

Lise Öğrencilerinin İngilizce Kelime Öğrenme Stratejileri Kullanımları ile Metabilşsel Farkındalıkları Arasındaki İlişki*

Gülşah GÜNEŞ¹
Akan Deniz YAZGAN²

Geliş Tarihi: 18.07.2023
Kabul Tarihi: 11.09.2023
Yayın Tarihi: 25.12.2023
Değerlendirme: İki Dış Hakem /
Çift Taraflı Körleme
Makale Türü: Araştırma Makalesi

Atıf Bilgisi:

Güneş, Gülşah; Yazgan, Akan Deniz
(2023). Lise Öğrencilerinin İngilizce
Kelime Öğrenme Stratejileri
Kullanımları ile Metabilşsel
Farkındalıkları Arasındaki İlişki.
*International Journal of Language and
Translation Studies*, 3/2, 74-96.

Benzerlik Taraması: Yapıldı –
iThenticate

Etik Bildirim:
lotusjournal@selcuk.edu.tr

Çıkar Çatışması: Çıkar çatışması
beyan edilmemiştir.

Finansman: Bu araştırmayı
desteklemek için dış fon
kullanılmamıştır.

Telif Hakkı & Lisans Yazarlar: Dergide
yayınlanan çalışmalarının telif hakkına
sahiptirler ve çalışmaları CC BY-NC 4.0
lisansı altında yayımlanmaktadır.

Öz

Bu araştırmanın amacı, lise öğrencilerinin İngilizce kelime öğrenme stratejileri kullanımları ile metabilşsel farkındalıkları arasındaki ilişkiyi incelemektir. Temel araştırma amacına bağlı olarak, lise öğrencilerinin İngilizce kelime öğrenme stratejilerini kullanma durumları ve metabilşsel farkındalık düzeylerinin belirlenmesi alt amaçlar arasında yer almaktadır. Araştırmanın örnekleme, Çorlu ilçesinde bulunan farklı okul türlerinde öğrenim gören 408 lise öğrencisinden oluşmaktadır. Bu kapsamda, Fen Lisesi, Anadolu Lisesi, Anadolu İmam Hatip Lisesi, Spor Lisesi ve Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi olmak üzere toplamda 5 okul küme örnekleme yöntemi ile seçilmiştir. Araştırmanın verileri, “Yabancı Dilde Kelime Öğrenme Stratejileri Ölçeği” (Kocaman ve Kızılkaya-Cumaoğlu, 2014) ve “Metabilşsel Farkındalık Ölçeği” (Akın, Abacı ve Çetin, 2007) aracılığıyla toplanmıştır. Araştırmada nicel araştırma yöntemlerinden ilişkisel araştırma modeli kullanılmıştır. İlişkisel araştırma modelinde iki veya daha fazla değişken arasındaki, değişimin varlığı ve/veya değişim derecesi belirlenmeye çalışılır. Bulgular, lise öğrencilerinin İngilizce kelime öğrenme stratejileri kullanımlarıyla, metabilşsel farkındalıklarının orta düzeyde olduğunu ve aralarında orta düzeyde pozitif bir ilişki olduğunu ortaya koymuştur. Araştırma sonucunda ulaşılan bulgulardan hareketle farklı önerilerde bulunulmuştur.

Anahtar Kelimeler: İngilizce öğretimi, lise öğrencileri, kelime öğrenme stratejileri, metabilşsel farkındalık.

* Etik Beyan: Bu çalışma Doç. Dr. Akan Deniz YAZGAN danışmanlığında tamamlanan “Lise Öğrencilerinin Metabilşsel Farkındalıkları İle İngilizce Kelime Öğrenme Stratejileri Kullanımları Arasındaki İlişki” başlıklı yüksek lisans tezi esas alınarak hazırlanmıştır.

Bu çalışmanın hazırlanma sürecinde bilimsel ve etik ilkelere uyulduğu ve yararlanılan tüm çalışmaların kaynakçada belirtildiği beyan olunur

¹ Öğretmen, M.E.B., Tekirdağ, TÜRKİYE, glsh.gnes@gmail.com, ORCID ID: 0000-0003-3716-911X

² Doç. Dr., Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, Çanakkale, TÜRKİYE, akandeniz@comu.edu.tr, ORCID ID: 0000-0002-4607-6700

The Investigation of the Relationship Between High School Student's Use of Vocabulary Learning Strategies and Metacognitive Awareness*

Gülşah GÜNEŞ¹
Akan Deniz YAZGAN²

Date of Submission: 18.07.2023
Date of Acceptance: 11.09.2023
Date of Publication: 25.12.2023
Peer-Review: Double
Anonymized - Two External
Article Type: Research Article

Citation: Güneş, Gülşah; Yazgan, Akan Deniz (2023). The Investigation of the Relationship Between High School Student's Use of Vocabulary Learning Strategies and Metacognitive Awareness. *International Journal of Language and Translation Studies*, 3/2, 74-96.

Plagiarism Checks: Yes - iThenticate

Complaints: lotusjournal@selcuk.edu.tr

Conflicts of Interest: The author(s) has no conflict of interest to declare.

Grant Support: The author(s) acknowledge that they received no external funding in support of this research.

Copyright & License: Authors publishing with the journal retain the copyright to their work licensed under the CC BY-NC 4.0.

Abstract

The aim of this study is to investigate the relationship between high school students' use of English vocabulary learning strategies and their metacognitive awareness. Depending on the main research purpose, determining the use of English vocabulary learning strategies and metacognitive awareness levels of high school students are among the sub-objectives. The sample of the research consists of 408 high school students studying in different school types in Çorlu district. In this context, a total of 5 schools, including Science High School, Anatolian High School, Anatolian Imam Hatip High School, Sports High School and Vocational and Technical Anatolian High School, were selected by cluster sampling method. The data of the research were collected through the "Foreign Language Vocabulary Learning Strategies Scale" (Kocaman and Kızılkaya-Cumaoglu, 2014) and "Metacognitive Awareness Scale" (Akin, Abacı and Çetin, 2007). Correlational research model, one of the quantitative research methods, was used in the research. In the correlational research model, the existence and/or degree of change between two or more variables is tried to be determined. The findings revealed that high school students' use of English vocabulary learning strategies and their metacognitive awareness were at a moderate level and there was a moderate positive relationship between them. Based on the findings obtained as a result of the research, different suggestions were made.

Keywords: English teaching, high school students, vocabulary learning strategies, metacognitive awareness

Ethical Statement: * "This study is prepared based on the master's thesis titled "The Investigation of the Relationship Between High School Student's Use of Vocabulary Learning Strategies and Metacognitive Awareness" completed under the supervision of Assoc. Prof. Dr. Akan Deniz YAZGAN.

It is declared that scientific and ethical principles have been followed while carrying out and writing this study and that all the sources used have been properly cited.

¹ Teacher, Ministry of Education, Tekirdag, TURKEY, glsh.gnes@gmail.com, ORCID ID: 0000-0003-3716-911X

² Assoc. Prof. Dr., Canakkale Onsekiz Mart University, Faculty of Education, Department of Educational Sciences, Canakkale, TURKEY, akandeniz@comu.edu.tr, ORCID ID: 0000-0002-4607-6700

Giriş

21. yüzyılda İngilizce öğrenimi, okul öncesi eğitimden yükseköğretime kadar tüm kademelerde yer almaktadır. Fakat Türkiye’de, bu alanda istenilen başarıya ulaşamadığı net olarak görülmektedir. 2019, 2020 ve 2021 Ortaöğretim Kurumlarına İlişkin Merkezi Sınav Raporu sonuçlarına göre, İngilizce ortalamalarının sırasıyla 4,65; 6,87 ve 4,93 net olduğu anlaşılmaktadır (MEB, 2019: 22; MEB, 2020: 19; MEB, 2021: 22). Ortaöğretim kurumları merkezi sınavları alt testlerine yönelik doğru cevap sayısı ortalamalarına ilişkin istatistikler en düşük ortalamanın İngilizce dersine ait olduğunu göstermektedir. Aynı raporda belirtildiğine göre, 2019 Merkezi Sınavda, Yabancı Dil testinde yer alan soruların ortalama boş bırakılma oranı %22,76’dır. Bu oran ile 10 soruluk alt testler içerisinde boş bırakılma oranı en yüksek olan ders İngilizce olmuştur ve bir önceki yıla göre boş bırakılma oranının artmış olduğu görülmektedir. İngilizce sorularının boş bırakılma oranının %22 olması öğrencilerin soruyu bilmediğinden kaynaklanıyor olabileceği gibi soruda bilmediği bir kelime olduğundan da kaynaklanıyor olabilir. Bu nedenle öğrencilerin kelime öğreniminin geliştirilmesi için kelime öğrenme stratejilerini kullanmaları oldukça yaşamsal bir ihtiyaç olarak belirmektedir.

İngilizce Yeterlilik Endeksi raporu verilerine göre, Türkiye 2020 yılında raporda yer alan 99 ülke içerisinde 69. sırada, 2021 yılında 112 ülke içerisinde 70. sırada, 2022 yılında ise 111 ülke içerisinde 64. sırada yer almaktadır. Bu doğrultuda, yıllara ait raporlar incelendiğinde 2015, 2016, 2017, 2018 ve 2019 yıllarında Türkiye yeterlilik seviyesi çok düşük ülkeler arasında yer almakta iken 2020, 2021 ve 2022 yıllarında yeterlilik seviyesi düşük ülkeler içerisinde yer aldığı görülmektedir (E.F., 2022: 1).

Okullarda verilen İngilizce eğitiminin içerisinde dört temel dil becerisi yer almaktadır. Bu beceriler okuma, yazma, dinleme ve konuşma becerileridir. Kelime bilgisi de, bu beceriler açısından yaşamsal önemdedir denilebilir. Öğrencilerin kelime öğrenme stratejilerini kullanarak bu becerilerde kendini geliştirebileceği düşünülmektedir. Yabancı dil öğrenimi konusunda birçok yaklaşım, yöntem ve teknik olmasına rağmen, özellikle Türkiye'deki öğrencilerin çoğu iletişimdeki yetersizliklerinden şikâyet etmektedir. İngilizce evrensel bir dil olması nedeniyle farklı uluslardan insanlar ile iletişim kurabilmek adına bu dile hâkim olmak yaşamsal önemdedir. Herhangi bir dilde iletişim kurabilmenin temel düzeyde kelime bilgisi ile mümkün olduğu söylenebilir (Hişmanoğlu ve Turan, 2019: 858). Bu noktada, yabancı bir dil öğrenimi ve bu dili kullanabilme adına yabancı dilde iletişimi mümkün kılan unsurlardan biri de kelime hazinesidir. Bu nedenle, yabancı dilde kelime öğrenimi için öğrencilerin kelime

öğrenme stratejilerini bilmesi gerektiği söylenebilir (Asgari ve Mustapha, 2011: 86; Hişmanoğlu ve Turan, 2019: 858).

Catalan (2003: 56), kelime öğrenme stratejisi tanımını “bilinmeyen kelimelerin anlamını bulmak, kelimeleri uzun süreli bellekte tutmak, istediklerinde hatırlamak ve sözlü ya da yazılı olarak kelimeleri kullanmak için öğrencinin attığı adım ya da davranışların yanı sıra kelime öğrenim süreci ve stratejileri gibi mekanizmalar” şeklinde yapmıştır. İkinci dil üzerine yapılan araştırma sonuçlarına göre dil öğreniminde kelime öğrenme stratejilerinin önemli bir rol oynadığı ortaya konmuştur. Kelime öğrenme stratejileri kelime bilgisi ve İngilizce dil kazanımını kolaylaştırmaktadır. Öğrenenlerin bu stratejilerin kullanışlı ve işlevsel olduğunu anlamaları durumunda kelime bilgisi edinmek adına farklı stratejileri kullanabildikleri ve stratejiyi öğrenme bağlamına göre uyarlayabildikleri ortaya konmuştur (Nation, 2001: 217; Thiendathong ve Sukying, 2021: 307). Konuyla ilgili alanyazın incelendiğinde, bir çok çalışmanın akademik başarı ya da İngilizce dersine yönelik tutuma odaklandığı görülmektedir. Bu çalışma ise, öğrencilerin metabilişsel farkındalıklarını ortaya koyma yönüyle kelime öğrenme stratejileri üzerine yapılan çalışmalardan ayrılmaktadır.

İngilizce “metacognition” kavramı için alanyazında farklı terimler kullanılmaktadır (Akpınar, 2011: 354). Flavell (1976: 231) tarafından yapılan ve çocukların hafıza süreçlerinin bilgisi ve kontrolüne odaklanan çalışmada ilk kez metabellek kavramı ortaya çıkmıştır. Flavell (1979: 906), çalışmalarını geliştirmiş ve kısaca düşünmeyi düşünmek olarak tanımlanan metabiliş kavramını da alanyazına kazandırmıştır. Metabiliş kavramını bireyin ne zaman anladığı ya da anlamadığı, mevcut bilgilerini nasıl kullanacağı bilgisi, stratejilerin hangi amaçlara yönelik kullanılacağı bilgisi ve bireyin öğrenme sürecinde kendi ilerlemesini değerlendirmesi olarak tanımlamıştır. Kısaca, bireyin kendi düşünme süreci üzerindeki farkındalığı ve süreç üzerindeki kontrolünü simgelemektedir (Flavell, 1979: 906; Huitt, 1997: 1; Gourgey, 2001: 17).

Farklı araştırmacılar tarafından metabilişin tanımlamaları yapılmıştır. Kişinin öğrenmesinin farkındalığı ve kontrolü (Baker ve Brown, 1984: 353), öğrenmeyi düzenleme bilgisi (Huitt, 1997: 1), bireyin öğrenme ile ilgili kendisi ile iletişim kurması (Demirel, 2020: 19) olarak metabiliş kavramı farklı şekillerde ele alınmıştır. Metabiliş, bireyin zihinsel etkinliklerine yönelik “tahminde bulunma, planlama, izleme ve değerlendirme” (Brown, 1980: 453) gibi becerilerini de kapsamaktadır.

Öğrenenlerinin kendilerinin farkında varmaları ve bilişsel süreçlerini kontrol edebilmeleri öğrenme açısından oldukça önemlidir. Bilişsel anlamda birbirinden farklı olan öğrenenlerin

metabilişsel farkındalık geliştirmeleri öğrenme sürecinde özyeterlik algılarının gelişmesinde ve motivasyonun artmasında rol oynar (Jaleel ve Premachandran, 2016: 166). Öğrenenlerin öğrenme ortamlarında bağımsız olmaları, kendi öğrenmelerini düzenlemeleri ve değerlendirmeleri yapılandırıcı eğitim anlayışının özelliklerinden olması sebebiyle öğrenenlerin metabilişsel farkındalık kazanmaları üzerinde durulması gereken bir konudur. Ayrıca öğretmenler için de öğrenme sürecinde öğrenenlerin kendi öğrenme süreçlerini ne kadar iyi anladıklarını fark edebilmek oldukça önemlidir. Öğrenme sürecinde metabilişsel etkinliklerin öğrenenin aktif olarak rol almasına ve sürecin öğrenci merkezli olmasına olanak sağlamaktadır. Öğrenme süreçlerindeki rolü göz önünde bulundurulduğunda, metabilişin önemi dikkat çekmektedir. 1970'li yıllarda ortaya çıkan metabiliş ile ilgili alanyazın incelendiğinde Türkiye'de yapılan ilk çalışmaların 2000'li yıllara dayandığını görülmektedir. Konu ile ilgili yerli kaynakların sayısı artmasına rağmen, alanyazında terimsel karşılık olarak görüş birliğine varılamamış olması da yapılan çalışmalarda ağırlık verilmesi gereken bir konu olduğunu göstermektedir.

Araştırmanın Amacı

Bu çalışmanın amacı, lise öğrencilerinin kelime öğrenme stratejileri kullanımları ile metabilişsel farkındalıkları arasındaki ilişkiyi incelemektir. Bu amaca yönelik alt amaçlar ise aşağıda belirtilmiştir:

1. Lise öğrencilerinin İngilizce kelime öğrenme stratejileri kullanma durumları nedir?
2. Lise öğrencilerinin metabilişsel farkındalık düzeyleri nedir?
3. Lise öğrencilerinin İngilizce kelime öğrenme stratejileri kullanımları ile metabilişsel farkındalıkları arasında bir ilişki var mıdır?

Araştırma Yöntemi

Çalışmanın bu bölümünde araştırmanın; etik kurul izni, modeli, yöntemi, evren-örnekleme, veri toplama araçları, veri toplanma süreci ve veri analizlerine yönelik bilgiler bulunmaktadır.

Etik Kurul İzni

Araştırmada kullanılan ölçeklerin uygulanması için, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Bilimsel Araştırma Etik Kurulu tarafından 12.05.2022 tarih ve 10/32 no ile izin alınmıştır.

Araştırma Modeli

Bu çalışmada nicel araştırma yöntemlerinden olan ilişkisel model kullanılmıştır. Nicel araştırma, sayısal veriler ile yürütülen nesnel ve sistematik bir araştırma yöntemidir. Değişkenlerin tanımlanmasında, değişkenler arası ilişkilerin belirlenmesinde ve değişkenler arasındaki neden-sonuç ilişkilerinin incelenmesinde kullanılır (Grove ve Burns, 2005: 23). İlişkisel araştırma modeli iki veya daha fazla değişken arasındaki, değişimin varlığını ve/veya değişim derecesini belirlemeyi amaçlamaktadır (Fraenkel vd., 2012: 331; Karasar, 2012: 81).

Evren ve Örneklem

Araştırmanın evreni Tekirdağ ili Çorlu ilçesinde öğrenim görmekte olan lise öğrencilerinden oluşmaktadır. Bu çalışma, 2022- 2023 Eğitim-Öğretim Yılı birinci dönemi Tekirdağ ili Çorlu ilçesinde bulunan farklı lise türlerinde gerçekleştirilmiştir. Fen Lisesi, Anadolu Lisesi, Anadolu İmam Hatip Lisesi, Spor Lisesi ve Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi olmak üzere toplamda 5 okul küme örnekleme yöntemi ile seçilmiştir. Araştırmaya katılacak öğrencilerin değişkenlere ait düzeylerini karşılaştırabilmek amacıyla tabakalı örnekleme yöntemi ile araştırma yapılacak okullardan 9., 10., 11., ve 12. sınıf düzeylerinde sadece A şubeleri araştırmaya dahil edilmiştir. Örneklem büyüklüğü 408 öğrencidir.

Araştırmanın örnekleminde yer alan katılımcıların demografik özelliklerine (cinsiyet, sınıf düzeyi ve okul türü) göre dağılımı aşağıdaki tabloda gösterilmektedir.

Tablo 1: Örnekleme ilişkin bilgiler

Değişken	Katılımcı Dağılımı		
	f	%	
Cinsiyet	Kadın	264	64,7
	Erkek	144	35,3
Sınıf	9	130	31,9
	10	84	20,6
	11	90	22,1
	12	104	25,5
Okul Türü	FL	81	19,9
	AL	59	14,5
	AİHL	88	21,6
	SL	99	24,3
	MTAL	81	19,9

*N=408

Tablo 1.'e göre, araştırmaya katılan öğrencilerin cinsiyet değişkenine göre dağılımları incelendiğinde 264 (%64,7) kadın ve 144 (%35,3) erkek öğrencinin araştırmaya dahil olduğu görülmektedir. Örneklem bilgilerinde öğrencilerin sınıf düzeyine göre dağılımları

incelendiğinde 9. sınıfta öğrenim gören 130 (%31,9), 10. sınıfta öğrenim gören 84 (%20,6), 11. sınıfta öğrenim gören 90 (%22,1), 12. sınıfta öğrenim gören 104 (%25,5) öğrencinin araştırmaya katıldığı görülmektedir. Sınıf düzeyi açısından, katılımcıların dengeli bir dağılıma sahip olduğu söylenebilmektedir.

Örneklem bilgileri okul türü değişkeni açısından incelendiğinde okul türüne göre Fen Lisesi'nde öğrenim gören 81(%19,9) öğrenci, Anadolu Lisesi'nde öğrenim gören 59 (%14,5) öğrenci, Anadolu İmam Hatip Lisesi'nde öğrenim gören 88 (%21,6) öğrenci, Spor Lisesi'nde öğrenim gören 99 (%24,3) öğrenci, Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi'nde öğrenim görmekte olan 81 (%19,9) öğrenci araştırmaya katılmıştır. Araştırmaya en çok Spor Lisesi öğrencilerinden katılım sağlandığı görülmekle birlikte, örneklem grubu içerisindeki okul türlerinden katılımın birbirine yakın oranlarda olduğunu söylemek mümkündür. Bütün bunlardan hareketle, örneklemin demografik dağılımın açısından farklı grupları içeren bir çeşitlilik barındırdığı ve gruplar arası dağılımın dengeli olduğu söylenebilir.

Veri Toplama Araçları

Çalışmada, iki farklı ölçme aracı kullanılmıştır. Bu bölümde veri toplama araçları olarak kullanılan bu iki ölçme aracına ilişkin bilgilere yer verilmiştir.

Yabancı Dilde Kelime Öğrenme Stratejileri Ölçeği

Lise öğrencilerinin kullandıkları İngilizce kelime öğrenme stratejilerini belirleyebilmek için Oxford (1990: 293) tarafından geliştirilen "The Strategy Inventory for Language Learning (SILL)" (Dil Öğrenme Stratejileri Ölçeği) temel alınarak Kocaman ve Kızılkaya Cumaoğlu (2014) tarafından geliştirilen "Yabancı Dilde Kelime Öğrenme Stratejileri Ölçeği" kullanılmıştır. Ölçeğin geçerlik ve güvenilirlik çalışmaları yapılmış kuramsal ve istatistiksel olarak uygun olduğu bulunmuştur (Kocaman ve Kızılkaya Cumaoğlu, 2014: 647-675). Ölçek direkt ve dolaylı stratejiler olmak üzere iki temel boyuttan oluşmaktadır. Bu iki alt boyut hafıza, bilişsel, telafi, üstbilişsel, duyuşsal ve sosyal stratejiler olmak üzere toplamda 6 boyutu kapsamaktadır. 5'li likert tipi ölçek olan ölçme aracı toplamda 32 maddeden oluşmaktadır.

K.Ö.S.Ö. alt boyutlarının ölçeğin maddelerine göre dağılımı Tablo 2'de, ölçeğe ait cronbach alpha (α) değerleri ise Tablo 3'te gösterilmiştir:

Tablo 2: K.Ö.S.Ö. maddelerinin alt boyutlara göre dağılımları

K.Ö.S.Ö. Alt Boyutları	Madde No.
Direkt	Bellek Str. 1, 2, 3, 4, 7, 8, 9

Str.	Bilişsel Str.	10, 11, 13, 14, 16
	Telafi Str.	12, 20, 21, 22
Dolaylı Str.	Üstbilişsel Str.	18, 26, 28, 29
	Duyuşsal Str.	36, 38, 40, 41, 42, 43
	Sosyal Str.	44, 45, 46, 47, 49, 50

Kaynak: (Kocaman ve Kızılkaya Cumaoğlu, 2014)

Tablo 3: K.Ö.S.Ö.'ne ait cronbach alpha (α) değerleri

Alt boyutlar	Cronbach Alpha (α)
Hafıza	0,843
Bilişsel	0,821
Telafi	0,787
Üstbilişsel	0,752
Duygusal	0,773
Sosyal	0,823
Ölçek Genel	0,943

Metabilişsel Farkındalık Ölçeği

Katılımcıların metabilişsel farkındalıklarını ölçmek amacıyla, Schraw ve Dennison (1994: 460) tarafından oluşturulan ve Türkçe'ye Akın, Abacı ve Çetin (2007: 647-675) tarafından uyarlanan, geçerlik-güvenirlilik çalışmaları yapılan "Metabilişsel Farkındalık Envanteri (MFE)" kullanılmıştır. Ölçek, bireyin bilişsel yetenek ve eylemleri hakkında bilinçli olarak düşünmesini ifade eden "metabilişsel bilgi" ve öğrenme ya da problem çözme sürecindeki öz-düzenleyici sistemler ile ilgili aktiviteleri ifade eden "metabilişsel düzenlenme" olarak iki temel boyuttan oluşmaktadır. Bu iki temel boyut altında açıklayıcı bilgi, prosedürel bilgi, durumsal bilgi, planlama, izleme, değerlendirme, hata ayıklama ve bilgi yönetme olarak 8 alt boyutu kapsamaktadır (Akın, Abacı ve Çetin 2007: 674; Sezgin, Bakır Ayğar ve Gündoğdu, 2019: 279). Bu çalışmada bilişötesi kavramı yerine metabiliş kavramı kullanılmıştır.

M.F.Ö'ndeki maddelerin bu alt boyutları göre dağılımı Tablo 4'te ve ölçeğe ait cronbach alpha (α) değerleri ise Tablo 5'te yer almaktadır.

Tablo 4: M.F.Ö. maddelerinin alt boyutlara göre dağılımları

M.F.Ö. Alt Boyutları	Madde No.	
M. Bilgi	AB1 (Aç.)	5, 10, 12, 17, 16, 32, 20, 46
	AB2 (Pro.)	33, 14, 27, 3
	AB3 (Dur.)	26, 29, 35, 15, 18
M.	AB4 (Plan.)	42, 6, 4, 45, 8, 23, 22

Düzenleme	AB5 (İzl.)	49, 11, 1, 2, 21, 28, 34, 41
	AB6 (Değ.)	36, 24, 19, 7, 50, 38
	AB7 (H. Ay.)	25, 51, 40, 44, 52
	AB8 (Bil. Y.)	37, 31, 47, 9, 43, 13, 39, 30, 48

Kaynak: Akın, Abacı ve Çetin (2007)

Tablo 5: M.F.Ö'ne ait cronbach alpha (α) değerleri

Alt boyutlar	Cronbach Alpha (α)
AB1 (Aç.)	0,809
AB2 (Pro.)	0,703
AB3 (Dur.)	0,711
AB4 (Plan.)	0,782
AB5 (İzl.)	0,797
AB6 (Değ.)	0,723
AB7 (H. Ay.)	0,696
AB8 (Bil. Y.)	0,820
Metabilişsel Farkındalık (Genel)	0,963

Verilerin Toplanması

Araştırmada kullanılacak ölçeklerin belirlenmesinden sonra, her iki ölçme aracı için ölçme aracını geliştiren kişilerden mail yoluyla uygulama izinleri alınmıştır. Veriler, Tekirdağ ili Çorlu ilçesinde öğrenim gören lise öğrencilerinden, 2022-2023 Eğitim Öğretim yılı Kasım ayı içerisinde araştırmacı tarafından yüz yüze uygulamayla toplanmıştır.

Verilerin Analizi

Kişisel Bilgi Formu, K.Ö.S.Ö ve M.F.Ö. ile elde edilmiş olan veriler, veri analiz programına girilmiş ve analize hazır duruma getirilmesi için veri taraması ve değer kontrolleri yapılmıştır. Verilerin analizinde betimsel teknikler kullanılmıştır. Betimsel analizlerde, örneklem dağılımı ile birlikte ölçek maddelerine ve alt boyutlara katılım için frekans ve yüzde değerleri ile birlikte aritmetik ortalama ve standart sapma hesaplamaları yapılmıştır. Ölçeklerde madde bazında aritmetik ortalamalar hesaplanırken kayıp veriler olduğu gibi bırakılmış, alt boyut bazında aritmetik ortalamaların hesaplanmasında ise kayıp veriler, ilgili maddenin aritmetik ortalaması ile doldurulmuştur. Bulgular yorumlanırken yüksek aritmetik ortalama değerleri ilgili madde ya da alt boyuta daha fazla ya da daha yüksek düzeyde katılım sağlandığı, ilgili stratejinin daha fazla kullanıldığı ya da belirtilen alandaki farkındalığın daha yüksek olduğu şeklinde yorumlanmıştır. Ölçeklerde düzey belirleme ile ilgili analizlerde ölçek ortalamalarının minimum ve maksimum değer aralığı (1,00-5,00) beş eşit aralığa ayrılmıştır.

Lise Öğrencilerinin İngilizce Kelime Öğrenme Stratejileri Kullanımları ile Metabilişsel Farkındalıkları Arasındaki İlişki

1,00 ve 1,79 aralığı çok düşük, 1,80 ve 2,59 aralığı düşük, 2,60 ve 3,39 aralığı orta, 3,40 ve 4,19 aralığı yüksek, 4,20 ve 5,00 aralığı çok yüksek olmak üzere verilerin yorumlaması yapılmıştır.

İngilizce kelime öğrenme stratejileri ile metabilişsel farkındalık arasındaki anlamlı ilişkiler incelenirken, Pearson Korelasyon tekniğinden yararlanılmıştır. Korelasyon katsayısı değerlerinin yorumlanmasında, 0,00 ve 0,30 aralığı düşük, 0,30 ve 0,70 aralığı orta ve 0,70 ve üzeri katsayılar yüksek olmak üzere ölçüt belirlenmiştir. Bunun dışında kullanılan her iki ölçeğin alt boyutlarına dair Cronbach Alpha (α) iç tutarlılık katsayısı ile güvenilirlik değerleri hesaplanmış ve ölçeklerin güvenilirliği kabul edilebilir düzeyde bulunmuştur (Taber, 2018: 1288). Analizlerde anlamlılık düzeyi çıkarımsal testler için (0,05), ilişki testleri için ise (0,05) ve (0,01) düzeylerinde gösterilmiştir (Büyüköztürk, 2020: 32).

Araştırma Bulguları

Araştırmanın bu bölümünde, araştırma amaçlarına yönelik yapılan analiz sonuçlarına yer verilmiştir.

Lise Öğrencilerinin Kullandıkları İngilizce K.Ö.S.'ne Yönelik Bulgular

Araştırmaya katılan öğrenciler tarafından kullanılan İngilizce kelime öğrenme stratejilerini belirlemek için uygulanan K.Ö.S.Ö. madde ve alt boyut bazında tek tek incelenmiştir. Lise öğrencilerinin kelime öğrenme stratejileri kullanımlarına ilişkin bulgular tablo 6'da gösterilmiştir.

Tablo 6: Lise öğrencilerinin kelime öğrenme stratejilerine ilişkin bulgular

Madde/Boyut	N	\bar{X}	SS
Hafıza Stratejileri	408	2,96	0,94
M1	408	3,32	1,34
M2	407	3,14	1,27
M3	408	3,12	1,31
M4	408	3,06	1,33
M5	408	2,83	1,30
M6	408	2,73	1,35
M7	408	2,54	1,31
Bilişsel Stratejiler	408	2,53	1,05
M8	407	3,02	1,37
M9	408	2,88	1,45
M10	406	2,57	1,36
M11	406	2,17	1,38
M12	407	2,01	1,36
Telafi Stratejileri	408	3,04	1,08
M13	407	3,15	1,42
M14	408	3,08	1,36
M15	408	3,00	1,35
M16	408	2,93	1,40
Üstbilişsel Stratejiler	408	3,03	1,03
M17	408	3,52	1,38

M18	408	3,18	1,42
M19	408	2,74	1,29
M20	408	2,66	1,36
Duyuşsal Stratejiler	408	3,18	0,98
M21	408	3,66	1,39
M22	408	3,61	1,42
M23	407	3,46	1,40
M24	407	3,07	1,48
M25	408	2,84	1,51
M26	407	2,43	1,42
Sosyal Stratejiler	408	2,70	1,03
M27	408	2,85	1,398
M28	408	2,84	1,380
M29	408	2,78	1,397
M30	408	2,71	1,433
M31	408	2,63	1,501
M32	408	2,39	1,367
“İngilizce Kelime Öğrenme Stratejileri” (Ölçek Genel)	408	2,90	0,83

Kaynak: (Kocaman ve Kızılkaya Cumaoglu, 2014)

Tablo 6’da yer alan maddeler alt boyut bazında detaylı incelendiğinde, araştırmaya katılan öğrencilerin hafıza stratejileri içerisinde en çok “İngilizce bir kelimeyi zihinlerinde canlandırarak hatırlama”ya (M1) ($\bar{X}=3,32$), en az ise “İngilizce kelimeleri türlerine göre (isim, sıfat, fiil vb.) öğrenmeye çalıştıkları” (M7) ($\bar{X}=2,54$) görülmektedir. Bilişsel stratejiler altında en çok uygulanan strateji, “öğrenilmek istenen İngilizce kelimenin not alınması” (M8) ($\bar{X}=3,02$), en az uygulanan ise “kelimeleri kartlara yazıp cepte taşıyarak öğrenme”dir (M12) ($\bar{X}=2,01$). Öğrencilerin telafi stratejileri arasında en fazla uyguladıkları strateji, “ders için gerekli İngilizce kelimeleri teknolojik oyunlar yardımıyla öğrenmeye çalışmak” (M13) ($\bar{X}=3,15$) olmuşken, en az uyguladıkları strateji de “gerekli kelimeleri videolar yardımıyla öğrenmek”tir (M16) ($\bar{X}=2,93$).

Araştırmaya katılan öğrenciler İngilizce kelime öğrenmede en çoktan en aza doğru sırasıyla duyuşsal ($\bar{X}=3,18$), telafi ($\bar{X}=3,04$), üstbilişsel ($\bar{X}=3,03$), hafıza ($\bar{X}=2,96$), sosyal ($\bar{X}=2,70$) ve bilişsel ($\bar{X}=2,53$) stratejileri kullanmaktadır. Bu bulgulara göre, öğrencilerin İngilizce kelimeleri öğrenme süreçlerinde en fazla kullanılan strateji duyuşsal, en az kullanılan strateji ise bilişsel stratejiler olduğu söylenebilir. Ayrıca, öğrencilerin İngilizce kelime öğrenme stratejilerinin (ölçek geneli) orta düzeyde kullandığı ($\bar{X}=[2.60-3.39]$), ölçekte yer alan stratejiler arasında da bilişsel stratejilerin düşük ($\bar{X}=[1.80-2.59]$), hafıza, telafi, üstbilişsel, duyuşsal ve sosyal stratejilerin ise yine orta ($\bar{X}=[2.60-3.39]$) düzeyde kullanıldığı anlaşılmaktadır. Üstbilişsel stratejiler alt boyutunda öğrenciler tarafından en çok kullanılan strateji, “kelimeleri öğrenirken anlamları ile birlikte söylenişlerini de öğrenmeye çalışmak”tır (M17) ($\bar{X}=3,52$). Bu boyutta en az uygulanan strateji ise “kelime öğrenmede kelime testleri çözmek” olarak bulunmuştur (M20) ($\bar{X}=2,66$). Duyuşsal stratejilerde en çok başvurulan

Lise Öğrencilerinin İngilizce Kelime Öğrenme Stratejileri Kullanımları ile Metabilşsel Farkındalıkları Arasındaki İlişki

strateji “İngilizce bir video ya da film izlenirken bilinen kelimelerin kullanımının dikkat çekmesi” (M21) (\bar{X} =3,66) olmuşken, en az başvurulan duyuşsal strateji ise “İngilizce kelimelerin öğrenilmesinde sonra kendini ödüllendirme” (M26) (\bar{X} =2,43) olmuştur. Son olarak sosyal stratejiler içerisinde öğrenciler tarafından en çok kullanılanın “öğrenilen kelimenin doğru kullanılıp kullanılmadığını arkadaşlara sormak” (M27) (\bar{X} =2,85), en az kullanılanın ise “kelime öğrenmeye çalışırken grup çalışmasını tercih etmek” (M32) (\bar{X} =2,39) olduğu görülmektedir.

Lise Öğrencilerinin Metabilşsel Farkındalık Düzeylerine Yönelik Bulgular

Bu bölümde, öğrencilerin metabilşsel farkındalık düzeyleri madde bazında tek tek betimlenmiştir. Araştırmada yer alan öğrencilerin metabilşsel farkındalık düzeylerini belirlemek için uygulanan metabilşsel farkındalık ölçeğine ait madde ve alt boyut bazında elde edilen bulgular aşağıdaki tabloda gösterilmektedir.

Tablo 7: Lise öğrencilerinin metabilşsel farkındalıklarına ilişkin bulgular

Madde/Boyut	N	\bar{X}	SS
Açıklayıcı Bilgi	408	3,52	0,78
M1	405	3,99	1,24
M2	407	3,69	1,24
M3	408	3,49	1,20
M4	407	3,47	1,14
M5	407	3,42	1,14
M6	407	3,42	1,25
M7	408	3,33	1,22
M8	408	3,32	1,20
Prosedürel Bilgi	408	3,35	0,89
M9	407	3,52	1,17
M10	406	3,37	1,19
M11	407	3,28	1,33
M12	407	3,22	1,23
Durumsal Bilgi	408	3,48	0,81
M13	407	4,03	1,14
M14	408	3,44	1,19
M15	408	3,40	1,21
M16	408	3,31	1,14
M17	408	3,23	1,24
Planlama	408	3,28	0,80
M18	407	3,62	1,10
M19	407	3,50	1,22
M20	408	3,28	1,21
M21	408	3,27	1,30
M22	407	3,21	1,25
M23	407	3,14	1,17
M24	407	2,93	1,28
İzleme	408	3,25	0,79
M25	407	3,52	1,12
M26	407	3,35	1,19
M27	408	3,28	1,22
M28	408	3,23	1,19
M29	406	3,21	1,23
M30	408	3,15	1,27

M31	407	3,12	1,20
M32	408	3,12	1,23
Değerlendirme	408	3,29	0,81
M33	407	3,57	1,22
M34	408	3,33	1,18
M35	406	3,31	1,36
M36	407	3,30	1,24
M37	408	3,12	1,27
M38	407	3,08	1,28
Hata Ayıklama	408	3,43	0,83
M39	407	3,77	1,28
M40	408	3,51	1,18
M41	406	3,44	1,24
M42	408	3,38	1,19
M43	408	3,03	1,30
Bilgi Yönetme	408	3,38	0,78
M44	408	3,79	1,16
M45	402	3,54	1,19
M46	406	3,54	1,22
M47	408	3,50	1,13
M48	408	3,46	1,22
M49	407	3,32	1,26
M50	408	3,30	1,16
M51	407	3,20	1,26
M52	407	2,75	1,38
“Metabilişsel Farkındalık” (Ölçek Geneli)	408	3,37	0,70

Kaynak: Akın, Abacı ve Çetin (2007)

Tablo 7’de yer alan maddeler alt boyut bazında detaylı incelendiğinde, açıklayıcı bilgi boyutunda farkındalığın en yüksek olduğu maddenin “ilgi duyulan konuların daha iyi öğrenilmesi” (M1) ($\bar{X}=3,99$), en düşük olduğu maddenin ise “ne kadar iyi öğrenildiğinin kontrol edilebilmesi” (M8) ($\bar{X}=3,32$) olduğu görülmektedir. Prosedürel bilgi alt boyutunda öğrencilerin en yüksek farkındalığı, “gerektiğinde önceden kullandıkları stratejileri tekrar denemeleri” (M9) ($\bar{X}=3,52$), en düşük ise kullandıkları “her öğrenme stratejisi için özel bir amaçlarının var olması” (M12) ($\bar{X}=3,22$) ile ilgili bulunmuştur. Durumsal bilgi alt boyutunda ise en yüksek öğrenci farkındalığı “durumla ilgili önceden bir şey bilindiğinde daha iyi öğrenilmesi” (M13) ($\bar{X}=4,03$), en düşük farkındalık da “hangi stratejilerin daha yararlı olacağına bilinmesi” (M17) ($\bar{X}=3,23$) konusundadır. Planlama alt boyutunda metabilişsel farkındalığın en fazla olduğu madde, “bir göreve başlamadan önce onun ne ile ilgili olduğu hakkında düşünmek” (M18) ($\bar{X}=3,62$), en az olduğu ise “çalışmaya başlamadan önce öğrenilecek materyal hakkında kendine sorular yönelmek”tir (M24) ($\bar{X}=2,93$).

Tablo 7’ye göre izleme boyutunda öğrencilerin metabilişsel farkındalıkları ile ilgili en fazla katıldıkları madde, “bir problemi cevaplamadan önce birkaç alternatif düşünmek” (M25) ($\bar{X}=3,52$), en az katıldıkları ise “önemli ilişkileri anlayabilmek için yapılan işleri düzenli olarak gözden geçirmek” (M32) ($\bar{X}=3,12$) olmuştur. Değerlendirme alt boyutunda

öğrencilerin en yüksek metabilişsel farkındalığı en çok “bir sınavdan çıktıklarında hangi notun alınacağını tahmin etme” (M33) ($\bar{X}=3,57$), en düşüğü ise “bir problemi çözdükten sonra bütün seçenekleri gözden geçirip geçirmediğini kendine sorma” (M38) ($\bar{X}=3,08$) ile ilgilidir. Hata ayıklama ile ilgili olarak araştırmaya katılan öğrenciler en çok “kafaları karıştığında başa dönerek tekrar okumayı” (M39) ($\bar{X}=3,77$), en az ise “yeni bilgiyi anlamadıklarında çalışmayı bırakıp başa dönme”yi uygulamaktadır (M43) ($\bar{X}=3,03$). Son olarak, bilgiyi yönetme ile ilgili olarak öğrencilerin metabilişsel farkındalıkları ile ilgili en yüksek düzeyde katılım sağladıkları maddenin “kullandıkları her öğrenme stratejisinin özel bir amacı olması” (M44) ($\bar{X}=3,79$), en az katılım sağlanan maddenin de “öğrenmeyi kolaylaştırmak için resim ve diyagramlar çizmek” olduğu (M52) ($\bar{X}=2,75$) tespit edilmiştir.

Araştırmaya katılan öğrencilerin metabilişsel farkındalıklarının en yüksek olduğu alanların sırasıyla açıklayıcı bilgi ($\bar{X}=3,52$), durumsal bilgi ($\bar{X}=3,48$) ve hata ayıklama ($\bar{X}=3,43$) boyutlarında olduğu görülmektedir. Bunların ardından ise sırasıyla bilgi yönetme ($\bar{X}=3,38$), prosedürel bilgi ($\bar{X}=3,35$), değerlendirme ($\bar{X}=3,29$) alt boyutlarındaki farkındalık gelmektedir. Grafik 2’ye göre metabilişsel farkındalıklarının en düşük boyutlar ise planlama ($\bar{X}=3,28$) ve izleme ($\bar{X}=3,25$) alt boyutlarındadır. Bu bulgulardan hareketle, araştırmaya katılan öğrenciler için en yüksek metabilişsel farkındalıklarının açıklayıcı bilgi boyutunda olduğu, en düşük metabilişsel farkındalığın ise izleme boyutunda gerçekleştiği söylenebilir. Ayrıca, araştırmaya katılan öğrencilerin genel olarak metabilişsel farkındalığının (ölçek geneli) orta ($\bar{X}=[2.60-3.39]$) düzeyde olduğu, belirtilen alt boyutlar arasında da açıklayıcı ve durumsal bilgi boyutları ile hata ayıklama boyutunda metabilişsel farkındalığın yüksek ($\bar{X}=[3.40-4.19]$), prosedürel bilgi, planlama, izleme, değerlendirme, bilgi yönetme boyutlarında yine orta ($\bar{X}=[2.60-3.39]$) düzeyde olduğu görülmektedir.

Lise Öğrencilerinin İngilizce Kelime Öğrenme Stratejileri ile Metabilişsel Farkındalıkları Arasındaki İlişkiye Yönelik Bulgular

Bu bölümde araştırmaya katılan öğrencilerin İngilizce kelime öğrenme stratejileri alt boyutları ile metabilişsel farkındalık alt boyutları arasındaki anlamlı ilişkiler araştırılmıştır. İlgili bulgular Tablo 8’de yer almaktadır.

Tablo 8: Kelime öğrenme stratejileri ile metabilîşsel farkındalık arasındaki ilişkiye dair bulgular

		KÖS Hafıza Str.	KÖS Bilissel Str.	KÖS Telafi Str.	KÖS Üstbilîşsel Str.	KÖS Duyussal Str.	KÖS Sosyal Str.	KÖS Genel
MF Açıklayıcı Bilgi	Pearson Correlation	.424**	.311**	.356**	.439**	.451**	.304**	.465**
	Sig. (2-tailed)	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000
	N	408	408	408	408	408	408	408
MF Prosedürel Bilgi	Pearson Correlation	.419**	.247**	.356**	.395**	.381**	.274**	.421**
	Sig. (2-tailed)	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000
	N	408	408	408	408	408	408	408
MF Durumsal Bilgi	Pearson Correlation	.419**	.287**	.328**	.380**	.407**	.296**	.434**
	Sig. (2-tailed)	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000
	N	408	408	408	408	408	408	408
MF Planlama	Pearson Correlation	.461**	.391**	.345**	.390**	.378**	.444**	.497**
	Sig. (2-tailed)	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000
	N	408	408	408	408	408	408	408
MF İzleme	Pearson Correlation	.458**	.387**	.348**	.414**	.392**	.395**	.491**
	Sig. (2-tailed)	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000
	N	408	408	408	408	408	408	408
MF Değerlendir me	Pearson Correlation	.433**	.386**	.357**	.410**	.416**	.400**	.493**
	Sig. (2-tailed)	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000
	N	408	408	408	408	408	408	408
MF Hata Ayıklama	Pearson Correlation	.433**	.335**	.351**	.406**	.420**	.386**	.479**
	Sig. (2-tailed)	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000
	N	408	408	408	408	408	408	408
MF Bilgi Yönetme	Pearson Correlation	.487**	.404**	.387**	.425**	.462**	.404**	.528**
	Sig. (2-tailed)	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000
	N	408	408	408	408	408	408	408
MF Genel	Pearson Correlation	.510**	.403**	.407**	.470**	.477**	.422**	.551**
	Sig. (2-tailed)	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000
	N	408	408	408	408	408	408	408

Tablo 8'de yer alan bulgulara göre örnekleme de yer alan öğrencilerin İngilizce kelime öğrenme stratejileri (ölçek geneli) ile metabilîşsel farkındalıkları (ölçek geneli) arasında orta düzeyde pozitif bir ilişki bulunmaktadır ($r=0,551$). İngilizce kelime öğrenme stratejilerinin alt boyutları ile metabilîşsel farkındalık (genel) arasındaki ilişkiler incelendiğinde metabilîşsel farkındalık ile hafıza stratejileri ($r=,510$), bilişsel stratejiler ($r=,403$), telafi stratejileri ($r=,407$), üstbilîşsel stratejiler ($r=,470$), duyussal stratejiler ($r=,477$) ve sosyal stratejiler ($r=,422$) arasında orta düzeyde pozitif ilişki bulunmaktadır. Metabilîşsel farkındalık alt boyutları ile İngilizce kelime öğrenme stratejileri (genel) arasındaki ilişkiler incelendiğinde kelime öğrenme stratejileri ile açıklayıcı bilgi ($r=465$), prosedürel bilgi ($r=,421$), durumsal bilgi

Lise Öğrencilerinin İngilizce Kelime Öğrenme Stratejileri Kullanımları ile Metabilişsel Farkındalıkları Arasındaki İlişki

($r=,434$), planlama ($r=,497$), izleme ($r=,491$), değerlendirme ($r=,493$), hata ayıklama ($r=,479$) ve bilgi yönetme ($r=,528$) arasında orta düzeyde pozitif ilişki bulunmaktadır.

Bunların dışında İngilizce kelime öğrenme stratejileri ile metabilişsel farkındalık arasındaki ilişkiler alt boyut bazında incelendiğinde hafıza stratejileri, telafi stratejileri, üstbilişsel stratejiler, duyuşsal stratejiler ve sosyal stratejiler ile tüm metabilişsel farkındalık alt boyutları arasında orta düzeyde pozitif ilişkilerin varlığı söz konusudur. Bilişsel stratejiler ile metabilişsel farkındalığın prosedürel ve durumsal bilgi alt boyutlarında düşük düzeyde pozitif ilişki bulunmakta iken açıklayıcı bilgi, planlama, izleme, değerlendirme, hata ayıklama ve bilgi yönetme alt boyutların orta düzeyde pozitif ilişki bulunmaktadır. Benzer şekilde, sosyal stratejilerin kullanımı ile metabilişsel farkındalığın prosedürel bilgi ve durumsal bilgi alt boyutları arasında düşük, diğer alt boyutları arasında ise orta düzeyde olumlu ilişkilerin var olduğu görülmektedir.

Değerlendirme

Yabancı dilde kelime öğrenme stratejileri ölçeği genel olarak incelendiğinde öğrencilerin orta düzeyde strateji kullandığı görülmektedir. Benzer şekilde Hişmanoğlu ve Turan (2019: 857) , Göçen (2020: 323) ve Okyar (2021: 43) tarafından yapılan çalışmalarda da yabancı dil öğrenenlerin kelime öğrenme stratejilerini orta sıklıkta kullandıkları sonucuna ulaşılmıştır. Ölçek alt boyutlar açısından incelendiğinde ise en çok duyuşsal stratejileri en az ise bilişsel stratejileri kullandıkları görülmektedir. Hişmanoğlu ve Turan (2019: 857) tarafından yapılan çalışma en çok kullanılan stratejinin duyuşsal stratejiler olması açısından bu bulguyu destekler nitelikte olup en az kullanılan stratejilerin ise sosyal stratejiler olması yönü ile ayrılmaktadır. Şerabatır (2008: 72-73), tarafından yapılan çalışmada ise en fazla kullanılan stratejilerin sosyal stratejiler, en az kullanılan stratejilerin yürütücü biliş stratejileri olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Kelime öğrenme stratejileri alt boyutları incelendiğinde telafi stratejileri alt boyutunda en yüksek ortalamaya sahip maddenin öğrencilerin ders için gerekli kelimeleri teknolojik oyunlar yardımıyla öğrenmeyi tercih etmeleri olmuştur. Bunun dışında teknoloji yardımıyla kelimeleri dinleme ve teknolojik programlar yardımıyla kelimeleri öğrenme ile ilgili maddelerin de orta düzeyde olduğu görülmektedir. Öğrenme süreçlerinde teknolojinin kullanımı erişim kolaylığı ve bireysel çalışmaya olanak sağlaması açısından önemlidir. Öğrenme sürecinde teknoloji kullanımının artması da öğrencilerin bu tercihlerini açıklar niteliktedir.

İngilizce bir video ya da film izlerken bilinen kelimelerin kullanılmasının dikkat çekmesi ($\bar{X}=3,66$), kelime bilgisinin arttıkça derste kendilerini daha rahat hissetmeleri ($\bar{X}=3,61$), ve yeni kelimeler öğrendiklerinde kendilerini mutlu hissetmeleri ($\bar{X}=3,46$) duyuşsal stratejiler alt boyutunda da ölçek genelinde de en yüksek ortalamalara sahip maddelerdir. Öğrencilerin kelime bilgisi arttıkça derste kendini ifade edebilmeleri ve derse aktif katılım sağlamaları kolaylaşmaktadır. Öğrencilerin kelime bilgisinin artması ile kendini rahat hissettiklerini ifade etmeleri özgüvenin arttıkça derse ilgi, motivasyon ve katılımı da artmakta olduğunu desteklemektedir.

Metabilişsel farkındalık boyutu genel olarak incelendiğinde lise öğrencilerinin metabilişsel farkındalık düzeylerinin orta düzeyde olduğu görülmektedir. Bu bulguyu destekler nitelikte Liliana ve Laviana (2011: 396) tarafından yapılan çalışmada da, öğrencilerin öğrenmede genel anlamda metabilişsel becerilerini kullandıkları sonucuna ulaşılmıştır. Ölçek alt boyutlar açısından incelendiğinde ise lise öğrencilerinin metabilişsel farkındalık düzeyleri prosedürel bilgi, planlama, izleme, değerlendirme, bilgi yönetme boyutlarında orta düzeyde olduğu görülmektedir. Açıklayıcı bilgi, durumsal bilgi ve hata ayıklama boyutlarında ise metabilişsel farkındalık düzeylerinin yüksek düzeyde olduğu görülmektedir. Metabilişsel farkındalık ölçeği ve durumsal bilgi alt boyutunda en yüksek ortalamaya sahip olan maddenin konu ile ilgili önceden bilinen şeyler olduğunda daha iyi öğrenildiğidir ($\bar{X}=4,03$). Bununla birlikte bilgi yönetme alt boyutunda okunan şeylerin önceden bilinenler ile ilgili olup olmadığının sorulması maddesi de yüksek ortalamaya sahip maddelerden biridir. Eski ve yeni öğrenmeler arasında anlamlı bağ kurulması öğrenmenin gerçekleşmesinde oldukça önemlidir. Bu doğrultuda bu maddenin ön öğrenmelerin yeni konunun öğrenilmesinde önemini gösterdiği sonucuna ulaşmak mümkündür. Öğrenme için istekli olma öğrenme sürecinde ön koşullardan biridir. İlgi duyulan konuya karşı motivasyon ve dikkatin de yüksek olacağı söylenebilir. Bu nedenle ilgi ve motivasyon öğrenmenin kalıcılığının sağlanması açısından önemlidir. İlgi duyulan konuların daha iyi öğrenilmesinin açıklayıcı bilgi alt boyutunda en yüksek ortalamaya sahip olan madde olması bunu desteklemektedir.

Son araştırma sorusu kapsamında bakıldığında, İngilizce kelime öğrenme stratejileri ile metabilişsel farkındalıkları arasında orta düzeyde pozitif bir ilişki bulunduğu ($r=,551$) anlaşılmıştır. Buna göre daha fazla İngilizce kelime öğrenme stratejileri kullanan öğrencilerin metabilişsel farkındalıklarının daha yüksek olduğu söylenebilir. Öğrencilerin metabilişsel farkındalıklarının artması yabancı dilde kelime öğrenme stratejileri kullanımlarını da arttıracığı sonucuna ulaşmak mümkündür. Kelime öğrenme stratejileri, kelime öğrenme

sürecinde öğrencilerin sıklıkla kullandıkları ya da kullanmadıkları stratejilerin farkında olmaları, etkili stratejileri seçebilmeleri aktif öğrenmeyi desteklemektedir. Kelime öğrenme stratejileri ve metabilişsel farkındalık ölçeklerinin her ikisi de ölçek geneli ile diğer ölçek alt boyutları arasında orta düzeyde pozitif ilişkinin varlığı söz konusudur. İngilizce kelime öğrenme stratejilerinin alt boyutları ile metabilişsel farkındalık (genel) arasındaki ilişkiler incelendiğinde kelime öğrenme stratejilerinin tüm alt boyutları ile metabilişsel farkındalık arasında orta düzeyde pozitif ilişki bulunmaktadır.

Bunların dışında İngilizce kelime öğrenme stratejileri ile metabilişsel farkındalık arasındaki ilişkiler alt boyut bazında incelendiğinde hafıza stratejileri, telafi stratejileri, üstbilişsel stratejiler, duyuşsal stratejiler ve sosyal stratejiler ile tüm metabilişsel farkındalık alt boyutlarında orta düzeyde pozitif ilişkilerin varlığı söz konusudur. Ayrıca, bilişsel stratejiler ile açıklayıcı bilgi, planlama, izleme, değerlendirme, hata ayıklama ve bilgi yönetme alt boyutlarında orta, prosedürel ve durumsal bilgi alt boyutunda ise düşük düzeyde pozitif ilişki bulunmaktadır. Benzer şekilde, sosyal stratejiler ile metabilişsel farkındalığın prosedürel bilgi ve durumsal bilgi alt boyutları arasında düşük, diğer alt boyutları arasında ise orta düzeyde pozitif ilişkilerin var olduğu görülmektedir.

Sonuç

İlk araştırma sorusuna ilişkin ortaya çıkan sonuç; lise öğrencilerinin kelime öğrenme strateji kullanımlarının orta düzeyde olması; en çok duyuşsal stratejileri en az ise bilişsel stratejileri kullandıkları şeklindedir. Strateji kullanım düzeyleri açısından incelendiğinde ise lise öğrencilerinin hafıza, telafi, üstbilişsel, duyuşsal ve sosyal stratejiler alt boyutlarında strateji kullanımlarının orta düzeyde, bilişsel strateji kullanımlarının ise düşük düzeyde olduğu anlaşılmıştır. İkinci araştırma sorusuna ilişkin ortaya çıkan sonuç; lise öğrencilerinin metabilişsel farkındalıklarının orta düzeyde olması; alt boyutlar açısından açıklayıcı bilgi, durumsal bilgi ve hata ayıklama boyutlarında metabilişsel farkındalıklarının yüksek; prosedürel bilgi, planlama, izleme, değerlendirme, bilgi yönetme boyutlarında ise metabilişsel farkındalıklarının orta düzeyde olmasıdır. Araştırma kapsamında ulaşılan son bulguya göre ise, lise öğrencilerinin İngilizce kelime öğrenme stratejileri ile metabilişsel farkındalıkları arasında orta düzeyde pozitif bir ilişki bulunmaktadır.

Araştırma sonucunda ulaşılan bulgulardan hareketle farklı önerilerde bulunulabilir. Bu kapsamda; İngilizce kelime öğrenme stratejileri kullanımı ve metabilişsel farkındalık çeşitli değişkenler (akademik başarı, öğrenme stilleri) açısından incelenebilir. İkinci bir öneri olarak, İngilizce kelime öğrenme stratejileri kullanımının dinleme, okuma, yazma ve konuşma

becerileri üzerindeki etkileri araştırılabilir. Üçüncü olarak, metabilişsel becerilerin aynı okul türü ve sınıf düzeyinde öğrenciler arasında farklı okul kademelerinde yaş ile birlikte bir artış gösterip göstermediği incelenebilir. Son olarak ise, metabilişsel becerileri yüksek olan öğrencilerin kelime öğrenme stratejileri kullanımları da yüksek olduğu sonucundan hareketle, akademik başarıyı arttırmak için metabilişsel becerileri destekleyici nitelikte eğitim öğretim faaliyetleri, ders içi etkinlikler düzenlenebilir.

Kaynakça

- Akın, A. , Abacı, R. ve Çetin, B. (2007). “The validity and reliability of the Turkish version of the metacognitive awareness inventory”. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 7 (2), s. 671-678.
- Akpınar, B. (2011). “Biliş ve üstbiliş (metabiliş) kavramlarının zihin felsefesi açısından analizi”. *Turkish Studies - International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 6 (4), s. 353-365.
- Asgari, A. and Mustapha, G. B. (2011). “The type of vocabulary learning strategies used by ESL students in University Pudra Malaysia”. *English Language Teaching*, 4 (2), pp. 84-90.
- Baker, L. ve Brown, A. L. (1984). Metacognitive Skills and Reading. P. D. Pearson (ed.). içinde *Handbook of Reading Research*.(s.353-394). Longman: New York.
- Brown, A. L. (1980). “Metacognitive development and reading”. R.J. Spiro, B. Bruce, W. Brewer (ed.), in *Theoretical Issues in Reading Comprehension*. (pp.453-482). Lawrence Erlbaum: New Jersey.
- Büyüköztürk, Ş. (2020). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı. İstatistik, araştırma deseni, SPSS uygulamaları ve yorum*. 28. Baskı, Ankara: Pegem Akademi.
- Catalan, R. M. J. (2003). “Sex Differences in L2 vocabulary learning strategies”. *International Journal of Applied Linguistics*, 3 (1), pp. 54-77.
- Demirel, Ö. (2020). *Eğitim Sözlüğü*. 8. Baskı, Ankara: Pegem Akademi.
- E.F. (English Proficiency Index) (2022). Erişim tarihi : 20 Eylül 2022, Erişim adresi: <https://www.ef.com.tr/epi/regions/europe/turkey/>
- Flavell, J. H. (1976). “Metacognitive aspects of problem solving”. L. Resnick (ed.), in *The Nature of Intelligence*. (pp. 231-236). Lawrence Erlbaum: Hillsdale, New Jersey.
- Flavell, J. H. (1979). “Metacognition and cognitive monitoring: a new area of cognitive–developmental inquiry”. *American Psychologist*, 34 (10), pp. 906–911.
- Fraenkel, J. R., Wallen, N. E. and Hyun, H. H. (2012). *How to design and evaluate research in education (Eighth ed.)*. McGraw-Hill, New York.
- Gourgey, F. A. (2001). “Metacognition in basic skills instruction”. H.J. Hartman (ed.). in *Metacognition in Learning and Instruction: Theory, Research and Practice*. (pp.17-32). Kluwer Academic Publishers: Boston.
- Göçen, G. (2020). “Turkish as a foreign language learners’ use of vocabulary learning strategies”. *Journal of Language and Linguistic Studies*, 16 (1), s. 316-332.

- Grove, S. K., and Burns, N. (2005). *The practice of nursing research: conduct, critique, & utilization (5th Ed.)*. St. Louis, Elsevier.
- Hişmanoğlu, M. ve Turan, Y. Z. (2019). "A study on vocabulary learning strategies of Turkish EFL students". *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 7 (4), s. 857-875.
- Huitt, W. (1997). Metacognition. *Educational Psychology Interactive*. Valdosta, GA: Valdosta State University. Erişim tarihi: 20 Kasım 2022, Erişim adresi: <http://www.edpsycinteractive.org/topics/cognition/metacogn.html>
- Jaleel, S. and Premachandran, P. (2016). "A Study on the metacognitive awareness of secondary school students". *Universal Journal of Educational Research*, 4 (1), pp. 165-172.
- Karasar, N., (2012) *Bilimsel Araştırma Yöntemi (23. Baskı)*. Nobel Yayın Dağıtım, Ankara.
- Kocaman, O. (2015). Effects of computer assisted vocabulary instruction on vocabulary learning and vocabulary learning strategies. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Yeditepe Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü: İstanbul.
- Kocaman, O. ve Kızılkaya Cumaoğlu, G. (2014). "Yabancı dilde kelime öğrenme stratejileri ölçeğinin geliştirilmesi". *Eğitim ve Bilim*, 39 (176), s. 293-303.
- Liliana, C. and Laviana, H. (2011). "Gender differences in metacognitive skills. A study of the 8th grade pupils in Romania". *Procedia- Social and Behavioral Sciences*, 29, pp. 396-401.
- Milli Eğitim Bakanlığı (MEB) (2019). 2019 Ortaöğretim kurumlarına ilişkin merkezi sınav. (Yayın No. 7). Erişim tarihi : 20 Eylül 2022, Erişim adresi: <https://www.memurlar.net/common/news/documents/837830/dosya.pdf>
- Milli Eğitim Bakanlığı (MEB) (2020). 2020 Ortaöğretim kurumlarına ilişkin merkezi sınav. (Yayın No. 13). Erişim tarihi : 20 Eylül 2022, Erişim adresi: http://www.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2020_08/10084528_No14_LGS_2020_Merkezi_Sinavla_Yerlesen_Ogrencilerin_Performansi.pdf
- Milli Eğitim Bakanlığı (MEB) (2021). 2021 Ortaöğretim kurumlarına ilişkin merkezi sınav. (Yayın No. 16). Erişim tarihi : 20 Eylül 2022, Erişim adresi: https://cdn.eba.gov.tr/icerik/2021/06/rapor/2021_Ortaogretim_Kurumlarina_Iliskin_Merkezi_Sinav.pdf
- Nation, I.S.P. (2001) *Learning vocabulary in another language*. Cambridge University Press, Cambridge.
- Okyar, H. (2021). "Vocabulary learning strategies of turkish efl learners: a focus on gender". *Journal of English Teaching*, 7(1), pp. 43-54.
- Oxford, R. (1990). *Language learning strategies: What every teacher should know*. Newbury House, New York.

Lise Öğrencilerinin İngilizce Kelime Öğrenme Stratejileri Kullanımları ile Metabilişsel Farkındalıkları Arasındaki İlişki

Schraw, G. and Dennison, R. S. (1994). "Assessing metacognitive awareness". *Contemporary Educational Psychology*, 19, pp. 460-475.

Sezgin, M., Bakır Ayğar, B. ve Gündoğdu, M. (2019). "Üniversite öğrencilerinde üstbilişsel farkındalık ve epistemolojik inancın incelenmesi". *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15 (1), s. 276-289.

Şerabatır, S. (2008). İlköğretim 6. ve 7. sınıf öğrencilerinin İngilizce dersinde kullandıkları kelime öğrenme stratejileri. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu.

Taber, K.S. (2018). "The use of cronbach's alpha when developing and reporting research instruments in science education". *Res Sci Educ* 48, 1273–1296.

Thiendathong, P. and Sukying A. (2021). "Vocabulary learning strategies used by Thai high school students in science, language and English programs". *Arab World English Journal (AWEJ)*. 12 (2), pp. 306-317.

Structured Abstract

In the 21st century, English language learning takes place at all levels, from pre-school to higher education. However, although it is emphasized that learning English as a foreign language in Turkey is always important, it has not achieved the desired success. Vocabulary learning is one of the most important difficulties that students will encounter in the process of learning a foreign language. According to the results of the research on the second language, it has been revealed that vocabulary learning strategies play an important role in language learning. Vocabulary learning strategies, facilitate vocabulary and English language acquisition. Another variable examined in the study is the metacognitive awareness of high school students. Since learners are independent in learning environments, organize their own learning, and evaluate their own learning are the characteristics of the constructivist education approach, it is an issue that should be emphasized that learners gain metacognitive awareness. In the learning process, metacognitive activities allow the learner to take an active role and the process to be student-centered.

Based on theoretical explanations, the aim of this study is to examine the relationship between high school students' use of vocabulary learning strategies and their metacognitive awareness. The relational model, which is one of the quantitative research methods, was used in the research. This study was carried out with 408 high school students studying in different types of high schools in Çorlu district of Tekirdağ province in the first term of the 2022-2023 academic year. As the data collection tools in the study, "Foreign Language Vocabulary Strategies Scale" developed by Kocaman and Kızılkaya Cumaoğlu (2014) and "Metacognitive Awareness Inventory" developed by Schraw and Dennison (1994) and adapted into Turkish by Akın, Abacı and Çetin (2007) was used. Descriptive techniques and Pearson Correlation technique were used in the analysis of the data.

As a result of the research, firstly, it was found that high school students' use of foreign language vocabulary learning strategies was moderate and students mostly used affective and least cognitive strategies in learning English words; the metacognitive awareness levels of high school students were moderate and the highest metacognitive awareness was in the descriptive information dimension, and the lowest metacognitive awareness was in the monitoring dimension; Finally, it was understood that there was a moderately positive relationship ($r=.551$) between high school students' English vocabulary learning strategies and their metacognitive awareness.