

ANA FİKİR BULMA ÖĞRETİMİNE DÖNÜK ALTERNATİF ETKİNLİKLERİN ÖĞRENMEYE ETKİSİ: DEZAVANTAJLI OKUL ÖRNEĞİ

THE EFFECT OF ALTERNATIVE ACTIVITIES FOR TEACHING MAIN IDEA FINDING ON LEARNING: A DISADVANTAGED SCHOOL EXAMPLE

Seçil Altun Yaşar,¹ Mehmet Taşdemir²

Başvuru Tarihi: 16.01.2024 Yayına Kabul Tarihi: 29.01.2025 DOI: 10.21764/maeuefd.1420841

Özet: Bu çalışmada ana fikir bulma kazanımı hakkında yapılan alternatif etkinliklerin, dezavantajlı ilköğretim öğrenim gören 4. sınıf öğrencilerinin öğrenmelerine etkisini ortaya çıkarmak ve bu etkinliklere dönük öğrenci görüşlerinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Karma araştırma yöntemiyle gerçekleştirilen bu çalışmada deneysel yöntem, doküman incelemesi ve görüşme tekniği kullanılmıştır. Veriler 32 ilköğretim öğrencisiyle (16 deney 16 kontrol grubu) yapılan deneysel çalışma ve görüşme ve belgelerden elde edilmiştir. Nicel verilerin çözümlenmesinde Wilcoxon İşaretleli Sıralar testi, t testi; nitel verilerin çözümlenmesinde ise içerik analizi yönteminden yararlanılmıştır. Araştırmanın bulgularına göre, deney grubuna uygulanan ana fikri bulmaya yönelik alternatif etkinlikler deney grubu başarısı üzerinde anlamlı bir etkisi olmasına karşın kontrol grubunda uygulanan geleneksel öğretim ise anlamlı bir etki yapmamıştır. Ve ana fikir bulma konusunda öğrenciler zorlandıkları görüşündedirler. Zorlanma sebepleri olarak 15 neden belirtilmektedir. Metni anlayamama, metinlerin uzun oluşu ve okuduğunu anlamakta zorlanma olarak belirtilmektedir. Buna karşın kontrol grubu öğrencileri zorlanma nedeni olarak 63 görüş belirtmişlerdir. Okuduğunu anlamakta zorlanma, Hızlı okuma, Aklına bir şeyler gelmemesi en fazla belirtilen nedenlerdir. Araştırmada katılımcılar metinlerin daha kısa olması, öğrencilerin ilgisini çekecek biçimde tasarlanması ve öğretmenlere hizmet içi eğitim verilmesi yönünde öneriler getirmişlerdir.

Anahtar Sözcükler: *Ana fikir, okuduğunu anlama, dezavantajlı ilköğretim, ilköğretim öğrencisi*

Abstract: In this research, it was aimed to reveal the effect of alternative activities on finding the main idea on the learning of 4th grade students studying in disadvantaged primary schools and to determine student opinions about these activities. In this research, which was carried out with a mixed research method, experimental method, document review and interview techniques were used. The data were obtained from experimental studies, interviews and documents with 32 primary school students (16 experimental and 16 control groups). In analyzing quantitative data, Wilcoxon Signed Rank test, t test; Content analysis method was used to analyze qualitative data. According to the findings of the study, while the alternative activities applied to the experimental group to find the main idea had a significant effect on the success of the experimental group, the traditional teaching applied to the control group did not have a significant effect. And the students are of the opinion that they have difficulty in finding the main idea. 15 reasons are stated as the reasons for difficulty. These are stated as not being able to understand the text, the texts being long and difficulty in understanding what is read. On the other hand, the control group students have stated 63 opinions as the reasons for difficulty. Difficulty in understanding what is read, Fast reading, Not being able to think of anything are the most stated reasons. The participants in the study suggested that the texts should be shorter, they should be designed in a way that will attract the attention of the students and teachers should be given in-service training.

Keywords: *Main idea, reading comprehension, disadvantaged primary school, primary school student*

¹ MEB, saltunyasar@gmail.com, ORCID: 0000-0002-3482-7300

² Prof., Dr., Kırşehir Ahi Evran Üniversitesi, mtasdemir@ahievran.edu.tr, ORCID: 0000-0003-2337-5684

Giriş

Okuduğunu anlama veya metni anlama, okumanın nihai amacıdır ve hayattaki başarı için gereklidir. Bununla birlikte, okuduğunu anlama, kelime bilgisi, çıkarım yapma becerileri, üst biliş, metin yapısının farkında olma ve metnin "özünü" kavrama gibi birçok beceriyi kapsayan karmaşık bir yapıdır (Cain, Oakhill ve Elbro, 2020). Kavram olarak ana fikir, "Bir yazının temeli olan asıl düşünce" olarak tanımlanmaktadır (TDK, 2005, s. 94). Ana fikrin belirlenmesi, genellikle okuyucunun; yazarın metinde ifade etmek istediği temel anlamı bulma işlemi olarak görülmektedir. Bir metnin ana fikrini belirleme ise okuduğunu anlama için temel bir beceridir ve açıklama (metni başka sözcüklerle ifade etme), not alma, tahmin etme, bağlam ipuçlarını analiz etme, özet çıkarma gibi stratejiler için bir ön koşul olarak kabul edilir (İlter, 2018). Ana fikri belirlemek ilk cümleyi, son cümleyi okumaktan veya tahmin etmekten daha fazlasını gerektirir; ana fikrin belirlenmesi, hatırlamaktan öte fikirlerin sentezlenmesini, detayların analiz edilmesini ve ana fikrin nasıl inşa edildiğine odaklanılmasını gerektirir (Lord, 2015; Akyol, 2006). Kathleen (2015) ana fikir belirleme becerisi öğretimi öğrencilerin diğer kritik becerileri kazanmalarını da destekleyici bir öğretim olarak belirtmektedir. Aulls (1986)'a göre, ana fikir belirleme beceri öğretimindeki amaç, okuyucunun yazılı materyalde anlatılmak istenen temel düşüncelerin önem düzeylerini belirleyebilmesi için gerekli becerileri kazanmasına yardımcı olmak ve daha ileri bir akademik hedefi başarabilmektir.

Öğrencilere ana fikir belirleme konusunda zorluk yaşandığını literatür desteklemektedir. Barnett ve Baumann (1987), Kiewra, (1987), Çetinkaya, Ateş ve Yıldırım (2013), Kathleen, (2015), Güneş, (2022) çalışmaları, öğrencilerin not alırken karşılaştığı en büyük problemin, ana fikirleri belirlemek ve metinde en önemli bilgileri ön plana çıkarmakta başarısızlık yaşanıldığına vurgu yapılmaktadır.

İlkokul Türkçe dersi öğretim programında bireylerin okuma-yazma, dinleme ve izleme becerilerini kazanması ve ilerleyen sınıf düzeylerinde bilgiyi kullanma, sorgulama, üretme ve eleştirel bir bakış açısıyla bilgiyi düzenleme, sorgulama, kullanma ve üretme becerilerinin kazanmaları amaçlanmıştır (MEB, 2019). Bu hedefleri kazandırmak için de Türkçe kazanımlarına ana fikir bulma kazanımını da eklemiştir (Gülden, 2019). İlkokul ders kitaplarında genellikle metin yapısı, ana fikir ve özet gibi okuduğunu anlama kazanımları bulunur. Öğrencilerin bu kazanımlara tek başına ulaşabilmesi zor olmaktadır (Hudson, Owens, Moore, Lambright ve Wijekumar, 2021). Bu kazanımlara ulaşabilmesi için öğretmenler öğretim sürecinde öğrencilere ana fikrin tanımı ve ana fikir stratejilerini kazandırmaları gerekmektedir. Bu yaklaşım her düzey ve özellikteki okul ve

öğrenciler için önem taşıırken, özellikle de eğitsel açıdan dezavantajlı öğrenciler için daha da önemli hale gelmektedir. Özellikleri gereği dezavantajlı gruplar avantajlı akranlarına göre öğrenme açısından daha fazla zorluklarla karşılaşmaktadırlar.

Dezavantajlı gruplar; Avrupa Cinsiyet Eşitliği Enstitüsü (EIGE) (2018) tarafından etnik azınlıklar, göçmenler, izole edilmiş yaşlılar, engelli kişiler ve çocuklarla beraber genel nüfusa göre daha yüksek maddi zorluk içinde olanlar, şiddet, sosyal dışlanma ve ayrımcılık riskiyle karşı karşıya olan kişi veya gruplar olarak tanımlanmıştır. Ekonomik İşbirliği ve Kalkınma Örgütü (OECD, 2010) dezavantajlı grupta bulunan öğrencileri belirlerken; sosyo-ekonomik, göçmenlik durumları, ana dilleri, aile yapıları (öğrencilerin genellikle bir ebeveynle mi yoksa daha fazla ebeveynle mi yaşadığı), ebeveynlerin eğitim durumu, meslekleri ve ev eşyaları öğrencilerin evde ders çalışabilecekleri bir masaları, kendilerine ait bir odaları, ders çalışmak için sessiz bir yerleri, eğitim yazılımları, internet, onlara yardımcı olacak kitapların yeterliliğinin standartların altında kalması olarak belirlemiştir. Bu yaklaşıma uyan özellikleri bakımından Türkiye’de de dezavantajlı bölgeler bulunmaktadır. Bu bölgelerde eğitime alan öğrenciler yaşadıkları aile ve sosyo-kültürel çevreden dolayı, eğitim materyali yetersizliği, çok kardeşlik, yetersiz barınma vb. akademik başarıyı olumsuz etkileyen sorunlarla karşılaşmaktadırlar (Çağlayan, 2021; Yaşar ve Amaç, 2018 ve Yeşilkayalı, 2017).

Amac ve Önem

Bu araştırmada dezavantajlı okuldaki 4. sınıf öğrencilerin okuduğunu anlama ve ana fikri bulma konusunda uygulanacak alternatif etkinliklerin etkisi olup olmadığını ve konuya ilişkin katılımcı öğrencilerin görüşlerinin ortaya çıkarması amaçlanmıştır. Bu doğrultuda dezavantajlı ilkokulda öğrenim gören 4. sınıf öğrencilerinin ana fikir bulma kazanımı hakkında yapılan alternatif etkinliklerin etkisi ve öğrencilerin ana fikir bulmaya yönelik yapılan etkinliklere yönelik görüşlerinin ne olduğu konusunda aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır:

1. Dördüncü sınıf öğrencilerinin ana fikir bulma kazanımına yönelik alternatif etkinliklerin yapıldığı deney grubunun ana fikir bulmaya yönelik etkinliklerin öntest-sontest puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?

2. Dördüncü sınıf kontrol grubunda yapılan mevcut/geleneksel öğretimin; kontrol grubunda ana fikir bulmaya yönelik alternatif etkinliklerin öntest-sontest puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?

3. Dördüncü sınıf deney ve kontrol gruplarının etkinlikler sonrası ana fikir bulma becerileri arasında anlamlı bir fark var mıdır?

4. Dördüncü sınıf öğrencilerinden ana fikir bulmada zorlanıp zorlanmadıkları ve zorlanma sebeplerine ilişkin görüşleri nedir?

5. Deney grubunda uygulanan ana fikir bulma alternatif etkinliklere dayalı öğretim ile ilgili olarak öğrenci görüşleri nedir?

Araştırma bulguları ile ilkökul düzeyinde dil becerilerinin kazandırılmasında ve özellikle dezavantajlı ilkökulda öğrenim gören 4. sınıf öğrencilerinin ana fikir bulma, öğretim sürecine dönük olarak, eğitim programı geliştirmeye, araştırmacılara ve öğretmenlere geribildirim sağlaması bakımından önem taşımaktadır. Dezavantajlı okullar genel olarak hem başarı beklentisi hem de başarı oranı düşük okullar özelliğindedir. Bu yönü ile dezavantajlı bir okulda uygulanacak olan alternatif uygulamaların ana fikir bulmaya anlamlı katkı sağlayabilir mi sorusuna da cevap verecek olması bakımından araştırma, alan yazına ve program geliştirme alanına katkı sağlaması açısından önem taşımaktadır.

Yöntem

Bu çalışmada karma yöntem işe koşulmuştur. Karma yöntemin temel varsayımı araştırmada kullanılan kişisel deneyimler, öyküler ve istatistik verileri tek başına kullanmaktansa çoklu kullanarak daha fazla avantaj elde edilmesidir (Creswell, 2017). Karma yöntemler araştırmasının temel dayanağı, nicel ve nitel verilerden elde edilen sonuçların entegre edilmesidir (birleştirilmesidir) (Creswell & Plano Clark, 2018. Aktaran, Toraman, 17). Bu araştırmada karma yöntem desenlerinden *Eş Zamanlı/paralel/(eş zamanlı nicel + nitel) Karma Yöntemler Araştırması (convergent/parallel mixed methods research design)* deseni işe koşulmuştur. Bu modelde eş zamanlı olarak nicel ve nitel veriler elde edilerek, analiz, açıklama/birleştirme ve iki veri türünden elde edilen sonuçlara göre yorumlama-bütüncül bir anlayış söz konusudur (Creswell ve Plano Clark,2018, Aktaran, Toraman, 16). Bu araştırmada da aynı yaklaşım takip edilerek dez avantajlı

bir ilkokulda anafikir öğretimine dönük uygulanan yöntem üzerine hem nicel hemde nitel verilerin elde edilmesi, analiz ve yorumu eş zamanlı olarak gerçekleştirilmiştir.

Bu amaç doğrultusunda iki farklı yöntem birlikte işe koşulmuştur. Bunlardan biri uygulanan yaklaşımın etkisini test etmek için deneysel yöntem kullanılmıştır. Bu amaçla, yarı deneysel deneme modellerinden biri olan Eşleştirilmiş Grup, *Öntest-Sontest, Kontrol Gruplu Deneysel* desen kullanılmıştır. Bu desende yansız atanma kullanılmaz. Hazır gruplardan ikisi belli değişkenler açısından eşleştirilmeye çalışılır. Eşleştirilen gruplar işlem gruplarına seçkisiz atanır. Ancak, eşleştirme çalışmaya dahil edilen grupların denk olduğunu garanti etmez. Bu ciddi bir sınırlamadır, ancak seçkisiz atamanın yapılamayacağı durumda ciddi bir alternatif desendir (Büyüköztürk, Kılıç, Akgün, Karadeniz, ve Demirel, 2012,208). İkinci olarak, araştırma da uygulanan yönteme ilişkin olarak katılımcı görüşlerinin alınmasına amaçlanmıştır. Bu amaca dönük olarak, nitel olarak katılımcı görüşleri alınmıştır. Böylece araştırma konusuna dönük farklı yöntem ve veriler ile hem veri çeşitliği hem de analiz çeşitliği (üçleme) sağlanmaya çalışılmıştır.

Çalışma Grubu

Bu çalışmayı yürütmek için bir büyük şehrin merkez ilçesinde bulunan dezavantajlı bir ilkokul seçilmiştir. Bu ilkokulda 4. Sınıfa devam eden 151 öğrenci bulunmaktadır. Araştırmaya duyulan ihtiyacı belirlemek ve araştırmanın kuramsal çerçevesini oluşturmak amacı ile (öncelikle öğrencilerin ana fikir bulmakta zorlanıp zorlanmadıklarını ve sebeplerini belirlemek için tüm sınıflardan araştırmacılar tarafından görüş alınmıştır) okul düzeyinde tüm öğrencilerden yapılandırılmamış görüşme formu ile görüş alınmaya çalışılmıştır. Bu çalışmada 96 öğrenci görüş bildirmiştir. Çalışma evrenini oluşturan dördüncü sınıf öğrencilerinin ana fikir bulma konusunda öğrenme ihtiyacında oldukları biçiminde ortaya çıkan düşünceden hareket ile aynı okulda çalışmanın yürütülmesine karar verilmiştir. Random olarak seçilen iki sınıftan biri deney diğeri de kontrol grubunu oluşturacak şubeler tespit edilmiştir. Oluşturulan gruplara uygulanmış olan öntest uygulamasına dayalı olarak grupların denkleştirilmesi sağlanmıştır. Araştırmada deney grubu16 (6 erkek 10 kız); kontrol grubu16 (9 erkek 7 kız) kişiden oluşmaktadır.

Veri Toplama Araçları: Geliştirme ve Geçerlik-Güvenirlik

Araştırmada veri toplama aracı olarak görüşme formu, çoktan seçmeli test, kısa metinler kullanılmıştır. Deney grubunda kullanılan çoktan seçmeli ve kısa metinler ile çalışmanın ölçme

araçlarını oluşturan test maddelerinin oluşturulmasında özel yayınevlerince hazırlanmış kaynak materyallerinden yararlanılmıştır. Ölçme aracının geliştirilmesinde alan yazın taramasına dayalı olarak geliştirilen ölçme aracı taslaklarının (çoktan seçmeli test ve kısa metin analama testi), Türkçe öğretmeni, eğitim bilimleri alanında uzman iki öğretim görevlisi ve iki sınıf öğretmeninden oluşan beş kişilik uzman görüşlerine dayalı olarak son formu oluşturulmuştur. Uzmanların formun maddelerinin uygunluğuna ilişkin görüşleri Miles, & Huberman (1994) formülü ile hesaplanmıştır. Maddelerin her biri ve formun tümüne dönük hesaplanan uyum katsayısı 0,91'dir.

Aynı şekilde “Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu” araştırmacı tarafından oluşturulup bir alan uzmanı, bir Türkçe öğretmeni ve bir sınıf öğretmenin görüşüne sunulmuştur. Uzmanların formun maddelerinin uygunluğuna ilişkin görüşleri Miles, & Huberman (1994) formülü ile hesaplanmıştır. Maddelerin her biri ve formun tümüne dönük hesaplanan uyum katsayısı 1.00'dir. Yarı yapılandırılmış görüşme formu aşağıdaki sorulardan oluşmaktadır: (1). Ana fikir nedir? (2). Okuduğun metinlerde ana fikri bulabilir misin? Ana fikir bulmak senin için bir anlam ifade ediyor mu? (3). Okuduğun metinlerde ana fikir bulmakta zorlanıyor musun? Neden? (4). Yaptığımız etkinliklerin sana bir faydası oldu mu? Neden olmadı?

Çalışmanın deneysel boyutunda, yansız atama ile araştırmacının öğretmenlik yaptığı sınıf deney grubu başka bir sınıf ise kontrol grubu olarak seçilmiştir. Kullanılan desen (deneysel ve nitel) şöyledir:

Tablo 1

Araştırma Deseni Modellemesi

Gruplar	Deneysel Boyut				Nitel Boyut
	Atama	Test	Deney	Test	Uygulama bitimi
Deney	M	O _{1.1}	X	O _{1.2}	Görüşme ve doküman
Kontrol	M	O _{2.1}	-	O _{2.2}	Görüşme ve doküman

Araştırma sürecinde Tablo 1’de görülen desen doğrultusunda araştırmada deney grubuna araştırmacının rehberliğinde kısa ve uzun metinlere dayalı öğretim yapılırken, kontrol grubunda farklı bir öğretmen tarafından geleneksel yaklaşımla ana fikir bulma öğretimi gerçekleştirilmiştir.

Her iki grubu oluşturan katılımcı öğrencilerden ana fikir bulma öğretiminin ortaya çıkarılmasında kullanılan dokümanlar ile katılımcıların uygulanan yönteme ilişkin görüşleri alınmıştır.

Araştırmanın nitel verileri için katılımcı öğrencilerin kısa cevap testine verdikleri cevaplar ile ana fikir bulma öğretimine dönük olarak gerçekleştirilen öğretim hakkındaki görüşleri elde edilmeye çalışılmıştır. Bu amaçla, katılımcı öğrenciler ile görüşme gerçekleştirilmiştir. Görüşme, belirli, ciddi bir amaç için soru sorma ve yanıtlama şeklinde karşılıklı, etkileşimli bir iletişim süreci olarak tanımlanır. Bilgiler bu amaçla toplanır. Görüşmenin bu yönleri, sıradan konuşmalardan çok farklıdır. Soru sormak ve yanıtlamak, görüşme sürecinde görüşmeye dâhil olan kişiler arasındaki etkileşimi ve ilişkiyi başlatır. Ayrıca, sürecin planlanan en az bir amacı gerçekleştirmesi, bu amaca hizmet etmesi ve bu amaca yönelik bilgilere erişim sağlaması anlamına gelir (Stewart & Cash, 1985. Aktaran; Yıldırım ve Şimşek, 2021). Görüşmenin nitel araştırmalarda en çok tercih edilen yöntemlerden biri olmasının sebebi bireylerin görüşlerini ya da sosyal geçekliklerle ilgili bilgileri derinlemesine araştırma yapma olanağını sağlamasıdır (Karasar, 2018; Yüksel, 2020). Bu araştırmada araştırmanın yapıldığı okulda bulunan 4. sınıflardan altı sınıfta öğrenim gören ve görüşün alındığı gün okulda bulunan 96 öğrenciden araştırmaya başlamadan önce görüş alınmıştır. Son test uygulandıktan sonra deney grubundaki öğrencilere; ana fikir bulur kazanımına yönelik yapılan etkinlikler ve ana fikir ile ilgili görüşleri alınmıştır. Bu çalışmada deneysel süreçte kullanılan materyaller ve bunlarla yapılan öğretim hakkında katılımcı görüşleri elde edilerek analiz edilip açıklanmıştır.

Araştırmanın işlemleri şöyledir:

1. Araştırmada işe koşulacak öğretim materyalleri ve ölçme araçlarının tasarım ve geliştirilmesi.
2. Deney ve kontrol gruplarının oluşturulması.
3. Her iki grup için eş zamanlı öğretimin planlanması.
4. Her iki gruba öntest uygulanması. “Hep Büyük Efsanesi” metni uygulanıp sonuçları karşılaştırılmıştır.
5. Deneysel işlem: Gruplarla öğretimin gerçekleştirilmesi.

5.1. Programda Türkçe dersi haftada 4 gün ve toplam 8 saattir. Bu kazanıma haftada 2 gün yer verilmiş toplam 4 hafta 16 saat etkinlik yapılmıştır.

5.2. Deney grubuna dönük olarak ana fikir bulma öğretimi etkinlikleri içerisinde Alternatif Etkinlikler olarak: on line içerikler interaktif oyunlar, test ve açık uçlu sorular şeklinde yapılmıştır. Bu süreçte ana fikrin tanımı, nasıl bulunacağı, ana fikir ile ilgili kısa metinler, çoktan seçmeli metin içeren sorular, akıllı tahta üzerinden on-line uygulamalarla öğretim gerçekleştirilmiştir.

5.3. Deneysel işlem sürecinde öğretmen: Öğrencilerin ana fikri rahatça bulmaları için önce seçenekli yani şıklı sorulardan başlanıp sonra açık uçlu sorularla süreç ilerlemiştir. Metinler ana fikrin rahatça anlaşılması için kısa metinler daha çok tercih edilmiştir. İlkokul Türkçe Kitabı'nda yer alan "Hep Büyük Efsanesi" ne başlamadan önce öğrencilere tanım ve açıklamalar yapılmıştır. Öğrencilerden bu açıklamaları doğrultusunda ana fikri bulmaya çalışmalarına vurgu yapılmıştır. Deney grubunda araştırmacı tarafından daha önceleri üzerinde çalışılan hem on line hem de basılı materyallerden oluşturulmuş materyaller kullanılmıştır. Bu süreçte tanımlama, örnekler, bilinmeyen kelimelerin bulunması, yeni örnekler oluşturulması yaklaşımı takip edilmiştir. Çalışılan metnin ana fikrinin buldurulması yapılarak, metnin ana fikrinin ne olduğunu açıklamasının yapılma süreci takip edilmiştir. Ardından öğrencilere kısa metinlerle ana fikir bulma çalışmaları yapılmıştır. Türkçe kitabında belirtilen diğer iki metinden önce ve sonra ana fikrin bulunmasına yönelik kısa ve çoktan seçmeli ana fikir bulma çalışmaları yapılmıştır.

5.4. Kontrol grubunda ise aynı konu farklı bir öğretmen tarafından geleneksel yaklaşımla (deney grubunun kullandığı materyaller kullanılmaksızın) tipik ders kitabı temelli olarak gerçekleştirilmiştir. Bu süreçte kontrol grubu öğretmenin eş zamanlı olarak aynı konu üzerine öğretime yer vermesi sağlanmıştır.

6. Her iki gruba sontest uygulanması. "Hep Büyük Efsanesi" metni tekrar uygulanıp sonuçları karşılaştırılmıştır.

7. Deney grubu ile uygulama sonunda tekrar bir görüşme yapılarak, yapılan etkinliklerin öğrencilerin ana fikir bulma öğrenmelerine etkisi üzerine görüşleri alınmıştır.

8. Araştırmada nitel olarak iki tür veri elde edilmiştir. (1) Deney ve kontrol grubu öğrencilerinden ana fikir bulma amacı ile geliştirilen kısa cevap testine verdikleri yazılı cevaplar. (2) Yarı

yapılandırılmış görüşme yöntemi formu ile deney grubunda gerçekleştirilen öğretime dönük olarak yapılan görüşme kayıtları.

9. Araştırma için MEB'den gerekli izin alınmıştır. Araştırmada etik ilkelere uyulmuş ve katılımcı öğrenci ve velilerden “gönüllü katılım onamları” alınmıştır. Ayrıca, araştırmada etik kurallara uygunluğu sağlanmış ve bu doğrultuda X Üniversitesi Etik Kurul uygunluk kararı alınmıştır. Araştırmanın görüşme aşamasında gönüllülük esasına dayanılarak, 16 öğrenci ile görüşme yapılmıştır. Bu araştırma kapsamında öğrencilerle yapılan görüşmelerde güvenilirliği etkileyecek durumlardan kaçınılmış ve her öğrenciye aynı sorular aynı sözcüklerle sorulmuştur.

10. Araştırmada çalışma grubunun oluşturulmasında ölçüt örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Bu araştırmada ilkokul dördüncü sınıf ve okulun dezavantajlı bir okul olarak tanımlanması ölçüt olarak alınmıştır. Araştırma dezavantajlı bölge okulu sayılabilecek bir okulda yürütülmüştür. Okulun bu özelliğinin taşıyıp taşımadığının belirlenmesinde aşağıdaki ölçütler temel alınmıştır:

- a. Yapılan araştırma için seçilen okulun Ankara ilinde zorunlu hizmet kategorisinde bir okul olması.
- b. Velilerin sosyo ekonomik olarak gelir durumunun düşük olması.
- c. Çalışma grubu olarak 4. sınıf öğrencileri seçilmesi, dördüncü sınıf ana fikir bulma öğrenme düzeyinin ilk üç sınıf öğrenmelerini de kapsıyor olması.
- d. Araştırmacının eğitim verdiği sınıfta 29 öğrenci kayıtlı iken okula düzenli gelen öğrenci sayısı ise 16 (gerçekte bu sayı 20 olmasına karşın öğrencilerden biri yabancı öğrenci, ikisi okuma yazma bilmeyen ve diğeri kaynaştırma öğrenci olup zihinsel olarak bu çalışma için yeterlilikte bulunmamaktadır) öğrencidir.
- e. Araştırmacının aynı okulda uzun süredir kadrolu öğretmen olarak görev yapmasından dolayı okullun statüsünü tanımlaması: Velinin eğitim-ekonomik düzeyinin düşük olması, devamsızlık oranındaki yükseklik, adrese dayalı öğrenci kayıtlarındaki kayıt alan öğrenci nakillerindeki fazlalık, diğer okullardan öğrenci nakillerindeki düşüklük.

Verilerin Analizi

Araştırmada nicel ve nitel verilerin analizinde farklı analiz tekniklerine yer verilmiştir:

Deney ve kontrol grubunun birbirine denkliğini belirlemek için ön test uygulanmıştır. Uygulanan ön test puanları karşılaştırılmıştır. Deney ve kontrol grupları skorlarının normal dağılım gösterip göstermediği Shapiro- Wilk Testi ile ($n < 50$) ile analiz edilmiştir. Araştırmada deney ve kontrol gruplarının denkliğini belirlemek için deney ve kontrol gruplarının ön test sonuçları normallik analizi yapılmıştır.

Tablo 2

Shapiro-Wilk Testine Göre Grupların Ön Test Puanları Çarpıklık ve Basıklık Değerleri

Grup	Çarpıklık	Basıklık	P
Deney Grubu	1,77	1,28	0,00
Kontrol Grubu	2.50	4,89	0,00

Tablo 2'deki Shapiro-Wilk testi sonuçlarına göre grupların ön test skorları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlıdır. Buna göre deney grubunun ön test puanları normal dağılım göstermekte yalnız kontrol grubunun öntest puanlarında normal dağılım görülmemektedir.

Tablo 3

Shapiro-Wilk Testine Göre Grupların Son Test Puanları Çarpıklık ve Basıklık Değerleri

Grup	Çarpıklık	Basıklık	P
Deney Grubu	-,57	-1,93	0,00
Kontrol Grubu	,57	-1,93	0,00

Shapiro-Wilk testine göre grupların son test puanları Tablo 3'deki test sonuçlarına göre sontest puanları arasında Skewness ve Kurtosis değerlerinin -2 ile +2 arasında gösterildiğinde normal dağılım gösterdiğinden (George ve Mallery, P, 2016) normal dağılım olarak kabul edilmiştir.

Bu sonuçlardan hareket ile:

- Deney grubu verilerinin analizinde parametrik,
- Deney ve kontrol grubu verilerinin analizinde parametrik
- Kontrol grubu verilerinin son test analizinde parametrik,

•Kontrol grubu ön test son test verilerinin analizinde ise parametrik olmayan analiz teknikleri kullanılmıştır.

•Bu doğrultuda deney ve kontrol grubunun analiz çalışmalarında Wilcoxon İşaretli Sıralar testi ve t testi kullanılmıştır.

Nitel veri analizi yapmak için ise içerik analizi kullanılmıştır. İçerik analizinde söylenen ya da yazılanların sayısallaştırılması işlemidir. Bu sayısallaştırma işleminin yapılabilmesi için gözlem, görüşme ya da dokümanlar yoluyla toplanan öncelikle verilerin kodlanması bu sayede kodlar oluşturulur oluşturulan kodlar ile kod kategori ve tema oluşturulup düzenlenir son olarak da bulgular tanımlanıp yorumlanır (Eysenbach ve Köhler, 2002). Alınan görüşler doğrultusunda kodlar oluşturulmuştur. Deneysel çalışma bittikten sonra deney grubu öğrencilerinden yapılan etkinlikler konusunda görüşleri alınmış ve o görüşlere göre kodlar oluşturulmuştur. Öğrenciler, deney (D1) ve control (K1) gibi grupta olup olmamalarına göre (1,2) olarak kodlandırılıp bu kodlu belgelerden elde edilen veriler analiz edilmiştir. Nitel verilerin analizinde deney grubu katılımcılarının görüşleri, araştırmacılar tarafından geliştirilen kısa cevaplı başarı testi, yarı yapılandırılmış görüşme formu ve yazılı sınav döküman materyalleri ile elde edilmiştir.

Geçerlik (İnanırlık), Güvenirlik (Tutarlılık) ve Genellenebilirlik (Nakledilebilirlik) Sağlanması

Araştırmanın nicel verilerinin elde edilmesinde işe koşulan ölçme araçları alan yazın taramasına dayalı olarak geliştirilip kapsam, yapı, görünüş ve yordama geçerliği bakımından uzman görüşüne dayalı olarak nihai formu verilmiştir. Uzman görüşleri arasındaki hesaplanan uyum katsayısı (Miles & Huberman, 1994), 0,91'dir. Bununla birlikte araştırmanın nitel verilerinin elde edilmesi, analiz ve açıklanmasında inandırıcılık, tutarlık ve nakledilebilirlik önem taşımaktadır. Nitel araştırmalarda Geçerlik/İnanırlık ve Güvenirlik/Tutarlılık sağlanmasında, toplanan verilerin ayrıntılı olarak rapor edilmesi ve araştırmacının sonuçlara nasıl ulaştığını açıklaması nitel bir araştırmada geçerliğin önemli ölçütleri arasında yer almaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2008). Genellenebilirlik/Nakledilebilirlik sağlamak amacı ile zengin ve yoğun tanımlama, ortamın ve katılımcıların tanımlanması kadar, katılımcı görüşlerinden, araştırma notlarından ve dokümanlarından yapılan alıntılar biçiminde sunulan uygun kanıtlarla desteklenen bulguların detaylı tanımlanması, örnekleme azami çeşitlilik sağlanması anlamını taşıdığı belirtilmektedir

(Merriam, 2013). Bu araştırmada nitel veri toplama aracının geliştirilmesi, verilerin elde edilmesi, veri analiz ve raporlaştırma sürecinde aşağıdaki işlemler yapılmıştır:

- “Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu” üzerine Miles, & Huberman (1994) tarafından önerilen hesaplanan uyum katsayısı 1.00’dir.
- Veriler araştırmacıların bizzat kendileri tarafından elde edilmiştir.
- Üniversite etik kurul raporu ve MEB onayı alınmıştır.
- Katılımcı veli ve öğrencilerinden gönüllü katılım onamları alınmıştır.
- Katılımcı öğrencilerden güven ortamında görüşler alınmıştır.
- Yarı-yapılandırılmış ve açık uçlu maddelere katılımcıların görüşme sorularına belirttikleri görüşler betimsel analiz tekniği ile analiz edilmiş, her bir belirtilen görüşlerin madde köküne göre orijinal olarak kaydedilerek, görüşler tespit edilip, gruplandırılarak, temalar oluşturulmuştur. Oluşturulan grup ve temaların uygunluğu iki eğitim bilimleri alan uzmanı görüşüne dayalı olarak nihai şeklini almıştır. Uzmanların görüş birliği sağlamadığı durumlarda araştırmacının görüşü hakem olarak alınıp tema ve alt boyutları oluşturulmuştur.
- Bu süreçte araştırmacıların oluşturmuş oldukları, analizde ortaya çıkan grup ve kategoriler iki uzman görüşüne sunulmuş; gruplar ve kategorilerin uygunluğu üzerine yapmış oldukları görüşlere göre yeniden gözden geçirilip son şekli verilmiştir.
- Oluşturulan bu kategoriler: *Anlama, Unutma, Karıştırma, Güven, Korku ve Uzun*’dan oluşmuştur. Kategoriler ise Metinlerin Boyutları, Öğrencilerin Ana Fikir Bulmaya Yönelik Duygusal Durumları, Metinlerin Anlaşılabilirliği ve Öğrencilerin Ana Fikir Kavramına Yönelik Bilgileri olarak belirlenmiştir.
- Nitel verilerin kategorik olarak açıklanması katılımcıların özgün görüşleri ile desteklenmiştir.

Bulgular

Araştırmanın bulguları alt problemlere göre analiz edilerek tablolar halinde açıklanmıştır. Deney grubu ana fikir bulmaya yönelik etkinliklerin öntest-sontest puanları analiz sonuçları Tablo 4’te verilmiştir.

Tablo 4

Deney Grubu Sontest ve Öntest Ortalama Puanların t Testi Sonuçları

	N	\bar{X}	S	sd	t	p	Cohen' sd
Sontest	16	,62	,50	15	3,41	,00	,96
Öntest	16	,18	,40				

*p<,050 Cohen' sd (.81 — 1.00): Neredeyse mükemmel uyuşma olması

Tablo 4'te görüldüğü üzere deney grubunun öntest sontest ana fikir bulma başarı skorları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark vardır ($t=3,41$; $p < ,05$). Bu farkın pozitif sıralar lehine olduğu görülmektedir. Etki büyüklüğünün geniş (Neredeyse mükemmel uyuşma) olduğu (Cohen's $d=,96$) görülmektedir (Landis ve Koch,1977). Buna göre deney grubunda öğretmenin uyguladığı öğretim yöntemi öğrencilerin ana fikir bulma skorlarına anlamlı bir etki yapmıştır

Kontrol grubu ana fikir bulmaya yönelik etkinliklerin öntest-sontest puanları analiz sonuçları Tablo 5'te verilmiştir.

Tablo 5

Kontrol Grubu Sontest-Öntest Puanları Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları

Sontest	N	Sıralar ortalaması	Sıralar toplamı	Z	P
Öntest					
Negatif sıralar	2	3.00	6.00	-44	,65
Pozitif sıralar	3	3.00	9.00		
Eşit	11				
Toplam	16				

p > ,05

Tablo 5'e göre kontrol grubunun Sontest-Öntest ana fikir bulma başarı puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamaktadır ($z=$; $-44 p> ,05$). Buna göre kontrol grubunda uygulanan geleneksel öğretim yöntemi öğrencilerin ana fikir bulma skorlarına anlamlı bir etkiye bulunmamaktadır.

Deney ve kontrol grupları ana fikir bulmaya yönelik etkinliklerin öntest-sontest puanları analiz sonuçları Tablo 6'da verilmiştir.

Tablo 6
Deney ve Kontrol Grubunun Son Test Puanları T Testi Sonuçları

	N	\bar{X}	S	sd	t	p	Cohen' sd
Deney	16	,63	,50	30,00	,16	1,68	,50
Kontrol	16	,38	,50				

$p> ,05$; Cohen' sd (0.41 — 0.60): Eksiriyetle uyuşma olması

Tablo 6'e göre, deney ve kontrol grupları ana fikir bulma başarı sontest skorları arasında deney grubu lehine olan ortalamalar arasında büyüklük, istatistiksel olarak anlamlı bir fark yaratmamaktadır ($t=$,16 $p> ,05$). Hesaplanan Cohen' sd ($d=$,50) dir. Bu sonuç uygulanan yöntemin skora eksiriyetle (ortaya yakın) bir etki oluşturduğunu göstermektedir (Landis ve Koch, 1977). Buna göre deney grubunda uygulanan ana fikir bulmaya yönelik etkinliklerin kontrol grubunda uygulanan geleneksel yöntemle kısayla daha fazla katkı yaratmış olmasına karşın, ortaya çıkan fark istatistiksel olarak anlamlı değildir.

Öğrencilerinin ana fikir bulmada zorlanma durumları ve zorlanma sebepleri

Araştırmada araştırmacı sınıf öğretmeni olarak görev yaptığı ilkokulda bulunan 4. sınıf öğrencilerinden ana fikir bulma konusunda zorlanıp zorlanmadığı ve sebebini öğrenmek için kendi sınıfı ve diğer sınıflardan yazılı olarak bilgi elde etmiştir. Bu bilgiler sonucunda 96 öğrenciden 77 öğrenci zorlandığını belirtirken 19 öğrenci zorlanmadığını belirtmiştir. Araştırmacının sınıfında bulunan öğrencilerden 15'i ana fikir bulmakta zorlanırken bir öğrenci zorlanmadığını belirtmiştir. Tablo 7'de araştırmacının bulunduğu sınıf dışındaki öğrencilerin ana fikir bulmada zorlanma sebepleri görülmektedir.

Tablo 7

“Kısa Metinler” ve “Çoktan Seçmeli Şıklardan Oluşan Metinlere” Deney Grubu Öğrencilerinin Cevapları Dağılımı

	Çoktan Seçmeli Doğru Sayısı	Çoktan Seçmeli Yanlış Sayısı	Kısa Metin Doğru Sayısı	Kısa Metin Yanlış Sayısı	Kısa Metin Boş Sayısı
Toplam	93	67	16	45	3

Tablo 7 incelemesinde çoktan seçmeli türdeki ana fikir sorularına verilen doğru cevap sayısı 93 ve yanlış cevap sayısı 67’dir. Buna karşın fikir bulma ile ilgili kısa metin içeren sorulara verilen doğru cevap sayısı 16, yanlış cevap sayısı 38 ve boş bırakılan soru sayısı ise 3 tür.

Tablo 8

“Kısa Metinlere” Deney Grubu Öğrencilerinin Cevapları Dağılımı

Öğrenci	Doğru Sayısı	Yanlış Sayısı	Boş Sayısı
Toplam	36	31	29

Tablo 8 incelendiğinde ana fikir bulma ile ilgili kısa metin içeren sorular verilen doğru cevap sayısı 36 iken yanlış cevap sayısı toplam 31 ve boş bırakılan soru sayısı 29 olarak görülmektedir.

Etkinliklerin bitiminden sonra öğrencilerden yeniden alınan ana fikir ile ilgili görüşleri Tablo 9’da görülmektedir:

Tablo 9

Etkinlikler Sonrası Kontrol Grubu Öğrencilerin Ana Fikir Bulmada Zorlanma Sebepleri ve Frekans Değerleri

Ana Fikir Bulmadaki Zorluklar	f
Okuduğunu anlamakta zorlanma	17
Hızlı okuma	12
Aklına bir şeyler gelmemesi	4
Okumakta zorlanma	3
Yanlış çıkmasından korkmak	3

Metne odaklanamamak	3
Metinlerin uzun oluşu	3
Unutmak	2
Kendini metnin içinde hissedememek	2
Kitap okumamak	2
Dikkatsizlik	2
Yavaş okuma	2
Noktalama işaretlerine dikkat etmemesi	2
Kendine güvenememek	2
Metnin ilgi çekici olmaması	1
Ana fikir bulmanın mantıklı olmaması	1
Metinlerin tür olarak farklı olması	1
Konu ile ana fikrin karışması	1
Toplam	63

Tablo 9 incelemesinde etkinlikler sonrası kontrol grubu öğrencilerin ana fikir bulmada zorlanma sebepleri olarak 63 görüş ortaya çıkmaktadır. Bunlardan frekans değerleri en yüksek oranda, okuduğunu anlamakta zorlanma (17) ve hızlı okuma (12) olarak görülmektedir.

Tablo 10

Kontrol Grubu Öğrencilerin Ana Fikir Bulmada Zorlanmama Sebepleri ve Frekans Değerleri

Ana Fikir Bulma Sebepleri	f
Metni birden fazla okuma	8
Kitap okumak	3
Düzenli çalışma	3
Anlayarak okumay	2
Kendini metindeki kişinin yerine koyarak onun gibi düşünüp hissetmesi	1

Vurgulu ve taneli okuma	1
Kafamdan düşünüyorum doğadan ilham alıyorum	1
Toplam	19

Tablo 10 incelemesinde kontrol grubu öğrencilerin ana fikir bulmada zorlanmama sebepleri olarak 19 görüş ortaya çıkmıştır. Bunlardan frekans değerleri en yüksek oranda, metni birden fazla okuma (8) olarak görülmektedir.

Deney grubu öğrencilerin ana fikir bulmada zorlanma sebepleri Tablo 11’de verilmiştir

Tablo 11
Deney Grubu Öğrencilerinin Ana Fikir Bulmada Zorlanma Sebepleri

Ana Fikir Bulamama sebepleri	f
Okuduğu metni unutmak	6
Okuduğunu anlamakta zorlanma	4
Metinlerin uzun oluşu	2
Yanlış çıkmasından korkmak	1
Metnin konusu ile ana fikrini karıştırmak	1
Kendine güvenmemek	1
Toplam	15

Tablo 11 incelemesinde deney grubu öğrencilerinin ana fikir bulmada zorlanma sebepleri ve frekans değerleri olarak 15 görüş ortaya çıkmaktadır. Bunlardan en yüksek oranda, okuduğu metni unutmak (6) ve okuduğunu anlamakta zorlanma (4) olarak görülmektedir. Buna göre, araştırmacının sınıfında bulunan bir öğrenci kısa metinlerde ana fikir bulmakta zorlanmadığını ve metinleri birden fazla okuduğu için ana fikir bulabildiğini belirtmiştir.

Deney grubu öğrencilerinin uygulanan deneysel çalışma sonrasında ana fikir bulma kazanımına yönelik görüşleri.

Tablo 12

Deney Grubu Öğrencilerin Ana Fikrin Tanımı ile İlgili Cevaplara Dayalı Frekans Değerleri Tablosu.

Katılımcıların Ana Fikir Kavramına Yönelik Tanımlamaları	f
Diğer	9
Ana fikrin tanımını yapamayanlar	3
Metnin okuyucuya anlattığı	2
Okuyucuya verilen mesaj	2

Tablo 12 incelemesinde deney grubu öğrencilerin ana fikrin tanımı ile ilgili cevaplara dayalı frekans değerleri en fazla olarak, diğer (9) sınıfına dahil edilen görüş belirtmişlerdir.

Ana fikrin tanımı ile ilgili sorulan soruya deney grubunda bulunan katılımcıların görüşlerinden orijinal örnekler aşağıda verilmiştir:

Metnin Okuyucuya Anlattığı: *Metnin ne anlattığını söylüyor[D,1], Metnin bize anlatmak istediği şey [D,3].*

Okuyucuya Verilen Mesaj: *Bize mesaj verilmek istenilen şey [D,2]. Bir konunun bize mesaj vermesi [D,6].*

Ana Fikrin Tanımını Yapamayanlar: *Bilmiyorum [D,7.] Bilmiyorum [D,11] Bilmiyorum [D,14].*

Diğer: *Bizim tahmin ettiğimiz şeyler [D,5]. Metni okuduktan sonra anladığımız düşünce filan [D,8].*

Tablo 13

Deney Grubu Öğrencilerinin Okuduğu Metinlerde Ana Fikir Bulabilme ve Ana Fikir Bulmanın Katılımcıdaki İfade Ettiği Anlama Yönelik Görüşler Frekans Değerleri Tablosu

Ana Fikri Bulma	f	Bulmanın Önemi	f
Ana fikri bulamaz	6	Ana fikir bulmanın anlamı yok	4
Ana fikri bazen bulur	3	Ana fikir bulduğunda bilişsel hisseder	7
Ana fikri bulur	3	Ana fikri bulmak mutluluk verir	1
Kısa metinlerde bulur	2	Diğer	4
Ana fikri zor bulur	2	-	

Tablo 13 incelemesinde deney grubu öğrencilerinin okuduğu metinlerde ana fikir bulabilme ve ana fikir bulmanın katılımcıdaki ifade ettiği anlama yönelik görüşlerin; ana fikri bazen bulur (3), ana fikri bulur (3) ana fikri bulamaz (7), kısa metinlerde bulur (2), ana fikri zor bulur (1) Katılımcıların ana fikir bulmanın önemi hakkındaki görüşlerinin incelendiğinde, ana fikir bulduğunda bilişsel hisseder (7), ana fikri bulmak mutluluk verir (1), ana fikir bulmak anlamsız (3).

Deney grubu öğrencilerinin okuduğu metinlerde ana fikir bulabilme ve ana fikir bulmanın ifade ettiği anlama yönelik görüşlerinden orijinal örnekler aşağıda verilmiştir:

Ana fikri bazen bulur: *Ana fikri bazen buluyorum [D,1], o kadar çok bulamam da anladığımı bulabilirim [D,3], bazen [D,6].*

Ana fikri bulur: *Bulabilirim [D,2], evet bulabilirim eğer çok iyi okuyabilirsem anlayışlı okuyabilirsek anlayabilirim [D,4], bulabilirim [D,10].*

Ana fikri bulamaz: *Hayır [D,7;D,8;D,11;D,12], bulamam [D,16].*

Kısa metinlerde bulur: *Eğer kısa oluyorsa buluyorum ama uzun olursa anlamıyorum [5], kısa metinlerde bulabilirim [13].*

Ana fikri zor bulur: *Bulamıyorum çok zor [D,9], zor [D,15].*

Ana fikir bulmada akademik olarak tatmin olma: *Ediyor nasıl desem ana fikri bulduğumda bir şeyleri bildiğimi hissedirim [D,2], evet yani benim derslerimi daha iyi yapıyor.*

Ana fikri bulmak mutluluk verir: *Çok mutlu oluyorum çünkü buluyorum [D,1].*

Ana fikir bulmanın anlamı yok: *Hiçbir şey [D,5], [D,14], bilmiyorum[D,16].*

Diğer: *Var orda, mesela bulamadığımız şeyleri bulup oraya yazabilirsin gerçek hayatta belki onları yaşayabiliriz [D,4], var bulamazsak onun ilgisini anlayamayız [D,11].*

Tablo 14

Deney Grubu Öğrencilerinin Okuduğu Metinlerde Ana Fikir Bulabilmekte Zorlanma Durumları ve Nedenlerine Yönelik Frekans Değerleri Tablosu

Zorlanma durumu	f	Zorlanma sebebi	f
Çoğunlukla zorlanır	8	Metni anlayamama	5
Bazen zorlanır	4	Metni tekrar okuma	2
Zorlanır	2	Metinlerin uzun oluşu	3
Çok zorlanır	2	Bulduğu ana fikrin doğruluğuna yönelik duyulan korku	1
		Okuduğu metni hatırlamakta zorlanma	5
		Diğer	4

Tablo 14 incelemesinde katılımcıların okuduğu metinlerde ana fikir bulabilmekte zorlanma durumlarına yönelik frekans tablosu Ana fikir bulmada çoğunlukla zorlanır (8) Ana fikir bulmada bazen zorlanır (4) Ana fikir bulmada zorlanır (2) Ana fikir bulmada çok zorlanır (2) olarak görülmektedir.

Deney grubu öğrencilerinin okuduğu metinlerde *ana fikir bulabilmekte zorlanma durumlarına* yönelik görüşlerinden orijinal örnekler aşağıda verilmiştir:

Ana Fikir Bulmada Zorlanır: *Evet [D,5], bulamıyorum [D,10], zorlanıyorum [D,16].*

Ana Fikir Bulmada Bazen Zorlanır: *Bazen [D,1], uzunlarda zorlanıyorum [D,2], çok zorlanmam ama bazılarını bulabilirim [D,3], azıcık zorlanıyorum [D,4].*

Ana Fikir Bulmada Çok Zorlanır: *Evet çok zorlanıyorum [D,9], çok zorlanıyorum [D,15].*

Okuduğu metinlerde ana fikir bulabilmekte zorlanma sebeplerine yönelik katılımcı görüşlerinden orijinal örnekler aşağıda verilmiştir:

Okuduğu Metni Anlayamama: *Bazıları uzun oluyor aklıma koyamıyorum [D,1], çok uzun olunca anlayamıyorum[D,2], okuyorum okuyorum anlamıyorum[D,7].*

Aynı Metni Tekrar Okuma: *Çok iyi anlayamıyorum ana fikri o yüzde 2 3 kere okuyup bulmam lazım [D,4], okuyorum metni unutuyorum bir daha okuyorum yine unutuyorum[D,5].*

Metinlerin Uzun Oluşu: *Bazıları uzun oluyor aklıma koyamıyorum [D,1], çok uzun olunca anlayamıyorum [D,2],çünkü metinler çok uzun olduğu için[D,14].*

Bulduğu Ana Fikrin Doğruluğuna Yönelik Duyulan Korku: *Çünkü mesela orda bir şey olursa yanlış yaparım [D,11].*

Okuduğu Metni Hatırlamakta Zorlanma: *Okuyorum metni unutuyorum bir daha okuyorum yine unutuyorum [D,5], okuyorum aklıma bir şey gelmiyor [D,9].*

Diğer: *Çok zorlanmam ama bazılarını bulabilirim. Çünkü metni anlayabiliyorum [D,3], çünkü konu ile ana fikir karışıyor. Ana fikir biraz zor [D,8], nereye koyduklarını anlamıyorum [D,10], bulamıyorum çünkü zor geliyor [D,16].*

Tablo 15

Deney Grubu Öğrencilerin Ana Fikir Bulmaya Yönelik Yapılan Çalışmaların Etkisi ve Sonuçlarına Yönelik Görüşlerin Frekans Değerleri Tablosu

Etkinliklerin ana fikir bulmaya yararı	f	Etkinliklerin etkisi	f
Hiç olmamakta	1	Eskisine oranla ana fikri bulabilme	6

Olmamakta	3	Çoktan seçmelileri metinlerde ana fikri daha rahat bulabilme	3
Biraz olmakta	3	Etkisinin olmaması	4
Olmakta	7	Görüş belirtmeme	3
Ana fikir bulmaya etkisinin fazla olması	2		

Tablo 15 incelemesinde katılımcıların okuduğu metinlerde ana fikir bulmaya yönelik yapılan çalışmaların etkisi ve sonuçlarına yönelik olarak, ana fikir bulmaya etkisinin hiç olmaması (1), ana fikir bulmaya etkisinin olmaması (3), ana fikir bulmaya etkisinin biraz olması (3), ana fikir bulmaya etkisinin olması (7), ana fikir bulmaya etkisinin fazla olması (2) olarak görülmektedir.

Yapılan etkinliklerin ana fikir bulmada katılımcıya faydalı olma durumu ve faydalı olmasının nedenleri üzerine belirtilen görüşlerden orijinal örnekler aşağıda verilmiştir:

Etkinlikler sayesinde eskisine oranla ana fikri bulabilme: *Okudukça çalıştıkça daha çok bulmaya başladım [D,1], bazı uzun metinlerde ana fikri bulabiliyorum [D,2].*

Etkinlikler Sayesinde Çoktan Seçmelileri Metinlerde Ana Fikri Daha Rahat Bulabilme: *şıklıları hafiften anlıyorum ama diğerlerini anlamıyorum [D,7], ana fikri bulmakta azıcık kolaylık oldu azıcık zorlandım metni birkaç kere okudum ana fikri buldum birkaçı zaten hiç metinde yoktu (çoktan seçmeliler için) zaten olmayanları eledim geriye kalan tek doğru oydu [D,9].*

Yapılan Etkinliklerin Ana Fikir Bulmaya Etkisinin Olmaması: *Okuyorum ama aklım almıyor unutuyorum kaç metni kere okuyorum ama yine anlamıyorum ana fikri [D,8], hem eğlendim hem de öğrendim [D,10], mesela anlamadığımız zaman siz mesela bir kere daha okuyun diyorsunuz [D,11].*

Etkinliklerin Etkisi Hakkında Herhangi Bir Görüş Belirtmeyen: *Bilmiyorum [D,12, D,14], onları öğrendim, cevaplayamam [D,13].*

Tartışma ve Sonuç

Deney grubunun öntest sontest ana fikir bulma başarı puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmuştur ($t=3,41$; $p < ,05$). Bu farkın pozitif sıralar lehine olduğu görülmektedir. Etki

büyükliğünün geniş olduğu (Cohen's $d=,96$) görülmektedir. Buna göre deney grubunda öğretmenin uyguladığı öğretim yönteminin öğrencilerin ana fikir bulmasında anlamlı bir etkisinin olduğu söylenebilir. Bu anlamlı etkinin oluşmasında öğrencilerin kısa ve çoktan seçmeli sorular sayesinde ana fikir bulmada fikir edinmelerini sağlamış olabilir. Deney grubunda öğrencilerin Türkçe dersinde yoğun olarak ana fikir bulma üzerinde durulmasından dolayı öğrenciler ana fikir bulmada ilerleme göstermiş olabilir.

Kontrol grubu öğrencilerinin sontest ve ön test skorları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark görülmemektedir. Bu durum kontrol grubunda geleneksel yaklaşımla yapılan öğretimin anlamlı etki yapmadığı ya da öğrencilerin öğretim hedeflerinin bir kısmına önceden ulaştıklarının bir göstergesi olabilir.

Deney ve kontrol grubunun sontest ana fikir bulma başarı skorları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığı bulunmuştur ($t=,16$ $p>,05$). Etki büyüklüğü incelendiğinde Cohen' sd ($r=,50$) dir. Bu sonuç deney grubuna uygulanan yöntemin skora ekseriyetle (ortaya yakın) bir etki oluşturduğunu göstermektedir (Landis ve Koch,1977). Buna göre deney grubunda uygulanan ana fikir bulmaya yönelik etkinliklerin kontrol grubunda uygulanan geleneksel yöntemle oranla daha fazla katkı yaratmış olmasına karşın, ortaya çıkan fark istatistiksel olarak anlamlı değildir.

Araştırmada ana fikir bulmaya öğretime dönük tüm etkinlikler sonrası katılımcıların ana fikir bulmadaki zorluklarından sıklığı en fazla olan, “okuduğunu anlamakta zorlanma” ve “hızlı okuma” olarak ortaya çıkmıştır.

Katılımcı öğrencilerin ana fikir bulma konusunda zorlanmalarına dönük olarak deney grubu ($f:15$), kontrol grubuna ($f:63$) oranla daha az zorlanma sebebi belirtmişlerdir. Bu durum uygulanan yöntemin ana fikir bulma konusunda deney grubu lehine daha olumlu katkı yaptığının bir göstergesi olabilir. Kontrol grubu öğrencilerinin ana fikir bulmada zorlanmama sebepleri en fazla oranda, “metni birden fazla okuma”, “kitap okumak”, “düzenli çalışma”, olarak görülmektedir. Buna karşın deney grubu öğrencilerin ana fikir bulmada zorlanma sebepleri en fazla oranda, “okuduğunu anlamakta zorlanma”, “okuduğu metni unutmak” ve “metinlerin uzun oluşu”, olarak görülmektedir.

Araştırmada deney grunda işe koşulan uygulamanın daha yüksek düzeyde etki yapamamış olmasının sebepleri aşağıdaki durumlardan kaynaklanmış olabilir:

1. İlkokul Türkçe dersi kitabında yer alan metinlerin uzun olmasından dolayı öğrencilerin metnin vermek istediği mesajı ya da yazarın iletmek istediği düşüncüyü algılamalarına engel olmaktadır. Yıldırım, Ateş ve Çetinkaya (2013), Kırnık (2017) araştırmalarında bu sonuca benzer sonuçlar yer almaktadır.

2. Öğrencilerin fazla kitap okumamasından dolayı okuma hızlarının yavaş olması ve okuduklarını anlamalarını zayıf olmasından kaynaklanıyor olabilir. Bu araştırmada öğrencilerden alınan ana fikir bulma yaşadıkları sorunların başında öğrencilerin okuduğunu anlayamaması gelmektedir. Çetinkaya vd., (2013), Kalfa, (2008), Kırnık (2017), Stevens, Vaughan, House ve Stillman-Spissak, (2020) ve Uysal (2022) araştırmalarında bu sonuca benzer sonuçlar yer almaktadır.

3. Ana fikir bulmada başarısız öğrenciler, metinleri bir kez okuyarak ana düşüncüyü bulma isteklerinden dolayı ana fikri bulamamış olabilirler. Ana fikri bulmada başarılı bazı öğrenciler “metni birkaç kere okuduklarını” belirtilmişlerdir. Buna karşılık başarısızlık yaşayan öğrencilerden bir kısmı da “metni birkaç kere okumaktan sıkıldıklarını ve bu yüzden ana fikri bulmalarının zorlaştığını” bahsetmişlerdir. Bu sonuçlar, Çetinkaya vd.,(2013); Kuşdemir ve Katrancı, (2016); Özdemir ve Kıroğlu, (2017); Özdemir ve Kıroğlu, (2019); Özkara ve Şahin, (2019); Pilten, (2006); Pilten, (2007); Şahin, (2012); Stevens vd., (2020) araştırma bulgularını desteklemektedir.

4. Deney ve kontrol grubunda ön test ve son test olarak verilen “Hep Büyük Efsanesi “adlı metne öğrencilerin verdikleri cevaplara bakıldığında öğrencilerin konu ile ana fikri karıştırdıkları ve deney grubunda yapılan etkinliklerin öğrencilerin konu ve ana fikri karıştırmamalarına yönelik olumlu bir etkisinin bulunmadığı görülmektedir. Çetinkaya vd. (2013), İlter (2018), Özdemir ve Kıroğlu (2019), Pilten, (2006); Pilten, (2007); Uysal ve Pala (2022) Ülper (2011) araştırmalarında öğrencilerin ana fikir bulamamalarında konu ve ana fikri karıştırmaları olarak gösterilmiştir.

5. Öğrencilerin ana fikir bulmakta zorlanma nedenlerinden biri de öğrencilerin somut işlemler döneminde olmaları gösterilebilir. Ana fikir bulmanın soyut bir kavram olmasından dolayı öğrencilerin ana fikir bulmakta zorlanıyor olabilirler.

6. Deney grubunda ana fikir bulma konusunda çoktan seçmeli metinlerin kullanılmasında öğrenciler daha fazla doğru cevap vermesinin sebebi şıklar sayesinde eleme yöntemlerine gidebilmeleri ve şıkların öğrencilere fikir vermeleri olarak gösterilebilir Axelrod (1975). Bu

çalışmada da etkinliklerle ilgili olarak deney grubunda öğrencilerin bazıları benzer görüş bildirmişlerdir.

7. Deney grubu öğrencilerinin Bir Fincan Kahve Metninde ana fikri yoğun olarak bulmalarındaki sebep kahvenin günlük yaşamıyla ilişkili olması ve orada geçen bir fincanın 40 yıl hatırı vardır atasözünün öğrencilerin duydukları ve anlamlı bildikleri bir atasözü olmasından kaynaklanması olabilir.

8. Öğrencilere uygulanan ana fikir etkinliklerinin yapılan analizler sonucu anlamlı bir fark oluşturmamasına rağmen öğrenci görüşlerinde ana fikrin etkili olduğu yönünde yüksek oranda görüş bildirilmiştir. Bu görüşün ortaya çıkmasında öğrencilere uygulanan çoktan seçmeli ve kısa metinlerin ana fikrini bulmada öğrencilerin ders kitabındaki metinlere göre daha başarılı olmaları etkili olmuş olabilir.

Öneriler

1. Öğretmenlerin öğrencilerin ana fikri bulmayı öğrenmeleri için klasik yaklaşımlar yerine Alternatif/farklı öğretim yöntemler ve tekniklere yer vermeleri ana fikir öğretimini daha anlamlı hale getirebilir.
2. Ders kitaplarının kısa metinli olması öğrencilerin dikkatini olumlu etkileyebilir.
3. Zihinsel olarak somut işlem dönemde olan bu yaş çocuklarına yapılacak etkinliklerin görsel ağırlıkta olup film izleme canlandırma türünde olmasına öncelik verilmelidir.
4. Alternatif ana fikir öğretim yaklaşımı diğer okullarda da denenip test edilebilir.

KAYNAKLAR

- Akyol, H. (2006). *Yeni programa uygun Türkçe öğretim yöntemleri*, Ankara; Kök Yayıncılık.
- A.Barnett, M., & F.Baumann, J. (1987). Teaching Main Idea Comprehension. *The Modern Language Journal*.
- Axelrod, J. (1975). Getting the main idea is still the main idea. *Journal of Reading*, 18(5), 383-387.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç, Ç. E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2008). *Bilimsel araştırma yöntemleri* (2.Basım). Ankara: Pegem Akademi.
- Cain, K., Oakhill, J., & Elbro, C. (2020). Reading comprehension: From research to practice. *The Reading League Journal*, 1(3), 32-40.

- Creswell, J. W. (2017). *Karma yöntem araştırmalarına giriş*. (M. Sözbilir, çev. ed.). Ankara: Pegem Akademi.
- Çağlayan, E. (2021). Türkiye'deki Dezavantajlı Grupların ve Roman Vatandaşların Eğitimi Hakkında Yapılan Çalışmaların Analizi/İncelenmesi. *Roman Dili ve Kültürü Araştırmaları Enstitüsü Dergisi*, 2(1), Art. 1.
- EIGE. (2018). Gender equality index 2017: Sweden. Retrieved from <https://eige.europa.eu/rdc/eigepublications/gender-equality-index-2017-sweden>
- Eysenbach, G., and Köhler, C. (2002). How do consumers search for and appraise health information on the world wide web? Qualitative study using focus groups, usability tests, and in-depth interviews. *Bmj*, 324(7337), 573-577.
- George, D. & Mallery, P. (2016). *Ibm spss statistics 23 step by step: A simple guide and reference*. New York: Routledge.
- Gülden, B. (2019). Dinleme/İzleme Becerisi Kapsamında 8. Sınıf Öğrencilerinin Ana Fikir ve Yardımcı Fikirleri Tespit Edebilme Becerilerinin Filmler Aracılığıyla Geliştirilmesi Üzerine Bir Araştırma. Uluslararası Türk Kültürü Sempozyumu.
- Güneş, F. (2022). Ana Fikir Nedir? Nasıl bulunur? *Sınırsız Eğitim ve Araştırma Dergisi*,7(3), 357-390.
- Hudson, A. K., Owens, J., A.Moore, K., Lambright, K., & (Kay)Wijekumar, K. (2021). "What's the Main Idea?": Using Text Structure to Build Comprehension. *The Reading Teacher*.
- 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. <https://doi.org/10.21565/ozelegitimdergisi.315887>
- Kalfa, M. (2008). İlköğretimde Ana Fikri Bulma Çalışmalarında Nasreddin Hoca Fıkralarının Önemi. *Türk Yurdu Dergisi*, 28, 255.
- Karasar, N. (2018). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Kathleen M. L. (2015). Determining the main idea: Instructional strategies that work. *Kappa Delta Pi Record*, 51(3), 138-142.
- Kiewra, K. A. (1987). Note taking and review: The research and its implications. *Instructional Science*, 16(3), 233-249.
- Kırnık, D. (2017). Örgütlenme stratejisinin ana fikir ve yardımcı fikir bulmaya etkisi [Yayımlanmamış doktora tezi]. İnönü Üniversitesi.
- Landis, J. R. ve Koch, G. G. (1977) "The measurement of observer agreement for categorical data" ,*Biometrics*. Cilt. 33, say. 159-174
- Lord, K.M. (2015). *Determining the main idea: instructional strategies that work*. Kappa Delta Pi Record.

- MEB. (2019). *Türkçe dersi öğretim programı* (ilkokul ve ortaokul 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7 ve 8. Sınıflar). Ankara. <https://mufredat.meb.gov.tr/Dosyalar/20195716392253-02-T%C3%BCrk%C3%A7e%20%C3%96%C4%9Fretim%20Program%C4%B1%202019.pdf> Edinme.8.11.2024
- Merriam, B. S.(2013). *Nitel Araştırma: Desen ve Uygulama İçin Bir Rehber / Qualitative Research: A Guide to Design and Implementation* (Çeviri Editörü. Selahattin Turan. Nobel.
- Miles, M, B., & Huberman, A. M. (1994). *Qualitative data analysis: An expanded Sourcebook*. (2nd ed). Thousand Oaks, CA: Sage.
- OECD, (2010). PISA 2009 results: Overcoming social background-equity in learning opportunities and outcomes (Volume II). OECD. https://books.google.com.tr/books/about/PISA_2009_Results_Overcoming_Social_Back.html?id=JoQv1TUFmagC&redir_esc=y.adresinden 08.12.2023 tarihinde edinilmiştir.
- Özdemir, Y. ve Kıroğlu, K. (2017). “Okumadan önce, okuma esnasında, okumadan sonra düşün” stratejisinin okuduğunu anlama becerisine etkisi. *International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic* Volume 12/17, p. 313-336.
- Özdemir, Y., & Kıroğlu, K. (2019). Okuduğunu Anlama Becerilerinin Gelişimine Uzamsal Bir Bakış. *Amasya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8(1), 85-124.
- Pilten, G. (2006). Sınıf Öğretmeni Adaylarının Ana Fikir ve Konu Kavramlarıyla İlgili Algıları ve Ana Fikir Bulma Düzeyleri, Ulusal Sınıf Öğretmenliği Kongresi, 14-16 Nisan, Ankara: Gazi Üniversitesi
- Pilten, G. (2007). Ana fikir bulma stratejisi öğretiminin ana fikir bulma ve okuduğunu anlamaya etkisi. (Yayımlanmamış doktora tezi), Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara
- Stevens, E. A., Vaughn, S., House, L., & Stillman-Spisak, S. (2020). The effects of a paraphrasing and text structure intervention on the main idea generation and reading comprehension of students with reading disabilities in grades 4 and 5. *Scientific Studies of Reading*, 24(5), 365-379.
- 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 Eğitim Bilimleri Enstitüsü
- Türk Dil Kurumu. (2005). *Türkçe sözlük* [Turkish dictionary] (10. baskı). Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Toraman, S. (2021). Karma Yöntemler Araştırması: Kısa Tarihi, Tanımı, Bakış Açılıarı ve Temel Kavramlar/ Mixed Methods Research: A Brief History, Definitions, Perspectives, and Key Elements. *Nitel Sosyal Bilimler*, 3(1), 1-29. <https://doi.org/10.47105/nsb.847688>
- Ülper, H. (2011). Metni kavramanın temel bir göstergesi: Ana düşünceyi bulmak. *CİTO Eğitim: Kuram ve Uygulama*, 13, 23-36.

- Yaşar, MR ve Amaç, Z. (2018). Öğretmen Adaylarının Dezavantajlı Öğrencilere Eğitim Verme Deneyimleri: Zorluklar ve Fırsatlar. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14 (2), 611-634. DOI: 10.17860/mersinefd.410242
- Yeşilkayalı, E. (2017). Okul Sosyal Hizmetinde Okul Bağlantılı Hizmetler. *Manisa Celal Bayar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 15 (3), 169-188
- Çetinkaya, Ç., Ateş, S. ve Yıldırım, K. (2013). Anlam Kurmanın Zor ve Önemli Bir Becerisi: Ana Fikri Bulma. *Eğitimde Kuram ve Uygulama*, 9 (3), 188-210.
- Yıldırım, K., Çetinkaya, Ç., & Ateş, S. (2013). Akıcı Okumaya Yönelik Öğretmen Bilgisi, Teacher Knowledge on Reading Fluency. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 10(22), 263-281.
- Yıldırım, A. ve Simsek, H. (1999). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri* (12 baskı: 1999-2021).
- Yüksel, A. N. (2020). Nitel bir araştırma tekniği olarak: görüşme. *International Social Sciences Studies Journal*, 6(56), 547-552.

Extended Abstract

Introduction

In this research, it was aimed to determine the proficiency of students studying in disadvantaged regions in reading comprehension and finding the main idea in the primary school 4th grade Turkish textbook acquisition “find the main idea” and teachers' opinions on the subject.

Purpose

What is the effect of the activities carried out on the finding main idea acquisition of 4th grade primary school students studying in disadvantaged regions? What are students' opinions about activities aimed at finding the main idea?

1. Is there a significant difference between the pretest-posttest scores of the activities aimed at finding the main idea of the experimental group, where 4th grade primary school students were given activities aimed at finding the main idea?

2. The current teaching in the primary school 4th grade, is there a significant difference between the pretest and posttest scores for finding the main idea in the control group?

3. Is there a significant difference between 4th grade primary school experimental and control group to finding skills on the main idea of the text given.
4. Do 4th grade primary school students have difficulty finding the main idea and what are the reasons for their difficulty?
5. What are the students' opinions regarding the main idea finding activities implemented in the experimental group?

The research findings are important in terms of improving the language skills of 4th grade primary school students studying in disadvantaged regions regarding the main idea finding process, as well as developing the curriculum and providing feedback to researchers and teachers.

Method

In this study, mixed research methods was used. Semi-experimental method was used in the quantitative side of the research. In the experimental dimension of the research, it will be tried to determine whether the goal of finding the main idea has been achieved through short and multiple choice texts. Before starting the research, questions will be asked to the experimental and control groups as a pre-test to find the main idea of the text "Hep Büyük Efsanesi" and equivalence will be ensured according to the answers received. In the qualitative dimension of the research, the semi-structured interview method, which is one of the qualitative research methods, was chosen.

In this study, in order to collect data a primary school with 151 students in a disadvantaged area in Ankara and Yenimahalle district was selected. An interview form with multiple choice and short questions was used regarding the "Hep Büyük Efsanesi, Bir Fincan Kahve ve Gizemli Canlılar" in the 4th grade primary school Turkish textbook. After the application, we will interview the students again to find out whether the activities have an impact on the students' ability to find the main idea given in the texts. A pretest was applied to determine the equivalence of the experimental and control groups. The applied pre-test scores were compared. As a result of the comparison, it was found that the data did not show a normal distribution. In this direction, in the analysis studies of the experimental and control groups. Wilcoxon Signed Rank test and Man Whitney U test were used. Content analysis was used to analyze qualitative data.

Discussion and Conclusion

It is seen that the main idea finding activities applied in the experimental group had a significant effect on the experimental group students' ability to find the main idea, according to the pre-test and post-test results. There is no statistically significant difference between the pre-test and post-test scores of the control group students.

A statistically significant difference was found between the pretest and posttest main idea finding success scores of the experimental group ($t = 3.41$; $p < .05$). It seems that this difference is in favor of positive rows. It is seen that the effect size is large (Cohen's $d=.96$). Accordingly, it can be said that the teaching method applied by the teacher in the experimental group has a significant effect on the students' finding the main idea.

There is no statistically significant difference between the pre- and post-test data between the experimental and control groups in the study. According to the qualitative findings obtained from the research, before starting the research, the students in the experimental group had the highest frequency of their opinions about finding the main idea, "Forgetting the text they read", while the 4th grade students outside the experimental group had the highest frequency with the answer "Having difficulty understanding what they read". Although there is no significant difference between the experimental and control groups as a result of the activities carried out, the opinion that the activities carried out in the experimental group had a positive effect on finding the main idea is the most frequent opinion.

Author Contributions

All authors took an equal part in all processes of the article. All authors have read and approved the final version of the research.

Ethical Declaration

The purposes and procedure of the current study were granted approval (Session Date: 16/11/2023; Session Number: 2023/10/14).

Conflict of Interest

The authors declare that there is no conflict of interest with any institution or person within the scope of the research.