



**IX. ULUSLARARASI
DÜNYA DİLİ TÜRKÇE SEMPOZYUMU
BİLDİRİ KİTABI**

EDİTÖRLER

**Doç. Dr. İlhan ERDEM
Öğr. Gör. Ersin AYCAN**

**İNÖNÜ ÜNİVERSİTESİ
MALATYA**

02-04 KASIM 2017

IX. ULUSLARARASI
DÜNYA DİLİ TÜRKÇE SEMPOZYUMU
BİLDİRİ KİTABI

EDİTÖRLER

Doç. Dr. İlhan ERDEM
Öğr. Gör. Ersin AYCAN

İNÖNÜ ÜNİVERSİTESİ
MALATYA
02-04 KASIM 2017

ISBN No:978-975-8573-84-4

Aralık 2018

Türkiye Türkçesinde Organ Adları ile İlgili Deyimler ve Onların Azerbaycan Türkçesinde Karşılığı	223
Türk Dillerinde Kullanılan Belgesiz Zamirler ve Onların Lengüistik Özellikleri	228
The Cognitive Issues of The Linguistic Terminology	237
Türkiye Üniversitelerinde Çağdaş Türk Lehçelerinin Öğretimi Sorunları Üzerine Tespitlerim (Azerbaycan Örneği).....	242
Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi.....	253
Ruslara Türkçe Öğretiminde Karşılaşılan Sorunlar	254
Yabancılar için Türkçe Ders Kitaplarında Dil Bilgisi Sıralaması.....	269
Geçici Eğitim Merkezlerinde Suriyeli Öğrencilere Türkçe Öğreten Öğretmenlerin Materyal Edinimi ve Kullanımı.....	287
Yabancılar Türkçe Öğretiminde Tüm Fiziksel Tepki Yönteminin Başlangıç Düzeyinde Oyunlar Vasıtasıyla Kullanımı.....	296
Gürcistan’da Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi Etkileyen Faktörler ve Çözüm Önerileri	304
Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretim Kitapları Üzerine	314
Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Yardımcı Öğretmenin Rolü.....	330
Yabancı Dil Olarak Türkçede İkillemelerin Arapçaya Çevirisinde Karşılaşılan Sorunlar ve Çözüm Önerileri (Karşılıklı İnceleme)	340
Tarihi Türk Lehçeleri.....	349
Klasik Osmanlı Türkçesi Dönemi’ne Ait Arap Harfli Metinlerde Geçen Alıntı Dil Birimlerindeki Dudak Uyumu Süreci Üzerine.....	350
Codex Cumanicus’ta <i>sıfat+kılı</i> Yapısı.....	362
Eski Uygur Türkçesinde Oksimoron.....	367
Divan-ı Hikmet ile Divanü Lügati’t-Türk’ün Sözcük Düzeyinde Karşılaştırılması	381
Eski Anadolu Türkçesinde +{A} Durum Biçimbiriminin İşlevleri	392
Tarihî Türk Yazı Dillerinde Gereklik İfadesi	404
Türkçe Öğretimi ve Çocuk Edebiyatı	419
Behiç Ak’ın “Gülümseten Öyküleri”ndeki Değerlerin Eşdizimli Sözcükler Bağlamında Değerlendirilmesi.....	420
Türkçe Eğitimi Ana Bilim Dalı Lisansüstü Öğrencilerinin Dil Eğitiminin Temel Kavramlarıyla İlgili Yeterlilik Düzeyleri Üzerine Bir Araştırma	435
Behiç Ak’ın “Gülümseten Öyküler” Serisinin “Konu-İleti-Karakter” Bağlamında İncelenmesi	451
SQ4R Stratejisine Göre İşlenen Metne Yönelik Sınıf Öğretmeni ve İlkokul Öğrencilerinin Görüşleri	467
Behiç Ak’ın “Bebek Annem” Adlı Romanındaki Değerler Eğitimi Üzerine Bir Değerlendirme.....	482

Öğrencilerin Bağlayıcı Bilgisi ile Okuduğunu Anlama Becerisi Arasındaki İlişki

Hakan ÜLPER*
Gökhan ÇETİNKAYA*

GİRİŞ

Şema kuramına göre bireylerin okudukları metni anlayabilmeleri için dilsel, içeriksel ve metinsel şemalara gereksinimleri vardır. Dilsel şemalar metnin üretildiği dilde yetkin olmayla ilgilidir. Bu bakımdan metni kavrama süreçlerinde etkili olan bir kavramdır (Bkz. Ülper, 2010). Bununla birlikte bir metni kavramak, metnin anlamının tutarlı ve bütünleştirilmiş bir biçimde yapılandırılmasını gerektirir (Gernbacher, 1997). Yine Kintsch'e (1998) göre metni başarılı bir biçimde kavrama metnin anlamının zihinsel gösteriminin yapılandırılmasını içerir.

Yapı Kurma Sistemi (Structure Building Framework) kuramına göre kavramanın amacı tutarlı zihinsel yapılar oluşturmaktır. Karşılaştığı bir metni okuyan bir okur öncelikle oluşturacağı zihinsel yapılar için dayanaklar oluşturur. Ardından ise zihinsel yapılar oluşur. Zihinsel yapılar oluşturabilmesi içinse okumakta olduğu metinden aldığı önceki bilgiler ile sonra alacağı bilgilerin tutarlı olması gerekir. Böyle bir durumda okur metnin anlamını zihninde bütüncül ve tutarlı bir yapı olarak oluşturur. Bununla birlikte eğer önceki bilgiler sonra alınan bilgilerle az tutarlıysa kişi farklı alt yapılar oluşturur. Okuyucu okuma sürecinde bu yapıyı ya da alt yapıları kurabilmek için metindeki ipuçlarından yararlanır. Bazı metinlerde bu ipuçları açıkça verilmişken bazı metinlerde ise okurun çıkarımına bırakılmıştır (Gernbacher, 1997).

Diğer bir bakış açısıyla kavrama, metni oluşturan önermelerin aktardığı anlamın bilişsel olarak işlemlenmesi ve çözümlenmesiyle ortaya çıkar. Bu nedenle, metindeki önermelerin anlamına ulaşma ve önermeler arasındaki açıkça bağlayıcılarla işaretlenmiş ya da işaretlenmemiş ilişkileri kurma kavrama sürecinde okurun gerçekleştirmesi gereken temel metinsel işlemlerdir. Dolayısıyla birçok dilsel ve bilişsel etmenler okuyucunun önermeler arasındaki ilişkileri ortaya koyan anlamı yapılandırma becerisini etkiler.

Yukarıdaki kuram ve açıklamaların da işaret ettiği gibi, zihinsel metin gösterimini yapılandırabilmek için okurun tutarlılık ilişkilerini kurması gerekir. Diğer bir deyişle metni kavramanın temel varsayımlarından biri metnin birimleri arasında hem yerel hem de bütüncül düzeydeki ilişkileri kurmaktır. Okurun bu tutarlılık ilişkilerini kurabilmesinin yollarından biri bağlayıcılardan yararlanmaktır. (bkz. van Silfhout, G., Evers-Vermeul, J. & Sanders, T. 2015).

Sanders and Noordman'a (2000) göre bağlayıcılar, metin birimleri arasında tutarlılık sağlamaya yardımcı olur. "Fakat", "ancak" ve "değil" gibi bağlayıcılar, düşünceler ve argümanlar arasındaki kavramsal ve mantıksal ilişkilere işaret eder.

Yine Kurtul'a göre (2011) bağlayıcıların işlevi önermeler arasında ya da bazı hallerde bir tümce ile ad öbeği arasındaki mantıksal ilişkiyi göstermektir. Bağlayıcılara aynı zamanda bağlaç (conjunction) bağlayıcı öge (cohesive devices) ya da söylem işaretçisi (discourse marker) adları da verilmektedir. Dolayısıyla bağlayıcılar önermeler arasındaki ilişkileri belirten ve bu işleviyle anlamın tutarlı olarak yapılandırılmasında büyük öneme sahip bağlaşıklık araçlarıdır. "Bağlayıcılar tarafından iletilen anlam, söylem kesitleri arasında tutarlılık oluşturmak için çok önemlidir. Bağlayıcı, bağlantılı kesitlerin anlamsal içeriğiyle uyumlu olmayan bir ilişki taşıdığına amaçlanan bağlaşıklık (coherence) yeniden yapılandırılması güç olacaktır. Örnek (1)⁸⁸de yer aldığı gibi, koşul bildiren "eğer" bağlayıcısı kullanılması gereken bir bağlamda, zamansallık bildiren "-dığı zaman" bağlayıcısı kullanılması durumunda kesitler arasında kurulması amaçlanan bağlaşıklık

*Doç. Dr., Pamukkale Üniversitesi, Türkçe Eğitimi ABD, gokhancetinkaya76@hotmail.com

*Doç. Dr., Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi, Türkçe Eğitimi ABD, hakanulper@gmail.com

⁸⁸ Örnek (1): Yarın toplantıya trenle gideceğim. Yarın zamanında uyanamadığım zaman, taksi tutacağım.

kaybolmuş olur.” (Zufferey, Mak, Degand & Sanders, 2015:390). Bu da kavrama sürecini olumsuz yönde etkileyecektir.

Bu durum birçok araştırma sonucunda da karşımıza çıkmaktadır. Online metinler üzerinden yapılan ilgili birçok araştırmaya gönderimde bulunarak Sanders ve Noordman (2000), metinlerde bağlayıcıların varlığının metni işlemeyi kolaylaştırmakta olduğunu ve kavrama sorularına verilen yanıtların daha hızlı ve daha doğru olmasını sağladığını belirtmektedir.

Geva ve Ryan (1985) da ilgili araştırmalara dayanarak yetkin ve yetişkin okurların iyi derecede bağlayıcı bilgisine sahip olduğunu ve bu bilgilerini metnin bölümleri arasındaki mantıksal ilişkileri kurmada kullandıklarını yetersiz ve genç okurların ise bu konuda başarısız olduklarını belirtir.

Diğer yandan bağlayıcıların kavramaya doğrudan olumlu etkisi olacak olan işleme hızıyla ilişkisi üzerine de yapılan çalışmalar alanyazında yer almaktadır. Noordman, Vonk ve Kempf'in (1993) bu konuya odaklanan çalışmalarında bağlayıcıların, okuyucuların okuma süresini hızlandırdığı, fakat çıkarımlarını azalttığını bulmuşlardır. Buna göre temelde bağlayıcının varlığı birleştirme sürecini hızlandırmaktadır. Diğer bir deyişle, okuyucu kavramsal ilişkiyi kendi bilgi tabanı ile denetlemeden kabul etmektedir.

Van Silfhout, Evers-Vermeul ve Sanders (2015) birçok genç okurun, bütüncül ve çıkarımsal bağlantılar oluşturma gibi üst düzey becerilerin eksikliği nedeniyle metni zihinlerinde doğru bir biçimde yapılandıramadığını belirtir. Sözü edilen araştırmacılar, bağlaşıklık işaretleyicilerinin (ayrıca, sonra, çünkü) öğrencilerin çevrim içi işleme ve çevrim dışı kavrama durumlarını artırıp artırmadığını göz izleme yöntemiyle incelemişlerdir. Çalışmanın sonuçları, bağlayıcıların hem sonraki bilgileri işleme hızını artırdığını hem de metinde daha önceden var olan bilgiyi tekrardan okuma sayısını azalttığını göstermektedir. Bağlayıcılar aynı zamanda okuyucuların daha önceki bilgileri yordamalarını sağlar. Bulgular, bağlayıcıların öncül bir “işleme yönergesi” işlevine sahip olduğunu ortaya koymaktadır.

Alanyazındaki bu çerçevedeki çalışmaların büyük oranda metinde yer alan bağlayıcıların anlama ve hatırlamaya etkisi üzerine odaklandığı görülmektedir (Noordman, Vonk ve Kempf, 1993; Millis ve Marcel, 1994; Gencer ve Çetinkaya, 2015). Son dönemlerde yapılmış olan araştırma sonuçlarının genellikle bağlayıcıların kavramaya olumlu etkilerinin olduğunu gösterdiği yukarıda belirtilmişti. Buna karşın anımsamaya etkisinin olup olmadığı üzerine yapılan çalışmalarda benzer bir olumlu ilişkinin olmadığı dikkat çekmektedir.

Millis, Graesser Hbaerlandt (1993) tarafından yapılan araştırmaya göre tutarlılık ilişkilerinin dilsel işaretleri metnin anlamını zihinde yapılandırmada olumsuz bir etkiye sahiptir. Bağlayıcı içermeyen metinler içeren metinlere göre daha çok anımsanmaktadır. Yine Britton Glynn, Meyer ve Penland (1982), bağlayıcıların anımsamaya bir etkisinin olmadığını bulmuşlardır.

Bağlayıcılar, bağlaşıklık ilişkilerini açıkça sunduğu için okurlar bu ipuçlarına dayanarak yani aradaki bağlaşıklığı sağlayan ilişkinin ne olduğuna kafa yormadan ve çıkarım yapmadan aradaki ilişkilere ulaşabilirler. Bu durum da okurları edilgen okur olmaya yöneltir. Bağlayıcı sunulmadığı zaman okur dilsel ipuçlarına dayanmak yerine önermeler arasındaki ilişkiye çıkarım yoluyla ulaşmaya çalışır ve önermeler arasındaki boşluğu doldurur. Yapılan bu ek işlem de metinden alınan bilginin daha kalıcı olmasını sağlar (bkz. Degand, Lefevre, Bestgen, 1999). Dolayısıyla metinde bağlayıcı kullanılmayan metinden alınan bilginin kalıcılığı üzerinde olumlu bir etkiye sahip olduğu söylenebilir.

Metin üretimi aşamasında iki kesit arasındaki mantıksal ilişkiyi doğru bir biçimde ortaya koyamayan yanlış bağlayıcı kullanımlarına özellikle ilkökul ve ortaokul düzeyi öğrencilerin metinlerinde sıklıkla karşılaşılmaktadır (Uzun-Subaşı, 2006; Çetinkaya, Ülper & Hamzadayı, 2014; Çetinkaya, Ülper ve Bayat, 2015). Bunun temel nedeni öğrencilerin bağlayıcı bilgilerinin eksik olmasıdır. Bakışımli iki alan olarak yazma ve okumada metnin tutarlı bir yapısının zihinde bir gösterimini oluşturmanın gerekliliği de açıktır. Bu bağlamda öğrencilerin bağlayıcı bilgilerinin metni anlamlandırma ile ilişkili olup olmadığı yanıtlanması gereken önemli bir sorudur.

Yukarıda değinilen araştırmalar genelde bağlayıcı kullanımının metni kavrama bakımından olumlu olduğu fakat anımsama açısından bir etkisinin olmadığı ya da olumsuz etkisinin olduğu yönünde sonuçlara işaret etmektedir. Bu alışmalar genellikle doğrudan bağlayıcı içeren ya da içermeyen metinler üzerinden işleme yapmaya dayalı olarak tasarlanmış olan çalışmalardır. Bu çalışmada ise bağlayıcı bilgisi ve kavrama zihinsel beceriler olarak bağımsız olarak ele alınacak ve aralarında kuramsal bilgilerin ve kimi araştırmaların işaret ettiği gibi bir ilişkinin olup olmadığı sınanacaktır.

YÖNTEM

Katılımcılar

Burdur’da yer alan iki ayrı devlet okulundan gönüllü katılım göstermek isteyen öğrenciler bu araştırmanın katılımcılarını oluşturmaktadır. Sayısal olarak araştırmamıza 30 sekizinci sınıf, 98 yedinci sınıf, 48 altıncı sınıf ve 27 beşinci sınıf öğrencisi olmak üzere toplam 203 öğrenci katılmıştır. Bu öğrencilerin 112’si kız, 91’i erkek öğrencilerden oluşmaktadır.

Ölme Araçları

Okuduğunu Anlama Testi

Bu çalışmada katılımcıların okuduğunu anlama becerisini belirlemek için Ülper, etinkaya & Bayat (2016) tarafından geliştirilen “Okuduğunu Anlama Testi” kullanılmıştır. Okuduğunu Anlama Testi 11 çoktan seçmeli, 3 boşluk doldurma ve 6 doğru-yanlış ve 8 açık uçlu olmak üzere toplam 28 sorudan oluşmuştur. Tüm sorular kendi içerisinden çıkarım gerektiren ve çıkarım gerektirmeyen yani yüzey metin soruları olarak iki ana ulama ayrılabilir. Testten alınacak en yüksek puan 36; en düşük puan ise 0’dır. Testte yer alan çoktan seçmeli sorular 4 seçenekli olup, doğru yanıtla “1”; yanlış ve boş yanıtla “0” puan; doğru-yanlış ve boşluk doldurma sorularında da doğru yanıtla “1”, yanlış ve boş bırakılan yanıtla “0” puan; açık uçlu sorularda ise bölümsel doğru yanıtla “1”, bütünsel doğru yanıtla “2”, yanlış ve boş bırakılan yanıtla “0” puan verilerek 36 puan üzerinden değerlendirme yapılmalıdır.

Bağlayıcı Testi

Alanyazına bakıldığı zaman görülmektedir ki, bağlayıcı öğeler yapısal açıdan üç ulamda sınıflanmakta ve şöyle örneklenebilir: Yana sıralama bağlayıcıları, (örn., ve, ama, fakat), alta sıralama bağlayıcıları (örn., ilgeç ve ulalar) ve söylem belirteçleri (örn., ne var ki, nihayet, en sonunda). Anlamsal açıdan da “zamansallık”, “nedensellik”, “karşıtlık” ya da “genişleme” olmak üzere dört ulamda sınıflanmıştır. Yapısal olarak yer alan ulamların her biri 4 ulamda yer alan anlamsal öğeleri de içerebilmektedir. Yani, “yana sıralama bağlacı” anlamsal olarak “zamansallık”, “nedensellik”, “karşıtlık” ya da “genişleme” bildiren bir anlam içeriğine sahip olabilir (Zeyrek, 2009). Bu kuramsal ereve üzerine yapılandırılan bağlayıcı testi, 28 maddeden oluşmaktadır. Bu maddelerin altısı zamansal, dokuzu nedensel, dördü karşıtlık ve dokuzu genişleme altalanlarına ilişkindir. Ölçme aracından alınabilecek puan aralığı 0-28’dir.

Güvenirlik

Bağlayıcı testinin alfa güvenilirlik katsayısı .778; kavrama testinin alfa güvenilirlik katsayısı .766’dır.

BULGULAR

Bağlayıcı bilgisini oluşturan alt basamaklar ile kavrama becerisini gösteren alt basamakların ve bunların toplamlarının görünümleri ve aralarındaki ilişkiler Tablo 1 ve Tablo 2’de sunulmaktadır.

Tablo 1. Öğrencilerin bağlayıcı bilgileri ile kavrama becerileri görünümüleri

Betimsel İstatistik			
	ortalama	Std. Sapma	N
Bağlayıcı Bilgisi	20,33	4,60	203
Zamansal	4,33	1,27	203
Nedensel	6,63	1,75	203
Karşıtlık	2,40	1,24	203
Genişleme	6,96	1,87	203
Kavrama	15,95	4,70	203
Çıkarım	8,57	3,03	203
Yüzeysel	7,37	2,34	203

Öğrencilerin bağlayıcı bilgisine ilişkin aldıkları puanların ortalaması 20,33 tür. Bağlayıcı bilgisi testinden alınacak toplam puanın 28 olduğu düşünülünce öğrencilerin yaklaşık % 83 oranında bağlayıcı bilgisine sahip olduğu görünmektedir. Bu oran öğrencilerin bağlayıcı bilgilerinin yeteri düzeyde olduğuna işaret etmektedir. Alt basamaklara ilişkin puanların ortalamaları ise zamansal bağlayıcılar için 4,33; nedensel bağlayıcılar için 6,6; karşıtlık bağlayıcıları için 2,40; genişleme bağlayıcıları için 6,96'dır.

Bununla birlikte okuduğunu anlama puan ortalamaları 15,95'tir. Okuduğunu anlama testinden alınacak toplam puanın 36 olduğu düşünülünce öğrencilerin yaklaşık % 44 oranında okuduğunu anlama becerisine sahip olduğu görünmektedir. Bu oran, öğrencilerin okuduğunu anlama becerisi bakımından yeteri düzeyde olmadığına işaret etmektedir. Okuduğunu anlamının alt basamaklarına ilişkin puanların ortalamaları ise çıkarım puanları için 8,57; yüzeysel puanlar için ise 7,37'dir. Öğrencilerin bağlayıcı bilgilerinden aldıkları puanların yüksekliği dikkat çekmektedir. Bu durum onların bağlayıcı bilgisi bakımından önemli bir sorunları olmadığına işaret etmektedir. Buna karşın kavrama puanlarının yarının altında olması kavrama sorunları olduğuna işaret etmektedir.

Tablo 2. Öğrencilerin bağlayıcı bilgileri ile kavrama becerileri arasındaki ilişki

		Kavrama	Çıkarım	Yüzeysel
Bağlayıcı	Pearson Correlation	,067	,061	,055
	Sig. (2-tailed)	,344	,385	,438
	N	203	203	203
Zamansal	Pearson Correlation	,122	,119	,092
	Sig. (2-tailed)	,082	,092	,190
	N	203	203	203
Nedensel	Pearson Correlation	,002	,022	-,025
	Sig. (2-tailed)	,975	,750	,727
	N	203	203	203
Karşıtlık	Pearson Correlation	-,004	-,038	,042
	Sig. (2-tailed)	,959	,592	,555
	N	203	203	203
Genişleme	Pearson Correlation	,081	,074	,067
	Sig. (2-tailed)	,248	,293	,339
	N	203	203	203

Tablo 2'ye göre öğrencilerin bağlayıcı bilgisini gösteren puanlar ve alt basamaklarına ilişkin puanlar ile okuduğunu anlama düzeylerini ve alt basamaklarını gösteren puanlar arasındaki ilişkinin anlamlı olmadığı görünmektedir. En yüksek ilişki zamansal bağlayıcılar ile genel kavrama düzeyi arasında görünmektedir. Bununla birlikte bu ilişkinin de çok düşük düzeyde bir ilişki olması dikkat çekicidir. Bu durumda öğrencilerin kavrama sorunlarının bağlayıcılar dışında başka nedenlerle örneğin zihinsel yapılandırma, çıkarım yapmayla vb. ilgili olduğu açıktır.

Sonuç ve Tartışma

Kavrama sürecinde okurlar işleme yaparken tümceler arasında ilişkiler kurar ve metnin iletisine ulaşmaya çalışırlar. Bu süreçte iki tümce ya da metin bölümü arasında ilişki kurarken bağlayıcıların sunduğu ipuçlarından yararlanılır. Türkçe dışındaki diller üzerinde yapılan araştırmalar yukarıda da belirtildiği gibi, okurlara bağlayıcılar yoluyla ipucu sunmanın yararlı olduğuna işaret etmektedir. Bununla birlikte Türkçe üzerinden yaptığımız bu araştırmada bağlayıcı bilgisi ile okuduğunu anlama arasında herhangi anlamlı bir ilişkinin çıkmamış olması dikkat çekicidir. Bu durum her dilde durumun aynı olmadığını gösteren bir bulgu olarak yorumlanabilir. Yine bir diğer bakış açısıyla öğrencilerin okuma becerisi bakımından ne durumda oldukları da önemli bir belirleyici değişken olarak düşünülebilir. Öyle ki diğer dillerle ilgili araştırmalarda da okuma becerisi bakımından yetersiz ya da zayıf olan öğrencilerin dilsel ipuçlarından yani bağlayıcıların yönlendirmelerinden daha çok yararlandıkları belirtilmektedir. O nedenle bu bulgu bağlayıcı bilgisi yeterli düzeyde olan öğrencilerin için Türkçede tümceler arası anlamsal ilişkilerin köprüleme yaparak yani dilsel ipuçlarına başvurmadan anlamsal ilişkileri zihinde oluşturarak kurulabileceğine işaret eden bir bulgu olarak değerlendirilebilir. Bağlayıcı bilgisi yeterli durumda olan öğrenciler bağlayıcıların işlevlerini yeterince içselleştirdikleri için metni işleme sürecinde bağlayıcının yönlendirmesine gereksinim duymadan yani metnin yüzey yapısında bağlayıcının varlığı olmadan da bağlayıcının işlevini anlamsal olarak yapılandırabilmektedir. Ancak öğrencilerin okuma anlama puanlarının çok düşük düzeyde çıkması öğrencilerin kavrama sorunlarının boyutlarının daha ileri olduğuna işaret etmektedir.

Okumanın Basit Görünüşü adlı kurama göre okuma, sözcük okuma (Harf-ses, doğru okuma otomatik okuma) ve dilsel kavrama (Sözcüklerin anlamını etkinleştirme, tümcelerinin anlamını etkinleştirme, köprüleme, çıkarım yapma, kavramayı denetleme ve metin yapısını anlama) iki ana ulam ve bunların alt ulamlarından oluşmaktadır (bkz. Tracey, Morrow, 2017). Bu kuramın temel varsayımları üzerinden bakılınca da görülmektedir ki araştırmaya katılan öğrencilerin temel sorunları çıkarım yapma, kavramayı denetleme ve metin yapısını anlama alt ulamlarıyla ilgilidir.

Kaynakça

- Ben-Anath, D. (2005). The role of connectives in text comprehension. *Columbia University Working Papers in Tesol and Applied Linguistics*, 5 (2),1-27.
- Çetinkaya, G., Ülper, H. ve Bayat, N. (2014). Bağlayıcı testinin geliştirilmesi ve öğrencilerin bağlayıcı bilgisinin çeşitli değişkenlere göre incelenmesi. *International Journal of Language Academy*, 2(3), 88-98.
- Çetinkaya, G., Ülper, H. & Hamzadayı, E. (2014). Views on the Use of Connectives in Students' Written Discourse. *Multidisciplinary Perspectives on Education* (ed. Hasan Arslan, Georgeta Rață, Ercan Kocayörük & Mehmet Ali İçbay). Newcastle: Cambridge Scholars Publishing, 471-476.
- Çetinkaya, G., Ülper, H. ve Bayat, N. (2015). Bağlayıcı kullanımına ilişkin yanırların çözümlenmesi. *Kuramsal Eğitimbilim Dergisi*, 9(2), 198-213.
- Çetinkaya, G., Ülper, H. ve Bayat, N. (2014). Bağlayıcı Testinin Geliştirilmesi ve Öğrencilerin Bağlayıcı Bilgisinin Çeşitli Değişkenlere Göre İncelenmesi, *International Journal of Language Academy Volume 2/3*, 88-98.
- Degand, L.; Lefevre, N.; Bestgen, Y. (1999). The impact of connectives and anaphoric expression on expository discourse comprehension. *Document Desing*, 1, 39-51.
- Gençer, Y. ve Çetinkaya, G. (2015). Investigating the relationship between connectives and readers' reading comprehension level. *Reading Improvement*, 52(2), 39-50.
- Gernbacher, M., A. (1997). Coherence cues mapping during comprehension. In J. Costermans & M. Fayol (Eds.), *Processing interclausal relationship: Studies in the production and comprehension of text* (pp 3-21). Mahwah, NJ: Erlbaum.
- Geva, E.; Ryan, E., B. (1985). Use of conjunctions in expository text by skilled and less skilled readers. *Journal of Readin Behavior*, 17/4, 331-345.
- Kintsch (1998). *Comprehension: A paradigm for cognition*. Cambridge, UK: Cambridge University Press.
- Kurtul, K. (2011). Türkçe ve İngilizce'deki Bağlaçların Yazılı Metinlerde Kullanımı. (Yayımlanmamış doktora tezi). Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Millis, Keith & Just, Marcel. (1994). The influence of connectives on sentence comprehension. *Journal of Memory and Language*, 33, 128-147.
- Millis, K., K.; Graesser, A., C.; Hbaerlandt, K. (1993). The impact of connectives on the memory for expository texts. *Applied Cognitive Psychology*, 7, 317-339.
- Sanders, T. J. M; Noordman, L. G. M. (2000). The role of coherence relations and their linguistic markers in text processing. *Discourse Processes*, 29:1, 37-60.
- Sanders, T.J.M.,&Noordman,L.G.M.(2000).Theroleofcoherence relations and their linguistic markers in text processing. *Discourse Processes*, 29, 37-60.
- Britton, B. K.; Glynn, S. M.; Meyer, B. J. F. & Penland, M. J. (1982). Effects of text structure on use of cognitive capacity during reading. *Journal of educational Psychology*, 74- 51-61.
- Tracey, D. H.; Morrow, L. M. (2017). Okumaya Genel Bir Bakış, Çev. Ed. Hakan Ülper, Ankara, Pegem Akademi.
- Uzun, L. (2006). Öğrencilerin yazılı anlatım sürecindeki metinleştirme sorunları. II.Ulusal Çocuk ve Gençlik Edebiyatı Sempozyumu (s. 693-701). Ankara: Ankara Üniversitesi.
- Ülper, H. (2010). Okuma ve Anlamlandırma Becerilerinin Kazandırılması. Ankara: Nobel Yayınları.
- Ülper, H., Çetinkaya, G. ve Bayat, N. (2017). Okuduğunu anlama testinin geliştirilmesi. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18(1), 175-187.

- van Silfhout, G., Evers-Vermeul, J. & Sanders, T. (2015) Connectives as processing signals: how students benefit in processing narrative and expository texts. *Discourse Processes*, 52(1), 47-76
- Zeyrek, D. (2009). Türkçe İşaretleme Çalışması [Turkish Corpus Annotation] (2009). 23. Dilbilim Kurultayı Bildirileri, 14-15 Mayıs 2009. Doğu Akdeniz Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Gazi Mağusa. 78-88.
- Zufferey, S., Mak, W., Degand, L., & Sanders, T. (2015). Advanced learners' comprehension of discourse connectives: The role of L1 transfer across on-line and off-line tasks. *Second Language Research*, 31, 389-411.