

## ارزیابی و نقد آزمون کتاب سوم مرکز زبان و معارف اسلامی جامعه المصطفی براساس استانداردهای آزمون

فاطمه صلواتی زاده<sup>۱</sup>  
منتظر ربیعی فر<sup>۲</sup>

### چکیده:

در سال‌های اخیر شاهد پیشرفتهای قابل توجهی در زمینه آموزش زبان فارسی به غیرفارسی زبانان بوده‌ایم. طبعاً این کار از جهات گوناگون قابل ارزیابی است. آزمون‌سازی زبانی را یکی از بهترین روش‌های کشف نقص و ضعف‌های موجود آموزش زبان می‌توان دانست. یکی از روشها در پیشبرد آموزش، «تحلیل آموزشی» است که به وسیله آن ما درواقع اطلاعات و شواهدی، جهت کنترل کیفیت آموزش و یاددهی و تعیین میزان پیشرفت زبان آموز به دست می‌آوریم. در این تحقیق سعی می‌شود با روش توصیفی - میدانی آزمون کتاب سوم مرکز آموزش زبان فارسی جامعه المصطفی در قم مورد نقد و ارزیابی قرار گیرد تا بدین ترتیب، بتوانیم براساس استانداردهای ارزیابی به درک صحیح میزان ارتباط سنجش و آموزش و الگوهای صحیح ارزیابی و تحلیل خطاها و توصیف آنها پردازیم و به این واسطه میزان رعایت این الگو در آزمونهای آن مرکز روشن شود. آنچه به عنوان زیر فصل خاص آزمون سازی در این تحقیق مورد توجه قرار گرفته است، ارزیابی و نقد میزان استانداردهای یک آزمون در سطح کتاب سوم و تعیین میزان هدف گذاری، جهت نیل به اهداف بلند یادگیری در حوزه زبان‌آموزی است. نتایج این تحقیق نشان می‌شود که آزمون هدف در بعضی از بخش‌ها دارای اشکالات و نواقصی است که حتی آزمون را از مسیر زبانی بودن خارج می‌کند؛ لذا با توجه به استانداردهای آزمون سازی نیاز به تغییر و اصلاحاتی دارد.

### کلیدواژه‌ها:

۱. کارشناسی ارشد آرفا، مدرس آموزش زبان فارسی دانشگاه مجازی المصطفی (ص)
۲. کارشناسی ارشد علوم قرآنی، مدرس مرکز آموزش زبان فارسی و معارف اسلامی المصطفی (مدرسه المهدی)  
([montazar332@gmail.com](mailto:montazar332@gmail.com))

تاریخ دریافت: ۹۹/۰۹/۱۲ تاریخ پذیرش: ۹۹/۱۱/۰۵

### ۱۰. مقدمه آموزش زبان فارسی، ارزیابی، نقد، آزمون، زبان آموز.

آنچه به زندگی در همه جنبه‌های آن ارزش می‌دهد و آن را به شکلی صحیح به پیش می‌برد ارزیابی و سنجش نسبت به عملکردهای ماست. تصمیم‌گیری‌هایی که بر اساس ارزشیابی و سنجش مسیر صورت می‌پذیرد، به زندگی در همه ابعاد آن جهت‌گیری کیفی و کمی بهتری می‌دهد. به صورت خاص در مسائل آموزشی ارزشیابی از اهمیت ویژه‌ای برخوردار است. «آزمون یا ارزیابی، توانایی دانش و کنش یک فرد در زمینه‌ای به خصوص است» (داگلاس براون، ۱۳۸۹: ۳) که ما سعی می‌کنیم مطابق یک فرایند، این توانایی را به شکل کمی به تصویر بکشیم و مطابق یک غربالگری زبانی به نقاط قوت و ضعف و خطاهای یادگیری زبان آموز آگاهی یابیم.

آنچه در یک آزمون و سنجش از اهمیت شایانی برخوردار است، شیوه و سبک ارزیابی یک فراگیر است. چه بسا فراگیرانی که در مسیر آموزش به شکل درستی به فراگیری زبان مشغول می‌شوند و خود را دارای قدرت و توانایی خوبی در فراگیری می‌دانند ولی در یک سنجش اشتباه در نتیجه آزمون خواهیم دید که فراگیر در سطح پایینی از آموزش قرار دارد؛ این بیانگر وجود یک نقص و اشکال و عدم وجود استاندارد در فرایند این ارزیابی است. یا در بعضی مواقع شاهد این هستیم که زبان آموز به جای اینکه انگیزه و تشویق به ارزیابی و آموزش بیشتر پیدا کند، بعد از یک امتحان و ارزیابی سطح یادگیری، انگیزه و علاقه خود را در یادگیری از دست می‌دهد و گاهی دچار یک خود کم بینی و خود ضعیف بینی در امر آموزش یا دچار استرس و اضطرابهای آزمون می‌شود. هر ساله فراگیران زیادی از کشورهای مختلف، جهت آموزش زبان فارسی، وارد مرکز آموزش زبان و معارف اسلامی (مدرسه المهدی) قم می‌شوند. این آموزشگاه، دارای شش کتاب آموزشی است، که در یک دوره هفت ماهه به آموزش این کتاب‌ها می‌پردازند و در نیمه و انتهای هر کتاب یک آزمون زبانی برگزار می‌شود. کسانی که بتوانند در این آزمون‌ها قبول شوند وارد کتاب بعدی می‌شوند؛ لذا آنچه اهمیت پرداختن به نقد آزمون این مرکز را بیشتر می‌کند ارتقاء کیفی و کمی آموزش و بالا بردن استانداردهای آموزشی و ارزیابی در این مرکز است.



شناخت و کشف انواع آزمون در جنبه‌های مختلف می‌تواند ما را در رسیدن به یک آزمون با استاندارد بالاتر کمک نماید که امیدواریم این مقاله بتواند در مسیر رسیدن به ابزارهای مهم ارزیابی و تدوین یک آزمون استاندارد مفید باشد.

۱-۱. پیشینه تحقیق

پرداختن به نقد و تحلیل یک آزمون از یک مرکز خاص مسأله‌ای است که ما در جایی شاهد آن نبوده‌ایم ولی تحقیق و پژوهش در رابطه با بحث آزمون‌سازی به صورت کلی موضوعی است که در کتاب‌ها و مقالات گوناگونی می‌توان آن را مشاهده کرد که در زیر به بعضی از آنها اشاره می‌کنیم.

شریفی آشتیانی (۱۳۸۹) در یک مقاله که به شرح و توضیح در رابطه تأثیر آزمون‌سازی مشارکتی در یادگیری زبان انگلیسی پرداخته است، سعی کرده به مشارکت فراگیر در طراحی و آزمون‌سازی و تأثیر این شیوه در یادگیری و آموزش بپردازد و با مقایسه این روش و رویکرد با روش سنتی ارزیابی، محاسن و شاخصه‌های این روش به ترتیب بیان شود لذا بعد از تعریف و توضیح هر یک از دو روش به بیان ویژگی‌های آن پرداخته است و ابعاد دیگر آموزش و نگاه به مهارت‌ها و نقد و تحلیل شیوه‌های دیگر آموزشی در دستور کار این مقاله نبوده است.

وکیلی فرد (۱۳۹۷) در کتاب آزمون‌سازی برای مدرسان به شرح و توضیح آزمون‌های متفاوت زبانی و شیوه‌های آمارگیری پرداخته و با ارائه توضیحات مناسب، در بخش‌های متنوعی در رابطه با ارزشیابی فراگیر به بسط موضوع پرداخته و این کتاب را جهت مدرسان آموزش زبان آماده ساخته است. گل‌پور (۱۳۹۸) در طراحی آزمون مهارت نوشتاری ویژه غیر فارسی‌زبانان صرفاً سعی کرده است به مهارت نوشتاری و شیوه آزمون‌سازی در این بستر بپردازد و راهکارهای ارزشیابی در بستر نوشتار و توجه به خطاهای نوشتاری و بیان بسیاری از این خطاها و یافتن شیوه‌های آموزشی جهت بررسی و رفع مشکل خطاهای نوشتاری پژوهشی است که می‌توان در این مقاله آن را دنبال کرد.

جعفرپور (۱۳۷۵) در کتاب آزمون‌شناسی به ارزشیابی و اهمیت آن و انواع آزمون و بررسی محاسن و معایب انواع آزمون‌ها پرداخته است. این کتاب در نوع خود کتاب خوب و مفیدی است.

بررسی یک آزمون به صورت مجزا در هیچ یک از این موارد، مورد بررسی قرار نگرفته است؛ ولی آنچه هدف این مقاله است یعنی تحلیل و نقد آزمون، نگاه خاصی است که شاید به این شکل دیده نشده است. از سویی خلاصه بودن و پرداختن به نکات مهم در چند صفحه، مطلب مهمی است که می‌تواند برای کسانی که نکات مهم را دنبال می‌کنند و فرصت مطالعه کتاب به شکل مفصل را ندارند مفید و حایز اهمیت باشد و در رفع معایب آزمونها کمک شایانی نماید.

## ۲. مبانی نظری در تدوین یک آزمون

با توجه به نگاه حاکم در بعضی از محیط‌های آموزشی که ارزشیابی تحصیلی را معادل امتحان دانسته و آن را به عنوان یک ایدئولوژی حاکم بر نظام آموزشی قلمداد می‌کنند، توجه به رفع این باور غلط از اهمیت بسزایی برخوردار است. در سیر طراحی یک آزمون، آزمون‌گر با طراحی سؤالات آزمون، اهداف مهمی را در آموزش دنبال می‌کند و برای هر یک از سؤالات به دنبال یک هدف مهم در آموزش فراگیران است. رویکرد آزمون‌سازی و شیوه جمع‌آوری داده‌ها در آزمون‌سازی به دنبال اهدافی آورده می‌شود که در این حیطه باید نسبت به آن آگاهی کامل پیدا شود و از سویی نگاه خاص به خطاهای زبانی و دغدغه یافتن و رفع این خطاها مسائل مهمی است که در یک ارزشیابی علمی می‌توان به آن نائل آمد.

با این پیش فرض که ما در تدوین یک آزمون به دنبال پیشبرد اهداف آموزشی و شناخت میزان و سطح آموزشی یک فراگیر هستیم، ضروری است که در خلال آزمون بتوان از توانایی نوشتاری یا گفتاری و دیگر مهارت‌های زبانی آگاهی یافت و به طور دقیق هر یک را سنجید و آزمون زبانی مطابق اهداف خاص از ارزیابی زبانی به پیش برد و از حاشیه رفتن و دور شدن از مسیر اصلی دوری کرد. آنچه دقت در این مسأله را بیشتر می‌کند این است که در صورتی که بین مهارت‌های تولیدی و دریافتی داوطلبان به واسطه یک آزمون تناسبی نباشد، کنش زبان آموزان در این نوع آزمون تصویر درستی از توانایی آنان را نشان نمی‌دهد. (وکیلی فرد، ۱۳۹۸: ۱۱۴).



## ۲-۱. دقت در اهداف کلی آزمون

اساساً آزمون‌ها برای دو هدف کلی، به کار گرفته می‌شوند: یکی ارزشیابی دریافت آموخته‌ها و دیگری پیش‌بینی توان آزمودنی در آینده است. هدف از آزمون دریافت آموخته‌ها، سنجش مهارت یا توانی است که آزمودنی تا زمان انجام آزمون، به دست آورده است؛ در حالیکه هدف آزمون پیش‌بینی، تعیین میزان مهارت یا توانی است که آزمودنی، در زمان معینی در آینده می‌تواند دارا باشد. به دیگر سخن، هدف آزمون دریافت آموخته‌ها، تعیین توانایی آزمودنی در زمانی است که آزمون برگزار می‌شود؛ در حالیکه هدف آزمون پیش‌بینی، دستیابی به شواهدی برای پیشگویی توان یا موفقیت آزمودنی در زمان معینی پس از اجرای آزمون است. هر یک از این دو هدف کلان، دربرگیرنده هدفهای خردی هستند که آزمودنی در زمان معینی پس از اجرای آزمون داراست. به عبارتی هر یک از این دو هدف کلان در برگیرنده هدفهای خردی هستند که آزمون‌ها، بویژه برای آن‌ها به کار گرفته می‌شوند.

### ۲-۲. توجه به اشکال مختلف یک آزمون

برای یک آزمون با توجه به تعریف و هدفی که از یک آزمون در نظر گرفته می‌شود، اقسام مختلفی را می‌توان در نظر گرفت. معمولاً ارزشیابی به دو صورت تکوینی و مجموعی انجام می‌گیرد. ارزشیابی تکوینی هنگامی است که یادگیری زبان آموزان، در حال شکل‌گیری است و هدف آن، کمک به بهبود فرایند یادگیری و رفع نارسایی‌های آموزش است. هدف ارزشیابی مجموعی، تعیین میزان یادگیری زبان آموزان در پایان یک برنامه آموزشی، به منظور نمره دادن یا تعیین کارایی مدرس و کیفیت برنامه آموزشی در مقایسه با برنامه‌های همانند است. در بیشتر برنامه‌های زبان آموزی، ارزشیابی تکوینی، مبتنی بر ارزشیابی کیفی مدرس و دانشجویان است. ارزشیابی کیفی، برپایه مشاهده و توصیف استوار است؛ مانند برداشتهای کلی مدرس از یادگیری زبان آموزان و یا سفارش نامه‌ای که برای دانشجوی جویای پذیرش تحصیلی، نوشته می‌شود و از این رو، غیر عینی است. ارزشیابی مجموعی، افزون بر ارزشیابی کیفی، به ارزشیابی کمی نیز توجه دارد. ارزشیابی کمی، مبتنی بر یافته‌های عینی است که از راههای گوناگون اندازه‌گیری و یا سنجش، به دست می‌آید. (جعفرپور، ۱۳۷۵: ۶).

## ۲-۳. شناخت ویژگی‌ها و نقاط قوت یک آزمون استاندارد

در یک آزمون استاندارد رعایت و توجه به طراحی، انتخاب و مرتب نمودن سؤالات آزمون بر اساس اصول کاربردپذیری، پایایی و همچنین وضوح سؤالات آزمون و رعایت قوانین چیدمان سؤالات براساس سهولت و سختی، ویژگی‌ها و قواعدی است که یک آزمونگر در زمان طراحی یک آزمون استاندارد سعی می‌کند نسبت به آن اشراف پیدا کرده و آزمون را با رعایت این نکات طراحی و بازسازی نماید.

## ۲-۴. نکات آزمون سازی

با توجه به آنچه در بالا ذکر شد، تهیه کننده آزمون‌های زبان در آزمون سازی می‌بایست به اشکال مختلف و رویکردهای متفاوت آزمون‌های زبانی آشنا باشد و از سوی دیگر در قدم‌های ابتدایی می‌بایست نکاتی را در آزمون سازی برای فراگیران رعایت کند که به برخی از آنها در زیر اشاره می‌کنیم:

• ۲-۴-۱. با اصول آزمون شناسی، آشنایی داشته باشد. در بعضی مراکز، نگاه به آزمون یک نگاه کارشناسانه نبوده و صرفاً در سطح ارزشیابی میزان یادگیری بعضی نکات بوده است و خود این نگاه اشکالاتی را به همراه داشته است که طبیعتاً سطح کیفی فراگیری در این محیط را کاهش داده است.

• ۲-۴-۲. به زبان مورد سنجش چیرگی داشته باشد و بتواند نیت خود را موجز و رسا بیان کند.

• ۲-۴-۳. شناخت کاملی نسبت به فراگیر و انتقال صحیح داده‌های زبانی داشته باشد. زیرا زبان آموزی فقط تسلط به یک زبان نیست بلکه دانش زبان آموزی وسعت و پیکره وسیعی را شامل می‌شود که فراگیری و روشها و رویکردهای آموزشی و نحوه ارزیابی و بسیاری شاخصه‌ها و سرفصلهای مهم آموزشی را شامل می‌شود که کارشناسان این علم سعی می‌کنند در این حیطه به یک تبحر کافی نائل آیند تا بدین ترتیب بتوانند از عهده کار در این مقوله برآیند.

• ۲-۴-۴. صرف وقت و انرژی لازم جهت پیشبرد اهداف آموزشی (جعفرپور، ۱۳۷۵: ۳۷). شخصی که آزمون را طراحی می‌کند باید زمان و انرژی کافی جهت این امر مهم را دارا باشد.

• ۲-۴-۵. هدفگذاری سؤالات آزمون. هدف از طرح هر بخش از سؤالات مشخص شود تا بتوان ویژگی هر آزمون را مشخص نموده و به اکثر ابعاد آموزشی پرداخته شود. شاید



یکی از ضعفهای آزمون‌ها در مرکز هدف همین بخش است که فقط سعی شده در خلال آزمون به دو یا سه هدف از آموزش توجه شود و حتی برخی از اهداف که در مسیر آموزش از اهمیت کمتری هم برخوردار هستند پررنگ‌تر شده و مانع توجه به دیگر اهداف مهم آموزشی شده است.

• ۲-۴-۶. در هر بخش کدام یک از توانایی‌ها قرار است آزموده شود (وکیلی فرد، ۱۳۹۷: ۹۴). داشتن طرح و نقشه در آزمون سازی مسأله مهمی است که در آزمون استاندارد به آن توجه خاصی می‌شود و سعی می‌شود آزمون به گونه‌ای طراحی شود که همه توانایی‌های زبان مورد ارزیابی قرار گرفته و تقویت شود.

با توجه به مقدماتی که در بالا به آن اشاره شد مناسب است به برخی ضعف‌های آزمون‌های سنتی که معمولاً در بعضی از مراکز آموزش زبان فارسی و در مرکز المهدی دیده می‌شود اشاره و همچنین در مقابل، ویژگی‌های یک آزمون نوین بیان شود تا بهتر و بیشتر اهمیت به کارگیری این نکات و رعایت آن مورد توجه قرار گیرد. در زیر ویژگی‌ها و خصوصیات آزمون‌های سنتی و آزمون‌های نوین را بیان می‌کنیم تا بدین ترتیب بتوان به راحتی نقاط قوت و ضعف این نوع از آزمون‌ها را کشف نمود.

### ۳. آزمون‌های سنتی

به جرأت می‌توان گفت که نوع و شکل ارزشیابی تأثیر بسزایی در محتوای آموزشی و کیفیت یادگیری فراگیر می‌گذارد. با توجه به اینکه یک ارزیاب اهداف مختلفی را از ارزیابی خود دنبال می‌کند و از سویی دیگر هر یک از این اهداف دارای درجات متفاوتی از اهمیت هستند، توجه به نوع و شیوه آزمون سازی، مسأله مهمی است که به سادگی نمی‌توان از کنار آن عبور کرد.

با گسترش و پیشرفت شیوه‌های آموزشی، طبیعتاً زمانی می‌توان به اهداف بلند آموزشی دست یافت که بتوان به موازات این پیشرفت در حیطه آموزشی، شاهد پیشرفت در زمینه ارزیابی نیز باشیم. آنچه در گذشته به عنوان یک شیوه جهت ارزیابی یک فراگیر در نظر گرفته می‌شده است، یک نگاه خاص و محدودی بوده که اشکالاتی را به همراه داشته است، در شیوه سنتی ارزیابی، امتحان فقط ابزاری بوده است جهت دست‌یابی کمی نسبت به آموخته‌های یک فراگیر، اما بسیاری قائلند که شیوه‌های نوین در مقایسه با شیوه‌های سنتی تصویر جامع‌تر

و اطلاعات دقیق‌تری را در اختیار ما قرار می‌دهند. (شریفی، ۱۳۸۹: ۲۷).

### ۳-۱. در شیوه سنتی

۱. هم معلم و هم فراگیر توجه خاصی به آزمون می‌کنند و از ابتدای آموزش در خلال فراگیری همه توجه خود را متمرکز به آزمون می‌کنند و خود این توجه مقدمه اضطراب و استرس در فراگیر شده و او را از اهداف واقعی فراگیری دور می‌سازد.
۲. در این شیوه طراحی و آماده سازی یک آزمون، بسیار ساده و بدون هیچ متد و روش علمی، صرفاً براساس سلیقه و دانش ذهنی، از سوی آزمونگر بازسازی و طراحی می‌شود.
۳. امتحان صرفاً ابزاری برای تعیین نمره یا رتبه است و خاصیتی جز اعلام قبولی یا عدم قبولی افراد شرکت‌کننده ندارد.
۴. پس از امتحان، تصحیح امتحان و نمره گذاری بیشتر سلیقه‌ای است و بدون هیچ دانش علمی در رابطه با شیوه‌ها و متدهای علمی تصحیح نمره و نمره گذاری صورت می‌پذیرد.
۵. در این شیوه، نتیجه و بازخورد آزمون هیچ اثری بر شیوه‌های یادگیری یا آموزشی و یا محتوای تدریس نمی‌گذارد.
۶. به نتیجه آزمون توجه خاصی نمی‌شود و اساساً نموداری جهت تشخیص و آشکار شدن جنبه‌های مختلف یک آزمون طراحی نمی‌شود.
۷. آزمون، تنها به برخی از مهارت‌ها می‌پردازد و نمی‌تواند به شایستگی از عهده تشخیص و توجه کامل و شایسته یک یا همه مهارت‌ها برآید.

### ۳-۲. در آزمون به شکل نوین

۱. یک آزمون در شکل جامع و کامل خود آزمونی است که بتواند همه مهارت‌های جزئی را شامل شود.
۲. فراگیر نه تنها خود به تمامی ضعف‌های خویش در هر یک از حیطه‌های آموزشی دست می‌یابد بلکه نسبت به فراگیری انگیزه بیشتری پیدا می‌کند.
۳. آزمون سازی فرایند پیچیده، دقیق و هدفمندی دارد و از تحلیل نتایج آزمون جهت بهینه سازی آزمون و آموزش استفاده می‌شود. (جلیلی، ۱۳۹۲: ۴).
۴. هر یک از پرسش‌ها به صورت جداگانه و دقیق مورد تحلیل و بررسی قرار می‌گیرد.
۵. «پیش آزمون» برگزار می‌شود تا پرسش‌ها پیش از آزمون اصلی، استاندارد شوند. (همان: ۵).

۶. در این شیوه «آزمون» یکی از حلقه‌های زنجیره آموزش و یادگیری است. امروزه طرفداران شیوه‌های نوین ارزشیابی معتقدند که روش‌های جدید آموزش



زبان با همراه کردن زبان با محتوا و مهارت-های زبانی به سوی گسترش مهارت‌های ایجاد ارتباط حرکت کرده‌اند و بنابراین دیگر آزمون‌های سنتی (که متکی بر کاغذ و قلم بودند) قادر نیستند تمامی فعالیت‌های کلاس‌های مبتدی را پوشش دهند. به عبارت دیگر، آزمون‌های معیار و سنتی به علت ساختگی بودن و تأکیدشان برحافظه مورد انتقاد قرار گرفته‌اند. (شریفی، ۱۳۸۹: ۲۶).

با توجه به آنچه در بالا آورده شد به‌خوبی می‌توان دریافت که آنچه در آموزشگاه المهدی (عج) به عنوان «آزمون» استفاده می‌شود از نوع آزمون سنتی بوده است و در بعضی از سؤالات و پرسش‌ها نمی‌توان به‌خوبی یک ارزیابی کاملی را متوقع بود که البته سعی می‌شود ضعف این آزمون و سؤالات در بخش نقد و تحلیل آزمون، روشن‌تر مطرح و توضیح داده شود.

#### ۴. تحلیل و نقد آزمون کتاب سوم مرکز آموزش زبان

در این بخش سعی می‌شود برخی نکات مربوط به یک آزمون استاندارد ذکر و آزمون مؤسسه هدف از این جهات بررسی شود.

• ۴-۱. سزاوار است، ماده‌ها را به ترتیب از آسان به دشوار در کنار هم قرار دهیم. یعنی بهتر است آزمون با ماده‌های آسان آغاز شود و با ماده‌های دشوار پایان یابد. (جعفرپور، ۱۳۷۵: ۴۳).

با بررسی درجه آسانی<sup>۱</sup> و درجه دشواری<sup>۲</sup> ماده‌های آزمون کتاب سوم، پ پی می‌بریم که این مساله رعایت نشده است. به عنوان مثال: جمله سازی سؤال دوم می‌باشد درحالی که سؤال آخر انتخاب گزینه صحیح است.

۱. Facility

۲. Difficulty



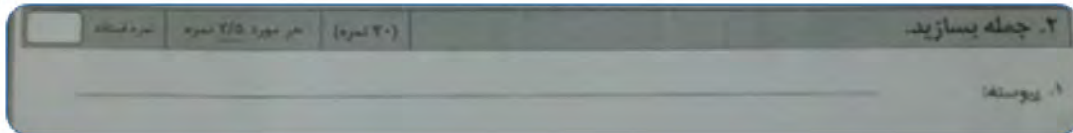
به بیانی روشن‌تر یک آزمون استاندارد بهتر است به شکلی آغاز شود که شروع امتحان با آزمون‌های تستی و سپس یک کلمه‌ای و در نهایت سؤالات، با جواب‌های عبارتی و جمله‌ای به اتمام رسد.

در اکثر قریب به اتفاق آزمون‌های موسسه هدف، سؤالات دوم امتحان، جمله سازی و عبارت سازی است. در این نوع از آزمون‌ها فراگیر بسیاری از وقت خود را صرف جمله سازی می‌کند و در نهایت سعی می‌کند در زمان کوتاهی و با استرس و به سرعت و دقت کمتری سؤالات دیگر امتحان را جواب دهد و در نتیجه در این آزمون نتیجه خوبی عائد فراگیر نمی‌شود و ارزیابی از این جنبه دارای استاندارد کافی نخواهد بود؛ زیرا اگر فراگیر می‌توانست وقت و زمان خود را مدیریت کند به راحتی و با دقت بیشتری می‌توانست امتحان دهد و آزمون ساز بهتر است به گونه‌ای آزمون را طراحی کند که خود بخود زمان مدیریت شود و در نهایت فراگیر دچار استرس و بی‌دقتی در جواب دادن به سؤالات نشود.

• ۲-۴. شایسته است از کلمات و واژه‌های کم بسامد در طول آزمون زبان کمتر استفاده شود.

در این آزمون و آزمون‌های مشابه که در این مرکز وجود دارد و همچنین محتوای آموزشی موجود در این مرکز، بسیار مشاهده شده است که از کلمات و واژه‌های کم بسامد استفاده می‌شود. این شیوه آموزش و ارزیابی یکی از اشکالاتی است که به پیکره‌ی آموزش خلل ایجاد می‌کند.





در سؤال جمله سازی که در این آزمون موجود است یکی از کلماتی که به عنوان مثال آورده شده، واژه «پیوسته» است که از بسامد کمی در آموزش زبان برخوردار است.

یا به عنوان مثال در تمرین دیگر کلماتی مانند «ستمدیده»، «فراگرفتن»، «دوران» و برخی دیگر از واژگان به کار رفته در آزمون کلمات کم بسامدی هستند که از اهمیت کمتری نسبت به بسیاری از کلمات فارسی در آموزش و کتاب مورد نظر برخوردار هستند و از آنجا که آزمون خود زمینه‌ای برای یادگیری است انتظار می‌رود کلمات یا بسامد بالاتری استفاده شوند.

معنی کنید	از فارسی	بازمانده
بازماند	از فارسی	بازماند
به هم ریخته	همانند	می‌ماندیم
آرزومند	احتمالاً	دوران
به یاد ماندنی	شروع	ستمدیده

#### ۳-۴. سؤال‌های صحیح و غلط

این نوع سؤالات به اشکال متفاوت در آزمون‌ها و ارزیابی‌ها استفاده می‌شود. آنچه در این بخش مهم است و باید به آن پرداخت این است که بر سر استفاده از آزمون‌های صحیح و غلط بین محققان اختلاف نظر وجود دارد و بعضی از محققین حوزه ارزیابی استفاده از این آزمون سطح سنجی را کارآمد نمی‌دانند و برای آن اشکالاتی را مطرح می‌کنند ولی برخی هم این نوع سؤالات را دارای فوایدی می‌دانند. از جمله کسانی که این نوع آزمون را مفید تشخیص داده‌اند ایبل (۱۹۷۲) است. او در دفاع از این آزمون‌ها گفته است، دلیل عمده استفاده از سؤالی صحیح - غلط این است که آنها وسیله ساده و مستقیمی برای اندازه‌گیری بازده‌های اساسی آموزش رسمی هستند. پین (۲۰۰۳) هم

می‌گوید: «سوالهای صحیح - غلط یک شیوه بالقوه ارزشمند برای جمع آوری اطلاعات است ... معلّم می‌تواند تعداد زیادی از این سؤال‌ها را در یک جلسه امتحانی مورد استفاده قرار دهد. این کار امکان نمونه‌گیری از دامنه بزرگی از مطالب درسی را به منظور سنجش دانش یادگیرنده فراهم می‌آورد» (سیف، ۱۳۸۷: ۱۲۳).

فوایدی را نسبت به این نوع سؤالات می‌توان بیان کرد که در این جا به بعضی از آنها اشاره می‌شود:

- طرح سؤال این نوع آزمون به سادگی و سرعت انجام می‌شود.
- تصحیح جواب فراگیران در این آزمون به سرعت و به سادگی انجام می‌شود.
- بخش گسترده‌ای از محتوای درسی را در قالب کلام و درک معنا می‌توان در این سؤالات به کار برد.
- در این نوع سؤالات حتی می‌توان معانی جدیدی را به مخاطب آموزش داد.

اما بعضی از محققین قائل هستند که این نوع آزمون اشکالات مهمی را دارد که نمی‌توان از آن چشم پوشید و آن را مدنظر قرار نداد، به عنوان مثال یکی از این اشکالات میزان بالای حدس پذیری آنها است. در این شکل از آزمون بعضی از فراگیران فقط با حدس زدن می‌توانند به بعضی از سؤالات درست جواب دهند؛ حتی اگر پاسخ صحیح را ندانند.

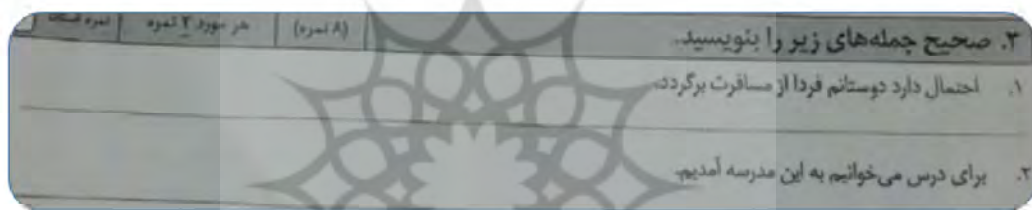
علاوه بر آنچه در بالا گفته شد عیب بزرگ این نوع آزمون‌ها این است که نسبت به سنجش هدفهای آموزشی و بازده‌های مهم یادگیری محدودیت دارند. این و گرانلاند (۲۰۰۰) در این باره گفته‌اند: «سؤالهای صحیح - غلط برای سنجش بازده‌های یادگیری فراتر از دانش چندان مفید نیستند. تنها استثنای این قاعده تمیز دادن بین واقعیت از عقیده و تشخیص رابطه علت و معلولی است. این دو بازده یادگیری احتمالاً مهم‌ترین بازده‌هایی هستند که با این نوع سؤال‌ها سنجش پذیرند. بسیاری از بازده‌های دیگر یادگیری را می‌توان با گونه‌های دیگر آزمونهای انتخاب پاسخ، بویژه نوع چند گزینه‌ای، به نحو مؤثرتری اندازه‌گیری کرد» (سیف، ۱۳۸۷: ۱۲۴).

این شیوه به عقیده بعضی زبان‌دانان کار شایسته‌ای در امر آموزش نیست؛ زیرا در آموزش هدف فراگیری ساختار و قالب صحیح گفتار و نوشتار زبان است



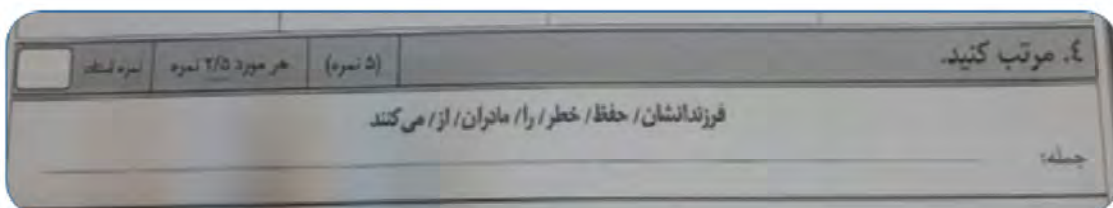
و با این کار فراگیر بیشتر با قالب اشتباه آشنا می‌شود و این قالب بی‌اختیار توسط زبان آموز تکرار می‌شود. از نظر آموزشی، دادن تعبیرهای نادرست که با سیاق متن سازگاری ندارد، پسندیده نیست چرا که ممکن است بدآموزی داشته باشد. فزون بر این، اگر چه ممکن است اینگونه ماده‌ها توانایی آزمودنی را در بازشناختی نارسایی متن و ویرایش نشان دهد، ولی آگاهی چندانی درباره توانایی نوشتار او، به ما نمی‌دهد (جعفر پور، ۱۳۷۵: ۱۷۵).

با توجه به مطالب ذکر شده و بنا به تجربه نگارندگان در امر آموزش زبان فارسی، بهتر است از عبارت «صحيح جمله‌های زیر را بنویسید» استفاده نکنیم. در صورتی که در این امتحان شاهد اینگونه سوالات هستیم.



#### ۴-۴. مرتب کردن

یکی از سوالات مطرح شده در آزمون این موسسه آموزشی، فعالیت مرتب کردن است، به این شکل که فراگیر سعی می‌کند واژگان نامنظمی را درست و صحیح مرتب کند و در کنار هم بچیند. می‌توان ادعا کرد که این نوع آزمون جهت ارزشیابی مهارت دستوری فراگیر تدوین و آماده و به کار گرفته می‌شود. با توجه به بیان برخی از محققان زبان شناسی (وکیلی فرد، ۱۳۹۷: ۲۲۹) ارزشیابی مهارت دستوری نسبت به ارزشیابی مهارت‌های زبانی، در درجه پایین تری قرار دارد. ارزیابی این نوع سوالات از نظر ارتباطی هم که در قسمت بعد توضیح می‌دهیم ضعیف به نظر می‌رسند.



#### ۴-۵. استفاده کردن از ارزیابی و آزمون ارتباطی

سزاوار است، ارزیابی به شکلی باشد که بیشترین فایده را از نظر زبانی برای فراگیر داشته باشد. به عنوان مثال در بعضی آزمون‌ها، یک زمان دستوری (مثلاً ماضی استمراری) را در آخر یک جمله می‌آورند، سپس بیان می‌کنند: «فعل جمله و ساختار آن را به زمان خواسته شده تبدیل کنید»؛ در حالی که بهتر این است که جمله و ساختاری آورده شود و زبان آموز یک مصدر و کلمه‌ای را به زمانی که از ساختار جمله می‌شناسد، تبدیل کند. به عنوان مثال: من باید امروز به مدرسه ... (رفتن).

«برای اینکه یک آزمون زبان بخصوص برای اهداف مورد نظر خود سودمند باشد، لازم است که کنش آزمون به طریقی قابل مشاهده با کاربرد زبان در موقعیت‌های غیرآزمونی مرتبط باشد. مشکلی که متخصصین ارزشیابی زبان با آن مواجه بودند، این بود که فعالیت‌ها معمولاً تصنعی و ساختگی بودند و نمی‌توانستند کاربرد زبان در زندگی واقعی را منعکس کنند. آزمون‌های یکپارچه از قبیل بندش فقط اطلاعاتی درباره توانش زبان شناختی فرد آزمون دهنده را در اختیار ما قرار می‌دهند: آن‌ها به صراحت هیچ چیز درباره کیفیت کنش دانش آموزان به ما نمی‌گویند» (داگلاس براون، ۱۳۸۹: ۱۳). به عبارتی سؤالات آزمون به شکل ارتباطی تدوین می‌شود و زبان آموز با توجه به ساختار جمله و با رویکرد کل به جزء است که به فهم آزمون و جواب سؤالات می‌رسد. به عبارتی دقیق‌تر زمانی یک ارزیابی مورد توجه و کامل است که بتواند توانش و کنش یک فراگیر را به شکلی دقیق ارزیابی و آشکار سازد و این حالت بیشتر در آزمون‌های ارتباطی قابل مشاهده و دریافت است.

در مثال زیر زبان آموز خودش با توجه به ساختار جمله باید بفهمد که چه فعلی بهتر است تا اینکه زبان آموز شروع به حفظ زمان‌ها و نام آنها کند. در واقع این گونه پرسشها، مساله ارتباطی بودن آزمون را زیر سوال می‌برد.

۵. جمله‌های زیر را به زمان‌های خواسته شده تبدیل کنید.	(۱۲ نمره)	هر مورد ۲ نمره	نمره کسب شده
۱. بروندهادر لندن پرواز می‌کند. (مضارع مستمر)			
۲. مادرش همان را خوب یاد گرفته است. (گذریم گذشته)			



#### ۶-۴. سوال از متن درسی

نکته‌ای که در آزمون‌های زبان آموزی باید به آن توجه شود، سوال نکردن از متن‌های مربوط به خواندن کتاب آموزشی است؛ چرا که این متن‌ها تنها جهت آموزش زبان مطرح می‌شوند نه حفظ کردن محتوا. در سؤال زیر، از متنی که در کتاب، خوانده شده، پرسیده شده و این خلاف سنجش توانایی زبانی است. بلکه بیشتر امتحان از حافظه فراگیر است. لذا اینگونه سوالات سبب می‌شود زبان آموزان بیشتر بکوشند متن کتاب را حفظ نمایند که این کار کیفیت کار زبان آموزی را پایین می‌آورد.

۶. به پوستن‌های زیر پاسخ دهید.	(۴ نمره)	هر مورد ۱ نمره	نمره نصاب
۱. پیامبر (ص) در حدیث سفینه چه فرمودند؟			

۶-۷. گزینه‌های یک ماده نباید چنان آشکارا بی ارتباط به نظر برسند که حتی توجه ضعیف‌ترین آزمودنی را نیز به خود جلب نکنند (جعفر پور، ۱۳۷۵: ۳۱). در بعضی سوالات، فراگیر با کمی دقت به راحتی می‌تواند جواب مورد نظر را تشخیص دهد و این در حالی است که شاید از جهت زبانی نسبت به جواب و معنی کلمه مورد نظر آگاهی نداشته باشد که این ضعف یک آزمون را نشان می‌دهد.

در سوال ۱۰، گزینه‌ها به شکلی طراحی شده که فراگیر با دیدن گزینه‌ها می‌تواند جواب صحیح را حدس بزند. او می‌تواند تشخیص دهد که کلمه «اتاق» و «مسجد» از یک سنخ بوده و با کلمه «خیابان» تفاوت دارند؛ پس حتی اگر به‌طور قطع نداند که «سر خیابان» اصطلاح صحیح زبان فارسی است به راحتی می‌تواند جواب سوال را تشخیص دهد.

۱۰. گزینه‌ی صحیح را علامت بزنید.	(۲ نمره)	هر مورد ۱ نمره	نمره نصاب
۱. کدام کلمه با واژه «سر» صحیح است؟	سر خیابان	سر اتاق	سر مسجد
	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

## ۵. نقدهای کلی بر آزمون موسسه هدف

۱-۵. آزمونهای موجود در این مرکز از نوع آزمونهای تشخیص ارتقا به مرحله بعدی آموزشی است؛ در حالی که هدف اصلی آزمونهای تشخیصی این است که معلم به کاستیهای آموزشی آگاهی پیدا کرده و بتواند پس از شناسایی اشکالها نسبت به برنامه‌های بازآموزی اقدام بهتری انجام دهد. آزمونهای این مرکز نیز مانند اکثر مراکز به جای این که در جهت رفع اشکالات محتوا و یا روش تدریس استفاده شود، تنها جهت نمره دهی و ورود به مرحله بعدی انجام می‌شود. به عبارتی دیگر در این آزمون مدرس باید بفهمد چه نکته یا مهارتی را بهتر است در آموزش بیشتر مورد توجه قرار دهد ولی هم اکنون این اتفاق نمی‌افتد. «در کل آزمون تشخیصی به فرآیندی توجه دارد که در آینده باید ارائه شود» (ضیاء حسینی، ۱۳۸۵: ۱۴).

در صورتی که در آزمونهای موسسه هدف بیشتر تمرکز آزمون بر فراگیران و میزان یادگیری آنها است و گستره این توجه بسیار محدود بوده و لذا شاهد اشکالات اساسی در بعضی جنبه‌های یادگیری و آموزش بوده‌ایم.

۲-۵. استفاده از ماده انشاء در آزمونهای مدرسه‌ی هدف به شیوه ناصحیح

ماده انشایی به منظور سنجش میزان توانایی فراگیر در تولید، تجزیه و ترکیب درست کلمات و جملات به منظور خلق یک ترکیب به هم پیوسته و معنادار است. ماده‌های تشریحی و انشایی برای آزمونهای زبان، چندان مناسب نیستند. بنابر آسان تهیه شدن ماده‌های انشایی و امکان فراخوانی مهارتهای به هم پیوسته زبانی، استفاده از اینگونه ماده‌ها، بسیار رایج است. اما آنچه موجب ضعف این گونه آزمون است این است که داوری و تصحیح انشاء یک امر شخصی و سلیقه‌ای است. بنابراین، دستیابی به نمره‌های یکنواخت و دقیق، بس دشوار است و به همین دلیل، نمی‌توان به نتایج به دست آمده اعتماد زیادی داشت. (ضیاء حسینی، ۱۳۸۵: ۲۳). پس مناسب است که از ماده‌های انشایی تا حد امکان استفاده نشود درحالی که شاهد چندین مورد از سوالات انشایی در این امتحانات هستیم.

• ۳-۵. ماده‌ها را باید سازگار با سن و توان درک آزمودنی تهیه کرد که البته در این بخش به دلیل اینکه میزان سن در این مرکز متفاوت است، بهتر است میانگین سنی و درک



فراگیران در نظر گرفته شود. آنچه بسیار مهم است این است که، سعی شود از طرح ماده‌های گمراه کننده پرهیز شود و این در صورتی است که سن زبان‌آموزان در طراحی سوالات این مرکز کمتر مورد توجه واقع می‌شود و همه با یک آزمون مورد ارزیابی قرار می‌گیرند. چه بسا زبان آموزی با سن دوازده سالگی آزمونی را بدهد که فراگیر دیگر در شصت سالگی می‌خواهد همین آزمون را بدهد و این ضعف یک آزمون است که دقت و توجه به فراگیر در آزمون ندارد.

• ۴-۵. هدف آزمونهای زبان، اندازه‌گیری توانش زبان است نه میزان هوش. در صورتی که بعضی سوالات آزمون هدف میزان هوش را می‌سنجند. اگر هدف سنجش، تنها به یادآوری مطالب محدود شود، آزمون، ضعیف خواهد بود. (ضیاء حسینی، ۱۳۸۵: ۴۰). در سوال ۶ بدون این که متنی به زبان آموز داده شود از مطالب خواندن کتاب سوال شده است.



### ۵-۵. جزئی نگری به جای نگاه غالبی و کلی نگری در آزمون

در این آزمون‌ها درصد بیشتری از سؤالات توجه و نگاه جزئی دارند؛ یعنی درک کلمات و واژگان به جای نگاه عبارتی و غالبی؛ در حالی که نگاه کل به جزء بالاتر و استانداردتر از نگاه جزء به کل است و هرچه درک متن و عبارت و جمله و ارتباط در آزمون بیشتر باشد، آزمون مهارت زبانی در تشخیص میزان مهارت فراگیر، به استاندارد نزدیک‌تر خواهد بود.

گزینه‌ی صحیح را علامت بزنید.	(۴ نمره)	هر مورد ۱ نمره	نمره استاد
۱. کدام کلمه با واژه‌ی «سره» صحیح است؟	<input type="checkbox"/> سر خایان	<input type="checkbox"/> سر نفاق	<input type="checkbox"/> سر مسجد
۲. کدام گزینه بن مضارع «لموخن» است؟	<input type="checkbox"/> لموخت	<input type="checkbox"/> لموز	<input type="checkbox"/> لموز
۳. کدام فعل صحیح است؟	<input type="checkbox"/> دارم می‌بوسم	<input type="checkbox"/> دارم می‌بخشم	<input type="checkbox"/> دارم می‌بارم

### ۵-۶. رویکرد دستوری در سؤالات

بیشتر سؤالات آزمون، توجه دستوری و ساختاری دارند؛ در حالی که در آموزش زبان بیش از آنکه مهارت دستور در زبان اهمیت داشته باشد، مهارت ارتباط و درک صحیح محتوا و مواد زبانی در درجه بالاتری از اهمیت قرار دارد. شاید یکی از دلایل مهمی که در این زمینه می‌توان ذکر کرد این است که آنچه در آموزش یا ارزیابی که بخشی از آموزش و یاددهی است باید مورد توجه قرار گیرد مهارت‌های زبانی است و آنچه زیر مجموعه این مهارتها و از عناصر آن است درجه اهمیت کمتری دارد ولی آنچه مستقیماً مورد توجه است مهارت‌های زبانی است.

از طرفی تأثیر بازنمود آزمون‌هایی که تسلط بر مهارت‌ها را به طور مستقیم اندازه می‌گیرد، ممکن است ارجح از تأثیر بازنمود آزمون‌هایی در نظر گرفته شود که یادگیری ساختاری دستوری را به طور جداگانه ترغیب می‌نماید (وکیلی فرد، ۱۳۹۷: ۲۲۹) لذا در بخش آموزش و ارزیابی مواد درسی آنچه یک ارزیابی را استاندارد می‌کند توجه مستقیم به مهارت‌ها قبل از توجه و نگاه وسیع به دستورها و ساختار زبانی است.

### ۵-۷. انطباق محتوایی

محتوای آزمون باید به گونه‌ای تنظیم شود که کاملاً بر مطالب تدریس شده و محتوای درسی انطباق داشته باشد. اما در برخی از آزمون‌های این مرکز بعضی کلمات مطرح شده در آزمون هیچ انطباقی با محتوای درسی ندارد.

### ۵-۸. هدف گذاری در طراحی آزمون

وجود خطاهای زبانی و یافتن بسامد در خطاهای زبانی و قرار دادن مسیر آموزش در جهتی که فراگیر بتواند این خطاها را اصلاح کند، از اهداف آزمون است. پس آزمون باید به گونه‌ای طراحی شود که نتیجه آن به ما دانش رفع خطاهای زبان را بدهد. بنابراین قبل از طراحی آزمون توجه به خطاهای زبانی و سپس شناخت میزان پیشرفت در برطرف شدن این خطاها در فراگیران تنها از راه آزمون‌سازی هدف دار میسر می‌شود. امید است این هدف گذاری مورد توجه مرکز آموزشی هدف قرار گیرد.



## ۵-۹. عدم توجه به ساختار بندی آزمون

یک آزمون زمانی می‌تواند به اهداف آموزشی به طور کامل نائل آید که ساختار آزمون شامل بخش‌های متفاوت با اهداف مختلف جهت تسریع در یادگیری زبانی فراگیران باشد. این بخشها شامل زمان آزمون، تعداد پرسش، شیوه‌های نمره گذاری، میزان سختی و آسانی محتوا یا توجه به آموخته‌های زبان آموزان و ... می‌شود. توجه به این مقوله‌ها نیاز به یک نگاه کارشناسی و علمی و البته نیاز به صرف وقت و هزینه بیشتری در رابطه با یک آزمون دارد که رعایت این موارد به صورت کم رنگ‌تری در آزمون‌های هدف مشاهده می‌شود.

## ۶. نقاط قوت آزمون مرکز آموزش زبان

در صورتی که به فعالیت‌های انجام شده در مرکز آموزش المهدی (عج) و میزان خروجی فراگیران در رشته آموزش زبان توجه شود، این آمار خروجی زبان آموز بیانگر یک اتفاق و مدیریت قوی در مسیر آموزش بوده است که خود مرهون بسیاری از ابزار و وسایل و رویکردهایی است که زمینه پیشرفت زبان آموزان را فراهم آورده است. آنچه مربوط به نقاط قوت آزمون در این مرکز می‌شود، شامل مواردی است که در زیر به صورت مختصر به آن اشاره می‌شود:

۱. غالب داده‌های آزمونی مطابق با یافته‌ها و داده‌هایی است که در طول دوره فراگیران با آنها آشنا شده‌اند و به راحتی و بدون اضطراب آنها را جواب می‌دهند.

۲. پیش آزمون یا سوالات نمونه در این مرکز قبل از اجرای امتحان و آزمون اصلی از زبان آموزان مورد استفاده قرار می‌گیرد.

۳. زمان برگزاری آزمون در اوایل روز است که زمان نشاط و شادابی و آمادگی یک فراگیر می‌باشد.

۴. در بعضی سوالات نمره گذاری سوالات و نمره دهی در حد مطلوب و مناسبی می‌باشد.

۵. کاغذ استفاده شده در آزمون و فونت سوالات مناسب و مطلوب است.

## ۷. نتیجه

آزمون و ارزشیابی نه تنها یک فرایند سنجش میزان یادگیری است بلکه اگر مواد و محتوای یک آزمون دارای بار اثرگذاری باشد و بتواند بازنمود خوب و مؤثری را انعکاس دهد این آزمون یک آزمون استاندارد است و بعکس در صورتی که آزمون در راستای اهداف درسی نباشد، احتمال بروز بازنمود منفی و آزمون خطا در میان است که در این صورت یاددهی و فراگیری در مسیر خطا قدم می‌گذارد. بدین منظور و با توجه به آنچه گذشت، در این پژوهش سعی شد به نقد و تحلیل نقاط ضعف و بیان نقاط قوت یک آزمون از مرکز زبان المهدی (عج) پردازیم و با توجه به آنچه مورد نقد قرار گرفت، نتایج زیر حاصل شد:

عدم وجود طراحی در آزمون سازی به جهت ضعف در ترتیب پلکانی سؤالات و عدم هدف گذاری مناسب نسبت به سؤالات و عدم جامعیت آزمون از جهت اهداف آزمون نگاری و همچنین ارتباطی نبودن طراحی آزمون و اکتفا کردن به بعضی از موارد محدود آموزشی و غفلت از موارد دیگر که در نقد این آزمون به آن پرداخته شد.

همچنین وجود بعضی نکات به عنوان نکته قوت آن به حساب می‌آید؛ از جمله برگزاری پیش آزمون و زمان مناسب آزمون و فونت و کاغذ مناسب از مواردی هستند که در این آزمون می‌توان مشاهده کرد. یک آزمون در صورتی که بر معیارهای علمی انطباق پیدا کند شاهد ارتقاء سطح آموزش و ارزیابی خواهیم بود. آزمونهای موسسه هدف نیز از این مقوله مستثنی نبوده و در صورت رعایت قوانین استاندارد سازی آزمون و برطرف کردن نقاط ضعف مطرح شده شاهد ارتقا کمی و کیفی آموزش فراگیران خواهد بود. امیدواریم این قییل مقالات مقدمه این ارتقاء را در این آزمونها فراهم سازد.



## منابع و مأخذ

۱. جعفر پور، عبدالجواد. (۱۳۷۵)، مقدمه ای بر آزمون شناسی زبان. نشر دانشگاه شیراز.
۲. جلیلی، سید علی اکبر. (۱۳۹۲)، «ضرورت رویکرد نظام‌مند به آزمون سازی در زبان فارسی»، پژوهشنامه آموزش زبان فارسی به غیر فارسی زبانان، صص
۳. شریفی آشتیانی، ناهید. (۱۳۸۹)، تأثیر آزمون سازی مشارکتی بر یادگیری دانش آموزان در درس زبان انگلیسی و برداشت آن‌ها از این نوع آزمون، فصلنامه نوآوری آموزشی، صص
۴. صحرائی، رضا مراد. (۱۳۹۱)، میانی تهیه و تدوین آزمون مهارتی فارسی (آمفا)، پژوهش نامه آموزش فارسی به غیرفارسی زبانان، سال، شماره، صص
۵. ضیاء حسینی، محمد. (۱۳۸۵)، اصول و نظریه‌های آموزش زبان فارسی به غیر فارسی زبانان. انتشارات سخن.
۶. گل پور، لیلا. (۱۳۹۸)، طراحی آزمون مهارت نوشتاری ویژه غیرفارسی زبانان: راهکارها و تحلیل خطاها. پژوهشنامه آموزش زبان فارسی به غیر فارسی زبانان، سال شماره صص
۷. وکیلی فرد، امیر رضا. (۱۳۹۷) آزمون سازی برای مدرسان زبان، فرهیختگان
۸. صحرائی رضا مراد، رضاپور غلامحسین، (۱۳۹۸)، ارزیابی روایی و پایایی آزمون تعیین سطح زبان فارسی برای غیرفارسی زبانان بنیاد سعدی، فصلنامه اندازه گیری تربیتی، سال نهم شماره ۳۷،

پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی  
پرتال جامع علوم انسانی



پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی  
پرتال جامع علوم انسانی