

T.C.
MALTEPE UNIVERSITY
INSTITUTE OF SOCIAL SCIENCES
DEPARTMENT OF FOREIGN LANGUAGE EDUCATION
ENGLISH LANGUAGE TEACHING

**EVALUATION OF THE EFFECTIVENESS OF
REMEDIAL CLASS APPLICATION:
A SAMPLE STUDY AT A FOUNDATION UNIVERSITY**

Master of Arts Thesis

Atiye Burcu YEŞİLYURT

081113101

Supervisor:
Asst. Prof. Dr. Nesrin BAKIRCI

Istanbul, October 2010

T.C.
MALTEPE UNIVERSITY
INSTITUTE OF SOCIAL SCIENCES
DEPARTMENT OF FOREIGN LANGUAGE EDUCATION
ENGLISH LANGUAGE TEACHING

**EVALUATION OF THE EFFECTIVENESS OF
REMEDIAL CLASS APPLICATION:
A SAMPLE STUDY AT A FOUNDATION UNIVERSITY**

Master of Arts Thesis

Atiye Burcu YEŞİLYURT

081113101

Supervisor:
Asst. Prof. Dr. Nesrin BAKIRCI

Istanbul, October 2010

ACKNOWLEDGEMENTS

First and foremost, I would like to thank to my supervisor Asst. Prof. Dr. Nesrin BAKIRCI for her valuable guidance. She inspired me greatly and her willingness motivated me a lot. I am thankful to my supervisor whose energy, encouragement and support from the initial to the final level enabled me to develop an understanding of the subject. This thesis would not have been possible without her. From the beginning of the study she was available, resourceful, supportive, encouraging, concerned, and understanding. She was always with me when I was discouraged and could not write even a word.

I also would like to thank to Asst. Prof. Dr. Cem KİRAZOĞLU who helped me to design the questionnaire.

I am indebted to my colleague Şenay YAVUZ who was patient and helpful while we were analyzing the data with SPSS.

I am also grateful to the teachers and students who took part in focus group and individual interviews and in the questionnaire.

Atiye Burcu YEŞİLYURT

ÖZET

TELAFİ SINIFI UYGULAMASININ ETKİLİLİĞİNİN DEĞERLENDİRİLMESİ: BİR VAKIF ÜNİVERSİTESİNDE YAPILAN BİR ÇALIŞMA

Atiye Burcu YEŞİLYURT

Bu çalışmanın amacı, bir vakıf üniversitesinin hazırlık sınıfında uygulanan telafi programının etkililiğinin, odak grup görüşmelerine, bireysel görüşmelere ve anketlere bağlı olarak değerlendirilmesidir. Yapılan bu değerlendirmede program etkililiği; öğretmen, öğrenci, ders materyali ve ölçme ve değerlendirme faktörleri dikkate alınarak incelenmiştir. Odak grup görüşmelerinin, bireysel görüşmelerin ve anketlerin değerlendirilmesi, telafi sınıfı öğrencilerinin büyük bir bölümünün yılsonu sınavında başarısız olmalarındaki iç ve dış faktörlerin tanımlanmasını sağlamıştır.

Araştırma sonuçlarına göre motivasyon eksikliği ve dil öğrenme stratejilerini bilmemeleri ve dolayısıyla kullanamamaları öğrencilerin yaşadığı dil öğrenme güçlüklerine neden olan iç faktörler olarak belirlenmiştir. Araştırmanın yapıldığı hazırlık okulunda devamsızlık üst sınırının 240 saat olması, öğretmenlerin öğretim stilleri ile öğrencilerin öğrenme stilleri arasındaki uyumsuzluk, bölümlerde eğitim dilinin Türkçe olması, öğrencilerin bölümlerine devam edebilmeleri için hazırlık okulunu başarıyla bitirme zorunluluklarının bulunmaması ve güz döneminde izlenen müfredatın öğrencilerin seviyelerine göre hızlı olması ise öğrencileri başarısızlığa götüren dış faktörler olarak ortaya çıkmıştır.

Araştırma sonucunda İngilizce öğrenmede iç faktörlerin dış faktörlere oranla daha etkili olduğu gözlenmiştir.

Bu çalışmada yapılan tartışmanın, müfredat geliştirmede ve öğrencilerin ve öğretmenlerin yaptıkları program değerlendirmesinde rol oynayan etkileşimsel faktörlerin önemini anlamada öngörü oluşturacağı düşünülmektedir.

Anahtar Kelimeler: telafi sınıfı uygulaması, dil öğrenme güçlükleri, dil öğrenme stratejileri, motivasyon, program değerlendirme

ABSTRACT

EVALUATION OF THE EFFECTIVENESS OF REMEDIAL CLASS APPLICATION:

A SAMPLE STUDY AT A FOUNDATION UNIVERSITY

By

Atiye Burcu YEŞİLYURT

The aim of this study is to evaluate the effectiveness of the remedial class application integrated to the preparatory class programme at a foundation university depending on focus group and individual interviews and questionnaires. In this evaluation, effectiveness of the programme has been dealt with regarding the aspects such as teachers, students, instructional materials and assessment and evaluation. The evaluation of the focus group and individual interviews and the questionnaires made it possible to identify the internal and external reasons for the failure of the students in the final exam.

In this research study, lack of motivation and knowledge about the use of appropriate language learning strategies have been identified as the internal reasons causing students to have language learning difficulties. The limit of absenteeism (240 hours), inconsistency between the teaching styles of the teachers and learning styles of the students, language of instruction of departments which is Turkish, lack of necessity of passing preparatory school for students to go on their education, and pacing of the curriculum applied in the fall semester have been found out as the external reasons for students' failure.

In the research, internal factors were observed to play more effective role compared to the external ones in learning English.

The discussion made in the study is hoped to provide insights into the significance of identifying the interactive factors playing an important role in curriculum development and programme evaluation from the point of view of the students and the teachers.

Keywords: remedial application, language learning difficulties, language learning strategies, motivation, programme evaluation

CONTENTS

ACKNOWLEDGEMENTS.....	iii
ÖZET.....	iv
ABSTRACT.....	v
TABLE OF CONTENTS.....	vii
LIST OF ABBREVIATIONS.....	x
LIST OF TABLES.....	xi
1. INTRODUCTION.....	1
1.1. Reasons of Foreign Language Learning Difficulties.....	1
1.1.1. Learning Styles and Strategies.....	3
1.2. Motivation.....	13
1.3. Curriculum Development and Planning.....	20
1.4. Aim of the Study.....	28
1.5. Significance of the Study.....	30
2. METHODOLOGY.....	31
2.1. Subjects.....	31
2.2. Instruments of Data Collection.....	32
2.2.1. Focus Group Interview.....	32
2.2.2. Individual Interview.....	33
2.2.3. Questionnaire.....	33
2.3. Data Collection and Analysis Procedure.....	34
2.3.1. Data Collection and Analysis of Focus Group and Individual Interviews.....	34
2.3.2. Data Collection and Analysis of the Questionnaire Implemented to Remedial Class Teachers and Students.....	35
3. FINDINGS AND EVALUATION.....	36
3.1. Analysis of Focus Group Interview with Teachers.....	36
3.1.1. Answers Given to the Questions of Focus Group Interview.....	37

3.1.2. Classification of the Ideas of Focus Group Interview Teachers.....	41
3.1.3. Evaluation of the Ideas of Focus Group Interview Teachers.....	47
3.2. Analysis of Focus Group Interview with Students.....	50
3.2.1. Answers Given to the Questions of Focus Group Interview.....	51
3.2.2. Classification of the Ideas of Focus Group Interview Students.....	56
3.2.3. Evaluation of the Ideas of Focus Group Interview Students.....	62
3.3. Analysis of Individual Interviews with Teachers.....	65
3.3.1. Answers Given to the Questions of Individual Interviews.....	66
3.3.2. Classification of the Ideas of Individual Interviews Teachers.....	70
3.3.3. Evaluation of the Ideas of Individual Interview Teachers.....	73
3.4. Analysis of the Questionnaires.....	76
3.4.1. Analysis of the Questionnaire Implemented to Remedial Class Students.....	76
3.4.2. Analysis of the Questionnaire Implemented to Teachers.....	81
3.5. Exam Results of the Students before and after They were Placed in Remedial Class.....	83
4. DISCUSSION.....	84
4.1. Discussion about the Reasons for Students' Placement in Remedial Classes.....	85
4.2. Discussion about the Effectiveness of Remedial Classes.....	91
4.3. Discussion about the Exam Results of the Students before and after They were Placed in Remedial Classes.....	93
4.4. Limitations of the Study.....	94
4.5. Suggestions for Further Studies.....	94
4.6. Implications for Programme Developers and Teachers.....	95
5. REFERENCES.....	98
6. APPENDICES.....	104
Appendix 1: Questionnaire Implemented to Teachers.....	105
Appendix 2: Questionnaire Implemented to Remedial Class Students.....	109

Appendix 3: Tape script of Focus Group Interview with Teachers.....	113
Appendix 4: Tape script of Focus Group Interview with Students.....	126
Appendix 5: Tape scripts of Individual Interviews with Teachers.....	138
Appendix 6: Turkish Version of the Questionnaire Implemented to Teachers...	153
Appendix 7: Turkish Version of the Questionnaire Implemented to Students...	156
7. CURRICULUM VITAE.....	159

LIST OF ABBREVIATIONS

L2 : Second/Foreign Language

F.G.T : Focus Group Teacher

F.G.S : Focus Group Student

I.T : Individual Teacher

LIST OF TABLES

Table 3.1. Number of Students and Length of Time of Their Education Background.....	77
Table 3.2. Number of Students and Their Grades at the End of the First Semester.....	78
Table 3.3. Number of Students and Their Absenteeism.....	79
Table 3.4. Reasons of Students' Failure.....	80
Table 3.5. Students' Evaluation of the Effectiveness of Remedial Class Application.....	81
Table 3.6. Reasons of Students' Failure and Teachers' Evaluation of the Effectiveness of Remedial Class Application.....	83

CHAPTER 1

INTRODUCTION

In this chapter theoretical discussion, the aim and significance of the study will be presented. Theoretical discussion will be made by focusing on the studies related to the factors that should be taken into consideration to evaluate the effectiveness of a programme. Since the study aims to present the evaluation of remedial class application within a programme, firstly studies on the reasons for foreign language learning difficulties related to ‘student’ aspect of programme evaluation will be discussed in detail. Then, issues on curriculum development which are believed to be essential for evaluating the application of a programme to identify the reasons for foreign language learning difficulties will be presented.

1.1. Reasons of Foreign Language Learning Difficulties

University students are often required to develop competency in foreign language learning before they graduate. Development of this competency varies depending on learners’ individual abilities and characteristics to acquire second/foreign language. As a result of this, as Lightbown and Spada (1993) state, “*in the same classroom setting, some students progress rapidly while others struggle along making very slow progress*” (p. 38-39). This issue has always been the center of attention and by

focusing on individual differences some explanations have been proposed concerning why some students do not perform well in or fail foreign language courses.

In this study, in the light of the research questions, to identify the reasons of remedial preparatory class students' difficulties in following the programme, questionnaires, and focus group and individual interviews were used as data collection instruments. The analysis and evaluation of the data have revealed that students' lack of motivation and their lack of knowledge about the use of appropriate learning styles and strategies are the two main reasons for foreign language learning difficulties of the participants of this study. For this reason, in this section these two individual differences will be discussed in detail and related studies will be presented to provide insights for the evaluation and discussion to be made depending on the findings of the study.

Second/Foreign language (L2) learners are observed to be following different developmental routes depending on individual differences which lead to different degrees of success and differences in learning outcomes. Age, aptitude, anxiety, attitude, intelligence, motivation, extroversion and introversion as personality characteristics are among the individual differences which directly affect the process of foreign language learning. Learner differences which are claimed to have significant influence on L2 learning process are dealt with by dividing learner traits into two groups as the 'cognitive' and 'affective' by social psychologists (Mitchell & Myles, 1998; Lightbown & Spada, 1993). These differences make it necessary to focus on learning strategies which is the interest of cognitive psychology as well. Learning strategies are also regarded as a part of both cognitive and metacognitive strategies.

In this section, first of all, learning styles and strategies and then motivation will be dealt with as important factors playing a significant role in success and failure in language learning.

1.1.1. Learning Styles and Strategies

Students' individual preferences or needs for different learning conditions are called 'learning styles' or 'learning preferences.' Learning styles can range from straightforward preferences for physical surroundings to more fundamental differences that may be rooted in culture or personality (Sternberg & Williams, 2002).

There are several differences in learning styles that educational psychologists have studied. One is 'field dependence' versus 'field independence' (Witkin et al., 1977, cited in Woolfolk, 2007).

Field-dependent individuals tend to see patterns as a whole, and have difficulty separating out specific aspects of a situation or pattern, while field-independent people are more able to see the parts that make up a large pattern. Field-dependent people tend to be more oriented toward people and social relationships than are field-independent people (137-138).

Students approach the same learning task in a different way because of the differences in their personalities. Snow, Corno and Jackson (1996) regard the depth to which students prefer to process the information as one personality difference. Some students take a 'deep-processing approach' and try to find out the underlying concepts or meanings of activities. Others take a 'surface-processing approach' and

would rather memorize than analyze and understand. The researchers also argue that students taking a surface approach are motivated by grades and other external rewards, whereas those taking a deep approach seem to learn for the sake of learning (cited in Sternberg & Williams, 2002). As with cognitive styles, teachers' roles are emphasized and they are expected to encourage students to take a deeper approach since those students who process information more deeply are likely to produce more creative work (Sternberg & Williams, 2002).

Cognitive and Metacognitive Strategies

Despite the differences in terms of the analysis of learning strategies, in the literature a useful distinction is made between 'cognitive' and 'metacognitive' strategies. Cognitive strategies are only one of the resources available to people. Feelings, social and communicative skills are used in active ways as well. Learners have a number of resources which they make use of in different ways when they encounter a learning task. Learning strategies are also discussed in cognitive psychology. Cognitive psychologists argue that learners are not passive in their learning. On the contrary, they actively take part in the process of making sense of the tasks with the aim of learning (Williams & Burden, 1997).

While cognitive strategies are concerned with obtaining, storing and using information, there is another group of strategies operating at a different level and requiring learners to look at the learning process from outside. These strategies, so called metacognitive strategies include an awareness of the strategies employed by learners. They also include the use of appropriate and different learning strategies for different situations.

An awareness of one's own mental processes, that is metacognitive awareness, is important for effective learning (Williams & Burden, 1997).

Metacognitive Strategies

O'Malley and Chamot (1990, p. 48) claim that planning is a fundamental metacognitive strategy for second language acquisition. Two other metacognitive processes are "*selective attention*" and "*monitoring*." Perceptual processing which occurs during listening comprehension includes attentional processes. Monitoring occurs in case of an ambiguity in language comprehension where the individual tries to guess the meaning of the message on available information.

Anderson's (1983) analysis of cognition includes descriptions of some cognitive processes, including "*imagery, organization, inferencing, elaboration, deduction and transfer. Elaboration plays a key role in describing both deduction and transfer*" (cited in O'Malley & Chamot, 1990, p. 49).

Skehan (1998) has a cognitive approach to language learning process. He makes a different categorization from O'Malley and Chamot (1990), and emphasizes the importance of social / affective strategies in using appropriate metacognitive strategies. He also states that

metacognitive learning strategies, such as goal setting, planning, monitoring, evaluating, channeling attention, and so on, are broader in application than the more direct repertoire of cognitive strategies, and may indeed subsume them. Above all, they are concerned with two things, reflection and flexibility. Reflection represents the learner developing some degree of self-awareness in learning, and shows how a given learner

may appreciate his or her strengths and weaknesses. Rather than engage in activity for its own sake, the good learner is more able, through metacognitive awareness, to select strategies appropriate to a particular problem (p. 265).

Research into language learning strategies, which are as important as learning styles during the process of language learning, began in the 1960s, and since then a great deal of descriptive work has been carried out. Much of this has obviously been affected by developments in cognitive psychology. Studies in this field have made it necessary to define and analyze learning strategies (Williams & Burden, 1997). According to Weinstein and Mayer (1986)

learning strategies have learning facilitation as a goal and are intentional on the part of the learner. This broad description of learning strategies may include any of the following: focusing on selected aspects of new information, analyzing and monitoring information during acquisition, organizing or elaborating on new information during the encoding process, evaluating the learning when it is completed, or assuring oneself that the learning will be successful as a way to allay anxiety (cited in O'Malley & Chamot, 1990, p. 43).

The aim of strategy use has been stated as “*affecting the learner’s motivational or affective state, or the way in which the learner selects, acquires, organizes, or integrates new knowledge*” (O'Malley & Chamot, 1990, p. 35).

Contribution to this field has been made by Rubin (1981, 1987), Oxford (1990), O'Malley et al. (1990), Skehan (1998) and Mitchell and Myles (1998) in terms of descriptions of the strategies and research studies based on different classifications.

As seen in the classification presented below, O'Malley et al. directly make analysis of learning strategies while others generally analyze strategies and regard learning strategies as a sub-branch.

Joan Rubin (1981, 1987)

Strategies:

1. Learning strategies (a. Cognitive strategies, b. Metacognitive strategies)
2. Communication strategies
3. Social strategies

Rebecca L. Oxford (1990)

Learning Strategies:

1. Direct strategies (a. Memory Strategies, b. Cognitive Strategies, c. Compensation Strategies)
2. Indirect strategies (a. Metacognitive Strategies, b. Affective Strategies, c. Social Strategies)

O'Malley et al. (1990)

Learning strategies:

1. Metacognitive strategies, 2. Cognitive strategies, 3. Social/affective strategies

Peter Skehan (1998)

Strategies:

Metacognitive strategies

Cognitive strategies

Rosamond Mitchell and Florence Myles (1998)

Cognitive Factors: Intelligence, Language aptitude, Language learning strategies

Affective Factors: Language attitudes, Motivation, Language anxiety

Learning a language is different from learning other subjects because of its social and communicative aspect, which entails using learning strategies “.... *to develop linguistic and sociolinguistic competence in the target language*” (Tarone, 1986 cited in Chamot et al., 1999, p. 43).

Since learning a language involves communication, it requires not only cognitive skills but also certain social and communicative skills. Rubin (1981, 1987) makes a useful distinction between “*strategies that contribute directly to learning, and those that contribute indirectly to learning.*” Strategies concerned with memorizing, guessing meaning and rehearsal contribute directly to learning at a cognitive level. These are the mental processes by which “*learners acquire a knowledge of the language system.*” However, the other group of processes employed helps learners to learn a foreign language more effectively as these strategies bring them into contact with the target language. They give them the opportunity to communicate with other people (cited in Williams & Burden, 1997, p. 149).

Rubin (1981, 1987) divides strategies into three while Oxford (1990) divides them into two. On the other hand, Skehan (1998) groups strategies as ‘metacognitive’ and ‘cognitive.’ Mitchell and Myles (1998) also have a different categorization. They mention ‘*cognitive factors*’ and ‘*affective factors*’ as playing an important role in learning, and language learning strategies are regarded as a part of cognitive factors. O’Malley (1990) categorizes learning strategies under three subtitles as ‘metacognitive’, ‘cognitive’ and ‘social/affective.’

Rubin (1981, 1987) also suggests that learners use three major types of strategies having direct or indirect effects on learning. The first group is learning strategies which contribute directly to the development of the language system. They include cognitive and metacognitive strategies. Cognitive strategies are “*clarification/verification, guessing/inductive inferencing, deductive reasoning, practice, memorization and monitoring. Metacognitive strategies are used to oversee, regulate or self-direct language learning.*” Secondly, communication strategies are the ones that promote communication and are used by learners when they have difficulties resulting from lack of knowledge of the language. Social strategies is the third of Rubin’s categories. These are the strategies used by learners to increase their exposure to the language. They have indirect contribution to learning like communication strategies. Watching films, reading books, initiating conversations in the foreign language are some of the activities that can be considered in this category (Williams & Burden, 1997, p. 150).

Oxford (1990) also deals with strategies in the same way as Rubin (1981, 1987) does. She (1990) has developed a more detailed system of categorization by dividing strategies into two main classes as direct and indirect, each of which is subdivided

into three groups. Direct strategies are memory strategies, cognitive strategies and compensation strategies; and indirect strategies are metacognitive strategies, affective strategies and social strategies. In her system, metacognitive strategies enable learners to regulate their learning. Affective strategies are related to the learner's emotional needs such as confidence, while social strategies aim at increasing interaction with the target language. "*Cognitive strategies are the mental strategies learners use to make sense of their learning, memory strategies are those used for storage of information, and compensation strategies help learners to overcome knowledge gaps to continue the communication*" (Oxford 1990 cited in Williams & Burden, 1997, p. 152).

O'Malley et al. (1985a) differentiate learning strategies into three categories relying on the level or type of processing. Brown et al. (1983) state that metacognitive strategies are higher order skills that enable the learner to plan for, monitor, or evaluate the success of a learning activity. Cognitive strategies have a direct effect on information, and they enhance learning. Weinstein and Mayer (1986) suggest that these strategies can be categorized into three groups: "*rehearsal, organization and elaboration processes.*" Social/affective strategies, on the other hand, involve interaction with another person (cited in O'Malley & Chamot, 1990, p. 44).

As seen in the table above, Mitchell and Myles (1998) analyze learning strategy in cognitive psychology in two groups as follows:

Cognitive Factors:

Intelligence: It is evident that L2 students who are above average on measures of intelligence are able to do well in L2 learning, at least in formal classroom settings.

Language aptitude: Aptitude is regarded as one of the strongest available predictors of success (Harley and Hart, 1997).

Language learning strategies: It is clear that more proficient learners employ strategies in a different way from less proficient learners do (Oxford and Crookall 1989, quoted in Gardner and MacIntyre 1992, p. 217). However, it is not obvious whether the strategies cause the learning or the learning itself enables different strategies to be used.

Affective Factors:

Language attitudes: Some psychologists have been interested in the likelihood of the relationship between positive attitudes of the learner towards the target language and his/her success.

Motivation: For Gardner and MacIntyre (1993), the motivated individual '*is one who wants to achieve a particular goal, devotes considerable effort to achieve this goal, and experiences satisfaction in the activities associated with achieving this goal*' (cited in Mitchell & Myles, 1998, p. 18).

Language anxiety: Gardner and MacIntyre (1993) see language anxiety as '*a stable personality trait referring to the propensity for an individual to react in a nervous manner when speaking... in the second language.*' The anxious learner is less willing to speak in class, or to participate in the activities (cited in Mitchell & Myles, 1998, p. 19).

They (1992) find the link between emotions and cognition worth emphasizing, and they suggest that strategy use is influenced more powerfully by affective variables than by intelligence and aptitude, and anxiety affects cognitive strategies to a great extent (cited in Williams & Burden, 1997).

Characteristics such as motivation, aptitude or effectiveness of a learner, age, sex, prior education and cultural background, and learning style are regarded significant in “*the receptiveness of students to learning strategy training and in their ability to acquire new learning strategies*” (O’Malley & Chamot, 1990, p. 160).

Learning strategies are also influenced by other variables as well as affective factors. Oxford (1989), Oxford and Nyikos (1989), Rost and Ross (1991), Gardner and MacIntyre (1992) state that these include “*attitude, motivation, age, personality, gender, general learning style, national origin, aptitude, proficiency in the language, perceived proficiency and task requirements.*” Among the effects of different factors on the use of learning strategies, Oxford and Nyikos (1989) see motivation as the reason for more effective use of appropriate strategies and vice versa (cited in Williams & Burden, 1997, p. 155).

Metacognition includes not only “*a knowledge of mental processes, as these are necessarily linked to and affected by emotions and feelings*” but also “*a knowledge of factors relating to the self, and the way in which these affect the use of cognitive processes*”

As a result, awareness of one's personality, feelings, motivation, attitudes and learning style is included within the concept of "*metacognitive awareness*." (Williams & Burden, 1997, p. 156).

In addition to the variables mentioned above, '*regulatory skills*' are also regarded as a part of metacognition. Wenden (1987) divides these into pre-planning and planning-in-action. Pre-planning includes determining objectives, selecting materials and methods, assessing proficiency level and predicting difficulties. Strategies such as monitoring, evaluating outcomes and revising plans are involved in planning-in-action. The insights gained from one aspect feed into the other (Williams & Burden, 1997).

These groupings of learning strategies make it essential to deal with motivation as an individual difference.

1.2. Motivation

The reason why some learners are better than others is because they are better motivated. Motivation is used to refer to "*long-term stable attitudes in the students' minds*" (Cook, 2001, p. 115). It has been suggested that motivation supplies the desire to start L2 learning and later "*the driving force to sustain the long and often tedious learning process*" (Dornyei, 2005, p. 65). Song (2002) also argues that motivation is responsible for the reason of doing something and the length of willingness to sustain the activity.

Motivation is considered a component of metacognition since it plays a “*self-regulatory*” role in learning. Students develop confidence when they succeed in learning. Thus, they approach new learning tasks with much more motivation than the students who have negative attitudes toward their learning abilities because of their failure in the past. Learning strategy instruction would be useful for unsuccessful students; however, these students may not be motivated enough to try new strategies due to lack of self-confidence. Moreover, they may not make an effort to improve their language learning. It is also suggested that if students experience success in strategy using, their attitudes may change and their motivation may increase (O’Malley & Chamot, 1990).

Gardner (2001) states that motivation requires three elements. First, the motivated learner makes effort to learn the language. It means that the individual tries to learn the material by homework, by looking for opportunities to learn more etc. Second, the motivated learner is willing to be successful, and s/he would like to achieve the goal. Third, the motivated individual finds the task of learning enjoyable and challenging. He says the reason why he focuses on motivation is that other variables in language learning are dependent upon motivation. If the individual is not motivated, s/he will not use language learning strategies. He regards motivation as a key element in successful language learning.

It is pointed out that students learn a language not just to understand it but for other reasons. According to Gardner and Lambert (1959, 1972) “*there are two major motivation orientations for language learning which are integrative and instrumental.*” If an individual is interactively motivated, s/he has the desire to “*integrate into the target language group*” or interact with members of the group.

Instrumental orientation, on the other hand, refers to “*more functional reasons for learning a language, such as to pass an exam or to get a better job or promotion*” (cited in Benjamin & Chen, 2003, p. 4).

In some research studies, the role of teachers is also emphasized. Teachers are expected to know the importance of motivation and to be aware of the fact that motivation makes learners autonomous. As Ames (1992) argues “*instructors should guide students for selecting, planning, and applying appropriate strategies to shift the locus of responsibility from the teacher to the students.*” Dornyei (1994) has also suggested some specific methods to promote autonomy such as making the syllabus by basing it on needs analysis, discussing with the students the choice of teaching materials, and allowing real choices about ways to goal attainment (cited in Kang, 2000, p. 19).

Motivation has been dealt with as “*intrinsic*” and “*extrinsic*” by Deci and Ryan (1985). Intrinsic motivation has been defined as “*an activity when a person does the activity in the absence of a reward contingency or control,*” while “*extrinsic motivation*” refers to “*behavior where the reason for doing it is something other than an interest in the activity itself*” (cited in Kang, 2000, p. 1).

It is seen that the use of learning strategies has been dealt with in different ways in the research studies carried out in different educational settings providing insights into the learning process of students.

Yalçın (2003) examined the relationship between grammar learning strategies and student success. 425 preparatory class students at universities participated in the research. It was found out that grammar learning strategies was not effective on student success.

In another study, Şener (2003) aimed at searching for the relationship between vocabulary learning strategies of the students at English Language Teaching Department and the vocabulary level of these students. As a result of the research, metacognitive strategies were found to be mostly used and the most effective while social strategies were the least effective ones.

In her study, Konuşmaz (2003), aimed to find out which communication strategies the fourth and fifth grade students in a private primary school used when they faced with difficulties in various interactions. According to the research findings, students were observed to face with problems such as ‘not knowing’ or ‘remembering the appropriate word, structure or function’ in order to say what they intended. Therefore, they used various strategies such as ‘retrieval’, ‘transfer from the native language’ and ‘overgeneralization’ to start and continue the communication.

Ian and Oxford (2003) searched for the relationship between motivation and foreign language learning strategies of 379 Tai students. They found out that motivation was the most effective variable for language learning strategy use.

Graham (2003) studied with 28 students who took French classes as a foreign language and had difficulty in learning. In the end, she concluded that students ignored the importance of language learning strategies. Moreover, she suggested that teachers use strategies appropriately to empower students' self-efficacy.

81 Japanese students took part in the research made by Yamamori, Isoda, Hiromori and Oxford (2003). The researchers' aim was to identify the correlation between language learning strategy use and motivation. It was found out that highly motivated students used various learning strategies more frequently than the demotivated students.

9 successful and 9 unsuccessful Chinese university students participated in Gan, Humphreys and Hamp-Lyons' (2004) research. While successful students stated that foreign language classes were enjoyable, unsuccessful students said that classes were boring. In terms of strategy use, it can be said that successful students were observed to use more strategies than the unsuccessful ones. Researchers also indicated that intrinsic motivation resulted from the positive language learning experience students had.

In his research, Yalçın (2006) examined the differences in the perception of learning strategies of 334 preparatory class students. He concluded that students with language learning experience used cognitive and affective strategies while those who do not have such experience used metacognitive and social strategies.

In the research carried out by Hiçyılmaz (2006), language learning strategies used by novice learners of English at a high school and at preparatory class of a university were compared. At the end of the research, it was seen that the general use of the strategies of all the learners were in the medium level. However, it was found out that the general average of the usage of the strategies among high school students were higher when compared to those of the university students.

Cesur (2008), searched for the relationship between university preparatory class students' language learning strategies and language academic success. The results demonstrated that university preparatory class students used compensation strategies and then metacognitive strategies most frequently, followed by memory, cognitive, social and affective strategies. It was also seen that the most effective learning strategy in predicting success was cognitive strategies followed by compensation and memory strategies.

These studies reveal that language learning strategies of the students differ depending on the educational settings where the related research was carried out. However, it should be noted that these studies demonstrate not only the strategies used by the students but also the perception of the students about which strategies they think they use.

There have also been research studies on motivation. In the research carried out by Kang (2000), it was found out that intrinsically-motivated students were more likely to attribute success or failure to causes they can internally control.

Another research shows that motivation determines the extent of active personal involvement in L2 learning. The aim of this study was to distinguish motivations of students who chose to continue foreign language study beyond the required two-year period from those who did not.

The questionnaire implemented to 138 students from three US high schools concerned various aspects of students' motivations and attitudes. The results indicated that motivational and attitudinal factors discriminated between continuing and discontinuing students (Song, 2002).

In another study of high school students, the relationship between foreign language teachers' perceptions of 168 students' academic skills and affective qualities (i.e. motivation, attitude) and their performance on measures of foreign language aptitude was examined. Results showed that teachers perceived students who scored lower on the testing measures as having weaker foreign language academic skills and less positive affective characteristics (Ganschow, Sparks & Javorsky, 1998).

There have been different views about the variables that affect motivation. Motivation is stated as a *“multi-factor construct which is composed of several sub-components. The specific components of motivation consist of cognitive constructs such as goal-salience, need for achievement and motivated behavior”* (Kang, 2000, p. 14). Internal, cognitive and affective aspects of motivation might be more important in foreign language learning. In addition, Dornyei (1990) claims that bad learning experiences and past failure can affect motivation and cause maladaptive attributions (cited in Kang, 2000).

Lastly, Gardner (2001) argues that under the category of individual differences, integrativeness and attitudes toward the learning situation have a direct effect on motivation.

1.3. Curriculum Development and Planning

In this section, the elements of curriculum planning, sources of curriculum and curriculum criteria will be presented together with the issue of curriculum evaluation and criteria.

Curriculum planning is a process in which objectives are developed in the light of theories and research. The history of curriculum development starts with syllabus design which is one aspect of curriculum development. A syllabus is a “*specification of the content of a course instruction and lists what will be taught and tested*” whereas curriculum is a broader concept which refers to “*all the activities and the whole body of knowledge that children acquire in schools.*” Curriculum development in language teaching began in the 1960s and has been widely adopted from the 1980s (Richards, 2001, p. 2). It is clearly seen that there has been a shift from syllabus design to curriculum development.

This new shift has made it necessary to take into consideration assumptions about goals of a programme that characterize the curriculum approach to educational planning. As a result of variety of these goals different perspectives on curriculum have emerged. The first one is the “*traditional curriculum*” which emphasizes “*recall of facts, mastery of basic skills, and inculcation of traditional values.*” The second perspective is the “*experiential education*” whose central purpose is “*the*

continuing development of students through educative experiences.” “Behavioral curriculum” is another perspective which considers “performance of skills to be the bottom line. Whether students have acquired the behaviors that the curriculum targeted” is the major concern. The last and the currently preferred perspective is the “constructivist curriculum” which emphasizes “students’ understanding of basic concepts and development of thinking skills. Evaluation questions seek to measure whether students acquire basic concepts meaningfully and learn to solve problems” (Posner, 2004, p. 252-254).

Curriculum has been defined in different ways. In spite of various definitions it is agreed that curriculum is a process that focuses on *“determining what knowledge, skills, and values students learn in schools, what experiences should be provided to bring about intended learning outcomes, and how teaching and learning in schools or educational systems can be planned, measured and evaluated”* (Henson, 2001, p. 211). Richards (2001) defines curriculum as a comprehensive process which includes *“processes that are used to determine the needs of a group of learners, to develop aims or objectives for a programme to address those needs, to determine an appropriate syllabus, course structure, teaching methods, and materials, and to carry out an evaluation of the language programme that results from these processes”* (p. 2). Curriculum has also been defined by Parkay and Hass (2000) as a process *“that consists of planning experiences that lead to students’ learning and growth”* (p. 3).

The decisions which are made to determine the course content, scope and sequence play an important role during the process of curriculum development and planning. Course content is the most basic issue in course design. Decisions about course

content are the sources or basis of curriculum which reflect the planners' assumptions. These assumptions are basically about the nature of learning and the nature of knowledge. The former assumption must be taken into consideration since curriculum planners are guided by various learning theories because of the differences in learning styles among learners. The latter is essential as well since the nature of knowledge and cognition causes curriculum planners to develop alternative ways for learning allowing for differences in cognitive style (Parkay and Hass, 2000). Other important assumptions are about what the most basic elements of language are, and how these can be organized effectively for second language learning (Richards, 2001). The range of content that will be covered and to what extent each topic will be studied are the questions that scope is concerned (Richards, 2001).

Sequence is another quality related to the order of topics. It is the order in which the objectives are taught (Nichols, Shidaker, Johnson & Singer, 2006). Content may be sequenced from simple to complex, in chronological order, or according to when learners need it outside the classroom (Richards, 2001).

Scope and sequence are the basic components which “*guide the selection of instructional materials, and provide a map of the learning path for students*” (Nichols et al., 2006, p. 16).

Curriculum development (Richards, 2001) includes some steps such as needs analysis, objectives, testing, materials, teaching and evaluation.

Needs Analysis

Needs analysis is the procedures in which information about learners' needs are collected. It is an initial stage in planning emerged in the 1960s (Richards, 2001). In other words, it refers to the process of gathering information which will serve as the basis for developing a curriculum (Brown, 1995). It is essential since it identifies the gaps between current status of student achievement and desired results so that the organization can focus its efforts on the changes that will lead to attainment of desired outcomes (Nichols et al., 2006).

Objectives

Information gathered with needs analysis is used to formulate programme objectives which can be defined as *“specific statements that describe the particular knowledge, behaviors, and/or skills that the learner will be expected to know or perform at the end of a course or programme. Once objectives are in hand, the basic elements of the students' needs can be analyzed, assessed, and classified to create a coherent teaching/learning experience”* (Brown, 1995, p. 71). Since objectives refer to specific changes that a programme aims to realize, they have some characteristics. Objectives should *“provide a basis for the organization of teaching activities, and describe learning in terms of observable behavior or performance”* (Richards, 2001, p. 113).

Testing

In the process of curriculum design, testing is next step after the establishment of objectives. Proficiency test is one of the categories and it is general in nature since it gives a general idea of students' proficiency levels. This test is necessary in determining "*exit and entrance standards for a curriculum, in adjusting the level of objectives to the true abilities of the students, or in making comparisons across programmes.*" Another test is the placement test which is necessary to group students of similar ability levels together in the same classes. The next one is the achievement test which is "*administered at the end of a programme to determine how effectively students have mastered the desired objectives.*" This test is crucial to revise the needs analysis and to evaluate the ongoing curriculum. The last category is the diagnostic test whose main concern is to obtain information about students' strengths and weaknesses before it is too late (Brown, 1995, p. 109).

Materials

Materials development is one of the parameters of curriculum planning. It can be defined as "*any systematic description of the techniques and exercises to be used in classroom teaching.*" The key point in developing materials is that teachers should be able to use them without confusion and with a minimum of preparation time. Instructional materials serve as the "*basis for much of the language input learners receive and the language practice that occurs in the classroom.*" They also serve as "*a resource for presentation materials, a source of activities for learner practice and communicative interaction, a reference source for learners, a source of stimulation and ideas for classroom activities, a syllabus, and a support for less experienced*

teachers” (Brown, 1995, p. 147). Since materials serve as a syllabus, it is essential that programme developers should have an understanding of the programme’s theoretical positions to develop materials (Richards, 2001).

Teaching

One of the most important stages of the curriculum cycle is the implementation stage or the delivery of the curriculum. In this stage teaching and learning take place (Nichols et al., 2006). Teaching consists of the activities related to the delivery of instruction, approaches and syllabuses organizing the curriculum (Brown, 1995). Quality teaching is not the consequence of how well teachers teach but the consequence of the creation of *“contexts and work environments that can facilitate good teaching.”* Institutional, teacher, teaching and learner factors must be taken into consideration in the implementation or teaching stage. Institutional factors involve *“the environment that exists within a school, the kinds of communications and decision making that take place, and the management and the staffing structure that is supported.”* When the teacher factors are concerned, it can be said that teachers themselves determine the success of a programme. *“Good teachers can compensate for deficiencies in the curriculum, the materials, or the resources they make use of in their teaching.”* Although teachers are important parts of the teaching process, they themselves are not enough for the achievement of teaching goals. Success also depends on the extent to which learners are considered in the planning and delivery process. It is important that learners understand the goals of the course, *“the reason for the way it is organized and taught, and the approaches to learning they will be encouraged to take.”* Learners’ learning styles and their motivations for taking the course must be taken into consideration (Richards, 2001, p. 209).

Programme / Curriculum Evaluation

In curriculum planning, evaluation is the element which holds, connects, and gives meaning to the other elements. The elements “*lack cohesion*” without evaluation (Brown, 1995). It is the systematic review of programmes in which “*qualitative and quantitative data related to the effectiveness of these programmes are collected to make determinations about adopting, maintaining, eliminating, or modifying them*” (Nichols et al., 2006, p. 37). In the evaluation phase, relevant information is gathered and analyzed in a systematic way to “*promote the improvement of a curriculum and assess its effectiveness within the context of the particular institutions involved.*” The term *evaluation* includes all kinds of testing and measurements (Brown, 1995, p. 217).

There are different purposes of evaluation such as formative, illuminative, and summative evaluation. When the evaluation focuses on ongoing development and improvement of the programme, that is, when it is carried out to find out what is working well, and what is not, it is known as formative evaluation (Richards, 2001). Information gathered as a consequence of formative evaluation is used to revise and improve the “*objectives, testing, materials, teaching, and indeed the view of what the students need to learn*” (Brown, 1995, p. 218). The aim of the illuminative evaluation is to find out how different aspects of the programme work well without changing the course of a programme in any way. The last type of evaluation, summative evaluation, takes place after a programme has been completed with the aim of determining its effectiveness and efficiency (Richards, 2001). The decisions made after summative evaluations cause fairly great changes such as cancellation or moving a programme to a more suitable site (Brown, 1995).

Since curriculum development is a process and a cycle, evaluation makes it necessary to go back to the beginning of curriculum planning and examining each of the components no matter what the purpose of evaluation is.

The curriculum which includes the experiences a learner has in a programme of education aims at achieving some certain goals. These goals serve as a guide to determine the learning experiences to be involved in the curriculum. Professional judgments or choice of content, materials, or methods cannot be made without clearly defined goals (Parkay & Hass, 2000). As a result, curriculum goals should be identified in the light of certain curriculum criteria which are the standards on which decisions are based.

One of the criteria is that learners should be aware of the goals existing in the curriculum they are experiencing. These goals must be understood by both the teacher and the learner. The success of a programme depends on to what extent the goals of both sides overlap (Henson, 2001).

An orientation to the future is another important criterion. A curriculum should prepare students for the future, and enable them to gain abilities to deal with the future.

The other criterion which must be considered in curriculum planning is that the goals should be relevant to the learners' needs, purposes, interests, abilities, and characteristics (Parkay & Hass, 2000).

1.4. Aim of the Study

University students are required to study at preparatory schools at the very beginning of their university education. At the end of the academic year, students are to be successful to go on their education in their departments. When they are learning a second language, students have a number of duties and responsibilities as well as passing the course. “They must acquire language content (vocabulary, grammar and the like); they must acquire language skills (oral production, aural comprehension); they must develop some degree of automaticity and fluency with their handling of the language; and ultimately, they must develop some degree of willingness to use the language outside of the classroom.” Often too, teachers want the students to not simply use the language, but to use it correctly. This entails a lot of work and dedication on the part of both the teacher and the student, and is one of the many factors that account for the learning of a second language to be a difficult and time-consuming task. Add to this the frequently occurring phenomenon that there are few opportunities for the student to experience the language outside of the classroom, and the enormity of the problem for the teacher is put into perspective (Ganschow, Sparks & Javorsky, 1998, p. 4). However, it is a well-known fact that these goals are not always achieved. Students sometimes have difficulties in learning English and passing their classes due to different reasons such as being slow in learning, lacking motivation and self-confidence.

Having observed the difficulties of some students in coping with the intensive programme applied in preparatory classes as a result of the reasons stated above, at the foundation university where this research has been carried out, remedial classes were organized. The aim of these classes was to encourage those learners to improve

their learning and to enable them to be successful. Students who fell behind the average point at the end of the first semester of the academic year 2008-2009 were placed in separate classes at the beginning of the second semester, and a different programme was prepared to be applied for a month (28 hours per week) with a different curriculum. After this application, the students went on their education by following the same curriculum starting from the units they finished at the end of the first semester. These students were behind the programme when the final exam was given. As a result, they were expected to cover the preparatory class programme in summer school which lasted for five weeks.

The rate of failure and success of the students in the final exam that was given at the end of the summer school is thought to give information about the effectiveness of the programme.

The aim of this study was to evaluate the effectiveness of remedial class application at the foundation university where that programme was applied by identifying the reasons of students' success and failure. In the light of this aim students' and teachers' approaches to this system were investigated, the curriculum was assessed, and the exam results were evaluated in order to clarify internal and external factors that influence the effectiveness of the programme.

Research questions for this study were identified as follows:

1. Why do the teachers think that students were placed in remedial classes?
2. Why do the students think that they were placed in remedial classes?
3. How do the teachers evaluate the effectiveness of remedial classes?

4. How do the students evaluate the effectiveness of remedial classes?
5. What is the success rate of the students when the exam results are taken into consideration?

1.5. Significance of the Study

This study provides information about the evaluation of effectiveness of remedial class application. Therefore, this present study is considered to contribute to the field by answering the questions related to the reasons why students have difficulties learning a foreign language. These difficulties have to be overcome for a successful and enjoyable learning process.

This research study also shows the importance of curriculum planning which should be analyzed while evaluating the effectiveness of a programme. The results have implicated that when the steps of curriculum development are not planned well enough, the programme may end up in failure.

Lastly, strengths and weaknesses of remedial class application were identified from the point of view of the students and teachers in the current study. This identification has made it possible to have an understanding of the interactive factors playing an important role in programme evaluation.

CHAPTER 2

METHODOLOGY

This chapter provides an explanation of the subjects who participated in the research, how the data was collected and analyzed.

2.1. Subjects

This research was carried out at the preparatory school of a private university to evaluate the effectiveness of remedial class application. Focus group interview, individual interview and questionnaire were the instruments of data collection. The participants of focus group interview with teachers were 5 remedial class teachers, 4 of whom were women and 1 of whom was a man. These teachers whose work experiences ranged between 3 and 23 years were appointed by the institution to teach remedial classes. Furthermore, 3 remedial class teachers were interviewed individually. 2 teachers out of 3 were women and the other was a man. Moreover, the participants of focus group interview with students were 6 remedial class students, 3 of whom were women and 3 of whom were men. Finally, a questionnaire was implemented to 184 remedial class students and 15 remedial class teachers.

2.2. Instruments of Data Collection

2.2.1. Focus Group Interview

One of the data collection instruments was focus group interviews where the stress is laid on the interactive aspect of data collection. Focus groups are used as a method on their own or in combination with other methods – surveys, observations, single interviews and so on. Focus groups are useful for orienting oneself to a new field, generating hypotheses based on informants' insights, evaluating different research sites or study populations, developing interview schedules and questionnaires, and getting participants' interpretations of results from earlier studies. In this method, the number of groups to be conducted depends on the research question and on the number of different population subgroups required. Focus groups can be seen and used as simulations of everyday discourses and conversations or as a quasi-naturalistic method for studying the generation of social representations or social knowledge in general (Flick, 1998). Focus group projects most often (a) use homogeneous people as participants, (b) rely on a relatively structured interview with high moderator involvement, and (c) have 4 to 10 participants per group (Morgan, 1997).

In addition, focus groups may have some advantages over the more laborious and opportunistic aspects of observational fieldwork. Bloor et al. (2001) claim that focus groups provide concentrated and detailed information on an area of group life (cited in Barbour, 2007).

In this study, focus group interviews teachers and students were asked two main questions. The first question was about the reasons of students' placement in remedial classes. The second question was to reveal their ideas about the application of remedial classes and to learn if they thought this programme was effective or not.

2.2.2. Individual Interview

Interview which is a commonly used way of collecting information from people is another instrument of data collection in this research. Interviews were conducted with three teachers, all of whom applied remedial class programme.

2.2.3. Questionnaire

The other instrument was a questionnaire implemented to both remedial class students and teachers. Questionnaires are intended to facilitate communication, usually brief, but always driven by the researcher's own agenda. Participants are asked questions, and they reply them conversationally, in writing, by ticking a box, or in a website by clicking their mouse to make an election response. There is something concrete about the process and the response they make will be treated as absolute. That response will itself be absorbed into the tens or hundreds or thousands of responses from the rest of the sample that provide the raw material for the researcher to use in reaching conclusions (Davies, 2006).

Different data collection instruments were used in this research study with the aim of “*triangulation*.” The idea behind “*triangulation*” is that data gathered through different methods can be compared to “*confirm or disconfirm each other’s results*” (Barbour, 2007, p. 46).

2.3. Data Collection and Analysis Procedure

2.3.1. Data Collection and Analysis of Focus Group and Individual Interviews

Circular seating was used to facilitate spontaneous responses and interaction in focus group discussions both with teachers and students. In individual interviews, however, the researcher and the participant sat face to face. Only voluntary participants took part in the interviews. People were not rushed and had time to think about the questions. Both focus groups lasted about an hour, and participants were aware of the recording and were assured that their names would not be revealed in the research findings.

It is commonly believed that people reveal their thoughts and feelings better when they use the language they are comfortable with. Thus, all the interviews in this research were audio-taped in Turkish which is the national language of Turkey. Then, the data were translated into English.

Data were generated from the transcriptions of audiotapes. After the questions were noted down, the answers related to each question were written. Afterwards, the ideas stated as answers to the predetermined questions were grouped, and evaluation of remedial class was made in the light of these ideas.

2.3.2. Data Collection and Analysis of the Questionnaire Implemented to Remedial Class Teachers and Students

In this study, the questionnaire given to the students was composed of three parts and 32 items. The first part was about their foreign language educational background. The items in the second part were about the reasons why they were placed in remedial classes. The last part, however, included items designed to find out their ideas about the effectiveness of remedial class application. In terms of administration and timing, students were allowed 45 minutes to complete the questionnaire in their own classrooms. Likewise, in the questionnaire implemented to the teachers, they were required to identify their ideas in relation to the reasons of students' placement in remedial classes and the effectiveness of the programme. Before designing the questionnaire, the remedial class students were given blank sheets on which they were requested to write what they thought about the reasons of their failure and remedial class application. In the designing phase of the questionnaire the items were evaluated with a statistician in terms of wording and content. After the consultation, the questionnaire was decided to include 4-likert scale. The gathered data were evaluated using The Statistical Package for Social Sciences (SPSS 17) which helped the researcher to summarize descriptive statistics. The data were analyzed by means of correlation analysis.

The questionnaire implemented to both teachers and students was in Turkish with the same reasons as that of focus group and individual interviews.

CHAPTER 3

FINDINGS AND EVALUATION

In this chapter, first of all analysis, classification and evaluation of focus group interview with teachers and students, and individual interviews with teachers are presented. Then, the findings of the analysis of the questionnaire, and the exam results are given. Lastly, findings of the evaluation of the curriculum design are dealt with.

3.1. Analysis of Focus Group Interview with Teachers

In this part first of all, analysis of focus group interview with teachers is presented depending on the answers given to the questions directed to the teachers of focus group interview. Then, in the light of the answers of each participant, ideas related to the evaluation of remedial class programme are classified. Since all the ideas are believed to have significance in this kind of research, depending on the need to reflect participants' individual expressions which were referred to in the analysis before the analysis is presented in each section, English translations of typescripts will be given.

(See appendix 3 for the Turkish tapescripts of the focus group interviews, page: 114)

Classification of ideas gives us insights into the reasons and effectiveness of remedial class programme. The questions are as follows:

1. Why do you think the students were placed in remedial classes at the end of the first semester?
2. Can we say that exams matched with the subjects dealt with in the class?
3. What do you think about the curriculum applied in the first semester? Can it be a reason for students to be placed in remedial classes?
4. What do you think about the remedial programme? Did this programme help students to improve themselves?
5. What do you think about the *Compiled Book*?

3.1.1. Answers Given to the Questions of Focus Group Interview

Question 1: Why do you think the students were placed in remedial classes at the end of the first semester?

F.G.T1	It has more than one reason. Some of the students failed because they did not like English, they were against learning English and they were lazy. Some failed although they studied. There is a difference between the students who knows something and those who knows nothing. I do not believe that they do not study because passing the preparatory school is not obligatory. I have been at this university for 12 years and it is the first time there have been so unsuccessful students. That the limit of absence is 240 hours has an
---------------	--

	important role.
F.G.T2	We have lots of students who come from East of Turkey. Their educational background is not sufficient and this is a reason. They do not have to pass prep class to go to their departments, which is an important reason. Instruction of language is Turkish in our university and students prefer us because of this. In the past, there were students coming here without knowing that they had to study at prep school for a year, and they were disappointed. Their background is also important. Some of them did not like their teachers in the past or they believed that they were not capable of learning English. Also there are some who do not believe the necessity of English. They said that they had not succeeded although they had studied so far.
F.G.T3	Although there are students coming from İstanbul, they are sometimes the same. We know what happens in İstanbul. That the limit of absence was raised to 240 hours was a turning point. A new age started after then. Yet, these are the motivating factors that come from outside. What they lack is inner motivation. Number of students in classes is another element. As long as this problem is not solved, what I do is just classroom instruction.
F.G.T4	Sometimes students coming from East can be more successful. Also, university life is so new for them that they may have difficulty in adapting. Then they are making friends and becoming free and they prefer to be with their friends instead of coming to class. Notion of language is related to social environment. They constantly say that

	other people must learn Turkish.
F.G.T5	There are some students who make a good start but then do not study since passing the prep school is not a must. Also, when I talk to my students I see that most families do not give importance to education.

Question 2: Can we say that exams matched with the subjects you dealt with in the class?

F.G.T1	Of course yes, but the problem is that they do not want to analyze or synthesize. When the same subject is asked in a different way in the exam, they just stop.
F.G.T2	There is nothing that we do not teach. Yet, they can only do the things that they are familiar with. They want questions with multiple choices among which they will choose the correct choice and circle.
F.G.T3	Mostly yes.
F.G.T4	Mostly yes. They do not want to produce and think. This is a problem dating back to primary education. They want to be spoon-fed.
F.G.T5	When we say that this subject will be asked in the exam or two plus two is four, they can be successful.

Question 3: What do you think about the curriculum applied in the first semester?

Can it be a reason for students to be placed in remedial classes?

F.G.T1	It is a bit fast for zero beginners. They need time and need to do a lot of exercises.
F.G.T3	It is fast, and there will be problems as long as it goes on like this.
F.G.T5	It is fast and the classes are crowded, so there are some students whose voice I have never heard.

Question 4: What do you think about the remedial programme? Did this programme help students to improve themselves?

F.G.T1	I do not think that it was helpful because remedial class students started with emotional burnout. Those who were not successful although they studied were demotivated because they felt as if they were second class citizens. They will take the final exam but they are equal to the other students. I have a remedial class student who, I believe, could be more successful in other classes.
F.G.T2	Some of them were able to get better but when they restarted <i>Success</i> they had problems again. It also depends on the student. If s/he wants to learn, s/he can learn in any classes.
F.G.T4	Some students became the stars of remedial classes. They were lost in the first semester but they felt better in remedial classes.

F.G.T5	It is related to the student's personality. The students who are eager to learn are happy with this application.
---------------	--

Question 5: What do you think about the *Compiled Book*?

F.G.T1	There were ordering exercises in speaking activities but students found them difficult. There were not enough speaking activities in which they could be productive. We are talking about a black and white book.
F.G.T2	There were not listening activities that they needed a lot.
F.G.T5	There are pages of exercises and reading passages. They are so boring for a remedial student who is already demotivated.

3.1.2. Classification of the Ideas of Focus Group Interview Teachers

In this section, classification of ideas related to the evaluation of remedial programme is made depending on the answers given to the questions of focus group interview which are presented above.

The reasons why students were placed in remedial classes at the end of the first semester:

- a. They did not like English; they were against it (F.G.T1, F.G.T3 and F.G.T4)
- b. They failed although they studied (F.G.T1 and F.G.T2)

- c. The limit of absence (240 hours) had an important role (F.G.T1 and F.G.T3)
- d. Their educational background was not sufficient (F.G.T2)
- e. They did not have to pass preparatory school to go on their education in the departments (F.G.T2 and F.G.T5)
- f. They believed they were not capable of learning English (F.G.T2 and F.G.T3)
- g. Classes were crowded (F.G.T3)
- h. They had difficulty in adapting the university environment (F.G.T4)
- i. Families of some students do not give importance to education (F.G.T5)

The first question directed to the teachers was to find out the reasons for students' placement in remedial classes. Focus Group Teacher One (F.G.T1) stated that most of the students were against learning English since they did not like it. She also added that there was a group of students who failed in spite of studying. The other point F.G.T.1 emphasized was the importance of limit of absence. She claimed that 240 hours was too much for students.

Focus Group Teacher Two (F.G.T2) agreed with F.G.T1 on the idea that some students failed though they studied. She also stated that their foreign language background was not enough to keep up with the programme in the preparatory school. Moreover, the school's regulation saying that passing the preparatory school was not an obligation was another reason for F.G.T2 since this regulation decreased students' motivation. Lastly, F.G.T2 argued that some students lacked self-

confidence and they did not believe in their capacity to learn English, which prevented them from learning.

Focus Group Teacher Three (F.G.T3) also agreed with F.G.T1 and regarded students' negative attitude towards English as one of the reasons of their failure. Another point on which he agreed with F.G.T1 was the limit of absence, 240 hours, which was seductive and too much for a student. Like F.G.T2, F.G.T3 also thought that some students did not believe in their capacity to learn English, which he regarded as another reason. Finally, he focused on the importance of learning and teaching environment and claimed that the classes were too crowded to learn a foreign language.

Focus Group Teacher Four (F.G.T4) agreed with F.G.T1 and F.G.T3 stating that students' being against learning English was one of the reasons of their failure. The other reason for her was that university was a new environment for students and some of them had difficulty in adapting this new environment, which led them to failure.

One of the reasons that Focus Group Teacher Five (F.G.T5) stated was the same as the one given by F.G.T2, in that, the fact that students did not have to be successful at preparatory school to go on their education in the departments caused them to fail. F.G.T5 also emphasized the role of family in education, and she argued that some families did not give enough amount of importance to education, which she regarded as the reason.

Whether the exams matched with the subjects dealt with in the class:

- a. The exams matched with the subjects, and there was nothing that was not taught (F.G.T1 and F.G.T2)
- b. Mostly yes (F.G.T3 and F.G.T4)

The second question was about the exams students took throughout the semester. The researcher asked if the exams matched with the subjects teachers dealt with in the class. F.G.T1 and F.G.T2 totally agreed on the idea that the exams included the subjects which were all covered in the lessons.

On the other hand, F.G.T3 and F.G.T4 were not as sure as F.G.T1 and F.G.T2, and they said that exams mostly matched with the subjects taught in the class.

Lastly, F.G.T5 preferred not to give an answer.

Ideas about the curriculum applied in the first semester. Whether it can be a reason for students to be placed in remedial classes:

- a. It is a bit fast for zero beginners (F.G.T1)
- b. It is fast (F.G.T3)
- c. It is fast and classes are crowded (F.G.T5)

The next question was to reveal teachers' ideas about the curriculum in the first semester. F.G.T1 made a comment by stating that the curriculum applied was fast especially for zero beginners and these students had difficulty following the lessons.

F.G.T3 did not differentiate the zero beginners and other students and stated that the curriculum applied was fast for all of them.

F.G.T5 also agreed with F.G.T3 on the idea that the curriculum applied was fast. She added that she even could not hear the voice of some students in a semester since the classes were crowded.

F.G.T2 and F.G.T4 did not answer this question.

General evaluation of the remedial programme. Whether this programme helped students to improve themselves or not:

- a. It was not helpful (F.G.T1)
- b. Some students were able to get better but when they restarted *Success* they had problems again (F.G.T2)
- c. Those that had been lost in the first semester became the stars of remedial (F.G.T4)
- d. It is related to student's personality (F.G.T5)

In another question, the teachers were required to evaluate the remedial programme generally. F.G.T1 commented by saying that the programme did not help students to improve themselves.

F.G.T2 claimed that this four-week programme was helpful for some students. Yet, these students had problems when they started to study *Success* again.

On the other hand, F.G.T4 had a more positive attitude and she stated that the students who had been very passive in the class in the first semester were able to be successful in remedial classes with the help of the programme.

F.G.T5 did not evaluate the programme as successful or not and argued that the success of a programme was related to a student's personality.

F.G.T3 did not make an evaluation of the programme.

Evaluation of the *Compiled Book*:

- a. There are not enough speaking activities (F.G.T1)
- b. There are not listening activities (F.G.T2)
- c. There are pages of exercises and reading passages which are boring for a remedial student (F.G.T5)

Lastly, the teachers evaluated the *Compiled Book* which had been studied in the four-week remedial programme. It can be concluded that none of the teachers had positive attitudes towards the book. F.G.T.1 commented on the book stating that the book lacked speaking activities. F.G.T2 complained that the book did not have listening activities. Finally, F.G.T5 made an overall evaluation and argued that the book was boring because there were several pages of exercises, reading passages and comprehension questions.

F.G.T3 and F.G.T4 did not comment on the book.

3.1.3. Evaluation of the Ideas of Focus Group Interview Teachers

In this section, evaluation of focus group interview is made depending on the classification of the ideas of focus group interview teachers.

Teachers' evaluation of remedial class in focus group interview has revealed that there are several reasons why students were placed in remedial class. These reasons are as follows:

Reasons Why Students Were Placed In Remedial Classes

When the reasons of students' failure which were stated by the teachers are taken into consideration, it is obviously seen that students' failure resulted from internal and external reasons. Internal reasons are as follows:

Internal Reasons:

- Lack of intrinsic motivation
 - a. not liking English
 - b. being against English
 - c. considering themselves not capable of learning English
- Not being able to succeed in spite of studying
- Having insufficient educational background
- Having difficulty in adapting the university environment

Having a negative attitude towards English and even not wanting to learn it, and not having self-confidence can be regarded as the parts of lack of intrinsic motivation. If a learner is not intrinsically motivated, s/he has no desire and willingness to do the tasks in the class or to take part in the activities that promote learning.

In addition, in the focus group interview some students were stated to be lacking foreign language education background, having difficulty getting used to the new university environment and not to be managing to be successful despite studying, which can also be examined under the title of internal reasons.

Failure is an unwanted result of an education programme which has some external reasons as well as internal ones. External reasons of students' failure and their placement in remedial classes are as follows:

External Reasons:

- Limit of absence (240 hours) being too much
- Passing preparatory school is not obligatory
- Classes being crowded
- Families who do not give importance to education
- Curriculum applied being fast especially for zero beginners

When the reasons are concerned thoroughly, it is understood that two of them are related to the school regulations. These are the limit of absence and not being obliged to pass the preparatory school.

Moreover, crowded classes and the problems about the curriculum are the results of the applications of the preparatory school itself. The last reason, that is, the ignorant families is not only the problem of preparatory school but also the problem of education in Turkey in general.

The other main concern of the focus group interview with teachers was to have them evaluate the effectiveness of the remedial programme. Comments are as follows:

Effectiveness of the Remedial Programme

- It was not helpful
- It was helpful until students restarted studying *Success*
- It depends on students' personalities
- The *Compiled Book* did not have enough speaking and listening activities, and it was boring for a remedial student

When the comments are examined, it can be thought that teachers were not satisfied with the remedial programme. They did not believe that this programme helped students to promote their learning till the end of the second semester. Furthermore, the teachers regarded the *Compiled Book* as insufficient in terms of some skills such as speaking and listening.

3.2. Analysis of Focus Group Interview with Students

In this part analysis of focus group interview with students is presented depending on the answers given to the questions directed to focus group interview students. Then, in the light of the answers of each participant, ideas related to the evaluation of remedial class programme are classified. The questions are as follows:

1. Why do you think you were placed in remedial classes at the end of the first semester?
2. Did the exams match with the subjects?
3. What do you think about teachers' communication with you?
4. What do you think about the teaching style of your teachers? Can it be a reason for you to be placed in remedial class?
5. What do you think about the course book you studied in the first semester?
6. What do you think about the curriculum applied in the first semester?
7. What do you think about the programme applied in the second semester and the *Compiled Book*?
8. Can you evaluate yourselves? Are you able to progress?

(See appendix 4 for the Turkish tapescripts of the focus group interviews, page: 127)

3.2.1. Answers Given to the Questions of Focus Group Interview

Question 1: Why do you think you were placed in remedial classes at the end of the first semester?

F.G.S1	I am a student of additional placement, so my friends were beyond me when I came to the school. I tried to catch up with them but could not succeed. If they had opened a class for the new comers, I might not be in this class now. This is one of the reasons. Another one is that the limit of absence is 240 hours, which is too much. My friends did not attend classes.
F.G.S2	I studied a lot at the beginning. Then I could not do in the exams and I stopped studying. I confuse the things I know.
F.G.S3	I did not study and I did not have enough foreign language education at high school. I did not understand and did not like English. You cannot succeed in the thing that you do not like. Then it was too late for me. I do not think that the limit of absence has an impact on students. I think it is related to vocabulary because I do not understand what I read.
F.G.S4	I was prejudiced against English. It was easy at the beginning, so I did not study a lot. I thought that I could do. I did not do enough exercises.
F.G.S5	I was faulty I think. I have difficulty memorizing new words. I am not good at time management.
F.G.S6	I was not good at English at high school. I did not know the system in this school but now I am used to it. I am very happy to be in remedial class.

Question 2: Did the exams match with the subjects?

F.G.S2	It is also one of the reasons why I am here. There was not parallelism.
F.G.S4	Yes, they did.

Question 3: What do you think about your teachers' communication with you?

F.G.S1	I am a student of additional placement. They answered all my questions and recommended books and CDs.
F.G.S2	I feel lucky to have such teachers. I am the one who is mistaken. I am prejudiced against English but I have to learn.
F.G.S3	They all do what they can do. The only reason is that we do not study.
F.G.S6	It is better now. I had some prejudice in the first semester.

Question 4: What do you think about the teaching style of your teachers? Can it be a reason for you to be placed in remedial class?

F.G.S1	Visuality is important. It is difficult to forget the things you see. When you look at something on the internet or write new words, you do not forget them.
F.G.S2	In the first semester our teacher would project the exercises on the board.

	It was very good because even the most indifferent student would be interested and participate in the lesson.
F.G.S3	It can be a reason I think.
F.G.S4	I understand better when the teacher writes on the board and gives a lot of examples. Of course it is one of the reasons.
F.G.S5	I understand better when I formulate. I could have done that. I think this is not a reason.
F.G.S6	When the teacher writes on the board and you take notes, you can understand better because the book is in English. You have the chance to revise when you go home.

Question 5: What do you think about the course book you studied in the first semester?

F.G.S1	It was explanatory enough.
F.G.S2	Actually our prep school is easy. Also it is not obligatory to pass the prep class. We have the idea that we can pass prep class until we graduate. There must be some pressure on us.
F.G.S4	If a person wants something, s/he can do it.
F.G.S5	There must be pressure. Otherwise we do not study.
F.G.S6	It is the first time I have been learning English so I cannot

	compare. Our course book was good.
--	------------------------------------

Question 6: What do you think about the curriculum applied in the first semester?

F.G.S1	Pacing was normal.
F.G.S3	It was normal.
F.G.S4	Subjects were easy.

Question 7: What do you think about the programme applied in the second semester and the *Compiled Book*?

F.G.S1	It was good. There were lots of exercises.
F.G.S2	This book included all the subjects of the first semester. There were a lot of examples. I really understood.
F.G.S3	It was easy at the beginning but all of a sudden it got more and more difficult. Speaking activities could have been supplemented.
F.G.S4	It started from the very beginning. I was able to understand because we were familiar with the subjects. However, it could have had more examples and activities.
F.G.S5	Activities were enough I think. They could not do more than that.

F.G.S6	I felt happy to be in remedial class after I saw the book. Now I know a lot of things that I did not understand in the first semester.
---------------	---

Question 8: Can you evaluate yourselves? Are you able to progress?

F.G.S1	All my grades are above 50, so I can say that remedial class is helpful for me. My English is improving.
F.G.S2	It was good at the beginning. Then I saw that I could not do and I stopped studying. I do not struggle.
F.G.S3	It is bad and I have not attended classes recently. Now I think it is too late to do something.
F.G.S4	Remedial programme has helped me a lot. I could not be successful if I were not in remedial class.
F.G.S6	This programme has really been helpful. I do not study very much but now I know many things that I could not learn in the first semester.

3.2.2. Classification of the Ideas of Focus Group Interview Students

The reasons why they were placed in remedial classes at the end of the first semester:

- a. Being a student of additional placement, so falling behind other students (F.G.S1)
- b. Stopping studying after failing in the exams (F.G.S2)
- c. Not liking English and not studying (F.G.S3 and F.G.S4)
- d. Not having proper foreign language education at high school (F.G.S3 and F.G.S6)
- e. Having difficulty in memorizing new words (F.G.S5)
- f. Being not good at time management (F.G.S5)
- g. The limit of absence is 240 hours (F.G.S1)

In the first question directed to the students, the aim was to reveal their thoughts about the reasons of their failure and placement in remedial classes. Focus Group Student One (F.G.S1) stated that she was a student of additional placement, which means that she enrolled the school a few weeks later than the other students. Her coming to school late and as a result falling behind the schedule was a reason for her. Moreover, she regarded the limit of absence which was 240 hours as an important factor having a role on her failure.

Focus Group Student Two (F.G.S2) admitted that she gave up studying after she failed in the exams, which caused her to be unsuccessful.

Focus Group Student Three (F.G.S3) stated that he did not like English, as a result of which he did not study. He also added that he did not have enough foreign language education background, which caused him to have difficulty following the classes.

Focus Group Student Four (F.G.S4) agreed with F.G.S3 on the idea that his negative attitude and feelings towards English prevented him from studying, which was the main reason of his failure.

Focus Group Student Five (F.G.S5) claimed that one of the reasons of her failure resulted from her incapability of memorizing new words. The other reason for F.G.S5 was that she was bad at time management, that is, she could not finish the exams within the allocated period of time.

Focus Group Student Six (F.G.S6) agreed with F.G.S3 on the idea that his foreign language education background was not sufficient to follow the classes, and this was the main reason of his failure.

Whether the exams matched with the subjects:

a. No (F.G.S2)

b. Yes (F.G.S4)

In the second question, participants were required to think about whether the exams covered the subjects dealt with in the class or not. F.G.S2 answered the question in a negative way whereas F.G.S4 did not agree with her and gave a positive answer.

Other participants did not answer this question.

Ideas about their teachers' communication with them:

- a. Being happy with teachers and feeling lucky to have them (F.G.S1, F.G.S2 and F.G.S3)
- b. It is better now (F.G.S6)

In the third question, the students were asked what they thought about the communication between them and their teachers. F.G.S1, F.G.S2 and F.G.S3 stated that they were satisfied with their teachers and did not have any problems in terms of communication.

F.G.S6 claimed that he was in a better relationship with his teachers when compared to the first semester.

F.G.S4 and F.G.S5 did not comment on this question.

Ideas about the teaching styles of teachers. Whether it can be a reason to be in remedial class?

- a. Visuality is important. It is better when the teacher writes on the board (F.G.S1, F.G.S2, F.G.S4 and F.G.S6)
- b. Formulating the subjects is better (F.G.S5)
- c. It is a reason (F.G.S3 and F.G.S4)
- d. It is not a reason (F.G.S5)

In the next question, participants evaluated the teaching styles of their teachers, and indirectly their own learning styles. F.G.S1, F.G.S2, F.G.S4 and F.G.S6 claimed that they learned better when the teacher wrote on the board, and added that visual things were easier to remember.

F.G.S3 and F.G.S4 argued that teaching style of the teacher could be a reason of failure when the style of the teacher did not match with the learning style of the students. However, F.G.S5 disagreed with this idea stating that it was not a reason.

F.G.S5 commented on her own learning style saying that she could learn better when the subjects such as tenses were formulated.

This question was not answered by F.G.S6.

Ideas about the course book studied in the first semester:

a. It was good (F.G.S1 and F.G.S6)

In the fifth question, participants were asked to evaluate the course book, *Success*, which they studied in the first semester. Only two of the participants, F.G.S1 and F.G.S6, answered the question by saying “Yes.”

Ideas about the curriculum applied in the first semester:

a. It was not fast (F.G.S1 and F.G.S3)

b. Subjects were easy (F.G.S4)

The sixth question was aimed to reveal the students' ideas about the curriculum applied in the first semester. F.G.S1 and F.G.S3 agreed that the curriculum applied was not fast.

F.G.S4 stated that subjects that were dealt with in the class were easy to follow.

F.G.S2, F.G.S5 and F.G.S6 did not give an answer to this question.

Ideas about the programme applied in the second semester and the *Compiled Book*:

- a. There were enough exercises, examples and activities (F.G.S1, F.G.S2, F.G.S5 and F.G.S6)
- b. There should have been more speaking activities (F.G.S3)
- c. There should have been more examples and activities (F.G.S4)
- d. Everything was clear and explanatory enough (F.G.S2, F.G.S4 and F.G.S6)
- e. It was easy at the beginning but suddenly it got more and more difficult (F.G.S3)

The participants evaluated the *Compiled Book* in the seventh question. F.G.S1 said that the book was rich in exercises, examples and activities.

F.G.S2 agreed with F.G.S1 and added that the subjects were clearly explained.

F.G.S3 was not happy with the book. He stated that it was rather easy to follow the book at the beginning but became difficult in time. Moreover, he claimed that there could have been more speaking activities in the book.

F.G.S4 made a comment on the book stating that the explanations and the presentation of the subjects were clear. The only negative criticism he made was the insufficient amount of examples and activities.

F.G.S5 was also satisfied with the book, the amount of exercises, examples and activities.

F.G.S6 had positive thoughts about the book like F.G.S1, F.G.S2 and F.G.S5. He regarded it as a good source in terms of explanations, examples, exercises and activities.

Whether they are able to progress:

- a. Remedial programme has been helpful (F.G.S1, F.G.S4 and F.G.S6)
- b. It is bad (F.G.S3)
- c. It was good at the beginning but it is getting worse (F.G.S2)

Finally, participants were required made a comment on their own progress. F.G.S1, F.G.S4 and F.G.S6 agreed on the idea that remedial programme helped them to improve their English.

On the other hand, F.G.S3 claimed that the programme was not helpful at all.

Lastly, F.G.S2 regarded the programme as beneficial at the beginning and added that things were getting worse, and it was not helpful anymore.

F.G.S5 did not make an evaluation.

3.2.3. Evaluation of the Ideas of Focus Group Interview Students

In this section, evaluation of focus group interview is made depending on the classification of the ideas of focus group interview students.

Students' evaluation of remedial class in focus group interview has revealed that there are several reasons why they were placed in remedial class. These reasons are as follows:

Reasons Why They Were Placed in Remedial Classes

When the reasons of their failure which were stated by the students are taken into consideration, it is obviously seen that their failure resulted from internal and external reasons. Internal reasons are as follows:

Internal Reasons:

- Lack of intrinsic motivation
 - a. not liking English
 - b. not studying
 - c. stopping studying after failing in the exam
- Having insufficient educational background
- Not being good at time management
- Having difficulty in memorizing new words

It was the lack of intrinsic motivation which could be regarded as one of the most important reasons of students' failure. Some students overtly stated that they did not like English; thus, did not study at all. One of them admitted that she was discouraged after failing in the exams and gave up studying. Having negative attitudes towards English and resisting learning it show that students were not motivated.

In addition, in the focus group interview some students stated to be lacking foreign language education background, which can also be examined under the title of internal reasons.

Finally, a student considered herself as being bad at time management during the exams and memorizing new words. These can be regarded as the signs indicating that they are unaware of learning strategy use.

Failure also results from external reasons as well as internal ones. External reasons of students' failure and their placement in remedial classes are as follows:

External Reasons:

- Limit of absence (240 hours) being too much
- Exams which did not match with the subjects
- Teaching styles of teachers

Some students stated that limit of absence (240 hours), one of the items of school regulation, was too much for them. The item about the exams is related to the testing

section of curriculum planning. Lastly, teaching styles of teachers is an issue that is indirectly about the learning styles of students.

The other main concern of the focus group interview with students was to have them evaluate their own progress, that is, the effectiveness of the remedial programme.

Comments are as follows:

Effectiveness of the Remedial Programme

- It was helpful
- It was helpful at the beginning but it got worse
- There could have been more speaking activities in the *Compiled Book*

Basically there are two different ideas about the effectiveness of the remedial programme. Some students were satisfied with the programme and stated that they were able to improve their English thanks to this application. The other idea was that the students benefited from the programme only at the beginning. However, everything got worse as time passed.

Lastly, some students criticized the *Compiled Book* and claimed that it lacked speaking activities.

3.3. Analysis of Individual Interviews with Teachers

In this part, analysis of individual interviews with teachers is presented depending on the answers given to the questions directed to individual interview teachers. Then, in the light of the answers of each participant, ideas related to the evaluation of remedial class programme are classified. The questions are as follows:

1. Why do you think the students were placed in remedial classes at the end of the first semester?
2. The limit of absence was raised to 240 hours in the second semester. Do you think that this application can be a reason for remedial classes?
3. What do you think about the materials and curriculum applied in the first semester?
4. What do you think about the remedial programme? Did this programme help students to improve themselves?
5. What do you think about the *Compiled Book*?

(See appendix 3 for the Turkish tapescripts of the individual interviews, page: 138)

3.3.1. Answers Given to the Questions of Individual Interviews

Question 1: Why do you think the students were placed in remedial classes at the end of the first semester?

I.T1	In my opinion the first reason is that in this school language of instruction is not English. If it were English, reluctant students would be eliminated in the beginning. The reason why most students prefer to study at this university is that language of instruction is Turkish. Another reason is that the foreign language education they had in high school is not enough. Most of these students come from different regions of Anatolia, and they have not had a proper foreign language education. However, the most important reason is that they do not have the right to choose and they have to study at Preparatory School. Many students are prejudiced against English, which results from their previous education background. They think that they will never ever understand English. In addition to these, some students complain that teachers spoke English at the very beginning of the semester and they had difficulty understanding the lessons.
I.T2	They were not successful because they did not want to learn and they did not have to be successful to go to their departments. Moreover, motivation is another factor. They lack inner motivation.
I.T3	High school education was extended to four years, many students were able to pass the university exam and they had the right to attend a university. Those who had money chose us, and I believe that these students are not capable of learning English. This is the first reason. The

	<p>second reason is that they objected to spending a year at Preparatory School since instruction of language in their departments is Turkish. Thirdly, they are indifferent to foreign languages. It is related to their world perspective. They do not want to learn a foreign language. Instead, they constantly ask why Turkish is not regarded as the world language. What is more, they relied a lot on their previous education. It is easier to teach something to those who do not know anything. However, it is really difficult to cope with the students who mislearned. Furthermore, there are some students who graduated from colleges and have been learning English for seven years. They think that it is unfair for them to be a prep student again after seven years. However, they miss the point that they are still insufficient.</p>
--	--

Question 2: The limit of absence was raised to 240 hours in the second semester. Do you think that this application can be a reason for remedial classes?

I.T1	Sure. After this application even the best students preferred to sit in the canteen.
I.T2	I do not think so. We have some students who did not miss a single lesson. It is related to the students' sense of responsibility.
I.T3	It was always the same actually. Last year, for example, the legal limit was 120 hours but students had the right to take medical report for 120 hours. In my opinion, not learning English is not related to 240 hours. I have some students who missed 239 hours. Yet, they still

	come to class because they think that this is their last chance.
--	--

Question 3: What do you think about the materials and curriculum applied in the first semester?

I.T1	In my opinion, it was not fast.
I.T2	I think there was not a problem with the curriculum applied and the books. Maybe, <i>Success</i> is the best book we have had in this school. If there are still problems, then we have to deal with students. If they studied as much as we did, they would be successful.

Question 4: What do you think about the remedial programme? Did this programme help students to improve themselves?

I.T1	There are 7 or 8 good and eager students in each class. I do not know if these 7 or 8 students could be successful or not when they were not in remedial classes. Other 23 students just sit in the class because they are about to exceed the limit of absence. It is demotivating both for the teacher and other willing students. Thus, it is not the failure of the programme. They would be unsuccessful even if they were not in remedial classes. Moreover, I did not have any problems with students in terms of communication. However, in remedial classes number of reluctant students is more than the willing students. It creates an unpleasant environment for the teacher.
-------------	--

I.T2	It is debatable because the book (<i>Compiled Book</i>) is structure-based. There are copy-paste and make sentences exercises. When the <i>Compiled Book</i> is finished, we turn back to <i>Success</i> . We do not know if it is good or bad. Yet, it is obvious that this programme was not very helpful.
I.T3	It was helpful for a very limited number of students. In my opinion, it is too late to wait till the end of January. The first monthly exams give information about students. If they still have problems with ‘verb to be’, then the problem is in September. When I explain that subject again in February, I cannot be successful. We have been applying this remedial programme for four years and it was very successful in the beginning. Of course, it is related to students’ education background and families. Unfortunately, it is getting worse and worse every year. This year it is a fiasco.

Question 5: What do you think about the *Compiled Book*?

I.T1	It was a mechanical book and it could be better. There were not any listening activities, so it needs to be improved. Main focus was on grammar.
I.T2	Activities are not so bad. Speaking and reading activities are well-prepared.
I.T3	The beginning of the book focused on grammar subjects. Reading and writing activities were well-prepared. Since this is a compiled book, there were no listening activities but we tried to compensate it. Yet, I do not

	know if we achieved it or not.
--	--------------------------------

3.3.2. Classification of the Ideas of Individual Interviews Teachers

The reasons why students were placed in remedial classes at the end of the first semester:

- a. Language of instruction is Turkish in their departments (I.T1 and I.T3)
- b. They did not have a proper language education in high school (I.T1)
- c. They are prejudiced against English (I.T1)
- d. They did not want to learn English (I.T2)
- e. They did not have to be successful to go on their education in the departments (I.T2)
- f. These are the students who are not capable of learning English (I.T3)
- g. They are indifferent to foreign languages, which results from their world perspective (I.T3)
- h. They relied on their previous education (I.T3)

The first question directed to the teachers was to find out the reasons of students' failure and their placement in remedial classes. Individual Teacher One (I.T1) made

a comment stating that the university where this research study was carried out was a Turkish medium university, so students did not feel the necessity to learn English. Another reason for I.T1 was that the students lacked a proper foreign language education background. She also said that the students had negative attitudes towards English, which prevented them from learning.

Individual Teacher Two (I.T2) claimed that it is the willingness that makes learning possible, but these students did not want to learn English. The other reason for I.T2 was that passing the preparatory school was not an obligation for students. Students knew that they could go to their departments even if they were unsuccessful. It decreased their motivation and they failed.

Individual Teacher Three (I.T3) agreed with I.T1 on the idea that one of the reasons why students failed was that language of instruction was Turkish. Students did not believe in the necessity of learning English. I.T3 also stated that learning something was a matter of capacity and these students were not capable of learning English. Moreover, she argued that some students did not have language learning awareness, which made learning more difficult. Lastly, I.T3 indicated that some of these students studied at preparatory schools when they were at high school. Thus, they relied heavily upon their previous education which was also not enough to pass the preparatory school.

Whether the limit of absence (240 hours) can be a reason for remedial class or not:

- a. It is a reason (I.T1)
- b. It is not a reason (I.T2 and I.T3)

The researcher also wanted to learn the teachers' ideas about whether the limit of absence (240 hours) could be a reason for students' failure. While I.T1 thought that it was a reason I.T2 and I.T3 thought it was not.

Ideas about the materials and curriculum applied in the first semester:

a. There was not a problem with the books and curriculum applied (I.T1 and I.T2)

In this question, the teachers were asked if students' failure resulted from the materials and the curriculum applied in the first semester. I.T1 and I.T2 clearly stated that there was nothing wrong with the materials and the curriculum applied.

General evaluation of the remedial programme. Whether this programme helped students to improve themselves or not:

a. It was helpful for a very limited number of students (I.T1 and I.T3)

b. It was not very helpful (I.T.2)

In this section of the interviews, teachers evaluated the remedial programme and its effectiveness. While I.T1 and I.T3 claimed that the programme helped only a limited number of students I.T2 stated that it did not promote students' learning.

Evaluation of the *Compiled Book*:

a. It needs to be improved (I.T1)

b. Main focus is on grammar (I.T1 and I.T3)

c. There are not any listening activities (I.T1 and I.T3)

d. Reading and speaking activities are well-prepared (I.T2)

e. Reading and writing activities are well-prepared (I.T3)

The last part of the interviews was allocated to the evaluation of the *Compiled Book*. I.T1 argued that the book was based on grammar, and listening activities were not enough. Her general comment was that it had to be improved. However, I.T2 stated that reading and speaking activities were good enough. Lastly, I.T3 agreed with I.T1 on her thought that the book lacked listening activities, and grammar was focused on too much. I.T3 also added that she was satisfied with reading and writing activities.

3.3.3. Evaluation of the Ideas of Individual Interview Teachers

In this section, evaluation of individual interviews is made depending on the classification of the ideas of individual interviews teachers.

Teachers' evaluation of remedial class in individual interviews has revealed that there are several reasons why students were placed in remedial class. These reasons are as follows:

Reasons Why Students Were Placed In Remedial Classes

When the reasons stated by teachers were analyzed, it was clearly understood that students' failure resulted from both internal and external reasons. Internal reasons are as follows:

Internal Reasons:

- Lack of intrinsic motivation
 - a. being prejudiced against English
 - b. not wanting to learn English
 - c. being indifferent to foreign languages
- Being incapable of learning English
- Relying on their previous education
- Having insufficient education background

Teachers agreed on the idea that some students had negative attitudes towards learning English partly because of past failures, and they did not have language awareness. Thus, it is concluded that these students did not have intrinsic motivation without which learning does not occur.

Other internal reasons which led students to failure were regarded as their incapability to learn English, reliance on their previous knowledge and their insufficient foreign language education background.

The external reasons which were thought to have played an important role were as follows:

External Reasons:

- Limit of absence (240 hours) being too much
- Language of instruction is Turkish in departments

The fact that it was a Turkish medium university was thought to have created a negative impact on students and decreased their motivation. Students did not believe that they would need English at all. The other regulation about the limit of absence was also stated as an important reason causing students to fail.

Effectiveness of the Remedial Programme

- It was helpful for a limited number of students
- The *Compiled Book* needs to be improved. It did not have listening activities

When the comments are evaluated, it is seen that teachers were partially happy with the programme. They thought that a limited number of students benefited from the remedial programme. They also commented on the *Compiled Book* generally stating that it needed revising and improving.

3.4. Analysis of the Questionnaires

3.4.1. Analysis of the Questionnaire Implemented to Remedial Class Students

The first question in the first part of the questionnaire was asking how long the students had been learning English. The frequency table below shows that 109 out of 184 students had been learning English less than a year. The period is between 2 and 4 years for 35 students, more than 7 years for 21 students and between 5 and 7 years for 19 students.

Table 3.1. Numbers of Students and Length of Time of Their English Education Background

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	1,00	109	59,2	59,2	59,2
	2,00	35	19,0	19,0	78,3
	3,00	19	10,3	10,3	88,6
	4,00	21	11,4	11,4	100,0
	Total	184	100,0	100,0	

The second question was about their grades at the end of the first semester. As seen in table below, the number of the students reporting that their grades were between 10.1 and 12.5 out of 12.5 was 65 out 184 students. There were 46 students whose grades were between 8.1 and 10. The number of those indicating that their grades were between 6.1 and 8 was 44. Lastly, 29 students' grades were between 3 and 6.

Table 3.2. Number of Students and Their Grades at the End
of the First Semester

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	1,00	29	15,8	15,8	15,8
	2,00	44	23,9	23,9	39,7
	3,00	46	25,0	25,0	64,7
	4,00	65	35,3	35,3	100,0
	Total	184	100,0	100,0	

The third question was designed to obtain information about the students' absenteeism. The table below shows that 80 out of 184 students asserted that their hours of absenteeism ranged between 61 and 121 hours. 67 students said that they did not come to school less than 60 hours. The number of the students not attending classes between 122 and 182 hours was 32. Finally, 5 students reported that their hours of absenteeism were between 183 and 240 hours.

Table 3.3. Number of Students and Their Absenteeism

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	1,00	67	36,4	36,4	36,4
	2,00	80	43,5	43,5	79,9
	3,00	32	17,4	17,4	97,3
	4,00	5	2,7	2,7	100,0
	Total	184	100,0	100,0	

The analysis of the second part of the questionnaire revealed that students' lack of foreign language education background (mean: 3.0815) is the main reason of their placement in remedial class. The other dominant reasons are their lack of learning strategies (mean: 2.4239) and intrinsic motivation (mean: 2.0625). Table 4 presents the results of the descriptive statistics. Besides, Pearson correlation coefficients indicated some relationship between students' failure and its reasons. Results show that there is a high positive relationship between their failure and intrinsic motivation ($r=.692$ $p<0.01$). There is also a high positive relationship between students' failure and their lack of learning strategies ($r=.554$ $p<0.01$).

Table 3.4. Reasons of Students' Failure

	N	Minimum	Maximum	Mean	Std. Deviation
r1	184	1,00	4,00	1,1576	,95365
r2	184	1,00	4,00	1,8967	,90245
r3	184	1,00	4,00	1,6467	1,29319
r4	184	1,00	4,00	3,0815	1,02370
r5	184	1,00	4,00	1,5489	,94539
r6	184	1,00	4,00	1,0091	1,01755
r7	184	1,00	4,00	1,6576	,99570
r8	184	1,00	4,00	1,8750	,92955
r9	184	1,00	4,00	1,2717	1,02005
r10	184	1,00	4,00	1,0326	,99123
r11	184	1,00	4,00	1,0870	1,06255
r12	184	1,00	4,00	1,9293	,98091
r13	184	1,00	4,00	1,2120	1,02625
r14	184	1,00	4,00	1,6413	,91235
rgeneral	184	1,00	3,43	2,2698	,45976
intrinmot	184	1,00	4,00	2,0625	,71012
strategy	184	1,00	4,00	2,4239	,56320
teacher	184	1,00	4,00	2,0598	,93313
Valid N (listwise)	184				

As seen in Table 5, the analysis of the third part of the questionnaire pointed out that majority of the students regarded the teachers and their teaching styles as successful (mean: 2.6649). The students also emphasized that they found the remedial programme useful (mean: 2.5924). The last point to be considered is that students thought that the exams matched up with subjects dealt with in the class (mean: 2.5707). Pearson correlation coefficients indicated some relationship between the effectiveness of the programme and the teachers, the course book and the exams. Results show that there is a high positive relationship between the effectiveness of the programme and the *Compiled Book* ($r=.859$ $p<0.01$). A high positive relationship is also clear between effectiveness of the programme and the teachers' performance ($r=.815$ $p<0.01$), and the exams ($r=.765$ $p<0.01$)

Table 3.5. Students' Evaluation of the Effectiveness Remedial Class

Application

	N	Minimum	Maximum	Mean	Std. Deviation
e1	184	1,00	4,00	2,5924	1,06722
e2	184	1,00	4,00	2,5217	,99153
e3	184	1,00	4,00	2,8859	,96554
e4	184	1,00	4,00	2,5870	1,05221
e5	184	1,00	4,00	2,6902	1,00638
e6	184	1,00	4,00	2,4511	,92198
e7	184	1,00	4,00	2,4946	,90534
e8	184	1,00	4,00	2,4402	,88504
e9	184	1,00	4,00	2,4946	,92327
e10	184	1,00	4,00	2,3533	,89332
e11	184	1,00	4,00	2,1793	,93236
eteacher	184	1,00	4,00	2,6649	,82427
eexam	184	1,00	4,00	2,5707	,83660
ebook	184	1,00	4,00	2,3924	,68787
Valid N (listwise)	184				

3.4.2. Analysis of the Questionnaire Implemented to Teachers

The analysis of the first part of the questionnaire revealed that the main reason of students' failure was that they had not attended the classes regularly (mean: 3.4). Another dominant reason seen in the table below was their lack of foreign language educational background (mean: 3.1333). Other reasons were students' lack of intrinsic motivation (mean: 3.0833) and learning strategies (mean: 2.8222). Furthermore, Pearson correlation coefficients indicated some relationship between students' failure and its reasons. Results show that there was a high positive relationship between their failure and intrinsic motivation ($r=.804$ $p<0.01$). There was also a high positive relationship between students' failure and their lack of learning strategies ($r=.752$ $p<0.01$).

The analysis of the second part of the questionnaire has showed that majority of the teachers agrees that the exams matched with the subjects dealt with in the class (mean: 3.0333). The other issue to be pointed out is that more than the half of the teachers regarded the *Compiled Book* as suitable to the students' level (mean: 2.9333). Pearson correlation coefficients indicated some relationship between the effectiveness of the programme and the course book and the exams. Results show that there was a high positive relationship between the effectiveness of the programme and the *Compiled Book* ($r=.552$ $p<0.05$). A high positive relationship was also observed between the effectiveness of the programme and the exams ($r=.742$ $p<0.01$).

Table 3.6. Reasons of Students' Failure and Teachers' Evaluation of the Effectiveness of Remedial Class Application

	N	Minimum	Maximum	Mean	Std. Deviation
Rgeneral	15	2,42	3,17	2,8333	,23359
egeneral	15	2,00	3,67	2,6889	,45851
intmot	15	2,25	3,75	3,0833	,36187
strategy	15	2,00	3,67	2,8222	,37515
eexam	15	2,00	4,00	3,0333	,51640
ebook	15	1,40	4,00	2,5333	,72375
Valid N (listwise)	15				

3.5. Exam Results of the Students before and after They were Placed in Remedial Class

606 students who enrolled the Preparatory School took the Placement Test at the beginning of the fall semester and they were placed in preparatory classes according to their test results. These students took three quizzes, three achievement exams and an oral exam, and those 235 students whose grades were below 50 points were placed in remedial classes at the end of the fall semester. They followed a different course book entitled *Compiled Book* for four weeks (28 hours a week) and then followed their original course book called *Success*. These remedial class students took three quizzes, three achievement tests and an oral exam in the spring semester and had a final exam in the end. Out of 235 students, 193 students could not pass the final exam and they went on their education in the summer term. In the exam which was given at the end of the summer term 49 remedial class students were able to be successful. In conclusion, 91 students out of 235 students managed to succeed in the preparatory school.

This can be regarded as an indication of the ineffectiveness of the remedial class application. However, this result can also be seen as an indicator of the interactive factors playing an important role in providing for effective teaching, such as the influence of the internal factors resulting from the students' educational background and lack of their intrinsic motivation. Therefore, it is not possible to claim the inefficiency of the application by depending on the majority of the students failed. The results could have been different if the application had lasted for more than a month.

CHAPTER 4

DISCUSSION

This chapter is devoted to the discussion of the research study which was carried out in the light of following research questions:

1. Why do the teachers think that students were placed in remedial classes?
2. Why do the students think that they were placed in remedial classes?
3. How do teachers evaluate the effectiveness of remedial classes?
4. How do students evaluate the effectiveness of remedial classes?
5. What is the success rate of the students when the exam results are taken into consideration?

In the following section, discussion of the first two questions is made under the same title. Likewise, the third and the fourth questions are discussed together. The reason of this is to be able to illustrate the points that go in line with and contradict each other.

4.1. Discussion about the Reasons for Students' Placement in Remedial Classes

The first two research questions were aimed at finding out the reasons for students' failure at the end of the first semester. Focus group interviews were conducted with teachers and remedial class students, individual interviews were made with teachers, and a questionnaire was implemented to both teachers and remedial class students in order to reveal their ideas on this issue.

Evaluation of both focus group interviews with teachers and remedial class students, and individual interviews with teachers made it possible to identify the internal and external reasons for students' failure. The evaluation of the questionnaires also revealed parallel results to the ones obtained from the focus group and individual interviews.

In terms of internal reasons, lack of intrinsic motivation was found out to be playing an important role in students' failure. In the interviews and the questionnaires implemented to teachers and remedial class students, it was found out that students did not like English and did not want to learn it, which means that they were demotivated. As Dornyei (2005) states, motivation supplies the desire to start L2 learning and later "*the driving force to sustain the long and often tedious learning process*" (p. 65). Preparatory school programme at the foundation university where this study was carried out lasts a year (28 hours a week, 6 hours a day), which is a long period of time. Moreover, learning a foreign language is a process which requires patience, devotion and enthusiasm. However, remedial class students had no desire and willingness, which caused them to fail. It goes in line with what Gardner (2001) argues about the significance of motivation for the success. As he states, only

the motivated learner is willing to be successful and finds the task of learning enjoyable and challenging.

In the interviews and the questionnaire, it was also stated that remedial class students stopped studying after failing in the exam since they considered themselves as incapable of learning English, which can be regarded as a sign of lack of intrinsic motivation. Motivation is a “*multi-factor construct*” and “need for achievement” is one of the components (Kang, 2000, p. 14). Students need to be successful in order to develop self-confidence. One of the reasons why remedial class students stopped studying has been found out as not making an effort to improve their language learning due to lack of self-confidence, which led to demotivation. Students’ comments about their unwillingness made the researcher come up with the idea that they did not even try to use new strategies to be successful in the following exams. As O’Malley and Chamot (1990) suggest, learning strategy instruction would be helpful for unsuccessful students because their motivation may increase when they experience success in strategy using, and they will use learning strategies more and more as long as they are motivated. The other reason why students gave up studying was identified as not believing in themselves anymore and developing a negative attitude toward their learning abilities because of their failure in the past. Past failure is claimed to have a direct effect on motivation and to cause maladaptive attributions (Dornyei 1990 ,cited in Kang, 2000).

Another internal reason revealed by teachers and students was students’ insufficient foreign language education background. Students were stated as having difficulties catching up with the programme owing to not having enough background knowledge. This situation caused them to fail in the exams, which prevented students

from developing self-confidence. It has been pointed out that self-confidence arises as a result of success (O'Malley & Chamot, 1990). In this research study it was seen that when students faced with failure, they lost both their self-confidence and motivation, and started to have negative attitudes toward learning English.

When the internal reasons which have been dealt with so far are taken into consideration, it can be argued that intrinsic motivation plays an important role in success. If a person is intrinsically motivated, s/he does the activity "*in the absence of a reward contingency or reward.*" The reason that underlies the behavior is the "*interest in the activity itself*" (Deci & Ryan 1985, cited in Kang, 2000, p. 1). Passing the class is the best reward for a student. However, at the university where this research was carried out, students do not have to pass the preparatory school to go on their education in departments, which means that they are not rewarded. As a result, they have to have intrinsic motivation that gains more importance to be successful in language learning.

In the focus group interview and the questionnaire, teachers agreed that some students were not able to succeed although they studied. Some focus group interview students admitted having difficulties such as memorizing new words. In the questionnaire, some students stated that they did not know how to study. All these reasons revealed by teachers and students made the researcher conclude that students were not aware of language learning strategies. As Williams and Burden (1997) claim, for effective learning students should be aware of their own mental processes and this awareness is called metacognitive awareness. Awareness of one's personality, feelings, motivation, attitudes and learning style is also included within the concept of metacognitive awareness. Use of learning strategies is important

because they make learners actively take part in the process of making sense of the tasks with the aim of learning. Furthermore, “*linguistic and sociolinguistic competence*” in the target language is developed by learning strategies (Tarone, 1986 cited in Chamot et al, 1999, p. 43). Consequently, it may be claimed that if remedial class students had been able to use language learning strategies effectively, their motivation and success would have increased and learning would have become a meaningful and an enjoyable task.

Analysis and evaluation of the findings of the interviews and the questionnaire related to the internal reasons of students’ failure is consistent with other research studies in the field. As a result of their study, Ian and Oxford (2003) found out that motivation was the most effective variable for language learning strategy use. In another study, Graham (2003) claimed that students ignored the importance of language learning strategies, which caused them to have difficulty in learning French. In their study, Yamamori, Isoda, Hiromori and Oxford (2003); and Gan, Humphreys and Hamp-Lyons’ (2004) found out that highly motivated students used various learning strategies more frequently than the demotivated students. Motivation was also stated as resulting from the positive language learning experience students had.

In addition to the internal reasons mentioned above, some external reasons were also identified. In the focus group and individual interviews, teachers and students stated that limit of absence (240 hours) was too much, and students preferred not coming to school forgetting that attending classes regularly was essential in language learning. Focus group students claimed that they needed an outside force to study as well as inner motivation. This idea made the researcher deduce that what was also necessary

for the students was “*extrinsic motivation*” which is defined by Deci and Ryan (1985) as the “*behavior where the reason for doing it is something other than an interest in the activity itself*” (cited in Kang, 2000, p. 1). Remedial class students already lacked intrinsic motivation. When the lack of extrinsic motivation was added, failure became inevitable.

Another external reason revealed in focus group interview with students was teachers’ teaching styles. Some students complained that they could not get used to the way their teachers taught. This made the researcher think that the reason underlying students’ complaint was individual differences. What is meant by individual differences is learning styles or learning preferences which change from person to person. Students approach the same learning task in a different way because as Sternberg and Williams (2002) state, learning styles can range from straightforward preferences for physical surroundings to more fundamental differences that may be rooted in culture or personality. Learning styles of the students and teaching styles of the teachers were not in line with each other, which caused remedial class students to have learning difficulties.

That passing preparatory school was not obligatory and language of instruction was Turkish in departments were regarded as two other reasons for failure both by teachers and students. The only aim of the students was to wait for the preparatory school to finish and to go on their education during which they would not need English. Since they did not have language awareness, students thought they would not feel the necessity of English in their future lives. This analysis made the researcher focus on the issue of curriculum planning, in which some criteria must be considered. As Henson (2001) states, a curriculum includes some goals which

students should be aware of. These goals must be understood by both the teacher and the learner because the success of a programme depends on to what extent the goals of both sides overlap. However, the goals of remedial class students and teachers did not overlap, which can be regarded as one of the reasons for the students' failure. An orientation to the future is also an important criterion. Parkay and Hass (2000) claim that a curriculum should prepare students for the future, and enable them to gain abilities to deal with the future. This goal was not achieved with remedial class students because they considered English unnecessary in their future lives and did not let the teachers enable them to gain some abilities for future.

Besides, focus group teachers considered the curriculum in the first semester being fast. Students were regarded as having difficulties catching up with the programme, which caused the researcher to deal with the issue of curriculum. As stated by Richards (2001), curriculum development is a process composed of some steps. Needs analysis is the basic step in which information is gathered to identify the gap between the current statuses of the students and the desired results (Nichols et al., 2006). Afterwards, objectives are determined in the light of the gathered information with needs analysis (Brown, 1995). Students are the basic elements of programme development since success also depends on the extent to which learners are considered in the planning process (Richards, 2001). In remedial class application, the problem is thought to be resulting from the inconsistency between students' needs and the objectives of the programme. The students had difficulties and were lost in the programme since the desired outcomes were not based on their needs.

Lastly, focus group students claimed that exams did not match with the subjects dealt with in the class, which made the researcher think about the issues of scope and testing. The range of content that will be covered and to what extent each topic will be studied are the questions that scope is concerned (Richards, 2001). It is the learning path for students and is determined according to the objectives of the programme.

When the programme developers prepare the exams, they must be aware of the scope and the exams must be related to the subjects dealt with in the class. Otherwise, problems occur either with the scope or with the testing phase.

4.2. Discussion about the Effectiveness of Remedial Class

The third and the fourth research questions were aimed at finding out teachers and students' ideas about the effectiveness of remedial class application. Evaluation of the focus group interviews with teachers and students, and individual interviews with teachers did not reveal parallel results with the evaluation of questionnaires.

In the questionnaire implemented to teachers and remedial class students, remedial class application was regarded as effective and helpful. Some focus group students also stated that they benefited from the programme. They added that they were able to get higher marks in remedial classes. The reason why they were happy was that these students started to experience success, which caused them to enjoy and participate in the tasks. On the other hand, other focus group students claimed that the programme was helpful in the beginning but things got worse when they started to study *Success* after finishing the *Compiled Book*. It made the researcher illustrate the importance of choice of material in curriculum planning. Materials serve as the

“*basis for much of the language input learners receive*” (Brown, 1995, p. 147) and as syllabus, so programme developers should have an understanding of the programme’s theoretical positions to develop materials (Richards, 2001). In this sense, it can be concluded that there was an inconsistency with the materials and either the students’ needs or understanding of the theoretical rationale behind the programme.

What individual interview teachers and some focus group teachers said was in line with what has been said by focus group students. Some teachers considered the programme beneficial until students started to study *Success*. However, other focus group teachers argued that the remedial class application was not helpful at all. This argument makes it necessary to focus on the needs analysis which, as Brown (1995) states, serves as the basis for developing a curriculum. Students’ needs must be taken into consideration if a programme is required to be beneficial and successful.

The *Compiled Book* was also evaluated by teachers and students, and it was agreed that the book was boring and it needed revising. In the light of this evaluation, it can be deduced that the book was prepared without regarding that materials should serve as “*a source of activities for learner practice and communicative interaction, a reference source for learners, a source of stimulation and ideas for classroom activities*” (Brown, 1995, p. 147). However, the *Compiled Book* lacked activities which enable interaction and communicative language teaching. It was a structure-based book composed of grammar exercises and reading passages which constantly follow each other.

4.3. Discussion about the Exam Results of the Students before and after They were Placed in Remedial Class

There were 235 remedial class students at the beginning of the application. In the final exam given at the end of the spring semester, 193 students could not pass and went on their education in the summer term. When the summer term ended, the number of students who were able to be successful was 49. In conclusion, 91 students out of 235 students managed to succeed in the preparatory school.

This can be regarded as an indication of the ineffectiveness of the remedial class application. However, this result can also be seen as an indicator of the interactive factors playing an important role in providing effective teaching, such as the influence of the internal factors resulting from the students' educational background and lack of their intrinsic motivation.

Evaluation is the last phase of curriculum planning which gives meaning to the other elements. It is the systematic review of programmes in which "*data related to the effectiveness of these programmes are collected to make determinations about adopting, maintaining, eliminating, or modifying them*" (Nichols et al., 2006, p. 37), and analyzed to "*promote the improvement of a curriculum and assess its effectiveness within the context of the particular institutions involved*" (Brown, 1995, p. 217). Since curriculum is a cycle, evaluation requires the programme developers to go back to the beginning of curriculum planning and examine its each component. The final exam results of the remedial students made the researcher conclude that the remedial class programme should be analyzed carefully starting with the needs analysis step.

4.4. Limitations of the Study

The results of this study may be limited because of the following reasons:

1. The first limitation of the study is the small size of the sample because the study was restricted to 184 remedial class students and 15 teachers.
2. This study was carried out at the preparatory school of a single foundation university. The focus was on the remedial class students. Thus, the results of this study cannot be generalized to all remedial classes in other preparatory schools.
3. In focus group interviews the questions were addressed to the group, so it is likely that not all teachers and students revealed their ideas for each question.

4.5. Suggestions for Further Studies

Taking the findings and limitations of this study into consideration, the following suggestions are proposed for further research:

1. The first recommendation for future research is to carry out the study with different remedial class students in different educational settings.
2. It is recommended that future studies be carried out with more remedial class students to see whether there will be a change in the results and in the number of individual differences.
3. In this study, motivation and use of learning strategies have been focused on as individual differences. The results may change if other individual differences are analyzed in further research studies.

4. Final recommendation is that further studies may not be limited to remedial class students. To identify the learning difficulties of students attending preparatory school, all the students can be involved in the further studies.

4.6. Implications for Programme Developers and Teachers

The findings of the study offer some implications for programme developers and teachers. Based on the findings of this research study, following implications could be helpful:

1. The aim of placement test is to group students who have similar ability levels in the same classes. After the application of placement test students' level of proficiency should be analyzed thoroughly. It is recommended that programme developers should identify students' needs and plan the curriculum accordingly.
2. It is recommended that programme developers take analysis of students' individual differences such as their foreign language education background, needs and abilities and learning styles into consideration in deciding for the placement of the students to the preparatory classes.
3. Success of a curriculum largely depends on to what extent the goals of the programme and the students go in the same line. As a result, programme developers are recommended that the curriculum goals on which they decide should overlap with those of students. In this sense, it can be stated that the objectives of the remedial programme should be explained clearly so that the students will become motivated and will not regard the programme as a punishment.

4. The study revealed that materials provide the basis for language input, and choosing the materials is a vital phase of curriculum planning. Therefore, programme developers are recommended to choose the materials by taking the data gathered in needs analysis into consideration. The book chosen for remedial programme should prepare the students for the period after the remedial application. Otherwise, it is inevitable that students will have difficulties when they finish the remedial programme and start studying the course book which had been studied in the previous semester.

5. It was found out that the more students use learning strategies the better they are motivated. As a result, it is important that teachers emphasize the importance of use of language learning strategies. Moreover, they should make the students become aware of curriculum goals since success relies on the degree of agreement on the goals of teachers and students.

6. For most of the students classroom is the only place where they are exposed to foreign language. That is why it is vital for students to attend the classes. Administration should be sensitive about this issue and decrease the hours of absenteeism to a very limited number.

7. The teachers agreed on the fact that application time of the remedial programme was too late for students to cover all the subjects remaining unlearnt. It can be recommended that such a programme can be applied earlier instead of waiting for the end of the first semester. Moreover, the length of the programme was stated as one of the reasons why remedial application was not helpful. In this sense, it could be better to apply a remedial programme more than a month.

8. Remedial class students are the ones who have difficulties in learning and need special care. Thus, more experienced teachers can be assigned to deal with these students.

9. Remedial class students at the university where the research was carried out took the same final exam as the other students despite the fact that these remedial students had not covered all the subjects asked in the exam. It can be concluded that exams that remedial class students take should be prepared according to their curriculum and should match with the subjects they cover.

10. Finally, it can also be suggested that students be grouped regarding their departments and taught basic terminology related to their majors. As a result of this, they can understand and feel the necessity of learning English and become motivated.

REFERENCES

- Ames, C. (1992). Classrooms: Goals, structures, and student motivation. *Journal of Educational Psychology*, 84(3), 261-71.
- Anderson, J. R. (1983). *The architecture of cognition*. Cambridge: Harvard University Press.
- Barbour, R. (2007). Underpinnings of focus group research. *Doing Focus Groups* (pp. 29-41). London: SAGE Publications.
- Benjamin, J., & Chen, Y. L. E. (2003). A Cross-Cultural Study of the Motivation of Students Learning a Second Language, 1-15, Retrieved August 03, 2009 from <http://eric.ed.gov/PDFS/ED479388.pdf>.
- Bloor, M., Frankland, J., Thomas, M., & Robson, K. (2001). *Focus Groups in Social Research*. London: Sage.
- Brown, A. L., Bransford, J. D., Ferrara, R. A., & Campione, J.C. (1983). Learning, remembering, and understanding. *Carmichael's manual of child psychology*, 3, 77-166.
- Brown, J. D. (1995). *The Elements of Language Curriculum: A Systematic Approach to Program Development*. USA: Heinle & Heinle Publishers.
- Cesur, M. O. (2008). *Üniversite Hazırlık Sınıfı Öğrencilerinin Yabancı Dil Öğrenme Stratejileri, Öğrenme Stili Tercihi ve Yabancı Dil Akademik Başarısı Arasındaki Açıklayıcı ve Yordayıcı İlişkiler Örneği*. Ph.D. Dissertation: Yıldız Technical University Institute of Social Sciences, İstanbul, Turkey.
- Chamot, A. U., Barnhardt, S., Beard El-Dinary, P., & Robbins J. (1999). *Learning Strategies Handbook*. USA: Longman.
- Cook, V. (2001). *Second Language Learning and Language Teaching*. New York: Oxford University Press.
- Davies, M. B. (2006). Questionnaires. *Doing a Successful Research Project* (pp. 82-94). New York: Palgrave Macmillan.

- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (1985). *Intrinsic motivation and self-determination in human behavior*. New York: Plenum.
- Dörnyei, Z. (1990). Conceptualizing Motivation in Foreign Language Learning. *Language Learning*, 40, 45-78.
- Dörnyei, Z. (1994). Motivation and motivating in the foreign language classroom. *Modern Language Journal*, 78(iii), 273-84.
- Dörnyei, Z. (2005). *The Psychology of the Learner*. London: Lawrence Erlbaum Associates Publishers.
- Flick, U. (1998). *An Introduction to Qualitative Research*. London: SAGE Publications.
- Gan, Z., Humpreys, G., & Hamp-Lyons, L. (2004). Understanding successful and unsuccessful EFL students in Chinese Universities. *The Modern Language Journal*, 88(4), 229-44. Retrieved June 24, 2010 from <http://onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1111/j.0026-7902.2004.00227.x/pdf>.
- Ganschow, L., Sparks, R. L., & Javorsky, J. (1998). Foreign Language Learning Difficulties: An Historical Perspective. *Journal of Learning Disabilities*, 31(3), 248-58. Retrieved August 03, 2009 from <http://ldx.sagepub.com/content/31/3/248.full.pdf+html>.
- Gardner, R. C. (2001). Language Learning Motivation: The Student, The Teacher, and the Researcher, 1-20. Retrieved August 03, 2009 from <http://eric.ed.gov/PDFS/ED464495.pdf>.
- Gardner, R. C. & Lambert, W. E. (1959). Motivational variables in second language acquisition. *Canadian Journal of Psychology*, 13, 191-97.
- Gardner, R. C. & Lambert, W. E. (1972). *Attitudes and motivation in second language learning*. Rowley, MA: Newbury House.
- Gardner, R. C. & Macintrye, P. D. (1992). A student's contributions to second language learning. Part I: cognitive variables. *Language teaching*, 25, 211-20.
- Gardner, R. C. & Macintrye, P. D. (1993). A student's contributions to second language learning. Part II: affective variables. *Language teaching*, 26, 1-11.

- Graham Yamamori, K., Isoda, T., Hiromori, T., & Oxford, R. (2003). Using Cluster Analysis To Uncover Learner Differences in Strategy Use, Will to Learn, and Achievement Over Time. *IRAL, International Review of Applied Linguistics in Language Teaching*, 41(4), 381-409. Retrieved June 24, 2010 from <http://www.reference-global.com/doi/pdf/10.1515/iral.2003.017>.
- Harley, B., & Hart, D. (1997). Language aptitude and second language proficiency in classroom learners of different starting ages. *Studies in Second Language Acquisition*, 19, 379-400.
- Henson, K. T. (2001). Aims, Goals and Objectives. *Curriculum Planning* (pp. 205-33). USA: Waveland Press.
- Hiçyılmaz, A. (2006). *Yabancı Dil Olarak İngilizceyi Öğrenen Orta Öğretim 9. Sınıf Öğrencileriyle, Üniversite Hazırlık Sınıfı Öğrencilerinin Kullandıkları Dil Öğrenme Stratejilerinin Karşılaştırılması*. Master of Arts Dissertation: Yıldız Technical University Institution of Social Sciences, İstanbul, Turkey.
- Ian, R., & Oxford, R. L. (2003). Language Learning Strategy Profiles of Elementary School Students in Taiwan. *IRAL International Review of Applied Linguistics in Language Teaching*, 41(4), 339-79. Retrieved June 24, 2010 from <http://www.reference-global.com/doi/pdf/10.1515/iral.2003.016>.
- Kang, D. H. (2000). Motivation Is Such a Complex Process in the EFL Foreign Language Classroom!, 1-22. Retrieved August 03, 2009 from <http://eric.ed.gov/PDFS/ED444354.pdf>.
- Lightbown, P., & Spada, N. (1993). Factors affecting second language learning. *How Languages are Learned* (pp. 33-50). Oxford: Oxford University Press.
- Mitchell, R., & Myles, F. (1998). Second language learning: key concepts and issues. *Second Language Learning Theories* (pp. 1-21). New York: Oxford University Press.
- Morgan, D. L. (1997). *Focus Groups as Qualitative Research*. London: SAGE Publications.

- Nichols, B., Shikader, S., Johnson, G., & Singer, K. (2006). *Managing Curriculum and Assessment*. Ohio: Linworth Publishing.
- O'Malley, J. M., & Chamot, A. U. (1990). A cognitive theory of learning. *Learning Strategies in Second Language Acquisition* (pp. 16-54). Cambridge: Cambridge University Press.
- Onat-Konuşmaz, A. (2003). *İlköğretim Birinci Kademe Öğrencilerinin Kullandıkları İletişim Stratejileri*. Master of Arts Dissertation: Yıldız Technical University Institution of Social Sciences, İstanbul, Turkey.
- Oxford, R. (1989). Use of language learning strategies: a synthesis of studies with implications for strategy training. *System*, 17(2), 235-47.
- Oxford, R. L. (1990). Looking at Language Learning Strategies. *Language Learning Strategies: what every teacher should know*. (pp. 1-37). Boston: Heinle & Heinle Publishers.
- Oxford, R. & Nyikos, M. (1989). Variables affecting choice of language learning strategies by university students. *The Modern Language Journal*, 73(iii), 404-19.
- Parkay, F. W., & Hass, G. (2000). *Curriculum Planning: A Contemporary Approach*. Boston: Allyn and Bacon.
- Posner, G. J. (2004). Curriculum Evaluation: Basic Concepts. *Analyzing the Curriculum: Perspectives on curriculum evaluation* (pp. 237-256). Boston: McGraw Hill.
- Richards, J. C. (2001). *Curriculum Development in Language Teaching*. USA: Cambridge University Press.
- Rost, M. & Ross, S. (1991). Learner use of strategies in interaction: typology and teachability. *Language Learning*, 41, 235-73.
- Rubin, J. (1981). The study of cognitive processes in second language learning. *Applied Linguistics*, 1, 117-31.

- Rubin, J. (1987). *Learner Strategies: theoretical assumptions, research history and Typology. Learner Strategies in language learning*. Hemel Hempstead: Prentice Hall.
- Skehan, P. (1998). Learners, learning, and pedagogy. *A Cognitive Approach to Language Learning* (pp. 259-83). Oxford: Oxford University Press.
- Snow, R. E., Corno, L. & Jackson, D. (1996). Individual differences in affective and cognitive functions. *Handbook of educational psychology* (pp. 310-42). New York: Macmillan.
- Song, S. H. (2002). Motivation in Foreign/Second Language Learning: Some Problems and Implications, 1-28. Retrieved August 03, 2009 from <http://eric.ed.gov/PDFS/ED476264.pdf>.
- Sternberg, R. J., & Williams, M. (2002). *Educational Psychology*. USA: Pearson.
- Şener, S. (2003). *The Relationship Between Vocabulary Learning Strategies and Vocabulary Size of Turkish EFL Students*. Master of Arts Dissertation: Çanakkale Onsekiz Mart University Institution of Social Sciences, Çanakkale, Turkey. Retrieved September 17, 2010 from Yüksek Öğretim Kurulu, Ulusal Tez Merkezi (Higher Education Board, National Thesis Center) Web site: <http://www.yok.gov.tr>
- Tarone, E. (1981). Some thoughts on the notion of communication strategy. *TESOL Quarterly*, 15, 285-95.
- Weinstein, C. E. & Mayer, R. E. (1986). The teaching of learning strategies. *Handbook of research on teaching* (pp. 315-27). New York: MacMillan.
- Williams, M., & Burden, R. L. (1997). How does the learner deal with the process of learning?. *Psychology for Language Teachers* (pp. 143-62). UK: Cambridge University Press.
- Witkin, H. A., Moore, C. A., Goodenough, D. R. & Cox, P. W. (1977). Field-dependent and field-independent cognitive styles and their educational implications. *Review of Educational Research*, 47, 1-64.

- Woolfolk, A. (2007). Cognitive Development and Language. *Educational Psychology* (pp. 21-55). Boston: Pearson.
- Yalçın, E. (2003). *An Analysis of the Relationship between the Use of Grammar Learning Strategies and Student Achievement at English Preparatory School at the University of Gaziantep*. Master of Arts Dissertation: Gaziantep University Institution of Social Sciences, Gaziantep, Turkey. Retrieved September 17, 2010 from Yüksek Öğretim Kurulu, Ulusal Tez Merkezi (Higher Education Board, National Thesis Center) Web site:
<http://www.yok.gov.tr>
- Yalçın, M. (2006). *Differences in the Perceptions on Language Learning Strategies of Preparatory Class Students at Gazi University*. Master of Arts Dissertation: Gazi University Institution of Education Sciences, Ankara, Turkey.

APPENDICES

Appendix 1

Questionnaire Implemented to Teachers

Telafi Programı (Remedial Class) Değerlendirme Anketi

Bölüm 1

Aşağıdaki ifadeler öğrencilerin Telafi Programına yerleştirilmelerinin nedenini düşündüğünüzde sizce ne kadar geçerli? Her cümle için seçeneklerden uygun olan ifadeyi işaretleyiniz.

1. İngilizceyi sevmiyorlardı.

1.() Geçersiz 2.() Az düzeyde geçerli 3.() Oldukça geçerli 4.() Tamamen geçerli

2. İngilizceyi öğrenebileceklerine inanmıyorlardı.

1.() Geçersiz 2.() Az düzeyde geçerli 3.() Oldukça geçerli 4.() Tamamen geçerli

3. Hazırlık Okulu'nda okumak istemiyorlardı.

1.() Geçersiz 2.() Az düzeyde geçerli 3.() Oldukça geçerli 4.() Tamamen geçerli

4. İngilizce altyapıları olmadığı için konuları anlamakta güçlük çektiler.

1.() Geçersiz 2.() Az düzeyde geçerli 3.() Oldukça geçerli 4.() Tamamen geçerli

5. İngilizcenin meslek yaşamlarında gereksiz olacağını düşünüyorlardı.

1.() Geçersiz 2.() Az düzeyde geçerli 3.() Oldukça geçerli 4.() Tamamen geçerli

6. Zaman ayırıp çalışmadılar.

1.() Geçersiz 2.() Az düzeyde geçerli 3.() Oldukça geçerli 4.() Tamamen geçerli

7. Nasıl çalışmalar gerektiğini bilmiyorlardı.

1.() Geçersiz 2.() Az düzeyde geçerli 3.() Oldukça geçerli 4.() Tamamen geçerli

8. Çalışmalarına rağmen başarısız oldular.

1.() Geçersiz 2.() Az düzeyde geçerli 3.() Oldukça geçerli 4.() Tamamen geçerli

9. Devamsızlık yaptılar.

1.() Geçersiz 2.() Az düzeyde geçerli 3.() Oldukça geçerli 4.() Tamamen geçerli

10. Ders kitabı ve seçilen materyaller düzeylerine uygun değildi.

1.() Geçersiz 2.() Az düzeyde geçerli 3.() Oldukça geçerli 4.() Tamamen geçerli

11. Ders programı çok hızlı olduğu için dersleri izlemekte güçlük çektiler.

1.() Geçersiz 2.() Az düzeyde geçerli 3.() Oldukça geçerli 4.() Tamamen geçerli

12. Sınav sorularını cevaplamakta güçlük çektiler.

1.() Geçersiz 2.() Az düzeyde geçerli 3.() Oldukça geçerli 4.() Tamamen geçerli

Diğer:

Bölüm 2

Telafi Programı (Remedy Class) çerçevesinde yapılan uygulamalar hakkındaki görüş ve düşüncelerinizi aşağıdaki ifadelerden size uygun olanını işaretleyerek belirtiniz. Ekleme istediklerinizi **diğer** kısmına yazabilirsiniz.

1. Telafi Programı'nın (Remedy Class) eksiklerini giderip seviyelerini yükseltebilmeleri açısından yararlı olduğunu düşünüyorum.

1.() Katılmıyorum 2.() Az düzeyde katılıyorum 3.() Oldukça katılıyorum

4.() Tamamen katılıyorum

2. Dersin işleniş biçiminin düzeylerine uygun olduğunu düşünüyorum.

1.() Katılmıyorum 2.() Az düzeyde katılıyorum 3.() Oldukça katılıyorum

4.() Tamamen katılıyorum

3. Sınavların derslerde işlenen konularla örtüştüğünü düşünüyorum.

- 1.() Katılmıyorum 2.() Az düzeyde katılıyorum 3.() Oldukça katılıyorum
4.() Tamamen katılıyorum

4. Sınavların düzeylerine uygun olduğunu düşünüyorum.

- 1.() Katılmıyorum 2.() Az düzeyde katılıyorum 3.() Oldukça katılıyorum
4.() Tamamen katılıyorum

5. Hazırlanan kitabın (Compiled Book) düzeylerine uygun olduğunu düşünüyorum.

- 1.() Katılmıyorum 2.() Az düzeyde katılıyorum 3.() Oldukça katılıyorum
4.() Tamamen katılıyorum

6. Hazırlanan ders kitabında (Compiled Book) yer alan yazma etkinliklerini yeterli buluyorum.

- 1.() Katılmıyorum 2.() Az düzeyde katılıyorum 3.() Oldukça katılıyorum
4.() Tamamen katılıyorum

7. Hazırlanan ders kitabında (Compiled Book) yer alan okuma etkinliklerini yeterli buluyorum.

- 1.() Katılmıyorum 2.() Az düzeyde katılıyorum 3.() Oldukça katılıyorum
4.() Tamamen katılıyorum

8. Hazırlanan ders kitabında (Compiled Book) yer alan konuşma etkinliklerini yeterli buluyorum.

- 1.() Katılmıyorum 2.() Az düzeyde katılıyorum 3.() Oldukça katılıyorum
4.() Tamamen katılıyorum

9. Program çerçevesinde uygulanan dinleme etkinliklerini yeterli buluyorum.

1.() Katılmıyorum 2.() Az düzeyde katılıyorum 3.() Oldukça katılıyorum

4.() Tamamen katılıyorum

Diğer:

Appendix 2

Questionnaire Implemented to Remedial Class Students Telafi Programı (Remedial Class) Değerlendirme Anketi

Bölümünüz:

Bölüm 1

1. Ne kadar süredir İngilizce öğreniyorsunuz?

- 1.() 0-1 yıl 2.() 2-4 yıl 3.() 5-7 yıl 4.() 7 yıl ve üzeri

2. Daha önce İngilizce özel ders aldınız mı? Aldıysanız ne zaman ve ne kadar süreyle özel ders aldınız?

3. Hangi tür ilköğretim okulu ve liseden mezun oldunuz?

4. 2008-2009 akademik yılı ilk dönem sonu not ortalamanız nedir?

- 1.() 3 - 6 2. () 6,1 - 8 3.() 8,1 – 10 4.() 10,1 – 12,5

5. İlk dönem yaklaşık olarak kaç saat devamsızlık yaptınız?

- 1.() 0 – 60 saat 2.() 61 – 121 saat 3.() 122 – 182 saat 4.() 183 – 240 saat

Bölüm 2

Aşağıdaki nedenler Telafi Programına yerleştirilmenizin nedenini düşündüğünüzde sizin için ne kadar geçerli?

Her cümle için seçeneklerden uygun olan ifadeyi işaretleyiniz.

1. İngilizceyi sevmiyordum.

- 1.() Geçersiz 2.() Az düzeyde geçerli 3.() Oldukça geçerli 4.() Tamamen geçerli

2. İngilizceyi öğrenebileceğime inanmıyordum.

- () Geçersiz 2.() Az düzeyde geçerli 3.() Oldukça geçerli 4.() Tamamen geçerli

3. Hazırlık Okulu'nda okumak istemiyordum.

- () Geçersiz 2.() Az düzeyde geçerli 3.() Oldukça geçerli 4.() Tamamen geçerli

4. İngilizce altyapım olmadığı için konuları anlamakta güçlük çektim.

- () Geçersiz 2.() Az düzeyde geçerli 3.() Oldukça geçerli 4.() Tamamen geçerli

5. İngilizcenin meslek yaşamımda gereksiz olacağını düşünüyordum.

- () Geçersiz 2.() Az düzeyde geçerli 3.() Oldukça geçerli 4.() Tamamen geçerli

6. Zaman ayırıp çalışmadım.
() Geçersiz 2.() Az düzeyde geçerli 3.() Oldukça geçerli 4.() Tamamen geçerli
7. Nasıl çalışmam gerektiğini bilmiyordum.
() Geçersiz 2.() Az düzeyde geçerli 3.() Oldukça geçerli 4.() Tamamen geçerli
8. Çalışmama rağmen başarısız oldum.
() Geçersiz 2.() Az düzeyde geçerli 3.() Oldukça geçerli 4.() Tamamen geçerli
9. Devamsızlık yaptım.
() Geçersiz 2.() Az düzeyde geçerli 3.() Oldukça geçerli 4.() Tamamen geçerli
10. Öğretmenlerimin ders anlatımını yetersiz buldum.
() Geçersiz 2.() Az düzeyde geçerli 3.() Oldukça geçerli 4.() Tamamen geçerli
11. Öğretmenlerimin öğrencileriyle olan iletişimini yetersiz buldum.
() Geçersiz 2.() Az düzeyde geçerli 3.() Oldukça geçerli 4.() Tamamen geçerli
12. Ders kitabı ve seçilen materyalleri düzeyime uygun bulmadım.
() Geçersiz 2.() Az düzeyde geçerli 3.() Oldukça geçerli 4.() Tamamen geçerli
13. Ders programımız çok hızlı olduğu için dersleri izlemekte güçlük çektim.
() Geçersiz 2.() Az düzeyde geçerli 3.() Oldukça geçerli 4.() Tamamen geçerli
14. Sınav sorularını cevaplamakta güçlük çektim.
() Geçersiz 2.() Az düzeyde geçerli 3.() Oldukça geçerli 4.() Tamamen geçerli

Diğer:

Bölüm 3

Telafi Programı (Remedial Class) çerçevesinde yapılan uygulamalar hakkındaki görüş ve düşüncelerinizi aşağıdaki ifadelerden size uygun olanını işaretleyerek belirtiniz. Ekleme istediklerinizi **diğer** kısmına yazabilirsiniz.

1. Telafi Programı'nın (Remedial Class) eksiklerimi giderip seviyemi yükseltebilmem açısından yararlı olduğunu düşünüyorum.
1.() Katılmıyorum 2.() Az düzeyde katılıyorum 3.() Oldukça katılıyorum
4.() Tamamen katılıyorum

2. Dersin işleniş biçiminin düzeyime uygun olduğunu düşünüyorum.
1.() Katılmıyorum 2.() Az düzeyde katılıyorum 3.() Oldukça katılıyorum
4.() Tamamen katılıyorum
3. Öğretmenlerimi ders anlatmada başarılı buluyorum.
1.() Katılmıyorum 2.() Az düzeyde katılıyorum 3.() Oldukça katılıyorum
4.() Tamamen katılıyorum
4. Öğretmenlerimi öğrencileriyle olan ilişkilerinde başarılı buluyorum.
1.() Katılmıyorum 2.() Az düzeyde katılıyorum 3.() Oldukça katılıyorum
4.() Tamamen katılıyorum
5. Sınavların derslerde işlenen konularla örtüştüğünü düşünüyorum.
1.() Katılmıyorum 2.() Az düzeyde katılıyorum 3.() Oldukça katılıyorum
4.() Tamamen katılıyorum
6. Sınavların düzeyime uygun olduğunu düşünüyorum.
1.() Katılmıyorum 2.() Az düzeyde katılıyorum 3.() Oldukça katılıyorum
4.() Tamamen katılıyorum
7. Hazırlanan kitabın (Compiled Book) düzeyime uygun olduğunu düşünüyorum.
1.() Katılmıyorum 2.() Az düzeyde katılıyorum 3.() Oldukça katılıyorum
4.() Tamamen katılıyorum
8. Hazırlanan ders kitabında (Compiled Book) yer alan yazma etkinliklerini yeterli buluyorum.
1.() Katılmıyorum 2.() Az düzeyde katılıyorum 3.() Oldukça katılıyorum
4.() Tamamen katılıyorum
9. Hazırlanan ders kitabında (Compiled Book) yer alan okuma etkinliklerini yeterli buluyorum.
1.() Katılmıyorum 2.() Az düzeyde katılıyorum 3.() Oldukça katılıyorum
4.() Tamamen katılıyorum
10. Hazırlanan ders kitabında (Compiled Book) yer alan konuşma etkinliklerini yeterli buluyorum.
1.() Katılmıyorum 2.() Az düzeyde katılıyorum 3.() Oldukça katılıyorum
4.() Tamamen katılıyorum
11. Program çerçevesinde uygulanan dinleme etkinliklerini yeterli buluyorum.
1.() Katılmıyorum 2.() Az düzeyde katılıyorum 3.() Oldukça katılıyorum
4.() Tamamen katılıyorum

Appendix 3

Öğretmenlerle Yapılan Odak Grup Görüşmesi

Araştırmacı: Sizce neden öğrencilerimiz ilk dönem sonunda remedy sınıflarına yerleştirildiler? Bunların sebepleri hakkında ne düşünüyorsunuz?

Öğretmen 1: Birden fazla sebep var. Bir grup çalışmadığı, İngilizce sevmediği tembel olduğu için, İngilizceye tepkili oldukları için kaldı. Bir grup bu yüzden başarısız oldu. Bir grup da hakikaten çalışıyor, istekli, derse devam ediyor ama artık kabiliyet işi mi diyeyim bilmiyorum çalışmasına rağmen başarılı olamayıp kaldı.

Öğretmen 2: Temelinde genellikle İstanbul dışından Doğu'dan gelen çok öğrencimiz var. Onların aldıkları eğitim veya buldukları liselerdeki derslerin doldurulmamış olması öğretmen görmemiş olmalarından kaynaklanan temelsiz gelmeleri.

Öğretmen 3: Ben hemen buna karşı çıkayım. İstanbul'dan gelmiş olsalar bile aynı durumda öğrenciler var. İstanbul'daki eğitimin de ne olduğunu aşağı yukarı biliyoruz. Diğer üniversitelerde belki bizdeki kadar Anadolu'dan gelen öğrenci yok ama başarıya baktığımız zaman bunun araştırmasını yapmadan konuşmamak lazım.

Öğretmen 1: O değil de şey...

Öğretmen 4: Bazen Doğu'dan gelenlerin daha başarılı olduğu da oluyor.

Öğretmen 1: O değil de biraz İngilizce bilip de hiç bilmeyen arasında mutlaka fark oluyor yani edininim yani sıfır gelenler...

Öğretmen 5: Ama şey de var... Çok iyi başlayıp burada başarı zorunluluğu olmadığı için başarısız olup remedy'ye düşen de çok öğrenci var. İlk quiz ve achievement elli üzerinde ondan sonra salıyor kendini öğrenci çünkü zorunluluğu yok...

Öğretmen 2: Sene sonunda kalma ve eğitim hayatından mahrum olma korkuları yok

Öğretmen 1: Zorlayıcılık yok

Öğretmen 2: Zorlayıcı bir etken olmayınca öğrenci hazırlığı başarısız olarak bitirse

de birinci sınıfa geçebileceğini öğrendiği andan itibaren bütün imkânları kullanıp...

Öğretmen 1: Evet

Öğretmen 2: kendini nadasa çekiyor

Öğretmen 4: Şunu da göz önüne almak lazım. Hazırlık liseden çıktıktan sonra geldikleri ilk yer. Üniversite ile karşılaştıkları ilk yer. O anlamda ilk bir ay yeni adaptasyon falan gibi sebeplerle...

Öğretmen : Zor bir dönemden geçiyorlar

Öğretmen 4: Evet. Ondan sonra çevre edinmeye başlıyorlar, bunun tadını almaya başlıyorlar, dışarıda daha fazla vakit geçirme özgürlüğünü yaşamaya başlıyorlar. O da birazcık bunda rol oynuyor. Gezmek tozmak çok cazip çünkü bunu şöyle söyleyebilirim yani iki üniversite deneyimimden yola çıkarak İTÜ’de hazırlığı geçme zorunluluğu vardı ama gene aynı durum orda da görülüyordu. Çocuklar zekiydi, yatkındı, akıllıydı ama gene durum aynı oluyordu. Eğer bunu birazcık üniversiteye yeni adım atma, özgürlükle tanışma, geçiş dönemi...

Öğretmen 1: Kalmamanın onları o şeye teşvik ettiğine inanmıyorum. Başlarda öyle şeyler oldu. Hatta biz ilk seneler sakladık. İlk bir yıl sakladık söylemedik. İkinci yıl kantinde birbirlerinden öğrendiler biz söylemedik. O zaman göz göre göre serdiklerini görüyorsunuz ama bu son senelerde onu biz anlatabildik herhalde öğrencilere. Bakın başınıza problem olacak, mezun olamazsınız dedik. Yedinci senesine gelip hala İngilizce yüzünden mezun olamayan öğrencileri gördükçe serme olayını bitirdiler diye düşünüyorum. Bir an evvel temizlemek istiyorlar aslında ama işte...

Öğretmen 4: Bir de şey var... Dil nosyonu birazcık sosyal çevreyle de gelişen bir şey.

Öğretmen 1: Okumak...

Öğretmen 4: Yani flexible düşünebilme yetisi ya da benim kısımlarımda şeyi de çok

fark ediyor insan “Hocam onlar Türkçe öğrensin. Biz niye İngilizce öğreniyoruz” gibi abuk sabuk kendilerince geliştirdikleri birtakım savunma mekanizmaları var. Bunları da kırmıyorlar. Kırmadıkları için de kendilerini açmıyorlar.

Öğretmen 5: Şey de var tabi bir de aynı zamanda remedy sınıfımda mesela öğrencilerimle konuştuğum zaman. Yüzde yetmişinin ailesi eğitime hiç önem vermeyen tipler. Hiç önem vermiyorlar hem de. O öğrenci sadece burada başarısız olmayacak bölümüne gittiği zaman da başarısız olacak. Düşük notlarla ittire kaktıra başarılı olacak çünkü birçoğunun babası demiş ki “Sen niye gidiyorsun?” Kaçarak gelen öğrenci var mesela X Öğrenci var ya. Kaçarak gelmiş Gaziantep’ten kayıt olmuş. “Korkuyorum babamdan” falan diyor.

Öğretmen 1: Kendisi bir şeyler yaparak çabalayarak...

Öğretmen 5: Kendisi çabalayarak öğrenmeye çalışıyor. Bazı öğrencilerde de o ailenin yetiştirmesinden kaynaklanan eğitime karşı kayıtsızlık böyle hani...

Öğretmen 1: Ve o çocuk parasını kendisi kazandığı için çok devamsızlık yapmak zorunda kaldı. Tur düzenliyordu gitti geldi falan filan.

Öğretmen 3: Bir de şey bu 240 saate çıkmasından sonra yani bence orda kırılma noktası. Buraya kadar bir dönem vardı. 240 saate çıktığını duydular sonra başka bir dönem başladı.

Öğretmen 1: Ben 12 yıldır bu üniversitedeyim ve ilk defa bu kadar başarısızlık yani bir sınavda bu kadar az sayıda geçen öğrencinin olduğunu ilk defa görüyorum. Hiç böyle bir şey yaşamamıştık. Onda da tabi 240 saat devamsızlığın çok büyük etkisi oldu. Yani gelmediler nasıl olsa devamsızlık hakkım var diye.

Öğretmen 3: Ama şunu da söylemek lazım. 240 saat değil de daha düşük devamsızlık olsaydı ya da sene sonunda kalma olsaydı bunlar hep dıştan motive edecek unsurlar olduğu için öğrenci kendisi içerden bir şey

geliştirmedikçe sonuç belki bu kadar olmayabilirdi ama...

Öğretmen 1: Haklısın

Öğretmen 3: çok farklı da olmazdı diye düşünüyorum.

Öğretmen 1: Haklısın evet. Hani ne olacaktı? Okula geleceklerdi ama bir süre sonra sınıflarda problem yaşayacaktık.

Öğretmen 4: Evet yani

Öğretmen 1: Çok da problem yaşayacaktık doğru.

Öğretmen 2: Tercihlerinde özellikle bizim üniversiteyi tercih etmelerinin en büyük sebeplerinden biri Türkçe eğitim yapan bir üniversite olması.

Öğretmen 1: Ne gerek var İngilizceye?

Öğretmen 2: Böyle olunca bilmeden gelen ve hazırlıkla karşılaşan öğrencilerimiz oldu geçmiş yıllarda. “Hiç bilmiyordum ben hazırlık okuyacağımı, İngilizce öğrenmemizin zorunlu olacağını” deyip gelenler vardı. Ya da geçmişte kötü tecrübeleri olan öğrenciler vardı remedy sınıflarında. Mesela öğretmenini sevmemiş. Yıllarca İngilizce eğitim almasına rağmen kabiliyeti olmadığı için bu yıl aldığı İngilizcenin ona hiçbir şey getirmeyeceğine başından karar veren öğrenciler var. Kolej çıkışlı öğrenciler oldu içlerinde. Böyle etkenler de var. Etkenlerin çoğunluğunun ne olduğunu bilemem. Araştırma sonucunda çıkacak ama bu da önemli bir sonuç. “Bu yıla kadar çok çalıştım. Bu yıl da çalışsam olamayacak” deyip bırakan çocuklar oldu.

Öğretmen 3: Ayrıca sınıf mevcudu da önemli bir etken diye düşünüyorum.

Öğretmen 2: Sınıfların kalabalık olması “Neyi yetiştireceğim?” sorusunu getiriyor.
Dil sınıfı...

Öğretmen 3: Yirmiye geçmez.

Öğretmen 2: On altıyı çok bulmuşlardı ben hazırlık olurken üniversitede.

Öğretmen 3: Hangi üniversite?

Öğretmen 2: Boğaziçi Üniversitesi. Bir yıl on altı kişi olduğunda ayağa kalktılar.

Çok fazla. Böyle eğitim olmaz, öğretilemez her şey. Ya da ulaşamaz,

öğrenciyle interaktif bir sınıf yapamayız. Otuz büyük bir rakam.

Öğretmen 1: Sürekli gelmiyorlar diyorlar okula falan ama ne olursa olsun yani 25, 27, 30 kişilerle ders yaptık. Sınav öncesi geliyorlardı mesela.

Öğretmen 3: Bu sorun çözülmediği sürece remedy'lerle yaptığım işin classroom instruction'ın ötesine geçmediğini düşünüyorum. Sadece sınıfta sınıf içi İngilizce ve dışarıda hiçbir şekilde maruz bırakmıyor kendisini. Ben ona burada bir şeyle gösteriyorum sınavda da sanki onları kusması gibi bir süreç.

Araştırmacı: O zaman sınavlarla işlenen konuların örtüştüğünü söyleyebilir miyiz?

Öğretmen 4: Çoğunlukla evet.

Öğretmen 3: Çoğunlukla örtüştüğünü söyleyebiliriz.

Öğretmen 2: Yani çok çok mantıklarını kullanarak çıkarım yapmaları beklenen ama değinilmemiş bir şeyler olabilir. Sınavlarda birkaç tane zor kısım olması gerekiyorsa o da onlardandır.

Öğretmen 1: Değinilmemiş bir şey olmuyor genelde konu olarak da onlar öyle bir alışmışlar ki hani ne gördülerse aynı o tip şey gelsin istiyorlar. Pratik zekalarını kullanıp muhakeme yapmıyorlar. Aynı konu farklı bir şekilde karşılırlarına çıktığında bu da ne deyip kalıyorlar.

Öğretmen 3: Not tutma alışkanlıkları yok.

Öğretmen 1: Yok.

Öğretmen 2: Yani öğretilmemiş hiçbir şey sınavda soru olarak verilmiyor ama verilme şekli onların aşına olmadığı şekilde olursa o zaman hiçbir şey yapamıyorlar.

Öğretmen 4: Üretim yapmak zorlarına gidiyor düşünmek istemiyorlar. Düşünme tembelliği var. Bu da zaten orta öğretimden hatta ilk öğretimden gelen bir sorun.

Öğretmen 3: Aynen öyle.

Öğretmen 4: Birçok şeyden gelen bir sorun. Düşünmek, yorum yapmak çok ağır işler bunlar. Mümkün olduğunca her şeyi verelim istiyorlar.

Öğretmen 3: Essay kalıplarını verin

Öğretmen 4: Evet.

Öğretmen 2: Soruları da şıklı verin, ben böyle bir yuvarlak çizeyim.

Öğretmen 5: En iyi örneği son sınavdaki job application letter'dı. Onu görünce afalladılar kaldılar halbuki formal letter yazmayı biliyorlar. Bilgi verilmiş sadece cümleye dönecekler ama bunu işlememiştik biz dendi. İlla ki “Bakın bu sınavda çıkar iki kere iki dördtür” dersiniz başarılı oluyorlar çünkü çok hazıra alışmış durumdalar.

Araştırmacı: Peki yine remedy öncesi hakkında konuşuyoruz. Müfredatı nasıl değerlendiriyorsunuz? Bu da bir sebep olabilir mi remedy için?

Öğretmen 1: Sıfırdan başlayan öğrenciler için biraz hızlı.

Öğretmen 3: Bence de. Bu böyle gittiği sürece sıkıntı devam edecek. Yani çocukları ayırmamız lazım tamam mı? Sınıfta her yetenek seviyeden öğrenci olsun tamam katılıyorum ama module sistemi olmadığı sürece... Yani o öğrencilerle bir üniteyi bir haftada mı işliyoruz diğerleriyle iki haftada işleyelim. Ancak o şekilde verim alınabilir.

Öğretmen 1: Çünkü pekiştirmek için zaman lazım, bol bol alıştırmaya yapmak lazım.

Öğretmen 3: Başarılı olan o module'ü geçsin.

Öğretmen 1: Her sınav sonrası bir module olsa.

Öğretmen 4: Bu çok ciddi bir altyapı, çok ciddi bir hazırlık, çok farklı test hazırlamalar şunlar bunlar...

Öğretmen 3: Tabi...

Öğretmen 4: gerektirir.

Öğretmen 1: Önümüzdeki seneki programda olabilir aslında. Hazırlık genişliyor...

Öğretmen 5: Module mantığı öğrencinin kurları bitirmesini gerektirir. Burada başarı zorunluluğu yok ki.

Öğretmen 3: Şöyle olur mesela. C kuru B kuru A kuru olsun. C' de başarısız mı öğrenci ya da üç dönem C mi okumuş, birinci sınıfa “Bu öğrenci C seviyesindedir” diye geçsin. B'yi bitiren “B seviyesindedir” diye geçsin

ve 151'den muaf olsun. A'yı bitiren 152'den de muaf olsun. Ama C'de kalan 151 ve 152'yi alsın.

Öğretmen 1: Sadece hazırlığı bile düşünsen örneğin tamamen zero beginner olanları diğerleri haftada dört gün okula geliyorsa zero beginner'lar beş gün gelsin ve daha çok ders saati olsun. İki sınav sonra ortak bir sınav verilsin ve kalanlar oradan devam etsin. Kendi module sistemimizi de oluşturabiliriz.

Öğretmen 3: Olabilir tabi.

Öğretmen 1: Ama hakikaten zero beginner'lar için çok hızlı gidiyor program.

Öğretmen 3: Success elementary ama bir anda şey yapıyor yani.

Öğretmen 1: Ki biz onları Youcan ve Easyway ile hazırlıyoruz.

Öğretmen 3: Bir anda kalıyorlar.

Öğretmen 5: O pacing'teki hız artı bir de üzerine 35 kişilik sınıf gelince yani hiç sesini duymadan hafta geçen öğrenciler oluyor.

Öğretmen 3: Tabi tabi.

Öğretmen 5: Zaten passive learner yani çok passive, sınıf da kalabalık ben de ona dokunamıyorum haliyle. Zorlamam gerekiyor ona ulaşabilmem için ama vaktim yok çünkü çok hızlı gitmem gerekiyor. Hız ve sınıf kalabalıklığı en büyük nedenlerden aslında.

Araştırmacı: Şimdi gelelim ikinci döneme. Beş haftalık bir program uygulandı ve Compiled Book kullanıldı. Remedy programı hakkında ne düşünüyorsunuz? Seviyelerini yükseltmelerine yardımcı oldu mu sizce?

Öğretmen 2: Bir gruba yani remedy'ye kalanların çoğuna, bir kısmı zaten ne yapsan ona ulaşamayacaksın büyük bir duvar var, "Aaa bu bu muydu?" deyip aylar oldu. O aylarla kendilerini toparladılar ama birden bıraktıkları yerden kitaba geçiş yaptıklarında tekrar afalladılar. Birçoğunda da o oldu.

Öğretmen 1: Ben çok faydasının oluşunu düşünmüyorum çünkü remedy grupları çok büyük bir psikolojik çöküntüyle başladılar. Demiştin ya iki sebepten

geldiler diye. Birincisi çalışmayıp haylazlık ettiği için kalanlar ikincisi çalıştığı halde dil olayını beceremeyip başarısız olan grup. O grup özellikle çok büyük hayal kırıklığı yaşadı. Motivasyonu düştü çünkü sanki kendisini ikinci sınıf vatandaş gibi gördü.

Öğretmen 4: Ben tersini de söyleyebilirim burada. Birinci dönem mesela hep 40 45'lerde seyretmiş olan çocuklar remedy'nin yıldızları oldu çünkü orda bir anda kendilerini daha iyi hissettiler. Önceki sınıflarında kaybolmuşken...

Öğretmen 1: Ama bu genel bir şey değil farklı şeyler de olmuş olabilir.

Öğretmen 2: Bu karakterlerine de bağlı. Farklı reaksiyonlar oldu.

Öğretmen 1: 12,5' la geçip 12,4 ile remedy'ye kalan öğrenci oldu mesela benim remedy sınıfımdaki bir öğrencim "Hocam olmaz böyle şey bizi adam yerine koymuyorlar attılar buraya" falan dedi ve o çocuk kendini bıraktı. En son artık zorlamayla son sınavdan elli falan aldı. Şimdi o kadar kritik ki o çocuk normal sınıfta devam etseydi çok daha başarılı olurdu.

Öğretmen 5: Öğrenciler nasıl yorumluyor dersek birçok kişi aslında Öğretmen 2 Hoca'mın da dediği gibi öğrencilerin karakterleriyle o kadar alakalı ki nasıl tepki verdikleri. Mesela şimdi bir öğrenci diyor ki bana "Hocam geçen dönem ben sınıfta kötüydüm ama şimdi çok iyi öğrendim." Finali de geçebilecek durumda. Kendine güveni geldi. Compiled Book ona çok iyi gelmiş, kaçırdığı noktalar üzerinde durduk, çok şey yakaladı ama hiç dersle alakası olmayan, gezip tozmayı seven öğrenciler de var. Y Öğrenci mesela. Onun takıldığı tek şey neden ekstradan verilen seminerlere gitmediği. Onun derdi remedy olduğu için oraya gidememesi. Ama öğrenmek isteyen öğrencilerin çoğu remedy grubundan memnun oldular.

Öğretmen 1: Ben de diyorum ki remedy grubu finale girecek...

Öğretmen 2: Kitaba tekrar geri dönmekten memnun değiller...

Öğretmen 1: Finale girecekler şansları eşit değil. Okumadıkları sekiz tane falan üniteden finalde soru sorulacak. O bir aylık sürede yapılan tekrar dönem içinde ne bileyim Cuma öğleden sonra takviye gibi yapılıp o zaman yapılırdı...

Öğretmen 2: Kişinin kendisiyle alakalı...

Öğretmen 1: biraz daha eşit olacaktı. Şansları biraz daha eşit olurdu.

Öğretmen 2: Yani hakikaten kişinin kendi iradesiyle ilgili. Öğrenmek istiyorsa ayrılmış olan remedy ya da diğer sınıflarda değilim derdine düşmez ucundan yapıştır. Biz çocuklara “Yap et n’olur” demekten kendimiz onlardan kat kat fazla çalışmaktan öldük. Kendileri çalışmak istemiyorlar.

Öğretmen 4: O zaman ben bir saptama yapmak zorunda kalıyorum. Hepinizi çok seviyorum ama bir şeyi de düşünüyorum ben. Bu kadar anaç olmamız gerekmediğini düşünüyorum.

Öğretmen 1: Haklısın. Spoonfeeding yapıyoruz.

Öğretmen 4: Kendi yetilerini geliştirmek için biraz kendi yanlışlarıyla yüzleşecek. Bu fırsatı vermek lazım.

Öğretmen 2: Ama program zorunluluğu olmasın. Benim işlemem gereken bir konu var.

Öğretmen 1: Bu sene her zamankinden birazcık daha onlara yüz verdim. Doğrudur çünkü skills dersindeki yokluk yüzünden. Kıyamadım...

Öğretmen 4: Ama kıyamamak diye bir şey yok.

Öğretmen 1: Kıyamamak değil ama ne bileyim...

Öğretmen 3: Karakterle ilgili Öğretmen 4 Hocam yapacak bir şey yok.

Öğretmen 4: Ha tabi hepimizde var o.

Öğretmen 2: Skills diye bir üçüncü öğretmenimiz ve yapılması gereken onlara ait bir görev varken gelen grup o görevin ne farkına varabildi ne de ciddiye aldı. Çocuklardaki bu eksiklik bize fatura olarak geri döndü. İkinci dönem bütün sınıflarda oldu ne ayrılan ne ayrılmayan.

Öğretmen 1: X Hoca bizi uyardı kesinlikle onların dersini yapmayın diye.

Onların dersini kesinlikle yapmadım hiçbir şekilde ama opinion writing yazdırdık. Gramerde de geldi ve sürekli sordum yaptınız mı diye. Bir tane bile örnek yazmadılar şeyde skills dersinde. Bizim gramerde geçtiği için belki de normal şartlarda ben sadece kitaptaki opinion essay'i yazıp geçecekken kendim konular çıkardım ekstra üç dört tane writing yaptırdım.

Öğretmen 4: Opinion essay senin de kapsamındaydı zaten.

Öğretmen 1: Tamam ama o kadar detaylı değildi. Yapmam gerekenin üç mislini yaptım. Eğer writing'de yapılıyor olsaydı ne gerek var?

Öğretmen 4: Ama opinion essay'de o kadar sharp bir geçiş zaten normal değil çünkü ne paragraf yazdık ne bir şey yazdık. Bunlar olmadan pat diye essay verdik. Bizim bunu yapmamız kaçınılmazdı yani.

Öğretmen 2: Normalde skills derslerine giren öğretmenlerin paragraf writing gibi bir başlangıçla...

Öğretmen 4: Ama syllabus'larında var mıydı acaba?

Öğretmen 2: Olması lazım bilmiyorum da. Geçmiş yılları konuşursak bazılarımız skills derslerine de girdik. Paragraftan başlanır ondan sonra üçlenir dörtlenir. Hatta thesis sentence'in neler olabileceğine dair outline'larımız vardı.

Öğretmen 4: Yani bilmeden...

Öğretmen 2: Yani bazı şeyler kolay gibi ilk denemelerde yanılmalar ve sakat sonuçlar da çıkıyor. Böyle şeyler de oluyor. Bu da bunlardan biri.

Öğretmen 4: Yani bu kadar keskin bir geçiş ben hayatımda ilk defa gördüm.

Öğretmen 3: Olmaz zaten.

Öğretmen 1: Cümle yazamıyor daha paragraf isteniyor.

Öğretmen 4: Essay önemli bir konu.

Öğretmen 1: Mesela üç paragraflık writing yazıyorlar kırk puan falan oluyor. Sırf Writing sınavı yapıyorlar. Burada dört koca paragraf yazıyorlar on puan

on üç puan.

Öğretmen 4: Yirmiydi bizde de.

Araştırmacı: Peki Compiled Book'u nasıl değerlendiriyorsunuz? Yani yeterli miydi?

Öğretmen 2: Listening yoktu ve listening onların ihtiyacı olan bir şeydi. Öncelikle bir listening için çok arzuları da oldu. Derslerdeki karşılıklı yes-no question'lar bir parça speaking'e giriyor kabul edersek eğer hiç listening yoktu. Sınavda sorulacağı için duymak istediler. Öyle bir eksiği var Compiled Book'un.

Öğretmen 1: Speaking'de order alıştırmaları vardı ama o da çok zor geldi. Productive olabilecekleri bir speaking aktivitesi pek yoktu.

Öğretmen 3: Reading metinleri için de...

Öğretmen 2: Zor olan da vardı kolay da.

Öğretmen 3: Evet.

Öğretmen 2: Ama comprehension önemli olunca zorluğu cümlede bir iki tane bilmediği kelime olmasıyla değil alıyor mu bütünüyle bu yetiyi kazanmadılar. Gerçi Türkçe de okumadıkları için.

Öğretmen 3: Doğru.

Öğretmen 2: Yani Türkçe herhangi bir şeyi ne okuyorlar ne yazıyorlar ve metnin satırları büyüdükçe iştahları azalıyor. Az bir şey olacak küçük olacak belki anlarım diyorlar. Yani böyle bir yaklaşımları yok okumaya. Yazmaya zaten yok.

Öğretmen 5: Ben şimdi kendimi bir remedy öğrencisinin yerine koyuyorum. Yani şimdi Compiled Book nasıl iyileştirilir bilmiyorum ama öğrenci olarak o kitap önümde sabah dokuzda buraya gelmişim. Hoca anlatıyor bir saat daha sonra sayfalarca alıştırmaya var. Passive olarak yaptım yaptım elimi kaldırdım cevap verdim peşinden beş tane reading geldi. Oku true false, oku comprehension questions o kadar sıkıcı ki. Zaten motivasyonsuz olarak buraya gelip zaten remedy grubuna kalmış bir öğrenci için o kitabı işlemek gerçekten motivasyon gerektiriyor.

Dediğim gibi nasıl iyileştirilebilir bir şey öneremiyorum.

Öğretmen 1: Asıl materyal o işte ama öğretmene çok iş düşüyor. Oyun de değil yani ben çok oyun oynatan bir öğretmen değilim ama dersi present edişin bile önemli.

Öğretmen 5: Ama yine de hele bir de remedy oluşu... Ne kadar aktif olursak olalı ne kadar görsel kullanırsak kullanalım dersin çok sıkıcı geçtiği söyleniyor.

Öğretmen 1: En başta siyah beyaz fotokopi bir kitaptan bahsediyoruz yani.

Öğretmen 3: Yaşama kültürü derslerinde bile yani olay ne kadar heyecanlı anlatılırsa anlatılsın bir yerden sonra kopuyorlar.

Öğretmen 4: Ama şöyle bir overall bakarsak bu bir yıllık sürece, öğrenci profiline bu ne yaparsak yapalım bir şey olmayacak tipler yüzde yirmi falan gibi. Ama onun dışında yarıdan fazlası bayağı bir şey alıyor diye düşünüyorum. O yirmi otuzluk kesim de her yerde doğaldır zaten.

Öğretmen 2: Bölümlerine geçince gelecekler bir sebeple geliyorlar ziyarete. Nasıl dersem “Çok iyi hocam” diyorlar. Sıfatları, duruşları değişiyor. Hazırlıktaki tıfil hallerinden çıkıyorlar. İlk yıl bir adaptasyon yılı olduğu için bölümlerindeki derslere daha hevesli yaklaşıyorlar. Heves çok önemli bir şey.

Öğretmen 3: O doğru. Çünkü o onun mesleği olacak.

Öğretmen 1: Ben her sene söylüyorum mesela hazırlığa branşlarıyla ilgili mutlaka haftada bir iki saat ders konması lazım. Mimarlık öğrencileri mimarlığa giriş mesela. İki saat çizim yapsınlar. Kendi bölümleriyle ilgili...

Öğretmen 3: Ders saatinin elli dakika teneffüsün on dakika olmasının çocukların kantine gittikten sonra derse geç kalması hatta bazen geç kaldığı için girmemesinin de etkili olduğunu düşünüyorum. Yani elli dakika dersin çok on dakika teneffüsün de az olduğunu düşünüyorum. Kırk beşe on beş gibi bir şey olsaydı daha iyi olurdu. Ders anlatmaya başladıktan sonra içeri birisi girdiği zaman ki geç kalmakta haklılar...

Öğretmen 4: Peki bir dakika. İnsan bünyesinde şöyle bir şey de vardır. Bunu on beş yaparsın on altı on yedi gelir.

Öğretmen 3: Elli dakika dersi doldurmak zor diye düşünüyorum ben yani.

Öğretmen 2: Bu karakterde çocukları orda istimplâk etmek zor.

Öğretmen 1: Dediği gibi en üst kattan kantine inmek zaten beş dakika.

Öğretmen 3: Bir de çıkıp bir hava almadıkça bazıları mesela çıkmayıp sınıfta oturuyor ikinci saatteki performans iyice düşüyor.

Öğretmen 2: Onda haklısın ben üçüncü katta ders veren bir öğretmen olarak söylüyorum. Hadi odama gitmeyeyim diyorum ama duvar üstüme geliyor deyip çıktığımı biliyorum. Çocuk olmadığımız için bir su içip geri dönmeyi biliyoruz ama çocuk mecbur değilse gelmeyebiliyor da. Geç gelip de kapıda cebelleşmek de kötü. İçeri beş on dakika geç gelmeler de başladı. Sinir bozucu ama ne yapacaksın baş edemiyorsun.

Araştırmacı: Eklemek istediğiniz başka bir şey var mı?

Öğretmen 2: Teşekkür ederiz.

Araştırmacı: Ben teşekkür ederim.

Appendix 4

Öğrencilerle Yapılan Odak Grup Görüşmesi

Araştırmacı: Neden kaldığınızı düşünüyorsunuz? Neden remedy sınıfındasınız şu an?

Kim başlayacak?

Öğrenci 1: Ben ek kontenjandan geldim şöyle bi şey bekliyodum ben hani bizi ben daha geç geldiğim için ilerleydi arkadaşlarım benden bize göre bi sınıf yapсалardı belki ben bu sınıfa düşmezdim

Araştırmacı: Konularda açığım oldu yani

Öğrenci 1: konularda açığım oldu onlara yetişmeye çalıştım ama yetmedi

Araştırmacı: ek kontenjanlar ne kadar geç geldiler?

Öğrenci 1: bir ay bi buçuk ay sonra

Araştırmacı: bir bir buçuk ay biz kaç ünite ilerlemiştik o zaman?

Öğrenci 1: ben geldiğimde beşteydiler

Araştırmacı: beş ünite ilerledik tamam peki o sırada hani Cuma günleri bi ek programlar filan yapılyodu ama tam düzenli yapılmadı herhalde dimi

Öğrenci 1: yok onun da faydası oldu ama o kadar değil çok değil bi saat iki saat o da yani herkes gittiği için kimsenin kalmaya ihtiyacı yoktu hem istemediler

Araştırmacı: istemediler

Araştırmacı: doğru

Öğrenci 1: ama çok faydası yoktu

Araştırmacı: Temel olarak buna bağlıyosun yani

Öğrenci 1: bu bi sebep

Araştırmacı: bi sebep diğerleri ne peki?

Öğrenci 3: çalışmamamız eskiden de kalma bi şey bu yani liseden gerekli seviyede İngilizce görmedik biz lisede

Araştırmacı: ne kadar aldın İngilizce lisede ya da düzenli aldın mı?

Öğrenci 3: ya ben lisede aldım ama lisedeki hocalar belli bi kesimle çalışıyolardı kopanları artık bırakmışlardı

Araştırmacı: düz lise mezunusun?

Öğrenci 3: düz lise mezunuyum. Bunun da etkisi oldu kendim de çok çabalamadım açıkçası

Araştırmacı: neden çabalamadın olumsuz bi tutumun mu vardı yoksa

Öğrenci 3: yooooo yani sadece anlamadım anlamadığım bi şeyi de severek yapmadığınız şeyde başarılı olamazsınız buradan geliyo herhalde yoksa yani öyle önyargılı olduğumdan dolayı değil

Araştırmacı: Yani...

Öğrenci 3: ipin ucu kaçıttıktan sonra da yakalayamıyorsunuz

Araştırmacı: bi yerden sonra zor diyosun

Öğrenci 4: benim aslında önyargım vardı İngilizceyi lise 1 de görmüştüm en son lise 1de gördüm ondan dolayı bi önyargım vardı buraya geldim işte üniversiteye başladık işte kolay konular başladı ilk önce ondan sonra dedim herhalde kolay diye düşündüm ve biraz saldım ipin ucunu ondan sonra ııı işte notlar 50ye yakındı benim geçtiğim yani seviyedeydi sınırdıydı yapmaya çalıştım ama fazla örnek çözmedim ondan yani konuları biliyorum ama örnek çözmediğim için düşünüyorum ben

Araştırmacı: Tamam

Öğrenci 2: benim de baştan ben de çalıştım çalışınca sınavda yapamayınca olmayınca baktım ki olmuyo bu dedim

Araştırmacı: peki sence sınavda niye yapamadın sınavda sorulan sorularla öğretilenler mi? paralel gitmiyodu yoksa...

Öğrenci 2: bi o var bi de ben karıştırıyorum bildiğim şeyi yapamıyorum bakıyorum hani yapamıyorum anlıyorum okuduğum şeyi sonra da tekrar da yapmıyorum çok örnek çözmek gerekiyo ama yapmayınca o bu muydu şu bu muydu derken o şekilde oluyo

Öğrenci 5: benim aslında ben de sınavlarda kötü oluyorum kelime ezberleme konusunda kötüyüm yani aklımda tutamıyorum kelimeleri çok fazla çok çabuk unutuyorum ya da işte okunuşlarını unutturken yazılışlarını aklımda tutuyorum gibi sınavlarda bi şey oluyo bi de zaman yetmiyo bana yani şöyle bi takıntım var benim hepsini didik didik etmem gerekiyo işte tercüme etmem gerekiyo olmayınca zaman yetmiyo zaman yetmeyince düşük geliyo sınavlar

Araştırmacı: peki şey sen de hani öğrenci 2 dedi ya sorulan sorularla ya da sınavda sorulanlarla öğrendikleriniz arasında uyumsuzluk var mıydı?

Öğrenci 5: ya aslında yok yani yoktu açıkçası yani bize ne gösterildiyse sınavda da aynısı çıkıyodu ama dediğim gibi benden kaynaklanan bi şey herhalde bi de sözlü sınavda da bayağı kötü oldu o da yani onu da şeye bağlıyorum ben sonuçta hocalar biraz daha tolerans gösterebilirdi bence çünkü sonuçta iki ay gösterilen bi İngilizceyle bizden hani nasıl geçip karşılırlarına şakır şakır İngilizce konuşmamızı bekliyorlar? Belki bana denk gelen hocalardan kaynaklanan bi şey bu

Araştırmacı: olabilir

Öğrenci 5: biraz daha tolerans gösterebilirlerdi

Araştırmacı: sence?

Öğrenci 6: ben de yani üniversiteye gelene kadar hiç böyle hani yeteri kadar temel alamamıştım sadece belli başlı işte şeylerden what is your name falan işte buraya geldik bi de üniversitenin hani sistemini bilmediğimiz için acemilik çektik ilk başlarda çok kötü aldık işte o yüzden

zaten hani kıl payı kaldım 12'nin altında hafiften kaldım ama şimdi düzelttim hani iyi ki remedy olmuş yani hani tekrar en başından bi şeyleri oturtabilmişiz yani şimdi iyi ki kalmışım diyorum geçseydim hiç yapamayacaktım

Öğrenci 4: daha zor soracaklardı

Öğrenci 6: çünkü hani oturtamadığım için temeli ipin ucu kaçmış bi şekilde gidileceği için

Araştırmacı: hiç toparlayamayacaktın

Öğrenci 6: şimdi güzel oldu ama yani acemilik çekmiyorum artık

Öğrenci 1: bana göre ben yapmadım da bu şey geldi ya ek süre geldi hani 240 saat o çok büyük bi etki yaptı millet derse girmedi derse girmeyince de zaten konular kaçtı konuları da yetiştiremeyince zaten illa ki

Araştırmacı: peki devamsızlık saatleriniz kaç?

Öğrenci 1: benim 127

Öğrenci 3: 4 saatim kaldı

Öğrenci 6: benim de 120 falan

Öğrenci 4: 124

Öğrenci 2: en son 89'du şimdi 85 falandır

Öğrenci 5: 84 falandır

Araştırmacı: peki

Öğrenci 4: derse girmediğimiz için de olabilir mi?

Araştırmacı: evet olabilir mi? Sizce bunu düşündüğünüzde etkisi var mı?

Öğrenci 3: ben düşünmüyorum çünkü 240 sonradan oldu başlarda etkiliyodu yine anlamıyodum yani bu aslında gramer olarak anlıyorum ama kelime hazinesiyle alakalı. Okuduğumu anlamıyorum sınavlarda yani bilmiyorum çünkü kelimeyi ondan olduğunu düşünüyorum

Araştırmacı: peki mesela bu konuda hocalarına danıştın mı yani yardım istedin mi ya da hocalarımızın sizinle olan iletişimi konusunda ne düşünüyorsunuz?

Öğrenci 3: bence olması gerektiği gibi davranıyolar yani öyle bi şey yok sadece bizim çalışmamamızdan kaynaklanıyo bunda da yardım isteme gereği duymadım sonuçta benim beynime zorla sokacak halleri yok kelime ezberlemem gerekiyo ezberlemeyince de böyle oluyo

Araştırmacı: sizler peki iletişim konusunda ne düşünüyorsunuz?

Öğrenci 2: ya benim önceki hocalarımdan hepsi çok iyiydi şimdi bu dönemdeki hocalarım da çok iyi şanslı olduğumu düşünüyorum yani memnunum hocalarımdan tamamen benden kaynaklanıyo İngilizceye önyargım var ama mecburuz yani

Araştırmacı: devamsızlık etkiledi mi?

Öğrenci 5: açıkçası devamsızlık ben ikinci dönem remedy'ye kaldıktan sonra daha

çok yapmaya başladım evden geç geldim geç gelince ailemden kopunca motive olamıyorum çok fazla işte o da etkilemiş olabilir ama genelde devamsızlığımı ikinci döneme attım birinci dönem pek yapmadım yani

Öğrenci 4: ben de öyle düşünüyorum birinci dönem az ikinci dönem daha fazla kalsın yaparım dedim

Araştırmacı: iletişim konusunda peki ne düşünüyorsunuz hocalarınızın iletişimi?

Öğrenci 6: ilk dönem nerdeyse o kadar beklediğim gibi iletişim alamadım kişisel önyargı hani kendim de böyle şey yapmadığım için ondan sonra hani bütün hepsini demiyorum da hani içinden hani bir iki tanesini çıkartabiliriz bir iki tanesi iyi geldi şimdi tabii ki hani insan tanıdıkça hani yeni yeni gördük ama ilk başta kişisel önyargı diyim ona geçti yani

Öğrenci 1: ben ek kontenjandan geldim sorular sordum hepsine de cevap verdiler iletişim için bayağı iyiydi benim için bana yardımcı oldular kitap önerdiler ya da cd önerdiler bayağı şey yaptılar

Öğrenci 6: remedy'deki hocalardan aldığım iletişim daha iyiydi yani

Öğrenci 2: benim birinci dönem hocalarımdan biri sınıfa geç kalınca dört puan düşüyo uyuyunca dört puan düşüyo telefonu açınca tabi dört puan düşüyo yani böyle şeyler de mesela insanı olumsuz etkiliyo hani bi şekilde derslere katılması açısından etkenleştirmeye çalışıyo ama hiç bi etkisi olmuyo tam tersi zıttı oluyo dersten kopuyosun üf diyosun sinirleniyosun

Öğrenci 4: yapanlar yapıyo

Öğrenci 2: ona göre

Öğrenci 4: yapamayanlar

Öğrenci 2: yok yapan diye bi şey yok yapan herkesten dört puan on puan gidiyo uyursan on puana çıkarmıştı en son bizde

Araştırmacı: teacher assessment'tan mı öğretmen kanaatinden mi?

Öğrenci 2: evet öğretmen kanaatinden yani işte olumlu şeyler yaparsan ne bileyim işte okul sınıfla ilgili bi yarışma olsun bi şey olsun düzenlersen ona katılırsan puan veya ödev yaparsan panoya asılırsa ona ekstra puan böyle böyle puanlar alıyordu o gün derste çok kalktınımı artı puan alıyordu yani tamam güzel şeyler ama bunlar bi telefon eline almayla da olmuyo yani sonuçta saate bakıyosun başka bi şey oluyo

Araştırmacı: peki remedy öncesinde yine burada bulunma sebeplerinizden

bahsediyoruz hocalarınızın ders işleyişi hakkında ne düşünüyorsunuz?

Öğrenci 4: ben daha çok kanaatim şeyden yanaydı tahtaya yazılması daha iyi oluyo yani örneklendirilmesi falan çok olmadı bizim sınıfta

Araştırmacı: bu bi etken olabilir miydi?

Öğrenci 4: e tabi çünkü yazmıyosun yazmayınca da akılda kalmıyo bu yüzden de hani tekrar etme imkânın olmuyo

Öğrenci 6: kitap İngilizce olduğu için anlamıyosun hani hoca oraya yazıp tahtaya sen de onun Türkçesini bi şekilde yazıyosun not alıyosun daha şey oluyo eve gidince bakıp hani bi şeylerle ilgilenebiliyosun kendi yazını okuyabiliyosun ama kitap zaten her zaman gördüğün kitap

Öğrenci 2: bizim birinci dönemde hocamız işte bilgisayardan tahtada kitaptakiler oluyodu yanları da açıyodu yazıyodu falan o da mesela çok iyiydi kitabı olmayanlar bile bakıyodu bakmak zorundasın yani derse katılmak zorundasın

Öğrenci 1: bence de görsellik daha önemli görsel bi şey yani internetten açtığında bi sözcüğü yazdığında o görüntü olduğu zaman o akılda daha çok kalıyo

Araştırmacı: Söyleyip geçmekten daha iyi

Öğrenci 1: o olmuyo geçiyo ama gördüğün bi şeyi unutmak daha zor

Öğrenci 5: genelde formulize edince daha iyi anlıyorum ben tense'leri falan ancak o şekilde aklımda tutabiliyorum

Araştırmacı: şu an bu sınıfta bulunmanın bi sebebi olarak ders işleyiş tarzını da gösterebilir miyiz?

Öğrenci 5: ya aslında belki çok değil sonuçta ben kendim de formulize edebilirdim sonradan ama hani sonuçta belki de küçük bi parça da olsa etkendir yani

Araştırmacı: peki canım sen ne diyosun?

Öğrenci 3: ben de etken olduğumu düşünüyorum yazarak çalışmak her zaman için daha iyidir

Öğrenci 4: akılda kalıcı olur

Öğrenci 3: eve gittiğimizde bakacağımız bi şey olur elimizde anlaşılmayan konuşma dolayısıyla etkili olmuştur yani

Araştırmacı: peki remedy öncesinde işlediğimiz kitapları nasıl buluyodunuz yani bu işlenen kitaplar da remedy'de olmanıza etken olabilir mi sizce?

Öğrenci 1: bana göre yok açıklayıcıydı gayet de iyiydi yani

Öğrenci 6: iyiydi hocam çünkü bu zamana kadar ilk defa görmüştük İngilizce kitabını bana iyi geldi yani başka görsem tamam da

Öğrenci 5: geçen gün mesela bi lise öğrencisinin elinde aynı kitabımızı gördüm hazırlık lise öğrencisinde

Araştırmacı: Success mi?

Öğrenci 5: yani Success değil New Plus ların aynısını gördüm

Öğrenci 4: üniversitelerin çoğunda galiba aynı kitap var ben de görmüştüm üniversite dediğim üniversitenin verdiği kitaplar diğer üniversitelerde de

Araştırmacı: New Plus?

Öğrenci 4: New Plus değil de Success daha çok

Öğrenci 6: bi çok okuldan daha öndeyiz böyle hani ilk başta öğrendiğimiz şeyler başka bi okuldan bi arkadaşımınla konuştuğumuz zaman hani daha yeni mi

bunları görüyorsunuz diyorum ama kimi okulda bizden daha ileri seviyede aynı zaman içerisinde

Öğrenci 2: ya şöyle bi şey biz aslında hani bizim hazırlığımız gerçekten çok kolay benim arkadaşlarım var Bilgi’de olsun Yeditepe’de olsun onların çok çok zor devamsızlık olayı 50 saat zaten hani biliyorum hiç çalışmayacak liseyi zar zor bitiren insanlar İngilizce çalışıyo böyle kendilerini dersten başka bi şey yok bizde zaten devamsızlık çok dersler o kadar ağır değil hocalar çok fazla sıklıyo lay lay lom yani bi şekilde geçirim havası var onlarda yaz okuluna kalsanız ekstra para veriyosunuz biz de para olayı da yok güzel bi şey aslında ama onlarda bi şekilde kalma var biz de kalma da yok eninde sonunda mezun olana kadar veririm bu dersi diyosun

Araştırmacı: o zaman şöyle diyebilir miyiz yani biraz da sizi böyle bi şeylere zorlayacak itecek bi güç olması gerekiyo

Öğrenci 2: evet evet

Öğrenci 5: baskı olması lazım rahatlık bize yaramıyo

Öğrenci 4: ama kendi insanın içinde varsa bi şeyler mutlaka yapar

Araştırmacı: peki şey hakkında ne düşünüyorsunuz tamam kitap güzel ama remedy öncesinde remedy öncesinde uygulanan program yani hızlı mı buldunuz normal mi buldunuz bu da bi etken olabilir mi

Öğrenci 3: normaldi

Öğrenci 4: bence de kolay şeylerdi

Araştırmacı: sen ek kontenjan olduğun için zaten en başı...

Öğrenci 1: normaldi sonradan yetiştim ben ama puanım yetmedi

Öğrenci 3: çalışma isteğinden çok İngilizcede alt yapı daha önemli diye düşünüyorum

Öğrenci 5: evet katılıyorum

Öğrenci 2: ben hiç görmedim yani lisede yani ortaokulda gördüm diyorum artık

Öğrenci 5: öyle ben de alt yapı konusunda şuan gördüğüm şeyleri ben ortaokulda gördüm lise iki ve lise sonda artık ÖSS’ye hazırlık şeklinde geçti ama lise birde gördüğüm çoğu şeyi burada da görüyorum yani onun etkisi var bence

Araştırmacı: hımm alt yapının etkisi var alt yapı etkili dediniz ağırlıklı olarak peki sevmeme konusunda

Öğrenci 4: evet ben sevmiyorum öyle çok hani sevmiyorum az seviyorum diyelim

Öğrenci 3: çünkü anlamıyorum yani anlamadığım bi şeyi sevemem

Öğrenci 5: ben seviyorum aslında

Öğrenci 3: başarılı da olamazsın

Öğrenci 2: niye ağırlık İngilizce diye düşünüyorum hep

Öğrenci 6: ben çok seviyorum şahsen ama bi şeyler anladıktan sonra sevmeye

başladım bi de yapacağım meslekten ötürü bilmem şart zaten daha da ilerisine gidicem yani İngilizcenin yanına bi tane daha koyucam kafamda o var yani ama şu İngilizceyi bi almak lazım

Araştırmacı: sen?

Öğrenci 1: ben aslında çok fazla sevmiyodum da ilk geldiğimde buradaki hocalar sevdirmişti bi kaç tanesi çok sevdirdi onlar sayesinde sevmeye başladım

Araştırmacı: peki meslek dedin sizler ne düşünüyorsunuz ileriki mesleğinizde yararlı olacağına inanıyo musunuz İngilizcenin?

Öğrenci 4: benim için çok önemli

Araştırmacı: neydi senin bölüm?

Öğrenci 4: elektronik mühendisliği çok önemli dışarıda bi yere gittiğim zaman dış ülkeye orda çok önemli olacağına inanıyorum yani bir iki sene düşünüyorum çalışmayı dışarıda sonra buraya gelmeyi düşünüyorum daha iyi yerlerde çalışmayı

Araştırmacı: inşallah sen canım mesleğinde faydalı olacak mı?

Öğrenci 2: iç mimarlık benim bi şekilde olur ama daha çok İspanyolca benim için daha İtalyanca benim mesleğimde oralar çünkü mimarlıkta daha önde daha gelişmiş yani dünyanın ekolu orası olduğu için mimarlıkta bi şekilde yine İngilizce her yerde geçerli olduğu için önemli

Araştırmacı: sence yardımcı olacak mı?

Öğrenci 5: PDR olacak ama ben master yapmak istiyorum onun için yardımcı olması gerekiyo İngilizcenin

Araştırmacı: sen? Bölüm neydi senin?

Öğrenci 3: senarist veya kameraman olucam ya tabii ki önemli ama olmazsa olmaz değil İngilizce benim için ama yabancılarla çalışılıyo sektörde dolayısıyla olması belli bi şey sağlar ama olmazsa olmaz değil

Araştırmacı: sen?

Öğrenci 6: benim kesin olması lazım

Araştırmacı: bölüm neydi senin?

Öğrenci 6: Uluslar arası Ticaret ve Lojistik yani olmazsa olmaz İngilizce şart

Araştırmacı: peki bu konuda başka eklemek istediğiniz bi şey var mı? Şuan bu sınıfta bulunuyo olmanızın sebepleri konusunda?

Öğrenci 4: örnek çözmeme diyorum çok az örnek çözme

Araştırmacı: peki arkadaşlar şimdi ikinci dönem başladı sizlere bi program uygulandı biraz da bu programı konuşalım bu program hakkında ne düşünüyorsunuz? Öncelikle isterseniz kitaptan başlayalım compiled book diye bi kitap gördünüz değil mi?

bu kitabı nasıl değerlendiriyorsunuz? Hakikaten sizleri şöyle bi toparlayabildi mi

Öğrenci 4: en baştan aldı iyiydi kolaydı anlayabildik çünkü birinci dönemden biraz alt yapımız vardı ondan dolayı anlayabildik ikinci dönem

Araştırmacı: peki aktiviteleri nasıl buluyosun yeterli düzeyde miydi

Öğrenci 4: daha çok olabilirdi örnek çözüm daha çok olabilirdi yani daha iyi sindirilmesi için İngilizcenin daha iyi kullanılabilmesi için öyle düşünüyorum

Araştırmacı: sen Compiled Book la ilgili

Öğrenci 3: bence de kolaydı ilk başta ama birden bire zorlaştığını düşünüyorum yani

Araştırmacı: hangi konudan sonra hatırlıyo musun?

Öğrenci 3: hatırlamıyorum belki de bana öyle gelmiştir diğer arkadaşlarımla ne düşündüğünü bilmiyorum ama birden bire zorlaştığını düşünüyorum

Araştırmacı: peki şeyler hakkında ne düşünüyorsun işte okuma aktiviteleri konuşma aktiviteleri bunlarda yeteri kadar alıştırmaya var mıydı?

Öğrenci 3: bence yoktu

Araştırmacı: yani desteklenmesi gerekirdi mi diyosun?

Öğrenci 3: gerekirdi

Öğrenci 6: ben yani kitabı güzel buldum hani ilk dönemdeki temel oturdu yerine ondan sonra zaten hani gereken şeyler oldu yani demek ki iyi ki kalmışım diyorum şahsen ben oturdu yani sonuçta hepsi gramer olarak yani her şeyi olmasa da çoğu şeyi aldım kafama yani

Araştırmacı: kitaptaki bölümleri nasıl buldun egzersizleri nasıl buldun?

Öğrenci 6: ya iyiydi yani hani sonuçta ilk dönemin tekrarıydı güzel oldu yani

Öğrenci 1: benim için de iyiydi gramer açısından önemliydi

Araştırmacı: zaten gramer-based bi kitaptı sanırım

Öğrenci 1: ama ben o kitapta hocalarla yeni işlediğimizde bazı konular vardı gösteriyolar işte böyle böyle yalnız şey dedim ben bunları nasıl yapamadım diye düşündüm artık nasıl yapamadım diyodum yani bayağı bi ilerledi onun sayesinde

Araştırmacı: peki yeterli buldun mu aktiviteleri?

Öğrenci 1: evet bana iyi geldi yani

Öğrenci 2: ben de hani kitap konusunda gayet iyiydi birinci dönemin bütün hepsini konuların yeterli derecede hani örnekler olsun şeyler olsun çok iyi anladım onu çözdüm

Araştırmacı: aktivite bazında örneğin okuma parçaları olsun konuşma kısımları olsun yeterli miydi sence?

Öğrenci 2: yeterliydi

Araştırmacı: sen?

Öğrenci 5: ben de yeterli buldum gerçekten birinci dönemin tüm grameri oturdu yani taşlar yerine oturdu diyebilirim şöyle hani yeterliydi bence zaten daha

fazlasını yapamazlardı bi dönem boyunca işlediğimiz şeyi ancak o kitaba o şekilde sığdırabilirlerdi aktiviteler olsun bence de yeterliydi

Araştırmacı: peki ders işleniş biçimi açısından o programı nasıl değerlendiriyosunuz?

Öğrenci 2: şöyle bi şey ikinci dönem hoca değişikliği oldu skills hocaları gitti yerine yabancı hocalar geldi hiç bi etkisi olmadı daha çok bizi batırdı diye düşünüyorum yani anlayamıyoruz sonuçta hocalarla ders işlenmiyo işleyen işliyo gerçi dört beş kişi olarak hakkını yemeyelim ama önceki hocalarımız olsaydı Türk hocalarımız olsaydı daha iyi olurdu böyle bi değişiklik yapılacaksaydı da dönem başında yapılmalı en başta başlamalı senenin başında yapılmalıydı zararı çok büyük diye düşünüyorum çünkü biz hani gerek sınavlarda gerek hikâye olayı bu hocalar bize öğretecekti yani yabancı hocalar bize hiçbir şey öğretemedi yapamadık yani

Öğrenci 4: yabancı hocanın da tabi biraz dışa dönük olması lazım yani kendi kurması lazım muhabbeti daha çok bilinen kelimelerle konuşması lazım o yüzden hani bizim için yararlı olmadı

Öğrenci 5: ama bence burada idarenin hani şeyi var şu yönden hani sonuçta tamam yabancı hocalar pratik yapmamız açısından iyi olurdu ama zaten remedy sınıfıyız ne kadar pratik yapabiliriz ki onlarla hani onu da bi kenara bırakalım sonuçta kültürler farklı hani belki onların da suçu değil çünkü onların kültürü çok farklı bizim kültürümüz çok farklı genelde biz daha böyle Türk milleti olarak biraz daha böyle biraz daha sıcak öğretmen öğrenci arasındaki ilişkiye çok önem veriyoruz bazı şeylerde çok duygusal davranıyoruz belki onun çok etkisi var diye düşünüyorum ben onlar öyle değil hani sadece gireyim işimi yapayım çıkayım ama bizim hocalarımız böyle değil yani ne kadar verebilirim görüşü çok var öğretmen öğrenci arasındaki ilişkiye ben çok önem veriyorum kopukluk olunca gidiyo bi şekilde durduramıyorsunuz

Araştırmacı: dün okuduğum kâğıtlarda bi şey dikkatimi çekti fikrinizi merak ediyorum remedy ye kalma sebepleri arasında şey demiş bazı öğrenciler hocamız ilk dönem çok İngilizce konuşuyodu hep İngilizce anlatıyodu bu önemli bi şey mi?

Öğrenci 2: evet evet benim hocamın biri sürekli mesela İngilizce söylüyo bi şey anlamadım diyosun yani onu tarif etmeye çalışıyo bi şekilde ama bu Türkçe olmuyo mesela Türkçe hiçbi şekilde yok böyle yapıyodu ben bilmem yani İngilizce söylüyodu kestirip atıyodu mesela Y hoca birinci dönemde o mesela anlayalım yeter ki diye tekrar ediyodu anlatıyodu izah ediyodu o şekilde daha verimli oluyodu

Öğrenci 6: mesela ilk başlarda böyle olmasa hani biraz temeli aldıktan sonra Türkçe

kelimeleri de bildikten sonra belki ikinci döneme doğru olsa bence daha faydalı olabilir

Araştırmacı: sen bi şey diyodun

Öğrenci 3: doğru ama Türkçe de açıkladılar bize rahat oldu aslında yani

Araştırmacı: bi rahatlık sağlıyo yani

Öğrenci 3: tabii ki yani anlayamadığın bi şeyi anlayamazsın sonuçta İngilizceyse

Öğrenci 6: ikinci dönem sonuçta bazı şeyler yerine otururdu

Öğrenci 1: kelimeler aklımızda olurdu kulağa yabancı gelmezdi bi de korkuyosun sormaya zaten İngilizce sana açıklayacak ya soramıyosun da

Öğrenci 5: bi soru soruyo mesela cevap veriyosun yani ilk geldiğimizde ilk haftalar bi şey soruyo cevap veriyosun sonra arkasından why sorusu geldimi bitiyosun zaten böyle bakıyosun

Araştırmacı: peki şu anki başarı durumunuzu nasıl değerlendiriyosunuz?

Öğrenci 3: kötü

Araştırmacı: kötü... Ortalaman ne âlemde

Öğrenci 3: bakmadım bile moralim bozulmasın diye ama kötü yani son zamanlarda hiç adam gibi derse de girmedim onun için fazla yorum yapmayayım ben

Araştırmacı: peki o anlamda şey diyebilir miyiz yani bunun nedenleri için ne düşünüyosun

Öğrenci 3: devamsızlığın artırılması

Araştırmacı: remedy programına bi yükleme yapabilir miyiz o zaman?

Öğrenci 3: neden yapalım ki?

Araştırmacı: dedin ya durumum kötü diye

Öğrenci 3: işte dediğim gibi ipin ucu kaçtı şimdi işte istediğim kadar uğraşayım toparlayamıyorum

Öğrenci 6: devamsızlık yüzünden kaçırmış işte o yüzden bi daha eskisi gibi olmaz diyo

Öğrenci 3: üç hafta derse girmediyimi biliyorum ben üst üste ya da rahatsızlandım zaten

Öğrenci 6: devamsızlık 240 çok yani bilenlere iyi geliyo ama durumu kötü olanlara öyle yani yazık ediyo kendine

Araştırmacı: peki sen ne düşünüyosun başarı durumun için?

Öğrenci 6: benim için remedy çok faydalı geçti ilk dönemki açıklarımı kapattım zaten az bi farkla kalmıştım o da çok da çalışmıyorum yani evde falan sadece hocalarla iletişimim çok iyi olduğu için öne alıyolar ikinci sıraya bile geçmeme izin vermezler işte hocalara kendimi sevdirdim işte iletişimimiz çok iyi o yüzden hani yakın olduğumuz için sınavlarda da bi şekilde kulağında kalan şeylerden yapıyosun yani iyi geliyo finalden

kalmazsak eğer

Araştırmacı: sen ne düşünüyorsun

Öğrenci 1: remedy benim için de faydalı oldu ilk dönem ben hiç ellinin üstüne çıktığımı bilmiyorum ama ikinci dönem ellini altına hiç düşmedim yükselmeye başladı ama bende şey var listening ler çok duyamıyorum kelimeyi anlayamıyorum yavaş yavaş bu gelişmeye başladı gerçi bu sınavda da iyi geldi ama genel olarak çok iyi değil

Araştırmacı: Şu anki durumunu nasıl değerlendiriyorsun?

Öğrenci 4: benim için daha iyi olabilirdi aslında ama yani yine de iyi sayıyorum

Araştırmacı: işe yaradı mı sence?

Öğrenci 4: bende işe yaradı geçen sınıfımız daha böyle daha çok derse katılım vardı göze batmıyodum açıkçası hani şimdi daha çok göze batmaya başladım şimdi kaldırmıyorum bazen parmak falan o yüzden hocalarım deli oluyo iyi oldu gerçekten remedy çok iyi oldu benim için çünkü belki üst sınıfta olsaydım daha kötü olacaktı durumlar tam alamayacaktım temeli o yüzden iyi oldu

Araştırmacı: sen?

Öğrenci 2: baştan iyiydi sonradan koştum derslerden falan sınavda da etkisini görünce ben demek ki bunu yapamıyorum dedim pes ettim yani benim de böyle bi huyum vardır bi şeyi baştan yapamıyosam sonra bırakıyorum olmuyo bu demek ki diyorum yok yani sonu gelmiyo mücadele etmiyorum

Öğrenci 3: insanın çalışması gelmiyo ki yani

Öğrenci 2: hırslı insan yapar aslında ama bende o hırs yok

Öğrenci 3: bende de yok

Öğrenci 2: üstüne gitsem yaparım

Öğrenci 3: üstüne gidecek bi şey yok ama dediğim gibi o kelime hazinesi çok etkiliyo yani grameri anlıyorsun belki ama soruyu anlamayınca bildiğin bi şeye bile cevap veremediğin oluyo yani

Öğrenci 2: sınavda bakıyorum mesela ben bunu biliyodum niye böyle bi şey yapmışım ki diyorum

Öğrenci 4: sonradan bakınca

Öğrenci 2: çok kötü oluyo o mesela

Öğrenci 4: o dikkatsizlikten de kaynaklanıyo

Araştırmacı: peki remedy programında değiştirmek isteseydiniz var mı değiştirmek istediğiniz bi şey? Şunu da şöyle yapsalarmış daha iyi olurmuş diyeceğiniz bi şey

Öğrenci 4: yabancı hocaları değiştirmek

Öğrenci 6: seneye en başından başlayabilirler belki

Öğrenci 1: katılıyorum

Öğrenci 3: yabancı hocaların olmaması daha iyi olur

Öğrenci 1: şey var hani bazen remedy sınıfında bazısı var hiç ders dinlemedi o zaman da yavaş yavaş ilerlemeye başlıyorsunuz belki o olmasaydı çalışmalarda daha ileriye gidebilirdik diğer sınıftakilere daha da yetişebilirdik ama şimdi biraz daha geride gidiyoruz gene de zevkli geçiyor

Appendix 5

Öğretmen 1 ile Yapılan Bireysel Görüşme

Araştırmacı: Evet peki sence neden öğrenciler remedy programına kaldılar, yerleştirildiler?

Öğretmen 1: Öncelikle bu okulda İngilizce eğitim verilmemiş olmasının bence birinci sebep olduğunu düşünüyorum. Eğer İngilizce bir eğitim olsaydı çocuklar zaten isteksiz öğrenciler baştan elenmiş olacaktı. Geriye de bize kalacak olanlar odaklı bir grup olarak karşımıza çıkacaktı.

Araştırmacı: İngilizce eğitim derken...

Öğretmen 1: Bölümlerde evet eğitim dilinin İngilizce olmamasının dezavantajı bu çünkü birçok öğrenci bu okulu neden seçtiniz sorusuna Türkçe eğitim verildiğinden dolayı seçtim diyorlar. Bunun dışında öğrencilerin genel olarak geldiği okulların yani kendi backgroundlarındaki okulların yetersizliği de bir sebeptir. Zaten buraya özel bir okula gelmiş bulunmaktalar. Bu da onların geçmişinin biraz boş olduğunu gösteriyor. Altyapılarının olmadığını hele İngilizceye karşı altyapılarının olmadığını gösteriyor. Bu çocukların çoğu Anadolu'dan geliyor. Anadolu'dan gelen çocukların da İngilizce eğitimini tam alamadığını düşünüyorum. Çeşitli sebeplerden dolayı olabilir bu, meslek lisesi çıkışlı olmaları gibi sebepler olabilir. Ama çocukların istekli olarak okumamalarının en büyük sebebi burada onlara bir seçme hakkının verilmemiş olması, İngilizce okumak zorunda kalmak en kötü sebep onlar için bence.

Araştırmacı: Peki İngilizceye karşı tutumları hakkında ne düşünüyorsun?

Öğretmen 1: Çoğu İngilizceye karşı çok önyargılı. Kesinlikle öğrenemeyeceklerini, anlayamayacaklarını düşünüyorlar. Bu da onların kendi şu ana kadarki eğitimlerinden kaynaklanıyor. İşte geçmişte bir İngilizce öğretmenini sevmemesi ya da geçmişte İngilizceden başarısız olması çocuğun İngilizceye karşı antipati duymasına neden olmuş. Şu anda çoğunun sebebi böyle gözüküyor.

Araştırmacı: Peki okulda yapılan uygulamaların da örneğin devamsızlığın 240 saat olması gibi remedy'ye etkili olduğunu düşünüyor musun?

Öğretmen 1: Tabi. Şimdi zaten remedy ikinci dönemde ortaya çıkan bir Şey oldu karşımıza ve bu çocukların 240 saat gibi hiçbir okulda tanınmayan bir devamsızlık hakkına sahip olması çocukları resmen yoldan çıkardı. En niyeti düzgün olan çocuk bile aşağıda kantinde olan muhabbete akılı takılıp aşağı inmesine neden oldu ve bu da...

Araştırmacı: Niyeti bozdular yani...

Öğretmen 1: Aynen öyle niyeti bozdular. Ama çok baştan çıkarıcı bir rakam 240. 80 saat olsa hepsi dikkatli harcayacaktı ama 240 düşün sekiz ay süren bir okulda iki ay on gün boyunca gelmiyorlar. Bunu çocuklar hesaplamışlar zaten.

Araştırmacı: Nedenleri hakkında başka söyleyeceğin bir Şey var mı?

Öğretmen 1: Bu çocukların çoğuna ben kendim bizzat sorduğumda çocuklardan hep öyle yanıt alıyorum. Hocam ilk başta İngilizce olarak bize ders anlatıldığı için ben hayatımda hiç İngilizce bilmiyordum hiç duymamıştım ve bu sebepten dolayı koptum. Mesela benim Şu an remedy sınıfımdaki en çalışkan öğrencilerim en gayretli öğrencilerimin hepsinin bana sunduğu mazeretlerden biri bu. Hocam Türkçe anlatılmalıydı ilk dönem, belki ikinci dönem İngilizce anlatılmaya geçilmeliydi diyorlar ki haklı olabilirler. Çünkü hiç İngilizce görmemiş biri için belki değişik bir bakış açısı. Evet haklı olabilirler belki de.

Araştırmacı: İlk dönem uygulanan müfredatı nasıl buluyorsun yani çok mu hızlıydı içerik olarak?

Öğretmen 1: Aslında çok hızlı bir içerik değildi bence. Yani hatta bence bizden daha hızlı giden okullar da var. Kur sistemiyle gitmediğimiz için yavaş ilerliyoruz aslında burada hızlı sayılmıyoruz bence.

Araştırmacı: Öğrencilerimizi ayırdık remedy'ye ve onlara bir program uyguladık. Bu program hakkında ne düşünuyorsun? Hakikaten eksiklerini giderip

seviyelerini yükseltmelerine yardımcı oldu mu sence?

Öğretmen 1: Şöyle söyleyeyim 30 kişilik bir sınıfta her sınıfta 7-8 öğrenci sınıfı kurtaran dersi götüren lokomotif öğrenci bu da şimdi ne yapıyor üçte bir gibi bir rakam bile olmuyor. Önemli olan burada o 7 kişi eğer remedy sınıfı olmasaydı diğer sınıflarda iyice yok olur giderler miydi ya da devam ederler miydi? Onu tam açıkçası kestiremiyorum. Ama 7 kişi için iyi olması demek çok kötü bir çalışma ortamının olmasına neden oldu. 7 kişi istekli 23 kişi isteksiz ve devamsızlığı bittiği için sınıfta oturuyor. Bu hoca için de diğer öğrenciler için de çok sıkıcı bir durumdu.

Araştırmacı: O zaman diğer 23 öğrencinin isteksiz olmasının sebebini remedy'ye yükleyemiyoruz?

Öğretmen 1: Evet remedy'ye yükleyemiyoruz onlar zaten isteksiz. Onların remedy'de olmasalardı da aynı şekilde devam edeceklerine eminim.

Araştırmacı: Compiled Book diye bir kitap işledik. Bu kitabı nasıl değerlendiriyorsun? Yeterli buluyor musun aktiviteleri, reading, speaking...?

Öğretmen 1: Compiled Book tamamen mekanik bir kitaptı. Bana göre daha güzel bir şekilde hazırlanmış bir kitap olabilirdi. Bir kere listening'ten çok fazlasıyla yoksun bir kitaptı. Reading de aynı şekilde. Sürekli sadece grammar odaklı bir kitaptı Compiled Book. Tabii ki geliştirilebilir. Geliştirilmesi gereken bir kitap bence. Ama şöyle mekanik olarak düşünürsek sanki bir dershanede öğrencilere verilen self-study yapmaları için verilen bir kitap gibiydi.

Araştırmacı: İletişim açısından düşünürsek remedy'de öğrencilerle iletişimin kendi adına konuşursan nasıldı?

Öğretmen 1: Ben iletişim açısından çocuklarla pek problem yaşamadım. Aslında hani düşününce terbiye anlamında bozuk çocuklar yok elimizde. Ama isteksizlik en iyi yetişmiş çocuğu bile sınıf içinde yapmaması gereken

durumlara sokabiliyor ya da etkilendiği diğer sınıf arkadaşları oluyor. Konuşma ortamı, bir uğultu ortamı sürekli sınıfta oluşuyor fakat bu hocanın iletişimini zaman zaman gerginlikler oluşmasına neden oluyor ki bu da öğrenci ile hoca arasındaki iletişimi giderek uzaklaştıran bir sebep. Sonra öyle bir oluyor ki ne hoca zevk alarak o gün o sınıfa gidiyor ne de o hoca olduğu için öğrenci sınıfa zevk alarak geliyor. Ama bu öğrenciler normal sınıflar içinde belki de çok fazla kendilerini gösteremeyeceklerdi. Ama remedy’de bir güç bir birlik oluşturdular ve bu da bizler için son derece dezavantajlı oldu.

Araştırmacı: Peki programın sonunda düşündüğünde şu da şöyle olsaymış daha iyi olurmuş dediğin bir şey var mı?

Öğretmen 1: Ben olsaydım kesinlikle devamsızlıktan değil sadece başarısızlıktan da kalmayı sağlardım. Buradaki herkes zaten onu istiyor. Çünkü bir öğrenciyi maalesef güdülemek için zoraki bir şeyler koymak gerekiyor önüne. O yüzden ben her zaman için kur sisteminin en güzel olduğuna en mantıklı olduğuna inananlardanım. En azından çocuk iki ay kendini deneyecek bir şeyler öğrenecek iki ayın sonunda hemen değerlendirilecek ve eğer başaramıyorsa iki ay öncesine dönecek. Dört ay bakacak olmuyorsa bir iki ay geriye gidecek. Yani tabi bu öğrenciyi kamçılayan ha tabi bir kısmını da tamamen bezdiren bir sistem. Ama kesinlikle bence güdüleme açısından son derece yüksek uyarıcısı olan bir sistem.

Araştırmacı: Ekleme istediğin bir şey var mı?

Öğretmen 1: Çok teşekkür ediyorum.

Araştırmacı: Ben teşekkür ediyorum.

Öğretmen 2 ile Yapılan Bireysel Görüşme

Araştırmacı: İlk dönem sonunda sence neden öğrenciler remedy sınıflarına yerleştirildiler?

Öğretmen 2: Onlara son bir bonus olsun faydalansınlar diye konmuştur. Dört haftalık bir süreç sonunda telafi etsinler diye yapıldı ama...

Araştırmacı: Peki öğrenciler sence neden kaldılar?

Öğretmen 2: İngilizce öğrenmek istemedikleri için, hazırlık sınıfında kalma olmadığı için sermeyi tercih ettiler.

Araştırmacı: Başka? Devamsızlık hakkında ne düşünüyorsun?

Öğretmen 2: Yok devamsızlığın bununla çok bir ilgisi yok sonuçta devamsızlık sınırını hiç kullanmayan öğrencilerimiz de var. Bununla bir ilgisi yok yani. Sorumlu olan geldi geçti gitti.

Araştırmacı: Peki ilk dönem müfredatı hakkında ne düşünüyorsun? Hızlı mıydı?

Öğretmen 2: Yooo hayır her şeyiyle tamdı bence.

Araştırmacı: Kitaplar?

Öğretmen 2: Kitaplarla ilgili hiçbir sıkıntımız yok. Belki de şu ana kadar bu okulda gelmiş geçmiş en iyi course book. İngilizcenin core dediğimiz özünü inceleyen en iyi kitap. Hala daha bir şey olmuyorsa biraz da öğrenciye bakmak lazım. İç motivasyon eksikliği, adam sendecilik, nasıl olsa kalma yok, bir şekilde hallederiz borçlu geçeriz zihniyeti. Yoksa malzeme, program, hocaların çabası bunlar zaten öğrenciyi yirmiye katlıyor. Öğrenciler bizim yirmide birimiz çalışsalar geçecekler de olmuyor işte. Bu kadar basit.

Araştırmacı: Remedy sınıflarına geldiler daha sonra onlara bir program uyguladık. Programı nasıl değerlendiriyorsun? Seviyelerini yükseltmelerine yardımcı oldu mu sence?

Öğretmen 2: It is debatable yani çok bir şey diyemeyeceğim çünkü verdiğimiz kitap son derece structure-based. Yani kopyala yapıştır, make sentences tarzı bir kitap. Bununla onların fundamental seviyedeki eksikliklerini

gidereceğimizi düşünüyoruz ama sonuçta o kitabı yaptıktan sonra tekrar course book'a devam ettik. Onu bilmiyoruz. Acaba bu böyle gitse mi daha iyi olurdu? Ama öyle de giderse bunun ölçüsü yok. Bu seferde İngilizcenin prensibini kaçıyorsunuz. Sadece gramerini, matematiğini öğreniyor. Ne konuşuyor ne yazıyor. Çok net bir bilgin yok ama çok da fazla faydası olmadığı kesin.

Araştırmacı: Peki Compiled Book'taki aktiviteleri nasıl değerlendiriyorsun?

Listening, speaking, reading?

Öğretmen 2: Fena değil aktiviteler o anlamda. Speaking'ler bence güzel. Ancak ondan aldıkları bilgileri bir türlü course book'a transfer etmiyorlar veya edemiyorlar veya üşeniyorlar bilmiyorum. Çünkü dört haftalık bir dönemden sonra oraya geçiyoruz ve dört hafta bir öğrenci kitlesini değerlendirmek için iyi bir süre değil. Bilmiyoruz yani. Dört hafta orda speaking'i öğrendi. Course book'a geçiyoruz aynısı var. Bu sefer kondisyonları mı düşüyor, aman nasıl olsa yaptım deyip birinci dönemki alışkanlıkları olan çalışmamaya mı dönüyorlar onu bilmiyoruz. Ama okuma parçaları falan kötü değil. Zaten bir kısmı Headway'den alınmış parçalar, bir kısmı Cutting Edge'den alınmış parçalar. Onlar tanınmamış parçalar değil. Diyalogların içinde gösterilmeye çalışmış gramer boyutu ama onlar belki biraz eksik olabilir ama okuma ve speaking anlamında söylerseniz bence eksik değil.

Araştırmacı: Yani kitabı tek başına değerlendirirken tamam diyorsun da senin dediğin nokta Compiled Book'tan Success'e geçerken mi sorun yaşıyorlar?

Öğretmen 2: O da var. Kitabın belli bölgeleri Success'e geçişte yetersiz kalıyor olabilir de. Ama yani ne bileyim o geçişi sağlayacak olan da öğrencinin kendi kişisel motivasyonu. Sonuçta çok ağır metinleri de koysanız o kitaba öğrenci hadi yapayım dese de onu diyecek öğrenci kitlesiyle çalışmıyoruz. Çünkü bunu derken Şubattan bahsediyoruz, Mart geliyor

ve iki ay sonra okul bitiyor hissine kapılıyor öğrenci. Öyle değil.

Araştırmacı: Peki şuan düşündüğünde remedy programında şu şöyle yapılsaydı daha iyi olurdu diyebileceğin bir şey var mı?

Öğretmen 2: Valla lokomotif tabir ettiğimiz öğrenciler yok. Bu benim cümlem değil.

Tabi öğrencilerimiz bu terminolojiyi kullanamazlar ama şu cümleyi kullandılar: Hocam bu sınıfta biraz da bilen olsa daha iyi değil miydi? dediler. Tabi demeye çalıştığı çocuğun lokomotif öğrenci yok. Ne demek bu? Sonuçta hoca bir iki bir şey soruyor biz öğrencilere ancak ayna tutabiliriz. Sonuçta kendilerinden öğreniyorlar. Tur dönmüyor ki sınıfta. Cevap alamazsanız öğrenci size bakıyor siz öğrenciye bakıyorsunuz. Dolayısıyla tamamen kötü öğrencilerden oluşturulmuş remedy sınıfı uygulaması bence kökünden ölü doğmuş bir uygulama.

Araştırmacı: Önerin var mı peki?

Öğretmen 2: Geçen sene böyle bir ayıklamayı yapmadık.

Araştırmacı: Başarı nasıldı peki?

Öğretmen 2: Bundan çok daha yüksekti. Remedy’de yüzde üç gibi bir başarı oranı çıktı üç kişi geçti. Diğerlerinin sınıfında dört, beş. Beşten fazla geçen yok. Ayırmayı çok iddialıyım bunun iki üç katı daha fazla öğrenci geçerdi. Çünkü diğer arkadaşlarının içinde görecekerdi, motive olacaklardı ve daha önemlisi başarıyla ve başarısızlıkla davranış doğru orantılıdır. Yani öğrenci bir şeyi başardıkça davranışı düzelir, derse katılır, öğrenci gibi davranmaya başlar. Başaramadıkça ben zaten yapamıyorum der, işi biraz daha yaramazlığa vurur, dinlememeye gider ve iyice artık dersi kaynatma yoluna gider çünkü bu insan psikolojisidir. Bir yere saklanacaktır. Toplum içinde insanlar bir yere saklanırlar. Kimileri kitaba saklanır, kimileri devamsızlığa saklanır, kimileri haylazlığa saklanır. Ama bütün haylazlığa saklananları bir araya koyarsanız eğer herkes bu sefer birbirinden görür. Üzüm üzümüne baka baka kararır misali bir şey çıkmaz çıkmadı da zaten. Geçen sene

çıkmişti. Ondan önceki sene de çıkmişti.

Araştırmacı: Eklemek istediğin bir şey var mı?

Öğretmen 2: Teşekkür ediyorum.

Araştırmacı: Ben de.

Öğretmen 3 ile Yapılan Bireysel Görüşme

Araştırmacı: Sizce neden öğrenciler remedy sınıfına kaldılar?

Öğretmen 3: Dört senelik eğitim sonrasında lise eğitimleri sonrasında ilk defa geçen sene birçok öğrencinin de girebileceği bir üniversite sınavının sonucunda kontenjan açısından faydalanan sokaktaki herkes üniversitelere girdi. Parası olanlar da bizi tercih ettiği için o öğrenciler bana göre İngilizce eğitimi alabilecek düzeyde öğrenciler değil. Türkçe üniversite eğitimi alabilirler ama kesinlikle İngilizce öğrenebilecek kapasitede değiller. Birinci nedeni bu. İkinci nedeni hadi bi şekilde geldiler, Türkçe eğitimi olan bir okulda neden İngilizce öğreniyorum diye bir karşı koyuşları oldu. Ama bunlar daha sonra pozitif olarak da anlatacağım şeyler yani. Üçüncüsü de İngilizceye karşı ilgisiz olmaları ya da yabancı dile karşı ilgisiz olmaları.

Araştırmacı: Altyapı eksikliğini mi kastediyorsunuz bundan yoksa...?

Öğretmen 3: Hayır tamamen dünya görüşleri. İstemiyorlar yani yabancı bir dil öğrenmek istemiyorlar.

Araştırmacı: Reddediyorlar

Öğretmen 3: Evet reddediyorlar. Bizim öğrencilerimiz daha çok niye Türkçe dünya dili kabul edilmiyor sorusuyla gelen insanlar. O yüzden.

Araştırmacı: Peki okulun uygulamalarının da etkili olduğunu düşünüyor musunuz? Örneğin devamsızlık saatinin 240'a çekilmesi.

Öğretmen 3: Devamsızlığımız hep böyleydi aslında bizim. Yani 240'a bir şey çekilmiş değil aslında. Sadece bizim öğrencimize bir nevi rahatlatma verildi. Bu da yine bu seneki bu otomasyona geçiş bilgisayardaki olaya kişilerin vakıf olamayışı. Biz daha önceki senelerde 120 saat resmi olarak devamsızlık 120 saat de rapor hakkı diyorduk. Raporla biraz olayı zorlaştırıyorduk. Ama her halükarda rapor alıp gelen öğrenci full olarak kullanırsa yine 240 saat devamsızlık hakkı yapıyordu, yapmaya hakkı vardı. Bu sene kimse ne doktorlara rüşvet versin ne de dışarıda

dolansınlar diye 240 dendi. Aynı zamanda bilgisayardaki problemi halledebilmek için. Yani 240 saatin İngilizce öğrenmemeye bir alakası olduğunu düşünmüyorum. Hala 239 saatte olup sınıfa devam eden öğrencilerimiz de var ki bu öğrencilerimiz bu benim için son fırsattır deyip... Yani az önceki negatiflikler dışında çok cüzi bir kesim pozitifliğimiz var. İşte remedy'nin tek amacı mantığı oradaki pozitiflikleri kurtarıp doğru dürüst çalışıp eğitim alan öğrencilerle aynı seviyeye getirmek.

Araştırmacı: Bu kadar galiba değil mi nedenleri? Başka var mı aklınıza gelen?

Öğretmen 3: Devamsızlık ikinci dönem problemdi. Birinci dönem o kadar büyük bir problem değildi bu sene için. Aslında yine geçmişteki eğitim sistemi diye düşündüğümüz zaman aldıkları eğitim diye belki çok güvenenler oldu aldıkları eğitime. Yani hiç almayanlara bir şeyler öğretmek biraz daha kolay daha doğrusu doğruyu öğretmek kolay yani. Ama ben bir şey biliyorum deyip gelenler eğer bir de yanlış bilip geldilerse onlarda değiştirmeyi yapamadık. Onlar bildiklerini okumaya devam ettiler. Remedy'ye kalışları o yani.

Araştırmacı: Genel anlamda o zaman içsel faktörlerin etkili olduğunu söyleyebilir miyiz?

Öğretmen 3: Kesinlikle. Artı şey de var yani ben kolejden mezunum, 7 seneden beri İngilizce görüyorum ve halen de hazırlıktayım diyenlerin de büyük karşı çıkışı da var. Ama o zaten 7 senede de öğrenmemiş bir öğrenci ama her sene her sene İngilizce diye geldiğinde bu sefer niye İngilizce diyor. Karşı çıkışları o. Öğrenmek istemiyorlar.

Araştırmacı: Peki bizim uyguladığımız remedy programını nasıl değerlendiriyorsunuz? Öğrencilerin seviyelerini yükseltmelerine katkıda bulundu mu sizce?

Öğretmen 3: Çok az bir kesime. Çok çok az bir kesime çünkü bana göre çok kısa bir sürede öğrenci bakın ilk dönem şunu alamazsan kalırsın kalırsan üç

dönem aslında okul da üç dönem ama biz ötekine böyle geçmeyi hak verdik yani bunları bizim öğrencimize belki tek tek öğrencileri çağırıp anlatmak lazım. Büyük bir kesimi alıp da 600-700 kişilik bir öğrenci grubunu aşağıda bak çocuğum üç dönem ama iki dönemde çıkarsın kalırsın dediğimiz zaman o 700 kişinin 400 ve üstü zaten anlamıyor. Dinlemediği için anlamıyor. Geriye bize belki 100 kişi 150 kişi doğru anlayıp bir 100-150 kişi de ne anladığından kendi de habersiz olup etrafa yanlış haber veren öğrenciler oluyor. O yüzden okulun sistemini daha bilmedikleri için Ocak ayının sonlarına doğru “Ne oldu? Niye kalıyorum? Ben şimdi yaza kadar burada mıyım?” idrakı oluyor. O zaman kitabı ele alalım. Beş hafta ne oldu? Çocuk zaten o anda ben kalmamalıydım derdiyle kitaba da bir karşı çıkışı var. Ama zaten baştan ben kaldım diyenin çok bir farkı oldu mu? Onun zamanlaması yanlış geliyor her zaman. Remedy'nin zamanlaması çok yanlış geliyor.

Araştırmacı: Yani?

Öğretmen 3: Eylül'de öğrenciyi alıp Ocak'ın sonuna kadar bir yerlere getirmeye çalışmak ve buraya kadar yapamadıysan başa dönelim demek bana yanlış geldi. Önceki toplantılarda da söyledim ama tam olarak nasıl bir çözüm bulunuru çok ifade edemiyorum çünkü kafamı yormuyorum açıkçası.

Araştırmacı: Yani Ocak geç mi oluyor?

Öğretmen 3: Çok geç. Bana göre öğrenciyi Eylül ayında alıyoruz geçeni geçirdik kalanı bıraktık. Ondan sonra bunları sınıflandırıyoruz ama zaten çocuk kaldıysam ha A kuru ha Z kuru fark etmez diyor. Bir çaba göstermiyor hatta girmiyor derslere. Ama artık sen hazırlık öğrencisisin aldığın notlar senin başarındır diye işe girildiği zaman ki bu achievement'ların da belli olduğu zamandır. İlk achievement notu öğrencinin gidişatını belirleyebilecek bir nottur. Birinci sınavın sonunda geldikleri düzey nedir? Belki Simple Present Tense'i öğreniyorlar öğrenmiyorlar

programın akışına göre. Sıfır seviyedeki bir öğrencinin gelip de bu bilgileri aldığında tabii sınavın da zorluğu kolaylığı göz önünde bulundurularak öğrencinin 70'lik 80'lik notu alması lazım. 60'lıklar ve 50'likler benim için remedy'ye kalacak potansiyel öğrencidir. Bunun altı direk remedy'dir. Hele ilk sınavında 40 falan alan öğrenci remedy sınıfının en baş bela öğrencisidir. Hani öğrenmek isteyip beceremeyen kısmı ya da ben nasıl olsa öğrenemiyorum bari birazcık dersi dalgaya getireyim diyebilecek kısmı. Remedy'nin adını bazen remedy yaptık bazen yaz dönemine attık bazen yarıyılıda yaptık Şubat döneminde ya da Haziran döneminde yaptık. İsimlerini değiştirdik ama dört senedir falan yapıyoruz bu işi. İlk senelerde hep remedy hocasıydım ve ilk senelerde biz çok başarı alıyorduk. Yarı yarıya, yarı yarıyanın üstünde. Ama bu öğrencinin geçmişte aldığı eğitimle ve birazcık da aile ile alakalıydı. Her sene aşağı doğru düştüğünü görüyorum. Hele bu sene tam bir fiyasko diyebilirim tek kelimeyle. Bana göre ne olabilir? İlk sınavın sonunda bu öğrenciye söylenir söylenmez o okulun izleyeceği politikadır ama ilk sınav sonucuna göre öğrenciler yeniden bir yerleştirmeye tabii tutulur. Hiç değilse “ben o hocamı seviyordum bu arkadaşşımdan ayrılamam” ın inadını yapmazlar. Biz onunla da uğraşıyoruz remedy sınıflarında sınıflar karıştığı zaman. O psikoloji de hem hocayı yıpratıyor hem öğrenciyi yıpratıyor karşılıklı. Ama ilk dönemin sonunda daha yanındakinin adını bilmezken ayrılmış olursa o çok problem teşkil etmez diye düşünüyorum. Üç ay sonrasında da eğer hadi bir üst düzeyi yakalayalım diye koşturduğunda üç ayı beş haftaya sığdırmak çok zor. Ama bir ayı birazcık daha geriden biraz daha sindirerek çünkü bana göre remedy sınıfında Mayıs ayına geldik Mayısın sonlarındaysak ve bana hala to be fiilinde problem yaşıyorsa öğrenci o zaman benim Eylül ayındadır problemim. Yaşanan problem orada kalmıştır. Ben onun üzerine Eylüldeki konuyu Şubatta da

anlatsam bir yere gitmez Haziranda da anlatsam yine bir yere gitmez. Konu tam anlamıyla oturmadan ben onun üzerine “Hadi passive anlatıyorum. Bak şimdi oradaki be böyle oldu” deyince “Biz ona başka bir şey dememiş miydik? Bu nerden çıktı?” gibi aklınızın hayalinizin almayacağı bir sürü soruyla karşılaşıyorsunuz. Benim düşüncem daha erken bir zamanda, adı da belki o kadar itici olmayabilir daha farklı da bir isim bulunabilir ama öğrenciyi eleyip bunlara yeniden başlamanın zamanı işin başında olur sonunda olmaz yani. Ya da ortasında olmaz.

Araştırmacı: Compiled Book diye bir kitap okutuldu. Onu nasıl değerlendiriyorsunuz?

Öğretmen 3: Kitap üç beş senenin “Bu da hoş, bu da bunun yanında güzel gider” gibi deyip de aynı zamanda normal course book’umuza da, içeriğine ya da egzersiz tiplerine, uyacak bir kitap hazırlandı. Derleme toplama... İlk konular daha çok gramer ağırlıklı moda mod egzersizlerle birazcık oturtabilsinler diye. Ama yarıyı geçtikten sonra reading ve writing’ler gayet düzey olarak ve oran olarak iyiydi. Ama tabii compiled olduğu için listening yoktu. Listening’i dışarıdan karşılamaya çalıştık. Onda ne kadar başarılı olduk olmadık bilmiyorum çünkü reading’i başaramayan listening’i başaramaz deyip bu böyle zincirleme gidiyor.

Araştırmacı: Var mı eklemek istediğiniz bir şey?

Öğretmen 3: Yani ben illaki bu sene için çok fazla konuşmak istemiyorum ama geçmiş senelerdeki remedy’lerimi hatırlıyorum. Galiba 2003-2004 bizim ilk remedy yaptığımız seneydi. Öğrencilerimizle çok keyifli zamanlar geçirdik biz. Normal sınıfımda ben o kadar keyifli zaman geçirmemişim çünkü daha bir öğrenme çabası içine girdikleri için “Ben biraz biliyorum çok da fazla bir şeye ihtiyacım yok” dememişlerdi. “Ben açım sen de bana veriyorsun, ne öğretirsen öğret” diyen öğrenciler vardı. Orda da üç beş öğrenci vardı ama kendilerini gösterdikleri zaman biz onları zaten kayıp olarak düşünebiliyoruz. Her işletmede her

üretimde bir kayıp vardır. Burası da iyi bir insan üreten bir yere bizim de bir kaybımız olacaktır. Mutlaka çıkışını yapacak okuldan ama ona göre kayıp olarak çıkacak. Yeterli, donanımlı bir insan olmayacak. İşte onlar zaten “Benim babamın işi var, fabrikası var” falan diyen öğrenciler. Bir sene ikinci dönem başında yapmıştık bu seneki gibi. Hatta aynı sistemdi, yine bir başka kitapla girdik. Ama galiba o dönemki öğrencilerin yapısıyla alakalı yüzde ellinin yetmişin üzerinde bir başarı oldu. Bu zannediyorum ilk yaptığımız seneydi. Öğrenci kalmak istemedi, kendisin verilmiş bir şans olarak gördü. Bu senekiler kendilerine verilmiş bir işkence olarak görüyorlar. Bir sene remedy’ye kalanlar arasında iyi olanları bir araya getirmeyi denedik. Çok beceremeyecekleri bir araya getirdik ve o sınıf çok haylazlar sınıfı oldu. Üç tane erkek hoca verildi yine de durmadı ve o sınıftan sadece bir öğrenci geçti. Ama diğer sınıflarda güzel verim alındı çünkü bütün haylazları çıkartınca ve de dersi sabote edenleri bize iyiler kaldı ve onlarla güzel ders yapabildik. Geçen sene farklı bir şey yapmıştık. O zaman yazın farklı bir kitaba geçtik. Mayıs’a kadar aynı kitapla geldik, Mayıstan sonra kalanlarla farklı bir kitaba geçildi. Hani bu iş üç dönem değil de Haziranın ortasına kadar keyifli keyifli yapılsa hem biz daha rahat gideriz hem de öğrenciler belki kendilerini daha çok verebilirler. Ondan öte söyleyebileceğim mesela öğrencileri fazla bir seviyeye getirmeye çalışıyoruz. Bana göre çok yanlış. Bir sene içerisinde yapılabilecek bir şey değil bu.

Araştırmacı: Sizce bir sene içerisinde yapılabilecek en yüksek seviye nedir?

Öğretmen 3: Bizim öğrencimiz için pre-intermediate ve intermediate’tan iki ya da üç tane konu alırsınız bunu da keyifle işlersiniz. Başlangıç için de aynı şekilde. Elementary’den önce course book değil de dışarıdan başka bir kitapla başlanmalı çünkü öğrenciyi tanıyoruz artık. Gelebilecek öğrenci kapasitesini çok iyi biliyoruz. Belki seviye bu sene düştü bilmiyorum.

Ben seneye biraz daha olumlu bakıyorum. Şimdi biraz daha elenmiş öğrenciler gelecek bize. Daha kaliteli öğrenci gelecek diye ümit ediyorum.

Appendix 6

Remedial Class Evaluation Questionnaire for Teachers

Part 1

How valid are the statements below when you think about the reasons why students were placed in remedial classes? Please mark the suitable choice for each statement.

1. They did not like English.

1.() Not valid 2.() Slightly valid 3.() Quite valid 4.() Valid

2. They did not believe that they were capable of learning English.

1.() Not valid 2.() Slightly valid 3.() Quite valid 4.() Valid

3. They did not want to study at Preparatory School.

1.() Not valid 2.() Slightly valid 3.() Quite valid 4.() Valid

4. They had difficulty understanding the subjects due to their insufficient English language education background.

1.() Not valid 2.() Slightly valid 3.() Quite valid 4.() Valid

5. They thought they would not need English in their business life.

1.() Not valid 2.() Slightly valid 3.() Quite valid 4.() Valid

6. They did not allocate time for studying.

1.() Not valid 2.() Slightly valid 3.() Quite valid 4.() Valid

7. They did not know how to study.

1.() Not valid 2.() Slightly valid 3.() Quite valid 4.() Valid

8. They failed although they studied.

1.() Not valid 2.() Slightly valid 3.() Quite valid 4.() Valid

9. They did not attend the classes regularly.

1.() Not valid 2.() Slightly valid 3.() Quite valid 4.() Valid

10. The course book and the materials were not suitable for their level.

1.() Not valid 2.() Slightly valid 3.() Quite valid 4.() Valid

11. They had difficulty following the classes since the pacing of the curriculum applied was fast.

1.() Not valid 2.() Slightly valid 3.() Quite valid 4.() Valid

12. They had difficulty answering the exam questions.

1.() Not valid 2.() Slightly valid 3.() Quite valid 4.() Valid

Other:

Part 2

Please read the statements about remedial class application and mark the suitable choice for you. You can also fill in **other** section if there is something not mentioned below.

1. Remedial class programme helped the students improve themselves.

1.() I disagree 2.() I slightly agree 3.() I quite agree 4.() I strongly agree

2. The way the subjects were dealt with was suitable for their level.

1.() I disagree 2.() I slightly agree 3.() I quite agree 4.() I strongly agree

3. Exams matched with the subjects dealt with in the class.

1.() I disagree 2.() I slightly agree 3.() I quite agree 4.() I strongly agree

4. Exams were suitable for their level.

1.() I disagree 2.() I slightly agree 3.() I quite agree 4.() I strongly agree

5. The Compiled Book was suitable for their level.

1.() I disagree 2.() I slightly agree 3.() I quite agree 4.() I strongly agree

6. I find the writing activities adequate in the Compiled Book.

1.() I disagree 2.() I slightly agree 3.() I quite agree 4.() I strongly agree

7. I find the reading activities adequate in the Compiled Book.

1.() I disagree 2.() I slightly agree 3.() I quite agree 4.() I strongly agree

8. I find the speaking activities adequate in the Compiled Book.

1.() I disagree 2.() I slightly agree 3.() I quite agree 4.() I strongly agree

9. I find the listening activities adequate within the whole programme.

1.() I disagree 2.() I slightly agree 3.() I quite agree 4.() I strongly agree

Other:

Appendix 7

Remedial Class Evaluation Questionnaire for Students

Your Department:

Part 1

1. How long have you been learning English?

- 1.() 0-1 year 2.() 2-4 years 3.() 5-7 years 4.() 7 years and more

2. Have you taken private course before? If yes, when and how long?

3. Which elementary school and high school did you graduate from?

4. What is your grade point average at the end of the first semester of 2008-2009 academic year?

- 1.() 3 - 6 2. () 6,1 - 8 3.() 8,1 – 10 4.() 10,1 – 12,5

5. How many hours did you not attend classes in the first semester?

- 1.() 0 – 60 hours 2.() 61 – 121 hours 3.() 122 – 182 hours 4.() 183 – 240 more

Part 2

How valid are the statements below when you think about the reasons why you were placed in remedial classes? Please mark the suitable choice for each statement.

1. I did not like English.

- 1.() Not valid 2.() Slightly valid 3.() Quite valid 4.() Valid

2. I did not believe that I was capable of learning English.

- 1.() Not valid 2.() Slightly valid 3.() Quite valid 4.() Valid

3. I did not want to study at Preparatory School.

- 1.() Not valid 2.() Slightly valid 3.() Quite valid 4.() Valid

4. I had difficulty understanding the subjects due to my insufficient English language education background.

- 1.() Not valid 2.() Slightly valid 3.() Quite valid 4.() Valid

5. I thought I would not need English in my business life.

- 1.() Not valid 2.() Slightly valid 3.() Quite valid 4.() Valid

6. I did not allocate time for studying.

- 1.() Not valid 2.() Slightly valid 3.() Quite valid 4.() Valid

7. I did not know how to study.

1.() Not valid 2.() Slightly valid 3.() Quite valid 4.() Valid

8. I failed although I studied.

1.() Not valid 2.() Slightly valid 3.() Quite valid 4.() Valid

9. I did not attend the classes regularly.

1.() Not valid 2.() Slightly valid 3.() Quite valid 4.() Valid

10. I found my teachers insufficient.

1.() Not valid 2.() Slightly valid 3.() Quite valid 4.() Valid

11. The communication between my teachers and the students was insufficient.

1.() Not valid 2.() Slightly valid 3.() Quite valid 4.() Valid

12. The course book and the materials were not suitable for my level.

1.() Not valid 2.() Slightly valid 3.() Quite valid 4.() Valid

13. I had difficulty following the classes since the pacing of the curriculum applied was fast.

1.() Not valid 2.() Slightly valid 3.() Quite valid 4.() Valid

14. I had difficulty answering the exam questions.

1.() Not valid 2.() Slightly valid 3.() Quite valid 4.() Valid

Other:

Part 3

Please read the statements about remedial class application and mark the suitable choice for you. You can also fill in **other** section if there is something not mentioned below.

1. Remedial class programme helped me improve myself.

1.() I disagree 2.() I slightly agree 3.() I quite agree 4.() I strongly agree

2. The way the subjects were dealt with was suitable for my level.

1.() I disagree 2.() I slightly agree 3.() I quite agree 4.() I strongly agree

3. I find my teachers sufficient in teaching.

1.() I disagree 2.() I slightly agree 3.() I quite agree 4.() I strongly agree

4. I find my teachers sufficient in communicating with their students.

1.() I disagree 2.() I slightly agree 3.() I quite agree 4.() I strongly agree

5. Exams matched with the subjects dealt with in the class.

1.() I disagree 2.() I slightly agree 3.() I quite agree 4.() I strongly agree

6. Exams were suitable for my level.

1.() I disagree 2.() I slightly agree 3.() I quite agree 4.() I strongly agree

7. The Compiled Book was suitable for my level.

1.() I disagree 2.() I slightly agree 3.() I quite agree 4.() I strongly agree

8. I find the writing activities adequate in the Compiled Book.

1.() I disagree 2.() I slightly agree 3.() I quite agree 4.() I strongly agree

9. I find the reading activities adequate in the Compiled Book.

1.() I disagree 2.() I slightly agree 3.() I quite agree 4.() I strongly agree

10. I find the speaking activities adequate in the Compiled Book.

1.() I disagree 2.() I slightly agree 3.() I quite agree 4.() I strongly agree

11. I find the listening activities adequate within the whole programme.

1.() I disagree 2.() I slightly agree 3.() I quite agree 4.() I strongly agree

Other:



**GİRNE MAHALLESİ ÇİFTLİK SOKAK DOĞUŞKENT SİTESİ GÜN APARTMANI NO:
11/43 MALTEPE/İSTANBUL**

PHONE NUMBER: 0533 6608141/0541 2394969

ELECTRONIC MAIL: yesilyurtburcu@yahoo.com

ATIYE BURCU YEŞİLYURT

PERSONAL INFORMATION

- Marital Status : Single
- Nationality : T.C
- Date of Birth : 23.11.1981
- Place of Birth : Ankara

EDUCATION

- 1995-1999 Batıkent High School
- 1999-2003 Hacettepe University
Department of English Language and Literature
- 2008- Maltepe University Master of Arts
English Language Teaching

Occupational Training Certificates: *Training Certificate- Hacettepe University

Faculty of Education (2001)

*International Training Institute Course

Certificate (2007)

*İstanbul Aydın Üniversitesi Attendance

Certificate for ELT Seminar (2008)

*Maltepe University Certificate of Participation

for ELT Seminar (2010)

*Çanakkale Onsekiz Mart University Certificate
of Attendance and Paper Presentation for ELT
Seminar (2010)

*Zirve University Certificate of Attendance and
Paper Presentation for ELT Seminar (2010)

*LCCI First Certificate for Teachers of Business
English (2010)

WORK EXPERIENCE

- November 2008 - Maltepe University Department of Foreign Languages Lecturer
- September 2007- November 2008 Istanbul Aydın University English Preparatory School Lecturer
- March 2007 – August 2007 Naval Non-Commissioned Officer Professional School of Higher Education / Officer Lecturer
Karamürselbey Training Center Commandership
- September 2004- March 2007 Naval High School Commandership – Teacher & Officer (Ensign) /Istanbul
- September 2002-March 2004 English Club-English Language Teacher/Ankara

FIELD OF INTEREST

Skill-based Teaching (Reading and Writing)

FOREIGN LANGUAGE

- English : Fluent
- KPDS Grade : 92 (November 2006)

COMPUTER SKILLS

- MS Windows Office Programmes

HOBBIES

- Trekking, theatre, cinema and literature

REFERENCES

References will be available if required