

## SINIF ÖĞRETMENİ ADAYLARININ DÖRT İŞLEM PROBLEMLERİNE YÖNELİK ÖYKÜLEYİCİ METİN YAZMA BECERİLERİNİN İNCELENMESİ

Rabia Sena ESER\* - Yasemin KUBANÇ\*\*

### Öz

*Bu araştırmanın amacı sınıf öğretmeni adaylarının dört işlem problemlerine yönelik öyküleyici metin yazma becerilerini incelemektir. Araştırmanın verileri, nitel araştırma yöntemlerinden doküman incelemesi tekniğine göre toplanmıştır ve verilerin analiz edilmesinde betimsel analiz yöntemi kullanılmıştır. Araştırmanın katılımcılarını bir devlet üniversitesinde Sınıf Öğretmenliği bölümünde öğrenim gören 30 öğretmen adayı oluşturmaktadır. 3.sınıf öğrencilerine yazdırılan toplam 30 öyküleyici metin, araştırmacılar tarafından geliştirilen ve dört ana başlığa (biçim, dil ve anlatım, öyküleyici metin unsurları ve problem durumu) sahip "Dört işlem problemlerine yönelik öyküleyici metin değerlendirme formu"na göre değerlendirilmiştir. Araştırma sonucunda öğretmen adaylarının sonucuna ulaşılmıştır. Öyküleyici metnin boyutlarına kısmen hâkim olan sınıf öğretmeni adaylarının ayrıntılandırma, yazım-noktalama gibi hususlarda eksik olduğu, öyküleyici metin unsurlarını yeterli düzeyde kullanamadıkları ve bu becerilerini geliştirmeleri gerektiği sonucuna ulaşılmıştır. Problem durumuna ilişkin de dört işleme yönelik kazanımlara genel olarak vakıf olan öğretmen adaylarının yazdıkları metinlerdeki verilenlerin, çarpma işlemine yönelik yazılan metinler dışında çoğunlukla açık bir şekilde ifade edildiği görülmektedir.*

**Anahtar Kelimeler:** Matematik öğretimi, Dört işlem, Problem, Öyküleyici metin, Öğretmen adayı.

### *An Investigation of Pre-Service Primary School Teachers' Narrative Text Writing Skills for Four Operations Problems*

#### *Abstract*

*The aim of this study is to examine the narrative text writing skills of prospective primary school teachers for four operations problems. The data of the study were collected according to the document analysis technique, one of the qualitative research methods, and descriptive analysis method was used to analyze the data. The participants of the study consisted of 30 pre-service teachers studying in the Department of Classroom Teaching at a state university. A total of 30 narrative texts written by 3rd grade students were evaluated according to the "Narrative text evaluation form for four operations problems" developed by the researchers, which has four main headings (form, language and expression, narrative text elements and problem situation). As a result of the research, it was concluded that pre-service teachers. It was concluded that the pre-service primary school teachers, who partially mastered the dimensions of the narrative text, were deficient in issues such as elaboration, spelling and punctuation, could not use the elements of the narrative text at a sufficient level and needed to improve these skills. With regard to the problem situation, it is seen that the given information in the texts written by the pre-service teachers, who are generally familiar with the outcomes for the four operations, are mostly clearly expressed, except for the texts written for multiplication.*

**Keywords:** Mathematics teaching, Four operations, Problem, Narrative text, Pre-service teacher.

\* Dr, Fırat Üniversitesi, Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Bölümü, Türkçe Eğitimi Ana Bilim Dalı, [r.sena\\_ak@hotmail.com](mailto:r.sena_ak@hotmail.com) , <https://orcid.org/0000-0002-3962-7324>

\*\* Dr. Öğr. Üyesi, Fırat Üniversitesi, Temel Eğitim Bölümü, Sınıf Öğretmenliği Ana Bilim Dalı, [ykubanc@firat.edu.tr](mailto:ykubanc@firat.edu.tr), <https://orcid.org/0000-0002-7465-2509>

## 1. Giriş

Öyküler, çocukların gerçek dünyayı anlamasını ve anlamlandırmasını sağlayan önemli araçlardır (Coşkun, 2013). Öyküler sayesinde duygu ve düşünceler yazılarak karşı tarafa aktarılabilir (Sever, 2011) ve okuyucular bu metinleri okuyarak yorum yapma ve problem çözme fırsatına ulaşabilir (Okur, 2011). Öyküleyici metinlerin en önemli özelliği yazarın metni, yaratıcılığını kullanarak veya daha önce yaşadığı bir olaya dayalı olarak bir ana fikre veya olay örgüsüne bağlı olarak yazmasıdır (Kolaç, 2009; İşeri, 1998). Yazma becerisinin öğretimine ilkökulda başlanır ve öyküleyici metinler öğrencilere yazma becerisi kazandırmak için kullanılan araçlardan biridir (İpek Eğilmez & Berber, 2017).

McNett (2016) öyküleyici metinleri; vaka temelli hikâyeler, anlatı temelli hikâyeler, senaryo temelli hikâyeler, problem temelli hikâyeler olmak üzere dört şekilde sınıflandırmıştır. Vaka temelli hikâyelerde öğrenci, hikâyenin dışında yer alırken anlatı temelli hikâyelerde öğrenci hikâyenin içinde yer almaktadır. Senaryo temelli hikâyelerde hedefler, belirlenen çözümlere ulaştırılırken problem temelli hikâyelerde önceden belirlenmiş kriterler bulunmamaktadır. Benzer şekilde öyküleyici metinlerde bir ana karakter ve yardımcı karakterler ile bir problem, başlangıç ve sonuç vardır (Akyol, 2010; Yiğit, 2007). Akyol'a (2010) göre bir öyküleyici metinde karakterler, problem, problem çözme, ana fikir ve mesaj yoluyla öğrenciyle metin arasında iletişim kurulabilir. Bu kapsamda bireylerin bilişsel becerilerinin gelişiminde öyküleyici metinler önemli bir rol oynamaktadır (Sertsöz, 2017). Öykülerin çocukların ilgisini çekmesinden dolayı hem okuma hem de yazma sürecinde bir öğretim aracı olarak kullanılması önerilmiştir (Tekin, 2001). Coşkun'a (2013) göre yazma eğitiminin amacı metin oluşturmaktan çok metin oluşturmak için gerekli becerilere sahip olmaktır. Yazma süreci boyunca beyin aktif bir şekilde çalışmakta ve öğrenci yazma süreci boyunca düşünmektedir (Müldür, 2017; Süngü, 2011). Diğer taraftan öyküleyici metinleri okuyan ve dinleyen öğrencilerin dil gelişimlerinin, bilgiyi yapılandırma ve düşünme becerilerinin arttığı ifade edilmiştir (Süngü, 2011). Bu kapsamda öyküleştiriminin öğrenmede kullanılmasının temel amacı öykülerde geçen unsurların öğrenciler tarafından zihinde canlandırılabilir oluşu ve hatırlamayı kolaylaştırmasıdır (Coşkun, 2013; Fusai vd., 2003). Öğrencilerin bu kapsamda gerekli başarıya ulaşabilmesi için öğretmenlerin atılması gereken adımları planlaması gerekmektedir (Creswell, 2013). Öğrencilerin belirtilen süreçleri doğru bir şekilde yürütebilmesi için yaratıcı yazma çalışmalarında öğretmenin öğrenciye rehberlik etmesi ve metin yazarak onlara örnek olması gerekmektedir (Akbaba, 2020; Temizkan & Yalçınkaya, 2013). Yaratıcılık, öğrencinin yaşamın her alanında kullanması beklenen bir beceriyken yazma da sadece Türkçe derslerinde değil eğitimin tüm basamaklarında kendimizi ifade etmenin temel iki yolundan biridir. Toplumumuzda yazma ve konuşma gibi sosyal becerilerin, sayılarla iç içe olan Matematik derslerinde çok da aranmadığına ilişkin yanlış algılar bulunmaktadır. Fakat yazma becerisi, tüm derslerde öğretim sürecinin yapı taşıdır. Yazma becerisi iyi olan öğrenciler diğer derslerdeki gibi Matematik dersinde de daha kolay anlatılanları anlayacak, anlatmak istediğini de daha kolay ifade ederek ders sürecini başarılı bir şekilde tamamlayacaktır.

Matematik kendi yapısından kaynaklı zorlukların dışında çeşitli ön yargılardan ve kullanılan yöntemlerden kaynaklı olarak da zor bir ders olarak algılanmaktadır (Katipoğlu, 2019). Altun'a (2010) göre öğrenmenin temel kuralı öğrenilecek konuya karşı istek duymak ve motive olmaktır. Birçok matematik eğitimcisi matematiğe karşı bu ön yargıyı kırmak ve matematiği daha iyi ve eğlenceli bir şekilde öğretebilmek için çeşitli stratejiler kullanmışlardır. Bu stratejilerden biri öyküleyici metinler yoluyla matematiği etkili bir şekilde öğretmektir (Sertsöz, 2017). Öyküleştirme yöntemi ile matematik öğretmek çocukların matematiğe yönelik olumlu tutum geliştirmelerini sağlamanın yanında, çocukların matematiğe yönelik daha zengin bir bakış açısı geliştirmelerini sağlamaktadır (Kır, 2011; Schiro, 1997). Diğer taraftan hikâyelerle matematik öğretimi öğrencilere günlük hayatta matematiği nasıl kullanacakları konusunda ipucu verir (Morgan, 2006), öğrencilerin okuma, anlama, dinleme, yazma ve konuşma becerilerini geliştirmesine katkı sağlar (Smith, 1995). Hikâyeler çocukların ön bilgilerini kullanmalarını sağlayarak matematiğe yönelik anlamlı bağlantılar kurmalarını sağlayabilir (Bethany, 2016; Franz &

Pope, 2005; Lnych, 2006). Matematikte kullanılan birçok sözlük günlük hayatta kullanılmayabilir veya günlük hayatta tamamen farklı bir anlama sahip olabilir. Matematik kendine özgü bir dile sahiptir. Çocuklar simetri, geometri, eksi, bölünen, bölen, çarpım gibi birçok sözcüğü günlük hayatlarında duymayabilir. Hikâyeler sayesinde çocuklar bu kelimeleri uygun şekilde günlük hayatla bağlantılı ve birbiriyle ilişkili şekilde görebilir (Bethany, 2016; Goral & Gnadinger, 2006). Nitekim Hong'a (1996) göre, matematiği hikâyenin bir konusu haline getirebilirsek hem konunun öğrenilmesini hem de sonradan daha kolay hatırlanmasını sağlayabiliriz. Bu kapsamda problem temelli hikâyeler çocukları, düşünmeye teşvik etmek ve matematiği daha anlaşılır ve eğlenceli bir hale getirmek için kullanılabilir önemli bir yöntemdir (Lennon & Price, 2009; Katipoğlu, 2019). Yaralı (2019) araştırmasında öyküleştirme yönteminin çocukların eleştirel düşünme, yorumlama, açıklama ve çıkarım yapma becerilerini geliştirdiğini ifade etmiştir.

Yapılan birçok çalışmada matematik öğretiminde eğitsel matematiksel hikâyelerin öğrencilerin akademik başarılarını önemli derecede artırdığını ve öğrencilerin matematik kaygılarını azalttığı belirtilmiştir (Coşkun, 2013; Katipoğlu, 2019; Sertsöz, 2017; Tepetaş, 2011; Toor & Mgombelo, 2015; Ünüvar, 2019). Toor ve Mgombelo (2015) matematik öğretiminde kullanılan hikâyelerin öğrencilerin matematiği öğrenmesine, günlük hayatla ilişkilendirmesine ve öğrencilerin matematikle kişisel ilişki kurmalarına katkı sunduğunu ifade etmişlerdir. Benzer şekilde daha önce yapılan çalışmalarda matematik eğitiminde hikâye kullanımının, öğrencilere ilginç, dikkat çekici geldiği ve öğrencilerin okuma, dinleme dışında bir içeriği analiz etme becerilerini de geliştirdiği belirtilmiştir (Albano & Pierri, 2014; Martinez & Martinez, 2000; Modi, 2012; Tekin, 2001; Tunçer & Şahinkaya, 2021). Bulut ve Serin (2020) araştırmalarında öğrencilerin hikâye kurma ve problem kurma puanları arasında orta düzeyde, pozitif bir ilişki olduğunu ortaya koymuşlardır. Kır (2011) ilköğretim 2.sınıf öğrencilerine hikâyelerle toplama- çıkarma öğretimi araştırmış; öğrencilerin hikâye etkinliklerini ilginç bulduğunu, bu etkinliklerin hoşlarına gittiğini ve problem çözme başarılarını artırdığını ifade etmiştir. Diğer taraftan Morgan (2006) hikâyelerin, öğrencilerin matematiksel dili daha iyi kullanmalarına katkı sağladığını belirtmiştir. O'Neill vd. (2004) hikâye anlatma performansının, özellikle olayları ilişkilendirebilme ve karakterlerin bakış açıları arasında geçiş yapma yeteneği konusunda okul öncesi çocuklara yardımcı olduğunu ifade etmişlerdir. Bu araştırmaların aksine Duru (2010) öğrencilere üç farklı matematiksel hikâye yazdırmış ve öğrencilerin matematiksel dili yetersiz kullandıklarını ve matematiksel kavramlar arasında ilişki kurmakta zorlandıklarını ifade etmiştir. Doğan ve Bayram (2022) hikâye yöntemiyle matematik öğretimine ders kitaplarında yer verilmediğini, bu yöntemin kullanılarak öğretimin daha kolay ve keyifli hale getirilebileceğini belirtmiştir. Benzer sonuçlara Fen Bilimleri ve Sosyal Bilimler alanında yapılan araştırmalarda da ulaşılmıştır. Hikâyelerin Fen Bilimleri dersinde öğrenci başarısı üzerinde olumlu etkilerinin olduğunu, öğrencilere eğlenceli geldiğini ve öğrenci başarısını ve yaratıcılığını artırdığı ifade edilmiştir (Akdemir, 2018; Demircioğlu vd., 2017; Pekmezci, 2014; Yıldırım, 2018). Benzer şekilde Sosyal Bilimler dersinde öğrencilerin hikâye yöntemi sayesinde derse karşı daha ilgili olduklarını ve öğrenmeye daha istekli olduklarını ortaya koyan birçok araştırma bulunmaktadır (Güney, 2003; Margit vd., 1994; Yiğit, 2007; Yiğit & Erdoğan, 2008).

Daha önce yapılan araştırmalar ışığında öyküleyici metinlerin matematik eğitimindeki olumlu katkıları ortaya konulmakla birlikte öğretmen ve öğretmen adayları üzerinde yapılan herhangi bir çalışmaya ulaşılamamıştır. Bu çalışmada öyküleştirme yönteminin son yıllarda ortaya konulan olumlu katkılarından dolayı öğretmen ve öğretmen adayları tarafından da bilinmesi ve matematik öğretimi başta olmak üzere diğer derslerde kullanılması önemli görülmektedir. Bu kapsamda bu çalışmada geleceğin öğretmenleri olan öğretmen adaylarının matematik öğretimine yönelik öyküleyici metin yazma becerileri incelenmiştir.

Bu kapsamda bu çalışmada aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır:

1. Sınıf öğretmeni adaylarının öyküleyici metin oluştururken “biçim” noktasındaki yeterlik durumları nasıldır?
2. Sınıf öğretmeni adaylarının öyküleyici metin oluştururken “dil ve anlatım” noktasındaki yeterlik durumları nasıldır?
3. Sınıf öğretmeni adaylarının öyküleyici metin oluştururken “öyküleyici metin unsurları” noktasındaki yeterlik durumları nasıldır?
4. Sınıf öğretmeni adaylarının öyküleyici metin oluştururken “problem durumu” noktasındaki yeterlik durumları nasıldır?

## 2. Yöntem

### 2.1. Araştırma Modeli

Bu araştırma kapsamında sınıf öğretmeni adaylarının dört işlem problemlerine yönelik öyküleyici metin yazma becerilerini incelemek amacıyla nitel araştırma desenlerinden durum çalışması ile tasarlanmıştır. Durum çalışmaları ile birden fazla durum tek bir durum ile açıklanabilir (Gerring, 2007). Bu araştırma ile de öğretmen adaylarının hem öykü yazma becerileri hem de dört işleme yönelik bilgileri yazılan öyküler üzerinden araştırılmaktadır.

### 2.2. Çalışma Grubu

Araştırmanın katılımcılarını bir devlet üniversitesinin Sınıf Öğretmenliği bölümünde öğrenim gören 3.sınıf öğrencileri oluşturmaktadır. Matematik öğretimi-1 dersi kapsamında uygulama sırasında derste bulunan (random) 18’i kadın, 12’si erkek toplamda 30 öğretmen adayı, araştırmaya katılımcı olarak davet edilmiş ve öğretmen adaylarının tamamı araştırmaya gönüllü olarak katılım sağlamışlardır. Etik kurallara riayet etmek açısından katılımcıların isimlerine yer verilmemiş, katılımcıların her biri K1, K2, K3..şeklinde kodlanmıştır. Söz konusu öğretmen adaylarının üniversitelerinin seçilmesinde kolay ulaşılabilir durum örnekleme yöntemi kullanılırken, öğretmen adaylarının seçilmesinde ölçüt örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Araştırmanın ölçütü Matematik öğretimi-1 dersini alıyor olmak ve Sınıf Öğretmenliği bölümünde okuyor olmaktadır.

### 2.3. Veri Toplanması ve Analizi

Araştırmanın verileri öğretmen adayları tarafından yazılan öyküleyici metinlerden elde edilmiştir. Bu kapsamda verilerin toplanmasında doküman incelemesi tekniğinden yararlanılmıştır. Belgesel tarama olarak da bilinen doküman incelemesi tekniği ile belli bir amaca yönelik olarak belgeler incelenerek veri elde edilmektedir (Karasar, 2023). Araştırılması hedeflenen olgu veya olgular hakkında bilgi içeren yazılar bu süreçte veri olarak ele alınmaktadır (Yıldırım & Şimşek, 2021). Bu araştırmada da öğretmen adaylarına boş kâğıt dağıtılarak dört işlem problemleri ile tamamen hayal dünyalarını birleştirip öyküleyici metinler yazmaları istenmiştir. Öğretmen adayları dört işlemden istedikleri herhangi bir işlem türüne yönelik öyküleyici metin yazmaları konusunda serbest bırakılmıştır. Bu kapsamda 8 öğretmen adayının toplama, 9 öğretmen adayının çıkarma, 6 öğretmen adayının çarpma ve 7 öğretmen adayının bölme işlemine yönelik problem durumu içeren öyküleyici metin yazdıkları görülmüştür.

Doküman incelemesi tekniği ile toplanan veriler “Dört İşlem Problemlerine Yönelik Öyküleyici Metin Değerlendirme Formu” baz alınarak analiz edilmiştir. Formun hazırlanabilmesi için öncelikle alan yazın taraması yapılmış ve hazırlanan taslak form uzman görüşlerine sunulmuştur. Uzman görüşleri doğrultusunda bazı maddeler sadeleştirilerek öğrenci seviyesine daha uygun hale getirilirken bazı maddeler formdan çıkarılmıştır. Uzman görüşleri doğrultusunda geliştirilen bu değerlendirme formu, “biçim, dil ve anlatım, öyküleyici metin unsurları ve problem durumu” olmak üzere dört başlıktan oluşmaktadır. Araştırmacılar tarafından her bir başlığa ilişkin alan yazın taramasına dayanarak ve uzman görüşleri alınarak alt maddeler oluşturulmuştur. 2 Türkçe Eğitimi uzmanının görüşleri doğrultusunda “Biçim, dil ve anlatım ve öyküleyici metin unsurlarına” yönelik alt maddeler belirlenirken, “problem

durumu” başlığına yönelik alt maddeler oluşturulurken de 2 Matematik Eğitimi uzmanından görüş alınmıştır. Bu kapsamda “biçim” boyutunda 2 madde yer alırken, dil ve anlatım boyutunda 7, öyküleyici metin unsurları boyutunda 5 madde yer almaktadır. Problem durumu boyutunda ise dört ana işleme (toplama, çıkarma, çarpma, bölme) yönelik başlıklar ve bu başlıklara ilişkin maddeler yer almaktadır.

Öyküleyici metinlerin değerlendirilme işlemi araştırmacılar tarafından yeterli ve yetersiz olmak üzere iki şekilde yapılmıştır. Söz konusu maddede hiç hata yoksa veya çok az (en fazla 3) hata varsa metin için o madde yeterli sayılırken, 3’ten fazla hatanın olduğu metinler yetersiz olarak kabul edilmiştir. Bu değerlendirmeler iki farklı araştırmacı tarafından yapılmış ve görüş birliği esas alınarak güvenilirlik sağlanmaya çalışılmıştır. Güvenirliği test etmek amacıyla Miles ve Huberman’ın (1994) geliştirdiği, uzman ve araştırmacı değerlendirmeleri arasındaki uyumu ölçen; "Uzlaşma Yüzdesi(P) = Görüş Birliği (Na) / (Görüş Birliği (Na) + Görüş Ayrılığı (Nd)) X 100” formül kullanılmıştır. Bu hesaplama ile araştırmanın güvenirligi;  $P = 92 / (92 + 8) \times 100 = \%92$  olarak hesaplanmıştır. Elde edilen bulgular tablo ile görsel hale getirilerek veriler, öyküleyici metinlerden alınan alıntılarla desteklenmiştir.

#### 2.4. Araştırmanın Etiği

Araştırma, etik kurallara uygunluğunun teyit edilmesi amacıyla Fırat Üniversitesi Sosyal ve Beşerî Bilimler Araştırmaları Etik Kurulu’na sunulmuştur. Fırat Üniversitesi Sosyal ve Beşerî Bilimler Araştırmaları Etik Kurulu’nun 27.04.2023 tarihli 2023/08 nolu oturumunda alınan 15768 sayılı kararla araştırmanın etik açıdan uygun olduğuna oy birliği ile karar verilmiştir.

#### 3. Bulgular

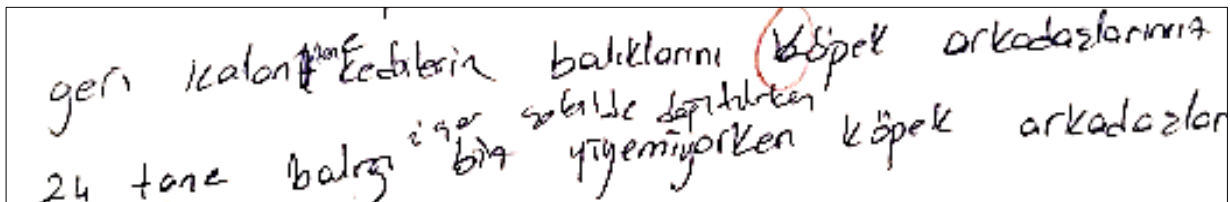
##### 3.1. Sınıf Öğretmeni Adaylarının Öyküleyici Metinlerindeki Biçim Özelliklerine İlişkin Yeterlik Durumları

İlk olarak “Sınıf öğretmeni adaylarının öyküleyici metin oluştururken “biçim” noktasındaki yeterlik durumları nasıldır?” araştırma sorusuna yönelik verilere Tablo 1’de yer verilmiştir.

**Tablo 1.** Biçim boyutundaki yeterlik durumlarına ilişkin veriler

Biçim	Yeterli (f)	Yetersiz (f)
Yazı düzgün ve okunaklıdır.	23	7
Metin, paragraf ve satır aralarında uygun boşluk oluşturma açısından başarılıdır.	10	20

Sınıf öğretmeni adaylarının yazdıkları metinlerdeki biçim özelliklerine bakıldığı zaman yazısı düzgün ve okunaklı olan 23 öğretmen adayı bulunurken yazısı özensiz (tutarsız, yer yer silik veya karalanmış, büyük-küçük harf karmaşası vs.) veya güç okunan 7 öğretmen adayı bulunmaktadır. Bunun yanı sıra metni paragraf ve satır aralarında uygun boşluklar bırakarak yazan 10 öğretmen adayı bulunurken 20 öğretmen adayı ise metnin tümünü bir paragraf halinde veya sayfa kenarlarında, satır aralarında hiç boşluk olmayacak şekilde yazmıştır. Aşağıda K11 ve K18 kodlu katılımcıların özensiz yazıları, K1 kodlu katılımcının da bir bütün halinde yazmış olduğu metni biçimsel boyuttaki hatalara örnek olarak gösterilirken K10 kodlu katılımcının metni de özenli bir yazı ve metinde uygun boşluklar oluşturma noktasında başarılı bir metne örnek olarak gösterilmiştir.



~~gözet~~ gözetle zıplayan ~~buldu~~ ~~ayrılar~~ ne  
Süleyman bulduvum. Haydi gidelim diyo

Şekil 1. K11 ve K18 kodlu öğretmen adaylarının metinlerdeki biçim özelliklerine yönelik örnek metinler

**ÇARPMA - AT ÇİFTLİĞİ**

Ayşe ailesiyle birlikte bu bahçesinin bir ot çiftliğine gide-  
rek geçirmişti. Bahçesinde çok sayıda ağacın olduğu bahçeyi  
Ayşe ellerini ve yüzünü yıkadıktan sonra hemen bahçeliğe  
aktı. Fakat annesi bahçeliğe henüz hazırlanmamıştı. Annesine  
yardım edip bahçeliğe hazırladı. Bahçeliğe girdikten sonra  
ailecek ot çiftliğinin yolunu tuttular. Gittikleri ot çiftliği 3  
bölüme ayrılmıştı. Bölümlerin isimleri siyah, beyaz ve gri  
olarak sıralanmıştı. Siyah bölümünde siyah atlar, beyazda beyaz  
ve son olarak gri bölümünde gri atlar bulunmaktaydı. Ayşe  
annesi, abisi, babası ve kendisi ailecek aynı anda beyaz atı  
almak istedikleri. Fakat onları bekleyen diğer bir durumda karıştı-  
lanmak istedikleri. Çünkü ot bahçesi Mehmet Bey her  
çocukları bilmiyordu. Çünkü ot bahçesi Mehmet Bey her  
çocukları sadece 4 ot kullandı ve sadece aynı anda 4 kişinin  
birini kesini seçti. Bunun üzerine Ayşe bir sonraki turda birim  
zamanı aldı. Atları çok seven Ayşe babasına bu atla birim  
alabilir mi? diye sorunca babası birim, o kadar alabiliriz  
yok demiş. Ayşe bu duruma pek üzülmedi. Babasının bu atları  
alması için kaç tane alınacağı bir alan olmalıdır?

**BÖLME FİNDİKİRAN ve EVİ**

Bir zamanlar ormanın derinliklerinde bir sincap yaşamış. Orman  
dediği bu bildiği orman sanmayın. Bu orman ayle bir  
ormanmış ki her hayvan ve bitki eşit haklara sahipti. Bu  
ormanın sadece iki kuralı varmış ve bu kurallara uymayanlar  
ormandan atılmış. İlk kural; ne olursa olsun herkes eşit haklara  
sahip olmalıdır. İkinci kural ise; insanlar geldiğinde sessiz olmalıdır.

Sincap Fındıkkıran bir gün evi olan uzun ve heybetli cam  
ağacından çıkıp arkadaşlarının yanına gitmiş. Birlikte ormanı  
iyileştirmek için yapılacak işleri belirlemek üzere toplantı  
yapmışlar. Sonra ise ormanı gezip konuşmalarına devam etmişler.  
Fakat bir de ne görsünler! Fındıkkıran'ın evi, uzun ve heybetli cam  
ağacı yerinde yok! Nereye gitti bu ağaç? Daha saban  
buradaydı... Fındıkkıran'ın ağladığını gören arkadaş Leylak Gözebe  
hemem bir toplantı organize etmiş. Ağacın nereye gittiğini bulma  
çalışmaları. "Bu ancak bahçesi olan bir insan yapmış olabilir!" demişler.

Leylak Gözebe üzerine dedikleriyi araştırma yapmış, saptığını  
takmış. Sincap Fındıkkıran etine boyuncak alıp uzun çam ağacını  
Tilli Gözebe ise gözetlerini takmış. İnmişler kasabaya. Ödünce  
Baltalı Cabbar'ın dükkanına doğru yol almışlar. Leylak Gözebe  
gözetleriyle sester çıkarınca Baltalı Cabbar hemen şüpheli olmuş.  
Gözle, bu onun ilk vukuatı değilmiş. Tilli Gözebe kafasını  
- Sana kaç kere söyledim Baltalı Cabbar! Evlerimizi kesme dedik!  
Sen ise Fındıkkıran'ın evini kestini! Neden yaptın, neden?  
- Ne yapaydım? Kasabada 10 tane ev var. Bu saatte ısınmasın-  
lar mı? Hem sadece 5 tane ağaç kestim.  
Fındıkkıran gözetleri dolu dolu konuşmaya başlamış:  
- 5 ağaç 5 ev demek Baltalı Cabbar. Yuva alamayacak kadar yastı  
ağaçlar var. Onları kesen de ayle insanın ormanı mıydı?  
Baltalı Cabbar Fındıkkıran'ın ağlamasına dayanamamış:  
- Onlar kısa ağaçlar ama Fındıkkıran kardeş. Ben uzun ağaçların  
her birini 20 parçaya ayırdım. Her eve böldüydüm. Ama  
senin için artık eski ve yastı ağaçları keserim, doğuya zarar  
vermem.

SORU => Baltalı Cabbar 20 parçaya ayırdığı 5 ağacı her eve  
eşit paylaştığına göre, 10 evin her birine kaç parça  
ayırır?

$$\begin{array}{r} 20 \\ \times 5 \\ \hline 100 \end{array} \quad \begin{array}{r} 100 \\ - 10 \\ \hline 90 \end{array}$$

Şekil 2. K1 ve K10 kodlu öğrencilerin yazmış olduğu öyküleyici metin örnekleri

### 3.2. Sınıf Öğretmeni Adaylarının Öyküleyici Metinlerindeki Dil Anlatım Özelliklerine İlişkin Yeterlik Durumları

Öyküleyici metnin ikinci boyutu kapsamında "Sınıf öğretmeni adaylarının öyküleyici metin oluştururken "dil ve anlatım" noktasındaki yeterlik durumları nasıldır?" araştırma sorusuna yönelik verilere Tablo 2' de yer verilmiştir.

Tablo 2. Dil ve anlatım boyutundaki yeterlik durumlarına ilişkin veriler

Dil ve Anlatım	Yeterli (f)	Yetersiz (f)
Özgün bir metin ortaya konulmuştur.	26	4
Metne uygun bir başlık seçilmiştir.	23	7
Cümlelerde anlatılmak istenen açık ve anlaşılır bir şekilde ifade edilmiştir.	24	6
Konu bütünlüğü sağlanmıştır.	30	-
Yazım kurallarına uyulmuştur.	17	13
İmla kurallarına uyulmuştur.	11	19
Metnin dili, zaman eki kullanımı bakımından tutarlıdır.	17	13

Sınıf öğretmeni adaylarının yazdıkları öyküleyici metinlerdeki dil ve anlatım özellikleri incelendiği zaman özgün bir metin ortaya koyan 26 öğretmen adayının olduğu ve 4 öğretmen adayının bilindik metinleri yazmayı tercih ettikleri tespit edilmiştir. Bu metinlerden ikisinde (K5, K16) “Tavşan ve Kaplumbağa” masalı işlenirken bir metinde (K6) “Hayvan Çiftliği” romanı, bir diğer metinde (K12) ise Fatih Sultan Mehmet’in İstanbul’u fethetmesi konu olarak işlenmiştir.

Tablo 2’ye bakıldığında bir metnin etiketi olan başlık, 23 öğretmen adayı tarafından metne uygun bir şekilde seçilip kullanılırken 7 öğretmen adayı tarafından metne uygun bir başlık seçilmemiş veya metinde başlık kullanılmamıştır. Bu 7 öğretmen adayı içerisinde 6 öğretmen adayı hiçbir şekilde başlık kullanmazken 1 öğretmen adayı (K29) ise metinle alakasız bir başlık seçiminde bulunmuştur. K29 kodlu katılımcı metninde kahramanın bir günüyle alakalı bir olaya yer verirken başlığını kahramanın yedi günü olarak genellemiş ve içerikle uyumsuz bir başlık seçimi yapmıştır.

Dil ve anlatım boyutuna ilişkin üçüncü madde kapsamında öğretmen adaylarının yeterlikleri incelendiği zaman 24 öğretmen adayının cümlelerinde anlatılmak isteneni açık ve anlaşılır bir şekilde ifade ettiği görülürken 6 öğretmen adayının ise kapalı, haddinden daha uzun veya anlatım bozukluğu içeren cümleler kurduğu ve bu sebeple de bu noktada yeterli olmadığı tespit edilmiştir. Cümlelerde anlatılmak isteneni açık ve anlaşılır bir şekilde ifade etmeyen iki katılımcının cümle örneklerine aşağıda yer verilmiştir.

Ne yapacaklarını düşünüyorlar ama bir türlü karar veremiyorlar. Düşüncelerine yarıyorlar yaparken derin ederken gül kararına geliyorlar ve ~~örneğin~~ ~~gölde~~ gölde aplayan balıklar ~~çığır~~ neseli balıkları görüyor ve bulduum söyleyan bulduum. Haydo gidekin diyor. Beraber gidip balık tutma

Bir gün taş devrindeki adam bir taşın zaman makinesi yapmış ve 2035 yılına gitmiştir. ve orda carpma işlemi toplama ve çıkarma işlemi koluna yazıp 1259 yılına gitmiş. Öğretmeni onlara bir yazılı yapacaktı. Çocuk hayatında 1 almamış

Şekil 3. K11 ve K19 kodlu öğretmen adaylarına ait öyküleyici metin örnekleri

Bir metinde cümle ve paragrafların aynı konu etrafında uygun geçişlerle birbirini tamamlayarak karşımıza çıkması olarak görülen konu bütünlüğü, 30 öğretmen adayının metninde de başarılı olunan bir madde olarak karşımıza çıkmaktadır. Tablo 2 incelendiğinde yazım kurallarına uyarak metnini yazan 17 öğretmen adayı bulunurken yazım kuralları noktasında başarısız görülen 13 öğretmen adayı bulunmaktadır. Öğretmen adaylarının, ayrı yazılması gereken bağlaç, ek (soru eki) veya kelimeleri bitişik yazma, bitişik yazılması gereken bağlaç veya kelimeleri ayrı yazma, yanlış harf kullanımı, büyük-küçük harf yazımı noktasında yaptıkları hatalar göze çarpmaktadır. Benzer bir madde olarak karşımıza çıkan imla kuralları noktasında ise 11 öğretmen adayının başarılı metin ortaya koyduğu görülürken 19 öğretmen adayı başarısız bulunmuştur. Noktalama işaretlerinin yerinde kullanılmaması veya noktalama işaretleri kullanmadan metin yazımı, imla hataları olarak karşımıza çıkmaktadır. Yazım ve imla kuralları noktasında başarısız görülen metinlere ilişkin örnekler aşağıda sunulmuştur.

Bu kralın çok büyük bir hazinesi vardı. Kral bir gün hazinesinde paraları bu hazinede toplandı. Kral bir gün hazinesinde ne kadar parası olduğunu çok merak etmiş. Bunu öğrenmek için oradaki görevliyi çağırmış. Görevliye benim hazinemde ne kadar altınım var diye sormuş. Görevli de "bir ülkeye 375 altın, başka bir ülkeye 729 altın borcunuz var geri kalan hazinenin altınıdır" demiş. Krala. Kral borçları öde ve bana ne kadar altınım olduğunu söyle demiş. Görevli de borçlarını ödemedi önce 3500 altını olduğunu söylemiş. Kral borçlarını ödediği için huzurlu olmuş. ve görevliye teşekkür etmiş.

Yukarıdaki metne göre kral borçlarını ödedikten sonra hazinede ne kadar altın kalmıştır?

Günlerden bir gün bir kasabada ayşe adında bir nine yaşamış. Bir sabah kalktığınde kedisini açıp bir sepetle karıştırmış. Sepetin için bir yavru kedi varmış. Bu yavru kedinin üzüldüğünü ve acı olduğunu gören nine onu heme evine almış ısıtmış, komu doyurmuş. Kediyi uzunca bir süre bakmış. Kedi büyümüş ve bu nineyi annesi gibi sevmiş. Kedi artık annesine bir faydasına dokunmasın, istiyormuş ve dedi çıkıp iş bakmaya başlamış. Tatlı öğün kasabada çok büyük bir gürültü varmış. Kedi gürültünün geldiği tarafa doğru gitmiş. Belki ki erdal bakkalın etrafı kalabalıklarla çevrilmiş. Kedi bunun

iki tane daha büyük yılan varmış. Kası derin bir nefes alıp kalktıktan sonra yanına bir abı saçlı dede gelmiş. Kası baybolduğunu söyleyince kediye katalın geldiği yöne doğru gidersen kütü bulursun demiş. Kası başlamış yürümeye. Kediye gelince kral görmüş. Kral

**Şekil 4. K22, K25 ve K30 kodlu öğretmen adaylarına ait öyküleyici metin örnekleri**

Dil ve Anlatım boyutuna ilişkin son olarak öğretmen adaylarının öyküleyici tarzda yazdıkları metinlerin dilinin zaman eki kullanımı bakımından tutarlı olup olmadığına bakılmıştır. 17 öğretmen adayının zaman eki yönüyle tutarlı bir dil kullandığı görülürken 13 öğretmen adayı bu noktada başarısız bulunmuştur. Örneğin; K2 kodlu öğretmen adayı metnin tamamında duyulan geçmiş zaman eki kullanırken yer yer görülen geçmiş zaman ekine başvurmuştur. Aynı şekilde K13 kodlu öğretmen adayı yine metnin tamamında duyulan geçmiş zaman eki kullanırken bazı kısımlarda geniş zaman ekine başvurmuş böylece metnin okunabilirliğini azaltmışlardır. Bahsedilen iki örneğe aşağıda şu şekilde yer verilmiştir:

sinirlenmiş ve çok önceden kulak misafiri olduğu annesi ve Can'ın konuşmalarından babasına bahsetmek istedi ama babası kalp hastası olduğu için tereddüt etti. Babası neden sinirlendiğini sorarla sormaya devam edince Muhammet duyduklarını anlatmaya başlamış. Can annesine: "Babamın zaten iki inale akları anne, serde



Zuru 3 tane fındığım var. Belki sen daha çok kullursun. demiş.  
 Bobo: Tamam hadi fındık bulmaya başlayalım. Sonra da bakalım kim daha çok fındık bulmuş.  
 Zuru ve Bobo arasında fındık bulmak işi geçti. Bobo 11 tane 2 fındık bulmuş, Zuru daha fındık bulmamıştır. Biraz daha 11 tane 2 fındık bulmuş. Bobo 1 fındık bulmuş.

Şekil 5. K2 ve K13 kodlu öğretmen adaylarının yazdığı öyküleyici metin örnekleri

### 3.3. Sınıf Öğretmeni Adaylarının Öyküleyici Metinlerindeki Öyküleyici Metin Unsurları Özelliklerine İlişkin Yeterlik Durumları

Öyküleyici metinlerin üçüncü boyutu kapsamında “Sınıf öğretmeni adaylarının öyküleyici metin oluştururken “öyküleyici metin unsurları” noktasındaki yeterlik durumları nasıldır?” araştırma sorusuna yönelik verilere Tablo 3’te yer verilmiştir.

Tablo 3. Öyküleyici metin unsurları boyutundaki yeterlik durumlarına ilişkin veriler

Öyküleyici Metin Unsurları	Yeterli	Yetersiz
	(f)	(f)
Karakterler isimleri ile belirtilmiş ve betimlenmiştir.	6	24
Öyküde olay örgüsü aydınlandırılarak olaylar birbirini tamamlayacak şekilde sıraya konulmuştur.	22	8
Metnin serim, düğüm ve çözüm bölümleri özelliklerine uygun olarak geliştirilmiştir.	20	10
Olayların geçtiği mekân kurgulanmıştır.	24	6
Metinde zaman unsuruna yer verilmiştir.	24	6

Sınıf öğretmeni adaylarının yazdıkları öyküleyici metinlerdeki öyküleyici metin unsurları incelendiği zaman karakterleri isimleri ile belirten ve onları betimleyen 6 öğretmen adayı bulunurken diğer adaylar karakterleri ya betimlememiş ya da isimlerine yer vermemiştir. Farklı olarak K6 kodlu öğretmen adayı karakterleri hakkında betimlemelere yer verirken karakterlerin isimlerine yer vermemiştir. Hayvan çiftliğinin sahibinden “kötü kalpli sahip” veya çiftlikte bulunan bir eşekten “çekingen eşek” olarak bahsetmiştir. Karakterin sadece ismini belirtip herhangi bir betimleme yapmayan K24 ile karakterlerin hem ismini hem de onlar hakkında ayrıntılı bilgi sahibi olmamızı sağlayan betimlemeleri beraber veren K10 kodlu öğretmen adaylarının metinlerine dair örnekler şu şekildedir:

Bir varmış bir görmüş evleri vardı. Ahmet  
 bir çocuk varmış. Bu çocuğun adı Ahmet'tir. Ahmet  
 gençlerden bir genç amesinin hazırladığı pazar listesini  
 alarak çarşıya çıkmış çarşıda giderken karsısına  
 Leylak Göçebe üzerine dedektif trenkotunu geçirmiş, şapkasını  
 takmış. Sincap Fındıkçıran eline böyüğe alıp uzun aksamelerini giymiş.  
 Tilki Gözüağık ise gözlüklerini takmış. İnişler kasabaya. Oduncu  
 Baltalı Cabbar'ın dükkanına doğru yol almışlar. Leylak Göçebe

Şekil 6. K24 ve K10 kodlu öğretmen adaylarının yazdığı öyküleyici metinlerden bölüm örnekleri

Öyküleyici metin unsurlarına ilişkin diğer bir alt başlık da metinde var olan olay örgüsünün ayrıntılandırılıp olayların birbirini tamamlayacak şekilde sıraya konulup konulmadığını incelemeye yöneliktir. 22 öğretmen adayının, metinde işlediği konuyu ayrıntılandırarak metninde bir konu bütünlüğü ortaya koyarken 8 öğretmen adayının metninde bir konu bütünlüğü olmadığı ve okuyucunun olayları anlamlandırmasını sağlayacak ayrıntılara yer vermediği tespit edilmiştir. Metnini serim, düğüm ve çözüm bölümleri özelliklerine uygun olarak geliştiren 20 öğretmen adayı bulunurken 10 öğretmen adayı ise bu bölüm özelliklerine uygun bir metin ortaya koyamamıştır. Hem metninde konu bütünlüğü olmayan hem de serim, düğüm ve çözüm bölümlerine uygun bir metin yazamayan K15 kodlu öğretmen adayının metni örnek olarak aşağıda verilmiştir:

**KURT BALASI**

Evvel zaman içinde kalbur saman içinde deve tellal iken kurt obada bey iken, kuzu post iken ben ananın besliğini sallay iken obada kara cadının ak cadıra dönüştüğü bir gecede yıllar yılı cadırında bala sesine hasret kalan bir beyin hanesine bir ay ısrığı döğdu, kara cadır ak oldu, kara bey ak bey oldu. Kendisine bala müjdesi veren genç kesesini açarak yör altınından ellisini ona verdi. Geri kalan altın ~~100~~ obada toy düzenleyip yemek verdi. Kırk gün kırk gece eğlence devam etti. Yıllar geçti bala büyüdü bir otlı tek koluyla kaldırabilecek bir güce erişti. Aynı anda on tane geyiği aulada üünü yedi geri kalanını kendine post yaptı.

**Şekil 7.** K15 kodlu öğretmen adaylarının yazdığı öyküleyici metinlerden bölüm örnekleri

Öyküleyici metnin diğer iki unsuru mekân ve zaman kurgusudur. 24 öğretmen adayının metin içerisinde bir mekân unsuruna yer verdiği görülürken 6 öğretmen adayı herhangi bir mekâna değinmemiştir. Saklıköy (K30), Şarkılı Orman (K4), Köy Meydanı (K26), Masallar Ülkesinin Bir Kasabası (K8), Mutfak (K7) öğretmen adayları tarafından kurgulanan mekânlardan oluşurken “Orman” da mekân kurgularının çoğunluğunu oluşturmaktadır.

Yine 24 öğretmen adayı metindeki olayların geçtiği bir zaman kavramına yer verirken 6 öğretmen adayı herhangi bir zaman ibaresine dahi yer vermemiştir. Öğretmen adaylarının öyküleyici metinlerinde bu ay (K4), bu hafta sonu (K1), sabahın ilk saatleri (K29), sabah erkenden (K7) gibi zaman ifadelerine yer vermişlerdir. Fakat çoğu zaman ibaresi bir gün (K30), zamanın birinde (K8), günlerden bir gün (K14, K25) şeklinde belirsiz tamlamalardan oluşmaktayken evvel zaman içinde kalbur saman içinde deve tellal iken kurt obada bey iken (K15) şeklinde zaman ibaresine de rastlanmıştır. Fakat çoğu öğretmen adayının mekân ve zamanı kavram olarak belirtmelerine rağmen bu kavramları betimlememeleri de ulaşılan bulgular arasındadır.

### 3.4. Sınıf Öğretmeni Adaylarının Öyküleyici Metinlerindeki Problem Durumuna İlişkin Yeterlik Durumları

Öyküleyici metinlerde problem durumunu sunmaya ilişkin “Sınıf öğretmeni adaylarının öyküleyici metin oluştururken “problem durumu” noktasındaki yeterlik durumları nasıldır?” araştırma sorusuna yönelik verilere Tablo 4’te yer verilmiştir.

**Tablo 4.** *Problem durumu boyutundaki yeterlik düzeylerine ilişkin veriler*

<b>Problem Durumu (Çıkarma İşlemi)</b>	<b>Yeterli (f)</b>	<b>Yetersiz (f)</b>
Problem cümlesi belli bir problem durumu üzerine yapılandırılmıştır.	7	2
Probleme dair verilenler, metin içerisinde açık bir şekilde ifade edilmiştir.	7	2
Problem cümlesinde istenen, açık bir şekilde ifade edilmiştir.	6	3
Problem, İlkokul Matematik Öğretim Programı kazanımlarıyla uygun olarak oluşturulmuştur.	7	2
Problem, çocuğun günlük hayatında karşılaşılabileceği bir kapsamda tasarlanmıştır.	5	4
Metinde matematiksel kavramlar matematik diline uygun bir şekilde kullanılmıştır	7	2
<b>Problem Durumu (Toplama İşlemi)</b>	<b>Yeterli (f)</b>	<b>Yetersiz (f)</b>
Problem cümlesi belli bir problem durumu üzerine yapılandırılmıştır.	4	4
Probleme dair verilenler, metin içerisinde açık bir şekilde ifade edilmiştir.	5	3
Problem cümlesinde istenen, açık bir şekilde ifade edilmiştir.	4	4
Problem, İlkokul Matematik Öğretim Programı kazanımlarıyla uygun olarak oluşturulmuştur.	4	4
Problem, çocuğun günlük hayatında karşılaşılabileceği bir kapsamda tasarlanmıştır.	7	1
Metinde matematiksel kavramlar matematik diline uygun bir şekilde kullanılmıştır	7	1
<b>Problem Durumu (Çarpma İşlemi)</b>	<b>Yeterli (f)</b>	<b>Yetersiz (f)</b>
Problem cümlesi belli bir problem durumu üzerine yapılandırılmıştır.	4	2
Probleme dair verilenler, metin içerisinde açık bir şekilde ifade edilmiştir.	1	5
Problem cümlesinde istenen, açık bir şekilde ifade edilmiştir.	3	3
Problem, İlkokul Matematik Öğretim Programı kazanımlarıyla uygun olarak oluşturulmuştur.	4	4
Problem, çocuğun günlük hayatında karşılaşılabileceği bir kapsamda tasarlanmıştır.	2	4
Metinde matematiksel kavramlar matematik diline uygun bir şekilde kullanılmıştır	2	4
<b>Problem Durumu (Bölme İşlemi)</b>	<b>Yeterli (f)</b>	<b>Yetersiz (f)</b>
Problem cümlesi belli bir problem durumu üzerine yapılandırılmıştır.	3	4
Probleme dair verilenler, metin içerisinde açık bir şekilde ifade edilmiştir.	6	1
Problem cümlesinde istenen, açık bir şekilde ifade edilmiştir.	6	1
Problem, İlkokul Matematik Öğretim Programı kazanımlarıyla uygun olarak oluşturulmuştur.	4	3
Problem, çocuğun günlük hayatında karşılaşılabileceği bir kapsamda tasarlanmıştır.	5	2
Metinde matematiksel kavramlar matematik diline uygun bir şekilde kullanılmıştır	3	4

Tablo 4’te görüldüğü gibi öğretmen adaylarının genel olarak tüm maddelerde yeterli oldukları söylenebilir. Problem durumuna yönelik oluşturulan alt maddeler işlem türlerine göre ayrı olarak incelendiğinde; öğretmen adaylarının sadece çıkarma ve çarpma işlemlerine yönelik yazmış oldukları öyküleyici metinlerde, problemlerin belirli bir problem durumu üzerine yapılandırdıkları görülmüştür. Bu

durumun tam aksine bölme işlemine yönelik yazılan öyküleyici metinlerde problem cümlelerinin, çoğunlukla belirli bir problem durumu ifade etmediği tespit edilmiştir.

Toplama, çıkarma ve bölme işlemlerine yönelik yazılan öyküleyici metinlerde probleme dair verilenlerin, açık bir şekilde yer aldığı görülürken, çarpma işlemine yönelik öyküleyici metinlerde probleme dair verilenlerin çoğunlukla açık bir şekilde yer almadığı görülmüştür. Diğer taraftan problemdeki istenenlerin, çoğunlukla sadece çıkarma ve bölme işlemlerine yönelik öyküleyici metinlerde yer aldığı tespit edilmiştir. Son olarak tüm işlem türlerinde yer alan problem durumlarının genellikle programda yer alan kazanımlarla uyumlu olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Yukarıdaki metne göre kral korçularını ödedikten sonra hazinede ne kadar altın kalmıştır?



Altın dolu hazine.

$$\begin{array}{r} 1.ölke \\ 375 \\ \hline \text{altın} \end{array} \quad \begin{array}{r} 2.ölke \\ 729 \\ \hline \text{altın} \end{array}$$

$$3500 - 729 = 2771$$

$$2771 - 375 = 2396 \text{ bu kadar altın kalmıştır.}$$

**Şekil 8.** K30 kodlu öğretmen adayı tarafından çıkarma işlemine yönelik olarak kurulan problem örneği

Şekil 8’de verilen K30 kodlu öğretmen adayı tarafından kurulan problem cümlesinin, metinde yer alan verilenleri dikkate alarak yazıldığı görülmüştür. Problemin çıkarma işleminin eksiltme, ayırma anlamına yönelik kurulmuştur ve “dört basamaklı bir sayıdan üç basamaklı bir sayıyı çıkarır” kazanımıyla uyumludur.

Ayşe'nin 8 tabağı var. Ama tabaklara koyacak hiç elması yok. Ayşe'nin kaç elması vardır?

**Şekil 9.** K23 kodlu öğretmen adayı tarafından çarpma işlemine yönelik olarak kurulan problem örneği

Şekil 9’da görüldüğü gibi öğretmen adayı sıfırın çarpma işlemindeki yutan eleman olma özelliğini tekrarlı toplama işlemiyle öğrenciye anlatmak istemektedir. Bu kapsamda problem cümlesinin günlük hayatla ve kazanımlarla uyumlu olduğu söylenebilir. Ancak problem cümlesinin metinden bağımsız olarak kurulduğu ve her bir tabakta eşit miktarda elma olması gerektiğine vurgu yapmadığı, bu kapsamda hem metinde hem de problem cümlesinde kavramların çarpma işlemine uygun olarak kullanılmadığı görülmektedir.

Fare i 8 tane elma kısı 2 tane elma

$$\begin{array}{r} 8/2 \\ = 4 \\ \hline 0 \end{array}$$

**Şekil 10.** K5 kodlu öğretmen adayı tarafından bölme işlemine yönelik olarak kurulan problem örneği

Fare i Bitim ~~alman~~ elmalarımı 15 ayılar yemektir. O yıla den köpeklerin kemiklerini  
yemek zorunda kalıyor. 8 tane ayı arkadaşımı 8 tane elmanın yemektir.  
onlar elmalarımı yenebler ~~bitirer fare elma kalmaktadır~~ Bitirer köpeklerin  
kemiklerini yemektir. 1 tane arkadaşımı 2' der fare kalır

Şekil 11. K5 kodlu öğretmen adayının yazdığı öyküleyici metinden bir bölüm.

Şekil 10'da görüldüğü gibi öğretmen adayının kurduğu cümle problem olma özelliği taşımamaktadır. Probleme istenenin bir soru cümlesi olarak yer almadığı görülmektedir. Bu kapsamda kurulan cümlenin hem kazanımlarla hem de günlük hayatla uyumlu olduğu söylenemez. Bu durumun aksine Şekil 11'de görüldüğü gibi verilenlere öyküleyici metin içerisinde yer verilmiştir. Bölme işleminde grupların eşit sayıdaki nesnelere oluştuğu düşünüldüğünde metin içerisinde bu "eşitlik" kavramının göz ardı edildiği ve bu kapsamda metin içerisinde bölme işlemine yönelik matematiksel kavramların eksik ifade edildiği söylenebilir.

#### 4. Sonuç, Tartışma ve Öneriler

Sınıf öğretmeni adaylarının istedikleri herhangi bir konu ve işlem türünde yazmış oldukları öyküleyici metinlerin incelendiği bu çalışma bulguları, 4 ana boyutta değerlendirilmiştir. Biçim, dil ve anlatım, öyküleyici metin unsurları ve problem durumu şeklindeki bu 4 ana bulgu ışığında çeşitli sonuçlara ulaşılmıştır. Biçim boyutunda sınıf öğretmeni adaylarının çoğu (23) okunur bir yazı yazarken yine büyük bir çoğunluğu (20) metnin tümünde paragraf ve satır aralarında uygun boşluk oluşturma yönünden yetersiz bulunmuştur. Bu da öğretmen adaylarının çoğunun okunur bir metin yazsalar bile bütün açısından özensiz bir kâğıt verdiklerini ve metnin biçimsel yönünü oluşturma açısından başarısız olduklarını göstermektedir. Paragraf oluşturma açısından zorlanan, okunaklı yazma ve yazıyı kâğıda düzgün yerleştirme açılarından öğrencilerin yetersiz bulunduğu bu sonuç, alan yazında ilkökul (Bay, 2010; Şahin, 2012) ve ortaokul (Akbaba, 2020; Eğilmez & Berber, 2017) öğrencileriyle yapılan çalışmalarla da desteklenmektedir.

Problem üzerine yazılan öyküleyici metinler, dil ve anlatım yönüyle incelendiğinde öğretmen adaylarının genel anlamda özgün bir metin ortaya koyma (26), metne uygun bir başlık seçme (23), anlaşılır dil kullanımı (24), konu bütünlüğünü sağlama (28) yönüyle yeterli oldukları görülmüş olsa da yazım, imla ve tutarlı zaman eki kullanımında ortalama yarı yarıya bir başarısızlık olduğu sonucuna varılmıştır. Alan yazın incelendiğinde yazılan metinlerde yazım ve imla hatalarının (Arıkan & Ünal, 2013; Kaya, 2020; Keklik, 2018) fazla olup dili kuralına uygun kullanamama durumunun ilkökul düzeyinden lisans düzeyine tüm kademelerde mevcut olduğu, öğrencilerin/öğretmen adaylarının düşündüklerini yazarak ifade etmede zorlandıkları ve kurdukları problemler incelendiğinde genel olarak günlük dil kullandıkları sonucuna ulaşılmıştır (Ünlü & Sarpkaya-Aktaş, 2017). Öğretmen adaylarının metin boyunca zaman eki kullanımında tutarlı olma veya olmama konusunda liiteratürde herhangi bir sonuca rastlanmamış ve bu durumun yazılan metni önemsememekten veya konuya ilişkin yetersiz bilgiye sahip olmalarından kaynaklı olabileceği düşünülmektedir.

Öyküleyici metinlerin metin türüne uygunluğuna bakıldığı "öyküleyici metin unsurları" boyutunda öğretmen adaylarının karakter ismi belirtmede yetersiz (24) oldukları görülürken olay örgüsünü bir bütün halinde işleme (22), metni serim-düğüm-çözüm bölümü özelliklerine uygun geliştirme (20), mekân (24) ve zaman (24) unsuruna yer verme bakımından genel olarak yeterli oldukları görülmüştür. Fakat öğretmen adaylarının mekân ve zamanı kavram olarak belirtmelerine rağmen bu kavramları ayrıntılıyla tasvir etmedikleri bulgusundan hareketle betimleme noktasında yetersiz

oldukları sonucuna da ulaşılmıştır. Alan yazında benzer şekilde Sidekli (2012), yazılan hikâyelerin %98'inde mekân tanıtımına yer verildiği, mekân tasviri boyutunda da %48'inin mekân betimleyebildiğine ilişkin tespitte bulunmuştur. Öğrencilerin yazdıkları öykülerde mekân ögesinin yeterli düzeyde kullanıldığına ilişkin araştırmalarla birlikte mekân tasviri yapma düzeylerinin istenilen seviyede olmadığını (Eğilmez & Berber, 2017; Kaynaş, 2014; Taş & Balcı, 2019; Uysal, 2014; Yasul, 2014) belirten çalışmalar da mevcuttur. Yine alan yazında hikâye metinlerinin büyük çoğunluğunda zaman ögesine yer verildiğini saptayan araştırmalarla (Coşkun, 2005; Küreci, 2017; Sidekli, 2012; Yaylacık, 2014) beraber zaman ögesinin kullanımını yetersiz bulan (Kaynaş, 2014; Yasul, 2014) ya da zaman unsurunun genel anlamda belirten çalışmalar (Eğilmez & Berber, 2017) da mevcuttur. Öyküleyici metin unsurları kapsamında bakıldığı zaman öğretmen adaylarının öyküleyici metin unsurlarını yeterli düzeyde kullanmadıkları ve bu becerilerini geliştirmeleri gerektiği sonucuna ulaşılmıştır. Bu durum da öğretmen adaylarının öykü metni hakkında bilgi sahibi olduklarını fakat öykü metninin tüm unsurlarını yeterli derecede kullanamadıklarıyla açıklanabilir. Alan yazındaki bir çalışmada (Sulak vd. 2015) sınıf öğretmeni adaylarının herhangi bir sonuca ulaşmayan hikâyeler yazması, yazdıkları hikâyelerin birkaç tanesinde başlık bulunmaması, hikâyelerde hikâye edici metin yapısı unsurlarının tamamını kullanmadıkları, genellikle benzer konularda ya da bilinen hikâyelerden esinlenerek metin ürettiklerinin tespit edilmesi bu çalışmayı destekler niteliktedir.

Öğretmen adayları tarafından yazılan öyküleyici metinlerin problem durumuna uygunluğuna bakıldığında; öğretmen adaylarının genel olarak İlkokul Matematik Dersi Öğretim Programında yer alan kazanımlarla uyumlu problem kurdukları görülmüştür. Bu sonuçtan hareketle öğretmen adaylarının programda yer alan dört işleme yönelik kazanımlara genel olarak hâkim olduğu söylenebilir. Diğer taraftan öğretmen adaylarının yazdığı öyküleyici metinlerde verilenlerin çarpma işlemine yönelik yazılan metinler dışında çoğunlukla açık bir şekilde ifade edildiği görülmektedir. Bu durum öğretmen adaylarında çarpma işlemine yönelik matematiksel dili kullanmakta ve matematiksel kavramları ilişkilendirmekte zorlandıklarını gösterebilir.

Ulaşılan sonuçlar doğrultusunda alan yazına katkı sunması ve hem ders verenlere hem de araştırmacılara fikir olması açısından şu öneriler sıralanabilir:

- Sınıf öğretmeni adaylarının yetiştirdiği öğrenci seviyesi de düşünüldüğünde metin türleri hakkında bilgilendirilmeli ve yazma becerilerini geliştirmek için hikâye türünden faydalanılmalıdır.
- Yaratıcı yazma dersi, alan seçmeli dersler içerisinde öğrenciye sunulmalı ve bu ders, bireyin yazma becerisini geliştirecek zevkli, serbest, yaratıcı ve metin türlerini öğretici etkinliklerle zenginleştirilmelidir.
- Matematiksel hikayelerin matematik öğretimine entegre edilmesi, öğrencilerin disiplinler arası çalışmalar yapması sağlanarak matematiksel kavramların öyküleyici metinler yoluyla öğrencilere aktarılması sağlanabilir.
- Aynı çalışma ilkökul öğrencileriyle yapılarak matematiksel kavramların belirli bir kompozisyon içerisinde nasıl sundukları incelenebilir. Öğrencilerin yazdıkları metinler daha sonra animasyonlar yoluyla dijital ortama aktarılarak öğrencilerin kendi çizgi filmlerini yapmaları sağlanabilir.

## 5. Kaynakça

- Akbaba, R. S. (2020). *Yaratıcı yazma çalışmalarının öyküleyici metin yazma becerisine ve ileri okuma farkındalığına etkisi* (Tez No. 610725) [Doktora tezi, Fırat Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Akdemir, E. (2018). *Hikâyelerle zenginleştirilmiş fen bilimleri derslerinin öğrencilerin akademik başarıları ve görüşleri üzerine etkisi* (Tez No. 396658) [Yüksek lisans tezi, Karadeniz Teknik Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Akyol, H. (2010). *Yeni programa uygun Türkçe öğretim yöntemleri*. Pegem.
- Albano, G., & Pierri, A. (2017). Digital storytelling in mathematics: A competence-based methodology. *J Ambient Intell Human Comput*, 8, 301-312.
- Altun, M. (2010). *Matematik öğretimi* (7. baskı). Alfa.
- Anılan, H., & Kaynaş, E. (2015). Beşinci sınıf öğrencilerinin öyküleyici metin yazma becerilerinin değerlendirilmesi, *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, (26), 121-147.
- Arıkan, E. E., & Ünal, H. (2013). İlköğretim 2. sınıf öğrencilerinin matematiksel problem kurma becerilerinin incelenmesi. *Amasya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2(2), 305-325.
- Bay, Y. (2010). Ses temelli cümle yöntemiyle ilk okuma-yazma öğretiminin değerlendirilmesi. *Kuramsal Eğitim Bilim*, 3(1), 164-181.
- Bethany, B. (2016). *5 Simple Ways to Teach with Math Story Books*. <https://mathgeekmama.com/5-simple-ways-teach-with-math-story-books/>
- Creswell, J. W. (2013). *Qualitative inquiry & research design: choosing among five approaches* (3rd Ed.). Sage.
- Coşkun, E. (2005). *İlköğretim öğrencilerinin öyküleyici anlatımlarında bağdaşıklık, tutarlılık ve metin elementleri* (Tez No. 205427) [Doktora tezi, Gazi Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Coşkun, M. (2013). *Matematik kavramları öğretiminde öyküleştirme yönteminin tutuma ve başarıya etkisi* (Tez No. 330908) [Yüksek lisans tezi, Ahi Evran Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Eğilmez, N. İ., & Berber, Z. T. (2017). Beşinci sınıf öğrencilerinin hikâye yazma becerileri. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 5(2), 164-187.
- Fusai, C., Saudelli, B., Marti, P., Decortis, F., & Rizzo, A. (2003). Media composition and narrative performance at school. *Journal of Computer Assisted Learning*, 19, 177-185.
- Gerring, J. (2007). An experimental template for case study research. *AJPS*, 51(3), 688-701.
- Gül Bulut, F., & Serin, M. K. (2020). İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin hikâye yazma becerileri ile problem kurma becerileri arasındaki ilişki. *Eğitim ve Teknoloji*, 2(1), 16-28.
- Güney, S. Y. (2003). *İlköğretim 5. sınıf sosyal bilgiler dersinde öykü tabanlı öğrenme yaklaşımına ilişkin bir durum çalışması* (Tez No. 132811) [Yüksek lisans tezi, Hacettepe Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- İşeri, K. (1998). Okuma ediminin eğitimsel işlevi. *Dil Dergisi*, 70, 5-18.
- Karasar, N. (2023). *Bilimsel araştırma yöntemi: Kavramlar, ilkeler, teknikler*. Nobel Akademi.

- Katipoğlu, S. N. (2019). *Hikâye yoluyla matematik öğretiminin öğrencilerin matematik başarısına etkisi* (Tez No. 563313) [Yüksek lisans tezi, Akdeniz Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Kaya, S. N. (2020). *7. sınıf öğrencilerinin hikâye kartı ve hikâye küpü kullanarak oluşturdukları problemlerdeki problem kurma becerilerinin ve yaratıcılıklarının incelenmesi* (Tez No. 646293) [Yüksek lisans tezi, Eskişehir Osmangazi Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Keklik, A. C. (2018). *Altıncı sınıf öğrencilerinin farklı türdeki problemleri çözme ve kurma becerilerinin yaratıcı drama yöntemi kullanılarak incelenmesi* (Tez No. 530062) [Yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Kolaç, E. (2009). İlköğretim Türkçe ders kitaplarında yer alan metinlerin tür açısından değerlendirilmesi. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, 6(1), 23-32
- Küreci, S. (2017). *4. sınıf öğrencilerinin yazdıkları hikâyelerin metin üst yapı unsurları doğrultusunda çözümlenmesi* (Tez No. 480209) [Yüksek lisans tezi, Dumlupınar Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- McNett, G. (2016). Using stories to facilitate learning. *College Teaching*, 64(4), 184-193.
- Miles, M. B., & Huberman, A. M. (1994). *Qualitative data analysis: An expanded Sourcebook*. (2<sup>nd</sup> ed). Sage.
- Müldür, M. (2017). *Öz düzenlemeye dayalı yazma eğitiminin ortaokul öğrencilerinin bilgilendirici metin yazma becerisine, yazmaya yönelik öz düzenleme becerisine ve yazma öz yeterlik algısına etkisi* (Tez No. 461461) [Doktora tezi, Gazi Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Okur, S. (2011). *Türkçe ve sınıf öğretmeni adaylarının Türkçe dersi öğretim araçlarındaki okuma metinlerini özetleme becerileri* (Tez No.304284) [Yüksek lisans tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Pekmezci, S. (2014). *Bilişim teknolojileri destekli kısa hikâyelerin öğrencilerin başarıları, özyeterlik algıları ve Fene yönelik tutumlarına etkisi* (Tez No. 357117) [Yüksek lisans tezi, Pamukkale Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Sertsöz, A. (2017). *6 yaş çocuklarına öyküleştirme yöntemi ile verilen matematik eğitiminin çocukların matematik başarılarına olan etkisinin incelenmesi* (Tez No. 480213) [Yüksek lisans tezi, Gaziantep Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Sidekli, S. (2012). Yazma becerisinin geliştirmek için hikâye piramidi. *Akademik Bakış Dergisi*, 31, 1-18.
- Sulak, S., Çevik, A., & Sönmez, Y. (2015). Sınıf öğretmenlerinin hikâye yazma becerilerinin incelenmesi. *Bartın University Journal of Faculty of Education*, 306-318.
- Süngü, E. (2011). 'Milli Eğitim Bakanlığının tavsiye ettiği 100 temel eserdeki' hikâye kitaplarının ilköğretim ikinci kademe öğrencilerinin zihinsel becerilerini geliştirmedeki işlevleri (Tez No. 344972) [Yüksek lisans tezi, Başkent Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Şahin, A. (2012). Bitişik eğik yazı öğretiminde karşılaşılan problemler. *Eğitim ve Bilim*, 37(165), 168-179.
- Taş, H., & Balci, A. (2019). 8th-grade students' perceptions of writing self-efficacy and story writing skills. *Research in Reading & Writing Instruction*, 7(1), 51-70.



- Tekin, T. G. (2001). *8-10 yaş grubundaki çocukların müziksel beğenilerini geliştirmede masal ve öykülerden yararlanma yöntemleri* (Tez No. 104632) [Yüksek lisans tezi, Marmara Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Temizkan, M., & Yalçınkaya, M. (2013). İlköğretim 6. 7. 8. sınıf Türkçe öğretmenlerinin yaratıcı yazma etkinliklerini uygulama durumları. *Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 20, 70-91.
- Tepetaş, Ş (2011). *6 yaş çocuklarının temel kavram bilgi düzeylerini desteklemeye yönelik öyküleştirme yöntemine dayalı bir eğitim uygulaması* (Tez No. 306468) [Yüksek lisans tezi, Ankara Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Toor, A., & Mgombelo, J. (2015). Teaching mathematics through storytelling: Engaging the “being” of a student in mathematics. K. Krainer & N. Vondrova (Ed.). *Proceedings of the ninth congress of the european society for research in mathematics education* (pp.3276-3282). Czech Republic.
- Ünlü, A., & Sarpkaya-Aktaş, G. (2017). Ortaokul matematik öğretmeni adaylarının cebirsel ifade ve denklemlere yönelik kurdukları problemlerin incelenmesi. *Turkish Journal of Computer and Mathematics Education*, 8(1), 161-187.
- Yaralı, K. (2019). *Okul öncesi çocukların eleştirel düşünme becerilerine öyküleştirme yöntemine dayalı eğitim programının etkisi* (Tez No. 543699) [Doktora tezi, Gazi Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Yasul, F. A. (2014). *İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin öyküleyici metin yazma becerilerinin değerlendirilmesi (Muş ili merkez ilçesi örneği)* (Tez No. 368555) [Yüksek lisans tezi, İnönü Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Yaylacık, A. (2014). *Üstün yetenekli beşinci sınıf öğrencilerinin öyküleyici metin yazma becerileri* (Tez No. 359944) [Yüksek lisans tezi, Mustafa Kemal Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Yıldırım, M. (2018). *Bağlam temelli öyküleştirme yöntemi ile yapılan öğretimin fen bilimleri dersinde başarı, yaratıcılık ve tutumlara etkisi* (Tez No. 530758) [Doktora tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2021). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Seçkin.
- Yiğit, Ö. E. (2007). *Öyküleştirme yönteminin altıncı sınıf sosyal bilgiler programı ülkemizin kaynakları ünitesindeki öğrenci başarısı üzerindeki etkisi* (Tez No. 214430) [Yüksek lisans tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.