



Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi Sayı: 13/4 2024 s. 1469-1481, TÜRKİYE

Araştırma Makalesi

ÖĞRENCİLERİN KONU VE ANA FİKİR BELİRLEME DÜZEYLERİNİN İNCELENMESİ*

Aydın BULUT**

Şafak KAMAN***

Geliş Tarihi: 15 Haziran 2024

Kabul Tarihi: 2 Aralık 2024

Öz

Bu çalışmada ilkokul üçüncü sınıftan sekizinci sınıfa kadar öğrenim görmekte olan öğrencilerin konu ve ana fikir bulma düzeylerinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Araştırma verileri 2023-2024 eğitim-öğretim yılında Ankara ilinde bulunan devlet okullarında öğrenim görmekte olan öğrenciler arasında 506 öğrenci random yoluyla belirlenerek toplanmıştır. Veriler araştırmacılar tarafından geliştirilen "Konu ve Ana Fikir Belirleme Testleri" kullanılarak toplanmıştır. Üçüncü sınıftan sekizinci sınıfa kadar her sınıf düzeyinde ayrı ayrı 10 tanesi "konu belirleme" 10 tanesi "ana fikir belirleme" den oluşan 20 soruluk testler oluşturulmuştur. Çalışma sonunda öğrencilerin konu ve ana fikir belirleme puanlarına ilişkin genel ortalamasının 100 üzerinden 58,15 olduğu görülmektedir. Bir metnin ya da paragrafın anlaşılmasının iki temel unsuru o metne ilişkin konunun ve ana düşüncenin ortaya konması olduğu düşünüldüğünde elde edilen ortalamanın istenilen düzeyde olmadığı görülmektedir.

Anahtar Sözcükler: İlköğretim, konu, ana fikir, anlama

AN INVESTIGATION OF STUDENTS' LEVEL OF TOPIC AND MAIN IDEA IDENTIFICATION

Abstract

The aim of this study is to longitudinally determine the level of students' ability to identify the topic and main idea from third grade to eighth grade. The data for the study was collected from 506 students, randomly selected from state schools in Ankara during the 2023-2024 academic year. The data was gathered using the "Topic and Main Idea Identification Tests" developed by the researchers. For each grade level, from third to eighth grade, separate tests consisting of 20 questions were prepared, with 10 questions on "topic identification" and 10 on "main idea identification." At the end of the study, it was found that the overall average score of students on topic and main idea identification was 58.15 out of 100. Considering that the two essential elements of understanding a text or paragraph are identifying its topic and main idea, the obtained average is not at the desired level.

Keywords: Elementary education, subject, main idea, comprehension.

* Bu çalışma, 10. Uluslararası Ankara Bilimsel Araştırmalar Kongresi'nde sözlü bildiri olarak sunulmuştur.

** Arş. Gör. Dr.; Kastamonu Üniversitesi Eğitim Fakültesi. afgblt342200@gmail.com

*** Dr. Öğretim Üyesi; Kastamonu Üniversitesi Eğitim Fakültesi. safakkaman@gmail.com

Araştırmanın Etik Kurulu İzni: Kastamonu Üniversitesi Sosyal ve Beşeri Bilimler Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Kurulu, 03.04.2024 tarih ve 35 sayılı karar.

Giriş

Öğrencilerin okuduğunu anlamaları eğitim ortamında kritik bir öneme sahiptir. Okuduğunu anlama becerisi sadece Türkçe derslerinde değil, tüm akademik alanlarda başarılı olmanın temelini oluşturur. Etkili metin okuma ve anlama, öğrencilerin eleştirel düşünme, analiz yapma ve problem çözme yeteneklerini geliştirir. Bu yetenekler, öğrencilerin bilgiye erişimlerini, bilgiyi yorumlama ve kullanma kapasitelerini artırarak akademik başarılarını doğrudan etkiler. İyi bir okuma ve anlama becerisi, yaşam boyu öğrenmenin de temelini oluşturur ve öğrencilerin hem kişisel hem de sosyal yaşamlarında başarıya ulaşmalarını destekler. Bu nedenle, öğrencilerin metin okuma ve anlama becerilerini geliştirmek, eğitimin her aşamasında öncelikli hedef olmalıdır.

Okuma, bir kişinin yaşamı boyunca sahip olacağı önemli becerilerden biridir. Akademik başarı için önemli bir belirleyici olan okuma becerisi (Özdemir ve Kıroğlu, 2019) aynı zamanda okuduğunu anlama ile birlikte bireye farklı bakış açıları kazandırarak yaşamı yeniden anlamlandırmaya fırsat sağlayan becerilerdir (Er, 2018; Kuşdemir ve Güneş, 2014). Bu yüzden, okuma becerisini geliştirmeye yönelik çalışmalar süreklilik göstermektedir (Özdemir ve Kıroğlu, 2019). Türkçe dersinin temel hedeflerinden biri de okuduğunu anlayan bireyler yetiştirmektir. Bireyin anlama sürecini tamamlaması için okuduğunu anlamlandırması, zihninde yapılandırması ve okuduğundan bir sonuç çıkarabilmesi beklenilmektedir (Kanık Uysal ve Gültekin Pala, 2022). Okuma, metinden anlam çıkarmayı temel amaç edindiği için bu süreci etkileyen unsurlar büyük önem taşımaktadır. Anlam kurma sürecinin karmaşık bir süreç olduğu (National Reading Panel, 2000) düşünüldüğünde anlamayı dolaylı veya doğrudan etkileyen becerilerden konu ve ana fikir bulma becerileri önem kazanmaktadır. Jitendra ve Gajria (2011) da bu tür becerilerin okuma eğitimi üzerinde kabul edilen akademik hedefler arasında yer aldığını ifade etmiştir.

Türkiye, uluslararası düzeyde yapılan okuduğunu anlamının değerlendirildiği PIRLS ve PISA gibi sınavlara katılmakta ve elde edilen sonuçlar incelendiğinde öğrencilerin okuduğunu anlama becerilerinde sorunlar yaşadığı görülmektedir (Kanık Uysal ve Gültekin Pala, 2022). Ayrıca yapılan araştırmalar da ülkemizde okuduğunu anlama becerisinin yeterince gelişmediğini ortaya koymaktadır (Ekşioğlu, Demirtaş ve Demirkol, 2018; Sidekli, 2005; Temizkan ve Sallabaş, 2015; Topuzkanamış ve Maltepe, 2010; Yıldırım, Yıldız, Ateş ve Rasinski, 2010). Bu durum, okuma becerilerini geliştirmek için eğitim sisteminde yapılması gereken iyileştirmelerin gerekli olduğunu göstermektedir.

İlgili literatürde okuma tanımının farklı açılardan ele alınarak yapıldığı görülmektedir (Anderson, Hiebert, Scott ve Wilkinson, 1985; Brassell & Rasinski, 2008; Güneş, 2015; Mikulecky, 2008; Şengül & Yalçın, 2004). Yaygın olarak yapılan tanıma göre okuma; “ön bilgilerin kullanıldığı, yazar ve okuyucu arasında etkili iletişime dayalı, uygun bir yöntem ve amaç doğrultusunda, düzenli bir ortamda gerçekleştirilen anlam kurma sürecidir ve akıcı bir şekilde gerçekleşmesi gerekmektedir” (Akyol, 2019). Yazar okuyucu etkileşimi, okuyucunun metinler üzerinden metni analiz etmesiyle metnin içeriğine ulaşmasıdır (Piltin, 2007). Okuyucunun metni kavraması için, metinde açıkça belirtilen ve belirtilmeyen bilgileri analiz etmesi, ana ve yan düşünceleri ayırabilmesi ve metni özetleyebilmesi için önemli detayları belirlemesi gereklidir (Ülper, 2010). Metnin içeriğini çözümlenmede, konuyu, ana fikri ve

yardımcı fikirleri belirleme, o metni anlamının temel teknikleri arasında yer almaktadır (Özbay, 2014).

Ana fikir, bir metinde vurgulanan temel düşünce, yazarın iletmek istediği ana mesaj ve okuyucunun çıkarması gereken öz olarak açıklanabilir (Kanık Uysal ve Gültekin Pala, 2022). Ana fikrin belirlenmesinde, ana fikir ile konu arasındaki ilişki, metnin türü ve yapısı, önemli fikirlerin tespiti, ulaşılan ana fikrin doğruluğunun kontrol edilmesi ve yardımcı stratejilerin kullanımı önemli faktörler olarak kabul edilmektedir (Duffelmeyer ve Duffelmeyer, 1991; Hall, 2004; Jitendra, Hoppes ve Xin, 2000; Pilten, 2007). Metni anlamının ötesine geçerek metinden çıkarım yapmayı gerektiren ana fikri belirleme zor bir beceridir (Çetinkaya, Ateş ve Yıldırım, 2013). Öğrencinin, okuduğu metnin yapısını, amacını ve işlenen konunun ele alınış biçimini fark etmesi gerekmektedir (Ülper, 2011). Öğrencilerin ana fikri belirleme becerisi kendi başlarına geliştirebilecekleri beceriler olmayıp sınıf ortamında bu becerilerin kazandırılması gerekmektedir (Ateş ve Yıldırım, 2013). Yapılan çalışmalar öğrencilerin bu konuda zorlandığını ortaya koymaktadır (Chang ve Ku, 2014; İltter, 2018; Kathleen, 2015; Kuşdemir ve Katrancı, 2016; Özdemir ve Kiroğlu, 2019).

Bu bağlamda konu ve ana fikir belirleme, öğrencilerin bilgiyi derinlemesine kavramalarına, eleştirel düşünme yeteneklerini geliştirmelerine ve etkili iletişim becerilerini güçlendirmelerine katkı sağlayabilir. Ayrıca bu beceriler, öğrencilerin akademik başarılarına ve genel öğrenme süreçlerine katkı sağlayacaktır. Dolayısıyla, bu araştırma ile mevcut durumun ortaya konması amaçlanmıştır. Araştırmanın bulguları doğrultusunda eğitimcilerin, öğrencilerin bu temel becerilerini geliştirmek için stratejiler geliştirmelerine ve öğretim yöntemlerini iyileştirmelerine yardımcı olabilir. Öğrencilerin konu ve ana fikir belirleme yeteneklerini anlamak, onların akademik ve kişisel gelişimine önemli katkılar sağlayabilir.

Açıklamalar doğrultusunda bu çalışmanın amacı ilkokul üçüncü sınıftan sekizinci sınıfa kadar öğrenim görmekte olan öğrencilerin konu ve ana fikir bulma düzeylerini belirlemektir. Bu amaç doğrultusunda aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır:

1. İlkokul üçüncü sınıftan sekizinci sınıfa kadar öğrenim görmekte olan öğrencilerin konu ve ana fikir belirleme düzeyleri nasıldır?
2. Öğrencilerin konu ve ana fikir belirleme düzeyleri cinsiyete göre anlamlı bir şekilde değişmekte midir?
3. Öğrencilerin konu ve ana fikir belirleme düzeyleri sınıf düzeyine göre anlamlı bir şekilde değişmekte midir?

1. Yöntem

1.1. Araştırmanın Modeli

Bu çalışma, mevcut bir durumu tanımlamayı hedeflemektedir. Bu nedenle betimsel tarama modeli kullanılarak yapılmıştır. Değişkenler arasındaki ilişkileri incelemek ve test etmek nicel araştırmalarda yapılmaktadır (Creswell ve Creswell, 2017). Nicel araştırma yöntemlerinden biri olan genel tarama modelinde var olan ve etkisi devam eden bir durum müdahale edilmeden betimlenir. Çalışmanın çerçevesi içinde araştırılan konu veya durum olduğu gibi tanımlanmaya çalışılır (Karasar, 2007). Bu çalışmada ilkokul üçüncü sınıftan sekizinci sınıfa kadar öğrenim



görmekte olan öğrencilerin konu ve ana fikir belirleme düzeyleri tespit edilmeye çalışılmıştır. Bu araştırmada herhangi bir müdahale veya eylem gerçekleştirilmemiştir. Araştırmanın hedeflerine uygun olarak betimsel tarama modeli tercih edilmiştir.

1.2. Çalışma Grubu

Amacı ilkököl üçüncü sınıftan sekizinci sınıfa kadar öğrenim görmekte olan öğrencilerin konu ve ana fikir belirleme düzeylerini belirlemek olan bu çalışmanın katılımcılarını 2023-2024 eğitim-öğretim yılında Ankara ilinde bulunan devlet okullarında öğrenim görmekte olan öğrenciler oluşturmuştur. Random yolu ile 506 öğrenci belirlenmiştir. Örneklem grubunun cinsiyete ilişkin betimsel verileri aşağıda belirtilmiştir:

Tablo 1: Cinsiyete İlişkin Betimsel Veriler

Cinsiyet	Kız		Erkek		Toplam	
	N	%	N	%	N	%
3. Sınıf- 8. Sınıf	262	52	242	48	506	100

Tablo 1 incelendiğinde örneklem grubunu oluşturan öğrencilerin %48'ini erkek öğrenciler oluştururken %52'sini kız öğrenciler oluşturmuştur. Örneklem grubunun sınıf değişkenine ilişkin betimsel verileri aşağıda belirtilmiştir:

Tablo 2: Sınıf Değişkenine İlişkin Betimsel Veriler

Sınıf Düzeyi	N	%
3. Sınıf	64	13
4. Sınıf	63	13
5. Sınıf	97	19
6. Sınıf	96	19
7. Sınıf	89	17
8. Sınıf	97	19
Toplam	506	100

Tablo 2'ye göz atıldığında örneklem grubunun sınıf değişkenine ilişkin verileri görülmektedir. Sınıf değişkenine göre öğrencilerin %13'ünü üçüncü sınıflar, %13'ünü dördüncü sınıflar, %19'unu beşinci sınıflar, %19'unu altıncı sınıflar, %17'sini yedinci sınıflar ve %19'unu ise sekizinci sınıflar oluşturmuştur. Çalışma toplamda 506 ilkököl ve ortaokul öğrencisi ile yürütülmüştür.

1.3. Veri Toplama Araçları

Araştırmada veri toplama aracı olarak araştırmacılar tarafından geliştirilen “Konu ve Ana Fikir Belirleme Testleri” kullanılmıştır. Araştırmanın amacı doğrultusunda üçüncü sınıftan sekizinci sınıfa kadar her sınıf düzeyinde ayrı ayrı 10 tanesi “konu belirleme” 10 tanesi “ana fikir belirleme” den oluşan 20 soruluk testler oluşturulmuştur. Bu testlerin geliştirilmesinde sınıf ve kazanım düzeyinde hareket edilmiştir. Belirlenen amaç doğrultusunda literatür taraması yapılmıştır ve ilgili alan uzmanlarından görüş alınmıştır. Alınan görüşler doğrultusunda konu ve ana fikir belirlemeye yönelik soru havuzları oluşturulmuştur. Soru havuzu oluşturma sürecinde Türkçe ders kitaplarındaki kazanım ve temalar dikkate alınmıştır. Uzman görüşleri doğrultusunda ölçme aracına uygun olmayan bazı sorular çıkartılmıştır. Oluşturulan sorular her bir sınıf düzeyinde ayrı ayrı olmak üzere öğrencilere uygulanmıştır. Yapılan pilot çalışma sonucunda her maddenin güçlük ve ayırt edici indeksleri hesaplanmıştır. Bu indekslere uygun olan yirmişer soru

ölçme aracına dâhil edilmiştir. Ölçme araçlarına ilişkin madde güçlük ve ayırt edicilik indeksine ilişkin verileri Tablo 3'te sunulmuştur:

Tablo 3: Madde Güçlükleri, Madde Ayırtıcılıkları ve Güvenirlik Katsayıları

Konu ve Ana Fikir Belirleme Testi	Madde Ayırt Edicilik İndeksi	Madde Güçlük İndeksi	Testin Ölçüm Güvenirliği
3. Sınıf Konu ve Ana Fikir Belirleme Testi	.32	.48	.78
4. Sınıf Konu ve Ana Fikir Belirleme Testi	.38	.52	.71
5. Sınıf Konu ve Ana Fikir Belirleme Testi	.35	.46	.76
6. Sınıf Konu ve Ana Fikir Belirleme Testi	.36	.56	.82
7. Sınıf Konu ve Ana Fikir Belirleme Testi	.41	.51	.75
8. Sınıf Konu ve Ana Fikir Belirleme Testi	.39	.47	.79

Madde güçlük indeksinde 0.29 ve altı zor; 0.30-0.49 orta güçlükte; 0.50-0.69 kolay; 0.70-1 çok kolay olarak değerlendirilmiştir. Madde ayırt edicilik indeksinde ise 0.40 ve daha büyük çok iyi madde; 0.30-0.39 oldukça iyi ama yine de geliştirilebilir; 0.20-0.29 düzeltilmesi ve geliştirilmesi gerekir şeklinde değerlendirilmiştir. Tablo 3 incelendiğinde 3. Sınıf Konu ve Ana Fikir Belirleme Testi'ne ilişkin soruların madde ayırt edicilik indeksi ortalamasının .32 olduğu, madde güçlük indeksi ortalamasının .48 olduğu ve testin ölçüm güvenirliliğinin .78 olduğu; 4. Sınıf Konu ve Ana Fikir Belirleme Testi'ne ilişkin soruların madde ayırt edicilik indeksi ortalamasının .38 olduğu, madde güçlük indeksi ortalamasının .52 olduğu ve testin ölçüm güvenirliliğinin .71 olduğu; 5. Sınıf Konu ve Ana Fikir Belirleme Testi'ne ilişkin soruların madde ayırt edicilik indeksi ortalamasının .35 olduğu, madde güçlük indeksi ortalamasının .46 olduğu ve testin ölçüm güvenirliliğinin .76 olduğu; 6. Sınıf Konu ve Ana Fikir Belirleme Testi'ne ilişkin soruların madde ayırt edicilik indeksi ortalamasının .36 olduğu, madde güçlük indeksi ortalamasının .56 olduğu ve testin ölçüm güvenirliliğinin .82 olduğu; 7. Sınıf Konu ve Ana Fikir Belirleme Testi'ne ilişkin soruların madde ayırt edicilik indeksi ortalamasının .41 olduğu, madde güçlük indeksi ortalamasının .51 olduğu ve testin ölçüm güvenirliliğinin .75 olduğu; 8. Sınıf Konu ve Ana Fikir Belirleme Testi'ne ilişkin soruların madde ayırt edicilik indeksi ortalamasının .39 olduğu, madde güçlük indeksi ortalamasının .47 olduğu ve testin ölçüm güvenirliliğinin .79 olduğu görülmektedir.

1.4. Veri Toplama Süreci

Bu çalışmanın verileri 2023-2024 eğitim-öğretim yılı içerisinde bahar döneminde Ankara ili Yenimahalle ilçesinde dört farklı okuldan araştırmacılar tarafından yüz yüze toplanmıştır. Veri toplamak için belirlenmiş olan okul idaresi ile görüşülmüş ve gerekli planlamalar yapılmıştır. Yapılan plan dahilinde araştırmacılar tarafından sınıflara girilmiş ve öğrencilere çalışmanın amacı ve içeriği hakkında bilgi verilmiştir. Öğrencilere kendi sınıf seviyelerine uygun olmak koşuluyla çoktan seçmeli 20 soru yöneltilmiş ve kendilerine 30 dk. süre verilmiştir. Veri toplama sürecinde öğrencilerle gönüllülük esasına dayalı olarak uygulama yapılmıştır.

1.5. Verilerin Analizi

Bu çalışmada toplamda 506 öğrenciye Konu ve Ana Fikir Belirleme Testleri uygulanmıştır. Toplanan veriler ise SPSS 22. paket programına aktarılmıştır. Verilerin analiz edilmesinde SPSS 22. paket programı kullanılmıştır. Okuduğunu anlama testinden alınabilecek en düşük puan (0) en yüksek puan (100) olarak belirlenmiştir. Çalışmada elde edilen verilerin normal dağılım gösterip göstermediğine ilişkin çarpıklık ve basıklık değerleri incelenmiştir.

Çarpıklık ve basıklık katsayı değerlerinin -1 ile +1 arasında olması puanların normal dağılım gösterdiğini ortaya koymaktadır (Büyüköztürk, 2014).

Tablo 4: Öğrencilerin Konu ve Ana Fikir Belirleme Puanlarına İlişkin Normallik Testi Verileri

3. Sınıf Konu ve Ana Fikir Belirleme Testi Puanları	N	En düşük	En yüksek	Ortalama	SS	Çarpıklık	Basıklık
3. Sınıf	64	0	100	66,48	12,17	-,85	,37
4. Sınıf	63	0	100	67,30	9,53	-,78	,35
5. Sınıf	97	0	100	55,61	15,27	-,15	,79
6. Sınıf	96	0	100	55,20	17,36	-,72	,58
3. Sınıf	89	0	100	59,15	9,77	-,68	,26
8. Sınıf	97	0	100	51,23	20,25	-,18	,82

Tablo 4 incelendiğinde öğrencilerin konu ve ana fikir belirleme puanlarına ilişkin çarpıklık ve basıklık katsayı değerlerinin -1 ile +1 arasında olduğu görülmektedir. Analiz sonuçları öğrencilerin konu ve ana fikir belirleme puanlarının normal dağılım gösterdiğini ortaya koymaktadır. Yapılan istatistiksel incelemede grupların varyanslarının eşit olduğu ortaya konmuştur. Bu nedenle verilerin analizinde cinsiyet değişkeni arasındaki ilişkiyi belirlemek amacıyla bağımsız ölçümlerde t-testi uygulanmıştır. Sınıf değişkenine yönelik ilişkiyi ortaya koymak için Tek Faktörlü ANOVA kullanılmıştır. Ayrıca ortalama puan, standart sapma, frekans ve yüzdeden yararlanılmıştır.

2. Bulgular

Araştırmanın amacı ilkökul üçüncü sınıftan sekizinci sınıfa kadar öğrenim görmekte olan öğrencilerinin konu ve ana fikir bulma düzeylerini belirlemektir. Bu amaç doğrultusunda ilk olarak “İlkokul üçüncü sınıftan sekizinci sınıfa kadar öğrenim görmekte olan öğrencilerin konu ve ana fikir belirleme düzeyleri nasıldır?” alt amacı ele alınmıştır. Öğrencilerin konu ve ana fikir belirleme puanlarına ilişkin genel ortalamasının 100 üzerinden 58,15 olduğu görülmektedir. Bir metnin ya da paragrafın anlaşılmasının iki temel unsuru o metne ilişkin konunun ve ana düşüncenin ortaya konması olduğu düşünüldüğünde elde edilen ortalamanın istenilen düzeyde olmadığı görülmektedir.

“Öğrencilerin konu ve ana fikir belirleme düzeyleri cinsiyete göre anlamlı bir şekilde değişmekte midir?” alt amacı kapsamında bağımsız ölçümlerde t-testi yapılmıştır ve elde edilen bulgular Tablo 5’te verilmiştir:

Tablo 5: Konu ve Ana Fikir Belirleme Testi Puanlarının Cinsiyete Göre T-Testi Sonuçları

Cinsiyet	N	X	S	sd	t	p
Erkek	242	55,35	14,91	504	-3,814	,00
Kız	264	60,71	16,59			

Tablo 5’teki verilere göre, öğrencilerin konu ve ana fikir belirleme testi puanları cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermektedir, $t(504)=-3,814$, $p<.01$. Bu bulgu, erkek ve kız öğrencilerin konu ve ana fikir belirleme düzeylerinin belirgin şekilde farklılaştığını ortaya

koymaktadır. Kız öğrencilerin konu ve ana fikir belirleme düzeylerinin ($X= 60,71$), erkek öğrencilere göre ($X= 55,35$) daha yüksek olduğu saptanmıştır.

“Öğrencilerin konu ve ana fikir belirleme düzeyleri sınıf düzeyine göre anlamlı bir şekilde değişmekte midir” alt amacı kapsamında Tek Faktörlü ANOVA yapılmıştır ve elde edilen bulgular Tablo 6’da verilmiştir:

Tablo 6: Konu ve Ana Fikir Belirleme Testi Puanlarının Betimsel İstatistikleri

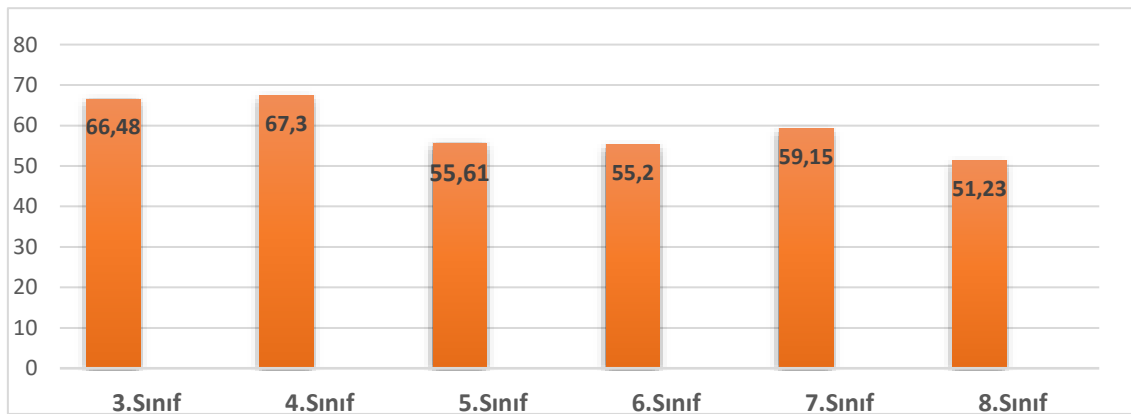
Sınıf Düzeyi	N	X	SS
3. Sınıf	64	66,48	12,17
4. Sınıf	63	67,30	9,5
5. Sınıf	97	55,61	15,27
6. Sınıf	96	55,20	17,36
7. Sınıf	89	59,15	9,7
8. Sınıf	97	51,23	20,25
Toplam	506	58,15	16,02

Analiz sonuçları, öğrencilerin konu ve ana fikir belirleme testi puanlarının sınıf düzeyine göre anlamlı bir farklılık ortaya koyduğunu göstermektedir, $F(5,500) = 13,966$, $p < 01$. Bir başka ifadeyle öğrencilerin konu ve ana fikir belirleme testi puanlarının sınıf düzeyine göre benzer nitelikte olmadığı görülmektedir.

Tablo 7: Konu ve Ana Fikir Belirleme Testi Puanlarının Sınıf Düzeyine Göre ANOVA Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Fark
Gruplar arası	15,899	5	3179,993	13,966	.01	3,4 / 5,6,8
Gruplar içi	113847,318	500	227,695			
Toplam	129747,283	505				

Yapılan Scheffé testi sonucunda ilkökul üçüncü sınıfta öğrenim görmekte olan öğrenciler ile ortaokul beşinci, altıncı ve sekizinci sınıfta öğrenim görmekte olan öğrenciler arasında anlamlı bir farklılık ortaya konmuştur. Benzer şekilde ilkökul dördüncü sınıfta öğrenim görmekte olan öğrenciler ile ortaokul beşinci, altıncı ve sekizinci sınıfta öğrenim görmekte olan öğrenciler arasında anlamlı bir farklılık ortaya konmuştur. Öğrencilerin üçüncü sınıftan sekizinci sınıfa kadar konu ve ana fikir belirleme düzeylerini gösteren grafik aşağıda verilmiştir:



Grafik 1: Konu ve Ana Fikir Belirleme Düzeyleri

Grafik 1 incelendiğinde öğrencilerin konu ve ana fikir belirleme düzeylerinin öğrenim gördükleri sınıflara göre değiştiği görülmektedir. Üçüncü sınıfta 66,48 ortalamasının dördüncü sınıfta 67,30’a yükseldiği beşinci sınıfta 55,61’e düştüğü görülmektedir. Yine grafikteki

verilerden yola çıkarak öğrencilerin konu ve ana fikir belirleme düzeylerinin beşinci sınıfta 55,61 olan ortalamanın altıncı sınıfta 55,20'e düştüğü, yedinci sınıfta 59,15'e yükseldiği ve sekizinci sınıfta ise 51,23'e düştüğü görülmüştür. Genel olarak öğrencilerin konu ve ana fikir bulma düzeyleri ele alındığında ortalama puanlarının 58,15 olduğu, ilkokul üçüncü sınıftan sekizinci sınıfa kadar bir düşüş olduğu görülmektedir. Bu bulgu öğrencilerin yaşlarının ilerlemesi ile okuma becerilerinin zayıfladığı şeklinde yorumlanabilir. Başka bir ifade ile öğrenciler üst kademe sınıflara geçtikçe okumada konu ve ana fikir belirlemeye yeterli özeni göstermemiş olabilirler. Ayrıca sınav merkezli anlayışla birlikte öğrencilerin daha çok çoktan seçmeli sınav formatında öğrenime maruz bırakılmaları bu sonuca neden olmuş olabilir.

3. Sonuç ve Tartışma

İlkokul üçüncü sınıftan sekizinci sınıfa kadar öğrenim görmekte olan öğrencilerin konu ve ana fikir belirleme düzeylerinin araştırıldığı bu çalışmada 506 öğrenciye "Konu ve Ana Fikir Belirleme Testi" uygulanmış, elde edilen bulgular sunulmuştur. Çalışma sonunda öğrencilerin konu ve ana fikir belirleme puanlarına ilişkin genel ortalamasının 100 üzerinden 58,15 olduğu görülmektedir. Bir metnin ya da paragrafın anlaşılmasının iki temel unsuru o metne ilişkin konunun ve ana düşüncenin ortaya konması olduğu düşünüldüğünde elde edilen ortalamanın istenilen düzeyde olmadığı görülmektedir. Öğrencilerin konu ve ana fikir belirleme testi puanlarının cinsiyete göre anlamlı bir şekilde farklılık ortaya koyduğu belirlenmiştir. Kız öğrencilerin konu ve ana fikir belirleme düzeylerinin manidar bir şekilde erkek öğrencilere göre daha yüksek olduğu ortaya konmuştur. Analiz sonuçları, öğrencilerin konu ve ana fikir belirleme testi puanlarının sınıf düzeyine göre anlamlı bir farklılık ortaya koyduğunu göstermektedir. İlkokul üçüncü sınıfta öğrenim görmekte olan öğrenciler ile ortaokul beşinci, altıncı ve sekizinci sınıfta öğrenim görmekte olan öğrenciler arasında anlamlı bir farklılık ortaya konmuştur. Benzer şekilde ilkokul dördüncü sınıfta öğrenim görmekte olan öğrenciler ile ortaokul beşinci, altıncı ve sekizinci sınıfta öğrenim görmekte olan öğrenciler arasında anlamlı bir farklılık olduğu görülmüştür. Genel olarak öğrencilerin konu ve ana fikir bulma düzeyleri ele alındığında ortalama puanlarının 58,15 olduğu ve ilkokul üçüncü sınıftan sekizinci sınıfa kadar bir düşüş olduğu görülmektedir.

Çetinkaya, Ateş ve Yıldırım (2013) ilköğretim beşinci sınıf öğrencilerinin ana fikir bulma becerilerini araştırmıştır. Bu çerçevede, öğrencilerin ana fikir, ana fikir ve konu ayrımı, ana fikir-yardımcı stratejiler ve ana fikir-ulaşılabilir fikrin doğruluğunun gözden geçirilmesi konularındaki görüşleri toplanmıştır. Çalışma grubuna, bir bilgi verici metin verilerek ana fikri belirlemeleri istenmiştir. Araştırmanın sonucunda, katılımcıların ana fikir kavramına dair farklı görüşlere sahip oldukları, ana fikir ile konu arasındaki ayrımı tam olarak yapamadıkları, metni tekrar tekrar okumanın ana fikri belirleme ve doğruluğunu kontrol etmede temel bir yöntem olduğu, ana fikir belirlemede karşılaşılan zorlukların genellikle metnin anlaşılmasından kaynaklandığı ve öğrencilerin ana fikri belirleme konusunda büyük ölçüde başarısız oldukları saptanmıştır. Bu araştırmada da elde edilen sonuçta öğrencilerin yaklaşık %40'ının metnin ana fikrini belirleyemedikleri belirlenmiştir. İlgili çalışmanın 2013 yılında yapıldığı aradan geçen yaklaşık on yılın sonunda benzer sorunun devam ettiği tespit edilmiştir. Bu noktada öğrencilerin okuduğunu anlama ili ilgili ciddi anlamda hala sorun yaşamaya devam ettiği ifade edilebilir. Türkiye uluslararası düzeyde yapılan okuduğunu anlamının değerlendirildiği PIRLS ve PISA gibi

sınavlara katılmaktadır. Elde edilen sonuçlar incelendiğinde öğrencilerin okuduğunu anlama becerilerinde sorunlar yaşadığı da bu durumu destekler niteliktedir (Kanık Uysal ve Gültekin Pala, 2022).

Baki (2022) tarafından yapılan çalışmada, Türkçe öğretmeni adaylarının metni anlamlandırma sürecinin unsurları olan ana fikir, yardımcı fikir ve konu kavramlarına ve bunların okuma sürecine etkilerine ilişkin görüşlerinin betimlenmesi amaçlanmıştır. Araştırma sonucunda, ana fikri belirleme sürecinde öğretmenlerin aktif bir rol oynadığı, bu beceriyi kazanma süreçlerinde ortaokul evresinin en kritik dönem olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca, öğretmen adaylarının ana fikir ve konu kavramlarını ayırt etmekte zorlandıkları görülmüştür. Kırmık (2017) tarafından yapılan çalışmada da örgütlenme stratejilerinin ana fikir ve yardımcı fikir bulmaya etkisini belirlemek amaçlanmıştır. 4. sınıfta öğrenim gören öğrenciler ile yürütmüş olduğu çalışmanın sonunda öğrencilerin konu, ana fikir ve yardımcı fikir kavramlarını birbirlerine karıştırdıkları bulgusuna ulaşmıştır. Eser (2017) Türkçe öğretmeni adaylarıyla yaptığı çalışmada, katılımcıların genel olarak metni okuduktan sonra metnin bütününden yola çıkarak ana fikri tespit ettikleri sonucuna ulaşmıştır. Bu stratejinin dışında, öğretmen adaylarının nadiren de olsa altını çizme, not alma, anahtar kavramları belirleme ve paragraf paragraf okuyarak belirleme gibi stratejileri kullandıkları ortaya çıkmıştır. Ana fikri belirleme stratejilerini bilen ve kullanan katılımcıların olduğu ancak bu oranın oldukça düşük olduğu belirlenmiştir.

Uysal ve Özmutlu (2022) tarafından yapılan çalışmada, Türkçe ve sınıf öğretmenlerinin ana fikir öğretimi sürecine yönelik çok yönlü bir betimleme sunmak amaçlanmıştır. Araştırmada, katılımcıların hepsinin ana fikre kavramsal düzeyde uzlaşım tanımı getirdiği, ancak kavramı öğretim veya beceri odaklı bir yaklaşımla ele almadıkları görülmüştür. Katılımcıların tamamının ana fikir öğretiminde güçlük yaşadığı belirlenmiştir. Benzer şekilde, Uysal ve Pala'nın (2022) çalışmasında da öğretmenlerin ana fikir öğretiminde zorluklar yaşadığı ve öğrencilere ana fikri tam olarak öğretilmedikleri tespit edilmiştir. Bu çalışmada, öğretmenlerin ana fikir kavramına ilişkin bilgi eksikliği ve deneyim yetersizliği dikkat çekmektedir. Ayrıca, Kuşdemir ve Katrancı'nın (2016) araştırmasında, öğrencilerin büyük bir kısmının ana fikri ya hiç yazmadıkları ya da yanlış veya eksik yazdıkları ortaya konmuştur. Bu çalışmalardan yola çıkarak öğretmen adaylarının konu ve ana fikir belirlemede eksiklikleri olduğu ve sorun yaşadıkları görülmektedir. Bu bağlamda ana fikir belirlemede sorun yaşamakta olan bir öğretmenin öğrencilerine bu konuda nasıl yardımcı olabileceği dikkate alınması gereken ciddi bir sorun olarak karşımıza çıkmaktadır. Broek, Lynch ve Landis (2003) tarafından da belirtildiği gibi ana fikir bulma becerisi okuduğunu anlamamanın merkezinde olup üst düzey beceriler arasında yer almaktadır. Bu noktada bu sorunun çözülebilmesi adına işe öğretmen adaylarından başlanması ve bu becerilerin öğretiminde donanımlı öğretmenlerin yetiştirilmesi gerekmektedir.

Konu ve ana fikir belirleme konusunun ders kitaplarında ne kadar yer verildiği önemli iken müfredatın bu konuya hangi ölçüde önem verdiği de üzerinde durulması gereken bir durum olarak karşımıza çıkmaktadır. Kaya'nın (2021) yaptığı tez çalışmasında, Türkçe ders kitaplarında yer alan dinleme ve okuma becerileri kapsamında konu, ana fikir ve özetleme etkinliklerinin bilişsel bağlantılara ve alt işlem basamaklarına uygunluğunu belirlemek amaçlanmıştır. Bu bağlamda, 2019 Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda dinleme, izleme ve okuma becerilerine yönelik konu, ana fikir ve özetleme kazanımları incelenmiştir. Bu kazanımlar doğrultusunda,

Türkçe ders kitaplarında yer alan konu, ana fikir ve özetleme etkinliklerinin bilişsel bağlantılara uygunluğu ve bu becerilerin alt basamaklarına yönelik herhangi bir yönerge veya etkinliğin varlığı araştırılmıştır. Çalışmada, Türkçe Dersi Öğretim Programı ve 1-8. sınıf düzeylerinde MEB ve özel yayınevleri tarafından hazırlanan toplam 14 Türkçe ders kitabı incelenmiştir. Araştırma sonucunda, konu bulma, ana fikir belirleme ve özetleme etkinliklerinin, Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda kazanım-hedef olarak yer almakla birlikte, bu becerilerin bilişsel süreçlerine dair alt açıklamalar içermediği; öğretmenlerin sahadaki bilgi düzeylerinin yetersiz olduğu ve bu nedenle özetleme becerisinin öğretiminin zorlaştığı belirlenmiştir.

Metnin konusunu ve ana fikrini belirlemek, metnin anlamını kavramanın temel adımlarından biridir. Bu bilgiler, metnin genel içeriğini ve amacını anlamamıza yardımcı olur. Aynı zamanda, metnin içeriği hakkında genel bir bakış sunar ve okuyucunun metni daha derinlemesine anlamasını sağlayacak bir temel oluşturur. Konu ve ana fikrin belirlenmesi, metnin değerlendirilmesine de katkı sağlar. Bu sayede, metnin doğruluğunu, geçerliliğini ve etkililiğini daha iyi anlamamıza ve değerlendirmemize olanak tanır. Ayrıca, metinle ilgili diğer kişiler veya gruplar ile etkili bir şekilde iletişim kurmamıza yardımcı olur. Bu, metin yazarının önemli noktalarını vurgulamasını ve okuyucuların metni daha iyi anlamalarını sağlar. Konu ve ana fikrin belirlenmesi aynı zamanda metni özetlemeyi kolaylaştırır. Bu, metnin kritik noktalarını öne çıkararak, metnin uzunluğunu veya karmaşıklığını göz önünde bulundurarak, başkalarına daha kısa ve öz bir şekilde aktarmamızı sağlar. Dahası, metnin konusunu ve ana fikrini anlama, metni yorumlama ve analiz etme yeteneğimizi geliştirir. Bu durum metnin derinlemesine anlamını keşfetmemize ve metindeki çeşitli unsurlar arasındaki ilişkileri daha iyi anlamamıza olanak tanır. Sonuç olarak, metnin konusunu ve ana fikrini belirlemek, okuma ve yazma süreçlerinde önemli bir adımdır, çünkü bu beceriler metnin anlaşılmasını, değerlendirilmesini, iletişim kurulmasını, özetlenmesini ve yorumlanmasını kolaylaştırır.

İlkokul üçüncü sınıftan sekizinci sınıfa kadar öğrenim görmekte olan öğrencilerin konu ve ana fikir belirleme düzeylerinin araştırıldığı bu çalışmada 506 öğrenciye “Konu ve Ana Fikir Belirleme Testi” uygulanmış, elde edilen bulgular yansıtılmış ve ilgili çalışmalarla tartışılmıştır. Araştırmadan elde edilen sonuçlar doğrultusunda aşağıdaki öneriler sunulmuştur:

- Araştırma sonucunda öğrencilerin konu ve ana fikir bulma düzeyleri 100 üzerinden 58,12 olarak hesaplanmıştır. Bu bulgu, okuduğunu anlamayla ilgili çok ciddi sorunlar yaşandığını ortaya koymaktadır. Bu nedenle özellikle ilköğretim düzeyinde metnin konu ve ana fikir bulma etkinliklerine daha sık yer verilebilir.

- Araştırmanın sonucunda kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre konu ve ana fikir bulma düzeylerinin anlamlı bir şekilde daha yüksek olduğu görülmüştür. Bu bağlamda özellikle erkek öğrencilere yönelik metni okuma ve anlama etkinliklerine daha fazla özen gösterilebilir.

- Araştırmanın sınıf değişkenine ilişkin bulgulara göre üçüncü sınıftan sekizinci sınıfa kadar anlamlı bir düşüş eğilimi ortaya konmuştur. Bu bağlamda özellikle ortaokul kademesinde bu durumun daha derinleştiği belirlenmiştir. Bu noktada ortaokul kademesinde okuma ve anlama etkinliklerine daha sık yer verilerek bu beceriler geliştirilebilir.

• Bu araştırmada ilkokul üçüncü sınıftan sekizinci sınıfa kadar öğrenim görmekte olan öğrencilerin konu ve ana fikir belirleme düzeyleri incelenmiştir. Daha farklı araştırmalarda deneysel araştırmalara ve eylem araştırmalarına yer verilebilir.

• Bu araştırmanın örneklem grubu Ankara ili Yenimahalle ilçesi ile sınırlıdır. Farklı araştırmalarda daha kapsamlı tarama çalışmaları yapılabilir.

Kaynaklar

- Akyol, H. (2019). *Türkçe öğretim yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi.
- Anderson, R. C., Hiebert, E. H., Scott, J. A. ve Wilkinson, I. A. (1985). *Becoming a nation of readers: The report of the commission on reading Washington*. DC: National Institute of Education.
- Baki, Y. (2022). Metni anlamlandırma sürecinin unsurları: Ana fikir, yardımcı fikir, konu. *Asya Studies*, 6(21), 11-34.
- Brassell, D. ve Rasinski, T. (2008). *Comprehension that works: Taking students beyond ordinary understanding to deep comprehension*. Teacher Created Materials: Shell Education.
- Büyüköztürk, Ş. (2014). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı*. Ankara: Pegem Akademi.
- Chang, W. C. ve Ku, Y. M. (2014). The effects of notetaking skills instruction on elementary students' reading. *Journal of Educational Research*, 108(4), 278-291.
- Creswell, J. D. (2017). Mindfulness interventions. *Annual review of psychology*, 68, 491-516.
- 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.
- Duffelmeyer, F. A. ve Duffelmeyer, B. B. (1991). Topic and main idea: Clearing up the confusion. *The Reading Teacher*, 45, 252-253.
- Ekşioğlu, S., Demirtaş, Z. ve Demirkol, S. (2018). Teachers' opinions on primary and secondary school students' reading comprehension levels. *Bartın University Journal of Faculty of Education*, 7(1), 215-236.
- Er, O. (2018). Okuma kültürü. S. Alyılmaz ve B. Ürün Karahan (Editör), *Okuma eğitimi* (s. 55-73) içinde, Ankara: Anı.
- Eser, E. (2017). Türkçe Öğretmen adaylarının farklı metin türlerinde konu ve ana fikri belirleme yeterlilikleri. *Electronic Turkish Studies*, 12(4), 181-192.
- Güneş, F. (2015). *Etkinliklerle hızlı okuma ve anlama*. Ankara: Pegem Akademi.
- Hall, L. A. (2004). Comprehending expository text: Promising strategies for struggling readers and students with reading disabilities? *Reading Research and Instruction*, 44(2), 75-95
- 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.
- Jitendra, A. K. ve Gajria, M. (2011). *Main idea and summarization instruction to improve reading comprehension*. In R. E. O'Connor & P. F. Vadasy (Eds.), *Handbook of reading interventions* (pp. 198-219). The Guilford Press New York London.
- Jitendra, A. K., Hoppes, M. K. ve Xin, Y. P. (2000). Enhancing main idea comprehension for students with learning problems: The role of a summarization strategy and self-monitoring instruction. *The Journal of Special Education*, 30, 127-139.
- Kanık Uysal, P. ve Gültekin Pala, S. (2022). Ana fikri bulma: Öğretmen ve öğrenciler neler yapıyor? Neden zorlanıyor? *Okuma Yazma Eğitimi Araştırmaları*, 10(1), 44-66.

- Karasar, N. (2020). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Nobel.
- Kathleen M. L. (2015). Determining the main idea: Instructional strategies that work. *Kappa Delta Pi Record*, 51(3), 138-142.
- Kaya, K. (2021). *Anlama eğitiminde konu ana fikir özetleme öğretiminin program ders kitabı ve öğretmen görüşleri değerlendirilmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara: Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Kırnık, D. (2017). *Örgütlenme stratejilerinin ana fikir ve yardımcı fikir bulmaya etkisi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Malatya: İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Kuşdemir, Y. ve Güneş, F. (2014). Doğrudan öğretim modelinin okuduğunu anlama becerilerine etkisi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(32), 86-113.
- Kuşdemir, Y. ve Katrancı, M. (2016). Okumada kaygı ve anlama: Ana fikri bulamıyorum öğretmenim! *Eğitim ve Bilim*, 41(183), 251-266.
- Mikulecky, B. S. (2008). *Teaching reading in a second language*. https://www.researchgate.net/publication/276247709_Identifying_Correlation_between_Reading_Strategies_Instruction_and_L2_Text_Comprehension
- National Reading Panel (2000). *Report of the national reading panel. Teaching children to read: An evidence-based assessment of the scientific research literature on reading and its implications for reading instruction*. Washington, DC: National Institute of Child Health and Human Development.
- Özbay, M. (2014). *Anlama teknikleri I: Okuma eğitimi*. Ankara: Öncü.
- Özdemir, Y. ve Kiroğlu, K. (2019). Okuduğunu anlama becerilerinin gelişimine uzamsal bir bakış. *Amasya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8(1), 85-124.
- Özdemir, Y. ve Kiroğlu, K. (2019). Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde kullanılan ders kitaplarındaki görsellerde toplumsal cinsiyet. *Amasya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8(1), 85-124.
- Pilten, G. (2007). *Ana fikir bulma stratejisi öğretiminin ana fikir bulma ve okuduğunu anlamaya etkisi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Ankara: Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Sidekli, S. (2005). *İlköğretim beşinci sınıf öğrencilerinin öğretici ve öyküleyici metinlere göre okuduğunu anlama becerilerinin sınanması*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara: Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Şengül, M. ve Yalçın, S. K. (2004). Okuma ve anlama becerilerinin geliştirilmesine yönelik olarak hazırlanan bir model önerisi. *Millî Eğitim Dergisi*, 164(4), 36-58.
- Temizkan, M. ve Sallabaş, M. E. (2015). Okuduğunu anlama becerisinin değerlendirilmesinde çoktan seçmeli testlerle açık uçlu yazılı yoklamaların karşılaştırılması. *Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 30, 207-220.
- Topuzkanamış, E. ve Maltepe, S. (2010). Öğretmen adaylarının okuduğunu anlama ve okuma stratejilerini kullanma düzeyleri. *Türklük Bilimi Araştırmaları*, 27, 655-677.
- Uysal, P. K. ve Özmutlu, E. B. (2022). Türkçe eğitiminde ana fikir öğretimine ilişkin bir inceleme. *Bayburt Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17(36), 1336-1367.
- Uysal, P. K. ve Pala, S. G. (2022). Ana fikri bulma: öğretmen ve öğrenciler neler yapıyor? Neden zorlanıyor? *Okuma Yazma Eğitimi Araştırmaları*, 10(1), 44-66.
- Ülper, H. (2010). *Okuma ve anlamlandırma becerilerinin kazandırılması*. Ankara: Nobel.
- Ülper, H. (2011). Metni kavramanın temel bir göstergesi: Ana düşünceyi bulmak. *CİTO Eğitim: Kuram ve Uygulama*, 13, 23-36.

Yıldırım, K.; Yıldız, M.; Ateş, S., ve Rasinski, T. (2010). İlköğretim beşinci sınıf Türk öğrencilerin metin türlerine göre okuduğunu ve dinlediğini anlama düzeyleri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 10(3), 1855-1891.

Extended Abstract

Students reading comprehension has a critical importance in the educational environment. Reading comprehension skills form the basis for success not only in Turkish lessons but also in all academic fields. Effective text reading and comprehension develops students' critical thinking, analysis and problem solving skills. These skills directly affect students' academic success by increasing their access to information and their capacity to interpret and use information. Good reading and comprehension skills also underpin lifelong learning and support students to achieve success in both their personal and social lives. Therefore, improving students' text reading and comprehension skills should be a primary goal at every stage of education.

The aim of this study is to determine the level of topic and main idea finding of students from the third to the eighth grades of primary school longitudinally. In line with this purpose, the following questions were sought to be answered:

1. What are the levels of topic and main idea identification of students from the third to the eighth grades of primary school?
2. Do students' levels of topic and main idea identification vary significantly according to gender?
3. Do students' levels of topic and main idea identification vary significantly according to grade level?

This study aims to describe an existing situation. Therefore, it was conducted using the descriptive survey model. The participants of this study, which aims to determine the subject and main idea identification levels of students from the third to the eighth grades of primary school longitudinally, were randomly selected 506 students from among the students studying in public schools in Ankara in the 2023-2024 academic year. The "Topic and Main Idea Identification Tests" developed by the researchers were used as data collection tools. In line with the purpose of the study, 20-question tests consisting of 10 "topic identification" and 10 "main idea identification" were created separately at each grade level from third to eighth grade. The data of the study were collected face-to-face by the researchers. Ethics Committee Report related to the research was obtained from Kastamonu University. During the data collection process, students were interviewed face-to-face and the application was made on the basis of volunteerism. The collected data were transferred to SPSS 22. package program. SPSS 22. package program was used to analyze the data. The lowest score (0) and the highest score (100) were determined from the reading comprehension test. In the analysis of the data, independent t-test was used to determine the relationship between gender variables. Single Factor ANOVA was used to reveal the relationship for the class variable. Mean score, standard deviation, frequency and percentage were also used.

In this longitudinal study investigating the level of topic and main idea identification of students from the third to the eighth grades of primary school, 506 students were administered the "Topic and Main Idea Identification Test" and the findings were presented. At the end of the study, it is seen that the overall average of the students' subject and main idea identification scores was 58.15 out of 100. Considering that the two basic elements of understanding a text or a paragraph are to reveal the topic and the main idea of that text, it is seen that the average obtained is not at the desired level. This finding reveals that 42% of the students did not understand the text they read. It was determined that there was a significant difference in the students' scores in the test of determining the topic and main idea according to gender. It was found that female students' levels of topic and main idea identification were significantly higher than male students. The results of the analysis show that the scores of the students' topic and main idea identification test show a significant difference according to the grade level. A significant difference was found between students in the third grade of primary school and students in the fifth, sixth and eighth grades of secondary school. Similarly, a significant difference was found between students in the fourth grade of primary school and students in the fifth, sixth and eighth grades of middle school. In general, when the students' level of finding topics and main ideas is analyzed, it is seen that the average is 58.15 and there is a decrease from the third grade of primary school to the eighth grade.

