ISSN 2320-6624

جدید تدریسی، آموزشی اور ادبی رجحانات کا ترجمان

تدریس نامہ

جلد-۱۳ شمارہ-۱ ستمبر ۲۰۲۶ء

پیئر ریویوڈ ریفریڈ جرنل

اکادمی برائے فروغِ استعدادِ اردو میڈیم اساتذہ

جامعہ ملیہ اسلامیہ، نئی دہلی۔ ۱۱۰۰۲۵

جلد۔ ۱۳ شمارہ-۱ ستمبر ۲۰۲۶ء

تدریس نامہ

(پیئر ریویوڈ ریفریڈ جرنل)

مدیر اعلیٰ

پروفیسر جسیم احمد

مدیر

ڈاکٹر واحد نظیر

نائب مدیران

ڈاکٹر حنا آفریں ڈاکٹر نوشاد عالم

اکادمی برائے فروغِ استعدادِ اردو میڈیم اساتذہ

جامعہ ملیہ اسلامیہ، نئی دہلی ۔ ۱۱۰۰۲۵

© اکادمی برائے فروغِ استعدادِ اردو میڈیم اساتذہ، جامعہ ملیہ اسلامیہ، نئی دہلی

تدریس نامہ

ISSN 2320-6624

Vol.13 Issue 01 September 2026

ناشر : اکادمی برائے فروغِ استعدادِ اردو میڈیم اساتذہ
جامعہ ملیہ اسلامیہ، نئی دہلی۔۱۱۰۰۲۵

تعداد : ۵۰

کمپوزنگ : راغب علی جمالی (rajideal1@gmail.com)

مطبع : جامعہ پرنٹنگ پریس، جامعہ ملیہ اسلامیہ، نئی دہلی۔۱۱۰۰۲۵

رابطہ : اکادمی برائے فروغِ استعدادِ اردو میڈیم اساتذہ، نوم چومسکی کمپلیکس
جامعہ ملیہ اسلامیہ، نئی دہلی۔۱۱۰۰۲۵

Academy of Professional Development of
Urdu Medium Teachers
Noam Chomsky Complex
Maulana Mohammad Ali Jauhar Marg
Jamia Millia Islamia, New Delhi-110025
E-mail: apdut@jmi.ac.in

ادارے کا قلم کاروں کی رائے سے متفق ہونا ضروری نہیں۔

اکادمی برائے فروغِ استعدادِ اردو میڈیم اساتذہ، جامعہ ملیہ اسلامیہ، نئی دہلی

مجلسِ مشاورت (Advisory Board)

پروفیسر مظہر آصف

شیخ الجامعہ، جامعہ ملیہ اسلامیہ، نئی دہلی

پروفیسر محمد مہتاب عالم رضوی

مُسَجِّل، جامعہ ملیہ اسلامیہ، نئی دہلی

- **پروفیسر انیتا رستوگی** : ڈین، فیکلٹی آف ایجوکیشن، جامعہ ملیہ اسلامیہ، نئی دہلی
- **پروفیسر اعجاز مسیح** : صدر، شعبۂ تعلیمی مطالعات، جامعہ ملیہ اسلامیہ، نئی دہلی
- **پروفیسر کوثر مظہری** : صدر، شعبۂ اردو، جامعہ ملیہ اسلامیہ، نئی دہلی
- **پروفیسر قمر الہدیٰ فریدی** : شعبۂ اردو، علی گڑھ مسلم یونیورسٹی، علی گڑھ
- **پروفیسر آفتاب احمد آفاقی** : صدر، شعبۂ اردو، بنارس ہندو یونیورسٹی، بنارس
- **پروفیسر جسیم احمد** : اعزازی ڈائریکٹر، اکادمی برائے فروغِ استعدادِ اردو میڈیم اساتذہ، جامعہ ملیہ اسلامیہ، نئی دہلی

ISSN 2320-6624

اکادمی برائے فروغِ استعدادِ اردو میڈیم اساتذہ، جامعہ ملیہ اسلامیہ، نئی دہلی

مجلسِ ادارت (Editorial Board)

- **پروفیسر جسیم احمد** : اعزازی ڈائریکٹر، اکادمی برائے فروغِ استعدادِ اردو میڈیم اساتذہ
  پروفیسر، شعبۂ تربیتِ اساتذہ و نیم رسمی تعلیم
  جامعہ ملیہ اسلامیہ، نئی دہلی
- **پروفیسر ساجد جمال:** شعبۂ تعلیم، علی گڑھ مسلم یونیورسٹی، علی گڑھ
- **پروفیسر ابوبکر عباد** : صدر، شعبۂ اردو، دہلی یونیورسٹی، دہلی
- **ڈاکٹر واحد نظیر** : اسسٹنٹ پروفیسر، اکادمی برائے فروغِ استعدادِ اردو میڈیم اساتذہ
  جامعہ ملیہ اسلامیہ، نئی دہلی
- **ڈاکٹر حنا آفریں** : اسسٹنٹ پروفیسر، اکادمی برائے فروغِ استعدادِ اردو میڈیم اساتذہ
  جامعہ ملیہ اسلامیہ، نئی دہلی
- **ڈاکٹر سجاد احمد** : اسسٹنٹ پروفیسر، شعبۂ تعلیمی مطالعات
  جامعہ ملیہ اسلامیہ، نئی دہلی
- **ڈاکٹر نوشاد عالم** : مترجم، اکادمی برائے فروغِ استعدادِ اردو میڈیم اساتذہ
  جامعہ ملیہ اسلامیہ، نئی دہلی

اکادمی برائے فروغِ استعدادِ اردو میڈیم اساتذہ، جامعہ ملیہ اسلامیہ، نئی دہلی

مجلسِ مبصرین (Reviewer Board)

1. **پروفیسر جسیم احمد**، اعزازی ڈائریکٹر، اکادمی برائے فروغِ استعدادِ اردو میڈیم اساتذہ جامعہ ملیہ اسلامیہ، نئی دہلی
2. **پروفیسر غضنفر علی** (سبکدوش)، سابق ڈائریکٹر، اکادمی برائے فروغِ استعدادِ اردو میڈیم اساتذہ جامعہ ملیہ اسلامیہ، نئی دہلی
3. **پروفیسر صغیر افراہیم** (سبکدوش)، سابق صدر، شعبۂ اردو، علی گڑھ مسلم یونیورسٹی، علی گڑھ
4. **پروفیسر شہزاد انجم**، شعبۂ اردو، جامعہ ملیہ اسلامیہ، نئی دہلی
5. **پروفیسر قمر الہدیٰ فریدی**، شعبۂ اردو، علی گڑھ مسلم یونیورسٹی، علی گڑھ
6. **پروفیسر خواجہ محمد اکرام الدین**، ہندوستانی زبانوں کا مرکز، جواہر لعل نہرو یونیورسٹی، نئی دہلی
7. **پروفیسر ناہید ظہور**، شعبۂ تربیتِ اساتذہ و نیم رسمی تعلیم، جامعہ ملیہ اسلامیہ، نئی دہلی
8. **پروفیسر کوثر مظہری**، صدر، شعبۂ اردو، جامعہ ملیہ اسلامیہ، نئی دہلی
9. **پروفیسر محمد فاروق انصاری**، صدر، ڈپارٹمنٹ آف ایجوکیشن ان لنگویجز، این سی ای آر ٹی، نئی دہلی
10. **پروفیسر حبیب اللہ خان**، شعبۂ عربی، جامعہ ملیہ اسلامیہ و اعزازی ڈائریکٹر، ڈاکٹر ذاکر حسین انسٹی ٹیوٹ آف اسلامک اسٹڈیز، جامعہ ملیہ اسلامیہ، نئی دہلی
11. **پروفیسر نشاط زیدی**، شعبۂ انگریزی، جامعہ ملیہ اسلامیہ، نئی دہلی
12. **پروفیسر ندیم احمد**، شعبۂ اردو، جامعہ ملیہ اسلامیہ، نئی دہلی
13. **پروفیسر نوشاد حسین**، پرنسپل، کالج آف ٹیچر ایجوکیشن، بھوپال، مولانا آزاد نیشنل اردو یونیورسٹی، حیدرآباد
14. **پروفیسر روحی فاطمہ**، شعبۂ تربیتِ اساتذہ و نیم رسمی تعلیم، جامعہ ملیہ اسلامیہ، نئی دہلی
15. **پروفیسر تبسم نقی**، شعبۂ تربیتِ اساتذہ و نیم رسمی تعلیم، جامعہ ملیہ اسلامیہ، نئی دہلی

16. **پروفیسر ریاض احمد**، پرنسپل، کالج آف ٹیچر ایجوکیشن، نوح، (میوات) ہریانہ
17. **پروفیسر نکہت نسرین**، صدر، شعبۂ تعلیم، علی گڑھ مسلم یونیورسٹی، علی گڑھ
18. **پروفیسر محسن علی**، صدر، شعبۂ فارسی، جامعہ ملیہ اسلامیہ، نئی دہلی
19. **ڈاکٹر صفدر امام قادری**، شعبۂ اردو، کالج آف کامرس آرٹس اینڈ سائنس، پاٹلی پترا یونیورسٹی، پٹنہ
20. **ڈاکٹر ارم خان**، ایسوسی ایٹ پروفیسر، شعبۂ تربیتِ اساتذہ و نیم رسمی تعلیم جامعہ ملیہ اسلامیہ، نئی دہلی
21. **ڈاکٹر نصرت جہاں**، ایسوسی ایٹ پروفیسر، سریندر ناتھ ایوننگ کالج، یونیورسٹی آف کولکاتہ، مغربی بنگال
22. **ڈاکٹر شہاب ظفر اعظمی**، ایسوسی ایٹ پروفیسر، شعبۂ اردو، پٹنہ یونیورسٹی، پٹنہ
23. **ڈاکٹر آفاق ندیم خان**، ایسوسی ایٹ پروفیسر، شعبۂ تعلیمی مطالعات جامعہ ملیہ اسلامیہ، نئی دہلی
24. **ڈاکٹر محمد مبشر حسین**، ایسوسی ایٹ پروفیسر، شعبۂ اردو، جامعہ ملیہ اسلامیہ، نئی دہلی
25. **ڈاکٹر آصف عمر**، ایسوسی ایٹ پروفیسر، شعبۂ ہندی، جامعہ ملیہ اسلامیہ، نئی دہلی
26. **ڈاکٹر محمد موسیٰ علی**، اسسٹنٹ پروفیسر، شعبۂ تعلیمی مطالعات، جامعہ ملیہ اسلامیہ، نئی دہلی
27. **ڈاکٹر محمد معمور علی**، اسسٹنٹ پروفیسر، شعبۂ تربیتِ اساتذہ و نیم رسمی تعلیم جامعہ ملیہ اسلامیہ، نئی دہلی
28. **ڈاکٹر واحد نظیر**، اسسٹنٹ پروفیسر، اکادمی برائے فروغِ استعدادِ اردو میڈیم اساتذہ جامعہ ملیہ اسلامیہ، نئی دہلی
29. **ڈاکٹر حنا آفریں**، اسسٹنٹ پروفیسر، اکادمی برائے فروغِ استعدادِ اردو میڈیم اساتذہ، جامعہ ملیہ اسلامیہ، نئی دہلی
30. **ڈاکٹر نوشاد عالم**، مترجم، اکادمی برائے فروغِ استعدادِ اردو میڈیم اساتذہ، جامعہ ملیہ اسلامیہ، نئی دہلی

مشمولات

صفحہ نمبر

پیغام **پروفیسر مظہر آصف** (شیخ الجامعہ) 9

پیغام پروفیسر محمد مہتاب عالم رضوی (مسجل) 11

پیغام پروفیسر جسیم احمد (اعزازی ڈائریکٹر) 13

سخن ابتدا **(اداریہ)** ڈاکٹر واحد نظیر (مدیر) 15

تدریس زاویہ

1- مصنوعی ذہانت کے دور میں روحانی بصیرت کی بازیافت
محمد مشاہد، محمد افروز عالم 17

2- ٹنکرنگ سرگرمیوں کے ذریعے اختراعی ذہن کی آبیاری: اٹل ٹنکرنگ لیب پروجیکٹس
کا موضوعاتی تجزیہ ثنار احمد، سحر نگار، ارم خان، جسیم احمد 36

3- تدریسِ زبان کے تناظر میں تعلیمی اغراض، درسیاتی اہداف،
استعداد اور آموزشی ماحصل کا تصور آفاق ندیم خان، محمد عاشق حسین 53

4- ریاضی میں ریاض: جماعت 9 کی این سی ای آر ٹی کتاب ''گنت منجری'' کا
موضوعاتی تجزیہ محمد ہارون سلمانی، ڈوری لال 65

5- واٹس ایپ کے دور میں تاریخ کا مطالعہ: چند تدریسی نِکات
محمد جاوید حسین، طارق انور 77

6- جماعت نہم کے طلبہ میں تعاونی آموزش کے طریقۂ کار اور
تحصیل ریاضی کے درمیان باہمی تعلق رضاء اللہ، محمد افروز عالم 94

-7 اسکولی تعلیم میں گرین پیڈاگوجی: نصاب میں پائیداری کا انضمام
آفتاب عالم، فخرالدین علی احمد 113

-8 مدارس کی ادارہ جاتی ساخت، نصاب اور فکری و علمی روایت محمد کاشف بیگ 123

-9 ای-لرننگ: اعلیٰ تعلیم میں ایک انقلابی پیش رفت الیاس عزیز ندوی 134

-10 اعلیٰ تعلیم میں اختراعی تدریسی عمل محمد حسن، زبیدہ شیخ 144

-11 اسکولی تناظر میں مسلم طالبات میں ایجنسی کی تشکیل:
ایک ایتھنوگرافک مطالعہ نوشین جیلانی 158

-12 صنف اور اسکول کے اقسام کے حوالے سے ثانوی اسکول کے طلبہ کا
سائنسی عملی مہارت کے تئیں رویہ کا مطالعہ محمد صبغت اللہ زکی 169

-13 ہندوستان میں تعلیمی فلسفہ کا ارتقا: قدیم روایات سے
جدید تعلیمی اصلاحات تک سونور جک، اتم کمار 192

-14 نئے ہزاریے میں تعلیم کی نفسیاتی رکاوٹیں ایک تنقیدی تجزیہ محمد افنان 208

-15 تدریسِ زبان میں متوازن خواندگی کے نقطۂ نظر کا اطلاق ایتاز احمد 216

ادب زاویہ

-16 استعماری نظام کی دو فرلانگ خالد مبشر 240

-17 غالبؔ کے کلام میں اقرار و انکار کی صورتیں حنا آفریں 251

-18 'تصویرِ تختِ سلیمانی' ایک تجزیاتی مطالعہ نوشاد عالم 263

-19 کلامِ اقبالؔ میں تصورِ ابلیس (ایک بین المتونی مطالعہ) سفیر صدیقی 271

-20 انشائیہ اور انشائیہ نگار خواتین غزالہ فردوس 286

-21 دورِ حاضر میں بدلتے اخلاقی اقدار اور ادبِ اطفال امام الدین امام 306

ISSN 2320-6624

जामिया मिल्लिया इस्लामिया
(केंद्रीय विश्वविद्यालय)
मौलाना मोहम्मद अली जौहर मार्ग, नई दिल्ली-११००२५

JAMIA MILLIA ISLAMIA
(A Central University)
Maulana Mohammed Ali Jauhar Marg, Jamia Nagar, New Delhi-110025
(NAAC Accredited 'A++' Grade)

جامعہ ملّیہ اسلامیہ
(مرکزی یونیورسٹی)
مولانا محمد علی جوہر مارگ، نئی دہلی۔۱۱۰۰۲۵

Tel.: 011-26984650, 26985180 | E-mail: vc@jmi.ac.in | Web: www.jmi.ac.in

प्रोफ़ेसर मज़हर आसिफ़
कुलपति

Prof. Mazhar Asif
Vice Chancellor

پروفیسر مظہر آصف
شیخ الجامعہ

پیغام

فارسی کے معروف شاعر نظیریؔ نیشاپوری کا شعر ہے:

درسِ ادیب گر بود زمزمۂ محبتی　　　جمعہ بہ مکتب آورد طفلِ گریز پای را

معلم کا درس اگر نغمۂ محبت بن جائے تو مکتب سے گریزاں بچہ جمعہ کے دن بھی مکتب آجاتا ہے۔تدریس و آموزش، تربیت اور تعلیمی نظریات کے حوالے سے اس شعر میں کئی ایسے بنیادی تصورات کی پیش بینی موجود ہے جو معاصر عہد میں جدید تعلیم کا حصہ ہیں۔ برسوں کے تجربے اور مشاہدے کے بعد یہ نتیجہ تسلیم کیا جانے لگا ہے کہ تعلیم کا تعلق صرف ذہن سے نہیں بلکہ اس کے حصول میں اقدار، رویے اور جذبات و احساسات کا بھی اہم کردار ہوتا ہے۔علم اگر دل کو متأثر نہ کرے تو اُس کے اثرات محدود ہو جاتے ہیں۔اس کی دیرپائی کے لیے محبت، شوق اور جذبے کا شامل ہونا لازمی ہے۔ زمزمۂ محبتی معلم اور متعلم کے مثبت، بااعتماد اور مشفقانہ رشتے کو واضح کرتا ہے۔ایک معلم جب اپنے طالب علم کو عزت، شفقت اور توجہ دیتا ہے تو اس میں یہ احساس پیدا ہوتا ہے کہ میرا استاد مجھے سمجھتا ہے، میری کامیابی چاہتا ہے۔ یہ احساس حصولِ علم کی منزل آسان بنا دیتا ہے۔استاد کا یہی حسن سلوک جمعہ یعنی چھٹی

کے دن بھی طالب علم میں مکتب جانے کا جذبہ پیدا کر دیتا ہے۔ اس میں کوئی شبہ نہیں کہ بسا اوقات استاد کا مخلصانہ اور حوصلہ افزا جملہ طالب علم کے علمی سفر کا رخ متعین کر دیتا ہے۔ یہی سبب ہے کہ اچھا استاد اپنی تدریسی سرگرمی کو شخصیت سازی اور علمی خود انحصاری کے مؤثر عمل میں تبدیل کر دیتا ہے۔ خلاصہ یہ کہ ''طفل گریز پای'' کو بالجبر درس گاہ لانے کے بجائے ''زمزمۂ محبتی'' کے ذریعے تعلیم کی طرف راغب کرنا اصلاً طالب علم مرکوز تدریس، داخلی ترغیب، مثبت استاد- طالب علم تعلق اور جذباتی آموزش کا خوب صورت امتزاج ہے۔

اکادمی برائے فروغِ استعدادِ اردو میڈیم اساتذہ، جامعہ ملیہ اسلامیہ، کا جدید تدریسی و آموزشی اور ادبی رجحانات کا ترجمان ''تدریس نامہ'' پیئر ریویوڈ ریفریڈ جرنل ہے۔ تدریس و آموزش سے متعلق ریسرچ اسکالرز اور اساتذہ کے لیے یہ نہایت مفید اور معاون ہے۔ اس کے مشمولات خصوصاً تعلیم کے شعبے میں مختلف نہجوں سے ہونے والی پیش قدمیوں کا احاطہ کرتے ہیں۔ لہٰذا رسائل و جرائد کے حوالے سے ''تدریس نامہ'' کی انفرادیت اور افادیت سے انکار نہیں کیا جا سکتا۔ ہمیں خوشی ہے کہ امتیازی نوعیت کا یہ جرنل پابندی سے اشاعت پذیر ہے۔ اس کے لیے مجلس ادارت کے جملہ ارکان لائقِ تحسین ہیں۔ ہم دعا گو ہیں کہ ''تدریس نامہ'' کے معیار و اعتبار میں مزید اضافہ ہو اور اس کا باوقار سفر جاری و ساری رہے۔

(پروفیسر مظہر آصف)

ISSN 2320-6624

जामिया मिल्लिया इस्लामिया
(संसदीय अधिनियमानुसार केन्द्रीय विश्वविद्यालय)
मौलाना मोहम्मद अली जौहर मार्ग, नई दिल्ली - 110025
फ़ोन / Tel. : 011-26980337
फ़ैक्स / Fax : 011-26980229

NAAC Accredited
'A++' Grade

JAMIA MILLIA ISLAMIA
(A Central University by an Act of Parliament)
Maulana Mohammad Ali Jauhar Marg, New Delhi-110025
ई-मेल / E-mail: registrar@jmi.ac.in
mrizvi1@jmi.ac.in
वेबसाइट / Website: http://jmi.ac.in

प्रो० मो० महताब आलम रिज़वी
कुलसचिव

پروفیسر محمد مہتاب عالم رضوی
مُسجّل

Prof. Md. Mahtab Alam Rizvi
Registrar

پیغام

کسی بھی شعبے کا جرنل اس کے علمی، تحقیقی اور تخلیقی سفر کا ترجمان ہوتا ہے۔ یہ محض تحریروں کا مجموعہ نہیں بلکہ اساتذہ اور طلبہ کی فکری صلاحیتوں، تحقیقی ذوق اور علمی کاوشوں کا آئینہ دار ہوتا ہے۔ آج کی نسل ٹکنالوجی اور ڈیجیٹل ذرائع سے گہرا تعلق رکھتی ہے۔ یہ نسل اسمارٹ فون، انٹرنیٹ اور سوشل میڈیا کے دور میں نشو ونما پا رہی ہے۔ یہ نئی فکر، تخلیقی صلاحیت اور اظہارِ خیال کے نئے انداز کی نمائندہ ہے۔ ایسے میں تعلیمی اداروں پر یہ ذمہ داری عائد ہوتی ہے کہ وہ نوجوانوں کی توانائی اور جدتِ فکر کو مثبت، با مقصد اور تعمیری سمت فراہم کریں۔ مجھے خوشی ہے کہ اکادمی برائے فروغِ استعدادِ اردو میڈیم اساتذہ، جامعہ ملیہ اسلامیہ جرنل 'تدریس نامہ' کے ذریعہ اساتذہ اور ریسرچ اسکالرس کو اپنے خیالات، تجربات اور تحقیقی کاوشوں کے اظہار کے لیے ایک پلیٹ فارم مہیا کرتی ہے۔ چونکہ آج کے نوجوان صرف اساتذہ سے علم حاصل کرنے پر اکتفا نہیں کرتے بلکہ وہ سوال کرنے والے اور معاشرے کے مستقبل کے معمار بھی ہیں۔ لہٰذا 'تدریس نامہ' کا یہ شمارہ اپنے تحقیقی، تنقیدی اور ڈیجیٹل ٹکنالوجی پر مشتمل مضامین کے ذریعہ ان کے اس فکری سفر کو آگے بڑھانے میں اہم کردار ادا کرے گا۔

اس تناظر میں ہمارے نو وارد اساتذہ بھی مستقبل کے اہم معمار ہیں۔ ان کی تازہ فکر، جدید تدریسی تجربات، تحقیقی دلچسپی اور طلبہ کے ساتھ عصری تقاضوں کے مطابق ہم آہنگی ادارے کے تعلیمی ماحول میں ایک خوش آیند جدت پیدا کر سکتی ہے۔ گویا ہمارے سینئر اساتذہ کے تجربے اور نئے اساتذہ کی توانائی و جدتِ فکر کا حسین امتزاج ایک مضبوط علمی و تحقیقی روایت کو آگے لے جانے میں معاون ثابت ہوگا۔ جرنل 'تدریس نامہ' اسی فکری اور علمی تسلسل کی ایک خوب صورت کڑی ہے۔

مجھے بے حد خوشی ہے کہ 'تدریس نامہ' پابندی سے شائع ہو رہا ہے۔ اس علمی کاوش میں شامل وہ تمام اساتذہ، محققین اور ریسرچ اسکالرس مبارک باد کے مستحق ہیں جنھوں نے اپنی تحریروں کے ذریعے اس جرنل کی افادیت میں اہم کردار نبھایا ہے۔ میں 'تدریس نامہ' کی مجلسِ ادارت کے تمام اراکین، اساتذہ اور ریسرچ اکالرس جن کے مضامین اس شمارے میں شامل ہیں ان کو مبارک باد پیش کرتا ہوں اور دعا گو ہوں کہ یہ جرنل علم، تحقیق اور تنقید کے فروغ کا ذریعہ بنے اور ہمارے نوجوانوں کو ایک روشن اور با مقصد مستقبل کی جانب رہنمائی فراہم کرے۔ آمین۔

(پروفیسر محمد مہتاب عالم رضوی)

जामिया मिल्लिया इस्लामिया
JAMIA MILLIA ISLAMIA
(A Central University by an Act of Parliament)
(NAAC Accredited 'A++' Grade')
उर्दू माध्यम शिक्षक व्यावसायिक विकास अकादमी اکادمی برائے فروغ استعدادِ اردو میڈیم اساتذہ
Academy of Professional Development of Urdu Medium Teachers
Noam Chomsky Complex, 1st Floor, Maulana Mohammad Ali Jauhar Marg, New Delhi-110025
Phone : 011-26981717
EPABX : 4570, 4573
E-mail : apdut@jmi.ac.in
جامعہ ملیہ اسلامیہ
Director

پیغام

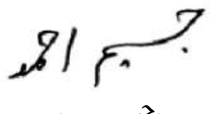
اکادمی برائے فروغ استعدادِ اردو میڈیم اساتذہ، محض علم و آگہی کی ترسیل تک محدود نہیں بلکہ مؤثر تدریس، تحقیقی انداز نظر، تنقیدی فکر اور تخلیقی ذہن کی آبیاری کے لیے ہمہ وقت کوشاں رہنے والا جامعہ ملیہ اسلامیہ کا ایک سرگرم اور فعال تربیتی مرکز ہے۔ اس نے ابتدا ہی سے اساتذہ کی ہمہ جہت پیشہ ورانہ ترقی اور انھیں جدید تدریسی رویوں سے ہم آہنگ کرنے کو اپنا اولین ہدف قرار دیا ہے۔ جدید تدریسی رویوں کے ترجمان مؤقر پیئر ریویوڈ ریفریڈ جرنل 'تدریس نامہ' کی اشاعت اس مقصد کے حصول کی راہ میں ایک ٹھوس قدم ہے۔ 'تدریس نامہ' کا تازہ ترین ششماہی شمارہ آپ کی خدمت میں پیش کرتے ہوئے مجھے بے انتہا خوشی اور گہرے اطمینان کا احساس ہو رہا ہے۔

تیزی سے بدلتی ہوئی ڈیجیٹل دنیا اور مصدقہ و غیر مصدقہ معلومات کے غلبے کے اس دور میں قلم اٹھانا اور گہرے خیالات پر غور و فکر کرنا، انھیں نکھارنا اور الفاظ کا قالب عطا کرنا، ایک انقلابی اور ناگزیر عمل ہے۔ ادب اور گہری فکری کاوش، ہمیں ظاہری سطح سے پرے دیکھنے، اپنے نقطۂ نظر سے یکسر مختلف خیالات و نظریات کو سمجھنے

اور اس دنیا کی پیچیدہ حقیقتوں کو بیان کرنے کی ترغیب دیتے ہیں۔ نئے تعلیمی منظرنامے میں تعلیم و تدریس کی تجزیاتی باریک بینی اور ادب کے لامحدود تخیل کے امتزاج سے مزین یہ شمارہ ایک ایسے نگارخانہ میں منقلب ہو گیا ہے جہاں فکر و خیال کی بوقلمونی اور تدریس مرکوز نکتہ ہائے نظر آپ کے لیے سامانِ مسرت و بصیرت ثابت ہوں گے۔ یہ شمارہ موضوعات کے جن دائروں کو محیط ہے ان میں عصری تصورات اور سماجی چیلنجوں سے مکالمہ کرتے فکر انگیز مضامین اور عقل و شعور کو نئی جہت عطا کرنے والے تحقیقی و تنقیدی مضامین شامل ہیں۔

جرنل کے مشاورتی بورڈ، مقالہ نگار، مجلس مبصرین، ادارتی بورڈ، اساتذہ اور ریسرچ اسکالروں کا میں صمیم قلب سے شکریہ ادا کرتا ہوں جن کی لگن، ہمت اور بصیرت نے اس جریدے میں روح پھونکی ہے۔ اس میں کوئی شبہ نہیں کہ اس معیار اور وقار کے جرنل کی تیاری میں صبر، باہمی تعاون اور عمدگی کے حصول کے لیے مسلسل عزم کی ضرورت ہوتی ہے۔

میں اس جرنل کے قارئین سے درخواست گذار ہوں کہ وہ تحقیقی، تنقیدی اور تعلیمی مذاکرے اور مکالمے میں ایک فعال ساجھے دار کے طور پر شریک ہوں اور اپنے مفید اور قیمتی مشوروں سے نوازیں۔ مجھے قوی امید ہے کہ 'تدریس نامہ' کا یہ تازہ شمارہ آپ کے تجسس کو بیدار کرے گا، پہلے سے تسلیم شدہ تصورات کو چیلنج کرے گا نیز مثبت تحقیقی اور تنقیدی نگارشات کے لیے تحریک و تشویق کا بھی محرک ثابت ہوگا۔



(جسیم احمد)

پروفیسر و اعزازی ڈائریکٹر

ISSN 2320-6624

سخن ابتدا

اداریہ

انسانی تہذیب کی تزئین، معاشرتی ارتقا اور ملک وقوم کی ترقی میں تعلیم کو بنیادی اہمیت حاصل ہے۔ کسی بھی قوم کا تعلیمی نظام اس کی فکری توانائی، اخلاقی سطح، علمی صلاحیت اور معاشی ترقی کا رخ بھی طے کرتا ہے اور ضامن بھی ہوتا ہے۔ تعلیم کے مقاصد کی حصولیابی تب ہی ممکن ہے جب اس کے اطلاقی آلۂ کار تدریس و آموزش کو منظّم اور مربوط کیا جائے۔ بلاشبہ قوم کی بنیادی اکائی ’فرد‘ کی شخصیت سازی کا فریضہ تدریس و آموزش کے ذریعہ ہی انجام پاتا ہے اور یہی فرد مستقبل کے قومی اور سماجی رکن کی حیثیت سے ایک معتبر انسان، ذمہ دار شہری اور قوم وملت کے معمار کا کردار ادا کرتا ہے۔ گویا تدریس و آموزش وہ بنیادی اینٹ ہے جس پر نہ صرف فرد بلکہ ملک وقوم کے ایوان کا بھی انحصار ہوتا ہے۔ لہٰذا اس کا مربوط اور منظّم ہونا لازمی ہے۔

موجودہ عہد میں تعلیم و تدریس کے مسائل و وسائل گذشتہ ادوار کے مقابلے زیادہ متنوع اور کثیر الجہات ہو گئے ہیں۔ انسانی زندگی کے مختلف النوع سماجی و معاشی تقاضے اور ٹکنالوجی کی برق رفتاری سے علم کا دائرہ مسلسل وسیع تر ہوتا جا رہا ہے۔ نتیجتاً نصاب کی تبدیلیوں، نئی تعلیمی پالیسیوں اور روزگار کے نئے امکانات کے سبب تدریس و آموزش کے تقاضوں میں بھی پیہم تغیر ناگزیر رہے۔ یہی تغیر پذیری جرنل ”تدریس نامہ“ کی اہمیت اور اشاعت کے جواز پر تائید کی مہر ثبت کرتی ہے۔ علوم وفنون کے کسی بھی شعبے سے شائع ہونے والا جریدہ دراصل اس شعبے سے تعلق رکھنے والے افراد کو متعلقہ علوم وفنون میں ہونے والی جملہ پیش رفت سے آگاہی کا ذریعہ ہوتا ہے۔ ”تدریس نامہ“ کی افادیت بھی یہی ہے کہ تدریس و آموزش کے نظریے اور عملی دنیا کے درمیان مضبوط کڑی کا کردار ادا کرتا ہے۔ اس کے مشمولات نظریہ اور عمل کے درمیان ربط کا ذریعہ بنتے ہیں۔ آج علم کے مختلف شعبوں کو الگ الگ جزیرے کے طور پر نہیں دیکھ سکتے۔ مسائل کثیر الجہتی ہیں لہٰذا ان کے حل کے لیے مختلف علوم وفنون

ISSN 2320-6624

کے درمیان مکالمے کی فضا ہموار کرنا لازمی ہے۔تاریخ کی تفہیم کے لیے زبان،تہذیب اور جغرافیہ سے صرف نظر نہیں کیا جاسکتا۔اسی طرح ماحولیات کوسائنس،سماجیات اوراخلاقیات سے مربوط کیے بغیر جزوی طور پر ہی سمجھ سکتے ہیں۔ نیز زبان وادب سے رشتہ منقطع کرکے دیگر علوم وفنون کے جمالیاتی پہلو سے انبساط حاصل نہیں کرسکتے۔ ’’تدریس نامہ‘‘ مختلف شعبوں کے اہلِ علم کے لیے تدریس وآموزش کے مشترکہ مسائل کے حل اور علوم کے باہمی رشتوں کی افادیت پر غور وخوض کی راہیں ہموار کرتا ہے۔

اس شمارے میں ’’تدریس زاویہ‘‘ اور ’’ادب زاویہ‘‘ کے تحت شامل مضامین عصری تعلیمی تقاضوں، جدید تدریسی طریقوں، نصابی مطالعات اور اپنے عہد سے ہم آہنگ تعلیمی حکمت عملیوں کے ساتھ اردو شعروادب کے مختلف النوع مباحث سے متعلق ہیں۔ یہ اظہر من الشّمس ہے کہ تدریس وآموزش کے نئے امکانات، نئی بصیرتوں اور نئے مباحث کو علمی وقار کے ساتھ پیش کرنا ’’تدریس نامہ‘‘ کی ترجیحات میں شامل ہے۔آپ کی آرا اور تجاویز بلاشبہ اس عملی سفر کو مزید بامعنی اور مربوط بنانے میں معاون ہوں گی۔

(واحد نظیر)

مدیر

تدریس زاویہ

مصنوعی ذہانت کے دور میں روحانی بصیرت کی بازیافت

محمد مشاہد* ** محمد افروز عالم

تلخیص

اکیسویں صدی میں مصنوعی ذہانت کے غیر معمولی عروج نے انسانی صلاحیت، فکری اور اخلاقی حدود پر وجودی سوالات کھڑے کر دیے ہیں۔ ڈیٹا پروسیسنگ، پیٹرن کی شناخت اور خودکار فیصلہ سازی میں مشینوں کی برتری نے روایتی انسانی ذہانت (IQ) اور مہارت کے دائرہ کار کو چیلنج کیا ہے۔اس پس منظر میں یہ مقالہ اس بنیادی امر کا احاطہ کرتا ہے کہ تکنیکی مہارت اور الگورتھمک کارکردگی کے دور میں انسانیت کے تحفظ اور توازن کے لیے روحانی ذہانت (SQ) کیوں ناگزیر ہے۔ مقالے میں اس فرق کو واضح کیا گیا ہے کہ مشینیں علم اور شماریاتی حساب کتاب فراہم کر سکتی ہیں، مگر حکمت، اخلاقی ضمیر اور معنی و مقصد کی تفہیم صرف انسانی روح کا خاصہ ہے۔ مقالہ ان پہلوؤں کا تجزیہ کرتا ہے جن میں وجودی بے سمتی کا تدارک، ٹیکنالوجی کا اخلاقی نفاذ، ہمدردی پر مبنی معاشرتی روابط اور مشینی میکانکیت کے خلاف باطنی شعور کا کردار شامل ہے۔نتائج یہ واضح کرتے ہیں کہ مستقبل کی پائیدار انسانی تہذیب کی بقا ٹیکنالوجی کی نفی میں نہیں، بلکہ ڈیجیٹل جدت کو روحانی اور اخلاقی بصیرت کے تابع کرنے میں مضمر ہے۔

کلیدی الفاظ : مصنوعی ذہانت (AI)، روحانی ذہانت (SQ)، اخلاقی فریم ورک، ڈیجیٹل دور، وجودی شعور، باطنی حکمت، انسان مشینی تعامل۔

* ڈین، اسکول آف ایجوکیشن اینڈ ٹریننگ، مولانا آزاد نیشنل اردو یونیورسٹی، حیدرآباد
** اسسٹنٹ پروفیسر، مولانا آزاد نیشنل اردو یونیورسٹی، کالج آف ٹیچر ایجوکیشن، دربھنگہ۔

تمہید

انسانی تہذیب کی تاریخ دراصل انسانی ذہانت اور ٹیکنالوجی کے باہمی تعامل کی تاریخ بھی ہے۔ انسان نے اپنے جسمانی اور ذہنی امکانات کو وسعت دینے کے لیے آلات ایجاد کیے۔ مگر موجودہ دور میں مصنوعی ذہانت نے ایک ایسا مرحلہ پیدا کر دیا ہے جہاں مشینیں بعض ایسے وقوفی کام انجام دے رہی ہیں جنھیں طویل عرصے تک انسانی ذہانت کی خصوصیت سمجھا جاتا تھا۔ چوتھے صنعتی انقلاب نے انسانی تمدن کی بنیادوں کو یکسر بدل کر رکھ دیا ہے۔ جنریٹوAI، الگورتھمک کمپیوٹنگ اور لارج لینگویج ماڈل (LLMs) نے ان فکری و علمی شعبوں میں انسانی اجارہ داری کو چیلنج کیا ہے، جنھیں اب تک محض اشرف المخلوقات کی صفت سمجھا جاتا تھا (Floridi, 2014)۔ مشینیں اب نہ صرف پیچیدہ سائنسی و طبی ڈیٹا کا تجزیہ کر رہی ہیں بلکہ تخلیقی مضامین لکھنے، فیصلے صادر کرنے اور خودکار انتظام سنبھالنے کے قابل ہو چکی ہیں۔ تاہم اس تکنیکی برتری کے ساتھ ساتھ ایک گہرا باطنی اور وجودی خلا بھی نمودار ہوا ہے۔ جب انسان کی فکری و عقلی کارکردگی کو الگورتھم کے ذریعے ناپا جانے لگے، تو انسانی قدر و قیمت محض ''ڈیٹا پیدا کرنے والے یونٹ'' تک محدود ہو کر رہ جاتی ہے (Harari, 2016)۔ موجودہ عہد کا سب سے بڑا بحران یہ نہیں کہ مشینیں انسانوں کی طرح سوچنے لگی ہیں، بلکہ اصل المیہ یہ ہے کہ انسان اندرونی طور پر مشینی، میکانکی اور جذباتی و اخلاقی لحاظ سے بے حس ہوتا جا رہا ہے۔ یہ صورتحال انسانی معاشروں کو وجودی بے سمتی، تنہائی اور گہرے اخلاقی بحران کی طرف دھکیل رہی ہے۔ اس تناظر میں انسانی ذہانت یا قدر ذہانت (IQ) اور جذباتی ذہانت یا جذباتی ہم آہنگی (EQ) سے آگے بڑھ کر روحانی ذہانت (SQ) کی بازیافت وقت کی اہم ترین ضرورت بن چکی ہے۔

Generative AI انسانوں کے ساتھ گفتگو کر سکتی ہے، مضامین لکھ سکتی ہے، سوالات کے جواب دے سکتی ہے، زبانوں کا ترجمہ کر سکتی ہے، تصاویر تخلیق کر سکتی ہے، تعلیمی مواد تیار کر سکتی ہے اور مختلف قسم کی سفارشات فراہم کر سکتی ہے۔ اس تبدیلی نے 'ذہانت' کی تعریف کو بھی متاثر کیا ہے۔ لیکن یہاں ایک بنیادی سوال پیدا ہوتا ہے۔ کیا ذہانت صرف

معلومات کو پروسیس کرنے کی صلاحیت ہے؟ اگر ایسا ہے تو AI کی ترقی انسانی ذہانت کے متبادل کی طرف اشارہ کرتی ہے؟ لیکن اگر انسانی ذہانت میں شعور، اخلاق، خودآگہی، مقصد، ذمہ داری، محبت، ہمدردی، تخیل، روحانی تجربہ اور معنویت بھی شامل ہیں تو AI اور انسانی ذہانت کے درمیان ایک بنیادی وجودیاتی (Ontological) فرق برقرار رہتا ہے۔ یہ فرق اس مقالے کی فکری بنیاد ہے۔

UNESCO کی Recommendation on the Ethics of Artificial Intelligence AI کے انسانی حقوق اور انسانی وقار کے احترام، شفافیت، انصاف، تنوع، شمولیت، عدمِ ضرر اور انسانی نگرانی کو بنیادی اصول قرار دیتی ہے۔ یہ اصول اس بات کی طرف اشارہ کرتا ہے کہ AI کا بنیادی سوال صرف تکنیکی کارکردگی نہیں بلکہ انسانی خوشحالی بھی ہے۔ یہاں 'روحانی بصیرت' کا سوال اہم ہوجاتا ہے۔

تصوراتی و نظریاتی فریم ورک

تحقیق کا فریم ورک تین باہم مربوط فکری ستونوں پر استوار ہے:

مصنوعی ذہانت AI دائرہ ← ڈیٹا پروسیسنگ، شماریاتی تجزیہ، قواعد کی پاسداری

جذباتی ذہانت EQ دائرہ ← حالات سے موافقت، سماجی ردعمل، باہمی روابط

روحانی ذہانت SQ دائرہ ← حتمی غایت، اخلاقی ضمیر، وجودی معنویت، آفاقی ہمدردی

ادراکی اور جذباتی ذہانت بمقابلہ روحانی ذہانت: زوہر اور مارشل (Zohar & Marshall, 2000) کے ماڈل کے مطابق، عقل (IQ) مسئلے کو حل کرنے کے قواعد جانتی ہے اور جذبات (EQ) حالات کے تحت ردعمل کا تعین کرتے ہیں، لیکن روحانی ذہانت (SQ) انسان کو قواعد پر سوال اٹھانے، معنی تخلیق کرنے اور اخلاقی حدود وضع کرنے کا فریم ورک عطا کرتی ہے۔

وجودی ذہانت اور معنی کی تلاش: گارڈنر (Gardner, 1999) کا وجودی ذہانت (Existential Intelligence) کا نظریہ واضح کرتا ہے کہ انسانی ذہن، کائنات میں اپنے مقام اور زندگی و موت کے اعلیٰ مقاصد پر غور کرنے کی منفرد صلاحیت رکھتا ہے۔

عقل و وجدان کا توازن: مشرقی فلسفے بالخصوص علامہ اقبال کے فلسفۂ خودی میں عقلِ جزوی

(سائنسی تسخیر) کو باطنی بصیرت اور عشق کے تابع رکھنا ناگزیر قرار دیا گیا ہے تا کہ علم تخریب کے بجائے تعمیر کا ذریعہ بنے (Iqbal, 1934)۔

تحقیقی مقاصد

- مصنوعی ذہانت کے دور میں انسان کے وجودی بحران اور الگورتھمک بے حسی کے برعکس روحانی ذہانت کی معنویت کو واضح کرنا۔
- مصنوعی ذہانت کی میکانکی صلاحیتوں اور انسانی باطنی بصیرت کے مابین فلسفیانہ فرق کو اُجاگر کرنا۔
- تربیتِ اساتذہ کے لیے مربوط ''AI-SQ ماڈل'' تجویز کرنا۔
- تعلیم اساتذہ کے لیے مربوط ''AI-SQ ماڈل'' پر مبنی تدریسیاتی طریقہ اور ماڈل منصوبہ سبق تجویز کرنا۔

متعلقہ متون کا جائزہ: مصنوعی ذہانت کے عہد میں روحانی ذہانت پر فکری مباحث۔

یہ جائزہ اس بنیادی سوال کا احاطہ کرتا ہے کہ کس طرح ڈیجیٹل دور اور مصنوعی ذہانت کے عروج نے انسانی شعور، اخلاقیات اور روحانی ذہانت کی بحث کو ازسرِ نو زندہ کیا ہے۔ اس میں علمی ارتقا، اہم مفکرین کے نظریات اور جدید تناظر کا تجزیہ پیش کیا گیا ہے۔

کلیدی مفکرین اور ان کے فکری نظریات کا تقابلی خلاصہ

مفکر/محقق	فکری نظریہ و شعبہ	کلیدی تصور اور تصنیف	موضوع کے ساتھ ربط
ڈینا زوہر اور ایان مارشل (Danah Zohar & Ian Marshall)	روحانی ذہانت کا کوئنٹیو ماڈل (SQ Framework)	SQ:Connecting With Our Spiritual Intelligence (2000)	انہوں نے SQ کو انسانی ذہن کی حتمی ذہانت (Ultimate Intelligence) قرار دیا، جو معنی کی تلاش اور اقدار کو پرکھنے کا فریم ورک دیتی ہے۔

ہاورڈ گارڈنر (Howard Gardner)	کثیر الذہانت کا نظریہ (Multiple Intelligences)	Intelligence Reframed (1999) وجودی ذہانت (Existential Intelligence)	انسانی ذہن کی اس صلاحیت کی نشاندہی کی جو زندگی، موت اور کائنات میں انسانی مقام کے وجودی سوالات پر غور کرتی ہے۔
یوول نوح ہراری (Yuval Noah Harari)	تاریخی و تکنیکی فلسفہ (AI & Dataism)	Homo Deus (2016) اور Lessons for the 21st Century (2018)	متنبہ کیا کہ ڈیٹا ازم (Dataism) انسان کے اندرونی وجدان اور باطنی تجربے کو بے اثر کر کے انسان کو محض ایک بائیوکیمیکل الگورتھم میں تبدیل کر سکتا ہے۔
نک بوسٹروم (Nick Bostrom)	مصنوعی ذہانت کے وجودی خطرات	Super intelligence: Paths, Dangers, Strategies (2014)	اس بات پر زور دیا کہ اعلیٰ مصنوعی ذہانت کو انسانی اقدار اور اخلاقی فریم ورک کے تابع (Value Alignment) کرنا تکنیکی سے زیادہ ایک فلسفیانہ چیلنج ہے۔
علامہ محمد اقبال (Allama Muhammad Iqbal)	فلسفۂ خودی و تسخیرِ کائنات	The Reconstruction of Religious Thought in Islam (1934)	عقلِ جزوی (Intellect) کو سائنسی غلبے کے لیے اور عشق یا باطنی بصیرت یا وجدان (Intuition) کو زندگی کے اعلیٰ مقصد اور خود آگہی کا ضامن قرار دیا۔

موضوعاتی متن کا جائزہ

1. ذہانت کا ارتقائی سفر: IQ سے SQ تک

بیسویں صدی کا بیشتر تعلیمی اور نفسیاتی لٹریچر ذہانت کو محض ذہنی صلاحیت (IQ) اور بعدازاں جذباتی ہم آہنگی (EQ) تک محدود سمجھتا رہا (Goleman, 1995)۔ تاہم زوہر اور مارشل (2000) نے واضح کیا کہ جہاں IQ قواعد کے تحت کام کرنے اور EQ حالات کے مطابق ڈھلنے کا نام ہے، وہیں SQ فرد کو موجودہ قواعد پر سوال اٹھانے، معنی تخلیق کرنے اور اخلاقی سمت طے کرنے کی صلاحیت دیتی ہے۔ ایمنز (Robert Emmons, 2000) کے مطابق روحانی ذہانت مسائل کو اعلیٰ ترین اقدار اور اخلاقی دائرے میں حل کرنے کی عملی اہلیت ہے۔

2. ڈیجیٹل میکانکیت اور وجودی بحران

حالیہ برسوں میں جنریٹو AI اور لارج لینگویج ماڈل (LLMs) کے عروج نے علمی مباحث کو نئی جہت دی ہے۔ فلسفیانہ ادب مثلاً (Floridi, 2014; Harari, 2018) اس امر کی طرف اشارہ کرتا ہے کہ جب مشینیں تجریدی فکر، تخلیقی تحریر اور تجزیے کا کام سنبھال لیتی ہیں، تو انسان 'افادیت کے بحران' (Crisis of Utility) اور وجودی بے سمتی کا شکار ہو جاتا ہے۔ الگورتھم ڈیٹا کی بنیاد پر انسانی ترجیحات کو کنٹرول کرتا ہے، جس سے انسان کا ذاتی وجدان اور اس کی باطنی خودمختاری کمزور پڑتی ہے۔

3. مشین اخلاقیات بمقابلہ انسانی ضمیر

ٹیکنالوجی کے اخلاقی لٹریچر (Russell, 2019; Bostrom, 2014) میں یہ بات تسلیم کی گئی ہے کہ AI خودمختار فیصلے تو کرسکتا ہے مگر اس میں 'اخلاقی شعور' یا 'ضمیر' نہیں ہوتا۔ اخلاقیات کے لیے ہمدردی، باہمی احساس اور وجودی درد کی ضرورت ہوتی ہے، جو محض بائنری کوڈ یا شماریاتی امکانات کے ذریعے حاصل نہیں ہوسکتی۔ یہاں روحانی ذہانت، ایک حفاظتی فریم ورک فراہم کرتی ہے جو ٹیکنالوجی کے غیر متوازن اور غیر انسانی استعمال کے آگے بند باندھتی ہے۔

4. عقل اور باطنی بصیرت کا مشرقی فکری تناظر

مشرقی فلسفہ بالخصوص علامہ اقبالؔ کی فکر جدید AI دور کے لیے ٹھوس متبادل فراہم کرتی ہے۔ اقبالؔ نے خبردار کیا تھا کہ جب عقل (سائنس و ٹیکنالوجی) باطنی شعور اور عشق سے عاری ہو جاتی ہے تو وہ تخریب کا باعث بنتی ہے۔

اچھا ہے دل کے پاس رہے پاسبانِ عقل
لیکن کبھی کبھی اسے تنہا بھی چھوڑ دے!

اقبال کا تصورِ خودی دراصل اسی خود شناسی اور کائناتی ربط کی عکاسی کرتا ہے جسے جدید اصطلاح میں روحانی ذہانت کہا جاتا ہے۔

لٹریچر میں موجود خلا

موجودہ سائنسی ادب میں AI کے تکنیکی معیارات اور عمومی اخلاقی رہنما خطوط پر تو وسیع مواد موجود ہے، لیکن اس بات پر تحقیق محدود ہے کہ تعلیمی نظام اور بالخصوص اساتذہ کی تربیت میں روحانی ذہانت کو ایک منظّم طریقۂ تدریس کے طور پر کیسے لاگو کیا جائے تاکہ طلبہ کو محض مشین کا صارف بننے کے بجائے ایک باشعور اور اخلاقی انسان بنایا جا سکے۔

طریقۂ تحقیق

یہ مقالہ بنیادی طور پر ایک تصوراتی، فلسفیانہ اور بین الشعبہ جاتی تحقیق (Conceptual, Philosophical & Interdisciplinary Research) پر مبنی ہے۔ چونکہ اس مطالعے کا تعلق تکنیکی ترقی اور انسانی اخلاقی شعور کے باہمی تقابل سے ہے۔ لہٰذا اس میں روایتی مقداری ڈیٹا یا کمیتی اعداد و شمار کے بجائے درج ذیل طریقہ اختیار کیا گیا ہے۔

- **طریقۂ کار اور نمونہ:** تعبیری و فکری نمونہ (Interpretive Paradigm)، جس میں متن کی تفہیم اور معنی کے تجزیے پر زور دیا گیا ہے۔

- **مواد کے ثانوی ذرائع:** مصنوعی ذہانت، فلسفہ، اخلاقیات اور تعلیمی نفسیات کے کلیدی مفکرین (Nick Bostrom, Luciano Floridi, Stuart Russell, Yuval Noah Harari, Danah Zohar, Robert Emmons, Allama Iqbal) کے متون کا بین الشعبہ جاتی جائزہ۔
- **تجزیاتی ماڈل:** موضوعاتی تجزیہ(Thematic Analysis)اور جدلیاتی استدلال (Dialectical Reasoning) کا امتزاج، جس میں الگورتھمک میکانکیت (Thesis) اور روحانی شعور (Antithesis) کے باہمی مکالمے سے مربوط تعلیمی فریم ورک (Synthesis) اخذ کیا گیا۔

تجزیہ اور تعبیر

درج ذیل جدول میں مصنوعی ذہانت کے تکنیکی مظاہر اور روحانی ذہانت کے وجودی تقاضوں کا تقابلی اور موضوعاتی تجزیہ پیش کیا گیا ہے۔

تجزیاتی موضوع (Theme)	مصنوعی ذہانت کے خصائص (Domain AI)	روحانی ذہانت کے خصائص (SQ Domain)	تجزیاتی تعبیر وفکری استدلال (Interpretation)
فیصلہ سازی کی بنیاد	شماریاتی امکانات، بائنری ڈیٹا اور تاریخی پیٹرن پر انحصار۔	اخلاقی ضمیر، باطنی وجدان اور خیر وشر کی تفہیم۔	AI ڈیٹا سے نتائج اخذ کر سکتی ہے مگر اخلاقی جواز پیدا نہیں کر سکتی۔ فیصلے کو درست سمت دینا صرف انسانی ضمیر کا کام ہے۔ (Russell, 2019)۔

وجودی مقصد اور معنویت	افادیت پسندی (Utility)، رفتار اور نظام کی خودکاریت۔	زندگی کے معنی، روحانی سکون اور کائناتی ربط کی تلاش۔	الگورتھم کی بالادستی انسان کو "افادیت کے بحران" میں مبتلا کرتی ہے؛ SQ انسان کو محض صارف بننے سے روک کر مقصدیت بخشتی ہے(Harari, 2018)۔
اخلاقی سالمیت اور تعصب	پرانے ڈیٹا میں موجود سماجی تعصّبات کی خودکار تکرار۔	عدل، ایثار، خوداحتسابی اور اخلاقی اصلاح پسندی۔	مشین اپنے تعصب کو خود درست نہیں کرسکتی کیونکہ وہ اخلاقی احساس سے عاری ہے۔ اخلاقی اصلاح باطنی شعور کی متقاضی ہے (Bostrom, 2014)۔
تعلقات اور باہمی ربط	ڈیجیٹل تعامل، الگورتھمک فیڈ بیک اور ورچوئل انحصار۔	حقیقی ہمدردی (Empathy)، گہری سماعت اور قلبی رشتہ۔	تکنیکی آلات سماجی رابطے تو بڑھاتا ہے مگر باطنی تنہائی پیدا کرتا ہے۔ SQ گہرے اور پرخلوص انسانی رشتوں کی بحالی کرتی ہے۔ (Emmons, 2000)۔

- وجودی سوال کا ظہور: جب مشینیں سوچنے اور فیصلے کرنے کی صلاحیت حاصل کر رہی ہیں، تو انسانی وجود کا اصل مقصد اور انفرادیت کیا ہے؟
- IQ اور EQ کے دائرے سے آگے: عقلی ذہانت کیسے کرنا ہے؟ اور جذباتی ذہانت کیسا محسوس ہوتا ہے؟ کو دیکھتی ہے۔ جب کہ روحانی ذہانت کیوں کرنا ہے؟ اور اصل غایت کیا ہے؟ کا تعین کرتی ہے۔
- الگورتھم بمقابلہ وجدان: AI ڈیٹا سے نتائج اخذ کرسکتی ہے لیکن اخلاقی بصیرت، ضمیر کی آواز اور باطنی حکمت پیدا نہیں کرسکتی۔

- ٹیکنالوجی کے اخلاقی استعمال کا ضامن: ڈیپ فیک، ڈیٹا تعصب اور خودکار نظاموں کے دور میں صرف روحانی و اخلاقی اقدار ہی ٹیکنالوجی کے بے لگام استعمال کو روک سکتی ہیں۔
- مشینی بننے سے بچاؤ: دورِ حاضر کا اصل بحران مشینوں کا انسان جیسا بننا نہیں، بلکہ انسانوں کا اندرونی طور پر مشینی اور بے حس بن جانا ہے۔
- تعلیمی وسماجی تجویز: سائنسی وتکنیکی مہارت کے ساتھ ساتھ نصاب اور فکری تربیت میں اخلاقی وروحانی اقدار کا توازن وقت کی اہم ترین ضرورت ہے۔

اہم نتائج

1. تکنیکی و باطنی حدود: مصنوعی ذہانت، معلومات اور علم کے تجزیے میں بے مثال ہے، مگر حکمت اور معنویت پیدا کرنے سے قاصر ہے۔
2. الگورتھمک بے حسی کا خطرہ: بغیر اخلاقی فریم ورک مصنوعی ذہانت کے خودکار نظاموں میں تعصب، پرائیویسی کے بحران اور ڈیجیٹل جبر کو جنم دیتی ہے، جس کا واحد حل انسانی ضمیر کی بیداری ہے۔
3. انسانی تشخص کا ارتقا: ڈیجیٹل انقلاب انسان کو مجبور کر رہا ہے کہ وہ روایتی دفتری و حسابی مہارتوں کے بجائے اپنی ان منفرد روحانی صفات (ہمدردی، اخلاق، تفکر) پر توجہ مرکوز کرے جو مشینوں کے بس میں نہیں۔
4. تعلیمی پیراڈائم شفٹ کی ضرورت: موجودہ تعلیمی نظام اگر صرف تکنیکی مہارتوں (IQ) پر زور دے گا تو وہ بے روح ٹیکنوکریٹس پیدا کرے گا۔ ایک متوازن تعلیمی فریم ورک میں SQ کا انضمام لازم ہے۔
5. اس تحقیق کے نتائج واضح کرتے ہیں کہ جدید دور کا فکری بحران دراصل ٹیکنالوجی کی مخالفت کا نہیں بلکہ اس کے غیر اخلاقی اور بے سمت پھیلاؤ کا ہے۔ جیسے جیسے الگورتھم ہماری زندگیوں کو منظّم کر رہا ہے، یوول نوح ہراری کے الفاظ میں، انسانیت ''ڈیٹا ازم'' کے اس جال میں پھنس رہی ہے جہاں باطنی تجربات کی جگہ شماریاتی اشاریے لے رہے ہیں (Harari, 2016)۔ نک بوسٹروم (Bostrom, 2014)

نے بھی خبردار کیا ہے کہ ٹیکنالوجی کو انسانی اقدار کے ساتھ ہم آہنگ کرنا بنیادی طور پر ایک اخلاقی اور فلسفیانہ چیلنج ہے۔

6. یہاں روحانی ذہانت (SQ) ایک رہنما عمل فراہم کرتی ہے۔ جب انسان اپنی باطنی خودی کو پہچانتا ہے تو وہ ٹیکنالوجی کا اسیر بننے کے بجائے اس کا حکمران بن جاتا ہے۔ علامہ اقبال کے فلسفے کے مطابق عقل جب عشق اور باطنی نور سے محروم ہوتی ہے تو وہ خودغرضی کا شکار ہو جاتی ہے؛ چنانچہ AI دور میں سائنسی قوت کو روحانی بصیرت کے تابع رکھنا ہی انسانی وقار کی ضمانت ہے (Iqbal, 1934)۔

تعلیمی و تدریسی اطلاقات

اس تحقیق کی روشنی میں اساتذہ کی پیشہ ورانہ تربیت اور تعلیمی اداروں کے لیے چار ماڈیول پر مشتمل نصابی فریم ورک تجویز کیا گیا ہے۔

ماڈیول	موضوعاتی دائرہ	AI تدریسی جزو	SQ عملی و روحانی جزو
ماڈیول1	**بنیاد و فلسفہ:** ڈیجیٹل دور میں استاد کا کردار	AI بنیادی تصورات اور تدریسی اسسٹنٹ کے طور پر استعمال۔	تدریس کا اخلاقی مقصد، خود شناسی اور داخلی آگہی۔
ماڈیول2	**اخلاقی و تنقیدی شعور:** الگورتھم کا نظم	GenAI پرامپٹ انجینئرنگ اور ڈیٹا تجزیہ۔	ڈیٹا تعصب کی پہچان، ضمیر کی تربیت اور علمی دیانت داری۔
ماڈیول3	**انسانیت پر مبنی تدریسیات:** ہمدردی بمقابلہ آٹومیشن	انفرادیت پر مبنی آموزش (Personalized Learning) کے آلات۔	کمرہ جماعت میں گہری سماعت (Deep Listening) اور اخلاقی ہمدردی۔
ماڈیول4	کمرہ جماعت کی تنظیم اور بہبودی: متوازن ماحول	لرننگ اینالیٹکس اور ڈیجیٹل مانیٹرنگ۔	تفکرانہ نشستیں، مائنڈفلنس اور باطنی سکون کا فروغ۔

تدریسیاتی عمل

اس طرح نصاب کی تدریس روایتی لیکچر کے بجائے عملی اور تفکرانہ طریقوں پر مبنی ہو:

- استعمال کے دوران اپنے تجربات، اخلاقی الجھنوں اور تدریسی مقاصد پر باقاعدہ نوٹ لکھیں۔
- **اخلاقی مخمصوں کا تجزیہ(Ethical Case Studies)**: کمرہ جماعت میں AI کے استعمال سے پیدا ہونے والے پیچیدہ اخلاقی مسائل (مثلاً سرقہ، جعلی ہوم ورک، خودکار گریڈنگ کا غیر منصفانہ رجحان) کا روحانی اور اصولی زاویے سے تجزیہ۔
- **دوہرے مقصدی اسباق کی منصوبہ بندی (Dual-Objective Lesson Planning)**: ہر سبق کے منصوبے میں ایک تکنیکی اور وقوفی ہدف (CognitiveAI Target) کے ساتھ ایک روحانی اور انسانی قدر(SQHuman Value Target) شامل کرنا۔

جانچ کا طریقۂ کار

طلبہ کی صلاحیت جانچنے کے لیے روایتی امتحانات کے بجائے درج ذیل پیمانے استعمال کیے جائیں:

- **عملی تدریسی مشاہدہ(Practicum Observation)**: کمرۂ جماعت میں مشینی وسائل کے استعمال کے دوران طلبہ کے ساتھ ہمدردی، انصاف اور انفرادی توجہ کا مظاہرہ۔
- **پورٹ فولیو(Portfolio)**:AI سے تیار کردہ مواد اور اس کی اخلاقی تطہیر اور روحانی اثر پذیری پر مشتمل پروجیکٹ پورٹ فولیو۔
- **خود تشخیصی پیمانہ(SQ Self-Reflection Scale)**: تدریسی عمل کے دوران ذاتی دباؤ، مقصدیت اور صبر و تحمل کے باقاعدہ جائزے کی رپورٹ۔

ماڈل منصوبہ سبق

مربوط AI-SQ پیڈاگوجی فریم ورک

مضمون :سائنس

عنوان :حیاتیاتی تنوع کا تحفظ اور انسانی ذمہ داری

جماعت :دسویں

دورانیہ :45 منٹ

مطلوبہ وسائل: پروجیکٹر، کمپیوٹر، AI چیٹ بوٹ (مثلاً تعلیمی GenAI اسسٹنٹ)، تفکرانہ ورک شیٹ (Reflective Journal Sheet)۔

تدریسی مقاصد

مصنوعی ذہانت پر مبنی وقوفی مقاصد (Cognitive & AI Targets)

- حیاتیاتی تنوع کے زوال کے اسباب اور ماحولیاتی اثرات کا تجزیہ کرنا۔
- متعلقہ ماحولیاتی ڈیٹا حاصل کرنے کے لیے AI ٹول کے ساتھ درست پرامپٹنگ (Prompting) کا استعمال کرنا۔

روحانی و اخلاقی مقاصد (SQ & Ethical Targets)

- تمام مخلوقات کے ساتھ انسانی ربط اور احساس ہمدردی (Cosmic Interconnectedness) کو محسوس کرنا۔
- انسان کے بطور 'زمین کے محافظ اور امین' (Stewardship اخلاقی امانت داری) کے شعور کو بیدار کرنا۔

تدریسی عمل کا مرحلہ وار خاکہ (45 منٹ)

مرحلہ و دورانیہ	تدریسی سرگرمی اور طریقۂ کار	AI کا کردار (ٹول/ٹیکنالوجی)	SQ کا انضمام (روحانی و اخلاقی پہلو)
1. ابتدائی تفکر (5 منٹ)	**استاد کلاس کا آغاز ایک خاموش وقفے سے کرتا ہے اور ایک تصویر دکھا کر سوال پوچھتا ہے:** "اگر جنگل کا آخری پرندہ ختم ہو جائے تو اس کا ہماری روح پر کیا اثر پڑے گا؟"	کوئی مشینی آلہ استعمال نہیں ہوگا (اسکرین آف)۔	**داخلی آگہی:** مائنڈ فلنس، کائنات کے ساتھ فطری تعلق اور باطنی احساس کو بیدار کرنا۔
2. سائنسی ڈیٹا کی دریافت (12 منٹ)	طلبہ گروپوں میں بیٹھ کر AI ٹول کو پرامپٹ دیتے ہیں کہ وہ گزشتہ 50 سالوں میں کسی مخصوص نوع (مثلاً جنگلی حیات) کے خاتمے کا ڈیٹا اور ماحولیاتی زنجیر پر اس کا اثر فراہم کرے۔	**تحقیقی معاونت:** تیزی سے سائنسی ڈیٹا، چارٹس اور پیٹرن کا اخراج۔	**علمی دیانت داری:** مشینی ڈیٹا کی تصدیق اور معلومات کو تنقیدی نظر سے جانچنا۔

3.اخلاقی و وجودی تجزیہ (15منٹ)	استاد طلبہ کو ایک اخلاقی مخمصہ دیتا ہے: ''کیا معاشی ترقی کے لیے جنگلات کی کٹائی جائز ہے؟'' طلبہ AI سے معاشی دلائل طلب کرتے ہیں، پھر اس کا موازنہ فطرت کے ساتھ انصاف کے اخلاقی اصول سے کرتے ہیں۔	تقابلی ماڈلنگ: الگورتھمک نفع و نقصان کا تجارتی ڈیٹا تیار کرنا۔	ضمیر کی بیداری: محض مادی فائدے پر اخلاقی ذمہ داری، ایثار اور آنے والی نسلوں کے حقوق کو ترجیح دینا۔
4. تفکرانہ اظہار و عمل (8منٹ)	ہر طالب علم اپنے تفکرانہ جریدے (Reflective Sheet) میں ایک مختصر پیراگراف لکھتا ہے: ''بطور امین، میں زمین کے تحفظ کے لیے آج کیا قربانی یا عمل اختیار کروں گا؟''	طلبہ AI کا سہارا لیے بغیر اپنے اندرونی جذبات خود تحریر کرتے ہیں۔	ذاتی وابستگی: علم کو محض معلومات کے بجائے باطنی تبدیلی اور عملی ہمدردی میں ڈھالنا۔
5.اختتام و تلخیص (5منٹ)	استاد سبق کا خلاصہ کرتا ہے کہ ڈیٹا مشینوں کے پاس ہوسکتا ہے، لیکن اس ڈیٹا کو ہمدردی اور انصاف کے ساتھ استعمال کرنا صرف انسان کا کام ہے۔	خلاصہ اسکرین پر ڈسپلے کیا جاسکتا ہے۔	**حکمت بمقابلہ معلومات: عقل** (IQ) کو اخلاقی شعور (SQ) کے تابع رکھنے کا پیغام۔

جانچ کا معیار

- **سائنسی تفہیم (40%)**: کیا طالب علم نے ماحولیاتی تنوع کے سائنسی اسباب اور AI ڈیٹا کا درست ادراک کیا؟
- **اخلاقی و روحانی ردِعمل (40%)**: کیا طالب علم نے کائنات کے تئیں اپنی انفرادی ذمہ داری، ہمدردی اور اخلاقی موقف کا واضح اظہار کیا؟
- **ڈیجیٹل دیانت داری (20%)**: کیا AI کے آلات کو ایک معاون کے طور پر استعمال کیا گیا نہ کہ مکمل متبادل کے طور پر؟

استاد سبق کے دوران اس بات کو یقینی بنائیں کہ ٹیکنالوجی محض ''وسیلہ'' رہے اور تدریس کا اصل محور ''انسانی شعور اور اخلاقی بیداری'' ہو۔ جب بچے اسکرین سے ہٹ کر اپنے خیالات کا اظہار کریں تو ان کے باطنی احساسات کی قدر کی جائے۔

اختتامیہ

مصنوعی ذہانت انسانی تاریخ کا سب سے بڑا تکنیکی سنگ میل ہے، لیکن یہ انسانیت کا متبادل نہیں بن سکتی۔ مشینوں کے پاس رفتار، وسعت اور منطقی کارکردگی موجود ہے، مگر ان کے پاس دردِ دل، خیر کا جذبہ اور ضمیر کی آواز نہیں۔ مستقبل کی پرامن اور متوازن دنیا کے لیے لازم ہے کہ ہم مشینوں کو زیادہ ذہین بنانے کی جدوجہد کے ساتھ ساتھ انسانوں کو زیادہ باضمیر اور روحانی طور پر بیدار بنائیں۔ تکنیکی مہارت کو روحانی حکمت کے تابع رکھ کر ہی ہم ڈیجیٹل عہد میں انسانیت کے وقار اور تہذیبی بقا کا تحفظ کر سکتے ہیں۔ اکیسویں صدی کی تکنیکی پیش رفت انسانیت کے لیے خطرہ نہیں بلکہ ایک تاریخی موقع ہے۔ مصنوعی ذہانت نے عقل کے روایتی میکانکی کام اپنے ذمے لے کر انسان کو اس بات پر مجبور کر دیا ہے کہ وہ اپنی اصل حقیقت یعنی روح، ضمیر، ہمدردی اور باطنی شعور کی طرف رجوع کرے۔ پروسیسر تیز رفتار معلومات فراہم کر سکتی ہے، مگر اس معلومات کو خیر اور فلاح کے لیے استعمال کرنے کی بصیرت صرف ایک بیدار روح کے پاس ہوتی ہے۔ مستقبل کی متوازن، پرامن اور باوقار انسانی تہذیب کی بقا اس امر پر منحصر ہے کہ ہم سائنسی مہارت کے ساتھ ساتھ باطنی بصیرت کا چراغ بھی روشن رکھیں، تا کہ انسان الگورتھم کا غلام بننے کے بجائے کائنات کا امین اور رہنما بنا رہے۔

حوالہ جات

1. Alam, M. A. (2010). Talimi Nafsiyat ka ek Jadeed Tasawwur: Jazbati Zehanat. Urdu Duniya, 12(1), 21–25. URL:https//:www.researchgate.net/publication/362188995_tlymy_nfsyat_ka_ayk_jdyd_tswr_jdhbaty_dhant _Modern_Concept_of_Educational_Psychology_Emotional_Intelligence
2. Alam, M. A., Bazmi, F. D. (2011). A Study of Emotional Intelligence of Secondary School Students in Relation to their Academic Performance. Orient Journal of Law and Social Sciences, 5(12), 139–145. URL:https//:www.researchgate.net/publication/362213149_A_Study_of_Emotional_Intelligence_of_Second ary_School_Students_in_Relation_to_their_Academic_Performance
3. Alam,M. A. (2019). Taleemi Nafsiyat Ke Jadeed Tasawwurat (Modern Concepts of Educational Psychology). New Delhi: Educational Publishing House. URL:https//:www.researchgate.net/publication/362225435_Taleemi_Nafsiyat_Ke_Jadeed_Tasawwurat_Mo dern_Concepts_of_Educational_Psychology
4. Alam, M. A. (2024). Parental Guidance andTeacherSupport ontheDevelopmentofDigitalIntelligenceinStudents.In M. Kanamani [et.al] (Eds.), Revitalizing Multidisciplinary Researches in Higher Education:Industry 4.0. (pp.278–280). Tamil Nadu: Mithra Dev Publications. URL:https//:www.researchgate.net/publication/384234418_Parental_Guidance_and_Teacher_Support_on_t he_Development_of_Digital_Intelligence_in_Students
5. Alam,M. A. (2024). Artificial Intelligence in Higher Education Research and Development: A Review of Tools and Applications. In S. Singh [et.al] (Eds.), Role of ICT & Educational Technology in Higher Education (vol.4),

(pp.23-35). Gonda: Surya Multidisciplinary Publication. DOI:10.13140/RG.2.2.33662.70720

6. Alam, M. A. (2024). Future Skills and Artificial Intelligence (AI) Literacy for Teachers An Analysis, Bhartiyam International Journal of Education & Research (A quarterly Peer Reviewed International Journal of Research & Education), 13(3), 1-17. DOI:10.13140/RG.2.2.20639.16801
7. Alam, M. A. (2025). Reimagining Pedagogies for a Digital Age. In K.H. Yadav, G.S. Patel [et al.] (Eds.), Teacher Education @ 2030. (pp.170-184). Ahmedabad :A. G. Teachers College (Autonomous). DOI:10.13140/RG.2.2.23539.80169
8. Alam, M. A. (2026). Level of Awareness and Usage of Artificial Intelligence Tools among Pre-service Teacher Trainees: A Study in Darbhanga District, International Journal of Research Publication and Reviews (IJRPR), 7(1), 304-311. DOI:10.13140/RG.2.2.26034.06087 URL:https//:ijrpr.com/uploads/V7ISSUE1/IJRPR58844.pdf
9. Bazmi, F. D., Alam, M. A. (2012). Addressing Multiple Intelligences through Multiple Modes in Teaching ESL. Orient Journal of Law and Social Sciences, 6(3), 58-63. URL:https//:www.researchgate.net/publication/362213492_Addressing_Multiple_Intelligences_through_Mu ltiple_Modes_in_Teaching_ESL
10. Bostrom, N. (2014). Super intelligence: Paths, dangers, strategies. Oxford University Press.
11. Emmons, R. A. (2000). Isspirituality an intelligence? Motivation, cognition, and the psychology of ultimate concern. The International Journal for the Psychology of Religion, 10(1), 3–26. https//:doi.org/10.1207/S15327582IJPR1001_2
12. Floridi, L. (2014). The 4th revolution: How the infosphere is

reshaping human reality. Oxford UniversityPress.

13. Gardner, H. (1999). Intelligence reframed: Multiple intelligences for the 21st century. Basic Books.
14. Goleman, D. (1995). Emotional intelligence: Why it can matter more than IQ. Bantam Books.
15. Harari, Y. N. (2016). Homo Deus: A brief history of tomorrow. Harvill Secker.
16. Harari, Y. N. (2018). 21 lessons for the 21st century. Spiegel & Grau.
17. Iqbal, M. (2013). The reconstruction of religious thought in Islam (M. Saeed Sheikh, Ed.). Stanford University Press. (Original work published 1934)
18. Russell, S. (2019). Human compatible: Artificial intelligence and the problem of control. Viking.
19. UNESCO. (2021). Recommendation on the ethics of artificial intelligence. UNESCO.
20. UNESCO. (2023). Guidance for generative AI in education and research. UNESCO.
21. UNESCO. (2024). Recommendation on the ethics of artificial intelligence: Implementation and policy resources. UNESCO.
22. UNESCO. (2026). Recommendation on the ethics of artificial intelligence. UNESCO.
23. Zohar, D., & Marshall, I. (2000). SQ: Connecting with our spiritual intelligence. Bloomsbury Publishing.

ٹنکرنگ سرگرمیوں کے ذریعے اختراعی ذہن کی آبیاری: اٹل ٹنکرنگ لیب پروجیکٹس کا موضوعاتی تجزیہ

نثار احمد* سحر نگار** ارم خان*** جسیم احمد****

تلخیص

ہندستان میں جدید تعلیمی اصلاحات کے ذریعے طلبہ کی عملی سرگرمیوں پر زور دیا جاتا ہے تاکہ طلبہ کے اندر تخلیقی، تنقیدی اور درپیش مسائل کو حل کرنے کی صلاحیتیں پروان چڑھ سکیں۔ اٹل ٹنکرنگ لیب (ATL) کا بنیادی مقصد جدت کو فروغ دینا ہے تاکہ سیکھنے والوں کو ایسے مواقع فراہم کیے جاسکیں جو حقیقی دنیا کے مسائل کو حل کرنے کا خاکہ پیش کرسکیں۔ یہ مطالعہ طلبہ کے ذہنوں کی اختراعی صلاحیت کی تشکیل میں ٹنکرنگ سرگرمیوں کے کردار کا جائزہ پیش کرتا ہے، جس کی بنیاد TECHATHON-2024 نمائش میں پیش کیے گئے طلبہ کے پروجیکٹس کا معیاری تجزیہ ہے۔ TECHATHON-2024 ایک قومی سطح کی ATL اختراعی نمائش تھی جو آئی آئی ٹی دہلی میں منعقد ہوئی تھی۔ اس کے لیے معطیات دس چنندہ ATL اسکولوں کے طلبہ کے سیمی اسٹرکچر انٹرویو اور عملی مشاہدات کے ذریعے جمع کیا گیا۔ جو طلبہ کی دلچسپی، منصوبے اور مسئلہ کے حل کے طریقۂ کار کا جائزہ لیتا ہے، جس کے لیے استقرائی موضوعاتی تجزیہ استعمال کیا گیا۔

* ریسرچ اسکالر ** ریسرچ اسکالر *** ایسوسی ایٹ پروفیسر **** پروفیسر
شعبۂ تربیت اساتذہ وغیر رسمی تعلیم (آئی۔اے۔ایس۔ای) فیکلٹی برائے تعلیم، جامعہ ملیہ اسلامیہ، نئی دہلی

نتائج سے پتہ چلتا ہے کہ ٹنکرنگ سرگرمیاں، طلبہ کو STEM تصورات کے بامعنی طریقے سے استعمال کرنے میں مدد کرتی ہیں، کیونکہ ان سرگرمیوں کے ذریعے صحت، ڈزاسٹر مینیجمینٹ، ماحولیاتی پائیداری، حفاظت اور معاون ٹکنالوجیز جیسے اہم شعبوں میں مقامی اور سماجی مسائل کو حل کرنے پر توجہ دی جاتی ہے۔ کمیونٹی کے مسائل کے لیے ہمدردی، اختراع کے لیے ایک مضبوط محرک کے طور پر سامنے آئی، جس نے طلبہ کو کم لاگت اور سماجی طور پر مفید حل تیار کرنے کی ترغیب دی۔ براہِ راست مظاہروں میں طلبہ نے تکنیکی اعتماد اور استقامت کا اظہار کیا اور اسی دوران اپنے نمونہ جاتی منصوبوں میں پیش آنے والی خرابیوں کی نشاندہی اور ان کی درستی کرتے ہوئے انھیں بہتر بنایا۔ البتہ بہت سے شرکا نے اپنے منصوبوں کو ایک وقتی تعلیمی سرگرمی کے طور پر نہیں دیکھا بلکہ بڑے پیمانے کی اختراع کے طور پر دیکھا۔ بلآخر یہ مطالعہ ہمیں بتاتا ہے کہ اٹل ٹنکرنگ لیب (Atal Tinkering Lab) مؤثر تعلیمی ماحول پیدا کرتا ہے جو طلبہ کو متفعال سے اختراعی اور فعال سوچ رکھنے والے افراد میں تبدیل کر دیتا ہے اور یہ تعلیمی ماحول قومی تعلیمی پالیسی میں بیان کردہ تجرباتی اور کثیر الشعبہ جاتی تعلیم کے اہداف کی حمایت کرتا ہے۔

کلیدی الفاظ: اٹل ٹنکرنگ لیب، تجرباتی آموزش، طلبہ، تخلیقیت، STEM تعلیم، مسائل، مہارتیں۔

تعارف

عہدِ حاضر میں عالمی تعلیمی نظام ایک نمایاں تبدیلی کے مرحلے سے گزر رہا ہے، جہاں استاد مرکوز تدریسی طریقوں کی جگہ طالبِ علم مرکوز اور تجرباتی تعلیمی ماڈلز فروغ پا رہے ہیں، جو بین الشعبہ جاتی اطلاق پر زور دیتے ہیں (Bevan et al., 2014; Mishra & Gupta, 2023)۔ طویل عرصے سے روایتی تدریسی طریقوں پر یہ تنقید کی جاتی رہی ہے کہ وہ رٹّا لگانے پر مبنی ہیں، جو اکیسویں صدی کی اہم مہارتوں جیسے تنقیدی سوچ، تخلیقی صلاحیت اور مسئلہ حل کرنے کی اہلیت کو فروغ دینے کے لیے ناکافی ہیں (Chandak & Mohare, 2025; Mishra & Gupta, 2023)۔ اس ضرورت کو محسوس کرتے

 ISSN 2320-6624

ہوئے، حکومتِ ہند نے 2016 میں نیتی آیوگ کے تحت اٹل انوویشن مشن (Atal Innovation Mission) کا آغاز کیا، جس کا بنیادی مقصد نوجوان طلبہ میں اختراع اور کاروباری سوچ کی ثقافت کو فروغ دینا ہے (NITI Aayog, 2025) ۔ اس مشن کے مرکز میں ملک بھر کے 722 اضلاع میں 10,000 سے زائد اٹل ٹنکرنگ لیبز (ATLs) کا قیام شامل ہے، جو 2025 کے آخر تک تقریباً 1.1 کروڑ طلبہ کو شامل کر چکی ہیں (NITI Aayog, 2025)۔ یہ لیبز مخصوص میکر اسپیسز کے طور پر کام کرتی ہیں، جہاں جماعت ششم سے بارہویں تک کے طلبہ "hands-on and do-it-yourself" کی سرگرمیوں میں حصہ لیتے ہیں، جس سے وہ اپنے تخلیقی خیالات کو عملی نمونوں (working prototypes) میں تبدیل کر سکتے ہیں Mishra & Gupta, 2023 ۔اس اقدام کا مجموعی وژن ''ہندوستان میں ایک ملین بچوں کو نیوٹرک انوویٹر کے طور پر پروان چڑھانا ہے'' یعنی ایسے نوجوان ذہن جو سائنسی تحقیق اور ڈیزائن تھنکنگ کے ذریعے حقیقی مسائل کی نشاندہی اور حل کر سکیں (Atal Innovation Mission, 2017)۔

اٹل ٹنکرنگ لیب (ATL) اقدام کے تحت اسکولوں کو نمایاں مالی اور تکنیکی معاونت فراہم کی جاتی ہے۔ منتخب اسکولوں کو 20 لاکھ روپے کی گرانٹ دی جاتی ہے، جس میں سے 10 لاکھ روپے جدید آلات کے ساتھ لیب قائم کرنے کے لیے اور 10 لاکھ روپے پانچ برسوں کے دوران لیب کے انتظامی و عملی اخراجات کے لیے مختص ہوتے ہیں (Atal Innovation Mission, 2017)۔ ان لیبز میں خصوصی آلات فراہم کیے جاتے ہیں، جنھیں چار زمروں میں تقسیم کیا گیا ہے: الیکٹرانکس اور انٹرنیٹ آف تھنگز (جیسے آرڈوینو اور راسبیری پائی)، تیز رفتار نمونہ سازی کے آلات (جیسے تھری ڈی پرنٹرز اور لیزر کٹرز)، مکینیکل اور پیمائشی آلات اور حفاظتی آلات (Atal Innovation Mission, 2017)۔ یہ ماحول طلبہ کو بغیر کسی مقررہ نصاب کے کام کرنے کا موقع فراہم کرتا ہے، جس کے ذریعے وہ اپنی ذاتی دلچسپیوں کو دریافت کرتے ہوئے کوڈنگ، روبوٹکس اور تھری ڈی پرنٹنگ جیسی مہارتیں سیکھتے ہیں (Atal Innovation Mission, 2017)۔

قومی نمائش پروگرام، TECHATHON-2024، 9 سے 11 نومبر 2024 تک آئی آئی ٹی دہلی میں منعقد ہوا، جس میں ملک بھر سے منتخب کیے گئے 100 بہترین ATL اسکولوں نے شرکت کی۔ اس نمائش میں طلبہ نے سماجی مسائل کے حل پر مبنی اپنے تکنیکی منصوبے پیش کیے۔ یہ تحقیق اس بات پر مرکوز ہے کہ کس طرح یہ ٹنکرنگ سرگرمیاں طلبہ کے ذہنوں میں جدت کو فروغ دیتی ہیں اور انھیں متفعال سامعین سے علم کے فعال تخلیق کاروں میں تبدیل کرتی ہیں۔

متعلقہ مواد کا جائزہ (Review of Related Literature)

ٹنکرنگ کے ذریعے نوجوان ذہنوں میں اختراع پیدا کرنے کا عمل Constructivism اور Constructionism کے تعلیمی نظریات پر مبنی ہے، جن کی بنیاد خاص طور پر پیاجے، وائگوٹسکی اور سیمور پیپرٹ کے کام میں ملتا ہے (Bevan et al., 2014; Kittur & Pujar, 2023)۔ پیپرٹ کا "Constructionism" (1991) کا نظریہ اس بات پر زور دیتا ہے کہ سیکھنا اُس وقت زیادہ مؤثر ہوتا ہے جب طلبہ خود چیزیں بناتے ہیں، تخلیق کرتے ہیں اور عوامی طور پر پیش کرتے ہیں (Kittur & Pujar, 2023)۔ اس تناظر میں ٹنکرنگ کو ''سنجیدہ کھیل'' (Serious Play) کے طور پر بیان کیا جاتا ہے یعنی ایک بامقصد طریقہ جس میں طلبہ مواد کے ساتھ تجربہ کرتے ہیں، اپنی ذاتی تعلیمی اہداف حاصل کرتے ہیں اور ناکامی کو دریافت کے عمل میں ایک بار آنے والا ضروری مرحلہ سمجھتے ہیں (Bevan et al., 2014)۔

تحقیق سے یہ بھی واضح ہوتا ہے کہ ٹنکرنگ میں ''آسان کاموں والا آغاز (Low Floors)'' اور ''بلند امکانات (High Ceilings)'' موجود ہوتے ہیں، جس سے طلبہ سیکھنے کی اپنی راہیں خود متعین کر سکتے ہیں (Bevan et al., 2014)۔

تجرباتی تحقیقی مطالعات نے اٹل ٹنکرنگ لیب (ATL) پروگرام کے نمایاں مثبت اثرات کو دستاویزی شکل دی ہے۔ Chandak and Mahare (2025) کی ایک اہم تحقیق، جس میں Quasi-Experimental طریقۂ کار استعمال کیا

گیا، اس بات کو ثابت کرتی ہے کہ ٹنکرنگ سرگرمیوں میں شرکت سے تخلیقی خوداعتمادی، مسئلہ حل کرنے کی صلاحیت اور STEM مضامین سے متعلق دلچسپی میں نمایاں اضافہ ہوتا ہے (Chandak & Mohare, 2025)۔ یہ نفسیاتی عوامل طلبہ کی طویل تعلیمی اور پیشہ وارانہ سمت کی پیش گوئی کرتے ہیں (Chandak & Mohare, 2025)۔ تحقیق سے معلوم ہوتا ہے کہ STEAM ماحول میں 70 فیصد سے زائد طلبہ موضوعات کو بہتر طور پر سمجھ پاتے ہیں اور سیکھنے کی سرگرمیوں میں زیادہ فعال رہتے ہیں (Mishra & Gupta, 2023)۔ شماریاتی تجزیوں کے مطابق، 74.4 فیصد اسکولوں نے STEM مضامین سے متعلق دلچسپی میں اضافے کی اطلاع دی، جبکہ 58.2 فیصد نے تنقیدی سوچ اور مسئلہ حل کرنے کی مہارتوں میں بہتری کا مشاہدہ کیا (Atal Innovation Mission, 2017)۔

اٹل ٹنکرنگ لیبز کلاس روم کے علم اور حقیقی دنیا کے اطلاق کے درمیان ایک مضبوط پُل کا کردار ادا کرتی ہیں۔ Mishra and Gupta (2023) اس بات پر زور دیتے ہیں کہ ٹنکرنگ طلبہ کو درسی کتب پر انحصار سے آگے بڑھ کر اپنے مقامی اور سماجی مسائل کی تحقیق اور حل تیار کرنے میں مدد دیتی ہے۔ Phatak (2022) کی تحقیق سے بھی ظاہر ہوتا ہے کہ تجرباتی تعلیم طلبہ میں گہری فہم اور سمجھ پیدا کرتی ہے، جہاں وہ "Think with their hands" اور براہِ راست تجربے اور جسمانی ردِعمل کے ذریعے اپنی غلط فہمیوں کو درست کرتے ہیں۔ اس عمل کو اساتذہ مؤثر طور پر TPACK (ٹکنالوجیکل، تدریسی اور مضمون کے علم) فریم ورک کے ذریعے سہارا دیتے ہیں جو مواد، تدریس اور ٹیکنالوجی کو یکجا کرتا ہے (Mishra & Gupta, 2023)۔

''ہمدردی پر مبنی ڈیزائن تھنکنگ (Empathy Design Thinking)'' کے ذریعے ہمدردی کو شامل کرنا سیکھنے کے عمل کو مزید بامعنی بناتا ہے۔ Solis et al. (2019) اور Haden et al.(2023) کے مطالعات سے معلوم ہوتا ہے کہ عملی سرگرمیوں کو ذاتی کہانیوں کے ساتھ جوڑنے سے ''STEM سے متعلق گفتگو'' (STEM talk) اور انسان مرکوز ڈیزائن کی تحریک میں اضافہ ہوتا ہے۔

ہندوستانی طلبہ کی اختراعات میں اکثر ''کم لاگت کی اختراع'' (Frugal Innovation) کا عنصر نمایاں ہوتا ہے، جس کا مطلب کم قیمت میں زیادہ اختراعیت پیدا کرنا ہے (Fredriksson & Tommervik, 2013)۔ یہ سوچ "Frugal Scopes" جیسے منصوبوں میں دیکھی جا سکتی ہے، جہاں فاضل مواد سے خردبینیں تیار کی گئیں اور مہاراشٹر میں قائم تنظیم یووامترا کے اراکین کی جانب سے بانس کے ذریعے کم قیمت پر پانی صاف کرنے کے نظام تیار کیے گئے (Fredriksson & Tommervik, 2013)۔

مطالعے کی ضرورت اور اہمیت (Rationale of the Study)

حکومتِ ہند نے قومی سطح پر جدت کے ایک مضبوط نظام کو فروغ دینے کے لیے بڑے پیمانے پر وسائل مختص کیے ہیں، جن کے تحت 10,000 اٹل ٹنکرنگ لیبز میں سے ہر ایک کو 20 لاکھ روپے کی گرانٹ فراہم کی گئی ہے(NITI Aayog, 2025)۔ اگر رٹّا لگانے پر مبنی تعلیم سے ٹنکرنگ پر مبنی سیکھنے کی تدریسی تبدیلی مؤثر طور پر نافذ نہ کی گئی تو یہ لیبز متحرک تعلیمی مراکز کے بجائے کم استعمال ہونے والی سہولیات بننے کا خطرہ رکھتی ہیں (Mishra & Gupta, 2023; Yadav, 2023)۔

اس بات کی فوری ضرورت ہے کہ یہ جانچا جائے کہ طلبہ محض آسان ماڈلز یا کھلونوں کی تیاری تک محدود ہیں یا وہ واقعی ایسے اختراعی ماڈلز تیار کر رہے ہیں جو بھارت کے پیچیدہ سماجی اور کمیونٹی مسائل کو حل کرنے کے قابل ہوں (Mishra & Gupta, 2023)۔ TECHATHON-2024 جیسی اہم نمائشوں کے دوران طلبہ کی اختراعی ذہنیت کی تشکیل کو سمجھے بغیر اٹل ٹنکرنگ لیب اقدام کی حقیقی صلاحیت غیر یقینی رہتی ہے۔ یہ تحقیق اسی خلا کو پُر کرتی ہے اور اس بات کا تجزیہ پیش کرتی ہے کہ طلبہ کس طرح کلاس روم نظریات سے نکل کر پیشہ وارانہ معیار کی جدت کی جانب منتقل ہو رہے ہیں۔

تحقیقی مقاصد (Research Objectives)

اس تحقیق کے مقاصد درج ذیل ہیں

1۔ تجزیہ کرنا کہ عملی ٹنکرنگ سرگرمیاں کس طرح طلبہ کے ذہنوں میں تکنیکی استقامت پیدا کرتی ہیں اور ان کے لیے پیشہ وارانہ راستے تعین کرنے میں مدد دیتی ہیں۔

2۔ عوامل کی نشاندہی کرنا جو طلبہ کے ذہنوں کو سماجی طور پر ذمہ دار کرداروں میں ڈھالتے ہیں، تاکہ وہ اپنی کمیونٹی کے مخصوص مسائل کے حل میں مؤثر کردار ادا کرسکیں۔

3۔ اٹل ٹنکرنگ لیب پر مبنی طلبہ کے پروجیکٹ ماڈلز کے کام کرنے کے طریقۂ کار کا مشاہدہ کرنا۔

تحقیقی طریقۂ کار (Methodology)

تحقیقی خاکہ (Research Design)

اس تحقیق کے لیے معیاری (Qualitative) تحقیقی ڈیزائن استعمال کیا گیا۔

آبادی اور نمونہ (Population and Sample)

یہ مطالعہ ہندستان بھر میں قائم 10,000 اٹل ٹنکرنگ لیبز سے وابستہ تمام طلبہ پر مشتمل ہے۔ تحقیقی نمونہ TECHATHON-2024 اختراعی نمائش (آئی آئی ٹی دہلی) میں شرکت کرنے والے 100 بہترین ATL اسکولوں میں سے غیر جانبداری طور پر منتخب کیا گیا۔ ڈیٹا دس منتخب اسکولوں کے طلبہ سے جمع کیا گیا، جہاں ہر اسکول سے دو طلبہ شامل تھے، یوں مجموعی طور پر 20 طلبہ کا نمونہ تشکیل پایا۔ ان طلبہ کے منصوبے مختلف تکنیکی اور سماجی شعبوں سے متعلق تھے۔

معطیات جمع کرنے کے طریقے (Data Collection Techniques)

ڈیٹا جمع کرنے کے لیے معیاری تحقیق کا متعدد کثیر طریقۂ کار Multi-method Qualitative Approach اپنایا گیا، جس میں درج ذیل طریقے شامل تھے:

☆ نیم ساختہ انٹرویوز (Semi-structured Interviews)

نمائش کے دوران طلبہ سے ان کے اسٹالز پر بات چیت کی گئی۔ ان انٹرویوز میں منصوبے کے خیال کی ابتدا، استعمال شدہ تکنیکی اجزا اور مستقبل میں منصوبے کی ترقی کے ممکنہ خاکے پر توجہ دی گئی۔

☆ فیلڈ مشاہدات (Field Observations)

محققین نے طلبہ کی جانب سے ججز اور شرکاء کے سامنے دی گئی منصوبوں کی عملی

نمائشوں کا مشاہدہ کیا اور انھیں دستاویزی شکل دی۔اس میں منصوبوں کے عملی کام کرنے کا طریقہ اور تکنیکی خرابیوں کو فوری طور پر حل کرنے کی طلبہ کی صلاحیت بھی شامل تھی۔

معطیات کا تجزیہ (Data Analysis)

جمع شدہ معطیات کا تجزیہ استقرائی موضوعاتی تجزیے (Inductive Thematic Analysis) کے فریم ورک کے تحت کیا گیا۔

☆ کوڈنگ (Coding)

انٹرویو کے متن سے ابتدائی کوڈز اخذ کیے گئے، مثلاً کومہ کے مریض کی حرکت، ڈبل لاکنگ نظام اور ہمالیائی آفات میں امداد جیسے تصورات براہِ راست انٹرویو معطیات سے سامنے آئے۔

☆ درجہ بندی (Categorising)

کوڈز کو ٹکنالوجی کی نوعیت (جیسے IoT، روبوٹکس، سینسرز) اور اطلاقی شعبوں (جیسے صحت، تحفظ، ماحولیات) کی بنیاد پر وسیع زمروں میں تقسیم کیا گیا۔

☆ موضوعات کی تشکیل (Theme Generation)

ان زمروں کو یکجا کر کے نتائج میں پیش کیے گئے مختلف بنیادی اختراع کے شعبوں کی صورت میں حتمی موضوعات تشکیل دیے گئے۔

اخلاقی پہلو (Ethical Considerations)

معطیات جمع کرنے سے قبل محققین نے شرکاء اور ان کے ہمراہ اساتذہ یا ATL انچارجوں سے زبانی طور پر رضامندی حاصل کی تھی۔شرکاء کو یہ واضح طور پر آگاہ کیا گیا کہ ان کے منصوبوں کی وضاحت، عملی مظاہرے اور انٹرویوز سے حاصل کردہ معلومات صرف تحقیقی مقاصد کے لیے استعمال کی جائیں گی، جن کا مقصد اٹل ٹنکرنگ لیب سرگرمیوں کا جائزہ لینا ہے۔

نتائج (Results)

یہ حصہ TECHATHON-2024 میں پیش کیے گئے طلبہ کے اختراعی منصوبوں کا تفصیلی تجزیہ پیش کرتا ہے، جو انٹرویوز اور فیلڈ مشاہدات دونوں سے حاصل ہونے والے اہم نتائج کو اجاگر کرتا ہے۔

جدول: منتخب تمام اسکولوں کے منصوبوں کا خلاصہ

اسکول	پروجیکٹس	استعمال شدہ اہم آلات
اسکول 1	توانائی کی نگرانی اور مریض کے لیے پہننے کے قابل آلہ	Node MCU، دل کی دھڑکن کے سینسر، ایکسیلرومیٹر، سوئچ پر مبنی اشارے
اسکول 2	پانچ طریقوں پر مشتمل اسمارٹ ڈور لاک	Arduino، فنگر پرنٹ سینسر، بلوٹوتھی پیڈ، IR، سرو موٹر
اسکول 3	کلاؤڈ پر مبنی IoT ہوم سیکیورٹی سسٹم	RFID، Arduino IoT Cloud، وائی فائی فل ایچ ڈی کیمرا، Alexa انٹیگریشن
اسکول 4	خود مختار راستہ تلاش کرنے والا روور	الٹراسونک سینسرز، Arduino بورڈ، موٹرائزڈ چیسیس
اسکول 5	ہمالیائی آفات کے لیے امدادی ڈرون	GPS، ESCs، پروپیلرز، فلائٹ کنٹرولر
اسکول 6	نابینا افراد کے لیے تھرڈ آئی	Arduino، الٹراسونک سینسر، بزر، ہاپٹک وائبریٹر ، پاور بینک
اسکول 7	گندے پانی کی صفائی کا نظام	زنک اور گریفائٹ الیکٹروڈز، یووی اسٹرلائزر، سیڈیمنٹیشن ٹینکس
اسکول 8	فضلہ ری سائیکلنگ نظام	ویکیوم پائپس ، اسمارٹ بنز، ESP-32 کیمرا، ورمی کمپوسٹنگ
اسکول 9	سولر بلوٹوتھ کار اور بارش کا الرٹ سسٹم	سولر پینلز، بلوٹوتھ، بارش کے سینسرز
اسکول 10	حفاظتی روبوٹ	IP کیمرا، سروٹیسٹرز، موٹرائزڈ بیس، NodeMCU

انٹرویوز پر مبنی نتائج (Results Based on Interview)

طلبہ کے ساتھ کیے گئے انٹرویوز سے ان کی گہری ترغیبات اور منصوبوں کے لیے واضح اور منظّم روڈ میپس سامنے آئے۔

☆ہمدردی کے ذریعے ترغیب (Motivation through Empathy)

مطالعے سے معلوم ہوا کہ ہمدردی نوجوان ذہنوں میں اختراع پیدا کرنے کا ایک بنیادی محرک ہے۔ جب طلبہ کسی مسئلے سے ذاتی تعلق محسوس کرتے ہیں تو اس کے حل کے لیے ان کی دلچسپی اور لگن میں نمایاں اضافہ ہوتا ہے۔ مثال کے طور پر، اسکول 6 کے ایک طالب علم نے بتایا کہ اس کا ''تھرڈ آئی (Third eye)'' منصوبہ اس کی نابینا خالہ سے متأثر ہو کر تیار کیا گیا، جو انجینئرنگ میں قومی رینک ہولڈر تھیں۔ اس ذاتی تجربے نے طالب علم کو تقریباً 700 روپے کی لاگت سے ایک ایسا ڈیوائس بنانے کی ترغیب دی جو الٹراسونک سینسر اور وائبریٹر کے ذریعے بصارت اور سماعت سے محروم افراد کو محفوظ طریقے سے چلنے میں مدد دیتا ہے۔ اسی طرح اسکول 1 کے طلبہ ہندوستانی اسپتالوں میں ڈاکٹروں کی کمی سے متأثر ہو کر کومہ کے مریضوں کے لیے ایک ایسا مانیٹر تیار کرنے پر آمادہ ہوئے جو معمولی حرکت پر بھی عملے کو اطلاع دے سکے۔

☆ مقامی مسائل کا حل (Fixing Local Problems)

ایک اور اہم نتیجہ مقامی مسائل کے حل پر طلبہ کی توجہ کا تھا۔ مثال کے طور پر، اسکول 5 (جوشیماتھ، اتراکھنڈ) کے طلبہ نے اپنے ''ہمالیائی ایئر ایڈ'' ڈرون نیٹ ورک کو 2013 کے کیدارناتھ اور 2021 کے رِشی گنگا سانحات سے جوڑا۔ انھوں نے ڈرونز کو محض ایک تکنیکی گیجٹ نہیں بلکہ زندگیاں بچانے والا نظام بنایا، جو لینڈ سلائیڈز کی نگرانی اور سڑک سے محروم پہاڑی علاقوں میں ادویات پہنچانے کے لیے استعمال ہو سکتا ہے۔ اسی طرح اسکول 9 کے طلبہ نے اچانک بارش سے بڑے عمارتوں میں سوکھتے کپڑوں یا سامان کو محفوظ رکھنے کے لیے بارش کی نشاندہی کرنے والا نظام تیار کیا۔

☆ انوویٹر روڈ میپس (Innovator Roadmaps)

طلبہ اپنے منصوبوں کو صرف ایک وقتی اسکولی سرگرمی نہیں سمجھتے بلکہ انھیں بہتر بنانے اور آگے بڑھانے کے لیے ایک طویل مدتی منصوبے کے طور پر دیکھتے ہیں۔ وہ پروٹوٹائپ کو حتمی سائنسی ماڈل نہیں مانتے، بلکہ یہ سوچتے ہیں کہ لیبارٹری کے ماڈل کو حقیقی زندگی میں استعمال ہونے والی پیشہ وارانہ مصنوعات میں کیسے بدلا جائے۔ اس عمل میں حفاظت کے مراحل، آلے کو چھوٹا اور مؤثر بنانا اور مقامی کنٹرول سے عالمی انٹرنیٹ کنیکٹی وِٹی کی طرف منتقلی جیسے پہلو شامل ہوتے ہیں۔ مثال کے طور پر، اسکول 1 میں انرجی مانیٹرنگ سسٹم اس وقت طلبہ کی حفاظت کے لیے ڈائریکٹ کرنٹ (DC) پر کام کرتا ہے۔ تاہم طلبہ اور ان کے مینٹور کے پاس اسے آلٹرنیٹنگ کرنٹ (AC) میں تبدیل کرنے کا واضح منصوبہ موجود ہے تاکہ دفاتر کے لیے ایک حقیقی اور کم لاگت اسمارٹ میٹر تیار کیا جا سکے۔ اسکول 10 نے بم ڈسپوزل روبوٹ تیار کیا ہے۔ ان کے موجودہ روڈ میپ میں آسان سرووٹیسٹرز سے آگے بڑھ کر NodeMCU پر مبنی بلوٹوتھ کنٹرول شامل ہے، جس سے یہ روبوٹ خطرہ کن علاقوں میں موبائل فون کے ذریعے پیشہ وارانہ طور پر چلایا جا سکے۔ اسی طرح اسکول 3 کے طلبہ نے ایک IoT سیکیورٹی سسٹم تیار کیا، جسے Arduino IoT کلاؤڈ پر ہوسٹ کیا گیا ہے تاکہ گھر کے مالکان دنیا کے کسی بھی حصے سے انٹرنیٹ کے ذریعے اپنے رشتہ داروں کو گھر میں داخل ہونے کی اجازت دے سکیں۔

☆ سماجی ذمہ داری (Social Responsibility)

طلبہ اپنی تکنیکی مہارتیں صرف ذاتی فائدے کے لیے نہیں بلکہ سماج کی بھلائی کے لیے استعمال کر رہے ہیں۔ اٹل ٹنکرنگ لیب میں طلبہ کمیونٹی کے مسائل کو حل کرنے کے لیے مضبوط سماجی ذمہ داری کے جذبے کے ساتھ کام کرتے ہیں۔ مثال کے طور پر، اسکول 6 کے ایک طالب علم نے اپنی نابینا خالہ سے متاثر ہو کر نابینا افراد کے لیے کم قیمت ''تھرڈ آئی'' تیار کی۔ بعد میں اس میں ہاپٹک وائبریٹر بھی شامل کیا گیا تاکہ وہ افراد بھی فائدہ اٹھا سکیں جو نابینا اور بہرے دونوں ہیں۔

اسی طرح اتراکھنڈ کے جوشی مٹھ میں واقع اسکول 5 کے طلبہ نے کیدارناتھ اور رشی گنگا آفات سے متاثر ہوکر، ہمالین ایئر ایڈ کے نام سے ڈرون نیٹ ورک بنایا، جو دور دراز پہاڑی علاقوں میں دوائیں پہنچانے اور لینڈ سلائیڈز کی نگرانی میں مدد کرتا ہے۔

اسی طرح اسکول 10 نے ایک ایسا روبوٹ ڈیزائن کیا جو خطرہ کن کاموں جیسے بم ناکارہ بنانے یا ہائی رسک لیبر میں انسانوں کی جگہ لے سکے۔ جبکہ اسکول 8 نے ماحولیاتی حل پیش کیا، جس میں پلاسٹک کے کچرے کو ری سائیکل کر کے کھاد کی پیکنگ میں بدلنے اور زمین میں کچرا کم کرنے کی تجویز دی گئی۔

فیلڈ مشاہدات پر مبنی نتائج (Results Based on Field Observation)

محققین نے نمائش کے دوران یہ بھی مشاہدہ کیا اور دستاویزی شکل میں محفوظ کیا کہ منصوبوں کے ماڈلز کس طرح کام کر رہے تھے اور طلبہ نے مسائل کو کس طرح حل کیا۔

☆ تکنیکی استقامت (Technical Resilience)

اسکول 7 کے ویسٹ واٹر پلانٹ کے مظاہرے کے دوران وائی فائی کام کرنا بند ہو گیا۔ طلبہ پریشان ہونے کے بجائے فوراً ایک دوسرا ماڈیول استعمال کر کے یہ واضح کیا کہ نظام اب بھی کس طرح درست طریقے سے کام کر رہا ہے۔ اس سے ظاہر ہوا کہ طلبہ کو اپنے ماڈل کی منطق اور تصور کی گہری فہم تھی۔

☆ نظام کی قابلِ اعتمادیت (Increased Reliability)

اسکول 2 میں مشاہدہ کیا گیا کہ طلبہ نے ایک ایسا دروازے کا لاک بنایا ہے جو پانچ مختلف طریقوں سے کھل سکتا ہے، جیسے فنگر پرنٹ، موبائل ایپ، پاس ورڈ، آئی آر، یا دستی طریقہ۔ طلبہ نے وضاحت کی کہ اگر ایک طریقہ ناکام ہو جائے تو باقی طریقے پھر بھی کام کریں گے، جس سے نظام زیادہ قابلِ اعتماد بن جاتا ہے۔

☆ حقیقی وقت میں تکنیکی ردِعمل (Real-time Feedback)

اسکول 1 میں محققین نے دیکھا کہ کمپیوٹر اسکرین ہر 5 سیکنڈ بعد وولٹیج اور کرنٹ

کے استعمال کو اپ ڈیٹ کر رہی تھی۔ جب طلبہ نے سوئچ آن یا آف کیا تو اسکرین پر نمبرز فوراً بدل گئے، جس سے ظاہر ہوا کہ ان کا مانیٹرنگ سسٹم بالکل درست کام کر رہا ہے۔

☆ درستگی اور کنٹرول (Precision and Control)

اسکول 9 نے ایک موٹر کا مظاہرہ کیا جو بالکل درست زاویوں جیسے 45 ڈگری یا 90 ڈگری پر حرکت کر سکتا تھا، جس سے مکینیکل بازوؤں پر ان کے کنٹرول کا اندازہ ہوتا ہے۔ اسی طرح اسکول 4 کا روور اپنے سامنے موجود رکاوٹوں کو پہچان کر خود بخود رک جاتا تھا تاکہ حادثے سے بچا جا سکے۔

بحث (Discussion)

مطالعہ سے یہ ثابت ہوتا ہے کہ اٹل ٹنکرنگ لیبز (ATL) طلبہ کو زیادہ تخلیقی اور پُراعتماد بناتی ہیں۔ یہ بات Chandak and Mohare (2025) کی تحقیق سے بھی مطابقت رکھتی ہے، جن کے مطابق ٹنکرنگ سرگرمیاں طلبہ میں یہ یقین پیدا کرتی ہیں کہ وہ کسی بھی مسئلے کو حل کر سکتے ہیں۔ نمائش کے دوران طلبہ کی جانب سے تکنیکی خرابیوں کو خود ہی درست کرنا اس بات کی مضبوط دلیل ہے کہ ٹنکرنگ کے ذریعے ان میں مضبوطی اور ثابت قدمی (Resilience) پیدا ہوئی ہے، جیسا کہ Bevan et al. (2014) نے بھی نشاندہی کی ہے۔

طلبہ کے منصوبوں میں ایک اہم موضوع یہ سامنے آیا کہ وہ مشکل اور نظریاتی سائنسی تصورات کو عملی طور پر استعمال کر رہے تھے۔ مثال کے طور پر، اسکول 7 کے ویسٹ واٹر منصوبے میں زنک اور گریفائٹ الیکٹروڈز کے ذریعے Electrocoagulation اور UV light سے بیکٹیریا کو ختم کیا گیا۔ یہ Mishra and Gupta,(2023) کے مؤقف کی تائید کرتا ہے کہ ATL نظریاتی کلاس روم تعلیم اور عملی زندگی کے درمیان خلا کو پُر کرتی ہے۔ روٹ میمورائزیشن کے بجائے، طلبہ کر کے سیکھ رہے ہیں، جس سے ان کی گہری سمجھ بوجھ اور غلط فہمیوں کو خود تجربے کے ذریعے درست کرنے کی صلاحیت پیدا ہو رہی ہے۔ یہ سیمور پیپرٹ کے Constructionism سے بھی ہم آہنگ ہے (Pujar & Kittur, 2023)۔

اس تحقیق سے یہ بھی معلوم ہوا کہ طلبہ صرف دلچسپ آلات نہیں بنا رہے بلکہ وہ لوگوں کی مدد کے جذبے سے کام کر رہے ہیں، جسے ''ہمدردی پر مبنی ڈیزائن (Empathy Design) '' کہا جاتا ہے۔ سابقہ مطالعات سے پتہ چلتا ہے کہ جب بچے ایسے منصوبوں پر کام کرتے ہیں، جو لوگوں کے کام آتے ہیں، تو وہ سائنس اور انجینئرنگ کو زیادہ سنجیدگی سے سمجھتے ہیں کیونکہ اس کا ان کی زندگی سے براہِ راست تعلق ہوتا ہے (Digital Promise, 2024; Solis et al., 2019)۔ بہت کم لاگت والے منصوبے، جیسے 700 روپے کا تھرڈ آئی یا سولر بلوٹوتھ کار، ''کم خرچ اختراع (Frugal Innovation)'' کی بہترین مثالیں ہیں (Fredriksson & Tömmervik, 2013)۔

نتائج یہ بھی ظاہر کرتے ہیں کہ ATL نہ صرف طلبہ کی تکنیکی صلاحیتیں بڑھا رہی ہیں بلکہ مقامی مسائل کے حل اور جدت طرازی کی صلاحیت بھی پیدا کر رہی ہیں۔ طلبہ کم لاگت آلات کے ذریعے اپنے آس پاس کے مسائل حل کرنے کے لیے پُرعزم ہیں، جو معاشرے کے لیے فائدہ مند ہے۔ ساتھ ہی ٹنکرنگ سرگرمیوں کے ذریعے ان میں کاروباری سوچ (Entrepreneurial Mindset) بھی پیدا ہو رہی ہے، جو انھیں مستقبل میں نوکری تلاش کرنے والوں کے بجائے نوکری فراہم کرنے والے بنا سکتی ہے۔ یہ نتائج Tripathi,(2014) کی تحقیق سے بھی مطابقت رکھتے ہیں، جنھوں نے بتایا کہ اٹل ٹنکرنگ لیبز ہندستان میں طلبہ کے ذہنوں میں کاروباری رویے کو فروغ دیتی ہیں۔

World Economic Forum (2025) نے ٹکنالوجی کی وجہ سے روزگار میں Displacement کی پیش گوئی کی ہے، لیکن مجموعی طور پر روزگار میں اضافے کے رجحان سے یہ بات واضح ہوتی ہے کہ اٹل ٹنکرنگ لیبز جیسے اقدامات طلبہ کو مسئلہ حل کرنے، ڈیجیٹل مہارتوں اور اختراعی صلاحیتوں سے لیس کر کے مستقبل کی نئی نوکریوں کے لیے تیار کرتے ہیں، تاکہ وہ بے روزگاری کا شکار نہ ہوں۔ اس طرح ATL میں ہونے والی اختراع روزگار کے مواقع پیدا کرنے میں ایک اہم کردار ادا کر سکتی ہے۔

ماحصل (Conclusion)

TECHATHON-2024 میں طلبہ کے پروجیکٹس کے موضوعاتی تجزیے سے یہ نتیجہ اخذ ہوتا ہے کہ ٹنکرنگ سرگرمیاں طلبہ کے ذہنوں میں اختراع پیدا کرنے کا ایک طاقتور ذریعہ ہیں۔ اس نمائش نے یہ واضح کیا کہ جب طلبہ کے تجسس کو درست سمت دی جائے اور انھیں جدید تکنیکی آلات تک رسائی دی جائے تو وہ صحت، پائیداری اور تحفظ جیسے اہم قومی مسائل کے حل کے لیے کارآمد ماڈلز تیار کر سکتے ہیں۔

اس تحقیق سے یہ بھی ثابت ہوا کہ ٹنکرنگ کا پورا عمل طلبہ کو وہ ضروری سہارا فراہم کرتا ہے جس کے ذریعے وہ مضبوطی اور ثابت قدمی پیدا کرتے ہیں، یعنی ناکامی کو سیکھنے اور نئی دریافت کی طرف ایک اہم قدم سمجھتے ہیں۔ اپنے دل (ہمدردی) کو اپنے ہاتھوں (عملی کام) سے جوڑ کر، یہ نوجوان اختراع کار قومی تعلیمی پالیسی (NEP 2020) کے کثیر الشعبہ تعلیمی مقاصد کو عملی شکل دے رہے ہیں۔ اس طرح اسکولی تحقیق اور سماجی اثر کے درمیان ایک مضبوط اور مسلسل ربط قائم ہو رہا ہے۔

سفارشات (Recommendations)

اس تحقیق کے نتائج اور مشاہدات کی بنیاد پر ٹنکرنگ کے نظام کو مضبوط بنانے کے لیے درج ذیل سفارشات پیش کی جاتی ہیں:

اساتذہ کی تربیت میں منظّم سرمایہ کاری: چونکہ طلبہ اب پیچیدہ نظام تیار کرنا چاہتے ہیں، جیسے AC سسٹمز اور NodeMCU پر مبنی کنٹرول سسٹمز، اس لیے ATL انچارجز کے لیے خصوصی پیشہ وارانہ تربیت کی فوری ضرورت ہے۔ یہ تربیت TPACK (ٹکنالوجی، تدریس اور مضمون کے علم) فریم ورک پر مبنی ہونی چاہیے تاکہ اساتذہ طلبہ کو جدید تکنیکی مراحل میں بہتر رہنمائی فراہم کر سکیں۔

کمیونٹی تحقیق کو ترجیح دینا: اسکولوں کو چاہیے کہ وہ طلبہ کو منصوبے بنانے سے پہلے اپنے محلوں اور آس پاس کے لوگوں سے بات کرنے کی ترغیب دیں، تاکہ حقیقی اور مقامی مسائل کی نشاندہی ہو سکے۔

نصاب اور تعلیمی کریڈٹ میں شمولیت: ATL کے منصوبہ جاتی کام کو باضابطہ طور پر اسکولی جانچ (evaluation) اور تعلیمی کریڈٹس کا حصہ بنایا جائے، تاکہ طلبہ مقابلوں کے بجائے طویل مدتی سیکھنے اور کام کرنے میں دلچسپی لیں۔

پانچ سال بعد ATL کی دیکھ بھال کے لیے پائیداری فنڈ: AIM کو چاہیے کہ وہ ایک مخصوص ''پائیداری فنڈ'' قائم کرے، تاکہ ابتدائی پانچ سالہ گرانٹ کے بعد مہنگے آلات جیسے 3D پرنٹرز اور خصوصی سینسرز کی مرمت اور تبدیلی ممکن ہو سکے۔

حوالہ جات

1. Atal Innovation Mission. (2017). *Atal Tinkering Lab Guidebook.* NITI Aayog, Government of India.
2. Bevan, B., Petrich, M., & Wilkinson, K. (2014). Tinkering is serious play. *Educational Leadership, 72*(4), 28-33.
3. Chandak, S., & Mohare, R. (2025). From tinkering to triumph: Impact of Atal Tinkering Labs on creativity, confidence in problem-solving, and STEM interest. *Prabandhan: Indian Journal of Management, 18*(6), 26-44.https://doi. org/10.17010/pijom/ 2025/ v18i6/174488
4. Digital Promise. (2024, December 10). *How frugal innovation inspires students' resourcefulness and creativity.*https:// digital promise.org/2024/12/10/how-frugal-innovation- inspires-students- resourcefulness-and-creativity/
5. Fredriksson, E., & Tömmervik, J. (2013). *Frugal is the new innovative thinking: A qualitative study of frugal innovations and sustainable development in resource-poor environments.* Mälardalen University.
6. Haden, C. A., et al. (2023). Storytelling and tinkering: Advancing early STEM learning opportunities. *Frontiers in Education, 10*. https://doi.org/10.3389/feduc.2023.1018913
7. Kittur, R., & Pujar, K. (2023). A study effect of discovery on Atal Tinkering Lab in India. *International Research Journal of Commerce, Arts and Science, 14*(8), 196-201.

8. Mishra, R., & Gupta, S. (2023). Atal Tinkering Labs: Bridging STEM concepts with practical relevance in Indian schools. *International Journal of Educational Innovation, 39(4)*, 201-218.
9. NITI Aayog. (2025, December 5). *Atal Tinkering Labs: Fostering curiosity and innovation nationwide.* Press Information Bureau, Government of India.
10. Phatak, A. (2022). Creativity, innovation, and cross-cultural collaboration in Atal Innovation Mission. *International Journal of Academic Research and Development, 7*(5), 53-56.
    Solis, S. L., et al. (2019). Storytelling and tinkering: Advancing early STEM learning opportunities. *Frontiers in Education, 10.* https://doi.org/10.3389/feduc.2019.00010
11. Tripathi, E. (2024). Atal Tinkering Labs- A Push to Accelerate Entrepreneurial Attitude Among Young Minds in India. *International Journal of Innovative Science and Research Technology (IJISRT)*, 957-964. https://doi.org/10.38124/ijisrt/ijisrt24jul625
12. World Economic Forum. (2025). *The future of jobs report 2025.* World Economic Forum.https://www.weforum.org/reports/ the-future-of-jobs-report-2025/
13. Yadav, P. (2023). *Study on school auditing dashboard for effective monitoring of Atal Tinkering Lab in India.* NITI Aayog Internal Repot

تدریسِ زبان کے تناظر میں تعلیمی اغراض، درسیاتی اہداف، استعداد اور آموزشی ماحصل کا تصور

آفاق ندیم خان* محمد عاشق حسین**

تلخیص

ہندوستان کا تعلیمی نظام کثیر لسانی، کثیر ثقافتی اور متنوع سماجی پس منظر کا حامل ہے، اس لیے زبان کی تعلیم ہمیشہ قومی تعلیمی پالیسیوں اور درسیاتی خاکوں کا اہم موضوع رہی ہے۔ اس مقالے میں قومی تعلیمی پالیسی 2020 اور قومی درسیاتی خاکہ برائے اسکولی تعلیم 2023 کے تناظر میں زبان کی تعلیم کے اغراض، درسیاتی اہداف، استعداد اور آموزشی ماحصل کے تصورات کا تجزیاتی مطالعہ پیش کیا گیا ہے۔ مقالہ اس حقیقت کو نمایاں کرتا ہے کہ زبان کی تعلیم کا مقصد محض خواندگی یا قواعد کی تدریس نہیں بلکہ مؤثر ابلاغ، تخلیقی اظہار، تنقیدی فکر، کثیر لسانی صلاحیت اور ثقافتی شعور کی تشکیل ہے۔ اسی طرح اساتذہ کے لیے یہ ضروری ہے کہ وہ درسیاتی اغراض، اہداف، استعداد اور آموزشی ماحصل کی واضح تفہیم رکھتے ہوئے تدریس، سبق کی منصوبہ بندی اور استعداد پر مبنی اندازۂ قدر کو مؤثر انداز میں بروئے کار لائیں۔ مقالہ اس نتیجے پر پہنچتا ہے کہ قومی تعلیمی پالیسی 2020 اور قومی درسیاتی خاکہ 2023 زبان کی تعلیم کو طلبہ کی ہمہ جہت شخصیت، علمی ترقی، قومی یکجہتی اور لسانی تنوع کے فروغ کا بنیادی وسیلہ قرار دیتے ہیں۔

کلیدی الفاظ: قومی تعلیمی پالیسی 2020، قومی درسیاتی خاکہ 2023، زبان کی تعلیم، درسیاتی اہداف، استعداد، آموزشی ماحصل، استعداد پر مبنی تعلیم

* **ایسوسی ایٹ پروفیسر**، شعبۂ تعلیمی مطالعات، فیکلٹی آف ایجوکیشن، جامعہ ملیہ اسلامیہ، نئی دلی
** **ریسرچ اسکالر**، شعبۂ تربیت اساتذہ و نیم رسمی تعلیم، فیکلٹی برائے تعلیم، جامعہ ملیہ اسلامیہ، نئی دہلی

تعارف

زبان انسانی زندگی کا بنیادی وسیلۂ اظہار ہے۔انسان اپنے خیالات،احساسات، تجربات،علم اورثقافت کوزبان ہی کے ذریعے دوسروں تک منتقل کرتا ہے۔ بچے کی ذہنی، سماجی، جذباتی اور علمی نشوونما میں زبان کا کردار بنیادی حیثیت رکھتا ہے۔اسی لیے دنیا کے تمام جدید تعلیمی نظاموں میں زبان کی تعلیم کوابتدائی تعلیم کا مرکز تصور کیا جاتا ہے۔قومی تعلیمی پالیسی2020 بھی اس حقیقت کوتسلیم کرتی ہے کہ ابتدائی برسوں میں زبان کا مضبوط اکتساب تمام تعلیمی عمل کی بنیاد ہے۔اگر بچہ اپنی واقف زبان میں مؤثر طور پرسننا، بولنا، پڑھنا اورلکھنا سیکھ لیتا ہےتو وہ دوسرے تمام مضامین کوبھی بہتر انداز میں سیکھ سکتا ہے۔اسی وجہ سےقومی تعلیمی پالیسی 2020 نے مادری زبان، گھریلو زبان یا مقامی زبان کوابتدائی تعلیم کا ذریعہ بنانے پرزوردیا ہےتاکہ بچوں کی فطری صلاحیتوں کی نشوونما بہتر انداز میں ہوسکے۔

قومی درسیاتی خاکہ برائے اسکولی تعلیم 2023 نے زبان کی تعلیم کوصرف ایک مضمون کےطور پرنہیں بلکہ پورے تعلیمی نظام کی بنیادقرار دیا ہے۔اس کے مطابق زبان کی تعلیم کا مقصد محض بچوں کو بولنا، پڑھنا یالکھنا سکھانا نہیں بلکہ انھیں مؤثرابلاغ،تنقیدی سوچ، تخلیقی اظہار، سماجی تعامل، ثقافتی آگہی اورمسئلہ حل کرنے کی صلاحیتوں سےآراستہ کرنا بھی ہے۔یہی وجہ ہے کہ قومی درسیاتی خاکہ نے زبان کی تعلیم کے پورے عمل کوایک منظّم تدریجی نظام کےتحت بیان کیا ہے،جس میں تعلیمی اغراض، درسیاتی اہداف، استعداد یا استعداداور آموزشی ماحصل کوایک دوسرے سے مربوط کیا گیا ہے۔ یہ چاروں عناصرمل کراس بات کو یقینی بناتے ہیں کہ تعلیم کےوسیع مقاصدعملی تدریس میں مؤثرانداز سےمنتقل ہوسکیں۔

قومی درسیاتی خاکہ اس پورےعملکو Down flow model یا تدریجی ربط کا نام دیتا ہے۔اس تصور کےمطابق تعلیم کےوسیع اغراض سب سے پہلے درسیاتی اہداف میں تبدیل ہوتے ہیں، پھران اہداف سے مطلوبہ استعداداخذ کی جاتی ہیں اورآخر میں ان استعدادوں کو حاصل کرنے کے لیے مرحلہ وارآموزشی ماحصل مقرر کیے جاتے ہیں۔اس طرح ہرسطح اپنی بالائی سطح سےمربوط رہتی ہےاورتدریس،نصاب، درسی مواداوراندازۂ قدر سب ایک ہی تعلیمی سمت میں کام کرتے ہیں۔

تعلیمی اغراض: تعلیمی اغراض کسی بھی تعلیمی نظام کی سب سے اعلیٰ سطح کے مقاصد ہوتے ہیں۔ یہ وہ وسیع نظریاتی سمت فراہم کرتے ہیں جس کی بنیاد پر پورا تعلیمی نظام تشکیل دیا جاتا ہے۔نصاب کی تیاری، درسی کتابوں کی تدوین، تدریسی طریقوں کا انتخاب، امتحانی نظام کی تشکیل، اساتذہ کی پیشہ ورانہ تربیت اور تعلیمی اداروں کی منصوبہ بندی سب انھی اغراض کے مطابق انجام دی جاتی ہے۔قومی درسیاتی خاکہ برائے اسکولی تعلیم 2023 کے مطابق تعلیمی اغراض ایسے وژنی بیانات ہیں جو پورے تعلیمی نظام کو سمت فراہم کرتے ہیں۔ یہ اغراض قومی تعلیمی پالیسی 2020 سے اخذ کیے گئے ہیں اور ان کا بنیادی مقصد طلبہ میں علم، مہارت، اقدار اور مثبت رویوں کی نشو ونما کرنا ہے۔قومی تعلیمی پالیسی 2020 تعلیم کو صرف معلومات کے حصول کا ذریعہ نہیں سمجھتی بلکہ اسے انسان کی ہمہ جہت شخصیت کی تعمیر کا مؤثر وسیلہ قرار دیتی ہے۔اس پالیسی کے مطابق ایسا طالب علم تیار کرنا مطلوب ہے جو تخلیقی صلاحیتوں کا حامل ہو، تنقیدی انداز میں سوچ سکے، مؤثر ابلاغ کر سکے، دوسروں کے ساتھ تعاون کرنے کی صلاحیت رکھتا ہو، مسائل کے حل میں مہارت رکھتا ہو اور ہندوستان کی ثقافتی ولسانی وراثت سے بھی اچھی طرح واقف ہو۔

اسی تصور کی بنیاد پر بنیادی سطح پر زبان کی تعلیم کے اغراض متعین کیے گئے ہیں۔ بنیادی مرحلہ بچے کی زندگی کا وہ اہم دور ہے جس میں زبان سب سے زیادہ تیزی سے نشو ونما پاتی ہے۔ پیدائش سے تقریباً آٹھ سال کی عمر تک بچہ قدرتی طور پر آوازوں، الفاظ، جملوں، اشاروں، معانی اور سماجی اظہار کو سیکھتا ہے۔ جدید تعلیمی نفسیات بھی اس حقیقت کی تائید کرتی ہے کہ زندگی کے ابتدائی برس زبان سیکھنے کے لیے نہایت حساس ہوتے ہیں۔اسی لیے قومی تعلیمی پالیسی 2020 نے ابتدائی تعلیم میں زبان کو مرکزی حیثیت دی ہے اور اس بات پر زور دیا ہے کہ بچوں کو ایسی زبان میں تعلیم دی جائے جو ان کے لیے مانوس ہو، کیوں کہ نامانوس زبان میں تعلیم دینے سے بچے کی فہم، اعتماد اور سیکھنے کی رفتار متأثر ہو سکتی ہے۔

بنیادی سطح پر زبان کی تعلیم کا پہلا اہم مقصد بچوں میں مؤثر ابلاغ کی صلاحیت پیدا کرنا ہے۔زبان کا بنیادی کام یہ ہے کہ بچہ دوسروں کے ساتھ مؤثر رابطہ قائم کر سکے، اپنی

ضروریات بیان کرے، سوال پوچھے، مناسب جواب دے، اپنے خیالات اور جذبات کا اظہار کرے اور دوسروں کی بات کو سمجھ سکے۔ مثال کے طور پر اگر استاد بچے سے پوچھے: ''آج تم اسکول کیسے آئے؟'' تو مطلوبہ مقصد یہ نہیں کہ بچہ صرف ایک لفظ ''کار'' کہہ کر جواب دے، بلکہ وہ مکمل جملے میں یہ اظہار کرے کہ "میں آج ابو کے ساتھ کار سے اسکول آیا ہوں۔" اس طرح بچہ صرف الفاظ نہیں سیکھتا بلکہ زبان کو حقیقی زندگی میں استعمال کرنا بھی سیکھتا ہے۔

زبان کی تعلیم کا دوسرا اہم مقصد بچوں میں تنقیدی اور تخلیقی سوچ پیدا کرنا ہے۔ قومی تعلیمی پالیسی 2020 اس بات پر زور دیتی ہے کہ زبان صرف اظہار کا ذریعہ نہیں بلکہ سوچنے اور استدلال کرنے کا بھی وسیلہ ہے۔ جب بچہ کہانیاں سنتا ہے، سوالات کرتا ہے، اپنی رائے پیش کرتا ہے یا کسی مسئلے پر گفتگو کرتا ہے تو اس کی تنقیدی اور تخلیقی صلاحیتیں پروان چڑھتی ہیں۔ مثال کے طور پر اگر استاد کہانی سنانے کے بعد بچوں سے پوچھے کہ "اگر تم خرگوش کی جگہ ہوتے تو کیا کرتے؟" تو ہر بچہ اپنے تجربات اور سوچ کے مطابق مختلف جواب دے گا۔ اس طرح بچوں میں تخلیقی اظہار اور تنقیدی فکر دونوں کی نشو ونما ہوتی ہے۔

زبان کی تعلیم کا ایک اور اہم مقصد ثقافتی شناخت کا فروغ ہے۔ قومی درسیاتی خاکہ واضح کرتا ہے کہ ''زبان سیکھنا دراصل ثقافت سیکھنا ہے۔'' اس لیے زبان کی تعلیم صرف الفاظ، قواعد یا جملوں کی تدریس تک محدود نہیں بلکہ اس کا مقصد بچوں کو اپنی تہذیب، لوک کہانیوں، نظموں، گیتوں، کہاوتوں اور مقامی ادبی روایت سے بھی جوڑنا ہے۔ مثال کے طور پر اگر اردو کا استاد بچوں کو صرف حروفِ تہجی نہ سکھائے بلکہ ان کے ساتھ بچوں کی نظمیں، لوک کہانیاں، پہیلیاں اور دلچسپ حکایات بھی پڑھائے تو بچے زبان سیکھنے کے ساتھ اپنی ثقافتی شناخت سے بھی مضبوط تعلق قائم کرتے ہیں۔

اسی طرح زبان کی تعلیم کا ایک اہم مقصد سماجی تعامل کی صلاحیت پیدا کرنا بھی ہے۔ بچہ صرف استاد سے نہیں بلکہ اپنے ہم جماعتوں کے ساتھ گفتگو، کھیل اور مشترکہ سرگرمیوں کے ذریعے بھی سیکھتا ہے۔ اسی لیے قومی درسیاتی خاکہ گروہی سرگرمیوں، باہمی

گفتگو اور مشترکہ آموزش پر خاص زور دیتا ہے۔ مثال کے طور پر اگر چار بچوں کو ایک تصویر دے کر کہا جائے کہ آپس میں گفتگو کر کے بتائیں کہ اس تصویر میں کیا ہو رہا ہے، تو یہ سرگرمی نہ صرف زبان کی مہارتوں کو فروغ دیتی ہے بلکہ بچوں میں تعاون، باہمی احترام، سننے اور مؤثر اظہار کی عادت بھی پیدا کرتی ہے۔

بنیادی سطح پر زبان کی تعلیم کا ایک اور اہم مقصد تمام مضامین کی بنیاد فراہم کرنا ہے۔ تحقیق سے معلوم ہوتا ہے کہ ریاضی، سائنس، ماحولیات، سماجی علوم اور دیگر تمام مضامین میں کامیابی بڑی حد تک زبان کی فہم پر منحصر ہوتی ہے۔ اگر بچہ سوال یا ہدایت ہی نہ سمجھ سکے تو وہ مسئلہ حل نہیں کر سکتا، چاہے اسے متعلقہ مضمون کا بنیادی علم کیوں نہ حاصل ہو۔ اسی لیے قومی تعلیمی پالیسی 2020 اور قومی درسیاتی خاکہ 2023 زبان کو Learning Across Curriculum یعنی تمام مضامین کے سیکھنے کی بنیاد قرار دیتے ہیں۔ مثال کے طور پر اگر ریاضی میں سوال ہو کہ "احمد کے پاس پانچ آم تھے، اس نے دو آم اپنے دوست کو دے دیے"، تو اس سوال کو حل کرنے سے پہلے بچے کے لیے اس کا مفہوم سمجھنا ضروری ہے۔ اگر وہ زبان ہی نہ سمجھے تو ریاضی کا سوال بھی حل نہیں کر سکے گا۔ اس سے واضح ہوتا ہے کہ زبان صرف ایک مضمون نہیں بلکہ تمام تعلیمی عمل کی بنیاد اور علم کے حصول کا مؤثر ذریعہ ہے۔

درسیاتی اہداف: تعلیمی اغراض کسی بھی تعلیمی نظام کی مجموعی سمت متعین کرتے ہیں، لیکن ان وسیع اغراض کو عملی جامہ پہنانے کے لیے انھیں مزید واضح، قابلِ عمل اور مرحلہ وار مقاصد میں تقسیم کرنا ضروری ہوتا ہے۔ انھی مقاصد کو درسیاتی اہداف کہا جاتا ہے۔ درسیاتی اہداف دراصل تعلیم کے عمومی اغراض اور کمرۂ جماعت میں ہونے والی تدریس کے درمیان ایک مضبوط پل کا کام کرتے ہیں۔ یہی اہداف یہ طے کرتے ہیں کہ کسی خاص تعلیمی مرحلے کے اختتام تک طلبہ میں کن صلاحیتوں، رویوں اور علمی خصوصیات کی نشوونما ہونی چاہیے۔ قومی درسیاتی خاکہ برائے اسکولی تعلیم 2023 کے مطابق درسیاتی اہداف، تعلیمی اغراض سے اخذ کیے جاتے ہیں اور ہر تعلیمی مرحلے کی عمر، ذہنی نشوونما اور سیکھنے کی ضروریات کو مدنظر رکھتے ہوئے ترتیب دیے جاتے ہیں۔ یہی اہداف بعد میں استعداد، آموزشی ماحصل، تدریسی

سرگرمیوں اور اندازۂ قدر کی بنیاد بنتے ہیں۔قومی تعلیمی پالیسی 2020 نے بھی اس بات پر زور دیا ہے کہ نصاب صرف معلومات کا مجموعہ نہ ہو بلکہ طلبہ کی ہمہ جہت نشو ونما کو یقینی بنائے۔ اسی لیے درسیاتی اہداف صرف علمی معلومات تک محدود نہیں رہتے بلکہ زبان، ابلاغ، تخلیقی اظہار، سماجی تعاون، اخلاقی اقدار، مسئلہ حل کرنے کی صلاحیت اور تنقیدی فکر کو بھی اپنے دائرے میں شامل کرتے ہیں۔

ایک مؤثر درسیاتی ہدف وہ ہوتا ہے جو طلبہ کی عمر، ذہنی نشو ونما اور تعلیمی ضروریات کے مطابق ترتیب دیا گیا ہو۔ ایسا ہدف قابلِ حصول، واضح اور قابلِ مشاہدہ ہونا چاہیے تاکہ اساتذہ آسانی سے یہ جان سکیں کہ طلبہ نے مطلوبہ صلاحیتیں حاصل کی ہیں یا نہیں۔ اس کے ساتھ ساتھ درسیاتی ہدف طلبہ کی حقیقی زندگی سے مربوط ہونا چاہیے تاکہ سیکھا ہوا علم روزمرہ زندگی میں بھی استعمال کیا جا سکے۔ ایک اچھا درسیاتی ہدف تدریس اور اندازۂ قدر، دونوں کے لیے رہنمائی فراہم کرتا ہے اور طلبہ میں مطلوبہ استعداد کی تشکیل میں معاون ثابت ہوتا ہے۔ اسی لیے قومی درسیاتی خاکہ میں ہر تعلیمی مرحلے کے لیے محدود مگر واضح درسیاتی اہداف مقرر کیے گئے ہیں تاکہ اساتذہ اپنی تدریسی منصوبہ بندی مؤثر اور منظّم انداز میں کر سکیں۔

بنیادی مرحلہ تین سے آٹھ سال کی عمر پر مشتمل ہوتا ہے۔ یہ وہ مرحلہ ہے جب بچے کی زبان، سوچ، سماجی تعلقات، تخیل اور اظہار کی صلاحیت تیزی سے نشو ونما پاتی ہے۔ اسی بنا پر قومی درسیاتی خاکہ میں زبان کی تعلیم کو بنیادی مرحلے کا مرکزی ستون قرار دیا گیا ہے۔ اس مرحلے میں زبان کی تعلیم کا مقصد صرف حروف اور الفاظ کی پہچان نہیں بلکہ بامعنی ابلاغ، مؤثر اظہار اور زبان کے فطری استعمال کی صلاحیت پیدا کرنا ہے۔ ان درسیاتی اہداف کی تکمیل کے لیے زبان کی چار بنیادی مہارتوں، یعنی سننا، بولنا، پڑھنا اور لکھنا، کو یکساں اہمیت دی جاتی ہے۔ زبان سیکھنے کا آغاز سننے سے ہوتا ہے۔ بچہ پہلے مختلف آوازیں سنتا ہے، پھر الفاظ کی پہچان کرتا ہے اور آہستہ آہستہ جملوں کا مفہوم سمجھنے لگتا ہے۔ اسی لیے ابتدائی جماعتوں میں اساتذہ کو چاہیے کہ وہ بچوں سے زیادہ سے زیادہ گفتگو کریں، انھیں کہانیاں سنائیں، نظمیں پڑھ کر سنائیں اور مختلف سوالات کے ذریعے ان کی فہم کو جانچیں۔ مثال کے طور پر اگر استاد

کہانی سنانے کے بعد پوچھے کہ "شیر نے آخر میں کیا کیا؟" اور بچہ صحیح جواب دے دے،تو اس سے معلوم ہوتا ہے کہ وہ صرف آوازیں نہیں سن رہا بلکہ کہانی کا مفہوم بھی سمجھ رہا ہے۔

سننے کے بعد بولنے کی مہارت فروغ پاتی ہے۔ بولنے کا مقصد صرف الفاظ ادا کرنا نہیں بلکہ مناسب الفاظ کے ذریعے اپنے خیالات، احساسات اور مشاہدات کا مؤثر اظہار کرنا ہے۔ مثال کے طور پر اگر استاد بچوں کو ایک تصویر دکھا کر پوچھے کہ "اس تصویر میں آپ کو کیا نظر آرہا ہے؟" تو ایک بچہ کہہ سکتا ہے کہ "یہ پارک ہے"، دوسرا کہہ سکتا ہے کہ ''بچے جھولا جھول رہے ہیں''، جبکہ تیسرا کہہ سکتا ہے کہ ''ایک لڑکا درخت کے نیچے بیٹھا ہے۔'' اس طرح کی سرگرمیاں بچوں کے ذخیرۂ الفاظ، اظہارِ خیال اور اعتماد میں اضافہ کرتی ہیں۔

اسی طرح پڑھنے کی مہارت کا مقصد صرف الفاظ کی شناخت نہیں بلکہ ان کے مفہوم کو سمجھنا بھی ہے۔ قومی تعلیمی پالیسی 2020 اور قومی درسیاتی خاکہ 2023 دونوں تفہیم کے ساتھ مطالعہ پر زور دیتے ہیں۔ مثال کے طور پر اگر بچہ یہ جملہ پڑھے کہ "علی روز صبح اپنے دادا کے ساتھ باغ میں جاتا ہے" اور استاد اس سے پوچھے کہ علی کہاں جاتا ہے؟، کس کے ساتھ جاتا ہے؟ اور کب جاتا ہے؟،تو بچے کے درست جواب سے یہ واضح ہوتا ہے کہ اس نے صرف عبارت نہیں پڑھی بلکہ اس کا مفہوم بھی سمجھ لیا ہے۔

لکھنے کی مہارت بھی بنیادی مرحلے میں بتدریج فروغ پاتی ہے۔ ابتدا میں بچہ تصویریں بناتا ہے، پھر مختلف نشانات بنانا سیکھتا ہے، اس کے بعد حروف، الفاظ اور مختصر جملے لکھتا ہے اور آخر کار مکمل پیراگراف تحریر کرنے کے قابل ہو جاتا ہے۔ مثال کے طور پر اگر استاد بچوں سے پوچھے کہ " آج تم نے صبح کیا کیا؟" تو بچہ مختصر جملوں میں لکھ سکتا ہے:"میں صبح جلدی اٹھا، نماز پڑھی، ناشتہ کیا، اسکول آیا۔" اس طرح کی سرگرمیاں بچوں میں تحریری اظہار کی ابتدائی صلاحیت پیدا کرتی ہیں۔

قومی درسیاتی خاکہ اس بات پر بھی زور دیتا ہے کہ زبان کی تعلیم بچوں کی فطری نشوونما کے مطابق ہونی چاہیے، کیونکہ مختلف عمر کے بچے زبان کو مختلف انداز میں استعمال کرتے ہیں۔ مثال کے طور پر چار سال کا بچہ صرف اتنا کہتا ہے: ''مجھے پانی چاہیے''، جبکہ

سات سال کا بچہ نسبتاً مکمل انداز میں کہتا ہے: "مجھے پیاس لگ رہی ہے، کیا آپ مجھے پانی دے سکتے ہیں؟" یہی وجہ ہے کہ ہر جماعت کے لیے الگ الگ درسیاتی اہداف مقرر کیے جاتے ہیں تاکہ تدریس بچوں کی ذہنی اور لسانی نشوونما کے مطابق ہو۔

قومی درسیاتی خاکہ 2023 کے مطابق بنیادی مرحلے میں کھیل تعلیم کا بنیادی ذریعہ ہے، اس لیے زبان کے درسیاتی اہداف بھی کھیل، گفتگو اور مختلف سرگرمیوں کے ذریعے حاصل کیے جانے چاہئیں۔ مثال کے طور پر اگر استاد ایک گیند بچے کی طرف پھینکتے ہوئے اس سے اپنا نام پوچھے، پھر اس سے دریافت کرے کہ اسے کون سا پھل پسند ہے اور کیوں پسند ہے، تو بچہ کھیل ہی کھیل میں اپنی زبان، اظہار اور ابلاغ کی صلاحیت کو فروغ دیتا ہے۔

اسی طرح کہانی زبان کی تعلیم کا ایک مؤثر ذریعہ ہے۔ اگر استاد "شیر اور چوہا" کی کہانی سنانے کے بعد بچوں سے پوچھے کہ کہانی میں کتنے کردار تھے، شیر نے کیا غلطی کی، چوہے نے کس طرح مدد کی اور اگر تم اس کی جگہ ہوتے تو کیا کرتے، تو اس ایک سرگرمی کے ذریعے سننے، بولنے، سوچنے، دلیل دینے اور تخلیقی اظہار جیسی متعدد صلاحیتیں بیک وقت فروغ پاتی ہیں۔

درسیاتی اہداف صرف تدریسی سرگرمیوں کی رہنمائی نہیں کرتے بلکہ اندازۂ قدر کی بنیاد بھی فراہم کرتے ہیں۔ اگر درسیاتی ہدف یہ ہو کہ بچہ روزمرہ گفتگو میں مؤثر انداز سے حصہ لے، تو اس کی جانچ صرف املا لکھوانے یا تحریری امتحان کے ذریعے نہیں کی جاسکتی۔ اس مقصد کے لیے استاد بچوں کو مختلف موضوعات پر گفتگو کے مواقع فراہم کرے گا۔ مثال کے طور پر اگر دو بچوں کو "میرا اسکول" کے موضوع پر دو سے تین منٹ گفتگو کرنے کا موقع دیا جائے اور وہ اعتماد کے ساتھ اپنے خیالات کا تبادلہ کرلیں، تو یہ اس بات کی علامت ہوگی کہ مطلوبہ درسیاتی ہدف حاصل ہو رہا ہے۔ اس طرح درسیاتی اہداف تدریس، تعلیمی سرگرمیوں اور اندازۂ قدر، تینوں کو ایک مربوط اور بامقصد نظام میں یکجا کر دیتے ہیں۔

درسیاتی اہداف کی درست تفہیم اساتذہ کے لیے نہایت ضروری ہے، کیوں کہ یہی اہداف تدریس کی منصوبہ بندی، تدریسی حکمت عملیوں کے انتخاب اور طلبہ کی پیش رفت کے

جائزے کی بنیاد بنتے ہیں۔ جب استاد یہ جانتا ہے کہ کسی جماعت کے اختتام تک طلبہ کو کن صلاحیتوں تک پہنچنا ہے تو وہ اسی کے مطابق سرگرمیوں، سوالات، تدریسی مواد اور اندازۂ قدر کا انتخاب کرتا ہے۔اس کے نتیجے میں تدریس بامقصد، منظّم اور طلبہ کی ضروریات سے ہم آہنگ ہو جاتی ہے۔مزید یہ کہ درسیاتی اہداف اساتذہ کو یہ سمجھنے میں بھی مدد دیتے ہیں کہ بنیادی مرحلے میں زبان کی تعلیم کا مقصد صرف حروف، املا یا قواعد کی مشق نہیں، بلکہ مؤثر ابلاغ، فہم، اظہار، سماجی تعامل اور تخلیقی سوچ کی نشوونما ہے۔یہی تصور قومی تعلیمی پالیسی 2020 اور قومی درسیاتی خاکہ 2023 کی روح ہے، جو زبان کی تعلیم کو زندگی سے جوڑنے پر زور دیتے ہیں۔

استعداد: قومی تعلیمی پالیسی 2020 اور قومی درسیاتی خاکہ برائے اسکولی تعلیم 2023 میں استعداد کو تعلیم کا بنیادی مقصد قرار دیا گیا ہے۔استعداد سے مراد صرف کسی مضمون یا موضوع کے بارے میں معلومات حاصل کرنا نہیں بلکہ ان معلومات، مہارتوں، اقدار اور رویوں کو مختلف حقیقی حالات میں مؤثر اور مناسب انداز سے استعمال کرنے کی مجموعی صلاحیت ہے۔ دوسرے الفاظ میں، جب طالب علم اپنے حاصل کردہ علم کو عملی زندگی میں بروئے کار لانے کے قابل ہو جاتا ہے تو اسے استعداد یا قابلیت حاصل ہونا کہا جاتا ہے۔

استعداد ایک جامع تصور ہے، جس میں صرف علمی معلومات ہی شامل نہیں ہوتیں بلکہ زبان کے درست استعمال، مسائل کے حل، تنقیدی و تخلیقی سوچ، مؤثر ابلاغ، سماجی تعاون، اخلاقی رویوں اور عملی کارکردگی کو بھی یکجا کیا جاتا ہے۔اسی لیے قومی درسیاتی خاکہ زبان کی تعلیم کو صرف قواعد، الفاظ یا یادداشت تک محدود نہیں رکھتا بلکہ زبان کو مؤثر ابلاغ، فہم، تخلیقی اظہار اور سماجی تعامل کا ذریعہ قرار دیتا ہے۔مثال کے طور پر اگر کوئی طالب علم اردو زبان کے تمام حروف، الفاظ اور قواعد سے واقف ہے، لیکن اپنے خیالات کو زبانی یا تحریری طور پر مؤثر انداز میں پیش نہیں کر سکتا، تو اسے مکمل لسانی استعداد کا حامل نہیں کہا جا سکتا۔اس کے برعکس، اگر طالب علم مناسب الفاظ کے ساتھ گفتگو کرتا ہے، دوسروں کی بات سمجھتا ہے، سوالات پوچھتا ہے، اپنے خیالات منظّم انداز میں بیان کرتا ہے اور مختلف حالات میں زبان کا درست استعمال کرتا ہے تو اسے لسانی اعتبار سے باصلاحیت سمجھا جائے گا۔

تعلیمی نقطۂ نظر سے ہر استعداد چار بنیادی اجزاء؛ علم، مہارت، اقدار اور رویے اور عملی استعمال پر مشتمل ہوتی ہے: ۔علم بنیادی معلومات فراہم کرتا ہے، مہارت ان معلومات کے استعمال کی صلاحیت پیدا کرتی ہے، اقدار اور رویے زبان کے مہذب اور ذمہ دارانہ استعمال کو فروغ دیتے ہیں، جبکہ عملی استعمال اس بات کا ثبوت ہوتا ہے کہ طالب علم مختلف حالات میں اپنی صلاحیتوں سے مؤثر فائدہ اٹھا سکتا ہے۔ اس طرح استعداد ایک ایسی ہمہ جہت صلاحیت ہے جو علم، مہارت، رویے اور عملی کارکردگی کو یکجا کرتی ہے۔

آموزشی ماحصل: آموزشی ماحصل سے مراد وہ واضح مخصوص اور قابلِ مشاہدہ نتائج ہیں جن کے حاصل ہونے کی توقع کسی سبق، اکائی، جماعت یا تعلیمی مرحلے کے اختتام پر طلبہ سے کی جاتی ہے۔ یہ نتائج اس بات کی نشاندہی کرتے ہیں کہ تدریسی عمل مکمل ہونے کے بعد طالب علم کیا جانتا ہے، کیا سمجھتا ہے اور کیا کرنے کے قابل ہو جاتا ہے۔قومی درسیاتی خاکہ برائے اسکولی تعلیم 2023 کے مطابق آموزشی ماحصل ایسے قابلِ مشاہدہ اور قابلِ پیمائش رویے ہوتے ہیں جنھیں استاد کمرۂ جماعت میں دیکھ سکتا ہے اور ان کی بنیاد پر طلبہ کی پیش رفت کا جائزہ لے سکتا ہے۔

آموزشی ماحصل، استعداد کے حصول کے درمیانی اور قابلِ پیمائش مراحل ہوتے ہیں۔ چونکہ استعداد ایک وسیع اور جامع تصور ہے، اس لیے اسے براہِ راست حاصل نہیں کیا جا سکتا بلکہ اسے مختلف چھوٹے اور تدریجی نتائج کے ذریعے فروغ دیا جاتا ہے۔ یہی نتائج آموزشی ماحصل کہلاتے ہیں۔ مثال کے طور پر اگر مطلوبہ استعداد یہ ہو کہ طالب علم مؤثر انداز میں زبانی ابلاغ کر سکے، تو اس کے آموزشی ماحصل یہ ہو سکتے ہیں کہ طالب علم اپنا تعارف پیش کرے، روزمرہ موضوعات پر گفتگو کرے، تصویر کی وضاحت کرے، سوالات پوچھے، دوسروں کے سوالوں کے مناسب جواب دے، اپنے خیالات کا اظہار کرے اور مختصر تقریر یا کہانی پیش کر سکے۔ ان تمام نتائج کا مجموعہ مطلوبہ استعداد کی تشکیل کرتا ہے۔

زبان کی تدریس میں آموزشی ماحصل اساتذہ کے لیے بھی نہایت اہم ہوتے ہیں، کیونکہ انھی کی بنیاد پر تدریسی منصوبہ بندی، تدریسی سرگرمیوں کا انتخاب اور اندازۂ قدر ترتیب

دیا جاتا ہے۔مثال کے طور پر اگر جماعت دوم میں ''بارش'' کا سبق پڑھایا جارہا ہےتو آموزشی ماحصل یہ ہوسکتے ہیں کہ طالب علم بارش سے متعلق الفاظ پہچانے، اس موضوع پر دو یا تین درست جملے بنائے، متعلقہ تصویر بیان کرے، اپنے تجربات بیان کرے اور مختصر پیراگراف تحریر کرے۔ جب طلبہ یہ تمام کام انجام دینے لگتے ہیں تو اس سے معلوم ہوتا ہے کہ مطلوبہ آموزشی ماحصل حاصل ہو چکے ہیں اور مطلوبہ استعداد کی جانب پیش رفت ہو رہی ہے۔

اس طرح کہا جا سکتا ہے کہ استعداد تعلیم کا وسیع اور حتمی مقصد ہے، جبکہ آموزشی ماحصل اس مقصد تک پہنچنے کے واضح، قابلِ مشاہدہ اور قابلِ پیمائش مراحل ہیں۔ دونوں ایک دوسرے سے گہرا تعلق رکھتے ہیں اور استعداد پر مبنی تعلیم کے نظام میں ایک دوسرے کی تکمیل کرتے ہیں۔

ماحصل: قومی تعلیمی پالیسی 2020 اور قومی درسیاتی خاکہ برائے اسکولی تعلیم 2023 کی ایک نمایاں خصوصیت یہ ہے کہ ان میں تعلیم کو ایک مربوط اور مرحلہ وار نظام کے طور پر پیش کیا گیا ہے۔اس نظام میں تعلیم کے تمام اجزاء ایک دوسرے سے مربوط ہیں اور ہر اگلا مرحلہ اپنے سابقہ مرحلے سے اخذ ہوتا ہے۔قومی درسیاتی خاکہ اسی ربط کو فلو ڈاؤن ماڈل سے تعبیر کرتا ہے۔اس ماڈل کے مطابق تعلیم کے وسیع اغراض سب سے پہلے درسیاتی اہداف میں تبدیل ہوتے ہیں، پھر ان اہداف کی بنیاد پر مطلوبہ استعدادیں متعین کی جاتی ہیں اور آخر میں ان استعدادات کے حصول کے لیے آموزشی ماحصل مقرر کیے جاتے ہیں۔اس طرح نصاب، تدریس، تعلیمی سرگرمیاں اور اندازۂ قدر سب ایک ہی تعلیمی سمت میں آگے بڑھتے ہیں۔ جب استاد درسیاتی اغراض اور اہداف کو واضح طور پر سمجھتا ہے تو وہ سبق کی منصوبہ بندی زیادہ مؤثر انداز میں کرتا ہے۔ وہ تدریسی سرگرمیوں، وسائل، سوالات اور اندازۂ قدر کو پہلے سے اس طرح ترتیب دیتا ہے کہ ہر سرگرمی طلبہ میں مطلوبہ استعداد پیدا کرنے میں معاون ہو۔ اس کے ساتھ ہی وہ طلبہ کی عمر، ذہنی نشوونما، لسانی پس منظر اور انفرادی ضروریات کو مدنظر رکھتے ہوئے مناسب تدریسی حکمت عملیاں اختیار کرتا ہے، جس سے سیکھنے کا عمل زیادہ آسان اور مؤثر ہو جاتا ہے۔

اسی طرح اغراض، درسیاتی اہداف، استعداد اور آموزشی ماحصل کی تفہیم استاد کو ہر طالب علم کی انفرادی پیش رفت کا جائزہ لینے میں بھی مدد دیتی ہے۔ چونکہ ہر بچہ اپنی رفتار، دلچسپی اور استعداد کے مطابق سیکھتا ہے، اس لیے استاد مختلف سرگرمیوں اور مشاہدات کے ذریعے یہ معلوم کرسکتا ہے کہ کون سا طالب علم مطلوبہ استعداد حاصل کر چکا ہے اور کس طالب علم کو مزید رہنمائی کی ضرورت ہے۔ اس طریقۂ کار سے تدریس زیادہ شمولیاتی اور طلبہ کی ضروریات کے مطابق بن جاتی ہے۔

حوالہ جات:

1. National Education Policy 2020. Ministry of Education, Government of India.
2. National Curriculum Framework for School Education (NCF-SE) 2023. NCERT.
3 National Curriculum Framework for Foundational Stage (NCF-FS) 2022. NCERT.

ریاضی میں ریاض: جماعت نہم کی این سی ای آر ٹی کتاب ''گنت منجری'' کا موضوعاتی تجزیہ

محمد ہارون سلمانی* ڈوری لال**

تلخیص:

تعلیم میں درسی کتابیں محض معلومات کی منتقلی کا ذریعہ نہیں ہوتیں بلکہ وہ طلبہ کی فکری، علمی اور عملی شخصیت کی تشکیل میں بنیادی کردار ادا کرتی ہیں۔ قومی تعلیمی پالیسی 2020 اور قومی نصابی فریم ورک برائے اسکولی تعلیم 2023 نے ریاضی کی تعلیم کو رٹنے کے بجائے فہم، استدلال، تخلیقی فکر، مسئلہ حل کرنے کی صلاحیت اور روزمرہ زندگی سے ربط کرنے پر زور دیا ہے۔ اسی تناظر میں جماعت نہم کی ریاضی کی نئی درسی کتاب کو از سرِ نو مرتب کیا گیا ہے جس میں روایتی تدریس کے ساتھ تجرباتی، تحقیقی، غور فکر پر مبنی نقطۂ نظر کو نمایاں حیثیت حاصل ہے۔ یہ مقالہ درسی کتاب کے علمی، تعلیمی اور تدریسی مضامین کا موضوعاتی تجزیہ پیش کرتا ہے۔ موضوعاتی تجزیہ کو بنیادی تحقیقی تکنیک کے طور پر استعمال کیا گیا ہے۔ کتاب کے متن، سرگرمیوں، مثالوں، سوالات اور تدریسی ہدایات کا باریک بینی سے مطالعہ کر کے ان کے بنیادی موضوعات کی نشاندہی کی گئی ہے، خاص طور پر ریاض کو کس طرح سے فروغ دیا گیا ہے۔ موضوعاتی تجزیے سے کچھ اہم موضوعات اخذ کیے گئے ہیں جن کے ذریعہ ریاضی میں ریاض کے پہلوؤں کو نمایا ں کیا گیا ہے۔ تجزیے کے نتیجے میں 9 بنیادی موضوعات سامنے آئے، جن میں مشاہدہ اور

* ریسرچ اسکالر ** ایسوسی ایٹ پروفیسر

شعبہ تربیت اساتذہ و نیم رسمی تعلیم، شعبہ برائے تعلیم، جامعہ ملیہ اسلامیہ

روزمرہ زندگی سے ربط، سوچنے اور غور وفکر، مسئلہ حل کرنے کی عادت، اندازہ لگانے اور ثبوت، ریاضیاتی مکالمہ اوراظہار، سرگرمی پرمبنی تعلیم، دلچسپ اور حیرت انگیز حقائق، خود مطالعہ اور دریافت اور پہیلیوں کے ذریعے ریاضی میں ریاض کا فروغ شامل ہیں۔ ان پہلوؤں میں تحقیق سے یہ بھی واضح ہوتا ہے کہ نئی درسی کتاب صرف ریاضیاتی حقائق کی تدریس تک محدود نہیں بلکہ طلبہ میں ریاضیاتی طرزِ فکر کوفروغ دینے کی کوشش سے عبارت ہے۔ یہ مقالہ ریاضی درسی کتاب کی فکری اور تدریسی جہت کو سمجھنے میں معاون ثابت ہوگا۔

ساتھ ہی یہ تحقیق مستقبل میں درسی کتاب کے تجزیے اور ریاضی کی تدریس پر ہونے والی معیاری تحقیقات کے لیے ایک مفید حوالہ فراہم کرے گی۔

کلیدی الفاظ: ریاضی میں ریاض، این سی ای آر ٹی ریاضی کی درسی کتاب گنت منجری

تعارف: ریاضی کو ہمیشہ علوم کی بنیاد، منطقی فکر کا سرچشمہ اور سائنسی ترقی کا بنیادی وسیلہ تصور کیا گیا ہے۔ انسانی تہذیب کی ترقی، ٹیکنالوجی کی ایجاد، معاشی منصوبہ بندی، سائنسی تحقیقات اور روزمرہ زندگی کے بے شمار معاملات ریاضی کے بغیر نامکمل ہیں۔ یہی وجہ ہے کہ دنیا کے تمام ترقی یافتہ ممالک اپنی تعلیمی پالیسیوں میں ریاضی کی تدریس کوخصوصی اہمیت دیتے ہیں۔ اکیسویں صدی میں تعلیم کا مقصد صرف معلومات کی منتقلی نہیں بلکہ ایسے افراد کی تشکیل ہے جو تنقیدی سوچ رکھتے ہوں، مسائل کا حل تلاش کرسکیں، منطقی فیصلے کرسکیں اور نئی معلومات تخلیق کرنے کی صلاحیت رکھتے ہوں۔ ان تمام صلاحیتوں کی بنیاد ریاضیاتی فکر پر قائم ہے۔ اسی لیے جدید تعلیمی نظریات ریاضی کو صرف ایک مضمون نہیں بلکہ طرزِ فکر قرار دیتے ہیں۔

ہندوستان میں قومی تعلیمی پالیسی 2020 نے تعلیم میں بنیادی تبدیلیاں متعارف کروائی ہیں۔ اس پالیسی کا بنیادی مقصد رٹنے پرمبنی تعلیم کو ختم کر کے تصوراتی فہم، مسئلہ حل کرنے کی مہارت، منطقی استدلال، تخلیقی فکر، تجرباتی تعلیم، سرگرمی پرمبنی تدریس اور صلاحیت پرمبنی تعلیم کوفروغ دینا ہے۔ اسی سلسلے میں قومی نصابی فریم ورک برائے اسکولی تعلیم 2023 نے اسکولی نصاب اور درسی کتاب کی ازسرنو تشکیل کے لیے واضح رہنما اصول فراہم کیے۔ ان اصولوں کی روشنی میں این سی ای آر ٹی نے جماعت نہم کی ریاضی کی نئی درسی کتاب تیار کی

ہے۔اس کتاب کی نمایاں خصوصیت یہ ہے کہ اس میں روایتی سوالات اور فارمولوں کی تدریس کے بجائے طلبہ کو ریاضی کو سمجھنے، دریافت کرنے، مشاہدہ کرنے، استدلال کرنے اور حقیقی زندگی کے مسائل میں استعمال کرنے کی ترغیب دی گئی ہے۔کتاب میں متعدد عملی سرگرمیاں، تحقیقی سوالات، تصویری خاکے، بین المضامینی روابط، تاریخی حوالے اور اجتماعی سرگرمیاں شامل کی گئی ہیں تاکہ طلبہ ریاضی کو ایک زندہ اور کارآمد علم کے طور پر محسوس کریں۔

یہ تبدیلی صرف نصابی نہیں بلکہ فلسفیانہ بھی ہے۔اب ریاضی کو جامد علم کے بجائے ایک ارتقائی، تخلیقی اور انسانی سرگرمی کے طور پر پیش کیا جارہا ہے۔یہی تصور ریاضی میں ریاض کی بنیاد ہے۔لفظ ''ریاض'' عربی الاصل ہے جس کے معنی مسلسل مشق، ذہنی تربیت، فکری بالیدگی اور مسلسل سیکھنے کے ہیں۔ریاضی کی تعلیم میں ریاض کا مفہوم صرف سوالات حل کرنا نہیں بلکہ منظّم سوچ، استدلال، صبر، تجسس، تحقیق، تجزیہ اور دریافت کی عادت پیدا کرنا ہے۔ ریاض سے مراد صرف بار بار مشق کرنا نہیں، بلکہ مسلسل غور وفکر، مشاہدہ، استدلال، مسئلہ حل کرنا، خود مطالعہ، دریافت، مکالمہ اور حقیقی زندگی میں ریاضی کے استعمال کی ایسی عادت پیدا کرنا ہے جو طلبہ کی ریاضیاتی فکر کو پختہ اور بامقصد بنائیں۔کتاب کا عنوان ''گنت منجری'' بھی اپنے اندر ایک علامتی معنویت رکھتا ہے۔''گنت'' ریاضی کی نمائندگی کرتا ہے جب کہ ''منجری'' پھولوں کے ایک خوبصورت گلدستے کو ظاہر کرتی ہے۔اس طرح کتاب، ریاضی کو مختلف مگر باہم مربوط تصورات کے ایسے مجموعے کے طور پر پیش کرتی ہے جو فکری خوبصورتی، تخلیقی امکانات اور فطرت سے گہرے تعلق کی عکاسی کرتی ہے۔

موضوعاتی تجزیہ معیاری تحقیق کا ایک مؤثر طریقہ ہے جس کے ذریعے کسی متن میں پوشیدہ بنیادی تصورات، رجحانات، نظریات اور معنوی ساخت کو منظّم انداز میں دریافت کیا جاتا ہے۔موجودہ تحقیق میں جماعت نہم کی نئی این سی ای آر ٹی ریاضی کی درسی کتاب کا موضوعاتی تجزیہ کیا گیا ہے تاکہ معلوم کیا جاسکے کہ کتاب کن بنیادی تعلیمی، فکری اور تدریسی موضوعات کو فروغ دیتی ہے۔یہ تحقیق صرف کتاب کے ابواب کا خلاصہ پیش نہیں کرتی بلکہ اس کے اندر موجود فکری ڈھانچے، ریاضیاتی اقدار، طلبہ کی ذہنی نشوونما، بین المضامینی روابط،

21ویں صدی کی مہارتوں اور NEP-2020 کے مقاصد کی عکاسی کا تنقیدی جائزہ پیش کرتی ہے۔ اس تحقیق کی اہمیت اس لحاظ سے بھی نمایاں ہے کہ نئی این سی ای آر ٹی درسی کتاب پر اردو زبان میں ابھی تک محدود تحقیقی کام ہوا ہے۔ موضوعاتی تجزیے کے ذریعے یہ تحقیق اس خلا کو پُر کرنے کی کوشش کرتی ہے اور اساتذۂ ریاضی، نصاب سازوں، محققین، ٹیچر ایجوکیٹرز اور پالیسی سازوں کو نئی درسی کتاب کی فکری و تدریسی جہات سمجھنے میں معاونت فراہم کرتی ہے۔ مزید برآں یہ تحقیق مستقبل میں درسی کتاب کے معیاری تجزیے، نصاب کی اصلاح اور تدریسی حکمت عملیوں کی تشکیل کے لیے ایک قابلِ اعتماد علمی بنیاد فراہم کرتی ہے۔

کتاب کا تعارف اور خلاصہ

جماعت نہم کی نئی این سی ای آر ٹی کی کتاب ''گنت منجری'' (Ganita Manjari) ثانوی سطح پر ریاضی کی تعلیم میں ایک اہم تبدیلی کی نمائندگی کرتی ہے۔ یہ کتاب مڈل مرحلے سے ثانوی مرحلے کی طرف ایک تدریجی اور منظّم منتقلی کو ممکن بناتی ہے۔ اس میں طلبہ کے سابقہ تجربات کو بنیاد بنا کر ریاضیاتی تصورات کو زیادہ گہرائی، استدلال اور ابتدائی ثبوت کی طرف لے جایا گیا ہے۔ کتاب میں Low Threshold–High Ceiling (LTHC) نقطۂ نظر اختیار کیا گیا ہے، جس کے تحت ہر طالب علم کے لیے داخلہ آسان رکھا گیا ہے، جب کہ زیادہ صلاحیت رکھنے والے طلبہ کے لیے مزید گہرائی اور تحقیق کے مواقع بھی فراہم کیے گئے ہیں۔ کتاب کا ہر باب ایک دلچسپ تعارف سے شروع ہوتا ہے جو اکثر روزمرہ زندگی، مشاہدات یا عملی تجربات سے مربوط ہوتا ہے۔ ریاضیاتی تصورات کو مختلف زاویوں سے سمجھ سکیں۔ بصری اظہار کو خصوصی اہمیت دی گئی ہے، جس کے ذریعے تجریدی تصورات کو زیادہ قابلِ فہم بنایا گیا ہے۔ کتاب کی ایک نمایاں خصوصیت یہ ہے کہ اس میں ایسے سوالات اور سرگرمیاں بھی شامل کی گئی ہیں جو طلبہ کو نصابی حدود سے آگے بڑھ کر آزادانہ تحقیق، منصوبہ جاتی کام اور ٹیکنالوجی کے استعمال کی طرف راغب کرتی ہیں۔ یہ سرگرمیاں طلبہ میں خود سیکھنے، جستجو اور گہرے فکری مطالعے کی عادت پیدا کرتی ہیں۔ ریاضی کو ایک انسانی اور تہذیبی علم کے طور پر پیش کرنے کے لیے کتاب میں تاریخی حوالوں اور ثقافتی تناظرات کو بھی شامل کیا گیا ہے۔

کتاب آٹھ ابواب پر مشتمل ہیں۔ان ابواب میں ریاضیاتی تصورات کوتدریسی انداز میں مربوط کیا گیا ہے تا کہ طلبہ ایک تصور سے دوسرے تصور تک منطقی تسلسل کے ساتھ پیش قدمی کر سکیں۔مجموعی طور پر گنت منجری ایک ایسی درسی کتاب ہے جو ریاضی کو محض فارمولوں،قواعداور حساب کتاب کا مجموعہ نہیں سمجھتی بلکہ اسے فہم،استدلال،تخلیق،دریافت اور عملی زندگی کے مسائل کے حل کا ایک مؤثر ذریعہ قرار دیتی ہے۔کتاب کا بنیادی مقصد طلبہ میں اعتماد،تجسس،ریاضیاتی خوبصورتی کا احساس اور مسلسل سیکھنے کا جذبہ پیدا کرنا ہے تا کہ وہ ثانوی اور اعلیٰ ثانوی سطح پر ریاضی کے مزید مطالعے کے لیے مضبوط بنیاد حاصل کر سکیں۔

نویں جماعت کی نئی ریاضی کی درسی کتاب کے موضوعاتی تجزیے سے ایسے متعدد موضوعات سامنے آتے ہیں جو طلبہ میں ریاضی کی مشق، عادت سازی اور عملی استعمال کو فروغ دیتی ہیں۔ یہ موضوع ''ریاضی میں ریاض'' کے تصور کی بنیاد فراہم کرتا ہے۔مختلف موضوعاتی تجزیہ جس سے ریاضی میں ریاض کوفروغ ملتا ہے جومندرجہ ذیل ہیں:

1۔ مشاہدہ اورروزمرہ زندگی سے ربط

کتاب میں ریاضی کومحض کتابی علم کے طور پر پیش نہیں کیا گیا بلکہ روزمرہ زندگی کے مشاہدات سے جوڑا گیا ہے۔طلبہ کو اپنے اردگرد موجود اشکال،نمونوں، پیمائشوں اور مقداری تعلقات کا مشاہدہ کرنے کی ترغیب دی گئی ہے۔اس عمل سے ریاضی کلاس روم کی

ISSN 2320-6624

حدود سے نکل کر عملی زندگی کا حصہ بن جاتی ہے۔طلبہ روزانہ اپنے ماحول میں ریاضیاتی تصورات تلاش کرنے لگتے ہیں اور مسلسل مشاہدے کی عادت پیدا ہوتی ہے (صفحہ 69)۔

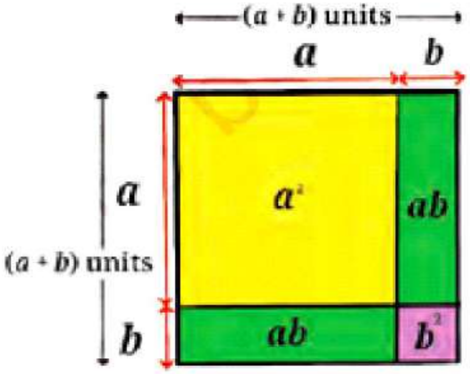


Fig. 4.2: Square of side (a + b) units

2۔ سوچنے اور غور و فکر کے ذریعے ریاضی میں ریاض کا فروغ

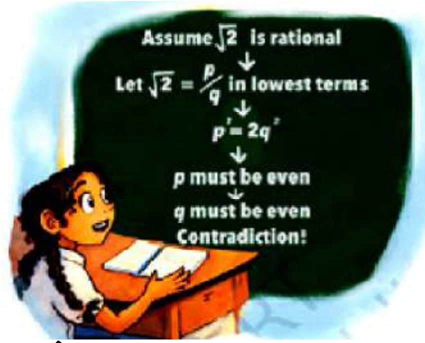
نئی این سی ای آر ٹی ریاضی کی درسی کتاب میں ''سوچنے اور غور و فکر'' جیسے تدریسی اجزا کو نمایاں مقام دیا گیا ہے۔ان سرگرمیوں کا مقصد طلبہ کو محض سوالات کے جوابات یاد کرانے کے بجائے انھیں سوچنے، استدلال کرنے، اپنے جوابات پر غور کرنے اور مختلف امکانات کا تجزیہ کرنے کی ترغیب دینا ہے۔اس عمل کے ذریعے طلبہ میں ریاضی کے تصورات کو گہرائی سے سمجھنے اور انھیں مختلف حالات میں بروئے کار لانے کی صلاحیت پیدا ہوتی ہے۔ کتاب کے متعدد مقامات (مثلاً صفحات 5 اور 7) پر ایسے سوالات شامل کی گئی ہیں جو طلبہ کو خود سوچنے، اپنے خیالات کا اظہار کرنے اور اپنے استدلال کی جانچ کرنے کی دعوت دیتی ہیں۔ اس نوعیت کی سوالات طلبہ میں ریاضی کی مسلسل مشق (ریاض)، خود اعتمادی، منطقی استدلال اور غور و فکر کو فروغ دیتی ہیں۔

Think and Reflect

1. What is the x-coordinate of a point on the y-axis?
2. Is there a similar generalisation for a point on the x-axis?
3. Does point Q (y, x) ever coincide with point P (x, y)? Justify your answer.
4. If $x \neq y$, then $(x, y) \neq (y, x)$; and $(x, y) = (y, x)$ if and only if $x = y$. Is this claim true?

3۔ مسئلہ حل کرنے کی عادت

درسی کتاب میں ایسے سوالات اور سرگرمیاں شامل ہیں جو محض فارمولوں کے استعمال تک محدود نہیں بلکہ طلبہ کو مختلف حکمت عملیوں کے ذریعے مسائل حل کرنے کی دعوت دیتی ہیں۔ بار بار مسئلہ حل کرنے کے عمل سے استدلال، تجزیہ اور فیصلہ سازی کی عادت پروان چڑھتی ہے (مثلاً صفحات 53-56)۔مسئلہ حل کرنے کی عادت مسلسل ذہنی مشق میں اہم کردار ادا کرتی ہے۔



4۔ اندازہ لگانے اور ثبوت کے ذریعے ریاضی میں ریاض کا فروغ

مختلف جگہوں پر مثلاً صفحات 47 اور 64 میں طلبہ کو پہلے اندازہ لگانے، پھر حساب کرنے اور آخر میں اپنے جواب کی جانچ کرنے کا موقع دیا گیا ہے۔خود احتسابی اور غور وفکر کی عادت پیدا ہوتی ہے۔اندازہ لگانا اور جانچنا ریاضی کی فطرت ہیں۔صفحہ 75 پر ایک ایسی سرگرمی پیش کی گئی ہے جس میں طلبہ کو الجبری شناخت (Algebraic Identity) براہِ راست نہیں بتائی جاتی، بلکہ انھیں پہلے مختلف مثالوں کی مدد سے اس کا اندازہ لگانے کا موقع دیا جاتا ہے۔ اس کے بعد طلبہ کو اس اندازے کی منطقی جانچ کرتے ہوئے مناسب ثبوت تک پہنچنے کی رہنمائی کی جاتی ہے۔ یہ تدریسی حکمتِ عملی روایتی طریقۂ تدریس سے مختلف ہے، کیونکہ اس میں طلبہ محض کسی الجبری شناخت کو حفظ نہیں کرتے بلکہ اس کی تشکیل، صداقت اور منطقی بنیاد کو خود دریافت کرتے ہیں۔اس عمل میں وہ مشاہدہ کرتے ہیں، مختلف مثالوں کا تجزیہ کرتے ہیں، ایک عمومی قاعدہ اخذ کرتے ہیں اور پھر ریاضیاتی استدلال کے ذریعے اس کی تصدیق کرتے ہیں۔طلبہ بار بار مثالوں پر غور کرتے ہیں، اپنے اندازوں کی

ISSN 2320-6624

جانچ کرتے ہیں اور اگر ضرورت ہو تو ان میں ترمیم کرتے ہیں۔ یہ مسلسل ذہنی مشق دراصل ریاضی میں ریاض کا عملی اظہار ہے۔

What will happen if we want to find the square of the sum of three numbers a, b and c, that is, $(a + b + c)^2$?

Let us replace $b + c$ by d.

We already know, $(a + d)^2 = a^2 + 2ad + d^2$.

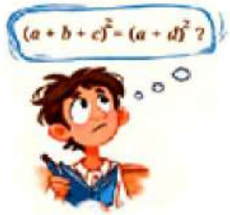
Thus, replacing d by $(b + c)$, we get $a^2 + 2ad + d^2 = a^2 + 2a(b + c) + (b + c)^2$.

So, $(a + b + c)^2 = a^2 + 2ab + 2ac + b^2 + 2bc + c^2$.

It may be more convenient to remember this as.

$(a + b + c)^2 = a^2 + b^2 + c^2 + 2ab + 2bc + 2ca$.

Let us interpret this geometrically by drawing a square of side $a + b + c$ as shown in Fig. 4.4.



5۔ ریاضیاتی مکالمہ اور اظہار

نئی کتاب میں ایک خاص انداز سے گفتگو شروع کیا گیا ہے، جس سے ریاضیاتی سوچ کو فروغ ملتا ہے۔ کتاب میں گروہی مباحثہ، سوال و جواب اور اپنے استدلال کی وضاحت کرنے کی سرگرمیوں کو اہمیت دی گئی ہے (صفحہ 91)۔ طلبہ ریاضی کو صرف حل کرنے کے بجائے اس پر گفتگو کرنا سیکھتے ہیں جسے ''ریاض سازی'' کہتے ہیں۔

Can you recognise the origin of the shapes in Fig. 5.1?

Fig. 5.1

Circles form when raindrops fall on water. The cross-section of a plant stem and the inflorescence of a sunflower are also circular in shape. The full moon and sun also look circular.

ISSN 2320-6624

6۔ سرگرمی پر مبنی تعلیم

کاغذ موڑنے، اشکال بنانے، پیمائش کرنے، جدول تیار کرنے اور اعداد و شمار جمع کرنے جیسی سرگرمیاں طلبہ کو فعال سیکھنے میں شامل کرتی ہیں۔ ''کر کے سیکھنے'' کی عادت فروغ پاتی ہے (صفحات ،93، 102)۔ ہر باب میں سرگرمی پر مبنی تعلیم کا ذکر دیکھنے کو ملتا ہے، جس کا مقصد ریاضی کے مسئلہ کو کر کے سیکھنا ہے۔ ریاضی میں یہ ریاض کا اہم ذریعہ ہے۔

Activity: Take a paper circle. Fold the circle from the boundary, inwards. Open the fold. The crease is now a chord (see Fig. 5.13B). Now fold the paper again, so that the end points of the chord meet. Open the fold (see Fig. 5.13C).

Fig. 5.13A   Fig. 5.13B   Fig. 5.13C

Measure the lengths of the parts into which the chord is divided. The chord gets bisected where the folds intersect. Measure the angle between the creases. The crease of the second fold is along the perpendicular from the centre to the chord. Measure the distance from the centre to the midpoint of the chord. It is the distance from the centre to the chord.

7۔ دلچسپ اور حیرت انگیز حقائق کے ذریعے ریاضی میں ریاض کا فروغ

نئی ریاضی کی درسی کتاب میں صفحہ 124 پر دلچسپ اور حیرت انگیز حقائق کے عنوان سے ایک معلوماتی سرگرمی شامل کی گئی ہے، جس میں پائی (π) سے متعلق دلچسپ حقائق اور اسے یاد رکھنے کے مختلف طریقوں کا ذکر کیا گیا ہے۔ اس کا مقصد طلبہ کو محض پائی کی عددی قیمت سے واقف کرانا نہیں بلکہ اس کی تاریخی، علمی اور عملی اہمیت سے روشناس کرانا بھی ہے۔

8۔ خودمطالعہ اور دریافت کے ذریعے ریاضی میں ریاض کا فروغ

ریاضی کی درسی کتاب 'گنت منجری' کے ہر باب کے اختتام پر مشقی سوالات کے علاوہ ایسی سرگرمیاں اور مسائل بھی شامل کیے گئے ہیں جو طلبہ کو خود مطالعہ، دریافت اور نتائج اخذ کرنے کی ترغیب دیتے ہیں۔ ان سوالات کا مقصد صرف معلوم شدہ طریقوں کو دہرانا نہیں بلکہ طلبہ کو اپنی فکری صلاحیتوں کو بروئے کار لاتے ہوئے نئے تصورات دریافت کرنے اور مختلف ریاضیاتی تعلقات کو سمجھنے کا موقع فراہم کرنا ہے۔ موضوعاتی تجزیے سے واضح ہوتا ہے کہ اس نوعیت کی مشقی سوالات طلبہ کو استاد پر مکمل انحصار کرنے کے بجائے خود علم حاصل کرنے، مختلف امکانات کا جائزہ لینے، نتائج اخذ کرنے اور اپنے استدلال کی جانچ کرنے کی عادت ڈالتی ہیں۔ تسلسل اور مستقل مزاجی کتاب کے مشقی سوالات مرحلہ وار مسائل طلبہ کو مسلسل مشق کی طرف راغب کرتے ہیں۔ یہی تسلسل ریاض کی اصل روح ہے جس کے ذریعے ریاضیاتی مہارتیں مستحکم ہوتی ہیں۔

9۔ پہیلیوں کے ذریعے ریاضی میں ریاض کا فروغ

نئی این سی ای آر ٹی ریاضی کی درسی کتاب گنیت منجری میں پہیلیوں کو تدریسی حکمتِ عملی کے طور پر شامل کیا گیا ہے تاکہ طلبہ کی ریاضی میں دلچسپی، تجسس اور منطقی سوچ کو فروغ دیا جا سکے۔ کتاب کے صفحہ 64 پر پیش کی گئی ریاضیاتی پہیلی طلبہ کو روایتی مشق سے ہٹ کر ایک ایسے فکری عمل میں شریک کرتی ہے، جس میں وہ مختلف امکانات پر غور کرتے ہیں اور مناسب حکمتِ عملی اختیار کرتے ہوئے مسئلے کا حل تلاش کرتے ہیں۔ ریاضیاتی پہیلیاں محض تفریح کا ذریعہ نہیں ہوتیں بلکہ یہ طلبہ کو مسلسل سوچنے، مختلف طریقوں سے مسئلہ حل کرنے اور اپنے استدلال کی جانچ کرنے کی ترغیب دیتی ہیں۔ جب طلبہ کسی پہیلی کو حل کرنے کی کوشش کرتے ہیں تو وہ بار بار اپنے اندازِ فکر کا جائزہ لیتے ہیں، غلطیوں کی اصلاح کرتے ہیں اور نئے امکانات تلاش کرتے ہیں۔ یہی مسلسل ذہنی مشق درحقیقت ریاض کی بنیاد ہے۔

Think and Reflect

Consider this puzzle: What is the square root of -1? We know that $1 \times 1 = 1$. We also know that $(-1) \times (-1) = 1$. There is no Real Number that, when multiplied by itself, results in a negative number. Thus, $\sqrt{-1}$ cannot exist on number line.

خلاصہ

اس تحقیقی مقالے میں جماعت نہم کی نئی این سی ای آر ٹی ریاضی کی درسی کتاب 'گنت منجری' کا موضوعاتی تجزیہ کیا گیا۔ تحقیق کا مقصد یہ جاننا تھا کہ نئی درسی کتاب میں کن بنیادی موضوعات کو نمایاں کیا گیا ہے جس سے ریاض کو فروغ ملتا ہے۔ موضوعاتی تجزیے کے نتیجے میں معلوم ہوا کہ کتاب کی ساخت محض ریاضیاتی معلومات کی فراہمی تک محدود نہیں بلکہ طلبہ میں تصوراتی فہم، منطقی استدلال، تنقیدی و تخلیقی سوچ، مسئلہ حل کرنے کی صلاحیت، خود اعتمادی، ریاضیاتی ابلاغ اور حقیقی زندگی میں ریاضی کے استعمال کو فروغ دینے کے لیے منظّم انداز میں ترتیب دی گئی ہے۔ متعدد سرگرمیاں، غور و فکر پر مبنی سوالات، عملی مثالیں اور بین المضامینی روابط طلبہ کو فعال انداز میں سیکھنے کی طرف راغب کرتے ہیں۔

مقالے کا مجموعی نتیجہ یہ ہے کہ نئی ریاضی کی درسی کتاب ریاضیاتی معلومات کی منتقلی کا ذریعہ نہیں بلکہ طلبہ میں ایسی علمی عادت پیدا کرنے کی کوشش کرتی ہے جو روزمرہ زندگی میں ریاضی کے مسلسل استعمال، مشق، مشاہدے، استدلال اور مسئلہ حل کرنے کی صلاحیت کو فروغ دیتی ہیں۔ یہی خصوصیات ''ریاضی میں ریاض'' کے تصور کی عملی تعبیریں ہیں۔ ریاضی میں ریاض طلبہ کے اندر مشاہدہ اور روزمرہ زندگی سے ربط، سوچنے اور غور و فکر کے ذریعے، اندازہ لگانے اور ثبوت کے ذریعے، ریاضیاتی مکالمہ اور اظہار، سرگرمی پر مبنی تعلیم، دلچسپ اور حیرت انگیز حقائق کے ذریعے، خود مطالعہ اور دریافت کے ذریعے، پہیلیوں کے ذریعے ریاض، منطقی استدلال، تنقیدی فکر، مسئلہ حل کرنے کی مہارت اور صبر و استقامت جیسی علمی عادت کو فروغ دیتی ہیں۔ اس طرح کتاب ریاضی کو صرف قواعد اور فارمولوں کی تعلیم تک محدود نہیں رکھتی بلکہ اسے ایک فکری اور مسلسل ذہنی مشق کے طور پر پیش کرتی ہے۔ ریاضی میں ریاض کے تصور کو عملی شکل، طلبہ کو بار بار سوچنے، مختلف طریقے آزمانے اور اپنے استدلال کو بہتر بنانے کی ترغیب دیتی ہے۔

حوالہ جات

1. Braun, V., & Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. Qualitative Research in Psychology, 3(2), 77-101.
2. Braun, V., & Clarke, V. (2022). Thematic Analysis: A Practical Guide. SAGE Publications
3. National Curriculum Framework for School Education 2023 National Council of Educational Research and Training. (2023). National Curriculum Framework for School Education (NCF-SE 2023).
4. NCERT Textbooks PortalNational Council of Educational Research and Training. (2026). Class IX Mathematics Textbook (April 2026).
5. National Education Policy 2020Government of India. (2020). National Education Policy 2020. Ministry of Education.

واٹس ایپ کے دور میں تاریخ کا مطالعہ: چند تدریسی نِکات

محمد جاوید حسین* طارق انور**

تلخیص

یہ نظریاتی اور فکری مضمون اس بات کا جائزہ لیتا ہے کہ طلبہ تاریخ کو اکثر ایک مشکل، غیر دلچسپ اور غیر متعلق مضمون کے طور پر کیوں دیکھتے ہیں اور یہ استدلال پیش کرتا ہے کہ مسئلہ خود تاریخ میں کم اور اس کے پڑھائے جانے، جانچے جانے اور عوامی مباحث میں پیش کیے جانے کے طریقوں میں زیادہ ہے۔ سام وائنبرگ، جان ڈیوی اور ای۔ ایچ۔ کار جیسے ماہرینِ تعلیم کے افکار سے استفادہ کرتے ہوئے، یہ مضمون طلبہ کو ''مورخ کی طرح سوچنا'' سکھانے کی وکالت کرتا ہے۔ یہ مضمون بنیادی طور پر مصنفین کے ثانوی علمی لٹریچر کے مطالعے اور تاریخ و تعلیم کے شعبوں میں ایک متجسس طالب علم اور غور وفکر کرنے والے استاد کی حیثیت سے ان کے ذاتی تجربات پر مبنی ہے۔ اس مضمون کو مصنوعی ذہانت کے زیر اثر دور میں تاریخ کی تدریس اور تفہیم کو درپیش چیلنجوں سے نبرد آزما طلبہ، اساتذہ اور دیگر دلچسپی رکھنے والے قارئین کے ساتھ ایک مکالماتی گفتگو کے طور پر تصور کیا گیا ہے۔ اس کا مقصد قطعی جوابات فراہم کرنا نہیں، بلکہ اس بات پر تنقیدی غور وفکر کی حوصلہ افزائی کرنا ہے کہ غلط معلومات، نظریاتی قطبیت اور تیز رفتار تکنیکی تبدیلیوں کے اس عہد میں تاریخی فہم کو کس طرح پروان چڑھایا جا سکتا ہے۔ مضمون اس نتیجے پر پہنچتا ہے کہ تاریخ کی تدریس میں تنقیدی سوچ، میڈیا خواندگی اور جمہوری شہریت کو فروغ دینا چاہیے، تاکہ سیکھنے والے پروپیگنڈے کا مقابلہ کر سکیں، مختلف اور متنفس بیانیوں کے ساتھ سنجیدگی اور فہم کے ساتھ مکالمہ کر سکیں اور ماضی کو ناقابلِ سوال اور جامد حقائق کے مجموعے کے بجائے ایک پیچیدہ، متنازع اور انسانی داستان کے طور پر سمجھ سکیں۔

* اسسٹنٹ پروفیسر، شعبۂ تعلیمی مطالعات، فیکلٹی آف ایجوکیشن، جامعہ ملیہ اسلامیہ، نئی دلی۔
** اسسٹنٹ پروفیسر، شعبۂ تربیت اساتذہ و نیم رسمی تعلیم، فیکلٹی آف ایجوکیشن، جامعہ ملیہ اسلامیہ، نئی دلی۔

کلیدی الفاظ: واٹس ایپ، تاریخ، درسی کتابیں، این سی ای آر ٹی، مورخین۔

''میرے درجے میں آؤ گے تو دانتوں پسینہ آئے گا۔ جب الجبرا اور جیومیٹری کے لوہے کے چنے چبانے پڑیں گے اور انگلستان کی تاریخ پڑھنی پڑے گی! بادشاہوں کے نام یاد رکھنا آسان نہیں۔ آٹھ آٹھ ہینری ہی گذرے ہیں۔ کون سا واقعہ کس ہینری کے زمانہ میں ہوا، کیا یہ یاد کر لینا آسان سمجھتے ہو؟ ہینری ساتویں کی جگہ ہینری آٹھواں لکھا اور سب نمبر غائب! صفاچٹ۔ صفر بھی نہ ملے گا، صفر بھی! ہو کس خیال میں! درجنوں تو جیمز ہوئے ہیں، درجنوں ولیم، کوڑیوں چارلز۔ دِماغ چکّر کھانے لگتا ہے۔ آندھی روگ ہو جاتا ہے۔ اِن ابھاگوں کو نام بھی نہ جُڑتے تھے۔ ایک ہی نام کے پیچھے دوئم، سوئم، چہارم، پنجم لگاتے چلے گئے۔ مُجھ سے پوچھتے، تو دس لاکھ نام بتا دیتا۔''

منشی پریم چند کی مشہور کہانی "بڑے بھائی صاحب" کے مرکزی کردار کے بڑے بھائی اپنے چھوٹے بھائی کو اسکولی تعلیم کی دشواریوں سے آگاہ کرتے ہوئے یہ نصیحتیں کرتے ہیں۔ ان کے مطابق انگریزی تاریخ میں نام اور کارنامے یاد رکھنا تقریباً ناممکن سا محسوس ہوتا ہے۔ یہ مزاحیہ وعظ سننے میں تو بڑا دلچسپ لگتا ہے، لیکن اس کے اندر ایک گہری حقیقت بھی پوشیدہ ہے۔ نہ جانے کتنی نسلوں سے طلبہ تاریخ کو سب سے زیادہ خوفناک اور سب سے زیادہ بور کرنے والا مضمون سمجھتے آئے ہیں۔

واقعی، بادشاہوں اور جنگوں کی نہ ختم ہونے والی فہرست، پیچیدہ تاریخیں اور بار بار دہرائے جانے والے نام اس زندہ اور متحرک مضمون کو محض حقائق کی ایک بے رنگ فہرست میں تبدیل کر سکتے ہیں۔ لیکن یہ شکایت، جو اپنی جگہ بالکل بجا ہے، ایک اور زیادہ بنیادی سوال کو جنم دیتی ہے: آخر ہم تاریخ پڑھتے ہی کیوں ہیں؟ نوجوان طلبہ کو اس کی فکر کیوں ہونی چاہیے؟ بقول اکبر اِلہ آبادی:

''ہسٹری کی کیا ضرورت دین کی تعلیم کو؛ انجم وشمس وقمر کافی تھے ابراہیم کو!''

جب ''تاریخ'' ہمیں واٹس ایپ فارورڈز، انسٹاگرام ریلز یا کسی فلم کے ذریعے پہلے سے تیار شدہ صورت میں مل سکتی ہے، تو پھر ہم ہنری، جیمز اور چارلسن یا موریہ، مراٹھوں اور مغلوں کے ناموں میں کیوں الجھیں؟ ایک نوعمر طالب علم کو ایسے نام، زمانی ترتیبیں اور اصطلاحات کیوں یاد کرنی پڑیں جو بظاہر اس کی اپنی زندگی سے بالکل غیر متعلق محسوس ہوتی ہیں؟

روایتی تدریس کی خامیاں

سب سے پہلے یہ تسلیم کرنا ضروری ہے کہ تاریخ کی بہت سی درسی کتابیں واقعی بے حد خشک اور غیر دلچسپ ہوتی ہیں۔ اگرچہ بعض کتابوں کا اسلوبِ تحریر نسبتاً بہتر ہوتا ہے، لیکن زیادہ تر کتابیں ایک سنسنی خیز جاسوسی کہانی (جس میں سراغ، شواہد اور مباحث شامل ہوں) کو محض یاد کر لینے کے قابل حقائق کی فہرست میں تبدیل کر دیتی ہیں۔ طلبہ کو شاذ و نادر ہی یہ بتایا جاتا ہے کہ تاریخ دراصل سوال اٹھانے، ماخذات کی جانچ پرکھ کرنے اور مختلف تعبیرات وتشریحات سے نبرد آزما ہونے کا نام ہے۔ اس کے برعکس، ان سے توقع کی جاتی ہے کہ وہ ایک ''مستند'' یا ''سرکاری'' بیانیے کو رٹ لیں اور امتحان میں اسے من وعن دہرا دیں۔ نتیجتاً طلبہ تاریخ سے اکتا جاتے ہیں اور اسے ایک "بوجھ" سمجھنے لگتے ہیں۔

مزید برآں، مختلف اشاعتی اداروں کی شائع کردہ اضافی ''مطالعہ جاتی مواد''، ''کنجیاں'' اور ''گائیڈز'' وغیرہ میں ''اہم''، ''انتہائی اہم'' اور امتحان میں آنے والے ''متوقع سوالات'' کی فہرستیں بھی شامل ہوتی ہیں۔ یہ رجحان طلبہ کو تاریخ کا مطالعہ انتخابی اور محدود انداز میں کرنے اور پورے مضمون کو صرف امتحان کے تناظر میں دیکھنے کی ترغیب دیتا ہے۔ عموماً سوال نامے ترتیب دینے والے اساتذہ بھی گزشتہ برسوں کے امتحانی پرچوں کے ''پیٹرن'' کا جائزہ لے کر سوالات تیار کرتے ہیں۔ ظاہر ہے، ایسے سوالات زیادہ تر رٹے رٹائے نوعیت کے ہوتے ہیں؛ نہ وہ تنقیدی تبصرے کا مطالبہ کرتے ہیں اور نہ ہی ان میں ''تنقیدی فکر'' (Critical Thinking) کی چنداں ضرورت محسوس ہوتی ہے۔ چنانچہ اکثر امتحانات طلبہ کی حقیقی فہم و ادراک کو جانچنے کے بجائے ان کی ''حفظی صلاحیت'' اور رٹنے کی مہارت کا اندازہ لگاتے ہیں۔

مطالعہ جاتی مواد اور جانچ کے نظام کے مسائل کے علاوہ، تاریخ کی رائج تدریسی روشیں بھی کم مسئلہ خیز نہیں ہیں۔ وقت کی قلت اور بہتر امتحانی نتائج دکھانے کے دباؤ کا شکار اساتذہ اکثر تاریخ کی کلاس کو ایک بوجھل "بلند خوانی" اور "غیر فعال انداز میں سننے" کے سیشن میں تبدیل کر دیتے ہیں۔ ایسے اساتذہ باب کے "اہم نکات" کی وضاحت کرنے کے بعد طلبہ سے املا لکھواتے ہیں یا سوال و جواب کرواتے ہیں۔ ظاہر ہے کہ اس طرزِ تدریس کا شکار طلبہ فعال قاری اور غور و فکر کرنے والے افراد بننے کے بجائے محض غیر فعال "لکھنے والے" بن کر رہ جاتے ہیں۔ اس میں حیرت کی کوئی بات نہیں کہ تاریخ انھیں بے جان، حال سے غیر متعلق اور اپنی حقیقی زندگی سے کٹی ہوئی محسوس ہونے لگتی ہے۔

ڈیجیٹل میڈیا اور جھوٹی کہانیاں: ایسے حالات میں طلبہ کی اسکول سے باہر کی زندگی میں کچھ ''نئے اساتذہ'' اپنی جگہ بنا لیتے ہیں۔ واٹس ایپ گروپس، یوٹیوب انفلوئنسرز، ٹوئٹر (ایکس) تھریڈز اور پرائم ٹائم ٹی وی مباحثے۔ یہ ''نئے اساتذہ'' تاریخ کا ایک مختلف روپ پیش کرتے ہیں جو نہایت فوری، جذباتی، سادہ بنا کر پیش کیا گیا اور اکثر انتہائی جانب دارانہ ہوتا ہے۔

کوئی وائرل ویڈیو سوال اٹھاتی ہے: " کیا آپ جانتے ہیں کہ اسکول میں آپ کو کیا کچھ نہیں پڑھایا گیا؟" پھر وہ ایک سازشی انداز کی کہانی سناتی ہے کہ کس طرح "اشراف مورخین" نے آپ سے "اصل تاریخ" چھپا رکھی ہے۔ ایسی کہانیوں پر یقین کرنا پُرکشش محسوس ہوتا ہے، کیونکہ وہ ہمیں یہ احساس دلاتی ہیں کہ ہم کسی ایسے راز یا سچائی تک پہنچ رہے ہیں جو اب تک ممنوع یا پوشیدہ تھی۔ لیکن اکثر جو چیز پھیلائی جا رہی ہوتی ہے، وہ تاریخ نہیں بلکہ گمراہ کن معلومات اور پروپیگنڈا ہوتا ہے۔

اس قسم کا "مواد" مختلف واٹس ایپ گروپس میں مسلسل آگے بھیجا جاتا رہتا ہے۔ ہمارے ملک میں اس نوعیت کی غلط معلومات اور غلط پروپیگنڈے کی جانچ، اس کی مذمت یا اس کے خلاف مؤثر کارروائی کے لیے فی الحال کوئی مضبوط اور منظّم نظام موجود نہیں ہے۔ جب تک کسی کی نظر اس پر نہ پڑے اور وہ اسے ایک مسئلہ بنا کر سامنے نہ لائے، تب تک عموماً اس کا کوئی مؤاخذہ نہیں ہوتا۔ بھارت میں اس "واٹس ایپ گیان'' یا ''واٹس ایپ یونیورسٹی'' کے اثرات خاص طور پر گہرے اور دور رس ہیں۔

نصاب سے متعلق اصلاحات اور این سی ای آر ٹی کی درسی کتابیں: سن 2005 میں تاریخ کی تعلیم کے میدان میں بعض اہم نصابی اور تعلیمی اصلاحات متعارف کرائی گئیں۔ قومی درسیات کا خاکہ 2005 (NCF-2005) کے تحت تیار کی گئی تاریخ کی درسی کتابیں اس تصور پر مبنی تھیں کہ تاریخ کو جامد حقائق کے ذخیرے کے طور پر نہیں، بلکہ سوال، تحقیق اور جستجو کے ایک مسلسل عمل کے طور پر پڑھایا جانا چاہیے۔ ان کتابوں میں طلبہ کو بنیادی ماخذات (Primary Sources) سے روشناس کرانے، انھیں تصور و تخیل کی گنجائش دینے، سوالات اٹھانے اور ماضی کے بارے میں خود غور و فکر کرنے کا موقع فراہم کرنے کی نہایت قابلِ ستائش کوشش کی گئی تھی۔ تاریخ نویسی کے طریقۂ کار کو بھی طلبہ کے سامنے ابتدائی مرحلے ہی میں پیش کیا گیا تاکہ وہ درسی کتاب کو رٹنے کے قابل کسی ''مقدس گرنتھ'' کے طور پر نہ دیکھیں بلکہ اسے تنقیدی نظر سے پڑھنا سیکھیں۔

ان کتابوں کی سب سے بڑی کامیابی یہ تھی کہ انھوں نے ان گروہوں کی آوازوں کو بھی تاریخ کے صفحات میں جگہ دی جو طویل عرصے تک حاشیے پر رہے تھے — مثلاً خواتین، آدیواسی برادریاں، کسان اور دلت طبقات۔ اس نقطۂ نظر نے طلبہ کو ماضی کی متعدد اور متنوع تعبیرات (Multiple Pasts) کا تصور کرنے کا موقع فراہم کیا۔ اس طرح تاریخ کو ایک یک رُخی بیانیے کے بجائے مختلف تجربات، نقطہ ہائے نظر اور آوازوں کے مجموعے کے طور پر سمجھنے کی راہ ہموار ہوئی۔

ان درسی کتابوں میں مورخ E. H. Carr کے اس معروف تصور کی بازگشت سنائی دیتی تھی کہ تاریخ محض حقائق کا مجموعہ نہیں، بلکہ حقائق اور مورخ کے درمیان جاری رہنے والے ایک مسلسل مکالمے کا نام ہے۔

لیکن حالیہ نصابی مباحث میں ایسا محسوس ہوتا ہے کہ ماضی کے صرف ایک مخصوص دھارے کو غیر معمولی اہمیت اور عظمت بخشی جا رہی ہے۔ قدیم ہندوستان کی کامیابیوں کو فخر و مباہات کے ساتھ پیش کرنے کی پُر زور کوششوں کے درمیان، قرونِ وسطیٰ کے مسلم حکمرانوں کو "بیرونی" اور "حملہ آور" کے طور پر دکھانا بچوں کے ذہنوں میں فرقہ وارانہ تعصّبات اور

نفرت کو جنم دے سکتا ہے۔ تشویش کی بات یہ ہے کہ ایسے سادہ اور سطحی بیانیوں میں مکالمے، تنقیدی غور و فکر یا متبادل تعبیرات کے لیے بہت کم گنجائش باقی رہ جاتی ہے۔

تاریخ کی اس طرح کی بند، محدود اور یک رُخی (Linear) پیش کش آنے والی نسلوں کو اس بات پر آمادہ کر سکتی ہے کہ وہ تاریخ کو ایک ایسے واحد اور ناقابلِ چیلنج سچ کے طور پر دیکھیں جسے محض یاد کرنا ہو اور جس میں صرف ایک ''درست'' اور ایک ''غلط'' روایت موجود ہو۔ یہاں امریکی فلسفی اور ماہرِ تعلیم John Dewey کی رائے نہایت اہم معلوم ہوتی ہے۔ ان کے مطابق تاریخ کی تدریس کا مقصد یہ ہونا چاہیے کہ طلبہ واقعات کو ان کے زمانی اور مکانی پس منظر میں سمجھنا سیکھیں، نہ کہ صرف حقائق کو میکانکی انداز میں دہراتے رہیں۔

اگر تاریخ کو محض حقائق کی ایک فہرست کے طور پر پڑھایا جائے تو وہ طلبہ کے لیے بے رنگ، غیر دلچسپ اور غیر متعلق بن جائے گی اور تاریخ سے ان کی دوری اور بے زاری مزید بڑھتی چلی جائے گی۔

این سی ای آر ٹی کی سطح پر سماجی علوم کی درسی کتابوں میں حالیہ ترمیم پر تنقیدی تبصرہ کرتے ہوئے Kaushik Das Gupta,2025 لکھتے ہیں کہ یہ معاملہ محض چند ابواب یا تاریخی حقائق کے حذف و اضافہ تک محدود نہیں، بلکہ ایک " گہرے نظریاتی اور تعلیمی مباحث" سے متعلق ہے۔ ان کے مطابق، اگر چہ ان تبدیلیوں کا اعلان شدہ مقصد طلبہ پر تعلیمی بوجھ کم کرنا اور ان کی "فلاح و بہبود" کو فروغ دینا بتایا جاتا ہے، لیکن درحقیقت یہ تاریخ کی پیچیدگیوں کو ہموار کر کے اسے اقتدار کے ایک مخصوص نظریاتی زاویۂ نگاہ کے ساتھ ہم آہنگ کرنے کی کوشش معلوم ہوتی ہے۔

مثال کے طور پر، کوشک داس گپتا اس بات کی نشاندہی کرتے ہیں کہ نئی تاریخ کی درسی کتابوں میں قرونِ وسطیٰ کے مسلم حکمرانوں کی " ظالمانہ کارروائیوں" کو خاص طور پر نمایاں کیا گیا ہے، جبکہ بیشتر ہندوستانی مورخین کا موقف ہے کہ مندروں کی مسماری یا جنگی تشدد اُس دور کی عمومی سیاسی حکمتِ عملیوں کا حصہ تھے اور یہ صرف مسلم حکمرانوں تک محدود نہیں تھے۔ اس تناظر کو نظر انداز کر کے واقعات کو ایک خاص زاویے سے پیش کرنا ایک مسئلہ

پیدا کرتا ہے، کیونکہ اس سے طلبہ کے ذہنوں میں ماضی کے بارے میں یک طرفہ اور غیر متوازن تصور تشکیل پا سکتا ہے۔

یوں تاریخ کی ایسی تعبیر، جو مختلف نقطہ ہائے نظر اور تاریخی سیاق و سباق کو خاطر میں نہ لائے، طلبہ کو تاریخ کی پیچیدہ حقیقتوں کو سمجھنے کے بجائے ایک سادہ، قطعی اور پہلے سے طے شدہ بیانیے کو قبول کرنے کی طرف مائل کر سکتی ہے۔

دیگر رپورٹس کے مطابق جماعت ششم سے بارہویں تک کی نئی این سی ای آر ٹی تاریخ کی درسی کتابوں کے ایڈیشنز میں وسیع پیمانے پر تبدیلیاں کی گئی ہیں۔ این سی ای آر ٹی نصابی ترمیمات 2025 کے تحت دہلی سلطنت کے قیام اور اس کے پھیلاؤ، مغل شہنشاہوں مثلاً اکبر، شاہ جہاں اور اورنگزیب کے ادوارِ حکومت، نیز مغلیہ دور کی انتظامی اور ثقافتی کامیابیوں سے متعلق ابواب کو یا تو مکمل طور پر حذف کر دیا گیا ہے یا انھیں خاصا مختصر کر دیا گیا ہے۔

اس کے نتیجے میں اب دہلی سلطنت کی سیاسی اور ثقافتی اہمیت، مغلیہ طرزِ تعمیر، انتظامی ڈھانچے اور ان کے مختلف تاریخی و تہذیبی خدمات کے ساتھ ساتھ مغل اور دہلی سلطنت کے حکمرانوں کی اہم جنگوں اور پالیسیوں پر پہلے کے مقابلے میں کم توجہ دی جا رہی ہے۔ (دیکھیں: دیپکا '30 جولائی 2025)۔

درحقیقت، دائیں بازو کے سیاسی بیانیے میں اکثر ہندوستانی تاریخ کو "ایک ہزار سالہ غلامی" کی مسلسل داستان کے طور پر پیش کیا جاتا ہے، جس میں مسلم حکمرانوں کو بنیادی طور پر حملہ آور اور ہندو تہذیب و ثقافت کے تباہ کنندگان کے روپ میں دکھایا جاتا ہے۔ یہاں تک کہ مقبول ثقافت (Popular Culture) بھی اس بیانیے کا حصہ بنتی جا رہی ہے۔

The Kashmir Files اور The Kerala Story جیسی فلمیں "حقیقت سامنے لانے" کا دعویٰ کرتی ہیں، لیکن اکثر وہ منتخب شواہد، ڈرامائی مبالغہ آرائی اور جذباتی اثر اندازی کے ذریعے ایک مخصوص سیاسی پیغام کو تقویت دیتی ہیں۔ اسی طرح پرائم ٹائم ٹی وی مباحثے پیچیدہ تاریخی سوالات کو ایک ایسی "چیخ و پکار کی مقابلہ آرائی" میں بدل دیتے ہیں جہاں شواہد اور تحقیق سے زیادہ شور و غوغا اہمیت اختیار کر جاتا ہے۔

واٹس ایپ پر گردش کرنے والے پیغامات، میمز اور ویڈیوز اکثر Tipu Sultan، Aurangzeb، Jawaharlal Nehru یا Vinayak Damodar Savarkar کے بارے میں ایسے ''حقائق'' پیش کرتے ہیں جو یا تو من گھڑت ہوتے ہیں یا پھر انھیں ان کے اصل سیاق وسباق سے کاٹ کر بیان کیا جاتا ہے۔ان کے ساتھ جعلی تصاویر اور غلط منسوب اقوال بھی شامل کر دیے جاتے ہیں تاکہ وہ مزید مستند معلوم ہوں۔

نتیجتاً اہم تاریخی شخصیات کو یا تو مکمل ہیرو بنا دیا جاتا ہے یا سراسر ولن۔اس عمل میں رائے (Opinion) کو حقیقت (Fact) کا درجہ دے دیا جاتا ہے اور تاریخ ماضی کو سمجھنے کے ایک فکری وسیلے کے بجائے ایک سیاسی ہتھیار میں تبدیل ہو جاتی ہے۔

اس تناظر میں Kaushik Das Gupta کا استدلال ہے کہ درسی کتابوں میں محض حقائق کی دُرستگی یا ترمیم کافی نہیں ہوگی؛ ہمیں طلبہ کو یہ بھی سکھانا ہوگا کہ قدیم اور قرونِ وسطیٰ کے ادوار کے اخلاقی تصورات اور سماجی اقدار جدید جمہوری اصولوں اور قدروں سے مختلف تھے۔تاریخ کا مقصد نہ تو ماضی کے کسی دور کو "تاریک عہد" قرار دینا ہے اور نہ ہی کسی بادشاہ یا تاریخی شخصیت کو مثالی ہیرو یا مطلق وِلن میں تبدیل کر دینا ہے۔

اس لیے ضروری ہے کہ تاریخ کی تعلیم طلبہ میں پیچیدگیوں کو سمجھنے، مختلف نقطہ ہائے نظر کا جائزہ لینے اور تاریخی واقعات کو ان کے مخصوص حالات وسیاق وسباق میں دیکھنے کی صلاحیت پیدا کرے۔اسی صورت میں طلبہ ماضی کو اس کے اپنے زمانے اور ماحول کے تناظر میں سمجھ سکیں گے، بجائے اس کے کہ وہ اسے موجودہ دور کے پیمانوں سے ناپنے یا سادہ اور یک رُخی بیانیوں میں محدود کرنے لگیں۔

عالمانہ تاریخ اور عام سمجھ: عام طور پر دیکھا گیا ہے کہ پیشہ ور مورخین اپنی تحریریں عام قارئین یا غیر ماہر افراد کے لیے نہیں لکھتے۔نتیجتاً تاریخ کی تشریح اور اس کے بیانیے کی تشکیل کا میدان اکثر ایسے لوگوں کے ہاتھ میں چلا جاتا ہے جو اس شعبے کے ماہر نہیں ہوتے، لیکن مقبول پلیٹ فارمز پر تاریخ کو نہایت سادہ، پُرکشش اور بسا اوقات حیران کن انداز میں پیش کرتے ہیں۔

اتنی ہی حیرت کی بات یہ بھی ہے کہ بہت سے اہلِ علم، جو برسوں تک اپنے علمی

حلقوں اور تحقیقی " گوداموں " (Silos) میں صرف اپنے جیسے ماہرین کے درمیان کام کرتے رہتے ہیں، اُس وقت تعجب کا اظہار کرتے ہیں جب انھیں احساس ہوتا ہے کہ جس چیز کو وہ تاریخی "عام فہم " (Common Sense) سمجھتے ہیں، وہ بڑی تعداد میں عام لوگوں کے درمیان موجود ہی نہیں۔ حالانکہ اس کی وجہ صرف لوگوں کی ذاتی دلچسپیوں یا ترجیحات کا فقدان نہیں ہوتی، بلکہ اس کے پسِ پشت سماجی اور پالیسی سطح کی رکاوٹیں بھی کارفرما ہوتی ہیں، جن کے باعث عام افراد کو سنجیدہ تاریخی تحقیق، علمی مباحث اور معتبر تحقیقی مواد تک رسائی حاصل نہیں ہو پاتی۔

اس طرح ایک خلا پیدا ہو جاتا ہے: ایک طرف علمی دنیا میں پیچیدہ اور باریک بین تاریخی تحقیق موجود ہوتی ہے اور دوسری طرف عوامی سطح پر تاریخ کی تفہیم، جو اکثر سادہ، جذباتی اور بعض اوقات گمراہ کن بیانیوں سے تشکیل پاتی ہے۔ یہی خلا تاریخ کے بارے میں غلط فہمیوں، تعصّبات اور سطحی تصورات کو فروغ دینے میں اہم کردار ادا کرتا ہے۔

عقلیت مخالف رویہ (Anti-Intellectualism) اور تخصص و مہارت (Expertise) کی سماجی اہمیت کو کم تر سمجھنے کا رجحان تاریخ کے مضمون اور تاریخی علم و فہم، دونوں کے لیے ایک سنگین خطرہ ہے۔ جو لوگ تاریخ کے تحقیقی طریقۂ کار، اصولوں اور تنقیدی زاویۂ نظر میں خود کو تربیت دینے کی زحمت نہیں کرتے، وہ اکثر یہ گمان کر لیتے ہیں کہ وہ بھی اتنے ہی باصلاحیت اور معتبر ہیں جتنے وہ ماہرین، جنھوں نے اپنی زندگیاں بنیادی ماخذات (Primary Sources) اور ثانوی علمی لٹریچر (Secondary Literature) کے مطالعے، تجزیے اور تشریح میں صرف کی ہیں۔

اسی وجہ سے آج ناقص تاریخ (Pseudo history) بے شمار بلاگز، ویب سائٹس، یوٹیوب چینلز، پوڈ کاسٹس، واٹس ایپ فارورڈز، نام نہاد "نیوز" چینلز، بلکہ بعض اخبارات اور کتابوں میں بھی "تاریخ" کا لبادہ اوڑھے گردش کر رہی ہے۔ جماعتی اور نظریاتی پروپیگنڈا کرنے والے افراد کو "مورخ" تسلیم کیا جا رہا ہے، جبکہ حقیقی مورخین کو "پروپیگنڈا کرنے والا" قرار دے کر مسترد کیا جا رہا ہے۔

اس ماحول میں اساطیر اور روایتی داستانوں کو اکثر "معروضی" (Objective) تاریخی حقائق کے طور پر پیش کیا جاتا ہے، جبکہ تاریخ جیسے علمی اور تحقیقی شعبے کو محض ''شخصی رائے'' (Subjective Opinion) کہہ کر نظرانداز کر دیا جاتا ہے۔ نتیجتاً تحقیق، شواہد اور تنقیدی تجزیے کی جگہ جذبات، عقائد اور نظریاتی وابستگیاں لے لیتی ہیں اور تاریخ ماضی کو سمجھنے کے ایک سنجیدہ علمی وسیلے کے بجائے سیاسی، ثقافتی یا نظریاتی مقاصد کے لیے استعمال ہونے والا ایک آلہ بن کر رہ جاتی ہے۔

ایک اور اہم مسئلہ یہ ہے کہ ہر مورخ یا استاد یہ نہیں جانتا کہ تاریخ کو عام لوگوں کے لیے قابلِ فہم، دلچسپ اور مؤثر زبان میں کیسے لکھا جائے، یا اسے اس انداز میں کیسے پڑھایا جائے کہ طلبہ کی دلچسپی برقرار رہے۔ یہ انتخاب خود کسی مورخ یا معلم کے لیے بھی آسان نہیں ہوتا۔ اس کی ایک بڑی وجہ یہ ہے کہ بیشتر اکادمک مورخین یہ چاہتے ہیں کہ ان کا کام معروف اور معتبر علمی اشاعتی اداروں کے ذریعے شائع ہو، کیونکہ جامعات اور تحقیقی اداروں میں اسی نوعیت کی اشاعتوں کو ملازمت، ترقی اور نسبتاً مستحکم آمدنی کے لیے اہم سمجھا جاتا ہے۔ اس کے برعکس، عام قارئین کے لیے لکھنا اور انھیں تاریخ کو دلچسپ انداز میں سمجھانا ایک الگ نوعیت کی مہارت اور فن کا تقاضا کرتا ہے۔

یہ کام کسی مخصوص موضوع پر نئی تحقیق کر کے علمی ذخیرے میں اضافہ کرنے تک محدود نہیں ہوتا جیسا کہ زیادہ تر مورخین کرتے آئے ہیں۔ بلکہ اس تحقیق کو اس انداز میں پیش کرنا بھی ضروری ہوتا ہے کہ وہ لوگ بھی اسے سمجھ سکیں جو اس شعبے کے ماہر نہیں ہیں۔ ایک ہی فرد کے لیے ایک طرف انتہائی تخصصی اور پیچیدہ تحقیق میں نیا علمی اضافہ کرنا اور دوسری طرف اسی تحقیق کو سادہ، درست اور دلکش زبان میں عام لوگوں تک پہنچانا، ایک نہایت دشوار کام ہے۔

شاید یہی وجہ ہے کہ اکثر مورخین عوام کے لیے نہیں لکھتے۔ کیونکہ ایسا کرنے کے لیے انھیں بیک وقت دو مختلف نوعیت کے کام انجام دینے پڑتے ہیں: ایک علمی تحقیق کا اور دوسرا عوامی ابلاغ کا؛ لیکن عموماً اس کا صلہ اور پیشہ ورانہ اعتراف صرف ایک ہی کام کے حساب

سے ملتا ہے۔اس طرح علمی دنیا کے ترغیبی ڈھانچے (Incentive Structures) بھی اکثر مورخین کو عوامی سطح پر لکھنے اور مکالمہ کرنے سے دور رکھتے ہیں، حالانکہ تاریخ کو وسیع تر معاشرے تک پہنچانے کی ضرورت شاید پہلے سے کہیں زیادہ ہے۔

اس کے باوجود بعض عوام پسند (Populist) دعوؤں کے برعکس، تاریخ نہ تو حب الوطنی کی دشمن ہے اور نہ ہی کسی قوم کو اس کے وقار سے محروم کرنے کا ذریعہ۔اچھی تاریخ نہ کسی قوم کو شرمندہ کرنے کے لیے لکھی جاتی ہے اور نہ ہی اس کی اندھی تعریف وتوصیف کے لیے؛اس کا بنیادی مقصد حتیٰ الامکان یہ سمجھنا ہوتا ہے کہ حقیقت میں کیا پیش آیا تھا۔

یہ فہم لازماً پیچیدہ (Complex) ہوتی ہے، کیونکہ حقیقی تاریخ شاذ و نادر ہی ایسے صاف اور سادہ قصے کی شکل اختیار کرتی ہے جس میں صرف نیک ہیرو اور بدکردار ولن موجود ہوں۔تاریخ کو سمجھنے کے لیے ماخذات کی محتاط جانچ پڑتال، حقائق کی تصدیق اور واقعات کے سماجی، معاشی اور سیاسی پس منظر کا باریک بینی سے جائزہ لینا ضروری ہوتا ہے۔ اس کے ساتھ ساتھ اس عمل میں علمی انکساری (Intellectual Humility) بھی درکار ہوتی ہے یعنی یہ تسلیم کرنے کا حوصلہ کہ اگر نئے شواہد سامنے آئیں تو ہماری موجودہ تعبیر و تشریح تبدیل ہوسکتی ہے۔

ایسے دور میں جب ماہر مورخین اور عام لوگوں کے درمیان ایک واضح خلیج موجود ہے، اس فاصلے کو کم کرنا انتہائی ضروری ہو گیا ہے۔ہمیں طلبہ اور عام قارئین کو "مورخ کی طرح سوچنا" سکھانا ہوگا، تا کہ وہ "واٹس ایپ یونیورسٹی" کی ادھوری، گمراہ کن یا یک رُخی کہانیوں سے متأثر ہونے کے بجائے شواہد اور دعوؤں کو تنقیدی نگاہ سے پرکھ سکیں۔

اس لیے ضروری ہے کہ ہم طلبہ اور عام لوگوں کو یہ سمجھائیں کہ وہ تاریخ کی پیچیدگی سے خوف زدہ ہونے کے بجائے اس کا سامنا کریں اور اسے سمجھنے کی کوشش کریں۔ پیچیدگی کا مطلب یہ ہے کہ حقائق کو پیش کرتے وقت متعدد آوازوں، تجربات اور نقطہ ہائے نظر کو مدِنظر رکھا جائے۔

مثال کے طور پر، Indian Rebellion of 1857 کو بعض لوگ ''جنگِ آزادی کا پہلا معرکہ'' قرار دیتے ہیں، بعض اسے ''مقامی بغاوتوں کا ایک سلسلہ'' سمجھتے ہیں، جبکہ کچھ مؤرخین ان دونوں تعبیرات کے امتزاج کی بات کرتے ہیں۔ ان مختلف زاویۂ ہائے نظر سے ہماری سمجھ میں وسعت اور گہرائی پیدا ہوتی ہے۔ اچھے مورخین کسی ایک بیانیے کو حتمی سچائی کے طور پر مسلط کرنے کے بجائے ان متنوع آرا کو سامنے لاتے ہیں اور ان کے درمیان توازن قائم کرنے کی کوشش کرتے ہیں۔

طلبہ اور عام قارئین کو اس فکری تنوع اور وسعت سے گھبرانا نہیں چاہیے، بلکہ اسے ایک دلچسپ اور حوصلہ افزا پہلو کے طور پر دیکھنا چاہیے۔ آخر کار تاریخ صرف بادشاہوں، سلطنتوں اور جنگوں کی فہرست کا نام نہیں؛ یہ عام انسانوں کی زندگیوں، ان کی جدوجہد، محبتوں، مزاحمتوں اور خوابوں کی داستان بھی ہے۔ یہ اس پورے عمل کا ریکارڈ ہے جس کے ذریعے ہمارا موجودہ معاشرہ تشکیل پایا۔

اگر ہم اس معاشرے کو بہتر طور پر سمجھنا چاہتے ہیں اور گمراہ کن بیانیوں، افواہوں اور سطحی دعوؤں سے محفوظ رہنا چاہتے ہیں تو ہمیں طلبہ میں چند بنیادی صلاحیتیں پیدا کرنا ہوں گی۔

ایک مورخ کی طرح سوچنا: مورخ Sam Wineburg تجویز کرتے ہیں کہ ہمیں طلبہ کو "مورخ کی طرح سوچنا" سکھانا چاہیے۔ اس کا مطلب ہے ماخذات کو شک وتنقید کی نگاہ سے دیکھنا، شواہد کو پرکھنا، مختلف نقطہ ہائے نظر کو سمجھنا اور یہ تسلیم کرنا کہ ماضی کی تعبیر اکثر عارضی ہوتی ہے اور اس میں ترمیم کی گنجائش موجود رہتی ہے۔

وائنبرگ بتاتے ہیں کہ مورخین کسی دستاویز کو پڑھنے سے پہلے ہی اس کے مصنف، زمانے اور سیاق وسباق سے متعلق سوالات تیار کر لیتے ہیں۔ یہ سوالات مطالعے کے عمل کو محض غیر فعال طور پر معلومات قبول کرنے کے بجائے ایک فعال اور تنقیدی تجزیے میں تبدیل کر دیتے ہیں۔ یہی طریقہ طلبہ کو محض "تاریخ رٹوانے" کے مقابلے میں زیادہ مؤثر ثابت ہوتا ہے۔ طلبہ کو یہ دکھانا ضروری ہے کہ مورخین کیا سوچتے ہیں اور کیسے سوچتے ہیں۔

اس مقصد کے لیے چند حکمتِ عملیاں ہیں جنھیں تدریس میں شامل کیا جا سکتا ہے، جو درج ذیل ہیں:

☆ **ماخذ کی تعیین(Sourcing)**:دستاویز کے مصنف اوراس کے مقصد کے بارے میں سوال اٹھانا:اسے کس نے لکھا، کب لکھا، کیوں لکھااور یہ کس حد تک قابلِ اعتماد ہوسکتی ہے۔

☆**سیاق بندی(Contextualizing)**:دستاویز اوراس میں بیان کردہ واقعات کو ان کے زمانی اور مکانی تناظر میں رکھنا۔

☆ **گہرا مطالعہ(Close Reading)**:دستاویز کے الفاظ، زبان اور جزئیات پر توجہ دے کراس کے معنی کو سمجھنا۔

☆ **سابقہ علم کا استعمال(Using Background Knowledge)**:اپنے سابقہ تاریخی علم کی بنیاد پر دستاویز کو بہتر طور پر سمجھنا۔

☆ **خاموشیوں کو پڑھنا(Reading the Silences)**:یہ دیکھنا کہ دستاویز میں کن آوازوں یا نقطہ ہائے نظر کو شامل نہیں کیا گیا۔

☆ **تصدیق وتقابل(Corroborating)**:متعدد ماخذات میں موجود بیانات کا باہمی موازنہ کرکے اتفاق اوراختلاف کے نکات کی نشاندہی کرنا۔

یہ حکمتِ عملیاں صرف بنیادی دستاویزات(Primary Documents) تک محدود نہیں ہیں؛ درسی کتابوں کا مطالعہ کرتے وقت بھی انھیں بروئے کار لایا جا سکتا ہے۔مثال کے طور پر طلبہ سے کہا جا سکتا ہے کہ وہ موجودہ درسی کتاب میں کسی تاریخی واقعے کی تشریح کا موازنہ پرانے ایڈیشنوں یا بنیادی ماخذات سے کریں۔

ڈجیٹل دوراور تنقیدی سوچ:اس طرح طلبہ کو یہ سکھانا کہ وہ کسی بھی تاریخی دعوے کو تنقیدی نظر سے پڑھیں، ماخذات پر سوال اٹھائیں اور پیش کیے گئے شواہد کا جائزہ لیں،انھیں ''واٹس ایپ یونیورسٹی'' جیسی ادھوری معلومات کے اثر سے محفوظ رکھ سکتا ہے۔ یہ نہ صرف انھیں تاریخ کو سمجھنے کی کنجی فراہم کرے گا بلکہ انھیں ایک باشعوراور بااختیار شہری بننے میں بھی مدد دے گا۔

اچھی بات یہ ہے کہ یہ صلاحیتیں مشق کے ذریعے پیدا کی جا سکتی ہیں۔کسی طالب علم کے لیے پیشہ ور مورخ بننا ضروری نہیں؛ اسے صرف یہ سیکھنے کی ضرورت ہے کہ شواہد کو کیسے پرکھا جائے۔ اسی لیے معتبر ذرائع سے آغاز کرنا بے حد اہم ہے۔مستند تاریخ کی

کتابیں، پرانی مستند درسی کتابیں (اگر ممکن ہو تو ان کے اصل، غیر ترمیم شدہ ایڈیشن)، آن لائن آرکائیوز اور میوزیموں کی ویب سائٹس۔ ایک ہی واقعے کے مختلف بیانات کا مطالعہ کریں، دیکھیں کہ وہ کہاں ایک دوسرے سے متفق ہیں اور کہاں اختلاف رکھتے ہیں۔ رفتہ رفتہ آپ کے اندر وہ بصیرت پیدا ہو جائے گی جسے "ماہرانہ نظر" کہا جا سکتا ہے۔ یعنی مبالغہ آرائی، خامیوں یا من گھڑت دعوؤں کو پہچاننے کی صلاحیت۔

یہ بات ہمارے مصنوعی ذہانت (AI) سے متأثرہ دور میں اور بھی زیادہ اہم ہو جاتی ہے، جہاں "ڈیپ فیک" ویڈیوز اور "الگورتھم سے تیار کردہ مواد" نے حقیقت اور تخیل کے درمیان فرق کرنا مشکل بنا دیا ہے۔ اگر ہم تاریخ کے سنجیدہ مطالعے سے منہ موڑ لیں تو ہم خود کو کسی بھی سیاست دان، پروپیگنڈا کرنے والے یا با اثر شخصیت کے لیے گمراہ کرنے اور اکسانے کا آسان ہدف بنا دیتے ہیں۔ لیکن اگر ہم تنقیدی انداز میں تاریخ کا مطالعہ کرنا سیکھ لیں تو ہم اپنے آپ کو ایک مضبوط حفاظتی ڈھال سے لیس کر لیتے ہیں۔ یعنی شواہد کا مطالبہ کرنے اور جھوٹ کو پہچاننے کی صلاحیت سے۔

آخر کار تاریخ صرف ماضی کا بیان نہیں ہے؛ یہ ہمارے مستقبل کی سمت بھی متعین کرتی ہے۔ ہم اپنے ماضی کے بارے میں جو کہانیاں بیان کرتے ہیں، وہ ہمیں یہ سمجھنے میں مدد دیتی ہیں کہ ہم کون ہیں اور ہمیں کیا بننا ہے۔ اگر ہم یہ کہانیاں خراب پروپیگنڈا پھیلانے والوں کے حوالے کر دیں گے تو ہم کسی اور کی لکھی ہوئی کہانی کے قیدی بن جائیں گے۔ لیکن اگر ہم خود تاریخ پڑھنے کا چیلنج قبول کریں۔ بہترین ذرائع سے استفادہ کرتے ہوئے، مشکل سوالات اٹھاتے ہوئے اور آسان جوابوں پر قناعت نہ کرتے ہوئے تو ہم ایک باشعور شہری بننے کی اپنی صلاحیت دوبارہ حاصل کر لیں گے۔

اساتذہ سے توقعات: اتنے پیچیدہ حالات میں ایک تاریخ کی استاد کیا کر سکتی ہے؟ ایک دیانت دار اور حساس استاد، جو تاریخ کو کثیر زاویہ نظر کا حامل مضمون سمجھتی ہے، خود کو ایک مشکل مخمصے میں پاتی ہے۔ نصاب پر اس کا اختیار محدود ہوتا ہے اور وہ فیصلہ سازی کے عمل کی سب سے نچلی سیڑھی پر کھڑی ہوتی ہے۔ سخت نصابی نظام الاوقات اور اچھے امتحانی نتائج دینے کے دباؤ کے باعث استاد کی خود مختاری متأثر ہو سکتی ہے۔

اس کے باوجود یہی استاد امید کی ایک کرن ہے۔اگر وہ تنقیدی مکالمے،سوالات اور مباحثے کی حوصلہ افزائی کرنے کا حوصلہ رکھتی ہو،تو وہ کلاس روم میں فکری یکسانیت کی مزاحمت کرسکتی ہے۔استاد کے پاس یہ صلاحیت ہوتی ہے کہ وہ طلبہ کے سامنے مختلف نقطہ ہائے نظر پیش کرے،کثیرالجہتی تاریخ پڑھائے اور انھیں فکری تکثیریت کی اہمیت سے آگاہ کرے۔اگرچہ امتحان پر مبنی نظام میں اس کی فیصلہ سازی کے اختیارات محدود ہوتے ہیں، پھر بھی اس کا تدریسی نقطۂ نظر مزاحمت کا ایک اہم ذریعہ بن سکتا ہے۔

لہٰذا آگے کا راستہ یہی ہے کہ استاد خود کو محض درسی کتاب کا قاری نہ سمجھے بلکہ تنقیدی فکر کے حامل ایک رہنما کے طور پر اپنا کردار ادا کرے۔وہ طلبہ کو سکھائے کہ ایک ہی تاریخی واقعے کے کئی نقطہ ہائے نظر ہو سکتے ہیں،انھیں ماخذات کی بنیاد پر استدلال کرنے کی ترغیب دے اور اس طرح جمہوری تعلیم کے خواب کو حقیقت کا روپ دینے میں اپنا حصہ ادا کرے۔

تاریخ کو محض یاد کرنے کے مضمون کے طور پر دیکھنے کی پرانی عادت سے ہمیں آگے بڑھنا ہوگا۔اسکولوں اور جامعات میں تاریخ کی تدریس کے حوالے سے چند ٹھوس اقدامات کیے جا سکتے ہیں۔سب سے پہلے درسی کتابوں کو اس انداز میں لکھا جانا چاہیے کہ وہ صرف حقائق کی فہرست نہ ہوں بلکہ طلبہ کے سامنے سوالات کھڑے کریں اور ان میں جوابات تلاش کرنے کا تجسس پیدا کریں۔اساتذہ کی تربیت کے پروگراموں میں تاریخ کی تدریس کے نئے طریقے شامل کیے جانے چاہییں،جن میں دستاویزات پر مبنی سوالات، بنیادی ماخذات کا تجزیہ اور مباحثے کو جگہ دی جائے۔

دوسرا، ڈیجیٹل خواندگی (Digital Literacy) اور میڈیا خواندگی (Media Literacy) کو تاریخ کی تعلیم کا حصہ بنایا جائے۔طلبہ کو یہ سکھایا جائے کہ وہ انٹرنیٹ پر دستیاب مواد کی قابلِ اعتماد حیثیت کو کیسے جانچیں اور ''جعلی خبروں'' (Fake News) اور ''پروپیگنڈا'' کی شناخت کیسے کریں۔

تیسرا، مقبول طرزِ تحریر کو فروغ دینے کے لیے جامعات اور تحقیقی اداروں کو حوصلہ افزائی کی اسکیمیں متعارف کرانی چاہییں۔ ایسے مورخین کو اہمیت دی جانی چاہیے جو پیچیدہ موضوعات کو سادہ، درست اور دلچسپ زبان میں عام لوگوں کے سامنے پیش کرتے ہیں۔

چوتھا، خاندان اور معاشرے کا کردار بھی ضروری ہے۔ گھروں اور عوامی مقامات پر تاریخ کے بارے میں کھلی اور حقائق پر مبنی گفتگو کی حوصلہ افزائی کی جائے۔ میوزیموں، آرکائیوز اور تاریخی مقامات کو زیادہ باہمی تعامل پر مبنی اور پرکشش بنایا جائے تاکہ نئی نسل کو محسوس ہو کہ تاریخ زندہ ہے، نہ کہ فرسودہ۔

ماحصل

آخر کار تاریخ صرف امتحانات میں اچھے نمبر حاصل کرنے کے لیے نہیں، بلکہ باشعور اور صاحبِ فکر شہری پیدا کرنے کے لیے پڑھائی جانی چاہیے۔ کوئی معاشرہ اسی وقت بالغ اور پختہ سمجھا جاتا ہے جب وہ اپنے ماضی کو دیانت داری سے سمجھنے اور اس سے سیکھنے کی صلاحیت رکھتا ہو۔

منشی پریم چند کی کہانی کے بڑے بھائی صاحب صحیح کہتے تھے کہ آٹھ آٹھ ہنریوں کو یاد رکھنا کسی کا بھی دماغ چکرا دے سکتا ہے۔ لیکن تاریخ سیکھنے کا مقصد صرف نام یاد کرنا نہیں ہے۔ اصل مقصد یہ سمجھنا ہے کہ کن عوامل نے ان کے عہدِ حکومت کو اہم بنایا، انھوں نے کون سے فیصلے کیے اور ان فیصلوں نے ہمارے حال پر کیا اثرات مرتب کیے۔ تاریخ ہمیں یہ سکھاتی ہے کہ ماضی نہ تو کسی "سنہری دور" کی پرستش کی چیز ہے اور نہ ہی شرمندگی کا باعث بلکہ یہ ایک پیچیدہ انسانی داستان ہے جس سے ہمیں دیانت داری کے ساتھ وابستہ ہونا چاہیے۔ اگر ہم ایک طالب علم اور استاد کی حیثیت سے اس چیلنج کو قبول کریں۔ ماخذات پر سوال اٹھائیں، شواہد کا جائزہ لیں اور غور سے مطالعہ کریں۔ تو ہم پائیں گے کہ تاریخ بوجھ نہیں بلکہ ایک کنجی ہے۔ یہ کنجی نہ صرف ماضی بلکہ مستقبل کے دروازے بھی کھولتی ہے اور ہمیں غلط معلومات کے اُس سیلاب سے بچانے میں مدد دیتی ہے جو ہم سب کو اپنی زد میں لینے پر آمادہ ہے۔

حوالہ جات

1. منشی پریم چند(2009)بڑے بھائی صاحب. دہلی،ساہتیہ اکادمی
2. Wineburg, S. (2001). Historical thinking and other unnatural acts: Charting the future of teaching the past. Philadelphia: Temple University Press.
3. Carr, E. H. (1961). What is history? London: Macmillan.
4. Appleby, J., Hunt, L., & Jacob, M. (1994). Telling the truth about history. New York: W. W. Norton & Company.
5. Das Gupta, K. (2025, July 22). From the Opinions Editor: NCERT textbook revisions - a point-by-point counter isn't enough. The Indian Express. https://indianexpress.com/ article/ opinion/ncert-textbook-revisions-a-point-by-point- counter-isnt-enough-9532792
6. Deepika. (2025, July 30). The White Lies Mughals: Changing Landscape of NCERT. Outlook India.https://www.outlookindia.com/ education/the-white-lies-mughals-changing-landscape-of-ncert
7. NCERT (2005). National Curriculum Framework for School Education 2005. New Delhi: NCERT.
8. NCERT (2023). National Curriculum Framework for School Education 2023. New Delhi: NCERT.
9 Outlook. (2025, August 16). NCERT drops Marathas, Tipu Sultan and Mughal decline from history textbooks. Outlook India.https://www.outlookindia.com/national/ncert-drops-marathas-tipu- sultan-and-mughal-decline-from-history-textbooks

جماعت نہم کے طلبہ میں تعاونی آموزش کے طریقۂ کار اور تحصیل ریاضی کے درمیان باہمی تعلق

رضاء اللہ* محمد افروز عالم**

تلخیص

کامیابی کے لیے باہمی تعاون بہت ضروری ہے۔ تعلیمی میدان میں گروہی آموزش ایک بہترین طریقہ ہے۔ اسے تعاونی آموزش کہتے ہیں۔ ریاضی ایک مشکل مضمون سمجھا جاتا ہے۔ اس تحقیق کا مقصد یہ دیکھنا تھا کہ کیا مل کر پڑھنے سے ریاضی کے نتائج بہتر ہوتے ہیں۔ اس تحقیق میں نویں جماعت کے طلبہ کا جائزہ لیا گیا۔ محقق نے سرکاری اور نجی اسکولوں کے درمیان فرق کو دیکھا۔ لڑکوں اور لڑکیوں کی کارکردگی کا موازنہ بھی کیا گیا۔ تحقیق کا اصل مقصد تعاونی طریقے اور ریاضی کے نمبروں کا تعلق جاننا تھا۔ یہ مطالعہ ضلع دربھنگہ میں کیا گیا۔ اس میں سو طلبہ کو شامل کیا گیا۔ پچاس طلبہ سرکاری اور پچاس نجی اسکولوں سے لیے گئے۔ ڈیٹا جمع کرنے کے لیے دو خاص ٹیسٹ تیار کیے گئے۔ ایک ٹیسٹ گروہی کام کی صلاحیت جانچنے کے لیے تھا۔ دوسرا ٹیسٹ ریاضی کی معلومات جانچنے کے لیے تھا۔ زیادہ تر طلبہ میں تعاون کی صلاحیت اوسط درجے کی پائی گئی۔ نجی اسکولوں کے طلبہ سرکاری اسکولوں سے بہتر تھے۔ لڑکوں میں گروہی کام کا رجحان لڑکیوں سے زیادہ پایا گیا۔ ریاضی کے نتائج میں بھی نجی اسکولوں کے طلبہ آگے رہے۔ تاہم ریاضی سیکھنے میں لڑکوں اور لڑکیوں کے درمیان کوئی بڑا فرق نہیں ملا۔ شماریاتی تجزیے سے ثابت ہوا کہ جو طلبہ مل کر پڑھتے ہیں وہ ریاضی میں بہتر نمبر لاتے ہیں۔

* **ریسرچ اسکالر** (ایجوکیشن)، کالج آف ٹیچر ایجوکیشن، دربھنگہ، اسکول آف ایجوکیشن اینڈ ٹریننگ مولانا آزاد نیشنل اردو یونیورسٹی، حیدرآباد

** **اسسٹنٹ پروفیسر**، مولانا آزاد نیشنل اردو یونیورسٹی، کالج آف ٹیچر ایجوکیشن، دربھنگہ۔

تحقیق سے ثابت ہوا کہ تعاونی طریقہ تدریس و آموزش ریاضی کے لیے بہت مفید ہے۔ اساتذہ کو چاہیے کہ وہ کلاس میں بچوں کو گروہوں میں پڑھائیں۔ اسکولوں میں اساتذہ کو اس نئے طریقے کی تربیت دینی چاہیے۔ اس سے بچوں میں اعتماد بڑھے گا اور تعلیمی نتائج بھی بہتر ہوں گے۔

کلیدی الفاظ: تعاونی آموزش طریقۂ کار، تحصیل ریاضی، باہمی تعلق، جماعت نہم کے طلبہ

تعارف

انسانی کامیابی کے حصول میں باہمی تعاون ایک بنیادی اور ناگزیر عنصر ہے۔ مذہبی اور اخلاقی تعلیمات بھی اسی حقیقت کی تائید کرتی ہیں۔ ان تعلیمات کے مطابق انفرادی محنت کے مقابلے میں اشتراکِ عمل زیادہ مؤثر اور نتیجہ خیز ہوتا ہے۔ یہی تصور تعلیمی میدان میں بھی غیر معمولی اہمیت کا حامل ہے۔ طلبہ کے درمیان تعاون ان کی ہمہ جہت نشوونما کے لیے ضروری سمجھا جاتا ہے۔ کمرہ جماعت میں جب طلبہ اجتماعی سرگرمیوں میں حصہ لیتے ہیں، تو ان کی تعلیمی کارکردگی بہتر ہوتی ہے۔ اس عمل سے نہ صرف تعلیمی اہداف حاصل ہوتے ہیں، بلکہ زندگی کی اہم مہارتیں بھی فروغ پاتی ہیں۔ ان مہارتوں میں باہمی اشتراک، مسئلہ حل کرنے کی صلاحیت اور تنازعات کا مثبت حل شامل ہیں۔ جدید تدریسی طریقوں کا بنیادی مقصد طلبہ کی آموزشی صلاحیتوں کو بہتر بنانا ہے۔ ان میں 'تعاونی آموزش' کو ایک مؤثر حکمتِ عملی کے طور پر تسلیم کیا جاتا ہے۔ اس طریقے کے تحت طلبہ مشترکہ تعلیمی مقاصد کے لیے گروہی صورت میں کام کرتے ہیں۔ وہ ایک دوسرے کے علم اور تجربات سے فائدہ اٹھاتے ہوئے اپنی علمی کمزوریوں پر قابو پاتے ہیں۔ ریاضی ایک پیچیدہ مضمون ہے جس میں منطقی استدلال اور تجزیاتی سوچ کی ضرورت ہوتی ہے۔ اس لیے ریاضی سیکھنے کے لیے تعاونی طریقۂ کار خاص طور پر اہمیت رکھتا ہے۔ زیرِ نظر تحقیق کا مقصد تعاونی طرزِ تدریس اور طلبہ کی تحصیلِ ریاضی کے تعلق کا تجزیہ کرنا ہے۔ اس مطالعے میں یہ جانچنے کی کوشش کی گئی ہے کہ آیا گروہی کام ریاضی میں طلبہ کی کارکردگی کو بہتر بناتا ہے۔ مزید یہ تحقیق اس امر کا جائزہ لیتی ہے کہ یہ طریقہ آموزشی عمل کو کتنا بامعنی بناتا ہے۔ اس تحقیق کے نتائج سے ریاضی میں تعلیمی کامیابی کو فروغ دینے میں مدد ملے گی۔

تعاونی آموزش

کامیابی کے حصول میں باہمی تعاون ایک بنیادی اور ناگزیر عنصر ہے۔ تعاونی آموزش ایک ایسا مؤثر تدریسی طریقۂ کار ہے جس کا بنیادی مقصد کمرہ جماعت کی سرگرمیوں کو بامعنی علمی اور سماجی تجربات میں تبدیل کرنا ہے۔ یہ طریقہ محض طلبہ کو گروہوں میں تقسیم کرنے کا نام نہیں، بلکہ یہ مثبت باہمی انحصار کی ایک شکل ہے۔ اس میں ہر فرد کی کامیابی پورے گروہ کی مجموعی کامیابی سے وابستہ ہوتی ہے۔ مشترکہ علمی مقاصد کے حصول کے لیے طلبہ ایک دوسرے کے وسائل اور مہارتوں سے فائدہ اٹھاتے ہیں۔ اس عمل میں معلومات کا تبادلہ، خیالات کا تنقیدی جائزہ اور ایک دوسرے کے کام کی نگرانی شامل ہے، جو آموزشی عمل کو مزید مؤثر بناتا ہے۔ اس تدریسی اسلوب میں استاد کا کردار روایتی معلومات فراہم کرنے والے کے بجائے ایک سہولت کار اور رہنما کا ہوتا ہے۔ استاد طلبہ کو خود سیکھنے کے مواقع فراہم کرتا ہے اور ان کے تعلیمی عمل کی معاونت کرتا ہے۔ جب گروہ کامیابی حاصل کرتا ہے تو اس کا فائدہ ہر رکن تک پہنچتا ہے، جس سے اجتماعی ذمہ داری اور باہمی اعتماد کو فروغ ملتا ہے۔ ماہرین کے مطابق مؤثر تعاون پر مبنی کام ذہنی طور پر پرکھنے والے، تخلیقی اور اعلیٰ سطحی فکری صلاحیتوں کو ابھارنے والے ہوتے ہیں۔ یہ طریقۂ کار طلبہ کی تعلیمی تسلی اور اطمینان میں اضافے کا باعث بھی بنتا ہے۔ کمرہ جماعت میں اس طریقۂ کار کو کامیابی سے رائج کرنے کے لیے چند بنیادی عناصر کی موجودگی ضروری ہے۔ ان میں مثبت باہمی انحصار، انفرادی و گروہی جوابدہی، براہِ راست تعامل، گروہی مہارتوں کی تربیت اور کارکردگی کا باقاعدہ جائزہ شامل ہیں۔ ریاضی جیسے پیچیدہ مضمون میں، جہاں منطقی استدلال اور تجزیاتی سوچ مرکزی حیثیت رکھتی ہے، یہ طریقۂ کار خاص طور پر سودمند ثابت ہوتا ہے۔ یہ عناصر نہ صرف تعلیمی نتائج کو بہتر بناتے ہیں بلکہ طلبہ کی سماجی اور جذباتی نشوونما میں بھی کلیدی کردار ادا کرتا ہے۔ جو تعاونی آموزش کو ایک جامع اور بامقصد حکمتِ عملی بناتا ہے۔

تحصیل ریاضی

کامیابی انسانی زندگی کا ایک بنیادی مقصد ہے۔ جس کے حصول کے لیے پختہ

عزم اور مسلسل جدوجہد ناگزیر ہے۔ کامیابی کا مفہوم ہر فرد کے نزدیک مختلف ہوسکتا ہے۔ بعض اسے مالی و معاشرتی استحکام سے تعبیر کرتے ہیں جبکہ دیگر کے لیے یہ علم میں اضافے اور ذہنی ارتقا کا نام ہے۔ تاہم مقصد کوئی بھی ہو اس کے حصول کا سفر مستقل مزاجی، صبر اور ثابت قدمی کا متقاضی ہوتا ہے۔ یہی وہ اوصاف ہیں جو انسان کو مشکلات کے باوجود منزل کی طرف گامزن رکھتے ہیں۔ تعلیمی تناظر میں تحصیلِ ریاضی سے مراد وہ علمی مہارتیں اور فکری صلاحیتیں ہیں جو ایک طالب علم آموزشی عمل کے دوران حاصل کرتا ہے۔ یہ دراصل ان ریاضیاتی تصورات، تکنیکوں اور فہم کا مجموعہ ہے جن پر طالب علم دسترس حاصل کرتا ہے۔ کسی بھی طالب علم کی تعلیمی سطح اور کارکردگی کا تعین عموماً امتحانات یا معیاری تشخیصی آزمائشوں کے ذریعے کیا جاتا ہے۔ ان ذرائع سے یہ جانچنا ممکن ہوتا ہے کہ طالب علم نے متعلقہ موضوعات کو کس حد تک سمجھا ہے اور ان میں کس درجے کی مہارت حاصل کی ہے۔ ریاضی میں کامیابی محض موجودہ علمی قابلیت کی عکاسی نہیں کرتی، بلکہ یہ مستقبل میں پیچیدہ اور اعلیٰ سطحی تصورات کو سمجھنے کی صلاحیت کا اشارہ بھی دیتی ہے۔ ماہرین کے مطابق، تعلیمی کامیابی کی پیمائش کے لیے استعمال ہونے والے امتحانات ایک ایسا مؤثر آلہ ہیں جو تدریس کے بعد حاصل ہونے والے علم کی مقدار اور معیار کا اندازہ لگاتے ہیں۔ یہ طریقے فرد کی موجودہ تعلیمی استعداد کو جانچنے اور اس کی فکری ترقی کی سمت متعین کرنے میں مددگار ثابت ہوتے ہیں۔

مطالعہ کی اہمیت

تعلیمی میدان میں تدریسی طریقوں کی اہمیت ہمیشہ سے مسلم رہی ہے، خاص طور پر ریاضی جیسے تجریدی اور فکری مضمون کے لیے یہ اہمیت دوچند ہو جاتی ہے۔ ریاضی میں طلبہ کو محض نظریات اور اصولوں کو سمجھنا ہی نہیں ہوتا، بلکہ انھیں عملی طور پر استعمال کرنا بھی سیکھنا پڑتا ہے۔ طلبہ کے رویے، سیکھنے کی حکمتِ عملی اور تعلیمی تدابیر تحصیلِ ریاضی پر گہرا اثر ڈالتی ہیں۔ اس تناظر میں تعاونی آموزش ایک مؤثر تدریسی طریقے کے طور پر ابھرتا ہے۔ جو علمی کامیابی کے ساتھ ساتھ طلبہ کی سماجی نشوونما کا بھی ضامن ہے۔ تعاونی آموزش ایک ایسی حکمتِ عملی ہے جس میں طلبہ گروہی صورت میں مل کر کام کرتے ہیں۔ اس کا مقصد باہمی اشتراک کے

ذریعے سیکھنے کے عمل کو بامعنی بنانا ہے۔ جب طلبہ اپنے خیالات اور تجربات کا تبادلہ کرتے ہیں، تو ان کی فکری استعداد میں اضافہ ہوتا ہے۔ اس گروہی تعامل سے نہ صرف سیکھنے کا عمل بہتر ہوتا ہے، بلکہ باہمی احترام، ذمہ داری اور اشتراکِ عمل جیسے اوصاف بھی طلبہ کی شخصیت کا حصہ بن جاتے ہیں۔ نویں جماعت کے طلبہ کے لیے تعاونی تعلیم کی اہمیت نہایت نمایاں ہے۔ گروہی کام کے دوران جب طلبہ مسائل کو مختلف زاویوں سے دیکھتے ہیں، تو ان کی تجزیاتی سوچ کو تقویت ملتی ہے۔ یہ عمل ریاضی کے پیچیدہ تصورات اور تکنیکوں کو سمجھنے میں مددگار ثابت ہوتا ہے۔ مشترکہ طور پر سوالات حل کرنے اور تصورات پر بحث کرنے سے طلبہ کی فہم و تفہیم میں وسعت پیدا ہوتی ہے۔ تعاونی ماحول طلبہ کو اپنی غلطیوں سے سیکھنے اور ان پر قابو پانے کا موقع فراہم کرتا ہے۔ اس طریقے سے ٹیم ورک، مؤثر گفتگو اور مشترکہ حل تلاش کرنے جیسی سماجی مہارتیں پروان چڑھتی ہیں۔ یہ مہارتیں نہ صرف تعلیمی میدان بلکہ عملی زندگی میں بھی مفید ثابت ہوتی ہیں۔ باہمی تعاون کا یہ ماحول طلبہ کے اعتماد اور حوصلے میں اضافہ کرتا ہے، جو بالآخر ریاضی میں بہتر تعلیمی کارکردگی کی صورت میں ظاہر ہوتا ہے۔

مطالعہ کے مقاصد

- ☆ نویں جماعت کے طلبہ میں تعاونی آموزش کی سطح کا مطالعہ کرنا۔
- ☆ نویں جماعت کے طلبہ میں سرکاری اور غیر سرکاری اسکولوں کی بنیاد پر تعاونی آموزش کی سطح کا مطالعہ کرنا۔
- ☆ نویں جماعت کے طلبہمیں صنف کی بنیاد پر تعاونی آموزش کی سطح کا مطالعہ کرنا۔
- ☆ نویں جماعت کے طلبہمیں ریاضی کی تحصیل کی سطح کا مطالعہ کرنا۔
- ☆ نویں جماعت کے طلبہمیں سرکاری اور غیر سرکاری اسکولوں کی بنیاد پر ریاضی کی تحصیل کی سطح کا مطالعہ کرنا۔
- ☆ نویں جماعت کے طلبہمیں صنف کی بنیاد پر ریاضی کی تحصیل کی سطح کا مطالعہ کرنا۔
- ☆ نویں جماعت کے طلبہ میں تعاونی آموزش اور ریاضی کی تحصیل کے درمیان ارتباط کا مطالعہ کرنا۔

مطالعہ کے مفروضات

☆ نویں جماعت کے طلبہ میں سرکاری اور غیر سرکاری اسکولوں کی بنیاد پر تعاونی آموزش میں کوئی اہم فرق نہیں ہوگا۔

☆ نویں جماعت کے طلبہ میں صنف کی بنیاد پر تعاونی آموزش میں کوئی اہم فرق نہیں ہوگا۔

☆ نویں جماعت کے طلبہ میں سرکاری اور غیر سرکاری اسکولوں کی بنیاد پر ریاضی کی تحصیل میں کوئی اہم فرق نہیں ہوگا۔

☆ نویں جماعت کے طلبہ میں صنف کی بنیاد پر ریاضی کی تحصیل میں کوئی اہم فرق نہیں ہوگا۔

☆ نویں جماعت کے طلبہ میں تعاونی آموزش اور ریاضی کی تحصیل کے درمیان کوئی اہم ارتباط نہیں ہوگا۔

ادبی جائزے

ریاضی میں طلبہ کی کامیابی اور مسئلہ حل کرنے کی صلاحیت مختلف نفسیاتی، تعلیمی اور سماجی عوامل سے جڑی ہوتی ہے۔ محققین کے مطابق، قابلیت اور ذاتی استعداد پر یقین کا براہِ راست تعلق تعلیمی کارکردگی سے ہے۔ مطالعہ ظاہر کرتا ہے کہ طلبہ کی خود اعتمادی اور مثبت توقعات ان کے ذہنی دباؤ کو کم کرنے اور اسکول میں بہتر نتائج حاصل کرنے میں بنیادی کردار ادا کرتی ہیں۔ مختلف نظریات بھی اس حقیقت کی تصدیق کرتے ہیں کہ تعلیمی کامیابی میں اپنی صلاحیتوں پر بھروسہ ایک کلیدی عنصر ہے۔ تعاون پر مبنی سیکھنے کے عمل پر ہونے والی تحقیقات سے یہ ثابت ہوا ہے کہ اس طریقۂ کار سے طلبہ کی مسئلہ حل کرنے کی صلاحیت اور گروہی کام کے تاثر میں بہتری آتی ہے۔ کمرہ جماعت میں طلبہ کی باہمی گفتگو اور ریاضیاتی خیالات کے اشتراک سے ان کی فکری اور استدلالی مہارتیں فروغ پاتی ہیں۔ مختلف تجرباتی مطالعات یہ ظاہر کرتے ہیں کہ گروہی سرگرمیوں اور باہمی اشتراک کے ذریعے طلبہ کے رویوں اور علم کے تبادلے میں واضح مثبت تبدیلی آتی ہے۔ ریاضیاتی کامیابی کا تعلق ذہانت، تعلیمی محرکات اور مضمون سے متعلق رویوں کے ساتھ گہرا ہے۔ بعض تحقیقات میں یہ بات سامنے آئی ہے کہ ریاضی سے متعلق بے چینی اور خوف کارکردگی پر منفی اثر ڈالتا ہے، جسے جدید تدریسی

طریقوں کے ذریعے کم کیا جا سکتا ہے۔ مطالعہ یہ بھی ظاہر کرتا ہے کہ بعض تعلیمی اداروں کے ماحول اور وہاں رائج تدریسی حکمتِ عملیوں کی وجہ سے طلبہ کی اپنی صلاحیتوں پر یقین اور کامیابی کی سطح اکثر بہتر ہوتی ہے۔ مختلف محققین نے یہ نتیجہ اخذ کیا ہے کہ مختلف تعلیمی سطح والے کلاس رومز میں بھی تعاونی آموزش مؤثر ثابت ہوتی ہے۔ سماجی قبولیت، دوستی اور باہمی تعاون طلبہ کی کارکردگی پر گہرا اثر ڈالتے ہیں۔ ریاضی کو عموماً ایک مشکل اور خشک مضمون سمجھا جاتا ہے، جو طلبہ میں بیزاری پیدا کرتا ہے؛ تاہم، تعاونی آموزش کے ذریعے نہ صرف تصورات کی سمجھ بہتر ہوتی ہے بلکہ تنقیدی سوچ اور باہمی میل جول کی مہارتیں بھی پروان چڑھتی ہیں۔ مجموعی طور پر یہ جائزہ واضح کرتا ہے کہ ریاضی میں کامیابی محض درسی مواد تک محدود نہیں، بلکہ یہ اپنی صلاحیتوں پر یقین، ذہانت، تعاون اور سماجی تعلقات کے ہم آہنگ اثرات کا نتیجہ ہے۔ تعاونی آموزش کی مداخلت طلبہ کی ریاضیاتی مہارتوں اور رویوں کو بہتر بنانے میں ایک مؤثر ذریعہ ثابت ہوئی ہے، جو سیکھنے کے عمل میں فعال شمولیت کی اہمیت کو اجاگر کرتی ہے۔

مطالعہ کی آبادی، نمونہ اور آلات

اس مطالعہ کی آبادی ضلع دربھنگہ کے سرکاری اور غیر سرکاری ثانوی اسکولوں کے نویں جماعت کے طلبہ پر مشتمل تھی۔ تحقیق کے لیے ہر قسم کے اسکول سے پچاس پچاس طلبہ کا انتخاب کیا گیا تاکہ یہ نمونہ ضلع کے مختلف تعلیمی ماحول کی مکمل نمائندگی کر سکے۔ تحقیق کے لیے پہلا آلہ ''تعاونی آموزش کے جائزے کا پیمانہ'' تھا جسے محقق نے اپنی نگران کی رہنمائی میں تیار کیا۔ اس آلے کا مقصد طلبہ کی تعاونی اندازِ تدریس میں شمولیت، باہمی تعلقات، خود اعتمادی، تعلیمی نتائج، مسئلہ حل کرنے کی مہارت اور ان کے تاثرات کی جانچ کرنا تھا۔ اس پیمانے میں ہر سوال کے لیے پانچ درجے (مکمل اتفاق سے مکمل اختلاف تک) مقرر کیے گئے تھے۔ ابتدائی طور پر پچھتر سوالات تیار کیے گئے تھے، جنھیں ماہرین کے مشورے کے بعد تیس تک محدود کر دیا گیا۔ اس پیمانے کی معتبریت کی تصدیق ''پائلٹ ٹیسٹ'' اور شماریاتی تجزیے کے ذریعے کی گئی۔ دوسرا آلہ ''ریاضی میں کامیابی کا ٹیسٹ'' تھا جسے نگران کی معاونت سے تیار کیا گیا۔ یہ ٹیسٹ پچیس معروضی سوالات پر مشتمل تھا۔ جہاں ہر سوال کے چار متبادل جوابات دیے

گئے تھے۔اس ٹیسٹ کا ڈھانچہ علم، فہم، اطلاق اور مہارت کے اصولوں پر مبنی تھا تا کہ نویں جماعت کے طلبہ کی کارکردگی کا جامع جائزہ لیا جا سکے۔ ماہرینِ تعلیم نے اس آلے کی فنی اور معنوی جانچ کے بعد اسے تحقیق کے مقاصد کے لیے موزوں اور مؤثر قرار دیا۔ یہ تمام تر تحقیقی عمل ضلع دربھنگہ کے مختلف تعلیمی پس منظر رکھنے والے طلبہ کی ریاضی میں کامیابی اور تعاونی آموزش کے باہمی تعلق کا ایک معتبر جائزہ فراہم کرنے کے لیے وضع کیا گیا۔

حاصل شدہ اطلاعات کا تجزیہ اور ان کی تشریح

Table-1: Level of cooperative learning approach of class 9th students

Level	Range	Frequency	Percentage	Cumulative Percentage
Low	<= 33	5	5	5
Average	34 - 66	58	58	63
High	67+	37	37	100
Total		**100**	**100**	

مندرجہ بالا جدول میں نویں جماعت کے طلبہ کی باہمی تعاون پر مبنی سیکھنے کی سطح کا جائزہ لیا گیا ہے۔ اعداد و شمار سے واضح ہے کہ 58 فیصد طلبہ اوسط درجے کا رویہ اپناتے ہیں۔ اس کے برعکس، 37 فیصد طلبہ اعلیٰ درجے کی مہارت رکھتے ہیں، جبکہ محض 5 فیصد طلبہ اس عمل میں پیچھے ہیں۔ نتائج سے یہ ثابت ہوتا ہے کہ زیادہ تر طلبہ تعاونی سرگرمیوں میں درمیانی سطح پر شریک ہوتے ہیں۔ ان کی کارکردگی میں بہتری کی واضح گنجائش موجود ہے۔ اس تحقیق کی روشنی میں یہ تجویز دی جاتی ہے کہ تعلیمی عمل میں تعاون پر مبنی حکمتِ عملیوں کو بہتر بنانے کے لیے خصوصی تربیتی پروگرام ترتیب دیے جائیں۔ ایسی مشقوں کی فراہمی سے طلبہ کی شرکت اور تعلیمی نتائج میں خاطر خواہ اضافہ ممکن ہے۔

Table-2: Level of Cooperative Learning Approach on the basis of School type of class 9th student

School Type	N	Level	Range	Frequency	Percentage
Private	50	Low	<= 33	0	0
		Average	34 - 66	25	50
		High	67+	25	50
Government	50	Low	<= 33	5	10
		Average	34 - 66	33	66
		High	67+	12	24
Total	**100**			**100**	

جدول 2 کے نتائج نویں جماعت کے طلبہ میں تعاون پر مبنی سیکھنے کے عمل کا تقابلی جائزہ پیش کرتے ہیں۔ اعداد وشمار کے مطابق نجی اسکولوں کے 50 فیصد طلبہ اوسط درجے کا اکتسابی طرزِ عمل رکھتے ہیں جبکہ بقیہ 50 فیصد اعلیٰ سطح پر فائز ہیں۔ ان اسکولوں میں کم سطح کا کوئی طالب علم نہیں پایا گیا۔ اس کے برعکس سرکاری اسکولوں میں طلبہ کی اکثریت یعنی 66 فیصد اوسط سطح پر ہے، 24 فیصد اعلیٰ مہارت رکھتے ہیں اور 10 فیصد طلبہ کم سطح کا مظاہرہ کرتے ہیں۔ یہ نتائج اسکول کے تعلیمی ماحول کے گہرے اثرات کی عکاسی کرتے ہیں۔ یہ صورتحال اس امر کی نشاندہی کرتی ہے کہ سرکاری اسکولوں میں تعاونی حکمتِ عملیوں کو بہتر بنانے کے لیے اضافی اقدامات اور تربیت کی اشد ضرورت ہے تاکہ طلبہ کی شرکت اور تعلیمی معیار میں اضافہ ہو سکے۔

Table-3: Level of Cooperative Learning Approach on the basis of Gender of class 9th student

Gender	N	Level	Renge	Frequency	Percentage
Boys	50	Low	<= 33	1	2
		Average	34 - 66	26	52
		High	67+	23	46
Girls	50	Low	<= 33	4	8
		Average	34 - 66	32	64
		High	67+	14	28
Total	**100**			**100**	

جدول 3 میں نویں جماعت کے طلبہ کی تعاونی آموزشی سطح کا صنفی اعتبار سے موازنہ پیش کیا گیا ہے۔اعداد و شمار ظاہر کرتے ہیں کہ لڑکوں میں اکثریت یعنی 52 فیصد اوسط سطح پر ہے، 46 فیصد اعلیٰ مہارت رکھتے ہیں، جبکہ صرف 2 فیصد کم سطح کی شراکت دکھاتے ہیں۔اس کے مقابلے میں، 64 فیصد لڑکیاں اوسط سطح پر، 28 فیصد اعلیٰ سطح پر اور 8 فیصد کم سطح پر موجود ہیں۔ان نتائج سے واضح ہوتا ہے کہ دونوں اصناف میں اوسط درجے کا رجحان غالب ہے، تاہم لڑکوں میں اعلیٰ سطح کی شراکت کا تناسب لڑکیوں سے بہتر ہے۔یہ فرق اس بات کی نشاندہی کرتا ہے کہ تعلیمی حکمتِ عملیوں میں صنفی بنیادوں پر توجہ دینے کی ضرورت ہے۔تربیت اور مشقوں کے ذریعے تمام طلبہ و طالبات میں تعاون کی صلاحیتوں کو یکساں طور پر بہتر بنایا جاسکتا ہے۔

Table-4: Level Mathematics Achievement of class 9th students

Level	Range	Frequency	Percentage
Low	<=33	14	14
Average	34-67	63	63
High	68+	23	23
Total		100	100

جدول 4 میں نویں جماعت کے طلبہ کی ریاضی میں کارکردگی کی سطح بیان کی گئی ہے۔اعداد و شمار کے مطابق طلبہ کی بڑی اکثریت یعنی 63 فیصد اوسط درجے کی کارکردگی رکھتی ہے۔اس کے علاوہ، 23 فیصد طلبہ اعلیٰ سطح پر ہیں، جبکہ 14 فیصد طلبہ کی کارکردگی کم سطح کی ہے۔یہ نتائج ظاہر کرتے ہیں کہ زیادہ تر طلبہ ریاضی میں معتدل مہارت کے حامل ہیں، جس کا مطلب ہے کہ ان کی سیکھنے کی صلاحیت میں اضافے کے وسیع امکانات موجود ہیں۔
تحقیق کی روشنی میں یہ تجویز دی جاتی ہے کہ ریاضی کی تدریس میں مزید مؤثر حکمتِ عملیوں

اور تعاون پر مبنی سرگرمیوں کو شامل کیا جائے۔ایسی عملی مشقوں کے ذریعے طلبہ کی علمی مہارت اور مجموعی تعلیمی نتائج میں نمایاں بہتری لائی جاسکتی ہے۔

Table-5: Level of Mathematics Achievement on the basis of School type of class 9th student

School Type	N	Level	Range	Frequency	Percentage
Private	50	Low	<= 33	1	2
		Average	34-67	26	52
		High	68+	23	46
Government	50	Low	<= 33	13	26
		Average	34-67	37	74
		High	68+	0	0
Total	**100**			**100**	

جدول 5 میں نویں جماعت کے طلبہ کی ریاضی میں کارکردگی کا اسکول کی نوعیت کے لحاظ سے موازنہ پیش کیا گیا ہے۔اعداد وشمار کے مطابق نجی اسکولوں کے 52 فیصد طلبہ اوسط درجے کی کارکردگی رکھتے ہیں اور 46 فیصد اعلیٰ سطح پر ہیں، جب کہ محض 2 فیصد طلبہ کم سطح کی کارکردگی ظاہر کرتے ہیں۔اس کے برعکس سرکاری اسکولوں میں طلبہ کی اکثریت یعنی 74 فیصد اوسط سطح پر ہے اور 26 فیصد طلبہ کم درجے کی کارکردگی کا حامل ہیں۔قابلِ توجہ امر یہ ہے کہ سرکاری اسکولوں میں اعلیٰ سطح کی کارکردگی دکھانے والے طلبہ کی شرح صفر ہے۔یہ نتائج تعلیمی ماحول اور دستیاب وسائل کے گہرے اثرات کی عکاسی کرتے ہیں۔تحقیق کی روشنی میں یہ ضروری ہے کہ سرکاری اسکولوں میں ریاضی کی تدریس کو مؤثر بنانے کے لیے اضافی اقدامات کیے جاسکتے ہیں تا کہ طلبہ کی کارکردگی کو بہتر بنا کر انھیں اعلیٰ سطح تک پہنچنے کے مواقع فراہم کیا جاسکے۔

Table-6: Level of Mathematics Achievement on the basis of Gender of class 9th student

Gender	N	Level	Renge	Frequency	Percentage
Boys	50	Low	<= 33	5	10
		Average	34-67	34	68
		High	68+	11	22
Girls	50	Low	<= 33	9	18
		Average	34-67	29	58
		High	68+	12	24
Total	**100**			**100**	

جدول 6 میں نویں جماعت کے طلبہ کی ریاضی میں کارکردگی کا صنفی اعتبار سے جائزہ لیا گیا ہے۔اعداد وشمار کے مطابق لڑکوں کی اکثریت یعنی 68 فیصد اوسط درجے کی کارکردگی رکھتی ہے،22 فیصد اعلیٰ سطح پر ہیں، جبکہ 10 فیصد لڑکے کم سطح کی کارکردگی ظاہر کرتے ہیں۔ دوسری جانب لڑکیوں میں 58 فیصد اوسط سطح پر،24 فیصد اعلیٰ سطح پر اور 18 فیصد کم سطح کی کارکردگی پر فائز ہیں۔ یہ نتائج واضح کرتے ہیں کہ دونوں اصناف میں طلبہ کی اکثریت اوسط درجے پر ہے۔تاہم لڑکیوں میں کم کارکردگی کا تناسب لڑکوں کی نسبت زیادہ ہے۔تحقیق کی روشنی میں یہ صورتحال صنفی بنیاد پر تعلیمی معاونت میں تفاوت کی نشاندہی کرتی ہے۔ضرورت اس امر کی ہے کہ ریاضی کی تدریس میں صنفی حساسیت کوملحوظِ خاطر رکھا جائے اور اضافی تدابیر کے ذریعے تمام طلبہ کی کارکردگی میں یکساں بہتری لائی جائے۔

Table-7: Correlation between cooperative learning approach and mathematics achievement of class 9th student

Correlations

		MAT	CLAS
MAT	Pearson Correlation	1	.563**
	Sig. (2-tailed)		.000
	N	100	100
CLAS	Pearson Correlation	.563**	1
	Sig. (2-tailed)	.000	
	N	100	100

**. Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

جدول 7 میں نویں جماعت کے طلبہ کی تعاونی آموزشی مہارتوں اور ریاضی میں ان کی تعلیمی کارکردگی کے مابین تعلق کا تجزیہ کیا گیا ہے۔شماریاتی نتائج دونوں متغیرات کے درمیان مثبت اور معنی خیز تعلق کی نشاندہی کرتے ہیں۔نتائج سے واضح ہوتا ہے کہ جن طلبہ نے تعاون پر مبنی آموزشی طریقۂ کار میں فعال حصہ لیا ان کی ریاضی میں کارکردگی بھی نمایاں طور پر بہتر رہی۔یہ نتیجہ اس امر کی تصدیق کرتا ہے کہ تعاون پر مبنی آموزشی طرزِ تعلیم نہ صرف سیکھنے کے عمل کو مؤثر بناتا ہے بلکہ علمی استعداد میں اضافے کا باعث بھی بنتا ہے۔تعلیمی پالیسی سازی اور تدریسی حکمتِ عملیوں کے لیے یہ ضروری ہے کہ تعاونی سرگرمیوں کو نصاب اور روزانہ کے تدریسی منصوبوں میں مرکزی حیثیت دی جائے۔اس طرزِ عمل کو اپنا کر طلبہ کی ریاضی میں مہارت اور مجموعی تعلیمی کارکردگی کو مزید بہتر بنایا جا سکتا ہے۔

Table-8: Mean Difference of Cooperative Learning approach between private school & government school

School Type	N	Mean	SD	df	t-value	P-value	Remarks
Private	50	66.74	13.083	98	4.225	0.00	Rejected
Government	50	54.38	16.024				

جدول 8 سے ظاہر ہوتا ہے کہ نویں جماعت کے سرکاری اور غیر سرکاری اسکولوں کے طلبہ و طالبات کے تعاونی آموزش کے درمیان واضح فرق موجود ہے۔شماریاتی تجزیے کے بعد حاصل شدہ نتائج اس بات کی تصدیق کرتے ہیں کہ دونوں اقسام کے اسکولوں کے

طلبہ کی کارکردگی میں پایا جانے والا تفاوت شماریاتی طور پر معنی خیز ہے۔ان نتائج کی بنیاد پر قائم کردہ مفروضہ، جس کے مطابق سرکاری اور غیر سرکاری اسکولوں کے طلبہ و طالبات کے تعاونی آموزش کے درمیان کوئی معنی خیز فرق نہیں تھا۔اسے مسترد کر دیا گیا ہے۔اس سے یہ نتیجہ اخذ کیا جاتا ہے کہ اسکول کی نوعیت اور وہاں کا تعلیمی ماحول طلبہ میں تعاون کے ذریعے سیکھنے کی صلاحیت پر براہِ راست اثر انداز ہوتا ہے اور دونوں گروہوں کے درمیان اس حوالے سے نمایاں فرق پایا جاتا ہے۔

Table-9: Mean Difference of Cooperative Learning approach between male and female

Gender	N	Mean	SD	df	t- value	p-value	Remarks
Male	50	66.20	14.054	98	3.798	0.00	Rejected
Female	50	54.92	15.603				

جدول 9 کے نتائج سے یہ ظاہر ہوتا ہے کہ نویں جماعت کے طلبہ اور طالبات کے تعاونی آموزش کے درمیان واضح فرق موجود ہے۔شماریاتی تجزیے کے بعد حاصل شدہ اقدار اس بات کی تصدیق کرتی ہیں کہ صنف کی بنیاد پر تعاونی مہارتوں میں پایا جانے والا یہ تفاوت شماریاتی طور پر نہایت معنی خیز ہے۔ان نتائج کی روشنی میں قائم کردہ وہ مفروضہ مسترد کر دیا گیا ہے جس کے مطابق طلبہ اور طالبات کے تعاونی آموزش کے درمیان کوئی معنی خیز فرق نہیں تھا۔اس تجزیے سے یہ نتیجہ اخذ کیا جاتا ہے کہ لڑکوں اور لڑکیوں کے تعاون کے ذریعے سیکھنے کے انداز اور ان کی رسائی میں نمایاں فرق پایا جاتا ہے۔ جو تدریسی عمل کے دوران صنفی بنیاد پر خصوصی توجہ کا متقاضی ہے۔

Table-10: Mean Difference mathematics achievement between private school & government school

School Type	N	Mean	SD	df	t-value	p-value	Remarks
Private	50	65.76	18.431	98	9.336	0.00	Rejected
Government	50	39.12	8.213				

جدول 10 کے نتائج سے یہ واضح ہوتا ہے کہ نویں جماعت کے سرکاری اور غیر سرکاری اسکولوں کے طلبہ کی ریاضی میں حاصل کردہ کامیابی (تحصیلِ ریاضی) کے درمیان نمایاں تفاوت موجود ہے۔ شماریاتی تجزیے کے بعد حاصل ہونے والے نتائج اس بات کی تصدیق کرتے ہیں کہ دونوں اقسام کے اسکولوں کے طلبہ کی کارکردگی میں پایا جانے والا یہ فرق شماریاتی طور پر نہایت معنی خیز ہے۔ان نتائج کی بنیاد پر وہ مفروضہ مسترد کر دیا گیا ہے جس میں یہ دعویٰ کیا گیا تھا کہ سرکاری اور غیر سرکاری اسکولوں کے طلبہ و طالبات کی ریاضی میں تحصیل کے درمیان کوئی معنی خیز فرق نہیں پایا جاتا۔اس تجزیے سے یہ حتمی نتیجہ اخذ کیا جاتا ہے کہ اسکول کی نوعیت اور وہاں میسر تعلیمی سہولیات طلبہ کی ریاضی میں کارکردگی پر براہِ راست اثر انداز ہوتی ہیں جس کی بنا پر دونوں گروہوں کی تعلیمی کامیابی میں واضح فرق پایا گیا ہے۔

Table-11: Mean Difference of mathematics achievement between male and female

Gender	N	Mean	SD	df	t-value	p-value	Remarks
Male	50	52.88	18.130	98	0.224	0.823	Significant
Female	50	52	20.980				

جدول 11 کے نتائج سے یہ ظاہر ہوتا ہے کہ نویں جماعت کے طلبہ اور طالبات کی ریاضی میں حاصل کردہ کامیابی (تحصیلِ ریاضی) کے درمیان کوئی نمایاں تفاوت موجود نہیں ہے۔شماریاتی تجزیے کے بعد حاصل شدہ نتائج اس بات کی تصدیق کرتے ہیں کہ دونوں اصناف کی کارکردگی میں پایا جانے والا معمولی فرق شماریاتی طور پر غیر معنی خیز ہے۔ان نتائج کی روشنی میں قائم کردہ وہ مفروضہ درست تسلیم کرلیا گیا ہے جس کے مطابق طلبہ اور طالبات کی ریاضی میں تحصیل کے درمیان کوئی معنی خیز فرق نہیں تھا۔اس تجزیے سے یہ حتمی نتیجہ اخذ کیا جاتا ہے کہ ریاضی میں کامیابی اور تعلیمی کارکردگی کے حصول میں صنف کوئی رکاوٹ یا اثر انداز ہونے والا عنصر نہیں ہے اور دونوں اصناف اس مضمون میں یکساں صلاحیت کا مظاہرہ کرتی ہیں۔

Table-12: Correlation between cooperative learning approach and mathematics achievement of class 9th student

Correlations

		MAT	CLAS
MAT	Pearson Correlation	1	.563**
	Sig. (2-tailed)		.000
	N	100	100
CLAS	Pearson Correlation	.563**	1
	Sig. (2-tailed)	.000	
	N	100	100

**. Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

جدول 12 میں نویں جماعت کے طلبہ کے درمیان تعاون کے ذریعے سیکھنے کے عمل اور ریاضی میں ان کی تعلیمی کامیابی کے مابین باہمی تعلق کو ظاہر کرتی ہے۔ شماریاتی تجزیے کے ذریعے حاصل ہونے والے نتائج دونوں متغیرات کے درمیان ایک مثبت اور واضح تعلق کی نشاندہی کرتے ہیں۔ ان نتائج کی روشنی میں وہ مفروضہ مسترد کر دیا گیا ہے جس میں یہ دعویٰ کیا گیا تھا کہ تعاونی آموزش اور ریاضی کی کارکردگی کے درمیان کوئی معنی خیز تعلق موجود نہیں ہے۔ اس سے یہ نتیجہ اخذ کیا جاتا ہے کہ طلبہ میں تعاون کے ساتھ سیکھنے کا رجحان جتنا بہتر ہوگا، ریاضی کے مضمون میں ان کی کامیابی اور کارکردگی بھی اسی تناسب سے بہتر ہوگی۔ یہ تعلق ثابت کرتا ہے کہ باہمی اشتراک سے سیکھنے کا عمل علمی صلاحیت کو بڑھانے میں معاون ثابت ہوتا ہے۔

ماحصل

اس مطالعے میں ایک سو طلبہ کے کوائف کا مطالعہ کیا گیا۔ نتائج کے مطابق 58 فیصد طلبہ میں تعاونی مہارت اوسط درجے کی ہے۔ تقریباً 37 فیصد طلبہ اعلیٰ اور 5 فیصد ادنیٰ سطح پر پائے گئے۔ اسکول کی نوعیت کا اثر بھی نتائج پر نمایاں رہا۔ نجی اسکولوں کے طلبہ میں تعاونی آموزش کی سطح سرکاری اسکولوں سے بہتر رہی۔ نجی اداروں میں نصف طلبہ اعلیٰ سطح پر

ہیں جبکہ سرکاری اسکولوں میں اکثریت اوسط درجے تک محدود ہے۔صنفی تجزیے میں لڑکوں کی تعاونی مہارت لڑکیوں کی نسبت زیادہ بہتر دیکھی گئی۔ریاضی میں 63 فیصد طلبہ کی کارکردگی اوسط درجے کی رہی۔اس مضمون میں 23 فیصد طلبہ اعلیٰ اور 14 فیصد ادنیٰ کارکردگی کے حامل پائے گئے۔ریاضی میں بھی نجی اسکولوں کے نتائج سرکاری اسکولوں کے مقابلے میں نمایاں طور پر بہتر رہے۔سرکاری اسکولوں میں اعلیٰ کارکردگی دکھانے والے طلبہ کی شرح صفر رہی۔البتہ ریاضی کی تحصیل میں لڑکوں اور لڑکیوں کے درمیان کوئی نمایاں فرق نہیں پایا گیا۔شماریاتی تجزیہ تعاونی آموزش اور ریاضی کی کارکردگی میں مثبت اور معتدل تعلق ظاہر کرتا ہے۔تحقیق سے ثابت ہوا کہ تعاونی آموزش نویں جماعت کے طلبہ کے لیے کلیدی حیثیت رکھتی ہے۔انفرادی طور پر پڑھنے کے مقابلے میں گروہی صورت میں سیکھنے والے طلبہ کے نتائج بہتر رہے۔اعداد وشمار بتاتے ہیں کہ اگر تعاونی آموزش کو فروغ دیا جائے تو ریاضی میں طلبہ کی کامیابی میں خاطر خواہ اضافہ ممکن ہے۔مختصراً باہمی اشتراک اور تعاونی آموزشی عمل فکری نشوونما کے لیے نہایت مؤثر ہے۔

اساتذہ کے لیے ناگزیر ہے کہ وہ کمرہ جماعت میں باہمی تعاون پر مبنی آموزشی طریقوں کو رواج دیں۔اس عمل سے تدریس کی افادیت میں اضافہ ممکن ہے۔طلبہ کو مختلف گروہوں میں تقسیم کر کے تعلیمی سرگرمیاں تفویض کی جانی چاہئیں۔اس طرح وہ ایک دوسرے کے اشتراک اور معاونت سے سیکھنے کی مہارت حاصل کر سکیں گے۔اس مقصد کے لیے اسکول انتظامیہ کو اساتذہ کی خصوصی تربیت اور ورکشاپ کا اہتمام کرنا چاہیے۔اس کے ذریعے اساتذہ جدید اور تعاونی آموزشی طریقوں کو کامیابی سے نافذ کرنے کے اہل ہو سکیں گے۔ تعاون پر مبنی سیکھنے کے عمل کو صرف ریاضی تک محدود رکھنے کے بجائے دیگر تمام مضامین میں بھی اپنایا جانا چاہیے۔اس سے طلبہ کی مجموعی علمی استعداد بہتر ہو سکے گی۔اس طریقۂ کار کو اپنانے سے نہ صرف طلبہ کی تعلیمی کارکردگی بہتر ہوگی بلکہ ان میں باہمی ربط، ٹیم ورک اور دیگر سماجی و اخلاقی مہارتوں کو بھی فروغ ملے گا۔

حوالہ جات

1. Abin, A. et.al.(2020). Predicting Mathematics Achievement in Secondary Education the Role of Cognitive, Motivational, and Emotional Variables.https://www.frontiersin.org/articles/10.3389/fpsyg.2020.00876/full
2. Bano, Haleema, Khan, Muhammad, Saeed & Irshad, Khan, Shaista. (2021). Development of Valid and Reliable Mathematics Achievement Test.Elementary Education Online, 20(2), 1642?1658 DOI: 10.17051/ilkonline.2021.02.184
3. Bareerah, H. H. (2014). Impact of cooperative learning in developing students 'cognitive abilitiesforacademic achievement. Journal of educational development,1(2), 145-155.
4. Erum Parveen, Soomro & Ahmed Arain Mukhtiar. (2023). Impactful cooperative learning achievement of mathematics student. Academy of Education and Social Sciences Review, 3(2), 103-110. DOI: https://doi.org/10.48112/aessr.v3i2.465
5. Joanna Patricia Wyman. (2018). Academic Achievement with Cooperative Learning Using Homogeneous and Heterogeneous Groups. Liberty University A Dissertation Presented in Partial Fulfilment of the Requirements for the Degree Doctor of Education Liberty University.
6. John Kranler (1995).Self-efficacy relation with mathematics achievement of secondary student,3(2), 103?110 DOI: https://doi.org/10.48112/aessr.v3i2.455
7. Khatoon, S. Mahmood. (2012). Mathematics anxiety among secondary school students its relationship to achievement in mathematics,16(1). https://www.researchgate.net/publication/28595
8. Krishna Raju, J. (2011). Awareness and attitude of higher secondary teachers towards learning difficulties in students. India. Retrieved fromhttp://hdl.handle.net/10603/54207

9. Mahamod, Z., & Somasundram, B. (2017). Effectiveness of Cooperative Learning on the Achievement and Motivation of the Student in Learning Malay Language. Creative Education, 8, 2438?2454.https://doi.org/10.4236/ce.2017.8151
10. Poore, Shelley. (2008). Cooperative Learning in Relation to Problem Solving in the Mathematics Classroom, Action Research Projects, 44 https://digitalcommons.unl.edu/mathmidactionresearch/44
11. Rani. R and Anisha. (2017). Constructional and Standardization of Mathematics Achievement Test for 9th Grade Students. Educational Quest: An Int.J, of Education and Applied Social Science, 8(2), 651-655.

اسکولی تعلیم میں گرین پیڈا گوجی: نصاب میں پائیداری کا انضمام

آفتاب عالم* ** فخرالدین علی احمد

تلخیص

بڑھتے ہوئے ماحولیاتی بحران بشمول موسمیاتی تبدیلی، حیاتیاتی تنوع کا نقصان اور وسائل کی کمی نے عالمی سطح پر تعلیمی نظریات اور تدریسی طریقوں میں تبدیلی کو ناگزیر بنا دیا ہے۔ تعلیم کو پائیداری کے شعور اور ذمہ دار شہریت کو فروغ دینے کے لیے تبدیلی لانے والے آلات و اسباب میں ایک اہم اور فیصلہ کن ستون کے طور پر تسلیم کیا جا رہا ہے۔ اس تناظر میں، گرین پیڈا گوجی ایک اختراعی اور جامع نقطہ نظر کے طور پر ابھرتی ہے جو ماحولیاتی پائیداری کو درس و تدریس اور تعلیم و تعلم کے عمل میں ضم کرنے کی وکالت کرتی ہے۔ یہ مقالہ اسکولی تعلیم میں گرین پیڈا گوجی کی تصوراتی بنیادوں، نظریاتی تناظر اور عملی مضمرات پر توجہ مرکوز کرتا ہے۔ یہ جانچنے کی کوشش کرتا ہے کہ کس طرح پائیداری کو بین ضوابط نقطہ نظر، تجرباتی تعلیم اور اقدار پر مبنی تعلیم کے ذریعہ نصاب میں شامل کیا جا سکتا ہے۔ عالمی تعلیمی خاکے جیسے پائیدار ترقی کے لیے تعلیم (ESD) اور قومی پالیسی ہدایات جیسے قومی تعلیمی پالیسی 2020 کو مدنظر رکھتے ہوئے، یہ مطالعہ طلبہ میں ماحولیاتی خواندگی کو فروغ دینے میں اساتذہ، نصاب اور اداروں کے کردار کو اجاگر کرتا ہے۔ یہ مقالہ نفاذ میں درپیش چیلنجوں پر بھی بحث کرتا ہے، جن میں بنیادی ڈھانچے کی حدود، اساتذہ کی تیاری اور پالیسی میں خامیاں شامل ہیں۔ یہ پائیدار ترقی اور ماحولیاتی ذمہ داری کو فروغ دینے کے لیے اسکولی تعلیم میں گرین پیڈا گوجی کو ضم کرنے کے لیے ایک خاکہ کی تجویز پیش کرتا ہے۔

* اسسٹنٹ پروفیسر ** اسسٹنٹ پروفیسر، کالج آف ٹیچر ایجوکیشن، دربھنگہ،
مولانا آزاد نیشنل اردو یونیورسٹی، حیدرآباد

کلیدی الفاظ: گرین پیڈا گوجی، پائیداری، اسکولی تعلیم، نصاب کا انضمام، ماحولیاتی تعلیم (ESD)، پائیدار ترقی، قومی تعلیمی پالیسی 2020

تمہید

اکیسویں صدی میں لامتناہی ماحولیاتی چیلنجوں کا مشاہدہ کیا جارہا ہے جن کی وجہ سے اس روئے زمین پر زندگی کی پائیداری کو خطرہ لاحق ہے۔ عالمی حدت، جنگلات کی کٹائی، پانی کی کمی اور آلودگی جیسے مسائل کی کمیت و کیفیت میں اضافہ نے فوری اور مربوط کارروائی کی ضرورت کو شدت بخش دی ہے۔ معاشرتی تبدیلی کے ایک طاقتور آلہ و سبب کے طور پر تعلیم افراد کے رویوں، اقدار اور طرز عمل کو تشکیل دے کر ان چیلنجوں سے نمٹنے میں اہم کردار ادا کرتی ہے (UNESCO, 2020)۔ موجودہ روایتی تعلیمی نظام کو اکثر ماحولیاتی بیداری اور پائیداری پر محدود توجہ کے لیے تنقید کا نشانہ بنایا جاتا ہے۔ موجودہ نصابی ڈھانچے ماحولیاتی اخلاقیات اور پائیدار طریقوں کو نظر انداز کرتے ہوئے علمی اکتساب کے نتائج پر زور دیتے ہیں۔ اس کے جواب میں، گرین پیڈا گوجی کا تصور ایک ترقی پسند نقطۂ نظر کے طور پر سامنے آیا ہے جو پائیداری کو تعلیمی عمل میں ضم کرتا ہے، طلبہ میں ماحولیاتی طور پر ذمہ دارانہ رویے کو فروغ دیتا ہے (Sterling, 2010)۔

گرین پیڈا گوجی محض ماحولیاتی موضوعات کو نصابی کتب میں شامل کرنے کا نام نہیں ہے بلکہ یہ درس و تدریس اور تعلیم و تعلم کے طریقوں میں تبدیلی کی نمائندگی کرتی ہے۔ یہ تجرباتی تعلیم، تنقیدی سوچ اور بین ضوابط نقطہ نظر پر زور دیتی ہے جو کمرہ جماعت کے علم کو حقیقی دنیا کے ماحولیاتی مسائل سے جوڑتی ہے (Tilbury, 2011)۔ مضامین اور سرگرمیوں میں پائیداری کے اصولوں کو شامل کر کے، گرین پیڈا گوجی کا مقصد ماحولیاتی خواندگی کو فروغ دینا اور طلبہ کو پائیدار ترقی میں اپنی اپنی ذمہ داری ادا کرنے کے لیے با اختیار بنانا ہے۔ ہندوستانی سیاق و سباق میں، پالیسی اقدامات جیسے قومی تعلیمی پالیسی 2020 تعلیم میں ماحولیاتی بیداری اور پائیدار ترقی کی اہمیت کو اجاگر کرتی ہے۔ پالیسی جامع اور کثیر ضابطہ تعلیم کی وکالت کرتی ہے، جو گرین پیڈا گوجی کے اصولوں سے قریب تر مطابقت رکھتی ہے

(Government of India, 2020)۔اس طرح توقع کی جاتی ہے کہ اسکول پائیداری کو اپنے نصاب اور طریقوں میں ضم کرنے میں ایک فعال کردار ادا کریں گے۔

گرین پیڈاگوجی کا تصوراتی خاکہ

گرین پیڈاگوجی (ماحول دوست تدریسی نقطۂ نظر)، یہ ایک جدید تصور ہے جو اکیسویں صدی میں فروغ پایا اور موجودہ وقت کے حالات نے اس کی اہمیت میں گراں قدر اضافہ کیا ہے۔

مفہوم اور تعریف

گرین پیڈاگوجی سے مراد ایک تعلیمی نقطہ نظر ہے جو ماحولیاتی پائیداری کو درس وتدریس اور تعلیم وتعلم کے عمل، نصاب کے ڈیزائن اور ادارہ جاتی نظم وضبط کے طریقوں میں ضم کرتا ہے۔ یہ طلبہ میں ماحولیاتی شعور، پائیدار طرز زندگی اور ذمہ دار شہریت کی ترقی پر زور دیتا ہے۔

Sterling (2010) کے مطابق، گرین پیڈاگوجی میں "تبدیلی لانے والی ایسی تعلیم شامل ہے جو غیر پائیدار نظریات اور طریقوں کو چیلنج کرتی ہے اور منظّم سوچ کو فروغ دیتی ہے۔" اسی طرح، UNESCO (2017) اسے پائیدار ترقی کے لیے تعلیم (ESD) کے وسیع تر خاکہ میں بیان کرتا ہے، جو طلبہ کو ماحولیاتی سالمیت، اقتصادی قابل عملیت اور سماجی انصاف کے لیے باخبر فیصلے کرنے کے لیے بااختیار بنانا چاہتا ہے۔

گرین پیڈاگوجی کے کلیدی اصول:

۱۔ **بین ضوابط:** پائیداری کے مسائل پیچیدہ اور باہم مربوط ہیں۔ لہٰذا گرین پیڈاگوجی سائنس، سماجی علوم، زبان اور ریاضی جیسے مضامین میں انضمام کو فروغ دیتی ہے۔

۲۔ **تجرباتی تعلیم:** میدانی دورا، باغبانی، ری سائیکلنگ پروجیکٹس اور سماجی وعوامی شراکت جیسے حقیقی زندگی کے تجربات کے ذریعہ اکتساب کو فروغ دیتا ہے (Kolb,1984)۔

۳۔ **تنقیدی سوچ اور مسئلہ حل کرنا:** طلبہ کی حوصلہ افزائی کی جاتی ہے کہ وہ ماحولیاتی مسائل کا تجزیہ کریں اور جدید حل تیار کریں۔

۴۔ اقدار پر مبنی تعلیم: گرین پیڈاگوجی اخلاقی اقدار جیسے ذمہ داری، ہمدردی اور قدرتی وسائل کے تئیں احترام کو فروغ دیتی ہے۔

۵۔ باہمی شراکت پر مبنی تعلیم: یہ طلبہ کی فعال شرکت اور باہمی تعاون کے ساتھ اکتسابی عمل پر زور دیتی ہے۔

نظریاتی بنیادیں

گرین پیڈاگوجی کوئی علیحدہ نظریہ نہیں ہے بلکہ متعدد تعلیمی نظریات سے جڑی ہوئی ہے:

۱۔ تعمیریت (Constructivism): تعمیریتی نظریہ اس بات پر زور دیتا ہے کہ طلبہ تجربات کے ذریعہ فعال طور پر اپنے علم کی تعمیر کرتے ہیں۔ گرین پیڈاگوجی طلبہ کی حوصلہ افزائی کرتی ہے کہ وہ ماحولیاتی مسائل کے ساتھ بامعنی طریقوں سے مشغول ہوں (Piaget, 1972)۔

۲۔ تجرباتی تعلیم کا نظریہ: Kolb (1984) کے تجرباتی تعلیم کا ماڈل عملی اکتساب کی حمایت کرتا ہے، جو گرین پیڈاگوجی کا مرکزی حصہ ہے۔

۳۔ تبدیلی لانے والی تعلیم کا نظریہ: Mezirow (1997) تبدیلی میں تنقیدی عکاسی کی اہمیت کو اجاگر کرتا ہے جو پائیدار رویوں کو اپنانے کے لیے ضروری ہے۔

۴۔ ماحولیاتی تعلیم (Ecopedagogy): یہ ماحولیاتی تعلیم کو متأثر کرتی ہے، جو ماحولیاتی خدشات کو سماجی انصاف اور تنقیدی شعور کے ساتھ مربوط کرتی ہے (Kahn, 2010)۔

گرین پیڈاگوجی اور پائیدار ترقی کے لیے تعلیم (ESD)

پائیدار ترقی کے لیے تعلیم (ESD) تعلیمی نظام میں پائیداری کو ضم کرنے کے لیے ایک عالمی خاکہ فراہم کرتی ہے۔ UNESCO پائیدار ترقی کے اہداف (SDGs) کے حصول کے لیے ایک کلیدی حکمت عملی کے طور پر پائیدار ترقی کے لیے تعلیم کو فروغ دینے میں سب سے آگے رہا ہے، خاص طور پر SDG 4.7، جو پائیدار ترقی کے لیے تعلیم پر زور دیتا ہے (UNESCO, 2020)۔ گرین پیڈاگوجی کمرہ جماعت کے نظم ونسق اور

درس و تدریس کے طریقوں میں ESD کے اصولوں کو عملی شکل دیتی ہے۔ یہ نظریاتی علم سے آگے بڑھ کر ایسی قابلیت اور صلاحیتوں کو فروغ دینے پر توجہ مرکوز کرتی ہے جیسے:

۱۔ نظامی سوچ

۲۔ پیش بینی کی مہارتیں

۳۔ اصولی قابلیت

۴۔ حکمت عملی کی قابلیت

۵۔ باہمی تعاون کی مہارتیں

یہ قابلیت طلبہ کو پیچیدہ پائیداری کے چیلنجوں سے مؤثر طریقے سے نمٹنے کے قابل بناتی ہیں (Wiek et al, 2011)۔

اسکولی نصاب میں پائیداری کا انضمام

نصاب تعلیم کی روح ہے کیوں کہ شعبۂ تعلیم اور تعلیمی نظام کی کامیابی اور تاثیر اسی پر مبنی ہے۔ اسی وجہ سے ہندوستان جیسے بڑے ملک میں کم از کم دو سطحوں (قومی اور ریاستی) پر تیار کئے جاتے ہیں۔ قومی سطح پر نیشنل کونسل فار ایجوکیشنل ریسرچ اینڈ ٹریننگ (NCERT)، نئی دہلی اور ریاستی سطح پر ملک کے تمام ریاست میں موجود اسٹیٹ کونسل فار ایجوکیشنل ریسرچ اینڈ ٹریننگ (SCERT) کے ذریعہ نصاب تیار کیے جاتے ہیں۔

نصاب کی تدوین

۱۔ **انضمامی طریقہ (Infusion Approach)**: ماحولیاتی تصورات کو نصاب کے ڈھانچے میں تبدیلی کیے بغیر موجودہ مضامین میں ضم کیا جانا چاہیے۔

۲۔ **خودمختار مضامین (Standalone Subjects)**: ماحولیاتی تعلیم کو ایک علیحدہ مضمون کے طور پر پڑھایا جانا چاہیے۔

۳۔ **مکمل اسکول طریقہ (School Approach-Whole)**: پائیداری کو اسکولی زندگی کے تمام پہلوؤں بشمول نصاب، بنیادی ڈھانچے اور ثقافت میں شامل کیا جانا چاہیے۔

مضمون کا انضمام

۱۔ **سائنس:** موسمیاتی تبدیلی، حیاتیاتی تنوع، قابل تجدید توانائی

۲۔ **سماجی علوم:** پائیدار ترقی، ماحولیاتی پالیسیاں

۳۔ **زبان:** ماحولیاتی مسائل پر مضامین، مباحثے اور کہانی سنانا

۴۔ **ریاضی:** ماحولیاتی اعداد و شمار کا تجزیہ

تدریسی حکمت عملی:

۱۔ **پروجیکٹ پر مبنی تعلیم:** طلبہ فضلہ کے انتظام یا پانی کے تحفظ جیسے پائیداری سے متعلق منصوبوں پر کام کرتے ہیں۔

۲۔ **باہر سیکھنا:** فطرت کی سیر اور ماحولیاتی مطالعہ ماحولیاتی بیداری کو بڑھاتے ہیں۔

۳۔ **ڈیجیٹل آلات:** ماحولیاتی منظرناموں کی نقالی اور مجازی تعلیم کو فروغ دینے کے لیے ICT کا استعمال کیا جاتا ہے۔

گرین پیڈاگوجی میں اساتذہ کا کردار

اساتذہ گرین پیڈاگوجی کو نافذ کرنے میں اہم کردار ادا کرتے ہیں۔ ان کی ذمہ داریوں میں شامل ہیں:

۱۔ اسباق میں پائیداری کے تصورات کو ضم کرنا

۲۔ تنقیدی سوچ کی حوصلہ افزائی کرنا

۳۔ پائیدار رویے کے لیے رول ماڈل کے طور پر کام کرنا

تعلیمی شعبہ اور نظام میں طلبہ کے بعد سب زیادہ اہمیت کے حامل اساتذہ ہوتے ہیں۔ تاہم، مطالعات سے پتہ چلتا ہے کہ بہت سے اساتذہ میں پائیداری کی تعلیم میں مناسب تربیت کا فقدان ہے (Tilbury, 2011)۔ لہٰذا پیشہ ورانہ ترقی کے پروگرام ضروری ہیں۔

گرین پیڈاگوجی کے نفاذ میں چیلنجز

موجودہ دور میں تمام تر ماحولیاتی مسائل اور بحران کے سبب گرین پیڈاگوجی نہایت اہم نقطۂ نظر کے طور پر معرض وجود میں آئی ہے لیکن اس کے باوجود اس کے نفاذ میں متعدد مسائل اور رکاوٹوں کا سامنا ہے:

۱۔ **اساتذہ کی تربیت کا فقدان:** اساتذہ میں اکثر پائیداری کی تعلیم سے متعلق علم اور مہارتوں کی کمی ہوتی ہے۔

۲۔ **نصاب کا بوجھ:** موجودہ نصاب میں اضافی مواد کے لیے بہت کم گنجائش رہتی ہے۔

۳۔ **محدود وسائل:** اسکولوں میں عملی سرگرمیوں کے لیے بنیادی ڈھانچے کا فقدان ہوسکتا ہے۔

۴۔ **پالیسی میں خامیاں:** ناکافی پالیسی معاونت اور نفاذ کے طریقۂ کار کا عدم ذکر۔

اسکولی تعلیم میں گرین پیڈاگوجی کا خاکہ

گرین پیڈاگوجی کو ضم کرنے کے لیے ایک جامع خاکہ کو درج ذیل اجزاء کے ذریعہ سمجھا جاسکتا ہے۔

۱۔ **نصاب کا انضمام:** ایک الگ مضمون کے طور پر پیش نہ کرتے ہوئے پائیداری کو تمام مضامین میں شامل کرنا۔

۲۔ **تدریسی جدت:** اس کے لیے درج ذیل کو اپنایا جائے۔

- پراجیکٹ پر مبنی تعلیم
- تحقیق پر مبنی تعلیم
- تجرباتی تعلیم

۳۔ **ادارہ جاتی طریقے**

- گرین کیمپس کے اقدامات
- فضلہ کے انتظام کے نظام
- توانائی کے تحفظ کے طریقے

۴۔ **عوام وسماج کی شمولیت**

- مقامی عوام وسماج کے ساتھ تعاون
- آگاہی مہمات
- ماحولیاتی کلب

۵۔ **تشخیص میں اصلاحات:** نہ صرف علم بلکہ پائیداری سے متعلق رویوں اور طرز عمل کا بھی جائزہ لینا۔

اسکولی تعلیم میں گرین پیڈاگوجی کا انضمام روایتی تدریسی طریقوں سے ایک جامع اور پائیداری پر مبنی ماڈل کی طرف تبدیلی کی نمائندگی کرتا ہے۔موجودہ ادب سے حاصل کردہ نتائج اس بات کی نشاندہی کرتے ہیں کہ پائیداری پر مبنی تعلیم سے روشناس ہونے والے طلبہ ماحولیاتی بیداری، تنقیدی سوچ اور ذمہ دارانہ رویے کی بلند سطح کا مظاہرہ کرتے ہیں(Wiek et al, 2011)۔گرین پیڈاگوجی عصر حاضر کی تعلیمی اصلاحات، خاص طور پر قابلیت پر مبنی تعلیم اور تجرباتی تعلیم سے مطابقت رکھتی ہے جس پر پالیسی خاکے میں زور دیا گیا ہے۔ ہندوستان میں، قومی تعلیمی پالیسی 2020 جامع اور کثیر ضوابط تعلیم کی وکالت کرتی ہے، جو تعلیم میں پائیداری کو ضم کرنے کے لیے ایک سازگار ماحول فراہم کرتی ہے۔

تاہم، گرین پیڈاگوجی کی کامیابی کا زیادہ تر انحصار اساتذہ کی تیاری پر ہے۔اساتذہ کے پاس نہ صرف مواد کا علم ہونا چاہیے بلکہ پائیداری کی تعلیم کو مؤثر طریقے سے سہولت فراہم کرنے کے لیے تدریسی مہارتیں بھی ہونی چاہئیں۔لہٰذا پیشہ ورانہ ترقی کے پروگرام اور اساتذہ کی تربیت کے اقدامات ضروری ہیں۔ایک اور اہم پہلو نظامی تبدیلی کی شدید ضرورت ہے۔ گرین پیڈاگوجی کو الگ تھلگ کر کے نافذ نہیں کیا جا سکتا بلکہ اسے پالیسی سازوں، نصاب سازوں اور تعلیمی اداروں کی حمایت کی ضرورت ہے۔تمام شرکاء (متعلقہ فریقین) پر مشتمل ایک مکمل اسکول کا نظام اور ایک پائیدار اکتساب کا ماحول بنانے کے لیے ضروری ہے۔

تعلیمی مضمرات

ا۔ اساتذہ کے لیے

- روزمرہ کی تدریس میں پائیداری کے موضوعات کو شامل کریں۔
- تجرباتی اور شراکتی طریقے استعمال کریں۔
- تنقیدی سوچ اور مسئلہ حل کرنے کی حوصلہ افزائی کریں۔

۲۔ نصاب سازوں کے لیے

- بین ضوابط نصاب تدوین کریں۔
- پائیداری کی قابلیت کو مربوط کریں۔

- عالمی خاکے جیسےSDGs (پائیدار ترقی کے اہداف) کے ساتھ ہم آہنگ کریں۔

۳۔ پالیسی سازوں کے لیے

- پائیداری کی تعلیم کے لیے واضح رہنما ہدایات فراہم کریں۔
- گرین اقدامات کے لیے وسائل مختص کریں۔
- اساتذہ کی تربیتی پروگراموں کو مضبوط کریں۔

۴۔ اسکولوں کے لیے

- ماحول دوست طریقے اپنائیں۔
- پائیداری کی سرگرمیوں میں طلبہ کی شرکت کو فروغ دیں۔
- سماجی تنظیموں کے ساتھ شراکت داری بڑھائیں۔

خاتمہ

گرین پیڈاگوجی اکیسویں صدی کے ماحولیاتی چیلنجوں کا ایک اہم جواب ہے۔ اسکولی تعلیم میں پائیداری کو ضم کرکے، یہ طلبہ (نئی نسل اور ملک کے مستقبل) میں ماحولیاتی خواندگی، اخلاقی اقدار اور ذمہ دار شہریت کو فروغ دیتی ہے۔ یہ نقطۂ نظر تجرباتی تعلیم، بین ضوابط انضمام اور فعال شرکت پر زور دیتا ہے، جو تعلیم کو مزید بامعنی اور مؤثر بناتا ہے۔ اگرچہ عالمی سطح پر پائیداری کی تعلیم کو فروغ دینے میں اہم پیش رفت ہوئی ہے، لیکن اساتذہ کی تربیت کا فقدان، محدود وسائل اور پالیسی میں خامیاں جیسے چیلنجز برقرار ہیں۔ ان چیلنجوں سے نمٹنے کے لیے اساتذہ، پالیسی سازوں اور عوام پر مشتمل ایک باہمی تعاون کی کوشش کی ضرورت ہے۔ گرین پیڈاگوجی محض ایک تعلیمی جدت نہیں بلکہ ایک پائیدار مستقبل کو یقینی بنانے کی ایک ضرورت ہے۔ اسکولوں کو اس نقطۂ نظر کو اپنانا چاہیے تاکہ ایسے طلبہ کو تیار کیا جاسکے جو نہ صرف تعلیمی طور پر قابل ہوں بلکہ ماحولیاتی طور پر باشعور اور سماجی طور پر ذمہ دار بھی ہوں۔

حوالہ جات

1. Kahn, R. (2010). Critical pedagogy, ecoliteracy, and planetary crisis: The ecopedagogy movement. Peter Lang. https://doi.org/ 10.3726/978-1-4539-1774-7
2. Kolb, D. A. (1984). Experiential learning: Experience as the source of learning and development. Prentice Hall. https://learningfromexperience.com/downloads/research-library/experiential-learning-theory.pdf
3. Mezirow, J. (1997). Transformative learning: Theory to practice. New Directions for Adult and Continuing Education, 74, 5-12. https://doi.org/10.1002/ace.7401
4. Piaget, J. (1972). The psychology of the child. Basic Books.
5. Sterling, S. (2010). Transformative learning and sustainability: Sketching the conceptual ground. Learning and Teaching in Higher Education, 5, 17-33. https://www.glos.ac.uk/media/2063/ sterling-2010.pdf
6. Tilbury, D. (2011). Education for sustainable development: An expert review of processes and learning. UNESCO. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000191442
7. UNESCO. (2017). Education for sustainable development goals: Learning objectives. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000247444
8. UNESCO. (2020). Global education monitoring report 2020: Inclusion and education: All means all. https://doi.org/10. 54676/ WWUU8394
9. Wiek, A., Withycombe, L., & Redman, C. L. (2011). Key competencies in sustainability: A reference framework for academic program development. Sustainability Science, 6(2), 203-218. https://doi.org/10.1007/s11625-011-0132-6
10. Government of India. (2020). National education policy 2020. Ministry of Education.https://www.education.gov.in/sites/ upload_ files/mhrd/files/NEP_Final_English_0.pdf

مدارس کی ادارہ جاتی ساخت، نصاب اور فکری و علمی روایت

محمد کاشف بیگ*

تلخیص

یہ مضمون مدارس کی اقسام، ادارہ جاتی ساخت، نصابِ تعلیم اور ان کی فکری و علمی روایت کا جامع تجزیہ پیش کرتا ہے۔ برصغیر میں مدارس صدیوں سے دینی علوم کی ترویج و اشاعت کا ایک اہم ذریعہ رہے ہیں، جہاں مذہبی تعلیم پر خاص توجہ دینے کے ساتھ عصری تقاضوں کو بھی ہمیشہ ہی مدنظر رکھا گیا ہے۔ مدارس کی تعلیم کی یہ خوبی رہی ہے کہ یہاں ایک مخصوص فکری اور علمی نظام تشکیل پاتا ہے جو طلبہ کی شخصیت اور ان کی کردار سازی پر گہرا اثر مرتب کرتا ہے۔ اس مضمون کا بنیادی مقصد مدارس کے تنظیمی ڈھانچے، نصاب کی نوعیت اور ان کی علمی و عملی روایت کو سمجھنا اور موجودہ تعلیمی و سماجی تناظر میں اس کا جائزہ لینا ہے۔ مطالعہ سے معلوم ہوتا ہے کہ مدارس کی ادارہ جاتی ساخت عموماً ایک منظّم نظام پر مبنی ہوتی ہے جس میں مہتمم، اساتذہ اور دیگر انتظامی عہدے شامل ہوتے ہیں، جبکہ ان کا مالیاتی نظام زیادہ تر عوامی عطیات اور اوقاف پر انحصار کرتا ہے۔ نصاب کے اعتبار سے ''درسِ نظامی'' کو بنیادی حیثیت حاصل ہے، جس میں فقہ، حدیث، تفسیر، منطق اور عربی ادب جیسے مضامین شامل ہیں۔ تاہم، جدید دور کے تقاضوں کے پیش نظر بعض مدارس نے عصری علوم کو بھی شامل کرنا شروع کیا ہے۔ فکری و علمی روایت کے حوالے سے مدارس ایک مخصوص مذہبی و علمی مزاج کی تشکیل کرتے ہیں، جو طلبہ کی شخصیت، طرزِ فکر اور سماجی کردار پر گہرا اثر ڈالتا ہے۔ یہ روایت نہ صرف علمی تسلسل کو برقرار رکھتی ہے بلکہ مذہبی شناخت کے استحکام میں بھی اہم کردار ادا کرتی ہے۔ تاہم جدید تعلیمی نظام سے ہم آہنگی، روزگار کے مواقع اور نصاب کی وسعت جیسے مسائل بھی درپیش ہیں۔ یہ مضمون اس نتیجے پر پہنچتا ہے کہ مدارس کو اپنی روایتی شناخت

* ٹی جی ٹی (اردو)، سید عابد حسین سینیئر سکنڈری اسکول، جامعہ ملیہ اسلامیہ، نئی دہلی۔

برقرار رکھتے ہوئے عصری تقاضوں سے ہم آہنگ ہونا ضروری ہے تاکہ وہ معاشرے میں مزید مؤثر کردار ادا کر سکیں۔

کلیدی الفاظ: مدارس، ادارہ جاتی ساخت، نصاب، درسِ نظامی، فکری روایت، علمی روایت، مدارس کی اقسام

تعارف

مدارس، برصغیر اور عالمِ اسلام میں ایک قدیم اور مؤثر تعلیمی نظام کی حیثیت رکھتے ہیں، جنھوں نے صدیوں تک دینی علوم کی حفاظت، ترویج اور اشاعت میں بنیادی کردار ادا کیا ہے۔ یہ ادارے نہ صرف مذہبی تعلیم کے مراکز ہیں بلکہ ایک مخصوص فکری، تہذیبی اور علمی روایت کے حامل بھی ہیں، جو طلبہ کی شخصیت سازی اور سماجی کردار کی تشکیل میں اہم کردار ادا کرتے ہیں۔ برصغیر میں مدارس کا باقاعدہ اور منظّم نظام خصوصاً مغلیہ دور کے بعد اور پھر نوآبادیاتی عہد میں زیادہ واضح صورت میں سامنے آیا، جہاں انھوں نے اپنی شناخت کو برقرار رکھنے کے لیے ایک مضبوط تعلیمی ڈھانچہ تشکیل دیا۔

مدرسہ کو عام طور پر ایک مکمل نظام تعلیم کے طور دیکھا جاتا ہے، جبکہ حقیقت میں اسلامی/مسلم نظام تعلیم کی وسط کی منزل جسے ہم سکنڈری تعلیم کہتے ہیں کو مدرسہ کے نام سے موسوم کیا جاتا ہے۔اس سے پہلے کی منزل کو مکتب اور بعد کی منزل کو جامعہ کہا جاتا ہے (بشیر، 2014)۔ مدارس کی ادارہ جاتی ساخت عموماً ایک منظّم اور درجہ بند نظام پر مشتمل ہوتی ہے، جس میں مہتمم (منتظم اعلیٰ)، اساتذہ، منتظمین اور دیگر معاون عملہ شامل ہوتا ہے۔ یہ ادارے اکثر خودمختار ہوتے ہیں اور ان کا مالیاتی نظام عوامی عطیات، زکوٰۃ اور اوقاف پر مبنی ہوتا ہے، جو انھیں ریاستی کنٹرول سے کسی حد تک آزاد رکھتا ہے (زمان، 2002)۔اس خودمختاری نے مدارس کو اپنے نصاب اور فکری سمت کے تعین میں ایک خاص آزادی فراہم کی ہے۔

نصاب کے اعتبار سے مدارس میں (درسِ نظامی) کو مرکزی حیثیت حاصل ہے، جسے اورنگ زیب کے دور میں اورنگ زیب کے حسبِ ایماء ملا نظام الدین سیالوی نے مرتب کیا جو آج بھی مختلف شکلوں میں رائج ہے۔ اس نصاب میں قرآن، حدیث، فقہ، اصولِ فقہ، منطق، فلسفہ اور عربی زبان و ادب جیسے مضامین شامل ہیں، جو طلبہ کو ایک جامع دینی و علمی بنیاد فراہم کرتے ہیں (رحمان، 1979)۔تاہم، جدید دور کے تقاضوں اور عالمی

تعلیمی رجحانات کے پیشِ نظر بعض مدارس نے اپنے نصاب میں عصری علوم جیسے انگریزی، سائنس اور سماجی علوم کو بھی شامل کرنا شروع کیا ہے۔

فکری و علمی روایت کے تناظر میں مدارس ایک مخصوص مذہبی فکر اور طرزِ زندگی کو فروغ دیتے ہیں، جو نہ صرف علمی میدان تک محدود رہتی ہے بلکہ عملی زندگی میں بھی نمایاں ہوتی ہے۔ یہ روایت اساتذہ اور طلبہ کے درمیان ایک مضبوط علمی و روحانی رشتہ قائم کرتی ہے، جس کے ذریعے علم کی ترسیل کے ساتھ ساتھ اخلاقی و روحانی تربیت بھی عمل میں آتی ہے۔ اس کے نتیجے میں مدارس ایک ایسی علمی برادری تشکیل دیتے ہیں جو مذہبی شناخت کے استحکام اور سماجی رہنمائی میں اہم کردار ادا کرتی ہے۔ تاہم، عصرِ حاضر میں مدارس کو متعدد چیلنجز کا سامنا ہے، جن میں جدید تعلیمی نظام سے ہم آہنگی، روزگار کے محدود مواقع اور نصاب کی وسعت جیسے مسائل شامل ہیں۔ ان چیلنجز کے باوجود، مدارس اپنی روایتی اہمیت اور اثر و رسوخ کو برقرار رکھے ہوئے ہیں، جو اس بات کا تقاضا کرتا ہے کہ ان کے ادارہ جاتی ڈھانچے، نصاب اور فکری و علمی روایت کا ایک سنجیدہ اور تحقیقی جائزہ لیا جائے۔

پس منظر

مدارس کا تاریخی سلسلہ صفۂ نبوی سے ملتا ہے۔ جو مسجد نبوی کے ساتھ ہی لگا ہوا تھا۔ ابتدا میں تعلیم کا عمل غیر رسمی تھا، لیکن وقت گزرنے کے ساتھ ساتھ باقاعدہ تعلیمی اداروں یعنی مدارس کا قیام عمل میں آیا۔ عباسی دور میں بغداد، نیشاپور اور دیگر علمی مراکز میں مدارس نے منظّم شکل اختیار کی، جہاں مختلف علوم خصوصاً قرآن، حدیث، فقہ، فلسفہ اور منطق کی تدریس کا اہتمام کیا جانے لگا۔

برصغیر میں مدارس کا باقاعدہ فروغ مسلم سلطنتوں کے قیام کے ساتھ ہوا، خاص طور پر دہلی سلطنت اور مغلیہ دور میں۔ اس زمانے میں مدارس کو ریاستی سرپرستی حاصل تھی اور انھیں علمی و دینی مراکز کی حیثیت حاصل تھی۔ تاہم، برطانوی نوآبادیاتی دور میں جب مغربی تعلیمی نظام متعارف ہوا تو مدارس نے اپنی مذہبی و تہذیبی شناخت کو محفوظ رکھنے کے لیے ایک الگ اور خود مختار تعلیمی نظام قائم کیا۔ اسی تناظر میں دارالعلوم دیوبند اور دارالعلوم ندوۃ العلماء جیسے ادارے وجود میں آئے، جنھوں نے درسِ نظامی کو بنیاد بنا کر ایک منظّم نصاب اور تعلیمی

ڈھانچہ تشکیل دیا۔ درسِ نظامی جو کہ ملا نظام الدین سہالوی سے منسوب ہے، سترہویں صدی میں ترتیب دیا گیا اور جلد ہی برصغیر کے مدارس میں رائج ہو گیا۔ اس نصاب میں دینی علوم کے ساتھ ساتھ عقلی علوم جیسے منطق اور فلسفہ کو بھی شامل کیا گیا، جس کا مقصد طلبہ میں استدلالی اور فکری صلاحیتوں کو فروغ دینا تھا (رحمان، 1979)۔ وقت کے ساتھ ساتھ اگرچہ اس نصاب میں جزوی تبدیلیاں آئیں، لیکن اس کی بنیادی ساخت آج بھی برقرار ہے۔

مدارس کی فکری و علمی روایت بھی اسی تاریخی ارتقا کا نتیجہ ہے، جس میں استاد و شاگرد کا تعلق زبانی روایت اور اخلاقی و روحانی تربیت کو مرکزی حیثیت حاصل ہے۔ یہ روایت نہ صرف علم کی ترسیل کا ذریعہ ہے بلکہ ایک مخصوص مذہبی شناخت اور طرزِ فکر کی تشکیل بھی کرتی ہے۔ مدارس نے برصغیر کے مسلم معاشرے میں دینی رہنمائی اور مذہبی قیادت کے میدان میں نمایاں کردار ادا کیا ہے۔ عصرِ حاضر میں، جب کہ دنیا تیزی سے بدل رہی ہے اور تعلیمی نظام جدید تقاضوں سے ہم آہنگ ہو رہے ہیں، مدارس بھی ایک عبوری مرحلے سے گزر رہے ہیں۔ ایک طرف وہ اپنی روایتی شناخت کو برقرار رکھنے کی کوشش کر رہے ہیں، تو دوسری طرف انھیں جدید علوم اور مہارتوں کو اپنے نظام میں شامل کرنے کی ضرورت کا بھی احساس ہو رہا ہے۔ اس پس منظر میں مدارس کی ادارہ جاتی ساخت، نصاب اور فکری و علمی روایت کا مطالعہ نہایت اہم ہو جاتا ہے تاکہ ان کی موجودہ حیثیت اور مستقبل کے امکانات کو بہتر طور پر سمجھا جا سکے۔

مدارس کی ساخت

مدارس کی ادارہ جاتی ساخت ایک منظّم، درجہ بند اور روایتی نظام پر مبنی ہوتی ہے، جو صدیوں کے ارتقائی عمل کا نتیجہ ہے۔ یہ ساخت نہ صرف تعلیمی سرگرمیوں کو منظّم کرتی ہے بلکہ مدارس کی فکری سمت اور انتظامی خودمختاری کو بھی برقرار رکھتی ہے۔ عمومی طور پر مدارس کی ساخت کو انتظامی، تدریسی اور مالیاتی پہلوؤں میں تقسیم کیا جا سکتا ہے۔

ا۔ انتظامی ڈھانچہ (Administrative Structure)

مدارس میں سب سے اہم عہدہ مہتمم Principal / Rector کا ہوتا ہے، جو

ادارے کے تمام انتظامی، تعلیمی اور مالی امور کا نگراں ہوتا ہے۔ مہتمم کے تحت نائب مہتمم، ناظمِ تعلیمات اور دیگر منتظمین کام کرتے ہیں۔ بعض بڑے مدارس میں شوریٰ (مجلسِ منتظمہ) بھی قائم ہوتی ہے، جو پالیسی سازی اور اہم فیصلوں میں حصہ لیتی ہے۔ یہ شوریٰ عام طور پر سینئر علماء اور سرپرست افراد پر مشتمل ہوتی ہے (زمان، 2002)۔ بعض مدارس جیسے دارالعلوم ندوۃ العلماء میں سب سے اہم عہدہ ناظم کا ہوتا ہے۔ پھر الگ الگ شعبوں کے منفرد ذمہ داران ہوتے ہیں جو بلاواسطہ ناظم کو رپورٹ کرتے ہیں، مثلاً مہتمم، معتمد تعلیمات، ناظر عام، معتمد مالیات وغیرہ۔ ان کے تحت ان کے نائبین اور معاونین ہوتے ہیں جو اپنے معتمد کو رپورٹ کرتے ہیں۔

۲۔ تدریسی نظام (Academic Structure)

تدریسی سطح پر مدارس میں اساتذہ (مدرسین) مرکزی حیثیت رکھتے ہیں، جو مختلف دینی وعصری علوم جیسے قرآن، حدیث، فقہ اور عربی زبان، فلسفہ اور انگریزی زبان کی تدریس کرتے ہیں۔ اساتذہ کی تقرری عموماً علمی قابلیت، دینی وابستگی اور تجربے کی بنیاد پر کی جاتی ہے۔ تدریسی تربیت اور خاص مضمون میں تخصص حاصل کرنا جیسے امور تقرری اور تدریس دونوں ہی معاملات میں یکسر انداز ہوتے ہیں۔ ایک طرح کا عمومی تدریسی نظام متصور کرکے تقرری اور تدریسی مضامین کے الاٹ کا کام انجام دیا جاتا ہے۔ مدرسہ تعلیم یا مدرسہ ایجوکیشن از اول تا آخر ایک ہی نہیں ہے، اس کی تین سطحیں ہیں؛ ابتدائیہ، وسطیہ اور عالیہ۔ ہر سطح کے لیے مخصوص نصاب اور مخصوص تدریسی طریقۂ کار ہوتا ہے۔ مذکورہ تین منزلوں کے علاوہ ایک منزل حفظ قرآن کی بھی ہے، اس طرح مجموعی طور پر مدارس چار طرح کے ہو جاتے ہیں؛ ابتدائی یعنی پرائمری منزل والے ادارے جنھیں مکتب کہا جاتا ہے، وسطیہ یعنی سکنڈری منزل والے ادارے جن کو مدرسہ کہا جاتا ہے، عالیہ یعنی اعلیٰ تعلیمی ادارے جنھیں جامعہ کہا جاتا ہے، ایسے ادارے جو حفظ قرآن کے لیے خاص ہیں انھیں دارالقرآن کہا جاتا ہے (بشیر، 2014)۔

۳۔ مالیاتی نظام (Financial Structure)

مالیاتی نقطۂ نظر سے مدارس دو طرح کے ہیں؛ سرکاری امداد یافتہ، سرکاری طور پر

غیرامداد یافتہ۔ اول طرز کے مدارس تعداد میں کافی کم ہیں۔اور یہ نصاب اور دیگر سرگرمیوں کے ضمن میں کافی حد تک سرکاری احکام کے تابع ہوتے ہیں، اسی لیے ان کو روایتی مدارس کی فہرست میں شامل نہیں کیا جا سکتا ہے۔دوسرے وہ مدارس ہیں جو ہمارے ملک کے طول و عرض میں لاکھوں کی تعداد میں موجود ہیں، جو مکمل طور پر سرکار سے غیر امداد یافتہ اور اپنے معاملات میں مکمل طور پر خود مختار ہوتے ہیں۔ اس طرح کے مدارس کا مالیاتی نظام زکوٰۃ، صدقات، عطیات اور اوقاف جیسے ذرائع سے چلتا ہے۔ یہ مالی خودمختاری مدارس کو اپنے نصاب اور انتظامی امور میں آزادی فراہم کرتی ہے۔لیکن مالی وسائل کی غیر یقینی کی اسی صورت حال کی وجہ سے پچھلے کئی سالوں سے مدارس بے شمار چیلنجز سے دوچار ہیں۔

نصاب

ہندوستان میں مدارس کا وجود یہاں اسلامی حکومت کے قیام کے ساتھ ہوا (علی، 2015)(بشیر، 2014)(ام سلمٰی اور نہال، 2024)۔عہد وسطیٰ میں تعلیم آج کی طرح آفاقی اور عالمگیر شئے نہیں تھی۔اور تعلیم نہ ہی روزی روٹی سے وابستہ تھی۔ مدارس کے دو بنیادی مقاصد تھے؛ اسلامی نظام سلطنت کے لیے عملہ فراہم کرنا، اسلام کی نشر و اشاعت کے لیے علماء و اسکالرز تیار کرنا۔دونوں ہی مقاصد کی تکمیل میں زمان و مکان کی اہمیت بہت زیادہ ہے،اسی لیے ہر جگہ اور ہر دور کے مدارس کے نصاب کا الگ اور دوسرے سے منفرد ہونا ایک لازمی امر تھا اور چونکہ زمامِ حکومت مسلمانوں کے ہاتھ میں تھی اس لیے اعلیٰ سرکاری مراتب تک پہنچنے کا واحد ذریعہ مدرسہ ایجوکیشن ہی تھی یعنی مدارس اس دور کا مرکزی تعلیمی دھارا تھے۔انھی دو امور؛ اسلام کی نشر و اشاعت کے لیے علماء کی تیاری، مرکزی تعلیمی دھارا ہونے کی وجہ سے مدارس کا نصاب ایک دوسرے سے منفرد ہوتے ہوئے کچھ امور جیسے قرآن، حدیث اور فقہ کی تعلیم میں ہمیشہ اور ہر جگہ یکساں رہا ہے۔عہد وسطیٰ میں نقلی علوم کے ساتھ عقلی کو بھی مساوی طور پر اہمیت دی جاتی تھی۔اورنگ زیب وہ پہلا شخص جس نے مدارس کی تعلیم میں یکسانیت لانے کے لیے ملا نظام الدین سیہالوی سے ایک نیا نصاب تیار کرایا۔ اس نصاب کی خصوصیت یہ تھی کہ اس میں نقلی علوم کو اہمیت دی گئی۔ عقلی علوم کو کلی طور پر ختم نہیں کیا گیا لیکن اسے مساوی سطح سے ہٹا کر ثانوی درجہ میں رکھا گیا، یہ نصاب آگے چل کر درسِ نظامی کے نام سے معروف ہوا۔ برصغیر کے بیشتر مدارس میں اسی ''درسِ نظامی'' کو

مرکزی حیثیت حاصل ہے، جو صدیوں سے رائج ایک جامع نصابی نظام ہے اور آج بھی مختلف صورتوں میں پڑھایا جاتا ہے۔

درس نظامی اور دوسرے نصاب

درسِ نظامی سترہویں صدی میں ترتیب دیا گیا ایک نصاب ہے، جسے ملا نظام الدین سہالوی سے منسوب کیا جاتا ہے۔ اس نصاب میں دینی اور عقلی علوم دونوں کو شامل کیا گیا ہے تا کہ طلبہ میں نہ صرف مذہبی فہم بلکہ استدلالی اور فکری صلاحیت بھی پیدا ہو (رحمان، 1979)۔ البتہ اتنا ضرور ہے کہ اس میں مرکزیت دینی علوم کو حاصل ہے۔ اس میں شامل اہم مضامین کی فہرست کچھ اس طرح ہے؛ قرآن و تفسیر، حدیث اور اصولِ حدیث، فقہ اور اصولِ فقہ، عربی زبان و ادب (نحو، صرف، بلاغت)، منطق اور فلسفہ، کلام۔ یہ مضامین طلبہ کو اسلامی علوم میں مہارت حاصل کرنے کے ساتھ ساتھ ایک منظّم فکری بنیاد فراہم کرتے ہیں۔ درس نظامی کی عمومیت کو دیکھتے ہوئے یہ کہا جا سکتا ہے کہ آج بھی لگ بھگ سبھی مدارس میں یہی نصاب مروج ہے۔ جس کی بنیادی خصوصیت مضبوط دینی تعلیم کے ساتھ ضروری عصری علوم سے شناسائی ہے۔ موجودہ دور میں بہت سارے مدارس بورڈز قائم ہوئے ہیں۔ جو بیشتر سرکاری امداد یافتہ ہیں، اس لیے ان سے وابستہ مدارس کا نصاب بھی کافی حد تک مختلف ہے۔ ان مدارس کے نصاب میں دینی و عصری دونوں ہی علوم کو مساوی اہمیت حاصل ہوتی ہے۔ اس کی ایک مثال بہار مدرسہ بورڈ کے مدارس میں مروج نصاب (درس عالیہ) ہے جس میں سائنس، سماجی علوم اور ریاضی جیسے مضامین کو بھی نصاب میں شامل کیا گیا ہے (علی، 2015)۔ مدارس کی نصاب کے ضمن میں ندوۃ العلماء لکھنؤ کے نصاب کو الگ سے دیکھنا بھی ناگزیر ہے، جو اگر چہ درس نظامی کی مذکورہ عمومیت میں شامل کیا جا سکتا ہے کہ یہاں بھی دینی علوم کو اولیت دینے کے ساتھ ضروری عصری علوم جیسے انگریزی زبان کو جگہ دی گئی۔ لیکن ندوۃ العلماء کے نصاب کو اس لیے درس نظامی سے الگ رکھنا ضروری ہے کیونکہ اس نصاب کے ذریعے انیسویں صدی عیسوی میں ہی درس نظامی اور جدید عصری نصابوں (اے ایم یو) کے بیچ کے خلا کو پاٹنے کی کوشش کی گئی تھی۔ اس نصاب کی خصوصیت یہ ہے کہ اس میں دینی علوم کے

ساتھ عربی زبان، انگریزی زبان اور جدید علوم جیسے سماجی علوم وسائنس کو بھی جگہ دی گئی تھی۔ آج سبھی مدارس میں یہ مضامین شامل نصاب ہیں۔ تاہم ان کی زمینی صورتِ حال بہت ہی ناگفتہ بہ ہے۔ اول تو جدید مضامین کی شمولیت بیشتر مدارس میں آج بھی برائے نام ہے، دوم تربیت یافتہ اور اہل اساتذہ کا فقدان ہے اور تنخواہوں کے کم ہونے کی وجہ سے جدید مضامین کے لیے باہر سے تربیت یافتہ اور لائق اساتذہ کی خدمات حاصل کرنا اربابِ مدارس کے لیے دو وجوہات سے امرِ محال ہے؛ دینی علوم کے اساتذہ کی تنخواہیں کم، عصری علوم کے اساتذہ کی تنخواہیں زیادہ کرنا مدارس کے بنیادی مقاصد کے خلاف ہوگا اور ایسا کرنے کی وجہ سے مدارس کی بدنامی اور اساتذہ میں ہنگامہ پیدا کرنے کا ذریعہ ہوگا۔

مدارس کے نصاب کو درپیش چیلنجز

بلاشبہ مدارس کی نصاب اور اس کی تعلیم کی ایک عظیم تاریخ ہے۔ سب سے پہلے مدارس نے ہی تعلیم کو آفاقی اور عالمگیر بنانے کا نہ صرف بیڑا اٹھایا بلکہ آج بھی اس ضمن میں مدرسہ تعلیم نمایاں کام سرانجام دے رہی ہے۔ اس کے باوجود فی الوقت مدارس کے نصاب میں بہت ساری خامیاں بھی ہیں جس کا نتیجہ مدارس کے فارغین کو پیشہ ورانہ مواقع کی عدم دستیابی یا پھر قلت کی صورت میں سامنے آتا ہے۔ اس کی سب سے بڑی وجہ مدارس کے نصاب کی قدامت پسندی اور جدید علوم کی عدم شمولیت یا برائے نام شمولیت ہے۔ جن میں مدارس میں جدید مضامین خاطر خواہ مقدار میں شامل نصاب ہیں، سرکاری طور پر ان مدارس کا تسلیم یافتہ نہ ہونا بھی ان کے طلبہ کے آگے بڑھنے یا روزگار حاصل کرنے کے لیے ایک بڑی رکاوٹ ہے۔ اس کے علاوہ نصاب کو بروئے کار لانے والے اساتذہ کا تربیت یافتہ نہ ہونا اور ایسے ہی ان کی تربیت کا کوئی نظام نہ ہونا بھی ایک بڑی رکاوٹ ہے، اس کا نتیجہ یہ ہے کہ آج بھی مدارس میں روایتی تدریسی طریقوں جیسے لیکچر، زبانی یاد کرنا اور مباحثہ کو مقبولیت حاصل ہے، جو جدید تقاضوں سے ہم آہنگ اور اہل انسانی ذخائر کو وجود بخشنے میں اکثر آج ناکام رہ جاتے ہیں۔

فکری و علمی روایت

مدارس کی فکری و علمی روایت ایک طویل تاریخی اور تہذیبی ارتقا کا نتیجہ ہے، جس نے اسلامی علوم کی تشکیل، تحفظ اور ترسیل میں بنیادی کردار ادا کیا ہے۔ یہ روایت محض نصابی تعلیم تک محدود نہیں ہے بلکہ ایک ہمہ جہت علمی، فکری اور اخلاقی نظام کی نمائندگی کرتی ہے، جو استاد و شاگرد کے تعلق، علمی اسلوب اور دینی فکر کے تسلسل سے عبارت ہے۔

علمی روایت کا تسلسل

مدارس میں علم کی ترسیل ایک مضبوط سندی کے نظام کے تحت ہوتی ہے، جس میں استاد سے شاگرد تک علمی روایت منتقل ہوتی ہے۔ یہ طریقۂ کار اسلامی علمی روایت کی ایک منفرد خصوصیت ہے، جو علم کی صحت اور تسلسل کو یقینی بناتا ہے۔ خصوصاً حدیث کی تعلیم میں اس روایت کو خاص اہمیت حاصل ہے۔

فکری بنیادیں اور مکاتبِ فکر

مدارس کی فکری روایت مختلف اسلامی مکاتبِ فکر سے متأثر ہوتی ہے، جیسے فقہی مکاتب (حنفی، شافعی وغیرہ)، کلامی و اعتقادی رجحانات اور صوفیانہ روایات وغیرہ۔ برصغیر میں زیادہ تر مدارس ایک مخصوص فقہی و فکری مکتب سے وابستہ ہوتے ہیں، جس کے مطابق نصاب اور تدریسی اسلوب ترتیب دیا جاتا ہے۔ اس وابستگی کے باعث طلبہ میں ایک خاص فکری شناخت اور مذہبی نقطۂ نظر تشکیل پاتا ہے۔

استاذ و شاگرد کا تعلق

مدارس کی علمی روایت میں استاد کو مرکزی حیثیت حاصل ہوتی ہے۔ استاد نہ صرف علم فراہم کرتا ہے بلکہ اخلاقی و روحانی تربیت بھی کرتا ہے۔ شاگرد اپنے استاد سے علمی رہنمائی کے ساتھ ساتھ عملی زندگی کے اصول بھی سیکھتا ہے۔ یہ تعلق رسمی تعلیمی نظام سے کہیں زیادہ گہرا اور ہمہ جہت ہوتا ہے، جو شخصیت سازی میں اہم کردار ادا کرتا ہے۔

علمی اسلوب اور طریقۂ تدریس

مدارس میں علمی روایت کا ایک اہم پہلو متون کی شرح و توضیح ہے، جس میں

کلاسیکی کتابوں کو بنیادی حیثیت حاصل ہوتی ہے۔ اساتذہ ان متون کی تشریح کرتے ہیں اور طلبہ کو ان پر غور و فکر، سوال و جواب اور مباحثے کی ترغیب دیتے ہیں۔ اس طریقۂ تدریس سے طلبہ میں تنقیدی سوچ اور علمی گہرائی پیدا ہوتی ہے (رحمان، 1979)۔

عملی و اخلاقی تربیت

مدارس کی فکری روایت صرف نظری نہیں بلکہ عملی بھی ہے۔ طلبہ کو دینی احکام، عبادات اور اخلاقی اصولوں کی عملی تربیت دی جاتی ہے تاکہ وہ معاشرے میں ایک ذمہ دار اور باکردار فرد کے طور پر کردار ادا کر سکیں۔ یہ تربیت مدارس کے رہائشی نظام اور دینی ماحول کے ذریعے مزید مؤثر ہو جاتی ہے۔

موجودہ تناظر میں فکری روایت

عصرِ حاضر میں مدارس کی فکری روایت کو نئے چیلنجز کا سامنا ہے، جیسے جدید سائنسی و فکری رجحانات، عالمی سطح پر تعلیمی تبدیلیاں، مذہبی و سماجی مباحث۔ ان حالات میں بعض مدارس نے اجتہادی سوچ، بین المذاہب مکالمہ اور جدید علوم کے ساتھ تعامل کو فروغ دینا شروع کیا ہے، تاکہ اپنی روایت کو برقرار رکھتے ہوئے جدید تقاضوں سے ہم آہنگ ہو سکیں۔

ماحصل

اس مضمون سے یہ واضح ہوتا ہے کہ مدارس ایک منظّم، مربوط اور تاریخی طور پر مستحکم تعلیمی نظام کی نمائندگی کرتے ہیں، جس کی بنیاد ادارہ جاتی ساخت، متوازن نصاب اور گہری فکری و علمی روایت پر قائم ہے۔ مدارس نے صدیوں سے اسلامی علوم کی حفاظت، اشاعت اور ترسیل میں بنیادی کردار ادا کیا ہے اور مسلم معاشروں میں مذہبی شناخت اور فکری رہنمائی کا ایک اہم ذریعہ رہے ہیں۔ ادارہ جاتی سطح پر مدارس کا خودمختار اور منظّم ڈھانچہ انھیں اپنی تعلیمی اور فکری سمت متعین کرنے کی آزادی فراہم کرتا ہے۔ اسی طرح نصابِ تعلیم، خصوصاً درسِ نظامی، طلبہ کو دینی علوم میں مہارت کے ساتھ ساتھ ایک مضبوط فکری بنیاد فراہم کرتا ہے۔ مزید برآں، مدارس کی فکری و عملی روایت نہ صرف علمی تسلسل کو برقرار رکھتی ہے بلکہ طلبہ کی اخلاقی اور روحانی تربیت میں بھی اہم کردار ادا کرتی ہے۔ تاہم عصرِ حاضر کے تناظر میں

ISSN 2320-6624

مدارس کو متعدد چیلنجز کا سامنا ہے، جن میں جدید تعلیمی نظام سے ہم آہنگی، روزگار کے مواقع کی کمی اور نصاب کی وسعت جیسے مسائل شامل ہیں۔ ان چیلنجز کے پیش نظر یہ ضروری ہے کہ مدارس اپنی روایتی شناخت اور علمی ورثے کو برقرار رکھتے ہوئے جدید علوم، ٹکنالوجی اور تدریسی طریقوں کو بھی اپنے نظام میں شامل کریں۔ آخر میں یہ کہا جا سکتا ہے کہ اگر مدارس اپنے ادارہ جاتی ڈھانچے، نصاب اور فکری روایت میں متوازن اور تدریجی اصلاحات کو اپنائیں تو وہ نہ صرف اپنی تاریخی اہمیت کو برقرار رکھ سکتے ہیں بلکہ جدید معاشرے میں بھی ایک مؤثر اور مثبت کردار ادا کر سکتے ہیں۔

References:

1. Ali, M.M (2015) . An Overview On Madrsa Education, International Journal of Development Research.
2. Basheer, K.M.(2014) . An Introduction To Madrasa Education System In India. Scholarly Research Journal for Humanity Science and English Language.
3. Rahman, F. (1979). Islam. University of Chicago Press.
4. Umme Salma & Nihal,R. (2024). Development of Madrsa Education in India: A Historical Overview. International Journal for Multidisciplinary Research
5. Zaman, M. Q. (2002). The ulama in contemporary Islam: Custodians of change. Princeton University Press.
6. NazimNadwatulUlema, (2026). Nisaab e Taleem, Office NadwatulUlema
7. Moosa,E.(2015). What Is A Madrasa, Edinburgh University Press
8. Moosa,E, (2007). Inside The Madrasa , Boston Review

ای-لرننگ: اعلیٰ تعلیم میں ایک انقلابی پیش رفت

الیاس عزیز ندوی*

تلخیص

آج کل معیار تعلیم (Quality education) شعبۂ تعلیم میں سب سے زیادہ استعمال ہونے والی اصطلاح ہے۔ معیاری تعلیم کی فراہمی حکومت کی تمام پالیسیوں اور اسکیموں کی بنیاد ہے۔

سرپرست ماہرینِ تعلیم بلکہ ہر خاص وعام خواہش مند ہے کہ نئی نسل کو معیاری تعلیم مہیا کی جائے۔ آزادی کے بعد ملک میں کئی تعلیمی کمیشن قائم ہوئے اور ان کی سفارشات کی روشنی میں نصاب تبدیل کیا جاتا رہا۔ نصاب کی یہ تبدیلی مرکزی اور ریاستی حکومتوں کی سطح پر ہوتی ہے اور اسکول اس نصاب کے مطابق پڑھانے کے پابند ہوتے ہیں۔ سہولت کی خاطر تعلیم کو تین مرحلوں میں تقسیم کیا جا سکتا ہے۔ (۱) نصاب (۲) اس نصاب کی روشنی میں علم کو درس وتدریس اور دیگر ذرائع سے طلبہ تک پہنچانا (۳) امتحانات

غرض اساتذہ کو طلبہ میں لکھنے پڑھنے سے دلچسپی ولگن پیدا کرنے کے عمل کو ایک چیلنج کی طرح لینا چاہیے۔ ملک اور دنیا کے حالات اور ضرورتوں کے پیش نظر تخلیقی صلاحیت (Creativity) ذہانت (Intelligence) اور کمال کا اعلیٰ ترین معیار Excellence۔ ہماری درس وتدریس کی منزل مقصود ہونی چاہیے تخلیقی صلاحیت انسانی زندگی کا انمول خزانہ ہے اور تمام نمایاں ایجادات اور کامیابیوں کے پس پشت یہی کارفرما ہے۔

بیسویں صدی کے ربع آخر سے عالمی سطح پر تعلیمی میدان میں محیر العقول تبدیلیاں واقع ہوئی ہیں اور یہ سلسلہ تا ایں دم جاری وساری ہے۔ اعلیٰ تعلیم کے میدان میں جدید تکنیکی وسائل کی آمد بالخصوص ای-لرننگ طلسم نہ سہی لیکن ہوش ربا ضرور ہے۔

* اسسٹنٹ پروجیکٹر، ڈین کلچر کونسل آفس، دہلی یونیورسٹی

میرا یہ مضمون ای لرننگ کے علمی اور تکنیکی مسائل پر محیط ہے۔ میں نے تلاش و تحقیق کے ذریعے ای۔لرننگ کے مسائل اور امکانات کا جائزہ لے کر ہندوستان میں اس کے اطلاق کے مختلف پہلوؤں کو حیطۂ اظہار میں لانے کی بھرپور کوشش کی ہے۔اس معاملے میں میں نے جدید ترین تکنیکی وسائل مثلاً لیپ ٹاپ، کمپیوٹر، انٹرنیٹ، ویب سائٹ، ریڈیو، ٹیلی ویژن، سی ڈی، ڈی وی ڈی وغیرہ کے استعمال کو بھی بیان کیا ہے۔

کلیدی الفاظ: آئی۔سی۔ٹی، موبائل تدریس، برقی تدریس، لیپ ٹاپ، کمپیوٹر، انٹرنیٹ، ویب سائٹ۔

تعارف

کمپیوٹر کی ایجاد سے انسان کو ہر میدان میں بے حد ترقی کے مواقع نصیب ہوئے۔ واقعہ یہ ہے کہ آئی۔سی۔ٹی **Information and technology communication** کی ترقی کی بدولت انسان اب وہ کام کرنے لگا ہے جو پہلے ناممکن لگ رہے تھے مثال کے طور پر اب بنی نوع انسان زمین کو چھوڑ کر دوسرے سیاروں پر رہنے کے لیے راہیں تلاش کرر ہا ہے۔ پڑھنے کا کام جو پہلے صرف استاد اور شاگرد کے مابین بالمشافہ معاملہ تھا، اب وہ کمرۂ جماعت کی چار دیواروں سے باہر نکل کر بھی ممکن بنتا جارہا ہے۔ اس کے استعمال سے درس وتدریس کا کام بہت ہی معیاری بن گیا ہے۔ اب شاگرد استاد کے فراہم کیے ہوئے درسی مواد اور مدرسے میں پائی جانے والی چند کتابوں تک محدود نہیں رہا ہے بلکہ وہ اب ICT کی کسی مضمون پر معلومات کا انبار اکٹھا کرسکتا ہے اور اب مشکل درپیش یہ ہے کہ کس چیز کو اپنایا جائے اور کس کو رد کیا جائے۔ اور اب ICT سے نہ صرف معلومات اکٹھا ہوئی ہیں بلکہ اس کے طفیل ایک شاگرد کسی بھی دوسرے طالب علم یا استاد کے ساتھ رابطہ قائم کرسکتا ہے۔ یہ آپس میں رابطہ قائم کر کے کسی خاص موضوع پر بحث ومباحثہ بھی کرسکتا ہے۔ اور یہ آپس میں تال میل کسی بھی طرح حقیقی کمرۂ جماعت سے کم نہیں لگتا اور یہ کہنا بیجا نہ ہوگا جب ہم یہ کہہ دیں کہ کمرۂ جماعت کی تعلیم کا مستقبل ICT کی ترقی میں مضمر ہے۔

ای-لرننگ E-learning

ای لرننگ: دراصل الیکٹرونک آموزش کے لیے ایک چھوٹی اصطلاح ہے اور اس تدریس کے لغوی معنی ہیں برقی آلات جیسے کمپیوٹر تدریس، مشین اور دوسرے نشریاتی آلات کے ذریعے سے تدریس۔ وسیع معنی میں ای لرننگ کا مطلب ایسی تدریس جو برقیات کے مختلف آلات سے سرانجام دی جائے۔لیکن آج کل جب ہم ای لرننگ کی بات سنتے ہیں تو ہمارے ذہن میں یہ خیال آتا ہے کہ ای لرننگ صرف وہی تدریس ہے جو انٹرنیٹ، ای میل اور اسی طرح کے دوسرے آن لائن پروگراموں سے دی جائے یا حاصل کی جائے۔ برقی تدریس اصل میں اس تدریس کو کہتے ہیں جس میں کسی بھی طرح کے برقی آلات سی۔ڈی، ریڈیو، ٹیلی ویژن، سی۔سی۔ٹی۔وی، ویڈیو سی۔ڈی روم، ڈی۔وی۔ڈی، ویب براؤزنگ، صرفنگ، ٹیلی کانفرنسنگ، ویڈیو کانفرنسنگ، لائن چاٹ وغیرہ کو استعمال میں لایا جائے۔

لیکن اس بات پر مختلف ماہرین تعلیم کا اختلاف ہے کہ تمام برقی آلات کے ذریعے تدریس کو برقی تدریس میں شامل کیا جاسکتا ہے یا نہیں؟ (Rosen Berg) روزن برگ 2001 کے مطابق برقی تدریس یعنی ای۔لرننگ (E-learning) معلومات اور تعلیم کا معیار بڑھانے کے لیے بہت طرح کی انٹرنیٹ ٹیکنالوجیوں کا استعمال لانے سے ہے۔ برقی تدریس درس وتدریس کے میدان میں اسی طرح داخل ہوئی ہے جیسے اقتصادیت کے میدان میں ای کورس، ای بکنگ، ای بینکنگ وغیرہ۔مختصراً برقی تدریس کو ایسی تدریس کہا جاسکتا ہے جو برقی آلات کے ذریعے آسان اور فائدہ مند بنائی جائے اور اس میں جدید طرح کے **ICT** کے آلات استعمال میں لائے جائیں جیسے کمپیوٹر نیٹ ورکنگ کثیر نشریات۔

ان سب خیالات کو ذہن میں رکھ کر یہ کہا جاسکتا ہے کہ برقی تدریس ایک جدید قسم کی تدریس ہے یا آئی-سی-ٹی کا ایک طریقۂ کار ہے جو بچوں کو آموزش کے کام میں امداد فراہم کرتی ہے۔ انٹرنیٹ اور ویب ٹیکنالوجی کا بھرپور استعمال کر کے روزمرہ کی زندگی میں ہمیں تعلیم کے میدان میں اسی طرح امداد فراہم کرتی ہے جیسے دوسرے میدانوں میں ای میل، ای بکنگ، ای بینکنگ اور ای کامرس وغیرہ۔

آج کل کے زمانے میں طلبہ ICT کے بہت سارے آلات جیسے سی۔ ڈی، ڈی۔وی۔ڈی اوراسی طرح کے دوسرے آلات سے معلومات حاصل کرتے ہیں اورآموزش کے پورے کام کے دوران استعمال میں لاتے ہیں۔اس کوای لرننگ کہیں یانہیں یہ ابھی جواب طلب ہے۔اب آئی۔سی۔ٹی کا سب سے نیااورنرالہ تحفہ ہمارے پاس ایم لرننگ (M-learning) ہے یعنی موبائل لرننگ ہے۔اس سے سب سے بہترین فائدہ سیکھنے والے کو یہ ہے کہ وہ دوسرے کام کرتے ہوئے اور سفر کرنے کے ساتھ ساتھ بھی سیکھنے کا کام موبائل آلہ کے ذریعہ جاری رکھ سکتا ہے۔

نیتجتاً ہم کوئی بھی معلومات موبائل فون میں پہلے جمع کر سکتے ہیں یا وقت پر ہی اس کوانٹرنیٹ کے ذریعہ جوڑ سکتے ہیں اور معلومات کو زمان ومکان کی حدود وقیود سے بالاتر ہوکر استعمال کر سکتے ہیں۔اس طرح کے کام میں سیل فون، پی ڈی اے (Plan devise assistance)، MP3پلیرس، iPod بھی معاون ہوسکتے ہیں۔جس سے ہم براڈ کاسٹنگ، ای بکنگ، ای بینکنگ، ای کامرس اورای لرننگ جیسے کام لے سکتے ہیں۔

ای لرننگ / برقی تدریس کی تاریخ کے بارے میں بوماکرشن(ڈائریکٹر نالج ایجوکیشن) کا ماننا ہے کہ اس کے چار مرحلے اب تک سامنے آئے ہیں:

۱۔ کثیر نشریاتی زمانہ.Aramultimedia

۲۔ ویب کی شروعاتWeb feosy in

۳۔ نئ نسل Next generation

۴۔ موبائل تدریس Mobile learning

اس بنیاد پر اب لوگ ای۔لرننگ میں اس طرح کام کرتے ہیں۔

۱۔ سی ڈی اورڈی وی ڈی میں جمع شدہ

معلومات کواستعمال میں لانا

۲۔ کمپیوٹراورلیپ ٹاپ کی بدولت انٹرنیٹ اورویب ٹیکنالوجی کا استعمال۔

۳۔ ویب ٹی۔وی، سیل فون، پیجرس (Pages) پی۔ڈی۔اے، آئی پاڈ وغیرہ کے ذریعے جدیدترین موبائل لرننگ کا استعمال۔

اس طرح ہم یہ کہہ سکتے ہیں کہ ای۔لرننگ کی جو اصطلاح ہے اس کا مطلب تدریس میں جدید قسم کی کثیر نشریاتی سہولیات جیسے انٹرنیٹ کا استعمال کرنا ہے جو ایک اہلکار کمپیوٹر، یا لیپ ٹاپ اور دوسرے طرح کے موبائل آئی۔سی۔ٹی آلات کو استعمال میں لانے سے کرتا ہے۔

ای لرننگ کی فطرت اور خصوصیات

درس و تدریس کے آج کل کے ماحول میں ای لرننگ کا ایک اہم مقام ہے اور اس کے بغیر تدریس کا تصور کرنا لگ بھگ ناممکن ہے۔اس قسم کی تدریس کی چند اہم خصوصیات اس طرح ہیں:

۱۔ ای لرننگ ایک عام اصطلاح ہے جس سے مراد کمپیوٹر کے ذریعہ تدریس کا معیار بڑھانے سے ہے۔

۲۔ ای لرننگ پوری آن لائن تدریس انٹرنیٹ اور ویب کے ساتھ پوری طرح جڑی ہوئی ہے۔

۳۔ ای لرننگ کمپیوٹر پر مبنی تدریس CBL اور کمپیوٹر کی مدد سے آموزش Computer Adid Institution(CAI) سے بہتر اور مختلف ہے۔

۴۔ ای لرننگ سے جو تدریس مراد ہے وہ صرف آن لائن تدریس اور آن لائن تعلیم تک ہی محدود نہیں بلکہ برقی تدریس انٹرنیٹ کے ذریعہ حاصل شدہ مواد کو تجزیہ کرنے سے اور اس پر بھر پور بحث و مباحثہ کرنے سے بھی وابستہ ہے۔

۵۔ ای لرننگ کو سمعی و بصری امداد کے سامان کے ذریعہ تدریس اور کثیر نشریاتی رسائی کی مدد سے تدریس سے بھی براہ راست جوڑا نہیں جا سکتا اور نہ ہی اسے فاصلاتی تعلیم سمجھا جا سکتا ہے۔اس بات سے انکار نہیں کیا جا سکتا کہ سمعی اور بصری امدادی سامان کثیر نشریاتی رسائی اور فاصلاتی تعلیم بہت زیادہ انٹرنیٹ اور ویب لرننگ پر انحصار رکھتے ہیں لیکن ای لرننگ اور اس طرح کی تدریس کو ایک جیسا نہیں سمجھا جا سکتا۔

۶۔ یہ بات بالکل واضح ہے کہ ای لرننگ اس طرح کی تدریس کو کہتے ہیں جو ویب اور

انٹرنیٹ پر مبنی ترسیل کے ذریعہ حاصل کی جاتی ہے جس میں قابل ذکر ای-میل سمعی اور بصری ویڈیو کانفرنسنگ براہ راست گفتگو chatlive وغیرہ۔

ای لرننگ کے مختلف انداز اور طریقے

کسی بھی طرح کی تدریس کو الیکٹرانک لرننگ کے زمرے میں شامل کرنے کے لیے ضروری ہے کہ اس طرح کی تدریس کے مختلف اجزاء جدید قسم کے برقی آلات یعنی کمپیوٹر کثیر نشریاتی رسائی اور ICT کے موبائل آلات کے استعمال سے بہتر بنایا جاتا ہے۔

ای لرننگ کے مختلف طور طریقے اس طرح ہیں:

۱۔ **معاونتی تدریس (Learning support)**: کمرۂ جماعت میں عام تعلیم یعنی روایتی تدریس کے لیے ای لرننگ معاونت کرسکتی ہے۔ نتیجتاً ایک استاد اپنی پڑھائی کو زیادہ مؤثر بنا سکتا ہے اور ایک طالب علم اپنی ضرورت کے مطابق اس کا عمل جاری رکھ سکتا ہے اور کمرۂ جماعت کی پوری سرگرمیوں کو بہتر بنانے کے لیے دونوں معلم اور متعلم انٹرنیٹ ویب جیسی سہولیت کا بھرپور استعمال کرسکتے ہیں۔

۲۔ **مرکب تدریس (Learning blended)**: اس طرح کے طریق کار میں کمرہ جماعت میں روایتی تدریس اور برقی تدریس کو بیک وقت استعمال میں لانے کی کوشش کی جاتی ہے جس سے درس و تدریس سے متعلق عمل کو دونوں طرح کی تدریس (روایتی و برقی تدریس) سے استفادہ کرنے کا موقع فراہم ہوتا ہے۔

۳۔ **مکمل برقی تدریس**: اس طریق کار میں روایتی تدریس کو مکمل طور پر حقیقی برقی تدریس سے بدل دیا جاتا ہے اور یہاں پر کمرہ جماعت اسکول اور روایتی طریقے میں کام آنے والی تدریس میں ماحول کا بالکل عمل دخل نہیں ہوتا اور ایک سیکھنے والا بالکل آزاد ماحول میں اپنے تدریسی مواد کا انتخاب کرنے کا وقت و جگہ کی پابندی کے بغیر کام کرسکتا ہے، زیادہ تر تدریسی سرگرمیاں آن لائن براہ راست سرانجام دی جاتی ہیں اور کبھی کبھی سیکھنے والا برقی آلات (سی۔ڈی اور ڈی۔وی۔ڈی) میں جمع شدہ معلومات کا بھی استعمال کرتا ہے۔

ISSN 2320-6624

ای لرننگ / برقی تدریس کی افادیت

ای لرننگ جو تدریس کا ایک جدید ترین طریقہ ہے طالب علموں کو انفرادی اور اجتماعی دونوں طور سے سیکھنے کے آسان اور معیاری سہولیات فراہم کرتا ہے اور اس کی افادیت درج ذیل سطور میں بیان کرنے کی کوشش کی جا رہی ہے:

۱۔ تعلیم میں دلچسپی رکھنے والے بہت سارے افراد جو روایتی تدریس سے وقت یا پیسے کی کمی کی وجہ سے کوئی فائدہ حاصل نہیں کر سکتے برقی تدریس کے ذریعہ اپنا تعلیمی سفر جاری رکھ سکتے ہیں ایک انسان اپنی معاشی سرگرمی کو جاری رکھتے ہوئے بھی برقی تدریس کے ذریعہ کسی ادارے میں تعلیم حاصل کر سکتا ہے اور اس طرح وقت کی بچت کر کے وہ تعلیمی سفر جاری رکھ سکتا ہے۔

۲۔ ای لرننگ میں یہ صلاحیت ہے کہ اس سے ایک سیکھنے والا اپنی ضرورت کے مطابق سیکھنے کے ہنر حاصل کر سکتا ہے جو اس سے انفرادی اور سماجی ضرورتوں کو بھی پورا کر سکتے ہیں اور وہ بھی اس سے مہیا وسائل کے حدود میں۔

۳۔ ای لرننگ کے ذریعے معیار و مقدار میں بنا کسی تفاوت کے لوگوں کو تعلیم دی جا سکتی ہے اور وہ بغیر تفاوت دنیا کے بہترین اداروں سے استفادہ کر سکتے ہیں۔

۴۔ روایتی تدریس کے برعکس ای لرننگ سے جو تعلیم دی جاتی ہے اس میں مؤثر طریق کار استعمال ہوتے ہیں اور یہ دنیا کے مختلف تہذیب و تمدن مذاہب اور روایات کے امتزاج کو پیش کرتے ہیں۔

۵۔ ای لرننگ سے تربیت یافتہ ماہرین کی کھپت کو دور کیا جا سکتا ہے۔ اسکولوں میں جگہ اور بنیادی ڈھانچہ کی کمی کو بھی تعلیم میں رکاوٹ بننے سے روکا جا سکتا ہے۔

۶۔ ای لرننگ کے لچکدار رویے سے اور اس میں استعمال ہونے والے مختلف آلات کی بدولت تدریس کو بے حد دلچسپ بنایا جا سکتا ہے۔

۷۔ ای لرننگ میں کثیر نشریاتی آلات، ویب ٹیکنالوجی، موبائل تدریس جیسے نئے طریقے بچوں کے لیے تحفے سے کم نہیں۔

۸۔ آن لائن نظام تعلیم کے پاس رسمی کمرۂ جماعت کے تعلیمی طریقے کو بدلنے کی صلاحیت موجود ہے۔

۹۔ برقی آلات کے ذریعے تدریس سے انفرادی تفاوت کو بہت حد تک دور کیا جا سکتا ہے۔

۱۰۔ ای لرننگ کے ذریعہ تدریس میں تعینِ قدر کا کام نہ صرف آسان بن گیا ہے بلکہ یہ خود بخود تدریس کے ساتھ ساتھ سرانجام دیا جاتا ہے۔

۱۱۔ ای لرننگ سے حاصل شدہ تجربہ معلمانہ اصولوں کے تحت اور نفسیاتی بنیادوں کے عین مطابق ہوتو ہے۔

ای لرننگ / برقی تدریس میں حائل رکاوٹیں

تعلیم کے میدان میں ای لرننگ کے اطلاق پر مندرجہ ذیل رکاوٹیں حائل ہورہی ہیں۔

۱۔ ای لرننگ/ ای لرننگ کو کمرہ جماعت میں استعمال کرنے کے لیے بچوں کے اندر ایک خاص درجے کی ذہنی بلوغیت کا ہونا لازمی امر ہے۔اس کے بغیر برقی تدریس سے بچوں کو مثبت طریقے سے مستفید کرانا استاد کے لیے ایک مشکل کام ہے۔

۲۔ ای لرننگ کا بھرپور فائدہ اٹھانے کے لیے اس سے منسلک تمام وسائل کا مدارس میں مہیا ہونا ایک لازمی چیز ہے۔مثال کے طور پر کمرۂ جماعت میں ای لرننگ کو عام کرنے کے لیے کمپیوٹر، لیپ ٹاپ اور انٹرنیٹ کی سہولیت کا مہیا ہونا ضروری ہے اور ان آلات کو چلانے کے لیے ہمہ وقت برقی روکا ہونا ضروری ہے جو ہندوستان کے اسکولی ماحول میں بنیادی سطح پر پایا جانا تا دم تحریر ایک خواب ہی نظر آتا ہے۔

۳۔ تعلیم کے میدان میں آئی۔سی۔ٹی کے جدید ترین آلات کو استعمال میں لانے کے لیے **ICT** کے تجربہ کار ماہرین کی ضرورت ہے جس کی کمی شدت سے محسوس کی جارہی ہے اور اگر کہیں کہیں سرکاری اور نیم سرکاری اسکولی انتظامیہ اسکول کو برقی آلات مہیا کرانے میں کچھ پیش رفت کرتے بھی ہیں لیکن ماہرین کی کمی کی وجہ سے وہ آلات بھی دھول کی زینت بن رہے ہیں۔

۴۔ ای لرننگ اور موبائل تدریس کو رائج کرنے میں اساتذہ کی تربیت ناگزیر ہے جس پر خاطر خواہ انداز سے توجہ نہیں دی جارہی ہے۔

۵۔ تدریس کے کام میں معاون جدید ترین سائنسی آلات کو استعمال میں لانے کے لیے جو اسکولی انتظامیہ، والدین، اساتذہ اور طلبہ میں منفی سوچ پائی جاتی ہے وہ اس کے اطلاق میں کافی رکاوٹ بن رہے ہیں۔

۶۔ ای لرننگ کو تعلیم کے میدان میں رائج کرنے میں سب سے بڑی رکاوٹ ملک کی اقتصادی کمزوری ہے یہ جاننے کے باوجود کہ تعلیم سے ہر قوم ترقی کر رہی ہے پھر بھی قومی سطح پر GDP کا صرف پانچ فیصد حصہ تعلیم کے لیے مخصوص کیا جارہا ہے۔

۷۔ ای۔لرننگ سے جو تدریسی مواد ہمیں مہیا کیا جارہا ہے وہ علاقائی اور سماجی ضرورتوں کے عین مطابق نہیں ہوتا ہے۔

۸۔ ای لرننگ میں درکار مختلف مضامین اور تدریسی مواد مہیا نہیں ہو رہے ہیں۔

ماحصل:

اردو زبان کی تاریخ، ثقافت اور تعلیمی میدان میں اس کی خدمات قیمتی ورثہ ہیں۔ اردو نے برصغیر کے علمی، ادبی اور تعلیمی نظام میں نمایاں کردار ادا کیا ہے۔ یہ زبان مختلف قومیت اور مکاتب فکر کے درمیان رابطے کا موثر ذریعہ ہی ہے اور اعلیٰ تعلیم میں ایک اہم مقام کی حامل تھی۔ لیکن وقت کے ساتھ انگریزی زبان کے بڑھتے اثر، نصابی مواد کی کمی اور حکومت کی بے توجہی کی وجہ سے اردو زبان کی حیثیت متاثر ہوئی ہے۔ آج اردو زبان کو اعلیٰ تعلیم میں درپیش مسائل نہایت تشویش ناک ہیں۔ حکومت، تعلیمی اداروں اور سماجی تنظیموں کو اردو کے فروغ کے لیے مربوط اقدامات کرنے کی ضرورت ہے۔ اردو میں معیاری نصاب، مواد کی تیاری، تحقیقی منصوبوں کے لیے وسائل کی فراہمی اور جدید ٹیکنالوجی کا استعمال زبان کو جدید تقاضوں سے ہم آہنگ کرنے کے لیے ناگزیر ہیں۔ عوامی شعور بیدار کرنے اور اردو زبان کو تعلیمی میدان میں ترجیح دینے سے نہ صرف اس کی کھوئی ہوئی حیثیت بحال ہو سکتی ہے، بلکہ یہ زبان عالمی سطح پر بھی اپنی شناخت قائم کر سکتی ہے۔ یہ نتیجہ اس حقیقت کو اجاگر کرتا

ہے کہ اردو زبان کا فروغ صرف ایک قومی ذمہ داری نہیں، بلکہ ایک تہذیبی ورثے کی حفاظت ہے جس کا مستقبل ہم سب کی مشترکہ کوششوں پر منحصر ہے۔

References:

1. Myrtle Joyce Shobha D' Sousa, "Perspectives on ICT Education" Integrated Approach at the Teacher EDUTRACKS, Vol.11 No.5 (Jamuary,2012,Pg 11-16)
2. http://cst.unesco-ci.org/sistes/projects/cst/default.aspx.
3 Pandey,v.c.,"Information and communication
4. Kamat,V." Technology", First Edition,vol.4,ISHA Book,2003.
5. ICT initaztives in Teacher Education", University News Vol.43(18,May,2005, Pg.103-108) http;//stone.undpwep/eo/evalnet/docstore3/yellowbook.
6. Dr. S. Arutsumy. Dr. P. Siva Kumar, "Application of ICT in Education "Neelkamal Publications Pvt. Ltd. Hyderabad First Edition 2009.

اعلیٰ تعلیم میں اختراعی تدریسی عمل

محمد حسن* زبیدہ شیخ**

تلخیص

پیش نظر مقالہ اعلیٰ تعلیمی اداروں میں اختراعی طریقۂ تدریس کے استعمال پر توجہ مرکوز کرتا ہے۔ساتھ ہی اس مقالے کا مقصد اختراعی تدریسی عمل کے مختلف طریقۂ کار پر سیر حاصل گفتگو کرنا بھی ہے۔ یہ مطالعہ پانچ بنیادی وسعت مثلاً فعال اکتسابی طریقۂ کار، عمیق و مراکباتی تدریسی ماحول، تخلیقی مصنوعی ذہانت کا انضمام، شمولیاتی و کلچرل رسپانسیو پیڈاگوجی اور متبادل احتسابی فریم ورک کا تفصیلی جائزہ پیش کرتا ہے۔اعلیٰ تعلیم کے جدید نظریات یعنی کہ فعال اکتسابی ماڈلز۔ جیسے فلپڈ کلاس روم اور ہم جماعت کی ہدایات کس طرح سے تصوراتی مہارت اور تجزیاتی گہرائی کو بہتر بناتی ہیں۔اس کے علاوہ یہ مقالہ اعلیٰ تعلیمی اداروں میں نصابی اور دیگر تبدیلیوں کی ضرورت کی وکالت بھی کرتا ہے۔آج بھی اعلیٰ تعلیمی ادارے کی کثیر تعداد ایسی ہے جس میں اکثر اساتذہ روایتی طریقۂ تدریس پر اکتفا کرتے ہیں۔واضح رہے کہ اکثر روایتی طریقۂ تدریس خشک اور بیزار ہوتے ہیں، ان میں طلبہ کو متحرک یا سرگرم اکتسابی عمل کے لیے آمادہ کرنے کی صلاحیت بہت کم ہوتی ہے۔آج کے دور میں اختراعی طریقۂ تدریس پر بہت زور دیا جارہا ہے، ایسا اس لیے ہے کہ ان میں طلبہ کو دوارن تدریس فعال اور سرگرم بنائے رکھنے کی صلاحیت ہوتی ہے۔آج تعلیمی اداروں میں تعملی تدریس، تخلیقی مصنوعی ذہانت، ڈیجیٹل تدریسی آلات پر بہت زور دیا جارہا ہے۔ عالمی سطح پر ان آلات کے استعمال اور اثرات پر بہت تحقیق ہوئی ہیں اور ہو رہی ہیں۔تحقیقی مقالے اس بات کی سفارشات کرتے ہیں کہ آج کے وقت میں اعلیٰ تعلیمی اداروں میں اختراعی تدریسی

*اسسٹنٹ پروفیسر **ریسرچ سکالر، مانو-کالج آف ٹیچر ایجوکیشن، بھوپال

عمل ناگزیر ہے۔ اختراعی تدریسی طریقۂ کار کی افادیت اور اہمیت مسلم ہے۔ اس طرح یہ مقالہ مجموعی طور پر اعلیٰ تعلیمی اداروں میں اختراعی تدریسی عمل کے استعمال، استعمال کی نوعیت اور اس کے طریقۂ کار، اس سے متعلق مسائل اور تدارک پر روشنی ڈالتا ہے۔

کلیدی الفاظ: اعلیٰ تعلیمی ادارے، مصنوعی ذہانت، ڈیجیٹل وسائل، عالمگیریت، شمولیاتی تدریس، احتساب۔

تعارف

صدیوں سے یونیورسٹی اور کالج کے کمرۂ جماعت ایک طرح سے معلوماتی ترسیل کے طور پر کام کرتے آرہے ہیں۔ روایتی تعلیمی ماڈل میں تدریسی عمل زیادہ تر ایک طرفہ ہوتا ہے۔ اساتذہ عام طور پر علم، نظریہ، نظم وضبط اور تجزیاتی تنقید کے بنیادی ذخیرے کے طور پر کام کرتے ہیں اور خطاب کے ذریعے سے طلبہ کو نصابی اور دیگر عملی معلومات فراہم کرتے ہیں۔ طلبہ اساتذہ کی سنی باتوں کو نوٹ کرتے ہیں اور انھیں مختلف انواع کے امتحانات میں حسب ضرورت کاپی میں تحریر کر کامیابی کی ضمانت کے مستحق قرار پاتے ہیں۔ اگرچہ یہ ماڈل اشرافیہ طبقہ اور یکساں یونیورسٹی کے نظام کے تقاضوں کو پورا کرتا ہے جو مساوی پس منظر کے طلبہ کے لیے زیادہ مفید اور مؤثر ہوتا ہے لیکن یہ تعلیمی نظام کے عصری تقاضوں کی تکمیل میں ناکام ہے۔

2020 کے وسط تک، اکثر اعلیٰ تعلیمی ادارے ساختی، سماجی اور تکنیکی تبدیلیوں کے پیچیدہ عمل سے ہم کنار رہے ہیں۔ سب سے پہلے، ان تعلیمی اداروں نے انٹرنیٹ پر مبنی ڈیٹا بیس اور تخلیقی مصنوعی ذہانت کے ذریعے نہ صرف معلوماتی عمل کو عام کیا بلکہ تخلیق شدہ مواد کو ہر جگہ فراہم کیا۔ آج کے طلبہ کو نصاب سے متعلق کتابوں کو پڑھنا، خلاصہ کرنا اور ایک متعینہ وقت میں نصابی سرگرمیوں کو مکمل کرنے کے لیے اساتذہ کی ضرورت اس طرح نہیں رہتی جیسا کہ ماضی میں تھی۔ آج تمام تر معلومات اور مقصود متن یا نصابی مواد کے علاوہ لامحدود تنقیدی، ترکیبی، تشخیصی، تحقیقی اور دیگر جدید مواد فوری طور پر آن لائن دستیاب ہیں۔

آبادیاتی تبدیلی کی وجہ سے آج کمرۂ جماعت کی لسانی، سماجی، معاشی، تہذیبی اور

تاریخی صورت حال میں گہرا تنوع ہے۔ یہ قابل یقین ہے کہ آج کے زمانے میں سیکھنے کے واحد انداز کا تاریخی مفروضہ اب قابل عمل نہیں رہا۔ اس کے علاوہ ٹیوشن کے بڑھتے ہوئے اخراجات اور تبدیل پذیر ملازمت کے بازار، تعلیمی پروگراموں کو پیشہ ورانہ مطابقت کی کسوٹی پر پرکھنا۔ جدید زمانہ برق رفتار مواصلاتی نظام اور ایسے تنقیدی، تحقیقی، نصابی اور تجزیاتی مواد جو فوری طور پر آن لائن دستیاب ہوں، اس کو اہمیت دیتا ہے۔ اپنے کردار اور معنویت کو برقرار رکھنے کے لیے، اعلیٰ تعلیمی اداروں کو ایسے تدریسی ماحول کو ڈیزائن کرنا چاہیے جہاں طلبہ کی صلاحیتوں اور استعداد کا فروغ غیر فعال سننے کے لیے بجائے واضح طور پر ایک فعال اور اختراعی تدریسی ماحول کے ذریعہ عمل میں لایا جائے۔

نتیجتاً، اعلیٰ تعلیمی ادارے فن تدریس کے اساتذہ مرکوز فریم ورک سے طلبہ مرکوز فریم ورک کی جانب تبدیلی کا مشاہدہ کر رہے ہیں، جس کے مطابق علم محض منتقلی نہیں ہے بلکہ مشترکہ طور پر تخلیق پاتا ہے۔ اس طرح یہ مقالہ جدید یونیورسٹیوں اور کالجوں کے تدریسی عمل میں ہو رہی تبدیلیوں کا تجزیہ کرتا ہے۔ فعال سیکھنے، ڈیجیٹل ماحول، جامع وشمولیاتی تدریسی وراکتسابی ڈھانچہ اور احتساب کے متبادل طریقۂ کار جائزہ لیتے ہوئے اختراعی فن تدریس سے متعلق مدلّل آرا اور نظریہ کا نقشہ پیش کرتا ہے۔

اختراعی فن تدریس کا نظریاتی فریم ورک

اختراعی فن تدریس کا نظریاتی فریم ورک غیر فعال تدریسی عمل سے انحراف اور متحرک اکتسابی عمل کی وکالت کرتا ہے، جس میں طلبہ تدریسی عمل کے ذریعہ تجربہ کرتے ہوئے علم کی تخلیق کرتے ہیں۔ اختراعی فن تدریس تعلیمی مقاصد کی حصولیابی اور طلبہ کے تعلیمی، سماجی، تہذیبی اور ان کی نفسیات کے عصری تقاضوں کی تکمیل میں سنگ میل کی حیثیت رکھتا ہے۔

سماجی تعمیر پسندی اور زون آف پراکسیمل ڈویلپمنٹ

جدید فعال سیکھنے کے عمل میں سماجی تعمیر پسندی کی حیثیت مرکزی تسلیم کی جاتی ہے، جس کا استدلال ہے کہ عمیق وقوفی نشوونما تعامل، زبان اور تعاون پر انحصار کرتی ہے (وائگوٹسکی، 1978)۔ اس طرح عصری فن تدریس کا نظریہ وتقاضا ہے کہ کمرۂ جماعت کا

تدریسی عمل انفرادی اکتسابی عمل کے بجائے باہمی و تجرباتی تدریسی عمل پر توجہ مرکوز کرے۔ یہ عام تصور ہے کہ سیکھنے کا عمل سب سے زیادہ متحرک طور پر زون آف پرکسیمل ڈویلپمنٹ (ZPD) کے اندر ہوتا ہے۔ یہ طلبہ کے آزادانہ طور پر حاصل کرنے اور ہم جماعت ساتھیوں اور ماہرین کی مدد سے حاصل کرنے کے درمیان کا ایک وقوفی خلا ہے۔ عام طور پر جب طلبہ پیچیدہ نظریاتی فریم ورکس کے ساختی مباحثوں، اشتراکی تشریحات، یا گروہی تجزیوں میں مشغول ہوتے ہیں تو وہ ایک دوسرے کی تشریحات کو تنقید کی روشنی میں چیلنج کرتے اور ان کو بہتر بناتے ہیں۔ اس طرح سے سیکھنے کے باہمی مباحثہ و مکالماتی طریقۂ کار انفرادی اور علٰیحدہ گی میں سیکھنے سے زیادہ مؤثر طریقے سے طلبہ میں تجزیاتی مہارت پیدا کرتے ہیں۔

تجرباتی اکتساب

ماہر تعلیم جان ڈیوی، (1938) کے مطابق تجرباتی اکتساب کا انحصار ''کر کے سیکھنے'' پر ہے۔ ڈیوی نے بہت مضبوطی سے کہا کہ حقیقی تعلیم اس وقت ہوتی ہے جب نظریاتی خیالات کو حقیقی دنیا کے حالات کے خلاف آزمایا جاتا ہے۔ یہ نظریہ جدید اعلیٰ تعلیم کے نصاب میں پروجیکٹ اور مسائل پر مبنی سیکھنے کے عمل کی وکالت کرتا ہے (Fernandes et al., 2024)۔ اس میں طلبہ صرف نظریات کے بارے میں نہیں پڑھتے بلکہ وہ کھلی و آزاد رسائی کے مواد میں ترمیم، تشریح اور انھیں ڈیجیٹل طور پر شائع بھی کرتے ہیں۔ کمیونٹی اور ڈیجیٹل ماحولیاتی نظام کے اندر مطالعہ کو تقویت فراہم کرنے اور اس سے طلبہ میں پیوست کرنے سے تعلیمی عمل میں قیاس آرائیوں کا دخل کم ہو جاتا ہے جس سے طلبہ کے جدید سیکھنے کا عمل ان کی مسئلہ حل کرنے والی ذہنیت کے ساتھ ہم آہنگ ہو کر فعال ہو جاتا ہے۔

عمیق اکتساب

عمیق اکتساب آج کے ڈیجیٹل دور کے لیے بہت موزوں قرار دیا جاتا ہے۔ کنیکٹیوزم کے مطابق سیکھنا اب صرف خالص داخلی علمی عمل نہیں ہے بلکہ ڈیجیٹل ٹولز کے ذریعے چلنے والا نیٹ ورک سے وابستہ ایک مربوط عمل ہے (سیمنز، 2005)۔ اس نظریہ کے مطابق علم نہ صرف افراد کے ذہنوں میں رہتا ہے بلکہ ڈیجیٹل ریپوزٹریز، انٹرنیٹ سرچ

اورآن لائن کمیونٹیز میں بھی رہتا ہے۔آج مواد کو حفظ کرنے کے بجائے نٹ سرچ، باقائدگی سے سمجھنا اور معلومات کے مختلف شعبوں کے درمیان ربط قائم کرنے کے ذریعہ مہارت حاصل کرنے پر زور دیا جاتا ہے۔ یہ نظریاتی فریم ورک عمیق اکتساب کی بنیاد تصور کیا جاتا ہے۔ اس میں خود طے شدہ سیکھنے (ہیوٹو گوجی)، پیرا گوجی (پیرٹو پیئر لرننگ) اور سائبر گوجی (ورچوئل انگیجمنٹ) اور مناسب ڈیجیٹل آلات کے ذریعہ تقویتی اکتسابی ماحول بنایا جاتا ہے (Bizami et al.2022)۔

اعلیٰ تعلیم میں فعال اکتساب کے طریقے

فعال اکتساب اس تصور کی نفی کرتا ہے کہ پرسکون کلاس روم ایک سرگرم اور مصروف عمل ہے۔فعال اکتسابی عمل کو یقینی بنانے کے لیے ضروری ہوتا ہے کہ طلبہ کے ذریعے چلنے والی سرگرمیوں کے اردگرد کمرۂ جماعت کے وقت کی تنظیم نو کی جائے جس سے کہ بہترین تشریحی مہارتیں پیدا کی جاسکیں (گوساوی اور دیور، 2023)۔فعال اکتساب کے درج ذیل طریقۂ کار ہوسکتے ہیں۔

فلپڈ کلاس روم ماڈل

فلپڈ کلاس روم ماڈل ابدافی ویڈیو لیکچرز، پوڈ کاسٹس، یا مطالعے کے ذریعے بنیادی مواد کے حصول کو کمرۂ جماعت سے باہر منتقل کر کے تدریسی وقت کے استعمال کی تنظیم نو کرتا ہے (پرانک، 2020)۔اس سے کمرۂ جماعت کے اوقات میں مواد کی تلاش، ساختی مباحثہ، باہمی تعاون کے ساتھ بغور مطالعہ اور فوری تنقید کی گنجائش رہتی ہے۔ مثال کے طور پر سماجی علوم کی تدریس سے متعلق طلبہ تدریسی عمل سے پیشتر پہلے سے ریکارڈ شدہ ویڈیو لیکچر دیکھتے ہیں، جس میں بنیادی تاریخ یا سیاق وسباق کی تفصیل شامل ہوتی ہے۔اس عمل کے بعد طلبہ جب تدریسی عمل کے لیے کمرۂ جماعت میں پہنچتے ہیں تو معلم تعارفی یا تلخیصی خطاب کو مکمل طور پر حذف کر دیتا ہے اور پھر تدریسی عمل کا آغاز کسی کیس اسٹڈیز یا پیچیدہ مسائل کے تجزیہ سے کرتا ہے۔اس عمل میں معلم ایک تسہیل کار کے طور پر کمرۂ جماعت میں موجود ہوتا ہے اور طلبہ کے چھوٹے چھوٹے تجزیائی گروپ کی رہنمائی کرتا ہے اور انھیں شدید تنقیدی مصروفیت کی طرف گامزن کرتا ہے۔

ہم جماعت تدریس

یہ طریقۂ کار سماجی حرکیات پر مشتمل ہے، جس میں ہم جماعت طلبہ کی ہدایات تصوراتی تفہیم کو مستحکم کرتی ہیں (مزور، 1997)۔ اس اختراعی طریقۂ کار کی عملی ترتیب درج ذیل ہے:

تصوراتی ناظم کا سامنا کرنا: 2 -3 منٹ۔

یہاں پر معلم ایک بنیادی تشریحی مسئلہ یا نظریاتی اصطلاح پر مرکوز مختلف انتخابی سوالات طلبہ کے سامنے پیش کرتا ہے۔

آزادانہ تشخیص تیار کرنا: 1-2 منٹ۔

اس مرحلہ میں طلبہ اپنے ساتھیوں سے گفتگو کیے بغیر پوچھے گئے سوال پر آزادانہ طور پر غور کرتے ہیں اور اپنے ابتدائی جوابات دستی جوابی کارڈز کے ذریعے یکجا کرتے ہیں۔

پیر (جوڑا) مکالمے میں مشغول کرنا: 3-5 منٹ۔

اس مرحلہ میں معلم جوابات کی تقسیم کا جائزہ لیتا ہے۔ اگر کمرۂ جماعت کے طلبہ 30 سے 70 فیصد کے درمیان درست جواب دیتے ہیں تو معلم انھیں ہدایت دیتا ہے کہ وہ کسی ایسے پڑوسی کے ساتھ جوڑا بنائیں جس نے اپنی دلیل کو واضح کرنے کے لیے مختلف جوابات کا انتخاب کیا ہو۔

دوبارہ جائزہ لینا اور ترکیب دینا: 2-3 منٹ۔

اس عمل میں طلبہ دوبارہ اسی سوال پر ووٹ دیتے ہیں۔ ہم جماعت کا مکالمہ عام طور پر درست ہوتا ہے اور زیادہ باریک جواب ایک اہم تبدیلی کا باعث قرار دیا جاتا ہے کیونکہ طلبہ پیچیدہ تعلیمی زبان کو قابل رسائی وضاحتوں اور اصطلاحوں میں ترجمہ کرتے ہیں (گوساوی اور دیور، 2023)۔

مسائل پر مبنی اکتساب

پرابلم بیسڈ لرننگ (PBL) تعلیم کی توجہ کو تجدیدی خطاب سے پیچیدہ چیلنجوں اور مسائل کو حل کرنے کی طرف منتقل کرتا ہے (فرنینڈس ایٹ ال۔، 2024)۔ اس عمل میں

طلبہ کو پیشہ ورانہ کرداروں میں منتقل کیا جاتا ہے اور انھیں غیر محدود منظر نامے سے روبرو کرایا جاتا ہے۔ اطلاقی لسانیات میں اس کے ذریعہ معنی خیز نمونوں کو نکالنے کے لیے ڈیٹا سیٹ کا تجزیہ کرنا شامل کیا جاسکتا ہے (Fernandes et al., 2024)۔ مسائل حل میں ساختی تعریفوں کی چیک لسٹ کے ذریعہ سیکھنے کی تجزیاتی تحقیقات، تنقیدی سوچ اور پائیدار ملازمت کی مہارت کو فروغ دینے کے لیے ایک متحرک ٹول کٹ میں تبدیل کیا جاتا ہے (پرانک، 2020)۔

ڈیجیٹل انیگریشن

اعلیٰ تعلیمی کمرۂ جماعت میں ڈیجیٹل ٹیکنالوجی کا انضمام مواد شیئرنگ کے لیے لرننگ مینجمنٹ سسٹمز (LMS) کے استعمال سے کہیں زیادہ بالاتر ہے۔ آج عمیق اکتسابی ٹولز اور تخلیقی مصنوعی ذہانت تعلیمی عمل کو نئی شکل دینے میں مصروف ہیں اور تعملی تجزیہ کے ذریعہ یہ بھی بتاتے ہیں کہ آج طلبہ کس طرح مضامینی مواد اور ڈیٹا کے ساتھ تعمل کرتے ہیں (Bizami et al., 2022Abedin, 2025;)۔

عمیق مراکباتی اکتسابی ٹول میپس

جدید مراکباتی اکتساب سیکھنے کے عمل کو حقیقی زندگی جیسے ماحول اور ویب 2.0 تکنیکی ٹولز کے ساتھ مربوط کرتا ہے (Bizami et al,2022)۔ یہ پلیٹ فارم طلبہ کو ذاتی ضروریات اور سیاق وسباق کے مطابق خود کر کے سیکھنے کے راستے کو اپنی مرضی کے مطابق بنانے کی اجازت دیتے ہیں۔ ڈیجیٹل ٹیکسٹ مائننگ ٹولز اور سماجی تشریح (سوشل انوٹیشن) طلبہ کو تعدد (فریکوئنسیز) کا نقشہ بنانے، سیمنٹک شفٹوں کا پتہ لگانے اور مشترکہ تفسیر وتشریح کو براہ راست ٹیکسٹ کارپس کے اندر چھوڑنے کی اجازت دیتے ہیں۔ عمیق مراکباتی اکتسابی ٹول میپس روایتی اکتسابی عمل اور ڈیجیٹل واقفیت و آگہی کے درمیان موجود فرق کو ختم کرتا ہے (Rathnasekara, 2026)۔

تخلیقی مصنوعی ذہانت بطور مکالماتی دوست

پہلے کی ڈیجیٹل ٹیکنالوجیز جو صرف معاون ٹولز کے طور پر کام کرتی تھیں، اس کے

برعکس تخلیقی مصنوعی ذہانت تعلیمی عمل میں فعال طور پر حصہ لیتی ہے، مکالماتی تبادلوں کے ذریعے سیکھنے والوں کے ساتھ بات چیت کرتی ہے، انسانی استدلال اور علم کی تعمیر کے عمل کی نقل بھی کرتی ہے(Abedin, 2025)۔طلبہ تحریر کو نظر انداز کرنے کے لیے تخلیقی مصنوعی ذہانت کا استعمال کرنے کے بجائے اسے برین اسٹارمنگ دوست، کوڈ یا مضامین کے لیے ایک تنقیدی انجن، یا پیچیدہ منظر ناموں کے لیے ایک سمیلیٹر کے طور پر استعمال کرتے ہیں۔ حالانکہ یہ انضمام اخلاقی مسائل جیسے ڈیٹا پرائیویسی، الگورتھمک تعصب، شفافیت اور جواب دہی پر زور دیتا ہے اور ایک مضبوط ادارہ جاتی گورننس ماڈلز کا مطالبہ کرتا ہےAbedin, 2025۔

شمولیاتی تدریسیات

طلبہ میں جیسے جیسے مختلف انواع کے تنوعات میں اضافہ ہو رہا ہے، اس کے عین مطابق اعلیٰ تعلیمی اداروں میں بھی مساوی، رسائی اور وسیع نمائندگی کو یقینی بنانے کے لیے مشمولی پہلو سے جائزہ لینا چاہیے۔ شمولیاتی تدریسیات طلبہ میں موجود تنوعات کو قبول کرتی ہے اور جو طلبہ اس کے دائرے سے باہر ہیں ان کے لیے تعلیمی اداروں کے نظام تعلیم اور تدریسی عمل میں تبدیلی کی وکالت کرتی ہے تاکہ سبھی طلبہ کی تعلیم عمل تک مساوی رسائی ہو سکے۔

ثقافت ہم آہنگ تدریس

جامعات کے نصاب کے حوالے سے یہ عام بات ہے کہ اس کے نصاب مغرب تہذیب پرست ہیں۔ تاریخی طور پر یونیورسٹی کے نصاب بہت محدود ہوتے تھے لیکن ملک کی تعلیمی پالیسیوں نے اس الزام کو خاصہ کم کیا ہے اور آج تعلیمی نصاب میں بہت زیادہ تنوع دیکھنے کو ملتا ہے۔ مقامی تہذیب و ثقافت بہ شمول قدیمی زبان کے ساتھ ساتھ دور حاضر کے سائنسی رجحانات، نظریاتی اور عملی اکتسابی تجربات پر زور دیا جا رہا ہے۔ کمونٹی ترقی، انسانی فلاح و بہبود اور پائیدار ترقی کے عناصر کو نصاب کا حصہ بنا کر طلبہ کو اس کے تہذیبی اور ثقافتی دائرے میں رکھتے ہوئے تعلیم دی جا رہی ہے۔ مقامی زبان اور مقامی ثقافت کے حوالے سے مسائل حل اور پروجیکٹ کے ذریعہ تعلیم دی جا رہی ہے۔ یہ تدریسی ڈھانچہ طلبہ میں تنقیدی شعور پیدا کرتا ہے کہ کس طرح زبان، تہذیب سائنس اور ادب تاریخی طور پر ختم

استعماریت اور سماجی استحکام کے اوزار کے طور پر کام کرتے ہیں۔اس میں غیر روایتی پس منظر سے تعلق رکھنے والے طلبہ کو ان کے متنوع تجربات کو قیمتی اثاثوں کے طور پر دوبارہ ترتیب دے کر بااختیار بنایا جاتا ہے۔

یونیورسل ڈیزائن فار لرننگ

یونیورسل ڈیزائن فار لرننگ (UDL) سیکھنے کے لچکدار ماحول بنانے پر زور دیتا ہے اور تعلیمی معیار کو کم کیے بغیر طلبہ کے سیکھنے کی متنوع ضروریات کو پورا کرنے پر توجہ دیتا ہے۔ دوران تدریسی عمل یہ طلبہ کی مشغولیت کے متعدد ذرائع، نمائندگی کے متعدد ذرائع اور اپنے تجربات و اکتساب کے عمل اور اظہار کے متعدد ذرائع فراہم کرنے پر زور دیتا ہے۔یعنی کہ تدریس کے دوران طلبہ کو مختلف طریقے سے مشغول کرنے (سرگرمی، تجرباتی عمل، مباحث، سوال و جواب وغیرہ)، متعدد ذرائع سے ان کی نمائندگی (سمعی بصری، درسی متن، تعملی مرسلاتی عمل) کو یقینی بنانا اور ان کو اظہار خیال کے لیے متعدد ذرائع (پوڈکاسٹ، زبانی، تحریری، ڈیجیٹل نمائش) کو مواقع فراہم کرنے پر توجہ دیتا ہے۔

متبادل تشخیص کا فریم ورک

اختراعی تدریسی عمل میں طلبہ کو ان کی کارکردگی اور مہارت کی سطح کے اعتبار سے درجہ بندی کرنا خاصہ پیچیدہ عمل ہے۔ روایتی احتسابی عمل آج کے اختراعی تدریسی عمل سے متعلق طلبہ کی کارد گی کی حقیقی تصویر پیش کرنے میں ناکام نظر آتے ہیں اور یہ ڈیجیٹل اور عملی استعداد و مہارت احتساب کرنے میں ناکام رہتے ہیں کیوں کہ اختراعی تدریسی عمل سے متعلق احتساب کے لیے اضروری ہوتا ہے کہ احتسابی عمل بھی اختراعی نظریات پر مبنی ہوں۔ جیسے پر جیکٹ مبنی احتساب، ہم جمات اور خود احتساب، کارکردگی مبنی احتساب، پورٹ فولیو اور ڈیجیٹل پورٹ فولیو مبنی احتساب، کمپوٹر مبنی احتساب وغیرہ۔

اختراعی تدریسی عمل سے متعلق مسائل

ڈیجیٹلی مربوط اختراعی تدریسی عمل سے متعلق بہت سے انتظامی اور وسائلی مسائل کا سامنا اعلیٰ تعلیمی اداروں کو عملی طور پر کرنا پڑتا ہے۔ دورِ حاضر کے اکثر اعلیٰ تعلیمی اداروں

میں ڈیجیٹل وسائل اوراختراعی تدریسی طریقۂ کار کے استعمال سے متعلق تربیت یافتہ اساتذہ کی بہت کمی ہے۔اساتذہ کی اکثر تعداد اختری طریقۂ تدریس سے یا تو نابلد ہیں یا پھر ان کے استعمال کرنے میں قوت ارادی کا فقدان پایا جاتا ہے جس کی وجہ سے آج بھی ہمارے جامعات روایتی طریقۂ تدریس پر انحصار کرتے نظر آتے ہیں۔اختراعی تدریس سے متعلق چند خاص مسائل درج ذیل ہیں ہوسکتے ہیں۔

ادارہ جاتی جمود

اختراعی تدریس میں سب سے اہم رکاوٹ اکثر ادارہ جاتی جمود کی وجہ سے ہوتی ہے۔اعلیٰ تعلیمی اداروں میں تدریسی عمل سے زیادہ تحقیقی اشاعت کو ترجیح دی جاتی ہے،جس سے وہ زیادہ تر اساتذہ تحقیقی عمل میں مصروف رہتے ہوئے روایتی تحقیق پر اکتفا کرتے نظر آتے ہیں۔وہ تدریسی طریقۂ کار کے اثرات پر تحقیق بھی کرتے ہیں لیکن یہ تحقیق برائے عمل سے عاری ہوتی ہے۔اس کے علاوہ اکثر اعلیٰ تعلیمی ادارے ضروری تدریسی اور ڈیجیٹل وسائل کے بحران سے دوچار ہیں۔ان کے پاس محدود اور تاخیر سے حاصل سرکاری مراعات ہوتی ہے جو کہ ضروری وسائل کی دستیابی کے لیے ناکافی ہوتی ہے۔اس کے علاوہ ادارے کے ذمہ داران اور اساتذہ کی اختراعی تدریسی عمل کے تئیں عدم دلچسپی بھی اختراعی تدریسی عمل کو عملی طور اعلیٰ تعلیمی کمرۂ جماعت میں استعمال کرنے میں رکاوٹ کا کام کرتی ہے۔مزید برآں،اساتذہ ناواقف ڈیجیٹل ٹولز اور اختراعی تدریسی طریقۂ کار کو اپنانے میں ہچکچاتے ہیں۔ اس مسئلہ کو دور کرنے کے لیے ضروری ہے کہ اعلیٰ تعلیمی ادارے لازمی طور پر منظّم پیڈاگوجیکل ڈیولپمنٹ پروگرام (PDPs) کا نظم سبھی اساتذہ کے لیے کریں جس سے اساتذہ ختراعی تدریسی طریقہ سے متعلق لازمی تربیت حاصل کر اس سے متعلق خواطر خواہ مہارت پیدا کرسکیں۔

ڈیجیٹل تقسیم

عام طور پر قومی اور مقامی سطح پر بھی ڈیجیٹل وسائل کے استعمال میں یکسانیت نہیں پائی جاتی۔ بہت سی تحقیق نے نشاندہی کی ہیں کہ ڈیجیٹل آلات میں علاقہ،سماجی پس منظر، صنف اور دیگر آبادیاتی پہلوؤں کے تناظر میں خاصہ فرق ملتا ہے۔سرکاری اور غیر سرکاری

اسکولوں کے اساتذہ میں یہ فرق بہت نمایاں ہے۔آج بھی بہت سے دیہی اسکول ایسے ہیں جہاں پر بنیادی سہولیات کا فقدان ہے جس کی وجہ سے اساتذہ روایتی طریقۂ تدریس کا استعمال کرتے ہیں۔اس کے علاوہ اساتذہ کی کثیر تعداد ڈیجیٹل آلات سے متعلق آگہی، سمجھ اور اطلاقی مہارت سے محروم ہیں۔

تبدیلی کے خلاف مزاحمت

مشاہدے سے معلوم ہوتا ہے کہ اکثر اساتذہ روایتی طریقہ تدریس کے استعمال میں پر اعتماد نظر آتے ہیں کیوں کہ اس کے استعمال میں بہت زیادہ نہ تو محنت کرنی ہوتی ہے اور نہ ہی وسائل کی ضروریات اور یہی وجہ ہے کہ اساتذہ اختراعی تدریسی طریقۂ کار کو استعمال کرنے کے خلاف مزاحمت کرتے نظر آتے ہیں۔آگہی، معلومات اور اطلاقی مہارت نہ ہونے کی وجہ سے بھی اساتذہ تدریسی عمل میں اختراعات برتنے سے مزاحمت کرتے ہیں۔

تربیت یافتہ اساتذہ کا فقدان

آج بھی اعلیٰ تعلیمی اداروں کے اساتذہ کی ایک کثیر آبادی ڈیجیٹل آلات اور مختلف اختراعی تدریسی طریقۂ کار سے متعلق تربیت یافتہ نہیں ہے، جس کی وجہ سے وہ تدریسی عمل میں اختراعات برتنے سے بچتے ہیں اور عدم اعتماد کے شکار بھی نظر آتے ہیں۔

محدود تکنیکی وسائل

اکثر تعلیمی اداروں میں تکنیکی وسائل کی کمی محسوس کی جاتی ہے۔انٹرنیٹ، کمپیوٹر، سافٹ ویر کی دستیابی، تعملی تختِ سفید، دیگر ڈیجیٹل آلات یا تو دستیاب نہیں ہیں یا پھر محدود ہیں، جس کی وجہ سے اساتذہ چاہتے ہوئے بھی اختراعی تدریسی عمل کو کمرۂ جماعت میں برتنے میں ناکام رہتے ہیں۔

کمرۂ جماعت کا سائز

ملک کے اعلی تعلیمی ادارے کا یہ المیہ ہے کہ اس کے اکثر کمرۂ جماعت میں طلبہ کی تعدا بہت زیادہ ہوتی ہے جو کہ روایتی طریقۂ تدریس کے لیے مناسب ضرور ہوسکتی ہیں لیکن اختراعی تدریس کے لیے موزوں نہیں قرار دی جاسکتی۔موثر اختراعی تدریس میں طلبہ کو

حسب ضرورت گروہ میں تقسیم کیا جاتا ہے۔اس کے علاوہ کمرۂ جماعت کی تعداد اگر بڑی ہوگی تو انصرام وانتظام کے مسائل درپیش ہوں گے۔مزید یہ کی اکثر کمرۂ جماعت میں ضروری انفراسٹرکچر کی عدم دستیابی سے اختراعی طریقۂ تدریس کا استعمال کرنا ممکن نہیں ہو پاتا۔مذکورہ مسائل کے علاوہ احتساب متعلق مسائل،طلبہ کا رویہ،نصابی ہم آہنگی،مالی مسائل،اساتذہ کی قوت ارادی،تدریسی مدّت،تربیت یافتہ اساتذہ،اداراجاتی مسائل،طلبہ کا سماجی پس منظر وغیرہ بھی اعلیٰ تعلیمی ادارے میں اختراعی طریقۂ تدریس کے استعمال میں دشواری پیدا کرتے ہیں۔

خلاصہ

دور حاضر کے اکثر اعلیٰ تعلیمی ادارے طلبہ اور زمانے کی ضروریات کے مطابق تعلیم فراہم کرنے میں ناکام ہیں۔ان تعلیمی اداروں میں آج کے دور میں بھی زیادہ تر روایتی طریقۂ تدریس کا استعمال عام ہے۔جب کہ بہت سے تحقیقی مقالے کی حصولیابی سے ظاہر ہوتا ہے کہ عالمی سطح پر اختراعی طریقۂ تدریس کے استعمال پر بہت زیادہ زور دیا جارہا ہے۔یہی وجہ ہے کہ عالمی سطح کے اعلیٰ تعلیمی اداروں کی بنسبت ہمارے ملک کے اداروں کی کارکردگی ناقص نظر آتی ہے۔یہ بات سچ ہے کہ پچھلے 20 سالوں سے ملک میں اعلیٰ تعلیمی اداروں اور طلبہ دونوں کی تعداد میں بہت اضافہ ہوا ہے،تعلیم کے معیار میں بھی بہتری دیکھی جاسکتی ہے، لیکن سرکاری اداروں کی تعداد سے کہیں زیادہ پرائیویٹ اداروں اور یونیورسٹی کی تعداد میں اضافہ ہوا ہے۔ساتھ ہی یہ بھی سچائی ہے کہ پرائیویٹ اعلیٰ تعلیمی ادارے انفراسٹرکچر اور دیگر ڈیجیٹل وسائل،تربیت یافتہ اور پرعزم اساتذہ ہونے کی وجہ سے سرکاری مراعات حاصل کر اعلیٰ تعلیمی ادارے سے کہیں زیادہ بہتر کارکردگی کا مظاہرہ کررہے ہیں۔ملک کے اکثر سرکاری اعلیٰ تعلیمی ادارے نہ صرف ضروری انفراسٹرکچر اور دیگر ڈیجیٹل وسائل سے محروم ہیں بلکہ حکومت اور دیگر ذمہ داران اور تعلیم شریک کار کی تعلیم کے معیار کو بہتر بنانے میں عدم توجہی اور دلچسپی بھی اختراعی طریقۂ تدریس کے استعمال کے راستے میں مسائل پیدا کرتی ہیں۔ اعلیٰ تعلیمی اداروں کے فارغ التحصیل طلبہ میں ملازمتی استعداد اور پیشہ وارانہ مہارت میں اضافہ وبہتری کو یقینی بنانا کے لیے ضروری ہے کہ اعلیٰ تعلیمی اداروں میں اختراعی تدریسی عمل کو

یقینی بنانا ہوگا، ملک کے تمام تعلیمی اداروں کو ضروری انفراسٹرکچر اور دیگر ڈیجیٹل وسائل، تربیت یافتہ اساتذہ اور زمانے کے تقاضے سے مزیّن تعلیمی نصاب سے آراستہ کرنا ہوگا اور ساتھ ہی اختراعی طریقۂ تدریس کے راستے میں حائل مسائل کا مناسب تدارک کرنا بھی ہوگا، نہیں تو ملک کے اعلیٰ تعلیمی اداروں اور طلبہ کا عالمی سطح کے اداروں اور ان کے طلبہ سے مقابلہ کرنا ناقابل تسخیر عمل کے مترادف ہوگا۔

حوالے:

1. Abedin, M. Z. (2025). Pedagogical use of responsible generative AI in higher education; opportunities and challenges: A systematic literature review. Trends in Higher Education, 2(2), 11.
2. Bizami, N. A., Tasir, Z., & Kew, S. N. (2022). Innovative pedagogical principles and technological tools capabilities for immersive blended learning: A systematic literature review. Education and Information Technologies, 28(2), 1373-1425. https://doi.org/10.1007/s10639-022-11243-w
3. Dewey, J. (1938). Experience and education. Kappa Delta Pi. Fernandes, S., Abelha, M., Alves, A. C., & Ferreira Oliveira, A. T. (2024). Editorial: Pedagogic innovation and student learning in higher education: Perceptions, practices and challenges. Frontiers in Education, 9, 1336214. https://doi.org/10.3389/feduc.2024. 1336214
4. Gosavi, C., & Deore, M. (2023). Higher education's innovative pedagogical approaches and teaching practices. Atlantis Highlights in Social Sciences, Education and Humanities, 26, 251-266. https://doi.org/10.2991/978-94-6463-360-3_26
5. Mazur, E. (1997). Peer instruction: A user's manual. Prentice Hall.
6. Puranik, S. (2020). Innovative teaching methods in higher education. BSSS Journal of Education, 9(1), 67-75. https://doi.org/ 10.51767/je0907

7. Rathnasekara, K. (2026). Innovative pedagogical framework in K12 and higher education: Enhancing productivity and engagement of digital natives within resource-constrained environments. Journal of Quality and Equity in Education, 2(1), 415.
8. Siemens, G. (2005). Connectivism: A learning theory for the digital age. International Journal of Instructional Technology and Distance Learning, 2(1), 3-10.
9. Thirkell, E. (2026). Frugal pedagogical innovation: Reframing creativity in higher education teaching. Teaching in Higher Education, 31(2), 1-18.
10. Vygotsky, L. S. (1978). Mind in society: The development of higher psychological processes. Harvard University Press.
11. Vreekamp, M., Gulikers, J. T. M., Runhaar, P. R., & Den Brok, P. J. (2023). A systematic review to explore how characteristics of pedagogical development programmes in higher education are related to teacher development outcomes. International Journal for Academic Development, 29(4), 446-462. https://doi.org/10.1080/ 1360144x.2023.2233471

اسکولی تناظر میں مسلم طالبات میں ایجنسی کی تشکیل: ایک ایتھنوگرافک مطالعہ

نوشین جیلانی*

تلخیص

یہ مقالہ ایتھنوگرافک فیلڈ ورک پر مبنی ہے اور ایک ایسے اسکول میں انجام دیا گیا ہے جہاں عمومی نصاب کے ساتھ مذہبی تعلیم بھی دی جاتی ہے۔ اس تحقیق کا مقصد مذہبی پس منظر رکھنے والے تعلیمی اداروں میں طالبات کی ایجنسی (Agency) کے طریقۂ اظہار کو سمجھنا ہے۔ عموماً سماجی نظریے میں ایجنسی کو طاقت کے خلاف مزاحمت سے جوڑا جاتا ہے، مگر یہ مطالعہ اس محدود تصور پر سوال اٹھاتا ہے۔ مقالہ یہ دکھاتا ہے کہ مذہبی اسکول ایسے سماجی و اخلاقی ماحول فراہم کرتے ہیں جہاں طالبات اپنی روزمرہ مشقوں، عادات اور اخلاقی تربیت کے ذریعے خود کو فعال بنا کر پیش کرتی ہیں۔ فوکو کے نظم و ضبط سے متعلق مباحث اور صبا محمود کے اخلاقی خودسازی کے تصور سے استفادہ کرتے ہوئے، یہ تحقیق اسکول کو محض کنٹرول کے ادارے کے بجائے ایک ایسے میدان کے طور پر دیکھتی ہے جہاں نظم و ضبط اور خود پر کام ایک دوسرے میں پیوست ہو جاتے ہیں۔ ایتھنوگرافک مواد جس میں مشاہدات اور غیر رسمی تعاملات شامل ہیں یہ ظاہر کرتا ہے کہ مذہبی معمولات طالبات کے لیے محض احکامات نہیں بلکہ سیکھنے، سوال کرنے اور خود کو بہتر بنانے کے طریقے ہیں۔ آخر میں، یہ مقالہ اس بات کی اہمیت کو اجاگر کرتا ہے کہ ایسے مذہبی تعلیمی اداروں کو صرف نظریاتی یا نظم و ضبط کے زاویے سے نہیں بلکہ طالبات کی مجموعی اخلاقی، فکری اور شخصی نشوونما کے تناظر میں بھی سنجیدگی سے سمجھا جانا چاہیے۔

* ریسرچ اسکالر، شعبۂ تربیت اساتذہ و نیم رسمی تعلیم، فیکلٹی آف ایجوکیشن، جامعہ ملیہ اسلامیہ، نئی دلی۔

کلیدی الفاظ: ایتھنوگرافک مطالعہ، اسکول، ایجنسی، اخلاقی خودسازی۔تحقیق

تمہید

یہ مضمون کشمیر کے ایک آل گرلز اسکول میں کی گئی اتھنوگرافک (Ethnographic) تحقیق پر مبنی ہے- ایک ایسا تعلیمی ادارہ جو جدید اور لبرل نصاب فراہم کرنے کے ساتھ ساتھ طالبات کے لیے واضح مذہبی اور اخلاقی ضابطہ اخلاق بھی نافذ کرتا ہے۔اس تحقیق کا مقصد مسلم لڑکیوں کی اسکولی زندگی کو محض ایک تعلیمی تجربہ کے طور پر نہیں، بلکہ ایک ایسے ادارہ جاتی ماحول کے طور پر سمجھنا تھا جو ان کے خیالات، اقدار اور خود کو دنیا میں دیکھنے کے طریقے کو مسلسل تشکیل دیتا ہے۔اسکول جیسے ادارے محض علم کی ترسیل نہیں کرتے، بلکہ وہ اخلاق، نظم وضبط اور ''درست'' طرزِ زندگی کے تصورات بھی پیدا کرتے ہیں، جو بالآخر طالبات کی اس صلاحیت کو متأثر کرتے ہیں کہ وہ خود کو ایک بااختیار فاعل (agent) کے طور پر کس حد تک تصور کر کے عملی جامہ پہنا سکتی ہیں۔

اسی تناظر میں، یہ مضمون اس بات کا جائزہ لیتا ہے کہ یہ مسلم طالبات اسکول کے ادارہ جاتی ڈھانچے کے اندر، جہاں مذہبی اصول اور اقدار تعلیمی و انتظامی زندگی میں نمایاں ہیں، مذہب کے ذریعے کس طرح اپنی ایجنسی کو تشکیل دیتی اور استعمال کرتی ہیں۔ یہاں مذہب کو محض ایک خارجی پابندی کے طور پر نہیں دیکھا گیا، بلکہ ایک ایسے اخلاقی اور معنوی وسیلے کے طور پر سمجھا گیا ہے جس کے ذریعے لڑکیاں اپنے اعمال کو جواز دیتی ہیں، اپنی شناخت کو معنی بخشتی ہیں اور اسکول کے قواعد وضوابط کے ساتھ گفت وشنید کرتی ہیں۔ یوں، مذہب اور ادارہ ایک دوسرے کے متضاد نہیں بلکہ باہم مربوط دکھائی دیتے ہیں جہاں اسلامی اخلاقیات طالبات کو خود پر غور، ضبطِ نفس اور ذمہ داری کے ایسے تصورات فراہم کرتی ہیں جو انھیں عمل کرنے کے مخصوص مگر بامعنی امکانات دیتے ہیں۔

یہ مطالعہ اس لیے بھی خاص اہمیت رکھتا ہے کہ مغربی سماج اور بالخصوص مغربی فیمنزم (Western Feminism) نے مسلم عورت کو طویل عرصے سے ایک مظلوم، خاموش اور نجات کی محتاج شخصیت کے طور پر پیش کیا ہے۔ایک تصور جو مستشرقانہ فکر اور سَیویر کمپلیکس

'(Saviour complex) سے جڑا ہوا ہے (Quinn, 2019)۔ حجاب اور مذہبی وابستگی کو اکثر جبر کی علامت سمجھا جاتا ہے اور آزادی کو مغربی، خصوصاً امریکی، معیارِ زندگی سے ناپا جاتا ہے۔ اس تقابلی منطق میں، جو کچھ مغربی اقدار سے مختلف ہو، وہ پسماندہ اور ظالمانہ نظر آتا ہے اور یوں مسلم عورت کی اپنی سماجی اور مذہبی تعبیرات کو نظرانداز کر دیا جاتا ہے (Quinn, 2019)۔ اسٹیفن مورٹن، گایتری چکرورتی اسپیواک کے حوالے سے، اس مسئلے کی نشاندہی کرتے ہیں کہ مغربی فیمنزم میں ایک عمومی رجحان پایا جاتا ہے جس کے تحت تمام عورتوں کے تجربات کو ایک جیسا فرض کر لیا جاتا ہے، جو ثقافتی فرق کو مٹا کر مسلم عورتوں کی ایجنسی کو مزید خاموش کر دیتا ہے (Morton, 2002)۔

اس پس منظر میں، یہ مضمون مغربی فیمنزم کی آفاقی اور سادہ تعبیرات سے آگے بڑھتے ہوئے، کشمیر کی مسلم طالبات کے Lived experiences کو مرکز میں لاتا ہے۔ یہ دکھاتا ہے کہ کس طرح اسکول جیسے ادارے، اپنی مخصوص نوعیت اور اخلاقی فضا کے ذریعے لڑکیوں کے عالمی نظریے اور عمل کی صلاحیت کو تشکیل دیتے ہیں اور کس طرح یہ لڑکیاں انھیں ادارہ جاتی حدود کے اندر مذہب کو اختیار، معنی اور خودمختاری کے ایک ذریعہ کے طور پر برتتی ہیں۔ معاصر دور میں تدریس اور تعلیم کے مباحث کے لیے یہ مطالعہ اس لیے اہم ہے کہ یہ ہمیں یاد دلاتا ہے کہ تعلیمی ادارے غیر جانبدار نہیں ہوتے؛ وہ صنفی کرداروں، اخلاقی اقدار اور شہری شعور کو تشکیل دیتے ہیں۔ ان پیچیدہ عملوں کو سمجھے بغیر نہ تو مسلم لڑکیوں کی ایجنسی کو درست طور پر پہچانا جا سکتا ہے اور نہ ہی تعلیم کو واقعی ایک بااختیار بنانے والا عمل بنایا جا سکتا ہے۔

ایجنسی اور مزاحمت: ایک نظریاتی امتیاز کا تجزیہ

مغربی لبرل فکر میں ایجنسی (Agency) کو عموماً فرد کی خودمختاری، آزادیِ انتخاب اور سماجی پابندیوں کے خلاف مزاحمت کے ساتھ جوڑا جاتا ہے۔ خاص طور پر کانٹین اخلاقیات (Kantian ethics) سے متاثر تصورات میں یہ فرض کیا جاتا ہے کہ انسانی عمل تبھی بامعنی اور اخلاقی ہوتا ہے جب وہ کسی بیرونی جبر، روایت یا نظم و ضبط کی مخالفت کرے، کیونکہ ایسی حدود کو فرد کی مکمل خود نشوونما اور خود ارادیت (Autonomy) کی راہ میں رکاوٹ

سمجھا جاتا ہے۔ اسی تصور کے تحت، اگر کوئی فرد بالخصوص عورت کسی ایسے سماجی یا ادارہ جاتی نظام میں کام کر رہی ہو جو صنفی طور پر غیر مساوی ہو، تو یہ توقع کی جاتی ہے کہ وہ لازماً اس نظام کو چیلنج کرے گی، اس کے اصولوں کو توڑے گی یا کم از کم ان کی نئی تشریح کرے گی (Shively, 2014)۔ یہ مفروضہ نہ صرف مغربی لبرل فلسفے میں بلکہ مغربی فیمنسٹ تھیوری میں بھی گہرائی سے پیوست ہے۔

ایجنسی کو صرف ان اعمال میں تلاش کرنا جو سماجی اصولوں کو توڑتے یا چیلنج کرتے ہوں، ایک محدود فہم ہے۔ ایجنسی ان اعمال میں بھی ہو سکتی ہے جو نظم و ضبط، تربیت اور اخلاقی خودسازی کے ذریعے انجام دیے جاتے ہیں۔ اسی پس منظر میں صبا محمود کا کام ایک اہم نظری مداخلت فراہم کرتا ہے۔ صبا محمود مغربی فیمنزم کے اس تصورِ ایجنسی پر تنقید کرتی ہیں جو ایجنسی کو محض مزاحمت (resistance) کے ساتھ جوڑ دیتا ہے۔ صبا محمود اس تصور کو Agency as resistance کہتی ہیں اور اس کے متبادل کے طور پر Agency beyond resistance کا تصور پیش کرتی ہیں (Mahmood, 2005)۔ صبا محمود مثال دیتی ہیں ایک ماہر پیانو نواز کی، جس کی مہارت استاد کی ہدایات، مسلسل مشق اور جسمانی و ذہنی ضبط کے بغیر ممکن نہیں۔ یہ Docility دراصل ایجنسی کی نفی نہیں بلکہ اس کی شرط بن جاتی ہے (Mahmood, 2005)۔

اسکول ایک ایسا ادارہ ہے جو نظم و ضبط، اطاعت، وقت کی پابندی، جسمانی کنٹرول، اخلاقی تربیت اور 'اچھے طالب علم' کی تشکیل پر مبنی ہوتا ہے۔ فوکو کے مطابق، ایسے ادارے محض علم منتقل نہیں کرتے بلکہ مخصوص قسم کے تابع اور بیک وقت کارآمد (Docile yet productive) افراد پیدا کرتے ہیں۔ مغربی تصورِ ایجنسی کے تحت، اسکول میں وہ طالبہ جو قواعد کی پابندی کرتی ہے، یونیفارم، حجاب یا مخصوص اخلاقی کوڈ کو اپناتی ہے اکثر ''غیر فعال'' یا ''مجبور'' سمجھی جاتی ہے۔ مگر سوال یہ ہے کہ کیا نظم و ضبط کی پیروی ہمیشہ ایجنسی کی نفی کرتی ہے؟

طالبات کی اپنی ایجنسی اس پورے منظر نامے میں نہایت اہم ہے۔ آل گرلز اسکول سے ظاہر ہوتا ہے کہ طالبات مکمل طور پر مطیع یا مزاحم نہیں بلکہ دونوں کے درمیان ایک باریک

لکیر پر چلتی ہیں۔ وہ مذہبی زبان کو استعمال کرتے ہوئے سوال اٹھاتی ہیں، مثلاً یہ کہنا کہ اسلام علم حاصل کرنے کی ترغیب دیتا ہے، اس لیے انھیں مزید آزادی ملنی چاہیے۔ یہ وہ ''خاموش گفت وشنید'' ہے جو براہ راست بغاوت کے بجائے اندرونی تبدیلی کا راستہ اختیار کرتی ہے۔ اسکول کے روزمرہ معمولات — یونیفارم پہننا، اسمبلی میں قطار بنا کر کھڑا ہونا، حجاب یا دوپٹہ لینا، اجتماعی دعا، اسلامیات کی کلاسز اور 'اچھی طالبہ' کے رویے — بظاہر نظم وضبط اور اطاعت کی علامت نظر آتے ہیں۔ تاہم، طالبات خود ان اعمال کو اپنی اخلاقی اور شخصی تربیت کے عمل کے طور پر بیان کرتی ہیں۔

اسکول میں یہ بات نمایاں طور پر سامنے آئی کہ طالبات مذہب کو محض ذاتی عقیدے یا اخلاقی شناخت تک محدود نہیں رکھتیں بلکہ اسے ایک مؤثر ادارہ جاتی زبان اور وسیلۂ استطاعت (Enabling factor) کے طور پر استعمال کرتی ہیں، جس کے ذریعے وہ انتظامیہ اور اساتذہ کے سامنے اپنے مطالبات رکھتی ہیں۔ فیلڈ ورک کے دوران ایک اہم واقعہ سامنے آیا جس سے یہ بات واضح ہوتی ہے کہ طالبات کس طرح اپنے مطالبات کو حقوق یا مزاحمت کی زبان میں نہیں بلکہ مذہبی اور اخلاقی دلائل کے ذریعے پیش کرتی ہیں۔ ایک کلاس میں جب کھیلوں کی کلاسز، کیمپس (Camps) اور ٹریکس (Treks) کے انعقاد پر گفتگو ہو رہی تھی، تو طالبات نے اپنے مؤقف کو جدید آزادی یا صنفی برابری کے دلائل کے بجائے اسلامی تاریخ سے جوڑ کر پیش کیا۔ انھوں نے حضرت عائشہؓ کی مثال دی اور کہا کہ روایات میں آتا ہے کہ حضرت عائشہؓ نے نبی کریم ﷺ کے ساتھ دوڑ کا مقابلہ کیا تھا، جس سے یہ ظاہر ہوتا ہے کہ اسلام میں خواتین کے لیے جسمانی سرگرمیاں نہ صرف جائز بلکہ پسندیدہ بھی ہیں۔ ایک طالبہ نے کہا کہ اگر نبی کریم ﷺ نے خود حضرت عائشہؓ کے ساتھ دوڑ لگائی تو کھیلوں کی کلاسز، کیمپس اور ٹریکس جیسی سرگرمیاں لڑکیوں کے لیے غیر اسلامی نہیں ہو سکتیں۔ طالبات نے مزید یہ دلیل دی کہ جسمانی مضبوطی اور صحت اچھی عبادت اور بہتر اخلاقی زندگی کے لیے ضروری ہے اور اس طرح کی سرگرمیاں انھیں ایک بہتر مسلمان بننے میں مدد دیتی ہیں۔ اس تناظر میں، انھوں نے زیادہ کھیلوں کی کلاسز اور تعلیمی کیمپس و ٹریکس کی اجازت کو مذہبی طور پر درست اور اخلاقی طور پر فائدہ مند قرار دیا۔

ISSN 2320-6624

یہ مثال واضح کرتی ہے کہ طالبات اپنے مطالبات کو مزاحمت یا حقوق کی زبان میں پیش کرنے کے بجائے اسلامی اخلاقیات، سیرتِ نبوی صلی اللہ علیہ وسلم اور تقویٰ کے فریم ورک کے اندر رکھتی ہیں۔ یوں وہ مذہبی روایت کے اندر رہتے ہوئے اپنی ایجنسی کا اظہار کرتی ہیں اور ایسے مطالبات کرتی ہیں جو بظاہر نظم وضبط کے تابع ہیں لیکن درحقیقت ایک فعال اخلاقی خود تشکیل کی علامت ہیں۔

رضا کارانہ اطاعت بطور ایجنسی

صبا محمود تقویٰ میں موجود ''رضا کارانہ اطاعت'' (Voluntary submission) کے تصور کے ذریعے اس بات کو واضح کرتی ہیں کہ اطاعت اور ایجنسی ایک دوسرے کی ضد نہیں ہیں۔ ان کے مطابق تقویٰ میں اطاعت اس وقت بامعنی بنتی ہے جب وہ کسی بیرونی جبر کے تحت نہیں بلکہ ایک شعوری اور اخلاقی انتخاب کے نتیجے میں اختیار کی جائے۔ اس فہم میں فرد اپنی آزادی کو مذہبی نظم وضبط سے فرار کے لیے استعمال نہیں کرتا بلکہ خود کو ایک مخصوص اخلاقی سمت میں ڈھالنے اور بہتر بنانے کے لیے بروئے کار لاتا ہے۔ صبا محمود دکھاتی ہیں کہ مذہبی اصولوں کی پابندی اکثر کسی مسلط کردہ جبر کا نتیجہ نہیں ہوتی بلکہ ایک ایسے عمل کا حصہ ہوتی ہے جس کے ذریعے فرد اپنی اخلاقی ذات تشکیل دیتا ہے۔ تاہم، مغربی فیمنزم کے لیے اس طرح کے انتخاب کو ایجنسی کے طور پر تسلیم کرنا مشکل ہو جاتا ہے، کیونکہ اس کی بنیاد سیکولر لبرل مفروضات پر ہے جہاں آزادی کو مذہبی نظم وضبط سے نجات کے طور پر سمجھا جاتا ہے (Mahmood, 2005)۔

یہ تصور فیلڈ ورک کے دوران کلاس میں پیش آنے والے ایک واقعے سے بخوبی واضح ہوتا ہے۔ ایک کلاس میں جہاں استاد مرد تھے، انھوں نے مذہب اور انتخاب کے موضوع پر گفتگو کرتے ہوئے کہ

> ''جب ایک بار آپ اسلام کو فالو کرنے کا انتخاب کر لیتی ہیں تو
> پھر مذہب میں کوئی انتخاب باقی نہیں رہتا۔''

اس بیان کے جواب میں کلاس میں موجود لڑکیوں نے فوراً ردِعمل دیا اور کہا:

”لیکن ہمیں یہ حق حاصل ہے کہ ہم اسلام کو فالو کرنے کا انتخاب کریں۔“

یہ مکالمہ رضا کارانہ اطاعت کی عملی مثال پیش کرتا ہے۔ طالبات اپنے جواب کے ذریعے یہ واضح کر رہی تھیں کہ مذہبی پابندیوں کی پیروی کسی بیرونی جبر یا مردانہ اختیار کا نتیجہ نہیں بلکہ ایک ابتدائی اور شعوری فیصلے کی بنیاد پر ہوتی ہے۔ ان کے نزدیک مذہب کو اختیار کرنا بذاتِ خود ایک ایجنشی عمل ہے اور اسی انتخاب کے تحت وہ اس کے اخلاقی، جسمانی اور عملی تقاضوں کو قبول کرتی ہیں۔ یہاں اطاعت ایجنسی کے خاتمے کے بجائے اس کے ایک مخصوص اظہار کے طور پر سامنے آتی ہے۔

یہ بات حجاب کے حوالے سے طالبات کے رویّے میں بھی نمایاں طور پر نظر آتی ہے۔ اگرچہ حجاب اسکول کے یونیفارم کا حصہ ہے، مگر کئی طالبات نے بتایا کہ وہ اسے محض ادارہ جاتی پابندی کے طور پر نہیں دیکھتیں۔ فیلڈ ورک کے دوران طالبات نے اس بات پر زور دیا کہ انھوں نے حجاب کو نہ صرف اسکول میں بلکہ اپنے گھروں اور دیگر سماجی مقامات پر بھی رضا کارانہ طور پر اختیار کیا ہے۔ ان کے مطابق، وہ مسلسل خود سے یہ سوال کرتی رہتی ہیں کہ حجاب انھیں کس طرح بہتر انسان اور بہتر مسلمان بننے میں مدد دیتا ہے۔ ایک طالبہ نے کہا کہ حجاب پہننا انھیں اپنے رویّے، گفتگو اور حرکات پر زیادہ غور کرنے پر آمادہ کرتا ہے، کیونکہ ”جب ہم حجاب میں ہوتی ہیں تو ہمیں لگتا ہے کہ ہمیں اپنے عمل میں بھی ذمہ دار ہونا چاہیے۔“

یہ مسلسل خود احتسابی اور اخلاقی غور و فکر اس بات کی طرف اشارہ کرتا ہے کہ یہ طالبات محض مطیع یا غیر فعال (Docile) وجود نہیں رکھتیں۔ اس کے برعکس، وہ فعال اخلاقی کردار (Active ethical subjects) کے طور پر سامنے آتی ہیں جو اپنے اعمال کے معنی پر غور کرتی ہیں اور مذہبی نظم و ضبط کو اپنی اخلاقی خود سازی کا ذریعہ بناتی ہیں۔ میدانی گفتگو میں کئی طالبات نے اس بات پر زور دیا کہ اسکول کا مذہبی ماحول انھیں ضبطِ نفس، صبر اور ذمہ داری سکھاتا ہے۔ ایک طالبہ کے الفاظ میں:

”یہ پابندیاں ہمیں کمزور نہیں بناتیں، بلکہ ہمیں مضبوط بناتی ہیں کیونکہ ہم خود کو کنٹرول کرنا سیکھتی ہیں۔“

یہ تمام مشاہدات محمود کے اس استدلال کی عملی توثیق کرتے ہیں کہ ایجنسی کو صرف مزاحمت یا آزادیِ انتخاب تک محدود نہیں کیا جا سکتا، بلکہ یہ اخلاقی خود سازی Ethical (self cultivation) کے اس عمل میں بھی موجود ہوتی ہے جس کے ذریعے افراد رضا کارانہ طور پر نظم و ضبط کو اختیار کر کے اپنی ذات کو تشکیل دیتے ہیں (Mahmood, 2005)۔

اخلاقی خود تشکیل: ایک فعلی عمل

تعلیمی ادارے محض علم کی ترسیل کے مقامات نہیں ہوتے بلکہ ایسے اخلاقی و سماجی میدان ہوتے ہیں جہاں مخصوص قسم کی موضوعیت (Subjectivity) بتدریج تشکیل پاتی ہے۔ فوکو کے نزدیک جدید ادارے جیسے اسکول— نظم و ضبطی طاقت (Disciplinary power) کے ذریعے افراد کے جسم، وقت اور توجہ کو اس طرح ترتیب دیتے ہیں کہ وہ مخصوص اخلاقی اور سماجی سانچوں کے مطابق ڈھل سکیں (Foucault, 1977)۔ تاہم اس نظم و ضبط کو صرف جبر یا بالا دستی کے طور پر سمجھنا اس عمل کی پیچیدگی کو نظر انداز کر دیتا ہے، خاص طور پر وہاں جہاں نظم و ضبط مذہبی اخلاقیات کے ساتھ جڑا ہو۔

اسی مقام پر صبا محمود کا تصورِ اخلاقی خود تشکیل ایک مختلف زاویہ فراہم کرتا ہے۔ محمود کے مطابق، مذہبی ماحول میں نظم و ضبط محض اطاعت پیدا کرنے کا ذریعہ نہیں بنتا بلکہ ایسے حالات فراہم کرتا ہے جن میں فرد اپنی ذات پر مسلسل غور و فکر کرتا ہے۔ اخلاقی عمل یہاں کسی ایک لمحے کا فیصلہ نہیں بلکہ ایک طویل، تدریجی اور عادت ساز عمل بن جاتا ہے، جس کے ذریعے فرد اپنے جذبات، نیت اور جسمانی اعمال کو ایک مخصوص اخلاقی ترتیب میں لاتا ہے۔ اس طرح تقویٰ کسی مجرد عقیدے کے بجائے ایک ایسی عملی کیفیت بن جاتا ہے جو روزمرہ زندگی میں بار بار آزمائی اور بہتر کی جاتی ہے۔

اس فلسفیانہ نکتے کو اسکول کی روزمرہ فضا میں یوں دیکھا جا سکتا ہے کہ طالبات مذہبی علم کو جامد احکامات کے طور پر قبول نہیں کرتیں بلکہ اسے مسلسل سوال اور تشریح کے عمل سے گزارتی ہیں۔ فیلڈ ورک کے دوران یہ بات نمایاں ہوئی کہ طالبات اکثر کلاس کے بعد یا

وقفے کے اوقات میں خواتین اساتذہ کے پاس جا کر وضو اور نماز کے باریک نکات پر گفتگو کرتیں۔ ان سوالات کی نوعیت محض فقہی درستگی تک محدود نہیں ہوتی تھی بلکہ اس بات سے جڑی ہوتی تھی کہ عبادت کس طرح زیادہ توجہ، اخلاص اور اخلاقی یکسوئی کے ساتھ ادا کی جا سکتی ہے۔ اس طرح مذہبی عمل ایک ایسی مشق بن جاتا ہے جس میں جسم، نیت اور شعور کو ہم آہنگ کیا جاتا ہے۔

یہ عمل ارسطو کے تصورِ ہیبیٹس (Habitus) سے ہم آہنگ نظر آتا ہے، جہاں اخلاقی صفات کسی فطری جوہر کا نتیجہ نہیں بلکہ مسلسل عمل اور تکرار سے پیدا ہوتی ہیں۔ وضو، نماز اور دیگر مذہبی معمولات کے ذریعے جسم مخصوص حرکات کا عادی ہوتا ہے، جب کہ ذہن اور جذبات بھی اسی نظم کے مطابق ڈھلنے لگتے ہیں۔ وقت کے ساتھ یہ اعمال فرد کی شخصیت کا حصہ بن جاتے ہیں اور اخلاقی فیصلوں کو ایک خاص سمت میں لے جاتے ہیں۔ یہاں اخلاقیات کسی بیرونی قانون کے طور پر نہیں بلکہ ایک داخلی رجحان کے طور پر کام کرتی ہیں۔

اسکول کی یہ فضا اس بات کی بھی نشاندہی کرتی ہے کہ مذہبی نظم و ضبط یہاں صرف ادارے کی طرف سے مسلط نہیں کیا جاتا بلکہ طالبات خود اس نظم کو سیکھنے، سمجھنے اور اپنی زندگی میں نافذ کرنے میں سرگرم کردار ادا کرتی ہیں۔ خواتین اساتذہ سے بار بار رجوع کرنا اس بات کا ثبوت ہے کہ طالبات مذہبی علم کو ایک زندہ اخلاقی عمل کے طور پر لیتی ہیں، جسے درست طریقے سے ادا کرنا ان کے لیے ذاتی اور اخلاقی اہمیت رکھتا ہے۔ اخلاقی خودتشکیل کے اس تدریجی عمل میں طالبات نہ صرف اپنی ذات پر مسلسل محنت کرتی ہیں بلکہ اپنے اعمال، نیت اور رویّوں کو ایک مخصوص اخلاقی سمت میں ڈھالنے کے فیصلے بھی کرتی ہیں۔ اس اعتبار سے، مذہبی عادات کی پرورش کو محض تابع داری کے بجائے ایک ایسی فعلیت کے طور پر سمجھا جانا چاہیے جو طالبات کی عملیت اور خودساختگی کو نمایاں کرتی ہے۔ اس طرح اسکول نظم و ضبطی طاقت کے ساتھ ساتھ ایک ایسا اخلاقی میدان بھی فراہم کرتا ہے جہاں طلبہ و طالبات تقویٰ کو روزمرہ مشق، سوال اور خوداحتسابی کے ذریعے اپنی ذات میں راسخ کرتی ہیں۔

ISSN 2320-6624

اختتامیہ

اس مقالے سے یہ بات سامنے آتی ہے کہ اسکول لڑکیوں میں مخصوص اخلاقی، سماجی اور ذاتی خصوصیات پیدا کرنے کا ایک نہایت اہم اور مرکزی ادارہ ہے۔ مذہبی نوعیت کے حامل اسکول خاص طور پر ایک ایسی منظّم اور باقاعدہ فضا فراہم کرتے ہیں جہاں روزمرہ معمولات، اخلاقی گفتگو اور مذہبی مشقوں کے ذریعے طالبات کی شخصیت، طرزِ فکر اور خود فہمی تشکیل پاتی ہے۔ ان اداروں میں اخلاقیات محض نصابی مضامین تک محدود نہیں رہتیں بلکہ عملی زندگی کا حصہ بن جاتی ہیں، جس کے ذریعے لڑکیاں ضبطِ نفس، ذمہ داری، خود احتسابی اور اخلاقی غور و فکر جیسی صلاحیتیں سیکھتی ہیں۔ اس طرح اسکول محض تعلیم دینے کی جگہ نہیں بلکہ ایک ایسا سماجی میدان بن جاتا ہے جہاں طالبات اپنی ذات پر کام کرنا اور خود کو ایک بامعنی اخلاقی فریم ورک کے اندر سمجھنا سیکھتی ہیں۔

اس تناظر میں یہ عام سوال کہ مذہبی نوعیت کے حامل اسکول جدید اقدار، خصوصاً ایجنسی پیدا کر سکتے ہیں، دراصل اس بات کی طرف اشارہ کرتا ہے کہ ہم جدیدیت اور ایجنسی کو کن نظریاتی زاویوں سے دیکھتے ہیں۔ اگر جدیدیت کو صرف سیکولر لبرل مفاہیم کے تحت سمجھا جائے جہاں آزادی کو مذہبی نظم و ضبط سے نجات اور انفرادی خودمختاری کے طور پر دیکھا جاتا ہے تو مذہبی اسکول لازماً غیر جدید یا قدامت پسند نظر آئیں گے۔ تاہم اگر جدید تعلیم کو اس عمل کے طور پر دیکھا جائے جو طلبہ میں خود نظم، ذمہ داری، سوچنے کی صلاحیت اور اخلاقی فیصلہ سازی پیدا کرے تو مذہبی اسکول اس دائرے سے خارج نہیں ہوتے۔

یہ اسکول ادارہ جاتی ساخت کے لحاظ سے جدید تعلیمی نظام ہی کا حصہ ہیں۔ ان میں نصاب، امتحانی نظام، وقت کی تنظیم، اساتذہ اور طلبہ کے باقاعدہ تعلقات اور ادارہ جاتی نظم وہی ہے جو کسی بھی جدید اسکول میں پایا جاتا ہے۔ فرق صرف یہ ہے کہ یہاں اخلاقی تربیت کا حوالہ مذہبی اقدار سے لیا جاتا ہے۔ اس اخلاقی فریم ورک کے اندر رہتے ہوئے طالبات اپنی ایجنسی کا اظہار اس صورت میں کرتی ہیں کہ وہ اپنے اعمال کے معانی پر غور کرتی ہیں، سوال اٹھاتی ہیں اور اپنی زندگی کو ایک اخلاقی منصوبے کے طور پر ترتیب دینا سیکھتی ہیں۔

یوں یہ مقالہ اس نتیجے پر پہنچتا ہے کہ مذہبی اسکول جدید تعلیم کے متبادل نہیں بلکہ اس کی ایک مختلف مگر بامعنی صورت ہیں۔ مسئلہ یہ نہیں کہ یہ ادارے ایجنسی پیدا کرتے ہیں یا نہیں، بلکہ اصل مسئلہ یہ ہے کہ ہم ایجنسی اور جدت کو کس طرح سمجھتے اور ناپتے ہیں۔ جب ہم اپنے تجزیاتی اعداد کو وسیع کرتے ہیں تو یہ بات واضح ہو جاتی ہے کہ مذہبی تعلیمی ادارے لڑکیوں کو غیر فعال یا محض مطیع بنانے کے بجائے انھیں ایسے فعال اخلاقی کرداروں کے طور پر تشکیل دیتے ہیں جو نظم و ضبط کے اندر رہتے ہوئے اپنی ذات، فیصلوں اور مستقبل کو معنی دیتے ہیں۔

حوالہ جات

1. Foucault, M. (1977). Discipline and punish: The birth of the prison. Vintage Books.
2. Mahmood, S. (2005). Politics of piety: The Islamic revival and the feminist subject. New Jersey: Princeton University Press.
3. Morton, S. (2002). "Chapter Four: Third World Women and Western Feminist Thought." Gayatri Chakravorty Spivak (1st ed.). Routledge.
4. Quinn, K. (2019). Revealing the Face of Islamophobia: A Critical Evaluation of Western Feminism. In The Corinthian (Vol. 19).
5. Shively, K. (2014). Entangled ethics: Piety and agency in Turkey. Anthropological Theory, 14(4), 462-480. https://doi.org/10. 1177/ 1463499614539072

صنف اور اسکول کے اقسام کے حوالے سے ثانوی اسکول کے طلبہ کا سائنسی عملی مہارت کے تئیں رویے کا مطالعہ

محمد صبغت اللہ زکی ☆

تلخیص

موجودہ دور میں سائنس کی تعلیم کا مقصد صرف نظری معلومات فراہم کرنا نہیں بلکہ طلبہ میں سائنسی اندازِ فکر، مشاہدہ، تجزیہ، استدلال، تجربہ اور مسئلہ حل کرنے جیسی بنیادی صلاحیتوں کو فروغ دینا بھی ہے۔ ان صلاحیتوں کی مؤثر نشو ونما کے لیے سائنس پراسیس اسکل نہایت اہم کردار ادا کرتی ہیں۔ جبکہ ان کے تئیں طلبہ کا مثبت رویہ ان مہارتوں کے مؤثر حصول میں بنیادی حیثیت رکھتا ہے۔ اسی پس منظر میں اس تحقیق کا مقصد ثانوی سطح کے طلبہ کے سائنس پراسیس اسکل کے تئیں رویے کا مطالعہ کرنا اور صنف (طلبہ وطالبات) نیز اسکول کی نوعیت (سرکاری، غیر سرکاری) کے حوالے سے اس کا تقابلی جائزہ لینا ہے۔ اس تحقیق میں مقداری سروے طریقۂ کار اختیار کیا گیا ہے۔ طبقہ وار نمونہ (Stratified Random Sampling) کے ذریعے 100 طلبہ وطالبات کا انتخاب کیا گیا۔ معلومات جمع کرنے کے لیے محقق کی تیار کردہ پانچ نکاتی لیکرٹ اسکیل پر مبنی سوالنامہ استعمال کیا گیا جب کہ حاصل شدہ اعداد وشمار کا تجزیہ اوسط (Mean)، معیاری انحراف (Standard Deviation) اور آزاد نمونہ t-test کی مدد سے کیا گیا ہے۔ تحقیق کے نتائج سے معلوم ہوا کہ مجموعی طور پر ثانوی سطح کے طلبہ کا سائنس پراسیس اسکل کے تئیں رویہ مثبت تھا۔ جنس کی بنیاد پر طلبہ وطالبات کے رویے میں شماریاتی طور پر کوئی معنی خیز فرق سامنے نہیں آیا، جب کہ سرکاری اور غیر سرکاری

☆ ریسرچ اسکالر (ایجوکیشن)، کالج آف ٹیچر ایجوکیشن، دربھنگہ، اسکول آف ایجوکیشن اینڈ ٹریننگ
مولانا آزاد نیشنل اردو یونیورسٹی، حیدرآباد۔

اسکولوں کے طلبہ کے رویے میں معنی خیز فرق پایا گیا، جس سے یہ ظاہر ہوتا ہے کہ تعلیمی ماحول اور تدریس کو عملی، تجرباتی اور طلبہ مرکوز بنایا جائے، سائنس پراسیس اسکل پر مبنی تدریسی سرگرمیوں کو فروغ دیا جائے اور تمام اقسام کے اسکولوں میں یکساں معیاری تعلیمی وسائل اور تربیت یافتہ اساتذہ کی فراہمی کو یقینی بنایا جائے تاکہ طلبہ میں سائنسی فکر، تحقیق کا رجحان اور مسئلہ حل کرنے کی صلاحیت کو مزید مؤثر بنایا جاسکے۔

کلیدی الفاظ: سائنس پراسیس اسکل، رویہ، ثانوی سطح کے طلبہ، جنس، اسکول کی نوعیت، سائنسی تعلیم۔

تعارف

موجودہ صدی کو سائنس، ٹیکنالوجی اور اختراع کی صدی قرار دیا جاتا ہے، جہاں کسی بھی قوم کی ترقی کا انحصار، سائنسی علم، تحقیقی صلاحیت اور تنقیدی فکر پر ہے۔ اسی لیے جدید نظام تعلیم کا مقصد محض معلومات کی منتقلی نہیں، بلکہ ایسے افراد کی تربیت کرتا ہے جو مشاہدہ، تجزیہ، استدلال، تحقیق اور مسئلہ حل کرنے کی صلاحیت رکھتے ہوں۔ اس تناظر میں سائنس کی تعلیم کو خصوصی اہمیت حاصل ہے، کیونکہ یہ طلبہ میں سائنسی اندازِ فکر کو فروغ دینے کے ساتھ ساتھ انھیں عملی زندگی میں پیش آنے والے مسائل کو منطقی بنیادوں پر سمجھنے اور ان کے حل تلاش کرنے کے قابل بناتی ہے (Bybee, 1997)۔ سائنس کی مؤثر تدریس کا ایک بنیادی مقصد طلبہ میں سائنس پروسیس اسکل کو فروغ دینا ہے۔ یہ وہ بنیادی اور مربوط مہارتیں ہیں جن کی مدد سے طلبہ مشاہدہ کرتے ہیں، سوالات قائم کرتے ہیں، مفروضے بناتے ہیں، تجربات انجام دیتے ہیں، معلومات جمع اور تجزیہ کرتے ہیں، نتائج اخذ کرتے ہیں اور شواہد کی بنیاد پر فیصلہ کرتے ہیں۔ Padilla(1990) کے مطابق سائنس پروسیس اسکل سائنسی تحقیق کی بنیاد ہے اور یہی مہارتیں طلبہ میں تحقیقی مزاج، تخلیقی فکر اور سائنسی رویے کو پروان چڑھاتی ہیں۔ ثانوی سطح کی تعلیم طلبہ کی فکری اور تعلیمی نشو ونما کا نہایت اہم مرحلہ ہے۔ اسی دور میں طلبہ کے تعلیمی رجحانات، دلچسپیاں اور رویے تشکیل پاتے ہیں، جو مستقبل میں ان کی تعلیمی اور پیشہ ورانہ زندگی پر گہرے اثرات مرتب کرتے ہیں۔ اگر اس مرحلے پر

طلبہ میں سائنس کے تئیں مثبت رویہ اور سائنس پروسیس اسکل کو فروغ دیا جائے تو نہ صرف ان کی تعلیمی کارکردگی بہتر ہوتی ہے بلکہ ان میں تنقیدی سوچ، تجزیاتی صلاحیت اور مسئلہ حل کرنے کی مہارت بھی مضبوط ہوتی ہے۔ تعلیمی نفسیات کے مطابق ، طلبہ کا رویہ (Attitude) سیکھنے کے عمل میں بنیادی کردار ادا کرتا ہے۔ مثبت رویہ طلبہ کو سیکھنے، تحقیق کرنے اور نئی معلومات حاصل کرنے کی طرف راغب کرتا ہے، جبکہ منفی رویہ ان کی دلچسپی اور کارکردگی کو متاثر کرتا ہے۔ Ajzen (1991) کے نظریۂ منصوبہ بند رویہ (Theory of Planned Behaviour) کے مطابق ،فرد کا رویہ اس کے ارادوں، فیصلوں اور عملی رویے پر نمایاں اثر ڈالتا ہے۔ اسی بنا پر سائنس پروسیس اسکل کے حوالے سے طلبہ کے رویے کا مطالعہ نہایت اہمیت کا حامل ہے۔ مختلف مطالعات سے یہ بات سامنے آتی ہے کہ طلبہ کے سائنس پروسیس اسکل کے تئیں رویے پر متعدد عوامل اثر انداز ہوتے ہیں، جن میں جنس (gender) اور اسکول کی نوعیت (Type of School) نمایاں ہیں۔ Kaya and Bozdag (2016) کے مطابق جنس اور تعلیمی ماحول، طلبہ کی سائنسی مہارتوں کی نشوونما میں اہم کردار ادا کرتے ہیں۔ اسی طرح Sola and Ojo (2007) نے واضح کیا کہ نجی اسکولوں کے طلبہ کو بہتر تعلیمی وسائل، لیبارٹری سہولیات اور عملی سرگرمیوں کی وجہ سے سائنس پروسیس اسکل کے فروغ کے زیادہ مواقع حاصل ہوتے ہیں۔ دوسری جانب Adeyemi (2008) اور Asikhia (2010) نے اس بات کی نشاندہی کی کہ وسائل کی کمی اور محدود عملی سہولیات سرکاری اسکولوں کے طلبہ کی سائنسی کارکردگی اور رویے کو متاثر کر سکتی ہیں۔ اگرچہ سائنس کی تعلیم اور سائنس پروسیس اسکل پر متعدد تحقیقات دستیاب ہیں، تاہم ثانوی سطح کے طلبہ کے سائنس پروسیس اسکل کے تئیں رویے کا جنس اور اسکول کی نوعیت کے تناظر میں مطالعہ، خصوصاً ہندوستانی تعلیمی پس منظر میں، نسبتاً محدود ہے۔ یہی تحقیقی خلا اس مطالعے کی بنیاد ہے۔ لہٰذا موجودہ تحقیق کا مقصد ثانوی سطح کے طلبہ کے سائنس پروسیس اسکل کے تئیں رویے کا جائزہ لینا اور یہ معلوم کرنا ہے کہ آیا جنس اور اسکول کی نوعیت اس رویے پر معنی خیز اثر ڈالتی ہے یا نہیں۔ توقع ہے کہ اس تحقیق کے نتائج اساتذہ، تعلیمی

منصوبہ سازوں، نصاب سازوں اور پالیسی سازوں کے لیے مفید ثابت ہوں گے اور سائنس کی تدریس کو مزید مؤثر، عملی اور طلبہ مرکز بنانے میں رہنمائی فراہم کریں گے۔

متعلقہ ادب کا مطالعہ

سائنس پروسیس اسکل سے متعلق تحقیقات سے معلوم ہوتا ہے کہ یہ مہارتیں طلبہ میں مشاہدہ، تجزیہ، استدلال، مسئلہ حل کرنے اور سائنسی اندازِ فکر کو فروغ دینے میں بنیادی کردار ادا کرتی ہیں۔ اکن بوبولا اور افولابی (Akinbobola & Afolabi, 2010) نے نائجیریا میں دورانِ تحقیق یہ پایا کہ طلبہ کی بنیادی سائنسی عملی مہارتیں توقع سے کمزور تھیں، جس کے باعث ان کی سائنسی کارکردگی متأثر ہوئی۔ اسی طرح فیضی اوغلو اور رفقا (Feyzioglue et al. 2012) نے ایک قابل اعتماد سائنس پروسیس اسکل ٹیسٹ تیار کیا اور اس بات کی تصدیق کی کہ ان مہارتوں کی مؤثر پیمائش ممکن ہے۔ بعد ازاں کامبا، اکیباٹوگن اور انیایو (Kamba et.al. 2018) نے وضاحت کی کہ سائنسی رویہ اور سائنسی پروسیس اسکل طلبہ کی فزکس میں کامیابی اور دلچسپی کو نمایاں طور پر متأثر کرتے ہیں، جب کہ کتاینی اور شاہین (Kittane & Shaheen, 2022) نے بتایا کہ عملی سرگرمیوں اور تربیت یافتہ اساتذہ کی کمی طلبہ کی سائنسی مہارتوں کی نشو ونما میں رکاوٹ بنتی ہے۔ طلبہ کے سائنس کے تئیں رویے (Attitude towards Science) پر ہونے والی تحقیقات بھی اس امر کی تائید کرتی ہیں کہ مثبت رویہ سیکھنے کے عمل کو مؤثر بناتا ہے۔ زیڈان (Ziadan, 2010) نے فلسطین میں بایولوجی کے طلبہ پر کی گئی تحقیق میں یہ نتیجہ اخذ کیا کہ سیکھنے کا سازگار ماحول طلبہ کے رویے کو مثبت بناتا ہے، جب کہ لڑکیوں کا رویہ نسبتاً زیادہ مثبت پایا گیا۔ بینگ اور بیکر (Bang & Baker, 2013) نے جنوبی کوریا میں اسکولی ماحول اور صنفی نظام کے اثرات کا جائزہ لیتے ہوئے بتایا کہ تعلیمی ماحول طلبہ کے سائنسی رویے اور کامیابی پر نمایاں اثر ڈالتا ہے۔ اس طرح ٹوما، گیرکا اور گومیز (Toma et al. 2019) نے تدریسی حکمت عملیوں میں صنفی شمولیت اور ثقافتی حساسیت کو طلبہ میں سائنس کے مثبت رویے کے فروغ کے لیے ضروری قرار دیا جب کہ بنوال (Binwal,

2020) نے یہ نتیجہ اخذ کیا کہ سائنس کے بارے میں مثبت رویہ تعلیمی کامیابی سے گہرا تعلق رکھتا ہے۔ جنس اور اسکول کی نوعیت کے حوالے سے مختلف تحقیقات کے نتائج یکساں نہیں رہے۔ اوزگیلن (Ozgelen, 2012) نے ترکی میں نجی اسکولوں کے طلبہ کی سائنس پروسیس اسکل کو سرکاری اسکولوں کے مقابلے میں بہتر قرار دیا جب کہ جنس کی بنیاد پر نمایاں فرق نہیں دیکھا۔ جانسرانی، راملگم اور راجاسیکر (Jansirani et al. 2012) نے واضح کیا کہ جنس، ذریعہ تعلیم اور اسکول کی انتظامیہ طلبہ کے سائنسی رویے پر اثر انداز ہوتے ہیں۔ پلئی (Pilai, 2012) نے لڑکوں اور لڑکیوں کے درمیان سائنسی رویے میں نمایاں فرق نہیں پایا تاہم سرکاری اور نجی اسکولوں کے طلبہ کے درمیان واضح فرق موجود تھا۔ دوسری جانب شرما (Sharma, 2018) کی تحقیق میں سرکاری اسکولوں کے طلبہ کی سائنس پروسیس اسکل نسبتاً پائی گئی، جس سے ظاہر ہوتا ہے کہ مختلف معاشرتی اور تعلیمی حالات کے باعث نتائج میں تنوع پایا جاتا ہے۔ مجموعی طور پر سابقہ تحقیقات اس بات پر متفق ہیں کہ سائنس پروسیس اسکل اور طلبہ کے سائنسی رویے کے درمیان مثبت تعلق موجود ہے اور یہ دونوں عوامل تعلیمی کامیابی میں اہم کردار ادا کرتے ہیں۔ تاہم جنس اور اسکول کی نوعیت کے اثرات کے حوالے سے مختلف ممالک اور مختلف تعلیمی ماحول میں متضاد نتائج سامنے آئے ہیں۔ مزید برآں، ہندوستانی تناظر، خصوصاً بہار کے ثانوی اسکولوں میں طلبہ کے سائنس پروسیس اسکل کے تئیں رویے کا جنس اور اسکول کی نوعیت کے حوالے سے جامع مطالعہ محدود ہے۔ یہی خلا موجودہ تحقیق کی اہمیت اور ضرورت کو واضح کرتا ہے۔

تحقیقی خلا

سائنس پروسیس اسکل سائنسی تعلیم کا ایک بنیادی جز ہیں جو طلبہ میں مشاہدہ، درجہ بندی، پیمائش، پیش گوئی، نتیجہ اخذ کرنے، تجربہ کرنے اور اور مسائل کو سائنسی انداز میں حل کرنے کی صلاحیت پیدا کرتی ہے۔ اسی اہمیت کے پیش نظر قومی تعلیمی پالیسی (NEP, 2020) میں بھی Critical Thinking, Experiential Learning, Inquiry-based Learning اور Scientific Temper کے فروغ پر خصوصی

زور دیا گیا ہے تا کہ طلبہ میں سائنسی تحقیق، تجزیاتی سوچ اور عملی مہارتوں کو فروغ دیا جا سکے۔ متعلقہ ادب کے جائزے سے معلوم ہوتا ہے کہ سائنس کی تعلیم سے متعلق متعدد تحقیقات انجام دی جا چکی ہیں، تاہم ان میں زیادہ تر توجہ طلبہ کی تعلیمی کامیابی (Academic Achievement)، سائنسی رجحان (Scientific Attitude)، سائنسی قابلیت (Scientific Aptitude)، حوصلہ افزائی (Motivation) اور تدریسی حکمت عملی پر مرکوز رہی ہے۔ اس کے برعکس، ثانوی سطح کے طلبہ کے سائنس پروسیس اسکل کے تئیں رویے (Attitude towards Science Process Skills) پر نسبتاً کم توجہ دی گئی ہے، خصوصاً صنف (Gender) اور اسکول کی نوعیت (Type pf School) کے تناظر میں۔ اگرچہ بعض مطالعات میں لڑکوں اور لڑکیوں کے سائنسی رجحانات یا تعلیمی کارکردگی کا تقابلی جائزہ لیا گیا ہے، لیکن سائنس پروسیس اسکل کے خصوصی پہلوؤں جیسے مشاہدہ اور درجہ بندی، پیمائش، پیش گوئی، نتیجہ اخذ کرنا اور تجربہ کرنے کے حوالے سے طلبہ کے رویے میں صنفی فرق کا جامع مطالعہ محدود ہے۔ اسی طرح سرکاری اور غیر سرکاری اسکولوں کے طلبہ کے سائنس پروسیس اسکل کے بارے میں جامع شواہد محدود ہیں۔ خصوصاً قومی تعلیمی پالیسی (NEP 2020) کے نفاذ کے بعد ثانوی سطح کے طلبہ کے سائنس پروسیس اسکل کے تئیں رویے پر بھی نسبتاً کم تحقیق دستیاب ہے۔ حالانکہ دونوں اقسام کے اسکولوں میں تعلیمی وسائل، تدریسی ماحول، لیبارٹری سہولیات اور تدریسی طریقۂ کار میں نمایاں فرق پایا جاتا ہے۔ مزید برآں ہندوستان جیسے متنوع سماجی، ثقافتی اور تعلیمی پس منظر رکھنے والے ملک میں مختلف علاقوں کے طلبہ کے سائنسی رویوں اور سائنسی پروسیس اسکلز کے تئیں رویے میں آنے والی تبدیلیوں کے حوالے سے بھی خاطر خواہ تحقیقات سامنے نہیں آئی ہیں۔ متعلقہ ادب کے جائزے سے یہ بھی معلوم ہوا کہ دربھنگہ ضلع کے ثانوی اسکولوں کے تناظر میں سائنس پروسیس اسکل کے تئیں طلبہ کے رویے کا جنس اور اسکول کی نوعیت کے حوالے سے منظّم اور جامع مطالعہ ناکافی ہے۔ یہی تحقیقی خلا موجودہ تحقیق کی بنیاد فراہم کرتا ہے۔ لہٰذا موجودہ تحقیق اسی خلا کو پُر کرنے کی ایک کوشش ہے۔ اس مطالعے کے ذریعے ثانوی سطح کے طلبہ

کے سائنس پروسیس اسکلز کے تئیں رویے کا جائزہ لیا گیا ہے اور یہ معلوم کرنے کی کوشش کی گئی ہے کہ جنس اور اسکول کی نوعیت اس رویے پر کس حد تک اثر انداز ہوتی ہے۔ توقع ہے کہ اس تحقیق کے نتائج اساتذہ، تعلیمی منصوبہ سازوں، نصاب سازوں اور پالیسی سازوں کو سائنس کی تدریس کو مزید مؤثر، عملی اور طلبہ مرکز بنانے میں مفید رہنمائی فراہم کریں گے۔

مطالعہ کی ضرورت اور اہمیت

موجودہ دور سائنس اور ٹیکنالوجی کا دور ہے، جہاں ہر شعبۂ زندگی میں سائنسی علم، تحقیق اور اختراع کی اہمیت، مسلسل بڑھ رہی ہے۔ کسی بھی ملک کی ترقی کا انحصار اس بات پر ہے کہ اس کا تعلیمی نظام طلبہ میں سائنسی سوچ، تنقیدی فکر، تحقیق کا جذبہ اور مسائل کو منطقی انداز میں حل کرنے کی صلاحیت کس حد تک پیدا کرتا ہے۔ اسی مقصد کے حصول میں سائنس پروسیس اسکل بنیادی حیثیت رکھتی ہے۔ یہ مہارتیں طلبہ کو مشاہدہ درجہ بندی، پیمائش، نتیجہ اخذ کرنے، پیش گوئی کرنے اور تجربات کے ذریعے علم حاصل کرنے کی صلاحیت عطا کرتی ہیں، جو نہ صرف سائنس کی تعلیم بلکہ روزمرہ زندگی میں بھی مؤثر فیصلہ سازی کے لیے ضروری ہیں (Padilla, 1990)۔ اگرچہ قومی اور بین الاقوامی سطح پر سائنس کی تعلیم کو فروغ دینے کے لیے متعدد اقدامات کیے جا رہے ہیں، تاہم عملی طور پر یہ دیکھا گیا ہے کہ ثانوی سطح کے بہت سے طلبہ سائنس کے مضامین میں مطلوبہ دلچسپی نہیں رکھتے اور سائنسی سرگرمیوں میں ان کی شرکت بھی محدود رہتی ہے۔ اس کی ایک اہم وجہ سائنس پروسیس اسکل کے تئیں کمزور یا غیر مؤثر رویہ ہے۔ جب طلبہ میں سائنسی عمل کے بارے میں مثبت رویہ موجود نہ ہو تو وہ تحقیق، تجربہ اور تجزیے پر مبنی آموزشی عمل میں بھرپور حصہ نہیں لے پاتے، جس کے نتیجے میں ان کی سائنسی استعداد اور تعلیمی کارکردگی متاثر ہوتی ہے۔ اس کے ساتھ ساتھ مختلف تحقیقات سے یہ بھی معلوم ہوا ہے کہ طلبہ کے سائنسی رویے پر صنف (Gender) اور اسکول کی نوعیت (Type of School) جیسے عوامل اثر انداز ہو سکتے ہیں۔ تعلیمی وسائل، لیبارٹری کی سہولیات، تدریسی ماحول، اساتذہ کے تدریسی طریقے اور طلبہ کو فراہم کیے جانے والے عملی تجربات سرکاری اور غیر سرکاری اسکولوں میں یکساں نہیں ہوتے۔ اسی طرح لڑکوں اور

لڑکیوں کو بھی بعض اوقات سائنسی سرگرمیوں میں مختلف نوعیت کے مواقع میسر آتے ہیں، جس کے باعث ان کے سائنسی رویوں اور مہارتوں میں فرق پیدا ہوسکتا ہے۔اس لیے ان عوامل کا سائنسی انداز میں جائزہ لینا نہایت ضروری ہے۔قومی تعلیمی پالیسی (NEP 2020) نے بھی اس بات پر خصوصی زور دیا ہے کہ تعلیمی نظام میں Critical Thinking, Experiential Learning, Inquiry-based Learning اور Scientific Temper کو فروغ دیا جائے تاکہ طلبہ صرف نظری معلومات تک محدود نہ رہیں بلکہ تحقیق، مشاہدہ، تجربہ اور تجزیے کے ذریعے علم حاصل کرنے کے قابل بن سکیں۔ ان مقاصد کے مؤثر حصول کے لیے ضروری ہے کہ پہلے یہ معلوم کیا جائے کہ طلبہ کا سائنس پروسیس اسکل کے تئیں رویہ کس نوعیت کا ہے اور کن عوامل سے متأثر ہوتا ہے۔ یہی ضرورت موجودہ تحقیق کی بنیاد فراہم کرتی ہے۔ یہ مطالعہ اس اعتبار سے بھی اہم ہے کہ اس کے نتائج اساتذہ، تعلیمی منصوبہ سازوں، نصاب سازوں اور پالیسی سازوں کو طلبہ کے سائنسی رویوں کو بہتر طور پر سمجھنے میں مدد فراہم کریں گے۔اس تحقیق کی روشنی میں سائنس کی تدریس کو زیادہ عملی، تجرباتی اور طلبہ مرکوز بنایا جاسکتا ہے، جب کہ سائنس پروسیس اسکل کے فروغ کے لیے مؤثر تدریسی حکمت عملیاں بھی مرتب کی جاسکتی ہیں۔مزید برآں یہ تحقیق سرکاری اور غیر سرکاری اسکولوں کے درمیان موجود تعلیمی فرق کو سمجھنے اور اس کے تدارک کے لیے عملی تجاویز فراہم کرے گی۔ یہ تحقیق ہندوستانی تعلیمی نظام کے تناظر میں بھی خصوصی اہمیت رکھتی ہے، کیونکہ یہ قومی تعلیمی پالیسی 2020 کے مقاصد، خصوصاً معیاری تعلیم، مساوی تعلیمی مواقع، سائنسی مزاج کے فروغ اور تجرباتی تعلیم کے تصور کو مضبوط بنانے میں معاون ثابت ہوسکتی ہے۔اس کے نتائج مستقبل میں اس موضوع پر مزید تحقیقات کے لیے بھی بنیاد فراہم کریں گے اور ثانوی سطح پر سائنس کی تعلیم کے معیار کو بہتر بنانے میں مؤثر کردار ادا کریں گے۔لہٰذا موجودہ تحقیق نہ صرف ثانوی سطح کے طلبہ کے سائنس پروسیس اسکل کے تئیں رویے کو سمجھنے کی ایک اہم کوشش ہے، بلکہ یہ اس بات کی نشاندہی بھی کرتی ہے کہ جنس اور اسکول کی نوعیت جیسے عوامل سائنسی رویے کی تشکیل میں کس حد تک مؤثر ہیں۔امید ہے کہ اس تحقیق

سے حاصل ہونے والے نتائج سائنس کی تعلیم کو مزید موثر، بامقصد اور طلبہ کی ضروریات سے ہم آہنگ بنانے میں مفید ثابت ہوں گے۔

مطالعہ کے مقاصد

۱۔ ثانوی درجے کے طلبہ کے سائنس پروسیس اسکل کے تئیں رویے کا جائزہ لینا۔

۲۔ ثانوی درجے کے طلبہ کے سائنس پروسیس اسکل کے تئیں رویے کا صنف (لڑکے اور لڑکیاں) کے حوالے سے تقابلی مطالعہ کرنا۔

۳۔ ثانوی درجے کے طلبہ کے سائنس پروسیس اسکل کے تئیں رویے کا اسکول کی نوعیت (سرکاری اور غیر سرکاری) کے حوالے سے تقابلی مطالعہ کرنا۔

تحقیق کے مفروضات

۱۔ ثانوی درجے کے طلبہ کے سائنس پروسیس اسکل کے تئیں رویے میں صنف (لڑکے اور لڑکیاں) کے لحاظ سے شماریاتی طور پر کوئی معنی خیز فرق موجود نہیں ہے۔

۲۔ ثانوی درجے کے طلبہ کے سائنس پروسیس اسکل کے تئیں رویے میں اسکول کی نوعیت (سرکاری اور غیر سرکاری) کے لحاظ سے شماریاتی طور پر کوئی معنی خیز طرق موجود نہیں ہے۔

عملی تعریفات

رویہ: اس تحقیق میں رویے سے مراد ثانوی درجے کے طلبہ کا سائنس پروسیس اسکل کے بارے میں رجحان، دلچسپی، قبولیت اور ردعمل ہے۔ اس متغیر کی پیمائش کی تیار کردہ پانچ نکاتی لیکرٹ اسکیل پر مبنی سوالنامے کے ذریعے کی گئی۔

سائنس پروسیس اسکل: اس تحقیق میں سائنس پروسیس اسکل سے مراد بنیادی سائنسی مہارتیں ہیں جو طلبہ میں مشاہدہ (Observing)، درجہ بندی (Classifying)، پیمائش (Measuring) نتیجہ اخذ کرنا (Inferring)، پیش گوئی (Predicting) اور تجربہ (Experimenting) کرنے کی صلاحیت کو ظاہر کرتی ہیں۔ ان مہارتوں کے حوالے سے طلبہ کے رویے کا جائزہ لیا گیا ہے۔

ثانوی درجے کے طلبہ: اس تحقیق میں ثانوی درجے کے طلبہ سے مراد بہار کے ضلع دربھنگہ

کے جالے بلاک کے سرکاری اور غیر سرکاری اسکولوں میں جماعت نہم (IX) اور دہم (X) میں زیر تعلیم طلبہ ہیں۔

صنف: اس تحقیق میں جنس سے مراد طلبہ کی دو اقسام یعنی لڑکے اور لڑکیاں ہیں، جن کے سائنس پروسیس اسکل کے تئیں رویے کا تقابلی جائزہ لیا گیا ہے۔

اسکول کی نوعیت: اس تحقیق میں اسکول کی نوعیت سے مراد سرکاری (Government) اور غیر سرکاری (Private) اسکول ہیں، جن کے طلبہ کے سائنس پروسیس اسکل کے تئیں رویے کا موازنہ کیا گیا ہے۔

تحقیق کا دائرۂ کار

ا۔ تحقیق ریاست بہار کے ضلع دربھنگہ کے جالے بلاک کے منتخب ثانوی اسکولوں تک محدود ہے۔

۲۔ مطالعے میں صرف جماعت نہم (IX) اور دہم (X) کے طلبہ کو شامل کیا گیا ہے۔

۳۔ تحقیق میں صرف سرکاری اور غیر سرکاری اسکولوں کے طلبہ کا مطالعہ کیا گیا ہے۔

۴۔ مطالعے میں لڑکوں اور لڑکیوں دونوں کو شامل کیا گیا ہے۔

۵۔ تحقیق صرف طلبہ کے سائنس پروسیس اسکل کے تئیں رویے تک محدود ہے۔

۶۔ اعداد و شمار صرف محقق کے تیار کردہ سوالنامے کے ذریعے جمع کیے گئے ہیں۔

۷۔ یہ تحقیق تعلیمی سال 2024۔2025 کے دوران انجام دی گئی ہیں۔

۸۔ اگرچہ تحقیق میں نئی قومی تعلیمی پالیسی (NEP 2020) کے تناظر کو مدنظر رکھا گیا، تاہم اس پالیسی کے نفاذ یا دیگر پہلوؤں کا تفصیلی جائزہ اس مطالعے کا حصہ نہیں تھا۔

تحقیقی طریقۂ کار

زیر نظر تحقیق میں مقداری طریقۂ تحقیق (Quantitative Research Approach) اختیار کیا گیا ہے۔اس تحقیق کا مقصد ثانوی سطح کے طلبہ کے سائنس پروسیس اسکلز (Science Process Skill) کے حوالے سے رویے کا مطالعہ کرنا اور صنف (gender) اور اسکول کی نوعیت (Types of School) کے اعتبار سے

ان میں پائے جانے والے فرق کا جائزہ لینا ہے۔تحقیق کے مقاصد کے حصول کے لیے وضاحتی سروے طریقہ (Descriptive survey Method) استعمال کیا گیا، کیونکہ اس تحقیق میں طلبہ کے موجودہ رویوں اور رجحانات کا مطالعہ کیا گیا ہے، بغیر کسی تجرباتی مداخلت کے۔اس تحقیق کی آبادی بہار ریاست کے ضلع دربھنگہ کے جالے بلاک کے ثانوی اسکول میں زیر تعلیم طلبہ پر مشتمل ہے۔تحقیق کے لیے جماعت نہم اور دہم کے 100 طلبہ وطالبات کو Stratified Random Sampling Technique کے ذریعے منتخب کیا گیا۔نمونے میں سرکاری اسکولوں سے 50 طلبہ (25 لڑکے اور 25 لڑکیاں) اور غیر سرکاری اسکولوں سے 50 طلبہ (25 لڑکے اور 25 لڑکیاں) شامل کیے گئے، تاکہ جنس اور اسکول کی نوعیت دونوں کی مناسب نمائندگی ہو سکے۔ڈیٹا جمع کرنے کے لیے محقق نے Science Process Skills Questionaire (SPSQ) خود تیار کیا، جو طلبہ کے سائنس پروسیس اسکلز کے حوالے سے رویے کی پیمائش کے لیے استعمال کیا گیا۔ یہ سوالنامہ 28 آئٹمز پر مشتمل ہے اور Five Point Likert Scale پر مبنی ہے۔سوالنامے میں سائنس پراسیس اسکل کے اہم پہلوؤں جیسے مشاہدہ (Observing)، درجہ بندی (Classifying)، پیمائش (Measuring)، استنباط (Inferring)، پیش گوئی (Predicting) اور تجربہ کرنا (Experimenting) کو شامل کیا گیا ہے۔ طلبہ کے جوابات کو پانچ نکاتی پیمانے کے ذریعے اسکور کیا گیا، جس کے ذریعے ان کے سائنسی رویے کو مقداری شکل میں جانچا گیا۔تحقیقی آلے کی صحت و درستگی (Validity) کو یقینی بنانے کے لیے اسے ماہرین تعلیم سے جانچ کروایا گیا، جب کہ اعتمادیت (Reliability) کو Test-Retest Method کے ذریعہ جانچا گیا، جس کا اشاریہ 0.82 حاصل ہوا۔اس سے آلے کی مضبوطی اور اعتبار کی تصدیق ہوئی۔ڈیٹا کا حصول اسکولوں میں جاکر سوالنامے کے ذریعے کیا گیا۔طلبہ کو سوالنامہ فراہم کیا گیا اور ضروری ہدایات کے بعد ان سے جوابات حاصل کیے گئے۔ حاصل شدہ معلومات کو Microsoft Excel میں ترتیب دیا گیا اور بعد میں SPSS کے ذریعے تجزیہ کیا گیا۔اعداد و شمار کے تجزیے کے

لیے Percentage Analysis, Standard Deviation, Mean اور Independent Sample t-test جیسی شماریاتی تکنیکوں کا استعمال کیا گیا تا کہ طلبہ کے سائنس پروسیس اسکل کے حوالے سے رویے اور صنف و اسکول کی نوعیت کے مطابق پائے جانے والے فرق کا جائزہ لیا جاسکے۔

اعداد و شمار کا تجزیہ اور تشریح

تحقیق کے لیے حاصل شدہ ڈیٹا کا تجزیہ SPSS کی مدد سے کیا گیا۔ ڈیٹا کے تجزیے کے لیے فیصدی تجزیہ (Percentage Analysis)، اوسط (Mean)، معیاری انحراف (Standard Deviation) اور آزاد نمونہ ٹی ٹیس (Independent Sample t-test) کا استعمال کیا گیا۔ مفروضات کی جانچ کے لیے 05.0 سطح اہمیت (Level of Significance) کو معیار بنایا گیا۔

مقصد 1: ثانوی اسکول کے طلبہ کے سائنس پراسیس اسکل کے حوالے سے رویے کا مطالعہ کرنا۔

جدول۔1: ثانوی اسکول کے طلبہ کا سائنس پراسیس اسکل کے حوالے سے رویہ

فیصد	تعداد	اسکور کے حد	رویے کی سطح
4%	4	80>	ناسازگار
52%	52	81-110	درمیانی
44%	44	111+	سازگار
100%	100		کل

تشریح:

جدول نمبر 1 سے ظاہر ہوتا ہے کہ 52 فیصد طلبہ کا سائنس پراسیس اسکل کے حوالے سے رویہ درمیانی سطح کا ہے، جب کہ 44 فیصد طلبہ کا رویہ سازگار، سطح پر پایا گیا۔ صرف 4 فیصد

طلبہ کا رویہ ناسازگار سطح پر ہے۔ یہ نتائج ظاہر کرتے ہیں کہ مجموعی طور پر ثانوی اسکول کے طلبہ کا سائنس پراسیس اسکلز کے بارے میں رویہ مثبت ہے، تاہم بڑی تعداد میں طلبہ درمیانی سطح پر موجود ہیں، جس سے یہ معلوم ہوتا ہے کہ انھیں مزید عملی سرگرمیوں، تجرباتی تعلیم اورسائنسی تربیت کی ضرورت ہے۔

مقصد 2: صنف (Gender) کے حوالے سے طلبہ کے سائنس پراسیس اسکل کے بارے میں رویے کا مطالعہ کرنا۔

جدول 2.: صنف کی بنیاد پر طلبہ کے رویے کی تقسیم

صنف	طلبہ کی تعداد	رویے کی سطح	اسکور کے حد	تعداد	فیصد
		ناسازگار	<80	1	2%
لڑکے	50	درمیانی	81-110	25	50%
		سازگار	111+	25	48%
		ناسازگار	<80	3	6%
لڑکیاں	50	درمیانی	81-110	27	54%
		سازگار	111+	20	40%
کل	100			100	

تشریح:

جدول نمبر 2 سے ظاہر ہوتا ہے کہ جنس کی بنیاد پر طلبہ کے سائنس پراسیس اسکل کے حوالے سے رویے میں معمولی فرق پایا گیا۔ لڑکوں میں 50 فیصد طلبہ کا رویہ درمیانی سطح پر، 48 فیصد کا رویہ سازگار سطح پر، جب کہ صرف 2 فیصد کا رویہ ناسازگار سطح پر پایا گیا۔ اسی طرح لڑکیوں میں 54 فیصد طالبات کا رویہ درمیانی سطح پر، 40 فیصد کا رویہ سازگار سطح پر، جب کہ

6 فیصد کا رویہ ناسازگار سطح پر پایا گیا۔ نتائج سے معلوم ہوتا ہے کہ لڑکوں اور لڑکیوں دونوں میں زیادہ تر طلبہ کا رویہ درمیانی یا سازگار سطح پر ہے، اگرچہ لڑکوں میں سازگار رویے کا تناسب 48 فیصد لڑکیوں 40 فیصد کے مقابلے میں زیادہ ہے، جب کہ لڑکیوں میں ناسازگار رویے کا تناسب 6 فیصد لڑکوں 2 فیصد کے مقابلے میں قدرے زیادہ پایا گیا، تاہم اس فرق کی شماریاتی اہمیت جانچنے کے لیے t-test استعمال کیا گیا ہے۔ شماریاتی نتائج کی بنیاد پر ہی یہ تعین کیا جائے گا کہ جنس کی بنیاد پر یہ فرق معنی خیز ہے یا نہیں۔

مفروضہ 1: سائنس پراسیس اسکلز کے حوالے سے طلبہ کے رویے میں صنف کی بنیاد پر کوئی نمایاں فرق نہیں ہے۔

جدول 3: لڑکوں اور لڑکیوں کے اوسط اسکور کا تقابل

صنف	تعداد	اوسط	معیاری انحراف	درجاتِ آزادی	ٹی۔ویلیو	پی۔ویلیو	ریمارکس
لڑکے	50	108.84	14.490	98	1.769	0.080	منظور
لڑکیاں	50	103.48	15.77				

تشریح:

جدول 3 کے مطابق لڑکوں کا اوسط اسکور 108.84 لڑکیوں کے اوسط اسکور (103.48) سے زیادہ ہے، لیکن p-value (0.080) جو کہ 0.05 سے زیادہ ہے، یہ اس بات کی نشاندہی کرتی ہے کہ یہ فرق شماریاتی طور پر اہم نہیں ہے۔ لہٰذا صفر مفروضہ قبول کیا جاتا ہے اور یہ نتیجہ اخذ کیا جاتا ہے کہ سائنس پراسیس اسکل کے حوالے سے طلبہ کے رویے میں صنف کی بنیاد پر کوئی نمایاں فرق نہیں ہے۔

مقصد 3: اسکول کی نوعیت (Government/ Private) کے حوالے سے طلبہ کے رویے کا مطالعہ کرنا۔

جدول4: اسکول کی نوعیت کی بنیاد پر طلبہ کے رویے کی تقسیم

فیصد	تعداد	اسکور کے حد	رویے کی سطح	طلبہ کی تعداد	اسکول
6%	3	<80	ناسازگار		
32%	16	81-110	درمیانی	50	غیر سرکاری
62%	31	111+	سازگار		
2%	1	<80	ناسازگار		
72%	36	81-110	درمیانی	50	سرکاری
26%	13	111+	سازگار		
	100			**100**	**کل**

تشریح:

جدول 4 سے ظاہر ہوتا ہے کہ غیر سرکاری اسکول کے 62 فیصد طلبہ کا رویہ سازگار سطح پر ہے، جب کہ سرکاری اسکول کے طرف 26 فیصد طلبہ کا رویہ سازگار پایا گیا۔ سرکاری اسکولوں کے زیادہ تر طلبہ 72 فیصد درمیانی سطح پر موجود ہیں، جس سے ظاہر ہوتا ہے کہ انھیں سائنس پراسس اسکل کے فروغ کے لیے مزید عملی مواقع اور بہتر تدریسی حکمت عملیوں کی ضرورت ہے۔

مفروضہ 2: اسکول کی نوعیت کے حوالے سے طلبہ کے رویے میں کوئی نمایاں فرق نہیں ہے۔

جدول.5: پرائیوٹ اور سرکاری اسکولوں کے طلبہ کے اوسط اسکور کا تقابل

اسکول کی قسم	تعداد	اوسط	معیاری انحراف	درجات آزادی	ٹی۔ویلیو	پی۔ویلیو	ریمارکس
پرائیوٹ	50	110.30	15.712	98	2.796	0.006	مسترد
سرکاری	50	102.02	13.845				

تشریح

جدول 5 کے مطابق غیر سرکاری اسکول کے طلبہ کا اوسط اسکور (110.30) سرکاری اسکول کے طلبہ (102.02) سے زیادہ ہے۔(0.006) P-value جو کہ 0.05 سے کم ہے، اس بات کو ظاہر کرتی ہے کہ یہ فرق شماریاتی طور پر اہم ہے۔لہٰذا صفر مفروضہ مسترد کیا جاتا ہے اور نتیجہ اخذ کیا جاتا ہے کہ اسکول کی نوعیت طلبہ کے سائنس پراسیس اسکل کے حوالے سے رویے پر نمایاں اثر ڈالتی ہے۔

مطالعے کے اہم نتائج

☆ تحقیق سے معلوم ہوا کہ ثانوی اسکول کے طلبہ کا سائنس پراسیس اسکل کے حوالے سے مجموعی رویہ مثبت ہے۔طلبہ میں مشاہدہ (Observation)، درجہ بندی (Classification)، پیمائش (Measurement)، استنباط (Inference)، پیش گوئی (Prediction) اور تجربہ (Experimenting) جیسی سائنسی مہارتوں کے تئیں مناسب رجحان پایا گیا۔ نتائج کے مطابق 52 فیصد طلبہ کا رویہ درمیانی سطح پر، 44 فیصد طلبہ کا رویہ سازگار سطح پر، جبکہ صرف 4 فیصد طلبہ کا رویہ ناسازگار سطح پر پایا گیا۔اس سے ظاہر ہوتا ہے کہ طلبہ میں سائنسی عمل کی مہارتوں کو قبول کرنے اور سیکھنے کا رجحان موجود ہے، تاہم مزید عملی مواقع فراہم کر کے اس میں مزید بہتری لائی جاسکتی ہے۔

☆ تحقیق میں لڑکوں اور لڑکیوں کے سائنس پراسیس اسکل کے حوالے سے رویے کا موازنہ کیا گیا۔ نتائج کے مطابق لڑکوں کا اوسط اسکور 108.84 جبکہ لڑکیوں کا اوسط اسکور 103.48 پایا گیا۔ اگرچہ لڑکوں کا اوسط اسکور لڑکیوں سے زیادہ تھا، لیکن t-test کے نتائج کے مطابق یہ فرق شماریاتی طور پر اہم نہیں تھا (p=0.080)۔اس لیے یہ نتیجہ اخذ کیا گیا کہ جنس کی بنیاد پر طلبہ کے سائنس پراسیس اسکل کے حوالے سے رویے میں کوئی نمایاں فرق موجود نہیں ہے۔

☆ تحقیق سے معلوم ہوا کہ اسکول کی نوعیت طلبہ کے سائنس پراسیس اسکل کے حوالے سے رویے پر اثر انداز ہوتی ہے۔ غیر سرکاری اسکولوں کے طلبہ کا اوسط اسکور 110.30 جبکہ

سرکاری اسکولوں کے طلبہ کا اوسط اسکور 102.02 پایا گیا۔ t-test کے نتائج (p = 0.006) سے ظاہر ہوا کہ یہ فرق شماریاتی طور پر اہم ہے۔ اس کا مطلب ہے کہ غیر سرکاری اسکولوں کے طلبہ کا سائنس پراسیس اسکل کے حوالے سے رویہ سرکاری اسکولوں کے طلبہ کے مقابلے میں زیادہ سازگار پایا گیا۔

☆ تحقیق کے نتائج اس بات کی نشاندہی کرتے ہیں کہ سائنس پراسیس اسکل طلبہ میں سائنسی سوچ، مسئلہ حل کرنے کی صلاحیت اور تحقیقی رجحان پیدا کرنے میں اہم کردار ادا کرتی ہیں۔ عملی سرگرمیوں، تجربات اور طلبہ کی شمولیت پر مبنی تدریس ان مہارتوں کی ترقی میں مددگار ثابت ہوسکتی ہے۔

☆ نتائج سے ظاہر ہوا کہ طلبہ کے سائنسی رویے کی تشکیل میں اسکول کا تعلیمی ماحول، تدریسی سہولیات اور عملی سیکھنے کے مواقع اہم کردار ادا کرتے ہیں۔ اس لیے تمام اسکولوں میں یکساں تعلیمی سہولیات فراہم کرنا ضروری ہے تاکہ طلبہ کی سائنسی صلاحیتوں کو بہتر بنایا جاسکے۔

مطالعہ کے تعلیمی مضمرات

سائنس کی تدریس صرف نظری معلومات تک محدود نہیں ہونی چاہیے بلکہ طلبہ کو تجربات، مشاہدات، عملی سرگرمیوں اور پراجیکٹ ورک کے ذریعے سیکھنے کے مواقع فراہم کیے جانے چاہئیں۔ اس سے طلبہ کی سائنس پراسیس اسکل میں اضافہ ہوگا اور ان میں سائنسی سوچ پیدا ہوگی۔ سائنس اساتذہ کے لیے مسلسل تربیتی پروگرام منعقد کیے جائیں تاکہ وہ جدید تدریسی طریقوں، Inquiry Based Learning, Activity Based Learning اور تجرباتی تدریس کو مؤثر انداز میں استعمال کرسکیں۔ چونکہ اسکول کی نوعیت کے لحاظ سے طلبہ کے رویے میں فرق پایا گیا، اس لیے خاص طور پر سرکاری اسکولوں میں سائنس لیبارٹری، سائنسی آلات اور دیگر تعلیمی وسائل کی دستیابی کو بہتر بنانے کی ضرورت ہے۔ سائنس کے نصاب میں ایسی سرگرمیوں کو شامل کیا جائے جو طلبہ میں مشاہدہ، تجزیہ، استدلال، تجربہ اور مسئلہ حل کرنے کی صلاحیت پیدا کریں۔ اس سے طلبہ صرف معلومات حاصل کرنے کے بجائے سائنسی طریقۂ کار کو سمجھ سکیں گے، طلبہ کو سوال کرنے، نئے خیالات

پیش کرنے، تحقیق کرنے اور مسائل کے حل تلاش کرنے کی ترغیب دی جائے۔ اس مقصد کے لیے سائنس کلب، سائنس میلہ اور تحقیقی سرگرمیوں کا انعقاد مفید ثابت ہوسکتا ہے۔ چونکہ تحقیق میں اسکول کی نوعیت کے لحاظ سے فرق سامنے آیا ہے، اس لیے ضروری ہے کہ سرکاری اور غیر سرکاری اسکولوں کے درمیان تعلیمی سہولیات، تدریسی معیار اور عملی سیکھنے کے مواقع کے فرق کو کم کیا جائے۔ یہ تحقیق نئی تعلیمی پالیسی 2020 کے ان مقاصد کی حمایت کرتی ہے جن میں تنقیدی فکر، تجرباتی آموزش اور سائنسی مزاج کے فروغ پر زور دیا گیا ہے۔

اختتامیہ

یہ تحقیق ثانوی اسکول کے طلبہ کا سائنس پراسیس اسکل کی طرف رویہ: ''صنف اور اسکول کی نوعیت کے حوالے سے ایک مطالعہ'' کے عنوان سے کی گئی ہے۔ اس تحقیق کا بنیادی مقصد یہ معلوم کرنا تھا کہ ثانوی سطح کے طلبہ کا سائنس پراسیس اسکل کے بارے میں رویہ کیسا ہے، نیز یہ معلوم کرنا کہ صنف (لڑکے اور لڑکیاں) اور اسکول کی نوعیت (سرکاری اور غیر سرکاری) کے لحاظ سے اس رویے میں کوئی نمایاں فرق ہے یا نہیں۔ تحقیق کے نتائج سے واضح ہوا کہ مجموعی طور پر ثانوی اسکول کے طلبہ کا سائنس پراسیس اسکل کے حوالے سے رویہ مثبت اور حوصلہ افزا ہے۔ اگرچہ زیادہ تر طلبہ کا رویہ معتدل (Neutral) سطح پر پایا گیا، تاہم ایک بڑی تعداد نے سائنسی عمل کی مہارتوں کے بارے میں مثبت اور سازگار رویہ ظاہر کیا، جو اس بات کی نشاندہی کرتا ہے کہ طلبہ میں مشاہدہ، درجہ بندی، پیمائش، استنباط، پیش گوئی اور تجربہ کرنے جیسی بنیادی سائنسی مہارتوں کو سیکھنے اور استعمال کرنے کا رجحان موجود ہے۔ تحقیق سے یہ بھی معلوم ہوا کہ لڑکوں اور لڑکیوں کے اوسط اسکور میں معمولی فرق ضرور موجود تھا، لیکن شماریاتی تجزیے (t-test) کے مطابق یہ فرق معنی خیز ثابت نہیں ہوا۔ اس سے یہ نتیجہ اخذ کیا گیا کہ سائنس پراسیس اسکل کے حوالے سے طلبہ کے رویے پر صنف کا کوئی نمایاں اثر نہیں پڑتا۔ موجودہ تعلیمی ماحول میں لڑکے اور لڑکیاں یکساں طور پر سائنسی سرگرمیوں میں دلچسپی رکھتے ہیں اور دونوں میں سائنسی صلاحیتوں کو فروغ دینے کے یکساں امکانات موجود ہیں۔ اس کے برعکس، اسکول کی نوعیت کے حوالے سے حاصل شدہ نتائج سے پتہ چلا کہ غیر سرکاری

(پرائیویٹ) اسکولوں کے طلبہ کا رویہ سرکاری اسکولوں کے طلبہ کے مقابلے میں زیادہ مثبت اور سازگار رہے۔شماریاتی تجزیے نے اس فرق کو معنی خیز ثابت کیا،جس سے یہ اندازہ ہوتا ہے کہ تعلیمی سہولیات، جدید تدریسی وسائل، فعال سائنسی تجربہ گاہیں،تربیت یافتہ اساتذہ اور بہتر تعلیمی ماحول طلبہ کے سائنسی رویے کو فروغ دینے میں اہم کردار ادا کرتے ہیں۔ اس کے برعکس سرکاری اسکولوں میں وسائل کی محدود دستیابی، عملی سرگرمیوں کی کمی اور دیگر انتظامی مسائل طلبہ کے رویے پر اثر انداز ہو سکتے ہیں۔ یہ تحقیق اس حقیقت کو بھی نمایاں کرتی ہے کہ سائنس پراسیس اسکل محض سائنس کے مضمون تک محدود نہیں بلکہ یہ طلبہ میں تنقیدی سوچ، مسئلہ حل کرنے کی صلاحیت، منطقی استدلال، تجزیاتی مہارت اور فیصلہ سازی جیسی اہم صلاحیتوں کو بھی فروغ دیتی ہیں۔اس لیے ضروری ہے کہ اسکولوں میں سائنس کی تدریس کو صرف نظری معلومات تک محدود نہ رکھا جائے بلکہ عملی سرگرمیوں، تجربات، مشاہدات، منصوبہ جاتی کام (Project Based Learning) اور تحقیق پر مبنی تدریس کو بھی فروغ دیا جائے۔تحقیق کے نتائج نئی تعلیمی پالیسی (NEP 2020) کے ان مقاصد کی بھی تائید کرتے ہیں جن میں طلبہ میں سائنسی مزاج، تنقیدی فکر، تخلیقی صلاحیت اور تجرباتی تعلیم کو فروغ دینے پر زور دیا گیا ہے۔اگر تمام اسکولوں، بالخصوص سرکاری اداروں میں معیاری سائنسی سہولیات، تربیت یافتہ اساتذہ اور عملی تدریسی ماحول فراہم کیا جائے تو طلبہ کے سائنسی رویے اور سائنسی مہارتوں میں مزید بہتری لائی جاسکتی ہے۔آخر میں یہ کہا جاسکتا ہے کہ یہ تحقیق نہ صرف سائنس کی تدریس سے وابستہ اساتذہ، تعلیمی منتظمین، نصاب ساز اداروں اور پالیسی سازوں کے لیے مفید رہنمائی فراہم کرتی ہے بلکہ مستقبل کی تحقیق کے لیے بھی نئی راہیں ہموار کرتی ہے۔ امید ہے کہ اس تحقیق کے نتائج سائنس تعلیم کے معیار کو بہتر بنانے، طلبہ میں سائنسی فکر کو فروغ دینے اور تعلیم کو مزید مؤثر، عملی اور تحقیق پر مبنی بنانے میں معاون ثابت ہوں گے۔

حوالہ جات

1. **Abd-El-Khalick, F., & Lederman, N. G.** (2000). Improving science teachers' conceptions of nature of science: A critical review of the literature. International Journal of Science Education, 22(7), 665–701.

2. **Abd Rauf, R. A., Rasul, M. S., Mansor, A. N., Othman, Z., & Lyndon, N.** (2013). Inculcationof science process skills in a science classroom. Asian Social Science, 9(8), 47–57.
3. **Abungu, H. E., Okere, M. I. O., & Wachanga, S. W.** (2014). The effect of science process skillteaching approach on secondary school students' achievement in chemistry in Nyando District, Kenya. Journal of Educational and Social Research, 4(6), 359–372.
4. **Ahammad, F., & Islam, R.** (2023). A study of scientific attitude among secondary school students in Murshidabad district. International Journal of Emerging Knowledge Studies,2(9). https://ijeks.com/2023/10/IJEKS2-9-010۔
5. **Aktamis, H., & Ergin, O.** (2008). The effect of scientific process skills education on students' scientific creativity, scientific attitude and academic achievement. Asia-Pacific Forum onScience Learning and Teaching, 9(1), 1–21.
6. **Aktamis, H., & Yenice, N.** (2010). Determination of the science process skills and criticalthinking skill levels. Procedia - Social and Behavioral Sciences, 2(2), 3282–3288.
7. **Alatas, F., & Fachrunisa, Z.** (2018). The effectiveness of POGIL with virtual laboratory in improving science process skills and attitudes: Simple harmonic motion concept. EDUSAINS, 10(2), 327–334.
8. **Aldahmash, A. H., Mansour, N. S., Alshamrani, S. M., & Almohi, S.** (2016). An analysis of activities in Saudi Arabian middle school science textbooks and workbooks for the inclusion of essential features of inquiry. Research in Science Education, 46(6), 879–900.

9. **Anderson, R. D.** (2002). Reforming science teaching: What research says about inquiry. Journal of Science Teacher Education, 13(1), 1–12.
10. **Ango, M. L.** (2002). Mastery of science process skills and their effective use in the teaching of science: An educology of science education in the Nigerian context. International Journal of Educology, 16(1), 11–30.
11. **Asrial, A., Maison, M., & Rahmat, P.** (2022). A study of junior high school students' attitudes and learning motivation on science process. Cypriot Journal of Educational Sciences, 17(8), 2745–2759. https://doi.org/10.18844/cjes.v17i8.7816.
12. **Hacieminoglu, E., Yildiz, N. G., & Seker, R.** (2022). Factors related to cognitive reasoning of pre-service teachers' science process skills: Role of experiments at home on meaningful learning. Sustainability, 14, 7703. https://doi.org/10.3390/su14137703.
13. **Irdalisa, I., Akbar, B., Amirullah, G., Marjan Fuadi, T.**, Elvianasti, M., & Safahi, L. (2022).Implementation of Moodle platform to acquire the students' knowledge and science process skills. Cypriot Journal of Educational Sciences, 17(9), 3238–3247.https://doi.org/10.18844/cjes.v17i9.7349
14. **Kriswantoro, K., Kartowagiran, B., & Rohaeti, E.** (2021). A critical thinking assessment model integrated with science process skills on chemistry for senior high school. European Journal of Educational Research, 10(1), 285–298. https://doi.org/10.12973/eu-jer.10.1.285
15. **Maison, M., Darmaji, D., Astalini, A., Kurniawan, D. A., & Indrawati, P.** (2019). Science process skills and motivation. Humanities & Social Sciences Reviews, 7, 48–56. https://doi.org/10.18510/hssr.2019.756

16. **Maison, M., Darmaji, D., Astalini, A., Kurniawan, D. A., Haryanto, H., Kurniawan, W., Suryani, A., Lumbantoruan, A., & Dewi, U.** (2020). Science process skill in science program higher education. Universal Journal of Educational Research, 8, 652–661.https://doi.org/ 10.13189/ujer.2020. 080238
17. **Rani, B.** (2018). Science attitude analysis among secondary school students of Yamunanagar region in relation to their achievement in general science. International Journal of Research and Analytical Reviews, 5(2).
18. **Rattana, S., & Praveena, K. B.** (2018). Attitude towards science and academic achievement of secondary school students. Aarhat Multidisciplinary International Education Research Journal.
19. **Reddy, B. J.** (2016). A study of interest in science, attitude towards science and achievement in science of secondary school students (Doctoral dissertation). Acharya Nagarjuna University.
20. **Reddy, B. J., & Rao, D. B.** (2017). Attitude towards science of secondary school students in Chittoor district of Andhra Pradesh. International Journal of Advanced Research and Development, 2.
21. **Schpakow, M. L.** (2018). Male and female middle school students' attitude towards science (Master's thesis). Liberty University, Lynchburg, VA.
22. **Sharma, S., Devi, S., & Bakshi, R.** (2023). A study of secondary school students' attitude towards science with respect to gender and type of school. International Journal of

Multidisciplinary Comprehensive Research, 2(4). https://www.multispecialityjournal.com/

23. **Victoria Jyothi.** (2022). A study on the scientific attitude of the secondary school students. Research & Reviews: Journal of Educational Studies. https://doi.org/10.4172/j.edu.stud.8.2.005

ہندوستان میں تعلیمی فلسفہ کا ارتقاء: قدیم روایات سے جدید تعلیمی اصلاحات تک

☆سونو رجک ☆☆اتم کمار

تلخیص

یہ مقالہ ''ہندوستان میں تعلیمی فلسفہ کا ارتقاء: قدیم روایات سے جدید تعلیمی اصلاحات تک'' کے تاریخی، فکری اور عملی سفر کا جامع جائزہ پیش کرتا ہے۔ اس میں ویدک اور بدھ مت کے ادوار سے لے کر اسلامی دور، نوآبادیاتی عہد، آزادی کے بعد کی تعلیمی اصلاحات اور قومی تعلیمی پالیسی 2020 تک ہندوستانی تعلیمی فلسفے کی تدریجی ترقی کو بیان کیا گیا ہے۔ مطالعہ سے واضح ہوتا ہے کہ اگرچہ مختلف ادوار میں تعلیم کے مقاصد، نصاب اور تدریسی طریقوں میں نمایاں تبدیلیاں آئیں، تاہم انسان کی ہمہ جہت شخصیت کی تعمیر، اخلاقی اقدار کے فروغ، سماجی ذمہ داری اور علمی ترقی کا بنیادی مقصد ہمیشہ برقرار رہا۔ مزید یہ کہ جدید تعلیمی فلسفہ سائنسی سوچ، مہارت پر مبنی تعلیم، شمولیتی تعلیم، ڈیجیٹل ٹیکنالوجی اور تنقیدی فکر پر زور دیتا ہے، جبکہ قدیم روایات کی اخلاقی، روحانی اور ثقافتی بنیادوں کو بھی اہمیت دیتا ہے۔ مقالہ اس نتیجے پر پہنچتا ہے کہ ہندوستان کا مؤثر تعلیمی نظام وہی ہوسکتا ہے جو قدیم علمی ورثے اور جدید تعلیمی تقاضوں کے درمیان متوازن ہم آہنگی قائم کرتے ہوئے ذمہ دار، باکردار، باصلاحیت اور باشعور شہریوں کی تشکیل کو یقینی بنائے۔

☆ **اسسٹنٹ پروفیسر** ☆☆ **ریسرچ اسکالر**، مانو کالج آف ٹیچر ایجوکیشن، دربھنگہ (بہار) مولانا آزاد نیشنل اردو یونیورسٹی، حیدرآباد

کلیدی الفاظ: تعلیمی فلسفہ، ہندوستانی تعلیمی نظام، قدیم روایات، جدید تعلیمی اصلاحات، قومی تعلیمی پالیسی 2020، شمولیتی تعلیم، اخلاقی تعلیم

تعلیم:- ''صداقت، جمال و جمالیات کی تفکیر، روحانی علم کی روشنی کی نشر واشاعت، خودکار نظم ونسق کا مظاہرہ، پاکبازی وعفت، تہذیب وتمدن کے زیور سے آراستہ کرنا، انصاف، آزادی، برابری ومساوات کا محافظ، حفظان صحت کا مشیر، علم کا خزانہ، روزی روٹی کا ذریعہ، اخلاقی اورانسانی اقدار وکردار کی کنجی، نئی نسلوں کے سنہرے مستقبل کی پونجی، معاشرے کی تعمیر کا رہنما، امن عالم کا قیام، عالمی برادری کا فروغ اور انسان کو کامل انسان بنانا ہی تعلیم ہے''۔

ابتدا ہی سے تعلیم کو انسانی ترقی اور معاشرتی ترقی کی مضبوط ترین بنیاد سمجھا جاتا رہا ہے۔ یہ صرف کتابیں پڑھنے یا معلومات اکٹھا کرنے تک محدود نہیں ہے۔ بلکہ یہ زندگی بھر کا تجربہ ہے جو انسان کے کردار کی تشکیل کرتا ہے، اس کے سوچنے سمجھنے کی صلاحیت کو بڑھاتا ہے اور اسے صحیح اور غلط میں تمیز کرنا سکھاتا ہے۔ درحقیقت تعلیم ہی ایک فرد کو معاشرے کا ذمہ دار رکن بناتی ہے۔ ہر دور اور ہر قوم نے اپنی ثقافت، رسوم ورواج، ضروریات اور مروجہ ماحول کی بنیاد پر تعلیم کے حوالے سے اپنا نقطۂ نظر وضع کیا ہے۔ نتیجتاً کوئی بھی ملک کے تعلیمی نظام کو دیکھ کر اس کی ذہنیت اور خواہشات کا بآسانی اندازہ لگا سکتا ہے۔

ہندوستان کی تعلیمی روایت دنیا کی سب سے قدیم اور سب سے گہری رہی ہے۔ ویدک دور سے لے کر آج تک، جب کہ ہمارے سیکھنے کے طریقے ترقی کر چکے ہوں گے، فرد کو اندرونی اور بیرونی دونوں طور پر بہتر بنانے کا بنیادی فلسفہ مستقل طور پر برقرار ہے۔ ماضی میں تعلیم صرف ہنر حاصل کرنے کے لیے نہیں تھی۔ یہ ایک شخص کے اندر حکمت، نظم وضبط، اخلاقی اقدار اور سادگی کے جذبے کو فروغ دینے کے بارے میں تھی۔ اس زمانے کے گروکل، خانقاہیں اور بعد میں مکتب اور مدارس محض پڑھنے لکھنے کی جگہیں نہیں تھیں۔ وہ ایسے مراکز تھے جہاں کردار جعلی تھے۔ استاد اور طالب علم کے درمیان براہ راست تعلق کے ذریعے بچے کی ذہنی، جسمانی اور روحانی نشوونما بیک وقت ہوتی تھی۔

قرون وسطیٰ کے دوران، نئے اسلامی اداروں کا قیام اپنے ساتھ نئی تعلیمی روایات

لے کر آیا۔ اس دور میں زبان، ادب، فلسفہ، ریاضی، طب اور فلکیات جیسے مضامین کو فروغ ملا۔ ان نئے نظاموں کے ساتھ ملک کے روایتی نظاموں کے امتزاج نے ہماری تعلیم کا دائرہ وسیع کیا۔ اس کے بعد انگریزوں کا دور آیا، جس نے تعلیمی منظر نامے کو مکمل طور پر بدل دیا۔ برطانوی دور حکومت میں اسکول اور کالج جدید سائنس، انگریزی زبان اور انتظامی کام کی ضروریات پر توجہ کے ساتھ چلائے جاتے تھے۔ اگرچہ اس تبدیلی نے جدید دنیا کے بارے میں جاننے کے مواقع فراہم کیے، ہماری اپنی بہت سی گہری، قدیم روایات پیچھے رہ گئیں۔

آزادی کے بعد تعلیم کو قوم کی تعمیر، مساوات کو فروغ دینے اور معاشی طاقت کے حصول کے لیے تسلیم کیا گیا۔ ہر بچے کے لیے معیاری تعلیم کو یقینی بنانے کے لیے وقت کے ساتھ ساتھ مختلف پالیسیاں اور قوانین بنائے گئے۔ 2020 کی نئی تعلیمی پالیسی (NEP) اس سمت میں ایک اہم قدم کی نمائندگی کرتی ہے۔ اس کا مقصد روٹ لرننگ سے توجہ کو عملی، مہارت پر مبنی نقطۂ نظر کی طرف منتقل کرنا ہے، جس سے طلبہ کو ہمارے بھرپور ثقافتی ورثے سے منسلک رہتے ہوئے اپنی دلچسپی کے مضامین کا انتخاب کرنے کے قابل بنانا ہے۔

ہندوستان کا تعلیمی سفر یہ ظاہر کرتا ہے کہ ہم نے اپنی جڑوں کو ترک کیے بغیر جدیدیت کو اپنا لیا ہے۔ اگرچہ تدریس کے طریقے اور اسکولوں اور کالجوں کا بنیادی ڈھانچہ وقت کے ساتھ ساتھ تیار ہوا ہے، لیکن بنیادی مقصد افراد کو اچھے، ذمہ دار اور ہمدرد انسانوں میں ڈھالنا، بدستور برقرار ہے۔ اس تاریخ پر غور کرنے سے، ہم عصری تعلیم کی بنیادوں کو بہتر طور پر سمجھ سکتے ہیں اور اس بات کی تعریف کر سکتے ہیں کہ ہماری روایتی حکمت جدید دور کے چیلنجوں سے نمٹنے میں کس طرح مدد کر سکتی ہے۔

اس بات کو ذہن میں رکھتے ہوئے، اس مضمون میں ہندوستان میں تعلیم کے ابھرتے ہوئے منظر نامے کو دریافت کرنے اور سمجھنے کی کوشش کی گئی ہے۔

تعلیم کا فلسفہ اور اس کے بنیادی مقاصد

تعلیم کا فلسفہ بنیادی فکر ہے جو نظام تعلیم کی سمت کا تعین کرتی ہے۔ یہ ہمیں بتاتا ہے کہ بچوں کو کیا پڑھایا جانا چاہیے، کیوں پڑھایا جانا چاہیے اور کس طریقے سے پڑھایا جانا

چاہیے۔ یہ فلسفہ کچھ بنیادی سوالات کے جوابات تلاش کرتا ہے:

تعلیم کا اصل مقصد کیا ہے؟

ہم تعلیم کے ذریعے کیسا انسان بنانا چاہتے ہیں؟

پڑھانے کا بہترین طریقہ کیا ہونا چاہیے؟

ہر دور اور ہر معاشرے نے اپنے اپنے انداز میں ان سوالات کے جوابات دیے ہیں، یہی وجہ ہے کہ دنیا میں تعلیم کے مختلف نظریات سامنے آئے ہیں۔

لفظ ''فلسفہ'' اصل میں یونانی الفاظ فیلو (محبت) اور صوفیہ (حکمت یا حکمت) سے ماخوذ ہے، جس کا مطلب ہے "حکمت کی محبت"۔ اس لحاظ سے تعلیمی فلسفہ ان اصولوں کا نام ہے جو تعلیم کے عمل کی رہنمائی کرتے ہیں۔ ہر ملک یا معاشرے کا تعلیمی نظام اس کی اپنی منفرد سوچ، اقدار اور ضروریات کی عکاسی کرتا ہے۔ چاہے اس کا مقصد روحانیت کو فروغ دینا، عقل کو تیز کرنا، نوکری کے لیے تیار کرنا یا ایک اچھا شہری بنانا ہو۔

ہندوستانی روایت میں تعلیم

ہندوستان کی تاریخی روایت میں تعلیم کو ہمیشہ مکمل انسانی ترقی کا ذریعہ سمجھا جاتا رہا ہے۔ قدیم ہندوستانی مفکرین کے لیے، تعلیم صرف معلومات حاصل کرنے کے لیے نہیں تھی، بلکہ اپنے آپ کو جاننے، ایک اچھے کردار کی تعمیر اور ایک حقیقی زندگی گزارنے کے لیے بھی تھی۔ علم کو حکمت، ضبط نفس اور جہالت سے نجات کا ذریعہ سمجھا جاتا تھا۔ اس سوچ کے مطابق تعلیم صرف چند سالوں کے اسکول یا مدرسے تک محدود نہیں تھی بلکہ پورے جسم، دماغ اور روح کی نشوونما تھی جو زندگی بھر جاری رہتی تھی۔

تعلیم کے بنیادی مقاصد

اگرچہ وقت کے ساتھ ساتھ سیاسی، معاشی اور تکنیکی تبدیلیوں کی وجہ سے تعلیم کے مقاصد بدلتے رہے ہیں لیکن کچھ بنیادی چیزیں ہر دور میں ایک جیسی رہی ہیں:

فکری اور ذہنی نشوونما: تعلیم انسان کی سوچنے سمجھنے کی صلاحیت کو بڑھاتی ہے۔ اس سے بچوں میں تنقیدی سوچ، سوال کرنے کا جذبہ، تخلیقی صلاحیتوں اور مسائل حل کرنے کی

صلاحیتیں پیدا ہوتی ہیں۔ یہ ایک شخص کو صحیح اور غلط میں فرق کرتے ہوئے اپنی زندگی میں صحیح فیصلے کرنے کے قابل بناتی ہے۔

کردار کی تعمیر: تعلیم کا ایک بڑا مقصد انسان میں اچھے اخلاق کو ابھارنا ہے۔ ایمانداری، نظم وضبط، ہمدردی، ذمہ داری اور دوسروں کا احترام یہ سب چیزیں تعلیم سے سکھائی جاتی ہیں۔ کردار کی یہی مضبوطی ہی انسان کو معاشرے کا ذمہ دار شہری بناتی ہے۔

سماجی اور پیشہ ورانہ تیاری: تعلیم انسان کو عملی زندگی کے لیے تیار کرتی ہے۔ اس سے اسے وہ ہنر اور علم ملتا ہے جس کی مدد سے وہ روزی کما سکتا ہے اور بدلتی ہوئی دنیا سے ہم آہنگ رہ سکتا ہے۔ آج کے دور میں نئی ایجادات، تکنیک اور معاشی ترقی کا انحصار تعلیم پر ہے۔

ثقافت اور تہذیب کا تحفظ: تعلیم کسی ملک اور معاشرے کی زبان، ادب، تاریخ اور روایات کو محفوظ رکھتی ہے اور انھیں آنے والی نسلوں تک پہنچاتی ہے۔ ساتھ ہی یہ دوسرے لوگوں اور ان کی ثقافت کا احترام بھی سکھاتی ہے جس سے باہمی بھائی چارے کو فروغ ملتا ہے۔

مساوات اور سماجی انصاف: آج کے جمہوری دور میں، تعلیم ہر فرد کو آگے بڑھنے کا مساوی موقع فراہم کرتی ہے، چاہے وہ غریب ہو یا امیر گھرانے سے۔ جدید تعلیمی پالیسیوں میں مردوں اور عورتوں کے مساوی حقوق، ماحول کے تحفظ اور انسانی حقوق کی پاسداری پر خصوصی زور دیا گیا ہے۔

تعلیم کا فلسفہ اور اس کے مقاصد: یہ ایک دوسرے کے بغیر نامکمل ہیں۔ فلسفہ ایک سوچ یا وژن دیتا ہے اور تعلیمی مقاصد اس سوچ کو عملی جامہ پہناتے ہیں۔ قدیم زمانے کی روحانی تعلیمات سے لے کر آج کے جدید اور مساوی نظام تعلیم تک تعلیم کا مقصد صرف ایک ہی رہا ہے، انسان کی شخصیت کو نکھارنا اور معاشرے کو بہتری کی طرف لے جانا۔

قدیم ہندوستان میں تعلیمی فلسفہ: ویدک اور بدھسٹ روایات

قدیم ہندوستان کا تعلیمی نظام دنیا کی سب سے پرانی اور جامع روایات میں شمار ہوتا ہے۔ یہاں تعلیم کا مطلب صرف کتابی باتیں رٹنا یا معلومات جمع کرنا نہیں تھا، بلکہ انسان کی شخصیت کو ہر پہلو سے نکھارنا تھا، چاہے وہ جسمانی صحت ہو، ذہنی صلاحیت، اخلاقی سوچ ہو یا روحانی بیداری۔ قدیم مفکرین کا ماننا تھا کہ سچی تعلیم وہی ہے جو انسان کو ایک ذمہ دار،

خوددار، بااخلاق اور معاشرے کے لیے مفید انسان بنائے۔اسی لیے تعلیم کو اسکول یا مدرسے کے چند سالوں تک محدود نہیں سمجھا گیا، بلکہ اسے پوری زندگی کا سفر مانا گیا۔

ویدک تعلیمی نظام

کردار، نظم وضبط اور گروکل

ویدک دور کو ہندوستانی تعلیمی فکر کی بنیاد سمجھا جاتا ہے۔اس دور میں تعلیم کا بنیادی مقصد انسان کو سچائی (ستیہ)، فرض شناسی (دھرم)، خود ضبطی اور روح کی نجات (موکش) کے راستے پر چلانا تھا۔تعلیم کو ایک مقدس عمل سمجھا جاتا تھا، نہ کہ کوئی تجارتی ذریعہ۔

ویدک تعلیم کی خاص باتیں

گروکل نظام: بچے اپنے گھر سے دور استاد (گرو) کے پاس ان کے گروکل (رہائشی مرکز) میں رہتے تھے اور ان کے خاندان کا حصہ بن کر تعلیم حاصل کرتے تھے۔

عملی اخلاقیات: گروکل میں ساتھ رہنے سے بچوں کے اندر قدرتی طور پر سادگی، نظم وضبط، عاجزی، صبر اور خدمت کا جذبہ پیدا ہوتا تھا۔

استاد کا مقام: گرو صرف ایک پڑھانے والا استاد نہیں ہوتا تھا، بلکہ وہ بچوں کا روحانی اور اخلاقی رہنما بھی ہوتا تھا۔شاگرد اپنے گرو کا بے حد احترام کرتے اور ان کے گھر کے کام کاج میں ہاتھ بٹاتے تھے۔

ہمہ جہت نصاب: پڑھائی کا دائرہ بہت وسیع تھا۔اس میں چاروں وید، اپنشد، منطق، فلسفہ، قواعد، ریاضی، علمِ فلکیات، طب (آیروید)، موسیقی، فنونِ لطیفہ اور جسمانی تربیت سب شامل تھے۔

پڑھانے کا طریقہ: تدریس میں زبانی یاد کرانے، سوال و جواب، بحث ومباحثے، غور وفکر اور عملی مشق پر خاص زور دیا جاتا تھا۔

بدھ مت کا تعلیمی نظام: مساوات، عقل اور خانقاہی جامعات

بدھ مت کے آنے سے تعلیمی میدان میں ایک بڑا انقلاب آیا۔گوتم بدھ نے تعلیم کو سماجی مساوات، عقل پر مبنی سوچ، اخلاقی اصلاح اور انسانی خدمت سے جوڑا۔ بدھ مت

ISSN 2320-6624

کے مطابق تعلیم کا مقصد انسان کو جہالت، تعصب اور زندگی کے دکھوں سے نکال کر ایک متوازن اور سچی زندگی کی طرف لانا تھا۔

بدھ مت کی تعلیم کی خاص باتیں:

سب کے لیے ایک جیسی تعلیم: ویدک دور کے برعکس، بدھ مت نے ذات پات اور اونچ نیچ کے فرق کو ختم کر دیا۔ یہاں ہر شخص کے لیے تعلیم کے دروازے کھلے تھے۔

بڑی جامعات کا قیام: پڑھائی کے مراکز صرف جنگلوں یا گروکلوں تک محدود نہیں رہے، بلکہ بڑے وہار (خانقاہیں) اور عظیم الشان دانش گاہیں (جامعات) بنیں۔ نالندہ، تکششیلا، وکرم شیلا اور ولبھی جیسے تعلیمی ادارے اتنے مشہور ہوئے کہ پوری دنیا سے طالب علم یہاں پڑھنے آتے تھے۔

وسیع نصاب: مذہبی علوم کے ساتھ ساتھ یہاں منطق، طب، ریاضی، فلکیات، زبان و ادب، زراعت، تجارت اور مختلف ہنر سکھائے جاتے تھے۔

آزادانہ اور تنقیدی سوچ: طلبہ کو محض باتیں ماننے کے بجائے سوال کرنے، خود مشاہدہ کرنے، مراقبہ کرنے اور دلیل کے ساتھ سوچنے کی آزادی تھی۔

دونوں نظاموں کا تقابلی جائزہ

اگرچہ دونوں روایتوں کی فکری بنیادیں الگ تھیں، لیکن ان کا بنیادی مقصد ایک ہی تھا۔ ایک بہتر انسان کی تعمیر۔

بدھ مت کا نظام ویدک نظام پہلو

سماجی مساوات، اخلاقیات، عقلی سوچ اور عملی زندگی، روحانی نجات، مذہبی فرائض (دھرم) اور ویدوں کا علم، بنیادی توجہ۔

وہار (خانقاہیں) اور بڑی جامعات، گروکل (استاد کا گھر)، تعلیمی مرکز۔

ذات پات سے بالاتر، ہر انسان کے لیے کھلی سماجی ساخت کے تحت کچھ حدود کے ساتھ تعلیم تک رسائی۔

استاد اور شاگرد کا گہرا تعلق، اخلاقی تربیت، نظم و ضبط اور شخصیت کی کامل ترقی مشترکہ قدریں۔

آج کے دور میں ان کی اہمیت

قدیم ہندوستان کی ویدک اور بدھ مت روایات نے تعلیمی دنیا میں ایک مضبوط بنیاد رکھی ۔انھوں نے ثابت کیا کہ تعلیم کا مطلب صرف نوکری حاصل کرنا یا معلومات کا ذخیرہ بنانا نہیں بلکہ کردار سازی اور انسان کو اندر سے بہتر بنانا ہے۔

آج بھی ان قدیم نظاموں کے اصول اتنے ہی اہم ہیں جتنے سینکڑوں سال پہلے تھے۔ اخلاقی تعلیم ،کردار سازی، تجرباتی صلاحیتیں اور استاد وشاگرد کا مثبت تعلق جیسے اصول آج بھی ہماری نئی تعلیمی پالیسیوں جیسے 2020 کی تعلیمی پالیسی کا اہم حصہ ہیں۔

جدید دور میں تعلیمی فلسفہ: نوآبادیاتی عہد سے آزادی کے بعد کی تعلیمی اصلاحات

ہندوستان میں جدید تعلیمی فلسفے کی تشکیل میں نوآبادیاتی دور اور آزادی کے بعد کے زمانے نے نہایت اہم کردار ادا کیا۔ برطانوی حکومت کی آمد کے ساتھ ہندوستان کا روایتی نظامِ تعلیم ایک نئے مرحلے میں داخل ہوا، جہاں تعلیم کے مقاصد، نصاب، تدریسی طریقوں اور انتظامی ڈھانچے میں نمایاں تبدیلیاں آئیں۔اس دور میں تعلیم کو جدید سائنسی علوم، انتظامی ضروریات اور سماجی اصلاحات سے جوڑا گیا جبکہ آزادی کے بعد اسے قومی تعمیر، جمہوری اقدار، سماجی انصاف اور جامع ترقی کا مؤثر ذریعہ قرار دیا گیا۔

نوآبادیاتی دور کا تعلیمی فلسفہ

برطانوی حکومت نے ہندوستان میں ایسے تعلیمی نظام کی بنیاد رکھی جس کا بنیادی مقصد انتظامی ضروریات کو پورا کرنے کے لیے تعلیم یافتہ افرادی قوت تیار کرنا تھا۔اگرچہ اس دور میں جدید سائنسی علوم، انگریزی زبان، مغربی فلسفہ اور جدید تدریسی نظام متعارف ہوئے لیکن روایتی ہندوستانی تعلیمی ادارے اور مقامی علمی روایتیں پس منظر میں چلی گئیں۔

1835ء میں لارڈ میکالے کے مشہور منٹ لارڈ میکالے نے انگریزی زبان کو تعلیم کا ذریعہ بنانے کی سفارش کی ،جس کے نتیجے میں مغربی علوم کو فروغ ملا۔بعدازاں ووڈز ڈسپیچ 1854ء کو ہندوستانی تعلیم کا "میگنا کارٹا" کہا گیا کیونکہ اس نے منظّم تعلیمی انتظام، اساتذہ کی تربیت، جامعات کے قیام اور ابتدائی تعلیم کے فروغ کی بنیاد رکھی۔

ISSN 2320-6624

اگرچہ نو آبادیاتی تعلیمی نظام کا بنیادی مقصد برطانوی حکومت کی ضروریات کو پورا کرنا تھا لیکن اسی دور میں جدید تعلیم، سائنسی فکر، تحقیق، اعلیٰ تعلیم اور خواتین کی تعلیم کے فروغ کی راہ بھی ہموار ہوئی۔

آزادی کے بعد کا تعلیمی فلسفہ

1947ء میں آزادی کے بعد ہندوستان نے ایک ایسے تعلیمی نظام کی تشکیل پر توجہ دی جو قومی ترقی، سماجی مساوات، جمہوری اقدار اور اقتصادی پیش رفت کو فروغ دے سکے۔ آئینِ ہند نے تعلیم کو سماجی تبدیلی اور قومی یکجہتی کا بنیادی ذریعہ قرار دیا۔ اس دور میں مختلف تعلیمی کمیشنوں اور قومی تعلیمی پالیسیوں کے ذریعے تعلیمی نظام کو زیادہ مؤثر، مساوی اور جامع بنانے کی کوشش کی گئی۔

جامعاتی تعلیمی کمیشن (1948–49ء)، ثانوی تعلیمی کمیشن (1952–53ء) اور کوٹھاری کمیشن (1964–66ء) نے ہندوستانی تعلیمی نظام کی اصلاح اور ترقی میں نمایاں کردار ادا کیا۔ خصوصاً کوٹھاری کمیشن نے یہ اہم تصور پیش کیا کہ تعلیم ہی قومی ترقی کا سب سے مؤثر ذریعہ ہے اور ملک بھر میں ایک یکساں، معیاری اور مساوی تعلیمی نظام کو فروغ دیا جانا چاہیے۔ اسی بنیاد پر آگے چل کر قومی تعلیمی پالیسی 1968ء، 1986ء اور 1992ء مرتب کی گئیں، جن میں تعلیم کے معیار کو بلند کرنے، اساتذہ کی جدید تربیت، خواتین کی تعلیم، بالغ تعلیم، سائنس و ٹیکنالوجی کی ترجیح اور سماجی مساوات پر خصوصی توجہ دی گئی۔ بعد ازاں حقِ تعلیم قانون (آر ٹی ای) 2009ء نے 6 سے 14 سال تک کی عمر کے تمام بچوں کے لیے مفت اور لازمی تعلیم کو ایک بنیادی قانونی حق قرار دیا جس سے ملک میں ابتدائی تعلیم کے پھیلاؤ اور فروغ میں انتہائی اہم پیش رفت ہوئی۔

جدید تعلیمی فلسفے کی خصوصیات

جدید ہندوستانی تعلیمی فلسفہ درج ذیل اصولوں پر استوار ہے:

- معیاری اور مساوی تعلیم کی فراہمی
- جامع (Inclusive) اور طالب علم مرکز تعلیم

- تنقیدی اور تخلیقی سوچ کا فروغ
- اخلاقی اور انسانی اقدار کی ترویج
- سائنسی مزاج اور تحقیق کی حوصلہ افزائی
- مہارت پر مبنی (Based-Skill) اور روزگار سے مربوط تعلیم
- ڈیجیٹل اور ٹیکنالوجی پر مبنی تدریسی نظام
- ماحولیات، پائیدار ترقی اور عالمی شہریت کا شعور

قدیم اور جدید تعلیمی فلسفے کا ربط

اگر چہ جدید ہندوستانی تعلیمی نظام سائنسی، تکنیکی اور پیشہ ورانہ تقاضوں کے مطابق ترقی کر چکا ہے، لیکن اس میں قدیم ہندوستانی تعلیمی فلسفے کے متعدد عناصر آج بھی موجود ہیں۔ کردار سازی، اخلاقی تعلیم، استاد اور شاگرد کے مثبت تعلق، ہمہ جہت شخصیت کی تعمیر، تجرباتی تعلیم اور زندگی بھر سیکھنے کا تصور آج بھی جدید تعلیمی پالیسیوں کا اہم حصہ ہے۔ قومی تعلیمی پالیسی 2020ء بھی اسی تسلسل کی نمائندگی کرتی ہے، جو ایک طرف جدید مہارتوں، تحقیق اور اختراع پر زور دیتی ہے اور دوسری طرف ہندوستانی علمی ورثے، اخلاقی اقدار اور جامع شخصیت کی تشکیل کو اہمیت دیتی ہے۔

جدید ہندوستانی تعلیمی فلسفہ روایتی اقدار اور جدید تقاضوں کے درمیان ایک متوازن ہم آہنگی قائم کرنے کی کوشش کرتا ہے۔ نوآبادیاتی دور نے جہاں جدید علوم اور ادارہ جاتی تعلیم کی بنیاد رکھی، وہیں آزادی کے بعد تعلیم کو قومی ترقی، سماجی انصاف، مساوی مواقع اور انسانی وسائل کی ترقی کا بنیادی ذریعہ بنایا گیا۔ اس طرح ہندوستانی تعلیمی فلسفہ مسلسل ارتقا پذیر رہا ہے اور آج بھی بدلتے ہوئے عالمی حالات کے مطابق اپنی افادیت اور اہمیت برقرار رکھے ہوئے ہے۔

ہمارے پرانے تعلیمی اصولوں کی آج کے دور میں اہمیت

تعلیم کا اصل مقصد ہر زمانے میں انسان کو سنوارنا اور اسے ایک اچھا اور بیدار شہری بنانا رہا ہے۔ اگر چہ آج کی دنیا سائنس، ٹیکنالوجی، کمپیوٹر اور شدید مقابلے کے دور

سے گزر رہی ہے، لیکن ہمارے قدیم ہندوستانی تعلیمی نظام کے اصول آج بھی اتنے ہی سچے اور کارآمد ہیں جتنے پہلے تھے۔ یہی وجہ ہے کہ آج کی تعلیمی پالیسیاں صرف کتابی معلومات دینے تک محدود نہیں ہیں بلکہ وہ بچے کے کردار، اخلاق، سوچنے کی صلاحیت اور اس کی پوری شخصیت کو نکھارنے پر زور دیتی ہیں۔

استاد اور شاگرد کا رشتہ

پرانے زمانے میں استاد اور شاگرد کے رشتے کو سب سے اہم بنیاد مانا جاتا تھا۔ استاد صرف کتاب پڑھانے والا نہیں ہوتا تھا، بلکہ وہ زندگی کے راستے دکھانے والا، اخلاق سکھانے والا اور ایک سرپرست ہوتا تھا۔ اگرچہ آج پڑھائی کا ماحول بدل چکا ہے لیکن استاد کا پیار، اس کا اخلاقی اثر اور صحیح رہنمائی آج بھی بچے کی کامیابی کے لیے سب سے زیادہ ضروری ہے۔ آج بھی پڑھائی کے اداروں میں بچوں کی ذاتی رہنمائی کا جو نظام بنایا جاتا ہے، وہ اسی پرانی سوچ کا حصہ ہے۔

مکمل شخصیت کی تربیت

پرانے تعلیمی نظام کی سب سے بڑی خوبی یہ تھی کہ اس میں انسان کی تربیت کے کسی ایک پہلو کو نہیں چھوڑا جاتا تھا۔ جسمانی صحت، ذہنی تیز دستی، اخلاقی صفائی، روح کی پاکیزگی اور سماج کے بارے میں ذمہ داری، ان تمام باتوں کا برابر خیال رکھا جاتا تھا۔ آج دنیا بھر کے تعلیمی نظام اسی بات کو ''ہمہ جہت تعلیم'' کے نام سے اپنا رہے ہیں۔ ہماری قومی تعلیمی پالیسی ۲۰۲۰ میں بچوں کی مکمل تربیت، ان کی تخلیقی سوچ اور عملی ہنر پر سب سے زیادہ زور دیا گیا ہے۔

اخلاقی تعلیم کی ضرورت

اخلاق کی تعلیم ہمارے پرانے نظامِ تعلیم کی جان تھی۔ سچ بولنا، ایمانداری، برداشت، خدمت، نظم وضبط اور ہر انسان کا احترام کرنا پڑھائی کا ضروری حصہ ہوا کرتا تھا۔ آج کے دور میں جہاں آپسی تفرقہ، بے صبری اور اخلاقی گراوٹ بڑھ رہی ہے، وہاں ان قدروں کی ضرورت پہلے سے کہیں زیادہ محسوس ہو رہی ہے۔ اسی لیے آج کے تعلیمی اداروں میں اخلاقی اور انسانی قدروں کی تعلیم کو نصاب کا حصہ بنایا جا رہا ہے۔

ISSN 2320-6624

عمل کے ذریعے سیکھنا

تجربے اور عمل کے ذریعے سیکھنا پرانے نظام کا ایک خاص جزو تھا۔ بچے صرف کتابیں نہیں پڑھتے تھے بلکہ چیزوں کو دیکھ کر، آپس میں بات چیت کر کے، غور و فکر کر کے اور اپنے ہاتھوں سے کام کر کے سیکھتے تھے۔ آج کی جدید تعلیم میں بھی ہنر سکھانے اور کام کر کے سیکھنے کے جتنے بھی طریقے اپنائے جا رہے ہیں، وہ سب اسی پرانے اصول کی ہی نئی شکلیں ہیں تاکہ بچہ عملی زندگی کا مقابلہ کر سکے۔

قدرت سے لگاؤ اور سادگی

قدیم تعلیمی سوچ انسان کو قدرت کے ساتھ مل جل کر رہنے اور سادہ زندگی گزارنے کی تعلیم دیتی تھی۔ آج جب دنیا ماحول کی آلودگی، موسموں کی تبدیلی اور قدرتی وسائل کے بے دردی سے استعمال کا سامنا کر رہی ہے، تو پرانی ہندوستانی سوچ کی اہمیت ایک بار پھر ثابت ہو گئی ہے۔ اسی لیے آج کے نصاب میں ماحول کی حفاظت، قدرتی وسائل کے صحیح استعمال اور ذمہ دارانہ طرزِ زندگی کو شامل کیا جا رہا ہے۔

اگرچہ آج کی پڑھائی اور زندگی کے تقاضے پرانے دور سے بالکل الگ ہیں، لیکن یہ بات طے ہے کہ صرف سائنس یا ہنر کی مدد سے کوئی معاشرہ سچا اور خوبصورت نہیں بن سکتا۔ جب تک تعلیم کے ساتھ اخلاق، انسان دوستی اور سماجی ذمہ داری نہ ہو، تب تک پڑھائی کا فائدہ ادھورا رہتا ہے۔

پرانے اور نئے تعلیمی نظریات کا موازنہ

تعلیم ہر زمانے میں انسانی ترقی کا سب سے بڑا ذریعہ رہی ہے، لیکن وقت کے ساتھ ساتھ اس کے مقاصد، پڑھانے کے طریقوں اور نصاب میں بڑے بدلاؤ آئے ہیں۔ پرانے اور نئے تعلیمی انداز کا اگر موازنہ کیا جائے تو یہ بات صاف ظاہر ہوتی ہے کہ اگرچہ دور بدل گیا ہے، لیکن تعلیم کی اصل روح آج بھی وہی ہے۔

پرانا تعلیمی نظام

قدیم ہندوستانی سوچ کے مطابق تعلیم صرف معلومات جمع کرنے کا نام نہیں تھی، بلکہ یہ انسان کی روحانی، اخلاقی اور ذہنی تربیت کا ذریعہ تھی۔

● اس کا اصل مقصد انسان کا کردار بنانا، اس کے اندر ذمہ داری کا احساس پیدا کرنا اور اسے سچی زندگی کا راستہ دکھانا تھا۔

● استاد اور شاگرد کا رشتہ بے حد باوقار اور گہرا ہوا کرتا تھا۔

● پڑھائی صرف اسکول یا کمرے تک محدود نہیں تھی، بلکہ بچے کی پوری زندگی، اس کا نظم و ضبط، سادگی اور خدمت کا جذبہ اس کی تربیت کا حصہ ہوا کرتے تھے۔

جدید تعلیمی نظام

اس کے برعکس، آج کا تعلیمی نظام سائنس کی پیش رفت، نئی ٹیکنالوجی، ایجادات، تنقیدی سوچ اور روزگار کے ہنر پر زیادہ زور دیتا ہے۔

● آج کی تعلیم کا مقصد انسان کو اس قابل بنانا ہے کہ وہ دنیا کی معاشی اور سماجی تبدیلیوں کے ساتھ قدم سے قدم ملا کر چل سکے۔

● آج پڑھائی کے ذرائع بہت وسیع ہو چکے ہیں، جہاں کمپیوٹر، انٹرنیٹ، مصنوعی ذہانت اور عالمی سطح کا تعاون اہم کردار ادا کر رہا ہے۔

دونوں نظاموں میں کیا یکسانیت ہے؟

اگرچہ دونوں دوروں کے طریقوں میں فرق ہے، لیکن بنیادی باتوں میں بہت سی قدریں ایک جیسی ہیں:

● دونوں ہی نظام انسان کی سوچ کو بہتر بنانے، اسے ایک اچھا شہری بنانے اور ایک بہتر معاشرہ قائم کرنے پر زور دیتے ہیں۔

● پرانا نظام جہاں اخلاق اور کردار سازی کو سب سے اوپر رکھتا تھا، وہی نیا نظام ان اخلاقی قدروں کو سائنسی سوچ اور ہنر کے ساتھ جوڑنے کی کوشش کرتا ہے۔

آج کے دور کی ضرورت

آج ہمیں ایک ایسے تعلیمی نظام کی ضرورت ہے جو پرانے اور نئے دونوں دوروں کی اچھی باتوں کو ملا کر چلے۔ ایک ایسا تعلیمی نظام جو جدید سائنس، تحقیق اور ٹیکنالوجی سکھانے کے ساتھ ساتھ بچوں میں اخلاق، ایمانداری، ایک دوسرے کو برداشت کرنے کے جذبے اور انسانی قدروں کو بھی مضبوط کرے۔

ہماری قومی تعلیمی پالیسی دو ہزار بیس میں بھی اسی بات کا خیال رکھا گیا ہے۔ اس میں ایک طرف ہندوستان کی پرانی تعلیمی روایت کا احترام کیا گیا ہے تو دوسری طرف جدید دنیا کی ضروریات، عملی ہنر اور سائنسی سوچ کو بھی برابر جگہ دی گئی ہے۔

پرانا اور نیا تعلیمی فلسفہ ایک دوسرے کے خلاف نہیں ہے، بلکہ یہ ایک دوسرے کو پورا کرتے ہیں۔ پرانا نظام تعلیم کو اخلاقی اور انسانی بنیادیں دیتا ہے، جبکہ نیا نظام اسے سائنسی، عملی اور جدید ترین راستے دکھاتا ہے۔ ان دونوں کا بہترین میل ہی ایک ایسا تعلیمی نظام بنا سکتا ہے جو ہمارے بچوں اور ہمارے معاشرے کو ایک روشن مستقبل کی طرف لے جائے۔

خلاصۂ کلام

ہندوستان کی تعلیمی تاریخ یہ ثابت کرتی ہے کہ تعلیم ہمیشہ سے ہمارے معاشرے کو فکری، اخلاقی اور ثقافتی طور پر مضبوط بنانے کا سب سے بڑا ذریعہ رہی ہے۔ مختلف دوروں میں تعلیم کے مقاصد، نصاب اور پڑھانے کے طریقوں میں بدلاؤ ضرور آئے، لیکن انسان کی شخصیت کو نکھارنے، اچھے کردار کی تعمیر اور معاشرے کی بھلائی کا بنیادی مقصد کبھی نہیں بدلا۔

- ویدک دور میں انسان کی روحانی اور اخلاقی تربیت پر سب سے زیادہ زور دیا گیا۔
- بدھ مت کے دور نے مساوات، عقل پر مبنی سوچ اور عملی زندگی کو اہمیت دی۔
- انگریزوں کے دور میں جدید سائنس اور ادارہ جاتی پڑھائی کی بنیاد پڑی۔
- آزادی کے بعد تعلیم کو ملک کی ترقی، سماجی انصاف اور جمہوری قدروں کو مضبوط کرنے کا ذریعہ بنایا گیا۔

اس مطالعے سے یہ بات بالکل صاف ہو جاتی ہے کہ ہر دور کے تعلیمی نظام نے اپنے زمانے کے حالات، ضرورتوں اور معاشی تقاضوں کے حساب سے شکل اختیار کی لیکن تعلیم کی اصل روح ہمیشہ ایک ہی رہی۔ ایسے انسان تیار کرنا جو علم، اخلاق، ذمہ داری اور سماجی شعور سے آراستہ ہوں۔ یہی وجہ ہے کہ ہماری قدیم تعلیمی سوچ کے بنیادی اصول آج بھی اتنے ہی اہم ہیں جتنے پہلے تھے۔

آج کے دور میں سائنس کی تیز رفتار ترقی، انٹرنیٹ، ٹیکنالوجی، مصنوعی ذہانت اور عالمی تبدیلیوں نے تعلیم کے سامنے نئے چیلنجز اور نئے راستے کھول دیے ہیں۔ایسے ماحول میں صرف نوکری کا ہنر کافی نہیں ہے، بلکہ اخلاقی قدریں، تنقیدی سوچ، نئی تخلیقی صلاحیت، رواداری، ماحول کی حفاظت اور سماجی ذمہ داری کا احساس بھی اتنا ہی ضروری ہے۔ہماری نئی قومی تعلیمی پالیسی دو ہزار بیس میں بھی اسی بات کی کوشش کی گئی ہے کہ پرانے ہندوستانی علمی ورثے کی اچھی باتوں کو آج کے جدید تقاضوں کے ساتھ اس طرح ملایا جائے کہ پڑھائی بچوں کے لیے زیادہ آسان، لچکدار اور ہنر پر مبنی بن سکے۔

خلاصہ یہ کہ ہندوستانی تعلیمی فلسفہ ایک مسلسل آگے بڑھتی ہوئی روایت ہے، جس میں پرانی قدروں اور نئے تقاضوں کے درمیان ایک بہترین توازن قائم کرنے کی کوشش کی گئی ہے۔آنے والے وقت کا سب سے بہترین تعلیمی نظام وہی ہوگا جو جدید سائنس اور ٹیکنالوجی کے ساتھ ساتھ بچوں کے اخلاق، انسانی قدروں، ثقافتی شعور اور ان کی مکمل شخصیت کو نکھارنے پر برابر توجہ دے۔اسی راستے پر چل کر ہم ایسے شہری پیدا کر سکتے ہیں جو نہ صرف باصلاحیت ہوں بلکہ باکردار، ذمہ دار اور باشعور بھی ہوں۔

حوالہ جات

1. Dernbach, J. C. (2002). Stumbling toward sustainability. Environmental Law Institute.
2. Huckle, J., & Sterling, S. R. (2006). Education for sustainability. Earthscan.
3. Jones, P., Selby, D., & Sterling, S. (2010). Sustainability education: Perspectives and practice across higher education. Renouf Publishing.
4. Lang, J. (2007). How to succeed with education for sustainability. Curriculum Corporation.
5. Li, Z., & Williams, M. (2006). Environmental and geographical education for sustainability: Cultural contexts. Nova Publishers.

6. McKeown, R. (2002). Education for sustainable development toolkit. Retrieved July 7, 2010.
7. Sims, G. D. (2007). Sustainability education: Where does it belong? Minnesota State University.
8. Tilbury, D., & Wortman, D. (2004). Engaging people in sustainability. IUCN, Gland, Switzerland.
9.

UNESCO. (2005). United Nations Decade of Education for Sustainable Development (2005-2014). UNESCO.

نئے ہزاریے میں تعلیم کی نفسیاتی رکاوٹیں ایک تنقیدی تجزیہ

محمد افنان

تلخیص

نفسیات ذہن اور رویے کا سائنسی مطالعہ ہے، جس کا مقصد یہ سمجھنا ہے کہ لوگ انفرادی اور اجتماعی طور پر کس طرح سوچتے، محسوس کرتے اور عمل کرتے ہیں۔ یہ انسانی تجربے کے مختلف پہلوؤں بشمول ادراک (Perception)، فہم (Cognition)، جذبات، محرکات (Motivation)، شخصیت اور سماجی تعاملات کا جائزہ لیتا ہے۔ نئے ہزاریے میں، تیز رفتار تکنیکی انضمام، بدلتے ہوئے سماجی نمونوں اور شدید مسابقتی ماحول نے مختلف نفسیاتی رکاوٹوں کو بڑھا دیا ہے، جنھیں ذہنی یا جذباتی رکاوٹوں کے طور پر بیان کیا جاتا ہے جو افراد کو مؤثر طریقے سے بات چیت کرنے، مشغول ہونے یا کام انجام دینے سے روکتی ہیں۔ یہ رکاوٹیں گہرے خوف، بے چینی، نظامی تعصّبات، یا ماضی کے منفی تجربات سے جنم لیتی ہیں جو رویے اور ادراک پر گہرا اثر ڈالتے ہیں۔ یہ مضمون تعلیم کے اندر عصری نفسیاتی رکاوٹوں کا ایک جامع تنقیدی تجزیہ پیش کرتا ہے، کلیدی ترقیاتی مقاصد کے خلاف ان کی براہ راست مطابقت کا جائزہ لیتا ہے اور ان رکاوٹوں کو کم کرنے کے لیے ایک کثیر جہتی اسٹریٹجک فریم ورک کا خاکہ تیار کرتا ہے۔

کلیدی الفاظ: خود افادیت (Efficacy-self)، امپوسٹر سنڈروم، علمی بوجھ (Cognitive overload)، محرکات کے مسائل، دقیانوسی تصورات کا خطرہ، ڈیجیٹل تقسیم، سماجی تنہائی، ثقافتی لاتعلقی، معیاری امتحانات

☆ ٹی جی ٹی اسلامیات، سید عابد حسین سینئر سیکنڈری اسکول جامعہ ملیہ اسلامیہ

تعارف

نئے ہزاریے کے تعلیمی منظر نامے کی خصوصیات بے مثال عالمگیریت، مسلسل ڈیجیٹل رابطے اور تیزی سے تیار ہوتے ہوئے تدریسی ماڈلز ہیں اگرچہ یہ پیش رفت علم کے پھیلاؤ کے لیے مضبوط مواقع فراہم کرتی ہے، لیکن یہ بیک وقت عصر حاضر کے سیکھنے والوں کے لیے نفسیاتی چیلنجوں کا ایک پیچیدہ جال بھی پیش کرتی ہے۔ نفسیاتی رکاوٹیں محض عارضی جذباتی کیفیات نہیں ہیں؛ یہ گہری علمی اور جذباتی مزاحمت کے نکات کی نمائندگی کرتی ہیں جو ذاتی ترقی، تعمیری باہمی تعلقات اور عقلی فیصلہ سازی میں رکاوٹ بنتی ہیں۔

ان رکاوٹوں کے مکمل نظامی اثرات کو سمجھنے کے لیے، جدید تعلیم کے بنیادی مقاصد کے خلاف ان کے نتائج کا تنقیدی جائزہ لیا جانا چاہیے۔ یہ بنیادی مقاصد درج ذیل پر مشتمل ہیں:

- **وقوفی علمی ترقی (Cognitive Development)**: تجزیاتی فریم ورک، تنقیدی سوچ اور منظّم استدلال کی صلاحیتوں کا فروغ۔
- **مہارتوں کا حصول (Skills Acquisition)**: تکنیکی مہارتوں، ڈیجیٹل خواندگی اور موافق نرم مہارتوں (Soft skills) کا حصول۔
- **جذباتی نشوونما (Emotional Growth)**: خود انضباطی، ہمدردی، جذباتی ذہانت اور باہمی لچک کی آبیاری۔
- **عمر بھر سیکھنا (Lifelong Learning)**: رسمی اداروں سے ہٹ کر پائیدار اندرونی تجسس اور مسلسل فکری ترقی کا پیدا ہونا۔
- **جدت اور تخلیقی صلاحیت (Innovation and Creativity)**: اصل مسئلہ حل کرنے کی صلاحیت اور مختلف زاویوں سے سوچنے کے ماڈلز کی ترقی۔

بنیادی اندرونی نفسیاتی رکاوٹیں CORE INTERNAL PSYCHOLOGICAL BARRIERS

ناکامی کا خوف اور کمال پسندی (Fear of Failure and Perfectionism)

ڈیجیٹل دور میں بہت سے طلبہ کو کامیابی کے شدید دباؤ کا سامنا ہے، جو سوشل

میڈیا پر کامیابی کی نمائش اور بڑھتی ہوئی سماجی توقعات کی وجہ سے مزید بڑھ گیا ہے۔ ناکامی کا یہ شدید خوف معمول کے مطابق طبی بے چینی، دائمی تناؤ اور دفاعی اجتناب کے رویوں کو جنم دیتا ہے، جس سے سیکھنے کے عمل میں براہ راست شمولیت شدید حد تک کم ہو جاتی ہے۔ اس خوف کے ساتھ ساتھ ضرر رساں کمال پسندی (Toxic perfectionism) بھی شامل ہے، جہاں طلبہ اس کمزور کن عقیدے کے تحت کام کرتے ہیں کہ انھیں ہر کام بالکل بے عیب طریقے سے انجام دینا چاہیے۔ یہ سخت معیار بنیادی طور پر تخلیقی صلاحیتوں کا گلا گھونٹتا ہے، فکری خطرات مول لینے سے روکتا ہے اور تعلیمی ماحول میں تعمیری تجربات سے مستقل گریز پیدا کرتا ہے۔

خود افادیت کی کمی (Lack of Self Efficacy)

خود افادیت کا ایک مضبوط احساس یعنی کاموں کو کامیابی سے انجام دینے کی اپنی اندرونی صلاحیت پر پختہ یقین تعلیمی محرک کے لیے بنیادی محرک کے طور پر کام کرتا ہے۔ بہت سے طلبہ خاص طور پر وہ جو سماجی واقتصادی طور پر پسماندہ پس منظر سے تعلق رکھتے ہیں یا سیکھنے کے الگ اختلافات کا شکار ہیں، تعلیمی ماحول میں یہ بنیادی اعتماد پیدا کرنے میں ناکام رہتے ہیں۔ خود افادیت کی اس کمی کو ماضی کے منفی تجربات اور نظامی سماجی دقیانوسی تصورات سے مسلسل تقویت ملتی ہے، جس سے کم توقعات اور اس کے نتیجے میں خراب کارکردگی کا ایک نفسیاتی چکر پیدا ہوتا ہے۔

امپوسٹر سنڈروم (Imposter Syndrome)

امپوسٹر سنڈروم ایک طاقتور نفسیاتی رکاوٹ ہے جس میں افراد، خاص طور پر پسماندہ آبادیاتی گروہوں یا غیر روایتی تعلیمی راستوں سے تعلق رکھنے والے، دھوکہ دہی کے مستقل اندرونی احساسات کا تجربہ کرتے ہیں۔ واضح کامیابی حاصل کرنے کے باوجود، متأثرہ طلبہ کا ماننا ہوتا ہے کہ وہ واقعی جدید یا انتہائی مسابقتی تعلیمی ماحول سے تعلق نہیں رکھتے۔ 'پکڑے جانے' کا مستقل، تھکا دینے والا خوف شدید نفسیاتی تناؤ کا باعث بنتا ہے، تعلیمی لاتعلقی کو بڑھاتا ہے اور وقت سے پہلے ادارہ جاتی تعلیم چھوڑنے کے پیچھے ایک بنیادی پوشیدہ عنصر کے طور پر کام کرتا ہے۔

نظامی اور ماحولیاتی رکاوٹیں ENVIRONMENTAL AND SYSTEMIC BARRIERS

ڈیجیٹل اسپیس میں علمی بوجھ (Cognitive Overload in the Digital Space)

نئے ہزاریے میں معلومات کی فراہمی کی تیز رفتاری، متواتر ملٹی ٹاسکنگ اور دائمی ڈیجیٹل رابطے کے ساتھ مل کر، اکثر طلبہ کی محدود علمی صلاحیتوں کو مغلوب کر دیتی ہے۔ اس سنترپتی (Saturation) کے نتیجے میں فوری علمی بوجھ (Cognitive overload) پیدا ہوتا ہے، جس سے توجہ برقرار رکھنے، پیچیدہ معلومات کو یاد رکھنے اور تجریدی سیکھنے کے مواد کے ساتھ گہرائی سے مشغول ہونے میں واضح مشکلات پیش آتی ہیں۔ آنے والی معلومات کے مختلف سلسلوں کو مسلسل جذب کرنے کا نظامی دباؤ طلبہ کی طویل مدتی ذہنی صحت کو فعال طور پر نقصان پہنچاتا ہے اور بنیادی طور پر ان کی تعلیمی کارکردگی کی صلاحیت کو محدود کر دیتا ہے۔

محرکاتک کے مسائل اور بیرونی انعامات پر زیادہ زور (Motivation Issues and Extrinsic Overemphasis)

اندرونی محرک (Intrinsic motivation)، جو حقیقی گہری سیکھنے اور طویل مدتی تعلیمی لچک کو چلاتا ہے، بیرونی انعامات جیسے کہ گریڈز اور معیاری ٹیسٹ اسکورز پر نظامی حد سے زیادہ زور دینے کی وجہ سے تیزی سے کمزور ہو رہا ہے۔ مزید برآں، آن لائن لرننگ فریم ورک کی طرف تیز رفتار ساختی تبدیلی نے اگرچہ لاجسٹک لچک پیش کی ہے غیر ارادی طور پر اہم ساختی لنگر چھین لیے ہیں، جس سے طلبہ میں بڑے پیمانے پر لاتعلقی، ٹال مٹول اور ذاتی جواب دہی کی شدید کمی واقع ہوئی ہے۔

دقیانوسی تصورات کا خطرہ (Stereotype Threat)

دقیانوسی تصورات کا خطرہ تب پیدا ہوتا ہے جب طلبہ خود کو ایسی حالتوں میں پاتے ہیں جہاں ان کے اپنے مخصوص سماجی گروپ کے بارے میں منفی ثقافتی، نسلی، یا صنفی دقیانوسی تصورات کی تصدیق کا خطرہ ہوتا ہے۔ یہ پوشیدہ نفسیاتی بوجھ کارکردگی کی شدید بے چینی پیدا

کرتا ہے، خاص طور پر ہائی اسٹیکس ٹیسٹنگ پیرامیٹرز کے اندر۔ مثال کے طور پر، تاریخی طور پر کم نمائندگی والے یا سماجی واقتصادی طور پر پسماندہ پس منظر کے طلبہ اپنی موجودگی کو درست ثابت کرنے کے لیے ایک مرکب دباؤ کا تجربہ کرتے ہیں، جو متضاد طور پر ورکنگ میموری کی صلاحیت کو ختم کرتا ہے اور تعلیمی نتائج کو کم کرتا ہے جو ان کی حقیقی صلاحیت کی عکاسی نہیں کرتے۔

سماجی-تکنیکی روابط کا ٹوٹنا (SOCIO-TECHNOLOGICAL DISCONNECTS)

ڈیجیٹل تقسیم اور سماجی تنہائی (The Digital Divide and Social Isolation)

جیسے جیسے جدید ٹیکنالوجی معاصر تعلیم کے مطلق مرکز کے طور پر اپنے کردار کو مضبوط کرتی ہے، ڈیجیٹل تقسیم کے نفسیاتی نتائج واضح طور پر ظاہر ہو چکے ہیں۔ مستحکم ہارڈ ویئر یا تیز رفتار انٹرنیٹ کنیکٹیویٹی سے محروم طلبہ کم تری، اخراج اور ادارہ جاتی شرمندگی کے گہرے احساسات کو اپنے اندر جذب کر لیتے ہیں۔ مزید برآں، ورچوئل لرننگ سپیسز کی طرف وسیع منتقلی اکثر شدید سماجی تنہائی کو بڑھاتی ہے، جو طلبہ کی ذہنی تندرستی کو فعال طور پر نقصان پہنچاتی ہے اور ہم مرتبہ سے ہم مرتبہ سیکھنے (Peer learning-to-peer) کے لیے ضروری باہمی تعاون کے فریم ورکس کو ختم کرتی ہے۔

ثقافتی لاتعلقی (Cultural Disconnect)

تیز رفتار عالمگیریت اور ڈیجیٹل سرحد پار تعلیم کی توسیع نے تاریخی طور پر متنوع تعلیمی گروہ پیدا کیے ہیں۔ تاہم، ادارہ جاتی نصاب اکثر مطابقت پیدا کرنے میں ناکام رہتا ہے، جس کے نتیجے میں ایک واضح ثقافتی لاتعلقی پیدا ہوتی ہے۔ طلبہ شدید نفسیاتی علاحدگی کے شکار ہو جاتے ہیں جب معیاری تعلیمی مواد ان کے متنوع پس منظر، منفرد تاریخی سیاق و سباق، یا حقیقی ذاتی تجربات کی عکاسی کرنے میں مکمل طور پر ناکام ہو جاتا ہے۔ یہ غلط ترتیب براہِ راست ان کے ادارہ جاتی تعلق کے احساس کو نقصان پہنچاتی ہے اور مجموعی طور پر سیکھنے کی مصروفیت کو دباتی ہے۔

معیاری امتحانات پر حد سے زیادہ زور (Overemphasis on Standardized Testing)

تعلیمی میرٹ کے مطلق میٹرک کے طور پر معیاری امتحانات (Standardized testing) پر بڑھتا ہوا نظامی انحصار شدید نفسیاتی دباؤ پیدا کرتا ہے۔ طلبہ کو اپنی بنیادی فکری توجہ کو حقیقی تصوراتی تفہیم اور خام فکری تجسس سے ہٹا کر دفاعی ٹیسٹ لینے کے طریقۂ کار کی طرف موڑنے پر مجبور کیا جاتا ہے۔ یہ تنگ، کارکردگی پر مبنی تعلیمی نمونہ وقت سے پہلے تھکن (Burnout)، نظامی بے چینی کا باعث بنتا ہے اور سیکھنے والے کے مجموعی ترقیاتی تجربے کو شدید حد تک محدود کرتا ہے۔

تنقیدی تشخیص کے میٹرکس (CRITICAL MATRIX ASSESSMENT)

مشاہدہ شدہ تعلیمی رویہ	متاثرہ تعلیمی مقصد	نفسیاتی رکاوٹ
شدید خطرے سے گریز، پیچیدہ کاموں سے اجتناب، تخلیقی مفلوج ہونا۔	جدت اور تخلیقی صلاحیت	ناکامی کا خوف اور کمال پسندی
وقت سے پہلے ہتھیار ڈال دینا، کم کوشش کرنا کام سے بچنا	مہارتوں کا حصول	خود افادیت کی کمی
خود کو نقصان پہنچانا، دائمی تعلیمی بے چینی، شدید سماجی علیحدگی	جذباتی نشوونما	امپوسٹر سنڈروم
ٹوٹی ہوئی توجہ، سطحی معلومات کی پروسیسنگ، کمزور یادداشت	علمی ترقی	علمی بوجھ
رٹا مارنے پر توجہ، طلبہ کی شدید تھکن، فکری تجسس کا خاتمہ	عمر بھر سیکھنا	ٹیسٹنگ پر زیادہ زور اور محرکات کے مسائل
بیگانگی، شدید ادارہ جاتی لاتعلقی، شناخت کا دب جانا	عمر بھر سیکھنا/ جذباتی نشوونما	ڈیجیٹل تقسیم اور ثقافتی لاتعلقی

ماحصل

نئے ہزاریے میں تعلیم کو نشانہ بنانے والی نفسیاتی رکاوٹیں کثیر الجہتی ، انتہائی نظامی اور گہرائی سے ایک دوسرے سے جڑی ہوئی ہیں، جو طلبہ اور اساتذہ کی بنیادی تندرستی کو متاثر کرتی ہیں۔ ان چیلنجز کو حل کرنے کے لیے صرف روایتی کارکردگی پر مبنی میٹرکس سے ساختی انحراف کی ضرورت نہیں بلکہ ایک مربوط اور جامع فریم ورک کی طرف منتقل ہونا چاہیے جو جذباتی تندرستی اور نفسیاتی حفاظت کو پائیدار تعلیمی کامیابی کے لیے مطلق شرائط کے طور پر رکھتا ہے۔

ان مستقل رکاوٹوں کو کم کرنے اور جدید تعلیم کے بنیادی مقاصد کو حاصل کرنے کے لیے، اداروں کو درج ذیل اسٹریٹجک نفاذ کو ترجیح دینی چاہیے:

- 1۔ **گروتھ مائنڈ سیٹ ایکو سسٹم کی آبیاری:** تدریس کو فعال طور پر ناکامی کے داغ کو ختم کرنا چاہیے، تشخیصی طریقوں کی از سر نو تشکیل کرنی چاہیے تاکہ غلطیوں کو سزا دینے کے بجائے بار بار سیکھنے، تنقیدی تجربات اور لچک کو انعام دیا جاسکے۔
- 2۔ **سوشل-ایموشنل لرننگ (SEL) کی توسیع:** تعلیمی اداروں کو علمی بوجھ اور سماجی تنہائی کا مقابلہ کرنے کے لیے رسمی تناؤ کے انتظام، جذباتی خود ریگولیشن اور ڈیجیٹل حدود کو براہ راست بنیادی نصاب میں شامل کرنا چاہیے۔
- 3۔ **ادارہ جاتی تعصّبات اور عدم مساوات کو ختم کرنا:** ڈیجیٹل تقسیم کو ختم کرنے کے لیے بنیادی وسائل کو جان بوجھ کر تعینات کیا جانا چاہیے، ساتھ ہی ثقافتی طور پر جوابدہ، جامع نصاب کی فوری ترقی ہونی چاہیے جو ہر طالب علم کی شناخت اور تعلق کی توثیق کرے۔

فعال ادارہ جاتی تبدیلیوں کے ذریعے ان نفسیاتی رکاوٹوں کو براہ راست دور کرنے سے، معاصر تعلیمی ماحولیاتی نظام شدید بے چینی کی جگہ بننے کے بجائے فکری ارتقاء، جذباتی پختگی اور حقیقی عمر بھر سیکھنے کے لیے ایک حقیقی محرک میں تبدیل ہوسکتا ہے۔

حوالہ جات:

1. **Baron, R. A., & Misra, G.** (2014). Psychology (5th Indian subcontinented.). Pearson Education India.
2. **Cialdini, R. B.** (2021) Influence:The psychology of persuasion New & expandeded. Harper Business.
3. **Goleman, D.** (2005). Emotional intelligence: Why it can matter more than IQ **(10th anniversaryed.)**. Bantam Books.
4. **Kahneman, D.** (2011). Thinking, fast and slow. Farrar, Straus and Giroux.
5. **Nadeem, A.** n.d.(Taleeminafsiyatkepehlu Aspects of educational psychology Publisher Name

تدریسِ زبان میں متوازن خواندگی کے نقطۂ نظر کا اطلاق

امتیاز احمد *

تلخیص

زبان انسانی ابلاغ، فکری ارتقا، سماجی تعامل اور علمی تشکیل کا بنیادی وسیلہ ہے جب کہ خواندگی اس زبان کے درو بست، اطلاق و استعمال کی تفہیم اور اس کے ذریعے علم کی تعمیر کرنے کی صلاحیت کا نام ہے۔ عصرِ حاضر میں خواندگی کو محض پڑھنے اور لکھنے کی بنیادی مہارتوں تک محدود نہیں سمجھا جاتا بلکہ اسے ایک جامع، تعاملی اور سماجی عمل قرار دیا جاتا ہے جس میں سننا، بولنا، پڑھنا، لکھنا، تنقیدی فکر، تخلیقی اظہار اور معنی کی تشکیل مربوط انداز میں انجام پاتے ہیں۔ اسی تناظر میں متوازن خواندگی (Balanced Literacy) کا نقطۂ نظر گزشتہ چند دہائیوں کے دوران زبان اور خواندگی کی تدریس کے ایک مؤثر، جامع اور متوازن تدریسی فریم ورک کے طور پر سامنے آیا ہے۔ یہ نقطۂ نظر صوتی تدریس (Phonics- based Instruction) اور کل لسانی تدریس (Whole Language Approach) کے مؤثر عناصر کے امتزاج پر زور دیتا ہے تاکہ طلبہ کی متنوع لسانی، ادراکی اور تعلیمی ضروریات کو متوازن انداز میں پورا کیا جا سکے۔ متعدد ماہرینِ تعلیم متوازن خواندگی کو محض تدریسی حکمتِ عملی قرار دینے کے بجائے اسے ایک فلسفیانہ رجحان تصور کرتے ہیں جو زبان کی مختلف جہات، متنوع تدریسی طریقوں، طلبہ کے انفرادی اختلافات، مختلف سطحوں کی معاونت اور حقیقی لسانی تجربات کے انضمام پر مبنی ہے۔

* ریسرچ اسکالر، شعبۂ تعلیمی مطالعات، جامعہ ملیہ اسلامیہ

زیرِ نظر نظریاتی مضمون متوازن خواندگی کے تصور، تعریف، تاریخی ارتقا، فکری و نظریاتی بنیادوں، بنیادی اجزا، کلیدی اصول، عملی مراحل، فوائد، استاد اور طلبہ کے کردار اور اردو زبان کی تدریس میں اس کے اطلاق کا تفصیلی جائزہ پیش کرتا ہے۔ مزید برآں مضمون میں مختلف بین الاقوامی تحقیقات، مستند علمی مآخذات اور جدید تدریسی نظریات کی روشنی میں اس امر کو واضح کرنے کی کوشش کی گئی ہے کہ متوازن خواندگی زبان کی تدریس کا ایک ایسا جامع اور لچک دار نقطۂ نظر ہے جو نہ صرف بنیادی خواندگی کی مہارتوں کو مستحکم کرتا ہے بلکہ طلبہ میں تنقیدی فکر، تخلیقی اظہار، خودمختار مطالعہ، مؤثر تحریر اور تاحیات آموزش کے رجحان کو بھی فروغ دیتا ہے۔

کلیدی الفاظ: متوازن خواندگی، زبان کی تدریس، صوتیاتی آگاہی، مشترکہ متن خوانی، رہنما متن خوانی، خودمختار متن خوانی، تمثیلی تحریر، مشترکہ تحریر، ہدایتی تحریر

تعارف

زبان انسانی تہذیب، تمدن اور علم کی منتقلی کا سب سے مؤثر وسیلہ ہے۔ انسان اپنی فکری، سماجی، تہذیبی اور ثقافتی شناخت کا اظہار زبان ہی کے ذریعے کرتا ہے جب کہ تعلیم زبان کو منظّم، بامقصد اور مؤثر انداز میں بروئے کار لانے کا ذریعہ بنتی ہے۔ اس لیے زبان کی تدریس ہمیشہ سے نظامِ تعلیم کا بنیادی ستون رہی ہے۔ زبان کی تدریس کا مقصد محض الفاظ، قواعد یا لسانی ڈھانچوں کی تعلیم نہیں بلکہ ایسے افراد کی تشکیل ہے جو زبان کو مختلف سماجی، علمی اور عملی مواقع پر مؤثر انداز میں استعمال کرنے کی صلاحیت رکھتے ہوں۔ اس مقصد کے حصول کے لیے زبان کی چار بنیادی مہارتیں یعنی سننا، بولنا، پڑھنا اور لکھنا باہم مربوط انداز میں نشو ونما پاتی ہیں اور ایک دوسرے کو تقویت فراہم کرتی ہیں۔

خواندگی کی تدریس کے میدان میں گزشتہ ایک صدی کے دوران متعدد نظریات اور تدریسی رجحانات سامنے آئے ہیں۔ ابتدا میں زیادہ تر توجہ آوازوں، حروف، املا اور لفظ شناسی کی منظّم تدریس پر مرکوز رہی جسے بعد میں کوڈ اساس (Code-based) یا Bottom-up نقطۂ نظر کہا گیا۔ اس کے برعکس ایک دوسرا رجحان ابھرا جس نے زبان کو بنیادی طور پر معنی

سازی، سماجی تعامل اور حقیقی تجربات کا وسیلہ قرار دیا۔ اس رجحان نے پڑھنے کو لفظ شناسی کے بجائے معنی کی تعمیر، تنقیدی فہم اور ادبی تعامل کا عمل تصور کیا جسے کل لسانی نقطۂ نظر کے نام سے جانا جاتا ہے۔ ان دونوں نظریات نے زبان کی تدریس پر غیر معمولی اثرات مرتب کیے۔ کوڈ مرکوز تدریس طلبہ کو صوتی آگاہی، حرف و آواز کے تعلق، لفظ شناسی اور درست مطالعہ کی مہارتیں فراہم کرتی ہے مگر بسا اوقات معنی، تنقیدی فہم، مطالعے سے لطف اندوزی اور حقیقی لسانی تعامل کو ثانوی حیثیت دے دیتی ہے۔ اس کے برعکس کل لسانی تدریس طلبہ میں مطالعے کا ذوق، فہمِ متن، تخلیقی اظہار اور زبان کے سماجی استعمال کو فروغ دیتی ہے لیکن اگر صوتی اور لفظی مہارتوں کی واضح تدریس کو نظر انداز کیا جائے تو ابتدائی درجوں کے طلبہ میں خواندگی کے بنیادی ڈھانچے کی تشکیل متاثر ہو سکتی ہے۔ اسی نظریاتی کشمکش نے ماہرینِ تعلیم کو اس امر پر غور کرنے پر مجبور کیا کہ کوئی ایسا تدریسی فریم ورک اختیار کیا جائے جو دونوں نقطہ ہائے نظر کے مثبت عناصر کو یکجا کرے اور ان کی کمزوریوں کا ازالہ بھی کرے۔ اسی جستجو کے نتیجے میں متوازن خواندگی کا تصور سامنے آیا۔

متوازن خواندگی درحقیقت تدریسِ زبان کا ایک ایسا جامع نقطۂ نظر ہے جو خواندگی کو مختلف الگ الگ مہارتوں کے مجموعے کے بجائے ایک مربوط، تعاملی اور تدریجی عمل کے طور پر دیکھتا ہے۔ اس میں صوتی آگاہی، لفظ شناسی، روانی، ذخیرۂ الفاظ، فہمِ متن، تحریر، گفتگو، سماعت اور ادبی تعامل سب کو یکساں اہمیت دی جاتی ہے۔ مزید یہ کہ یہ طریقۂ تدریس مختلف تدریسی حکمتِ عملیوں، متنوع مطالعاتی مواد، انفرادی اور اجتماعی سرگرمیوں، استاد کی رہنمائی، طلبہ کی خودمختاری اور مسلسل جائزے کے امتزاج پر مبنی ہوتا ہے۔ یہی وجہ ہے کہ متعدد ماہرین نے اسے محض تدریسی طریقہ کے بجائے ایک فلسفیانہ رجحان قرار دیا ہے جس کے مطابق ہر طالب علم کی خواندگی کی ضروریات مختلف ہوتی ہیں اور ان کی تکمیل کے لیے ایک ہی تدریسی طریقہ کافی نہیں ہوتا۔

اکیسویں صدی میں خواندگی کے تصور میں نمایاں وسعت آئی ہے۔ اب خواندگی سے مراد صرف کتاب پڑھنے یا مضمون لکھنے کی صلاحیت نہیں بلکہ معلومات کی تلاش، تنقیدی

تجزیہ، مؤثر ابلاغ، تخلیقی اظہار، مسئلہ حل کرنے کی صلاحیت اور تاحیات آموزش کی آمادگی بھی ہے۔اس بدلتے ہوئے تعلیمی منظرنامے میں متوازن خواندگی کی اہمیت مزید بڑھ جاتی ہے کیونکہ یہ طلبہ کو محض پڑھنے اور لکھنے کی مہارتوں کے قابل نہیں بناتی بلکہ انھیں ایک فعال، خودمختار، تنقیدی اور تخلیقی آموزگار بنانے کی کوشش کرتی ہے۔یہی خصوصیت اسے جدید قومی اور بین الاقوامی تعلیمی پالیسیوں کے مقاصد سے ہم آہنگ بناتی ہے۔

متوازن خواندگی: تصور اور تعریف

خواندگی کا تصور گزشتہ چند دہائیوں میں غیر معمولی وسعت اختیار کر چکا ہے۔ابتدا میں خواندگی سے مراد محض پڑھنے اور لکھنے کی بنیادی صلاحیت تھی لیکن جدید لسانی، نفسیاتی اور تعلیمی تحقیقات نے اس تصور کو وسعت دیتے ہوئے اسے زبان کے مؤثر استعمال، معنی کی تشکیل، تنقیدی فکر، تخلیقی اظہار، سماجی تعامل اور علمی تشکیل کے ایک جامع عمل سے تعبیر کیا ہے۔ متوازن خواندگی بنیادی طور پر اس تصور پر استوار ہے کہ زبان کی تعلیم نہ صرف صوتی آگاہی، حرف و آواز کی مطابقت، لفظ شناسی اور تحلیل جیسے بنیادی لسانی اجزا کی منظّم تدریس کا تقاضا کرتی ہے بلکہ ساتھ ہی ساتھ مطالعے کے حقیقی تجربات، فہمِ متن، اظہارِ خیال، تخلیقی تحریر، تنقیدی مطالعہ، ادبی ذوق اور زبان کے سماجی استعمال کو بھی یکساں اہمیت دینا ضروری ہے۔ یہی وجہ ہے کہ متوازن خواندگی کو محض چند تدریسی سرگرمیوں کا مجموعہ نہیں بلکہ ایک مربوط تدریسی فلسفہ تصور کیا جاتا ہے جس میں زبان کی تمام مہارتیں اور خواندگی کے تمام اجزا ایک دوسرے سے مربوط انداز میں فروغ پاتے ہیں۔ ڈبلو۔میکینزی (W. McKenzie) متوازن خواندگی کی تعریف کرتے ہوئے لکھتے ہیں:

> ''متوازن خواندگی حرف و آواز کی ہم آہنگی، الفاظ کا مطالعہ اور ڈی کوڈنگ کے بنیادی اصولوں کے ساتھ ساتھ پڑھنے، لکھنے، بولنے اور سننے کے جامع تجربات کو استعمال کرتی ہے تاکہ ایک مربوط ماڈل تیار کیا جاسکے جو خواندگی کے تمام پہلوؤں کا احاطہ کرے۔''

مذکورہ تعریف سے واضح ہوتا ہے کہ متوازن خواندگی ایسا مربوط تدریسی ماڈل ہے

جو حرف و آواز کے تعلق، الفاظ کے مطالعے، تحلیل، پڑھنے، لکھنے، سننے اور بولنے کے جامع تجربات کو یکجا کرتے ہوئے خواندگی کے تمام پہلوؤں کا احاطہ کرتا ہے۔ نیز متوازن خواندگی کسی ایک مہارت یا تدریسی سرگرمی پر انحصار نہیں کرتی بلکہ مختلف لسانی تجربات کو باہم مربوط کر کے ایک مکمل تعلیمی ماحول تشکیل دیتی ہے۔ نیویارک سٹی کے محکمۂ تعلیم (New York City Department of Education) نے متوازن خواندگی کے تصور کو درج ذیل الفاظ میں واضح کیا ہے:

> ''متوازن خواندگی پڑھائی کے بنیادی پہلوؤں پر زور دیتا ہے جس میں اصوات، صوتی آگاہی، روانی اور اظہاریت، ذخیرۂ الفاظ اور سمجھ بوجھ کی واضح تدریس شامل ہے۔ روزانہ بلند آواز میں پڑھنا، آزادانہ مطالعہ کا وقت، مطالعاتی ورکشاپ، تحریری ورکشاپ اور منظّم لفظی مطالعہ کی تعلیم اس طریقۂ کار کی اہم خصوصیات ہیں۔ اساتذہ مؤثر مطالعہ اور لکھنے کی عادات اور حکمت عملیوں کا مختلف طریقوں کے ذریعے مظاہرہ کرتے ہیں: بلند آواز میں پڑھنا، رہنمائی شدہ مطالعہ، مشترکہ مطالعہ، تعاملی تحریر اور مطالعہ و تحریر کے چھوٹے اسباق۔ اساتذہ انفرادی یا چھوٹے گروپ کانفرنسز میں طلبہ کو کوچنگ دے کر انھیں اپنی پڑھائی اور تحریر میں ان حکمت عملیوں کو کامیابی اور آزادانہ طور پر لاگو کرنے کی اجازت دیتے ہیں۔''

اس تعریف سے مترشح ہوتا ہے کہ متوازن خواندگی ایسا تدریسی نقطۂ نظر ہے جس میں اصوات، صوتیاتی آگاہی، روانی، اظہاریت، ذخیرۂ الفاظ اور تفہیم کی تدریس روزانہ کی عملی سرگرمیوں مثلاً بلند خوانی، مشترکہ متن خوانی، رہنما متن خوانی، آزادانہ متن خوانی، مطالعاتی ورکشاپ، تحریری ورکشاپ اور لفظی مطالعہ کے ساتھ مربوط کی جاتی ہے۔ اس نقطۂ نظر میں استاد طلبہ کو صرف معلومات فراہم نہیں کرتا بلکہ مختلف تدریسی ڈھانچوں اور انفرادی و اجتماعی رہنمائی کے ذریعے انھیں اپنی تقریری و تحریری مہارتوں میں مؤثر حکمتِ عملیوں کے آزادانہ

استعمال کے قابل بناتا ہے۔ یوکون کی ہدایتی دستاویز میں متوازن خواندگی کی درج ذیل تعریف لکھی ہے:

"متوازن خواندگی ایک تدریسی طریقہ ہے جو درسیات میں انگریزی زبان میں سیکھنے کے معیار کے لیے مربوط ہے۔ یہ مجموعی زبان اور اصوات پر مبنی تدریسی فلسفے، استاد کی رہنمائی اور آزادانہ عمل اور خواندگی سے بھرپور کمرۂ جماعت کے ماحول کو معیاری تدریس کے ساتھ جوڑتی ہے۔"

اس تعریف سے یہ نتیجہ اخذ ہوتا ہے کہ متوازن خواندگی ایک ایسا مربوط تدریسی طریقہ ہے جو کل لسانی تدریس اور صوتی تدریس، استاد کی براہِ راست رہنمائی اور طلبہ کی آزادانہ مشق، نیز خواندگی سے بھرپور تعلیمی ماحول اور معیاری تدریس کو ایک ہی فریم ورک میں یکجا کرتا ہے۔ نیز متوازن خواندگی کسی ایک تدریسی فلسفے کی نمائندہ نہیں بلکہ مختلف مؤثر تدریسی نظریات کے درمیان عملی ہم آہنگی پیدا کرتی ہے۔ آئرین سی۔ فونٹاس (Irene C. Fountas) اور گے سو پنل (Gay Su Pinnell) نے متوازن خواندگی کو ایک فلسفیانہ رجحان قرار دیا ہے۔ چنانچہ وہ لکھتے ہیں:

"یہ ایک فلسفیانہ رجحان ہے جو فرض کرتا ہے کہ پڑھنے اور لکھنے کی مہارتوں کی حصولیابی مختلف ماحول میں اساتذہ کی حمایت اور طلبہ کے کنٹرول کے اعتبار سے منفرد متعدد نقطہ ہائے نظر کے استعمال اور تدریس اور معاونت کے ذریعے ترقی پاتی ہے۔"

ان دونوں کے مطابق پڑھنے اور لکھنے کی صلاحیت مختلف تدریسی ماحول، متعدد طریقہ ہائے تدریس، استاد کی مختلف سطحوں کی معاونت اور طلبہ کی تدریجی خودمختاری کے ذریعے فروغ پاتی ہے۔ لہٰذا متوازن خواندگی صرف تدریسی تکنیک نہیں بلکہ تعلیم و تدریس کا ایک جامع فلسفہ ہے۔ شیلی ہیگیڈس، امانڈا اسلیڈ، ڈیانا لائٹ باڈی اور کم کلائن (Shelley Hegedus., Amanda Slade., Deanna Lightbody & Kim Cline)

نے اسی تصور کو مزید وسعت دیتے ہوئے متوازن خواندگی کی درج ذیل تعریف بیان کی ہیں:

> ''متوازن خواندگی ایک ایسا فریم ورک ہے جو مختلف تنظیمی ڈھانچوں،
> جائزوں اور تدریسی طریقوں کو شامل کرتا ہے جو طلبہ اور درسیات کے
> مطابق ارادی اور جوابدہ ہوتے ہیں۔ متوازن خواندگی طلبہ کو ادبی فہم
> کی دریافت، تعمیر اور ان پر عمل کرنے کے مواقع فراہم کرتی ہے۔
> متوازن خواندگی کی تحقیق کی بنیاد پر ہم کمرۂ جماعت میں خواندگی کے
> تمام پہلوؤں کی اہمیت کو اجاگر کرتے ہیں۔''

مذکورہ تعریف سے واضح ہوتا ہے کہ متوازن خواندگی ایک ایسا تدریسی نقطۂ نظر ہے جو مختلف تنظیمی ڈھانچوں، تدریسی سرگرمیوں، احتسابی طریقوں اور لچک دار حکمتِ عملیوں کو اس انداز سے یکجا کرتا ہے کہ وہ طلبہ کی انفرادی ضروریات اور درسی مقاصد دونوں سے ہم آہنگ رہتا ہے۔ اس نقطۂ نظر میں طلبہ محض معلومات حاصل نہیں کرتے بلکہ ادبی مفاہیم کی دریافت، تعمیر اور عملی اطلاق میں بھی فعال کردار ادا کرتے ہیں۔

مذکورہ بالا تعریفات کا تنقیدی جائزہ اس حقیقت کو آشکار کرتا ہے کہ متوازن خواندگی کی روح امتزاج اور توازن میں مضمر ہے۔ یہ توازن صرف صوتیات اور معنی کے درمیان نہیں بلکہ استاد اور طالب علم کے کردار، رہنمائی اور خودمختاری، مہارت اور تفہیم، تدریس اور دریافت، انفرادی اور اجتماعی سرگرمیوں، رسمی اور غیر رسمی جائزے، نیز پڑھنے اور لکھنے کی مہارتوں کے درمیان بھی قائم کیا جاتا ہے۔ یہی وجہ ہے کہ متوازن خواندگی کو ایک لچک دار، طفل مرکوز اور شواہد پر مبنی تدریسی نقطۂ نظر تصور کیا جاتا ہے جو مختلف تعلیمی ماحول میں مختلف صورتیں اختیار کر سکتا ہے۔

متوازن خواندگی کی نظریاتی بنیادیں

متوازن خواندگی محض چند تدریسی سرگرمیوں یا عملی تکنیکوں کا مجموعہ نہیں بلکہ ایک ایسا جامع تدریسی نقطۂ نظر ہے جس کی تشکیل مختلف نفسیاتی، لسانی، ادراکی، سماجی اور تعلیمی نظریات کے امتزاج سے ہوئی ہے۔ یہی وجہ ہے کہ مختلف محققین نے اسے ایک فلسفیانہ

رجحان، بعض نے تدریسی فریم ورک اور بعض نے جامع خواندگی کا نقطۂ نظر قرار دیا ہے۔ اس نقطۂ نظر کی اصل قوت اس کی نظریاتی وسعت میں مضمر ہے کیونکہ یہ کسی ایک نظریہ یا تدریسی فلسفے کی نمائندگی نہیں کرتا بلکہ متعدد نظریات کے قابلِ عمل عناصر کو یکجا کر کے ایک ایسا تدریسی نظام تشکیل دیتا ہے جو طلبہ کی متنوع تعلیمی ضروریات، لسانی پس منظر اور علمی استعداد کے مطابق کام کرتا ہے۔ متوازن خواندگی کی نظریاتی بنیادوں میں تعمیریت، سماجی تعمیریت، ابھرتی خواندگی، تعاملی نظریہ اور متوازن تدریس کا نظریہ بنیادی حیثیت رکھتے ہیں۔ یہ تمام نظریات اگرچہ اپنے دائرہ کار، اصطلاحات اور طریقۂ استدلال کے اعتبار سے ایک دوسرے سے مختلف ہیں تاہم ان سب کا مشترکہ مقاصد بچوں کو زبان اور خواندگی کے فعال، با معنی اور مؤثر تجربات فراہم کرنا ہے۔

متوازن خواندگی کے فلسفے میں تعمیریت کی جھلک نمایاں طور پر دیکھی جا سکتی ہے۔ اس طریقۂ تدریس میں بچوں کو محض الفاظ پڑھانے یا قواعد یاد کرانے پر اکتفا نہیں کیا جاتا بلکہ انھیں ایسے با معنی مطالعاتی تجربات فراہم کیے جاتے ہیں جن کے ذریعے وہ متن کے معنی اخذ کرتے ہیں، نئے تصورات تشکیل دیتے ہیں، سابقہ معلومات کو نئے تجربات سے جوڑتے ہیں اور اپنی ذاتی تفہیم پیدا کرتے ہیں۔ اس لیے متوازن خواندگی میں مطالعہ، تحریر، گفتگو، سوال و جواب، پیش گوئی، تجزیہ اور انعکاس جیسی سرگرمیوں کو بنیادی اہمیت دی جاتی ہے۔ تعمیری نظریے کی رو سے ہر بچہ اپنے انداز سے سیکھتا ہے، اس لیے متوازن خواندگی بھی کسی ایک تدریسی حکمتِ عملی کو تمام طلبہ کے لیے یکساں مؤثر نہیں سمجھتی بلکہ مختلف سطحوں کے طلبہ کے لیے مختلف نوعیت کی تدریسی معاونت فراہم کرتی ہے۔ یہی تدریسی لچک متوازن خواندگی کی بنیادی خصوصیت ہے۔

سماجی تعمیریت کے مطابق علم کی تشکیل انفرادی ذہنی سرگرمی کا نتیجہ نہیں بلکہ سماجی تعامل، مکالمہ، اشتراک اور ثقافتی ماحول کے ذریعے وقوع پذیر ہوتی ہے۔ بچے زبان، گفتگو، باہمی تعاون اور سماجی روابط کے ذریعے نئے تصورات سیکھتے اور اپنی فکری صلاحیتوں کو فروغ دیتے ہیں۔ متوازن خواندگی کا پورا تدریسی ڈھانچہ اسی سماجی تعامل پر استوار نظر آتا ہے۔

بلند خوانی، مشترکہ متن خوانی، رہنما متن خوانی، آزادانہ متن خوانی، تمثیلی تحریر، مشترکہ تحریر، رہنما تحریر، گروہی گفتگو، سوال و جواب اور باہمی مباحثہ دراصل سماجی تعمیریت ہی کی عملی صورتیں ہیں۔ ان سرگرمیوں میں طلبہ صرف استاد سے نہیں بلکہ اپنے ساتھیوں سے بھی سیکھتے ہیں، ایک دوسرے کی غلطیوں کی اصلاح کرتے ہیں، مختلف زاویہ ہائے نظر سے واقف ہوتے ہیں اور مشترکہ طور پر معنی کی تشکیل کرتے ہیں۔ متوازن خواندگی اس تصور کو قبول کرتی ہے کہ علم کا واحد منبع صرف استاد نہیں ہوتا بلکہ والدین، ہم جماعت احباب، کتابیں، معاشرہ اور مختلف سماجی ذرائع بھی علم کے معتبر وسائل ہیں۔ اسی طرح بچوں کے لیے سیکھنے کا بھی کوئی ایک طریقہ نہیں بلکہ مختلف طریقے مختلف نوعیت کے علمی نتائج پیدا کرتے ہیں۔ چنانچہ ایک متوازن استاد متعدد علمی ذرائع اور متنوع تدریسی طریقوں سے استفادہ کرتا ہے تاکہ ہر طالب علم کو اپنی استعداد کے مطابق سیکھنے کا موقع مل سکے۔ اسی فلسفے کی بنا پر متوازن خواندگی میں استاد کی ذمہ داری صرف تدریس تک محدود نہیں رہتی بلکہ وہ ایک ایسا تعلیمی ماحول تشکیل دیتا ہے جس میں گفتگو، اشتراک، تعاون اور فکری تبادلہ مسلسل جاری رہتا ہے۔

ابھرتی خواندگی (Emergent Literacy) کا نظریہ اس تصور کو مسترد کرتا ہے کہ بچے صرف اسکول میں داخل ہونے کے بعد ہی پڑھنا اور لکھنا سیکھتے ہیں۔ اس نظریے کے مطابق خواندگی کی بنیاد بچپن ہی سے گھر، خاندان، معاشرتی ماحول، کہانیوں، تصویری کتابوں، گفتگو، کھیل، مشاہدے اور روزمرہ کے لسانی تجربات کے ذریعے تشکیل پانے لگتی ہے۔ یہ نظریہ متوازن خواندگی کے تصور میں بنیادی حیثیت رکھتا ہے کیونکہ متوازن خواندگی بھی بچوں کی پہلے سے موجود لسانی استعداد، تجربات اور علمی سرمایہ کو تدریس کی بنیاد بناتی ہے۔ اساتذہ بچوں کو محض نئے الفاظ یا قواعد نہیں سکھاتے بلکہ ان کے سابقہ تجربات کو نئے مطالعاتی تجربات کے ساتھ مربوط کرتے ہیں۔ اس لیے متوازن خواندگی میں بلند آواز سے کہانی پڑھنا، تصویری کتابوں کا استعمال، زبانی اظہار، تخلیقی گفتگو، ابتدائی تحریری سرگرمیاں، آزادانہ مطالعہ اور زبان سے بھرپور ماحول کو بنیادی اہمیت حاصل ہے۔ یہ تمام سرگرمیاں بچوں میں خواندگی کے فطری ارتقا کو تقویت دیتی ہیں اور رسمی تدریس سے قبل ہی زبان کے مختلف پہلوؤں کی نشوونما میں مددگار ثابت ہوتی ہیں۔

متوازن خواندگی کی سب سے نمایاں نظریاتی بنیاد متوازن تدریس کا نظریہ ہے۔ اس نظریے کے مطابق زبان کی تدریس میں کسی ایک تدریسی فلسفے یا طریقے کی مطلق پیروی مؤثر نتائج پیدا نہیں کرتی بلکہ مختلف تدریسی نظریات کے مفید عناصر کو طلبہ کی ضروریات کے مطابق استعمال کرنا زیادہ مؤثر ثابت ہوتا ہے۔ اسی نظریے کی بنا پر متوازن خواندگی صوتی تدریس اور کل لسانی تدریس دونوں کو اہمیت دیتی ہے اور استاد کی واضح رہنمائی اور طلبہ کی خود مختار سرگرمیوں کے درمیان توازن قائم کرتی ہے۔ نیز یہ انفرادی، چھوٹے گروہی اور پوری جماعت کی سرگرمیوں کو مناسب تناسب سے استعمال کرتی ہے، ادنیٰ سطحی مہارتوں اور اعلیٰ سطحی مہارتوں کی نشوونما پر یکساں توجہ دیتی ہے اور رسمی تدریس اور حقیقی لسانی تجربات کو ایک دوسرے کا متبادل نہیں بلکہ تکملہ تصور کرتی ہے۔ یہی وجہ ہے کہ ایک متوازن استاد مختلف تدریسی سرگرمیوں، مختلف مطالعاتی مواد، مختلف تدریسی گروہوں اور مختلف سیکھنے کے مواقع کو اس انداز سے منظّم کرتا ہے کہ طلبہ کی خواندگی کی ہمہ جہت نشوونما ممکن ہو پاتا ہے۔ مجموعی طور پر یہ کہا جا سکتا ہے کہ متوازن خواندگی کی نظریاتی بنیادیں اس امر پر استوار ہیں کہ زبان اور خواندگی کی مؤثر تدریس اسی وقت ممکن ہے جب علم کی تعمیر، سماجی تعامل، ابتدائی لسانی تجربات، معنی کی تشکیل اور مختلف تدریسی حکمتِ عملیوں کے درمیان متوازن ربط قائم کیا جائے۔ یہی نظریاتی ہم آہنگی متوازن خواندگی کو عصرِ حاضر کے جامع ترین تدریسی فریم ورکوں میں نمایاں مقام عطا کرتی ہے۔

متوازن خواندگی کے بنیادی اجزا

متوازن خواندگی کا امتیازی وصف یہ ہے کہ یہ زبان کی تدریس کو کسی ایک سرگرمی، مہارت یا تدریسی طریقۂ کار تک محدود نہیں رکھتی بلکہ اسے متعدد مربوط اور باہم تکمیلی اجزا پر مشتمل ایک جامع تدریسی نظام تصور کرتی ہے۔ ان اجزا کی ترتیب بھی اتفاقی نہیں بلکہ تدریجی، مربوط اور ارتقائی ہے۔ ابتدا میں استاد زیادہ فعال کردار ادا کرتا ہے البتہ بعد میں تدریسی معاونت بتدریج کم ہوتی جاتی ہے اور بالآخر طلبہ خود مختار مطالعہ اور تحریر کی مہارتوں پر قادر ہو جاتے ہیں۔ یہی تدریجی انتقال متوازن خواندگی کی روح تصور کیا جاتا ہے۔ مختلف

ماہرین نے متوازن خواندگی کے اجزا میں معمولی فرق کے باوجود تقریباً یکساں عناصر کو بنیادی حیثیت دی ہے۔ نیو یارک سٹی محکمۂ تعلیم نے بلند خوانی، مشترکہ متن خوانی، رہنما متن خوانی، آزادانہ متن خوانی، مطالعاتی ورکشاپ، تحریری ورکشاپ اور منظّم لفظی مطالعہ کو اس کے بنیادی اجزا قرار دیا ہے۔

بلند خوانی

بلند خوانی، متوازن خواندگی کا ابتدائی اور نہایت اہم مرحلہ ہے۔ اس سرگرمی میں معلم یا معلّمہ طلبہ کو کسی معیاری، دلچسپ اور عمر کے مطابق متن کو بلند آواز میں پڑھ کر سناتے ہیں۔ بظاہر یہ سرگرمی صرف سننے تک محدود معلوم ہوتی ہے لیکن حقیقت میں یہ زبان کی چاروں بنیادی مہارتوں کی نشو ونما میں بنیادی کردار ادا کرتی ہے۔ بلند خوانی بچوں کو ایسے الفاظ، جملوں، محاورات، اسالیب، لہجوں اور ادبی تراکیب سے روشناس کراتا ہے جن تک وہ اپنی انفرادی متن خوانی کے ذریعے ابھی رسائی حاصل نہیں کر سکتے۔ اس دوران بچے صرف الفاظ نہیں سنتے بلکہ اظہار، وقفہ، آہنگ، تلفظ، معنی، جذبات اور متن کے مجموعی تاثر کو بھی محسوس کرتے ہیں۔ ان کی سماعتی استعداد، لفظی ذخیرہ، فہمِ متن، ادبی ذوق اور زبان کی جمالیاتی حس یکساں طور پر ترقی کرتی ہے۔

بلند خوانی کا ایک اہم مقصد بچوں میں مطالعے کی عادت پیدا کرنا بھی ہے۔ جب استاد دلچسپ انداز میں کہانی، نظم، مضمون یا معلوماتی متن پڑھتا ہے تو طلبہ کے اندر مطالعے سے لطف اندوز ہونے کا رجحان پیدا ہوتا ہے۔ جل فٹز جیرالڈ (Jill Fitzgerald) اسی پہلو کو متوازن خواندگی کی جذباتی جہت قرار دیتی ہیں اور اس بات پر زور دیتی ہیں کہ بچوں میں مطالعے سے محبت پیدا کرنا بھی خواندگی کا بنیادی مقصد ہونا چاہیے۔ استاد بلند خوانی کے دوران مختلف تدریسی حکمتِ عملیوں سے بھی استفادہ کرتا ہے۔ مثلاً متن کے آغاز سے قبل پیش گوئی کروانا، مشکل الفاظ کی وضاحت کرنا، دورانِ مطالعہ سوالات پوچھنا، متن کو طلبہ کے تجربات سے جوڑنا اور اختتام پر خلاصہ، تنقیدی گفتگو اور انعکاسی تأثرات لینا۔ اس طرح بلند خوانی صرف سنانے کی سرگرمی نہیں رہتا بلکہ معنی سازی، تنقیدی فکر اور اجتماعی گفتگو کا ذریعہ بن جاتا ہے۔

مشترکہ متن خوانی

مشترکہ متن خوانی متوازن خواندگی کا دوسرا بنیادی مرحلہ ہے۔ اس سرگرمی میں استاد اور طلبہ ایک ہی متن کو بیک وقت پڑھتے ہیں۔ استاد طلبہ کی رہنمائی کرتا ہے، مشکل الفاظ کی نشاندہی کرتا ہے، تلفظ درست کرواتا ہے اور مناسب اوقاف و آہنگ کے ساتھ متن خوانی کا نمونہ پیش کرتا ہے جبکہ طلبہ اس کے ساتھ متن پڑھتے جاتے ہیں۔ یہ سرگرمی خاص طور پر ابتدائی جماعتوں کے لیے مفید ثابت ہوتی ہے کیونکہ اس مرحلے پر بچے انفرادی مطالعہ کی مکمل صلاحیت حاصل نہیں کر پاتے۔ مشترکہ مطالعہ انھیں اعتماد فراہم کرتا ہے اور اجتماعی ماحول میں سیکھنے کا موقع دیتا ہے۔ مشترکہ مطالعہ کے ذریعے پڑھنے کی روانی بہتر ہوتی ہے، درست تلفظ پیدا ہوتا ہے، صوتی آگاہی مضبوط ہوتی ہے، جملوں کی ساخت سے واقفیت بڑھتی ہے، فہمِ متن میں اضافہ ہوتا ہے اور اجتماعی آموزش کا ماحول فروغ پاتا ہے۔ یہ سرگرمی وائیگوٹسکی کے سماجی تعمیری نظریے کی بہترین عملی مثال بھی ہے کیونکہ بچے استاد اور اپنے ساتھیوں کے ساتھ تعامل کرتے ہوئے زبان سیکھتے ہیں۔

رہنما/ہدایتی متن خوانی

متوازن خواندگی کا سب سے اہم اور منفرد مرحلہ رہنما متن خوانی تصور کی جاتی ہے۔ فونٹاس اور پنل کے مطابق رہنما متن خوانی ایسی تدریسی سرگرمی ہے جس میں استاد طلبہ کے چھوٹے گروہوں کے ساتھ ان کی خواندگی کی سطح کے مطابق کام کرتا ہے اور تدریجی رہنمائی کے ذریعے انھیں خودمختار پڑھنے والا بننے کی طرف لے جاتا ہے۔ استاد اس سرگرمی میں طلبہ کی موجودہ مطالعاتی سطح کا جائزہ لیتا ہے، اسی سطح کے مطابق مناسب متن منتخب کرتا ہے، متن خوانی سے قبل پس منظر فراہم کرتا ہے، دورانِ متن خوانی طلبہ کا مشاہدہ کرتا ہے، ضرورت کے مطابق رہنمائی فراہم کرتا ہے اور متن خوانی کے بعد فہم، تجزیہ اور گفتگو کرواتا ہے۔ رہنما متن خوانی کی اصل غرض یہ نہیں کہ استاد ہر لفظ پڑھا دے بلکہ یہ ہے کہ طلبہ بتدریج اپنی مطالعاتی حکمتِ عملی خود استعمال کرنا سیکھیں۔ اس لیے استاد ضرورت کے مطابق مدد دیتا ہے اور پھر آہستہ آہستہ یہ مدد کم کرتا جاتا ہے۔ رہنما متن خوانی انفرادی تفاوت کو بھی تسلیم کرتی

ہے۔تمام طلبہ ایک ہی رفتار سے نہیں سیکھتے ،اس لیے مختلف گروہوں کے لیے مختلف نوعیت کی رہنمائی فراہم کی جاتی ہے۔

خود مختار متن خوانی

متوازن خواندگی کا بنیادی مقصد طلبہ کو خود مختار پڑھنے والا بنانا ہے۔ یہ مقصد آزادانہ یا خود مختار متن خوانی کے ذریعے حاصل کیا جاتا ہے۔اس مرحلے میں طلبہ اپنی دلچسپی ، استعداد اور خواندگی کی سطح کے مطابق کتابوں اور متون کا انتخاب کرتے ہیں اور بغیر تدریسی معاونت کے مطالعہ کرتے ہیں۔خود مختار متن خوانی بچوں میں پڑھنے کی عادت پیدا کرتی ہے،خود اعتمادی میں اضافہ کرتی ہے، ذخیرۂ الفاظ کو وسعت دیتی ہے، فہمِ متن کو مضبوط کرتی ہے،تنقیدی اور تخلیقی فکر کو فروغ دیتی ہے اور مطالعے کا شوق اور لگن پیدا کرتی ہے۔جل فٹز جیرالڈ کے مطابق مطالعے سے محبت متوازن خواندگی کا بنیادی مقصد ہے، اس لیے آزادانہ مطالعہ کو صرف اضافی سرگرمی نہیں بلکہ تدریسی عمل کا لازمی حصہ تصور کیا جاتا ہے۔

تمثیلی تحریر

جس طرح بلند خوانی پڑھنے کی تمثیلی صورت ہے اسی طرح تمثیلی تحریر لکھنے کی تمثیلی تدریس ہے۔اس سرگرمی میں استاد طلبہ کے سامنے خود تحریر لکھتا ہے اور ساتھ ساتھ اپنے فکری عمل کو بھی واضح کرتا جاتا ہے۔مثلاً موضوع کیسے منتخب کیا جاتا ہے؟، جملہ کیسے تشکیل دیا جاتا ہے؟،مناسب الفاظ کیسے منتخب کیے جاتے ہیں؟،املا اور رموزِ اوقاف کا خیال کیسے رکھا جاتا ہے؟ اور صفحات کس ترتیب سے لکھا جاتا ہے؟۔اس سرگرمی کے ذریعے طلبہ تحریر کے پوشیدہ ذہنی عمل کو براہِ راست دیکھتے ہیں۔

مشترکہ تحریر

مشترکہ تحریر میں استاد اور طلبہ مل کر ایک ہی متن تحریر کرتے ہیں۔استاد سوالات کرتا ہے،طلبہ تجاویز دیتے ہیں،استاد انھیں منظّم کرتا ہے اور پوری جماعت ایک مشترکہ متن تشکیل دیتی ہے۔ یہ سرگرمی بچوں میں اجتماعی سوچ پیدا کرتی ہے،تحریری اظہار کو بہتر بناتی ہے، جملہ سازی سکھاتی ہے،ذخیرۂ الفاظ میں اضافہ کرتی ہے اور لکھنے کے اعتماد کو فروغ دیتی ہے۔

ISSN 2320-6624

رہنما/ ہدایتی تحریر

رہنما تحریر کے مرحلے میں طلبہ خود لکھتے ہیں اور استاد مسلسل رہنمائی فراہم کرتا رہتا ہے۔ استاد چھوٹے گروہوں کے ساتھ کام کرتا ہے، انفرادی غلطیوں کی اصلاح کرتا ہے، بہتر الفاظ تجویز کرتا ہے، تنظیمِ خیال میں مدد دیتا ہے اور املا اور قواعد کی اصلاح کرتا ہے۔ اس طرح طلبہ بتدریج آزادانہ لکھنے کے قابل ہوتے جاتے ہیں۔

خودمختار تحریر

یہ متوازن خواندگی کے تحریری سلسلے کا آخری مرحلہ ہے۔ اب طلبہ بذاتِ خود موضوع منتخب کرتے ہیں، منصوبہ بندی کرتے ہیں، مسودہ تیار کرتے ہیں، نظرِ ثانی کرتے ہیں، تدوین کرتے ہیں اور حتمی متن تیار کرتے ہیں۔ اس مرحلے میں استاد صرف سہولت کار کا کردار ادا کرتا ہے جبکہ تحریری عمل مکمل طور پر طلبہ کے اختیار میں ہوتا ہے۔ خودمختار تحریر طلبہ میں تخلیقی اظہار، تنقیدی فکر، تنظیمِ خیال، لسانی خوداعتمادی اور علمی خودمختاری پیدا کرتی ہے۔

صوتیاتی آگاہی اور ذخیرۂ الفاظ

متوازن خواندگی صوتی تدریس اور کل لسانی تدریس کے مفید عناصر کے دوش بدوش صوتی آگاہی، حرف و آواز کے تعلق، لفظ شناسی اور ذخیرۂ الفاظ کی اہمیت کو بھی پوری طرح تسلیم کرتی ہے۔ صوتی آگاہی بچوں کو آوازوں کی شناخت، ہجوں کی تقسیم، قافیوں کی پہچان اور صوتی اکائیوں کے ادراک میں مدد دیتی ہے۔ متوازن خواندگی کا امتیاز یہی ہے کہ یہ ان مہارتوں کو الگ الگ نہیں پڑھاتی بلکہ انھیں حقیقی مطالعے، تحریر، گفتگو اور لسانی تعامل کے اندر ضم کر کے تدریس کا حصہ بناتی ہے۔ اسی وجہ سے یہ طریقۂ تدریس بنیادی خواندگی اور اعلیٰ خواندگی دونوں کی بیک وقت نشوونما میں معاون ثابت ہوتا ہے۔

متوازن خواندگی کے کلیدی اصول

متوازن خواندگی محض مختلف تدریسی سرگرمیوں کے مجموعے کا نام نہیں بلکہ ایک ایسا منظّم تدریسی نقطۂ نظر ہے جس میں تدریسی اصول، حکمتِ عملیاں، تدریجی معاونت، طلبہ کی انفرادی ضروریات اور خواندگی کے مختلف اجزا ایک دوسرے کے ساتھ مربوط انداز میں

کام کرتے ہیں۔اس نقطۂ نظر کی اصل کامیابی کا انحصار اس بات پر ہے کہ معلم مختلف تدریسی وسائل، طریقوں اور سرگرمیوں کے درمیان ایسا متوازن ربط قائم کرے جس کے نتیجے میں ہر طالب علم اپنی استعداد، رفتار اور ضرورت کے مطابق خواندگی کی مہارتیں حاصل کر سکے۔ یہی وجہ ہے کہ متوازن خواندگی کو جامد تدریسی طریقہ کے بجائے ایک لچک دار تدریسی فریم ورک قرار دیا جاتا ہے۔متوازن خواندگی کی تدریس چند بنیادی اصولوں پر استوار ہے جو اس کے تمام اجزا اور تدریسی سرگرمیوں کو ایک مشترک سمت عطا کرتے ہیں۔ان اصولوں میں خواندگی کی تمام مہارتوں کے درمیان توازن، واضح تدریس اور بامعنی تجربات کا امتزاج، تدریجی تدریسی معاونت، انفرادی تفاوت کا احترام اور مسلسل جائزہ کلیدی حیثیت رکھتا ہے۔

متوازن خواندگی کے عملی مراحل

متوازن خواندگی محض چند تدریسی سرگرمیوں کا مجموعہ نہیں بلکہ ایک منظّم، تدریجی اور مربوط تدریسی عمل ہے جس میں استاد آہستہ آہستہ تدریسی ذمہ داری اپنے ہاتھوں سے طلبہ کی طرف منتقل کرتا ہے۔ یہ تصور ذمہ داری کی بتدریج تفویض ماڈل پر مبنی ہے جس میں استاد ابتدا میں مکمل رہنمائی فراہم کرتا ہے، پھر طلبہ کے ساتھ مل کر سرگرمیاں انجام دیتا ہے، اس کے بعد محدود رہنمائی کے ساتھ انھیں خود کام کرنے کے مواقع دیتا ہے اور بالآخر طلبہ مکمل طور پر آزادانہ پڑھنے اور لکھنے کی قابل ہو جاتے ہیں۔ یہی تدریجی عمل متوازن خواندگی کی روح ہے اور اسے دیگر تدریسی طریقوں سے ممتاز بناتا ہے۔

مرحلہ اول: بلند خوانی اور تمثیلی تحریر

یہ متوازن خواندگی کا ابتدائی اور بنیادی مرحلہ ہے۔اس مرحلے میں معلم/معلّمہ تدریسی عمل کی مکمل ذمہ داری اپنے ہاتھ میں رکھتے ہیں اور طلبہ کو زبان کے درست استعمال کا عملی نمونہ فراہم کرتے ہیں۔اس مرحلے کا بنیادی مقصد یہ نہیں کہ طلبہ فوراً خود پڑھنا یا لکھنا شروع کر دیں بلکہ انھیں یہ دکھانا ہوتا ہے کہ پڑھنے اور لکھنے میں ماہر کوئی طالب علم کس انداز سے سوچتا، پڑھتا، سمجھتا اور لکھتا ہے۔استاد بلند خوانی میں منتخب متن کو مناسب رفتار، صحیح تلفظ، مؤثر لہجے، مناسب رموزِ اوقاف اور اتار چڑھاؤ کے ساتھ بلند آواز میں پڑھتا ہے جبکہ طلبہ

پوری توجہ سے سنتے ہیں۔استاد دورانِ متن خوانی مختلف مقامات پر رک کر سوالات کرتا ہے، پیش گوئی کرواتا ہے، مشکل الفاظ کی وضاحت کرتا ہے، کرداروں، واقعات اور مرکزی خیال پر گفتگو کرتا ہے اور اپنے ذہنی عمل کو بھی ظاہر کرتا ہے۔اس طرح بلند خوانی کے ذریعے طلبہ میں سماعتی مہارت، درست تلفظ، متن خوانی کی روانی، ذخیرۂ الفاظ، فہمِ متن، ادبی ذوق اور مطالعے سے دلچسپی بتدریج فروغ پاتی ہے۔

استاد اسی مرحلے میں تحریر کا بھی عملی نمونہ پیش کرتا ہے۔وہ تختۂ سیاہ یا اسمارٹ بورڈ پر طلبہ کے سامنے ایک مختصر عبارت یا صفحہ تحریر کرتا ہے اور ساتھ ساتھ اپنے ذہنی فکروں کی وضاحت بھی کرتا جاتا ہے۔مثلاً موضوع کیسے منتخب کیا؟، مناسب عنوان کیوں دیا؟، جملہ کیسے بنایا؟، کون سا لفظ زیادہ مناسب ہے؟، رموزِ اوقاف کہاں استعمال ہوں گے؟ اور املا کی درستگی کیسے یقینی بنائی جائے؟ اس طرح طلبہ صرف تحریر کا نتیجہ نہیں دیکھتے بلکہ تحریر کے پورے فکری عمل سے واقف ہوتے ہیں۔

مرحلہ دوم: مشترکہ مطالعہ اور تحریر

اس مرحلے میں استاد اور طلبہ مل کر پڑھنے اور لکھنے کی سرگرمیاں انجام دیتے ہیں۔ اگر پہلے مرحلے میں استاد نمونہ پیش کرتا ہے تو اس مرحلے میں وہ طلبہ کو اپنی سرگرمی میں شریک کرتا ہے۔تدریسی ذمہ داری اب بھی زیادہ تر استاد کے پاس ہوتی ہے تاہم طلبہ کی شرکت نمایاں طور پر بڑھ جاتی ہے۔استاد اور طلبہ ایک ہی متن کو بیک وقت پڑھتے ہیں۔استاد مشکل الفاظ کی نشاندہی کرتا ہے، تلفظ درست کرواتا ہے، مناسب آہنگ کے ساتھ متن خوانی کرواتا ہے، معنی پر گفتگو کرتا ہے اور سوالات پوچھتا ہے جبکہ طلبہ استاد کے ساتھ پڑھتے ہیں، سوالات کے جواب دیتے ہیں، الفاظ کی شناخت کرتے ہیں اور معنی اخذ کرتے ہیں۔

اسی مرحلے میں استاد اور طلبہ مل کر ایک عبارت تحریر کرتے ہیں۔مثلاً استاد پوچھتا ہے کہ اگر ہمیں میرا اسکول پر پانچ جملے لکھنے ہوں تو پہلا جملہ کیا ہوگا؟ طلبہ تجاویز دیتے ہیں اور استاد بہترین جملہ منتخب کر کے لکھ دیتا ہے۔اسی طرح پوری جماعت مشترکہ طور پر ایک مکمل تحریر تیار کرتی ہے۔یہ مرحلہ طلبہ میں اعتماد، اجتماعی آموزش، زبان کے درست استعمال اور تحریری تنظیم کو فروغ دیتا ہے۔

مرحلہ سوم: رہنما مطالعہ اور تحریر

یہ متوازن خواندگی کا سب سے اہم مرحلہ تصور کیا جاتا ہے۔ یہاں تدریسی ذمہ داری استاد اور طلبہ کے درمیان تقسیم ہونا شروع ہو جاتی ہے۔ استاد طلبہ کو ان کی استعداد کے مطابق چھوٹے گروہوں میں تقسیم کرتا ہے۔ ہر گروہ کو اس کی سطح کے مطابق متن دیا جاتا ہے۔ طلبہ خود پڑھتے ہیں اور استاد ہر طالب علم کو سنتا ہے، غلطیوں کی اصلاح کرتا ہے، مناسب سوالات پوچھتا ہے، متن خوانی کی حکمتِ عملی سکھاتا ہے اور فہمِ متن کو بہتر بناتا ہے۔

اسی مرحلے میں طلبہ خود لکھتے ہیں لیکن استاد مسلسل رہنمائی فراہم کرتا رہتا ہے۔ مثلاً جملہ درست ہے یا نہیں؟، لفظ مناسب ہے یا نہیں؟، املا درست ہے یا نہیں؟ اور خیالات کی ترتیب بہتر کیسے ہوگی؟ استاد ضرورت کے مطابق ہر طالب علم کی انفرادی مدد کرتا ہے۔ یہ مرحلہ خاص طور پر کمزور طلبہ کے لیے انتہائی مؤثر ثابت ہوتا ہے۔

مرحلہ چہارم: خود مختار مطالعہ اور تحریر

یہ متوازن خواندگی کا مطلوبہ اور آخری تدریسی مرحلہ ہے۔ اب طلبہ استاد کی براہِ راست مدد کے بغیر خود متن خوانی اور لکھنے کی سرگرمیاں انجام دیتے ہیں۔ طلبہ اپنی پسند سے متن منتخب کرتے ہیں، خاموشی سے مطالعہ کرتے ہیں، خلاصہ تیار کرتے ہیں، مرکزی خیال لکھتے ہیں، سوالات کے جواب دیتے ہیں اور اپنی رائے پیش کرتے ہیں۔ علاوہ ازیں طلبہ اسی مرحلے میں خود سے موضوع منتخب کرتے ہیں، منصوبہ بندی کرتے ہیں، مسودہ لکھتے ہیں، نظرِ ثانی کرتے ہیں، تدوین کرتے ہیں اور حتمی تحریر تیار کرتے ہیں۔ یہ مرحلہ ان میں آزادانہ طور پر پڑھنے اور لکھنے کی مہارتیں پیدا کرتا ہے۔

مرحلہ پنجم: احتساب / جائزہ

متوازن خواندگی میں جائزہ صرف امتحان لینے کا نام نہیں بلکہ تدریسی عمل کا مستقل حصہ ہے۔ استاد اس مرحلے میں یہ معلوم کرتا ہے کہ طلبہ نے کیا سیکھا؟، کن مہارتوں میں بہتری آئی؟، کن طلبہ کو مزید رہنمائی درکار ہے؟ اور اگلے سبق میں کیا تبدیلی کی جائے؟ استاد طلبہ کی جائزے کے لیے مختلف صورتیں جیسے زبانی سوالات، انفرادی بلند خوانی، مختصر

تحریر، مشاہدہ، چیک لسٹ، روبرک، پورٹ فولیو، ہم جماعتی جائزہ اور خوداحتسابی وغیرہ اختیار کرسکتا ہے۔ متوازن خواندگی میں جائزہ صرف درجہ بندی کے لیے نہیں بلکہ تدریس اور آموزش کو بہتر بنانے کے لیے استعمال کیا جاتا ہے۔

متوازن خواندگی میں استاد کا کردار

متوازن خواندگی میں استاد روایتی معنوں میں صرف معلومات منتقل کرنے والا فرد نہیں رہتا بلکہ متعدد کردار ادا کرتا ہے۔ وہ منصوبہ ساز، رہنما، تسہیل کار، مشیر، مشاہدہ کار، احتساب کنندہ اور تربیت کار کی حیثیت سے کام کرتا ہے۔ ان کی بنیادی ذمہ داری یہ ہوتی ہے کہ وہ ہر طالب علم کی لسانی ضروریات کو پہچانے، مناسب تدریسی حکمتِ عملی اختیار کرے، مناسب متون منتخب کرے، مسلسل رہنمائی فراہم کرے اور تدریسی عمل میں توازن برقرار رکھے۔

متوازن خواندگی میں طلبہ کا کردار

متوازن خواندگی میں طلبہ تدریسی عمل کے غیر فعال سامع نہیں بلکہ فعال شریک ہوتے ہیں۔ وہ سوال کرتے ہیں، گفتگو کرتے ہیں، مطالعہ کرتے ہیں، تحریر لکھتے ہیں، مباحث میں حصہ لیتے ہیں، ایک دوسرے سے سیکھتے ہیں، اپنی غلطیوں کی اصلاح کرتے ہیں اور اپنی خواندگی کی ترقی کی ذمہ داری خود قبول کرتے ہیں۔ متوازن طریقۂ تدریس طلبہ کو محض امتحان کے لیے تیار نہیں کرتا بلکہ انھیں تاحیات آموزگار، خودمختار پڑھنے اور لکھنے والا بناتا ہے۔ البتہ متوازن خواندگی کی کامیابی اسی وقت ممکن ہے جب استاد اور طلبہ دونوں اپنے اپنے کردار کو فعال، تخلیقی اور باہمی تعاون کے ساتھ ادا کریں۔ استاد رہنمائی، سہولت اور مناسب ماحول فراہم کرے جبکہ طلبہ جستجو، مشاہدہ، مطالعہ، مکالمہ اور تخلیقی اظہار کے ذریعے علم کی تعمیر میں شریک ہوں۔ یہی باہمی تعامل متوازن خواندگی کو محض تدریسی طریقہ نہیں بلکہ ایک زندہ، متحرک اور طفل مرکوز تعلیمی فلسفہ بناتا ہے۔

متوازن خواندگی کے فوائد

متوازن خواندگی کے متعدد تعلیمی، نفسیاتی، لسانی اور تدریسی فوائد ہیں جن کی وجہ سے دنیا کے مختلف تعلیمی نظاموں میں اسے مؤثر تدریسی فریم ورک کے طور پر اختیار کیا گیا

ہے۔شیلی ہیگیڈس اوران کے رفقا کے مطابق متوازن خواندگی طلبہ کوادبی مفاہیم کی دریافت، تشکیل اور عملی اطلاق کے متعدد مواقع فراہم کرتی ہے جس سے ان کی مجموعی خواندگی میں ہمہ جہت ترقی ہوتی ہے۔متوازن خواندگی کے نمایاں فوائد درج ذیل ہیں:

زبان کی چاروں بنیادی مہارتوں کی مربوط نشوونما۔

صوتی مہارتوں اور فہمِ متن کے درمیان توازن۔

مطالعے سے دلچسپی اور شوق میں اضافہ۔

ذخیرۂ الفاظ اور زبانی اظہار کی ترقی۔

خودمختار قرأت اور تحریری صلاحیت میں اضافہ۔

تنقیدی اور تخلیقی فکر کی نشوونما۔

طلبہ کے انفرادی تفاوت کا احترام۔

تدریسی لچک اور مختلف تدریسی حکمتِ عملیوں کا استعمال۔

کمزور اور مختلف تعلیمی ضروریات رکھنے والے طلبہ کی مؤثر معاونت۔

زبان کو حقیقی سماجی اور عملی سیاق میں استعمال کرنے کے مواقع۔

اردو زبان کی تدریس میں متوازن خواندگی کا اطلاق

اردو زبان کی تدریس کے موجودہ منظرنامے کا جائزہ لیا جائے تو یہ حقیقت طشت از بام ہوتی ہے کہ تدریسی عمل اب بھی بڑی حد تک روایتی طریقوں کے زیرِ اثر ہے۔اکثر تعلیمی اداروں میں زبان کی تدریس قواعد، املا، یادداشت اور کتابی مشقوں تک محدود رہتی ہے جس کے نتیجے میں طلبہ میں زبان کی چاروں بنیادی مہارتیں یکساں طور پر فروغ نہیں پاتیں۔ بہت سے طلبہ الفاظ کی درست متن خوانی تو کر لیتے ہیں لیکن متن کی تفہیم، تنقیدی مطالعہ، مؤثر گفتگو اور تخلیقی تحریر میں مطلوبہ استعداد پیدا نہیں کر پاتے۔اردو زبان کی تدریس کی یہ صورتِ حال ایک ایسے جامع اور متوازن تدریسی فریم ورک کا مطالبہ کرتی ہے جو لسانی مہارتوں، فہم، اظہار اور تخلیقی فکر کو یکساں انداز میں فروغ دے سکے۔متوازن خواندگی اس ضرورت کو پورا کر سکتی ہے۔ یہ نقطۂ نظر اردو زبان کی تدریس کو محض قواعد یا املا کی تدریس تک

محدود رکھنے کے بجائے اسے ایک فعال، بامعنی اور طفل مرکوز عمل میں تبدیل کر سکتا ہے جہاں سماعت، گفتگو، مطالعہ اور تحریر ایک دوسرے کی تکمیل کرتے ہوئے زبان کے حقیقی استعمال کو شرمندۂ تعبیر کر سکتے ہیں۔

اردو زبان کی ساخت اور رسم الخط کے بعض امتیازات بھی متوازن خواندگی کی افادیت کو مزید نمایاں کرتے ہیں۔ اردو میں صوتی آگاہی، درست تلفظ، حروف کی شناخت، املا، روانی اور معنیاتی فہم ایک دوسرے سے گہرا تعلق رکھتے ہیں۔ اگر تدریس صرف قواعد یا صرف پڑھنے کی مہارت تک محدود رہے تو زبان کی مجموعی صلاحیت پروان نہیں چڑھتی۔ متوازن خواندگی ان تمام پہلوؤں کو ایک مربوط تدریسی عمل میں شامل کر سکتی ہے جس کے نتیجے میں طلبہ نہ صرف متن کی درست ادائیگی پر قادر ہو سکتے ہیں بلکہ متن کی تفہیم، غور وفکر، نتائج کے استنباط اور اپنے خیالات کا مؤثر تحریری و زبانی اظہار کا ملکہ بھی حاصل کر سکتے ہیں۔ علاوہ ازیں متوازن خواندگی کے مختلف مراحل مثلاً بلند خوانی طلبہ کے تلفظ، لہجے، صوتی شعور اور ادبی ذوق کو بہتر بنا سکتا ہے۔ مشترکہ متن خوانی ان میں روانی، اعتماد اور اجتماعی مطالعے کی عادت پیدا کر سکتی ہے۔ رہنما متن خوانی انفرادی مشکلات کے ازالے میں معاون ہو سکتی ہے جبکہ خود مختار متن خوانی مطالعے کی مستقل عادت، تنقیدی مطالعہ اور خود آموزشی کی صلاحیت کو فروغ دے سکتی ہے۔ اسی طرح تمثیلی، مشترکہ، رہنما اور خود مختار تحریری کی سرگرمیاں طلبہ میں مؤثر تحریری اظہار، املا، تنظیمِ خیال اور تخلیقی صلاحیتوں کی نشوونما میں اہم کردار ادا کر سکتی ہیں۔ اردو زبان کے نصاب میں کہانیاں، نظمیں، مضامین، سفرنامے، خطوط، خاکے، سوانح، مکالمے اور دیگر اصنافِ ادب شامل ہوتی ہیں۔ متوازن خواندگی ان تمام اصناف کو معلومات کے حصول کا ذریعہ متصور کرنے کے بجائے انھیں تنقیدی مطالعہ، ادبی تجزیہ، تخلیقی اظہار اور سماجی شعور کی تشکیل کا وسیلہ بنا سکتی ہے۔ اس طرح اردو زبان کی تدریس محض امتحانی کامیابی تک محدود رہنے کے بجائے طلبہ کی شخصیت سازی، فکری بالیدگی اور مؤثر ابلاغی صلاحیت کا ذریعہ بن سکتی ہے۔

متوازن خواندگی کا عملی اطلاق

متوازن خواندگی کے عملی اطلاق میں تدریس کو پانچ تدریجی مراحل میں تقسیم کیا جاتا ہے جن کے ذریعے طلبہ کو استاد کی مکمل رہنمائی سے خود مختار مطالعہ اور تحریر تک پہنچایا جاتا ہے۔ جماعت سوم کے سبق ''عید'' کی تدریس میں ان مراحل کا اطلاق درج ذیل انداز میں کیا جا سکتا ہے۔ یہ سبق عید الفطر، رمضان، فطرہ، زکوٰۃ، نمازِ عید، عید کی خوشیوں اور محبت و اخوت کے پیغام کو بیان کرتا ہے۔

مرحلہ اول: بلند خوانی اور تمثیلی تحریر

استاد سبق کو درست تلفظ، مناسب رفتار اور مؤثر لہجے کے ساتھ بلند آواز میں پڑھتا ہے۔ دورانِ مطالعہ مشکل الفاظ کی وضاحت کرتا ہے اور تصاویر کی مدد سے سبق کا تعارف کراتا ہے۔ اس کے بعد تختۂ سیاہ پر عید خوشیوں کا تہوار ہے کے عنوان سے چند جملے لکھ کر طلبہ کو تحریر کا عملی نمونہ پیش کرتا ہے۔

مرحلہ دوم: مشترکہ متن خوانی اور تحریر

استاد اور طلبہ مل کر سبق پڑھتے ہیں۔ تصاویر کی مدد سے گفتگو کی جاتی ہے اور سوالات پوچھے جاتے ہیں جیسے عید کب منائی جاتی ہے؟ فطرہ کیوں دیا جاتا ہے؟ اس کے بعد پوری جماعت کے اشتراک سے عید کے دن کے عنوان پر چند جملے تختۂ سیاہ یا طلبہ کی کاپیوں پر تحریر کیے جاتے ہیں۔

مرحلہ سوم: رہنما متن خوانی اور تحریر

طلبہ کو چھوٹے گروہوں میں تقسیم کر کے سبق کے مختلف حصے پڑھوائے جاتے ہیں۔ استاد ہر گروہ کی رہنمائی کرتے ہوئے تلفظ، روانی اور فہمِ متن کو بہتر بناتا ہے۔ اس کے بعد ہر گروہ عید کے بارے میں چار یا پانچ جملے تحریر کرتا ہے اور استاد ضرورت کے مطابق اصلاح و رہنمائی فراہم کرتا ہے۔

مرحلہ چہارم: خود مختار متن خوانی اور تحریر

ہر طالب علم انفرادی طور پر سبق کا خاموش مطالعہ کرتا ہے اور کتاب میں دیے گئے

سوالات کے جوابات تحریر کرتا ہے۔ اس کے بعد میری عید کے عنوان سے پانچ مختصر جملے لکھتا ہے یا ایک عید مبارک کارڈ تیار کرتا ہے۔

مرحلہ پنجم: احتساب/ جائزہ

آخر میں استاد زبانی سوالات، بلند خوانی، تحریری کام اور مشاہدے کے ذریعے طلبہ کی کارکردگی کا جائزہ لیتا ہے۔ مثلاً عید کس خوشی میں منائی جاتی ہے؟، عیدی کسے کہتے ہیں؟ اس طرح طلبہ کی سماعت، گفتگو، متن خوانی، تحریر، فہمِ متن اور تخلیقی اظہار کا مسلسل اور جامع انداز میں احتساب کیا جاتا ہے۔

ماحصل

متوازن خواندگی عصرِ حاضر میں زبان اور خواندگی کی تدریس کا ایک ایسا جامع، مربوط اور لچک دار تدریسی نقطۂ نظر ہے جس نے زبان کی تعلیم سے متعلق روایتی نظریاتی تقسیم کو ایک متوازن اور عملی تدریسی فریم ورک میں تبدیل کر دیا ہے۔ یہ نقطۂ نظر اس بنیادی تصور پر استوار ہے کہ زبان کی مؤثر تعلیم کسی ایک تدریسی نظریے یا طریقۂ کار کی مرہونِ منت نہیں ہوتی بلکہ مختلف تدریسی فلسفوں، لسانی نظریات اور علمی تجربات کے مفید عناصر کو طلبہ کی ضروریات، استعداد اور تعلیمی مقاصد کے مطابق مربوط انداز میں بروئے کار لانے سے حقیقی اور پائیدار آموزش وجود میں آتی ہے۔ اس لیے متوازن خواندگی نہ صرف صوتی تدریس اور کل لسانی تدریس کے درمیان ایک علمی اور عملی پل کا کردار ادا کرتی ہے بلکہ زبان کی چاروں بنیادی مہارتوں یعنی سماعت، گفتگو، پڑھنے اور لکھنے کو ایک وحدت کے طور پر فروغ دینے پر زور دیتی ہے۔ اس نظریاتی مضمون سے یہ حقیقت اظہر من الشّمس ہوتی ہے کہ متوازن خواندگی کو محض چند تدریسی سرگرمیوں یا تکنیکوں کا مجموعہ قرار دینا اس کے دائرہ کار کو محدود کرنا ہوگا۔ درحقیقت یہ ایک ایسا فلسفیانہ رجحان اور تدریسی فریم ورک ہے جس کی بنیاد تعمیریت، سماجی تعمیریت، ابھرتی خواندگی اور تدریجی تدریسی معاونت جیسے جدید نظریات پر استوار ہے۔ یہی نظریاتی تنوع اس نقطۂ نظر کو لچک، وسعت اور منطبق ہونے کی صلاحیت عطا کرتا ہے جس کے نتیجے میں مختلف تعلیمی ماحول، مختلف لسانی پس منظر اور مختلف تعلیمی ضروریات رکھنے والے طلبہ کے لیے مؤثر تدریسی منصوبہ بندی ممکن ہو جاتی ہے۔

اردو زبان کی تدریس کے تناظر میں متوازن خواندگی کی اہمیت مزید بڑھ جاتی ہے کیونکہ اردو کی تدریس میں طویل عرصے تک قواعد، املا اور یادداشت پر مبنی تدریسی رجحانات غالب رہے ہیں جبکہ پڑھنا، فہم، تنقیدی مطالعہ، تخلیقی تحریر اور بامعنی ابلاغ کو نسبتاً کم توجہ دی گئی ہے۔ متوازن خواندگی اس خلا کو پُر کرتے ہوئے زبان کی تدریس کو ایک فعال، بامقصد اور طفل مرکوز عمل میں تبدیل کرتی ہے جس میں طلبہ زبان کو محض ایک نصابی مضمون کے طور پر نہیں بلکہ ابلاغ، تفکر، تحقیق اور اظہار کے مؤثر وسیلے کے طور پر استعمال کرنا سیکھتے ہیں۔ یہی وجہ ہے کہ قومی تعلیمی پالیسی-2020 میں بنیادی خواندگی، سرگرمی پر مبنی تعلیم، صلاحیت پر مبنی تدریس، کثیر لسانی تعلیم اور تنقیدی فکر جیسے جن اصولوں پر زور دیا گیا ہے۔ ان کی عملی تعبیر متوازن خواندگی کے فلسفے میں واضح طور پر دیکھی جاسکتی ہے۔ البتہ اس حقیقت سے بھی انکار نہیں کیا جاسکتا کہ متوازن خواندگی کی کامیابی کا انحصار صرف اس کے نظریاتی بنیاد پر نہیں بلکہ اس کے مؤثر اور منظّم نفاذ پر ہے۔ اس کے لیے تربیت یافتہ اساتذہ، خواندگی سے بھرپور تدریسی ماحول، معیاری مطالعاتی مواد، مؤثر تدریسی منصوبہ بندی، مسلسل تشخیصی جائزہ اور طلبہ کی انفرادی ضروریات سے ہم آہنگ تدریسی حکمتِ عملیوں کی ضرورت ہوتی ہے۔ اگر ان تقاضوں کو پیشِ نظر رکھتے ہوئے متوازن خواندگی کو نصاب، تدریس، جائزے اور اساتذہ کی پیشہ ورانہ تربیت کا بنیادی حصہ بنایا جائے تو یہ نہ صرف اردو زبان کی تدریس کو زیادہ مؤثر، بامعنی اور دلچسپ بنا سکتی ہے بلکہ طلبہ میں ایسی جامع خواندگی، تنقیدی بصیرت، تخلیقی اظہار اور خودمختار آموزش کی صلاحیت بھی پیدا کرسکتی ہے جو انھیں اکیسویں صدی کے علمی، سماجی اور پیشہ ورانہ تقاضوں سے ہم آہنگ کرنے میں مؤثر کردار ادا کرسکتی ہے۔

حوالہ جات

1. McKenzie, W. (2002). Balanced Literacy. The Innovative Teaching Newsletter, Vol. 5(12).
2. Department of Education. (2003). Balanced literacy handbook. New York City Department of Education.

3. Department of Education. (2007). Balanced literacy: A guide for teachers. Yukon Department of Education.
4. Fountas, I. C., & Pinnell, G. S. (1996). Guided reading: Good first teaching for all children. Portsmouth, NH: Heinemann
5. Heggade, S., Slade, A., Lightbody, D., & Klein, K. (2022). Balanced Literacy: A Comprehensive Literacy Framework For K-8 Teachers Guide. Department of Education, Government of Tasmania.
6. Fitzgerald, J. (1999). What is this thing called "balance"? The Reading Teacher, 53(2), 100-107.
7. Government of India, Ministry of Education. (2020). National Education Policy 2020. Government of India.

ادب زاویہ

استعماری نظام کی دو فرلانگ

خالد مبشر ☆

تلخیص

فکشن میں تکنیکی تجربات کا رجحان قائم کرنے کے حوالے سے کرشن چندر کو اولیت حاصل ہے۔ بطور خاص تجریدیت اور علامت نگاری کی داغ بیل انھوں نے وقت سے بہت پہلے ڈال دی تھی۔ 'وقت سے پہلے' کا مطلب یہاں پر یہ ہے کہ تجریدیت اور علامتیت کو عموماً اردو میں جدیدیت یعنی 1960 کے بعد کی پیداوار تصور کیا جاتا ہے۔ جب کہ افسانہ 'دوفرلانگ لمبی سڑک' کرشن چندر نے 1938 میں تخلیق کیا ہے۔ یہاں تین باتیں اور صاف کر لینے کی ضرورت محسوس ہوتی ہے کہ کیا تجریدیت اور علامتیت ایک ہی شے ہے؟ علامت تخلیق کار وضع کرتا ہے یا یہ قاری کی تخلیق ہے؟ کیا تجریدیت اور علامتیت کا تعلق کسی خاص تحریک اور رجحان سے ہے؟

کلیدی الفاظ: دوفرلانگ لمبی سڑک، کرشن چندر، تجریدیت، علامتیت، فکشن، ترقی پسندی۔

پہلا سوال کہ کیا تجریدیت اور علامتیت ایک ہی چیز ہے، اس پر غور کرتے ہوئے یہ کہا جا سکتا ہے کہ ہر تجریدی فکشن لازماً علامتی بھی ہوگا، لیکن ہر علامتی فکشن کا تجریدی ہونا ضروری نہیں ہے۔ تجریدیت کے مباحث پیچیدہ رہے ہیں، سادہ طور پر یہ کہا جا سکتا ہے کہ جو چیزیں ٹھوس، مجسم اور مشخص ہونے کے بجائے غیر مجسم اور غیر جاندار ہوں مجرد کہلاتی ہیں۔ مجرد فکشن اس کو کہا جائے گا جس میں کردار مجرد ہوں اور ایسے فکشن میں کہانی، پلاٹ، محلِ وقوع، زمان و مکان اور افعال و اعمال کی ظاہری صورت غیر واضح مبہم اور دھندلی دھندلی ہوتی ہے۔ علامت ایک طور پر اشارہ نما اور معنی نما ہوتی ہے۔ کوئی شئے اپنی اصل میں کچھ اور ہوتی ہے، لیکن

☆ **ایسوسی ایٹ پروفیسر**، شعبۂ اردو، جامعہ ملیہ اسلامیہ، نئی دہلی

اس کے معنی کچھ اور اخذ کیے جاتے ہیں۔ مثلاً ٹریفک پر سرخ رنگ اس بات کی علامت ہے کہ آگے بڑھنا ممنوع ہے اور ہرا رنگ اس بات کی نشانی ہے کہ اب آگے چلنے کی اجازت ہے۔ تجریدیت اور علامتیت کو اس طور پر دیکھا جائے تو یہ واضح ہو جاتا ہے کہ دونوں الگ الگ چیزیں ہیں، لیکن تجریدیت میں علامت کا عنصر شامل ہے، کیوں کہ ہر تجریدی شئے معنی نما اور اشارہ نما ہوتی ہے۔ جب کہ ہر علامتی شئے کا تجریدی ہونا لازمی نہیں۔

دوسرا سوال کہ فکشن اپنی سرشت میں علامتی ہوتا ہے یا قاری اس کو علامتی زاویہ عطا کرتا ہے؟ اس مسئلے پر سوچتے ہوئے ذہن قدیم افسانوی ادب کی طرف منتقل ہو جاتا ہے کہ دیو مالائی اور اساطیری حکایات اور تمثیلوں میں بظاہر سیدھی سادی کہانیاں ہوتی ہیں، لیکن ایک قاری ان مافوق الفطری، مابعد الطبیعی، مافوق التاریخی اور طلسماتی قصوں سے کس طور پر معاصر زندگی کی سیاست، سماج اور انسانی مسائل کے معنی کشید کرتا ہے۔ اس طور پر دیکھا جائے تو علامت قاری کے ذہن کی پیداوار ہوتی ہے، لیکن یہ بھی ایک حقیقت ہے کہ بطور رجحان شعوری طور پر فن کاروں نے بھی اس تکنیک کو اختیار کیا۔ چنانچہ اردو میں یہ دونوں تکنیکیں جدیدیت کے میلان کی دین ہیں۔ اس سے ماقبل ترقی پسند تحریک میں تجربہ پسندی، تکنیک، ہیئت اور مختلف اسالیب کی تلاش کے عمل سے دلچسپی کا رجحان کم ہی دیکھنے کو ملتا ہے۔ ترقی پسند تحریک کی طبیعت میں موضوع، مواد اور جوشِ تبلیغ کو اصل اہمیت حاصل ہے۔ اس میں دو رائے نہیں کہ کرشن چندر کا واضح تعلق ترقی پسند تحریک سے رہا اور ان کی تخلیقی بنیادیں بھی اشتراکیت، سوشلزم، مارکسزم، طبقاتی کشمکش اور جدلیاتی مادیت پر قائم ہیں۔ لیکن کرشن چندر اپنی پیش کش اور برتاؤ میں ترقی پسندوں کے عمومی مزاج سے مختلف ہیں۔ وہ نت نئی تکنیکوں اور تجربات کا گہرا شعور بھی رکھتے ہیں اور شوق بھی۔

کرشن چندر کے اس افسانے کا عنوان 'دو فرلانگ لمبی سڑک' قاری کو اپنی طرف کھینچتا ہے۔ یہ افسانہ اپنے خمیر میں تجریدی ہے اور اسی کے نتیجے میں علامتی بھی۔ یہاں سڑک ایک علامت کے طور پر ابھرتی ہے۔ لیکن ایسا نہیں ہے کہ سڑک کو علامت بنانے والوں میں سب سے پہلا نام کرشن چندر کا ہے۔ یہ اور بات ہے کہ ہوسکتا ہے کہ اردو میں وہ

پہلے فن کار ہوں لیکن عالمی ادبیات میں شاید ہی کوئی زبان ہو جس کی شاعری اور فکشن میں سڑک کو وسیع، متنوع اور کثیر المعانی علامت کے طور پر نہ پیش کیا گیا ہو۔ایک تخلیق کار کے لیے سڑک محض کوئی رہگزر یا راستہ نہیں بلکہ وہ حیات و کائنات کا گہرا استعارہ ہے۔ یہ سڑک زندگی، وقت اور انسانی سفر کی سڑک بھی ہو سکتی ہے۔ سڑک عالمی فن کاروں کی نظر میں وجودی امکانات کا سر چشمہ ہے۔ یہاں یہ بھی نہیں بھولنا چاہیے کہ روحانی سفر کی بھی ایک رہگزر ہوتی ہے۔سڑک کو تاریخ ہی نہیں بلکہ مافوق التاریخ کی شاہراہ کے طور پر بھی دیکھا گیا ہے۔ یہ سڑک محبوب کی یادوں سے بھی وابستہ ہے جو محبت کی دشوار گزار گھاٹیوں سے منسلک ہے۔ سڑک بے شمار واہموں اور بے یقینیوں کو بھی جنم دیتی ہے اور یوں یہ نفسیاتی پیچیدگیوں کی ایک تعبیر بن جاتی ہے۔سڑک جہاں آزادی کا استعارہ ہے وہیں قید کی بھی علامت ہے۔ یہ زندگی کی بھی ہوتی ہے اور موت کی بھی۔اس سڑک سے تنہائی، امید اور مایوسی سبھی کچھ منسلک ہے۔ عالمی ادبیات میں سڑک کو ایک تہذیبی مظہر اور تہذیبی لین دین کے وسیلے کے طور پر بھی پیش کیا گیا ہے۔ یہ صرف منزل تک نہیں پہنچاتی بلکہ اس سے کئی راہیں بھی نکلتی ہیں جو کہ امکانات سے لبریز زندگی کا بھی استعارہ ہیں۔سڑک بھٹکی ہوئی انسانیت کی پناہ گاہ بھی ہے۔ بہت سی راہیں نکالنے والی سڑک خود اختیاری اور خود شعوری کی علامت بھی بن جاتی ہے۔ عالمی فنکاروں کے یہاں سڑک صنعتی تہذیب، اجنبیت، بے حسی اور مشینی زندگی کا استعارہ بن کر ظہور پذیر ہوتی ہے۔سڑک ہجرت، جستجو، تغیر اور بغاوت کے تصورات سے بھی وابستہ ہے۔کبھی کبھی یہ ایک جبر کے طور پر بھی سامنے آتی ہے۔اگر دیکھا جائے تو سڑک ہی وہ محلِ وقوع ہے، جہاں زندگی کے تمام واقعات و حادثات اور سانحات رونما ہوتے ہیں۔سڑک کا شور زندگی کی منفی اور مثبت دونوں قدروں کا علامیہ ہے۔سڑک نہ ہو تو انسان منجمد اور روایتوں کا اسیر ہو جائے۔ یہ ایک معنی میں آوارگی کا وسیلہ بھی ہے۔سڑک منزلوں کا سراغ بھی دیتی ہے اور گمراہ بھی کرتی ہے۔اس سے جلا وطنی، بے وطنی، بے گھری اور بے سمتی کے مسائل بھی وابستہ ہیں۔ سڑک تحریک، احتجاج اور انقلاب کی آماج گاہ ہے۔اس کی خاموشی خوف و دہشت، آمریت، بحران اور تنزل کی علامت ہے۔ سڑک سے جمالیاتی تصورات بھی منسلک ہیں۔ملن اور جدائی کے صد ہزار قصے اسی سڑک میں جنم لیتے ہیں۔سڑک کسی بھی قوم

کے مابین لسانی، مذہبی، تہذیبی، جغرافیائی، نسلی اور طبقاتی کشمکش اور تفریق و تقسیم کا ایک آئینہ ہے۔ یہ استعماریت اور نو سرمایہ داریت کا اظہار بھی ہے۔ سڑک رشتوں کے مابین سرحد، جنگ، قتل، خون، فساد اور جرم کا شاخسانہ بھی ہے۔ یہ تجرباتِ زندگی کی عکاس بن کر بھی ابھرتی ہے۔ سڑک مادی ترقی کی علامت ہے۔ یہ مزدور، مجبور اور محروم طبقات کی زندگی کی واحد پناہ گاہ ہے۔ سڑک کہیں کہیں عدم تحفظ اور تشدد کا احساس بھی ابھارتی ہے۔ الغرض دنیا بھر کے فن کاروں نے سڑک کو جس طور پر برتا ہے وہ کثیر الجہت اور کثیر المعانی ہے۔

کرشن چندر کا افسانہ 'دو فرلانگ لمبی سڑک' کا اصل امتیاز یہ ہے کہ یہ اردو کا پہلا تجریدی اور علامتی افسانہ ہے۔ لیکن تکنیکی اعتبار سے کرشن چندر نے اس افسانے میں صرف یہی دو تجربات نہیں کیے بلکہ خود سڑک کو بھی ہمہ گیر وجودی استعارہ بنانے کا عمل بھی اردو کی حد تک سب سے پہلے اسی افسانے میں نظر آتا ہے۔ 'دو فرلانگ لمبی سڑک' میں کرشن چندر کا ایک اور محبوب تکنیکی تجربہ کولاژ یا مونتاژ کی تشکیل بھی سب سے پہلے اسی افسانے میں ظہور پذیر ہوا ہے۔ 'دو فرلانگ لمبی سڑک' اس وقت لکھی گئی ہے جب فکشن پر پریم چند برگد کے سائے کی طرح چھائے ہوئے تھے۔ پریم چند کا مطلب ہے سماجی زندگی کی بھرپور اور دلچسپ کہانی۔ وہاں کہانی، پلاٹ اور کردار کو محوری حیثیت حاصل ہے۔ یہ فکشن کا وہ دور ہے جب اس تصور سے ہٹ کر کسی نئے تجربے کا خیال آنا بھی شدید بغاوت اور انحراف سے عبارت ہے اور کرشن چندر کا اصل کمال یہی ہے کہ انھوں نے اس وقت کہانی، پلاٹ اور کردار کے مروّج تصورات کو توڑ کر ایک تجریدی اور علامتی افسانہ تخلیق کرنے کی جرأت دکھائی۔ چنانچہ 'دو فرلانگ لمبی سڑک' میں نہ کوئی رواں دواں اور مربوط و مبسوط کہانی ہے کہ جس کا آغاز، ارتقا اور انجام ہو، نہ کوئی پلاٹ ہے کہ جس میں کہانی کے مختلف واقعات کے مابین کوئی منطقی ربط ہو۔ نہ کوئی ایسا کردار رونما ہوتا ہے جس کو اس کہانی کا مرکز قرار دیتے ہوئے اس کے کسی ایک گوشے کو اجاگر کیا گیا ہو۔ اب اس سے بڑھ کر تجریدیت کیا ہوگی؟

یہ افسانہ 'دو فرلانگ لمبی سڑک' ایک ایسی سڑک کا بیانیہ ہے کہ جو بظاہر مختلف، منتشر اور بے ربط واقعات و حادثات کو محیط ہے، لیکن بباطن سڑک نو آبادیاتی ہندوستان کی سیاسی، سماجی، معاشی اور تہذیبی زندگی کا آئینہ بن جاتی ہے۔ اس حوالے سے استاندال کا وہ قول یاد آتا ہے

کہ ناول سڑک پر گھومتا ہوا ایک آئینہ ہے جس کی پشت زمین کی طرف اور اس کا رخ آسمان کی طرف ہو۔ گرچہ یہ قول ناول کے سیاق میں ہے لیکن اس کا مصداق کرشن چندر کا یہ افسانہ بھی ہے۔ یہ افسانہ سڑک پر گھومتا ہوا ایک ایسا آئینہ بن گیا ہے جو ایک طرف زمینی زندگی کے تمام رنگوں کی جھلک دکھاتا ہے تو دوسری طرف حیات و کائنات کا فکری اور نظریاتی آسمان بھی منعکس کرتا ہے۔ اس افسانے کی قرأت کے دوران بار بار قاضی عبدالستار کے اس قول کی بازگشت بھی سنائی دیتی ہے کہ افسانہ چاول پر قل ھو اللہ لکھنے کا فن ہے۔ یعنی افسانے میں وہی ایجاز و اختصار اور رمزیت و اشاریت کی تہیں پوشیدہ ہوتی ہیں جو کہ غزل سے منسوب ہیں۔ چنانچہ افسانہ 'دو فرلانگ لمبی سڑک' کا تجزیہ اجمالی طور پر کرنے کے بجائے اس سے لفظ بہ لفظ معنی کشید کرنا ناگزیر ہو جاتا ہے۔ مثلاً افسانے کا پہلا جملہ ملاحظہ فرمائیں:

> ''کچہریوں سے لے کر لا کالج تک بس یہی کوئی دو فرلانگ لمبی سڑک ہوگی، ہر روز مجھے اسی سڑک سے گزرنا ہوتا ہے، کبھی پیدل، کبھی سائیکل پر، سڑک کے دو رویہ شیشم کے سوکھے سوکھے اداس سے درخت کھڑے ہیں۔'' (۱)

اس جملے میں معنی کی ایک کائنات سمودی گئی ہے۔ یہاں محض دو فرلانگ لمبی سڑک یعنی تقریباً نصف کلومیٹر لمبی سڑک میں زندگی اپنے تمام رنگوں کے ساتھ سمٹ آئی ہے۔ ایک ایسی سڑک جس کے ایک طرف کچہریاں ہیں اور دوسری طرف لا کالج۔ لا کالج قانون کے نظام کی تفہیم و تعبیر کا ادارہ ہے اور کچہریاں اس قانونی نظام کی عملی تنفیذ کے دفاتر ہیں۔ اس طور پر دیکھا جائے تو زندگی کا تصور یہ ابھرتا ہے کہ یہ سخت، جبری قوانین کے جال میں پھنسی ہوئی ہے اور اس سے نکلنا اس کے لیے محال ہے۔ لا کالج اور کچہریوں کے درمیان سڑک کے دونوں طرف شیشم کے سوکھے سوکھے اداس درخت کس قدر علامت خیز ہیں۔ ایک تو شیشم کے درخت جو بے ثمر ہوتے ہیں اور اس پر سوکھے ہوئے کہ اس میں سایہ بھی نہ ہو اور زندگی کی کوئی نشانی بھی نہیں۔ درختوں کی اداسی دراصل استعماری نظام کی نحوستوں اور بے فیضیوں کا استعارہ ہے۔ شیشم کا درخت اپنے آپ میں استعماری نظام کا اشاریہ بھی ہے۔ درخت محض نباتاتی وجود نہیں بلکہ اس سے ایک تہذیب وابستہ ہوتی ہے۔ مثلاً پیپل اور آم

کے پیڑ سے ہندوستانی تہذیب کی نمائندگی ہوتی ہے۔ پیپل میں گھنیری چھاؤں ہے اور آم کے پیڑ میں لذیذ اور رسیلے پھل ہیں۔ جب کہ شیشم کے پیڑ سے صرف مادی منفعت اور کاروبار کا تصور پیدا ہوتا ہے۔

چنانچہ افسانہ نگار کے درج ذیل جملوں سے ان کے تہذیبی شعور اور نوآبادیاتی مادہ پرستانہ ذہنیت سے گہری آگہی جھلکتی ہے:

> ''ان میں نہ حسن ہے نہ چھاؤں، سخت کھردرے تنے اور ٹہنیوں پر گدھوں کے جھنڈ۔ سڑک صاف، سیدھی اور سخت ہے۔ متواتر نو سال سے میں اس پر چل رہا ہوں، نہ اس میں کبھی کوئی گڑھا دیکھا ہے، نہ شگاف، سخت سخت پتھروں کو کوٹ کوٹ کر یہ سڑک تیار کی گئی ہے اور اب اس پر کول تار بھی بچھی ہے، جس کی عجیب سی بو گرمیوں میں طبیعت کو پریشان کر دیتی ہے۔'' (۲)

بے سایہ و ثمر شیشم کا پیڑ استعماری نظام کو مجسم کر دیتا ہے۔ ٹہنیوں پر گِدھوں کے جھنڈ نے اس نظام کے جبر، تاجرانہ ذہنیت، مفاد پرستانہ سرشت اور انسانیت کو نوچ کھانے والی درندگی کو بے نقاب کر دیا ہے۔ سڑک کی جو خصوصیات بیان کی گئی ہیں اس میں شدید طنز ملیح کارفرما ہے۔ بظاہر سڑک کی صفائی اور مضبوطی کی تحسین ہے، لیکن بباطن نوآبادیاتی اقتدار کی سختی، بے رحمی اور مادی حرص و ہوس پر نشتر چبھوئے گئے ہیں۔

اس سڑک کا یہ بیان بھی دیکھیے کہ جس سے برطانوی سامراج کی بے حسی اور مجبور و مظلوم ہندوستانیوں کے مسائل سے اس کی بے نیازی سامنے آتی ہے:

> ''اس کا رنگ کبھی نہیں بدلتا، اس کی ہیئت میں تبدیلی نہیں آتی، اس کی صورت میں روکھا پن بدستور موجود ہے جیسے کہہ رہی ہو کہ مجھے کسی کی کیا پروا ہے... اس کی ہلکی نیلی اور سانولی سطح اسی طرح سخت اور سنگلاخ ہے جیسے پہلے روز تھی جب ایک یوریشین ٹھیکے دار نے اسے بنایا تھا۔'' (۳)

مذکورہ عبارتوں میں سامراجی چہرہ صاف نظر آتا ہے۔ سڑک کا غیر تغیر پذیر ہونا،

روکھا ہونا اور بے نیاز ہونا بہت کچھ کہہ جاتا ہے۔ یہ سبھی اوصاف سامراجی اقتدار میں بدرجۂ اتم موجود ہیں۔ اس کی توسیع پسند اور اقتدار پسند فطرت کبھی تبدیل نہیں ہوتی۔ اس کو صرف اپنا مفاد عزیز ہوتا ہے اور اس کے لیے وہ کسی حد تک بھی جا سکتا ہے۔ سڑک کا ہلکا نیلا اور سانولا رنگ بھی علامتی ہے۔ کرشن چندر کے یہاں رنگوں کو بطور علامت استعمال کرنے کا رجحان نمایاں دکھائی دیتا ہے۔ نیلے رنگ کے گرچہ بہت سے مثبت معنی بھی ہیں، لیکن مسیحی اور مغربی تہذیب میں نیلا رنگ ترقی اور توسیع پسندی سے عبارت ہے۔ تاہم یہاں سڑک کا نیلا رنگ مادی ترقی اور ہوس پرستی کا اشاریہ بن گیا ہے۔

افسانے میں سڑک محض بے جان، مجرد اور بے معنی راستہ نہیں ہے، بلکہ یہ اس افسانے کا ایک محوری، مجسم اور توانا کردار بن کر ابھرتی ہے۔ راوی کہتا ہے:

> ''یہ کیا سوچتی ہے؟ یا شاید سوچتی ہی نہیں، میرے سامنے ہی ان نو سالوں میں اس نے کیا کیا واقعات، حادثے دیکھے۔ ہر روز، ہر لمحہ کیا نئے تماشے نہیں دیکھتی لیکن کسی نے اسے مسکراتے نہیں دیکھا، نہ روتے ہی، اس کی پتھریلی چھاتی میں کبھی ایک دَرز پیدا نہیں ہوئی۔'' (۴)

یہاں سڑک کی تجسیم کاری شاعرانہ حد تک پہنچ جاتی ہے اور قاری ایک تخیلی فضا میں محو ہو جاتا ہے۔ اس کے سامنے سڑک ایک صنم صفت محبوبہ کے طور پر مصوَّر ہو جاتی ہے جو سنگ دل ہے، بے حس و حرکت ہے، سرد مہر اور بے نیاز ہے۔ سڑک جیسی سرچشمۂ سانحات وجود کے حوالے سے یہ رومانی اور جمالیاتی خیال پروری کرشن چندر کا ایک اہم خاصہ ہے۔

اس کے بعد سڑک کی نو الگ الگ متحرک تصاویر کے تراشے سامنے آتے ہیں۔ یہ نو تراشے مختلف ویڈیو کلپس کی طرح ہیں۔ یہاں راوی کا وجود ایک ویڈیو کیمرہ بن گیا ہے اور وہ خاموشی کے ساتھ سڑک کے کنارے سڑک کی ویڈیوگرافی کرتا رہتا ہے۔ بظاہر یہ ایک قسم کی رپورٹنگ اور غیر افسانوی طرزِ عمل محسوس ہوتا ہے اور سڑک پر پیش آنے والے منتشر، نامربوط اور مختلف النوع واقعات قاری کے لیے پریشان کن بھی ہو جاتے ہیں۔ وہ ان کے درمیان کوئی معنوی ربط و تسلسل اور افسانوی وحدت تلاش کرنے میں خود کو ناکام تصور کرنے

لگتا ہے۔ یہاں ان نو الگ الگ واقعات کی تفصیل مقصود نہیں، لیکن ان نکات کی طرف اشارہ کرنا ضروری معلوم پڑتا ہے جو اس افسانے کی تفہیم و تعبیر میں معاون ہو سکتے ہیں۔ اول تو یہ کہ ان سب منتشر واقعات میں نقطۂ اتصال واتحاد خود سڑک ہے۔ یہ کہانی سڑک کی ہے اور سڑک اس کہانی کا مرکزی کردار ہے۔ آپ اس کو سڑک کی بپتا اور سڑک کی روداد بھی کہہ سکتے ہیں۔ سڑک پر پیش آنے والے بظاہر بے ربط سانحات و واقعات میں بباطن وحدت خیال اور وحدت تاثر یہ ہے کہ سڑک پر دراصل ہندوستانی تہذیب، سماج، معیشت اور سیاست کی زوال آمادہ، خستہ، تباہ حال اور غلامی کی زنجیروں میں جکڑی ہوئی متحرک تصاویر دکھائی دیتی ہیں، جس سے نو آبادیاتی ہندوستان کی مظلومیت، محکومیت اور بے بسی کا نقشہ آنکھوں کے سامنے پھر جاتا ہے۔ سڑک پر پیش آنے والے نو الگ الگ واقعات کا یہ کولاژ مجبور ہندوستان کا چہرہ بناتا ہے۔

پہلی تصویر سڑک کے کنارے بھیک مانگنے والے بھکاری کی ہے۔ یہ بھکاری دراصل ہندوستانی عوام ہے جو مہنگائی، بیروزگاری، بھوک، بے گھری اور بے لباسی کا مارا ہوا ہے۔ یہ تصویر بدحال ہندوستانی معیشت کی تصویر ہے۔

دوسری تصویر مختلف سواریوں پر گزرنے والے خوش حال لوگوں کی ہے جو مجبور اور لاچار عوام کے مصائب و آلام سے بے نیاز ہے۔ اس کے فٹن کے پہیوں تلے ایک کتا زخمی ہو جاتا ہے جو استعماری استبداد کا مظہر ہے۔ فٹن پر سوار بوڑھے آدمی کی ہوس پرست نگاہیں خوش نما سیاہ رنگ کی ساڑی میں ملبوس عورت پر گڑی ہوئی ہیں، جس کی ساڑی کے حاشیے نقرئی ہیں۔ یہ بوڑھا آدمی از کار رفتہ اور جاگیر دارانہ ہندوستانی تہذیب ہے جو ہندوستان کے مسائل سے بے پروا ہو کر عیش پرستی کے نشے میں چور ہے۔ یہاں عورت کی ساڑی کے سیاہ اور نقرئی رنگ اسی ہوس اور عیش کا استعارہ ہیں۔ یہ تصویر زوال آمادہ ہندوستانی تہذیب کی تصویر ہے۔

تیسری تصویر سنسان سڑک کی تصویر ہے جہاں تانگے والا اور گدھ دونوں شیشم کے سائے تلے آرام کر رہے ہیں۔ پولیس کا سپاہی تانگے والے کو زدوکوب کرتا ہے، لیکن وہ تانگے والا چند سکے رشوت دے کر اپنی جان چھڑا لیتا ہے۔ یہ تصویر نو آبادیاتی ہندوستان کی بد عنوانی کو طشت از بام کرتی ہے۔

چوتھی تصویر ایک کمزور تانگے والے پر گورے انگریز کی زیادتی کی تصویر ہے، ایسے میں ایک پولیس والا آتا ہے جو کہ خود بھی ہندوستانی ہے، لیکن وہ کہتا ہے:

> ”حرام زادے! صاب بہادر سے معافی مانگو، تانگے والا اپنی میلی پگڑی کے گوشے سے آنسو پوچھ رہا ہے اور لوگ منتشر ہوجاتے ہیں۔“(۵)

یہ تصویر ہندوستان کی غلامی کے اصل سبب کی منہ بولتی تصویر ہے کہ جہاں پولیس والا اور عوام سبھی ہندوستانی ہیں، لیکن انگریزوں کے خوف میں یا تو ان کی کھلم کھلا حمایت کرتے ہیں یا مصلحتاً خاموش رہتے ہیں اور یہی رویہ غلامی کا بنیادی سبب بھی ہے۔

پانچویں تصویر شام کے دھندلکے کی ہے، جب سڑک کے کنارے بھانت بھانت کے لوگ جمع ہوکر باتیں کررہے ہیں۔ افسانہ نگار نے ان عوامی مکالموں کی ایک جھلک دکھا کر کمال فنکاری کے ساتھ یہ تاثر پیش کیا ہے کہ عوام کو اپنی غلامی کا ذرا بھی احساس نہیں۔ وہ ان کی گفتگو اور بحثوں کا بھی موضوع نہیں بنتا۔ چناں چہ ان مکالموں کے بعد یہ جملے دیکھیے:

> ”پھٹی ہوئی دھوتیاں، ننگے پاؤں، تھکے ہوئے قدم، یہ کیسے لوگ ہیں، یہ نہ تو آزادی چاہتے ہیں، نہ حریت۔ یہ کیسی عجیب باتیں ہیں، پیٹ، بھوک، بیماری، پیسے، قمقموں کی زرد زرد روشنی سڑک پر پڑرہی ہے۔“(٦)

چھٹی تصویر ایک بوڑھی اور ایک جوان عورت کی تصویر ہے۔ دونوں عورتیں اُپلے اٹھائے ہوئے ہانپتی ہوئی دوڑ رہی ہیں۔ بوڑھی کی رفتار سست اور جوان کی تیز ہے۔ یہ تصویر غلام ہندوستان کی مظلوم و مجبور عورتوں کی تصویر ہے۔ بقول افسانہ نگار:

> ”وہ صدیوں سے اسی سڑک پر چل رہی ہے اپلوں کا بوجھ اٹھائے ہوئے، کوئی اس کا بوجھ ہلکا نہیں کرتا، کوئی اسے ایک لمحہ سستانے نہیں دیتا، وہ بھاگی ہوئی جارہی ہے، اس کی ٹانگیں کانپ رہی ہیں۔ اس کے پاؤں ڈگمگارہے ہیں، اس کی جھریوں میں غم ہے اور بھوک اور فکر اور غلامی اور صدیوں کی غلامی۔“(۷)

مذکورہ اقتباس میں خطیبانہ اور شاعرانہ آہنگ ہم آمیز ہو گیا ہے، لیکن ہندوستانی عورتوں کی کسمپرسی کی سچی تصویر بھی چلتی پھرتی نظر آتی ہے۔

ساتویں تصویر نوخیز خوش حال اور جدت پسند لڑکیوں کی تصویر ہے جو خوش لباس ہیں اور خوبصورت مقامات کی سیر وسیاحت ان کا شغل ہے۔ یہ تصویر جدید وقدیم گاؤں اور شہر، مشرق ومغرب اور روایت وجدت کے مابین تصادم، بُعد اور تضاد کو آشکار کرتی ہے۔ نو آبادیاتی ہندوستان میں یہ آویزش زندگی کے تمام مظاہر میں دکھائی دیتی ہے۔

آٹھویں تصویر میں افسر شاہوں کے استقبال میں سرخ قالین بچھا کر سڑک کو آراستہ و پیراستہ کرنے کی تصویر ہے۔ اس جشن میں اسکولی بچے، اساتذہ اور سرکاری عملہ مستعدی کے ساتھ شامل ہیں۔ افسروں کی اس آؤ بھگت کے چکر میں عام لوگوں کی زندگی اجیرن ہو جاتی ہے۔ یہ تصویر افسر شاہی نظام کی اس جھوٹی شان وشوکت کی چغلی کھاتی ہے، جس کے نتیجے میں عوام کو پریشانیوں کا سامنا کرنا پڑتا ہے۔

نویں اور آخری تصویر سڑک کے کنارے مرے ہوئے ایک بوڑھے کی لاش کی تصویر ہے جس کو دیکھ کر بھی کسی کے دل میں جذبۂ رحم بیدار نہیں ہوتا۔ یہ بوڑھا کون ہے؟ علامتی سطح پر اپنی تمام تر فرسودگیوں اور زوال آمادہ رسوم ورواج کے تلے دبا ہوا ہندوستانی سماج ہے جس کا ضمیر غلامی کے خلاف بھی نہیں جاگتا۔

افسانے کا اختتام راوی کے اس غیض وغضب کی حالت پر ہوتا ہے کہ جو ڈائنامائٹ سے اس سڑک کو اڑا دینے کی خواہش کا اظہار کرتا ہے۔ راوی کا یہ جملہ قاری کو جھنجھوڑ دیتا ہے کہ ''میں پاگل ہوں، مجھے انسانوں سے نفرت ہے۔ مجھے پاگل خانے کی غلامی بخش دو، میں ان سڑکوں کی آزادی نہیں چاہتا۔'' اس افسانے کا آخری جملہ یہ ہے:

> ''سڑک خاموش ہے اور سنسان۔ بلند ٹہنیوں پر گِدھ بیٹھے اونگھ رہے ہیں۔ یہ ہے دو فرلانگ لمبی سڑک!'' (۸)

سڑک کی خاموشی ہمہ جہت اور لامتناہی غلامی کا استعارہ ہے، جس پر نحوستوں کے بادل اونگھتے گِدھ کی صورت میں منڈلا رہے ہیں۔ خاموش سڑک کا مطلب عوام کی مزاحمت،

احتجاج اور بغاوت کی خاموشی ہے اور اسی خاموشی کے نتیجے میں استعماری پرچم ایوانِ اقتدار میں لہراتا ہے۔

ماحصل

یوں یہ کہا جاسکتا ہے کہ یہ افسانہ اپنے موضوع اور مواد کے اعتبار سے ترقی پسند ہے، کیوں کہ یہ استعمار مخالف ہے۔تاہم اپنے برتاؤ میں اس کا رشتہ جدیدیت سے قائم ہو جاتا ہے کہ اس میں تجریدی اور علامتی تکنیکیں بروئے کار لائی گئی ہیں۔یہی اس افسانے کا امتیاز ہے کہ فکر و نظر ترقی پسندانہ ہے لیکن طرزِ نگارش جدیدیت اساس،ترقی پسندی اور جدیدیت کی یہی دلکش آمیزش اس افسانے کو انفرادیت بخشتی ہے۔

حوالے

۱ دو فرلانگ لمبی سڑک، مشمولہ ''کرشن چندر کے بہترین افسانے، مرتبہ ریوتی سرن شرما و اوپندر ناتھ، ایشیا پبلیشر، نئی دہلی، 2004،ص 74

۲ ایضاً،ص74

۳ ایضاً،ص75

۴ ایضاً،ص75

۵ ایضاً،ص76

۶ ایضاً،ص77

۷ ایضاً،ص78

۸ ایضاً،ص80

غالبؔ کے کلام میں اقرار وانکار کی صورتیں

حنا آفریں ☆

تلخیص:

مرزا غالبؔ کا شمار ان کلاسیکی شعرا میں ہوتا ہے جنھیں ان کے عہد اور بعد میں آنے والے شعرا کے درمیان اہمیت حاصل رہی ہے۔ اس کا سبب ان کی فکر، ان کا طرزِ بیان، زندگی کے تئیں ان کا فلسفہ، موضوعات کا تنوع اور پیشکش کا انداز، صنعتوں کا انوکھا استعمال وغیرہ ہے۔ غالبؔ کے کلام میں اقرار وانکار کی جو مختلف صورتیں نظر آتی ہیں وہ متناقضہ اور شعری اظہار کی تہہ داری پر قائم ہیں۔ اس مضمون کا تعلق غالبؔ کے کلام میں اقرار وانکار کے سبب کشمکش اور تضاد کی کیفیت سے ہے۔ غالبؔ کی شاعری میں اقرار وانکار کی جو مختلف صورتیں ہیں وہ محض موضوعات تک ہی محدود نہیں رہتیں بلکہ غالبؔ کا فنی طریقۂ کار بھی اس میں اہم رول ادا کرتا ہے۔ غالبؔ کسی بات کو براہ راست نہیں کہتے بلکہ اسے بالواسطہ انداز میں ایسے کہتے ہیں کہ شعری حسن کے ساتھ ان کی بات غور کرنے پر قاری تک پہنچ جاتی ہے اور ہر دور میں قارئین اپنی ضرورت اور تقاضے کے مطابق اس کے معنی متعین کر لیتے ہیں۔ یہی غالبؔ کی شاعری کا اختصاص وامتیاز ہے جو ان کی شاعری کو آفاقی شاعری بناتا ہے۔

کلیدی الفاظ: غالبؔ، اقرار وانکار، کشمکش، تضاد، کیفیت، صورتِ حال، وہم وگمان۔

امتیاز علی عرشی، غالبؔ کی عظمت کے متعلق اپنے مضمون 'اردو شاعری پر غالبؔ کا اثر' میں تحریر کرتے ہیں:

☆ اسسٹنٹ پروفیسر، اکادمی برائے فروغِ استعدادِ اردو میڈیم اساتذہ، جامعہ ملیہ اسلامیہ، نئی دہلی

’بڑا شاعر اپنے وقت سے پہلے پیدا ہوتا ہے۔ یہی وجہ ہے کہ زمانہ پہلے پہل اس کا ساتھ نہیں دیتا اور لوگ اس کے کلام کو ٹکسال باہر، مہمل قرار دیتے ہیں۔۔۔آخر ایک ایسا وقت آجاتا ہے کہ زبان سے اقرار کیے بغیر دونوں فریق کچھ باتیں مان اور منوا لیتے ہیں۔ بڑے شاعر کی اثر اندازی کا یہ پہلا قدم ہے۔ اسی پر اس کی آئندہ شہرت و مقبولیت اور بقا کی عمارت کا انحصار بھی ہوتا ہے۔‘(۱)

امتیاز علی عرشی کے اس اقتباس سے یہ نتیجہ اخذ کیا جا سکتا ہے کہ بڑا شاعر ہر دور میں لوگوں سے اپنی اہمیت منوا لیتا ہے۔ خواہ لوگ زبان سے اس کا اقرار کریں یا نہیں۔ بڑا شاعر تبھی بڑا ہوتا ہے جب وہ دوسرے شعرا سے ذرا مختلف سوچتا ہے اور اس کی شاعری کی قرأت ہر دور میں کی جائے۔ اس کی شاعری میں قارئین کو اپنے دور کی بات محسوس ہو۔ غالبؔ کی شاعری کی عظمت کا راز ہی یہی ہے کہ وہ نہ صرف اپنے دور کے بلکہ جدید دور کے تقاضوں کو بھی پورا کرتی ہے۔

غالبؔ کی شاعری کے مختلف پہلو ہیں جن میں غالبؔ کا فلسفۂ حیات، ان کی شاعری کا صوفیانہ رنگ، جدید تشبیہات و استعارات کا استعمال، استفہامیہ انداز، اثبات و نفی اور کشمکش وغیرہ ہیں۔ جب ہم غالبؔ کے کلام کا مطالعہ کرتے ہیں تو بہت سے ایسے اشعار نظروں کے سامنے آجاتے ہیں جن میں اقرار و انکار کی کیفیت ابھرتی ہے۔ غالبؔ کسی مسئلے پر الجھن کا شکار ہوتے ہیں اور نفسیاتی الجھن انھیں کشمکش میں مبتلا کر کے کبھی اقرار تو کبھی انکار کرنے پر مجبور کرتی ہے اور وہ اس طرح کے اشعار کہتے ہیں:

محبت تھی چمن سے لیکن اب یہ بے دماغی ہے
کہ موجِ بوئے گل سے ناک میں آتا ہے دم میرا (۲)

آج کیوں پروا نہیں اپنے اسیروں کی تجھے
کل تلک، تیرا بھی دل مہر و وفا کا باب تھا (۳)

مندرجہ بالا دونوں اشعار میں پہلے تو محبت اور پھر بے زاری کی بات کہی گئی ہے۔ پہلے شعر میں غالب چمن سے بہت محبت کرتے تھے مگر وفورِ عشق کے سبب بوئے گل سے ان کا جی گھبرانے لگا اور طبیعت اُچاٹ ہوگئی۔ پہلے کسی شے سے محبت کرنا پھر اس سے بے زاری کی بات کرنا غالبؔ کی کشمکش کو نمایاں کرتی ہے۔ دوسرے شعر میں غالبؔ محبوب کو مخاطب کر کے کہتے ہیں کہ کل تک جو تیرا دل اپنے اسیروں یعنی شیدائیوں پر فریفتہ تھا مگر اب کیا بات ہوگئی کہ تو ان سے اتنی لاپرواہی برت رہا ہے۔ ان سے بے زار ہے اور محبت سے پیش نہیں آ رہا ہے۔ کیا تیرے دل میں میری محبت جاگزیں ہوگئی ہے جو تو ان کے ساتھ ایسا برتاؤ کر رہا ہے۔

غالبؔ اکثر محبوب سے بے نیازی کی باتیں کرتے ہیں مگر دراصل وہ اب بھی اس کی محبت کے گرویدہ ہیں۔ اس طرح کے اشعار ملاحظہ کیجیے:

دل سے نکلا پہ نہ نکلا دل سے
ہے ترے تیر کا پیکان عزیز (۴)

ظالم مرے گماں سے مجھے منفعل نہ چاہ
ہے ہے خدا نہ کردہ تجھے بے وفا کہوں (۵)

شاعر کو یہ گمان ہے کہ اس نے عشق روپی تیر یعنی اپنے محبوب کو دل سے نکال دیا ہے مگر غور کرنے پر معلوم ہوتا ہے کہ وہ اب بھی اس سے اتنی ہی محبت کرتا ہے کیوں کہ جس تیر کی بابت وہ بات کر رہا تھا وہ اسے آزار پہنچانے کی وجہ سے عزیز ہے اسی لیے محفوظ ہے۔ اس تیر کے رہنے سے اسے محبوب کی یاد ہمیشہ آتی رہے گی۔ یہاں غالب ہاں اور نا کے درمیان گرفتار ہیں۔ دوسرے شعر میں غالبؔ دل اور گمان کے درمیان مبتلا دکھلائی دیتے ہیں۔ وہ کسی بھی طرح محبوب کو بے وفا کہنا گوارا نہیں کرتے۔ کیوں کہ حقیقت تو محبوب کو بے وفا کہتی ہے مگر غالبؔ کا دل یہ بات ماننے کے لیے تیار نہیں کہ ان کا محبوب بے وفا ہے۔ اس لیے وہ اپنے محبوب سے کہتے ہیں کہ کہیں ایسا نہ ہو کہ تیرے ظلم وستم کے باعث میں تجھے بے وفا کہنے پر مجبور ہو جاؤں۔ عاشق، خدا سے دعا گو ہوتا ہے کہ خدارا ایسا دن نہ دکھانا کہ میں اپنے محبوب کو بے وفا کہوں۔ صرف اتنا ہی نہیں غالبؔ محبوب سے ہم کلام ہو کر کہتے ہیں:

زہر ملتا ہی نہیں مجھ کو ستمگر ورنہ
کیا قسم ہے ترے ملنے کی کہ کھا بھی نہ سکوں (۶)

اس شعر میں ایک جانب تو زہر کھانے کی بات کہی جا رہی ہے اور دوسری جانب زہر نہ ملنے کے بابت بیان ہے کہ وہ ملتا ہی نہیں ورنہ عاشق اسے کھا چکا ہوتا۔ شعر میں اثبات ونفی نمایاں ہے۔ فلاں کام کرنے کی قسم سے مراد اس کام کے کرنے سے انکار ہے۔ عاشق محبوب کے ملنے کی قسم کیسے کھا سکتا ہے کیوں کہ اس کے ملنے کا امکان ہی نہیں ہے۔ لہٰذا وہ محبت کا زہر نہیں کھا سکتا۔ اس میں کھانا اور نہ کھانا میں تضاد کے ساتھ ایہام بھی ہے۔

غالبؔ محبوب کی زیادتیوں کے سبب مرنے کے تو خواہش مند ہیں مگر محبوب کی رسوائی کے خوف سے مرنا نہیں چاہتے۔ کیوں کہ ان کے ایسے قدم سے محبوب پر الزام آئے گا اور یہ بات اس کی رسوائی کا سبب بنے گی۔ لہٰذا غالبؔ کہتے ہیں:

رازِ معشوق نہ رُسوا ہو جائے
ورنہ مر جانے میں کچھ بھید نہیں (۷)

اس شعر میں نفی اور اثبات کی تکرار موجود ہے۔ نفی و اثبات الفاظ کا استعمال کر کے غالبؔ اس طرح کا بھی شعر کہتے ہیں:

نفی سے کرتی ہے اثبات تراوش، گویا
دی ہے جائے دہن اس کو دمِ ایجاد نہیں (۸)

محبوب جو ہر بات میں انکاری ہے۔ عاشق کی ہزار التجا کے باوجود محبوب اس کو بوسے کا لطف نہیں لینے دیتا ہے۔ محبوب کی یہ بات وجودِ دہن کا ثبوت ہے۔ اگر دہن کا وجود نہ ہوتا تو محبوب کبھی نہیں نہیں کی رٹ نہ لگاتا۔ شاعر نے اس شعر میں نفی کی مناسبت سے اثبات کا استعمال کر کے شعر کو خوبصورت بنایا ہے۔

غالبؔ کے کچھ اشعار ایسے ہیں جن میں مجاز اور حقیقت دونوں کے متعلق بات کہی گئی ہے۔ شعر پڑھنے کے بعد غور کیجیے کہ کس طرح غالبؔ نے حقیقی محبوب اور مجازی محبوب کی جانب اشارہ کیا ہے:

ملنا ترا اگر نہیں آساں، تو سہل ہے
دشوار تو یہی ہے کہ، دشوار بھی نہیں (۹)

غالبؔ نے اپنے اس شعر میں جو مضمون باندھا ہے اسے حقیقت اور مجاز دونوں پر محمول کیا جاسکتا ہے۔ اگر چہ محبوب کا ملنا آسان نہیں ہے یعنی بہت دشوار ہے۔ اگر ایسا ہوتا تو کوئی پریشانی کی بات نہیں تھی۔ کیوں کہ پھر عاشق مایوس و نا امید ہو کر بیٹھ جاتا اور ہر قسم کا شوق اپنے دل سے نکال دیتا مگر مجبوری یہ ہے کہ وہ کام اتنا دشوار بھی نہیں ہے کہ اسے کیا نہ جاسکے۔ اس لیے جدوجہد جاری ہے اور غالبؔ کو شوق و آرزو کی خلش سے نجات حاصل نہیں۔ اس آسان اور مشکل کے درمیان کی کشمکش میں غالبؔ مبتلا ہیں۔

غالبؔ پُر امید ہیں کہ محبوب سے گفتگو ہونے پر سارے معاملات درست ہو جائیں گے مگر قریب جانے پر معلوم ہوتا ہے کہ یہ محض ان کا خیال تھا۔ دوسرے شعر میں بھی غالبؔ وہم و گمان کی کیفیت میں مبتلا ہیں۔ مندرجہ ذیل اشعار دیکھیے غالبؔ نے کس طرح ڈرامائی کیفیت پیدا کی ہے:

گئی وہ بات کہ، ہو گفتگو تو کیوں کر ہو!
کہے سے کچھ نہ ہوا، پھر کہو تو کیوں کر ہو! (۱۰)

مجھ سے مت کہہ، تو ہمیں کہتا تھا اپنی زندگی
زندگی سے بھی مرا جی اِن دنوں بیزار ہے (۱۱)

پہلے شعر میں غالب کو یہ فکر لاحق تھی کہ محبوب سے کسی طرح ملاقات ہو جائے۔ کیوں کہ انھیں امید تھی کہ ملاقات سے ان کے سارے مسائل حل ہو جائیں گے۔ لہٰذا وہ ملاقات کی کوششوں میں لگے ہوئے تھے مگر جب ملاقات ہوئی اور انھوں نے اپنے دل کا سارا حال بیان کر دیا۔ محبوب نے سب کچھ سنا بھی مگر اس پر ان باتوں کا کچھ اثر نہیں ہوا اور اس نے بے اعتنائی برتی۔ لہٰذا غالبؔ جو پہلے ملاقات کے متمنی تھے اب ان کے حال میں تبدیلی آ گئی ہے۔ پہلے محبت پھر محبوب سے تسلی بخش جواب نہ ملنے پر بے نیازی کی کیفیت ابھر کر سامنے آتی ہے۔ اس شعر میں ایک ساتھ دو متضاد صورت حال دکھائی دیتی ہیں۔

دوسرے شعر میں عاشق کہتا ہے کہ معشوق جو پہلے عاشق سے سوال قائم کرتا تھا کہ تُو تو ہمیں اپنی زندگی کہتا تھا مگر اب تمھارے رویے میں تبدیلی کی وجہ کیا ہے۔ غالبؔ جواب دیتے ہیں کہ آج کل ان کا دل اپنی زندگی سے بیزار ہے۔ اگر تُو زندگی تھا بھی مگر اب میرے دل کو تم سے کوئی رغبت نہیں ہے۔ اس شعر میں بھی اثبات و نفی ظاہر ہے۔ اسی مزاج کا ایک اور شعر ملاحظہ کیجیے:

دل پھر طوافِ کوئے ملامت کو جائے ہے
پندار کا صنم کدہ ویراں کیے ہوئے (۱۲)

شاعر کی انا اور خودداری اس بات کو گوارا نہیں کر پا رہی تھی کہ وہ محبوب کے کوچے میں جائے مگر وہ دل کے ہاتھوں مجبور تھا۔ لہٰذا وہ اپنے دماغ کی بات نہ مان کر محبوب کے کوچے میں چلا گیا۔ اس حرکت پر غالبؔ کا دماغ انھیں لعنت و ملامت کرتا ہے۔ اس شعر میں بھی نفی و اثبات کا رویہ موجود ہے۔

غالبؔ کے کلام میں تضاد کی جو صورتیں دکھائی دیتی ہیں، موضوعات و مضامین سے زیادہ وہ فنی طریقۂ کار کا تقاضا کرتی ہیں۔ اس طرح کا شعر قرأت کیجیے:

منحصر مرنے پہ ہو جس کی اُمید
نا امیدی اُس کی دیکھا چاہیے (۱۳)

اس شعر میں امید و نا امید کا ذکر ساتھ ساتھ کیا گیا ہے۔ کیوں کہ ساری امیدوں کا دارومدار مرنے پر ہی ہے۔ عاشق کے دل کو سکون شاید مر کر ہی حاصل ہو سکتا ہے۔ اس سے زیادہ نا امیدی کی حالت خوبصورتی سے بیان نہیں ہو سکتی ہے۔ غالبؔ کی شخصیت کا تضاد ان کے کلام میں بھی دکھائی دیتا ہے۔ غالب دو متضاد اشیا کو ایک ساتھ پیش کرنے کے ہنر سے بخوبی واقف ہیں اور اس سے لطف لیتے ہیں۔ کبھی اس تضاد کی بنیاد پر وہ اشیا کو قبول کرتے ہیں تو کبھی ان سے انکار کرتے ہیں۔ اس طرح دو متضاد اور مخالف صورت حال کو شعر کے پیکر میں ڈھال کر دنیا کے مختلف رنگ ہمیں دکھاتے ہوئے اقرار و انکار کرتے ہیں۔ اس طرح کا ایک شعر اور ملاحظہ کیجیے:

شاہد ہستیِ مطلق کی کمر ہے عالم
لوگ کہتے ہیں کہ ہے پر ہمیں منظور نہیں (۱۴)

اردو شاعری میں محبوب کی کمر کو معدوم سمجھا گیا ہے یعنی وہ اتنا نازک اندام ہے کہ اس کی کمر نہ کے برابر ہے۔ غالبؔ بھی اس شعر میں معشوق کی کمر کو ایسا ہی کہتے ہیں مگر پھر دوسرے ہی لمحے وہ اس بات سے انحراف کرتے ہیں کہ ایسا لوگوں کا بیان ہے ان کی رائے اس سے جدا ہے۔ شعر میں اس بیان سے اقرار و انکار کی کیفیت ابھر کر سامنے آ رہی ہے کہ کبھی غالبؔ کسی بات کو تسلیم کر کے بیان کر رہے ہیں تو اگلے ہی پل اس بیان سے انحراف کی بات کرتے ہیں۔

کلامِ غالبؔ میں حرفِ نفی مندرجہ ذیل شعر میں بھی اپنی آب و تاب کے ساتھ نظر آتا ہے:

ہر چند ہر ایک شے میں تو ہے
پر تجھ سی کوئی شے نہیں ہے (۱۵)

اس شعر میں پہلے تو غالبؔ اس بات کا اعتراف کرتے ہیں کہ دنیا کی ہر شے میں اللہ تعالیٰ موجود ہے مگر دوسرے ہی لمحے وہ اپنی بات سے انحراف کرتے ہیں کہ تجھ سی کوئی شے اس دنیا میں نہیں ہے۔ جب وہ یہ کہتے ہیں کہ ہر شے میں اللہ کا جلوہ موجود ہے تو ہر شے میں اللہ کی خصوصیات موجود ہوئیں تو یہ کہنا کہاں تک صحیح ہے کہ 'دنیا میں تجھ سی کوئی شے نہیں ہے۔' یہاں بھی غالبؔ پہلے تو اقرار کرتے ہیں مگر پھر اس کی نفی کرتے ہیں۔ کشمکشِ حیات سے متعلق غالبؔ کا یہ شعر دیکھیے:

ہاں، کھائیو مت فریبِ ہستی
ہر چند کہیں کہ 'ہے' نہیں ہے (۱۶)

اس شعر میں زندگی سے متعلق غالبؔ کی رائے ہے کہ تم اس زندگی کے جال میں مت پھنسنا۔ تمھیں یہ موجود نظر آئے گی مگر یہ فانی ہے، کچھ ہی لمحے میں ختم ہونے والی ہے۔ یہ اپنی موجودگی کا کتنا ہی دعویٰ کیوں نہ کرے مگر یہ سب دھوکا ہے، فریب ہے۔ یہاں بھی غالب ہاں اور نا کے درمیان معلق نظر آتے ہیں۔

غالبؔ دو نہ ملنے والی دنیاؤں کا موازنہ کر کے اسے ایک وحدت کا حصہ بناتے ہوئے اس طرح کا شعر کہتے ہیں:

قطرے میں دجلہ دکھائی نہ دے اور جُز میں کُل
کھیل لڑکوں کا ہوا، دیدۂ بینا نہ ہوا (۱۷)

غالبؔ کے نزدیک بصیرت افروز نظر وہ ہے جو کسی شے کی محض ظاہری شکل کے بجائے اس کی حقیقت تک بھی پہنچے۔ اگر کوئی صاحبِ نظر ہے تو اسے ایک چھوٹے سے قطرے میں دریا کی وسعت نظر آنی چاہیے۔ یعنی کائنات کی چھوٹی سی چھوٹی شے میں خالقِ حقیقی کا عکس نظر آنا چاہیے۔ اگر کسی کی نگاہ میں اتنی وسعت نہیں ہے تو وہ بصیرت والی آنکھ نہیں رکھتا ہے۔ اصل بصیرت تو جُز میں کُل کا مشاہدہ کرنا ہے۔ یہاں بھی غالبؔ نے حرفِ نفی کا سہارا لے کر اپنی بات کہی ہے۔

غالبؔ اکثر اپنے اشعار میں جہاں انکار کرتے ہیں تو وہاں ہاں کا مفہوم ہوتا ہے اور جہاں اقرار کرتے ہیں وہاں نفی ہوتی ہے۔ ان کے اس انداز سے شک وشبہ کا پہلو نکلتا ہے اور شعر میں تشکیک پیدا ہونے سے قاری کا تجسس بڑھتا ہے اور دلچسپی برقرار رہتی ہے۔ شعر ملاحظہ کیجیے:

اسے کون دیکھ سکتا کہ یگانہ ہے وہ یکتا
جو دوئی کی بو بھی ہوتی تو کہیں دوچار ہوتا (۱۸)

سب سے پہلے تو اس شعر میں استفہامیہ انداز نمایاں ہے۔ اسی استفہامیہ انداز کے سبب اثبات اور نفی کی صورت پیدا ہوئی ہے۔ اس شعر میں اللہ کی وحدانیت کو تسلیم کیا گیا ہے کہ اللہ کی ذات کو کون دیکھ سکتا ہے یعنی دنیا میں کوئی ایسا نہیں ہے جو اللہ کی ذات کو دیکھ سکے۔ دوسرے مصرعے میں غالبؔ یہ کہتے ہیں کہ اگر کوئی دوسرا اس جیسا موجود ہوتا تو کہیں نا کہیں دکھائی دے جاتا۔ یعنی پوری کائنات میں اللہ کی ہی ذات ہے جو یکتا و یگانہ ہے۔ استفہامیہ انداز اور مناسبات معنوی الفاظ سے اس شعر کی تہ داری میں اضافہ ہوا، جو اس کے حسن کو دوبالا کر رہا ہے۔ استفہامیہ انداز میں شروع ایک اور شعر دیکھیے جس میں قاری کو غالبؔ کے کلام میں اقرار وانکار کے پہلو نظر آئیں گے:

نہیں کہ مجھ کو قیامت کا اعتقاد نہیں
شب فراق سے روز جزا زیاد نہیں (۱۹)

غالبؔ اس شعر میں بیان کرتے ہیں کہ ایسا نہیں ہے کہ انھیں قیامت کے آنے کا اعتبار نہیں ہے یعنی قیامت کے آنے کا انھیں پورا یقین ہے۔ لیکن آج جو شبِ فراق میں قیامت ہے وہ زیادہ تڑپانے والی اور تکلیف دہ ہے۔ انھوں نے شبِ فراق کو روزِ قیامت پر ترجیح دی ہے کہ ہجر کی رات میں کسی بھی پل سکون میسر نہیں ہے۔ غالبؔ نے 'نہیں' لفظ کی تکرار سے دلکشی کے ساتھ پیچیدگی بھی پیدا کی ہے جو قاری کو شبہ میں مبتلا کرتی ہے مگر دوسرے مصرعے کی قرآت کے بعد قاری غالبؔ کے مثبت مفہوم تک پہنچ جاتا ہے۔ یہاں بھی انکار و اقرار اپنے مختلف انداز میں موجود نظر آتا ہے۔

غالبؔ اپنے اشعار میں اکثر متضاد صورت حال پیش کر کے قاری کو وہم میں مبتلا کر دیتے ہیں۔ مگر اگلے ہی پل وہ اس کو اس سے باہر بھی نکال دیتے ہیں۔ اس طرح غالبؔ کی شاعری میں اثبات ونفی کی صورتیں اپنے مختلف انداز میں نمایاں ہیں۔ غالبؔ موضوعاتی اور لسانی دونوں طور پر اثبات ونفی کو پیش کرتے ہیں۔ ان کے کلام میں اکثر ایسے اشعار ہیں جن سے براہ راست تو کسی بھی شے سے اقرار وانکار کی بات ظاہر نہیں ہوتی مگر مفہوم میں یہ بات پوشیدہ ہوتی ہے۔ ان کی یہ صفت انھیں دوسرے شعرا سے مختلف کرتی ہے۔ ایک شعر ملاحظہ کریں:

دل ہر قطرہ ہے سازِ انا البحر
ہم اس کے ہیں ہمارا پوچھنا کیا (۲۰)

'ہمارا پوچھنا کیا' یعنی ہماری حقیقت کا کیا اندازہ لگاتے ہو؟ ہم اس کے ہیں یعنی ہمارا تعلق خدا سے ہے اور جو خدا سے تعلق رکھتا ہے اس کے بارے میں کیا جاننا۔ دل کا ہر قطرہ سمندر سے وابستہ ہے یعنی خدا کے بغیر یہ انسان کچھ بھی نہیں، اس کی حقیقت نا کے برابر ہے۔ انسان کی ذات اپنے کل کے بغیر ادھوری ہے۔ جز کو کل میں ملنا ہی ہے۔ آخر کار قطرہ یعنی انسان کو فنا ہو کر سمندر یعنی خدا میں تحلیل ہو جانا ہے۔ اس شعر میں کہیں بھی نہیں کا لفظ استعمال

نہیں کیا گیا ہے مگر پھر بھی انسان کی ذات کے لیے مفہوم میں نفی پوشیدہ ہے۔اگر انسان خدا کے بغیر اپنی ذات کا اقرار کرتا ہے تو وہ خدا سے انکاری ہے۔کائنات کی ہر شے خدا کے وجود کے بغیر کچھ بھی نہیں ہے۔

غالبؔ روشِ عام سے الگ ہٹ کر چلتے ہیں۔ان کے کلام میں موضوع خواہ کوئی بھی ہومگران کے اقرار وانکار کرنے کا انداز تقریباً ایک جیسا ہی ہے۔جس سے وہ قاری میں تشکیک کی کیفیت پیدا کر کے اسے وہم میں مبتلا کر دیتے ہیں۔غالبؔ شعر میں کبھی تضاد کا سہارا لے کر اور کبھی طنزیہ لب و لہجے کے ساتھ صورت حال بیان کرتے ہیں۔اس قسم کے اشعار دیکھیے :

اپنی ہستی ہی سے ہو، جو کچھ ہو
آگہی گر نہیں، غفلت ہی سہی (۲۱)

یہ مسائل تصوف یہ ترا بیان غالب
تجھے ہم ولی سمجھتے جو نہ بادہ خوار ہوتا (۲۲)

مذکورہ بالا پہلے شعر کے پہلے مصرعے میں غالبؔ اپنی ہستی پر زور دے رہے ہیں کہ دنیا میں جو کچھ بھی ممکن ہے اپنی ہی ذات کے سبب ممکن ہے مگر دوسرے مصرعے میں وہ یہ کہتے ہیں کہ اگر انسان آگہی حاصل کرنے کا خواہش مند نہیں ہے تو یہ اس کی مرضی ہے کہ وہ اپنی زندگی کو غفلت میں گزارے۔دوسرے مصرعے میں آگہی اور غفلت سے تضاد کی صورت پیدا ہو رہی ہے۔دوسرے شعر میں غالبؔ نے طنزیہ لب ولہجہ اختیار کیا ہے۔خود پر طنز کرتے ہوئے کہتے ہیں کہ اگر تم بادہ خوار نہ ہوتے تو ہم تجھے ولی سمجھتے۔احساس برتری ہونے کے باوجود غالبؔ نے خود کو ولی ماننے سے انکار کر دیا ہے۔ہاں اور نا کی کیفیت ابھر کر سامنے آ رہی ہے۔اس ہاں اور نا کی صورت حال کو پیش کر کے غالبؔ اپنے اشعار میں کبھی پیچیدگی، کبھی تضاد اور کبھی طنزیہ لہجے کے سہارے نئے نئے نکات پیش کرتے ہیں۔اس طرح غالبؔ عام بات کو بھی اپنے مختلف انداز میں پیش کر کے قاری کے ذہنی دریچوں کو وا کرتے ہیں۔

حاصل کلام

اخیر میں ہم کہہ سکتے ہیں کہ اقرار وانکار کا موضوع کشمکش، تشکیک اور انسانی دل و دماغ کی تلاش وجستجو سے پیدا ہوتا ہے۔ چونکہ غالبؔ براہ راست بات کہنے سے گریزاں ہیں لہٰذا ان کی شاعری میں فنی کارکردگی، پیش کش کے نت نئے انداز اور بالواسطہ طرز اظہار کے مختلف طریقے نظر آتے ہیں جو انھیں اردو ادب کے دوسرے شعرا سے جدا کرتے ہیں۔ اس کے علاوہ ان کے اشعار میں امکانات نا قابل یقین حد تک بلندی پر پہنچ کر ہر دور میں اپنی معنویت تسلیم کراتے ہیں۔ ان اشعار کی قرأت کے بعد قارئین ناامیدی و یاس سے نکل کر امید، جوش وولولہ جیسے جذبوں سے مالا مال ہو جاتے ہیں اور خود کو دنیا کی بھاگ دوڑ میں مطمئن کر لیتے ہیں۔ خواہ وہ مسئلہ وجود وغیب کا ہو یا ظاہر و باطن کا ہو یا عشق حقیقی و عشق مجازی کا ہو، ہر ایک میں غالبؔ اپنے تمام ذہنی محرکات کے ساتھ شامل رہتے ہیں اور قاری کی تلاش وجستجو کو تسکین دے کر نیا جوش وحوصلہ بھر دیتے ہیں۔

حوالہ جات

۱ اردو شاعری پر غالبؔ کا اثر از امتیاز علی عرشی، مشمولہ نیا دور لکھنؤ، مارچ ۱۹۵۹ء، ص ۵
۲ شرح دیوانِ غالبؔ اردو از ڈاکٹر قاضی سعید الدین احمد علیگ، ناشر غالب اکیڈمی نئی دہلی، سنِ اشاعت ۲۰۰۷ء، ص ۶۲
۳ ایضاً، ص ۶۹
۴ ایضاً، ص ۱۴۶
۵ ایضاً، ص ۱۶۹
۶ ایضاً، ص ۱۷۰
۷ ایضاً، ص ۱۷۶
۸ ایضاً، ص ۱۹۰
۹ ایضاً، ص ۲۰۴
۱۰ ایضاً، ص ۲۲۶

۱۱ ایضاً،ص۲۴۶

۱۲ ایضاً،ص۲۴۸

۱۳ ایضاً،ص۲۹۸

۱۴ ایضاً،ص۱۸۷

۱۵ ایضاً،ص۳۰۷

۱۶ ایضاً،ص۲۴۵

۱۷ ایضاً،ص۸۲

۱۸ ایضاً،ص۷۷

۱۹ ایضاً،ص۱۹۴

۲۰ ایضاً،ص۷۹

۲۱ ایضاً،ص۲۴۹

۲۲ ایضاً،ص۷۷

'تصویرِ تختِ سلیمانی' ایک تجزیاتی مطالعہ

نوشاد عالم ٭

تلخیص

اسّی کی دہائی کے بعد جن افسانہ نگاروں نے اپنے تخلیقی سفر کے لیے مشاہدات کی گہرائی، تجربات کے تنوع اور تخیل کی بلند پروازی کو اپنا مشعل راہ بنایا ہے ان میں غضنفر کا نام کئی لحاظ سے خصوصیت کے ساتھ قابل ذکر ہے۔ ان کی کہانیاں، علامتی حقیقت پسندی کی نمایاں مثال بن کر سامنے آتی ہیں۔ ایک درجن سے زائد ناول اور افسانوی مجموعے، تخلیقی ادب میں ان کی گہری دلچسپی اور مسلسل انہماک کو نشان زد کرتے ہیں۔ ان کی کہانیاں ایجاز و اختصار، جامعیت اور وحدت تأثر کے پیمانوں پر کھری اترتی ہیں۔ ان کے افسانوں کی سب سے بڑی خوبی ان کا 'کہانی پن' ہے۔ پیچیدہ خیال کی ترسیل کے لیے علامات کا استعمال شجر ممنوعہ نہیں تاہم اس کی احتیاط بہرحال ناگزیر ہے کہ علامات کے نام پر معما اور چیستاں نہ پیش کیا جائے۔ شکر ہے کہ ان کی کہانیاں، علامتوں کے استعمال کے باوجود ترسیل کی نارسائی کے الزام سے پاک ہیں۔ 'تصویر تخت سلیمانی' غضنفر کا ایک ایسا ہی افسانہ ہے جس میں علامت کے استعمال نے ترسیل کی ناکامی کا المیہ پیدا نہیں ہونے دیا۔

کلیدی الفاظ: تصویرِ تختِ سلیمانی، کہانی پن ،علامتی حقیقت پسندی، قفس، مشینی نظام، مکالماتی انداز بیان

''تصویر تختِ سلیمانی' غضنفر کے اہم افسانوں میں سے ایک ہے۔ افسانے کا مرکزی خیال حضرت سلیمانؑ کی طرح، دنیا کے موجودات پر ایک بوڑھے شخص کی حکمرانی کے

٭ مترجم، اکادمی برائے فروغِ استعدادِ اردو میڈیم اساتذہ، جامعہ ملیہ اسلامیہ، نئی دہلی

ادھورے خواب کے ارد گرد گردش کرتا ہے۔ یہاں 'ادھورے' کا ٹکڑا اس لیے ضروری ہے کیونکہ افسانے کی آخری سطروں میں حضرت سلیمانؑ کی ہتھیلی کے سائے میں بے شمار مخلوقات کو جو پناہ ملی ہے اس سے وہ معمّر شخص تحریک نہیں لیتا اور نہ وہ قُقنُس اور کُن فیکون جیسی تاثیر والی اشیا کی مدد سے دنیا پر حکومت کرنے کا خبط نہ پالتا۔ کہانی میں علامتی کرداروں کے سہارے غضنفر نے ایک ایسی فضا خلق کی ہے جو ہمارے دور کی کربناکیوں اور ہولناکیوں کو نہ صرف آشکار کرتی ہے بلکہ اس کی پرت در پرت پیچیدہ تہوں کو بھی طشت از بام کرتی ہے۔ 'ققنس' ہو یا 'شکاری' دونوں نے اپنا رشتہ ہمارے عہد کی سیاسی و سماجی اور تہذیبی حسیت سے استوار رکھا ہے۔

کہانی کا آغاز ایک معمر شخص کے سراپے کے بیان سے ہوتا ہے۔ بوڑھے کی شخصیت کی سب سے نمایاں چیز 'سفیدی' ہے۔ چہرہ، بال، جلد، بھنویں، لباس یہاں تک کہ پلنگ جس پر وہ آرام کرتا ہے، کمرے کا فرش، چھت، در و دیوار پر آویزاں تصویریں بھی اس کے سفید سراپے سے میل کھاتی ہیں۔

> ''معمر شخص جس کا چہرہ، سر کے بال، جسم کی جلد، بھنویں، لباس سبھی سفید تھے۔ پلنگ کی چادر، کمرے کی فرش، چھت، در و دیوار اور دیواروں پر آویزاں پورٹریٹ کے رنگ بھی اس معمر شخص کے سراپے سے ہم آہنگ تھے۔''

بوڑھے شخص کے ارد گرد سفیدی کا ایسا ہالہ بنا ہوا ہے جس سے خیرِ محض کا احساس شدت کے ساتھ دل میں جاگزیں ہو جاتا ہے لیکن کہانی جیسے جیسے اپنا ارتقائی سفر طے کرتی ہے معمر شخص کی منفی فکر اپنی تمام تر کج ادائیوں کے ساتھ جلوہ گر ہوتی جاتی ہے۔ کمرے کی دیوار پر دو تصویریں ایک دوسرے کے آمنے سامنے آویزاں ہیں۔ آپ بھی تصویروں کا حال دیکھیں:

> ''وہ تصویر سامنے کی دیوار پر عین دروزاے کے اوپر آویزاں تھی۔ اس تصویر میں ایک سفید ریش بزرگ ہیرے اور موتیوں سے جڑا تاج پہنے ایک مزین تخت پر جلوہ افروز تھے۔ تخت کے پائے سفید پوش جنات اپنے شانوں پر اٹھائے ہوئے تھے۔

بزرگ کے سر پر پرندوں کا ایک غول اپنے اجلے پروں کا سایہ کیے ہوئے تھا۔ تخت کے آگے پیچھے چرند و پرند کھڑے تھے۔ اس کمرے میں ایک تصویر اور بھی تھی۔ وہ تخت والی تصویر کے عین سیدھ میں مخالف سمت کی دیوار پر ٹنگی تھی، اس تصویر میں ایک کبوتر پورے پر کھولے نیلگوں فضا میں بلندی کی جانب پرواز کر رہا تھا۔''

پہلی تصویر حضرت سلیمانؑ کی ہے جنھیں خدا کی طرف سے تمام مخلوقات کی بادشاہت عطا کی گئی ہے۔ ان کا تخت بیش قیمت ہیرے موتیوں اور جواہرات سے آراستہ ہے۔ تخت کو جناتوں کی جماعت نے اپنے کاندھوں پر اٹھا رکھا ہے اور تخت کے آگے پیچھے چرند و پرند کا ایک قافلہ ہے جو موجودات پر ان کی بادشاہت کی مہر ثبت کرتا ہے۔ اِس تصویر کے بالکل سامنے دیوار پر دوسری تصویر میں ایک کبوتر فضائے بسیط کی طرف پرواز کرتا دکھایا گیا ہے جو اس بات کا علامیہ ہے کہ انسان کو اپنا نصب العین ہمیشہ بلند رکھنا چاہیے اور اس کے لیے پیہم عمل کرتے رہنا چاہیے۔ دونوں تصویریں دو مختلف اور علاحدہ تصور پیش کرتی ہیں۔ پہلی تصویر جملہ موجودات پر جائز قدرت و بادشاہت کی واضح مثال کے طور پر ذہن پر اپنا نقش مرتب کرتی ہے جب کہ دوسری تصویر اعلیٰ مقصد میں کامیابی کے لیے جد و جہد اور کوشش کو فرد کا نصب العین بتاتی ہے۔ معمّر شخص پہلی تصویر سے منفی انداز میں اثر قبول کرتا ہے، اُسے بھی بادشاہت کی چاہت ہے لیکن اس کی کوئی صورت نظر نہیں آتی کہ خالقِ کائنات نے اس خصوصیت کو حضرت سلیمانؑ کے ساتھ مخصوص کر رکھا ہے۔ اس لیے جائز طریقے سے بوڑھے کے لیے اس کا حصول ممکن نہیں، لہٰذا وہ اپنے مذموم ارادے کی تکمیل کے لیے غلط راستہ منتخب کرتا ہے۔ اپنے خواب کو شرمندۂ تعبیر کرنے کے لیے وہ خوب و زشت کے درمیان فرق بھول جاتا ہے۔ وہ اپنے پیروکاروں کو ایسی اشیا ایجاد کرنے کی ہدایت کرتا ہے جو اس کی ناجائز خواہشات اور آرزوؤں کی تکمیل میں معاونت کریں۔ قابل غور بات یہ ہے کہ دوسری تصویر جو انسانی زندگی میں بلند مقصد کے لیے کوشش اور تگ و دو جیسی مثبت قدر کا استعارہ ہے اسے دیکھنے کے لیے بوڑھے کو گردن ٹیڑھی کرنی پڑتی ہے جب کہ پہلی تصویر آسانی سے نظر

آتی ہے۔ یہاں بین السطور میں انسانی جبلت کی طرف اشارہ ہے جو شر کی مقناطیسی قوت سے بہت جلد اثر قبول کرتا ہے۔ یہاں یہ بھی احساس ہوتا ہے کہ جو انسان کائنات کے رازہائے سر بستہ سے پردہ اٹھانے کے لیے کمر بستہ ہے وہ اتنا کم حوصلہ کیسے ہوسکتا ہے؟ کبوتر والی تصویر سے تحریک نہ لینا عہد حاضر کے انسان کی سہل انگاری اور شتابی پن کو بھی اجاگر کرتا ہے۔

معمّر شخص نے خواب میں 'ققنس' دیکھا ہے جو خوش رنگ ہونے کے ساتھ خوش الحان بھی ہے۔ اس کی منقار میں ان گنت سوراخ ہیں جن سے وہ مختلف سُر نکالتا ہے۔ اس مقام پر قاری کو افسانہ نگار کی ایک دوسری کہانی 'ایک اور ققنس' کی طرف متوجہ کرانا دلچسپی سے خالی نہیں ہوگا۔ ایسا محسوس ہوتا ہے کہ کہانی میں ققنس کا کردار ان کی کہانی 'ایک اور ققنس' کی توسیع ہے۔ یہ احساس دو وجہوں سے تقویت پاتا ہے۔ پہلی بات یہ کہ ققنس کو اپنا ہمزاد پیدا کرنے کے لیے خود کو خاکستر کرنے کی ضرورت نہیں اور دوسری چیز یہ کہ اس کی منقار میں ۳۶۰ سوراخ کے بجائے ۳۶۵ سوراخ ہیں۔

کہانی کے پلاٹ میں یہ بات اہمیت اختیار کر جاتی ہے کہ ققنس کی ایجاد اسی طرز پر ہوئی ہے جیسا بزرگ نے خواب میں دیکھا تھا۔ بزرگ کے خواب کے ذکر سے افسانہ نگار نے ققنس کی اہمیت کو دوچند کر دیا ہے۔ خواب کے سلسلے میں فرائڈ کی تھیوری سے ہم سبھی واقف ہیں کہ انسانی زندگی کی لامتناہی آرزوئیں جو حقیقی زندگی میں پوری نہیں ہوتیں اس کے لاشعور میں جا بستیں ہیں اور پھر خواب کی صورت میں ظاہر ہوتی ہیں۔ بوڑھے شخص کا خواب اور خواب کے طرز پر ققنس کی ایجاد فرائڈ کی تھیوری کے پس منظر میں ایک نئی معنویت کی حامل نظر آتی ہے۔ یہ ققنس کیا ہے؟ آفت کا پرکالہ ہے۔ ققنس کی علامت آج کے دور کی انتہا پسندی سے کافی میل کھاتی ہے۔ خواہ وہ مذہبی، تہذیبی ہو یا پھر توسیع پسندانہ مہم کی سرگرمی ہو یا صارف کی نفسیات کو اشتہارات کی مدد سے اپنے کنٹرول میں رکھنے کی ہوڑ ہو یا پھر کچھ اور۔ ققنس اپنی چونچ کے سوراخوں سے کئی سُر نکالتا ہے لیکن ققنس کے تمام سُروں کا منطقی انجام تباہی اور بربادی ہی ہے۔ خواہ انسانی جان کی ہو یا پیسے کی، خطہ کی شادابی کی ہو یا بازآباد کاری کے پھیرے میں دوسرے خطوں کے غیر محسوس استحصال کی۔

ققنس کی منقار میں ۳۶۵ سوراخ ہیں۔ ہر سوراخ سے ایک نیا سُر نکالنے پر قدرت اسے عجیب الخلقت پرندہ بناتا ہے۔ دیپک راگ ہو شعلہ ہو یا جنون وہ بے شمار راگ نکال سکتا ہے اور ساتھ ہی اپنے ہمزاد بھی پیدا کر سکتا ہے جس کے لیے اسے خود کو جلانے کی بھی ضرورت نہیں گویا معمر شخص کی دنیا پر بادشاہت کے خواب کی تکمیل کے لیے اس کے ماہرین نے ایک ہلاکت آفریں تخلیق پیش کی ہے۔ ققنس کی منقار میں ۳۶۵ سوراخوں کی مدد سے افسانہ نگار نے انسانی زندگی کے ہر لمحے کو اپنی گرفت میں اس طرح لے لیا ہے کہ ققنس کی ہلاکت خیزی اور مصیبت کا سامنا سال کے ہر دن اور ہر لمحے میں ہوتا ہے اور اس سے نجات کی کوئی سبیل نہیں ہے۔ یہاں افسانہ نگار نے ققنس کو کرۂ ارض سے استعارہ کیا ہے اور اس کے ۳۶۵ سوراخوں کو دنیا کے شب و روز سے استعارہ کیا ہے جو ہر لمحہ نت نئے مناظر پیش کرتے ہیں۔

ققنس کی منقار سے نکلنے والے سُر معنی خیز اشاروں کے حامل ہیں۔ ققنس کے سروں سے قاری کا ذہن صورِ اسرافیل کی جانب بھی متوجہ ہو جاتا ہے کیونکہ اس صور کا مقصد بھی دنیا کی مخلوقات کو ایک جگہ بلانا ہی ہے۔ اس لحاظ سے ان دونوں سُروں میں ایک رشتہ ضرور قائم ہو جاتا ہے۔ ققنس کے مختلف سوراخوں سے نکلنے والے سُروں میں جنون کے سُر کو کافی اہمیت حاصل ہے۔ جنون کے سُر سے مشہور فلسفی مارکس کے اس فلسفہ کی جانب بھی بلیغ اشارہ ہے جس میں مارکس نے مذہب کو افیون گردانا تھا اور جس کی رو سے آدمی مذہبی امور میں انتہا پسندی کی وجہ سے جنون کا شکار ہو جاتا ہے جیسے افیون کے استعمال سے آدمی اپنے ہوش و حواس پر قابو نہیں رکھتا۔ گویا ققنس کا یہ سُر علما سو کا بھی استعارہ بن جاتا ہے جو اپنا الّو سیدھا کرنے کے لیے مذہب کے پردے میں انسانوں میں نفرت و عداوت کے بیج بوتے ہیں۔

ققنس کی تباہیوں اور ہلاکت خیزیوں کے سدّ باب کے لیے شکاری کا ایک دلچسپ کردار سامنے آتا ہے۔ افسانہ نگار نے جس طرح شکاری کے رنگ، روپ اور مزاج کی باریکیوں کی طرف اشارے کیے ہیں۔ ان سے ایک بہت Sophisticated قسم کے شکاری کا تصور ذہن کے پردوں پر عکس ریز ہو جاتا ہے جس کا مشغلہ دنیا کی نظر میں کچھ ہے لیکن اس کا در پردہ کردار چالاکی و عیاری سے عبارت ہے۔ شکاری اور اس کے ماہر دوست اپنی جنگی تدبیروں اور حکمت عملیوں کے باوجود ققنس کی ہنگامہ خیزیوں پر بمشکل قابو

پاتے ہیں۔ققنس اورشکاری کے درمیان جنگ کے بعد کی صورت حال انتہائی روح فرسا ہے ۔علاحدہ علاحدہ خطوں میں ققنس کاظہور مقامی لوگوں اوراردگرد کے ماحول کے لیے قیامتِ صغریٰ کا منظر ثابت ہوتا ہے۔اس سے ابھرنے کے لیے دوسرے ملکوں اور خطوں کی امداد پر انحصار کرنا پڑتا ہے۔ بازآبادکاری میں خوددوسرے خطوں کے اُجاڑ کا سامان نہایت ناراست طریقے سے مہیا کیا جاتا ہے۔اس مقام پر قاری خودکوآس پاس کے ماحول اوراپنے عہد کے سماجی ، سیاسی اور ثقافتی منظرناموں سے جذباتی طور پر ہم آہنگ پاتا ہے۔ بین الاقوامی سطح پر میانمار،افغانستان اورعراق کی تباہی و بربادی کی مثالیں سامنے کی ہیں جو'مہذب شکاری' کے کردارکومزید آشکارکرتی ہیں۔

ققنس کی ایجاداور ہلاکت خیزیوں سے معمّر شخص کومسرت ہوتی ہے لیکن اس بات کی فکرضرور لاحق ہوتی ہے کہ ''سفر بہت طویل ہےاور رفتارسست'' اس لیے اپنے متبعین کوایسی چیزایجادکرنے کی ہدایت کرتا ہے جوخدا کی خاصیت ہے یعنی کن فیکون۔قابل غورنکتہ یہ ہے کہ ققنس کی مدد سے جوتباہی و بربادی ہورہی تھی وہ کسی بھی طرح اس بوڑھےکوبادشاہت جیسی 'رعایااساس' چیزفراہم نہیں کررہی تھی۔بوڑھے کی کوتاہ نظری کا یہ بین ثبوت ہے کہ وہ خطوں کی بربادی سے خوش ہے لیکن اسے اس کا احساس ضرور ہے کہ جس چیز کی اسے چاہت ہے اس کا حصول تبھی ممکن ہے جب 'کن فیکون' جیسی کوئی چیز اس کے ہاتھ لگ جائے۔کائنات پر بادشاہت کے خواب کوشرمندۂ تعبیر کرنے میں وہ اس قدر مگن ہے کہ خدااورانسان کے مابین رشتے اوراس کی حد بندیوں کوسمجھنے سے بھی قاصر ہو گیا ہے۔

کہانی کے دوکرداراپنی سرگرمیوں کے باعث کافی اہم ٹھہرتے ہیں۔ پہلا کردار بوڑھے شخص کا جواپنی منفی فکر کے ساتھ دنیا پرحکومت کا خواہاں ہے۔دوسرااہم کردارشکاری کا ہے جسے انسان کی سطحی نظرمہذب آدمی سمجھتی ہے لیکن جہاں دیدہ نظراس کی افتادِطبع اورکردار کی تہہ درتہہ پیچیدگیوں سے خوب آگاہ ہے۔دونوں ہی کردار آج کے تناظر میں بلیغ معنویت کے حامل ہیں۔بوڑھے شخص کا کردارایک ایسی علامت کے طور پرسامنےآتا ہے جس کا سرالوگوں کے ایسے گروہ سے جاملتاہے جن کواپنی سیادت وقیادت کی فکرستاتی ہے۔ ان کی نظراپنی منزل پر ہوتی ہے اس لیے وہ وسائل کے صحیح اور غلط کے چکّر میں نہیں پڑتے۔

دوسری طرف 'چالاک شکاری' کا بلیغ استعارہ ہے جسے انسانی مسیحا بننے کا چسکا ہے۔شاید اسی لیے وہ خاص وقت کا انتظار کرتا ہے تاکہ لوگ اپنی پریشانیوں سے چھٹکارے کے لیے اس سے رجوع کریں۔کہانی کو وسیع تناظر میں دیکھیں تو یہ کہانی حقیقت میں آج کی ترقی یافتہ دنیا اور ترقی پذیر دنیا کے درمیان کے ذہنی اور فکری فرق کو بخوبی اجاگر کرتی ہے۔دونوں طاقتیں اپنے خوابوں اور اپنی مکّاریوں کی وجہ سے عام انسانوں کے لیے جنھیں بڑا خواب دیکھنے کی عادت ہے اور نہ ہی فریب کے لیے ان کے ذہنوں میں کجی ہے بالکل بے معنی ہوجاتی ہیں۔یہ سادہ لوح جنتا ہے جسے اپنا رشتۂ حیات برقرار رکھنے کے لیے سخت جدوجہد کرنی پڑتی ہے اور جس کے شب و روز اپنی معاش کے حصول کی فکر میں ہی گزر جاتے ہیں۔عوام کو بادشاہت نہیں چاہیے وہ تو آج کے صنعتی و مشینی نظام کی مار جھیل کر اپنے وجود کے تحفظ کے لیے حیران و پریشان ہیں۔انھیں بس وہ ہتھیلی کا تھوڑا سا سایہ اپنی بے قرار روحوں کو سکون وطمانیت دینے کے لیے کافی ہے۔

کہانی میں بیانیہ کی تکنیک کے ساتھ ساتھ مکالماتی انداز بیان اور ڈرامائیت کو خاص وسیلۂ اظہار بنایا گیا ہے۔کہانی کی ضروریات اور تقاضوں کے پیش نظر ان تکنیکوں کا استعمال ہوا ہے۔غضنفر کو الفاظ پر حاکمانہ قدرت حاصل ہے۔الفاظ ان کے سامنے دست بستہ کھڑے نظر آتے ہیں۔مختلف خیال کی ترسیل کی مناسبت سے اسی قبیل کے الفاظ کا قابل قدر حصہ ان کے پاس موجود ہوتا ہے جسے وہ جب چاہتے ہیں استعمال کرتے ہیں۔وہ لفظوں کی مدد سے امیج خلق کرنے کی دشوار گزار راہ سے بآسانی نکل جاتے ہیں۔کہانی میں کئی مقام پر یہ کیفیت نمایاں طور پر سامنے آتی ہے۔یہاں صرف ایک اقتباس ملاحظہ کریں:

> ''ان کے باغوں سے پیڑ پودے اکھاڑ کر اس ویران خطے میں پہنچائے جانے لگے۔ان کے تالابوں،جھیلوں، ندیوں اور نہروں سے نکل کر پانی کا ایک حصہ اس خطہ میں جانے لگا۔ زمینیں سینچی جانے لگیں اور پودوں کے پنپنے،باغ کے ہرا بھرا ہونے اور پرندوں کے چہچہانے کا بے صبری سے انتظار کیا جانے لگا''۔

افسانہ کی آخری سطروں میں راوی نے معمر شخص کی کوتاہ نظری کی طرف بلیغ اشارہ کیا ہے کہ پہلی تصویر میں تخت سے باہر نکلے ہاتھ کی ہتھیلی کے سائے میں ان گنت بے زبان مخلوق نے سکون پانے کے لیے جو پناہ لی ہے وہ اسے نظر نہیں آئی۔ اگر اس معمر شخص نے تصویر کو باریکی سے دیکھا ہوتا تو اس میں اس کے اضطراب کا حل بھی موجود تھا۔ قابل غور امر ہے کہ معمر شخص نے وہی دیکھا جو اسے دیکھنا تھا یعنی یہ اس کی افتادِ طبع اور اس کا ذہنی میلان تھا جیسا کہ شیطان کا تھا۔ شیطان نے اس پر توجہ نہ دی کہ آدمؑ کو سجدہ کرنے کا حکم کس کا ہے بلکہ یہ دیکھا کہ آگ کی لپٹوں سے پیدا مخلوق کو مٹی سے پیدا انسان کے سامنے سجدہ ریز ہونے کے لیے کہا جا رہا ہے۔ شاید اسی لیے عشق کی راہ میں دل کے پاس سے 'پاسبانِ عقل' کو کبھی کبھی دور رہنے کا مشورہ بھی دیا گیا ہے۔ شکاری اور بوڑھے شخص کے کرداروں کو ایک اور ریڈنگ بھی دی جا سکتی ہے کہ کہیں افسانہ نگار ان دونوں (بوڑھے اور شکاری) کے توسط سے کسی وحدانی کردار کی طرف اشارہ تو نہیں کرنا چاہتا کہ ایک ہی کردار فساد اور خرابی کے اسباب پیدا کرتا ہے اور وہی موجبِ فساد چیزوں کو ختم کرنے کا ڈھونگ بھی کرتا ہے۔ بوڑھے شخص اور شکاری کے وحدانی کردار کی یہ قرأت عہدِ حاضر کے سپر پاور کی فریب کاریوں، ریشہ دوانیوں، چالبازیوں اور شاطرانہ چالوں کو علامتی پیرائے میں نہایت فنی چابکدستی سے پیش کرتی ہے۔ اور بغیر کسی واضح اشارے کے ہمارے ذہن کو دنیا کے سب سے طاقت ور ملک کی جانب مرکوز کر دیتی ہے۔

حوالہ جات

1 ''تصویر تخت سلیمانی''، مشمولہ 'پارکنگ ایریا' افسانوی مجموعہ، از غضنفر علی، ایجوکیشنل پبلشنگ ہاؤس، دہلی 2015ء ص 11

2 ''تصویر تخت سلیمانی''، مشمولہ 'پارکنگ ایریا' افسانوی مجموعہ، از غضنفر علی، ایجوکیشنل پبلشنگ ہاؤس، دہلی 2015ء ص 11

3 ''تصویر تخت سلیمانی''، مشمولہ 'پارکنگ ایریا' افسانوی مجموعہ، از غضنفر علی، ایجوکیشنل پبلشنگ ہاؤس، دہلی 2015ء ص 117-116

4 'پارکنگ ایریا' (افسانوی مجموعہ) غضفر علی، ایجوکیشنل پبلشنگ ہاؤس، دہلی 2015

کلامِ اقبالؔ میں تصورِ ابلیس
(ایک بین المتونی مطالعہ)

غلام محمد (سفیر صدیقی) ٭

تلخیص

شاعرِ مشرق علامہ اقبالؔ کی وفات ہوئے آٹھ دہائیوں سے زیادہ عرصہ گزرنے کے باوجود تفہیمِ اقبال کا سلسلہ لگاتار جاری وساری ہے اور کلامِ اقبالؔ کی معنویت روز افزوں اضافوں کی حامل ہے۔ یہ امر اپنے آپ میں اقبالؔ کی معنویت اور ان کے کمالِ فکر وفن پر دال ہے۔ قدیم فکری رویوں سے لے کر جدید فکری رجحانات تک، ہر زاویے سے اقبالؔ کا مطالعہ نہ صرف ممکن ہے، بلکہ کثرت معانی سے عبارت ہے۔ لیکن کمال کی بات یہ ہے کہ اقبالؔ کا ہر مطالعہ اسے ایک نئی جہت اور نئی معنویت عطا کرنے کے باوجود کچھ سوالات تشنہ ہی چھوڑ دیتا ہے۔ سرِ دست اقبالؔ کے کلام میں ''ابلیس'' کا جو خاکہ کھینچا گیا ہے اور اقبالؔ نے اس کے ذریعے نہ صرف قومِ مسلم، بلکہ پوری دنیا کو جو پیغام دینے کی کوشش کی ہے، اس پر مابعد جدید تھیوری 'بین المتونیت' کی روشنی میں کچھ گفتگو مقصود ہے، جو اقبالؔ کے یہاں تصورِ ابلیس کے مطالعے کی نئی جہتوں کو تلاش کرنے کی ایک سعی کے طور پر دیکھی جا سکتی ہے۔

کلیدی الفاظ

کلامِ اقبالؔ، بین المتونیت، تصورِ ابلیس، دانتے، ملٹن، گوئٹے، فلسفہ ومذہب۔

مابعد جدید ادبی تصورات ونظریات میں متن کی مصنف سے آزادی کے مباحث نے تفہیم وتشریحِ متن کے نئے نئے زاویے اور نظریے پیش کیے ہیں۔ بین المتونیت بھی ایک

٭ ریسرچ اسکالر، شعبۂ اردو، جامعہ ملیہ اسلامیہ، نئی دہلی

ایسا ہی پس ساختیاتی نظریہ ہے جو متن کے معنوی طور پر خود مکتفی ہونے کے تصور پر ضرب لگاتا ہے۔ فرانسیسی ناقد جولیا کرسٹیوا کا پیش کردہ یہ نظریہ ایک متن کی تشکیل میں دوسرے متون کی لازمی کارفرمائی کی طرف اشارہ کرتا ہے۔ جولیا کرسٹیوا کے مطابق ہر نیا متن اپنے ماقبل متون کی بنیادوں پر کھڑا ہوتا ہے۔ بین المتونیت کی بنیادیں حالانکہ جولیا کرسٹیوا سے پہلے رولاں بارتھ کے ذریعے مصنف کی موت کے اعلان اور اس سے بھی قبل لفظ و معنی کے مباحث میں موجود ہیں، لیکن اسے بطور اصطلاح پہلی مرتبہ کرسٹیوا نے استعمال کیا ہے۔ اس کے مطابق بین المتونیت ایک Transposition ہے، جس میں ماقبل متون، مابعد متن کی تشکیل میں اس طرح شامل ہوتے ہیں کہ ان کی اپنی شناخت گم ہو جاتی ہے۔ کرسٹیوا نے اپنے اس نظریے کی بنیاد سوسیئر کے لسانی فلسفے اور میخائل باختن کے Dialogism پر رکھی ہے۔ حالانکہ وقت کے ساتھ بین المتونیت کے نظریات میں کرسٹیوا کے پیش رو بین المتونی ناقدین نے اپنی نوعیت کی تبدیلی جاری رکھی ہے، جن میں رولاں بارتھ، Gerard Genette اور Harold Bloom وغیرہ کے نام اہم ہیں۔ ایک مربوط اور کسی حد تک بین المتونیت کی ایک قابلِ شناخت تصویر پیش کرنے میں Graham Allen کی کتاب Intertextuality ایک اہم کتاب ہے۔ ایلن کے مطابق:

"Texts, whether they be literary or non-literary, are viewed by modern theorists as lacking in any kind of independent meaning. They are what theorists now call intertextual. The act of reading, theorists claim, plunges us into a network of textual relations. To interpret a text, to discover its meaning, or meanings, is to trace those relations. Reading thus becomes a process of moving between texts. Meaning becomes something which exists between a text and all the other texts to which it refers

and relates, moving out forum the independent text into a network of textual relations. The Text becomes the intertext."(1)

یعنی قرأت کا عمل مختلف متون کے رشتوں کے جال سے گزرنے جیسا ہے اور کسی متن کی تفہیم یا اس کے ایک یا ایک سے زیادہ معانی کی تفہیم وتعبیر انھی رشتوں کی تلاش پر مبنی ہے۔ لہٰذا قرأت ایک طرح سے متون کے گلیاروں کی سیر کا نام ہے اور معنی ایک خاص متن کی قید سے آزاد ہوکر زیرِ قرأت متن اور ان متون کے درمیان پوشیدہ رہتا ہے، جن کی طرف زیرِ قرأت متن اشارہ کرتا ہے، یا جو اس کی تفہیم میں معاون ہوتے ہیں۔ ایسی صورت میں زیرِ مطالعہ متن ایک بین المتونی متن میں تبدیل ہو جاتا ہے۔

ظاہر ہے کہ یہ اصطلاح اگرچہ نئی ہے، لیکن یہ تصور نیا نہیں۔ ایک متن کی تخلیق یا تفہیم میں کئی متون کی مدد ہمیشہ ہی شامل ہوتی ہے۔ خاص طور پر شاعری میں تو یہ عمل اور بھی زیادہ ہوتا ہے، کیوں کہ علامتوں، استعاروں اور تشبیہات وتلمیحات کی تو بنیاد ہی ماقبل متون پر قائم ہے اور شاعری میں ان عناصر سے گریز ممکن نہیں۔ مطالعۂ اقبالؔ میں اس سے قبل بھی اقبالؔ کی فکری تشکیل میں شامل مختلف عناصر اور متون کے حوالوں سے کام لیا جا چکا ہے۔ یہ امر معلوم ہے کہ فکرِ اقبالؔ کی تشکیل میں قرآن واحادیث، سیرت وتفاسیر اور دیگر اسلامی علوم کے ساتھ ساتھ متعدد مغربی ومشرقی علوم نے اہم کردار ادا کیا ہے۔ اس حوالے سے پروفیسر قدوس جاوید اپنے مضمون ''اقبالؔ، متن اور بین المتونیت'' میں لکھتے ہیں:

''اقبالؔ کا کوئی بھی متن، بند متن نہیں ہے۔۔۔اقبالؔ کے متون میں معنی جامد اور محدود نہیں بلکہ متحرک، فعال اور لامحدود ہے، جو متن کا رشتہ دوسرے متن سے جوڑتا ہے۔۔۔اس طرح اقبالؔ کے ایک متن کا دوسرے متون سے اور ان دوسرے متون کا مشرق ومغرب کے فکر وفلسفہ، تاریخ وثقافت اور اسلامی جمالیات اور تعلیمات کے حامل متون سے جو رشتہ قائم ہوتا ہے اور اس

سے اقبال کے متن کی تفہیم وتعبیر کے لیے جو فضا سامنے آتی ہے،
اسے کلامِ اقبال میں بین المتونیت کہہ سکتے ہیں۔''(۲)

اس صورت میں کلامِ اقبال کی تفہیم کے کینوس کا وسیع ہونا اور ان تمام عناصر کو ضرورت کے مطابق کام میں لانا نہایت ضروری ہے۔کلامِ اقبال کا بھرپور بین المتونی مطالعہ ایک مکمل تحقیقی مقالے کا متقاضی ہے، تاہم جیسا کہ پہلے بھی ذکر ہوا، اس مقالے میں صرف کلامِ اقبال میں ''ابلیس'' کے تصور، اس کی تشکیل، اس کی معنویت اور اس حوالے سے پیغامِ اقبال پر مختصراً روشنی ڈالنے کی کوشش کی گئی ہے۔

''ابلیس'' کا کردار نہ صرف مذہب بلکہ فلسفے میں بھی نہایت پیچیدہ اور متنوع و متحرک کردار رہا ہے۔ دنیا کا یہ واحد کردار ہے جسے ایک خاص معنی میں فلاسفہ نے خدا کا مقابل تصور کیا ہے تو مذہب میں بھی اسے خدا کی جانب سے ایسی مراعات حاصل ہیں، جو اسے مخلوقِ خدا کو خدا سے بیزار کرتے رہنے کی اجازت دیتی ہیں۔ یہاں بھی ایک معنی میں یہ کردار خدا اور اس کی خدائی سے مقابلہ آرا ہے۔ یہی وجہ ہے کہ ادب میں بھی اس کردار کو بھرپور جگہ دی گئی ہے اور اس پر بہت کچھ لکھا گیا ہے اور تا حال لکھا جا رہا ہے۔ اقبال کے کلام میں بھی ابلیس کو خاص مقام حاصل ہے۔ اقبال کا اصل کمال یہ ہے کہ انھوں نے اس کردار کو کچھ اس طرح پیش کیا ہے کہ مثبت نظر آنے کے باوجود اس کی منفیت زائل نہ ہو۔ واضح رہے کہ اقبال کا ابلیس، ابلیس ہی ہے، خدا کا بدل یا مقابل نہیں، لیکن وہ کچھ ایسے اوصاف سے بھی متصف ہے، جو مردِ مومن کی شان ہوا کرتے ہیں۔ ظاہر ہے کہ اس میں کوئی شک بھی نہیں، کیوں کہ ابلیس ایک وقت تمام فرشتوں میں سے سب سے زیادہ عابد تھا۔ اقبال کے یہاں ابلیس کا کردار جس طرح آیا ہے، وہ بالکل نیا معاملہ اگرچہ نہیں ہے، لیکن اقبال نے اس کردار کو جس طرح اپنی فکر کا حصہ بنایا ہے اور اس سے جو کام لیا ہے، وہ یقیناً منفرد و ممتاز ہے۔ اقبال نے یہ امتیاز کیسے پیدا کیا؟ اور اقبال کا ابلیس دیگر فلاسفہ اور ادبا کے ابلیس سے کیسے متاثر اور کیسے الگ ہے؟ ان سوالات کے جوابوں کی تلاش، اقبال کے ابلیس کی بہتر تفہیم کے لیے نہایت ضروری ہے۔

اقبالؔ کے یہاں اردو میں ابلیس کے حوالے سے ''جبریل وابلیس''، ابلیس کی مجلسِ شوریٰ''، ''ابلیس کی عرض داشت''، ''ابلیس و یزداں'' جیسی نظمیں بنیادی اہمیت کی حامل ہیں۔اس کے علاوہ دیگر نظموں میں بھی ابلیس کے حوالے آئے ہیں۔ وہیں اقبالؔ کے فارسی کلام میں بھی ابلیس کے کردار سے متعلق کافی مواد ملتا ہے۔اقبالؔ کے تصورِ ابلیس کے بین المتونی مطالعے کے لیے ضروری ہے کہ کچھ مغربی مفکرین اور شعرا کے یہاں اس کردار کو جس طرح پیش کیا گیا ہے، اس پر ایک نظر ڈالی جائے۔اس حوالے سے دانتے کی ''ڈیوائن کامیڈی''، ملٹن کا ''پیراڈائز لوسٹ'' اور گوئٹے کا منظوم ڈرامہ ''فاؤسٹ'' بنیادی اہمیت کے حامل ہیں۔اس ضمن میں ابنِ عربی کی فتوحات مکیہ کا پیش نظر رہنا بھی ضروری ہے۔اس کے علاوہ ابلیس کے حوالے سے جو اسلامی تصورات ہیں وہ بھی اقبالؔ کے تصورِ ابلیس کی تشکیل میں بنیادی متن کی حیثیت رکھتے ہیں۔

بنیادی طور پر جب ہم اقبالؔ کے یہاں ''ابلیس'' کے تصور اور اس کے کردار کی پیش کش پر غور کرتے ہیں، تو پہلی نظر میں یہی معلوم ہوتا ہے کہ اقبالؔ نے ابلیس کو ہیرو بنا کر پیش کیا ہے۔لیکن جب ہم اقبالؔ کے اردو اور فارسی کلام کا بغور مطالعہ کرتے ہیں، تو یہ بات واضح ہو جاتی ہے کہ اقبالؔ کے یہاں ''ابلیس'' ہیرو نہیں ہے، بلکہ ایک خاص معنی میں اسے اینٹی ہیرو کہا جا سکتا ہے۔حالانکہ وہ اینٹی ہیرو بھی نہیں، بلکہ اقبالؔ کا ایک ''آلۂ کار'' ہے۔ یعنی اقبالؔ نے ابلیس کے کردار کا 'استعمال' اپنے پیغامِ حرکت و عمل کے ابلاغ کے لیے بالکل اسی طرح کیا ہے، جس طرح شیخ سعدی نے اپنی ایک حکایت میں برے لوگوں کے ذریعے بہترین عادات سیکھنے کا بیان کیا ہے۔ بنیادی طور پر اقبالؔ نے اپنے پیغام کی ترسیل اور اس میں شدتِ تاثیر پیدا کرنے کے لیے ابلیس کے کردار کو ایک پیراڈاکس کی طرح اپنے کلام کا حصہ بنایا ہے۔لہٰذا اس غلط فہمی کا شکار بالکل نہیں ہونا چاہیے کہ ''ابلیس'' اقبالؔ کے یہاں ''ہیرو'' بن جاتا ہے۔اس دعوے کی دلیل میں کچھ اشعار کلامِ اقبالؔ سے ملاحظہ فرمائیں:

بنایا ایک ہی ابلیس آگ سے تو نے　　　بنائے خاک سے اس نے دو صد ہزار ابلیس

(نظم: سیاستِ افرنگ، ضربِ کلیم)

ممکن ہے کہ یہ داشتۂ پیرکِ افرنگ　　　ابلیس کے تعویذ سے کچھ روز سنبھل جائے

(نظم: جمعیت اقوام، ضربِ کلیم)

اللہ کو پامردیٔ مومن پہ بھروسا ابلیس کو یورپ کی مشینوں کا سہارا

(نظم بڈھے بلوچ کی نصیحت بیٹے کو،

ارمغانِ حجاز)

ہر سینہ نشیمن نہیں جبریل امیں کا ہر فکر نہیں طائرِ فردوس کا صیاد

گو فکرِ خدا داد سے روشن ہے زمانہ آزادیٔ افکار ہے ابلیس کی ایجاد

(نظم: آزادیٔ افکار، بالِ جبریل)

جمہور کے ابلیس ہیں اربابِ سیاست باقی نہیں اب میری ضرورت تہِ افلاک

(نظم: ابلیس کی عرض داشت، بالِ جبریل)

مشو نخچیر ابلیسانِ ایں عصر خساں را غمزۂ شان سازگار است

اصیلاں را ہماں ابلیس خوشتر کہ یزداں دیدہ و کمال عیار است

(ارمغانِ حجاز)

فرنگی را ولے زیرِ نگیں نیست متاعِ او ہمہ ملک است، دیں نیست

خداوندے کہ در طوفِ حریمش صد ابلیس است و یک روح الامیں نیست

(ارمغانِ حجاز)

ابنِ آدم دل بہ ابلیسی نہاد من زا ابلیسی ندیدم جز فساد

(جاوید نامہ)

ہر کہ از تقدیر دارد ساز و برگ لرزد از نیروئے اُو ابلیس و مرگ

(جاوید نامہ)

ظاہر ہے کہ اقبالؔ کے ان اردو و فارسی اشعار میں ابلیس کوئی مثبت یا ایسا کردار نہیں ہے، جسے ہیرو کہا جا سکے۔ بلکہ یہ وہی ابلیس ہے جسے ہم اور آپ جانتے ہیں کہ ''جز فساد'' اس کا کچھ کام نہیں۔لیکن یہی ابلیس جب ''جبریل و ابلیس''، ''ابلیس و یزداں''، ''ابلیس کی مجلس شوریٰ''، یا ''انکارِ ابلیس'' جیسی نظموں میں آتا ہے، تو ایسا محسوس ہوتا ہے کہ اقبالؔ نے اسے ہیرو بنا دیا ہے۔ ان نظموں میں اقبالؔ نے ابلیس کے کردار کو جس طرح پیش کیا ہے اس کی درست تفہیم ''ابلیس'' اور اس کے کردار کے حوالے سے قدیم ادبی متون تک پہنچے بغیر ممکن

نہیں۔ اقبالؔ کی مذکورہ نظموں میں ''ابلیس'' کے کردار کو ایک پر قوت، مضبوط، مقابل خدا و انسان اور ایک معنی میں ہیرو کے طور پر پیش کیے جانے کا یہ تصور اقبالؔ سے پہلے اردو نہ سہی، عالمی ادب کا حصہ ضرور بن چکا تھا۔ تاہم اقبالؔ کا کمال یہ ہے کہ انھوں نے اسے اپنے طور پر نئی معنویت عطا کی ہے اور اس سے اپنا بڑا کام نکالا ہے۔

واضح رہے کہ مغربی ادب میں بھی ابلیس کا کردار بہت وقت تک شجرِ ممنوعہ رہا، یا اس کی پیش کش مذہبی روایات کے مطابق ہی کی گئی۔ ابتدائی ادبی دور میں عام طور پر ابلیس کا کردار محض خدا کے کردار کو روشن کرنے کے لیے ضمنی طور پر استعمال کیا جاتا تھا۔ وہ کوئی پر قوت یا ایسا کردار نہیں ہوتا تھا، جو ناظرین یا سامعین پر اثر انداز بھی ہو سکے یا انھیں اپنی طرف راغب کر سکے۔ تاہم اسے ایک آزاد قوت یا خیر کے مقابلے میں شر کے طاقت ور نمائندے کے طور پر پیش کرنے کی روش کا آغاز بنیادی طور پر ''Individual fantasy'' کے رجحان سے ہوا، جس میں سب سے پہلا نام جرمن ڈرامہ نگار کرسٹوفر مارلووے کا لیا جاتا ہے، جس نے اپنے ڈرامے ''فاؤسٹس'' میں ایک ایسے جرمن اسکالر کی کہانی بیان کی ہے، جس نے اپنی خواہشات کی تکمیل کے لیے ابلیس سے معاہدہ کرتے ہوئے اپنی روح اس کے حوالے کر دی۔ مارلووے کا یہ ڈرامہ آگے چل کر ''ڈان کیہوتے'' جیسے مشہور ناول اور معروف ادیب گوئٹے کے ''فاؤسٹ'' کو بھی بنیاد فراہم کرتا ہے۔ ابلیس کے کردار کو توجہ دینے کے اسی تسلسل میں ''ڈیوائن کامیڈی'' اور ''پیراڈائز لوسٹ'' بھی شامل ہیں۔

مذکورہ نظموں میں ابلیس کے کردار کو خدا کے کردار کے مقابلے میں نہ صرف بھرپور توجہ دی گئی ہے، بلکہ اس میں ایسی کشش بھی پیدا کی گئی ہے کہ لوگ اسے اپنی روح تک سونپ دینے کے نہ صرف قائل ہو جاتے ہیں، بلکہ ''فاؤسٹس'' میں تو اپنے فیصلے کے سنگین نتائج بھگتنے کے بعد بھی اس کا مرکزی کردار ڈاکٹر فاؤسٹس خدا کی طرف لوٹنے کے بجائے ابلیس کے ساتھ اپنے معاہدے کو برقرار رکھنے کو ہی ترجیح دیتا ہے۔ دیگر مذکورہ فن پاروں میں بھی ابلیس کے کردار میں یہ کشش برقرار رکھی گئی ہے۔ تاہم ان فن پاروں کے بغور مطالعے سے یہ بات واضح ہو جاتی ہے کہ ان میں بھی ابلیس ہیرو نہیں، بلکہ اینٹی ہیرو کی طرح پیش کیا گیا

ہے۔کرسٹوفر مارلووے کا ڈاکٹر فاؤسٹس ہو، یا گوئٹے کا ڈاکٹر فاؤسٹ، دونوں کا انجام بہتر نہیں ہوتا۔ ڈاکٹر فاؤسٹس ڈپریشن کا شکار ہو جاتا ہے اور آخرش جہنم جاتا ہے۔ جب کہ گوئٹے کا ڈاکٹر فاؤسٹ اپنی ہی محبوبہ کی تباہی کا باعث بن جاتا ہے۔ملٹن کے پیراڈائز لوسٹ میں بھی ابلیس کا کردار آخر میں کمزور ہو جاتا ہے۔ہارورڈ کے اسکالرز کی معروف علمی و ادبی ویب سائٹ پر شائع ایک مضمون کے مطابق:

> "Satan’s character,or our perception of his character, changes significantly from Book I to his final appearance in Book X. In Book I he is a strong, imposing figure with great abilities as a leader and public statesmen, whereas by the poem’s end he slinks back to Hell in serpent form."(3)

یعنی ملٹن کے پیراڈائز لوسٹ میں ابلیس کوئی ہیرو نہیں ہے، بلکہ کہانی کے آخر میں اخلاقی اعتبار سے اس کے اصل ہیرو آدم اور حوا ہی نظر آتے ہیں۔ دانتے، جسے اقبالؔ شاعرِ المانوی کے نام سے یاد کرتے ہیں، اس کی ڈیوائن کامیڈی میں بھی، جس سے متأثر ہو کر جاوید نامہ تصنیف کی گئی، ابلیس کے کردار کی پیش کش اینٹی ہیرو کی طرح ہی ہے۔مختصر یہ کہ شیطان کے کردار کو توجہ دینے اور اسے اینٹی ہیرو کی طرح پیش کرنے کی روایت اقبالؔ سے پہلے بھی جاری رہی ہے اور اس روایت میں ایسے نام بھی موجود ہیں، جن کا اعتراف خود اقبالؔ نے بھی کیا ہے۔لہٰذا اقبالؔ کے یہاں بھی ابلیس ’’ہیرو‘‘ نہیں، ’’اینٹی ہیرو‘‘ کی طرح سامنے آتا ہے، بلکہ جیسا کہ پہلے بھی عرض کیا گیا کہ اقبالؔ کا کمال یہ ہے کہ انھوں نے اسے اپنے مقصد کے لیے ایک آلے یا پیادے کی طرح استعمال کیا ہے۔کمال کی بات یہ ہے کہ ملٹن نے بھی کچھ ایسا ہی کیا تھا:

> "... Many readers have argued that Milton deliberately makes Satan seem heroic and appealing early in the poem to draw us

into sympathizing with him against our will, so that we may see how seductive evil is and learn to be more vigilant in resisting its appeal."(4)

یعنی ملٹن نے عوام کو''شیطان'' سے بچنے کی ترغیب دینے کے لیے خود''شیطان'' کے کردار کا سہارا لیا۔ ہارورڈ کے اسکالرز کا یہ نکتۂ نظر منطقی بھی معلوم ہوتا ہے۔ یہ امر بھی ظاہر ہے کہ اقبالؔ کے کلام میں''پیغام'' کو مرکزیت حاصل ہے۔ لہٰذا اقبالؔ نے بھی ابلیس کے کردار کو اپنے مقصد کے لیے استعمال ضرور کیا ہے، لیکن وہ ہیرو نہیں ہے، بلکہ اس کی کچھ خصوصیات ایسی ہیں جو اقبالؔ کے''پیغامِ حرکت وعمل'' کی ترسیل میں شدت تاثیر پیدا کرنے کے ساتھ ساتھ اس میں کثیر معنویت کے سلسلے میں کام آتی ہیں۔ لہٰذا آپ غور کریں تو پائیں گے کہ اقبالؔ کے یہاں ابلیس کے کردار کی سب سے اہم خوبی یا اس کا امتیاز اس کی سرگرمی اور حرکت وعمل کی خاصیت ہی ہے۔ اقبالؔ کے یہاں یہ ایک ایسا کردار ہے جو لگاتار سرگرمِ عمل ہے، مسلسل مقابلہ آرا ہے، تھک کر بیٹھا ہوا نہیں، یا اپنی محرومی پر مایوس نہیں، بلکہ خدا اور اس کی خدائی سے مقابلے کے اپنے نظریے، عمل اور اصولوں پر مستحکم اور اپنے ارادوں میں پختہ ہے۔ یہاں کچھ اشعار کی روشنی میں اقبالؔ کے یہاں ابلیس کے اس مضبوط و مستحکم کردار کی پیش کش ملاحظہ فرمائیں:

ابلیس

میں نے دکھلایا فرنگی کو ملوکیت کا خواب — میں نے توڑا مسجد و دیر و کلیسا کا فسوں

میں نے ناداروں کو سکھلایا سبق تقدیر کا — میں نے منعم کو دیا سرمایہ داری کا جنوں

کون کرسکتا ہے اس کی آتشِ سوزاں کو سرد — جس کے ہنگاموں میں ہو ابلیس کا سوزِ دروں

پانچواں مشیر (ابلیس کو مخاطب کرکے)

اے ترے سوزِ نفس سے کارِ عالم استوار — تو نے جب چاہا کیا ہر پردگی کو آشکار

آب وگِل تیری حرارت سے جہانِ سوز وساز — ابلہِ جنت تری تعلیم سے دانائے کار

تجھ سے بڑھ کر فطرتِ آدم کا وہ محرم نہیں — سادہ دل بندوں میں جو مشہور ہے پروردگار

ابلیس (اپنے مشیروں سے)

ہے مرے دستِ تصرف میں جہانِ رنگ و بو
کیا زمیں کیا مہر و مہ کیا آسمانِ تو بتو
کیا امامانِ سیاست، کیا کلیسا کے شیوخ
سب کو دیوانہ بنا سکتی ہے میری ایک ہو
(نظم: ابلیس کی مجلسِ شوریٰ، ارمغان حجاز)

ہے مری جرأت سے مشتِ خاک میں ذوقِ نمو
میرے فتنے جامۂ عقل و خرد کا تار و پو
دیکھتا ہے تو فقط ساحل سے رزمِ خیر و شر
کون طوفاں کے طمانچے کھا رہا ہے؟ میں کہ تو؟
خضر بھی بے دست و پا، الیاس بھی بے دست و پا
میرے طوفاں یم بہ یم، دریا بہ دریا، جو بہ جو
کھٹکتا ہوں دلِ یزداں میں کانٹے کی طرح
تو فقط اللہ ھو، اللہ ھو، اللہ ھو
(نظم: جبریل و ابلیس، بالِ جبریل)

کیش ما را ایں چنیں تاسیس نیست
فرقہ اندر مذہبِ ابلیس نیست
(جاوید نامہ)

نوریٔ ناداں نیم، سجدہ بآدم برم
او بہ نہاد است خاک، من بہ نژاد آذرم
می تپد از سوزِ من، خونِ رگِ کائنات
من بہ دوِ صرصرم، من بہ غوِ تندرم
رابطۂ سالمات، ضابطۂ امہات
سوزم و سازے دہم، آتشِ مینا گرم
پیکرِ انجم ز تو، گردشِ انجم زمن
جاں بجہاں اندرم، زندگیٔ مضمرم
تو بہ بدن جاں دہی، شور بجاں من دہم
تو بہ سکوں رہ زنی، من بہ تپش رہبرم
آدمِ خاکی نہاد، دوں نظر و کم سواد
زاد در آغوشِ تو، پیر شود در برم
(انکارِ ابلیس، پیامِ مشرق)

اقبالؔ کے ان اشعار پر غور کریں تو ان کے یہاں ابلیس کا تصور اور اس کے کردار سے انھوں نے جو کام لینا چاہا ہے، اس پر بخوبی روشنی پڑتی ہے۔ ان تمام اشعار میں ابلیس کے کردار کی ''اہمیت'' دراصل اس کی ''حرکت'' کی وجہ سے ہے۔ خواہ وہ مکالمۂ جبریل و ابلیس ہو یا مکالمۂ ابلیس و خدا در نظم ''انکارِ ابلیس''، ان میں ابلیس اپنی ''حرکت'' کی بنا پر ہی اپنی برتری کا دعویٰ پیش کرتا ہوا نظر آتا ہے۔ اقبالؔ کا مقصد بھی یہی ہے۔ وہ ابلیس کو اس قدر

حرکت پذیر دکھا کر، دنیا میں اس کی کامیابی کا بیان کرتے ہوئے، دراصل اپنے ''مردِ مومن'' کو اس بات کے لیے مہمیز کرنا چاہتے ہیں کہ اسے نیابتِ الٰہی کا مقام یوں ہی نہیں مل سکتا، بلکہ اس کا مقابلہ ایک ایسی قوت سے ہے، جو حرکت و عمل میں اپنی مثال آپ ہے اور جو اس کی نیابتِ الٰہی کی مخالفت کے سبب ہی مردودِ بارگاہ ہوا ہے۔ لہٰذا مردِ مومن کو اگر اس کا مقابلہ کرنا ہے تو اسے اپنے اندر اطاعت سے ساتھ ساتھ حرکت بھی پیدا کرنی ہوگی۔ ''ابلیس کی مجلسِ شوریٰ'' میں اقبالؔ کا یہ پیغام بخوبی روشن ہے، جس کے ایک حصے میں ابلیس اپنے مشیروں سے مخاطب ہوتے ہوئے اس بات کا اقرار کرتا ہے کہ اسے صرف اور صرف مردِ مومن کا خوف لاحق ہے۔ نظم سے کچھ اشعار ملاحظہ فرمائیں:

ہے اگر مجھ کو خطر کوئی تو اس امت سے ہے	جس کی خاکستر میں ہے اب تک ہے شرارِ آرزو
خال خال اس قوم میں اب تک نظر آتے ہیں وہ	کرتے ہیں اشکِ سحر گاہی سے جو ظالم وضو
جانتا ہے، جس پہ روشن باطنِ ایام ہے	مزدکیت فتنۂ فردا نہیں، اسلام ہے
چشمِ عالم سے رہے پوشیدہ یہ آئیں تو خوب	یہ غنیمت ہے کہ خود مومن ہے محرومِ یقیں
ہے یہی بہتر الٰہیات میں الجھا رہے	یہ کتاب اللہ کی تاویلات میں الجھا رہے
تم اسے بیگانہ رکھو عالمِ کردار سے	تا بساطِ زندگی میں اس کے سب مہرے ہوں مات
ہر نفس ڈرتا ہوں اس امت کی بیداری سے میں	ہے حقیقت جس کے دیں کی احتسابِ کائنات
مست رکھو ذکر و فکرِ صبح گاہی میں اسے	پختہ تر کر دو مزاجِ خانقاہی میں اسے

(نظم: ابلیس کی مجلسِ شوریٰ، ارمغانِ حجاز)

ظاہر ہے کہ اقبالؔ کے یہاں ابلیس ہیرو یا مردِ مومن کے لیے مثالی نہیں ہے، بلکہ وہ مردِ مومن کی تحریک کے لیے ایک آلۂ کارِ محض ہے، جس کی غفلت اس کے لیے نعمت ہے اور جس کی بیداری سے وہ خوف زدہ ہے۔ یہاں اقبالؔ کے مردِ مومن کی خصوصیات بھی پیشِ نظر رہیں تو، اقبالؔ کے تصورِ ابلیس کی ضرورت و معنویت اور اس کی جہت اور بھی واضح ہو جاتی ہے۔ درجِ بالا نظم کے آخری کچھ مصرعوں پر غور کریں تو واضح ہے کہ ابلیس کو مردِ مومن کی جس خاصیت سے خوف ہے وہ اس کی حرکت ہی ہے۔ یہی وجہ ہے کہ وہ اسے ذکر و فکرِ صبح

گاہی اور مزاجِ خانقاہی سے باہر نہیں آنے دینا چاہتا اور اپنی مجلسِ شوریٰ میں اپنے رفقائے کار کو اسی کی تعلیم دیتا ہے، اس کے علاوہ تمام فتنوں اور خدشات کو اپنے لیے بے مطلب قرار دیتا ہے۔ بقول جمیل سرور ''اقبالؔ نے ابلیس کو 'خاندانی دشمن' کے طور پر پیش کیا ہے''۔ یعنی اقبالؔ کے یہاں ابلیس کے کردار کی مضبوطی، اسے ہیرو نہیں بناتی ہے، بلکہ وہ ایک ایسا دشمن ہے جس کی زیرکی کا اعتراف اور بعد ازاں اس سے زیادہ زیرکی کے ساتھ اس کا مقابلہ کیے بغیر، اسے شکست دینا ناممکن ہے۔ وہ ایسا دشمن ہے، جو سرگرم عمل ہے، اپنے ارادے میں مستقل مزاج ہے، اپنے کام میں چاق و چوبند ہے، ایک لمحے کو بھی اپنے مقصد سے غافل نہیں ہے اور یہی وجہ ہے کہ اس کے مقابلے کے لیے مردِ مومن کو محض ذکر صبح گاہی اور فقط اللہ ہو اللہ ہو کے بجائے ایمان و ایقان کے ساتھ ساتھ حرکت و عمل میں بھی اپنے اس دشمن سے آگے نکلنا ضروری ہے۔ ابلیس کے حوالے سے اقبالؔ کی ہر نظم میں آپ کو یہ پہلو نظر آئے گا۔ ابلیس کی مجلسِ شوریٰ سے اشعار پیش ہوئے، مکالمۂ جبریل و ابلیس میں بھی ''تو فقط اللہ ہو، اللہ ہو، اللہ ہو'' کا مصرع اقبالؔ کے اسی تصور کو پیش کرتا ہے، جس کی تشکیل نہ سہی، تفہیم میں ضرور ملٹن کا ڈرامہ ''پیراڈائز لوسٹ'' معاون ہے، جس میں ابلیس کے کردار کو مضبوط دکھا کر دراصل مردِ مومن کو اس کے مقابلے کے لیے مہمیز کیا گیا ہے۔

اقبالؔ کے یہاں ابلیس کے کردار کی مضبوط پیش کش سے مذکورہ بالا کام کے علاوہ ایک اور پیغام دیا گیا ہے۔ وہ یہ کہ محض حرکت و عمل ہی سب کچھ نہیں۔ ایک مردِ مومن یا اقبالؔ کے ہیرو کی تشکیل میں حرکت و عمل کے ساتھ ساتھ ایمان و ایقان اور خاص کر عشق۔۔۔ اور عقل کے مقابلے میں دل کی اہمیت ناگزیر ہے۔ اقبالؔ کے یہاں ابلیس کے کردار کی پر قوت تصویر اس غلط فہمی میں مبتلا کر سکتی ہے کہ اقبالؔ کے نزدیک ابلیس ایک مثالی کردار ہے اور قاری کو ان صفات سے متصف ہونا چاہیے۔ جب کہ ایسا نہیں ہے۔ اقبالؔ نے اپنی نظموں میں ابلیس کی جن صفات کے ذریعے اس کے کردار کو قوت عطا کی ہے، کسی شخص میں ان صفات کا ہونا یا اپنانا ہی اسے کامل نہیں بناتا، بلکہ یہ صفات جب اہلِ دل، اہل ایمان اور اہلِ عشق میں پیدا ہوں تبھی کارگر ہوتی ہیں۔ بغیر سوزِ دل یا عشق کے یہ صفات اقبالؔ کے

نزدیک بے معنی ہیں۔ پیامِ مشرق میں رومی کے حوالے سے اقبالؔ رقم طراز ہیں:

داند آں کہ نیک بخت و محرم است
زیرکی ز ابلیس و عشق از آدم است

اس کے علاوہ درج ذیل اشعار بھی اس سلسلے میں ملاحظہ ہوں:

عقل اندر حکمِ دل یزدانی است　　چوں ز دل آزاد شد شیطانی است

(پس چہ باید کرد اے اقوامِ مشرق)

فرنگی را ولے زیرِ نگیں نیست　　متاعِ او ہمہ ملک است، دیں نیست
خداوندے کہ در طوفِ حریمش　　صد ابلیس است و یک روح الامیں نیست

(ارمغانِ حجاز)

جواناں را بد آموز است ایں عصر　　شبِ ابلیس را روز است ایں عصر
بدا مانش مثالِ شعلہ پیچم　　کہ بے نور است و بے سوز است ایں عصر

(ارمغان حجاز)

تا توانی باجماعت یار باش　　رونق ہنگامۂ احرار باش
حرزِ جاں کن گفتۂ خیرالبشر　　ہست شیطاں از جماعت دور تر

(رموزِ بے خودی)

اے بسا آدم کہ ابلیسی کند　　اے بسا شیطاں کہ ادریسی کند

(پیامِ مشرق)

یعنی ابلیس اقبالؔ کا ہیرو یا اس سے متصف صفات اقبالؔ کے نزدیک سب سے اہم یا مثالی صفات نہیں ہیں، بلکہ ان صفات کی اہمیت ایمان وایقان اور سوزِ دل و جذبۂ خیر سے مشروط ہے۔ اس تصور کا رشتہ بھی فاؤسٹس، فاؤسٹ اور پیراڈائز لوسٹ کے کرداروں سے جا ملتا ہے، جو دنیا کی تفہیم اور اپنی خواہشات کی تکمیل کے لیے شیطان سے سودا کرنے کے باوجود، اپنے مقصد میں ناکام رہتے ہیں، کیوں کہ جب وہ شیطان کے قبضے میں چلے جاتے ہیں، تو ایمان وایقان، انسانیت اور دل کا دامن ان سے چھوٹ جاتا ہے۔ یہی وجہ

ہے کہ ان تمام کرداروں کا انجام المناک ہی ہوا، جنھوں نے اپنی روح کو ابلیس کے حوالے کردیا۔ اس کے علاوہ یہ کردار بہت سے معاملات میں اخلاقی ڈائیلیما کا بھی شکار رہتے ہیں۔ لہٰذا اقبالؔ نے بھی اسی تصور کو اپنے پیغام کے حوالے سے استعمال کیا ہے۔ یعنی وہ ابلیس کے کردار کو نہایت پرکشش اور پرقوت دکھا کر اپنے مردِ مومن پر اس کے اصل دشمن کی قوتوں کو واضح کرنے کے ساتھ ساتھ، اس کے مقابلے کے لیے اس سے زیادہ قوت حرکت وعمل کی ترغیب دیتے ہیں۔ اس کے ساتھ ہی اقبالؔ اس امر کو بھی اپنے متن سے باہر جانے نہیں دیتے کہ مردِ مومن کی تشکیل ان صفاتِ محض سے نہیں ہوتی، بلکہ ان کے ساتھ عشق الٰہ ودیں اور ایمان وایقان کا ہونا بھی لازمی ہے۔

ماحصل:

لہٰذا کلامِ اقبالؔ پر جب ہم بین المتونی پس منظر کے ساتھ غور کرتے ہیں تو یہ بات بخوبی واضح ہوجاتی ہے کہ ''ابلیس'' کا کردار اقبالؔ کے یہاں ہیرو، یا اینٹی ہیرو نہیں، بلکہ اقبالؔ کے پیغامِ حرکت وعمل اور خودی کی ترسیل اور ایمان وایقان کے ساتھ سوزِ دل، جذبۂ عمل اور مردِ مومن کی ترغیب کے لیے ایک پرقوت ''آلۂ کار'' کے طور پر استعمال ہوا ہے۔ ورنہ اقبالؔ کے یہاں بھی ابلیس مقابلۂ خیر وشر میں شر کا ایسا نمائندہ ہے، جس کا ہونا محض خیر کی سربلندی اور اس کے امتیاز کے لیے ضروری ہے۔ خلاصہ یہ کہ کلامِ اقبالؔ میں اس کردار کی پیش کا بنیادی مقصد یا تو مردِ مومن کے لیے ترغیب ہے:

مزے اندر جہانے کور ذوقے　　　که یزداں دارد و شیطاں نه دارد

(بہشت، پیامِ مشرق)

یا اس کا امتحان:

یا دگر آدم که از ابلیس باشد کمترک　　　یا دگر ابلیس بہرِ امتحانِ عقل و دیں

یا چناں کن یا چنیں!

(زبورِ عجم)

حوالہ جات

1. Intertextuality, Graham Allen, Routledge London and New York, 2011, p.1

2. مضمون ''اقبال، متن اور بین المتونیت''، مشمولہ ''بین المتونیت اور بین المتونی تنقید''، مرتبہ رغبت شمیم ملک، ایجوکیشنل پبلشنگ ہاؤس، نئی دہلی، ۲۰۲۴ء، ص:۶۰۲

3. www.sparknotes.com/poetry/paradiselost/character/satan

4. www.sparknotes.com/poetry/paradiselost/character/satan

انشائیہ اور انشائیہ نگار خواتین

غزالہ فردوس*

تلخیص

انشائیہ اُردو کی ایک مقبول اور سدا بہار صنف ہے۔ اس کا سرا اگرچہ ''سب رس'' اور عہد سر سید میں ڈھونڈ لینے کے دعوے ہوئے ہیں، لیکن حقیقت یہ ہے کہ اس کی باقاعدہ ادبی رونمائی، تقسیم وطن کے بعد ہی ہوئی۔ اس سلسلہ میں سرحد پار کی انشائیہ تحریک اور اندرونِ ملک بہار کے ادیب و ناقد ڈاکٹر سید محمد حسنین کی کاوشیں اپنا تاریخ ساز مقام رکھتی ہیں۔ انشائیہ کی حتمی تعریف اگرچہ اب بھی ممکن نہیں، لیکن گزشتہ نصف صدی کے دوران اس کی صنفی شناخت کے حدود و مقادیر واضح ہو چکے ہیں۔ خواتین نے اگرچہ بعض وجوہ سے انشائیہ نگاری میں بہت کم دلچسپی لی، پھر بھی حجاب امتیاز علی کا نام اُس دور میں مل جاتا ہے جب کہ خود اس صنف کو یہ نام نہیں ملا تھا۔ ادبی اصطلاح کے طور پر اردو لغت میں لفظ ''انشائیہ'' کا داخلہ ۱۹۷۱ء سے ہوا، لیکن انشائیے لکھنے کا سلسلہ اس سے کچھ پہلے ہی قائم ہو چکا تھا۔ یہ ٹھیک ہے کہ اس صنف میں خواتین کی حصہ داری مردوں سے بہت کم ہے، لیکن اس کی اہمیت و وقعت بہر حال مسلم ہے اور یہ دلچسپ بات ہے کہ جنوبی ہند میں اس کے لیے خاص پلیٹ فارم میسر آیا اور سرحد پار بھی اس کی باقاعدہ تحریک چلائی گئی، مگر شمالی ہند میں محض ایک ادیب کی انفرادی محنت اور جد و جہد نے امید سے زیادہ اثر دکھایا۔ انشائیہ کے باب میں تلبیس آفرینی کی افتاد سے اگرچہ مردوں کے ساتھ ساتھ عورتوں کو بھی گزرنا پڑا، لیکن نصف صدی گزرتے گزرتے اب منظر نامہ بالکل واضح ہو چکا ہے۔ شمال و جنوب اور سرحد پار کی خواتین انشائیہ نگاروں

* **اسسٹنٹ پروفیسر**، شعبۂ اردو، رنجیت کالج، ویرتھ پور، سہرسہ، بہار

کے مجموعے بھی چھپنے لگے ہیں، ان پر تحقیقی کاموں کی بھی شروعات ہوئی ہے اور مختلف رسائل و جرائد میں بھی ان کے اشاعت یافتہ انشائیوں تک دسترس ہو رہی ہے۔اس مضمون میں ملک اور بیرون ملک کی متعدد انشائیہ نگار خواتین کا ذکر ہوا ہے جس سے اندازہ ہوتا ہے کہ انھوں نے اس صنف کے اصول وقواعد کا لحاظ رکھتے ہوئے کچھ خوشگوار لچک کے امکانات سے فائدہ اٹھایا ہے۔مردوں نے جن باتوں کو لاف وگزاف کے رُخ سے لیا تھا،عورتوں نے انھیں اپنے تجربے اور مشاہدے کے رُخ سے لیا ہے۔ان کے انشائیوں میں موضوع کے تنوع کی کمی نہیں ہے اور وہ بہر حال گھر آنگن اور اپنے صنفی تقاضوں کی معصوم فطری دنیا سے جڑی ہوئی ہیں۔ان کے یہاں عصری وموضوعی لحاظ سے بیانیہ کی تازہ کاری کے شواہد موجود ہیں جو بیرونی دنیا سے بھی ان کا باخبر رہنا ظاہر کر دیتے ہیں۔خواتین کے یہاں اگر چہ کچھ ''ہفوات'' آ گئے ہیں،مگر انشائیہ کے فنی ملتزمات کی پاسداری اور اسلوب کی شگفتگی کا پہلو بہر حال روشن ہے۔خواتین کے انشائیوں نے اس صنف کا چمن ایسے پھولوں سے معطر کر دیا ہے جو مردوں کا ذہن وقلم نہ کل پیدا کر سکا تھا،نہ آج اور کل پیدا کر سکے گا۔

کلیدی الفاظ

انشائیہ۔خواتین۔تازگی وشگفتگی۔گل گشت خیال۔کہانویت سے دوری۔انکشاف۔ ذات۔ترنگ۔خیال کی قلم بندی۔عدم تکمیل۔غیر رسمی انداز۔

انشائیہ اردو ادب کی ایک جواں سال وجواں بخت اور جواں کیف نثری صنف کا نام ہے، جواں سال اس لیے کہ اس نے بدلتی صدی تو دیکھی ہے، لیکن اسے ابھی خود اپنی صدی کے بدلنے کا انتظار ہے اور جواں بخت و جواں کیف اس لیے کہ تازگی اور شادابی و شگفتگی کے ساتھ گل گشت خیالی عصری تازہ کاری سے اس کا جنم جنم کا رشتہ ہے۔یہ تو ''انشائیہ'' کی تلاش کرنے والوں کا حوصلہ تھا کہ وہ ماسٹر رام چندر اور سرسید کیا، ملا وجہی کی ''سب رس'' تک پہنچے (۱) لیکن حقیقت یہ ہے کہ اس پر جوش کوشش سے انشائیہ کی عمر کو نہ بڑھنا تھا، نہ بڑھی اور بڑھتی بھی کیسے کہ انشائیہ بہر حال ایک تحریر ہے اور:

''تحریر کی کسی پارہ ادب میں تبدیلی نہایت سوچے سمجھے مربوط و مسلم عمل یا با شعور کارکردگی کا حاصل ہوتی ہے، یہ کارکردگی افکار و تاثر کی محض قلم بندی نہیں، یہ الفاظ و تاثر کی حسن کارانہ صورت گری ہے۔ یہ ایسی با کمال صورت گری ہے جس کا نہایت موزوں نام، 'قلم کاری' ہے۔ قلم کاری ادیب کا آرٹ ہے یہ واقعات، خیالات یا کوائف کی صنفی تشکیل ہے، یہ ادب پارہ کی تشکیل و تکمیل کی حقیقت کو دراصل چند حسی و ذہنی عمل و ردعمل کی ایک نہایت پیچیدہ 'کہانی' سمجھئے۔ دماغ میں کسی بات یا خیال کی آمد، بے ساختہ آمد اس کہانی کا نقطہ آغاز ہے۔ اس کی نمود و بالیدگی کہانی کی دوسری منزل ہے، خیال کی پختگی کہانی کی تیسری منزل ہے۔ خیال کی قلم بندی یا صورت گری اس کہانی کی آخری منزل ہوتی ہے۔ ہر وہ بات یا خیال جو قلم کار کے دماغ میں جنم لیتا ہے، بہت جلد اپنا ایک مخصوص مزاج یا سرشت اختیار کر لیتا ہے۔ شدید داخلی قوتیں اس خیال کو پکاتی ہیں، یہ گھلتا ہے، پھیلتا ہے، بڑھتا ہے اور اس کا سراپا تیار ہو جاتا ہے۔ زیادہ مدت نہیں گزرتی کہ یہ نومولود نرم و ناہموار خیال ایک تحریر مجسم بن کر صفحۂ قرطاس پر اُتر آتا ہے۔''(۲)

اور انشائیہ کو عجوزۂ عقیم بتانے والے اور ''سب رس'' میں ڈبو دینے والے کو تو جانے دیجئے عہد سرسید کی جو بات کر رہے تھے انھیں دیکھیے کہ اس وقت تو یہ لفظ مقبول و متداول کیا، اردو لغت تک بھی نہیں پہنچا تھا۔ اردو لغت میں تو یہ لفظ نحوی اصطلاح کے طور پر چاہے ۱۸۷۳ء میں داخل ہوا ہو یا اضطراری طور سے علی اکبر قاصد کے مجموعہ ''ترنگ''(۳) کا مقدمہ لکھتے ہوئے ۱۹۴۴ء میں پروفیسر اختر اورینوی کے نوک قلم پر آ گیا ہو، لیکن اردو لغت میں ادبی اصطلاح کے طور پر اس کا داخلہ ۱۹۷۱ء میں ہی ہو سکا (۴) انشائیہ کیا ہے؟ اس سوال کا جواب مختلف کتابوں میں یوں ملتا ہے:

''انشائیہ''، مختصر ادبی مضمون جس میں ذاتی اثرات بیان کیے جائیں اور تحقیقی و استدلالی نہ ہو Essay،(۵) وزیر آغا کے زیر اثر (ہلکے پھلکے اور لطیف مضامین لکھنے کی) اس روایت میں (جس کے لیے میاں عبدالعزیز اور میاں بشیر احمد معروف و مقبول تھے) خاص تجربے ہوئے اور ہلکے پھلکے موضوعات پر تاثراتی مضامین کی ایک نئی صنف کو بعض نئے لکھنے والوں نے رواج دیا، اسے انشائیہ کا نام دیا گیا ہے......شگفتہ(۶) انداز میں روزمرہ کے موضوعات پر لکھے ہوئے ایسے مضامین، جن میں مضمون نگار کی شخصیت کا تاثر اور اس کی ذات کا پرتو موجود ہوتا ہے، انشائیے کہے جاسکتے ہیں، انشائیہ کے لہجہ میں خوش طبعی اور اس کے محتویات میں فکاہی عناصر (خوش طبعی، ظرافت و دانائی) اکثر موجود ہوتے ہیں، اردو میں محمد حسین آزاد...... میاں بشیر احمد، حجاب امتیاز علی...... کے انشائیے مشہور ہوئے، لیکن ان کے زمانے میں یہ لفظ مقبول نہ تھا۔ انشائیہ کی اصطلاح کو مقبول اور قائم کرنے میں وزیر آغا اور ان کے رسالہ 'اوراق' لاہور نے اہم کام انجام دیا ہے۔''(۷) انشائیہ'' کوئی نئی صنف نہیں۔ یہ وہی صنف ہے جسے انگریزی میں Essay کہتے ہیں۔ خط کی طرح انشائیہ بھی اپنی تلاش اور اپنی دریافت ہے۔''(۸)

مذکورہ اقتباس کئی جگہ سے لیا گیا ہے اور اس میں دو باتیں خصوصیت کے ساتھ توجہ چاہتی ہیں ایک تو انشائیہ کی تعریف میں علمی معروضیت کے بموجب امکانی صیغہ کا استعمال ہے جس سے اندازہ ہوتا ہے کہ اکیسویں صدی میں آجانے کے بعد بھی اس صنف کی حتمی اور متفقہ تعریف ممکن نہیں ہوئی ہے اور دوسری بات یہ کہ یہاں صرف ایک ہی نسوانی نام آسکا ہے، یہ نام کمیت کے لحاظ سے حوصلہ شکن سہی، مگر کیفیت کے لحاظ سے اس لیے اہم ہے کہ اس سے

یہ معلوم ہوجاتا ہے کہ جس دور میں لفظ ''انشائیہ'' مقبول نہیں ہوا تھا، اس دور میں بھی اسے ایک ہی سہی بہرحال دستِ حنائی کا ساتھ مل رہا تھا اور یہ ساتھ کم کم سہی، مگر تاریخ گواہ ہے کہ آئندہ زمانے میں بھی ملتا رہا اور دراصل یہاں اسی اجمال کی تھوڑی سی تفصیل لکھنا مطلوب ہے۔

اس سے ہمیں کچھ بھی انکار نہیں کہ دیگر اصناف کی طرح انشائیہ نگاری میں بھی مردوں کی دلچسپی عورتوں سے کہیں سوا ہے اور عورتوں کی کم کم دلچسپی کے اسباب و عوامل بھی سمجھنا دشوار نہیں کہ عورتیں کہانیوں کو مرغوب رکھتی ہیں، ان کی پسند کے بموجب افسانے اور ناول کا میدان ان کے سامنے ہمیشہ رہا، لہٰذا انھوں نے اپنے دستِ حنائی سے اردو کے افسانوی ادب کو خوب نوازا، لیکن اس کے برعکس انشائیہ نگاری کا فن جیسے جیسے استوار ہوتا گیا، اس میں کہانویت کے کفر ہونے کی بات بھی اٹل ہوتی چلی گئی، ان کی دوری بھی بڑھتی گئی۔ یہاں بات سے بات پیدا کرنے کا معاملہ تھا اور مردوں کے مقابلے میں عورتوں کی دنیا بہرحال کل بھی محدود تھی اور آج ہزار پھیل جانے کے باوجود بھی محدود ہی ہے۔ مرداساس معاشرے میں ہمیشہ جابے جا طنز کے نشانے پر رہنے والیوں کے اندر نفسیاتی طور پر طنز کے عمل ہی سے نفرت ہوگئی، مسلسل جبر اور ذمہ داری کے احساس نے انھیں ہلکے پھلکے، شگفتہ و غیر رسمی انداز میں سوچنے اور لکھنے کا ماحول و موقع بھی برائے نام بخشا اور ''عدمِ تکمیل'' کی شرط بھی ان کے مزاج سے فطرتاً بہت کم میل کھاتی رہی، لہٰذا وہ مردوں کے مقابلے میں انشائیہ نگاری کی طرف کم کم ہی آئیں۔

یہاں مرد و زن کے تناسب میں ایک واضح تفاوت ضرور ہے، لیکن ایسا نہیں کہ مرد انشائیہ نگاروں کے معاملے میں وہ لال لال ہزاری نوٹ یاد آئے جواب منسوخ ہوچکا ہے اور خاتون انشائیہ نگاروں کے معاملے میں سو، دانے کی تسبیح سے ایک دو بار کام لے کر ہی پورا اطمینان ہوجائے۔ یہ کہنے کی ضرورت نہیں کہ بعض موضوعات ایسے ہوتے ہیں جہاں تمام ناموں اور تمام کاموں کا ذکر احاطہ تحریر میں لانا ممکن نہیں رہتا، یہاں بھی معاملہ ایسا ہی ہے اور مزید یہ بھی کہ اندراج میں منطقی اور تاریخی لحاظ سے ترتیب بھی قائم نہیں ہوسکتی، کیوں کہ تمام مطلوبہ معلومات میسر نہیں، پھر بھی مختلف کتابوں اور نئے پرانے ادبی رسائل و جرائد

کی ورق گردانی سے خواتین انشائیہ نگاروں تک رسائی ضرور ہو جاتی ہے اور میں مناسب یہی سمجھتی ہوں کہ ان کا تذکرہ شفیقہ فرحت سے شروع کیا جائے اور پھر تقدیم و تاخیر یا جدید و قدیم کا لحاظ اُٹھاتے ہوئے اسے آگے بڑھایا جائے۔

شفیقہ فرحت کا نام ان کی ''کرسی'' کے ساتھ، ڈاکٹر سید محمد حسنین کی کتاب (۹) میں موجود ہے اور اس میں بھی کیا شک کہ ''لو آج ہم بھی......''، ''رانگ نمبر'' اور ''گول مال'' جیسے خوبصورت مجموعے سے نوازنے والی شفیقہ فرحت کے نام سے ایک زمانہ واقف ہے، ان کا انشائیہ 'ایک تبسم' جو سیدھی سادی ہنسی، چیک بک مسکراہٹ اور ٹیلی گرافک مسکراہٹ سے گزرتا ہوا بینک چیک اور بیوٹی لوشن بن کر تنقیدی مسکراہٹ اور سیاسی مسکراہٹ تک پہنچتا ہے، وہ بس پڑھنے اور فرحت سمیٹنے کی چیز ہے۔(۱۰) اسی طرح شفیقہ فرحت نے اپنے مجموعہ ''رانگ نمبر'' کے انشائیوں میں جس بے تکلفی سے کام لیا ہے اور ''گول مال'' کے پہلے انشائیہ ''میری روم میٹ'' میں شب معراج کا ذکر چھیڑ کر جس انداز سے ان عورتوں کا حال لکھا ہے جو سجدے میں ہیروئن کے بلاؤز کے نئے ڈیزائن اور ساری کے نئے پرنٹ کے بارے میں سوچا کرتی ہیں وہ بھی گویا خفیہ گل گشت خیال کی خوبصورت عکاسی یا بروقت ماہرانہ پردہ دری کی مثال ہے۔

انشائیہ نگار خواتین کی صف کا ایک نام سرور جمال بھی ہے۔ ان کے انشائیوں کے مجموعے ''مشقِ ستم'' اور ''مفت کے مشورے'' کے نام سے اشاعت یافتہ ہیں۔ ان کے انشائیہ ''بڑا آدمی بننے کا گر'' سے یہ اقتباس دیکھئے:

> ''کسی بھی بڑے آدمی کی چال ڈھال رہن سہن، اٹھنے بیٹھنے کی عادتوں کو اپنا لینا بھی کبھی کبھی بڑا کام دیتا ہے۔ اگر بڑائی میں اس ہستی تک نہ پہونچ سکتے تو غم نہیں، اس کے عادات و اطوار اپنا لیے تو سمجھ لیجیے کہ آپ آدھے بڑے آدمی ہو ہی گئے۔ ہزاروں نوجوان ہیرو بننے کی آرزو میں ہیروؤں جیسی چال ڈھال بنا لیتے ہیں۔ ہم نے تو دیکھا ہے کہ بہت سے لوگ سگار اس لیے پیتے

ہیں کہ چہرے پر چرچل جیسی مدبرانہ شان پیدا ہو سکے۔ شیروانی
اس لیے پہنتے ہیں کہ جواہر لال نہرو پہنتے تھے۔'' (۱۱)

درخشاں جبیں کے انشائیے ''نا......'' ''چار'' اور ''بارش'' اس صنف پر ان کی کامیاب توجہ کا پتہ دیتے ہیں۔ وہ بالعموم سابقات و لاحقات اور مترادفات کے سہارے کسی بات سے شاخ در شاخ باتیں پیدا کرتی چل جاتی ہیں۔ ان کے یہاں زیر لب مسکان بھی ہے، نوع بہ نوع لطیف اشارے بھی اور عورتوں کی زبان میں چوکھا طنز بھی۔ ان کے انشائیہ ''نا......'' کا یہ اقتباس دیکھیے:

''رہے نام اللہ کا......'نا' کی قسمت بھی بڑی، قیمت بھی بڑی......'نا' کا جوڑ نہ لگے تو نامحرم کا وجود ہی نہ رہے، پھر جوڑے ملیں تو کیسے اور جوڑے جامے کی رسم کا حال و مستقبل کیا رہ جائے۔ اس دور میں نانا کو سہارا ملے نہ ملے، مگر اس 'نا' نے آگے پیچھے سے کتنوں کو سہارا دے رکھا ہے اور اس کے صدقے کتنے ہی حرفوں کی آبرو سلامت ہے۔ نام سے ناغائب اب آپ کو بلائیں کیسے، حنا سے ناغائب مہندی لگائیں کیسے، ناز سے ناغائب اب کسی کو منائیں کیسے۔ ہاں! ایک حرف بچا ہے اس کے ساتھ 'نا' کا دم چھلا لگا کر آپ شرافت کو چونا لگانے والوں تک جا سکتے ہیں۔ میں تو کہتی ہوں، یہ 'نا' ہزار فتنہ کا ایک فتنہ ہے۔ اس کی طاقت ختم تو ناک کا وجود ختم، نا کی رونے کی عادت ختم، سارا ناچ گانا ختم۔'' (۱۲)

روحی قاضی کے یہاں نفسیات کی جھلک، قلم کی شگفتگی اور باتوں کو سمجھنے سمجھانے کا بے تکلف انداز ملتا ہے اور طنز و معنی خیز تشبیہ کے ساتھ ساتھ ترنگ کی صورت بھی جلوہ گر ہے، ان کے ایک انشائیہ میں بیوی اور محبوبہ کے فرق کا یہ پر لطف بیان دیکھیے:

''کچھ لوگوں کا خیال ہے کہ بیوی محبوبہ نہیں ہو سکتی اور اگر بیوی محبوبہ بن جاتی ہے تو وہ محبوبہ برقرار نہیں رہتی......محبوبہ جب

بیوی بن جاتی ہے تو وہ اکثر پڑھے ہوئے اخبار کی مانند ہو جاتی ہے جیسے کچھ لوگ تو بیکار کاغذ کی مانند استعمال کرتے ہیں اور کچھ لوگ ایسے ہیں جو اس پڑھے ہوئے اخبار کو بھی مقدس کتاب کی مانند بحفاظت رکھ دیتے ہیں اور وقتاً فوقتاً اس کی عبارت کے اہم اور خوبصورت الفاظ کی روشنی میں نت نئے مضامین ترتیب دیتے ہیں...... بالکل یہی حال شادی کے بعد محبوبہ کا ہوتا ہے۔ کچھ تو ردّی کے ٹوکرے میں ڈال دی جاتی ہیں، کچھ ٹھنڈے بستہ میں اور کچھ مقدس کتاب کی طرح وقتاً فوقتاً پڑھی جاتی ہیں یا وقت نہ ہو تو بس چلتے چلاتے چوم لی جاتی ہیں۔'' (۱۳)

انیس سلطانہ کا انشائیہ ''اُڑائے کچھ ورق لالے نے، کچھ نرگس نے کچھ گل نے'' بھی سوانحی طرز خودنوشت میں لکھا گیا ایک خوبصورت انشائیہ ہے۔ دیکھیے کہ وہ کس طرح باتیں کدھر کدھر لے جاتی ہیں:

''آج پھر انجمن آرا اپنا محاسبہ کرنے بیٹھی تھیں، کیا کھویا کیا پایا، پتہ چلا کہ جو کچھ پایا تھا وہ تو سرد خانے میں پڑا ہے، لیکن جو کھویا ہے اس کی کہانیاں دوست دشمن سب کی زبان پر ہیں۔ عرصہ سے وہ خود بیمار تھیں، زندگی سے تو خیر پرانا یارانہ تھا، لیکن صحت کا ان سے سدا کا بیر۔ ان کے مجازی خدا سخت بیمار، ادھر خود انجمن آرا کی ٹیڑھی ترچھی چالیں کہ ٹانگ کے فریکچر کے بعد یہی کچھ بچ رہا تھا......اردو اردو کرتے کرتے ان کی ساری عمر گزر گئی۔ بچوں کو جب تک وہ بچے تھے انھوں نے اردو لکھنا بھی سکھایا اور پڑھنا بھی، مگر......'' (۱۴)

اسی طرح نوٹ بندی پر ڈاکٹر صالحہ صدیقی کا انشائیہ بھی جالب توجہ ہے:

''تو آیئے، آج ہم سب مل کر اپنے اپنے زخموں پر خود اپنے ہی ہاتھوں سے نمک چھڑکیں اور ہزار، پانچ سو کی قیمت والی سوندھی

مہکار بکھیرتی بڑی نوٹیں بھی......سکہ رائج الوقت کی تنسیخ یا پھر
نوٹ بندی پر نمک پاشی کرتے ہوئے گریہ وزاری کریں یا پھر
اپنی اپنی آنکھوں کی دہلیز پر اشکوں کے دیپ جلائیں کہ اندھیرا
بہت ہے (اور)......مفلوک الحال ہندوستان کے امیر غریب
پریشان حال لوگ نوٹ کی چوٹ بلکہ چار چوٹ کھا کھا کر بینکوں
کی چوکھٹ پر قطار در قطار کھڑے......''(۱۵)

خواتین انشائیہ نگاروں میں فرزانہ فرخ بھی اپنی ''شوخی تحریر'' کے مشمولات سے اپنی کامیاب کاوشوں کا احساس دلاتی ہیں۔سفر سے متعلق ان کا انشائیہ ''میرے بس میں کیا نہیں'' ہو یا ''بقر عید کا فسانہ'' اپنے اپنے رنگ میں بہت ہی عمدہ کاوش ہے۔اسی طرح ان کی تحریر ''آ تجھ کو بتاؤں'' بھی بیک نظر قاری کو متأثر کر جاتی ہے۔

خواتین انشائیہ نگاروں میں ''ہوئے کیوں نہ غرق دریا'' کی مصنفہ خورشید جہاں کا نام بھی شامل ہے۔ان کا یہ مجموعہ ۲۰۰۸ء میں چھپا تھا جس میں ''کل ۱۴ انشائیے ہیں''(۱۶) ان کے انشائیہ ''شوگر نامہ'' کی یہ سطریں دیکھیے:

''جب شوگر کی بیماری ہاتھ دھو کر ہمارے پیچھے پڑ گئی تو کچھ لوگوں
نے مبارک باد دی کہ یہ امیروں کی بیماری ہے گویا آپ کو امیری
کی سند حاصل ہوگئی،کسی نے کہا یہ انٹلکچویل کی بیماری ہے آپ کا
بھی شمار انٹلکچویل میں ہونے لگا۔کسی نے کہا یہ کوئی بیماری ہی نہیں،
اس بیماری کی خصوصیت یہ ہے کہ اس کی جتنی قسمیں ہیں اس سے
کہیں زیادہ اس کے معالج (یعنی) جتنے منھ اتنی دوائیں......''(۱۷)

خواتین انشائیہ نگاروں میں بانو سرتاج کا نام بھی ''ترا ممنون ہوں'' اور ''خطرے کا الارم'' جیسی ان کی کتابوں سے ہمارے سامنے آجاتا ہے۔ان میں ''ہم نے سائیکل سیکھی''، ''چائے'' اور ''ترا ممنون ہوں'' جیسی تخلیقات ان کے خوب صورت انشائیے کہلانے کی بلاشبہ حقدار ہیں۔ان کے یہاں ''میں تیرا ممنون ہوں'' میں دیکھئے کہ طنز سے بچنے کی بزرگوں کی نصیحت کا انجام وقت کے ساتھ کہاں پہنچ جاتا ہے:

''ہم جب بچے تھے تو ہمیں بتایا گیا تھا کہ کسی پر طنز کرنا اچھی بات نہیں......ہم نے یہ نصیحت گانٹھ باندھ لی، مگر اب جب کہ نصیحت کرنے والے بزرگ ہی نہیں، ہمیں یہ اعتراف کرنے میں عار نہیں کہ نصیحت کی یہ گانٹھ کھل گئی۔اس کی معقول وجوہات بھی ہیں۔ہم دیکھ رہے ہیں کہ شرفا بھی اب طنز کرنے، طنزیہ بولنے اور طنزیہ لکھنے لگے ہیں۔چاہے اپنی ساس ہو یا دوسرے کی، مہنگائی ہو یا بے وفائی، ٹی وی ہو یا بیوی، فیملی کی پلاننگ ہو یا غریبی ہٹانے کی پلاننگ، چناؤ کی گرمی ہو یا چڑھے ہوئے دماغوں کی گرمی......سب کو طنز کے جوتے مارے جارہے ہیں، کبھی سیدھے سیدھے، کبھی مزاح کی مخملی چادر میں لپیٹ کر۔'' (۱۸)

اسی طرح قمر جمالی کے انشائیے ''محشر بپا کرے گی یہ پیاز کی ڈلی'' اور ''لمحوں کے جھروکے سے'' بھی انتہائی شگفتہ اور پرلطف کاوشیں ہیں۔''پیاز کی ڈلی'' میں کہنے کو تو انشائیہ نگار نے پیاز کی مہنگائی کا عالم دکھایا ہے، لیکن اس میں خیالوں کی چہل قدمیاں اپنا ایک الگ ہی انداز رکھتی ہیں، کہیں وقت کی بات آجاتی ہے کہ آجکل دوسروں کو دینے کے لیے کسی کے پاس کچھ ہے ہی نہیں، ''یہاں تک کہ وقت جیسی بے دام، بے مزہ، بے بو، بے روپ چیز۔'' بھی (۱۹) اور کہیں انعامی کوپن کے ساتھ ملنے والے ٹراؤزر اور کلر جینیز اور جیکٹ کی بات اور ہوائی جہاز کے مفت ٹکٹ کا تصور، حتی کہ معاملہ مخلوط تعلیم کے ماحول میں دشمنوں سے بچنے کے لیے پیاز کی ڈلی چبا کر گھر سے نکلنے اور بے ہوشی بھگانے کے لیے پیاز کی ڈلی سونگھانے تک پہنچ جاتا ہے، پھر ''لمحوں کے جھروکے سے''، انشائیہ نگار کا خیال جس طرح، ''ریل کے کمپارٹمنٹ میں بکھری پڑی''، ان کتابوں تک پہنچا ہے جو ''انمول ہیں، گزرتے لمحوں کے ساتھ ناپید ہو جائیں گی۔'' (۲۰) وہ بھی کچھ کم دلچسپ اور بامعنی نہیں۔

اسی طرح ثریا جبین نے ''داماد مبارک'' میں ہنستے ہنساتے سماج کا جو رُخ دکھایا ہے اور ''پروفیسر کر کرے'' میں شوہر کی غائب دماغی کو جس طرح طنز کا ہدف بنایا ہے وہ بھی بہت پرلطف ہے۔(۲۱) اور پروفیسر شمیم علیم نے انشائیہ ''ہائے رے یہ انٹرویو'' میں مزے لے

لے کر خالی اسامیوں پر بحالی کے جوراز دروں کھولے گئے ہیں وہ بھی بہت خوب ہیں اور پھر ان کے انشائیہ ''انتظار'' میں تو ایسا لگتا ہے کہ اس کا ہر قدم طنز ملیح کے دیار تک پہنچتا جا رہا ہے:

> ''ہم سب کو برداشت کر سکتے ہیں، لیکن کسی کا انتظار نہیں...... بدقسمتی سے یہ انتظار ہماری زندگی کا حصہ بن گیا ہے۔صبح ہوئی نہیں کہ یہ انتظار کا سلسلہ شروع ہوجاتا ہے دودھ والے کا انتظار......اور پھر اخبار والے کا انتظار......لیکن نہ دودھ وقت پر آتا ہے نہ اخبار والا، کبھی گاڑی خراب ہوجاتی ہے تو 'کبھی ہندوستان' بند ہوجاتا ہے......چائے پی کر جب ہماری نظر باورچی خانے کے جھوٹے برتنوں پر پڑتی ہے تو نوکرانی کا انتظار شروع ہوجاتا ہے......لیکن وہ آتی کم ہے اور اس کی سریلی معذرت خواہ آواز زیادہ سنائی دیتی ہے۔'' (۲۲)

فاطمہ عالم علی کے انشائیوں کا مجموعہ ''یادش بخیر'' کے عنوان سے آچکا ہے وہ جب اپنے انشائیہ ''بن بلائے مہمان'' کے آخر میں یہ کہتی ہیں کہ:

''مہمان بہرحال مہمان ہے جو اپنے ساتھ رحمتیں لاتا ہے اور یہ میرا ایمان ہے۔ بن بلائے مہمان نام ہے خلوص اور یگانگت کا، جہاں پیار نہیں، وہاں بن بلایا مہمان بھی نہیں۔'' (۲۳)

تو ایسا لگتا ہے کہ ہم ابر آلود آسمان سے نکل کر اچانک کھلی دھوپ میں آگئے ہیں۔

خواتین انشائیہ نگاروں میں لئیق صلاح اور رفیعہ نوشین بھی شامل ہیں۔ ''اگر میں......''، ''عادت نہیں نہیں کی ہے'' اور ''شاعر اور ساغر''، ''آج کا اخبار'' جیسے انشائیے، لئیق صلاح کے مجموعہ ''سنی سنائی'' میں دیکھے جا سکتے ہیں۔ ''اگر میں......'' میں انھوں نے کل اور آج کی عورت کا ذکر کرتے ہوئے یہ انتباہ دیا ہے کہ:

> ''کوئی حوا کی بیٹی کو آسان نہ سمجھے، حوا ہی کی جرأت اور ہمت نے آدم کی خودی کو بیدار کیا تھا، ورنہ آدم بس جنت ہی میں پڑے رہتے۔'' (۲۴)

رفیعہ نوشین کے ''دوست اور دوستی''، ''اف یہ رشتہ داریاں''، ''رسم موت''، ''یوم والدہ''اور''کورونا لاک ڈاؤن کی سوغات'' جیسے انشائیے اشاعت یافتہ ہیں،ان کے علاوہ ان کے قلم کی سوغات میں ''گر پڑنا''اور'' پکوڑوں اور سموسوں کی سیاست کے ہیں ہم داعی'' بھی شامل ہیں(۲۵)

اردو کی خواتین انشائیہ نگاروں میں شکیل شاہجہاں، ہاجرہ بانو اور ڈاکٹر حبیب ضیا کے نام بھی آتے ہیں۔شکیل شاہجہاں کے انشائیہ میں شوخی وسادگی اور قدیم و جدید کے ملاپ کا ایک خاص طرز دیکھا جا سکتا ہے۔ہاجرہ بانو کے انشائیوں کا مجموعہ''باغ بہشت'' کے نام سے موجود ہے اور''بسیار خوری'' کنگ فشر''''ای جنریشن''ان کے مشہور انشائیوں میں شامل ہیں۔موخر الذکر انشائیہ کا ایک اقتباس دیکھیے :

''اب ای میوزک کی بدولت انسانوں کا خون لال سے سفید ہو گیا ہے اور روح سفید سے سیاہ ہونے لگی ہے......عشق و عاشقی کا رتبہ ہماری نظر میں نہایت اعلیٰ...... لیکن آج کل تو ای عاشقی ہونے لگی ہے،رومانس اور محبت تو اتنا معمولی درجہ اختیار کر گئے ہیں جیسے روزانہ بدلی جانے والی پوشاک،ایک جائے اور دوسرا آئے۔''(۲۶)

ڈاکٹر حبیب ضیا کے انشائیے''ڈینگ بازی''،''ہیلمٹ''اور''عمر استدلال اور انتقال'' بھی شگفتہ اور فرحت زا انشائیوں کے ذیل میں ہیں۔''ڈینگ بازی'' ایک ایسے گھرانے سے منسوب ہے جس کی مادری زبان تو اردو ہے،مگر انگریزی کو اس نے اپنی کمزوری بنا رکھا ہے اور یہ کمزوری یہاں تک پہنچ جاتی ہے کہ ڈیڑھ لاکھ دے کر وہ لڑکی کا رشتہ ایک جواری اور شرابی لڑکے سے صرف اس لیے طے کر لیتا ہے کہ اس کی انگریزی اچھی ہے اور اتنا ہی نہیں بلکہ اس بات پر لڑکی کے والدین بہت خوش ہیں کہ ان کی لڑکی مار اور گالیاں دونوں انگریزی میں کھا رہی ہے اور انھیں اس بات کا بھی اطمینان ہے کہ اس جوڑے کی اولاد انگریزوں کے بھی کان کاٹے گی۔''(۲۷)

اردو انشائیہ کو اپنی نگارشات سے ثروت مند بنانے والی خواتین میں فاطمہ تاج، حلیمہ فردوس، رفیعہ منظور الامین اور نسیمہ تراب الحسن کا ذکر نہ ہو تو یقیناً یہ بڑی ناانصافی ہوگی۔ فاطمہ تاج اگرچہ بنیادی طور پر شاعرہ ہیں، لیکن ''گفتگو قسطوں میں''، ''دعوت افطار'' اور خصوصاً انشائیہ ''چپکے سے'' ان کی صلاحیتوں کا معترف بنانے میں ناکام نہیں۔

موضوعات کی عصری تازہ کاری کے ساتھ انشائیہ نویسی کے لحاظ سے حلیمہ فردوس بھی ''نیم پلیٹ''، ''سینگ کٹا نا بڑھاپے میں''، ''پیاز کے آنسو''، ''چھینک آتی ہے پر نہیں آتی'' اور ''دعاؤں میں یاد رکھئے'' کی بدولت ہمیں متوجہ کر لیتی ہیں۔ انھوں نے پیاز کے تعلق سے کیا ہی خوبصورت طنز بھرا جملہ لکھا ہے کہ ''پیاز کی گرانی پر آنسو بہانے کا موسم بھلے ہی ختم ہو جائے، مگر ساس کا اپنی بہوؤں سے پیاز ترشوا کر آنسو بہانے کا آزمائشی موسم سدا بہار ہوتا ہے۔'' اسی طرح ''چھینک آتی ہے پر نہیں آتی'' میں انھوں نے کرونا وائرس کو نشانے پر رکھا ہے اور ''دعاؤں میں یاد رکھیے'' میں لکھا ہے کہ:

> ''اکیسویں صدی کے بارے میں کیا کہیں، مفکرین نے اسے اطلاعاتی دھماکے کی صدی کہا ہے۔ مصلحین کے نزدیک یہ اخلاقی زوال کی صدی ہے۔ شاعروں کی نظر میں یہ بیمار صدی ہے، مگر میرے ناقص خیال میں یہ صدی بیماریوں کی صدی ہے......اس بابرکت صدی میں جتنے انسان پیدا ہوئے اتنی بیماریاں ظہور پزیر ہوئیں۔ کوئی شکر سے منھ میٹھا کیے بنا الحمداللہ کہنے پر مجبور، کوئی اپنی خون کی نالیوں کی صفائی کی غرض سے منھ اُٹھائے دوڑنے میں مصروف، کوئی نمک کے بنا پھیکی پھیکی غذا کھانے میں عافیت سمجھ رہا ہے اور کوئی چربی کے بیش بہا خزانے کو گھٹانے کی فکر میں مبتلا ہے۔'' (۲۸)

رفیعہ منظور الامین کی اصل شہرت تو ان کے ناول ''عالم پناہ'' سے ہے، لیکن انھوں نے انشائیہ کو بھی محروم قلم نہیں رکھا ہے، ان کے انشائیہ ''پل'' کی یہ سطریں دیکھیے:

> ''حکومتیں پل بناتی ہیں تو جنتا کو فائدہ پہنچانا تو چاہتی ہی ہیں، لیکن جس پارٹی کی حکومت ہوتی ہے وہ اپنی پارٹی کا امیج اونچا اُٹھانے کی خاطر بھی ایسا کرتی ہے...... یہ بھی ایک طرح سے لفظوں کا کھیل ہے، لفظ ایک شکتی شالی شے ہے، لفظ کو Bridg of matter بھی کہا جاتا ہے، یعنی لفظ دو روحوں کے درمیان مادے کا پل ہوتا ہے، مگر یہ ترسیل وابلاغ کا مسئلہ ہے۔''(۲۹)

نسیمہ تراب الحسن کے انشائیے 'یادیں''، ''غلط فہمی''، ''انتظار''، ''دیکھ تیرے سنسار کی حالت کیا ہوگئی بھگوان'' بھی ان کی جالب توجہ نگارشات ہیں۔ ان کے انشائیہ ''انتظار'' کی یہ سطریں بھی دیکھیے:

> ''انتظار کرتی وہ کنواری دوشیزہ بھی ہے جو اپنے خوابوں میں راہ تکتی گھڑیاں گزارتی ہیں۔ وہ نوجوان بیوائیں بھی جو اپنے نونہالوں کو پروان چڑھا کر اپنی ذمہ داری سے سبکدوش ہونے کا انتظار کرتی ہے اور وہ ماں باپ بھی ہیں جو اپنی اولاد کا سات سمندر پار سے آنے کے انتظار میں کھوکھلی زندگی بسر کرتے ہیں۔''(۳۰)

خواتین انشائیہ نگاروں میں زینت ساجدہ بھی شامل ہیں ''اگر اللہ میاں عورت ہوتے''، ''کیا کروں سنگھار پیا مورا اندھا''، ''اگر میں مرد ہوتی''، ''جب بیلا پھولے آدھی رات''، ''سونا لاون پی گئے'' جیسے ان کے بیشتر انشائیے عورت ہی کی دنیا اور عورت کے تجربے سے ہی خاص ہیں۔ ''اگر اللہ میاں عورت ہوتے'' میں زچگی کے درد کا حوالہ اسے ایک رنگ دے جاتا ہے، تو ''کیا کروں سنگھار پیا مورا اندھا'' میں ایک بیاہتا عورت کا وہ نفسیاتی کرب ہے، جسے زنانہ معاشرے کا تقابلی نظارہ اور بھی گہرا کر دیتا ہے(۳۱)

اُردو انشائیہ کے فروغ میں رعنا تقی، انجم انصار، عطیہ خان اور پروین طارق کی نگارشات بھی مختلف جہاد سے کم اہم نہیں، مثلاً رعنا تقی کے انشائیہ ''ماسک'' کا یہ اقتباس دیکھیے:

> ''تعزیت کا عمل ہمیشہ رسی پر چل کر دکھانے کے مماثل کہا گیا ہے۔

شاید اسی لیے مجھے ہنستے، مسکراتے، روتے یا آنسو بہاتے ہوئے
گردن کا ایک خاص انداز میں ڈھلک جانے کا عمل تعزیت کے
فن سے کہیں زیادہ شائستہ اور سہل و پختہ نظر آتا ہے۔اس کی
سب سے بڑی وجہ تو شاید یہی ہے کہ پیدا ہونا، چلنا پھرنا یا پھر
اس دنیا کو خیر آباد کہہ دینا زندگی کی کتاب کے وہ اوراق ہیں جو
فطری طور پر از خود ہی پلٹے جاتے ہیں، جب کہ تعزیت کرنے کا
عمل اس کے برعکس ایک غیر فطری رجحان ہے۔رجحانات فطری
ہوں یا غیر فطری، زندگی کے کینوس پر اپنے رنگوں کے دوشالے
اوڑھنے میں کچھ وقت تو لیتے ہی ہیں۔''(۳۲)

یہاں جذبے سے عاری تعزیت کے عمل کو جس طرح نفسیاتی انداز میں انشائی رنگوں کے شال دوشالے اوڑھا کر سامنے لایا گیا ہے، وہ محتاج وضاحت نہیں، اسی طرح رعنا تقی کا ایک اور انشائیہ ''ڈولی'' (۳۳) بھی ہمیں اپنی طرف متوجہ کر لیتا ہے جس میں در پردہ آج کل کی شادی خانہ بربادی کا نفسیاتی اشارہ موجود ہے اور دیہات کی روایتی زندگی اور دیہات والوں کے بنیادی مزاج اور سوچ کی عکاسی بھی۔اپنے انشائیہ ''منگنی کی انگوٹھی'' میں کنواری یادوں اور فضاؤں کے ساتھ انجم انصار نے ایک بڑی نفسیاتی تبدیلی کا ذکر کیا ہے۔تو ان کا انشائیہ ''بھول'' بھی نہایت شگفتگی کے ساتھ بات سے بات پیدا کرنے پر ان کے ذہن وقلم کی قوت کا پتہ دیتا ہے:

''یاد دل میں کسک اور ذہن میں قیامت برپا کرتی ہے، مگر بھول
احساس کے سبزہ زار میں غنودگی کا چھڑکاؤ کے طمانیت کے جذبے
سے روشناس کراتی ہے......بھول ایک ایسی عادت ہے جو انسان
کو یکسوئی کا پیغام دیتی ہے......انسان کو اس کی یاد کی سزا تو روز
ملتی ہے، لیکن بھول کی اللہ تعالیٰ کے ہاں عام معافی ہے......
بھول ایک عطیہ خداوندی ہے، یہ انسان کی بدقسمتی ہوگی کہ وہ

اپنے اس جوہر کو بھول جائے۔ دنیا میں بھول جانے والے عظیم انسانوں کی کبھی کمی نہیں رہی، کوئی وعدہ کر کے بھول جاتا ہے تو کوئی وعدہ کرنا ہی بھول جاتا ہے، میں تو اکثر سوچتی ہوں کہ اگر وعدہ کے ساتھ بھول کا ازلی وابدی رشتہ نہ ہوتا تو ہماری اردو شاعری کبھی کی بانجھ ہوگئی ہوتی۔"(۳۴)

ورق در ورق خواتین کے انشائیوں کا ذکر ہو چکا۔اس میں اضافہ عین ممکن ہے، لیکن اس رُخ پر آنے کی بجائے میں مطالعاتی نتائج کے بیان سے پہلے ایک اور نکتہ کی طرف آنا چاہتی ہوں اور وہ ہے انشائیہ کے ساتھ نقد وادب کے فن کاروں کا رویہ بقول ڈاکٹر غلام رسول ساجد: ''یہ اظہار خیال کے لیے ایک اچھی صنف ہے،مگر اردو میں اپنے صحیح مقام پر نہیں ہے۔''(۳۵)اور ڈاکٹر تبسم آرا بھی انشائیہ کے ساتھ غیر منصفانہ سلوک کا شکوہ کیا ہے۔'' (۳۶)واقعی اسے انشائیہ کی خوش قسمتی کہا جائے یا بدقسمتی، لیکن اتنی بات اپنی جگہ ہے کہ جب ''ترنگ'' پر رائے دیتے ہوئے یہ لفظ ایک ادیب کے قلم سے نکلا تھا تو وہ کوئی خاص گھڑی ضرور رہی ہوگی جس نے اس لفظ کو قلم کاروں اور صحافیوں بلکہ بعض تنقید نگاروں کے درمیان بھی تعین صنف کے لیے نہایت محبوب ومرغوب بنا دیا،اسی کی بدولت سرحد پار کی انشائیہ تحریک کے سر سے سہرا اتار لینے کی سعی ہوتی رہی اور بہت سارے قلم کار جو طنز و مزاح کے مرد میدان تھے، ان کی تخلیقات کو نیا صنفی نام مل گیا۔اصل یہ ہے کہ انشائیہ کی شناخت اور تعیین میں طنز ومزاح سب سے زیادہ تلبیس آفرینی کا باعث بنتا ہے اور اس کے دیگر فنی حدود ومقادیر نگاہوں سے اوجھل ہو جاتے ہیں، حالاں کہ اگر کہانویت سے دوری، بات سے بات پیدا کرنے کا وصف، شگفتگی و بے ربطی اور عدم تکمیل جیسے پہلو کا غلبہ تلاش کر لیا جائے تو حد فاصل قائم کر لینا اور صحیح فیصلہ تک پہنچنا، ہزار مشکلوں کے باوجود بھی ناممکن نہیں۔

مرد انشائیہ نگاروں کے ساتھ ساتھ یقیناً خواتین انشائیہ نگار بھی اس آفت کا شکار ہوئی ہیں کہ وہ اس میدان کی نہ تھیں، مگر اس میدان کی بتائی جانے لگیں یا اس کے برعکس ہوا کہ کسی جذبہ تفوق کے تحت یا کسی کج نگاہی کے زیر اثر انھیں دوسرے میدان میں ڈال دیا گیا،

یہ ساری اُتھل پتھل اپنی جگہ، مگر دو باتیں اپنی جگہ ہیں ایک تو یہ کہ اندرون ملک کسی انشائیہ تحریک کے بغیر ایک ادیب کی توجہ کے طفیل اس صنف کی تقدیر لکھی جا سکی، مگر اس کے باوجود بھی یہاں نہ صرف مرد انشائیہ نگار بلکہ خواتین انشائیہ نگار، شمال سے جنوب تک ملک کے مختلف خطے میں پھیلتی رہیں اور شاید سرحد پار کے مقابلے میں زیادہ تیزی اور تن دہی سے پھیلتی رہیں اور دوسری بات یہ کہ جنوب میں تو پھر بھی ایسا ماحول اور ''زندہ دلان حیدر آباد'' کی شکل میں لکھنے والوں اور لکھنے والیوں کو ایک ایسا پلیٹ فارم میسر آیا جو حوصلہ بخش، سہولت بخش اور جالب توجہ بنا اور اس سے خواتین نے بھی توفیق پائی، لیکن حیرت اور ساتھ ہی ساتھ مسرت کا مقام یہ ہے کہ شمالی ہند میں ایسی کسی باقاعدہ ہمت بخش تنظیمی صورت نہ ہونے کے باوجود بھی مختلف ریاستوں کی خواتین نے انشائیہ نویسی سے شغف دکھایا اور بعض نظریاتی پیچ وخم سے قطع نظر ''نشاط خاطر'' کے ادیب کی باتوں کو سمجھا اور اسے اہمیت دیتے ہوئے اس صنف میں اپنی روز افزوں حصہ داری کے بیش تر کامیاب نمونے پیش کیے، یہاں تک کہ گزشتہ نصف صدی کی مدت میں بحیثیت مجموعی ان کے قلم سے انشائیہ کی جو سوغات ہمیں ملی ہے وہ صرف فکشن اور طنز و مزاح لکھنے والی نئی اور پرانی ادیباؤں کے ذریعہ ہی وجود میں نہیں آئی ہے، بلکہ شاعرات اور جامعاتی درس و تدریس سے وابستہ خواتین کے دوش بدوش ذوق اور صلاحیت رکھنے والی عام گھریلو خواتین نے بھی صنف انشائیہ کی آبیاری میں اپنی مسلسل دلچسپیوں کے ثبوت پیش کیے ہیں اور فن کے اصول و قواعد کا لحاظ رکھتے ہوئے اور اس میں کچھ خوشگوار لچک کے امکانات سے فائدہ اٹھاتے ہوئے اسے وسیع تناظر میں متمول بنانے کی کامیاب سعی کی ہے۔

خواتین انشائیہ نگاروں کی نگارشات کا ایک بہت ہی اختصاصی وصف یہ ہے کہ وہ بہمہ حال گھر آنگن اور اپنے صنفی تقاضوں کی معصوم فطری دنیا سے جڑی رہی ہیں اور وہ باتیں جنھیں مردوں نے محض طنز و مزاح اور لاف و گزاف کے رُخ سے لیا ہے، عورتوں نے اپنے تجربے اور مخصوص مشاہدے کے رُخ سے سامنے لا دیا ہے۔ ان کا موضوعاتی دائرہ چاہے مردوں کے مقابلے میں وسیع نہ کہلائے، لیکن بسا اوقات نسبتاً وقیع اور عمیق ہونے کا احساس ضرور دلا جاتا ہے۔ ان کے یہاں جزئیات سے استفادہ کا خاص مزاج ملتا ہے اور اس کی صلاحیت بھی۔ کلیم الدین احمد نے انشائیہ کو ''خط کی طرح'' کہا ہے اور ہم دیکھتے ہیں کہ بول

چال کی زبان کے ساتھ یہ پہلوان کے یہاں واضح ہے اور جا بجا تانیثی صیغہ متکلم میں ڈھلتا بھی گیا ہے۔انکشاف ذات، بات کا بتنگڑ بنائے بغیر بات سے بات پیدا کرنے کا ہنر، گاہ گاہی فلسفیانہ رنگ و آہنگ اور عمدہ بنت کے ساتھ فن پارے کی پیش کش بہرحال خواتین کے انشائیوں میں جالب توجہ بن جاتی ہے۔ یہ ٹھیک ہے کہ ان کے یہاں کبھی لطف و لطافت میں کمی بھی آئی ہے، طنز و مزاح کا استعمال مناسب توازن سے محروم رہ گیا ہے اور اس سے بھی بڑھ کر یہ کہ کہیں کہیں خدائے پاک کے بارے میں ان کا ترنگ تا حد ہفوات پہنچ کر کچھ ناگوار سا ہو گیا ہے۔کہیں عصری سیاست سے موضوعی وابستگی میں فن کا حریری پردہ اُٹھ گیا ہے، لیکن ان باتوں سے قطع نظر خواتین کے انشائیوں میں موضوعاتی بوقلمونیت کی کمی نہیں۔ عورتوں کے احوال، کل اور آج کا فرق، اخلاقی زوال، عورت کی ہمت اور اس قسم کے دیگر موضوعات ہی نہیں بلکہ شوگر کی بیماری، ای جنریشن، کرونا کی وبا اور نوٹ بندی جیسے بالکل تازہ موضوعات پر بھی خواتین کے عمدہ ترین انشائیے موجود ہیں جو عصریات سے ان کے خبر و نظر والے رشتہ کی تصدیق کرتے ہیں۔

خواتین کے انشائیوں میں میزبانی کا جذبہ و فلسفہ، زنانہ نفسیات کی جھلکیاں، خالص فطری زنانہ مسائل، بے دلی کی تعزیت سیاست اور معاشرت و معیشت کی خفیہ پسندی غرض کہ موضوعات کا ہفت رنگ نہیں صد رنگ جہان آباد ہے۔مزید برآں نیرنگ خیالی، لسانیات و قواعد اور انشا و لغت ہی نہیں تاریخ و تہذیب سے غذا یافتگی کی بھی خصوصی اور دلچسپ مثالیں موجود ہیں۔شوخی و سادگی، طنز ملیح، مضحک پیروڈی، بے تکلفی، حیرت زائی و فرحت زائی، عصری و بیانیہ تازہ کاری اور شگفتگی و گل گشت خیالی جیسے عناصر کے ساتھ ساتھ نثر آمیختہ بہ نظم کے اوصاف بھی ان کے یہاں جا بجا دیکھے جا سکتے ہیں اور یہ بھی بڑی خوش آئند بات ہے کہ خواتین کے انشائیوں کا مجموعہ بھی قابل ذکر تعداد میں اشاعت یافتہ ہو رہا ہے اور ان کے فنی اکتسابات پر بھی تحقیقی و تنقیدی نگاہ ڈالنے کا مزاج پروان چڑھنے لگا ہے۔

حوالہ جات

۱ تفصیلات کے لیے: ماسٹر رام چندر، سیدہ جعفر ص ۷۷، انتخاب مضامین سر سید ص ۱۹۱ اور انشائیہ پچیسی، جاوید وشسٹ ۱۹۸۵ء ص ۱۵

۲ مقالہ بہ عنوان: ''قلم کاری'' تحریر کی صنفی ساخت'' سید محمد حسنین، ماہنامہ 'نیا دور' لکھنؤ، جون ۱۹۶۶ء 'نفس مطلب' دائرہ اردو، گیا ۱۹۸۴ء ص ۱۶
۳ ترنگ، علی اکبر قاصد، مکتبہ خیال، سبزی باغ، بانکی پور، پٹنہ ۱۹۴۴
۴ اردو لغت (تاریخی اصول پر) ترقی اردو بورڈ، کراچی ۱۹۷۷ء جلد اوّل، لفظ انشائیہ ص ۹۵۳ و ص ۹۵۴
۵ اردو لغت (تاریخی اصول پر) ترقی اردو بورڈ، کراچی ۱۹۷۷ء جلد اوّل، لفظ انشائیہ ص ۹۵۳ و ص ۹۵۴
۶ اردو انسائیکلو پیڈیا، مدیر اعلیٰ پروفیسر فضل الرحمٰن، قومی کانسل برائے ترقی اردو، نئی دہلی ۱۹۹۶ء جلد اوّل ص ۸۶ و ص ۸۷
۷ جامع اردو انسائیکلو پیڈیا، قومی کونسل برائے فروغ اردو زبان، نئی دہلی، ۲۰۰۳ء جلد اوّل، لفظ ''انشائیہ'' ص ۶۷
۸ ''نشاط خاطر'' ڈاکٹر سید محمد حسنین، ۱۹۸۰ء پیش لفظ بہ قلم، کلیم الدین احمد
۹ صنف انشائیہ اور چند انشائیے، سید محمد حسنین، مطبوعہ ۱۹۵۸ء حصہ دوم
۱۰ انشائیہ 'ایک تبسم، لو آج ہم بھی' شفیقہ فرحت، مطبوعہ ۱۹۸۱ء ص ۱۲۶
۱۱ انشائیہ ''بڑا آدمی بننے کا گر'' سرور جمال، بحوالہ بہار میں تخلیقی نثر، ڈاکٹر قیام نیر، عفیف پرنٹرس دہلی ۲۰۱۴ء جلد دوم ص ۸۴
۱۲ انشائیہ 'نا......' درخشاں جبیں، پندرہ روزہ ''شگفت'' کانپور، ۱۶ستمبر ۱۹۹۶ء ص ۵
۱۳ انشائیہ ''اب آپ بیوی بن چکی ہیں' ہفت روزہ تسکین روح، کلکتہ ۲۲ جولائی ۱۹۸۳ء ص ۳
۱۴ انشائیہ کیا کھویا، کیا پایا، انیس سلطانہ، ماہنامہ شگوفہ، حیدر آباد، اگست ۱۹۹۴ء
۱۵ انشائیہ، دیکھ تماشا نوٹ بندی کا، ڈاکٹر صالحہ صدیقی، بحوالہ انشائیہ نگار خواتین، آزادی کے بعد، ڈاکٹر تبسم آرا، تعمیر پبلی کیشنز، حیدر آباد، ۲۰۲۱ء ص ۱۵۱ و ص ۱۵۲
۱۶ تاریخ اردو ادب بہار، پروفیسر اعجاز علی ارشد، شائع کردہ اردو ڈائرکٹوریٹ، محکمہ کابینہ سکریٹریٹ، پٹنہ ۲۰۲۳ء جلد دوم، ص ۳۷۰
۱۷ انشائیہ ''شوگر'' خورشید جہاں بحوالہ انشائیہ نگار خواتین ص ۱۶۶ و ص ۱۶۷

۱۸ کچھ نہ سمجھے خدا کرے کوئی، پیش لفظ ''ترا ممنون ہوں'' مطبوعہ ۲۰۱۷ء ص ۷
۱۹ انشائیہ ''محشر بپا کرے گی یہ پیاز کی ڈلی'' بحوالہ انشائیہ نگار خواتین ص ۲۳۷ وص ۲۴۱
۲۰ انشائیہ ''لمحوں کے جھروکے سے''، سہ ماہی تناظر حیدرآباد، اکتوبر تا مارچ ۲۰۱۶ء ص ۲۹ وص ۳۰
۲۱ پھولوں کی چبھن، ثریا جبیں، اگست ۲۰۱۲ء ص ۱۲ وص ۶۸
۲۲ انشائیہ انتظار، مشمولہ ''زندگی کبھی رکتی نہیں، ص ۲۷
۲۳ انشائیہ ''بن بلائے مہمان''، مشمولہ یادش بخیر، فاطمہ عالم علی، ج ۲ ص ۲۹، بحوالہ انشائیہ نگار خواتین ص ۲۳۰
۲۴ انشائیہ ''اگر میں'' سنی سنائی، ڈاکٹر لئیق اصلاح، ۱۹۸۱ء حیدرآباد ص ۲۴ وص ۲۵
۲۵ انشائیے، رفیعہ نوشیں، بحوالہ انشائیہ نگار خواتین ص ۲۱۲
۲۶ انشائیہ ای جنریشن، مشمولہ باغ بہشت، ڈاکٹر ہاجرہ بانو ۲۰۱۴ء ص ۳۷ وص ۳۸
۲۷ انشائیہ 'ڈینگ بازی'، ڈاکٹر حبیب ضیا، ماہنامہ شگوفہ، حیدرآباد، سالنامہ جنوری فروری ۱۹۹۶ء
۲۸ انشائیہ ''دعاؤں میں یاد رکھئے'' حلیمہ فردوس، ماہنامہ شگوفہ، حیدرآباد، دسمبر ۲۰۱۰ء
۲۹ انشائیہ ''پل'' رفیعہ منظورالامین، ماہنامہ شگوفہ، حیدرآباد، اگست ۱۹۹۶ء
۳۰ انشائیہ ''انتظار'' نسیمہ تراب حسن، رنگ برنگی دنیا، ۲۰۱۶ء حیدرآباد ص ۳۴
۳۱ اسلوب بیاں اور زینت ساجدہ ص ۲۵ وص ۶۳ تا ص ۶۷
۳۲ انشائیہ ''ماسک'' دوماہی گلبن، لکھنؤ، انشائیہ نمبر، جنوری، اپریل ۲۰۰۱ء
۳۳ انشائیہ ڈولی، رعنا تقی، یہ ہے انشائیہ، ۲۰۱۷ء ص ۱۴۸ وص ۱۴۹
۳۴ انشائیہ ''بھول'' انجم انصاری، دوماہی گلبن، لکھنؤ، انشائیہ نمبر، جنوری۔اپریل ۲۰۰۱ء
۳۵ اردو کی منتخب تاریخوں کا تنقیدی جائزہ، ڈاکٹر غلام رسول ساجد، رشید بکڈپو، برہانپور، ۱۹۹۷ء ص ۶۰۷ وص ۶۰۸
۳۶ ڈاکٹر تبسم آرا، خواتین انشائیہ نگار ص ۱۱۵

دورِحاضر میں بدلتے اخلاقی اقدار اور ادبِ اطفال

امام الدین امامؔ*

تلخیص

موجودہ دور میں سماجی، معاشی اور تہذیبی تبدیلیوں کے باعث اخلاقی اقدار اور تصورات بھی مسلسل تبدیل ہورہے ہیں چنانچہ مختلف مغربی اور مشرقی مفکرین و دانشوروں نے بھی اس بات پر زور دیا ہے کہ ہر معاشرہ اپنی ثقافت اور حالات کے مطابق اخلاقی اصول تشکیل دیتا ہے جس میں انسانی نفسیات، معاشرتی ساخت اور معاشی حالات کا بڑا رول ہوتا ہے۔ ہندوستانی معاشرے میں مذہبی روایات، تہذیبی اقدار اور جدید تقاضوں کے باہمی اثر سے اخلاقی تصورات میں بڑی تبدیلی آئی ہے۔ اردو ادبِ اطفال بھی اس تبدیلی سے متأثر ہوا ہے۔ بچوں کے ادب کا مقصد محض تفریح نہیں بلکہ ان میں اخلاقی شعور، انسان دوستی، رواداری، انصاف، مساوات اور ذمہ داری کا احساس پیدا کرنا بھی ہے۔ چنانچہ اکیسویں صدی کے قلم کاروں کو ادبِ اطفال میں بدلتے ہوئے اخلاقی تقاضوں کو پیش کرنا وقت اور حالات کی اہم ضرورت ہے۔

کلیدی الفاظ: اقدار، اخلاق، اطفال، نسل، تبدیلی، سماج، ماحول

تمہید

اخلاق انسانی زندگی کی بنیادی ضرورت، شخصیت کی تعمیر کا اہم وسیلہ اور معاشرے کی تہذیبی و سماجی شناخت کا بنیادی عنصر ہے۔ فرد کے قول و فعل، رویّوں، عادات اور باہمی تعلقات کی تشکیل میں اخلاقی اقدار کا نمایاں کردار ہوتا ہے۔ تاہم اخلاقی اقدار کوئی جامد اور ناقابلِ تغیر حقیقت نہیں بلکہ وقت، حالات، تہذیب، معاشرتی ڈھانچے، معاشی صورتِ حال

* ریسرچ اسکالر، شعبۂ اردو، فیکلٹی آف آرٹس، دہلی یونیورسٹی، نئی دہلی

اورفکری رجحانات کے ساتھ ان میں بھی تبدیلی آتی رہتی ہے۔ ہر عہد اپنے مخصوص سماجی اور تہذیبی تقاضوں کے مطابق اچھائی اور برائی، درست اور نادرست کے تصورات تشکیل دیتا ہے۔موجودہ دور میں سائنسی وتکنیکی ترقی، عالمگیریت، ذرائع ابلاغ، انٹرنیٹ، سوشل میڈیا اور جدید طرزِ زندگی نے انسانی رویّوں اور خصوصاً بچوں کی ذہنی واخلاقی تربیت پر گہرے اثرات مرتب کیے ہیں۔

ایسے بدلتے ہوئے ماحول میں بہترین ادب اطفال کی اہمیت مزید بڑھ جاتی ہے۔ ادبِ اطفال محض بچوں کی تفریح یا وقت گزاری کا ذریعہ نہیں بلکہ ان کی ذہنی، جذباتی، تخلیقی اوراخلاقی شخصیت کی تشکیل میں بھی مؤثر کردار ادا کرتا ہے۔کہانی، نظم، ناول، ڈراما، کارٹون اور دیگر ادبی وابلاغی ذرائع کے ذریعے بچوں میں سچائی، محبت، ہمدردی، ایثار، تعاون، رواداری، احترامِ انسانیت اور ذمہ داری جیسے اوصاف پیدا کیے جاسکتے ہیں۔دوسری طرف جدید معاشرتی تبدیلیوں نے بچوں کے سامنے اخلاقی اقدار کے نئے سوالات بھی پیدا کیے ہیں۔اس لیے ضروری ہے کہ ادبِ اطفال بدلتے ہوئے عہد کے تقاضوں سے ہم آہنگ ہو اور جدیدیت کے اثرات کو قبول کرتے ہوئے بنیادی انسانی اقدار کی حفاظت بھی کرے۔ یہی بدلتے اخلاقی اقدار اور ادبِ اطفال کے باہمی تعلق کے مطالعے کی بنیادی معنویت ہے۔

اخلاقی قدر کی تعریف

دورِ حاضر جدید تقاضوں کا سائنسی دور ہے یوں تو ہر عہد اپنے اظہار کے سانچے خود وضع کرتا ہے اور ہر عہد کے اپنے مخصوص تقاضے ہوتے ہیں جن کے ہیولیٰ کا سابقہ ادوار کے تقاضوں سے لگا نا عین فطری ہے لیکن چند مخصوص تناظر میں اس کی شکل بدلی ہوئی ہوتی ہے۔اس تبدیلی کی وجہ سماجی، سیاسی، معاشی وغیرہ ہوتی ہے۔یہ بھی ایک مسلمہ حقیقت ہے کہ ایک ہی وقت میں ایک ہی ملک اور معاشرے میں مختلف قدریں اپنی پوری موجودگی کا احساس دلاتی ہیں اور کئی بار ایک ہی سی کیفیت یا ایک ہی عمل اپنی مختلف شکل میں ہمارے گردوپیش میں موجود ہوتے ہیں۔اس کی سب سے بڑی مثال یہ ہے کہ ملک عزیز ہندوستان میں ہندو دَھرم کے ماننے والوں کے تقاضے مختلف ہیں اور مسلم سماج کے تقاضے اور اقدار

بالکل مختلف۔اسی طرح دوسرے مذاہب میں یہ تبدیلی اپنے مثبت رویے کے ساتھ موجود ہے۔مثلاً ہندو مذہب میں مرد و زن کی شادی سات جنموں کا رشتہ ہے جبکہ مسلمانوں کے یہاں یہ ایک عہد و پیماں ہے جہاں ان کی آپس میں نا اتفاقی ہو جائے تو وہ علیحدہ ہو سکتے ہیں یا بیک وقت ایک مرد چار عورتوں سے نکاح کر سکتا ہے۔ بشرطیکہ وہ ان کے درمیان عدل کر سکے۔اس کے برعکس ایک اور قوم ہے جو پیشے سے گڑیڑیا ہے وہ بھی ہمارے ہندوستان میں بود و باش اختیار کرتی ہے جس کا ذکر سر سیّد احمد خاں نے اپنے مضمون میں اور اختر الایمان نے اپنی خودنوشت ''اس آباد خرابے میں'' کیا ہے۔ان کے یہاں ایک عورت سے بیک وقت چار یا اس سے زیادہ مرد شادی کرتے ہیں اور ان کا ماننا ہے کہ اس سے عورت کئی تکالیف اور پریشانی سے بچ جاتی ہے۔مثلاً ایک شوہر فوت ہو جائے تو وہ بیوگی کی زندگی نہیں گزارے گی بلکہ تین اور مرد اس کے نکاح میں رہتے ہیں۔ مذکورہ باتوں کی روشنی میں جو نتیجہ نکلتا ہے اس کے بعد یہ بات بلاخوف تردید کہی جا سکتی ہے کہ اخلاقی قدریں مختلف قوم، گروہ، ملک یا بیک وقت ایک ہی ملک اور معاشرے میں مختلف ہو سکتی ہیں، اس لیے کوئی ایسا حتمی پیمانہ نہیں ہے جس کی بنیاد پر کسی قدر کو صحیح یا کسی کو غلط قرار دیا جائے۔

رشید احمد صدیقی نے قدر کی اہمیت پر روشنی ڈالتے ہوئے بڑی پتے کی بات کہی ہے:

> ''اقدار کے لیے ضروری ہے کہ ان میں استقلال ہو اور وہ ہوا کے ہر جھونکے سے زیر و زبر نہ ہوں۔یا اقدار نتیجہ ہوتے ہیں مدتوں کے تجربے اور ریاضت کا زندگی کی کشتی کو طرح طرح کے طوفانوں سے محفوظ رکھنے کے لیے اقدار وہی کام کرتے ہیں جو لنگر اور ناخدا کرتے ہیں۔''

(آشفتہ بیانی میری، مکتبہ جامعہ لیمیٹیڈ، دہلی، ۲۰۱۲ء، ص۔۵۷)

گویا قدریں مختلف ہوں گی یہ تو اظہر الشّمس ہے لیکن ان کی جڑیں صدیوں پرانی، مضبوط اور مستحکم ہوتی ہیں جن کو نہ تو اتنی آسانی سے سبوتاژ کیا جا سکتا ہے اور نہ ہی ان کی عمارت کو بہ آسانی مسمار ہی کیا جا سکتا ہے مگر ان کو نسلاً بعد نسل محفوظ رکھنا بھی اس دور انحطاط میں ایک بڑا چیلنج ہے۔

شاید انھیں اختلافات کو دیکھتے ہوئے Ruth Benedict نے یہ کہا تھا کہ Morality is culturally constructed مطلب صاف ہے کہ باضابطہ طور پر اخلاقی قدروں کا ایک ہی شکل میں موجود ہونا فرضی ہے بلکہ یہ تو ہر معاشرے اور تہذیب کے تناظر میں الگ الگ نمو پاتا ہے۔ کارل مارکس نے کہا تھا کہ Morality depends on economic and class conditions. (بحوالہ: German Ideology ۱۸۴۶ء) اسی کو سگمنڈ فرائڈ نے کہا کہ Morality(superego) comes upbringing, so it varies (بحوالہ: Civilization and its Discontents 1930) اسی طرح ہندوستانی فلسفیوں اور دانشوروں میں سوامی وویکانند کے نزدیک اخلاقی قدریں وقت، ماحول اور سماجی تانے بانے کے مطابق پروان چڑھتی ہیں اور مہاتما گاندھی کے مطابق اَہنسا اور ستیہ وغیرہ۔ اسلامی نظریات کے مطابق حضور مکرم صلی اللہ علیہ وسلم کی حدیث ہے کہ ''مجھے تو صرف اس لیے بھیجا گیا ہے کہ میں اچھے اخلاق کی تکمیل کروں''(صحیح الجامع، 2349) واضح رہے کہ تمام مذاہب کی بہت سی مشترک قدریں ہیں۔ مثلاً خدا کی عبادت کرنا، سچ بولنا، کسی کی حق تلفی نہیں کرنا، کمزور اور لاچار کی مدد کرنا، فحاشی اور جنسی بے راہ روی سے پرہیز کرنا، صدقہ اور خیرات کرنا، بڑوں کی عزت کرنا اور چھوٹوں کے ساتھ شفقت سے پیش آنا، اپنے اہلِ خانہ کے لیے مثالی ہونا، عدل و انصاف کرنا، پڑوسی کے حقوق، انسان دوستی وغیرہ۔ کبھی کبھی ان مذہبی اقدار میں سے کچھ قدریں ایسی ہیں جو ایک ہی مذہب کے ماننے والوں کے نزدیک الگ ہوتی ہیں۔ بعض اس کو دل و جان سے پکڑتے ہیں اور بعض اپنے ایمان اور عقیدے کے لیے اسی قدر کو مضر سمجھتے ہیں مثلاً تصوف مسلمانوں کے ایک بڑے طبقے میں اس کو بڑے عقیدت کی نگاہ سے دیکھا جاتا ہے لیکن ایک طبقہ وہ بھی ہے جو اس کو سرے سے خارج کرتا ہے جواز دونوں کے ہیں، لیکن معاملہ وہی اعتدال یا کبھی اعتدال سے تجاوز کا ہے یعنی افراط و تفریط۔ اسی لیے ایک ہی معاشرے میں قوم، مذہب کی قدریں اسی گروہ کے افراد کے لیے مثبت اور کبھی منفی رویہ اختیار کر لیتی ہیں۔ چنانچہ کسی بھی اخلاقی اقدار کو جاننے اور دیکھنے کے لیے اُس مذہب، عہد، معاشرہ، تہذیب و ثقافت اور اس کے سیاق و سباق کو سامنے رکھنا سب سے اہم ہے۔ ان

عناصر کے ہونے کے باوجود بھی اس میں تبدیلی ہوتی رہتی ہے جس کو تجدید کا نام دیا جاسکتا ہے جس کے اثرات اکثر مثبت ہوتے ہیں اور کبھی کبھی منفی بھی۔

دورِ حاضر میں بدلتے اخلاقی اقدار اور بچوں کی نفسیات

جیسا کہ سطور بالا میں اخلاقی قدروں کی تعریف اور مختلف دانشوروں اور مذاہب کی روشنی میں اس پر تفصیلی گفتگو کے بعد موجودہ عہد کے بدلتے اخلاقی اقدار پر غور کریں تو ہمیں اس بات کا بخوبی اندازہ ہوتا ہے کہ یہ اکیسویں صدی مابعد جدید (Post modernism) کا دور ہے جس میں انسانی زندگی کے تمام شعبوں میں بڑی تبدیلیاں رونما ہو رہی ہیں۔ یہ دور سائنس وٹیکنالوجی اور سائنسی ترقی کا دور ہے۔ میڈیا اور معاشی ترقی کے ساتھ ہماری دنیا ایک گلوبل ویلیج بن گئی ہے۔ جس میں قدیم اخلاقی قدریں مستحکم تھیں لیکن آج ان اقدار میں بڑی تبدیلیاں آ رہی ہیں۔ ظاہر ہے ایسی صورت میں روایتی اقدار اب ہمارے ہاتھوں سے ریت کی مانند بتدریج پھسل رہی ہیں لیکن ان کی جگہ پر نئی قدریں ہماری زندگی کا حصہ بن رہی ہیں اور یہ شاید اس عہد اور سماج کی ضرورت ہے جس کو کسی بھی صورت میں نظر انداز نہیں کر سکتے۔ چنانچہ ہمیں نسل نو کی نفسیات اور اس کے تقاضوں کو ملحوظِ خاطر رکھنا ضروری ہے۔ ہر عہد کے بچے کی نفسیات اس عہد اور ماحول کے تناظر میں مختلف ہوتی ہیں۔

یہاں پر بچوں کی اخلاقی تربیت کے حوالے سے ایک عبارت نقل کرتا ہوں ملاحظہ فرمائیں :

> ''بعض لوگوں کا خیال ہے کہ بچے پر اخلاقی اصول زبردستی ٹھونستے رہنے سے اس کی صحیح اخلاقی تربیت ہوسکتی ہے۔ یہ نظریہ بچے کے ذہن پر گراں گزرنے کے علاوہ غیر سائنسی بھی ہے۔ بچہ اپنی روزمرہ زندگی میں ہزاروں الجھنوں اور نت نئے واقعات سے دوچار ہوتا ہے۔ آپ کا فرض صرف اس قدر ہے کہ ان واقعات سے نپٹنے کے لیے اس کی تھوڑی بہت رہبری کرتے جائیں، تاکہ اسے اپنی منزل تک خود ہی پہنچنے میں آسانی ہو۔ بچے کے ذہن پر اخلاق کے خشک اور مشکل اصولوں کا بوجھ ڈالنے کی

بجائے اسے اپنی روز مرہ زندگی کی آزمائشوں سے نبرد آزما ہونے کا ڈھنگ سکھلائیے ۔اپنے کردار کے برے اور اچھے نتیجوں سے اور آپ کی مشفقانہ رہنمائی سے اسے متمدن اور بااخلاق زندگی سے واقفیت ہو جائے گی۔اس طرح وہ ایک دن نیکی اور بدی کے نظری اصولوں سے بہرہ ور ہو سکے گا اور اس میں اخلاقی قوانین سمجھنے کی صلاحیت پیدا ہو جائے گی۔"

(بچوں کی نفسیات، ڈاکٹر عبدالروف، ص۔۲۵۱)

جیسے کہ خاندانی نظام اور رہائش میں تبدیلی، کمپٹیشن کا دوردورہ، سوشل میڈیا کی یلغار، فحاشی اور برائی تک نسل نو کی بہ آسانی رسائی، عدل وانصاف کا فقدان، تنقیدی سوچ کا پروان چڑھنا، عجلت پسندی اور جذباتیت، خواتین کے حقوق، بتدریج عالمی جنگ اور مفاد پرستی کی وبا، عصبیت، بڑے اور چھوٹے کے درمیان خلا کا پٹ جانا وغیرہ ایسی اہم تبدیلیاں ہیں جو ہماری زندگی اور معاشرے پر بڑے ہی زوردار طریقے سے اثر انداز ہو رہی ہیں۔ معاملات وہی ہیں جو ہم سے پہلے والی نسلوں کے تھے اور واقعات وحادثات میں بھی یکسانیت کی پرتیں چھپی ہوئی ہیں لیکن اس کی شکل یا تو بگڑ گئی ہے یا کچھ زیادہ ہی نمودار اور نکھرتی معلوم ہوتی ہے۔

ہمارے روایتی اقدار اور قدیم قدروں کے درمیان کیا فرق نمایاں ہے اس کو سمجھنے کے لیے یہ شعر دیکھیں کہ۔

اظہار پر تو پہلے بھی پابندیاں نہ تھیں
لیکن بڑوں کے سامنے ہم بولتے نہ تھے

روایتی اقدار اور مابعد جدید اقدار میں بس اتنا سا فرق ہے جو اظہر عنایتی کے اس شعر میں بیان کیا گیا ہے۔روایتی اقدار میں اولاد کی شادی بیاہ کی پوری ذمہ داری والدین پر تھی اور وہ اپنا فرض سمجھ کر اپنے حق کا استعمال کرتے ہوئے جہاں مرضی ہوتی تھی شادی کرادیتے تھے لیکن آج اولاد کی رضامندی کے بغیر اس کا تصور بھی محال ہے۔اسی طرح پہلے باپ کے سامنے اولاد زیادہ بولنے کی جرأت نہیں کرتی تھی لیکن آج کی اولاد باپ کے ساتھ

اکثر ہر فعل و عمل میں شامل ہوتی ہے بلکہ بعض معاملات میں بچے اپنے بڑوں (گارجین) سے زیادہ مفید مشورے بھی دیتے ہیں کیونکہ وہ اپنے بزرگوں سے زیادہ Aware ہونے لگے ہیں۔اس کی وجہ ان کا دیش اور دنیا کے تمام واقعات اور حادثات سے بہرہ ور ہونا ہے۔ یہ فالِ نیک ہے لیکن بعض معاملات میں اس کے منفی اثرات بھی ہیں۔مثلاً باپ اور بیٹا ایک ساتھ شراب پیے، باپ اور بیٹا ایک ساتھ پَب اور کلبوں میں جائے، یہ تمام ایسی تبدیلیاں ہیں جو منفی زمرے میں آتی ہیں لیکن اس کو منفی اور مثبت گردانے کا بھی کوئی ایک پیمانہ ہرگز نہیں ہوسکتا۔اگر ہم اسلامی (مذہبی) نظریے سے دیکھیں تو یہ قدروں کی تبدیلی منفی ہے لیکن دنیاوی اعتبار سے جو خود کو ماڈرن تصور کرتے ہیں ان کی نظر میں یہ دنیا جینے کے سلیقے میں شامل ہے۔اس طرح کی درجنوں مثالیں پیش کی جاسکتی ہیں لیکن انھیں باتوں پر اکتفا کیا جاتا ہے کیونکہ 'مشتے نمونہ از خروارے'۔

اردو میں بچوں کا ادب دورِ حاضر کے تناظر میں

مذکورہ تبدیلیوں کا ہونا ایک فطری عمل تھا کیونکہ نسل نو کو زندگی کے ہر شعبے کے حوالے سے ان کے اندر ایک کرید اور تجسس کا جذبہ نظر آتا ہے اور کرید و تجسس کا ہی نتیجہ ہے کہ سائنس و ٹیکنالوجی اور دیگر شعبہ ہائے زندگی میں بے شمار تبدیلیاں رونما ہو رہی ہیں۔نئی نسل کی موجودہ کھیپ اپنے بڑوں سے کہیں زیادہ متجسس نظر آتی ہے۔شاید انھیں وجوہات کے سبب پروین شاکر نے برسوں پہلے اس کی طرف اشارہ کیا تھا کہ ؎

جگنو کو دن کے وقت پرکھنے کی ضد کریں
بچے ہمارے عہد کے چالاک ہو گئے

یہی چالاکی، تجسس، تجربہ، سوچ، وچار اور پرکھ سے ہی تو تحقیق کے سوتے پھوٹتے ہیں جس سے ہماری زندگی میں لامتناہی نئی ایجادات سامنے آرہی ہیں جیسا کہ تھامس ایڈیسن کے بچپن کے مختلف واقعات ہمارے سامنے ہیں۔انھیں تبدیلیوں نے ہماری زندگی کو ایک مشین کی طرح بنا دیا ہے جس سے بے شمار نعمتیں بھی ہماری زندگی میں شامل ہوئی ہیں لیکن میں یہاں اسی بات کو دہراؤں گا جس کا ذکر میں پہلے بھی کر چکا ہوں کہ اس کے منفی اور مثبت اثرات دونوں رونما ہوتے ہیں۔اب اس کا پورا انحصار نسل نو کے راہبروں پر ہے کہ وہ اس

نسل کی کس طرح تربیت کرتے ہیں کیونکہ ان کی زندگی کے بیشتر شعبوں میں تبدیلی ہونا تو لازمی ہے جس کو کسی بھی صورت میں نظر انداز نہیں کیا جا سکتا اور نہ ہی روکنے سے روکا بھی نہیں جا سکتا۔ کیونکہ ہر عہد اپنے اظہار کے سانچے خود وضع کرتا ہے جو اس عہد کے تقاضوں کے عین مطابق ہوتا ہے۔ اس لیے بچوں کو دن میں جگنوں کو پرکھنے کی اجازت تو دینی ہو گی لیکن اس کے اصول وضوابط کیا ہوں گے یہ وقت کے دانشور اور اہلِ علم کے ہاتھ میں ہے۔ اس لیے ہمارے عہد کے ادیب اور شاعر کی ذمہ داری بڑھ جاتی ہے اور ہم بالکل بھی اس مصرعے کی طرح مایوس نہیں ہیں کہ ع

پا بہ گل سب ہیں رہائی کی کرے تدبیر کون

بلکہ ہم تو ہر عہد اور زمانے میں اپنے ادبا اور شعراء سے نسل نو کی تربیت وقت اور حالات کے تقاضے کے مطابق کرنے کے خواہش مند ہیں کیونکہ یہی قوم کے معمار ہیں جن کے ہاتھ میں قوم کی میراث ہے، یہ ہمارے معاشرے کے حساس ترین فرد ہیں اور ان کے ہاتھوں میں وہ آلہ ہے جو ہمیشہ قوم کے نونہالوں کو ہر نامساعد حالات میں رہنمائی کرتے ہیں بالکل اس شعر کے مصداق کہ ۔

اپنا زمانہ آپ بناتے ہیں اہلِ دل
ہم وہ نہیں کہ جن کو زمانہ بنا گیا

دورِ حاضر کے ادب اطفال کے تقاضے سابقہ ادوار سے الگ ہیں ۔اس لیے ہمارے شعراء وادباء جو ادب اطفال تخلیق کر رہے ہیں ان کو اس بات کا خاص طور سے خیال رکھنا چاہیے کیونکہ کسی بچے کی دلچسپی اس وقت تک کسی نظم یا کہانی میں نہیں ہوسکتی جو اِس دور کے تقاضے کو پورا نہیں کرتی ہو،ان کی ذہنیت اور مزاج کو ملحوظِ خاطر رکھنا لازم ہے۔ظاہر ہے اب کے بچے اس طرح کی نظموں میں ایسی دلچسپی بالکل بھی نہیں لیں گے جیسے ہمارے بچپنے میں ہوتا تھا۔ اسماعیل میرٹھی کی نظم (ہماری گائے) کے اس شعر کی طرح کہ ''رب کا شکر ادا کر بھائی جس نے ہماری گائے بنائی'' یا ان کی دوسری نظمیں مثلاً ''پن چکّی ،صبح کا ترانہ، ایک پودا اور گھاس، بارش کا پہلا قطرہ'' وغیرہ اسی طرح علامہ اقبالؔ کی بچوں کے لیے نظمیں جن میں ان کی ترجمہ کردہ نظمیں بھی شامل ہیں جیسے'' پہاڑ اور گلہری، مکڑا اور مکھی، ......'' وغیرہ

نہ تو پہلے کی کہانیاں موجودہ دور میں بچوں کے ذہن اور مزاج کے مطابق فِٹ بیٹھتی ہیں جیسے پریم چند کی کہانی ''عیدگاہ'' یا کرشن چندر کی ''سبر یزی'' یا پھر فراق گورکھپوری کی کہانی ''بوڑھا سلطان'' یا پھر شبنم کمالی کی بچوں کی کہانیاں ''انڈوں کی چوری، محرم کا چاند، دوشریف بچے'' وغیرہ ان جیسی بچوں کی کہانیاں آج کے دور کے بچوں کے لیے پہلے کی طرح Relevant بالکل بھی نہیں ہوسکتیں کیونکہ آج کے تقاضے سابقہ ادوار سے بالکل مختلف ہیں۔ آج ہماری نسل نو جگنو کو دن کے وقت پرکھنے کی ضد کرنے والی ہے۔ ان کے ذہن میں کیوں؟ کیا؟ کیسے؟ جیسے سوالات ہمیشہ گردش کرتے رہتے ہیں اور وہ اس کا جواب چاہتے ہیں۔ اسی لیے بعض مواقع پر والدین کو بھی چھوٹے بچوں کے سوالات پس و پیش میں ڈال دیتے ہیں اور کئی مرتبہ وہ جواب نہ دے کر بات کو کسی طرح ٹالنے کی کوشش کر کے اپنی عافیت محسوس کرتے ہیں، کیونکہ 'بچے ہمارے عہد کے چالاک ہوگئے' اس کی وجہ یہ ہے کہ موبائل، کمپیوٹر اور انٹرنیٹ جیسی برقی اور سائنسی ایجادات سے وہ ہر سوالات کے جوابات سکنڈوں میں حاصل کر لیتے ہیں۔

ظاہر ہے ایسے عہد میں ان کے ذہن، دماغ اور تجسس کو ذہن میں رکھ کر ہی نظمیں یا کہانیاں تخلیق کرنی ہوں گی اور ان آلات اور ایجادات کا سہارا لے کر ہی ہم اپنی نسل نو کو اخلاقی تعلیم دینے میں کامیاب ہو سکتے ہیں۔ جیسے کہ پہلے کے کارٹون اور اب کے کارٹون Child animations میں بھی وقت کے تقاضوں کو ملحوظ خاطر رکھا جا رہا ہے جن میں سائنسی تجربات اور گزٹس اور ان کے مثبت استعمال کے ذریعے بچوں کی ذہن سازی کی جاتی ہے مثلاً Veer the robot boy میں دادا جی کا کردار یا پھر موٹو پتلو میں ڈاکٹر جھٹکا کا کردار اور ان کے سائنسی تجربات۔ یا پھر جانوروں میں بھی پرانے کردار، کتا، شیر، لومڑی، گیدڑ، گائے، بکری، خرگوش اور کچھوا جیسے کرداروں کے ساتھ آگے بڑھنے کی ضرورت ہے جس میں بچوں کی دلچسپی ہے مثلاً پانڈا، ڈریگن، Penguin,Octopus جیسے کرداروں کے ذریعے نئی نسل کو بہتر اخلاقی تعلیم دی جا سکتی ہے۔ جس میں مذہبی اخلاق، تہذیبی اخلاق، سماجی اور معاشرتی اخلاق وغیرہ شامل ہیں۔

سائنسی ایجادات کے ساتھ ساتھ ماحولیات کا ذکر بھی ادب اطفال میں ناگزیر ہو جاتا ہے۔ یہاں اس بات کی وضاحت بھی ضرور سمجھتا ہوں کہ سائنسی ایجادات پر تو کئی

دہائی سے اردو میں ادب اطفال تخلیق کیے جا رہے ہیں ،جن میں اطہر پرویز کی کتاب ’’پودوں اور جانوروں کی دنیا‘‘ اور’’ چارلس ڈارون‘‘ وغیرہ خالص سائنسی کتب بچوں کے لیے تحریر کی گئی ہیں۔ساتھ ہی محمد خلیل کی کتاب دہلی اُردو اکادمی سے’’ سائنس کے دلچسپ مضامین‘‘ بھی بچوں کے چھپی ہے۔اس طرح سے بہت سے کام سائنسی تناظر میں بچوں کے حوالے سے ہوئے ہیں جس کا ڈانڈا آزادی سے پہلے ملتا نظر آتا ہے۔اس کے بعد باضابطہ مکتبہ جامعہ،قومی کونسل برائے فروغ اردو زبان اور نیشنل بک ٹرسٹ آف انڈیا سے وقتاً فوقتاً درجنوں کتابیں بچوں کے ادب کے حوالے سے سائنسی تناظر میں شائع ہوئی ہیں۔ NBT سے شائع شدہ کتب کی کتابت،ڈیزائننگ اور مصوری بھی اچھی ہوتی ہے جو بچوں کی ذہنیت کے عین مطابق تیار کی گئی ہیں۔کئی سرکاری اور غیر سرکاری ادارے بھی بچوں کے لیے اردو رسائل نکالتے ہیں جن میں سائنسی ایجادات اور تہذیبی وثقافتی قدروں پر زور دینے والی کہانی،نظمیں اور مضامین ہوتے ہیں۔

لیکن ہر عہد میں ادب کے تقاضے مختلف ہوتے ہیں۔بچوں کے ذہن،ان کے شعور،عمر،دلچسپی،صلاحیت اور ماحول کے ساتھ اس بات کو سامنے رکھنا اہم ہے کہ آیا بچوں کا ذہن کس اسلوب اور الفاظ کا متحمل ہے۔ان کو سامنے رکھ کر ہی کہانی یا نظم تحریر کرنا چاہیے تاکہ افہام وتفہیم میں رکاوٹ پیدا نہ ہو۔جب ہماری نوجوان نسل جن کو Gen-Z کہتے ہیں ان کی سوچ وفکر ایسی ہے کہ ان کے Verbal اور Non-verbal کمیونیکیشن کو سمجھنا ایک دشوار عمل ہے تو ظاہر ہے کہ جو بچے اس جین زی کی اولاد ہیں یا ہوں گی،اس لیے ان کی پرورش اور مثبت اخلاقی قدروں کو فروغ دینے کا ذریعہ اور دشوار کن ہوگا،اکیسویں صدی ابھی صرف دو دہائی کا سفر طے کر کے تیسری دہائی کا سفر طے کر رہی اس کے بعد اور بھی ٹکنالوجی کی اہمیت وافادیت کو محل نظر رکھنا لازمی ہو جاتا ہے۔

کیونکہ یہ زمانہ Chapgot,Gemini,Grok وغیرہ جیسے AI (مصنوعی ذہانت) کا ہے۔جس میں سائنس کے بھی مختلف تقاضے ہیں۔اس لیے اس میں ان ایجادات کے ساتھ ساتھ ماحولیاتی نقطۂ نظر کا بھی بچوں کے ادب میں ہونا لازمی ہے کیونکہ اب ادب میں ماحولیاتی نظریات کا پرچار بھی زور شور سے ہو رہا ہے اور اس پر کام بھی ہوا ہے۔ماحولیات

کے تناظر میں سیدہ فرحت،فرحت قمر،ادریس صدیقی وغیرہ نے کہانیاں لکھی ہیں۔سیدہ فرحت کی کہانی بھنورہ سے اقتباس ملاحظہ فرمائیں:

''ہاں سنو! بھنورے نے جواب دیا۔ میں ایک دیس کا راجہ تھا۔ یہاں سے بہت دور دیس کا۔ مجھے سونے چاندی ہیرے موتی سے بڑا پیار تھا۔ میرا محل سونے کا تھا۔اس میں چاندی کے دروازے تھے۔میں چاندی کے برتنوں میں کھاتا پیتا تھا۔ایک دن میں نے اپنے باغ میں ٹہلتے ہوئے سوچا۔ یہ پھول، پتے، ہری ہری گھاس سب کچھ سوکھ کر کوڑے کا ڈھیر بن جاتے ہیں۔اور ہاں مجھے چڑیوں کی چوں چوں، کبوتروں کی غٹرغوں کا شور بھی اچھا نہیں لگتا تھا۔بس میں نے ایک دم سے حکم دیا۔ یہ سارے باغ اجاڑ دیے جائیں۔ پھول پتے نوچ کر پھینک دیے جائیں، چڑیوں کو مار دیا جائے، باغ میں سونے چاندی کے پھولوں کے پودے لگائے جائیں ان میں سونے چاندی کی گھنٹیاں باندھی جائیں۔''

(بحوالہ: ماہنامہ اُردو دنیا، اگست ۲۰۲۱ء، مضمون نگار: زاہد ندیم احسن)

ایسی ماحولیاتی کہانیوں کے ساتھ ساتھ ہمارے شعرا بچوں کے لیے سائنسی نظمیں بھی لکھ رہے ہیں۔ہمارے ملک ہندوستان کے سائنسدانوں نے چندریان 03 کو ۱۴ر جولائی ۲۰۲۳ء کو چاند پر بھیجنے کا جو کامیاب تجربہ کیا اور اس سے کئی نئی تحقیق سامنے آئی ہیں۔سائنسدان وہاں انسانوں کی رہائش پر غور وخوض کر رہے ہیں۔اس تناظر میں ایک نظم بعنوان ''ترانۂ سائنس'' سے دو بند ملاحظہ فرمائیں۔

قدم قدم پہ تواریخ نو بنائے گا
نئی زمیں ، نئی دنیا ضرور پائے گا
جو قافلہ ہے روانہ زمین والوں کا
فلک پہ ہوگا ٹھکانہ زمین والوں کا
اِک اِک نگاہِ منور نشان پائے گی
خلاؤں میں کئی روشن جہان پائے گی

ضروری ہے جہاں جان زمین والوں کا
فلک پہ ہوگا ٹھکانہ زمین والوں کا
(نظم نگار: منور دانا پوری، بحوالہ: بچوں کی دنیا، اکتوبر۲۰۲۴ء، ص۔۲۶)

ہم اپنے ادبا سے اس کی توقع کرتے ہیں کہ وہ بھی ان لوازمات کو ملحوظ خاطر رکھیں گے ،جن کا ذکر پچھلے صفحات میں ہوا ہے۔موجودہ دور کے تناظر میں سائنسی، اخلاقی اور ماحولیاتی تناظر میں مثالیں بھی پیش کی گئی ہیں جن سے یہ بات کہی جاسکتی ہے کہ ہمارے ادباوشعراء اس طرف توجہ دے رہے ہیں ۔مگر معذرت کے ساتھ عرض کرتا ہوں کہ ہمارے اکثر ادباوہی لکیر کے فقیر بنے ہوئے ہیں اور پرانی طرز تحریر کو ہی بچوں کے سامنے پیش کررہے ہیں،اس کی وجہ یہ ہے کہ اکثر تخلیق کار پرانے دور کے ہیں اور وہ خود بھی نئے تقاضوں اور سائنسی ایجادات سے اس طرح سے مانوس نہیں ہیں لیکن چند تخلیق کار جگنو کی شکل میں بچوں کے رسالے میں ایسے ضرور ٹمٹماتے نظر آرہے ہیں جو نسل نو کے جدید تقاضوں کو پورا کرنے کی کوشش کررہے ہیں اور ہمیں قوی امید ہے کہ ان کی تعداد میں بتدریج اضافہ ہوگا اور اس طرف ان دانشور طبقات کو خاطر خواہ توجہ دینے کی ضرورت ہے تاکہ یہ خلاپُر ہوسکے۔

حاصلِ کلام

تغیر اور تبدل کائنات کا وہ ازلی قانون ہے جس سے کوئی بھی عصر، معاشرہ یا تحریر مستثنیٰ نہیں ہوسکتی۔ زیرِ نظر تحریر 'دورِ حاضر میں بدلتے اخلاقی اقدار اور ادبِ اطفال' اس حقیقت کی بلیغ ترجمانی کرتی ہے کہ اخلاقی اقدار اور ادب، جامد اشیا نہیں بلکہ زندگی کے متحرک دھارے کے ساتھ سانس لیتے ہیں اور مختلف علاقے یا قوم میں اخلاقیات کی قدریں مختلف ہوتی ہیں۔ جدید سائنس، ٹیکنالوجی اور مصنوعی ذہانت (AI) کی سحر انگیزیوں نے نہ صرف انسانی فکر وعمل کے دھارے موڑ دیے ہیں۔ بلکہ نسل نو کی نفسیات، تجسس اور اخلاقی تصورات کو بھی یکسر بدل کر رکھ دیا ہے۔آج کا بچہ پرانی داستانوں اور روایتی طرزِ تحریر کے بجائے سائنس، ماحولیات اور عصری حقائق سے ہم آہنگ ادب کا متقاضی ہے۔

اگرچہ ہمارے ادب میں سائنس، اخلاقیات اور ماحولیاتی شعور کو یکجا کرکے بچوں کے لیے تخلیق کیے جانے والے ادب کی شمعیں جلائی گئی ہیں، مگر حقیقت یہ ہے کہ

ISSN 2320-6624

اکثریت ابھی بھی ماضی کے فرسودہ سانچوں اور روایتی موضوعات کے اسیر ہیں۔ نئی نسل کے ذہنی ارتقاء اور جدید تقاضوں کے درمیان جو خلیج پیدا ہو چکا ہے، اسے پُر کرنا وقت کا سب سے بڑا چیلنج ہے۔

ادبا اور شعرا قوم کے وہ معمار ہیں جن کے قلم کی روشنائی سے مستقبل کے خط وخال آراستہ ہوتے ہیں۔ لہٰذا، وقت کا تقاضا ہے کہ ہمارے تخلیق کار اپنے تخلیقی سفر میں جدید سائنسی ایجادات، اخلاقی اقدار اور ماحولیاتی حقائق کو پائیدار اور جاذبِ نظر اسلوب میں ڈھالیں۔ جب تک بچوں کا ادب ان کی موجودہ دنیا کی عکاسی نہیں کرے گا، تب تک ان کی کردار سازی اور فکری آبیاری ممکن نہیں۔ امید غالب ہے کہ اگر ہمارے دانشور طبقے نے اس جانب خاطر خواہ توجہ دی، تو ادبِ اطفال نہ صرف نئی نسل کے دل و دماغ کو تسخیر کرے گا بلکہ ایک روشن اور متوازن معاشرے کی تشکیل میں بھی کلیدی کردار ادا کرے گا۔

حوالے

۱ اس آباد خرابے میں، اختر الایمان، اردو اکادمی، دہلی، ۱۹۹۹ء
۲ اپنی تصویر، اظہر عنایتی، سٹی پرنٹس بلی ماران، دہلی، ۱۹۸۹ء
۳ آشفتہ بیانی میری، مکتبہ جامعہ لیمیٹڈ، دہلی، ۲۰۱۲ء
۴ بچوں کی دنیا، قومی کونسل برائے فروغ اردو زبان، نئی دہلی، اکتوبر ۲۰۲۴ء
۵ بچوں کی نفسیات، ڈاکٹر عبدالرؤف، لاہور (پاکستان) ۱۹۶۲ء
۶ حدیث شریف، صحیح الجامع، حدیث نمبر 2349
۷ ماہِ تمام (کلیات) پروین شاکر، ایجوکیشنل پبلشنگ ہاؤس، دہلی، ۲۰۰۳ء
۸ ماہنامہ اُردو دنیا (مضمون نگار: زاہد ندیم احسن) قومی کونسل برائے فروغ اردو زبان، نئی دہلی، اگست ۲۰۲۱ء

9. Civilization and its Discontents, Sigmund Freud, 1930
10. German Ideology, Karl Marx & Friedrich Engels, published - 1932

ISSN 2320-6624

تدریس نامہ

پیئر ریویوڈ ریفریڈ جرنل

کے آیندہ شمارے مارچ 2027ء (جلد ۱۳، شمارہ ۲) کے لیے تدریسی، آموزشی اور ادبی مضامین/مقالات کی گزارش

مضامین/مقالات ارسال کرنے کی آخری تاریخ: 31 جنوری 2027ء

مکمل مقالات ان پیج (نوری نستعلیق) اور پی ڈی ایف فارمیٹ میں درج ذیل میل پر ارسال کیے جاسکتے ہیں:

tadreesnama@jmi.ac.in

اکادمی برائے فروغِ استعدادِ اردو میڈیم اساتذہ، جامعہ ملیہ اسلامیہ کے جرنل 'تدریس نامہ' کے آیندہ شمارے کے لیے اردو زبان وادب کے ماہرین، اردو میڈیم اسکولوں سے وابستہ اساتذہ، ماہرین نفسیات، ماہرین سماجیات، ماہرین تعلیم، اسکول اور یونیورسٹی کے اساتذہ، متعلم اساتذہ، پالیسی ساز حضرات، نصاب وضع کنندگان اور ریسرچ اسکالرز سے تحقیقی مضامین/مقالات ارسال کرنے کی پُر خلوص درخواست ہے۔

مقالہ نگاروں کے لیے رہنما اصول

مقالہ نگاروں سے درخواست ہے کہ مقالات کی تیاری میں مندرجہ ذیل رہنما اصولوں کو ملحوظ رکھیں:

۱۔ اشاعت کے لیے صرف غیر مطبوعہ اوریجنل مقالہ ہی ارسال کریں جو کسی اور رسالے میں بغرض اشاعت نہ بھیجا گیا ہو۔

۲۔ مقالہ ان پیج (فونٹ نوری نستعلیق) اور پی ڈی ایف میں ہو۔
۳۔ مکمل مقالہ ۳۵۰۰ سے ۴۵۰۰ الفاظ (بشمول تلخیص) پر مشتمل ہو۔
۴۔ مقالے کا عنوان: فونٹ ۲۴، سینٹر ٹیسکٹ ہو اور بولڈ ہو۔
۵۔ تلخیص: فونٹ ۱۴، ۱۵۰ سے ۲۰۰ الفاظ پر مشتمل ہو۔
۶۔ کلیدی الفاظ: ۵ سے ۷۔
۷۔ مقالے کے ذیلی عناوین کا فونٹ سائز ۱۸ اور بولڈ ہوگا۔
۸۔ متن کا فونٹ سائز ۱۵ ہوگا۔
۹۔ ماحصل: فونٹ سائز ۱۴ میں ۲۰۰ سے ۳۰۰ الفاظ پر مشتمل ہونا چاہیے۔
۱۰۔ حوالہ جات: اے پی اے (تازہ ترین ورژن) فارمیٹ میں ہوں۔
۱۱۔ ڈائی گرام / گراف / اعداد وشمار (صرف بلیک اینڈ وہائٹ): متن میں مناسب جگہ پر ڈائی گرام کے عناوین اور حوالے درج ہوں اور جرنل کے سائز کے مطابق ہوں۔
۱۲۔ ٹیبل: متن میں مناسب جگہ پر حوالے کے ساتھ ہو جس میں ٹیبل نمبر اور عنوان بھی درج ہوں (صرف بلیک اینڈ وہائٹ)۔
۱۳۔ ماخذ کا حوالہ ضرور دیں۔ حوالہ جات کی فہرست میں اس کی مکمل تفصیل بھی درج کریں۔
۱۴۔ مقالہ نگار کا نام، عہدہ، ادارہ جاتی انسلاک، موبائل نمبر، ای میل آئی ڈی اور مقالے کا عنوان ایک علاحدہ صفحے پر تحریر کریں۔
۱۵۔ کاپی رائٹ سے متعلق امور کا بطور خاص دھیان رکھیں۔ سرقہ سے مکمل پرہیز لازمی ہے۔ تدریس نامہ میں اشاعت کے لیے اگر مضمون / مقالہ منتخب کیا جاتا ہے تو مقالہ نگار کو اوریجنلٹی کا تصدیق نامہ، سرقہ علمیہ کی رپورٹ (Plagiarism Report) جس میں 10% یا اس سے کم یکسانیت (Similarity) ہو اور مصنوعی ذہانت (AI) سے استفادہ بھی 20% سے کم ہو اور پبلیشر / مدیران کے لیے کاپی رائٹ منتقلی تصدیق نامہ جمع کرنے ہوں گے۔

ISSN 2320-6624

TADREES NAMA

VOLUME 13 ISSUE 01 SEPTEMBER 2026

A Peer Reviewed Refereed Journal

Published by

Academy of Professional Development of Urdu Medium Teachers (APDUMT)

JAMIA MILLIA ISLAMIA

Noam Chomsky Complex, Jamia Nagar, New Delhi

E-mail: apdut@jmi.ac.in