

## Ortaokul Öğrencilerinin Bilişüstü Farkındalıkları ve Yabancı Dil Öğrenme Kaygıları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi

Rahime Meltem ÜNAL<sup>1</sup> ve Necla EKİNCİ<sup>2</sup>

### Öz

Bu araştırmanın amacı ortaokul sekizinci sınıf öğrencilerinin bilişüstü farkındalıkları ve yabancı dil öğrenme kaygıları arasındaki ilişkiyi incelemektir. Ayrıca ortaokul öğrencilerinin bilişüstü farkındalıkları ve yabancı dil öğrenme kaygıları cinsiyet, okul statüsü (devlet/özel), anne ve babanın öğrenim durumu değişkenlerine göre ele alınmıştır. Araştırma nicel araştırma yöntemlerinden ilişkisel tarama modeline uygun tasarlanmıştır. Araştırma 2020-2021 eğitim yılında Aydın ilinin Kuşadası ilçesindeki ortaokullarda öğrenim gören 538 sekizinci sınıf öğrencisinin katılımıyla gerçeleştirilmiştir. Araştırmanın verileri 'Bilişüstü Farkındalık Ölçeği' ve 'Yabancı Dil Öğrenme Kaygısı Ölçeği'nin uygulanmasıyla elde edilmiştir. Araştırmanın verilerinin çözümlenmesinde betimsel istatistikler, ikili ve çoklu karşılaştırma istatistikleri ve çoklu regresyon analizi teknikleri kullanılmıştır. Araştırma sonuçları, öğrencilerin bilişüstü farkındalıklarının yüksek düzeyde, yabancı dil öğrenme kaygılarının orta düzeyde olduğunu; ortaya koymuştur. Araştırmada öğrencilerin biliş bilgisi farkındalığının yabancı dil öğrenme kaygısının yordayıcılarından birisi olduğu belirlenmiştir.

*Anahtar kelimeler:* Bilişüstü farkındalık, yabancı dil öğrenme kaygısı, ortaokul öğrencileri

## Examination of the Relationship between Lower Secondary School Students' Metacognitive Awareness and Foreign Language Learning Anxiety

### Abstract

The purpose of the research is to examine the relationship between middle school eighth-grade students' metacognitive awareness and foreign language learning anxiety. In addition, middle school students' metacognitive awareness and foreign language learning anxiety were examined according to the variables of gender, school status (public/private), and mother's and father's educational status. The research was designed by the relational survey model, one of the quantitative research methods. The research was conducted with the participation of 538 eighth-grade students studying in secondary schools in Kuşadası district of Aydın province in the 2020-2021 academic year. The data of the study were obtained by applying the 'Metacognitive Awareness Scale' and 'Foreign Language Learning Anxiety Scale'. Descriptive statistics, pairwise and multiple comparison statistics, and multiple regression analysis techniques were used to analyze the data. The results of the study revealed that students' metacognitive awareness was at a high level and their foreign language learning anxiety was at a medium level. In the study, it was determined that students' metacognitive awareness was one of the predictors of foreign language learning anxiety.

*Keywords:* Metacognitive awareness, foreign language learning anxiety, lower secondary school students


### Atf İçin / Please Cite As:

Ünal, R. M. ve Ekinci, N. (2024). Ortaokul öğrencilerinin bilişüstü farkındalıkları ve yabancı dil öğrenme kaygıları arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Manas Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 13(3), 911-924. doi:10.33206/mjss.1432372


**Geliş Tarihi / Received Date:** 06.02.2024

**Kabul Tarihi / Accepted Date:** 29.02.2024

<sup>1</sup> Yüksek lisans - MEB - unalmeltem88@gmail.com,

 ORCID: 0000-0002-5424-2430

<sup>2</sup> Doç. Dr. - Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi, nekinci@mu.edu.tr,

 ORCID: 0000-0001-9953-5862

## Giriş

Günümüzde küreselleşmenin her alandaki etkilerinin bir sonucu olarak, dünyadaki gelişmeleri daha iyi okuyan, yorumlayabilen, değişimlere ayak uydurabilen ve ihtiyaçlara daha hızlı cevap verebilen bireyler yetiştirmenin önemi her geçen gün artmaktadır. Teknolojinin gelişmesiyle bireylerin talepleri ve sahip olması gereken özellikler yeni bir boyut kazanmıştır. Bu gelişmelerin sonucu olarak toplumlararası etkileşim yoğunlaşarak artmaktadır. McLuhan'ın (1964) ifadesiyle 'küresel bir köy' haline dönüştüğü öne sürülen dünyada bireylerin kendilerini farklı dillerde uluslararası düzeyde yetkin bir şekilde ifade edebilmeleri giderek daha çok önem kazanmaktadır. Yabancı dil bilmek uluslararası alanda söz sahibi olmanın önemli bir ölçütü olmanın yanında, eğitim politikalarını da etkilemesi kaçınılmazdır (Ateş ve Aytekin, 2020). Günümüzde İngilizcenin yabancı dil olarak öğrenilmesi çağımızın bir gerekliliği haline gelmiştir (Tosuncuoğlu, 2018). W3Techs'e (2024) göre dijital ortamda kullanılan en popüler içerik dilinin %51,2 ile İngilizce olduğu görülmektedir. Bu durum İngilizce öğrenmeye yönelik dünya çapında büyük bir talebin oluşmasının nedenini de göstermektedir. Bu durumun bir sonucu olarak İngilizce öğretimi hem okullarda zorunlu bir derse hem de okul dışında büyük bir sektöre dönüşmüştür. İngilizcenin öğretimi konusunda Türk eğitim sisteminde de benzer gelişmeler olmuştur. İngilizce öğretimi temel eğitimden başlayarak yükseköğretim dahil tüm eğitim kademelerinde sürdürülen önemli bir öğretim faaliyetine dönüşmüştür.

EF Education First (2023) tarafından yıllık yayımlanan İngilizce Yeterlik İndeksine (English Proficiency Index-EF EPI) göre Türkiye 66. sırayla "çok düşük" yeterlilik bandında yer almaktadır. Alanyazında da ülkemizde önemli miktarda zaman, emek ve maliyet pahasına yapılan yabancı dil öğretiminin öğrenenleri hedeflenen yabancı dil yetkinlik düzeylerine ulaştıramadığı yaygın biçimde dile getirilmektedir. Yabancı dil edinimi için gerekli koşulların yetersizliği ve yabancı dil edinim sürecini etkileyen olumsuzlukların varlığı (Gök-Çatal, Şahin ve Çelik, 2018), Türkiye'nin kendine özgü dil öğretim programının olmaması, yurtdışındaki programların öğrencilerin özellikleri dikkate alınmadan birebir uygulanması (Suna ve Durmuşçelebi, 2013), öğrencilerin nasıl çalışması gerektiğini bilmemesi (Özer ve Korkmaz, 2016) gibi sorunlar bu durumun nedenleri arasında gösterilmektedir.

Bireysel farklılıklar yabancı dil öğrenmeyi etkileyen temel etmenlerden birisi olarak görülmektedir (Ay, 2014; Dörnyei, 2009, Yalçın-Arslan ve Kılıç, 2016). Bu nedenle yabancı dil öğretim programlarının geliştirilmesinde bireysel farklılıkların dikkate alınmasının temel bir gereklilik olduğu ileri sürülmektedir (Çelebi, 2006; Demirel, 1990). Yabancı dil öğrenmede bireysel farklılıklar büyük ölçüde duyuşsal ve bilişsel alanla ilişkili görülmektedir (Doğan, 2016). Dil öğrenme sürecinde duyuşsal etkenlerin başında yer alan yabancı dil öğrenme kaygısının dil öğrenmeyi önemli ölçüde etkilediği ileri sürülmektedir (Gardner, 1985; Hortwitz, Horwitz ve Cope, 1986). Dolayısıyla yabancı dil öğrenme kaygısı dil öğrenme sürecini etkileyen temel etmenlerden birisi olarak öne çıkmaktadır. Yabancı dil öğrenme kaygısı, dil öğrenme içeriğiyle bağlantılı olarak, özellikle konuşma ve dinleme üzere öğrenmeyi etkileyen gergin ve endişeli olma durumu olarak tanımlanmaktadır (MacIntyre ve Gardner, 1994). Hortwitz, Hortwitz ve Cope (1986) yabancı dil kaygısının matematik ve fen bilimleri gibi derslerde yaşanan kaygıdan farklılaştığını ve yabancı dil kaygısının iletişim endişesi, sınav kaygısı ve olumsuz değerlendirilme korkusu olarak üç ana bileşenden oluştuğunu ileri sürmüşlerdir. Ancak yabancı dil öğrenme kaygısının daha karmaşık bir yapıya sahip olabileceği öngörüldüğünden yalnızca bu üç bileşene dayalı olarak değerlendirmenin yetersiz kalacağını belirtmişlerdir. MacIntyre ve Gardner (1989) ise öğrencilerin öğrenim sürecinin başında kaygı duymadıklarını ancak kaygının süreçte ortaya çıktığını ifade etmişlerdir. Krashen (1985) yabancı dil öğrenirken yüksek kaygı düzeyinin bireylerin yabancı dil öğrenmesine ve sonrasında da başarılı bir dil edinim sürecinin gerçekleştirilmesine engel olduğunu belirtmektedir (Baş, 2013, s. 52). Bu durum dil edinim sürecinin aksamasına ve öğrenen için sıkıntılı bir süreç haline dönüşmesine neden olmaktadır. Alanyazındaki konuyla ilgili çalışmalar artan yabancı dil kaygısının dil edinim sürecini olumsuz yönde etkileyeceği yönündedir (Batumlu ve Erden, 2007; Çelik ve Kaban, 2022; Grenchal, 2016; Gökcan ve Çobanoğlu-Aktan, 2018; Horwitz, 2001; Öner ve Gedikoğlu, 2007; Özcanlı ve Kozikoğlu, 2023; Tuncer ve Temur, 2017).

Dil öğrenme sürecinde başarıyı etkileyen bir diğer önemli etmen ise bilişüstü farkındalıktır. Bilişüstü farkındalık, öğrenenin kendi bilişsel özelliklerinin farkında olması ve nasıl kullanacağını bilmesi durumudur. Diğer bir ifadeyle, bireyin kendisi hakkında farkındalığı olarak tanımlanan bilişüstü farkındalık, kişinin düşünmeyi düşünmesi, bildiğinin ve bilmediğinin farkında olması ve düşüncesini değişik açılardan görebilmesi olarak ifade edilebilir (Namlu, 2004). Bilişüstü farkındalık akademik başarının güçlü bir yordayıcısı olduğundan (Kruger ve Dunning, 1999; Öz, 2014; Parlan, 2024; Young ve Fry, 2008), bilişüstü

farkındalığı yüksek olan öğrencilerin akademik başarılarının da yüksek olacağı öngörülebilir. Dolayısıyla öğrenenin bilişüstü farkındalığının öğrenme sürecinde önemli rol oynadığını öngörülmektedir.

Bilişüstü farkındalığın bileşenlerine ilişkin farklı sınıflandırmalar bulunmaktadır. Bilişüstü bilgisi ve bilişin düzenlemesi bilişüstü farkındalığın en çok kabul gören bileşenlerdir. Wenden'a (1998) göre bilişüstü bilgisi dil öğrenme sürecinde nasıl öğrenileceğine yönelik öğrenen inanışlarını içerir. Bilişüstü bilgisi kişi, görev ve strateji bilgisi olarak üç boyutta ele alınmaktadır. Kişi bilgisi bireyin öğrenmesine destek veya engel olabilen öğrenin edindiği kendine yönelik genel bilgilerdir. Görev bilgisi, bireyin görevin amacına yönelik bilgisidir. Strateji bilgisi ise edinilen bilgileri yönetme, yönlendirme ve düzenlemede kullanılan bilgidir. Öğrenmenin ve bireyin öğrenme sürecine yönelik farkındalığının kişi, görev ve strateji bilgisinin etkileşimi sonucunda oluşması söz konusudur. Bilişüstü stratejilerin bu bağlamda kullanımı dil öğrenim sürecinde öğrencilerin karşılaşılabileceği engellerin üstesinden gelmelerine yardımcı olabilmektedir (Goh, 2002). Akkaş-Baysal ve Ocak (2020) dil öğrenme ortamlarında dil öğrenme stratejilerinin kullanma farkındalığının artırılmasıyla öğrenme sürecinin etkili, verimli, hızlı ve kalıcı olabileceğini vurgulamaktadır. Djalilova (2023) öğrencilerin bilişüstü stratejilerinin geliştirilmesiyle daha yetkin ve başarılı bir dil edinim sürecinin yaratılabileceğini belirtmektedir. Alanyazında bu görüşü destekleyen çok sayıda çalışma bulunmaktadır (Alkan ve Bayri, 2020; Çalgıcı ve Ogan-Bekiroğlu, 2021; Evran ve Yurdabakan, 2013; Güreffe, 2015; Goh ve Hu, 2014; Mäkipää, Kallio ve Hotulainen, 2021; Sarwer ve Govil, 2017; Sevgi ve Çağlıköse, 2020; Tavakoli, Shahraki ve Rezazadeh, 2012; Zhang ve Wu, 2009).

Yukarıda yapılan açıklama ve tartışmalar çerçevesinde bilişüstü farkındalığın yabancı dil öğrenmeyi etkileyebileceği öngörülmektedir. Bilişüstü farkındalık düzeyine göre öğrencilerin yabancı dil öğrenme kaygısının artması ya da azalması söz konusu olabilir. Bu iki değişken arasındaki ilişkinin ortaokul öğrencileri bağlamında incelenmesi daha etkili yabancı dil öğrenme için bazı çıkarımlarda bulunmayı mümkün kılabilir. Bu iki değişkenin birbiriyle olan ilişkisini ortaya koyarak bireysel farklılıklara hangi yönde cevap verilmesi ve öğrencilerin birey olarak kendini tanıması, gerçekleştirilmesi, başarılı olmasına ve psikolojik iyi oluşuna katkı sağlaması açısından önemli olacağı değerlendirilmiştir. Buraya kadar yapılan açıklamalar çerçevesinde araştırmanın amacı ortaokul sekizinci sınıf öğrencilerinin bilişüstü farkındalıkları ile yabancı dil öğrenme kaygı düzeylerini belirlemek ve aralarındaki ilişkiyi ortaya koymak şeklinde belirlenmiştir. Bu genel amaç çerçevesinde şu sorulara yanıt aranmıştır:

1. Öğrencilerin bilişüstü farkındalık ve yabancı dil öğrenme kaygı düzeyleri nasıldır?
2. Öğrencilerin bilişüstü farkındalık ve yabancı dil öğrenme kaygı düzeyleri öğrencilerin cinsiyetine, öğrenim gördükleri okulun statüsüne (devlet okulu/özel okul) ve anne ve babalarının eğitim durumlarına göre anlamlı farklılık göstermekte midir?
3. Öğrencilerin bilişüstü farkındalık düzeyleri, yabancı dil öğrenme kaygı düzeylerini yordamakta mıdır?

## Yöntem

Bu araştırma nicel araştırma modellerinden ilişkisel tarama modelinde tasarlanmıştır. İlişkisel tarama modeli 'iki ve daha çok sayıdaki değişken arasında birlikte değişimin varlığını ve/veya derecesini belirlemeyi amaçlayan araştırma modeli' (Karasar, 2018) olarak tanımlanmaktadır. Ortaokul öğrencilerinin bilişüstü farkındalığı ve yabancı dil öğrenme kaygısının betimlemesi yapıp çeşitli değişkenler açısından nasıl bir ilişki olduğunu incelemek amaçlandığından bu araştırma modeli tercih edilmiştir.

## Evren ve Örneklem

Araştırma ortaokul sekizinci sınıf öğrencileri üzerinde yürütülmüştür. Araştırmanın yapıldığı dönemde COVID 19 salgını nedeniyle yalnızca sekizinci sınıf öğrencilerinin yüz yüze eğitim yapıyor olmaları ve bu öğrencilere ulaşmanın mümkün olması, son sınıf öğrencilerinin kendi öğrenme süreçlerini değerlendirebilecek yeterli deneyime sahip oldukları öngörüsü, araştırmacının ortaokul İngilizce öğretmenleri olarak çalışıyor olması araştırmanın sekizinci sınıf üzerinde yürütülmesinde belirleyici olmuştur. Araştırmanın evrenini 2020-2021 eğitim yılında Aydın ili Kuşadası ilçesindeki ortaokullarda öğrenim gören 1246 ortaokul sekizinci sınıf öğrencisi oluşturmaktadır. Evreni temsil edecek örneklem büyüklüğü %95 güven düzeyi ile 294 olarak hesaplanmıştır. Ancak uygulamada eksik ve özensiz doldurulabilme olasılığına karşı daha çok öğrenciye ulaşılması amaçlanarak 554 öğrenciye uygulanmıştır. Uygun biçimde doldurulmayan 16 veri toplama aracı değerlendirme dışı bırakılmıştır. Uygulamanın sonucunda 538 öğrenciye ait veriler değerlendirmeye alınmıştır. Örneklem seçiminde her bir okul küme olarak kabul

edilerek oransız küme örnekleme tekniği kullanılmıştır. Araştırmadaki örneklemin %79.7'si (429) devlet okulu, %20.3'ü (109) özel okulda öğrenim gören öğrencilerden oluşmaktadır. Öğrencilerin %48.7'si kız, %51.3'ü erkek öğrencilerden oluşmaktadır.

### Verilerin Toplanması

Araştırmanın verileri 'Bilişüstü Yeti Envanteri' ve 'Yabancı Dil Öğrenme Kaygısı Ölçeği'nin örnekleme 2020-2021 bahar yarıyılında uygulanmasıyla elde edilmiştir. Veri toplama araçlarını geliştiren ve uyarlayan araştırmacılardan kullanım izinleri alınmıştır. *Bilişüstü Yeti Envanteri*: Envanter Sperling, Howard, Miller ve Murphy (2002) tarafından 6-9. sınıf öğrencileri için geliştirilmiş olup, Aydın ve Ubuz (2010) tarafından Türkçeye uyarlanmıştır. Uyarlama çalışmasında ölçeğin geçerliğinin belirlenmesi amacıyla açıklayıcı ve doğrulayıcı faktör analizleri yapılmıştır. Açıklayıcı faktör analizi farklı sınıf düzeylerinde ortaokul öğrencilerinden, doğrulayıcı faktör analizi ise onuncu sınıf öğrencilerinden elde edilen verilerle gerçekleştirilmiştir. Bu nedenle ölçeğin sekizinci sınıf öğrencilerinin bilişüstü farkındalıklarını ölçmeye uygun olduğu değerlendirilmiştir. Ölçek bilişin bilgisi ve bilişin düzenlenmesi olmak üzere toplam iki alt boyut ve beşli likert tipinde (5- her zaman, 4- sık sık, 3- bazen, 2-nadiren, 1- hiçbir zaman) yapılandırılmış 17 maddeden oluşmaktadır. Bilişin bilgisi boyutu sekiz, bilişin düzenlenmesi boyutu ise dokuz maddeden oluşmaktadır. Ölçekten toplam puan alınabilmektedir. Aşağıda her iki alt boyuta ilişkin örnek maddelere yer verilmiştir.

Çalışmamı bitirdiğimde kendime 'Öğrenmek istediğim şeyi öğrendim mi?' diye sorarım (Bilişin bilgisi).

Bir işe başlamadan önce neyi tamamlamam gerektiğine karar veririm (Bilişin bilgisi).

Gerektiğinde, öğrenmek için kendimi motive edebilirim (Bilişin düzenlenmesi).

Zihinsel açıdan güçlü olduğum noktaları, zayıf olan noktalarımı telafi etmede kullanırım (Bilişin düzenlenmesi).

Envanterin uyarlama çalışmasında ölçeğin güvenilirliğini belirlemek için Cronbach Alpha güvenilirlik katsayısı hesaplanmış ve katsayı birinci boyut için .75, ikinci boyutu .79 olarak bulunmuştur (Aydın ve Ubuz, 2010). Bu çalışmanın verileri üzerinden envanterin Cronbach Alpha güvenilirlik katsayısı yeniden hesaplanmış ve birinci boyut için .95, ikinci boyut için .94 olarak bulunmuştur.

*Yabancı Dil Öğrenme Kaygısı Ölçeği*: Ölçek Baş (2013) tarafından öğrencilerin yabancı dil öğrenme kaygı düzeylerini belirlemek amacıyla geliştirilmiştir. Ölçeğin geçerliğinin belirlenmesinde kullanılan veriler 6, 7 ve 8. sınıf öğrencilerinden elde edilmiştir. Bu nedenle ölçeğin sekizinci sınıf öğrencilerinin yabancı dil öğrenme kaygı düzeylerinin ölçmeye uygun olduğu değerlendirilmiştir. Ölçek kişilik, iletişim ve değerlendirme olmak üzere üç alt boyuttan ve beşli likert tipinde (5- kesinlikle katılıyorum, 4- katılıyorum, 3- kararsızım, 2- katılmıyorum, 1- kesinlikle katılmıyorum) yapılandırılmış 27 maddeden oluşmaktadır. Ölçeğin birinci alt boyutu dokuz, ikinci alt boyutu on, üçüncü alt boyutu ise sekiz maddeden oluşmaktadır. Ölçekten toplam puan alınabilmektedir. Aşağıda ölçeğin her bir alt boyutuna ilişkin örnek maddelere yer verilmiştir.

Okulda, daha fazla yabancı dil dersinin olması beni rahatsız ederdi (Kişilik).

Yabancı dil dersinde konuşurken kendime fazla güvenirim (Kişilik).

Yabancı dil dersinde herhangi bir konu hakkında konuşmam gerektiğinde kendimden emin olamam (İletişim).

Diğer öğrencilerin yanında yabancı dilde konuşurken rahatsız olmam (İletişim).

Yabancı dil dersindeki sınavlarda kendimden emin ve rahatımdır (Değerlendirme).

Yabancı dil dersinin sınavlarına iyi hazırlansam bile, yine de kaygı duyarım (Değerlendirme).

Ölçeğin güvenilirliği Cronbach Alpha güvenilirlik katsayısı hesaplanarak belirlenmiş ve katsayılar birinci boyut için .89, ikinci boyut .88 ve üçüncü boyut .83 olarak hesaplanmıştır (Baş, 2013). Bu çalışmanın verileri üzerinden ölçeğin Cronbach Alpha güvenilirlik katsayısı yeniden hesaplanarak ölçeğin güvenilirliği gözden geçirilmiş ve Cronbach Alpha değeri birinci alt boyut için .94, ikinci alt boyut için .90 ve üçüncü alt boyut için .94 olarak bulunmuştur.

## Verilerin Analizi

Verilerin analizi öncesinde veri toplama araçları incelenerek uygun şekilde doldurulmayan beş veri toplama aracı veri setinden çıkarılmıştır. Ayrıca, analizlere başlamadan önce veri temizliği yapılmış ve verilerin normal dağılıp dağılmadığı incelenmiştir. Veriler üzerinden z puanları ( $z < 3$ ) hesaplanarak tek yönlü uç değerler incelenmiş ve ayırık veriler temizlenmiştir. Bu kapsamda 11 veri toplama aracından elde edilen veriler veri setinden çıkarılmıştır. İstatistiksel işlemler 538 veri toplama aracından elde edilen veriler üzerinde gerçekleştirilmiştir. İstatistiksel işlemler öncesinde normallik testi yapılarak çarpıklık (Skewness) ve basıklık (Kurtosis) değerlerine bakılmıştır. Tüm değişkenlerde çarpıklık değerinin -1.216 ile .526 arasında, basıklık değerine ise -1.274 ile .894 arasında değiştiği gözlenmiştir. Çarpıklık ve basıklık değerleri -1.5 ile +1.5 olduğunda normal dağılım olduğu kabul edilmektedir (Tabachnick ve Fidell, 2013). Bu sonuçlara dayalı olarak parametrik testlerin yapılabileceğine karar verilmiştir.

Araştırmanın ilk sorusuna ilişkin verilerinin analizinde betimsel istatistikler (aritmetik ortalama ve standart sapma), ikili karşılaştırmalarda t-testi, üç ve daha fazla boyutu olan karşılaştırmalarda tek yönlü varyans analizi (ANOVA) kullanılmıştır. Anlamlı çıkan F değerleri için farkın kaynağını belirlemek için Post-Hoc testlerinden Tukey testinden yararlanılmıştır. Anlamlılık düzeyi .05 olarak alınmıştır. Araştırmanın üçüncü sorusu olan bilişüstü farkındalık ve yabancı dil öğrenme kaygısı arasındaki ilişkiyi belirlemek için çoklu regresyon analizi kullanılmıştır. Analiz öncesi değişkenler arasında çoklu bağlantı olup olmadığı incelenmiş ve varyans artış faktörü (VIF) analizi ve standardize edilmiş regresyon katsayılarından ( $\beta$ ) yararlanılmıştır. VIF değerinin 10'dan büyük olması (Myers, 1990) ya da  $\beta$  değerinin 2'den büyük olması çoklu bağlantı sorununa işaret etmektedir (Çokluk, 2010). VIF değeri en yüksek 1.874,  $\beta$  ise en yüksek -.476 olarak hesaplanmıştır. Bu değerler çoklu bağlantı sorunu olmadığını göstermiştir.

## Bulgular

Bu alt bölümde araştırma sorularına göre araştırmanın bulgularına yer verilmiştir.

Araştırmanın ilk sorusunun bir boyutu ortaokul 8. sınıf öğrencilerinin bilişüstü farkındalık düzeylerini belirlemeye yöneliktir. Araştırma bulgularına göre öğrencilerin bilişüstü farkındalık düzeylerinin yüksek düzeyde ( $\bar{x} = 3.65$ ;  $S = .55$ ) olduğu belirlenmiştir. Öğrencilerin bilişüstü farkındalık düzeyine alt boyutlar bazında bakıldığında, bilişin bilgisi alt boyutu yüksek düzeydeyken ( $\bar{x} = 3.95$ ;  $S = 0.52$ ), bilişin düzenlenmesi alt boyutunun orta düzeyde ( $\bar{x} = 3.35$ ;  $S = 0.66$ ) olduğu belirlenmiştir.

Öğrencilerin bilişüstü farkındalık düzeyleri cinsiyete göre karşılaştırıldığında hem genel olarak [ $t_{(536-2)} = 4.855$ ,  $p < .05$ ] hem de bilişin bilgisi [ $t_{(536-2)} = 4.346$ ,  $p < .05$ ] ve bilişin düzenlenmesi [ $t_{(536-2)} = 4.534$ ,  $p < .05$ ] alt boyutlarında anlamlı farklılık gösterdiği bulunmuştur. Kız öğrencilerin bilişüstü farkındalıkları hem genel hem de alt boyutlar bakımından erkek öğrencilere göre daha yüksektir [(Genel  $\bar{x}_{kız} = 3.76$ ;  $\bar{x}_{erkek} = 3.54$ ), (Bilişin bilgisi  $\bar{x}_{kız} = 4.05$ ;  $\bar{x}_{erkek} = 3.86$ ), (Bilişin düzenlenmesi  $\bar{x}_{kız} = 3.48$ ;  $\bar{x}_{erkek} = 3.22$ )].

Devlet veya özel okul öğrencisi olma durumuna göre öğrencilerin bilişüstü farkındalık düzeyleri hem genel [ $t_{(536-2)} = 1.768$ ,  $p > .05$ ] hem de bilişin bilgisi alt boyutunda [ $t_{(536-2)} = 0.842$ ,  $p > .05$ ] anlamlı farklılık göstermemektedir. Bilişin düzenlenmesi alt boyutunda [ $t_{(536-2)} = 2.220$ ,  $p < .05$ ] ise anlamlı farklılık göstermektedir. Bilişin düzenlenmesi alt boyutunda devlet okulunda öğrenim gören öğrencilerin ( $\bar{x}_{devlet} = 3.38$ ;  $\bar{x}_{özel} = 3.22$ ) lehine anlamlı farklılığın olduğu görülmektedir.

Ortaokul öğrencilerinin bilişüstü farkındalıklarının anne ve babanın öğrenim durumuna göre hem genel olarak [Anne  $F_{(4-533)} = 0.542$ ,  $p > .05$ ; Baba  $F_{(3-534)} = 0.828$ ,  $p > .05$ ] hem de bilişin bilgisi ([Anne  $F_{(4-533)} = 1.474$ ,  $p > .05$ ; Baba  $F_{(3-534)} = 1.902$ ,  $p > .05$ ]) ve bilişin düzenlenmesi ([Anne  $F_{(4-533)} = 0.687$ ,  $p > .05$ ; Baba  $F_{(3-534)} = 1.253$ ,  $p > .05$ ]) alt boyutlarında anlamlı farklılık göstermediği belirlenmiştir.

Araştırmanın ilk sorusunun diğer boyutu öğrencilerin yabancı dil öğrenme kaygı düzeylerini belirlemeye yöneliktir. Öğrencilerin yabancı dil öğrenme kaygısının orta düzeyde ( $\bar{x} = 2.92$ ;  $S = 0.69$ ) olduğu belirlenmiştir. Yabancı dil öğrenme kaygısının kişilik ( $\bar{x} = 2.88$ ;  $S = 0.64$ ), iletişim ( $\bar{x} = 2.87$ ;  $S = 0.84$ ) ve değerlendirme ( $\bar{x} = 3.00$ ;  $S = 0.86$ ) alt boyutları için de orta düzeyde olduğu hesaplanmıştır.

Ortaokul öğrencilerinin yabancı dil öğrenme kaygı düzeyleri cinsiyet değişkeni açısından hem genel olarak ( $t_{(536-2)} = 2.239$ ,  $p < .05$ ) hem de iletişim ( $t_{(536-2)} = 2.809$ ,  $p < .05$ ) ve değerlendirme ( $t_{(536-2)} = 3.582$ ,  $p < .05$ ) alt boyutları bakımından anlamlı farklılık gösterirken, kişilik [ $t_{(536-2)} = 1.178$ ,  $p > .05$ ] alt boyutunda anlamlı farklılık göstermediği saptanmıştır. Kız öğrencilerin yabancı dil kaygısının hem genel anlamda

( $\bar{x}_{kız}=2.99$ ;  $\bar{x}_{erkek}=2.85$ )] hem de iletişim ( $\bar{x}_{kız}=2.99$ ;  $\bar{x}_{erkek}=2.85$ ) ve değerlendirme ( $\bar{x}_{kız}=3.13$ ;  $\bar{x}_{erkek}=2.87$ ) alt boyutlarında erkek öğrencilere göre daha yüksek düzey olduğu ortaya çıkmıştır.

Devlet veya özel okul öğrencisi olma durumuna göre öğrencilerin yabancı dil öğrenme kaygı düzeyleri hem genel anlamda ( $t_{(536-2)} = 4.027$ ,  $p < .05$ ) hem de iletişim ( $t_{(536-2)} = 4.012$ ,  $p < .05$ ) ve değerlendirme ( $t_{(536-2)} = 4.676$ ,  $p < .05$ ) alt boyutlarında anlamlı farklılık gösterdiği, kişilik ( $t_{(536-2)} = 1.535$ ,  $p > .05$ ) alt boyutunda anlamlı farklılık göstermediği belirlenmiştir. Devlet okullarında öğrenim gören öğrencilerin yabancı dil öğrenme kaygı düzeyleri hem genel olarak ( $\bar{x}_{devlet}=2.98$ ;  $\bar{x}_{özel}=2.68$ ) hem de iletişim ( $\bar{x}_{devlet}=2.95$ ;  $\bar{x}_{özel}=2.59$ ) ve değerlendirme ( $\bar{x}_{devlet}=3.08$ ;  $\bar{x}_{özel}=2.66$ ) alt boyutlarında özel okul öğrencilerine göre daha yüksektir.

Ortaokul öğrencilerinin yabancı dil öğrenme kaygıları anne ve babanın öğrenim durumuna göre hem genel olarak hem de alt boyutlar bakımından anlamlı düzeyde farklılık göstermektedir [Anne (Kişilik  $F_{(4-533)} = 5.154$ ,  $p < .05$ ), (İletişim  $F_{(4-533)} = 7.795$ ,  $p < .05$ ), (Değerlendirme  $F_{(4-533)} = 8.687$ ,  $p < .05$ ), (Genel  $F_{(4-533)} = 9.275$ ,  $p < .05$ ); [Baba (Kişilik  $F_{(3-534)} = 6.088$ ,  $p > .05$ ), (İletişim  $F_{(3-534)} = 12.609$ ,  $p < .05$ ), (Değerlendirme  $F_{(3-534)} = 15.059$ ,  $p < .05$ ), (Genel  $F_{(3-534)} = 14.283$ ,  $p < .05$ )]. Anne ve babanın öğrenim durumu lise ve yükseköğretim düzeyinde olan öğrencilerin kaygı düzeylerinin diğer gruplara göre daha düşük olduğu görülmektedir.

Araştırmanın üçüncü sorusu öğrencilerinin bilişüstü farkındalık düzeylerinin, yabancı dil öğrenme kaygı düzeylerini yordayıp yordamadığını belirlemeye yöneliktir. Aşağıda bilişüstü farkındalığın yabancı dil öğrenme kaygısını yordama durumunu gösteren bulgulara yer verilmiştir. Öğrencilerin bilişüstü farkındalığının yabancı dil öğrenme kaygısını yordamasına ilişkin regresyon analizi sonuçları Tablo 1’de verilmiştir.

**Tablo 1.** Öğrencilerin Bilişüstü Farkındalığının Genel Yabancı Dil Öğrenme Kaygısını Yordamasına İlişkin Regresyon Analizi Sonuçları

	Değişken	B	Standart Hata	B	t	p	İkili (r)	Kısmi (r)
Yabancı dil öğrenme kaygısı	Sabit	4.9182	.220	-	19.192	.00	-	-
	Biliş Bilgisi	-.401	.076	-.303	-5.302	.00	-.25	-.22
	Bilişin Düzenlenmesi	.082	.060	.078	1.370	.17	-.13	-.06
R= .26		R <sup>2</sup> = .07		F <sub>(2-535)</sub> = 18.801, p= .00				

Tablo bilişüstü farkındalığın yabancı dil öğrenme kaygısının yordayıcılarından birisi olduğunu göstermektedir (R= .26, R<sup>2</sup>= .07,  $p < .01$ ). Bilişüstü farkındalık yabancı dil öğrenme kaygısının %7’sini açıklamaktadır. Standardize edilmiş regresyon katsayısına ( $\beta$ ) göre öğrencilerin yabancı dil öğrenme kaygısı üzerinde bilişin bilgisi önemli görünmektedir. Regresyon katsayılarının anlamlılığına ilişkin t-testi sonuçları ele alındığında bilişüstü farkındalığın bilişin bilgisi boyutunun yabancı dil öğrenme kaygısının yordayıcılarından birisi olduğu görülürken, bilişin düzenlenmesi boyutunun yabancı dil öğrenme kaygısı üzerinde önemli bir etkisinin olmadığı görülmektedir. İkili korelasyona bakıldığında bilişin bilgisi ile yabancı dil öğrenme kaygısı arasında negatif yönlü orta düzeye yakın bir ilişki olduğu görülmektedir ( $r = -.25$ ). Diğer değişken kontrol edildiğinde bu ilişkinin daha düşük düzeyde ( $r = -.22$ ) olduğu görülmektedir.

## Tartışma, Sonuç ve Öneriler

Bu çalışmanın amacı ortaokul sekizinci sınıf öğrencilerinin bilişüstü farkındalıkları ile yabancı dil öğrenme kaygıları arasındaki ilişkiyi incelemektir. Bu temel amaç çerçevesinde öğrencilerin bilişüstü farkındalık ile yabancı dil öğrenme kaygı düzeyleri belirlenerek bazı değişkenlere göre anlamlı düzeyde farklılık gösterip göstermediği ortaya konmuş ve öğrencilerin bilişüstü farkındalık düzeylerinin yabancı dil öğrenme kaygı düzeylerinin bir yordayıcısı olup olmadığı ele alınmıştır.

Araştırmaya katılan öğrencilerin bilişüstü farkındalık düzeylerinin yüksek olduğu belirlenmiştir. Öğrencilerin algılarına göre bilişüstü farkındalık düzeylerinin yüksek olması uygun öğrenme ortamları oluşturulması durumunda kendi öğrenmelerinin düzenlenmesi bakımından bir potansiyel olarak değerlendirilebilir. Bilişüstü farkındalığı yüksek olan öğrencilerin kendi performanslarını artıracak şekilde planlama, sıralama, izleme ve uygulamalar yapabilecekleri (Schraw ve Dennison, 1994) söylenebilir. Alanyazında bu sonucu destekler nitelikte çalışmalar olduğu görülmektedir (Ağpak, 2019; Alkan ve Bayrı, 2020; Çalgıcı ve Ogan-Bekiroğlu, 2021; Eke, 2019; Kırbaç ve Kaya, 2019; Oğuz ve Kutluer-Kalender, 2018; Yelgeç ve Dağyar, 2020).

Ortaokul öğrencilerinin bilişüstü farkındalığı alt boyutlara göre ele alındığında *bilişin bilgisine* yönelik farkındalıklarının yüksek düzeyde ve *bilişin düzenlenmesine* yönelik farkındalıklarının orta düzeyde olduğu belirlenmiştir. Buna göre öğrencilerin bilişin düzenlenmesine ilişkin farkındalık düzeyleri bilişin bilgisine göre görece daha düşük olduğu yönündedir. Bir başka anlatımla, öğrencilerin yansıtımlı bilişüstü bilgiye (tanımsal, yöntemsel ve durumsal) yüksek düzeyde sahipken, kendi öğrenmelerini kontrol etmelerini mümkün kılabacak planlama, bilgi yönetim stratejileri, kendini izleme ve hataları ayıklama stratejileri ve düzenlemeyi (Brown, 1987; Flavell, 1987; Jacobs ve Paris, 1987) içeren becerilere yeterince yüksek düzeyde sahip olmadıkları söylenebilir. Bu durum öğrencilerin öğrenme süreçlerinde ne yapmaları gerektiği konusunda daha belirgin bir bakış açısına sahipken, bildiklerini nasıl uygulayacakları ve kendi öğrenmelerini nasıl kontrol edecekleri konusunda aynı netliğe sahip olmadıkları biçiminde değerlendirilebilir. Bu durumun nedeni, Brown'ın da (1987) belirttiği gibi, bilişin düzenlenmesinde bireyin kullandığı stratejilerin duruma ve göreve göre farklılık gösterebilmesiyle ilişkili olabilir.

Kız öğrencilerin bilişüstü farkındalık düzeylerinin erkek öğrencilere göre anlamlı düzeyde daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Bu sonucun öğrencilerin öğrenmeyi ele alış biçimleriyle ilişkili olabileceği düşünülmektedir. Nitekim Niemivirta (1997) yedinci sınıf öğrencileriyle yaptığı bir çalışmada erkek öğrencilerin kız öğrencilere göre daha yüzeysel öğrenme stratejilerini kullandıklarını ve bu durumun öğrencilerin bilişüstü farkındalıklarıyla ilişkili olduğunu belirlemiştir. Benzer şekilde Çağdaş (2023) on birinci sınıf öğrencileriyle yaptığı çalışmada erkek öğrencilerin kız öğrencilere göre yüzeysel öğrenme yönelimlerinin daha yüksek olduğunu belirlemiştir. Bu durum öğrencilerin bilişüstü farkındalıklarıyla ilişkilendirilmiştir. Alanyazında bu sonucu destekleyen çok sayıda çalışma bulunmaktadır (Evrans ve Yurdabakan, 2013; Güreffe, 2015; Koç ve Karabağ, 2013; Oğuz ve Kutluer-Kalender 2018; Öztürk ve Kurtuluş, 2017; Sarwer ve Govil, 2017; Şerifoğlu, 2019). Öğrencilerin bilişüstü farkındalık düzeylerinin cinsiyet değişkeni açısından benzer olduğunu gösteren çalışmalar da bulunmaktadır (Ağpak, 2019; Alkan ve Bayrı, 2020; Kırbac ve Kaya, 2019; Sajna-Jaleel, 2016; Yenice, Hiğde ve Özden, 2017).

Öğrencilerin bilişüstü farkındalık düzeylerinin öğrenim görülen okulun devlet ya da özel okul olma durumuna göre anlamlı farklılık göstermediği araştırmanın bir başka sonucudur. Ancak öğrencilerin bilişüstü farkındalığına alt boyutlar bazında bakıldığında, devlet okulunda öğrenim gören öğrencilerin bilişin düzenlenmesi boyutuna yönelik farkındalıklarının daha yüksek olduğu görülmüştür. Bu durumda devlet okulunda öğrenim gören öğrencilerin bilişin bilgisini planlama, izleme ve değerlendirmede daha yetkin biçimde işe koştukları söylenebilir. Evrans ve Yurdabakan'ın (2013) çalışmasında da bilişüstü farkındalığın okulun statüsüne göre anlamlı farklılık göstermediği belirlenmiştir. Diğer bir taraftan Sarwer ve Govil (2017) ise özel okulda öğrenim gören öğrencilerin bilişüstü farkındalık düzeylerinin daha yüksek olduğunu bulmuşlardır. Alanyazında bilişüstü farkındalığı okul statüsü açısından ele alan sınırlı sayıda ve birbiriyle tutarlılık göstermeyen çalışmalar söz konusudur. Bu durum bilişüstü farkındalığın okul statüsünden daha çok niteliği ile ilgili olabileceğini düşündürmektedir. Diğer bir ifadeyle okulların eğitim uygulamalarının bilişüstü farkındalık üzerinde farklı düzeyde etkili olabileceği söylenebilir.

Öğrencilerin bilişüstü farkındalıklarının anne ve babanın eğitim durumuna göre anlamlı farklılık göstermediği belirlenmiştir. Bu sonuca benzer şekilde Atay (2014), Benli-Özdemir ve Arık (2018), Güreffe (2015) ve Sevgi ve Orman (2020) tarafından yürütülen çalışmalarda da ulaşılmıştır. Sevgi ve Çağlıköse (2020) ve Şerifoğlu'nun (2019) çalışmalarında ise anne ve babanın öğrenim düzeyinin artmasının ortaokul öğrencilerinin bilişüstü farkındalıklarını olumlu etkilediği sonucuna ulaşılmıştır. Anne ve babanın eğitim durumu öğrencilerin sosyo-ekonomik statülerini etkileyen durum olduğu göz önünde bulundurulması gerekmektedir. Alanyazında anne ve babanın eğitim düzeyinin çocukların eğitsel özelliklerini (okula karşı tutum, akademik başarı, motivasyon vb.) etkilediğine dair birçok çalışma söz konusudur (Aydın, Sarier ve Uysal, 2012; Çiftçi ve Çağlar, 2014; Kılınçarslan, 2008). Bu kapsamda anne ve babanın eğitim durumunun çocukların bilişüstü farkındalığını etkilemesi beklenir, fakat bu durum araştırmanın sonucuyla örtüşmemektedir. Bunun sebebinin ise eğitim düzeyi yüksek olan ailelerin eğitime daha çok önem verseler bile, aynı eğitim anlayışına sahip olmaları, sınav odaklı eğitim sisteminin olması ve çoğu öğrencinin aileleri tarafından aynı amaç (daha iyi olduğu düşünülen okula yerleşme) doğrultusunda yönlendirilmeleri olabileceği düşünülmektedir. Bu durumda anne ve babanın bilişüstü farkındalık düzeyine etkisini anlamak için anne ve babanın eğitim sürecine dahil olma biçiminin (ev ödevlerine desteği, okul ziyareti vb.) incelenmesinin yararlı olabileceği söylenebilir.

Araştırmanın birinci sorusunun diğer bir boyutu öğrencilerin yabancı dil öğrenme kaygı düzeylerinin belirlenmesine yöneliktir. Araştırma öğrencilerin yabancı dil öğrenme kaygı düzeylerinin orta düzeyde olduğunu ortaya koymaktadır. Yabancı dil öğrenme kaygısı alt boyutlar (kişilik, iletişim ve değerlendirme)

bazında ele alındığında her üç boyutta da yabancı dil öğrenme kaygının benzer düzeyde olduğu belirlenmiştir. Öğrencilerin yabancı dil öğrenme kaygı düzeyleri çok yüksek olmamakla birlikte, öğrenmeyi önemli ölçüde olumsuz etkileyebilecek düzeyde olduğu söylenebilir. Bu sonucun farklı kademelerde öğrenim gören öğrenci gruplarıyla yapılan çalışmaların (Al-Khasawneh, 2016; Ay, 2020; Budak, 2020; Çermik, 2015; Deniz ve Ilıcalı-Koca, 2018; Karabıyık ve Özkan, 2017; Liu ve Zhang, 2013; Oruç, 2020; Özer ve Yetkin, 2022; Özsarı, 2019; Şener, 2018; Ulucan-Kurt, 2021) sonuçlarıyla tutarlılık gösterdiği görülmektedir.

Öğrencilerin yabancı dil öğrenme kaygı düzeyleri genel olarak orta düzeyde olmakla birlikte, kız öğrencilerin yabancı dil öğrenme kaygısının erkek öğrencilere göre daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Ancak ilgili çalışmalar incelendiğinde yabancı dil öğrenme kaygısına yönelik farklı sonuçlara ulaşıldığı görülmüştür. Alanyazında ortaokul (Tuncel ve diğerleri, 2020; Özsarı, 2019), lise (Çetintaş, 2020; Ünal, 2016) ve yükseköğretim (Arnaiz ve Guillén, 2012; Demirdaş ve Bozdoğan, 2013; Deniz ve Ilıcalı-Koca, 2018; Ergün, 2011; Şener, 2015) düzeyinde yapılan çalışmaların araştırmanın sonucuyla tutarlı olduğu belirlenmiştir. Aida (1994), Batumlu ve Erden (2007), Çubukçu (2008), Karabıyık ve Özkan (2017), Öner ve Gedikoğlu'nun (2007) çalışmalarında ise cinsiyet ve yabancı dil öğrenme kaygısı arasında anlamlı ilişki bulunmazken, Awan, Azher, Anwar ve Naz (2010), Campbell ve Shaw (1994), Cui (2011), Elaldı (2016), Nyikos (2008) ve Zambak'ın (2016) çalışmalarında ise erkek öğrencilerin kız öğrencilere göre daha yüksek düzeyde yabancı dil öğrenme kaygısı yaşadıkları belirlenmiştir. Bu çalışmalarda farklı sonuçların elde edilmiş olması çalışma gruplarının farklı kültürel veya toplumsal özelliklere sahip olmasıyla ilişkili olabileceği söylenebilir.

Araştırmanın önemli sonuçlarından birisi de devlet okulunda öğrenim gören öğrencilerin özel okulda öğrenim gören öğrencilere göre daha yüksek düzeyde yabancı dil öğrenme kaygısı yaşamalarıdır. Bu sonuç Özsarı (2019) ile Keshavarz ve Güneylî'nin (2021) yapmış oldukları çalışmalarla tutarlılık göstermektedir. Özel okullar yabancı dil ağırlıklı programlara sahip olmaları nedeniyle öğrencilere daha uzun süre yabancı dilde etkileşimde bulunma fırsatı sağlamaktadır. Böylece öğrencilerde yabancı dil öğrenmenin mümkün ve kolay öğrenilebileceği algısı gelişebilir. Bu durum özel okullarda öğrenim gören öğrencilerin kaygı düzeyinin azalmasına etki edebilir. Ayrıca, özel okul öğrencilerinin kaygı düzeylerinin düşüklüğü özel okul öğrencilerinin ailelerinin sosyo-ekonomik durumlarının kısmen daha iyi olması, yabancı dilin özel okullarda öğrenilebileceği algısının yerleşmiş olması, özel okullarda sahip olunan materyal çeşitliliği, sınıf mevcutlarının daha az olması gibi nedenlerden kaynaklanabilir.

Anne ve babanın eğitim düzeyi yükseldikçe öğrencilerin daha az yabancı dil öğrenme kaygısı yaşadıkları araştırmanın bir başka sonucudur. Araştırmanın bu sonucu birçok araştırmanın sonucuyla tutarlılık göstermektedir (Baş ve Özcan, 2018; Keshavarz ve Güneylî, 2021; Pan ve Akay, 2015; Uzun, 2014; Ünal, 2016). Kohl, Lengua ve McMahon (2000) yapmış oldukları çalışmada düşük eğitim düzeyine sahip anne ve babaların çocuklarının derslere daha az katılım gösterdikleri sonucuna ulaşmışlardır. Aynı zamanda daha yüksek eğitime sahip olan ebeveynlerin çocuklarının eğitimine destek olmasının önemli olduğu vurgulanmıştır. Bununla birlikte, daha düşük eğitim düzeyine sahip ebeveynlerin yaşama ve eğitime ilişkin edindikleri deneyimlerin sonucu olarak çocuklarına yardımcı olabilecek yetkinliklere sahip olmadıkları ve okulun işleyişine müdahale etmemeleri gerektiği gibi düşüncelere sahip olabildiklerini belirtmektedirler. Bu bağlamda öğrenim düzeyi yüksek olan ebeveynlerin öğrencilerin karşılaşılabilecekleri problemlerin daha rahat üstesinden gelmelerine yardımcı olacakları ve kaygıyı daha iyi kontrol edebilmelerini sağlayabilecekleri söylenebilir.

Gathercole, Kennedy ve Thomas (2014) ebeveynlerin eğitim düzeyi özellikle dilbilim ve bilişsel yetenekleri açısından çocukların akademik başarısını etkileyen önemli faktörlerden birisi olduğunu vurgulamışlardır. Awan, Azher, Anwar ve Naz (2010) ise yüksek eğitim düzeyine sahip olan ebeveynlerin eğitime ilgilerinin de yüksek olduğunun gözlemlendiğini, çocukları evde İngilizceyi öğrenirken destek olabildiklerini ve dolayısıyla çocukların yabancı dil öğrenirken daha az kaygılı olduklarını belirtmektedirler. Diğer bir taraftan düşük öğrenim düzeyine sahip olan ebeveynlerin ev ortamında yabancı dil öğrenimine düşük ilgi gösterdikleri için çocuklarının daha kaygılı olduklarını belirlenmiştir. Ancak, okulların nitelik düzeyi yükseldikçe ve okullar arasındaki olanak ve nitelik farkı azaldıkça ebeveynlerin özelliklerinden kaynaklanan farklılıkların azalacağı öngörülebilir.

Araştırmanın son alt problemi öğrencilerinin bilişüstü farkındalıkları ile yabancı dil öğrenme kaygıları arasındaki ilişkinin belirlenmesine yöneliktir. Bilişüstü farkındalığın bilişin bilgisi alt boyutunun yabancı dil öğrenme kaygısının yordayıcılarından birisi olduğu görülürken, bilişin düzenlenmesi alt boyutunun yabancı



dil öğrenme kaygısı üzerinde anlamlı bir etkisinin olmadığı belirlenmiştir. Buna göre öğrencilerin bilişin bilgisi boyutundaki farkındalıkları ile yabancı dil öğrenme kaygıları arasında orta düzeye yakın negatif yönlü anlamlı ilişki bulunmuştur. Yelgeç ve Dağyar'ın (2020) ortaokul öğrencileriyle yaptıkları çalışmada da öğrencilerin bilişüstü farkındalıkları ile yabancı dil öğrenme kaygıları arasında negatif yönde anlamlı ilişki olduğu belirlenmiştir. Doğan (2016) ise üniversite öğrencileri üzerinde yaptığı çalışmasında öğrencilerin bilişüstü farkındalıkları arttıkça yabancı dil öğrenme kaygılarının azaldığını göstermiştir. Bu sonuçlar öğrencilerin nasıl öğrendiğine ve nasıl düşündüğüne ilişkin bilgilerinin, bir başka deyişle öğrencilerin kendi öğrenmesine yönelik bilgisinin (Wenden, 1998) onların yabancı dil öğrenme kaygılarını azaltmada etkili olduğunu göstermektedir. Bu sonuçlar bilişüstü farkındalığın yüksek olması durumunda bu etkinin daha da yüksek olacağını göstermektedir. Ancak bu çalışmada öğrencilerin bilişüstü farkındalığın özellikle bilişin düzenlenmesi alt boyutuna yönelik farkındalığın yüksek olmaması bilişüstü farkındalığın yabancı dil öğrenme kaygısı üzerindeki etkisini azalttığı şeklinde değerlendirilebilir. Bilişüstü farkındalığın yabancı dil öğrenme kaygısı üzerindeki etkisini daha belirgin biçimde ortaya koymak için bilişüstü farkındalığı düşük ve yüksek gruplar üzerinde çalışma yapılması gerekir.

Araştırmanın temel sonuçları şöyle özetlenebilir: Öğrencilerin bilişüstü farkındalık bakımından bilişin bilgisi boyutundaki farkındalıklarının yüksek düzeyde olduğu, bilişin düzenlenmesi boyutundaki farkındalıklarının orta düzeyde olduğu, öğrencilerin yabancı dil öğrenme kaygı düzeylerinin orta düzeyde de olsa öğrenmeyi olumsuz etkileyecek kadar yüksek olduğu, bilişüstü farkındalığın bilişin bilgisi alt boyutunun yabancı dil öğrenme kaygısının yordayıcılarından birisi olduğu belirlenmiştir.

Araştırma bulgularına göre genel olarak öğrencilerin bilişsel farkındalığı yüksek düzeyde olmakla birlikte, alt boyutlar bazında bakıldığında bilişin bilgisi alt boyutunun yüksek, bilişin düzenlenmesi boyutunun orta düzeyde olduğu belirlenmiştir. Dolayısıyla bilişsel farkındalığın daha işlevsel olarak işe koşulabilmesi için öğrencilerin bilişin düzenlenmesi bakımından farkındalıklarının artırılması gerektiği anlaşılmaktadır. Bu sonuca dayalı olarak okullarda öğrenme ve öğretme süreçlerinin öğrencilerin kendi öğrenmelerinin sorumluluklarını alacak biçimde tasarlanması ve uygulanması yoluyla bilişüstü bilgilerinin bilişüstü düzenleme becerilerine dönüştürülmesi yönünde çaba gösterilmesi önerilebilir. Böylece öğrenmenin niteliği artarken, yabancı dil öğrenme kaygılarının azalması beklenebilir. Bilişüstü farkındalığın yabancı dil öğrenme kaygısı üzerindeki etkisini daha belirgin biçimde ortaya koymak için bilişüstü farkındalığı düşük ve yüksek gruplar üzerinde karşılaştırmalı çalışmalar yapılması önerilebilir. Öğrencilerin bilişsel farkındalık düzeyleri yabancı dil öğrenme kaygısının bir kısmını açıklamakla birlikte, kaygının ortaya çıkmasında başka değişkenlerin de etkili olduğu anlaşılmaktadır. Bu nedenle yabancı dil öğrenme kaygısının başka değişkenlerle ilişkisinin araştırılması gerekir.

### Etik Beyan

“Ortaokul Öğrencilerinin Bilişüstü Farkındalıkları İle Yabancı Dil Öğrenme Kaygıları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi” başlıklı çalışmanın yazım sürecinde bilimsel kurallara, etik ve alıntı kurallarına uyulmuş; toplanan veriler üzerinde herhangi bir tahrifat yapılmamış ve bu çalışma herhangi başka bir akademik yayın ortamına değerlendirme için gönderilmemiştir. Gerekli olan etik kurul izinleri Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi Sosyal ve Beşeri Bilimler Araştırmaları Etik Kurulu'nun 05.01.2021 tarih ve 200294 sayılı kararıyla alınmıştır.

### Araştırmacıların Katkı Oranı Beyanı

Yazarların makalenin hazırlanma sürecindeki katkı oranları eşittir.

### Çatışma Beyanı

Çalışmada herhangi bir potansiyel çıkar çatışması söz konusu değildir.

### Not

Bu makale “Ortaokul Öğrencilerinin Bilişüstü Farkındalıkları ile Yabancı Dil Öğrenme Kaygıları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi” başlıklı yüksek lisans tezinden üretilmiştir.

### Kaynakça

Ağpak, Y. E. (2019). *Ortaokul öğrencilerinin üstbilişsel farkındalık düzeyleri, matematiksel üstbiliş farkındalık düzeyleri ve arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Tez No. 565943) [Yüksek Lisans Tezi, Erzincan Binali Yıldırım Üniversitesi]. YÖK Ulusal Tez Merkezi.

- Aida, Y. (1994). Examination of Horwitz, Horwitz, and Cope's construct of foreign language anxiety: The case of students of Japanese. *Modern Language Journal*, 78, 55-168.
- Akkaş-Baysal, E. ve Ocağ, G. (2020). Covid-19 salgını sonrasında okul kavramındaki paradigma değişimine ve okulların yeniden açılmasına ilişkin öğretmen görüşleri. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 18(2), 676-705. <https://doi.org/10.37217/tebd.787504>
- Alkan, İ. ve Bayrı N. (2020). Ortaokul öğrencilerinin yapılandırmacı öğrenme ortamı algıları ile üstbiliş farkındalık düzeyleri arasındaki ilişki. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 21(2), 801-812. <https://doi.org/10.17679/inuefd.637693>
- Al-Khasawneh, F. M. (2016). Investigating foreign language learning anxiety: A case of Saudi undergraduate EFL learners. *Journal of Language and Linguistic Studies*, 12(1), 137-148.
- Arnaiz, P., & Guillén, F. (2012). Foreign language anxiety in a Spanish University setting: Interpersonal differences. *Revista de Psicodidáctica*, 17(1), 5-26.
- Atay, A. D. (2014). Ortaokul öğrencilerinin fen öğrenmeye yönelik motivasyon düzeylerinin ve üstbilişsel farkındalıklarının incelenmesi (Tez No. 372569) [Yüksek Lisans Tezi, Adnan Menderes Üniversitesi]. YÖK Ulusal Tez Merkezi.
- Ateş, E. ve Aytakin, H. (2020). Küreselleşen dünyada çokkültürlük ve yabancı dil eğitimi. *OPUS International Journal of Society Researches*, 15(26), 4563-4579. <https://doi.org/10.26466/opus.651385>
- Awan, R-un-N., N., Azher, M., Anwar, M. N., & Naz, A. (2010). An investigation of foreign language classroom anxiety and its relationship with students' achievement. *Journal of College Teaching & Learning*, 7(11), 33-40. <https://doi.org/10.19030/tlc.v7i11.249>
- Ay, D. (2020). İlköğretim 7. sınıf öğrencilerinin yabancı dil dersinde özzerlik alguları ve yabancı dil kaygıları arasındaki ilişki (Tez No. 686128) [Yüksek Lisans Tezi, Eskişehir Osmangazi Üniversitesi]. YÖK Ulusal Tez Merkezi.
- Ay, S. (2014). Yabancı dil öğretiminde bireysel farklılıklar kavramına genel bir bakış. *Dil Dergisi*, 164, 5-18.
- Aydın, A., Sarier, Y. ve Uysal, Ş. (2012). Sosyoekonomik ve sosyokültürel değişkenler açısından PISA matematik sonuçlarının karşılaştırılması. *Eğitim ve Bilim*, 37(164), 20-30.
- Aydın, U. ve Ubuz, B. (2010). Bilişüstü yetiler envanteri'nin Türkçe'ye uyarlanması: Geçerlilik çalışması. *Eğitim ve Bilim*, 35(157), 30-45.
- Baş, G. (2013). Yabancı dil öğrenme kaygısı ölçeği: Geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 17(2), 49-68.
- Baş, G., & Özcan, M. (2018). Foreign language learning anxiety: A comparison between high school and university students. *Journal of Human Sciences*, 15(3), 1584-1596. <https://doi.org/10.14687/jhs.v15i3.4441>
- Batumlu, D. ve Erden, M. (2007). Yıldız Teknik Yabancı Diller Yüksek Okulu hazırlık öğrencilerinin yabancı dil kaygıları ile İngilizce başarıları arasındaki ilişki. *Eğitimde Kuram ve Uygulama*, 3(1), 24-38.
- Benli-Özdemir, E. ve Arık, S. (2018). Çocukların üstbilişsel farkındalıkları ile sürdürülebilir kalkınmaya yönelik tutumlarının incelenmesi. *Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Türk Dünyası Uygulama ve Araştırma Merkezi Eğitim Dergisi*, 3(1), 1-22.
- Brown, A. (1987). Metacognition, executive control, self-regulation, and other more mysterious mechanisms. In F. E. Weinert & R. H. Kluwe (Eds.), *Metacognition, motivation, and understanding* (pp. 65-116). Lawrence Erlbaum Associates.
- Budak, T. (2020). *The relationship between emotional intelligence, foreign language anxiety and demotivational factors in foreign language learning on preparatory students in Turkey* (Tez No. 636165) [Yüksek Lisans Tezi, Bahçeşehir Üniversitesi]. YÖK Ulusal Tez Merkezi.
- Campbell, C. M., & Shaw, V. M. (1994). Language anxiety and gender differences in adult second language learners: Exploring the relationship. In C. A. Klee (Ed.), *Faces in a crowd: The individual learner in multisection courses* (pp. 215-244). Heinle & Heinle Publishers. <https://scholarspace.manoa.hawaii.edu/server/api/core/bitstreams/01903d5c-c700-48b7-8935-3c43461c455a/content>
- Cui, J. (2011). Research on high school students' English learning anxiety. *Journal of Language Teaching and Research*, 2(4), 875-880. <https://doi.org/10.4304/jltr.2.4.875-880>
- Çağdaş, N. Z. (2023). *Lise öğrencilerinin matematik öğrenme yaklaşımları ve matematik motivasyon düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi*. (Tez No. 820525) [Yüksek Lisans Tezi, Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi]. YÖK Ulusal Tez Merkezi.
- Çalgıcı, G. ve Ogan-Bekiroğlu, F. (2021). Ortaokul öğrencilerinin üst bilişsel farkındalıkları ile öğrenme düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8(1), 182-194. <https://doi.org/10.21666/muefd.784249>
- Çelebi, D. M. (2006). Türkiye'de anadili eğitimi ve yabancı dil öğretimi. *Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 21(2), 285-307. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/219375>
- Çelik, N. ve Kaban, B. (2022). Yabancı dil öğretiminde kaygı üzerine yapılan çalışmaların incelenmesi. *Aydın Tömer Dil Dergisi*, 7(2), 151-182.
- Çermik, E. (2015). *The role of foreign language anxiety in English lessons of 8th grade students* (Tez No. 391617) [Yüksek Lisans Tezi, Çağ Üniversitesi]. YÖK Ulusal Tez Merkezi.
- Çetintaş, R. (2020). *Lise öğrencilerinin İngilizceye yönelik özzerlilik inançlarının ve yabancı dil öğrenme kaygılarının incelenmesi: Bir Anadolu lisesi örneği* (Tez No. 635339) [Yüksek Lisans Tezi, Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi]. YÖK Ulusal Tez Merkezi.

- Çiftçi, C. ve Çağlar, Ç. (2014). Ailelerin sosyo-ekonomik özelliklerinin öğrenci başarısı üzerindeki etkisi: Fakirlik kader midir?. *International Journal of Human Sciences*, 11(2), 155-175. <https://doi.org/10.14687/ijhs.v11i2.2914>
- Çokluk, Ö. (2010). Logistic regression: Concept and application. *Educational Sciences: Theory & Practice*, 10(3), 1357-1407. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ919857.pdf>
- Çubukçu, F. (2008). A study on the correlation between self efficiency and foreign language learning anxiety. *Eğitimde Kuram ve Uygulama*, 4(1), 148-158.
- Demirdaş, O., & Bozdoğan, D. (2013). Foreign language anxiety and performance of language learners in preparatory classes. *Turkish Journal of Education*, 2(3), 4-13. <https://doi.org/10.19128/turje.181060>
- Demirel, Ö. (1990). *Yabancı dil öğretimi: İlkeler, yöntemler, teknikler*. USEM Yayınları.
- Deniz, L. ve Ilıcalı-Koca, F. U. (2018). Yabancı dil kaygısı: Marmara Üniversitesi Yabancı Diller Yüksekokulu hazırlık sınıfı öğrencileri üzerinde bir inceleme. *International Journal of Languages' Education and Teaching*, 6(1), 292-304. <https://doi.org/10.18298/ijlet.2452>
- Djalilova, Z. (2023). Language learning strategies and their implication for teaching English. *Central Asian Journal of Education and Innovation*, 2(11), 18-22. <https://doi.org/10.5281/zenodo.10074222>
- Doğan, Y. (2016). *Hazırlık sınıfı öğrencilerinin bilişüstü farkındalıkları, öz-yeterlik algıları, yabancı dile yönelik kaygıları, tutumları ve akademik başarılarının incelenmesi* (Tez No. 423419) [Doktora Tezi, Fırat Üniversitesi]. YÖK Ulusal Tez Merkezi.
- Dörnyei, Z. (2009). Individual differences: Interplay of learner characteristics and learning environment. In N. C. Ellis ve D. Larsen-Freeman (Eds.), *Language as a complex adaptive system* (ss. 230-248). Wiley-Blackwell. <https://doi.org/10.1111/j.1467-9922.2009.00542.x>
- EF Education First. (2023). The world's largest ranking of countries and regions by English skills. <https://www.ef.com.tr/epi/> 26.02.2024.
- Eke, Z. N. (2019). *Ortaokul öğrencilerinin matematik odaklı risk alma davranışlarının, üstbilişsel farkındalık düzeyleri ve matematik başarısı ile ilişkisinin incelenmesi* (Tez No. 575714) [Yüksek Lisans Tezi, Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi]. YÖK Ulusal Tez Merkezi.
- Elaldi, Ş. (2016). Foreign language anxiety of students studying English Language and Literature: A sample from Turkey. *Educational Research and Reviews*, 11(6), 219-22. <https://doi.org/10.5897/ERR2015.2507>
- Ergün, E. (2011). *An investigation into the relationship between emotional intelligence skills and foreign language anxiety of students at a private university* (Tez No. 300724) [Yüksek Lisans Tezi, Orta Doğu Teknik Üniversitesi]. YÖK Ulusal Tez Merkezi.
- Evrans, S. ve Yurdabakan, İ. (2013). İlköğretim 6,7 ve 8. sınıf öğrencilerinin bilişüstü farkındalık düzeylerinin incelenmesi. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 2(1), 213-220.
- Flavell, J. H. (1987). "Speculations About the Nature and Development of Metacognition", In F. Weinert and R. Kluwe (Eds.), *Metacognition, Motivation, and Understanding*, 21-29. Lawrence Erlbaum: Hillsdale, NJ.
- Gardner, R. C. (1985). *Social psychology and second language learning: The role of attitudes and motivation*. Edward Arnold.
- Gathercole, V. C. M., Kennedy, I., & Thomas, E. M. (2016). Socioeconomic level and bilinguals' performance on language and cognitive measures. *Bilingualism: Language and Cognition*, 19(5), 1057-1078. <https://doi.org/10.1017/S1366728915000504>
- Gerencheal, B. (2016). Gender differences in foreign language anxiety at an Ethiopian University: Mizan-Tepi University third year English major students in focus. *African Journal of Education and Practice*, 1(1), 1-16. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED582461.pdf>
- Goh, C. C. M., & Hu, G. (2014). Exploring the relationship between metacognitive awareness and listening performance with questionnaire data. *Language Awareness*, 23(3), 255-274. <https://doi.org/10.1080/09658416.2013.769558>
- Goh, S. C. (2002). Managing effective knowledge transfer: An integrative framework and some practice implications. *Journal of Knowledge Management*, 6(1), 23-30. <https://doi.org/10.1108/13673270210417664>
- Gökcan, M., & Çobanoğlu-Aktan, D. (2019). Development of exposure to English scale and investigation of exposure effect to achievement. *International Journal of Assessment Tools in Education*, 6(1), 109-124. <https://doi.org/10.21449/ijate.527887>
- Gök-Çatal, Ö., Şahin, H. ve Çelik F. (2018). 6, 7 ve 8. sınıflarda İngilizce öğrenme sürecindeki karşılaşılan sorunların incelenmesi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 47, 123-136. <https://doi.org/10.21764/maeuefd.361675>
- Gürefe, N. (2015). İlköğretim öğrencilerinin üstbilişsel farkındalıklarının bazı değişkenlere göre incelenmesi. *Uluslararası Eğitim Bilimleri Dergisi*, 2(5), 237-246. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/562755>
- Horwitz, E. K. (2001). Language anxiety and achievement. *Annual Review of Applied Linguistics*, 21(1), 112-126.
- Horwitz, E. K., Horwitz, M. B., & Cope, J. (1986). Foreign language classroom anxiety. *The Modern Language Journal*, 70(2), 125-132. <https://doi.org/10.2307/327317>
- Jacobs, J. E., & Paris, S. G. (1987). "Children's Metacognition About Reading: Issues In Definition, Measurement, and Instruction", *Educational Psychologist*, 22, 255-278.
- Karabıyık, C., & Özkan, N. (2017). Foreign language anxiety: A study Ufuk University Preparatory School. *Journal of Language and Linguistic Studies*, 13(2), 667-680.
- Karasar, N. (2018). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Nobel Yayıncılık.

- Keshavarz, M. H., & Güneyli, S. (2021). The effect of gender, parents' education, and school type on EFL learners' anxiety. *Eurasian Journal of Educational Research*, 9(3), 263-278. <https://doi.org/10.14689/ejer.2021.93.12>
- Kılınçarslan, S. (2008). *Ebeveynin sosyo-ekonomik ve kültürel düzeyinin ilköğretim öğrencilerinin okul başarılarına etkileri ve bir uygulama* (Tez No. 227937) [Yüksek Lisans Tezi, Beykent Üniversitesi]. YÖK Ulusal Tez Merkezi.
- Kırbaç, M. ve Kaya, F. (2019). Ortaokul öğrencilerinin bilişüstü farkındalık düzeyleri ile akademik motivasyonları (güdülenmeleri) arasındaki ilişkinin incelenmesi. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 20(2), 474-490. <https://doi.org/10.17679/inuefd.542028>
- Koç, C. ve Karabağ, S. (2013). İlköğretim ikinci kademe (6-8. sınıf) öğrencilerinin bilişüstü yetileri ile başarı yönelimlerinin incelenmesi. *Education Sciences*, 8(2), 308-322. <https://doi.org/10.12739/NWSA.2013.8.2.1C0589>
- Kohl, G. O., Lengua L. J., & McMahon R. J. (2000). Parent involvement in school: Conceptualising multiple dimensions and their relations with family and demographic risk factors. *Journal of School Psychology*, 38(6), 501-523. [https://doi.org/10.1016/S0022-4405\(00\)00050-9](https://doi.org/10.1016/S0022-4405(00)00050-9)
- Krashen, S. D. (1982). *Principles and practice in second language acquisition*. Pergamon Press.
- Kruger, J., & Dunning, D. (1999). Unskilled and unaware of it: how difficulties in recognizing one's own incompetence lead to inflated self-assessments. *Journal of Personality and Social Psychology*, 77(6), 1121-1134. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.77.6.1121>
- Liu, M., & Zhang, X. (2013). An investigation of Chinese university students' foreign language anxiety and English learning motivation. *English Linguistics Research*, 2(1), 1-13. <https://doi.org/10.5430/elr.v2n1p1>
- MacIntyre, P. D., & Gardner, R. C. (1994). The subtle effects of induced anxiety on cognitive processing in the second language. *Language Learning*, 44, 283-305.
- MacIntyre, P.D., & Gardner, R. (1989). Anxiety and second language learning: Toward a theoretical clarification. *Language Learning*, 39, 251-275. <https://doi.org/10.1111/j.1467-1770.1989.tb00423.x>
- Mäkipää, T., Kallio, K., & Hotulainen, R. (2021). Finnish general upper secondary students' metacognitive awareness in foreign language learning. *Reflective Practice*, 22(4), 446-458. <https://doi.org/10.1080/14623943.2021.1913720>
- McLuhan, M. (1964). *Understanding media: the extensions of man*. Mentor.
- Myers, R. (1990). *Classical and modern regression with applications*. MA: Duxbury.
- Namlu, A. G. (2004). Bilişötesi öğrenme stratejileri ölçme aracının geliştirilmesi: geçerlilik ve güvenilirlik çalışması. *Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 4(2), 123-136.
- Niemivirta, M. (1997, March 24-28). *Gender differences in motivational-cognitive patterns of self-regulated learning* [Paper presentation]. The Annual Meeting of the American Educational Research Association, Chicago, IL. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED410478.pdf>
- Nyikos, M. (2008). Gender and good language learners. In C. Griffiths (Ed.), *Lessons from good language learners* (pp.73-82). Cambridge University Press. <https://doi.org/10.1017/CBO9780511497667.008>
- Oğuz, A. ve Kutlu-Kalender, M. D. (2018). Ortaokul öğrencilerinin üst bilişsel farkındalıkları ile öz yeterlik algıları arasındaki ilişki. *Eğitimde Kuram ve Uygulama*, 14(2), 170-186. <https://doi.org/10.17244/eku.319267>
- Oruç, E. (2020). *İngilizce başarılik programında yabancı dil kaygısının İngilizce başarısına etkisinde öğrenci katılımının rolü* (Tez No. 617208) [Doktora Tezi, Eskişehir Osmangazi Üniversitesi]. YÖK Ulusal Tez Merkezi.
- Öner, G. ve Gedikoğlu, T. (2007). Ortaöğretim öğrencilerinin İngilizce öğrenimlerini etkileyen yabancı dil kaygısı. *Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 6(2), 67-78.
- Öz, H. (2014). The relationship between metacognitive awareness and academic achievement among English as a foreign language teachers. In J. Huang & A. C. Fernandes (Eds.), *Non-native language teaching and learning: Putting the puzzle together* (pp. 139-167). New York, NY: Untested Ideas Research Center.
- Özcanlı, N. ve Kozikoğlu, İ. (2023). Öğrenci ve öğretmen görüşlerine göre ortaokul öğrencilerinin İngilizce konuşma kaygısı. *Sıirt Eğitim Dergisi*, 3(1), 1-22. <https://doi.org/10.58667/sedder.1274744>
- Özer, B. ve Korkmaz, C. (2016). Yabancı dil öğretiminde öğrenci başarısını etkileyen unsurlar. *EKEV Akademi Dergisi*, (67), 59-84.
- Özer, Z., & Yetkin, R. (2022). Exploring the link between foreign language anxiety and attitudes towards English among Turkish high school EFL learners. *FIRE: Forum for International Research in Education*, 7(2), 37-47. <https://doi.org/10.32865/fire202172272>
- Özsarı, T. (2019). *A comparative study on public and private secondary school, students' foreign language anxiety: Students' and teachers' perceptions* (Tez No. 555151) [Yüksek Lisans Tezi, Süleyman Demirel Üniversitesi]. YÖK Ulusal Tez Merkezi.
- Öztürk, B. ve Kurtuluş, A. (2017). Ortaokul öğrencilerinin üstbilişsel farkındalık düzeyi ile matematik öz yeterlik algısının matematik başarısına etkisi. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, (31),762-778. <https://doi.org/10.14582/DUZGEF.1840>
- Pan, V. L. ve Akay, C. (2015). Eğitim fakültesinde yabancı dil dersi alan öğrencilerin yabancı dil dersine yönelik tutumlarının ve sınıf kaygılarının incelenmesi. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 14(55), 79-97.
- Parlan, P. (2024). Perspective Chapter: Metacognitive meaning strategy. <https://doi.org/10.577/intechopen.113919>
- Sajna-Jaleel, P. P. (2016). A study on the metacognitive awareness of secondary school students. *Universal Journal of Educational Research*, 4(1), 165 - 172.
- Sarwer, G., & Govil, P. (2017). Metacognitive awareness as a predicting variable of achievement in English among secondary school students. *International Refereed Research Journal*, 8(4), 58-66. <https://doi.org/10.18843/rwjasc/v8i4/07>

- Schraw, G., & Dennison, R. S. (1994). Assessing metacognitive awareness. *Contemporary Educational Psychology*, 19(4), 460-475. <https://doi.org/10.1006/ceps.1994.1033>
- Sevgi, S. ve Çağlıköse, M. (2020). Altıncı sınıf öğrencilerinin üstbiliş becerilerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi. *Cumhuriyet International Journal of Education*, 9(1), 139-157. <http://doi.org/10.30703/cije.546885>
- Sevgi, S., & Orman, F. (2020). An investigation, bas ed on some variables, into the attitudes of middle school students towards mathematics and metacognitive skills. *İlköğretim Online-Elementary Online*, 19(1), 183-197. <https://doi.org/10.17051/ilkonline.2020.649375>
- Suna, Y. ve Durmuşçelebi M. (2013). Türkiye’de yabancı dil öğrenme-öğretme problemine ilişkin yapılan çalışmaların derlemesi. *OPUS Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, 3(5), 31-48.
- Şener, S. (2015). Foreign language learning anxiety and achievement: A case study of the students studying at Çanakkale Onsekiz Mart University. *Turkish Studies International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 10(3), 875-890.
- Şener, S. (2018). Öğretmen adaylarının yabancı dil derslerinde İngilizce konuşma kaygıları ile ilgili algıları. *Trakya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8(2), 178-194.
- Şerifoğlu, B. (2019). Ortaokul öğrencilerinin üst bilişsel farkındalık düzeyleri ile öz-yeterlik algı düzeyleri arasındaki ilişki (Bahçelievler ilçesi örneği) (Tez No. 560430) [Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi]. YÖK Ulusal Tez Merkezi.
- Tabachnick, B. G., & Fidell, L. S. (2013). *Using multivariate statistics* (6th ed.), Boston: Allyn and Bacon.
- Tavakoli, M., Shahraki, S., & Rezazadeh, M. (2012). The relationship between metacognitive awareness and efl listening performance: focusing on IELTS higher and lower scorers. *The Journal of Language Teaching and Learning*, 2(2), 24-37. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/209057>
- Tosuncuoğlu, İ. (2018). English language teaching as lingua franca. *Karaelmas Journal of Educational Sciences*, 6, 326-331. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/2160981>
- Tuncel, F., Yapıcı, A., Akman, P., Elçi, A. C., Demirogları, B., & Kutlu, M. O. (2020). Foreign language anxiety of adolescent students. *African Educational Research Journal*, 8(2), 165-169. <https://doi.org/10.30918/AERJ.8S2.20.044>
- Tuncer, M. ve Temur, M. (2017). Yabancı dil hazırlık eğitimi alan öğrencilerin yabancı dile yönelik kaygı ve başarıları arasındaki ilişkiler. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, (32), 905-912.
- Ulucan-Kurt, T. (2021). Ortaokul öğrencilerinin yabancı dil öğrenimine yönelik kaygı, öz-yeterlik ve başarı durumlarının incelenmesi (Tez No. 660574) [Yüksek Lisans Tezi, Kırşehir Ahi Evran Üniversitesi]. YÖK Ulusal Tez Merkezi.
- Uzun, K. (2014). *The age factor in foreign language acquisition: A comparison of the anxiety levels of high school and university students* (Tez No. 370409) [Yüksek Lisans Tezi, Trakya Üniversitesi]. YÖK Ulusal Tez Merkezi.
- Ünal, F. (2016). *Lise öğrencilerinin yabancı öğrenme kaygısı ile yabancı dil öğreniminde motivasyon tutumlarının incelenmesi (İstanbul-Kadıköy ilçesi örneği)* (Tez No. 453025) [Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi]. YÖK Ulusal Tez Merkezi.
- W3Techs. (2024). Usage statistics of PHP for websites. <https://w3techs.com/>. 25.02.2024.
- Wenden. A. L. (1998). Metacognitive knowledge and language learning. *Applied Linguistics*, 19(4), 515-537. <https://doi.org/10.1093/applin/19.4.515>
- Yalçın-Arslan, F. ve Kılıç, M. (2016). *İkinci dil öğreniminde bireysel farklılıklar*. E. Yücel, H. Yılmaz ve M.S. Öztürk (Yay. haz.). Yabancı dil öğretimine genel bir bakış içinde. (s. 88-96). Konya: Çizgi Kitabevi. [https://www.researchgate.net/profile/Mehmet-Kilic-5/publication/312947243\\_Ikinci\\_Dil\\_Ogreniminde\\_Bireysel\\_Farkliliklar/links/588aea0a45851522128002c8/Ikinci-Dil-Ogreniminde-Bireysel-Farkliliklar.pdf](https://www.researchgate.net/profile/Mehmet-Kilic-5/publication/312947243_Ikinci_Dil_Ogreniminde_Bireysel_Farkliliklar/links/588aea0a45851522128002c8/Ikinci-Dil-Ogreniminde-Bireysel-Farkliliklar.pdf)
- Yelgeç, N., & Dağyar, M. (2020). A structural equation modelling of middle school students’ metacognitive awareness, self-efficacy beliefs and foreign language learning anxiety. *International Journal of Contemporary Educational Research*, 7(1), 127-148. <https://doi.org/10.33200/ijcer.657172>
- Yenice, N., Hiğde, E. ve Özden, B. (2017). Ortaokul öğrencilerinin üstbiliş farkındalıklarının ve bilim doğasına yönelik görüşlerinin cinsiyet ve akademik başarılarına göre incelenmesi. *Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 36(2), 1-18.
- Young, A., & Fry, J. D. (2008). Metacognitive awareness and academic achievement in college students. *Journal of the Scholarship of Teaching and Learning*, 8(2), 1-10.
- Zambak, A. (2016). *Factors affecting foreign language speaking anxiety levels of 8th grade students at public school secondary schools* (Tez No. 429754) [Yüksek Lisans Tezi, Çağ Üniversitesi]. YÖK Ulusal Tez Merkezi.
- Zhang, L. J., & Wu, A. (2009). Chinese senior high school EFL students’ metacognitive awareness and reading-strategy use. *Reading in a Foreign Language*, 21(1), 37-59. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ838388.pdf>

## EXTENDED ABSTRACT

Today, due to the rapid developments in communication technologies, the interaction between societies is increasing. Within this framework, individuals' desires and the characteristics they are required to have are constantly being reshaped. This transformation makes the need to be able to communicate effectively in an internationally accepted language even more important. In reaction to these developments, learning and teaching English, which is accepted internationally as a foreign language, has become a global necessity. In this context, teaching English in the Turkish Education system has become an important teaching issue at all levels of education. Although a significant amount of time, effort, and resources are

devoted to foreign language teaching, it is thought that the targeted results have not been achieved yet. The language teaching process does not take individual differences into account and is seen as one of the main factors impeding the targeted results (Dörnyei, 2009). It is stated that developing foreign language teaching curricula by taking account of individual differences is a necessity (Çelebi, 2006; Demirel, 1990). Individual differences in learning a foreign language are largely related to affective and cognitive domains (Doğan, 2016). In this context, foreign language learning anxiety stands out as one of the main affective factors affecting the language learning process. Foreign language learning anxiety is defined as a state of being nervous and anxious in connection with the language learning content that affects learning, especially speaking and listening (MacIntyre ve Gardner, 1994). Using a high level of anxiety prevents individuals from having a successful language acquisition process, and this situation causes the language process to be disrupted and turns into an oppression for the learner. Metacognitive awareness is claimed to be another important factor affecting success in the language learning process. Metacognitive awareness is someone's thinking about being aware of what one knows and does not know, and being able to see one's thoughts from different perspectives (Namlu, 2004). In this context, having metacognitive awareness may help students overcome the obstacles they may encounter in the language learning process. Depending on the level of metacognitive awareness, students' foreign language learning anxiety may change. Examining the relationship between metacognitive awareness and foreign language learning anxiety in the context of lower-secondary school students may make it possible to make inferences about effective language learning. Besides revealing the relationship between these two variables, it is thought that it will be important to contribute to students' self-knowledge, self-realization, success, and psychological well-being as individuals. This research aims to determine 8th-grade students' metacognitive awareness and foreign language learning anxiety levels and to reveal the relationship between them. For this purpose, the following questions were sought: (1) What are the students' metacognitive awareness and foreign language learning anxiety levels? (2) Do students' metacognitive awareness and foreign language learning anxiety levels differ significantly by the students' gender, school type (state school/private school), and the educational level of their parents? (3) Do students' metacognitive awareness levels predict their foreign language learning anxiety levels? The study was designed by the correlational survey, which is one of the quantitative methods. The study was carried out with the participation of 538 lower secondary school students in Kuşadası district of Aydın province, in the 2020-2021 education year. 48.7% of the students were female and 51.3% of them were male. 79.7% of the students were in state schools and 20.3% were in private schools. The data were obtained through the administration of "The Metacognitive Awareness Scale" and "Foreign Language Learning Anxiety Scale". In data analysis, descriptive statistics, comparative statistics, and multiple regression analysis were employed. The results regarding the metacognitive awareness of the students revealed that (1) the metacognitive awareness of the students was at a high level, (2) the metacognitive awareness of female students was significantly higher than male students, and (3) school-type and parents' education are not significant variables of students' metacognitive awareness. The results regarding the students' foreign language learning anxiety revealed that (1) the student's foreign language learning anxiety was at a moderate level, (2) the foreign language learning anxiety of female students was significantly higher than that of male students, (3) The higher the educational level of students' parents is, the fewer students' anxiety about learning a foreign language. It was also specified that cognitive knowledge, the sub-dimension of metacognitive awareness, was one of the predictors of foreign language learning anxiety, while the regulation of cognition, the sub-dimension of metacognitive awareness, did not have a significant effect on foreign language learning anxiety. Based on these results, we can say that student's knowledge of their learning is effective in reducing their foreign language learning anxiety. To understand the effect of metacognitive awareness on foreign language learning anxiety, studies can be conducted with groups with low and high metacognitive awareness. As well as students' metacognitive awareness levels explain some of foreign language learning anxiety, it is understood that other variables are also effective in the emergence of anxiety.