

As table 1 shows, persons 15, 29, 39, 62, and 76 exceed the critical t-value of 2.00 and therefore they were rejected. The program suggested complete removal of the misfitting persons. Also person 39 with negative t-value of 2.93 was indicated as overfitting to the model; so, this person was rejected too.

As illustrated in table 2, items 10, 19, 25, 32, 36, 43, and 47 exhibited a highly unlikely response pattern. Also item 54 was indicated as over fitting to the model. Hence the misfitting items were removed.

2. Various of Analysis (ANOVA)

To compare the study measures and to examine the differences between the means and decide whether those differences are likely to happen by chance, we conducted an analysis of variance (ANOVA). The computer software employed in the statistical analysis was SPSS/pc+version 6 (1998). Table 3 illustrates the final results.

Table 3

Source of variance	SS	d.f.	MS	F
Between Grp.	86.38	2	40.19	6.56*
Within Grp.	1357.79	225	6.03	
Total	1444.17			

* P < 0.01

As this table shows, the estimated F-ratio is much larger than F-critical in F-distribution table, (4.71 for $\alpha=0.01$ level of probability).

Therefore, there is a significant difference among the given tests on what they measure.

To simply look at any or all combinations of means as effective in existent difference among them, a post hoc comparison (Scheffe'

Test) was also done. Table 4 shows the results.

Table 4

Scheffe' Test for the 3 Study Measures

Groups	t _{obs}	t' crit
Proficiency vs. Cloze	1.81	2.46
Cloze vs. Interview	2.97*	2.46
Interview vs. Proficiency	4.08*	2.46

* P < 0.05

As it is shown in table 4, the differences between "interview and proficiency test" and "cloze test and interview" are statistically significant, and therefore they are mostly effective in the results of ANOVA. Also, the only difference which is not statistically important is between "cloze test and proficiency test"; that is, both cloze test and proficiency test would to some how measure the same trait.

3. Correlational Study

Correlational coefficients between each pair of study measures were estimated, using Pearson Product Moment formula. To indicate the degree of association and non-association between each pair, coefficients of determination and alienation were also calculated. Table 5 illustrates the final products.

Table 5

Correlation Coefficient and Variance Overlap

Measures	r	r ² *
Proficiency/Cloze	0.94	0.88
Cloze/ Interview	0.88	0.77
Interview/ Proficiency	0.84	0.70

* (r²): amount of variance in variable (x) which is accounted for by variable (y) or vice versa.

Also a correlational matrix was prepared to show the amount of go-to-gether-ness among the variables (study measures). Table 6 shows the results.

Table 6

Tests	Proficiency	Cloze	Interview
Proficiency	1.000		
Cloze	0.940	1.000	
Interview	0.847	0.883	1.000

As shown in tables 5 and 6, the cloze test was proved to be a valid measure internally. Similarly, the most correlations were found between "cloze test and proficiency test" (0.940), "interview and cloze test" (0.883), and "interview and proficiency test" (0.847), respectively.

Meanwhile, the correlation coefficients among study sub-tests were calculated; the products are presented in the correlation matrix, table 7.

Table 7

	sub-test	proficiency			Interview		Cloze
		Gram.	Voc.	R.	Gram.	Voc.	F1
Proficiency	Grammar	1.000					
	Vocabulary	0.632	1.000				
	Reading	0.401	0.692	1.000			
Interview	Grammar	0.893	0.686	0.418	1.000		
	Vocabulary	0.598	0.811	0.647	0.632	1.000	
	Fluency	0.713	0.762	0.571	0.783	0.792	1.000
Cloze		0.369	0.655	0.832	0.439	0.675	0.686

As indicated in table 7, cloze test correlates highly with sub-tests of reading (0.832) and vocabulary (0.655) in proficiency test and vocabulary (0.675) and fluency (0.686) in interview as a communicative test. It correlates less with grammar sub-tests in both interview (0.439) and proficiency test (0.369), similarly.

4. Factor Analysis

To accomplish factor analysis and isolate common factors, the correlation matrix was rotated; the final products presented by the software were 3 factors as the best set of common factors, (F1, F2, and F3). Also total variance, error variance, factor loading, the unique variance, and communality were estimated. The results are found in table 8.

Table 8

Test	Common Factors			Specific Factor	Error Variance	Unique Variance	Comm.
	F1	F2	F3				
Proficiency	0.59	0.00	0.16	0.09	0.16	0.25	0.75
Cloze	0.30	0.31	0.10	0.22	0.07	0.29	0.71
Interview	0.26	0.51	0.00	0.11	0.12	0.23	0.77

As indicated in table 4.15, proficiency test has the least specific variance while cloze test is the one with the most specific variance; This is the variance which is not accounted for by the three factors. All tests contribute to factor 1 (F1); proficiency test with the heaviest contribution (0.59) and interview with the least contribution (0.26). This shows the common ground among the 3 tests of language proficiency.

Turning to factor 2, it is evident that proficiency test contribute nothing to this factor and cloze test adds a little to the factor; only interview (the communicative test) seems to contribute much to this factor. Similarly, F2 shows a common ground between cloze test and interview.

For the third factor (F3), it is clear that only cloze test and proficiency test contribute to this factor; that is, the two tests would measure something which is not tapped by interview.

IV. Conclusion

As the results of this study indicate, there is a high correlation between cloze test and other tests of language proficiency; this supports Bachman's position (1990) and Jonz's (1990). A low correlation found between cloze test and the grammar subtest in interview and proficiency test may cast doubt on Alderson's claim (1980) that cloze test demonstrates sensitivity to sentence level grammatical structure.

Also the findings of factor analysis significantly showed that there is a common contribution to a construct in both cloze test and interview; similarly, a common construct was found between cloze test and proficiency test. Therefore, it may be concluded that cloze test, as a global test, is a multi-dimensional measure of language proficiency which can assess Iranian students' linguistic and communicative competence. These findings would also support Jonz' claim (1990) that responses to cloze test reveal principled variation in the application of communicative rules.

Finally, the findings proved that cloze test due to its high correlation with vocabulary, reading comprehension, and language use can be considered as a valid measure of language proficiency, provided that the text structure, deletion pattern, and topic selection are employed with great care.

Aknowledgements

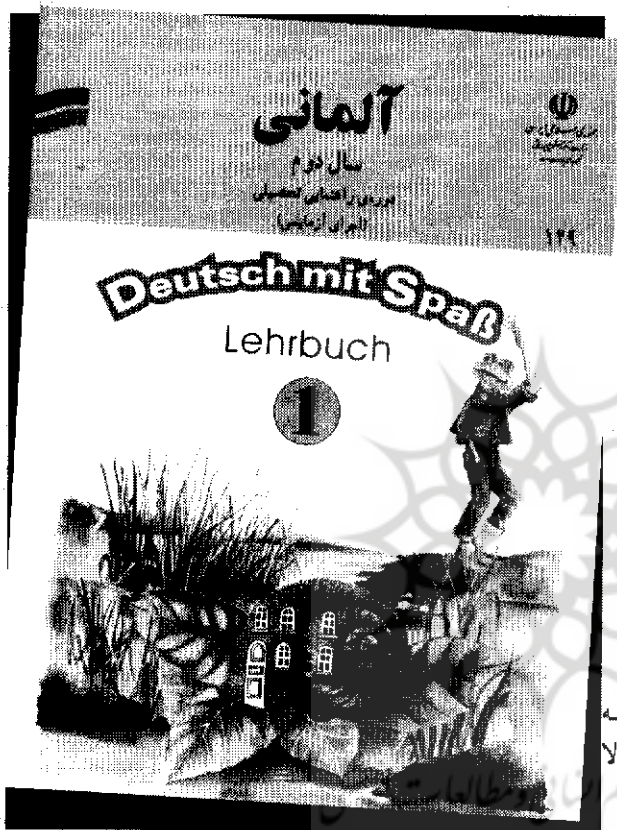
We wish to aknowledge the help of English Department in Islamic Azad University (Mashhad and Torbat-e-Heidarieh branches)

and Jahad-e-Daneshgahi in Ferdosi University. We are also grateful to Dr. Mihassani and Dr. Maftoon for their helpful comments throughout the research.

V. References

- Abarham, R and Chapeller, C.**(1992). "The Meaning of Cloze Test Scores: An Item difficulty Perspective. *Modern Language Journal*, 76(4), 486-479.
- Alderson, C.J.** (1983). "The Cloze Procedure and Proficiency in English as a Second Language". In Oller, J.W. **Issues in Language Testing Research**. Mass: Newbury House.
- Alderson, C.J. and Bachman, L.** (1991). "An Investigation of the Relationship among Test-taking Strategies, Item Context, and Item difficulty in EFL Reading Test". *Language Testing*, 8(1), 41-66.
- Alderson, C.J. and Wall, D.** (1993). "Does washback exist?" *Applied Linguistics*, 14(2), 115-129.
- Bachman, L.** (1990). **Fudamental Considerations in language Testing**. Oxford: Oxford University Press.
- Bachman, L.** (1991). "What Does Language Testing Have To Offer?" *TESOL Quarterly*, 25(4), 671-703.
- Bachman, L.** (1982). "The Trait Structure of Cloze Test Scores". *TESOL Quarterly*, 16(1), 61-70.
- Bachman, L., Lynch, B.K. , and Mason, M.** (1995). "Investigating variability in tasks and rater judgements is a performance test of foreign langauge speaking". *Language Testing*, 12(2), 238-57

- Bachman, L. and Milanovic, M.** (1996). "The Use of Test Method Characteristics in the Content Analysis and Design of EFL Proficiency Tests". *Language Testing*, 13(2), 125-148.
- Bachman, L. and Palmer, A.** (1980). "The Construct Validation of the Traits: Communicative Competence in Speaking". *TESOL Colloquim*.
- Bailey, K.** (1996). "Working for washback: a review of the washback concept in language testing". *Language Testing*, 13(2), 257-75.
- Brown, J.** (1983). "A Closer Look at Cloze". In Oller, W.J. **Issues in Language Testing Research**. Mass: Newbury House.
- Chapelle, C. and Abraham, R.** (1990). "Cloze Method: What Difference Does It Make?" *Language Testing* 7(2), 121-146.
- Chohen, A.** (1980). **Testing Language Ability in the Classroom**. Mass: Newbury House.
- Chohen, L. and Manion, L.** (1990). **Research Methods in Education**. U.S.A: Routledge.
- Cronbach, L.** (1972). "Test Validation". In Throndike, R. **Educational Measurement**. Washington, DC: American Council on Education, 443-507.
- Farhady, H.** (1983). "New directions for ESL proficiency testing". in Oller, J. **Issues in Language Testing Research**. MA: Newbury House Publications, 253- 69.
- Farhady, H., Jafarpur, A. and Birjandi, P.** (1994). **Testing Language Skills**. Tehran: SAMT.
- Henning, G.** (1987). **A Guide to Language Testing**. Mass: Newbury House Publications.
- Jafarpur, A.** (1995). "Is C-Testing Superior to Cloze?" *Language Testing*, 12(2), 194-216.
- Jonz, J.** (1990). "Another Turn in the Conversation: What Does Cloze Measure?". *TESOL Quarterly*, 24(1), 61-75.
- Klein-Bralely, C.** (1983). "A Cloze is a Cloze is a Question". In Oller, J. **Issues in Language Testing Research**. MA: Newbury House Publications, 218-28.
- Laesch, K. and Kleeck, A.** (1982). "The Cloze Test as an Alternative Measure of Language Proficiency of Children for Exit from Bilingual Education Programs". *Language Learning*, 37(2), 171-187.
- Linacre, J. and Wright, B.** (1993). **A User's Guide to FACETS: Rasch Measurement Computer Program**. Chicago: MESA Press.
- McNamara, T. and Lynch, B.** (1998). "Using G-theory and Many-Facet Rasch measurement in the development of performance assessments of the ESL speaking skills of Immigrants". *Language Testing* 15 (2), 158-180.
- Oller, J. W.** (1983). **Issues in Language Testing Research**. Mass: Newbury House.
- Oller, J. W.** (1979). **Language Tests at School**. U.S.: Longman Group Ltd.
- Sciarone, A. and Schoorl, J.** (1989). "The Cloze Test: or Why Small Isn't Always Beautiful?" *Language Learning* 39(3), 214-231.
- Wesche, M.** (1981). "Communicative Testing a Second Language". *CMLR*, 37(37), 551-571.



معرفی کتاب

عنوان کتاب:

آلمانی سال دوم دوره راهنمایی تحصیلی (اجرای آزمایشی)

مؤلفان: توران فیض الله زاده، ژیلا همتیان، صدیقه وجدانی، نیلوفر مبصر، صدیقه خوانساری و همکارانی لسی لا لفظی

سال انتشار و نوبت چاپ: ۱۳۷۹، چاپ اول

ناشر: شرکت چاپ و نشر کتاب های درسی ایران

همچنین برای آشنایی بهتر دانش آموزان با زبان بیگانه در برخی از درس ها، معماهایی طرح شده است که دانش آموزان را به تفکر درباره زبان خارجی وامی دارد.

علاوه بر این، اشعار زیبایی نیز در کتاب هست که سبب از بین رفتن کسالت دانش آموزان می شود. استفاده از کاراکترهای غیر انسانی همچون قورباغه و طوطی به عنوان شخصیت های اصلی کتاب، کار را زیباتر و یادگیری را سهل تر کرده است. این کتاب دارای کتاب تمرین (به صورت مجزا)، نوار و روش

تدریس است که روش تدریس آن بزودی منتشر خواهد شد. امید است که این کتاب مورد استفاده دانش آموزان و معلمان گرامی قرار گیرد.

بخش آلمانی گروه زبان های خارجی دفتر تألیف و برنامه ریزی درسی موفق به تألیف جدید کتاب درسی پایه دوم راهنمایی شده است.

کتاب مزبور شامل ۹ درس است و هر درس از دو بخش متن و دستور زبان تشکیل شده است.

این کتاب ۵۲ صفحه دارد که در پایان آن، فهرست الفبایی واژگان موجود در متون آورده شده است. البته رنگی نیز می باشد.

علاوه بر نقاشی های موجود، جهت درک بهتر و جذاب تر شدن کتاب و بالطبع فراگیری بهتر دانش آموزان، از عکس های واقعی در آن استفاده شده است.

درصد فراوانی ها، درصد تراکمی، میانه، میانگین، واریانس و انحراف معیار) و برای تحلیل داده ها از روش آمار استنباطی استفاده شد. از آن جا که در این پژوهش رابطه بین جمعیت به عنوان متغیر مستقل و پیشرفت تحصیلی در درس زبان انگلیسی به عنوان متغیر وابسته مورد بررسی قرار گرفت، از آزمون t مستقل استفاده شد.

جدول شماره (۳)

منحصره های آماری درس زبان انگلیسی در گروه کم جمعیت و پر جمعیت در جنوب تهران به منظور آزمون فرضیه ها

منطقه جغرافیایی	تعداد گروهها		میانگین گروهها		انحراف استاندارد		درجه آزادی	سطح معنی داری
	کم جمعیت	پر جمعیت	کم جمعیت	پر جمعیت	کم جمعیت	پر جمعیت		
جنوب	۷۹	۱۲۴	۹٫۹۹	۷٫۶۶	۲٫۱۲۲	۲٫۱۸۹	۰٫۷۵۷	۰٫۰۱

جدول داده های مربوط به دو گروه کم جمعیت و پر جمعیت در منطقه جنوب نشان می دهد که چون t معادل ۷/۵۷- و بزرگ تر از t جدول ۲٫۳۲۶ در سطح ۰/۰۱ یا درجه آزادی ۲۰۱ می باشد، بنابراین با توجه به معنی دار بودن تفاوت میانگین دو گروه، فرضیه صفر مبنی بر تساوی میانگین های دو گروه رد شد.

جدول شماره (۴)

منحصره های آماری درس زبان انگلیسی در گروه کم جمعیت و پر جمعیت در شمال تهران به منظور آزمون فرضیه ها

منطقه جغرافیایی	تعداد گروهها		میانگین گروهها		انحراف استاندارد		درجه آزادی	سطح معنی داری
	کم جمعیت	پر جمعیت	کم جمعیت	پر جمعیت	کم جمعیت	پر جمعیت		
شمال	۸۷	۱۲۶	۱۲٫۰۹	۱۱٫۲۸۲	۱٫۹۲۱	۲٫۳۶۱	۰٫۲۵۶	۰٫۰۱

بررسی آماری داده های مربوط به درس زبان انگلیسی در دو گروه پر جمعیت و کم جمعیت در منطقه شمال نیز تفاوت معنی داری را بین میانگین دو گروه نشان می دهد (t = ۲/۶۰ = جدول شماره ۴).

جدول شماره (۵)

منحصره های کلی آماری درس زبان انگلیسی در گروه کم جمعیت و پر جمعیت در منطقه شمال و جنوب تهران به منظور آزمون فرضیه ها

منطقه جغرافیایی	تعداد گروهها		میانگین گروهها		انحراف استاندارد		درجه آزادی	سطح معنی داری
	کم جمعیت	پر جمعیت	کم جمعیت	پر جمعیت	کم جمعیت	پر جمعیت		
شمال و جنوب	۱۶۶	۲۷۰	۱۱٫۹۳	۹٫۶۲	۲٫۱۲۹	۲٫۹۱۰	۰٫۵۵۱	۰٫۰۱

علاوه بر مقایسه میانگین گروه های پر جمعیت و کم جمعیت در مناطق شمالی و جنوبی به طور جداگانه، میانگین گروه ها در دو منطقه به طور تلفیقی نیز مورد مقایسه آماری قرار گرفت. نتایج نشان می دهد که با تلفیق گروه ها نیز تفاوت معنی داری بین دو گروه وجود دارد. (t = ۵/۵۱ = جدول ۵).

پیشنهادها

با توجه به اهمیت درس زبان انگلیسی و جایگاه آن در برنامه درسی مدارس در سطوح راهنمایی و دبیرستان، و با توجه به نقش ارتباطی آن و نقشی که در انتقال علوم و فنون و فناوری جدید دارد و نیز با توجه به یافته های این پژوهش، پیشنهادهای زیر ارائه می شود.

- چون تراکم دانش آموزان با پیشرفت تحصیلی رابطه عکس دارد، باید سعی شود از تراکم بیش از حد دانش آموزان در کلاس ها کاسته شود و برنامه ریزی جهت افزایش واحدهای آموزشی جدید صورت گیرد.

- در هر مدرسه، یک یا دو کلاس با فضای کاملاً مناسب و کلیه وسایل مورد نیاز این درس از قبیل ضبط صوت، ویدئو، وسایل کمک آموزشی، فرهنگ لغت و ... در اختیار معلمان و دانش آموزان قرار گیرد تا فرصت به کارگیری روش های جدید زبان آموزی از جمله روش ارتباطی، بحث و گفت و گو و پاسخ و پرسش امکان پذیر باشد.

منابع خارجی

- Hursh D. (1994) Class Size the International Encyclopedia of Education. 2/4 vols. p.p. 770 _ 775
 Milligan J. (1978) A Classroom Production Function Inquiry Sommer. Mary Kay, (1990) Effect of Class Size On Student Achievement and Teacher Behaviour in Third Grade, DAI. A 51/06 P. 1899
 Varner, Sherrell, E. (1961) Research Summary: Class Size. Research Division, National Education Association: Washington D.C.

منابع فارسی

- «اهداف و سرفصل های کتاب زبان انگلیسی دوره پیش دانشگاهی» جزوه دفتر برنامه ریزی و تألیف کتب درسی، سازمان پژوهش و برنامه ریزی آموزشی وزارت آموزش و پرورش، زمستان ۱۳۷۲.
 سیف، علی اکبر، اندازه گیری و ارزشیابی پیشرفت تحصیلی، انتشارات آگاه، ۱۳۷۳
 «طرح کلیات نظام آموزش و پرورش جمهوری اسلامی ایران»، انتشارات وزارت آموزش و پرورش، ۱۳۷۲.
 مشخصات مراکز آموزش پیش دانشگاهی استان های سراسر کشور دفتر آموزش متوسطه، واحد پیش دانشگاهی، پاییز ۱۳۷۴.
 لاکهید ماری ای، توسعه کمی و بهبود کیفی آموزش ابتدایی در کشورهای در حال توسعه، ترجمه جعفر سجادی، تهران ۱۳۷۱، ص ۱۷
 عزت اله نادری، سیف نراقی مریم، «روش های تحقیق و چگونگی ارزشیابی در علوم انسانی» دفتر تحقیقات و انتشارات بدر، ۱۳۷۲.
 هومن حیدرعلی، «استنباط آماری در پژوهش رفتاری»، ۱۳۷۰.

روش جمع آوری اطلاعات و ابزار سنجش

در این تحقیق با ملحوظ داشتن اهداف، روش تحقیق، موضوع و فرضیه‌ها از شیوه‌ها و ابزارهای زیر برای جمع آوری اطلاعات در خصوص آزمودنی‌ها استفاده شد.

الف - استفاده از منابع موجود

برای آگاهی از پیشینه (سوابق) موضوع تحقیق و بررسی نتایج تحقیقات انجام شده یا مشابه آن و همچنین دست یافتن به نظریات صاحب نظران در مورد زبان آموزی و شیوه‌های متداول در آموزش زبان و اصول یادگیری از روش کتابخانه‌ای بهره گرفته شده است.

ب - استفاده از آزمون

برای مقایسه پیشرفت تحصیلی با عملکرد تحصیلی دانش آموزان در دو گروه نمونه (گروه کم جمعیت و گروه پر جمعیت) از نمرات امتحان پایان ترم دی سال ۷۴ درس زبان انگلیسی هماهنگ در سراسر کشور استفاده شد.

در نظر گرفتن نمرات پایان ترم به دلیل آن بود که در حد امکان متغیرهای مزاحم نظیر سؤال‌های معلم ساخته، روش‌های مختلف نمره گذاری، تصحیح اوراق، نحوه برگزاری امتحان، محیط فیزیکی و غیره که در نتیجه آزمون دخالت دارند، کنترل شوند. سؤال‌های هماهنگ و سراسری با بهره گیری از شیوه ارزشیابی درس زبان انگلیسی که به وسیله کارشناسان و مؤلفان کتب درسی تهیه شده است، توسط دبیران مجربی که اداره کل امتحانات تعیین می‌کند، طراحی و به استان‌ها ارسال می‌شود.

یادآوری می‌کند که نمره ارزشیابی کتبی درس زبان در پایان ترم بر اساس ۱۵ می‌باشد که در این تحقیق به منظور دقت، در بررسی نتایج، فقط نمره ۱۵ مورد استفاده قرار گرفت و ۵ نمره مربوط به معلم مبنای محاسبه قرار نگرفت.

تجزیه و تحلیل داده‌ها

به منظور بررسی آماری و تجزیه و تحلیل اطلاعات به دست آمده از مقایسه نمره‌های درس زبان انگلیسی در امتحان هماهنگ دوره پیش دانشگاهی، از روش‌های آماری توصیفی (فراوانی،

جمعیت کلاس	تعداد کلاسها	پر جمعیت (۵۰-۲۹)	کم جمعیت (۲۰-۲۴)	جمع	مناطق جغرافیایی	
					شمال	جنوب
منطقه ۳ مرکز پیش دانشگاه پیام	۳ کلاس	*		۱۴۴	شمال	جنوب
منطقه ۲ مرکز پیش دانشگاه شهید فیاض بخش	۳ کلاس	*		۸۷		
منطقه ۱۵ مرکز پیش دانشگاه شهید مکه	۳ کلاس	*		۷۹	شمال	جنوب
منطقه ۱۷ مرکز پیش دانشگاهی فرزندانگان	۳ کلاس	*		۱۲۴		
تعداد دانش آموزان	۱۲			۲۳۶		

با هماهنگی‌های به عمل آمده، مناطق ۱، ۳، ۶ و ۲ از شمال و مناطق ۱۳، ۱۵، ۱۷ و ۱۶ از جنوب انتخاب شدند. طبق نظر کارشناسان آموزش و پرورش، مناطق انتخاب شده کم‌تر دچار تغییر و تحولات ناشی از مهاجرت به تهران بودند. برای انتخاب تصادفی دو منطقه از هر یک از مناطق شمال و جنوب، قرعه کشی به عمل آمد و مناطق ۲ و ۳ از شمال و ۱۵ و ۱۷ جنوب تهران انتخاب شدند.

از منطقه ۳ مرکز پیش دانشگاهی پیام، کلاس (۴) تجربی شامل ۴۷ نفر، کلاس (۵) تجربی ۵۰ نفر و کلاس (۶) تجربی ۴۹ نفر انتخاب شدند که مجموع تعداد دانش آموزان ۱۴۶ نفر بود.

از منطقه ۲ مرکز پیش دانشگاهی فیاض بخش، کلاس (۴) تجربی شامل ۲۸ نفر، کلاس (۵) تجربی ۳۰ نفر و کلاس (۶) تجربی ۲۹ نفر انتخاب شدند که مجموع تعداد دانش آموزان ۸۷ نفر بود.

از منطقه ۱۵ مرکز پیش دانشگاهی شهیدای مکه، کلاس (۱) تجربی شامل ۳۰ نفر، کلاس (۲) تجربی ۲۵ نفر و کلاس (۳) تجربی ۲۴ نفر انتخاب شدند که مجموع تعداد دانش آموزان ۷۹ نفر بود.

از منطقه ۱۷ مرکز پیش دانشگاهی فرزندانگان، کلاس (۱) تجربی شامل ۴۴ نفر، کلاس (۲) تجربی ۴۰ نفر و کلاس (۳) تجربی ۴۰ نفر انتخاب شدند که مجموع تعداد دانش آموزان ۱۲۴ نفر بود. (جدول شماره ۲)

بود و به طور همزمان و هماهنگ در سطح استان ها اجرا شد.

جدول شماره (۱) مشخصات مراکز پیش دانشگاهی

ردیف	منطقه	نام مراکز آموزش پیش دانشگاهی	تعداد دانش آموز رشته علوم تجربی	تعداد کلاسهای رشته علوم تجربی در هر مرکز
۱	یک	شهید بهشتی*	۱۵۶	۳ کلاس
۲	دو	فیاض بخش	۲۴۹	۳ کلاس
۳	سه	پیام*	۲۰۸	۴ کلاس
۴	چهار	صدیقه رودباری*	۲۱۷	۵ کلاس
۵	پنج	آیین	۲۹۰	۸ کلاس
۶	شش	نرجس	۱۶۵	۵ کلاس
۷	هفت	شهید محراب	۱۲۹	۴ کلاس
۸	هفت	قدس*	۸۶	۲ کلاس
۹	—	—	—	—
۱۰	ده	شهید صادقی	۱۳۵	۳
۱۱	یازده	شهید مدنی	۹۴	۳
۱۲	دوازده	شهید رجایی	۸۳	۳
۱۳	سیزده	۱۷ شهریور*	۱۲۰	۳
۱۴	چهارده	قیام*	۱۱۶	۳
۱۵	پانزده	شهدای مکه	۱۶۳	۶
۱۶	شانزده	حضرت زهرا(ص)	۹۳	۲
۱۷	هفده	فرزنگان*	۱۴۱	۵
جمع		۱۶ مرکز	۲۴۴۲	۶۶

مراکزی که با علامت * مشخص شده اند، کلاس های پرجمعیت (بین ۵۰-۳۹) دارند.

نمونه پژوهش و روش نمونه گیری

با توجه به ماهیت تحقیق از میان جامعه آماری، مراکزی که کلاس های کم یا پر جمعیت داشتند، یک نمونه ۴۳۶ نفری بر اساس نمونه برداری چند مرحله ای طبق جدول (۱) به طور تصادفی انتخاب شدند و مورد مطالعه قرار گرفتند. روش نمونه برداری به این شرح بود که ابتدا بر اساس خطی فرضی، تهران به دو قسمت شمال و جنوب تقسیم شد؛ شمال از منطقه ۱ تا ۸ و جنوب از منطقه ۹ تا ۱۹. به منظور تعیین مراکز پیش دانشگاهی در شمال و جنوب با مسؤولین مختلف آموزش و پرورش تماس حاصل شد. مسؤولین آموزش متوسطه، مدیر اجرایی و هماهنگ کننده های مراکز پیش دانشگاهی در استان تهران از جمله افرادی بودند که نظر ایشان مورد توجه قرار گرفت.

متغیرهای کنترل شده

- ۱- سن: آزمودنی ها بین ۱۷ تا ۱۸ سال سن داشتند.
- ۲- جنسیت: آزمودنی ها تنها از بین دانش آموزان دختر انتخاب شدند.
- ۳- انتخاب دبیران بر اساس طرحی به عنوان «آزمون دبیران انگلیسی» صورت گرفت: دبیران منتخب در کلاس های بازآموزی باروش و شیوه تدریس زبان دوره پیش دانشگاهی آشنا شده بودند و آمادگی لازم را برای تدریس در کلاس های مزبور داشتند.
- ۴- نحوه امتحان: نمرات امتحان پایان ترم دانش آموزان دوره پیش دانشگاهی در درس زبان انگلیسی در سال ۷۵-۷۴ مورد بررسی قرار گرفت.

روش تحقیق

این تحقیق رابطه نمرات پیشرفت تحصیلی دانش آموزان دختر دوره پیش دانشگاهی شهر تهران در درس زبان انگلیسی را با جمعیت زبان آموزان در کلاس بررسی کرد و هدف آن، نشان دادن این نکته بود که با کاهش تعداد دانش آموزان کلاس، عملکرد تحصیلی آن ها افزایش می یابد. در این بررسی، از روش پژوهش تجربی - مقایسه ای یا پس رویدادی با قابلیت های خاص و متناسب با پژوهش استفاده شد. در این تحقیق نیز پژوهشگر به دنبال کشف و بررسی رابطه بین عوامل و شرایط خاص، یا نوع رفتاری که قبلاً وجود داشت، از طریق مطالعه نتایج حاصل از آن ها بود.

جامعه آماری

جامعه آماری این پژوهش تمام دانش آموزان دختر رشته تجربی در سال ۷۵-۷۴ در مراکز پیش دانشگاهی شهر تهران را شامل می شد. تعداد مراکز دخترانه شهر تهران در زمان تحقیق ۱۶ مرکز بود که ۲۴۴۲ نفر از دانش آموزان دختر رشته علوم تجربی در آن سال مشغول به تحصیل در آن مراکز بودند (جدول شماره ۱)

با پیشرفت تحصیلی بیش از ۷۰٪ کلاس و حدود یک میلیون دانش آموز مورد مطالعه و ارزیابی قرار دادند. یافته های حاصل از تجزیه و تحلیل آماری این تحقیقات بر مقایسه میانگین نمرات دو گروه با اندازه های متفاوت مبتنی بود. برای مثال: پیشرفت تحصیلی دانش آموزان در درس خواندن در دو گروه ۱۵ و ۳۰ نفری مقایسه شد. همچنین در موضوعات دیگری مانند دیکته و خواندن، کلاس های ۱۵، ۲۵ و ۵۰ نفری مورد مطالعه قرار گرفتند. نتایج حاصل از این تحقیق نشان داد که از ۷۲۵ مورد (مقایسه بین دو گروه از کلاس های پر جمعیت و کم جمعیت) ۴۲۵ مورد یعنی ۶۰ درصد موارد مقایسه به نفع کلاس های کم جمعیت بود. در واقع، بدون توجه به سن و موضوع درسی، سطح پیشرفت تحصیلی در کلاس های کم جمعیت بهتر و بیش تر از کلاس های بزرگ و با تعداد بیش تر شناخته شد و به طور کلی دو نتیجه عمده از این تحقیق به دست آمد:

۱. کاهش تعداد دانش آموزان باعث افزایش پیشرفت تحصیلی می شود.

۲. فواید عمده کاهش تعداد دانش آموزان وقتی حاصل می شود که تعداد آنان زیر ۲۰ نفر باشند.

نتایج تحقیقات دیگری نشان داد که دانش آموزان در کلاس های پر جمعیت، وقت کم تری برای یادگیری دارند. ارزیابی در این خصوص نشان داد که مدت زمان واقعی آموزش در کلاس های ۵ نفری حدود ۹۰ درصد، در کلاس های ۲۰ نفری ۶۱ درصد و در کلاس های ۱۰۰ نفری حدود ۱۲ درصد است (میلیگان ۱۹۸۴). در واقع، یکی از اثرات مثبت و مستند کاهش جمعیت در کلاس بر پیشرفت تحصیلی، افزایش زمان آموزش برای هر یک از دانش آموزان در کلاس های ۲۰ نفری بود.

تحقیقاتی را که پستلت وایت و وایلی (Postlethwaite and Wiley) در مؤسسه بین المللی ارزشیابی پیشرفت در درس علوم IEA در سال ۱۹۹۱ (International Association for the Evaluation of Achievement) انجام دادند، دانش آموزان ۱۰ ساله چند کشور مورد مطالعه قرار گرفتند. بر اساس این تحقیق، میانگین جمعیت کلاس ها در کشورهای همچون هنگ کنگ، ژاپن، فیلیپین و کره جنوبی بالا گزارش شد؛ در حالی که کشورهای فنلاند، مجارستان از تراکم کم تری در کلاس ها برخوردار بودند. این نتایج نشان داد که میزان پیشرفت تحصیل در درس علوم در کشورهای فنلاند،

ژاپن، مجارستان و کره جنوبی به مراتب از فیلیپین بیش تر بود. به هر حال با وجود بالا بودن میانگین جمعیت کلاس ها در تعدادی از کشورها، پیشرفت تحصیلی دانش آموزان نیز بالا بوده است. تحقیق دیگری در زمینه تأثیر تعداد دانش آموزان در کلاس درس و همچنین رفتار معلم بر پیشرفت تحصیلی دانش آموزان سال سوم دبیرستان به وسیله سامرس و مری کی (Sommers & Mary Kay) در سال ۱۹۹۰ م در کلرادوی آمریکا انجام شد. نمونه آماری این تحقیق ۷۷ دانش آموز در چهار گروه ۲۱ نفری یا کم تر و ۱۱۱ دانش آموز در چهار گروه ۲۷ نفری یا بیش تر بودند. ملاک مقایسه، نمرات پیشرفت تحصیلی دانش آموزان از طریق آزمون مؤسسه تحقیقات علوم در درس ریاضی و خواندن بود. تجزیه و تحلیل واریانس و کوواریانس کلاس های کم جمعیت و پر جمعیت نشان داد که نمره درس خواندن و ریاضی در کلاس های کم جمعیت به طور معنی داری بالاتر از کلاس های پر تعداد می باشد. به علاوه، تجزیه و تحلیل مشاهدات مربوط به رفتار معلم در دو گروه از کلاس های کم جمعیت و پر جمعیت حاکی از این واقعیت بود که معلم در کلاس های کم جمعیت تر:

۱. بازخورد بیش تری از کلاس می گیرد؛

۲. معلم کلاس های کم جمعیت از فن های سؤال و جواب بیش تری استفاده می کند و دانش آموزان این کلاس ها از تفکر شناختی بالاتری برخوردار می شوند.

متغیرهای تحقیق

متغیر مستقل

در این پژوهش، متغیر مستقل تعداد دانش آموزان هر کلاس یعنی کلاس های پر جمعیت (بین ۵۰-۳۹) در مقایسه با کلاس های کم جمعیت (بین ۲۴-۳۰) می باشد.

متغیر وابسته

نمرات یا میزان پیشرفت تحصیلی دانش آموزان و به عبارتی عملکرد تحصیلی دانش آموزان در درس زبان انگلیسی متغیر وابسته محسوب می شود. در این بررسی برای اعتبار بخشیدن بیش تر به داده ها و پیشگیری از دخالت معنی دار سؤال های معلم ساخته در نتیجه تحقیق، سؤال های پایان ترم اول دوره پیش دانشگاهی انتخاب شد که امتحانی یکنواخت و سراسری



رشته تجربی شهر تهران در ۱۶ مرکز پیش دانشگاهی در سال تحصیلی ۷۵-۱۳۷۴ بود. از بین آن‌ها ۴۳۶ نفر در ۱۲ کلاس به طور تصادفی انتخاب شدند. پس از استخراج داده‌ها برای تجزیه و تحلیل از روش‌های آمار توصیفی و برای مقایسه نمرات دو گروه از آزمون مستقل استفاده شد و نتایج به دست آمده، وجود رابطه مثبتی را بین پیشرفت تحصیلی در گروه کم جمعیت تأیید کرد. لغات کلیدی، تدریس زبان، اندازه کلاس، پیشرفت تحصیلی و عوامل مؤثر.

مقدمه

تعداد دانش‌آموزان، یا به عبارتی تراکم جمعیت در کلاس‌های درس در محافل تحقیقاتی، در میان مربیان تعلیم و تربیت و مدیران آموزشی همیشه مورد بحث بوده است. این سؤال که: چه تعداد دانش‌آموز در کلاس درس مناسب است؟ ریشه در گذشته دارد و می‌توان گفت: از ابتدای تدریس و آموزش، این سؤال نیز مطرح بوده و جواب‌های متفاوتی برای آن ارائه شده است.

هردوت (Varner 1961) تعداد مطلوب دانش‌آموز در کلاس درس را ۳۰ نفر می‌دانست. کومینوس چند قرن بعد اظهار داشت: تدریس یک معلم به صد دانش‌آموز، نه تنها ممکن است، بلکه آنچه اهمیت دارد، بهره‌مند شدن معلم و دانش‌آموز از سیستم آموزشی است.

بعد از او، جان لاک گفت: «تدریس به ۵۰ یا ۱۰۰ دانش‌آموز امری غیرممکن است و فقط انتظار دانش‌آموزان را در حد کتاب درسی برآورده می‌سازد و نه بیش تر.»

در سال ۱۹۲۰م اولین تحقیق علمی در مورد تراکم جمعیت و تأثیر آن در بهبود کیفیت آموزش توسط جی. ام. رایس (J.M.Rice) انجام شد. محور عمده توجه به این مسأله عبارت بود از:

۱. ایجاد شرایط مطلوب برای یادگیری؛
۲. تأثیر تراکم جمعیت دانش‌آموزان بر بودجه مدارس. از آن به بعد تاکنون، تحقیقات زیادی در این زمینه در درس‌های مختلف صورت گرفته که نتایج متفاوتی در برداشته است. در سال ۱۹۷۸م گلاس و اسمیت (Glass and Smith) تحقیقاتی را با استفاده از روش فراتحلیلی (Meta-Analysis) انجام دادند. آنان ۷۷ تحقیق را درباره ارتباط تعداد دانش‌آموزان

چکیده تحقیق

افزایش جمعیت و رشد کمی آموزش و پرورش در کشورهای در حال توسعه، باعث رشد روزافزون تعداد دانش‌آموزان می‌شود. به همین دلیل، تغییر تعداد دانش‌آموزان در کلاس درس، به عنوان شاخصی در بهبود کیفیت آموزش مطرح می‌شود. با توجه به خصوصیات درس زبان انگلیسی که مهارت‌آموزی در آن نقش عمده‌ای ایفا می‌کند و تسلط بر این مهارت‌ها تمرین و فعالیت بیش‌تری را از سوی دانش‌آموزان می‌طلبد، افزایش تعداد دانش‌آموزان بر کیفیت آن تأثیر می‌گذارد. این پژوهش در صدد آن است که رابطه بین جمعیت کلاس و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان را در درس زبان انگلیسی بررسی کند. در این راستا، با توجه به پیشینه تحقیق، فرضیه‌ای بر این مضمون ارائه شد که: «بین تراکم دانش‌آموزان در کلاس زبان انگلیسی و پیشرفت تحصیلی آنان رابطه‌ای وجود دارد و در کلاس‌های کم جمعیت، متوسط نمره زبان انگلیسی بیش‌تر از کلاس‌های پر جمعیت می‌باشد.»

جامعه آماری این تحقیق شامل ۲۴۴۲ دانش‌آموز دختر در



”رابطه بین جمعیت کلاس و پیشرفت تحصیلی دانش آموزان دختر” رشته تجربی دوره پیش دانشگاهی شهر تهران در درس زبان انگلیسی

شهلا زارعی نیستانک
کارشناس گروه زبان های خارجی ، دفتر
برنامه ریزی و تألیف کتب درسی

Abstract

The lack of balance between the population growth and the quantitative development of educational facilities in developing countries has increased the number of students in classrooms. In effect, the increased number of students has influenced the quality of education. That is why researchers in educational circles have introduced "class size" as a factor whose effect on the quality of education should be studied through research projects.

"Class size" might be a more critical factor in language education, since language is skill-based, and skill development entails practice and involvement in communication activities. The number of students in a large class can have an impact on the amount and quality of practice in large classes.

This research study was intended to explore

relationship between "class size" and students' achievement.

The hypotesis was: There is a relationship between class size and students' achievement. The research population included the Experimental sciences female students studying at 16 pre-university ceters in Tehran during the academic year 1374-1375.

The number of students was 2442 in total. The researcher sample included 2 classes with 436 students which were selected randomly. Descriptive statistics were used to analyze and campare the means of the two groups. The results confirmed the hypethesis and showed a meaningful relationship between small class size and higher achievement.

Key Words; class size, language teaching, achievement, critical factors.

() (د) ...

() (ه) ...

پرسش دوم:

اکنون سه ویژگی منفی را هم که فکر می کنید یک دبیر زبان نباید داشته باشد، در زیر بنویسید؛ به گونه ای که درست عکس پاسخ های بالا نباشند.

() (الف)

() (ب)

() (ج)

*

مجله رشد

قابل توجه دبیران محترم زبان در سراسر ایران

دبیر محترم زبان، اعم از دوره متوسطه یا راهنمایی! خواهشمند است پس از مطالعه این مقاله در صورت تمایل، نظرات خود را درباره محتوای نظرات زبان آموزان برای ما بنویسید و دیدگاه های دانش آموزان عزیز را که حاصل نتایج زحمات ما در آن ها متبلور و بارور می شود، بدقت مورد ارزیابی قرار دهید و آن ها را در چارچوب سؤال های زیر تفسیر کنید. ۱. چه تعداد از نظرات دانش آموزان برای شما تازگی دارد؟ (با ذکر تعدادی مثال)

۲. چه تعداد از نظرات دانش آموزان به نظر شما صحت دارد؟ (با ذکر تعدادی مثال)

۳. تا چه حد با نظرات دانش آموزان موافق هستید؟ (با ذکر مثال)

۴. کدام یک از توقعات دانش آموزان را نادرست می دانید؟ برای هدایت آن ها (با ذکر مثال) توضیح دهید.

۵. نظرات کلی خودتان را در مورد ویژگی های یک دبیر باتجربه و موفق برای ما بنویسید و خصوصیتی را که بهتر است دبیر زبان از آن ها دوری کند، یادآوری کنند. (با ذکر شماره)

۶. در این راستا، به خصوص نسبت به نحوه تدریس، رفتار دبیر زبان در کلاس، روابط معلم - دانش آموز، میزان امتحانات و هر مطلب دیگری از تجربیات فردی شما که بتواند به پیشرفت آموزش زبان خارجی کمک کند، برای ما بنویسید. (از ارائه نظرات خود دریغ نفرمایید.)

۷. چنانچه خود شما سؤال هایی را در هر قسمت از آموزش زبان خارجی دارید، برای ما مطرح سازید تا به وسیله کارشناسان، پاسخ مناسب تهیه و در اختیار شما قرار گیرد.

Publishers.

13. Wilkins, D. A. (1972). Linguistics in language Teaching. Banbay: The Chaucer Press Ltd.

14. Wright, A. (1989). Pictures for language learning. Cambridge: CUP.

ضمیمه: پرسشنامه راهنمایی شده

دانش آموز عزیز، سلام علیکم.

همان طور که اطلاع دارید، عواملی که در آموزش زبان انگلیسی به عنوان زبان خارجی مؤثر هستند، متعدد می باشند که از آن جمله می توان متغیرهایی را مانند معلم، زبان آموز، کتاب یا مواد درسی، روش های تدریس، راهبردهای یادگیری، تعداد ساعات درس زبان در برنامه هفتگی، شرایط اجتماعی، عوامل شخصیتی و روانی دانش آموزان، سن، جنسیت و غیره نام برد.

در این پرسشنامه توجه ما فقط به یکی از این عوامل مذکور معطوف می باشد و آن دبیر زبان انگلیسی در سطح دبیرستان است (یعنی مربی زبان برای سطح متوسطه (intermediate level). شما لزومی ندارد که نام خود را در بالای این پرسشنامه بنویسید. فقط سال تحصیلی و میزان علاقه خود را در پرسش های زیر علامت بزنید.

۱ - سال تحصیلی در دبیرستان

اول دوم

سوم چهارم

۲ - میزان علاقه به یادگیری زبان انگلیسی:

زیاد متوسط کم

هیچ بی تفاوت

اکنون دو نوع سؤال در مورد دبیر زبان دبیرستان برای شما مطرح می شود. خواهشمند است پیش از شروع به نوشتن پاسخ کمی تأمل کنید تا به طور دقیق و سنجیده نظرات شخصی و فردی خودتان را در موضع یک دانش آموز آگاه و منطقی دبیرستانی برای اطلاع و آگاهی ما ابراز کنید. نظرات شما محفوظ می ماند و برای راهنمایی ما بسیار مؤثر است.

پرسش نخست

به نظر شما، ویژگی های یک دبیر زبان خوب (برای سطح دبیرستان) چیست؟ در زیر، لااقل پنج ویژگی را از نظر شخصی خود و عقیده فردی و مستقل خویش بنویسید. در این باره با هیچ کس مشورت نکنید. نظر خود شما برای ما اهمیت دارد. نظراتی که البته در پیشرفت آموزش زبان مؤثر باشند. پس از این که پنج نظر خود را در مقابل حروف الف تا ه نوشتید، آن ها را به ترتیب اولویت و اهمیتی که دارند، از ۱ تا ۵ در پرانتزهای خالی شماره گذاری کنید.

() (الف) ...

() (ب) ...

() (ج) ...

- بد اخلاقی، عصبانیت، تندخویی، متوسل شدن به زور و جبر و تهدید به نمره کم از یک دبیر خوب انتظار نمی‌رود.
- داشتن اخلاق ناخوشایند و کینه به دل گرفتن از دانش‌آموز
- تمسخر دانش‌آموز در پیش بقیه همکلاسی‌هایش و عیب‌جویی
- بیرون کردن دانش‌آموز از کلاس به علت عدم مطالعه
- داشتن غرور بی‌دلیل و خودپسندی
- عدم رعایت اصول اخلاقی و زدن حرف‌های ناشایست و سطح پایین در محیط مقدس کلاس
- ناهماهنگی بین دبیران به جهت نداشتن تلفظ یکسان که دانش‌آموزان را سردرگم می‌کند.

۴. آوردن مسائل و مشکلات خارج از مدرسه به کلاس

- تلف کردن وقت کلاس با صحبت‌هایی که ربطی به درس و کلاس ندارد و شکستن کاسه کوزه‌ها بر سر دانش‌آموزان بی‌گناه
- مطرح کردن مسائل زندگی و خانوادگی خود در کلاس

۵. سایر موارد پراکنده

- داشتن انتظار زیاد از دانش‌آموز، بدون این‌که دبیر خودش فعالیت چشمگیری داشته باشد.
- خواستن تکلیف و مشق زیاد و این‌که از دانش‌آموزان بخواهد تا متن‌های درس را حفظ کنند.
- دیر امتحان گرفتن
- مشق دادن و رونویسی خواستن در سال چهارم دبیرستان و دادن انشای انگلیسی
- صحبت زیاد در کلاس به جای درس دادن
- اجبار کردن همه دانش‌آموزان به خرید *Dictionary* با توجه به قیمت گران آن‌ها و یاد ندادن نحوه استفاده از آن
- هم سطح دانستن دانش‌آموزان با خودش از نظر اطلاعات
- دعوت از اولیا به علت درس نخواندن بچه‌ها
- ترجمه درس به زبان فارسی، صحبت فارسی در کلاس
- صحبت به زبان انگلیسی و استفاده از واژه‌های سخت و ناآشنا
- لجاجت، سخت‌گیری زیاد، طرح سؤال‌های سخت، لهجه داشتن، خندیدن زیاد، مکالمه نکردن
- مخالفت با نوشتن ترجمه فارسی لغات در کتاب و یا ترجمه متن درس
- فقط به فکر گرفتن امتحان هستند و کاری ندارند که دانش‌آموز چیزی یاد می‌گیرد یا نه

خاتمه بحث

آنچه در بخش «نتیجه بررسی» آورده شد، صرفاً نظراتی بود که دانش‌آموزان دبیرستانی سال سوم و چهارم پسرانه و دخترانه

اظهار داشته بودند و نوعی بازخور یا پس‌نورد بود که از دو گونه بازخور یکی مثبت و دیگری منفی برخوردار بودند. حدود نود درصد از این بازخورهای ابراز شده می‌توانند از نظر آموزشی معتبر، سودمند و رهنمون‌ساز و منعکس‌کننده بسیاری از رفتارهای آموزشی هنجار و احیاناً ناهنجار مریبان زبان خارجی باشند. لکن درصد کمی از این بازخورها ممکن است بر اساس سلیقه‌های فردی و مبتنی بر سهل‌انگاری و احیاناً راهکارهای ساده‌انگارانه باشند. لذا بهتر است قضاوت و ارزشیابی این گونه اظهارنظرهای سودمند و شاید (در حد کمی) ناوارد را به عهده خود دبیران محترم زبان بگذاریم تا با تجزیه و تحلیل آن‌ها، خودشان رهنمودهای آموزشی سودمندی ارائه دهند.

منابع

1. Bowen, J. Diet. et al. (1985). *TESOL Techniques And Procedures*. Rowley: Newbury House.
2. Brown, H. D. (1994). *Principles of Language Learning and Teaching* (3rd Ed.). Englewood Cliffs: Prentice Hall Regents.
3. Chastain, K. (1988). *Developing second language skills*. (3rd Ed.) Chicago: Harcourt Brace Publisher.
4. Hancock, Mark. (1995). *Pronunciation Games*. Cambridge: CUP.
5. Krashen, S.D. (1982). *Principles and Practice in Second Language Acquisition*. New York: Pergamon Institute Press
6. Mumby, J. (1978). *Communicative syllabus Design*. Cambridge: CUP
7. Paulston, C.B.; and Bruder, M. N. (1978) *Teaching English As A Second Language*. Cambridge: Winthrop F. Inc.
8. Rivers, W. & Temperley M. (1978). *A Practical Guide to The Teaching of English*. Oxford: OUP
9. Richards, J. C. & Rodgers, TH. S. (1986). *Approaches and Methods in Language Teaching*: Cambridge: CUP
10. Stern, H. H. (1983). *Fundamental Concepts of Language Teaching*. Oxford: OUP
11. Ur, Penny. (1996). *A course in language teaching*. Cambridge: CUP
12. Vossoughi, H. & Clare, E. (1993) *Language Games (and Just a Minute)*. Tehran: Rahnama

- دبیرانی هستند (به تعداد زیاد) که در آموزشگاه های غیر انتفاعی بهترین تدریس را انجام می دهند؛ ولی در مدارس دولتی که وظیفه اصلی شان است، فعالیت چندانی ندارند و از کار پفره می روند.
- رفع اشکال نکردن بعد از تدریس هر درس
- تکراری بودن سؤال های امتحانی برای چندین سال و دفعه
- نشستن در پشت میز از ابتدا تا انتهای زنگ کلاس و استفاده نکردن از گچ و تخته سیاه
- بی اعتنائی به نکات مهمی که در کتاب به حد وفور وجود دارند.

● انحصاری کردن پرسش درس و یا روخوانی از یک دانش آموز و معمولاً آن هم دانش آموز زرنگ

● عده ای از دبیران بعد از گذشت حدود دو ماه از سال تحصیلی شروع به پرسش و تحویل گرفتن درس های تدریس شده می کنند که چون در این مدت مطالب روی هم انباشته می شود، دانش آموزان دچار اشکال می شوند.

● دادن نمره ای که دانش آموز استحقاق آن را ندارد (در موقع اصلاح اوراق امتحان).

● توضیح ندادن کامل مطالب درسی

● معلم زبان نباید بی اراده باشد؛ بدین معنی که نه امتحان بگیرد و نه درس بپرسد و کار امروز را به فردا موکول کند.

● دبیر نباید تنبل باشد؛ چون دبیر تنبل، دانش آموز تنبل بار می آورد. کم تجربگی معلم زبان بخش است.

● نباید فقط یک بار به طور سطحی از روی درس بخواند، آن وقت انتظار داشته باشد تا جلسه بعد ما به همه سؤال های پاسخ بدهیم.

● عده ای از دبیران اوراق امتحان را تصحیح نمی کنند و آن قدر نگره می دارند که آخر سر هم دور می ریزند.

● نارسا بودن صدا و گنگ بودن کلماتی که ادا می کند. معلم زبان باید بلند و فصیح صحبت کند.

۲. تبعیض

● تشویق نمودن دانش آموزان زرنگ و بی توجهی به دانش آموزان ضعیف، توجه به عده بخصوصی در کلاس

● تبعیض قائل شدن بین دانش آموزان ثروتمند و فقیر

● پرسش کم تر از دانش آموزان ضعیف و متوسط و پرسش مکرر از دانش آموزان زرنگ

۳. تحقیر دانش آموزان و بد اخلاقی

● چون دانش آموز در دوره متوسطه تقریباً از نظر عقل و شعور به حد بلوغ می رسد، لذا خرد کردن شخصیت او در پیش بقیه همکلاسی ها به علت حاضر نکردن درس باعث می شود که او از زبان انگلیسی، کتابش و دبیرش نفرت پیدا کند.

● دانش آموز را از لحاظ درسی به خودش متکی نکند.

● دبیر، از نوارهای صوتی و فیلم های ویدیویی و تصاویر جهت تدریس و تشریح درس و مکالمه استفاده کند.

● «لزوم یادگیری یک زبان بیگانه به دانش آموزان» را یادآوری کند تا این که بفهمند هدف از آشنایی با زبان های دیگر چیست.

● به دانش آموزان توصیه کنند که قبلاً درسی را که تدریس خواهد شد، یک دور خودشان مرور کنند و به کلاس بیایند.

ب: سؤال دوم درباره توضیح سه ویژگی منفی بود که یک دبیر زبان خوب نباید آن ها را در خود پرورش دهد. باز هم پاسخ ها به ترتیب اهمیت و اولویت بندی به قرار زیر می باشند.

۱. عدم جدیت در تدریس و یا کوتاهی در انجام وظیفه

● وقت گذرانی بیهوده در کلاس

● سرسری گرفتن تمرینات یا بعضی قسمت های کتاب به طور سلیقه ای

● بی تفاوتی به تمام مسائل و از جمله نمرات پایین

● کم حوصلگی، کوتاهی در انجام وظیفه، نداشتن علاقه به تدریس

● حل تمام تمرین ها به وسیله خود دبیر

● عدم رعایت نظم و انضباط در امور کلاس داری.

● غیبت از کلاس یا دیر آمدن به کلاس در اول سال تحصیلی

● بیکار نشستن در اواخر وقت کلاس با توجه به این که درس زبان به وقتی خیلی بیش تر از آن که در برنامه پیش بینی شده است، نیاز دارد.

● ایجاد بدبینی و بی علاقهگی در دانش آموزان به علت ارائه کسالت آور درس.

● کسل نشان دادن خود

● تند خواندن درس و زود گذشتن از آن یا داشتن تدریس گذرا با روخوانی سطحی و با حجم زیاد

● اکتفا کردن به مطالب محدود کتاب

● ترس از سؤال کردن دانش آموزان و پفره زدن از جواب و رنجیده شدن

● پایین آوردن اهمیت درس در میان دانش آموزان با گفتن این که: «در آینده به دردتان نمی خورد.»

● عمل نکردن به وعده خود

● رد کردن نمرات شفاهی به دفتر بدون گرفتن امتحان شفاهی به طور عملی

● کم بودن قدرت بیان، تلاش کم، عدم تحرک

● خودداری از توضیح مسایل و نکات مهم به بهانه کمی وقت

● استفاده نکردن از روش پرسش و پاسخ در تدریس