

Students' Views on Metacognitive Reading Strategies Instruction¹

Sevgi Bektaş Bedir, Ministry of National Education, ORCID NO: <https://orcid.org/0000-0003-3794-9247>

Fevzi Dursun, Gaziosmanpaşa University, ORCID NO: <https://orcid.org/0000-0003-2103-8940>

Abstract

The purpose of this study is to gather views of students about the metacognitive reading strategies instruction. The sample of the study was consisted of thirty students attending ninth grade in 2016-2017 academic year in a district located at the Middle Black Sea region. A case study pattern which is a qualitative method was used in the research. Semi structured interview and a course evaluation form developed by the researchers were used to gather the views of the students related to metacognitive reading strategies instruction. Semi structured interviews were conducted with seventeen students. A course evaluation form was also filled by sampling group after every reading passage and at the end of the instruction. MAXQDA 12 qualitative analysis program was used to descriptive analysis of qualitative data of semi structured interview. The course evaluation form was also analyzed by using descriptive analysis method. The results of semi structured interview and course evaluation form also showed that students had views that metacognitive reading strategies instruction increased their metacognitive awareness and self efficacy for reading in English.

Keywords: Metacognition, Metacognitive awareness, Self efficacy, Reading strategies



Inönü University
Journal of the Faculty of Education
Vol 21, No 1, 2020
pp. 304-316
DOI: 10.17679/inuefd.533500

Received : 28-02-2019
Accepted : 03-02-2020

Suggested Citation

Bektaş Bedir, S. and Dursun, F. (2020). Students' Views on Metacognitive Reading Strategies Instruction, *Inonu University Journal of the Faculty of Education*, 21(1), 304-316. DOI: 10.17679/inuefd.533500

¹ This study is based on the Doctoral Dissertation "The Effect of Metacognitive Reading Strategies Instruction on Students' Metacognitive Awareness, Reading Achievement and Self Efficacy in English" completed in Gaziosmanpaşa University, Institute of Educational Sciences in January 2018.

EXTENDED ABSTRACT

Introduction

It can be said that reading skills are very important for foreign language learners as a skill that contributes to language development. One of the key to success in foreign language is reading comprehension. In order to be good at reading comprehension, an individual needs to be able to control his or her learning and take advantage of some strategies. According to Schmitt (1986), researchers have suggested that the reading skills includes planning, controlling, and evaluating activities known as metacognitive skills since the beginning of the 20th century. Abersek, Dolenc ve Kovacic (2015) have focused on the importance of metacognitive awareness and motivation during reading. Lien (2016) stated that cognitive, socio-cultural and affective factors and language skills have effect on language learners' success and learning process. Foreign language anxiety is the most important affective factor among these factors. Students are expected to increase their self-efficacy as their anxiety level decreases. Bandura (1989), defines self-efficacy as "a person's ability to enforce certain behaviors. Therefore, individuals with high self-sefficacy are expected to overcome the difficulties more easily.

Method

The purpose of this study is to gather views of students on metacognitive reading strategies instruction. The sample of the study was consisted of thirty students attending ninth grade in 2016-2017 academic year in a district located at the Middle Black Sea region. A case study pattern which is a qualitative method was used in the research. Semi structured interviews were conducted with seventeen students. A course evaluation form was also filled by students after every reading passage and at the end of the instruction. Semi structured interview and a course evaluation form developed by the researchers were used to gather the views of the students on metacognitive reading strategies instruction. MAXQDA 12 qualitative analysis program was used to descriptive analysis of qualitative data of semi structured interview. The course evaluation form was also analysed by using descriptive analysis method.

Findings

The result of descriptive analysis of qualitative data of semi structured interview revealed four themes, codes and sub-codes related to these themes. These themes are "opinions about the English course", "opinions about self-efficacy for reading in English", "use of reading strategies", "the most remaining strategy in mind ". The analysis of the course evaluation form consists of five headings These headings are; ""What I learned new today"", "What I like most today", ""What I don't like most today", "What I understand most today".

Discussion & Conclusion

Studies show that metacognitive strategies instruction has a positive effect on thoughts and attitudes of students towards reading. Students who have metacognitive awareness use reading strategy effectively and have high self-efficacy. In this study, according to the results of the semi structured interview and course evaluation form showed that students had views that metacognitive reading strategy instruction increased their metacognitive awareness and self efficacy for reading in English.

Üstbilişsel Okuma Stratejileri Öğretimine Yönelik Öğrenci Görüşleri¹

Sevgi Bektaş Bedir, Millî Eğitim Bakanlığı, ORCID NO: <https://orcid.org/0000-0003-3794-9247>

Fevzi Dursun, Gaziosmanpaşa Üniversitesi, ORCID NO: <https://orcid.org/0000-0003-2103-8940>

Öz

Araştırmanın amacı çalışma grubuna sekiz hafta boyunca uygulanan üstbilişsel okuma stratejileri öğretimi hakkında öğrencilerin görüşlerini almaktır. Araştırmanın çalışma grubunu 2016-2017 eğitim öğretim yılında Orta Karadeniz Bölgesi'nde ki bir ilçede dokuzuncu sınıfa devam eden otuz öğrenci oluşturmaktadır. Araştırmada nitel araştırma modellerinden durum çalışması deseni kullanılmıştır. Bu araştırmada belirlenen alt amaçlara ilişkin verileri elde etmek amacıyla araştırmacılar tarafından geliştirilen yarı yapılandırılmış görüşme formu ve ders değerlendirme formu kullanılmıştır. Kendilerine üstbilişsel okuma öğretimi verilen öğrencilerden on yedisi ile yarı yapılandırılmış görüşme yapılmıştır. Ayrıca öğrencilerin tümüne her okuma parçası öğretiminden sonra ve sekiz haftalık tüm süreç tamamlandıktan sonra ders değerlendirme formu dağıtılmıştır. Yarı yapılandırılmış görüşmelerin betimsel analizi için MAXQDA 12 nitel veri analiz programı kullanılmıştır. Ders değerlendirme formu verileri de betimsel analiz yöntemi kullanılarak analiz edilmiştir. Yarı yapılandırılmış görüşme ve ders değerlendirme formunun betimsel analizi sonuçları öğrencilerin, kendilerinde hem okuma stratejilerine karşı üstbilişsel farkındalık oluştuğunu hem de İngilizce okumaya karşı öz yeterliklerinde artış olduğunu düşündüklerini göstermektedir.

Anahtar Kelimeler: Üstbiliş, Üstbilişsel farkındalık, Öz yeterlik, Okuma stratejileri



Inönü Üniversitesi
Eğitim Fakültesi Dergisi
Cilt 21, Sayı 1, 2020
ss. 304-316
DOI: 10.17679/inuefd.533500

Gönderim Tarihi : 28-02-2019
Kabul Tarihi : 03-02-2020

Önerilen Atıf

Bektaş Bedir, S. ve Dursun, F. (2020). Üstbilişsel Okuma Stratejileri Öğretimine Yönelik Öğrenci Görüşleri. *Inönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 21(1), 304-316. DOI: 10.17679/inuefd.533500

¹ Bu çalışma Gaziosmanpaşa Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü tarafından Ocak 2018 tarihinde kabul edilen "Üstbilişsel Okuma Stratejileri Öğretiminin Öğrencilerin Üstbilişsel Farkındalığı, İngilizce Okuma Başarısı ve Öz Yeterliklerine Etkisi" adlı Doktora Tezine dayalı olarak hazırlanmıştır.

GİRİŞ

Okuma becerisinin yabancı dil öğrenenler için dil gelişimine genel olarak katkı sağlayan bir beceri olarak çok önemli olduğu söylenebilir. Yabancı dilde başarıya ulaşabilmenin anahtarlarından birisi okuduğunu anlamadır. Sadeghi ve Taghavi'nin (2014) de ifade ettiği gibi okuduğunu anlama öğrencilerin başarıları için çok önemlidir. Okuma parçasını anlama becerisi ana fikri anlama, yeni öğrendiklerini ön bilgilerle birleştirme gibi becerileri içerir. Yabancı dilde okunan bir metni anlamak yabancı dil başarısı için çok önemlidir. Yabancı dilde yazılmış bir metni anlayabilmek için ön bilgilerden yararlanmak ve uygun okuma stratejilerini kullanmak fayda sağlayacaktır. Okuduğunu anlamada iyi olabilmek için bireyin kendi öğrenmelerini kontrol edebilmesi ve bazı stratejilerden yararlanması gerekir. Schmitt'e (1986) göre 20. yüzyılın başından beri araştırmacılar günümüzde üstbilişsel beceriler olarak bilinen okuma becerisinin planlama, kontrol etme ve değerlendirme etkinliklerini içerdiğini ileri sürmüşlerdir. Nasıl düşünüleceğini ve çalışılacağını öğrenme ve öğretme 1970'lerin en büyük keşfidir (Hoseinzadeh ve Shoghi, 2013). Flavell (1979) yaptığı araştırmalarla üstbiliş kavramını bilişsel süreçlerin etkin bir biçimde izlenmesi, izleme sonucunda düzenlenmesi ve diğer bilişsel süreçlerle uyumlu hale getirilmesi olarak tanımlamıştır. Daha sonra farklı araştırmacılar da bu konuda çalışarak üstbilişin ne olduğuna dikkat çekmiştir. Üstbiliş bilgisi okuduğunu anlama becerisini geliştirmek için okuma stratejilerinin de ne zaman ve nerede kullanılması gerektiği konusunda bilgi verir (Pressley ve Gaskins, 2006). Okuma ve anlam kurma sürecinde birey, okuma stratejilerini bilir ve bunu uygularsa anlam kurmada da o kadar yüksek beceri sahibi olacaktır. Bu açıdan Öztürk'ün (2012) de belirttiği gibi okuma sırasında bireyin okuduğu metni anlamasında kullanmış olduğu stratejileri bilmesi ve bunları okuduğunu anlama sürecinde kullanması oldukça önemlidir. Thao, Mai ve Ngoc'e (2014) göre okumayı öğretmek okuma parçasını öğretmekten daha önemlidir. Etkili bir okuyucu olmak için öğrencilerin okuma stratejilerini öğrenmeleri gerekir.

Okuma parçasının bütününe bakmadan önce okuyucuyu hazırlamak için ilk aşama okuma öncesi olmalıdır. Öğretmenler öğrencilerin ön bilgilerini harekete geçirerek daha iyi bir anlama sağlayabilmeleri için onlara çeşitli okuma öncesi alıştırmaları sunmalıdır (Azizifar, Roshani, Gowhary ve Jamalinesari, 2015). Okuduğunu anlama etkinliklerinde önceki bilgilerden yararlanma, resim ve şekillerden yararlanma okuduğunu anlamayı artıran faktörlerdir. Laha ve Hashimb (2013) de okuduğunu anlama becerisini geliştirirken özellikle okuduğundan çıkarımda bulunma gibi okuduğunu anlama becerilerinin geliştirilmesi gerektiğinden bahsetmiştir. Qanwal ve Karim'in (2014) okuma stratejileri öğretimi ile yabancı dilde okuduğunu anlama arasındaki ilişkiyi inceledikleri çalışmalarında okuma stratejisi eğitimi ile okuduğunu anlama becerisi arasında çok yüksek bir pozitif ilişki çıkmıştır. O'Neill (1992), yapılan deneysel araştırmalarda üstbilişsel stratejilerle okuma başarısı arasında yüksek pozitif bir ilişki olduğunu vurgulamaktadır. Alhaqbani ve Riaz'i'e (2012) göre de üstbilişsel okuma stratejileri farkındalığı öğrencilere okuduğunu anlamada sadece hangi stratejileri kullanacağını öğretmemekte aynı zamanda o stratejileri nasıl, nerede, ne zaman kullanacağını da öğretmektedir. Abersek, Dolenc ve Kovacic (2015) yaptıkları çalışmada okuma sırasında üstbilişsel farkındalığın ve motivasyonun öneminin üstünde durmuşlardır.

Lien (2016) yabancı dil öğrenenlerin başarıları ve öğrenme süreçleri üzerinde bilişsel, sosyokültürel, duyuşsal etkenler ve dil becerisi gibi birçok faktörün etkili olduğunu belirtmiştir. Bu faktörlerden yabancı dil kaygısı en önemli duyuşsal faktördür. Fallah'ın (2017) da belirttiği gibi yabancı dil kaygısı yabancı dil performansını ve başarısını olumsuz yönde etkilemektedir. Ayrıca yabancı dil kaygısı yüksek olan öğrenciler rahat bir şekilde iletişime geçememekte ve yabancı dil kaygısı düşük motivasyona ve olumsuz tutuma sebep olmaktadır (Hortwitz, Tallon ve Luo, 2009, s. 99). Yabancı dil kaygısı yüksek olan öğrenciler yabancı dilde okumaya, yazmaya, konuşmaya ve dinemeye karşı ön yargılı olmaktadır. Aydın ve Zengin (2008) yabancı dil kaygısı üzerine yapılmış araştırmaların kaygıyı önleme ve azaltma yolları üzerinde yoğunlaştığını ve bu amaçla bazı strateji, yöntem ve teknikler üzerinde uzlaşa sağlandığını belirtmişlerdir. Strateji temelli öğretimler öğrencilerin yabancı dil kaygısını azaltmada etkili olabilmektedir. Öğrencilerde kaygı seviyesi azaldıkça öz yeterliklerinin artması beklenmektedir. Bandura'ya (1989) göre öz yeterlik bireyin hayatını etkileyen unsurları kontrol edebilme kapasitesi konusunda kendisine olan inancıdır. Schunk'a (2003) göre çok çalışkan, öğrenme etkinliklerine daha aktif katılan, öğrenmeleri ve performansları konusunda kendilerini yeterli hisseden bireylerin öz yeterlikleri, başarı, çaba ve çalışmaya devamlılıkları düşük olan ve öğrenme kapasitelerinden şüpheye düşen bireylere göre daha üst seviyededir. Ne yapabileceği konusunda inancı olan ve zorluklarla kolayca baş edebilen bireyler öz yeterliği yüksek bireylerdir. Kargar ve Zamanian'nın (2014) da belirttiği gibi öz yeterlik öğrenenlerin duygusal yönünü en çok etkileyen faktörlerdendir ve dil öğretiminde öğrencilerin motive olmasında da anahtar rol oynamaktadır. O halde öz yeterliği yüksek bireylerin karşılaştıkları zorlukları daha kolay yenmeleri beklenir. Schmit (1986) de öğrencilerin yabancı dilde yazılmış bir okuma metnine

yüksek öz yeterlikle ve hangi üstbilgi okuma stratejileriyle yaklaşacaklarını bilmelerinin yabancı dilde okuduğunu anlamalarına ve okuma parçasına hâkim olmalarına katkı sağlayacağını vurgulamaktadır.

Araştırmanın Amacı

Bu çalışmada sekiz hafta boyunca uygulanan üstbilgi okuma stratejileri öğretimi hakkında öğrencilerin görüşlerini almak amaçlanmıştır. Bu sebeplerden ötürü bu çalışmanın problemi öğrencilerin uygulanan üstbilgi okuma stratejileri öğretimine yönelik görüşlerini belirlemektir. Bu genel amaç doğrultusunda şu sorulara cevap aranmıştır.

1. Öğrencilerin uygulanan üstbilgi okuma stratejileri öğretimine yönelik yarı-yapılandırılmış görüşme sonuçları nelerdir?
2. Öğrencilerin uygulanan üstbilgi okuma stratejileri öğretimine yönelik ders değerlendirme görüşleri nelerdir?

YÖNTEM

Araştırma Modeli

Araştırmada nitel durum çalışması deseni kullanılmıştır. Nitel araştırmada durum çalışması, bir olayı derinlemesine ve kendi koşullarında incelemeyi sağlar. Durum çalışmalarında birden çok veri toplama yöntemi bir arada kullanılabilir (Yin, 2004.). Bu araştırmada da görüşme ve ders değerlendirme formu veri toplama yöntemlerinden yararlanılmıştır. Üstbilgi okuma stratejileri öğretimi tamamlandıktan sonra 17 öğrenciyle yarı yapılandırılmış görüşme yapılmıştır. Yarı yapılandırılmış görüşmeler hem sabit seçenekli cevaplamayı hem de ilgili alanda derinlemesine gidebilmeyi birleştirir (Büyüköztürk ve diğ., 2014, s. 163). Bu araştırmada da derinlemesine bilgi elde etmek için görüşme yapılmıştır. Ayrıca üstbilgi okuma stratejileri öğretimi yapılan sekiz hafta boyunca her yeni okuma parçası öğretimi sonunda öğrencilerin o gün ya da o hafta işlenen dersi değerlendirmeleri için 30 öğrenciye ders değerlendirme formu dağıtılmıştır. Öğrenciler aynı formu sekiz haftalık öğretim süreci tamamlandıktan sonra tüm süreç hakkındaki duygu ve düşüncelerini belirtmek için doldurmuşlardır.

Çalışma Grubu

Araştırma Orta Karadeniz Bölgesi'nde ki bir ilçede yapılmıştır. Çalışma grubunu 2016-2017 eğitim öğretim yılında çalışmanın yapıldığı okulda 9. sınıfta okuyan 30 öğrenci oluşturmuştur. Bu öğrencilerden tamamına ders değerlendirme formu uygulanırken, 17'si ile yarı yapılandırılmış görüşme yapılmıştır.

Veri toplama Araçları

Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu

Bu araştırmada sekiz haftalık uygulama sürecinin sonunda öğrencilerin üstbilgi okuma stratejileri öğretimiyle ilgili görüşlerini almak için yarı yapılandırılmış görüşme formu geliştirilmiştir. Yarı yapılandırılmış görüşme formu öğrencilerin üstbilgi okuma stratejileri öğretimi hakkında duygu ve düşüncelerini belirtebilecekleri altı sorudan oluşmaktadır. Yarı yapılandırılmış görüşme formu hazırlanırken iç geçerliği yükseltmek için dil ve içerik bakımından uzman görüşüne sunulmuştur. 4 Eğitim Programları ve Öğretim Bilim Dalı, 1 Ölçme ve Değerlendirme Bilim Dalı öğretim üyesinden ve 2 Türk Dili ve Edebiyatı öğretmeninden uzman görüşü alınmıştır. Bu araştırmada yine araştırmanın iç ve dış geçerliğini artırmak için katılımcı teyidi ve ayrıntılı betimleme kullanılmıştır.

Ders Değerlendirme Formu

Üstbilgi okuma stratejileri öğretimi yapılan sekiz hafta boyunca her yeni okuma parçası öğretimi sonunda öğrencilerin o gün ya da o hafta işlenen dersi değerlendirmeleri için öğrencilere ders değerlendirme formu dağıtılmıştır. Ders değerlendirme formu hazırlanırken Eğitim Programları ve Öğretim alanında 4 ve Ölçme ve Değerlendirme alanında 1 öğretim üyesinin uzman görüşü alınarak araştırmacılar tarafından geliştirilmiştir. Bu form beş başlıktan oluşmaktadır. Bu başlıklar; "Bugün öğrendiğim yeni bir şey", "Bugün en beğendiğim şey", "Bugün en beğenmediğim şey", "Bugün en iyi anladığım şey", "Bugün en anlamadığım şey" dir.

Verilerin Toplanması

Bu araştırmada veriler yarı yapılandırılmış görüşme formu ve ders değerlendirme formu kullanılarak toplanmıştır. Öncelikle lise 9. sınıf öğrencilerinin okuma stratejileri üstbilgi farkındalıklarını, İngilizce dersinde okuduğunu anlama başarılarını artırmak ve İngilizce dersinde okuma becerisine yönelik öz yeterlik inançlarını geliştirmek amacıyla üstbilgi okuma stratejileri öğretimi yapılmıştır. Üstbilgi okuma stratejileri öğretimi yapılan sekiz hafta boyunca her yeni okuma parçası öğretimi sonunda öğrencilerin o gün ya da o hafta işlenen

dersi değerlendirmeleri için öğrencilere ders değerlendirme formu dağıtılmıştır. İlk dört hafta öğretilen stratejiler az olduğu için haftada iki okuma parçası öğretilmiştir. Öğrenciler ilk dört hafta toplam sekiz defa ders değerlendirme formunu doldurmuşlardır. İkinci dört hafta öğretilen stratejiler çok olduğu için her hafta bir okuma parçası öğretilmiştir. İkinci dört hafta öğrenciler toplam dört ders değerlendirme formu doldurmuşlardır. Ayrıca öğrenciler aynı formu sekiz haftalık öğretim süreci tamamlandıktan sonra tüm süreç hakkındaki duygu ve düşüncelerini belirtmek için doldurmuşlardır. Öğrenciler ders değerlendirme formunu uygulama sonuna kadar toplam on üç defa doldurmuşlardır. Öğretim süreci hakkında duygu ve düşüncelerini öğrenmek için gönüllü olan on dokuz öğrenciden ikisiyle pilot görüşmeler, on yedisiyle asıl görüşmeler yapılmıştır. Görüşmeler yapılmadan önce öğrenci velilerinden onay alınmıştır.

Verilerin analizi

Yarı Yapılandırılmış Görüşme Analizi

Araştırma kapsamında elde edilen nitel verilerin analizinde betimsel analiz kullanılmıştır. Betimsel analizde, elde edilen bulguları düzenlenmiş ve yorumlanmış bir şekilde okuyucuya sunmak amaçlanmaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2008, s. 224). Bu araştırmada temalar oluşturulurken yarı yapılandırılmış görüşme formunda yer alan sorular dikkate alınmıştır. Bu araştırmada görüşme yapılan öğrencilerin görüşlerine yönelik doğrudan alıntılara yer verilmiştir. Öğrencilerin düşünceleri doğrudan aktarılıyorken görüşme yapılan öğrencinin kim olduğunu belirtmek için "Ö1, Ö5..." gibi kodlama yoluna gidilmiştir. Her bir temada ifadelerin hangi sıklıkta kullanıldığını belirtmek için görüş sayısı verilmiştir.

Görüşmelerin analizinde pilot uygulamaya alınan öğrenciler analiz dışı tutulmuştur. Görüşme esnasında gerektiği yerde ilave notlar alınmıştır. Görüşme süresi toplam 130 dakikadır. Görüşmeler bilgisayara yazılı olarak aktarılmıştır. Görüşmeler word formatında, Times New Roman 12 puntoda, 1 satır aralığında toplam 57 sayfa tutmuştur. Yarı yapılandırılmış görüşme analizinde nitel araştırma analizi programı MAXQDA-12 kullanılmıştır. Görüşme analizleri yapıldıktan sonra, yorumlama ve raporlaştırma işlemleri sırasıyla yapılmıştır. Görüşmeler word formatında bilgisayara aktarıldıktan ve raporlaması yapıldıktan sonra görüşme yapılan öğrencilere teyit ettirilmiştir. Dış geçerliği sağlayabilmek için görüşmeler analiz edilirken ayrıntılı bir şekilde betimlenmiştir. Ayrıntılı betimleme için öğrenci görüşlerinden direkt alıntılara yer verilmiştir.

Ders Değerlendirme Analizi

Yapılan ders değerlendirme formuna ilişkin veriler betimsel analizle yorumlanmıştır. Veriler analiz edilirken öğrencilerin ders değerlendirme formunda yer alan beş soru başlığı altında verdikleri cevaplardan direkt alıntılara yer verilmiştir.

BULGULAR

Birinci Alt Amaca İlişkin Bulgular

Birinci alt amaca ait "Öğrencilerin uygulanan üstbilişsel okuma stratejileri öğretimine yönelik görüşleri nelerdir?" sorusuna yönelik bulgular aşağıda verilmiştir.

Öğrencilerin uygulanan üstbilişsel okuma stratejileri öğretimine yönelik yarı yapılandırılmış görüşme verileri MAXQDA-12 nitel veri analizi yöntemiyle incelenmiştir. Yapılan betimsel analiz sonucu dört tema ve bu temalara bağlı kod ve alt kodlar ortaya çıkmıştır. Bu temalar "İngilizce dersi hakkında görüşler", "İngilizce okuma öz yeterliği hakkında görüşler", "Okuma stratejileri kullanımı", "Akılda en çok kalan strateji"dir. Tüm bu tema, kod, alt kodlara ve bunlara yönelik öğrenci görüşlerinden direkt alıntılarla aşağıda sırasıyla ayrıntılı bir şekilde yer verilmiştir.

Tablo 1. İngilizce Dersi Hakkında Görüşler Temasına İlişkin Öğrenci Görüşleri

Temalar	Kodlar	Görüş sayısı
1. İngilizce dersi hakkında görüşler	a. İlgi artışı	17
	b. Eğlenceli	17
	c. Ön yargılardan kurtulma	5

Yapılan yarı yapılandırılmış görüşmede öğrencilerin İngilizce dersi hakkındaki görüşleri üç kod altında toplanmıştır. Görüşme yapılan 17 öğrencinin tümünde İngilizce dersine karşı bir ilgi artışı olmuştur. Yine görüşme yapılan 17 öğrencinin tümü dersi eğlenceli bulmaktadırlar. Görüşme yapılan öğrencilerden 5 tanesi önceden İngilizce dersine karşı ön yargılıyken şimdi bu ön yargılarından kurtulduklarını söylemektedirler. Bu kodlara ait öğrenci görüşlerinden direkt alıntılar sırasıyla aşağıda sunulmuştur.

"...İngilizce dersine karşı ilgim arttı, heyecanla beklediğim ders oldu (Ö1)".

"... Hocam yeni aktiviteler yapmaya başladık. Hem eğlenceli hem öğretici aktiviteler yapıyoruz. Yani nasıl desem ders çok eğlenceli. (Ö3)".

"...daha eğlenceli geçiyor İngilizceye olan önyargım kırıldı artık daha da seviyorum İngilizceyi (Ö17)".

Tablo 2. İngilizce Okuma Öz Yeterliği Hakkındaki Görüşler Temasına İlişkin Öğrenci Görüşleri

Temalar	Kodlar	Görüş sayısı
2. İngilizce okuma öz yeterliği hakkında görüşler	a. Kendine güvenme	17
	b. Önceden İngilizce okumaya karşı önyargılı olma	10
	c. Önceden İngilizce okumaktan korkma	10
	d. Zevk alma	5

Yapılan yarı yapılandırılmış görüşmede İngilizce okuma öz yeterliği hakkında görüşler teması dört kod altında toplanmıştır. Görüşme yapılan 17 öğrencinin tümünün İngilizce okumaya karşı kendine olan güvenleri artmıştır. Görüşme yapılan öğrencilerden 10'u önceden İngilizce okumaya karşı önyargılı olduklarını fakat şimdi bu önyargılarından kurtulduklarını dile getirmişlerdir. Yine görüşme yapılan öğrencilerden 10 tanesi önceden İngilizce okumaktan korkuyorken artık bu korkularının olmadığını söylemişlerdir. Son olarak görüşme yapılan öğrencilerden 5 tanesi İngilizce okumaktan artık zevk aldıklarını dile getirmişlerdir. Bu kodlara ait öğrenci görüşlerinden direkt alıntılar sırasıyla aşağıda sunulmuştur.

"...Şu an hiçbir korkum kalmadı mesela bir parça önüme geldiğinde direkt rahatlıkla ben bunu yaparım diyorum kendime güveniyorum artık (Ö5)".

"...bu stratejilerden önce önüne okuma parçası geldiğinde bir ön yargım oluyordu(Ö17)".

"...İngilizce okumaya karşı düşüncem çok değişti, önceden korkuyordum. Okusam da anlamam diyordum(Ö7)".

"...önceden İngilizce okumaktan sıkılıyordum bu uygulama sayesinde zevk almaya başladım zorluk derecesi şimdi kolay geliyor (Ö14)".

Tablo 3. Okuma Stratejileri Kullanımı Temasına İlişkin Öğrenci Görüşleri

Temalar	Kodlar	Alt Kodlar	Görüş sayısı
3. Okuma stratejileri Kullanımı	a. Genel okuma stratejileri	1.Tablo, resim, şekillerden yararlanma	13
		2.Metni gözden geçirme	13
		3. Amaç belirleme	13
		4. Metnin uzunluğuna kısalığına bakma	12
		5.Not alma	11
		6.İçerik ipuçlarını kullanma	8
		7.Metin hakkındaki tahmininin doğruluğunu kontrol etme	7
		8.Var olan bilgisini sorgulama	6
		9.Nelere dikkat edeceğini belirleme	4
	b. Problem çözme stratejileri	1.Kelime-cümle anlamını tahmin etme	16
		2.Dikkat toplama	16
		3.Metin ne hakkında olduğunu tahmin etme	15
		4.Okuma hızını metine göre ayarlama	13
		5.Zaman zaman durma	10
		6.Yavaş ama dikkatli okuma	10
		7.Metin zorlaşırsa tekrar okuma	10
		8.Metin zor geldiğinde daha dikkatli okuma	5
	c. Okuma stratejilerini destekleme stratejileri	1.Altını çizme	17
		2.Sözlük kullanma	15
		3.Başkalarıyla tartışma	15
		4.Özetleme	12
		5.Yüksek sesle okuma	8
		6.Kendine metinle ilgili soru sorma	2

Yapılan yarı yapılandırılmış görüşmede öğrencilerin okuma stratejileri kullanımı hakkında görüşler temasına ilişkin üç temel kod ve her koda ait alt kodlar çıkmıştır. Bu üç kod Okuma Stratejileri Üstbilişsel Farkındalık Envanteri Ölçeğinin üç alt boyutu olan genel okuma stratejileri, problem çözme stratejileri ve okuma

stratejilerini desteklemedir. Bu üç kod ve onlara ait alt kodlar sayesinde öğrencilerin İngilizce bir okuma metnine yaklaşırken en çok hangi stratejileri kullandıkları ortaya çıkmıştır. İlk kod olan genel okuma stratejilerine ait 9, problem çözme stratejisine ait 8, okuma stratejilerini destekleme koduna ait 6 kod ortaya çıkmıştır. Öğrencilerin Okuma Stratejileri Üstbilişsel Farkındalık Envanterinde yer alan genel okuma stratejilerine ait 13 stratejiden 9'unu, problem çözme stratejilerine ait 9 stratejiden 8'ini ve okuma stratejilerini desteklemeye ait 8 stratejiden 6'sını kullandıkları ortaya çıkmıştır. Sonuç olarak uygulanan üstbilişsel okuma stratejileri öğretimi sonucunda öğrenciler kendilerinde üstbilişsel farkındalığın arttığını ve bir metni okuyorken stratejileri etkin bir şekilde kullandıklarını düşünmektedirler. Bu kodlara ve alt kodlara ait öğrenci görüşlerinden direkt alıntılar sırasıyla aşağıda sunulmuştur.

Genel okuma stratejilerine dair görüşler şöyledir:

- "...şekil yapıyorum ondan sonra dönüp onların üzerine yoğunlaşıyorum (Ö2)",
 "...Yeni bir okuma parçasına başladığımda önce göz gezdiririm(Ö5)",
 "...kendime okumadan önce bir amaç belirlerim. Parçada neye dikkat etmem gerektiğine karar veririm (Ö1).",
 "...önce metin uzun mu kısa mı ona bakıyorum (Ö4)",
 "...metni okurken yanına küçük küçük notlar alırım(Ö13)",
 "...metnin içeriğini daha iyi anlamaya başladım, içindeki ipuçlarından yararlanarak soruları daha iyi cevaplamaya başladım, ona göre tahminlerim de gelişti (Ö2)",
 "...metin ne hakkında diye tahminde bulunuyorum. Sonra tahminim doğru mu diye bakıyorum (Ö6)",
 "...okuma metni hakkında daha önce bilgilerim var mı diye bakarım (Ö13)",
 "...nelere dikkat etmem gerektiğini belirliyorum (Ö9)", "...Bilmediğim kelimeleri genellikle not alırım önemli yerlerin altını çizerim böylece nelere dikkat edeceğimi bilirim (Ö12)".

Problem çözme stratejilerine dair görüşler şöyledir:

- "...anlamadığım yer olduğunda önce önündeki kelimelere sonra yanındaki kelimelere, cümleye, cümlenin neresinde kullanılmış ona bakarak tahmin etmeye çalışırım (Ö8)",
 "...Önce bir duruyorum dikkatimi topluyorum nefes alıyorum sonra metni tekrar baştan okuyorum sakince ve yavaş ve dikkatli bir şekilde (Ö7)",
 "...ilk önce yüzeysel bakarak, gözden geçirerek metnin ne hakkında olduğunu tahmin edebiliyorum (Ö12)",
 "...mesela parça uzunsa ona göre hızımı ayarlarım zaman kaybetmem hızlı okurum veya önemli olan yerleri okurum önemli olmayan yerleri geçerim çabuk (Ö17)",
 "...durup kendime biraz zaman ayırıyorum ondan sonra tekrar çizdiğim kelimeleri mesela soruyla alakalı oluyorsa onlara bakıp soruyu yapıyorum (Ö4)",
 "...Yeni bir konuya yavaş ve dikkatli okurum (Ö2)",
 "...sonra eğer anlamazsam tekrar yine okurum ikinciye üçüncüye kesin anlarım yani (Ö11).

Okuma stratejilerini destekleme stratejilerine dair görüşler şöyledir:

- "...Daha da zorlanırsam yavaş yavaş dikkatli bir şekilde altını çizerek yeniden okurum (Ö14)",
 "...Önemli yerlerin altını çiziyorum (Ö6)",
 "...cümlenin neresinde kullanılmış ona bakarak tahmin etmeye çalışırım olmazsa sözlükten bakarım (Ö8)",
 "...özet çıkarmayı hiç sevmezdim hiç hatta hiç nefret etiğim bir şeydi ama onu bir kere özet çıkardığımda ne kadar kolay olduğunu öğrenmiş oldum. Çok kolaymış dedim(Ö15)",
 "...ikinciye okurum yine anlamazsam zorlanırsam tekrar okurum hatta üçüncü defa sesli okurum bir şeyler çıkarmaya çalışılırım. O yüzden yanımdakini rahatsız etmeyecek şekilde okurum (Ö8)",
 "...parçayı okurken bazen sorulara bakmadan kendi kafamda ben olsam şu soruları sorardım diyorum hocam sonra soruların aynı olduğunu görüyorum (Ö3)".

Tablo 4. Akılda En Çok Kalan Strateji Temasına İlişkin Öğrenci Görüşleri

Temalar	Kodlar	Alt Kodlar	Görüş sayısı
4. Akılda en çok kalan strateji	a. Akılda en çok kalan strateji	1.Kelime-cümle anlamını tahmin etme	8
		2. Metnin ne hakkında olduğunu tahmin etme	2
		3. Metni gözden geçirme	2
		4. Altını çizme	2
		5.Tablo, resim, şekillerden yararlanma	1
		6.Okuma hızını metine göre ayarlama	1

Dördüncü tema olan "akılda en çok kalan strateji" temasıyla öğrencilerin yapılan eğitim sonrasında akıllarında en çok kalan strateji belirlenmiştir. Akılda en çok kalan strateji temasına ait 1 kod 7 alt kod vardır. Bu kodlara ve alt kodlara ait öğrenci görüşlerinden direkt alıntılar sırasıyla aşağıda sunulmuştur.

"...en çok aklımda kalan strateji kelimeleri parçanın bütününe bakarak tahmin etmek (Ö4)".

"...Metnin ne hakkında olduğunu tahmin etme (Ö12)".

"...aklımda en çok metne göz gezdirmek (Ö6)".

"...en çok aklımda kalan strateji altını çizmek (Ö2)".

"...yıldız koyma, altını çizme önemli yerlerin en çok aklımda kalan strateji (Ö17)".

"...Hızımı metne göre ayarlamak en çok aklımda kalan strateji oldu (Ö15)".

"...Hocam en çok aklımda kalan strateji parçaya amaçla yaklaşmak (Ö3)".

İkinci Alt Amaca İlişkin Bulgular

İkinci alt amaç olan "Öğrencilerin uygulanan üstbilişsel okuma stratejileri öğretimine yönelik ders değerlendirme görüşleri nelerdir?" sorusuna yönelik bulgular aşağıdadır.

Üstbilişsel okuma stratejileri öğretimi yapılan sekiz hafta boyunca her yeni okuma parçası öğretimi sonunda öğrencilerin o gün ya da o hafta işlenen dersi değerlendirmeleri için öğrencilere ders değerlendirme formu dağıtılmıştır. Öğrenciler aynı formu sekiz haftalık öğretim süreci tamamlandıktan sonra tüm süreç hakkındaki duygu ve düşüncelerini belirtmek için doldurmuşlardır. Ders değerlendirme formu beş başlıktan oluşmaktadır. Bu başlıklar; "Bugün öğrendiğim yeni bir şey", "Bugün en beğendiğim şey", "Bugün en beğenmediğim şey", "Bugün en iyi anladığım şey", "Bugün en anlamadığım şey" dir. Bu başlıklara yönelik öğrenci görüş ve düşünceleri tüm haftalar için betimsel analiz yapılarak aşağıda sunulmuştur.

Öğrenciler "Bugün öğrendiğim yeni bir şey" başlığı altına o gün öğrendikleri stratejilerden akıllarında kalanı yazmışlardır. Örneğin; "... okuma parçasına göz gezdirmeyi (Ö1)", "Sesli okuma ve paragrafı anlayamadığım zaman yeniden okumayı(Ö5)", "Paragrafa göre hızımı ayarlamayı...(Ö21)", "özet çıkarmayı...(Ö27)", "...anlamadığım yerleri arkadaşım ile tartışmayı...(Ö29)", "...bilmediğim kelimeleri önce tahmin edip doğruluğunu sözlükten kontrol etmeyi (Ö30)".

Öğrenciler "Bugün en beğendiğim şey" başlığı altına genelde İngilizce dersi ve İngilizce okuma metinleri hakkındaki düşüncelerini yazmışlardır. Örneğin; "ders eğlenceli ve öğreticiydi (Ö18)", "İngilizce dersinde daha iyi vakit geçirdik (Ö22)", "İngilizce metninden zevk aldım (Ö24)".

Öğrenciler "Bugün en beğenmediğim şey" başlığının altını genelde boş bırakmışlardır. Birkaç öğrenci ilk haftalarda İngilizce okumaktan sıkıldığını ve okudukları metni anlayamadıklarını dile getirmişlerdir. "Paragrafı ilk okuduğumda sıkılıyorum(Ö14)", "Bilmediğim kelimeler çok ve parçayı zor anlıyorum (Ö24)".

Öğrenciler "Bugün en iyi anladığım şey" başlığı altına genelde o gün en çok akıllarında kalan stratejiyi ya da İngilizce dersi hakkındaki düşüncelerini yazmışlardır. Örneğin: "Bugün artık okuma parçası sorularını eskisinden daha iyi cevaplıyorum(Ö6)", "Bugün anladığım şey aslında zor görünse de bazı şeyler deneyerek, defalarca yanılırsak da yanlış olsa da sonunda başarabildiğimdir (Ö16)".

Öğrenciler "Bugün en anlamadığım şey" başlığı altını genelde boş bırakmışlardır. Birkaç öğrenci o gün ki okuma parçasını ya da kelimeleri anlamadıklarını dile getirmişlerdir. "...metindeki kelimeleri anlamadım (Ö14)", "Bazı kelimeleri anlamadım(Ö28)".

Sekizinci haftanın sonunda tüm haftaları değerlendirmek için dağıtılan ders değerlendirme formunun bulguları da tıpkı uygulama haftalarında olduğu gibi öğrencilerde hem okuma stratejilerine karşı üstbilişsel farkındalığın oluştuğunu hem de İngilizce okumaya karşı öz yeterliklerinde oldukça artış olduğunu düşündüklerini göstermektedir. Öğrenciler "öğrendiğim yeni bir şey" başlığına neredeyse öğrendikleri tüm stratejileri yazmışlardır. "en beğendiğim şey" ve "en iyi anladığım şey" başlıkları altına ders hakkındaki olumlu düşüncelerini ve yabancı dilde okumaya karşı öz yeterliklerinin arttığını gösteren cümleler yazmışlardır. 30 öğrenciden 21 öğrenci özellikle İngilizce okuma öz yeterliklerinin arttığına dair şeyler yazmışlardır. Bunlara örnek olarak şu cümleler verilebilir: "Öğrendiğim stratejiler sayesinde İngilizce parçalara olan önyargım yıkıldı ve yapamama korkum ortadan kalkmış oldu (Ö25)", "Artık strateji kullandığımızı bile fark etmeden kullanıyoruz. Türkçe paragraf okur gibi parçaları okuyup soruları cevaplandırıyoruz(Ö28)", "Bu 8 hafta çok heyecanlı geçti. İngilizcede çok ilerlemeyi başardım. Yeni stratejiler, yeni kelimeler öğrendim. İngilizce okumaya karşı önyargularım kurtuldum(Ö30)". Öğrenciler "en beğenmediğim şey" ve "en anlamadığım şey" başlıklarının altını boş bırakmışlardır. Elde edilen bulgulara göre öğrenciler gerçekleştirilen

üstbilişsel okuma stratejileri öğretiminin kendilerinde okuma stratejileri üstbilişsel farkındalığı oluşturduğunu ve İngilizce okuma becerisine yönelik öz yeterliklerini artırdığını düşünmektedirler.

TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

Öğrencilerle üstbilişsel okuma stratejileri öğretimi hakkında yapılan yarı yapılandırılmış görüşme analizinde dört tema ve bu temalara bağlı kod ve alt kodlar çıkmıştır. Bu temalar "İngilizce dersi hakkında görüşler", "İngilizce okuma öz yeterliği hakkında görüşler", "Okuma stratejileri kullanımı" ve "Akılda en çok kalan strateji" dir. İngilizce dersi hakkındaki görüşler teması üç kod altında toplanmıştır. Uygulanan üstbilişsel okuma stratejileri öğretimi sayesinde öğrenciler İngilizce dersine karşı olumlu düşüncelere sahiptirler. İngilizce okuma öz yeterliği hakkında görüşler teması dört kod altında toplanmıştır. Uygulanan üstbilişsel okuma stratejileri öğretimi sayesinde öğrenciler İngilizce okuma öz yeterliklerinin artırdığını düşünmektedirler. Okuma stratejileri kullanımı hakkında görüşler teması üç temel kod ve her koda ait alt kodlardan oluşmaktadır. Uygulanan üstbilişsel okuma stratejileri öğretimi sonucunda öğrenciler kendilerinde üstbilişsel farkındalığın arttığını ve bir metni okuyorken stratejileri etkin bir şekilde kullandıklarını düşünmektedirler. Akılda en çok kalan strateji temasıyla öğrencilerin akıllarında en çok kalan strateji belirlenmiştir. Uygulanan üstbilişsel okuma stratejileri öğretimi sonucunda öğrencilerin aklında en çok yedi strateji kalmıştır. Yarı yapılandırılmış görüşmelerin betimsel analizi sonucunda elde edilen bulgular öğrencilerin kendilerinde okuma stratejileri üstbilişsel farkındalık oluştuğunu ve İngilizce okumaya yönelik öz yeterliklerinin arttığını düşündüklerini göstermektedir.

Bu araştırmada öğrencilerin gerçekleştirilen okuma stratejileri öğretimi hakkındaki görüşlerinin genel olarak olumlu olduğu ve okuma stratejilerini günlük yaşamlarına kattıkları belirlenmiştir. İlgili literatür incelendiğinde, farklı düzeylerde ve farklı derslerde yapılan benzer araştırmalara rastlamak mümkündür. Tuna (2016), 7. sınıf öğrencilerinin okuma öncesi, anı ve sonrasında kullandıkları okuma stratejilerinin okuma tutumu, okuduğunu anlama başarısı ve okuma alışkanlığına etkisini incelemiştir. Araştırma verileri analiz edildiğinde okuma stratejilerini kullanmanın öğrencilerin okuma tutumunda, okuduğunu anlama becerisinde ve okuma alışkanlığı kazanmasında etkili bir yöntem olduğu görülmüştür. Özkan Gürses (2011), Fransızca yabancı dil dersinde bilişsel akademik dil öğrenme yaklaşımına dayalı okuma stratejileri öğretiminin öğrencilerin okuduğunu anlama düzeylerine ve okuma stratejilerini kullanma durumlarına etkilerinin incelenmesini amaçlamıştır. Araştırmanın sonunda uygulama öncesinde ve sonrasında öğrencilerin Fransızca okuduğunu anlamaları ve kullandıkları okuma stratejileri hakkındaki görüşleri, uygulama sonrasında öğrencilerin okuduğunu anlamalarına ve kullandıkları stratejilere ilişkin farkındalıklarının geliştiğini göstermektedir. Bu araştırmada da üstbilişsel okuma stratejileri öğretimi sonrasında öğrencilerle görüşme yapılmıştır ve öğrencilerde üstbilişsel farkındalık oluştuğu tespit edilmiştir. Üstbilişsel okuma stratejileri öğretimi farklı yabancı dil derslerinde aynı sonucu vermiştir. Kovacioğlu (2006), ilköğretim 2. sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlama becerisi üzerinde aile çevresinin etkisinin ne düzeyde olduğu ve okumaya karşı tutum ile okuduğunu anlama arasında bir ilişkinin bulunup bulunmadığını ortaya koymayı amaçlamıştır. Araştırma sonucunda çocuğun okumaya karşı tutumu ile okuduğunu anlama düzeyi arasında anlamlı bir ilişki olduğu ortaya çıkmıştır. Literatür incelendiğinde üstbilgi öğretiminin uygulandığı çalışmalar öğrencilerin okumaya karşı tutum ve düşüncelerinde olumlu yönde değişikliğe sebep olmuştur. Üstbilişsel farkındalığı artan öğrenciler okuma stratejilerini daha etkili bir şekilde kullanmışlardır ve okumaya karşı olumlu düşünceler geliştirmişlerdir. Bu çalışmada da öğrencilerle yapılan yarı yapılandırılmış görüşme analiz verileri öğrencilerin kendilerinde hem okuma stratejilerine karşı üstbilişsel farkındalık oluştuğunu hem de İngilizce okumaya karşı öz yeterliklerinde artış olduğunu düşündüklerini göstermektedir.

Bu araştırmada uygulanan ders değerlendirme formu beş başlıktan oluşmaktadır. Bu başlıklar; "Bugün öğrendiğim yeni bir şey", "Bugün en beğendiğim şey", "Bugün en beğenmediğim şey", "Bugün en iyi anladığım şey", "Bugün en anlamadığım şey" dir. Bu başlıklara yönelik öğrenci görüş ve düşünceleri tüm haftalar için betimsel analiz yapılarak sunulmuştur. Ders değerlendirme formunun betimsel analizi sonucunda elde edilen bulgular da görüşme bulgularıyla aynıdır. Elde edilen bulgular öğrencilerin kendilerinde hem okuma stratejilerine karşı üstbilişsel farkındalık oluştuğunu hem de İngilizce okumaya karşı öz yeterliklerinde artış olduğunu düşündüklerini göstermektedir. Literatür incelendiğinde bu araştırmaya benzer çalışmalar bulunmaktadır (Aydemir ve Karaman, 2017; Bandura, 1989; Baddareen, Gaith ve Akour, 2015; Çubukçu,

2008; Çubukçu, 2009; Ghonsooly, Khajav ve Mahjoobi, 2014; Hoseinzadeh, ve Shoghi, 2013; Huang ve Newbern, 2012; Kanmaz, 2012; Koç ve Arslan, 2017; Kovacıoğlu, 2006; Lien, 2016; Özkan Gürses, 2011; Öztürk ve Kurtuluş, 2017; Razi, 2010; Salatacı ve Akyel, 2002; Stevens, Slavin ve Famish, 1991; Takallou, 2011; Tobing, 2013; Tuna, 2016; Zare ve Mobarakeh, 2011; Zhang, 2008; Zhussupova ve Kazbekova, 2017). Benzer çalışmaların birkaçında uygulanan öğretim süreci ile ilgili öğrencilerin görüşleri alınmış (Özkan Gürses, 2011) ve tutumlarına bakılmıştır (Kovacıoğlu, 2006 ve Tuna, 2016). Benzer çalışmaların çoğu deneysel çalışmalardır ve bu araştırmada kullanılan ders değerlendirme formu gibi süreci tamamlanmadan değerlendiren, öğrencilerin uygulanan öğretim ve öğretilen stratejiler hakkında görüşünün alındığı bir değerlendirme formuna rastlanmamıştır.

Ders değerlendirme formu araştırmacıya süreçle ilgili anlık dönütler verdiği için uygulama sürecinin daha etkili ve öğretmen-öğrenci etkileşiminde geçmesini sağlamıştır. Bu sebeple herhangi bir öğretim sürecinin etkisine bakılan çalışmalarda ders değerlendirme formu aktif olarak kullanılabilir. Bu sayede görüşleri alınan öğrenciler hem öğretme-öğrenme sürecinin hem de öğretimi değerlendirme sürecinin içinde yer alırlar. Böylece araştırma daha etkili bir şekilde yürütülebilir. Bu araştırmada üstbilişsel okuma stratejileri öğretimi İngilizce dersi okuma becerisi için gerçekleştirilmiştir. Benzer çalışmalar İngilizce ve Türkçe dersi için diğer becerilerde de yapılabilir. Bu araştırma dokuzuncu sınıf seviyesinde yapılmıştır. Yapılan üstbilişsel okuma stratejileri öğretimi öğrencilerin İngilizce okuma becerisine yönelik öz yeterliklerini artırmıştır. Farklı sınıf seviyelerinde de benzer bir öğretim süreci desenlenip değerlendirilebilir. Bu araştırmada gerçekleştirilen öğretim okuma stratejileri üstbilişsel farkındalık envanterinin alt boyutlarının tümüne yönelik yapılmıştır. Bu öğretim tek bir alt boyuta göre planlanıp, deneysel süreç ders değerlendirme formuyla desteklenerek yürütülebilir.

Çıkar Çatışması Bildirimi

Yazarlar, bu makalenin araştırılması, yazarlığı ve yayınlanmasına ilişkin herhangi bir potansiyel çıkar çatışması beyan etmemiştir.

Destek/Finansman Bilgileri

Yazarlar, bu makalenin araştırılması, yazarlığı ve yayınlanması için herhangi bir finansal destek almamıştır.

KAYNAKÇA/REFERENCES

- Abersek, M. K, Dolenc, K ve Kovacic, D. (2015). Elementary and natural science teachers' online reading metacognition. *Journal of Baltic Science Education*, 14(1), 121-131.
- Alhaqbani, A. ve Riazi, M. (2012). Metacognitive awareness of reading strategy use in Arabic as a second language. *Reading in a Foreign Language*, 24 (2), 231-255.
- Aydemir, M. ve Karaman, S. (2017). Üstbilişsel etkinliklerin uzaktan eğitim öğrencilerinin üstbilişsel seviyeleri ve ders çalışma süreçleri açısından incelenmesi. *Eğitim teknolojisi Kuram ve Uygulama*, 7 (2), 18-40.
- Aydın, S. ve Zengin, B. (2008). Yabancı dil öğreniminde kaygı: bir literatür özeti. *Journal of Language and Linguistic Studies*, 4(1), 81-94.
- Azizifar, A., Roshani, S., Gowhary, A. ve Jamalinesari, A. (2015). The effect of pre-reading activities on reading comprehension performance of Ilami high school students. *Procedia- Social and Behavioral Sciences*, 192, 188-194.
- Baddareen, G., Gaith, S. ve Akour, M. (2015). Self efficacy, achievement goals, and metacognition as predictors of academic motivation. *Procedia Social and Behavioral Sciences*, 191, 2068-2073.
- Bandura, A. (1989). Regulation of cognitive processes through perceived self-efficacy. *Developmental Psychology*, 25, 729-735.
- Büyükköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E. Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2014). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Pegem.
- Çatıkkaş Güneş, Ö. ve Karagöz, A. (2016). *Sortie A1 plus student's book*. Ankara: Kurmay Kitap.

- Çubukçu, F. (2008). How to enhance reading comprehension through metacognitive strategies. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 1(2), 83-93.
- Çubukçu, F. (2009). Metacognition in the classroom. *Procedia Social and Behavioral Sciences*, 559-563.
- Fallah, N. (2017). Mindfulness, coping self efficacy and foreign language anxiety: a mediation analysis. *Educational Psychology*, 37(6), 745-756. DOI:10.1080/01443410.2016.1149549.
- Flavell, J. H. (1979). A new area of cognitive-developmental inquiry. *Metacognition and Cognitive Monitoring*, 34(10), 906-911.
- Ghonsooly, B., Khajavy, G. H. ve Mahjoobi, F. M. (2014). Self efficacy and metacognition as predictors of Iranian teacher trainees' academic performance: a path analysis approach. *Procedia Social and Behavioral Sciences*, 98, 590-598.
- Hortwitz, E. K., Tallon, M. ve Luo, H. (2009). *Foreign language anxiety*. In J. C. Cassady (Ed), *Anxiety in Schools: The causes, consequences and solutions for academic anxieties* (pp 95-115). New York, NY: Peter Lang.
- Hoseinzadeh, D. ve Shoghi, B. (2013). The role of metacognition knowledge component in achievement of high school male students. *Procedia- Social and Behavioral Sciences*, 84, 1031-1035.
- Huang, J. ve Newbern, C. (2012). The effects of metacognitive reading strategy instruction on reading performance of adult ESL learners with limited English and literacy skills. *Journal of Research and Practice For Adult Literacy, Secondary and Basic Education*, 1(2), 66-77.
- Kanmaz, A. (2012). *Okuduğunu anlama stratejisi kullanımının, okuduğunu anlama becerisi, bilişsel farkındalık, okumaya yönelik tutum ve kalıcılığa etkisi*. Yayımlanmamış doktora tezi, Adnan Menderes Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü. Aydın.
- Kargar, M. ve Zamanian, M. (2014). The relationship between self-efficacy and reading comprehension strategies used by Iranian male and female EFL learners. *International Journal of Language Learning and Applied Linguistics World*, 7(2), 117-132.
- Koç, C. ve Arslan, A. (2017). Ortaokul öğrencilerinin akademik öz yeterlik algıları ve okuma stratejileri bilişüstü farkındalıkları. *YYÜ Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14 (1), 745-78.
- Kovacıoğlu, S.N. (2006). *İlköğretim ikinci sınıflarında aile çevresi ve çocuğun okumaya karşı tutumu ve okuduğunu anlama becerisi arasındaki ilişkiler*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yıldız Teknik Üniversitesi, İstanbul.
- Laha, C.Y ve Hashimb, N.H. (2013). The acquisition of comprehension skills among high and low achievers of year 4 to 6 students in primary school. *Procedia Social and Behavioral Sciences*, 114, 667 – 672.
- Lien, H.Y. (2016). Effects of efl individual learner variables on foreign language reading anxiety and metacognitive reading strategy use. *Psychological Reports*, 119 (1), 124-135.
- Nam, K.H. (2014). ELL high school students' metacognitive awareness of reading strategy use and reading proficiency. *The Electronic Journal for English as a Second Language*, 18(1).
- O'Neill, S. P. (1992). Metacognitive strategies and reading achievement among developmental students in an urban community college. *Reading Horizons*, 32 (4), 316-330.
- Özkan Gürses, M. (2011). *Fransızca yabancı dil dersinde bilişsel akademik dil öğrenme yaklaşımına dayalı okuma stratejileri öğretiminin okuduğunu anlamaya ve strateji kullanımına etkisi*: Eskişehir Osmangazi Üniversitesi örneği. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Osmangazi Üniversitesi, Eskişehir.
- Öztürk, E. (2012). Okuma stratejileri üstbilişsel farkındalık envanteri'nin Türkçe formunun geçerlik ve güvenilirlik çalışması, *Elementary Education Online*, 11(2), 292- 305.
- 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.
- Pressley, M. ve Gaskins, I.W. (2006). Metacognitively competent reading comprehension is constructively responsive reading: How can such reading be developed in students?. *Metacognition Learning*, 1, 99-113.
- Qanwal, S. ve Karim, S. (2014). Identifying correlation between reading strategies instruction and L2 text comprehension. *Journal of Language Teaching and Research*, 5(5), 1019-1032.
- Razi, S. (2010). *Effects of metacognitive reading program on the reading achievement and metacognitive strategies*. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir.
- Sadeghi, K. ve Taghavi, E. (2014). The relationship between semantic mapping instruction, reading comprehension and recall of Iranian undergraduates reading English texts. *MEXTESOL Journal*, 38 (1).
- Salataci, R. ve Akyel, A. (2002). Possible effects of strategy instruction on L1 and L2 reading. *Reading in a Foreign Language*, 14 (1).
- Schmitt, M.C. (1986). *The roots of metacognition: An historical review*. Paper presented at the Annual meeting of reading conference, Austin, Texas.

- Schunk, D. H. (2003). Self-efficacy for reading and writing: Influence of modeling, goal setting, and self-evaluation. *Reading and Writing Quarterly*, 19, 159-172.
- Stevens, R.J, Slavin, R. E. ve Famish, A. M. (1991). The effects of cooperative learning and direct instruction in reading comprehension strategies on main idea identification. *Journal of Educational Psychology*, 83 (1), 8-16.
- Takallou, F. (2011). The Effect of metacognitive strategy instruction on EFL learners' reading comprehension performance and metacognitive awareness. *Assian EFL Journal*. 272-300.
- Thao, V.T, Mai, L.H. ve Ngoc, L.T., (2014). An inquiry into students' application of metacognitive strategies in reading technical materials. *Journal of Language Teaching and Research*, 5(6), 1283-1291.
- Tobing, I.R.A. (2013). *The relationship of reading strategies and self-efficacy with the reading comprehension of high school students*. Unpublished doctoral dissertation. The University of Kansas. Indonesia.
- Tuna, L. (2016). *Okuma stratejilerinin 7. sınıf öğrencilerinin okuma alışkanlığı kazanmasına, okuma tutumuna ve okuduğunu anlama becerisine etkisi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2008). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yin, R. K. (2004). *Case study research: Design and methods* (4th Ed.). Thousand Oaks, CA: Sage
- Zare, M.,ve Mobarakeh, S. D. (2011). The relationship between self-efficacy and use of reading strategies: The case of Iranian senior high school students. *Studies in Literature and Language*,3(3), 98-105.
- Zhang, L. J. (2008). Constructivist pedagogy in strategic reading instruction: Exploring pathways to learner development in the English as a second language (ESL) classroom. *Instr Sci*, 36, 89-116.
- Zhussupova, R. ve Kazbekova, M. (2017). Metacognitive strategies as points in teaching reading comprehension. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 228, 593-600.

İletişim/Correspondence

Dr. Sevgi BEKTAŞ BEDİR-sevgibektasbedir@gmail.com

Doç. Dr. Fevzi DURSUN- fevzidursun@yahoo.com