

مروری بر آزمون‌های مقولات دستوری آموزش زبان فارسی به غیرفارسی‌زبانان

نیلوفر درّی مقدم^۱، علی‌علیزاده، عطیه کامیابی گل

۱- دانشجوی کارشناسی ارشد آموزش زبان فارسی به غیرفارسی‌زبانان دانشگاه فردوسی مشهد

niloofar.dorrimoghadam@um.ac.ir

۲- دانشیار زبانشناسی دانشگاه فردوسی مشهد

alalizade@um.ac.ir

۳- استادیار دانشگاه فردوسی مشهد

kamyabigol@um.ac.ir

چکیده

امروزه با توجه به گسترش رشته آموزش زبان فارسی به غیرفارسی‌زبانان و همچنین تألیف کتب مختلف آموزشی در خصوص آموزش زبان فارسی به‌عنوان زبان دوم، برگزاری آزمونی جامع و دقیق برای فارسی‌آموزان غیرفارسی‌زبان، همچون آزمون‌های بین‌المللی در زبان‌های دیگر، ضروری و لازم است. زیرا از این طریق می‌توان مهارت، توانایی و معلومات فارسی‌آموزان را بر اساس معیارهایی استاندارد مورد سنجش قرار داد. در این مقاله ابتدا به توصیف آزمون‌سازی در زبان پرداخته می‌شود و سپس تعریفی از طبقات دستوری و واژگانی در زبان فارسی ارائه می‌گردد. هدف از این پژوهش، رسیدن به الگویی برای طراحی آزمون‌هایی استاندارد در زمینه آموزش زبان فارسی به غیرفارسی‌زبانان می‌باشد. سعی ما در این پژوهش این بوده است که مشخص گردد برای سنجیدن هر مقوله زبانی باید از یک نوع سؤال خاص استفاده شود تا توانایی فارسی‌آموزان در بکارگیری هر یک از طبقات دستوری زبان فارسی به‌طور دقیق مورد ارزیابی و سنجش قرار گیرد؛ همچنین نقاط ضعف زبان‌آموزان نیز از این طریق مشخص می‌گردد که می‌توان تغییراتی در امر آموزش، برنامه‌های درسی و منابع آموزشی جهت رفع این مشکلات ایجاد کرد.

کلیدواژه‌ها: آزمون‌سازی، مقوله‌های دستوری، آموزش زبان فارسی به غیرفارسی‌زبانان، زبان فارسی.

۱. مقدمه

به‌طور کلی واژه سنجش مترادف واژه (measurement) و ارزشیابی مترادف واژه (evaluation) است. ارزشیابی به جمع‌آوری منظم داده‌ها به‌منظور تصمیم‌گیری گفته می‌شود. علاوه بر این هر سنجشی که بر مبنای اطلاعات انجام می‌پذیرد، از طریق روش‌های مختلف مورد ارزشیابی قرار می‌گیرد. سنجش و آزمونی دارای اعتبار است که از روایی و پایایی

¹ دانشجوی کارشناسی ارشد آموزش زبان فارسی به غیرفارسی‌زبانان

niloofar.dorrimoghadam@um.ac.ir

برخوردار باشد زیرا این دو عامل از ویژگی‌های مهم یک آزمون خوب محسوب می‌شوند. ارزشیابی و سنجش در امر آموزش یکی از موضوعات دارای اهمیت می‌باشند. زیرا اغلب تصمیم‌گیری‌ها در خصوص روش تدریس، منابع آموزشی و برنامه‌های درسی بر مبنی آن استوار است. به همین ترتیب ارزشیابی فعالیت‌های آموزشی، به معنای سنجش میزان تحقق هدف‌های آموزشی است. این ارزشیابی در مراحل مختلفی شامل قبل، بعد و در حین تدریس صورت می‌گیرد. بنابراین آشنایی با انواع سؤالات آزمون‌سازی لازمه هر نوع تدریسی می‌باشد. در طراحی آزمون برای رسیدن به نتایج دقیق‌تر باید به اهداف آموزش و مطالب تدریس شده توجه بخصوص داشت. زیرا این نتایج تأثیر بسزایی در آزمون‌شوندگان خواهد داشت.

در زمینه آموزش زبان فارسی به غیرفارسی‌زبانان نیز رسیدن به الگویی برای طراحی یک آزمون جامع که مهارت‌های زبانی فارسی آموزان را مورد سنجش و ارزیابی قرار دهد نیز لازم است. همچنین آشنایی و تسلط کافی مدرسین این رشته به آزمون‌سازی در زبان فارسی ضروری به نظر می‌رسد. زیرا آزمون‌هایی که برای سنجش مطالب از طرف مدرسین طراحی می‌گردد باید بر مبنای اصول علمی باشد و از حیث نظری و عملی تنظیم شده باشند تا از این طریق به نتایج روشن‌تر و واضح‌تری نسبت به دانش و معلومات فارسی آموزان دست یابند و به همین ترتیب به راه‌حل‌های مناسب‌تری نسبت به رفع این مشکلات برسند و این خود باعث ترویج هرچه بهتر و بیشتر زبان فارسی می‌گردد. افزون بر این اگر آزمون‌ها بر اساس اصول، طراحی و اجرا شده باشند می‌توان به ارزشیابی عادلانه‌تری نسبت به نتایج دست‌یافت و مدرسین از طریق تحلیل خطاهایی فارسی آموزان می‌توانند در جهت رفع نقاط ضعفی که در روش تدریس، منابع آموزشی و دیگر مسائل اثرگذار در این آزمون وجود دارند، گام‌های مؤثری را بردارند. بنابراین یکی از روش‌های مؤثر تحلیل آزمون‌های زبان، تحلیل خطاهای آزمون‌های مورد استفاده در کلاس‌های درس می‌باشد.

هدف از این پژوهش این است مشخص گردد برای طراحی یک آزمون خوب عوامل بسیاری تأثیرگذار هستند و مدرسین و طراحان سؤال برای نوشتن سؤالات یک آزمون باید به فاکتورهای متعددی توجه نمایند. همچنین باید این موضوع را مدنظر داشت که برای سنجیدن هریک از مقولات دستوری باید از یک نوع سؤال مناسب استفاده شود تا معلومات فارسی آموزان در خصوص هریک از این مقولات به درستی مورد سنجش و ارزیابی قرار گیرند. به همین ترتیب به نتایج معتبرتری دست خواهیم یافت و تحلیل این نتایج راه را برای آموزش و سنجش بهتر روشن خواهد ساخت. برای همین منظور در این مقاله ابتدا به معرفی تعاریف و اصطلاحات آزمون‌سازی زبان پرداخته می‌شود و سپس هریک از طبقات دستوری زبان فارسی معرفی می‌گردند و تعریف مختصری از هر کدام ارائه می‌شود. همچنین تعدادی از آزمون‌های جامع زبان فارسی که در مراکز آموزش زبان فارسی به غیرفارسی‌زبانان طراحی شده است و در پایان هر دوره آموزشی برگزار می‌شود به‌عنوان نمونه‌ای از آزمون‌های زبان فارسی مورد تجزیه و تحلیل قرار می‌گیرند و بخش سنجش طبقات دستوری و واژگانی در این آزمون‌ها نیز بررسی می‌شود. در نهایت پیشنهادهایی برای طراحی آزمون‌ها در خصوص سنجش و ارزیابی زبان فارسی به‌عنوان زبان دوم نیز در این مقاله ارائه می‌شود تا برای رسیدن به هدف کلی یعنی ترویج و گسترش هرچه بهتر زبان فارسی گام‌های مؤثری برداشته شود.

۲. پیشینه تحقیق

در زمینه آزمون‌سازی پژوهش‌های کمی در خصوص آموزش زبان فارسی به غیرفارسی‌زبانان صورت پذیرفته است. این موضوع خود نشان‌دهنده فقدان آزمون جامع در سنجش زبان فارسی به‌عنوان زبان دوم است و تحقیق پژوهشگران را نیز در این زمینه می‌طلبد. در این بخش از این مقاله به بررسی پژوهش‌های که به آزمون‌سازی در زبان فارسی اختصاص یافته‌اند می‌پردازیم.

موسوی (۱۳۷۹) در پایان‌نامه خود راهکارهای نظری آزمون‌های بسندگی را موردبررسی قرار داده است و یک آزمون بسندگی استاندارد زبان فارسی را برای غیرفارسی‌زبان تهیه کرده است. موسوی بعد از تهیه و اجرای این آزمون به این نتیجه دست‌یافته است که آزمودنی‌ها در مهارت خواندن و درک مفاهیم از کمترین توانایی و در حوزه قواعد دستوری از بیشتری توانایی برخوردار بوده‌اند.

عنوان پایان‌نامه دیگری که در این خصوص می‌باشد «هنجاریابی آزمون بین‌المللی در ایران» است که توسط ممقانی (۱۳۸۹) نگاشته شده است. این آزمون در کانون زبان ایران طراحی گردیده است و دارای سه بخش شنیدن، دستور و خواندن و واژگان می‌باشد. بعد از اجرای این آزمون برای پنجاه نفر از فارسی‌آموزان غیرفارسی‌زبان مشخص گردید این آزمون از جهت تجزیه و تحلیل آزمون‌شناسی از اعتبار بالایی برخوردار است.

مققانی (۱۳۹۰)، در پایان‌نامه کارشناسی ارشد خود، روایی و پایایی آزمون (MSRT) را ارزیابی نموده است. این آزمون از جمله آزمون‌های مهارتی در زبان انگلیسی می‌باشد که برای اعزام دانشجویان به خارج از کشور توسط وزارت علوم و تحقیقات برگزار می‌شود. هدف از این پژوهش این بوده است که از طریق نتایج بدست آمده از روایی و پایایی این آزمون به الگوی مناسبی برای طراحی یک آزمون مهارت در زبان فارسی دست یافت. در این پژوهش روایی و پایایی دو آزمون دیگر، امفا و آزمون کانون زبان ایران، نیز مورد ارزیابی قرار گرفت. نتایج حاصل شده از این پژوهش این بوده است که آزمون (MSRT) مبنای مناسبی برای طراحی یک آزمون مهارت در زبان فارسی نیست زیرا مبنای آن تافل است.

۳. مبانی نظری

در این بخش از مقاله به بررسی چارچوب نظری در این زمینه وجود دارد، می‌پردازیم.

ویژگی‌های یک آزمون استاندارد

یک آزمون استاندارد از ویژگی‌های متعددی برخوردار می‌باشد. این بخش به معرفی معیارهای یک آزمون مناسب اختصاص یافته است.

پایایی^۱

یکدستی نمرات آزمون را پایایی می‌نامند. یکدستی نمرات به این معنا است که این نمرات چقدر از یک آزمون تا آزمون دیگر استوار و باثبات هستند. به عبارت دیگر سنجش پایایی برآوردی است از میزان نوسانی که ما در شرایط متفاوت انتظار آن را داریم (بیرجندی، مصلی‌نژاد، ۲۰۱۰: ۱۶۶). به‌طور کلی پایایی به میزان ثبات نمراتی گفته می‌شود که از اجرای پایایی آزمون به دست می‌آید. درجات پایایی آزمون‌ها برحسب این که ثبات نمرات بالا یا پایین است متفاوت می‌باشد (قنسولی، ۱۳۸۲: ۱۴۹). برای محاسبه پایایی روش‌های متفاوتی را می‌توان بکار برد، در زیر به معرفی این روش در محاسبه پایایی می‌پردازیم:

روش دونیمه^۲

به روشی گفته می‌شود که آزمون واحدی را به دونیمه مساوی تقسیم می‌نماییم، سپس آزمون را به گروهی آزمودنی‌ها داده و با محاسبه ضریب همبستگی بین نمره‌های آنان در دونیمه آزمون درجه پایایی کل را مشخص می‌کنیم. این دونیمه باید از نظر دشواری ماده‌های آزمون و محتوا یکسان باشند (قنسولی، ۱۳۸۲: ۱۶۲)

روش آلفای کرونباخ

در این روش اجزا یا قسمت‌های آزمون برای سنجش ضریب پایایی آزمون به کار می‌روند. اگر قسمت‌های آزمون همان سؤال‌های آزمون باشند و سؤالات به صورت درست و غلط تصحیح شوند، ضریب آلفا برابر خواهد بود با $2 \cdot KR$. اما اگر به جای سؤال‌ها آزمون از بخش‌هایی تشکیل شده باشد و بخواهیم از آن‌ها در محاسبه ضریب پایایی کل آزمون استفاده کنیم در این صورت از روش آلفای کرونباخ مطابق با فرمولی که در زیر آمده است استفاده می‌کنیم (سیف، ۱۳۹۰: ۴۵۴):

$$Ra = \frac{j}{j-1} \left(1 - \frac{\sum \partial_j^2}{\partial^2} \right) \quad 2ra = \text{ریب پایایی کل آزمون}$$

j = تعداد بخش‌های آزمون

∂^2 = واریانس نمرات کل آزمون

∂_j^2 = ۲ واریانس نمرات هر بخش آزمون

کار آبی^۳

¹ reliability

² Split-half reliability

³ Use ability

کار آیی به این معنا است که بیش‌ازحد پرهزینه نباشد و محدودیت زمانی مناسب را رعایت کند، همچنین برگزاری آن ساده و روند نمره‌گذاری واضح و سریع باشد (قنسولی، ۱۳۸۲: ۱۸۱).

روایی^۱

روایی یکی از ویژگی‌های یک آزمون خوب است. آزمونی روایی دارد که فقط آنچه را که می‌خواهیم بسنجد و نه چیز دیگر. به عبارتی روایی به معنای راست‌گویی ابزار اندازه‌گیری است. چنانچه آزمون واژگان که برای سنجش توانایی واژگانی آزمودنی‌ها طراحی شده است، توانایی دستوری آزمودنی‌ها را بسنجد، دارای روایی آزمون واژگان نیست زیرا در ارتباط با کاربرد ویژه آن بکار نرفته است (قنسولی، ۱۳۸۲: ۱۸۲). مفهوم روایی نسبی است زیرا روایی هر وسیله یا آزمون را باید در ارتباط با کاربرد ویژه آن تعیین کرد. از این رو گفته می‌شود که هر ابزاری می‌تواند دارای روایی بسیار زیاد، متوسط یا ضعیف باشد. روایی جنبه‌های مختلفی دارد: روایی صوری، محتوایی، ملاکی، سازه‌ای. همگی این روش‌ها به منظور تعیین رابطه بین کارکرد آزمون و واقعیت‌های قابل مشاهده در مورد توانایی یا مهارت مورد نظر است. هر یک از این چهار ویژگی مکمل یکدیگر هستند به این معنا که برحسب نوع و هدف آزمون، یکی از این چهار ویژگی اولویت می‌یابد (جعفرپور، ۱۳۷۵: ۸۵). در زیر به تعریف کوتاهی از هر یک از انواع روایی می‌پردازیم.

روایی صوری^۲

روایی صوری یا ظاهری به برداشت‌ها یا واکنش‌های آزمودنی‌ها، مدرس، ناظران اجرای آزمون، مدیران برنامه آموزشی، و متخصصان آزمون‌شناسی مربوط می‌شود. بدین معنی که تا چه اندازه آزمون مورد بحث به نظر این افراد بهینه است. اگر شکل ظاهری و نوع ماده‌های آزمونی به نظر آزمودنی‌ها بهینه نباشد، این برداشت ممکن است در کارکرد آنان تأثیر منفی بگذارد و هدف آزمونگر از انجام آزمون که تعیین توانایی به حق آن‌ها است برآورده نخواهد شد (جعفرپور، ۱۳۷۵: ۸۵). در حقیقت روایی صوری به این نکته اشاره دارد که یک آزمون تا چه حد صحیح به نظر می‌رسد و تا چه حد ظاهراً دانش یا مهارتی که ادعا می‌کند می‌سنجد را ارزیابی می‌نماید. در این نوع از روایی زبان‌آموزان باید احساس کند آزمونی که در آن شرکت کرده‌اند معتبر می‌باشد.

روایی ملاکی^۳

¹ validity

² Face validity

³ Criterion validity

منظور از این نوع روایی میزان ارتباط بین نمرات حاصل از یک نوع آزمون با نمرات حاصل از یک نوع آزمون دیگر یا وسیله اندازه‌گیری دیگر است. بنابراین هر زمان که از نمرات یک آزمون برای پیش‌بینی عملکرد افراد در آزمونی دیگر استفاده کنیم با روایی ملاکی سروکار داریم. آزمون دوم که عملکرد فرد در آن پیش‌بینی می‌شود ملاک نام دارد. روایی ملاکی دو نوع دارد:

روایی ملاکی هم‌زمان، کارکرد آزمون را سنجه دیگری مقایسه می‌شود که تقریباً هم‌زمان برگزار شده است. مثلاً هنگامی که نمره‌های گروهی آزمودنی‌ها در آزمون معلم ساخته‌ای را با نمره‌های همان گروه در یک آزمون استاندارد مقایسه می‌کنیم، به دنبال آن هستیم که بدانیم به چه میزان آزمون معلم ساخته، همان چیزی را اندازه‌گیری می‌کند که آزمون استاندارد می‌سنجد. اما در روایی ملاکی پیشگو، که نوع دوم از روایی ملاکی است، کارکرد آزمودنی در آزمون موردبررسی با نتایج آزمونی مقایسه می‌شود که بافاصله زمانی برگزار شده و ملاک تلقی می‌شود (جعفرپور، ۱۳۷۵: ۸۶).

روایی محتوایی^۱

روایی محتوایی به این معنا است که محتوای آزمون تا چه اندازه مطالب مورداندازه‌گیری را در بردارد. برای تعیین روایی محتوایی باید محتوای آزمون بازبینی شود و میزان روایی آن با توجه به هدف آزمون مشخص شود. آزمون خوب باید در بردارند نمونه‌های کافی و مستقل در حوزه مهارت یا توانایی موردنظر باشد. بدیهی است که نخست باید حوزه مورد سنجش به شیوه منظمی مورد واکاوی قرار گرفته باشد تا اطمینان به دست آید که ماده‌های آزمون تمام جوانب مهم آن حوزه‌ها را برحسب اهمیت در بردارند یا نه (جعفرپور، ۱۳۷۵: ۸۵).

روایی سازه^۲

بسیاری از توانایی‌ها یا صفات قابل مشاهده نیستند به همین جهت قابل اندازه‌گیری هم نیستند. اما از آن جای که می‌توانیم پنداشت‌هایی از آن صفات یا توانایی‌ها را در ذهن داشته باشیم این امکان وجود دارد که تکلیف‌ها و یا تمرین‌هایی در نظر بگیریم که پیدایش و بروز آن پنداشت‌ها را در آزمودنی‌ها پیش‌بینی کنند. در صورتی که این پیش‌بینی‌ها درست باشد روایی پنداشته شده یا فرضیه موردنظر تحقق یافته است. بنابراین روایی سازه‌ای به این نکته توجه دارد که آزمون تهیه شده تا چه اندازه ویژگی یا توانایی یا سازه ویژه‌ای را اندازه‌گیری می‌کند (جعفرپور، ۱۳۷۷: ۱۸۴).

انواع آزمون

¹ Content validity

² Construct validity

در طرح یک آزمون زبان برای زبان‌آموزان علت طرح آزمون مهم‌ترین مسئله می‌باشد. تشخیص علت در انتخاب نوع درست آزمون بسیار حائز اهمیت است. برای آشنایی با انواع آزمون‌های زبان در بخش زیر به معرفی انواع آزمون‌ها می‌پردازیم.

آزمون‌های استعداد زبان^۱:

آزمون‌های استعداد زبان موفقیت فرد را قبل از آشنا شدن با زبان دوم پیش‌بینی می‌کند، به این ترتیب که در این آزمون استعداد یا توانایی کلی یادگیری زبان خارجی و موفقیت نهایی در امر یادگیری ارزیابی می‌شود. این نوع آزمون به نحوی طراحی می‌گردد که می‌توان آن‌ها را در یادگیری کلاسی هر زبانی بکار برد. اما امروزه آزمون‌های استعداد کاربرد چندانی در زمینه آموزش ندارند؛ در عوض در سنجش استعداد زبان، سبک‌های موردعلاقه و نقاط ضعف و قوت زبان‌آموزان مشخص می‌گردد و سپس راهکارهایی برای تقویت این نقاط پیشنهاد می‌شود (قنسولی، ۱۳۸۲: ۹).

آزمون‌های مهارت^۲:

در این نوع آزمون توانایی کلی را مورد ارزیابی قرار می‌دهد و تنها به یک دوره آموزشی، برنامه درسی و یا مهارتی خاص در زبان محدود نمی‌شود. آزمون‌های مهارت به دو صورت سنتی و جدید تقسیم می‌شوند که در قالب سنتی شامل پرسش‌های استاندارد شده و چهارگزینه‌ای در خصوص گرامر، واژگان، درک مطلب، نوشتار و درک شنیداری و در قالب جدید شامل کنش بیان شفاهی نیز می‌باشد. در این نوع آزمون نتیجه به صورت یک نمره واحد اعلام می‌گردد.

یکی از مسائل مهم در طراحی این آزمون چگونگی تعیین سازه‌های مهارت زبانی است. فعالیت‌هایی که آزمون دهندگان خواسته می‌شود انجام دهند باید نمونه‌هایی واقعی از کاربرد زبان انگلیسی در یک بافت تعریف شده باشند که طرح این نوع سازه‌ها و معتبر ساختن آن‌ها بسیار وقت‌گیر و پرهزینه می‌باشد.

آزمون انگلیسی TOEFL که توسط سرویس آزمون‌سازی آموزشی طراحی می‌گردد یک نوع آزمون‌های مهارت است (جعفرپور، ۱۳۷۵: ۱۵).

آزمون تعیین سطح^۳:

هدف از این نوع آزمون قرار دادن زبان‌آموزان در سطح یا بخشی بخصوص در یک برنامه درسی زبانی می‌باشد. در آزمون‌های تعیین سطح اغلب شامل مطالبی است که در یک برنامه درسی تدریس خواهد شد و کنش زبان‌آموزان باید

¹ Aptitude test

² Proficiency test

³ Placement test

سطحی را نشان دهد که در آن مطالب برای زبان‌آموزان نه بیش‌ازحد ساده و نه بیش‌ازحد دشوار و درعین حال چالش‌برانگیز باشد.

آزمون‌های تعیین سطح بسیار متنوع می‌باشند و به ماهیت برنامه درسی و نیازهای آن بستگی دارد. بدیهی است که هدف اصلی یک آزمون تعیین سطح قرار دادن زبان‌آموزان در دوره آموزشی یا سطح مناسب است.

آزمون‌های بر شناختی:

آزمون‌های بر شناختی به‌گونه‌ای طراحی می‌شوند که ویژگی‌های خاصی از زبان را شناسایی کنند. به‌عنوان مثال، آزمونی در زمینه تلفظ ممکن است آن دسته از ویژگی‌های واجی یک‌زبان خاص که برای زبان‌آموزان دشوار است و همچنین باید در برنامه درسی گنجانده شود را شناسایی می‌کند.

در حقیقت اطلاعاتی را در خصوص اینکه دانش آموزان باید در آینده در چه زمینه‌هایی کار کنند را مشخص می‌کند؛ به‌عبارت‌دیگر این آزمون اطلاعات زیر مقوله‌ای جزئی‌تری را درباره آزمون دهندگان ارائه می‌دهد.

آزمون‌های پیشرفت^۱:

این نوع آزمون ارتباط مستقیمی با درس‌ها، واحدهای درسی و حتی کل برنامه درسی دارد. آزمون پیشرفت به مطالب خاص تدریس شده در دوره زمانی مشخص در برنامه درسی محدود می‌شود و پس از پرداختن دوره آموزشی به اهداف موردنظر برگزار می‌شود.

هدف کلی آزمون پیشرفت این است که مشخص کند در پایان یک دوره آموزشی اهداف موردنظر دنبال شده و همچنین دانش و مهارت مناسب کسب گردید است یا خیر. به همین ترتیب این نوع آزمون اغلب پایانی هستند و در پایان یک واحد درسی یا دوره آموزشی برگزار می‌شوند. این آزمون به‌صورت‌های مختلف از جمله: آزمونک‌های پنج یا ده‌دقیقه‌ای و یا آزمون‌های سه‌ساعته برگزار می‌گردد (قنسولی، ۱۳۸۲: ۳).

آزمون سرعت^۲:

در این آزمون آزمودنی‌ها با توجه به مدت‌زمان مشخص بایستی به سؤالات آزمون پاسخ دهند. در این آزمون فرض بر این است که سرعت، نشانه توانایی و مهارت در انجام مهارت‌های پیچیده‌تری است که کارکرد همانندی نیاز دارد. ماده‌های

¹ Achievement test

² Speed test

آزمون سرعت دارای سطح دشواری بیش و کم یکسانی هستند و به‌طور تصادفی منظم می‌شوند. زمان آزمون در این‌گونه آزمون‌ها به شیوه‌ای تعیین می‌شود که هیچ آزمودنی نتواند به تمام آن‌ها پاسخ دهد (قنسولی، ۱۳۸۲: ۱۶۱).

آزمون پیش‌بینی^۱:

به آزمونی گفته می‌شود که هدف آن جمع‌آوری اطلاعات به‌منظور پیش‌بینی نتایج احتمالی موفقیت برنامه آموزشی یا دوره پرورشی برای افراد است. این نوع آزمون برای هدف‌گزینش (selection) و گروه‌بندی (placement) بکار برده می‌شوند (قنسولی، ۱۳۸۲: ۱۳۶).

آزمون تشخیصی^۲:

برخلاف آزمون پیش‌بینی این آزمون نقایص موجود در توانایی زبان آزمودنی را مشخص می‌کند. این آزمون به‌طور اختصاصی برای تشخیص نقص و عیب در کاربرد زبان استفاده می‌شود، دانستنی‌های آزمودنی را مشخص کرده و آنچه را که نیاز دارد بداند را نیز معلوم می‌کند (قنسولی، ۱۳۸۲: ۴۱).

انواع سؤالات آزمون

در این قسمت از مقاله به معرفی انواع سؤالات آزمون می‌پردازیم.

آزمون تکمیل جمله^۳:

به آزمونی گفته می‌شود که بخشی از تنه (stem) آزمون به آزمودنی داده می‌شود و قسمت خالی باید توسط آزمودنی کامل شود. این آزمون به‌این‌ترتیب است که ابتدا جمله یا جملات را برای شروع به آزمودن می‌دهند سپس آزمودنی به نحو مناسب جای خالی را پر می‌کند (قنسولی، ۱۳۸۲: ۱۵۸).

¹ Prognostic test

² Diagnostic test

³ Sentence completion test

آزمون تکمیل متن^۱:

در اصل این آزمون، آزمون مهارت خواندن است که از یک یا بیش از یک‌بند تشکیل شده است، و از هر هفت واژگان یک واژه حذف می‌شود و از هر پنج‌تا هر دو واژگان قابل‌تغییر است. این آزمون ترکیبی نیز هست، زیرا آزمودنی باید بیشترین استفاده را از بافت متن، به‌منظور پر کردن جای خالی را بنماید. آزمون تکمیل متن را می‌توان به‌عنوان آزمون دستور که واژگان دستوری^۲ آن حذف شده است به‌حساب آورد (قنسولی، ۱۳۸۲: ۲۲).

آزمون تکمیل کردنی^۳:

این نوع آزمون دارای ماده‌های کوتاه پاسخی است که بخش‌های حذف‌شده آن باید توسط آزمودنی کامل شود. آزمون تکمیل کردنی در سطح جمله ساخته می‌شوند زیرا دارای پاسخ‌های درست دیگری نیز می‌تواند باشند، از نظر تصحیح مشکل‌آفرین‌اند (قنسولی، ۱۳۸۲: ۲۳).

سؤالات چهارگزینه‌ای^۴:

آزمون چندگزینه‌ای شامل تعدادی سؤال است که هر یک از آن‌ها از یک قسمت اصلی و تعدادی گزینه تشکیل می‌شود و آزمون‌شونده از میان گزینه‌های پیشنهادی گزینه صحیح (پاسخ سؤال) را انتخاب می‌کند. هر سؤال چندگزینه‌ای شامل قسمت‌های اصلی زیر است:

۱. قسمت اصلی یا تنه سؤال: این بخش سؤال متن اصلی سؤال را تشکیل می‌دهد و دربرگیرنده مسئله یا موضوعی است که سؤال باید آن را اندازه‌گیری کند.
۲. گزینه درست یا پاسخ سؤال: یکی از گزینه‌های پیشنهادی پاسخ درست سؤال است که آزمون‌شونده باید آن را برگزیند. به این گزینه، گزینه کلید گفته می‌شود.
۳. گزینه انحرافی: به‌غیراز گزینه درست سؤال، تعدادی گزینه دیگر نیز برای هر سؤال تهیه می‌شود که به آن گزینه‌های انحرافی می‌گویند. نقش گزینه‌های انحرافی منحرف کردن آزمون‌شوندگانی است که پاسخ درست سؤال را نمی‌دانند.

¹ Cloze test

² Function word

³ Fill in the blank

⁴ Multiple choice test

متن اصلی یا تنه سؤال را یک جمله استفهامی یا یک جمله ناتمام تشکیل می‌دهد و گزینه پیشنهادی جواب جمله استفهامی یا تکمیل‌کننده جمله ناقص هستند. تعداد گزینه‌های سؤال‌های چندگزینه‌ای (گزینه درست و گزینه انحرافی) از ۲ تا ۵ متغیر است از لحاظ نظری هرچه تعداد گزینه‌ها بیشتر باشد امکان حدس زدن کمتر است اما به سبب اینکه پیدا کردن بیش از سه پاسخ انحرافی کار دشواری است آزمون‌های چهارگزینه‌ای که در آن‌ها امکان حدس زدن جواب درست یک در چهار است شهرت بیشتری کسب کرده‌اند. سؤال‌های چندگزینه‌ای دارای انواع مختلفی هستند ما در اینجا تعدادی از معروف‌ترین آن‌ها را معرفی می‌کنیم:

الف- نوع تنها گزینه درست: این سؤال ساده‌ترین نوع سؤال‌های چندگزینه‌ای است در این نوع سؤال تنها یکی از گزینه‌ها درست است و بقیه گزینه‌ها کاملاً غلط هستند.

ب- نوع بهترین گزینه: در این نوع سؤال همه گزینه‌ها درست هستند اما یکی از آن‌ها از همه درست‌تر یا بهتر است.

ج- نوع منفی: در این نوع سؤال تنه سؤال به صورت منفی بیان می‌شود و همه گزینه‌ها به جز یکی از آن‌ها درست هستند.

سؤالات تشریحی:

این سؤالات، سؤالات مفهومی بوده و توسط سطوح بالای یادگیری اندازه‌گیری می‌شوند (مورد استفاده این سؤالات محدود است).

در سؤالات گسترده پاسخ، محدودیت مقداری وجود ندارد، اما در سؤالات محدود پاسخ، محدودیت حجمی و زمانی وجود دارد.

برخی از مزایای این گونه سؤالات عبارت‌اند از:

تهیه این سؤالات آسان است.

۲- این سؤالات به سنجش سطوح بالای یادگیری می‌پردازند.

۳- این سؤالات بهترین نوع سؤالات در سنجش پاسخ سؤال هستند.

۴- این نوع سؤالات در نحوه مطالعه دانش آموزان اثرات مثبتی می‌گذارند.

برخی از معایب این سؤالات عبارت‌اند از:

۱- سؤالاتی هستند که به سنجش نمونه کوچکی از محتوا می‌پردازند.

۲- تصحیح این گونه سؤالات وقت‌گیر می‌باشد.

آزمون دوگزینه‌ای^۱

آزمونی دوگزینه‌ای است که به شکل درست-نادرست (True-False) یا آری-خیر (Yes-No) باشد و آزمودنی باید پاسخ صحیح را از بین دو گزینه انتخاب کند (قنسولی، ۱۳۸۲: ۵).

پرسش آری یا نه^۱

¹ Alternative response item

این نوع از سؤال زیرمجموعه سؤالات دوگزینه‌ای می‌باشد. سؤال آری یا نه به هرگونه پرسشی که پاسخ آن آری یا نه باشد گفته می‌شود. از افعال کمکی برای ساختن پرسش‌های آری یا نه استفاده می‌شود (قنسولی، ۱۳۸۲: ۱۸۷).

آزمون جور کردن^۲:

در این نوع آزمون زیر واژه‌های در جمله خط کشیده می‌شود و آزمودنی از میان تعدادی گزینه بهترین گزینه‌ای را که با واژه مذکور مطابقت دارد و جور کردنی است را انتخاب می‌کند (قنسولی، ۱۳۸۲: ۹۵).

آزمون شفاهی^۳:

آزمونی است که موضوعات و مطالب آن به صورت شفاهی ارائه شود و آزمودنی باید به صورت شفاهی پاسخ دهد. محاسبه پایایی برای این نوع آزمون بسیار دشوار بوده است و از این رو هیچ دو امتحانی را نمی‌توان مشابه هم فرض نمود (قنسولی، ۱۳۸۲: ۱۱۶).

طبقات دستوری و واژگانی زبان فارسی

در این بخش از مقاله به بررسی طبقات دستوری و واژگانی در زبان فارسی می‌پردازیم. ابتدا هریک را معرفی و سپس تعریفی مختصری از هر کدام ارائه می‌گردد.

اجزای کلام^۴

طبقه‌بندی واژه‌های زبان به مقولات مختلف ریشه در دستور سنتی دارد. در زیانشناسی نوین نیز فرض وجود واژه‌ها به عنوان بخشی از دانش زبانی اهل زبان پرداختن به شباهت‌ها و تفاوت‌های موجود بین آن‌ها را ضروری می‌سازد. بر اساس ملاک‌های زبان‌شناختی واژه‌های مختلف را می‌توان به طبقات عمده زیر تقسیم کرد:

اسم

¹ Yes-No question

² Matching test

³ Oral test

⁴ Parts of speech

بنا به گفته وفایی (۱۳۹۴: ۵۰) اسم کلمه‌ای است که اشخاص، اشیا و دیگر پدیده‌ها با آن نام‌گذاری می‌شوند. به بیانی دیگر مقوله زبانی است که برای نامیدن به کار می‌رود. وفایی نیز معتقد است که اسم از دیگر مقوله‌های دستوری زبان فارسی از اهمیت بیشتری برخوردار است زیرا در نخستین تجزیه، جمله به نهاد و گزاره تقسیم می‌شود و اسم همواره جایگاه نهاد را اشغال می‌کند و گزاره که فعل هسته اصلی آن است درباره نهاد خبر می‌دهد و به عبارتی دیگر گزاره وابسته نهاد به شمار می‌آید.

هوا گرم است.

اسم (نهاد) مسند فعل (گزاره)

اسم در زبان فارسی نشانه‌هایی دارد و از طریق همین نشانه‌ها در جمله شناسایی می‌شود. نشانه‌های اسم عبارت‌اند از:

۱. حرف اضافه که معمولاً پیش از اسم یا گروه اسمی درمی‌آید: *از خانه به مدرسه رفتم.*

۲. عددهای اصلی که قبل از اسم یا گروه اسمی قرار می‌گیرد: *دو کتاب.*

۳. «هر» که پیش از آن می‌آید: *هر فردی.*

۴. پسوندهای جمع: *دوستان، کوه‌ها.*

۵. پسوند نکره: *مردی، زنی.*

۶. حرف ندای «ای»: *ای مرد، خدایا.*

۷. «ی» نسبت و پسوندهای مشابهت نظیر: *داستانی، قهرمانی.*

۸. ساختمان‌های خاص اسم‌های مشتق و مرکب (فرشیدور، ۱۳۸۸: ۱۱۸).

صفت

صفت یکی از مقوله‌های دستوری زبان فارسی است که ویژگی‌ای را به موصوف نسبت می‌دهد. این ویژگی ممکن است شمار، مقدار، حالت، کیفیت یا وصف دیگر باشد (وفایی، ۱۳۹۴: ۱۳۱). فرشیدور (۱۳۸۸: ۱۶۳) صفت را از نظر معنا بر چهار قسمت تقسیم کرده است که عبارت‌اند از: ۱- بیانی ۲- عددی ۳- اشاره ۴- مبهم.

وفایی (۱۳۸۸: ۱۳۲) برای صفت ویژگی‌هایی را در نظر گرفته است از جمله:

۱- همواره وابسته است: *آسمان آبی، مرد خوش فکر.*

۲- جمع بسته نمی‌شود.

۳- اگر از نوع بیانی باشد «تر و ترین» می‌پذیرد.

۴- با موصوف خود ترکیب وصفی می‌سازد.

۵- وابسته‌های پیشین اشاره (این‌وآن) نمی‌گیرد.

۶- وابسته پیشین مبهم (هر، همه...) نمی‌گیرد.

فعل

فعل کلمه‌ای است که به‌تنهایی یا به یاری وابسته‌هایی در یکی از زمان‌های سه‌گانه بر واقع‌شدن امری دلالت می‌کند و امری است که به امر دیگر اسناد داده می‌شود، مانند: فریدون رفت (فرشیدور، ۱۳۸۸: ۲۳۹). فعل‌های زبان فارسی نشانه‌هایی دارند و این نشانه‌ها فعل را از دیگر مقوله‌های واژگانی زبان فارسی متمایز می‌کند، این نشانه‌ها عبارت‌اند از: شخص _ شمار _ زمان _ نمود _ گذر و ناگذر _ وجه _ معلوم و مجهول (وفایی، ۱۳۹۴: ۸۸). در برخی از ساختمان‌های خاص ممکن است فعل، حامل عناصر تصریفی شخص و زمان و همچنین شمار نباشد. به افعالی که برای بازنمایی این مفاهیم تصریف شوند فعل خود ایستا^۱ و افعال که به شکل مصدری و بدون تصریف باشند، فعل ناخود ایستا^۲ می‌گویند، مانند: دور زدن ممنوع (گلفام، ۱۳۸۵: ۳۶).

قید

قیود آن طبقه از مقولات دستوری را شامل می‌شوند که برای توصیف افعال، صفات و یا دیگر قیده‌ها به کار می‌روند. با چنین تعریفی می‌توان واژه‌هایی مانند هرگز، خیلی، مؤکداً، کودکانه و ... را قید در نظر گرفت (گلفام، ۱۳۸۵: ۳۸). وفایی (۱۳۹۴: ۱۵۳) معتقد است قید از دو جهت قابل مطالعه است: یکی از جهت صرفی و دیگری از حیث نحوی. از حیث صرفی از مقوله‌های واژگانی زبان فارسی است و از نظر نحوی همواره نقش وابسته و فرعی در جمله دارد و قابل حذف است.

به‌طور کلی قیود در زبان‌های مختلف را می‌توان به سه گروه اصلی تقسیم کرد:

۱. قید حالت: صبورانه، از قصد، به‌ملايمت

۲. قید مقدار: بسیار، بیشتر، تا حدودی.

۳. قید جمله: احتمالاً، شاید، باین‌همه.

قیده‌های سه‌گانه فوق‌الذکر نقش هسته در گروه‌های قیدی‌اند. در گروه‌های قیدی نیز مانند گروه‌های دیگر ممکن است تنها هسته وجود داشته باشد و در ساختار جمله توصیف‌کننده‌های قیدی به چشم نخورد. درهرحال جایگاهی که قید موردنظر اشغال کرده درواقع جایگاه یک گروه قیدی است (گلفام، ۱۳۸۵: ۳۹).

¹ finite

² Non-finite

حرف ربط

بنا به تعریف فرشیدور (۱۳۸۸: ۳۲۷) حرف ربط کلمه‌ای است که دو یا چند کلمه یا گروه یا جمله‌واره را به هم می‌پیوندد؛ بدین‌سان که یا آن‌ها را همسان و همپایه یکدیگر می‌سازد و یا جمله‌واره‌ای را وابسته جمله‌واره‌های دیگر می‌کند. حروف ربط از حیث کارکرد به دودسته تقسیم می‌شوند: ۱. حروف ربط همپایگی: که در دو سطح کلمه و جمله عمل می‌نماید و این سطوح را با یکدیگر هم‌پایه می‌سازد مانند: اکبر و اصغر باهم برادرند. ۲. حروف ربط وابستگی: که تنها در ساخت جمله عمل می‌کند و جمله یا جمله‌هایی را به جمله هسته وابسته می‌سازد. این حروف اغلب در ابتدای جمله‌های وابسته می‌آید مانند: اگر زود می‌رسید او را می‌دیدم (وفایی، ۱۳۹۴: ۱۶۷).

حروف اضافه

حرف اضافه یا متمم‌ساز کلمه‌ای است که گروه اسمی یا اسمی را وابسته و متمم کلمه دیگر می‌کند مانند: کار در مدرسه (متمم اسم)، به مدرسه رفتم (متمم فعل)، ر از آب (متمم صفت) و زودتر از همه (متمم قید) (فرشیدور، ۱۳۸۵: ۲۸۱). حروف اضافه معمولاً بسیار کوتاه و اغلب به‌صورت یک هجای کوتاه (تا، با، از، برای، به) هستند. در کنار این حروف اضافه ساده برخی از حروف اضافه ساختار پیچیده‌تری دارند (از بین، به‌وسیله، باوجود، به خاطر) و به نظر می‌رسد از چند واژه به وجود آمده‌اند (گلفام، ۱۳۸۵: ۳۷).

۴. روش تحقیق

روش تحقیق در این پژوهش، مبتنی بر روش کتابخانه‌ای است و نگارندگان با مراجعه به کتابخانه و مراجع مربوط، به مطالعه دقیق منابعی که در این زمینه تألیف گردیده پرداخته‌اند. در این تحقیق ابتدا مفاهیم و اصطلاحات مربوط به آزمون‌سازی زبان بررسی می‌شود. سپس تعریفی از مقولات دستوری زبان فارسی ارائه می‌گردد. بخش آخر این پژوهش نیز به تجزیه و تحلیل آزمون‌های جامع زبان فارسی که در مراکز آموزش زبان فارسی به غیرفارسی‌زبانان در پایان هر دوره آموزشی برگزار می‌شود، اختصاص یافته است.

۵. تحلیل داده‌ها:

در این قسمت از مقاله حاضر به بررسی آزمون‌های جامعی که در مراکز آموزش زبان فارسی به غیرفارسی‌زبانان در پایان هر دوره آموزشی برگزار می‌گردد می‌پردازیم. با بررسی‌های صورت گرفته مشخص شده که اغلب این آزمون‌ها با ساختاری مشابه طراحی گردیده‌اند. همه این آزمون‌ها شامل چهار بخش ۱- خواندن و درک مطلب ۲- واژگان اصطلاحات و دستور زبان ۳- شنیداری ۴- نگارش می‌باشند. آزمون‌های یاد شده بطور میانگین از ۷۵ سؤال تشکیل شده‌اند که در این بین تقریباً ۱۱ سؤال به دستور اختصاص یافته است. زبان‌آموزان می‌بایست سؤالات یاد شده را حدوداً در مدت ۱۶۰ دقیقه پاسخ دهند. در جدول شماره ۱ نحوه بخش‌بندی آزمون‌ها مشخص گردیده است.

۱. شیوه بخش‌بندی آزمون‌ها

میانگین تعداد سؤالات در هر بخش	بخش‌های مختلف آزمون‌ها
۱۵	خواندن و درک مطلب
۳۰	واژگان اصطلاحات و دستور زبان
۲۸	شنیداری
۲	نگارش
۷۵	میانگین تعداد کل سؤالات

بخش نخست اغلب این آزمون‌ها به مهارت شنیداری اختصاص یافته است و شامل حدوداً ۲۸ سؤال می‌باشد.

بخش دوم مربوط به خواندن و درک مطلب است و تقریباً از ۱۵ سؤال تشکیل شده است.

بخش سوم در خصوص واژگان اصطلاحات و دستور زبان است و دربردارنده ۳۰ سؤال می‌باشد.

بخش آخر نیز به نگارش مربوط می‌شود و بطور میانگین ۲ سؤال دارد.

لازم به ذکر است که تمامی سؤالات این آزمون‌ها، به استثنای بخش نگارش، به صورت چهارگزینه‌ای می‌باشند.

بعنوان نمونه یکی از سؤالات در بخش دستور در این آزمون‌ها به سنجش سه مقوله دستوری پرداخته شده است. به این ترتیب که در یک جمله سه کلمه مشخص شده و از زبان‌آموزان خواسته شده است تا نقش دستوری هر یک را تشخیص دهند.

برخی دیگر از سؤالات در این آزمون‌ها به این صورت است که از فارسی‌آموزان خواسته شده کلمه‌ای که از نظر دستوری با کلمه مطرح شده در سؤال مشابه می‌باشد را از بین گزینه‌ها انتخاب کنند.

برخی از سؤالات به سنجش زمان فعل‌ها مخصوصاً زمان فعل مجهول پرداخته شده است، به این صورت که ابتدا یک جمله در سؤال طرح شده است و از زبان‌آموزان معادل مجهول آن جمله خواسته شده است. نمونه دیگر در این نوع به زمان آینده مجهول منفی اختصاص دارد و فارسی‌آموزان با توجه به جمله‌ای که در سؤال مطرح شده است باید و همچنین بر اساس گزینه‌ها، جواب صحیح را انتخاب کنند.

در دسته‌ای دیگر از سؤالات در این آزمون‌ها، برای سنجش حروف اضافه زبان فارسی به این صورت عمل شده است که صورت سؤال از چند جمله مرتبط به یکدیگر تشکیل شده و محل قرارگیری حروف اضافه در این جملات به صورت جای خالی ارائه شده‌اند، سپس فارسی‌آموزان می‌بایست این جاهای خالی را بر اساس گزینه‌ها با حروف اضافه مناسب تکمیل کنند.

در اغلب این آزمون‌ها سؤالاتی مربوط به منفی کردن افعال طراحی شده است. در این سؤالات نیز فارسی‌آموز باید صورت منفی جمله‌ای که در سؤال مشخص شده است را از بین گزینه‌ها انتخاب کند.

در همه‌ی این آزمون‌ها سؤالی در بخش دستور به صورت cloze test طراحی شده است و شامل ۶ بخش می‌باشد. در هریک از این قسمت‌ها به بررسی مقوله مختلفی از زبان فارسی از جمله: فعل، اسامی و حروف اضافه پرداخته شده است.

بطور واضح اولین گام در یادگیری زبان دوم برای هر زبان‌آموزی آشنایی با اجزای کلام می‌باشد. به صورتی که زبان‌آموز توانایی تشخیص این مقولات زبانی را در متن داشته و همچنین قادر به بکارگیری این عناصر دستوری در تولیدات زبانی خود باشد. به همین دلیل با توجه به اهمیت به سزایی که اجزای کلام در یادگیری زبان دوم دارند به نظر می‌رسد باید در زمینه تألیف کتب آموزشی، برنامه‌های درسی و همچنین ارزشیابی‌ها، تأکید و تمرکز خاصی بر این طبقات دستوری داشت؛ زیرا از طریق ارزشیابی و آزمون می‌توان به روش تدریس صحیح و مناسب دست یافت.

افزون بر این با توجه به حجم مطالب تدریس شده و نکات دستوری که در کتب آموزش زبان فارسی به‌عنوان زبان دوم در یک دوره آموزشی به فارسی‌آموزان آموزش داده می‌شود، سؤالات از توزیع مناسبی برخوردار نیستند. یکی از موارد موردنظر در یادگیری زبان، آموزش نکات دستوری و البته از این‌بین آموزش اجزای کلام می‌باشد، و به نظر می‌رسد از تحلیل‌های اختصاص یافته به دستور و گرامر زبان تعداد تقریباً ۱۱ سؤال در بین حدوداً ۷۵ سؤال برای سنجش این مقوله که از اهمیت بالایی در زبان برخوردار است، بسیار کم می‌باشد. علاوه بر این با توجه به اهمیت زیاد و بسامد بالا طبقات دستوری در متون آموزشی، آزمون عملکرد مناسبی در سنجش طبقات دستوری زبان فارسی ندارد و به همین ترتیب دانش زبانی زبان‌آموزان نیز از طریق این آزمون قابل تشخیص نخواهد بود و ارزشیابی دقیقی از آموزش زبان فارسی و یادگیری فارسی‌آموزان صورت نخواهد گرفت.

نکته دیگر در خصوص این آزمون‌ها که بسیار حائز اهمیت است این می‌باشد که سؤالات در این آزمون‌ها از نظر ساختار تنوع ندارند. طراحان آزمون باید این نکته را در نظر بگیرند که با طراحی سؤالات متنوع می‌توانند دانش و معلومات زبان‌آموزان را از جنبه‌های مختلف مورد سنجش قرار دهند و در آخر قضاوت و نتیجه‌گیری عادلانه‌ای داشته باشند. افزون بر این، هر نوع از سؤالات که در این مقاله معرفی گردید، برای سنجش یک نوع مهارت خاص مناسب هستند؛ لذا اگر مهارتی را با سؤال مناسب مورد ارزیابی قرار ندهیم به نتیجه معتبری دست نخواهیم یافت. به همین ترتیب هر یک از طبقات دستوری نیز باید با یک نوع سؤال مناسب مورد سنجش قرار گیرند. همچنین طراحان سؤال با طراحی سؤالات در

قالب‌های متنوع قادر خواهند بود دانش فارسی آموزان را از روش‌های مختلف ارزیابی کنند. علاوه بر این زبان‌آموزان را برای رویاروی با قالب‌های مختلف زبانی آماده خواهند شد. به‌عنوان مثال، برای سنجش حروف اضافه بهتر است سؤالاتی در قالب سؤالات چندگزینه‌ای طراحی گردد و از زبان‌آموزان خواسته شود گزینه‌ای را که در آن حرف اضافه به‌درستی بکار رفته است را انتخاب کنند. و به همین ترتیب دیگر طبقات دستوری را با توجه به نوع هر یک با سؤالی مناسب مورد سنجش قرار می‌گیرند. بنابراین دانش واقعی زبان‌آموزان در این زمینه به بهترین نحو ارزیابی می‌شود و زبان‌آموزان نیز با قالب‌های مختلف زبانی آشنایی پیدا می‌کنند و قادر به برقراری ارتباط بهتر با بومی زبانان خواهند بود.

نتیجه‌گیری

با توجه به مطالب ذکر شده در این پژوهش، اهمیت آزمون‌سازی در امر آموزش مشخص گردید. از طریق بررسی نتایج آزمون‌های گرفته‌شده می‌توان به تجزیه و تحلیل نتایج پرداخت و بر اساس همین نتایج بدست آمده می‌توان در امر آموزش تصمیم‌گیری و برنامه‌ریزی دقیق‌تر کرد. مدرسین بر اساس نتایج به‌دست آمده از آزمون قادر به ارزشیابی مؤثرتر زبان‌آموزان هستند؛ همچنین خطاهای زبان‌آموزان در امر یادگیری زبان دوم از طریق آزمون‌هایی که در طی برنامه آموزشی گرفته می‌شود مشخص می‌شود. بر اساس تحلیل خطاها می‌توان مشکلاتی که در روش تدریس، منابع و محتوای درسی و برنامه‌های آموزشی وجود دارد را شناسایی و راه‌حلی برای رفع این مشکلات و بهبود کیفیت آموزش زبان فارسی به‌عنوان زبان دوم/ خارجی ارائه نمود.

بر اساس نتایج تحلیلی این تحقیق می‌بایست برای سنجش هر یک از مقوله‌های دستوری آزمونی مناسب را برگزید تا به نتایج مطلوب دست یافت. بنابراین نوع مقوله دستوری در طراحی آزمون بسیار حائز اهمیت است و باید مورد توجه طراحان سؤال و مدرسان قرار گیرد. از آنجاکه برای کلمات محتوایی نشانه‌هایی در جمله می‌توان یافت، تشخیص این مقوله‌های دستوری توسط آزمون‌شوندگان به‌راحتی صورت می‌پذیرد اما در مورد کلمات نقشی با توجه به عدم وجود نشانه در جمله کاربرد آن‌ها به‌راحتی انجام نمی‌شود. با توجه به این موارد به طراحان سؤال توصیه می‌شود کلمات محتوایی را به‌صورت جای خالی مورد سنجش قرار دهند.

بر اساس مطالب ذکر شده در این پژوهش، مشخص شد که سؤالاتی که در آزمون‌های مراکز آموزش زبان فارسی به غیرفارسی‌زبانان برگزار می‌شوند دانش زبانی فارسی آموزان را به‌درستی مورد سنجش قرار نمی‌دهند، و با توجه به اینکه این آزمون‌ها در پایان دوره‌های آموزش زبان فارسی به‌عنوان زبان دوم در مراکز آموزش زبان فارسی به غیرفارسی‌زبانان برگزار می‌شود و بر اساس نتایج آزمون‌های ذکر شده برای فارسی آموزان گواهی صادر می‌شود باید دانش زبانی این افراد به‌درستی و از جنبه‌های مختلف مورد سنجش قرار گیرد تا هم قضاوتی عادلانه در خصوص دانش زبانی این افراد صورت گیرد و هم اینکه زبان فارسی به بهترین نحو آموزش و ترویج یابد. زیرا بر اساس نتایج همین آزمون‌ها تصمیم‌گیری‌های مهمی در زمینه آموزش زبان فارسی و تألیف کتب آموزشی در این رشته در این مراکز صورت می‌گیرد.

هدف کلی ما در این مقاله رسیدن به قالبی صحیح در طراحی آزمونی استاندارد برای سنجش دانش زبانی فارسی آموزان غیرفارسی‌زبان می‌باشد. زیرا با توجه به گسترش روزافزون این رشته نیاز به یک آزمون جامع و بین‌المللی برای زبان

فارسی ضروری به نظر می‌رسد. امید است بر اساس نتایج بدست آمده در این پژوهش و پژوهش‌های دیگر که در خصوص آموزش زبان فارسی به غیرفارسی‌زبانان و همچنین سنجش و ارزشیابی این زبان صورت گرفته است گام‌های مؤثری در زمینه آزمون‌سازی برای این رشته برداشته شود.

منابع

- جعفرپور، ع. (۱۳۷۵)، "مقدمه‌ای بر آزمون‌شناسی زبان"، شیراز: انتشارات دانشگاه شیراز.
- سیف، ع. (۱۳۹۰)، "اندازه‌گیری، سنجش و ارزشیابی آموزشی"، تهران: نشر دوران.
- فرشیدور، خ. (۱۳۸۸)، "دستور مختصر امروز بر پایه زبان‌شناسی جدید"، تهران: انتشارات سخن.
- قنسولی، ب. (۱۳۸۲)، "فرهنگ واژگان آزمون‌سازی (توصیف _ توضیحی)"، مشهد: نشر تابران.
- گلغام، ا. (۱۳۸۵)، "اصول دستور زبان"، تهران: سمت.
- متانی، ن. (۱۳۸۹)، "هنجاریابی آزمون بین‌المللی در ایران"، دانشگاه پیام نور، تهران.
- ممقانی، ه. (۱۳۹۰)، "هنجاریابی آزمون وزارت علوم تحقیقات و فناوری (MSRT) با هدف دست‌یابی به یک آزمون مهارت برای زبان فارسی"، پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه علامه طباطبائی، تهران.
- موسوی، ث. (۱۳۷۹)، "بررسی راهکارهای نظری آزمون بسندگی و تهیه یک آزمون بسندگی استاندارد زبان فارسی برای غیرفارسی‌زبانان"، دانشگاه شیراز، شیراز.
- وفایی، ع. (۱۳۹۴)، "دستور زبان فارسی (۱)"، تهران: نشر علمی.