

نقش آزمون‌سازی در سنجش آموخته‌های زبان‌آموز

در آموزش زبان آلمانی

ابراهیم استارمی^{*۱}

استادیار گروه زبان و ادبیات آلمانی، دانشکده ادبیات و علوم انسانی دانشگاه شهید بهشتی،

تهران، ایران

الناز قدوسی شاهنشین^۲

دانش‌آموخته کارشناسی‌ارشد رشته آموزش زبان آلمانی، دانشگاه شهید بهشتی، تهران، ایران

(تاریخ دریافت: ۹۲/۱۱/۰۷، تاریخ تصویب: ۹۴/۰۱/۳۰)

چکیده

وجود اشتباه‌های زبانی زبان‌آموزان در روند فراگیری هر زبان خارجی، امری بدیهی است که دلایل مختلفی دارد، از جمله عدم تمرکز، استرس، عوامل روانی و ضعف در ارزیابی آموخته‌های زبان‌آموز. چگونگی برخورد با این پدیده و تلاش برای رفع آن در روش‌های متنوع آموزش زبان اهمیت بسیاری دارد. سیر تحول تاریخی آموزش زبان آلمانی نشان می‌دهد که کارآمدترین و مهم‌ترین روش فراگیری زبان، روش «تحلیل آموزشی» است که تلاش می‌کند با آزمون‌سازی استاندارد و کیفی واحد ممکن از بروز خطاهای زبانی زبان‌آموزان جلوگیری و بدین‌وسیله روند یادگیری زبان را تسهیل کند. در این روش نوین، آموخته‌ها و مهارت‌های زبان‌آموز از منظر تجزیه و تحلیل خطا و توصیف آن‌ها بررسی می‌شود. هرچه این آزمون‌ها دقیق‌تر و هدف‌مندتر طراحی شود، سنجش آموخته‌های زبانی زبان‌آموز و تحلیل آن‌ها از نظر میزان آموخته‌ها و آنچه نیاموخته است، آسان‌تر خواهد بود. با توجه به اهمیت مهارت گفتار، نوشتار، شنیدار و خواندن در روش «تحلیل آموزشی»، آزمون‌هایی در وقت و شرایط مناسب به‌طور جداگانه یا تلفیقی طراحی می‌شود. در این جستار تلاش می‌شود ویژگی‌های هر یک از این آزمون‌ها در خصوص هر مهارت به‌همراه مثال بررسی و معرفی شود تا مدرس زبان با کمک و آشنایی کامل آن‌ها بتواند میزان فراگیری و آموخته‌های زبان‌آموزان را به‌راحتی بسنجد و از این طریق زبان آلمانی را به‌نحو شایسته به دانشجویان و پژوهشگران این حوزه بیاموزد.

واژگان کلیدی: آزمون‌سازی، آموزش زبان، تحلیل خطا، روش تحلیل آموزشی، زبان‌آموز، سنجش آموخته‌ها.

۱. (نویسنده مسئول) تلفن: ۰۲۱-۲۹۹۰۲۴۴۸، دورنگار: ۰۲۱-۲۲۴۳۱۰۴، E-mail: estarami@yahoo.de

۲. تلفن: ۰۲۱-۲۹۹۰۲۴۴۸، دورنگار: ۰۲۱-۲۲۴۳۱۰۴، E-mail: gh0d86@yahoo.com

مقدمه

هدف آموزش در فرایند آموزشی هر زبان خارجی از ارکان اصلی آموزش زبان محسوب می‌شود که مسیر و خط‌مشی آموزش را مشخص می‌کند. سنجش آموخته‌های زبان‌آموزان از اهم این اهداف و بخش مهم آموزش زبان آلمانی محسوب می‌شود که از دیرباز با مشکلات فراوانی روبه‌رو بوده است. چه‌بسا زبان‌آموزانی که در طول ترم در تمامی مباحث کلاس شرکت بسیار فعال دارند و جزء دانشجویان برتر کلاس‌اند، اما در امتحان میان‌ترم و پایان ترم تحصیلی، امتیاز لازم را به‌دست نمی‌آورند و خطاهایی تصوری‌ناپذیر در آزمون انجام می‌دهند. این اشتباه‌ها و تناقض در سطح معلومات زبان‌آموز، موجب حیرت همگان می‌شود، اما دلیل این اختلاف سطح و به زبان ساده‌تر دلیل عدم بازدهی مطلوب دانشجو در آزمون و در پایان دوره تحصیلی از سؤال‌های مهمی است که باید برای آن پاسخی درست یافت.

برای ارزیابی اولیه این مشکل اساسی آموزش، چند فرض متصور است. از جمله اینکه عدم بازدهی مطلوب زبان‌آموزان دلیل روانی و شخصی دارد. به‌عبارتی، بعضی زبان‌آموزان نتیجه‌گرا نیستند و معلومات زبانی خود را به‌طور جدی در معرض آزمون قرار نمی‌دهند. فرض دیگر این است که شرایط استرس‌زای امتحان روی این افراد آثار منفی می‌گذارد و بی‌دقتی و بی‌تمرکزی آن‌ها در جلسه امتحان باعث می‌شود که بازدهی لازم را نداشته باشند.

اما، دسته‌ای از زبان‌شناسان و پژوهشگران در حیطه آموزش زبان بر این عقیده‌اند که مشکل اساسی این دسته از زبان‌آموزان را باید در روش و کیفیت طرح سؤال‌های آزمون جستجو کرد. به‌عبارت دیگر، مشکل اساسی ضعف‌های موجود فردی و روانی نیست، بلکه این ضعف چگونگی طراحی سؤال‌های آزمون است که موجب ارزیابی نادقیق معلومات زبانی افراد می‌شود. چه‌بسا زبان‌آموزانی که به‌دلیل طرح پرسش‌های اشتباه در آزمون‌های کلاسی، در حقیقت قربانی خطای آزمون شده‌اند. به‌طور معمول هر معلمی در انتها یا مقطعی از بخش‌های درسی کتاب آموزشی زبان، خواهان برآورد آموخته‌های دانش‌آموزانش است. در نتیجه، باید با هدف آموزشی هر درس آشنا باشد تا بتواند سؤال‌های آزمون را متناسب با آن طراحی کند. از پرسش‌های اساسی این تحقیق این است که چه مطلبی باید چگونه در آزمون جای گیرد تا هدف آموزشی مذکور تأمین شود؟

هدف این جستار، پژوهش دربارهٔ مشکلات سنجش آموخته‌های زبان‌آموزان و بررسی اصول ساخت و طراحی آزمونی استاندارد برای زبان آلمانی است که موفقیت آموزش زبان را تا حد زیادی تضمین کند تا معرفی این روش برای مؤسسات آموزش زبان کشور مفید واقع شود. بنابراین، باید در طراحی آزمون‌ها زمان برگزاری و محتوای آن‌ها تغییرات منطقی ایجاد کرد تا از تکرار خطا در آن‌ها جلوگیری کرد و به‌شيوهٔ درست به نتیجهٔ مطلوب دست یافت. بدین منظور، آزمون‌های مختلفی با عنوان «آزمون‌های پیشرفت زبان‌آموز» و «آزمون‌های پیشرفت آموزش» طراحی شده‌اند.

در مقالهٔ حاضر تلاش شده است که با توجه به آزمون‌های پیشرفت آموزش، موضوع آموزش زبان در سطح پایه به‌طور متمرکز و عمیق تحقیق و بررسی شود تا مشکلات سنجش آموخته‌های زبان‌آموز و تجزیه و تحلیل خطا در آموزش زبان آلمانی روشن شود. در راستای دریافتن روش‌های مؤثر برای پیشگیری از ارزشیابی نادرست خطای زبان‌آموز و تجزیه و تحلیل صحیح خطای پیش‌آمده که هدف اصلی این پژوهش است، این سؤال مهم مطرح است که آیا می‌شود روش واحد و قابل‌قبولی برای سنجش آموختهٔ زبان‌آموز معرفی کرد تا بتوان نتیجهٔ درستی از آموخته‌های زبان‌آموز گرفت و با طرح راه‌حل‌های مناسب اشتباه‌های روش آموزش آموزگار یا مشکلات بدفهمی زبان‌آموزان را رفع و حل کرد؟

پیشینهٔ تحقیق

سنجش آموخته‌های زبان‌آموزان در آموزش زبان آلمانی ابتدا در روش سمعی-بصری با طرح آزمون‌های مجزا برای ارزیابی هر مهارت زبانی انجام می‌شده است که تنوع خاصی نداشت. طراحی آزمون‌های متنوع در آموزش زبان آلمانی در سال‌های اخیر به منظور بهترین وسیله برای سنجش آموخته‌های زبانی زبان‌آموزان، مؤید نقش ویژه و مهم آزمون‌سازی است. البته، پژوهش در زمینهٔ کاربرست آزمون‌سازی در آموزش زبان آلمانی در قالب مقالهٔ حاضر، تاکنون در ایران انجام نگرفته است. در این مقاله انواع آزمون‌ها برای هر مهارت، جداگانه با مثال‌هایی از کتاب *Themen neu 1* معرفی می‌شود.

در کتاب *Testen und Prüfen in der Grundstufe* نوشتهٔ آلبرس و بولتون (۱۹۹۱) تا حد زیادی به موضوع آزمون‌سازی پرداخته شده است. در مقاله‌های پژوهشی موجود در حوزهٔ آزمون‌سازی، هیچ یک از آزمون‌ها به‌طور متمرکز همهٔ مهارت‌های زبانی را مطرح نکرده‌اند. در

مقاله «C- Test و سنجش توانایی عمومی زبانی»، افخمی ضمن پرداختن به پیشینه تست مذکور در آموزش زبان و تجزیه و تحلیل آماری آن، صرفاً موضوع سنجش توانایی عمومی زبانی را بررسی کرده است.

از دیگر مقاله‌های این حوزه پژوهشی می‌توان به مقاله «تأثیر آزمون‌سازی مشارکتی بر یادگیری دانش‌آموزان در درس زبان انگلیسی و برداشت آن‌ها از این نوع آزمون» نوشته شریفی آشتیانی اشاره کرد. هدف این پژوهش بررسی تأثیر آزمون‌سازی مشارکتی بر یادگیری دانش‌آموزان ایرانی در درس زبان انگلیسی و برداشت و دیدگاه آن‌ها در خصوص این شیوه آزمون‌سازی است. این مقاله نیز از نظر محتوا محدود به تأثیر آزمون مشارکتی است. عباسی‌نژاد نیز در مقاله‌ای با عنوان «تأثیر برگزاری آزمون عمومی زبان بر گزینش علمی داوطلبان ورود به دوره دکتری (دانشگاه تهران) در قالب مدل اقتصادسنجی»، با استناد آماری به یک دوره آزمون و رابطه میان نمرات زبان عمومی انگلیسی داوطلبان دوره دکتری و دروس تخصصی نشان می‌دهد داوطلبانی که نمره زبان بالایی کسب کردند، نسبت به دیگر زبان‌آموزان، سطح علمی بهتری دارند. از این رو، می‌توان به منظور ارتقای سطح زبان انگلیسی، آزمون زبان را مرحله‌ای از آزمون مقطع دکتری طراحی کرد.

نوروززاده در مقاله‌ای با عنوان «کاربرد آزمون‌سازی انطباقی در تعیین سطح زبان دانش‌آموزان» نقاط ضعف آزمون‌های سنتی و تعیین سطح اطلاعات زبانی دانشجویان را بررسی کرد. در زمینه موضوع آزمون‌سازی علاوه بر صالحی، طوسی و نجیبی نیز پژوهش کرده‌اند.

مقاله حاضر علاوه بر محور قرار دادن آموزش زبان آلمانی، بر معرفی آزمون‌های کیفی مرتبط با بهترین روش آموزشی به منظور سنجش آموخته‌های زبان‌آموزان متمرکز بوده و نوعی جمع‌بندی انواع آزمون‌هاست که به طور مجزا برای هر یک از مهارت‌های زبانی زبان‌آموزان برای اهداف آموزشی خاص طراحی می‌شود.

بحث و بررسی

اصول و اهداف روش «ارتباطی» در اکثر کتاب‌های آموزشی آموزش زبان آلمانی از اوایل دهه هشتاد به بعد در آلمان طراحی و مدون شد که به مهارت‌های روخوانی، شنیدار و گفتار اهمیت بسیار داده‌اند. از نکات منفی روش مذکور این است که به مهارت نوشتار

اهمیت کمتری داده شده است که این ضعف در دهه‌های بعد در کتاب‌های آموزشی کمتر کتاب آموزشی زبان آلمانی، تست‌هایی برای آزمون سنجش‌های زبان‌آموز موجود است و آموزگار باید بر حسب دانش خود این‌گونه آزمون‌ها را طراحی کند. در نتیجه، تغییر نگرش به آزمون‌ها و ارزیابی آن‌ها اجتناب‌ناپذیر است. این تغییر نگرش زمانی سازنده است که با تغییرات اساسی در ساختار و محتوای برنامه درسی، به‌خصوص نحوه آموزش هر مبحث همراه باشد که تمرین مجزا با ترکیب چهار مهارت خواندن، نوشتن، گفت و شنود است. همچنین، لازم است به روش «تحلیل آموزشی»^۳ و اهداف آن، چگونگی عرضه دروس و پیش‌بینی مشکلات درسی نسبت به هر کلاس توجه داشت تا تنظیم و نگارش برنامه بر اساس معیارهای علمی صورت پذیرد و بر آن اساس نحوه تدریس و معیارهای ارزیابی متناسب طراحی شود.

استانداردهای آموزشی اهدافی را تعریف می‌کنند که دستیابی به آن‌ها برای فراگیری مهارت‌های زبانی ضروری است. تعیین این اهداف در بهبود کیفیت آموزش زبان نقش بسزایی دارد. از آنجا که آزمون‌ها و امتحانات در مدارس، تعیین‌کننده نهایی آموخته‌های زبان‌آموزانند، باید در راستای هدف توسعه آموزشی طراحی شوند که همانا توسعه روند ارزیابی صحیح آموزشی است. چنانچه آزمون‌ها با شرایط استاندارد طراحی شوند، تا حد زیادی از ترس و استرس و تأثیرات منفی آن‌ها بر زبان‌آموزان کاسته می‌شود. از جمله این آزمون‌ها «آزمون‌های پیشرفت آموزش»^۴ است که امکان مشاهده و بررسی مجدد پیشرفت زبان‌آموز را در طول تدریس برای آموزگار فراهم می‌سازد. این آزمون‌ها به گونه‌ای طراحی و ارزیابی می‌شوند که نیازی به آمادگی خاصی ندارند، زیرا بیشتر برای بررسی پیوسته فرایند آموزشی و گزارش مستند از معلومات و سطح توانایی‌های تک‌تک دانش‌آموزان، همچنین کل کلاس در یک مقطع درسی به‌کار می‌روند. مزیت آزمون مذکور در این است که زبان‌آموز، همچنین آموزگار را از کمبودها و نقص‌های موجود در آموخته‌ها آگاه می‌سازد و این امکان را به معلم نیز می‌دهد تا کلاس درس، نوع و نحوه آموزش خود را درخور آن دانش‌آموزان و کلاس طراحی کند. این آزمون‌ها غیررسمی است؛ بدین معنا که طراحی آزمون و ارزشیابی آن برخلاف آزمون‌های

معمول فقط برای گروه و زبان‌آموزان کلاس خاصی طراحی و برای سنجیدن تمام مهارت‌های زبانی به کار گرفته می‌شود.

آزمون‌های دیگری نیز وجود دارد که مهارت‌های زبانی را به‌طور ترکیبی کنترل می‌کنند. برای مثال، معلم تستی را طراحی می‌کند که هم مهارت روخوانی و هم مهارت نوشتن دانش‌آموز را بررسی کند. «آزمون تعیین سطح»^۵ برای رتبه‌بندی زبان‌آموز و سنجش سطح مناسب اطلاعات زبانی او انجام می‌شود که از دسته آزمون‌های غیررسمی و صرفاً برای تعیین و بررسی سطح آگاهی‌های زبان‌آموز است.

آزمون‌هایی نیز در پایان هر مقطع و ترم آموزش زبان برگزار می‌شود تا سطح آموخته‌های نهایی زبان‌آموز مشخص و ارزیابی شود. این آزمون حکم آزمون پایان ترم را دارد و کاملاً رسمی برگزار می‌شود و «آزمون تسلط به زبان»^۶ نام دارد (بولتون، ۱۹۹۶: ۷).

آموختن زبان‌ها در دوره‌های مختلف تاریخی، با روش‌های گوناگون بوده است. از ویژگی‌های روش «دیداری- شنیداری»^۷ در دهه‌های سی تا پنجاه میلادی در آمریکا برای آموزش سربازان، این بود که گفتار شفاهی و شنیداری بر نوشتن و خواندن اولویت خاص داشت و الگوی گفتاری در موقعیت‌های مختلف روزمره آموزش داده می‌شد، به‌طوری که الگوهای زبانی مدام تکرار می‌شد و زبان‌آموزان گفته‌های آموزگار را تقلید می‌کردند. در این روش، در کلاس درس به زبان مادری صحبت نمی‌شد و مشکلات گرامری و تفهیم معانی کلمات هر درس بیش از پیش احساس می‌شد (نویسر، ۲۰۰۳: ۲۲۹). هدف درسی کتاب‌های آموزشی در این روش، گفتار شفاهی و شنیدار است. در نتیجه، آزمون مورد نظر از بخش‌های تلفظ کلمات (بخش کردن آواها و آواشناسی، تکیه کلمات، افت و خیز کلمه و جمله)، ساختارهای گرامری و گنجینه لغات تشکیل می‌شود (بولتون، ۱۹۹۶: ۹). بخش عمده آزمون این روش شامل گرامر و لغات است و به‌ندرت تمریناتی از قبیل روخوانی، شنیدار یا حتی گفتار و نوشتار خلاقانه دیده می‌شود. معروف‌ترین کتاب

5. einstuftungstest
6. sprachstandtest / sprachstandprüfung
7. audio-linguale methode (ALM)

آموزشی این روش آموزشی زبان آلمانی به عنوان زبان خارجی^۸ نوشته براون و اشموئه (۱۹۶۸) است.

پس از روش دیداری- شنیداری، شیوه‌های متفاوت دیگری همچون «آموزش ارتباطی»^۹ مطرح است که از آغاز دهه هفتاد و پس از انقلاب فرهنگی، الگوهای آموزشی را تغییر داد و در بهبود آموزش زبان تأثیرگذار بود. بدین وسیله مدل اجتماعی آزادمنشانه جایگزین سیاست‌های آموزشی خشک و بی‌روح شد و نمونه‌های نوینی از تعلیم آموزش اجتماعی زبان خارجی در نظر گرفته شد (نوینر، ۲۰۰۲: ۸۵-۸۴). استفاده ارتباطاتی و مکالمه‌ای از زبان جزو مهم‌ترین اهداف درسی این روش آموزشی است. هر اظهار بیانی، چه شفاهی و چه کتبی، باید خطاب به گیرنده و هدفی داشته باشد. در این روش آموزشی، مهارت‌های دریافتی (شنیدن و خواندن) با مهارت‌های تولیدی (نوشتن و گفتار) در مبادله‌اند. بنابراین، آزمون این روش آموزشی ترکیبی از پرسش‌هایی در رابطه با درک مطلب و روخوانی است و نوشتن خلاقانه کمتر به چشم می‌خورد.

به‌طور کلی، می‌توان از کتاب‌های آموزشی مختلف که هدف آموزشی مختلفی نیز دارند، با در نظر گرفتن اولویت‌های درسی آزمون‌های متنوعی طراحی کرد و توجه داشت که مطالب درون کتاب، همچنین آزمون باید مستند و واقعی باشد تا بتوان موقعیت حقیقی روزمره را بهتر توصیف کرد. آزمون‌های تعیین سطح پایه آموزش زبان در روش «تحلیل آموزشی» منحصراً در سنجش چهار مهارت اصلی آموزش زبان است، یعنی مهارت‌های خواندن، نوشتن، گفتار و شنیدار. این آزمون‌ها به آموزگار کمک می‌کنند تا کارایی زبان‌آموز را بهبود ببخشند و آنچه را وی به زبان‌آموز آموخته به‌طور صحیح ارزیابی کند. آموزگار باید در ابتدا بر هدف آموزشی درس اشراف کامل داشته باشد و متناسب با آن، آنچه را آموزش داده است، کنترل کند.

از نظر نگارنده بهترین و مدرن‌ترین روش تدریس امروزی روش «تحلیل آموزشی» است که در آن پژوهش درباره مشکلات سنجش آموخته‌های زبان‌آموز با طراحی

8. Deutsch als Fremdsprache von L. Nieder, K. Braun u. F. Schmöe (1968).

9. kommunikative didaktik

آزمونی استاندارد امکان‌پذیر است. در این روش معیار سنجش، آزمون و کیفیت طرح آن است.

ویژگی‌های آموزشی آزمون استاندارد

تجربیات آموزشی زبان نشان می‌دهد که در روند آموزشی، کنترل و سنجش آموخته‌ها نسبت به روند پیشرفت درسی اهمیت بیشتری دارد. در نتیجه، آزمون‌سازی و معتبر بودن سؤال‌های آزمون در راستای رسیدن به هدف آموزشی در تدریس اهمیت ویژه‌ای دارد. برای مثال، برای بررسی و کنترل بخش گرامری خاص تدریس شده، باید آزمونی طراحی شود که دقیقاً همان بخش گرامری را بررسی کند. بنابراین، اگر آموزگار بخواهد تسلط زبان‌آموز را بر مکالمه روزمره به اثبات برساند، نباید سؤال‌های گرامری را مطرح کند، بلکه باید شرایط روزمره‌ای را بازسازی کند که در آن زبان‌آموز بتواند توانایی خود را در مکالمات روزمره نشان دهد. با رعایت این شرط می‌توان گفت که آزمون مورد نظر «معتبر و منطقی» است (آلبرس و بولتون، ۱۹۹۹: ۲۲).

از دیگر معیارهای مهم و تعیین‌کننده در آزمون استاندارد «قابل‌اطمینان بودن»^{۱۰} آن است. بدین معنا که در آزمون مورد نظر دقت کافی در خصوص طرح سؤال‌های مشخص و واضح، درج بارم‌ها و زمان آزمون صورت گیرد (آلبرس و بولتون، ۱۹۹۹: ۲۵). نتیجه رعایت این معیار مهم، «عینی بودن»^{۱۱} آن است. این بدین معناست که هر شخصی که هر عملکرد و پاسخ زبان‌آموز را ارزیابی کند، به همان نتیجه‌ای برسد که شخص دیگر سنجیده است. به عبارت دیگر، پرسش‌ها چنان مطرح شوند که پاسخ‌های ثابت و واضحی داشته باشند تا هر فردی به راحتی بتواند آن را ارزیابی کند. دو معیار مذکور در آزمون‌های سراسری اهمیت بسیار دارد که برای آزمون‌های تعیین سطح نیز رعایت می‌شود (آلبرس و بولتون، ۱۹۹۹: ۲۶).

بنابراین، محتوای آزمون استاندارد باید به گونه‌ای تنظیم شود که کاملاً بر مطالب تدریس شده منطبق باشد، نه بیشتر و نه کمتر. در کلاس‌هایی که با هدف

10. Reliabilität: Zuverlässigkeit, präzise und stabil messen (Reliability)

11. Objektivität: die gleiche Leistung soll von allen Korrektoren gleich bewertet werden (Objectivity)

آموزشی «توانایی ایجاد ارتباط در امور روزمره» برگزار می‌شود، باید موقعیت واقعی ارتباطات روزمره بازسازی و از وسایل کمک آموزشی موثق^{۱۲} استفاده شود تا مکالمه زبان‌آموزان به واقعیت نزدیک باشد و به‌راحتی نیز آموزگار کنترل کند. مهارت نوشتاری و یا شنیداری باید با قصد گزارش (برای مثال، گزارش سفر در رادیو و یا تلویزیون، خبرنگاری در روزنامه، دستورالعمل یک وسیله، آگهی و نامه) تمرین شود. این گزارش‌ها باید به گونه‌ای طراحی شوند که علائم مشخصی داشته باشند تا زبان‌آموز بتواند به‌وضوح آن‌ها را دریابد و بتواند در زبان مادری خود جایگزین کند و نوع متن و قصدش را تشخیص دهد (بولتون، ۱۹۹۶: ۲۱). البته، در تنظیم این‌گونه فایل‌های شنیداری باید دقت کافی داشت که کوتاه و ساده بیان شوند تا مشخصه‌های متن به‌خوبی قابل تشخیص باشد.

سنجش آموخته‌های زبان‌آموز در قالب تست و آزمون با هدف تعیین میزان دانش و اطلاعات زبان‌آموز انجام می‌شود که جزو برنامه آموزشی است. از دیگر اهداف سنجش آموخته‌ها می‌توان به تخمین تسلط زبان‌آموز به مهارت‌های زبانی در پایان برنامه آموزشی اشاره کرد. از مهم‌ترین عملکردهای سنجش آموخته‌های زبان‌آموز، تعیین سطح و ارتقای زبانی، واجد شرایط بودن و پذیرش در سطح خاص و موفقیت در یادگیری است (پرلمان-بالمه، ۲۰۱۰: ۱۲۷۶). دستیابی به هر یک از این موارد بستگی به روش‌های مختلف امتحان، آزمون و تست‌ها دارد. با توجه به هدف آموزشی باید هزینه و محتوای امتحان در هر آزمون سنجیده شود. در مجموع، قبل از انجام هر آزمون باید با توجه به اهداف هر یک، به سؤال‌های زیر پاسخ داد:

۱. محتوای امتحان مربوط به چیست؟ (آیا محتوای آزمون مربوط به محتوای ابلاغ‌شده در کلاس آموزشی است؟)
 ۲. نتایج برای چه کسانی مهم است و چه کاربردی دارد؟
 ۳. از لحاظ زمانی، تجهیزات و فرایند تصحیح آزمون‌ها چه مقدار هزینه‌بردار است؟ (پرلمان-بالمه، ۲۰۱۰: ۱۲۷۶)
- سؤال‌های ۱ و ۲ مربوط به «معتبر بودن» سؤال‌های آزمون و سؤال ۳ مربوط به کارآمد بودن آزمون می‌شود.

سبک‌های گوناگون شنیدن و خواندن

تصور کنید، اگر بخواهیم برای مهمانانی آشپزی کنیم، در کتاب آموزش آشپزی به دنبال دستور غذای مناسب می‌گردیم. حال که دستور مورد نظر را یافته‌ایم: الف) طرز پخت و مواد لازم غذای مورد نظر را به‌طور دقیق نمی‌دانیم. ب) دستور پخت غذا را می‌دانیم، اما دقیقاً از مواد تشکیل‌دهنده آن مطلع نیستیم. در اینجا به چند روش مختلف و بنا به نیاز، کتاب آشپزی را مطالعه می‌کنیم:

۱. به‌طور کلی و گذری^{۱۳} کتاب را می‌خوانیم.

۲. کلمه به کلمه و با درک جزئیات^{۱۴} به مواد مورد نیاز می‌پردازیم.

۳. دقیقاً به دنبال یک یا چند کلمه خاص انتخابی^{۱۵} می‌گردیم.

این مثال ساده را می‌توان به نحوه گوناگون خواندن با اهداف مشخص^{۱۶} تعمیم داد، زیرا شیوه خواندن^{۱۷} هر متنی به آنچه می‌خواهیم دریابیم بستگی دارد. همین روش را نیز می‌شود در شنیدن مطالب گوناگون به کار برد؛ یعنی، اگر در حال شنیدن اخبار از رادیویم، می‌توانیم چنان به آن گوش فرادهیم که از مطلب درک کلی^{۱۸} پیدا کنیم یا طوری گوش کنیم که فقط خبر یا مطلب خاص انتخابی^{۱۹} مورد نظر را دریابیم یا می‌خواهیم تمامی اخبار را به‌طور جزء به جزء^{۲۰} بفهمیم.

در طراحی پرسش‌های آزمون نیز باید ابتدا هدف از شنیدن یا خواندن مشخص شود و پس از آن تست‌های متفاوتی برای هر شیوه به‌طور خاص تنظیم شود. بنابراین، تعیین‌کننده درجه سختی آزمون، انتخاب متن روخوانی نیست، بلکه درخواست چگونگی خواندن متن است که باید طبق نظر آموزگار خوانده و پاسخ داده شود. همچنین، برای آزمون‌های شنیداری باید ابتدا پرسش آموزگار پیش از عرضه مطلب صوتی مطرح شود تا زبان‌آموز خود

13. globales lesen
14. detailverstehen
15. selektives lesen
16. lese Zweck, leseabsicht
17. lesestrategien
18. globalverstehen
19. selektives hören
20. detailverstehen

را برای روش‌های گوناگون شنیداری آماده و پاسخ صحیح را بیان کند (وستهوف، ۱۹۹۷: ۱۰۰).

از دیگر ویژگی‌های انتخاب متن و مطلب صوتی برای آزمون‌های سطح اولیه زبان‌آموزان استفاده از متن‌های دستورالعملی^{۲۱} روزمره مثل دفتر تلفن، فهرست قیمت غذا، دستورالعمل استفاده از وسیله‌ای خاص، فرم ثبت‌نام، و برنامه حرکت وسایل نقلیه است. در این راستا متن‌هایی با شاخصه اطلاع‌رسانی و متون خبری^{۲۲}، مانند نامه، رپورتاژ در رادیو، اخبار، پلاکارت‌ها و تبلیغات نیز بسیار مفید خواهد بود. در مجموع، هدف این است که زبان‌آموز بتواند در تشخیص متن‌های مختلف تبحر یابد و آن‌ها را درک کند و به تناسب آن‌ها پاسخگو باشد. آموزگار در تعیین هدف خواندن متن باید به این توجه داشته باشد که اگر بخواهد «درک کلی» از متن را آزمایش کند، متنی را انتخاب کند که در آن کمتر از کلمات جدید و ناآشنا استفاده شده باشد. ساختار جملات متن نیز باید ساده و متناسب با سطح آموخته‌های زبان‌آموزان باشد. محتوای متن نیز بهتر است که برای زبان‌آموزان جالب و مرتبط با زندگی روزمره آن‌ها باشد تا به سرعت شرایط متن را دریابند و مجبور نباشند اطلاعات اضافی ناآشنا را تجزیه و تحلیل کنند (بولتون، ۱۹۹۶: ۲۴).

آزمون‌سازی برای مهارت خواندن متن (درک متن)

همان‌طور که گفتیم، باید قبل از طراحی هر آزمونی، هدف از ایجاد آزمون را بررسی کرد و دانست که کدام مهارت را آزمایش می‌کنیم. در بخش خواندن متن نیز باید هدف آن را مشخص کرد که آیا زبان‌آموزان باید مطلب را به‌طور کلی دریابند، ریزه‌ریز مطالب را درک کنند و یا اینکه نکته خاص مورد نظر را در متن پیدا کنند. نوع آزمون برای انواع خواندن نیز بسیار مهم است. بیشترین نوع آزمونی که در سطوح پایه برای آزمون خواندن برگزار می‌شود به شرح زیر است.

۱. تمرینات باز که در آن‌ها سؤال‌هایی درباره محتوای متن مطرح می‌شود که دانشجویان به‌طور آزاد آنچه را از متن فهمیده‌اند بیان می‌کنند. این نوع آزمون برای سنجیدن مهارت‌های

21. gebrauchstexte

22. sachtexte

تولیدی گفتاری و نوشتاری مناسب است، زیرا که زبان‌آموز را وادار به تولید و خلق زبان می‌کند.



Unterstreich alles, was du verstehst. *selectiv*

Antworte:

a) Wie viele Jugendherbergen gibt es weltweit?

b) Was ist der „Schlüssel“ für alle Jugendherbergen?

c) Wie viele Mitglieder hat der internationale Jugendherbergensverband?

تصویر ۱. نمونه‌ای از آزمون با سؤال‌های باز (Heck- Saal/ Mühlenweg 1990: 228.)

در تصویر ۱ هدف خواندن، خواندن گزینشی است و زبان‌آموز باید که پاسخ سؤال‌های مورد نظر متن را در متن بیابد و بنویسد.

از معایب و مشکلات این‌گونه طرح سؤال‌ها این است که اگر دانشجو و زبان‌آموز به محتوای متن پی نبرد، نمی‌تواند به سؤال‌ها پاسخ دهد. از دیگر مشکلات سؤال‌های باز، ارزیابی غلط‌های احتمالی زبان‌آموز است. برای مثال، اگر زبان‌آموزی از لحاظ بیان مطلب، اشتباهی مرتکب شده باشد، ولی مفهوم پاسخ خود را رسانده باشد و یا اگر در نوشته خود غلط املائی یا دستوری داشته باشد، معلم را در ارزیابی آزمون دچار تردید می‌کند. در اینجا پیشنهاد می‌شود که مدرس پیش از طرح سؤال، شروط آزمون همانند نمره منفی و حفظ نکردن مطالب کتاب و هر گونه شرط دیگر را مطرح کند (وستهوف، ۱۹۹۷: ۳۷).

۲. تمرین بسته، که در آن فقط یک جواب صحیح وجود دارد و زبان‌آموز از خود جوابی تولید نمی‌کند، بلکه باید جواب صحیح را از نادرست تشخیص دهد، مثل تست‌زدن. این نوع امتحان بهتر است برای آزمودن خواندن نکات جزءبه‌جزء استفاده شود (آلبرس و بولتون، ۱۹۹۹: ۳۰).



تصویر ۲. نمونه‌ای از آزمون با سؤال‌های بسته بسته (بارتلس، ۱۹۸۹: ۷۲)

در تصویر ۲ پیش از سؤال‌ها، متنی برای خواندن ارائه می‌شود تا زبان‌آموز با توجه به آن، گزینه‌های درست را علامت بزند. از مزایای این‌گونه تست‌ها طراحی آسان برای آموزگار و ارزیابی سریع آنهاست. از معایب این نوع آزمون‌های تک‌جوابه این است که اگر جواب‌های نادرست با ظرافت انتخاب نشود، موجب این خواهد شد که یا زبان‌آموز جواب صحیح را به‌راحتی انتخاب کند یا اگر پاسخ‌ها خیلی پیچیده باشد، مجبور است جواب را حدس بزند. از دیگر مشکلات این نوع آزمون‌ها این است که زبان‌آموز از خود فعالیتی ندارد و فقط لازم است که درست یا نادرست بودن جواب را پیدا کند، که این امر باعث می‌شود که آموزگار درک عمیق و دقیقی از سطح آموخته‌های شاگردان نداشته باشد. برای کمتر گمراه شدن زبان‌آموز می‌توان جلوی هر پرسش، شماره سطر مورد نظر را قرارداد تا وی بتواند سریع‌تر پاسخ را بیابد. این‌گونه آزمون‌ها نباید دائم تکرار شوند و بهتر است که در کنار یا همراه آزمون‌هایی برگزار شوند که باعث تولید زبانی زبان‌آموزان می‌شود (بولتون، ۱۹۹۶: ۳۱-۴۰).

آزمون‌سازی برای مهارت شنیداری

همان‌طور که در مبحث قبل نیز اشاره شد، در هر آزمونی باید هدف از ایجاد آزمون پیش‌تر تعیین شود. همان‌گونه که هدف‌های مختلف روخوانی وجود دارد، هدف‌های گوناگون

شنیدار نیز وجود دارد. در نتیجه شیوه‌های شنیداری مختلفی پدید می‌آید. هر گاه آموزگار در کلاس‌های ارتباط جمعی زبان آلمانی مهارت شنیدار را آزمون می‌کند، به‌طور حتم برای سنجش شیوه‌های گوناگون مهارت شنیدار، آزمون و تست‌های متفاوتی طرح خواهد کرد. او برای هر یک از شنیدن‌های کلی^{۳۳}، مطلبی خاص و انتخابی^{۳۴} و جزء‌به‌جزء^{۳۵} مطالب تست‌های متفاوتی تهیه می‌کند که در این بخش نیز واقعی بودن و روزمره بودن مطالب اهمیت بسیار دارد. برای اینکه توجه زبان‌آموزان به فایل صوتی اجرانشده جلب شود، توصیه می‌شود که پرسش‌های مطلوب آموزگار پیش از شنیدن مطلب مورد نظر، خواه آزمون شنیدن کلی و خواه شنیدن مطلب خاص انتخابی و یا جزء‌به‌جزء مطالب مطرح شود، زیرا که دانشجو باید تمرکز بر یکی از این شیوه‌های شنیداری داشته باشد و خود را آماده یکی از این روش‌ها کند.

11. Nach dem Einstellungstest.

Hören Sie das Gespräch und beantworten Sie die Fragen.

1. Um was für eine Stelle hat Herr Engler sich beworben?
 Betriebspsychologe
 Professor
 Das wird nicht gesagt.

2. Was wurde mit dem Test geprüft?
 Seine Persönlichkeit
 Seine Gesundheit
 Seine Erfahrung

3. Wie fand Herr Engler sich in diesem Test?
 Gut
 Nicht so gut
 Schlecht



4. Wie findet ihn der Personalchef?
 Gut
 Nicht so gut
 Schlecht

5. Was war das Problem für Herrn Engler?
 Er konnte die gestellten Aufgaben nicht lösen
 Er wusste nicht, worauf es bei den Aufgaben ankam.
 Er ist nicht intelligent genug für die Stelle.

تصویر ۳. اجرای آزمون شنیداری با صدای آموزگار (آوف درشتراسه، ۲۰۰۲: ۱۲۲)

در این تمرین زبان‌آموز ابتدا فایل صوتی را می‌شنود، سپس به سؤال‌ها جواب می‌دهد. نحوه شنیدار این‌گونه تست‌ها گزینشی است، زیرا باید مطلب خاص سؤال

- 23. globales hören
- 24. selektives hören
- 25. detailliertes hören

را از مکالمه بیابد و بشناسد تا پاسخ صحیح را دریابد. اجرای متون شنیداری خود نیز روش‌های مختلفی دارد که هر کدام به نوعی مزایا و معایب خاصی دارند. یکی از روش‌های به‌سمع رساندن متن شنیداری، خواندن نسخه رونوشت آوایی^{۲۶} توسط خود آموزگار (در صورت فقدان نوار و یا سی‌دی صوتی یا دستگاه اجرایی آن) است که بهتر است در صورت لزوم انجام شود، زیرا زبان‌آموزان به صدا، تلفظ و تکیه‌های آموزگار آشنایی دارند. همین امر باعث می‌شود که زبان‌آموزان صدا و گفتمان دیگر اشخاص را به خوبی درک و تجزیه نکنند و هنگام رویارویی با رسانه‌های حقیقی آلمانی‌زبان، دچار گنگی شنیداری^{۲۷} شوند.

توصیه می‌شود که در سطوح مقدماتی فراگیری زبان خارجی، فایل صوتی بارها به اجرا درآید، آن‌هم بدین طریق که زبان‌آموزان ابتدا کل فایل را بشنوند، سپس آموزگار پرسش مورد نظر خود را مطرح کند و دوباره فایل را با هدف پاسخ به پرسش آموزگار گوش کنند (بولتون، ۱۹۹۶: ۴۷-۴۵). تمرین‌های باز و بسته و ترسیم طرح^{۲۸} (یعنی، تبدیل متن شنیداری به طراحی ساده) از نمونه‌های آزمون‌سازی برای مهارت شنیدار است. برای تمرین‌های باز می‌توان ابتدا چندین سؤال مطرح کرد. سپس، از زبان‌آموزان خواست که به فایل شنیداری گوش کنند تا به پرسش‌ها پاسخ صحیح بدهند. این نوع آزمون بیشتر مناسب شنیدن مطلب خاص انتخابی است.

از معایب این‌گونه تمرین و آزمون این است که زبان‌آموز نه‌تنها باید متوجه متن شنیداری شود، بلکه باید در تولید مهارت نوشتاری نیز سهیم باشد که همین امر باعث منحرف شدن وی از شنیدن کامل مطلب می‌شود. در ارزیابی این‌گونه تمرین‌ها نیز مشکلاتی به‌وجود می‌آید. برای مثال، گاهی بعضی زبان‌آموزان بیش از آنچه سؤال خواسته است و در برخی موارد در یک کلمه پاسخ مورد نظر را می‌دهند. آموزگار با این روش پاسخگویی دچار تردید می‌شود، زیرا در بسیاری از این موارد این پاسخ‌ها با غلط‌های املائی یا دستوری همراه است. در این مواقع، پیشنهاد می‌شود که دلایل نمره منفی یا کاهش نمره پیش از برگزاری امتحان مطرح گردد تا از نگرانی‌های بی‌دلیل زبان‌آموز کاسته شود (بولتون، ۱۹۹۶: ۴۸-۴۹).

26. transkription

27. hörschock

28. graphische umsetzung

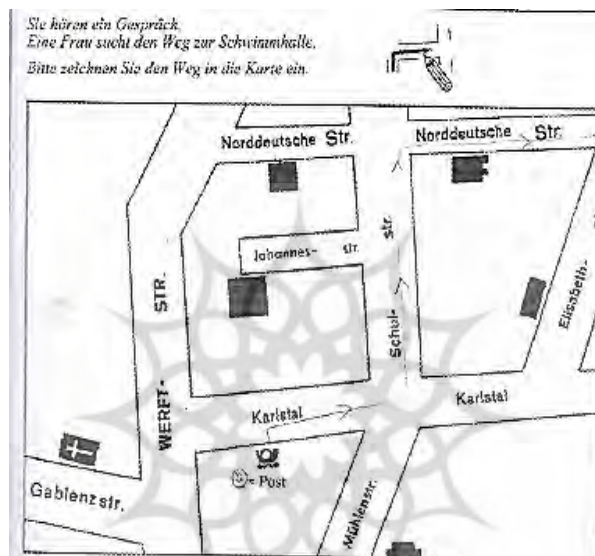
در تمرینات بسته که همانند مهارت خواندن آزموده می‌شود، ابتدا طرح مسئله بیان می‌شود. سپس، دانشجویان باید پس از استماع متن، به تست‌های از پیش تعیین‌شده آموزگار پاسخ دهند و جواب صحیح را از میان سه گزینه نادرست تشخیص دهند. این گونه تست‌ها مناسب آزمودن مهارت شنیدن کلی، گزینشی (همانند مثال بالا) یا دقیق و جزء‌به‌جزء است. بسیاری از اوقات هم می‌توان چند عکس یا شکل مختلف را از پیش تهیه کرد و از زبان‌آموز خواست که پس از شنیدن فایل صوتی عکس یا شکل درست را از دیگر اشکال تشخیص دهد (تصویر ۴).



تصویر ۴. نمونه‌ای تصویری از تمرین بسته (فورملا، ۱۹۹۰: ۴۰)

از دیگر تمرینات بسته در مهارت شنیدار می‌توان سؤال‌هایی را استفاده کرد که فقط درست یا نادرست بودن آن‌ها مطرح است. برای مثال، آموزگار چندین پرسش را از پیش تعیین می‌کند و در جلوی هر سؤال جدول درست یا نادرست قرار می‌دهد تا زبان‌آموز آن را پس از شنیدن فایل صوتی با علامت مشخص سازد. در

تمرین تبدیل گرافیکی (که بیشتر در سطوح مقدماتی آموزش زبان استفاده می‌شود) زبان‌آموز باید با توجه به اطلاعات فایل شنیداری، شیئی را طراحی یا آدرسی را در نقشه دنبال کند و نشانی مورد نظر را واضح سازد. در تمرین ترسیم یک طرح (که بیشتر در سطوح ابتدایی آموزش زبان استفاده می‌شود) لازم است زبان‌آموز با توجه به اطلاعات فایل شنیداری، شیئی را طراحی یا آدرسی را در نقشه دنبال کند و نشانی مورد نظر را شرح دهد.



تصویر ۵. تمرین تبدیل گرافیکی (فورملا، ۱۹۹۰: ۲۵)

یکی دیگر از تمرین‌های شنیداری این است که در فایل صوتی یک فضا، یک قیافه یا یک شیئی توصیف می‌شود که متناسب با آن زبان‌آموز بتواند آن را طراحی کند. این نوع تمرین‌ها حتی کمی خنده‌دار و طنزآمیزند (بولتون، ۱۹۹۶: ۵۸). برای مثال، در فایل صوتی آمده است:


در سمت راست اتاق میزی قرار دارد که روی آن کتابی هست. زیر میز مدادی افتاده است. سمت چپ میز یک صندلی وجود دارد که دخترکی روی آن نشسته است. بالای میز تابلویی آویزان است که سمت راست پایین آن نیز میزی قرار دارد که زیر آن کیفی افتاده است و کنار میز سمت چپ یک صندلی نهاده شده که ... (رال، میوس ۱۹۹۰: ۵۸).

به دنبال همین توصیف‌ها، زبان‌آموز شکل را می‌کشد. از معایب این نوع تمرینات شنیداری این است که زبان‌آموز فشار دوگانه‌ای را تحمل می‌کند که هم باید موضوع را بفهمد و هم تصویری ترسیم کند. چنانچه او موضوع را درک نکرده باشد و در نقاشی خود دچار اشتباهی شود، کل تمرین را از دست خواهد داد که همین خود باعث مشکلات سنجش و ارزیابی این تمرین می‌شود. اگر زبان‌آموز موارد را در جای نادرست یا نامفهوم کشیده باشد، بهتر است برای اجتناب از بروز مشکلات این‌چنینی، آموزگار بخشی از تصویر مورد نظر را از پیش طراحی، آماده و تعیین کند.

آزمون‌سازی برای مهارت نوشتن

نقش مهارت نوشتن در کتاب‌های آموزشی روش «دیداری- شنیداری»^{۲۹} در دهه‌های گذشته بسیار ناچیز بوده است. اما امروزه به نوشتن در آموزش زبان از طریق پاسخ دادن به سؤال‌ها، تمرینات دستوری، نوشتن تکالیف خانگی و جزآن اهمیت بیشتری داده می‌شود. استفاده از مهارت نوشتن با اهداف مختلفی است. در بخشی از تمرینات اصل مهارت نوشتن استفاده می‌شود و در بخشی دیگر نوشتن وسیله‌ای برای رسیدن به اهداف دیگر واقع می‌شود که در تصویر ۶ بدان اشاره می‌شود.

28. Schreiben Sie einen Dialog.



Ja, bitte schön. – Sind Sie neu hier?
 Und was machen Sie hier? Nein, aus Neuseeland.
 Ich bin Programmierer.
 Guten Morgen, ist hier noch frei?
 Ich heiÙe John Roberts. Sind Sie aus England?
 Ja, ich arbeite erst drei Tage hier.

Guten Morgen, ist hier noch frei?
 Ja, ...
 ...

تصویر ۶. آزمون منظم کردن جملات درهم‌ریخته (بوک، ۱۹۹۲: ۱۶)

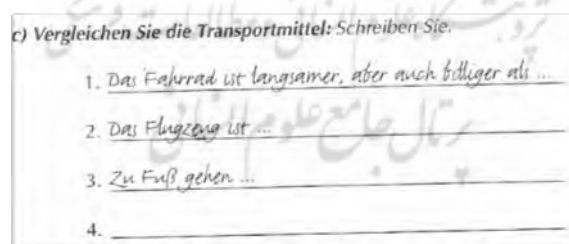
29. Audiolinguale Methode (ALM)

هدف این تمرین شناخت ساختار گفت‌وگوست که زبان‌آموز باید این جملات درهم‌ریخته را منظم نماید تا شکل صحیح این گفتمان مشخص شود. قابل ذکر است که مهارت نوشتار در این تمرین بیشتر عنوان وسیله‌ای برای نظم دادن به پاسخ‌های آماده به‌کار می‌رود و هیچ‌گونه تولید ذهنی در زبان‌آموز ایجاد نمی‌کند، زیرا که پاسخ‌ها جلوی چشم‌اند. در تصویر ۷ نیز زبان‌آموز موظف به نوشتن می‌شود، اما آیا این نوشتن مهارت تولیدی نوشتن را می‌سنجد؟



تصویر ۷. آزمون منظم کردن جملات درهم‌ریخته با پاسخ‌های آماده (فورمان، ۱۹۸۸: ۵۹)


پاسخ این سؤال منفی است، زیرا که در این بخش مهارت نوشتن وسیله‌ای برای سنجش املای^{۳۰} زبان‌آموز است و نفس نوشتار وی در اینجا مد نظر نیست. تمریناتی نیز وجود دارند که بخش خاصی از دستور زبان را بررسی می‌کنند و از زبان‌آموز می‌خواهند که آن را با جملات دیگر با همان الگوی دستوری به شرح تصویر ۸ بنویسد.



تصویر ۸. آزمون دستور زبان با نوشتن جملات مشابه با همان الگوی دستوری (فورمان، ۱۹۸۸: ۱۷۲)

30. rechtschreibung ist eine wichtige Teilfertigkeit des Schreibens.

درست است که در اینجا مطلبی نوشته می‌شود ولی باز هم مهارت تولیدی نوشتار مطرح نیست، بلکه هدف این است که از الگوی گرامری واحد استفاده شود. از بهترین نمونه‌های تولید متن‌های نوشتاری می‌توان نوشتن نامه را مطرح کرد، زیرا توانایی تولید زبانی را به معنای واقعی در نوشتن نامه و ایجاد ارتباط با شخص دیگر می‌توان مشاهده کرد.



Prüfungsangst
 Leserin: *Mein Problem heißt Prüfungsangst. Dabei weiß ich gar nicht, wovor ich mich fürchte. Meine Eltern trösten mich sogar bei jeder schlechten Note (übrigens habe ich noch nie eine Fünf geschrieben). Aber eigentlich ist das nicht mein einziges Problem. Ich lerne fürchterlich viel. Das hängt natürlich hauptsächlich mit der Prüfungsangst zusammen, zu allem Unglück aber bin ich auch noch ohrenstutzig. Ich will in der Schule unbedingt gut sein. Und wenn ich mal schlechter abgeschnitten habe, als ich mir erhofft habe, dann geht es los: Depressionen und Prüfungsangst. Was soll ich nur tun, damit dies aufhört?*

12. Beantworten Sie den Leserbrief.
 Sie könnten sich dabei an die folgenden Abschnitte halten:

1. Abschnitt: Wie wirkt der Leserbrief auf Sie?

Deine Sorgen möchte ich haben!		
Ich kann Dein Problem gut verstehen, denn ...		
Mein	Sohn	... das genaue Gegenteil ...
Meine	Schwester	... auch ...
	...	

2. Abschnitt: Was könnte die Leserin tun?

Du solltest unbedingt	herausfinden, warum ...
	mit ... sprechen.
	...
An deiner Stelle würde ich ...	

3. Abschnitt: Sie hoffen, dass sie eine Lösung findet

Ich bin	sicher,	dass ...
	überzeugt,	
Hoffentlich ...		

تصویر ۹. تمرین با نگارش نامه (آوف درشتراسه، ۲۰۰۲: ۱۲۲)

این تمرین با وجود کمک‌هایی که به‌چگونگی نامه‌نوشتن زبان‌آموز یاری می‌رساند، نمونه‌ای صحیح برای آموختن و سنجش مهارت نوشتن است، زیرا زمینه نامه است که درون‌مایه و وسیله زبانی را تعیین می‌کند. از دیگر مواردی که مهارت نوشتار زبان‌آموز را می‌آموزد و می‌توان آن را آزمون سنجش نوشتن استفاده کرد، تمریناتی است که از دانشجویان می‌خواهد، ادامه مطلب و یا داستانی را با زبان و تفکر خود بازنویسی کند. به

عبارتی دیگر، در نامه، تلگرام، داستان، دفترچه خاطرات و جزآن که نوشته آزاد محسوب می‌شوند و به‌طور کلی هر نوشته‌ای که مبتنی بر اطلاع‌رسانی باشد، از فرایند مهارت نوشتار استفاده می‌شود.

نقش مهارت نوشتن در کلاس‌های ارتباط جمعی اهمیت بسیار دارد، زیرا که خود زبان‌آموز از وسیله‌های گفتاری زبان و ساختارهای گرامری استفاده و آن‌ها را سازماندهی می‌کند، از قواعد ترتیب‌بندی گفته‌های خود اطمینان حاصل می‌کند و راه ارتباط نوشتاری را می‌آموزد و آن را به‌نحو صحیح می‌پروراند (بولتون، ۱۹۹۶: ۶۷-۷۰). در تمامی آزمون‌ها باید صرفاً از مطالبی امتحان گرفته شود که در کلاس‌ها به‌آن پرداخته شده است تا بتوان ارزیابی دقیق‌تری نسبت به اشکالات زبان‌آموزان داشت. یکی از مشکلات ارزیابی این‌گونه آزمون‌های باز، وسیع بودن مطلب آن‌هاست که در این مواقع بهتر است برای سنجش دقیق‌تر از نکات هدایت‌کننده مطلب نوشتاری استفاده شود تا مطلب خطوط مشخص‌تری داشته باشد و بتوان برای هر کدام از این نکات راهنما، نمره‌ای در نظر گرفت.

آزمون‌سازی برای مهارت گفتار

یکی از مشکلات در طراحی پرسش‌هایی برای سنجیدن مهارت گفتار این است که آموزگار برای ارزیابی آن پیش از هر چیز به گفتارهای زبان‌آموزانش در حین کلاس توجه دارد که این خود به‌نوعی سنجش این مهارت را دچار مشکل می‌سازد. همان‌گونه که مهارت نوشتار در برخی موارد وسیله‌ای برای رسیدن به اهداف دیگر آموزشی به‌کار می‌رود، گفتار نیز اغلب اوقات ممکن است چنین عملکردی داشته باشد. در اجرای آزمون‌هایی از قبیل سنجش گفتار، باید توجه داشت که مهارت گفتار منحصراً برای آزمودن سخن‌وری زبان‌آموز به‌منظور دیالوگ میان دو یا چندین شخص به‌کار می‌رود. به‌طور مثال، از زبان‌آموز خواسته می‌شود که تعطیلات آخر هفته خود را توصیف کند، از علاقه‌مندی‌های خود بگوید و یا حتی موضوع فیلمی که دیده است را بازگو کند. در آزمون گفتار، آموزگار باید در طرح پرسش‌های خود صرفاً موضوعات مطرح‌شده در کلاس را از زبان‌آموز مجدداً بخواهد (بولتون، ۱۹۹۶: ۹۸-۹۳). برای آزمون می‌توان از دو یا چند زبان‌آموز خواست که هر کدام نقش شخص خاصی را متقبل شوند و ایجاد مکالمه کنند. برای مثال، یک دانش‌آموز فروشنده شود و دیگری خریدار و گفتمان ساده‌ای را اجرا کنند تا آموزگار از

توانایی‌های آن‌ها در چنین شرایطی آگاه شود. از دیگر طریقه‌هایی که می‌شود مهارت گفتار را سنجید مثال آمده در تصویر ۱۰ است.

Theater
Im 17. und 18. Jahrhundert gab es im Gebiet des heutigen Deutschland über hundert Königreiche und Herzogtümer und jedes hatte sein eigenes Hoftheater. Im 19. Jahrhundert begannen auch die Bürger in den Städten Theater zu gründen. Heute gibt es deshalb in Deutschland sehr viele Theater und fast alle bekommen Geld von den Gemeinden und den Bundesländern – insgesamt über zwei Milliarden Mark. Im Durchschnitt sind die Ausgaben eines Theaters fünfmal so groß wie die Einnahmen aus dem Verkauf von Eintrittskarten. Die meistgespielten Theaterrollen sind Shakespeare, Schiller, Goethe, Shaw, Brecht und Molière. Avantgardistische Stücke werden vor allem von kleinen Studiobühnen gebracht. Von den heutigen deutschsprachigen Autoren sind Rolf Hochhuth, Tenzel Dorst, Bodo Strauß und Franz Xaver Kroetz am bekanntesten.

Museen
In Deutschland gibt es über 3000 Museen verschiedener Art. Es sind Staatsgalerien oder Privatsammlungen, Schatzkammern oder Schlossmuseen – oder Freilichtmuseen, die die ländliche Volks- und Hauskultur zeigen. Es gibt viele Kunstmuseen, darunter die Alte Pinakothek in München oder die Gemäldegalerie in Berlin, es gibt Museen zu Geschichte und Volkskunde, zum Beispiel das Völkerkundemuseum in Berlin oder das Germanische Nationalmuseum in Nürnberg, und es gibt zahlreiche Spezialmuseen, wie z.B. das Brauereuseum in Ulm oder das Sozialzeigmuseum in Nürnberg. Eines der berühmtesten Museen in Deutschland ist das Deutsche Museum in München. Jedes Jahr kommen mehr als eine Million Besucher, um die hier ausgestellten Originale und Modelle aus der Geschichte der Naturwissenschaften und der Technik zu sehen.

Festspiele
Musikfestspiele sind Höhepunkte im Kulturleben einer Stadt. Sie haben vor allem in Deutschland und Österreich eine lange Tradition. Berühmt sind die Wagner-Festspiele in Bayreuth und die Salzburger Festspiele, wo vor allem Mozart und die deutschen Klassiker aufgeführt werden.



9. Erzählen Sie etwas über Ihren letzten Kino-, Konzert- oder Theaterbesuch.
Ich war mit ... im ... Es war...

تصویر ۱۰. تمرین گفتار با کمک متن نمایشی (آوف درشتراسه، ۲۰۰۲:۱۰۸)

در تصویر ۱۰ متنی را مشاهده می‌کنیم که در رابطه با تئاتر و سینماست. زبان‌آموز موظف است که متن را مطالعه کند و به کمک آن در جمع کلاس به گفتگو بپردازد. نمونه‌های بسیار زیادی از آزمون مهارت گفتار وجود دارد که می‌توان با تمرینات گوناگون ادغام کرد، اما چیزی که بیشتر اهمیت دارد این است که چگونه می‌توان دخالت و نقش احساسات فردی و عواطف درونی را در این گونه آزمون‌ها به حداقل رساند؟ حتی اگر آموزگار در آموزش زبان، حرفه‌ای عمل کند، این عوامل درونی بر ارزیابی‌های آزمون تأثیر بسیاری می‌گذارد (بولتون، ۱۹۹۶: ۱۳۱). در ارزیابی آزمون

گفتار، چنانچه اظهارات زبان‌آموز بی‌نقص و دارای لغات متنوع باشد، تلفظ کلمات صحیح و محتوای گفته‌ها وزین باشد، نمره او کامل خواهد بود. هر آزمونی شاخص‌های واحد و ویژه خود را داراست که برحسب منطق تعیین می‌شود (بولتون، ۱۹۹۶: ۱۳۷).

نتیجه

روش «تحلیل آموزشی» تنها روش آموزش زبان آلمانی است که در آن سنجش آموخته‌های زبان‌آموز در زمینه مهارت‌های زبانی یک زبان‌آموز از جمله خواندن، نوشتار، گفتار و شنیدار از طریق آزمون‌سازی استاندارد ارزیابی علمی می‌شود و اهمیت ویژه‌ای دارد. بدین منظور آزمون‌های کیفی متنوع متناسب با اهداف آموزشی هر مهارت زبانی با هدف سنجش ضعف‌ها و نقاط قوت اطلاعات زبانی زبان‌آموزان طراحی می‌شود. با توجه به اینکه در این شیوه آموزشی، سنجش آموخته‌های زبانی با هدف ارتقای سطح فراگیری زبان حتی از روند پیشرفت فراگیری زبان مهم‌تر است، موضوع آزمون‌سازی استاندارد و کیفیت آن نقش ویژه‌ای در آموزش زبان آلمانی پیدا می‌کند که معتبر و قابل اطمینان بودن یک آزمون، جزء ویژگی‌های اصلی آن است. بر این اساس در آزمون‌سازی استاندارد ضروری است که محتوای هر آزمون کاملاً با مطالب تدریس شده همخوانی داشته باشد و از تمرینات و وسایل کمک آموزشی مرتبط با هر مهارت زبانی استفاده شود. در این رابطه، توصیه می‌شود برای مهارت خواندن از تمرینات باز استفاده شود و برای مهارت شنیدار، فایل صوتی بارها به اجرا درمی‌آید تا زبان‌آموزان بر موضوع بیشتر تمرکز کنند. مطلوب‌ترین روش آزمون‌سازی برای مهارت نوشتار تقویت مهارت تولید نوشتار زبان‌آموز و تولید ذهنی اوست که بهترین شیوه دستیابی به آن‌ها، بازنویسی متن و نوشتن نامه است. برای دستیابی به هدف آزمون‌سازی در مهارت گفتار نیز باید مهارت سخنوری زبان‌آموز را از طریق گفت‌وگو، مطالعه متن و بحث درباره آن در جمع کلاس تقویت کرد.

از اصول اولیه برنامه‌ریزی آموزشی و آزمون‌سازی، سنجش آموخته‌های هر مقطع آموزش زبان آلمانی بر اساس معیارهای علمی برای ارزیابی عادلانه و بالاترین دقت در تصحیح آزمون‌هاست که منجر به درک درست از آموخته‌های زبان‌آموز می‌شود. چنانچه برنامه‌های آموزشی، تجزیه و تحلیل خطا و سنجش آموخته‌های زبان‌آموز با معیارهای غیرعلمی تدوین شود، هم کمیت و کیفیت آموزش خدشه‌دار می‌شود و هم

برنامه تدوین شده منجر به اتلاف وقت، هزینه و عدم بازدهی نیروی انسانی خواهد شد. انطباق برنامه بر معیارهای علمی روز و بازنگری و روزآمد کردن آن بر اساس یافته‌ها و نیازها، از ضروریات هر کلاس و از جمله وظایف برنامه‌ریزان در گروه‌های آموزشی است. تجربه به‌دست‌آمده در سالیان گذشته بستری مناسب برای بررسی و نقد اشکال‌های ساختاری و محتوایی برنامه درسی آموزش زبان آلمانی را فراهم ساخته است تا آزمون‌ها و ارزیابی آن‌ها بازبینی شود. در افق پژوهش‌های آتی در این زمینه، باید به ساختار واحدی برای پیشبرد آزمون‌ها و ارزیابی دقیق آن‌ها توجه کرد که در آن درصد اشتباه در سنجش و تصحیح آزمون به پایین‌ترین درجه برسد و تمرکز آموزگار بر اشکال‌های زبان‌آموز بیشتر شود.

References

- Abasinegad, Hosein (1380/2001). *Tasire Bargozarie Azmoune omoumi Zaban bar Gozineshe Elmi-e Dawtalebane Woroud be dore Doktora (Daneshgahe Teheran) dar Ghalebe Modele Eghtesad sangi* (The impact of public exams in the selection of candidates for admission to PhD (Tehran University) econometric model). *Pazhuhesh-e Adabiat-e Maaser Journal* 10, Bahar va Tabestane 1380, 4-24.
- Albers, H.G. und Bolton, S. (1999). *Testen und Prüfen in der Grundstufe. Einstufungstests und Sprachstandsprüfungen*. (Testing in the primary Grades) Fernstudieneinheit 7, Hrsg. von S. Ehlers u. a., Berlin: Langenscheidt. Afkhami, Ali (1380/2001). *C-Test va sangeshe tavanaie Omoumi Zabani* (C-Test and General assessment of language ability). *Pazhuheshgahe Oloume Ensani va Motaleate Farhangi Journal* 160, Tehran: Daneshkadeh Adabiat va Oloume Ensani Daneshgahe Tehran Publication.
- Aufderstraße, H. (2002). *Themen neu 3. Lehrwerk für Deutsch als Fremdsprache.*, Hrsg. von Marefat, Ismaning: Hueber.
- Bartels, B. (1989): *Kontakte Deutsch. Übungen + Tests*. Jakarta: Goethe – Institut.
- Bock, H. u.a. (1992): *Themen neu 1. Arbeitsbuch*. Ismaning: Max Hueber.
- Bolton, S. (1996). *Probleme der Leistungsmessung. Lernfortschrittstests in der Grundstufe*. (Testing in the primary Grades) Fernstudieneinheit 10, Hrsg. von U. Lehnert u. a., Berlin: Langenscheidt.
- Eismann, V. u.a. (1994): *Die Suche*. Das andere Lehrwerk für Deutsch als Fremdsprache, Arbeitsbuch 1. Berlin / München: Langenscheidt.

- Formella, D. u.a. (1990): *Übungen für Selbstlerner- Hörverstehen*. München: Goethe Institut. Fuhrmann, E. u.a. (1988): *Sprachbrücke 1*. Arbeitsheft, lektionen 1-7. München: Klett Edition Deutsch.
- Heck- Saal, E. and Mühlengeweg, R. (1990): *Deutsch 1*. Buenos Aires: Goethe Institut, S. 68, 122, 228.
http://ffll.ut.ac.ir/Group_detFinaldoc_User.asp?codedoc=460120102&codegroup
- Nagibi, S. (1386/2007). *Barnamehaj-e Amadegi Azmoun va Azmounsazi* (Test Programs and test Preparation). Url.
- Neuner, G. (2003). *Vermittlungsmethoden. Historischer Überblick*. (Mediation methods. Historical view) In: Handbuch Fremdsprachenunterricht. Hrsg. von Bausch, K. – R. u. a. , Tübingen u. a.: Francke.
- Neuner, G. und Hunfeld, H. (2002). *Methoden des fremdsprachlichen Deutschunterrichts*. (Methodical teaching German as foreign language). Fernstudieneinheit 4, Hrsg. von Ehlers, S. U. A., Berlin: Langenscheidt.
- Norouzzadeh, N. (1390/2011). *Karbord-e Azmounsazi Entebaghi dar Tain-e Sathe Zaban-e Daneshamouzan* (The use of adeptive test to determine students language level). Roshde Amouzeshe Zaban Journal 101, Zemestan-e 1390, 6-12.
- Perlmann-Balme, M. (2010). *Testen und Prüfen von Sprachkenntnissen*: 1272-1288. In: Deutsch als Fremd- und Zweitsprache. Ein internationales Handbuch. 1. Bd., Hrsg.: Krumm, H.J. u. a. Berlin: de Gruyter.
- Rall, M. / Mebus, G. (1990): *Sprachbrücke 1*. Arbeitsheft, lektionen 1-7. München: Klett Edition Deutsch.
- Sharifi Ashtiani (1389/2009). *Tasire Azmounsazi Mosharekati bar Jadgiri Danesh Amuzan dar Darse Zabane Englisi va bardashte anha az in No Azmun* (Test the effectiveness of cooperative learning students learn English and withdraw them from this type of test). Pajgahe Etelaate Elmie Gahade Daneshgahi, Noawarihaje Amouzeshi. Tabestane 1389, Dore 9, Nr. 34; 25-44.
- Westhoff, G. (1997). Fertigkeit Lesen. (Reading). Fernstudieneinheit 17, Hrsg. von Lehnert, S. u. a., München: Langenscheidt.