



د افغانستان اسلامي امارت  
د پوهنې وزارت  
د نشراتو او عامه اړیکو ریاست



# عريفان

ښوونیزه، ادبی، خپرنيزه او ټولنیزه مجله

سال يکصدو سوم، شماره مسلسل ٦٠٥، ماه جمادی الاول ١٤٤٥ هـ ق مطابق ماه قوس ١٤٠٢ هـ ش



بررسی تاثیر شکل ظاهری ...  
توبه او استغفار  
ارزشیابی (ارزیابی)

د افغانستان اسلامي امارت  
د پوهنې وزارت  
د نشراتو او عامه اړیکو ریاست



Islamic Emirate of Afghanistan  
Ministry of Education  
Directorate of Publication & Information



# Erfan



Educational, Cultural, Research & Social Magazine



Islamic Emirate of Afghanistan  
Ministry of Education  
Mohammad Jan Khan Wali, Kabul, Afghanistan

لِبِرْلَانْدِي  
مَرْكِيزِي

كتنپلاوي:

مولوي شهاب الدين "ثاقب"  
مولوي عزيز احمد "ريان"  
قاري منصور أحمد "حمزة"  
معراج "زماني"  
محمد ابراهيم "ملهم"  
محمد نسيم "عياذ"  
عبدالصبور "غفراني"  
غلام سعيد "نجمي"  
محمد اكرم "وفادار"

مسئول مدیر: جاوید «بهرام خبل»  
مهتمم: عبدالواسع "سعادت"

انځورګر:

محمد اشرف "رسولي"  
محمد ادریس "نوري"

دیزاينر: محمد قسمیم "يعقوبی"  
د اړیکې شمېره: ۰۹۳۷۲۹۸۱۹۰۳۳  
تیراژ: ۲۰۰۰

برېښنالیک: Erfan.magazine1400@gmail.com

## لولیک ددپی گنپی مطلوبونه

### لیکوال

### مخ

۱	علم او پوهه د
۲	بررسی تاثیر شکل ظاهری ...
۹	مریم "نیازی"
۱۲	توبه او استغفار
۲۰	مفتي وقایت الله "وقار"
۲۵	ارزشیابی (ارزیابی)
۳۸	سامعه واعظ
۴۲	د علامه اقبال له ...
	محمد اسحاق "momand"
	بررسی و تحلیل اهمیت و ...
	شهیدالله "عزیزی"
	بررسی نظام آموزشی ...
	سید عنایت الله "حمدرد"

د عرفان مجله د مطالبو په اپدیت کې خپلواکه ده، راغبی لیکنې له عرفان سره پاتې کېږي.

د عرفان مجله د لیکوال د لیکنې ننګه نه کوي، هر لیکوال ته بشایي

چې د خپلې لیکنې ننګه په خپله وکړي.

د پوهنې وزارت

ښوونیزه، ادبی، خپرنيزه او ټولنیزه مجله

م ۱۹۲۳

د تاسیس کال: ۱۳۰۱ هـ

## علم او پوهه د انسان د ژوند بنکلا ده

دانسان ارزښت په علم او پوهې سره زیاتیری علم او پوهه هغه کاڼه ده چې د انسان سره تر مرګ پوری یوځای وي او پوه انسان هیڅ وخت له ستونزو سره نه مخ کيږي که چيرې ورسره مخ هم شي نو په خپله پوهه او علمیت سره منطقی او معقوله لاره ورته پیدا کولای شي. زمور هېواد له تېرو خو لسيزو را په دې خواله ګن شمېر ستونزو او ناخوالو سره مخ دی او د هغه اصلی لامل هم په هېواد کي زمور د هېوادوالو بيسوادي او د علم او پوهې خخه بي خبری ده د علم لاسته راوړل او په خپل حاصل شوي علم عمل کول د هغه انسان خصوصیت دی چې د علم ترڅنګ يې پړهیزگاري، تقوا، او انساني کرامت ته درښت هم د خپلې لاري مشال ګرځولي وي علم او پوهه د انسان د ژوند بنکلا ده، علم هغه سرمایه ده، چې تول عمر د خپل مالک سره بي وفايي نه کوي او د ژوند په هر ستونزمن وخت کې يې پکاريږي. دغه سرمایه، نه ورکيري، نه تاوان کوي او نه يې خوک غلاکولاي شي، خواصي خبره د علم سره عمل دي. هغه عالم او پوه انسان، چې د پوهې د درلودلو سره پر خپل علم عمل نه کوي، بهنه به دا وي چې داسي علم هیڅ ترلاسه نشي ځکه همدا عمل دي، چې د پوهې ارزښت په ټولنه کي زياتوي.

درنو ښوونکو او ګرانو زده کونونکو! د هېواد اوسيي وضعیت او ستاسو دندو او رسالت ته په کتو سره دا خبره جوته کېري چې زمور د هېواد د پرمختګ او سوکالي کيلې یوځي او یوځي د علم او پوهې په تر لاسه کولوکې ده اوس چې شرایط داسي برابر شوي چې د هېواد هر وګري ته د زده کې لازمي آسانتياوي برابري شوي دي نو پکار ده چې تاسو هم خپل قيمتي وخت تر بل هرڅه نه زيات د پوهې ترلاسه کولو ته وقف کړئ کړه او پرڅای خبره دا ده چې زده کړه د خپل ځان خلکو او هېواد لپاره وکړئ داسي مفکوره هیڅ کله له ځان سره مه لري چې ګواړي زه زده کړه کوم ترڅو په راتلونکي کې د پيسو او مال خاوند شم او هوسا ژوند ولرم دا هېواد او خلک په مور او تاسو پوره حق لري تر خو هغه خه مو چې د زده کېري په دوران کې په وريما دول زده کېري دي د هغه حق ادا او پرڅای کړو زمور لپاره چې کوم ښوونکي درس راکړي او هغه خای چې مور د ښوونځي په نوم لوست په کې کې او کوم امکانات او آسانتياوي چې مور ته په وريما دول برابري شوي چې د هغه حق د ادا کولو لپاره هم مور باید متې راونغارو ترڅو مو هم د ځان هم د هېوادوالو او هم د هېواد لپاره پوره کارکړي وي هغه نوبستونه چې د ښوونيز نصاب په با کيفېته کېدو او د ښوونيز نظام په پياورتنيا کې رامنځته کېري په رېښتنيا هم نوې هيلې راتوکوي او هغه وخت به لري نه وي چې مور به یو غورېدلۍ او پرمختللى ښوونيز نظام ولرو.

ادامه مطلب گذشته

## بررسی تاثیر شکل ظاهری کتاب دری صنف سوم (۱۳۹۶) بر افزایش مهارت‌های زبانی

### مؤلف: مریم نیازی

واقع یک پیش سازمان دهنده یا نرم‌شناسی افراد و انگیزش درونی می‌توان آنرا تلقی کرد. در تعاملات اجتماعی انگیزش و علاقه همواره آب‌شور تفکر و ابراز بیان و مکالمات افراد را شکل می‌دهند که نهایتاً بر مهارت‌های زبانی کمک می‌کنند. همچنان از لحاظ روانشناسی رنگ‌ها، نوعیت خاص رنگ‌ها جداگانه تأثیر مشخصی را بر روان شاگردان با تصاویری که آنها دریافت می‌کنند، بجا می‌گذارند؛ اکثر کشورهای جهان معمولاً حاشیه صفحات کتاب‌های درسی را به گونه‌ای هدفمند با معیارهای مشخص در قالب دیزاین مورد استفاده قرار می‌دهند. نمونه‌های مزبور در کتاب‌های درسی کشورهای چون جاپان و فنلاند به وضوح می‌توان دید. کشورهای یاد شده، حاشیه

hashie صفحات هر کتاب درسی باید به صورت اصولی و سازمان یافته مورد استفاده قرار گیرد زیرا به تحقق هدف‌های حیطه عاطفی، شناختی کمک بسزای می‌کند. کارگیری از حاشیه‌های کتاب درسی، ابتداً توجه شاگردان را جلب کرده و آنها را متوجه امر یادگیری می‌سازد. رنگ‌ها و هر نوع نماد دیگر در حاشیه‌ها از طریق مجراهای حسی به مغز با کدگذاری مشخص طی فرایند خاصی انتقال پیدا می‌کند که سبب تجربه عملی صوری و ماندگاری آن در ذهن می‌گردد. و در نتیجه مغز قادر به عکس العمل‌های مثبت و سازنده در این مورد می‌شود (فراهانی، نوری، اوحدی، ۱۳۸۷). حاشیه صفحات کتاب‌های درسی از لحاظ عاطفی خیلی مهم پنداشته می‌شود که در

مشخصی جهت کاربست این موضوع تعریف، تدوین و در مورد آن تأمل نه نموده است. به عنوان تذکر باید خاطر نشان کرد که در حین تعریف و تدوین معیار هدف‌های را جهت تقویت و رشد مهارت‌های زبانی در این کتاب درسی نیز در نظر گرفت تا شاگردان با استفاده از حاشیه صفحات کتاب درسی نیز بتوانند چهار مهارت زبانی را بیشتر تقویت کنند.

### اشکال و چارت‌ها

از آنجاییکه اشکال، چارت‌ها و جداول در کتب درسی برای فهم و درک شاگردان و ایجاد مهارت‌های زبانی نقش عمده دارد. لذا لازم است مسئولین در تألیف کتب درسی به این امر مهم دقت نماید. اما بعد از بررسی کتاب دری صنف سوم دریافت گردید که توجه آنچنانکه باید صورت می‌گرفت، نگرفته است در این رابطه به نکات زیر میتوان اشاره کرد:

- اشکال، چارت‌ها و جداول باید قسمی باشد که سبب ایجاد انگیزش و تحریک حس کنجکاوی شاگردان شده و آنان را در خوانش مفاهیم درسی یاری رساند؛ اما در این کتاب به تنوع و خلاقیت در طرح چارت‌ها توجه نشده است. طوری که چارت‌ها عموماً تکراری آمده و از قبل خانه پری گردیده و شاگرد در آن هیچ نوع فعالیتی که سبب تقویت مهارت

صفحات کتاب‌های درسی مکاتب را با هدف مشخص ساختن بخش‌های مختلف کتاب درسی و نشانه بازیابی زودهنگام موضوع مورد نظر بدون ضیاع وقت با رنگ‌های متفاوت استفاده می‌کنند. رنگ‌های که در این گونه کتاب‌های درسی استفاده می‌شود از لحاظ روانشناسی آرام بوده و معنا و مفهوم خاصی را بیان می‌کند که از جمله می‌توان به هدف استفاده از رنگ سبز که نشان رشد، نظم، تازه‌گی، حاصل خیزی و باروری است، اشاره کرد.

در عین حال، از لحاظ بُعد تربیتی شاگردان را به شناخت انواع رنگ‌ها نیز تشویق می‌کند تا با رنگ‌های گوناگون آشنایی حاصل کرده و آنها را بشناسند. کاربست انواع رنگ‌ها در حاشیه صفحات کتاب‌های درسی بخاطر هدف‌های خاص به کار برده می‌شود. از طرف دیگر معیارهای مشخص جهت استفاده از حاشیه صفحات کتاب‌های درسی باید درست تعریف و تدوین گردد تا مطابق آن، هدف‌ها بیشتر جنبه منطقی و عقلانی به خود گیرد. اما در مقایسه با کتاب‌های درسی کشورهای مختلف، ریاست عمومی نصاب تعلیمی و به خصوص کتاب درسی مورد بحث حاضر از حاشیه صفحات کمترین استفاده را داشته و هیچ معیار

ظاهری طرح و تدوین می‌کنند، باید به اندازه متن‌ها توجه کرده و متن‌های را انتخاب کنند که با سن و سطح فکری شاگردان متناسب باشد، نه اینکه سبب کسالت و خستی آنها در هنگام خوانش گردد و به رشد مهارت‌های زبانی آنها صدمه وارد کند. در کل می‌توان گفت که کتاب دری صنف سوم از متون طولانی که با توانایی ذهنی شاگردان این صنف همسانی چندانی ندارد، به کار برده شده است.

اندازه متن‌های دروس کتاب باید براساس دو دیدگاه ۱- کل به جز ۲- جز به کل، اما از آنجاییکه در دوره ابتدائیه دیدگاه کل به جز مناسب نیست زیرا قدرت ذهنی شاگردان به اندازه کافی رشد نکرده است، لازم است از دیدگاه اولی یعنی از جز به کل تهیه و ترتیب شود. اما در کتاب درسی مضمون دری صنف سوم این موضوع رعایت نگردیده است. اندازه متن‌های درسی در بخش اول کتاب به اندازه متوسط اندازه خطوط بین (۸-۱۳) پس اندازه متن آن به حد متوسط است و در قسمت‌های وسط کتاب درسی اندازه خطوط بین (۱۴-۲۵) می‌باشد که در اینجا اندازه متن‌های درسی طولانی آورده شده است و در بخش‌های آخر کتاب دوباره تعداد خطوط کم می‌شود یعنی بین (۹-

نوشت و ایجاد خلاقیت او شود، ندارد.  
۰ چارت‌ها و اشکال در کتاب درسی دری باید زمینه‌های مناسبی برای پرورش نگرش شاگرد نسبت به خوانش و مطالعه ایجاد کند. در حالی که در چارت‌ها و اشکال در کتاب دری صنف سوم اندازه بخش‌های جداول بسیار کوچک بوده و در مهارت خوانش شاگردان مؤثر واقع نمی‌شود.

۰ فونت استفاده شده داخل چارت‌ها و جداول بسیار خورد انتخاب گردیده که این موضوع نمی‌تواند در ایجاد انگیزه جهت خوانش شاگردان مؤثر باشد.

۰ چارت‌ها و اشکال به شکل نامرتب و نامنظم آمده اند. مثلاً در بعضی از صفحات برای فعالیت صنفی چارت نامکمل از لحاظ ستون‌ها و ردیف‌ها آورده شده است. در حالیکه باید برای ترتیب و طراحی این کتاب بخاطر افزایش مهارت‌های زبانی شاگردان در تنظیم و ترتیب شاگردان توجه بیشتری صورت می‌گرفت.

### اندازه متن‌ها

در کتب درسی به هنگام طرح محتوا باید به اندازه متون که نقش بی بدیلی در ارتقای مهارت‌های زبانی شاگردان دارد، توجه جدی صورت گیرد. مسئولین که کتب دوره اول ابتدائیه را از لحاظ شکل

یکی از جنبه‌های مهم کتاب‌های زبان بکارگیری اندازه جملات و کلمات و واژه‌های بکار رفته در آنها است؛ زیرا واژه، هر چند که همه زبان نیست؛ اما بخش مهمی از زبان به شمار می‌آید و به قول گلارو و همکارانش (۲۴۷: ۱۳۷۷) قلب هر زبان جملات و واژه‌های آن زبان است. در کل می‌توان گفت که در کتاب مورد بررسی، از جملات بسیار طولانی و یک تعداد جملات و واژه‌های که با توانایی ذهنی شاگردان این صنف همسانی چندانی ندارد، بکار برده شده است، من جمله:

• بکارگیری جملات پانزده، شانزده و حتی نوزده کلمه‌ای با جملات بسیار طولانی در پراگراف‌های طولانی سبب می‌شود تا بر مهارت‌های زبانی شاگردان صدمه وارد کند و معیار طوری است که باید در دروس اول کتاب باید از جملات کوتاه به طرف جملات نسبتاً طولانی که متناسب به سویه شاگردان باشد، بکار برد، در حالیکه در این کتاب جملات از مشکل به آسان سوق داده شده است و این سبب کندی مهارت‌های زبانی شاگرد می‌گردد.

• تراکم و ازدحام کلمات و جملات در کتب فوق مشکل دیگر است که شاگرد را متحریر می‌سازد، مانند: درس بازی‌های

(۱۵) می‌باشد. این نشان دهنده عدم دقیق در تنظیم و دیزان متن‌ها می‌باشد. حجم بودن و کم بودن متن‌ها تأثیر مستقیم در ایجاد علاقه شاگردان جهت خوانش و گوش دادن مطالب درسی دارد.

• قاعده ظاهری پاراگراف در متن‌های درسی به صورت درست رعایت نگردیده است. در اکثر متن‌های درسی دیده می‌شود که در اولین پاراگراف از تب (فاسله) استفاده شده است. تکرار این موضوع سبب می‌شود که شاگردان قواعد دستوری زبان را غلط درک نماید و در نهایت بر افزایش مهارت زبانی شاگردان تأثیرات سوء بگذارد.

### اندازه جملات و کلمات

از جمله مواردی که در تألیف یک کتاب باید مورد نظر طراحان آن قرار گیرد، به کارگیری جملات و کلمات مناسب با توانایی ذهنی و زبانی مخاطبانش است. زیرا در صورت کاربرد جملات و کلمات مناسب، ارتباطی بهتر و مؤثرتر می‌توان با مخاطب برقرار کرد. این نکته باید بیش از همه مورد توجه طراحان کتاب‌های درسی دوره اول ابتدائی واقع شود و قبل از تألیف کتب درسی معیارهای خاص آنرا باید زبان‌شناسان، روانشناسان و نویسنده‌گان کتب کودکان تعیین کنند و بعد به تألیف کتب درسی پرداخت.

شاگردان دارد؛ حایز اهمیت ویژه‌ای است و این معیار مهم بعد از مطالعه و بررسی شکل ظاهری کتاب درسی صنف سوم با نواقص و مشکلات متعدد از چندین نگاه مواجه بود، از جمله:

- خطوط به صورت عموم بولد و تیره بودند، بعضی از خطوط سایه دار آورده شده‌اند که سبب خسته‌گی چشم می‌شوند.

- فاصله کلمات مراعت نگردیده، طوری که چسپیده‌گی آن بیش از اندازه معمول برای کتاب‌های مخصوص کودکان و شاگردان دوره ابتدایه است. برعلاوه سایز نوشته‌ها نیز کوچک انتخاب شده طوریکه مناسب توانایی‌های شاگردان خوردن سال نیستند.

- موضوع مهم دیگر، فاصله خطوط از هم دیگر است که رعایت نگردیده، خیلی نزدیک به هم قرار گرفته‌اند، که این موضوع خود سبب خستگی شاگردان شده آنها را از خواندن و یادگیری دلسرد ساخته و یادگیری را برای شان دشوار می‌سازد. برای کتاب‌های کودک و نوجوان فونت رویا مناسب هستند.

### منابع و مأخذ

یک کتاب درسی زمانی علمی تلقی می‌شود که از منابع و مراجع معتبر برخوردار باشد (آرمند، ۱۳۸۷). منابع

مضر که در یک پراگراف ۱۵ جمله بکار برده شده است که نه تنها سبب تقویت مهارت‌های زبانی نمی‌گردد، بل سبب کندی این مهارت‌ها می‌گردد.

- در برخی از دروس فاصله‌ها میان دو کلمه مورد توجه نبوده است، مثلاً: درس آداب نان خوردن در یک جمله آمده است (ویس)، شاگرد نمی‌داند که آنرا (ویس) بخواند یا (و) جدا و (پس) جدا، و یا در درس وقت شناسی آمده است (شفاخانه می‌روند و حتی برای ملاقات و دیدن مریض‌ها...). فاصله میان کلمات اصلاً رعایت نشده است که این کار سبب می‌شود تا شاگرد در هنگام خواندن با مشکل مواجه شود.

- فاصله میان هر جمله در بعضی از درس‌ها خوب است اما در اکثر درس‌ها بسیار کم است که سبب خلط خطوط می‌گردد و شاگردان نمی‌توانند خطوط را با هم تفکیک کنند و در هنگام خوانش جملات با مشکل مواجه می‌شوند.

### سایز خطوط

نوع سایز و سایر ویژگی‌های فونت بسته‌گی به متن‌ها، گروه سنی مخاطبین، موضوع کتاب و با نظر طراح گرافیک تعیین می‌شود. سایز خطوط که همانند سایر بخش‌های ظاهری کتاب نفس خیلی خاص در ایجاد انگیزه برای یادگیری

و مهارت‌های فکری آنها را بیشتر انکشاف و تقویت می‌دهند.

از جهت دیگر تصاویر کتاب درسی مورد بحث حاضر گرفته شده از اینترنت بوده و کار اساسی و خلاقانه در مورد تصاویر که بخش مهمی از شکل ظاهری کتاب درسی است، توجه نشده این مشکلات زیادی را در ایجاد علاقه که در واقع منبع آغاز برای بخش شناختی است، را به بار می‌آورد. با این حال، در بسیاری از صفحات بجای تصاویر کلمه‌های جدید در مورد موضوع درس به کاربرده شده است. این در واقع مهارت‌های زبانی را در شاگردان در شروع درس توقف می‌دهند. از طرف دیگر، عدم توجه به سایز خطوط، تکراری بودن و تک شکلی اشکال و جداول، عدم تعریف معیار مشخص برای استفاده از اندازه متن‌ها و جملات و انتخاب درست رنگ‌ها و یک‌دستی نبودن شیوه نگارش، از جمله موضوعاتی است که در این کتاب متاسفانه به طور اساسی مورد توجه قرار نگرفته است. همچنان عدم ذکر منابع جهت اطمینان از صحت و اعتبار مطالب و استفاده حاشیه صفحات با معیار و اصول مشخص در قالب طراحی کتاب درسی از چالش‌های دیگری هستند که در اثر مورد بحث حاضر از دید طراحان برنامه مورد نظر، بدور مانده است.

در کتاب درسی شاگردان را به تحقیق و جستجوی اعتبار علمی مطالب گنجانیده شده در کتاب درسی کمک کرده و به مواد آموزشی مورد نظر استناد و اعتماد می‌کنند. در حالیکه، در کتاب درسی صنف سوم دری هیچ منبع و مرجعی ذکر نگردیده است. با وجود که در عصر حاضر مؤلفان هزاران منابع معتبر علمی در بخش زبان دری-فارسی و زبان‌های دیگر در اختیار دارند و از آن استفاده می‌کنند.

### نتیجه‌گیری

بعد از مطالعه و بررسی کتاب دری صنف سوم دریافت گردید که این کتاب درسی درکل با مشکلات و نواقص از لحاظ ظاهری مواجه بوده و برای افزایش مهارت‌های زبانی شاگردان چندان مؤثر واقع نمی‌شود. از آن جمله موارد مهم آن را می‌توان چنین یاد آوری کرد: تصاویری که در کتاب درسی دری صنف سوم استفاده شده بیشتر واقعی اند. تصاویر واقعی در سنین پایین برای شاگردان نسبت به تصاویر کارتونی و رسامی با طرح و اسکیج مشخص در ایجاد علاقه و انگیزه تأثیر کمتری دارد. و در دوره ابتدایی در مجموع باید از تصاویری که توسط رسامان و هنرمندان، رسم شده باشند، استفاده شوند؛ زیرا در پر و بال دادن تخیل شاگردان کمک می‌کند

## پیشنهادات

کتاب درسی باید به سلامتی و آسایش روحی شاگردان توجه شود.

۳- در طرح کتاب درسی با توجه به روانشناسی رنگ‌ها، رنگ‌های متنوع و متناسب به سن و سویه شاگردان استفاده شود.

۴- در طرح کتاب درسی باید به حاشیه کتاب، که بخش مهم و تاثیر گذار بر افزایش مهارت‌های زبانی و ایجاد علاقه در شاگردان است، مطابق با معیار چگونگی استفاده از حاشیه در قالب طرح کتاب توجه صورت گیرد.

بعد از بررسی کتاب دری صنف سوم و تحلیل بخش‌های ظاهری آن با توجه به مشکلات و نواقص که ملاحظه شد، برای بهبود هر چه بهتر، به مقام محترم ریاست نصاب تعلیمی و طراحان گرامی آن پیشنهادات زیر ارایه می‌گردد:

۱- در طرح و دیزان پشتی کتاب درسی صنوف ابتدایه توجه بیشتر صورت گیرد تا بتواند در ایجاد علاقه شاگردان برای خواندن و مطالعه کتاب بیشتر مؤثر واقع شود.

۲- در طرح ظاهری متن‌ها و خطوط

## منابع و مأخذ

۱. گلارو، جان و همکاران، (۱۳۷۷)، روانشناسی شناختی برای معلمان، ترجمه علی نقی خرازی، تهران، مرکز نشر پوهنتونی.
۲. رینزلند، هنری (۱۹۴۵)، Basic Vocabulary of Elementary school، نیویارک.
۳. بختیاری و نصیری، بهاره و آمنه (۱۳۹۶)، مجموعه مقالات اولین همایش ملی نقد متون و کتب علوم انسانی، پرتال، نسخه الکترونیکی، ص ۱۵۹-۱۵۷.
۴. لوشر، ماکس، (۱۳۸۰)، روانشناسی رنگها.
۵. قربانی، محمد رضا و همکاران. (۱۳۹۶). تحلیل محتوای کتاب زیست شناسی پایه دهم بر اساس روش ویلیام رومی.
6. GAKKO TOSHO (2017) elementary mathematics for primary schools GAKKO Tosho, Tokyo.
7. www.otava.com
8. <http://www.asreelm.com/meaning-of-colors/>

# توبه او استغفار

مفتی وقایت الله «وقار»

شپبو شپبو راورو روی، په مالونو او زامنو به مو  
مرسته وکړي، با غونه او ويالي به درته پیدا کړي.  
دلته د استغفار خلور ګټي بسodel شوې دې:

لومړۍ: د ګناهونو معافي

دو همه: در حمت د بارانونو کېدل

درېيمه: په مالونو او زامنو کې برکت

څلورمه: په دنیا کې بنه ژوند (د با غونه او ويالو  
زياتولي)

د امام حسن بصرى رحمه الله اړوند معروفه ده  
چې یو کس ورته راغي او د بارانونو د کېدو نسخه  
پي تري وغوبنته، هغه ورته وویل: استغفار  
واي، بل راغي: د مالونو او زامنو د کموالي پي  
ورته وویل: ورته کړه پي: استغفار ته مخه کړه،  
بل ورته کړه: دنیوي ژوند پي تنګ دې، دنیا مې  
کمه ده، ده ورته وویل: استغفار خپله وظيفه  
کړه، چا تري پوبنته وکړه چې دا په کوم اساس  
مو دوي تولو ته د استغفار وویل، هغه په دغه  
آيتونو استدلال وکړ.

قرآن کريم نهاي هڅه کړي چې خلک د توبې په  
لور راوبلي او په دې اړه اميد ورکړي، فرماني:  
والَّذِينَ عَمِلُوا السَّيِّئَاتِ ثُمَّ تَابُوا مِنْ بَعْدِهَا وَآمَنُوا

استغفار هم د دعاء یو ډول دې، فرق پي په دې  
کې دې چې استغفار د ګناهونو د ببني غوبنته  
ده او دعاء بيا تري عامه ده.

توبه هم له ګناه د خان خلاصولونوم دې، په  
توبه او استغفار کې لوی توپيردادي چې توبه  
تر ګناه وروسته وي، د ګناه پربېسodel، په تېر  
پښېمانۍ، په راتلونکې کې د بیانا نه تکرار قوي هود  
او د مخلوق د حق ورکړه د توبې شرطونه دې،  
مګر د استغفار لپاره بیا دا شرطونه نه شته،  
توبه انسان د خپل خان په استازولي کاري، مګر  
استغفار نورو ته هم غوبښي شي.

په استغفار او توبه دواړو باندي اسلامي شريعت  
امر کړي دې، د بېلګې په توګه: په سورة نوح  
(۱۰۱ تر) آيت کې د نوح عليه السلام اړوند  
رائي چې خپل قوم ته د استغفار اړوند امر کوي

او د هېټي ګټي ورته بیانوی، فرماني:

﴿فَقُلْتُ اسْتَغْفِرُوا رَبَّكُمْ إِنَّهُ گَانَ عَفَّاً﴾ \*ریسل  
السَّمَاءَ عَلَيْكُمْ مِدْرَازًا \*وَيُمْدِدُكُمْ بِأَمْوَالٍ وَبَنِينَ  
وَيَجْعَلُ لَكُمْ جَنَّاتٍ وَيَجْعَلُ لَكُمْ أَنْهَارًا \*﴾.

ما ورته وویل: تاسو له خپل رب ببنيه وغواړي،  
يقيينا هغه بښوونکې دې، وربځې به درياندي په

ما خو اووس توبه وکړه، او نه د هغه خلکو توبه قبلېدای شي چې د کفر په حالت کې مړه کېږي، د دوی لپاره مونږ دردناک عذاب تیار کړي دی. رسول الله صلی اللہ علیه وسلم هم د استغفار په ګټيو ډېر خور غږیدلی، فرمایي: «مَنْ لَرَمْ إِلَاسْتِغْفَارَ جَعَلَ اللَّهُ لَهُ مِنْ كُلِّ هَمٍ فَرَجَاهُ، وَمِنْ كُلِّ ضَيْقٍ مَحْرَجًا، وَرَزْقَهُ مِنْ حَيْثُ لَا يَحْتَسِبُ» سنن ابن ماجه

چا چې استغفار خپله وظيفه وکړخوله؛ نو الله تعالی به ورته له هر کراوه خلاصي ورکړي، له تنکسيا به ورته د خلاصون لار پیدا کړي او له داسي لوري به ورته روزي ورکړي چې دده به ګومان هم نه وي.

د بینې په اړه ډېر هيله بښونکي حدیث امام بخاري رحمه الله په خپل صحيح کې ذکر کړي دی، فرمایي: "إِنَّ عَبْدًا أَصَابَ ذَنْبًا - وَرُبِّمَا قَالَ أَذْنَبَ ذَنْبًا - فَقَالَ: رَبِّ أَذْنَبْتُ - وَرُبِّمَا قَالَ: أَصَبْتُ - فَاغْفِرْلِي، فَقَالَ رَبِّهُ: أَعْلَمُ عَبْدِي أَنَّ لَهُ رَبِّا يَعْفُرُ الدَّنْبَ وَيَأْخُذُ بِهِ؟ غَفَرْتُ لِعَبْدِي، ثُمَّ مَكَثَ مَا شَاءَ اللَّهُ ثُمَّ أَصَابَ ذَنْبًا، أَوْ أَذْنَبَ ذَنْبًا، فَقَالَ: رَبِّ أَذْنَبْتُ - أَوْ أَصَبْتُ - آخَرَ، فَاغْفِرْهُ؟ فَقَالَ: أَعْلَمُ عَبْدِي أَنَّ لَهُ رَبِّا يَعْفُرُ الدَّنْبَ وَيَأْخُذُ بِهِ؟ غَفَرْتُ لِعَبْدِي، ثُمَّ مَكَثَ مَا شَاءَ اللَّهُ، فَقَالَ: أَذْنَبَ ذَنْبًا، وَرُبِّمَا قَالَ: أَصَابَ ذَنْبًا، قَالَ: فَقَالَ: رَبِّ أَصَبْتُ - أَوْ قَالَ أَذْنَبْتُ - آخَرَ، فَاغْفِرْهُ لِي، فَقَالَ: أَعْلَمُ عَبْدِي أَنَّ لَهُ رَبِّا يَعْفُرُ الدَّنْبَ وَيَأْخُذُ بِهِ؟ غَفَرْتُ لِعَبْدِي ثَلَاثًا، فَلْيَعْمَلْ مَا شَاءَ"

یوه بنده ګناه وکړه، بیا پې وویل: ای الله، ماته بښنه وکړي؛ نو الله تعالی ورته وفرمایل: زما بنده خو ګناه وکړه آیا په دې پوه شو چې دده رب شته چې ګناه بښني او په ګناه سزا هم ورکړي،

إِنَّ رَبِّكَ مِنْ بَعْدِهَا لَغَفُورٌ رَّحِيمٌ. الأعراف: ۱۵۳  
هغه کسان چې بد عملونه پې کړي وي او تر هغې وروسته توبه وباسې او ايمان راوري؛ یقينا ستا رب له ګناهونو وروسته هم ببننه کوونکي او رحم کوونکي دی.

توبه خود جنتيانو له هغه اعمالو ده چې جنت ته پې د ننوتلو وسیله شوې، فرمایي: إِلَّا مَنْ تَابَ وَآمَنَ وَعَمِلَ صَالِحًا فَأُولَئِكَ يَدْخُلُونَ الْجَنَّةَ وَلَا يُظْلَمُونَ شَيْئًا. مریم: ۶۰

مکړ هغوي چې توبه وباسې، ايمان راوري او نېک عمل وکړي، دا کسان به جنت ته داخلېري او هیڅ دول ظلم به پړي نه کېږي.

په بل ځای کې الله تعالی فرمایل چې رښتني توبه د ګناهونو د بښني او د جنت د داخلې کېلي ده، يَا أَيُّهَا الَّذِينَ آمَنُوا تُوبُوا إِلَى اللَّهِ تَوْبَةً نَصُوحاً عَسَى رَبُّكُمْ أَنْ يُكَفَّرَ عَنْكُمْ سَيِّئَاتِكُمْ وَيُدْخِلُكُمْ جَنَّاتٍ تَجْرِي مِنْ تَحْتِهَا الْأَنْهَارُ... التحریم: ۸  
ای هغه کسانو چې ايمان پې راوري دی، الله تعالی ته رښتني توبه وباسې، یقينا چې ستاسو رب به ستاسي ګناهونه وښني او داسي جنتونو ته به مو داخل کړي چې تر مانيو لاندي پې ويالي بهېږي.

قرآن کريم سره له دي چې د توبې په لور خلک تشويق کړي؛ خو په عین وخت کې پې ددي سپیناوى هم کړي چې د هر چا توبه د قبلېدو وړ نه ده، فرمایي:

[وَلَيَسْتَ الْتَّوْبَةُ لِلَّذِينَ يَعْمَلُونَ السَّيِّئَاتِ حَتَّىٰ إِذَا حَضَرَ أَحَدُهُمُ الْمَوْتُ قَالَ إِنِّي تُبْتُ الْآنَ وَلَا الَّذِينَ يَمْوُتُونَ وَهُنَّ كُفَّارٌ أُولَئِكَ أَعْتَدْنَا لَهُمْ عَذَابًا أَلِيمًا] النساء: ۱۷

د هغه وکړو توبه نه قبلېږي چې تر مرګه پورې بدی کوي او کله چې ورته مرګ راشي؛ نو واي:

أَنْتَ عَبْدِي وَأَنَا رَبُّكَ، أَخْطَأً مِنْ شِدَّةِ الْفَرَحِ " [رواه مسلم].

الله تعالى د خپل بنده په توبه باندي له هغه کس زيات خوشابيري چې په يوه دښته کي له خپلې سورلي سره وي، يو دم تري هغه نادرکه شي، په داسي حال کي چې په هغې دده خوراک او خښاک هم وي، بيا تري نا هيلى شي، يوي ونبي ته راشي او د هغې په سیوري کي دده ولگوی، په داسي حال کي چې په پوره توګه مايوسه شوی وي، دا په همدې وخت کي وي چې گوري، سورلي پي ورته ولاړه ده، د هغې واګي راونیسي او د ډېري خوشالي نه وواي: اې الله، ته خوې بنده او زه دې رب يم. له ډېري خوشالي خڅه غلط شي. د توبې په اړه له مونږ سره عام تصور دادی چې دا یوازې له ګناهونو نه وروسته کېري او بس، يعني له بدیو وروسته به پي فقط بد کارکس تر سره کوي؛ خو حقیقت دادی چې توبه یوازې له بدیو خڅه نه ده، زموږ علماء و رحمهم الله ددي خبرې یادونه کېري چې لکه خنګه چې له ګناهونو خڅه توبه ضروري ده، دغې د نېکو اعمالو په نيمکې کولو باندي هم توبه ويستل په کاردي، بله دا خبره ده چې رسول الله صلی الله علیه وسلم چې معصوم پېغمبر وو، له دومره پاکي سره بې بيا هم اوبيا يا سل واره هره وڅ استغفار وايې او توبه پي ويستله؛ نو ددي معنى هيڅکله دا نه ده چې هغه (صلی الله علیه وسلم) ګناهکار وو، بلکې توبه او استغفار پرته له دې چې ګناهونه پرې بېبل کېري، يو مستقل عبادت دی او د درجاتو د پورته کېدو او د بنده د لانېکي لامل ګرئي.

خه موده تم شو، بيا راوګرځېد او ګناه پي وکړه؛ نو وي پيل: اى رب، زما بښنه وکړي، الله تعالى بيا وفرمایل: زما بنده يوه ګناه وکړه آيا په دې پوه شو چې دده يو داسي رب دی چې ګناه بښني او پري سزا هم ورکوي، بيا خه موده تم شو، بيا واپس شو او ګناه پي وکړه؛ نو وي پيل: اى رب، ماته بښنه وکړه، الله تعالى وفرمایل: زما بنده خو ګناه وکړه ايا په دې پوه شو چې دده رب دی چې ګناه بښني او پري نیول هم کوي، ما درې خلې خپل بنده ته بښنه کېري ده؛ نو خه چې پي خوبنه وي، ودې پي کړي.

امام احمد رحمه الله په خپل مسندي کي همدېته ورته يو روایت راوري چې هيلى په څېو راولي، فرمایي: قَالَ إِنْجِيلِيسُ أَيْ رَبُّ لَا أَرَأَلُ أَغْوِيَ بَنِي آدَمَ مَا ذَآمَتْ أَزْوَاحُهُمْ فِي أَجْسَادِهِمْ قَالَ رَبُّ عَزَّ وَجَلَّ لَا أَرَأَلُ أَغْفِرُ لَهُمْ مَا اسْتَغْفَرُونِي. ابلیس وویل: اى رب، چې تر خو پورې د انسانانو په وجود کې روحونه وي؛ نو زه به پي پي لاري کوم، الله تعالى ورته وفرمایل: تر خو پورې راخڅه دوی بښنه غوبښته؛ نو زه به ورته بښنه کوم.

وروستي حديث چې دلته ذکر کوم د رسول الله صلی الله علیه وسلم د خادم؛ انس بن مالک رضي الله عنه روایت دی او د بنده په توبه باندي د الله تعالى د خوشالي اندازه پکي تمثيل شوې، فرمایي: "لَهُ أَشْدُ فَرَحًا بِتَوْبَةِ عَبْدٍ حِينَ يَتُوبُ إِلَيْهِ، مِنْ أَحَدِكُمْ كَانَ عَلَى رَاجِلَتِهِ بِأَرْضِ قَلَّاَةٍ، فَانْفَلَّتْ مِنْهُ وَعَلَيْهَا طَعَامُهُ وَشَرَابُهُ، فَأَيْسَ مِنْهَا، فَأَتَى شَجَرَةً، فَأَصْطَلَّجَعَ فِي ظِلِّهَا، قَدْ أَيْسَ مِنْ رَاجِلَتِهِ، فَبَيْنَا هُوَ كَذَلِكَ إِذَا هُوَ بِهَا، قَائِمَةً عِنْدَهُ، فَأَخَذَ بِخَطَامِهَا، ثُمَّ قَالَ مِنْ شِدَّةِ الْفَرَحِ: اللَّهُمَّ

# ارزشیابی (ارزیابی)

سرو مؤلف سامعه واعظ

خود را وارسی کند، نواقص کار را تشخیص دهد، و در رفع آنها بکوشد.

**تعريف ارزشیابی پیشرفت تحصیلی**  
منظور از ارزشیابی پیشرفت تحصیلی، سنجش عملکرد یادگیرنده‌گان و مقایسه نتایج حاصل با هدف‌های آموزشی و پیش‌تعیین شده به منظور تصمیم‌گیری در این باره است که آیا فعالیت‌های آموزشی معلم و کوشش‌های یادگیری متعلمین یا محصلین به نتایج مطلوب انجامیده‌اند و به چی میزانی؛ بنابرآن ما باید مطابق اهداف آموزشی خود ارزیابی، اندازه‌گیری، آزمون و سنجش را مورد مطالعه قرار دهیم.

ارزشیابی آخرین حلقه از فعالیت‌های آموزشی معلم و تکمیل کننده سایر فعالیت‌های اوست. در این مرحله، معلم با استفاده از روش‌ها و فنون مختلف بازده‌های یادگیری شاگردان و محصلین را سنجش می‌کند و میزان توفيق آنان را در دست‌یابی به هدف‌های آموزشی تعیین می‌نماید؛ همچنین معلم با انجام این کار میزان موفقیت خود را در پیاده‌کردن مراحل مختلف طرح آموزشی اش تعیین می‌کند. یعنی با بهره‌گیری از نتایج به دست آمده از بازده‌های یادگیری شاگردان و محصلین می‌تواند مراحل قبلی طرح آموزشی

اشیا و افراد از وسایل مختلفی استفاده می‌شود.

مثال برای اندازه‌گیری ویژه‌گی‌های فزیکی، مثل طول و وزن اشیا یا قد و وزن افراد، از متر و ترازو استفاده می‌شود. متر و ترازو ویژه‌گی‌های فزیکی را به طور مستقیم اندازه می‌گیرند؛ لذا به این دسته از وسایل اندازه‌گیری وسایل اندازه‌گیری مستقیم می‌گویند.

علاوه بر ویژه‌گی‌های فزیکی، رفتارهای آشکار یا محصولات رفتاری افراد را نیز می‌توان به طور مستقیم اندازه‌گیری کرد؛ به طور مثال: تعداد دفعاتی که شاگرد در یک ساعت درس چوکی‌اش را ترک می‌کند (رفتار آشکار) یا تعداد مسائل ریاضی را که درست حل می‌کند (محصول رفتار) می‌توان به طور مستقیم اندازه گرفت.

### تعريف آزمون

برخلاف ویژه‌گی‌های فزیکی (جسمی) و رفتارهای آشکار که به طور مستقیم اندازه‌گیری می‌شوند.

ویژه‌گی‌ها یا صفات روانی مانند: هوش، خلاقیت، انگیزش، نگرش، یادگیری و جزء این‌ها را باید به طور غیرمستقیم اندازه‌گیری کرد، زیرا هیچ‌کس مستقیم

### تعريف اندازه‌گیری، آزمون و سنجش

در تعلیم و تربیت غالباً در اصطلاح اندازه‌گیری آزمون و سنجش هم معنا به کار می‌روند. اما با توجه تعاریف و ویژه‌گی‌های آن‌ها در عین نزدیکی، از هم‌دیگر متمایزاند.

در زیر تعريف و ویژه‌گی‌های هر یک از آن‌ها را از نظر می‌گذرانیم.

### تعريف اندازه‌گیری

منظور از اندازه‌گیری پروسه یا فعالیتی است که تعیین می‌کند یک شخص یا یک شیء چی مقدار از یک ویژه‌گی برخوردار است از این تعريف پیداست که در اندازه‌گیری اول ویژه‌گی یا صفتی از یک شخص یا یک شیء اندازه‌گیری می‌شود و دوم آن ویژه‌گی با صفت به صورت عدد یا رقم مشخص می‌گردد. برای مثال، وقتی که می‌گوییم احمد ۱۶۲ سانتی‌متر قد و ۵۰ کیلوگرام وزن دارد و هوش او ۱۲۰ است ویژه‌گی‌های جسمی (قد و وزن) و ذهنی (هوش) او را به عدد نشان می‌دهیم. این‌ها موارد عینی اندازه‌گیری هستند. فرایند اندازه‌گیری نیاز به وسیله‌ای دارد که به آن وسیله اندازه‌گیری می‌گویند. برای اندازه‌گیری ویژه‌گی‌های مختلف

آن‌ها را اندازه‌گیری کرد؛ به طور مثال: اگر بخواهیم تمام رفتارهایی را که معرف هوشمندی یا یادگیری یک موضوع درسی هستند، فهرست کنیم در هیچ آزمونی نمی‌گنجند؛ بنابراین، متخصص اندازه‌گیری نمونه‌ای از رفتارهای مورد نظرش را انتخاب می‌کند و آزمون خود را بر پایه آن نمونه بنا می‌گذارد. پس بنا به تعریف، آزمون وسیله یا روشنی نظام دار (سیستماتیک) برای اندازه‌گیری نمونه‌ای است. هر چه نمونه رفتارهای انتخاب شده و گنجانیده شده در آزمون بیشتر معرف ویژه‌گی روانی مورد نظر باشد، به همان میزان میزان نتایج اندازه‌گیری دقیق‌تر و قابل اعتمادتر است.

علاوه بر آزمون روشن‌ها و وسائل دیگری برای اندازه‌گیری ویژه‌گی‌های روانی وجود دارند.

با این حال، معروف‌ترین وسیله اندازه‌گیری در تعلیم و تربیت و روان‌شناسی، آزمون است که به صورت مجموعه‌ای سؤال و غالباً به طور کتبی برای پاسخ‌گویی در اختیار آزمون شونده‌گان قرار داده می‌شود.

ما در این مقاله اصطلاح آزمون را تنها به معنی محدود و متداول آن، یعنی

به این ویژه‌گی‌ها دسترسی ندارد.

### معمول‌ترین وسیله اندازه‌گیری

ویژه‌گی‌ها یا صفات روانی امتحان است. هر زمان که برای اندازه‌گیری یکی از ویژه‌گی‌های روانی یک فرد یا گروهی از افراد از آزمون استفاده می‌شود به این عمل یا فعالیت آزمون یا امتحان می‌گویند.

از آنجا که متخصص اندازه‌گیری به ویژه‌گی روانی مورد نظرش دسترسی مستقیم ندارد تا مانند یک ویژه‌گی جسمی یا یک رفتار آشکار آن را مستقیم اندازه بگیرد، ناچار است به رفتارهایی از فرد که به گمان او معرف ویژه‌گی روانی مورد نظر هستند مراجعه کند و به اندازه‌گیری آن‌ها پردازد؛ به طور مثال: رفتارهایی از افراد را که معرف هوشمندی یا کم‌هوشی هستند اندازه می‌گیرد و بر اساس آن‌ها تعیین می‌کند که نمره هوش هر کسی چقدر است، یا با پرسیدن از شاگردان و صنف، تعیین می‌کند که هر یک از آن‌ها چی مقدار از دانش و مهارت‌هایی را که قرار بوده است یاد بگیرد، یاد گرفته است.

Riftarهای معرف ویژه‌گی‌های روانی بسیار متنوع‌اند؛ بنابراین نمی‌توان همه

اضطراب او را تعیین نماید، یا وقتی که یک روان‌شناس پرورشی هم با مشاهده رفتارهای آشکار یک شاگرد و هم با استفاده از یک آزمون هوش می‌کوشد تشخیص دهد که آن شاگرد عقب مانده ذهنی است یا نه. چنانکه گفتیم، وقتی که اندازه‌گیری صرفاً با استفاده از آزمون انجام می‌شود آزمون صورت می‌گیرد؛ اما زمانی که در اندازه‌گیری، به جای آزمون یا علاوه بر آن، وسایل دیگری به کار می‌رود به آن سنجش می‌گویند؛ بنا براین، سنجش نیز نوعی اندازه‌گیری است که مفهوم وسیع تری از آزمون دارد.

اصطلاح سنجش بیشتر در حوزه روان‌شناسی بالینی و تعلیم و تربیت به کار می‌رود؛ زیرا در روان‌شناسی بالینی و تعلیم و تربیت، علاوه بر آزمون و پرسش‌نامه، از وسایل و روش‌های مختلف دیگری برای اندازه‌گیری رفتارها و ویژه‌گی‌های روانی و تربیتی افراد استفاده می‌شود، مانند مصاحبه، ایفای نقش، استفاده از دستگاه‌های روانی، فزیولوژیکی و جز این‌ها.

آرنولد (۱۹۹۸) در توصیف سنجش در تعلیم و تربیت مطالب زیر را بیان داشته

مجموعه‌ای سؤال چهار گزینه‌ای، به کار نمی‌بریم؛ بلکه هم به مجموعه سؤال‌های عینی، چند گزینه‌ای، تکمیلی و صحیح- غلط، و هم به سؤال‌های کوتاه پاسخ و سؤال‌های تشریحی، آزمون خواهیم گفت؛ علاوه بر این‌ها، اصطلاح آزمون برای شیوه‌های دیگر اندازه‌گیری روانی و تربیتی نظیر پرسش‌نامه نیز به کار می‌رود، و برای اندازه‌گیری مهارت‌های جسمانی افراد نیز یاد کرد.

بنا براین، در کاربرد اصطلاح آزمون برای اندازه‌گیری تمامی ویژه‌گی‌های تربیتی عملاً هیچ گونه محدودیتی وجود ندارد.

### تعریف سنجش

از آن‌جا که امتحان یک وسیله اندازه‌گیری است، یعنی هر وقت آزمون صورت می‌گیرد، نوعی اندازه‌گیری انجام می‌شود، اما هر نوع اندازه‌گیری الزاماً آزمودن نیست.

اندازه‌گیری از آزمودن مفهوم گستردگی دارد؛ زیرا ممکن است اندازه‌گیری صورت پذیرد اما آزمونی در کار نباشد یا همراه با آزمون وسیله دیگری نیز مورد استفاده قرار گیرد؛ مانند زمانی که یک روان‌شناس بالینی می‌کوشد تا از راه مصاحبه با یک فرد میزان افسرده‌گی یا

عملکرد و اصطلاحات وابسته به آن آشنا شدیم، این نکته را یادآور می‌شویم که ارزش‌یابی پیشرفت تحصیلی بر سنجش عملکرد استوار است و سنجش عملکرد به کمک ابزارهایی که معروف‌ترین آن‌ها آزمون است صورت می‌گیرد.

پس معلمان نیاز دارند که با ابزارهای سنجش عملکرد و چگونه‌گی استفاده از آن‌ها آشنا شوند که این ابزارها را بعد به تفصیل می‌گیریم؛ اما پیش از آن لازم است انواع ارزش‌یابی‌های مورد استفاده معلمان را توضیح دهیم، زیرا این آشنایی پیش‌نیاز استفاده از ابزارهای سنجش و اندازه‌گیری در آموزش است.

است. اصطلاح سنجش معمولاً به مجموعه کاملی از اطلاعات که توسط معلمان در بارهٔ شاگردان و صنف‌های شان جمع‌آوری و دسته‌بندی می‌شود، اشاره می‌کند. اطلاعات مربوط به شاگردان را می‌توان به طور غیر رسمی، از راه مشاهده یا مبادله کلامی، به دست آورد؛ هم‌چنین این گونه اطلاعات را می‌توان به صورت رسمی، از طریق دادن تکالیف، آزمون‌های مختلف، و گزارش‌های کتبی کسب کرد؛ افزون بر این‌ها، اطلاعات مربوط به صنف‌های درس و آموزش معلمان نیز می‌توان بخشی از سنجش به حساب آید. حال که با معنی دقیق اصطلاح سنجش

## انواع ارزش‌یابی‌های پیشرفت تحصیلی و هدف‌های استفاده از آن‌ها

موارد استفاده خاص خود را دارد.

### ارزش‌یابی وابسته به ملاک

در ارزش‌یابی وابسته به ملاک یا ارزش‌یابی ملاکی، معیار یا ملاک ارزش‌یابی از پیش تعیین می‌شود و عملکرد یادگیرنده در آزمون با توجه به آن ملاک مورد قضاوت قرار می‌گیرد.

### ارزش‌یابی‌های وابسته به ملاک و وابسته به هنجار

انواع ارزش‌یابی‌های پیشرفت تحصیلی را از لحاظ ملاک مورد استفاده به دو دسته ارزش‌یابی وابسته به ملاک و ارزش‌یابی وابسته به هنجار تقسیم می‌کند. هریک از این دو سطه ارزش‌یابی‌ها ویژه‌گی‌ها و

آموزش تایپی، یادگیرنده باید بتواند در هر دقیقه ۶۰ کلمه را با حد اکثر ۵ اشتباه از روی یک متن دستنویس تایپ کند. در ارزشیابی از هدف بالا؛ چنانچه یادگیرنده مطالبی را که به او داده می‌شود با حد اکثر ۵ اشتباه در هر ۶۰ کلمه تایپ کند، گفته می‌شود که او به هدف آموزشی برنامه دست یافته و میزان پیشرفت او موفقیت‌آمیز بوده است؛ ارزشیابی از این هدف، ارزشیابی وابسته به ملاک خواهد بود.

### ارزشیابی وابسته به هنجار

ارزشیابی وابسته به هنجار به آن نوع ارزشیابی گفته می‌شود که به جای یک ملاک مطلق از پیش تعیین شده، بر نوعی ملاک نسبی وابسته است. در این ارزشیابی، اگر بخواهیم پیشرفت تحصیلی گروهی شاگرد را ارزشیابی کنیم، عملکرد آنان را با هم دیگر مقایسه می‌کنیم، نه با یک ملاک مشخص از پیش تعیین شده.

علت نامگذاری این نوع ارزشیابی هنجاری این است که در آن ملاک یا معیار ارزشیابی نوعی هنجار گروهی است؛ بنابراین در این نوع ارزشیابی می‌توان تعیین کرد که پیشرفت یک

در این ارزشیابی، نوعی ملاک مطلق که همان هدف‌های آموزشی از پیش تعیین شده است مورد استفاده قرار می‌گیرد؟ هم‌چنین در این نوع ارزشیابی، از یادگیرنده‌گان انتظار می‌رود که به هدف‌های آموزشی معینی دست یابند یا به سطح بخصوصی از عملکرد برسند. در استفاده از ملاک مطلق در ارزشیابی پیشرفت تحصیلی، میزان یادگیری یا پیشرفت یادگیرنده با توجه به آنچه آموزش داده شده است ارزشیابی می‌شود. یعنی کسب موفقیت در آزمون‌هایی که مبتنی بر ملاک مطلق هستند مستلزم یادگیری هدف‌های آموزشی در سطحی است که معلم تعیین می‌کند. این نوع ارزشیابی تشخیص می‌دهد که آیا شاگردان یا محصلان مطالب و هدف‌هایی را که قرار بوده است بیاموزند به میزان دلخواه آموخته‌اند یا نه؟

برای روشن شدن مفهوم ارزشیابی وابسته به ملاک به مثالی توجه کنید. فرض کنید ملاک موفقیت در یک دوره آموزش تایپی به نحو زیر بیان شده باشد.

بعد از ده هفته شرکت در یک دروغه

است یا تا چی اندازه به انجام دادن وظیفه‌ای که به او محول شده تواناست. ارزش‌یابی هنجاری و آزمون‌های مبتنی بر ملاک نسبی در سنجش هوش و استعداد و نیز در سنجش شخصیت و سایر جنبه‌های عاطفی به کار می‌روند؛ در مقابل، ارزش‌یابی ملاکی و آزمون‌های مبتنی بر ملاک مطلق به طور عمده در سنجش پیشرفت تحصیلی که به منظور تعیین میزان موفقیت یادگیرنده‌گان در رسیدن به هدف‌های آموزشی اجرا می‌شود مورد استفاده قرار می‌گیرند؛ به عنوان نمونه، از ارزش‌یابی هنجاری می‌توان آزمون‌های ورودی ویژه داوطلبانه به آموزش عالی (کانکور سراسری) رانام برد.

در این آزمون‌ها، عملکرد هر داوطلب با توجه به عملکرد سایر داوطلبان مورد قضاوت قرار می‌گیرد و نمره‌یی که هر داوطلب در این آزمون‌ها کسب می‌کند تعیین کننده میزان موفقیت اوست. به همین سبب است که بدون توجه به سطح نمرات داوطلبان کانکور سراسری، تنها گنجایش صنف‌های پوهنتون عامل مهم در انتخاب تعداد قبول شده‌گان در کانکور است؛ در مقابل، امتحانات نهایی دوره‌های

شاگرد نسبت به شاگردان دیگر چه وضعی دارد؛ اما نمی‌توان مشخص کرد که پیشرفت یک شاگرد نسبت به هدف‌های آموزشی یا آنچه آموزش داده شده چگونه است.

برای مثال، نمره ۱۶ یک شاگرد اگر از ۹۰٪ نمرات سایر شاگردان یا آزمون شونده گان بالاتر باشد نمره خوبی ارزش‌یابی می‌شود؛ اگر همین نمره در حد ۱۰٪ نمرات آزمون شونده گان باشد نمره ضعیفی به حساب می‌آید. در این نوع ارزش‌یابی، پیشرفت شاگردان بر حسب نمره‌یی فیصدی یا نوعی هنجار سنی یا صنفی و در مقایسه با گروه هنجار تعیین می‌شود.

**مقایسه ارزش‌یابی وابسته به ملاک با ارزش‌یابی وابسته به هنجار**  
چنانکه گفته شد در ارزش‌یابی پیشرفت تحصیلی وابسته به هنجار، هدف عمده این است که تعیین شود شاگرد یا محصل، در مقایسه با شاگردان یا ارزش‌یابی پیشرفت تحصیلی وابسته به ملاک منظور این است که مشخص شود یک شاگرد یا محصل چی مقدار از آنچه را که قرار بوده بیاموزد آموخته

آموزش را ارزش‌یابی آغازین یا سنجش آغازین می‌نامند، ارزش‌یابی‌های مورد استفاده در ضمن آموزش را ارزش‌یابی تکوینی یا ارزش‌یابی تشخیصی می‌گویند و ارزش‌یابی پایان دوره را ارزش‌یابی تراکمی نام نهاده‌اند.

### ارزش‌یابی تکوینی

هدف از ارزش‌یابی تکوینی آگاهی یافتن از میزان و نحوه یادگیری شاگردان و محصلان برای تعیین نقاط قوت و ضعیف یادگیری آنان و نیز تشخیص مشکلات روش آموزشی معلم است. این ارزش‌یابی در طول دوره آموزشی یعنی زمانی که فعالیت آموزشی معلم هنوز در جریان است و یادگیری شاگردان در حال تکوین یا شکل‌گیری است انجام می‌شود. به همین دلیل به آن نام ارزش‌یابی تکوینی داده‌اند؛ بنابراین معلم با استفاده از ارزش‌یابی تکوینی می‌تواند در زمانی که هنوز یادگیری در جریان است و امکان رفع مشکلات یادگیری شاگردان و برطرف کردن نواقص روش آموزشی خود او میسر است به انجام چنین کاری اقدام کند.

در ارزش‌یابی تکوینی، در پایان هر واحد درسی، یک آزمون دقیق و مختصر

مختلف تحصیلی بر نوعی ملاک مطلق که محتوای دروس و هدف‌های آموزشی هستند متکی‌اند، قبولی یا عدم قبولی شرکت‌کننده‌گان دراین امتحانات، صرف با توجه به ملاک نسبتاً مطلق و مستقل تعیین می‌شود. به همین دلیل است که دراین امتحانات، برای تعداد قبول‌شده‌گان از پیش فیصدی مشخص تعیین نمی‌شود؛ حتی اگر همه شرکت کنندگان به حد ملاک تعیین شده برسند، قبول اعلام خواهد شد. در نتیجه می‌توان انتظار داشت که در یک زمان تعداد قبول‌شده‌گان بسیار زیاد و در زمانی دیگر این تعداد کمتر از حد انتظار باشد.

**ارزش‌یابی‌های پیش از آموزش، ضمن آموزش و پس از آموزش** ارزش‌یابی با توجه به زمان استفاده و هدف استفاده از آن‌ها به چند دسته تقسیم می‌شوند. یک دسته از آن‌ها پیش از آموزش مورد استفاده قرار می‌گیرند، دسته‌ای دیگر در ضمن جریان آموزش معلم و یادگیری شاگردان و محصلان به اجرا در می‌آیند و دسته‌ای دیگر نیز پس از پایان یافتن واحد یا دوره آموزشی اجرا می‌شوند. ارزش‌یابی مورد استفاده پیش از

و ارزش‌یابی تراکمی از آموخته‌های شاگردان در رابطه با استفاده از ارزش‌یابی تکوینی در صنف‌های درسی معمولی مراحل زیر را پیشنهاد کرده‌اند:

۱- موضوع یا محتوای درس را به واحدهای کوچک درسی که آموزش هر یک از آن‌ها به یکی دو هفته وقت بیشتر نیاز نداشته باشد تقسیم کنید.

۲- بازدههای یادگیری هر یک از واحدهای درسی را بر حسب انواع هدف‌های آموزشی (دانستن، فهمیدن، کاربستن...) تعریف کنید.

۳- به تهیه و اجرای آزمون‌های تکوینی مختصر در پایان هر واحد درسی اقدام کنید و تعیین نمایید که شاگردان در هر واحد درسی به چه حدی از تسلط رسیده‌اند.

۴- نتایج آزمون‌های تکوینی را تحلیل کنید تا مشکلات یادگیری هر یک از شاگردان را تشخیص دهید.

۵- برای رفع مشکلات یادگیری شاگردان، آنان را با خواندن مطالب مشخص که در آن با مشکل مواجه شده‌اند و هم‌چنین با استفاده از امکانات مختلف (کمک معلمان، آموزش برنامه‌ای، وسائل کمک آموزشی، و جزاین‌ها) هدایت کنید.

که حاوی هدف‌های آموزشی آن واحد است اجرا می‌شود و بر اساس نتایج حاصل معلوم می‌گردد که یادگیرنده‌گان کدام یک از هدف‌های آموزشی را یادگرفته و در یادگیری کدام یک از هدف‌های آموزشی ناموفق مانده‌اند، تا معلم پیش از پرداختن به واحد درسی بعدی به رفع نواقص یادگیری شاگردان بپردازد؛ در ضمن معلم با مراجعه به نتایج این آزمون‌ها از مشکلات روش آموزشی خود نیز مطلع می‌شود و پیش از آغاز آموزش واحد بعدی به رفع آن مشکلات اقدام می‌کند.

برای بهره‌گیری کامل از نتایج ارزش‌یابی تکوینی، بیان هدف‌های آموزشی به صورت دقیق و رفتاری ضروری است. برای اینکه معلم بتواند در جریان یادگیری توفیق شاگردان در رسیدن به هدف‌های مشخص واحدهای متواتی درس را ارزش‌یابی کند، باید آن هدف‌ها را به طور دقیق بیان نماید تا در موقع برخورد شاگردان با مشکل، به ساده‌گی مشکل را تشخیص دهد و به رفع آن بکوشد.

بلوم و همکاران او (۱۹۷۱) در کتاب راهنمای عملی برای ارزش‌یابی تکوینی

ارزش‌یابی نهایی از کار شاگردان و اثر بخشی طرح آموزشی معلم استفاده کرد. لازم به یادآوری است که آزمون‌های مورد استفاده در ارزش‌یابی تکوینی آزمون‌های ملاکی یا وابسته به ملاک مطلق هستند؛ زیرا این آزمون‌ها برای اندازه‌گیری هدف‌های دقیق آموزشی از پیش تعیین شده که همان هدف‌های واحد درسی یا واحد آموزشی هستند؛ تدوین می‌شوند. در ارزش‌یابی تکوینی هدف تعیین میزان توفيق یادگیرنده در رسیدن به تک تک هدف‌های واحد درسی است و هیچ‌گونه مقایسه میان افراد مختلف مورد نظر نیست.

### ارزش‌یابی تشخیص

نوع دیگر ارزش‌یابی که می‌توان آن را گونه‌ای از ارزش‌یابی تکوینی به حساب آورد ارزش‌یابی تشخیصی نام دارد. علت این نام‌گذاری آن است که این ارزش‌یابی با هدف تشخیص مشکلات یادگیری شاگردان در موضوعات مختلف درسی به کار می‌رود؛ به قول مهرنس ۱ و لیهمان ۲ (۱۹۸۴) «یک آزمون تشخیصی خوب به استفاده کننده آن آزمون فرصت می‌دهد تا با سنجش عملکرد شاگردان تصویر دقیقی از کج فهمی‌هایی که

۶- از نتایج ارزش‌یابی تکوینی برای بهبود شرایط و روش‌های آموزشی استفاده کنید.

در ارزش‌یابی تکوینی، آزمون‌هایی که مورد استفاده قرار می‌گیرند مختصند و به یک موضوع معین و یک یا چند هدف دقیق آموزشی منحصر می‌شوند؛ برای مثال معلمی که در یکی از صنف‌ها موضوع جمع اعداد دو رقمی را درس می‌دهد و هدف آموزشی خود را این گونه بیان کرده است:

شاگردان باید بتوانند هر دو عدد دو رقمی را که به آنان داده می‌شود درست باهم جمع کنند، آزمون تکوینی او شامل تعدادی عدد دو رقمی خواهد بود که به شاگردان می‌دهد تا باهم جمع کنند؛ مانند: اعداد زیر:

$$50 \quad 17 \quad 90 \quad 15 \quad 61 \\ + 14 + 11 + 17 + 12 +$$

از آن‌جا که نتایج ارزش‌یابی تکوینی به طور عمده برای وارسی پیشرفت یادگیرنده‌گان و تعیین نواقص روش آموزشی معلم به کار می‌رond، بهتر است از آن‌ها به منظور نمره‌گذاری استفاده نشود با این حال در شرایط بخصوص می‌توان از نمره‌های این آموزن‌ها در

وابسته به هنجار هستند می‌توان استفاده کرد. در استفاده از نتایج این آزمون‌ها، عملکرد شاگرد در هر یک از آزمون‌های اختصاصی با عملکرد نوعی گروه هنجار مقایسه می‌شود. با این حال، برای تشخیص مشکلات یادگیری شاگردان، آزمون‌های تشخیصی وابسته به ملاک کار سازتر از آزمون‌های تشخیصی وابسته به هنجار هستند (سیفرت، ۱۹۹۱)؛ زیرا نتایج آزمون‌های تشخیصی «باید نشان دهنده که شاگردان چی می‌توانند نه اینکه در مقایسه با شاگردان دیگر چی وضعی دارند» (ص ۵۱۹).

دمبو (۱۹۹۴) در رابطه با استفاده از ارزش‌یابی تشخیصی می‌گوید این نوع ارزش‌یابی زمانی به کار می‌رود که ارزش‌یابی تکوینی نمی‌تواند همه سؤال‌های مربوط به مشکلات شاگردان را در رابطه با برخی از هدف‌های آموزشی جواب دهد؛ برای نمونه سؤال‌هایی از این قبیل:

چرا جمشید در خواندن بعضی حرف‌ها را اشتباهی تشخیص می‌دهد؟ چرا احمد نمی‌تواند اعداد دو رقمی را بر هم تقسیم کند؟

«ارزش‌یابی تشخیصی به دنبال علت‌های زیربنایی مشکلات یادگیری می‌گردد

منجر به اشتباهات آنان می‌شود، به دست آورده» (ص ۴۱).

ارزش‌یابی تشخیصی که معمولاً در جریان آموزش انجام می‌گیرد، علاوه بر تشخیص دادن مشکلات یادگیری شاگردان، باید بتواند روش‌های مناسب رفع مشکلات را نیز به معلمان نشان دهد. گفتن اینکه یک شاگرد بخصوص در آزمون درس ریاضی ضعیف است، مشکل‌گشا نیست. معلم درس ریاضی این شاگرد به اطلاعات بیشتری نیاز دارد. شاگرد در چی نوع سؤال‌هایی با اشکال مواجه شده است؟ آیا این سؤال‌ها یک الگوی خاص را نشان می‌دهند؟ آیا این شاگرد بیشتر در سؤال‌های مربوط به جمع مشکل دارد یا تفریق؟ آیا در عمل انتقال با مشکل مواجه می‌شوند یا گرفتاری او در جای دیگری است؟

آزمون‌های مورد استفاده در ارزش‌یابی تشخیصی به طور عمده آزمون‌های ملاکی یا وابسته به ملاک مطلق هستند؛ زیرا در این ارزش‌یابی هدف تشخیص مشکلات یادگیرنده‌گان در یادگیری هدف‌های دقیق آموزشی است. علاوه بر آن، از آزمون‌های تشخیصی استانداردشده تجاری نیز که آزمون‌های

آن جا به این نوع ارزش‌یابی تراکمی می‌گویند که به وسیله آن می‌توان یادگیری‌های متراکم شاگردان را در طول یک دوره آموزشی اندازه‌گیری کرد. این نوع ارزش‌یابی معمولاً در پایان دوره تعلیمی به عمل می‌آید و به همین سبب به آن ارزش‌یابی پایانی یا سالانه نیز می‌گویند؛ با این حال، می‌توان از آن به دفعات بیشتر نیز در طول دوره آموزشی استفاده کرد. آزمون‌هایی که در ارزش‌یابی تراکمی مورد استفاده قرار می‌گیرند بسیار جامع و مفصل‌اند. این آزمون‌ها نمونه کاملی از محتوای درس و هدف‌های آموزشی را دربر می‌گیرند. هدف ارزش‌یابی تراکمی هم نمره‌دادن و اتخاذ تصمیم‌های مختلف (ارتقای شاگردان به صنف‌های بالاتر، دادن امتیاز‌های تحصیلی، اعزام به دوره‌های عالی‌تر تحصیلی، اعطای بورس تحصیلی، و غیره) و هم تعیین اثر بخشی کار معلم و میزان توفیق او در پیاده‌کردن مراحل مختلف پلان درسی است؛ بنابراین آزمون‌های مورد استفاده در ارزش‌یابی تراکمی هم آزمون‌های هنجاری یا وابسته به ملاک نسبی هستند و هم آزمون‌های ملاکی یا وابسته به

تا یک نقشهٔ مشخص برای اقدامات اصلاحی تدارک بینند. ارزش‌یابی تشخیصی به ابزارهای تشخیصی خاص و فنون مشاهده نیاز دارد» (ص ۵۵۳).

آزمون‌های مورد استفاده در ارزش‌یابی تشخیصی توسط افراد متخصص اجرا می‌شوند.

غالب این آزمون‌ها به صورت انفرادی با شاگردان مورد استفاده قرار می‌گیرند و هدف آن‌ها تشخیص مشکلات شاگردان در زمینه‌های گوناگون است. از جمله می‌توان مشکلات ریاضیات، خواندن، تشخیص صدای مختلف، یادآوری کلمات و جملات، جداسازی شکل از زمینه، بیان روابط، هماهنگی چشم و دست، دادن توضیحات شفاهی، ترکیب کردن کلمات و ساختن جملات را نام برد (ولفولک، ۱۹۹۵).

### ارزش‌یابی تراکمی

در ارزش‌یابی تراکمی تمامی آموخته‌های شاگردان در طول یک دوره آموزشی تعیین می‌شوند و هدف آن نمره دادن به شاگردان و قضاؤت در بارهٔ اثر بخشی کار معلم و برنامه درسی یا مقایسه برنامه‌های مختلف درسی با هم دیگر است. از

ملاک مطلق.

### مقایسه ارزش‌یابی تکوینی، تشخیصی و تراکمی

سئوال‌های مورد استفاده در آزمون‌های تکوینی، تشخیصی، و تراکمی کم و بیش یکسان هستند. آنچه این آزمون‌ها را از هم متمایز می‌کند نوع سئوال‌های به کار رفته در آن‌ها نیست؛ بلکه ترکیب این سئوال‌ها و قصد و منظوری است که از کاربرد این سئوال‌ها وجود دارد؛ چنانکه قبل گفته شد، آزمون‌های تکوینی و تشخیصی از تعداد اندکی سئوال که بر هدف‌های خاصی

### مأخذ

- ۱- سیف، علی اکبر. ۱۳۷۹. روانشناسی پرورشی روانشناسی یادگیری و آموزش، تهران.
- ۲- سیف، داکتر علی اکبر. ۱۳۸۴. اندازه گیری، سنجش و ارزش‌یابی آموزشی، تهران، نشر دوران.
- ۳- سیف، علی اکبر، روش‌های یادگیری و مطالعه. ند.
- ۴- اینترنت.
- ۵- دانستنی‌های نویسنده.

خبرنديوی محمد اسحاق مومند

# د علامه اقبال له انده افغانی مشاهیر

## Abstract

Ulema Iqbal was born in Kashmir, a region of Indian subcontinent. He started to get education in Lahore. Later, he left for the West to pursue higher education, and he earned a Doctor of Philosophy degree. Iqbal is someone who wants development of Islam and Islamic nation so he is not considered to be belonging to a specific geography. He writes books on poetry and prose. Meanwhile, Iqbal had particular love with Afghans and Afghanistan, and it is well defined at his works.

## لنديز

علامه اقبال د هند د نيمې قاري په لويء لمن (کشمیر) کي وزينو پده، په لاھور کي پي زده کري وکري او بيا پي د نورو علومو تر لاسه کولو لپاره د هند نيمه لويء قاره پر بنسوده او غرب ته لاره، هلتنه پي په شرق او غربی علومو او فلسفه کي تر دوكتورا درجي پوري لوړي زده کري وکري. اقبال یو داسي شخص دي چې مورډ پي په یوې خانګري جغرافي پوري نه شو محدودولائي، دا حکه چې اقبال د اسلام او اسلامي امت ترقی غوبنته او په دې اړه پي خورا دېږي هڅي وکري. په نظم او نثر کي پي كتابونه ولیکل او خپله هڅه پي تر مرګه جاري وساتله. اقبال له افغانستان او افغانانو سره خانګري مینه درلو ده او دا مينه پي په خپلو آثارو کي لکه لم رداسي جوته ده.

## سريزه

شوي دي، خينې پي له لويء نومونو د نړۍ پرمخ د تاريخ په اوږدو کي په سره په دې دنيا کي پايدلي، خو خينې ميليونونو او ميلياردونو انسانان پيدا پي پي نومه له دې نړۍ خخه تللي دي

خپلو اشعارو کې افغانان ډېر بنه ياد کړي دي او د دوى د ژوند بېلا بېل حالات یې په ډېره شه ژبه بیان کړي دي. افغانان یې د دې سیمې لرغونی او سېدونکي ياد کړي دي او افغانستان یې د سیمې يو مهم هېواد ياد کړي دي او د سیمې ثبات یې په افغانستان پوري ترلى بللى دي.

### د خپرنې موخه او هدف

د دې خپرنې موخه دا ده چې د علامه اقبال په شعرونو کې د افغانی نومیالیو يادونه په خه ډول شوې ده او دوى یې په کومه کچه ياد کړي دي

### د خپرنې پونستې

محمد اقبال لاهوري په کوم ځای کې زپېدلی دي؟

اقبال لاهوري تر کومې کچې پوري زده کړي کړي دي؟

علامه اقبال په خپلو اشعارو کې کوم نومیالی ياد کړي دي؟

### د خپرنې میتود

په دې مقاله کې تر ډېره له تشریحي او تحلیلي میتود خخه کار اخیستل شوې دی.

چې تاریخ یې په نومونو شرمېري، خو ئینې بیا داسې دي دنیا ته راغلي دي چې زمانه او تاریخ پري وياري، په دغو کسانو کې يو هم علامه محمد اقبال دي. اقبال په خپلو منظومو او منثورو آثارو کې نړۍ ته يو پیغام ورکړي دي او په هغې کې یې د مسلمانانو برخه غوبنېتي ده.

د علامه اقبال په شاعري کې د افغان او افغانستان ډېره يادونه شوې، دا خاوره پې مقدسه سپېڅلې ګنډلې، د افغانستان امن او سلامتي یې غوبنېتي، د دې خاورې د سترو او لويو شخصيتونو په نومونو پې اشعار ويلې دي چې د افغانستان بېلا بېلو ولايتونو ته تللې دی او دلته پې زمور د علماء او سترواکانو په زيارتونو ژراوي کړي دي. که چې د افغانستان په اړه د علامه اقبال پر خبرو باندي عمل شوې واي، نونن به افغانستان په دې حال کې نه و پاتې، بلکې له سیمې خه چې د نړۍ له نورو غښتلوا ولسونو او هېوادونو سره به سیال و.

### د خپرنې اهمیت او مبرمیت

د دې خپرنې اهمیت او مبرمیت په دې کې دی چې علامه اقبال په

يو ورور او خلور خويندي درلودي، دى

په تر تولو کشرو. (۲: ۱۵۵ مخ)

خو استاد يمين د اقبال د پيداينبنت

په اره داسي ليکي: محمد اقبال بن

نور محمد د ۱۸۷۳م کال د فبروري په

۲۲مه د سيالكوت په يوه متوسطه

کورني کي دي دنيا ته سترگي وغړولي. د

اقبال نيكونه د کشمیر د لوي هار د کلي

او سېدونکي و. (۳: ۳۹ مخ)

اقبال د خپل پيداينبنت په اره داسي

واي:

خدای هغه ملت په سرداری ونازو لو

چا چې خپل تقدير، په خپلو ګوتو ولیکلو

هېڅ يې سرو کار، د هغه قامه سره نه وي

چې مئکه يې دهقان، د بل د پاره وکرولو

(۱: ۱۰۶ مخ)

اقبال په ۱۸۷۳م کال د نومبر په ۹مه د

۱۲۵۹ل کال د وري د میاشتی په ۱۸مه

نېټه د پنجاپ ایالت په سيالكوت

کي زپرېدلې دې. د نور محمد زوى او

د محمد رفيق کشمیري لمسي دې. د

اقبال مور (امام يې بې) نومېده، اقبال

نعره زده عشق که خونین جگري پيدا شد

حسن لرزيد که صاحب نظری پيدا شد

فطرت آشفت که از خاک جهان مجبور

خورگري خود شکنی خود نگري پيدا شد

خبری رفت زگردون به شبستان ازل

حدراي پرده گيان پرده دري پيدا شد

چشم واکرد و جهان دگري پيدا شد

تا ازین گنبد ديرينه دري پيدا شد

(۴: ۱۸۷ مخ)

او نورو تصوofi افکارو بحثونه کول.  
اقبال واي: زه له خلور کلن خخه را په  
دي خواله اسلامي زده کړو او توحیدي  
افکارو سره اشنا وم او همبشه به مې په  
کور کې له پلار خخه زده کړه کوله.  
د اقبال پلار له اصله د سیالکوت بنار  
يو سيمه ييز سوداګر و، خواله ديني  
علومو سره يې ډېره مینه او لپوالتيا وه  
او د همدي لپاره يې اقبال له لومړيو  
وختونو په يوه داسي جومات کې داخل  
کړ چې هلتله قرآنکريم له پوره پوهې سره  
زده کري، له هغې وروسته يې لومړني  
رسمي زده کړي په سیالکوت کې وکړي.  
کله چې اقبال د جومات په درسونو کې  
 المصروف و، نو د سيمې يو لوی عالم  
سید ميرحسن په ده کې د ډېري هڅې، د اقبال  
پلار ته يې وویل چې د زوي سرپرستي  
او د نورو زده کړو مسئوليت يې ماته  
را وسپاره، زه به ورته ديني، مروجه او  
عصري علوم په فارسي، عربي او اردو  
ژبه ورزده کرم. هماغه و چې پلار يې د  
سید ميرحسن خبره چې ملګري يې هم  
و، ومنله او اقبال يې د لانورو زده کړو  
لپاره ورته وسپاره.

په اولسمه پېړي کې په کشمیر کې خينې  
برهمنيان د یوه شيخ له خوا د اسلام  
په مبارک دين مشرف شول او په دوى  
کې د اقبال پلرونه هم رائي. خپله اقبال  
په دې اړه واي:  
مرا بنګرکه در هندوستان ديګرنمي بياني  
برهمن زاده يې رمز آشنایي روم و تبريز  
است (۴:۸ مخ)  
د اقبال نیکونه د کشمیر له برهمنيانو  
خخه و او دوى د زین العابدين د  
سلطنت په وخت کې په اسلام مشرف  
شول او بيا له هغې ووروسته د (سپرو)  
په کورني باندي مشهوره شوه.  
**د اقبال زده کړي**

لومړني زده کړي يې له خپلې مور (امام  
بي بي) او بيا له پلار خخه په سیالکوت  
کې وکړي او په همدي خاي کې يې  
لومړي د قرآنکريم له رزا او بيا له ديني  
علومو خخه خبر شو. عصري علوم  
يې په سیالکوت کې په هغه بسوونځي  
کې زده کړل، کوم چې د سکاتلنديانو له  
خوا جوړ شوي و.

د اقبال پلار نور محمد له اوله يو  
صوفي او عارف انسان و او همبشه  
به يې په کور کې د قرآنکريم، احاديثو

ستا شعرونه سمون ته اړتیا نه لري،  
ته داسي شاعري کوي چې خوک په کې  
څه نه شي ويلي او نه هم اصلاح په کې  
راوستلى شي.

اقبال د بنوونیزه په لسم ټولکي کې و  
چې له یوې بدایه کشمیری کورنی څخه  
پي له کريم بي بي سره پي کوژده او واده  
وکړ. د کريم بي بي او اقبال د واده ثمره  
یوه لور (معراج بیکم) او یو زوی (افتتاب  
اقبال) و. د ځینو ناخړګندو دلایلو له  
امله پي له کريم بي بي سره د ژوند لاره  
 جدا کړه او اقبال بل واده وکړ.

(مخ ۴۳: ۴)

په ۱۸۹۵ م کال کې له سکاچ میشن  
کالج څخه په دویمه درجه فارغ شو.  
دا چې په سیالکوت کې پوهنتون نه و،  
نو د نورو زده کړو لپاره لاهور/پنجاب  
ته لار او هلتہ پي په دولتي پوهنتون  
کې د فلسفې په برخه کې داخله وکړه.  
د پوهنتون په وخت کې پي په بېلا  
بېلو بحثونو او مناظرو کې ګډون کاوه  
او دا مهال هغه اقبال نه و پاتې، بلکې  
له اقبال نه لوی سړۍ او سیاستوال  
جور شوی و. د پوهنتون په وخت کې  
پي نوي ملګري، عالمان، تجربه کاره

سید ميرحسن په هغه وخت کې په  
يوه بنوونیزه کې معلم هم و او اقبال پي  
هم د عصری زده کړو لپاره په همدغه  
بنوونیزه کې داخل کړ. په بنوونیزه کې  
پي له ځانه ډېرنوبنتونه وکړل او خپلو  
استادانو به پري وياري کاوه. که څه هم  
نور محمد د اقبال پلار، یو وخت له  
بنوونیزه څخه د اقبال د ایستلو اراده  
وکړه او وي پيل چې عصری زده کړي  
څه په درد خوري، باید دیني علوم  
ولولي، خو استاد پي مخالفت وکړ او  
دا پي ورته وویل چې عصری زده کړي  
لازمې دي، زموږ ولس او ټولنه ورته  
اړتیا لري او د استاد په غوبښته پي پلار  
دا خبره ومنله.

د منځنيو زده کړو لپاره په (اسکاچ  
میشن کالج) کې داخل شو او دلتہ هغه  
اقبال چې مور، پلار او استادانو پي  
لټاوه، هغه پي پيدا کړ، ځکه اقبال له  
همدغه ځایه د شاعري تومنه پيدا کړه  
او خپل لوړني شعرونه به پي د اردو  
ژپی مشهور شاعر ميرزا نواب خان ته  
د سمون لپاره ورکول، د یو څه وخت  
لپاره پي ورته شعرونه اصلاح او بیا له  
هغې ووروسته پي ورته وویل: اقباله!

فارغ شو، لومړۍ د یوه کال دمې او رخصتی لپاره سکاتلنډ ته لار او بیا له هغه ئایه ووروسته د لندن، کمبریج او مونیخ پوهنتونو نوموری د استاد په حيث له ئاخانه سره ومانه، خود اقبال زره لومړۍ د اسلام خدمت او بیا د اسیا او هند د نیمي وچې حالاتو ناکراره کړي او د اروپا سفرې په ۱۹۰۸م کال کې پای ته ورساوه او بېرته لومړۍ هند او بیا لاهور ته راغي. د لاهور په پوهنتون کې پې د فلسفې او تعلیمي ادبیاتو په برخه کې استادي ورکړل شو. تر یو خه وخت ووروسته پې د پوهنتون استادي پرېښوده او د حقوقی قضایو وکالت پې پیل کړ.

اقبال لاهوري یو با استعداده انسان و او د زده کړو په وخت کې په بېلا بېلو مدالونو نازول شوي دي، تر کومه چې ماته معلومات شته، دي په اردو، عربي، فارسي، پښتو، انگلیسي او جرماني ژيو باندي پوهېده او په دي برخه کې پې له خانه ورتیاوي هم بنودلي دي.

انگریزانو په ۱۹۲۳م کال کې اقبال ته د (سر Sir) لقب ورکړ.

په ۱۹۲۶م کال د پنجاب د قانون

خلک، کتابتون ته لاس رسی پیدا کړ او خورا ډېرنوي خه پې زده کړل. د هماليا په نامه پې ډېرنې شعر ولیکه او دا د اردو ژبې په ورځپانه مخزن کې چاپ شو چې مینه والو پې بنې هرکلې وکړ. اقبال په ۱۸۹۹م کال په پنجاب کې د فلسفې په برخه کې ماستري پیل کړ او د ماستري په پای ته رسیدو سره پې د ټولګي درېښم مقام ترلاسه کړ او له پوهنځي خخه پې د سپینو زرو مډال ترلاسه کړ.

ارنولد د محمد اقبال استاد و او د ده په لارښونه اقبال د نورو لوړو زده کړو او دوکتورا ترلاسه کولو لپاره له پنجاب نه لومړۍ هند نوي ډيلی ته لار او بیا له هغه ئایه اروپا او ووروسته لندن ته لار او هلتہ پې د کمبریج په پوهنتون کې د فلسفې په برخه کې په درېپو کالونو کې دوکتورا ترلاسه کړ او د دوکتورا ډیزرتېشن پې سير فلسفة در ایران تر سرليک لاندې ولیکه. په لندن کې پې د حقوقو په برخه کې د لینکولن ان په پوهنتون کې هم خپلې زده کړي د ماستري په کچه پای ته ورسولي. کله چې اقبال لاهوري له دوکتورا خخه

زره افغانی قبولي کړي. (۴: ۴۶ مخ) د اسلامي امت د بقا او بنې راتلونکي په موخه اسپانيا ته د فلسفې ويناواو لپاره لار، د قرطبي په جومات کي يې لمونځ وکړ او بيا له هغې ووروسته د انډلس په تېر برم او عظم یې ډېر زيات افسوس او ژړا وکړه.

د اكسفورډ پوهنتون له خوا د فلسفې خطابو لپاره وغوبستل شو، خو هلته يې له تګ خخه انکار وکړ.

علامه اقبال په ۱۹۳۸م کال د ۶۴ کلونو په عمر له دي دنیا خخه سترګي پټي کړي او په ډېر درنښت سره په لاهور کي خاورو ته وسپارل شو. د علامه اقبال مقبره اوسمهال د پاکستانيانو او نورو نړيوالو سیلانيانو لپاره یوه تاریخي او تفریحي سیمه او منظره ګنډل کېږي او پاکستان پي هر کال د زېرېدو او مرینې ورځې په ډېر افتخار سره د یوم اقبال او رحلت اقبال په نومونو نمانځي.

د علامه اقبال چاپ او ناچاپ آثار:

الف. چاپ آثار

لومړۍ: منثور آثار

علامه اقبال د نړۍ په ادبیاتو او فلسفه کي خانګړي خای او سبک لاره، په اردو

جورونې کمیسیون غړي وتاکل شو. په ۱۹۲۸م کال کي د مسلمانانو له خوا د (علامه) په نوم ونومول شو. په ۱۹۳۰م کال کي د مسلم لیک ګوند د رئیس په توګه وتاکل شو. علامه اقبال د بیت المقدس په اولینه کنګره کي برخه واخیسته.

د افغانستان د وخت پاچا محمد نادر خان په بلنه علامه اقبال، سید سليمان ندوی او سر راس مسعود د هندوستان له لویو عالمانو سره یوځای افغانستان ته راغي. لومړۍ کابل او بیا غزنی او کندھار ته لار. په کابل کي د ظهیر الدین محمد بابر زیارت ته لار، بیا غزنی کي د سنایي زیارت ته لار او هلته يې د نوموري پر مقبرې زیارات وژړل. له نادر خان سره يې هغه وخت وپېژندل، کله چې نادر خان په فرانسه کي د افغانستان سفیر و او بیا خلې يې په لاهور کي سره رسمي لیده کاته وشول او په لاهور کي يې له یو بل سره خواړه مجلسونه وکړل او یو بل ته يې د نغدو پیسو د مرستې هیلې وکړي، خو دا چې علامه اقبال کوربه و، نود هغه د درناوي لپاره يې په هغه وخت کي لس

- او فارسي ژبو باندي ېي خينې آثار ليکلي دی چې دلته خينو ته لنده کتنه کوو:
۱. سير فلسفة در ايران (د دوکتورا ديرزې پيشن).
  ۲. تاريخ هند (په اردو ژبه ليکل شوي دی).
  ۳. علم اقتصاد (په اردو ژبه ليکل شوي).
  ۴. احیای فکر دینی در اسلام (دا په انگریزی ژبه ليکل شوي دی او اصلأ اوه ویناوو ټولکه ده).
  ۵. مکتوبات: دا هغه اثر دی چې اقبال په کې خپلو او خپلوانو ته خطونه ليکلي دی. (۱:۱۱ مخ).
- دويم: منظوم آثار:**
۶. اسرار خودی (منظوم فارسي اثر دی).
  ۷. بيخدوي ما (منظوم فارسي اثر دی).
  ۸. پيام مشرق (دا هم په فارسي ژبه ليکل شوي دی او منظوم اثر دی).
  ۹. بانک درا (منظوم اثر دی، په اردو ژبه ليکل شوي دی).
  ۱۰. زیور عجم (منظوم اثر دی او په فارسي ژبه ليکل شوي دی).
  ۱۱. جاوید نامه (دا منظوم فارسي اثر دی).
  ۱۲. مسافر (دا هم منظوم فارسي اثر دی).
  ۱۳. بال جبريل (دا هم منظوم اثر دی،
- خو په اردو ژبه ليکل شوي دی).
۱۴. ضرب کليم (منظوم اثر دی او په اردو ژبه ليکل شوي دی).
۱۵. پس چه باید کرد (منظوم فارسي اثر دی).
۱۶. ارمغان حجاز (دا منظوم اثر دوې برخې لري چې لوړۍ ېي په فارسي ژبه ليکل شوي او دويمه برخه ېي په اردو ژبه ليکل شوي ده. (۲:۱۵۶ مخ)
- ب: ناچاپ آثار:**
- د علامه اقبال ناچاپ آثار نږدې ټول منثور دی او منظوم آثارې چاپ شوي دی.
- منطق الطير جديد، سرگذشت قلب و فکر، تاريخ تصوف، كتاب پيغمبر فراموش شده، احیایی مقررات فقه اسلامی، حواشی قرآن مجید، اقبال نامه، نامه های اقبال به نام عطیه بیکم، نامه های اقبال به محمد علی جناح، مکاتب اقبال و ... (۴:۶۳ مخ) د هند دنیمي وچې (بر صغیر) پیاوړۍ شاعر علامه اقبال هغه شاعر تیر شوی دی چې شعرونه ېي له فلسفې او معنا نه ډک دي. دی نه یواچې فلسفې شاعر و بلکې یوسیاسي مفکرانسان هم و. علامه اقبال یو خیرک انسان و.

آب حیوان از رگ تاکش بگیر  
(۵: ۴۶۷ مخ)

علامه اقبال د غازی امان الله خان په  
باره کې هم یوه لویه ستاینیزه مثنوی  
ویلې ده چې تولتال ۸۰ بیتونه لري.

((پیشکش به حضور اعلیحضرت  
امیر امان الله خان فرمانروای دولت  
مستقله افغانستان خلد الله

ای امیر کامکار! ای شهریار  
نوجوان و مثل پیران پخته کار  
چشم تو از بردگی ها محروم است  
دل میان سینه ات جام جم است  
عزم تو پاینده چون کھسار تو  
حزم تو آسان کند دشوار تو  
همت تو چون خیال من بلند  
ملت صد پاره را شیرازه بند  
هدیه از شاهنشهان داری بسی  
لعل و یاقوت گران داری بسی  
ای امیر ابن امیر ابن امیر  
هدیه ای از بینوای هم پذیر))

(۵: ۱۰۳ مخ)

علامه اقبال د خوشحال بابا په ستاینه  
کې ویلې دی:  
((آن حکیم ملت افغانیان  
ان طبیب علت افغانیان

ده پښتانه بنه پیژندلي وو، ده ته د  
افغانستان تاریخي او جغرافیوی اهمیت  
هم بنه خرگندوو او د پښتو د لوی  
شاعر خوشحال خان خټک په ستاینه  
کې په فارسي او اردو ژبو شعرونه  
هم لیکلی دي.

علامه اقبال د افغانستان په باره کې وايی:  
آسیا یک پیکر آب وګل است

ملت افغان درآن پیکر دل است  
ازفساد او فساد آسیا

ازگشاد او گشاد آسیا (۵: ۴۱۶ مخ)  
له پورتنيو بیتونو نه جو تپری چې علامه  
اقبال د یو سیاسي مفکر په توګه د دې  
خبرې وړاندیز له نن نه اتیا کاله وړاندې  
کړۍ و چې د افغانستان د ناکرارۍ او نا  
امنې په وجه به توله آسیا ناکراره وي .  
که په دې هېواد کې فسادونه او نامنې  
وي، نو توله آسیا به ورسه ناکراره او  
ناامنې وي

او که چیرې په دغه هېواد کې امن او  
سوکالي وي، نو توله آسیا به ورسه سو  
کاله او خوشحاله وي .

په یو بل شعر کې کابل ته د جنت په  
ستره گوري او داسي لیکي:  
شهر کابل خطه جنت نظير

شوکت او لوی نوم خخه اغېزمن شوی  
و او د همدغه تاثر له امله پی د نوموري  
په اړه په خپلو شعرونو کې د هغه ذکر  
خیر کړي دی چې ورته به خیر شو:  
خیزد از دل ناله ها بې اختیار  
آه آن شهری که اینجا بود پار  
آن دیار و کاخ و کو ویرانه ایست  
آن شکوه و فال و فر افسانه ایست  
گنبدی در صوف او چرخ برین  
تریت سلطان محمود است این  
شهر غزنین یک بهشت رنګ و بو  
آب جوها نغمه خوان در کاخ و کو  
نکته سنج طوس را دیدم به بزم  
لشکر محمود را دیدم به رزم.  
(۵: ۴۷۱ مخ)

اقبال له غزنی خخه ووروسته کندهار  
ته تللى دی، هلتہ پی د خرقی مبارکی  
زيارت کړي دی، بیا د احمد شاه بابا  
مزار ته تللى دی او هلتہ پی د هغه له  
مزاره تاثر اخیستی دی او بیا پې په یوه  
لوی شعر کې د احمد شاه بابا یادونه  
کړي چې یو خو بیتونه پی دلتہ سره لولو:  
مرد ابدالی وجودش آیتی  
داد افغان را اساس ملتی  
آن شهیدان محبت را امام

راز قومی دید وې باکانه گفت  
حرف حق با شوخی رندانه گفت.)  
(۵: ۴۱۶ مخ)  
علامه اقبال د نادر خان په اړه په خپل  
یوه فارسي شعر کې داسي ليکي:  
نادر افغان شه درويش خو  
رحمت حق بر روان پاک او  
کار ملت محکم از تدبیر او  
حافظ دین مبين و شمشير او  
چون ابوذر خود ګداز اندر نماز  
ضریتش هنگام کین خارا ګداز  
عهد صديق از جمالش تازه شد  
عهد فاروق از جلالش تاز شد  
از غم دين در دلش چون لاله داغ  
در شب خاور وجود او چراغ  
ګفتگوی خسرو والا نژاد  
باز با من جذبه سرشار داد  
(۵: ۴۶۵ مخ)  
سلطان محمود غزنوي هغه افغان  
امپراتور دی چې له نامه سره پی د سيمې  
ټول هېوادونه اشنا دي او د هغه نوم  
په لوی شان او شوکت سره اخیستل  
کېږي. علامه اقبال چې کله غزنی ته  
راغلي و، نو د سلطان محمود غزنوي  
مزار ته تللى و او د نوموري له شان او

ستارون په جو ڈالتے ہیں کمند!  
مغل سے کسی طرح کمتر نہیں  
کھستان کا یہ بچہ ارجمند  
کھوں تجه سے اے ہم نشین دل کی بات  
وہ مدفن ہے خوشحال خان کو پسند  
اڑکرنے لائے جہاں بادِ کوه  
مغل شہسواروں کی گرد سمند.  
(۷: ۵۶۷ مخ)

د مولانا جلال الدین محمد بلخی په  
اره په یوہ بیت کی داسی لیکی:  
امیزشی کجا، گھر پاک او کجا  
از تاک باد گیرم و در ساغر افکنم  
(۵: ۲۰۷ مخ)

علامہ اقبال په یوہ شعر کی مولانا رومی  
ته سوال کوي او رومي یې خواب لیکي.  
د اقبال او مولانا رومي مکالمہ داسی ده:  
اقبال رومي ته

د مغرب مشرق یې ټول لوستی علمونه  
خو په روح کی یې تراوسه دی دردونه  
د همدغه شعر په خواب کی رومي اقبال  
ته داسی خواب ورکوي:

که دانه شي اړوي به دې مارغان  
که غونچه شي، نوشکوي دې ماشومان  
دانه پته کړه پر ئان همکي دام شه  
غونچه پته کړه کیا ه پر سرد بام شه

آبروی هند و چین و روم و شام  
نامش از خورشید و مه تابنده تر  
خاک قبرش از من و تو زندہ تر  
عشق رازی بود بر صحرانهاد  
توندانی جان چه مشتاقانه داد؟  
آن جوان کو سلطنت ها آفرید  
باز در کوه و قفار خود رمید  
آتشی در کوهسارش بر فروخت  
خوش عیار آمد برون یا پاک سوخت  
(۵: ۴۱۶ مخ)

تریت آن خسرو روشن ضمیر  
از ضمیرش ملتی صورت پذیر  
گنبد او را حرام داند سپهر  
با فروغ از طوف او سیماي مهر  
مثل فاتح آن امیر صاف شکن  
سکه اي زد هم به اقلیم سخن  
ملتی را داد ذوق جُستجو

قدسیان تسبیح خوان بر خاک او.  
(۵: ۴۷۵ مخ)

علامہ اقبال په (بال جبریل) کی د  
(خوشحال خان کی وصیت) تر عنوان  
لاندی دغه شعر لري :  
قبائل ٻيون ملت کی وحدت میں گم  
که ٻونام افغانیوں کا بلند  
محبت مجھے ان جوانوں سے ہے

مرغزار شیر مردان گنهن  
دولت محمود را زیبا عروس  
از حنابندان او دانای طوس  
خفته در خاکش حکیم غزنوی  
از نوای او دل مردان قوى.

(۵: ۴۶۹ مخ)

پایله

علامه اقبال په فارسي او اردو ژبو ډېر  
بنه ادبی، شعری، ټولنیز او فلسفی آثار  
لیکلی دي. په دغو آثارو کې په د اسلامي  
امت د یووالی او د مسلمانانو برم له  
ورایه بشکاري. د نوموري په آثارو کې د  
اسیا او په ځانګړې ډول د منځنۍ او  
جنوبی آسیا تاریخ، جغرافیه او مشاهير  
یاد شوي دي چې د دغو ټولو له جملې  
څخه یو هم د افغانستان تاریخ او د  
افغاني خاورې په اړه په ډېر بنه نظر  
بیان کړي دي او له بلې خوا پي له  
افغاني نومیالیو او مشاهiro سره وخت  
تېر کړي دي او په خپلو اشعارو کې پي  
ډېره بنه ستاینه کړي او افغانان پي ډېر  
با وقاره خلک او رښتینې مسلمانان  
یاد کړي دي. که چېږي په دې اړه دي  
لیکنې ته دوام ورکړم، نو د مقالې حجم  
اجازه نه راکوي، دا ځکه چې په اقبال

چا چې زړه د خاوند نه وي دردولي  
هېڅ یو قوم تر هغه نه دي شرمېدلی  
که په تن ووهې علم جوړ ترې مار شي  
که په زړه ووهې علم جوړ ترې یار شي  
هر سړۍ په سماع کله سم پوهېږي  
چې انځرد هر مرغه نه روزي کېږي  
په کچه وزر چې هر مرغه الوزي  
په پنجه کې د پیشو به دي کښېوزي.  
(۶: ۶۶۲ مخ)

په یوه بله څلوریزه کې چې امير حمزه  
شينواري پښتو ژبارلي، داسي ليکي:  
زده کړه د رومي څخه رمزونه فقيري  
هغه فقيري چې ورته سوځي اميري  
وژغوره خپل ځان د هغه فقره او دروېشي نه  
تا چې و مقام د سرکوزي ته رسوی  
(۱: ۱۰ مخ)

د حکیم سنایي په اړه په شعر کې داسي  
وابي:

از نوازش های سلطان شهید  
صبح و شامم، صبح شام روز عيد  
نکته سنج خاوران هندی فقير  
میهان خسرو کیوان سریر  
تا ز شهر خسروی کردم سفر  
شد سفر بر من سبک تراز حضر  
آه غزنی آن حریم علم و فن

دېر خدمتونه کري دي. له دي نه پرته  
يې دي سيمې ته هم لوی نوم ورکړي  
دي. علامه اقبال له پښتنو او افغانانو  
سره خورا دېره مينه درلوده او د دوى  
برم او عظمت يې منلى و.

### وراندیز

ما په دي مقاله کې هڅه وکړه چې لبر  
تر لږه د علامه اقبال د ژوند او آثارو  
په باره کې نیمګړي مواد راټول کرم او  
دلته ترې لنډه یادونه وکړم، خو زه  
په دي بسنې نه کوم او په راتلونکې کې  
دي نور هم دي چارو ته مخه وکړي  
او په پښتو ژبه کې دي د اقبال یادونه  
وشي.

باندې دېرې خبرې کېدای شي، په دي  
ليکنه کې زما موخه دا وه چې د نوموري  
په اشعارو کې د افغاني نومياليو د یادولو  
بحث وکرم.

که چېرې پر علامه اقبال باندې  
څومره دېرې خبرې وکرو، نو بیا به هم  
کمې وي، حکه چې نوموري د اسلام  
او اسلامي امت لپاره دېر پلانونه او  
کړنلاري لرلي چې د ده پر ژوند باندې  
پوره نه شوي. مور او د ده لارویانو ته  
په کار ده چې د ده راپاتې شوي ارمانونه  
او کړنلاري عملی کرو.

علامه اقبال د دي سيمې لوی شاعر و  
اوله دي لاري يې اردو او فارسي ژيو ته

### مأخذونه

۱. امير حمزه شينواري (ژيابن) د اقبال پېغام (بال جبرئيل)، صداقت خپرندويه ټولنه: کندهار، ۱۳۹۲ ل کال.
۲. غوربندی، میراجان. نړۍ ادبیات، مستقبل خپرندويه ټولنه: کابل، ۱۳۹۲ ل کال.
۳. میر حسین شاه. (راحت زاخیلی و اقبال لاهوری)، د راحت یاد (دویم چاپ)، (د مقالو تولګه)، د سرحدونو او قبایلو چارو وزارت: کابل، ۱۳۹۲ ل کال.
۴. نظامي، برهان الدین. نگاهی به جهان بینى علامه اقبال لاهوری، د افغانستان د علومو اکادمي، الهام نبي زاده مطبعه: کابل، ۱۳۹۹ ل کال.
۵. کلیات اقبال. محمد اقبال لاهوری د (فرید مرادی) په زیار، تهران: موسسه انتشارات نگاه، ۱۳۸۸ ل کال
۶. عبدالحليم اثر (ژيابن) د اقبال پېغام (بال جبرئيل)، صداقت خپرندويه ټولنه: کندهار، ۱۳۹۲ ل کال.
۷. کلیات اقبال (اردو). اسرار زیدی (تشریح کوونکی)، نديم یونس پرنترز: لاهور (....) کال.

شهید الله عزیزی

## بررسی و تحلیل اهمیت و نقش ارزیابی تکوینی و تراکمی در نظام آموزشی

چکیده

ارزیابی تکوینی و تراکمی از جمله ارزیابی‌های مهم در پروسه‌ی تعلمی و تربیت به حساب می‌آید که بدون آن نهاد آموزشی به هدف نهادنده و در مسیر راه نیز دچار مشکل می‌شوند. دانشمندان زیادی که تجربه‌ی زیادی در بخش تعلیم و تربیت نهادند، این ارزیابی‌ها را امر مهم به حساب می‌آورند. برای دریافت نواقص کار که عامل آن هرچه باشد، مانند: معلم، شاگرد و یا محیط درسی نیاز به ارزیابی دارد. برای ارتقای شاگردان به سطوح بالاتر و پیش‌برد یک فعالیت درسی به طور مسلکی و درست نیازی به این دو نوع ارزیابی می‌باشد. ارزیابی تکوینی در جریان فعالیت آموزشی به هدف دریافت نواقص و موانع یادگیری به راه انداخته می‌شود، و تصمیم بر اساس آن مربوط به معلم است که به زودترین فرصت ممکن با تکیه با دریافت‌ها بر اساس ارزیابی تکوینی مشکلات را حل کرده، موانع مسیر رسیدن به هدف را کم و یا از بین ببرد؛ تا زمینه برای بدست آوردن اهداف مساعد شود. اما ارزیابی تراکمی و یا نهایی (summative assessments) نتایج آن زمینه را برای قضاوت درست مساعد ساخته و برای اینکه فرد مورد نظر صنف و یا دوره آموزشی را تکرار کند، و یا به سطح بالاتری ارتقاء یابد. این ارزیابی در پایان یک دوره و یا یک فعالیت آموزشی مکمل نسبتاً برای یک زمان طولانی‌تری اجراء می‌شود.

واژه‌های کلیدی: ارزیابی، تکوینی، تراکمی، نظام آموزشی

## مقدمه

فعالیت که برای پختن غذا انجام می‌دهد، اثرات آن را می‌سنجد. مثلاً وقت طعم غذا را می‌چشد، مشاهده می‌کند که نمک غذا کم است، دفعتاً به آن نمک اضافه می‌کند، در صورت که نیاز به حرارت و هم اضافه کردن آب بیشتر باشد، به آن اضافه می‌کند. تمام این کار را خود آشپز همیشه از اینکه غذا پخته شده و یا نه، نمک آن مناسب است و یا خیر؟ ارزیابی خود را به طور مکرر انجام می‌دهد؛ هر

آن به دست می‌آورند. همچنین از طریق ارزیابی تکوینی می‌توان زمینه‌ی بهتر شدن دائمی برنامه‌ها را در هر مرحله‌ی از فعالیت آموزشی که در یک نهاد در جریان است، به وجود می‌آورد. در عین حال ارزشیابی نهایی، میزان حصول به اهداف تعیین شده را اندازه‌گیری می‌کند و بر اساس نتایج حاصل از آن می‌توان روی فعالیت آموزشی از جهت اینکه برنامه پیش‌برده شود، و یا هم متوقف گردد؛ یا اینکه نیازمندی اصلاح کلی است، تصمیم گیری صورت می‌گیرد.

زمانی که محصلین به منظور تشخیص میزان عملکردشان سنجیده می‌شوند و نتایج این سنجش برای تهیه و تنظیم روش‌های تدریس، محتوا یا طرح اهداف عینی برای درس بعدی به کار برده می‌شود، جریان ارزیابی تکوینی تحقق می‌پذیرد. هدف اصلی ارزیابی تکوینی سنجش نحوه تدریس برای کمک به شاگرد و تشخیص عمق درک و فهم او نسبت به مطالبی است که باید یاد بگیرد. از سوی دیگر زمانی که میزان یادگیری فراگیران برای نتیجه گیری از مطالب آموخته شده آنها پس از دوره آموزشی، مورد سنجش قرار گیرد، ارزیابی پایانی مدنظر می‌باشد. از طریق ارزشیابی پایانی می‌توان مطمئن گردید که آیا تمام شاگردان یک صنف درسی به اهداف تعیین شده برای آموزش رسیده

اند یا خیر؟

می‌کند؛ تاغذیه مناسب پخته شود، و کدام مشکل جدی نداشته باشد، این نوع ارزیابی را تکوینی می‌گویند. اما وقت که غذا به طور مکمل پخته شد و شما آن را در یک ظرف بیرون کشیده نزد مهمان و یا هم کسی دیگری برداشت، در اینجا اگر قضاوت بالای مزه، رنگ و یا اینکه غذا خوب پخته شده و یا خیر؟ این نوع قضاوت که بعد از ختم پروسه‌ی آشپزی صورت می‌گیرد ارزیابی تراکمی و یا نهایی می‌گویند. در این ارزیابی دیگر فرصت برای این وجود ندارد که تغییرات در همان غذا آورده شود. ارزیابی تکوینی (Formative Assessment) که در سند نصاب تعلیمی قابلیت محور افغانستان چنین نوشته شده است "ارزیابی که در جریان پروسه آموزشی و یا به هدف بهبود یادگیری شاگردان انجام می‌شود. ارزیابی تکوینی شامل گردآوری شواهد درباره یادگیری و فاصله بین عمل کرد فعلی و عملکرد مطلوب، ارائه فیدبک (نظرات اصلاحی) به شاگردان و شامل سازی آنها در پروسه یادگیری و ارزیابی است."

در ارزیابی تکوینی، مسئولین برنامه‌های آموزشی از روش‌های تجربی استفاده می‌کنند؛ در صورتی که در ارزیابی نهایی و یا تراکمی، کل برنامه پس از اجرا مورد ارزیابی قرار می‌گیرد. مدیران با ارزیابی تکوینی، اطلاعات ضروری را در بخش‌های متفاوت، در زمینه تحقق اهداف و یا عدم

مشکلات موجود در یادگیری شاگردان را به آنها آشکار می‌سازد، و از سوی دیگر به علت داشتن زمان کافی، فرصت اصلاح و رفع مشکلات را به آنها می‌دهد. برای اجرای بهتر ارزیابی تکوینی لازم است که معلم وقت کافی و مناسب را در اختیار داشته باشد. در ارزشیابی تکوینی می‌تواند یک تصویر کلی از شخصیت شاگرد به دست آورد و از هر فرآگیر فقط در حد توان ورشد او انتظار می‌رود. ارزشیابی تکوینی موجب ایجاد انگیزه برای مطالعه و یادگیری، کسب مهارت تفکر انتقادی و به تبع آن کاهش اضطراب امتحان در یادگیرنده‌گان می‌گردد. ارزیابی تکوینی سطح توقع نسبت به شاگردان را واقعی می‌سازد، متأسفانه امروز به دلیل دیدگاه غیر واقعی برای نقاط قوت و ضعف شاگردان، برنامه درسی به دور از واقعیت شاگردان به پیش برده می‌شود.

ارزیابی تکوینی و تراکمی نیاز اساسی برای فعالیت‌های آموزشی در مکاتب و نهادهای آموزشی و تحصیلی می‌باشد. ارزیابی تراکمی به اشکال مختلف آن در افغانستان اجرا می‌شود که بنام امتحان سالانه و چهارنیم‌ماه یاد می‌شود؛ ولی مشکل ما در افغانستان بیشتر در بخش ارزیابی تکوینی است.

ارزیابی‌های آموزشی انجام شده نشان می‌دهد که کیفیت آموزش در مکاتب بسیار پائین است. به عنوان مثال، تحقیق

به طور معمول، نتایج ارزیابی تکوینی، الزاماً به صورت نمره در شقه و یا نتایج ثبت نمی‌شود، زیرا هدف کمک به شاگردان و معلمین است تا با شناخت ضعف‌ها، سلطنت بیشتر شاگردان و تغییر می‌سود و یا استراتئیزی تدریس در معلمین حاصل شود. در ارزشیابی تکوینی، شاگردان، معلم و مدیران خود درباره نتایج قضاؤت می‌کنند و به عنوان بازخورد و یا فیدبک شخصی از آن استفاده می‌کنند.

چارچوب ملی ارزیابی برای افغانستان (نافا) (وزارت معارف افغانستان، ۱۳۹۶) علاوه بر تقویت ارزیابی تکوینی در صنف درسی بر انکشاف ارزیابی‌های صنفی معیاری در ختم سال تعلیمی تأکید دارد. نصاب تعلیمی جدید بر ارزیابی خودی شاگردان، ارزیابی شاگردان توسط هم صنفی‌ها، ارزیابی شاگردان توسط معلمان و نیز ارزیابی معلمان توسط شاگردان تأکید دارد. ارزیابی یادگیری شاگردان باید به جای سنجش محفوظات شاگردان، فهم و درک و نیز قابلیت‌های آن را ارزیابی کند. به همین دلیل، معلمان باید از «(ارزیابی عملکردی) (ارزیابی قابلیت تطبیق آموخته‌ها در شرایط نسبتاً مشابه زندگی واقعی) بیشتر استفاده کنند. ارزیابی یادگیری شاگردان و امتحانات صنفی باید با اهداف آموزشی قابلیت محور نصاب تعلیمی سازگار باشد. ارزشیابی تکوینی از یک سو، نقاط ضعف روش‌ها و شیوه تدریس معلم و نیز

شود؛ تا برای بلند رفتن کیفیت درس و رسیدن به اهداف آموزشی کمک کند. در کنار اینکه معلمین ما با ارزیابی‌ها آشنایی پیدا کنند، لازم است که وزارت معارف نصاب تعلیمی و مواد درسی را قسمی بسازد که در آن ارزیابی تکوینی به طور مسلکی گنجانیده شده باشد. در کنار آن نهادهای مانند نظارت و ارزیابی باید دیدگاه روشن را نسبت به ارزیابی تکوینی برای خود داشته باشند، که در جریان نظارت از مکاتب آن را رعایت کنند. نهاد تربیه معلم هم در مواد درسی خویش بالای این ارزیابی تمرکز کنند، تا فارغان آن‌ها به این بحث مهم بلدیت داشته باشند.

بانک جهانی در سال ۱۳۹۶ نشان می‌دهد که شاگردان صنف چهارم مکاتب دولتی، به طور متوسط تنها ۳۰٪ سوالات ارزیابی مضمون زبان دری/پشتون را درست جواب دادند و کمتر از ۱۵٪ آن‌ها می‌توانستند مفهوم یک پاراگراف ساده را درک کنند. بر اساس این ارزیابی، ۶۵٪ شاگردان صنف چهارم، تنها به اهداف آموزشی صنف اول نصاب تعلیمی دست یافته‌اند. با توجه به این واقعیت می‌توان گفت که یکی از راههای رسیدن به هدف آموزشی تدوین یک طرح اساسی برای ارزیابی‌ها و تطبیق آن در صنف‌های درسی است.

لذا لازم است که تا مفهوم ارزیابی تکوینی و استراتیژی‌های عملی آن طراحی

#### منابع:

۱. عظیمی، پوهنوا عبدالواسیع، سنجش و ارزیابی تربیتی، چاپ اول، انتشارات سعید.
۲. سیف، علی اکبر، ۱۳۸۴، اندازه‌گیری، سنجش و ارزشیابی آموزشی، ویرایش چهارم، نشر دوران
۳. لطف‌آبادی، حسن، ۱۳۹۴، سنجش و اندازه‌گیری در علوم تربیتی و روان‌شناسی، چاپ ششم، سمت-تهران
۴. چوکات نصاب تعلیمی افغانستان، سال ۱۳۹۹
۵. چوکات قابلیت‌ها برای نصاب ۱۳۹۹
۶. چارچوب ملی ارزیابی برای افغانستان (نافا) (وزارت معارف افغانستان، ۱۳۹۶)
7. C.Ornstein, Allan, P.Hunkins, Francis, Curriculum: foundation, issues, seventh edition, print 2018 vivar Malaysia.
8. Mitten, Carolyn; Jacobbe, Tim; Jacobbe, Elizabeth, What Do They Understand? Using Technology to Facilitate Formative Assessment - Australian Primary Mathematics Classroom, 2017

# بررسی نظام آموزشی کشور هند

سید عنايت الله «همدرد»

بقيه مطلب گذشته

## ۲. پلان تعلیمی کشور هند

طول سال تعلیمی ۱۸۰ روز بوده و روزهای امتحانات و تعطیلات اضافه بر این مقدار است. شروع سال تحصیلی از آغاز ماه اول بهار تا پایان ماه دوم تابستان است. در ایالات جنوبی سال تحصیلی یک ماه زود تر و در ایالات شمالی به دلیل گرمی هوا سال تعلیمی بک ماه دیرتر آغاز می‌شود (شورای ملی تحقیقات آموزشی و تربیت حرفه‌یی، ۲۰۰۵) **فهرست عناوین دروس در دوره ابتدایی و دوره اول و دوم متوسطه به شرح ذیر است:**

پایه‌های ششم، هفتم تا هشتم	پایه‌های اول و دوم	پایه‌های سوم تا پنجم
زبان مادری و زبان هندی ریاضیات مطالعات محیطی شامل (علوم اجتماعی، علوم تجربی و فناوری) کار عملی سلامت و تربیت بدنی هنر سلامتی و زندگی خلاق زبان انگلیسی	زبان مادری ریاضیات مطالعات محیطی شامل (علوم اجتماعی و علوم تربیتی) هنر سلامتی و زندگی خلاق زبان انگلیسی (اختیاری)	زبان مادری ریاضیات هنر سلامتی و زندگی خلاق هنر، بهداشت، صنایع دستی و تربیت بدنی) زبان انگلیسی (اختیاری)

مرحله دوم متوسطه پایه‌های ۱۱ و ۱۲		مرحله اول متوسطه پایه‌های ۹ و ۱۰
عناوین مواد درسی رشته علوم انسانی		
• زبان (زبان ایالتی، هندی، انگلیسی)	• زبان (زبان ایالتی، هندی، انگلیسی)	• زبان (زبان ایالتی، هندی، انگلیسی)
• فزیک و کار عملی	• جغرافیه	• علوم و فناوری و کار
• کیمیا	• تاریخ	• عملی
• لابراتوار کیمیا در صنف ۱۲	• علوم سیاسی	• علوم اجتماعی
• زیست شناسی	• اقتصاد	• کار عملی
• آزمایشگاه زیست شناسی در صنف ۱۲	• جامعه شناسی	• هنر
• ریاضیات	• روانشناسی	• سلامت و تربیت بدنی
• زبان انگلیسی اختیاری	• مطالعات تجاری	• امور فوق برنامه
• امور فوق برنامه	• حسابداری	
	• زبان انگلیسی اختیاری	
	• امور فوق برنامه	

طول روزهای تعلیمی هفتگی در دوره قبل ایالتی است. شورای ملی تحقیقات آموزشی از مکتب ۳ روز، در دوره اول ابتدایی ۵ و تربیت حرفه‌یی کتاب‌های درسی را به سه زبان هندی، انگلیسی و اردو تولید می‌کند. این کتاب‌ها در بیشتر ایالات با تغییراتی مورد استفاده قرار می‌گیرند. مدارس خصوصی عمده‌تاً از کتاب‌های، زبان انگلیسی استفاده می‌کنند. (سیاستگذاری تعلیم و تربیه ۱۹۸۶) ۳. پروسه اکشاف، اصلاح و ارزیابی نصاب درسی کشور هند ۴. ذیدخل‌ها

تعلیم و تربیه هند تحت نظارت سه به موجب قانون، زبان کتاب درسی تابع زبان

۱.۲. زبان کتاب درسی آموزشی و تربیت حرفه‌یی، ۲۰۰۵

توسعة منابع انسانی می توان به موارد

- ذیل اشاره نمود:
- اداره تعلیم و تربیه.
- اداره فرهنگ.
- اداره امور جوانان.
- اداره زنان و کودکان.

علاوه براین، دولت مرکزی در جهت نظارت به کیفیت تعلیم و تربیه و حفظ استندردهای جهانی شوراهای متعدد آموزشی به شرح ذیل ایجاد نموده

است:

الف: - شورای ملی تحقیقات آموزشی NCERT که به اصلاح کیفیت و مشارکت در برنامه ریزی آموزشی تدوین کتب، گزینش درسی و اصلاح روش‌های ارزشیابی و در سطح مکاتب می‌پردازد.  
ب: - موسسه ملی مدیریت و برنامه‌ریزی آموزشی NIEP که به فعالیت در زمینه اصلاحات آموزشی و حمایت از اجرای پالیسی جدید آموزش کشور مبادرت می‌نماید.

ج: - موسسه ملی آموزش بزرگسالان NEAE که به حمایت از فعالیت‌های تحقیقاتی در حوزه سواد آموزی و برنامه‌های آموزش بزرگسالان کار می‌نماید.

(دفتر اطلاع رسانی و سنجش افکار، ۳۶).

گروه ذیل اداره می‌گردد:  
الف) دولت مرکزی.

- ب) دولتهای ایالتی.
- ج) مقامات محلی.

ساختمان تعليمی و تربیتی کشور هند غیر متمرکز می‌باشد، به عبارت دیگر توزیع قدرت و اختیارات قانونی در سطوح مختلف تصمیم گیری اعم از عالی، میانی، اجرایی و حتی در سطح مکاتب صورت می‌گیرد.

در کشور هند مدیریت آموزشی (مشتمل بر آموزش قبل پوهنتون عالی) بر عهده وزارت توسعه برقراری منابع انسانی است که به حفظ استاندردهای ملی و هماهنگی در زمینه‌های مختلف تعلیم و تربیه در سطوح عمومی و عالی مبادرت می‌ورزند.

در چارچوب سیاست ملی کشور هند هر ایالت به طور مستقل به طراحی و تنظیم ساختار و نظام آموزشی خود مبادرت نموده و مکانیزم اداری – اجرایی و توزیع قدرت در ایالت‌ها با توجه به ملاحظات کلی و بر اساس اصل تمرکز زدایی در سطوح گوناگون مورد توجه قرار گرفته است.

#### ۱.۴. ادارات تابع وزارت توسعه منابع انسانی

از جمله مهم ترین ادارات تابع وزارت

## و تربیت عمل می کند.

ب) اختیارات به طور وسیع و همه جانبه به مقامات محلی تعلیمی و تربیت تفویض شده است.

ج) مردم به سرمایه گذاری و تاسیس مکاتب و کانون‌های آموزشی تشویق می شوند.

شورای ملی تحقیقات آموزشی و تربیت حرفه‌یی بالاترین مرجع برنامه‌ریزی درسی در تعلیم و تربیه هند با مرکزیت دهلی است. این مرکز با کمک مؤسسات تابعه زیر به وظیفه خود عمل می کند:

۱. موسسه ملی تعلیم و تربیه شامل دیپارتمنت‌های برنامه ریزی درسی و آموزش‌های از راه دور و دفتر نظارت و ارزشیابی و مرکز کتابخانه و اسناد آموزشی.

۲. موسسه مرکزی تکنالوژی آموزشی.

۳. موسسه مرکزی آموزش‌های فنی و حرفه‌یی «پاندیت ساندرال شارما».

۴. پنج موسسه آموزشی ناحیه‌یی در شهرهای آجمیر، بوپال، بوپانشورا، میسور و شیلانگ.

۵. ادارت مشورتی ایالتی (شورای ملی تحقیقات آموزشی و تربیت حرفه‌یی، ۲۰۰۰).

شورای ملی تحقیقات آموزشی و تربیت حرفه‌یی، مسئولیت بهبود کیفیت تعلیم

## ۴.۲. پروسیجرها

نظام برنامه‌ریزی درسی در کشور هند به صورت غیر متمرکز است. علت اتخاذ چنین رویکردی پاسخگویی به تنوعات سیاسی، فرهنگی، زبانی، نژادی، محیطی و مشارکت داده‌اند نه دولت‌های ایالتی در تأمین هزینه‌های تعلیم و تربیه و نیروی انسانی است (سیاست‌گذاری تعلیم و تربیه، ۱۹۸۶).

به صورت غیر متمرکز به این معنی که اداره امور محوله به شیوه‌یی است که هر منطقه و ناحیه از طریق کمیته‌های تعلیم و تربیه که منتخب مردم هستند در تدوین ضوابط و قوانین آموزش و در تصمیم گیری امور تدریسی، اداری و مالی مربوط به مناطق خود از استقلال عمل برخوردارند. به طور کلی حل و فصل امور، در نظام‌های آموزشی با مدیریت غیر متمرکز، بین دستگاه مرکزی و مقامات محلی تعلیم و تربیه، مدیران و کادر آموزشی مکاتب تقسیم می شود و می‌توان گفت در اینگونه مدیریت، رهبری امور تعلیم و تربیه بر سه اصل مهم استوار است:

الف) دستگاه مرکزی از مداخله یی مستقیم در امور تعلیم و تربیه نواحی اجتناب می‌نماید. وزارت تعلیم و تربیه به صورت قدرت هماهنگ کننده و تسهیل کننده در مدیریت سیستم تعلیم

و تربیه را برعهده دارد. (شورای ملی تحقیقات آموزشی و تربیت حرفه ای، ۲۰۰۰)

#### ۴.۳. مدل برنامه ریزی درسی در کشور هند

مدل برنامه ریزی درسی در کشور هند یک مدل خطی - فرایندی است. شورای ملی تحقیقات آموزشی از این مدل به عنوان مدل مشورتی نام می برد (شورای ملی تحقیقات آموزشی و تربیت حرفه ای، ۲۰۰۰)

#### ۴.۴. فرایند تدوین اسناد برنامه درسی

اسناد برنامه درسی ملی شامل منابع زیر است:

- خط مشی ملی تعلیم و تربیه که در هر چند سال بازنگری می شود.
- برنامه عمل برای اجرایی کردن خط مشی تعلیم و تربیه.
- چارچوب راهنمای تولید برنامه درسی دوره ابتدایی و متوسطه.

- اسناد پشتیبان و راهنمای تدوین برنامه درسی در حوزه های مختلف یادگیری.
- برنامه درسی دوره های تحصیلی (رئوس مطالب شامل اهداف، محتوا، روش های تدریس و شیوه ارزشیابی که به ترتیب و دنبال هم تولید می شوند).

و تربیه را برعهده دارد. مهمترین نقش آن طراحی برنامه های درسی، تولید کتاب های درسی، مدل، حفظ استانداردهای آموزشی، انجام تحقیقات آموزشی، تربیت نیروی انسانی (معلمان) و اصلاح نظام امتحانات است.

برنامه ریزی درسی در سطح ایالت بر عهده شوراهای ایالتی تحقیقات آموزشی و تربیت حرفه ای است که به موجب قانون اساسی در برنامه ریزی درسی استقلالیت دارند، اما با همانگی شورای ملی تحقیقات آموزشی و تربیت حرفه - ی ارزیابی چارچوب برنامه درسی ملی، طراحی و تدوین عناوین مطالب و تالیف کتاب های درسی را به زبان ایالتی بر عهده دارند. برنامه درسی که توسط این مرکز تهیه می شود بیشتر جنبه پیشنهادی دارند و ایالات تلاش می کنند که عناوین مطالب تهیه شده توسط شورای ملی تحقیقات آموزشی را با شرایط ایالتی انطباق دهند.

موسسه ملی برنامه ریزی آموزشی و مدیریت این موسسه مسئولیت انجام تحقیقات آموزشی، تربیت کارکنان و انجام امور مشورتی را برعهده دارند. این موسسه نقش مهمی در انجام اصلاحات آموزشی و حمایت های حرفه ای در اجرای پالیسی ملی تعلیم

## مدل برنامه ریزی درسی کشور هند

• نظر خواهی در SCERT، NCERT	تدوین پالیسی ملی تعلیم و تربیه و برنامه عمل در سطح وزارت تعلیم و تربیه	• تولید استاد پشتیبان برنامه درسی
• نظر خواهی از موسسات وابسته به NCERT در شهرهای آجمنیر، میسور، شلانگ و سایر شهرها	تهیه پیش نویس چارچوب راهنمای تولید برنامه های درسی ملی در مرکزی شامل ملاحظات در طراحی، تولید، اجرا و ارزشیابی از برنامه درسی	• انجام مطالعات تطبیقی
• نظر خواهی از مرکز آموزش فنی و حرفه ای در بوپال	اعتبار بخشی به چارچوب راهنمایی تولید برنامه های درسی ملی در سطح مرکز و ایالات	• انجام تحقیقات های مورد نیاز
• برگزاری همایش در ایالات به صورت قطبی	انجام اصلاحات در پیش نویس اولیه و تایید NCERT	• تحلیل کتاب های درسی
• نظر خواهی از معلمان	ارسال چارچوب راهنما برای وزرای تعلیم و تربیه ایالات، مجلس ملی و مجالس ایالتی، مسوولان تعلیم و تربیه در سطح ایالات، سازمان معلمان، موسسات آموزشی غیرزبدہ	
• بحث و گفتگو در مورد نوآوری و نیازها	دریافت نظرات و تحلیل آنها در نشست های NCERT	
• تحلیل نظرات و پیشنهادهای دریافتی	نهایی شدن سند و تدوین برنامه اجرایی سند	
انطباق عناوین و محتوا مطالب دروس با شرایط و نیازهای ایالتی و محلی	تدوین عناوین مطالب دروس در دوره های مختلف تحصیلی با همکاری ایالات (متخصصان موضوعی و معلمان) شامل عناصر برنامه درسی	تدوین عناوین مطالب دروس در دوره های مختلف تحصیلی با همکاری ایالات (متخصصان موضوعی و معلمان) شامل عناصر برنامه درسی
	تألیف کتاب های درسی برای پایه های مختلف فرد در سال اول و برای پایه های زوج در سال دوم، آموزش معلمان و ارزشیابی از محتوای کتاب ها	

برنامه درسی دریک حوزه یادگیری است  
 (چارچوب برنامه درسی ملی تعلیم و تربیه  
 مدرسه، ۲۰۰۱).

#### ۴.۷. شیوه‌ارزشیابی از آموخته‌های شاگردان

ارتقای شاگردان در دوره ابتدایی و تا پایان سال هشتم ابتدایی خود به خودی است. در پایان سال دهم و دوازدهم در سطح ایالات امتحانات هماهنگ برگزار می‌کنند. در برخی از ایالات ممکن است که در پایان سال هشتم امتحانات هماهنگ در سطح ایالت برگزار می‌شود. نتیجه امتحانات معمولاً در روزنامه‌ها منتشر گردد. رقابت در امتحانات به ویژه امتحانات فارغ التحصیلی در پایه دهم و دوازدهم بسیار شدید است و اغلب موجب ترس و اضطراب زیاد درین شاگردان می‌شود، به گونه‌یی که در برخی از موقع منجر به بروز خودکشی در بین شاگردان می‌شود (شورای ملی تحقیقات آموزشی و تربیت حرفه‌یی، ۲۰۰۵).

شیوه‌ارزشیابی از عملکرد آموزشی شاگردان در پایه‌های اول و دوم عمدهاً براساس مشاهده معلم، امتحان شفاهی و فعالیت‌های شاگردان در صنف درس است، شاگردان حتی ممکن است متوجه نباشند که مورد ارزشیابی قرار گرفته‌اند.

در صنف سوم تا پنجم ارزشیابی به تدریج جنبه رسمی تری پیدا می‌کند. در این پایه‌ها علاوه بر مشاهده عملکرد شاگردان از آزمون

#### ۴.۵. برنامه درسی ملی

برنامه درسی به کلیه فعالیتها و فرصت‌هایی که زمینه یادگیری را فراهم می‌کند، اطلاق می‌شود. برنامه درسی ملی سندی است که نقشه کلان برنامه درسی و چهارچوب نظام برنامه ریزی درسی کشور را به منظور تحقق اهداف تعلیم و تربیه تعیین و تبیین می‌نماید.

#### ۴.۶. اهداف برنامه درسی ملی

- تعیین رویکرد و اهداف برنامه درسی در سطح نظام آموزشی، دوره‌های تحصیلی و حوزه‌های یادگیری.
- تعیین منطق، جهت گیری‌ها و ابعاد هریک از حوزه‌های یادگیری.
- تعیین اصول، سیاست‌ها و فرایند طراحی و تدوین برنامه درسی.
- تعیین اصول، سیاست‌ها و فرایند اجرایی برنامه درسی.
- تعیین اصول و سیاست‌های ناظر بر مواد و منابع آموزشی.

- تعیین ساختار، اصول و فرایند ارزش‌یابی و اصلاح برنامه درسی.
- تعیین و تبیین نظام برنامه ریزی درسی کشور.

در کشورهند تولید راهنمای درسی جداگانه برای دروس مختلف مرسوم نیست و در عوض برای هر دوره تحصیلی مجموع رئوس مطالب تهیه می‌شود که شامل عناصر مختلف

(از صفر تا ۱۰۰) امکان پذیر است. ارزشیابی در دوره متوسطه با استفاده از نمرات عددی (از صفر تا ۱۰۰) صورت می‌پذیرد.

امتحانات فارغ التحصیلی در پایه‌های دهم و دوازدهم زیر نظر دو مرکز شورای مدرک تحصیلی مکاتب هند، دفتر مرکزی آموزش متوسطه و یا توسط مرکز آموزش‌های فنی و حرفه‌یی در بوپال و با استفاده از آزمون‌های ملاک - مرجع و به صورت کمی صورت می‌گیرد.

(شورای ملی تحقیقات آموزشی و تربیت حرفه‌یی، ۲۰۰۶)

## ۵. اولویت‌ها و علایق آموزشی کشور هند

از جمله مهم ترین اولویت‌های آموزشی کشور هند طی دهه ۹۰ می‌توان به ارتقای سطح کیفی آموزش، برنامه ریزی و توسعه متعادلانه امکانات و ابزار آموزشی و معطوف داشتن توجه به طراحی و اجرای برنامه‌های آموزشی دختران اشاره نمود. از جمله مهمترین اولویت‌های آموزشی کشور هند پس از دهه ۹۰ نیز می‌توان به موارد ذیل اشاره نمود:

- معطوف نمودن توجه عمده تحرکات اجتماعی شاگردان جهت گسترش همه

شفاهی آزمون کتبی به صورت دوره‌ها استفاده می‌شود. نوع آزمون‌ها را عموماً معلم ساخته و در مواردی ملاک-مرجع است. این آزمون‌ها در مناطق آموزشی برگزار می‌شوند. ارزشیابی در دروس علوم انسانی و علوم غیر انسانی (علوم و ریاضی) در مرحله اول ابتدایی (صنف‌های اول تا پنجم) به شیوه توصیفی و از نوع سه درجه‌یی است.

در مرحله دوم ابتدایی (پایه‌های ششم، هفتم و هشتم)، شیوه ارزشیابی بر اساس مشاهده، آزمون شفاهی، انجام تکالیف و کارهای پروژه‌یی فردی یا گروهی و آزمون کتبی صورت می‌گیرد. استفاده از آزمون‌های ملاک مرجع نیز به صورت دوره‌یی برگزار می‌شود. استفاده از شیوه خود ارزشیابی و ارزشیابی توسط همتایان نیز ممکن است که در این دوره انجام شود.

ارزشیابی از عملکرد شاگردان در دروس علوم انسانی از نوع سه درجه‌یی و در دروس علوم و ریاضی از نوع ۵ درجه‌یی است. در امتحانات پایانی سال هشتم ارزشیابی از عملکرد شاگردان و در دروس علوم و ریاضی از نوع ۹ درجه‌یی و در دروس علوم انسانی از نوع ۵ درجه‌یی است. با استفاده از یک جدول امکان تبدیل نمرات کیفی به نمرات عددی

## آموزشی به ویژه در مقطع آموزش ابتدایی

- معطوف نمودن توجه بر آموزش قبل از مکتب و اجرای برنامه‌های مراقبتی ویژه کودکان.

- تاکید بر شناخت و اهمیت نهادن بر ساختار، سن، آداب، رسوم و ارزش‌های

حاکم بر جوامع و اقوام مختلف کشور.

- تعهد بر جهانی‌سازی برنامه‌های آموزش ابتدایی.

- اصلاح و نوسازی ساختار آموزشی

مقطع آموزش متوسطه به واسطه اصلاح

محتوای برنامه‌های آموزشی.

۶. معضلات آموزشی در کشور هند

- استقلال مطلق مکاتب و پوهنتون‌ها.

- اختلاف سطح و امکانات گروه‌های آموزشی.

- عدم وجود مرکز ملی تأیید و اعتبار بخشی آموزشی.

- گسترش بی رویه دوره‌های آموزش عالی و ظرفیت پذیرش دانشجو.

- فقدان سیاست ملی منسجم.

- ناکافی بودن تسهیلات آموزشی.

- کمبود معلمان زن.

- سطح بالای افت تحصیلی.

## مؤسسه تعلیم و تربیت و تحقیقات تربیتی

این مرکز که زیرنظر وزیر توسعه منابع انسانی هند قرار دارد، یکی از مهمترین و

مجهزترین مرکز برنامه ریزی آموزشی

و تحقیقاتی دولت مرکزی است که در

جانبه برنامه‌های آموزش ابتدایی

- اجرای سیاست تمرکز زدایی در

مراکز آموزش ابتدایی و بزرگسالان.

- طراحی و تدوین راهبردهای جدید

آموزشی به اساس برنامه ریزی فردی در

سطوح منطقه‌یی و روستایی جهت ارتقاء

سطح نگهداری شاگردان مکاتب.

- طراحی حداقل سطح آموزشی

مکاتب جهت پیشرفت و ضعیت تحصیلی

شاگردان.

- ارائه خدمات جانبی من جمله خدمات

مراقبتی، بهداشتی، زیست محیطی و

تعذیبی همزمان با ارائه برنامه‌های

آموزشی ویژه سوادآموزی بزرگسالان و

آموزش غیررسمی.

- نظارت بر امکانات اولیه آموزشی و

غیرآموزشی.

- تدوین و اجرای میتودهای آموزشی

کودک محور.

- احداث موسسات آموزشی و تربیتی

منطقه‌یی ویژه آموزش قبل از خدمت و

ضمن خدمت معلمین مکاتب ابتدایی و

کادر شاغل مرکز آموزش بزرگسالان و

غیررسمی.

- تلاش در جهت نیل به فرصت‌های

## آموزش فنی و حرفه‌یی به صورت‌های مختلف در کشور هند

توجه به فعالیت‌های علمی و توسعه آموزش‌های فنی و حرفه‌یی، در خط مشی‌های تعلیمی، مورد تأکید قرار گرفته است. گاندی رهبر فقید هند وضع آموزشی را همواره بر تواأم بودن تعلیم و تربیه با کارهای تولیدی تأکید کرده است.

- وجود دوره درسی تحت عنوان آموزش‌های مهارتی (کار عملی) در تمام دوره‌های تحصیلی ابتدایی، بالاتر از ابتدایی و متوسطه.

- وجود دوره آموزشی حرفه‌یی به مدت ۲ سال، بعد از ختم دوره متوسطه و دوره پلی تکنیک به مدت ۳ سال و مکاتب حرفه‌یی با زمان مختلف و دوره‌های تخصصی به مدت ۴ تا ۵ سال بعد از تحصیلات متوسطه.

- تحصیل در مؤسسات آموزش فنی و حرفه‌یی در جوار کارخانه‌جات با تضمین کار.

- تحصیل در انتیوت‌های تکنالوژی که با همکاری یونسکو دایر گردیده است.

### گسترش فرهنگ و جذب درآمد ارزی در کشور هند

تعداد زیادی از اساتید هندی به عنوان اساتید مهمان در کشورهای آمریکا،

هر ایالت نیز سازمانی با همین نام و به صورت محدود تر فعالیت دارد. سابقه تأسیسات مرکز به ۴۰ سال پیش می‌رسد.

این مرکز مسئولیت برنامه ریزی درسی، تألیف کتاب‌های درسی، انجام تحقیقات تعلیمی و تربیتی از دوره پیش از مکتب تا پوهنتون را برعهده دارد. برنامه ریزی درسی کلیه مراکز تربیت معلم نیز در این مرکز انجام می‌گیرد. شورایی به نام شورای ملی تحقیقات تعلیمی و تربیتی در این مرکز پیش بینی شده است که ۶۰ نفر عضو دارد و رئیس آن وزیر "توسعه منابع انسانی" هند می‌باشد. وزرای تعلیم و تربیتی در این مرکز پیش ازدان و صاحب نظران تعلیم و تربیت نیز عضو این شورا می‌باشند. این شورا سالی یکبار تشکیل جلسه داده که سیاست و خط مشی کلی مرکز را تعیین و تصویب می‌کند.

این موسسه دارای بخش‌های متعددی نظیر بخش تکنالوژی تعلیمی، بخش تحقیقات آموزشی و بخش آموزش معلمان و... می‌باشد. همچنین در این مؤسسه، مواد درسی، ساعت دروس هفتگی، حداقل محتوای لازم برای تمام دروس دوره‌های مختلف تعلیمی تهیه و به ایالات متعدد هند فرستاده می‌شود.

### تقسیم می گردد:

۱. تعلیمات قبل از مکتب به مدت یکسال.
۲. ابتدائیه اول و دوم به مدت پنج سال.
۳. متوسطه اول و دوم به مدت پنج سال.
۴. آموزش تكمیلی به مدت دو سال.
۵. آموزش عالی به مدت سه سال.

که جمعاً مدت ۱۶ سال را در بر می گیرد و تحت اداره وزارت توسعه منابع انسانی بوده که با دیگر ادارات همکار در زمینه گسترش تعلیم و تربیه کار می نمایند. هدف این وزارت خانه، رشد استعدادهای انسانی در کلیه سطوح علمی، آموزشی و فرهنگی در چهارچوب برنامه های پنج ساله توسعه کشور می باشد. لازم به ذکر است که در حال حاضر بالاترین مرجع اداری نظام آموزشی کشور هند «وزارت توسعه منابع انسانی» می باشد.

کانادا، ژاپان، اندونیزیا، مالزیا، نیپال و کشورهای افریقایی به تدریس مشغول اند که این خود سیاست بسیار مهمی در جهت اشاعه فرهنگ و جذب درآمد ارزی برای کشور محسوب می گردد. در مجموع کشور هند نمونه موفق یک کشور در حال توسعه در حوزه تحصیلات عالی می باشد.

در حال حاضر کشور هند میزبان تعداد زیادی محصلین و محققان خارجی متعلق به قاره های آسیا، اروپا، آفریقا و خاور میانه می باشد.

### ۷. نتیجه گیری و پیشنهادات

بعد از بحث و بررسی پیرامون موضوع، به این نتیجه می رسیم که در کل نظام آموزشی کشور هند به صورت غیر متمرکز بوده و به پنج دوره اساسی

### ۸. منابع

- آقازاده، احمد، ۱۳۸۹، تعلیم و تربیه تطبیقی، چاپ دهم، قم، سازمان مطالعه و تدوین کتب علوم انسانی پوهنتون ها (سمت).  
 دفتر اطلاع رسانی و سنجش افکار، کشور هند.  
 شورای ملی تحقیقات آموزشی و تربیت حرفه ای، ۲۰۰۵.  
 معافی، محمود، شرح نظام آموزشی هند به صورت مقاله.

Moafi, Mahmood. (2009). Comparative study in curricular of Iran ,India and Malaysia ,Faculty of Education ,University of Delhi ,PhD Doctorate ,p:329