

УНИВЕРЗИТЕТ „ГОЦЕ ДЕЛЧЕВ“ - ШТИП  
ФИЛОЛОШКИ ФАКУЛТЕТ

UDC 81  
UDC 82  
UDC 008



ISSN 2545-3998

# ПАЛИМПСЕСТ

МЕЃУНАРОДНО СПИСАНИЕ ЗА ЛИНГВИСТИЧКИ, КНИЖЕВНИ  
И КУЛТУРОЛОШКИ ИСТРАЖУВАЊА

# PALIMPSEST

INTERNATIONAL JOURNAL FOR LINGUISTIC, LITERARY  
AND CULTURAL RESEARCH

ГОД. II, БР. 3  
ШТИП, 2017

VOL. II, NO 3  
STIP, 2017

# ПАЛИМПСЕСТ

Меѓународно списание за лингвистички, книжевни  
и културолошки истражувања

# PALIMPSEST

International Journal for Linguistic, Literary  
and Cultural Research

Год. II, Бр. 3  
Штип, 2017

Vol. II, No 3  
Stip, 2017

ISSN 2545-3998

<http://js.ugd.edu.mk/index/PAL>

## ПАЛИМПСЕСТ

Меѓународно списание за лингвистички, книжевни  
и културолошки истражувања

### ИЗДАВА

Универзитет „Гоце Делчев“, Филолошки факултет, Штип,  
Република Македонија

### ГЛАВЕН И ОДГОВОРЕН УРЕДНИК

Ранко Младеноски

### УРЕДУВАЧКИ ОДБОР

Виктор Фридман, Универзитет во Чикаго, САД  
Толе Белчев, Универзитет „Гоце Делчев“, Република Македонија  
Нина Даскаловска, Универзитет „Гоце Делчев“, Република Македонија  
Ала Шешкен, Универзитет Ломоносов, Руска Федерација  
Олга Панкина, НВО Македонски културен центар, Руска Федерација  
Георгета Раца, Универзитет Банат, Романија  
Астрид Симоне Грослер, Универзитет Банат, Романија  
Горан Калоѓера, Универзитет во Риека, Хрватска  
Дејан Дуриќ, Универзитет во Риека, Хрватска  
Шандор Чегледи, Универзитет во Панонија, Унгарија  
Ева Бус, Универзитет во Панонија, Унгарија  
Хусејин Озбај, Универзитет Гази, Република Турција  
Зеки Ѓурел, Универзитет Гази, Република Турција  
Елена Дараданова, Универзитет „Св. Климент Охридски“, Република Бугарија  
Ина Христова, Универзитет „Св. Климент Охридски“, Република Бугарија  
Џозеф Пониах, Национален институт за технологија, Индија  
Сатхарај Венкатесан, Национален институт за технологија, Индија  
Петар Пенда, Универзитет во Бања Лука, Босна и Херцеговина  
Данило Капасо, Универзитет во Бања Лука, Босна и Херцеговина  
Мета Лах, Универзитет во Љубљана, Република Словенија  
Намита Субиото, Универзитет во Љубљана, Република Словенија  
Ана Пеличер-Санчез, Универзитет во Нотингам, Велика Британија  
Мајкл Грини, Универзитет во Нотингам, Велика Британија  
Татјана Гурин, Универзитет во Нови Сад, Република Србија  
Диана Поповиќ, Универзитет во Нови Сад, Република Србија  
Жан Пол Мејер, Универзитет во Стразбур, Република Франција  
Жан Марк Веркруз, Универзитет во Артуа, Република Франција  
Регула Бусин, Швајцарија  
Натале Фиорето, Универзитет во Перуца, Италија  
Оливер Хербст, Универзитет во Вурцбург, Германија

## **PALIMPSEST**

International Journal for Linguistic, Literary  
and Cultural Research

### **PUBLISHED BY**

Goce Delcev University, Faculty of Philology, Stip,  
Republic of Macedonia

### **EDITOR-IN-CHIEF**

Ranko Mladenoski

### **EDITORIAL BOARD**

Victor Friedman, University of Chicago, United States of America  
Tole Belcev, Goce Delcev University, Republic of Macedonia  
Nina Daskalovska, Goce Delcev University, Republic of Macedonia  
Alla Sheshken, Lomonosov Moscow State University, Russian Federation  
Olga Pankina, NGO Macedonian Cultural Centre, Russian Federation  
Georgeta Rata, Banat University, Romania  
Astrid Simone Grosler, Banat University, Romania  
Goran Kalogjera, University of Rijeka, Croatia  
Dejan Duric, University of Rijeka, Croatia  
Sándor Czeglédi, University of Pannonia, Hungary  
Éva Bús, University of Pannonia, Hungary  
Husejin Ozbaj, GAZI University, Republic of Turkey  
Zeki Gurel, GAZI University, Republic of Turkey  
Elena Daradanova, Sofia University "St. Kliment Ohridski", Republic of Bulgaria  
Ina Hristova, Sofia University "St. Kliment Ohridski", Republic of Bulgaria  
Joseph Ponniah, National Institute of Technology, India  
Sathyaraj Venkatesan, National Institute of Technology, India  
Petar Penda, University of Banja Luka, Bosnia and Herzegovina  
Danilo Capasso, University of Banja Luka, Bosnia and Herzegovina  
Meta Lah, University of Ljubljana, Republic of Slovenia  
Namita Subiotto, University of Ljubljana, Republic of Slovenia  
Ana Pellicer Sanchez, The University of Nottingham, United Kingdom  
Michael Greaney, Lancaster University, United Kingdom  
Tatjana Durin, University of Novi Sad, Republic of Serbia  
Diana Popovic, University of Novi Sad, Republic of Serbia  
Jean-Paul Meyer, University of Strasbourg, French Republic  
Jean-Marc Vercrey, Artois University, French Republic  
Regula Busin, Switzerland  
Natale Fioretto, University of Perugia, Italy  
Oliver Herbst, University of Wurzburg, Germany

## **РЕДАКЦИСКИ СОВЕТ**

Драгана Кузмановска  
Толе Белчев  
Нина Даскаловска  
Билјана Ивановска  
Светлана Јакимовска  
Марија Леонтиќ  
Јована Караникиќ Јосимовска

## **ЈАЗИЧНО УРЕДУВАЊЕ**

Даница Гавриловска–Атанасовска (македонски јазик)  
Весна Продановска (англиски јазик)  
Толе Белчев (руски јазик)  
Билјана Ивановска (германски јазик)  
Марија Леонтиќ (турски јазик)  
Светлана Јакимовска (француски јазик)  
Јована Караникиќ Јосимовска (италијански јазик)

## **ТЕХНИЧКИ УРЕДНИК**

Славе Димитров

## **АДРЕСА**

ПАЛИМПСЕСТ  
РЕДАКЦИСКИ СОВЕТ  
Филолошки факултет  
ул. „Крсте Мисирков“ бр. 10-А  
п. фах 201  
МК-2000 Штип, Македонија  
**ISSN 2545-3998**  
<http://js.ugd.edu.mk/index/PAL>

Меѓународното научно списание „Палимпсест“ излегува двапати годишно во печатена и во електронска форма на посебна веб-страница на веб-порталот на Универзитетот „Гоце Делчев“ во Штип:

<http://js.ugd.edu.mk/index.php/PAL>

Трудовите во списанието се објавуваат на следните јазици: македонски јазик, англиски јазик, германски јазик, француски јазик, руски јазик, турски јазик и италијански јазик.

Трудовите се рецензираат.

### **EDITORIAL COUNCIL**

Dragana Kuzmanovska  
Tole Belcev  
Nina Daskalovska  
Biljana Ivanovska  
Svetlana Jakimovska  
Marija Leontik  
Jovana Karanikik Josimovska

### **LANGUAGE EDITORS**

Danica Gavrilovska-Atanasovska (Macedonian language)  
Vesna Prodanovska (English language)  
Tole Belcev (Russian language)  
Biljana Ivanovska (German language)  
Marija Leontik (Turkish language)  
Svetlana Jakimovska (French language)  
Jovana Karanikik Josimovska (Italian language)

### **TECHNICAL EDITOR**

Slave Dimitrov

### **ADDRESS**

PALIMPSEST  
EDITORIAL COUNCIL  
Faculty of Philology  
Krste Misirkov 10-A  
P.O. Box 201  
MK-2000, Stip, Macedonia  
**ISSN 2545-3998**  
<http://js.ugd.edu.mk/index/PAL>

The International Scientific Journal “Palimpsest” is issued twice a year in printed form and online at the following website of the web portal of Goce Delcev University in Stip:  
<http://js.ugd.edu.mk/index.php/PAL>

Papers can be submitted and published in the following languages: Macedonian, English, German, French, Russian, Turkish and Italian language.

All papers are peer-reviewed.



## СОДРЖИНА / TABLE OF CONTENTS

### ПРЕДГОВОР

Ранко Младеноски, главен и одговорен уредник

### FOREWORD

- 11 Ranko Mladenoski, editor-in-chief

### ЈАЗИК / LANGUAGE

- 15 **Виолета Јанушева**  
ПРАВИЛНАТА УПОТРЕБА НА НАВОДНИЦИТЕ ВО МАКЕДОНСКИОТ  
ЈАЗИК – УСЛОВ ЗА СТАБИЛНОСТА НА ЈАЗИЧНАТА НОРМА  
**Violeta Januševa**  
THE CORRECT USE OF THE QUOTATION MARKS IN THE MACEDONIAN  
LANGUAGE – A REQUIREMENT FOR THE STABILITY OF THE  
LANGUAGE NORM
- 29 **Marija Leontik**  
STANDART TÜRK DİLİNİN YUMUŞAKLIĞI VE AHENKLİLİĞİ  
**Marija Leontik**  
SOFTNESS AND MELODY IN STANDARD TURKISH LANGUAGE
- 41 **Милена Касапоска-Чадловска**  
АТРИБУТОТ ВО ФРАНЦУСКИОТ ЈАЗИК И НЕГОВИТЕ ЕКВИВАЛЕНТИ  
ВО МАКЕДОНСКИОТ ЈАЗИК: МЕТАЈАЗИЧНИ СЛИЧНОСТИ И РАЗЛИКИ  
**Milena Kasaposka-Chadlovska**  
THE ATTRIBUTE IN THE FRENCH LANGUAGE AND ITS EQUIVALENTS  
IN THE MACEDONIAN LANGUAGE: METALANGUSTIC SIMILARITIES  
AND DIFFERENCES
- 51 **Evaine Le Calvé Ivičević, Barbara Vodanović**  
DES VERTES ET DES PAS MÛRES: FRUITS ET LÉGUMES DANS LES  
PHRASÈMES FRANÇAIS ET CROATES  
**Evaine Le Calvé-Ivicevic, Barbara Vodanovic**  
TRICKY VEGGIES: FRUIT AND VEGETABLES IN FRENCH AND  
CROATIAN PHRASES
- 63 **Валентина Милошевиќ-Симоновска**  
ЈАЗИЧНАТА ПОЛИТИКА НА ФАШИЗМОТ ВО ИТАЛИЈА И БОРБАТА  
ПРОТИВ ДИЈАЛЕКТИТЕ (АНТИДИЈАЛЕКТНА КАМПАЊА)  
**Valentina Milosevikj-Simonovska**  
LINGUISTIC POLITICS OF FASCISM AND THE BATTLE AGAINST  
DIALECTS (ANTI-DIALECT CAMPAIGN)
- 69 **Meri Basovska, Biljana Ivanovska**  
GERMAN NATIVE SPEAKERS' USE OF MODIFICATION DEVICES OF  
THE SPEECH ACT OF REQUEST



**79 Pierino Venuto**  
UN'IPOTESI: LANORMATASSO. L'IMPERFETTO SENZALABIODENTALE:  
-EA -EVA NEI CANTI DI GIACOMO LEOPARDI  
**Pierino Venuto**  
HYPOTHESIS: TASSO'S RULE. THE IMPERFECT TENSE WITHOUT  
LABIODENTAL: -EA -EVA IN THE GIACOMO LEOPARDI'S CANTI

**89 Antonella Zapparrata**  
L'IMPORTANZA DELLA NUOVA LINGUA ITALIANA NE LA VITA  
MILITARE DI DE AMICIS  
**Antonella Zapparrata**  
THE IMPORTANCE OF THE NEW ITALIAN LANGUAGE IN VITA MILITARE  
BY E. DE AMICIS

#### **КНИЖЕВНОСТ / LITERATURE**

**107 Franco Costantini**  
L'ÉTRANGER DI A. CAMUS E UOMINI E NO DI E. VITTORINI: UN  
CONFRONTO  
**Franco Costantini**  
L'ÉTRANGER BY A. CAMUS E UOMINI E NO BY E. VITTORINI: A  
COMPARISON

**119 Марија Ѓорѓиева-Димова**  
ПАЛИМПСЕСТНА ТРАНСВЕРЗАЛА: ТОПОСОТ КАКО  
ИНТЕРТЕКСТУАЛНА ИНТЕРСЕКЦИЈА  
**Marija Gjorgjieva Dimova**  
A PALIMPSESTIC TRANSVERSAL: TOPOS AS AN INTERTEXTUAL  
INTERSECTION

**129 Луси Караниколова-Чочоровска**  
ЗА ЖЕНСКИОТ МЕНТАЛИТЕТ И ИДЕНТИТЕТ ВО РАСКАЗОТ „ЖЕНАТА  
НА ПОКОЈНИКОТ“ ОД БОРА СТАНКОВИЌ  
**Lusi Karanikolova-Cho chorovska**  
ABOUT FEMALE MENTALITY AND IDENTITY IN THE STORY „THE  
DEAD MAN'S WIFE” BY BORA STANKOVIC

**139 Kadriye Türkan**  
BALKAN TÜRK MASALLARINDA RÜYANIN İŞLEVLERİ  
**Kadriye Turkan**  
THE FUNCTION OF DREAM IN BALKAN TURKISH FOKTALES

**149 Amra Memić**  
MARCEL PROUST AND ZEN-BUDDHISM (WHAT IS SATORI AND WHY IS  
PROUST BUDDHISTS?)

- 161 Катерина Петровска-Кузманова**  
УЛОГАТА НА ДИМИТАР И КОНСТАНТИН МИЛАДИНОВЦИ ВО  
РАЗВОЈОТ НА МАКЕДОНСКАТА ФОЛКЛОРИСТИКА  
**Katerina Petrovska Kuzmanova**  
THE ROLE OF MILADINOVCI BROTHERS IN THE DEVELOPMENT  
FOLKLORISTIC IN MACEDONIA

**КУЛТУРА / CULTURE**

- 171 Родна Величковска**  
КАРТОГРАФИРОВАНИЕ КАК МЕТОД ОПРЕДЕЛЕНИЯ ГРАНИЦ  
МУЗЫКАЛНЫХ ДИАЛЕКТОВ В МАКЕДОНСКОМ ОБЯДОВОМ  
НАРОДНОМ ПЕНИИ  
**Rodna Velichkovska**  
MAPPING AS A METHOD FOR DETERMINING BOUNDARIES OF  
MUSICAL DIALECTS IN MACEDONIAN RITUAL FOLK SINGING

- 183 Стојанче Костов**  
КРАТОК ОСВРТ НА ОРСКАТА ТРАДИЦИЈА ВО ЕТНИЧКИТЕ ПРЕДЕЛИ  
ЖЕГЛИГОВО, СРЕДОРЕК И СЛАВИШТЕ (СО ПОСЕБЕН АКЦЕНТ НА  
НЕКОЛКУ СЕЛА ВО СРЕДОРЕК)  
**Stojanche Kostov**  
BRIEF OVERVIEW OF THE DANCE TRADITION IN THE ETHNIC  
REGIONS OF ZHEGLIGOVO, SREDOREK AND SLAVISHTE (WITH  
SPECIAL EMPHASIS OF SEVERAL VILLAGES IN SREDOREK)

- 193 Kamila Milkowska-Samul**  
PER UNA NUOVA IMMAGINE DELLE DONNE IN TV ITALIANA – ALCUNE  
RIFLESSIONI IN BASE ALLA FICTION GOMORRA  
**Kamila Milkowska-Samul**  
FOR A NEW IMAGE OF WOMEN ON ITALIAN TELEVISION – SOME  
CONSIDERATIONS AROUND THE SERIES GOMORRA

- 205 Екатерина Намичева, Петар Намичев**  
ТРАНСФОРМАЦИЈАТА НА КУЛТУРОЛОШКИОТ ПРОЦЕС ПОВРЗАН  
СО ТРЕТМАНОТ НА ИСТОРИСКИТЕ ОБЈЕКТИ ВО ГРАДОТ  
**Ekaterina Namiceva, Petar Namicev**  
THE TRANSFORMATION OF THE CULTURAL PROCESSES RELATED TO  
TREATMENT OF THE CITY HISTORICAL BUILDINGS

**МЕТОДИКА НА НАСТАВАТА / TEACHING METHODOLOGY**

- 219 Rea Lujčić**  
TRANSLANGUAGING OR TRANSGRESSING LANGUAGE BORDERS TO  
COMMUNICATE AND TO LEARN IN INTERNATIONAL SCHOOLS

**229 Nuray Kayadibi, Necati Demir**  
MAKEDONYA'DA YAŞAYAN TÜRK ÇOCUKLARININ YAZILI ANLATIM  
BECERİLERİ ÜZERİNE BİR İNCELEME  
**Nuray Kayadibi, Necati Demir**  
AN ANALYSIS OF WRITTEN EXPRESSIONS OF TURKISH CHILDREN  
LIVING IN MACEDONIA

**245 Tatjana Ilievska, Nina Daskalovska**  
ИНЦИДЕНТНО УСВОЈУВАЊЕ НА НОВ ВОКАБУЛАР ПРЕКУ ЧИТАЊЕ  
НА БАШНИ  
**Tatjana Ilievska, Nina Daskalovska**  
INCIDENTAL VOCABULARY ACQUISITION THROUGH READING  
FABLES

#### **ПРИКАЗИ / BOOK REVIEWS**

**257 Ранко Младеноски**  
КНИЖЕВНИТЕ „ДЕШИФРИРАЊА“ НА ВЕНКО АНДОНОВСКИ  
**Ranko Mladenoski**  
LITERARY “DECODING” BY VENKO ANDONOVSKI

**273 Марија Гркова**  
ПОЛЕЗЕН ТУРСКО-МАКЕДОНСКИ УЧЕБНИК ОД МАРИЈА ЛЕОНТИЌ  
**Marija Grkova**  
USEFUL TURKISH-MACEDONIAN TEXTBOOK BY MARIJA LEONTIC

#### **ДОДАТОК / APPENDIX**

**281 ПОВИК ЗА ОБЈАВУВАЊЕ ТРУДОВИ**  
ВО МЕЃУНАРОДНОТО НАУЧНО СПИСАНИЕ „ПАЛИМПСЕСТ“  
CALL FOR PAPERS  
FOR THE INTERNATIONAL SCIENTIFIC JOURNAL “PALIMPSEST”

**Nuray Kayadibi**  
**Necati Demir**

## **MAKEDONYA’DA YAŞAYAN TÜRK ÇOCUKLARININ YAZILI ANLATIM BECERİLERİ ÜZERİNE BİR İNCELEME<sup>1</sup>**

**Özet:** Tarihin eski dönemlerinden bugüne Türkler, Makedonya topraklarında varlığını devam ettirmektedir. Günümüzde Makedonya’da yaşayan Türkler anayasal haklar çerçevesinde ana dilinde eğitim görmektedir. Bölgede Türkçe eğitimle ilgili birtakım sıkıntılar söz konusudur. Bu çalışmada Makedonya’da ilköğretim 7. sınıfta öğrenim gören Türk öğrencilerin yazılı anlatım beceri düzeylerini belirlemek amaçlanmıştır. Ayrıca yazılı anlatım becerileri bazı değişkenler açısından da incelenmiştir. Çalışmada tarama modeli kullanılmıştır. Makedonya Cumhuriyeti devlet okullarının ilköğretim 7. sınıfında öğrenim gören 310 Türk öğrenci ile çalışılmıştır. Araştırma sonucunda yazılı anlatıma ilişkin düzeyin oldukça düşük olduğu görülmüştür. Yazılı anlatımda “plan” konusunda daha dikkatli olduğu, “ana fikir”, “kâğıt düzeni ve yazı”, “konu”, “dil ve anlatım”, “imla ve noktalama” boyutlarında zayıf olduğu tespit edilmiştir. “başlık” içeriğine ilişkin puanların ise en düşük ortalamaya sahip olduğu görülmüştür.

**Anahtar Kelimeler:** *Makedonya, Türkler, iki dillilik, yazılı anlatım becerisi.*

### **1. Giriş**

İletişimin temelini oluşturan ve insan ilişkilerini düzenleyen ilk unsur, dildir. İnsanlar dilleri aracılığıyla diğer insanlarla iletişim kurup anlaşır, duygu ve düşüncelerini ifade ederler. Bu beceriler ilk olarak ana dili ile gerçekleştirilir. İnsanın doğumundan itibaren edindiği dil ana dildir. Ana dili, kişinin içinde doğup büyüdüğü aile ya da toplum çevresinde ilk öğrendiği dildir. (Vardar, 2007, s. 17). Başlangıçta anneden ve yakın aile çevresinden daha sonra da ilişkili bulunan çevrelerden öğrenilen, insanın bilinçaltına inen ve bireylerin toplumla en güçlü bağlarını oluşturan dildir. (Aksan, 2003, s. 81).

Ana dili edinimi ve eğitiminin insan hayatını etkileyen önemli bir unsur olması sebebiyle ciddiye alınması gerekmektedir. Birey beyninde kodlanmış olan dil yetisiyle doğar. Her birey doğduğu andan itibaren anlama ve anlatma yeteneğine sahiptir. Anlama ve anlatma isteği, insanda doğal bir eğilimdir. Birey doğumunda sahip olduğu dinleme becerisi sayesinde edindiği dil unsurlarını yeterli olgunluğa ulaştığında seslendirmektedir. Örgün eğitim çağına geldiğinde ise okuma ve yazma becerileri devreye girmektedir.

<sup>1</sup> Bu makale “Makedonya’da İlköğretim Okullarında Türkçe Eğitimi (7. Sınıf örneği)” başlıklı doktora tezinden üretilmiştir. Söz konusu doktora tezi Gazi Üniversitesi BAP birimi tarafından desteklenmiştir.

Günümüzde Türkçe ana dili olarak iki dilli ve çok dilli ortamlarda kullanılmaktadır. Özellikle Balkan coğrafyasındaki ülkelerde Türk soydaşlarımız tarafından ana dili Türkçe yaşatılmaktadır. Türkçenin yoğun olarak kullanıldığı ülkelerden biri de Makedonya'dır.

Türkçe eğitimi geçmişten günümüze, değişikliklerle birlikte, Makedonya'da devam etmektedir. Makedonya'daki Türk çocuklara ana dili ile eğitim verilmektedir. Fakat her Türk öğrenci ana dili ile eğitim görememektedir; bazı öğrenciler Makedonca ve Arnavutça eğitim veren okullara gitmek zorunda kalmaktadır. Türkçe eğitim görenler ise birçok sorunla karşılaşmaktadır. Makedonya'daki Türk öğrenciler için iki dillilik, çok kültürlülük söz konusudur. Böyle bir ortamda ana dili becerilerinin geliştirilmesi açısından sıkıntılar ortaya çıkmaktadır. Özellikle yazma becerisi edinilmesi zor bir alan olması bakımından da önem arz etmektedir.

Yazma, konuşmanın görselleştirilmiş, kâğıda dökülmüş hâli değildir. Konuşmaya kıyasla yazma, daha soyut, daha üst düzey planlama gerektiren, daha karmaşık bir zihinsel işlemdir. Yazıda farklı metin biçimleri ve her metin biçiminin yazım kuralları vardır. (Topbaş, 2005, s. 183).

Yazma becerisi, dört temel dil becerisi zincirinin son halkasıdır. Yazma becerisini mekanik bir süreç olarak değil, eleştirel bir düşünme süreci olarak algılamak ve bilmek gerekir. (Demirel, 1999, s. 59). Yazma becerisi, eleştirel düşünme ve problem çözme becerilerini geliştirir, kişinin kendisini keşfetmesini sağlar. Ayrıca öğrencilerin kendi bakış açılarını etkin bir biçimde yapılandırmasına yardımcı olması, akademik başarıyı artırması ve bireylerin tüm yaşamları süresince kullanacakları önemli bir beceri olması bakımından eğitimde önemli bir yer tutar. (Özdemir, 2014, s.17). İnal'ın (2006: 181) da belirttiği üzere araştırmalar, yazma becerisinin zor bir beceri olduğuna dikkat çekerek öğrencilerin ve hatta birçok yetişkin insanın en çok yazma dersinde zorlandığını ve yazma dersi ile ilgili Türkiye'de ve dünyada sorunlar bulunduğunu göstermektedir. (Aktaran Başoğlu ve Can, 2014, s. 101).

## 2. Araştırmanın Amacı

Bu çalışmanın amacı, Makedonya'da öğrenim gören ilköğretim 7. sınıf seviyesindeki Türk öğrencilerin ana dilinde yazılı anlatım becerilerini tespit etmek ve farklı değişkenler açısından değerlendirmektir.

Çalışmada, şu alt problemlere cevap aranmıştır:

1. Makedonya'da ilköğretim 7. sınıftaki Türk öğrencilerin yazılı anlatım becerileri ne düzeydedir? "Kâğıt Düzeni ve Yazı, Başlık, Plan, Konu, Ana fikir, Dil ve Anlatım, İmla, Noktalama" unsurları açısından yazılı anlatım becerileri ne düzeydedir?
2. Makedonya'da ilköğretim 7. sınıftaki Türk öğrencilerin yazılı anlatım becerileri;
  - a) Cinsiyete göre,
  - b) Okul öncesi eğitim alıp almadıklarına göre,
  - c) Ana dili durumlarına göre,
  - d) İkinci dil durumlarına göre,
  - e) Babalarının eğitim durumlarına göre,

- f) Annelerinin eğitim durumlarına göre,  
anlamli bir farklılık göstermekte midir?

### 3. Araştırmanın Yöntemi

Çalışmada Makedonya Cumhuriyeti'nde ilköğretim 7. sınıf seviyesindeki Türk öğrencilerin yazma becerilerini tespit etmek için betimsel tarama modeli kullanılmıştır. Bir grubun belli özelliklerini belirlemek için verilerin toplanmasını amaçlayan çalışmalara tarama (survey) araştırması denir. (Büyüköztürk vd., 2009, s. 16). Tarama modelleri, geçmişte ya da hâlen var olan durumu var olduğu şekilde betimlemeyi amaçlayan araştırma yaklaşımlarıdır. Araştırmaya konu olan birey ya da nesne, kendi koşulları içinde ve olduğu gibi tanımlanmaya çalışılır. Onları herhangi bir şekilde değiştirme, etkileme çabası gösterilmez. Bilinmek istenen şey vardır ve oradadır. Önemli olan onu uygun şekilde gözleyip belirleyebilmektir. (Karasar, 1991, s. 77).

Araştırmanın çalışma grubunu, 2012-2013 eğitim öğretim yılı güz döneminde Makedonya Cumhuriyeti devlet okullarının ilköğretim 7. sınıfında öğrenim gören 310 Türk öğrenci oluşturmaktadır.

### 4. Bulgular ve Yorum

4.1. Makedonya'da ilköğretim 7. sınıftaki Türk öğrencilerin yazılı anlatım becerilerinin ne düzeyde olduğu araştırılmıştır. Araştırmaya katılan öğrencilerin yazılı anlatım becerileri, Yazılı Anlatım Değerlendirme Ölçeği'nden aldıkları toplam puan ortalamaları dikkate alınarak değerlendirilmiştir. Öğrencilerin Yazılı Anlatım Değerlendirme Ölçeği'nden aldıkları toplam puana ve alt boyutlara göre hesaplanan ortalama puanlar Tablo 1'de sunulmuştur.

Tablo 1  
*Öğrencilerin Yazılı Anlatım Becerilerine İlişkin Düzeyleri*

Boyut	N	$\bar{X}$	S
Kâğıt düzeni ve yazı	310	,56	,41
Başlık	310	,23	,54
Plan	310	,83	,48
Konu	310	,54	,36
Ana fikir	310	,59	,31
Dil ve anlatım	310	,54	,34
İmla ve noktalama	310	,46	,48
Toplam	310	,56	,30

Tablo 1'de ortalamalar sütununda ( $\bar{X}$ ) öğrencilerin yazılı becerilerine ilişkin düzeyleri görülmektedir. Toplam puana bakıldığında düzeyin 0,56 ortalamaya sahip olduğu yani yazılı anlatım becerilerine ilişkin düzeyin "kısmen" düzeyinin yani 1 puanın altında olduğu görülmektedir. Bu durum yazılı anlatıma ilişkin düzeyin oldukça düşük olduğunu göstermektedir. İçeriklere bakıldığında öğrencilerin "plan" düzeylerinin diğer boyutlara göre daha yüksek olduğu dikkat çekmekle birlikte yine de ortalama değer olan 1'in altında olduğu görülmektedir.

“ana fikir” boyutu 0,59; “kâğıt düzeni ve yazı” boyutu 0,56; “konu” boyutu 0,54; “dil ve anlatım” boyutu 0,54; “ımla ve noktalama” boyutu 0,46 ortalama düzeyine sahiptir. Diğer yandan “başlık” içeriğine ilişkin düzeyin diğer düzeylere göre oldukça düşük olduğu görülmektedir.

4. 2. a. Makedonya’da ilköğretim 7. sınıftaki Türk öğrencilerin yazılı anlatım becerilerinin cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediği araştırılmıştır. Yapılan t-testi sonucunda elde edilen bulgular Tablo 2’de sunulmuştur.

Tablo 2  
*Öğrencilerin Yazılı Anlatım Becerilerinin Cinsiyete Göre Karşılaştırılmasına Yönelik t-Testi Sonuçları*

İçerik	Cinsiyet	N	$\bar{X}$	S	t	p																																																																										
Kâğıt düzeni ve yazı	Erkek	158	,47	,40	-3,92	0,00																																																																										
	Kız	152	,65	,41			Başlık	Erkek	158	,22	,53	-0,20	0,84	Kız	152	,24	,54	Plan	Erkek	158	,77	,43	-2,39*	0,02	Kız	152	,90	,53	Konu	Erkek	158	,49	,30	-2,56*	0,01	Kız	152	,59	,40	Ana fikir	Erkek	158	,53	,26	-3,29	0,00	Kız	152	,64	,35	Dil ve anlatım	Erkek	158	,48	,32	-3,20	0,00	Kız	152	,60	,36	İmla ve noktalama	Erkek	158	,38	,45	-3,17	0,00	Kız	152	,55	,49	Toplam	Erkek	158	,50	,27	-3,73	0,00	Kız
Başlık	Erkek	158	,22	,53	-0,20	0,84																																																																										
	Kız	152	,24	,54			Plan	Erkek	158	,77	,43	-2,39*	0,02	Kız	152	,90	,53	Konu	Erkek	158	,49	,30	-2,56*	0,01	Kız	152	,59	,40	Ana fikir	Erkek	158	,53	,26	-3,29	0,00	Kız	152	,64	,35	Dil ve anlatım	Erkek	158	,48	,32	-3,20	0,00	Kız	152	,60	,36	İmla ve noktalama	Erkek	158	,38	,45	-3,17	0,00	Kız	152	,55	,49	Toplam	Erkek	158	,50	,27	-3,73	0,00	Kız	152	,63	,31								
Plan	Erkek	158	,77	,43	-2,39*	0,02																																																																										
	Kız	152	,90	,53			Konu	Erkek	158	,49	,30	-2,56*	0,01	Kız	152	,59	,40	Ana fikir	Erkek	158	,53	,26	-3,29	0,00	Kız	152	,64	,35	Dil ve anlatım	Erkek	158	,48	,32	-3,20	0,00	Kız	152	,60	,36	İmla ve noktalama	Erkek	158	,38	,45	-3,17	0,00	Kız	152	,55	,49	Toplam	Erkek	158	,50	,27	-3,73	0,00	Kız	152	,63	,31																			
Konu	Erkek	158	,49	,30	-2,56*	0,01																																																																										
	Kız	152	,59	,40			Ana fikir	Erkek	158	,53	,26	-3,29	0,00	Kız	152	,64	,35	Dil ve anlatım	Erkek	158	,48	,32	-3,20	0,00	Kız	152	,60	,36	İmla ve noktalama	Erkek	158	,38	,45	-3,17	0,00	Kız	152	,55	,49	Toplam	Erkek	158	,50	,27	-3,73	0,00	Kız	152	,63	,31																														
Ana fikir	Erkek	158	,53	,26	-3,29	0,00																																																																										
	Kız	152	,64	,35			Dil ve anlatım	Erkek	158	,48	,32	-3,20	0,00	Kız	152	,60	,36	İmla ve noktalama	Erkek	158	,38	,45	-3,17	0,00	Kız	152	,55	,49	Toplam	Erkek	158	,50	,27	-3,73	0,00	Kız	152	,63	,31																																									
Dil ve anlatım	Erkek	158	,48	,32	-3,20	0,00																																																																										
	Kız	152	,60	,36			İmla ve noktalama	Erkek	158	,38	,45	-3,17	0,00	Kız	152	,55	,49	Toplam	Erkek	158	,50	,27	-3,73	0,00	Kız	152	,63	,31																																																				
İmla ve noktalama	Erkek	158	,38	,45	-3,17	0,00																																																																										
	Kız	152	,55	,49			Toplam	Erkek	158	,50	,27	-3,73	0,00	Kız	152	,63	,31																																																															
Toplam	Erkek	158	,50	,27	-3,73	0,00																																																																										
	Kız	152	,63	,31																																																																												

Tablo 2 incelendiğinde, yazılı anlatım becerilerinin toplam puan ortalamasına bakıldığında cinsiyete göre anlamlı farklılık gösterdiği görülmektedir [ $t_{(358)}=-3,73$ ;  $p<0,01$ ]. Ortalama değerler incelendiğinde kızların yazılı anlatım becerilerinin erkeklere göre daha yüksek olduğu söylenebilir.

Boyutlar incelendiğinde ise “kâğıt düzeni ve yazı” bakımından cinsiyete göre farklılık olduğu görülmüştür [ $t_{(358)}=-3,92$ ;  $p<0,01$ ]. Ortalama değerleri incelendiğinde kızların kâğıt düzeni ve yazı bakımından erkeklere göre daha başarılı olduğu görülmektedir. “Başlık boyutu bakımından değerlendirildiğinde ise cinsiyete göre anlamlı bir farklılığa rastlanmamıştır [ $t_{(358)}=-0,20$ ;  $p>0,05$ ]. Yani başlık düzeni üzerinde cinsiyetin önemli bir etkiye sahip olmadığı söylenebilir. “Plan” boyutu açısından incelendiğinde cinsiyete göre anlamlı bir farklılık ortaya çıkmaktadır [ $t_{(358)}=-2,39$ ;  $p<0,01$ ]. Ortalama değerler de dikkate alınırsa kızların erkeklere göre yazı yazarken daha planlı olduğu söylenebilir. “Konu” boyutunda da cinsiyete göre

anlamli bir farklılık görülmektedir [ $t_{(358)}=-2,56$ ;  $p<0,01$ ]. Ortalama değerler dikkate alındığında konu düzeni bakımından kızların erkeklere göre daha başarılı olduğu söylenebilir. “Ana fikir” boyutu açısından karşılaştırıldığında ise yine cinsiyete göre anlamli bir farklılık görülmektedir [ $t_{(358)}=-3,29$ ;  $p<0,01$ ]. Ortalama değerlerden de görüldüğü gibi ana fikri oluşturmada kızlar daha başarılıdır. “Dil ve anlatım” boyutu bakımından cinsiyete göre anlamli bir farklılık görülmüştür [ $t_{(358)}=-3,20$ ;  $p<0,01$ ]. Ortalama değerlere göre dil ve anlatım konusunda yine kızların erkeklere göre daha başarılı olduğu sonucuna varılabilir. “İmla ve noktalama” boyutuna göre de cinsiyete göre anlamli farklılık görülmektedir [ $t_{(358)}=-3,17$ ;  $p<0,01$ ]. Ortalama değerlere göre imla ve noktalama açısından kızların erkeklere göre daha başarılı olduğu sonucuna ulaşılabılır.

Tüm boyutlara ilişkin ortalamalar incelendiğinde hem kız hem de erkelerin “başlık” içeriği bakımından oldukça düşük değerlere sahip olduğu, “plan” içeriği açısından ise diğer içeriklere göre daha yüksek başarı elde ettikleri söylenebilir.

**4.2.b.** Makedonya’da ilköğretim 7. sınıftaki Türk öğrencilerin yazılı anlatım becerilerinin okul öncesi eğitim alıp almadıklarına göre anlamli bir farklılık göstermediği araştırılmıştır. Yapılan t-testine ilişkin bulgular Tablo 3’te verilmiştir.

Tablo 3  
*Öğrencilerin Yazılı Anlatım Becerilerinin Okul Öncesi Eğitim Alıp Almama Durumlarına Göre Karşılaştırılmasına Yönelik t-Testi Sonuçları*

İçerik	Okul Öncesi Eğ.	N	$\bar{X}$	S	t	p
Kâğıt düzeni ve yazı	Evet	262	,58	,42	2,22*	0,03
	Hayır	48	,46	,33		
Başlık	Evet	262	,23	,54	0,02	0,98
	Hayır	48	,23	,54		
Plan	Evet	262	,82	,47	-1,06	0,29
	Hayır	48	,90	,55		
Konu	Evet	262	,53	,35	-1,41	0,16
	Hayır	48	,60	,36		
Ana fikir	Evet	262	,58	,29	-1,20	0,23
	Hayır	48	,64	,41		
Dil ve anlatım	Evet	262	,52	,33	-1,91	0,06
	Hayır	48	,63	,42		
İmla ve noktalama	Evet	262	,46	,47	-0,58	0,56
	Hayır	48	,50	,54		
Toplam	Evet	262	,56	,29	-0,93	0,35
	Hayır	48	,60	,35		

\*  $p<0,05$

Tablo 3 incelendiğinde, yazılı anlatım becerilerinin toplam puan açısından okul öncesi eğitim durumuna göre anlamli farklılık göstermediği görülmektedir



$[t_{(358)}=-0.93; p>0,05]$ . Ortalama değerler incelendiğinde de değerlerin birbirine yakın olduğu görülmektedir.

Boyutlar incelendiğinde ise “kâğıt düzeni ve yazı” bakımından okul öncesi eğitim durumuna göre farklılık olduğu görülmüştür  $[t_{(358)}=2,22; p<0,05]$ . Ortalama değerleri incelendiğinde okul öncesi eğitim alanların kâğıt düzeni ve yazı bakımından diğerlerine göre daha başarılı olduğu görülmektedir. “Başlık” boyutu bakımından değerlendirildiğinde ise okul öncesi eğitim durumuna göre anlamlı bir farklılığa rastlanmamıştır  $[t_{(358)}=0,02; p>0,05]$ . Yani başlık düzeni üzerinde okul öncesi eğitimin önemli bir etkiye sahip olmadığı söylenebilir. “Plan” boyutu açısından incelendiğinde de okul öncesi eğitim durumuna göre anlamlı bir farklılık ortaya çıkmamaktadır  $[t_{(358)}=-1,06; p>0,05]$ . “Konu” boyutunda da okul öncesi eğitim durumuna göre anlamlı bir farklılık görülmemektedir  $[t_{(358)}=-1,41; p>0,05]$ . Ortalama değerler dikkate alındığında değerlerin birbirine yakın olduğu görülebilir. “Ana fikir” boyutu açısından karşılaştırıldığında ise yine okul öncesi eğitim durumuna göre anlamlı bir farklılık görülmemektedir  $[t_{(358)}=-1,20; p>0,05]$ . “Dil ve anlatım” boyutu bakımından okul öncesi eğitim durumuna göre anlamlı bir farklılık görülmemiştir  $[t_{(358)}=-1,91; p>0,05]$ . “İmla ve noktalama” boyutu açısından da anlamlı bir farklılık görülmemiştir  $[t_{(358)}=-0,58; p>0,05]$ .

Tüm boyutlara ilişkin ortalamalar incelendiğinde okul öncesi eğitim alan ve almayan öğrencilerde “başlık” boyutu bakımından oldukça düşük değerlere sahip olduğu, “plan” boyutu açısından ise diğer boyutlara göre daha yüksek başarı elde ettikleri söylenebilir.

**4.2.c.** Makedonya’da ilköğretim 7. sınıftaki Türk öğrencilerin yazılı anlatım becerilerinin ana dili durumlarına göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediği araştırılmıştır. Ana dili değişkeninin yazılı anlatım becerisi üzerindeki etkisini belirleyen t-testine ilişkin sonuçlar Tablo 4’te sunulmuştur.

Tablo 4  
*Öğrencilerin Yazılı Anlatım Becerilerinin Ana Diline Göre Karşılaştırılmasına Yönelik t-Testi Sonuçları*

İçerik	Ana dili	N	$\bar{X}$	S	t	p
Kâğıt düzeni ve yazı	Türkçe	253	,59	,42	2,75*	0,01
	Makedonca	57	,43	,36		
Başlık	Türkçe	253	,26	,57	2,77*	0,01
	Makedonca	57	,10	,36		
Plan	Türkçe	253	,92	,45	6,89	0,00
	Makedonca	57	,46	,46		
Konu	Türkçe	253	,59	,34	6,25	0,00
	Makedonca	57	,29	,30		
Ana fikir	Türkçe	253	,62	,31	4,77	0,00
	Makedonca	57	,41	,29		
Dil ve anlatım	Türkçe	253	,58	,33	4,96	0,00
	Makedonca	57	,34	,33		

İmla ve noktalama	Türkçe	253	,51	,48	3,89	0,00
	Makedonca	57	,25	,42		
Toplam	Türkçe	253	,61	,28	6,38	0,00
	Makedonca	57	,35	,28		

\*  $p < 0,05$

Tablo 4 incelendiğinde, yazılı anlatım becerilerinin toplam puan açısından ana diline göre anlamlı farklılık gösterdiği görülmektedir [ $t_{(358)}=6,38$ ;  $p < 0,01$ ]. Ortalama değerler incelendiğinde ana dili Türkçe olanların yazılı anlatım becerilerinin ana dili Makedonca olanlara göre daha yüksek olduğu söylenebilir.

Boyutlar incelendiğinde ise “kâğıt düzeni ve yazı” bakımından ana diline göre farklılık olduğu görülmüştür [ $t_{(358)}=2,75$ ;  $p < 0,01$ ]. Ortalama değerleri incelendiğinde ana dili Türkçe olanların kâğıt düzeni ve yazı bakımından diğerlerine göre daha başarılı olduğu görülmektedir. Özellikle yazı karakteri bakımından düşünüldüğünde ana dili Makedonca olan öğrencilerin Makedonca hem Latin harfleri ile hem de Kiril harfleri ile yazıldığı için Latin harflerini düzgün yazamadıkları söylenebilir. “Başlık” boyutu bakımından değerlendirildiğinde de ana diline göre anlamlı bir farklılığa rastlanmıştır [ $t_{(358)}=2,77$ ;  $p < 0,01$ ]. Ortalama değerleri incelendiğinde ana dili Türkçe olanların “Başlık” bakımından diğerlerine göre daha başarılı olduğu görülmektedir. “Plan” boyutu açısından incelendiğinde ana diline göre anlamlı bir farklılık ortaya çıkmaktadır [ $t_{(358)}=6,89$ ;  $p < 0,01$ ]. Ortalama değerler de dikkate alınırsa ana dili Türkçe olanların diğerlerine göre daha planlı olduğu söylenebilir. “Konu” boyutunda da ana diline göre anlamlı bir farklılık görülmektedir [ $t_{(358)}=6,25$ ;  $p < 0,01$ ]. Ortalama değerler dikkate alındığında konu düzeni bakımından ana dili Türkçe olanların diğerlerine göre daha başarılı olduğu söylenebilir. “Ana fikir” boyutu açısından karşılaştırıldığında ise yine anlamlı bir farklılık görülmektedir [ $t_{(358)}=4,77$ ;  $p < 0,01$ ]. Ortalama değerlerden de görüldüğü gibi ana fikri oluşturmada ana dili Türkçe olanlar daha başarılıdır. “Dil ve anlatım” boyutu bakımından ana diline göre anlamlı bir farklılık görülmüştür [ $t_{(358)}=4,96$ ;  $p < 0,01$ ]. Ortalama değerlere göre dil ve anlatım konusunda yine ana dili Türkçe olanların daha başarılı olduğu sonucuna varılabilir. “İmla ve noktalama” boyutuna göre de ana diline göre anlamlı farklılık görülmektedir [ $t_{(358)}=-3,89$ ;  $p < 0,01$ ]. Ortalama değerlere göre imla ve noktalama açısından ana dili Türkçe olanların diğerlerine göre daha dikkatli olduğu sonucuna ulaşılabilir.

Tüm boyutlara ilişkin ortalamalar incelendiğinde ana dili Türkçe veya Makedonca olanlarda “başlık” boyutu bakımından oldukça düşük değerlere sahip olduğu, “plan” boyutu açısından ise diğer boyutlara göre daha yüksek başarı elde ettikleri söylenebilir.

**4.2.d.** Makedonya’da ilköğretim 7. sınıftaki Türk öğrencilerin yazılı anlatım becerilerinin ikinci dil durumlarına göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediği araştırılmıştır. İkinci dili olmadığını belirten 10 öğrenci bu analizin dışında bırakılmıştır. İkinci dil değişkeninin yazılı anlatım becerisi üzerindeki etkisini belirlemek üzere yapılan ANOVA sonuçları Tablo 5’te sunulmuştur.

Tablo 5

*Öğrencilerin Yazılı Anlatım Becerilerinin İkinci Dile Göre Karşılaştırılmasına Yönelik ANOVA Sonuçları*

İçerik	İkinci Dil	N	$\bar{X}$	S	F	p	Fark
Kâğıt düzeni ve yazı	Türkçe	58	,42	,36	4,87	0,01	T-M
	Makedonca	144	,62	,43			T-A
	Arnavutça	98	,58	,42			
Başlık	Türkçe	58	,09	,36	3,72	0,03	T-M
	Makedonca	144	,31	,61			T-A
	Arnavutça	98	,20	,51			
Plan	Türkçe	58	,46	,45	27,35	0,00	T-M
	Makedonca	144	,97	,48			T-A
	Arnavutça	98	,82	,38			
Konu	Türkçe	58	,29	,30	21,49	0,00	T-M
	Makedonca	144	,63	,38			T-A
	Arnavutça	98	,54	,28			
Ana fikir	Türkçe	58	,41	,28	14,29	0,00	T-M
	Makedonca	144	,66	,34			T-A
	Arnavutça	98	,56	,24			
Dil ve anlatım	Türkçe	58	,34	,33	15,92	0,00	T-M
	Makedonca	144	,63	,33			T-A
	Arnavutça	98	,53	,31			
İmla ve noktalama	Türkçe	58	,24	,42	9,40	0,00	T-M
	Makedonca	144	,56	,48			T-A
	Arnavutça	98	,46	,47			
Toplam	Türkçe	58	,34	,28	25,25	0,00	T-M
	Makedonca	144	,65	,29			T-A
	Arnavutça	98	,55	,25			

Tablo 5 incelendiğinde, yazılı anlatım becerilerinin toplam puan açısından ikinci dile göre anlamlı farklılık gösterdiği görülmektedir [ $F_{(2,357)}=25,25$ ;  $p<0,01$ ]. Ortalama değerler ve son sütunda yer alan çoklu karşılaştırma testlerinin sonuçları incelendiğinde ikinci dili Türkçe olanların yazılı anlatım becerilerinin diğerlerine göre daha düşük olduğu söylenebilir.

Boyutlar incelendiğinde ise “kâğıt düzeni ve yazı” bakımından ikinci dile göre farklılık olduğu görülmüştür [ $F_{(2,357)}=4,87$ ;  $p<0,05$ ]. Ortalama değerler ve son sütunda yer alan çoklu karşılaştırma testlerinin sonuçları incelendiğinde ikinci dili Türkçe olanların kâğıt düzeni ve yazı bakımından diğerlerine göre daha başarısız olduğu görülmektedir. “Başlık” boyutu bakımından değerlendirildiğinde de ikinci dile göre anlamlı bir farklılığa rastlanmıştır [ $F_{(2,357)}=3,72$ ;  $p<0,05$ ]. Ortalama değerler ve son sütunda yer alan çoklu karşılaştırma testlerinin sonuçları incelendiğinde ikinci dili Türkçe olanların “Başlık” bakımından diğerlerine göre daha başarısız olduğu görülmektedir. “Plan” boyutu açısından incelendiğinde ikinci

dile göre anlamlı bir farklılık ortaya çıkmaktadır [ $F_{(2,357)}=27,35$ ;  $p<0,01$ ]. Ortalama değerler ve son sütunda yer alan çoklu karşılaştırma testlerinin sonuçları dikkate alınırsa ikinci dili Türkçe olanların diğerlerine göre daha yetersiz olduğu söylenebilir. “Konu” boyutunda da ikinci dile göre anlamlı bir farklılık görülmektedir [ $F_{(2,357)}=21,49$ ;  $p<0,01$ ]. Ortalama değerler ve son sütunda yer alan çoklu karşılaştırma testlerinin sonuçları dikkate alındığında konu düzeni bakımından ikinci dili Türkçe olanların düzeylerinin diğerlerine göre daha düşük olduğu söylenebilir. “Ana fikir” boyutu açısından karşılaştırıldığında ise yine anlamlı bir farklılık görülmektedir [ $F_{(2,357)}=14,29$ ;  $p<0,01$ ]. Ortalama değerlerde ve son sütunda yer alan çoklu karşılaştırma testlerinin sonuçlarında görüldüğü gibi ana fikri oluşturmada ikinci dili Türkçe olanlar daha başarısızdır. “Dil ve anlatım” boyutu bakımından ikinci dile göre anlamlı bir farklılık görülmüştür [ $F_{(2,357)}=15,92$ ;  $p<0,01$ ]. Ortalama değerlere ve son sütunda yer alan çoklu karşılaştırma testlerinin sonuçlarına göre dil ve anlatım konusunda yine ikinci ana dili Türkçe olanların daha başarısız olduğu sonucuna varılabilir. “İmla ve noktalama” boyuta göre de ikinci dile göre anlamlı farklılık görülmektedir [ $F_{(2,357)}=9,40$ ;  $p<0,01$ ]. Ortalama değerlere ve son sütunda yer alan çoklu karşılaştırma testlerinin sonuçlarına göre imla ve noktalama açısından ikinci dili Türkçe olanların diğerlerine göre daha yetersiz olduğu sonucuna ulaşılabilir.

Tüm boyutlara ilişkin ortalamalar “başlık” boyutu bakımından oldukça düşük değerlere sahip olduğu, “plan” boyutu açısından ise diğer boyutlara göre daha yüksek başarı elde edildiği söylenebilir.

**4.2.e.** Makedonya’da ilköğretim 7. sınıftaki Türk öğrencilerin yazılı anlatım becerilerinin babalarının eğitim durumuna göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediği araştırılmıştır. Babalarının eğitim durumunun yazılı anlatım becerisi üzerindeki etkisini belirlemek üzere yapılan ANOVA sonuçları Tablo 6’da sunulmuştur.

Tablo 6  
*Öğrencilerin Yazılı Anlatım Becerilerinin Babalarının Eğitim Durumlarına Göre Karşılaştırılmasına Yönelik ANOVA Sonuçları*

İçerik	Eğitim düzeyi	N	$\bar{X}$	S	F	p	Fark
Kâğıt düzeni ve yazı	1- İlkokul mezunu ve altı	55	,40	,36	3,49	0,02	1-2
	2- Ortaokul mezunu	112	,60	,41			
	3- Lise mezunu	103	,60	,46			1-4
	4- Üniversite ve üstü	40	,57	,33			
Başlık	1- İlkokul mezunu ve altı	55	,15	,44	2,60	0,06	-
	2- Ortaokul mezunu	112	,17	,48			
	3- Lise mezunu	103	,27	,57			
	4- Üniversite ve üstü	40	,41	,68			
Plan	1- İlkokul mezunu ve altı	55	,54	,43	11,22	0,00	1-2
	2- Ortaokul mezunu	112	,82	,47			
	3- Lise mezunu	103	,93	,45			1-4

	4- Üniversite ve üstü	40	1,02	,50			
Konu	1- İlkokul mezunu ve altı	55	,33	,30	11,90	0,00	1-2
	2- Ortaokul mezunu	112	,52	,30			1-3
	3- Lise mezunu	103	,60	,37			1-4
	4- Üniversite ve üstü	40	,72	,38			
Ana fikir	1- İlkokul mezunu ve altı	55	,45	,30	10,16	0,00	1-3
	2- Ortaokul mezunu	112	,55	,29			1-4
	3- Lise mezunu	103	,62	,31			2-4
	4- Üniversite ve üstü	40	,78	,32			3-4
Dil ve anlatım	1- İlkokul mezunu ve altı	55	,35	,32	9,85	0,00	1-2
	2- Ortaokul mezunu	112	,52	,34			1-3
	3- Lise mezunu	103	,59	,32			1-4
	4- Üniversite ve üstü	40	,70	,35			
İmla ve noktalama	1- İlkokul mezunu ve altı	55	,21	,38	8,67	0,00	1-2
	2- Ortaokul mezunu	112	,48	,49			1-3
	3- Lise mezunu	103	,50	,47			1-4
	4- Üniversite ve üstü	40	,68	,45			
Toplam	1- İlkokul mezunu ve altı	55	,37	,26	13,73	0,00	1-2
	2- Ortaokul mezunu	112	,55	,29			1-3
	3- Lise mezunu	103	,62	,29			1-4
	4- Üniversite ve üstü	40	,71	,28			

Tablo 6 incelendiğinde, yazılı anlatım becerilerinin toplam puan açısından babalarının eğitim durumlarına göre anlamlı farklılık gösterdiği görülmektedir [ $F_{(3,356)}=13,73$ ;  $p<0,01$ ]. Ortalama değerler ve son sütunda yer alan çoklu karşılaştırma testlerinin sonuçları incelendiğinde babasının eğitim düzeyi ortaokul ve üstü olanların yazılı anlatım becerilerinin diğerlerine göre daha yüksek olduğu söylenebilir.

İçerikler incelendiğinde ise “kâğıt düzeni ve yazı” bakımından babalarının eğitim durumlarına göre farklılık olduğu görülmüştür [ $F_{(3,358)}=3,49$ ;  $p<0,05$ ]. Ortalama değerler ve son sütunda yer alan çoklu karşılaştırma testlerinin sonuçları incelendiğinde babasının eğitim düzeyi ortaokul ve üstü olanların kâğıt düzeni ve yazı bakımından diğerlerine göre daha başarılı olduğu görülmektedir. “Başlık” içeriği bakımından değerlendirildiğinde ise babalarının eğitim durumlarına göre anlamlı bir farklılığa rastlanmamıştır [ $F_{(3,356)}=2,60$ ;  $p>0,05$ ]. “Plan” içeriği açısından incelendiğinde babalarının eğitim durumlarına göre anlamlı bir farklılık ortaya çıkmaktadır [ $F_{(3,356)}=11,22$ ;  $p<0,01$ ]. Ortalama değerler ve son sütunda yer alan çoklu karşılaştırma testlerinin sonuçları dikkate alınırsa babasının eğitim düzeyi ortaokul ve üstü olanların diğerlerine göre daha planlı olduğu söylenebilir. “Konu” içeriğinde de babalarının eğitim durumlarına göre anlamlı bir farklılık görülmektedir [ $F_{(3,356)}=11,90$ ;  $p<0,01$ ]. Ortalama değerler ve son sütunda yer alan çoklu karşılaştırma testlerinin sonuçları dikkate alındığında konu düzeni bakımından babasının eğitim düzeyi ortaokul ve üstü olanların düzeylerinin diğerlerine göre daha yüksek olduğu söylenebilir. “Ana fikir” içeriği açısından

karşılaştırıldığında ise yine anlamlı bir farklılık görülmektedir [ $F_{(3,356)}=10,16$ ;  $p<0,01$ ]. Ortalama değerler ve son sütunda yer alan çoklu karşılaştırma testlerinin sonuçlarından anlaşıldığı üzere babaların eğitim düzeyi arttıkça ana fikri oluşturmada daha başarılı olduğu söylenebilir. “Dil ve anlatım” içeriği bakımından babalarının eğitim durumuna göre anlamlı bir farklılık görülmüştür [ $F_{(3,356)}=9,85$ ;  $p<0,01$ ]. Ortalama değerler ve son sütunda yer alan çoklu karşılaştırma testlerinin sonuçlarına göre dil ve anlatım konusunda babasının eğitim düzeyi ortaokul ve üstü olanların daha başarılı olduğu sonucuna varılabilir. “İmla ve noktalama” içeriğine göre de babalarının eğitim durumuna göre anlamlı farklılık görülmektedir [ $F_{(3,356)}=8,67$ ;  $p<0,01$ ]. Ortalama değerlere ve son sütunda yer alan çoklu karşılaştırma testlerinin sonuçlarına göre imla ve noktalama açısından babasının eğitim düzeyi ortaokul ve üstü olanların diğerlerine göre daha başarılı olduğu sonucuna ulaşılabilir.

Tüm içeriklere ilişkin ortalamalar “başlık” içeriği bakımından oldukça düşük değerlere sahip olduğu, “plan” içeriği açısından ise diğer içeriklere göre daha yüksek başarı elde edildiği söylenebilir.

**4.2.f.** Makedonya’da ilköğretim 7. sınıftaki Türk öğrencilerin yazılı anlatım becerilerinin annelerinin eğitim durumuna göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediği araştırılmıştır. Annelerinin eğitim durumunun yazılı anlatım becerisi üzerindeki etkisini belirlemek üzere yapılan ANOVA sonuçları Tablo 7’de sunulmuştur.

Tablo 7  
*Öğrencilerin Yazılı Anlatım Becerilerinin Annelerinin Eğitim Durumlarına Göre Karşılaştırılmasına Yönelik ANOVA Sonuçları*

İçerik	Eğitim düzeyi	N	$\bar{X}$	S	F	p	Fark
Kâğıt düzeni ve yazı	1- İlkokul	109	,44	,38	7,05	0,00	1-2
	mezunu ve altı						1-3
	2- Ortaokul	117	,62	,43			
Başlık	3- Lise ve üstü	84	,63	,40	0,65	0,52	-
	1- İlkokul	109	,23	,54			
	mezunu ve altı						
Plan	2- Ortaokul	117	,19	,50	19,58	0,00	1-2
	3- Lise ve üstü	84	,28	,58			1-3
	1- İlkokul	109	,62	,48			
Konu	mezunu ve altı				15,31	0,00	1-2
	2- Ortaokul	117	,91	,43			1-3
	3- Lise ve üstü	84	1,00	,46			
Ana fikir	1- İlkokul	109	,40	,34	11,51	0,00	1-2
	mezunu ve altı						
	2- Ortaokul	117	,58	,32			
	3- Lise ve üstü	84	,65	,36			

	mezunu ve altı					1-3
	2- Ortaokul	117	,60	,31		
	3- Lise ve üstü	84	,70	,32		
Dil ve anlatım	1- İlkokul	109	,40	,33	14,95	0,00
	mezunu ve altı					1-3
	2- Ortaokul	117	,59	,33		
	3- Lise ve üstü	84	,64	,32		
İmla ve noktalama	1- İlkokul	109	,31	,41	9,00	0,00
	mezunu ve altı					1-3
	2- Ortaokul	117	,53	,49		
	3- Lise ve üstü	84	,57	,50		
Toplam	1- İlkokul	109	,43	,29	19,52	0,00
	mezunu ve altı					1-3
	2- Ortaokul	117	,61	,28		
	3- Lise ve üstü	84	,67	,28		

Tablo 7 incelendiğinde, yazılı anlatım becerilerinin toplam puan açısından annelerinin eğitim durumlarına göre anlamlı farklılık gösterdiği görülmektedir [ $F_{(2,357)}=19,52$ ;  $p<0,01$ ]. Ortalama değerler ve son sütunda yer alan çoklu karşılaştırma testlerinin sonuçları incelendiğinde annesinin eğitim düzeyi ortaokul ve üstü olanların yazılı anlatım becerilerinin diğerlerine göre daha yüksek olduğu söylenebilir.

İçerikler incelendiğinde ise “kâğıt düzeni ve yazı” bakımından annelerinin eğitim durumlarına göre farklılık olduğu görülmüştür [ $F_{(2,357)}=7,05$ ;  $p<0,01$ ]. Ortalama değerler ve son sütunda yer alan çoklu karşılaştırma testlerinin sonuçları incelendiğinde annesinin eğitim düzeyi ortaokul ve üstü olanların kâğıt düzeni ve yazı bakımından diğerlerine göre daha başarılı olduğu görülmektedir. “Başlık” içeriği bakımından değerlendirildiğinde ise annelerinin eğitim durumlarına göre anlamlı bir farklılığa rastlanmamıştır [ $F_{(2,357)}=0,65$ ;  $p>0,05$ ]. “Plan” içeriği açısından incelendiğinde annelerinin eğitim durumlarına göre anlamlı bir farklılık ortaya çıkmaktadır [ $F_{(2,357)}=19,58$ ;  $p<0,01$ ]. Ortalama değerler ve son sütunda yer alan çoklu karşılaştırma testlerinin sonuçları dikkate alınır annelerinin eğitim düzeyi ortaokul ve üstü olanların diğerlerine göre daha planlı olduğu söylenebilir. “Konu” içeriğinde de annelerinin eğitim durumlarına göre anlamlı bir farklılık görülmektedir [ $F_{(2,357)}=15,31$ ;  $p<0,01$ ]. Ortalama değerler ve son sütunda yer alan çoklu karşılaştırma testlerinin sonuçları dikkate alındığında konu düzeni bakımından annelerinin eğitim düzeyi ortaokul ve üstü olanların düzeylerinin diğerlerine göre daha yüksek olduğu söylenebilir. “Ana fikir” içeriği açısından karşılaştırıldığında ise yine anlamlı bir farklılık görülmektedir [ $F_{(2,357)}=11,51$ ;  $p<0,01$ ]. Ortalama değerler ve son sütunda yer alan çoklu karşılaştırma testlerinin sonuçlarında görüldüğü gibi annelerin eğitim düzeyi arttıkça ana fikri oluşturmada daha başarılı olduğu söylenebilir. “Dil ve anlatım” içeriği bakımından annelerinin eğitim durumuna göre anlamlı bir farklılık görülmüştür [ $F_{(2,357)}=14,95$ ;  $p<0,01$ ]. Ortalama değerler ve son sütunda yer alan çoklu karşılaştırma testlerinin sonuçlarına göre dil ve anlatım konusunda annesinin eğitim düzeyi ortaokul ve üstü

olanların daha başarılı olduğu sonucuna varılabilir. “İmla ve noktalama” içeriğine göre de annelerinin eğitim durumuna göre anlamlı farklılık görülmektedir [ $F_{(2,357)}=9,00$ ;  $p<0,01$ ]. Ortalama değerlere ve son sütunda yer alan çoklu karşılaştırma testlerinin sonuçlarına göre imla ve noktalama açısından annesinin eğitim düzeyi ortaokul ve üstü olanların diğerlerine göre daha başarılı olduğu sonucuna ulaşılabilir.

Tüm içeriklere ilişkin ortalamalara bakıldığında “başlık” içeriği bakımından oldukça düşük değerlere sahip olduğu, “plan” içeriği açısından ise diğer içeriklere göre daha yüksek başarı elde edildiği söylenebilir.

## 5. Sonuç

Araştırmada Makedonya’da ilköğretim 7. sınıfta öğrenim gören Türk öğrencilerin yazılı anlatım becerilerinin 0,56 ortalamaya sahip olduğu yani yazılı anlatım becerilerine ilişkin düzeyin “kısmen” düzeyinin, 1 puanın altında olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Yazılı anlatıma ilişkin düzeyin oldukça düşük olduğu belirlenmiştir. İçeriklere bakıldığında öğrencilerin “plan” düzeylerinin diğer boyutlara göre daha yüksek olduğu dikkat çekmekle birlikte yine de ortalama değer olan 1’in altında olduğu tespit edilmiştir. “ana fikir” boyutu 0,59; “kâğıt düzeni ve yazı” boyutu 0,56; “konu” boyutu 0,54; “dil ve anlatım” boyutu 0,54; “imla ve noktalama” boyutu 0,46 ortalama düzeyine sahiptir. Öğrencilerin ana fikri belirleme, konuyu tespit etme, imla ve noktalamayı doğru ve düzgün kullanma becerilerinin zayıf olduğu belirlenmiştir. “başlık” içeriğine ilişkin düzeyin diğer düzeylere göre oldukça düşük olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Yazılı anlatım becerilerinde cinsiyet değişkenine göre kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre daha başarılı olduğu; okul öncesi eğitim alıp almama durumuna göre anlamlı bir farklılık olmadığı; ana dili durumlarına göre ana dili Türkçe olan öğrencilerin Türkçe yazılı anlatım becerilerinin ana dili Makedonca olanlara göre daha yüksek olduğu; ikinci dil durumlarına göre ikinci dili Türkçe olanların yazılı anlatım becerilerinin diğerlerine göre daha düşük olduğu; babalarının eğitim düzeyi yüksek olanların daha başarılı olduğu; annelerinin eğitim düzeyi yükseldikçe öğrencilerin de yazılı anlatım beceri puanlarının yükseldiği belirlenmiştir.

Çok dilli, çok kültürlü bir toplumda yaşayan Makedonya’daki Türk çocuklarının dil becerilerinin geliştirilmesi kimlik kazanımı açısından önemlidir. Öğrenciler yazma becerileri geliştirildikçe kendilerini daha iyi ifade edebilecekler, toplum içerisinde etkili iletişim kurabileceklerdir.

## Kaynakça

- Aksan, D. (2003). *Her yönüyle dil ana çizgileriyle dilbilim*. Ankara: Türk Dil Kurumu.
- Başoğlu, D. A. & Can, F. S. (2014). Yabancı dil olarak Türkçe öğrenen Balkanlı öğrencilerin yazılı anlatımda yaptıkları hatalar üzerine tespitler. *Dil ve Edebiyat Eğitimi Dergisi*, 10, 100-119.
- Büyüköztürk, Ş., Çakmak Kılıç, E., Akgün, Özcan E., Karadeniz, Ş. & Demirel, F. (2009). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: PegemA.
- Demirel, Ö. (1999). *İlköğretim okullarında Türkçe öğretimi*. İstanbul: Millî Eğitim Bakanlığı.



- Karasar, N. (1991). *Bilimsel araştırma yöntemi*. Ankara: Sanem Matbaacılık.
- Özdemir, B. (2014). *Analitik yazma ve değerlendirme modelinin Türkçe öğretmeni adaylarının yazma becerilerine ve yazma tutumlarına etkisi*. Doktora tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Topbaş, S. (2010). *Dil ve kavram gelişimi*. Ankara: Kök.
- Vardar, B. (2007). *Açıklamalı dilbilim terimleri sözlüğü*. İstanbul: Multilingual.

Nuray Kayadibi  
Necati Demir

### **An Analysis of Written Expressions of Turkish Children Living in Macedonia**

**Abstract:** For years, from the ancient times of the history, Turks have been going on existing in the territory of Macedonia. Today, Turks living in Macedonia are being educated in their native language within the framework of constitutional rights. But there are some problems with Turkish education in the region. This study aims to determine the level of written expression skills of Turkish students studying in the 7th grade of primary education in Macedonia. In addition, written expression skills have been examined in terms of some variables. The scanning model was used in the study. In this research, it was studied with 310 Turkish students studying in the 7th grade primary school of the public schools of the Republic of Macedonia. As a result of the research, it has been realized that the level of written narration is very low. In written expression, the students have been found to be more cautious about the “plan”; on the other hand they are more ineffective in the dimensions of “main idea”, “paper layout and writing”, “subject”, “language and expression”, “marking and punctuation”. Whereas the scores for the “title” content have the lowest average.

**Keywords:** *Macedonia, Turks, bilingualism, writing skill.*

