arasında, coğrafya ve askeri strateji ilişkisini en az yansıtan oyundur. Fakat yine de bazı örnekler kayda değerdir. Örneğin O3'ün *Asteklerle* olan savaşında coğrafyayı nasıl kullandığı, kendi ifadeleriyle şöyledir: “*Asteklerle savaşıyordum, benim yanıma gelmeleri için bir boğaz vardı, oradan geçmeleri gerekiyordu. Ben de boğazı kapattım o yüzden gelemedi.*” O3, aynı zamanda bu dar boğazı askerleriyle tutarak düşmanın sayısal avantajını kullanmasını da engellemiştir.

Uygulamanın ilk grubunda yer alan, O1, O2, O3 (O3 karşılaşmaya gelmediği için araştırmacı onun yerine oynadı), O8, O4 ve O7 bireysel uygulama bittikten sonra üç saat süren üçe üç takım oyunu oynadılar. Bu oyunda, oyuncuların coğrafi konumu oyun tarafından rastgele atandığı için, coğrafi konuma yönelik bazı durumlar meydana gelmiştir. Oyunculardan O8, konum olarak karşı takımın çevrelediği bir bölgede oyuna başladı. O8 ile aynı takımda olan O7 ise ana kıta dışında bir adada oynayan tek oyuncuydu. Bu coğrafi konumun(bkz. görsel 5.3.3.1) sonuçlarını oyuncular şöyle değerlendirmiştir:

O8: “*Müttefiklerimin(O7 ve Araştırmacı) yardıma gelememesi sonucunda yenildim. Çünkü müttefiklerim bana çok uzaktaydı. Ben onların ortasında kaldım.*”, “*Stratejik konum çok önemli. Mesela denize yakın olmadığın zaman hiçbir şekilde denizde hâkimiyet kuramıyorsun. Başka bir ülke denizde geliştiği zaman daha çok gelişebiliyor, ticaret yerlerini de ele geçirebiliyor. Örneğin benim konumum tam düşmanlarımın ortasındaydı. Üçü de bana çok güzel saldırdı, müttefiklerim de bana yaklaşamadı. Konumun çok çok önemli etkisi var.*”

O7: “*Beni fethetmek için denizden gelmeleri lazımdı. Ben de denizciliğimi güçlendiriyordum. Bana yakın olan bir arkadaşım(O8) savaş ilan etmişlerdi, ona yardım etmeye çalışıyordum.*”

O1: “*Plan tam olarak şöyleydi: O8 ikimizin tam arasında kalmıştı. Onu çok rahat sıkıştırıp ortadan kaldıracıldık diye düşündük. Kazanacağımız topraklar olacaktı hem de gücümüze güç katacaktık... Ona yardım gelmesi zordu, yukarıda zaten O2 bekliyordu.*”

O2: “Savaşa girmedim... Senden(araştırmacı) bir hamle beklediğim için savaşa girmedim. Üstte asker bıraktım biraz. Saldırırsan saldırının kırabilecek kadar asker.”, “Ben zaten O1’i uyardım ‘sana denizden girecekler’ diye. O7 de denizde güçlüydü.”



Görsel 5.3.3.1, 3' e 3 Oyuncuların Coğrafi Konumlarını Gösteren Harita

Oyuncuların bu oyunu değerlendiren ifadeleri, askeri stratejilerini coğrafi konumlarına göre geliştirdiklerini göstermektedir. O6 oyundaki kötü konumu nedeniyle, coğrafi konumu “*çok çok önemli*” olarak tanımlamıştır. O7 ise bir ada olması nedeniyle bütün askeri odağını deniz kuvvetlerine vermiştir. O7’nin tecrübesine dair tarihteki en iyi örneği herhalde İngiltere’dir. Çünkü deniz kuvvetleri üzerine çok fazla eğilmeleri, İngiltere’nin coğrafi konumu ile ilintilidir (Keegan, 1995, s. 547). O7’nin durumu da bununla benzerdir. Dolayısıyla oyuncuların bu deneyimleri, benzeri tarihsel olguları ya da olayları değerlendirmelerinde, onlara yardımcı olacaktır. Bu oyundaki diğer bir durum da O1, O2, O4 ve O7’nin coğrafi avantajından ötürü rahat bir oyun oynamalarıdır. O16’nın kendi oyununda edindiği tecrübe de benzer bir deneyimdir. İfadeleri şöyledir: “ [Coğrafya]Askeri olarak da etkiliyor bence, çünkü coğrafi olarak daha güçlü devletlerin yanında olduğun zaman onlar seni daha çok tehdit edebiliyorlar. Ama uzak olduğun zaman daha rahat oynayabiliyorsun.” Bir devletin güçlü ya da zayıf devletlerle komşu olması, onun yükselişine ya da düşüşüne neden olabilmektedir. Bunun tarihte birçok örneği mevcuttur. Örneğin Bizans güçlü olsaydı belki de Osmanlı Devleti büyüyemeyecek ya da büyümesi daha yavaş olacaktı. Tabi aynı durum Bizans perspektifinden bakılınca da geçerlidir. Tabi bunlar birer olasılık örnekleridir. Fakat çoğu tarihçi, Osmanlı Devleti’nin topraklarını genişletebilmesinin sebepleri arasında Bizans’ın zayıflığını da

göstermektedir. Yukarıdaki örneklerde de görüldüğü gibi, oyuncu deneyimleri tarihteki bu tür örneklerle benzerlik gösterebilmektedir. Dolayısıyla bu bağlamda, tarihsel analiz ve yorum becerisi desteklenmiş olmaktadır.

Coğrafi etkenlerle ilgili son veri, “Çalışma Yaprağı 1”(bkz.Ek-1 ve görsel 5.3.3.1) ’deki görsellerin insan yerleşimine uygunluğuna dair oyuncu yorumlarından oluşmaktadır. Oyuncuların tamamı en uygun bölge olarak bir numaralı ve dört numaralı görseli seçmiştir. İki ve üç numaralı görselin yerleşime uygun olmadığını da ifade etmişlerdir. Bir numaralı görsele ilişkin oyuncuların değerlendirmeleri tablo 5.3.3.1’de kategorize edilmiştir.



Görsel 5.3.3.1 Çalışma Yaprağı 1'deki Oyuncudan İnsan Yerleşimi Açısından Yorumlaması İstenilen Görseller

Tablo 5.3.3.1 Bir Numaralı Görsele Dair Oyuncuların Görüşleri

Tarıma Uygundur	O1, O2, O3, O5, O6, O7, O8, O9, O10, O11, O12, O13, O14, O15, O16, O17, O18, O19, O20	20
Su İhtiyacı	O1, O7, O4, O14, O13, O17, O16, O18, O20	9
Ormanlık Alanın Hammadde Sağlaması	O1, O3, O6, O8, O15, O18, O20,	7
Nehrin Askeri Açından Savunma Görevi Görmesi	O7, O4, O14, O13, O16, O10	6

Oyuncuların bir numaralı görselle ilgili görüşlerinin temelinde oyunda bulunan harita filtrelerinden “yerleşim haritası” filtresini kullanmaları vardır. Bu filtre açıldığında ya da oyunda “göçmenler” seçildiğinde, oyun yerleşime en uygun bölgeleri en iyiden kötüye doğru renk filtreleriyle oyuncuya göstermektedir. Oyuncuların birinci görseli seçmelerinde, “tarıma uygunluk” ve “su ihtiyacı” bu nedenle normal bir durumdur. Fakat oyuncuların, oyun sürecinde, üretimde ağaçları hammadde olarak kullanmaları sebebiyle birinci görseli seçmeleri, daha çarpıcı bir durumdur. Hatta O1, ağaçları hammadde olarak kullanmasını, yeni yerleşim-üretim bölgeleri açmak için ormanlık alanları yok etmesini şöyle yorumlamıştır: “*Greenpeace beni görse hemen götürürdü. Ormanları günümüzde neden yok ediyorlar bunu anladım.*” Bir diğer çarpıcı durum da oyuncuların nehri doğal bir hendek olarak tanımlamalarıdır. Bunun sebebi de, nehirlerin askeri birimlerin ilerleyişini yavaşlatmasında yatmaktadır.



5.3.4 Medeniyetlerin Gelişimini Etkileyen Faktörler

Civilization VI, medeniyetlerin rekabeti üzerine inşa edilmiş bir oyundur. Bu rekabetin kurgusu ve kronolojisi(MÖ 4000- MS 2050), doğrudan tarihten alınmıştır. Bu yüzden bir oyuncunun oyunu kazanması, yani en gelişmiş medeniyet olması, oyunda; bilim, kültür, din ve hâkimiyet(dominate) alanlarında topladığı puanlarla belirlenir. Oyunun yapısı ve mekanikleri de bu parametreler üzerine inşa edilmiştir. Dolayısıyla oyunun gerçekleşmesi, oyuncunun bu alanlarda mücadele etmesiyle olanaklıdır.

Tablo 5.3.4.1 Oyunculara Göre Medeniyetlerin Gelişimine Etki Eden Faktörler

Bilim	O18, O16, O14, O9, O12, O6, O8, O4, O3, O2, O7, O1, O17, O5	14
Ekonomi/Üretim	O18, O14, O10, O9, O12, O6, O8, O3, O2	9
Askeri Güç	O18, O16, O11, O10, O8, O4, O7	7
Savaştan Kaçınmak	O17, O18, O9, O10, O3, O1, O19	7
Diplomasi	O19, O11	2
Coğrafya	O19, O9, O6	3
Kültür	O17, O1, O16, O14, O6, O8	6
Denge(Bilim, Ekonomi, Askeri Güç, Kültür)	O18, O12, O3, O1	4

Tablo 5.3.4.1’de oyuncuların bu rekabet sürecinin başarısındaki, yani bir medeniyetin gelişmesindeki, en önemli etkenler olarak belirttikleri faktörler verilmiştir. Oyuncuların deneyimleri sonucu oluşan, medeniyetlerin gelişmesindeki faktörlere yönelik düşünceleri, tarihsel analiz ve yorum becerilerini şu sebeplerden dolayı desteklemektedir:

1. Bu faktörler (bkz. Tablo 5.3.4.1), tarihsel metinlerin temel bileşenlerindedir. Dolayısıyla bunların arasında ilişki kurulabilmesi, analiz ve yorum pratiğinin dışında, muhatap olunan tarihsel durumlara yönelik bakış açısını genişletecektir. Bu faktörler

hesaba katılmadan, hiçbir tarihsel olay ya da olgu tam anlamıyla değerlendirilmiş sayılamaz.

2. Tarihteki değişimlerin yönünü belirleme gücü olan bu faktörlerin, tek tek ya da bütün olarak, değişimi hangi durumlarda ve dönemlerde; ne seviyede etkilediğini kısmen de olsa görmek, analiz ve yorum gücünü olumlu etkileyecektir.
3. Bu faktörler arasında ilişki kurmak ve onları tek tek değerlendirebilmek, analitik bir düşünme pratiğidir.

Oyuncular, oyundaki senaryoyu yani gidişatı kendi hamleleriyle belirledikleri için, dış etkenler ve şans her oyun için farklı durumlar oluşturmuştur. Bu yüzden oyuncuların medeniyetlerin gelişimini etkileyen faktörlere dair görüşlerinde, deneyimlerinin büyük etkisi olmuştur. Bazı oyuncular mustarip oldukları hususları değerlendirmelerinde ön planda tutmuşlardır. Dolayısıyla bu değerlendirmelerinin kendine özgü tarafları da vardır.

Oyuncuların medeniyetin gelişimine etki eden faktörlere dair değerlendirmeleri, tek bir alanda da olmamıştır. Oyuncuların çoğu bilim ve ekonomiyi, askeri güç ve ekonomiyi ya da bilim ve askeri gücü birbirleriyle ilişkilendirerek yorumlamışlardır. Bunun yanında bir kısmı da hepsinin önemli olduğunu “denge” kavramını doğrudan kullanarak belirtmişlerdir. Tabloda 5.4.4.1’de bakıldığında, oyuncu deneyimlerinin gerçeklikle uyuşan tarafları olduğu rahatça söylenebilir. Bu çerçevede “Medeniyetlerin gelişmesini, sence, hangi faktörler etkilemektedir?” sorusuna O17, şöyle cevap vermiştir: “*Saçma şeylerle uğraşmamak, savaş gibi. Savaşa öncelik verdiğim için diğer ülkeler benden daha çok gelişti.*” Uzun süreli savaşlardan etkilenen bazı oyuncular, O17 gibi, bu durumu medeniyetlerin gelişmesinin önünde bir engel olarak görmüşlerdir. O18 de benzer durumdan mustarıptır. Araştırmacı ve O18 arasındaki diyalog şöyledir:

O18: *Evet[diğer medeniyetler] benden önce geliştiler. Hep benden öndeydiler. Zaten sürekli savaştığım için çağ atlamaktan çok savaşa odaklandım. Bu kadar çok savaş olmasaydı daha iyi geliştirdim, ama zaten dünyanın gerçekleri de böyle.*

O18: *Ekonomi iyi ise zaten her konuda iyi olursun. Ayrıca bilgi (bilim) güçtür, güç de paradır, bana göre. Tabi sanatta olması gerekiyor. Çünkü oyunda insanları mutlu etmezseniz isyan çıkabiliyor. Onu da eksik etmemek lazım... Tek bir yönden ilerleyemezsiniz her şeyi bir arada götürmelisiniz.*

-Yani dengeyi mi sağlamak lazım?

O18: *Kesinlikle öyle olduğunu düşünüyorum.*

-Bilim, teknoloji, ekonomi vs. gibi şeyleri elde edince onları savunmak mı gerekiyor?

O18: *Kesinlikle, onları savunmak gerekiyor. O yüzden bir daha oynarsam eğer, bu sefer savunmaya da önem vereceğim.*

O18 ayrıca, gelişimin dengeyle olan ilişkisini belirtmiş ve onun savunulması, yani askeri gücü, işaret etmiştir. Oyuncuların “denge” faktörünü belirtmesi, duruma analitik bir şekilde yaklaştıklarını göstermektedir. MEB (2009, s.10)’in tarihsel yorum ve analiz becerisi geliştiren öğrencilerden beklentilerinden birisi de onların analitik bir bakış açısı kazanmalarınıdır. Denge faktörüne yönelik diğer bir örnek O3’ün ifadeleridir. Şöyle söylemiştir: *“Bilimi geliştirebiliriz fakat ekonomi olmadığın zaman kullanamayız. O yüzden ikisini de dengelemek lazım.”* O1’in değerlendirmesi ise daha detaylıdır. Onun ifadeleri şöyledir:

“Sonuçta teknoloji geliştiği zaman ister istemez bütün alanlarda geliyorsunuz. Ama şöyle bir şey var: Örneğin ekonominiz zayıf kaldığı zaman teknolojinizi geliştiremiyorsunuz. Yani bir şekilde hepsini dengede tutmak daha mantıklı. En azından ben bir devlet adamı olsaydım öyle yapardım. Oyunda da öyle yapmaya çalışıyorum. Olmadı kendimi korumak için askeriyeyi geliştiriyorum. Ama benim temel amacım bilim ve askeriyeyi geliştirmek.”

Oyun sürecinde deneyimlenen durumlara yönelik, analitik bakış açısı sergilenen örneklerden bir diğeri de O8’in ifadesidir. Şöyle söylemektedir:

“Bilim geliştikçe silahlar da gelişiyor. Uçak... Çağ atladıkça balistik füze geldi, atom bombası geldi. Bilim aslında bir yandan savaşa destek veriyor. Bence bilim her şeyin başı. Üretim de önemli çünkü üretim olmadığı zamanda bilimden ne öğrenirsen öğren bunu üretmen lazım, gerçeğe vurman lazım. Üretim olmayınca mesela demir çıkartamıyorsun uçak yapamıyorsun. Uçak yapamayınca da savaş alanlarında düşüyorsun.”

Benzer bir görüş O1 tarafından şöyle ifade edilmiştir: *“Açıkçası bunların(ekonomi, bilim, kültür, askeri güç) hepsine bağlı. Bilimde gelişeceksin ki halkın gelişsin. Kültürde gelişeceksin ki mirasın olsun. Askeriye olacak ki bu kültürü koruyabilirsin. Ekonomi olacak ki bunlara gerekli maddi kaynağı sağlayabileceksiniz”*

Bu düşüncelerden farklı olarak O19, medeniyetlerin gelişimde coğrafi konumu ve diplomasiyi de bir etken olarak ifade etmiştir. İfadesi şöyledir: *“Oyunda bir medeniyetin gelişmesi bence*

diğer medeniyetlerle olan ilişkilerine ve coğrafi konumuna bağlıdır. Eğer bir medeniyet; diğer medeniyetlerle ilişkilerini iyi tutarsa, diğer medeniyetlerin ona karşı savaş başlatma olasılıklarını azaltır.” O19 coğrafya ve diplomasiyi işaret ederek savaştan kaçınılabileceğini belirtmiştir. Dolayısıyla O19, dolaylı olarak, savaştan kaçınmanın medeniyetlerin/devletlerin gelişimindeki önemini de belirtmiş olmaktadır.

Medeniyetlerin gelişiminde bilimi ve üretimin önemini işaret eden ilk örnek O6'nın ifadesidir. İfade şöyledir: *“Bilim ne kadar gelişirse üretim o kadar yükselir. Örneğin Sanayi Devrimi bilimle olmuş bir şey. Yani makineleşme başladığı zaman üretim de artmış oluyor, onun gibi.”* O2 ise bilim ve askeri gücün birbirleriyle olan ilişkisini belirtmiştir. İfadesi şöyledir: *“Teknoloji zaten bilimden geliyor. Teknolojinin üstünse askeri anlamda güçsüz olsan dahi kazanabilirsin. Teknolojin iyi ise her şeyi olumlu etkiliyor. Adam sana taş atıyor sen ona sahra topuyla cevap veriyorsun. Mesela bana mancınkla saldırıyorlardı, ben ise sahra topuyla.”* Görüldüğü gibi O2'nin oyundaki bir savaş deneyimi, bu konu hakkındaki görüşlerini etkilemiştir. Oyunculardan birisi (O6) bilim ile üretim arasındaki ilişkiyi vurgularken, diğeri ise (O2) özel olarak bilimin askeri teknolojiye olan etkisini ve genel olarak da her şeyi etkilediğini belirtmiştir.

Her oyuncunun oyununun kendine özgü bir yapısı olduğu daha önce ifade edilmişti. Bu bağlamda, O2'nin savaş deneyimiyle şekillenen değerlendirmelerine benzer bir durum O16'nın oyununda da oluşmuştur. İfadeleri şöyledir: *“Benim oyunumda [medeniyetimin gelişmesindeki faktörler], büyük insanlar yani bilim adamları, sanatkârlar ve yazarlardır. Çünkü çağ atlamam da önemli oldular. Ondan sonra da askeri güç, çünkü savaş çıkarsa her şey bozulabilir.”* Oyuncunun böyle denemesinin ilk sebebi, askeri alana pek önem vermediği için oyuna erken veda etmesi ve baştan başlamasıdır. İkinci sebebi ise, bilim ve kültürel alanlara özel bir ilgi gösterdiği için medeniyetinde birçok sanatçı, yazar ve bilim adamı(“büyük insanlar” mekaniği ayrıca bkz. Tablo 5.2.1) ortaya çıkmıştır. Bu sayede oyundaki ilerlemesi, yani çağ atlaması, kayda değer şekilde hızlanmıştır. Buna benzer bir başka örnek de şöyledir:

O14: *Bilim insanları çok etkiliyor. Madenler, Kervanlar.*

-Bilim insanları neden etkiliyor?

O14: *Çünkü buluşları hızlandırıyor. Yeni teknolojiler geliyor. Madenler de üretim için önemli. Ticaret de kültürel etkileşimden dolayı. Oyunda başka ülkelerle ticaret yapmak kültür puanı sağladığı için, O14 ticaretin ekonomik boyutu dışında kültürel yönüne dikkat çekmiştir.*

Oyuncuların medeniyetlerin gelişimine yönelik düşünceleri tek başına bir alana ya da duruma yönelik olmamıştır. Örneğin sadece ekonomi, medeniyetlerin gelişimindeki en büyük etken olarak görülmemiştir. Fakat bazı alanlar daha ön planda olmuştur. Örneğin oyuncuların büyük bir kısmı bilimi ön planda tutmuştur. Bunun yanında oyuncular, örnek ifadelerde de görüldüğü gibi, bilimi diğer alanlarla da ilişkilendirmiştir. Yani bilimin ekonomide, askeriyede ve üretimdeki önemini vurgulamışlardır.

Oyuncuların tarihsel analiz ve yorum becerisi geliştirmesinde, örneklerden de anlaşılacağı üzere, oyun vasıtasıyla kazandıkları tecrübeler en büyük etken olmuştur. Bu bağlamla ilgili olarak, MEB'in 2009 yılı Tarih Öğretim Programı'nda Tarihsel Yorum ve Analiz bölümünde geçen bazı ifadelerin değerlendirilmesi faydalı olacaktır.

“...[öğrenciler] her tarihsel metinde anlatılanların peşinen doğru ve gerçek olduğunu düşünebilirler. Bu tür sorunlar tarih dersi kitaplarının tarihi, geleneksel olarak aktarma biçimlerinden de kaynaklanmaktadır. Yani olgular belirlenmiş bir sonuca doğru sıralı bir şekilde sunulmaktadır. Bu sorunun üstesinden gelebilmek için birden fazla kaynak kullanmak gerekir. Böylece öğrencinin, ders kitabının yanında diğer tarih dokümanlarını ve buluntularını kullanarak geçmişe ilişkin farklı yorumları ve yaklaşımları görmesi mümkün olacaktır.” (MEB, 2009, s.10)

Yukarıdaki ifadeleri Civilization VI (benzeri türdeki oyunlar için de geçerli olacaktır) oyunu çerçevesinde değerlendirirken, bu ifadelerde geçen, şu boyutlar çerçeve olarak belirlenmiştir. Bunlar:

- Tarihsel metinde anlatılanların peşinen doğru ve gerçek olduğunu düşünmek,
- Tarihi, geleneksel olarak aktarmak,
- Birden fazla kaynak kullanmak,

Tarihsel metinlerde karşılaşılan söylemlerin mantıksal sınırlılıklarının anlaşılması, analiz ve yorum becerisiyle doğrudan ilgilidir. Örneğin tarihte gerçekleşmiş bir olayı ya da olguyu tek bir sebebe dayandırarak açıklayan makro bir söylemin doğruluğuna inanmak, bunlardan biridir. Dolayısıyla tarihi yapılandıran unsurlar ve aralarındaki ilişkileri anlamaya yönelik her girişim, tarihsel metinlerdeki anlatıların daha sağlıklı değerlendirilmesi için önemli olacaktır.

Bu bölümdeki verileri göz önünde bulundurarak, geleneksel aktarmanın alternatif bir aracı olarak ya da destekleyici bir unsuru varsayılarak Civilization VI oyununu değerlendirmek, araştırmanın hedeflerindedir. Civilization VI oyunu tarihin işleyişini, onu yapılandıran ana

unsurlarını(ekonomi, coğrafya, şans, bireysel kararlar vs.) ve bazı tarihi gelişmeleri oyuncuların kavramalarını desteklemektedir. Bunun temel nedenlerinden birisi, oyuncuların bu etkenlerin birbirleriyle olan ilişkilerini deneyimleyerek görmeleridir. Bir diğeri ise bu aktiviteden haz alınmasıdır. Dolayısıyla öğrenmede tecrübe etmenin önemi ve hazzın itici gücü dikkate alındığında, tarihi geleneksel olarak aktarmanın dışında tarihin bazı yönlerinin oyun oynayarak da anlaşılabilceği ortadadır. Çünkü tarih dersleri, MEB'in (2009; 2018) de altını çizdiği gibi, sadece bir takım bilgileri aktarmakla değil aynı zamanda tarihteki ilişkiler ağlarının mantıksal boyutlarını göstermekle de yükümlüdür.

Birden fazla kaynak kullanmanın tarihsel yorum ve analiz becerisindeki önemi açıktır. Peki bir oyunun kaynak olarak kullanılması mümkün olabilir mi? Bu durumun gerçekleşme olasılığı, oyunun tarihi gerçekliklerle uyuşmasında ve bu gerçekliklerin birbirleriyle olan ilişkisini doğru yansıtabilmesindedir. Burada tarihi gerçekliklerden kastedilen sadece bilgi değil aynı zamanda tarihin gidişatını belirleyen faktörlerin (ekonomi, savaş, coğrafya, bireysel inisiyatif, şans, bilim vs.) ve bu faktörlerin birbirleriyle olan ilişkilerinin anlaşılmasıdır da. Civilization VI oyununun tarihi bilgi içeren kısımlarına ve bunların oyuncular tarafından ne derecede kavranıldığına, Tarihsel Kavrama ve Civilization VI, Kronoloji Düşünme Becerisi ve Civilization VI bölümlerinde değinilmiştir. Tarihin gidişatına etki eden faktörlerin bazılarını ve bunların birbirleriyle olan ilişkilerinin oyunculara olan yansımalarına ise bu bölümde sık sık vurgu yapılmıştır. Oyuncuların görüşleri ve deneyimleri, bu faktörleri bir dereceye kadar anladıkları ve analiz edebildiklerini göstermektedir. Dolayısıyla, bir oyunun tarihsel kaynak olarak kullanılması düşüncesi anlamsız değildir.

5.4 Civilization VI Oyununun Tarih Derslerinde Kullanımına Dair Oyuncuların Görüşleri

Buraya kadar olan bölümlerde oyuncuların Civilization VI oyunu vasıtasıyla elde ettikleri tarihsel düşünme becerileri değerlendirilmiştir. Tarihsel düşünme becerilerinin öğrencilere kazandırılması, tarih dersinin ana hedefleri arasındadır. Dolayısıyla dersle muhatap olan öğrencilerin tarih dersinin işlenişi ve içeriğine yönelik düşünceleri, değerlidir. Bu çerçevede öğrencilerin, Civilization VI oyununu deneyimledikten sonra, bu oyunun tarih öğrenmedeki etkisine yönelik görüşleri ve oyunun derslerde de kullanılmasına yönelik fikirleri değerli olacaktır.

Tablo 5.4.2 Oyunculara Göre Tarih Derslerinde Civilization VI Oyunu Neden Kullanılmalı

Öğretici	O1, O2, O3, O5, O6, O7, O8, O9, O11, O12, O13, O14, O15, O16, O17, O18,	16
Görsel Çekicilik	O13, O5, O17, O12, O11, O3, O4	7
“Ezber” İçermemesi	O17, O14, O11, O6, O8	5
Rekabet Tarafı	O18, O8, O4	3
Deneyimlemek	O17, O14, O11, O12	4
Tekrar/Pratik Yapmadaki İticiği	O13, O5, O12	3

Tablo 5.4.2’de oyunculara/öğrencilere göre Civilization VI oyununun tarih öğrenmedeki etkileri kategorize edilmiştir. Bunun yanında bazı oyuncu görüşleri yukarıdaki kodlardan farklı olan durumlarla da temas etmektedir. İlk iki örnek, O13 ve O5’in, oyunun görsel ve pratik yapmadaki etkisine yönelik fikirleridir. O13: “*Bence daha mantıklı olurdu. Çünkü derste gördüklerimizi kimse tekrar etmiyor. Oyun oynadığımız için eve gidince insanlar tekrar oynayabilir. Hem tekrar etmiş olur hem de oynamaktan keyif alır. Görsel açıdan da güzel, insanın zihninde kalan grafikler var.*” O5’in görüşleri de şöyledir: “*Bence çok iyi olurdu. Hoca anlattığı zaman herkesin aklında canlanmayabilir tarih. Bazılarının görsel zekâları daha iyi hemen anlayabiliyorlar. Bence böyle pratik yaparak insanlar hem eğlenir hem de daha iyi kavramış olur.*” İki ifade de oyunların özündeki tekrarlama arzusunun işaret etmektedir. Ayrıca oyunun görsel yönüne yapılan vurgular da öğrenmede algının rolüne dikkat çekmektedir.

Eğitimin gücünü belirleyen unsurlardan birisi de dersin; muhataplarına, onların algılayabileceği şekilde sunulmasıdır. Aksi takdirde bir takım bilgileri ezberleyerek ya da doğrudan kitaplardan aktaran herkes eğitimci olduğunu iddia edebilir. Dolayısıyla bilginin ve becerinin gerçek anlamda öğretilmesinde etkili olabilecek araçların ve yöntemlerin bilinmesi, eğitimcinin sorumluluk alanına girmektedir. Tarih derslerine yönelik öğrencilerin algıları da bunun gerekliliğini göstermektedir. Örneğin O17, bununla ilgili olarak, şöyle söylemiştir “*Öğrencilerde tarih dersine yönelik bir algı var: Sıkıcı, ezber, anlatı... Bence bu oyun bu*

alguları yıkabilir. Görsel olarak da görür. Hem de tecrübe edinmiş olunuyor, devleti yönetme tecrübesi.” Aynı zamanda oyuncu, deneyim pratiğini işaret etmiştir. Ezberden ziyade deneyimin daha etkili olacağını düşünen diğer bir oyuncu da O14’tür. Diyalog şöyledir:

-Oyunda en çok ne hoşuna gitti?

O14: Bir şeyler öğrenmesi... Çünkü tarih açısından okumak ve ders dışında öğrenebileceğimiz fazla bir şey yok.

-Tarih derslerinde böyle oyunlar oynansaydı, arada bir, nasıl olurdu?

O14: Güzel olurdu. Öğrencilerin ilgilerini derse yönlendirmektense öğrencilerin ilgi duyduğu şeyleri derse getirmek daha mantıklı. Ezbercilikten kurtarıyor. Deneyim her zaman akılda daha çok kalır. Yani sanal olarak da olsa deneyimlemiş oluyorsun. O yüzden bence daha kalıcı olurdu. Tarihin gidişatını da kavrayabiliyorsun.

Deneyimle öğrenmede en önemli hususlardan birisi, deneyimdeki anımsatıcı ipuçlarıdır. Deneyimlerdeki hatırlatıcı ipuçları, öğrenmenin farkındalığını belirlemektedir (Mutlu, 2018). Dolayısıyla bu ipuçlarının çekici öğelerden oluşması, deneyimle kazanılan beceri ya da öğrenme çıktısını da güçlendirecektir. Civilization VI oyununun, öğrencilerin de vurguladığı gibi, haz veren yönlerinin olması; bu oyunun tarihi öğrenmede bir itici güç olarak kullanılmasını cazip hale getirmektedir. Fakat bir diğer önemli husus da insan deneyimlerinin her zaman doğru öğrenmeyle neticelenmemesi ile ilgilidir (Dewey, 2007). Dolayısıyla Civilization VI oyununun bir uzman(öğretmen) eşliğinde oynanması, öğrenme çıktısını daha da etkili hale getirecektir.

Oyunun öğretici yanının grup halinde oynanmasıyla daha etkili olacağını vurgulayan O18, şöyle söylemiştir:

“Bence kesinlikle oynatılması hatta çoklu oynatılması lazım. O zaman yararlı olur. Bireysel oynarsalar belki çok ciddiye almayabilirler ama grup halinde oynarsalar hem rekabet olur hem de heyecan. Bu yüzden de çok öğretici olur. Çünkü başka oyunlarda görmediğiniz şeyler var. Çağların kronolojisi mesela. O çağlarda olan tarihi gelişmeler net olarak oyunda var. Ama diğer oyunlar daha çok savaşa yönelik şeyler içeriyor. Bu kadar çok bilgi barındırdıklarını düşünmüyorum. Aynı zamanda bu oyunda şehirlere öğreniyorsun. Bu çok güzel bir şey.”

O4 de oyunun görsel boyutu dışında rekabet unsuruna değinmiştir. İfadeleri şöyledir: “[Ders] Daha güzel geçer, rekabet olur, akılda kalması için daha faydalı olur. Bazı insanlar duyarak öğrenir bazıları da görsel olarak, iki yolu da kullansan daha iyi olur. Daha faydalı olur oyunlarla. İlgi çeker.” O16 ise Civilization VI oyununun ders saati dışında oynanmasını ve O4’den farklı olarak da rekabetin problem yaratabileceğini vurgulamıştır. İfadeleri şöyledir: “Öncelikle güzel olabilirdi ama bunun için ders saati kullanılmamalı. Daha çok ev ödevi olarak verilebilir. Zaten okullarda bu kadar bilgisayar imkânı yok. Bir de öğrenciler arasında çok problem çıkabilirdi, rekabet anlamında.” Tarih dersinin ezbere dayalı olduğunu düşünen O11 ise oyunun fazla oynanmadığında yararlı olacağını şu ifadeleriyle belirtmiştir: “Herkesin tarihi anlaması farklı oluyor. Herkesin ezberi iyi değildir. Benim mesela tarihim hiç iyi değil. İyi ezber yapamayan insanlar için bu oyun gerçekten yararlı. Tabi ki abartmadan oynandığında yararı olacağını düşünüyorum.” O12’nin görüşleri de şöyledir: “Çok güzel olurdu. Çünkü öğretmenle öğrenci arası ilişki rahat olurdu, sorular sorardın bir şeyler gördükçe. Mesela ben Kleopatra’nın Mısırlı olduğunu unutmam. Tomris’i de unutmam... Mesela çoğu hoca not aldırıyor, ezber yaptırıyor. Ama bu şekilde görerek ilerlemek görsel hafızayı etkiliyor. Zihnimize daha kolay kalıyor. Pekiştirmiş olduk.” Diğer ifadelerden farklı olarak oyuncu, öğretmen-öğrenci ilişkileri üzerinden bir serzenişte bulunmuştur. Benzer bir görüş de O8’e aittir: “Birincisi sıkıcı değil. İkincisi rekabet var insan daha çok merak ediyor araştırıyor, üstün gelmeye çalışıyor. Üçüncüsü kitap(ders kitabı) okumaktansa oyun şeklinde olması daha eğlenceli.”

Oyuncu ifadelerinden de anlaşıldığı gibi genellikle dikkat çekilen nokta, tarih derslerinin ezbere dayanması ve sıkıcı olması hususundadır. Bu iki husus, öğrencilerin/oyuncuların oyunla öğrenme söylemlerindeki eğilimi de belirlemiştir. Oyuncuların ifadeleri incelendiğinde en fazla ön plana çıkan; ezber, görsel hafıza, ilgi çekici, rekabet kelimeleri olmuştur. Oyuncuların bu ifadeleri aynı zamanda onların tarih dersinde pasif olduklarını da açığa çıkarmaktadır.

Bu bulguları okuyan için şu soru hemen akla gelebilir: Peki öğrencilerin dijital oyunlarla fazla ilgili olmaları böyle düşünmelerine sebep olmuş olabilir mi? Şüphesiz, öğrencilerin düşüncelerinde dijital oyunlarla geçirdikleri uzun vakitlerin de izleri bulunmaktadır. Hatta O6’nın ifadesi buna yöneliktir: “Faydalı olur çünkü içimizde bulunduğumuz nesil teknolojiye daha yatkın. Öğretmenlerden ders dinlemek biraz daha yorucu oluyor. Genelde öğrencilerin dikkatini toplayabileceği bir şeyler olması lazım. İlgi çekici şeylerin olması lazım. Bu gibi oyunlar bence çok faydalı olur.” Öğrencilerin genelinin bu durumu yorumlayan ifadelerinin

odağını, tarih dersinin işleniş tarzı belirlemiştir. Bu yüzden, öğrenciler, farklı olabilecek her öğrenme yöntemini olumlu karşılayabilirler. O6'nın, oyunların öğrencilerin dikkatlerinin toplamasına yardımcı olacağını vurgulaması, öğrencilerin dijital oyunlara olan ilgisini işaret etmektedir. Tablo 5.4.3 bu araştırmaya katılan öğrencilerin günlük ortalama oyun oynama sürelerini göstermektedir. Tablo 5.4.3' de görüldüğü gibi araştırmaya katılan öğrencilerin azımsanmayacak kısmı(5) dijital oyun oynamadığını ve bir kısmı(4) da bir saatten az oynadığını belirtmiştir. Dolayısıyla, bu araştırma için, araştırmaya katılan oyuncuların dijital oyunlara olan ilgisi, dengelidir diyebiliriz.

Tablo 5.4.2 Oyuncuların Günlük Ortalama Dijital Oyun Oynama Süreleri(saat)

	4 Saatten Fazla	2-3 Saat	1-2 Saat	1 Saatten Az	Hiç Dijital Oyun Oynamıyor
Frekans	2	5	4	4	5

VI. SONUÇ VE ÖNERİLER

6.1 Sonuç

Eğitimde dijitalleşmenin sıkça altının çizildiği günümüzde, tarih eğitiminin mevcut yapısı öğrencilerin bu dersten soğumalarına dolayısıyla da dersin hedeflediği mevcut kazanımların yeterince içselleştirilememesine neden olmaktadır. Elbette bu kazanımlardan kast ettiğimiz şey, “tarih eğitiminin disiplin içi amaçları” (Dilek, 2007) olan hedefleridir. Tarihin disiplin içi amaçlarını temsil eden tarihsel düşünme becerileri, geçmiş anlamada dolayısıyla da bu bilgi türünün yapısının çözümlenmesinde kritik bir öneme sahiptir.

Tarihsel düşünme becerilerini bireye kazandırmakla yükümlü olan tarih dersi, pratikteki ritüelleri sebebiyle en çok eleştiriye tabi tutulan derslerdendir. Bu ritüellerin problemleri yanını Freire'nin (1991, s.46) de genel olarak eğitimin yapısını kastettiği, “*anlatım hastalığından mustarip*” olması oluşturmaktadır. Bu araştırmaya katılan bireyler de ifadeleriyle bunu açıkça belirtmişlerdir.

Tarih derslerinin genellikle anlatıdan mustarip olması, öğrencilerin derste pasif bir konumda olduklarını gösterir. Öğretmen merkezli olan bu yapının tarih derslerinin hedeflerine ulaşmasının, yani tarihsel düşünme becerilerinin öğrencilere kazandırılmasının, önünde bir engel olduğu/olacağı açıktır. Bu engeli aşmanın çeşitli yolları ve bu yolların çeşitli yöntemleri birçok uzman tarafından zaten değerlendirilmekte ve önerilmektedir. Bu araştırma ise bireylerin tarihsel düşünme becerilerini kazanmasında dijital oyunların da etkili olabileceğini, en azından destekleyici bir unsur olarak kullanılabileceğini, elde ettiği bulgularla göstermeye çalışmıştır. Civilization VI oyununu temel alarak yapılan bu araştırma, katılımcı bireylerin tarihsel düşünme becerilerinden tarihsel kavrama, kronoloji, tarihsel yorum ve analiz becerilerini adı geçen oyunla ne seviyede elde ettiğini göstermiştir. Elbette bu seviyenin ne derecede ve nitelikte olduğu sadece araştırmacının inisiyatifiyle değil aynı zamanda bu araştırmayı inceleyen uzmanların da düşünceleriyle belli olacaktır.

Araştırmayla elde edilen tarihsel kavramaya yönelik bulgular; oyunun empati becerisi geliştirmede, belli düzeylerde etkili olduğunu göstermektedir. Tarihsel kavramaya yönelik oyunun diğer öğrenme çıktıları ise “büyük insanlar”(bilim adamları, yazarlar, sanatçılar, generaller, mühendisler), bazı tarihi yapılar ve bazı askeri birimler oluşturmaktadır. Bu tarihi şahsiyetlerin, yapıların ve askeri birimlerin araştırmaya katılan bireylerce bazılarının öğrenilmesi şunu göstermektedir: Dijital oyunlar oynanarak bu tür bilgiler öğrenilebilir. Şunu

belirtmek faydalı olacaktır ki, öğrenciler Civilization VI oyununu sadece bir kere oynadılar ve büyük bir kısmı oyunu bitirmenin uzunluğundan dolayı oyun sonuna gelemedi. Dolayısıyla oyunun tekrar oynanması, ki oyunun doğasında onu devamlı tekrar etmek vardır, bu tür bilgilerin niceliğini ve içselleştirilmesini arttıracaktır.

Tarihsel kavrama becerisi, öğrencilerin metinleri zihinlerinde canlandırarak okumaları şartını da kapsamaktadır (MEB, 2018, s. 13). Öğrencilerin bu beceriyi kullanabilmesi aynı zamanda muhatap olunan dönemin şartlarını göz önünde bulundurmaya gerektirir. Bu gereklilik bir yanıyla tarihsel yorum ve analiz becerisiyle paraleldir de. Bulgularda görüldüğü üzere oyuncular hem dönemin şartlarını hem kendi medeniyetlerinin şartlarını hem de dış etkenleri hesaba katarak strateji oluşturmuşlar ya da oyundaki bazı durumları bu etkenlere dayanarak yorumlamışlardır. Dönemin şartlarını hesaba katma yeteneğini, Civilization VI oyununun ne derecede desteklediği aslında görecelidir. Bunun sebebi, oyunda dönemin şartı tabirinin ancak oyuncunun oyunda oluşturduğu dünya ile sınırlı kalmasıdır. Oyuncu kendi oyunundaki dönemseller şartları hesaba katarak oyun sonunda ya da sürecinde mantıklı değerlendirmeler yapabilir/yapmıştır. Fakat bu, gerçek tarihle uyuşmayacağı için yeteneğin sınırları da oyunun sınırlarıyla paralel olacaktır. Yine de oyun sınırlarında kalan bu durum, oyuncunun gerçek tarihsel durumları değerlendirirken dönemin şartlarını da hesaba katması yönünde bir eğilim oluşturacaktır. Oyuncuların bazı ifadeleri de zaten bu eğilimi işaret etmektedir.

Civilization VI oyununun senaryosu gerçek tarihi kronolojiyle büyük oranda uyuşmaktadır. Bu sebeple oyunun kronolojik düşünme becerisine etkisi, oyunun mekanikleri temelinde ölçülmüştür. Oyuncular, oyunu oynadıktan sonra, oynadıkları çağları kronolojik olarak sıralayabilmiş ve bu çağlardaki tarihi gelişmeleri de azımsanmayacak oranda hatırlamışlardır. Yine oyuncular, aştıkları çağlar arasında gördükleri değişimleri de belirtmişlerdir. Bu değişimler elbette her oyuncunun kendine has olan oyunları ile ilintili olsa da oyun senaryosundaki bazı kaçınılmazlıklar gerçek tarihi kronolojiyle uyuştugu için oyuncuların gözlemledikleri değişimler anlamlıdır.

Araştırmada en dikkat çekici bulgular, kanaatimizce, tarihsel yorum ve analiz becerisi hususunda elde edilmiştir. Bunun sebebi ise bu becerinin aslında bütün tarihsel düşünme becerilerinin çerçevesini oluşturmasındadır. Tarihsel yorum ve analiz becerisi bu sebeple, tarihin ana unsurlarının anlaşılmasında ve bu bilgi türünün yapısının anlaşılmasında en büyük etkenlerdendir. Dolayısıyla Civilization VI oyunu ile açığa çıkan tarihsel yorum ve analiz becerisine dair bulguların niteliği daha anlamlı olacaktır.

Araştırmanın son kısmını, oyuncuların bu oyunun tarih derslerinde kullanılmasına dair görüşleri oluşturmaktadır. Aslında araştırmanın çerçevesi belirlendiği zaman bu konu kapsam dışıydı. Fakat oyuncuların bu oyundan oldukça etkilenmeleri ve değerlendirmelerinin genellikle tarih dersine atıf yapar şekilde olması, araştırmacının bu konu üzerinde oyuncu görüşleri ekseninde veri toplamasına neden olmuştur. Elde edilen sonuç, oyuncuların tarih derslerinde dijital oyun oynamaları yönünde olmuştur. Okuldaki eğitim sürecinde öğrenci isteklerinin ve eğilimlerin önemi düşünüldüğünde öğrencilerin/oyuncuların bu konudaki fikirleri oldukça değerlidir.

6.2 Öneriler

Bu araştırma sonucu ortaya çıkan fikirler, öneri olarak bu bölümde sunulacaktır.

6.2.1 Araştırmacılara Yönelik Öneriler

- Bu tür strateji oyunlarına yönelik araştırmalar da katılımcılar, gruplara ayrılarak takım oyunu da oynamalıdır. Çünkü bu şekilde elde edilecek verilere; rekabet, işbirlikli çalışma ve haz(çünkü oyuncular grup halinde oynamaktan daha çok zevk alacaklardır) unsurları da dâhil olacağından daha kapsamlı bir değerlendirme söz konusu olacaktır.
- Dijital oyunlara yönelik araştırmalarda, araştırma konusu olan oyun türlerine oldukça aşina olmak gerekmektedir. Ayrıca araştırmacı bu oyunları, en ince detayları ve mekaniklerine kadar iyi bilmelidir.
- Katılımcı gruplara mutlaka dijital oyunlarla ilgili olmayan bireyler de dâhil edilmelidir.
- Strateji oyunları, oyun sürecinde oldukça spesifik durumlar oluşturabilecek yapıdadırlar. Dolayısıyla araştırmacı bu durumların ne olabileceğini, kendisi de uzun saatler oynayıp tecrübe etmelidir. Bu şekilde değerlendirmesi daha akılcı olacaktır.
- Araştırmacı, oyunu bireylere öğretmek durumunda olduğu için onlarla uzun süre birebir ilgilenmelidir. Dolayısıyla araştırma grubu belli oranda bölünmeli ve ayrı ayrı yapılmalıdır. Aksi takdirde araştırma süreci çok uzayabilir ya da beklenmedik durumlar oluşabilir. Örneğin bu araştırmada, bu sebeple en kalabalık grup altı kişiden oluşmuştur.
- Bir bilgisayar gerektiren uygulamalarda, bilgisayarların donanım ya da sistem arızası vermesi oldukça olasıdır. Dolayısıyla araştırmacı bu tür durumlara karşı tedbirli olmalıdır.
- Civilization VI oyunu sekiz çağı kapsamaktadır. Bu araştırma da öğrencilerin sadece üç tanesi sekiz çağı bitirebilmiştir. Bu oyun üzerinde eylem araştırması yapacak olan

araştırmacıların, oyundaki bütün çağları her oyuncuya oynatması; daha kapsamlı verilerin ortaya çıkmasına zemin hazırlayacaktır.

6.2.2 Öğretmenlere Yönelik Öneriler

Tarihsel düşünme becerilerini öğrencilere kazandırmakla mükellef olan öğretmenlerin, aşağıdaki önerileri dikkate almaları faydalı olacaktır.

- Tarih öğretmenleri, tarihsel düşünme becerilerini öğrencilere kazandırmakla mükelleftir. Dolayısıyla, tarih derslerinde farklı öğrenme araçlarından faydalanmaları gerekmektedir.
- Bu araçlardan birisi de dijital oyunlardır. Öğretmenlerin tarih temalı dijital oyunları tanımaları, öğrencilerin bu oyunlara yönelik ilgilerinin nedenlerini belirlemelerine vesile olacaktır. Bu ilginin kaynağının tespit edilmesi, öğretmenlerin öğrencilerin istekleriyle bağ kurmasında yardımcı olacaktır.
- Tarih derslerine yönelik öğrencilerde oluşan olumsuz algıların tek bir sebebi yoktur. Bu algıyı oluşturan etkenler zincir halkaları gibidir. Dolayısıyla, bu halkalardan birisini temsil eden öğretmenlerin de yüklendikleri sorumlulukların farkında olması gerekmektedir.

6.2.3 Milli Eğitim Bakanlığı'na Yönelik Öneriler

Tarih derslerinin amaçlarını ve hedeflerini belirleyen MEB'in, aşağıdaki önerileri dikkate alması faydalı olacaktır.

- Eğitimde oyunların kullanılmasına yönelik söylemlerin ve uygulamaların gittikçe artmaya başlaması MEB'in bu konuya ciddi bir şekilde odaklanmasını gerektirmektedir.
- Bu araştırmanın temeli olan *Civilization VI* ve bu çalışmada değerlendirilen *Europa Universalis IV*, *Hearts of Iron IV* oyunlarının resmi bir Türkçe dil desteği yoktur. Bu oyunların öğretici tarafları da dikkate alındığında MEB'in bu oyunların üretici firmalarıyla(Firaxis Game, Paradox Interactive) temasa geçip Türkçe dil desteği talep etmesi faydalı olacaktır.
- Ayrıca MEB'in, bu oyunların tarih eğitimi müfredatına yönelik beceri ve öğrenme çıktılarına daha uygun hale gelmesi adına, adı geçen oyun firmalarıyla işbirliğine gitmesi faydalı olacaktır.

Kaynakça

- Acar, M. ve Demir, Ö. (2005). *Sosyal Bilimler Sözlüğü*. Ankara: Adres Yayınları.
- Arnheim, R. (2007). *Görsel Düşünme*. (R. Ögdül, Çev.) İstanbul: Metis Yayınları.
- Bailey, C., Gkatzidou, V., Pearson, E. ve Green, S. (2006). Using Video Games to Develop Social, Collaborative and Communication Skills. *World Conference on Educational Media and Technology (EdMedia)*,. At Orlando, Florida.
- Bal, M. S. (2011). Türkiyede Tarih Öğretiminin Sorunları ve Çözüm Yolları Konusunda Öğretmen Adayı ve Öğretmen Görüşlerinin Karşılaştırılması. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 8(15), 371-387.
- Başar, H. (2003). Önyargısız Ve Ezbersiz Eğitim. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi* (34), 214-235.
- Benjamin, W. (2001). *Çocuklar, Gençlik ve Eğitim Üzerine*. (M. Tüzel, Çev.) Ankara: Dost Kitabevi Yayınları.
- Berger, P. ve Luckmann, T. (2008). *Gerçekliğin Sosyal İnşası*. (V. S. Öğütle, Çev.) İstanbul: Paradigma Yayınları.
- Bilgi Teknolojileri ve İletişim Kurumu ve Çocuk ve Bilgi Güvenliği Derneği. (2017, Ekim 10). *Uluslararası Çocuk ve Bilgi Güvenliği Etkinlikleri Eğitimde Dijital Oyunlar Çalıştayı Sonuç Raporu*. Ankara.
- Boileau, T. (2017). Informal Learning. Mayıs 23, 2019 tarihinde https://www.researchgate.net/publication/320188478_Informal_Learning adresinden alındı
- Brown, L. (2019, Ocak 24). *Digital Video Game Trends and Stats for 2019*. Nisan 12, 2019 tarihinde Filmora: <https://filmora.wondershare.com/infographic/video-game-trends-and-stats.html> adresinden alındı
- Burke, P. (2014). *Fransız Tarih Devrimi: Annales Okulu*. (M. Küçük, Çev.) Ankara: Doğubatı yayınları.
- Carr, E. H. (2011). *Tarih Nedir?* (14 b.). (M. G. Gürtürk, Çev.) İstanbul: İletişim Yayınları.

- Chan, S. (2017, Mayıs 23). *Civ VI was a large contributor to Take-Two's net revenue growth*. Ağustos 12, 2019 tarihinde Venture Beat: <https://venturebeat.com/2017/05/23/civ-vi-was-a-large-contributor-to-take-twos-net-revenue-growth/> adresinden alındı
- Collingwood, R. G. (2013). *Tarih Tasarımı*. İstanbul: doğu batı yayınları.
- Creswell, J. W. (2018). *Nitel Araştırma Yöntemleri: Beş Yaklaşımına Göre Nitel Araştırma ve Araştırma Deseni*. (M. Bütün ve S. B. Demir, Çev.) Ankara: SİYasal Kitabevi.
- Çoban, Z. (2011). Tarih Derslerinde Tarihi Film ve Dizilerin Kullanımına İlişkin Öğretmen ve Öğrenci Görüşleri. (*Yayımlanmamış yüksek lisans tezi*). YÖK Ulusal Tez Merkezi veri tabanından elde edildi. (Tez no: 300404).
- Dawson, I. (2007). *Time for chronology? Ideas for developing chronological understanding*. Nisan 13, 2019 tarihinde [www.thinkinghistory.co.uk: http://www.thinkinghistory.co.uk/Issues/downloads/TimeforChronology.pdf](http://www.thinkinghistory.co.uk/Issues/downloads/TimeforChronology.pdf) adresinden alındı
- Demircioğlu, İ. H. (2007). Tarih Öğretiminde Filmlerin Yeri ve Önemi. *Türk Dünyası Sosyal Bilimler Dergisi*, 77-93. haziran 15, 2019 tarihinde <https://dergipark.org.tr/download/article-file/210046> adresinden alındı
- Dewey, J. (2007). *Deneyim ve Eğitim*. (S. Akıllı, Çev.) Ankara: ÖDTÜ Yayıncılık.
- Dib, C. Z. (1988). Formal, Non-Formal and Informal Education: Concepts/Applicability. *Interamerican Conference on Physics Education* (s. 300-315). New York: Cooperative Networks in Physics Education - Conference Proceedings 173.
- Diñer, S. ve Güçlü, M. (2013). Fen bilgisi eğitiminde bilgisayar destekli simülasyon kullanımının etkililiği ve yeni yönelimler: Bir meta-analiz çalışması. *International Journal of Human Sciences*(10), 35-48.
- Dursun, Y. (2014). *Oyunun Ontolojisi*. Ankara: Doğubatu Yayınları.
- Egan, K. (2010). *Eğitimi Zihin*. (F. Keser, Çev.) Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Ekşi, H. ve Şahsuvaroğlu, T. (2013). ODAK GRUP GÖRÜŞMELERİ VE SOSYAL TEMSİLLER KURAMI. *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 28, s. 127-139.

- Erbay, F. (2017). Müzelerin Eğitim Ve Tasarım Atölyelerinde İnfomal Eğitim. *Milli Eğitim*(214), 239-253.
- Eshach, H. (2007). Bridging In-school and Out-of-school Learning: Formal,Non-Formal, and Informal Education. *Journal of Science Education and Technology*, 16(2), 171-190.
- Flora, C. (2005, Temmuz 5). *The Grandmaster Experiment*. Temmuz 11, 2019 tarihinde Psychologytoday: <https://www.psychologytoday.com/intl/articles/200507/the-grandmaster-experiment> adresinden alındı
- Floyd, D. ve Portnow, J. (2008). Video Games and Learning. Ağustos 10, 2019 tarihinde <https://www.youtube.com/watch?v=rN0qRKjfX3s> adresinden alındı
- Foreman, J. (2003, temmuz- ağustos). Educational Technology Versus The Lecture. *Next Generation*, 12-22.
- Freire, P. (1991). *Ezilenlerin Pedagojisi*. (D. Hattatoğlu, Çev.) İstanbul: Ayrıntı Yayınları.
- Gadamer, H. -G. (2008). *Hakikat ve Yöntem* (Cilt 1). (H. A. Yavuzcan, Çev.) İstanbul: Paradigma Yayınları.
- Gee, J. P. (2004). *What Video Games Have To Teach Us About Learning and Literacy*. New York: Palgrave Macmillan.
- Gentile, D. A., Anderson, C., Yukawa, S., Ihori, N., Saleem, M., Ming, L., . . . Sakamoto, A. (2009, Haziran 6). The Effects of Prosocial Video Games on Prosocial Behaviors: International Evidence From Correlational, Longitudinal, and Experimental Studies. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 752-763.
- Gezici, M. ve Demir, S. B. (2018). Tarihi Dizi ve Filmlerin Sosyal Bilgiler Dersine Yansımaları. *Turkish History Education Journal*, 7(2), 392-413.
- Gürbüz, S. ve Şahin, F. (2018). *Sosyal Bilimlerde Araştırma Yöntemleri : Felsefe-Yöntem-Analiz* (5 b.). Ankara: Seçkin Yayınları.
- Huizinga, J. (2016). *Homo Ludens; Oyunun Toplumsal İşlevi Üzerine Bir Deneme*. (M. A. Kılıçbay, Çev.) İstanbul: Ayrıntı Yayınları.

- IGN. (2016, Haziran 24). *Education-Focused Civilization Game Heading To Schools In 2017*.
IGN: <https://www.ign.com/articles/2016/06/24/education-focused-civilization-game-heading-to-schools-in-2017> adresinden alındı
- Illich, I. (2006). *Okulsuz Toplum*. (C. Öner, Çev.) İstanbul: Oda Yayınları.
- Influencer Marketing*. (2019, nisan 5). temmuz 9, 2019 tarihinde <https://influencermarketinghub.com/25-useful-twitch-statistics/> adresinden alındı
- Jones, A. (2019, Ağustos 7). *Civilization 6 sells 5.5 million to become the series' fastest-selling game ever*. Ağustos 12, 2019 tarihinde Pc Games: <https://www.pcgamesn.com/civilization-6/sales> adresinden alındı
- Juul, J. (2005). *Half-Real: Video Games between Real Rules and Fictional Worlds*. The MIT Press.
- Keegan, J. (1995). *Savaş Sanatı Tarihi*. (F. Doruker, Çev.) İstanbul: Bilgin Yayıncılık.
- Kiili, K. (2005). Digital Game-Based Learning: Towards an Experiential Gaming Model. *The Internet and Higher Education*, 8(1), s. 13-24.
- Kindersley, D. (2012). *Psikoloji Kitabı*. (E. Lakşe, Çev.) İstanbul: Alfa Yayınları.
- Le Goff, J. (2017). *Tarihi Dönemlere Ayırmak Şart Mı?* İstanbul: Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları.
- Locke, J. (2004). *Eğitim Üzerine*. (A. Uğur, Çev.) Ankara: Yeryüzü Yayınevi.
- Lorenc, J., Mrozowski, K., Aleksandra , O., Jacek, S. ve Klaudia , S. (2013). How is chronological thinking tested? Edukacja. An interdisciplinary approach 1. *Edukacja*, 84-97.
- MEB. (2009). Ortaöğretim 11. Sınıf Tarih Dersi Öğretim Programı. Ankara.
- MEB. (2018). Ortaöğretim Tarih Dersi Öğretim Programı (9, 10 ve 11. Sınıflar). Ankara.
- Mozeliu, P., Fagerström, A. ve Söderquist, M. (2017). Motivating Factors and Tangential Learning for Knowledge Acquisition in Educational Games. *The Electronic Journal of e-Learning*, 15(4), 343-354.

- Mutlu, M. E. (2018). Öğrenme deneyimlerinin yönetiminde yaşam deneyimlerini yakalamak için çok katmanlı bir model. *Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi*, 4(3), 23-57.
- Nora, P. (2006). *Hafıza Mekânları*. (M. E. Özcan, Çev.) Ankara: Dost Kitabevi Yayınları.
- Ocak, G. ve Selimoğlu, S. (2016). Tarih Öğretiminde Tarih Dizilerinin Kullanımına İlişkin Öğrenci Görüşleri-Nitel Bir Analiz-. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 24(1), 431-452. haziran 15, 2019 tarihinde <https://dergipark.org.tr/download/article-file/210046> adresinden alındı
- Özdemir, Ö. G. (2018). Nitel Araştırma Tasarımı. Ş. Aslan içinde, *Sosyal Bilimlerde Araştırma Yöntemleri* (s. 205-216). Konya: Eğitim Yayınevi.
- Özlem, D. (2012). *Tarih Felsefesi*. İstanbul: Notos Kitap Yayınevi.
- Paradox Interactive. (2016, Haziran 21). *Paradox Interactive Announces Grand Successes for Grand Strategy Titles*. Ağustos 12, 2019 tarihinde Paradox Interactive: <https://www.paradoxinteractive.com/en/paradox-interactive-announces-grand-successes-for-grand-strategy-titles/> adresinden alındı
- Paradox Interactive. (2017, Şubat 20). *Hearts of Iron IV Sells Half a Million Copies*. Ağustos 12, 2019 tarihinde Paradox Interactive: <https://www.paradoxinteractive.com/en/hearts-of-iron-iv-sells-half-a-million-copies/> adresinden alındı
- Piaget, J. (1999). *Çocukta Zihinsel Gelişim*. (H. Portakal, Çev.) İstanbul: Cem Yayınevi.
- Platon. (1998). *Yasalar*. (C. Şentuna ve S. Babür, Çev.) İstanbul: Kabalcı Yayınevi.
- Popper, K. (2017). *Tarihselciliğin Sefaleti*. (S. Orman, Çev.) Ankara: Eksi Yayınları.
- Prensky, M. (2001). *Digital Natives, Digital Immigrants, On the Horizon, Vol. 9 Issue: 5, pp.1-6*. MCB University Press. Mart 28, 2019 tarihinde <https://www.marcprensky.com/writing/Prensky%20-%20Digital%20Natives,%20Digital%20Immigrants%20-%20Part1.pdf> adresinden alındı
- Protopsaltis, A., Pannese, L., Pappa, D. ve Hetzner, S. (2011). Serious Games and Formal and Informal Learning. *eLearning Papers*, 25.

- Reboul, O. (1991). *Eğitim Felsefesi*. (I. Gürbüz, Çev.) İstanbul: İletişim Yayınları.
- Ritterfeld, U. ve Weber, R. (2006). Video Games for Entertainment and Education. J. B. Peter Vorderer içinde, *Playing Video Games: Motives, Responses, and Consequences* (s. 399-413). Mahwah, NJ, US: Lawrence Erlbaum Associates Publishers.
- Safran, M. ve Aktaş, Ö. (2012). Savaş ve Tarih. *Milli Eğitim*(196), s. 246-256.
- Sayın, M. E. (2016). Dijital Oyunların Bilişsel Yeteneklere Etkileri: Faktör Referanslı Bilişsel Test Kiti İle Oyuncu Ve Oyuncu Olmayan Grupların Karşılaştırılması. *(Yayımlanmamış doktora tezi)*. Marmara Üniversitesi/Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Scoles, S. (2018, temmuz 23). *THIS BOMB-SIMULATING US SUPERCOMPUTER BROKE A WORLD RECORD*. mart 23, 2019 tarihinde Wired: <https://www.wired.com/story/this-bomb-simulating-us-supercomputer-broke-a-world-record/> adresinden alındı
- Seixas, P. ve Morton, T. (2013). *The Big Six: Historical Thinking Concepts*. Toronto: Nelson Education.
- Shaffer, D., Halverson, R. ve Gee, J. (2005, Ekim). Video Games and The Future of Learning. *Phi Delta Kappan*(Vol. 87, No. 02), 104-111.
- Squire, K. D. (2004, Ocak). Replaying History: Learning World History Through Playing Civilization III. *Yayımlanmamış Doktora Tezi*. University of Indiana. website.education.wisc.edu/kdsquire/REPLAYING HISTORY.doc adresinden alındı
- Strategic Defence Intelligence. (2015). *The Global Military Simulation and Virtual Training Market 2015–2025*. Strategic Defence Intelligence. mart 24, 2019 tarihinde <https://www.marketresearch.com/product/sample-8911464.pdf> adresinden alındı
- Strategyturk. (2017, 3 28). "EU4 - Enstitü Rehberi". <https://forum.strategyturk.com/konu-eu4-enstitu-rehberi> adresinden alındı
- Şimşek, A. (2010). Kronoloji ve Zaman Algısı. M. Safran içinde, *Tarih Nasıl Öğretilir?* (s. 77-81). İstanbul: Yeni İnsan Yayınları.
- Şimşek, H. ve Yıldırım, A. (2016). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri* (10 b.). Ankara: Seçkin Yayınevi.

- Tanrıverdi, H. ve Köksal, G. (2018). Etnografik Araştırma. Ş. Aslan içinde, *Sosyal Bilimlerde Araştırma Yöntemleri* (s. 245-273). Konya: Eğitim Yayınevi.
- Total War Ses Efektleri*. (2006). Mart 12, 2019 tarihinde Total War Türkiye: <http://totalwar-turkiye.com/twforum/total-war-turkiye-sohbet/total-war-ses-efektleri> adresinden alındı
- Turan, R. (2015, Ekim 2). Tarih Öğretmenlerinin Lise Tarih Derslerinin Genel Amaçlarının Öğrencilere Kazandırılma Düzeylerine İlişkin Görüşleri (Ankara İli Örneği). *Turkish Journal of Educational Studies*, s. 139-180.
- Ünal, T. (2007). *IV. Murat Ve Bağdat Seferi*. Ankara: Berikan Yayınları.
- Vico, G. (2007). *Yeni Bilim*. (S. Önal, Çev.) Ankara: Doğubatı Yayınları.
- Vigotsky, L. S. (1979). *Mind in Society: The Development of Higher Psychological Processes*. Cambridge: Harvard University Press.
- West, R. E. ve Graham, C. (2005). Five Ways Technology Can Enhance Teaching and Learning in Higher Education. *Educational Technology*, 45(3), 20-27.
- White, P. ve Ingalls, R. (2009). Introduction to Simulation. *Proceedings - Winter Simulation Conference*, 12-23.
- Yıldırım, R. (1998). *Öğrenmeyi Öğrenmek*. İstanbul: Sistem Yayınları.
- Yin-Poole, W. (2016, Ağustos 4). *Sega has quietly become one of the world's best PC strategy game companies*. Ağustos 12, 2019 tarihinde Euro Gamer: <https://www.eurogamer.net/articles/2016-08-04-sega-has-quietly-become-one-of-the-worlds-best-strategy-pc-game-companies> adresinden alındı

EKLER

Ek-1:

Çalışma Yaprağı 1

- 1- İnsanlık tarihinin başlangıcı olarak da kabul edilen ve Civilization VI oyununun da başlangıcı olan dönemi hangi çağdır? Ve arkasından hangi çağ gelmektedir?

Cevap: ve ardından gelen döneme ise denilmektedir.

- 2- İlk soruda cevapladığımız tarihi dönemlerde aşağıdaki tarihi gelişmelerden (teknoloji ağacı) hangileri yaşanmıştır?



Cevap:

.....Çağ

.....Çağ

- 3- İlk soruda cevapladığınız tarihi dönemlerde aşağıdaki tarihi gelişmelerden (Toplumsal İlkeler Ağacı/ Civis Tree) hangileri yaşanmıştır?



Cevap:

.....Çağ

.....Çağ

- 4- Bu iki devir arasında gözünüze çarpan farklılıklar oldu mu? Oldu ise bunlar nelerdir?

5- Civilization VI oyununda başka bir medeniyetle karşılaştığımızda *yazıyı* keşfetme hızı yükselmektedir. Yine aynı şekilde sahilde bir şehir kurduğunuzda *yelkencilik* teknolojisine daha erken ulaşılabilir. Sizce bunun sebebi nedir? Sahilde şehir kurmayla yelkencilğin ve başka bir medeniyetle tanışmanın yazıyla ilgisi sizce ne olabilir?

6- Bu çağlarda işe aldığımız “Büyük İnsan” var mı? İsmi ve alanı nedir?

7- Aşağıdaki numaralandırılmış görsellerden hangisi ya da hangileri insan yerleşimi için daha uygundur? Neden? Yazınız.



Ek-2

Çalışma Yaprağı 2

1- Orta Çağ, Antik Çağ, Klasik Çağ ve Rönesans tarihi devirlerini kronolojik olarak doğru bir şekilde sıralayınız.

2- Bu bölümde oynadığımız iki tarihi devirde aşağıdaki gelişmelerden hangileri gerçekleşmektedir?



.....Çağ

.....Çağ

3- İlk soruda cevapladığımız tarihi dönemlerde aşağıdaki tarihi gelişmelerden (Toplumsal İlkeler Ağacı/ Civis Tree) hangileri yaşanmıştır?



.....Çağ

.....Çağ

4- Bu iki devir arasında gözünüze çarpan farklılıklar oldu mu? Oldu ise bunlar nelerdir?

5- Bu çağlarda işe aldığımız “Büyük İnsan” var mı? İsmi ve alanı nedir?



Ek-3

Çalışma Yaprağı 3

- 1- Bu bölümde oynadığımız iki tarihi devirde aşağıdaki gelişmelerden hangileri gerçekleşmektedir?



.....Çağ

.....Çağ

- 2- İlk soruda cevapladığımız tarihi dönemlerde aşağıdaki tarihi gelişmelerden (Toplumsal İlkeler Ağacı/ Civis Tree) hangileri yaşanmıştır?



.....Çağ

.....Çağ

3- Bu iki devir arasında gözünüze çarpan farklılıklar oldu mu? Oldu ise bunlar nelerdir?

4- Bu çağlarda işe aldığımız “Büyük İnsan” var mı? İsmi ve alanı nedir?



Ek-4

Çalışma Yaprağı 4

1- Bu bölümde oynadığımız iki tarihi devirde aşağıdaki gelişmelerden hangileri gerçekleşmektedir?

2-



.....Çağ

.....Çağ

- 3- İlk soruda cevapladığımız tarihi dönemlerde aşağıdaki tarihi gelişmelerden (Toplumsal İnkeler Ağacı/ Civis Tree) hangileri yaşanmıştır?



.....Çağ

.....Çağ

- 4- Bu iki devir arasında gözünüze çarpan farklılıklar oldu mu? Oldu ise bunlar nelerdir?

- 5- Bu çağlarda işe aldığımız “Büyük İnsan” var mı? İsmi ve alanı nedir?

Ek-5

Askeri Birimler Çalışma Yaprağı

Aşağıdaki görselde verilen askerler ve askeri araçlar hangi çağlara özgüdür? Yazınız.



.....



.....



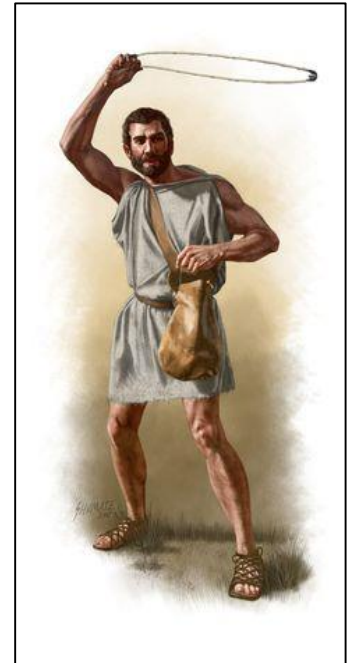
.....



.....



.....



.....