



ŞEMA KURAMININ OKUDUĞUNU ANLAMA SÜRECİNDEKİ ROLÜ

Dilek ÇAKICI*

Özet: Zihinde bulunan önceden edinilmiş bilgi yapılarına şema adı verilmektedir. Şema kuramına göre, bir metni anlama okuyucunun ön bilgileri ve metin arasındaki karşılıklı etkileşimle mümkündür. Şemaların okuduğunu anlama sürecindeki rolü yadsınamaz. Bu nedenle, bu makalenin temel amacı şema kuramının okuduğunu anlamadaki önem ve gerekliliğini işaret etmektir. Bu çalışma şema kuramı, özellikleri, işlevleri ve okuduğunu anlama sürecine etkileri hakkında bilgi vermeyi amaçlamaktadır. Ayrıca bu makalede, şema kuramı ve okuduğunu anlama ilişkisi üzerinde durulmakta; bu kuramın okuduğunu anlama sürecine katkıları bu alanda çalışan araştırmacıların açıklamalarından yararlanarak tartışılmakta; son olarak, etkili bir okuma dersi için öğretmenlere birtakım öneriler sunulmaktadır.

Anahtar Sözcükler: Ön Bilgi, Şema Kuramı, Okuduğunu Anlama.

THE ROLE OF SCHEMA THEORY IN READING COMPREHENSION PROCESS

Abstract: Previously acquired knowlwdge structures in mind are called schemata. According to schema theory, comprehending a text is an interactive process between the reader's bakground knowledge and the text. The role of schemata in reading comprehension process cannot be denied. Therefore, in this paper, the main aim is to indicate the importance and necessity of schema theory in comprehension. This paper aims to present information about schema theory, its characteristics, functions and effects on reading comprehension. Besides, in this study, it is mentioned the relationship between schema theory and reading comprehension, the contributions of schema theory to reading comprehension are bing discussed by making use of the explanations of the researchers studying in this field and finally, some recommendations for the the teachers in effective reading course are being suggested.

Key words: Background Knowledge, Schema Theory, Reading Comprehension.

GİRİŞ

Okuma bireyin tüm yaşamı boyunca her alanda gereksinim duyacağı ve başvuracağı bir etkinliktir. Bu bağlamda, okuma ve okuduğunu anlama eğitim-öğretim sürecinin en önemli ve birçok değişkeni içinde barındıran, ayrılmaz iki bileşeni olarak kabul edilmektedir. Okuma ve anlama birbirinden ayrı ve bağımsız değil birbiriyle ilişkili ve birbirini tamamlayan iki bilişsel süreçtir. Bu nedenle araştırmacılar okuma-anlamanın karanlıkta kalan noktalarını aydınlatmaya çalışmış; işleyişlerini, özelliklerini ve bu iki zihinsel süreci etkileyen faktörleri ele alarak incelemişlerdir. Çünkü, okuma ve anlama fiziksel, psikolojik ve zihinsel boyutları olan oldukça karmaşık işlemler sürecidir.

Okuma öğretiminin esas amacı, çocuklara bağımsız birer okuyucu olmayı öğretmektir. Bunu gerçekleştiren çocukların öğrenmek, eğlenmek, iletişim kurmak ve problem çözmek için okudukları, dili ise okuduklarından, duyduklarından ve gördüklerinden anlam çıkarmak için kullandıkları göz önünde bulundurulmalıdır. Okuma ve okumayı öğrenme karmaşık süreçler olduklarından tek başına hiçbir çalışma alanı bu süreçlerde karşılaşılan problemleri çözmede yeterli değildir. Bu nedenle, birçok bilim dalı (eğitim, dilbilim, psikoloji, sosyoloji, teknoloji) okuma ve okumayı öğrenme süreçlerini aydınlatmaya çalışmaktadır. Son yıllarda okuma alanında yapılan araştırmalar öncelikle bilişsel psikolojinin okuma edimi üzerindeki önemli rolünü ve etkisini açıklamaya yönelik çalışmalarındır. Bilişsel araştırmacılar okumanın insan zihninde nasıl gerçekleştiği, insanların okuduklarını nasıl anladıkları, okuyucuların yazılı bir sistemde sözcükleri otomatik olarak ve doğru bir şekilde çözümlemeyi nasıl öğrendikleri, okuyucuların okuduklarını anlamak için ön bilgilerini yani şemalarını nasıl kullandıkları ve okuyucuların stratejileri

* Dr. Ondokuz Mayıs Üniversitesi

nasıl geliştirdikleri ve kullandıklarıyla ilgilenmişler ve bu süreçlere ışık tutmaya çalışmışlardır (Vacca,ve diğer., 2003).

OKUMA ve OKUDUĞUNU ANLAMA

Okuma, anlamayı gerektirdiğinden okuma süreci iletinin anlaşılması amacıyla basılı bir malzeme üzerinde işleyen etkin ve bilişsel bir sistemdir (Chastain,1988). Smith (1985:102) teknik bir tanımla okumayı “Metinden bilgi çıkarmak” şeklinde tanımlamaktadır. Okuma yazılı veya basılı bir malzeme ve gözler olmadan gerçekleşmez. Gözler ve okunacak malzeme görsel bilgi olarak adlandırılır. Fakat, görsel bilgi tek bilgi tek başına okuma için yeterli değildir. Görsel olmayan bilgi, okuyucunun; okuyacağı metnin onun anlayacağı dilde yazılmış olmasını, metinde bahsedilen konuya yabancı olmamasını ve ayrıca okuma ile ilgili bazı genel yeteneklere sahip olmasını gerektirir. Görsel ve görsel olmayan bilgiyi birbirinden ayırt etmek çok kolaydır. Görsel bilgi ışıklar sönmüce yok olur. Fakat görsel olmayan bilgi daha önceden bireyin zihninde vardır. Bilgi birikimi veya geçmiş yaşantılarla örüntülü olarak zihinde bekler. Okuma için görsel ve görsel olmayan bilginin bütünleşmesi gerekmektedir.

Bir başka deyişle, okuma becerisi, okuyucunun bir metinden bilgi çıkarması ve onu önceden edindiği bilgi, beklenti ve deneyimlerle birleştirmesidir. Bilginin bu karşılıklı etkileşimi okuduğunu anlamayı açıklamanın genel bir yoludur (Grabe ve Stoller, 2001). Göktürk (1997)’e göre okuma edimi, metni okuma, yaşantının geçmişi, şimdisi, geleceği arasında bir etkileşimdir.

Okurun bilinci metnin bir aşamasında, beklentisiyle uyuşmayan türden bir durum ya da olgu ile karşılaştığı an, bellek aracılığıyla hemen metnin öncesine uzanmaktadır. Okuma edimi, başka bir yönüyle, okurun özlü geçmişi, şimdisi ve geleceğiyle ilgilidir. Gerçekte her okur, kendi kişisel konumuna, duygusal yapısına, düşünsel yetisine göre bir metni yaşamaktadır.

Okuma, elde edilen yeni bilgiyi okuyucunun çeşitli yollarla kazandığı genel birikim ve ilgili ön bilgileriyle ilişkilendirmeyi gerektiren karmaşık bir etkinliktir (Eskey, 1988). Aynı düşüncüyü paylaşan Grabe (1988)’e göre okuma, sadece metinden anlam çıkarma işi olarak görülmemelidir. Okuma, okuyucunun zihninde bulunan bilgi topluluğunu harekete geçirir, bu bilgiler anlamlandırılır ve daha sonra metinden elde edilen yeni bilgilerle genişletilir. Böylelikle okuma, okuyucu ile metin arasındaki bir tür diyaloga dönüşür.

Yukarıda verilen tanımlar ışığında, ön bilginin okunan bir metnin anlaşılmasında kolaylaştırıcı bir rol oynadığı, anlama ve ön bilgi arasında güçlü bir bağ olduğu ve ön bilginin anlama sürecinde çok önemli bir kavram olduğu söylenebilir. Çünkü, ön bilgi anlamının temel ve anahtar bileşenidir.

ŞEMA KURAMI

Okuduğunu anlama okuyucu ile yazar arasında metin aracılığıyla karşılıklı bir etkileşim gerektiren karmaşık bir süreçtir. Okuduğunu anlama üzerine yapılan araştırmalar, metinleri anlama yeteneğinin sadece bireyin dilbilgisine değil, aynı zamanda çeşitli konulardaki genel bilgi birikimine bağlı olduğunu göstermiştir. Okuduğunu anlama sürecinde, önceden edinilmiş ve zihinde hazır bekleyen depolanmış bilgilerin oynadığı etkin rol araştırmacılar tarafından fark edilmiş ve çok sayıda çalışmaya konu olmuştur. Araştırma bulguları yeni öğrenilecek bilgiyle veya okunacak metinle ilgili ön bilgilere sahip olmanın metnin anlaşılmasındaki etkililiğini destekler niteliktedir. Okuma sürecinde önceden edinilen bilgilerin önem ve gerekliliği şema kuramıyla açıklanabilmektedir. Birçok araştırma, insanların metinlerdeki bilgileri nasıl anlayıp hatırladıkları sorusuna yanıt bulmak için yapılmıştır. Bu çalışmaların ışığında şema olarak adlandırılan bir yapıdan bahsedilmiştir.

Şema (ing-> schema, çoğul -> schemata) terimi ilk kez Barlett (1932) tarafından kullanılmıştır. Daha önceden edinilen bilgi ve onun anlama sürecine etkisini inceleyen araştırmalarının temeli şema kuramına dayanır. Şema kuramı, temelde bilgi hakkında bir kuramdır. Şema kuramına göre, tüm bilgiler zihinde “şema” olarak adlandırılan birimlerde toplanır. Bu birimlere konan bilgiler, bilginin yanı sıra bu bilginin nasıl kullanılacağına dair bilgiler de içermektedirler. Şemalar tüm kavramlar hakkındaki bilgileri içerirler. Nesnelere, olaylar, olaylar dizisi, eylemler ve eylemler dizisi hakkında tüm bilinenler şemalarda depolanmaktadır. Şemalar gerçekte biliş’in yapı parçalarıdır ve aynı zamanda zihinde çeşitli kavramları saklayan veri yapılarıdır. Ayrıca şemalar tüm bilgi işleme sürecinin dayandığı temel öğelerdir. Yani, şemalar duyuşsal verilerin yorumlanması, zihinde bulunan bilgilerin geri getirilip hatırlanması,

amaçların belirlenmesi, kaynakların bulunması ve hareketlerin düzenlenişi süreçlerinde kullanılmakta ve sistemdeki işlerin akışına rehberlik etmektedir. Şema kuramı aslında bir 'bilme' kuramıdır. Bilginin nasıl sunulduğu ve bu bilginin çeşitli şekillerde kullanımının anlamayı nasıl kolaylaştırdığına ilişkin bir bilme kuramıdır. Bir anlamda şemaların temel işlevi anlama süreci içinde açıklanabilmektedir (Rumelhart, 1980).

Şemalar; bireyin nesnelere, olaylar veya eylemlerle ilgili organize olmuş kavram kümeleridir. Bireyin sahip olduğu her şema o bireyin herhangi bir kavram hakkında bildiklerini ve bu bilginin parçaları arasındaki karşılıklı ilişkileri göstermektedir (Burns, Roe ve Ross, 1992).

Diğer bir deyişle şemalar, tanımlardan ziyade karmaşık değişkenleri olan çeşitli soyut seviyelerdeki birbirini etkileyen bilgi yapılarıdır (Ortony, 1980).

Şemalar birbirine bağlı fikirler ve ilişkiler sistemidir. Herhangi bir kavram diğer kavramlarla bütünleştirilir, sonunda bu kavrama anlam verir ve onun hatırlanmasını sağlar. Bu şekilde birbirine bağlanmış fikir ve ilişkilerin sistemine şema adı verilmektedir. (McInerney ve McInerney, 2002).

Bilgi uzun süreli bellekte birbirinden bağımsız birimler halinde değil, birbirleriyle belli bir dizi halinde bağlanmış ve diğer birimlerle ilişkili olarak düzenlenmiş bir şekilde saklanmaktadır. Bu büyük ve düzenlenmiş bilgi örüntülerini temsil eden yapılar, yani şemalar nesne ya da duruma ilgili olan olayların aşamasını, standart ilişkilerini belirleyen temsil edici durum ya da orijinal model gibidir. Başka bir deyişle, bir olayı, bir kavramı ya da bir beceriyi anlamak için rehber ya da bir biçimdir. Bilgiyi organize etmek için kullanılan temel çerçeve yapılarıdır (Senemoğlu, 2003).

Piaget'ye göre, insanlar çok basit şemalarla doğarlar, yaşantıları yoluyla bu şemaları geliştirir ve yeni şemalar oluştururlar. Birey yeni bir durumla karşılaştığında, bu durumu uzun süreli bellekte yeni gelen çok sayıda bilgiyi düzenlemek için bilgisayardaki dosya ve dizinlerin işlevini gören şemalara uydurmaya çalışır. Yeni gelen bilgi varolan şemaya uymazsa, bilişsel bir dengesizlik durumu ortaya çıkar. Birey dengesizlikten kurtulmak için yeni bir şema ya da bilişsel yapı oluşturur. Böylece zihindeki bilişsel yapılar zenginleşmiş olur (Erden ve Akman, 1998).

Smith (1993)'in belirttiği gibi insanlar, kavramlar arasında basit ilişkiler kurarken oldukça karmaşık bilgi ağları yaratırlar. Olaylar, süreçler, diğer insanlar ve nesnelere hakkında birbiriyle ilişkili çok geniş kavramlar topluluğunu zihinlerinde depolayıp saklarlar. Birbirleriyle ilişkili ve ilintili kavramlar kümesine şema adı verilmektedir. Şema kuramı gereğince yeni bilgiler eski bilgilerin yeni yollarla düzenlenmesi yoluyla depolanır. Yeni bilgilerle eski bilgiler arasında oluşturulan çağrışım ve kurulan ilişki ile öğrenme kolaylaştırılır. Yeni bilginin varolan şemalarla ilişkilendirilmesi, yeni bilginin öğrenmeyi ve hatırdaki tutmayı kolaylaştıran anlamlı bir bağlamda yer almasını sağlamaktadır. Çünkü, insanlar birbiriyle ilişkisi olmayan sözcükleri zor öğrenmektedirler. Fakat, bu sözcükleri anlamlı bir çatı altında toplayan şema öğrenmenin daha hızlı gerçekleşmesini sağlamaktadır. Diğer bir deyişle, uygun şemalar kurulamazsa sözcükler daha kolay unutulmakta ve hatırlama güçleşmektedir. Şema kuramı gereği, tamamıyla yeni veya bilinenlerle ilişkili olmayan bilgiler hemen öğrenilemez. Onun yerine, yeni karşılaşılan veya yabancı bilgiler önceden öğrenilmiş bilgilerle ilişkilendirilmeye çalışılır. Bir anlamda eski bilgilerden, yenilerini öğrenirken çağrışım yapmalarından yararlanır, önceden öğrenilenler veya bilinenler yeni bilgi ediniminde kullanılmaktadır. Yeni bilgi varolan şemalarla ilişkilendirilerek anlamlı bir çerçeveye oturtulabilir. Daha önce öğrenilen herhangi bir konuyla ilgili bilgiyle karşılaşıldığında, o bilgiyi öğrenmek daha kolay olmaktadır. Başka bir deyişle, yeni bir şema kurmak, varolan şemalara yeni bilgi eklemekten çok daha zordur. Bu durum birinci sınıf öğrenciler için neden zor olduğuna açıklık getirmektedir. Öğrenciler, son sınıflarda dersler ve konular önceki yıllara oranla daha zor ve karmaşık olmasına rağmen daha başarılı olduklarından bahsedebilirler ama öğrenimlerinin ilk yıllarında derslerinden yüksek not alamadıklarından yakınırırlar. Çünkü, öğrenciler ilk yıllarda şema kurmakla meşgulken, sonraki yıllarda kurdukları bu şemaları kullanma ve genişletme çabası içindedirler. Sonraki yıllarda zihinsel enerjilerini yeni öğrendiklerini düzenleyerek ve ilişkilendirerek önceden kurdukları çatının içine yerleştirmek için kullanılmaktadırlar. Şemalar oluşturulduklarında yeni deneyimlerin kazanılması için bireye yardım ederler. Karşılaşılan bilgiler veya kavramlarla ilgili zihinde şemalar varsa ve bu şemalar hareketlendirilirse daha hızlı ve etkin öğrenme gerçekleşmekte, ayrıca hatırlama kolaylaşmaktadır.

Ruddell(2002)'a göre, şemalar öğrencilerin kişisel deneyimleri ve dünya hakkında yeni bilgi ve anlayış oluşturmak için kullandığı ön bilgileri yansıtmaktadır. Yeni bilgi şemaya, o bilginin kavramsal çatıya bağlanmasıyla

eklenmektedir. Şema kuramı öğrenmeyi, zihinde bilgi yapılarını oluşturarak ve yeni bilgiyi bu yapılarla bütünleştirerek bilgiyi düzenleme, yapılandırma ve yeniden düzenleme süreci olarak görmektedir.

Woolfoolk (2001), şemaların bilgileri düzenleyen soyut bilgi yapıları olduğuna işaret ederek, şemaları bir olayı, kavramı veya beceriyi anlamayı sağlayan bir rehber ya da model, bir durumdaki veya nesnedeki normal ilişkileri belirten bir model olarak ele almaktadır. Şemalar kişilere özgüdür. Bir başka deyişle, bireylere göre farklılık göstermektedir. Uygun şema olmadan bir hikayeyi, ders kitabını veya dersi anlamak çok yavaş ve oldukça zor bir iştir. Bu durum ilk defa gelinen bir yerde yolu, harita olmadan bulmaya çalışmaya benzetilebilir.

Rumelhart'ın (1980), Rumelhart ve Ortony'den yaptığı aktarmaya göre şemaların dört önemli özelliği bulunmaktadır:

1. Şemalar değişkendirler.
2. Bir şema başka bir şemanın içine gömülü olabilir, yani kapsamında olabilirler.
3. Şemalar tüm düzeylerdeki soyut bilgileri içerirler.
4. Şemalar tanımlardan çok bilgi içerirler.

Rumelhart (1980) bu dört özelliğe iki madde daha eklemiştir.

5. Şemalar etkin süreçlerdir.
6. Şemalar, içlerine katacakları verileri işleyerek onları uyum sağlayacakları biçime sokan, değerlendiren aygıtlardır.

Şemaların iç yapısı bir tiyatro oyunu gibidir. Bir oyunda oyunun temel doğasını değiştirmeden farklı zamanlarda farklı aktörler tarafından oynanan karakterler olduğu gibi bir şemada da içinde buldukları çevrenin değişik yönleriyle ilişkili olan değişkenler vardır. Her bireyin zihninde, karşılaştığı durumlara, olay, nesne ve eylemlere ilişkin zihinsel simgeler bulunur. Bazı sözcükler veya olaylar tarafından uyarıldığında şematik bilgiler harekete geçer (Rumelhart, 1980).

ŞEMA KURAMI- OKUDUĞUNU ANLAMA İLİŞKİSİ

Önceki bilgi ve deneyimlere dayanan bilgilerin birbirleriyle ilişkili birimlerde nasıl yapılandırılıp düzenlendiğini açıklayan şema kuramı, okuma sürecini aydınlatmada en önemli katkıdır. Bu kuram, temel olarak okuyuculara metinleri kendi bilgi birikimleriyle ilişkilendirmeleri gerektiğini önermektedir (McDonough ve Shaw, 1993).

Anderson ve Pearson (1988), okuyucunun şemalarının veya zihnindeki önceden depolanmış bilgilerin, yeni bilginin bu bilgi deposuna girerek onun bir parçası olması ve yorumlanması sürecinde nasıl çalıştığını aydınlatmaya çalışmışlardır. Eski ve yeni bilgiler arasındaki bu etkileşim sonunda kişinin okuduğunu anlayabildiğini öne sürmüşlerdir. Okuyucunun bir metni anlaması, metindeki bilgiler için zihninde bir ev bulabildiğinin veya varolan zihinsel evi yeni bilgiye yer açmak için değiştirdiğinin işaretidir. Şema soyut bilgi yapısıdır. Şema çeşitli konular hakkındaki bilinenleri özetlediği için soyut, kendini oluşturan parçaların, öğelerin birbirleri arasındaki ilişkileri gösterdiği için de hiyerarşik olarak yapılandırılmıştır. Yeni bilginin alınabilmesi için şemaların değişebilmesi çok önemli bir konudur. Birey yeni bilgiyi alacağı zaman öncelikle onun daha önce depolanmış, eski bilgileriyle uyumluluğunu kontrol eder ve eğer yeni bilgi uymuyorsa ya alınması reddedilir ya da eski bilgilerde değişiklikler yapılır.

Okuduğunu anlama sürecinde ön bilgilerin önem ve rolünü anlayabilmek için içeriğe ve anlatım biçimlerine dair ön bilgiler arasında bir ayırım yapmak yararlı olacaktır. Eğer okuyucunun zihninde okuduğu metinle ilgili ön bilgi yoksa, anlatılanlara tamamen yabancı ise, metin anlaşılabilir. Anlama, okuyucunun metne ait içerik ve anlatım biçimleriyle ilgili şemalarının karşılıklı etkileşiminin bir sonucudur. Bu alanda yapılan araştırmalar uygun içerik ve biçimsel şemaları hareketlendirmeyi öğrenmenin ve yeni içerik ya da anlatım biçimlerine ait şemalar oluşturmanın, okuduğunu anlama sürecine etkisinin olumlu olduğuna dair bulgular vermektedir. İçerik şemasını hareketlendirmenin veya oluşturmanın bir yolu filmler, slaytlar, resimler, oyunlar, sınıf tartışmaları, gösteriler ve ilgili metinlerin okunması gibi okuma öncesi yapılan etkinliklerdir (Carrell, 1984).

Şemalar, okuyucunun okuma ortamına getirdiği ön bilgileri, deneyimleri, kavramsal anlayışları, tutumları, değerleri ve becerileri yansıtmaktadırlar. Okuyucular daha önceden öğrendiklerini, bildiklerini yeni olay ve deneyimleri

anlamlandırmak için kullanırlar. Bilişsel psikologlar şema terimini bireylerin zihinlerindeki anlamı nasıl düzenlediklerini ve yorumladıklarını belirlemek için kullanmaktadırlar. Şemalar okuyucuların yeni olayları, durumları, uyarıcıları anlamak için kullandıkları becerileri ve çok karmaşık kavram ağlarını göstermektedirler (Vacca ve diğerleri, 2003).

Okuyucuların yorumlama tarzı metin tarafından hareketlendirilen şemalara dayanır. Örneğin, bir kişi “otobüs” sözcüğünü duyduğunda otobüs ile ilgili, ilintili olan her şey o kişinin zihnine gelir: biletler, bagaj, sürücü, mola, vb. Denilebilir ki, şema kuramı yeni bilgiyi daha önce o konuyla ya da kavramla ilişkili olan bilgilerle bağdaştıran kuramsal bir düşüncedir. yeni metni okumadan önce öğrencilere daha önce bildiklerini hatırlatmak için okuma öncesi etkinlikleri arasında şema kuramının gereğini yerine getiren etkinlikler mutlaka olmalıdır (Nuttall, 1982).

Etkin okuyucular okumanın okuyucu, metin ve metnin içeriği arasındaki karşılıklı bir etkileşim süreci olduğunu bilincindedirler. Okuyucunun metinden aldıkları, metne getirdiklerine, okurken metne kattıklarına bağlıdır. Yani, okuyucunun daha önceden bildikleri sonraki öğrenmelerini etkileyecektir. Zaten şema kuramının temelinde de bu düşünce yatmaktadır. Zihinde birbirleriyle ilintili bilgi, deneyim, düşünce ve duygular kümesi okunan metinlerin anlaşılmasına rehberlik etmektedir (Brozo ve Simpson, 1995).

Şema kuramında önceden öğrenilen bilgilerin okuduğunu anlamadaki etkililiğini savunan Chastain(1988)’e göre, anlam okuyucunun ön bilgileri ve metnin karşılıklı etkileşimine dayalı olarak okuyucu tarafından çıkarılır. Anlam metnin kendi içinde saklı değildir. Bunun yerine, okuyucu yazarın vermek istediği iletiyi zihninde gerçekleştirdiği metinle ön bilgileri arasındaki etkileşimin sonucu olarak yeniden yaratır.

Aynı düşünceden hareketle, Nunan (1999), dünya hakkındaki bilgi ve beklentilerin yeni bilgileri anlama becerisini güçlü bir şekilde etkilediğini öne sürmektedir. Şema kuramının arkasındaki temel ilke, yazılı metinlerin kendi başlarına bir anlam ifade etmediği gerçeğidir. Daha doğrusu, metinler okuyuculara birtakım ipuçları ve işaretler sunmaktadır. Okuyucu metinde verilen bu ipuçlarını kendi bilgi ve deneyimlerine uydurmalı ve ilişkilendirmelidir. Bu sayede, okuyucu metni anlayabilmektedir. Okuduğunu anlama okuyucu ile metin arasındaki karşılıklı etkileşimin sonucu oluşur. Şema kuramı, zihindeki bilgilerin birbirleriyle ilişkili modellerde düzenlendiklerini, bu modellerin günlük yaşam içinde edinilen bilgi ve deneyimlerden kurulu olduğunu ve kişiye gelecekteki deneyimler hakkında tahminlerde bulunma imkanı verdiğini öne sürmektedir. Bir metni anlamak hem dilbilimsel bilginin hem de içeriğe ait bilgilerin kullanılmasını gerektirmektedir.

Şema kuramına göre, zihne yeni bilgi ya da verinin yerleştirilmesi iki önemli sürecin işleyişiyle gerçekleşmektedir. Yeni bilginin alınması ya da sisteme girmesiyle aşağıdan-yukarıya süreç işlemeye başlar. Şemalar zihinde hiyerarşik olarak üstte en genel bilgiler, altta daha özel bilgiler yer alacak şekilde düzenlenmişlerdir. Zihnin alt bölümünde yeni bilgiyle ilgili ve ilintili daha önceden yerleşmiş veriler ya da bilgilerin bulunduğu şemalar aşağıdan-yukarıya harekete geçerek yeni bilgiyle buluşur ve yukarıdan-aşağıya doğru alınarak ait olacağı en uygun şemanın içine yerleştirilir veya ilgili yeni bir alt şema kurulur. Şemalar için gerekli veriler aşağıdan-yukarıya doğru işleyen süreç sayesinde elde edilirler. Yukarıdan-aşağıya sürecin ise okuyucunun beklentileriyle uyum içinde olan verilerin alınmasında kolaylaştırıcı bir etkisi vardır. Aşağıdan-yukarıya süreç okuyuculara değişik ve orijinal bilgiler sağlamaktadır. Yukarıdan-aşağıya süreç ise okuyuculara belirsizliklerin ortadan kaldırılmasına ve yeni gelen verinin en uygun yorumunun seçiminde yardımcı olmaktadır. Böylelikle, şema kuramına göre, okuyucular metne tutarlı yorum vermelerini sağlayacak şemayı harekete geçirirler. Bunu yaptıkları sürece metni anlayabilir ve başarılı olurlar. Fakat, okuyucunun metin hakkındaki yorumu yazarın kastettiğiyle aynı olmayabilir. Aslında metinden çıkarılan anlamların çoğu gerçekten metinde yoktur. Ama okuyucuda, okuyucunun şematik bilgisinde vardır. Bir başka deyişle, bir metnin anlaşılması okurken uygun bir şemanın hareketlenmesine bağlıdır. Şema kuramı, yazılı metnin tek başına bir anlam taşımadığını, metnin okuyuculara önceden edinmiş oldukları bilgileri nasıl hatırlayıp anlam çıkaracakları konusunda sadece yön gösterdiğini açıklamaktadır. Bu okuyucunun önceden edindiği bilgi yapıları şema olarak adlandırılmaktadır. Kuram gereğince bir metni anlamak, okuyucunun ön bilgileri ve metin arasındaki karşılıklı etkileşimi gerektirir. Etkin anlama bireyin metni kendi bilgileriyle ilişkilendirme yeteneğini gerekli kılmaktadır. Okuyucular bir metni anlamak için uygun şemalarını harekete geçirmektedirler. Başka bir deyişle, metnin anlaşılması metnin konusuyla ilgili veya ilintili okuyucunun zihninde bulunan şemanın hareketlendirilmesine bağlıdır. Okuma sırasında okuyucunun uygun şemayı hareketlendirememesi metni anlamamasına ya da yanlış anlamasına yol açar. Bu uygun şemayı hareketlendirememenin birkaç sebebi olabilir. Ya okuyucu daha önceden edindiği ön bilgileri

hareketlendirmek için aşağıdan-yukarıya süreci etkin olarak kullanamamıştır ya da okuyucunun zihninde yazarın vermek istediği iletiyle ilgili uygun bir şema bulunmamaktadır (Carrell, 1984).

Bir anlamda, bireyler yaşantıları, deneyimleri, diğer insanlarla etkileşimleri, okuma ve dinleme yoluyla öğrendikleri bilgileri, kavramları, kuralları ve olguları zihinlerinde saklamakta, edindikleri bu ön bilgileri okudukları bir metni anlamak için etkili bir şekilde kullanmak zorundadırlar.

Daha önceden edinilmiş bilgilerin okuduğunu anlama sürecine etkilerini temel alan çalışmalar yapan araştırmacılara göre; "okuyucunun geçmiş deneyimleri, yaşantıları, kültürü anlamayı doğrudan etkiler" (Johnson, 1982:504). Başka bir deyişle, okuyucular metni kendi şemalarına göre analiz ederler. Şema kuramı, okuyucunun varolan bilgi birikimini okumadan önce harekete geçirerek anlamamanın gerçekleştiğini savunmaktadır. Birbiriyle ilişkili olarak küçük birimlerde toplanan bilgiler, daha önceki deneyimlerden oluşur ve yeni bilgilerin anlaşılmasında rehberlik ederler. Çünkü, anlama hem dile ait bilgilerin hem de deneyim ve kültürle önceden edinilmiş bilgilerin bir yazıdan anlam çıkarmak için kullanıldığı zihinsel bir süreçtir. Bu nedenle şemalar son derece önemlidir (Nunan, 1991).

Şemalar okuduğunu anlamayı etkilemektedir. Anlamamanın gerçekleşmesi için okuyucular metindeki bilgilere uygun bir şema kurmalı veya varolan şemayı hareketlendirmelidir. Şema, anlamayı üç değişik yolla kolaylaştırmaktadır. Birincisi, okuyucunun metindeki bilgileri etkili ve verimli bir şekilde düzenlemesine yardımcı olacak bir çatı görevi üstlenmektedir. Çünkü, yeni bilgi eski bilgiyle bütünleştiğinde hatırlama kolaylaşmaktadır. İkincisi, okuyucunun bir metinde olan veya gerçekleşme olasılığı bulunan olaylar hakkında çıkarımlarda bulunmasını sağlamaktadır. Üçüncüsü, okuyuculara malzemenin ayrıntılarına girmelerinde yardımcı olmaktadır (Vacca ve diğerleri, 2003).

Bir öyküyü anlamak için uygun şemayı seçmek ve ayrıntıyı bunun içine yerleştirmek gerekmektedir (Senemoğlu, 2003). Okuyucu, önceki bilgilerini ve varolan şemalarını kullanarak öğrenme malzemesini yeniden yapılandırır ve yeni bilgilerle eski bilgileri ilişkilendirerek anlamlar çıkarır. Önceden öğrenilenler yeni öğrenilenlerden anlam çıkarmada kullanılmaktadır. Zaten herhangi bir bilgi önceki öğrenmelerle ilişkili değilse onun anlaşılması mümkün değildir (Açıkgöz, 2003).

Rumelhart (1980), okuyucunun metni anlayamamasının şema kuramına göre aşağıda sıralanan üç ana sebebi olduğunu belirtmektedir:

1. Okuyucunun uygun şeması olmayabilir. Bu durumda okuyucu iletilmek istenen kavramı ya da bilgiyi anlayamamaktadır.
2. Okuyucu uygun şemaya sahip olabilir fakat yazar tarafından verilen ipuçları okuyucunun zihnindeki uygun şemaların hatırlatılmasında yetersiz kalmış olabilir.
3. Okuyucu metni genelde anlayabilir ancak yazarın asıl vermek istediği iletiyi alamayabilir. Bu durumda, okuyucu metni anlayacak fakat yazarı yanlış anlayacaktır.

Özetle; şema kuramını anlamak için aşağıda sıralanan ilkeler göz önünde bulundurulmalıdır. Bu maddeler şema kuramının özellikleri veya katkıları olarak da algılanabilir.

- Önemli olan genel bilgi ve kavramları öğretmektir. Aksi takdirde, okuyucular anlamada zorluk çekebilirler.
- Şemalar daima anlamlı olarak düzenlenirler ve okuyucu deneyim kazandıkça daha çok değişkeni kapsayarak gelişirler.
- Her şema diğer şemaların içine gömülüdür ve kendisi de alt şema içerir.
- Öğretmenler, öğrencilerine şemalar ve fikirler arasında bağlantı kurmalarında yardımcı olmalıdırlar. Tartışma, şarkılar, görsel aygıtlar, kısa açıklama ve örnekler bu bağları güçlendirmek için kullanılacak tekniklerdir.
- Şemalar yeni bilgiler edindikçe gelişir ve değişir.

SONUÇ VE ÖNERİLER

Okumanın sadece yazılı sembollerin çözülmesi olmadığı görüşündeki yaklaşımların etkisiyle yapılan araştırmalar, okuyucunun yazılı bir metni okurken kendi bilgi birikimini kullanmasının, zihninde hazır bulunan o metne ait bilgileri harekete geçirerek metinle bütünleşmesinin anlamayı kolaylaştıran en önemli faktör olduğunu göstermektedir. Bir metni anlamamanın okuyucunun sadece yeterli dilbilgisine sahip olmasına değil, zihninde metnin bağlamıyla ilgili bilgi oluşuna ve okumanın zihinsel süreci esnasında bu bilginin hareketlendirilmesine bağlı olduğu söylenebilir. Şema

kuramının öğretimsel açıdan önemi, bir metni anlayabilmenin ön koşulu sayılan okuyucunun bilgi birikimiyle metindeki bilgileri ilişkilendirebilmenin öğretimle mümkün olduğunu belirtmesinde yatmaktadır.

Bu çalışmada, okuduğunu anlamayı etkileyen önemli unsurlardan biri kabul edilen sema kavramı, okuduğunu anlama sürecindeki işlevi, rolü ve gerekliliği, karmaşık bir zihinsel süreç olarak nitelendirilen okuduğunu anlamamanın çözümlenmesine katkıları kuramsal açıklamalarla desteklenerek irdelenmeye çalışılmıştır. Sema kuramı, bir metnin kendi başına anlam taşımayacağı belirtilmektedir. Bir metni anlamak okuyucunun varolan şemalarıyla metin arasındaki karşılıklı etkileşim süreciyle mümkündür. Anlama, kişinin okuma malzemesinin önceden edindiği bilgiler ile ilişkilendirmesini gerektirir. Sözcükleri, tümceleri ve tüm metni anlama, kişinin dilbilimsel bilgisinden çok daha fazlasını gerektirmektedir (Carrell ve Eisterhold, 1988).

Bu görüşü destekleyen Smith (1985), önceden edinilen bilgilerin okumayı daha ilginç kılacağı ve bu yüzden anlamayı kolaylaştıracağı düşüncesindedir. Eski ve yeni bilgi birleştirilerek daha yeni ve geniş şemalar oluşturulur. Okumaya başlamadan önce iyi okuyucular, kendisine “ben bu konu hakkında önceden ne biliyorum ve bu yeni bilgi benim önceki bildiklerimle ne derece ilişkili” türünde sorular sormalıdır. Ders kitaplarındaki konuların pek azı öğrencilerin tamamıyla yabancı olduğu fikirleri içermektedir. Genellikle yeni kavramlar ya da fikirler zaten eskileriyle ilişkilendirme yoluyla öğrenilecek tarzda düzenlenmelidir.

Görüldüğü gibi araştırmacılar, şemaların okuduğu anlama sürecine olumlu yönde katkı sağladığını düşünmektedirler. Bu nedenden ötürü, öğretmenler de öğrencilerinin okuma becerilerini artırmak için öğretim yöntemlerine sema kuramının ilkelerini dahil etmektedirler. Öğretmenlerin, öğrencilerin sınıfta verilen metni anlamaları için onların daha önceki bilgilerini hareketlendirerek yeni konuya bağlamaları ve bunu sağlayan sınıf içi çalışmalarını yapmaları gerekmektedir. Çünkü, sema kuramı ilkeleri gereği bir metni anlama okuyucunun kültür, yaşantı, tecrübeler yoluyla elde ettiği bilgi birikimini metne yansıtması ve metinle arasında bir bağ kurması ile gerçekleşir. Karşılıklı etkileşim şarttır. Ancak, şemalar harekete geçirilemezler ise anlama gerçekleşemez (Adams ve Collins, 1977). Önceden edinilen bilgi, yeni bilginin edinilmesi ve anlaşılmasına temel bir ön koşul olduğundan öğretmenlerin öğrencilere bu ikili arasında gerekli bağlantıyı kurmalarına yardımcı olmaları gerekmektedir. Bir anlamda sema kuramı, okuma öncesi etkinliklerinin önemine dikkat çekmektedir. Bu kuram gereği, metnin anlamı okuyucunun daha önceden edindiği bilgilerle metin arasındaki etkileşim sonucunda çıkarılmaktadır. Eğer okuyucunun, metindeki bilgilerle ilgili zihninde uygun bir sema yoksa veya bu şemayı hareketlendiremiyorsa anlama gerçekleşemez. Okuma öncesi etkinliklerinin en önemli amacı öğrencinin konuyla ilgili, uygun ve önceden edinilmiş bilgilerini harekete geçirmek veya okuyucuya yoksun olduğu bilgiyi sağlamaktır. Okuma öncesi basamakta, öğretmen öğrencilerin önceden bildikleri ile yeni öğrenecekleri arasında köprü kurmaya çalışmalıdır. Okuma öncesi etkinlikler, öğrencilere konu hakkında daha önceden ne bildiklerini hatırlatmak ve bu bilgileri okuyacaklarına nasıl aktarıp ilişkilendirecekleri konusunda yardımcı olmak için düzenlenmektedirler. Ayrıca okuma öncesi etkinlikler, öğrencilere ön bilgileri anlama sürecinde nasıl kullanmaları ve nasıl hareketlendirmeleri gerektiğini öğretmeleri bakımından da büyük önem taşımaktadır. Okuyacakları metnin içeriği ile ilgili önceden edindiği bilgileri hareketlendirmeyi öğrenen ve bunu uygulayan öğrenciler metni çok daha kolay ve iyi anlayacaklardır. Bu anlamda öğretmenlerin en önemli görevi resimler, tartışmalar, oyunlar, slaytlar, gösteriler, sorular, benzetimler ve karşılaştırma gibi etkinlikleri okuma öncesinde kullanmaktır. Böylece, öğrencilerin yeni bilgiyi yapılandırılmaları sağlanabilir ve önceki bilgileri hatırlatılabilir (Carrell, 1984).

Moorman ve Blanton (1990), okuma öncesi etkinliklerin edinilmiş bilgileri geliştirmek veya hareketlendirmek, metnin yapısı ile ilgili bilgi vermek, önemli sözcükleri tanımlamak ve okumanın amacını belirlemek gibi dört önemli amacını olduğunu belirtmektedirler.

Görüldüğü gibi, araştırmacılar okuma öncesi etkinliklerin en önemli amacının öğrencinin varolan ilgili şemalarını hareketlendirmek olduğunu vurgulamaktadırlar. Bu nedenle, öğretmenler öğrencilerin önceden öğrendikleriyle yeni öğrenecekleri arasında bir bağlantı ve köprü kurmalarını sağlayacak etkinlikler düzenlemelidirler. Çünkü, okuma öncesi yapılan etkinlikler öğrencilerin önceden edindiği bilgileri hatırlamasına ve bunları yeni öğrenecekleriyle ilişkilendirmelerine dolayısıyla metni anlamalarına yardımcı olacaktır.

Vacca ve diğerleri (2003)'ne göre, okuyucular uygun şemaları hareketlendirdiklerinde metnin anlaşılması yolunda beklentiler ortaya çıkmaktadır. Bu beklentiler, okuyucunun metinden çıkarılacak anlamı tahmin etmesine ve parçadaki bilgileri önceden bildiklerine bağlamalarına yardımcı olmaktadır. Birey ne kadar duyar, görür, okur veya yeni bilgilerle karşılaşır, o oranda varolan şemalarını genişletir ve yeniden düzenler.

Okuma öncesi öğretim, okuma sürecinde öğrencilerin okuyacakları metni anlamalarını kolaylaştıracak ön bilgiden yararlanmalarına yardımcı olmakta, anlamının gerçekleşmesi için gerekli özel bilgileri vermekte, öğrencinin ilgisini uyandırmakta ve öğrencinin beklentilerini belirlemektedir. Metnin başlık, alt başlıklar ve resimler gibi ayırt edici özellikleri incelenerek okuma parçasının konusu belirlenmelidir. Metnin ana düşüncesini bulmak için öğrencilerin hızlı bir şekilde metni gözden geçirmeleri istenmelidir. Metindeki bilgilere dayalı sorular yanıtlanmalı veya öğretmen öğrencilerin yanıtlamayı isteyecekleri türde yeni sorular hazırlamalıdır. Parçada geçen anahtar sözcükler araştırılmalıdır. Yeni metnin konusu ışığında daha önce okunan metinlerdeki bilgiler gözden geçirilmeli ve yeni metne yansıtılmalıdır (Grabe ve Stoller, 2001).

Langer (1982), öğrencilerin yeni bilgileri etkin olarak öğrenmelerine ve anlamalarına katkıda bulunmak için öğretmenin derslerine öğrencilerin o konuyla ilgili bildiklerini açığa çıkararak başlamalarını önermektedir. Bu anlamda öğretmenlere büyük bir sorumluluk yüklenmiş olmaktadır. Öğretmenler okuma öncesi yapacakları çeşitli etkinliklerle öğrencilerin ön bilgilerini hareketlendirerek onları yeni bilgilerin edinimine yardımcı olmalarını sağlamalıdır. Okuma öncesi yapılabilecek etkinlikler şöyle sıralanabilir: Öğrenciler kendi deneyimlerini, duygularını, fikirlerini verilen metin ışığında tartışabilirler, konuyla ilgili sorular hazırlayabilir veya öğretmenin hazırladığı sorulara yanıt verebilirler. Ayrıca öğretmenler sınıfta resim veya film gösterebilir, daha sonra bunları tartışabilirler. Başlıktan esinlenerek metnin içeriğine ait tahminlerde bulunabilirler. Okuma öncesi etkinlikler, daha önceden edinilen bilgilerin ayrıntılı olarak açıklanmasını, konu hakkında veya ilgili bilinenlerin farkında olmayı, içerik hakkındaki beklentileri ve metinde sunulan dilin daha etkili işlenmesini sağlaması bakımından çok önemlidir.

Özetle; okuma dersinin amacına ulaşabilmesi ve etkili bir okuma dersi için öncelikle öğretmenler şema kuramının ilkelerine dayalı çağdaş yöntem ve teknikleri seçmeli ve bunları etkin bir şekilde uygulamalıdır. Öğretmenler okumanın sadece görsel bilginin, harf ve sözcüklerin seslendirilmesinden ibaret olmadığını, okumanın amacının anlamak gibi karmaşık bir zihinsel etkinliği gerçekleştirmek olduğunu farkında olmalıdırlar. Bu bağlamda, öncelikle varsa okuma-anlama süreçleriyle ilgili kuramsal bilgi birikimlerindeki eksikliği gidermeli, bu alanda yapılmış çalışmaları yakından takip etmeli, öğrencilerin metni anlamalarını kolaylaştırmak için okuma öncesi etkinlikleri her okuma parçası için modern yöntemler kullanarak, uygun malzeme, teknik ve araç-gereçler yardımıyla hazırlamalı ve uygulamalıdır. Çünkü, okuma öncesi yapılan etkinlikler öğrencinin şemalarını hareketlendirmekte, dolayısıyla okudukları metni anlamalarını kolaylaştırmaktadır. Okuma öncesinde öğrencilerin şemalarını hareketlendirmek için yapılacak etkinlikleri seçerken metnin konu ve teknik özellikleri, öğrencilerin yaş, cinsiyet, bilişsel stilleri, ilgi ve okuma beceri seviyeleri gibi özelliklerinde göz önünde bulundurulması yararlı olacaktır. Çünkü, okuma gibi zor ve karmaşık bir etkinlik okuyucu ve metin arasında gerçekleşmesine rağmen öğretmen bu sürecin kolaylaşması ve amacına ulaşması adına aslında etkin bir rol üstlenmektedir. Okuma öncesi etkinliklerin en önemli iki işlevi; varolan uygun ön bilgileri, şemaları harekete geçirmek ve eğer okuyucu ön bilgilere sahip değilse sonraki bilgilere temel olacak yeni bilgilerin yapılandırılmasını sağlamak olduğuna göre yeni metni okumadan önce öğretmen öğrencilere daha önce bildiklerini hatırlatmak için okuma öncesi etkinlikleri sırasında şema kuramının gereğini yerine getiren etkinliklere mutlaka yer vermelidir.

KAYNAKÇA

AÇIKGÖZ, K. Ü. (2003). **Aktif Öğrenme**. İzmir: Eğitim Dünyası Yayınları.

ADAMS, M. J. ve COLLINS, A. (1997). **A schemata-theoretic view of reading**. Massachusetts: Bolt Beranek and Newman Inc.

ALTUNAY, U. (2000). **Ön örgütleyicilerin ve öğrenci tutumlarının İngilizce ironik metinlerin anlaşılması üzerine etkileri**. Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir, Yayınlanmamış Doktora Tezi.

ANDERSON, R. C. ve PEARSON, P. D. (1988). A schema-theoretic view of basic processes in reading comprehension. In P. L. Carrell, J. Devine ve D. E. Eskey (Eds.), **Interactive approaches to second language reading** (pp. 37-55). Cambridge: Cambridge University Press.

BROZO, W. G. ve SIMPSON, M. L. (1995). **Readers, teachers, learners**. New Jersey: Englewood Cliffs.

- BURNS, P. C., ROE, B. D. ve ROSS, E. P. (1992). **Teaching reading in today's elementary schools**. Houghton Mifflin Company.
- CARRELL, D. P. (1984). "Schema theory and ESL reading: Classroom implications and applications". **The Modern Language Journal**, 68 (4), 332-341.
- CARRELL, D. L. ve EISTERHOLD, J. C. (1988). Schema theory and ESL reading pedagogy. In P. L. Carrell, J. Devine ve D. E. Eskey (Eds.), **Interactive approaches to second language reading** (pp. 73-90). Cambridge: Cambridge University Press.
- CHASTAIN, K. (1988). **Developing second-language skills**. Harcourt Brace Jovanovich Publishers.
- ERDEN, M. ve Y. AKMAN. (1998). **Gelişim-öğrenme-öğretme**. Ankara: Arkadaş Yayınevi.
- ESKEY, D. E. (1988). Holding in the bottom: An interactive approach to the language problems of second language readers. In P. L. Carrell, J. Devine ve D. E. Eskey (Eds.), **Interactive approaches to second language reading** (ss. 93-100). Cambridge: Cambridge University Press.
- GÖKTÜRK, A. (1997). **Okuma uğraşı**. İstanbul: Yapı Kredi Yayınları.
- GRABE, W. (1988). Reassessing the term interactive. In P. L. Carrell, J. Devine, D. E. Eskey (Eds.), **Interactive approaches to second language reading** (ss. 56-89). Cambridge: Cambridge University Press.
- GRABE, W. ve F. L. STOLLER. (2001). Reading for academic purposes: Guidelines for the ESL/EFL teacher. In M. Celce-Murcia (Eds.), **Teaching English as a second or foreign language** (ss. 187-203). Heinle&Heinle.
- JOHNSON, P. (1982). "Effects on reading comprehension of building background knowledge". **TESOL Quarterly**, 16 (4), 503-515.
- LANGER, J. A. (1982). Facilitating text processing: The elaboration of prior knowledge. In J. A. Langer ve T. M. Smith-Burke (Eds.), **Reader meets author/Bridging the gap** (ss. 149-162). New York: International Reading Association.
- MCDONOUGH, J. ve C. SHAW. (1993). **Materials and methods in ELT**. Blackwell Publishing.
- MCINERNEY, D. M. ve V. MCINERNEY. (2002). **Educational psychology: Constructing learning**. Australia: Pearson Education.
- MOORMAN, G. B. ve W. E. BLANTON. (1990). "The information test reading activity. Engaging students in meaningful learning". **Journal of Reading**, 34, 174-183.
- NUNAN, D. (1991). **Language teaching methodology**. Great Britain: Redwood Books.
- NUNAN, D. (1999). **Second language teaching and learning**. Boston: Heinle & Heinle Publishers.
- NUTTALL, C. (1982). **Teaching reading skills in a foreign language**. Oxford: Heinemann Educational Books Ltd.
- ORTONY, A. (1980). Metaphor. In R. J. Spiro, C. B. Bertiam ve W. E. Brewer (Eds.), **Theoretical issues in reading comprehension** (pp. 349-361). New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates.
- RUDDLELL, R. B. (2002). **Teaching children to read and write**. Boston: Allyn and Bacon.

RUMELHART, D. E. (1980). Schemata: The building blocks of cognition. In R. J. Spiro, C. B. Bertiam, ve W. E. Brewer (Eds.), **Theoretical issues in reading comprehension** (pp. 33-58). New Jersey:Lawrence Erlbaum Associates.

SENEMOğLU, N. (2003). **Gelişim Öğrenme ve Öğretim: Kuramdan uygulamaya**. Ankara: Gazi Kitabevi.

SMITH, F. (1985). **Reading**. Cambridge: Cambridge University Press.

SMITH, B. D. (1993). **Bridging the gap, college reading**. New York: Harper Collins College Publishers.

VACCA, J. L., R. T. VACCA., M. K. GOVE., L. BURKEY., L. A. LENHART ve C. MCKEON. (2003). **Reading and learning to read**. Boston: Pearson Education, Inc.

WOOLFOLK, A. (1993). **Educational psychology**. Boston: Allyn and Bacon.