



<http://www.tayjournal.com>

<https://dergipark.org.tr/en/pub/tayjournal>

## **An Analysis of the Türkiye Republic Revolution History and Kemalism Course Questions in the High School Entrance Exams in Terms of Historical Thinking Skills**

 Nazike Karagözoğlu, Assoc. Prof. Dr., Corresponding Author  
Yozgat Bozok University, Türkiye  
nkulantas@gmail.com  
Orcid ID: 0000-0002-7410-3286

**Article Type:** Research Article

**Received Date:** 13.06.2025

**Accepted Date:** 16.11.2025

**Published Date:** 30.11.2025

**Plagiarism:** This article has been reviewed by at least two referees and scanned via a plagiarism software

**Doi:** 10.29329/tayjournal.2025.1370.02

**Citation:** Karagözoğlu, N. (2025). An analysis of the Türkiye Republic revolution history and Kemalism course questions in the high school entrance exams in terms of historical thinking skills. *Türk Akademik Yayınlar Dergisi (TAY Journal)*, 9(3), 425-445.

## Abstract

It is impossible to interpret the present and shape the future without understanding the past. Individuals who comprehend past social, political, and cultural events can evaluate today's problems from a historical perspective. Therefore, fostering historical thinking skills is indispensable for creating a conscious society. This study aims to analyze the questions related to the history of the Türkiye Republic revolution history and Kemalism course in the high school entrance exams administered between 2018 and 2024 in terms of historical thinking skills. The research was conducted using the document analysis method within the qualitative research framework. The data source comprises 70 questions from the Türkiye Republic revolution history and Kemalism section of the high school entrance exams held between 2018 and 2024. The analysis revealed that most questions were associated with historical comprehension and chronological thinking skills. In contrast, the number of questions related to historical analysis and interpretation, as well as historical problem analysis and decision-making skills, was significantly lower. Furthermore, no questions were found to be associated with historical research skills. In Türkiye, where a curriculum that aims to teach skills is implemented, measurement and evaluation methods, techniques, and materials should also be geared towards measuring skills. Based on the results of the research, it was suggested that the questions to be asked in the entrance exams to secondary education should include items that can measure skills such as historical analysis and interpretation, historical problem analysis and decision-making, and historical research.

**Keywords:** Türkiye Republic revolution history and Kemalism course, high school entrance exam, historical thinking skills.

## Introduction

The discipline of history helps individuals understand the past and present by teaching human experiences and shedding light on the future (Demircioğlu, 2015). It examines past events by considering their location, time, and key figures, using evidence-based cause-and-effect relationships (Köstüklü, 2004). Additionally, history enables societies to transmit and explain their thoughts and traditions from generation to generation (Güven et al., 2014). History serves as the collective memory of a nation; the ability of societies or nations to sustain their existence depends on learning history, which functions as memory (Köstüklü, 2004).

Due to the goal of developing and sustaining civic awareness, history has always been regarded as one of the most important subjects in education systems. Two fundamental approaches form the basis of history instruction. The first approach, which focuses on citizenship and identity transmission, aims to cultivate citizens who recognize and embrace their history, society, values, and culture by providing them with knowledge of the past. The second approach prioritizes equipping students with a scientific perspective and higher-order thinking skills, emphasizing the importance of enabling students to access historical information by applying the methods used by historians (Demircioğlu, 2015). In contemporary history education, there is a shift away from the one-dimensional transmission of a series of historical facts and information in a strictly chronological and absolute manner. Instead, the focus is on fostering students' historical thinking and comprehension skills (Dilek & Alabaş, 2016).

Historical thinking is the act of interpreting and evaluating evidence from the past, as well as the narratives historians construct based on this evidence (Demos & Case, 2006). It

encompasses a set of cognitive processes specific to the discipline of history, which rely on the conscious reading and analysis of historical sources (Wineburg, 2001, as cited in Claravall & Irej, 2022). Additionally, historical thinking involves the analysis of the chronological, conceptual, and technical characteristics of all materials presented as historical knowledge (Yalı & Şimşek, 2020). Successfully engaging in historical thinking requires evaluating the meaning of historical events, understanding the changes these events have brought about, and assessing the roles of individuals from a broad perspective (Miki et al., 2015). In this sense, individuals need to develop specific skills to achieve it. Britt and Rouet (2012) describe historical thinking skills as including the ability to ask questions about the past, connect past events to the present and future, and critically assess the credibility of historical narratives and sources when interpreting their content (as cited in Merkt et al., 2017).

Historical thinking skills are higher-order cognitive abilities that enable individuals to analyse and interpret historical information in a contextualized manner, much like a historian. These skills facilitate an understanding of historical realities by considering different perspectives and contexts (Puteh et al., 2010). The National Center for History [NCHS] (1996) has outlined the core historical thinking skills for students aged 5-12, categorizing them as chronological thinking, historical comprehension, historical analysis and interpretation, historical research capabilities, and historical issues-analysis and decision-making. Although these skills are presented as distinct categories, they are interrelated and mutually reinforcing, which underlines the significance that students must utilize all of them when conducting historical research.

In Türkiye, historical thinking skills were first explicitly included in the 2005 history curriculum and, to some extent, in the social studies curriculum (Yalı & Şimşek, 2020). In the history curricula in Türkiye, historical thinking skills have been considered discipline-specific competencies. In the *2018 and 2023 Secondary Education History Curriculum* for grades 9, 10, and 11 (Ministry of National Education [MoNE], 2023, p. 12; MoNE, 2018a, p. 13-17), these skills are categorized as *chronological thinking, historical comprehension, the ability to establish cause-and-effect relationships, perceiving change and continuity, research based on historical inquiry, historical analysis and interpretation, historical analysis and decision-making, and the ability to view the past from the perspective of historical actors, also referred to as historical empathy*. The 2018 the Türkiye Republic Revolution History and Kemalism [TRRHK] Course Curriculum for 8<sup>th</sup> grade mentions the goal of developing historical thinking skills (MoNE, 2018b); however, it does not provide a detailed classification or extensive information about these skills. In this study, the historical thinking skills used to analyse High School Entrance Exam [LGS] questions are explained below.

### **Chronological Thinking**

Chronology helps students establish connections over time, facilitating their understanding of the past, present, and future by organizing historical events in sequence (Samsudin et al., 2017). To develop historical thinking, students must learn how significant events are temporally related to one another. They should also be able to measure and interpret periods such as years, decades, centuries, and millennia, as well as integrate different dating systems, including calendar systems, into their time calculations (Güven et al., 2014).

## **Historical Comprehension & Historical Empathy**

Historical comprehension refers to a deep and multidimensional understanding of past concepts and phenomena, as well as evaluating historical events following the specific time and place in which they occurred (MoNE, 2023). Accordingly, students are expected to put themselves in the position of historical figures or those affected by historical events, interpreting these events by considering the conditions of the time and place in which they took place—essentially fostering *historical empathy*. According to Christopher Portal (1987), empathy is a form of creative thinking that must be used alongside other skills to recognize significant human values in history (as cited in Fillpot, 2012).

## **Historical Analysis and Interpretation**

Historical analysis and interpretation skills enable historians to understand the reasons behind differing interpretations of the past. When students, like historians, engage their cognitive skills to examine historical facts and events and interpret evidence, they recognize that the past and history are distinct (Yelkenci, 2020). Additionally, they develop the ability to identify historical facts and generalizations within historical texts, as well as to distinguish between objective and subjective narratives (MoNE, 2023). According to Samsudin et al. (2017), these skills help students gain a deeper understanding of the relationship between historical facts and historical interpretation.

## **Inquiry-Based Historical Research Capabilities**

Historical research capabilities encompass identifying a historical problem, formulating hypotheses related to the problem, testing these hypotheses, and drawing conclusions (Demircioğlu, 2015). History is, in essence, an inquiry process (Dilek & Alabaş, 2016), while historical thinking refers to the cognitive processes in which a historian engages during an investigation (Jong, 2022). Within this skill set, students are encouraged to explore and collect available historical evidence to uncover the past (Talin, 2015). According to Viator (2012), historical inquiry should also involve teaching students the types of questions historians consider when analysing a primary document.

## **Historical Analysis and Decision-Making**

The past is composed of decisions made by humankind and the events that resulted from these decisions. According to Miki et al. (2015), historical thinking involves identifying problem-solving knowledge within historical events and applying it to contemporary issues. Therefore, to learn history effectively, it is essential to evaluate past problems, the decisions made, the factors influencing these decisions, and their consequences (MoNE, 2023).

Assessment and evaluation activities, implemented to determine the extent to which the knowledge, skills, and values intended to be imparted in each course have been effectively taught, are indispensable components of the education system. To measure the success of the teaching process, regular assessment and evaluation practices are conducted. In Türkiye, nationwide/centralized exams are held to determine the secondary education institutions students will attend after completing primary education. The transition between educational levels based on exams and selection, which began with the Maarif Colleges in 1955 (Atılgan, 2018), has continued under different names and practices. The transition exam to secondary

education has been conducted under various titles and abbreviations, including LGS (1997-2004), Transition to Secondary Education Exam [OKS] (2004-2008), Placement Exam [SBS] (2008-2013), and Transition from Primary to Secondary Education Exam [TEOG] (2014-2018). Following a reform introduced by the MoNE in 2017, the exam was renamed the LGS. The most significant distinction of the LGS from previous exams is its emphasis on new-generation/skill-based questions, designed to assess students' higher-order thinking skills. This type of question was first introduced in the 2018 administration of the LGS.

A literature review on the research topic reveals that various studies have been conducted on skill-based questions in the LGS. These studies predominantly focus on questions related to science courses (Arduç et al., 2024; Berber & Anılan, 2018; Karabulut et al., 2022; Kızılkapan & Nacaroglu, 2019; Yüzüak & Arslan, 2021). Additionally, some studies have analysed exam questions based on Bloom's Taxonomy (Polat & Bilen, 2022; Sanca et al., 2021) and Programme for International Student Assessment [PISA] reading criteria (Çiçek & Dilekçi, 2022). Some studies examine teachers' and students' perspectives on the centralized placement exam system and the exams themselves (Ceylan & Orhan, 2023; Kuzu et al., 2019; Özdaş, 2019). Regarding the TRRHK course, most studies were conducted before 2018 (Demirkaya & Karacan, 2016; Erol, 2016; Karadeniz et al., 2015), and research on this subject following the 2017 LGS reform remains limited. For example, Çakmak and Yiğen (2023) and İçci (2023) examined the impact of the number of questions related to this course in the LGS on students' attitudes toward the subject. Atay (2021), Binekci and Kırpık (2023) and Güven and Akdağ (2023) explored teachers' opinions on the exam and the questions related to this course. Additionally, Hançer and Özmen (2022) analysed the distribution of questions from this course according to the Revised Bloom's Taxonomy.

A review of the existing literature reveals that while there are studies evaluating questions in secondary school entrance exams and analysing teachers' perspectives, no study has been found that directly examines TRRHK course questions in terms of historical thinking skills. The findings of this research will provide valuable insights for future studies and assessment and evaluation activities related to this course. Accordingly, this study analyses the TRRHK course questions in the LGS from 2018 to 2024 in terms of historical thinking skills. Within this scope, the following research questions are addressed:

1. What is the distribution of TRRHK course questions related to historical thinking skills in LGS over the years?
2. What are the types of historical thinking skills associated with TRRHK course questions in LGS, and how are they distributed over the years?

## **Method**

### **Research Design**

This study, which aims to examine TRRHK course questions in LGS from 2018 to 2024 in terms of historical thinking skills, is conducted within the scope of qualitative research and is based on document analysis. Yıldırım and Şimşek (2016) stated that in qualitative studies, written and visual materials can be examined in situations where interviews and observations are not possible. Since this study examined LGS questions in terms of historical thinking skills,

the document analysis method was used. Document analysis involves the analysis of written materials containing information about the events or phenomena being investigated. Document analysis can serve as an independent research design or be used alongside other designs as an additional data source (Yıldırım & Şimşek, 2016).

### **Data Source**

The data source comprises the TRRHK course questions from LGS conducted between 2018 and 2024. In the LGS, 10 questions are related to the TRRHK course. A total of 70 questions from 2018 to 2024 were examined within the scope of this research. The data source was accessed from exam booklets published on the official website of the MoNE.

### **Data Analysis Process**

In this study, the data collected through document analysis were analyzed employing a descriptive analysis technique. The purpose of descriptive analysis is to present the obtained findings in an organized and interpreted manner (Yıldırım & Şimşek, 2016, p. 239). Before conducting descriptive analysis, a criteria table was developed by reviewing relevant literature on historical thinking skills. This table was refined based on expert opinions from two specialists in history and social studies education. The finalized criteria table was then used to analyse TRRHK questions from LGS, identifying which historical thinking skills were assessed in each question. During the analysis, these historical thinking skills were used as themes: Chronological thinking, historical comprehension, historical analysis and interpretation, inquiry-based historical research, and historical analysis and decision-making. Since the criteria for historical empathy and the related questions are also part of the skill of historical comprehension, historical empathy is addressed under the theme of “Historical Comprehension”. For reliability, two researchers independently coded the questions to figure out their association with specific historical thinking skills based on the criteria table. The inter-coder agreement was calculated using Miles and Huberman’s (1994) formula, yielding a reliability coefficient of .88, indicating a high level of consistency. According to Maxwell (1992), in order to ensure the descriptive validity of a study, the data obtained must be supported statistically. For this reason, in the research, while describing the relationship between the questions and historical thinking skills, the data were presented in tables with percentages (%) and frequencies (f). In addition, to clarify how the question–skill relationship was established, a question–skill relationship table (Table 3) was prepared and presented to the reader.

### **Ethical Permits of Research:**

In this study, all the rules specified to be followed within the scope of “Higher Education Institutions Scientific Research and Publication Ethics Directive” were complied with. None of the actions specified under the heading “Actions Contrary to Scientific Research and Publication Ethics”, which is the second part of the directive, have been taken.

### **Ethics Committee Permission Information:**

Since the research was conducted with publicly available documents, it does not require ethics committee permission.



## Findings

In this section, the analysis results of TRRHK course questions from LGS (2018-2024) in terms of historical thinking skills are presented in tables. Table 1 displays the distribution of questions assessing historical thinking skills in LGS over the years.

**Table 1.**

*Distribution of the Questions Associated with Historical Thinking Skills by Year*

| Year                                                               | 2018 | 2019 | 2020 | 2021 | 2022 | 2023 | 2024 | Total |
|--------------------------------------------------------------------|------|------|------|------|------|------|------|-------|
| Number of questions associated with historical thinking skills     | 7    | 5    | 6    | 8    | 7    | 7    | 6    | 46    |
| Number of questions not associated with historical thinking skills | 3    | 5    | 4    | 2    | 3    | 3    | 4    | 24    |
| Total                                                              | 10   | 10   | 10   | 10   | 10   | 10   | 10   | 70    |

According to Table 1, out of the 70 TRRHK course questions in the LGS from 2018 to 2024, 46 questions were associated with historical thinking skills, while 24 questions were not linked to any specific historical thinking skill. In 2021, 8 questions were related to historical thinking skills. In 2018, 2022, and 2023, 7 questions were categorized under historical thinking skills. In 2020 and 2024, 6 questions were associated with these skills. The distribution of these questions across the years suggests that a similar number of questions were linked to historical thinking skills each year, indicating a balanced trend in the assessment of historical thinking skills in LGS.

**Table 2.**

*The Type of Skills Measured by Questions Associated with Historical Thinking Skills and Their Distribution by Year*

| Skill                                                    | 2018           | 2019                | 2020            | 2021                    | 2022           | 2023                | 2024            | <i>f</i> | %     |
|----------------------------------------------------------|----------------|---------------------|-----------------|-------------------------|----------------|---------------------|-----------------|----------|-------|
| Historical comprehension                                 | Q2, Q4, Q7, Q9 | Q7, Q8              | Q1, Q5, Q7, Q9  | Q1, Q4, Q5, Q7, Q8, Q10 | Q2, Q6, Q10    | Q2, Q4, Q5, Q6, Q10 | Q2, Q4, Q7, Q9  | 28       | 40    |
| Chronological thinking                                   | Q3             | Q5, Q6              | Q6              | Q2, Q3                  | Q1, Q3, Q4, Q7 | Q1, Q8              | Q1, Q8          | 14       | 20    |
| Historical analysis and interpretation                   | Q1, Q10        |                     | Q2              |                         |                |                     |                 | 3        | 4.28  |
| Historical analysis and decision-making                  |                | Q1                  |                 |                         |                |                     |                 | 1        | 1.42  |
| Historical research                                      | -              | -                   | -               | -                       | -              | -                   | -               | 0        | 0     |
| Questions not associated with historical thinking skills | Q5, Q6, Q8     | Q2, Q3, Q4, Q9, Q10 | Q3, Q4, Q8, Q10 | Q6, Q9                  | Q5, Q8, Q9     | Q3, Q7, Q9          | Q3, Q5, Q6, Q10 | 24       | 34.28 |
| Total                                                    | 10             | 10                  | 10              | 10                      | 10             | 10                  | 10              | 70       | 100   |

\*The questions are coded as Q1, Q2, Q3... according to their numbers in the exam booklet.

Between 2018 and 2024, a total of 70 history-related questions were asked in the LGS. Of these, 24 questions (34.28%) were not associated with any historical thinking skill, while 46 questions (65.71%) were linked to specific historical thinking skills. According to Table 2, the distribution of historical thinking skills assessed in the questions is as follows: 28 questions (40%) were related to Historical Comprehension; 14 questions (20%) measured Chronological Thinking; 3 questions (4.28%) were categorized under Historical Analysis and Interpretation;

1 question (1.42%) was linked to historical analysis and decision-making. No questions were found to assess historical research capabilities.

Examples of the correlation between historical thinking skills and LGS questions are presented in Table 3.

**Table 3.**

*Examples of Question-Skill Associations*

| Skills                   | Measure                                                                                                                                                            | Example questions                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                            |
|--------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Chronological thinking   | Interprets historical data and sources that include chronology.                                                                                                    | <p>2022-3-) During World War I, the Türkiye army's victory at the Gallipoli Campaign prevented Russia from receiving aid from its allies, leading to the Bolshevik Revolution. Following this revolution, Russia withdrew from the war, allowing the Ottoman Empire to reclaim Kars, Ardahan, and Batum, which had been lost in the 1877-1878 War. Additionally, Germany's Eastern Front was successfully closed with a victory. Based on this information, which of the following can be inferred?</p> <p>A) The Ottoman Empire emerged as the most successful state of World War I.</p> <p>B) The Allied Powers were forced to withdraw from other fronts.</p> <p>C) Türkiye's eastern borders were definitively established as a result of the Gallipoli Victory.</p> <p>D) The Gallipoli Campaign had international consequences.</p>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                    |
|                          | Draws conclusions within the context of cause-and-effect relationships by analysing a historical text or visual source.                                            | <p>2020-5-) Rebellions broke out in various parts of Anatolia against the Grand National Assembly. These uprisings were influenced by the disruptive actions of the Istanbul government and the Allied Powers. Lasting throughout 1920, their goal was to neutralize the Kuvâ-yı Millîye (National Forces) and suppress the independence movement. The uprisings occupied the Grand National Assembly for a long time, resulting in human and material losses. Enemy forces, particularly the Greeks, were able to operate more freely. However, despite these challenges, the rebellions were eventually suppressed, and the Assembly's authority was maintained. Based on this information, which of the following conclusions can be drawn regarding the consequences of the uprisings against the Grand National Assembly?</p> <p>I. They prolonged the process of the National Struggle.</p> <p>II. They led to the unnecessary depletion of some military resources.</p> <p>III. The Grand National Assembly was forced to suspend its activities.</p> <p>IV. All occupations in Anatolia came to an end.</p> <p>Which of these statements are supported by the given information?</p> <p>A) I and II</p> <p>B) I and III</p> <p>C) II and IV</p> <p>D) III and IV</p> |
| Historical comprehension | Considers what a historical text reveals about the goals, tendencies, value judgments, ideas, hopes, fears, strengths, and weaknesses of individuals or societies. | <p>2021-5-) You can hear the voice of the National Struggle in İnönü, Sakarya, and Kocatepe, as well as in the pages of a novel that blends love and rebellion. Some joined this struggle with weapons in hand, while others fought with their pens. Novels, paintings, poems, sculptures etc. They all express both the passion and the defiance of our nation. Sometimes, the outstretched hands of a wounded soldier grasp the clay-covered hands of a sculptor. At other times, the suffering of those who set out for their homeland turns into tears on the pages of a storyteller's pen, finding its way to the heart. According to this passage, in which fields have the National Struggle been reflected?</p> <p>A) Cultural – Economic</p> <p>B) Political – Educational</p> <p>C) Legal – Diplomatic</p> <p>D) Art – Literature</p>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                              |



Continue to Table 3

|                                         |                                                                                             |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                 |
|-----------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Historical analysis and interpretation  | Draws conclusions about the opportunities and limitations resulting from historical events. | 2018-1-) One of the events that most influenced Mustafa Kemal during his years at the Manastır Military High School was the 1897 Greco- Türkiye War. Although the Türkiye army achieved victory on the battlefield, it failed to secure its desired outcomes at the peace table. This situation led Mustafa Kemal to believe which of the following was not well-managed in the Ottoman Empire.<br>A) National cultural efforts<br>B) National Education<br>C) Economy<br>D) Foreign policy                                                                                                                                     |
| Historical analysis and decision-making | Supports claims about historical events with historical evidence.                           | 2019-1-) The Erzurum Congress was regional in terms of its purpose and representation, but national in terms of the decisions it made. Based on this, which of the following serves as evidence that the Erzurum Congress was regional?<br>A) It was convened with the participation of delegates from the eastern provinces.<br>B) Establishing the dominance of the National Forces and national will was adopted as a fundamental principle.<br>C) The principle that mandate and protection cannot be accepted was embraced.<br>D) The decision that the homeland is an indivisible whole within national borders was made. |

## Discussion and Conclusion

In the 21<sup>st</sup> century, individuals are no longer expected to merely memorize information but rather to structure and generate knowledge. Thus, they must possess certain essential skills to achieve this. One such skill set includes historical thinking skills, which are expected to be cultivated in social studies and history courses.

This study aimed to analyse the questions related to the TRRHK course in secondary school entrance exams in terms of historical thinking skills. In the LGS, students must be able to solve skill-based questions encountered across all subject areas to achieve success (Arduç et al., 2024). Skill-based questions assess students' ability to employ reasoning skills through visuals, comprehend texts by understanding logical relationships, and draw inferences from various pieces of information to reach a solution or conclusion. These questions also measure students' capacity for analysis and synthesis (Bayburtlu, 2021).

The study revealed that the most frequently encountered skill in LGS questions from 2018 to 2024 was historical comprehension. This finding aligns with the results of other studies in the literature. For instance, in their research, Hançer and Özmen (2022) found that the questions related to the TRRHK course in LGS between 2018 and 2021 were primarily concentrated at the conceptual knowledge and understanding levels, which corresponds to the historical comprehension skill within historical thinking skills. Similarly, Akıncı (2019) highlighted that LGS questions related to the TRRHK course were not merely based on memorization but rather focused on understanding, interpretation, and comprehension. This approach was noted as a positive aspect of the LGS by teachers.

The study found that 14 of the analysed questions were related to chronological thinking skills. According to a study by Düz and Akpınar (2022), the ability to perceive time and chronology is one of the least assessed skills in exams. The difference between their findings and the present study may be attributed to the fact that Düz and Akpınar (2022)

examined social studies questions from state boarding and scholarship exams, whereas this study specifically focused on the TRRHK course questions in LGS. Chronological thinking is a fundamental step in learning history, as it provides the foundation for demonstrating other historical thinking skills. According to Talin (2015), understanding chronology involves activities that encourage students to learn and comprehend the sequence of past events based on history, place, actors, and the order of occurrences, ultimately helping them acquire historical facts.

The analysis of LGS revealed that historical analysis and interpretation skills and historical analysis and decision-making skills were among the least frequently assessed competencies. Similarly, in a study by Hançer and Özmen (2022), among 40 TRRHK course questions, only six questions targeted higher-order cognitive skills, all of which were classified under the analysis level. Since historical analysis and interpretation require analytical processes, the findings of these two studies can be considered complementary. According to Atay (2021), based on teachers' perspectives on the TRRHK course and the LGS, new-generation skill-based questions focus more on reading, comprehension, and interpretation skills rather than mere factual knowledge. These questions increased students' interest in the subject and helped them recognize the importance of reading, comprehension, and interpretation skills in achieving success in the TRRHK course.

According to the results of the research conducted by Arduç et al. (2024), the LGS includes questions that require students to employ higher-order thinking skills such as analytical thinking, critical thinking, and graph interpretation. However, the same level of complexity and skill diversity appears to be more limited in TRRHK questions. Historical analysis and interpretation involve assigning meaning to historically verified facts based on evidence (Talin, 2015). Understanding and reasoning about the past is a crucial prerequisite for interpreting the historical significance of current political and social conditions and developments. Understanding past events, particularly in a historical context, requires knowledge of the methods historians use to gather historical evidence (Merkt et al., 2017). In this regard, it can be inferred that LGS questions are limited in assessing historical analysis and interpretation skills, as well as historical analysis and decision-making skills.

A study by Öztürk and Mutlu (2017) found that the majority of teachers believe standardized tests primarily assess knowledge levels. Multiple-choice questions, by their nature, do not allow students to construct their answers; instead, they require students to select an answer from a limited set of choices, which already includes the correct option. As a result, assessing higher-order thinking skills through multiple-choice questions becomes challenging. Similarly, in a study by Binekci and Kırpık (2023) examining social studies teachers' perspectives on TRRHK questions in LGS, teachers expressed that the questions in the exam are based on knowledge, interpretation, and memorization. They also noted that the questions focus on attention and reading comprehension, while multiple-choice questions are insufficient in assessing high-level skills, interests, and abilities, often leading students to rely on rote memorization. However, Tekindal (2020) argues that when examining large-scale national exams, it is possible to assess higher-order skills such as application and analysis, using multiple-choice question formats. According to Tekindal (2020), the inability of

multiple-choice questions to measure higher-order skills is often not due to the question format itself but rather the way the questions are designed by the test writers.

Among the examined questions, no questions were associated with historical research skills. Since 2005, research skills have been included in curricula as a competency that should be developed across all subjects. In the 2024 Türkiye Century Education Model, historical research skills are classified under the social sciences field skills as “Evidence-Based Inquiry and Research Skills”. This skill is defined as follows: *“It involves introducing students to the research, inquiry, analysis, and interpretation processes used by historians and helping them develop related experiences and skills. It also emphasizes the connection between these processes and the use of historical sources. Evidence-based inquiry and research skills consist of integrated sub-skills, including ‘curiosity-driven questioning,’ ‘gathering information from sources,’ ‘examining sources,’ ‘questioning sources,’ ‘interpreting sources,’ and ‘creating and sharing evidence-based products.’”* (MoNE, 2024, p. 35).

According to Bal and Bozkurt (2020), multiple-choice or fill-in-the-blank questions are insufficient for measuring the fundamental cognitive skills children use to understand history. In their study, they attempted to assess the historical research skills of pre-service teachers by having them prepare research assignments on different historical topics. The absence of questions related to historical research capabilities in LGS can be attributed to the inability of multiple-choice questions to effectively assess this skill. Evaluating historical research skills requires students to engage in a process where they select and analyse historical sources and evidence, gather information, and critically analyse the collected data to reach conclusions. This level of inquiry is difficult to measure through a standard multiple-choice format.

## **Recommendations**

The LGS is a standardized test administered in Türkiye to assess the knowledge and skills of students completing primary education and to facilitate their placement in secondary education institutions. As a nationally centralized exam, it is expected to align with the knowledge, skills, and values targeted in the curriculum. While the LGS questions were found to be linked to historical thinking skills, the limited number of questions related to historical analysis and interpretation, as well as historical analysis and decision-making skills, and the absence of questions assessing historical research capabilities indicate a gap in evaluating these competencies. Therefore, it is recommended that future exams include a greater variety of question types that effectively measure these skills and integrate questions designed to assess historical research capabilities.

The 2024 Türkiye Century Education Model reflects an increasing emphasis on skill-based learning in curriculum reforms. Within this framework, historical thinking skills have been incorporated under social sciences field skills, aiming to develop students’ historical awareness and historical literacy through history and social studies courses. In line with the revised curriculum, it is suggested that future national exams adopt diverse question formats and introduce innovative assessment methods to more effectively evaluate students’ historical thinking skills.

## References

- Akıncı, S. (2019). *Sosyal bilgiler öğretmenlerinin 2018 yılında uygulanmaya başlanan liselere geçiş sistemi ile ilgili faaliyet görüş ve önerileri* [Social studies teachers' opinions and suggestions on the transition system to high schools put into practice in 2018]. (Publication No. 589340) [Master thesis, Uşak University]. National Thesis Center.
- Arduç, M. A., Yıldırım, N., & Evrenkaya, İ. (2024). Ölçme ve değerlendirme merkezinde çalışan fen bilimleri öğretmenlerinin LGS sınavında sorulan beceri temelli sorular hakkındaki görüşleri [Opinions of science teachers working in the measurement and evaluation center about the skill-based questions asked in the LGS exam]. *Anadolu University Journal of Education Faculty (AUJEF)*, 8(3), 953-970. <https://doi.org/10.34056/aujef.1409296>
- Atay, S. N. (2021). *8. sınıf Türkçe ve T.C. inkılap tarihi ve Atatürkçülük dersine ait beceri temelli sorularla ilgili öğretmenlerin görüşleri* [Teachers' opinions on skill-based questions in 8<sup>th</sup> grade Turkish and revolution history and Kemalism courses]. (Publication No. 701250) [Master thesis, Amasya University]. National Thesis Center.
- Atılğan, H. (2018). Türkiye'de kademeler arası geçiş: Dünü-bugünü ve bir model önerisi [Transition among education levels in Turkey: Past-present and a recommended model]. *Ege Journal of Education*, 19(1), 1-18. <https://doi.org/10.12984/egjef.363268>
- Bal, M. S., & Bozkurt, N. (2020). Tarih bölümü birinci sınıf öğrencilerinin tarihsel düşünme ve araştırma becerilerinin incelenmesi [Examination of historical thinking and research skills of first year students in history department]. *Turkish Studies*, 15(8), 3401-3413. <http://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.46556>
- Bayburtlu, Y. S. (2021). Views of Turkish teachers on skills-based Turkish questions. *International Journal of Progressive Education*, 17(1), 325-337. <https://doi.org/10.29329/ijpe.2021.329.21>
- Berber, A., & Anılan, B. (2018). Son on yılda yapılan ortaöğretime geçiş sınavlarındaki fen bilimleri alan soruları ile ilgili öğretmen adaylarının görüşlerinin incelenmesi [Examination of opinions of the teacher candidates on questions in science field in secondary education exams in the last ten years]. *Turkish Studies*, 13(17), 203-224. <http://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.14601>
- Binekci, Ö., & Kırpık, C. (2023). Merkezi ortak sınavda yer alan T.C. inkılâp tarihi ve Atatürkçülük dersi alt testine ilişkin sosyal bilgiler öğretmenlerinin görüşleri [The views of social studies teachers on the subtest of the Republic of Turkey history of revolution and Atatürk's principles course in the central exam]. *Journal of Teacher Education and Teaching*, 4(2), 83-105. <https://doi.org/10.55661/jnate.1351592>
- Çakmak, Z., & Yiğen, V. (2023). Liselere giriş sınavına sosyal bilgiler öğretmenlerinin görüşleri doğrultusunda bakış: T.C. inkılâp tarihi ve Atatürkçülük dersi örneği [A look on the high school entrance exam in the line of social studies teachers' opinions: T.R. revolution history and Kemalism lesson example]. *Journal of Innovative Research in Social Studies*, 6(1), 19-36. <https://doi.org/10.47503/jirss.1298418>
- Ceylan, G., & Orhan, A. T. (2023). Beceri temelli fen sorularına yönelik fen bilimleri öğretmenlerinin görüşlerinin incelenmesi [Examination of science teachers' views on skill-based science question]. *Mersin University Journal of the Faculty of Education*, 19(1), 84-111. <https://doi.org/10.17860/mersinefd.1193968>
- Çiçek, S., & Dilekçi, A. (2022). LGS Türkçe sorularının PISA okuma ölçütlerine göre değerlendirilmesi [Evaluation of high-school entrance exam Turkish questions based on PISA reading criteria]. *Gazi University Journal of Gazi Educational Faculty*, 42(2), 1535-1553. <https://doi.org/10.17152/gefad.977568>
- Claravall, E. B., & Irey, R. (2022). Fostering historical thinking: The use of document based instruction for students with learning differences. *The Journal of Social Studies Research*, 46(3), 249-264. <https://doi.org/10.1016/j.jssr.2021.08.001>
- Demircioğlu, İ. H. (2015). *Tarih öğretiminde öğrenci merkezli yaklaşımlar* [Student-centered approaches to teaching history] (5<sup>th</sup> ed.). Anı.
- Demirkaya, H., & Karacan, H. (2016). Sosyal bilgiler öğretmenlerinin inkılâp tarihi ve Atatürkçülük soruları bağlamında TEOG sınavına ilişkin görüşleri [Social studies teachers' opinions toward TEOG in the context of principles of Atatürk and revolution history questions]. *International Journal of Field Education*, 2(2), 79-91.

- Denos, M., & Case, R. (2006). *Tarihsel düşünmeyi öğretmek* [Critical thinking consortium]. (S. Kaymakçı & İ. Genç, Trans.). Pegem.
- Dilek, D., & Alabaş, R. (2016). Öğrencilerde tarihsel düşünce gelişimi [Development of historical thinking in students]. In M. Safran (Ed.), *Tarih nasıl öğretilir? Tarih öğretmenleri için özel öğretim yöntemleri* [How to teach history? Special teaching methods for history teachers] (pp. 144-151). Yeni İnsan.
- Düz, İ., & Akpınar, M. (2022). 2010- 2020 yılları arasında devlet yatılılık ve bursluluk sınavlarındaki sosyal bilgiler dersi sorularının sosyal bilgiler becerileri açısından değerlendirilmesi [The evaluation of social studies course questions in government boarding and scholarship exams in terms of social studies skills between 2010-2020]. *Hatay Mustafa Kemal University Journal of Social Sciences Institute*, 19(49), 98-112.
- Erol, H. (2016). TEOG sınavında “T.C inkılâp tarihi ve Atatürkçülük dersi” ile ilgili sorulan sorular hakkında sosyal bilgiler öğretmenlerinin görüşleri [Opinions of social studies teachers related to examinations of “Turkish Republic the revolution history and Kemalism lessons” in the exams of TEOG]. *Electronic Journal of Social Sciences*, 15(57), 548-567. <https://doi.org/10.17755/esosder.06825>
- Fillpot, E. (2012) Historical thinking in the third grade. *The Social Studies*, 103(5), 206-217. <https://doi.org/10.1080/00377996.2011.622318>
- Güven, İ., Bıkmaz, F., İşcan, C. D., & Keleşoğlu, S. (2014). *Tarih öğretimi kuram ve uygulama* [History teaching theory and practice] (2<sup>th</sup> ed.). Pegem.
- Güven, S., & Akdağ, H. (2023). Ortaokul sosyal bilgiler ve T.C inkılâp tarihi ve Atatürkçülük dersinin LGS (Liselere Geçiş Sistemi)’de etkisinin öğretmen görüşlerine göre incelenmesi [Investigation of the effect of secondary school social studies and T.R revolutionary history and Atatürkish course on LGS (High School Transition System) according to teachers’ opinions]. *International Journal of Commerce, Industry and Entrepreneurship Studies (Utisgad Journal)*, 3(1), 51-65.
- Hançer, Ö., & Özmen, C. (2022). LGS sınavlarında sorulan T.C. inkılâp tarihi ve Atatürkçülük dersi sorularının Yenilenmiş Bloom Taksonomisine göre incelenmesi [An examination of questions asked in the Turkish Revolution history and Kemalism course in LGS exams according to the Revised Bloom’s Taxonomy]. *Kahramanmaraş Sutcu Imam University Journal of Education (KSUJED)*, 4(2), 30-46.
- İğci, T. (2023). Liselere geçiş sisteminde T.C. inkılâp tarihi ve Atatürkçülük dersi soru sayısının öğrencilerin bu derse yönelik tutumlarına etkisi [The effect of the number of questions in the T.R. revolutionary history and Kemalism course in the transition to high school system on students’ attitudes to this course]. *International Journal of Progressive Studies in Education*, 1(1), 1-17. <https://doi.org/10.5281/zenodo.7651410>
- Jong, Y. (2022). Is historical thinking unnatural? *Educational Philosophy and Theory*, 54(7), 1022-1033. <https://doi.org/10.1080/00131857.2021.1914584>
- Karabulut, H., Tosunbayraktar, G., & Kariper, İ. A. (2022). Ortaokul öğrencilerinin beceri temelli (yeni nesil) fen bilimleri sorularına yönelik görüşlerinin incelenmesi [Investigation of secondary school students’ opinions about skill-based (next generation) science questions]. *EDUCATIONE*, 1(2), 301-320.
- Karadeniz, O., Eker, C., & Ulusoy, M. (2015). TEOG sınavındaki T.C. inkılâp tarihi ve Atatürkçülük dersine ait soruların kazanım temelli olarak değerlendirilmesi [Evaluation based on acquisition of the questions in the course of the revolution history and Kemalism in the passing from basic education to high education exam (TEOG)]. *International Journal of Eurasia Social Sciences*, 6(18), 115-134.
- Kızkapan, O., & Nacaroglu, O. (2019). Fen bilimleri öğretmenlerinin merkezi sınavlara (LGS) ilişkin görüşleri [Science teachers’ opinions about central exams (LGS)]. *Neuşehir Hacı Bektaş Veli University Journal of ISS*, 9(2), 701-719.
- Köstüklü, N. (2004). İlk ve orta öğretimde tarih öğretimi problemler ve öneriler [History teaching in primary and secondary education: problems and solutions]. *Erdem*, 14(41), 1-28.



- Kuzu, Y., Kuzu, O., & Gelbal, S. (2019). TEOG ve LGS sistemlerinin öğrenci, öğretmen, veli ve öğretmen velilerin görüşleri açısından incelenmesi [Investigation of TEOG and LGS systems in terms of students', teachers', parents' and teacher parents' opinions]. *Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 5(1), 112-130. <https://doi.org/10.31592/aeusbed.559002>
- Maxwell, J. A. (1992). Understanding and validity in qualitative research. *Harvard Educational Review*, 62(3), 279-300.
- Merk, M., Werner, M., & Wagner, W. (2017). Historical thinking skills and mastery of multiple document tasks. *Learning and Individual Differences*, 54, 135-148. <http://dx.doi.org/10.1016/j.lindif.2017.01.021>
- Miki, Y., Kojiri, T., & Seta K. (2015). "If thinking" support system for training historical thinking. *Procedia Computer Science*, 60, 1542-1551. <https://doi.org/10.1016/j.procs.2015.08.263>
- Miles, M. B., & Huberman, A. M. (1994). *Qualitative data analysis: A source book of new methods*. Sage.
- Ministry of National Education (MoNE). (2018a). Ortaöğretim tarih dersi (9, 10 ve 11. sınıflar) öğretim programı [Secondary school history course (9<sup>th</sup>, 10<sup>th</sup>, and 11<sup>th</sup> grades) curriculum]. MEB.
- Ministry of National Education (MoNE). (2018b). T.C. inkılâp tarihi ve Atatürkçülük dersi öğretim programı (ortaokul 8. sınıf) [Republic of Türkiye revolution history and Kemalism course curriculum (secondary school 8<sup>th</sup> grade)]. MEB.
- Ministry of National Education (MoNE). (2023). Ortaöğretim tarih dersi (9, 10 ve 11. sınıflar) öğretim programı [Secondary school history course (9<sup>th</sup>, 10<sup>th</sup>, and 11<sup>th</sup> grades) curriculum]. MEB.
- Ministry of National Education (MoNE). (2024). *Türkiye yüzyılı maarif modeli: Öğretim programları ortak metni* [Türkiye century education model: Curricula common text]. MEB.
- National Center for History (NCHS). (1996). Historical thinking standards. Retrieved May 7, 2025, from <https://phi.history.ucla.edu/nchs/standards-grades-k-4/historical-thinking-standards/>
- Özdaş, F. (2019). Merkezi yerleştirme sınav sistemine ilişkin öğretmen ve öğrenci görüşlerinin değerlendirilmesi [The evaluation of the teacher and student views on the central placement examination system]. *Mukaddime*, 10(2), 688-707. <https://doi.org/10.19059/mukaddime.509244>
- Öztürk, M., & Mutlu, N. (2017). Sosyal bilgiler ve tarih derslerinde beceri ve değerleri ne kadar öğretiyoruz? [How do we teach the skills and values in social sciences and history courses?] *Sakarya University Journal of Education*, 7(3), 552-563. <https://doi.org/10.19126/suje.328256>
- Polat, M., & Bilen, E. (2022). TEOG ve LGS merkezi sınav fen sorularının bilişsel süreç boyutunun Yenilenmiş Bloom Taksonomisi ile değerlendirmesi [Evaluation of cognitive process dimension of TEOG and LGS central exam science questions with Revised Bloom Taxonomy]. *Journal of Turkish Chemical Society Section C: Chemistry Education (JOTCSC)*, 7(1), 45-72. <https://doi.org/10.37995/jotcsc.1041329>
- Puteh, S. N., Maarof, N., & Tak, E. (2010). Students' perception of the teaching of historical thinking skills. *Pertanika Journal of Social Science and Humanities*, 18, 87-95.
- Samsudin, K. B., Awang, M. M., & Ahmad, A. (2017) History teacher readiness in applying historical thinking skills in secondary school. *Yupa Historical Studies Journal*, 1(2), 113-122.
- Sanca, M., Artun, H., Bakırcı, H., & Okur, M. (2021). Ortaokul beceri temelli soruların yeniden Yapılandırılmış Bloom Taksonomisine göre değerlendirilmesi [Evaluation of secondary school skill-based questions in accordance with the Restructured Bloom Technology]. *YYU Journal of Education Faculty*, 18(1), 219-248. <https://doi.org/10.33711/yyuefd.859585>
- Talin, R. (2015). Historical thinking skills – the forgotten skills? *International Journal of Learning and Teaching*, 7(1), 15-23. <https://doi.org/10.18844/ijlt.v7i1.3>
- Tekindal, S. (2020). *Eğitimde ölçme ve değerlendirme* [Measurement and evaluation in education]. Pegem.
- Viator, M. G. (2012). Developing historical thinking through questions. *The Social Studies*, 103(5), 198-200. <https://doi.org/10.1080/00377996.2011.606438>



- Yalı, S., & Şimşek, A. (2020). Sosyal bilgilerde tarihsel düşünme becerileri [Historical thinking skills in social studies]. In F. Ersoy & H. Karaduman (Eds.), *Sosyal bilgilerde güncel okumalar* [Current readings in social studies] (pp. 1-21). Anı.
- Yelkenci, Ö. F. (2020). Tarih öğretiminde tarihsel soruları yaratıcı düşünme teknikleri ile ele almanın tarihsel sorun analizi ve karar verme becerisine etkisi [The effect of dealing historical questions with creative thinking techniques on historical issues analysis and decision making skills in history teaching]. *Turkish Studies-Educational Sciences*, 15(1), 385-415. <https://dx.doi.org/10.29228/TurkishStudies.39946>
- Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2016). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri* [Qualitative research methods in social sciences] (11<sup>th</sup> ed.). Seçkin.
- Yüzüak, A. V., & Arslan, T. (2021). Liselere geçiş sınavına ilişkin fen bilimleri öğretmenlerinin görüşlerinin incelenmesi [Science teachers views about high school entrance exam]. *Bolu Abant İzzet Baysal University Journal of Faculty of Education*, 21(3), 805-819. <https://dx.doi.org/10.17240/aibuefd.2021.21.64908-847653>

## **BIOGRAPHICAL NOTES**

### **Contribution Rate of Researchers**

Author 1: 100%

### **Conflict Statement**

There is no conflict of interest that the author will declare in the research.

### **Notice of Use of Artificial Intelligence**

The author did not utilise any artificial intelligence tools for the research, authorship and publication of this article.

# Liselere Geçiş Sınavlarındaki T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Sorularının Tarihsel Düşünme Becerileri Açısından İncelenmesi



## Özet

Geçmiş anlamadan bugünü yorumlamak ve geleceğe yön vermek mümkün değildir. Geçmişte yaşanmış toplumsal, siyasal ve kültürel olayları anlayabilen bireyler, günümüzde karşılaştıkları sorunları tarihsel bir bakış açısıyla değerlendirme imkânı bulurlar. Bu nedenle tarihsel düşünme becerilerinin bireylere kazandırılması, bilinçli bir toplumun oluşturulması açısından vazgeçilmezdir. Bu araştırmada 2018-2024 yılları arasında yapılan liselere geçiş sistemi sınavlarında Türkiye Cumhuriyeti inkılâp tarihi ve Atatürkçülük dersine ait soruların tarihsel düşünme becerileri açısından incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırma, nitel araştırma kapsamında doküman analizine dayalı olarak yapılmıştır. 2018-2024 yılları arasında yapılmış ortaöğretime geçiş sınavlarında Türkiye Cumhuriyeti inkılâp tarihi ve Atatürkçülük dersi kapsamında sorulan toplam 70 soru araştırmanın veri kaynağını oluşturmuştur. Araştırma kapsamında incelenen soruların sıklıkla tarihsel anlama/kavrama ve kronolojik düşünme becerileri ile ilişkili olduğu, tarihsel analiz ve yorum becerisi ve tarihsel sorun analizi ve karar verme becerisi ile ilişkilendirilen soru sayısının çok az olduğu, tarihsel araştırma becerisi ile ilişkili herhangi bir soru bulunmadığı belirlenmiştir. Beceri kazandırmayı hedefleyen bir müfredatın uygulandığı Türkiye’de ölçme ve değerlendirme yöntem, teknik ve materyallerinin de becerileri ölçmeye yönelik olması gerekmektedir. Araştırma sonuçlarından hareketle ortaöğretime geçiş sınavlarında tarihsel analiz ve yorumlama, tarihsel sorun analizi ve karar verme, tarihsel araştırma gibi becerileri ölçebilecek sorulara da yer verilmesi önerilmiştir.

**Anahtar Kelimeler:** Türkiye Cumhuriyeti inkılâp tarihi ve Atatürkçülük dersi, liselere geçiş sınavı, tarihsel düşünme becerileri.

## Giriş

Tarih, insan deneyimlerinin bireylere öğretilerek geçmişin ve bugünün anlaşılmasına yardım eden, geleceğe ışık tutan (Demircioğlu, 2015), geçmişteki olaylar ile yer, zaman ve kişileri kanıta dayalı olarak sebep-sonuç ilişkisi doğrultusunda inceleyen (Köstüklü, 2004) bir bilim dalıdır. Günümüz tarih eğitiminde öğrencilere bir dizi tarihsel olgunun/bilginin kronolojik olarak mutlak doğrular şeklinde tek yönlü aktarımı yerine, öğrencilerde tarihsel düşünme ve anlama becerilerini geliştirme hedefine yönelim söz konusudur (Dilek & Alabaş, 2016).

Tarihsel düşünme, geçmişe dair kanıtları ve tarihçilerin bu kanıtlardan hareketle oluşturdukları anlatıları yorumlama ve değerlendirme eylemi (Demos & Case, 2006), tarihsel kaynakların bilinçli bir şekilde okunmasına dayanan belirli bir disipline özgü bilişsel süreçler bütünü (Wineburg, 2001, akt. Claravall & Irey, 2022) olarak tanımlanmaktadır. Tarihsel düşünmeyi başarabilmek için kişinin sahip olması gereken bazı beceriler bulunmaktadır. Britt ve Rouet (2012), tarihsel düşünmeyi içeren becerileri; geçmiş hakkında soru sorma, geçmiş olayları bugüne ve geleceğe bağlama, ayrıca tarihsel bir kaynağın içeriğini yorumlarken kimlik bilgileri veya tarihsel anlatıların kabul edilebilirliği konusunda eleştirel düşünme gibi işlemlere dayanan beceriler (akt. Merkt vd., 2017) şeklinde ifade etmişlerdir.

Türkiye’de tarihsel düşünme becerileri doğrudan ilk kez 2005 tarih dersi öğretim programında, kısmen de sosyal bilgiler öğretim programında yer almıştır (Yalı & Şimşek, 2020, s. 3). Türkiye’de tarih derslerinin öğretim programlarında alana özgü beceriler olarak ele alınan tarihsel düşünme becerileri, 2018 ve 2023 tarihli Ortaöğretim Tarih Dersi 9, 10 ve 11. Sınıflar Öğretim Programlarında (Millî Eğitim Bakanlığı [MEB], 2023, s. 12; MEB, 2018a, ss. 13-17) “*Kronolojik düşünme, tarihsel kavrama, neden-sonuç ilişkisi kurma becerisi, değişim ve sürekliliği algılama, tarihsel sorgulamaya dayalı araştırma tarihsel analiz ve yorum, tarihsel sorun analizi ve karar verme, geçmişe geçmişteki insanların bakış açısıyla bakabilme becerisi veya tarihsel empati*” olarak yer almıştır.

Öğretim programları kapsamında her derste kazandırılacak bilgi, beceri ve değerlerin ne düzeyde öğretilbildiğinin belirlenmesi için uygulanan ölçme değerlendirme faaliyetleri eğitim sisteminin vazgeçilmez ögesidir. Türkiye’de ilköğretim kademesini tamamlayan öğrencilerin devam edecekleri ortaöğretim kurumlarının belirlenmesi için genel/merkezî sınavlar yapılmaktadır. Liselere Geçiş Sistemi Sınavı [LGS] (1997-2004), Ortaöğretim Kurumları Seçme ve Yerleştirme Sınavı [OKS] (2004-2008), Seviye Belirleme Sınavı [SBS] (2008-2013), Temel Eğitimden Ortaöğretime Geçiş Sınavı [TEOG] (2014-2018) adları/kısaltmaları ile yapılan ortaöğretime geçiş sınavı MEB tarafından 2017 yılında yapılan düzenleme ile Liselere Geçiş Sistemi olarak değiştirilmiştir. LGS’nin önceki sınavlardan en önemli farkı, yeni nesil/beceri temelli soru olarak adlandırılan soru türleri ile öğrencilerin üst düzey düşünme becerilerinin ölçülmeye çalışılmasıdır. Türkiye’de beceri temelli soru tipi ilk kez 2018 yılında yapılan LGS’de yer almıştır.

Literatürde yer alan çalışmalar incelendiğinde ortaöğretime geçiş sınavlarındaki soruların değerlendirildiği, öğretmenlerinin görüşlerinin incelendiği çalışmalar olsa da doğrudan Türkiye Cumhuriyeti inkılâp tarihi ve Atatürkçülük [TCİTA] dersine yönelik soruların tarihsel düşünme becerileri açısından incelendiği bir çalışmaya rastlanmamıştır. Araştırma sonuçlarının bu derse yönelik yapılacak araştırmalar ile ölçme ve değerlendirme faaliyetlerine ışık tutacağı düşünülmektedir. Bu çalışmada 2018-2024 yılları arasında LGS’de sorulmuş TCİTA dersi soruları tarihsel düşünme becerileri açısından incelenmiş ve bu kapsamda aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır:

1. LGS’de tarihsel düşünme becerileri ile ilişkilendirilen TCİTA dersi soru sayısının yıllara göre dağılımı nasıldır?
2. LGS’de sorulan TCİTA dersi sorularının ilişkili olduğu tarihsel düşünme beceri türü ve yıllara göre dağılımı nasıldır?

## Yöntem

2018-2024 yılları arasında yapılan LGS’deki TCİTA dersi sorularının tarihsel düşünme becerileri açısından incelemenin amaçlandığı bu çalışma, nitel araştırma kapsamında doküman analizine dayalı olarak yapılmıştır. Araştırmanın veri kaynağını 2018-2024 yılları arasında yapılan LGS’de çıkmış sorular oluşturmıştır. LGS’de TCİTA dersiyle ilgili her yıl 10 soru sorulmaktadır. Araştırma kapsamından incelenen toplam soru sayısı 70’dir. Çalışmada doküman analizi ile toplanan veriler betimsel analiz tekniği ile çözümlenmiştir. Araştırmada betimsel analize başlamadan önce tarihsel düşünme becerilerinin göstergelerini/kriterlerini

oluşturmak üzere literatürdeki çalışmalar incelenerek ölçüt tablosu oluşturulmuştur. Tarih öğretimi ve sosyal bilgiler öğretimi ile ilgili iki uzmandan konuya ilişkin görüş alınarak ölçüt tablosu düzenlenmiştir. LGS’de yer alan TCİTA dersi sorularında hangi tarihsel düşünme becerilerinin ölçüldüğünü belirlemek üzere, hazırlanan tablo doğrultusunda soruların betimsel analizi gerçekleştirilmiştir. Analiz sürecinde belirlenen temalar, tarihsel düşünme becerileri olan “*Kronolojik düşünme, tarihsel kavrama, tarihsel analiz ve yorum, tarihsel sorgulamaya dayalı araştırma, tarihsel sorun analizi ve karar verme*”dir. Analiz için hazırlanan ölçüt tablosunu esas alarak iki araştırmacı birbirinden bağımsız bir şekilde hangi sorunun hangi tarihsel beceri ile ilişkili olduğuna dair kodlamalar yapmışlardır. Kodlayıcılar arasındaki Miles ve Huberman (1994) formülü ile hesaplanan uyum .88’dir. Araştırmanın betimsel geçerliğinin sağlanabilmesi için yüzde (%) ve frekans (f) değerleri tablo halinde verilmiştir. Ayrıca soru-beceri ilişkisinin nasıl kurulduğunu açıklığa kavuşturmak üzere örnek bir tablo sunulmuştur.

### **Araştırmanın Etik İzinleri:**

Bu çalışmada “Yükseköğretim Kurumları Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Yönergesi” kapsamında uyulması gerektiği belirtilen tüm kurallara uyulmuştur. Yönergenin ikinci bölümü olan “Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiğine Aykırı Eylemler” başlığı altında belirtilen eylemlerin hiçbirisi gerçekleştirilmemiştir.

### **Etik Kurul İzin Bilgileri:**

Araştırma, kamuya açık dokümanlarla gerçekleştirildiği için etik kurul izni gerektirmemektedir.

### **Bulgular**

2018-2024 yılları arasında yapılan LGS’de toplam 70 adet tarih sorusu sorulmuştur. 2018’den 2024 yılına kadar sorulan 70 sorudan 46’sının tarihsel düşünme becerileri ile ilişkilendirildiği görülmektedir. 24 soru tarihsel düşünme becerilerinden herhangi biri ile ilişkilendirilememiştir. 2021 yılında 8 soru; 2022, 2023, 2018 yıllarında 7 soru; 2020 ve 2024 yıllarında ise 6 soru tarihsel düşünme becerileri ile ilişkili bulunmuştur. Sorulan soru sayısı dağılımı incelendiğinde her yıl ortalama benzer sayıda sorunun tarihsel düşünme becerileri ile ilişkili olduğu sonucundan hareketle yıllara göre tarihsel düşünme becerileri ile ilişkili soru dağılımının dengeli olduğu söylenebilir.

2018-2024 yılları arasında yapılan LGS’de sorulan toplam 70 adet tarih sorusundan hiçbir tarihsel düşünme becerisi ile ilişkilendirilemeyen soru sayısı 24 (%34.28); ilişkili soru sayısı 46’dır (%65.71). Bu soruların 28 tanesinin (%40) tarihsel anlama (kavrama) becerisi ile ilişkili olduğu tespit edilmiştir. 14 soru (%20) kronolojik düşünme becerisi, 3 soru (%4.28) tarihsel analiz ve yorum becerisi, 1 soru (%1.42) tarihsel sorun analizi ve karar verme becerisi ile ilişkilendirilmiştir. Tarihsel araştırma becerisine yönelik soru bulunmadığı tespit edilmiştir.

### **Tartışma ve Sonuç**

Yapılan bu çalışmada, 2018-2024 yılları arasında yapılan LGS sorularında en sık karşılaşılan becerinin tarihsel anlama (kavrama) becerisi olduğu görülmüştür. Araştırmanın bu sonucu literatürdeki diğer çalışmaların sonuçları ile örtüşmektedir. Örneğin, Hançer ve Özmen’in (2022) araştırmasında, 2018-2021 yılları arasında uygulanan LGS’de sorulan TCİTA



dersine ait soruların bilgi birikimi boyutunda kavramsal bilgi seviyesinde yoğunlaştığı, bilişsel süreç boyutunda ise anlama seviyesinde yoğunlaştığı görülmüştür. Bu seviyedeki sorular tarihsel düşünme becerilerinden tarihsel anlama (kavrama) becerisi ile örtüşmektedir. Akıncı'nın (2019) çalışmasında, LGS'nin TCİTA testinde soruların ezber bilgi sormanın ötesinde anlamaya, yorum yapmaya ve kavramaya dayalı tarzda olmasının LGS'nin öğretmenler tarafından beğenilen yönü olduğu ifade edilmiştir.

Araştırmada incelenen sorulardan 14'ünün kronolojik düşünme becerisiyle ilişkili olduğu belirlenmiştir. Düz ve Akpınar'ın (2022) çalışmalarına göre sınavlarda en az sorgulanan becerilerden biri zaman ve kronolojiyi algılama becerisidir. Kronolojik düşünme becerisinin tarihin öğrenilmesinde temel basamak olduğu, diğer tarihsel düşünme becerilerinin sergilenebilmesinde temel teşkil etmesi bakımından önemli görüldüğü söylenebilir. Talin'e (2015) göre kronolojiyi anlamak; öğrencileri tarih, yer, aktörler ve olayların düzenine dayalı geçmiş olayların oluş sırasını öğrenmeye ve anlamaya teşvik eden etkinlikleri içerir ve öğrencilere tarihî gerçekleri edindirir.

Araştırmada, LGS'de ilişkilendirilen soru sayısı en az olan becerilerin tarihsel analiz ve yorum ile tarihsel sorun analizi ve karar verme becerileri olduğu görülmüştür. Hançer ve Özmen (2022) tarafından yapılan çalışmada 40 tane TCİTA dersi sorusu içerisinde üst düzey bilişsel basamaklara yönelik 6 soru bulunduğu ve bu soruların çözümleme basamağında olduğu belirlenmiştir. Tarihsel analiz ve yorum becerisi çözümleme basamağında işlemler gerektirdiğinden çalışma sonuçlarının birbirini desteklediği söylenebilir. Atay (2021) tarafından yapılan araştırmada TCİTA dersi ile LGS'ye ilişkin öğretmen görüşlerine göre yeni nesil beceri temelli soruların bilgidan çok okuma, anlama ve yorum becerisini ölçtüğü, derse karşı ilgiyi artırdığı, öğrencinin TCİTA dersi ile ilgili sorularda başarılı olabilmek için kitap okumanın, okuduğunu anlamamanın, yorumlamanın önemini fark etmesine katkı sağladığı belirlenmiştir. Arduç vd. (2024) tarafından yapılan araştırma sonuçlarına göre LGS'de öğrencilerin analitik düşünme, eleştirel düşünme ve grafik yorumlama gibi üst düzey düşünme becerilerini kullanmalarını gerektiren sorular yer almaktadır. Ancak aynı durumun TCİTA dersi soruları için sınırlı olduğu söylenebilir. Tarihsel analiz ve yorumlama yapmak, kanıtlarla doğruluğu kanıtlanmış tarihî gerçeklere anlam sunmaya çalışan bir beceridir (Talin, 2015). Geçmiş anlamak ve hakkında akıl yürütmek, mevcut siyasi ve toplumsal koşulların ve gelişmelerin tarihsel anlamını çıkarmak için önemli bir ön koşuldur. Özellikle geçmiş olayları anlamak, tarihçilerin tarihsel kanıt toplamak için kullandıkları yöntemler hakkında bilgi sahibi olmayı gerektirir (Merkt vd., 2017). Bu kapsamda tarihsel analiz ve yorum ile tarihsel sorun analizi ve karar verme becerilerinin ölçülmesi bakımından LGS sorularının sınırlı olduğu söylenebilir. Öztürk ve Mutlu (2017) tarafından yapılan çalışmada öğretmenlerin büyük bir çoğunluğunda standart testlerin bilgi düzeyini ölçtüğü görüşü öne çıkmıştır. Çoktan seçmeli sorular, öğrencilerin cevaplarını kendilerinin oluşturmalarına olanak vermemekle birlikte onları içerisinde doğru cevabın da yer aldığı sınırlı sayıda seçeneğin üzerinde tercih yapmaya yöneltmektedir. Bu nedenle çoktan seçmeli sorularla öğrencilerin üst düzey düşünme becerilerinin ölçülmesi zorlaşmaktadır. Binekci ve Kırpık (2023) tarafından TCİTA dersi LGS soruları hakkında sosyal bilgiler öğretmenlerinin görüşlerinin incelendiği araştırmada öğretmenlerin ortak sınavdaki soruların bilgiye, yoruma ve ezbere dayalı olduğu; dikkat ve okuduğunu anlamaya yönelik olduğu; çoktan seçmeli soruların üst düzey becerileri, ilgi ve

yetenekleri ölçmede yetersiz olduğu ve öğrencileri ezbere yönelttiği görüşünde oldukları belirlenmiştir. Tekindal (2020), aslında ulusal düzeyde uygulanan geniş ölçekli sınavlar incelendiğinde çoktan seçmeli madde türüyle uygulama, analiz gibi üst düzey becerilerin ölçülebildiğini, çoktan seçmeli soruların üst düzey becerileri ölçememesi durumunun, soru türünden değil çoğu zaman soru yazarından kaynaklandığını ifade etmektedir.

İncelenen sorular arasında tarihsel araştırma becerisiyle ilişkilendirilebilecek soruya rastlanmamıştır. Bu beceri 2005 yılından bugüne hazırlanan programlarda bütün derslerde kazandırılması gereken bir beceri olarak yer almıştır. Tarihsel araştırma becerisi, 2024 Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli'ne göre hazırlanan programlarda sosyal bilimler alan becerilerinden biri olarak "Kanıtı dayalı sorgulama ve araştırma becerisi" adıyla yer almıştır. Bal ve Bozkurt'a (2020) göre çoktan seçmeli veya boşluk doldurma anketleri çocukların tarihi anlamak için kullandıkları temel zihinsel becerilerin ölçülmesinde yetersiz kalmaktadır. Bu kapsamda yaptıkları araştırmada öğretmen adaylarının farklı konularda araştırma ödevi hazırlamalarını sağlayarak öğretmen adaylarının tarihsel araştırma becerileri düzeylerini belirlemeye çalışmışlardır. Mevcut çalışmada LGS'de tarihsel araştırma becerisi ile ilişkili soru olmamasının nedeni de çoktan seçmeli sorularla bu becerinin ölçülemeyeceği, bu becerinin gözlemlenebilmesi için öğrencilerin tarih konuları ile ilgili kaynak ve kanıtları seçerek incelemeleri, bilgi toplamaları ve topladıkları bilgileri analiz ederek sonuca ulaşmalarını sağlayacak bir süreç içinde olmalarının gerektiği söylenebilir.

## **Öneriler**

LGS, Türkiye'de ilköğretimi tamamlayan öğrencilerin ortaöğretim kurumlarına yerleştirilmek üzere bilgi ve beceri düzeylerini ölçmek amacıyla uygulanan bir sınavdır. Ulusal düzeyde merkezî olarak yapılan bu sınavların programda kazandırılması hedeflenen bilgi, beceri ve değerleri içermesi beklenir. LGS'de yer alan soruların tarihsel düşünme becerileri ile ilişkilendirildiği görülmüştür ancak tarihsel analiz ve yorum ile tarihsel sorun analizi ve karar verme becerileri ile ilişkilendirilebilecek çok az sorunun olması, tarihsel araştırma becerisine yönelik soru bulunmamasından hareketle söz konusu becerilerle ilişkili soruların da sınavda yer alması ve bu becerilerin ölçülebileceği şekilde soru türlerinde çeşitliliğe gidilmesine ilişkin düzenlemelerin yapılması önerilebilir.

2024 yılında Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli kapsamında yapılan program değişikliklerinde de beceri öğretimine verilen önemin artarak devam ettiği görülmektedir. Tarih ve sosyal bilgiler dersleri aracılığıyla öğrencilerin tarih bilincini ve tarih okuryazarlık becerilerini geliştirmeyi hedefleyen modelde, sosyal bilimler alan becerileri adıyla tarihsel düşünme becerilerine yer verilmiştir. Yenilenen programlar doğrultusunda yapılacak merkezî sınavların uygulama ve değerlendirme yaklaşımında da farklılaşmaya gidilmesi, becerilerin daha etkili bir şekilde ölçülebileceği farklı soru türlerinden oluşan sınavların hazırlanarak uygulanması önerilebilir.