



Temel Eğitimde Ana fikir Öğretimi Uygulamaları *

*Dilek KIRNIK***

*İlhan ERDEM****

Öz

Bir metnin özü, yazarın vermek istediği ileti veya öğüt olarak açıklanan ana fikir, metnin kök düşüncesidir. Yardımcı fikir ise metindeki bir paragrafa ya da bölüme ait olan ve ana fikri besleyen düşüncelerdir. Bir metnin ana fikrini ve yardımcı fikirlerini belirleme kazanımı, temel eğitim düzeyinde öğretilmeye başlanmaktadır. Öğrenciler bir metnin ana fikrini ve yardımcı fikirlerini belirlemede zaman zaman zorlanmaktadır. Metnin anlaşılabilirliğini artırmak, metnin ana fikrini ve yardımcı fikirlerini bulmayı kolaylaştırmak için çeşitli öğrenme stratejileri kullanılmaktadır. Okunan veya dinlenen içeriklerin okuma/dinleme öncesi, sırası ve sonrası aşamalarında uygulanan stratejiler, bireyin anlama becerilerini artırmaktadır. Bu araştırmanın amacı, örgütlenme stratejileri kullanılarak hazırlanan uygulamaların öğrencilerin ana fikir bulma becerilerine yönelik başarılarına etkisini belirlemektir. Uygulama okulu olarak seçilen bir ilkokulun 4. sınıfındaki öğrencileri ile yürütülen bu çalışma, karma desene göre kurgulanmıştır. Örneklem grubu ölçüt örnekleme yöntemine göre seçilmiştir. Uygulama sınıfı seçilirken "ilkokul 4. sınıf öğrencisi olma, ana fikir bulma konusuna zorlanma ve araştırmaya katılmaya gönüllü olma" kriterleri belirlenmiştir. Öğrenme stratejilerinden örgütlenme stratejilerine göre hazırlanan ders planlarında öyküleyici ve bilgilendirici metinler kullanılmıştır. 15 hafta süren araştırmada elde edilen veriler analiz edilerek yorumlanmıştır. Örgütlenme stratejilerinin kullanımıyla yapılan öğretim sonucunda öğrencilerin ana fikir ve yardımcı fikir bulma düzeylerinde ilerleme olmuştur.

Anahtar Kelimeler: Ana fikir, yardımcı fikir, okuduğunu anlama

Main Idea Teaching Practices in Primary Education

Abstract

The main idea, which is explained as the essence of a text, the message or advice that the author wants to give, is the root idea of the text. The supporting idea is the thoughts that belong to a paragraph or section in the text and feed the main idea. The acquisition of determining the main idea and supporting ideas of a text is taught at the basic education level. Students sometimes have difficulty in identifying the main idea and supporting ideas of a text. Various learning strategies are used to increase the understanding of the text and make it easier to find the main idea and supporting ideas of the text. Strategies were applied before, during and after reading or listening of the content read or listened to increase the comprehension skills of the individual. The aim of this research is to determine the effect of the applications prepared using organizing strategies on the success of students' skills to find the main idea. This study acquires a mixed research model and it was conducted in a primary school with 4th graders. The sample group was selected according to the criterion sampling method. While choosing the application class, the criteria of "being a 4th grade primary school student, having difficulty finding the main idea and

* Bu makale İnönü Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü tarafından, 2017 yılında kabul edilen doktora tezinden üretilmiştir.

** Dr, Harran Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Temel Eğitim Bölümü, Şanlıurfa, dlkkrnk@gmail.com, ORCID: orcid.org/0000-0002-7261-7259

*** Prof. Dr., İnönü Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Türkçe Eğitimi Bölümü, Malatya, ilhan.erdem@inonu.edu.tr, ORCID: orcid.org/0000-0002-4244-6225

being willing to participate in the research" were determined. Narrative and informative texts were used in the lesson plans prepared according to the organizing strategies, one of the learning strategies. The data obtained during the 15-week study were analyzed and interpreted. As a result of implementing organizing strategies into teaching, there has been an improvement in student's ability to find the main idea and supporting ideas.

Keywords: Main idea, supporting idea, reading comprehension

Giriş

Zorunlu eğitimin ilk basamağı olan temel eğitim kurumları, bireyleri yetişkin hayatında alacağı görevlere hazırlamakla birlikte tüm yaşamında kullanacağı bilgi ve becerilerle donatmaktadır. Öğrencilerin ilkokullarda özellikle iletişim becerilerinin gelişmesi önemlidir. Öğrencilerin çevresindekilerle kurduğu ilişkilerin olumlu ya da olumsuz oluşu, kendini ifade etme becerilerinin yeterlilik düzeyi, okuduğunu anlama ve etkili cevap verme durumu öğrencilerin dil becerilerinin gelişimi ile ilgili olduğu söylenebilir. İlkokulda kazanılan anlama ve anlatım becerileri, öğrencilerin daha sonraki öğretim yaşamındaki uyumunu ve başarısını büyük ölçüde etkilemektedir.

Öğrencilerin Türkçe derslerinde anlama, sınıflama, sorgulama, ilişki kurma, değerlendirme gibi üst düzey becerilerin gelişmesi okuduklarını anlama açısından büyük önem taşır. Bireylerin okudukları metinleri ne kadar anladıklarının bir göstergesi de metnin ana fikrini bulma durumlarıdır. Ana fikir; dinlenen/okunan metinde yazarın anlattığı esas düşünce, üst düzey bilişsel becerilerin (analiz, sentez, değerlendirme) kullanımıyla içerikten elde edilen mesaj, anlama ve çıkarım yapma becerisine sahip okuyucu ya da dinleyicinin bulması beklenen sonuçtur (Akyol, 2013; Hare ve Milligan, 1984; Maviş, 2006; Wilawan, 2012; Yıldız, 2006). TDK (2022) verilerine göre ana fikir, "Bir yazının temeli olan asıl düşünce, ana düşünce" olarak tanımlanmaktadır. Bu kapsamda ana fikir ve ana düşünce eş anlamlı olduğu görülmektedir. Benzer konuda alanda yapılan diğer çalışmalara (Çetinkaya, Ateş ve Yıldırım, 2013; İlter, 2018; Kuşdemir ve Kantarcı, 2016; Pilten, 2007) bağlı olarak bu çalışma kapsamında ana fikir kavramı esas alınmıştır. Bir metnin en önemli bilgisi olarak ana fikir düşünüldüğünde metnin özünü belirten ifadelerin, ana fikir olması için belli hususları taşıması gerekir. İyi bir ana fikir cümlesinin özellikleri şunlardır (Beishuizen, Asscher, Prinsen ve Elshout-Mohr, 2003; Naidu, Briewin ve Embi, 2013; Roux, Dion ve Barrette, 2015; Wang, 2009; Yıldız, 2006):

- Düşünce belirtmelidir.
- Yazarın mesajını ifade etmelidir.
- Açık ve özlü olmalıdır.
- Anlaşılır olmalı, farklı yorumlara meydan vermemelidir.
- Ana fikir cümlesi örneklerle zenginleştirilebilir olmalıdır.

Öğrencilerin okuyarak ya da dinleyerek elde ettikleri bilgileri anlamlı hale getirmeleri için var olan öğrenmeler arasında bağ kurmaları önemlidir. Yüksel'e (2014) göre öğrenci mantıksal bir çıkarım yaptığında öğrenme gerçekleşir. Öğrenciler kendilerine sunulan bilgilerin bir bölümünden çıkarım yaparak yardımcı fikirleri bulur, yardımcı fikirlerin tamamından çıkarım yaparak ana fikri bulabilir. Ana fikir, metnin özünü teşkil ettiği için okuduğunu ya da dinlediğini anlamada kritik kazanımdır. Ana fikir; bilgiyi etkili kodlamak, gerektiğinde hatırlamak, anlamsal ilişkiler kurmak ve tahminde bulunmak açılarından önemlidir. Engin, Calapoğlu ve Gürbüzöğlü'na (2008) göre, belleğe yapılan verimli kodlama bilginin kalıcı öğrenimini sağlar.

Millî Eğitim Bakanlığı Türkçe öğretim programına (2019) bakıldığında ilkokul üçüncü sınıflardan başlayarak ana fikir öğretimi yapılmaktadır. İlkokul düzeyinde öğrencilerin ana fikir bulma becerisini öğrenmesi, hayat boyu kullanacakları anlamlı öğrenmeleri için temeldir. Bir öğrencinin okuduğu metnin ana düşüncesini belirlemesi dört temel dil becerileri ile ilişkili olsa da özellikle okuma becerisi ile daha yakından ilişkilidir. Schelling, Wolters ve Vermunt (1996, s. 356) metnin ana fikrinin bulunması ile okuma becerisini ilişkilendirmiş ve ana fikir bulmayı okuma anlama çalışmalarının esas noktası olarak açıklamıştır.

Ana fikir bulmak için çeşitli okuma stratejileri, düşünme yaklaşımları kullanılmaktadır. Bu stratejileri ve yaklaşımları kullanmak kimi zaman karmaşık bir süreç olabilmektedir. Ana fikir bulma sürecini kolaylaştırmak için Türkçe öğretiminde farklı yöntem ve teknikler kullanılmaktadır. Okuma

öncesi, sırası ya da sonrası kullanılan anlamlandırma stratejileri metinden en üst düzeyde anlam elde edebilmek için etkilidir. Schunk'a (2011) göre öğrenci karşılaştığı bilgiyi bir dizi ilişki ağı ile şemalandırır, ana hatlarını çıkarır, farklı görseller kullanarak anlamlandırırsa daha kolay öğrenebilir. Metnin ana hatlarını çıkaran öğrenci metin içindeki mühim olan olay ve düşünceleri tespit ederek ana fikir bulmaya yaklaşır. Stevens, Slavin ve Farnish'e (1991) göre ana fikri bulmak için öğrenciler metnin içindeki önemli ve önemsiz bilgileri ayırt etmeleri gereklidir. Tomitchi'ye (2000, s. 46) göre ana fikri tespit etmek için bireyler zihinsel süreçleri etkin kullanmalıdır. Öğrenciler, metnin önemi noktalarına ilişkin notlar alarak, okudukları metinlere özgü kendi sorularını oluşturarak, metnin ana hatlarını belirleyerek, özetleyerek, metindeki kavram ve fikirlere özgü kavram haritası hazırlayarak, metnin içeriğindeki bilgiler arasında ilişkiler kurarak metni anlamaya çalışırlar. Tüm bu adımlar sonrasında öğrenciler, metne ilişkin anlamsal içerikler oluşturabilir, metnin ana fikrini ve yardımcı fikirlerini bulabilirler.

Ana fikir bulmanın yollarından biri de örgütleme stratejilerini kullanmak olabilir. Keskinlik ve Keskinlik'e (2005) göre örgütleme stratejileri, birçok parçadan oluşan bilgiyi bir bütün haline getirmek ve parçalar arasında ilişkiler kurmaktır. Örgütleme stratejileri, genelden özele giderek sınıflama ve sıralama yapma, bilgilerin yeniden yapılandırılması ve organize edilerek anlamlandırılmasıdır (Ataş, 2009; Bayındır, 2006; Uysal, 2006). Senemoğlu'na (2012, s. 552-558) göre örgütleme stratejileri; Not Alma Stratejisi, Özetleme Stratejisi, Uzamsal Temsilciler Kullanma (Metnin Ana Hatlarının Çıkarılması Stratejisi ve Kavram Haritası Oluşturma Stratejisi) ve SQ4R Stratejisi olarak sıralanmaktadır.

Ana fikir konusunda yapılan çalışmalara bakıldığında (Pilten, 2007; Rembold ve Yussen, 1983; Şahin, 2012) ana fikir bulma konusunun ele alınmasının zorunlu olduğu, temel eğitim düzeyindeki öğrencilerin okuduğunu anlama, çıkarım yapma konusunda güçlük çektikleri tespit edilmiştir. Öğrencilerin hayat boyu kullanmaları gerekli olan bu becerinin temel eğitim düzeyindeki öğrencilere kazandırılması önemli görülmüştür.

Temel eğitimde ve diğer eğitim kademelerinde öğrenciler okuduğunu anlama, metnin önemli düşüncelerini belirleme, metnin ana fikrini tespit etme vb. konularda farklı zorluklar yaşamaktadırlar. Araştırma kapsamında elde edilen veriler, öğrencilerin farklı metin türlerinde ana fikir ve yardımcı fikirler bulma sürecini yansıtması açısından önemlidir.

Öğrenciler verilen metnin ana fikrini ve yardımcı fikirlerini metni anlayarak bulabilirler. Verilen bir metnin anlaşılmasını kolaylaştırmak için bazı öğrenme stratejileri kullanılabilir. Öğrenme stratejileri, metindeki olay/bilgileri birbirleriyle ilişkilendirerek okuyuculara/dinleyicilere genel bir düşünce sunabilir. Bu kapsamda araştırmanın uygulama adımları temel eğitim düzeyinde öğrencilerin metni anlamak için kullanabileceği öğrenme stratejileri yansıtması açısından önemlidir.

Yapılan çalışmanın amacı temel eğitim düzeyinde öğrencilerin ana fikir ve yardımcı fikir bulma süreçlerini tespit etmektir. Bu kapsamda aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır:

Örgütleme stratejileri kullanılarak hazırlanan Türkçe ders içeriklerinin ilkökul dördüncü sınıf öğrencilerine uygulanması sonrasında ana fikir ve yardımcı fikir bulma becerilerine ilişkin;

- Akademik başarı testi sonucuna göre anlamlı farklılık var mı?
- Çalışma kâğıtlarının (bilgilendirici ve öyküleyici metin) sonucuna göre anlamlı farklılık var mı?
- Metin türlerine göre anlamlı farklılık var mı?

Bu çalışma ana fikir kavramının açıklanması, ana fikir ve yardımcı fikir bulmanın yollarına ilişkin bulgular sunması açısından önemlidir.

Yöntem

Araştırmanın Modeli

Bu çalışmada karma model esas alınmıştır. Johnson ve Christensen'e (2004) göre karma yöntem, belli bir alanda ya da birbiri içine geçmiş birçok durumu içeren alanlarda araştırma yaparken nitel ve nicel yöntem, yaklaşım ve kavramları bir arada kullanmaktır. Bu çalışma nicel yönü ile tek gruplu ön test son test araştırması; nitel yönü ile eylem araştırması biçiminde tasarlanmıştır. Karma yöntemde, farklı yöntem ve teknikler kullanılarak araştırmak istenen olaylar belli bir çerçevede içerisinde analiz edilir ve sunulur. Bu çalışma karma yöntem desenlerinden eş zamanlı iç içe karma

desene göre kurgulanmıştır. Creswell'e (2003) göre bu desende aynı zaman diliminde nicel ve nitel veriler toplanır ve elde edilen veriler kendi türüne göre analiz edilir. Veriler, veri analizi aşamasında birleştirilmiştir. Araştırma kapsamında öğrencilerin örgütlenme stratejilerini kullanma durumları, ana fikir bulma süreçlerinin tespit edilmesi için nitel veriler toplanmıştır. Öğrencilerin akademik başarı testleri ve çalışma kâğıtları sonuçları arasında anlamlı farklılığın olup olmadığının tespit edilmesi, metin türlerine göre anlamlı değişimin olup olmadığının belirlenmesi aşamasında nicel veriler toplanmıştır. Bu araştırma boyunca hem nitel hem de nicel veriler toplandığı için karma yöntem tercih edilmiştir.

Araştırma grubu

Bu araştırmanın çalışma grubunun belirlenmesinde amaçlı örnekleme yöntemlerinden ölçüt örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Ölçütler olarak "ilkokul 4. sınıf öğrencisi olma, ana fikir bulma konusuna zorlanma ve araştırmaya katılmaya gönüllü olma" kriterleri belirlenmiştir. Bu kapsamda okulda bulunan öğretmen norm kadro durumu, sınıf başına düşen öğrenci sayısı, okul çevresinin gelir durumu, velilerin eğitim düzeyi vb. değişkenlere göre il düzeyinde ortalama değerlere yakın bir okul uygulama alanı olarak seçilmiştir. Örneklem grubu belirlemek için okuldaki bütün dördüncü sınıflarına akademik başarı testi uygulanmıştır. Sınıfların başarı testi ortalamaları ve sınıfların genel özelliklerine bakılarak sınıf öğretmenleri ve akademisyenlerin görüşüne bağlı olarak uygulama sınıfı seçilmiştir. Sınıfta okuma yazma bilmeyenlerin olmadığı ve başarı testi ortalaması en düşük puanı alan sınıf, araştırma grubu olarak belirlenmiştir. Bu araştırma, Malatya ili Battalgazi ilçesinde yer alan bir ilkokulda yapılmıştır. Çalışma 2015-2016 eğitim-öğretim yılında yapılmıştır.

Tablo 1.

Çalışma Grubunun Özellikleri

| Çalışma grubunun özellikleri | f |
|------------------------------|----|
| Cinsiyet durumu | |
| Kadın | 24 |
| Erkek | 13 |
| Anne eğitim durumları | |
| Okuma yazması yok | 2 |
| Temel eğitim | 27 |
| Ortaöğretim | 8 |
| Baba eğitim durumları | |
| Temel eğitim | 25 |
| Ortaöğretim | 11 |
| Yüksek öğrenim | 1 |
| Ekonomik durumları | |
| Yetersiz | 1 |
| Kısmen yeterli | 32 |
| Yeterli | 4 |
| Toplam | 37 |

Tablo 1'de araştırmaya katılan çalışma grubunun özellikleri yer almaktadır. Tablo verilerine göre araştırmaya 24 kız ve 13 erkek olmak üzere 37 öğrenci katılmıştır. Öğrencilerin annelerinin eğitim durumlarına bakıldığında okuma yazma bilmeyen 2, temel eğitim mezunu 27 ve ortaöğretim mezunu 8 veli bulunmaktadır. Öğrencilerin babalarının eğitim durumlarına bakıldığında temel eğitim mezunu 25, ortaöğretim mezunu 11 ve yüksek öğrenim mezunu 1 veli bulunmaktadır. Öğrencilerin kendi beyanlarına göre ekonomik durumlarına bakıldığında 1'i yetersiz, 32'si kısmen yeterli ve 4'ü yeterli düzeyde olduğu tespit edilmiştir.

Veri Toplama Araçları

Bu çalışmada nicel ve nitel olmak üzere iki türden veri toplama araçları kullanılmıştır. Nicel veri toplama araçları; açık uçlu sorular içeren çalışma kâğıtları ve akademik başarı testidir. Nitel veri toplama araçları ise; öğrencilerle yapılan görüşmeler ve ders uygulamalarında yapılan gözlemlerdir. Araştırmada Türkçe derslerinde uygulamak üzere ders planları hazırlanmıştır. Öğrenciler için geliştirilen etkinliklerde uygulama yapılan dönem içinde kullanılmayan ders kitaplarından (MEB ve Cem Yayınları) öyküleyici ve bilgilendirici metinler alınmıştır.

Açık uçlu sorular içeren çalışma kâğıtları

Bilgilendirici ve öyküleyici metinler kullanılarak hazırlanan çalışma kâğıtlarında açık uçlu sorular yer almaktadır. Ön test ve son test olarak uygulanan öyküleyici (Beyaz Kızın Kolyesi, Bahar Nevruz'la Başlar) ve bilgilendirici metinlerin (Haberleşme, Atatürk'ün Okuma Sevinci); metnin özellikleri, soru türleri ve uygulama süreleri bakımından birbirine denk olduğu söylenebilir. Metinler 2015-2016 öğretim yılı içinde okutulmayan MEB ve Cem Yayınlarından alınmıştır. Metinlere yönelik hazırlanan sorular birbirleri ile uyumludur. Bu çalışmalarda metinlere özgü 10 soru bulunmaktadır. Soru içerikleri sırasıyla; 5N1K, metindeki durumlara çözüm üretme, metne uyumlu başlık bulma, metnin konusunu tespit etme, ana fikrini ve yardımcı fikirlerini tespit etmedir.

Akademik başarı testi

Öğrencilerin ana fikir ve yardımcı fikir bulma düzeylerini belirlemek için araştırmacı tarafından hazırlanan başarı testi 20 sorudan oluşmaktadır. Testte yer alan tüm sorular çoktan seçmelidir. Soruların cevapları biri doğru, üçü yanlış olmak üzere dört seçeneklidir. Soruların madde analizleri yapılmıştır. Madde güçlük indeksleri "0,27 ile 0,80" arası değişmektedir. Madde ayırt edicilik indeksine bakıldığında "0,33 ile 0,77" arasında değişmektedir. Büyüköztürk ve diğ.'ne (2009, 122) göre ölçme araçlarının madde ayırt edicilik değeri "30 ile .39 arasında ise madde iyi, ".40" ve üzeri ise çok iyi; madde güçlük indeksinin ise 0,5'e yakın olması gerekmektedir. Bu değerlere göre testte yer alan soruların uygulanabilir düzeyde olduğu söylenebilir.

Görüşme formu

Öğrencilerin bir metnin ana fikrini ve yardımcı fikirlerini bulma becerilerini geliştirmek amacıyla yapılan bu çalışmada ilgililerin araştırma sürecine ilişkin düşünceleri ve tutumlarını belirlemek için görüşme yapılmıştır. Bu kapsamda araştırmacı tarafından yarı yapılandırılmış görüşme formu hazırlanmıştır. Araştırma sürecinde sıklıkla kullanılan bu formda öğrencinin kendinde gördüğü değişimler ve araştırma sürecine ilişkin önerilerine ilişkin sorular bulunmaktadır (Örnek sorular; Bir metnin ana fikrini nasıl bulursun?, Örgütlenme stratejilerini kullanabiliyor musun?, Araştırma süreci hakkındaki olumlu ya da olumsuz görüşlerin neler? vb.).

Gözlem formu

Araştırma ile ilgili daha nitelikli tespitler yapmak için öğrenme ortamındaki nesnelere, olaylar, kişiler ve durumlar kendine özgü yönleri belirterek açıklanmıştır. Araştırma, katılımcı gözlem türünde yapılmıştır. Tüm araştırma süreci video kaydına alınmıştır. Hazırlanan gözlem formunda öğrencilerin okudukları metinleri anlamalarına ilişkin örgütlenme stratejilerinin uygulanması aşamaları ile sınıf içi etkinliklere katılım ve dönütlere ilişkin öğrenci tepkileri gözlenmiştir.

İşlem / Verilerin Toplanması

Araştırmanın amacı ve kapsamı belirlendikten sonra dördüncü sınıfların Türkçe dersleri gözlemlenmiştir. Ders gözlemleri, literatür araştırmaları ve uzmanların desteği sonucunda ana fikir öğretimine ilişkin ders planları hazırlanmış ve veri toplama araçları geliştirilmiştir. Farklı bir uygulama sınıfı (4. Sınıf öğrencileri) ile araştırmanın pilot uygulaması yapılmıştır. Pilot uygulama sonuçlarına göre veri toplama araçları ve öğretim programları güncellenmiştir. Pilot uygulama sonrasında esas uygulamaya geçilmiştir. Araştırma kapsamında ailelerden, okuldan ve kurumlardan araştırmanın uygulanması için izin alınmıştır. Uygulama izni alınan gruba akademik başarı testi uygulanarak

uygulama sınıfı seçilmiştir. Yapılan akademik başarı testinde en düşük puanı alan, okuma yazma bilmeyen öğrencinin olmadığı sınıf, uygulama sınıfı olarak belirlenmiştir. Uygulama sınıfının öğretmeni ile görüşülmüş, araştırma amacı ve kapsamı hakkında bilgi verilmiş ve öğrencilerle tanışılmıştır. Öğrencilere araştırma hakkında bilgiler verilmiş, araştırma kapsamında öğrencilerden beklentiler örneklerle açıklanmıştır. Ön test uygulamalar yapılmış (akademik başarı testi ve bilgilendirici/öyküleyici metinlere ilişkin açık uçlu soruları içeren çalışma kâğıtları) ve sonuçlar kaydedilmiştir. 8 hafta boyunca bilgilendirici ve öyküleyici metinlere yönelik örgütlenme stratejilerinin kullanımıyla ana fikir öğretimi programı uygulanmıştır. Araştırma süreci video ile kaydedilmiştir. Her hafta uzman akademisyenlerle öğrencilerin ana fikir öğretimi süreci incelenmiş ve uygulamalarda değişiklikler yapılmıştır. Uygulama sınıfına son test olarak bilgilendirici/öyküleyici metinlere ilişkin açık uçlu soruları içeren çalışma kâğıtları uygulanmıştır. Akademik başarı testinin son test uygulaması yapılarak araştırmaya son verilmiştir. Toplam 15 hafta süren araştırma sürecinde hangi verilerin ne sıklıkla nasıl toplanacağı belirlenmiştir. Araştırmacı tarafından dersler yürütülmüştür. Araştırmada veriler toplanırken ve analiz edilirken ortaya çıkan temalar ve kategoriler belirlenmiştir.

Verilerin Analizi

Araştırmada hem nitel hem de nicel veriler toplanmış ve analiz edilmiştir. Nitel veriler betimsel ve içerik analizi teknikleri ile nicel veriler ise istatistik programı (SPSS 15) kullanılarak analiz edilmiştir. Yıldırım ve Şimşek'e (2013) göre içerik analizi, birbirine benzeyen verileri belli kavramlar ve temalar çerçevesinde bir araya getirmek ve bunları anlaşılır biçimde sunarak yorumlamaktır. Betimsel analiz aşamasında ise elde edilen veriler araştırma sürecinde belirlenen temalara göre özetlenmiş ve yorumlanmıştır. Araştırma kapsamında örneklem grubun puanları kodlanmış, veriler kontrol edilerek formlara işlenmiştir. Araştırma sürecinde katılımcılara ait demografik veriler frekanslar aracılığıyla sunulmuştur. Uygulama öncesi ön test puanları ve uygulama sonrası son test puanların farklılaşp farklılaşmadığını tespit etmek için istatistik programı kullanılmıştır. Normal dağılım göstermeyen verilerin analizinde nonparametrik testler kullanılmıştır. Araştırma bulgularına ve sonuçlarına göre öneriler geliştirilmiştir.

Geçerlik ve Güvenirlik

Bir çalışmanın geçerli ve güvenilir olması için Stringer'e (2008) göre inandırıcılık, onaylanabilirlik, güvenilirlik, aktarılabilirlik, yararlılık gibi ölçütler açısından durumuna bakılır. Bu araştırmanın geçerli olması için birtakım önlemler alınmıştır. Araştırma ön test ve son test uygulamaları, sorunun çözümüne ilişkin öğretim uygulamaları ile araştırma süreci verilerin toplanması için uzun bir süreyi kapsamaktadır. Araştırma kapsamında sürekli gözlemler yapılarak mevcut durumun doğru yansıtılması sağlanmıştır. Araştırmada gözlem, görüşme, başarı testleri vb. farklı veri kaynakları kullanılmıştır. Yapılan görüşme ve gözlem sonuçlarına göre araştırmada elden edilen bulgulara ilişkin katılımcılardan onay alınmıştır. Araştırma süreci detaylı tanıtımı yapılarak sürece ilişkin bilgi verilmiştir. Araştırmaya katılan katılımcılar hakkında bilgi verilmiştir. Araştırma konusuna yönelik literatür taraması yapılmış ve ilgili araştırmalar incelenmiştir. Araştırmanın pilot uygulaması yapılarak sürece ilişkin detaylı bilgi toplanmıştır. Araştırma soruları kapsamında sunulan verilerde sayısal değerler ile birlikte katılımcıların doğrudan görüşleri verilmiştir. Öğrencilerin görüşleri verilirken cinsiyetlerine uygun olarak takma ad kullanılmıştır. Araştırma sonucunda elde edilen bulgular konu ile ilişkin yerli ve yabancı birçok kaynakla tartışılarak sunulmuştur. Araştırmada kullanılan akademik başarı testine ilişkin ölçme aracında yeteri kadar madde bulunmakta, soruların madde güçlük indeksi ve ayırt edicilik oranı normal değerler arasındadır. Açık uçlu soruların yer aldığı çalışma kâğıdında yer alacak sorular, uzman görüşüne göre belirlenmiştir. Ölçeklerde puanlama anahtarı hazırlandığı için cevaplar dışında kullanılan kelime/cümle oranı, yazı güzelliği vb. kriterlerle puanlama yanlılığı önlenmiştir.

Araştırma ve Yayın Etiği

Bu çalışmada "Yükseköğretim Kurumları Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Yönergesi" kapsamında uyulması belirtilen tüm kurallara uyulmuştur. Yönergenin ikinci bölümü olan "Bilimsel

Temel Eğitimde Ana Fikir Öğretimi Uygulamaları

Araştırma ve Yayın Etiğine Aykırı Eylemler” başlığı altında belirtilen eylemlerden hiçbiri gerçekleştirilmemiştir.

Etik Kurul İzni

Bu araştırma 2020 yılı öncesinde gerçekleştirildiği için etik kurul izni alınmamıştır.

Bulgular

Tablo 2.

Akademik Başarı Ön Test Son Test Puanları Arasındaki Farka İlişkin Analiz Sonucu

| | N | Ortalama | Ss | Sh | T testi sd | t | p |
|----------|----|----------|-------|------|---------------|------|------|
| Ön test | 37 | 35,13 | 13,25 | 2,17 | | | |
| Son test | 37 | 59,59 | 11,50 | 1,89 | 36 | 7,05 | 0,00 |

Tablo 2’de örneklem grubunun uygulama öncesi ön test değerleri ve uygulama sonrası son testten aldıkları puanlar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmuştur ($t=17,05$ $p<0,05$). Bu sonuçlara göre örneklem grubuna 15 hafta boyunca örgütlenme stratejileri kullanılarak yapılan öğretim uygulamalarının, öğrencilerin ana fikir ve yardımcı fikir bulma başarılarını geliştirdiği söylenebilir. Öğrencilerin konuya ilişkin görüşleri şöyledir:

Öğretmen: Metnin ana fikrini ve yardımcı fikirlerini bulmak konusunda kendinde gördüğün değişimleri bizimle paylaşabilir misin?

Salih: Öğretmenin önceleri bir metni okuduğumda ne bulmam gerek bilmiyordum. Sıkılıyor hatta korkuyordum. Şimdi bulmaca gibi geliyor bana. Önce metni okuyorum önemli gördüğüm yerleri belirtiyor sonra hızlıca özetliyorum. Bu yaptıklarım metni anlamamı sağlıyor. Sonra zihnimde hazırladığım özetimin de özetini çıkarıyor ana fikri buluyorum.

Emine: Öğretmenim ben hala bir metnin ana fikrini bulmakta zorlanıyorum. Çünkü metinlerde anlamını bilmediğim çok kelime var.

Öğretmen: Peki metni okuduktan sonra anlamını bilmediğin kelimelerin anlamlarını öğrenmek için neler yapıyorsun?

Emine: Öncelikle kelimelerin anlamlarını tahmin etmeye çalışıyorum. Sonra arkadaşarımla sözlük çalışması yapıyoruz. Eğlenceli oluyor. Yaptığım sözlük çalışmasından sonra metnin ana fikrini daha kolay buluyorum.

Tablo 3.

Çalışma Kâğıdı (Bilgilendirici Metin) Ön Test ve Son Test Puanları

| | Genel soru puanlarının ortalaması (70 Puan) | Konu puanı ortalaması (10 puan) | Ana fikir ortalaması (10 puan) | Yardımcı fikir sayısı |
|----------|--|---------------------------------------|--------------------------------------|--------------------------|
| Ön test | 31,08 | 5,4 | 0 | 23 |
| Son test | 57,78 | 6,7 | 6,75 | 298 |

Tablo 3’te deneysel çalışma yapılan öğrenci grubunun uygulama öncesi ön test değerleri ve uygulama sonrası son test değerleri yer almaktadır. Bilgilendirici metin kullanılarak hazırlanan çalışma kâğıtlarında cevabı açık uçlu sorular sorulmuştur. Toplamda 70 puanlık genel soru puanlarına göre öğrencilerin son test değerinin arttığı ($31,08<57,78$), konu bulma ortalama değerlerine göre son test değerinin arttığı ($5,4<6,7$), ana fikir bulma ortalama değerlerine göre son test değerinin arttığı ($0<6,75$) ve metinde buldukları yardımcı fikir sayılarının yükseldiği ($23<298$) tespit edilmiştir. Tablo değerlerine bağlı olarak örgütlenme stratejilerinin kullanıldığı Türkçe dersi etkinliklerinin bilgilendirici

metin türünde öğrencilerin okuduğunu anlama, konu, ana fikir ve yardımcı fikir bulma becerilerini geliştirdiği söylenebilir.

Tablo 4.

Çalışma Kâğıdı (Bilgilendirici Metin) Ön Test ve Son Test Puanları Arasındaki Farka İlişkin Analiz Sonucu

| Gruplar | N | Sıra Ortalama | Sıra Toplamı | z | p |
|----------|----|---------------|--------------|-----|------|
| Ön test | 37 | 0,00 | 0,00 | -5* | 0,00 |
| Son test | 37 | 13,00 | 325,00 | | |

* Negatif sıralar temeline dayalı

Tablo 4'te deneysel çalışma yapılan grubun çalışma kâğıdına ilişkin (bilgilendirici metin) ana fikir erişim puanlarının ön test ve son test sonuçları arasında fark olup olmadığına ilişkin nonparametrik test verileri bulunmaktadır. Veriler normal dağılım göstermediği (Kolmogorov Smirnov testi sonuçları ($p=0,00$)) için Wilcoxon İlişkili İki Örneklem Testi yapılmıştır. Yapılan analiz sonucunda Wilcoxon İlişkili İki Örneklem Testi değerlerine bakıldığında ön test ve son test puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmuştur ($p= 0,00$). Bu verilere bağlı olarak bilgilendirici metinlerde örgütlenme stratejilerini kullanan öğrencilerin ana fikir bulma düzeylerinin geliştiği söylenebilir.

Tablo 5.

Çalışma Kâğıdı (Öyküleyici Metin) Ön Test ve Son Test Puanları

| | Genel soru puanlarının ortalaması (70 Puan) | Konu puanı ortalaması (10 puan) | Ana fikir ortalaması (10 puan) | Yardımcı fikir sayısı |
|----------|---|---------------------------------|--------------------------------|-----------------------|
| Ön test | 47,29 | 4,05 | 1,6 | 27 |
| Son test | 64,10 | 6,2 | 8,9 | 287 |

Tablo 5'te deneysel çalışma yapılan öğrenci grubunun uygulama öncesi ön test değerleri ve uygulama sonrası son test değerleri yer almaktadır. Öyküleyici metin kullanılarak hazırlanan çalışma kâğıtlarında cevabı açık uçlu sorular sorulmuştur. Toplamda 70 puanlık genel soru puanlarına göre öğrencilerin son test değerinin arttığı ($47,29<64,10$), konu bulma ortalama değerlerine göre son test değerinin arttığı ($4,05<6,2$), ana fikir bulma ortalama değerlerine göre son test değerinin arttığı ($1,6<8,9$) ve metinde buldukları yardımcı fikir sayılarının yükseldiği ($27<287$) tespit edilmiştir. Tablo değerlerine bağlı olarak örgütlenme stratejilerinin kullanıldığı Türkçe dersi etkinliklerinin öyküleyici metin türlerinde öğrencilerin okuduğunu anlama, konu, ana fikir ve yardımcı fikir bulma becerilerini geliştirdiği söylenebilir.

Tablo 6.

Çalışma Kâğıdı (Öyküleyici Metin) Ön Test ve Son Test Puanları Arasındaki Farka İlişkin Analiz Sonucu

| Gruplar | N | Sıra Ortalama | Sıra Toplamı | z | p |
|----------|----|---------------|--------------|---------|------|
| Ön test | 37 | 0,00 | 0,00 | -5,196* | 0,00 |
| Son test | 37 | 14,00 | 378,00 | | |

* Negatif sıralar temeline dayalı

Tablo 6'da deneysel çalışma yapılan grubun çalışma kâğıdına ilişkin (öyküleyici metin) ana fikir erişim puanlarının ön test- son test sonuçları arasında fark olup olmadığına ilişkin nonparametrik test verileri bulunmaktadır. Veriler normal dağılım göstermediği (Kolmogorov Smirnov testi sonuçları ($p=0,00$)) için Wilcoxon İlişkili İki Örneklem Testi yapılmıştır. Yapılan analiz sonucunda Wilcoxon İlişkili İki Örneklem Testi değerlerine bakıldığında ön test ve son test puanları arasında istatistiksel olarak

anamlı bir farklılık bulunmuştur ($p= 0,00$). Bu verilere bağlı olarak öyküleyici metinlerde örgütleme stratejilerini kullanan öğrencilerin ana fikir bulma düzeylerinin geliştiği söylenebilir.

Tablo 7.

Örgütleme Stratejilerin Bilgilendirici ve Öyküleyici Metne Yönelik Erişi Puanları Arasındaki Farka İlişkin Analiz Sonucu

| | N | Sıra Ortalama | Sıra Toplamı | z | p |
|------------------------------------|----|---------------|--------------|--------|------|
| Bilgilendirici metin erişimi puanı | 37 | 5,50 | 22,00 | -,632* | 0,52 |
| Öyküleyici metin erişimi puanı | 37 | 5,50 | 33,00 | | |

Tablo 7’de deneysel çalışma yapılan sınıfın bilgilendirici ve öyküleyici metin türleri kullanılarak hazırlanan çalışma kâğıtlarına ait erişim puanlarını arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığına ilişkin non parametrik test verileri bulunmaktadır. Veriler normal dağılım göstermediği (Kolmogorov Smirnov testi sonuçları ($p=0,00$)) için Wilcoxon ilişkili iki Örneklem Testi yapılmıştır. Yapılan analiz sonucunda erişim puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık tespit edilememiştir ($p= 0,527$; $p>0,05$). Öğrencilerin konuya ilişkin görüşleri şöyledir:

Öğretmen: Öğrenciler şimdiye kadar çalıştığımız metinleri düşündüğünüzde bir metnin ana fikrini ve yardımcı fikirlerini bilgilendirici metinde mi öyküleyici metine mi daha kolay tespit edersiniz? Neden?

Ayşe: Öğretmenim öyküleyici metinlerin ana fikrini kolaylıkla bulurum çünkü öyküleyici metinleri okumak çok kolay ve eğlenceli. Olaya kendimi kaptırıyorum. Mesela Gözlük Takan Yıldızlar (Araştırma kapsamında kullanılan öyküleyici bir metin) metnini okuduğumda kendimi yıldızlardan biri gibi düşündüm. Metni hemen anladım. Ana fikrini de kolaylıkla buldum.

Hasan: Öğretmenim ben bilgilendirici metinleri okurken çok sıkılıyorum. Çok karmaşık geliyor. Oradaki önemli ve önemsiz bilgileri ayırt edemiyorum. Zeytinin Çocuğu Zeytinyağı metninin (Araştırma kapsamında kullanılan bilgilendirici bir metin) başlığı ilginçti belki ama çok bilgi vardı. Metni okumam bittiğinde metnin başlığı dışında aklımda hiçbir bilgi kalmadı. Başlığı unutmadım çünkü zeytinin çocuğu olur mu? diye çok şaşırılmışım. Bilgilendirici metnin ana fikrini ve yardımcı fikirlerini bulmakta çok zorlanıyorum.

Tartışma ve Sonuç

Örgütleme stratejilerinin kullanılmasıyla yapılan ana fikir öğretimi uygulamasının ilkökul dördüncü sınıf öğrencilerinin ana fikir ve yardımcı fikir bulma düzeylerine etkisinin araştırıldığı bu çalışmada akademik başarı testine göre başarılı bulunmuştur. Araştırma sonucunda örgütleme stratejileri kullanılarak yapılan ana fikir öğretimi, öğrencilerin ana fikir ve yardımcı fikir bulma başarılarını geliştirmede etkili olmuştur. Alanda yapılan araştırmalara bakıldığında öğrenme stratejilerin kullanımının akademik başarıyı arttırdığına (Ataş, 2009; Dikbaş, 2008; Pilten, 2007; Baudah, 2013; Coşkun, 2010) ve ana fikir öğretimine ilişkin uygulamaların öğrenmeyi olumlu etkilediğine (Freedle ve Kostin, 1992; Tomitch, 2000) ilişkin çok sayıda araştırma bulunmaktadır.

Öğrencilere uygulanan çalışma kâğıdına (bilgilendirici metin) göre okuduğunu anlamaya yönelik metin soruları, konu belirleme, ana fikir tespit etme puan ortalamaları ile yardımcı fikir sayısı son test lehine artmıştır. Öğrencilere uygulanan çalışma kâğıdında (bilgilendirici metin) ana fikir puanlarının son test lehine istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Araştırma verilerine göre örgütleme stratejileri kullanımının bilgilendirici metin türünde öğrencilerin ana fikir bulma düzeylerini geliştirmiştir. Mete ve Sis (2016) ortaokul sekizinci sınıfta okuyan öğrencilerin okuma becerilerini geliştirmek için model kullanılmış, öğrencilerin okuma motivasyonlarının ve okuduğunu anlama düzeylerinin gelişme durumuna bakılmıştır. Yapılan nitel bir araştırma sürecinde kullanılan stratejilerin öğrencilerin ana fikir bulma becerilerinin geliştiği tespit edilmiştir. Stevens (1986) yaptığı araştırmada anlama ve üst bilişsel stratejileri kullanan bireylerin bilgi verici metinlerdeki ana fikri belirleme becerilerinin yüksek olduğunu ifade etmiştir.

Öğrencilere uygulanan çalışma kâğıdına (öyküleyici metin) göre okuduğunu anlamaya yönelik metin soruları, konu belirleme, ana fikir tespit etme puan ortalamaları ile yardımcı fikir sayısı son test

lehine artmıştır. Öğrencilere uygulanan çalışma kâğıdında (öyküleyici metin) ana fikir puanlarının son test lehine istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Araştırma verilerine göre örgütlenme stratejileri kullanımının öyküleyici metin türünde öğrencilerin ana fikir bulma düzeylerini geliştirmiştir. Bridge ve diğerleri (1984) yaptıkları araştırma sonucunda işlevsel yönü olan anlama etkinliklerinin metin yapısı yetersiz olan içeriklerde bile metnin özünü bulmayı etkilediğini belirtmişlerdir. Kurnaz ve Akaydın (2015) öğrencilerin bilgilendirici ve öyküleyici metinlerdeki özetleme becerilerini araştırmış ve çalışmada Türkçe öğretmeni adaylarının bilgilendirici metin özetlerinde, öyküleyici metin özetlerine göre asıl metinde belirtilen metnin yardımcı fikirlerine daha çok yer verdiklerini tespit etmiştir. Araştırma bulgularından farklı olan bu sonucun metnin özelliklerinden kaynaklandığı söylenebilir.

Öğrencilerin farklı metin türleri kullanılarak hazırlanan çalışma kâğıtlarındaki puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık görülememiştir. Ancak öğrencilerin öyküleyici metinlerdeki erişim düzeyleri daha yüksektir. Araştırma bulgularının aksine Kurnaz ve Akaydın (2015) yaptığı çalışmada Türkçe öğretmeni adaylarının bilgilendirici metin özetlerinde öyküleyici metin özetlerine göre daha fazla ana fikre yer verdiklerini tespit etmiştir. Okur'a (2011) göre öğretmen adayları bilgilendirici metinleri, öyküleyici metinlere oranla daha iyi özetlemektedirler. Araştırma kapsamındaki örneklem grubu ile benzer yaş grubuna yönelik Susar Kırmızı ve Akkaya (2011) tarafından yapılan çalışmada ise ilköğretim öğrencilerinin öğrencilerin hazırladıkları özet metinlerinde asıl metnin ana düşüncesini ifade etmede zorlandıklarını belirlemiştir. Bu verilere bağlı olarak bulgular arasındaki farklılığın araştırmanın örneklem özelliklerinden ya da araştırmada kullanılan materyallerin farklı olmasından kaynaklandığı düşünülmektedir.

Araştırma bulgularına bağlı olarak ilkökul dördüncü sınıf düzeyinde örgütlenme stratejilerinin yaygın olarak kullanılması, örgütlenme stratejilerini uygulayamayan öğretmenlere hizmet içi eğitimlerle destek verilmesi, öğretmenlerin öğrencilerin kelime hazinelerini geliştirecek uygulamalara daha çok yer vermeleri ve öğrencilerin anlama becerilerini geliştirmek için bilgilendirici ya da öyküleyici türlerde farklı metinleri sınıf ortamına getirmeleri önerilmektedir.

Araştırma ve Yayın Etiği

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

Etik Kurul İzni

Bu araştırma 2020 yılı öncesinde gerçekleştirildiği için etik kurul izni alınmamıştır.

Yazarların Katkı Oranı

Makale kapsamında birinci yazar %50, ikinci yazar %50 oranında katkı sağlamıştır.

Çıkar Çatışması

Çıkar çatışması teşkil edebilecek durumlar ya da ilişkiler bulunmamaktadır.

Kaynaklar

- Akyol, H. (2013). *Türkçe öğretim yöntemleri*. Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Ataş, İ. (2009). *Öz düzenleyici öğrenme stratejilerinin kullanımının ilköğretim okulu dördüncü sınıf öğrencilerinin matematik dersindeki öz yeterlik algısına ve başarısına etkisi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Baudah, D. J. (2013). The main idea strategy: A strategy to improve reading comprehension through inferential thinking. *Intervention in School and Clinic*, 49(3), 148-155.
- Bayındır, N. (2006). *Öğrenme stratejilerinin öğretim ve bilişsel süreçlere yansımaları* (Yayımlanmamış doktora tezi). Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

Temel Eğitimde Ana Fikir Öğretimi Uygulamaları

- Beishuizen J., Asucher J., Prinsen F., & Mohr-Elshout, M. (2003). (Abstract) Presence and place of main ideas and examples in study texts. *British Journal Of Educational Psychology*, 73.
- Bridge, C., Belmore, S., Moskow, S., Cohen S., & Matthews, P. (1984). Topic alization and memory for main ideas in prose. *Journal of Reading Behavior*, 5(16), 61-80.
- Büyüköztürk, Ş., Çakmak-Kılıç, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2009). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Coşkun, İ. (2010). *İlköğretim 4. sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlama ve yazılı anlatım becerilerindeki gelişimin birbirini etkileme durumu: Eylem araştırması* (Yayımlanmamış doktora tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Creswell, J. W. (2003). *Research design: Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches* (2nd ed.). Thousand Oaks, CA: Sage
- Çetinkaya, Ç., Ateş, S. ve Yıldırım, K. (2013). Anlam kurmanın zor ve önemli bir becerisi: Ana fikir. *Eğitimde Kuram ve Uygulama*, 9(3), 188-210.
- Dikbaş, Y. (2008). *Öğrenme stratejilerinin öğretiminin ve ders işlenişinde kullanımının öğrencilerin akademik başarılarına, tutumlarına ve kalıcılığa etkisi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Engin, A. O., Calapoğlu, M. ve Gürbüzöğlü, S. (2008). Uzun süreli bellek ve öğrenme. *Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 5(2), 251-262.
- Freedle, R., & Kostin, I. (1992). *The prediction of GRE reading comprehension item difficulty for expository prose passages for each of three item types: Main ideas, inferences and explicit statements*. (ETS Research Report RR-91-59). Princeton, NJ: Educational Testing Service.
- Hare, V., & Milligan, B. (1984). Main ideal identification: Instructional explanations in four basal reader series. *Journal of Reading Behavior*, 5(17), 189-204.
- İlter, I. (2018). Zayıf okuyucuların okuduğunu anlama becerilerinin geliştirilmesinde ana fikir belirleme becerisinin öğretimi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 19(2), 303-334. DOI: 10.21565/ozelegitimdergisi.315887
- Johnson, R. B., & Christensen, L. B. (2004). *Educational research: Quantitative, qualitative, and mixed approaches*. Boston, MA: Allyn and Bacon.
- Keskinkılıç, K. ve Keskinkılıç, S. B. (2005). *Türkçenin temel becerileri ve ses temelli cümle yöntemi ile ilk okuma yazma öğretimi*. Ankara: Asil Yayıncılık.
- Kurnaz, H. ve Akaydın, Ş. (2015). Türkçe öğretmeni adaylarının bilgilendirici ve öyküleyici metinleri özetleme becerileri. *Erzincan Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi (ERZSOSDER) ÖS-II*, 141-156.
- Kuşdemir, Y. ve Kantarcı, M. (2016). Okumada kaygı ve anlama: Ana fikri bulamıyorum öğretmenim!. *Education and Science*, 41(183), 251-266. DOI: 10.15390/EB.2016.4951
- Maviş, A. (2006). *Anlayarak hızlı okuma ve öğrenme teknikleri*. İstanbul: Hayat Yayıncılık.
- MEB. (2019). *Türkçe dersi öğretim programı (İlkokul ve ortaokul 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7 ve 8. Sınıflar)*. Ankara: Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı.
- Mete, G. ve Sis, N. (2016). Okumaya adanmışlık modeli ile sekizinci sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlama düzeyleri ve okuma motivasyonlarının geliştirilmesi. *Turkish Studies International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 5(11/14), 457-478.
- Naidu, B., Briewin, M., & Embi, M. A. (2013). Reading strategy: Tackling reading through topic and main ideas. *English Language Teaching*, 6(11), 60-64.
- Okur, S. (2011). *Türkçe ve sınıf öğretmeni adaylarının Türkçe dersi öğretim araçlarındaki okuma metinlerini özetleme becerileri* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi), Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bolu.
- Pilten, G. (2007). *Ana fikir bulma stratejisi öğretiminin ana fikir bulma ve okuduğunu anlamaya etkisi*. (Yayımlanmamış doktora tezi), Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Rembold, K. L., & Yussen, S. R. (1983). *Identifying main ideas in picture stories and text*. (ERIC Document Reproduction Service No. ED 240 507). Wisconsin Center for Education Research, Madison.

- Roux, C., Dion, E., & Barrette, A. (2015). Enhancing reading comprehension among students with high-functioning autism spectrum disorder: A randomized pilot study. *Canadian Journal of Education*, 38(1), 1-19.
- Schellings, G. L. M., Van Hout-Wolters., & Vermunt, J. D. (1996). Selection of main points in instructional texts: Influences of taskdemands, *Journal of Literacy Research*, 28, 355-378.
- Schunk, D.H. (2011). *Öğrenme teorileri eğitimsel bir bakışla*. (Çev. M. Şahin). Ankara: Nobel
- Senemoğlu, N. (2012). *Gelişim, öğrenme ve öğretim kuramdan uygulamaya*. Ankara: Pegem Akademi.
- Stevens, R. (1986). *The effects of strategy training on the identification of the main idea of expository passages*. (ERIC Document Reproduction Service No. ED 297 263). Center for Research on Elementary and Middle Schools, Baltimore, MD.
- Stevens, R. J., Slavin, R. E., & Farnish, A. M. (1991). The effects of cooperative learning and direct instruction in reading comprehension strategies on main idea identification. *Journal of Educational Psychology*, 83(1), 8-16.
- Stringer, E. (2008). *Action research in education*. New Jersey, NJ: Pearson Merrill Prenticehall.
- Susar Kırmızı, F. ve Akkaya, N. (2011). İlköğretimde özetleme stratejilerinin kullanımına ilişkin nitel bir araştırma. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 41, 267-277.
- Şahin, İ. (2012). *İlköğretim 5. sınıf öğrencilerinin hikâye edici metinlerde özetleme ve ana fikir bulma becerileri üzerinde hikâye haritalarının etkisi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi), Akdeniz Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Antalya.
- TDK (2022). <https://sozluk.gov.tr/> adresinden erişilmiştir.
- Tomitch, L. M. B. (2000). Teaching main ideas are were ally 'teaching'?. *Linguagem & Ensino*, 3(1), 45-53.
- Uysal, İ. (2006). *Sosyal bilgiler dersinde öğrenmeyi öğrenme stratejilerinin, öğrencilerin anlama ve yorumlama düzeylerine etkisi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi), Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Wang, D. (2009). Factors affecting the comprehension of global and local main idea. *Journal of College Reading and Learning*, 39(2), 34-52.
- Wilawan, S. (2012). Fostering main idea comprehension among efl learners through cognitive and metacognitive strategies. *International Journal of Humanities and Social Science*, 2(14), 46-54.
- Yıldız, C. (2006). *Yeni öğretim programına göre kuramdan uygulamaya Türkçe öğretimi*, Ankara: PegemA Yayıncılık.

Extended Abstract

Introduction

Main idea; The main idea told by the author in the text listened or read, the message obtained from the content by the use of high-level cognitive skills (analysis, synthesis, evaluation), is the expected result of the reader or listener who has the ability to understand and make inferences (Akyol, 2013; Hare & Milligan, 1984; Maviş, 2006; Wilawan, 2012; Yıldız, 2006). According to Roux, Dion, and Barrette (2015: 10), the main idea is to identify and express the important information in the paragraph. Expressions that indicate the essence of the text must carry certain aspects in order to be the main idea. A good main idea sentence should be clear and concise (Beishuizen, Asscher, Prinsen, & Elshout-Mohr, 2003; Wang, 2009; Yıldız, 2006):

When we look at the Turkish curriculum of the Ministry of National Education (2019), the main idea is taught starting from the third grades of primary school. At primary school level, students' learning the ability to find the main idea is the basis for their meaningful learning that they will use throughout their lives. According to Wilawan (2012: 52), determining the main idea of a text is one of the most difficult tasks in reading comprehension. According to Schelling, Wolters, and Vermunt (1996: 356), finding the main idea is the basic skill in reading and understanding the text. It is a complex process that requires the application of various reading strategies. In order to facilitate the process of finding the main idea, different methods and techniques are used in Turkish teaching. The interpretation strategies used before, during or after reading are effective in obtaining the

highest level of meaning from the text. One of the ways to find the main idea can be to use organizing strategies. According to Keskinçilic and Keskinçilic (2005), organizational strategies are to bring information consisting of many parts into a whole and to establish relations between the parts. Organizing strategies are classification and ordering from general to specific, restructuring and organizing information and making sense of it (Ataş, 2009; Bayındır, 2006; Uysal; 2006). According to Senemoğlu (2012: 552-558), organization strategies are; It is listed as Note-Taking Strategy, Summarization Strategy, Using Spatial Representatives (Text Outline Strategy and Concept Mapping Strategy) and SQ4R Strategy.

When we look at the studies on the main idea (Pilten, 2007; Rembold & Yussen, 1983; Şahin, 2012), it has been determined that the subject of finding the main idea must be dealt with, and that the students at the basic education level have difficulties in understanding what they read and making inferences. It has been considered important that this skill, which is necessary for students to use throughout their lives, should be acquired by students at the basic education level. The aim of the study is to determine the process of finding the main idea and auxiliary idea of the students at the basic education level. In this context, answers to the following questions were sought:

In terms of finding the main idea and auxiliary idea of the students in the study group in which the organization strategies were applied in the fourth grade Turkish lesson;

- Is there a significant difference between the pre-test and post-test according to the academic achievement test?
- Is there a significant difference between the pre-test and post-test in the texts with open-ended questions?
- Is there a significant difference between the achievement scores in informative and narrative texts?

This study is important in terms of explaining the concept of main idea and presenting findings on the ways of finding the main idea and auxiliary idea..

Method

The mixed model was used in this study. According to Johnson and Christensen (2004), mixed method is to use qualitative and quantitative methods, approaches and concepts together while conducting research in a certain field or in fields involving many interlocking situations. This study is a one-group pre-test post-test research with its quantitative aspect; It was designed in the form of action research with its qualitative aspect. In the mixed method, the events to be investigated using different methods and techniques are analyzed and presented within a certain framework. This study was designed according to the simultaneous nested mixed design, one of the mixed method designs. According to Creswell (2003), quantitative and qualitative data are collected and analyzed in the same time frame in a simultaneous nested design. The data were combined at the data analysis stage.

Result and Discussion

As a result of the research, a statistically significant difference was found between the scores of the students in the pre-test and post-test according to the academic achievement test. As a result of the research, main idea teaching using organizing strategies has been effective in improving students' success in finding main ideas and supporting ideas. Considering the studies conducted in the field, it is seen that the use of learning strategies increases academic achievement (Ataş, 2009; Dikbaş, 2008; Pilten, 2007; Baudah, 2013; Coşkun, 2010) and practices related to main idea teaching affect learning positively (Tomitch, 2000; Freedle & Kostin, 1992).) There are many studies on

This process, in which organizing strategies were applied, had a positive effect on students' reading comprehension, subject, main idea and supporting idea skills in informative texts. Mete and Sis (2016) conducted a qualitative research with 8th grade students to determine how their reading comprehension levels and reading motivations could be improved with the reading commitment model and found that the strategies used in the research process improved the students' ability to

find main ideas. Stevens (1986) stated in his research that individuals who use comprehension and metacognitive strategies have high ability to identify the main idea in informative texts.

It has been determined that the level of finding the main idea in the narrative texts of the students who use the organizing strategies has improved. Bridge et al. (1984) stated as a result of their research that comprehension activities with functional aspects affect finding the essence of the text even in the contents with insufficient text structure. Kurnaz and Akaydın (2015) investigated the Turkish teacher candidates' ability to summarize informative and narrative texts in their study and found that Turkish teacher candidates give more place to the auxiliary ideas of the text specified in the main text in their informative text summaries than in the narrative text summaries. It can be said that this result is due to the characteristics of the text.

When the achievement score in the informative texts and the achievement score in the narrative texts were compared in terms of the level of finding the main idea of the text, it was determined that the achievement score in the narrative texts was higher, but this difference was not at a significant level. Contrary to the research findings, Kurnaz and Akaydın (2015) found in their study that Turkish teacher candidates included more main ideas in summaries of informative texts than in summaries of narrative texts. According to Okur (2011) pre-service teachers summarize informative texts better than narrative texts. Depending on these data, it is thought that the difference between the findings is due to the sample characteristics of the research or the different materials used in the research.