



## Uşak Üniversitesi Eğitim Araştırmaları Dergisi

Dergi Web sayfası: <http://dergipark.ulakbim.gov.tr/usakead/>

### ÖĞRENCİLERİN OKUDUĞUNU ANLAMA SÜRECİNDE NEDENSELLİK İLİŞKİSİ

#### CAUSE EFFECT RELATIONSHIP IN STUDENT'S READING COMPREHENSION PROCESS

Necmi Aytan\*

\* Öğr. Gör. Dr., Süleyman Demirel Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, necmiaytan@sdu.edu.tr

**Özet:** Nitel araştırma tekniklerinden doküman taraması yoluyla yapılan bu çalışmanın amacı, bireylerin okuduğunu anlama sürecini ve kazandıkları becerilerin neden-sonuç ilişkilerini açıklamaktır. Bireylerin okuduğunu anlama sürecinde okuduklarından çıkarım yapma, okuduklarını anlamlandırma ve metin yapısını anlama durumları, okuma sürecinde açıklanan konulardandır. Çalışmada, bu konular çeşitli yönleriyle ele alınarak bireylerin okuduğunu anlama sürecinde karşılaştıkları durumların nedenselliğinin örneklerle ve sorularla anlatılması amaçlanmıştır. Anlamaya etki eden birçok neden bulunmaktadır. Bu süreç, bireyde küçük yaşlardan itibaren başlamaktadır. Eğitim süreciyle anlama ve anlamlandırma gelişmekte ve birey, zihinsel dünya ile gerçek arasında kurduğu bağı geliştirmekte ve olayların, durumların ve yaşantının nedenselliğini anlamaya çalışmaktadır. Bu durum kurmaca olan dünyaları okumada ve bu okumaların (edebi ve edebi olmayan hikaye, fantastik eserler, halk hikayeleri, online metinler) evde, okulda ya da akran ortamında da nedensellik ilişkisini kurmada bireyi etkilediği sonucuna varılmaktadır. Nedensellik sürecinde zihinsel ve ruhsal yönden sorun yaşamayan bireylerin okuduklarını anlama ve anlamlandırma aşamalarında; okudukları metinlerden bir sonuca varmayı, okuduklarını kritik edebilmeyi, okudukları metni ve yapısını anlamayı, sözcük, cümle ve geniş anlamlar arasındaki ilişkiyi analiz edebilmeyi sağlayabildikleri anlaşılmıştır.

**Anahtar Kelimeler:** Okuma, anlama becerileri, nedensel ilişki süreci.

**Abstract:** The goal of this research which was conducted through document scanning which is one of the techniques of qualitative research is to study individual's comprehension process and the cause-effect relationship of their gained skills. Deduction in the process of individual comprehension and comprehending what has been read and understanding textual structure are the explained subject during the reading process. In this research, these aforementioned topics are explained in cause-effect relationship approach through their various aspects and individual problems encountered during comprehension process including examples and questions. There are a number of reasons which affect comprehension. This process starts at a very early age. With education, understanding and comprehension develops and individual improves the connection between cognitive and real world, and tries to understand the causality of occasions, statues and experiences. This affects individuals in the sense of reading these virtual worlds (literary or non-literary stories, fantastic pieces, folk tales, and

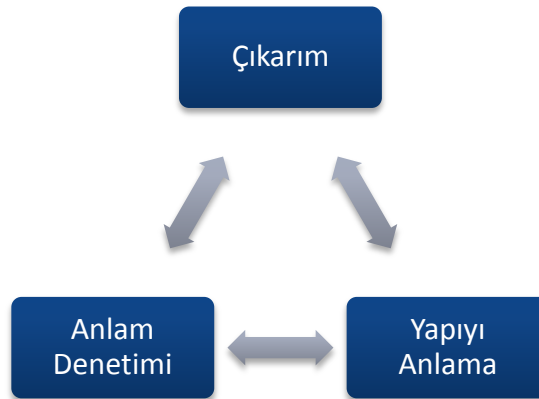
online texts) and creating a causality relationship between these readings and home, school or peer environments. In the cause-effect relationship process, individuals who do not have cognitive and mental problems can deduct from the text they read, think critically, understand the text and its structure, and analyze the correlation among words, sentences and broad meaning.

**Keywords:** Reading, comprehension skills, cause-effect relationship process.

## Giriş

Her çocuğun anlama biçimi gelişim çağına göre farklılık göstermektedir. Özellikle de okul öncesi eğitim çağındaki çocuklar gördüğü ya da duyduğu olayları birleştirirler ve olaylardan çıkarımlarda bulunurlar. Gördükleri ve duydukları her deneyimden kendi geçmiş bilgilerini de kullanarak tutarlı ve mantıklı bir anlam ağı inşa ederler. Çocukların bu ağı oluşturma ve farklı türlerdeki bağlantıları tanımlama yeteneği, yaşları ile birlikte gelişmektedir. Çocuklar, yetenek ve yaşa bağlı olarak da hikâyelerdeki karakterleri, olayların akışını ve bunların birbiriyle olan bağlantılarını çözmeye başlarlar. Bu konularda yapılan bazı araştırmalar incelendiğinde, okul öncesi ve ilkököl çocuklarının anlama becerileri büyük ölçüde birbirine benzemekte ve farklı durumlara göre temel dil becerilerini geliştirmektedirler. Hikâye anlama yetenekleri ve temel dil becerileri okumalarla gelişir ve belli bir düzeye çıkmış olur (Cain, Oakhill & Bryant, 2004).

Anlama becerilerinde birçok yeteneğin etkisi ve katkısı bulunmaktadır. Palincsar & Brown'a (1984) göre anlamamanın arka planında bilginin aktifleştirilmesi, elde edilenlerden bir sonuca varma ve okunan metinlerde kendi içinde bir tutarlılığın olması bulunmaktadır. Fakat anlama ve anlamlandırma sürecinin öğrencilerde küçük yaşlardan itibaren başlaması önemlidir (Gaskins, 2005). Okunan metni anlamaya katkı sağlayan, sözcükleri verimli okuma (alt düzey beceri) ve anlamı inşa etme (üst düzey beceri) unsurlarının kökü daha çok anaokulu ve ilköğretim çağına şekillenmektedir (Paris, 2003). Özellikle ailede ses birimsel eksikliğin giderilmesi ve okuma bilincinin önemsilmesi kişinin anlama sürecini olumlu yönde etkileyecektir. Kleek'e (1994) göre, öğrencinin dil gelişimini çocuk edebiyatı becerileri değil okuma becerisi artırmaktadır. Teale & Sulzby (1986), bu okumaların (edebi ve edebi olmayan hikaye, fantastik eserler, halk hikayeleri, online metinler) evde, okulda ya da akran ortamında öğrencinin anlama süreci ve bu durumun nedensellik ilişkisini etkilediği anlaşılmaktadır. Anlamın ortaya konması için üst düzey becerilere bakıldığında Şekil 1'deki metin durumu ortaya çıkmaktadır.



Şekil 1. Metin Anlamlandırma Durumu

Okunan bir metinden yapılan çıkarım, yaşa ve duruma göre farklı şekillerde artmaktadır (Barnes, Dennis, & Haefele- Kalvaitis, 1996). Çakır'a (1995) göre, aynı metni okuyanlar metni farklı şekillerde anlamasının birçok sebebi vardır. Dijk & Kintsch'e (1983) ise anlamın farklı olma sürecini; sözcük tanıma, dilsel yapıyı ortaya koyan sözdizimsel çözümlenme, kavram veya önermelerin içeriğini ortaya çıkaran anlamsal çözümlenme ve metnin konusunu ortaya çıkaran edimsel çözümlenme olarak ifade etmektedir.

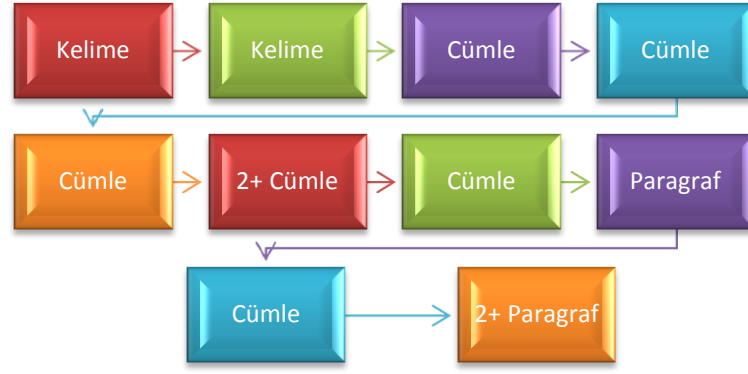
Anlam denetimi ise genellikle metinde bulunan tutarsızlıklar ve çelişkili cümlelerin tespiti olarak ifade edilmektedir (Baker, 1984). Anlam denetiminin de yaşla birlikte gelişip değiştiği görülmektedir. Okunan metnin anlaşılması noktasında bir diğer üst düzey beceri de metin yapısının anlaşılmasıdır. Bu becerinin de diğer becerilerde olduğu gibi çocukluk döneminden başladığı anlaşılmaktadır (Berman & Slobin, 1994). Çocukluk döneminin ortalarında başlayan bu beceri, metni organize etme, metnin arka planının oluşması ve anlamın inşa edilmesi, yaratıcı hikâyelerin ortaya konması şeklinde gelişmekte ve okunana anlamaya yardımcı olmaktadır.

Anlama sürecinde nedenselliğe bakıldığında öğrenci üç yöntemle anlamsal ilişki kurabilmektedir. Bunlardan birincisi okunan metnin anlaşılmasıdır. Okunan metnin nedensellik ilişkisinin kurulabilmesi için okunan metnin anlam bağının kurulabilmesi gerekmektedir. Bir okuma grubunda bu uygulanabilir ve okuyucuların anlamlandırma durumları tespit edilebilir. Okuması zayıf, orta ve iyi gruplar arasında eşleştirmeler ve karşılaştırmalar yapılarak anlamlandırmanın nasıl olduğu hakkında bilgi sahibi olunabilmektedir Cain, Oakhill, Bryant, 2000). Okumada bir diğer nedensel ilişki bağı, zamana yayılmış okuma çalışmaları, Jong & Leij'ye (2002) göre, okuduğunu anlama becerisindeki değişiklikler, okuma seyrinin takip edilmesi ve okuma bileşenleri arasında nedensel ilişkileri anlamadır. Bunlar belli zaman dilimlerinde gerçekleşmekte ve böylece okumanın gelişim seyri devam etmektedir. Bir diğer nedensellik de yapılan eğitim çalışmalarıdır. Bu çalışmalarda daha çok okuma becerisinin kazandırılması ve okuyucu durumuna göre çıktıların değerlendirilmesi esastır.

Birçok türde olduğu gibi geleneksel anlatı "belli bir mantık zincirinde izleyicide etki yaratmak amacıyla sonuç ya da çözüm bölümüne doğru yönlendirilmiş eylemler dizisi" olarak tanımlanır. Bu açıdan bakıldığında, nedensellik ve anlatısal yapı; hikâye aracılığıyla sunulan bir dizi olayı nedensellik, zaman ve mekânla ilişkilendirerek anlamamıza olanak tanımaktadır (Bordwell & Thomson, 2008). Özellikle anlatıdaki olaylar, nedensel olarak ilişkilidir. Hikâyedeki olaylar belli bir düzene göre neden- sonuç ilişkisi şeklinde meydana gelmektedir. Olaylar dizisinin anlatı olabilmesi için de birbirleri aralarında mantıksal bir neden-sonuç ilişkisi olması gerekmektedir. Neden-sonuç ilişkisini oluşturan ve ilerleten karakterlerdir ve karakterler anlatısal olarak işlev gösteren çeşitli özelliklere sahiptir. Bordwell ve Thompson (2005), anlatının temelini oluşturan neden-sonuç ilişkisinin bir zaman dilimi içinde yer aldığını ifade etmektedir. Bir film izlerken olayları kronolojik sırada, eşit sürelerde görmediğimizi belirten Bordwell ve Thompson, anlatının bazı zaman dilimlerini atlayabileceğini ve bazı olayları da birkaç kez tekrarlayabileceğini belirtmektedir. Bazı olayları önceden görüp onlara neden olan diğer olayları ise daha sonra görebileceğimizi söylemektedir. Aynı durum diğer türlerde de meydana gelmektedir (Gürkan & Ozan, 2014).

Okunan metnin türüne bakmaksızın anlaşılması, öğrencilerin ilgi ve hazırbulunuşluk düzeyine de bağlı bulunmaktadır. Okuma metninin anlaşılması ve yorumlanması sorulan sorulara göre de değişmektedir. Cain & Oakhill (1996), okuma nedenselliklerinin anlaşılması için okuma seviyeleri farklı gruplara bir hikâye metninin okutulması ve hikâyeyi yeniden üretme çalışmasıyla okuma bağlantılarının sağlanabileceğini ifade etmektedir. Okuma ve nedensellik birbiriyle bağlantı içindedir. İyi bir okuyucu olmak için okuyucu sayfadaki kelimelerin her birinin anlamını çözmek ve metni anlamak zorundadır. Aksi takdirde nedensellik zinciri kopmuş olur (Yuill & Oakhill, 1991).

Nedensellik bağında, her cümle bir diğerine ya da genel metne bağlı bulunmaktadır. Okuduğunu anlama ve nedensellik ilişkisinde her sözcük, cümle ya da anlam örgüsünü oluşturan parçaların ayrı ayrı bir yeri ve görevi bulunmaktadır. Bu durum şekil 2'de gösterilmiştir.



Şekil 2. Anlamda Nedensellik İlişkisi

Anlamsal bağlantıların örgülenerek okuyucuya sunulmasında her kelimedenden her okuma parçasına kadar sıkı bir bağlantı bulunmaktadır. Kelimeler kendi aralarında, kelime ile cümle kendi arasında, cümle ile birden fazla cümle de paragraflar arasında bir anlam ve neden-sonuç bağı oluşturmaktadır. Fakat bazen okuyucuya veya metne bağlı olarak okunanın anlaşılabilmesi gibi bir durum da ortaya çıkabilmektedir. Çünkü okuyucular nedensel bağlantıları, anlam şifrelerini kelime ve kelime grupları arasındaki mantık bağlantısını kuramayabilirler. Bu durum yaş, psikolojik durum ve algı, okuma yeterlik durumu gibi birçok etkenden kaynaklanabilir (Perfetti, 1985). Her çocuğun ya da okuyucunun metni tam kavrama noktası aynı olmayabilir. Çünkü okuyucu metni okurken edindiği okuma ve yaşantılar metin nedenselliğinde devreye girmektedir. Kıran'a (2003) göre sunulan metinler bir kültürün parçasıdır. Yazılan ürünler öncesi ve sonrasıyla bir bütünlük oluşturmaktadır.

### Çalışmanın Amacı

Bu çalışmanın amacı, bireylerin okuduğunu anlama sürecini ve kazandıkları becerilerin neden-sonuç ilişkilerini ortaya koymaktır. Bireylerin okuduğunu anlama sürecinde okuduklarından çıkarım yapma, okuduklarını anlamlandırma ve metin yapısını anlama durumları, okuma sürecinde açıklanan konulardandır. Çalışmada, bu konular çeşitli yönleriyle ele alınarak bireylerin okuduğunu anlama sürecinde karşılaştıkları durumların nedenselliğinin örneklerle ve sorularla anlatılması amaçlanmıştır.

### Yöntem

Bu çalışma, nitel araştırma metodolojisine uygun olarak hazırlanmıştır. Nitel araştırma, gözlem, görüşme ve doküman analizi gibi nitel veri toplama yöntemlerinin kullanıldığı, algıların ve olayların doğal ortamda gerçekçi ve bütüncül bir biçimde ortaya konmasına yönelik nitel bir sürecin izlendiği araştırma olarak tanımlanabilir (Yıldırım ve Şimşek, 2005).

### Çalışmanın Modeli

Çalışmada, nitel araştırma yöntemlerinden doküman inceleme yöntemi kullanılmıştır. Bu kapsamda, alan yazın taranarak okuma ve nedensellik ile ilgili hazırlanan online ve matbu eserler incelenmiş ve çalışma örneklerle sunulmuştur. Doküman incelemesinde temel amaç; araştırılması hedeflenen olgu veya olgular hakkında bilgi içeren yazılı materyallerin analiz edilmesidir (Yıldırım ve

Şimşek, 2008). Mayring'e (2000) göre de dokuman analizi, bir veri toplama aracı kullanılmadan içeriğin incelenmesidir.

### Bulgular

Nedensellik, genel olarak nedensellik ilkesi olarak bilinen; olay ve olguların birbirine belirli bir şekilde bağlı olması, her şeyin bir nedeni olması ya da her şeyin bir nedene bağlanarak açıklanabilir olması olarak tanımlanmaktadır. Timuçin (1998)'e göre ise nedensellik, her şeyin bir nedeni bulunduğu, aynı koşullarda aynı nedenlerin aynı sonuçları doğurduğu ilkesidir. Berkant'a (2009) göre nedensellik bağlantısı, öğrencilerin kavramları birbirinden bağımsız öğeler olarak öğrenmeleri yerine, bunları birbirlerine anlam bağlantıları ile bağlayarak ilişkisel öğrenmelerinin anlamlı öğrenme süreci açısından önemli olduğu bilindiğinden, kavramların belirli önermeler kapsamında birbirlerine bağlanmasıdır. Bu önermeler, nedensellik ilkesini bildiren önermeler olabilir. Böylece, öğrencilerin kavramlar arasında ve kavramların ilişkili olduğu olgular arasında neden-sonuç ilişkileri kurmaları mümkün olabilmektedir.

Anlamlılık ile nedensellik arasında sıkı bir bağlantı bulunmaktadır. Anlamlılık, yapısal nitelikler arasındaki benzerliklerden kaynaklanmaktadır. Nedensel ilişkiler de yapısal niteliklerdir ve anlam denilen şey ise nedensel ilişkilere dayanmaktadır (Denkel, 1996). Nedensellik, her ne kadar üzerinde yüzyıllardır tartışılan felsefi bir kategori ve ilke olsa da düşünürlerin üzerinde birleştiği noktalardan biri, bu ilkenin temel sayılısının, bir şeyin olabilmesi için onun bir öncülü durumundadır.

Trabasso & Bouchard'a (2002) göre, okuduğunu anlama ve nedensel bağlantılar; metnin önermeleri, kavramsal haritalar, özetleme ve yazma gibi etkenlerden dolayı anlama ve anlamda zenginleşmeyi meydana getirmektedir. Romance & Vitale (2001), metnin anlamsal olarak detaylandırılmasında planlama süreci ve uygulanması önemli bir yer tutmaktadır. Bu durum tablo 1'de verilmiştir.

**Tablo 1.** Metinde Nedensellik Bağlantısı

Planlama Süreci	<ul style="list-style-type: none"> <li>Anlamak için metnin okunması</li> <li>Yeniden okuma ve bilgi notlarının alınması</li> <li>Cümlelerin okunması ve bağlantılar</li> <li>Ana fikirlerin yardımcı fikirlerle nedensel bağı</li> <li>Nedensel geçişlerde bilgi notlarıyla bağlantı kurulması</li> </ul>
Planlama Sonucu	<ul style="list-style-type: none"> <li>Planlama sürecindeki anlam bağlantılarıyla ilgili soruların sorulması</li> <li>Bireylere (öğrenci) bağlı olarak okunan metnin kritik edilmesi</li> </ul>
Uygulama Süreci	<ul style="list-style-type: none"> <li>Metnin okunması</li> </ul>

- Öğrencinin metni yüksek sesle okuması
  - Okuma sırasında soru- cevap ve kılavuzluk yapılması
  - Özetleme yapılması (yazma stratejileri uygulanabilir.)
  - Metnin tekrar okutulması
  - Kılavuzun (öğretmen) okuyacak öğrenciyi seçmesi
  - Metnin değerlendirilmesi
- 

Artzen & Holth'a (1997) göre, metnin anlamsal değerlendirilmesinde, öğrencinin anlamda yeterliğinin bilinmesi, okuma öncesi ve sonrasıyla bu duruma göre bir strateji izlenmesi, onların bilgiyi kullanarak tümevarımsal bir süreci kavramalarını sağlamaktadır. Dougher & Marklnem (1994) anlamda nedensellik okuma ve okutulanların değerlendirilmesi ve bu değerlendirmeye birlikte bir sonuca varılmasıyla ortaya konmuş olması olarak ifade etmektedirler. Bu değerlendirme;

- Ölçme araçları
- Okuduğunu anlama süreçleri ürünleri ve etkinlikleri
- Hedef kitlenin seviyesi, kabiliyetleri ve kişinin okuma performansı için okutulan metin çeşitleri etkili olmaktadır.

Okumada nedenselliğin tespiti ve ölçülebilmesi;

- Metin çerçevesinde hazırlanmış çoktan seçmeli testlerle
- Metnin anlaşılıp anlaşılmadığını tespit eden kısa cevaplı sorularla
- Sözlü performanslarla sağlanmış olacaktır.

Gilliam, Magliano, Millis, Levinstein & Boonthum'a (2007) göre, okuma eylemini gerçekleştirmeden önce öğrencilerin okuma kabiliyetini ve yeteneklerini değerlendirme, okuyucunun potansiyel zayıflıklarının teşhis edilmesini sağlamaktadır. Bu durum tespiti, hem ihtiyacı belirlemede hem de bu eğitim sorununa çözüm bulmada fayda sağlayacaktır.

Ausubel (1963) anlamı, öğrenme süreci sonunda bir farkındalığa dönüşme olarak ifade etmektedir. Nedensellik ve sebep sonuç ilişkisi açısından anlam Cevizci'ye (2000) göre, bir durum ya da olayın meydana gelmesi, ortaya çıkması, bir fenomeni, vakayı ortaya çıkaran koşullar ve yaratıcılıktır. Nedensellik ve anlam bağlamında kişide bu durumun yerleşmesi, oturması, yaş aşamalarına göre farklılık göstermektedir. Nedensel düşünme, bazı sebepler sonucu ortaya çıkan sonucun arasındaki anlam bağlantısıdır (Achugar & Schleppegrell (2005). Nedensel bağlantı özellikle bireylerin zihinsel duygularında dış ve iç ortamlarda olay, kavram ve yaşantı sonucunda bir sebep dâhilinde ortaya çıkması durumudur. Bu süreç insanda 3,5- 4 yaşlarında hızla gelişim göstermekte ve zaman ve yaşantıya bağlı olarak da devam etmektedir (Gander & Gardiner, 2001). Mayer'e (2002) göre, nedensellik algısı yaş ve

eğitimle değişmekte ve bireysel farklılıklarla sürmektedir. Bu durum, bireylerin (öğrenci) eğitim kademelerinde karşılaştıkları metinlerle anlamda nedensellik ilişkisi şeklinde meydana gelmektedir.

Nedensellik, genel olarak nedensellik ilkesi olarak bilinen; olay ve olguların birbirine belirli bir şekilde bağlı olması, her şeyin bir nedeni olması ya da her şeyin bir nedene bağlanarak açıklanabilir olması olarak tanımlanmaktadır. Timuçin (1998)'e göre nedensellik ise her şeyin bir nedeni bulunduğu, aynı koşullarda aynı nedenlerin aynı sonuçları doğurduğu ilkesidir. Berkant'a (2009) göre nedensellik bağlantısı, öğrencilerin kavramları birbirinden bağımsız ögeler olarak öğrenmeleri yerine, bunları birbirlerine anlam bağlantıları ile bağlayarak ilişkisel öğrenmelerinin anlamlı öğrenme süreci açısından önemli olduğu bilindiğinden, kavramların belirli önermeler kapsamında birbirlerine bağlanmasıdır. Bu önermeler, nedensellik ilkesini bildiren önermeler olabilir. Böylece, öğrencilerin kavramlar arasında ve kavramların ilişkili olduğu olgular arasında neden-sonuç ilişkileri kurmaları mümkün olabilmektedir.

Denkel (1996), anlam ile nedensellik arasında sıkı bir ilişkinin olduğunu ifade eder. Anlamlılık, metindeki yapısal nitelikler arasında bulunan benzer niteliklerden oluşmaktadır. Nedensel ilişkiler de yapısaldır. Anlam da nedensel ve yapısal ilişkilerin ögelerinden diğer ögelerin çıkarsanmasıyla meydana gelmektedir (Berkant, 2009). Okunan metnin tür özellikleri ve içeriğine bağlı olarak parça bağlantı ve genel bağlantı olarak anlamda nedensellik (neden- sonuç- çıkarım ilişkisi) ortaya çıkmaktadır. Bu durum metnin oluşumundaki nedensellik ile ilgili olduğu gibi metni okuyanın algılarından hareketle kurduğu parça ve genel bağlantılarla da ilgili olabilir. Yazılan bir cümlenin ya da okunan bir metnin anlam ve yapı özelliklerinin eksik olması metnin bağlantı bütünlüğünü bozabilir. Bu bağlamda;

- Metin anlaşılır mı? sorusu ortaya çıkar.

#### Örnek 1:

*"Hiç kitap okuduğumu görmedim."* ifadesinde parça bağlantısı açısından incelendiğinde, anlamda anlaşılabilirlik açık olmamaktadır. "Onun" ve "Senin" ifadelerinden hangisinin olduğu metnin genel bağlantısında anlaşılabilir olabilmektedir. Tek başına mana tamamlanamaz. Bir diğeri ise parça anlamın dışındaki anlamın devreye girmesidir. *"Bir kişinin kitap okuduğumu görmemek"* o kişinin *"hiç okumadığı"* anlamına gelmemektedir.

Parça anlamda nedensellik zihinsel süreçle hızlı bir şekilde kendini göstermektedir. Bu durumun genel metnin boyutu ele alındığında farklı sorularla neden-sonuç-çıkarım durumu daha iyi anlaşılacaktır. Cain & Oakhill'e (1999) göre anlam birleştirme, metin bağlamından çıkan sonuçlar, genel bilgide eksikliklerin doldurulması, boşluk doldurma ve çıkarımlarla metnin farklı kısımlarından gelen bilgilerin birleştirilmesi ve tutarlı bir anlamın ortaya konmasıdır. Bunlar da nedensel süreci tamamlayan unsurlardır. Nedensellik açısından anlam birleştirme örnek 2'de verilmiştir.

#### Örnek 2:

##### *Akşam Yemeği*

*Bahtiyar, arkadaşı Ertuğrul ile dışarı çıktı. Ertuğrul yanına su almamıştı. Fakat arkadaşı Bahtiyar çantasında bazı içecekler getirmişti. Ertuğrul ile paylaştı. Nar suyu çok güzeldi. İki arkadaş mayolarını giymişlerdi. Fakat hava esiyordu ve su da biraz soğuktu. Sahilde oynamayı tercih ettiler. Uzun bir süre sahilde oynadılar. Zaman hızla geçmişti. Bahtiyar karşı iskeledeki saati fark etti. Yemeğe geç kalırsa annesi çok kızardı. Hemen toplandılar ve Bahtiyar mayosunu değiştirdi ve havlusunu çantasına koydu. Bir an önce eve varmak için pedalları çevirmeye başladılar. Bahtiyar eve vardı ama çok yorulmuştu. Akşam yemeğine yetişmişti.*

Bu parçadan hareketle anlamda nedensel bağlantıların ortaya çıkması için bazı sorular sorulabilir. Bu soruların bazılarının cevabı metinde direkt aktarılırken bazıları da metinden hareketle zihinsel becerilerin kullanılmasıyla cevabı aranacak sorulardır.

*Metindeki bilgiden anlama:*

- Bahtiyar sahilde kim ile vakit geçirdi? Saat neredeydi?
- Hava nasıldı?

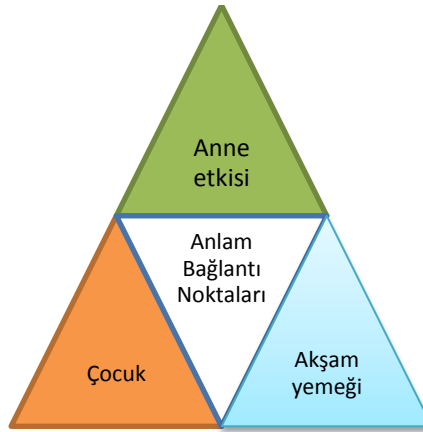
*Çıkarım soruları:*

- Bahtiyar nar suyunu nereden buldu?
- Ertuğrul da üstünü değiştirdi mi?
- Bu iki erkek çocuk iyi arkadaşlar mı?
- Yemeğe geç kalırsa Ertuğrul'un annesi de kızarmıydı?

Parçada annesinin onu bu yaşa kadar gözetip kollaması ve ona bir disiplin vermesi (parça dışı oluşturma) Bahtiyar'ın akşam yemeğine zamanında varma gibi bir bilinci oluşturmuş. Nedensel özelliklere bakıldığında;

“Akşam Yemeği” metninin nedensel anlam bağlantısı:

iskelede saatin olması → elbisenin hemen alelacele giyilmesi → bisikletin hızlı sürülmesi → geç kalmadan eve varma eylemi, bütün bunlar nedensel bağlantı noktalarını oluşturmaktadır.



**Şekil 3. Nedensel Anlam Bağlantıları**

Nedensel anlam bağlantıları açısından bakıldığında, özellikle olay örgülü hikâyelerde, nedensellik yani olay örgüsünü kuran karşılıklı ve çatışmalar arasındaki neden-sonuç ilişkileri önemli bir unsurdur. Bu tarzda anlatılanların tutarlı olması en azından olay halkaları arasındaki mantık ilişkilerininin akli bir temele oturması bir hayli önem taşımaktadır (Kurt, 2011).



Örnek 3:

Arkadaşlık

*Kötü karakterli bir genç varmış. Bir gün babası ona çivilerle dolu bir torba vermiş. " arkadaşların ile tartışıp kavga ettiğin zaman her sefer bu tahta perdeye bir çivi çak" demiş. Genç, birinci (ilk) günde tahta perdeye 37 çivi çakmış. Sonraki haftalarda kendi kendine kontrol etmeye çalışmış ve geçen her gün daha az çivi çakmış. Nihayet bir gün gelmiş ki hiç çivi çakmamış. Babasına gidip söylemiş. Babası onu yeniden tahta perdenin önüne götürmüş. Genç "bugünden başlayarak tartışmayı kavga etmediğin her gün için tahta perdelerden bir çivi çıkar sök" demiş.*

*Günler geçmiş. Bir gün gelmiş ki her çivi çıkarılmış. Babası ona "aferin iyi davrandın ama bu tahta perdeye dikkatli bak. Artık çok delik var. Artık geçmişteki gibi güzel olmayacak" demiş. Arkadaşlarla tartışıp kavga edildiği zaman kötü kelimeler söylenilir. Her kötü kelime bir yara (delik) bırakır. Arkadaşına bin defa kendisini affettiğini söyleyebilirsin ama bu delik aynen kalacak (kapanmayacak). Bir arkadaş ender bir mücevher gibidir. Seni güldürür, yüreklendirir sen ihtiyaç duyduğunda yardımcı olur, seni dinler sana yüreğini açar" demiş... (Hayata Dair Hikâyelerden)*

Metindeki bilgiden anlama:

- Genç tahtaya kaç çivi çakmış?
- Genç nasıl birisidir?
- Genç daha sonra çivileri ne yapmış?

Çıkarım soruları:

- Tahta ile çivi arasındaki bağlantı nedir?
- Babası neden bir torba çivi vermiş?
- Genç zaman içinde nasıl değişim yaşamış?
- İnsanlar (genç) neden örnek ve benzetimlerden ders çıkarmaktadır?

Torba, çivi, tahta perde (tahtaya çivi çakma ve onu zamanla sökme) arasındaki bağlantı asıl mesajın nedenini oluşturmakta, genç de başta kötü sözlerle arkadaşlarını kırmakta ve onların kalplerinde (bir kırıklık meydana gelmesi) bir delik açmakta ve zaman içinde de bu durumdan vazgeçmektedir. Ama nasıl ki tahtadaki delikler kapanmadıysa kalpleri kırılanların da yarası zor kapanmaktadır.

“Arkadaşlık” metninin nedensel anlam bağlantısı:



Örnek 4:

*Hayal ve Gerçek*

*Babasının işi nedeniyle çocuğun orta öğretimi kesintilere uğramıştı. Orta ikideyken, büyüdüğü zaman ne olmak ve ne yapmak istediği konusunda bir kompozisyon yazmasını istedi hocası. Çocuk bütün gece oturup günün birinde at çiftliğine sahip olmayı hedeflediğini anlatan 7 sayfalık bir kompozisyon yazdı. Hayalini en ince ayrıntılarıyla anlattı. Hatta hayalindeki 200 dönümlük çiftliğin krokisini de çizdi. Binaların, ahırların ve koşu yollarının yerlerini gösterdi. Krokiye, 200 dönümlük arazinin üzerine oturacak 1000 metrekarelik evin ayrıntılı planını da ekledi. Ertesi gün hocasına sunduğu 7 sayfalık ödev, tam kalbinin sesiydi... İki gün sonra ödevi geri aldı. Kâğıdın üzerinde kırmızı kalemle yazılmış kocaman bir "0" ve "Dersten sonra beni gör", uyarısı vardı. Neden 0 aldım, diye merakla sordu hocasına çocuk.*

*Bu senin yaşında bir çocuk için gerçekçi olmayan bir hayal, dedi hocası. Paran yok. Gezginci bir aileden geliyorsun. Kaynağınız yok. At çiftliği kurmak büyük para gerektirir. Önce araziyi alman lazım. Damızlık hayvanlar da alman gerekiyor. Bunu başarman imkânsız. Eğer ödevini gerçekçi hedefler belirledikten sonra yeniden yazarsan, o zaman notunu yeniden gözden geçiririm."*

*Çocuk evine döndü ve uzun uzun düşündü. Babasına danıştı. Oğlum, dedi babası; "Bu konuda kararını kendin vermelisin. Bu senin hayatın için oldukça önemli bir seçim!". Çocuk bir hafta kadar düşündükten sonra ödevini hiçbir değişiklik yapmadan geri götürdü hocasına:*

*"Siz verdiğiniz notu değiştirmeyin... Ben de hayallerimi..." (Hasan Yılmaz)*

*Metindeki bilgidenden anlama:*

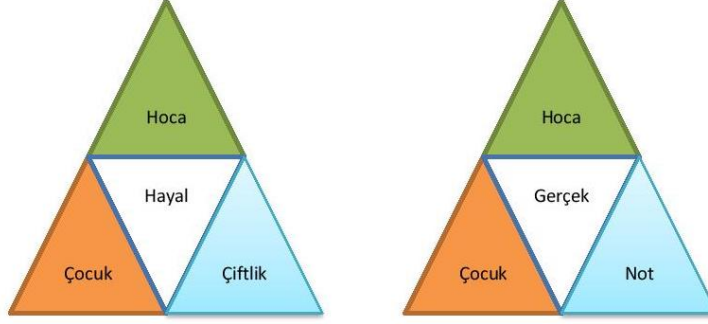
- Çocuk kaçınıcı sınıfta?
- Çocuk kaç sayfalık bir ödev veriyor?
- Hocası çocuğa kaç puan veriyor?
- Babası çocuğa ne cevap veriyor?

*Çıkarım soruları:*

- Hayali kompozisyonda neler var?
- Çocuk niçin böyle bir hayal kuruyor?
- Baba, hoca ve çocuğun davranışları nasıl yorumlanır?
- Her hayal gerçekçi olmak zorunda mı?
- Hoca hiç hayal kurmadı mı acaba?

*"Hayal ve Gerçek" metninin nedensel anlam bağlantısı:*

Çocuk → hoca → kompozisyon → çiftlik → hayal  
Çocuk → hoca → kompozisyon → not → gerçek



Şekil 4. Hayal ve Gerçek Metninin Karşılaştırmalı Anlam Bağlantısı

Hayal ve gerçek metninde hayallerini yazıp zayıf not alma uğruna bu hayallerinden vazgeçmeyen bir çocuğun duruşu hikâyenin genel anlamına yayılmış durumdadır. Nedensel bağlantılar hoca, kompozisyon, çiftlik, not bağlamında verilmiş, sonunda da bir amaç-sonuç bağlantısıyla “Siz verdiğiniz notu değiştirmeyin... Ben de hayallerimi...” bitirilmiştir.

#### Sonuç ve Tartışma

Oakhill (1982), metinlerdeki anlam nedenselliğiyle ilgili yaptığı çalışmasında 8-9 yaşında ve 10-11 yaşında olan çocukların anlam çıkarma yeteneklerine değer biçmek için yapılan çalışmalarında hikâyelere benzer hikâyeler kullanılmıştır. İlk başta, 7-8 yaşında olan çocuklar için, çocukların farklı cümleleri kısa cümlelerle birleştirme yeteneği anlaşılmasına çalışılmıştır. Çünkü anlam çıkarma güçlü bir şekilde okuma anlayışı ile bağlantılıdır. Küçük yaşlardan itibaren yapılan okuma eylemi, anlamayı geliştirmekte ve anlam bağlantılarının etkili kurulmasına yardımcı olmaktadır. Yuill ve Joscelyne (1988) ise 7-8 yaş çocuklarının metne gizlenen ipuçlarındaki anahtarlardan yola çıkarak genel anlam bağlantısını kurabildiklerini ifade etmektedir. Eğitim dışında da çocukların benzer şekildeki hikâyeler ile test edildiğini belirtmiş, çocukların metnin anlam bağına kurabildiklerini ifade etmiştir. Bu uygulamalarda zayıf anlayıcıların yetenekli gruptan daha fazla yararlandığını görmüştür. Diğer bir çalışmada, Yuill ve Oakhill (1988) aynı yaşta çocukları aynı tip anlamsal anlayışta yapmak ve onların anladıkları cevapları oluşturmak için eğitmiştir. Bu çalışma, anlam çıkarma ve anlayış oluşturmada eğitimin önemli olduğunu ortaya koymuştur. Bu uygulamalı eğitimler sayesinde zayıf anlayıcılar, iyi anlayıcılar ile birlikte, önemli kazanımlar elde etmişlerdir.

Bu çalışmada, öğrencilerin okuduklarını anlama sürecinde metinlerdeki nedensel bağlantıları kendileri ya da bir kılavuz eşliğinde bulabilmeleri ve metinle ilgili sorular sorup cevaplar aramaları ele alınmıştır. Bütün bu okuma sürecinin sonucunda, öğrencilerin okuduklarını anlama ve anlamlandırma sürecinin küçük yaşlardan itibaren oluşmaya başladığı ve ailenin okuma duyarlılığının oluşmasındaki etkisinin önemli olduğu anlaşılmış ve bunların yanında;

- Öğrencilerin nedensel bağlantıları fark etmeleri
- Öğrencilerin okudukları metinlerden bir sonuca varabilmeleri,
- Okuduklarını kritik edebilmeleri,
- Okudukları metni ve yapısını anlamaları,

- Sözcük, cümle ve geniş anlamlar arasındaki ilişkiyi analiz edebilmeyi öğrenmeleri gibi sonuçlara da ulaşılmıştır.

Okuma metinlerinde nedensellik, hikâye metinlerinin dışındaki diğer türlerde de ele alınarak örnek çalışmalar yapılabilir.

### Kaynakça

- Achugar, M., & Schleppegrell, M. J. (2005). Beyond connectors: The construction of cause in history textbooks. *Linguistics and Education, 16*(3), 298-318.
- Artzen, E., & Holth, P. (1997). Probability of stimulus equivalence as a function of training design. *Psychological Record, 47*, 309-320.
- Ausubel, D. P. (1963). *The psychology of meaningful verbal learning - An introduction to school learning*. New York, NY: Grune&Stratton.
- Baker, L. (1984). Spontaneous versus instructed use of multiple standards for evaluating comprehension; effects of age, reading proficiency, and type of standard. *Journal of Experimental Child Psychology, 38*, 289-311.
- Baker, L. (1984). Spontaneous versus instructed use of multiple standards for evaluating comprehension; effects of age, reading proficiency, and type of standard. *Journal of Experimental Child Psychology, 38*, 289-311.
- Barnes, M. A., Dennis, M., & Haefele-Kalvaitis, J. (1996). The effects of knowledge availability and knowledge accessibility on coherence and elaborative inferencing in children from six to fifteen years of age. *Journal of Experimental Child Psychology, 61*, 216-241.
- Berkant, H.G. (2009). Öğrencilerin anlamlı nedensel düşünme becerilerinin akademik başarı, okuduğunu anlama ve cinsiyet açısından incelenmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri / Educational Sciences: Theory & Practice 9* (3) Yaz / Summer 2009, 1125-1165.
- Berman, R. A., & Slobin, D. I. (1994). *Relating events in narrative: A cross linguistic developmental study*. Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates, Inc.
- Bordwell, D. & Thompson, K. (2008). *Film art: an introduction*. Ankara: Deki Basım Yayın Ltd. Şti.
- Bordwell, D., Staiger, J. & Thompson, K. (2005). The classical Hollywood cinema film style & mode of production to 1960. Ekim 2015 tarihinde Taylor & Francis e-Library'den edinilmiştir.
- Cain, K., & Oakhill, J. (1996). The nature of the relationship between comprehension skill and the ability to tell a story. *British Journal of Developmental Psychology, 14*, 187-201.
- Cain, K., & Oakhill, J. (1999). Inference-making ability and its relation to comprehension failure in young children. *Reading and Writing, 11*, 489-503.
- Cain, K., Oakhill, J., & Bryant, P. (2000). Investigating the causes of reading comprehension failure: The comprehension-age match design. *Reading and Writing, 12*(1-2), 31-40.
- Cain, K., Oakhill, J., & Bryant, P. (2004). Children's reading comprehension ability: Concurrent prediction by working memory, verbal ability, and component skills. *Journal of educational psychology, 96*(1), 31.
- Cevizci, A. (2000). *Felsefe terimleri sözlüğü*. İstanbul: Paradigma.
- Çakır, Ö. (1995). Büyük ölçekli kuralların öğretiminin okuduğum anlamaya etkisi. Yayımlanmamış doktora tezi, Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- De Jong, P. F., & van der Leij, A. (2002). Effects of phonological abilities and linguistic comprehension on the development of reading. *Scientific studies of Reading, 6*(1), 51-77.
- Denkel, A. (1996). *Anlam ve nedensellik*. İstanbul: Kabcacı.
- Dijk, V., Kintsch, W. (1983). *Söylem anlama stratejileri*. New York: Academic Press.
- Dougher, M. J., & Markham, M. R. (1994). *Stimulus equivalence, functional equivalence, and the transfer of function*. In S. C. Hayes, M. Sato, & K. Ono (Eds.), *Behavior analysis of language and cognition* (pp. 71-90). Reno, NV: Context Press.

- Gander, M. J. ve Gardiner, H. W. (2001). *Çocuk ve ergen gelişimi* (çev. B. Onur, N. Çelen ve A. Dönmez). Ankara: İmge.
- Gaskin, I. W. (2005). *Success with struggling readers: The Benchmark School approach*. New York: Guilford.
- Gilliam, S., Magliano, J. P., Millis, K. K., Levinstein, I., & Boonthum, C. (2007). Assessing the format of the presentation of text in developing a Reading Strategy Assessment Tool (R-SAT). *Behavior research methods*, 39(2), 199-204.
- Gürkan, H., Ozan, R. (2014). Butterfly effect filmi örneğinde karşı sinemanın hollywood'da dönüşümü. *Global Media Journal: TR Edition* 4 (8) Spring.
- [Http://www.hayatakarken.com/civili-tahta-hikayesi.html](http://www.hayatakarken.com/civili-tahta-hikayesi.html) adresinden 29.10.2015 tarihinde edinilmiştir.
- Kıran, A. ve Kıran Z. (2003). *Yazınsal okuma süreçleri*. Ankara: Seçkin Yayınevi.
- Kleek, A., (1994). Potential cultural bias in training parents as conversational partners with their children who have delays in language development. *American Journal of Speech-Language Pathology*, January, 67-78.
- Kurt, M. (2011). Modernizm ve gerçeküstücülük bağlamında Sait Faik'in son hikâyeleri. *Turkish Studies - International Periodical for The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic* Volume 6/3 Summer 2011, p. 1463-1475 Turkey.
- Mayer, R. E. (2002). Rote versus meaningful learning. *Theory into Practice*, 41(4), 226-232.
- Mayring, P. (2000). *Nitel araştırmaya giriş*. A. Gümüş ve M. S. Durgun. (Çev.). Adana: Baki Kitabevi.
- Oakhill, J. (1982). Constructive processes in skilled and less skilled comprehenders' memory for sentences. *British Journal of Psychology*, 73(1), 13-20.
- Palincsar, A. S., & Brown, A. L. (1984). Reciprocal teaching of comprehension-fostering and monitoring activities. *Cognition and Instruction*, 1, 117-175.
- Paris, A. H., & Paris, S. G. (2003). Assessing narrative comprehension in young children. *Reading Research Quarterly*, 38, 36-76.
- Perfetti, C. A. (1985). *Reading ability*. Oxford University Press.
- Romance, N. R., & Vitale, M. R. (2001). Implementing an in-depth expanded science model in elementary schools: Multi-year findings, research issues, and policy implications. *International Journal of Science Education*, 23(4), 373-404.
- Teale, W. H., & Sulzby, E. (1986). Emergent literacy: writing and reading. writing research: *Multidisciplinary Inquiries into the Nature of Writing Series*. Ablex Publishing Corporation, 355 Chestnut St., Norwood, NJ 07648.
- Timuçin, A. (1998). *Felsefe sözlüğü*. İstanbul: İnsançıl Yayınları.
- Trabasso, T., & Bouchard, E. (2002). *Teaching readers how to comprehend text strategically*. In C. C. Block & M. Pressley (Eds.), *Comprehension instruction: Research-based best practices* (pp. 176-202).
- Yıldırım, A. ve Şimşek H. (2005). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma*. Ankara: Seçkin Yayınları.
- Yılmaz, H. (2002). *Öğretmenim, lütfen bu kitabı okur musun!*. Konya: Çizgi Kitabevi Yayınları.
- Yuill, N., & Joscelyne, T. (1988). Effect of organizational cues and strategies on good and poor comprehenders' story understanding. *Journal of educational Psychology*, 80(2), 152.
- Yuill, N., & Oakhill, J. (1991). *Children's problems in text comprehension: An experimental investigation*. Cambridge University Press.

## Extended Abstract

### Introduction

Causality, commonly known as the principle of causality, is defined as the certain connection between events and facts, and that everything has a reason or everything can be explained based on a reason. According to Timuçin (1998), causality is the principle that everything has a reason and that everything leads to the same results due to same reasons under the same conditions.

Many skills affect and impact the comprehension skills. According to Palinscar & Brown (1984), activation of the information, inferring to a result judging by what was comprehended and the consistency of the articles read are all the underlying reasons of comprehension. In casual relation, each sentence is connected to one another or to whole of the article. In a sense of reading comprehension and casual relation, each word, each sentence or each of the elements which composes meaning pattern has a role to implement. There is a close relationship among each word and each reading element in presenting semantic connection patterns to the reader. Words themselves, words and sentences themselves, one sentence and more than one sentences and paragraphs all have meaning and cause and effect pattern. But sometimes based on reader or the text, some problems related to reading comprehension might occur. The reason for that is that readers might be unable to create a logical connection between reasons and word and word groups, and meaning passwords. This mostly depends of a variety of different reasons such as age, psychological condition and perception, and reading proficiency status (Perfetti, 1985). Each child or text reader may not fully grasp the same point because previous reading and experiences are effective on article causality. Kıran (2003) states that presented articles are a part of the culture. Written pieces form completeness with their pre and post processes.

### Method

Qualitative research methods of document analysis method was used in this research. Within this regard, online and published works on reading and causality by literature review and some example studies were included. The main reason for document review is to analyze the written materials and related events and facts about which a research is conducted (Yıldırım & Şimşek, 2008). Document review is the review of content without using a data collection tool (Mayring, 2000).

### Findings

According to Trabasso & Bouchard (2002), reading comprehension and casual relations add up to enrichment in comprehension and meaning with the contribution of text proposals, concept maps, summary and writing. Romance & Vitale (2001) state that planning and realization process has an important place in detailing text. According to Artzen & Holth (1997), semantic evaluation of text enables students to realize comprehension skills, follow a strategy based on pre and post reading status, and comprehend an inductive process by using this information. Dougher & Marklnem (1994) define reading causality as the evaluation of what was read and being read and reaching to an idea based on this evaluation. This assessment is related to the following:

- Evaluation tools
- Reading comprehension processes, products and activities
- Level, skills and reading performance of target audience and the types of reading material.

Determination and measurement of causality in reading can be enabled through the following:

- Multiple choice tests based on the text
- Short answer questions measuring reading comprehension
- Oral performances

According to Gilliam, Magliano, Millis, Levinstein & Boonthum (2007), the fact that assessing students' reading comprehension skills and talents before they read provides diagnosing potential weakness of the reader. This assessment shall be useful for identifying the needs and finding solutions for this educational problem.

**Discussion:** Similar stories which were used in Oakhill's (1982) study on semantic causality of texts which assesses 8-9-year-old and 10-11-year-old children's comprehension skills were adapted in this research. Firstly for 7-8-year-old children, their ability to combine different phrases with short sentences was analyzed. The reason for that is that inference is strongly related to reading comprehension. Reading practice done starting by small ages improves comprehension and help creating semantic connections. This study researches students' ability to find causality relations in a text on their own or by the help of a parent and asking questions regarding the text and seeking for answers to them. As a result of this whole reading process, students' reading comprehension and inference processes forms starting at small ages and it was found out that family's reading susceptibility is effective on child's reading comprehension. Also these elements are important in this process:

- Students' realization of causality connections,
- Students' reaching to a result from what they read,
- Criticizing what they read,
- Understanding the text and its structure,
- Ability to analyze the relationship among words, sentences and broader meanings.

Other example studies researching different types of texts other than stories can be conducted on causality in reading texts.