




The effect of a unit prepared with a global history approach on the academic success of high school students: The example of the unit on Türkiye and the World during World War II

Abdurrahman GÜLMEZ

 0009-0001-3624-9786, E-mail: agulmez81@gmail.com

Institution: Gazi University, ROR ID: <https://ror.org/054xkpr46>

Bahri ATA

 0000-0002-2214-0560, E-mail: bahriata@gmail.com

Institution: Gazi University, ROR ID: <https://ror.org/054xkpr46>

Abstract: The global history approach emerged as a method for understanding the interactions and connections that have shaped the modern world, preventing fragmentation and providing a specific perspective on world-building. In this study, the global history approach, which has rapidly developed within the discipline of history and has become widespread not only in the United States but also in Europe and Asia, was examined and its effect on the academic achievement of high school students was analysed. This research, in which a quasi-experimental design was used, was limited to a total of 6 lesson hours for 3 weeks, taking into account the acquisitions of the unit. While the unit reflecting the global history perspective was applied to the students in the experimental group, the unit in the current history curriculum was presented to the students in the control group. High school 12th grade students, who were thought to be suitable for the subject and purpose of the study, were determined as the study group. In this context, the 5th unit of the Turkish Revolution History and Kemalism textbook, 'Türkiye and the World in the World War II Process' unit, and three different public schools, namely vocational and technical Anatolian High School, Anatolian High School and Anatolian Imam Hatip High School in İpekyolu district of Van province, were selected as schools. In the study, achievement test was applied to the students in both experimental and control groups as pre-test and post-test. The achievement test, consisting of 30 questions in total, was selected from the questions related to the research topic between 1998 and 2022 by ÖSYM. As a result of the research, it was determined that the history unit prepared with the global history approach had a significant and positive effect on the academic achievement of high school students.

Research Article



Keywords:

global history, teaching global history, Eurocentrism, history education, national history

Received: 4.11.2024

Accepted: 29.12.2024

Published: Early Release

Corresponding Author Abdurrahman Gülmez (agulmez81@gmail.com)

To Cite This Article Gülmez, A. & Ata, B. (2025). The effect of a unit prepared with a global history approach on the academic success of high school students: The example of the unit on Türkiye and the World during World War II. *Turkish History Education Journal*, [Early Release]. <https://doi.org/10.17497/tuhed.1578852>



Introduction

Given the increase in globally interconnected situations, students are exposed to more diversity today. Therefore, students must have a broad perspective by studying different societies and cultures.

19th-century narratives of national history influenced by nationalism and Eurocentric approaches to history that emphasized Eurocentric developments failed to answer the questions of a networked, globalized world (Conrad, 2021; Hunt, 2021). Nationalism, an overarching ideology that has profoundly influenced historians' approaches, has long been influential in historiography. Nationalist tendencies have often coincided with conceptions of history that aim to create national consciousness, which has been evident in the work of historians. Over time, some historians have developed a critical perspective on the role of history in creating national consciousness by expressing their discomfort with the lack of a sufficiently scientific approach to national myths (Myrdal, 2016). These criticisms have become particularly pronounced with the loosening of traditional alliances between the nation-state and history. However, in some regions, national understandings of history have persisted despite these criticisms (Kocka, 2017).

These narratives of national history in historiography also overlap with another ideological framework, the Eurocentric understanding of history. The Eurocentric historical perspective traces the origins of civilization to Ancient Greece and claims that it spread to Europe through the Roman Empire and reached America with Christopher Columbus (Singer, 2011; Şimşek, 2013). This perspective, however, leaves the rest of the world either only tangential to this narrative or completely irrelevant and unimportant (Singer, 2011). According to this approach, the Western world offers the best model of the world. Other societies have nothing to offer. Non-European peoples can only develop by imitating the West (Amin, 2007). Safran and Şimşek (2017) argue that this understanding, which puts the geography of Europe and Western European nations at the center and sees the nations that make history and determine historical processes as Christian/Catholic, White/Anglo-Saxon and Western European, is a result of the idea of 'de-historicizing' the nations and regions outside Europe.

Against both Eurocentric approaches and narratives of nation history, historians have sought to find alternative efforts. Considering the increasingly interconnected nature of today's world, inclusive historical research has come to the fore. In addition to world history and universal history, which have a long history, new historical approaches such as transnational history and global history have become popular (Atçıl, 2020; Conrad, 2021; Kuruppath, 2019; Thomas, Anne-Isabelle, & Pierre, 2023).

As a result of the widespread use in the public sphere of the concept of globalization (Cowen, 2004), the nature and significance of which is a matter of debate (Bayly, 2021; Lang, 2021; Siviş, 2016), a global history approach has emerged to understand the interactions and connections that shape the modern world, to prevent fragmentation, and to offer a particular perspective on world-building (Conrad, 2021; Hunt, 2021). These perspectives and interpretations have kept the science of history active and dynamic, resulting in new historical approaches, different theories, and modes of presentation (Woolf, 2024).

We can analyze the concepts that define global history under three headings: The first is 'disengagement'. This is the story of humanity that diverges and diversifies from a single origin depending on time and space. The second is 'meeting'. It is the process of different and distant communities becoming similar over time. The third is the concept of 'contamination' or

contact. This concept tells the story of interactions that not only cross borders but also change the dynamics of communities (Crossley, 2018).

Regarding the critical role of contact, the American historian W.H. McNeill states: ‘The primary cause of social changes of historical significance is interaction with strangers with new and unfamiliar skills.’ According to this understanding, when a society comes into contact with another society, that society is subjected to a serious impact. This is because this contact provides the opportunity for cultural exchange and to learn more about the other society (Christian, 2021). Finally, another concept that defines global history is the concept of ‘systems,’ which refers to structures that affect and change each other (Crossley, 2018).

Conrad (2021) mentions three approaches to global history: First, global history is the history of everything. Regarding this approach, Felipe Fernandez-Armesto and Benjamin Sacks state: “Global history is precisely the history of what happens all over the world, covering the entire planet from one end to the other, as if viewed from a cosmic vantage point, with the advantage of a view that covers vast distances in all directions.” According to this perspective, everything that happens in the world falls within the scope of global history. For example, labor movements in a region can contribute to the global history of labor.

The second global approach proposed by Conrad is the one popularised in recent years, which focuses on exchanges and connections. This approach argues that no society, nation, or civilization has ever lived in complete isolation and that people have been in constant interaction throughout history. Long-term interconnections such as migrations, the spread of ideas, and long-distance trade are among the topics of study in global history. Both of these approaches can be applied to all places and times.

The third approach is the most popular in recent years. This model concentrates on patterns of cross-border exchange that significantly affect societies. In this approach, specific issues are considered in their global context, and local events are shaped by a global context. As the world becomes a single political, economic, and cultural entity, global connections are strengthened.

While global history is not superior to other approaches to history, it is more favorable in addressing some issues. Global historians draw on the work of other historians to make comparisons, emphasize broad patterns, and suggest alternatives for understanding change (Crossley, 2018).

The global history approach does not necessarily cover the whole world as it usually emphasizes contact zones. This approach focuses on geographies such as seas, oceans, rivers, and trade routes where people interact intensively. However, it also analyses regions with a narrow scope. It focuses on the circulation of people, ideas, objects, and institutions, such as migration, travel, trade, missionary work, and pilgrimage. In this respect, mobility plays an important role in global history (Kırmızı, 2021). Turk et al. (2014) also emphasize the dynamism of global history, stating that issues such as trade, culture, technology, ideology, revolution, and war involve interaction, cooperation, and conflict that transcend the nation-state, and therefore the world should be considered as international, continental, and global. This does not mean that the local, regional, or national is not important because global trends manifest themselves in specific ways at more local levels. For example, a secondary school unit on comparative 20th-century revolutions could be prepared instead of a detailed national historiography focusing on global trends and global historical themes.

Global historians argue that there is no difference between history, which focuses only on the nation, and chemistry, which focuses on a single element. They raise awareness among

people by addressing issues such as environmental and climatic problems, labor conditions, and cultural exchange. Their ultimate goal is to promote a sense of world citizenship (Conrad, 2021). Woolf (2024) argues a similar view, stating that global history encourages all people to unite in the face of political instability and environmental disasters by emphasizing commonalities rather than bringing them together. In this respect, globally oriented histories that support world citizenship stand out as a mobilizing force (Hunt, 2021).

Connecting, an important argument of global history, provides a new framework of understanding created and developed by thousands of people from various countries. In this context, it helps us to see what we cannot see within the boundaries of a particular discipline and allows us to look at the world from the top of a mountain rather than from the ground (Christian, 2020).

Turk et al. (2014) stated that global history teachers adopt a thematic approach to focus on larger global forces and trends but are aware that the building blocks of this macro history require more detailed consideration of each region of the world. To better understand the history of large regions of the world, they examined the grand themes of recent global history in a variety of contexts. In this vein, they explored the following themes in their studies consisting of academic interviews and teaching units: The end of European colonialism and the processes of independence in Africa were emphasized; The Chinese Cultural Revolution was examined in detail, evaluating its meaning and costs; The social democratic reform struggles in Latin America alongside the enemies of the United States during the Cold War were examined; Religious loyalties and conflicts in the Middle East were examined; Consumer culture and its consequences were depicted in the unequal economic competition between the Soviet Union and the West; In light of newly emerging stories of U.S. forces carrying out a My-Lai-style massacre at No Gun Ri in the Korean War, a comparative history of war crimes is presented and debates about American power in the post-Cold War years are examined as the world transitioned from a bipolar to a unipolar order.

In this study, the global history approach, which is rapidly growing within the science of history and is popular in Europe and Asia as well as the United States, was examined, and its impact on the academic success of secondary school students was examined. This research, which was conducted using the unit titled “Türkiye and the World During World War II”, aimed to reveal how a unit prepared with the global history approach affected students’ ability to address historical events in a broader and multidimensional framework. To achieve this aim, the following questions were sought to be answered:

- Do the history course achievement test scores of the students in the experimental group differ according to the measurements (pretest-post-test)?
- Do the history course achievement test scores of the students in the control group differ according to the measurements (pretest-post-test)?
- Is there a significant difference in the history course achievement test scores of the students according to the groups according to the measurements (pretest-post-test)?
- Is there a significant difference in the history course achievement test scores of the students studying in different schools according to the measurements (pretest-post-test)?

Method

Research Method and Design

In this study, a pre-test-post-test matched control group quasi-experimental design was used. In experimental designs, the cause and effect between variables are tested (Büyüköztürk, Kılıç Çakmak, Akgün, Karadeniz, & Demirel, 2020; Yıldırım & Şimşek, 2021). The researcher intervenes in the experimental group and evaluates the scores of both the experimental and control groups after the procedure (Creswell, 2017).

In the study, a type of experimental design, the “quasi-experimental design”, was used in order to test the effect of the history unit written with the world history and global history approach on the academic success of the students. Quasi-experimental designs, also called quasi-experimental models, are preferred because they are practical and convenient in cases where the controls required by real experimental models cannot be provided or when these models are inadequate (Karasar, 2023).

In this model, two groups are created with unbiased assignment as experimental and control groups. Pre- and post-experimental measurements are applied to these groups under equal conditions. Pre-tests allow the extent to which the groups were similar before the experiment and the post-test results to be evaluated in the context of this information (Karasar, 2023).

Study Group

The 12th-grade secondary school students who were considered to be suitable for the subject and purpose of the study were determined as the study group. In this context, the 5th Unit of the Republic of Türkiye Revolution History and Kemalism textbook, "Türkiye and the World During World War II", was selected as a school from three different state schools in the İpekyolu district of Van province, namely, vocational and technical Anatolian high school, Anatolian high school and Anatolian imam hatip high school.

To maintain the representativeness of the data, three different school types were selected Anatolian high school, imam hatip Anatolian high school, and vocational and technical Anatolian high school, which were considered to be suitable for the study group. These schools were determined in accordance with the impartiality (random, coincidental, unselected) rule, considering the cost and benefit balance, control difficulties, and ethical (moral) obligations (Karasar, 2023).

The study group of our research consists of 12th-grade students of three state schools in the İpekyolu district of Van province in the 2023-2024 academic year. Since 12th-grade students are divided into sections according to the courses they choose students who chose elective history courses were included in the study to conduct the research practically and conveniently. In cases where this was not possible, classes were randomly selected.

A total of 121 students participated in the study voluntarily. 66 of these students were in the experimental group and 55 in the control group. The statistical information about the participants is as follows:

Table 1

Frequency and Percentage Values of Participants

	Frequency	Percentage
Group		
Experimental Group	66	54,5
Control Group	55	45,5
Gender		
Female	109	90,1
Male	12	9,9
School		
Anatolian High School	30	24,8
Vocational and Technical Anatolian High School	58	47,9
Imam Hatip Anatolian High School	33	27,3

As seen in Table 1, when the frequency and percentage values of the participants are examined, the rate of the experimental group is 54.5%, and the rate of the control group is 45.5%. The rate of female students is 90.1%, and the rate of male students is 9.9%. The rate of those studying in an Anatolian high school is 24.8%, the rate of those studying in a vocational and technical Anatolian high school is 47.9%, and the rate of those studying in an imam hatip Anatolian high school is 27.3%. This study was carried out with human participants and the necessary legal permissions were obtained from the Gazi University Ethics Commission dated 13.11.2023 and numbered 799749.

Data Collection Tools

In the study, achievement tests were applied to students in both experimental and control groups as pre-test and post-test. The achievement test, consisting of a total of 30 questions, was selected from questions related to the research topic by ÖSYM between 1998-2022. Since the questions were prepared by ÖSYM, they were not subjected to a separate validity and reliability test.

Analysis of Data

The data obtained to determine the students' success in the unit "Türkiye and the World During World War II" was analyzed using the IBM SPSS V23 program. Compliance with normal distribution was examined with the Kolmogorov-Smirnov and Shapiro-Wilk tests. The Independent Samples T-test was used to compare the normally distributed scale scores between the groups, and the Mann-Whitney U test was used to compare the non-normally distributed scale scores. The Paired Group T-test was used to compare the pre-and post-test scores of the normally distributed scale scores in each group, and the Wilcoxon test was used to compare the non-normally distributed scale scores. One-way analysis of Variance (ANOVA) was used to compare the normally distributed scale scores according to schools, and the Duncan test was used for pairwise comparisons. The Kruskal-Wallis test was used to compare the non-normally distributed scale scores, and the Dunn test was used for pairwise comparisons. Pearson Correlation Coefficient was used to examine the relationship between scale scores that conform to normal distribution, and Spearman's rho Correlation Coefficient was used to examine the relationship between scale scores that do not conform to normal distribution. Analysis results are presented as mean \pm standard deviation and median (minimum-maximum). The significance level was taken as $p < 0.05$.

Data Collection Process

The dimensions of the research conducted in the İpekyolu district of Van province in the second semester of the 2023-2024 academic year and the information about the procedures performed are given in Table 2.

Table 2

Research Dimensions and Procedures

Dimensions	Procedures
History unit written with a global history approach	Achievement test (pretest-posttest)
Current date unit	Achievement test (pretest-posttest)

Detailed information about the phases of the research is presented below:

First Stage.

- Before starting the application part of the research, a literature review was conducted in order to create the conceptual framework.
- Since the research included an application, an application was made to the Gazi University Ethics Commission.
- After the Ethics Commission approved that the research was ethically appropriate, an application was made to the Ministry of National Education via the ayse.meb.gov.tr website. After obtaining the printouts of the necessary documents, an application was made to the Gazi University Institute of Educational Sciences for the research.
- The studies were started after the Institute received the necessary permissions for research from the Ministry of National Education.
- The achievement test used in the research was prepared.
- The students' first-term grade point averages regarding the Turkish Republic History of Revolution and Kemalism course were accessed through the administrators of the relevant schools via the e-school system of the Ministry of National Education. Experimental and control groups were created in line with this data.
- A new unit reflecting the approach to global history was designed for the experimental group of students. In this unit, three new headings reflecting the global history approach were added to the current World War II subject in the Turkish Republic History of Revolution and Kemalism textbook. These headings were determined as energy and industry, ecology, and networks. The new unit design was planned to be covered in 6 lesson hours.

The following points were taken into consideration when designing the unit:

- Three supporting themes suitable for the selected unit were determined.
- A list was created regarding content, skills, and attitudes.
- Five-unit goals were determined.
- The tools and equipment to be used in the course were selected.
- Seven to ten activities were planned.

- Criteria were developed to evaluate what students learned from the unit (SSEC cited by Ata, 2009).

Second Stage.

- An academic achievement test was administered to students in both the experimental and control groups in the first lesson hour in the week before the application.
- The subject of “Türkiye and the World During World War II” in the 5th unit of the History of Turkish Revolution and Kemalism course, redesigned with a global history approach, was applied to the experimental groups for 3 weeks and 6 lesson hours, taking into account the achievements in the MEB History Curriculum. The normal history curriculum was also applied to the control groups within the same time frame and lesson hours.

Third Stage. An achievement test was administered to students in the experimental and control groups at the end of the study.

Results

The number of 12th graders in Anatolian High School is 5. The 12th graders' first-semester history course success averages were close to each other. In the Turkish Republic History of Revolution and Kemalism course, the first-semester grade point average was 98.24 for 12-A class students, 99.47 for 12-B class students, 99.96 for 12-C class students, 99.86 for 12-D class students and 99.86 for 12-E class students. In this school, the 12-B class, which chose the elective Contemporary Turkish and World History course, was selected as the experimental group class, and the 12-C class was selected as the control group class. No significant difference was found between the history course averages of these two classes.

The number of 12th-grade classes in vocational and technical Anatolian high school is 5. The first-semester grade point average in the Turkish Republic History of Revolution and Kemalism course was 63.75 for 12th-A class students studying in the field of Child Development, 62.13 for 12th-B class students studying in the field of Information Technologies, 73.50 for 12th-C class students studying in the field of Family and Consumer Services; 57.32 for 12th-D class students studying in the field of Fashion Design Technologies; and 67.92 for 12th-E class students studying in the field of Beauty Services. In this school, the 12-A class, whose grade point averages were close to each other, was selected as the experimental group class, and the 12-B class was selected as the control group class.

The number of 12th-grade classes in Anatolian Imam Hatip High School is 6. It was determined that the 12th-grade students' success averages in the first semester of the Turkish Republic History of Revolution and Kemalism course were close to each other. The first term grade average in the Turkish Republic History of Revolution and Kemalism course was 96.19 for 12-A class students, 95.13 for 12-B class students, 96.90 for 12-C class students, 93.82 for 12-D class students, 91.17 for 12-E class students; 95.63 for 12-F class students. In this school, the 12-C class, which chose the elective Contemporary Turkish and World History course and whose grade point averages were not significantly different from the 12-B class, was selected as the experimental group class, and the 12-B class was selected as the control group class.

The 1st question of the research was expressed as follows: Do the history course achievement test scores of the students in the experimental group differ according to the measurements (pre-test-post-test)? The values related to the pre-test and post-test achievement levels of the experimental group are presented in Table 3.

Table 3*Comparison of Scale Scores Within and Between Groups*

	Experimental Group		Test Statistic	<i>p</i>
	Mean ± ss	Median (min-max)		
Achievement Test Pre-Test Score	9,41 ± 3,91	9 (3 - 17)	1731,5	0,66 ^a
Achievement Test Post-test Score	11,79 ± 5,54	10 (1 - 25)	1079,0	<0,001 ^a
Test Statistic	-4,27			
<i>p</i>	<0,001 ^b			

Note: ^aMann Whitney U Test; ^bWilcoxon Test

As seen in Table 3, a statistically significant difference was found between the median values of the achievement test pre and post-test scores in the experimental group ($p < 0.001$). While the median value of the achievement test pre-test score was 9, the median value of the achievement test post-test score was 10.

The 2nd question of the research was expressed as follows: Do the history course achievement test scores of the students in the control group differ according to the measurements (pre-test-post-test)? The values related to the pre-test and post-test achievement levels of the control group are presented in Table 4.

Table 4*Comparison of Scale Scores Within and Between Groups*

	Control Group		Test Statistic	<i>p</i>
	Mean ± ss	Median (min-max)		
Achievement Test Pre-Test Score	9,04 ± 3,23	8 (4 - 21)	1731,5	0,66 ^a
Achievement Test Post-test Score	7,98 ± 3,62	8 (2 - 18)	1079,0	<0,001 ^a
Test Statistic	-1,78			
<i>p</i>	<0,08 ^b			

Note: ^aMann Whitney U Test; ^bWilcoxon Test

When Table 4 is analyzed, no statistically significant difference was found between the median values of achievement test pre-test and post-test scores in the control group ($p = 0,075$). While the median value of the achievement test pre-test score was 8, the median value of the achievement test post-test score was 8.

The third question of the research was expressed as follows: Is there a significant difference in the history course achievement test scores of the students according to the groups according to the measurements (pre-test - post-test)? The values related to pre-test and post-test achievement levels according to the groups are presented in Table 5.

Table 5*Comparison of In-Group and Between-Group Scale Scores for Achievement Test*

	Experimental Group		Control Group		Test Statistic	<i>p</i>
	Average ± ss	Median (min-max)	Average ± ss	Median (min-max)		
Achievement Test Pre-Test Score	9,41 ± 3,91	9 (3 - 17)	9,04 ± 3,23	8 (4 - 21)	1731,5	,66 ^a
Achievement Test Post-test Score	11,79 ± 5,4	10 (1 - 25)	7,98 ± 3,62	8 (2 - 18)	1079	<,001 ^a
Test Statistic	-4,27		-1,78			
<i>p</i>	<0,001 ^b		0,08 ^b			

Note: ^aMann Whitney U Test; ^bWilcoxon Test

As seen in Table 5, there was no statistically significant difference between the median values of the achievement test pre-test score according to the groups ($p=0,66$). While the median score in the experimental group was 9, the median score in the control group was 8. A statistically significant difference was found between the median values of the achievement test post-test score according to the groups ($p<0,001$). While the median score in the experimental group was 10, the median score in the control group was 8.

The 4th question of the research was expressed as follows: Is there a significant difference in the history course achievement test scores of students studying in different schools according to the measurements (pre-test - post-test)? The pre-test and post-test achievement levels of students from different schools are presented in Table 6.

Table 6

Comparison of Post-test Scores According to Schools in the Experimental Group

Test	School			Test Statistics	p
	AHS	VTAH	IHAHS		
Achievement Test	14,17 ± 6,28	8,72 ± 3,72	16,33 ± 4,21	25,39	<0,001*
Post-test	14,5 (2 - 21) ^a	9 (1 - 16) ^b	18 (10 - 25) ^a		

Note: *Kruskal Wallis Test; a-b: No difference between schools with the same letter; Mean ± standard deviation; Median (minimum-maximum).

As seen in Table 6, a statistically significant difference was found between the median values of the achievement test post-test score according to the schools ($p<0,001$). While the median score of those in Anatolian high schools (AHS) was 14,5, the median score of those in vocational and technical Anatolian high school (VTAH) was 9, and the median score of those in imam hatip Anatolian high school (IHAHS) was 18. Here, the scores of those in vocational and technical Anatolian high schools differed from other high schools.

Conclusion

In this study, the effect of a history unit prepared with a global history approach on the academic achievement of secondary school students was analyzed. In this direction, the unit 'Türkiye and the World in the World War II Process', which is the 5th unit of the MoNE Secondary Education 12th Grade Revolution History and Kemalism textbook, was prepared with a global history approach and applied in three different school types in İpekyolu district of Van province.

The research was limited to a total of 6 lesson hours for 3 weeks, taking into account the achievements of the unit. While the unit reflecting the global history perspective was applied to the students in the experimental group, the unit in the current history curriculum was presented to the students in the control group. The results of the study showed that the history unit prepared with the global history approach had a significant and positive effect on the academic achievement of secondary school students.

In this context, the impact of the global history approach in history education also raises the limitations of national history and Eurocentric historical narratives. Under the influence of 19th-century nationalism, nation history narratives and Eurocentric approaches to history, in which Europe is seen at the center of world history and world history is identified with the history of Western civilizations, could not answer the questions of the networked globalized world (such as global warming, climate change, environmental disasters, and large-scale migrations).

In the post-Cold War era, world order has become increasingly multipolar and complex, which has triggered new theoretical and methodological debates in the social sciences in an effort to understand and explain the international system. Towards the end of the 20th century, this new approach, which emerged in the field of history as 'global history', offered a broad perspective that aimed to understand the interactions and connections that shaped the modern world, to prevent fragmentation, and to develop solutions to global problems.

Aktaş (2014, pp.12-13), in his study conducted with history department students, revealed that students chose the category of global problems the most after wars in terms of historical importance. This result shows that awareness of global problems has increased and that students consider their effects on today's world while evaluating historical events.

Turk et al. (2014) also reached important findings in their research on global history teaching that focused on key global history themes, questions, debates, and active student learning (such as drama, role-play as investigative journalists, mock UN hearings, creation of video narratives, historical debates, and gallery-style exhibitions). For example, they found that teachers and students often equate Islam with terrorism and autocracy, but an interview with Middle East historian Zachary Lockman provided evidence to refute such misconceptions (including his view that Indonesia, the world's most populous Muslim country, is a democracy). For teachers who know little about the collapse of the Soviet Union, apart from the popular notion that the Cold War was 'won' by US military might, Sovietologist Stephen Kotkin provided important information that the Soviet era ended due to economic, not military, factors. Students who thought the My Lai Massacre was an aberration in US military history learned in interviews with historian Marilyn Young and AP reporter Charles Hanley that years earlier, US military forces had committed a similar atrocity in the Korean War, massacring hundreds of civilians at No Gun Ri. Through their research on teaching global history, the authors provide historical insights that teachers and students have used and can use to break down preconceptions about 20th and even 21st-century global history.

It is known that the use of similar innovative approaches in history education has a positive effect on students' achievement. For example, Yiğitoğlu (2020), in his doctoral study titled *The Effect of Simulation Technique in History Education on Students' Academic Achievement*, revealed that lectures with simulation techniques in different classes and subject areas increased students' academic achievement. Şahin (2014), in his doctoral study titled *The Effect of Using Analogy Method in History Teaching on Attitudes, Achievements and Historical Thinking Skills of Secondary School Students*, found that trying different methods in lessons had a positive effect on students' attitudes towards history lessons.

Considering the increasingly interconnected nature of today's world, students today are exposed to more diversity than ever before. Therefore, it is important for students to have a comprehensive perspective by analyzing different societies and cultures in order to broaden their intellectual horizons. With the integration of the global history approach into curricula, it will be possible for students to make a much broader and multidimensional evaluation of historical events. In addition, the emergence of the need to address unnecessary or ignored processes will further increase the importance of global history.

Global history faces two seemingly opposite challenges for an interdependent and overheating planet. If meaningful narratives are to be produced about the coexistence of strangers near and far, they must be more global and more serious about using other languages and other ways of telling history. Interdependence is no more complicated than drawing a wiring diagram. It means coming to terms with the dimensions of networks and circuits that global historians - and probably all cosmopolitan narratives of convergence - leave out of the

story: Illuminating corners of the world leaves others in the dark. The story of the globalists illuminates those who are left behind, those who cannot move, and those who remain immobilized because no light is shone on them (Adelman, 2017).

Rivera (n.d.) argued that historians' narratives have been influential in carrying out different processes of nation and identity-building around the world, but that this role has largely been intertwined with imperial, Eurocentric narratives. According to Rivera, when these narratives are questioned, the need to re-evaluate the role of historians in society becomes a necessity, especially in former colonial or peripheral countries. In this context, global history with its specific research agenda can generate relevant knowledge to analyze increasing multipolarity and contribute to the challenges of global governance. Moreover, global history can be made accessible not only to highly specialized academics but also to a wider public, which often means integrating global history and world history into high school and university curricula. As a dynamic and innovative approach to understanding the past, global history can and should be critically engaged with by historians worldwide. This is because the study of global history in a global way requires a high level of international and interregional academic cooperation.

Bibliography

- Adelman, J. (2017). *What is global history now?* Aeon. <https://aeon.co/essays/is-global-history-still-possible-or-has-it-had-its-moment>
- Aktaş, Ö. (2014). Üniversite öğrencilerinin görüşlerine göre çağdaş dünya tarihi konularının tarihsel önemi. *Sakarya University Journal of Education*, 4 (1), ss. 7-23.
- Amin, S. (2007). *Avrupamerkezcilik* (M. Sert, Çev.). Chiviyazıları.
- Ata, B. (2009). Sosyal bilgiler ünitesi kavramı üzerine bazı düşünceler. R. Turan & H. Akdağ & A. M. Sümbül (Eds.), *Sosyal Bilgiler Öğretiminde Yeni Yaklaşımlar-1*(ss.25-42). https://scholar.google.com.tr/citations?view_op=view_citation&hl=tr&user=o-fxZ9YAAAAJ&citation_for_view=o-fxZ9YAAAAJ:R3hNpaxXUhUC
- Atçıl, Z. (2020). Amerika’da tarihçilik gündemi. A. Şimşek (Ed.), *Dünyada tarihçiliğin gündemi* (ss.15-33). Yeniinsan.
- Bayly, C.A. (2021). *Modern dünyanın doğuşu küresel bağlantılar ve karşılaştırmalar 1780-1914* (M.N. Şellâki, Çev.). Ayrıntı.
- Büyüköztürk, Çakmak, E.K., Akgün, Ö.E., Karadeniz & Demirel, F. (2009). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Pegem.
- Christian, D. (2020). *Başlangıç hikâyesi* (E. Başer, Çev.). Doğan Kitap.
- Conrad, S. (2021). *Küresel tarih nedir?* (D. Saldıran, Çev.). Küre.
- Cowen, Noel. (2004). *Küresel tarih* (C. Demirkan, Çev.). Tümsöyler.
- Creswell, J. W. (2017). *Araştırma deseni nitel, nicel ve karma yöntem yaklaşımları* (S. B. Demir, Çev. Ed.). Eğiten Kitap.
- Crossley, P. K. (2018). *Küresel tarih nedir?* (K. Şakul, Çev.). İslık.
- Hunt, L. (2021). *Küresel çağda tarih yazmak* (E.Kayserioğlu, Çev.). Küre.
- Karasar, N. (2023). *Bilimsel araştırma yöntemi: Kavramlar ilkeler teknikler*. Nobel.
- Kırmızı, A. (2021). Küresel tarih: İmkânlar ve sorunlar. A. Şimşek (Ed.), *Tarihçilikte disiplinlerarasılık: Fırsat mı sınırlılık mı?* (ss. 85-103). Yeniinsan.
- Kocka, J. (2012). Global history: opportunities, dangers, recent trends. *Culture & History Digital Journal*, 1 (1), <https://dx.doi.org/10.3989/chdj.2012.002>
- Kuruppath, M. (2019). In the company of global history. *Low Countries Historical Review*, 134 (2), ss. 103-114.
- Lang, M. (2021). Küreselleşme(ler) tarihleri. P. Duara, V. Murthy & A. Sarttori (Eds.), *Küresel tarih düşüncesi* (E. Uzun, Çev.), (ss. 539-556). İslık.
- Myrdal, J. (2016). *Globalization and world history: An introduction to studies of methods*.7-18. https://www.academia.edu/67320985/Globalization_and_world_history_An_introduction_to_studies_of_methods
- Rivera, F. M. (t.y.). *Metanarratives in global history: Historiographical implications in a globalized society*. https://www.academia.edu/18341316/Metanarratives_in_Global_History_Historiographical_Implications_in_a_Globalized_Society
- Safran, M., & Şimşek. (2017). Tarihyazımında bir sorun: Zaman. V. Engin & A. Şimşek (Eds.), *Türkiye’de tarih yazımı* içinde (ss. 271-284). Yeditepe.

- Şahin, A. N. E. (2014), *Tarih öğretiminde analoji yönteminin kullanılmasının ortaöğretim öğrencilerinin tutumlarına, başarılarına ve tarihsel düşünme becerilerine etkisi* [Doktora tezi, Gazi Üniversitesi]. YÖK Tez Merkezi.
- Sıvış, E. (2016). Yeni Çağın siyasi tarihi yazılırken; küresel tarih yazımında dönüşüm ve süreklilikler. A. K. Avaroğlu (Ed.), *VI. Uluslararası Tarih Eğitimi Sempozyumu Tam Metin Bildiriler* (ss. 123-141). https://drive.google.com/file/d/1l1rUtqSissc-_zrob-RRrlhcQIBZkkLS/view
- Singer, A. J. (2011). *Teaching global history: a social studies approach*. Routledge
- Şimşek, A. (2013). Türkiye’de tarih ders kitaplarında Avrupamerkezcilik. *İnsan & Toplum*, 3(6), ss. 193-222.
- Thomas, D., Anne-Isabelle, R., & Pierre, S. (2023). Is global history global? Convergences and inequalities. *Itinerario*, ss. 1–12. <http://dx.doi:10.1017/S0165115323000293>
- Turk, D. B., & Dull, L. J., & Cohen, R., & Stoll, M.R. (2014). *Teaching recent global history dialogues among historians, social studies teachers, and students*. Routledge.
- Woolf, D. (2024). *Tarihin kısa tarihi* (I. Yıldız, Çev.). Fol.
- Yıldırım, A. & Şimşek, H. (2021). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Seçkin.
- Yiğitoğlu, F. (2020). *Tarih eğitiminde simülasyon tekniğinin öğrencilerin akademik başarılarına etkisi* [Doktora tezi, Gazi Üniversitesi]. YÖK Tez Merkezi.

Additional Information: This study is derived from the first author's PhD dissertation entitled “The Effect of History Unit Prepared with World History and Global History Approach on Students' Attitudes, Achievement and Understanding of Historical Importance”.

Ethics Declaration: This study was carried out with human participants and the necessary legal permissions were obtained from the Gazi University Ethics Commission dated 13.11.2023 and numbered 799749.

Statement of Contribution: Both authors contributed equally to the planning and writing of the article.

Funding: No external funding was used to support this research.

Conflict-of-Interest Statement: The authors declare that there is no conflict of interest.


Statement of Use of Artificial Intelligence (AI): The authors declares that no generative artificial intelligence of any kind was used in the creation of the texts, images graphs, tables, analysis of data, and identification of relevant literature (sources) in this article.

Copyright and License: © 2025 TUHED. This article is available as open access under the [Creative Commons Attribution CC BY-NC License](https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/). This license allows for the use and distribution of the work in any medium, as long as the original source is appropriately credited, the usage is non-commercial, and no alterations or adaptations are made.



Küresel tarih yaklaşımıyla hazırlanmış bir ünitenin ortaöğretim öğrencilerinin akademik başarılarına etkisi: II. Dünya Savaşı sürecinde Türkiye ve Dünya ünitesi örneği

Abdurrahman GÜLMEZ

 0009-0001-3624-9786, E-posta: agulmez81@gmail.com
Kurum: Gazi Üniversitesi, ROR ID: <https://ror.org/054xkpr46>

Bahri ATA

 0000-0002-2214-0560, E-posta: bahriata@gmail.com
Kurum: Gazi Üniversitesi, ROR ID: <https://ror.org/054xkpr46>

Öz: Küresel tarih yaklaşımı, modern dünyayı şekillendiren etkileşim ve bağlantıları anlamaya, bölünmüşlüğü önlemeye ve dünya inşasına dair belirli bir perspektif sunmaya yönelik bir yöntem olarak ortaya çıktı. Bu çalışmada, tarih disiplini içerisinde hızla gelişen ve yalnızca Amerika Birleşik Devletleri'nde değil, aynı zamanda Avrupa ve Asya'da da yaygınlık kazanan küresel tarih yaklaşımı ele alınarak bu yaklaşımın ortaöğretim öğrencilerinin akademik başarıları üzerindeki etkisi incelendi. Yarı deneysel desenin kullanıldığı bu araştırma, ünitenin kazanımları da dikkate alınarak 3 hafta boyunca toplam 6 ders saatiyle sınırlandırıldı. Deney grubundaki öğrencilere küresel tarih perspektifini yansıtan ünite uygulanırken, kontrol grubundaki öğrencilere mevcut tarih öğretim programında yer alan ünite sunuldu. Çalışmanın konusuna ve amacına uygun olduğu düşünülen ortaöğretim 12. Sınıf öğrencileri, çalışma grubu olarak belirlendi. Bu bağlamda, T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük ders kitabının 5. Ünitesi olan "II. Dünya Savaşı Sürecinde Türkiye ve Dünya" ünitesi, okul olarak Van ili İpekyolu ilçesinde yer alan mesleki ve teknik Anadolu lisesi, Anadolu lisesi ve Anadolu imam hatip lisesi olmak üzere üç farklı devlet okulu seçildi. Araştırmada hem deney hem de kontrol gruplarında yer alan öğrencilere ön test ve son test olarak başarı testi uygulandı. Toplam 30 sorudan oluşan başarı testi, ÖSYM tarafından 1998-2022 yılları arasında araştırma konusuyla ilgili çıkmış sorulardan seçildi. Araştırma sonucunda küresel tarih yaklaşımıyla hazırlanan tarih ünitesinin, ortaöğretim öğrencilerinin akademik başarılarında anlamlı ve olumlu bir etki oluşturduğu belirlendi.

Araştırma Makalesi



Anahtar Kelimeler:
küresel tarih, küresel tarihin öğretimi, Avrupamerkezcilik, tarih eğitimi, ulus tarih

Başvuru Tarihi: 4.11.2024

Kabul Tarihi: 29.12.2024

Yayın Tarihi: Erken Görünüm

Sorumlu Yazar

Abdurrahman Gülmez (agulmez81@gmail.com)

Atıf Formatı

Gülmez, A. & Ata, B. (2025). Küresel tarih yaklaşımıyla hazırlanmış bir ünitenin ortaöğretim öğrencilerinin akademik başarılarına etkisi: II. Dünya Savaşı sürecinde Türkiye ve Dünya ünitesi örneği. *Turkish History Education Journal*, [Erken Görünüm]. <https://doi.org/10.17497/tuhed.1578852>

Giriş

Küresel olarak birbirine bağlı durumlardaki artış göz önüne alındığında, bugün öğrenciler her zamankinden çok daha fazla çeşitliliğe maruz kalmaktadır. Bu nedenle öğrencilerin farklı toplumları ve kültürleri inceleyerek geniş bir perspektife sahip olmaları gerekmektedir.

19. yüzyılın milliyetçilik anlayışının etkisi altında kalan ulus tarih anlatıları ve Avrupa merkezli gelişmeleri öne çıkaran Avrupamerkezci tarih yaklaşımları, ağlarla birbirine bağlı küreselleşmiş dünyanın sorularına cevap veremedi (Conrad, 2021; Hunt, 2021). Milliyetçilik, tarihçilerin yaklaşımlarını derinden etkileyen kapsamlı bir ideoloji olarak, tarih yazımında uzun süre etkili olmuştur. Milliyetçi eğilimler, genellikle ulusal bilinç oluşturmayı amaçlayan tarih anlayışlarıyla örtüşmüş ve bu durum, tarihçilerin çalışmalarında belirgin şekilde kendini göstermiştir. Zamanla bazı tarihçiler, ulusal mitlerin yeterince bilimsel bir yöntemle ele alınmamasından duydukları rahatsızlığı dile getirerek tarihin ulusal bilinç oluşturmadaki rolüne eleştirel bir bakış açısı geliştirdiler (Myrdal, 2016). Bu eleştiriler, özellikle ulus devlet ile tarih arasındaki geleneksel ittifakların gevşemesiyle daha da belirgin hale gelmiştir. Ancak, bazı bölgelerde ulusal tarih anlayışları bu eleştirilere rağmen etkisini sürdürmeye devam etmektedir (Kocka, 2017).

Tarih yazımındaki bu ulus tarih anlatıları, bir başka ideolojik çerçeve olan Avrupamerkezci tarih anlayışıyla da örtüşmektedir. Avrupamerkezci tarih perspektifi, medeniyetin kökenlerini Antik Yunan'a dayandırmakta, Roma İmparatorluğu aracılığıyla Avrupa'ya yayıldığını ve Kristof Kolomb ile birlikte Amerika'ya ulaştığını iddia etmektedir (Singer, 2011; Şimşek, 2013). Ancak bu perspektif, dünyanın geri kalanını, ya bu anlatıya yalnızca teğet geçen bir konumda bırakmakta ya da tamamen alakasız ve önemsiz olarak görmektedir (Singer, 2011). Bu yaklaşıma göre Batı dünyası, en iyi dünya modelini sunar. Diğer toplumların ortaya koyabilecekleri hiçbir şey yoktur. Avrupalı olmayan halklar ancak Batı'yı taklit ederek gelişebilirler (Amin, 2007). Safran ve Şimşek (2017), Avrupa coğrafyasını ve Batı Avrupalı milletleri merkeze alan, tarih yapan ve tarihi süreçleri belirleyen milletleri Hristiyan/Katolik, Beyaz/Angolo-Sakson ve Batı Avrupalı olarak gören bu anlayışın, Avrupalıların kendi dışındaki milletleri ve bölgeleri "tarihsizleştirilmesi" düşüncesinin bir sonucu olduğunu savunur.

Gerek Avrupamerkezci yaklaşımlara gerekse ulus tarih anlatılarına karşı tarihçiler alternatif çabalar bulma arayışına girdiler. Günümüz dünyasının artan bağlantılı yapısı göz önünde bulundurulduğunda kapsayıcı tarih araştırmalarının ön plana çıktığı görülür. Uzun bir geçmişi olan dünya tarihi ve evrensel tarihin yanı sıra özellikle ulusötesi tarih, küresel tarih gibi yeni tarihsel yaklaşımlar popüler bir hale geldi (Atçıl, 2020; Conrad, 2021; Kuruppath, 2019; Thomas vd., 2023).

Yapısı ve önemi tartışma konusu olan küreselleşme (Cowen, 2004) kavramının kamusal alanda yaygın bir şekilde kullanılması sonucunda (Bayly, 2021; Lang, 2021; Siviş, 2016) modern dünyayı şekillendiren etkileşim ve bağlantıları anlamak, bölünmüşlüğü önlemek ve dünya inşasına dair belirli bir bakış açısı sunmak amacıyla küresel tarih yaklaşımı ortaya çıktı (Conrad, 2021; Hunt, 2021). Bu bakış açıları ve yorumlamalar, tarih bilimini aktif ve dinamik tutarak yeni tarihsel yaklaşımlar, farklı kuramlar ve sunum tarzları ortaya çıkardı (Woolf, 2024).

Küresel tarihi tanımlayan kavramları üç başlıkta inceleyebiliriz: Birincisi "ayrılma"dır. Bu, zaman ve mekâna bağlı olarak tek bir kökenden ayrılan ve çeşitlenen insanlığın hikâyesidir. İkincisi, "buluşma"lardır. Farklı ve uzak toplulukların zamanla benzeşmesi sürecidir. Üçüncüsü, "bulaşma" ya da temas kavramıdır. Bu kavram, sınırları aşmanın yanı sıra toplulukların dinamiklerini değiştiren etkileşimlerin hikâyesini anlatır (Crossley, 2018).

Temasın kritik rolü ile ilgili olarak Amerikalı tarihçi W.H. McNeill, şöyle ifade etmektedir: “Tarihsel öneme sahip sosyal değişimlerin başlıca nedeni, yeni ve alışılmadık becerilere sahip yabancılarla etkileşimdir.” Bu anlayışa göre bir toplum, diğer bir toplumla temas kurduğunda o toplum ciddi bir etkiye maruz kalır. Çünkü bu temas, kültürel değişim ve diğer toplum hakkında daha fazla bilgi edinme imkânı sağlar (Christian, 2021). Son olarak küresel tarihi tanımlayan bir diğer kavram ise birbirini etkileyen ve değiştiren yapıları ifade eden “sistemler” kavramıdır (Crossley, 2018).

Conrad (2021) küresel tarih ile ilgili üç yaklaşımdan bahseder: Birincisi, her şeyin tarihi olarak küresel tarih. Bu yaklaşımla ilgili Felipe Fernandez-Armesto ve Benjamin Sacks şöyle ifade eder: “Küresel tarih tam olarak dünyanın dört bir yanında olan şeylerin tarihidir, sanki kozmik bir gözetleme noktasından bakılıyormuş gibi ve her yöne doğru çok geniş uzaklıkları kapsayan bir bakışın avantajıyla bir uçtan öbür uca bütün gezegeni kapsar.” Bu bakış açısına göre dünyada gerçekleşen her şey küresel tarihin kapsamına girer. Örneğin bir bölgede gerçekleşen işçi hareketleri, işçiliğin küresel tarihine katkıda bulunabilir.

Conrad’ın öne sürdüğü ikinci küresel yaklaşım, son yıllarda popülerleşen ve alışverişler ile bağlantılara odaklanan yaklaşımdır. Bu yaklaşım hiçbir toplum, ulus veya uygarlığın tamamen izole yaşamadığını, insanların tarih boyunca sürekli bir etkileşim içinde olduğunu savunur. Göçler, fikirlerin yayılması ve uzak mesafeli ticaret gibi uzun süreli bağlantısallıklar küresel tarihin çalışma konuları arasında yer alır. Bu iki tür yaklaşım da tüm mekân ve zamanlara uygulanabilir.

Üçüncüsü, son yıllarda en fazla rağbet gören yaklaşımdır. Bu model, toplumları önemli derecede etkileyen sınır ötesi alışveriş modellerine yoğunlaşır. Bu yaklaşımda belirli konular, kendi küresel bağlamları içinde ele alınır ve yerel olaylar küresel bir bağlam tarafından şekillendirilir. Dünya tek bir siyasi, ekonomik ve kültürel bir yapı haline geldikçe küresel bağlantılar da güçlenir.

Küresel tarih, diğer tarih yaklaşımlarından üstün olmamakla birlikte bazı konuları ele almakta daha elverişlidir. Küresel tarihçiler, diğer tarihçilerin çalışmalarından yararlanarak, karşılaştırmalar yapar, geniş örüntüleri vurgular ve değişimi anlamak için alternatifler önerirler (Crossley, 2018).

Küresel tarih yaklaşımı genellikle temas bölgeleri üzerinde durduğu için tüm dünyayı kapsamak zorunda değildir. Bu yaklaşım özellikle insanların yoğun olarak etkileşime girdiği denizler, okyanuslar, nehirler ve ticaret yolları gibi coğrafyalara odaklanır. Ancak kapsamı dar olan bölgeleri de inceler. Göç, seyahat, ticaret, misyonerlik, hac ibadeti gibi insanların, düşüncelerin, nesnelere ve kurumların dolaşımını merkezine alır. Bu yönüyle küresel tarihte hareketlilik önemli rol oynar (Kırmızı, 2021). Turk vd. (2014) de küresel tarihin dinamizmine vurgu yaparak ticaret, kültür, teknoloji, ideoloji, devrim, savaş gibi konuların ulus devleti aşan etkileşim, iş birliği ve çatışma içerdiğini ve bu nedenle dünyanın uluslararası, kıtasal ve küresel olarak ele alınması gerektiğini belirtir. Bu, yerel, bölgesel veya ulusal olanın önemli olmadığı anlamına gelmez çünkü küresel eğilimler daha yerel düzeylerde belirli şekillerde kendisini gösterir. Örneğin küresel eğilimlere ve küresel tarih temalarına yoğunlaşarak ayrıntılı bir ulusal tarih yazımı yerine karşılaştırmalı 20. yüzyıl devrimleri hakkında bir ortaöğretim ders ünitesi hazırlanabilir.

Küresel tarihçiler, sadece ulusa odaklanan tarih ile tek bir elementi gösteren kimya bölümü arasında herhangi bir fark olmadığını ifade ederler. Çevresel ve iklimsel sorunlar, çalışma koşulları, kültürel alışveriş gibi konuları ele alarak insanlar arasında bir farkındalık yaratırlar. Nihai hedefleri, bir dünya vatandaşlığı anlayışını teşvik etmektir (Conrad, 2021). Woolf (2024) da küresel tarihin, siyasi istikrarsızlık ve çevre felaketleri karşısında tüm insanları

bir araya getirmektense ortak noktaları vurgulayarak birleştirmeye teşvik ettiğini belirterek benzer bir görüşü savunur. Dünya vatandaşlığını destekleyen küresel eğilimli tarihler, bu yönüyle harekete geçirici bir güç olarak öne çıkar (Hunt, 2021).

Küresel tarihin önemli bir argümanı olan bağ kurmak, çeşitli ülkelerden binlerce insan tarafından oluşturulan ve geliştirilen yeni bir anlayış çerçevesi sağlar. Bu bağlamda belirli bir disiplinin sınırları içinde göremediğimiz şeyleri görmemize yardımcı olur ve dünyaya yerden değil de bir dağın tepesinden bakmamıza olanak sağlar (Christian, 2020).

Türk vd. (2014), küresel tarih öğretmenlerinin tematik bir yaklaşımı benimseyerek daha büyük küresel güçlere ve eğilimlere odaklandıklarını, ancak bu makro tarihin yapı taşlarının, dünyanın her bir bölgesinin daha ayrıntılı bir şekilde ele alınmasını gerektirdiğinin farkında olduklarını ifade etmişlerdir. Dünyanın geniş bölgelerinin tarihini daha iyi anlamayı teşvik etmek amacıyla, yakın küresel tarihin büyük temalarını çeşitli bağlamlarda incelemişlerdir. Bu doğrultuda, akademik röportajlar ve öğretim ünitelerinden oluşan çalışmalarında aşağıdaki temalar ele alınmıştır: Avrupa sömürgeciliğinin sona ermesi ve Afrika'daki bağımsızlık süreçleri vurgulanmış; Çin Kültür Devrimi'nin anlamı ve maliyetleri değerlendirilerek devrim ayrıntılı bir şekilde incelenmiş; Soğuk Savaş Dönemi'nde ABD'nin düşmanlarıyla birlikte Latin Amerika'daki sosyal demokrat reform mücadeleleri ele alınmış; Orta Doğu'daki dini bağlılıklar ve çatışmaları incelenmiş; Sovyetler Birliği ile Batı arasındaki eşitsiz ekonomik rekabette, tüketici kültürü ve bunun sonuçları tasvir edilmiş; Kore Savaşı'nda No Gun Ri'de ABD güçlerinin My-Lai tarzı bir katliam gerçekleştirdiğine dair yeni ortaya çıkan hikâyeler ışığında, savaş suçlarının karşılaştırmalı bir tarihi sunulmuş; dünya iki kutuplu bir düzenden tek kutuplu bir düzene geçerken Soğuk Savaş sonrası yıllarda Amerikan gücüyle ilgili tartışmalar incelenmiştir.

Bu çalışmamızda, tarih bilimi içinde hızla büyüyen ve Amerika Birleşik Devletleri'nin yanı sıra Avrupa ve Asya'da da rağbet gören küresel tarih yaklaşımı ele alınarak bu yaklaşımın ortaöğretim öğrencilerinin akademik başarıları üzerindeki etkisi incelenmiştir. "II. Dünya Savaşı Sürecinde Türkiye ve Dünya" başlıklı ünite örneği üzerinden yapılan bu araştırma, küresel tarih yaklaşımıyla hazırlanan bir ünitenin öğrencilerin tarihsel olayları daha geniş ve çok boyutlu bir çerçevede ele alabilme becerilerini nasıl etkilediğini ortaya koymayı amaçlamıştır. Bu amaca ulaşmak için aşağıdaki sorulara cevap aranmaya çalışılmıştır:

- Deney grubunda yer alan öğrencilerin tarih dersi başarı testi puanları ölçümlere (ön test-son test) göre farklılaşmakta mıdır?
- Kontrol grubunda yer alan öğrencilerin tarih dersi başarı testi puanları ölçümlere (ön test-son test) göre farklılaşmakta mıdır?
- Gruplara göre öğrencilerin tarih dersi başarı testi puanlarında ölçümlere (ön test- son test) göre anlamlı farklılık var mıdır?
- Farklı okullarda eğitim gören öğrencilerin tarih dersi başarı testi puanlarında ölçümlere (ön test- son test) göre anlamlı farklılık var mıdır?

Yöntem

Araştırma Deseni

Bu çalışmada ön test-son test eşleştirilmiş kontrol gruplu yarı deneysel desen kullanıldı. Deneysel desenlerde değişkenler arasındaki neden-sonuç test edilir (Büyüköztürk, Kılıç Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2020; Yıldırım & Şimşek, 2021). Araştırmacı deney grubuna müdahale eder, hem deney hem de kontrol grubunun işlem sonrası aldıkları puanları değerlendirir (Creswell, 2017).

Araştırmada, dünya tarihi ve küresel tarih yaklaşımıyla yazılmış tarih ünitesinin öğrencilerin akademik başarılarına etkisini test edebilmek amacıyla deneysel desenin bir türü olan “yarı deneysel desen” kullanıldı. Yarı deneme modelleri olarak da adlandırılan yarı deneysel desenler, gerçek deneme modellerinin gerektirdiği kontrollerin sağlanamadığı durumlarda veya bu modellerin yetersizliğinde pratik ve elverişli olması nedeniyle tercih edilmektedir (Karasar, 2023).

Bu modelde deney ve kontrol grupları olmak üzere yansız atama ile iki grup oluşturulur. Bu gruplara deney öncesi ve sonrası eşit şartlarda ölçmeler uygulanır. Ön testler, grupların deney öncesi benzerliklerinin ne ölçüde olduğu ve son test sonuçlarının bu bilgiler bağlamında değerlendirilmesine olanak sağlar (Karasar, 2023).

Çalışma Grubu

Çalışmanın konusuna ve amacına uygun olduğu düşünülen ortaöğretim 12. Sınıf öğrencileri çalışma grubu olarak belirlenmiştir. Bu bağlamda, T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük ders kitabının 5. ünitesi olan “II. Dünya Savaşı Sürecinde Türkiye ve Dünya” ünitesi, okul olarak Van ili İpekyolu ilçesinde yer alan mesleki ve teknik Anadolu lisesi, Anadolu lisesi ve Anadolu imam hatip lisesi olmak üzere üç farklı devlet okulu seçilmiştir.

Verilerin temsil yeterliliğini korumak amacıyla çalışma grubuna uygun olduğu düşünülen Anadolu lisesi, imam-hatip lisesi ile meslekî ve teknik Anadolu lisesi olmak üzere üç farklı okul türü seçildi. Bu okullar maliyet ve fayda dengesi, kontrol güçlükleri ve etik (moral) zorunluluklar göz önünde bulundurularak yansızlık (random, tesadüfi, seçkisiz) kuralına uygun bir şekilde belirlenmiştir (Karasar, 2023).

Araştırmamızın çalışma grubu, 2023-2024 eğitim-öğretim yılında Van ili İpekyolu ilçesindeki üç devlet okulunun 12. sınıf öğrencilerinden oluşmaktadır. 12. sınıf öğrencileri, seçtikleri derslere göre şubelere ayrıldığından, araştırmanın pratik ve elverişli bir şekilde yürütülmesi amacıyla seçmeli tarih derslerini tercih eden öğrenciler çalışmaya dahil edilmiştir. Bunun mümkün olmadığı durumlarda sınıflar rastgele seçilmiştir.

Araştırmaya, gönüllülük esasına dayalı olarak toplam 121 öğrenci katılmıştır. Bu öğrencilerden 66’sı deney grubunda, 55’i ise kontrol grubunda yer almıştır. Katılımcılara ait istatistikî bilgiler Tablo 1’de sunulmuştur.

Tablo 1

Katılımcılara Ait Frekans ve Yüzde Değerleri

	Frekans	Yüzde
Grup		
Deney Grubu	66	54,5
Kontrol Grubu	55	45,5
Cinsiyet		
Kız	109	90,1
Erkek	12	9,9
Okul		
Anadolu Lisesi	30	24,8
Meslekî ve Teknik Anadolu Lisesi	58	47,9
İmam Hatip Anadolu Lisesi	33	27,3

Tablo 1’de görüldüğü gibi katılımcılara ait frekans ve yüzde değerleri incelendiğinde deney grubunun oranı %54,5, kontrol grubunun oranı ise %45,5’tir. Kız öğrencilerin oranı %90,1,

erkek öğrencilerin oranı %9,9'dur. Anadolu lisesinde eğitim görenlerin oranı %24,8, meslekî ve teknik Anadolu lisesinde eğitim görenlerin oranı %47,9 ve imam hatip Anadolu lisesinde eğitim görenlerin oranı %27,3 olarak saptanmıştır. İnsan katılımcılarla gerçekleştirilen bu çalışma için Gazi Üniversitesi Etik Komisyonunun 13.11.2023 tarih ve 799749 sayılı izin onayı alınmıştır.

Veri Toplama Araçları

Araştırmada hem deney hem de kontrol gruplarında yer alan öğrencilere ön test ve son test olarak başarı testi uygulanmıştır. Toplam 30 sorudan oluşan başarı testi, ÖSYM tarafından 1998-2022 yılları arasında araştırma konusuyla ilgili çıkmış sorulardan seçilmiştir. Sorular ÖSYM tarafından hazırlandığı için ayrıca bir geçerlik ve güvenirlik testine tabi tutulmamıştır.

Verilerin Analizi

Öğrencilerin "II. Dünya Savaşı Sürecinde Türkiye ve Dünya" ünitesindeki başarılarını tespit etmek amacıyla elde edilen veriler IBM SPSS V23 programı kullanılarak analiz edilmiştir. Normal dağılıma uygunluk Kolmogorov-Smirnov ve Shapiro-Wilk testi ile incelendi. Gruplar arasındaki normal dağılıma uyan ölçek puanlarının karşılaştırılmasında Bağımsız Örnekler T testi, normal dağılıma uymayan ölçek puanlarının karşılaştırılmasında Mann Whitney U testi kullanılmıştır.

Her bir gruptaki normal dağılıma uyan ölçek puanlarının ön ve son test puanlarının karşılaştırılmasında Eşleştirilmiş Grup T testi, normal dağılıma uymayan ölçek puanlarının karşılaştırılmasında Wilcoxon testi kullanılmıştır. Okullara göre normal dağılıma uyan ölçek puanlarının karşılaştırılmasında Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) kullanılmış ve ikili karşılaştırmalar Duncan testi ile yapılmıştır. Normal dağılıma uymayan ölçek puanlarının karşılaştırılmasında ise Kruskal Wallis testi kullanılmış ve ikili karşılaştırmalar Dunn testi ile yapılmıştır.

Normal dağılıma uyan ölçek puanları arasındaki ilişkinin incelenmesinde Pearson Korelasyon Katsayısı, normal dağılıma uymayan ölçek puanları arasındaki ilişkinin incelenmesinde Spearman's rho Korelasyon Katsayısı kullanılmıştır. Analiz sonuçları ortalama \pm standart sapma ve ortanca (minimum – maksimum) şeklinde sunulmuş, önem düzeyi $p < 0,05$ olarak alınmıştır.

Veri Toplama Süreci

2023-2024 eğitim-öğretim yılının ikinci döneminde Van ili İpekyolu ilçesinde yürütülen araştırmanın boyutları ve yapılan işlemler ile ilgili bilgiler Tablo 2'de belirtilmiştir.

Tablo 2

Araştırma Boyutları ve İşlemleri

Boyutlar	İşlemler
Deney Grubu	
Küresel tarih yaklaşımıyla yazılmış tarih ünitesi	Başarı testi (ön test-son test)
Kontrol Grubu	
Mevcut tarih ünitesi	Başarı testi (ön test-son test)

Araştırmanın safhaları hakkında detaylı bilgiler aşağıda sunulmuştur:

Birinci Aşama.

- Araştırmanın uygulama kısmına başlamadan önce kavramsal çerçeveyi oluşturmak amacıyla literatür taraması yapıldı.
- Araştırma, uygulama içerdiği için Gazi Üniversitesi Etik Komisyonuna başvuruldu.

- Etik Komisyonunun araştırmanın etik açıdan uygun olduğunu onaylamasının ardından Millî Eğitim Bakanlığına ayse.meb.gov.tr web adresi üzerinden başvuru yapıldı. Gerekli evrakların ıktıları alınarak araştırma için Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsüne başvuruldu.
- Enstitü, Millî Eğitim Bakanlığından araştırma için gerekli izinleri aldıktan sonra çalışmalara başlanıldı.
- Araştırmada kullanılan başarı testi hazırlandı.
- Öğrencilerin T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersi ile ilgili birinci dönem not ortalamalarına, Millî Eğitim Bakanlığının e okul sistemi üzerinden ilgili okulların idarecileri aracılığıyla erişildi. Bu veriler doğrultusunda deney ve kontrol grupları oluşturuldu.
- Deney grubu öğrencileri için küresel tarih yaklaşımını yansıtan yeni bir ünite tasarlandı. Bu üniteye, mevcut T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük ders kitabında yer alan II. Dünya Savaşı konusunun yanı sıra küresel tarih yaklaşımını yansıtan üç yeni başlık eklendi. Bu başlıklar; enerji ve endüstri, ekoloji ve ağlar olarak belirlendi. Yeni ünite tasarımı, 6 ders saatinde işlenebilecek şekilde planlandı.

Ünite tasarlanırken şu hususlar göz önünde bulunduruldu:

- Seçilen üniteye uygun üç destekleyici tema belirlendi.
- İçerik, beceri ve tutumla ilgili bir liste oluşturuldu.
- Beş ünite hedefi belirlendi.
- Derste kullanılacak araç-gereçler seçildi.
- Yedi ve on arası etkinlik planlandı.
- Öğrencilerin üniteden neler öğrendiğini değerlendirebilmek için ölçütler geliştirildi (SSEC'ten aktaran Ata, 2009).

İkinci Aşama.

- Uygulamadan önceki hafta hem deney hem de kontrol grubundaki öğrencilere ilk ders saatinde akademik başarı testi uygulandı.
- 3 hafta ve 6 ders saati süresince deney gruplarına T. C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersinin 5. ünitesinde yer alan "II. Dünya Savaşı Sürecinde Türkiye ve Dünya" konusu, küresel tarih yaklaşımıyla yeniden tasarlanan yeni ünite, MEB Tarih Öğretim Programında yer alan kazanımlar da dikkate alınarak uygulandı. Kontrol gruplarına da yine aynı süre ve ders saati çerçevesinde normal tarih öğretim programı işlendi.

Üçüncü Aşama. Deney ve kontrol grubundaki öğrencilere çalışmanın sonunda başarı testi uygulandı.

Bulgular

Anadolu lisesinde mevcut 12. sınıf sayısı 5'tir. 12.sınıfların birinci dönem tarih dersi başarı ortalamaları birbirine yakın olarak görüldü. T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersinde birinci dönem not ortalaması 12-A sınıfı öğrencilerinde 98,24; 12-B sınıfı öğrencilerinde 99,47; 12-C sınıfı öğrencilerinde 99,96; 12-D sınıfı öğrencilerinde 99,86; 12-E sınıfı öğrencilerinde 99,86 olarak tespit edildi. Bu okulda Seçmeli Çağdaş Türk ve Dünya Tarihi dersini seçen 12-B sınıfı deney grubu sınıfı, 12-C sınıfı ise kontrol grubu sınıfı olarak seçildi. Bu iki sınıfın tarih ders ortalamaları arasında önemli bir fark bulunmadı.

Meslekî ve teknik Anadolu lisesinde mevcut 12. sınıf sayısı 5'tir. T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersinde birinci dönem not ortalaması Çocuk Gelişimi alanında eğitim gören 12-A sınıfı öğrencilerinde 63,75; Bilişim Teknolojileri alanında eğitim gören 12-B sınıfı öğrencilerinde 62,13; Aile ve Tüketici Hizmetleri alanında eğitim gören 12-C sınıfı öğrencilerinde 73,50; Moda Tasarım Teknolojileri alanında eğitim gören 12-D sınıfı öğrencilerinde 57,32; Güzellik Hizmetleri alanında eğitim gören 12-E sınıfı öğrencilerinde 67,92 olarak görüldü. Bu okulda not ortalaması birbirine yakın olan 12-A sınıfı deney grubu sınıfı, 12-B sınıfı ise kontrol grubu sınıfı olarak seçildi.

Anadolu imam hatip lisesinde mevcut 12. sınıf sayısı 6'dır. 12.sınıf öğrencilerinin birinci dönem T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersinde başarı ortalamalarının birbirine yakın olduğu tespit edildi. T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersinde birinci dönem not ortalaması 12-A sınıfı öğrencilerinde 96,19; 12-B sınıfı öğrencilerinde 95,13; 12-C sınıfı öğrencilerinde 96,90; 12-D sınıfı öğrencilerinde 93,82; 12-E sınıfı öğrencilerinde 91,17; 12-F sınıfı öğrencilerinde 95,63 olarak görüldü. Bu okulda Seçmeli Çağdaş Türk ve Dünya Tarihi dersini seçen ve 12-B sınıfı ile not ortalamaları arasında bariz bir fark görülmeyen 12-C sınıfı deney grubu sınıfı, 12-B sınıfı ise kontrol grubu sınıfı olarak seçildi.

Araştırmanın 1. sorusu şu şekilde ifade edilmiştir: Deney grubunda yer alan öğrencilerin tarih dersi başarı testi puanları ölçümlere (ön test-son test) göre farklılaşmakta mıdır? Deney grubunun ön test ve son test başarı düzeyleri ile ilgili değerler Tablo 3'te sunulmuştur.

Tablo 3

Grup İçi ve Gruplar Arası Ölçek Puanlarının Karşılaştırılması

	Deney Grubu			
	Ortalama ± ss	Ortanca (min - max)	Test İstatistiği	p
Başarı Testi Ön Test Puanı	9,41 ± 3,91	9 (3 - 17)	1731,5	0,66 ^a
Başarı Testi Son Test Puanı	11,79 ± 5,54	10 (1 - 25)	1079,0	<0,001 ^a
Test İstatistiği	-4,27			
p	<0,001 ^b			

Not: ^aMann Whitney U Testi; ^bWilcoxon Testi

Tablo 3'te görüldüğü gibi deney grubunda başarı testi ön ve son test puanı ortanca değerleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmuştur (p<0,001). Başarı testi ön test puanı ortanca değeri 9 iken başarı testi son test puanı ortanca değeri 10 olarak elde edilmiştir.

Araştırmanın 2. sorusu şu şekilde ifade edildi: Kontrol grubunda yer alan öğrencilerin tarih dersi başarı testi puanları ölçümlere (ön test-son test) göre farklılaşmakta mıdır? Kontrol grubunun ön test ve son test başarı düzeyleri ile ilgili değerler Tablo 4'te sunulmuştur.

Tablo 4

Grup İçi ve Gruplar Arası Ölçek Puanlarının Karşılaştırılması

	Kontrol Grubu			
	Ortalama ± ss	Ortanca (min - max)	Test İstatistiği	p
Başarı Testi Ön Test Puanı	9,04 ± 3,23	8 (4 - 21)	1731,5	0,66 ^a
Başarı Testi Son Test Puanı	7,98 ± 3,62	8 (2 - 18)	1079,0	<0,001 ^a
Test İstatistiği	-1,78			
p	<0,08 ^b			

Not: ^aMann Whitney U Testi; ^bWilcoxon Testi

Tablo 4 incelendiğinde, kontrol grubunda başarı testi ön test ve son test puanı ortanca değerleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır ($p=0,08$). Başarı testi ön test puanı ortanca değeri 8 iken başarı testi son test puanı ortanca değeri 8 olarak elde edilmiştir.

Araştırmanın 3. sorusu şu şekilde ifade edildi: Gruplara göre öğrencilerin tarih dersi başarı testi puanlarında ölçümlere (ön test- son test) göre anlamlı farklılık var mıdır? Gruplara göre ön test ve son test başarı düzeyleri ile ilgili değerler Tablo 5'te sunulmuştur.

Tablo 5

Başarı Testi İçin Grup İçi ve Gruplar Arası Ölçek Puanlarının Karşılaştırılması

	Deney Grubu		Kontrol Grubu		Test İstatistiği	p
	Ortalama \pm ss	Ortanca (min-max)	Ortalama \pm ss	Ortanca (min-max)		
Achievement Test Pre-Test Score	9,41 \pm 3,91	9 (3 - 17)	9,04 \pm 3,23	8 (4 - 21)	1731,5	,66 ^a
Achievement Test Post-test Score	11,79 \pm 5,4	10 (1 - 25)	7,98 \pm 3,62	8 (2 - 18)	1079	<,001 ^a
Test Statistic	-4,27		-1,78			
p	<0,001 ^b		0,08 ^b			

Not: ^aMann Whitney U Testi; ^bWilcoxon Testi

Tablo 5'te görüldüğü gibi gruplara göre başarı testi ön test puanı ortanca değerleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır ($p=0,66$). Deney grubunda puan ortancası 9 iken kontrol grubunda puan ortancası 8 olarak elde edilmiştir. Gruplara göre başarı testi son test puanı ortanca değerleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmuştur ($p<0,001$). Deney grubunda puan ortancası 10 iken kontrol grubunda puan ortancası 8 olarak elde edilmiştir.

Araştırmanın 4. sorusu şu şekilde ifade edildi: Farklı okullarda eğitim gören öğrencilerin tarih dersi başarı testi puanlarında ölçümlere (ön test- son test) göre anlamlı farklılık var mıdır? Farklı okullarda öğrenim gören öğrencilerin ön test ve son test başarı düzeyleri ile ilgili değerler Tablo 6'da sunulmuştur.

Tablo 6

Deney Grubunda Okullara Göre Son Test Puanlarının Karşılaştırılması

Test	Okul			Test İstatistiği	p
	AL	MTAL	İHAL		
Başarı Testi	14,17 \pm 6,28	8,72 \pm 3,72	16,33 \pm 4,21	25,39	<0,001*
Post-test	14,5 (2 - 21) ^a	9 (1 - 16) ^b	18 (10 - 25) ^a		

Not: *Kruskal Wallis Testi; ^{a-b}: Aynı harfe sahip okullar arasında bir fark yoktur. Ortalama \pm standart sapma; Ortanca (minimum -maksimum).

Tablo 6'da görüldüğü gibi okullara göre başarı testi son test puanı ortanca değerleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmuştur ($p<0,001$). Anadolu lisesinde (AL) olanlarda puan ortancası 14,5, meslekî ve teknik Anadolu lisesinde (MTAL) olanlarda puan ortancası 9 iken imam hatip Anadolu lisesinde (İHAL) olanlarda puan ortancası 18 olarak elde edilmiştir. Burada meslekî ve teknik Anadolu lisesinde olanların puanı diğer liselerden farklılık göstermiştir.

Sonuç

Bu araştırmada, küresel tarih yaklaşımıyla hazırlanan bir tarih ünitesinin ortaöğretim öğrencilerinin akademik başarıları üzerine etkisi incelendi. Bu doğrultuda, MEB Ortaöğretim 12. Sınıf İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük ders kitabının 5. ünitesi olan “II. Dünya Savaşı Sürecinde Türkiye ve Dünya” ünitesi küresel tarih yaklaşımıyla hazırlandı ve Van ili İpekyolu ilçesinde yer alan üç farklı okul türünde uygulandı.

Araştırma, ünitenin kazanımları da dikkate alınarak 3 hafta boyunca toplam 6 ders saatiyle sınırlandırıldı. Deney grubundaki öğrencilere küresel tarih perspektifini yansıtan ünite uygulanırken, kontrol grubundaki öğrencilere mevcut tarih öğretim programında yer alan ünite sunuldu. Araştırma sonuçları, küresel tarih yaklaşımıyla hazırlanan tarih ünitesinin, ortaöğretim öğrencilerinin akademik başarılarında anlamlı ve olumlu bir etki oluşturduğunu gösterdi.

Bu bağlamda, küresel tarih yaklaşımının tarih eğitimindeki etkisi, ulus tarih ve Avrupamerkezci tarih anlatılarının sınırlılıklarını da gündeme getirmektedir. 19. yüzyılın milliyetçilik anlayışının etkisi altında kalan ulus tarih anlatıları ve Avrupamerkezli gelişmelerin öne sürüldüğü, dünya tarihinin merkezinde Avrupa'nın görüldüğü ve dünya tarihinin Batı uygarlıklarının tarihi ile özdeşleştiği Avrupamerkezci tarih yaklaşımları, ağlarla bağlı küreselleşmiş dünyanın sorularına (küresel ısınma, iklim değişikliği, çevresel felaketler ve büyük ölçekli göçler gibi) cevap veremedi.

Soğuk Savaş sonrası dönemde dünya düzeni giderek daha çok kutuplu ve karmaşık hale gelmiş, bu da uluslararası sistemi anlama ve açıklama çabalarında sosyal bilimler alanında yeni teorik ve metodolojik tartışmaları tetiklemiştir. 20. yüzyılın sonlarına doğru tarih alanında “küresel tarih” olarak ortaya çıkan bu yeni yaklaşım, modern dünyayı şekillendiren etkileşimleri ve bağlantıları anlamayı, bölünmüşlüğü önlemeyi ve küresel sorunlara çözüm önerileri geliştirmeyi amaçlayan geniş bir perspektif sunmuştur.

Aktaş (2014, s. 12-13), tarih bölümü öğrencileriyle yaptığı çalışmasında, öğrencilerin tarihsel önem açısından savaşımlardan sonra en çok küresel sorunlar kategorisini seçtiğini ortaya koymuştur. Bu sonuç, küresel sorunlara yönelik farkındalığın arttığını ve öğrencilerin tarihsel olayları değerlendirirken günümüz dünyasına etkilerini göz önünde bulundurduklarını göstermektedir.

Türk vd. (2014) de temel küresel tarih temaları, soruları, tartışmaları ve aktif öğrenci öğrenimine (drama, araştırmacı gazeteciler olarak rol yapma oyunları, sahte BM duruşmaları, video anlatılarının oluşturulması, tarihsel tartışmalar ve galeri tarzı sergiler gibi) odaklanan küresel tarih öğretimi ile ilgili yaptıkları araştırmada önemli bulgulara ulaştı. Örneğin öğretmen ve öğrencilerin, İslam'ı, terörizm ve otokrazi ile eş tuttuklarını ancak araştırmada yer alan Ortadoğu tarihçisi Zachary Lockman'ın röportajı ile (dünyanın en kalabalık Müslüman ülkesi olan Endonezya'nın bir demokrasi ülkesi olduğu yönündeki görüşü de dahil olmak üzere) bu tür yanlış anlamaları çürütecek kanıtlar sunuldu. Soğuk Savaş'ın ABD askeri gücü tarafından “kazanıldığı” yönündeki popüler düşüncenin dışında Sovyetler Birliği'nin çöküşü hakkında çok az şey bilen öğretmenler için araştırmada yer alan Sovyetolog Stephen Kotkin tarafından, Sovyet döneminin askeri değil ekonomik faktörlerle sona erdiğine dair önemli bilgiler verildi. My Lai Katliamı'nı ABD askeri tarihinde bir sapma olarak düşünen öğrenciler, yıllar önce ABD askeri güçlerinin Kore Savaşı'nda benzer bir vahşet gerçekleştirdiğini ve No Gun Ri'de yüzlerce sivil katlettiğini araştırmada yer alan tarihçi Marilyn Young ve AP muhabiri Charles Hanley'in röportajlarında öğrendiler. Yazarlar, küresel tarih öğretimi üzerine yaptıkları araştırmayla

öğretmenlerin ve öğrencilerin 20. ve hatta 21. yüzyıl küresel tarihi ile ilgili önyargılarını kırmak için kullandıkları ve kullanabilecekleri tarihi iç görüler ortaya koydular.

Tarih eğitiminde benzer yenilikçi yaklaşımların kullanılmasının, öğrencilerin başarılarında olumlu bir etki oluşturduğu bilinmektedir. Örneğin, Yiğitoğlu (2020), Tarih Eğitiminde Simülasyon Tekniğinin Öğrencilerin Akademik Başarılarına Etkisi adlı doktora çalışmasında, farklı sınıflarda ve konu alanlarında simülasyon tekniği ile yapılan ders anlatımlarının öğrencilerin akademik başarısını arttırdığını ortaya koymuştur. Yine Şahin de (2014), Tarih Öğretiminde Analoji Yönteminin Kullanılmasının Ortaöğretim Öğrencilerinin Tutumlarına, Başarılarına ve Tarihsel Düşünme Becerilerine Etkisi adlı doktora çalışmasında derslerde farklı yöntemler denenmesinin öğrencilerin tarih dersine karşı tutumlarında olumlu bir etki oluşturduğunu tespit etmiştir.

Günümüz dünyasının artan bağlantılı yapısı göz önünde bulundurulduğunda, bugün öğrenciler her zamankinden çok daha fazla çeşitliliğe maruz kalmaktadır. Bu nedenle öğrencilerin farklı toplumları ve kültürleri inceleyerek kapsamlı bir perspektife sahip olmaları, entelektüel ufuklarını genişletmeleri açısından önem arz etmektedir. Küresel tarih yaklaşımının öğretim programlarına entegrasyonu ile öğrencilerin tarihsel olaylar hakkında çok daha geniş ve çok boyutlu değerlendirme yapabilmeleri mümkün olabilecektir. Ayrıca gereksiz veya göz ardı edilen süreçlerin de ele alınma ihtiyacının ortaya çıkması, küresel tarihin önemini daha da arttıracaktır.

Küresel tarih, birbirine bağımlı ve aşırı ısınan bir gezegen için görünüşte zıt iki zorlukla karşı karşıyadır. Yakın ve uzaktaki yabancıların birlikteliği hakkında anlamlı anlatılar üretilecekse, daha küresel olmalı ve diğer dilleri ve tarihi anlatmanın diğer yollarını kullanma konusunda daha ciddi olunmalıdır. Birbirine bağımlı olmak, bir kablo şeması çizmekten daha karmaşık değildir. Küresel tarihçilerin -ve muhtemelen tüm kozmopolit yaklaşma anlatılarının-hikâyenin dışında bıraktığı ağların ve devrelerin boyutlarıyla hesaplaşmak anlamına gelir: Dünyanın köşelerini aydınlatmak, diğerlerini karanlıkta bırakır. Küreselcilerin hikâyesi, geride kalanları, hareket edemeyenleri ve üzerlerine ışık tutulmadığı için hareketsiz kalanları aydınlatıyor (Adelman, 2017).

Rivera (t.y.), dünya çapında farklı ulus ve kimlik inşası süreçleri yürütülürken tarihçilerin anlatılarının etkili olduğunu ancak bu rolün büyük ölçüde emperyal, Avrupamerkezli anlatılarla iç içe geçtiğini savunmuştur. Rivera'ya göre bu anlatılar sorgulanmaya başladığında, tarihçilerin toplumdaki rolünün yeniden değerlendirme gerekliliği, özellikle eski sömürge ülkelerde veya periferideki ülkelerde bir zorunluluk haline gelmiştir. Bu bağlamda kendine özgü araştırma gündemiyle küresel tarih, artan çok kutupluluğu analiz etmek ve küresel yönetişimin zorluklarına katkıda bulunmak için ilgili bilgiyi üretebilir. Dahası, küresel tarih yalnızca son derece uzmanlaşmış akademisyenler için değil, daha geniş bir halk kitlesi için erişilebilir hale getirilebilir ki bu genellikle küresel tarih ve dünya tarihinin lise ve üniversite müfredatlarına entegre etmek anlamına gelir. Geçmiş anlamak için dinamik ve yenilikçi bir yaklaşım olan küresel tarih, dünya çapındaki tarihçiler tarafından eleştirel olarak ele alınabilir ve ele alınmalıdır. Çünkü küresel tarihi küresel bir şekilde incelemek için yüksek düzeyde uluslararası ve bölgeler arası akademik iş birliği gerekmektedir.

Bibliyografya

- Adelman, J. (2017). *What is global history now?* Aeon. <https://aeon.co/essays/is-global-history-still-possible-or-has-it-had-its-moment>
- Aktaş, Ö. (2014). Üniversite öğrencilerinin görüşlerine göre çağdaş dünya tarihi konularının tarihsel önemi. *Sakarya University Journal of Education*, 4 (1), ss. 7-23.
- Amin, S. (2007). *Avrupamerkezcilik* (M. Sert, Çev.). Chiviyazıları.
- Ata, B. (2009). Sosyal bilgiler ünitesi kavramı üzerine bazı düşünceler. R. Turan & H. Akdağ & A. M. Sümbül (Eds.), *Sosyal Bilgiler Öğretiminde Yeni Yaklaşımlar-1* (ss.25-42). https://scholar.google.com.tr/citations?view_op=view_citation&hl=tr&user=o-fxZ9YAAAAJ&citation_for_view=o-fxZ9YAAAAJ:R3hNpaxXUhUC
- Atçıl, Z. (2020). Amerika'da tarihçilik gündemi. A. Şimşek (Ed.), *Dünyada tarihçiliğin gündemi* (ss.15-33). Yeniinsan.
- Bayly, C.A. (2021). *Modern dünyanın doğuşu küresel bağlantılar ve karşılaştırmalar 1780-1914* (M.N. Şellâki, Çev.). Ayrıntı.
- Büyüköztürk, Çakmak, E.K., Akgün, Ö. E., Karadeniz & Demirel, F. (2009). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Pegem.
- Christian, D. (2020). *Başlangıç hikâyesi* (E. Başer, Çev.). Doğan Kitap.
- Conrad, S. (2021). *Küresel tarih nedir?* (D. Saldıran, Çev.). Küre.
- Cowen, Noel. (2004). *Küresel tarih* (C. Demirkan, Çev.). Tümsamanlar.
- Creswell, J. W. (2017). *Araştırma deseni nitel, nicel ve karma yöntem yaklaşımları* (S. B. Demir, Çev. Ed.). Eğiten Kitap.
- Crossley, P. K. (2018). *Küresel tarih nedir?* (K. Şakul, Çev.). Isık.
- Hunt, L. (2021). *Küresel çağda tarih yazmak* (E. Kayserioğlu, Çev.). Küre.
- Karasar, N. (2023). *Bilimsel araştırma yöntemi: Kavramlar ilkeler teknikler*. Nobel.
- Kırmızı, A. (2021). Küresel tarih: İmkânlar ve sorunlar. A. Şimşek (Ed.), *Tarihçilikte disiplinlerarasılık: Fırsat mı sınırlılık mı?* (ss. 85-103). Yeniinsan.
- Kocka, J. (2012). Global history: opportunities, dangers, recent trends. *Culture & History Digital Journal*, 1 (1), <https://dx.doi.org/10.3989/chdj.2012.002>
- Kuruppath, M. (2019). In the company of global history. *Low Countries Historical Review*, 134 (2), ss. 103-114.
- Lang, M. (2021). Küreselleşme(ler) tarihleri. P. Duara, V. Murthy & A. Sarttori (Eds.), *Küresel tarih düşüncesi* (E. Uzun, Çev.), (ss. 539-556). Isık.
- Myrdal, J. (2016). *Globalization and world history: An introduction to studies of methods*.7-18. https://www.academia.edu/67320985/Globalization_and_world_history_An_introduction_to_studies_of_methods
- Rivera, F. M. (t.y.). *Metanarratives in global history: Historiographical implications in a globalized society*. https://www.academia.edu/18341316/Metanarratives_in_Global_History_Historiographical_Implications_in_a_Globalized_Society

- Safran, M. & Şimşek. (2017). Tarihyazımında bir sorun: Zaman. V. Engin & A. Şimşek (Eds.), *Türkiye’de tarih yazımı içinde* (ss. 271-284). Yeditepe.
- Şahin, A. N. E. (2014), *Tarih öğretiminde analogi yönteminin kullanılmasının ortaöğretim öğrencilerinin tutumlarına, başarılarına ve tarihsel düşünme becerilerine etkisi* [Doktora tezi, Gazi Üniversitesi]. YÖK Tez Merkezi.
- Sıvış, E. (2016). Yeni Çağın siyasi tarihi yazılırken; küresel tarih yazımında dönüşüm ve süreklilikler. A. K. Avaroğlu (Ed.), *VI. Uluslararası Tarih Eğitimi Sempozyumu Tam Metin Bildiriler* (ss. 123-141). <https://drive.google.com/file/d/1l1rUtqSissc-zrob-RRrlhcQIBZkkLS/view>
- Singer, A. J. (2011). *Teaching global history: a social studies approach*. Routledge
- Şimşek, A. (2013). Türkiye’de tarih ders kitaplarında Avrupamerkezcilik. *İnsan & Toplum*, 3(6), ss. 193-222.
- Thomas, D., Anne-Isabelle, R., & Pierre, S. (2023). Is global history global? Convergences and inequalities. *Itinerario*, ss. 1–12. <http://dx.doi:10.1017/S0165115323000293>
- Turk, D. B. & Dull, L. J., & Cohen, R., & Stoll, M.R. (2014). *Teaching recent global history dialogues among historians, social studies teachers, and students*. Routledge.
- Woolf, D. (2024). *Tarihin kısa tarihi* (I. Yıldız, Çev.). Fol.
- Yıldırım, A. & Şimşek, H. (2021). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Seçkin.
- Yığıtoğlu, F. (2020). *Tarih eğitiminde simülasyon tekniğinin öğrencilerin akademik başarılarına etkisi* [Doktora tezi, Gazi Üniversitesi]. YÖK Tez Merkezi.

Ek Bilgi:

Bu çalışma birinci yazarın “Dünya Tarihi ve Küresel Tarih Yaklaşımı ile Hazırlanmış Tarih Ünitesinin Öğrencilerin Tutumlarına, Başarılarına ve Tarihsel Önem Anlayışlarına Etkisi” adlı doktora tezinden üretilmiştir.

Etik Beyanı:

İnsan katılımcılarla gerçekleştirilen bu çalışma için Gazi Üniversitesi Etik Komisyonunun 13.11.2023 tarih ve 799749 sayılı izin onayı alınmıştır.

Katkı Oranı Beyanı:

Her iki yazar da makalenin planlama ve yazım aşamasına eşit miktarda katkı sağlamıştır.

Destek/Finansman Beyanı:

Bu araştırmayı desteklemek için dış fon kullanılmamıştır.

Çıkar Çatışması Beyanı:

Yazarlar çıkar çatışması olmadığını beyan eder.

Yapay Zekâ (AI) Kullanımı Beyanı:

Yazarlar, bu makalede yer alan, metinlerin, resimlerin, grafiklerin, tabloların oluşturulmasında, verilerin analizinde ve ilgili literatürün (kaynakların) belirlenmesinde herhangi türden üretken yapay zekâ kullanılmadığını beyan ederler.

*Telif Hakkı ve
Lisans:*

© 2025 TUHED. Bu makale [Creative Commons Attribution CC BY-NC](#) lisansı altında açık erişim olarak yayımlanmıştır. Bu lisans, orijinal kaynağa uygun şekilde atıfta bulunulduğu, kullanım ticari olmadığı ve herhangi bir değişiklik veya uyarlama yapılmadığı sürece çalışmanın herhangi bir ortamda kullanılmasına ve dağıtılmasına izin verir.

