



Makedonya’da İlköğretim 7. Sınıfta Öğrenim Gören Türk Öğrencilerin Konuşma Becerilerinin Farklı Değişkenler Açısından Değerlendirilmesi*

*Nuray KAYADİBİ***

*Necati DEMİR****

Öz

Tarih boyunca Makedonya, değişik isimlerle tanınmış ve bir kültür mozaiği görünümü sergilemiştir. Coğrafi sınırları, sosyolojik yapısı, dini çeşitliliği ile her daim dikkat çeken ve karışık bir bölge olan Makedonya, Türk tarihi açısından da önem arz etmektedir. Makedonya’da günümüzde azımsanmayacak sayıda Türk soylu yaşamaktadır. 1991 yılında bağımsızlığına kavuşan Makedonya Cumhuriyeti’nde Türklerin anayasal hakları korunmuştur. Bu haklardan en önemlisi de hiç kuşkusuz ana dilinde eğitim hakkıdır. Bu topraklarda tarihî süreç içerisinde inişli çıkışlı bir tablo sergileyen Türkçe eğitimi, bugün çeşitli sıkıntılarla birlikte devam etmektedir. Araştırmada Makedonya Cumhuriyeti’nde ilköğretim okulları 7. sınıfta öğrenim gören Türk öğrencilerin konuşma beceri seviyelerini tespit etmek amaçlanmıştır. Öğrencilerin konuşma becerileri farklı değişkenler açısından da ele alınmıştır. Çalışmada tarama modeli kullanılmıştır. Makedonya’da devlet okullarının ilköğretim 7. sınıfında öğrenim gören 310 Türk öğrenci ile çalışılmıştır. Araştırma sonucunda öğrencilerin konuşma becerilerinin düşük seviyede olduğu belirlenmiştir. “Konuşmaya başlama” düzeylerinin diğer içeriklere göre daha yüksek olduğu, “dil ve anlatım”, “ses, vurgu ve tonlama” ve “Konuşmanın gelişme bölümü” boyutlarının ortalama düzeye sahip olduğu belirlenmiştir. “Konuşmanın sonuç bölümü”nün ise çok düşük seviyede olduğu tespit edilmiştir.

Anahtar Sözcükler: Ana dili, iki dilcilik, konuşma becerisi, Makedonya

Assessment of the Speaking Skills of Turkish Students Studying in the 7th Grade of Elementary in Macedonia in Terms of Different Variables

Abstract

Throughout history, Macedonia has been referred to by various names and has exhibited a cultural mosaic appearance. Macedonia, which has always attracted attention because of its geographical location, sociological structure and religious diversity, is also important in terms of Turkish history. A significant number of Turkish descendants live in Macedonia. The constitutional rights of the Turks were protected in the Republic of Macedonia when it became independent in 1991. The most important of these rights is undoubtedly the right to education in the mother tongue. Turkish education in the country continues today, facing some challenges. This research aimed to determine the speaking levels of the Turkish students who studied in the 7th grade of elementary schools in Macedonia. The speaking skill levels of the students were

* Bu çalışma “Makedonya’da İlköğretim Okullarında Türkçe Eğitimi (7. Sınıf Örneği)” başlıklı doktora tezinden üretilmiştir. Söz konusu doktora tezi Gazi Üniversitesi BAP birimi tarafından desteklenmiştir.

** Arş. Gör. Dr., Kırıkkale Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Türkçe Eğitimi Ana Bilim Dalı, Kırıkkale. e-posta: nuraykayadibi@hotmail.com

*** Prof. Dr., Gazi Üniversitesi, Gazi Eğitim Fakültesi, Türkçe Eğitimi Ana Bilim Dalı. Ankara. e-posta: necatidemir@gazi.edu.tr

analyzed in terms of various variables. Survey model was used in the study. The participants were 310 7th grade Turkish students in public elementary schools in the Republic of Macedonia. The results showed that the students' speaking skill levels were low. It was found out that the students' "beginning of speech" levels were higher than other variables; the students' levels in terms of the variables of "language and expression", "emphasis and intonation" and "development part of speech" were average, and their levels in terms of the variable of "conclusion of speech" was much lower than the other levels.

Key Words: Mother tongue, bilingualism, speaking skill, Macedonia

Giriş

Dilin, toplumsal iletişimin sağlanması, millî kimliğin kazanılması, kültürel öğelerin nesilden nesile aktarılması, evrensel bilgi paylaşımı gibi birçok alanda önemli rolü bulunmaktadır. Dil, gerek ulusal gerekse etnik kimliğin en belirgin işaretidir (İnal, 2012: 113). Bir milletin sembolü ana dilidir, milletler ana dili ile tanınmaktadır.

Bireyde kimlik gelişimi, ana dili vasıtasıyla gerçekleşmektedir. Ana dili edinimi ve öğretimi bu noktada ayrı bir öneme sahiptir. Ana dili eğitiminin bireylere doğru, açık ve etkili bir iletişimi gerçekleştirebilecek dilsel becerileri kazandırma; onların düşünme güçlerini geliştirme ve toplumsallaşma süreçlerine katkıda bulunma gibi temel amaçları bulunmaktadır (Sever, 2004: 6). Özellikle iki dilli ortamlarda ana dili eğitimi çok önemlidir. Çünkü, iki ayrı dilin konuşulduğu ortamlarda yaşayan ya da iki ayrı dil öğrenmek zorunda kalan çocuklar başlangıçta tek dili öğrenen çocuğa göre daha yavaş bir dil gelişimi göstermektedirler (Güzel, 2010: 76).

İki dillilik dünya hayatının bir gerçeğidir, bir toplumdaki kültürel karışımı yansıtmaktadır. Bir ülkede resmî dil yerel dilden farklı olduğu için ya da büyük bir göçmen nüfus dolayısıyla geniş kapsamlı iki dilli nüfus bulunabilmektedir (Owens, 2005: 414-415). Bu tarz ortamlarda dilsel azınlıklara mensup çocuklar yaşadıkları ülkenin çoğunluğunun konuştuğu dili öğrenmek zorunda kalmaktadırlar. Genellikle onların ana dilleri ve kültürleri çoğunluk tarafından kabul görmemekte ve ana dillerine karşı çoğunluğun takındığı bu tutum bu öğrencilerin okul başarılarını da etkilemektedir (Achmet, 2005: 67).

Farklı milletlerin ve toplulukların yaşadığı bazı ülkeler kendi resmî dilleri yanında diğer milletlerin ana dili ile de eğitim yapma hakkı tanımaktadır. Dünya üzerinde çok dilliliğin hayatın bir parçası olduğu birçok ülke bulunmaktadır. Bunların içinde Türk soyluların da yaşadığı ve bir kültür mozaiği olan Makedonya ana dilde eğitim politikası ile dikkat çekmektedir. İlk olarak Orta Asya'dan göçüp Balkanlar'a yerleşen Türk kavimleriyle, daha sonra Osmanlı Devleti'nin fetihle birlikte Anadolu'dan getirdiği Yörükleri bu topraklara yerleştirmesiyle Türk yurdu hâline gelen coğrafyada günümüzde de Türkler varlıklarını devam ettirmektedirler. Makedonya'daki Türk çocuklar iki dilli bir ortamda yetişmekte ve ana dili becerilerinin geliştirilmesi bakımından sorunlar yaşamaktadırlar.

Makedonya’da İlköğretim 7. Sınıfta Öğrenim Gören Türk Öğrencilerin Konuşma Becerilerinin Farklı Değişkenler Açısından Değerlendirilmesi

Öğrencilerin kendilerini karşılındakine doğru bir şekilde ifade edebilmeleri için diğer becerilerle birlikte özellikle konuşma becerilerinin gelişmiş olması önemlidir. Konuşma becerisi, insanın, başkalarıyla ilişkilerini sürdürebilmesi için, en çok gereksinim duyduğu ve yararlandığı önemli bir dil etkinliğidir. İnsanlar arasındaki iletişim büyük oranda, konuşma aracılığıyla gerçekleşmektedir (Gündüz, 2009: 93). Kùltürleri ne olursa olsun insanların büyük çoğunluğu, okumadan ve yazmadan önce konuşmayı öğrenir (Pomeroy, 1977: 2). Konuşma kişinin kendisini doğrudan ifade ettiği, duygu ve dileklerini kendi dışında kimselere doğrudan anlattığı, kendi başına kullanabileceği değil, başkalarıyla paylaşabileceği bir beceridir (Ünalın, 1999: 111). İnsanlar arası en önemli iletişim ve etkileşim aracı konuşmadır (Demirel, 1999: 40). Konuşma; zihnin, söz kalıbına döktüğü ve şekillendirdiği düşüncelerin, duyguların seslendirilmesi, yani sözlerin sesler yardımıyla ifade edilmesidir (Temizyürek, 2007: 117).

Farklı dillerin konuşulduğu kozmopolit bir toplumda yaşayan Makedonya’daki Türk çocuklarının kimlik kazanımı açısından dil becerilerinin geliştirilmesi önemlidir. Özellikle konuşma; etkili bir iletişimin gerçekleştirilmesini, öğrencilerin kendilerini daha iyi ve açık bir şekilde ifade etmelerini sağlamak bakımından geliştirilmesi gerekli bir beceridir.

Konuşma becerisinin önemi dikkate alınarak bu çalışmanın amacı, Makedonya’da ilköğretim 7. sınıf seviyesindeki Türk öğrencilerin ana dilinde konuşma becerilerini tespit etmek ve farklı değişkenler açısından değerlendirmek olarak belirlenmiştir. Bu ana amaç doğrultusunda şu sorulara cevap aranmıştır:

1. Makedonya’da öğrenim gören ilköğretim 7. sınıftaki Türk öğrencilerin konuşma becerileri hangi seviyededir? “Konuşmaya Başlama (Konuşmanın Giriş Bölümü), Konuşmanın Gelişme Bölümü, Konuşmanın Sonuç Bölümü, Dil ve Anlatım, Ses, Vurgu ve Tonlama” unsurları açısından konuşma becerileri ne düzeydedir?
2. Makedonya’da ilköğretim 7. sınıftaki Türk öğrencilerin konuşma becerileri düzeyleri
 - 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 göreanlamalı bir farklılık göstermekte midir?

Konuşma becerisi her bir değişken için “Konuşmaya Başlama (Konuşmanın Giriş Bölümü), Konuşmanın Gelişme Bölümü, Konuşmanın Sonuç Bölümü, Dil ve Anlatım, Ses, Vurgu ve Tonlama” alt boyutları açısından da anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

Yöntem

Çalışmanın Deseni

Araştırmada Makedonya Cumhuriyeti’nde ilköğretim 7. sınıf seviyesinde öğrenim gören Türk öğrencilerin konuşma beceri düzeylerini tespit etmek için betimsel tarama modeli kullanılmıştır. Tarama modelleri geçmişte ya da hâlen var olan bir durumu var olduğu şekliyle betimlemeyi amaçlayan araştırma yaklaşımlarıdır. Araştırmaya konu olan olay, birey ya da nesne kendi koşulları içinde ve olduğu gibi tanımlanmaya çalışılır (Karasar, 1991: 77).

Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu, Makedonya’da devlet okullarında ilköğretim 7. sınıfta öğrenim gören 310 Türk öğrenci oluşturmaktadır. Araştırmada 314 öğrenci ile çalışılmıştır, ana dilini Arnavutça olarak belirten 4 öğrenci istatistiki olarak sayıları az olduğu için çalışma grubundan çıkarılmıştır. Çalışma grubunun belirlenmesinde ilköğretim ikinci kademe hakkında genel bir tahminde bulunma, yordama yapabilme adına orta sınıf olması sebebiyle özellikle 7. sınıf öğrencileri seçilmiştir.

Verilerin Toplanması

Veriler, araştırmacının geliştirdiği “Konuşma Becerisi Değerlendirme Ölçeği” ile oluşturulmuştur. Makedonya’daki ilköğretim 7. sınıf öğrencilerinin konuşma beceri düzeylerini tespit edebilmek amacıyla, alınan uzman görüşleri doğrultusunda 9 konu belirlenmiştir. Pilot uygulamada 2011-2012 eğitim öğretim yılı bahar döneminde Makedonya’da Üsküp Tefeyyüz İlköğretim Okulu 7. sınıfta öğrenim gören 50 öğrenci ile çalışılmıştır. Öğrencilerden, daha önce belirlenmiş 9 konudan birini seçip “3 dakikalık” konuşma yapmaları istenmiştir. Öğrencilere yönergenin ve konuların bulunduğu çalışma kâğıdı dağıtılmıştır. Araştırmacı tarafından yönerge okunmuştur. Öğrenciler istedikleri konuyu seçmiş ve konu ile ilgili konuşma yapmışlardır. Öğrenciler konuşurken araştırmacı tarafından jest ve mimikleri, beden dilini değerlendirebilmek için video çekimi yapılmak istenmiştir. Öğrenciler kamera karşısında utanıp konuşmak istemedikleri için sadece ses kayıt cihazı kullanılmıştır.

Araştırmanın asıl uygulamasında 2012-2013 eğitim öğretim yılı güz döneminde Üsküp merkez, Koliçani Köyü (Üsküp), Kalkandelen, Gostivar, Vrapçište, Kırçova, Ohri, Struga, Merkez Jupa (Debre), Kocacık Köyü (Debre), Resne’de toplam 310 Türk öğrenci ön uygulamada olduğu gibi verilen 9 konudan birini seçerek konuşma yapmıştır. Araştırmacı tarafından öğrencilerin konuşmaları ses

Makedonya’da İlköğretim 7. Sınıfta Öğrenim Gören Türk Öğrencilerin Konuşma Becerilerinin Farklı Değişkenler Açısından Değerlendirilmesi

kayıt cihazı ile kayıt altına alınmıştır. Ses kayıt cihazı araştırmacı tarafından tutulmuş ve her öğrenciye aynı mesafede yaklaştırılmıştır.

Öğrencilerin konuşma becerilerini değerlendirmek için araştırmacı tarafından “Konuşma Becerisi Değerlendirme Ölçeği” hazırlanmıştır. Ölçek oluşturulurken Makedonya’da uygulanan 2008 Makedonya İlköğretim Türkçe Dersi Öğretim Programı’nda yer alan konuşma becerisine yönelik kazanımlar esas alınmıştır. Ölçek hazırlandıktan sonra alan uzmanlarının ve ölçme değerlendirme uzmanlarının görüşüne sunulmuş ve görüşler doğrultusunda değişiklikler yapılarak son şeklini almıştır. “Konuşma Becerisi Değerlendirme Ölçeği” “Hayır-Kısmen-Evet” seçeneklerinden oluşan likert tipi bir ölçektir. Ölçekte 27 madde bulunmaktadır. “Hayır” seçeneği “0”, “Kısmen” seçeneği “1”, “Evet” seçeneği “2” olarak puanlanmıştır.

“Konuşma Becerisi Değerlendirme Ölçeği”nin alt boyutları ve içeriği şu şekildedir:

a) Konuşmaya Başlama (Konuşmanın Giriş Bölümü): Hedef kitleye uygun hitap ifadeleri kullanmıştır. / Konuşmaya, konuya uygun bir giriş yapmıştır. /Konuşma amacını ifade etmiştir.

b) Konuşmanın Gelişme Bölümü: Durum veya oluş sırasına göre konuşmuştur. /Konu dışına çıkmadan konuşmuştur. /Ana fikri vurgulayarak konuşmuştur. /Konuşmalarında yaşantısından ve günlük hayattan örnekler vermiştir. /Düşüncelerini mantıksal bütünlük içinde sunmuştur. /Konuşmasında sebep-sonuç ilişkileri kurmuştur. /Konuşmasında amaç-sonuç ilişkileri kurmuştur.

c) Konuşmanın Sonuç Bölümü: Konuyu uygun bir sonuca bağlamıştır. /Konuyu özetlemiştir. /Konuşmasını uygun ifadelerle bitirmiştir. (Teşekkür ederim, görüşmek üzere, vb.)

d) Dil ve Anlatım: Standart Türkçe ile konuşmuştur (Ağız özellikleri yoktur). /Türkçenin kurallarına uygun cümleler kurmuştur. /Bulunduğu ortama uygun konuşma yapmıştır. /Konuşmasında nezaket kurallarına uymuştur. (Saygısız, çatışma çıkarıcı, argo sözlerden kaçınılmıştır.) /Kendine güvenerek konuşmuştur. /Duygu, düşünce, hayal, izlenim ve deneyimlerinden yararlanarak konuşmuştur. /Bir plan (giriş – gelişme- sonuç) çerçevesinde konuşmuştur. /Kelimeleri yerinde ve anlamlarına uygun kullanmıştır. /Akıcı konuşmuştur. /Tekrara düşmeden konuşmuştur.

e) Ses, Vurgu ve Tonlama: Konuşurken nefesini doğru ayarlamıştır. /İşitilebilir bir sesle konuşmuştur. /Kelimeleri doğru telaffuz etmiştir. /Uygun yerlerde vurgu, tonlama ve duraklama yapmıştır.

Ölçeğin puanlayıcı güvenilirliğine bakmak için 75 öğrencinin konuşması üç alan uzmanı tarafından dinlenip “Konuşma Becerisi Değerlendirme Ölçeği”ne göre puanlanmıştır. Üç puanlayıcının konuşma ölçeği değerlendirme puanları arasındaki korelasyon düzeyinin belirlenmesi için puanlar, SPSS programına girilmiş ve 3 puanlayıcı arasındaki korelasyon katsayısı

(interclasscorrelationcoefficient) 0.951 olarak bulunmuştur. Çıkan bu sonuç 0.70'in üzerinde olduğu için, değerlendirme ölçeğinin güvenilir olduğu anlamına gelmektedir (Kutlu, Doğan ve Karakaya, 2008; Şencan, 2005).

Ölçeğin güvenilirliği tespit edildikten sonra 310 öğrencinin konuşması dinlenmiş ve “Konuşma Becerisi Değerlendirme Ölçeği”ne göre değerlendirilmiştir.

Verilerin Analizi

Araştırmada elde edilen veriler bilgisayar ortamına aktarılmış ve araştırmaya katılan öğrencilerin Konuşma Becerisi Değerlendirme Ölçeği'nden aldıkları puanların analizinde kullanılacak istatistiksel testlerin belirlenmesi için öncelikle elde edilen verilerin normal dağılım gösterip göstermediği Kolmogorov-Smirnov testi ile incelenmiştir. Analiz kapsamında güvenilirlik analizi, frekans tabloları, betimleyici istatistikler, bağımsız örneklem t-testi ve tek yönlü varyans analizi (ANOVA) testlerinden faydalanılmıştır. İki bağımsız gruptan oluşan değişkenlere ilişkin yapılan analizlerde bağımsız örneklem t-testi kullanılırken, üç ve daha fazla gruba sahip karşılaştırmalarda tek yönlü ANOVA kullanılmıştır.

Bulgular

Öğrencilerin Konuşma Becerisi Değerlendirme Ölçeğine Göre Konuşma Beceri Düzeyleri

Makedonya Cumhuriyeti ilköğretim 7. sınıftaki Türk öğrencilerin konuşma becerilerinin hangi seviyede olduğu araştırılmıştır. Çalışmaya katılan öğrencilerin konuşma becerileri, Konuşma Becerisi Değerlendirme Ölçeği'nden aldıkları puan ortalamaları ele alınarak değerlendirilmiştir. Hesaplanan ortalama puanlar ve boyut ortalamaları Tablo 1'de verilmiştir.

Tablo 1. *Öğrencilerin Konuşma Becerilerine Yönelik Ortalama Puanları*

Boyut	N	\bar{X}	S
Konuşmaya başlama	310	1,59	,46
Konuşmanın gelişme bölümü	310	,68	,39
Konuşmanın sonuç bölümü	310	,11	,26
Dil ve anlatım	310	,86	,37
Ses, vurgu ve tonlama	310	,79	,25
Toplam	310	,80	,29

Tablo 1'deki ortalamalar sütununda (\bar{X}) öğrencilerin konuşma becerilerine yönelik seviyeleri görülmektedir. Toplam puan açısından bakıldığında seviyenin 0,80 olduğu yani “1” puanın altında olduğu anlaşılmaktadır. Bu durum konuşma becerilerine ilişkin düzeyin oldukça düşük olduğunu göstermektedir. Alt boyutlara bakıldığında öğrencilerin “konuşmaya başlama” düzeylerinin diğer

Makedonya’da İlköğretim 7. Sınıfta Öğrenim Gören Türk Öğrencilerin Konuşma Becerilerinin Farklı Değişkenler Açısından Değerlendirilmesi

boyutlara göre daha yüksek olduğu belirlenmiştir. “dil ve anlatım” boyutu 0,86; “ses, vurgu ve tonlama” boyutu 0,79; “konuşmanın gelişme bölümü” boyutu 0,68 ortalama düzeyine sahiptir. Diğer yandan “konuşmanın sonuç bölümü” boyutuna ait puanların diğer boyutlarla kıyaslandığında oldukça düşük olduğu dikkat çekmektedir.

Cinsiyete Göre Öğrencilerin Konuşma Becerisi Düzeyleri

Makedonya Cumhuriyeti ilköğretim 7. sınıftaki Türk öğrencilerin konuşma becerilerinin cinsiyete göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediği araştırılmıştır. Yapılan t-testi analizi sonucunda elde edilen bulgular Tablo 2’de verilmiştir.

Tablo 2. Öğrencilerin Konuşma Becerilerinin Cinsiyete Göre Karşılaştırılmasına Yönelik t-Testi Sonuçları

Boyut	Cinsiyet	N	\bar{X}	S	t	p
Konuşmaya başlama	Erkek	158	1,52	,45	-2,83*	0,01
	Kız	152	1,67	,47		
Konuşmanın gelişme bölümü	Erkek	158	,62	,38	-2,73*	0,01
	Kız	152	,74	,39		
Konuşmanın sonuç bölümü	Erkek	158	,07	,18	-2,69*	0,01
	Kız	152	,14	,31		
Dil ve anlatım	Erkek	158	,77	,34	-4,03	0,00
	Kız	152	,94	,38		
Ses, vurgu ve tonlama	Erkek	158	,74	,21	-3,55	0,00
	Kız	152	,84	,28		
Toplam	Erkek	158	,73	,26	-4,06	0,00
	Kız	152	,87	,31		

* p<0,05

Tablo 2’de öğrencilerin konuşma becerilerinin toplam puan açısından bakıldığında cinsiyete göre anlamlı bir farklılık gösterdiği görülmektedir [$t_{(358)}=-4,06$; p<0,01]. Ortalama puanlara bakıldığında kız öğrencilerin konuşma beceri düzeylerinin erkek öğrencilere göre daha yüksek olduğu anlaşılmaktadır.

Alt boyutlara bakıldığında “konuşmaya başlama” boyutunda cinsiyete göre anlamlı bir farklılık olduğu belirlenmiştir [$t_{(358)}=-2,83$; p<0,05]. Kız öğrencilerin “konuşmaya başlama” bakımından erkek öğrencilere nazaran daha başarılı oldukları söylenebilir.

“Konuşmanın gelişme bölümü” boyutu ele alındığında cinsiyete göre farklılık görülmektedir [$t_{(358)}=-2,73$; p<0,05]. Ortalamalar incelendiğinde kız öğrencilerin konuşmanın gelişme bölümünde erkek öğrencilere göre daha başarılı olduğu tespit edilmiştir.

“Konuşmanın sonuç bölümü” boyutu açısından incelendiğinde de benzer şekilde cinsiyete göre anlamlı bir farklılık belirlenmiştir [$t_{(358)}=-2,69$; $p<0,05$]. Ortalama değerler dikkate alındığında kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre daha başarılı olduğu sonucuna varılabilir.

“Dil ve anlatım” boyutunda da cinsiyete göre farklılaşma görülmektedir [$t_{(358)}=-4,03$; $p<0,01$]. Ortalama değerler dikkate alındığında dil ve anlatım bakımından kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre daha başarılı oldukları söylenebilir.

“Ses, vurgu ve tonlama” boyutu bakımından cinsiyete göre farklılık görülmektedir [$t_{(358)}=-3,55$; $p<0,01$]. Ortalama değerlerden anlaşılacağı üzere ses, vurgu ve tonlamada kızlar daha başarılıdır.

Genel olarak bakıldığında hem kız öğrencilerin hem de erkek öğrencilerin “konuşmanın sonuç bölümü” boyutunda düşük puanlara sahip oldukları, “konuşmaya başlama” boyutunda ise daha yüksek başarı gösterdikleri sonucuna varılabilir.

Okul Öncesi Eğitim Alma Durumlarına Göre Öğrencilerin Konuşma Becerisi Düzeyleri

Makedonya Cumhuriyeti’nde öğrenim gören 7. sınıf seviyesindeki Türk öğrencilerin okul öncesi eğitim alma özelliklerine göre konuşma becerilerinde farklılık olup olmadığı araştırılmıştır. Yapılan t-testi sonucunda elde edilen veriler Tablo 3’te sunulmuştur.

Tablo 4. Öğrencilerin Okul Öncesi Eğitim Alma Durumlarına Göre Konuşma Becerilerinin Karşılaştırılmasına Yönelik t-Testi Sonuçları

Boyut	Okul öncesi eğitim	N	\bar{X}	S	t	p																																																				
Konuşmaya başlama	Evet	262	1,59	,47	-0,40	0,69																																																				
	Hayır	48	1,62	,45			Konuşmanın gelişme bölümü	Evet	262	,69	,38	0,78	0,44	Hayır	48	,64	,44	Konuşmanın sonuç bölümü	Evet	262	,12	,27	2,59*	0,01	Hayır	48	,05	,14	Dil ve anlatım	Evet	262	,88	,37	2,59*	0,01	Hayır	48	,73	,37	Ses, vurgu ve tonlama	Evet	262	,80	,25	2,20*	0,03	Hayır	48	,71	,23	Toplam	Evet	262	,81	,29	1,84	0,07	Hayır
Konuşmanın gelişme bölümü	Evet	262	,69	,38	0,78	0,44																																																				
	Hayır	48	,64	,44			Konuşmanın sonuç bölümü	Evet	262	,12	,27	2,59*	0,01	Hayır	48	,05	,14	Dil ve anlatım	Evet	262	,88	,37	2,59*	0,01	Hayır	48	,73	,37	Ses, vurgu ve tonlama	Evet	262	,80	,25	2,20*	0,03	Hayır	48	,71	,23	Toplam	Evet	262	,81	,29	1,84	0,07	Hayır	48	,73	,29								
Konuşmanın sonuç bölümü	Evet	262	,12	,27	2,59*	0,01																																																				
	Hayır	48	,05	,14			Dil ve anlatım	Evet	262	,88	,37	2,59*	0,01	Hayır	48	,73	,37	Ses, vurgu ve tonlama	Evet	262	,80	,25	2,20*	0,03	Hayır	48	,71	,23	Toplam	Evet	262	,81	,29	1,84	0,07	Hayır	48	,73	,29																			
Dil ve anlatım	Evet	262	,88	,37	2,59*	0,01																																																				
	Hayır	48	,73	,37			Ses, vurgu ve tonlama	Evet	262	,80	,25	2,20*	0,03	Hayır	48	,71	,23	Toplam	Evet	262	,81	,29	1,84	0,07	Hayır	48	,73	,29																														
Ses, vurgu ve tonlama	Evet	262	,80	,25	2,20*	0,03																																																				
	Hayır	48	,71	,23			Toplam	Evet	262	,81	,29	1,84	0,07	Hayır	48	,73	,29																																									
Toplam	Evet	262	,81	,29	1,84	0,07																																																				
	Hayır	48	,73	,29																																																						

Tablo 3’e bakıldığında, öğrencilerin konuşma becerilerinin toplam puan olarak okul öncesi eğitim alıp almadığına göre anlamlı bir farklılık göstermediği anlaşılmaktadır [$t_{(358)}=1,84$; $p>0,05$].

Makedonya’da İlköğretim 7. Sınıfta Öğrenim Gören Türk Öğrencilerin Konuşma Becerilerinin Farklı Değişkenler Açısından Değerlendirilmesi

İçerikler incelendiğinde ise “konuşmaya başlama” bakımından okul öncesi eğitim alma özelliğine göre farklılık olmadığı görülmüştür [$t_{(358)}=-0,40$; $p>0,05$]. “Konuşmanın gelişme bölümü” boyutu açısından değerlendirildiğinde de okul öncesi eğitim alıp almadığına göre anlamlı bir farklılık görülmemektedir [$t_{(358)}=0,78$; $p>0,05$]. “Konuşmanın sonuç bölümü” açısından incelendiğinde ise okul öncesi eğitim alma durumuna göre anlamlı bir farklılık olmadığı anlaşılmaktadır [$t_{(358)}=2,59$; $p<0,05$]. Ortalama puanlara bakıldığında, okul öncesi eğitim alanların diğerlerine göre daha başarılı olduğu söylenebilir.

“Dil ve anlatım” içeriği açısından öğrencilerin okul öncesi eğitim alıp almamaları anlamlı bir farklılık oluşturmuştur [$t_{(358)}=2,59$]. Ortalama puanlar dikkate alındığında dil ve anlatım bakımından okul öncesi eğitim alanların daha başarılı olduğu söylenebilir.

“Ses vurgu ve tonlama” içeriği bakımından karşılaştırıldığında okul öncesi eğitim alma durumunun anlamlı bir farklılık oluşturduğu görülmektedir [$t_{(358)}=2,20$]. Ortalama değerlerde de görüldüğü gibi ses, vurgu ve tonlamada okul öncesi eğitim alanlar daha başarılıdır.

Ana Dili Değişkenine Göre Öğrencilerin Konuşma Becerisi Düzeyleri

Makedonya Cumhuriyeti devlet okullarında 7. sınıfta öğrenim gören Türk öğrencilerin konuşma becerilerinin ana dili değişkenine göre farklılaşp farklılaşmadığı araştırılmıştır. Torbeş öğrenciler (Pomak Türkleri) evde Makedonca konuşulduğu için ana dillerini Makedonca olarak belirtmişlerdir. Ana dili durumunun konuşma becerisi üzerindeki etkisini belirlemeye yönelik olarak yapılan t-testi analizi sonuçları Tablo 4’te verilmiştir.

Tablo 4. Öğrencilerin Konuşma Becerilerinin Ana Dili Değişkeni Açısından Karşılaştırılmasına Yönelik t-Testi Sonuçları

Boyut	Ana Dili	N	\bar{X}	S	t	p
Konuşmaya başlama	Türkçe	253	1,70	,37	7,72	0,00
	Makedonca	57	1,12	,54		
Konuşmanın gelişme bölümü	Türkçe	253	,73	,37	4,97	0,00
	Makedonca	57	,46	,36		
Konuşmanın sonuç bölümü	Türkçe	253	,11	,27	0,96	0,34
	Makedonca	57	,08	,19		
Dil ve anlatım	Türkçe	253	,91	,33	4,40	0,00
	Makedonca	57	,63	,45		
Ses, vurgu ve tonlama	Türkçe	253	,82	,24	5,76	0,00
	Makedonca	57	,62	,24		
Toplam	Türkçe	253	,85	,26	5,93	0,00
	Makedonca	57	,58	,32		

Tablo 4'e bakıldığında, öğrencilerin konuşma becerilerinin ana dili durumlarına göre anlamlı farklılık gösterdiği anlaşılmaktadır [$t_{(358)}=5,93$; $p<0,01$]. Puanlar incelendiğinde ana dili Türkçe olan öğrencilerin konuşma becerilerinin daha iyi seviyede olduğu görülmektedir.

İçerikler incelendiğinde "konuşmaya başlama" bakımından ana diline göre anlamlı farklılık olduğu görülmüştür [$t_{(358)}=7,72$; $p<0,01$]. Ana dili Türkçe olanların konuşmaya başlama bakımından daha başarılı oldukları söylenebilir.

"Konuşmanın gelişme bölümü" boyutu bakımından değerlendirildiğinde de ana dili değişkenine göre anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir [$t_{(358)}=4,97$; $p<0,01$]. Değerlere bakıldığında ana dili Türkçe olan öğrencilerin konuşmanın gelişme bölümünde daha başarılı olduğu görülmektedir. "Konuşmanın sonuç bölümü"nde ise ana dili değişkenine göre anlamlı bir farklılık ortaya çıkmamaktadır [$t_{(358)}=0,96$; $p>0,05$].

"Dil ve anlatım" boyutunda ise öğrencilerin ana dili durumlarına göre anlamlı farklılık görülmektedir [$t_{(358)}=4,40$; $p<0,01$]. Dil ve anlatım bakımından ana dili Türkçe olan öğrencilerin daha başarılı olduğu görülmektedir. "Ses, vurgu ve tonlama" boyutu ele alındığında da ana diline göre anlamlı bir farklılık görülmektedir [$t_{(358)}=5,76$; $p<0,01$]. Ses, vurgu ve tonlamada ana dili Türkçe olanlar daha başarılıdır.

İkinci Dil Değişkenine Göre Öğrencilerin Konuşma Becerisi Düzeyleri

Makedonya Cumhuriyeti ilköğretim 7. sınıfta öğrenim gören Türk öğrencilerin konuşma becerilerinin ikinci dil değişkeni bakımından anlamlı bir farklılık gösterip göstermediği araştırılmıştır. İkinci dilleri olmadığını belirten 10 öğrenci bu analize dâhil edilmemiştir. Konuşma becerisi üzerinde ikinci dil etkisini belirlemek üzere yapılan ANOVA analizine ilişkin sonuçlar Tablo 5'te verilmiştir.

Tablo 5. Öğrencilerin Konuşma Becerilerinin İkinci Dil Değişkenine Göre Karşılaştırılmasına Yönelik ANOVA Sonuçları

Boyut	İkinci Dil	N	\bar{X}	S	F	p	Fark	
Konuşmaya başlama	Türkçe	58	1,13	,54	45,66	0,00	T-M	
	Makedonca	144	1,73	,36				T-A
	Arnavutça	98	1,64	,39				
Konuşmanın gelişme bölümü	Türkçe	58	,47	,36	11,38	0,00	T-M	
	Makedonca	144	,74	,40				T-A
	Arnavutça	98	,71	,35				
Konuşmanın sonuç bölümü	Türkçe	58	,07	,19	1,11	0,33	-	
	Makedonca	144	,13	,32				
	Arnavutça	98	,10	,19				
Dil ve anlatım	Türkçe	58	,63	,45	14,79	0,00	T-M	

Makedonya’da İlköğretim 7. Sınıfta Öğrenim Gören Türk Öğrencilerin Konuşma Becerilerinin Farklı Değişkenler Açısından Değerlendirilmesi

	Makedonca	144	,93	,37			T-A
	Arnavutça	98	,89	,27			
Ses, vurgu ve tonlama	Türkçe	58	,62	,24	22,49	0,00	T-M
	Makedonca	144	,86	,25			T-A
	Arnavutça	98	,78	,19			
Toplam	Türkçe	58	,58	,32	23,13	0,00	T-M
	Makedonca	144	,87	,29			T-A
	Arnavutça	98	,82	,22			

Tablo 5’te, öğrencilerin konuşma becerilerinin toplam puan açısından ikinci dile göre anlamlı farklılık gösterdiği görülmektedir [$F_{(2,357)}=23,13$; $p<0,01$]. Son sütunda yer alan çoklu karşılaştırma testlerinin sonuçları ve ortalamalar incelendiğinde ikinci dili Türkçe olan öğrencilerin konuşma becerileri diğerlerine göre daha düşüktür. Bu durum ikinci dili Türkçe olan öğrencilerin ana dilinin Makedonca olması ve Türkçe konuşma becerilerinde zayıf olmaları şeklinde açıklanabilir.

İçerikler incelendiğinde ise “konuşmaya başlama” bakımından ikinci dil değişkenine göre farklılık olduğu görülmüştür [$F_{(2,357)}=45,66$; $p<0,01$]. Son sütunda yer alan çoklu karşılaştırma testlerinin sonuçları ve ortalamalar incelendiğinde ikinci dili Türkçe olan öğrencilerin konuşmaya başlama boyutunda diğerlerine göre daha başarısız oldukları görülmektedir. “Konuşmanın gelişme bölümü” açısından ele alındığında ikinci dile göre anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir [$F_{(2,357)}=11,38$; $p<0,05$]. Son sütunda yer alan çoklu karşılaştırma testlerinin sonuçları ve ortalamalar incelendiğinde ikinci dili Türkçe olan öğrenciler “konuşmanın gelişme bölümü” boyutunda diğer öğrencilere göre daha başarısızdır. “Konuşmanın sonuç bölümü” açısından ele alındığında ise ikinci dile göre anlamlı bir farklılık ortaya çıkmamaktadır [$F_{(2,357)}=1,11$; $p>0,05$].

“Dil ve anlatım” boyutunda ikinci dil değişkenine göre anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir [$F_{(2,357)}=14,79$; $p<0,01$]. Son sütunda yer alan çoklu karşılaştırma testlerinin sonuçları ve ortalamalar dikkate alındığında dil ve anlatım boyutunda ikinci dili Türkçe olan öğrencilerin seviyelerinin diğer öğrencilere göre daha düşük olduğu görülmektedir. “Ses, vurgu ve tonlama” bakımından karşılaştırıldığında da anlamlı bir farklılık görülmektedir [$F_{(2,357)}=22,49$; $p<0,01$]. Son sütunda yer alan çoklu karşılaştırma testlerinin sonuçlarında ve ortalamalarda görüldüğü üzere ses, vurgu ve tonlamada ikinci dili Türkçe olanlar daha başarısızdır.

Babalarının Eğitim Durumuna Göre Öğrencilerin Konuşma Becerisi Düzeyleri

Makedonya Cumhuriyeti’nde ilköğretim 7. sınıfta öğrenim gören Türk öğrencilerin konuşma becerilerinin babalarının eğitim durumlarına göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediği

araştırılmıştır. Babalarının eğitim durumunun konuşma becerisine ilişkin etkisini tespit etmek için yapılan ANOVA analizi sonuçları Tablo 6'da verilmiştir.

Tablo 6. Öğrencilerin Babalarının Eğitim Durumlarının Konuşma Becerileri Üzerine Etkisinin Karşılaştırılmasına Yönelik ANOVA Sonuçları

Boyut	Eğitim Durumu	N	\bar{X}	S	F	p	Fark
Konuşmaya başlama	1- İlkokul mezunu ve altı	55	1,30	,55	9,65	0,00	1-2
	2- Ortaokul mezunu	112	1,63	,45			1-3
	3- Lise mezunu	103	1,68	,40			1-4
	4- Üniversite ve üstü	40	1,65	,39			
Konuşmanın gelişme bölümü	1- İlkokul mezunu ve altı	55	,57	,41	2,93	0,03	1-4
	2- Ortaokul mezunu	112	,66	,39			
	3- Lise mezunu	103	,73	,38			
	4- Üniversite ve üstü	40	,77	,31			
Konuşmanın sonuç bölümü	1- İlkokul mezunu ve altı	55	,07	,17	1,30	0,28	-
	2- Ortaokul mezunu	112	,09	,22			
	3- Lise mezunu	103	,14	,33			
	4- Üniversite ve üstü	40	,11	,21			
Dil ve anlatım	1- İlkokul mezunu ve altı	55	,72	,38	6,73	0,00	1-3
	2- Ortaokul mezunu	112	,80	,35			1-4
	3- Lise mezunu	103	,94	,37			
	4- Üniversite ve üstü	40	,98	,32			
Ses, vurgu ve tonlama	1- İlkokul mezunu ve altı	55	,70	,26	5,27	0,00	1-3
	2- Ortaokul mezunu	112	,75	,20			1-4
	3- Lise mezunu	103	,83	,28			2-4
	4- Üniversite ve üstü	40	,86	,23			
Toplam	1- İlkokul mezunu ve altı	55	,67	,31	7,03	0,00	1-2
	2- Ortaokul mezunu	112	,77	,27			1-3
	3- Lise mezunu	103	,86	,30			1-4
	4- Üniversite ve üstü	40	,88	,23			2-4

Tablo 6'da öğrencilerin konuşma becerilerinin babalarının eğitim durumlarına göre anlamlı farklılık gösterdiği görülmektedir [$F_{(3,356)}=7,03$; $p<0,01$]. Son sütunda yer alan çoklu karşılaştırma testlerinin sonuçlarına ve ortalamalara bakıldığında babasının eğitim durumu ortaokul ve üstü olan öğrencilerin konuşma becerilerinin diğer öğrencilere göre daha yüksek olduğu belirtilebilir.

Boyutlara bakıldığında "konuşmaya başlama"da öğrencilerin babalarının eğitim durumlarına göre farklılık olduğu tespit edilmiştir [$F_{(3,358)}=9,65$; $p<0,01$]. Çoklu karşılaştırma testlerinin sonuçları ve

Makedonya’da İlköğretim 7. Sınıfta Öğrenim Gören Türk Öğrencilerin Konuşma Becerilerinin Farklı Değişkenler Açısından Değerlendirilmesi

ortalamalar incelendiğinde babasının eğitim durumu ortaokul ve üstü olanların konuşmaya başlama boyutunda diğer öğrencilere nazaran daha başarılı oldukları söylenebilir.

“Konuşmanın gelişme bölümü” açısından incelendiğinde öğrencilerin babalarının eğitim düzeylerine göre anlamlı bir farklılığa rastlanmıştır [$F_{(3,356)}=2,93$; $p<0,05$]. Çoklu karşılaştırma testlerinin sonuçlarına ve ortalamalara bakıldığında babasının eğitim düzeyi üniversite ve üstü olan öğrencilerin konuşmaya başlama bakımından babasının eğitim düzeyi ilkokul ve altı olanlara göre daha başarılı oldukları görülmektedir. “Konuşmanın sonuç bölümü” boyutu incelendiğinde ise öğrencilerin babalarının eğitim düzeylerine göre anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir [$F_{(3,356)}=1,30$; $p>0,05$].

“Dil ve anlatım” boyutunda öğrencilerin babalarının eğitim düzeylerine göre anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir [$F_{(3,356)}=6,73$; $p<0,01$]. Çoklu karşılaştırma testlerinin sonuçları ve ortalamalar dikkate alındığında dil ve anlatım açısından babasının eğitim durumu lise ve üstü olan öğrencilerin düzeylerinin ilkokul ve altı olanlara göre daha yüksek olduğu söylenebilir. “Ses, vurgu ve tonlama” boyutu açısından bakıldığında da anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir [$F_{(3,356)}=5,27$; $p<0,01$]. Çoklu karşılaştırma testlerinin sonuçlarında ve ortalama da görüldüğü gibi babaların eğitim seviyesi arttıkça ses, vurgu ve tonlamada daha başarılı olunduğu söylenebilir.

Annelerinin Eğitim Durumuna Göre Öğrencilerin Konuşma Becerisi Düzeyleri

Makedonya Cumhuriyeti’nde ilköğretim okulları 7. sınıfta öğrenim gören Türk öğrencilerin konuşma becerilerinin annelerinin eğitim durumlarına göre anlamlı bir şekilde farklılaşmış farklılaşmadığı araştırılmıştır. Annelerinin eğitim düzeyinin öğrencilerin konuşma becerisi üzerindeki etkisini tespit etmek için yapılan ANOVA analize ilişkin sonuçlar Tablo 7’de verilmiştir.

Tablo 7. Annelerinin Eğitim Durumlarına Göre Öğrencilerin Konuşma Becerilerinin Karşılaştırılmasına Yönelik ANOVA Sonuçları

İçerik	Eğitim Durumu	N	\bar{X}	S	F	p	Fark
Konuşmaya başlama	1- İlkokul mezunu ve altı	109	1,44	,56	9,71	0,00	1-2
	2- Ortaokul	117	1,67	,41			
	3- Lise ve üstü	84	1,69	,34			
Konuşmanın gelişme bölümü	1- İlkokul mezunu ve altı	109	,64	,39	0,94	0,39	-
	2- Ortaokul	117	,70	,41			
	3- Lise ve üstü	84	,71	,35			
Konuşmanın sonuç bölümü	1- İlkokul mezunu ve altı	109	,11	,23	1,32	0,27	-
	2- Ortaokul	117	,08	,22			
	3- Lise ve üstü	84	,14	,32			
Dil ve anlatım	1- İlkokul mezunu ve altı	109	,83	,38	2,76	0,06	-

	2- Ortaokul	117	,82	,35			
	3- Lise ve üstü	84	,94	,38			
Ses, vurgu ve tonlama	1- İlkokul mezunu ve altı	109	,75	,27	4,91	0,01	1-3
	2- Ortaokul	117	,77	,21			
	3- Lise ve üstü	84	,85	,26			
Toplam	1- İlkokul mezunu ve altı	109	,75	,31	3,14	0,04	1-3
	2- Ortaokul	117	,80	,28			
	3- Lise ve üstü	84	,86	,28			

Tablo 7 incelendiğinde, annelerinin eğitim düzeylerine göre öğrencilerin konuşma becerilerinin anlamlı farklılık gösterdiği anlaşılmaktadır [$F_{(2,357)}=9,71$; $p<0,01$]. Çoklu karşılaştırma testlerinin sonuçları ve ortalamalar incelendiğinde annesinin eğitim durumu lise ve üstü olan öğrencilerin konuşma becerilerinin, annelerinin eğitim düzeyi ilkokul ve altı olanlara kıyasla daha yüksek olduğu söylenebilir.

Boyutlara bakıldığında “Konuşmaya başlama” açısından annelerinin eğitim düzeylerine göre anlamlı farklılık olduğu görülmüştür [$F_{(2,357)}=9,71$; $p<0,01$]. Çoklu karşılaştırma testlerinin sonuçları ve ortalamalar değerlendirildiğinde annesinin eğitim durumu ortaokul ve üstü olan öğrencilerin konuşmaya başlama bakımından diğerlerine nazaran daha başarılı oldukları görülmektedir. “Konuşmanın gelişme bölümü” boyutu ele alındığında, öğrencilerin annelerinin eğitim düzeylerine göre anlamlı bir farklılık olmadığı anlaşılmaktadır [$F_{(2,357)}=0,94$; $p>0,05$]. “Konuşmanın sonuç bölümü” boyutuna bakıldığında annelerinin eğitim düzeylerine göre anlamlı farklılık ortaya çıkmamaktadır [$F_{(2,357)}=1,32$; $p>0,05$].

“Dil ve anlatım” boyutunda annelerinin eğitim durumlarına göre anlamlı bir farklılık görülmemektedir [$F_{(2,357)}=2,76$; $p>0,05$]. “Ses, vurgu ve tonlama” boyutu açısından karşılaştırıldığında ise anlamlı bir farklılık görülmektedir [$F_{(2,357)}=4,91$; $p<0,05$]. Çoklu karşılaştırma testlerinin sonuçlarından ve ortalamalardan görüldüğü gibi annelerinin eğitim durumu lise ve üstü olan öğrencilerin diğer öğrencilere göre daha başarılı oldukları söylenebilir.

Sonuç

Araştırmada, Makedonya Cumhuriyeti devlet okulları ilköğretim 7. sınıfta öğrenim gören Türk öğrencilerin konuşma becerilerine ilişkin düzeyin oldukça düşük olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Öğrencilerin konuşmaya başlama konusunda genellikle ortalama bir seviyede oldukları fakat konuşmayı uygun bir sonuçla tamamlama konusunda sıkıntı yaşadıkları ve sonuç bölümüne gelmeden konuşmayı bitirdikleri tespit edilmiştir. Bu durum öğrencilerin konuşmalarını uygun bir sonuca bağlamadıkları şeklinde açıklanabilir. Ayrıca öğrenciler dil ve anlatım bakımından, vurgu ve tonlama bakımından da yeterli düzeyde başarı gösterememişlerdir.

Makedonya’da İlköğretim 7. Sınıfta Öğrenim Gören Türk Öğrencilerin Konuşma Becerilerinin Farklı Değişkenler Açısından Değerlendirilmesi

Araştırmadan elde edilen bulgulara göre, konuşma becerilerinin kızlar lehine anlamlı farklılık gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır. İçerikler açısından bakıldığında “konuşmaya başlama”, “konuşmanın gelişme bölümü”, “konuşmanın sonuç bölümü”, “dil ve anlatım” ve “ses, vurgu ve tonlama” boyutlarında da cinsiyete göre anlamlı bir farklılık görülmektedir, kızların erkeklere göre daha başarılı olduğu söylenebilir.

Makedonya Cumhuriyeti ilköğretim 7. sınıfta öğrenim gören Türk öğrencilerin okul öncesi eğitim alma durumlarına göre konuşma becerilerinin anlamlı bir farklılık göstermediği sonucuna ulaşılmıştır. İçerikler açısından değerlendirildiğinde “konuşmaya başlama” ve “konuşmanın gelişme bölümü” boyutlarında okul öncesi eğitim alma durumuna göre farklılık olmadığı; “konuşmanın sonuç bölümü”, “dil ve anlatım”, “ses, vurgu ve tonlama” boyutları karşılaştırıldığında okul öncesi eğitim alma durumuna göre anlamlı bir farklılık olduğu tespit edilmiştir. Genel toplam puan açısından bakıldığında okul öncesi eğitimin konuşma becerisinde etkili olmaması Makedonya’da okul öncesi eğitim veren kurumlarda Türkçe eğitimin sınırlı şekilde gerçekleştirilmesiyle açıklanabilir.

Ana dilini Türkçe olarak belirten öğrencilerin Türkçe konuşma beceri seviyelerinin, ana dilini Makedonca olarak belirten öğrencilere kıyasla daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. İçerikler açısından değerlendirildiğinde “konuşmaya başlama”, “konuşmanın gelişme bölümü”, “dil ve anlatım”, “ses, vurgu ve tonlama” boyutları açısından ana diline göre anlamlı farklılık belirlenmiştir. “konuşmanın sonuç bölümü” boyutunda ise ana diline göre anlamlı farklılık görülmemiştir. Bu durum hem ana dili Türkçe hem de ana dili Makedonca olan öğrencilerin konuşmalarını uygun bir sonuca bağlayamadıkları şeklinde açıklanabilir.

Öğrencilerin konuşma becerilerinin ikinci dil durumuna göre farklılaştığı belirlenmiştir. İkinci dili Türkçe olan öğrencilerin konuşma becerilerinin diğerlerine göre daha düşük düzeyde olduğu tespit edilmiştir. Boyutlar açısından bakıldığında ana dili değişkenine paralel olarak “konuşmaya başlama”, “konuşmanın gelişme bölümü”, “dil ve anlatım”, “ses, vurgu ve tonlama” içeriği açısından ikinci dile göre anlamlı farklılık belirlenmiştir.

Makedonya Cumhuriyeti’nde öğrenim gören ilköğretim 7. sınıf seviyesindeki Türk öğrencilerin konuşma becerilerinin babalarının eğitim durumlarına göre anlamlı farklılık gösterdiği tespit edilmiştir. Babalarının eğitim durumu ortaokul ve üstü olan öğrencilerin konuşma becerilerinin diğer öğrencilere kıyasla daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Boyutlara bakıldığında “konuşmaya başlama”, “konuşmanın gelişme bölümü”, “dil ve anlatım”, “ses, vurgu ve tonlama” açısından babalarının eğitim durumu arttıkça öğrencilerin daha başarılı oldukları belirlenmiştir.

Annesinin eğitim durumu lise ve üstü olanların konuşma beceri düzeylerinin ilköğretim ve altı olanlara göre daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Boyutlar açısından incelendiğinde

“konuşmanın gelişme bölümü”, “dil ve anlatım”, “konuşmanın sonuç bölümü” bakımından annenin eğitim durumu belirleyici olmazken “konuşmaya başlama”, “ses, vurgu ve tonlama” açısından annenin eğitim durumuyla doğru orantılı olarak başarının arttığı sonucu ortaya çıkmıştır.

Araştırmaya katılan öğrencilerin çoğu konuşmalarında sonuca yer vermemiştir, genellikle bir başlangıç yapılmış ve konuşmayı geliştirme yönünde de başarı gözlemlenememiştir. Bu durum öğrencilerin ana dillerinde kendilerini yeteri kadar ifade edemedikleri şeklinde açıklanabilir. Ses, vurgu ve tonlama bakımından da konuşma becerisinin geliştirilmesi gerekmektedir. Konuşma becerisini geliştirmeye yönelik derslerde öğrencilere etkinlikler yaptırılmalı, standart Türkçe kullanılması teşvik edilmeli, sık sık hazırlıklı ve hazırlıksız konuşmalar yaptırılarak öğrenciler cesaretlendirilmelidir.

Kaynaklar

- Achmet, İ. K. (2005). *Yunanistan’da (Batı Trakya’da) iki dilli eğitim veren azınlık okullarında Türkçe ve Yunanca öğrenim gören öğrencilerin okuduğunu anlama ve yazılı anlatım becerilerinin değerlendirilmesi*. Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Demirel, Ö. (1999). *İlköğretim okullarında Türkçe öğretimi*. İstanbul: Millî Eğitim Bakanlığı.
- Gündüz, O. (2009). Konuşma eğitimi. Kırkkılıç A. & Akyol H. (Ed.), *İlköğretimde Türkçe öğretimi* içinde (93-133), Ankara: Pegem Akademi.
- Güzel, A. (2010). *İki dilli Türk çocuklarına Türkçe öğretimi (Almanya örneği)*. Ankara: Öncü Kitabevi.
- İnal, K. (2012). *Dil ve politika*. Ankara: Ütopya.
- Karasar, N. (1991). *Bilimsel Araştırma Yöntemi*. Ankara: Sanem Matbaacılık.
- Kutlu, Ö., Doğan, C. D. & Karakaya, İ. (2008). *Öğrenci başarısının belirlenmesi: performansa ve portfolyoya dayalı durum belirleme*. Ankara: PegemA.
- Nuredin, A. (2008). Dünden bugüne Makedonya Türkleri. *Hikmet Dergisi*, 11, 172-195.
- Owens, R. E. (2005). *Language development*. Boston: Pearson Education.
- Pomeroy, R. S. (1977). *Speaking from experience: a rhetoric for extemporaneous speaking*. New York: Harper&Row.
- Sever, S. (2004). *Türkçe öğretimi ve tam öğrenme*. Ankara: Anı.
- Şencan, H. (2005). *Sosyal ve davranışsal ölçümlerde güvenilirlik ve geçerlilik*. Ankara: Seçkin.
- Temizyürek, F. (2007). İlköğretim ikinci kademedeki konuşma becerisinin geliştirilmesi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*. 40 (2), 113-131.
- Ünalın, Ş. (1999). *Yeni gelişmeler ışığında Türkçe öğretimi*. Ankara: Gazi Üniversitesi İletişim Fakültesi.

Extended Abstract

Introduction

Bilingualism is a reality of life in the world and it reflects the cultural richness and heterogeneity in a society. In a country, there may be a large bilingual population because the official language differs from the local language, or due to a large immigrant population (Owens, 2005: 414-415). In such environments, children of linguistic minorities have to learn the language spoken by the majority of the country.

Some countries allows the minorities in their countries to receive education in their native language. There are many countries in the world where multilingualism is part of their everyday life. Among them,

Makedonya’da İlköğretim 7. Sınıfta Öğrenim Gören Türk Öğrencilerin Konuşma Becerilerinin Farklı Değişkenler Açısından Değerlendirilmesi

Macedonia, which is also a cultural mosaic of Turkish culture, draws attention with its mainstream education policy in native language. Turks reached the Balkans and Macedonia after emigrating from Central Asia and established the Ottoman Empire in Anatolia. Turkish children in Macedonia grow up in a bilingual environment and face problems in development of their native language skills.

It is important that especially speaking skills should be developed along with other skills so that people can express themselves. Speaking skill is an important language activity that people need and use to be able to sustain relationships with others. Communication between people takes place largely through speech (Gündüz, 2009: 93).

It is important Turkish children develop language skills in terms of identity acquisition in Macedonia as they live in a cosmopolitan society where different languages are spoken. Especially speaking is an essential skill that needs to be developed in order to ensure effective communication and to enable students to express themselves better and clearly.

This research recognizes the importance of speaking skills and aims to identify speaking skills in the native language of Turkish students in the 7th grade of primary education in Macedonia and to assess them in terms of different variables.

Method

Research Design

In this research, a descriptive survey model was employed to determine the speaking skill levels of Turkish students studying at a primary school (7th grade) in the Republic of Macedonia.

Working Group

Participants of this research are 310 Turkish students studying at a public primary school in Macedonia.

Data Collection

“Speaking Skill Assessment Form” was used to collect data. Nine topics were identified in order to determine the level of speaking skills of 7th grade primary school students in Macedonia. In the fall semester of 2012-2013, a total of 310 Turkish students in the centre of Skopje, Kolicani Village (Skopje), Tetovo, Gostivar, Vrapçishte, Kırçova, Ohri, Struga, Central Jupa (Debre), Kocacık Village gave a speech by selecting one of the nine topics. Students’ speeches were recorded by the researcher.

The researcher developed “Speaking Skill Assessment Form” to assess speaking skills of students. The Primary School Turkish Language Teaching Program in Macedonia was taken as the basis and the speaking skill gains in the program was also taken into consideration when developing the assessment form. Then, the form was presented to the experts of the field to get feedback and necessary amendments were made upon the feedback.

Data Analysis

The data obtained in the research were transferred to the computer environment and the Kolmogorov-Smirnov test was used to find out whether the data had a normal distribution in order to determine the statistical tests to be used in the analysis of the scores. Reliability analysis, frequency tables, descriptive statistics, independent sample t-test and one-way analysis of variance (ANOVA) tests were used in the analysis.

Results

The results show that the level of speaking skills of Turkish students in the 7th grade primary school in the Republic of Macedonia is very low. Students display an average level in starting speaking but they struggle in completing the speech with an appropriate closure. This means students do not have concluding sentences to end their speech. In addition, students did not display a satisfactory level in terms of emphasis, tone and language and expression.

Findings showed that the students' speaking skills differed significantly and girls had better speaking skills than boys. It was also found that speaking skills did not show any significant difference according to pre-school education status of students. It was concluded that the students whose native language is Turkish have better Turkish speaking skills than the students whose native language is Macedonian. The students' speaking skills also differ according to the second language situation. The speaking skills of students whose second language is Turkish has lower levels of speaking proficiency compared to others. The speaking skills of the students differ significantly according to the educational status of their fathers. The students whose mothers have an education level of higher than high school had better speaking skills than those whose mothers have an education level of primary school and below.

Most of the students who participated in the research did not have a conclusion in their speech; there was usually a beginning and no success was also recorded in the development part of speech. This can be explained by the fact that students cannot sufficiently express themselves in their native language. Speaking

skills need to be improved in terms of sound, emphasis and tone. Students should be encouraged to use standard Turkish language and they should be encouraged to give speeches frequently to improve their speaking skills.