ISSN 2320-6624

جدید تدریسی، آموزشی اور ادبی رجحانات کا ترجمان

تدریس نامہ

جلد-۱۲ شمارہ-۱ ستمبر ۲۰۲۵ء

پیئر ریویوڈ ریفریڈ جرنل

اکادمی برائے فروغِ استعدادِ اردو میڈیم اساتذہ
جامعہ ملیہ اسلامیہ، نئی دہلی-۱۱۰۰۲۵

جلد: ۱۲ شمارہ : ۱ ستمبر ۲۰۲۵ء

تدریس نامہ

(پیئر ریویوڈ ریفریڈ جرنل)

مدیر اعلیٰ

پروفیسر جسیم احمد

مدیران

پروفیسر ساجد جمال پروفیسر ابوبکر عباد ڈاکٹر واحد نظیر

ایسوسی ایٹ ایڈیٹرز

ڈاکٹر حنا آفریں ڈاکٹر سجاد احمد 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.12 Issue 01 September 2025

ناشر	:	اکادمی برائے فروغِ استعدادِ اردو میڈیم اساتذہ جامعہ ملیہ اسلامیہ، نئی دہلی۔۱۱۰۰۲۵
تعداد	:	۱۰۰
کمپوزنگ	:	راغب علی جمالی (rajideal1@gmail.com)
مطبع	:	کریٹیو اسٹار پبلی کیشنز، نئی دہلی 8851148278
رابطہ	:	اکادمی برائے فروغِ استعدادِ اردو میڈیم اساتذہ، جامعہ ملیہ اسلامیہ نوم چومسکی کمپلیکس، مولانا محمد علی جوہر مارگ، 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 جسّی ابراہم** : ڈین، فیکلٹی آف ایجوکیشن، جامعہ ملیہ اسلامیہ، نئی دہلی
- **پروفیسر اعجاز مسیح** : شعبۂ تعلیمی مطالعات، جامعہ ملیہ اسلامیہ، نئی دہلی
- **پروفیسر کوثر مظہری** : صدر، شعبۂ اردو، جامعہ ملیہ اسلامیہ، نئی دہلی
- **پروفیسر قمر الہدیٰ فریدی** : صدر، 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

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**، صدر، 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 و اعزازی ڈائریکٹر، سروجنی نائڈو سنٹر فار وومینس اسٹڈیز، 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 پروین**، صدر شعبۂ تعلیم، علی گڑھ مسلم یونیورسٹی، علی گڑھ
18. **ڈاکٹر صفدر امام قادری**، ایسوسی ایٹ پروفیسر، شعبۂ اردو، کالج آف کامرس آرٹس اینڈ سائنس، پاٹلی پترا یونیورسٹی، پٹنہ
19. **ڈاکٹر ارم خان**، ایسوسی ایٹ پروفیسر، شعبۂ تربیتِ اساتذہ و نیم رسمی تعلیم، جامعہ ملیہ اسلامیہ، نئی دہلی
20. **ڈاکٹر نصرت جہاں**، ایسوسی ایٹ پروفیسر، سریندر ناتھ ایوننگ کالج، یونیورسٹی آف کولکاتہ، مغربی بنگال
21. **ڈاکٹر شہاب ظفر اعظمی**، ایسوسی ایٹ پروفیسر، شعبۂ اردو، پٹنہ یونیورسٹی، پٹنہ
22. **ڈاکٹر محسن علی**، ایسوسی ایٹ پروفیسر، شعبۂ فارسی، جامعہ ملیہ اسلامیہ، نئی دہلی
23. **ڈاکٹر آفاق ندیم خان**، ایسوسی ایٹ پروفیسر، شعبۂ تعلیمی مطالعات جامعہ ملیہ اسلامیہ، نئی دہلی
24. **ڈاکٹر آصف عمر**، اسسٹنٹ پروفیسر، شعبۂ ہندی، جامعہ ملیہ اسلامیہ، نئی دہلی
25. **ڈاکٹر محمد مبشر حسین**، اسسٹنٹ پروفیسر، شعبۂ اردو، 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**، اکادمی برائے فروغِ استعدادِ اردو میڈیم اساتذہ، جامعہ ملیہ اسلامیہ، نئی دہلی
29. **ڈاکٹر حنا آفریں**، اکادمی برائے فروغِ استعدادِ اردو میڈیم اساتذہ، جامعہ ملیہ اسلامیہ، نئی دہلی
30. **ڈاکٹر نوشاد عالم**، 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) — مجلسِ ادارت 15

تدریس زاویہ

1- قومی درسیات کا خاکہ برائے بنیادی سطح
2022ء کے تناظر میں ریاضی کی تدریس — نوشاد حسین/ احمد حسین 17

2- اردو میں سائنس کے تدریسی وسائل کی تیاری میں
جدید ٹیکنالوجی کا کردار — محمد عاشق حسین/جسیم احمد 30

3- چیٹ جی پی ٹی بطور تدریسی ایجنٹ: مواقع اور چیلنجز — نوشاد حسین 44

4- قومی درسیات کا خاکہ برائے بنیادی سطح 2022ء کے خصوصی حوالے سے
تعلیم کی بنیادی سطح پر تدریس کی منصوبہ بندی — آفاق ندیم خان 64

5- قومی تعلیمی پالیسی 2020ء کے تناظر میں
اختراعی طریقۂ تدریس — رومانہ جبیں/محمد عاشق حسین/محمد فیض احمد 74

6- قومی تعلیمی پالیسی 2020ء کے جامع وِژن کے عملی اطلاق کے لیے
ثقافتی مرکوز تدریسیات بطور محرک علی حیدر 88
7- ٹیگور کی تعلیمی بصیرت اور تدریس کی تشکیلِ نو: ایک تجزیہ محمد نور اسلام 97
8- اسکولی تعلیم میں مہاجر بچے: اساتذہ کی آگاہی اور
تأثرات کا ایک جائزہ شجاع الدین/ پی راما کرشنا 110
9- تعلیم و تدریس میں جذباتی ذہانت کی اہمیت اور ضرورت امتیاز احمد/ جاوید خان 130
10- گجو بھائی بدھیکا اور ان کا نظریۂ تعلیم (۱۸۸۵-۱۹۳۹) شہاب اللہ خان 145
11- تعلیمی تحصیل میں مطالعاتی عادات واطوار کا کردار امتیاز احمد/ محمد ابرار عالم 156
12- ثانوی سطح پر ریاضی کی تدریس کے لیے
اساتذہ کی پیشہ ورانہ ترقی محمد ہارون سلمانی 167
13- تاریخ کی تدریسی باریکیاں شاہد جمال 181
14- ڈیجیٹل خواندگی کے اقدامات اور تعلیمی کارکردگی کی تشکیل میں
ان کا کردار فائزہ الطاف/ ندا شہاب/ گلفشاں ناز 191
15- اردو اساتذہ کی پیشہ ورانہ ترقی میں ان سروس تربیت کا کردار:
ایک تحقیقی جائزہ محمد سہیل/ شجاع الدین 207
16- ترجمہ کے میدان میں ملازمت کے مواقع حنا آفریں 221
17- مسلم تعلیم کے فروغ میں اردو بطور ذریعۂ تعلیم:
ایک مطالعہ محمد ساجد خان/ عارف محمد 229
18- اردو زبان کی تدریس میں ٹیکنالوجی کا استعمال محمد حسن/ ارم سلیم ملک 241
19- ثانوی و اعلیٰ ثانوی سطح پر ابتدائی اردو کی نصابی کتابوں کا جائزہ
(جامعہ ملیہ اسلامیہ کے اسکولوں کے خصوصی حوالے سے) سیف ازہر 251
20- ہندوستان میں سرکاری اردو میڈیم اسکولوں کا جائزہ:
ایک مطالعہ محمد شاداب عالم 263

21۔ ہندوستان میں اردو زبان کی تعلیم وتدریس | ثمرین شمسی | 274
22۔ دسویں اور بارہویں سطح پر عربی زبان کی تدریس فاصلاتی طرز تعلیم
''NIOS'' کا نصابی جائزہ | محمد سلطان احمد | 286

ادب زاویہ

23۔ ''غالبؔ اور آہنگ غالبؔ'' کے تناظر میں
یوسف حسین خاں کی غالبؔ شناسی | شاداب تبسم | 300
24۔ طلسم ہوش ربا: تنقید وتلخیص (تبصرہ) | قاضی عبیدالرحمٰن ہاشمی | 315

जामिया मिल्लिया इस्लामिया
(केन्द्रीय 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 شیخ الجامعہ

انسانی کائنات کی ترقی اور تذہیب میں تعلیم کلیدی کردار ادا کرتی ہے۔ اس سے غفلت برتنا صرف عروج سے محرومی نہیں، فکر وشعور کی قلاشی کا بھی سبب ہوتا ہے۔ تعلیم فرد کے بنیادی جوہر کی صیقل گری، شخصیت میں خود اعتمادی اور فکر وشعور میں پختگی کا ذریعہ بھی ہے اور معاشرے کی خوش حالی، ہم آہنگی اور رواداری کا وسیلہ بھی۔ اس کے بغیر بہتر معیشت، مدبرانہ قیادت اور احترامِ انسانیت کا تصور خام خیالی ہے۔ اسی لیے جامعات اور تعلیمی اداروں کے فرائضِ منصبی میں نصابی اہداف کے حصول کے ساتھ ساتھ اسلاف کے علمی ورثے اور حال کی علمی حصولیابیوں کی حفاظت واشاعت بھی شامل ہیں۔

تدریسی وآموزشی جرنل ’تدریس نامہ‘ کی اشاعت بلاشبہ خوش آیند اور لائقِ تحسین کاوش ہے۔ اس جرنل میں جدید تدریسی طریقۂ کار، تربیتی حکمتِ عملی اور تدریس وآموزش کے مختلف النوع مسائل، وسائل اور معاملات سے متعلق تحریروں کو مرکزی حیثیت حاصل ہوتی ہے۔ نتیجتاً معلمین اور متعلمین کو جہاں مطلوبہ مواد کی فراہمی اور استفادے میں آسانی میسر آتی ہے وہیں تعلیم وتدریس کے ماہرین، اساتذہ اور ریسرچ اسکالرز کو اپنے تجربات ومشاہدات پیش کرنے کا ایک معتبر پلیٹ فارم بھی دستیاب ہے۔ تعلیم وتعلم سے متعلق پوری

دنیا میں بالعموم اور اپنے وطن ہندوستان میں بالخصوص کیا پیش قدمی ہو رہی ہے اس سے واقفیت میں بھی 'تدریس نامہ' اہم کردار ادا کرتا ہے۔ تعلیم وتربیت کے حوالے سے تحقیقی اور معروضی نوعیت کے مشمولات ہمیں تدریس وآموزش کو باضابطہ فن کے بطور برتنے کا سلیقہ سکھاتے ہیں۔ ماضی کی روشنی سے ہم عصر ذہنوں کی تربیت اور روشن مستقبل کی تعمیر کا رویہ ہی اس کی اشاعت کا جواز ہے۔

میں مجلسِ ادارت کے جملہ ارکان کو مبارکباد پیش کرتا ہوں اور دعا گو ہوں کہ اکادمی برائے فروغِ استعدادِ اردو میڈیم اساتذہ، جامعہ ملیہ اسلامیہ کا یہ جرنل سنجیدگی اور معیار و وقار کے ساتھ اپنی منزل کی طرف گامزن رہے۔

(پروفیسر مظہر آصف)

जामिया मिल्लिया इस्लामिया
(केन्द्रीय विश्वविद्यालय) (नैक प्रत्यायित 'A++' ग्रेड)
मौलाना मोहम्मद अली जौहर मार्ग, जामिया नगर, नई दिल्ली-११००२५
JAMIA MILLIA ISLAMIA
(A Central University) (NAAC Accredited 'A++' Grade)
Maulana Mohammad Ali Jauhar Marg, Jamia Nagar, New Delhi-110025
दूरभाष / Tel. : 26984075, 26988044, 26981717, 26985176
ई-मेल / E-mail : registrar@jmi.ac.in
वेबसाइट / Web. : https://jmi.ac.in
4 th Rank in NIRF
कुलसचिव कार्यालय Office of the Registrar دفترِ مسجّل

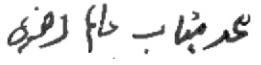
پیغام مسجّل

بچوں کی تعلیم وتربیت ایک اہم فریضہ ہے۔ جس کی براہِ راست ذمہ داری والدین اور اساتذہ پر عائد ہوتی ہے مگر ان کے ساتھ ساتھ معاشرہ بھی اہم کردار ادا کرتا ہے۔ موجودہ حالات میں اس جانب توجہ دینے کی بے حد ضرورت ہے۔ اسی بات کو پیشِ نظر رکھتے ہوئے مختلف اداروں، جماعتوں اور شعبوں نے کوشش کی ہے کہ طلبہ کو کچھ ایسا مواد فراہم کیا جائے جو انھیں تقویت دے اور ان کی رہنمائی کرے۔ تعلیم کا مقصد ایک شخص کو بہتر انسان بنانا ہے تاکہ وہ اپنی مہارتوں کے ذریعے نہ صرف اچھا شہری بنے بلکہ معاشرے میں اپنی مثبت سوچ اور صلاحیتوں کی بنا پر خدمات انجام دے سکے۔

تعلیمی مقاصد کو پورا کرنے کے لیے نہ صرف نظامِ تعلیم پر غور وخوض کرنے کی ضرورت ہے بلکہ اس کے ساتھ ساتھ طلبہ کے رجحانات ونفسیات کو سمجھنے کی بھی اشد ضرورت ہے تاکہ بہتر نتائج سامنے آسکیں۔ طلبہ اپنی شخصیت کے مختلف پہلوؤں کو سنوار کر دوسروں کے سامنے پیش کر سکیں۔ اپنی ذات کے تحفظ کے ساتھ بہتر ضروریاتِ زندگی کو بھی فراہم کر سکیں۔ اس کے علاوہ سماجی تعلقات کو اُستوار کر کے اپنے اخلاق وکردار کو بہتر بنا سکیں۔ کیوں کہ صحیح تعلیم و تربیت پر صرف کی گئی قوت ومحنت ہر شخص کے لیے فائدہ مند ثابت ہوتی ہے۔ جس سے وہ نہ

صرف اپنی بلکہ اپنے ملک کی ترقی میں بھی اہم کردار ادا کرتے ہیں۔ انھی سب باتوں کو مدِ نظر رکھتے ہوئے اکادمی برائے فروغِ استعدادِ اردو میڈیم اساتذہ، جامعہ ملیہ اسلامیہ ایک جرنل 'تدریس نامہ' شائع کرتی ہے تا کہ طلبہ کے ساتھ اساتذہ کی بھی رہنمائی ہو سکے۔ 'تدریس نامہ' کی یہ بارہویں جلد شمارہ ۱ اسی فکر کی ایک کڑی ہے۔ جس میں تعلیم و تدریس سے متعلق موضوعات شامل کیے گئے ہیں جو طلبہ اور اساتذہ کی رہنمائی میں معاون ثابت ہوں گے۔ نیز اُن کے غور و فکر اور تدریسی طریقۂ کار کو بہتر بنائیں گے۔

میں تدریس نامہ کی مجلسِ ادارت کے تمام ارکان کو اس خوبصورت پیش کش کے لیے مبارک باد دیتا ہوں۔



(پروفیسر محمد مہتاب عالم رضوی)

JAMIA MILLIA ISLAMIA
(A Central University by an Act of Parliament)
(NAAC Accredited 'A++' Grade')
اکادمی برائے فروغِ استعدادِ اُردو 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

Director

پیغام اعزازی ڈائریکٹر

زندگی کے کسی بھی شعبے میں ترقی کا تمام تر انحصار مسلسل مشق و ممارست اور متعلقہ شعبے میں ہو رہی تازہ ترین تحقیق اور پیش رفتوں سے آگاہی اور انھیں عملی زندگی میں برتنے پر ہوتا ہے۔ایک معلم کی زندگی بھی اس سے مختلف نہیں۔اس کی زندگی میں مسلسل پیشہ ورانہ تربیتی سرگرمیوں کا رول غیر معمولی ہوتا ہے۔یہی وہ کلید ہے جس سے اس کی ہمہ جہت ترقی کے در وا ہوتے ہیں۔ایک تربیت یافتہ اور جملہ تدریسی تدابیر سے آراستہ معلم جہاں کمرۂ جماعت میں منظّم تدریسی مواد کے ساتھ پُر اعتماد ہوتا ہے اور طلبہ پر مثبت اثرات قائم کرتا ہے وہیں منتشر اور غیر مربوط انداز تدریس سے استاد نشانِ عبرت بن جاتا ہے۔

معیاری تعلیم کی فراہمی کا معاملہ بھی اساتذہ کی ہمہ جہت پیشہ ورانہ ترقی سے گہرے طور پر منسلک ہے۔آج کے استاد کے فرائض اور اس کی ذمہ داریوں کا دائرہ پہلے سے زیادہ وسیع اور پیچیدہ ہو گیا ہے۔اس پر صرف درسیات کی تکمیل کی ذمہ داری ہی نہیں بلکہ تعلیم کے متنوع اہداف کی تحصیل کا تفصیلی جائزہ لینا اور اس کی روشنی میں اپنے طریقۂ تدریس میں مناسب ترمیم کرنا ایک اہم مسئلہ بن گیا ہے۔اس سے نمٹنے کے لیے معلم کی مسلسل پیشہ ورانہ تربیت

ان کے فرائض منصبی کی کما حقہ ادائیگی کے لیے ناگزیر ہے۔

اردو میڈیم کے اساتذہ کو جدید تدریسی رویوں اور نئے تعلیمی و تدریسی میلانات و رجحانات سے روشناس کرانے نیز مختلف اصناف ادب کے حوالے سے ان کے لیے ثروت مند تدریسی مواد کا ذخیرہ فراہم کرنے کے ضمن میں اکیڈمی کے جنرل 'تدریس نامہ' کی اہمیت و وقعت محتاج تعارف نہیں۔ گزشتہ کئی برسوں سے اردو ذریعۂ تعلیم کے اساتذہ کی پیشہ ورانہ ترقی میں اسے ایک مؤثر وسیلے کی حیثیت حاصل رہی ہے۔ میرے لیے یہ امر باعث مسرت و اطمینان ہے کہ 'تدریس نامہ' کے تازہ شمارے کے مشمولات اردو میڈیم کے اساتذہ کی تدریسی ضرورتوں سے نہ صرف کامل طور پر ہم آہنگ ہیں بلکہ انھیں پیشۂ تدریس میں آنے والے نت نئے چیلنجیز اور مشکلات سے باخبر رکھنے کا مؤثر وسیلہ بھی ہیں۔

(پروفیسر جسیم احمد)

تدریس وآموزش طلبہ کی کردار سازی، ذہنی وفکری تربیت اور تخلیقی صلاحیتوں کے فروغ جیسے اہم مقاصد کے حصول کا منظّم اور منصوبہ بند عمل ہے۔ اسی عمل سے علم کا چراغ انسانی ذہن کی ظلمتوں کو فکرونظر کی روشنی میں تبدیل کرتا ہے۔ نسلِ نو کی ذہنی تربیت اور پاکیزہ معاشرتی تشکیل میں کلیدی حیثیت کا حامل یہ مقدس پیشہ صدیوں کے مشاہدات اور تجربات کا امین ہے۔ عالم گیریت کے اس عہد میں دیگر شعبہ ہائے حیات کی طرح تدریس وآموزش کا شعبہ بھی جدید ٹکنالوجی کی برکات سے مالا مال ہورہا ہے۔ تنقیدی شعور، تحقیقی طوراور سائنسی منہج تدریس وآموزش کے وہ رویے ہیں جن کے استحکام میں مغربی ماہرینِ تعلیم نے سب سے زیادہ خونِ جگر صرف کیا ہے۔ ان کے نت نئے تجربے اور تجزیے کی خو نے اس فن کو مزید عملی اور نتیجہ خیز بنانے میں غیر معمولی کردار ادا کیا۔ تدریس وآموزش کے مراحل میں درپیش مسائل کے اسباب اور تدارک سے متعلق سائنسی ضوابط کے ہنرمندانہ استعمال کا ہی ثمرہ ہے کہ آج یہ شعبہ اپنے مقاصد کے حصول میں مفروضات نہیں تجربات پر یقین رکھتا ہے۔

ڈیجیٹل عہد میں تدریسی مہارتوں کے نئے تقاضوں کا استقبال جرنل 'تدریس نامہ' میں بھی آپ محسوس کریں گے۔ علم وفن، تحقیق وتربیت اور تدریس وتعلّم پر ٹکنالوجی کے مثبت اور منفی اثرات سے متعلق مشمولات اس دعوے کی دلیل ہیں۔ جدید تعلیمی رجحانات اور ذرائع کے استقبال کے ساتھ روایتی تدریسی قدروں اور طریقوں کا تحفظ 'تدریس نامہ' کی ترجیحات میں شامل ہے۔

موجودہ عالمی منظرنامے میں علم وفن اور تعلیم وتربیت کے نئے تقاضوں کو کسی بھی طور نظر انداز نہیں کیا جاسکتا لیکن کردار سازی اور مختلف انسانی اقدار کے حوالے سے مشرقی تعلیمی فلسفے کی ثروت مندی سے مربوط ہوئے بغیر تعلیم وتربیت کے توازن کو قائم رکھنا آسان

نہیں۔ مختلف علوم وفنون میں مہارت کے ساتھ اخلاقی تربیت، تزکیۂ نفس اور روحانی بصیرت مشرقی تدریس وآموزش کے وہ عناصر ہیں جن سے خود شناسی اور خدا شناسی کا جوہر ترتیب پاتا ہے۔ مشرقی روح اور مغربی جدت سے روشن تدریسی زاویے ''تدریس نامہ'' کے مشمولات کا انفراد ہیں۔

ریاضی، سائنس، اختراعی طریقۂ تدریس، ثقافتی مرکوز تدریسیات اور تدریسی منصوبہ بندی کے علاوہ ڈیجیٹل خواندگی کے اقدامات، تدریس اور ٹکنالوجی کا استعمال جیسے پہلوؤں پر مشمولہ تحریریں قومی تعلیمی پالیسی ۲۰۲۰ء اور اس کے نفاذی ڈھانچے ۲۰۲۲ء اور ۲۰۲۳ء کی مختلف جہتوں کو آئینہ کرتی ہیں۔ ربندرناتھ ٹیگور اور گجو بھائی بدھیکا سے متعلق مضامین ان کی شخصیت اور تعلیمی بصیرت کی تفہیم کے ساتھ یہ دعوتِ فکر بھی دیتے ہیں کہ مشرقی اقدار کی نشو ونمائی میں مغربی افکار کی شمولیت کتنی اور کس حد تک مفید ہے۔

اردو زبان کی تدریس سے متعلق مضامین کے علاوہ اردو کی نصابی کتابوں کا جائزہ، اردو میڈیم اسکولوں کا جائزہ اردو ذریعۂ تعلیم کی افادیت، ترجمہ نگاری میں مواقع، جیسے موضوعات بہ حیثیت مجموعی اپنے ملک میں اردو زبان کی صورتِ حال کو سمجھنے میں معاون ہیں۔ تاریخ کی تدریس اور عربی زبان کی تدریس کے حوالے سے شامل تحریریں ''تدریس نامہ'' کو پہلو دار بناتی ہیں۔ نیز اکادمی کے اردو میڈیم سے متعلق دائرۂ کار کا جواز فراہم کرتی ہیں۔ اسی طرح غالب اور طلسم ہوش ربا سے متعلق مضامین اس کے ادبی زاویے کو اجاگر کرتے ہیں۔

صاحبِ نظر قارئین سے توقع ہے کہ اپنے قیمتی مشوروں سے نوازیں گے۔

مجلس ادارت

''تدریس نامہ''

نوشاد حسین / احمد حسین

قومی درسیات کا خاکہ برائے بنیادی سطح 2022ء کے تناظر میں ریاضی کی تدریس

تلخیص

ریاضی محض عددی تفاعل کا مجموعہ نہیں بلکہ منطقی سوچ، مسئلہ حل کرنے اور تجزیاتی فہم کو فروغ دینے والا بنیادی مضمون ہے۔قومی تعلیمی پالیسی 2020ء اور قومی درسیات کا خاکہ برائے بنیادی سطح 2022ء دونوں ہی اس بات پر زور دیتے ہیں کہ ریاضی کی تدریس بچوں کی روزمرہ کی زندگی، تجربات اور سماجی سیاق سے مربوط ہونی چاہیے تاکہ ریاضی کا علم بامعنی، دلچسپ اور قابلِ فہم بن سکے۔اس مقالے میں ابتدائی سطح پر ریاضی سیکھنے کے چھ نمایاں اجزا: اعداد اور تعلقات، بنیادی عملیات، اشکال و مکانی فہم، پیٹرن، پیمائش اور ڈیٹا ہینڈلنگ وغیرہ کی وضاحت کی گئی ہے جنھیں قومی درسیات کا خاکہ برائے بنیادی سطح 2022 کے تحت بچوں کی فطری سمجھ، لسانی و ادراکی سطح اور سیکھنے کے انداز کو مدنظر رکھ کر ترتیب دیا گیا ہے۔مزید برآں اس مقالے میں، چار بلاک ماڈل، زبانی گفتگو، مہارتوں کی تدریس، مشق اور ریاضیاتی کھیل کے ذریعے تدریسی عمل کو باقاعدہ، متنوع اور بامقصد بنانے پر زور دیا گیا ہے۔ یہ ماڈل بچوں میں تصوراتی فہم، استدلال، اظہار کی صلاحیت اور ریاضی کے تئیں مثبت رویہ پیدا کرنے میں مددگار ثابت ہوتا ہے۔ نیز اس مقالے میں سفارش کی گئی ہے کہ اساتذہ کی تربیت، درسی مواد کی مقامی زبان میں تیاری اور تشخیص کے متبادل طریقوں پر خصوصی توجہ دی جائے تاکہ ابتدائی سطح پر ریاضی کی تعلیم کو مؤثر، بامعنی اور ہمہ گیر بنایا جا سکے۔

کلیدی الفاظ: قومی درسیات کا خاکہ برائے بنیادی سطح 2022ء، ریاضی کی تدریس، چار بلاک ماڈل، عددی فہم، مکانی فہم، ریاضیاتی کھیل، تدریسی حکمت عملیاں۔

تعارف

تعلیمی نظام میں نصاب اور تدریسیات کے درمیان گہرا ربط ہوتا ہے اور کسی بھی تعلیمی نظام کی کامیابی اس بات پر منحصر ہوتی ہے کہ نصاب کس حد تک طلبہ کی ذہنی، جذباتی، سماجی اور علمی ضروریات کی تکمیل کرتا ہے۔ کسی بھی مضمون کا نصاب طلبہ کی عمر، ذہنی سطح اور صلاحیت کے عین مطابق ہونا چاہیے اور کمرۂ جماعت میں انھیں بامعنی بحث و مباحثہ اور سرگرمیوں میں مشغول رکھتے ہوئے خود کے تجربات سے سیکھنے کے مواقع فراہم کرنے چاہئیں (Kamii, 2000)۔ ہندوستان میں قومی تعلیمی پالیسی 2020ء کے مرحلہ وار نفاذ کے بعد، قومی درسیات کا خاکہ برائے بنیادی سطح 2022 (NCERT, 2022) نے تدریسی عمل کو نئی جہات فراہم کی ہیں، جن میں خاص طور پر بنیادی مرحلہ کی تعلیم پر توجہ مرکوز کی گئی ہے۔ مذکورہ درسیاتی خاکہ کے باب 4 جس کا عنوان 'تدریسیات' ہے اس میں اسکولی سطح پر مختلف مضامین کی تدریس کے لیے جو رہنما اصول پیش کیے گئے ہیں، وہ ایک جدید، جامع اور تجرباتی طرزِ تعلیم کو فروغ دینے کی جانب واضح اشارہ کرتے ہیں۔ مزید خاکے کے باب کی تمہید میں اس بات پر زور دیا گیا ہے کہ کمرۂ جماعت کا محفوظ، خوشگوار اور محرک ماحول نہ صرف بچوں کی فلاح و بہبود اور ترقی کے لیے ضروری ہے، بلکہ ان کی علمی حصولیابی میں بھی کلیدی کردار ادا کرتا ہے۔ ابتدائی سطح پر تعلیم کو تجربہ، آزمائش اور دریافت پر مبنی سرگرمیوں کے ساتھ اس طرح جوڑا گیا ہے کہ بچے فطری انداز میں سیکھ سکیں۔ تدریسی عمل کو مثبت کمرۂ جماعت والے ماحول کے تناظر میں دیکھنے کی ضرورت پر بھی زور دیا گیا ہے، جہاں استاد اور طالب علم کے درمیان پُراعتماد تعلقات فروغ پاتے ہیں جس کے سبب سیکھنے کا عمل مربوط اور فعال ہوتا ہے۔

درجِ بالا تمام امور ریاضی پر بھی لاگو ہوتے ہیں۔ لیکن حقیقت یہ ہے کہ ہندوستان میں گذشتہ دہائی میں کیے گئے سروے یہ ظاہر کرتے ہیں کہ پرائمری سطح کے طلبہ کی بڑی تعداد (36% سے 48%) اپنی سطح کی بنیادی ریاضی مہارتوں سے نابلد ہے ASER, (2018)۔ اس سے قبل (OECD, 2014) کے سروے میں بھی طلبہ میں مسائل کے اختراعی حل کی مہارتوں کا فقدان پایا گیا۔ اسی طرح (2021) NAS کے سروے کے مطابق پانچویں جماعت کے تقریباً 57% طلبہ اوسط سطح کی کارکردگی کا اظہار کر پائے۔

یہ تمام سروے ظاہر کرتے ہیں کہ ہندوستان میں پرائمری سطح کے طلبہ کی ریاضی میں کارکردگی خاطر خواہ نہیں ہے۔ اسی لیے حکومت نے NEP 2020 کے ذریعے، قومی درسیات کا خاکہ برائے بنیادی سطح 2022(NCERT, 2022) نافذ کرنے کا فیصلہ کیا ہے۔ تاکہ ریاضی میں طلبہ کی بنیاد مضبوط ہو سکے۔ اس خاکہ کے پیراگراف 4.5 میں خواندگی اور حساب دانی کی تعلیم کو مرکزیت دی گئی ہے، جب کہ پیراگراف 4.5.2 میں ریاضی کی تدریس کے سلسلے میں واضح رہنمائی فراہم کی گئی ہے۔ اس حصے میں ریاضی سیکھنے کی مختلف جہات، اس کے اجزا، تدریسی طرزِ رسائی اور تعلیمی بلاکس کے حوالے سے نہایت جامع اصول بیان کیے گئے ہیں۔ یہ رہنما اصول اساتذہ کو اس بات کی ترغیب دیتے ہیں کہ وہ تدریسِ ریاضی کو محض عددی مشقوں تک محدود نہ رکھیں، بلکہ اسے بچوں کی روزمرہ کی زندگی سے، ان کی زندگی کے سیاق وسباق (پس منظر) سے اور سابقہ علم سے جوڑ کر مفہوم پر مبنی تدریسی حکمتِ عملی اختیار کریں۔ زیرِ بحث مقالے میں قومی درسیات کا خاکہ برائے بنیادی سطح (NCERT, 2022) کے مذکورہ باب کے تناظر میں ریاضی کی تدریس کے اصولوں کا تجزیاتی مطالعہ کیا گیا ہے۔ مزید، اس مقالے کا مقصد ابتدائی اور ثانوی مرحلے کے ریاضی اساتذہ کو اس نصاب کی فکری بنیادوں، اس کے مقاصد اور عملی اطلاق کے حوالے سے رہنمائی فراہم کرنا ہے تاکہ وہ کمرہ جماعت میں مؤثر اور بامعنی تدریس کو یقینی بنا سکیں۔

ریاضی کی تدریس میں بچوں کی سابقہ معلومات، ریاضیاتی عمل اور مہارتوں کا انضمام

ریاضی کی تدریس کا ایک بنیادی اصول یہ ہے کہ ہر بچہ اپنی مخصوص ثقافتی، سماجی اور لسانی پس منظر سے کچھ نہ کچھ ریاضیاتی تجربات اور فہم جیسے: اشیا کو گننا، اشکال کو پہچاننا، جمع کرنا یا ترتیب دینا جیسی روزمرہ کی معلومات کا علم، تجربات و مشاہدات کمرۂ جماعت میں لے کر آتا ہے۔ بچے کے یہی تجربات ریاضی کی رسمی تعلیم کے لیے بنیاد فراہم کرتے ہیں۔ قومی درسیات کا خاکہ برائے بنیادی سطح 2022 (NCERT, 2022) اس امر پر زور دیتا ہے کہ ابتدائی برسوں میں بچوں کے مشاہداتی علم اور فطری تجسس کو تدریسی وسائل میں ڈھالا جائے تاکہ وہ ریاضی کے مجرد تصورات کو بہتر طور پر سمجھ سکیں۔ اِس میں بتایا گیا ہے کہ ریاضی کی تدریس دو طرح کے تعلیمی اہداف پر مرکوز ہونی چاہیے:

1- اعلیٰ سطحی اہداف: جیسے کہ ریاضیاتی تفکر، مسئلہ حل کرنا، تصور سازی، منطقی استدلال اور مختلف ریاضیاتی تصورات میں ربط قائم کرنا۔

2- مواد سے متعلق مخصوص اہداف: جیسے اعداد، اشکال، پیٹرن اور پیمائش سے متعلق تفہیم پیدا کرنا۔

یہ دونوں اہداف باہمی مربوط ہیں اور ایک دوسرے کے تکملہ ہیں۔ بچے جب مخصوص ریاضیاتی مہارتیں سیکھتے ہیں، تو وہ بتدریج تجریدی اور اعلیٰ درجے کے تفکر کی جانب گامزن ہوتے ہیں اور ان کی علمی ترقی ایک تجریدی ارتقا کا نتیجہ بن جاتی ہے۔ اگر معلم بچوں کے ریاضی سیکھنے کے طریقے، مراحل اور سیکھنے میں ترقی کے راستے کی تفہیم حاصل کر لے تو ریاضی کی آموزش، مؤثر، بامعنی اور پر لطف بنائی جا سکتی ہے۔

خاکہ میں رہنمائی فراہم کی گئی ہے کہ ریاضی سیکھنے کا عمل آسان سے مشکل کی طرف بڑھنا چاہیے۔ ابتدائی مرحلہ میں وہ بنیادی مہارتیں جن پر توجہ دی جانی چاہیے ان میں؛ اشیاء کو ملانا اور چھانٹنا، جوڑا بنانا اور ترتیب دینا، پیٹرن اور درجہ بندی، اعداد، اشکال، جگہ اور پیمائش سے متعلق ابتدائی فہم شامل ہیں۔ یہ مہارتیں بچوں کو بعد کے مرحلوں میں پیچیدہ ریاضیاتی تصورات جیسے مقدار کی گنتی، اشکال کی تحلیل، پیمائش کی درست تفہیم اور عددی استدلال کی تیاری میں مدد دیتی ہیں۔ مزید یہ کہ ریاضی کی تعلیم صرف حقائق اور قواعد کی یادداشت تک محدود نہیں ہونی چاہیے بلکہ ان ریاضیاتی اعمال کے ذریعے بچوں کی ہمہ جہت ترقی کو فروغ دینا چاہیے، جن کی مدد سے وہ نہ صرف مسائل کا حل تلاش کریں بلکہ اپنے خیالات کا اظہار بھی مؤثر انداز میں کر سکیں۔ ان میں درج ذیل ریاضیاتی اعمال شامل ہیں؛

- **مسئلہ حل کرنا:** حقیقی یا تصوراتی ریاضیاتی مسائل کا حل تلاش کرنا۔
- **استدلال اور دلیل دینا:** کسی حل یا تصور کی توضیح پیش کرنا۔
- **ربط قائم کرنا:** ایک ریاضیاتی تصور کو دوسرے سے جوڑنا۔
- **نمائندگی:** خیالات کو تصویری خاکوں، علامتی یا بصری شکل میں ظاہر کرنا۔
- **ابلاغ:** ریاضیاتی افکار کی وضاحت اور اظہار۔
- **اندازہ لگانا:** تخمینے اور تخیلاتی حساب سے ممکنہ نتائج اخذ کرنا۔

کمرۂ جماعت میں ان ریاضیاتی اعمال کا نفاذ بچوں کو نہ صرف علمی لحاظ سے مضبوط

بنا تا ہے بلکہ ان میں ریاضی سے متعلق مثبت رویہ، تخلیقی سوچ اور اعتماد بھی پیدا کرتا ہے۔اس طرح بچے ریاضی کو ایک بامعنی، مفہوم پر مبنی اور قابلِ اطلاق علم کے طور پر قبول کرتے ہیں۔

ریاضی کی تعلیم کے لیے طرزِ رسائی یا حکمتِ عملی

ریاضی کی تدریس کو مؤثر بنانے کے لیے ایسا طریقۂ کار اختیار کرنا ضروری ہے جو بچوں کے علمی ارتقا، ذہنی تقاضوں اور نفسیاتی ضروریات سے ہم آہنگ ہو۔قومی درسیات کا خاکہ برائے بنیادی سطح 2022ء کا پیرا گراف 4.5.2.1 اس بات پر زور دیتا ہے کہ ریاضی کے تدریسی عمل کو بچوں کے تجربات، زبان، مشاہدات اور زندگی کے حقیقی تناظر سے مربوط کیا جائے تا کہ ان کے لیے ریاضی ایک معروضی، عملی اور بامعنی علم بن سکے۔اس ضمن میں مندرجہ ذیل طرز رسائی پر عمل کرنا چاہیے:

1- ماڈل کے ذریعے ریاضیاتی تجرید کی جانب منتقلی: ریاضی کا مضمون چونکہ فطری طور پر تجریدی نوعیت کا حامل ہے، لہٰذا تدریس میں Concrete–Pictorial–Abstract ماڈل کو اختیار کرنا بچوں کے فہم میں اضافے کا ایک مؤثر ذریعہ ہے۔اس ماڈل میں بچہ کسی حقیقی اشیا کے ساتھ تجربہ کر کے پہلے کسی تصور کو سیکھتا ہے، پھر اسے اپنی زبان میں بیان کرتا ہے، اس کے بعد تصاویر کے ذریعے تصوراتی نمائندگی کرتا ہے اور آخر کار تجریدی طور پر علامتوں کے ذریعے اس کی تفہیم کرتا ہے۔

مثال کے طور پر اگر بچے تین گیندوں کو گنتے ہیں تو ؛ وہ گیندوں کو حقیقت میں گن کر تجربہ کرتے ہیں اور یہ بتاتے ہیں کہ انھوں نے کیا گنا اور وہ کتنی اشیا تھیں۔ وہ ان گیندوں کی تصویری نمائندگی کرتے ہیں اور پھر عدد '3' کو علامت کے طور پر لکھتے ہیں۔ یہ مادی عمل بچوں کو ریاضیاتی تجرید کی طرف آسانی سے منتقل ہونے میں مدد دیتا ہے۔

2- ریاضی اور حقیقی زندگی کا ارتباط: ریاضی کی تعلیم اس وقت زیادہ مؤثر ثابت ہوتی ہے جب وہ بچوں کی سابقہ معلومات، روزمرہ کے تجربات اور سماجی و ثقافتی سیاق وسباق سے مربوط ہو۔بچوں کو ایسی سرگرمیوں میں شامل کرنا چاہیے جن کے ذریعے وہ ریاضیاتی تصورات کو حقیقی زندگی کے مسائل سے مربوط کر سکیں۔ یہ نہ صرف ان کی فہم کو بہتر بناتا ہے بلکہ سیکھنے کو بامقصد اور بامعنی بھی بناتا ہے۔مثال کے طور پر بازار میں خرید وفروخت، وقت کی تنظیم، یا اشیا کی پیمائش جیسے روزمرہ کے تناظرات کو ریاضیاتی سرگرمیوں کے طور پر استعمال کیا جاسکتا ہے۔

3- مسائل کا حل بطور کلیدی تدریسی حکمتِ عملی: مسئلہ حل کرنا ریاضی کی تعلیم کا ایک اعلیٰ مقصد تصور کیا جاتا ہے۔ بچے جب مختلف تدابیر سے مسائل کو سمجھتے، حل کرتے اور ان کا تجزیہ کرتے ہیں، تو نہ صرف ان کی علمی صلاحیتیں نکھرتی ہیں بلکہ ان میں تنقیدی فکر، تجزیاتی ذہن، مسائل کے حل کی صلاحیت اور خود اعتمادی بھی پیدا ہوتی ہے۔ مسائل کو حل کرنے کے لیے درج ذیل تدریجی اقدامات تجویز کیے گئے ہیں:

- **مسئلہ کی تفہیم:** معلوم و نامعلوم عناصر کی شناخت کرنا۔
- **حکمت عملی کا انتخاب:** سابقہ مسائل سے مماثلت اور قابلِ اطلاق تکنیکوں کا تجزیہ کرنا۔
- **مسئلہ کا حل:** منطقی مراحل پر عمل درآمد کرنا۔
- **حل کی جانچ:** نتیجے کی درستگی اور جواز کی وضاحت کرنا۔
- **لچک دار افکار:** ایک ہی مسئلہ کے متعدد حل دریافت کرنا۔

مثال کے طور پر 8 + 7 کے حل کے لیے مختلف بچے مختلف طریقے اختیار کر سکتے ہیں۔ ایک بچہ عدد 7 کو 2 اور 5 میں تقسیم کر کے 8 میں 2 شامل کرے گا اور پھر 10 + 5 = 15 کا نتیجہ حاصل کرے گا۔ اس طرزِ فکر سے بچوں میں تجزیاتی و تخلیقی تفکر پیدا ہوتا ہے۔

4- ریاضی میں گفت وشنید، استدلال اور مفاہمت کا فروغ: ریاضی کی اپنی مخصوص زبان اور علامات ہوتی ہیں، جو اکثر ابتدائی درجات کے بچوں کے لیے نئی اور اجنبی ہوتی ہیں۔ لہٰذا ریاضی کی تدریس میں ریاضیاتی گفتگو کو مرکزی حیثیت دینی چاہیے۔ اساتذہ کو چاہیے کہ وہ بچوں کو اپنے ریاضیاتی افکار، حکمت عملیوں اور استدلال کو لفظوں میں بیان کرنے کا موقع فراہم کریں۔ اساتذہ اور طلبہ کے درمیان بات چیت، وضاحت، سوالات اور جواز کی بنیاد پر قائم تعلقات نہ صرف طلبہ کی فہم کو بہتر کرتے ہیں بلکہ انھیں ریاضیاتی زبان کے استعمال کی ترغیب بھی دیتے ہیں۔

5- ریاضی کے تئیں مثبت رویہ پیدا کرنا: تحقیقات سے ثابت ہوتا ہے کہ بہت سے بچے ابتدائی درجات سے ہی ریاضی کے تئیں منفی خیالات اور ناپسندیدگی کا شکار ہو جاتے ہیں، جس سے ان کے مستقبل کی تعلیمی کارکردگی متأثر ہوتی ہے۔ ابتدائی تعلیم میں ریاضی کا مقصد صرف عددی مہارتوں کا حصول نہیں بلکہ ریاضی سے ایک مثبت جذباتی انسیت قائم کرنا بھی

ہونا چاہیے۔ بچوں کو سیکھنے کے عمل میں مشغول کر کے، راست تجربات فراہم کر کے اور ان کی پیش رفت کی حوصلہ افزائی کر کے ان میں ریاضی کے مسائل حل کرنے میں خود اعتمادی، دلچسپی اور شوق پیدا کیا جا سکتا ہے۔

بچوں کی ابتدائی عمر میں ریاضی سیکھنے کے اجزا یا علاقے

ابتدائی عمر میں بچوں سے توقع کی جاتی ہے کہ وہ اعداد و شمار، مقدار اور رشتوں کی تفہیم و اطلاق کریں (Nunes, Bryant, & Watson 2007)۔ حالانکہ قومی درسیات کا خاکہ برائے بنیادی سطح 2022 (NCERT, 2022) کے پیراگراف 4.5.2.2 میں کہا گیا ہے کہ بنیادی تعلیم کے مرحلے میں ریاضی کی تعلیم صرف عددی مہارتوں کی ترسیل تک محدود نہیں ہوتی بلکہ یہ ایک کثیر الجہات علمی، تجریدی اور تجزیاتی ترقی کا عمل ہے، جو مختلف ریاضیاتی اجزا پر مشتمل ہوتا ہے۔ یہاں اس بات پر زور دیا گیا ہے کہ بچوں کی ابتدائی عمر میں ریاضی کی آموزش کو چھ مخصوص اجزا میں منظّم کیا جانا چاہیے تاکہ ان میں ریاضی کے بنیادی تصورات کی جامع تفہیم اور قابلِ اطلاق صلاحیتوں کو فروغ کیا جا سکے۔ یہ چھ مخصوص اجزا یا علاقے درج ذیل ہیں:

1- عدد اور اس کے تعلقات: ریاضی کی تعلیم میں عددی فہم بنیادی حیثیت رکھتا ہے۔ اس جزو یا علاقے سے مراد مختلف سیاق و سباق میں اعداد کی شناخت، مقدار کے ساتھ ان کی نسبت، آواز اور علامت کے تعلقات اور گنتی کی مہارت سے ہے۔ ابتدا میں بچوں کو یہ سکھانا چاہیے کہ ایک عدد نہ صرف علامتی اظہار ہے بلکہ اس کی ایک معنوی حیثیت بھی ہے۔ بچے جب اعداد کو مختلف شکلوں میں دیکھتے، سنتے اور محسوس کرتے ہیں (جیسے گنتی کی اشیا، ہاتھوں کی انگلیاں، یا علامتیں)، تو ان کا عددی تصور گہرا و مستحکم بنتا ہے۔

2- بنیادی ریاضیاتی تفاعل: اعداد کی بنیاد پر حسابی عمل (مثلاً جمع، تفریق، ضرب، تقسیم) کا مفہوم سمجھنا اور انھیں مسائل کے حل میں استعمال کرنا ریاضیاتی فہم کے لیے نہایت اہم ہے۔ ابتدائی عمر میں ان عملی تصورات کو مادی سرگرمیوں جیسی اشیا کو جوڑنے یا الگ کرنے، کے ذریعے سکھایا جاتا ہے تاکہ بچے ان سرگرمیوں کے فطری منطق کو سمجھ سکیں اور مستقبل میں تجریدی سطح پر ان کا اطلاق کر سکیں۔

3- اشکال اور مکانی فہم: بچوں میں اشکال کی شناخت، ان کی درجہ بندی اور ساخت کو سمجھنا ان کے بصری- مکانی ذہن کی نشوونما میں کلیدی کردار ادا کرتا ہے۔ اس علاقے میں بچے ذو ابعادی اور سہ بعادی اشکال کو نہ صرف پہچاننا سیکھتے ہیں بلکہ ان کے مکانی تعلقات (جیسے اوپر- نیچے، سامنے- پیچھے، اندر- باہر) کو بھی سمجھتے ہیں۔ یہ مہارتیں روزمرہ کی زندگی میں سمت شناسی، نقشہ خوانی اور ساختیاتی فہم میں مددگار ثابت ہوتی ہیں۔

4- پیٹرن کی تفہیم: ریاضی میں پیٹرن کی تفہیم کا مطلب ہے کہ بچے اعداد، اشکال یا حرکت کی دہرائی جانے والی ترتیب کو پہچانیں اور اس کی بنیاد پر عمومی نتائج اخذ کرنا سیکھیں۔ یہ فہم بچوں میں تجزیاتی و پیش بینی کی صلاحیت کو فروغ دیتی ہے۔ مثال کے طور پر اگر ایک بچہ دیکھتا ہے کہ رنگوں کی ترتیب 'نیلا، سرخ، نیلا، سرخ' ہے، تو وہ بعد میں آنے والے رنگ کا اندازہ لگا سکتا ہے۔ یہ صلاحیت بعد کے مراحل میں الجبرا کی تفہیم کے لیے بنیاد فراہم کرتی ہے۔

5- پیمائش: پیمائش سے مراد کسی شے کی مقدار، رقبہ یا حجم کا تعین ہے۔ اس میں لمبائی، وزن، وقت، دباؤ، درجۂ حرارت، رقبہ یا حجم جیسے پہلو شامل ہوتے ہیں۔ بچے مختلف پیمائشی اکائیوں اور ان کے استعمال سے یہ سیکھتے ہیں کہ مختلف اشیا کا تقابل کیسے کیا جائے اور مقدار کو حقیقی زندگی میں کیسے ناپا یا اندازہ لگایا جائے۔ ابتدائی عمر میں پیمائش کو کھیلوں، سرگرمیوں اور مشاہدات کے ذریعے سکھانا زیادہ مؤثر ہوتا ہے۔

6- ڈیٹا ہینڈلنگ: ریاضی کا ایک اہم شعبہ تجربات پر مبنی علم کی تعمیر ہے جس کے تحت بچے معلومات کو جمع کرنے، منظّم کرنے، مشاہدہ کرنے اور تجزیہ کرنے کے عمل سے گزرتے ہیں۔ اس میں جدول اور گراف بنانا، ان کی تشریح کرنا، اشیا کی گنتی، اقسام میں تقسیم اور ان کی وضاحت شامل ہوتی ہے۔ بچوں کو سکھایا جاتا ہے کہ کس طرح معلومات کو بصری انداز میں پیش کیا جا سکتا ہے، جیسے پکٹوگرام، بار گراف یا مختلف قسم کے جدول تاکہ وہ کثیر اطلاعات کو مختصراً پیش کر سکیں، ان کی تشریح کر سکیں اور ان اطلاعات سے نتائج اخذ کرنا سیکھ سکیں۔

درج بالا اجزا یا علاقے نہ صرف ریاضیاتی مہارتوں کے فروغ میں مدد کرتے ہیں بلکہ بچوں کے علمی، تجزیاتی، تخلیقی اور استدلالی افق کو بھی وسیع کرتے ہیں۔ ان تمام اجزا کو ایک مربوط، مفہوم پر مبنی اور عملیاتی تدریسی حکمتِ عملی کے تحت کمرۂ جماعت میں نافذ کر کے ابتدائی تعلیم کو بامقصد اور مؤثر بنایا جا سکتا ہے۔

ریاضی کی تدریس کے لیے چار بلاک کا ماڈل

بچوں میں ابتدائی ریاضیاتی مہارتوں کے فروغ کا عمل محض عددی معلومات کی ترسیل تک محدود نہیں ہوتا، بلکہ اس کے لیے تصورات کی تفہیم و تشکیل، طریقہ کار کی سمجھ، تجزیہ و استدلال، مسائل کے حل کی صلاحیت، ریاضیاتی مہارتوں کا فروغ اور مثبت رویہ ضروری ہے۔ اسی ضمن میں بلڈنگ بلاک کی طرز رسائی نہایت ہی مفید ثابت ہوتی ہے۔ Sarama & Clements (2004) کے مطابق بلڈنگ بلاک کی طرز رسائی سے بچوں کی آموزش میں اضافہ ہوتا ہے۔ اسی طرز پر قومی درسیات کا خاکہ برائے بنیادی سطح 2022ء کے پیرا گراف 4.5.2.3 میں ریاضی کی تدریس کے لیے ایک جامع اور عملی فریم ورک پیش کیا گیا ہے، جسے 'چار بلاک ماڈل' (Four Block Model) کے نام سے تعبیر کیا گیا ہے۔ یہ ماڈل کمرۂ جماعت میں روزمرہ کی تدریسی سرگرمیوں کو منظّم اور متوازن انداز میں نافذ کرنے کے لیے نہایت مؤثر تصور کیا جاتا ہے۔ یہ چار بلاکس درج ذیل ہیں:

بلاک1	بلاک2
زبانی ریاضی گفتگو (Oral Math Talk) ریاضیاتی نظمیں، زبانی حساب، تصورات، بچوں کے تجربات	مہارتوں کی تدریس (Teaching of Skills) تمام مہارتوں کو مخلوط کرنا
بلاک3	**بلاک4**
مہارتوں کی مشق (Practice of Skills) اقدامات، تصورات، مسئلہ حل کرنا اور منطق	ریاضیاتی کھیل (Math Games) آموزش اور مسئلہ حل کرنے کے لیے تقویت فراہم کرنا

بلاک 1: زبانی ریاضی گفتگو: یہ بلاک تدریس کا ابتدائی مرحلہ ہے جو کمرۂ جماعت میں تدریس کے آغاز میں 5 سے 10 منٹ تک چلتا ہے۔ اس میں بچے ریاضیاتی نظموں کی تکرار کرتے ہیں یا اپنے روزمرہ کے تجربات ریاضی کی زبان میں بیان کرتے ہیں یا کسی خاص عددی مسئلے پر تبادلہ خیال کرتے ہیں۔ اس کا مقصد بچوں کو تدریس سے قبل ذہنی طور پر متحرک کرنا، نئی آموزش کے لیئے آمادہ کرنا اور عددی زبان کے ساتھ فطری ربط پیدا کرنا ہوتا ہے۔ زبانی گفتگو کے ذریعے طلبہ میں:

- عددی تصورات کو باہم مربوط کیا جاتا ہے۔
- استدلال اور رائے دینے کی صلاحیت کو فروغ دیا جاتا ہے۔
- ریاضی کے تصورات پر تبادلۂ خیال کا موقع فراہم کیا جاتا ہے۔

یہ سرگرمی ریاضیاتی گفتگو کو فروغ دے کر سیکھنے کے لیے سازگار ماحول قائم کرتی ہے۔

بلاک 2: مہارتوں کی تدریس: اس مرحلے میں ریاضیاتی مہارتوں اور تصورات کی براہ راست تدریس کی جاتی ہے۔ اس میں نہ صرف عددی یا حسابی عمل شامل ہوتا ہے بلکہ طلبہ کو تصورات کی وضاحت، مسائل کے حل کی حکمت عملی اور ریاضیاتی مواصلات بھی سکھائے جاتے ہیں۔ تدریس کی یہ شکل بتدریج ذمہ داری کی منتقلی کے اصول پر مبنی ہوتی ہے، جس میں استاد پہلے رہنمائی فراہم کرتا ہے، پھر طلبہ کو بتدریج خود کفیل بناتا ہے۔ یہ بلاک درج ذیل اصولوں پر مبنی ہوتا ہے:

- ٹھوس تجربات سے تجریدی فہم تک کی منتقلی۔
- فعال شرکت اور انفرادی آموزش کے مواقع۔
- بچوں کو آزمانے، ناکام ہونے پر دوبارہ کوشش کرنے اور سیکھنے کی اجازت۔

اساتذہ کو چاہیے کہ وہ ہر طالب علم کے سیاق وسباق اور رفتار کے مطابق انفرادی تعاون فراہم کریں تاکہ فہم میں گہرائی پیدا کی جاسکے۔

بلاک 3: مہارتوں کی مشق: اس بلاک میں بچوں کو سکھائی گئی مہارتوں پر عمل کرنے کے لیے مختلف قسم کے ریاضیاتی کام تفویض کیے جاتے ہیں۔ ان سرگرمیوں کا مقصد نہ صرف مہارتوں کو تقویت دینا ہے بلکہ تصور، عمل، استدلال اور بات چیت کو بھی فروغ دینا ہے۔ مشق کے ذرائع میں درج ذیل شامل ہوسکتے ہیں:

- ورک بک اور درسی کتاب کی مشقیں۔
- اساتذہ کی تیار کردہ مخصوص سرگرمیاں۔
- تشکیلی جائزے کے کام۔

یہ سرگرمیاں بچوں کو اپنی فہم کو استوار کرنے، غلطیوں سے سیکھنے اور خود احتسابی کے ذریعے بہتری کی طرف راغب کرنے میں مدد دیتی ہیں۔

بلاک 4: ریاضیاتی کھیل: اس بلاک کا مقصد ریاضی کو پُر لطف، بامقصد اور باہمی تعاون پر مبنی تجربہ بنانا ہے۔ بچے فطری طور پر کھیل کی طرف راغب ہوتے ہیں اور جب سیکھنے کو کھیل میں ضم کیا جائے تو تعلیم زیادہ مؤثر، مستحکم اور بامعنی ہو جاتی ہے۔ ریاضیاتی کھیلوں کے مقاصد درج ذیل ہیں:

- تصوراتی فہم کو مستحکم کرنا۔
- مسئلہ حل کرنے کی مشق فراہم کرنا۔
- گروہی عمل کے ذریعے سماجی آموزش کو فروغ دینا۔

اساتذہ کو چاہیے کہ کھیلوں کا انتخاب بچوں کی ذہنی سطح، تدریسی مقاصد اور سیاق و سباق کے مطابق کریں تاکہ تعلیم اور تفریح کا حسین امتزاج قائم ہو سکے۔

'چار بلاکس ماڈل' ریاضی کی تدریس کو ایک متوازن، معنی خیز اور متحرک عمل میں تبدیل کرتا ہے۔ اس ماڈل کی خوبی یہ ہے کہ یہ زبانی، نظری، عملی اور کھیل کے پہلوؤں کو یکجا کرتا ہے اور نتیجتاً طلبہ کی کثیر الجہات ذہنی نشوونما کو یقینی بناتا ہے۔ قومی درسیات کا خاکہ برائے بنیادی سطح 2022ء کی روشنی میں، یہ ماڈل ابتدائی تعلیم میں ریاضی کے مؤثر نفاذ کا نہایت موزوں اور معیاری فریم ورک فراہم کرتا ہے۔

ماحصل

قومی درسیات کا خاکہ برائے بنیادی سطح ہندوستانی تعلیمی نظام میں ایک انقلابی قدم ہے جس کے ذریعے بچوں کی فطری صلاحیتوں کو ابھارنا، آموزش کو زندگی سے جوڑنا اور تدریسی عمل کو زیادہ بامعنی، ہمہ گیر اور پُر لطف بنانے کی سعی کی گئی ہے۔ ریاضی، جو اکثر طلبہ کے لیے خشک اور پیچیدہ مضمون تصور کیا جاتا ہے، اسے نئے درسی خاکہ کے تحت نہ صرف دلچسپ اور تجرباتی انداز میں پیش کیا گیا ہے بلکہ اسے بچوں کی روزمرہ زندگی کے سیاق وسباق سے جوڑنے کی کوشش بھی کی گئی ہے۔ مقالے میں یہ واضح کیا گیا ہے کہ بچوں کی ابتدائی عمر میں ریاضی سیکھنے کے چھ اہم اجزا: عدد و تعلق، بنیادی ریاضیاتی عمل، اشکال و مکانی فہم، پیٹرن، پیمائش اور ڈیٹا ہینڈلنگ ہیں۔ یہ ان کی وقوفی نشوونما کے بنیادی ستون ہیں۔ ان اجزا کی تدریس صرف حساب کتاب کے طریقے سکھانے تک محدود نہیں، بلکہ یہ اجزا ان کے مشاہدہ،

تجزیہ، تنقید، استدلال اور مسئلہ حل کرنے کی صلاحیت کو فروغ بھی دیتے ہیں۔ ریاضی کی تدریس کے لیے تجویز کردہ 'چار بلاک ماڈل' یعنی زبانی ریاضی گفتگو، مہارتوں کی تدریس، مہارتوں کی مشق اور ریاضی کھیل؛ ایک جامع، لچک دار اور طفل مرکوز تدریسی خاکہ فراہم کرتا ہے۔ یہ ماڈل نہ صرف سیکھنے کو پر لطف اور تفریحی بناتا ہے بلکہ مختلف ضروریات کے حامل طلبہ کے آموزشی تقاضوں کو پورا کرنے میں بھی معاون ثابت ہوتا ہے۔

تاہم اس ماڈل اور نظریہ کے زمینی نفاذ میں کئی چیلنجز بھی درپیش ہیں جیسے تربیت یافتہ اساتذہ کی کمی، تدریسی وسائل کی محدود دستیابی، اندازۂ قدر کے عمل میں جدت کا فقدان اور پالیسی کی مکمل تفہیم کا نہ ہونا۔ اس کے باوجود خاکہ میں بے پناہ امکانات موجود ہیں لیکن شرط یہ ہے کہ ان پالیسی اصولوں کو صحیح جذبے کے ساتھ نافذ کیا جائے۔ اساتذہ کو ابتدائی ریاضی میں تربیت فراہم کر کے ان کی پیشہ ورانہ ترقی کر کے، اسکولوں میں لچک دار اور متنوع تدریسی حکمت عملیاں بنا کر اور مقامی سیاق وسباق کے مدنظر تدریسی منصوبہ بنا کر، ریاضی کی تدریس کو مؤثر اور کامیاب بنایا جاسکتا ہے۔ اگر ریاضی کی تدریس کو بچوں کی زندگی ٹھوس تجربات، زبان اور فطری تجسس سے ہم آہنگ کیا جائے تو ریاضی خشک مضمون کے بجائے ایک فطری، دلچسپ اور زندگی سے جڑا علم بن سکتا ہے اور بنیادی سطح کے لیے قومی درسیات کا یہ نیا خاکہ ریاضی کی تعلیم میں تبدیلی لانے کی ایک نئی کرن ثابت ہوسکتی ہے، جو صرف نصاب کی حد تک نہیں بلکہ تعلیمی عمل کی گہرائیوں میں مثبت تبدیلی کا اشارہ بھی دیتا ہے۔ اسے کارگر بنانے کے لیے تمام تعلیمی شراکت داروں مثلاً اساتذہ، والدین، پالیسی سازوں اور منتظمین کو باہمی تعاون سے کام کرنا ہوگا۔

حوالہ جات

ASER (2018). Annual Status of Education Report (Rural) (ASER) 2018: Provisional (2018). In ASER. https://img. asercentre.org/docs/ASER%202018/Release%20Material/ aserreport2018.pdf

Clements, D. H., & Sarama, J. (2020). Learning and Teaching Early Math. Routledge. https://doi.org/ 10.4324/ 9781003083528

Ginsburg, H. P., & Amit, M. (2008). What is teaching mathematics to young children? A theoretical perspective and case study. Journal of

Applied Developmental Psychology, 29(4), 274–285. https://doi.org/10.1016/j. appdev.2008.04.008
Kamii, C. (2000). Young Children Reinvent Arithmetic: Implications of Piaget's Theory. Second Edition. Early Childhood Education Series. In eric.ed.gov. Teachers College Press, P.O. Box 20, Williston, VT 05495-0020 ($23.95). Tel: 800-575-6566 (Toll Free). 10027. https://eric.ed.gov/?id=ed458123
NAS. (2021). National Achievement Survey(NAS)-2021 Report Card. Nas.gov.in. https://nas.gov.in/report- card/2021
NCERT. (2022). National Curriculum Framework for Foundational Stage. https://ncert.nic.in/pdf/NCF_for_Foundational_Stage_20_October_2022.pdf
NEP. (2020). National Education Policy 2020 Ministry of Human Resource Development Government of India. In https://www.education.gov.in/ (pp. 1–65). Ministry of Education.https://www.education.gov.in/sites/upload_files/mhrd/files/NEP_Final_English_0.pdf
Nunes, T., Bryant, P., & Watson, A. (2007). Paper 1: Overview Key understandings in mathematics learning. https://www.nuffieldfoundation.org/wp-content/uploads/2019/11/Key-understandings-in-mathematics -learning-1-8.pdf
OECD. (2014). PISA 2012 results : creative problem solving. Volume 5 : students' skills in tackling real-life problems. OECD Publishing.
Sarama, J., & Clements, D. H. (2004). Building Blocks for early childhood mathematics. Early Childhood Research Quarterly, 19(1), 181–189. https://doi.org/10.1016/j.ecresq.2004.01.014

ایسوسی ایٹ پروفیسر
مولانا آزاد نیشنل اردو یونیورسٹی، کالج آف ٹیچر ایجوکیشن، بھوپال

اسسٹنٹ پروفیسر
مولانا آزاد نیشنل اردو یونیورسٹی، کالج آف ٹیچر ایجوکیشن، بھوپال

محمد عاشق حسین / جسیم احمد

اردو میں سائنس کے تدریسی وسائل کی تیاری میں جدید ٹیکنالوجی کا کردار

تلخیص: ڈیجیٹل دور میں جدید ٹیکنالوجی نے تدریس کے عمل کو آسان، دلچسپ، اثر انگیز اور بامقصد بنا دیا ہے۔ یہ مقالہ اردو تدریسی وسائل کی تیاری میں ٹیکنالوجی کے کردار، اس کے فوائد، موجودہ صورتحال، درپیش مسائل اور مستقبل کی تجاویز پیش کرتا ہے۔ اردو میں معیاری ڈیجیٹل تدریسی مواد کی تیاری اور اساتذہ وطلبہ کی ٹیکنالوجی سے ہم آہنگی، زبان کی ترویج اور معیاری تعلیم کے لیے ناگزیر ہے۔اس مقالہ میں ہم اس بات کا جائزہ لیں گے کہ جدید ٹیکنالوجی اردو زبان کے تعلیمی وسائل میں کس طرح اپنا کردار ادا کر رہی ہے۔ یہ مقالہ نہ صرف موجودہ صورتحال کا تجزیہ پیش کرتا ہے بلکہ ان مسائل کے ممکنہ حل کی تجویز بھی پیش کرتا ہے اور مستقبل کی راہیں ہموار کرتا ہے۔ اردو زبان میں معیاری، بامقصد اور قابلِ رسائی ڈیجیٹل تدریسی مواد کی تیاری اور اساتذہ وطلبہ کو ٹیکنالوجی سے ہم آہنگ کرنا ہی وہ بنیاد ہے جو آنے والے وقت میں اردو میڈیم تعلیمی نظام کو عالمی سطح پر مقام دلا سکتی ہے۔

کلیدی الفاظ: تعلیم بذریعۂ اردو زبان، اردو تدریسی وسائل، ڈیجیٹل تعلیم، آن لائن لرننگ، آموزشی انتظام کا نظام (LMS)، تعلیمی اصلاحات، آن لائن تدریس۔

تعارف

تعلیم کا بنیادی مقصد علم کی ترسیل اور انسانی شعور کو بلند کرنا ہے۔ زبان اس عمل میں ایک بنیادی وسیلہ ہے۔ اردو زبان، برصغیر کی ایک عظیم علمی و ادبی زبان ہے، جس میں وسیع

تعلیمی ذخیرہ موجود ہے(Khan, 2019)۔تعلیم کسی بھی معاشرے کی ترقی کی بنیاد ہے۔ تدریسی آموزشی وسائل (Teaching-Learning Resources) وہ اہم ذرائع ہیں جو تدریس اور تفہیم کے عمل کو مؤثر اور دلچسپ بناتے ہیں (Ansari, 2022)۔آج کے دور میں جہاں ٹیکنالوجی نے زندگی کے ہر شعبے کو متاثر کیا ہے، وہیں تعلیم کے میدان میں بھی جدید ٹیکنالوجی نے انقلابی تبدیلیاں پیدا کی ہیں۔خاص طور پر اردو زبان میں تدریسی وسائل کی تیاری کے لیے ٹیکنالوجی نے نئے امکانات پیدا کیے ہیں (Kadir, 2017) تاہم، بدلتے تعلیمی رجحانات اور ٹیکنالوجی کے انقلاب نے تدریسی طریقوں میں بڑی تبدیلیاں پیدا کی ہیں۔اب روایتی تدریسی ذرائع کے ساتھ ساتھ ڈیجیٹل اور آن لائن وسائل بھی تعلیم کا اہم حصہ بن چکے ہیں(Khanum & Bashir, 2021)۔اردو میں تدریسی وسائل کی ترقی میں جدید ٹیکنالوجی کے کردار کو سمجھنا اور اس کا مؤثر استعمال وقت کی اہم ضرورت بن چکی ہے۔تعلیم کسی بھی قوم کی ترقی میں بنیادی کردار ادا کرتی ہے اور جب بات سائنس جیسے اہم مضمون کی ہو تو اس کی تدریس میں مؤثر اور جدید تدریسی وسائل کی موجودگی لازمی ہو جاتی ہے(Hijam, 2022)۔اردو ذریعۂ تعلیم کے طلبہ کے لیے سائنس کے موضوع کو سمجھنا بعض اوقات مشکل ہوتا ہے کیونکہ سائنسی اصطلاحات، تجربات اور پیچیدہ تصورات کو روایتی طریقوں سے مؤثر انداز میں منتقل نہیں کیا جا سکتا ہے۔ (Shamim & Rashid, 2019)۔جدید ٹیکنالوجی نے ان مشکلات کا حل فراہم کیا ہے اور اردو تدریسی وسائل کو بہتر بنانے میں اہم کردار ادا کیا ہے۔اردو زبان میں سائنس کی تعلیم کو فروغ دینے کے لیے ٹیکنالوجی ایک مضبوط ذریعہ بن کر سامنے آیا ہے، گزشتہ دہائیوں میں سائنس کی تعلیم بذریعۂ اردو میڈیم کو کئی چیلنجز کا سامنا کرنا پڑا ہے، جیسے مناسب نصابی مواد کی عدم موجودگی، فنی اصطلاحات کا فقدان اور جدید سائنسی رجحانات سے ہم آہنگی کا مسئلہ وغیرہ (Ansari & Hijam,2022)۔تاہم جدید ٹیکنالوجی جیسے آن لائن لرننگ پلیٹ فارمز، تعاملی سافٹ ویئرز، موبائل ایپلیکیشنز اور ویڈیوز نے ان رکاوٹوں کو بڑی حد تک کم کر دیا ہے۔اب اردو ذریعۂ تعلیم میں سائنسی تجربات، ویژوئل خاکے اور تعلیمی گیمز کی مدد سے تدریس کو نہ صرف دلچسپ بلکہ مؤثر بھی بنایا جا رہا ہے (Khan & Hijam, 2019) یہ تعارف اس جانب اشارہ

کرتا ہے کہ اگر اردو ذریعۂ تعلیم میں سائنس کی تدریس کے لیے جدید ٹیکنالوجی کو شعوری طور پر شامل کیا جائے اور اس کا اطلاق کیا جائے تو یہ نہ صرف سیکھنے کے عمل کو بہتر بنائے گی بلکہ قومی سطح پر سائنسی شعور کو فروغ دینے میں بھی اہم کردار ادا کرے گی۔

تعلیم میں جدید ٹیکنالوجی: تعلیم کے میدان میں جدید ٹیکنالوجی ایسے آلات اور طریقوں کو کہا جاتا ہے جو پڑھائی کو مزید بہتر، آسان اور دلچسپ بناتے ہیں۔ اگر ہم سائنس کی تعلیم کی بات کریں تو جدید ٹیکنالوجی میں وہ سب چیزیں شامل ہوتی ہیں جو استاد اور طالب علم کو سمجھنے اور سمجھانے میں مدد دیتی ہیں۔ (Patel, 2017)۔

تعلیم میں جدید ٹیکنالوجی کی مثالیں

- **اسمارٹ بورڈ:** اسمارٹ بورڈ کی مدد سے سبق بڑی اسکرین پر آسانی سے دکھایا جا سکتا ہے۔ اس سے بچے اردو میں لکھی ہوئی باتیں، تصویریں اور ویڈیوز اچھی طرح سمجھ سکتے ہیں۔ استاد اردو میں وضاحت کر کے ویڈیوز اور سرگرمیوں کی مدد سے پڑھائی کو دلچسپ اور موثر بنا سکتا ہے۔ اس طرح بچے متوجہ ہو جاتے ہیں اور سیکھنا آسان ہو جاتا ہے۔
- **LMS:** لرننگ مینیجمنٹ سسٹم آن لائن جدید تعلیم کا آموزشی نظام ہے (Husain & Ahmad, 2024)۔ جو طلبہ اور اساتذہ کو گھر بیٹھے پڑھائی، مشقیں، اسائنمنٹس اور ٹیسٹ دینے کی سہولت فراہم کرتے ہیں۔ یہ پلیٹ فارمز اساتذہ اور طلبہ کو تعلیمی مواد، لیکچرز اور سرگرمیاں منظّم طریقے سے فراہم کرتے ہیں۔ یہ پلیٹ فارمز اردو زبان میں بھی تیار اور استعمال کیے جا سکتے ہیں، جس سے اردو ذریعۂ تعلیم کے طلبہ کو اپنی مادری زبان میں سیکھنے کا موقع مل سکتا ہے، تاکہ وہ مواد کو بہتر طور پر سمجھ سکیں اور سیکھنے میں زیادہ فعال حصہ لے سکیں۔ اردو زبان کا استعمال ای لرننگ کو مزید قابلِ رسائی اور مؤثر بنا دیتا ہے، خاص طور پر ان طلبہ کے لیے جنھیں انگریزی میں سیکھنے میں مشکل پیش آتی ہے۔
- **ویڈیو لیکچرز اور اینیمیشنز (Video lecture & Animation):** ویڈیو لیکچرز وہ تدریسی وسائل ہیں جن میں استاد کسی موضوع پر تیار کردہ سبق کو ویڈیوز کے ذریعے مضامین تک پہنچاتا ہے، جبکہ اینیمیشنز پیچیدہ سائنسی یا تعلیمی تصورات کو حرکت اور تصاویر کے ذریعے آسان اور دل چسپ بنا دیتی ہے۔ جب یہ دونوں ذرائع اردو زبان میں استعمال کیے

جاتے ہیں، تو طلبہ اپنی زبان میں سن کر اور دیکھ کر مشکل تصورات کو بہتر طور پر سمجھ پاتے ہیں۔ اس طرح سیکھنے کا عمل نہ صرف موثر اور دلچسپ بن جاتا ہے بلکہ اردو زبان کی وضاحت سے طالب علم کا ربط اور فہم مزید گہرا اور قابل یاد دہانی ہو جاتا ہے۔ مثال کے طور پر ماحولیاتی آلودگی موضوع پر ویڈیو لیکچر دیکھئے۔ https://www.youtube.com/watch?v=rleYalmcuko آپ نے دیکھا ہوگا کہ اس میں اینی میشنز موجود ہیں۔

- **تعلیمی ایپلیکیشنز اور موبائل سافٹ ویئر (Educational Applications & Software)**: یہ ایسے ڈیجیٹل ذرائع ہیں جو طلبہ کو کھیل، سوالات اور انٹرایکٹو سرگرمیوں کے ذریعے سیکھنے میں مدد دیتے ہیں۔ جب یہ ایپس اردو زبان میں استعمال کی جاتی ہیں تو بچے اپنی مادری زبان میں آسانی سے سبق، سرگرمیاں اور کوئز کو سمجھ پاتے ہیں، جس سے زبان کی ممکنہ مشکالات ختم ہو جاتی ہیں۔ یہ ذرائع سیکھنے کو نہ صرف دلچسپ اور آسان بناتے ہیں بلکہ ہر طالب علم اپنی انفرادی رفتار اور سمجھ کے مطابق سیکھنے کے عمل کو جاری رکھ سکتے ہیں۔

1- ساتویں جماعت کی سائنس کے حل (اردو میں): ساتویں جماعت کے طلبہ کے لیے سائنس کے مکمل حل آسان اردو زبان میں دستیاب ہیں۔

https://play.google.com/store/apps/details?id=com.inspiremegames.s7sciencesolutionsinurdu&hl=en_IN

2- نویں جماعت کی سائنس کے حل (اردو میں): اردو زبان میں 9ویں جماعت کے لیے مکمل سائنس سلیوشنز اب آسان انداز میں دستیاب ہیں۔

https//:play.google.com/store/apps/details?id=com.inspiremegames.s9thsciencesolutionsinurdu

3- دسویں جماعت کے تمام مضامین کے نوٹس (اردو میں): دسویں جماعت کے تمام مضامین کے مکمل اور جامع نوٹس اب اردو زبان میں دستیاب ہیں۔

https//:play.google.com/store/apps/details?id=com.sed.class10thUM

4- سائنس اردو میں ─ تمام امتحانات کے لیے: تمام بورڈز اور مقابلہ جاتی امتحانات کے لیے سائنس کے اسباق اور مواد اردو زبان میں دستیاب ہیں۔

https//:play.google.com/ store/ apps/ details?id= com.arhaanapps.science.in.urdu

- **مصنوعی ذہانت (Artificial Intelligence) اور ورچوئل رئیلٹی (Virtual Reality)**: اگر سائنس کی تعلیم اردو زبان میں دیتے ہوئے مصنوعی ذہانت (AI) اور ورچوئل رئیلٹی (VR) کا استعمال کیا جائے، تو سیکھنے کا عمل ذاتی، بصری اور مؤثر بن جاتا ہے۔ AI طالب علم کی سمجھ اور غلطیوں کو پہچان کر اس کے مطابق رہنمائی فراہم کرتا ہے، جبکہ VR مواد کو تھری ڈی ماحول میں پیش کر کے تصوراتی باتوں کو حقیقی تجربے میں بدل دیتا ہے۔ اس طرح تعلیم صرف پڑھنے تک محدود نہیں رہتی بلکہ محسوس ہونے لگتی ہے۔ جیسے وہ کتاب کے اندر داخل ہو گئے ہوں۔ مصنوعی ذہانت اور ورچوئل رئیلٹی، جب اردو زبان کے ساتھ استعمال ہوں، تو یہ سیکھنے کو صرف الفاظ تک محدود نہیں رکھتے بلکہ سیکھنے والے کے احساس، فہم اور دلچسپی کو گہرا اور مؤثر بنا دیتے ہیں۔ اس بات کی ضرورت ہے کہ AI اور VR پر مبنی سائنس کے مواد اردو زبان میں بھی تیار کیے جائیں تا کہ اردو ذریعہ تعلیم کے بچوں کو آسانی ہو اور سائنس میں ان کی دلچسپی مزید بڑھے۔

- **سوشل میڈیا پلیٹ فارمز (Social Media Platforms)**: سوشل میڈیا پلیٹ فارمز جیسے یوٹیوب اور فیس بک لرننگ گروپس کو اردو زبان میں استعمال کیا جاتا ہے تو طلبہ کو اپنی زبان میں تعلیمی ویڈیوز، لیکچرز اور سرگرمیاں آسانی سے سمجھ میں آتی ہیں۔ بہت سا مواد اردو میں یہاں موجود ہیں جس کا استعمال اساتذہ اور طالب علم کر سکتے ہیں۔ اردو زبان میں مواد ہونے کی وجہ سے وہ خود بھی سوالات کر سکتے ہیں، تبصرے پڑھ سکتے ہیں اور سیکھنے کے عمل میں فعال طور پر شریک ہو سکتے ہیں۔ اس سے نہ صرف سیکھنا آسان ہوتا ہے بلکہ انٹرنیٹ پر اردو زبان کا علمی استعمال بھی فروغ پاتا ہے جیسے۔

1- اردو سائنس چینل (Urdu Science Channel): یہ ایک یوٹیوب چینل ہے جس کا نام اردو سائنس چینل ہے اور اس چینل پر حیاتیات، ارضیات، فزکس اور دیگر سائنسی موضوعات پر اردو زبان میں معلوماتی ویڈیوز فراہم کرائے جاتے ہیں۔ جیسے موضوعات: زلزلے کیوں آتے ہیں، جانداروں کی زندگی کے عمل وغیرہ

https//:www.youtube.com/ channel/ UCuw2DSqpLvJEEqe-g110GPA

2- Science in Urdu (Facebook Page): یہ ایک فیس بک پیج ہے جو اردو زبان میں سائنس کی معلومات فراہم کرتا ہے۔ اس پیج پر سائنسی اصول، تحقیق اور نئی دریافتوں کے بارے میں آسان اور سادہ زبان میں معلومات دی جاتی ہیں۔ یہاں مشکل سائنسی باتوں کو عام فہم انداز میں سمجھایا جاتا ہے تا کہ طلبہ اور عام قارئین بھی ان باتوں کو آسانی سے سمجھ سکیں۔ Facebook Science in Urdu یہ پیج سائنس کو دلچسپ بنانے کے لیے اردو میں معلوماتی اور مفید مواد شیئر کرتا ہے۔

3- Urdu Science (Monthly Facebook Page): یہ ایک ایسا فیس بک پیج ہے جو ہر مہینے اردو زبان میں سائنس، ماحول اور ٹیکنالوجی سے متعلق معلومات فراہم کرتا ہے۔ Urdu Science Facebook اس پیج کا مقصد یہ ہے کہ لوگوں کو سائنس کے بارے میں اردو میں آسان اور مفید معلومات دی جائیں تا کہ سائنسی شعور کو بڑھاوا دیا جا سکے۔

4- Urdu Science Board (USB) Facebook/Reels:

یہ ایک سرکاری ادارہ ہے جو اردو زبان میں سائنس کی اچھی کتابیں، تربیتی مواد اور ویڈیوز تیار کرتا ہے۔ اس ادارے کا مقصد یہ ہے کہ طلبہ، اساتذہ اور محققین کو اردو میں سائنسی معلومات آسانی سے مل سکیں۔ Urdu Science Board-Facebook یہ پلیٹ فارم سائنس کو اردو زبان میں عام کرنے کی کوشش کر رہا ہے۔۔

- **انٹرا یکٹو اردو گیمز:** جب انٹرا یکٹو گیمز اردو زبان میں تیار کیے جاتے ہیں تو بچے کھیل ہی کھیل میں سیکھنے لگتے ہیں۔ یہ گیمز اردو الفاظ، جملے اور علمی سرگرمیوں کے ذریعے سیکھنے کو دلچسپ، متحرک اور یادگار بنا دیتے ہیں۔ مادری زبان میں کھیلنے سے بچے جلد مفہوم سمجھتے ہیں اور سیکھنے میں فعال رہتے ہیں جیسے:

1- سائنس گیمز (Silver Games آن لائن): یہ ویب سائٹ مختلف سائنسی موضوعات جیسے فزکس، کیمسٹری، حیاتیات اور فلکیات پر انٹرا یکٹو سمیلیشنز اور پزلز فراہم کرتی ہے۔ سیکھنے اور کھیلنے کا امتزاج ہے جو سائنسی اصولوں کو آسان بنا دیتا ہے۔

- **گوگل ٹرانسلیٹ اور لینگویج ٹولز:** جب گوگل ٹرانسلیٹ اور لینگویج ٹولز کو اردو زبان میں تدریس کے لیے استعمال کیا جاتا ہے تو طلبہ مشکل الفاظ اور جملوں کا مطلب اپنی زبان میں فوراً سمجھ سکتے ہیں۔ یہ ٹولز اردو اور دیگر زبانوں کے درمیان ترجمہ، تلفظ اور جملہ سازی میں مدد دیتے ہیں، جس سے سیکھنے کا عمل آسان، تیز رفتار اور زبان دانی بہتر ہو جاتی ہے۔
- **ڈیجیٹل لغات (Digital Dictionaries):** جب اردو ڈیجیٹل سائنس لغات کو تدریس میں استعمال کیا جاتا ہے تو طلبہ مشکل الفاظ کے معنی، مترادفات اور تلفظ فوری طور پر اپنی زبان میں سمجھ سکتے ہیں۔ یہ لغات اردو سیکھنے اور بولنے میں مدد دیتی ہیں اور طلبہ کو خود مختار طریقے سے الفاظ سیکھنے کا موقع فراہم کرتی ہیں، جس سے زبان دانی اور مطالعہ کی صلاحیت بہتر ہوتی ہے۔
- **پوڈ کاسٹ اور آڈیو لیکچرز:** جب پوڈ کاسٹ اور آڈیو لیکچرز اردو زبان میں فراہم کیے جاتے ہیں تو طلبہ سن کر سیکھنے کے عمل میں دلچسپی لیتے ہیں۔ وہ سفر کے دوران، آرام کرنے کے دوران یا کسی طرح کا شک وشبہات ہونے پر اپنی زبان میں موضوعات کو سن سکتے ہیں، جس سے ان کی سماعت، فہم اور زبان پر عبور بہتر ہوتا ہے۔ بہت سی ویب سائٹس اور موبائل ایپلیکیشنز اردو زبان میں سائنسی مضامین فراہم کر رہی ہیں۔ اردو میڈیم طلبہ ان وسائل کی مدد سے خود مطالعہ کر سکتے ہیں۔

اردو میں تدریسی وسائل کی موجودہ صورت حال

ماضی میں سائنس کی تعلیم اردو میں زیادہ تر کتابوں، خاکوں اور اساتذہ کی زبانی وضاحت پر مبنی ہوتی تھی۔ ان وسائل میں سادگی تھی، مگر سائنسی اصطلاحات اور تصورات کو سمجھانا مشکل ہو جاتا تھا۔ آج کے دور میں اردو ذریعۂ تعلیم میں سائنس تدریس کے لیے کچھ نئے ڈیجیٹل ذرائع سامنے آئے ہیں، جیسے کہ ویڈیو لیکچرز، یوٹیوب چینلز، ای-بکس اور کچھ تعلیمی موبائل ایپس۔ مثلاً "اردو سائنس چینل" اور "Science in Urdu" جیسے پلیٹ فارمز طلبہ کو آسان زبان میں سائنس پڑھنے کا موقع دیتے ہیں۔ اسی طرح دسویں، نویں اور ساتویں جماعت کے لیے اردو میں سلیوشن ایپس گوگل پلے اسٹور پر دستیاب ہیں، جن میں تصویری خاکے اور وضاحتیں شامل ہوتی ہیں۔ تاہم، اب بھی اردو زبان میں سائنس

کے جدید اور انٹرایکٹو تدریسی وسائل کی شدید کمی ہے۔ اردو میں اینی میٹڈ ویڈیوز، ورچوئل لیبز اور گیمیفائیڈ لرننگ (Game-based Learning) جیسے جدید وسائل تقریباً نہ ہونے کے برابر ہیں۔ اساتذہ کو اکثر اردو سائنسی مواد دستیاب نہ ہونے کی شکایت رہتی ہے اور انھیں انگریزی یا ہندی مواد کو اردو میں ترجمہ کر کے پڑھانا پڑتا ہے، جس سے سیکھنے کا معیار متاثر ہوتا ہے۔ دیہی اور کم وسائل والے علاقوں میں انٹرنیٹ اور ڈیجیٹل آلات کی کمی بھی ایک بڑی رکاوٹ ہے۔ اس کے علاوہ، اردو میڈیم اساتذہ کو جدید ٹیکنالوجی کے استعمال کی مناسب تربیت نہیں ملی ہوتی، جس کی وجہ سے دستیاب آن لائن ذرائع سے وہ فائدہ نہیں اٹھا پاتے۔ اس کے باوجود، اگر حکومت اور تعلیمی ادارے اردو سائنس تدریس کے لیے خاص طور پر ڈیجیٹل مواد، ایپس اور تربیتی پروگرام پر کام کریں، تو نہ صرف سائنس کی تعلیم آسان ہو سکتی ہے بلکہ اردو زبان میں سائنسی شعور کو فروغ بھی دیا جا سکتا ہے۔ اردو سائنس تدریس کے وسائل کو مضبوط بنانا آج کی ایک اہم تعلیمی ضرورت ہے۔(Rashid, Shamim & Patel, 2017-2019)

1- اردو سائنس بورڈ: حکومتِ پاکستان کے تحت قائم شدہ ویب سائٹ ہے۔ جو اردو زبان میں سائنس، ٹیکنالوجی، طب، حیاتیات، کیمیا، طبیعیات اور ماحولیات پر کتب, تدریسی امدادی اشیاء اور وسائل مہیا کراتی ہے ساتھ ہی ساتھ سائنسی اصطلاحات کا معیاری اردو ترجمہ بھی کرتی ہے۔

2- تعلیم گھر (Taleem Ghar) ادارہ: حکومت پنجاب کی جانب سے بنایا گیا ویب سائٹس ہے جو جماعت اول تا بارہویں جماعت تک کے اسباق اور وسائل مہیا کراتی ہے۔ اردو میں سائنس، ریاضی اور دیگر مضامین کی ویڈیو لیکچرز بھی مہیا کراتی ہے۔ یہ ایک مفت آن لائن تعلیم فراہم کرنے والا ویب سائٹس ہے۔ یہ خاص طور پر COVID-19 کے دوران فاصلاتی تعلیم کو فروغ دینے کے لیے تیار کیا گیا تھا جو کہ مسلسل چل رہا ہے۔

3- رواں (Rawan.org): یہ ایک نجی تعلیمی پلیٹ فارم ہے۔ جو بچوں کے لیے سائنس اور دیگر تعلیمی مضامین پر اردو ویڈیوز، مواد اور وسائل تیار کرتا ہے۔ یہ انٹرایکٹو لرننگ کورسز فراہم کرتا ہے۔ اردو ذریعۂ تعلیم میں تفریحی اور علمی مواد کی فراہمی کرتا ہے۔ جس سے تعلیم بامعنیٰ اور اثر انگیز ہو جاتا ہے۔

4- علم کی دنیا(Ilmkidunya): پاکستان کا ایک مشہور تعلیمی پورٹل ہے۔سائنسی مضامین کے نوٹس، پرچے، داخلہ کے حوالے سے معلومات وغیرہ فراہم کراتی ہے۔اس کا مقصد طلبہ کو سائنسی مضامین میں اپڈیٹ رکھنا اور تیاری کے وسائل فراہم کرنا ہے۔

5- سبق پی کے (Sabaq.pk): اردو میڈیم طلبہ کے لیے نصاب پر مبنی ویڈیوز اور لیکچرز، سائنس، ریاضی، فزکس، کیمسٹری وغیرہ کا علم اور مواد اردو میں مفت مہیا کراتی ہے۔ اردو زبان میں سائنس، ریاضی، کمپیوٹر سائنس کے اسباق فراہم کرتے ہیں۔ یہاں طلبہ خود رفتار ہوں طریقے سے ویڈیوز دیکھ کر سیکھ سکتے ہیں اور اپنی تعلیم کو جاری وساری رکھ سکتے ہیں۔

6- اردو پوائنٹ سائنس سیکشن(Urdu Point Science Section):اردو زبان میں روزمرہ سائنسی موضوعات اور خبریں مہیا کراتی ہیں۔سائنس کے چھوٹے چھوٹے موضوعات کو لے کر ویڈیوز بناتے ہیں اور مواد مہیا کراتے ہیں۔

7- Learn Science in Urdu:ابتدائی سطح کے سائنسی اسباق اردو زبان میں فراہم کرتی ہے۔ بنیادی طبیعیات، کیمیا، حیاتیات کے تصورات پر مبنی چھوٹے چھوٹے اسباق دیزائن کرتے ہیں ۔آسان زبان میں بنیادی سائنسی تصورات سمجھاتے ہیں جس سے طلبہ کے لیے مواد کا سمجھنا آسان ہو جاتا ہے۔

- Urdu Notes: جماعت 9ویں اور 10ویں کے سائنس مضامین کے مکمل اردو نوٹس، ویڈیوز اور سائنس سے متعلق دیگر وسائل فراہم کرتی ہے۔ان کی خصوصیات یہ ہے کہ آسان الفاظ میں سائنسی اصولوں کی وضاحت کرتا ہے۔ جو کہ امتحانات کی تیاری کے لیے انتہائی مؤثر ثابت ہو رہا ہے۔
- Maktab.pk: اردو میں معیاری ویڈیوز جو نصاب کے مطابق تیار کی گئی ہیں۔ ابتدائی جماعتوں سے لے کر ثانوی جماعتوں تک کا اسباق سادہ اور سہل الفاظ میں ڈیزائن کرتی ہے جو اردو میڈیم اسکولوں کے طلبہ کے لیے بہت موزوں اور مؤثر ہے۔
- دکشا ایپ(DIKSHA App): یہ ایک تعلیمی وتربیتی ایپ ہے جس کے ذریعے زیر ملازمت اساتذہ کی تربیت کی جاتی ہے،جس میں کئی ریاستوں کے اردو میڈیم نصاب کے مطابق سائنس کے مضامین دستیاب ہیں۔جس سے طلبہ واساتذہ دونوں استفادہ کر سکتے ہیں۔

جدید ٹیکنالوجی کا کردار

1- رسائی اور شمولیت (Accessibility and Inclusivity): ٹیکنالوجی نے معیاری تعلیمی مواد کو ہر طبقے اور علاقے تک پہنچا دیا ہے۔ اب دیہی علاقوں کے طلبہ بھی عالمی معیار کے تعلیمی مواد تک رسائی حاصل کر سکتے ہیں اور مضمون کے ماہر سے استفادہ کر سکتے ہیں۔

2- ذاتی نوعیت کی تعلیم (Personalized Learning): ڈیجیٹل پلیٹ فارمز طلبہ کو اپنی رفتار، پسند اور دلچسپی کے مطابق سیکھنے کی سہولت فراہم کرتے ہیں۔

3- انٹرایکٹو تدریس (Interactive Teaching): سمعی و بصری وسائل، گیمیفیکیشن اور ورچوئل کلاس رومز نے تدریسی عمل کو زیادہ مؤثر، دلچسپ اور طلبہ مرکوز بنا دیا ہے۔

4- اردو زبان کے فروغ میں کردار: ڈیجیٹل کتابیں، بلاگز، اردو لائبریریاں اور تعلیمی ایپس اردو زبان کے فروغ میں مددگار ثابت ہو رہی ہیں۔

5- ای-بکس اور ڈیجیٹل کتب خانے: آن لائن اردو کتب خانے جیسے ''ریختہ''، ''اردو پوائنٹ'' اور دیگر پلیٹ فارمز نے ادب اور تعلیمی مواد کو عالمی سطح پر آسانی سے قابل رسائی بنایا ہے۔ طلبہ اور اساتذہ اب گھر بیٹھے معیاری مواد تک رسائی حاصل کر سکتے ہیں۔

6- تعلیمی ایپلیکیشنز اور ویب سائٹس: اردو زبان سیکھنے، قواعد و انشا کی مشق کرنے اور مختلف موضوعات پر مہارت حاصل کرنے کے لیے متعدد موبائل ایپس اور ویب سائٹس موجود ہیں جو تدریسی عمل کو دلچسپ بناتی ہیں۔

7- آن لائن لیکچرز اور ویڈیو پلیٹ فارمز: یوٹیوب جیسے پلیٹ فارمز پر اردو زبان میں تعلیمی لیکچرز اور ویڈیوز دستیاب ہیں جنھیں طلبہ اپنی رفتار سے سیکھنے کے لیے استعمال کر سکتے ہیں۔

8- ورچوئل کلاس رومز اور لرننگ مینجمنٹ سسٹم (LMS): آن لائن کلاسز اور لرننگ مینجمنٹ سسٹمز کے ذریعے اردو میڈیم ادارے تدریسی مواد کی فراہمی میں مزید سہولت پیدا کر رہے ہیں۔

اردو تدریسی وسائل میں جدید ٹیکنالوجی کے فوائد

- جدید ٹیکنالوجی کے ذریعے تعلیمی مواد کی عالمی سطح پر رسائی کر سکتے ہیں۔
- جدید ٹیکنالوجی کی وجہ سے کم لاگت لگتی ہے اور وقت کی بچت ہوتی ہے۔
- جدید ٹیکنالوجی کی وجہ سے فوری اپڈیٹس اور نئے رجحانات سے ہم آہنگی ہو پاتی ہے۔

- جدید ٹیکنالوجی خود کار اسسمنٹ اور فیڈ بیک کے نظام کو تقویت بخشتا ہے۔
- جدید ٹیکنالوجی تحقیقی و تعلیمی نیٹ ورکنگ کے مواقع فراہم کرتا ہے۔
- جدید ٹیکنالوجی کے ذریعے دیہی اور شہری علاقوں کے طلبہ یکساں طور پر معیاری اردو مواد تک رسائی حاصل کر سکتے ہیں۔
- جدید ٹیکنالوجی سے لیس بصری اور سمعی وسائل تدریسی عمل کو زیادہ پرکشش اور موثر بناتے ہیں۔
- جدید ٹیکنالوجی کی مدد سے طلبہ خود مواد کا مطالعہ کر سکتے ہیں اور اپنے شک وشبہات کو دور کر سکتے ہیں۔
- جدید ٹیکنالوجی نے پرنٹڈ کتابوں کے مقابلے میں ڈیجیٹل مواد کو سستا اور بار بار قابل استعمال بنا دیا ہے۔

اردو میں تدریس سائنس کے وسائل: چیلنجز اور رکاوٹیں

1- **معیاری مواد کی کمی:** اردو میں معیاری، جدید اور تخصیصی مواد کی فراہمی محدود ہے۔
2- **تکنیکی مسائل:** اردو فونٹس، ڈیجیٹل ٹائپنگ اور رسم الخط کی درستگی اب بھی ایک چیلنج ہے۔
3- **تربیت یافتہ اساتذہ کی کمی:** بہت سے اساتذہ جدید ٹیکنالوجی کے استعمال میں مہارت نہیں رکھتے ہیں۔
4- **مالی وسائل کی قلت:** اردو ڈیجیٹل منصوبوں کے لیے فنڈنگ اور سرکاری سپورٹ کی کمی بھی ایک بڑی رکاوٹ ہے۔
5- **انٹرنیٹ اور آلات کی عدم دستیابی:** دیہی اور کم وسائل والے علاقوں میں انٹرنیٹ، کمپیوٹر، یا اسمارٹ فونز کی سہولت نہ ہونے سے اردو زبان میں آن لائن تعلیم متاثر ہوتی ہے حالانکہ حالات کچھ حد تک بہتر ہو رہے ہیں لیکن پھر بھی یہ ایک چیلنجز ہے۔
6- **طلبہ اور والدین میں تکنیکی آگاہی کی کمی:** کئی طلبہ اور والدین جدید ٹیکنالوجی کو سمجھنے اور استعمال کرنے سے خائف ہوتے ہیں، خاص طور پر جب زبان اردو ہو۔

اردو میں تدریس سائنس کے وسائل: تجاویز

- اردو میں ڈیجیٹل تدریسی مواد تیار کرنے کے لیے سرکاری اور نجی سطح پر منصوبے شروع کیے جائیں۔

- اردو فونٹس اور رسم الخط کی تکنیکی ترقی پر توجہ دی جائے۔
- اساتذہ اور طلبہ دونوں کے لیے ٹیکنالوجی ٹریننگ پروگرامز کا انعقاد کیا جائے۔
- اردو ڈیجیٹل لائبریریوں اور ایپلیکیشنز کی ترویج کے لیے پالیسی سازی کی جائے۔
- عوامی بیداری کے لیے اردو میں ڈیجیٹل لٹریسی مہم چلائی جائے۔
- اردو زبان میں جدید، معیاری اور متنوع تعلیمی مواد کی تیاری کے لیے خصوصی منصوبے تشکیل دیے جائیں۔
- اساتذہ کی ٹیکنالوجی تربیت کے لیے ورکشاپس اور کورسز کا انعقاد کیا جائے۔
- اردو ڈیجیٹل پلیٹ فارمز کی سرکاری اور نجی سطح پر سرپرستی کی جائے۔
- طلبہ کو ڈیجیٹل خواندگی کی تربیت دی جائے تاکہ وہ جدید وسائل سے بھرپور فائدہ اٹھا سکیں۔
- اردو زبان میں AI چیٹ بوٹ برائے تعلیم تیار کیا جائے جو اردو زبان میں طلبہ کے تعلیمی سوالات کے فوری، درست اور آسان زبان میں جوابات دے سکے،
- اردو-ای-گیمز ڈیولپمنٹ پروگرام تیار کرنے کے لیے ایک قومی منصوبہ بنایا جائے، جس میں بچوں کو کھیل ہی کھیل میں اردو میں پڑھایا جائے۔ اردو فرینڈلی ورچوئل کلاس روم بنایا جائے جس کا پورا انٹرفیس اردو میں ہو اور جہاں اردو رسم الخط، وائٹ بورڈ، ویڈیو لیکچرز اور مواد کی اردو میں تیاری آسان ہو۔

ماحصل

اردو تدریسی وسائل کی ترقی میں جدید ٹیکنالوجی کا کردار نہایت اہم اور فیصلہ کن حیثیت رکھتا ہے۔ آج کے ڈیجیٹل دور میں اردو زبان میں معیاری تعلیمی مواد کی تیاری اور اساتذہ و طلبہ کو ٹیکنالوجی سے ہم آہنگ کرنا ایک بنیادی تعلیمی ضرورت بن چکی ہے۔ ویڈیو لیکچرز، تعلیمی ایپلیکیشنز، لرننگ مینجمنٹ سسٹمز (LMS)، انٹرایکٹو گیمز اور ورچوئل کلاس روم جیسے جدید ذرائع نے تعلیم کو نہ صرف آسان اور دلچسپ بلکہ مؤثر بھی بنایا ہے، خاص طور پر سائنس جیسے مضامین کو سادہ اور قابلِ فہم انداز میں سکھانے میں ان کا کردار قابلِ قدر ہے۔ اب اردو میڈیم طلبہ کو بھی اپنی زبان میں وہ تمام سہولیات دستیاب ہو سکتی ہیں جو پہلے صرف

انگریزی میڈیم کے طلبہ کے لیے مخصوص تھیں۔انفرادی رفتار، دلچسپی اور سمجھ کے مطابق سیکھنے کی سہولت، اردو زبان میں چیٹ بوٹس، ای-بکس، مصنوعی ذہانت (AI) اور ورچوئل رئیلٹی (VR) جیسے وسائل کے ذریعے ممکن ہو رہی ہے۔تاہم، اس ترقی کے باوجود اردو تعلیمی نظام کو کئی چیلنجز درپیش ہیں جیسے معیاری مواد کی کمی، تکنیکی تربیت یافتہ اساتذہ کا فقدان، دیہی علاقوں میں انٹرنیٹ و آلات کی عدم دستیابی، اردو فونٹس سے متعلق تکنیکی مسائل اور ڈیجیٹل آگاہی کی کمی۔ان رکاوٹوں کو دور کرنے کے لیے ضروری ہے کہ حکومت اور نجی ادارے اردو زبان میں ڈیجیٹل تعلیمی مواد کی تیاری پر توجہ دیں، ٹیکنالوجی تربیت کا باقاعدہ نظام متعارف کرایا جائے اور ای-لرننگ، تعلیمی گیمز اور ورچوئل کلاس رومز جیسے وسائل کو فروغ دے کر طلبہ کو اپنی مادری زبان میں سیکھنے کے بہتر مواقع فراہم کیے جائیں۔اگر جدید ٹیکنالوجی کو اردو زبان کے ساتھ شعوری اور منظّم طریقے سے مربوط کر دیا جائے تو یہ نہ صرف سیکھنے کے عمل کو بہتر بنائے گا بلکہ اردو کو ایک عالمی معیار کی تعلیمی زبان بنانے میں بھی مدد دے گا۔اردو زبان میں معیاری، بامقصد اور قابلِ رسائی تدریسی وسائل کی ترقی ہی وہ بنیاد ہے جو اردو میڈیم تعلیمی نظام کو قومی اور بین الاقوامی سطح پر ایک مضبوط مقام دلانے کی صلاحیت رکھتی ہے۔

حوالہ جات اور کتابیات

- Ahmed,S., Khan, E., Faisal, M.& Khan, S. (2017). The potential and challenges of MOOCs in Pakistan: A perspective of students and faculty. Asian Association of Open Universities Journal, 12(1), 94-105. https://lnk.ink/zdRCX
- Kadir, A. (2017). School Education and Use of ICT: A Case Study of an Urdu Medium School Located in Central Dist. of Delhi. TechnoLEARN: An International Journal of Educational Technology.
- Patel (2017).Urdu Language, Modern Technology, Problems and Possibilities. https://lnk.ink/l7K32
- Khan, M. S. (2019). Science Communication through Urdu Language. Scholarly Research journal for Humanity and Science and English language. https://oaji.net/ articles/ 2019/1201-1573204729.pdf
- Shamim, F., & Rashid, U. (2019). The English/Urdu- Medium Divide in Pakistan: Consequences for Learner Identity and Future Life

Chances. Journal of Education and Educational Development. https://files.eric.ed.gov/ fulltext/EJ1216773.pdf

- Khanum, A., & Bashir, F. (2021). SAGE Open.https://journals. sagepub.c om/doi/pdf/10.1177/21582440211054484
- Ansari, M. A. (2022). A Study of the problems of Teaching Learning in Urdu medium Schools. International journal of Multidisciplinary Educational Researchhttps https://s3-ap-southeast1.amazonaws.com/ijmer/pdf/volume11/ volume11-issue8(5)/7.pdf
- Hijam, A. H. (2022).Promoton of Science Education Through Urdu language in Jammu and Kashmir: Problems, Challenges and way Forward. https://s3-ap-southeast-1. amazonaws.com/ijmer/pdf/volume11/volume11-issue4(2)/1.pdf
- Husain, M.A & Ahmad, J (2024). Digital Learning platforms and MOOCs as new initiatives in Higher Education. Shipra Publications. https://www.academia.edu/ 123993606/Digital_Learning_platforms_and_MOOCs_as_New_initiatives_ in_Higher_Education

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

پروفیسر و اعزازی ڈائریکٹر
شعبۂ تربیت اساتذہ و نیم رسمی تعلیم، فیکلٹی آف ایجوکیشن
جامعہ ملیہ اسلامیہ، نئی دہلی۔

نوشاد حسین

چیٹ جی پی ٹی بطور تدریسی ایجنٹ: مواقع اور چیلنجز

تلخیص

مصنوعی ذہانت (AI) کا تعلیم میں ظہور نئے افق کھول رہا ہے جو ذاتی ضروریات، موافقت پذیر اور ٹیکنالوجی پر مبنی تدریسی مداخلتوں کو ممکن بناتا ہے۔ اس شعبے میں ایک اہم پیش رفت چیٹ جی پی ٹی (ChatGPT) ہے جو اوپن اے آئی (OpenAI) کی جانب سے تیار کردہ ایک گفتگو پر مبنی مصنوعی ذہانت کا ماڈل ہے۔ ایک ذہین لینگویج ماڈل کے طور پر چیٹ جی پی ٹی ایک ممکنہ تدریسی ایجنٹ کے طور پر ابھرا ہے جو تدریس اور سیکھنے کے عمل کو بہتر بنانے کی صلاحیت رکھتا ہے۔ یہ مقالہ چیٹ جی پی ٹی کو تعلیم میں ضم کرنے کے کرداروں، مواقع اور چیلنجوں کا تنقیدی جائزہ لیتا ہے۔ مقالہ تدریسی ایجنٹس کے تصور اور چیٹ جی پی ٹی کے ایک تعلیمی آلے کے طور پر ابھرنے سے شروع ہوتا ہے۔ اس کے بعد یہ بحث کرتا ہے کہ چیٹ جی پی ٹی کس طرح اساتذہ اور طلبہ کی مدد کر سکتا ہے۔ جیسے ذاتی نوعیت کی سیکھنے کی سہولت، تحریری مہارتوں کو بہتر بنانا، تعاون پر مبنی سیکھنے کو فروغ دینا اور تحقیق پر مبنی تعلیم کو تقویت دینا۔ اس کے فوائد کے باوجود مقالہ اہم چیلنجوں کو بھی اجاگر کرتا ہے، جن میں اخلاقی تحفظات، انحصار، غلط معلومات، سیاق وسباق کی سمجھ کے حدود اور تعلیمی ایمانداری کے مضمرات شامل ہیں۔ مقالہ پالیسی سفارشات، صلاحیت سازی کے اقدامات اور مستقبل کے تحقیقی رہنما خطوط تجویز کرتے ہوئے اختتام پذیر ہوتا ہے تاکہ چیٹ جی پی ٹی کے تدریسی سیاق وسباق میں ذمہ دارانہ اور مؤثر استعمال کو یقینی بنایا جا سکے۔

کلیدی الفاظ: چیٹ جی پی ٹی، تدریسی ایجنٹ، مصنوعی ذہانت، ذاتی نوعیت کی سیکھ، تعلیمی ٹیکنالوجی، تعلیمی ایمانداری۔

1۔تعارف

مصنوعی ذہانت (AI) تیزی سے تعلیم سمیت مختلف شعبوں میں تبدیلی کا باعث بن رہی ہے۔ نیچرل لینگوئج پروسیسنگ (NLP)، مشین لرننگ اور ڈیٹا اینالیٹکس میں تیزی سے ترقی کے ساتھ AI نے تعلیمی سیاق وسباق میں انتظامی امور سے لے کر انٹرایکٹو سیکھنے کے ماحول تک اہم ایپلی کیشنز حاصل کی ہیں (لکن ایٹ ال، 2016)۔ جیسے جیسے تعلیم آموزگار پر مرکوز، ٹیکنالوجی سے مربوط اور ڈیٹا پر مبنی تدریسی طریقوں کی طرف منتقل ہو رہی ہے، AI ٹولز کے استعمال میں تیزی آ رہی ہے۔ ان مصنوعی ذہانت کی اختراعات میں چیٹ جی پی ٹی۔ جو اوپن اے آئی کا تیار کردہ ایک جنریٹو لینگوئج ماڈل (Generative language model) ہے اور یہ ایک غیر معمولی طور پر مؤثر ٹول کے طور پر سامنے آتا ہے۔ روایتی کمپیوٹر پر مبنی تدریسی ماڈلز کے برعکس چیٹ جی پی ٹی انسانی گفت وشنید کی نقل کرتا ہے جو اسے آن لائن ٹیوٹر، رائٹنگ اسسٹنٹ یا علمی سپورٹ سسٹم کے طور پر کام کرنے کی صلاحیت رکھتا ہے (براؤن ایٹ ال، 2020)۔ چیٹ جی پی ٹی صرف ایک چیٹ بوٹ نہیں ہے بلکہ ایک تدریسی ایجنٹ کے طور پر کام کرتا ہے جو تعلیمی مدد، ذاتی نوعیت کی رائے اور انٹرایکٹو سیکھنے کے تجربات فراہم کرنے کی صلاحیت رکھتا ہے۔ چیٹ جی پی ٹی کی صلاحیت اس کی متنوع تعلیمی سیاق وسباق میں تدریس اور سیکھنے کی حمایت کرنے کی صلاحیت میں مضمر ہے۔ اس میں یہ صلاحیت ہے کہ یہ تدریس کے طریقے کو، طلبہ کے مواد کے ساتھ تعامل کو اور اساتذہ کے سیکھنے کے تجربات کے ڈیزائن کو انقلابی بنا سکتا ہے (ہومز ایٹ ال، 2019)۔ تاہم اس کا انضمام کئی چیلنجز بھی لاتا ہے جن کا متوازن اور تنقیدی جائزہ لینا ضروری ہے۔ یہ مقالہ چیٹ جی پی ٹی کی تدریسی صلاحیت اور حدود کو سمجھنے کے لیے ایک تصوراتی ڈھانچہ پیش کرتا ہے۔

2۔متعلقہ ادب کا جائزہ

مصنوعی ذہانت (AI) کا تعلیم میں انضمام تحقیق کا ایک بڑھتا اور پھیلتا ہوا شعبہ رہا ہے جس میں نیچرل لینگوئج پروسیسنگ (NLP) اور گفتگو پر مبنی (Conversational) AI میں نمایاں ترقی نے تدریسی طریقوں کو نئی شکل دی ہے۔ یہ سیکشن AI پر مبنی تدریسی ایجنٹس پر موجودہ ادب کا جائزہ لیتا ہے جس میں ان کی ترقی، ایپلی کیشنز اور تعلیمی سیاق وسباق میں چیٹ جی پی ٹی جیسے گفتگوئی ماڈلز کے مخصوص کردار پر توجہ دی گئی ہے۔

2.1۔ تدریسی ایجنٹس کی ترقی

تدریسی ایجنٹس سادہ قاعدہ پر مبنی نظاموں سے ترقی کر کے نفیس AI پر مبنی اداروں تک پہنچے ہیں جو انسانی طرز کے تعاملات کی نقل کر سکتے ہیں۔ جانسن ایٹ ال (2000) کے ابتدائی کام نے تدریسی ایجنٹس کو سافٹ ویئر اداروں کے طور پر بیان کیا جو ڈیجیٹل ماحول میں انٹرایکٹو، ٹیوٹر جیسے کرداروں کے ذریعے سیکھنے کو سہولت فراہم کرتے ہیں۔ یہ ایجنٹس جو اکثر انٹیلیجنٹ ٹیوٹنگ سسٹمز (ITS) میں شامل ہوتے ہیں، منظّم رہنمائی فراہم کرتے تھے لیکن سخت پروگرامنگ اور موافقت کی کمی کی وجہ سے محدود تھے۔ مشین لرننگ اور NLP کی آمد خاص طور پر جنریٹو پری ٹرینڈ ٹرانسفارمر (Generative Pre-trained GPT:Transformer) جیسے ماڈلز کے ساتھ نے تدریسی ایجنٹس کو متحرک ٹولز میں تبدیل کر دیا جو سیاق وسباق کے مطابق گفت وشنید اور ذاتی نوعیت کی حمایت کی صلاحیت رکھتے ہیں (ریڈفورڈ ایٹ ال، 2019)۔ وولف (2010) اس تبدیلی کو اجاگر کرتا ہے، بتاتا ہے کہ جدید ایجنٹس ڈیٹا پر مبنی الگورتھم کا فائدہ اٹھاتے ہیں تاکہ تدریس کو انفرادی سیکھنے والوں کی ضروریات کے مطابق ڈھال سکیں جو کہ جامد، قاعدہ پر مبنی پیش رؤوں سے نمایاں انحراف ہے۔

2.2۔ تعلیم میں گفتگو پر مبنی AI کی ایپلی کیشنز

گفتگو پر مبنی AI جیسے کہ چیٹ جی پی ٹی نے تدریس اور سیکھنے کو بہتر بنانے کی صلاحیت کی وجہ سے توجہ حاصل کی ہے۔ ہومز ایٹ ال (2019) کا کہنا ہے کہ AI پر مبنی ٹولز ذاتی نوعیت کا اکتساب، انتظامی امور کی خودکارسازی اور انٹرایکٹو سیکھنے کے ماحول کو فروغ دے کر تعلیم میں انقلاب لا سکتے ہیں۔ مطالعات سے پتہ چلتا ہے کہ گفتگو پر مبنی ایجنٹس متنوع تعلیمی کاموں میں مدد کر سکتے ہیں جن میں زبان سیکھنا (چیسگنول ایٹ ال، 2018)، تحریری مدد (کمار ایٹ ال، 2023) اور تحقیق پر مبنی آموزش کی حمایت شامل ہے (ہمیلو-سلور، 2004)۔ مثال کے طور پر چیسگنول ایٹ ال (2018) نے پایا کہ AI چیٹ بوٹس فوری رائے اور کم دباؤ والے مشق کے ماحول فراہم کر کے زبان کے حصول کو بہتر بناتے ہیں، خاص طور پر غیر ملکی زبان بولنے والوں کے لیے۔ اسی طرح کمار ایٹ ال (2023)

اجاگر کرتے ہیں کہ چیٹ جی پی ٹی جیسے ٹولز گرامر (قواعد)، جملے کی ساخت اور استدلال پر بار بار رائے دے کر تحریری مہارتوں کو بہتر بناتے ہیں اور اس طرح مختلف مہارت کی سطحوں کے طلبہ کی حمایت کرتے ہیں۔

گفتگو پر مبنی AI کا تدریسی ماڈلز کے ساتھ ہم آہنگی اس کی تعلیمی صلاحیت کو مزید واضح کرتی ہے۔ لکن ایٹ ال (2016) تجویز کرتے ہیں کہ AI ٹولز گفت وشنید کے ذریعے طلبہ کو علم کی مشترکہ تعمیر کی اجازت دے کر کنسٹرکٹوسٹ سیکھنے کی حمایت کرتے ہیں جو ویگاٹسکی (1978) کے زون آف پروکسیمل ڈیولپمنٹ کے تصور کے ساتھ ہم آہنگ ہے۔ اس کے علاوہ کنگ (1995) نوٹ کرتا ہے کہ گفتگویی ایجنٹس سوکریٹک استفسار کو سہولت دے سکتے ہیں جو عکاسی گفت وشنید کے ذریعے تنقیدی سوچ کو فروغ دیتا ہے۔ یہ ایپلی کیشنز سیکھنے والے پر مرکوز تدریسی طریقوں جیسے کہ مختلف تدریس (ٹاملنسن ،2014) اور فلپڈ کلاس روم ماڈلز (برگ مین اینڈ سیمز ،2012) کی حمایت میں گفتگویی AI کی استعداد کو ظاہر کرتی ہیں۔

2.3۔ تعلیمی سیاق وسباق میں مواقع

ادب کئی مواقع کی نشاندہی کرتا ہے جو گفتگو پر مبنی AI تعلیم میں پیش کرتا ہے۔ ذاتی نوعیت کی سیکھ ایک اہم فائدہ ہے جس میں وولف (2010) زور دیتا ہے کہ AI ایجنٹس مواد کی فراہمی کو انفرادی سیکھنے والوں کے پروفائلز کے مطابق ڈھال سکتے ہیں جس سے وابستگی اور برقراری بڑھتی ہے۔ رسائی ایک اور فائدہ ہے کیونکہ AI ٹولز کثیر لسانی حمایت فراہم کرتے ہیں اور متنوع سیکھنے والوں کی ضروریات کو پورا کرتے ہیں جیسے معذور افراد (الملیکی اینڈ عزیز، 2022)۔ مزید برآں گفتگویی AI مواد کی تخلیق اور جائزے کے ڈیزائن کو خودکار بنا کر اساتذہ کی کارکردگی کی حمایت کرتا ہے جس سے اساتذہ اعلیٰ درجے کے تدریسی کاموں پر توجہ دے سکتے ہیں (ہومز ایٹ ال، 2019)۔ یہ مواقع ٹیکنالوجی سے مربوط سیکھنے والے پر مرکوز تعلیمی نظاموں کی طرف وسیع تر تحریک کے ساتھ ہم آہنگ ہیں (لکن، 2018)۔

2.4۔ چیلنجز اور حدود

اپنی صلاحیت کے باوجود تعلیم میں گفتگویی AI کا انضمام کئی چیلنجز پیش کرتا ہے۔

اخلاقی تحفظات، خاص طور پر ڈیٹا رازداری اور الگورتھمک تعصب اچھی طرح سے دستاویزی ہیں۔ کرافورڈ (2021ء) کا کہنا ہے کہ بڑے ڈیٹا سیٹس پر تربیت یافتہ AI ماڈلز تعصّبات کو برقرار رکھ سکتے ہیں جو متنوع سیاق وسباق میں غیر منصفانہ تعلیمی نتائج کا باعث بن سکتے ہیں۔ غلط معلومات ایک اور اہم مسئلہ ہے کیونکہ گفتگو پی AI قابل قبول لیکن غلط جوابات پیدا کر سکتا ہے جس کے لیے مضبوط حقیقت کی جانچ کے طریقۂ کار کی ضرورت ہے (مارکس، 2023ء)۔ AI ٹولز پر ضرورت سے زیادہ انحصار تنقیدی سوچ کو کمزور کرنے کا خطرہ بھی رکھتا ہے جس کے بارے میں سیلون (2019ء) خبردار کرتا ہے کہ طلبہ گہری وابستگی کے بجائے فوری جوابات کو ترجیح دے سکتے ہیں۔ تعلیمی ایمانداری ایک اور تشویش ہے کیونکہ AI سے تیار کردہ مواد سرقہ کی سہولت دے سکتا ہے جس سے جائزہ کے تازہ طریقوں اور پتہ لگانے کے ٹولز کی ضرورت پڑتی ہے (بریٹاگ ایٹ ال، 2019ء)۔ آخر میں AI ماڈلز میں جذباتی اور سیاق وسباق کی سمجھ کی کمی ان کی تاثیر کو ان شعبوں میں محدود کرتی ہے جن میں ہمدردی یا ثقافتی حساسیت کی ضرورت ہوتی ہے (ڈی میلو اینڈ گریسر، 2015ء)۔

2.5۔ادب میں موجود خلا

موجودہ تحقیق گفتگو پر مبنی AI کی تبدیلی کی صلاحیت کو اجاگر کرتی ہے لیکن کئی خلا باقی ہیں۔ سب سے پہلے AI کی مدد سے سیکھنے کے طالب علموں کے نتائج پر طویل مدتی اثرات پر محدود طویل مدتی تحقیق ہے، خاص طور پر متنوع نظم وضبط اور ثقافتی سیاق وسباق میں (زواکی-رچٹر ایٹ ال، 2019ء)۔ دوسرا مطالعات اکثر طلبہ سے متعلق ایپلی کیشنز پر توجہ دیتی ہیں جبکہ AI انضمام کے لیے اساتذہ کی تربیت اور صلاحیت سازی پر کم توجہ دی جاتی ہے (ہومز ایٹ ال، 2019ء)۔ آخر میں چیٹ جی پی ٹی جیسے AI ماڈلز کی ثقافتی جوابدہی، خاص طور پر کثیر لسانی اور کثیر ثقافتی ترتیبات میں، ابھی تک غیر دریافت شدہ ہے (این جی، 2021ء)۔ یہ خلا تعلیم میں AI کے منصفانہ اور مؤثر انضمام کو یقینی بنانے کے لیے مزید تحقیق کی ضرورت کو واضح کرتا ہے۔

2.6۔ترکیب اور مضمرات

ادب سے پتہ چلتا ہے کہ گفتگو پر مبنی AI، جس کی مثال چیٹ جی پی ٹی ہے، ذاتی

نوعیت کی، جامع اور انٹرا یکٹو سیکھ کی حمایت کرکے ایک تدریسی ایجنٹ کے طور پر اہم صلاحیت رکھتا ہے۔ تاہم اس کا انضمام اخلاقی، عملی اور تدریسی چیلنجز پر غور کرنے کی ضرورت ہے۔ جائزہ لیے گئے مطالعات انسانی-AI تعاون کی اہمیت پر زور دیتے ہیں، جہاں AI انسانی تدریس کی جگہ لینے کے بجائے اس کی تکمیل کرتا ہے (لکن، 2018ء)۔ یہ جائزہ چیٹ جی پی ٹی کے مواقع اور چیلنجز کے بعد کے تجزیے کے لیے ایک بنیاد فراہم کرتا ہے اور اسے ایک ایسے ٹول کے طور پر پیش کرتا ہے جو ذمہ دارانہ عمل درآمد کے ساتھ تعلیمی نتائج کو بہتر بنا سکتا ہے جبکہ اہم حدود کو دور کرتا ہے۔

3۔ نظریاتی بنیادیں

چیٹ جی پی ٹی (ChatGPT) کو بطور تدریسی معاون (Pedagogical Agent) استعمال کرنے کی تعلیمی صلاحیت مختلف تعلیمی نظریات سے ماخوذ ہے جو جدید تعلیم میں اس کی افادیت اور اہمیت کو واضح کرتے ہیں:

3.1۔ تعمیراتی اکتسابی نظریہ (Constructivist Learning Theory)

تعمیراتی (Constructivist) نقطۂ نظر یہ تسلیم کرتا ہے کہ سیکھنے والے علم کو خود تخلیق کرتے ہیں خصوصاً مکالمے، مشاہدے اور بامقصد مشق کے ذریعے۔ چیٹ جی پی ٹی کا انٹرا یکٹو مکالمہ پر مبنی انداز اکتسابی مرکزی نظریہ کہ تصور سے ہم آہنگ ہے۔ یہ سیکھنے والوں کو سوالات کرنے، تحقیق کرنے اور انفرادی رائے حاصل کرنے کا موقع فراہم کرتا ہے جس سے علم کی مشترکہ تعمیر ممکن ہوتی ہے۔

3.2۔ ویگوٹسکی کا نظریہ — زوون آف پراگزیمل ڈیولپمنٹ (ZPD)

ویگوٹسکی کے مطابق مؤثر سیکھنے کا عمل اس علاقے میں ہوتا ہے جسے "زُون آف پراگزیمل ڈیولپمنٹ" کہا جاتا ہے۔ یعنی وہ کام جو سیکھنے والا اکیلے نہیں کرسکتا مگر کسی مدد کے ساتھ مکمل کرسکتا ہے۔ چیٹ جی پی ٹی سیکھنے والوں کے لیے ایک متحرک سہارا (Scaffold) کا کردار ادا کرتا ہے جو وضاحت، رہنمائی اور اشاروں کے ذریعے مشکل کاموں کو قابلِ حصول بناتا ہے۔

3.3۔ ادراکی شاگردی کا نظریہ (Cognitive Apprenticeship)

یہ ماڈل اس بات پر زور دیتا ہے کہ سیکھنے والے ماہرین (Experts) کے طریقِ کار کا مشاہدہ اور تقلید کر کے سیکھتے ہیں۔ چیٹ جی پی ٹی مختلف مضامین میں ماہر طرزِ فکر کو مجسم کر کے سیکھنے والوں کو منطقی استدلال، مسئلہ حل کرنے کے طریقے اور مؤثر ابلاغ کا نمونہ فراہم کرتا ہے جسے وہ سیکھنے کے عمل میں اختیار کر سکتے ہیں۔

3.4۔ ربطیت کا نظریہ (Connectivism)

ڈیجیٹل دور میں علم صرف فرد تک محدود نہیں بلکہ نیٹ ورکس، معلوماتی ذرائع اور ٹیکنالوجی کے ذریعے پھیلا ہوا ہے۔ کنیکٹیوزم کے مطابق سیکھنے کا عمل ان نیٹ ورکس سے جڑا ہوا ہے۔ چیٹ جی پی ٹی ایک AI نوڑ (Node) کے طور پر کام کرتا ہے جو علم کے وسیع ذخیرے سے فوری ربط قائم کر کے سیکھنے والوں کو معلومات تلاش کرنے، جانچنے اور ان کا تجزیہ کرنے میں مدد دیتا ہے۔

4۔ تدریسی ایجنٹس کو سمجھنا

تدریسی ایجنٹس ذہین سافٹ ویئر نظام ہیں جو طلبہ کے ساتھ انسانی ٹیوٹرز یا ہم جماعتوں کی طرح تعامل کر کے سیکھنے کو سہولت فراہم کرنے کے لیے ڈیزائن کیے گئے ہیں۔ یہ ایجنٹس اکثر کسی نہ کسی شکل میں مجسم ہوتے ہیں (جیسے اوتار، ورچوئل شخصیات) اور ڈیجیٹل سیکھنے کے ماحول جیسے کہ انٹیلیجنٹ ٹیوٹنگ سسٹمز (ITS)، ای-لرننگ پلیٹ فارمز یا سنجیدہ گیمز میں کام کرتے ہیں (جانسن ایٹ ال، 2000)۔ تدریسی ایجنٹس کے افعال میں مواد کی فراہمی، رہنمائی کے سوالات پوچھنا، رائے دینا اور سیکھنے والوں کی ضروریات کے مطابق تدریس کو ایڈجسٹ کرنا شامل ہے۔ نیچرل لینگویج ماڈلز کی ترقی کے ساتھ چیٹ جی پی ٹی جیسے جدید ایجنٹس زیادہ حقیقت پسندانہ اور سیاق وسباق کے مطابق گفت وشنید برقرار رکھنے کے قابل ہیں۔ یہ ترقی اس بات کی نشاندہی کرتی ہے کہ تدریسی ایجنٹس کو کس طرح تصور کیا جاتا ہے — قاعدہ پر مبنی نظاموں سے لے کر موافقت پذیر، ڈیٹا پر مبنی ٹولز تک ایک نمونہ جاتی تبدیلی (وولف، 2010ء)۔

4.1۔ چیٹ جی پی ٹی بطور تدریسی ایجنٹ

چیٹ جی پی ٹی کو بہتر انداز میں جاننے کے لیے الگورد مز (Deep Learning Algorithms) سے تقویت حاصل ہے، بالخصوص جنریٹیو پری ٹرینڈ ٹرانسفارمر (GPT) معمار (آرکیٹیکچر) کے ذریعے۔ اسے متن کے وسیع ذخائر پر تربیت دی گئی ہے تاکہ یہ مربوط اور سیاق وسباق سے ہم آہنگ جوابات فراہم کر سکے (ریڈفورڈ و دیگر، 2019ء)۔ اس کی بدولت چیٹ جی پی ٹی مندرجہ زیل کام کر سکتا ہے:

- مواد کی تخلیق اور تدریسی ڈیزائن میں مدد فراہم کرنا۔
- پیچیدہ موضوعات کی وضاحت اور خلاصہ پیش کرنا۔
- زبان سیکھنے اور تحریری مہارتوں کی حمایت کرنا۔
- سیکھنے والوں کے لیے 24 / 7 ٹیوٹنگ سپورٹ فراہم کرنا۔
- گفت وشنید اور تحقیق سے تنقیدی فکر کو بڑھانا۔

چیٹ جی پی ٹی کا صارف دوست انٹرفیس(User-friendly interface) اسے طلبہ اور اساتذہ کے لیے یکساں طور پر آسانی سے قابل رسائی بناتا ہے۔ یہ ایک تعلیمی ساتھی کے طور پر کام کرتا ہے، فعال وابستگی کی حمایت کرتا ہے اور فوری مدد فراہم کرتا ہے۔ مثال کے طور پر نیوٹن کے قوانین کو سمجھنے میں دشواری کا شکار ایک طالب علم چیٹ جی پی ٹی کے ساتھ آگے پیچھے گفت وشنید کر کے وضاحت حاصل کر سکتا ہے، بالکل اسی طرح جیسے وہ ایک انسانی ٹیوٹر کے ساتھ کرتا (چیسکنول ایٹ ال، 2018ء)۔

4.2۔ چیٹ جی پی ٹی کے تدریسی ماڈلز

یہ سمجھنے کے لیے کہ چیٹ جی پی ٹی ایک تدریسی ایجنٹ کے طور پر کس طرح کام کرتا ہے، اس کا قائم شدہ تدریسی ماڈلز کے ساتھ ہم آہنگی کا جائزہ لینا ضروری ہے۔ اگرچہ چیٹ جی پی ٹی کو کسی ایک تعلیمی نظریے پر واضح طور پر ڈیزائن نہیں کیا گیا لیکن تعلیمی سیاق وسباق میں اس کی ایپلی کیشنز کئی تدریسی ماڈلز کے ساتھ فطری طور پر ہم آہنگ ہیں:

- **تعمیراتی (کنسٹرکٹوسٹ) ماڈل**

چیٹ جی پی ٹی انٹرایکٹو گفت وشنید کے ذریعے طلبہ کو علم کی تعمیر کی اجازت دے کر

کنسٹرکٹوسٹ سیکھنے کی حمایت کرتا ہے۔ مسائل کے حل کی گفت وشنید میں مشغول ہونے، سوالات کرنے اور سہارا شدہ رائے حاصل کرنے سے سیکھنے والے AI ایجنٹ کے ساتھ مل کر فہم کو شریک طور پر تعمیر کرتے ہیں۔ یہ ویگاٹسکی کے "زون آف پروکسیمل ڈیولپمنٹ" کے تصور کی عکاسی کرتا ہے، جہاں AI ایک معاون رہنما کے طور پر کام کرتا ہے (ویگاٹسکی، 1978ء)۔ مثال کے طور پر ایک طالب علم چیٹ جی پی ٹی کے ساتھ سائنسی منصوبے کے مفروضات پر غور وفکر کرتا ہے اور فہم کو بہتر بنانے کے لیے بار بار رائے حاصل کرتا ہے۔

- **سقراطی (سوکریٹک) ماڈل**

چیٹ جی پی ٹی کی عکاسی سوالات پوچھنے اور سوالات کا جواب دینے کی صلاحیت اسے سوکریٹک طریقہ کو سہولت دینے کے لیے موزوں بناتی ہے جو تحقیق اور تنقیدی فکر کو فروغ دیتی ہے (کنگ، 1995ء)۔ مثال کے طور پر فلسفہ کی کلاس میں چیٹ جی پی ٹی طلبہ کو اخلاقی مسائل پر گفت وشنید کے استدلال میں مصروف کرتا ہے۔

- **فلپڈ کلاس روم ماڈل**

اساتذہ چیٹ جی پی ٹی کو فلپڈ کلاس روم ترتیبات میں ضم کر سکتے ہیں، جہاں سیکھنے والے AI کی مدد سے کلاس کے باہر مواد کے ساتھ تعامل کرتے ہیں (برگ مین اینڈ سیمز، 2012ء)۔ مثال کے طور پر طلبہ چیٹ جی پی ٹی کا استعمال مواد کا جائزہ لینے یا تعاون پر مبنی کلاس روم سیشنز سے پہلے شکوک وشبہات کو واضح کرنے کے لیے کرتے ہیں۔

- **تفریقی تدریس کا ماڈل**

چیٹ جی پی ٹی انفرادی سیکھنے والوں کی ضروریات کے مطابق مخصوص جوابات پیش کرتا ہے، جو سیکھنے والے پر مرکوز تدریسی طریقوں کی حمایت کرتا ہے (ٹاملنسن، 2014ء)۔ مثال کے طور پر اعلیٰ درجے کے طلبہ اعلیٰ ترتیب کے سوالات کی تلاش کرتے ہیں، جبکہ ابتدائی افراد کو سادہ وضاحتیں ملتی ہیں۔

- **تجرباتی اور منصوبہ جاتی (پراجیکٹ) اکتساب کا ماڈل**

چیٹ جی پی ٹی ہینڈز آن پراجیکٹس کے دوران ریئل ٹائم میں سیکھنے والوں کی مدد کرتا ہے، وسائل فراہم کرتا ہے اور عکاسی کی رہنمائی کرتا ہے (بیل، 2010ء)۔ مثال کے

طور پر پائیدار ترقی کے منصوبوں پر کام کرنے والے طلبہ ڈیٹا اور رائے کے لیے چیٹ جی پی ٹی سے مشورہ کرتے ہیں۔

- ### رویہ جاتی (بیہیویریسٹ) تقویتی ماڈل

اگرچہ چیٹ جی پی ٹی بنیادی طور پر رویّہ پر مبنی (Behaviorist) نہیں ہے، لیکن یہ تکرار، سوال و جواب اور فوری رائے (Feedback) کے ذریعے سیکھنے کے عمل کو تقویت دے سکتا ہے (اسکنر، 1958ء)۔ مثال کے طور پر زبان سیکھنے والے طلبہ الفاظ کی مشق کرتے ہیں اور فوری طور پر درستگی حاصل کرتے ہیں۔

5۔ تعلیم میں چیٹ جی پی ٹی کے مواقع

چیٹ جی پی ٹی تعلیم کے میدان میں نئی راہیں ہموار کرتا ہے۔ یہ سیکھنے، سکھانے اور تعلیمی مواد تیار کرنے کے انداز کو تبدیل کرتے ہوئے طلبہ اور اساتذہ دونوں کے لیے ایک معاون ٹیکنالوجی کے طور پر ابھرا ہے۔ چند مواقع درج ذیل ہیں:

5.1۔ ذاتی نوعیت کا اکتساب

چیٹ جی پی ٹی انفرادی سوالات، رفتار اور پس منظر کے علم کی بنیاد پر طلبہ کو جوابات دے کر مختلف تدریس کو ممکن بناتا ہے (وولف، 2010ء)۔ ایک سائز سب کے لیے فٹ ہونے والے ماڈلز کے برعکس چیٹ جی پی ٹی کی موافقت سیکھنے والوں کو ضرورت کے مطابق تصورات پر دوبارہ نظر ثانی کرنے کی اجازت دیتی ہے۔ مثال کے طور پر کیمیا کے امتحان کی تیاری کرنے والا ایک ہائی اسکول طالب علم چیٹ جی پی ٹی کا استعمال پیچیدہ ردعمل کو توڑنے اور فہم کی جانچ کے لیے کرتا ہے۔

5.2۔ تحریری اور مواصلاتی مہارتوں کی بہتری

طلبہ اکثر تحریر میں رکاوٹ، قواعد (گرامر) اور جملوں کی ساخت کے مسائل کا سامنا کرتے ہیں۔ چیٹ جی پی ٹی خیالات کو منظّم کرنے، گرامر کی غلطیاں درست کرنے، جملوں کی بہتری کی تجاویز دینے اور تحریر کی ربط و دلیل پر رائے فراہم کرنے میں مدد دے سکتا ہے (کمار و دیگر، 2023ء)۔ مثال کے طور پر مضمون نویسی کے دوران ایک طالب علم اپنا مسودہ چیٹ جی پی ٹی میں داخل کرتا ہے اور بہتری کے لیے مرحلہ وار تجاویز حاصل کرتا ہے۔

5.3۔ اساتذہ کی حمایت اور مواد کی تیاری

اساتذہ چیٹ جی پی ٹی کا استعمال سبق کے منصوبوں کی تیاری، سوالات تیار کرنے اور تدریسی مواد تیار کرنے کے لیے کر سکتے ہیں، جو تیاری کے وقت کو کم کرتا ہے اور تدریسی اختراع کی حوصلہ افزائی کرتا ہے (ہومز ایٹ ال، 2019ء)۔ مثال کے طور پر موسمیاتی تبدیلی کے یونٹ کو ڈیزائن کرنے والا ایک انسٹرکٹر چیٹ جی پی ٹی کا استعمال بحث کے سوالات اور سرگرمیوں کے مشوروں کے لیے کرتا ہے۔

5.4۔ تحقیق پر مبنی اور کنسٹرکٹوسٹ سیکھنا

چیٹ جی پی ٹی تحقیقاتی گفت وشنید کو فروغ دے کر تحقیق پر مبنی سیکھنے کی حمایت کرتا ہے، طلبہ کو مفروضات پیش کرنے اور مفروضات کی جانچ کی ترغیب دیتا ہے (ہمیلو-سلور، 2004ء)۔ مثال کے طور پر سیکھنے والے فرانسیسی انقلاب جیسے واقعات کے بارے میں تاریخی " کیا ہوا اگر " سوالات کی تلاش کرتے ہیں۔

5.5۔ رسائی اور شمولیت

چیٹ جی پی ٹی متنوع سیکھنے والوں کی ضروریات کو پورا کر کے شمولیت کو فروغ دیتا ہے، کثیر لسانی حمایت فراہم کرتا ہے، معذور طلبہ کی مدد کرتا ہے اور کم دباؤ والے ماحول بناتا ہے (الملیکی اینڈ عزیز، 2022ء)۔ مثال کے طور پر غیر ملکی انگریزی بولنے والا چیٹ جی پی ٹی کے ساتھ فیصلہ کے خوف کے بغیر گفتگو یں انگریزی کی مشق کرتا ہے۔

6۔ چیٹ جی پی ٹی کو تدریسی ایجنٹ کے طور پر استعمال کرنے کے چیلنجز

اگرچہ چیٹ جی پی ٹی تدریسی عمل میں مددگار ثابت ہو سکتا ہے لیکن اس کے استعمال کے ساتھ کئی چیلنجز بھی وابستہ ہیں۔ ان میں اخلاقی مسائل، غلط معلومات کا اندیشہ اور طلبہ کی تنقیدی سوچ میں کمی جیسے خدشات شامل ہیں۔ چند چیلنجز درج ذیل ہیں:

6.1۔ اخلاقی اور رازداری کے تحفظات

چیٹ جی پی ٹی کا انضمام ڈیٹا رازداری، رضامندی، ڈیٹا کی ملکیت اور نگرانی سے متعلق اخلاقی مسائل کو جنم دیتا ہے۔ تربیتی ڈیٹا میں تعصّبات کثیر ثقافتی یا حساس سیاق وسباق میں جوابات کو منفی طور پر متاثر کر سکتے ہیں (کرافورڈ، 2021ء)۔

6.2۔ غلط معلومات اور عدم درستگی

عمومی لحاظ سے بہتر کرنے کے باوجود چیٹ جی پی ٹی خاص طور پر مخصوص ڈومینز میں غلط یا گمراہ کن معلومات پیدا کر سکتا ہے (مارکس، 2023ء)۔ اساتذہ کو حقیقت کی جانچ اور تنقیدی جائزہ کی مہارتوں پر زور دینا چاہیے۔

6.3۔ ضرورت سے زیادہ انحصار اور تنقیدی فکر میں کمی

چیٹ جی پی ٹی پر ضرورت سے زیادہ انحصار آزادانہ سوچ کو روک سکتا ہے۔ طلبہ جامع آموزش میں مشغول ہونے کے بجائے فوری جوابات تلاش کر سکتے ہیں (سیلوین، 2019ء)۔ اساتذہ کو ایسی سرگرمیوں کو ڈیزائن کرنا چاہیے جن میں AI سے تیار کردہ جوابات کی عکاسی اور تنقید کی ضرورت ہو۔

6.4۔ تعلیمی ایمانداری اور سرقہ

چیٹ جی پی ٹی کی مکمل مضامین اور ہوم ورک کے جوابات تیار کرنے کی صلاحیت تعلیمی بددیانتی کو راہ دے سکتی ہے (بریٹاگ ایٹ ال، 2019ء)۔ اداروں کو سرقہ کی پالیسیوں کو اپ ڈیٹ کرنا چاہیے، AI کا پتہ لگانے والے ٹولز اپنانا چاہیے اور مسودوں اور ہم جماعتوں کے جائزوں جیسے عمل پر مبنی جائزوں کی حوصلہ افزائی کرنی چاہیے۔

6.5۔ سیاق وسباق اور جذباتی فہم کی کمی

چیٹ جی پی ٹی میں حقیقی ہمدردی اور ثقافتی فیصلہ کی کمی ہے، جو اس کی تاثیر کو مشاورت، اخلاقی تعلیم یا تنازعات کے حل جیسے شعبوں میں محدود کرتی ہے جہاں انسانی بصیرت اہم ہے (ڈی میلو اینڈ گریسر، 2015ء)۔

7۔ مواقع اور چیلنجز کا توازن

چیٹ جی پی ٹی کی تدریسی ایجنٹ کے طور پر صلاحیت کو زیادہ سے زیادہ کرنے کے لیے ایک اسٹریٹجک نقطۂ نظر کی ضرورت ہے۔ ایک ایسی حکمت عملی جو اختراع کو قبول کرتی ہو اور خطرات کو کم کرتی ہو۔ کلید تعلیمی ایکو سسٹمز کو ڈیزائن کرنے میں ہے جہاں AI انسانی تدریس کی تکمیل کرتا ہے۔

7.1۔ اساتذہ کی صلاحیت سازی اور تربیت

اساتذہ کو چیٹ جی پی ٹی کو معنی خیز طور پر ضم کرنے کے لیے مہارتوں کی ضرورت ہے، بشمول AI کے افعال، اخلاقی استعمال اور AI مواد کے تنقیدی جائزے پر تربیت (ہومز ایٹ ال، 2019ء)۔ مثال کے طور پر پرامپٹ انجینئرنگ، تعصب کا پتہ لگانے اور AI کی مدد سے سبق کی منصوبہ بندی پر ورکشاپس۔

7.2۔ پالیسی اور گورننس فریم ورکس

اداروں کو ڈیٹا رازداری، قابل قبول استعمال، جائزہ اور تعلیمی ایمانداری سے متعلق واضح رہنما خطوط تیار کرنے چاہئیں۔ مثال کے طور پر اسائنمنٹس کے لیے AI کے استعمال کے اعلانات اور تعلیمی پروٹوکولز میں AI کا پتہ لگانے والے ٹولز۔

7.3۔ انسانی-AI شراکت داری کے ماڈلز

AI کو ایک شریک پائلٹ کے طور پر کام کرنا چاہیے، جہاں انسان جذباتی ذہانت، اخلاقی استدلال اور سیاق وسباق کی موافقت فراہم کرتے ہیں۔ مثال کے طور پر چیٹ جی پی ٹی تصورات کی وضاحت کرتا ہے؛ اساتذہ طلبہ کے تجربات اور ثقافت کے ساتھ سیاق و سباق فراہم کرتے ہیں۔

7.4۔ طلبہ کی ڈیجیٹل خواندگی اور میٹا کوگنیشن

سیکھنے والوں کو AI کے نتائج کے ساتھ تنقیدی طور پر مشغول ہونا چاہیے، حقائق کی تصدیق کرنا، تجاویز پر غور کرنا اور AI کو شارٹ کٹس کے طور پر نہیں بلکہ سیکھنے کے ٹول کے طور پر استعمال کرنا چاہیے۔ مثال کے طور پر AI سے تیار کردہ جوابات کو مستند ذرائع کے مقابلے میں تنقید کی ضرورت والے اسائنمنٹس۔

7.5۔ مسلسل جائزہ اور رائے کے میکانزم

اداروں کو اساتذہ اور طلبہ سے رائے کے ذریعے چیٹ جی پی ٹی کے اثرات کا باقاعدگی سے جائزہ لینا چاہیے اور اس کے مطابق طریقوں کو اپ ڈیٹ کرنا چاہیے۔ مثال کے طور پر AI انضمام کمیٹیاں اور تدریسی استعمال کو بہتر بنانے کے لیے رائے کے لوپس۔

8۔ مستقبل کی سمتیں اور تحقیقی امکانات

جوں جوں تعلیمی میدان میں ChatGPT اور اس جیسے دیگر مصنوعی ذہانت (AI) پر مبنی آلات کا انضمام بڑھ رہا ہے، تعلیم و تدریس کے عمل کو مؤثر اور مساوی بنانے کے لیے تحقیق و ترقی کی کئی امید افزا سمتیں سامنے آ رہی ہیں۔ ان تحقیقی جہتوں کا مقصد نہ صرف ان AI ایجنٹس کی تعلیمی افادیت کو بہتر بنانا ہے بلکہ ان کے ذمہ دارانہ، منصفانہ اور مؤثر استعمال کو بھی یقینی بنانا ہے۔

8.1۔ تعلیم میں مصنوعی ذہانت کے انضمام کے لیے ادارہ جاتی فریم ورک

تعلیم میں مؤثر اور پائیدار طریقے سے مصنوعی ذہانت (AI) کے انضمام کو یقینی بنانے کے لیے اداروں کو مضبوط فریم ورک تشکیل دینا ہوگا۔ اہم نکات درج ذیل ہیں:

- اداروں کو تدریس، سیکھنے اور انتظامی عمل میں AI ٹولز کے انضمام کے لیے ایک واضح وژن پیش کرنا چاہیے، جس میں دائرہ کار، مقصد اور متوقع نتائج کی وضاحت شامل ہو۔
- اداروں کو ایسی مکمل پالیسیاں بنانی چاہئیں جو اساتذہ، طلبہ اور عملے کے لیے AI کے قابل قبول اور نا قابل قبول استعمال کی وضاحت کریں۔ ان پالیسیوں میں مواد کی درستگی، تدریسی موزونیت اور طلبہ کے ڈیٹا کے تحفظ جیسے پہلو شامل ہوں۔
- مؤثر AI انضمام کے لیے موزوں ڈیجیٹل انفراسٹرکچر ضروری ہے، جس میں تیز رفتار انٹرنیٹ، محفوظ پلیٹ فارمز اور AI ٹولز تک رسائی شامل ہو۔ خاص طور پر دیہی اور پسماندہ علاقوں میں۔
- تدریسی اور انتظامی امور میں AI کے مؤثر استعمال کا مسلسل جائزہ لینا ضروری ہے۔ اداروں کو متعلقین کی رائے اور باقاعدہ جانچ کے لیے نظامات قائم کرنے چاہئیں۔

8.2۔ جنریٹو AI کے استعمال پر اساتذہ کے لیے پیشہ ورانہ تربیتی پروگرام

اساتذہ کو ذمہ داری سے اور مؤثر طور پر AI استعمال کرنے کے قابل بنانا، کلاس روم میں اس کی کامیابی کے لیے نہایت اہم ہے۔ پیشہ ورانہ تربیتی پروگراموں میں مندرجہ ذیل شامل ہونا چاہیے:

- اساتذہ کے لیے باقاعدہ تربیتی سیشنز کا انعقاد ہونا چاہیے تاکہ وہ جنریٹو AI کے طریقۂ کار، صلاحیتوں، حدود اور اخلاقی پہلوؤں کو سمجھ سکیں۔

- اساتذہ کو تربیت دی جائے کہ وہ AI ٹولز کو اسباق کی منصوبہ بندی، تشخیصی سرگرمیوں اور طلبہ کی مشغولیت میں کس طرح شامل کر سکتے ہیں۔
- پیشہ ورانہ سیکھنے کی کمیونٹیز کی تشکیل سے اساتذہ کو تجربات، کامیاب حکمت عملیوں اور چیلنجز کے تبادلے کا موقع ملے گا۔
- ادارے AI پر مبنی تدریس کے لیے مائیکرو اسناد یا سرٹیفیکیٹ پروگرامز متعارف کرا سکتے ہیں تا کہ اساتذہ کی ٹیکنالوجیکل مہارت کو تسلیم کیا جا سکے اور ان کی حوصلہ افزائی ہو۔

8.3۔ اخلاقی، شمولیتی اور مقصدی AI کے استعمال کے لیے رہنما اصولوں کی تشکیل

تعلیم میں AI کے ذمہ دارانہ انضمام کے لیے ضروری ہے کہ واضح اخلاقی اور شمولیتی اصولوں پر مبنی رہنما خطوط تیار کیے جائیں۔ ان میں درج ذیل نکات شامل ہوں:

- تعلیمی اداروں کو ایسے اصول وضع کرنے چاہئیں جو تعلیمی دیانت، تخلیقیت اور AI کے ذمہ دارانہ استعمال کو اجاگر کریں۔ طلبہ کو AI کے استعمال میں سرقہ اور مناسب استعمال کے درمیان فرق سکھایا جائے۔
- AI ٹولز کو ایسے طریقے سے ڈیزائن کیا جائے کہ وہ مختلف صلاحیتوں، زبانوں اور ٹیکنالوجی تک محدود رسائی رکھنے والے طلبہ کے لیے معاون ہوں۔
- اداروں کو چاہیے کہ وہ AI کے پیدا کردہ مواد کا باقاعدگی سے جائزہ لیں تا کہ تعصب، غلط بیانی یا ثقافتی حساسیت کی کمی جیسے مسائل کی نشاندہی ہو سکے۔ مقامی سیاق وسباق اور ثقافتی مطابقت کو بنیادی حیثیت دی جائے۔
- اداروں کو ڈیٹا پروٹیکشن قوانین کی مکمل پابندی کرنی چاہیے اور شفاف طور پر بتانا چاہیے کہ AI سسٹمز طلبہ کے ڈیٹا کو کس طرح جمع، محفوظ اور استعمال کرتے ہیں۔

8.4۔ مصنوعی ذہانت پر مبنی ایجنٹس کے ذریعے تدریس کے نتائج کا تقابلی مطالعہ

تحقیقی میدان کا ایک نہایت اہم پہلو یہ ہے کہ ChatGPT جیسے AI تدریسی معاونین کی مؤثریت کا تجرباتی طور پر جائزہ لیا جائے۔ اس ضمن میں درج ذیل پہلوؤں پر تقابلی مطالعہ کیا جانا چاہیے:

- ان طلبہ کے تعلیمی نتائج کا موازنہ جو ChatGPT کی مدد سے سیکھتے ہیں اور وہ جو روایتی تدریسی طریقوں سے سیکھتے ہیں۔

- AI کی مدد سے تدریس میں یادداشت اور فہم کی سطحوں کا جائزہ۔
- AI معاونت کے ساتھ اور اس کے بغیر طلبہ کی دلچسپی اور سیکھنے کی تحریک کا تقابلی تجزیہ۔

ایسے مطالعے مختلف تعلیمی شعبہ جات، تعلیمی سطحوں (اسکول، اعلیٰ تعلیم، فنی تعلیم) اور مختلف سماجی و ثقافتی گروہوں میں کیے جاسکتے ہیں تاکہ اس کے اثرات اور بہترین طریقۂ کار کا تعین کیا جاسکے۔

8.5۔ مقامی نصاب سے ہم آہنگ AI تدریسی ایجنٹس کی تیاری

فی الحال دستیاب زیادہ تر AI ماڈلز جیسے ChatGPT عالمی سطح کے اور زیادہ تر انگریزی زبان پر مبنی مواد پر تربیت یافتہ ہیں۔ تعلیمی شمولیت اور مقامی سیاق وسباق کی مطابقت کے لیے درج ذیل پہلوؤں پر توجہ دینا ضروری ہے:

- AI آلات کو مقامی نصاب (جیسے NCERT، ریاستی تعلیمی بورڈز اور قومی تعلیمی پالیسی۔ 2020) سے ہم آہنگ کرنا۔
- علاقائی اور مقامی زبانوں میں تدریسی معاونت کی صلاحیت کو شامل کرنا۔
- ثقافتی اور سماجی سیاق وسباق پر مبنی علم کو AI کے ذریعے سیکھنے کے عمل میں شامل کرنا۔

تحقیقات کا رخ ایسے AI ماڈلز کی تیاری کی جانب ہونا چاہیے جو مقامی تدریسی انداز، روایتی علم اور مختلف النوع طلبہ کی تعلیمی ضروریات کا خیال رکھتے ہوں۔

8.6۔ جذباتی AI: ہمدردی پر مبنی AI ماڈلز کی تشکیل

اگرچہ ChatGPT گفتگو کے دوران مؤدبانہ لہجہ اور دوستانہ انداز اختیار کرتا ہے لیکن اس میں اب بھی حقیقی "جذباتی ذہانت" (Emotional Intelligence) کی کمی ہے۔ مستقبل کی تحقیق میں ان پہلوؤں پر غور کیا جاسکتا ہے:

- ایسے AI ایجنٹس کی تخلیق جو متن یا آواز میں چھپے جذباتی اشاروں کو پہچان سکیں۔
- سیکھنے والوں کو ہمدرد، حوصلہ افزا اور سیاق وسباق کے مطابق جوابات فراہم کرسکیں۔
- ایسے طلبہ کی مدد کرسکیں جو تعلیمی دباؤ، سماجی تنہائی یا جذباتی مسائل کا سامنا کررہے ہوں۔

جذباتی ذہانت رکھنے والے AI کی ترقی سرد خود کار نظام اور تدریسی انسانی ہمدردی کے درمیان خلیج کو پاٹنے میں مددگار ثابت ہوسکتی ہے، خاص طور پر رہنمائی، خصوصی تعلیم اور اصلاحی تدریس کے سیاق میں۔

8.7۔ استاد اور مصنوعی ذہانت (AI) پر مبنی مشترکہ تدریسی ماڈلز

مصنوعی ذہانت کو اساتذہ کا متبادل سمجھنے کے بجائے مستقبل کے تدریسی ڈیزائنز کو ایسے مشترکہ تدریسی ماڈلز کو فروغ دینا چاہیے جن میں AI اور اساتذہ مل کر تدریسی عمل کو مؤثر انداز میں انجام دیں۔ اس تناظر میں چند اہم تحقیقی سوالات درج ذیل ہو سکتے ہیں:

- AI تدریس کے کن پہلوؤں میں بہتر معاون ہو سکتا ہے؟ (مثلاً مواد کی فراہمی، سوال و جواب اور آرا دینا وغیرہ)
- اساتذہ کو کس طرح تربیت دی جائے تاکہ وہ روزمرہ کی تدریس میں AI کو مؤثر طریقے سے شامل کر سکیں؟
- ایسے تدریسی حدود کیا ہوں جن کے تحت AI کام کرے تاکہ اساتذہ کی قیادت اور جذباتی رہنمائی کا کردار محفوظ رہے؟

ایسے مشترکہ فریم ورکس تدریسی ذمہ داریوں کو از سر نو متعین کر سکتے ہیں، اساتذہ کا بوجھ کم کر سکتے ہیں اور سیکھنے کے عمل کو زیادہ ذاتی نوعیت کا بنا سکتے ہیں — بشرطیکہ تدریسی اخلاقیات اور واضح حدود کا خیال رکھا جائے۔

9۔ ماحصل

چیٹ جی پی ٹی، تعلیم کے میدان میں AI کے انضمام کے میدان ایک اہم پیش رفت کی نمائندگی کرتا ہے۔ یہ انفرادی اکتساب، اساتذہ کی مدد، رسائی اور 21ویں صدی کی مہارتوں کو فروغ دیتا ہے۔ جب سوچ سمجھ کر استعمال کیا جائے تو یہ روایتی تعلیم کو تفاعلی (انٹرایکٹو) اور سیکھنے والے پر مرکوز تجربات میں تبدیل کر سکتا ہے۔ تاہم ڈیٹا راز داری، غلط معلومات، تعلیمی بددیانتی اور جذباتی ذہانت کی کمی جیسے چیلنجز پر توجہ کی ضرورت ہے۔ پالیسی سازوں، اساتذہ اور ڈیولپرز کو تعلیم میں AI استعمال کے لیے ذمہ دارانہ فریم ورکس قائم کرنے کے لیے تعاون کرنا چاہیے۔ مستقبل AI کے اخلاقیات اور ڈیجیٹل خواندگی کو اساتذہ کی تعلیم میں شامل کرنے، گورننس پالیسیوں کے قیام، طلبہ کے درمیان تنقیدی وابستگی کی حوصلہ افزائی اور انسانی بصیرت کے ساتھ AI کی کارکردگی کو ملانے والے ہائبرڈ تدریسی ماڈلز کو ڈیزائن کرنے میں ہے۔ مزید تحقیق کو AI کی مدد سے سیکھنے کے طویل مدتی اثرات،

نظم و ضبط کے مخصوص استعمالات اور AI ماڈلز کی ثقافتی جوابدہی کی تلاش کرنی چاہیے۔ چیٹ جی پی ٹی کو اساتذہ کی جگہ لینے والے کے طور پر نہیں بلکہ سیکھنے اور ترقی کے مشترکہ مشن میں ایک ساتھی کے طور پر دیکھا جانا چاہیے۔ سوچ سمجھ کر انضمام کے ساتھ یہ منصفانہ، اختراعی اور مستقبل کے لیے تیار تعلیمی نظاموں کی تعمیر میں ایک طاقتور اتحادی بن سکتا ہے۔

حوالہ جات

ا۔ المالکی، ایس۔ اور عزیز، اے۔ (2022ء)۔ شمولیتی تعلیم میں مصنوعی ذہانت کا کردار: ایک منظّم جائزہ۔ جرنل آف ایجوکیشنل ٹیکنالوجی سسٹمز، 50(3)، 321–339۔

۲۔ امرشی، ایس۔، چکماک، ایم۔، ناکس، ڈبلیو۔ بی۔ اور کولیزا، ٹی۔ (2014ء)۔ عوام کو طاقت دینا: انٹرایکٹو مشین لرننگ میں انسانوں کا کردار۔ اے آئی میگزین، 35(4)، 105–120۔

۳۔ برگمان، جے۔ اور سیمز، اے۔ (2012ء)۔ اپنی جماعت کو پلٹیں: ہر طالب علم تک ہر کلاس میں روزانہ رسائی حاصل کریں۔ انٹرنیشنل سوسائٹی فار ٹیکنالوجی ان ایجوکیشن۔

۴۔ بریٹاگ، ٹی۔، ہارپر، آر۔، برٹن، ایم۔، ایلس، سی۔، نیوٹن، پی۔، روزن برگ، پی۔، اور وین ہیریجن، کے۔ (2019ء)۔ معاہداتی دھوکہ دہی: آسٹریلوی یونیورسٹی طلبہ کا ایک سروے۔ اسٹڈیز ان ہائیر ایجوکیشن، 44(11)، 1837–1856۔

۵۔ براؤن، ٹی۔، مان، بی۔، رائیڈر، این۔، سبیہ، ایم۔، کیپلن، جے۔، دھریوال، پی۔ اور اموڈی، ڈی۔ (2020ء)۔ زبان ماڈلز چند مثالوں سے سیکھنے والے ہیں۔ ایڈوانسز ان نیورل انفارمیشن پروسیسنگ سسٹمز، 33، 1877–1901۔

٦۔ شاسیگنول، ایم۔، خوروشاوِن، اے۔، کلیموا، اے۔ اور بیلیا تدینووا، اے۔ (2018ء)۔ تعلیم میں مصنوعی ذہانت کے رجحانات: ایک بیانیہ جائزہ۔ پروسیڈیا کمپیوٹر سائنس، 136، 16–24۔

۷۔ کرافورڈ، کے۔ (2021ء)۔ اٹلس آف اے آئی: طاقت، سیاست اور مصنوعی ذہانت کے سیاروی اخراجات۔ ییل یونیورسٹی پریس۔

۸۔ ڈی میلو، ایس۔ اور گراسر، اے۔ (2015ء)۔ جذبات شناس سیکھنے والی ٹیکنالوجیز

کے ساتھ محسوس کرنا، سوچنا اور کمپیوٹ کرنا۔ اندرون: کالوو، آر۔ اے۔، ڈی میلو، ایس۔
کے۔، گریچ، جے۔ اور کاپاس، اے۔ (مرتبین)، دی آکسفورڈ ہینڈ بک آف ایفیکٹیو کمپیوٹنگ
(صفحات 434–419)۔ آکسفورڈ یونیورسٹی پریس۔
۹۔ ہمیلو-سلور، سی۔ ای۔ (2004ء)۔ مسئلہ پر مبنی سیکھنے: طلبہ کیا اور کیسے سیکھتے ہیں؟
ایجوکیشنل سائیکالوجی ریویو، 16(3)، 266–235۔
۱۰۔ ہومز، ڈبلیو۔، بیالک، ایم۔ اور فڈیل، سی۔ (2019)۔ تعلیم میں مصنوعی ذہانت:
تدریس و تعلم کے لیے وعدے اور اثرات۔ سینٹر فار کریکولم ری ڈیزائن۔
۱۱۔ جانسن، ڈبلیو۔ ایل۔، ریکل، جے۔ ڈبلیو۔ اور لیسٹر، جے۔ سی۔ (2000ء)۔ متحرک
تدریسی نمائندگان: انٹرایکٹو سیکھنے کے ماحول میں آمنے سامنے تعامل۔ انٹرنیشنل جرنل آف
آرٹیفیشل انٹیلیجنس ان ایجوکیشن، 11(1)، 78–47۔
۱۲۔ کنگ، اے۔ (1995ء)۔ تنقیدی سوچ کو فروغ دینے کے لیے تدریسی عمل کی
ڈیزائننگ: سوالیہ ذہن اور عکاس سیکھنا۔ ٹیچنگ آف سائیکالوجی، 22(1)، 17–13۔
۱۳۔ کمار، ایس۔، کم، جے۔ اور کوون، او۔ (2023ء)۔ چیٹ جی پی ٹی اور تحریری تعلیم:
مواقع اور چیلنجز۔ جرنل آف ایجوکیشنل کمپیوٹنگ ریسرچ، 61(2)، 363–345۔
۱۴۔ لکِن، آر۔ (2018)۔ مشین لرننگ اور انسانی ذہانت: اکیسویں صدی کے لیے تعلیم
کا مستقبل۔ یوسی ایل انسٹیٹیوٹ آف ایجوکیشن پریس۔
۱۵۔ لکِن، آر۔، ہومز، ڈبلیو۔، گرِفتھس، ایم۔ اور فورسیئر، ایل۔ بی۔ (2016ء)۔
انٹیلیجنس انلیشڈ: تعلیم میں مصنوعی ذہانت کے لیے ایک دلیل۔ پیئرسن ایجوکیشن۔
۱۶۔ مارکس، جی۔ (2023ء)۔ بڑے زبان ماڈلز کی حدود۔ کمیونیکیشنز آف دی اے سی ایم،
66(2)، 43–36۔
۱۷۔ نگ، ڈبلیو۔ (2021ء)۔ مصنوعی ذہانت سے بہتر بنائی گئی تعلیم میں تنقیدی ڈیجیٹل
خواندگی کو فروغ دینا۔ ایجوکیشنل ٹیکنالوجی ریسرچ اینڈ ڈیولپمنٹ، 69(5)، 2583–2567۔
۱۸۔ ریڈفورڈ، اے۔، وو، جے۔، چائلڈ، آر۔، لوآن، ڈی۔، امودی، ڈی۔ اور سٹسکیور،
آئی۔ (2019ء)۔ زبان ماڈلز غیر نگرانی شدہ کثیر المقاصد سیکھنے والے ہیں۔ اوپن
اے آئی بلاگ۔

۱۹۔ سیلوِن، این۔(2019ء)۔کیا روبوٹس اساتذہ کی جگہ لیں؟ مصنوعی ذہانت اور تعلیم کا مستقبل۔پالیٹی پریس۔
۲۰۔ اسکِنر، بی۔ایف۔(1958ء)۔تدریسی مشینیں۔سائنس، 128(3330)، 969–977۔
۲۱۔ ٹاملنسن، سی۔اے۔(2014ء)۔امتیازی جماعت: تمام سیکھنے والوں کی ضروریات کا جواب (دوسرا ایڈیشن)۔اے ایس سی ڈی۔
۲۲۔ ویگوٹسکی، ایل۔ایس۔(1978ء)۔معاشرے میں ذہن: اعلیٰ نفسیاتی عمل کی تشکیل۔ہارورڈ یونیورسٹی پریس۔
۲۳۔ ولیمسن، بی۔اور پیاتوئیوا، این۔(2021ء)۔ڈیٹا سائنسی تعلیمی حکمرانی میں معروضیت بطور معیاری کاری: مقامی کے ذریعے عالمی کو سمجھنا۔ریسرچ ان ایجوکیشن، 106(1)، 38–59۔
۲۴۔ وولف، بی۔پی۔(2010ء)۔ذہین انٹرایکٹو ٹیوٹرز کی تیاری: ای لرننگ کو انقلابی بنانے کے لیے طالب علم مرکز حکمت عملیاں۔مورگن کافمین۔
۲۵۔ زاویکی-رکٹر، او۔، مارِن، وی۔آئی۔، بونڈ، ایم۔اور گوورنیور، ایف۔(2019ء)۔اعلیٰ تعلیم میں مصنوعی ذہانت کی ایپلیکیشنز پر تحقیق کا منظّم جائزہ۔اساتذہ کہاں ہیں؟ انٹرنیشنل جرنل آف ایجوکیشنل ٹیکنالوجی ان ہائیر ایجوکیشن، 16(1)، 39۔

پروفیسر
پرنسپل، کالج آف ٹیچر ایجوکیشن،
مولانا آزاد نیشنل اُردو یونیورسٹی،
شانتی نگر، ایئر پورٹ روڈ، گاندھی نگر،
بھوپال–462036
(مدھیہ پردیش)

آفاق ندیم خان

قومی درسیات کا خاکہ برائے بنیادی سطح 2022ء کے خصوصی حوالے سے تعلیم کی بنیادی سطح پر تدریس کی منصوبہ بندی

تلخیص: آزادی کے بعد ہندوستان میں نظام تعلیم کو عصری تقاضوں سے ہم آہنگ کرنے کی غرض سے مختلف تعلیمی کمیشنز اور پالیسیوں کی تشکیل عمل میں آئی۔ ان میں ثانوی تعلیمی کمیشن (1952–53)، کوٹھاری کمیشن (1964–66)، قومی تعلیمی پالیسیاں 1968، 1986، (2020 اور قومی درسیات کے خاکے (1975، 1988، 2000، 2005) کافی اہمیت کے حامل ہیں۔ موجودہ قومی تعلیمی پالیسی 2020 ایک جامع اور اصلاحی دستاویز ہے، جو تعلیم کے مختلف شعبوں میں گہرے اور دیرپا اثرات ڈالنے کی صلاحیت رکھتی ہے۔ پالیسی کے نقطہ 1.3 صفحہ 10 میں بنیادی سطح کی تعلیم کے لیے ایک مربوط قومی درسیات کا خاکہ مرتب کرنے کی ضرورت پر زور دیا گیا ہے۔ یہ قومی درسیاتی خاکہ (NCF-FS,2022) ترتیب دیا جا چکا ہے، جسے اکتوبر 2022 میں جاری کیا گیا۔ تقریباً 400 صفحات پر مشتمل اس خاکے میں تدریسیات، تعلیمی ماحول، مواد اور منصوبہ بندی پر مبسوط رہنمائی فراہم کی گئی ہے۔ یہ مقالہ مذکورہ درسیاتی خاکہ کے باب چہارم، خصوصاً نقطہ 4.2 کا تجزیاتی مطالعہ پیش کرتا ہے، جس میں 3 سے 8 سال کی عمر کے بچوں کے لیے تدریسی منصوبہ بندی کے اصولوں، مراحل اور اہم ملحوظات کا جائزہ لیا گیا ہے۔ مقالہ کا مقصد اساتذہ خصوصاً اردو میڈیم کے اساتذہ کو تدریس کے اس اہم مرحلہ میں منصوبہ بندی کے مختلف پہلوؤں کی بہتر تفہیم فراہم کرانا اس کے عملی اطلاق کو ممکن بنانا ہے۔

کلیدی الفاظ: قومی تعلیمی پالیسی (2020)، قومی درسیات کا خاکہ برائے بنیادی سطح

(2022)، تدریسی منصوبہ بندی، بنیادی سطح کی تعلیم، پانچ مرحلوں پر مشتمل تدریسی عمل (پنچادی)، آموزشی ماحصل

تعارف: تعلیم ایک مسلسل، مربوط اور ہمہ جہت نشو ونما کا عمل ہے جو انسان کے جسمانی، فکری، اخلاقی، جذباتی اور سماجی پہلوؤں کو یکساں طور پر نمود دیتا ہے۔ تعلیم کی بنیاد بچپن میں رکھی جاتی ہے اور انسانی شخصیت کی ابتدائی تشکیل میں ابتدائی بچپن کی نگہداشت اور تعلیم کلیدی کردار ادا کرتی ہے۔ یہی وجہ ہے کہ جدید تعلیمی تحقیقات اور پالیسی سازی میں اسی کو مرکزی حیثیت حاصل ہے۔ قومی تعلیمی پالیسی 2020 جو ہندوستان کے تعلیمی منظر نامے میں ایک سنگِ میل کی حیثیت رکھتی ہے، نے بھی اس حقیقت کو پوری شدت سے تسلیم کیا ہے۔ قومی تعلیمی پالیسی 2020 کے نقطہ 1.1 میں واضح طور پر بیان کیا گیا ہے کہ بچے کے ذہن کی 85 فیصد نشو ونما ابتدائی چھ سالوں میں مکمل ہو جاتی ہے اور یہی وقت تعلیم کے مؤثر آغاز کے لیے سب سے زیادہ اہم ہے۔ تاہم، زمینی حقیقت یہ ہے کہ ملک میں کروڑوں بچے، خاص طور پر سماجی و معاشی طور پر پسماندہ طبقات سے تعلق رکھنے والے بچے، معیاری ابتدائی تعلیم اور نگہداشت سے محروم ہیں۔ اس تعلیمی محرومی کے باعث نہ صرف ان کی ذہنی و جذباتی نشو ونما متاثر ہوتی ہے بلکہ وہ اسکولی نظام میں مؤثر طور پر شامل ہونے اور مساوی تعلیمی مواقع سے استفادہ کرنے سے بھی قاصر رہتے ہیں۔

قومی تعلیمی پالیسی 2020 نے اس خلا کو پُر کرنے کے لیے ابتدائی بچپن کی تعلیم کو ایک عالم گیر، معیاری اور ہمہ گیر تعلیمی نظام کے طور پر متعارف کروانے کی ضرورت پر زور دیا ہے۔ پالیسی کے مطابق، یہ تعلیم نہ صرف بچوں کی ابتدائی نشو ونما کا مؤثر ذریعہ ہے بلکہ معاشرتی مساوات کے قیام اور تعلیمی انصاف کی فراہمی کا ایک طاقتور وسیلہ بھی ہے۔ پالیسی نے تجویز پیش کی ہے کہ 2030 تک تمام بچوں کو معیاری ابتدائی بچپن کی تعلیم فراہم کرنے کے اہداف حاصل کیے جائیں تاکہ پہلی جماعت میں داخلہ لینے والے تمام بچے ذہنی، جسمانی اور جذباتی طور پر اسکول کے لیے آمادہ ہوں۔ ابتدائی تعلیم کے اس ماڈل میں لچکدار، کثیرالجہتی، کھیل پر مبنی اور دریافت پر مبنی درسیات اور طریقۂ تدریس کو مرکزی حیثیت دی گئی ہے، جو بچوں کی ترسیلی مہارت، زبان وخواندگی، عددی فہم، منطقی سوچ، تخلیقی فنون، سماجی و اخلاقی اقدار

اور جسمانی صحت کو فروغ دینے میں مددگار ثابت ہوتی ہے۔ اس میں حروف شناسی، گنتی، رنگ، اشکال، انڈور وآؤٹ ڈور سرگرمیاں، کہانیاں، ناٹک، کٹھ پتلی، موسیقی، صفائی، ادب و احترام اور اجتماعی کام جیسے عناصر کو شامل کر کے بچوں کی ہمہ جہت نشوونما کو ممکن بنایا جاتا ہے۔

تدریس کے لیے منصوبہ بندی: قومی درسیات کا خاکہ برائے بنیادی سطح 2022 کے تناظر میں تدریس ایک ایسا دانستہ اور بامقصد عمل ہے جو طلبہ میں سیکھنے کی صلاحیت کو فروغ دینے کے لیے انجام دیا جاتا ہے۔ قومی درسیات کا خاکہ برائے بنیادی سطح (2022)، خصوصاً اس کے نقطہ 4.2 (صفحہ 78) میں تدریس کو ایک منصوبہ بند علمی عمل کے طور پر پیش کیا گیا ہے، جس میں سیکھنے کے مقاصد کی حصولیابی کے لیے باقاعدہ منصوبہ بندی کو لازمی قرار دیا گیا ہے۔ منصوبہ بندی، دراصل تدریسی عمل کی بنیاد ہے، جو نہ صرف تعلیم کو مؤثر بناتی ہے بلکہ طلبہ کی انفرادی ضروریات کے مطابق سیکھنے کے مواقع فراہم کرنے میں بھی معاون ہے۔ تدریسی منصوبہ بندی میں تدریسی عمل کو اس طور پر منظّم کیا جاتا ہے کہ تعلیمی اہداف اور مطلوبہ نتائج واضح طور پر حاصل ہو سکیں۔ اس میں جماعتی سرگرمیوں کی تشکیل، تدریسی وسائل کا انتخاب، تشخیصی طریقۂ کار اور اسباق کی زمانی ترتیب شامل ہوتی ہے۔ تدریسی منصوبہ بندی بچوں کی دلچسپی، سابقہ معلومات، مقامی سیاق اور دستیاب وسائل کو مدنظر رکھتے ہوئے اس طور پر کی جاتی ہے کہ سیکھنے کا عمل فعال، مربوط اور بامقصد ہو۔

قومی درسیات کا خاکہ برائے بنیادی سطح کے مطابق، تدریسی منصوبہ بندی کی مختلف سطحیں ہوتی ہیں، جن میں سالانہ منصوبہ، سہ ماہی/مدتی منصوبہ، ہفتہ وار منصوبہ، روزانہ منصوبہ اور ہر سبق کے لیے انفرادی منصوبہ شامل ہیں۔ ان منصوبہ جات کی تیاری میں ریاست، ضلع اور اسکول کے کردار کی وضاحت کے ساتھ ساتھ معلمین پر زور دیا گیا ہے کہ وہ ہفتہ، دن اور ہر سبق کے لیے باقاعدہ منصوبہ بندی کریں تاکہ تدریس زیادہ مؤثر اور نتیجہ خیز ثابت ہو۔

تدریسی منصوبہ کے اجزا: قومی درسیات کا خاکہ برائے بنیادی سطح 2022، نقطہ 4.2.1 (صفحہ 78) میں تدریسی منصوبہ کے بنیادی اجزا کی واضح نشاندہی کی گئی ہے۔ ان اجزا کو مؤثر منصوبہ بندی کے لیے ناگزیر قرار دیا گیا ہے، جو درج ذیل ہیں:

1. **تعلیمی قابلیت، آموزشی ماحصل اور مقاصد کی وضاحت:** تدریسی منصوبہ کی تیاری کے لیے سب سے پہلے ان اہداف کو سمجھنا ضروری ہے جو سیکھنے کے دوران حاصل کیے جانے ہیں، یعنی بچے کن قابلیتوں اور نتائج تک پہنچیں گے۔

2. **معلم کی ہدایات اور سرگرمیاں:** تعلیمی مقاصد کے حصول کے لیے معلم کی طرف سے دی جانے والی ہدایات، رہنمائی اور بچوں کی زیرِ قیادت سرگرمیوں کی منصوبہ بندی کی جاتی ہے تاکہ سیکھنے کے مختلف طریقے بروئے کار لائے جاسکیں۔

3. **سرگرمیوں کی ترتیب اور دورانیہ:** تدریسی سرگرمیوں کی تنظیم اس طور پر کی جاتی ہے کہ وہ ایک منطقی ترتیب میں ہوں اور ہر سرگرمی کے لیے مناسب وقت مختص ہو۔

4. **تعلیمی مواد اور وسائل:** تدریسی سرگرمیوں میں استعمال ہونے والے وسائل مثلاً چارٹ، اشیا، کھیلوں کا سامان اور دیگر مواد کی نشاندہی اور دستیابی یقینی بنائی جاتی ہے۔

5. **کمرۂ جماعت کی ترتیب:** کمرۂ جماعت کے انتظامات مثلاً نشستوں کی ترتیب، مواد کی نمائش اور تدریسی مواد کی تنظیم بھی منصوبہ بندی کا ایک اہم جز ہے، جس سے تعلیمی ماحول کی افادیت میں اضافہ ہوتا ہے۔

6. **خصوصی ضروریات والے بچوں کے لیے حکمتِ عملی:** وہ طلبہ جو تعلیمی لحاظ سے اضافی مدد کے متقاضی ہوں، ان کے لیے مخصوص تدریسی حکمتِ عملی تیار کی جاتی ہے تاکہ وہ بھی سیکھنے کے عمل میں مؤثر طور پر شریک ہوسکیں۔

7. **اندازۂ قدر:** آموزشی ماحصل کو جانچنے کے لیے تشخیصی طریقۂ کار، اس کی نوعیت، وقت اور طریقے کی منصوبہ بندی کی جاتی ہے تاکہ اساتذہ کو طلبہ کی پیش رفت کا اندازہ ہو سکے۔

پانچ مراحل پر مشتمل تدریسی عمل ''پنچادی'': تدریس طلبہ کی ذہنی، جسمانی، جذباتی اور سماجی نشوونما کے لیے مربوط طریقۂ کار کا تقاضا کرتی ہے۔ قومی درسیات کا خاکہ برائے بنیادی سطح 2022 کے نقطہ 4.2A (صفحہ 79) میں پانچ مراحل پر مشتمل ایک تدریسی ماڈل "پنچادی" پیش کیا گیا ہے، جو تدریسی منصوبہ بندی، عمل درآمد اور تشخیص میں اساتذہ کے لیے ایک مؤثر رہنما فریم ورک فراہم کرتا ہے۔ یہ ماڈل تدریس کو منظّم اور مقصدی انداز میں آگے بڑھانے کے لیے پانچ منطقی اور مربوط مراحل پر مشتمل ہے۔ یہ مراحل: آدھتی، بودھ، ابھیاس، پریوگ اور پرسار ہیں۔ ان کی مختصر وضاحت درج ذیل ہے:

1. آدھتی (تعارف): یہ تدریسی عمل کا ابتدائی مرحلہ ہے، جس میں استاد کسی نئے تصور، موضوع یا سرگرمی کا تعارف کرواتا ہے۔ اس مرحلے میں طلبہ کے سابقہ علم کو بنیاد بناتے ہوئے نئے موضوع سے رابطہ قائم کیا جاتا ہے۔ تعارف میں سوالات، مشاہدے اور ابتدائی دریافت کی سرگرمیاں شامل ہوتی ہیں جن کے ذریعے بچے نئے تصور کی طرف ذہنی آمادگی پیدا کرتے ہیں۔ اس مرحلے کا مقصد طلبہ کے تجسس کو پروان چڑھانا اور ان کی سوچ کو نئی سمت دینا ہوتا ہے۔

2. بودھ (تصوراتی تفہیم): اس مرحلے میں بچوں کو بنیادی تصورات کی گہری تفہیم فراہم کی جاتی ہے۔ تدریس یہاں صرف معلومات کی ترسیل تک محدود نہیں رہتی، بلکہ کھیل، مشاہدہ، تجربہ، مکالمہ اور مطالعہ جیسے طریقوں کے ذریعے فعال آموزش کو فروغ دیا جاتا ہے۔ استاد بچوں کی سرگرمیوں کی نگرانی کرتے ہوئے ان کی رہنمائی کرتا ہے اور تدریسی منصوبے میں شامل تصورات کو دریافت کرنے میں ان کی مدد کرتا ہے۔ اس عمل سے تصوراتی فہم کی نشوونما ہوتی ہے۔

3. ابھیاس (مشق): تیسرا مرحلہ بچوں کی سیکھنے کی استعداد کو مستحکم بنانے سے متعلق ہوتا ہے۔ یہاں تصوراتی تفہیم کو مشق اور تکرار کے ذریعے پختہ کیا جاتا ہے۔ استاد مختلف مشقی سرگرمیوں، گروہی کاموں اور منصوبہ جاتی سرگرمیوں کا انعقاد کرتا ہے جن میں طلبہ خود عملی طور پر شریک ہوتے ہیں۔ اس مرحلہ کا مقصد مہارتوں کا ارتقا اور علمی خوداعتمادی پیدا کرنا ہے۔

4. پریوگ (اطلاق): اس مرحلے میں طلبہ اپنی سیکھی گئی معلومات اور مہارتوں کو روزمرہ زندگی میں بروئے کار لاتے ہیں۔ یہ مرحلہ تدریس کو عملی زندگی سے جوڑنے کی کوشش ہے، جہاں طلبہ کو مسائل کا حل تلاش کرنے، مشاہدات کو قابلِ عمل بنانے اور علم کو نئے سیاق وسباق میں استعمال کرنے کی تربیت دی جاتی ہے۔ اس طرح تدریسی عمل محض درسیاتی حدود تک محدود نہیں رہتا بلکہ حقیقی زندگی کے تناظر میں فعّال بنتا ہے۔

5. پرسار (توسیع): یہ تدریسی عمل کا آخری اور توسیعی مرحلہ ہے، جس میں طلبہ اپنی سیکھی گئی معلومات کو دوسروں تک منتقل کرتے ہیں۔ یہاں علم کی توسیع، اشتراک اور اظہار کو فروغ دیا جاتا ہے۔ بچوں کو کہانیاں سنانے، گانا گانے، نئی کتابیں پڑھنے، کھیلوں میں حصہ لینے اور اپنے ساتھیوں سے سیکھنے اور انھیں سکھانے کے مواقع فراہم کیے جاتے ہیں۔ یہ سرگرمیاں نہ صرف علم کو دیرپا بناتی ہیں بلکہ سیکھنے کے اعصابی راستوں کو تقویت دیتی ہیں۔

''پنجادی'' ماڈل نہ صرف تدریس کے عمل کو منظّم، شفاف اور بامقصد بناتا ہے بلکہ طلبہ کے علمی، جذباتی اور تخلیقی پہلوؤں کو بھی یکساں طور پر فروغ دیتا ہے۔ یہ ماڈل اساتذہ کو تدریس کی منصوبہ بندی کرتے وقت ایک سادہ مگر مؤثر فریم ورک مہیا کرتا ہے، جو سیکھنے کے تدریجی عمل کی مکمل نمائندگی کرتا ہے۔اس کی مدد سے تدریس نہ صرف تفہیمی اور مشقی سرگرمیوں پر مشتمل ہوتی ہے، بلکہ اسے معاشرتی اشتراک، عملی زندگی میں اطلاق اور علمی اظہار سے جوڑ کر سیکھنے کا تجربہ فراہم کرتی ہے۔

منصوبہ بندی کے لیے دیگر اہم ملحوظات: قومی درسیات کا خاکہ برائے بنیادی سطح 2022 نقطہ 4.2.2 صفحہ 80 پر مختلف عنوانات کے تحت منصوبہ بندی کے دیگر اہم ملحوظات کا ذکر کیا گیا ہے۔ یہ خاکہ تدریس و تعلم کی منصوبہ بندی کے سلسلے میں متعدد عملی جہتوں کی نشاندہی کرتا ہے۔نقطہ 4.2.2 (صفحہ 80) میں تدریسی منصوبہ بندی سے متعلق اہم ملحوظات پیش کیے گئے ہیں، جو تعلیمی عمل کو بچوں کی انفرادی ضروریات اور متنوع آموزشی اسلوب سے ہم آہنگ کرنے پر زور دیتے ہیں۔ ان اہم عناصر کا تجزیہ درج ذیل تین پہلوؤں پر مرکوز ہے: (الف) تفریقی ہدایات، (ب) بتدریج رہائی کے ساتھ تدریسی سہارے (ج) ہوم ورک کی نئی جہت۔ان کی مختصر وضاحت درج ذیل ہے:

(الف) تفریقی ہدایات کی منصوبہ بندی: اس خاکہ میں تفریقی ہدایت (Differentiated Instruction) کو تدریسی منصوبہ بندی کا کلیدی اصول تسلیم کیا گیا ہے۔اس تصور کا بنیادی مقصد مختلف دلچسپیوں، علمی سطحوں اور سیکھنے کے انداز رکھنے والے بچوں کو بامعنی انداز میں شامل کرنا ہے۔ عملی طور پر، اساتذہ مختلف مواد، سرگرمیوں اور اندازۂ قدر کی صورتوں کے ذریعے تدریسی عمل کو بچوں کی انفرادی ضروریات سے ہم آہنگ کر سکتے ہیں۔ یہ طریقۂ کار صرف انفرادی سطح پر ہی نہیں بلکہ بچوں کے ہم مزاج گروہوں کے ذریعے بھی بروئے کار لایا جا سکتا ہے۔مثال کے طور پر، بلاکس سے کھیلنے کی سرگرمی میں بعض بچے مجرد اشکال بناتے ہیں، جبکہ کچھ رنگ، جسامت اور مقدار کی بنیاد پر ان بلاکس کا مشاہدہ کرتے ہیں۔اسی طرح، باغ میں پودوں کے مشاہدے کی سرگرمی کو مختلف انداز میں ڈھالا جا سکتا ہے۔جیسے کسی گروہ کو حسی تجربات کی بنیاد پر، کسی کو تصویری تخلیق کے ذریعے اور کسی کو سائنسی مشاہدے کے

ذریعے سیکھنے کے مواقع دیے جا سکتے ہیں۔ یہ تنوع سیکھنے کو نہ صرف ذاتی بناتا ہے بلکہ بچوں میں تجسس، خوداعتمادی اور شرکت کا جذبہ بھی ابھارتا ہے۔

(ب) بتدریج رہائی کے ساتھ تدریسی سہارے: یہ خاکہ تدریسی سہاروں کے تصور کو تدریسی منصوبہ بندی کا ایک اہم جزو قرار دیتا ہے۔ یہاں' گریجول ریلیز آف ریسپانسیبلیٹی (Gradual Release of Responsibility) ماڈل کو نمایاں کیا گیا ہے، جو سیکھنے کے عمل کو چار متحرک مراحل میں تقسیم کرتا ہے:

1. ''میں کرتا ہوں'' استاد کا مظاہرہ
2. ''ہم کرتے ہیں'' استاد اور طلبہ کا اشتراکی عمل
3. ''آپ کرتے ہیں، میں رہنمائی کرتا ہوں'' رہنمائی یافتہ مشق
4. ''آپ تنہا کرتے ہیں'' آزاد مشق

یہ خاکہ خاص طور پر خواندگی اور عددی فہم کی تدریس کے لیے مؤثر ہے۔ تاہم، اس بات کو تسلیم کرتا ہے کہ ہر علمی ہنر یا مضمون اس فریم ورک میں فٹ نہیں بیٹھتا، لہٰذا استاد کی پیشہ ورانہ صوابدید اور کمرۂ جماعت کی نوعیت کو اہمیت دی گئی ہے۔ یہ طریقہ بچوں میں خود مختارانہ سیکھنے کی بنیاد رکھتا ہے اور اعتماد کے ساتھ نئی مہارتیں اپنانے میں معاون ہوتا ہے۔

(ج) ہوم ورک کا متبادل تصور: یہ خاکہ ہوم ورک کے روایتی تصور کو چیلنج کرتا ہے اور اس کی جگہ ایسی سرگرمیاں تجویز کرتا ہے جو سیکھنے پر بچے کو گھریلو اور ثقافتی دنیا سے مربوط کریں۔ یہ سرگرمیاں بظاہر غیر رسمی ہیں لیکن ان کی تعلیمی افادیت نمایاں ہے۔ مثلاً: بزرگوں سے خاندانی معلومات حاصل کرنا، گھر کے باہر کی گئی رنگولی کا مشاہدہ اور اس کی نمائندگی، گھریلو کاموں میں شرکت اور اس کا تجزیہ، مختلف رنگ کے پھولوں کا مشاہدہ اور کہانی کی کتابوں کے ساتھ ذاتی تجربات وغیرہ بچوں کی آموزش کو سرگرمیوں پر مبنی، متحرک اور دلچسپ بناتی ہیں۔ یہ سرگرمیاں بچوں کے مشاہداتی، بیانیہ، جمالیاتی اور سماجی ہنر کو ابھارتی ہیں، نیز اسکول اور گھر کے درمیان تعلیمی مکالمے کو بنیاد فراہم کرتی ہیں۔ اہم بات یہ ہے کہ ان سرگرمیوں کا مقصد والدین کی شراکت نہیں بلکہ بچے کی خودکار شرکت اور تجسس انگیزی ہے۔ اس طرح قومی درسیات کا خاکہ برائے بنیادی سطح (2022) تدریس کو ایک طے شدہ تدریسی عمل کی

بجائے ایک متحرک، لچک دار اور بچہ مرکوز تعلیمی تجربہ بنانے پر زور دیتا ہے۔ تفریقی ہدایات، بتدریج تدریسی سہارے اور غیر روایتی ہوم ورک جیسے اصول اس بات کی جانب اشارہ کرتے ہیں کہ تدریس وہی مؤثر ہوگی جو بچوں کے تجربات، ضروریات اور دلچسپیوں سے جڑی ہو۔ یہ رہنما اصول نہ صرف معیاری تعلم کو فروغ دیتے ہیں بلکہ جامع اور باوقار تعلیم کے قومی ہدف کے حصول میں اہم کردار ادا کرتے ہیں۔

خلاصہ: تعلیم کے ابتدائی ایام بچوں کی شخصیت، زبان، سوچ اور سماجی رویوں کی بنیاد ڈالنے کا سب سے اہم مرحلہ ہوتا ہے۔ قومی تعلیمی پالیسی 2020 اور اس کے تحت جاری کیا گیا قومی درسیات کا خاکہ برائے بنیادی سطح (2022) اس بات کا واضح پیغام دیتا ہے کہ اس مرحلے میں محض علم منتقل کرنا مقصد نہیں بلکہ بچوں کے فطری تجسس، تخیل اور زبان و فکر کی صلاحیتوں کو پروان چڑھانے والا ماحول فراہم کرنا اصل تدریسی فریضہ ہے۔ بنیادی سطح پر تدریسی منصوبہ بندی کے اصول، مراحل اور ضروری لوازمات پر مشتمل یہ مطالعہ اس جانب واضح رہنمائی فراہم کرتا ہے کہ معلم خصوصاً اردو میڈیم کے معلم کس طرح نصاب کو بامعنی انداز میں بچوں سے جوڑ سکتے ہیں۔ اردو میڈیم اسکولوں کے اساتذہ کو اس حوالے سے دوہری ذمہ داری درپیش ہے۔ ایک طرف انھیں قومی تعلیمی پالیسی کے جدید تقاضوں کو اپنے تدریسی عمل میں شامل کرنا ہے اور دوسری جانب اپنی زبان، ثقافت اور مقامی تناظر کو تعلیمی سرگرمیوں میں جگہ دینی ہے تاکہ بچے سیکھنے کے عمل کو اپنی زندگی سے جوڑ سکیں۔

منصوبہ بندی کے اصولوں میں 'تفریقی ہدایات' کا ذکر خاص اہمیت رکھتا ہے۔ اردو میڈیم کے اساتذہ کو چاہیے کہ وہ مختلف استعداد، دلچسپیوں اور زبان دانی کے حامل بچوں کے لیے انفرادی یا چھوٹی گروہی تدریسی سرگرمیوں کی منصوبہ بندی کریں۔ اردو زبان کی تعلیم میں یہ خاص طور پر مؤثر ثابت ہوسکتا ہے، مثلاً کچھ بچے تصویر کی مدد سے الفاظ سیکھیں، کچھ نظم یا کہانی سن کر ردعمل دیں، جب کہ کچھ بچے تحریر کے ذریعے اظہار خیال کریں۔ اسی طرح 'سہاروں کی فراہمی اور بتدریج آزادی کا اصول' اردو زبان کی تدریس میں غیر معمولی اہمیت رکھتا ہے۔ استاد پہلے خود نمونہ پیش کرے، پھر مشترکہ مشق کرائے اور آخر میں بچوں کو انفرادی مشق کا موقع دے۔ یہ اصول خاص طور پر اردو خواندگی کے فروغ میں مددگار ثابت

ہوتا ہے، جہاں بچے ابتدا میں استاد کی زبان کی نقالی کرتے ہیں، پھر استاد کے ساتھ مل کر زبان کے نمونوں پر کام کرتے ہیں اور آخر کار خود مختار طور پر زبان میں اظہار کرنے کے قابل ہوتے ہیں۔' ہوم ورک کے بارے میں پالیسی کی ہدایات اردو میڈیم اساتذہ کے لیے ایک انوکھا موقع فراہم کرتی ہیں کہ وہ گھر اور اسکول کے درمیان تعلق کو اردو زبان کے ذریعے مضبوط کریں۔ بچوں کو گھر کے بزرگوں سے گفتگو کرنے، مقامی تہذیب وتمدن کا مشاہدہ کرنے، یا تصویری کہانیوں پر بات کرنے جیسی مشقیں دی جا سکتی ہیں، جو نہ صرف زبان دانی میں مدد دیتی ہیں بلکہ بچوں کو اپنی زبان، ماحول اور سماج سے فکری اور جذباتی رشتہ قائم کرنے میں بھی سہولت دیتی ہیں۔

یہ مطالعہ یہ بھی واضح کرتا ہے کہ اردو میڈیم کے اساتذہ کو صرف مترجم کا کردار نہیں نبھانا ہے، بلکہ ایک فعال اور تخلیقی منصوبہ ساز کے طور پر ابھرنا ہے، جو ہر بچے کی انفرادی ضروریات، ثقافتی سیاق اور زبان کی سطح کو پیشِ نظر رکھ کر تدریسی حکمتِ عملی تیار کرے۔ اردو زبان کے اساتذہ کے لیے ضروری ہے کہ وہ سمعی، بصری اور عملی مواد کا استعمال بڑھائیں تاکہ زبان کا تدریسی عمل بچوں کے لیے خوشگوار، بامعنی اور دیرپا ثابت ہو۔ اردو زبان اور اردو میڈیم کے تعلیمی ادارے ہندوستان کی لسانی اور ثقافتی تنوع کا قیمتی اثاثہ ہیں۔ اگر ان اداروں کے اساتذہ قومی درسیات کے جدید فریم ورک کو سمجھ کر تخلیقی انداز میں اپنائیں تو نہ صرف تعلیمی معیار میں بہتری آسکتی ہے بلکہ اردو زبان کی تدریس میں نئے امکانات پیدا کیے جا سکتے ہیں۔ قومی درسیات کا یہ خاکہ تدریسی منصوبہ بندی کا ایک نیا تناظر پیش کرتا ہے، جس کے ذریعے اساتذہ وہ بنیادی سطح کی تعلیم کو زبان، فکر اور شخصیت سازی کے جامع تجربات میں تبدیل کر سکتے ہیں۔

حواشی/حوالہ جات:

1. Ministry of Education. (2020). National Education Policy 2020. Government of India. https://www. education.gov.in. National Council of Educational Research and Training (NCERT). (2022).

2. National Curriculum Framework for Foundational Stage (NCF-FS). New Delhi: NCERT. https://ncf.ncert.gov.in

3. Kothari Commission. (1966). Report of the Education Commission 1964-66: Education and National Development. Ministry of Education, Government of India.
4. Secondary Education Commission. (1953). Report of the Secondary Education Commission (1952-53). Ministry of Education, Government of India.
5. NCERT. (2005). National Curriculum Framework 2005. New Delhi: National Council of Educational Research and Training.
6.NCERT. (2000). National Curriculum Framework for School Education. New Delhi: National Council of Educational Research and Training.
7. UNESCO. (2021). Reimagining our futures together: A new social contract for education. Paris: UNESCO. https://unesdoc.unesco.org
8. Narla, S., & Kumar, R. (2023). Integrating pedagogy and curriculum: A foundational approach. Journal of Early Childhood Education Research, 12(2), 145-161.
9. Sharma, M., & Rao, P. (2023). Planning for differential instruction in early years: A study based on NCF 2022. Asian Journal of Early Childhood Studies, 9(1), 78-90.

ایسوسی ایٹ پروفیسر
شعبۂ تعلیمی مطالعات، فیکلٹی آف ایجوکیشن
جامعہ ملیہ اسلامیہ، نئی دہلی

رومانہ جبین / محمد عاشق حسین / محمد فیض احمد

قومی تعلیمی پالیسی 2020ء کے تناظر میں اختراعی طریقۂ تدریس

تلخیص

قومی تعلیمی پالیسی ۲۰۲۰ء میں تعلیم کے نظام کو جدید بنانے کے لیے کئی تبدیلیاں تجویز کی گئی ہیں، جن میں 'اختراعی طریقے تدریس' کو خاص اہمیت دی گئی ہے۔ خاص طور پر ابتدائی سے اعلیٰ تعلیم کی جماعتوں میں ایسے تعلیمی طریقوں پر زور دیا گیا ہے جو بچوں کی دلچسپی، سوچنے کی صلاحیت اور سیکھنے کے انداز کے مطابق ہوں اور ساتھ ہی خود سے کر کے سیکھنے کی قوت کو فروغ دیتے ہیں۔ اس مطالعے کا مقصد یہ جاننا ہے کہ نئی تعلیمی پالیسی میں دیے گئے اختراعی طریقے تدریس جیسے ذاتی تعلم بصری تعلیم پروگرام پر مبنی تعلیم باہمی تعاون کی تعلیم بلنڈڈ لرننگ گیمی فیکیشن، تجرباتی تعلیم، فلپڈ کلاس روم، انکوائری بسڈ لرننگ ٹکنالوجی انٹیگریشن آرٹ انضمام جامع تعلیٰ، کھیلوں کا انضمام کہانی سنانے پر مبنی تدریس وغیرہ اس کے علاوہ اختراعی طریقے تدریس صرف کلاس روم میں محدود نہیں بلکہ آن لائن سیکھنے کے ذرائع کو بھی سیکھنے اور سکھانے کے عمل کا حصہ بناتی ہے۔ اس پالیسی میں زور دیا گیا ہے کہ اساتذہ اور طلبہ دونوں کو ایسے تعلیمی پلیٹ فارمز اور ٹولز سے فائدہ اٹھانا چاہیے جو آسانی سے دستیاب ہیں۔ مثال کے طور پر سویام (Swayam)، سویم پربھا (Swayam Parbha)، دکشا (Diksha) اور ورچوئل لبز ا(Virtual Labs)۔ یہ مطالعہ اس بات کو سمجھنے کے لیے کیا گیا ہے کہ اختراعی (نئے اور دلچسپ) طریقہ تدریس بچوں کی سمجھ اور سیکھنے کے عمل کو کس طرح بہتر بناتے ہیں یہ ایک تصوراتی مطالعہ ہے جس کا مقصد یہ جاننا ہے کہ ان اختراعی تدریسی طریقوں کو درس وتدریس کی ہر سطح پر مبنی کس طرح مؤثر طریقے سے استعمال کا جا سکتا ہے۔ مطالعے سے پتا چلتا ہے کہ جب اساتذہ اپنی تدریس میں اختراعی طریقے، عملی سرگرمیاں، فلپڈ کلاس روم، تجرباتی سرگرمیاں اور ٹکنالوجی جیسے تدریس کے اختراعی طریقوں کا استعمال

کرتے ہیں، تو بچوں کی دلچسپی بڑھتی ہے جو ان کی تعلیم کے مجموعی معیار کو بہتر بناتی ہے۔
لہٰذا اگر درس و تدریس کی ہر سطح پر اختراعی طریقے تدریس کو سنجیدگی سے اپنایا جائے، تو بچوں کی تعلیمی کامیابی کے ساتھ ان کی مجموعی ترقی کو بھی یقینی بنایا جا سکتا ہے۔ اس کے لیے اساتذہ کی تربیت، مواد میں بہتری اور اسکول کے ماحول کو موزوں بنانا ضروری ہوگا۔

کلیدی الفاظ: اختراعی طریقے تدریس، انفرادی تعلیم، پروگرام پر مبنی تعلیم، باہمی تعاون کی تعلیم، بلنڈڈ لرننگ گیمی فیکیشن، تجرباتی تعلیم، فِلپڈ کلاس روم، انکوائری بیسڈ لرننگ۔

تعارف

تعلیم کسی بھی ملک کی ترقی کی بنیاد ہوتی ہے۔ اس لیے ضروری ہے کہ بچوں کو ایسا تعلیمی ماحول دیا جائے جو ان کی دلچسپی، فہم اور تخلیقی صلاحیتوں کے مطابق ہو۔ اب تعلیم صرف کتابیں یاد کرنے تک محدود نہیں رہی، بلکہ ایسے طریقے اپنائے جا رہے ہیں جن سے بچہ خود غور کرے، سوال کرے اور سیکھنے کے عمل سے لطف اندوز ہو۔ نئی تعلیمی پالیسی کے سیاق وسباق میں اختراعی طریقۂ تدریس سے مراد ایسے جدید، تخلیقی اور طالب علم مرکز طریقے ہیں جو طلبہ کی تنقیدی فکر، مسئلہ حل کرنے کی صلاحیت، تحقیق، تعاون اور عملی تجربے کو فروغ دیتے ہیں۔ اختراعی تدریس کا مقصد یہ ہے کہ طلبہ کو صرف معلومات فراہم نہ کی جائے، بلکہ انھیں سوچنے، سمجھنے، سوال کرنے اور اپنی رفتار سے سیکھنے کا ماحول فراہم کیا جائے۔ اس میں ٹیکنالوجی، سرگرمی پر مبنی سیکھنے، انٹرڈسپلینری اپروچ اور سیکھنے کو بچوں کی روزمرہ زندگی سے جوڑنے جیسے پہلو شامل ہیں۔ مثال کے طور پر:

فِلپڈ کلاس روم: طالب علم گھر پر اسباق دیکھتے ہیں اور کلاس میں مشق یا سرگرمی کرتے ہیں۔
بلینڈڈ لرننگ: یہ ایک روایتی تعلیم اور آن لائن تعلیم کا ملا جلا طریقہ ہے۔
تجرباتی تعلیم: سیکھنے کا عمل تجربات اور عملی سرگرمیوں کے ذریعے ہوتا ہے۔
انکوائری بیسڈ لرننگ: طلبہ سوالات کر کے اور تحقیق کے ذریعے سیکھتے ہیں۔
ٹیکنالوجی انٹیگریشن: تدریس میں کمپیوٹر، انٹرنیٹ اور دیگر ٹیکنالوجی کا مؤثر استعمال شامل ہے۔
آرٹ انضمام (Art Integration): مختلف مضامین کو فنونِ لطیفہ جیسے ڈرائنگ، موسیقی یا ڈرامہ سے جوڑ کر سیکھایا جاتا ہے۔

جامع تعلیم: تمام بچوں کو، چاہے وہ کسی بھی پس منظر یا صلاحیت کے حامل ہوں، ان سب کو ساتھ لے کر تعلیم دینا۔ کھیلوں کا انضمام سیکھنے کے عمل میں جسمانی سرگرمیوں اور کھیل کو شامل کرنا۔ کہانی سنانے پر مبنی: معلومات کو دلچسپ کہانیوں کے ذریعے طلبہ کو سکھانا۔ باہمی تعاون کی تعلیم: طلبہ گروپ میں مل کر ایک دوسرے سے سیکھتے ہیں۔

بصری تعلیم (Visualized Learning): تصاویری مواد، چارٹس اور ویڈیوز کے ذریعے سیکھنے کو آسان بنایا جاتا ہے۔

گیمی فیکیشن (Gamification): سیکھنے کے عمل میں کھیلوں کے عناصر شامل کیے جاتے ہیں تاکہ طالبہ کی دلچسپی بڑھے۔

ذاتی تعلیم: (ہر طالب علم کی دلچسپی، رفتار اور ضرورت کے مطابق سیکھنے کا موقع دینا وغیرہ اختراعی تدریس شامل ہیں۔ اس کے علاوہ نئی تعلیمی پالیسی کے مطابق، اختراعی طریقۂ تدریس میں کلاس روم کے ساتھ آن لائن اور ڈیجیٹل سیکھنے کے ذرائع بھی لازمی طور پر شامل تسلیم کیے گئے ہیں۔ اساتذہ اور طلبہ دونوں کو ایسے تعلیمی پلیٹ فارمز اور ٹولز کا استعمال کرنا چاہیے جو آسانی سے ہر کسی کو میسر ہوں، تاکہ تعلیم کو ہر وقت اور ہر جگہ ممکن بنایا جا سکے۔ جیسے سویام (SWAYAM) یہ ایک آن لائن تعلیمی پلیٹ فارم ہے جس پر اسکول سے لے کر یونیورسٹی سطح تک کے اعلیٰ معیار کے کورسز مفت فراہم کیے جاتے ہیں۔ طلبہ اپنی سہولت کے مطابق کسی بھی وقت اور کہیں سے سیکھ سکتے ہیں۔ سویم پربھا SWAYAMPrabha یہ ایک ٹی وی پر مبنی تعلیمی سروس ہے، جو 24 گھنٹے تعلیم کے مختلف چینلز کے ذریعے وہ طلبہ جن کے پاس انٹرنیٹ نہیں ہے، اُن تک معیاری تعلیم پہنچاتی ہے۔ دکشا (DIKSHA) یہ اسکول کے اساتذہ اور طلبہ کے لیے ایک ڈیجیٹل پلیٹ فارم ہے، جس میں نصاب سے منسلک ویڈیو، مشقیں، کتابیں اور تربیتی مواد دستیاب ہے۔ ورچوئل لیبز (Virtual Labs) یہ ایک آن لائن تجربہ گاہ ہے، جہاں طلبہ سائنسی اور انجینئرنگ کے تجربات کو ڈیجیٹل طور پر کر کے سیکھ سکتے ہیں، خاص طور پر وہ تجربات جو کلاس روم میں کرنا ممکن نہیں ہوتے۔ دیگر تمام اختراعی تدریس کا مقصد صرف امتحان میں نمبر دلانا نہیں، بلکہ بچے کو ایک تخلیقی، سیکھنے والا اور حالات کے مطابق خود کو بدلنے والا انسان بنانا ہے۔ ایسے طریقوں سے بچوں کے سیکھنے کے عمل، رویے

اورسوچنے کے انداز پر مثبت اثر پڑتا ہے اور وہ بہتر انداز میں سیکھنے کے اہداف حاصل کرتے ہیں(UNESCO 2019)اسی طرح اساتذہ کی تربیت کے لیے نصاب یہ بتاتا ہے کہ ایک اچھا استاد صرف معلومات دینے والا نہیں، بلکہ ایسا رہنما ہوتا ہے جو بچوں کو تحقیق، سوچ اور گروپ میں سیکھنے کے مواقع فراہم کرتا ہے۔ اسکول اور تعلیم کے موضوع پر NCERT کی رپورٹ میں بھی کہا گیا ہے کہ تعلیم کو بچوں کی زندگی سے جوڑنا ضروری ہے۔ اس کے لیے ضروری ہے کہ بچے کو سیکھنے کی آزادی ملے، وہ اپنی غلطیوں سے سیکھے اور تنقیدی انداز میں سوچنا سیکھے(NCERT 2006)۔ نئی تعلیمی پالیسی کے مطابق، اختراعی طریقۂ تدریس میں تعلیم کے شعبے کو ماہرین نے تدریسی انداز کو چار بڑے حصوں میں تقسیم کیا ہیں۔

(a) Behaviorism جہاں بچہ مشق اور دہراؤ سے سیکھتا ہے۔ Constructivism (b) جہاں بچہ خود سے تجربے کی بنیاد پر سیکھتا ہے۔

(c) Social Constructivism جہاں بچہ دوسروں کے ساتھ مل کر سیکھتا ہے۔

(d) Liberationist Approach جہاں بچے کو آزادی دی جاتی ہے کہ وہ تنقیدی اور تخلیقی انداز میں سوچے۔

اختراعی طریقۂ تدریس کا کردار

اختراعی طریقۂ تدریس سے مراد وہ تعلیمی طریقے ہیں جو روایتی طرزِ تدریس سے ہٹ کر نئی تخلیقی اور مؤثر حکمتِ عملیوں پر مبنی ہوتے ہیں۔ ان کا مقصد طلبہ کی سیکھنے کی صلاحیت کو بہتر بنانا، ان میں تجسس، خوداعتمادی، تنقیدی سوچ اور باہمی تعاون کی خوبیوں کو فروغ دینا ہوتا ہے۔ نئی تعلیمی پالیسی کے مطابق اساتذہ کو یہ آزادی ہونی چاہیے کہ وہ مختلف اور اختراعی طریقے استعمال کر کے سیکھنے کے عمل کو دلچسپ اور طالب علم کی ضروریات سے ہم آہنگ بنا سکیں۔ اس پالیسی میں تدریس کے چار بڑے نظریات بیان ہیں جن میں Behaviorism، Constructivism، Social Constructivism اور Liberationist Approach شامل ہیں۔ **(a) Behaviorism:** یہ ایک ایسا نظریہ ہے جس میں سیکھنے کو محرک اور ردِ عمل کے اصول پر مبنی سمجھتا ہے اور اس کے تحت Gamification جیسے اختراعی طریقے استعمال کیے جاتے ہیں جہاں طلبہ کو انعام دے کر سیکھنے کی طرف مائل کیا جاتا ہے۔

Constructivism(b): نظریہ اس بات پر زور دیتا ہے کہ طلبہ خود اپنے تجربات سے سیکھتے ہیں۔آموزش اور Blended Learning جیسے طریقے مؤثر ثابت ہوتے ہیں، جہاں عملی سرگرمیوں اور آن لائن+ کلاس روم دونوں کا امتزاج شامل ہوتا ہے۔

Constructivism Social (c): اس خیال پر مبنی ہے کہ سیکھنا سماجی تعلقات کے ذریعے بہتر ہوتا ہے، اس لیے فلپڈ کلاس روم اور گروپ لرننگ جیسی اختراعی طریقے اپنائی جاتی ہے۔

(d) آزادانہ آموزش: طلبہ کو آزادانہ سوچنے، سوال کرنے اور اپنی تخلیقی صلاحیتوں کو استعمال کرنے کا موقع فراہم کرتی ہے۔اس نظریے کے تحت انفرادی آموزش اور بصری آموزش جیسے طریقے سیکھنے کو انفرادی نوعیت کا اور مشاہداتی بناتے ہیں، جو خاص طور پر شمولیتی تعلیم کے لیے مفید ہیں۔ان دیگر نظریات کے تحت مندرجہ ذیل یہ تمام اختراعی طریقے سیکھنے کے عمل کو نہ صرف مؤثر بناتے ہیں بلکہ طلبہ کو زندگی کے مختلف پہلوؤں میں کامیاب بننے کے لیے تیار کرتے ہیں۔

1- بلینڈڈ لرننگ: ایک ایسا تدریسی طریقہ ہے جس میں روایتی کلاس روم سیکھنے کو جدید ڈیجیٹل ذرائع سے جوڑا جاتا ہے۔نئی تعلیمی پالیسی کے مطابق، یہ طریقہ طلبہ کو لچک دار، بامعنی اور ذاتی نوعیت کی تعلیم فراہم کرنے میں مدد دیتا ہے۔اس میں اساتذہ بچوں کو اسکول میں پڑھاتے ہیں اور ساتھ ہی انھیں آن لائن پلیٹ فارمز جیسے دِکشا، سویم اور ورچوئل لیبز کا استعمال بھی سکھاتے ہیں، تاکہ بچے گھر پر بھی اپنی رفتار سے سیکھ سکیں۔ بلینڈڈ لرننگ کے کئی فائدے ہیں۔اس سے بچوں کی سیکھنے میں دلچسپی بڑھتی ہے کیونکہ انھیں صرف کتابیں ہی نہیں بلکہ ویڈیوز، تصاویر، گیمز اور مشقیں بھی سیکھنے کے ذرائع کے طور پر ملتی ہیں۔ یہ طریقہ سست سیکھنے والے بچوں کے لیے بھی فائدہ مند ہے، کیونکہ وہ مواد کو بار بار دیکھ کر بہتر انداز میں سمجھ سکتے ہیں۔اس کے ذریعے بچوں میں خود سیکھنے کی عادت پیدا ہوتی ہے، جو زندگی بھر سیکھنے کے لیے اہم ہے۔اس کے علاوہ، بلینڈڈ لرننگ اساتذہ کو بھی بہتر مواد، سرگرمیوں اور تشخیص کے طریقے فراہم کرتی ہے، جو کلاس روم کو زیادہ مؤثر اور دلچسپ بناتے ہیں۔نئی تعلیمی پالیسی اس بات پر زور دیا گیا ہے کہ ہر طالب علم کو معیاری تعلیم حاصل کرنے کا موقع ملے اور بلینڈڈ لرننگ اس مقصد کو حاصل کرنے کا ایک مؤثر ذریعہ ہے۔

2- بصری تعلیم(Visualized Learning): ایک اختراعی تدریسی طریقہ ہے جس میں تصاویر، چارٹس، ویڈیوز، ماڈلز، اینیمیشن اور دیگر بصری مواد کے ذریعے سیکھنے کا عمل مؤثر بنایا جاتا ہے۔ نئی تعلیمی پالیسی میں اس بات پر زور دیا گیا ہے کہ طلبہ کو صرف رٹے پر نہیں بلکہ تصور اور فہم پر مبنی تعلیم دی جائے اور بصری تعلیم اسی مقصد کو حاصل کرنے میں مددگار ثابت ہوتی ہے۔ اس طریقہ تدریس سے بچے کسی بھی مشکل تصور کو آسانی سے سمجھ سکتے ہیں، کیونکہ بصری مواد انھیں سیکھنے کے دوران چیزوں کا مشاہدہ کرنے، جوڑنے اور یاد رکھنے میں مدد دیتا ہے۔ خاص طور پر ابتدائی اور بنیادی سطح پر بصری تعلیم بچوں کے لیے بہت مفید ہے، کیونکہ وہ دیکھ کر زیادہ سیکھتے ہیں۔ ویڈیوز، تصویری خاکے اور عملی مظاہرے بچوں کی توجہ قائم رکھتے ہیں اور سیکھنے کو دلچسپ بناتے ہیں۔ نئی تعلیمی پالیسی تعلیم کو اس لیے بھی اہمیت دیتی ہے کیونکہ یہ مختلف سیکھنے کی صلاحیت رکھنے والے بچوں کو مساوی سیکھنے کے مواقع فراہم کرتی ہے۔ بصری تعلیم طلبہ کی تخلیقی صلاحیت، مشاہداتی قوت اور تنقیدی سوچ کو بھی فروغ دیتی ہے۔ اساتذہ کے لیے یہ ایک ایسا ذریعہ بن جاتا ہے جس کے ذریعے وہ پیچیدہ موضوعات کو آسان اور متاثر کن انداز میں پیش کر سکتے ہیں اور کلاس روم کا ماحول فعال، مربوط اور سیکھنے کے لیے سازگار بن جاتا ہے۔

3- پروگرام پر مبنی تعلیم: ایک اختراعی تدریس ہے جس میں سیکھنے کا عمل مرحلہ وار ہوتا ہے۔ اس میں تعلیمی مواد کو چھوٹے چھوٹے یونٹس میں تقسیم کیا جاتا ہے، جنھیں طالب علم اپنی رفتار کے مطابق سمجھتا اور مکمل کرتا ہے۔ ہر یونٹ کے آخر میں ایک سوال یا سرگرمی دی جاتی ہے، جس سے یہ اندازہ لگایا جا سکتا ہے کہ طالب علم نے کتنی اچھی طرح سیکھا ہے۔ اگر جواب درست ہو تو وہ اگلے مرحلے پر چلا جاتا ہے، ورنہ اُسے دوبارہ سمجھایا جاتا ہے۔ نئی تعلیمی پالیسی کے تناظر میں، یہ طریقہ تدریس اس لیے اہم ہے کیونکہ یہ 'ہر بچے کی رفتار کے مطابق سیکھنے' کے نظریے کو فروغ دیتا ہے۔ اس سے بچوں کو ذاتی طور پر سیکھنے کا موقع ملتا ہے نیز ان میں خود انحصاری اور خود سیکھنے کی عادت بھی پیدا ہوتی ہے۔ اس طریقے کو ڈیجیٹل پلیٹ فارمز جیسے دکشا یا سویم سے آن لائن بھی نافذ کیا جا سکتا ہے، جو NEP 2020 کے وژن کو پورا کرنے میں مددگار ہے۔ یعنی ٹیکنالوجی کے مؤثر استعمال کے ذریعے تعلیم کو ہر بچے تک پہنچانا اور سیکھنے کو ذاتی، فعال اور مؤثر بنانا۔

۴۔ باہمی تعاون کی تعلیم: ایک ایسا تدریسی طریقہ ہے جس میں طلبہ چھوٹے گروپوں میں مل کر سیکھتے ہیں، مسائل حل کرتے ہیں، خیالات کا تبادلہ کرتے ہیں اور ایک دوسرے سے سیکھنے کا موقع پاتے ہیں۔ اس عمل میں ہر طالب علم فعال طور پر شامل ہوتا ہے اور گروپ کا ہر فرد ایک دوسرے کی کامیابی میں کردار ادا کرتا ہے۔ اس طریقے میں صرف معلومات یاد کروانے پر زور نہیں ہوتا، بلکہ فہم، تنقیدی سوچ، تخلیقی صلاحیت اور مسئلہ حل کرنے کی صلاحیت کو بھی فروغ دیا جاتا ہے۔ نئی تعلیمی پالیسی کے تناظر میں، باہمی تعاون کی تعلیم نہایت اہمیت رکھتی ہے کیونکہ یہ سیکھنے کے عمل کو باہمی، فعال اور دلچسپ بناتی ہے۔ NEP میں زور دیا گیا ہے کہ طلبہ کو صرف معلومات کا ذخیرہ نہ بنایا جائے بلکہ انھیں ٹیم ورک، قیادت، مؤثر ابلاغ اور مل جل کر کام کرنے جیسے 21 ویں صدی کے ہنر سکھائے جائیں۔ اس مقصد کو حاصل کرنے کا ایک مؤثر ذریعہ ہے۔ اس طریقہ سے طلبہ کی سماجی مہارتیں بہتر ہوتی ہیں، ان میں اعتماد پیدا ہوتا ہے اور وہ دوسروں کے خیالات کو سمجھنے اور ان کا احترام کرنے کے قابل بنتے ہیں۔

۵۔ گیمی فیکیشن (Gamification): ایک اختراعی تدریسی طریقہ ہے جس میں تعلیمی سرگرمیوں کو کھیلوں کے عناصر کے ساتھ جوڑا جاتا ہے تاکہ طلبہ کی دلچسپی، شمولیت اور سیکھنے کی تحریک میں اضافہ ہو۔ اس میں پوائنٹس دینا، بیجز دینا، لیڈر بورڈ بنانا، یا مختلف مشن اور چیلنجز شامل کرنا جیسے طریقے استعمال کیے جاتے ہیں، جن سے بچوں کو سیکھنے میں مزہ آتا ہے اور وہ خود بخود فعال ہو جاتے ہیں۔ نئی تعلیمی پالیسی کے مطابق، سیکھنے کے عمل کو خوشگوار اور دلچسپ بنانا ضروری ہے تاکہ طلبہ میں سیکھنے کا جذبہ برقرار رہے۔ گیمی فیکیشن اس ہدف کو حاصل کرنے کا ایک مؤثر ذریعہ ہے۔

۶۔ تجرباتی تعلیم: ایک ایسا اختراعی طریقۂ تدریس ہے جس میں طلبہ کو سیکھنے کا موقع عملی تجربات کے ذریعے دیا جاتا ہے۔ اس طریقے میں محض کتابی علم پر انحصار کرنے کے بجائے طلبہ کو حقیقی زندگی سے جُڑی سرگرمیوں، مشاہدے، تجربے، منصوبہ سازی اور عکاسی کے ذریعے سیکھنے کی ترغیب دی جاتی ہے۔ نئی پالیسی میں تجرباتی تعلیم کو نہایت اہمیت دی گئی ہے کیونکہ یہ سیکھنے کو صرف یادداشت کا عمل نہیں رہنے دیتی بلکہ طلبہ کی فہم، تجزیہ اور مسئلہ حل کرنے کی صلاحیتوں کو بھی اُجاگر کرتی ہے۔ اس میں کہا گیا ہے کہ طلبہ کو 'سیکھنے کے مرکز' طریقے سے

تعلیم دی جائے، جس میں تجرباتی تعلیم بنیادی ستون کی حیثیت رکھتی ہے۔اس طریقے سے سیکھنے سے طلبہ اپنی روزمرہ کی زندگی میں سیکھے گئے علم کو استعمال کرنے کے قابل بنتے ہیں۔وہ جو کچھ سیکھتے ہیں، اسے محسوس کرتے ہیں، آزماتے ہیں اور اس پر غور کرتے ہیں۔جیسے کہ سائنسی تجربات، ماڈل بنانا، فیلڈ وزٹس اور پراجیکٹ ورک۔یہ سب تجرباتی سیکھنے کی مثالیں ہیں۔

۷۔ فِلپڈ کلاس روم: فِلپڈ کلاس روم ایک جدید اور اختراعی تدریسی طریقہ ہے جس میں روایتی تدریس کا انداز اُلٹ دیا جاتا ہے۔اس ماڈل میں طلبہ کلاس روم میں پڑھانے سے پہلے ہی گھر پر ویڈیوز، لیکچرز یا مواد دیکھ کر موضوع کو سیکھتے ہیں اور پھر کلاس روم میں وقت استاد کے ساتھ مشق، مباحثے، سوال جواب اور عملی سرگرمیوں میں صرف کیا جاتا ہے۔نئی پالیسی کے تناظر میں، فِلپڈ کلاس روم تدریس کو زیادہ مؤثر، طالب علم مرکوز اور فعال بناتا ہے۔اس ماڈل سے طلبہ کو خود سیکھنے کی عادت پڑتی ہے اور وہ اپنی رفتار سے مواد کو سمجھ سکتے ہیں۔اس کے بعد استاد کلاس میں طلبہ کی رہنمائی کرتے ہیں اور عملی مشقیں کراتے ہیں، جس سے سیکھنے کا عمل موثر ہو جاتا ہے۔یہ طریقہ خاص طور پر اُن طلبہ کے لیے مفید ہے جو مختلف سیکھنے کی رفتار رکھتے ہیں، کیونکہ وہ ویڈیوز یا مواد کو بار بار دیکھ سکتے ہیں۔

۸۔ انکوائری پر مبنی آموزش: انکوائری بیسڈ لرننگ ایک ایسا تدریسی طریقہ ہے جس میں طلبہ کو سوالات کرنے، تحقیق کرنے، مشاہدہ کرنے اور مسائل کا حل تلاش کرنے کی ترغیب دی جاتی ہے۔اس طریقے میں سیکھنے کا آغاز طلبہ کی تجسس اور دلچسپی سے ہوتا ہے اور استاد رہنما کا کردار ادا کرتا ہے نہ کہ صرف معلومات دینے والا۔نئی پالیسی کے مطابق، تعلیم کو طلبہ کے لیے زیادہ بامعنی، تجرباتی اور تجسس پر مبنی بنانا ضروری ہے۔انکوائری بیسڈ لرننگ اسی تصور کو مضبوط کرتی ہے کیونکہ یہ طلبہ میں سوچنے، سوال اٹھانے، تحقیق کرنے اور خود نتائج اخذ کرنے کی صلاحیت کو فروغ دیتی ہے۔

۹۔ ٹیکنالوجی کا انضمام: ٹیکنالوجی کے انضمام سے مراد ہے تدریس اور سیکھنے کے عمل میں جدید ڈیجیٹل آلات، سافٹ ویئر، ای لرننگ پلیٹ فارمز اور آن لائن ذرائع کا مؤثر استعمال۔ جب استاد کلاس میں اسمارٹ بورڈ، کمپیوٹر، موبائل ایپس، ویڈیوز وغیرہ یا تعلیمی ویب سائٹس کا استعمال کرتا ہے، تو اسے 'ٹیکنالوجی انضمام' کہا جاتا ہے۔نئی پالیسی کے مطابق، تعلیم کو

جدید دور سے ہم آہنگ کرنے کے لیے ٹیکنالوجی کا استعمال نہایت ضروری ہے۔اس میں طلبہ اور اساتذہ دونوں کے لیے ڈیجیٹل لٹریسی ڈیجیٹل خواندگی کو لازمی قرار دیا گیا ہے۔

۱۰۔ آرٹ انضمام: آرٹ انضمام سے مراد وہ اختراعی طریقہ ہے جس میں مضامین کو فنونِ لطیفہ جیسے مصوری، موسیقی، رقص، ڈراما، کرافٹ اور تخلیقی سرگرمیوں کے ساتھ جوڑ کر پڑھایا جائے۔ یہ ایک تدریسی طریقہ جو طلبہ کی تخلیقی، جذباتی اور علمی صلاحیتوں کو ایک ساتھ اُجاگر کرتا ہے۔نئ تعلیمی پالیسی میں آرٹ انضمام پر خاص زور دیا گیا ہے تا کہ تعلیم کو با معنی، دلچسپ اور زندگی سے قریب بنایا جا سکے۔

۱۱۔ شمولیاتی تعلیم: جامع تعلیم سے مراد ایسی تعلیمی پالیسی اور اختراعی طریقۂ تدریس ہے جو ہر قسم کے بچوں کو برابر کے تعلیمی مواقع فراہم کرتی ہے، چاہے وہ جسمانی، ذہنی، سماجی یا تعلیمی لحاظ سے مختلف ہوں۔ اس میں کسی بھی قسم کی تفریق، محرومی یا علاحدگی کے بجائے، سب بچوں کو ایک ساتھ سیکھنے کا ماحول فراہم کرایا جاتا ہے۔نئ تعلیمی پالیسی کے مطابق، جامع تعلیم کو تعلیم کا ایک بنیادی اصول قرار دیا گیا ہے۔اس کا مقصد یہ ہے کہ اسکول ایسے ماحول فراہم کریں جہاں ہر بچہ اپنی رفتار، دلچسپی اور خاص ضروریات کے مطابق تعلیم حاصل کر سکے۔

۱۲۔ کھیلوں کا انضمام: کھیلوں کا انضمام ایک اختراعی تدریسی طریقہ ہے جس میں تعلیمی سرگرمیوں میں جسمانی مشقوں، کھیلوں اور جسمانی سرگرمیوں کو شامل کیا جاتا ہے۔قومی تعلیمی پالیسی کے مطابق ابتدائی اور بنیادی تعلیم میں کھیلوں کا استعمال بچوں کی فطری دلچسپی کو بڑھاتا ہے اور سیکھنے کے عمل کو آسان، دلچسپ اور با معنی بناتا ہے۔

۱۳۔ کہانی پر مبنی طریقہ تدریس: کہانی سنانے پر مبنی طریقہ تدریس نئ تعلیمی پالیسی کے تحت ایک اختراعی اور دلچسپ طریقۂ تدریس کے طور پر تسلیم کیا گیا ہے۔ یہ طریقہ تعلیم بچوں کی توجہ حاصل کرنے اور ان کے اندر ثابت ہوتا ہے۔ جب اساتذہ مختلف مضامین، خاص طور پر ابتدائی سطح کے تصورات کو کہانیوں کے انداز میں پیش کرتے ہیں، تو بچے نہ صرف معلومات کو بہتر سمجھتے ہیں بلکہ انھیں طویل عرصے تک یاد بھی رکھتے ہیں۔ کہانیوں کے ذریعے سیکھنے سے بچوں کے تخیل، زبان دانی، تخلیقی صلاحیت اور سننے کی مہارتوں میں اضافہ کے ساتھ انھیں اخلاقی اقدار، ثقافتی پہچان اور معاشرتی رویوں کو بھی سیکھنے کا موقع دیتا ہے۔

اختراعی طریقہ تدریس اور آموزش کے مابین تعلقات

اختراعی طریقہ تدریس اور آموزش کا ایک دوسرے سے گہرا تعلق ہے۔ روایتی تدریسی طریقوں میں استاد مرکز ہوتا ہے، یعنی سیکھنے کا عمل زیادہ تر لیکچر پر منحصر ہوتا ہے۔ لیکن اختراعی طریقوں میں طالب علم کو مرکز بنایا جاتا ہے تاکہ وہ خود تجربہ کرے، سوال کرے اور اپنی رفتار سے سیکھ سکے۔ جب اساتذہ تدریسی طریقوں میں نئی سوچ، جدید ٹیکنالوجی اور سیکھنے کے نئے ذرائع کو شامل کرتے ہیں تو طلبہ میں سیکھنے کی دلچسپی، خوداعتمادی اور سیکھنے کی سطح میں واضح اضافہ دیکھا گیا ہے۔ ہم یوں کہیں کہ آج کے دور میں تعلیم صرف ''پڑھانا'' نہیں رہی بلکہ سیکھنے کی ایک مکمل راہ میں تبدیل ہوگئی ہے۔ اس کے ساتھ آج کے تعلیمی دور میں، تدریس، سیکھنے اور جانچ کے روایتی طریقوں کی جگہ اختراعی تدریسی طریقے تیزی سے لے رہے ہیں۔ نئی تعلیمی پالیسی اور UGC کی رہنما ہدایات نے ان جدید طریقوں کو اپنانے پر زور دیا ہے تاکہ تعلیم ہر طالب علم کے لیے بامعنی، دلچسپ اور مؤثر بن سکے۔ اب سیکھنے کا عمل صرف لیکچر سننے تک محدود نہیں رہا بلکہ طلبہ خود تجربات، سوالات، تحقیق اور باہمی تعاون کے ذریعے علم حاصل کرتے ہیں۔ اس تبدیلی کو 'Innovating Pedagogy' کہا گیا ہے ۔اختراعی تدریسی طریقے بچوں کو سکھانے میں مفید ہے یا نہیں اسے وقت وقت پر معلوم کرنے کے لیے جانچ اور اندازۂ قدر کا عمل ایسا ہونا چاہیے جو مسلسل اور ہمہ جہت ہو، تاکہ بچوں کی سیکھنے کی مکمل تصویر سامنے آسکے۔ وہ تمام اختراعی طریقے شمولیت، انفرادی ضروریات اور تعاون کو فروغ دیتے ہیں، جس کے نتیجے میں بچے مستقبل میں بہتر تعلیمی، پیشہ ورانہ اور سماجی مواقع حاصل کر سکتے ہیں۔ جب بچے اپنے مشاہدات اور زندگی کے تجربات کی روشنی میں سیکھتے ہیں، تو سیکھنے کا عمل زیادہ، مؤثر اور دیرپا ہوتا ہے۔ ان سب کا مقصد یہ ہے کہ تدریسی معیار ہمیشہ بلند رہے اور سیکھنے کا عمل طلبہ کے لیے زیادہ مفید بنے۔

قومی تعلیمی پالسی-2020 میں اسکولی سطح پر تدریسات

نئی تعلیمی پالیسی نے تعلیم کو زیادہ بامعنی، دلچسپ اور مؤثر بنانے کے لیے اختراعی تدریسی طریقوں پر زور دیا ہے۔ اس پالیسی کی روشنی میں قومی نصابی فریم ورک ۲۰۲۳ء تیار کیا گیا ہے، جو تعلیم کے ہر مرحلے پر بچوں کی عمر، فطرت اور ضروریات کو مدنظر

رکھتے ہوئے اختراعی تدریسی طریقے شامل کرتا ہے۔ان طریقوں کا مقصد بچوں کو صرف رٹنے کی بجائے سوچنے، سمجھنے،سوال کرنے اور خود سیکھنے کی ترغیب دینا ہے۔

1- بنیادی مرحلہ: اس میں 3 سے 8 سال عمر کے طالب علم پری اسکول درجہ 2 میں پڑھ رہے ہوتے ہیں۔اس عمر کے بچے خوشی سے، دباؤ کے بغیر، ماحول سے جُڑ کر سیکھیں تاکہ تعلیم دلچسپ بنے اور ان کی قدرتی جستجو بڑھے، اس کے لیے اختراعی طریقوں کا استعمال کا جاتا ہے۔جیسے:

- **کھیل پر مبنی آموزش:** بچے مختلف کھیلوں اور تخیلاتی سرگرمیوں کے ذریعے سیکھتے ہیں۔
- **کہانی سنانا:** اساتذہ دلچسپ کہانیاں سناتے ہیں جو بچوں کی زبان، اخلاقیات اور خیالات کو فروغ دیتی ہیں۔

2- تیاری کا مرحلہ(Preparatory Stage): اس میں 8 سے 11 سال عمر کے طالب علم شامل ہے۔کلاس 3 تا 5 میں پڑھ رہے ہوتے ہیں۔اس عمر کے بچے میں تصورات کی گہرائی پیدا کی جائے اور بچوں میں سوالات پوچھنے، مشاہدہ کرنے اور اپنی سوچ ظاہر کرنے کی عادت ڈالی جائے۔اس کے لے اختراعی طریقوں کا استعمال کیا جاتا ہے۔جیسے بصری اور سمعی مواد کا استعمال تعلیم میں ویڈیوز، تصاویر، گانے اور ماڈلز کا استعمال کیا جاتا ہے۔

3- درمیانی مرحلہ: اس میں 11 سے 14 سال عمر کے طالب علم کلاس 6 تا 8 میں پڑھ رہے ہوتے ہیں۔اس عمر کے طلبہ کو زیادہ خود مختار بنایا جائے اور انھیں حقیقی دنیا سے جُڑی مثالیں سیکھنے دی جائیں۔اسکے لیا اختراعی طریقوں کا استعمال کا و جاتا ہے۔جیسے۔

- **فِلپڈ کلاس روم:** طلبہ پہلے ویڈیوز یا مواد گھر پر دیکھتے ہیں اور کلاس میں بحث یا مشق کرتے ہیں۔
- **ڈجیٹل لرننگ اور ٹیکنالوجی کا استعمال:** انٹرنیٹ، ایپلیکیشنز اور تعلیمی گیمز سے سیکھنے میں مدد ملتی ہے۔
- **انکوائری بیسڈ لرننگ:** بچے سوال کرتے ہیں، تحقیق کرتے ہیں اور نتیجہ اخذ کرتے ہیں۔

4- ثانوی مرحلہ: اس میں 14 سے 18 سال عمر کے طالب علم شامل ہے۔کلاس 9 تا 12 میں پڑھ رہے ہوتے ہیں۔اس عمر کے طلبہ میں تنقیدی سوچ، مسئلہ حل کرنے کی صلاحیت اور

مستقبل کی تیاری جیسے عناصر کوفروغ دینا جائیں۔اس کے لیے اختراعی طریقوں کا استعمال کا جاتا ہے جیسے،

- **بین مضامین آموزش:** ایک ہی منصوبے میں سائنس، ریاضی، زبان اور معاشرت کو جوڑ کر سیکھنا۔قومی نصابی فریم ورک ۲۰۲۳ء کے مطابق، ایسے طلبہ جنھیں کسی جسمانی، ذہنی یا سیکھنے کی انفرادی ضروریات کے باعث اضافی مدد درکار ہو، اُن کے لیے بھی اختراعی تدریسی مواد فراہم کیا جاتا ہے تاکہ وہ اپنی رفتار کے مطابق سیکھ سکیں۔اس عمل کا مقصد کسی طالب علم کو 'تیز'، 'سست' یا 'مسئلہ والا' کہہ کر لیبل کرنا نہیں۔ نیز اس کا مطلب تعلیمی معیار کو کم کرنا بھی نہیں بلکہ سب کے لیے مؤثر اور بامعنی تعلیم کو یقینی بنانا ہے۔

خلاصہ کلام

قومی تعلیمی پالیسی 2020ء اور قومی نصابی خاکہ برائے اسکولی تعلیم 2023 میں مذکور اختراعی طریقۂ تدریس سے پتہ چلتا ہے تعلیم کا اصل مقصد صرف معلومات دینا نہیں بلکہ طلبہ کے اندر سوچنے، سمجھنے، سوال کرنے، دریافت کرنے اور عملی زندگی میں خوداعتمادی کے ساتھ فیصلے لینے کی صلاحیت پیدا کرنا ہے۔نئی تعلیمی پالیسی اور قومی نصابی خاکہ ۲۰۲۳ء اسی وژن کو آگے بڑھاتے ہیں۔ان پالیسی دستاویزات میں اس پر زور دیا گیا ہے کہ ہر بچہ منفرد ہوتا ہے، اس کی سیکھنے کی رفتار، دلچسپیاں اور انداز مختلف ہوتے ہیں۔لہٰذا تدریس کو بھی اسی انفرادیت کے مطابق ڈھالا جائے۔اسی مقصد کے تحت اسکولوں میں اختراعی اور جدید طریقۂ تدریس کے استعمال پر توجہ دی گئی ہے۔ یہ تمام طریقے نہ صرف بچوں کے سیکھنے کے تجربے کو بامقصد بناتے ہیں بلکہ ان کے ذہنی، سماجی، جذباتی اور تخلیقی پہلوؤں کو بھی نکھارتے ہیں۔ان جدید طریقوں سے کلاس روم زیادہ فعال، دلچسپ اور شراکت دار بنتا ہے۔اساتذہ کو بھی ان طریقوں پر عبور حاصل کرنے کے لیے مسلسل تربیت دی جارہی ہے تاکہ وہ بچوں کی رہنمائی بہتر انداز میں کرسکیں۔مجموعی طور پر یہ کہا جاسکتا ہے کہ ان اختراعی تدریسی حکمت عملیوں کے ذریعے اسکولی تعلیم کو ایک نئی سمت دی جارہی ہے، جو نہ صرف نصاب کی حدود میں رہ کر سیکھنے تک محدود ہے بلکہ زندگی کے لیے سیکھنے کا مضبوط ذریعہ بھی ہے۔ یہ طریقے مستقبل کے ایسے نوجوان تیار کرنے میں مددگار رہوں گے جو خودمختار، ہنرمند، تخلیقی اور حساس شہری بن کر معاشرے کی بہتری میں مثبت کردار ادا کرسکیں گے۔

حوالہ جات

1- Freire, P. (1970). Pedagogy of the Oppressed (pp. 33, 64). Herder and Herder. Retrieved https://files.libcom.org/files/Paulo%20Freire%2C%20Myra%20Bergman%20Ramos%2C%20Donaldo%20Macedo%20-%20Pedagogy%20of%20the%20Oppressed%2C%2030th%20Anniversary%20Edition%20%282000%2C%20Bloomsbury%20Academic%29.pdf?utm_source=chatgpt.com
2- Government of India. (2020). National Education Policy 2020(para 13.4). Ministry of Human Resource Development. Retrieved from https://www.education.gov.in/en/nep-2020
3- Ministry of Education. (2020). National Education Policy 2020 (para. 13.4). Government of India. Retrieved from https://www.education.gov.in/sites/upload_files/mhrd/files/NEP_Final_English_0.pdf
4- NCERT. (2005). National Curriculum Framework 2005. National Council of Educational Research and Training, New Delhi. Retrieved from https://ncert.nic.in/pdf/nc-framework/nf2005-english.pdf
5- NCERT. (2006). Position Paper: National Focus Group on Aims of Education. National Council of Educational Research and Training, New Delhi. Retrieved from https://ncert.nic.in/pdf/focus-group/aims_education.pdf
6- NCTE. (2009). National Curriculum Framework for Teacher Education: Towards Preparing Professional and Humane Teacher. National Council for Teacher Education, New Delhi. Retrieved from https://ncte.gov.in/Website/PDF/NCFTE_2009.pdf
7- NCERT. (2023). National Curriculum Framework for School Education (NCF-SE). National Council of Educational Research and Training. Retrieved fromhttps://ncert.nic.in/pdf/National_Curriculum_Framework_NCF-SE_2023_English.pdf
8.- OECD. (2020). Teachers and Leaders in Vocational Education

and Training. Organisation for Economic Co-operation and Development. Retrieved from https://www.oecd.org/education/teachers-and-leaders-in-vocational-education-and-training-b90bba0c-en.htm

9- Organisation for Economic Co operation and Development. (2021). Teachers and leaders in vocational education and training [Review]. OECD Publishing. https://doi.org/10.1787/59d4fbb1-en

10- Piaget, J. (1972). Psychology and pedagogy (pp. 23-25). Viking Press. Retrieved summary from https://www.simplypsychology. org/piaget.html

11- Skinner, B. F. (1954). The science of learning and the art of teaching. Harvard Educational Review, 24(2), 86-97. Retrieved from https://search.proquest.com/openview/96e7a27ad9d534ff4371aca63d574a89/1.pdf?

12- UNESCO. (2019). Personalized Learning: Reimagining Education for Every Learner. United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization. Retrieved from https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000370307

13- University Grants Commission. (2020). Guidelines for Innovative Pedagogical Approaches and Evaluation Reforms(pp. 2-8). Retrieved from https://nep.gujgov.edu.in/files/NEPdocuments/UGC/Guidelines_for_Innovative_Pedagogical_Approaches_and_Evaluation_Reforms.pdf

14- Vygotsky, L. S. (1978). Mind in Society: The Development of Higher Psychological Processes (pp. 86-88). Harvard University Press.

ریسرچ اسکالر، مانو، کالج آف ٹیچر، ایجوکیشن، دربھنگہ، بہار

ریسرچ اسکالر، شعبۂ تربیت اساتذہ و نیم رسمی تعلیم (آئی اے ایس ای)
فیکلٹی آف ایجوکیشن، جامعہ ملیہ اسلامیہ، نئی دہلی

پروفیسر، پرنسپل، مولانا آزاد نیشنل اردو یونیورسٹی، کالج آف ٹیچر ایجوکیشن، دربھنگہ، بہار

علی حیدر

قومی تعلیمی پالیسی 2020 کے جامع وِژَن کے عملی اطلاق کے لیے ثقافتی مرکوز تدریسیات بطور محرک

تلخیص: قومی تعلیمی پالیسی 2020 ہندوستان کے تعلیمی نظام میں سنگ میل کی حیثیت رکھتی ہے۔ یہ پالیسی تعلیمی ڈھانچے میں انقلابی تبدیلی کی نمائندہ ہے، جو مساوات، کثیر اللسانی تعلیم اور ہمہ جہت آموزش پر بھرپور زور دیتی ہے۔ یہ وہ اصول ہیں جو ثقافتی مرکوز تدریسیات (Culturally Responsive Pedagogy) کے فلسفے سے گہری مطابقت رکھتے ہیں۔ ثقافتی مرکوز تدریسیات؛ طلبہ کی ثقافتی شناخت کو تدریسی عمل کا مرکزی جزو تسلیم کرتی ہے (Gay, 2018)۔ یہ مقالہ اس بات کا جائزہ لیتا ہے کہ یہ نقطۂ نظر قومی تعلیمی پالیسی کے اہداف کو موثر طور پر تحصیل میں کس طرح مددگار ثابت ہوسکتا ہے۔ علاوہ ازیں، اس مقالہ میں یہ بھی تجزیہ کیا گیا ہے کہ ثقافتی مرکوز تدریسیات، قومی تعلیمی پالیسی 2020 کے وژن کو عملی شکل دینے میں کیا کردار ادا کرسکتی ہے۔ مزید برآں، یہ مقالہ پالیسی و تدریس کے مابین اشتراک کے مقامات اور تجاویز کو بھی اجاگر کرتا ہے۔ مثلاً قابل عمل تدابیر جن میں اساتذہ کی تربیت کے پروگراموں میں ثقافتی مرکوز تدریسیات کا انضمام، نصاب سازی میں کمیونٹی کی شمولیت کے ذریعے مرکزیت کا خاتمہ اور قومی تعلیمی پالیسی کے "صنفی شمولیت فنڈ" کا مدبرانہ ستعمال، وغیرہ شامل ہیں۔

کلیدی الفاظ: ثقافتی طور پر حساس تدریسیات، قومی تعلیمی پالیسی 2020، تعلیم میں مساوات، کثیر اللسانی تعلیم۔

(1) تعارف

دنیا بھر کے تعلیمی ادارے تیزی سے متنوع ہوتے جارہے ہیں۔نتیجتاً،اساتذہ کو یہ اہم چیلنج درپیش ہے کہ وہ ایسی تعلیمی فضا تشکیل دیں جہاں تمام طلبہ خود کو باوقار اور بااختیار محسوس کریں۔اس تناظر میں،ثقافتی مرکوز تدریسات مؤثر نظریے کے طور پر سامنے آئی ہے۔ یہ نظریہ طلبہ کی تعلیمی کارکردگی کو ان کی ثقافتی شناخت سے جوڑتا ہے اور یہ تصور کثیر الثقافتی تعلیم کے نظریے پر مبنی ہے۔ثقافتی مرکوز تدریسات سے مراد ہے:"مختلف نسلی پس منظر کے طلبہ کی ثقافتی خصوصیات، تجربات اور نقطہ نظر کو تدریس میں مؤثر طور پر استعمال کرنا" (صفحہ 106 Gay,2002)۔ یہ نقطۂ نظر روایتی تدریسی طریقوں میں تبدیلی لاتا ہے اور تدریس کو اس انداز میں ڈھالتا ہے کہ وہ طلبہ کے عملی زندگی کے تجربات کی ترجمانی کرے (Billings, 1995-Ladson) نتیجتاً، ثقافتی مرکوز تدریسات نہ صرف طلبہ کی شرکت اور دلچسپی میں اضافہ کرتی ہے بلکہ تعلیمی نتائج کو بہتر بناتی ہے اور تعلیمی مساوات کو فروغ دیتی ہے (Gay, 2018)۔ہاورڈ کے مطابق ثقافتی مرکوز تدریسات کے سات اصول ہیں: استاد اور طالب علم کے درمیان تعلق، ثقافتی طور پر مانوس تعلیمی ماحول، ثقافت اور علم کے باہمی تعلق کا احترام، تنوع کو تسلیم کرنا، طالب علم کی شناخت کا اعتراف، اجتماعی شناخت کی عزت اور انصاف اور محبت کا توازن (Howard,2006)۔

عالمی تعلیمی منظر نامہ جو عالمگیریت اور ڈیجیٹل تبدیلی کے باعث ازسرِنو تشکیل پایا ہے، اس نے بھی مختلف تعلیمی شعبۂ جات میں ثقافتی مرکوز تدریسات کی اہمیت کو اجاگر کیا ہے (Gay, 2018)۔اگرچہ اساتذہ اب بین الثقافتی حکمت عملیوں کو زیادہ سے زیادہ اپنا رہے ہیں (Hammond,2015)۔ تاہم عملی نفاذ میں چیلنجز بدستور موجود ہیں، بالخصوص سائنس، ٹیکنالوجی، انجینئرنگ، ریاضی (STEM) کے شعبہ جات میں، جہاں یورپی مرکوز (Eurocentric) نقطۂ نظریات اب بھی غالب ہیں (Atwater & Riley,1993)۔ تدریسی جدت اور روایتی ڈھانچوں کے درمیان یہ کشمکش نہایت اہم سیاق وسباق فراہم کرتی ہے جس میں ہندوستان کی قومی تعلیمی پالیسی 2020 کا تجزیہ کیا جاسکتا ہے۔

قومی تعلیمی پالیسی میں مادری زبان میں تعلیم، قبائلی علم کی شمولیت اور تجرباتی سیکھنے کے طریقوں پر زور ثقافتی مرکوز تدریسات کے بنیادی اصولوں سے گہرے طور پر ہم آہنگ ہیں۔تاہم، پالیسی بیانات کو کامیابی سے عملی جامہ پہنانے کے لیے ضروری ہے کہ ان پر عمل درآمد صرف کاغذی سطح تک محدود نہ رہے بلکہ وہ نظامِ تدریس کا حصہ بنے۔اساتذہ کو یہ صلاحیت پیدا کرنی ہوگی کہ وہ نصاب کو طلبہ کے ثقافتی سیاق وسباق سے بامعنی طور پر جوڑ سکیں۔ البتہ یہ ایک ایسا چیلنج ہے جس سے نمٹنے کے لیے ثقافتی مرکوز تدریسات نہایت موزوں ہے۔

(2) قومی تعلیمی پالیسی 2020 اور ثقافتی مرکوز تدریسات کے مابین ہم آہنگی

قومی تعلیمی پالیسی 2020 اور ثقافتی مرکوز تدریسات دونوں مساوات، کثیر اللسانی تعلیم اور ہمہ جہت ترقی کے لیے ایک مشترکہ بنیادی عزم رکھتی ہیں۔اس سلسلے میں چند اہم نکات کا تفصیلی جائزہ درج ذیل ہے۔

2.1- مساوات اور شمولیت

قومی تعلیمی پالیسی 2020 اس بات پر زور دیتی ہے کہ " مکمل مساوات اور شمولیت ''کو'' تمام تعلیمی فیصلوں کا سنگ بنیاد" بنایا جانا چاہیے (صفحہ 5)۔یہ اصول ثقافتی مرکوز تدریسات کے اس موقف سے گہری مطابقت رکھتا ہے کہ پسماندہ طبقات سے تعلق رکھنے والے طلبہ کے تجربات اور شناختوں کو تسلیم کیا جائے اور ان کے لیے ایسا جامع نصاب اور تدریسی طریقۂ کار اپنایا جائے جو ان کی زندگی کے حقائق سے جڑے ہوں (Billings, Ladson-1995)۔مثال کے طور پر، قومی تعلیمی پالیسی 2020 میں خصوصی تعلیمی زونز (SEZs) کے قیام کی تجویز پیش کی گئی ہے، جو معاشی طور پر پسماندہ طبقات کی تعلیمی بہتری پر زور دیتی ہے (صفحہ 26)۔یہ تجویز سیاق وسباق کے لحاظ سے حساس اور طلبہ مرکوز تعلیمی ماحول کے لیے، ثقافتی مرکوز تدریسات کی وکالت کرتی معلوم پڑتی ہے تاکہ تعلیمی نظام میں پائی جانے والی عدم مساوات کا خاتمہ کیا جاسکے۔

2.2- کثیر اللسانی تعلیم اور مقامی علم

قومی تعلیمی پالیسی 2020 اس بات پر زور دیتی ہے کہ کم از کم پانچویں جماعت تک طلبہ کو ان کی گھریلو زبان یا مادری زبان میں تعلیم دی جائے (صفحہ 13)۔یہ موقف

ثقافتی مرکوز تدریسات کے اس اصول سے مکمل طور پر ہم آہنگ ہے جو لسانی پائیداری پر مبنی تدریسی طریقوں کی وکالت کرتا ہے (Paris, 2012) مزید برآں، قومی تعلیمی پالیسی 2020 میں ہندوستانی علمی نظاموں؛ جن میں دیسی، قبائلی اور روایتی علوم شامل ہیں (صفحہ 16)، کو مرکزی تعلیمی دھارے میں شامل کرنے پر زور دیا گیا ہے۔ یہ تجاویز ثقافتی مرکوز تدریسات کے اس بنیادی مقصد سے مطابقت رکھتا ہے کہ نصاب کو نوآبادیاتی اثرات سے پاک کیا جائے اور مقامی ثقافتی بنیادوں پر استوار علمی نظریات کو مرکزی تعلیمی مکالمے کا حصہ بنایا جائے۔

2.3- ہمہ جہت اور تجرباتی تعلیم

قومی تعلیمی پالیسی 2020 تدریسی طریقۂ کار میں بنیادی تبدیلی کی وکالت کرتی ہے۔ اس میں رٹنے پر مبنی تعلیم کے بجائے تجرباتی، تحقیق پر مبنی اور مباحثہ پر مبنی تعلیم کو فروغ دینے پر زور دیا گیا ہے (صفحہ 3)۔ یہ تدریسی وژن ثقافتی مرکوز تدریسات کے اُس نظریے کی عکاسی کرتا ہے جس میں زور دیا گیا ہے کہ تعلیم متحرک، ثقافتی طور پر موزوں اور حقیقی زندگی سے جڑی ہو، تاکہ تعلیمی تجربے کو طلبہ کی زندگیوں سے مربوط کیا جا سکے۔ پالیسی میں ''عملی سرگرمیوں پر مبنی تعلیم، فنونِ لطیفہ اور کھیلوں اور کہانی سنانے جیسے طریقوں کو نصاب میں شامل کرنے کی تجویز دی گئی ہے'' (صفحہ 12)۔ یہ تجویز تدریس کو دلچسپ متنوع اور طلبہ کی ضروریات سے ہم آہنگ بنانے کے تصور کو تقویت دیتی ہے۔

(3) قومی تعلیمی پالیسی 2020 کے تناظر میں ثقافتی مرکوز تدریسات کے اصولوں کا عملی اطلاق: چیلنجز اور مواقع

قومی تعلیمی پالیسی 2020 کے مختلف پہلوؤں جیسے مادری زبان کی تعلیم، ہندوستانی علمی نظام کی شمولیت اور تجرباتی طریقۂ تدریس وغیرہ ثقافتی مرکوز تدریسات کے عملی اطلاق کے لیے سازگار مواقع فراہم کرتے ہیں۔ تاہم ان اصولوں کو نافذ کرنے میں کئی چیلنجز درپیش ہیں جن میں اساتذہ کی مناسب تربیت کا فقدان، مرکزی نصاب سازی کی سختی اور تعلیمی ڈھانچوں میں موجود گہرے تعصّبات، وغیرہ شامل ہیں۔ درج ذیل حصہ میں انہی چند چیلنجز اور موثر نفاذ کے امکانات پر روشنی ڈالی گئی ہے۔

3.1- اساتذہ کی تیاری

اساتذہ کی تیاری جامع اور کثیرالجہتی عمل ہے، جس میں تدریس، مضمون میں مہارت، عملی تربیت، انعکاسی مشق شامل ہوتی ہیں۔ قومی تعلیمی پالیسی 2020 یہ وکالت کرتی ہے کہ اساتذہ کو ہندوستانی اقدار، زبانوں، علمی ورثے، ثقافتی اقدار اور روایات (بشمول قبائلی روایات) میں گہری واقفیت ہونی چاہیے اور ساتھ ہی انھیں تعلیم اور تدریس کے جدید رجحانات سے بھی آگاہ ہونا چاہئے (صفحہ 42)۔ اس ضمن میں، پالیسی اساتذہ کی تیاری سے متعلق کئی اہم چیلنجز کی نشاندہی کرتی ہے جن میں معیارات کی کمی، ناکافی ریگولیشن اور اساتذہ کی تعلیم میں کثیرالجہتی نقطۂ نظر کا فقدان شامل ہے۔ ان نظاماتی مسائل کے حل کے لیے پالیسی جامع اصلاحات تجویز کرتی ہے جن میں سخت معیارات پر مبنی قواعد اور ضوابط کا نفاذ، چار سالہ مربوط اساتذہ کی تربیتی پروگرام کا آغاز، کم معیار کے علیحدہ اساتذہ تربیتی اداروں کو بتدریج ختم کرنا، میرٹ پر مبنی داخلہ نظام قائم کرنا اور تدریس کے شعبے میں اعلیٰ معیار کے امیدواروں کو راغب کرنے کے لیے تعلیمی وظیفے کی فراہمی، وغیرہ شامل ہیں۔ پالیسی تعلیمی اداروں میں متنوع اساتذہ کی ضرورت کو بھی اجاگر کرتی ہے کہ تدریسی یا تحقیقی تجربہ کو نہایت قدر کی نگاہ سے دیکھا جائے گا (صفحہ 43)۔ یہ تمام اصلاحات ثقافتی مرکوز تدریسات کے اس بنیادی اصول سے ہم آہنگ ہیں کہ ایسا تدریسی ماحول تشکیل دیا جائے جو طلبہ کی ثقافتی شناختوں کو تسلیم کرے اور اسے تقویت دے۔

3.2- نصاب کی مقامی سطح پر تیاری

نصاب سازی کو مرکزی، یکساں طرزِ عمل سے ہٹا کر زیادہ غیر مرکزیت اور سیاق و سباق کے حساس نقطۂ نظر کی طرف لے جانے کی ضرورت ہے۔ قومی تعلیمی پالیسی 2020 نصاب میں مقامی اور دیسی علمی نظاموں کو شامل کرنے کی اہمیت پر زور دیتی ہے۔ یہ پالیسی اس بات پر زور دیتی ہے کہ تمام نصاب اور تدریسی طریقۂ کار کو ابتدائی مرحلے سے ہی اس انداز میں ازسرِ نو ترتیب دیا جائے گا کہ وہ ہندوستانی مقامی سیاق وسباق اور تہذیبی اقدار میں گہرائی سے پیوست ہوں تاکہ تعلیم ہمارے طلبہ کے لیے زیادہ سے زیادہ قابلِ فہم، موزوں، دلچسپ اور مؤثر بن سکے (صفحہ 16)۔ اس سیاق میں ریاستی سطح کے نصاب یا درسی کتابوں کی تیاری میں ماہرین، ثقافتی پیشہ وروں اور کمیونٹی کے بزرگوں کو شامل کرنا ناگزیر ہے تاکہ

دیسی علمی نظاموں کو مؤثر طور پر نصاب کا حصہ بنایا جا سکے۔ لچکدار نصابی ڈھانچے اساتذہ کو یہ اختیار دیتے ہیں کہ وہ علاقائی کہانیاں، موسیقی، مقامی تاریخ اور مطالعہ جات کو شامل کر کے تعلیمی مواد کو مزید موزوں اور قابلِ رسائی بنا سکیں۔ پالیسی اس بات پر زور دیتی ہے کہ "نصاب، درسیات اور پالیسی کے تمام پہلوؤں میں تنوع کا احترام اور مقامی سیاق وسباق کا لحاظ رکھا جائے" (صفحہ 5)۔ یہ تمام اقدامات ثقافتی مرکوز تدریسات کے بنیادی اصول سے ہم آہنگ ہیں۔

3.3- اسکول اور کمیونٹی کے درمیان شراکت داری کو مضبوط بنانا

قومی تعلیمی پالیسی 2020 ثقافتی مرکوز تدریسات کی مضبوط بنیاد فراہم کرتی ہے۔ اس پالیسی میں اسکول اور کمیونٹی کے درمیان باہمی و بامعنی شراکت داری پر زور دیا گیا ہے۔ یہ پالیسی مقامی بزرگوں، دستکاروں اور سابق طلبہ کو رہنمائی اور مہارت کے اشتراک (نکات 3.7) میں شامل کرنے کی وکالت کرتی ہے۔ مقامی علمی نظاموں اور کمیونٹی پر مبنی تعلیم کو اسکول کے رسمی تدریس میں شامل کرنے سے تدریسی عمل ثقافتی طور پر زیادہ موزوں اور متعلقہ بن جائے گا۔ پالیسی اسکولوں کو "سماجی شعور کے مراکز" (نکات 7.12) میں تبدیل کرنے کی تجویز دیتی ہے تاکہ معاشرتی ثقافت، روایات، زبان اور اجتماعی علم کو تعلیمی عمل کا حصہ بنایا جا سکے۔ اس عمل سے معاشرتی ہم آہنگی کو فروغ ملے گا اور طلبہ کی شناخت کو تقویت حاصل ہوگی۔ قومی تعلیمی پالیسی 2020 ثقافتی مرکوز تدریسات کے لیے انقلابی مواقع فراہم کرتی ہے۔ اسکول مقامی ماہرین کے اشتراک سے ایسا نصاب تشکیل دے سکتے ہیں جس میں ثقافتی نمائندگی کو یقینی بنایا جائے۔ کمیونٹی کی قیادت میں منعقد ہونے والی ورکشاپ؛ جن میں دستکاری، لوک داستانوں اور پائیدار روایات شامل ہوں، تعلیم کو مزید تجرباتی اور مقامی حقائق سے جوڑ سکتی ہیں۔ یہ تعلیم کو ایک مشترکہ، ثقافتی طور پر جڑی ہوئی کوشش کے طور پر نئی شکل دے سکتی ہیں۔ علاوہ ازیں، غیر سرکاری تنظیموں (NGOs) کے ساتھ اشتراک کے ذریعے زبانی تاریخوں کی دستاویز سازی اور انھیں اسکولی نصاب میں شامل کرنا آسان بنایا جا سکتا ہے۔ یہ عمل ثقافتی مرکوز تدریسات کے اس اصول کو تقویت دیتا ہے کہ برادری کی آوازوں اور ان کی زندگی سے جڑے حقیقی تجربات کو تسلیم کیا جائے۔

3.4- پالیسی کی وکالت اور ساختیاتی اصلاحات

قومی تعلیمی پالیسی 2020 ثقافتی مرکوز تدریسات کو ادارہ جاتی سطح پر رائج کرنے کے لیے حکمت عملی پر مبنی فریم ورک فراہم کرتی ہے جو پالیسی کی وکالت اور ساختیاتی اصلاحات کے ذریعے نافذ العمل ہوسکتا ہے۔ اس سلسلے میں ایک کلیدی ذریعہ ''صنفی شمولیت فنڈ'' (Inclusion Fund-Gender) ہے، جسے وسعت دی جاسکتی ہے تاکہ ثقافتی طور پر حساس تدریسی مواد اور اساتذہ کی تربیتی سرگرمیوں کو مالی معاونت فراہم کی جا سکے۔ یہ اقدام ثقافتی تنوع کے حامل تدریسی مواد کی تیاری اور اساتذہ کی پیشہ ورانہ تربیت کے پروگراموں کی تشکیل کے لیے بروئے کار لایا جاسکتا ہے۔ تاہم، ایسے اقدامات لسانی، نسلی اور سماجی و ثقافتی تنوع کو مدنظر رکھ کر کیے جانے چاہیے۔ اس کے علاوہ، مساوات کے پیمانوں؛ جیسے کہ ذات، زبان یا قبائلی حیثیت کی بنیاد پر علیحدہ کیے گئے طلبہ کے ڈراپ آؤٹ ریٹ، کو منظّم انداز میں نگرانی کی جانا چاہیے تاکہ ثقافتی مرکوز تدریس پر مبنی مداخلتوں کے اثرات کا جائزہ لیا جاسکے اور مزید بہتری لائی جا سکے۔

(4)- نتیجہ

اگرچہ قومی تعلیمی پالیسی 2020 میں ثقافتی مرکوز تدریسات کا براہ راست ذکر موجود نہیں، تاہم مساوات، شمولیت اور کمیونٹی شراکت داری کے حوالے سے اس کا فریم ورک، ثقافتی مرکوز تدریسات کے ادارہ جاتی نفاذ کے لیے ایک مضبوط بنیاد فراہم کرتی ہے۔ پالیسی میں تجویز کردہ اقدامات جیسے "صنفی شمولیت فنڈ، مساوات کے پیمانے اور اساتذہ کی تربیت میں اصلاحات، وغیرہ، اس کے وسیع تر اہداف سے ہم آہنگ ہیں۔ اس تناظر میں، پالیسی کا وژن "سب کے لیے مساوی اور جامع تعلیم" کے حصول کے لیے ثقافتی مرکوز تدریسات کو ایک ناگزیر عنصر کے طور پر پیش کرتا ہے۔ قومی تعلیمی پالیسی 2020 کا انقلابی وژن صرف اسی صورت میں حقیقت بن سکتا ہے جب اسے ثقافتی طور پر حساس انداز میں نافذ کیا جائے۔ اگر اس پالیسی کے مساوات پر مبنی اہداف کو ثقافتی مرکوز تدریسات کی حکمت عملیوں جیسے مقامی نصاب سازی، تعصب سے پاک اساتذہ کی تربیت اور کمیونٹی سے بامعنی روابط؛ سے ہم آہنگ کر دیا جائے تو ہمارا ملک ہندوستان ایک ایسا تعلیمی نظام تشکیل

دے سکتا ہے جو حقیقی معنوں میں جامع، ثقافتی طور پر توانا اور تنوع پر مبنی طلبہ کو بااختیار بنانے والا ہوگا۔

حوالہ جات:

1. Atwater, M. M., & Riley, J. P. (1993). Multicultural science education: Perspectives, definitions, and research agenda. Science Education, 77(6), 661-668.

2. Banks, J. A. (2004). Teaching for social justice, diversity, and citizenship in a global world. The Educational Forum, 68(4), 296-305. https://doi.org/10. 1080/00131720408984645

3. Gay, G. (2002). Preparing for culturally responsive teaching. Journal of TeacherEducation, 53(2), 106-116.

4. Gay, G. (2018). Culturally responsive teaching: Theory, research, and practice. Teachers College Press.

5. 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

6. Gulya, N., & Fehérvári, A. (2024). Fostering culturally responsive pedagogy related competencies among pre-service teachers: A systematic review of the recent research literature. Research Papers in Education, 39(2), 348-378. https://doi.org/10.1080/02671522.2023.2228312

7. Hammond, Z. (2015). Culturally responsive teaching and the brain: Promoting authentic engagement and rigor among culturally and linguistically diverse students. Corwin.

8. Howard, G, (2006). We can't teach what we don't know: White teachers, multiracial schools (2nd ed). New York: Teachers College Press.

9. Kumi-Yeboah, A., & Amponsah, S. (2023). An exploratory study of

instructors' perceptions on inclusion of culturally responsive pedagogy in online education. British Journal of Educational Technology, 54(4), 878-897. https://doi.org/10.1111/bjet.13299

10. Ladson-Billings, G. (1995). Toward a theory of culturally relevant pedagogy. American Educational Research Journal, 32(3), 465-491. https://doi.org/10.3102 / 00028312032003465

11. National Council of Educational Research and Training. (2019). National curriculum framework for teacher education.

12. Paris, D. (2012). Culturally sustaining pedagogy: A needed change in stance, terminology, and practice. Educational Researcher, 41(3), 93-97.

13. Sleeter, C. E. (2011). An agenda to strengthen culturally responsive pedagogy. English Teaching: Practice and Critique, 10(2), 7-23. http://education.waikato.ac.nz/research/files/etpc/files/2011v10n2art1.pdf

14. Villegas, A. M., & Lucas, T. (2002). Preparing culturally responsive teachers: Rethinking the curriculum. Journal of Teacher Education, 53(1), 20-32. https://doi.org/10.1177/0022487102053001003

15. Xie, J., & Ferguson, Y. (2024). STEM faculty's perspectives on adopting culturally responsive pedagogy. Teaching in Higher Education, 29(5), 1215-1233. https://doi.org/10.1080/13562517.2022.2129960

اسسٹنٹ پروفیسر
شعبۂ تعلیمی مطالعات،
فیکلٹی آف ایجوکیشن،
جامعہ ملیہ اسلامیہ، نئی دہلی

محمد نوراسلام

ٹیگور کی تعلیمی بصیرت اور تدریس کی تشکیلِ نو: ایک تجزیہ

تلخیص: رَبندرناتھ ٹیگور کی تعلیمی فکر کا بنیادی مقصد انسان کو صرف علم کا ذخیرہ بنانے کے بجائے تخلیقی، باشعور اور زندگی سے جڑا ہوا بنانا تھا۔ ان کے نزدیک تعلیم فطرت، فنون اور عملی تجربات کے ساتھ مربوط ہونی چاہیے تاکہ طلبہ سوچنے، محسوس کرنے اور نئے امکانات پیدا کرنے کے قابل بن سکیں۔ شانتی نکیتن میں قائم پاٹھا بھون اور سری نکیتن میں شکشا ستر ااس فلسفے کی عملی مثالیں ہیں، جہاں تعلیم کھلی فضا میں، موسیقی، ڈراما، کاشتکاری اور تخلیقی سرگرمیوں کے ذریعے دی جاتی ہے۔ اس سے طلبہ میں جمالیاتی ذوق، اخلاقی شعور اور سماجی ذمہ داری پروان چڑھتی ہے۔

موجودہ دور میں تعلیم زیادہ تر ڈگریوں، نمبروں اور ڈیجیٹل دباؤ تک محدود ہو چکی ہے۔ طلبہ رٹنے کے عادی ہو گئے ہیں اور سوال کرنے یا آزادانہ سوچنے کی صلاحیت کھو رہے ہیں۔ ایسے میں ٹیگور کی بصیرت یاد دلاتی ہے کہ تعلیم کو دوبارہ فطرت، تجربے اور انسانیت کے قریب لانا ضروری ہے۔ یہی تعلیم کو حقیقی معنوں میں 'تعلیم' بنا سکتا ہے۔

کلیدی الفاظ: ٹیگور کی تعلیمی بصیرت، فطرت اور تعلیم، پوشیدہ بھوک، مفکرین کے نظریات، کاشتکاری کا استعارہ، تجرباتی تعلیم، جامع تعلیم۔

تعارف: درس وتدریس کی روایت انسانی تاریخ کی ایک قدیم ترین شعوری سرگرمی ہے جو نسل در نسل تک منتقل ہوتی رہی ہے۔ ایک ایسا بھی دور تھا جب نہ کاغذ میسر تھا، نہ قلم، نہ ہی کوئی کتاب یا تدریسی وسائل۔ تب علم کا منبع الہام، بصیرت، مشاہدہ اور تجربہ ہوا کرتا تھا۔ وقت نے کروٹ لی اور ایجادات واختراعات نے انسان کے تعلیمی سفر کو آسانی کی راہ پر ڈال دیا۔ پھر وہ لمحہ بھی آیا جب انٹرنیٹ نے دنیا کے ہر فرد کو علم سے جُڑنے کا موقع عطا کیا۔

اب دنیا کے کسی بھی کونے میں بیٹھ کر، کسی بھی لمحے، کسی بھی شعبے کا علم حاصل کیا جا سکتا ہے۔ ایک ایسا خواب جو ماضی کے لیے محض تمنا تھا، آج عمل در آمد ہے۔

مگر یہ بھی ایک ناقابلِ انکار حقیقت ہے کہ آسانیوں کے پس پردہ بعض پیچیدگیاں بھی ہوتی ہیں۔ جہاں تعلیم کی رسائی عام ہوئی، وہیں اس کی روحانی، اخلاقی اور فکری اساس کو زوال بھی ہوا۔ یہ مقالہ اسی حقیقت کی تہہ تک پہنچنے کی ایک کوشش ہے کہ کس طرح تدریس کا مرکز استاد سے ہٹ کر ٹیکنالوجی بن گیا ہے؟ اور یہ کہ وہ مشکلات اور فکری رکاوٹیں کیا ہیں جن کو ترک کر کے ہم نے شاید علم کو مشینوں کے حوالے کر دیا ہے۔

تعلیم و تعلم اور کاشتکاری، فطری مماثلت کا فکری تجزیہ

ذیل میں ہم تعلیم و تعلم میں واقع ہونے والی تبدیلیوں کا جائزہ کاشتکاری کے زاویے سے لیتے ہیں، تاکہ تدریس کی فطری روح کو بہتر طور پر سمجھا جا سکے۔ قدیم زمانے میں اساتذہ بچوں کو قدرتی ماحول میں، درختوں کے سائے تلے تعلیم دیتے تھے۔ طلبہ اپنی مرضی سے مختلف سرگرمیوں میں مشغول رہتے تھے۔ کبھی سیر و تفریح، کبھی بحث و مباحثہ، تو کبھی غور و فکر۔ وہ علم کو تجربات کی روشنی میں محسوس کرتے تھے۔ استاد خاموشی سے ان سرگرمیوں کا مشاہدہ کرتے اور ضرورت کے وقت رہنمائی فراہم کرتے۔ بچہ جب تک کسی مقصد کو حاصل نہ کر لیتا، اسے مختلف انداز سے کوششیں کرنے کا موقع دیا جاتا اور انہی کوششوں سے علمی تجربات اور اندرونی بصیرت پروان چڑھتی۔ استاد کا کردار محض ایک فکری رہنما کا ہوتا تھا۔ ۔ یہ منظرنامہ ہمیں قدرتی آبی نظام کی یاد دلاتا ہے: بارش اور برف کے پگھلنے سے جو پانی حاصل ہوتا ہے، وہ ندی نالوں کے ذریعے زمین کو سیراب کرتا ہے، اسے سرسبز و شاداب بناتا ہے اور بالآخر سمندر میں جا ملتا ہے۔ اس عمل میں پانی کی روانی فطری ہوتی ہے، اور کاشتکار یا باغبان صرف اس کو ایک سمت دیتے ہیں تاکہ زمین کو سرسبز شاداب کر سکے۔

اسی طرح تعلیم کے فطری نظام میں استاد کا کردار کاشتکار یا باغبان جیسا ہے۔ وہ علم کے پانی کو سمت دے کر فطرت کے قریب، خود آگاہ اور تجربہ پر مبنی تعلیم کی بنیاد رکھتے ہیں۔ اگرچہ ان کا عمل مختصر دکھائی دیتا ہے، مگر اس کی گہرائی اور معنویت بہت وسیع اور ہمہ گیر ہوتی ہے۔

فطری ہم آہنگی اور تعلیم کا باہمی تعلق

اگر ہم کاشتکاری بالخصوص چاول کے کھیتوں کا مشاہدہ کریں تو پتا چلے گا کہ ان کھیتوں میں نہ صرف دھان کی فصل اگتی ہے بلکہ مختلف قسم کے حشرات الارض، مچھلیاں اور دیگر جاندار بھی بخوبی زندگی بسر کرتے ہیں۔ ان میں سے بعض کیڑے اگرچہ فصل کو جزوی نقصان پہنچاتے ہیں، لیکن زیادہ تر جاندار فصل کی حفاظت اور بڑھوتری میں معاون ثابت ہوتے ہیں۔ مثلاً چاول کے کھیتوں میں مچھلیوں کی موجودگی عام بات تھی، جو ان کیڑوں کو کھا کر فصل کو قدرتی طور پر محفوظ بناتی تھیں۔ اسی طرح کچھوے کا کردار بھی قابلِ ذکر ہے، جو بار بار زمین میں اوپر نیچے حرکت کرتے ہوئے مٹی کو نرم، قابلِ تنفس اور زرخیز بنا دیتے۔ ان کی نقل و حرکت سے مٹی میں ایسے سوراخ پیدا ہوتے جن سے پانی زمین کی گہرائی تک پہنچتا اور زمینی پانی کی سطح میں اضافہ ہوتا۔ یہ سب کچھ کاشتکاری کی ہم زیست فطرت کو ظاہر کرتا ہے، جہاں باہمی تعاون، توازن اور حیاتیاتی تنوع زندگی کو برقرار رکھتے ہیں۔

اسی اصول کا اطلاق اگر تعلیم پر کیا جائے، تو درخت کے نیچے کھلی فضا میں تعلیم دینا بھی محض ایک تدریسی سرگرمی نہیں بلکہ فطرت سے ہم آہنگ زندگی کی ایک تربیت ہے۔ ایسے ماحول میں درخت خود ایک 'فصل' ہیں، جن کے سائے تلے چرند پرند، کیڑے مکوڑے، پھل، پتے، سبزیاں اور ہوا سب تعلیم کا حصہ بن جاتے ہیں۔ طلبہ جب ان پرندوں کو دیکھتے، ان کی آوازوں کی نقل کرتے، صبح ان کی چہچہاہٹ سے بیدار ہوتے، انھیں دانہ ڈال کر ہمدردی، رحم اور باہمی زندگی کا سبق سیکھتے ہیں۔ تو یہ تعلیم صرف کتابی علم تک محدود نہیں رہتی بلکہ زندگی کی گہرائیوں میں اتر جاتی ہے۔ ٹیگور مانتے تھے کہ بچہ فطری طور پر متجسس ہوتا ہے اور اسے قدرت کے ساتھ تجرباتی تعلق سے سیکھنے کا موقع دینا چاہیے۔ جہاں انسان مصنوعی ذرائع اور ٹیکنالوجی کی چمک دمک میں فطری سادگی سے دور ہو چکا ہے، وہیں چرند و پرند آج بھی اپنی فطرت پر قائم ہیں۔ انسان اگر ان جانداروں کی زندگیوں کو غور سے دیکھے، تو وہ اپنی اصل، اپنے فطری مقام اور سادہ طرزِ حیات کی جانب واپس پلٹ سکتا ہے۔ اور یہی رجوع اس کی صحیح سمت میں ترقی کا پیش خیمہ بن سکتا ہے۔

کیمیائی کھادوں کے استعمال نے جہاں فصلوں کی پیداوار میں وقتی اضافہ کیا، وہیں

فطرت کی ہم آہنگی کو بُری طرح درہم برہم کر دیا۔ آج اگر چاول کے کھیتوں میں جھانکیں تو وہ منظر مفقود ہے جہاں مچھلیاں تیرتی تھیں، کچھوے مٹی کو نرم کرتے تھے اور کیڑے مکوڑے ایک متوازن نظامِ حیات کا حصہ تھے۔ اب کھاد بارش یا آبپاشی کے بعد بہہ کر جھیلوں، ندیوں اور دریاؤں میں نائٹریٹ و فاسفیٹ کی مقدار بڑھا دیتی ہے۔ اس سے پیدا ہوتا ہے یوٹروفکیشن ۔ ایک ایسا مہلک عمل جس میں پانی میں کائی تیزی سے بڑھتی ہے، سورج کی روشنی کا گزر رک جاتا ہے اور پانی میں آکسیجن کی سطح گھٹ کر موت کی وادی بن جاتی ہے۔

بالکل اسی طرح تعلیمی نظام میں بھی جب ہم درختوں کو کاٹ کر ان کی جگہ کنکریٹ کی عمارتیں تعمیر کرتے ہیں، تو ہم صرف ایک عمارت نہیں بناتے ۔ ہم زمین کی سانس روک دیتے ہیں ۔ پختہ فرش زمین میں پانی جذب ہونے سے روکتا ہے، جس سے زمینی پانی کی سطح نیچے چلی جاتی ہے۔

ایسے بند کمروں میں، جہاں درختوں کی ٹھنڈک نہیں، ہوا کی تازگی نہیں، وہاں اساتذہ اور طلبہ روزانہ آٹھ آٹھ گھنٹے گزارتے ہیں۔ فضائی آلودگی، مصنوعی روشنی اور گھٹن زدہ ماحول نہ صرف جسم پر اثر ڈالتا ہے بلکہ ذہن و دل پر بھی چھاپ چھوڑتا ہے۔ اس سے بڑھ کر نقصان یہ ہے کہ طلبہ فطرت کے استادوں سے محروم ہو جاتے ہیں۔ درختوں کے پھل، پتیوں کی خوشبو، پرندوں کی چہچہاہٹ، چیونٹیوں کی قطار، تتلی کی پرواز ۔ یہ سب زندگی کے وہ اسباق ہیں جو کسی کتاب میں نہیں ملتے، صرف مشاہدے سے حاصل ہوتے ہیں۔ ایسا محسوس ہوتا ہے کہ ہم ترقی کے نام پر وہ سب کچھ گنوا رہے ہیں جو زندگی کو اصل معنوں میں ''تعلیم'' دیتا ہے۔ ٹیگور کے نزدیک تعلیم صرف معلومات کا حصول نہیں بلکہ انسانی روح، فطرت اور معاشرتی زندگی کے ساتھ ہم آہنگی کا عمل ہے۔ وہ کہتے ہیں:

The highest education is that which does not merely give us information but makes our life in harmony with all existence.

نہ صرف انسانی عقل بلکہ فطری حکمت بھی۔ کائنات کی ہر شے، ہر حرکت، ہر سکون ۔ ایک مسلسل سبق ہے؛ ایک ایسا اشارہ جو علم کی کسی نہ کسی جہت کی طرف رہنمائی کرتا ہے۔ فطرت

کی ہر کروٹ میں، ہر جھونکے، ہر قطرے اور ہر ذرّے میں وہ قوانین اور ضوابط چھپے ہوئے ہیں جن کے انکشاف سے انسان نے ایجادات واختراعات کی راہیں ہموار کیں۔

ڈیجیٹل کھاد، بیمار ذہن

پانی کی فطرت رواں دواں رہنے میں ہے؛ جیسے ہی اسے روکنے کی کوشش کی جاتی ہے، اس کی تازگی، تاثیر اور زندگی بخش خصوصیات ماند پڑ جاتی ہیں اور اگر کوئی دعویٰ کرے کہ جو پانی ہم نے جمع کر لیا ہے، بس وہی فطرت کی کل حقیقت ہے۔ تو یہ گمراہی ہی نہیں بلکہ فطرت کی توہین بھی ہے۔ اسی استعارے کو تعلیم پر منطبق کریں تو یہ بات ظاہر ہوتی ہے کہ علم کو جمع کر کے ایک مرکزی مقام سے طلبہ کو فراہم کرنا۔ نہ صرف غیر فطری بلکہ غیر مؤثر بھی ہے۔ اساتذہ اور دانشور اگر سارا زور 'علم کو ذخیرہ کرنے' اور 'طلبہ تک پہنچانے' پر لگا دیں، تو وہ ایک ایسے عمل میں الجھ جائیں گے جس کی نہ کوئی حد ہے نہ حاصل۔ علم ایک بہتا ہوا دریا ہے، اسے روکنے کے بجائے اس میں طلبہ کو ڈبکیاں لگانا سکھانا چاہیے۔ تعلیمی نظام میں ہوا یہ کہ علم کی ذمہ داری مکمل طور پر استاد پر ڈال دی گئی۔ وہی بتائے، وہی سمجھائے، وہی ہضم کرادے۔ یوں استاد تو فعال، مصروف اور تھکا ہوا ہو گیا اور طلبہ محض غیر متحرک پیروکار بن گئے۔ پہلا وہ استاد جس نے طلبہ کی آسانی کے نام پر اپنی عقل وفہم ان پر تھوپ دی اور انھیں عملی مشق سے محروم رکھا، وہ آدمؑ کی طرح ایک خطا کا مرتکب ہوا۔ ایک ایسی خطا جس کا خمیازہ نسلِ انسانی کو آج بھی بھگتنا پڑ رہا ہے۔ یہ خوش فہمی کہ کم وقت میں زیادہ علم دے دینا کامیابی ہے۔ وہی تصور تھا جس نے کتابوں کو مرکزی حیثیت دی اور آج یہی تصور انٹرنیٹ، AI اور ڈیجیٹل تعلیمی ذرائع کے ذریعے بڑھتا جا رہا ہے۔ یعنی تعلیم اب استاد مرکوز نہیں، ٹیکنالوجی مرکوز ہو چکی ہے۔ اور اس بہاؤ کو روکنا اب کسی ایک استاد یا ادارے کے بس کی بات نہیں۔

یہی حال کاشتکاری میں ہوا۔ جب کسان نے پہلی بار کھاد کا استعمال کیا تو فصل میں اضافہ دیکھ کر خوشی ہوئی۔ مگر جیسے جیسے پیداوار کی بھوک بڑھتی گئی، ویسے ویسے زہریلی اور طاقتور کھادیں استعمال کرنا ناگزیر ہوتا گیا۔ جب زمین میں پہلی دفعہ کیمیاوی کھادیں (جیسے یوریا، ڈی اے پی وغیرہ) ڈالی جاتی ہیں، تو فصل کو فوری طور پر ضروری غذائیت (N,P,K) ملتی ہے۔ اس سے فصل کی پیداوار اچانک بڑھ جاتی ہے، جسے کسان 'اچھی فصل' کہتے

ہیں۔لیکن بعد میں زمین کا انحصار مسلسل کھادوں کے استعمال کرنے پر ہو جاتا ہے۔مٹی کی اپنی قدرتی زرخیزی کم ہو جاتی ہے (جیسے نامیاتی مادے، حیاتیاتی جاندار، مٹی کی ساخت وغیرہ)۔مٹی کھاد کی عادی ہو جاتی ہے، یعنی اگر اگلی بار کھاد نہ دی جائے تو پیداوار میں واضح کمی آتی ہے۔کچھ لوگ کہتے ہیں: 'مٹی بیمار ہوگئی ہے''، کیونکہ وہ بغیر کھاد کے فصل نہیں دیتی۔بار بار کھاد دینا ضروری ہو جاتا ہے اور کھادوں کی مقدار بھی وقت کے ساتھ بڑھتی ہے تاکہ وہی پیداوار حاصل ہو۔کیا ہم تعلیم میں بھی وہی زہریلی خوراک اپنے طلبہ کو دے رہے ہیں؟ یہ فکر میں مبتلا کرنے والا سوال ہے۔

تعلیم کی ضیافت

وقت کے ساتھ ساتھ درس و تدریس کا تصور تبدیل ہوتا گیا۔کبھی علم درختوں کے سائے میں سانس لیتا تھا، جہاں زمین پر بیٹھنے کا سادہ سا بندوبست ہوتا اور علم وحکمت کی گفتگو ہواؤں کے سنگ رواں دواں رہتی۔مگر اب تعلیم کی نشست و برخاست بھی ایک منظّم پروٹوکول بن چکی ہے۔زمین کی جگہ میز وکرسی نے لے لی اور درخت کے نیچے کی چھاؤں اب کلاس روم کی دیواروں میں قید ہو چکی ہے۔جدید تعلیم نے خود کو ایک ایسی مشین میں بدل لیا ہے، جہاں سیکھنے کا عمل کھانے کے عمل سے مشابہ ہو چکا ہے۔جیسے پہلے دسترخوان بچھتا ہے، پلیٹیں لگتی ہیں، پھر کوئی کھانا بانٹنے آتا ہے۔سب کھاتے ہیں، پیٹ بھرتے ہیں اور مطمئن ہو کر اُٹھ جاتے ہیں۔اسی طرح اب کلاس روم میں پہلے کرسی لگتی ہے، میز سجتی ہے، کتاب کھلتی ہے، پھر ایک صاحب آتے ہیں جنھیں 'استاذ' کہا جاتا ہے، وہ علم کا کھانا تقسیم کرتے ہیں اور طلبہ ذہنی پیٹ بھر کر خاموش ہو جاتے ہیں۔

یہی وہ مقام ہے جہاں تعلیم ایک عملی سرگرمی سے ہٹ کر استقبالی نظام بن گئی۔علم سَر پر ڈال کر زبردستی ہضم کرایا جاتا ہے اور سیکھنے کی بھوک خود طلبہ کے اندر سے نہیں اٹھتی، بلکہ باہر سے لادی جاتی ہے۔

کتاب کھلی تو توجہ مبذول کیا، کتاب بند تو ذہن بھی مقفل Open book, open mind. Close book, close mind.

جب جب کتاب کھولنی ہے، تب تب ذہن کو بیدار کرنا ہے، توجہ کو جھنجھوڑنا ہے،

سوالات کو آواز دیتی ہے اور اگر کتاب بند ہے تو گویا علم بھی بند، جیسے کوئی صندوق جس میں سچائی قید ہو، مگر کسی کو کنجی دینے کا اختیار ہی نہ ہو۔

پوشیدہ بھوک اور تعلیم کی غذائیت کا بحران

کیمیائی کھاد کے منفی اثرات میں سب سے گہرا زخم وہ ہے جو انسان کے جسم اور ذہن کی غذائیت پر پڑتا ہے۔ نائٹروجن پر مبنی کھادوں کے مسلسل اور اندھا دھند استعمال نے فصلوں کی ظاہری پیداوار تو بڑھا دی، مگر چاول، گندم اور سبزیوں میں زنک، آئرن، تانبا جیسے اہم معدنی اجزا کی مقدار گھٹا دی۔ یوں پیٹ تو بھر جاتا ہے، مگر جسم اندر سے خالی اور کمزور رہ جاتا ہے۔ یہ ہے 'پوشیدہ بھوک' (Hidden Hunger)، جو خاموشی سے نسلوں کو نگل رہی ہے۔ نائٹروجن کھاد اگرچہ پروٹین بڑھاتی ہے، مگر نشاستہ اور دیگر اہم غذائی اجزاء کم ہو جاتے ہیں۔ پتوں والی سبزیوں میں نائٹریٹ کی زیادتی انسانی صحت کے لیے زہر بن جاتی ہے، جو کبھی کینسر کا راستہ کھولتی ہے اور کبھی بچوں کو بلو بیبی سنڈروم (Methemoglobinemia) جیسے خطرناک عارضے میں مبتلا کر دیتی ہے۔

یہی استعارہ اگر ہم تعلیم پر منطبق کریں تو تصویر کچھ یوں بنتی ہے: جب استاد اپنی سمجھ طلبہ پر تھوپتا ہے، جب تعلیم صرف کتابی مواد کی تقسیم بن جائے، جب انٹرنیٹ، AI اور ڈیجیٹل پلیٹ فارمز سے علم کا انبار تو ملے، مگر شعور کا چشمہ خشک ہو جائے۔ تو پھر ایک ایسی نسل تیار ہوتی ہے جو جانتی تو بہت کچھ ہے، لیکن سمجھتی بہت کم ہے؛ جو یاد رکھتی ہے، مگر سوچتی نہیں؛ جو معلومات کی بوری اٹھا کر چلتی ہے، مگر تنقید، تخلیق اور تجزیے کی صلاحیت سے خالی ہے۔ یہ وہ تعلیم ہے جو ہمارے ذہن کو علم سے بھر دیتی ہے، مگر حکمت سے خالی رکھتی ہے۔ ٹیگور کے نزدیک تعلیم کا اصل مقصد طالب علم میں خودی، شعور اور فہم کو جگانا ہے۔ مگر یہ وہ علم ہے جو ہمیں مسلسل پڑھنے پر مجبور کرتا ہے، مگر کچھ نیا، کچھ اپنا، کچھ جُدا سوچنے سے روکتا ہے۔ بالکل اسی طرح جیسے آج کی فصلیں۔ جو مقدار میں بے شمار ہیں، مگر جب ہم انھیں کھاتے ہیں، تو وہ ہمیں طاقت نہیں دیتیں، صرف بیماریوں کا تحفہ دیتی ہیں۔ یہ ''زہریلا اناج'' ہمارے جسم کو کمزور کر رہا ہے اور یہ ''بے روح تعلیم'' ہماری ذہنی اور روحانی توانائی کو چاٹ رہی ہے۔

ہمارا موجودہ نظامِ تعلیم بھی شاید غذائیت سے خالی، مگر بوجھ سے بھرپور نظامِ تعلیم

ہے، جس سے نہ ذہن چمکتا ہے، نہ روح جھلملاتی ہے، نہ دل پگھلتا ہے، نہ ضمیر جاگتا ہے۔

کھاد اور کتاب کا بوجھ، کسان اور طالب علم کی بے کسی کی کہانی:

آج کا کسان ایک سچائی کا سامنا کر رہا ہے۔ ایک طرف کھاد خریدنے کے لیے جیب خالی ہے، تو دوسری طرف زمین ایسی ہو چکی ہے کہ بغیر کھاد کے سانس بھی نہیں لیتی۔ یوریا، ڈی اے پی اور پوٹاش کی قیمتیں مسلسل آسمان چھو رہی ہیں۔ سبسڈی کبھی آتی ہے، کبھی نہیں اور اکثر وقت پر نہ آنا خود ایک قرض بن جاتا ہے۔ کسانوں کی اکثریت بغیر مٹی کا تجزیہ کیے کھاد اندھوں کی طرح استعمال کرتی ہے۔ جو زمین کے لیے زہر بن جاتی ہے، پیداوار کے لیے مہنگی دوا اور آخر کار کسان کے لیے نقصان دہ سودا۔ کھاد ڈالنے سے لاگت تو بڑھتی ہے، مگر پیداوار وہی رہتی ہے یا کبھی اس سے بھی کم۔ پھر اگر فصل مارکیٹ میں پہنچے اور قیمت MSP سے نیچے ہو۔ تو وہی خون پسینے سے اگائی گئی فصل کسی دلال کے ترازو میں بے قیمت بن جاتی ہے۔

یہی منظر تعلیم میں بھی دکھائی دیتا ہے۔ جدید تعلیم کے نام پر ہم نے ایک ایسا نظام کھڑا کر لیا ہے جہاں کتابوں سے زیادہ بل اور سیکھنے سے زیادہ اسکرین ہے۔ عمارتیں، کرسیاں، میزیں، یونیفارم، بجلی، نوٹس، سبسکرپشن، ایسی طویل فہرست ہے جس میں تعلیم کہیں پیچھے چھپ گئی ہے۔

طلبہ تجزیہ کیے بغیر آن لائن کورسز، کوچنگ ایپس، PDF نوٹس اور 'مارکس گارنٹی' سبسکرپشنز خریدتے جا رہے ہیں، جیسے کسان بغیر جانچ کے کھاد جھونکتا ہے۔ مگر نتیجہ، طالب علم علم سے محروم اور کسان منافع سے محروم۔ یہ سب کچھ ذہنی اپاہج پن کی ایک ایسی شکل پیدا کرتا ہے جس میں طلبہ صرف صارف بن جاتے ہیں۔ نہ سیکھنے کی آزادی، نہ سوال کی طاقت، نہ تخلیق کی جرات۔ اور آخر کار جیسے کسان خرچ تو سب کچھ کر لیتا ہے، مگر منڈی میں فصل کی قیمت کم ملے تو محنت ضائع ہو جاتی ہے۔ ویسے ہی طالب علم پیسے، وقت، محنت سب خرچ کر لیتا ہے، مگر علم کا پھل ہاتھ نہیں آتا۔ تعلیم پر اس قدر اخراجات کے باد بھی نوکری نہ ملنا لگ بھگ طے ہے اور اگر مل بھی جائے تو تعلیم پر کیئے گئے اخراجات کے مقابلے کبھی کبھی کم ہی ہوتے ہیں۔

لیکن اگر ہم واقعی ان تعلیمی و تہذیبی بحرانوں کے حل کی طرف سنجیدگی سے متوجہ ہوں، تو راستہ ایک بار پھر ہمیں قدرتی کاشتکاری کے اصولوں کی طرف لے جاتا ہے۔ جس

طرح زمین کو زرخیز بنانے کے لیے کیمیاوی زہروں کی بجائے فطری طریقوں پر اعتماد کیا جاتا ہے، اسی طرح انسان کے ذہن وشعور کو سنوارنے کے لیے بھی مصنوعی تعلیم کی جلد بازی سے گریز اور فطری، تدریجی اور محنت طلب تربیت کی ضرورت ہے۔

آج کی مارکیٹ میں قدرتی کاشتکاری سے پیدا شدہ اجناس اور مصنوعات جیسے پروٹین پاؤڈر، سپلیمنٹس Patanjali یا Nutrilite، Herbalife، Amway محض اس لیے مہنگی اور قیمتی تصور کی جاتی ہیں کہ وہ فطرت سے ہم آہنگ، غیر مصنوعی اور انسانی صحت کے قریب ہیں۔ فصلیں دیر سے تیار ہوتی ہیں، پیداوار نسبتاً کم ہوتی ہے، لیکن وہ زمین کی روح سے اُگی ہوتی ہیں۔ یہ طریقہ آسان نہیں۔ اس میں صبر، محنت، مسلسل دیکھ بھال اور موسمی تبدیلیوں سے ہم آہنگی کی ضرورت ہوتی ہے۔ لیکن اس کا پھل نہایت خالص اور پائیدار ہوتا ہے۔

اسی طرح اگر ہم ایک طالب علم کی شخصیت میں گہرائی، نکھار اور فکری قیمت پیدا کرنا چاہتے ہیں، تو ہمیں بھی دوبارہ اُن ادوار کی طرف جھانکنا ہوگا، جب نہ کتابیں تھیں، نہ انٹرنیٹ، لیکن علم کی روشنی روحوں میں اترتی تھی۔ آج بھی اصل ضرورت اسی سفر کی ہے۔ ایک ایسا تربیتی ماحول جہاں پہلے بچے کی فطری صلاحیتوں، حواسِ باطنہ وظاہرہ اور تجرباتی شعور کو بیدار کیا جائے؛ کتاب اس لیے پڑھائی جائے کہ طالب علم مصنف کے فکری زاویوں، جمالیاتی اظہار اور لسانی حسن کو پہچان سکے۔ مطالعہ کا مطلب صرف معلومات حاصل کرنا نہیں، بلکہ مصنف کی بصیرت، تجربات اور فکری جہتوں کا اندرونی مطالعہ ہے۔

یہ عمل بھی قدرتی کاشتکاری کی طرح صبر طلب ہے، شاید مشکل بھی ہو، وقت طلب بھی، لیکن اس کے نتائج ایسے انسان کی صورت میں سامنے آئیں گے جو محض ایک ڈگری یافتہ فرد نہیں، بلکہ تخلیقی، تنقیدی اور تجزیاتی ذہن کا حامل ہوگا۔ جو دنیا کو صرف دیکھے گا نہیں، بلکہ سمجھنے، بدلنے اور نکھارنے کی طاقت رکھے گا۔ ایسی شخصیات خود بولتی ہیں اور پھر انٹرنیٹ یا میڈیا ان کی گونج کو دور تک پہنچانے کا کام کرتے ہیں۔ تعلیم کا اصل سفر باہر سے نہیں، اندر کی روشنی سے شروع ہوتا ہے اور یہی روشنی ٹیگور کی بصیرت کا مرکز ہے۔

ذیل میں مختلف تعلیم دانوں کا نظریہ پیش کرتے ہیں تاکہ تعلیم وتعلم کی حقیقت کا انکشاف ہو سکے۔

پستالوزی کا خیال ہے:

''انسان کی جبلی قوتوں کی فطری ہم آہنگی اور ترقی پذیر بالیدگی کو تعلیم کہتے ہیں۔''

سقراط کے مطابق:

''تعلیم کا مطلب ہے ہر انسان کے دماغ میں پوشیدہ شکل میں کائنات سے تسلیم شدہ موجودہ خیالات کو واضح کرنا۔''

گاندھی جی کا نظریہ ہے:

''تعلیم سے میرا مطلب ان بہترین خوبیوں کا اظہار ہے جو بچے اور انسان کے جسم، دماغ اور روح میں پوشیدہ ہیں۔''

جان ڈیوی کی وضاحت ہے:

''تعلیم بچے اور نوجوان پر باہر سے لادی جانے والی چیز نہیں بلکہ وہ ان صلاحیتوں کی نشونما ہے جو کہ انسان کو پیدائش کے ساتھ ملتی ہیں۔''

کانٹ لکھتے ہیں:

''تعلیم فرد کے اس سارے کمال کی نشونما ہے جس کی اس میں لیاقت ہے۔''

اگر ہم تعلیم کی تعریفوں کو سنجیدگی سے سمجھیں۔ تو صاف ظاہر ہوتا ہے کہ تعلیم محض معلومات کا انبار نہیں، بلکہ انسان کی فطری، جبلی اور پوشیدہ صلاحیتوں کا تدریجی انکشاف ہے۔ تعلیم وہ عمل ہے جس کے ذریعے انسان کے ذہن میں کائنات سے ہم آہنگ خیالات پروان چڑھتے ہیں، اس کے جسم، دماغ اور روح میں چھپی توانائی ایک بامقصد زندگی کی صورت اختیار کرتی ہے۔ جان ڈیوی نے نہایت وضاحت کے ساتھ کہا کہ تعلیم کوئی بیرونی شئے نہیں جو باہر سے تھوپی جائے، بلکہ یہ انسان کے اندر سے پھوٹنے والا عمل ہے۔ ایک اندرونی ارتقاء، جو اس کی پیدائشی صلاحیتوں کی نمو کے ذریعے مکمل ہوتا ہے۔

تو پھر یہ سوال شدید تر اہمیت اختیار کر جاتا ہے کہ آج کے تعلیمی نظام میں طالب علم کو محض یاد کرنے، رٹنے اور بوقت ضرورت ہو بہو دہرانے پر کیوں مجبور کیا جا رہا ہے؟ باہر سے حاصل کی گئی معلومات۔ چاہے وہ استاد کی سمجھ ہو، کتابوں کا مواد ہو، یا انٹرنیٹ کی وسعت۔ آخر انفرادی فہم، تخلیق اور تجربے کے بغیر علم کیسے کہلا سکتی ہے؟

ہم اپنے نصاب میں ٹیگور، گاندھی اورو بندو گھوش، گیجو بھائی بیدھیکا جیسے عظیم مفکرین کے نظریات کو تو جگہ دیتے ہیں، لیکن حیرت انگیز تضاد یہ ہے کہ ان ہی مفکرین کے قائم کردہ اسکول ـ پاتھ بھون، سکھا سترا، ٹولسٹائی فارم اسکول (جنوبی افریقہ)، نوسٹک سنٹر (دہلی) اور بال مندر (گجرات) ـ کو مسلسل نظرانداز کیا جاتا ہے۔ کیا یہ ممکن ہے کہ ان کے نظریات تو اتنے قیمتی ہوں کہ بچوں کو پڑھائے جائیں، لیکن وہ ادارے، جو انہی نظریات کے عملی نمونے ہیں، اتنے ناکام سمجھے جائیں کہ ان سے سبق تک نہ سیکھا جائے؟ یہ تضاد صرف فکری نہیں، بلکہ عملی کمزوری اور نظامِ تعلیم میں ایک گہری خامی کی علامت ہے۔ جہاں نظریات کو تمغہ بنا دیا گیا ہے اور عمل کو فراموش کردیا گیا ہے۔

اس مقالے میں پیش کردہ نظریات براہِ راست رَبندرناتھ ٹیگور کے قائم کردہ دو ماڈل اسکولوں ـ پاتھ بھون اور سکھا سترا ـ سے ماخوذ ہیں، جو آج بھی علم و تربیت کی روشنی فطرت کی گود میں بکھیر رہے ہیں۔ ان اداروں کی سب سے نمایاں خصوصیتیہ ہے کہ یہاں تعلیم درختوں کے سائے میں، کھلے آسمان تلے، قدرتی ماحول میں دی جاتی ہے، جس کا مقصد صرف کتابی علم نہیں، بلکہ فطری مشاہدے، سماجی ہم آہنگی اور خودشناسی کو فروغ دینا ہے۔

ا۔ اساتذہ اور طلبہ کے درمیان رشتہ

ان اسکولوں میں استاد اور شاگرد کے رشتے کو محبت، قربت اور باہمی احترام کی بنیاد پر استوار کیا گیا ہے۔ استاد کو 'سر' یا 'میم' جیسے رسمی القاب کی بجائے 'دادا' (بھائی) یا 'دیدی' (بڑی بہن) کہہ کر مخاطب کیا جاتا ہے، جو ایک گھریلو، پُراعتماد اور غیر رسمی ماحول کو جنم دیتا ہے۔ اس تعلق کی نوعیت طالب علم کے اندر جھجھک کو ختم کرتی ہے اور اسے سیکھنے کے ہر مرحلے میں آزادی اور تحفظ کا احساس دلاتی ہے۔

۲۔ قیاس آرائی سے سیکھنا:

تعلیم کا عمل یہاں محض معلومات کی ترسیل تک محدود نہیں، بلکہ سیکھنے کو زندگی کے تجربات سے جوڑنے کی سعی کی جاتی ہے۔ مثلاً دو درختوں کے درمیان فاصلے کا اندازہ لگانے کی مشق میں پہلے طلبہ سے قیاس آرائی کرائی جاتی ہے، پھر اسے عملی مشاہدے سے جانچا جاتا ہے۔ اس عمل سے طلبہ میں تحقیق، تجزیہ اور منطقی فکر کی عادت پروان چڑھتی ہے۔ وہ کسی بھی

عمل کو محض عمل کے طور پر نہیں لیتے، بلکہ اس کے پیچھے موجود امکانات پر غور کرتے ہیں۔

۳۔ بغیر استاد کے تدریس:

اسکول کے تدریسی ماڈل میں ایک حیرت انگیز خوبی یہ بھی ہے کہ طلبہ کو اکثر چھوٹے گروپوں میں تقسیم کر کے الگ الگ جگہوں پر تعلیمی سرگرمیوں میں مصروف کیا جاتا ہے۔ چونکہ کلاسیں درختوں کے نیچے کھلی فضا میں ہوتی ہیں، اس لیے استاد دور سے تمام گروپوں کا مشاہدہ کرتے ہیں۔اس دوران استاد کی غیر موجودگی میں طلبہ کی خودمختارانہ سیکھنے کی صلاحیت کو جانچا جاتا ہے۔ یہ درحقیقت بغیر استاد کے تدریس کا ایک مؤثر تجربہ ہے، جہاں طلبہ کو اپنے سیکھنے کے عمل کا ذمہ دار خود بنایا جاتا ہے۔ٹیگور کے تعلیمی نظریے میں بچے کی خودمختارانہ سوچ اور تخلیق کو اہم مقام حاصل ہے۔

۴۔ مطالعے میں مصروف اساتذہ

ٹیگور کا یہ ماننا تھا کہ ایک استاد کا کام طالب علم پر علم تھوپنا نہیں، بلکہ اس کی تلاش میں رہنمائی کرنا ہے۔اس لیے ان اسکولوں میں اساتذہ خود بھی مطالعے،غور وفکر اور مشاہدے میں مصروف نظر آتے ہیں،تا کہ وہ طلبہ کے لیے صرف معلومات کا ذریعہ نہ ہوں بلکہ تحریک، فکر اور مثال بن سکیں۔ ٹیگور نے استاد کو رہنما، دوست اور شریکِ سفر سمجھا۔

‘‘Ateacher can never truly teach unless he is still learning himself.

اختتامیہ

یہ وقت ہے کہ ہم تعلیم کو دوبارہ جیتے جاگتے انسانوں، سانس لیتی فضا اور سوال اٹھاتے ذہنوں کے حوالے کریں۔ نہ کہ بند کمروں، دبے ہوئے جذبوں اور رٹے ہوئے جوابات کے۔ ٹیگور ہمیں یاد دلاتے ہیں کہ تعلیم صرف امتحان میں کامیابی کا ذریعہ نہیں، بلکہ زندگی کو سمجھنے، محسوس کرنے اور بہتر بنانے کا ایک طاقتور ہتھیار ہے۔

اگر ہم چاہتے ہیں کہ ہمارے طلبہ صرف ڈگری ہولڈر نہ ہوں، بلکہ سوچنے والے، محسوس کرنے والے اور تخلیق کرنے والے انسان ہوں۔تو ہمیں تعلیم کو دوبارہ فطرت کے قریب، انسان کے اندرونی جوہر کے ساتھ جوڑنا ہوگا۔مشینوں سے نکال کر روح کی طرف،

جلد بازی سے نکال کر بصیرت کی طرف! آئیں! تعلیم کو دوبارہ "تعلیم" بنائیں!

حوالہ جات:

1- آجکل دہلی، ٹیگور نمبر مئی 1961ء

2- رابندر ناتھ ٹیگور فکر وفن کے ہزار رنگ، وہاج الدین علوی، شہزاد انجم، شعبہ اردو، جامعہ ملیہ اسلامیہ، نی دہلی

3- ٹیگور شناسی، شمیم طارق، شعبہ اردو، جامعہ ملیہ اسلامیہ، نی دہلی

4- تعلیم اور اس کے اصول، محمد شریف خاں، ایجوکشنل بک ہاؤس، علی گڑھ

5- شکشار ہیر پھیر' (انگریزی ترجمہ: 'ٹاپسی ٹروی ایجوکیشن')، دی وِشو بھارتی کوارٹرلی، نومبر 1946- جنوری 1947۔

Tandon, H. L. S. (2004). Fertilizers in Indian agriculture: From 20th to 21st century. Fertiliser Development

International Rice Research Institute. (n.d.). Nutrient management for rice. IRRI.

Mahajan, A., & Gupta, R. D. (2009). Integrated nutrient management (INM) in a sustainable rice-wheatcropping system. Springer.

Tagore, R. (1913). Sadhana: The realisation of life. Macmillan.

Tagore, R. (1917). Personality: Lectures delivered in America. Macmillan.

Tagore, R. (1919). The centre of Indian culture. Rupa & Co.

Tagore, R. (1922). Creative unity. Macmillan.

Tagore, R. (1941). My school. Visva-Bharati.

Tagore, R. (1961). Towards universal man. Asia Publishing House.

Tagore, R. (n.d.). The parrot's training and other stories. Visva-Bharati Publishin

Cakmak, I. (2002). Plant nutrition research: Priorities to meet human needs for food in sustainable ways.

Rockström, J., Steffen, W., Noone, K., Persson, Å., Chapin III, F. S., Lambin, E. F., ... & Foley, J. A. (2009). Asafe operating space for humanity. Nature, 461(7263), 472-475.

ریسرچ اسکالر، ڈپارٹمنٹ آف ایجوکیشنل اسٹڈیز

جامعہ ملیہ اسلامیہ نئی دہلی 110025

شجاع الدین / پی راماکرشنا

اسکولی تعلیم میں مہاجر بچے: اساتذہ کی آگاہی اور تأثرات کا ایک جائزہ

تلخیص

دنیا بھر میں جبراً نقل مکانی والے فراد کی آبادی اس وقت اپنی بلند ترین سطح (UNHCR,2023) پر ہے۔انھیں میزبان ممالک میں ذریعۂ معاش، تحفظ، پناہ، صحت اور تعلیم سے متعلق متعدد مسائل اور چیلنجوں کا سامنا کرنا پڑتا ہے۔ تعلیم ان کو پریشانیوں سے نکال کر، ایک باوقار کیریئر کا انتخاب کرنے اور مستقبل کو محفوظ بنانے کے ساتھ ان کی زندگی کی حالت اور معیار کو بہتر بنانے میں بہت اہم کردار ادا کرتی ہے۔ جبراً نقل مکانی والے فراد کی ایک بڑی تعداد جس میں پناہ گزین، پناہ کے متلاشی، بے وطن افراد اور غیر دستاویزی تارکین وطن شامل ہیں، ہندوستان میں رہتے ہیں۔ اگرچہ ہندوستان نے اقوام متحدہ کے 1951ء کے پناہ گزین کنونشن اور اس کے 1967ء کے پروٹوکول کی توثیق نہیں کی ہے اور نہ ہی اس کے پاس پناہ گزینوں کا کوئی خاص قانون ہے۔ لیکن یہ UNHCR کے رہنما اصول کا احترام کرتا ہے اور تمام مہاجرین کے ساتھ انسانی بنیادوں پر سلوک کرتا ہے۔ تعلیم ہر فرد کا انسانی حق ہے اور مہاجر بچوں کی ایک قابل ذکر تعداد دہلی کے سرکاری اسکولوں میں پڑھتی ہے مگر اساتذہ میں بیداری اور حساسیت کی کمی کی وجہ سے انھیں تعلیم کا حق حاصل کرنے میں کئی چیلنجوں کا سامنا کرنا پڑتا ہے۔ اس تحقیقی مقالے کا مقصد پناہ گزین تارکین وطن طلبہ کی جماعتوں میں شمولیت کے حوالے سے تعلیمی انتظامات کے بارے میں اساتذہ کی آگاہی اور ان کے رویہ اور تاثرات کا جائزہ لینا ہے۔ یہ ایک مقداری تحقیق ہے، جو دہلی کے سرکاری

اسکولوں میں پڑھانے والے اساتذہ کی بیداری کی جانچ کے لیے ایک چیک لسٹ اور اساتذہ کے رویہ اور تاثر کی جانچ کے لیے ریٹنگ اسکیل کے ذریعے جمع کیے گئے بنیادی اعداد وشمار پر مبنی ہے۔ مطالعہ کے نتائج سے یہ بات سامنے آتی ہے کہ زیادہ تر اساتذہ، مہاجرین کے لیے تعلیمی انتظامات کے حوالے سے اعتدال پسند بیداری رکھتے ہیں اور ان میں بہت سی غلط فہمیاں بھی پائی جاتی ہیں جن کا درست ہونا ضروری ہے۔ مہاجرین کی تعلیم کے لیے اساتذہ کے تأثرات اور رویے کی پیمائش کرنے والے ریٹنگ اسکیل پر زیادہ تر اساتذہ نے اعتدال سے لے کر اعلیٰ نمبر حاصل کیے جو کہ تأثر کی ایک مثبت علامت ظاہر کرتا ہے لیکن بہت سے اساتذہ میں بیداری کی کمی ہے اور وہ اپنی کلاس میں موجود مہاجر بچوں کے بارے میں منفی تأثر رکھتے ہیں جو مسائل کو مؤثر طریقے سے حل کرنے اور اسکولوں کی مجموعی تعلیمی ترتیب کو بہتر بنانے کے لیے اساتذہ میں صلاحیت کی تعمیر اور حساسیت کی ضرورت کو ظاہر کرتے ہیں۔

کلیدی الفاظ

مہاجرین، پناہ گزیں، بچوں کے حقوق، اقوام متحدہ ہائی کمشنر فار ریفیوجیز (یو این ایچ سی آر)، اسکولی تعلیم، آگاہی، تأثرات

تعارف: ہر سال، دنیا بھر میں لاکھوں لوگ ذات، عقیدہ، مذہب، اختلافِ رائے، سماجی گروہ/یا نسل کی بنیاد پر ظلم وستم کے خوف سے اپنے آبائی ممالک سے فرار ہو جاتے ہیں۔ انھیں ہجرت کرنی پڑتی ہے کیونکہ ان کے ملک کی حکومت انھیں انسانی حقوق کی خلاف ورزیوں سے بچانے میں ناکام رہتی ہے۔ مہاجر ایک وسیع اصطلاح ہے جس کی کسی بین الاقوامی قانون میں تعریف نہیں کی گئی ہے لیکن یہ ایک ایسے شخص کے بارے میں ایک عام فہم کی عکاسی کرتی ہے جو اپنی معمول کی رہائش گاہ سے دور چلا جاتا ہے، چاہے وہ کسی ملک کے اندر ہو یا بین الاقوامی سرحد کے اس پار، عارضی طور پر یا مستقل طور پر مختلف وجوہات کی بنا پر۔ یہ قانونی یا غیر قانونی ہو سکتا ہے۔ اس میں مہاجر کارکنان، طلبہ، مہاجرین اور پناہ کے متلاشی شامل ہیں۔ اس مطالعے میں ہماری توجہ ان بین الاقوامی مہاجرین پر مرکوز ہے جو زبردستی بے گھر اور ظلم وستم کا شکار ہیں۔ اس وقت ان لوگوں کی تعداد میں تیزی سے اضافہ دیکھا جا رہا ہے۔ UNHCR

کے اعداد وشمار کے مطابق، 2024ء کے آخر میں دنیا بھر میں 123.2 ملین سے زیادہ لوگ ظلم وستم، تنازعات، تشدد، انسانی حقوق کی خلاف ورزی یا امن عامہ کو سنگین طور پر خلل ڈالنے والے واقعات کی وجہ سے جبری طور پر بے گھر ہو چکے ہیں جن میں 73.5 ملین اندرونِ ملک بے گھر افراد (IDPs) اور 51 ملین بین الاقوامی طور پر بے گھر ہونے والے جن میں مہاجر، پناہ کے متلاشی اور بین الاقوامی تحفظ کی ضرورت والے افراد شامل ہیں۔ تشویشناک بات یہ ہے کہ ان بے گھر افراد میں سے نصف سے زیادہ 18 سال سے کم عمر کے بچے ہیں۔ تعلیم ایک بنیادی ضرورت اور ہر فرد کا انسانی حق ہے جس میں ان کے آبائی علاقوں سے دور چلے گئے افراد بھی شامل ہیں۔ پناہ گزیں کنونشن 1951ء کے مطابق، UNHCR کو تعلیم کے حق سمیت پناہ گزینوں کے حقوق کا دفاع کرنے کا پابند بنایا گیا ہے۔ یونیورسل ڈیکلریشن آف ہیومن رائٹس (UDHR–1948) کے آرٹیکل 26 کے تحت یہ ایک انسانی حق ہے، جو تعلیم اور تکنیکی تعلیم تک عالمی رسائی پر زور دیتا ہے۔ یہ تجویز کرتا ہے کہ ابتدائی تعلیم ہر فرد کے لیے مفت اور لازمی ہونی چاہیے۔ تعلیم کے حق کو مختلف بین الاقوامی آلات اور معاہدوں کے ذریعے مزید تسلیم کیا گیا ہے اور اس میں توسیع کی گئی ہے۔ آرٹیکل 7 کے تحت بچوں کے حقوق کے عالمی اعلامیے میں بچوں کی تفریح اور مفت تعلیم کے حق کو تسلیم کیا گیا ہے۔ تعلیم مصیبت زدہ تارکین وطن کو حالاتِ زندگی کو بہتر بنانے، جذباتی اور نفسیاتی صدمے اور تکلیف پر قابو پانے اور میزبان ملک پر بوجھ بننے کے بجائے کچھ مثبت کردار ادا کرنے کا موقع فراہم کرتی ہے۔

مسئلہ کی تشکیل

ہندوستان میں مختلف ممالک کے پناہ گزینوں اور پناہ گزینوں کی ایک بڑی آبادی ہے۔ یہاں تاریخ میں مختلف ادوار کے دوران دنیا بھر سے آنے والے تارکین وطن کو خوش آمدید کہنے کی ایک طویل روایت رہی ہے۔ ہندوستان میں پناہ گزینوں کی بڑی تعداد تبّتی، سری لنکائی تامل، افغانی اور روہنگیا کی ہے۔ زیادہ تر بین الاقوامی مہاجرین بشمول صومالی، شامی، افغانی، روہنگیا، پاکستانی اقلیت، ذریعۂ معاش میں آسانی اور یواین ایچ سی آر انڈیا ہیڈ کوارٹر کی وجہ سے دہلی میں مقیم ہیں۔ چونکہ، ہندوستان نے 1951ء کے پناہ گزین کنونشن

اور 1967ء کے پروٹوکول کی توثیق نہیں کی ہے، لہٰذا حکومت ہند کو پناہ گزینوں کا درجہ دینے کا اختیار نہیں ہے، پناہ گزینوں کو تحفّظ فراہم کرنے کا یہ اختیار اقوام متحدہ کے ہائی کمشنر برائے مہاجرین (UNHCR) کا ہے۔ دنیا کے تمام ممالک بشمول وہ جنھوں نے 1951ء کے کنونشن کی توثیق نہیں کی، ان کی مجبوری ہے کہ وہ بین الاقوامی قانون کے بنیادی اصول کے طور پر مہاجرین اور بین الاقوامی طور پر بے گھر ہونے والے افراد کے لیے معیاری تحفظ کو برقرار رکھیں۔ مہاجرین کنونشن 1951 کے برعکس، بھارت نے بچوں کے حقوق کے کنونشن (CRC) کی توثیق کی ہے، اس لیے ملک کے اندر بچوں کے حقوق کی تکمیل ریاست کی ذمہ داری ہوتی ہے۔ تارکین وطن اور پناہ گزینوں کے حقوق اور تعلیم سے متعلق ہندوستان میں کوئی خاص پالیسی، ضابطہ اور قانون موجود نہیں ہے۔ لہٰذا، ہندوستان میں ان تارکین وطن کے سماجی معاشی اور تعلیمی حقوق عام طور پر واضح نہیں ہے۔ ہندوستان ان کے ساتھ UNHCR کے رہنما خطوط کے تحت انسانی بنیادوں پر سلوک کرتا ہے۔ مہاجر بچوں کے لیے تعلیمی مدد کا بندوبست عام طور پر مہاجر کیمپوں کی جگہ پر این جی اوز کرتے ہیں اور انھیں قریبی سرکاری اسکولوں میں داخلہ لینے کی بھی اجازت ہوتی ہے۔ انھیں داخلے کے لیے پیدائشی سرٹیفکیٹ اور رہائشی ثبوت کی ضرورت میں رعایت دی گئی ہے۔ لیکن کوئی واضح پالیسی نہ ہونے کی وجہ سے انھیں اسکولی تعلیم حاصل کرنے میں بہت سے چیلنجز اور مشکلات کا سامنا کرنا پڑتا ہے۔ یہ چیلنجز داخلہ سے لے کر ایڈجسٹمنٹ اور اصل دھارے میں شامل کرنے تک برقرار رہتے ہیں۔ پناہ گزینوں کی تعلیم کی کامیابی کا انحصار زیادہ تر اساتذہ کی بیداری، حساسیت اور تیاری پر ہے جو روزانہ ان بچوں کے ساتھ تعاملات کرتے ہیں۔ یہ سمجھنا کہ اساتذہ پناہ گزیں طلبہ کی تعلیمی ضروریات کو کس طرح سمجھتے اور ان کا جواب دیتے ہیں، جامع، مساوی اور معاون تعلیمی ماحول پیدا کرنے کے لیے ضروری ہے۔ اس مقالے میں محققین نے یہ سمجھنے کی کوشش کی ہے کہ مہاجر طلبہ کو درپیش منفرد چیلنجز سے نمٹنے کے لیے اساتذہ کتنے باخبر اور تیار ہیں اور ان کے رویے، کلاس روم میں شمولیاتی تعلیم کے طریقوں کو کیسے متأثر کرسکتے ہیں۔

متعلقہ ادب پر نظر ثانی

عالمی سطح پر جبری طور پر بے گھر ہونے والے 41 فیصد لوگوں کی عمر 18 سال سے

کم ہے(UNHCR,2022)۔وہ تعلیم حاصل کرنے کے لیے جدوجہد کرتے ہیں جیسے جیسے وہ بڑے ہوتے جاتے ہیں اور بڑی جماعتوں میں جاتے ہیں یہاں اور بھی مشکل پیش آتی ہے۔ عالمی سطح پر، 63 فیصد پناہ گزین بچے پرائمری سطح پر تعلیم حاصل کر رہے ہیں، جو ثانوی سطح پر گھٹ کر 24 فیصد رہ جاتا ہے۔اعلیٰ تعلیم کی سطح پر، اندراج صرف 3 فیصد ہے، جب کہ عام طلبہ کا عالمی فیصد 37 فیصد ہے(UNHCR 2019)۔

مہاجر بچوں کی تعلیم پر تحقیق سے اہم چیلنجز کا پتہ چلتا ہے، بہت سے معاملات میں تعلیمی نظام اور اساتذہ مہاجر طلبہ کی منفرد ضروریات اور چیلنجوں کے لیے تیار نہیں ہیں۔ وزارت تعلیم کی پالیسی اور منصوبہ بندی کے فقدان، موافقت کے مسائل اور والدین کی محدود شمولیت کی وجہ سے اساتذہ کو مشکلات کا سامنا ہے(Eres, 2016)۔حالانکہ بہت سے اساتذہ تارکین وطن طلبہ کے لیے تعلیمی پالیسیوں کے بارے میں آگاہی کا اظہار کرتے ہیں DACA(Rodriguez & McCorkle,2020) جیسے پروگراموں کو سمجھنے میں خلا موجود ہے۔اساتذہ کے نقطۂ نظر پر توجہ مرکوز کرنے والی تحقیق سے پتہ چلتا ہے کہ اساتذہ عام طور پر مہاجر طلبہ کو شامل کرنے کے بارے میں قدرے منفی خیالات رکھتے ہیں، سرکاری اسکول کے اساتذہ ان مہاجر اسکولوں سے زیادہ مثبت ہوتے ہیں(Liu et al., 2015)۔ ترکی میں، اساتذہ وزارت تعلیم کی پالیسیوں کی کمی، طلبہ کی موافقت اور والدین کی شمولیت سے متعلق مسائل کے ساتھ جدوجہد کر رہے ہیں(Eres, 2016)۔اسی طرح، چین میں، نقل مکانی کرنے والے بچوں کے لیے رکاوٹوں میں مالی چارجز، بدنامی اور ناقص اسکول کی سہولیات شامل ہیں(Li et al., 2010)۔ ہندوستان میں مہاجر بچوں کے ساتھ کام کرنے والے اساتذہ کو مشکلات کا سامنا کرنا پڑتا ہے لیکن وہ آموزشی کو خلا کو پُر کرنے اور محفوظ تعلیمی جگہیں فراہم کرنے میں اہم کردار ادا کرتے ہیں (لاہری اور بھٹاچاریہ، 2025)۔ یہ مطالعات تارکین وطن کے لیے موجودہ تعلیمی انتظامات، بہتر قومی پالیسیوں کی ترقی، تارکین وطن کی تدریس میں اساتذہ کی تربیت اور شمولیاتی اور مؤثر تعلیم کو یقینی بنانے کے لیے معاون اساتذہ کے بارے میں اسٹیک ہولڈرز کی بیداری کی ضرورت کو اجاگر کرتے ہیں۔

تحقیقی سوالات

1- بین الاقوامی مہاجر (پناہ گزین) بچوں سے متعلق تعلیمی حقوق، پالیسی کی دفعات اور معاون نظام کے متعلق دہلی کے اساتذہ میں بیداری کی سطح کیا ہے؟

2- مہاجر بچوں کو مرکزی دھارے کے کلاس روم میں شامل کرنے کے بارے میں اساتذہ کے مروجہ تأثرات اور رویے کیا ہیں؟

3- اساتذہ کی سمجھ میں کون سی کمیاں یا غلط فہمیاں ہیں جو مہاجر بچوں کی مؤثر تعلیمی شمولیت میں رکاوٹ بن سکتی ہیں؟

مطالعہ کے مقاصد

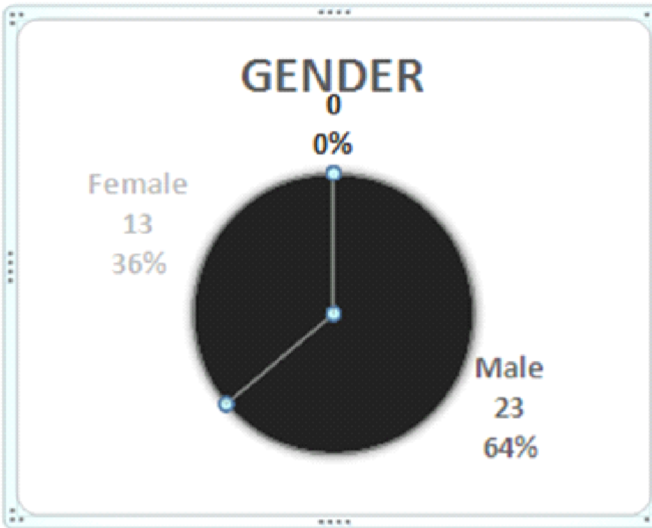
1- مہاجر بچوں کی تعلیمی ضروریات اور حقوق کے بارے میں اساتذہ میں بیداری کی سطح کا جائزہ لینا۔

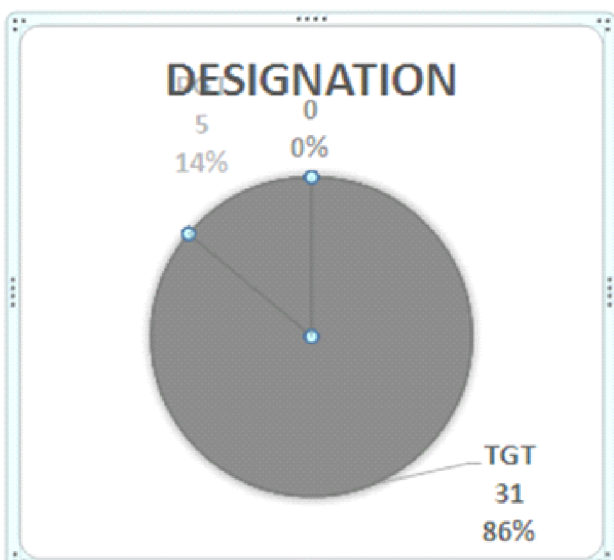
2- اپنے اسکولوں میں پڑھنے والے مہاجر بچوں کے بارے میں اساتذہ کے تاثرات اور رویوں کو جاننا۔

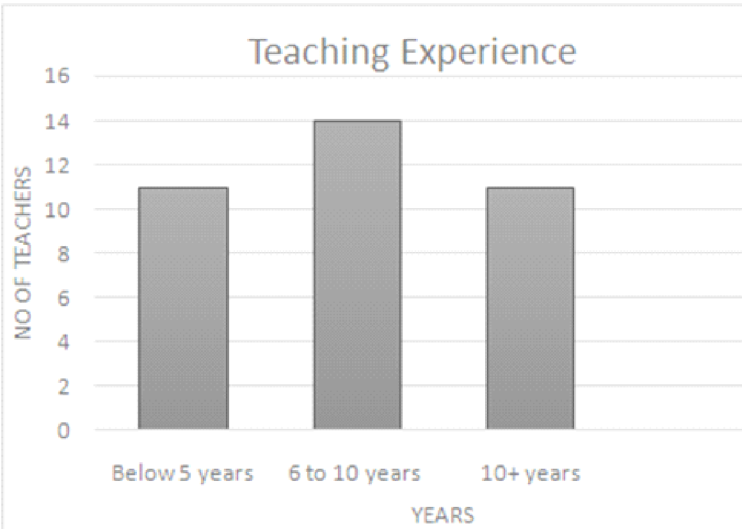
تحقیق کا طریقۂ کار

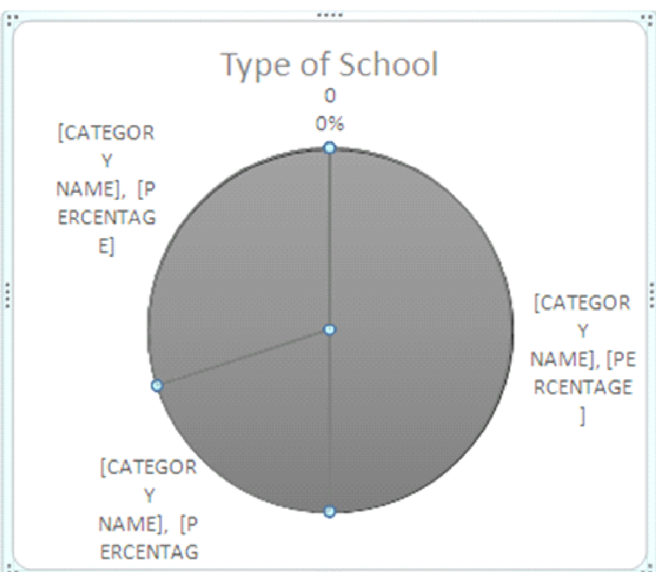
محققین نے دہلی کے سرکاری اسکولوں میں پڑھانے والے تمام اساتذہ کو جہاں مہاجر طلبہ پڑھ رہے ہیں، موجودہ مطالعہ کے لیے آبادی کے طور پر تسلیم کیا ہے۔ تاہم، 36 اساتذہ کو پرپزیو سیمپلنگ کے ذریعے نمونے کے طور پر منتخب کیا گیا ہے۔ پناہ گزینوں کی تعلیم کے بارے میں آگاہی کے 15 بیانات پر مشتمل ایک چیک لسٹ کے ذریعے ڈیٹا اکٹھا کیا گیا جس میں ہاں، نہیں اور کہہ نہیں سکتے کا انتخاب کرنے کے تین اختیارات تھے اور 40 آئٹمز کا 5 نکاتی لیکرٹ ریٹنگ اسکیل جس میں آپشنس سختی سے متفق نہیں ہیں (1) سے سختی سے متفق ہیں (5) تک کے اسکولوں میں پناہ گزینوں کے لیے اساتذہ کے رویہ اور تأثر کا جائزہ لینے کے لیے استعمال کیا گیا۔ جمع کردہ اعداد و شمار کا مقداری تجزیہ کیا گیا تاکہ مہاجر بچوں کی تعلیم کے بارے میں اساتذہ کی سمجھ اور رویوں کے بارے میں معنی خیز نتیجہ اخذ کیا جا سکے۔ تعداد اور فیصد کا استعمال آگاہی چیک لسٹ کے جوابات کا خلاصہ کرنے کے لیے کیا گیا، خاص مسائل سے آگاہ یا لاعلم اساتذہ کے تناسب کو اجاگر کرنے کے لیے۔ اساتذہ کے رویوں میں مجموعی رجحانات کا تعین کرنے کے لیے تأثر کے ریٹنگ اسکیل پر آئٹمز کے لیے پانچ نکاتی اوسط اور معیاری انحراف کا حساب لگایا گیا۔

جواب دہندگان کی آبادیاتی پروفائل






Teaching Experience
16
14
12
10
8
6
4
2
0
NO OF TEACHERS
Below 5 years
6 to 10 years
10+ years
YEARS


Type of School
0
0%
[CATEGORY NAME], [PERCENTAGE]
[CATEGORY NAME], [PERCENTAGE]
[CATEGORY NAME], [PERCENTAG

نتائج اور تشریح (Findings and Interpretation)

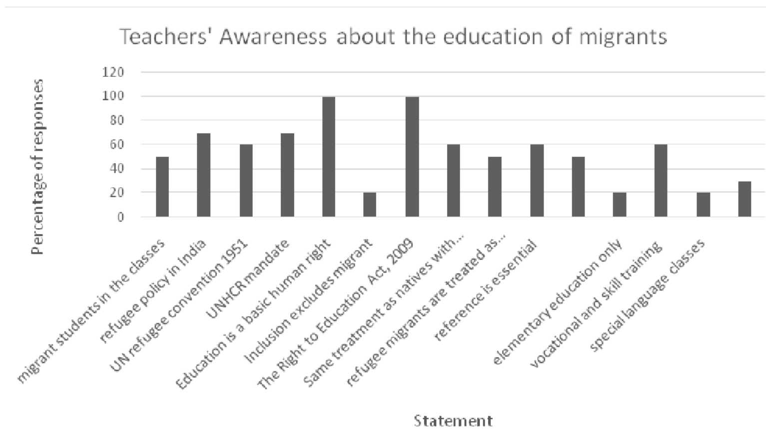
مطالعہ کے نتائج پر مطالعہ کے مقاصد کے مطابق بحث کی گئی ہے۔ تحقیق کار نے آگاہی کے لئے چیک لسٹ اور تأثرات کے لئے ریٹنگ اسکیل کی مدد سے اعداد و شمار یکجا کیے ہیں۔ تحقیق کے نتائج درج ذیل ہیں:

مقصد 1: مہاجر بچوں کی تعلیمی ضروریات اور حقوق کے بارے میں اساتذہ میں بیداری کی سطح کا مطالعہ کرنا۔

بیانات	ہاں(%)	نہیں (%)	کہہ نہیں سکتے (%)
میں اپنی کلاس میں مہاجر طلبہ کی موجودگی سے باخبر ہوں	50	30	20
بھارت میں پناہ گزینوں سے متعلق مخصوص پالیسی ہے	70	0	30
بھارت نے اقوام متحدہ کے 1951ء کے پناہ گزین کنونشن کی توثیق کی ہے۔	60	10	30
میں اقوام متحدہ ہائی کمشنر برائے پناہ گزیں کے اختیارات سے واقف ہوں۔	70	0	30
تعلیم بلاتفریق تمام بچوں کا بنیادی انسانی حق ہے	100	0	0
شمولیت میں مہاجر طلبہ شامل نہیں ہوتے	20	50	30
آرٹی ای ایکٹ 2009ء تمام بچوں کو مفت تعلیم فراہم کرتا ہے۔	100	0	0
اسکولی تعلیم میں مہاجر طلبہ کے ساتھ مقامی طلبہ جیسا سلوک کیا جاتا ہے۔	60	20	20
اعلیٰ تعلیم میں مہاجر طلبہ کے ساتھ غیر ملکی طلبہ جیسا سلوک ہوتا ہے۔	50	20	30
پناہ گزیں طلبہ کے اسکول میں داخلے کے لیے کسی کے حوالہ کی ضرورت ہوتی ہے۔	60	30	10
غیر ملکی تعلیمی اسناد بھارت میں تسلیم شدہ ہوتی ہیں۔	50	0	50
پناہ گزیں طلبہ صرف ابتدائی تعلیم کے ہی حقدار ہوتے ہیں	20	60	20

حکومت ہنرمندی اور پیشہ ورانہ تربیت فراہم کرتی ہے تاکہ مہاجر خود کفیل بن سکیں۔	60	20	20
حکومت مہاجر طلبہ کے لیے ہندی و انگریزی سکھانے کے لیے زبان کی خصوصی کلاسیں فراہم کرتی ہے؟	20	20	60
اسکول میں داخلے کے لیے آدھار کارڈ اور بینک اکاؤنٹ لازمی ہیں۔	30	60	10

جدول 1: مہاجرین کی تعلیم سے متعلق اساتذہ کی آگاہی



تصویر 1: مہاجرین کی تعلیم سے متعلق اساتذہ کی آگاہی

اساتذہ کے ردعمل کے تجزیے سے بیداری کی ملی جلی سطح اور مہاجرین اور مہاجرین کے تعلیمی تناظر کے بارے میں ان کی آگاہی کے حوالے سے کئی اہم رجحانات سامنے آئے۔ اگرچہ زیادہ تر اساتذہ کلاس روم میں ایسے طلبہ کی موجودگی سے واقف ہیں اور تعلیم کے عالمگیر حقوق اور آرٹی ای ایکٹ (2009ء) کی دفعات کی بہتر سمجھ کا مظاہرہ کرتے ہیں، لیکن کئی غلط فہمیاں برقرار ہیں۔ اکثریت کا غلط خیال ہے کہ ہندوستان کی پناہ گزینوں سے متعلق ایک باقاعدہ پالیسی ہے اور اس نے 1951ء کے اقوام متحدہ کے پناہ گزین کنونشن کی توثیق کی ہے، جو بین الاقوامی پناہ گزینوں کے قانون کے خلا اور محدود تفہیم کو اجاگر کرتا ہے۔ زیادہ تر اساتذہ

پناہ گزینوں کی تعلیم کی حمایت میں UNHCR کے مینڈیٹ کو صحیح تسلیم کرتے ہیں۔ اس بارے میں تفہیم منقسم ہے کہ آیا پناہ گزینوں کے ساتھ اعلیٰ تعلیم میں غیر ملکی طلبہ کے مساوی سلوک کیا جاتا ہے اور کیا انھیں اسکول میں داخلے کے لیے حوالہ درکار ہوتا ہے، ان میں سے بہت سے لوگ ایسا مانتے ہیں، حالانکہ یہ قانونی تقاضا نہیں ہے۔ اساتذہ بڑی حد تک تسلیم کرتے ہیں کہ پناہ گزیں طلبہ کو ابتدائی سطح سے آگے تعلیم جاری رکھنے کا حق حاصل ہے اور زیادہ تر کا ماننا ہے کہ اسکولوں میں مہاجر اور مقامی طلبہ کے ساتھ یکساں سلوک کیا جاتا ہے۔ تاہم حکومت کی طرف سے فراہم کردہ زبان کی تربیت کے بارے میں بیداری کم ہے کیونکہ حکومت ہند ایسا کوئی پروگرام نہیں چلاتی ہے۔ اس طرح کی مدد عام طور پر UNHCR اور اس کے شراکت دار NGOs کی طرف سے فراہم کی جاتی ہے۔ حوصلہ افزا بات یہ ہے کہ زیادہ تر اساتذہ صحیح طور پر سمجھتے ہیں کہ اسکول کے اندراج کے لیے آدھار اور بینک اکاؤنٹس لازمی نہیں ہیں، جو کہ رسائی کے کچھ اہم انتظامات کی واضح گرفت کی نشاندہی کرتے ہیں۔ مجموعی طور پر، جب کہ اساتذہ میں بنیادی آگاہی موجود ہے، غلط فہمیوں کو دور کرنے اور بہتر تفہیم کے لیے خصوصی پالیسی واقفیت کی ضرورت ہے۔

مقصد نمبر 2: اپنے اسکولوں میں پڑھنے والے مہاجر مہاجر بچوں کے بارے میں اساتذہ کے تاثرات اور رویوں کا مطالعہ کرنا۔

اساتذہ کی اپنی کلاسوں میں مہاجر بچوں کے تئیں تاثرات اور رویہ کا مطالعہ کرنے کے لیے 5 نکاتی لیکرٹ ریٹنگ اسکیل کا استعمال کیا گیا، مختلف اسکولوں کے کل 36 اساتذہ نے سروے میں حصہ لیا۔ ریٹنگ اسکیل میں 40 بیانات تھے اور اساتذہ کو 5 متبادل سختی سے متفق ہونے سے لے کر سختی سے متفق نہ ہونے تک میں سے ایک آپشن کا انتخاب کرکے اس پر اپنی رائے دینی تھی۔ تجزیہ کے مقصد کے لیے، بیانات کو پانچ موضوعات میں درجہ بند کیا گیا جو کہ بیداری اور سمجھ، شمولیاتی طرز عمل اور تدریسات، حقوق اور رسائی کے تئیں رویہ، تعصّبات اور دقیانوسی تصورات، کردار اور ذمہ داری کا فہم۔

جہتوں کے مطابق وسعت اور موضوعاتی تجزیہ

پانچ نکاتی لیکرٹ ریٹنگ اسکیل کے ذریعے جمع کیا گیا ڈیٹا جس میں 40 آئٹمز

شامل ہیں۔ تجزیہ کے مقصد کے لیے 40 آئٹمز کو پانچ تھیم میں تقسیم کیا گیا تھا: آگاہی اور تفہیم، شمولیاتی مشق اور تدریسات، حقوق اور رسائی کے تئیں رویہ، تعصب اور دقیانوسی تصور اور ذمہ داری اور کردار کا فہم۔ ہر لیکرٹ آئٹم کو 1 سے 5 تک اسکور کیا گیا تھا اور پیمائش کے مقصد کے لیے، ہر تھیم پر اسکور کے مجموعے کو تین درجوں کم، اعتدال پسند اور اعلیٰ میں درجہ بندی کیا گیا تھا۔

- کم اسکور — محدود فہم یا منفی تأثر کی نمائندگی کرتا ہے۔
- اعتدال پسند اسکور - جزوی تفہیم اور غیر جانبدار ادراک کی نمائندگی کرتا ہے۔
- ہائی اسکور — مضبوط فہم اور مثبت تأثر کی نمائندگی کرتا ہے۔

اعلیٰ (High)	اعتدال پسند (Moderate)	کم (Low)	مدوں کی تعداد (No of Items)	جہتیں (Dimensions)
22-30	14-22	6-14	6	آگاہی اور تفہیم (Awareness and Understanding)
48-65	30-48	13-30	13	شمولیاتی عمل اور تدریسات (Inclusive Practice and Pedagogy)
30-40	19-30	8-19	8	حقوق اور رسائی کے بارے میں رویہ (Attitude towards rights and access)
33-45	21-33	9-21	9	تعصّبات اور دقیانوسی تصورات Bias and Stereotype
15-20	9-15	4-9	4	ذمہ داری اور کردار کا ادراک (Responsibility and Role perception)
147-200	**93-147**	**40-93**	**40**	**کل**

جدول 2: جہتوں کے مطابق وسعت

ریٹنگ اسکیل پر اساتذہ کا مجموعی اسکور مہاجر طلبہ کی تعلیم کے بارے میں ان کے مجموعی رویہ اور تاثر کا ایک جامع پیمانہ فراہم کرتا ہے۔

جہتوں کے مطابق وضاحتی شماریات

جہتیں (Dimensions)	مدوں کی تعداد No of Items	وسطانیہ Mean	درمیانہ Median	بہتاتیہ Mode	SD	تشریح Interpretation
آگاہی اور تفہیم Awareness and Understanding	6	21	21	23	2.02	اعتدال پسند (Moderate)
شمولیاتی عمل اور تدریسات Inclusive Practice and Pedagogy	13	51	51.5	55	4.38	ہائی (High)
حقوق اور رسائی کے بارے میں رویہ Attitude towards rights and access	8	29	29.5	30	2.72	اعتدال پسند Moderate
تعصّبات اور دقیانوسی تصورات (Bias and Stereotype)	9	33	33	34	3.38	اعتدال پسند Moderate
ذمہ داری اور کردار کا ادراک (Responsibility and Role perception)	4	15	15	15	1.68	اعتدال پسند Moderate
کل	**40**	**148**	**145.5**	**144**	**8.69**	**اعتدال پسند Moderate**

جدول:3 جہتوں کے مطابق وضاحتی شماریات

موضوع 1: آگاہی اور تفہیم

اوسط اسکور 21 ایک اعتدال پسند رینج (14-22) کے اندر آتا ہے جو یہ ظاہر کرتا ہے کہ اساتذہ کو طلبہ کے ثقافتی اور لسانی پس منظر کے بارے میں کافی حد تک آگاہی ہے۔ موڈ 23 جو اعتدال پسند رینج سے اوپر ہے اس بات کی نشاندہی کرتا ہے کہ اساتذہ کے ایک گروپ نے بیداری اور سمجھ کے اعلی زمرے کے ساتھ اسکور کیا ہے۔ کم SD جوابات میں نسبتاً مستقل مزاجی کی نشاندہی کرتا ہے اور یہ ظاہر کرتا ہے کہ زیادہ تر اساتذہ ایک ہی ادراک کی سطح کے گرد جمع ہیں۔ اسکور کی بنیاد پر یہ کہا جا سکتا ہے کہ اساتذہ میں عمومی بیداری موجود ہے لیکن مزید واقفیت تارکین وطن سے متعلق تنوع کی تفہیم کو بہتر کرنا ہے۔

موضوع 2: شمولیاتی طرز عمل اور تدریس

اوسط اسکور 51 اعلیٰ رینج (48-65) کے اندر آتا ہے جس سے پتہ چلتا ہے کہ اساتذہ میں پناہ گزین/مہاجر طلبہ کے لیے جامع حکمت عملی اور تدریسی مطابقت اختیار کرنے کا رجحان مضبوط ہے۔ موڈ 55 بھی اعلیٰ زمرے میں آتا ہے۔ قدرے زیادہ SD انفرادی تدریسی طریقوں میں تغیر کی نشاندہی کرتا ہے۔ اس سے اندازہ لگایا جا سکتا ہے کہ اساتذہ کی اکثریت شمولیاتی تدریس پر عمل پیرا ہے، لیکن بعض کو پھر بھی بہترین طریقوں سے ہم آہنگ ہونے کے لیے پیشہ ورانہ تعاون کی ضرورت ہے۔

موضوع 3: حقوق اور رسائی کے تئیں رویہ

اوسط اسکور 29 اعتدال پسند رینج (19-30) کے اندر ہے جو اعلیٰ سے متصل اور موڈ 30 ہے جو اس بات کی نشاندہی کرتا ہے کہ بہت سے اساتذہ تعلیم کے لیے پناہ گزینوں کے حقوق کی سختی سے تصدیق کرتے ہیں۔ کم SD اسکور میں مستقل مزاجی کو ظاہر کرتا ہے۔ اس سے اندازہ لگایا جا سکتا ہے کہ اساتذہ کی اکثریت کا رویہ قبولیت کا ہے لیکن پالیسی خواندگی کو مضبوط کیا جانا چاہیے۔

موضوع 4: تعصّبات اور دقیانوسی تصورات

33 کا اوسط اور درمیانی اسکور بتاتا ہے کہ تعصّبات موجود ہیں لیکن مضبوطی سے

غالب نہیں ہیں۔ تھوڑا سا اونچا SD اشارہ کرتا ہے کہ اساتذہ میں سے کچھ کے پاس کچھ دقیانوسی عقائد یا غلط معلومات ہیں۔ زیادہ تر اساتذہ نے تعصّبات کو مسترد کیا لیکن دقیانوسی تصورات اساتذہ کے رویے کو متاثر کرتے ہیں۔

موضوع 5: کردار اور ذمہ داری کا ادراک

اوسط، میڈین اور موڈ تینوں 15 ہے معتدل رینج میں سب سے زیادہ قدر۔ جو اس بات کی نشاندہی کرتا ہے کہ اساتذہ بڑے پیمانے پر اپنے کردار کو تسلیم کرتے ہیں، لیکن ہوسکتا ہے کہ وہ اس کے مکمل پابند نہ ہوں یا اس پر بنیادی توقعات سے زیادہ عمل کرتے ہوں۔ ذمہ داری کا مثبت تصور موجود ہے، لیکن شمولیت میں مضبوط قائدانہ کردار کے لیے ادارہ جاتی حوصلہ افزائیاں کرداروں میں وضاحت کی ضرورت ہوسکتی ہے۔

مذکورہ اعداد وشمار سے یہ نتیجہ اخذ کیا جا سکتا ہے کہ مذکورہ بالا تمام جہتیں اعتدال سے لے کر اعلیٰ رینج میں آتی ہیں، جس میں شمولیاتی طرز عمل سب سے مضبوط علاقہ ہے۔ اساتذہ رویہ کی تیاری اور بنیادی سمجھ بوجھ کا مظاہرہ کرتے ہیں، لیکن مہاجر/ پناہ گزین آموزگاروں کی مکمل مدد کرنے کے لیے زیادہ وضاحت، تعصب سے متعلق آگاہی اور کردار کو بااختیار بنانے کی ضرورت ہے۔ اساتذہ کے لیے پیشہ ورانہ ترقی کے پروگرام کو بین ثقافتی تفہیم کو بہتر کرنے، حقوق کی وکالت میں اساتذہ کے کردار کو واضح کرنے اور عکاس طریقوں کے ذریعے مضمر تعصّبات کو دور کرنے پر توجہ مرکوز کرنی چاہیے۔

بحث: مطالعہ کے نتائج سے اساتذہ کی بیداری، تأثرات، رویوں اور تارکین وطن اور پناہ گزیں طلبہ کو مرکزی دھارے کے کلاس روم میں شامل کرنے کے بارے میں طرز عمل کی پیچیدہ تصویر سامنے آتی ہے۔ 40 آئٹمز پر پانچ نکاتی لیکرٹ ریٹنگ اسکیل کا استعمال کرتے ہوئے، جوابات کا پانچ موضوعاتی جہتوں کے تحت تجزیہ کیا گیا: آگاہی اور تفہیم، شمولیاتی عمل اور تدریس، حقوق اور رسائی کی طرف رویہ، تعصب اور دقیانوسی تصور اور ذمہ داری اور کردار کا ادراک۔ اگرچہ اساتذہ شمولیاتی تعلیم کے لیے عام طور پر معاون رویہ کا مظاہرہ کرتے ہیں، لیکن مہاجر طلبہ کے ثقافتی، لسانی اور قانونی سیاق وسباق کے بارے میں ان کی آگاہی اور تفہیم میں اہم خلا برقرار ہے۔ سب سے زیادہ اوسط اسکور کو شمولیاتی عمل اور

تدریسی جہت میں دیکھا گیا، جس سے یہ ظاہر ہوتا ہے کہ بہت سے اساتذہ جامع کلاس روم کی حکمت عملیوں میں سرگرم عمل ہیں جیسے کہ طلبہ کے درمیان تعاون کو آسان بنانا، داخلہ کے عمل میں معاونت کرنا اور تدریسی طریقوں کی مطابقت کرنا۔ یہ شمولیاتی ماحول کو فروغ دینے کے لیے مضبوط ارادے اور عملی کوشش کی تجویز کرتا ہے۔ تاہم، آگاہی اور تفہیم کی جہات ایک اعتدال پسند اوسط اسکور کی نشاندہی کرتی ہیں۔ زیادہ تر جواب دہندگان کلاس روم میں تارکین وطن اور پناہ گزین طلبہ کی موجودگی سے واقف ہیں اور تعلیم کے حق کے قانون (2009ء) کے تحت عالمی تعلیمی حقوق اور دفعات کے بارے میں گہری سمجھ کا مظاہرہ کرتے ہیں۔ تاہم، مستقل غلط فہمیاں بنیادی خلا کو ظاہر کرتی ہیں: اکثریت غلطی سے یہ مانتی ہے کہ ہندوستان کے پاس پناہ گزینوں کی ایک رسمی پالیسی ہے اور اس نے 1951ء کے اقوام متحدہ کے پناہ گزیں کنونشن کی توثیق کی ہے، جن میں سے کوئی بھی درست نہیں ہے۔ قانونی فریم ورک کے بارے میں یہ محدود آگاہی Rodriguez & McCorkle (2020ء) کے نتائج کی بازگشت کرتی ہے، جنھوں نے امریکہ میں DACA جیسی تارکین وطن پر مرکوز پالیسیوں کے بارے میں اساتذہ کی تفہیم میں اسی طرح کے خلا کو نوٹ کیا، زیادہ مثبت نوٹ پر، زیادہ تر اساتذہ مہاجرین کی تعلیم کی حمایت میں UNHCR کے مینڈیٹ کو صحیح طور پر تسلیم کرتے ہیں، بین الاقوامی تنظیموں کے کردار کا مظاہرہ کرتے ہیں۔

اساتذہ نے جامع مشق اور تدریس کے شعبے میں سب سے زیادہ اعتماد اور مصروفیت کا مظاہرہ کیا، ایک اعلیٰ اوسط اسکور کے ساتھ جو اس بات کی نشاندہی کرتا ہے کہ بہت سے طلبہ کے درمیان تعاون کو فعال طور پر فروغ دے رہے ہیں، متنوع ضروریات کو پورا کر رہے ہیں اور مہاجر سیکھنے والوں کے لیے اسکول کے عمل تک رسائی کو آسان بنا رہے ہیں۔ یہ لاہری اور بھٹاچاریہ (2025ء) کے مطالعات کے ساتھ مطابقت رکھتا ہے، جو ہندوستانی اساتذہ کے سیکھنے کے خلا کو ختم کرنے اور مہاجر بچوں کے لیے محفوظ تعلیمی جگہیں بنانے میں اہم کردار کو اجاگر کرتا ہے۔ تاہم عملی طور پر یہ طاقت کچھ حد تک بنیادی علم میں خلا کی وجہ سے کمزور ہوتی ہے، جیسا کہ بیداری اور تفہیم کی جہت میں اعتدال پسند اسکور سے ظاہر ہوتا ہے۔

تعصّبات اور دقیانوسی تصورات جہت نے بھی اعتدال پسند رینج میں اسکور کیا، جو

ایک ملے جلے تأثر کی عکاسی کرتا ہے۔ اگرچہ اساتذہ کی اکثریت نے واضح طور پر متعصّبانہ خیالات کو مسترد کر دیا، لیکن باریک تعصّبات کی موجودگی، جیسے پناہ گزین طلبہ کو تعلیمی طور پر بوجھ یا سماجی طور پر غیر مطابقت پذیر دیکھنا، تشویش کا باعث ہے۔ ان رویوں پر اگر توجہ نہ دی گئی، تو کلاس روم کی حرکیات کو متأثر کر سکتے ہیں اور شمولیت میں نفسیاتی رکاوٹیں پیدا کر سکتے ہیں۔ یہ چین اور ترکی (Eres, 2016 Li et al., 2010;) کے مطالعے میں پائے جانے والے نتائج کی بازگشت ہوسکتا ہے، جہاں اساتذہ نے بدنامی، موافقت کی پالیسیوں کی کمی اور والدین کی دستبرداری سے متعلق چیلنجوں کے بارے میں بتایا۔ ہندوستانی سیاق اس کی عکاسی کرتا ہے، اساتذہ اکثر پالیسی کی غیر موجودگی میں کام کرتے ہیں اور مناسب ادارہ جاتی تعاون کے بغیر شمولیت کا بوجھ اٹھاتے ہیں۔

آخر میں جہت، ذمہ داری اور کردار کے ادراک میں اساتذہ نے پناہ گزینوں کو تعلیم دینے اور ان کی مدد کرنے میں اپنے کردار کے بارے میں معتدل وضاحت دکھائی۔ اگرچہ وہ شمولیت کی اہمیت کو تسلیم کرتے ہیں، لیکن کچھ ردعمل اس یقین کی نشاندہی کرتے ہیں کہ ایسی ذمہ داریاں بنیادی طور پر سماجی علوم یا زبان کی تعلیم پر عائد ہوتی ہیں۔ یہ عقیدہ کردار کے ابہام اور احتساب کی غیر مساوی تقسیم کی عکاسی کرتا ہے، جس کی اطلاع بین الاقوامی سیاق میں بھی دی گئی ہے جہاں شمولیت کو اجتماعی ذمہ داری کے بجائے خصوصی کے طور پر دیکھا جاتا ہے (Liu et al., 2015)۔

یہ نتائج تارکین وطن کے لیے شمولیاتی تعلیم کی طرف عمومی طور پر مثبت رجحان کی طرف اشارے کرتے ہیں، اساتذہ آمادہ اور قابل ہوتے ہیں، لیکن انھیں صحیح علم، آلات اور ادارہ جاتی پشت پناہی سے لیس ہونا چاہیے تاکہ یہ یقینی بنایا جا سکے کہ مہاجر اور پناہ گزین طلبہ کو نہ صرف شامل کیا جائے، بلکہ ان کے تعلیمی سفر میں حقیقی معنوں میں تعاون کیا جائے۔ اس میں مخصوص مداخلتوں کی ضرورت کو اجاگر کیا گیا ہے جیسے منظّم پیشہ ورانہ ترقی، پالیسی کی حساسیت اور عکاس تدریسی تربیت بنیادی دھارے کی تعلیم میں مہاجر طلبہ کی منصفانہ اور مؤثر شمولیت کو یقینی بنانے کے لیے ضروری ہے۔

مضمرات اور سفارشات

مطالعہ کے نتائج کی بنیاد پر کئی اہم سفارشات سامنے آتی ہیں تاکہ مہاجر اور پناہ گزین طلبہ کو مرکزی دھارے کی تعلیم میں شامل کرنے کو تقویت ملے۔

- **اساتذہ کی تربیت کے لیے (پری سروس اور ان سروس)**

ہجرت، پناہ گزینوں کے حقوق اور ثقافتی تنوع سے متعلق مواد کو اساتذہ کی تعلیم کے کورس میں شامل کیا جانا چاہیے۔ اساتذہ کو شمولیاتی تدریس، زبان کی مدد اور کلاس روم کے تعصب سے نمٹنے کے بارے میں تربیت فراہم کی جانی چاہیے۔ شمولیت کو فروغ دینے کے لیے باقاعدہ حساسیت اور عکاسی کی ورکشاپ کا انعقاد کیا جانا چاہیے۔

- **اسکول انتظامیہ اور نصاب کے منصوبہ سازوں کے لیے**

اسکول کے منتظمین اور نصاب کے منصوبہ سازوں کو اسکول کی جامع پالیسیاں تیار کرنی چاہئیں، نصابی مواد میں کثیر ثقافتی موضوعات اور تارکین وطن کے تجربات کو شامل کرنا چاہیے اور اساتذہ اور مہاجر خاندانوں کے درمیان تعاون کو فروغ دینا چاہیے۔

- **پالیسی سازوں کے لیے:**

پالیسی سازوں کو چاہیے کہ وہ تارکین وطن/ پناہ گزین طلبہ کو شامل کرنے کے لیے واضح قومی رہنما خطوط تیار کریں اور ان پر عمل درآمد کریں، حساسیت کے لازمی پروگرام اور اساتذہ اور دیگر عملے کے درمیان تعلیمی حقوق اور اسکول کے اندراج کی پالیسیوں کے بارے میں آگاہی اور قانونی آگاہی کو یقینی بنائیں۔

- **این جی اوز اور کمیونٹی سپورٹ گروپ کے لیے**

این جی اوز اور کمیونٹی سپورٹ گروپ زبان کی مدد، تلافی خدمات، کمیونٹی کی شمولیت اور نفسیاتی سماجی مدد کی پیشکش کر کے اہم کردار ادا کر سکتے ہیں۔

ماحصل

اس مطالعہ کا مقصد تارکین وطن اور پناہ گزین طلبہ کو مرکزی دھارے کے کلاس روم میں شامل کرنے کے حوالے سے پانچ موضوعاتی جہتوں، آگاہی اور تفہیم، شمولیاتی تدریس، حقوق اور رسائی کے تئیں رویے، تعصب اور دقیانوسی تصورات اور کردار کے ادراک کے

جوابات کے جامع تجزیے کے ذریعے، اساتذہ کی آگاہی، رویوں اور طرزِ عمل کا جائزہ لینا ہے۔ یہ پایا گیا کہ اساتذہ عام طور پر معاون خیالات رکھتے ہیں اور مہاجر آموزگاروں کو شامل کرنے کے لیے رضامندی کا مظاہرہ کرتے ہیں، علم، قانونی تفہیم اور ثقافتی قابلیت میں کئی خلا برقرار ہیں۔ زیادہ تر اساتذہ نے اعتدال پسند بیداری اور رویوں کا مظاہرہ کیا، شمولیاتی طرزِ عمل سب سے مضبوط علاقے کے طور پر ابھرا۔ تاہم تعصّبات اور کردار کا ابہام واضح تھا، جس نے مخصوص مداخلتوں کی ضرورت کو اجاگر کیا۔ نتائج مساوات اور شمولیت کو فروغ دینے کے لیے اساتذہ کی تربیت، اسکول کی پالیسیوں اور کمیونٹی شراکت کو مضبوط بنانے کی اہمیت پر زور دیتے ہیں۔ بالآخر مطالعہ یہ نتیجہ اخذ کرتا ہے کہ شمولیاتی تعلیم کی بنیاد تو موجود ہے، مگر اس کے ساتھ باقاعدہ کوششیں اس خلا کو پُر کرنے اور اس بات کو یقینی بنانے کے لیے ضروری ہیں کہ تارکین وطن اور پناہ گزیں طلبہ کو وہ حمایت اور مواقع ملیں جن کے وہ مستحق ہیں۔

حوالہ جات:

Bashir, U. & Munira, T. (2022). Durable Solution: Right to Education a Hope for Better Future for Refugees, East Asian Journal of Multidisciplinary Research (EAJMR) Vol. 1, No. 6, 2022: 1157-1164

Damaschke-Deitrick, L., & Wiseman, A. W. (2021). Migration, Refugees, and Education: In International Perspectives on School Settings, Education Policy and Digital Strategies (pp. 95-109). Verlag Barbara Budrich. https://doi.org/10.2307/j.ctv1gbrzf4.8

Dave, N. (2016). Refugee Children: Education in Emergencies for Empowerment, LIBERAL STUDIES, Vol. 1, Issue 2, July-Dec. 2016

Fernandez, J.G. (2017). International Legal Protection of The Right to Education for Refugees and Asylum-Seekers, Developments and Challenge. European Master's Degree in Human Rights and Democratization Thesis. Leuven, Belgium. Ku Leuven- Catholic University of Leuven.

Fransen, S., Vargas-Silva, C., & Siegel, M. (2018). The impact of refugee experiences on education: evidence from Burundi. In IZA Journal of Development and Migration (Vol. 8, Issue 1). Walter de

Gruyter GmbH. https://doi.org/10.1186/s40176-017-0112-4.
Krustiyati, A. (2017). Law, Political and Cultural Approach of The Refugee Management Within the Framework of Asean Community. ASEAN Community: Regionalism, State of Play and the Way Forward. Jakarta: Penerbit Universitas Katolik Indonesia Arma Jaya.
UNHCR, (2019). Stepping up, refugee education in crises. Retrieved from https://www.unhcr.org/ steppingup/
UNHCR (2019). Refugee education 2030: A strategy for refugee inclusion. Geneva: UNHCR. Retrieved from https://www.unhcr.org/5d651da88d7.pdf
UNICEF, (2022). Nearly 37 million children displaced worldwide - highest number ever recorded. Press release 16 June 2022 retrieved from https://www.unicef.org/ press-releases/nearly-37-million-children-displaced-worldwide-highest-number-ever-recorded
Liu, T., Holmes, K., & Albright, J. (2015). Urban teachers' perceptions of inclusion of migrant children in the Chinese educational institution: a comparative study. International Journal of Inclusive Education, 19(9), 994-1008. https://doi.org/10.1080/13603116.2015. 1024762
Eres, F. (2016b). Problems of the immigrant students' teachers: Are they ready to teach? International Education Studies, 9(7), 64. https://doi.org/10.5539/ ies.v 9n7p64
Rodriguez, S., & Mccorkle, W. (2020). On the Educational Rights of Undocumented Students: A Call to Expand Teachers' Awareness of Policies Impacting Undocumented Students and Strategic Empathy. Teachers College Record the Voice of Scholarship in Education, 122(12), 1-34. https://doi.org/10.1177/016146812012201203

ریسرچ اسکالر، شعبۂ تربیت اساتذہ و نیم رسمی تعلیم، IASE،
فیکلٹی تعلیم، جامعہ ملیہ اسلامیہ، نئی دہلی-25

اسسٹنٹ پروفیسر، شعبۂ تربیت اساتذہ و نیم رسمی تعلیم، IASE،
فیکلٹی تعلیم، جامعہ ملیہ اسلامیہ، نئی دہلی-25

امتیاز احمد/جاوید خان

تعلیم وتدریس میں جذباتی ذہانت کی اہمیت اورضرورت

تلخیص

ہر بچے کوتعلیم فراہم کرنا نہ صرف خوش حال معاشرہ کے قیام کے لیےضروری ہے بلکہ ملک وسماج کوتعلیمی، اقتصادی اور سیاسی اعتبار سے ترقی یافتہ اورخودمختار بنانے کے لیے بھی لازمی ہے۔ ہر دور میں ملک کے باشندوں کوترقی کی راہ پرگامزن کرنے کے لیےمعیاری نظامِ تعلیم اور باصلاحیت اساتذہ کی ضرورت رہی ہے۔تاہم اکیسویں صدی کےتعلیمی مطالبات اور تدریسی توقعات نے اس ضرورت کومزید فزوں ترکر دیا ہے۔تعلیم کی فراہمی محض درسی کتابوں اور اکتسابی وسائل کی موجودگی سےممکن نہیں ہے بلکہ کمرۂ جماعت کی قابلِ آموزش فضااورطلبہ کی نفسیات سے خاطرخواہ واقفیت غیرمعمولی اہمیت رکھتی ہے۔

تعلیم محض کتابی تصورات اورمعلومات کوبچوں میں منتقل کرنے کا نام نہیں ہے بلکہ تعلیم دراصل انسان کی برتاوی تبدیلی کا نام ہے جواس کی ہمہ جہت نشو ونما میں اہم کردارادا کرتی ہے۔تعلیم کے ذریعے اخلاقی اقدار، مذہبی عقائد،قوم کے مقاصداوراس کا تہذیبی و ثقافتی ورثہ ایک نسل سے دوسری نسل تک منتقل کیا جاتا ہے۔سماجی اورملکی ترقی کے لیے ایسے افراد کی ضرورت ہوتی ہے جوذہنی اورجسمانی طور پر چاق و چوبند ہوں اورتخلیقی مہارتوں اور جہدوصداقت کی صفات سے متصف ہوں۔بچوں میں ان مہارتوں اورصلاحیتوں کا فروغ ان کی جذباتی ذہانت کو مدنظر رکھ کرہی کیا جاسکتا ہے۔بچوں کی شخصیت کوبہتر دِشا و دَشا دینے اوران میں سماجی وحیاتی مہارتیں پیدا کرنے میں جذباتی ذہانت اہم کردارادا کرتی ہےاور ان کی ذہنی وجذباتی،سماجی واخلاقی، جمالیاتی وروحانی اورسماجی مہارتوں اورمعاشرتی مطابقت کی ترقی میں معاون ہوتی ہے۔

کلیدی الفاظ: آموزش واکتساب، جذباتی ذہانت، خودآ گاہی، ضبطِ نفس، شخصیت سازی، باہمی احساس واحترام، سماجی مہارتیں

جذباتی ذہانت کا تصور:

جذبات:

انسانی زندگی میں جذبات کی بڑی اہمیت ہوتی ہے۔ جذبات کے بغیر زندگی منجمد اور انسان مفلوج العمل ہوتا ہے۔ ایک مثالی سماج اور منصفانہ ریاست کی تعمیر وتشکیل کے لیے مثبت جذبات کی ضرورت ہوتی ہے۔ عاجزی وانکساری، ہمدردی وصلح جوئی، ایثار وقربانی، محبت ونفرت، خوف وغصہ، شرم وحیا، امید وناامیدی، تعجب وحیرانی، غم وتکلیف، شفقت وانسیت اور رحم دلی وخوش دلی وغیرہ جذبات کی ہی مختلف شکلیں ہیں جو ایک مہذب اور صالح معاشرہ کے قیام میں معاون ہوتی ہیں۔

مختلف طرح کے جذبات کے اظہار کے وقت سب سے اہم انسان کا ردعمل ہوتا ہے۔ زندگی کی دیگر چیزوں کے بہ نسبت انسان کا ردعمل سب سے اہم ہوتا ہے۔ اگر انسان منفی جذبات کے وقت اپنے آپ پر قابو رکھے اور مثبت ردعمل کا مظاہرہ کرے تو اس کے خاطر خواہ نتائج حاصل ہو سکتے ہیں۔

جذبات کی اقسام:

عام طور پر انسانی جذبات کو دو حصوں میں تقسیم کیا جاتا ہے یعنی (ا) مثبت جذبات اور (۲) منفی جذبات۔ مثبت جذبات جیسے خوشی ومسرت، فخر ومباہات، پیار ومحبت، دلچسپی ورجحان، امید اور تجسس وغیرہ عام برتاؤ کے لیے از حد ضروری اور معاون ہوتے ہیں اور آپس میں ایک مثبت تعلقات قائم کرتے ہیں جب کہ منفی جذبات جیسے خوف، دہشت، حسد اور غصہ ونفرت وغیرہ ایسے جذبات ہیں جو انسان کی خوش حالی اور آسودگی کو کم کرتے ہیں اور اس کی شخصیت کی مثبت ترقی میں رکاوٹ بنتے ہیں۔

ذہانت، تصور وتعریف:

ذہانت اس صلاحیت یا خاصیت کا نام ہے جس کی مدد سے فرد کسی بات یا تجربے کا ادراک کرتا ہے۔ بیسویں صدی میں ذہانت کے حوالے سے کئی اہم نظریات سامنے آئے

جن میں پہلا نظریہ چارلس اسپئیر مین کا ہے۔ ان کے نظریہ کے مطابق ذہانت کی مختلف اقسام ہیں جو باہمی طور پر ایک دوسرے سے مربوط ہیں۔ گویا اگر کوئی فرد کسی IQ جانچ کے ایک شعبہ میں عمدہ کامیابی حاصل کرتا ہے تو وہ باقی شعبوں میں بھی اچھا ہوگا۔ انھوں نے اپنے اس نظریے کو عمومی ذہانت سے تعبیر کیا ہے اور کہا ہے کہ ہر ایک انسان میں ایک جیسی ذہانت ہوتی ہے۔ امریکی ماہرِ نفسیات لوئیس لیون تھرسٹن نے اسپئیر مین کے اس دعویٰ کو رد کیا ہے اور یہ نظریہ پیش کیا ہے کہ ذہانتی برتاؤ کسی ایک عنصر پر منحصر نہیں ہوتا بلکہ یہ سات آزاد عناصر سے ابھرتا ہے جن میں الفاظ کی روانی، لفظی ادراک، مکانی دور بینی، عددی سہولت، شرکتی یادداشت، استدلال اور ادراک کی رفتار شامل ہیں۔ تھرسٹن کے نظریہ کے بعد ذہانت سے متعلق تصورات میں تبدیلی آئی اور یہ مانا جانے لگا کہ ذہانت ہر انسان میں عمومی ذہانت اور خصوصی ذہانت کی شکل میں موجود ہوتی ہے۔ ہاورڈ یونیورسٹی کے ماہرِ نفسیات ہاورڈ گاڈنر نے ذہانت سے متعلق کثیر ذہانتی نظریہ پیش کیا۔ انہوں نے آٹھ مختلف اقسام کی ذہانتوں کا ذکر کیا اور اسپیر مین کے نظریہ کے برعکس یہ دعویٰ کیا کہ ان ذہانتوں کے درمیان کسی باہمی تعلق کی ضرورت نہیں یعنی یہ ممکن ہے کہ ایک آدمی کے اندر اچھی طرح سے کئی زبانیں سیکھنے کی صلاحیت موجود ہو لیکن وہ تجزیاتی صلاحیت سے محروم ہو۔

اسپئیر مین اور گاڈنر کے بعد رابرٹ اسٹرنبرگ نے ذہانت سے متعلق اپنا نظریہ پیش کیا اور یہ دعویٰ کیا کہ ذہانت کی قدیم تعریفیں مکمل طور پر ذہانت کا احاطہ نہیں کرتی ہیں کیونکہ یہ محض ذہنی تناسب (Intelligence Quotient) کی پیمائش سے ذہانتوں پر انحصار کرتی ہیں۔ انہوں نے ذہانت کی قدیم تعریفات میں ترمیم کرتے ہوئے ذہانت کو تین اقسام یعنی تجزیاتی ذہانت، تخلیقی ذہانت اور عملی ذہانت میں تقسیم کیا ہے۔

روزمرہ کے مشاہدات اور تجربات ذہانت کی مختلف شکلوں کی تائید کرتے ہیں۔ ہر ایک طالب علم کی آموزشی صلاحیت ایک دوسرے سے مختلف ہوتی ہے۔ ان کے درمیان جدید حالات سے خود کو ہم آہنگ کرنے کی صلاحیت میں بھی فرق ہو جاتا ہے۔ ان کی تعلیمی تحصیل پر اثر انداز ہونے والا سب سے اہم عامل ذہانت ہے۔ ذہانت کے اعتبار سے طلبہ میں کافی فرق پایا جاتا ہے۔ کچھ طلبہ میں آموزشی رفتار کافی تیز ہوتی ہے جبکہ کچھ طلبہ کی رفتار سست ہوتی ہے۔

مذکورہ تشریحات سے یہ بات واضح ہوتی ہے کہ ایک فرد کی زندگی میں ذہانت کی بڑی اہمیت ہے۔ طالب علم جتنا ذہین ہوگا وہ اتنا ہی اپنے مسائل کو حل کرنے، حالات کو سمجھنے، ماحول میں ڈھلنے اور ضرورت کے وقت اپنے آپ میں تبدیلی لانے کی صلاحیت کا حامل ہوگا۔

جذباتی ذہانت کی تفہیم:

ہر فرد یہ بات جانتا ہے کہ اپنے جذبات کے اظہار اور ان کو قابو کرنے کی صلاحیت پرسکون زندگی کے لیے بہت اہم ہے۔ انسان کے لیے اپنے جذبات کے اظہار اور احترام کے ساتھ ساتھ حقیقی معلومات کی دریافت، دوسروں کے جذبات کی قدر و قیمت اور ان کی سمجھ اور احترام بھی بہت اہم ہوتا ہے۔ ماہرین نفسیات نے اسی صلاحیت کو جذباتی ذہانت کے نام سے موسوم کیا ہے اور اسے عقل سے بھی زیادہ اہم قرار دیا ہے۔ الفریڈ بینٹ نے 1905 میں ذہانت کی پیمائش کے لیے ذہنی تناسب کا تصور پیش کر کے پہلی بار ذہنی عمر کا نظریہ پیش کیا۔ ان کے مطابق انسان کی طبعی عمر کی طرح اس کی ذہنی عمر بھی منازل طے کرتی ہے۔ البتہ ہر انسان کی ذہنی عمر کی رفتار ایک دوسرے سے مختلف ہوتی ہے۔ الفریڈ نے مختلف عمروں کا لحاظ کرتے ہوئے متعدد سوالات پر مبنی ایک فہرست ترتیب دی جس کے ذریعے کسی بھی فرد کی ذہانت کا اندازہ لگایا جا سکتا ہے۔ بسا اوقات کم عمر والے افراد اپنی عمر سے بڑے لوگوں کے برابر یا ان سے بھی زیادہ ذہین ہوتے ہیں اور ان لوگوں کی ذہنی عمر طبعی عمر کے لحاظ سے زیادہ ہوتی ہے۔ اگر کوئی شخص اپنی ذہنی اور طبعی عمر کے لحاظ سے ایک جیسا ہوگا تو اس ذہانت کو نارمل قرار دیا جائے گا۔ لیکن اگر وہ اپنی عمر کے مقابلے میں کم ذہین ہو تو اسے کند ذہن کہا جائے گا۔

ماہرین نفسیات نے جذباتی ذہانت کو عام ذہانت کے بجائے جذبات و احساسات سے وابستہ قرار دیا ہے۔ جذباتی ذہانت کا تعلق انسان کی جذباتی صلاحیتوں سے ہوتا ہے۔ مثلاً ایک تجربہ کار طالب علم کسی آموزشی سرگرمی میں اپنے چڑ چڑے پن کی وجہ سے مشتعل ہو کر اسے مکمل نہیں کرتا ہے جبکہ ایک دوسرا طالب علم اسی سرگرمی کو پرسکون اور ٹھنڈے دل و دماغ سے مکمل کرتا ہے۔ اس سے ثابت ہوتا ہے ایک طالب علم کا جذباتی تناسب (Emotional Quotient) دوسرے طالب علم سے زیادہ بہتر ہے۔ یہ ضروری نہیں ہے کہ ایک شعبے میں ذہین شخص جذباتی معاملات میں بھی ہمیشہ ذہین ہو۔ ایسے بہت سے

افراد ہیں جو ایک مؤثر ذہنی تناسب رکھنے کے باوجود جذباتی ذہانت میں غیر مؤثر ہوتے ہیں۔ اگر کوئی فرو زندگی کے دیگر معاملات میں اپنے جذبات پر قابو رکھنا اور انھیں درست طریقے سے استعمال کرنا جانتا ہو تو یقیناً وہ جذباتی ذہانت کا حامل ہوگا۔ ماہرین کے مطابق جذباتی ذہانت دراصل شعور کی ایسی حالت ہے جس میں انسان دکھ سکھ، خوشی و غم، غصہ و نفرت، پیار و محبت اور دیگر تجربات سے گزرتا ہے۔

ماہرین نفسیات کے مطابق مؤثر جذباتی ذہانت نئی صدی میں کامیابی کی علامت ہے۔ اگر کوئی فرد اس مقام تک پہنچ جائے تو عام انسان کے مقابلے میں معاشرے میں کہیں زیادہ کامیاب اور مقبول سمجھا جائے گا اور اس کے تعلقات کا دائرہ بھی وسیع ہوگا۔ ان ماہرین کا کہنا ہے کہ اکیسویں صدی میں جذباتی ذہانت نہ صرف لوگوں کی ذاتی زندگی میں بلکہ ان کے کاروبار میں بھی نمایاں مقام حاصل کرے گی۔

جذباتی ذہانت اس صلاحیت کا نام ہے جس کے ذریعہ فرد اپنے اور دوسروں کے جذبات کی شناخت کرتا ہے اور اس پر قابو پاتا ہے۔ یہ صلاحیت تین مہارتوں پر مشتمل ہوتی ہے؛ فرد میں اپنے اور دوسروں کے جذبات کو سمجھنے کی مہارت، جذبات کو قابو میں کرنے اور سرگرمیوں میں استعمال کرنے کی مہارت، کسی فرد میں خود اپنے جذبات پر قابو پانے کی صلاحیت اور دوسروں کو خوش کرنے اور مطمئن کرنے کی صلاحیت۔

جذباتی ذہانت کی اصطلاح کے بنیاد گزار پیٹر سلووے اور جان میئر نے جذباتی ذہانت کی درج ذیل تعریف بیان کی ہے:

> ''جذباتی ذہانت ایک ایسی صلاحیت ہے جس کے ذریعے فرد مؤثر طریقے سے جذبات کے حصول، اظہار، رسائی، فکر و عمل کی نگرانی، جذبات اور جذباتی معلومات کی تفہیم کی صلاحیت حاصل کرتا ہے اور اس کی جذباتی اور ذہنی نشو و نما کو ترقی حاصل ہوتی ہے''۔

جذباتی ذہانت سماجی ذہانت کی ایک قسم ہے جو کسی فرد میں اپنے اور دوسروں کے احساسات و جذبات کو قابو کرنے کی صلاحیت اور غور و فکر اور عمل کی رہنمائی کے لیے اس معلومات کو استعمال کرنے کی صلاحیت کی تعمیر کرتی ہے۔ جذباتی ذہانت کے میدان کے

سرخیل امریکی ماہر نفسیات ڈینیل گولمین نے دوسری جگہ جذباتی ذہانت کی تفصیلی تعریف بیان کی ہے، وہ لکھتے ہیں:

> ’’جذباتی ذہانت ہمارے اپنے جذبات اور دوسروں کے احساسات کو پہچاننے یا تسلیم کرنے کی لیاقت ہے جس سے ہم خود اپنے تئیں محرک ہوتے ہیں اور جس کے باعث اپنے تئیں اور اپنے تعلقات میں جذبات کو اچھی طرح منظّم کرتے ہیں‘‘۔

ان تعریفات اور توضیحات سے یہ نتائج نکلتے ہیں کہ جذباتی ذہانت مختلف اور متنوع مہارتوں اور صلاحیتوں کا مجموعہ ہے جو ہر فرد کو جذبات کی فہم و ادراک، اکتساب و اظہار، ترسیل و تنظیم اور ایک دوسرے کے احساسات و خیالات کے ادب و احترام کی طرف مائل کرتی ہے اور اسے ایک مفید و کارآمد شہری بننے کی طرف متوجہ کرتی ہے۔

جذباتی ذہانت کی اہمیت:

جذباتی ذہانت سے مراد جذبات کو محسوس کرنا، جذبات کو قابو میں رکھنا اور بدلتے ہوئے جذبات سے آگاہ رہنا ہے۔ دیگر صلاحیتوں کی طرح یہ بھی وراثتی ہوتی ہے لیکن اسے سیکھا اور فروغ دیا جا سکتا ہے۔ آسودہ اور متوازن شخصیات عمومی طور پر اچھی جذباتی ذہانت کا اظہار کرتی ہیں۔ قوت برداشت، دوسروں کے حق کا احساس کرنے والے اور انصاف پسند لوگ بھی عملی طور پر اچھی جذباتی ذہانت کا مظاہرہ کرتے ہوئے نظر آتے ہیں۔

جذباتی ذہانت کا علم ہمیں بتاتا ہے کہ جذبات ستائیس قسم کے ہوتے ہیں۔ ان ستائیس جذبات میں دو بہت اہم ہیں۔ غصہ اور محبت۔ ایک شخص میں اگر چھبیس جذبات ہوں لیکن غصہ نہ ہو تو اس کی شخصیت متأثر ہونی شروع ہو جائے گی۔ جو آدمی جذباتی طور پر ذہین نہ ہو وہ ترقی نہیں کر سکتا کیونکہ جذبات زندگی کا ایندھن ہوتے ہیں۔ جذباتی ذہانت سے عاری شخص خطرے میں ہوتا ہے اور اس سے بھی زیادہ خطرے میں وہ ہے جو جذبات کو دباتا ہے۔ جذباتی ذہانت ہمیں یہی سکھاتی ہے کہ اپنے جذبات کو دبایا نہ جائے بلکہ انھیں منظّم کیا جائے۔ جذبات کو دبانے سے نقصان ہوتا ہے۔ مثال کے طور پر اگر کسی طالب علم کو کمرۂ جماعت میں ڈانٹ پڑنے پر غصہ آجائے مگر اس نے اپنے غصے کو دبا لیا تو وہ غصہ کہیں اور نکلے گا۔ وہ یہ غصہ اپنے ساتھیوں، گھر والوں یا صحت پر نکالے گا۔

ڈینیل گولمین نے 1996 میں ذہانت کے متعلق نظریہ پیش کیا کہ انسان کی کامیابی وناکامی کا انحصار براہ راست اس کی جذباتی ذہانت پر ہوتا ہے۔ انیسویں صدی سے لے کر تا حال کامیابی کے موضوع پر جتنی تحقیقات ہوئی ہیں، ان کے مطابق کسی انسان کی کامیابی میں ذہنی تناسب (IQ) کا کردار محض پندرہ فیصد ہوتا ہے جبکہ جذباتی ذہانت کا کردار پچاسی فیصد ہوتا ہے۔ انسان جو بھی عمل کرتا ہے، اس کا انحصار اس کی اُس وقت کی جذباتی کیفیت پر ہوتا ہے۔

جذباتی ذہانت کے اجزا:

جذباتی ذہانت کی مہارتوں کو سمجھنے، اس کے اجزا کے اکتساب اور تعلیم و تدریس میں اس کے مؤثر استعمال کے لیے اس کے اجزا و عناصر کا بہتر فہم و ادراک ضروری ہے۔ ڈاکٹر گولمین نے پندرہ بین الاقوامی کمپنیوں کے کامیاب افراد کی پیشہ ورانہ زندگی کا تجزیہ کیا۔ انہوں نے اپنے تجزیے میں پایا کہ افراد اپنی تکنیکی یا ذہنی قابلیت کی وجہ سے اپنے شعبے میں کامیاب نہیں بنے ہیں بلکہ ان کی کامیابی کی وجہ ان کی جذباتی ذہانت ہے۔ ان کے مطابق کسی بھی بہتر جذباتی ذہانت والے فرد میں مندرجہ ذیل پانچ اجزا و عناصر پائے جاتے ہیں:

1۔ خود آگاہی Self- Awareness

2۔ ضبطِ نفس Self- Control

3۔ لگن Motivation

4۔ باہمی احساس/ ذہنی موافقت Empathy

5۔ سماجی مہارتیں Social Skills

جذباتی ذہانت کی مذکورہ خصوصیات کو مدنظر رکھتے ہوئے بہتر جذباتی ذہانت والے افراد کی شناخت کی جاسکتی ہے۔ اس کے لیے اعلیٰ ذہنی تناسب کا ہونا ضروری نہیں ہے۔ کوئی بھی عمومی ذہانت کا حامل شخص بھی یہ خصوصیات اپنے اندر پیدا کرسکتا ہے البتہ جذباتی ذہانت کا ہرگز یہ مطلب نہیں ہے کہ بہتر جذباتی ذہانت والے افراد دکھ یا غم ملنے پر افسردہ نہ ہوں یا خوشی کی بات پر خوش نہ ہوں یا غصے کا اظہار نہ کریں بلکہ جذباتی ذہانت ان حالات سے بہتر طور پر نمٹنے کا نام ہے۔ نرم اور محبت آمیز رویہ انسانی زندگی پر مثبت اثرات

چھوڑتا ہے۔اس لیے جذباتی ذہانت میں متحمل مزاجی پرزور دیا جاتا ہے۔جذباتی ذہانت کی اہمیت صرف انسان کے عام معاملات زندگی تک محدود نہیں ہے بلکہ یہ تعلیم،سماجی وازدواجی تعلقات،اولاد اور والدین کے معاملات سمیت زندگی کے ہر شعبے پر محیط ہے۔

خودآگاہی:

خودآگاہی کا مطلب یہ ہے کہ انسان اپنے جذبات سے واقف ہو۔فوراً ہونے والے احساسات کی شناخت کرنے اور ناموافق احساسات کو ترک کر دینے کی صلاحیت جذباتی ذہانت کے لیے کلیدی حیثیت رکھتی ہے۔انسان کو اپنے اطراف کی معلومات اور درست اعداد وشمار حاصل کرنے کے لیے خود اپنے اور دوسروں کے احساسات و جذبات سے آگاہ ہونا پڑتا ہے۔باہمی تعلقات کو بہتر بنانے کے لیے اور کام کی جگہ کامیاب اور بہتر ماحول کی تعمیر کے لیے دوسروں کے جذبات سے واقف ہونا ضروری ہے۔ایک شخص اگر سنگین حالات کا سامنا کر رہا ہو تو ان حالات سے اس وقت بہتر طریقے سے نمٹ سکتا ہے جب وہ خود اپنے جذبات کو سمجھنے کے قابل ہو اور جو لوگ اپنے جذبات واحساسات کو جاننے اور سمجھنے کے قابل نہیں ہوتے وہ زبردست نقصان اٹھاتے ہیں۔ایک معنی میں ایسے لوگ جذبات کے تئیں ناخواندہ اوران پڑھ شمار کیے جاتے ہیں۔

ضبطِ نفس:

جذباتی ذہانت کے اس جزو میں ایسی صلاحیت شامل ہے جو فرد کو اپنے اندر اور دوسروں میں موجود جذبات کو منظّم کرنے کے قابل بناتی ہے۔جو لوگ جذباتی طور پر ذہین ہوتے ہیں انھیں صحیح طور پر اپنے احساسات کی شناخت کرنے،ان کی نگرانی کرنے،ان کے مابین فرق کرنے،ان کو بہتر بنانے اور ان میں ترمیم کرنے کے قابل ہونا ضروری ہے۔ان لوگوں کو ایسی حکمت عملیوں کو اپنانا ضروری ہے جو ان کے احساسات کو درست کرے اور ان حکمت عملیوں کے اثرات کا اندازہ کریں۔یہی وہ لوگ ہیں جو جذباتی طور پر ذہین کہلائے جاتے ہیں اور یہ لوگ غیر معمولی جذبات کو قابو میں کرنے کے قابل ہوتے ہیں۔

لگن/تحریک:

آموزش واکتساب کے لیے جذبات واحساسات کو آراستہ کر کے مثبت تحریک کا

ہونا سب سے ضروری ہے۔ کسی بھی شعبہ میں تحصیل کے لیے انسان کا اپنے آپ میں تحریک پیدا کرنے کے لیے ہدف کا واضح اور پر امید رویہ ضروری ہے۔ جذبات انسان کے اندر تحریک پیدا کرتے ہیں لیکن اگر یہ جذبات زیادہ قوی ہوں اور انسان کی فکر پر حاوی ہو جائیں تو یہ ان کا اختیار چھین لیتے ہیں۔ اس لیے جذبات پر قابو پانا ہر فرد کے لیے ضروری ہے۔ جن لوگوں کے اندر یہ صلاحیت ہوتی ہے ان لوگوں پر جب کوئی ذمہ داری عائد ہوتی ہے تو وہ اسے بہت مؤثر اور معنی خیز طریقے سے نبھاتے ہیں۔

باہمی احساس اور ذہنی موافقت:

کسی بھی شعبہ میں دوسروں کے احساسات و جذبات سے واقفیت کی بڑی اہمیت ہے۔ جب ایک شخص اپنے اندر موجود جذبات کی شناخت شروع کر دیتا ہے اور اسے محسوس کرتا ہے تو وہ دوسروں کے جذبات کو بڑی عمدگی سے محسوس کر سکتا ہے۔ حساس اور ہمدرد لوگ سماج کی ضروریات کی تکمیل کے لیے بہت زیادہ اہم ہوتے ہیں۔ جذبات کی تفہیم جذباتی لسانیات ولغات کی معلومات، سادہ اور پیچیدہ جذباتی اصطلاحات کو محیط ہے۔ اس میں جذبات اور ان کے اسباب کا تجزیہ کرنے کی صلاحیت اور مختلف حالات میں لوگوں کے احساسات اور ردعمل کی صلاحیت شامل ہے۔ اور ان طریقوں کو محیط ہے جن میں جذبات ایک دوسرے سے مل جاتے ہیں۔ جیسے توہین اور ذلت سے غصہ اور نفرت کا اظہار ہوتا ہے اور ایذا رسانی سے غصہ اور غصہ سے شدت غضب بڑھتا چلا جاتا ہے۔ اور ایک دوسرے میں تغیر و تبدیلی ہوتی چلی جاتی ہے۔ جب کوئی شخص ہمدرد اور احساس مند ہوتا ہے تو اس کے اندر دیگر افراد کے ساتھ مستحکم تعلقات برقرار رکھنے کی صلاحیت بھی ہوتی ہے۔

گولمین نے دوسروں کے جذبات کے احترام کی وضاحت سماجی رواداری کی حیثیت سے کی ہے۔ انہوں نے کہا ہے کہ دوسروں کی طرف سے کہے جانے والے نازیبا الفاظ کو دل میں رکھے بغیر ان کے احساسات کو سمجھنے اور اسے قبول کرنے کے قابل ہونے کا نام Empathy ہے۔ لہٰذا Empathy skill تعلقات کو منظّم کرنے اور استوار کرنے کے لیے کافی اہم ہے۔

سماجی مہارتیں:

جس انسان کے اندر تعلقات کو منظّم کرنے اور برقرار رکھنے کا ہنر ہوتا ہے وہ دوسروں کے جذبات کو منظّم کرنے کا ہنر بھی جانتا ہے۔ دوسروں کے جذبات کی تفہیم انسان کے اندر یہ صلاحیت پیدا کرتی ہے کہ وہ دوسروں کے اندر تحریک پیدا کرسکتا ہے، مؤثر قائد کی حیثیت سے رول نبھا سکتا ہے اور اجتماعی کاموں میں نمایاں کردار ادا کرسکتا ہے۔ جو لوگ ان مذکورہ مہارتوں میں سبقت حاصل کرتے ہیں وہ اثر انداز ہونے والے کاموں میں بہتر کار کردگی کا مظاہرہ کرتے ہیں۔ جذباتی ذہانت کے حامل افراد میں یہ صلاحیت ہوتی ہے کہ غصہ کی حالت میں بھی ان کے اندر دوسروں کے ساتھ مہربانی اور حسن سلوک کا جذبہ ہوتا ہے اور عزم وحوصلے کے ساتھ کاموں کو انجام دیتے ہیں۔ Schmuck (1977) نے توضیح و تشریح، تاثرات کی جانچ، دوسروں کے برتاؤ کی جانچ اور اپنے احساسات کی جانچ پر مشتمل چار بین شخصی مہارتوں کا ذکر کیا ہے۔

اعلیٰ جذباتی ذہانت کے حصول کے لیے ان مراحل کو طے کرنا ضروری ہے۔ ان مذکورہ خوبیوں کے بغیر ذہانت کے معیار میں فرق کا پایا جانا لازمی ہے۔ لہٰذا جذباتی ذہانت عام ذہانت کی ہی طرح موروثی کے بجائے اکتسابی ہوتی ہے کیونکہ کسی فرد کی جذباتی ذہانت کی نشوونما اور استحکام میں اس کے والدین، اساتذہ، مدارس اور کالج اہم رول ادا کرتے ہیں۔

مذکورہ توضیحات کی روشنی میں ہم یہ کہہ سکتے ہیں کہ جذباتی وسماجی علم اور صلاحیتوں کے لحاظ سے حالات کے تقاضوں سے مؤثر طریقے سے نمٹنے کی تمام قابلیت پر جذباتی ذہانت اثر انداز ہوتی ہے۔ جذباتی ذہانت کے اندر مندرجہ ذیل صلاحیتیں شامل ہیں یعنی خود آگاہی، خود احتسابی اور خود کے جذبات کے اظہار کی صلاحیت، دوسروں سے واقف ہونے، دوسروں کو سمجھنے اور ان سے تعلق استوار کرنے کی صلاحیت، ہیجانی جذبات سے نمٹنے اور دوسروں کے ردعمل وتائثرات پر قابو پانے کی صلاحیت ذاتی یا سماجی نوعیت کے مسائل کو حل کرنے اور تبدیلی کو اپنانے اور حالات سے مطابقت قائم کرنے کی صلاحیت۔

جذباتی ذہانت کو فروغ دینے والی تدابیر

طلبہ میں مثبت جذبات کی ترویج اور فروغ کے لیے ضروری ہے کہ استاد مختلف

طرح کی سرگرمیوں اور تدابیر سے واقفیت حاصل کرے اور ان کو عملی جامہ پہنانے کے لیے مؤثر اقدام کرے۔ ذیل میں کچھ ایسے طریقے بیان کئے جا رہے ہیں جن کے استعمال سے طلبہ کی جذباتی ذہانت کو مثبت سمت و رفتار عطا کی جا سکتی ہے۔

جذبات کی جانچ

ایک طالب علم آموزش کے دوران مختلف طرح کے احساسات و جذبات سے دوچار ہوتا ہے۔ ان میں مثبت بھی ہوتے ہیں اور منفی بھی۔ یہ جذبات و احساسات صرف اس کی ذات پر ہی نہیں بلکہ اس کے ساتھیوں پر بھی اثر انداز ہوتے ہیں۔ وہ جو کچھ کرتا ہے اور جیسا بھی کرتا ہے، اس کے پس پشت کوئی نہ کوئی جذبہ یا احساس ضرور کارفرما ہوتا ہے۔ طالب علم دورانِ اکتساب جو کچھ بھی کرتا ہے، اس وقت اس کی جو جذباتی کیفیت ہوتی ہے، اس پر بھی توجہ دینا ضروری ہے۔ یہ معلوم کرنا ضروری ہے کہ کون سا کام کرتے وقت اس کے اندر کس طرح کا احساس ہوتا ہے اور اس احساس کی بنا پر وہ اس کام کو کس انداز میں کرتا ہے۔ طالب علم کو اپنے جذبات کی شناخت کے لیے مہمیز کرنا اور مثبت و منفی جذبات میں فرق کرنے پر ابھارنا ایک خوشگوار اور قابلِ آموزش تدریسی فضا کے لیے ناگزیر ہے۔ بسا اوقات طالب علم کے بعض جذبات و خیالات خود بہ خود ظاہر ہوتے ہیں۔ ان جذبات و احساسات کا تجزیہ کرنا اور اسے کاغذ پر لکھنا آموزشی فضا کے لیے نہایت ضروری ہے۔ ایک بار جب آپ طالب علم کے کاموں کی جذباتی تحریک کو شناخت کرنے کی مہارت حاصل کر لیں گے تو آپ اپنی تدریس کو مؤثر بنانے اور طلبہ کو آموزش و اکتساب پر متحرک کرنے کی تدابیر سے بھی اچھی طرح واقف ہو جائیں گے۔

اظہارِ جذبات کے مواقع

طالب علم کے احساسات و جذبات کی شناخت پہلا قدم ہے اور اپنے احساس کا دوسروں کے سامنے درست اظہار دوسرا قدم ہے۔ جب طالب علم اپنے جذبات کو صحیح طور پر پرکھ لیتا ہے تب بھی اس بات کا امکان رہتا ہے کہ وہ اس کا اظہار صحیح یا مناسب طور پر نہ کر سکے۔ اپنے اندر موجود احساس کی شناخت جتنی اہم ہے، اتنی ہی اہم اس احساس کے درست اظہار کی صلاحیت بھی ہے۔ اس صلاحیت کو حاصل کرنے کا آسان طریقہ یہ ہے کہ

طالب علم کو اپنے جذبات کے اظہار کا موقع دیا جائے۔ یعنی جب وہ غم، مایوسی، الجھن، خوشی، ترنگ یا کوئی اور جذبہ محسوس کرے تو اسے اپنے کسی کلاس ساتھی سے بتائے۔ صورت حال اور اس سے پیدا ہونے والے احساس کے اظہار کا مناسب موقع دیا جائے۔ طالب علم کے حالیہ جذبات کا موازنہ سابقہ جذبات سے کیجیے اور انھیں جذبات کے اظہار کے مناسب اور موزوں طریقہ بتانے پر ابھاریے۔

ضبطِ جذبات کی تربیت

احساسِ کمتری، الجھن، دباؤ اور مایوسی وغیرہ عام منفی جذبات ہیں جن سے طالب علم دوچار ہوتا ہے۔ آموزش و اکتساب کو قابلِ حصول اور طلبہ کو جذباتی طور پر مضبوط بنانے کے لیے ان کے منفی جذبات کو صحیح طور سے کنٹرول کرنا ضروری ہے۔ جب طالب علم اپنی منفی جذباتی کیفیت کی شناخت کرلے تو اس کے بعد اسے ان منفی جذبات سے اُبھرنے کی تدبیر سکھائی جائے۔ منفی جذبات کو کنٹرول کرنے کے بہت سے طریقے ہیں جو طالب علم کے مزاج کے لحاظ سے مختلف سطح پر کارگر ہوتے ہیں۔ ضروری ہے کہ طالب علم کو منفی جذبات سے نمٹنے کے لیے چند طریقے بتائے جائیں۔

مؤثر سماعت کی تربیت

اللہ تعالیٰ نے انسان کو سننے کے لیے کان اور بولنے کے لیے زبان دی ہے۔ گفتگو کی مہارت کی طرح اچھی سماعت بھی ایک بڑا فن ہے۔ بہتر اور مؤثر سماعت جذباتی ذہانت میں اضافے کی بنیادی شرط ہے۔ طلبہ کو تربیت دی جائے کہ جب طالب علم یا استاد گفتگو کریں تو ان کی باتوں کو بغور سنیں، اسے کھل کر اپنے احساسات کا اظہار کرنے دیا جائے۔ طالب علم خاموشی اور یک سوئی کے ساتھ اپنے استاد یا ساتھی کی گفتگو سن کر اس کے مسئلے کو کہیں بہتر طور پر سمجھنے کے قابل ہوسکتا ہے۔

غیر لفظی جذباتی اشارے کی تفہیم

انسان زبانی اظہار کے ذریعے محض اپنی چند باتیں ہی دوسروں تک پہنچاتا ہے جبکہ اپنی زیادہ تر باتیں وخیالات غیر لفظی اظہار کے ذریعے پہنچاتا ہے۔ اکثر لوگ اپنی جذباتی کیفیت کا اظہار الفاظ کے بجائے جسمانی اشاروں سے ہی کرتے ہیں۔ دوسروں کے

احساسات و جذبات کو پہچاننے اور سمجھنے کے لیے بہت ہی ضروری ہے کہ طالب علم سامنے والے کے غیر لفظی اشارے اور علامات پر توجہ دے اور انھیں سمجھے۔ استاد طلبہ میں اس مہارت کے فروغ کے لیے مذاکرہ اور بحث و مباحثہ جیسی سرگرمیاں کرا سکتے ہیں۔

شخصیت سازی

شخصیت سازی طالب علم کی جذباتی کیفیت کو سمجھنے اور اس کے ظاہر کردہ احساسات کی تفہیم کا ایک مؤثر طریقہ ہے۔ دوسرے الفاظ میں اسے ایک دوسرے کی تقلید کرنا بھی کہا جاتا ہے۔ شخصیت سازی کا طریقہ یہ ہے کہ ایک طالب علم نے جس طرح اپنے چہرے کے تأثرات اور جسمانی حرکات کا اظہار کیا ہے، اسی طرح دوسرے طالب علم بھی من و عن کرنے کی کوشش کریں۔ اگر طالب علم مؤثر طور پر اپنے استاد یا ساتھی طالب علم کی نقالی کرنے میں کامیاب ہو جاتا ہے تو اس میں تقریباً وہی جذبات پیدا ہوں گے اور استاد اس کے جذبات سے واقف ہو پائے گا۔

طلبہ کی جذباتی ذہانت کو مؤثر اور مثبت بنانے کے لیے مذکورہ بالا اجزا کے علاوہ درج ذیل خصوصیات بھی اہم کردار ادا کر سکتی ہیں:

اپنے جذبات اور احساسات کا خود ذمہ دار سمجھنا۔

دوسروں کے محرکات اور عمل کے بجائے اپنے جذبات کو جانچنا۔

مخصوص حالات سے نمٹنے کے لیے تعمیری صلاحیت کو فروغ دینا۔

وفورِ جذبات اور ہیجانی کیفیت کے وقت پرسکون رہنا اور احساسِ تنہائی و کمتری کے وقت کھڑے ہو کر حرکت کرنا۔

ایمانداری کا مظاہرہ کرنا۔ منفی جذبات کے اسباب کا پتہ لگانا اور ان سے پیدا ہونے والے مسائل کو حل کرنے کے لیے پہل کرنا۔

دوسروں کے جذبات کی قدر کرنا اور ان کے ساتھ عزت سے پیش آنا۔

گفتگو سے پہلے اپنے جذبات کا محاسبہ کرنا اور بولنے سے زیادہ سننے پر توجہ دینا۔

غیر لسانی گفتگو پر توجہ دینا۔ اپنے ساتھیوں سے گفتگو کے دوران ان کے چہروں کو غور سے دیکھنا، اندازِ تکلم اور جسمانی کیفیت کو نوٹ کرنا۔

تدریس کو طلبہ کی ضرورت اور جذبات و رجحانات کے مطابق ڈھالنے اور تعلیمی اہداف کے حصول کے لیے مذکورہ نکات کو بروئے کار لایا جاسکتا ہے اور ان کے استعمال سے طلبہ کی جذباتی ذہانت کو فروغ دیا جا سکتا ہے۔ ان مباحث سے اندازہ ہوتا ہے کہ جذباتی ذہانت کا تعلق محض جذبات سے نہیں ہے بلکہ اس میں سماجی و اخلاقی اقدار کا بھی رول ہے۔ اساتذہ کو چاہیے کہ وہ طلبہ کو سماج کے لازمی اقدار، اصول اور روایات سے روشناس کرائیں، ان کے جذباتی مسائل کے حل میں مدد کریں، معمولی شرارت اور بحث و مباحثے پر سزا دینے سے حتی الامکان گریز کریں اور شفقت و محبت، رحمدلی اور گفت وشنید سے معاملہ حل کریں۔ ان میں اتنی صلاحیتیں اور شعور پیدا کریں کہ وہ دوبارہ غلطی نہ کریں، ان کی رائے اور جذبات کو اہمیت دیں، حوصلہ شکنی نہ کریں۔ باہمی عزت و احترام کے فارمولے کا استعمال کریں۔ طلبہ کی جذباتی ذہانت کو بہتر بنانے کے لیے طویل مدت درکار ہوتی نیز یہ صبر آزما مرحلہ ہوتا ہے۔

ماحصل

اکیسویں صدی ہر اعتبار سے نئی ایجادات و اختراعات کی صدی ہے۔ اس صدی میں فرد کی ذات اور اس کی ضروریات و جذبات کو مقدم رکھے جانے پر زور دیا جاتا ہے۔ فرد جب جذباتی اور ذہنی لحاظ سے مطمئن اور پرسکون رہے گا تبھی وہ کوئی کام انجام دے پائے گا۔ زندگی کے دیگر شعبوں کی طرح تعلیم و تدریس میں بھی فرد کی ذات اور جذبات کی غیر معمولی اہمیت متأثر ہونے لگی ہے۔ اب تدریس کا معنی و مفہوم بھی بدل چکا ہے، استاد کی حیثیت ایک سہولت کار کی ہوگئی ہے۔ ان سے یہ توقع کی جاتی ہے کہ وہ طلبہ کو معلومات اور اطلاعات کے وسائل تک رسائی کردیں اور انھیں معلومات اخذ کرنے اور تعلیمی اہداف حصول کرنے کے راستے بتادیں۔ طلبہ کو خود سے سرگرمیوں کو انجام دینے اور اپنے جذباتی ذہانت کو بروئے کار لانے کی تربیت دی جائے نہ کہ انھیں ایک رٹّو طوطا بنایا جائے۔ آموزشی و اکتسابی فضا کو خوشگوار بنانے اور طلبہ کو ایک مفید و کارآمد شہری بنانے کے لیے ضروری ہے کہ استاد ان کی جذباتی ذہانت کو سمجھے اور ان میں تعلیمی رجحانات و میلانات، مثبت جذبات اور سماجی مہارتوں کو فروغ دے۔ طلبہ کے منفی جذبات جیسے غصہ، نفرت، بے ادبی، ناقدری، تحقیر و تذلیل اور

ہیجانی کیفیات کا بر وقت سد باب کرے اوران میں محبت و ہمدردی، صلح جوئی و گرم جوشی، اخوت و مساوات، احترامِ آدمیت اور اجتماعی کام جوئی کے جذبات کو ترقی دے۔ تعلیم کا مقصد بھی یہی ہے اور ایک مثالی سماج کے قیام کا تقاضا بھی یہی ہے۔

حوالہ جات

عالم، محمد افروز (2019ء) 'تعلیمی نفسیات کے جدید تصورات' ایجوکیشنل پبلشنگ ہاؤس، دریا گنج، دہلی

خان، آفاق ندیم (2017ء) 'تعلیمی نفسیات کے پہلو' ایجوکیشنل بک ہاؤس، علی گڑھ۔

عزیز، طلعت (2020ء) 'تعلیمی نفسیات' قومی کونسل برائے فروغِ اردو زبان، فروغِ اردو بھون، جسولہ، نئی دہلی

قادری، عبداللہ ولی بخش (2010ء) 'تعلیم کی نفسیاتی اساس' قومی کونسل برائے فروغِ اردو زبان، فروغِ اردو بھون، جسولہ، نئی دہلی

صدیقی، عصمت جہاں (2013ء) 'تعلیمی نفسیات اور تدریسی عمل' اسکائی لائن پبلی کیشنز پرائیویٹ لمیٹڈ، نیو فرینڈس کالونی، نئی دہلی

حسن، سید محمد (2014ء) 'ابتدائی نفسیات' قومی کونسل برائے فروغِ اردو زبان، فروغِ اردو بھون، جسولہ، نئی دہلی

عبدالرؤف (1984ء) 'جدید تعلیمی نفسیات' چمن بک ڈپو، مٹیا محل، دہلی

زمانی، مسرت، ابن فرید (1988ء) 'تعلیمی نفسیات کے نئے زاویے' ایجوکیشنل بک ہاؤس، علی گڑھ

علی، ملک سردار (1940ء) 'تعلیمیاتی نفسیات' عہد آفریں برقی پریس، حیدرآباد

ریسرچ اسکالر

شعبۂ تعلیمی مطالعات، فیکلٹی آف ایجوکیشن

جامعہ ملیہ اسلامیہ، نئی دہلی

اسسٹنٹ پروفیسر

شعبۂ تربیتِ اساتذہ و نیم رسمی تعلیم (آئی۔اے۔ایس۔ای)، فیکلٹی آف ایجوکیشن

جامعہ ملیہ اسلامیہ، نئی دہلی

شہاب اللہ خان

گجّو بھائی بدھیکا اور ان کا نظریۂ تعلیم

(۱۸۸۵ء۔۱۹۳۹ء)

تلخیص

گجّو بھائی بدھیکا ہندوستان کا ایک ایسا سُرخ روستارہ ہے جس نے ہندوستان کے تعلیمی آسمان میں اپنے منفرد نور، برق علمی اور غیر معمولی فکر عملی سے نہ صرف شمعِ تعلیم روشن کیا بلکہ اس کے ہر ایک گوشہ اور کونے کو مستقبل کے تقاضوں پر کھرے طریقوں سے کھڑا بھی کیا۔

آپ کا شمار ہندوستان کے ان ممتاز ترین ماہرین تعلیم میں ہوتا ہے جنھوں نے اپنی تعلیمی دور اندیشی اور مستقبل کے حساسی طرز عمل کی بنا پر ہندوستان کے تعلیمی دور کی تعمیر نو کی ۔ویسے تو تعلیم کا ہر ایک شعبہ آپ کی بیش بہا خدمات اور احسانات کا مقروض ہے مگر ابتدائی تعلیم نے آپ کی دلچسپی اور رغبت کو زیادہ کیا۔آپ نے ہندوستان کے اس وقت موجودہ نظام تعلیم کے بارے میں بڑی باریک بینی اور غیر جانب دارانہ طریقہ سے لکھا اور نو آبادیاتی نظام کی پرزور مخالفت کرتے ہوئے درس وتدریس اور اکتساب میں آزادی، دلچسپی اور رغبت پیدا کرنے پر زور دیا ہے۔

آپ کا کہنا تھا کہ ہمارا تعلیمی نظام مختلف طرح کے اصول اور پابندیوں کی زنجیروں سے بری طرح جکڑا ہوا ہے جس میں طلبہ اور اساتذہ کو تخلیقی اور متحرک ہونے کی بھی اجازت نہیں ہے اسی لیے ہم صرف تربیت یافتہ نوکر پیدا کرتے ہیں نہ کہ ایک تعلیم یافتہ انسان۔

آپ اس وقت کے روایتی اور موجودہ نظام تعلیم کے پرزور مخالف تھے ۔آپ

نے اپنی کتاب میں نظام تعلیم پر تنقید کرتے ہوئے اس کو غلامی نظام (Old Servile System) کے نام سے موسوم کیا ہے۔

آپ کا کہنا تھا استاد مستقبل کا معمار ہے۔اسی لیے وہ اپنے درس و تدرس میں آزادی اور غیر مداخلت کا حق دار ہے۔اگر ہمارا نظام تعلیم استاد کو یہ حقوق ادا کرتا ہے تبھی وہ درس وتدریس کو معیاری اور موثر بنا سکتا ہے۔

آپ مانٹسری نظام تعلیم سے انفرادی طور پر بہت متاثر اور مطمئن تھے۔آپ کا کہنا تھا جو آزادی و اہمیت طلبہ کو اس نظام تعلیم نے دی ہے وہ کسی دوسرے نظام اور طرز رسائی میں موجود نہیں ہے۔اسی لیے ہمیں طلبہ کی تعلیم و تربیت کے لیے اس نظام کو پیرایۂ عمل میں لانا چاہیے۔

تعارف:

گجو بھائی بدھیکا کا اصل نام گرجا شنکر بدھیکا تھا۔اس کے علاوہ آپ کو "موچھالی ماں" کے نام سے بھی جانا جاتا ہے۔آپ کی پیدائش ۱۵/ نومبر سن 1835ء گجرات کے ایک چھوٹے سے گاؤں چتّل میں ہوئی۔آپ کی ابتدائی تعلیم کا سلسلہ بھاؤنگر کے ایک اسکول والا سے شروع ہوا اور سن 1905ء تک آپ نے ہائی اسکول کا امتحان پاس کرلیا اور ہائی اسکول کی تعلیم کے بعد مزید حصول تعلیم کے لیے افریقہ کوچ کر گئے۔سن 1910ء میں افریقہ سے واپسی کے بعد آپ نے ممبئ میں تعلیمِ قانون حاصل کی اور پھر وہیں پر ضلع وکیل کی حیثیت سے کام کرنا شروع کر دیا۔

سن 1923ء میں آپ کے بیٹے کی ولادت کے بعد جب آپ کو اس کی تعلیم و تدریس کی فکر لاحق ہوئی تب آپ نے اس کو موتی بھائی کے زیر سایہ مامور کر دیا اور خود بھی اس کے مشاہد کی حیثیت سے تعلیم و تربیت کی عملی سرگرمیوں کو بغور دیکھتے رہے۔مشاہدہ کے دوران ہی آپ کی دلچسپی ابتدائی تعلیم کے لیے پروان چڑھی اور دیکھتے ہی دیکھتے آپ نے اپنی وکالت کو چھوڑ کر دکشنا مورتی (Dakshinamurti) سے اپنا تعلق وابستہ کرلیا اور وہاں عملی خدمت میں مصروف ہو گئے۔

سن 1915ء میں جب آپ دکشنا مورتی بال مندر کے پرنسپل بنے تو آپ نے

اسی ادارہ میں اپنے بیٹے کی تربیت مانٹسری نظامِ تعلیم کے تحت شروع کی ۔آپ کے مختلف طریقۂ تدریس اور حکمت عملی سے لوگ کافی مانوس ہوئے اور دیکھتے ہی دیکھتے اس اسکول کا دائرہ وسیع ہونے لگا۔آپ نے ہندوستانی نظام تعلیم کو بغور دیکھا تھا اسی لیے اس میں موجودہ خامیوں اور برائیوں کی مذمت کرتے ہوئے مانٹسری نظام تعلیم سے واقفیت حاصل کرائی اور اسی نظام کو پیرایۂ عمل میں لانے کی بھی ترغیب دی۔

کلیدی الفاظ: مانٹسری نظام تعلیم، ادھیاپک مندر کا قیام، طریقۂ تدریس، ادب برائے اطفال، وانر سینا، شمولیاتی تعلیم

گجو بھائی بدھیکا نے مندرجہ ذیل اہم نکات پر روشنی ڈالی ہے۔

مانٹسری نظام تعلیم (Montessori Education):

یہ ایک ایسا نظام تعلیم ہے جو طلبہ کو قدرتی طور پر سیکھنے کے لیے آزادی اور دلچسپی کے مطابق ماحول فراہم کرتا ہے۔اس نظام تعلیم میں اساتذہ کا رول صرف ایک سہل کار اور صلاح کار کا ہوتا ہے جو طلبہ کی مخفی صلاحیتوں کو اُجاگر کرنے کے ساتھ ان کو تراشنے اور نکھارنے کی راہ ہموار کرتا ہے۔اس نظام میں بوجھیلے نصاب اور کتابوں کے بوجھ کے برعکس طلبہ کو اکتساب میں آزادی فراہم کی جاتی ہے جس سے وہ خود علم کی تعمیراتی طرز رسائی سے مفاہمت اور عمومیت کے درجہ تک رسائی حاصل کرتا ہے۔

آپ نے درس و تدریس میں پانچ اصولوں کو بنیادی طور پر لازم قرار دیا ہے جو مندرجہ ذیل ہیں:

(۱) طلبہ کی عزت (۲) جاذب دماغ (۳) وقت کا احساس
(۴) طے شدہ ماحول (۵) آٹو تعلیم

آپ کا کہنا ہے اگر ایک استاد مذکورہ پانچ اصولوں پر عمل کرتے ہوئے درس و تدریس کو انجام دیتا ہے تب ہی اس کا درس و تدریس موثر اور کارآمد ہوگا۔

گجو بھائی بدھیکا نے ہندوستانی نظام تعلیم میں کئی معقولی اور موضوعی اصلاحات کی شمولیت کی ہے۔آپ نے نوآبادیاتی نظام کی مخالفت کرتے ہوئے ایسے تعلیمی ماڈل کی سفارش کی ہے جو ہندوستان کی ثقافت اور تمدن سے مناسبت رکھتا ہے۔آپ نے مختلف حکمت عملی اور ماڈل کی پیش کش کی ہے جو مندرجہ ذیل ہیں:

ادھیا پک مندر کا قیام (Adhyapak Mandir)

گجو بھائی بدھیکا نے شروع ہی سے تدریسی و اکتسابی عمل میں طلبہ و اساتذہ کے تامل پر کافی زور دیا ہے۔ آپ کا کہنا تھا کہ استاذہ کو چاہیے کہ وہ طلبہ میں اکتسابی سرگرمی و حرکت کو باریک بینی کے ذیعہ مشاہدہ سے گزاریں۔

آپ نوآبادیاتی نظام تعلیم کے سخت مخالف تھے۔ آپ تنقید کرتے ہوئے کہتے ہیں اس نظام میں استاذ کو نہ کسی تربیتی پروگرام سے گزارا جاتا ہے اور نہ ہی تحقیقی ایجادات اور نت نئے علوم سے واقف کرایا جاتا ہے اسی لئے ہمارے اساتذہ منجمد اور غیر متحرک پائے جاتے ہیں۔ اسی خامی اور کمی کے پیش نظر آپ نے اساتذہ کی تعلیم و تربیت کے لئے سن 1925ء میں ادھیا پک مندر کا قیام عمل میں لایا۔

رسالہ شکشن پتریکا (Shikshan Patrika)

سن 1925ء گجو بھائی بدھیکا نے ہندوستانی نظام تعلیم میں موجودہ خامیوں کو اُبھارنے اور ظاہر کرنے کے لیے اور عوام کو اس سے روشناس کرانے کے لیے ایک رسالہ شکشن پاترکا ماہنامہ کا آغاز کیا جس میں آپ نے مختلف تنقیدی مضامین لکھ کر نظام تعلیم مین سدھار اور بدلاؤ کی بات کہی اس رسالہ کے ذریعہ آپ نے ایک نئے نظام کی وکالت کے اور اس کی باریک نکات اور طلبہ مرکوز سرگرمیوں سے عوام کا دل موہ لینے کی پوری کوشش کی۔

اس مہم میں آپ کا ساتھ تارا بائی موداک نے دیا اور بالآخر آپ دونوں نے مل کر اس وقت کے موجودہ اساتذہ، ماہرین تعلیم، والدین اور عوام کو متاثر کیا اور تعلیم کے موضوع پر دو بڑی کانفرنس سن 1925ء اور 1928ء میں گجرات میں کیں۔

نوتن بال شکشن سنگھ (Nutan Bal Shikshan Sangh)

گجو بھائی بدھیکا نے سن 1926ء میں تارا بائی موداک کے ساتھ نوتن بال شکشن سنگھ کا قیام عمل میں لایا جس کا مقصد تدریسی اشیاء و تعلیمی آلات کا طلبہ کو مناسب داموں پر مہیا کرانا تھا۔ آپ کا ماننا تھا کہ تعلیم اور کھیل کی ملاوٹ سے ہم تعلیمی عمل کو آسان اور خوبصورت بنا سکتے ہیں اور طلبہ کو تعلیم عمل کی طرف مرغوب کر سکتے ہیں۔

ادبِ اطفال (Children's Literature)

گجو بھائی بدھیکا نے دوران مہم ادب اطفال پر خاص توجہ مبذول کی ہے۔آپ نے بچوں کے لیے ادبی کہانیاں، سبق آموز واقعات اور مختلف طرح کے ادب اطفال کو فروغ دیا جس سے طلبہ میں پڑھنے کی دلچسپی اور مطالعہ کے شوق و ذوق کو پروان چڑھایا جاسکتا ہے۔

آپ دوسو سے زیادہ کتابوں کے مصنف تھے آپ نے ہمیشہ اپنی کتابوں اور رسالوں کے ذریعہ طلبہ کی تعلیم کے بارے میں بیداری پیدا کی۔آپ ایک نئے ہندوستان کی تعمیر کرنا چاہتے تھے اوراس بات کو بخوبی سمجھتے تھے کہ اگر طلبہ کی حالت اور تعلیم کی نوعیت کو بدلا نہ گیا تو ہندوستان کا مستقبل نہایت تاریک اور ظلمت کا شکار ہوگا۔

اسی مسئلہ کے پیش نظر آپ نے اپنی مختلف کتابوں کے ذریعہ ماہرین تعلیم اور دیگر تعلیمی ذمہ داران کو متاثر کیا اوراس کے ساتھ ساتھ تعلیم بالغاں کے لیے بھی سن 1930ء میں اقدام کیے۔

وانر سینا (Vanarsena)

گجو بھائی بدھیکا کئی اقدامی تاریخی پہلوؤں سے مانوس تھے اورانھیں واپس لائحہ عمل میں لانا چاہتے تھے۔اسی مانوسیت کو برقرار رکھنے کے لیے آپ نے نانا بھائی بھٹ اور ہر بھائی تر ودی کے ساتھ مل کر''ونار سنا'' کا قیام عمل میں لائے جس کا مقصد طلبہ کو مجاہدین آزادی اوران کے جذبہ سے روشناس کرانے کے ساتھ ساتھ ان میں ملک کے تیئں محبت، ایثاراور قربانی کے جذبہ کو فروغ دینا تھا۔

شمولیاتی تعلیم (Inclusive Education)

گجو بھائی بدھیکا نے پسماندہ طبقوں کے ساتھ ہو رہے ظلم اور جانب دارانہ برتاؤ کو خود اپنی آنکھوں سے دیکھا تھا اور آپ اسی لیے اس بات کو بخوبی جانتے تھے کہ صرف تعلیم ہی ان کے احوال اور معیار میں تبدیلی کا باعث بن سکتی ہے۔اسی لیے آپ نے کچھ ایسے تعلیمی ادارے قائم کیے تھے جو صرف پسماندہ طبقے کو تعلیم یافتہ بنانے کے لئے کام کرتے ہیں۔ایسے کچھ ادارے آج بھی گجرات کے بھاؤنگر میں موجود ہیں۔

تعلیمی فلسفہ (Educational Philosophy):

گجو بھائی بدھیکا تعلیمی فلسفہ کے متعلق مختلف ماہرین تعلیم سے الگ تھے۔آپ نے طلبہ کی خوشی، صحت، امن وسکون کو تکنیکی تعلیم اور روایتی تعلیم پر زیادہ توجہ دی ہے۔آپ نے تعلیمی فلسفہ میں جنت (Heaven) کو بنیادی عنصر مانتے ہوئے مندرجہ ذیل اصولوں کی سفارش کی ہے۔

(1) Heaven is the Happines of Children

(2) Heaven is the health of Children

(3) Heaven is a Pleasure

(4) Heaven is the Playfull Innocence

(5) Heaven lies in the song and playfull huming of Child

گجو بھائی بدھیکا نے بنیادی طور پر Humanistic App کو پسند کیا ہے۔ آپ کا کہنا تھا کہ یہ واحد ایسی طرز رسائی ہے جو طلبہ کو بنیادی طور پر کسی بھی تصور کے تعمیراتی مراحل میں بنیادی کردار ادا کرتی ہے۔

آپ کے مطابق سب سے پہلے طالب علم کو ایک مثبت سوچ کی ضرورت ہے یعنی اس کو اپنی شخصیت میں خود اعتمادی اور احساس برتری کی بنیاد ہموار کرنا چاہیے تبھی وہ اپنی صلاحیتوں میں اضافہ کرسکتا ہے۔آپ نے تعلیمی عمل کو مسلسل عمل مانتے ہوئے لکھا ہے کہ طلبہ کو تعلیمی عمل کے ذریعہ خودی کا نشونما اور خودی کی پہچان کے لیے ہمیشہ کوشاں رہنا چاہیے۔

گجو بھائی بدھیکا نے طلبہ کے لیے تقویت بخش اقدام کو ضروری قرار دیا ہے۔ آپ کا کہنا ہے کہ طلبہ کے لیے اندرونی تقویت جیسے حوصلہ افزائی، رہنمائی اور مدد کی زیادہ ضرورت ہے بہ مقابلہ اس کے کہ ان کو بیرونی تقویت بخش سرگرمیوں سے روشناس کرایا جائے کیونکہ جب طلبہ اندرونی طور پر قوی اور تقویت بخش ہونگے تبھی وہ تعلیمی عمل کی اہمیت اور ضرورت کو جانینگے اسی لیے طلبہ کو روحانی طور پر تعلیم کے لیے متحرک بنانا ضروری ہے بجائے اس کے کہ ان کو تمغہ، عہدہ اور نمبرات سے مزین کیا جائے۔

گجو بھائی بدھیکا کے نزدیک تعلیم کے نظریاتی اور عملی پہلو:

گجو بھائی بدھیکا نے موجودہ تعلیمی عمل کو مسترد کرتے ہوئے اس کو غلامی نظام سے موسوم کیا ہے۔ آپ نے ایسی طرز رسائی اور طریقۂ تدریس پر توجہ مبذول کی ہے جو طلبہ کی زبانی وفنی صلاحیتوں پر زیادہ دھیان دیتے ہیں۔ اس کے علاوہ آپ نے رسمی اور فرسودہ آزمائشی وامتحانی سرگرمیوں کو منسوخ کرتے ہوئے طلبہ کو ایکسپلور (Explore) اور خود کی نشونما (Self Development) پر مستعد اور کمر بستہ رہنے پر راغب کیا ہے۔

آپ نے تعلیمی میدان میں اصلاحات (Reforms) پیش کرنے سے قبل خود ان اصلاحات (Reforms) کو تجرباتی طور پر اپنے بیٹے پر گزارا اور ہر ایک پہلو کو باریک بینی سے جانچا اور پھر آخر میں عمومیت کا درجہ بخشا۔

اساتذہ کا طلبہ کے تئیں رویّہ (Teacher's Attitude towards Student)

طلبہ کے مختلف سماجی، معاشی، اور اقتصادی پس منظر کی وجہ سے اساتذہ کا رویّہ بہت اہمیت کا حامل ہے اور ایک استاذ کے لیے نہایت ضروری ہے کے وہ طلبہ کے لیے جبری شخصیت اور طعنہ شاہ کے بجائے محبت اور فکری رویّہ رکھتے ہوئے ہمیشہ ایک سہل کار کی حیثیت کو برقرار رکھے۔ آپ کہتے تھے کہ اکتسابی اور عملی سرگرمیاں تبھی دل چسپ اور خوش گوار ہونگی جب استاد کی شخصیت میں خوش مزاجی اور انسیت موجود ہوگی۔

بدھیکا کے ذریعہ پیش کردہ اصلاحات

بدھیکا نے تعلیمی میدان میں تجربات کی اہمیت کو برقرار رکھتے ہوئے بہت سی اصلاحات پیش کیں جن کی تفصیل درج ذیل ہیں:

روایتی طریقۂ تدریس کا خاتمہ:

گجو بھائی نے قدیم طریقۂ تدریس کو لغو اور بے جا کہتے ہوئے ان کو رد کرنے کی بات کہی ہے۔ آپ کہتے ہیں کہ ان فرسودہ اور قدیم طریقۂ تدریس کو جس میں بچوں کو صرف ہمیشہ کی طرح نمبرس اور اور حروف تہجی کو پڑھا دیا جاتا ہے نہ کوئی دلچسپی ہوتی ہے اور نہ کسی طرح کی رغبت پائی جاتی ہے۔

ممانعت حافظہ

آپ اس بات کے مخالف تھے کہ کوئی استاذ یا طلبہ کسی بھی طرح کے سبق کو رٹنے اور یاد کرنے پر اپنی توجہ اور قوت کو بے جا صرف کرے۔آپ کا کہنا تھا جب جب اساتذہ کسی بچے پر رٹنے کے لیے زور ڈالتا ہے تب وہ اس کی تخلیقی صلاحیت اور قابلیت کو مار دیتا ہے جسکے بعد بچہ ذہنی اور تخلیقی طور پر کمزور ہو جاتا ہے۔

ممانعتِ سزا

عام طور پر سبھی یہ سوچتے ہیں کہ خوفِ سزا طلبہ کو سیکھنے پر زیادہ مجبور کرتا ہے اسی لیے تمام تعلیمی اداروں میں کہیں نہ کہیں اس بات کو ملحوظ رکھا جاتا ہے اور کمزور وشرارتی طلبہ کے لیے بعض مواقع پر سزا کا استعمال کیا جاتا ہے۔گجو بھائی بدھیکا نے ہمیشہ سے سزا دینے اور اس کو لائحہ عمل میں لانے کی مذمت کی ہے آپ کا کہنا ہے دراصل غلطی ہمارے اساتذہ اور ہمارے نظام کی ہے۔بچہ جب پیدا ہوتا ہے ہمیشہ اس چیز کی طرف بھاگتا ہے جو اس کو اپنی طرف کھینچتی جیسے آواز،روشنی وغیرہ اور تھوڑا بڑا ہوتا ہے تو ان چیزوں کی طرف راغب ہوتا ہے جو اس کو مزا دیتی ہیں جیسے کھلونے (Toys) وغیرہ۔

لہٰذا یہ بات صاف ہے کہ دراصل بچے کی نفسیات ہی جدید اور نت نئی چیزوں اور طریقوں کی متقاضی ہوتی ہے۔اب اگر ہم اس کو جبراً کسی فرسودہ اور قدیم اشیاء کے روبرو کریں گے تو ظاہر ہے یا تو وہ اس چیز کو ترک کر دے گا یا پھر اگر سیکھتا ہے بھی ہے تو اس کے اہل نہیں رہتا۔اسی لیے آپ کہتے ہیں کہ اگر ہم اپنے اکتسابی عمل کو آسان اور پُر لطف بنائیں گے تو ہمیں کبھی بھی سزا کا سہارا نہیں لینا پڑے گا۔

ممانعتِ انعام

گجو بھائی بدھیکا نے انعام واکرام کو بھی طلبہ کے لیے مُضر اور غیر مناسب بتایا ہے۔ آپ کا کہنا ہے طلبہ جب کسی بھی اکتسابی اور عملی سرگرمی میں حصہ داری کرتے ہیں اور سیکھنے کے بعد جب انھیں اندرونی اطمینان اور تقویت ملتی ہے تو وہی انکا سب سے بڑا انعام ہوتا ہے۔دیگر خارجی انعامات اور مختلف تحائف دوسرے طلبہ کے لیے کہیں نہ کہیں احساسِ کمتری کا باعث بنتا ہے اور کبھی کبھی طلبہ کو میدان چھوڑنے پر مجبور کر دیتا ہے۔

نصاب(Syllabus)

گجو بھائی بدھیکا نے درسی مضامین کے ساتھ اخلاقی مضامین ، نظم و ضبط اور حفظان صحت جیسے مضامین کو شامل نصاب کرنے کی بات کہی ہے۔آپ کہتے ہیں طلبہ کے لیے سب سے پہلے اخلاقی اور روحانی تربیت ضروری ہے۔جب انسان اخلاقی تربیت سے مامور ہوتا ہے تبھی اس پر دنیا کے دوسرے علوم اور مضامین اثر انداز ہوتے ہیں۔آپ نے نصاب کو سہل اور دلچسپ بنانے کی بات کہی ہے جس میں طلبہ خود دلچسپی لیں اور خود سے پڑھنے کی طرف راغب ہوں۔آپ نے نصاب کو سہل اور ترتیب وار رکھنے کی بات کہی ہے جس سے کی طلبہ کو تعلیمی عمل بوجھ نہ لگے بلکہ وہ آسانی کے ساتھ پورے نصاب کو پڑھنے اور سمجھنے کی راہ پر راغب ہوسکیں۔آپ نے نصاب میں مختلف عملی اور غیر عملی سرگرمیوں کی بات کہی ہے جس سے کہ طلبہ کی دلچسپی اور لگاؤ تعلیمی عمل میں برقرار رہے۔

طریقۂ تدریس (Methods of Teaching)

گجو بھائی بدھیکا نے تعلیمی مضامین اور نصاب سے زیادہ توجہ طریقۂ تدریس اور پڑھانے کے طرز پر صرف کی ہے۔آپ نے تعلیمی نظام کے ناکام اور غیر دلچسپ ہونے کی سب سے بڑی وجہ فرسودہ اور قدیم طریقۂ تدریس کو قرار دیا ہے۔آپ کا کہنا ہے کہ اگر کوئی بھی بچہ تعلیمی عمل سے رُخ موڑتا ہے تو اس کی وجہ کہیں نہ کہیں طریقۂ تدریس کا غیر دل چسپ ہونا ہوتا ہے۔

اسی لیے آپ نے ان طریقۂ تدریس کی حمایت کی ہے جن میں طلبہ کی دلچسپی اور پسند کو ملحوظ رکھا جائے۔ذیل میں ایسے ہی کچھ طریقہ تدریس بیان کیے گئے ہیں:

کہانی طریقۂ کار: (Story telling)

کھیل کود طریقۂ کار: (Playway Method)

سرگرمی مرکوز: (Activity Based)

تجرباتی کار طریقۂ کار: (Exprimental Method)

سوالات طریقۂ کار: (Questioning Method)

فیلڈ ٹرپ : (Field Trip)

خلاصہ

لفظ تعلیم جیسے ہی ہمارے ذہن اور دماغ میں جنبش کرتا ہے ویسے ہی اس کے ارتقا اور فروغ میں بیش بہا خدمات انجام دینے والے ماہرین ہمارے خیالات میں زندہ ہو جاتے ہیں۔ مہاتما گاندھی، رابندر ناتھ ٹیگور، سوامی وویک آنند، ساوتری بائی پھولے شری اوروبندو گھوش وغیرہ ایسے بڑے نام ہیں جنھوں نے اپنی صلاحیت وجدّت پسندی سے تعلیم کے میدان میں کارہائے نمایاں انجام دیے۔ انھیں نامور اور معروف ماہرین تعلیم میں ایک نام گجّو بھائی بدھیکا کا آتا ہے۔

انھوں نے اپنی تعلیمی دوراندیشی اور مستقبل کے تقاضوں کو نہ صرف سمجھا بلکہ اس میں اپنی غیر معمولی ذہانت سے نت نئے طرز اور طرز رسائی کو عام بھی کیا جس میں نوتن بال شکشن سنگھ، ادب اطفال، وانرسینا اور شمولیاتی تعلیم نظر آتے ہیں۔ انھوں نے روایتی طریقۂ تدریس کی مخالفت کی اور طلبہ کو نئے انداز اور طرز رسائی سے پڑھانے کی رغبت پیدا کی۔

گجّو بھائی بدھیکا نے درسی مضامین کے ساتھ ساتھ اخلاقی مضامین، نظم وضبط اور حفظان صحت جیسے مضامین کو شامل نصاب کرنے کی بات کہی ہے۔

ان کا کہنا ہے کہ طلبہ کے لیے سب سے پہلے اخلاقی اور روحانی تربیت ضروری ہے جب انسان اخلاقی تربیت سے مامور ہوتا ہے تبھی اس پر دنیا کے علوم اور مضامین اثر انداز ہوتے ہیں۔ آج کے دور کے طلبہ انفرادی صلاحیت، مختلف ذہانت اور متغیر خیالات وکاوشوں کے مالک ہیں۔ ان کے پڑھنے اور سیکھنے کے انداز اور طریقے مختلف ہیں لہٰذا ایک استاد ہونے کی حیثیت سے ہمارے لیے ضروری ہے کہ نت نئے طریقۂ کار اور طرز رسائی سے ہم اپنی تدریس کو پُراثر اور دلچسپ بنائیں اور ایک بہترین استاذ کے لقب کے مصداق بنیں۔

حوالہ جات

(1) 1. Das, R. (n.d.). An investigation reviewing the educational ideas of Gijubai Badheka and their applicability to basic education in the 21st century, in light of the suggestions of NEP-2020.

2. Pandya, M. (2008). Giju Bhai on education.

3. Jayashree, P. (2024). Education and society.
4. INFLIBNET. (2024). Gijubhai Badheka.
https://ebooks.inflibnet.ac.in/socp13/chapter/gijubhai-badheka/
5. Sharma, M., & Kulshrestha, B. (n.d.). Educational and management thoughts of Gijju bhai and their relevance in the context of Primary Education and Discipline .

ایس۔ٹی۔ایس۔اسکول(منٹوسرکل)
علی گڑھ مسلم یونیورسٹی،علی گڑھ
اترپردیش

امتیاز احمد/محمد ابرار عالم

تعلیمی تحصیل میں مطالعاتی عادات واطوار کا کردار

تلخیص

تعلیم انسانی شخصیت کی ہمہ جہت نشو ونما کے حصول کا ایک اہم ذریعہ ہے۔تعلیم کا مقصد ہر ایک فرد میں بہتری لانا اور اس کو ایک ہنرمند شہری بنانا ہے تا کہ وہ اپنی خصوصی مہارتوں کی مدد سے سماجی ضرورتوں اور اس کے مطالبات سے خود کو ہم آہنگ کر سکے۔ نیز وہ سماجی وثقافتی وراثت کے تحفظ اور فروغ میں ایک فعال کردار ادا کر سکے۔تعلیم افراد میں منطقی و استدلالی سوچ وفکر اور سائنسی مہارتوں کو فروغ دیتی ہے جس سے وہ اپنے ماحول کے مطابق خود کو ڈھالتے ہیں اور سماجی فلاح و بہبود کے ساتھ خود کی شخصیت کو ترقی دیتے ہیں۔

تعلیمی اہداف اور مقاصد کی تحصیل میں نظامِ تعلیم اور سماجی پس منظر کے ساتھ ساتھ طلبہ کی نفسیات، تعلیمی رجحانات اور آموزشی میلانات بہت اہم کردار ادا کرتے ہیں۔ان تینوں عوامل کا بیک وقت معیاری، مؤثر اور موزوں ہونا لازمی ہے۔نظامِ تعلیم کا معیاری اور سماجی پس منظر کا بہتر ہونا تعلیمی تحصیل کے لیے کافی نہیں ہے بلکہ ان دونوں کے ساتھ ساتھ طلبہ میں تعلیمی رجحانات، آموزشی تحریک اور مطالعاتی عادات واطوار کا ہونا بھی ضروری ہے۔مطالعاتی عادات واطوار نہ صرف طلبہ میں معلومات وتصورات کی گہری سمجھ پیدا کرتے ہیں بلکہ یہ اساتذہ کے تدریسی عمل اور تعلیمی اہداف کے حصول کو آسان بھی بناتے ہیں۔ لہٰذا ایک استاد کو اپنے تدریسی عمل کو جدید تصورات ونظریات اور طریقۂ کار سے ہم آہنگ کرنے کے علاوہ طلبہ میں تعلیمی رجحانات، آموزشی تحریک اور مطالعاتی عادات واطوار کی تخلیق اور ترویج پر بھی توجہ دینا چاہیے۔

کلیدی الفاظ: تعلیمی تحصیل، مطالعاتی عادات واطوار، سماجی پس منظر، تعلیمی رجحانات، آموزشی میلانات، منطقی سوچ وفکر، آموزشی فضا۔

تعارف:

اکیسویں صدی مسابقت اور برق رفتاری کی صدی ہے جہاں انسان بدلتے ہوئے تیز رفتار سماج میں خود کو ثابت کرنے اور اپنی شناخت قائم کرنے کی جہدِ مسلسل کرتا رہتا ہے۔ اس سخت ترین مسابقتی دور میں انسان اپنی ذاتی صلاحیتوں کا احتساب سماجی نقطۂ نظر سے کرتا ہے اور اپنی حاصل کردہ مہارتوں اور لیاقتوں کی مدد سے روزمرہ زندگی سے ہم آہنگ ہونے کی کوشش کرتا ہے۔ انسان کا سماجی زندگی اور مطالبات سے خود کو ہم آہنگ کرنے کا دارومدار تعلیمی تحصیل پر ہوتا ہے۔ تعلیم نہ صرف انسان کو ایک مہذب انسان بناتی ہے بلکہ اسے ایک مفید و کارآمد شہری بھی بناتی ہے جو بالآخر ایک مثالی سماج کے قیام اور ملک کی ہمہ جہت ترقی میں اپنا غیر معمولی کردار ادا کرتا ہے۔

ہمارے ملک کی مختلف تعلیمی پالیسیوں میں تعلیم کے کثیر جہتی رول پر زور دیا گیا ہے اور اس کے مقاصد و اہداف کو اجاگر کرتے ہوئے یہ بات کہی گئی ہے کہ تعلیم افراد کی قوتِ ادراک و احساس اور سوچنے سمجھنے کے طریقوں میں اصلاح پیدا کرتی ہے جو قومی یکجہتی، سائنسی سوچ اور افکار و خیالات کی آزادی میں معاون ہوتی ہے۔ تعلیم ایک ایسا عمل ہے جس کی مدد سے معلومات، مہارت اور مثبت رویوں کے فروغ میں اضافہ کیا جاتا ہے تاکہ ہر ایک فرد اپنے ماحول سے موٴثر طور پر ہم آہنگی پیدا کر سکے۔ تعلیم کا بنیادی مقصد عوام کے اندر خود آگہی پیدا کرنا اور انسانی فلاح و بہبود اور سماجی و معاشی پیش رفت میں ایک بنیادی آلہ کا کردار ادا کرنا ہے۔

انسانی زندگی دو اہم پہلوؤں یعنی جسمانی اور سماجی و ثقافتی پہلو پر مبنی ہے۔ جسمانی پہلو کی دیکھ ریکھ اور منتقلی غذا اور نسلی بقا کے ذریعہ ہوتی ہے جبکہ سماجی و ثقافتی پہلو کا تحفظ اور فروغ تعلیم کے ذریعہ ہوتا ہے۔ یہ انسان کی ذاتی شخصیت کی نشو و نما، سماجی خوشحالی اور ملکی ترقی کے لیے نہایت اہم اور ناگزیر ہے۔

مرورِ زمانہ کے ساتھ تعلیم کے اہداف اور مقاصد میں تبدیلیاں آتی رہی ہیں۔ عصرِ حاضر میں تعلیم کا مقصد محض معلومات کی فراہمی نہیں ہے بلکہ اس کا مقصد طلبہ کو ایک بہتر انسانی وسائل بنانا ہے جو ملک کی اقتصادی، معاشرتی اور تعلیمی ترقی میں معاون ثابت ہوں۔

اس لیے مؤثر اور بہتر تعلیمی تحصیل کا انحصار نہ صرف اچھے طریقۂ تدریس پر ہوتا بلکہ طلبہ کی ذہنی آمادگی اور مطالعاتی عادات واطوار پر بھی ہوتا ہے۔

مطالعاتی عادات واطوار طلبہ کی تعلیمی تحصیل میں غیر معمولی کردار ادا کرتے ہیں۔ ایک طالب علم اعلیٰ تعلیمی تحصیل سے اسی صورت میں بہرہ ور ہو سکتا ہے جب وہ بہتر حکمت عملی اور اچھے مطالعاتی عادات واطوار کا مظاہرہ کرتا ہو۔

ہر ایک طالب علم کی تعلیمی تحصیل ایک جیسی نہیں ہوتی۔ تعلیمی تحصیل میں تفاوت محض کسی ایک عامل کی وجہ سے نہیں ہوتا۔ ان عوامل میں طلبہ کا سماجی پس منظر، تعلیمی سیاق وسباق، ذہانت، نفسیات، رجحانات، تحریکات اور مطالعاتی عادات واطوار قابلِ ذکر ہیں۔

تعلیمی تحصیل:

تعلیمی اہداف، نظامِ تعلیم کے معیار، اساتذہ کی اہلیت اور طلبہ کی کارکردگی کی پیمائش کو تعلیمی تحصیل سے موسوم کیا جاتا ہے۔ عام طور پر تعلیمی تحصیل کا اندازہ کسی امتحان سے لگایا جاتا ہے۔ اس میں طلبہ کی صلاحیتوں کی جانچ ایک مخصوص اور مقررہ معیار پر کی جاتی ہے اور مختلف مضامین جیسے ریاضی، سائنس، سماجی علوم اور زبان وغیرہ میں طلبہ کی مہارتوں اور معلومات وغیرہ کو پرکھا جاتا ہے۔

تعلیمی تحصیل کی ضرورت:

تعلیمی تحصیل طلبہ کی علمی مہارت ومضمونی دلچسپی اور اساتذہ کے استعمال کردہ طریقۂ تدریس کی مؤثریت اور معتبریت کو اجاگر کرتی ہے اور طلبہ کی عدم دلچسپی اور آموزشی معذوریت کی شناخت کر کے اس کی اصلاح کے تدابیر اور طریقے بتاتی ہے۔

بہتر اور مؤثر تعلیمی تحصیل جہاں ایک طرف اعلیٰ تعلیم کو جاری رکھنے میں معاون ہوتی ہے وہیں دوسری جانب ملازمت کے حصول میں بھی مددگار ثابت ہوتی ہے۔ یہی وجہ ہے کہ طلبہ اسکولی اور جامعاتی سطح پر اعلیٰ تعلیمی تحصیل کے حصول اور ملازمت کے اعلیٰ مقام تک پہنچنے کے لیے رات دن ایک کر دیتے ہیں۔

مطالعاتی عادات واطوار:

مطالعاتی عادات واطوار سے مراد طلبہ کی ایسی سرگرمیاں ہیں جو ان کے آموزشی

عمل کو بہتر اور مؤثر بنانے میں معاون ہوتی ہیں۔ مطالعاتی اطوار اور تعلیمی تحصیل ایک دوسرے کے لیے جز ولا ینفک کی حیثیت رکھتی ہیں۔ مطالعاتی عادات واطوار کو عام طور پر انسان کے اکتسابی عمل سے تعبیر کیا جاتا ہے جو انسان کے سماجی پس منظر، تعلیمی سیاق وسباق، آموزشی رجحانات اور انفرادی تفاوت کے لحاظ سے ایک دوسرے سے مختلف ہوتی ہیں۔

طلبہ کی ذاتی جستجو، تحریک اور تفتیش کی عادت تعلیمی تحصیل کو متاثر کرتی ہے۔ طلبہ کی مطالعاتی عادات واطوار تصورات وتجربات کو بہتر طریقے سے سمجھنے میں معاون ہوتی ہیں اور خوداکتساب وخودانکشاف کی راہ ہموار کرتی ہیں۔ یہی وجہ ہے کہ تعلیم وتدریس میں اسے بہت اہمیت دی جاتی ہے۔ مختلف ماہرینِ تعلیم نے مطالعاتی عادات واطوار کی تعریف وتعبیر اپنے اپنے انداز میں پیش کی ہیں۔ ہینری ایلنگٹن (Henry Ellington)، فرَیڈ پرسِول (Fred Percival) اور فِل ریس (Phil Race) نے اپنی مرتبہ کتاب میں مطالعاتی عادات واطوار کی مندرجہ ذیل تعریف کی ہیں:

> ''مطالعاتی عادات واطوار سے مراد وہ طریقۂ کار اور تکنیک ہے جو آموزش کو مؤثر اور بہتر بناتا ہے جس میں مطالعاتی مہارت، وقت کی پابندی وتنظیم، وقت کا مؤثر اور بہتر استعمال، پڑھنے کی مہارت، مضمون نویسی، رپورٹ نگاری کی مہارت، نوٹ بنانے کی مہارت، امتحانی تکنیک اور حتیٰ کہ تلاشِ ملازمت کی مہارت جیسی چیزیں شامل ہوتی ہیں۔''

آر۔ایم۔پٹیل نے اپنے مضمون میں مطالعاتی عادات کی درج ذیل تعریف بیان کی ہے:

> ''مطالعاتی عادات واطوار میں گھر کا ماحول، کام کی منصوبہ بندی، پڑھنا اور نوٹ لکھنے کی عادت، مضامین کی منصوبہ بندی، توجہ دینے کی عادات، امتحانات کی تیاری، عام عادات واطوار، رجحان اور اسکول کا ماحول شامل ہیں۔''

ڈاکٹر گوپال راؤ نے مطالعاتی عادات کی تعریف درج ذیل الفاظ میں کی ہے:

> ''بہتر اور منظّم مطالعاتی عادات واطوار خود بخود تحریک کا منبع ہوتے ہیں۔ اچھے مطالعاتی عادات واطوار ہر طالب علم کو مزید مطالعہ کا موقع فراہم

کرتے ہیں جو اسکولوں میں بہتر آموزشی کارکردگی کا باعث بنتی ہیں اور اس سے طلبہ کو زیادہ سے زیادہ مطالعہ کی تحریک ملتی ہے۔ نتیجہ کے طور پر طلبہ کی کارکردگی میں بہتری آتی ہے۔''

نیلسن ایل۔ بوسنگ (Nelson L. Bossing) تعلیمی تحصیل میں مطالعہ کی اہمیت کو اجاگر کرتے ہوئے لکھتے ہیں:

''تعلیم ادھوری چھوڑنے والوں میں وہ طلبہ بھی شامل ہیں جن کا تعلیمی ریکارڈ اوسط یا اوسط درجے سے زیادہ کا ہے۔ ان طلبہ کے مطالعہ کی عادتوں پر زیادہ توجہ دی گئی تو معلوم ہوا کہ زیادہ تر ناکامیاں ذاتی مطالعے کی خرابیوں کی وجہ سے ہوتی ہیں، نہ کہ ذہنی صلاحیتوں کی کمی کی بنا پر۔ مطالعے کی مشکلات کو انفرادی طور پر دور کرنے کی سخت کوشش میں جو کامیابی ہوئی ہے، اس کا تقاضہ ہے کہ مطالعے کی درست عادتوں پر خاص توجہ دی جائے۔''

مذکورہ بالا تعریفات وتوضیحات سے یہ نتائج مستنبط ہوتے ہیں کہ طلبہ کے مطالعاتی عادات واطوار کی جانچ سے ان کو سمجھنے اور ان کی تعلیمی مشکلات کی شناخت اور تفہیم میں مدد ملتی ہے نیز اس سے طلبہ کو مدد فراہم کرنے اور ان کی آموزشی دشواریوں کا ازالہ کرنے کا موقع ملتا ہے اور طلبہ فراہم کردہ تعاون کے ذریعے اپنے مطالعاتی عادات واطوار کو بہتر سے بہتر بنانے اور اپنی پوشیدہ صلاحیتوں کو پہچاننے میں کامیاب ہوتے ہیں۔

مطالعاتی عادات واطوار کے اجزا

ماہرینِ تعلیم نے مطالعاتی عادات واطوار میں مندرجہ ذیل اجزا شمار کیے ہیں:

- خاندان اور اسکول کا ماحول
- پڑھائی اور نقل نویسی
- مضمون کی منصوبہ بندی
- ذہنی ارتکاز کی عادت
- امتحان کی تیاری
- عام عادات واطوار اور رویے

خاندان اور اسکول کا ماحول:

بچوں کی شخصیت کی نشو ونما میں ان کے گھریلو ماحول بہت ہی اہم رول ادا کرتے ہیں۔ بچے کے گھر واطراف کا ماحول جتنا خوشگوار اور پر سکون ہوگا، ان کی ذہنی نشو ونما اتنا ہی بہتر طریقہ سے ہو سکے گی۔ گھر کا سازگار ماحول اور خاندانی افراد کا تعلیم یافتہ ہونا بچے کی بہتر تربیت اور مؤثر تعلیم کا ضامن ہوتا ہے اور ان میں تعلیمی رجحانات اور مطالعاتی عادات واطوار کو فروغ دیتا ہے۔ گھر کے بعد بچوں کا زیادہ تر وقت اسکول میں ہی گزرتا ہے۔ یہاں وہ دیگر بچوں کے ساتھ برتاؤ کے طور طریقوں کے علاوہ سماجی اقدار، اخلاق و ہمدردی، خیر خواہی و ملنساری، آپسی احترام و تعاون اور اجتماعی ذمہ داری وغیرہ جیسے کئی اہم جذبات سیکھتا ہے۔ بسا اوقات اسکول میں مختلف خاندانی پس منظر اور تعلیمی سیاق وسباق سے آئے ہوئے بچوں کے آپسی اختلاط سے مثبت جذبات کے ساتھ منفی اور غلط عادات واطوار بھی پیدا ہو جاتی ہیں۔ لہٰذا اساتذہ اور والدین کی ذمہ داری ہے کہ وہ بچوں کے اندر اچھائی اور برائی کے درمیان فرق کرنے کی تمیز پیدا کریں اور انھیں اچھی عادتوں کو اپنانے کے لیے آمادہ کریں۔

پڑھائی اور نقل نویسی:

مطالعاتی عادات واطوار میں اسباق کا پڑھنا اور ان کے اہم نکات کا لکھنا بہت اہمیت رکھتا ہے۔ اسباق کو پڑھنے کے درمیان لغت کا استعمال بھی کیا جائے تاکہ نئے الفاظ کے معنوں سے واقفیت حاصل ہو۔ آموزش کے دوران تصورات ومعلومات کے اہم نکات پر خصوصی توجہ صرف کرنے کے ساتھ ساتھ کمرۂ جماعت کی درس وتدریس کے اہم نکات کو کاپیوں میں نوٹ کرنا چاہیے تاکہ اسباق کی بہتر تفہیم اور اکتساب آسان بن سکے۔

مضمون کی منصوبہ بندی:

اسکول میں مختلف قسم کے مضامین مثلاً سماجی علوم، سیاسی علوم، سائنس، ریاضی اور زبان وغیرہ پڑھائے جاتے ہیں۔ مضمون کے مؤثر اکتساب اور اچھی سمجھ کے لیے مطالعہ کا منصوبہ بنانا چاہیے۔ جو مضامین مشکل ہوں، ان پر خصوصی توجہ دینا چاہیے۔ طلبہ کو ایک ہی مضمون بار بار پڑھنے سے احتراز کرنا چاہیے۔ انھیں ان مضامین کو بھی اتنا ہی وقت اور اہمیت دینا چاہیے جو ان کے لیے دلچسپ نہ ہوں۔

ذہنی ارتکاز کی عادت:

مطالعہ کی کامیابی کے لیے ذہنی ارتکاز اور یکسوئی لازمی امر ہے۔ کچھ طلبہ دورانِ تدریس بے توجہی کا مظاہرہ کرتے ہیں اور آموزشی فضا میں خلل ڈالتے ہیں۔ لہٰذا اساتذہ کو اپنی تدریس کو مؤثر اور بچوں کی دلچسپی اور رجحانات پر خاص دھیان دینا چاہیے۔ اساتذہ کمرۂ جماعت میں طلبہ کو ذہنی طور پر مرکوز رکھنے کے لیے تدریسی مواد کی پیش کش کو دلچسپ اور جاذب نظر بنائیں۔

طلبہ کی دلچسپی اور رجحانات پر مبنی سرگرمیاں انجام دی جائیں تاکہ طلبہ سبق میں منہمک ہوسکیں۔ تدریسی مواد کی مؤثر آموزش کے لیے مختلف طرح کے تعلیمی وسائل اختیار کیے جائیں۔ سبق کو روزمرہ کی مثالوں اور مؤثر طریقۂ تدریس کے ذریعے پیش کیا جائے۔

امتحان کی تیاری:

تعلیمی عمل کے دوران یا اختتام کے بعد طلبہ کی تعلیمی تحصیل کی جانچ اور ان کی مہارتوں کا اندازہ لگانے کے لیے مختلف طرح کے امتحانی طریقہ کار جیسے سہ ماہی، ششماہی اور سالانہ امتحانات اختیار کیے جاتے ہیں۔ طلبہ بہتر مطالعاتی عادات و اطوار کی مدد سے امتحان کی تیاری اچھے ڈھنگ سے کر سکتے ہیں۔ طلبہ کو امتحان کی تیاری کے وقت مندرجہ ذیل امور کو ذہن میں رکھنا چاہیے:

- طلبہ جواب تحریر کرنے سے پہلے ذہن میں اس کا ایک مکمل خاکہ تیار کرلیں۔
- امتحان کی تیاری کے دوران صرف پڑھائے گئے مواد پر اکتفا نہ کریں بلکہ ان کے علاوہ بھی دیگر مواد کا مطالعہ کریں۔
- امتحان سے قبل روزانہ مطالعہ کی عادت ڈالیں۔
- امتحان کے دوران صرف اہم سوالات پر ہی توجہ نہ دیں بلکہ پورے نصاب کا مطالعہ کریں۔
- مطالعہ کے دوران سابقہ امتحانات میں پوچھے گئے سوالات کو حل کریں۔

عام عادات واطوار اور رویے

طلبہ کے مطالعاتی عادات و اطوار میں ان کے عام عادات اور رویوں کا بہت ہی اہم رول ہوتا ہے۔ یہ عادات اچھے و مثبت بھی ہو سکتے ہیں اور برے و منفی بھی۔ یاد کرنے

سے پہلے لکھنا، دوستوں کے ساتھ مذاکرہ کرنا، پڑھائے گئے مضمون کو بین العلومی نقطۂ نظر سے سمجھنا، اسباق کا اعادہ کرنا، پڑھنے کے بعد مواد کو ذہن نشین اور اس پر غور وفکر کرنا وغیرہ اچھے عادات میں شمار ہوتے ہیں۔ان سے طلبہ کی ذہنی نشو ونما اور تعلیمی تحصیل بہتر ہوتی ہے۔ لیٹ کر پڑھنا، بغیر یکسوئی کے پڑھنا اور بنا سمجھے مواد کو رٹنا وغیرہ غلط اور منفی عادات میں شمار ہوتے ہیں۔ان سے ذہنی کوفت، اضمحلال اور انتشار پیدا ہوتا ہے۔

مطالعاتی عادات واطوار پر اثر انداز ہونے والے عوامل:

طلبہ کے مطالعاتی عادات واطوار پر مختلف عوامل اثر انداز ہوتے ہیں۔مطالعہ کے لیے ایک پرسکون اور خاموش جگہ کا ہونا ازحد ضروری ہے۔نیز طلبہ کی ذہنی صحت بھی مطالعاتی عادات کو متاثر کرتی ہے۔مطالعاتی عادات واطوار پر اثر انداز ہونے والے چند اہم عوامل مندرجہ ذیل ہیں:

ہر بچے کا پہلا اسکول گھر اور پہلی معلّمہ ماں ہوتی ہے۔لہٰذا گھریلو ماحول کا سازگار ہونا اور خاندانی افراد مثلاً والدین اور بھائی بہن کا مثبت برتاؤ بچوں کی شخصیت اور تعلیمی کارکردگی کو متاثر کرتے ہیں۔اسکولی ماحول طلبہ کی شخصیت اور تعلیمی کارکردگی کو غیر معمولی طور پر متاثر کرتا ہے۔اسکولی انتظامیہ، اساتذہ اور ہم جماعت ساتھی طلبہ کی مطالعاتی عادات واطوار کے فروغ میں اہم رول ادا کرتے ہیں۔اسکولی نصاب مطالعاتی عادات واطوار کے تئیں مثبت اور منفی رویے کے فروغ میں اہم رول ادا کرتا ہے۔اگر نصاب اچھا ہے تو طلبہ میں اچھے مطالعاتی عادات واطوار فروغ پاتے ہیں۔طلبہ کی ذہانت اور شخصیت مطالعاتی عادات واطوار کو متاثر کرتی ہے۔سماجی اثرات طلبہ کے مطالعاتی عادات واطوار کو فروغ دینے میں اہم رول ادا کرتے ہیں۔اگر طلبہ کو اپنے سماج میں لائبریری، معلوماتی وسائل اور مناسب مواد میسر ہوں تو ان میں اچھے مطالعاتی عادات واطوار فروغ پاتے ہیں۔جنس، ذات پات اور طبیعی وسماجی حالات طلبہ کی مطالعاتی مہارت اور عادات واطوار کو متاثر کرتے ہیں۔

والدین اور اساتذہ کے لیے ضروری ہے کہ وہ طلبہ کو بہتر تعلیمی ماحول فراہم کریں، ان کی مشقی سرگرمیوں کی تکمیل میں مدد کریں، امتحان کے دوران ان کی حوصلہ افزائی کریں، مشکل مضامین اور سوالات کے حل میں تعاون کریں، ان کو ہر طریقے سے اپنا تعاون دیں تا کہ وہ خود اعتمادی کے ساتھ اپنی تعلیمی سرگرمیوں کو جاری رکھ سکیں۔

مطالعاتی عادات واطوار کے فروغ کی تدابیر

طلبہ کی ذہانت، قابلیت اور اکتسابی صلاحیت کے انفرادی اختلافات کی طرح ان کے مطالعاتی عادات واطوار بھی ایک دوسرے سے مختلف ہوتے ہیں۔ مثبت اور مؤثر مطالعاتی عادات واطوار نہ صرف طلبہ کو آزادانہ طریقے سے تصورات ومعلومات کی تفہیم کے لیے آمادہ کرتے ہیں بلکہ ان میں اعلیٰ تعلیمی کیریئر کے حصول کا ذوق بھی پیدا کرتے ہیں اور بیرونی مسابقتی امتحانات میں کامیاب ہونے کی راہ ہموار کرتے ہیں۔ اچھے مطالعاتی عادات وطوار طلبہ کو کمرۂ جماعت کے آموزشی عمل میں سرگرم شرکت کرنے، سرگرمیاں انجام دینے، امتحانات کی مؤثر تیاری کرنے، تدریسی تصورات کو سمجھنے، اہم نکات کو قلمبند کرنے اور کمرۂ جماعت میں سوالات پوچھنے میں مددگار ثابت ہوتے ہیں اور یہ ساری چیزیں تعلیمی میعاد کے اختتام پر عمدہ تعلیمی تحصیل کا سبب بنتی ہیں۔لہٰذا اساتذہ اگر طلبہ میں مؤثر اصولوں کے ساتھ اچھے مطالعاتی عادات واطوار کو فروغ دیں تو وہ تعلیمی میدان میں نمایاں کردار ادا کر سکتے ہیں۔ رین (Wrenn) نے طلبہ کے مطالعاتی عادات واطوار کو بہتر بنانے کے لیے حسبِ ذیل امور یعنی مطالعہ کی جگہ، وقت کی مؤثر منصوبہ بندی، نوٹ لکھنے، مفوضہ کام کے لیے مطالعہ کرنے اور اسے تیار کرنے، امتحانات کی تیاری کرنے، مطالعہ کی عادت، ذاتی عوامل کے اثرات اور لائبریری کے مؤثر استعمال پر توجہ دینے کا مشورہ دیا ہے۔

طلبہ کے انفرادی تفاوت کو مدنظر رکھتے ہوئے ان میں مطالعاتی عادات واطوار کو فروغ دینے کے لیے مختلف طریقۂ کار اور تدابیر کو فروغ دینا ضروری ہے تاکہ ہر مزاج اور طبیعت کے طلبہ اپنے مطالعاتی عادات کو بہتر بنا سکیں۔

مطالعہ کے لیے یومیہ یا ہفتہ واری منصوبہ بنایا جائے جس میں مطالعہ کے وقت کا تعین شامل ہو۔دقت طلب مضامین کے مطالعہ کے لیے اضافی وقت مقرر کیا جائے اور نظام الاوقات پر سنجیدگی سے عمل کیا جائے۔ذہنی یکسوئی کے لیے بہتر ماحول فراہم کیا جائے۔مطالعہ کے لیے ضروری امور جیسے روشنی، جگہ، فرنیچر اور کمرہ میں ہوا کے آمد ورفت کا خاص خیال رکھا جائے۔زیرِ مطالعہ مضمون پر خود سے سوالات کرنے کی عادت کو اپنایا جائے۔مختصر نکات بنانے کی عادت اور مطالعہ کی گئی کتاب کا نام اور صفحہ نمبر نوٹ کیا جائے۔ بار بار کام آنے والے

اصول، ضابطے اور علامات کو بہتر طور پر یاد کرلیا جائے۔ الفاظ اور مواد کو یاد کرنے سے قبل ان کے معنی و مفاہیم کو بہتر طور پر سمجھ لیا جائے۔ کسی بھی چیز کو تحریر کرنے سے قبل اس کا خاکہ ذہن میں تیار کرلیا جائے تاکہ لکھنے میں آسانی ہو۔ دورانِ مطالعہ پیش آنے والے شکوک وشبہات کا ازالہ اساتذہ، ساتھی یا گھر کے تجربہ کار افراد سے کر لینا چاہیے۔ اپنے ذخیرۂ الفاظ میں اضافے کے لیے وسیع مطالعہ کرنا چاہیے اور دورانِ مطالعہ روزمرہ زندگی میں استعمال ہونے والی کہاوتوں، ضرب الامثال، محاروات اور مقولات کو ذہن نشین کر لینا چاہیے۔ مطالعاتی مقاصد کی کامیابی کی جانچ خود سے کرنا چاہیے۔ تعلیمی مباحثوں، تحریری وتقریری مقابلوں اور اکتسابی سرگرمیوں میں حصہ لینا چاہیے۔ زبان اور تلفظ کی درستگی پر خصوصی توجہ دینا چاہیے۔ لسانی قوائد اور تحریری وتقریری مہارتوں کو معیاری بنانے کوشش کرنی چاہیے۔

مطالعہ میں کامیابی کے لیے ضروری ہے کہ طلبہ زیر مطالعہ مضمون کو ذہن میں مرتب کرنے، جذب کرنے، اس پر اظہار خیال کرنے کے قابل ہوں اور مطالعہ شدہ مضمون سے حاصل شدہ معلومات کو تحریری شکل دینے یا زبانی بیان کرنے پر قادر ہوں۔ مطالعہ کرنے والے کے نزدیک وقت کے تعین سے زیادہ طریقۂ مطالعہ اہمیت رکھتا ہے۔ بہت سے طلبہ گھنٹوں مطالعہ کرتے ہیں لیکن مطالعہ شدہ مضمون کا بہت تھوڑا حصہ ہی ذہن میں محفوظ ہو پاتا ہے۔ اس لیے وقت کو عمدہ طریقے سے منظّم کرنے کی صلاحیت زیادہ اہمیت کی حامل ہے۔ سب سے اہم مسئلہ یہ ہے کہ طلبہ اپنے اوقات اور مصروفیات کے درمیان اعتدال پیدا کریں اور اپنے مشاغل کی ترجیحات کے اعتبار سے اوقات کو صحیح طور پر منظّم کریں تاکہ مؤثر مطالعاتی عادات واطوار کے نتائج میں کامیابی مل سکے۔

ماحصل:

تعلیم انسانی زندگی کی ترقی، شخصیت کی تعمیر اور سماجی وثقافتی ورثے کے فروغ کا بنیادی ذریعہ ہے۔ موجودہ مسابقتی دور میں تعلیم کا مقصد محض معلومات فراہم کرنا نہیں بلکہ طلبہ کو ہنرمند، باشعور اور مفید شہری بنانا ہے تاکہ وہ اپنے ماحول اور سماج کی ضروریات کے مطابق خود کو ڈھال سکیں۔ اس ضمن میں طلبہ کی مطالعاتی عادات واطوار نہایت اہمیت کی حامل ہیں۔ مطالعاتی عادات سے مراد وہ طریقے، مہارتیں، رویے اور حکمت عملیاں ہیں جو طلبہ کو مؤثر

مطالعہ میں مدد دیتی ہیں۔ ان میں وقت کی منصوبہ بندی، ذہنی ارتکاز، نوٹ بنانے، مضمون نویسی، امتحانی تیاری اور لائبریری کے استعمال کی مہارتیں شامل ہیں۔

مطالعاتی عادات واطوار کے فروغ کے لیے گھر اور اسکول دونوں کا ماحول اہم کردار ادا کرتا ہے۔ والدین اور اساتذہ کو چاہیے کہ وہ طلبہ میں منظّم مطالعہ، وقت کی بہترین منصوبہ بندی، اہم نکات کو تحریر کرنے، ذہنی تناؤ سے بچنے اور مثبت سوچ جیسے عناصر کو فروغ دیں تاکہ وہ اعلیٰ تعلیمی کامیابی کے ساتھ زندگی میں بھی مثالی کردار ادا کر سکیں۔ مثبت مطالعاتی عادات نہ صرف امتحان میں کامیابی بلکہ خود شناسی، تخلیقی صلاحیتوں اور معاشرتی ہم آہنگی کے لیے بھی نہایت ضروری ہیں۔ مطالعاتی عادات واطوار دراصل طلبہ کی ہمہ جہت ترقی اور ملک کے نظامِ تعلیم کی کامیابی کا سنگ بنیاد ہیں۔

حوالہ جات

بوسنگ، ایل، این۔ (2010)۔ ثانوی مدارس میں تدریس (سید مسرور علی اختر ہاشمی، مترجم)۔ نئی دہلی: قومی کونسل برائے فروغِ اردو زبان، اردو بھون، جسولہ۔

علوی، عبدالحی۔ (1988)۔ تعلیمی نفسیات (ساتواں ایڈیشن)۔ لاہور: شیخ غلام علی اینڈ سنز پرائیویٹ لمیٹڈ۔

Ellington, H., Percival, F., and Race, P. (1993). Handbook of Educational Technology (3rd ed.). London: Kogan Page.

Patel, M. R. (1996). Study habits of pupils and its impact upon their academic achievement. The Progress of Education, Vol.31.

Rao, G. D. (1976). Manual: Rao's Study Habits Inventory. Agra: Psychological Research Centre.

Wrenn, G. C. (1941). Manual: Study Habits Inventory. London: Standford University Press.

ریسرچ اسکالر، شعبۂ تعلیمی مطالعات، فیکلٹی آف ایجوکیشن
جامعہ ملیہ اسلامیہ، نئی دہلی

اسسٹنٹ پروفیسر، شعبۂ تربیتِ اساتذہ و نیم رسمی تعلیم، فیکلٹی آف ایجوکیشن
جامعہ ملیہ اسلامیہ، نئی دہلی

محمد ہارون سلمانی

ثانوی سطح پر ریاضی کی تدریس کے لیے اساتذہ کی پیشہ ورانہ ترقی

تلخیص: یہ مطالعہ ہندستان میں قومی تعلیمی پالیسی 2020 کے تناظر میں ثانوی سطح پر ریاضی کے اساتذہ کی پیشہ ورانہ استعداداورمہارتوں کے تجزیہ پر مبنی ہے۔ یہ مطالعہ نہ صرف اساتذہ کی موجودہ پیشہ ورانہ استعداد معیار کواجاگر کرتا ہے بلکہ پیشہ ورانہ ترقی کے ان پہلوؤں کی بھی نشاندہی کرتا ہے جنھیں مزید مضبوط بنانے کی ضرورت ہے۔ اس تحقیق کا مقصد اساتذہ کو اکیسویں صدی کے تقاضوں کے مطابق تیار کرنا ہے، تاکہ ریاضی کی تعلیم کوطلبہ کے لیے بامعنی، دلچسپ اور موثر بنایا جاسکے۔ مزید یہ کہ ریاضی کے اساتذہ کی پیشہ ورانہ ترقی کے لیے ضروری گوشوں کا اجاگر کرنا بھی ہے۔ مثلاً مواد سے متعلق استعداد، سیاق وسباق سے متعلق استعداد، تصوراتی وضاحت، ابلاغ اور باہمی تعاون کی استعداد، اختراعی تدریسی استعداد، تدریسی عمل سے متعلق استعداد، تدریسی و تعلیمی مواد تیار کرنے کی استعداد، تدریسی استعداد، ڈیجیٹل استعداد، پیشہ ورانہ اخلاقیات سے متعلق استعداد، دیگر تعلیمی سرگرمیوں سے متعلق استعداد، انتظامی استعداد، جانچ اور تشخیص کی استعداد، پیشہ ورانہ ترقی اور نمو کی استعداد، کھیل پر مبنی تدریس کی استعداد، اشتراکی آموزش کی رہنمائی اور تاحیات آموزش کا جذبہ موجود ہے۔ ان تمام پہلوؤں پہ ریاضی کے استاد کوتوجہ دینے کی ضرورت ہے۔

کلیدی الفاظ:

ریاضی کی تدریس، اساتذہ کی پیشہ ورانہ ترقی، استعداد، قومی تعلیمی پالیسی 2020

تعارف: دنیا بھر میں تعلیم کا شعبہ ایک تبدیلی سے گزر رہا ہے، جس میں اکیسویں صدی کے تقاضوں کو پورا کرنے کے لیے مہارتوں، استعدادوں پر زور دیا جا رہا ہے۔ ہندستان میں یہ تبدیلی قومی تعلیمی پالیسی 2020 کے ذریعے ایک منظّم تحریک کی شکل اختیار کر چکی ہے، جو

پورے تعلیمی نظام کو زیادہ ہمہ گیر، لچکدار، کثیر الجہتی، عصری ضروریات سے ہم آہنگ اور ہندستانی تہذیب وروایات کی جڑوں سے مربوط بنانے کا عزم رکھتی ہے۔تدریس کو دنیا کا معزز ترین پیشہ میں شمار اور اساتذہ کو معاشرے کا سب سے زیادہ قابلِ احترام افراد شمار کیا جاتا ہے۔اساتذہ طلبہ کو علم، مہارتیں اور اخلاقیات منتقل کرتے ہیں (NPST Guiding Documents 2023)۔استاد کا مقام تدریس میں بہت ہی اہمیت رکھتا ہے، اس لیے استاد میں ہر طرح کی استعداد کا ہونا ضروری ہے۔استعداد سے مراد یہ ہے کہ کوئی فرد مختلف عملی حالات میں یہ ثابت کر سکے کہ وہ درکار معلومات، مہارتیں، اقدار اور رویے رکھتا ہے اور ان تمام عناصر کو مختلف طریقوں سے یکجا کر کے اپنے پیشہ ورانہ فرائض کو مؤثر طور پر انجام دے سکتا ہے (Shuhaimi et al., 2014)۔یہ مطالعہ ثانوی سطح پہ اردو میڈیم اساتذہ کو ریاضی کی تدریس کے لیے پیشہ ورانہ ترقی کے مختلف پہلوں پہ روشنی ڈالتا ہے۔

ریاضی کی تدریس میں پیشہ ورانہ استعداد: اس جامع اصلاحی تناظر میں استاد کا پیشہ ایک کلیدی مقام رکھتا ہے، کیونکہ اساتذہ ہی وہ اصل محرک ہیں جو پالیسی کے تصورات کو عملی صورتوں میں ڈھالتے ہیں۔مختلف مضامین میں ریاضی کو ایک خاص اہمیت حاصل ہے کیونکہ یہ منطقی سوچ، مسئلہ حل کرنے اور تجزیاتی استعدادوں کی بنیاد فراہم کرتا ہے۔اسی لیے قومی تعلیمی پالیسی 2020 کے پس منظر میں ریاضی کے اساتذہ کی پیشہ ورانہ استعداد ایک اہم مقام رکھتی ہیں۔

پیشہ ورانہ استعدادوں سے مراد وہ جامع علم، مہارتیں اور رویے اقدار ہیں جو اساتذہ کو اپنے فرائض کو احسن طریقے سے انجام دینے اور طلبہ کے لیے بامعنی تعلیمی تجربات فراہم کرنے کے قابل بناتے ہیں (Widodo, 2022)۔ریاضی کے اساتذہ میں استعداد مزید وسعت اختیار کر جاتی ہیں، جیسے ریاضیاتی سوچ کو فروغ دینا، متنوع تدریسی حکمتِ عملی اپنانا، روزمرہ زندگی سے مثالیں اور طلبہ کی ذہنی سطحوں کے مطابق تعلیم دینا۔پیشہ ورانہ استعدادوں میں پیچیدہ تدریسی فرائض کو انجام دینے کی قابلیت شامل ہوتی ہے، جیسے کہ خوش گفتار ہونا، ذہنی اور جسمانی طور پر صحت مند ہونا، جذباتی طور پر متوازن اور بردبار ہونا، نوجوان نسل کے ساتھ کام کرنے کا رجحان رکھنا، بہترین ابلاغی اور مشاہداتی استعدادوں کا حامل ہونا، معاملہ

فہمی، قوتِ تخیّل اور قیادت کی خصوصیات کا حامل ہونا(Shmelev, 2002)۔ ریاضی کے اساتذہ کے لیے مخصوص پیشہ ورانہ استعداد میں وہ مہارتیں شامل ہوتی ہیں جو مؤثر تدریس اور تدریسی عمل کو بہتر بنانے کے لیے ضروری ہوتی ہیں ;Ball et al. 2005) Koponen, et al., 2016)۔

قومی تعلیمی پالیسی 2020 نے 5+3+3+4 نصابی ڈھانچے، پیشہ ورانہ اور ہنر پر مبنی ماڈیولز کی شمولیت اور طلبہ کے سیکھنے کے عمل کو بہتر بنانے کے لیے تشخیصی طریقوں میں بنیادی تبدیلیاں متعارف کرائی ہیں۔ جو براہ راست ریاضی کی تدریس کو متاثر کرتی ہیں۔ اس پالیسی میں اساتذہ کی مسلسل پیشہ ورانہ ترقی کے لیے ورکشاپ، آن لائن ماڈیولز، ساتھ ہی اساتذہ سے سیکھنےاور وسائل کے مراکز سے علمی معاونت کی بھی تاکید کی گئی ہے۔

یوں ریاضی کے اساتذہ پر لازم ہے کہ وہ نہ صرف نئے نصابی ڈھانچوں کو اپنائیں بلکہ اپنی پیشہ ورانہ استعداد کو بھی مسلسل بہتر بناتے رہیں تاکہ مؤثر تعلیم کو یقینی بنایا جا سکے۔ تحقیق کار نے استعدادوں کو مختلف تحقیقی مطالعات سے اخذ کیا ہے۔ جو ہندوستانی اور بیرونی مطالعہ سے ماخوذ ہے۔

1۔ مواد سے متعلق استعداد(Content Competencies)

ریاضی کی تدریس میں مواد کا علم تمام استاد کے لیے ایک اہم مقام رکھتا ہے۔ استاد کو چاہیے کہ مواد پہ مہارت حاصل کرے۔ مواد سے متعلق استعداد استاد کی اہم استعداد میں سے ایک ہے۔;Masiwal C. 2015;Baumert and Kunter, 2013 Dohrmann et al. 2002; Blomeke et al. 2015; NEP2020 ;NCTE 2020 2009۔ اساتذہ کی پیشہ ورانہ تربیت اور کامیاب تدریسی عمل میں ''مواد سے متعلق استعداد'' کو بنیادی حیثیت حاصل ہے۔

مواد سے متعلق استعداد کا اولین تقاضا یہ ہے کہ استاد کو اپنے مضمون کے تمام بنیادی و اعلیٰ تصورات، اصولوں اور فارمولوں پر عبور حاصل ہو۔ استاد کو یہ علم ہونا چاہیے کہ کسی تصور کا پس منظر کیا ہے، اس کا عملی استعمال کیا ہےاور کس طرح اسے مختلف مثالوں اور سرگرمیوں کے ذریعے آسان بنایا جا سکتا ہے۔ ایک اہم پہلو یہ بھی ہے کہ استاد کو نصاب سے مکمل آگاہی

ہونی چاہیے۔وہ جانتا ہو کہ کس جماعت میں کس سطح کا مواد پڑھایا جانا ہے، اس کے تدریسی مقاصد کیا ہیں اور طلبہ کی ذہنی استعداد کے مطابق کون سا طریقۂ تدریس موزوں ہوگا۔ اس آگاہی کے بغیر تدریس کا عمل غیر منظّم اور غیر مؤثر ہو جاتا ہے(NCFSE-2023)۔

مواد سے متعلق استعداد میں یہ اہلیت بھی شامل ہے کہ استاد موضوع سے ہٹ کر آنے والے سوالات کا بھی مدلل اور مؤثر جواب دے سکے۔ اسے اپنے مضمون میں ہونے والی نئی تحقیق، تدریسی طریقوں اور ٹیکنالوجی کے استعمال سے بھی واقف ہونا چاہیے۔ اس طرح وہ تدریس کو وقت کے تقاضوں کے مطابق ڈھال سکتا ہے اور طلبہ کو مستقبل کے لیے بہتر طور پر تیار کر سکتا ہے۔

TPACK فریم ورک، Shulman(1986, 1987) کے پیش کردہ PCK کے تصور کی بنیاد پر قائم کیا گیا ہے۔ اس کا مقصد یہ بیان کرنا ہے کہ اساتذہ کی تعلیمی ٹیکنالوجی اور PCK کی تفہیم آپس میں کس طرح تعامل کرتی ہے تاکہ ٹیکنالوجی کے ساتھ مؤثر تدریس ممکن بنائی جا سکے۔ دیگر محققین نے بھی اسی نوعیت کے خیالات پیش کیے ہیں۔ TPACK کے تصور سے متعلق (Mishra and Koehler 2006, 2008) کی وضاحتیں سب سے جامع مانی جاتی ہیں۔ TPACK فریم ورک کے مطابق، اساتذہ کے علم کے تین بنیادی اجزاء ہوتے ہیں: مواد کا علم، تدریسی علم، ٹیکنالوجی کا علم۔

اس ماڈل میں ان تینوں اقسام کے علم کے مابین باہمی تعاملات کو بھی بہت اہمیت دی گئی ہے، (TCK) مواد اور ٹیکنالوجی کے علم کا امتزاج، (TPK) تدریس اور ٹیکنالوجی کے علم کا امتزاج، (TPACK) تینوں علم (مواد، تدریس، ٹیکنالوجی) کا جامع اور مربوط امتزاج۔ یہ فریم ورک اساتذہ کو اس بات کی رہنمائی فراہم کرتا ہے کہ وہ کس طرح ٹیکنالوجی کو مؤثر طریقے سے اپنے تدریسی عمل میں ضم کر سکتے ہیں۔

2۔سیاق وسباق سے متعلق استعداد(Contextual Competencies)

ریاضی جیسے مضمون کی تدریس میں جہاں طلبہ اکثر اس مضمون کو مشکل اور غیر دلچسپ محسوس کرتے ہیں۔ سیاق وسباق سے متعلق استعداد سے مراد استاد کی یہ اہلیت ہے کہ وہ طلبہ کے معاشرتی، ثقافتی، لسانی اور تعلیمی پس منظر کو سمجھتے ہوئے تدریسی مواد کو اس انداز میں پیش کرے

کہ وہ طلبہ کی زندگی سے مربوط اور قابل فہم بن جائے۔ یہ استعداد استاد کو اس قابل بناتی ہیں کہ وہ تعلیمی مواد اور طلبہ کے تجربات کے درمیان ایک مؤثر ربط قائم کر سکے (NCTE 2009; Baumert and Kunter, 2013 Dohrma et al; Blomek et al. 2015)

3۔ تصوراتی استعداد (Conceptual Competencies)

تصوراتی استعداد سے مراد استاد کی یہ اہلیت ہے کہ وہ ریاضی کے بنیادی تصورات، اصولوں اور نظریات کو گہرائی سے سمجھے اور انھیں طلبہ کو واضح، مربوط اور بامعنی انداز میں سکھا سکے۔ یہ استعداد اس وقت نمایاں ہوتی ہے جب استاد مختلف موضوعات کے درمیان ربط، ان کے مفہوم اور اطلاق کو مؤثر طریقے سے بیان کرتا ہے۔ ریاضی کی تجریدی نوعیت کو سادہ مثالوں، ماڈلز اور تمثیلات کے ذریعے سمجھانا اسی استعداد کا حصہ ہے۔ تصوراتی فہم استاد کو تخلیقی، تنقیدی اور منطقی سوچ کے ساتھ تدریس میں مہارت حاصل کرنے کا موقع دیتی ہے۔ (NCTE2009;Baumert and Kunter, 2013;Dohrmann et al. 2002;Blomeke et al. 2015;)

4۔ ابلاغ اور باہمی تعاون کی استعداد (Communication and Collaboration Competencies)

ابلاغ سے مراد استاد کی وہ مہارت ہے کہ جس سے وہ اپنی بات، خیالات اور ریاضیاتی تصورات کو سادہ، واضح اور بامعنی انداز میں طلبہ تک پہنچا سکے۔ ایک اچھا استاد طلبہ کی زبان، عمر اور ذہنی سطح کے مطابق تدریسی طریقہ اختیار کرتا ہے تاکہ سیکھنے کا عمل بامقصد ہو سکے۔

اسی طرح باہمی تعاون کی استعداد سے مراد یہ ہے کہ استاد نہ صرف طلبہ کے ساتھ مؤثر روابط قائم کرے بلکہ اپنے ساتھی اساتذہ، والدین اور تعلیمی انتظامیہ کے ساتھ بھی اشتراک عمل کرے۔ استاد کو ایک فعال ٹیم ممبر کی حیثیت سے کام کرنے، علمی تبادلۂ خیال کرنے، مسائل کے اجتماعی حل تلاش کرنے اور تعاون پر مبنی سیکھنے کا ماحول قائم رکھنے کی اہلیت ہونی چاہیے۔ یہ استعداد تعلیم کو ایک یک طرفہ عمل کے بجائے مشترکہ ترقی کا عمل بناتی ہیں، جس میں سب شریک ہوتے ہیں اور سیکھنے کا دائرہ وسیع ہوتا ہے (Masiwal C. 2015; NCTE 2009; NEP 2020)۔

5۔ تعاملاتی استعداد(Transactional Competencies)

تعاملاتی استعداد سے مراد وہ مہارت ہے جس کے ذریعے استاد روزمرّہ کی تدریسی سرگرمیوں کو مؤثر انداز میں اس طرح انجام دیتا ہے کہ تعلیمی مقاصد بامعنی تعامل کے ذریعے حاصل ہو سکیں۔ اس تعامل میں اساتذہ، طلبہ اور تعلیمی ماحول کے درمیان تدریسی عمل کو مختلف طریقوں، سرگرمیوں اور ٹیکنالوجی کی مدد سے مربوط اور مؤثر بنایا جاتا ہے۔ یہ استعداد استاد کو طلبہ کے ساتھ مؤثر تبادلۂ خیال اور تدریسی عمل کو بہتر انداز میں منظّم کرنے کے قابل بناتی ہے، تاکہ سیکھنے کا عمل بامقصد اور نتیجہ خیز ہو۔

ریاضی کی تدریس میں ان استعدادوں کی اہمیت مزید بڑھ جاتی ہے، کیونکہ ریاضی ایک تجریدی مضمون ہے جسے ٹھوس مثالوں، عملی سرگرمیوں اور روزمرہ زندگی سے جوڑ کر پڑھانا ضروری ہوتا ہے۔ ایک مؤثر استاد سبق کے دوران مختلف وسائل جیسے چارٹ، ماڈل، ڈیجیٹل آلات یا کھیلوں کا استعمال کرتا ہے تاکہ سبق دلچسپ، بامقصد اور قابلِ فہم بن سکے۔ تدریسی عمل سے متعلق یہ استعداد اس وقت مزید نکھرتی ہیں جب استاد طلبہ کی شمولیت، سوالات، بحث ومباحثہ اور تجزیاتی سوچ کو فروغ دینے والی سرگرمیوں کا استعمال کرتا ہے۔ اس کے علاوہ، یہ استعداد اساتذہ کو اس قابل بھی بناتی ہیں کہ وہ سبق کے بعد جائزہ لے سکیں کہ طلبہ نے کتنا سیکھا اور اگر کہیں سیکھنے میں رکاوٹ ہے تو اسے بروقت دور کیا جائے۔ یوں تدریسی عمل سے متعلق استعداد نہ صرف درس وتدریس کو مؤثر بناتی ہیں بلکہ طلبہ کے سیکھنے کے تجربے کو بھی معیاری بناتی ہیں(Aggarwal, 2014)۔

6۔ تدریسی وآموزشی مواد تیار کرنے کی استعداد(Competencies to Develop TLM)

ان استعدادوں سے مراد وہ قابلیت ہے جن کے ذریعے استاد نصاب کے اہداف کو مدنظر رکھتے ہوئے ایسے تعلیمی وسائل تیار کرے جو طلبہ کی دلچسپی، ذہنی سطح اور سیکھنے کے انداز کے مطابق ہو۔ اس میں مختلف قسم کے مواد شامل ہو سکتے ہیں، جیسے ورک شیٹ، چارٹ، ماڈلز، سرگرمیوں کے منصوبے، سبق سے متعلق سوالات، ڈیجیٹل سلائیڈز، سمعی وبصری ذرائع اور کھیلوں پر مرکوز مواد۔ ایک مؤثر استاد وہ ہوتا ہے جو سبق کے موضوع، طلبہ کی ضروریات

اور دستیاب وسائل کو مدنظر رکھتے ہوئے ایسا تدریسی مواد تیار کرے جو طلبہ کے سیکھنے میں شمولیت کو بڑھائے، ان کی تخلیقی اور تنقیدی استعداد کو فروغ دے اور پیچیدہ ریاضیاتی تصورات کو آسان انداز میں واضح کرے۔ یہ استعداد اس وقت اور بھی مؤثر ہو جاتی ہیں جب استاد خود مواد کی تیاری میں فعال کردار ادا کرے۔(Kanakala 2010)۔

7۔تدریسی استعداد(Pedagogical Competencies)

تدریسی استعداد وہ بنیادی پیشہ ورانہ قابلیتیں ہیں جو کسی بھی کامیاب استاد کے لیے ضروری ہوتی ہیں۔ ایک مؤثر استاد جو طلبہ کے سیکھنے کے عمل کو فعال، مربوط اور دلچسپ بنانے کے لیے مختلف تدریسی طریقے اور حکمتِ عملیاں استعمال کرتا ہے۔

تدریسی مہارتوں میں سبق کی منصوبہ بندی، مقاصد کا تعین، طلبہ کی ذہنی سطح کو مدنظر رکھنا، مؤثر انداز میں سوالات کرنا، گفتگو کو رہنمائی میں تبدیل کرنا، وقت کا بہتر انتظام، سبق میں تنوع پیدا کرنا اور سیکھنے کے لیے مثبت ماحول فراہم کرنا شامل ہے۔ ریاضی کی تدریس میں یہ ضروری ہے کہ استاد سوالات کو مرحلہ وار سمجھائے، مختلف طریقوں سے مسئلہ حل کرنے کی تربیت دے اور طلبہ کو تنقیدی اور تجزیاتی انداز میں سوچنے پر آمادہ کرے۔

تدریسی مہارتیں وقت کے ساتھ ساتھ تربیت، مشاہدہ، مطالعہ اور تجربے کے ذریعے بہتر ہوتی جاتی ہیں۔ ایک کامیاب استاد ہمیشہ اپنی تدریسی استعدادوں کو بہتر بنانے کی کوشش کرتا ہے تاکہ وہ طلبہ کو معیاری اور بامقصد تعلیم فراہم کر سکے۔(Alam M.T2022. NEP 2020; NCTE 2009; Baumert and Kunter, 2013 Dohrman MasiwalC. 2015; Kanakala, J.R. 2010 et al. 2002; Blomeke et al. 2015)

8۔ ڈیجیٹل استعداد(Digital Competencies)

ان سے مراد وہ مہارتیں ہیں جن کے ذریعے ایک استاد جدید ٹیکنالوجی اور ڈیجیٹل ذرائع کو تعلیمی عمل میں مؤثر طور پر شامل کرتا ہے تاکہ طلبہ کی دلچسپی، فہم اور شرکت کو بڑھایا جا سکے۔ ایک مؤثر ریاضی کا استاد ایسے وسائل کا استعمال کرتا ہے جو طلبہ کو بصری انداز میں تصور سمجھانے میں مدد دیں، جیسے GeoGebra، Desmos، یا ویڈیوز اور انٹرایکٹو گیمز۔

COVID-19 کے بعد آن لائن تدریس نے ان استعدادوں کی اہمیت کو دو چند کر دیا ہے۔ ڈیجیٹل استعداد اساتذہ کو عالمی تعلیمی رجحانات سے جوڑنے، بین الاقوامی تعلیمی مواد تک رسائی حاصل کرنے اور متنوع تعلیمی ضروریات کو پورا کرنے کا موقع فراہم کرتی ہیں۔ چنانچہ، جدید دور کا ایک کامیاب اور مؤثر استاد وہی ہے جو ڈیجیٹل مہارتوں سے لیس ہو اور انھیں تعلیمی عمل میں بخوبی استعمال کرنا جانتا ہو۔ (Kanakala,J.R.2010 ؛Alam M.T.2022; NEP2020)۔

یہ فریم ورک اساتذہ کو ایک خود تشخیصی اور ترقیاتی راستہ فراہم کرتا ہے تاکہ وہ اکیسویں صدی کی تدریسی ضروریات سے ہم آہنگ ہو سکیں۔(Redecker,2017)

9۔ پیشہ ورانہ اخلاقیات سے متعلق استعداد (Competencies in Professional Ethics)

یہ استعداد دراصل اساتذہ کی اخلاقی دیانت، پیشہ ورانہ دیانتداری، فرض شناسی، شفافیت اور طلبہ و ساتھیوں کے ساتھ منصفانہ و باادب ملاقات کی آئینہ دار ہوتی ہیں۔

ریاضی جیسے منظّم اور تجزیاتی مضمون کے اساتذہ کے لیے یہ استعداد اس لیے بھی اہم ہیں کہ وہ نہ صرف تعلیمی مواد کی درستگی کے ذمہ دار ہوتے ہیں بلکہ طلبہ میں دیانت، صبر، محنت اور منطق پر مبنی سوچ پیدا کرنے میں بھی کلیدی کردار ادا کرتے ہیں۔ اساتذہ کا وقت کی پابندی، رازداری کا خیال، طلبہ کی انفرادی اختلافات کا احترام، انصاف سے نمبر دینا اور کسی قسم کی جانبداری سے بچنا۔ یہ سب پیشہ ورانہ اخلاقیات کی خصوصیت ہیں۔ اس کے علاوہ، استاد کو تعلیمی ادارے کے قوانین، طلبہ کے حقوق اور والدین و برادری کے ساتھ مثبت تعلقات کا لحاظ رکھنا بھی ان اخلاقی اقدار میں شامل ہے۔ پیشہ ورانہ اخلاقیات سے متعلق استعدادوں کے بغیر نہ تو کوئی تعلیمی ماحول صحت مند ہو سکتا ہے، نہ ہی کوئی استاد اپنے کردار میں کامیاب۔ لہٰذا، ان استعدادوں کی نشوونما اور پابندی ہر استاد کے لیے ضروری ہے جو اسے معاشرتی، تعلیمی اور اخلاقی طور پر باوقار بناتی ہے۔

(MasiwalC. 2015;Lakshminarayan, K. 2019;NEP2020)

10۔ دیگر تعلیمی سرگرمیوں سے متعلق استعداد (Competencies Related to Other Educational Activities)

تعلیم صرف نصابی مواد کی تدریس تک محدود نہیں بلکہ اس میں شریکِ درس طلبہ کی ہمہ جہت شخصیت سازی بھی شامل ہے۔ اسی لیے اساتذہ کے لیے ضروری ہے کہ وہ نصابی سرگرمیوں کے ساتھ ساتھ دیگر ہم نصابی اور غیر نصابی سرگرمیوں میں بھی مؤثر کردار ادا کرنے کی استعداد رکھتے ہوں۔

مختلف تعلیمی سرگرمیوں سے متعلق استعدادوں میں ادبی سرگرمیوں کی رہنمائی، ریاضی یا سائنسی میلوں کی تنظیم، کھیلوں کی سرگرمیوں میں شرکت اور نظم و نسق، کلبس اور سوسائٹیوں کی نگرانی، تفریحی، تعلیمی دوروں یا مطالعاتی ٹور کی منصوبہ بندی اور نگرانی، یومِ خاص، تہواروں اور قومی تقریبات کی تیاری میں شمولیت وغیرہ۔

یہ استعداد اساتذہ کو صرف علم کا ذریعہ نہیں بلکہ رہنما، منتظم اور طلبہ کی مجموعی نشوونما کے سرپرست کے طور پر ابھارتی ہیں۔ ایک ایسا استاد جو دیگر تعلیمی سرگرمیوں میں فعال ہو، وہ تعلیمی ماحول کو زیادہ جاندار، دلچسپ اور متحرک بنا سکتا ہے۔ اس کے ذریعے طلبہ نہ صرف سیکھتے ہیں بلکہ خوداعتمادی، قائدانہ استعداد اور سماجی ہم آہنگی بھی حاصل کرتے ہیں، جو کہ اکیسویں صدی کے ریاضی کے استاد کے لیے نہایت اہم خصوصیات ہیں۔ (NCTE۔ 2009)

11۔ انتظامی استعداد (Managerial Competencies)

انتظامی استعداد ایسی پیشہ ورانہ مہارتوں کا مجموعہ ہیں جو تعلیمی اداروں میں استاد کے انتظامی کردار کو مؤثر بنانے کے لیے ضروری ہوتی ہیں۔ انتظامی استعداد میں کلاس روم مینجمنٹ، وسائل کا انتظام، تعاون اور ٹیم ورک، فیصلہ سازی اور مسئلہ حل کرنے کی مہارت، کارکردگی کا جائزہ اور بہتری، انتظامی منصوبہ بندی وغیرہ شامل ہیں۔ یہ استعداد استاد کو ایک موثر رہنما، منظّم منتظم اور مثبت کمیونٹی بلڈر کے طور پر ابھارتی ہیں، جو کہ تعلیمی ماحول کو نہ صرف مستحکم بلکہ ترقی یافتہ بنانے کے لیے ضروری ہیں۔ (Masiwal C. 2015; NCTE2009; NEP 2020)

12۔ جانچ اور تشخیص کی استعداد (Assessment Evaluation & Competencies)

تعلیم کے میدان میں ''جانچ اور تشخیص کی استعداد'' اساتذہ کی وہ پیشہ ورانہ مہارتیں ہیں جن کے ذریعے وہ طلبہ کی تعلیمی کارکردگی، فہم، ترقی اور تدریسی عمل کے مؤثر یا غیر مؤثر ہونے کا جائزہ لیتے ہیں۔ تشخیص صرف نمبروں یا امتحانات تک محدود نہیں ہوتی بلکہ اس میں طلبہ کی سوچنے، سمجھنے، تجزیہ کرنے اور اطلاق کرنے کی استعدادوں کا جائزہ بھی شامل ہوتا ہے۔ ایک ماہر ریاضی کا استاد دیگر طریقوں سے جانچ اور تشخیص کی مہارت کا مظاہرہ کر سکتا ہے جن میں مقاصد کے مطابق جانچ کی منصوبہ بندی، متعدد اقسام کی تشخیص کا استعمال، طلبہ کی انفرادی ضروریات کو سمجھنا، فیڈ بیک فراہم کرنا، تشخیصی نتائج کے تجزیے کی استعداد، خود تشخیصی اور طلبہ ہم جماعت کی تشخیصی حکمت عملیوں کا استعمال، ڈیجیٹل اور جدید تشخیصی وسائل کا استعمال شامل ہے۔ (Masiwal C. 2015; Lakshminarayana,K.2019; NEP2020; NCTE; 2009)۔

13۔ پیشہ ورانہ ترقی اور نمو (Professional Development and Growth)

یہ استعداد نہ صرف استاد کی ذاتی و علمی ترقی کے لیے ضروری ہیں، بلکہ تعلیم کے مجموعی معیار، طلبہ کی کارکردگی اور تعلیمی ادارے کی کامیابی میں بھی اہم کردار ادا کرتی ہیں۔ ریاضی کے استاد کے لیے پیشہ ورانہ ترقی کی استعدادوں جیسے تازہ ترین علم سے خود کو ہم آہنگ کرنا، تربیتی پروگراموں اور ورکشاپ میں شرکت، خود شناسی اور خود احتسابی، تحقیقی سوچ اور سیکھنے کی جستجو، رہنمائی اور سرپرستی کی استعداد، پیشہ ورانہ روابط قائم کرنا، اخلاقی اور پیشہ ورانہ میں شامل ہوتے ہیں۔(Lakshminarayan, k. 2019; NEP2020)۔

14۔ ریاضی میں کھیل مرکوز تدریس کی استعداد (Competencies Using Game-Based Pedagogies(GBP) in Mathematics)

ریاضی کو دلچسپ، مؤثر اور بامقصد بنانے کے لیے کھیل مرکوز تدریسی طریقے نہایت اہم کردار ادا کرتے ہیں۔ ان استعدادوں سے مراد وہ تدریسی مہارتیں، تخلیقی سوچ

اور حکمت عملی ہیں جن کے ذریعے اساتذہ کھیل، سرگرمی اور انٹرایکٹو مواد کے ذریعے ریاضی کے مجرد اور مشکل تصورات کو آسان، قابلِ فہم اور دلچسپ بنا دیتے ہیں۔ (Kanakala, J. R. 2010;NEP 2020)۔

15۔ سرگرمی مرکوز تدریس (Activity Based Teaching)

استاد کو شرگرمیوں میں مارر‌ت حاصل کرنا اک اہم تدریسی طریقہ ہے جس میں استاد بچوں کو مختلف سرگرمیوں میں شامل کر کے تدریس کرتا ہے۔ان سرگرمیوں میں بچوں کا شامل ہونا بچوں کی آموزش میں زیادہ مددگار ہوتا ہے۔ سرگرمی پر مبنی ہدایات کی تکنیک ایک متحرک مسئلہ حل کرنے والے کے طور پر کام کرتی ہے۔ یہ طلبہ میں خوداعتمادی اور تخلیقی جو ہر پیدا کرتی ہے کام کے ذریعے تدریس ان میں خوشگوار تعلق اور جوش پیدا کرتی ہے۔ (Noreen, 20192020;NEPKanakala, J. R. 2010;

ماحصل: ان تمام استعدادوں کا ذکر کرنے کا مقصد ثانوی سطح پر ریاضی کی تدریسی فرائض انجام دے رہے اساتذہ کو ان سے متعارف کرانا ہے تاکہ وہ ان استعدادوں پہ غور وفکر کریں، ان میں مہارت حاصل کریں اور ریاضی کی تدریس میں ان کا بہتر استعمال کریں۔ ریاضی محض نمبرات حل کرنے یا فارمولے یاد کرنے کا نام نہیں، بلکہ یہ ایک تجزیاتی ذہنیت کو پروان چڑھانے کا ذریعہ ہے جو زندگی کے ہر شعبے میں ناگزیر ہے۔قومی تعلیمی پالیسی 2020 نے ابتدائی سطح پر اعداد شناسی اور اعلیٰ سطح پر ریاضیاتی سوچ پر زور دے کر اس حقیقت کو تسلیم کیا ہے۔اس لیے ریاضی کے اساتذہ کی پیشہ ورانہ استعداد براہ راست ریاضی کی تعلیم کے معیار کو فروغ دینے ،طلبہ میں ریاضی کی دلچسپی کو ابھارنے اور آموزش نتائج پر اثر انداز ہوتی ہیں۔

اس مطالعے میں اکیسویں صدی کی تعلیم کے وسیع تر پہلوؤں کو بھی مدنظر رکھا گیا ہے۔ تدریس میں ریاضی کے اساتذہ سے توقع ہے کہ وہ مثلاً مواد سے متعلق استعداد، سیاق وسباق سے متعلق استعداد، تصوراتی وضاحت، ابلاغ اور باہمی تعاون کی استعداد، اختراعی تدریسی استعداد، تدریسی عمل سے متعلق استعداد، تدریسی و تعلیمی مواد تیار کرنے کی استعداد، تدریسی استعداد، ڈیجیٹل استعداد، پیشہ ورانہ اخلاقیات سے متعلق استعداد، دیگر تعلیمی سرگرمیوں سے متعلق استعداد، انتظامی استعداد، جانچ اور تشخیص کی استعداد، پیشہ ورانہ

ترقی اور نمو کی استعداد، کھیل پر مبنی تدریس کی استعداد، اشتراکی آموزش کی رہنمائی اور تاحیات آموزش کے جذبہ سے اپنے آپ کو آراستہ کر کے ان کا استعمال تدریس میں کریں جن سے سیکھنے کے ایسے تجربات نقش ہوں جو تعاون، تخلیق اور تنقیدی سوچ کو فروغ دیں اور ایک جامع ماحول تخلیق کریں اور مختلف طلبہ کی ضروریات کا خیال کریں۔ اساتذہ سے یہ بھی توقع کی جاتی ہے کہ وہ فنون، مقامی علمی نظام اور بین العلومی نقطہ ہائے نظر کو ریاضی میں شامل کر کے اس مضمون کو زیادہ بامعنی اور دلکش بنائیں۔ قومی تعلیمی پالیسی 2020 بھی ان طریقوں کی خاص حوصلہ افزائی کرتا ہے، جس سے ریاضی کے اساتذہ محض معلومات پہنچانے والے نہیں بلکہ سیکھنے کے عمل میں شریک اور رہبر بن کر ابھرتے ہوں۔ یہ مطالعہ اس بدلتے ہوئے منظرنامے میں ریاضی کے اساتذہ کی پیشہ ورانہ استعداد کا باقاعدہ جائزہ لیتا ہے جو اساتذہ کی تربیت اور کمرۂ جماعت کی تدریسی مشقوں میں بہتری لانے کی کوشش ہے۔ دراصل ان استعدادوں کو مضبوط بنانا ہی قومی تعلیمی پالیسی 2020 کے وژن کو حقیقت میں بدلنے اور ریاضی کی تعلیم کو طلبی کے لیے ایک خوشگوار، بامعنی اور بااموثر بنانے میں مضمر ہے۔

کتابیات/حوالہ جات

- Aggarwal P. (2014). Teacher' Competencies as Identified By NCTE. International Journal of Multidisciplinary Research and Development, IJMRD 2014; 1(6): 252-253 www.allsubjectjournal.com
- Ball, D. L., Hill, H. C., & Bass, H. (2005). Knowing mathematics for teaching. http://deepblue.lib.umich.edu/ bitstream/2027.42/65072/4/ Ball_F05.pdf
- Baumert, J.; Kunter, M.; Blum, W., Klusmann, U., Krauss, S., Neubrand, M., Eds.; The COACTIV model of teachers' professional competence. In Cognitive Activation in the Mathematics Classrooms and Professional Competence of Teachers; Springer: New York, NY, USA, 2013; pp. 25-48.
- Blömeke, S.; Gustafsson, J.E.; Shavelson, R. (2015). Beyond dichotomies: Viewing competence as a continuum. Z. Für Psychol., 223, 3-13.
- Döhrmann, M.; Kaiser, G.; Blömeke, S. (2012). The

conceptualization of mathematics competencies in the international teacher education study TEDS-M. ZDM Math. Educ., 44, 325-340.

- Koehler, M.J., & Mishra, P. (2008). Introducing TPCK. AACTE Committee on Innovation and Technology (Ed.), The handbook of technological pedagogical content knowledge (TPCK) for educators (pp. 3-29). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Koponen, M., Asikainen, M. A., Viholainen, A., & Hirvonen, P. E. (2016). Teachers and their educators-views on contents and their development needs in mathematics teacher education. The Mathematics Enthusiast, 13(1), 149-170. https://doi.org/10.54870/1551-3440.1370
- Lakshminarayana K. (2019), "A Study on the Professional Competency of Teachers in Secondary Schools of Vishakhapatanam District." Sodhganga http://hdl. handle.net/ 10603/377690
- Masiwal. C. (2015), "A study of Professional Competency and Professional Ethics of Pre-service and In-Service Teachers at Mumbai." Shodhganga, http://hdl. handle.net/ 10603/54574
- Mishra, P., & Koehler, M. (2007). Technological pedagogical content knowledge (TPCK): Confronting the wicked problems of teaching with technology. In C. Crawford et al. (Eds.), Proceedings of Society for Information Technology and Teacher Education International Conference 2007 (pp. 2214-2226). Chesapeake, VA: Association for the Advancement of Computing in Education.
- Mishra, P., & Koehler, M.J. (2006). Technological pedagogical content knowledge: A framework for integrating technology in teacher knowledge. Teachers College Record, 108(6), 1017-1054.
- National Education Policy)2020(. Ministry of Education, Ministry of Human Resource Development, Government of India https://www.education.gov.in/sites/upload_files/ mhrd/ files/ nep/2020/urdu.pdf
- NCFSE (2023). National Curriculum Framework for School Education.

Ministry of Education, Ministry of Human Resource Development, Government of India.

● NCTE (2009). National Curriculum Framework for Teachers. Ministry of Education, Government of India.

● Noreen, R. & Rana A. M. K. (2019). Activity-Based Teaching versus Traditional Method of Teaching in Mathematics at Elementary Level. Bulletin of Education and Research August 2019, Vol. 41, No. 2 pp. 145-159, https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1229426.pdf

● NPST Guiding Document (2023). National Professional Standards for Teachers. Ministry of Education, Government of India.

● Shuhaimi, Hasnah & Harun, Norasiah& Ismail, Saidatul & Mat Yatin, Saiful Farik & Ibrahim, Mansor. (2014), "Professional Competencies: Challenges for Library and Media Teachers". Proceeding of National Postgraduate Conference on Education. 1-7.

● Shulman, L. (1986). Those who understand: Knowledge growth in teaching. Educational Researcher, 15(2), 4-14.

●Shulman, L. S. (1987). Knowledge and teaching: Foundations of the new reform. Harvard Educational Review, 57(1), 1-22.

● Swick H.M. (2000). Towards a Normative Definition of Medical Professionalism. Journal of the Association of American Medical Colleges. https://journals.lww.com/ academicmedicine/abstract/2000/ 06000/toward_a_ normative_definition_of_medical.10.aspx

● Widodo, Widodo, Gustari, I., &Chandrawaty, C. (2022), "Adversity Quotient Promotes Teachers' Professional Competence More Strongly Than Emotional Intelligence: Evidence from Indonesia." Journal of Intelligence, 10(3). https://doi.org/10.3390/jintelligence10030044

ریسرچ اسکالر

شعبۂ تربیت اساتذہ و نیم رسمی تعلیم (آئی۔اے۔ایس۔ای)

شعبۂ برائے تعلیمات، جامعہ ملیہ اسلامیہ

شاہد جمال

تاریخ کی تدریسی باریکیاں

تلخیص

اس مقالے میں یہ بحث وضع کرنے کی کوشش کی گئی ہے کہ تاریخ کی تدریس محض ماضی کی معلومات کی ترسیل نہیں بلکہ ایک فکری، تنقیدی اور تحقیقی عمل ہے۔ مقالے میں اس بات پر زور دیا ہے کہ تاریخ ایک حساس اور نظریاتی مضمون ہے جسے مختلف ادوار میں ریاستی و سیاسی مفادات کے تحت استعمال کیا جاتا رہا ہے اس لیے اس کی تدریس میں دیانت داری، تنقیدی شعور اور فکری توازن ضروری ہے۔ تاریخ پڑھانے کا مقصد صرف واقعات یاد کروانا نہیں بلکہ طلبہ میں سوال کرنے، تحقیق کرنے اور مختلف بیانیوں کو پرکھنے کی صلاحیت پیدا کرنا ہے تاکہ وہ تاریخ کو ایک تغیر پذیر اور فکری عمل کے طور پر سمجھ سکیں۔ مقالے میں یہ بھی استدلال پیش کیا گیا ہے کہ تدریسِ تاریخ اس وقت تک مؤثر نہیں ہوسکتی جب تک کہ اساتذہ طلبہ کو تاریخی ماخوذات کی اقسام، ان کی جانچ کے اصول اور مختلف ذرائع کے مابین تقابلی مطالعہ کا شعور فراہم نہ کریں۔ آخر میں مقالہ میں اس بات پر زور دیا گیا ہے کہ تاریخ کی تدریس میں بصری و عملی وسائل جیسے نقشے، تصاویر اور مطالعاتی دورے شامل کر کے اسے ایک بامعنی اور مؤثر تجربہ بنایا جاسکتا ہے۔ تاریخ کی تدریس سے منسلک اساتذہ کا کردار کافی اہم ہے کیوں کہ یہ طلبہ کو نہ صرف ماضی کی صحیح تفہیم میں رہنمائی فراہم کرتے ہیں بلکہ حال اور مستقبل کی سمت متعین کرنے میں بھی مدد فراہم کرتے ہیں۔

کلیدی الفاظ: تاریخی ماخوذات، تاریخی ذرائع، تدریسی وسائل، تنقیدی تجزیہ، اجتماعی شعور۔

تعارف

تدریس بذاتِ خود ایک پیچیدہ عمل ہے، خواہ مضمون کوئی بھی ہو کیوں کہ تدریسی عمل محض علم کی منتقلی تک محدود نہیں رہتا، بلکہ اس میں ذہنی، نفسیاتی اور سماجی پہلو بھی شامل

ہوتے ہیں۔ جہاں تک تدریسِ تاریخ کا تعلق ہے تو یہ کہنا بالکل بجا ہوگا کہ یہ دیگر مضامین کے مقابلے میں نہ صرف زیادہ پیچیدہ ہے بلکہ غیر معمولی حد تک احتیاط طلب بھی ہے۔ تاریخ بحیثیت مضمون محض ماضی کے واقعات کی فہرست نہیں ہے، بلکہ یہ ایک فکری بیانیہ ہے جو اجتماعی شعور، قومی شناخت اور نظریاتی تشکیل میں مرکزی کردار ادا کرتا ہے۔ تاریخ کی نوعیت ہی کچھ ایسی ہے کہ اسے ہر دور میں کسی نہ کسی شکل میں سیاسی مفادات کے لیے استعمال کیا گیا ہے۔

ماضی کے ادوار میں درباری مؤرخین کی ایک بڑی تعداد موجود تھی، جن کا بنیادی کام حکمرانوں کی خواہشات اور سیاسی مفادات کے مطابق تاریخ کی تدوین کرنا تھا۔

یہ اب تعلیمی اداروں، نصابی کمیٹیوں، میڈیا پلیٹ فارمز یا تھنک ٹینکس کی صورت میں سامنے آتے ہیں اور ان کا مقصد آج بھی مخصوص سیاسی و نظریاتی ایجنڈے کے تحت تاریخ کی ایسی ترجمانی کرنا ہوتا ہے جو طاقتور طبقات کے مفادات سے ہم آہنگ ہو۔ ایسے حالات میں تاریخ کے مدرس و محقق پر یہ غیر معمولی ذمہ داری عائد ہوتی ہے کہ وہ تاریخ کو تنقیدی نگاہ سے دیکھیں، اس کی متعدد پرتوں کو سمجھیں اور اسے کسی ایک بیانیے تک محدود نہ ہونے دیں۔

یہ ایک حقیقت ہے کہ تاریخی حقائق خود نہیں بدلتے، لیکن ان کی ترجمانی اور تشریح وقت کے ساتھ بدلتی رہتی ہیں۔ ویسلے (1916) کے مطابق، ''تاریخ کے جدید استاد کو بنیادی طور پر دو اہم مسائل درپیش ہیں۔ پہلا مسئلہ تدریس میں ماخذ اور ضمنی مواد کے استعمال سے متعلق ہے: ان کے استعمال کا آغاز کب کیا جائے اور عملی طور پر یہ کتنا مؤثر ہے۔ دوسرا اور اہم مسئلہ، تدریس کے طریقۂ کار سے متعلق ہے۔ ''کیا پڑھایا جائے؟'' جتنا اہم سوال ہے، ''کیسے پڑھایا جائے؟'' اس سے بھی زیادہ دیرپا مسئلہ ہے خاص طور پر اس وقت جب کہ تدریسی عمل شروع کیا جا چکا ہو۔''[1]

استاد کا کام صرف واقعات بیان کرنا نہیں بلکہ ان کی گہرائی، تناظر اور اثرات کو واضح کرنا بھی ہے۔ اس مقصد کے لیے تدریسی مواد کے انتخاب سے لے کر اسلوبِ تدریس تک ہر پہلو میں ذمہ داری، بصیرت اور دیانت داری ضروری ہے، تاکہ تاریخ کو تحقیقی بنیادوں پر سمجھا اور پڑھایا جا سکے، نہ کہ کسی خاص نظریے یا مفاد کے تابع ہو کر۔

تدریس تاریخ کے مقاصد

تاریخ کے اساتذہ کے لیے یہ ضروری ہے کہ وہ تدریس تاریخ کے مقاصد سے پوری طرح آگاہ ہوں۔ کیوں کہ مقاصد کی آگاہی تدریسی سفر کو با معنی بنا سکتی ہے۔ بقول یلماز (2008) ''اگر کسی استاد نے ابھی تک اس بات کی گہری سمجھ پیدا نہیں کی ہے کہ تاریخ کی تدریس کیوں ضروری ہے تو وہ تاریخ کے نصاب کی منصوبہ بندی، تدریس اور جانچ کے سلسلے میں معقول اور باخبر فیصلے کرنے کا اہل نہیں ہوگا۔ لہٰذا، تاریخ کے اساتذہ کے لیے ضروری ہے کہ وہ اس بات کا واضح شعور رکھیں کہ ان کے سماج اور ثقافت میں تاریخ کو کس مقصد کے تحت پڑھایا جانا چاہیے۔'' ۲

ویسلے (1916) نے تدریسِ تاریخ کے بنیادی مقاصد کی طرف اشارہ کیا ہے۔ اس کے مطابق بیشتر اساتذہ تاریخ کی تدریس کے جواز میں ایسے نظریاتی مقاصد پیش کرتے ہیں جو طالب علموں کی اخلاقی تربیت، حب الوطنی، شہریت اور کردار سازی جیسے فوائد پر مبنی ہوتے ہیں۔ تاریخ کی تدریس کا حقیقی اور بنیادی مقصد سچائی تک رسائی، نئی نسلوں کو حقیقت کی تلاش میں معاونت فراہم کرنا اور سچائی کی خاطر سچائی سے لگاؤ پیدا کرنا۔ جیسا کہ جان لاک نے کہا ہے: ''سچائی سے سچائی کی خاطر محبت، انسانی کمال کا بنیادی جز ہے نیز تمام اخلاقی اقدار کا سرچشمہ ہے۔'' ۳

ویسلے کی اس تشریح سے یہ نتیجہ اخذ کیا جا سکتا ہے کہ تاریخ کی تدریس کا اصل مقصد طلبہ میں تحقیقی ذہن، تنقیدی شعور اور حقیقت پسندی کی طرف انھیں راغب کرنا ہے۔ جب تاریخ کو مقصدیت، دیانت داری اور فکری آزادی کے ساتھ پڑھایا جائے تو یہ نہ صرف ماضی کی درست تفہیم میں مدد دیتی ہے بلکہ طلبہ میں ایسی فکری صلاحیتیں بھی پیدا کرتی ہے جو انھیں حال کو سمجھنے اور مستقبل کے لیے بہتر فیصلے کرنے کے قابل بناتی ہیں۔

تدریس تاریخ کے طریقۂ کار (Approaches)

تدریس تاریخ کے کئی طریقۂ کار رائج ہیں تاہم اسٹیلا (1895) کے مطابق ''تاریخ کی تدریس کے طریقۂ کار میں دو متضاد انتہائیں (Extremes) پائی جاتی ہیں، جن میں ہر ایک کسی خاص ذہنی صلاحیت کو محورِ تدریس بناتی ہے اور اپنے طریقۂ کار کو اسی کے

مطابق وضع کرتی ہے۔ ایک جانب وہ قدامت پسند مدرس ہے جو پرانے زمانے کے ''گریڈگرائنڈ'' مکتبۂ فکر سے تعلق رکھتا ہے۔ وہ طلبہ کو بادشاہوں، ان کی حکومتوں، جنگوں، معاہدوں، آبادکاریوں اور انقلابات کی ایک طویل فہرست پڑھاتا ہے جس میں تاریخوں کی بھرمار ہوتی ہے۔ اس کا ہدف یہ ہوتا ہے کہ طلبہ امتحان کے وقت بغیر کسی اضافی فہم کے کتابی معلومات من وعن دہرادیں تو وہیں دوسری جانب، ہمارے ترقی پسند دور میں دوسری انتہا پر وہ اساتذہ ہیں جو تاریخی حقائق کو ثانوی حیثیت دیتے ہیں اور تمام تر توجہ طلبہ کی فکری تربیت پر مرکوز رکھتے ہیں۔ ''ان کے نزدیک تعلیم کا اصل مقصد حافظے کو معلومات سے بھرنا نہیں بلکہ ذہن کو منظّم اور فعال بنانا ہے۔ یہی وجہ ہے کہ وہ درسی اسباق کے ظاہری حقائق پر سرسری نظر ڈال کر تمام تر زور مباحثے، تنقیدی تجزیے اور ذہنی مشقوں پر دیتے ہیں۔'' [۴]

اسٹیلا (1895) تدریس تاریخ کے ان دونوں پہلوؤں کا تنقیدی تجزیہ پیش کرتے ہوئے مزید لکھتی ہیں کہ ''اگرچہ دوسری انتہا پہلی انتہا (جس میں تاریخی تفہیم کے بنا محض تاریخی حقائق کو رٹنے پر زور دیا جاتا ہے) سے ایک خوش آئند انحراف ہے تاہم یہ بھی ایک انتہا ہی ہے اور انتہائیں اکثر توازن کی نفی کرتی ہیں۔ اگر طالب علم بنیادی تاریخی معلومات سے ناآشنا ہوگا تو اس کے تجزیات سطحی، بے بنیاد اور غیر معتبر ہوں گے۔ فکری تربیت کی مضبوط بنیاد ہمیشہ ٹھوس اور مربوط معلومات پر ہی رکھی جاسکتی ہے۔'' [۵] اسی لیے اگر آپ واقعی تاریخ کی تدریس میں مؤثر نتائج چاہتے ہیں تو ان دونوں انتہاؤں میں آپ کو لازمی طور پر ایک متوازن موقف اپنانا ہوگا جو نہ فقط حافظے کی مشق کو رد کرے اور نہ ہی محض استدلال کو مقصدِ تعلیم سمجھے۔ یہ ذمہ داری تاریخ کے اساتذہ کی ہے کہ وہ تاریخی حقائق اور تاریخی استدلال کے بیچ ایک مناسب توازن قائم کریں تاکہ تاریخ کی مؤثر تفہیم کو یقینی بنایا جاسکے۔

تاریخی واقعات، تواریخ اور بنیادی معلومات طلبہ کی فکری تربیت کے لیے وہ خام مواد فراہم کرتے ہیں جس پر تجزیہ، تنقید اور رائے سازی کی بنیاد رکھی جاسکتی ہے۔ اس لیے تدریسِ تاریخ کا مثالی نمونہ وہی ہوگا جو حافظے کی مشق اور فکری ارتقا کے امتزاج پر مبنی ہو تاکہ طلبہ نہ صرف ماضی کو جان سکیں بلکہ اس کی معنویت کو بھی گہرائی سے سمجھ سکیں۔

مذکورہ دونوں متضاد انتہاؤں کے علاوہ تاریخ کی تدریس کا ایک روایتی طریقۂ کار

وہ بھی ہے جس میں حب الوطنی اور قوم پرستی کو مرکزی حیثیت حاصل ہوتی ہے۔ (Zajda & Whitehouse,2009)۔ ایسے اس تدریسی طریقہ کار میں تاریخ کو عموماً ایک خودستائشی بیانیے کے طور پر پیش کیا جاتا ہے۔ اس تدریسی طریقۂ کار میں تاریخ کا مقصد سماجی ہم آہنگی کو فروغ دینے کے ساتھ ساتھ ایک یکساں فخر انگیز نقطۂ نظر کو تقویت دینا ہوتا ہے(Jones,2006)۔ ہے

یہ طرزِ تدریس، جو قومی فخر اور یک رخے بیانیے پر مبنی ہے تاریخ کی تفہیم کو محدود کر دیتا ہے۔ جس سے نہ صرف تاریخی شعور محدود ہوتا ہے بلکہ طلبہ ایک متوازن اور حقیقت پسندانہ تاریخی فہم حاصل کرنے سے قاصر رہتے ہیں۔

تاریخ کی تدریس میں غیر مصدقہ معلومات کے ازالے (Unlearning) کی اہمیت

تاریخ کی تدریس میں اکتسابِ علم کا آغاز فی الواقع ازالہ علمِ غیر معتبر سے ہونا چاہیے۔ یعنی کسی بھی سیکھنے کے عمل سے پیشتر یہ امر نہایت ضروری ہے کہ طالب علم اپنے ذہن کو اُن تمام معلومات سے خالی کرے جو غیر مستند اور غیر معتبر ذرائع سے اخذ کی گئی ہوں۔

آج انٹرنیٹ کی دنیا میں کسی بھی انفارمیشن تک رسائی بہت آسان ہو گئی ہے۔ سوشل میڈیا اور دیگر پلیٹ فارمز ہر لحہ ہمارے ذہنوں میں انفارمیشن انجیکٹ کر رہے ہیں۔ انفارمیشن اور نالج کے بیچ کی لکیر مٹتی جا رہی ہے۔ ٹھیک اسی طرح جس طرح تاریخی واقعات اور دیومالائی کہانیوں کے بیچ کی لکیر مٹ رہی ہے۔

اساتذہ کے لیے یہ ضروری ہے کہ وہ طلبہ میں یہ استعداد پیدا کریں کہ وہ انفارمیشن اور نالج کے بیچ کے فرق کو سمجھ سکیں۔ 2018ء میں مشہور سماجی مفکر شو وشوناتھن نے لویلا کالج، چنئی میں دیے گئے اپنے لیکچر میں انفارمیشن اور نالج کے بیچ کے فرق کی وضاحت کرتے ہوئے ایک دلچسپ بات کہی تھی کہ ''انفارمیشن کو تو ڈاؤن لوڈ کیا جا سکتا ہے لیکن نالج کا حصول اسی وقت ممکن ہے جب انسان خواب دیکھے اور تخیل کی وسعتوں کو چھو کر نئے افق تلاش کرے۔''

شو وشوناتھن کا یہ بیان بظاہر سادہ مگر فکری لحاظ سے بہت گہرا ہے۔ انفارمیشن محض سطحی رسائی کا عمل ہے، جب کہ نالج ایک پیچیدہ، تدریجی اور محنت طلب عمل ہے، جو فرد کی ذاتی سعی، تنقیدی شعور اور تخلیقی قوت سے جنم لیتا ہے۔ اساتذہ خواہ وہ کسی بھی شعبے سے تعلق

رکھتے ہوں ان کی یہ ذمہ داری ہے کہ وہ طلبہ میں اس فرق کو واضح کریں اور تاریخ کے اساتذہ کے لیے اس فرق کو واضح کرنا اور بھی ضروری ہے۔ تاریخ کے اساتذہ اس ضمن میں دو سطح پر کام کر سکتے ہیں۔ اول تو یہ کہ وہ تدریس تاریخ میں Unlearning کے طریقۂ کار کو اپنائیں اور دوسرا یہ کہ وہ طلبہ کو تاریخ فہمی کے سلسلے میں ماخذوں کی دریافت میں رہنمائی کریں۔

جب طلبہ یہ سمجھنے لگیں کہ ہر سنی سنائی بات تاریخ نہیں ہوتی اور جب وہ روایت، تعصب اور مفروضے کو مستند تاریخی حقیقت سے الگ کر سکیں تو اسی صورت میں تاریخ کو ایک سائنسی، تجزیاتی اور تنقیدی مضمون کے طور پر برتا جا سکتا ہے۔

تدریس تاریخ میں ذرائع کی (Sources) معنویت

تدریس تاریخ میں ذرائع کی معنویت سے متعلق بنیادی طور پر دو سوالات پیدا ہوتے ہیں۔ پہلا سوال تو یہ کہ غیر معتبر ذرائع کسے کہا جائے گا؟ جبکہ دوسرا سوال یہ ہے کہ ان کی تشخیص کے لیے کیا معیارات اختیار کیے جائیں گے؟ اگر طالب علم یا محقق ذرائع کی پرکھ کے معروضی اصولوں سے واقف ہو جائے تو وہ بآسانی غیر معتبر بیانیوں اور ماخذوں کی شناخت کرنے کے قابل ہو جاتا ہے۔ تشخیص کے اس عمل کا عملی طریقہ یہ ہے کہ کسی بھی تاریخی واقعے یا بیانیے کو بلا تنقید قبول کرنے کے بجائے، اس کے ماخذ کو تلاش کیا جائے اور مختلف ذرائع سے اس کی توثیق کرنے کی شعوری کوشش کی جائے۔ تاریخی تحقیق میں ان شواہد کی حیثیت ''ذرائع'' یا ''ماخذ'' کی ہوتی ہے، جن کی درجہ بندی اور جانچ کا ایک منضبط طریقۂ کار موجود ہے۔ لہٰذا، معلم کو چاہیے کہ وہ طلبہ کو نہ صرف ان ذرائع کی اقسام، درجہ بندی اور ثقاہت کے اصولوں سے روشناس کرائے بلکہ انھیں اس تنقیدی شعور سے بھی آراستہ کرے جو کسی بھی تاریخی مواد کے تجزیے کے لیے بنیادی اہمیت رکھتا ہے۔

ویسلے (1916) کے مطابق ''لفظ'' ذرائع '' بذاتِ خود آغاز، اصل اور ماخذ کے ایک فکری و تحقیقی تصور کو پیش کرتا ہے۔ تاریخی ذرائع سے مراد وہ تمام مادی و غیر مادی شواہد ہیں۔ جن میں آثارِ قدیمہ، روایات، سرکاری و غیر سرکاری دستاویزات، کتبے، اخباری مواد، تقریری متون، مکتوبات اور دیگر باقیات شامل ہیں جو ماضی کے ادوار سے منتقل ہو کر ہمارے دور تک پہنچے ہیں اور جو تاریخی شعور کی تشکیل میں بنیادی حیثیت رکھتے ہیں۔'' [8] ذرائع

کے منظّم استعمال کے بغیر تاریخ کی تدریس ایسی ہی ہے جیسے کیمیا یا طبیعیات کی تعلیم کو تجربہ گاہ کی عملی مشقوں سے علیحدہ کر دیا جائے۔ جیسا کہ لارڈ ایکٹن بجا طور پر کہتے ہیں ''تاریخ، اگر اسے ہر قسم کی تحریف، ابہام اور تنازع سے محفوظ رکھنا مقصود ہو تو اسے آرا کی بنیاد پر نہیں بلکہ مستند دستاویزات کی بنیاد پر استوار ہونا چاہیے۔'' [9]

ماخذ کے اعتبار سے تاریخی شواہد کو دو اقسام میں تقسیم کیا جاتا ہے۔

1- **بنیادی (Primary):** بنیادی ماخذ وہ اصل شواہد ہیں جو کسی واقعے یا دور سے براہِ راست تعلق رکھتے ہیں، جیسے خطوط، دستاویزات یا اشیا وغیرہ۔

2- **ثانوی (Secondary):** ثانوی ماخذ دراصل بنیادی ماخذ کی مدد سے تیار کردہ تجزیاتی مواد پر مشتمل ہوتے ہیں۔

بنیادی ماخذ کو ثانوی ماخذ پر ترجیح حاصل ہے۔ کیونکہ بنیادی ماخذ براہِ راست شواہد فراہم کرتے ہیں جو کسی دور یا واقعے سے بلا واسطہ تعلق رکھتے ہیں جب کہ ثانوی ماخذ ان ہی شواہد کی تشریحات پر مبنی ہوتے ہیں۔ اس لیے تدریسِ تاریخ میں اساتذہ کی یہ ذمہ داری ہے کہ وہ طلبہ کو بنیادی ماخذ کی تلاش، مطالعہ اور تجزیے کی جانب راغب کریں۔ تاکہ ان کی تاریخی فہم محض تفسیری بیانیوں پر نہیں بلکہ براہِ راست تحقیق اور تجزیے پر مبنی ہو۔

اس سیاق میں تدریسِ تاریخ کا ایک اور اہم تقاضا یہ ہے کہ اساتذہ محض معلومات کی ترسیل پر اکتفا نہ کریں بلکہ تاریخ کی تفہیم کو تحقیق اور استدلال کی بنیاد پر فروغ دیں۔ طلبہ کو یہ سکھایا جائے کہ کسی بھی تاریخی دعوے یا واقعے کو صرف ایک ماخذ سے اخذ کرنا کافی نہیں ہوتا بلکہ ضروری ہے کہ مختلف ماخذ سے اس کی تصدیق کی جائے۔ اس عمل کو Cross-Verfication کہا جاتا ہے جو تاریخ حقائق کی صداقت کا پتہ لگانے کا ایک بنیادی اصول ہے۔

اس طرح تاریخ کی تدریس محض معلومات کی ترسیل نہیں بلکہ علمی تفتیش اور ذہنی تربیت کا ایک مؤثر وسیلہ بن جائے گی۔

تدریس تاریخ: متنازع موضوعات اور متنوع نقطۂ نظر

الوین (2023) کا ماننا ہے کہ ''تاریخ کی تعلیم پر ہونے والی جدید تحقیق اس حقیقت کی نشاندہی کرتی ہے کہ تاریخ کے کمرۂ جماعت میں متنازعہ موضوعات عموماً زیرِ بحث

آتے ہیں۔''(۱۰) اس کا مطلب یہ ہے کہ جہاں ایک طرف ''کیا'' پڑھایا جاتا ہے اور " کیسے " پڑھایا جاتا ہے یہ طلبہ کے سیکھنے کے تجربے پر گہرا اثر ڈالتا ہے تو وہیں دوسری طرف تاریخ بطور مضمون طلبہ کو اپنی عصری دنیا کو سمجھنے اور اس میں اپنی شناخت کو دریافت کرنے میں معاونت فراہم کرتی ہے(Wertsch, 2008)۔ اس تناظر میں ایک دلچسپ مگر تشویشناک رجحان یہ بھی دیکھنے میں آتا ہے کہ بہت سے اساتذہ تاریخ کے کمرہ جماعت میں متنازعہ موضوعات سے اجتناب کرتے ہیں بالکل اسی طرح جیسے وہ دیگر مضامین میں بھی حساس موضوعات سے گریز کرتے ہیں Sperisen, 2010; Schar & Kitson 2005; McCully & Stoddard,2010۔

تدریس تاریخ میں پائے جانے والے تنازعات اکثر قومی، سماجی، نسلی یا صنفی شناختوں پر مبنی ہوتے ہیں۔ تحقیق یہ بھی بتاتی ہے کہ شناختیں مستقل نوعیت کی نہیں ہوتیں بلکہ مسلسل بدلتی رہتی ہیں لیکن لوگ ان سے گہری وابستگی رکھتے ہیں جس سے تنازعات پیدا ہوتے ہیں(Ashmore et al.,2001)۔ان معاشروں میں جہاں نسلی، مذہبی یا ثقافتی بنیادوں پر گہری تقسیم موجود ہو تاریخ کی تدریس مزید پیچیدہ ہو جاتی ہے۔ وہاں تاریخ کے اساتذہ کو مختلف اور بسا اوقات متضاد اجتماعی یادداشتوں Carretero, Ahonen, 2012; Kitson,McCully & Psaltis, 2007;Makriyianni & 2011;2005; Psaltis et al., 2011; Niens et al.,2013; کے درمیان توازن پیدا کرنا ضروری ہے Niens et al.,2013;Kitson,2005;McCully & (Psaltis et al., 2011)۔

ہندوستان جیسے کثیر الثقافتی معاشرے میں جہاں مذہبی، نسلی، علاقائی اور تاریخی شناختیں ایک پیچیدہ جغرافیائی و سماجی تنوع کی عکاسی کرتی ہیں، وہاں تاریخ کی تدریس ایک حساس اور ذمہ دارانہ عمل بن جاتی ہے۔ اساتذہ کو نہ صرف تاریخی حقائق کے انتخاب میں احتیاط برتنی ہوتی ہے بلکہ انھیں تدریسی حکمتِ عملی میں ایسا تنقیدی اور شمولیتی نقطۂ نظر اختیار کرنا ہوتا ہے جو ہر شناخت کی حساسیت کا خیال رکھے۔ اس عمل کے لیے ضروری ہے کہ استاد کلاس روم میں طلبہ کو ایسا مکالماتی اور جمہوری ماحول فراہم کرے جہاں بغیر کسی تعصب کے مختلف بیانیوں کو سنا، سمجھا اور پرکھا جا سکے۔

تاریخ کا کمرۂ جماعت صرف ماضی کے مطالعہ کی جگہ نہیں رہتا بلکہ ایک ایسا فکری دائرہ بن جاتا ہے جہاں طلبہ اپنی اور دوسروں کی شناختوں کو بہتر طور پر دریافت، سمجھ اور تسلیم کر سکتے ہیں۔ حالاں کہ تدریس تاریخ کا بنیادی مقصد سچائی تک رسائی کو یقینی بنانا ہے جیسا کہ اوپر ذکر کیا جا چکا ہے تاہم یہ تمام نتائج اسی بنیادی مقصد کے حصول کے ساتھ خود بخود حاصل ہو جاتے ہیں۔

تاریخ کی تدریس میں تدریسی وسائل کی اہمیت

تاریخ کی مؤثر تدریس محض استاد کی تدریسی صلاحیت پر ہی منحصر نہیں ہوتی بلکہ مناسب تدریسی وسائل کی فراہمی بھی یکساں اہمیت رکھتی ہے۔ ہر اسکول کے شعبۂ تاریخ کو بھی ایک مکمل تدریسی تجربہ گاہ سے آراستہ ہونا چاہیے۔ ایک مؤثر تاریخ کے شعبے میں لائبریری، نقشے، چارٹ، تصاویر اور دیگر بصری مواد شامل ہونے چاہییں۔ ان ذرائع کے استعمال سے طلبہ کو ماضی کا ایک واضح اور مؤثر تصور قائم کرنے میں مدد ملتی ہے۔ (۱۱) بلیک بورڈ کا مؤثر استعمال بھی ضروری ہے کیوں کہ یہ کسی واقعے یا تاریخی عمل کی فوری وضاحت کے لیے سادہ اور مؤثر خاکے پیش کرنے کا ذریعہ بنتا ہے۔ اس کے ساتھ ساتھ، تاریخی مقامات کے مطالعاتی دورے اور پرانے اخبارات و رسائل سے حاصل شدہ تصویری مواد بھی نصابی سرگرمیوں کا حصہ بننے چاہییں تا کہ طلبہ تاریخ کو محض رٹنے کے بجائے سمجھ سکیں۔

ان پہلوؤں پر سنجیدگی سے غور اور عمل نہ صرف تدریسِ تاریخ کو با معنی بنانے کے لیے ضروری ہے بلکہ اس سے طلبہ کی تفہیم و استعداد میں بھی اضافہ ہوگا۔

ماحصل

تاریخ کی تدریس محض ماضی کے واقعات کو دہرانے کا عمل نہیں بلکہ ایک فکری، اخلاقی اور سماجی ذمہ داری ہے۔ یہ تدریسی عمل طلبہ کے اندر نہ صرف علمی تجسس، تنقیدی شعور اور تحقیقی صلاحیت کو فروغ دیتا ہے بلکہ انھیں اپنے ماضی کو ایک جامع، متوازن اور غیر جانبدار تناظر میں سمجھنے کے قابل بھی بناتا ہے۔ موجودہ دور میں جب کہ تاریخ کو نظریاتی اور سیاسی مقاصد کے لیے استعمال کرنے کا رجحان زور پکڑ چکا ہے، ایک باشعور اور ذمہ دار استاد کا کردار مزید اہم ہو جاتا ہے۔ اس کے لیے ضروری ہے کہ تاریخ کو تحقیق، تنقید اور حقیقت پسندی کے ساتھ پڑھایا جائے اور طلبہ کو متنوع بیانیوں سے روشناس کرایا جائے۔

تدریسِ تاریخ کو محض نصابی سرگرمی نہیں بلکہ ایک فکری اور سماجی عمل کے طور پر اپنانا ہی اسے حقیقی معنوں میں بامقصد اور مؤثر بنا سکتا ہے۔

حوالہ جات

1. Wesley, C. H. (1916). The problems of sources and methods in history teaching. The School Review, 24(5), p. 330

2 Yilmaz, K. (2008). A vision of history teaching and learning: Thoughts on history education in secondary schools. The High School Journal, 91(2), p.46

3. Wesley, C. H. (1916). The problems of sources and methods in history teaching. The School Review, 24(5), p. 334

4. Sutton,E.V.(1895).History-teaching-Facts or philosophy? American Annals of the Deaf, 40(2), Gallaudet University Press. p. 130

5. Ibid

6. Zajda, J., Whitehouse, J.A. (2009). Teaching History. In: Saha, L.J., Dworkin, A.G. (eds) International Handbook of Research on Teachers and Teaching. Springer International Handbooks of Education, vol 21. Springer. p.954

7. Jones, A. (2006). History teaching in Australia: Stories are needed as well as analysis. Unpublished paper. Cited by Zajda, J., Whitehouse, J.A. (2009). Teaching History. In: Saha, L.J., Dworkin, A.G. (eds) International Handbook of Research on Teachers and Teaching. Springer International Handbooks of Education, vol 21. Springer. p.954

8. Wesley, C. H. (1916). The problems of sources and methods in history teaching. The School Review, 24(5), 332.

9. Ibid. p. 332

10. Alvén, F. (2024). Controversial issues in history teaching. Journal of Curriculum Studies, 56(4), 537-553. https://doi.org/10.1080/00220272.2024.2321181

11. Wesley, C. H. (1916). The problems of sources and methods in history teaching. The School Review, 24(5), 340

ریسرچ اسکالر

شعبۂ تعلیمی مطالعات، فیکلٹی آف ایجوکیشن

جامعہ ملیہ اسلامیہ، نئی دہلی

فائزہ الطاف/نداشہاب/گلفشاں ناز

ڈیجیٹل خواندگی کے اقدامات اور تعلیمی کارکردگی کی تشکیل میں ان کا کردار

تلخیص

کسی بھی قوم کی ترقی کا انحصار تعلیم پر ہوتا ہے۔ انصاف پر مبنی معاشرے کی تشکیل میں معیاری تعلیم سب کے لیے قابل رسائی ہونی چاہیے۔ عالمی تعلیمی ترقی کا ایجنڈا 2030 جسے ہندوستان نے 2015 میں اپنایا تھا، 2030 تک ''شمولیاتی، مساوی اور معیاری تعلیم کو یقینی بنانے اور سب کے لیے تاعمر سیکھنے کے مواقع'' کو فروغ دینے کی کوشش کرتا ہے۔ ہندوستان کی G20 صدارت ایک پائیدار اور ذمہ دارانہ طور پر سبھی کے لیے منصفانہ اور مساوی ترقی کے لیے ہے لیکن ہندوستان جیسے بڑے ملک میں جہاں خطوں، مذاہب، ثقافتوں، سماجی اقتصادی عوامل، وسائل کی کمی اور زبان وغیرہ کے لحاظ سے تنوع پایا جاتا ہے، وہاں سب کو اعلیٰ معیار کی تعلیم فراہم کرنا ایک چیلنج ہے۔

جی 20 ایجوکیشن ورکنگ گروپس (جی 20 ممالک میں تعلیمی پالیسیاں اور پروگرام، 2023) تعلیم میں پیش رفت کو تیز کرنے کے لیے ڈیجیٹل وسائل اور ٹیکنالوجی سے فائدہ اٹھانے پر زور دے رہے ہیں۔ قومی تعلیمی پالیسی 2020 ٹیکنالوجی کی ترقیوں سے فائدہ اٹھانے کی اہمیت کو بھی تسلیم کر رہی ہے اور تجویز کر رہی ہے کہ موجودہ ڈیجیٹل پلیٹ فارمز اور آئی سی ٹی پر مبنی تعلیمی اقدامات کو وسعت دی جائے تاکہ سبھی کے لیے معیاری تعلیم کی فراہمی کے ساتھ حال اور مستقبل کے چیلنجوں سے نمٹا جا سکے۔

اگر چہ حکومت ہند نے معیاری تعلیم کے لیے ڈیجیٹل اقدامات شروع کیے ہیں جیسے کہ پی ایم ای ودیا، انفارمیشن کمیونیکیشن ٹیکنالوجی کے ذریعے تعلیم پر قومی مشن، دکشا، سویم، سویم پربھا، ای- پاٹھ شالا، نسٹھا، ودیادان، این آر او ای آر وغیرہ اور کئی دیگر OERs۔ اس کے علاوہ بہت سے یوٹیوب چینل اور پلیٹ فارمس جیسے Byjus,EdX,Courseera, Unacademy سوشل نیٹ ورکنگ سائٹس وغیرہ سب کو معیاری تعلیم فراہم کرنے کے مقصد کے تحت اپنی خدمات دے رہے ہیں۔ کسی بھی تعلیمی پروگرام کی کامیابی کا انحصار اس کے مستفید ہونے والوں کے نتائج پر ہوتا ہے۔ اس طرح یہ جاننے کی بے حد ضرورت ہے کہ ڈیجیٹل اقدامات تعلیمی نتائج کو کس طرح تشکیل دے رہے ہیں۔ آن لائن/ ڈیجیٹل تعلیم کے فوائد سے اس وقت تک فائدہ نہیں اٹھایا جاسکتا جب تک کہ اس سے آموزگاروں کے نتائج میں اضافہ نہ ہو۔ یہ مطالعہ اس بات کا اندازہ لگاتا ہے کہ یہ اقدامات آموزگاروں کو معیاری تعلیم کس حد تک فراہم کررہے ہیں؟ یہ اقدامات آموزگاروں کے درمیان ڈیجیٹل تقسیم کو کیسے کم کررہے ہیں؟ معیاری تعلیم کے لیے ڈیجیٹل تعلیمی اقدامات کے رول کا تجزیہ کرنا اور تدریس و اکتساب کے عمل میں اس کے ممکنہ فوائد کو پیش کرنا ضروری ہے۔ آموزگاروں کے مابین ان کو زیادہ مقبول بنانے کے لیے ضروری ہے کہ تحقیق کی جائے اور واضح نتائج فراہم کیے جائیں۔

کلیدی الفاظ: ڈیجیٹل خواندگی، تعلیمی نتائج، ڈیجیٹل تقسیم، ڈیجیٹل تعلیمی اقدامات

تعارف:

آج کی اس ڈیجیٹل دنیا میں تعلیمی نتائج کی تشکیل میں ڈیجیٹل خواندگی کے اقدامات کی اہمیت سے انکار نہیں کیا جاسکتا۔ چونکہ ٹیکنالوجی تیز رفتار سے آگے بڑھ رہی ہے لہٰذا طلبہ کو ڈیجیٹل دنیا سے وابستہ ہونے اور ترقی کی منازل طے کرنے کے لیے ضروری مہارتوں اور علم سے لیس ہونا چاہیے۔ ڈیجیٹل خواندگی کے اقدامات کا مقصد طلبہ کو ڈیجیٹل وسائل کو مؤثر طریقے سے استعمال کرنے، معلومات کا تنقیدی جائزہ لینے، بات چیت کرنے، تعاون کرنے اور ڈیجیٹل ٹیکنالوجیز کا استعمال کرتے ہوئے مسائل کو حل کرنے کے لیے درکار آلات و قابلیت فراہم کرنا ہے۔ ڈیجیٹل خواندگی کو فروغ دے کر یہ اقدامات طلبہ کو جدید

افرادی قوت یعنی مین پاور کے تقاضوں کے لیے تیار کرتے ہیں اور انھیں کلاس روم کے اندر اور باہر اکتساب کے مواقع میں فعال طور پر مشغول ہونے کے قابل بنا کر تعلیمی نتائج کو نمایاں کرنے کی صلاحیت رکھتے ہیں۔ یہ مضمون تعلیمی نتائج کی تشکیل میں ڈیجیٹل خواندگی کے اقدامات کے کردار کو تلاش کرتا ہے اور طلبہ کی مجموعی تعلیمی کامیابی پر ان کے اثرات کو اجاگر کرتا ہے۔

مطالعہ کی ضرورت:

قومی تعلیمی پالیسی اس بات پر زور دیتی ہے کہ ہر طالب علم میں منفرد صلاحیتوں کو پہچان کر رسائی، صلاحیت، معیار، مساوات اور نتائج کو یقینی بنایا جائے۔ منطقی فیصلہ سازی کی حوصلہ افزائی کے لیے رٹ کر یا محض امتحانات کے لیے سیکھنے کے بجائے تصوراتی تفہیم پر زور دیں۔ جدت، تدریس و اکتساب میں ٹیکنالوجی کا استعمال، زبان کی رکاوٹوں کو دور کرنا، معذور طلبہ کی شمولیت، بہتر تعلیمی منصوبہ بندی، تدریس اور پالیسی میں تنوع اور مقامی وابستگی کا احترام، مساوات اور شمولیت وغیرہ چند ایسے نکات ہیں جنھیں نہ صرف تعلیم میں عملی طور پر شامل کرنے بلکہ ان پر تحقیقات کی بھی ضرورت ہے۔ قومی تعلیمی پالیسی 2020 ٹیکنالوجی کی ترقی اور سہولت سے فائدہ اٹھانے کی اہمیت کو بھی تسلیم کر رہی ہے اور تجویز کر رہی ہے کہ موجودہ ڈیجیٹل پلیٹ فارمز اور آئی سی ٹی پر مبنی تعلیمی اقدامات کو سبھی کے لیے معیاری تعلیم فراہم کرنے میں موجودہ اور مستقبل کے چیلنجوں سے نمٹنے کے لیے بہتر بنانے کے ساتھ وسعت دی جانی چاہیے۔

اگرچہ حکومت ہند نے معیاری تعلیم کے لیے ڈیجیٹل اقدامات شروع کیے ہیں جیسے کہ پی ایم ای ودیا، انفارمیشن کمیونیکیشن ٹیکنالوجی کے ذریعے تعلیم پر قومی مشن، دکشا، سویم، سویم پربھا، ای-پاٹھ شالہ، نسٹھا، ودیادان، این آر او ای آر وغیرہ۔ ان کے ساتھ ساتھ کئی دیگر پلیٹ فارمس جیسے کہ Byjus,EdX, Coursera, چینلز You tube, OERs Unacademy وغیرہ معیاری تعلیم فراہم کرنے کے ایک اہم ذرائع ہیں۔ آموزگاروں کے نتائج ہی دراصل کسی بھی تعلیمی پروگرام کی کامیابی کے ضامن ہوتے ہیں۔ آن لائن/ڈیجیٹل تعلیم کی سہولیات سے اس وقت تک فائدہ نہیں اٹھایا جا سکتا جب تک کہ اس کے

آموزگاروں کے نتائج میں اضافہ نہ ہو۔اس طرح یہ جاننا ضروری ہے کہ ڈیجیٹل اقدامات تعلیمی نتائج پر کس طرح اثر انداز ہورہے ہیں، یہ اقدامات آموزگاروں کو معیاری تعلیم کس حد تک فراہم کررہے ہیں اور آموزگاروں کے درمیان ڈیجیٹل تقسیم کو کیسے کم کررہے ہیں؟ معیاری تعلیم کے لیے ڈیجیٹل تعلیمی اقدامات کے کردار کا تجزیہ کرنا اور تدریس واکتساب کے عمل میں اس کے ممکنہ فوائد کو ظاہر کرنا ضروری ہے۔آموزگاروں کے درمیان ان کو زیادہ مقبول بنانے کے لیےضروری ہے کہ تحقیق کی جائے اور واضح نتائج فراہم کیے جائیں۔

مقصد:

آموزگاروں کے تعلیمی نتائج پر ڈیجیٹل خواندگی کے اقدامات کے اثرات کا مطالعہ کرنا۔

تفاعلی تعریفات:

ڈیجیٹل خواندگی کے اقدامات: ان اقدامات میں حکومت ہند کی طرف سے شروع کیے گئے ڈیجیٹل تعلیمی پلیٹ فارمز جیسے پی ایم ای ودیا اور اکتساب کے سوشل میڈیا پلیٹ فارم (فیس بک، یوٹیوب وغیرہ) شامل ہیں جو آموزگاروں کو ای مواد فراہم کرتے ہیں۔

تعلیمی نتائج: تعلیمی نتائج گریڈس، تعامل اور دیگر سرگرمیوں میں آموزگاروں کی شرکت سے مطلوبہ تبدیلیاں ہیں۔

طریقۂ کار:

یہ تحقیق ثانوی ذرائع سے جمع کردہ مطالعات پر مبنی ہے جیسے پالیسی دستاویزات، ویب سائٹس، اخبارات، تحقیقی مطالعات وغیرہ۔

مطالعات کا تجزیہ اور ماحصل:

پالیسی دستاویز

جولائی 2021 میں محکمہ اسکولی تعلیم اور خواندگی، وزارت تعلیم، حکومت ہند نے ڈیجیٹل تعلیم پر ایک رپورٹ پیش کی۔ یہ رپورٹ ڈیجیٹل تقسیم کو ختم کرنے اور میڈیا، انٹرنیٹ وڈیجیٹل خواندگی کو تمام طلبہ تک پہنچانے کے لیے تمام ریاستوں کی طرف سے اٹھائے گئے اقدامات کی نمائندگی کرتی ہے۔ریاستوں/مرکز کے زیرانتظام علاقوں میں اطلاعاتی وترسیلی

ٹیکنالوجی کی حالت کو بہتر بناتے ہوئے، متعلقہ تعلیمی محکموں نے ڈیجیٹل اکتساب کو فروغ دینے اور کمرۂ جماعت کو ڈیجیٹل بنانے کے لیے اپنی بھرپور کوششیں وتعاون کیا ہے۔ ریاست بہار کے 3304 اسکولوں کو انتین بہار اقدام کے تحت ہر اسکول کے لیے ایک کلاس روم میں اسمارٹ ٹی وی فراہم کیا گیا ہے۔ مہاراشٹرا نے 5410 لیپ ٹاپ، 6857 ٹیبلٹس، 33633 ڈیسک ٹاپس، 24487 پروجیکٹر، 34339 LCD / LED / Plasma Screen، 2619 TV-DTH اینٹینا اور 3319 ڈیجیٹل بورڈ LMS کے ساتھ اپنے اسکولوں کے لیے ICT اسکیم کے تحت تقسیم کیے ہیں۔ آئی سی ٹی اور ڈیجیٹل اکتساب کے موثر نفاذ کے لیے اتراکھنڈ سرکار نے 126 اسکولوں کو لیپ ٹاپ، 111 اسکولوں کو ٹیبلٹس، 36 اسکولوں کو ڈیجیٹل بورڈ، 126 اسکولوں کو انضامی درس واکتساب کے آلات کے ساتھ پی سی، 418 اسکولوں کو ایل ای ڈی/ ایل سی ڈی پلازما اسکرین اور 1967 اسکولوں کو ڈیسک ٹاپ تقسیم کیے ہیں۔ اتر پردیش نے CSIR فنڈز کے ذریعے اپنے اسکولوں کو 2487 اسمارٹ ٹی وی فراہم کیے ہیں۔ آندھرا پردیش نے ثانوی اسکولوں میں 609 اسکولی طلبہ کو 18270 ٹیبلٹ اور 95 اسکولی طلبہ کو 2850 لیپ ٹاپ دیئے تھے۔ یہ فرقوں، خطوں کے درمیان فرق، تمام آموزگاروں تک رسائی کے دائرۂ کار اور وسعت کے امکانات کو ظاہر کرتا ہے (ڈیجیٹل ایجوکیشن رپورٹ، 2021)۔

اخبار

ٹائمز آف انڈیا (2022) نے اطلاع دی ہے کہ حکومت ہند نے ڈیجیٹل تقسیم کو ختم کرنے اور ڈیجیٹل خواندگی کو فروغ دینے کے لیے متعدد پلیٹ فارم پی ایم ودیا، دکشا، سویم پربھا، ای- پاٹھ شالہ وغیرہ شروع کیے ہیں۔ اس کو کامیاب بنانے کے لیے کچھ ریاستی حکومتوں نے اسمارٹ فون اور ڈیجیٹل تعلیم کو فروغ دینے کے لیے اسکول میں ٹیبلٹس تقسیم کیے ہیں۔

تحقیقی مطالعات

Akanmu, Idris &Adeniyi (2023) نے تجویز پیش کی کہ تعلیم کے مختلف مراحل میں ریاضی کے نصاب میں ڈیجیٹل ٹیکنالوجیز کو شامل کیا جا سکتا ہے۔

اس مطالعے کا نتیجہ ظاہر کرتا ہے کہ یکجا درس و اکتساب کو سماجی موجودگی، تعامل، اطمینان اور مجموعی معیار کے لحاظ سے آن لائن اکتساب کی بنسبت زیادہ مثبت سمجھا جاتا ہے۔ اگرچہ آن لائن کلاسز کو وقت کی بچت کے لحاظ سے آسان بتایا گیا تھا، پھر بھی لیکچررز اور طلبہ دونوں نے کلاس روم کے سیکھنے کے انداز کے مقابلے میں اسے کم موثر اور منظّم سمجھا۔ اس مطالعے سے ایک دلچسپ نکتہ سامنے آیا جس سے ظاہر ہوتا ہے کہ کچھ لیکچررز اپنے کورسز میں آئی سی ٹی کو مؤثر طریقے سے ضم نہیں کر سکتے کیونکہ ان کے پاس ایسے پلیٹ فارم کو بہتر طریقے سے استعمال کرنے کی مہارت نہیں ہے۔

سنگھ، شرما اور پالیوال (2021) نے ہندوستان میں اعلیٰ تعلیمی اداروں میں تعلیم حاصل کرنے والے طلبہ کے درمیان آن لائن اکتساب کے لیے ٹیکنالوجی کی قبولیت کے ماڈل کا استعمال کرتے ہوئے ڈیجیٹل تعاون کے پلیٹ فارمز کو اپنانے کے ارادے اور موثریت کو تلاش کرنے کی کوشش کی۔ نتائج یہ بتاتے ہیں کہ تعاملیت، کفایت اور بنیادی ٹیکنالوجی قبولیت کے ماڈل کو افادیت کے طور سمجھنے کے ساتھ ڈیجیٹل تعاون کے پلیٹ فارم کے استعمال کے بارے میں رویہ مثبت ہے جس سے مستقبل قریب میں ہندوستان کے اعلی تعلیمی اداروں کے طلبہ کے ذریعہ اسے اپنانے کی قوی امید ہے۔

Ates & Koroglu(2024) اس تصور کی تائید کرتے ہیں کہ آن لائن تعاون کے آلات مڈل اسکول کے طلبہ میں سائنس کی تعلیم میں اکتساب، حوصلہ افزائی اور مشغولیت کو مؤثر طریقے سے بڑھا سکتے ہیں۔

Mondal & Majumdar(2019) کے مطابق SWAYAM خود آگہی کا ایک آلہ یا پلیٹ فارم ہے جو زندگی بھر سیکھنے کے مواقع فراہم کرتا ہے۔ حکومت نے پہلے سے موجود تکنیکی آلات و خدمات کا بہترین استعمال کرتے ہوئے ہندوستان کی تعمیر کے لیے ایک مناسب قدم اٹھایا ہے۔ رسمی تعلیمی نظام کے ساتھ SWAYAM کی پہل تعلیم کی آفاقی رسائی میں قوم کے خواب کو شرمندۂ تعبیر کرنے میں بہت اہم رول نبھا سکتی ہے۔ مناسب منصوبہ بندی اور عمل آوری کے ساتھ SWAYAM حکومت ہند کے ڈیجیٹل انڈیا اور اسکل انڈیا مشن میں ایک اہم کردار ادا کر سکتا ہے۔ مجموعی اندراج کے تناسب (GER)

کو بہتر بنانے کے لیے SWAYAM ہندوستان میں تعلیمی نظام میں انقلاب لانے کی صلاحیت کے ساتھ حل بھی فراہم کرتا ہے۔ SWAYAM پلیٹ فارم خاص طور پر دور دراز/ پسماندہ علاقوں، کام کرنے والے پیشہ ور افراد، کالج چھوڑنے والے طلبہ کو فائدہ پہنچانے کے لیے ڈیزائن کیا گیا ہے۔

Boopathi & Gomathi (2019) نے ہندوستان میں ڈیجیٹل تعلیمی نظام کی طرف بدلتے ہوئے رجحان کے حوالے سے SWAYAM کی اہمیت کا تنقیدی تجزیہ پیش کیا ہے۔ شروعات میں اسکولی تعلیم کے لیے NCERT اور NIOS نے SWAYAM پر 23 اور 15 کورسز پیش کیے تھے۔ سویم نے MHRD کی ہدایات کے مطابق ایک معیاری پلیٹ فارم کے طور پر کورسیز مہیا کرائے۔ تمام ویڈیوز اعلیٰ، شور سے پاک اور آواز کے لحاظ سے بہترین معیار کے ہیں۔ سویم آج کے فاصلاتی نظام تعلیم کا مستقبل ہے۔ اس نے تعلیم کو پوری دنیا میں آسانی سے قابل رسائی بنا دیا ہے۔ یقینی طور پر یہ ہندوستان میں تعلیم کے مساوات اور معیار کو پورا کرے گا۔ آن لائن تعلیم اور ڈیجیٹل اکتساب یقینی طور پر ہندوستان میں اپنی ترقی کو فروغ دینے اور سائنس اور ٹیکنالوجی کے میدان میں بڑے پیمانے پر تعلیم فراہم کرنے میں مدد کرے گی لیکن طالب علموں کی برادری کو جدید نظام تعلیم کو تیار کرنے کے لیے اپنی تکنیکی مہارتوں کو اپ ڈیٹ کرنا چاہیے۔ SWAYAM آموزگاروں کے لیے ایک تحفہ ہے، اس میں علم کے متلاشی طلبہ کی تمام جہتوں کو پورا کرنے کے لیے مواد اور خدمات موجود ہیں۔ مزید اس کا مستقبل تابناک ہے کیونکہ نوجوان نسل ڈیجیٹل میڈیا کے استعمال اور فائدہ حاصل کرنے کی اہل ہے۔ MOOC کے پاس تعلیمی نظام کو تبدیل کرنے اور مساوات، عمدگی، توسیع اور ملازمت کے اہداف کو پورا کرنے میں مدد کرنے کی بے پناہ صلاحیت ہے۔

گھوش (2022) نے انکشاف کیا کہ دکشا ایپ انگریزی زبان کے اساتذہ اور طلبہ میں اپنی چند حدود کے ساتھ ایک مقبول ٹول ہے۔ دکشا ایپ کے ہینگ ہونے کی وجہ سے اس کے ساتھ کئی مسائل جڑے ہوئے ہیں، یہ بار بار اپڈیٹ کرنے کا مطالبہ کرتی ہے، بعض اوقات پروفائل کو اپ ڈیٹ کرتے وقت یہ بہت وقت طلب معاملہ بن جاتا ہے، کبھی کبھی

مواد ڈاؤن لوڈ کرتے وقت اس میں تکنیکی خرابی بھی ظاہر ہوتی ہے۔ اساتذہ نے اس تعلق سے مشورہ دیا کہ مزید MCQ سوالات اس میں شامل کیے جائیں اور مزید انٹرایکٹو ورک شیٹس بھی شامل کی جائیں۔ جب بھی اساتذہ اپنی کلاسوں میں دکشا ایپس کا استعمال کرتے ہیں تو کلاس روم میں ایک مثبت تبدیلی نظر آتی ہے۔ طلبہ کے درمیان زیادہ تعامل ہوتا ہے، طلبہ دکشا وسائل استعمال کرنے کے بعد ٹیسٹ میں زیادہ نمبر حاصل کرتے ہیں اور زیادہ تر طلبہ اس کا استعمال کرتے ہیں۔ یہ خود سے سیکھنے کے آلے کے طور پر ایک بہترین سہولت ہے۔ طلبہ کی زیادہ سے زیادہ شرکت کو بڑھانے کے لیے طلبہ اور والدین کو مختلف ٹیلی ویژن اشتہارات، ورکشاپس اور والدین-اساتذہ ملاقات کے ذریعے حساس بنایا جانا چاہیے۔ اس ایپ کو زیادہ مؤثر طریقے سے استعمال کرنے کے لیے طلبہ کا مختلف حکمت عملیوں پر ایک ہینڈ آن سیشن ہونا چاہیے۔ طلبہ کی استعداد کار بڑھانے کے لیے دکشا ایپ میں دستیاب سرٹیفکیٹ کورسز کو کچھ ترجیح دینی چاہیے۔ آخر میں اساتذہ نے یہ نتیجہ اخذ کیا کہ آنے والے دنوں میں دکشا طلبہ اور اساتذہ کے لیے مخصوص مضامین کے شعبوں میں صلاحیت سازی کے ساتھ ساتھ AI، CBE وغیرہ کی تربیت کے لیے ایک زیادہ موثر اور مفید پلیٹ فارم ثابت ہوسکتا ہے۔

کانوریا اور دوبے (2022) نے ای ٹریننگ کے لیے DIKSHA پورٹل کے بارے میں اساتذہ کے تجربات جمع کیے، تقریباً 78% جواب دہندگان نے اپنے تجربات کو 'اچھا' بتایا اور تقریباً 22% نے درجہ بندی کے پیمانے پر 'اوسط' بتایا۔ اس سے پتہ چلتا ہے کہ سیکھنے کے زیادہ تر سہولت کار DIKSHA پورٹل کی طرف سے پیش کردہ خصوصیات اور افعال سے مطمئن ہیں۔ یہ نتیجہ اخذ کیا گیا کہ DIKSHA پورٹل ای-ٹریننگ، تربیت کی بروقت تکمیل کے لیے اچھا ہے۔

حیدر اور الطاف (2022) نے دریافت کیا کہ DIKSHA اساتذہ کے درمیان ان کی پیشہ ورانہ ترقی کے لیے سب سے مقبول پلیٹ فارم ہے۔ چونکہ اس کا مثبت پہلو اس کی اپنی رفتار سے اکتساب و تربیت حاصل کرنا ہے لیکن زیادہ تر یہ فطرت میں غیر مطابقت پذیر ہیں۔

کمار اور کماری (2023) نے پایا کہ ثانوی اساتذہ DIKSHA ایپ کے

استعمال اور اسے پڑھانے اور سیکھنے کے عمل کے دوران استعمال کرنے میں مطمئن ہیں۔انھوں نے DIKSHA ایپ پر تربیتی پروگراموں میں بھی حصہ لیا لیکن بعد میں پتہ چلا کہ طلبہ کے اساتذہ ان کی حوصلہ افزائی نہیں کر رہے ہیں کہ وہ DIKSHA سے بھرپور نصابی کتابوں کا استعمال کریں۔مجموعی طور پر یہ نتیجہ اخذ کیا گیا کہ DIKSHA ڈیجیٹل تقسیم کو ختم کرنے اور ڈیجیٹل طور پر مستحکم سماج بنانے میں اہم کردار ادا کر رہا ہے۔

بندی، کمار اور پرشانت (2021) نے زور دے کر کہا کہ تعلیم کی ڈیجیٹلائزیشن سیکھنے کی رکاوٹوں کو ختم کر رہی ہے۔ ہندوستان ایڈ ٹیک سیکٹر کا ایک مرکز ہے اور نوجوان ہندوستان ڈیجیٹلائزیشن کی طرف مائل ہے اور DIKSHA اس سمت میں ایک اہم اقدام ہے۔

Tathe & Jaybhaye (2021) نے انکشاف کیا کہ بہت اساتذہ DIKSHA پورٹل پر مواد کی ترقی سے واقف ہیں اور انھیں اس ایپ کے بارے میں مختلف ذرائع سے معلوم ہوا۔نتائج سے پتہ چلتا ہے کہ DIKSHA کے بارے میں ابھی بھی تربیت کا فقدان ہے۔اساتذہ نے یہ بھی پایا کہ DIKSHA ایپ دوسرے ای لرننگ پلیٹ فارم کے مقابلے میں استعمال میں آسان ہے۔

ارون کمار سوا کمار، سودرسن جیا سنگھ، شہناز شیخ (2023) -ان مصنفین نے یہ نتیجہ اخذ کیا کہ سوشل میڈیا طلبہ کے لیے چیلنجز اور مواقع دونوں فراہم کر سکتے ہیں لیکن یہ اس بات پر منحصر ہے کہ طلبہ ساتھیوں کے درمیان علم کے تبادلے کو بڑھانے کے لیے اس ٹیکنالوجی کا زیادہ سے زیادہ استعمال کرتے ہیں یا نہیں۔تاہم مطالعہ سے یہ بھی پتا چلا کہ طلبہ سائٹ پر مہیا تفریحی اور تجارتی یا کمرشل خصوصیات سے آسانی سے بہک سکتے ہیں۔مطالعہ کے نتائج دوسرے محققین کے اس مفروضے کی تردید کرتے ہیں کہ سوشل میڈیا کا استعمال کالج کے طلبہ کی سیکھنے کی کارکردگی کے لیے نقصان دہ ہے۔اس کے بجائے، تجزیہ سے یہ بات سامنے آئی کہ سوشل میڈیا کی خصوصیات جیسے کہ دستاویز کا اشتراک طلبہ کی شرکت کو آسان بنا سکتا ہے، طالب علم کے علم کی تشکیل کو بہتر بنا سکتا ہے اور سوشل میڈیا کی زیادہ تفریحی خصوصیات کے ممکنہ خلفشار اور منفی اثرات کو دور کر سکتا ہے۔

اوذاکر اور دیگر (2015)- اس تحقیق کے نتائج سے معلوم ہوتا ہے کہ سوشل نیٹ ورکنگ سائٹس سوشل میڈیا کی ایک بڑی قسم جیسے فیس بک، ٹویٹر، انسٹاگرام اور فلکر لوگوں کی روزمرہ کی زندگی کا ایک لازمی حصہ بن چکی ہیں۔ طلبہ، اساتذہ اور محققین کے درمیان سوشل میڈیا کے وسیع استعمال کے ساتھ تدریس اور سیکھنے کے عمل کو سپورٹ کرنے کے لیے سوشل میڈیا کے استعمال میں دلچسپی بڑھ گئی ہے۔ اس بڑھتی ہوئی دلچسپی کے نتیجے میں طلبہ کے اکتساب اور مشغولیت پر سوشل میڈیا کے استعمال کے اثرات سے متعلق مختلف تحقیقی مطالعات دستیاب ہیں۔

تولزہان اور دیگر (2023)- اس تحقیق میں کزاکستان میں بچوں کے لیے اسکول میں زبان بولنے کی مہارت کو پڑھانے کے لیے ویڈیو اور یوٹیوب کے استعمال کا مطالعہ کیا گیا۔ اس ریسرچ میں 288 سیکنڈری اسکولی بچوں نے حصہ لیا اور سوالنامے کے ذریعہ ان سے جوابات اکٹھا کیے گیے۔ طلبہ ویڈیوز استعمال کرنے کے بارے میں مثبت رویہ رکھتے تھے۔ تحقیق کے نتائج سے معلوم ہوا کہ طلبہ سائنس کی ڈاکیومنٹری فلموں کو دیکھنے میں دلچسپی نہیں رکھتے بلکہ وہ انگریزی زبان کو بولنے کی مہارت کو فروغ دینے کے لیے یوٹیوب پر مختلف فلمیں دیکھنا پسند کرتے ہیں اور شرکاء کو اس کے تعلیمی اور ترغیبی مواد کی وجہ سے ویلاگ بھی اچھے لگتے ہیں۔

یحیٰ، زیدتون تاسیر (2017)- اس مطالعے کا مقصد یہ جاننے کی کوشش تھی کہ آن لائن کورس سے متعلق تعامل اور تعلیمی کارکردگی کے لیے فیس بک کے استعمال پر طلبہ کا کیا ادراک ہے۔ ڈیٹا اکٹھا کرنے کے لیے سروے کے طریقۂ کار کا استعمال کیا گیا تھا۔ مطالعہ کے نتائج سے یہ بات سامنے آئی کہ طلبہ اپنے ساتھیوں کے ساتھ آن لائن بات چیت کے لیے فیس بک کے استعمال کے بارے میں مثبت خیالات رکھتے تھے۔ مزید نتائج سے پتہ چلتا ہے کہ فیس بک کے ذریعے طلبہ کے آن لائن تعامل اور تعلیمی کارکردگی کے درمیان مثبت تعلق ہے۔

محمد نہرا حوزوان محمد سعید، لوکمان محمد طاہر، محمد فضل علی (2014)- تعلیم اور اکتساب میں فیس بک کے استعمال پر یہ مطالعہ کیا گیا جس کے نتیجے میں اس کی صلاحیتوں، تدریس

اور سیکھنے کے حدود کو سمجھا جا سکے۔ ایسا معلوم ہوتا ہے کہ فیس بک میں تدریس اور سیکھنے کے لیے تکنیکی، سماجی اور تدریسی وسائل کے انضمام کی صلاحیت موجود ہے حالانکہ فیس بک کو دوستوں کے نیٹ ورک کے طور پر اور سوشلائزیشن کے لیے ڈیزائن کیا گیا ہے۔ اگرچہ فیس بک کے ذریعہ پڑھانے اور سیکھنے کے بہت سے ممکنہ فوائد ہیں لیکن اس کے کئی خدشات بھی ہیں جن پر پڑھانے کی منصوبہ بندی کرتے وقت غور کرنے کی ضرورت ہے۔ فیس بک کی غیر رسمی بات چیت کی نوعیت تدریس اور سیکھنے کی رسمی نوعیت سے متصادم ہوسکتی ہے اور اس لیے محتاط سوچ کی ضرورت ہے۔ یہ تحقیق بتاتی ہے کہ فیس بک پڑھانے اور سیکھنے کے لیے مثبت ٹول ہوسکتا ہے لیکن اگر اسے مناسب طریقے سے استعمال نہ کیا جائے تو یہ منفی ٹول بھی ثابت ہوسکتا ہے۔

عشام شاہ حسن (2014)- محقق کہتے ہیں کہ اس مضمون میں، انھوں نے ایک نقطۂ نظر دکھایا ہے اور فیس بک کو سکھانے اور سیکھنے کے لیے ایک ٹول کے طور پر استعمال کرنے کے تجربات شیئر کیے ہیں۔ یہ مطالعہ ظاہر کرتا ہے کہ بہت سے طلبہ اساتذہ کی پوسٹس کا فوری جواب دیتے ہیں، وقت پر ٹیوٹوریل بھیجتے ہیں اور مفید معلومات کا اشتراک بھی کرتے ہیں۔ سروے کے نتائج کے مطابق زیادہ تر جواب دہندگان اس بات پر متفق ہیں کہ فیس بک میں آسانی سے بات چیت کی جاسکتی ہے، معلومات حاصل کرنے، شیئر کرنے اور استعمال میں آسان ہے جبکہ زیادہ تر لوگ صرف نقصانات کو دیکھتے ہیں جو عوام کے لیے بہت کھلا ہے۔

نتائج 60 جوابات پر مشتمل ہیں۔ جواب دہندگان میں 58% فی صد مرد جب کہ 42% خواتین شامل ہیں۔ نتائج سے پتہ چلتا ہے کہ 65٪ نے فیس بک کو صرف 6-0 ماہ تک پڑھانے اور سیکھنے کے لیے استعمال کیا، 21% نے 12-6 ماہ تک 12% نے 2-1 سال تک اور صرف 2% نے اسے 2 سال سے زیادہ عرصے تک استعمال کیا۔ اس تلاش سے یہ ظاہر ہوتا ہے کہ لوگوں کی اکثریت نے تعلیم اور سیکھنے کے لیے فیس بک کا استعمال شروع کیا ہے۔ نتائج سے یہ بھی پتہ چلتا ہے کہ 78 فیصد نے اسٹیٹس پوسٹ کرنے کے لیے فیس بک کا استعمال کیا، 83 فیصد نے تبصروں کا جواب دینے کے لیے، 63 فیصد نے ویب لنک شیئر کرنے کے لیے، 70 فیصد نے تصویر شیئر کرنے کے لیے، 63 فیصد نے

دستاویزات شیئر کرنے کے لیے، 43 فیصد نے ویڈیوز شیئر کرنے کے لیے، 15 فیصد نے ایونٹس بنانے کے لیے اور 8 فیصد نے فیس بک کو دوسرے مقاصد کے لیے استعمال کیا۔ اس تحقیق سے یہ ظاہر ہوتا ہے کہ زیادہ تر جواب دہندگان نے فیس بک کا استعمال وسائل کے اشتراک کے لیے کیا ہے جس میں دستاویزات اور تصاویر شامل ہیں۔

اختتامیہ

جولائی 2021 میں اسکولی تعلیم اور خواندگی، وزارت تعلیم، حکومت ہند کی طرف سے پیش کردہ ڈیجیٹل تعلیم سے متعلق رپورٹ کا موقف ہے کہ مختلف صوبوں اور UTs نے ڈیجیٹل اکتساب کو فروغ دینے اور اسکولوں اور طلبہ میں ڈیجیٹل آلات تقسیم کر کے کمرۂ جماعت کو ڈیجیٹل بنانے کے لیے اپنی بھرپور کوشش و تعاون کیا۔ تحقیقی مطالعات نے اس بات کی طرف اشارہ کیا کہ ڈیجیٹل ٹیکنالوجیز کو تعلیمی نظام کا حصہ ہونا چاہیے جس سے وقت کی بچت ہوتی ہے اور رسائی میں اس کا اہم کردار ہوتا ہے۔ تحقیقی نتائج مزید اس بات کی طرف بھی اشارہ کرتے ہیں کہ سویم جیسے پلیٹ فارم مجموعی اندراج کے تناسب کو بہتر بنا سکتے ہیں۔ سویم پلیٹ فارم خاص طور پر دور دراز/ پسماندہ علاقوں، کام کرنے والے پیشہ ور افراد اور کالج چھوڑنے والے طلبہ کو فائدہ پہنچا رہا ہے۔ نتائج سے پتہ چلتا ہے کہ MOOCs ایکویٹی، عمدگی، توسیع اور ملازمت کے اہداف حاصل کر رہے ہیں۔ مزید برآں یہ پتہ چلا کہ دکشا اساتذہ اور طلبہ میں ایک مقبول آلہ ہے۔ اس ایپ کا استعمال طلبہ کے سیکھنے کے نتائج کو بہتر بنا رہا ہے اور طلبہ کے جوابات، ہدایات اور اسکور میں مثبت تبدیلیاں لا رہا ہے۔

ڈیجیٹل پلیٹ فارمز کے ذریعے سیکھنے میں سماجی موجودگی اور ہم جولیوں یعنی پیئر گروپ کے تعامل وغیرہ کا فقدان ہے، حالانکہ اس کا سیکھنے پر مثبت اثر پڑتا ہے لیکن یہ بات سامنے آئی ہے کہ کئی صورتوں میں اساتذہ ڈیجیٹل خواندگی کے اقدامات جیسے دکشا ایپ اور متحرک نصابی کتب وغیرہ کے استعمال کے لیے ان کی حوصلہ افزائی نہیں کر رہے ہیں۔ ان ڈیجیٹل اقدامات کے استعمال کے لیے اساتذہ کو بھی تربیت کی ضرورت ہے۔ فی الحال بہت سے علاقوں میں زمینی سطح پر ڈیجیٹل اقدامات کے متحرک ڈیجیٹل سیکھنے کے عناصر کو مکمل طور پر استعمال کرنے کے لیے ضروری آگاہی اور رابطے کی کمی ہے۔ تاہم تکنیکی مسائل جیسے

کہ ڈیوائسز کا ہینگ ہو جانا، اپ ڈیٹ کی ضرورت اور ڈاؤن لوڈ کرنا سیکھنے والوں کے لیے مسائل کا حل پیدا کرتا ہے۔ مزید برآں، ڈیجیٹل تعلیم کو بہتر بنانے اور تعلیمی ٹیکنالوجی سے فائدہ اٹھانے میں درپیش چیلنجز متنوع ہیں جیسے ڈیجیٹل ٹیکنالوجیز تک محدود رسائی، ناکافی ڈیجیٹل صلاحیتیں، ناکافی رابطے، آگاہی، تربیت، انفراسٹرکچر کی کمی اور اعلیٰ معیار کے آن لائن/آف لائن مواد کی محدود دستیابی وغیرہ۔

حوالہ جات

Bandi,S.,Kumar,V.R.&Shivaji,P.(2021).Digitalization of Education to bridge the learning barriers,J. Farm Sci. Spl. Issue, 34(5),567-570.

Boninger, F., & Molnar, A. (2020). Issues to Consider Before Adopting a Digital Platform or Learning Program. National Education Policy Center. http://www.jstor. org/stable/r esrep 42060.

Decuypere,M.,Grimaldi,E.& Landr,P.(2021).Introduction: Critical studies of digital education platforms ,CRITICAL STUDIES IN EDUCATION 2021, VOL. 62, NO. 1, 1-16, Roultedge Pub. Taylor & Francis.https://doi.org/ 10.1080/17508487. 2020. 1866050

Ghosh,K.(2022).Impact of diksha app as an electronic resource in english language teaching learning process in different kendriya vidyalayas' of india,Journal of Physics: Conference

Series,doi:10.1088/1742-6596/2286/1/012019.retreived on 5 july 2023.

Govt.of India (2023).G20 Education Working Group 2023 to focus on areas for an inclusive, equitable, relevant and quality education and lifelong learning opportunities for all,29 january,Press Information Bureau, (pib.gov.in)

Govt.of India,Enabling Micro improvement Plan Plan of action (2022-23),Govt.of India.Govt.of India (2020).National Education Policy 2020,Govt. of India.

Haider, A.& Altaf, F.(2022).School Teachers' Perception of the Effectiveness of ICT -based Professional Development Programs,South India Journal of Social Sciences, Dec-2022, vol.XX,No.2,100-108.

Hasan, A. (2014). A study of occupational stress of primary school teachers. Educationia Confab, 3(11), 11-19.

Kucirkova, N. (2018). Using digital books to support children's language and literacies. In How and Why to Read and Create Children's Digital Books: A Guide for Primary Practitioners (pp. 47-66). UCL Press. http://www.jstor.org/stable/j. ctv5j01w1.9

Kumar & Kumari(2023).A Study of the Implementation of the DIKSHA program in the Secondary School Education in Koderma District, India,International journal for innnovative research in multidisciplinary field,Volume - 9, Issue -1, 1-7. DOIs:10.2015/IJIRMF/202301001.

Lexa, C. (2021). Digital Learning. In: Fit for the digital future. Fit for Future. Springer Gabler, Wiesbaden. https://doi.org/ 10.1007/978-3-658-33073-6_13

Nahra, M., Saeed, H. M., Tahir, L. M., & Ali, M. F. (2014). A study on the use of Facebook in teaching and learning: Exploring its potential, limitations, and pedagogical implications. Journal of Instructional Pedagogies, 11(1), 1-12.

Özçakir, Feridun & ERKOÇ, Mehmet & ÖZÇAKIR, ?ahine. (2015). The Use of Social Media In Education: A Review of Recent Research. 10.13140/RG.2.1.1310.7924.

Rofe, J. S. (2023). Exploring digital learning. In L. Amrane-Cooper, D. Baume, S. Brown, S. Hatzipanagos, P. Powell,

S. Sherman, & A. Tait (Eds.), Online and Distance Education for a Connected World (pp. 35-48). UCL Press. https://doi.org/10.2307/j.ctv2wk7261.11
Russo, A. (2015). A national digital platform. American Libraries, 46(7-8), 6-6. https://www.jstor.org/stable/26372144

Sarangi ,S.(2021).NDEAR and DIKSHA Enabling Good Governance, Ministry of Education,Govt. of India.

Tathe,M.& Jaybhaye,R.(2021).Role of Diksha app in teaching Scienceat upper primary level,Educational Resurgence Journal, Volume-3,168-176.

Tiawri,S.& Malik,N.(2022)To study the attitude of male and female teachers towards DIKSHA initiative,International Journal of Management and Social Science Research Review, Vol-9, Issue-7, 12-22.

Toleuzhan, A., Sarzhanova, G., Romanenko, S., Uteubayeva, E., & Karbozova, G. (2023). The educational use of YouTube videos in communication fluency development in English: Digital learning and oral skills in secondary education. International Journal of Education in Mathematics, Science and Technology, 11(2), 365-382. https://doi.org/10.46328/ ijemst.2907

Web Resources:

https://www.diksha.gov.in/

https://timesofindia.indiatimes.com/education/online-schooling/government-initiatives-for-digital-education-in-india/ articleshow/94532897.cms (retrived on 22 january 2025).

https:/niti.gov.in (SDG India Index & Dashborad 2019-20, Govt. of India. SDG-India-Index-2.0_27-Dec.pdf ,retrived on 27 December 2024)
https:/niti.gov.in (School Education Quality Index(SEQI), Govt.of India. seqi_document_0.pdf Retrived on 26 Februrary 2024)

https://www.g20.org (Education Policies and Programmes in G20 Countries,Govt. of India.Retrived on 24 February, 2025).
https://sdg4education2030.org (Report on the 2022 Transforming Education Summit,United Nations. knowledge hub.sdg4 education 2030.Report on the 2022 Transforming Education Summit.pdf retrived on 17August 2024)

https://updes.up.nic.in (Economic & Statistics Division State Planning Institute Planning Department, Uttar Pradesh (2021). Statistical Diary Uttar Pradesh,UP Govt.retrived on 24 August, 2024)

https://csd.columbia.edu (Sharma,A.(2021).Guide for DIKSHA implementation in school,ICT India Project,Centre for Sustainable Development,Earth Institute,Columbia University.retrived on 25 february ,2025).

اسسٹنٹ پروفیسر
کالج آف ٹیچر ایجوکیشن
مولانا آزاد نیشنل اردو یونیورسٹی
آسنسول
(مغربی بنگال)

محمد سہیل / شجاع الدین

اردو اساتذہ کی پیشہ ورانہ ترقی میں ان سروس تربیت کا کردار: ایک تحقیقی جائزہ

تلخیص

اردو، ہندوستانی آئین کے آٹھویں شیڈول کے تحت تسلیم شدہ زبان ہے اور ہندوستان میں اہم تعلیمی اور ثقافتی اہمیت رکھتی ہے۔ یہ دہلی کے سرکاری اسکولوں میں اکثر پہلی یا تیسری زبان کے طور پر، بڑے پیمانے پر پڑھائی جاتی ہے۔قومی تعلیمی پالیسی (NEP 2020) جو کثیر لسانی تعلیم پر زور دیتی ہے میں اساتذہ کے لیے کم از کم 50 گھنٹے کی سالانہ پیشہ ورانہ تربیت کو لازمی قرار دیا گیا ہے، ان سروس ٹریننگ اساتذہ کو جدید تدریسی مہارتوں اور علمی بصیرت سے آراستہ کرنے میں اہم کردار ادا کرتی ہے۔اس مطالعہ کا مقصد اردو اساتذہ (TGTs) کے لیے ریاستی کونسل آف ایجوکیشنل ریسرچ اینڈ ٹریننگ (SCERT)، دہلی کے زیرِ اہتمام ایک ان سروس تربیتی پروگرام کے اثرات کا جائزہ لینا ہے۔اس میں تحقیق کے لیے مخلوط طریقۂ کار اختیار کی گئی ہے، جس میں پری ٹیسٹ/ پوسٹ سیٹ پر مبنی مقداری تجزیہ کے ساتھ ساتھ شرکاء سے حاصل شدہ معاریری تاثرات کو شامل کیا گیا تاکہ تدریسی صلاحیت، مواد کے علم اور ICT کے انضمام میں محسوس کردہ بہتری کا جائزہ لیا جا سکے مزید برآں، یہ مطالعہ اساتذہ کی توقعات، تجربات اور تجاویز کو بھی جمع کرتا ہے تاکہ مستقبل کے اقدامات کو زیادہ بہتر بنایا جا سکے۔

کلیدی الفاظ: TGT اردو اساتذہ، ان سروس تربیت، قومی تعلیمی پالیسی 2020، پیشہ ورانہ ترقی، کثیر لسانیت، پری ٹیست، پوسٹ ٹیسٹ، بازرسی (فیڈ بیک)۔

تعارف

اردو ہندوستان کی آئینی طور پر تسلیم شدہ بائیس زبانوں میں سے ایک ہے، جو ہندوستانی آئین کے آٹھویں شیڈول میں شامل ہے اور مختلف خطوں میں تدریس اور ثقافتی اظہار کے ایک اہم ذریعہ کے طور پر کام کرتی ہے۔ ہندوستان کی تعلیمی پالیسیاں ہمیشہ سے کثیر لسانیات کے نظریہ کی حمایت کرتی آئی ہیں، جس کا مقصد لسانی شمولیت اور تنوع کو فروغ دینا ہے۔قومی تعلیمی پالیسی 2020، سہ لسانی فارمولے کی وکالت اور علاقائی و اقلیتی زبانوں کی ترقی کو بھرپور تعاون فراہمی کے ذریعہ اس عزم کو مزید تقویت دیتی ہے۔ (وزارت تعلیم، 2020)۔

اس تناظر میں، اساتذہ کی تربیت، چاہے قبل از خدمت ہو یا دوران خدمت، اساتذہ کو تدریسی تقاضوں کو پورا کرنے کے لیے ضروری تدریسی صلاحیتوں سے آراستہ کرنے میں کلیدی کردار ادا کرتی ہے۔خصوصاً ان سروس تربیت اساتذہ کی مسلسل پیشہ ورانہ ترقی میں اہم کردار ادا کرتی ہے، تاکہ وہ تدریسی طریقۂ کار، نصابی اصلاحات اور طلبہ پر مرکوز تدریس سے متعلق جدید رجحانات سے باخبر رہ سکیں۔اردو چونکہ ایک لسانی مضمون ہے، اس لیے اس میں صرف قواعد و ادب پر مہارت کافی نہیں بلکہ ثقافتی اور سیاقی معنویت کی گہری تفہیم بھی ضروری ہے۔باقاعدہ تربیت اساتذہ کو نہ صرف اپنی تدریسی صلاحیتوں کو بہتر بنانے میں مدد دیتی ہے بلکہ جدید تدریسی وسائل، آئی سی ٹی جیسے جدید آلات کے انضمام اور قومی تعلیمی پالیسی 2020 سے ہم آہنگ حکمت عملیوں کو اپنانے کے قابل بناتی ہے۔ یہ تربیت تنقیدی سوچ کو فروغ دیتی ہے، تدریسی جدت کی حوصلہ افزائی کرتی ہے اور بالآخر طالب علم کے سیکھنے کے نتائج کو بہتر بناتی ہے۔اس لیے قومی تعلیمی پالیسی 2020 ہر استاد کے لیے سالانہ کم از کم 50 گھنٹے کی مسلسل پیشہ ورانہ ترقی (CPD) کو لازمی قرار دیتی ہے جس سے تدریسی معیار اور طلبہ کی کارکردگی کو بہتر بنانے میں ان سروس تربیت کی اہمیت واضح ہوتی ہے۔

قومی دارالحکومت دہلی میں اردو، جو پنجابی کے ساتھ تسلیم شدہ دوسری سرکاری زبان ہے، بڑی تعداد میں سرکاری اسکولوں میں پہلی اور تیسری زبان کے طور پر پڑھائی جاتی ہے، جو شہر کے کثیر لسانی تشخص کی عکاسی کرتی ہے تمام اسکولوں کے اساتذہ، بشمول اردو زبان کے اساتذہ، کے لیے ان سروس تربیت کے انعقاد کی ذمہ داری اسٹیٹ کونسل آف

ایجوکیشنل ریسرچ اینڈ ٹریننگ (SCERT)، دہلی پر عائد ہوتی ہے، جو اساتذہ کی تدریسی صلاحیتوں کے فروغ کے لیے باقاعدگی سے پیشہ ورانہ فروغ کے پروگراموں کا اہتمام کرتی ہے۔ یہ پروگرام موجودہ تعلیمی ترجیحات جیسے کہ شمولیاتی تعلیم، مہارت پر مبنی آموزش اور کلاس روم میں ICT کے انضمام کے مطابق ترتیب دیے جاتے ہیں۔

متعلقہ ادب کا جائزہ

ان سروس اساتذہ کی تربیت کے پروگرام تدریسی معیار اور طلبہ کی تعلیمی کارکردگی کو بہتر بنانے میں نہایت اہم کردار ادا کرتے ہیں۔ یہ پروگرام اساتذہ کی مہارتوں کو جدید خطوط پر استوار کرنے، پیشہ ورانہ کارکردگی کو بہتر بنانے اور بدلتے ہوئے تعلیمی چیلنجز سے نمٹنے کے لیے ایک محرک کے طور پر کام کرتے ہیں (Omar, 2014)۔ تحقیق سے مسلسل یہ ثابت ہوا ہے کہ ایسے تربیتی پروگرام تدریسی حکمت عملیوں، اساتذہ کے اعتماد، طلبہ کی شمولیت اور تعلیمی کارکردگی کو مثبت طور پر متاثر کرتے ہیں (Uzorka et al 2024)۔ تربیت کی مؤثریت میں کلیدی کردار ادا کرنے والے عوامل میں انتظامی تعاون، اساتذہ کے رویے، تربیتی ضروریات کی نشاندہی اور مؤثر نفاذ کی حکمت عملیاں شامل ہیں۔ (Omar, 2014)۔ کینیا میں کیے گئے ایک مطالعہ نے ان سروس تربیت اور اساتذہ کی مؤثریت کے مختلف پہلوؤں جیسے سبق کی منصوبہ بندی، مواد کی ترسیل، جانچ کے طریقے، استاد و طالب علم کا تعلق اور تدریسی وسائل کے استعمال کے درمیان مضبوط مثبت تعلق کو ظاہر کیا (Manduku et al., 2017)۔ ہندوستانی سیاق میں بھی ان سروس تربیت کے مثبت اثرات دیکھنے میں آئے ہیں، اگرچہ تربیت کو عملی تدریس میں مؤثر طور پر منتقل کرنے میں اب بھی کچھ چیلنجز موجود ہیں، جن کے باعث تدریسی طریقۂ کار میں اصلاحات کی ضرورت پر زور دیا گیا ہے (Narayanan,2020)۔ اساتذہ میں باہمی تعاون اور عملی ورکشاپس کو مؤثر تربیت کے لیے ضروری قرار دیا گیا ہے (Uzorka et al 2024)، جبکہ مطالعات میں اساتذہ کی ملازمت کی کارکردگی میں درمیانے درجے کی بہتری کی بھی نشاندہی کی گئی ہے (Gul et al.,2022) اور ضلعی تعلیمی اکائیوں اور دیگر اسٹیک ہولڈرز کو شامل کرنے کے لیے مربوط طریقۂ کار پر زور دیا گیا ہے۔ تاکہ اساتذہ کی تیاری اور اسکولی ماحول کو بہتر بنایا جا سکے (Kidwai et al., 2014)۔ اس کی حمایت

کرتے ہوئے، ہندوستان بھر کے مطالعے تعلیمی نتائج کو بہتر بنانے ان سروس تربیت کے اہم کردار کو مزید واضح کرتے ہیں۔ سینی (2017) اور کور (2016) نے ان سروس تربیت کے تدریسی رویوں اور طریقوں پر مثبت اثرات پائے لیکن محدود وسائل اور اساتذہ کی ضروریات کے ساتھ پروگرام کی ناکافی صف بندی جیسی رکاوٹوں کو اجاگر کیا۔ پٹن شیٹی (2012) نے تربیت کے بعد اساتذہ کے نقطۂ نظر میں عام طور پر مثبت تبدیلیوں کا مشاہدہ کیا اور پانڈیا (2024) نے مسلسل پیشہ ورانہ ترقی کے لیے قبل از خدمت اور دوران خدمت تربیت کی تکمیلی نوعیت پر زور دیا۔ اردو میڈیم کے تناظر میں، باشا اور چاریولو (2024) ہدایات کو جدید بنانے کے لیے ICT ٹولز کے انضمام کی وکالت کرتے ہیں، جبکہ شاہ (2016) اور پٹیل اور انصاری (2022) اردو اساتذہ کی تربیت میں اہم تدریسی، لسانی اور بنیادی ڈھانچے کے چیلنجوں کی نشاندہی کرتے ہیں اور زبان کے تحفظ اور تعلیمی مساوات کو فروغ دینے کے لیے بہتر تربیتی مواد، تحقیق اور باقاعدہ مدد پر زور دیتے ہیں۔

یہ مطالعہ دہلی کے اردو اساتذہ کے لیے تیار کردہ ان سروس تربیتی پروگرام کی مؤثریت کا جائزہ لیتا ہے اور ساتھ ہی شرکا کی توقعات، تجربات اور تجاویز کا تجزیہ کر کے مستقبل کے تربیتی پروگراموں کی بہتری کے لیے سفارشات فراہم کرتا ہے۔

تحقیقی سوال

ان سروس ٹریننگ پروگرام کا مضمون کے علم، تدریسی مہارتوں اور پالیسی کی سمجھ پر کیا اثر ہوتا ہے؟

مطالعہ کے مقاصد

1- دہلی میں اردو اساتذہ کے لیے ان سروس ٹیچر ٹریننگ پروگرام کی مؤثریت کا جائزہ لینا۔
2- ان سروس ٹریننگ پروگرام کے حوالے سے شرکا کی توقعات اور تجربات کا تجزیہ کرنا۔
3- شرکا اساتذہ کی رائے کی روشنی میں تربیتی پروگرام میں بہتری کے ممکنہ پہلوؤں کی نشاندہی کرنا۔

مفروضہ

- شرکا کے پری ٹیسٹ اور پوسٹ ٹیسٹ اسکور کے درمیان کوئی نمایاں فرق نہیں ہے۔

تحقیقی طریقۂ کار

ریسرچ ڈیزائن:

اس مطالعے میں مخلوط تحقیقی طریقۂ کار (Mixed-Methods Research Design) اختیار کیا گیا ہے، جس میں مقداری (Quantitative) اور معیاری (Qualitative) دونوں طریقوں کو یکجا کیا گیا ہے تاکہ دہلی کے سرکاری اسکولوں میں اردو کے تربیت یافتہ گریجویٹ اساتذہ (TGTs) کے لیے ان سروس تربیتی پروگرام کا جامع تجزیہ پیش کیا جا سکے۔ مقداری حصہ ایک پری ٹیسٹ/ پوسٹ ٹیسٹ پر مبنی شبہ تجرباتی (quasi-Experimental) ڈیزائن پر مشتمل ہے، جبکہ معیاری حصہ شرکا سے حاصل کردہ کھلے سوالات پر مبنی تاثرات پر مشتمل ہے، جس کے ذریعے ان کے تجربات اور خیالات کو سمجھنے کی کوشش کی گئی ہے۔

شرکا

اس مطالعے کے شرکا دہلی کے سرکاری اسکولوں میں اردو پڑھانے والے تربیت یافتہ گریجویٹ اساتذہ (TGTs) تھے، جنھوں نے ریاستی کونسل برائے تعلیمی تحقیق و تربیت (SCERT)، دہلی کے زیر اہتمام پانچ روزہ 18 ستمبر تا 17 اکتوبر 2023ء کو ان سروس تربیتی پروگرام میں شرکت کی۔ چونکہ شرکاء کا انتخاب اساتذہ کی دستیابی اور رضامندی کی بنیاد پر کیا گیا، اس لیے تحقیق میں سہولت پر مبنی نمونہ سازی (Convenience Sampling) کا طریقہ اپنایا گیا۔

آلات تحقیق

اردو اساتذہ کے لیے ان سروس تربیتی پروگرام کی مؤثریت کا جائزہ لینے کے لیے اس مطالعے میں دو بنیادی تحقیقی آلات استعمال کیے گئے۔ ایک منظّم پری ٹیسٹ اور پوسٹ ٹیسٹ اور دوسرا معیاری تاثراتی سوالنامہ۔

1- پری ٹیسٹ اور پوسٹ ٹیسٹ (مقداری آلہ)

پری ٹیسٹ اور پوسٹ ٹیسٹ کو شرکاء کے مضمون کے علم، تدریسی سمجھ اور تعلیمی

پالیسیوں جیسے کہ قومی تعلیمی پالیسی 2020 سے واقفیت کی پیمائش کرنے کے لیے ڈیزائن کیا گیا تھا۔ ہر ٹیسٹ میں 30 کثیر انتخابی سوالات شامل تھے۔ ہر درست جواب کو ایک نمبر دیا گیا اور کل اسکور 30 میں سے شمار کیا گیا۔ درستگی کو یقینی بنانے کے لیے اردو زبان کے ماہرین تعلیم اور ایس سی ای آر ٹی ریسورس پرسنز کے ذریعہ مواد کی ترتیب کا جائزہ لیا گیا۔ عمل درآمد سے پہلے قابل اعتماد ہونے اور آئٹم کی وضاحت کے لیے ایک پائلٹ ٹیسٹ بھی کیا گیا۔

2- فیڈ بیک فارم (معیاری آلہ)

پری اور پوسٹ ٹیسٹ کے علاوہ، ایک منظّم تاثراتی فارم بھی استعمال کیا گیا جس کے ذریعے شرکاء سے معیاری (Qualitative) معلومات جمع کی گئیں۔ اس میں شرکا سے پوچھا گیا کہ: ان کی اس تربیتی پروگرام سے کیا توقعات تھیں؟ دورانِ تربیت ان کا کیا تجربہ رہا؟ (مثلاً: مواد کی مطابقت، تربیت دہندگان کی مؤثریت، استعمال شدہ تدریسی مواد) اور وہ مستقبل کے تربیتی پروگراموں میں کن تدابیر کی سفارش کرتے ہیں؟ تاثرات تفصیلی (اوپن اینڈڈ) انداز میں لیے گئے تاکہ شرکاء اپنی آراء آزادانہ طور پر پیش کرسکیں۔

ان سروس اساتذہ کی تربیت کا پروگرام:

اردو TGTs کے لیے پانچ روزہ ان سروس تربیتی پروگرام، ریاستی تعلیمی تحقیق و تربیت کونسل (SCERT)، دہلی کے زیر اہتمام 18 ستمبر سے 7 اکتوبر 2023 کے درمیان تین مرحلوں میں منعقد کیا گیا۔ اس تربیتی پروگرام کا مقصد اساتذہ کی مضمون کی جانکاری اور تدریسی مہارتوں کو بہتر بنانا تھا، تاکہ وہ قومی تعلیمی پالیسی 2020 سے ہم آہنگ جدید تدریسی تقاضوں کو مؤثر طریقے سے پورا کرسکیں۔ تربیت کے دوران جن اہم موضوعات پر توجہ دی گئی ان میں شامل تھے: اردو تدریس کے اہم پہلو: نظم، نثر، قواعد اور انشاء، سبق کی منصوبہ بندی، جائزہ کی حکمتِ عملی، جدید ٹیکنالوجی کا تدریس میں انضمام، سرگرمی پر مبنی (Activity-Based) اور فنون پر مبنی (Integrated-Art) تعلیم کا استعمال۔

آلات کا نفاذ اور ڈیٹا جمع کرنے کا عمل:

شرکا کے ابتدائی علمی اور تدریسی فہم کی سطح جانچنے کے لیے پری ٹیسٹ تربیتی پروگرام

کے پہلے دن لیا گیا۔اس کا مقصد تربیت سے قبل شرکاء کے بنیادی علم اور تدریسی تفہیم کا اندازہ لگانا تھا۔اسی طرز پر پوسٹ ٹیسٹ اور تاثراتی سوالنامہ تربیت کے آخری دن منعقد کیا گیا، تا کہ ان سروس تربیتی پروگرام کے فوراً بعد شرکاء کی علمی ترقی اور تجرباتی آرا جمع کی جا سکیں۔ پری اور پوسٹ ٹیسٹ میں ایک ہی طرز کے سوالات استعمال کیے گئے تا کہ نتائج میں موزانہ (Comparability) ممکن ہو اور تربیت کے اثرات کا درست اندازہ لگایا جا سکے۔

اعداد و شمار کا تجزیہ:

ان سروس تربیتی پروگرام کی تاثیر کا جائزہ لینے کے لیے، وضاحتی اور استنباطی دونوں شماریاتی طریقے استعمال کیے گئے۔ یہ جانچنے کے لیے کہ مشاہدہ کی گئی بہتری شماریاتی لحاظ سے اہم (Statistically Significant) ہے یا نہیں، ایک پیئرڈ سیمپل ٹی ٹیسٹ (Paired Sample-test) کیا گیا۔اس کے ذریعے ایک ہی گروپ کے شرکا کے پری ٹیسٹ اور پوسٹ ٹیسٹ کے اسکورز کا تقابلی تجزیہ کیا گیا، تا کہ تربیت کے اثرات کو سائنسی بنیاد پر جانچا جا سکے۔

نتائج اور وضاحت

اس مطالعے کے نتائج کو اس کے متعین کردہ مقاصد کے تحت پیش اور تجزیہ کیا گیا ہے:

مقصد 1: دہلی میں اردو اساتذہ کے لیے ان سروس تربیتی پروگرام کی مؤثریت کا جائزہ لینا۔

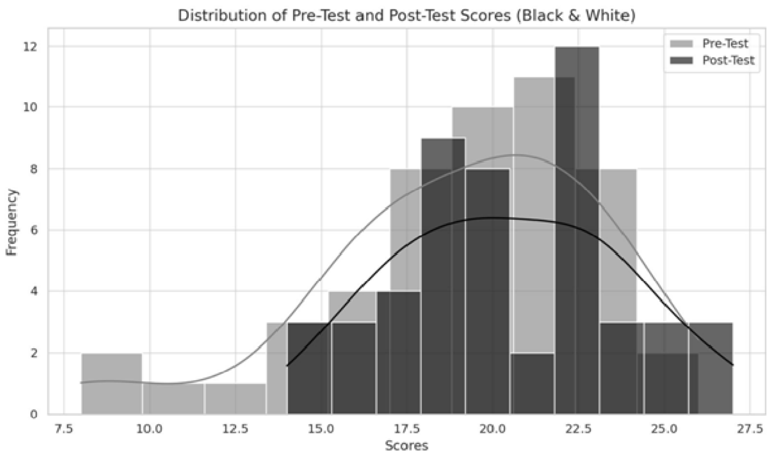
جدول 1: وضاحتی شماریاتی تجزیہ (Descriptive Statistical Analysis)

Pair	Mean	N	Std. Deviation
PRE_TEST	19.43	156	4.35
POST_TEST	21.84	156	3.59

جدول 1 میں ان سروس تربیتی پروگرام میں شامل 156 اردو TGT اساتذہ کے پری ٹیسٹ اور پوسٹ ٹیسٹ کے اسکورز کا وضاحتی شماریاتی تجزیہ پیش کیا گیا ہے۔ یہ نتائج اس بات کی طرف اشارہ کرتے ہیں کہ ان سروس تربیتی پروگرام کے بعد شرکاء کی کارکردگی میں نمایاں بہتری آئی۔ پوسٹ ٹیسٹ کا اوسط اسکور زیادہ اور معیاری انحراف کم ہونے سے یہ ظاہر ہوتا ہے کہ نہ صرف مجموعی سطح پر سیکھنے میں اضافہ ہوا، بلکہ شرکاء کی کارکردگی میں مزید یکسانیت (consistency) بھی آئی ہے، جو تربیت کی مؤثریت کو ظاہر کرتی ہے۔

جدول2: پیئرڈ سیمپل ٹی ٹیسٹ(Paired Sample-Test)

Pair	Paired Differences		t	df	Sig.(1-tailed)
	Mean	SD			
Pre-Test Post-Test	-1.34	5.63	-1.68	0.80	0.049



پری اور پوسٹ ٹیسٹ کے اوسط اسکورز کے درمیان فرق کے شماریاتی اہمیت کا اندازہ لگانے کے لیے پیئرڈ سیمپل ٹی ٹیسٹ(Paired Sample Test) کیا گیا۔ جدول 02 میں دکھایا گیا ہے کہ پری اور پوسٹ ٹیسٹ کے درمیان منفی اوسط فرق 1.34- (معیاری انحراف = 5.63) تھا، جبکہ t کی قیمت 1.68- اور p-value=0.049 (یک طرفہ) حاصل ہوئی۔ چونکہ p-value 0.05 سے کم ہے، اس لیے نتیجہ شماریاتی طور پر اہم(Statistically Significant) تصور کیا گیا، جو اس بات کی نشاندہی کرتا ہے کہ ان سروس تربیتی پروگرام نے اساتذہ کی علمی فہم اور تدریسی صلاحیت پر مثبت اثر ڈالا ہے۔ لہٰذا، صفر مفروضہ(H0) جس کے مطابق پری اور پوسٹ ٹیسٹ اسکورز میں کوئی نمایاں فرق نہیں تھا، کو مسترد کر دیا گیا۔ اس کے علاوہ، Cohen's d کی قدر(d=-0.24) حاصل ہوئی، جو اس بات کی طرف اشارہ کرتی ہے کہ تربیت کا اثر درمیانے درجے کا

(Modest) لیکن بامعنی (Meaningful) تھا اور پوسٹ ٹیسٹ کے نتائج پر مثبت اثر پڑا۔ یہ نتائج اس بات کی تصدیق کرتے ہیں کہ مذکورہ ان سروس تربیتی پروگرام نے اردو کے شرکاءاساتذہ کی پیشہ ورانہ ترقی میں اہم کردار ادا کیا۔

مقصد 2: ان سروس تربیتی پروگرام کے حوالے سے شرکاء کی توقعات اور تجربات کا تجزیہ کرنا۔

جدول 3: شرکاء کی توقعات اور ان کا تناسب

نمبر شمار	Participants'Expectations شرکاء کی توقعات	شرکاء کا فیصد
1.	مضمون سے متعلق نئی معلومات حاصل کرنا	18%
2.	سوالات اور مسائل کا حل	7%
3.	پیشہ ورانہ ترقی اور تدریسی حکمتِ عملیوں کا سیکھنا	27%
4.	نئی پالیسیوں اور تعلیمی ضوابط سے آگاہی	4%
5.	ماہرین تعلیم سے تبادلۂ خیال	4%
6.	کوئی خاص توقع نہیں تھی	6%

مندرجہ بالا جدول سے ظاہر ہوتا ہے کہ سب سے زیادہ شرکاء (27 فیصد) نے ان سروس تربیتی پروگرام سے پیشہ ورانہ ترقی اور تدریسی مہارتوں کے فروغ کی توقع کی۔ اس کے بعد 18 فیصد اساتذہ نے مضمون کی نئی معلومات حاصل کرنے کو اپنی ترجیح قرار دیا۔ کچھ شرکاء نے اپنے مسائل کے حل (7 فیصد) اور ماہرین سے بات چیت (4 فیصد) کی امید ظاہر کی، جبکہ چند اساتذہ نے پالیسیوں اور ضوابط سے متعلق آگاہی (4 فیصد) کو اہم سمجھا۔ دلچسپ بات یہ ہے کہ 6 فیصد اساتذہ نے واضح طور پر بتایا کہ ان کی کوئی مخصوص توقع نہیں تھی۔ یہ نتائج ظاہر کرتے ہیں کہ زیادہ تر اساتذہ تربیت کو پیشہ ورانہ بہتری کا ذریعہ سمجھتے ہیں، جو تربیتی پروگراموں کے مقاصد سے ہم آہنگ ہے۔

ورکشاپ کے حوالے سے شرکاء کے تجربات

جب شرکا سے ورکشاپ کی مطابقت کے بارے میں رائے لی گئی تو 106 اساتذہ نے "مکمل اتفاق" کیا کہ یہ ورکشاپ ان کے TGT اردو کے کردار سے مطابقت رکھتی

ہے، جبکہ 46 اساتذہ نے "اتفاق" کیا اور صرف 4 شرکا نے "عدم اتفاق" ظاہر کیا۔ یہ جوابات اس بات کی واضح دلیل ہیں کہ ورکشاپ کو شرکاء نے انتہائی موزوں تصور کیا اور اس کا مواد اردو زبان کے اساتذہ کی کلاس روم کی عملی ضروریات سے ہم آہنگ تھا۔ شرکا نے ماہر اور متحرک تربیت دہندگان کی پیشکشوں کی بھرپور پذیرائی کی۔ ورکشاپ کی ساخت اور مواد نے شرکا کی پیشہ ورانہ ضروریات سے مؤثر مطابقت ظاہر کی۔

مقصد 3: شرکاء کی آراء کی روشنی میں مستقبل میں ان سروس تربیتی پروگراموں کو بہتر بنانے کے لیے قابلِ غور پہلوؤں کی نشاندہی کرنا۔

شرکاء کے تاثرات کی بنیاد پر اساتذہ کی مسلسل پیشہ ورانہ ترقی (CPD) کے لیے مستقبل کے ان سروس تربیتی پروگراموں میں بہتری کے درج ذیل پہلو اُجاگر کیے گئے:

1- ورکشاپس اور سیمینارز کو ایک وقتی سرگرمی کے بجائے باقاعدگی سے منعقد کیا جانا چاہیے۔

2- تربیت کا مرکزی نکتہ عملی مسائل اور کلاس روم کے حقیقی چیلنجز کا حل ہونا چاہیے۔

3- سیشنز کو مزید انٹرایکٹو اور مشغول کن بنایا جائے۔

4- لمبے دورانیے کے بجائے تین تین روزہ مختصر تربیتی پروگرام سال میں کم از کم تین مرتبہ منعقد کیے جائیں۔

5- سیشنز میں طلبہ کی اردو ذخیرۂ الفاظ کو بہتر بنانے کے لیے حکمتِ عملیوں پر توجہ دی جائے، خاص طور پر سیاق وسباق کے استعمال کے ذریعے۔

6- تدریس کو زیادہ مؤثر اور بامعنی بنانے کے لیے اردو سے متعلق روزمرہ زندگی کی مثالیں شامل کی جائیں۔

7- اعلیٰ تعلیمی اداروں سے وابستہ تربیت دہندگان (RPs) کو شامل کیا جائے تاکہ مضمون کی گہرائی اور تدریسی فہم بہتر ہو سکے۔

یہ تاثرات اساتذہ کی جانب سے مزید عملی، تواتر سے منعقد ہونے والے اور سیکھنے والے پر مرکوز تربیتی پروگراموں کی شدید طلب کو ظاہر کرتے ہیں۔ اساتذہ ایسا مواد چاہتے ہیں جو حقیقی تعلیمی حالات سے ہم آہنگ ہو، دلچسپی سے بھرپور انداز میں پیش کیا جائے اور جس میں سہولیات کا بھی مناسب خیال رکھا گیا ہو۔

بحث وتبصرہ

اس مطالعے کے نتائج اس امر کی نشاندہی کرتے ہیں کہ ان سروس تربیتی پروگرام میں شرکت کے بعد اردو TGT اساتذہ کی پیشہ ورانہ معلومات اور تدریسی مہارتوں میں شماریاتی لحاظ سے نمایاں بہتری واقع ہوئی۔ یہ نتائج اُن مطالعات کی توثیق کرتے ہیں جو ان سروس تربیت کو تدریسی مؤثریت پر مثبت اثر انداز قرار دیتے ہیں(Uzorka et al., 2024;Omar,2024)۔ پوسٹ ٹیسٹ کے بلند اوسط اسکور اور کم معیاری انحراف اس بات کا ثبوت فراہم کرتے ہیں کہ نہ صرف علم میں اضافہ ہوا بلکہ شرکا کی کارکردگی میں زیادہ یکسانیت بھی دیکھی گئی۔ یہ نتائج Manduku et al.(2017) کے جیسے مطالعے سے ہم آہنگ ہیں۔ ہندوستانی محققین جیسے Saini(2017)، Kaur(2016) اور Pandya(2024) کے مطالعے بھی اس بات پر زور دیتے ہیں کہ ان سروس تربیتی پروگرام اساتذہ کے رویے اور تدریسی مشقوں کو بہتر بنانے میں مؤثر ثابت ہوتے ہیں۔

اردو تدریس کے سیاق میں، یہ نتائج Basha and Charyulu(2024) کی اُن آراء کی بھی تصدیق کرتے ہیں جن میں تدریسی طریقوں کی جدیدکاری کے لیے پیشہ ورانہ ترقی کو ناگزیر قرار دیا گیا ہے۔شرکا کی معیاری رائے سے بھی ظاہر ہوا کہ عملی مشقوں اور ساتھی اساتذہ کے ساتھ تبادلۂ خیال کو بہت سراہا گیا، جو کہ مؤثر تربیت کے لیے کلیدی عناصر مانے جاتے ہیں(Uzorka et al., 2024;Narayanan, 2020)۔تاہم، ان مثبت نتائج کے باوجود، یہ مطالعہ کچھ حدود(Limitations) کا حامل بھی ہے۔تربیت کا مختصر دورانیہ طویل مدتی تدریسی رویّوں اور کلاس روم پر اثرات کی مکمل جھلک پیش نہیں کرسکتا۔شرکاء کی جغرافیائی حدبندی صرف دہلی کے سرکاری اسکولوں تک محدود رہی۔

اس کے باوجود، حاصل شدہ شواہد اس بات کی طرف اشارہ کرتے ہیں کہ اہداف پر مبنی، منظّم اور سیاقی طور پر موزوں ان سروس تربیتی پروگرام اردو زبان کے اساتذہ کی تدریسی صلاحیتوں کو بہتر بنانے میں کلیدی کردار ادا کر سکتے ہیں۔مزید برآں، ICT کے انضمام اور سیاقی مواد کی فراہمی جیسی سفارشات(Shah, 2016; Patel & Ansari, 2022) کو شامل کرنے سے تربیت کے نتائج مزید مؤثر ہو سکتے ہیں اور اردو زبان کی تدریس میں موجود تدریسی و ساختیاتی رکاوٹوں کو کم کیا جا سکتا ہے۔

ماحصل اور تجاویز

اس مطالعے کا مقصد دہلی کے سرکاری اسکولوں میں اردو TGT اساتذہ کے لیے ان سروس تربیتی پروگرام کی مؤثریت کا جائزہ لینا تھا۔ اس مقصد کے لیے پری ٹیسٹ/ پوسٹ ٹیسٹ ڈیزائن اور شرکاء سے حاصل کردہ معیاری تاثرات کو استعمال کیا گیا۔ کلیدی نتائج سے معلوم ہوا کہ تربیتی پروگرام کے بعد اساتذہ کے علمی اور تدریسی فہم میں شماریاتی طور پر نمایاں بہتری آئی۔ پوسٹ ٹیسٹ میں اسکورز کے اضافے اور کارکردگی میں یکسانیت اس امر کی نشاندہی کرتی ہے کہ یہ پروگرام اساتذہ کی پیشہ ورانہ صلاحیتوں کو مؤثر انداز میں بہتر بنانے میں کامیاب رہا۔ شرکاء کے تاثرات نے مخصوص سیشنز اور ماہر تربیت دہندگان کی افادیت کو اجاگر کیا، نیز اس بات پر زور دیا کہ عملی، انٹرایکٹو اور سیاقی اندازِ تدریس نہایت مفید ثابت ہوا۔

مندرجہ بالا نتائج کی روشنی میں درج ذیل سفارشات پیش کی جاتی ہیں: ان سروس تربیتی پروگرامز کو مزید منظّم، موضوعاتی اور قومی تعلیمی پالیسی 2020 سے ہم آہنگ بنایا جائے۔ آئی سی ٹی آلات اور عملی تدریسی حکمتِ عملیوں کے انضمام کو ترجیح دی جائے تاکہ اردو تدریس کو جدید خطوط پر استوار کیا جا سکے اور طلبہ کی دلچسپی میں اضافہ ہو۔ تربیت دہندگان (Resource Persons) کا انتخاب مضمون کی مہارت اور تدریسی تجربے کی بنیاد پر کیا جائے تاکہ تربیت کا مواد متعلقہ اور مؤثر ہو۔ یہ سفارشات نہ صرف اردو زبان کے اساتذہ کی پیشہ ورانہ ترقی کو فروغ دیں گی بلکہ تعلیم کے مجموعی معیار کو بہتر بنانے میں بھی معاون ثابت ہوں گی۔

حوالہ جات

Pattanshetti, J. S. (2012). A study of in-service teacher education among the secondary school teachers of Karnataka [Doctoral dissertation, Karnataka State Women's University]. Shodhganga. http://hdl.handle.net/ 10603/180638

H., Burnette, D., Rao, S., Nath, S., Bajaj, M., & Bajpai, N. (2013). In service teacher training for public primary schools in rural India:

Findings from district Morigaon (Assam) and district Medak (Andhra Pradesh) (Working Paper No. 12). Columbia Global Centers. https://doi.org/ 10.7916/D8HT2PRV

Che Omar, C. M. Z. (2014). The need for in-service training for teachers and its effectiveness in school. International Journal for Innovation Education and Research, 2(11), 1-9. https://doi.org/ 10.31686/ijier.vol2. iss11.261

Best, J. W., & Kahn, J. V. (2016). Research in education (10th ed.). Pearson Education India.

Kaur, R. (2016). Effectiveness of in-service teacher training programmes at elementary stage in Punjab: An evaluative study [Doctoral dissertation, Punjabi University]. Shodhganga. https://shodhganga.inflibnet.ac.in/ handle/ 10603/2069

Shah, A. (2016, September). Teaching of Urdu: Problems and prospects [Conference paper]. University of Madras. https://www.researchgate.net/ publication/308307950

Manduku, J., Edward, B., & Cheruiyot, A. (2017, June). In service teacher training programmes: Implications on teacher effectiveness in secondary schools in Kenya. European Journal of Education Studies, Article 815. https://doi.org/10.46827/EJES.V0I0.815

Saini, A. S. (2017). An evaluative study of in-service teacher training programmes of elementary school teachers under Sarva Shiksha Abhiyan in Haryana [Doctoral dissertation, Maharshi Dayanand University]. Shodhganga. http://hdl.handle.net/10603/207269 Ministry of Education. (2020). National education policy 2020. Government of India. https://www.education.gov.in/ sites/upload_files/mhrd/files/ NEP_Final_English_0.pdf

Narayanan, N. (2020). Improving Indian teachers' readiness to adopt new methodologies: Role of learner centered in service training.

International Journal of Teacher Education and Professional Development, 3(1),102-120. https://doi.org/10.4018/IJTEPD. 2020010107
Gull, S., Khan, T. M., & Jabbar, M. N. (2022). Effectiveness of in-service teaching training on job performance of teachers: An empirical study. Global Educational Studies Review, 7(1), 314-321. https://doi.org/ 10.31703/gesr. 2022(VII-I).31

Patel, M. A. I., & Ansari, M. A. A. (2022). Training of teachers through distance mode - The experiences and challenges of training Urdu medium teachers [Manuscript]. Scholarly Research Journal for Interdisciplinary Studies, Maulana Azad National Urdu University. https://doi.org/ 10.5281/zenodo.8111843

Uzorka, A., Kalabuki, K., & Odebiyi, O. A. (2024). The effectiveness of in service teacher training programs in enhancing teaching quality and student achievement. Forum for Education Studies, 2(3), Article 1465. https:// doi.org/10.59400/fes.v2i3.1465

Pandya, N. (2024). A study on effectiveness of the teachers training and development initiatives undertaken in K to 12 schools in Pune [Doctoral dissertation, GLS University]. Shodhganga. http://hdl.handle.net/ 10603/ 647159
Basha, S. R., & Charyulu, G. M. (2024). Effective language teaching in Urdu medium schools with the integration of ICT tools. Educational Administration: Theory and Practice, 30(4), 7265-7269. https://doi.org/ 10.53555/ kuey. v30i4.2545

اسسٹنٹ پروفیسر
ریاستی کونسل برائے تعلیمی تحقیق وتربیت، دہلی

وائس پرنسپل/ اوایس ڈی
دہلی بورڈ آف اسکول ایجوکیشن، دہلی

حنا آفریں

ترجمہ کے میدان میں ملازمت کے مواقع

تلخیص

انسان اپنی ضروریات کے لیے دوسرے پر منحصر رہتا ہے۔ دوسروں سے تعلقات بنانے میں دوسرے علاقے کی ثقافت، تہذیب اور زبان آڑے آتی ہے۔ یہی وجہ ہے کہ ایک گروہ دوسرے گروہ سے تعلقات قائم کرنے میں شروع میں تو اشاروں، کنایوں کا استعمال کرتا ہے پھر اس کی زبان سیکھتا ہے یا مترجم کی مدد لیتا ہے۔ خواہ وہ مقصد تجارت کا ہو، سیاحت کا ہو، سفارت کا ہو یا پھر علم حاصل کرنے کا ہو۔ اچھا مترجم وہی ہوگا جو مضمون کے مفہوم کو بہتر طریقے سے سمجھ کر دوسرے تک پہنچائے جس سے معلومات کی ترسیل میں آسانی ہو۔ ترجمے کئی مقاصد کے تحت کیے جاتے ہیں جیسے ادبی ترجمہ، علمی ترجمہ، طبی ترجمہ، قانونی ترجمہ، کمیونٹی ترجمہ، کانفرنس سے متعلق ترجمے وغیرہ۔ ترجمے کا فن اپنے اندر بہت سے افادیت کے پہلو رکھتا ہے۔ یہ زندگی کے مختلف شعبوں میں اپنی خدمات انجام دے رہا ہے۔ دنیا کو گلوبل ولیج بنانے میں ترجمے نے اہم کردار ادا کیا ہے۔

کلیدی الفاظ

ترجمہ، مترجم، لسانیات، ٹیکنالوجی، ثقافت، مواصلات۔

تعارف

تہذیب کے آغاز سے ہی انسان اپنے خیالات اور احساسات کو بیان کرنے کے لیے اشاروں کا استعمال کرتا رہا ہے۔ یہ بھی ترجمے کی ایک قسم ہے۔ اگر دیکھا جائے تو انسان روز ترجمہ کرتا رہتا تھا۔ انسانی معاشرے کے ارتقا کے ساتھ ہی انسان، دور دراز کے لوگوں کے خیالات اور احساسات کو جاننے کے لیے بے قرار ہوا۔ لہٰذا اس نے مختلف زبان بولنے والے افراد کے لیے علامتوں اور کوڈز کا استعمال کیا۔ اس طرح اس نے ترجمہ کو جنم دیا۔

ترجمہ کے میدان میں کام کرنے کے لیے مترجم کو کم سے کم دو زبانوں میں مہارت و روانی ہونا ضروری ہے۔ ترجمہ میں ایک زبان کے معنی اور مطلب کو دوسری زبان میں اس طرح ادا کرنے کی کوشش کی جاتی ہے کہ متن کے اصل معنی اور خوبی برقرار رہے۔ ذرائع آمد ورفت کی وسعت کے سبب انسان ایک مقام سے دوسرے مقام پر بہ آسانی پہنچ جاتا ہے تو مختلف زبانیں بولنے والوں کے درمیان آپسی ربط پیدا ہوتا ہے۔ ایک دوسرے کی بات سمجھنے کے لیے انھیں دوسری زبان کے کچھ الفاظ سیکھنے پڑتے ہیں یا پھر مترجم کا سہارا لینا پڑتا ہے۔

زبان کی پیچیدگی کے سبب مشینی ترجمہ انسانی مترجمین کا بدل نہیں ہوسکتا ہے۔ مختلف زبانوں میں ایک لفظ کے کئی معنی ہوتے ہیں اور یہ ضروری نہیں ہے کہ جب ایک لفظ بولا جائے، تو اس کے قریب کے ہی معنی اخذ کیے جائیں، وہ لفظ معنی بعید کی جگہ بھی استعمال ہوسکتا ہے۔ مشین، الفاظ کے سیاق وسباق کو نہیں سمجھ سکتی لیکن اس کی جگہ انسان لفظ کے سیاق وسباق کو سمجھ لیتا ہے اور وہ اپنی تخلیقی صلاحیتوں کو بروئے کار لا کر متن کا صحیح سیاق وسباق میں ترجمہ کرتا ہے۔ یہی وجہ ہے کہ انسانی مترجمین کی اپنی اہمیت ہے۔

ترجمہ مختلف ثقافتوں کو ایک دوسرے سے جوڑنے اور گفتگو کرنے میں مدد کرتا ہے۔ ہندوستان میں ۲۲ تسلیم شدہ زبانیں اور سینکڑوں علاقائی بولیاں ہیں۔ کاروبار، مراسلت اور دفتری مواصلات میں ہر روز ہمیں لوگوں کے ساتھ گفتگو کرنے کے لیے انگریزی اور اپنی مادری زبانوں میں سے ایک کا استعمال کرنے کی ضرورت ہوتی ہے۔ اس طرح ہم کاروبار اور دفتری کاموں میں گفتگو کے لیے ایسی زبان کا استعمال کرتے ہیں جو ہمیں ایک قوم کے طور پر متحد رکھتی ہے۔

انسان کچھ سالوں میں مترجم تو بن سکتا ہے مگر اس میں اچھا مقام حاصل کرنے کے لیے اسے ایک طویل عرصہ درکار ہوتا ہے۔ مترجم بن کر وہ مالی، طبی، تکنیکی، ادبی اور پیشہ ورانہ قانونی اور مصدقہ ترجمے جیسے مختلف شعبوں میں کامیابی حاصل کرسکتا ہے اور کیریئر کی شروعات مختلف شعبوں میں بطور مترجم کرسکتا ہے:

۱۔ صحت یا طبی ترجمان اور مترجم

۲۔ ادبی مترجم

۳۔ علمی مترجم

۴۔ قانونی یا عدالتی مترجمین

۵۔ کمیونٹی مترجم

۶۔ کانفرنس کے مترجم

۷۔ لوکلائزرز

۸۔ سائن لینگویج مترجمین

۹۔ سہ لسانی مترجم

۱۔ صحت یا طبی ترجمان اور مترجم

اس میں مترجم صحت کی دیکھ بھال کی ترتیبات میں کام کرتے ہیں۔ وہ مریضوں کو ڈاکٹروں، نرسوں، طبی تکنیکی ماہرین اور دیگر عملے جیسے صحت کی دیکھ بھال کرنے والے کے ساتھ گفتگو کرنے میں مدد کرتے ہیں۔اس لیے ضروری ہے کہ صحت کی دیکھ بھال کے شعبے میں کام کرنے والے مترجم پیشہ افراد کو دونوں زبانوں میں طبی اصطلاحات اور عام طبی علاج کی سمجھ ہونی چاہیے۔اس طرح وہ تحقیقی متن، دواسازی کی معلومات، طبی حالات کے بارے میں بروشرز، مریض کے دستاویزات اور ضرورت کے مطابق کسی بھی ریکارڈ کا ترجمہ کر کے مریضوں اور طبی عملے دونوں کی مدد کر سکتے ہیں۔ صحت اور طبی ترجمہ کے پیشہ ور افراد کو مریضوں کی ضروریات کے بارے میں زیادہ حساسیت کا حامل ہونا چاہیے تا کہ وہ مریض سے متعلق معلومات کا درست ترجمہ کر سکیں اور اس کی دیکھ بھال کے معیار کو بہتر کر سکیں۔

۲۔ ادبی مترجم

ادبی مترجم کا بھی پیشہ اختیار کیا جا سکتا ہے جو ادب کو ایک زبان سے دوسری زبان میں منتقل کرتے ہیں۔ وہ متن کے مطلوبہ معنی اور لسانی پیچیدگیوں کا تجزیہ کر کے کتابوں، جرنل، مضامین، شاعری اور کہانیوں کا ترجمہ کرتے ہیں۔ادبی مترجمین کے لیے ضروری ہے کہ وہ ترجموں میں مصنف کے اصل لہجے، انداز اور جذبات کو درست طریقے سے پیش کریں۔ چونکہ زیادہ تر ادب ثقافتی طور پر مخصوص ہے۔لہٰذا ادبی مترجمین کو متن کی موضوعاتی تفصیلات اور تاریخی سیاق وسباق پر خصوصی توجہ دینے کی ضرورت ہے۔

ادبی ترجمہ عالمی ادب کو علاقائی زبانوں میں دستیاب کرتا ہے اور علاقائی زبانوں کے ادب کو دنیا کی دوسری زبانوں کے مقابل لے جانے کا کام کرتا ہے۔ مقامی، قومی اور بین الاقوامی سطح پر بہت سے ادارے ادبی ترجمے کے مواقع فراہم کرتے ہیں۔ یہ ادارے تمام ممالک کی کلاسیکی کتابوں کا مقامی زبانوں میں ترجمہ کرواتے ہیں۔ کئی ادارے ہندوستان کی علاقائی زبانوں میں کلاسیکی ادب کا اور انگریزی کے علاوہ دیگر غیر ملکی زبانوں میں ترجمہ کروار ہے ہیں۔ مرکزی اور ریاستی سطح پر ساہتیہ اکادمیاں، نیشنل بک ٹرسٹ، علاقائی انجمنیں، مترجمین کی انجمنیں اور پبلشنگ ہاؤسنگ ہاؤسز غیر ملکی زبانوں سے منتخب کلاسیکی کتابوں کا ہندوستانی زبانوں میں ترجمہ کرنے کے لیے مترجمین کی خدمات حاصل کرتی ہیں۔

یہ بھی دیکھا گیا ہے کہ ایسے غیر مقیم ہندوستانی جو اپنی زبان اچھی طرح سے نہیں جانتے وہ اپنے ادب کو ان زبانوں میں ترجمہ کرواتے ہیں جو زبان وہ جانتے ہیں۔ اس کے علاوہ غیر ملکی قارئین اور دانشور ہندوستانی ادب میں اس لیے دلچسپی ظاہر کرتے ہیں کیوں کہ وہ جاننا چاہتے ہیں کہ ہندوستانی ادب کس سمت میں آگے بڑھ رہا ہے۔ حکومت ہند نے حال ہی میں غیر ملکی قارئین کے درمیان ہندوستانی ادب کو مقبول بنانے کے لیے ایک نیا مشن، ہندوستانی ادب بیرون ملک (آئی۔ ایل۔ اے) شروع کیا ہے۔ پینگوئن، میک ملن اور رینٹ لونگ مین، آکسفورڈ یونیورسٹی پریس، ہارپر کولنز، ہیچٹ وغیرہ بڑے اداروں کے ساتھ ہندوستانی علاقائی اشاعتی ادارے جیسے گیا نجوگ، گرانتھا مندر، فرینڈز پبلشرز وغیرہ کو شامل کیا گیا ہے جس سے اس کی افادیت کا پتہ چلتا ہے۔

۳۔ علمی مترجم

یہ ایسے مترجم ہیں جو مختلف زبانوں کے سائنسی علوم وفنون کی کتب کا ترجمہ کرتے وقت اس بات کا خیال رکھتے ہیں کہ جس اصطلاح کا ترجمہ ایک بار جو کر دیا گیا وہ ان معنوں میں اگلی بار اسی لفظ کے ساتھ استعمال ہو، تا کہ قاری کا ذہن الجھن سے بچ سکے اور ترجمے میں یکسانیت برقرار رہے۔ یہ مترجم اس بات کا بھی خیال رکھتے ہیں کہ اصطلاحیں مسلمہ اصولوں کے مطابق ہوں۔ اس طرح کے مترجم کے لیے اہم ہے کہ وہ متعلقہ علم وفن میں مہارت رکھتے ہوں تا کہ مضمون میں موجود اصطلاحوں کو بہ آسانی سمجھ کر اس کا ترجمہ کر سکیں۔

۴۔ قانونی یا عدالتی مترجمین

ایسے مترجم کا پیشہ اختیار کرنے کے لیے قانون کے دفاتر میں قانونی ترتیبات کو مدِ نظر رکھتے ہوئے کام کیا جاتا ہے۔ ایسے مترجم دستاویزات اور بات چیت کو ایک زبان سے دوسری زبان میں منتقل کرنے کے لیے بیانات، سماعتوں، مقدمات اور اس جیسی قانونی کاروائیوں میں اپنے فن کے ذریعے لوگوں کی مدد کرتے ہیں۔ قانونی مترجمین کو قانونی اصطلاحات اور کلائنٹ کے حقوق کے اعلیٰ درجے کا علم ہونا چاہیے۔ قانونی ترجمے کے پیشہ ور افراد اکثر انصاف پر مبنی اہم کام انجام دیتے ہیں اور ان لوگوں کے وکیل کے طور پر کام کرتے ہیں، جو انگریزی زبان کی محدود مہارت رکھتے ہیں۔

۵۔ کمیونٹی مترجم

یہ مترجمین مختلف ترتیبات یعنی اسکولوں، سرکاری ایجنسیوں اور مقامی تنظیموں میں زبانی گفتگو کی تشریح کا کام کرتے ہیں۔ کمیونٹی مترجمین والدین اور اساتذہ کی کانفرنسوں، کمیونٹی ایونٹس، عوامی اجلاسوں، رئیل اسٹیٹ کی خریداری اور دیگر کمیونٹی کاموں جیسی ترتیبات میں ان لوگوں کی مدد کرتے ہیں۔ وہ اکثر کمیونٹی کے ممبروں کے لیے دوسری زبان کے ایسے الفاظ فراہم کرتے ہیں جو مقامی معیار کے علاوہ دوسری زبان میں استعمال کیے جاتے ہیں۔

۶۔ کانفرنس کے مترجم

کانفرنس مترجم کا پیشہ اختیار کرنے والے اشخاص اکثر غیر انگریزی بولنے والے شرکا کے لیے لیکچر اور کانفرنس پریزنٹیشن کا ترجمہ کرتے ہیں۔ یہ مترجم اکثر بین الاقوامی امور، کاروبار اور سفارت کاری کے شعبوں میں روزگار کے مواقع تلاش کرتے ہیں۔ کانفرنس مترجم، غیر ملکی زبان کی تشریح کی ضروریات کے ساتھ کسی بھی تنظیم کے لیے اپنی خدمات پیش کر سکتے ہیں۔ یہ مترجم عام طور پر دو سے زیادہ زبانوں میں مہارت رکھتے ہیں تاکہ وہ تین یا چار زبانوں میں پیغامات کی تشریح کر سکیں۔ اس کے علاوہ کانفرنس کے مترجم بیک وقت تشریح کے بھی فرائض انجام دیتے ہیں۔

۷۔ لوکلائزرز

لوکلائزرز مصنوعات، سائٹس، ہدایت کے مینوئل، اشتہارات اور پروموشنز میں استعمال ہونے والے متن اور گرافکس کا ایک زبان سے دوسری زبان میں ترجمہ کرتے ہیں۔

لوکلائزیشن کے عمل میں مترجمین متن اور گرافکس کو اس طرح ظاہر کرتے ہیں جیسے وہ اسی متبادل ملک میں پیدا ہوئے ہیں جس زبان میں ترجمہ کیا جا رہا ہے۔ مثال کے طور پر اگر مصنوعات کی اصل فرانس ہے تو لوکلائزر مصنوعات کے متن اور گرافکس کا ترجمہ اسپین میں بولی جانے والی ہسپانوی زبان میں اس انداز میں کرتے ہیں کہ اسپین میں بھی ان مصنوعات کو فروخت کیا جا سکے۔ لوکلائزر کے لیے ضروری ہے کہ وہ اپنی مخصوص صنعت اور خطے کی تکنیکی معلومات اور اصطلاحات کو بہتر طریقے سے سمجھیں۔ لوکلائزر کمپوٹر اور ویب پر مبنی سافٹ ویئر کا بھی استعمال کرتے ہیں۔

۸۔ سائن لینگویج مترجمین

سائن لینگویج مترجم کا بھی کام کیا جا سکتا ہے۔ ایسے مترجم سماعت سے معذور افراد اور امریکی سائن لینگویج (اے۔ ایس۔ ایل) میں روانی نہ رکھنے والے افراد کے درمیان مواصلات کی سہولت فراہم کرتے ہیں۔ وہ وقت اور ماحول کے مطابق انگلیوں پر املا کرنے اور مخصوص غیر زبانی اشاروں کا استعمال کرتے ہیں۔ یعنی ترجمہ کے کچھ مختلف طریقے ہیں جو سائن لینگویج مترجم استعمال کرتے ہیں۔ چونکہ سماعت سے معذور افراد پڑھ سکتے ہیں مگر سن نہیں سکتے۔ لہٰذا سائن لینگویج مترجم خاموشی سے اشاروں میں بات کرتے ہیں۔ اس عمل کے دوران وہ چہرے کے مناسب تأثرات اور اشاروں کا استعمال اس طرح کرتے ہیں کہ ہونٹ پڑھنے والے کو سمجھنے میں مدد مل سکے کہ کیا گفتگو کی جا رہی ہے۔ کچھ سائن لینگویج کے ترجمان چھو کر محسوس کرنے والی زبان میں بات کرنے میں بھی ماہر ہوتے ہیں۔ یہ طریقہ سماعت اور بصارت سے معذور افراد کے لیے ڈیزائن کیا گیا ہے۔

۹۔ سہ لسانی مترجم

یہ مترجم تین مختلف زبان بولنے والوں کے درمیان زبانی مواصلات کا ترجمہ کرتے ہیں۔ ایسے مترجم اکثر انگریزی بولنے والوں، غیر انگریزی بولنے والوں اور اے۔ ایس۔ ایل صارفین کو اپنے ترجمے کے ذریعہ ایک گروپ میں گفتگو کرنے میں مدد کرتے ہیں۔ سہ لسانی مترجمین کو عام طور پر ان تمام زبانوں کی ثقافتی سمجھ کی ضرورت ہوتی ہے جس زبان میں وہ تشریح کر رہے ہیں۔ انھیں اپنا کام ہم آہنگی اور لچک کے ساتھ انجام دینا ہوتا

ہے تا کہ وہ اصل مقرر کے پیغام کو تبدیل کیے بغیر گفتگو کے ضروری معنوں کی تشریح کر سکیں۔ سہ لسانی مترجم اسکول اور کمیونٹی کی ترتیبات کو چھوڑ کر مختلف سیاق وسباق میں کام کرتے ہیں۔

ماحصل

گلوبلائزیشن اور ترجمے کی بڑھتی ہوئی اہمیت اور ہندوستانی معیشت کی عالمگیریت کے سبب ملک میں ایم۔این۔سیز کی تیزی سے آمد اور یونیورسٹیوں، پبلشنگ ہاؤسز، مارکیٹ سروے کرنے والے تحقیقی اداروں، میڈیکل سائنس، سیاحت، تفریح، تعلقات عامہ اور ابلاغ عامہ، بین الاقوامی تنظیموں، سفارت خانوں، بی۔پی۔اوز میں اب ترجمہ اور تشریح کی خدمات حاصل کی جا رہی ہیں۔ تمام سرکاری وزارتوں جیسے امور خارجہ، زراعت، سائنس و ٹیکنالوجی، ٹیکسٹائل اور تعلیم وغیرہ کو جونیئر اور سینئر مترجمین، سبجیکٹ ایکسپرٹس اور اسسٹنٹ ڈائریکٹر کی ضرورت ہوتی ہے۔ نجی کمپنیاں جیسے ایچ۔پی اوریکل، سیم سنگ، ہیونڈائی، ایل۔جی، تھامسن، جی۔ای اور ایوینٹس وغیرہ بھی زبان کے ماہرین کے لیے مواقع فراہم کرتی ہیں۔ اس طرح مترجم انڈین نیشنل سائنٹفک ڈاکیومنٹیشن سینٹر (آئی۔ڈی۔او۔سی) دہلی کے ساتھ جڑ سکتے ہیں۔ ریاست اوڈیسہ میں، حکومت اوڈیسہ کے ذریعہ اوڈیا لینگویج ایکٹ کے نفاذ کے بعد، اوڈیا ۱۵ اگست ۲۰۱۶ء سے سرکاری زبان بن گئی ہے۔ اس میں بھی مترجم کے لیے ملازمت کے اچھے مواقع ہیں۔

آج کل ایک سے زیادہ غیر ملکی زبانوں کا گہرا علم رکھنے والے شخص کو مترجم کے طور پر ترجیح دی جاتی ہے تا کہ کاروباری افراد یا بیرونی ممالک سے آنے والے سیاحوں کو مطلوبہ خدمات فراہم کی جا سکیں۔ ان خدمات میں سمیناروں، کانفرنسوں یا کاروباری مذاکرات میں مترجم کی ضرورت ہوتی ہے اور سیاحوں کو سیاحتی مقامات کے دورے پر رہنمائی کے لیے بھی مترجم کی ضرورت پڑتی ہے۔ انڈین ٹرانسلیٹرس ایسوسی ایشن جیسی کچھ دیگر انجمنیں علاقائی، قومی اور بین الاقوامی سطح پر مترجم کے ساتھ رشتہ استوار کرتی ہیں تا کہ معلومات کا تبادلہ کیا جا سکے اور اپنے ممبروں کی تکنیکی مہارتوں کو بہتر بنایا جا سکے اور صنعت میں پیشہ ورانہ معیارات کو برقرار رکھنے میں ان کی مدد کی جا سکے۔ اس کے ساتھ ساتھ یہ سرکاری اداروں اور ہندوستان کے ترجمہ کی صنعت سے وابستہ افراد کے درمیان ایک انٹرفیس کے طور پر کام

کرتی ہیں۔اس طرح ہندوستانی مترجمین ۱۰۰ سے زیادہ زبانوں کے لیے ترجمہ اور ڈیسک ٹاپ پبلشنگ جیسی خدمات فراہم کرتے ہیں۔انسانی اور تکنیکی مہارت کی مدد سے کوئی بھی ماخذ دستاویز کو اس کے ہدف کی زبان میں ترجمہ، ٹائپ سیٹ اور پرنٹ کروا سکتا ہے۔

ترجمہ میں کیریئر کے فوائد

ترجمہ میں کیریئر کافی اطمینان بخش ہوتا ہے۔ یہ اپنے ساتھ بہت سے فوائد لے کر آتا ہے۔اس کے ذریعہ مترجمین مختلف ماحول میں کام کرتے ہیں۔مختلف شعبوں میں جن میں دو زبانی شہری ہیں وہاں مترجم کی خدمات حاصل کی جاتی ہیں۔مترجم اپنے اس کام کے ذریعہ مختلف جگہوں کی سیر کرتے ہیں۔ یہ نئے نئے لوگوں سے ملتے ہیں اور مختلف علاقوں میں اپنی لسانی صلاحیتوں کو انجام دیتے ہیں۔مترجمین کو اس بات کا فائدہ ملتا ہے کہ وہ ہمیشہ اپنی مخصوص لسانی مہارتوں میں استعمال ہونے والی اصطلاحات کے متعلق تازہ رہیں، جس سے ان کی معلومات میں اضافہ ہوتا ہے۔اس طرح ترجمہ کرنے والے افراد کو مسلسل سیکھنے کے مواقع ملتے ہیں۔مترجمین اپنے ترجمے کے ذریعہ دوسروں کی مواصلاتی ضروریات میں مدد کرتے ہیں۔خاص طور پر اس وقت جب کوئی انسان زبان کی معلومات نہ ہونے کے سبب موثر طریقے سے گفتگو نہیں کر سکتا۔

ماخذ

۔ خلیق انجم (۱۹۹۶ء)،فنِ ترجمہ نگاری، ثمر آفسیٹ پرنٹرز، نئی دہلی

۔ ڈاکٹر قمر رئیس (۱۹۷۶ء)، ترجمہ کا فن اور روایت، تاج پبلشنگ ہاؤس، دہلی

-https://www.indeed.com>career-advise/career-development/career-as-a-translator

-https://www.osou.ac.in>eresources>CIT-01-unit-01, Meaning, Nature and Scope of Translation

---

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

محمد ساجد خان / عارف محمد

مسلم تعلیم کے فروغ میں اردو بطور ذریعۂ تعلیم: ایک مطالعہ

تلخیص: اردو زبان کی ابتدا مغلیہ دور میں ہوئی اور جلد ہی یہ عوام وخواص میں مقبول ہوگئی۔ اس نے فارسی، عربی، ترکی اور مقامی بولیوں کے امتزاج سے ایک خوبصورت زبان کی شکل اختیار کی۔ اردو نے دینی تعلیم، شاعری، صحافت، سیاست اور علم وادب میں اہم کردار ادا کیا۔ دارالعلوم دیوبند، علی گڑھ تحریک اور دیگر اسلامی اداروں میں اردو ذریعۂ تعلیم رہی۔ ان اداروں نے اردو کے ذریعے لاکھوں مسلم طلبہ کی ذہنی وفکری تربیت کی۔ ابتدائی دور میں مسلمانوں نے اردو کو نہ صرف اپنایا بلکہ اسے فروغ بھی دیا۔ اردو شاعری، نثر، دینی کتابیں اور ترجمۂ قرآن جیسے عظیم کام مسلمانوں نے اردو زبان میں انجام دیے۔ اردو مدارس، اسکولوں اور گھروں میں اہم مقام رکھتی تھی۔ بدقسمتی سے آج کے جدید دور میں مسلمانوں کا رویہ اردو کے ساتھ سردمہری کا شکار ہے۔ مسلمان اپنے بچوں کو انگریزی اسکولوں میں تعلیم دلانے کو ترجیح دیتے ہیں اور اردو کو ثانوی حیثیت دیتے ہیں۔ گھروں میں اردو کی جگہ ہندی یا انگریزی بولی جارہی ہے۔ یہ مقالہ اردو کو ذریعۂ تعلیم کے طور پر اپنانے کی اہمیت وافادیت، زوال کے اسباب اور موجودہ تعلیمی منظرنامے میں اس کے کردار کا تجزیہ پیش کرتا ہے۔

کلیدی الفاظ: مسلم تعلیم، فروغ، اردو، ذریعۂ تعلیم، مطالعہ

تعارف: ہندوستان میں اردو زبان مادری زبان ہونے کے ساتھ ساتھ ثانوی زبان کی حیثیت بھی رکھتی ہے۔ تعلیم وتدریس میں مادری زبان کی اہمیت اور افادیت ایک مسلمہ حقیقت ہے، جسے دنیا بھر کے ماہرین تعلیم تسلیم کرتے ہیں۔ مادری زبان وہ پہلی زبان ہوتی ہے جس سے بچہ دنیا سے اپنا پہلا تعلق قائم کرتا ہے، اسی کے ذریعے وہ سیکھتا، سمجھتا اور اظہارِ خیال کرتا ہے۔ جب تعلیم مادری زبان میں دی جاتی ہے تو طلبہ کے لیے نئے تصورات کو

سمجھنا، سوالات پوچھنا اور اپنی سوچ کو بہتر انداز میں پیش کرنا آسان ہو جاتا ہے۔ تحقیق سے ثابت ہوا ہے کہ مادری زبان میں ابتدائی تعلیم حاصل کرنے والے بچے نہ صرف بہتر تعلیمی کارکردگی پیش کرتے ہیں بلکہ ان کی تخلیقی صلاحیتیں بھی زیادہ مؤثر طریقے سے نشوونما پاتی ہیں۔ مادری زبان نہ صرف علمی ترقی میں معاون ہوتی ہے بلکہ قومی شناخت، ثقافتی ورثے اور سماجی ہم آہنگی کے فروغ میں بھی اہم کردار ادا کرتی ہے۔ اس کے برعکس جب کسی بچے کو اجنبی زبان میں تعلیم دی جاتی ہے تو وہ علم کے بجائے زبان سیکھنے میں الجھ جاتا ہے، جس سے تعلیمی معیار متاثر ہوتا ہے۔ کسی قوم کی تعلیمی، معاشی اور عملی ترقی کا دارومدار اس کی قومی تدریسی زبان پر ہوتا ہے، کیونکہ جب تدریسی زبان فطری اور قابل فہم ہوتی ہے تو طلبہ نہ صرف مضمون کو سمجھ سکتے ہیں بلکہ اس حوالے سے وہ اپنے خیالات وتصورات کو بہتر انداز میں پیش کر سکتے ہیں۔ اگر زبان قابل فہم نہ ہو تو کوئی اصول یا نظریہ کتنا ہی اچھا کیوں نہ ہو طلبہ اس کی گہرائی میں نہیں اتر سکیں گے اور نہ ہی اس سے فائدہ اٹھا سکیں گے۔ 1871 میں جرمنی کی فوج نے فرانس کے سرحدی صوبوں پر قبضہ کیا تو وہاں کے ایک استاد (مسٹر ہیبل) نے طلبہ اور شہر کے معزز افراد کو جمع کر کے کہا کہ: ''فرانسیسی دنیا کی مضبوط ترین، واضح ترین اور حسین ترین زبان ہے۔ یہ ہمارے قومی ورثے کی واحد محافظ ہے۔ جب ایک قوم غلام بن جاتی ہے تو جب تک وہ اپنی زبان کو محفوظ رکھے، اس کے پاس وہ کنجی رہتی ہے جس سے وہ اپنے قید خانے کا دروازہ کھول سکتی ہے۔'' (احمد حسین، 2024)۔

میڈیم آف انسٹرکشن یا ذریعۂ تعلیم کا مفہوم

زبان کسی بھی تعلیم و تدریس کے عمل میں کلیدی کردار ادا کرتی ہے کیونکہ یہی علم کے ابلاغ کا بنیادی وسیلہ ہے۔ میڈیم آف انسٹرکشن یا ذریعۂ تعلیم اس زبان کو کہا جاتا ہے جس کے ذریعے تعلیم دی جاتی ہے۔ یعنی اسکول، کالج یا کسی بھی تعلیمی ادارے میں جب اساتذہ طلبہ کو پڑھاتے ہیں تو وہ جو زبان استعمال کرتے ہیں، اسے ذریعۂ تعلیم کہتے ہیں۔ یہ زبان طلبہ کے مضامین کو سمجھنے، سیکھنے، سوالات کرنے اور اظہار خیال کے لیے استعمال ہوتی ہے۔ مثال کے طور پر اگر کسی اسکول میں تمام مضامین جیسے ریاضی، سائنس، تاریخ وغیرہ انگریزی میں پڑھائے جاتے ہیں، تو وہاں انگریزی میڈیم آف انسٹرکشن ہے۔ اگر یہی

مضامین اردو میں پڑھائے جائیں، تو اردو ذریعۂ تعلیم کہلائے گی۔ پروفیسر انعام اللہ خاں شیروانی (سابق لیکچرار ایم ای ٹی ٹیچرس کالج، سوپور کشمیر) اپنی کتاب 'تدریس زبان اردو' میں رقم طراز ہیں: ''ذریعۂ تعلیم سے مراد وہ طریقۂ کار ہے جس کی وساطت سے استاد طلبہ کو سمجھاتا ہے اور جس کے ذریعے طلبہ استاد کی باتیں سمجھتے ہیں۔ ہر ایک زبان ذریعۂ تعلیم نہیں ہوسکتی۔ کسی زبان میں ذریعۂ تعلیم بننے کے لیے درج ذیل باتوں کا ہونا ضروری ہے:'' (ص 37)

1۔ معلم اور متعلم دونوں اس زبان کو سمجھتے ہوں۔

2۔ زبان میں خاطر خواہ وسعت ہو۔

3۔ ذخیرۂ الفاظ کافی ہو اور مزید الفاظ کو وضع کرنے کی گنجائش ہو۔

4۔ اعلیٰ تحقیق و تدقیق ممکن ہو۔

5۔ زبان سہل اور آسان ہو، اس میں قواعد کی پیچیدگی نہ ہو۔

6۔ اس زبان میں ادب اور دیگر علوم و فنون کی کتابوں کی کثرت ہو۔

7۔ اس میں دوسری کتابوں کا ترجمہ آسانی سے ہو، وغیرہ۔

موجودہ دور میں اردو بطور ذریعۂ تعلیم کی اہمیت و افادیت:

تعلیم کسی بھی قوم کی ترقی اور بقا کے لیے ریڑھ کی ہڈی کی حیثیت رکھتی ہے۔ دنیا کی بڑی قوموں نے ہمیشہ اپنی زبان کو ذریعۂ تعلیم بنایا اور ترقی کی منازل طے کیں۔ موجودہ دور میں جب دنیا تیز رفتار ترقی اور عالمی زبانوں کی طرف بڑھ رہی ہے، اردو بطور ذریعۂ تعلیم کی اہمیت مزید اجاگر ہو جاتی ہے۔ یہ زبان نہ صرف اپنی دلکشی، وسعت اور آسانی کی وجہ سے نمایاں ہے بلکہ تعلیم کے میدان میں بھی ایک مؤثر ذریعہ بن سکتی ہے۔ اردو وہ زبان ہے جس میں سوچنا اور سمجھنا ہندوستانی معاشرتی اور تہذیبی ماحول کے قریب ہے، اس لیے اردو میں تعلیم دینا طلبہ کے لیے زیادہ قابلِ فہم اور نتیجہ خیز ثابت ہوسکتا ہے۔ اردو ذریعۂ تعلیم کا سب سے بڑا فائدہ یہ ہے کہ یہ طلبہ کی مادری یا گھریلو زبان ہونے کے سبب سیکھنے کے عمل کو آسان بناتی ہے۔ بچوں کے لیے اس زبان میں پڑھنا، لکھنا اور اظہارِ خیال کرنا زیادہ سہل ہے کیونکہ وہ اپنے ماحول میں اسی زبان سے مانوس ہوتے ہیں۔ ماہرین تعلیم کے مطابق ابتدائی تعلیم ہمیشہ مادری زبان میں ہو تو بچوں کی ذہنی صلاحیتیں بہتر طور پر نشوونما پاتی ہیں۔

اردو ذریعۂ تعلیم سے طلبہ کے اندر خود اعتمادی بڑھتی ہے اوران کی تخلیقی صلاحیتیں پروان چڑھتی ہیں۔ اردو میں تعلیم دینے سے طلبہ اپنی تہذیب، تاریخ اور ادبی ورثے سے جڑے رہتے ہیں جوان کی شخصیت سازی کے لیے ضروری ہے۔ موجودہ دور میں اردو ذریعۂ تعلیم کی افادیت اس لیے بھی زیادہ ہوگئی ہے کہ اردو میں دینی و دنیاوی دونوں علوم کا ایک وسیع سرمایہ موجود ہے۔ اسلامی تعلیمات، تاریخِ ہند، فلسفہ، شاعری اور جدید علوم پر اردو میں وافر مواد دستیاب ہے جسے نصاب میں شامل کر کے معیاری تعلیم دی جاسکتی ہے۔ انگریزی ذریعۂ تعلیم کی طرف بڑھنے سے معاشرے میں طبقاتی فرق بڑھ رہا ہے جس سے متوسط اور نچلے طبقے کے لوگ پیچھے رہ جاتے ہیں۔ اردو تعلیم عام آدمی کی پہنچ میں ہے اور غریب و امیر سب کے لیے یکساں مواقع فراہم کرسکتی ہے۔ اردو ذریعۂ تعلیم اپنانے سے تعلیم کو عام کرنا اور ناخواندگی کو ختم کرنا بھی آسان ہوسکتا ہے۔ اگرچہ موجودہ دور میں انگریزی کی اہمیت سے انکار ممکن نہیں اور بین الاقوامی سطح پر ترقی کے لیے انگریزی ضروری ہے، مگراس کا مطلب اردو کونظرانداز کرنا ہرگز نہیں۔ اردو ذریعۂ تعلیم کے ساتھ ساتھ دیگر زبانوں کی تعلیم بھی دی جاسکتی ہے تاکہ طلبہ مقامی اور عالمی دونوں سطحوں پر کامیاب ہوسکیں۔ اس لیے اردو کو ذریعۂ تعلیم کے طور پر برقرار رکھنا اور اسے جدید تقاضوں کے مطابق ترقی دینا وقت کی ضرورت ہے۔ خود مولانا محمد علی جوہر صاحب جو مسلم طلبہ کے مزاج و رجحانات سے ہم آہنگ ان کی نفسیات، تقاضوں، مذہبی، معاشرتی، تمدنی ضرورتوں اور نزاکتوں کے مطابق ان کی مادری زبان میں تعلیم دینے پر زور دیتے تھے اور کہا کرتے تھے کہ مادری زبان کو ذریعۂ تعلیم بنائے بغیر اصل تعلیمی ترقی نہیں حاصل کی جاسکتی۔ وہ یورپ و امریکہ کی تمام تر تعلیمی ترقی وفروغ کا اصل راز مادری زبان کا ذریعۂ تعلیم ہونا ہی مانتے تھے اور انگریزی ذریعۂ تعلیم کو غلامانہ ذہنیت کی علامت خیال کرتے تھے۔ چنانچہ انھوں نے اس بارے میں کہا بھی ہے: ''ہماری غلامانہ ذہنیت کسی چیز سے اس قدر ثابت نہیں ہوتی جس قدر ایک غیر زبان میں تحصیل علوم کی مشقت رائیگاں سے ثابت ہوتی ہے۔ کوئی انگریز اپنے بچے کو تاریخ، سائنس اور جرمن زبان میں پڑھاتا ہے؟ کیا کوئی فرانسیسی یا اطالوی اپنے بچے کو جغرافیہ یا ریاضی انگریزی یا دوسری زبان میں سکھاتا ہے۔ لیکن ہماری غلامی اور ہماری غلامانہ ذہنیت کو دیکھ کر ہمارے اسکولوں اور کالجوں کے ہندوستانی

اساتذہ بھی جو اکثر انگریزی زبان کو خود بھی اس طرح نہیں جانتے جس طرح انگریز جانتے تھے۔ ہندوستانی بچوں کو تاریخ، سائنس، جغرافیہ اور ریاضی انگریزی زبان میں سکھانے کی کوشش کرتے ہیں۔'' شیخ محمد اکرام نے بھی لکھا ہے: ''علی گڑھ کالج کے سکریٹری اور سرسید کے خلیفۂ ثانی نواب وقار الملک نے 1912 میں ان مسلمانوں کے لیے جو سرکاری ملازمتوں کے خواستگار نہیں، ایک جداگانہ جامعہ اسلامیہ قائم کرنے کی اسکیم پیش کی۔ نواب صاحب کی خواہش تھی کہ یہ نئی یونیورسٹی گورنمنٹ کے اثرات سے آزاد ہو۔ اس میں ذریعۂ تعلیم اردو ہو لیکن انگریزی ایک لازمی مضمون کے طور پر شامل درس رہے اور طلبہ کی تعلیم میں مذہبی تربیت اور کفایت شعاری کی تعلیم کو خاص اہمیت ہو۔ نواب وقار الملک اپنے خیالات کو عملی جامہ نہ پہنا سکے (ایم نسیم اعظمی، 2023)۔

چنانچہ قومی تعلیمی پالیسی 2020 میں بھی اس بات پر زور دیا گیا ہے کہ ہندوستانی بچوں کو پندرہ سال تک معیاری تعلیم علاقائی یا مادری زبان میں حاصل کرنا چاہیے۔ قومی تعلیمی پالیسی 2020 کے مطابق کم از کم گریڈ 5 تک کی تعلیم علاقائی یا مادری زبان میں ہو۔ بچے کو ابتدائی تعلیم اگر مادری زبان میں دی جائے تو وہ بہت آسانی سے زبان کے ساتھ ساتھ تمام مضامین بہت جلد سیکھ لیتا ہے اور دوسروں کی باتیں بھی با آسانی سمجھ لیتا ہے۔ اس لیے ماہر تعلیم اور دانشوران تعلیم کی رائے ہے کہ بچے کی ابتدائی تعلیم مادری زبان میں ہی ہونی چاہیے۔ تاکہ بچہ آسانی سے علم حاصل کر سکے اور ساتھ ہی اسے دیگر زبانوں سے بھی واقف کرانا چاہیے جس سے کہ وہ باہر کی دنیا میں اپنا ایک مقام بنا سکے۔

مندرجہ بالا تمام نکات کی روشنی میں کہا جا سکتا ہے کہ اردو اپنی ان تمام خصوصیتوں کی بنا پر ذریعۂ تعلیم بننے کی تمام صلاحیتیں رکھتی ہے۔ (احمد حسین، 2024)۔

موجودہ دور میں اردو بطور ذریعۂ تعلیم کے زوال کے اسباب

اردو زبان برصغیر کے مسلمانوں کی پہچان اور تہذیبی ورثہ ہے، جس نے صدیوں تک تعلیم، ادب، سیاست اور مذہب کے میدان میں نمایاں خدمات انجام دیں۔ آزادی سے قبل برصغیر کے مدارس، اسکولوں، کالجوں اور عدالتوں میں اردو کو بطور ذریعۂ تعلیم اور سرکاری زبان کے طور پر استعمال کیا جاتا تھا۔ لیکن موجودہ دور میں اردو بطور ذریعۂ تعلیم ایک

زوال پذیر صورت حال سے دوچار ہے۔ تعلیمی اداروں میں اردو میڈیم اسکولوں کی تعداد گھٹ رہی ہے، والدین اردو ذریعۂ تعلیم کو حقیر سمجھنے لگے ہیں اور نئی نسل اردو سے دور ہو رہی ہے۔ اردو کے اس زوال کے کئی اسباب ہیں جنھیں سمجھنا اور ان کا حل تلاش کرنا ضروری ہے۔

1- مسلمانوں اور اردو داں طبقے کا بدلتا ہوا رویہ: سب سے بڑی وجہ مسلمانوں اور اردو داں طبقے کا بدلتا ہوا رویہ ہے۔ جبکہ اردو نے مسلمانوں کو تعلیم کے زیور سے آراستہ کرنے اور ان کی علمی پیاس بجھانے میں اہم کردار ادا کیا۔ لیکن موجودہ دور میں اردو بطور ذریعۂ تعلیم ایک زوال پذیر کیفیت سے دوچار نظر آتی ہے۔ مسلمانوں کے رویے میں بھی ایک واضح تبدیلی آئی ہے۔ مسلمانوں کا موجودہ رویہ اردو کے حوالے سے مایوس کن کہا جا سکتا ہے۔ اکثر والدین اپنے بچوں کو انگریزی میڈیم اسکولوں میں داخل کرانے کو ترجیح دیتے ہیں کیونکہ ان کے خیال میں انگریزی سے روزگار کے زیادہ مواقع میسر آتے ہیں اور سماجی حیثیت بلند ہو جاتی ہے۔ اس سوچ نے اردو میڈیم تعلیم کے معیار اور وقار کو بری طرح متاثر کیا ہے۔ نئی نسل میں اردو پڑھنے اور لکھنے کی استعداد کمزور ہوتی جا رہی ہے۔ اگرچہ بہت سے مسلمان گھروں میں اب بھی اردو بولی جاتی ہے، لیکن تعلیمی معاملات میں اس کا استعمال گھٹتا جا رہا ہے۔ دینی مدارس میں اردو کا دائرۂ کار اب بھی وسیع ہے، مگر جدید علوم کے میدان میں مسلمانوں نے اردو کو پیچھے چھوڑ دیا ہے اور اردو کے بجائے انگریزی یا دیگر زبانوں کو ترجیح دینا شروع کر دیا ہے، جس سے اردو زبان اور اس کے تعلیمی ادارے کمزور پڑتے جا رہے ہیں۔ موجودہ حالات میں ضرورت اس امر کی ہے کہ مسلمان اردو زبان کے ساتھ ساتھ انگریزی اور دیگر جدید زبانوں پر بھی عبور حاصل کریں، لیکن اردو کو بطور ذریعۂ تعلیم زندہ رکھیں۔ اردو کو صرف ادب یا شاعری کی زبان نہ سمجھا جائے بلکہ اسے جدید تعلیم کے ساتھ جوڑ کر پیش کیا جائے۔ مسلمانوں کے لیے ضروری ہے کہ وہ اپنی زبان اور تہذیب کی بقا کے لیے اردو میڈیم اداروں کو فروغ دیں، معیاری تعلیم فراہم کریں اور اردو کے لیے ایک مثبت اور ذمہ دارانہ رویہ اپنائیں۔ اردو کی بقا صرف زبان کی محبت سے نہیں بلکہ اس کے عملی استعمال سے ممکن ہے۔ اردو ذریعۂ تعلیم سے مسلمانوں کی شناخت برقرار رہ سکتی ہے اور ان کے بچوں کو علمی اعتبار سے مضبوط کیا جا سکتا ہے۔ لہٰذا اردو کے تعلق سے اپنے رویے پر نظرِ ثانی کی جائے اور اسے تعلیمی، ثقافتی اور تہذیبی ترقی کا زینہ بنایا جائے۔

2- عالمی سطح پر روزگار کے مواقع: اردو ذریعۂ تعلیم کے نفاذ کے حوالے سے استدلال بھی پیش کیا جاتا ہے کہ عالمی سطح پر روزگار کے مواقع زیادہ تر انگریزی یا علاقائی زبانوں میں ہیں۔ یہ بات اپنی جگہ درست ہے لیکن ابتدائی سطح پر اردو میں مضبوط تعلیمی بنیاد رکھنے کے بعد بچوں کو دیگر زبانیں سکھانا زیادہ مؤثر رہتا ہے۔اس لیے تعلیمی ماہرین تجویز کرتے ہیں کہ کم از کم پرائمری اور مڈل سطح تک تعلیم اردو میں فراہم کی جائے اور ساتھ ہی دوسری زبانوں کی تعلیم پر بھی توجہ دی جائے تاکہ بچوں کی لسانی استعداد وسیع ہو اور وہ روزگار کے مواقع سے فائدہ اٹھا سکیں۔اردو روزگار اور اردو ذریعۂ تعلیم کی اہمیت سے متعلق ڈاکٹر مہتاب عالم تحریر فرماتے ہیں:

> ''ہمارے اردو حلقے میں ایک بات عام طور رکہی جاتی ہے کہ اردو میں روزگار کے مواقع نہیں ہیں بعض افراد اسے مذہبی زبان تصور کر کے نظرانداز کرتے ہیں اور انھیں اپنے بچوں کا مستقبل اردو میں تاریک نظر آتا ہے جبکہ حقیقت یہ ہے کہ انگریزی زبان کو چھوڑ کر ملک کی تمام زبانوں میں روزگار کے مسائل ایک جیسے ہیں۔ذرائع ابلاغ کی ترقی جس میں فلم، ریڈیو، ٹیلی ویژن اخبارات کے علاوہ محکمۂ تعلیمات میں اردو اساتذہ اور مختلف سرکاری دفاتر میں اردو مترجمین اور نجی طور پر ترجمے سے متعلق کاموں کی کمی نہیں ہے۔مقابلہ جاتی امتحانات میں بھی جیسے UPSC,PCSC اور پبلک سروس کمیشن کے امتحانات میں اردو کو بھی ایک اختیاری مضمون کی حیثیت حاصل ہے۔یو۔پی۔ ایس۔سی میں تو اردو میں امتحان دینے کی بھی سہولت موجود ہے۔''

موجودہ دور میں مولانا آزاد نیشنل اردو یونیورسٹی کو لے لیجیے جو ہندوستان کی ایک اہم مرکزی جامعہ ہے جو اردو زبان کے فروغ، اعلیٰ تعلیم کی فراہمی اور روزگار کے مواقع پیدا کرنے میں نمایاں کردار ادا کر رہی ہے۔ یہاں کے طلبہ دوسری یونیورسٹیوں کے طلبہ سے کم نہیں۔اس یونیورسٹی کا بنیادی مقصد اردو زبان میں معیاری تعلیم فراہم کرنا ہے تاکہ زبان کی ترویج کے ساتھ ساتھ طلبہ کو جدید علوم، پیشہ ورانہ

مہارتوں اور روزگار سے جُڑے شعبوں میں تربیت دی جا سکے۔ مانو کے مختلف تعلیمی شعبے جیسے کہ صحافت، تعلیم، کمپیوٹر سائنس، انتظامیہ اور ویکیشنل کورسز، طلبہ کو عملی دنیا کے تقاضوں کے مطابق تیار کرتے ہیں۔ اس طرح مانو نہ صرف اردو زبان کے تحفظ اور ترقی کا ذریعہ بن رہی ہے بلکہ اردو داں طبقے کے نوجوانوں کو معاشی خودمختاری اور بہتر روزگار کے مواقع بھی فراہم کر رہی ہے۔ تعلیم و تربیت کے اس موثر امتزاج نے مانو کو ایک قومی تعلیمی اثاثہ بنا دیا ہے۔

(اردو کا قومی منظر نامہ، ماہنامہ اردو دنیا نئی دہلی، ستمبر 2010 ص 18)۔

3- **سرکاری پالیسیاں اور اردو:** آزادی کے بعد اردو کو ایک مذہبی زبان کا لیبل لگ گیا اور تعلیمی نظام سے اس کا دائرہ کم ہوتا چلا گیا۔ اردو میڈیم اسکولوں کی تعداد گھٹتی گئی، نئے اسکول کھلنے بند ہو گئے اور موجودہ اسکولوں کو وسائل کی کمی کا سامنا کرنا پڑا۔ اتر پردیش جیسے بڑے اردو داں علاقوں میں بھی اردو ذریعۂ تعلیم، نصاب سازی، اساتذہ کی تربیت اور سرکاری کتابوں کی فراہمی کے میدان میں بھی اردو کو نظر انداز کیا گیا جس سے تعلیمی معیار گر گیا اور اردو ذریعۂ تعلیم کے ادارے بند ہوتے گئے۔

4- **جدید تقاضوں سے ہم آہنگ نہ ہونا:** اردو ذریعۂ تعلیم کے زوال کی ایک اور وجہ جدید تقاضوں سے ہم آہنگ نصاب اور طریقۂ تدریس کی کمی ہے۔ اردو میڈیم ادارے زیادہ تر روایتی انداز میں تعلیم دیتے رہے جبکہ انگریزی میڈیم ادارے جدید تدریسی ذرائع اور ٹیکنالوجی سے لیس ہو گئے۔ جس کی بناء پر بہت سے مسلمانوں کو یہ خدشہ ہوا کہ اردو ذریعۂ تعلیم اختیار کرنے سے ان کے بچوں کا مستقبل غیر محفوظ ہو سکتا ہے۔ اس خدشے نے مسلمانوں کو انگریزی میڈیم اختیار کرنے اور اردو میڈیم اسکول کو پس پشت ڈالنے پر مجبور کر دیا تاکہ ان کے بچوں کا مستقبل روشن اور تابناک رہے۔ لہٰذا انھوں نے اُردو میڈیم اسکول سے کترانا اور انھیں کمتر سمجھنا شروع کر دیا۔ نتیجتاً اردو میڈیم اسکول تعلیم کے میدان میں پیچھے رہ گئے۔

5- **معاشی پہلو:** معاشی پہلو بھی اردو کے زوال میں اہم کردار ادا کرتا ہے۔ غریب اور

متوسط طبقے کے لوگ تو اردو میڈیم اسکولوں میں اپنے بچوں کو بھیجنے پر مجبور ہیں لیکن جیسے ہی ان کی مالی حالت بہتر ہوتی ہے، وہ انگریزی میڈیم اداروں کا رخ کر لیتے ہیں۔اس سوچ نے اردو اداروں کو مزید کمزور کر دیا ہے۔جدید روزگار کے بازار میں اردو زبان کی قدر و قیمت کم ہوتی جا رہی ہے جس کی وجہ سے طلبہ اور والدین اردو کی طرف راغب نہیں ہو رہے (اقبال،2012،اردو اور تعلیمی بحران)

تدارکی نکات: اردو زبان مذہبی، ثقافتی اور سماجی ورثے کی نمائندہ زبان ہے۔مدارس، دینی کتابیں اور برصغیر کے بیش تر مسلم علمی ذخیرے اردو میں دستیاب ہیں۔لہٰذا سب سے پہلے تمام طبقات کو اردو کی اہمیت و افادیت کے تعلق سے بیدار کیا جائے،خصوصاً اردو داں طبقے کے اندر سے احساس کمتری کو ختم کیا جائے۔بہت سے اردو اساتذہ کو دیکھا گیا ہے کہ وہ خود اردو کے ٹیچر اور پروفیسر ہیں لیکن اپنے بچوں کو انگلش میڈیم اسکول میں پڑھاتے ہیں اور اسی میڈیم سے مطمئن بھی ہیں۔بلکہ اُردو میڈیم کو زوال یا پیچھے رہ جانے کا سبب سمجھتے ہیں۔ ان کا یہ رویہ اردو زبان و ادب اور اس کی ترویج میں ایک بڑی رکاوٹ کا باعث بن رہا ہے۔ لہٰذا اردو کے تعلق سے اردو داں طبقے کو اپنے رویے میں تبدیلی لانے کی ضرورت ہے۔ دوسرے عوام الناس کو یہ باور کرایا جائے کہ وہ بچے جن کا پہلا ذریعۂ اظہار اردو ہے، جب انگریزی یا ہندی جیسی دوسری زبانوں میں تعلیم حاصل کرتے ہیں تو ان کی تعلیمی استعداد متاثر ہوتی ہے۔تحقیقی شواہد بتاتے ہیں کہ مادری زبان میں تعلیم حاصل کرنے والے بچوں کی تعلیمی کارکردگی بہتر رہتی ہے کیونکہ وہ زیادہ آسانی سے مضمون کو سمجھ سکتے ہیں اور اپنی سوچ کا اظہار کر سکتے ہیں۔چنانچہ اردو کو ابتدائی اور ثانوی سطح پر ذریعۂ تعلیم بنانا مسلم طلبہ میں تعلیمی اعتماد پیدا کر سکتا ہے۔انھیں یہ بھی بتایا جائے کہ آج مسلم بچوں میں شرح خواندگی کا گراف جو دیگر کمیونٹیز کے مقابلے میں کم ہے۔اس کی ایک اہم وجہ زبان کی وہ اجنبیت ہے جو انھیں تعلیم کے ابتدائی مرحلوں میں محسوس ہوتی ہے۔اردو بطور ذریعۂ تعلیم نہ صرف ان کے تعلیمی امکانات کو روشن کر سکتی ہے بلکہ انھیں اپنی تہذیب سے جوڑے رکھنے کا بھی ایک ذریعہ فراہم کرتی ہے۔ اردو میں مذہبی تعلیم کے مواد کی آسان دستیابی بھی مسلم بچوں کو دین اور دنیا کی تعلیم ساتھ لے کر چلنے میں مدد دیتی ہے۔اس طرح اردو ذریعۂ تعلیم کے فروغ سے مذہبی و جدید تعلیم کے درمیان موجود خلا کو پر کرنے میں مدد ملتی ہے۔

اردو ذریعۂ تعلیم کے فروغ کے لیے پالیسی سطح پر کئی اقدامات کی ضرورت ہے۔ سب سے پہلے اردو زبان میں معیاری نصابی مواد تیار کیا جائے جو جدید تقاضوں سے ہم آہنگ ہو۔ اردو اساتذہ کی تربیت پر خصوصی توجہ دی جائے تاکہ وہ جدید تدریسی مہارتوں کے ساتھ بچوں کو تعلیم دے سکیں۔ اردو میڈیم اسکولوں میں سائنسی اور تکنیکی تعلیم کو بہتر بنانے کے لیے جدید آلات اور ٹیکنالوجی کی فراہمی بھی ضروری ہے۔ اس کے ساتھ ساتھ حکومت کی سطح پر اردو کو تسلیم شدہ تعلیمی زبان کے طور پر فروغ دینے کے لیے عملی اقدامات کیے جائیں تاکہ اردو میڈیم طلبہ اعلیٰ تعلیم اور روزگار میں کسی قسم کے امتیاز کا شکار نہ ہوں۔

اردو بطور ذریعۂ تعلیم کے زوال کی ذمہ داری صرف سرکار پر نہیں بلکہ اردو داں طبقے اور مسلمانوں پر بھی عائد ہوتی ہے۔ اردو کو اپنی تہذیبی شناخت کے طور پر اپنانے کے بجائے اس سے دوری اختیار کی گئی اور انگریزی کو ترقی کی واحد راہ سمجھ لیا گیا۔ اردو میڈیم اداروں کی بہتری اور ترقی کے لیے اجتماعی کوششیں نہ ہونے کے برابر ہیں۔ لہٰذا اردو کے فروغ کے لیے معاشرتی، سرکاری اور تعلیمی سطح پر اقدامات کیے جائیں تاکہ یہ زبان اپنی قدیم شان کے ساتھ دوبارہ تعلیمی منظرنامے میں واپس آسکے۔ کیونکہ اردو کے زوال کا مسئلہ وقتی نہیں بلکہ ایک مسلسل اور مربوط چیلنج ہے۔ اس کا حل بھی مربوط کوششوں میں پوشیدہ ہے۔

سفارشات

1۔ اردو داں طبقے کے اندر سے احساس کمتری کو ختم کیا جائے۔

2۔ اردو میڈیم اسکولوں کے معیار کو بہتر بنایا جائے

3۔ جدید مضامین کا اردو میں ترجمہ اور نصاب تیار کیا جائے۔

4۔ اردو تعلیم کو روزگار سے جوڑنے کی کوشش کی جائے۔

5۔ والدین، اساتذہ اور پالیسی سازوں کو اردو ذریعۂ تعلیم کی افادیت سے آگاہ کیا جائے۔

6۔ جن شعبوں میں اردو کا آپشن ہے اس کو عملی طور پر اپنانے کی کوشش کی جائے۔

خلاصۂ کلام: موجودہ دور کے تقاضوں کے پیش نظر ضروری ہے کہ اردو ذریعۂ تعلیم کو جدید علمی اصلاحات کے ساتھ ہم آہنگ کیا جائے۔ اردو بطور ذریعۂ تعلیم ایک مؤثر ذریعہ ہوسکتا ہے اگر اس کی ترویج علمی، عملی اور پالیسی سطح پر کی جائے۔ اردو آبادی کو چاہیے کہ وہ اردو کے

فروغ کے لیے نہ صرف جذباتی لگاؤ رکھیں بلکہ تعلیمی میدان میں اس کی افادیت کو بھی تسلیم کریں۔ اردو کو جدید تعلیم، سائنس، ٹیکنالوجی اور سماجی علوم کے ساتھ جوڑنے کی ضرورت ہے تاکہ یہ صرف ماضی کی یادگار نہ رہے بلکہ مستقبل کی تعلیمی ترقی کا ذریعہ بھی بن سکے۔ اس کے علاوہ اردو میڈیم کے طلبہ کے لیے انگریزی اور دیگر زبانوں میں مہارت بڑھانے کے پروگرام شروع کیے جائیں تاکہ وہ مسابقتی دور میں پیچھے نہ رہ جائیں۔ لہٰذا یہ کہا جا سکتا ہے کہ اردو بطور ذریعۂ تعلیم مسلم بچوں کے لیے ایک نعمت بھی ہے اور ایک چیلنج بھی۔ اس کے ذریعے وہ اپنی تہذیب سے جڑے رہتے ہیں اور تعلیم کی طرف راغب ہوتے ہیں، مگر اس کے ساتھ ساتھ موجودہ دور کی ضروریات کے لیے اردو تعلیم کو جدید خطوط پر استوار کرنا اشد ضروری ہے تاکہ نہ صرف اپنی زبان وشناخت کو محفوظ رکھ سکیں بلکہ ترقی کی دوڑ میں بھی شامل ہو سکیں۔

حوالہ جات

احمد حسین (2024) اردو ذریعۂ تعلیم میں اختصاص، گنجائش اور امکانات، قومی کونسل برائے فروغ اردو زبان، دہلی

احمد، سلیم۔(2017) مسلمانوں کی تعلیمی پسماندگی کے اسباب۔ علی گڑھ: مسلم یونیورسٹی پریس۔

اقبال، ناصر (2018)، اردو میڈیم اسکولوں کی حالت زار: مسائل اور حل، اردو ایجوکیشن بورڈ، لکھنؤ۔

اقبال، منظر، (2012)۔ اردو اور تعلیمی بحران۔

انصاری، شعیب، (2018) اردو زبان اور تعلیم۔ دہلی: قومی کونسل برائے فروغ اردو زبان۔

انعام اللہ خاں شروانی، (1989) تدریسِ زبان اردو، ساوتری آفیسٹ پرنٹنگ ڈویژن، کلکتہ۔

ایم نسیم اعظمی (2023)۔ مولانا محمد علی جوہر: تعلیمی نقطۂ نظر اور جامعہ ملیہ اسلامیہ

خان، رعنا۔ (2020)۔ اردو میڈیم تعلیم کے مسائل اور حل۔ لاہور: الفلاح پبلی کیشنز۔

نیشنل کرکلم فریم ورک (NCF-2005)، بھارت، NCERT نئی دہلی

یونس، احمد (2015)، زبانِ مادری اور تعلیم، نیشنل کونسل آف ایجوکیشنل ریسرچ اینڈ ٹریننگ، نئی دہلی۔

Noor, U. Umer, W. Gul, S. and Kaleem, M. (2024). A

Comparative Study of the Perception of Higher-Level Students Regarding the Use of English and Urdu as Medium of Instruction.Journal of Innovations in Education and Social Sciences (JIESS).
Zubaida &Saima (2021).English or Urdu Medium of Instruction:College Student Perception.Uob.edu.Pk

---

ریسرچ اسکالر
شعبۂ تربیتِ اساتذہ و نیم رسمی تعلیم
فیکلٹی آف ایجوکیشن
جامعہ ملیہ اسلامیہ، نئی دہلی۔

اسسٹنٹ پروفیسر
شعبۂ تربیتِ اساتذہ و نیم رسمی تعلیم
فیکلٹی آف ایجوکیشن
جامعہ ملیہ اسلامیہ، نئی دہلی۔

محمد حسن / ارم سلیم ملک

اردو زبان کی تدریس میں ٹیکنالوجی کا استعمال

تعارف:

یہ حقیقت ہے کہ موجودہ دور کو دورِ جدید سے تعبیر کیا جاتا ہے۔ ہم اور آپ جس عہد میں سانس لے رہے ہیں اس میں روزمرہ کی مصروفیات کا زیادہ تر انحصار ٹیکنالوجی پر ہے۔ نت نئے ایجادات اور گوناگوں تجربات نے ہماری زندگی کو بہت متاثر کیا ہے۔ اس ترقی یافتہ عہد میں ٹیکنالوجی حیاتِ انسانی کے ہر شعبہ میں داخل ہوگئی ہے اور تکنیکی سہارا ہمارے لیے سانس کی حیثیت اختیار کر گیا ہے۔ دن اور رات کے اندھیرے اور اجالے میں جو افعال انجام دیے جاتے ہیں وہ جدید ٹیکنالوجی نے آج بالکل آسان بنا دیا ہے اور اب بھی ہر چیز کو ڈیجیٹلائز کرنے کا عمل شدت کے ساتھ جاری ہے۔ آئے دن کوئی نہ کوئی نئی ایجاد سامنے آ کر حیرت انگیز کارنامے کر جاتی ہے، اس وقت دنیا بھی اسی کو کامیاب سمجھتی ہے جس نے خود کو ٹیکنالوجی سے ہم آہنگ کر لیا، اب چاہے وہ فرد ہو، سماج ہو، قوم ہو یا وطن۔ تعلیم سے روزگار تک آج ہر کام ٹیکنالوجی اور برقی آلات کے سہارے لمحوں میں انجام پا رہے ہیں۔ زبان و بیان کے ساتھ تہذیب و ثقافت اور افکار و نظریات کی اشاعت و اشتراک میں ٹیکنالوجی کا رول بہت اہم ہے، کسی عنوان پہ تحقیق کے لیے اگر فوری مواد درپیش ہو تو ہم انٹرنیٹ کے سہارے محض ایک سرچ بٹن پر کلک کر کے رسائی حاصل کر لیتے ہیں۔ بلاشبہ یہ انسانی ترقی کی وہ دنیا ہے جہاں ہم یہ کہہ سکتے ہیں کہ ہم نے اپنے آپ کو مشینی عہد میں اس طرح داخل کر لیا ہے کہ اگر چند لمحے کے لیے ہمیں اس سے الگ کر دیا جائے تو ارد گرد مشکلوں اور پریشانیوں کا ایک پہاڑ کھڑا ہو جائے۔ راقم الحروف چوں کہ اردو زبان و بیان کے درس و تدریس سے وابستہ ہے اس لیے آئندہ سطور میں ہم یہ جاننے کی کوشش کریں گے کہ اس معزز پیشہ میں ٹیکنالوجی کا کیا کمال ہے اور اسے اردو زبان کے تدریسی عمل میں کس طرح بہتر انداز میں برت کر تدریسی عمل کو موثر پیرائے میں پیش کر سکتے ہیں۔

اردو زبان جنوبی ایشیا کی مقبول ترین زبانوں میں سے ایک ہے، جو ادب اور ثقافتی ورثے کے حوالے سے عالمی سطح پر مشہور ہے۔ دور جدید میں جہاں ٹیکنالوجی نے زندگی کے ہر شعبہ پر اپنا خاص اثر ڈالا ہے، تعلیم کا شعبہ بھی اس سے مستثنی نہیں رہا۔ خاص طور پر زبان کی تدریس کے عمل میں ٹیکنالوجی کا کردار غیر معمولی طور پر اہم ہوگیا ہے۔ اردو زبان کی تدریس میں ٹیکنالوجی کے استعمال نے نہ صرف سیکھنے کے عمل کو آسان اور دل چسپ بنایا ہے بلکہ اسے عالمی سطح پر پھیلانے میں اہم رول ادا کر رہی ہے۔

تعلیمی نظام کے ابتدائی ادوار میں تدریس کے عمل میں سیاہی، تختی، چاک، کتابیں بنیادی ذرائع تھے- بیسویں صدی کے اواخر میں کمپیوٹر اور انٹرنیٹ کے ظہور نے تعلیمی طریقوں پر اپنا اثر ڈالنا شروع کیا، اردو زبان کی تدریس بھی اس سے مبرہ نہیں۔ ٹیکنالوجی میں روایتی تدریسی طریقوں کو جدید تقاضوں سے ہم آہنگ کیا جہاں پہلے طلبہ کلاس روم میں اساتذہ کی تقاریر (لیکچر) اور کتابوں تک محدود تھے وہیں اب سائبر اسپیس کی دنیا نے اردو سیکھنے سکھانے کے عمل کو اور جامع اور لچکدار بنانے میں اہم رول ادا کیا ہے۔

درج ذیل سطور میں ہم کچھ اہم تکنیکی ذرائع، ٹولز کا ذکر کریں گے جن سے تدریسی عمل کو موثر اور مفید بنایا جا سکتا ہے۔

میرو کام(MIRO.COM)

MIRO.COM اردو تدریس کو دلچسپ اور نتیجہ خیز بنانے کے لیے یہ ایک بہتر ٹول ثابت ہو سکتا ہے۔ یہ نہ صرف اساتذہ کے تدریسی عمل کو آسان بناتا ہے بلکہ طلبہ کی شراکت اور ان کے مابین دلچسپی کو بھی برقرار رکھتا ہے۔ یہ ایک ایسا پلیٹ فارم ہے جہاں اساتذہ اور طلبہ بیک وقت سرگرم رکن کی حیثیت سے اپنا فریضہ انجام دے سکتے ہیں۔ اساتذہ دور دراز بیٹھے طلبہ کے ساتھ اردو کے اسباق ساجھا کر سکتے ہیں، نوٹس لکھ سکتے ہیں اور فوری طور پر باز رسائی فراہم کر سکتے ہیں۔ اس کی مدد سے طلبہ گروپ ڈسکشن نظم و نثر کی تشریح و تبادلہ خیال آسانی سے کر سکتے ہیں۔ مائنڈ میپنگ، ڈائیگرام اور چارٹ آسانی سے ساجھا کرنے کے ساتھ ساتھ طلبہ اپنے خیالات کو آزادانہ طور پر ظاہر کر سکتے ہیں۔ وہ اپنی تحریریں ڈرائنگز یا تصاویر بورڈ پر شامل کر سکتے ہیں جو اردو زبان و ادب کی تدریس میں تخلیقی صلاحیتوں کو بڑھا سکتا ہے۔

اس کی خصوصیات میں سے ایک یہ بھی ہے کہ MIRO.COM پر بنائے گئے بورڈ کو محفوظ کیا جا سکتا ہے، جس سے اساتذہ اور طلبہ بعد میں اسباق کا جائزہ لے سکتے ہیں۔ یہ پلیٹ فارم صارف دوست (FRIENDLYUSER) ہے جو کمپیوٹر، ٹیبلٹ یا موبائل پر استعمال کیا جا سکتا ہے۔ اردو فونٹ کے سپورٹ کے ساتھ اساتذہ آسانی سے اردو میں مواد کی فراہمی کر سکتے ہیں۔ اس کے استعمال سے اردو کی تدریس نہ صرف موثر بلکہ یادگار بھی بن جاتی ہے۔

ایڈموڈو (EDMODO)

ایڈموڈو ایک جدید تعلیمی پلیٹ فارم ہے، جو اساتذہ طلبہ اور والدین کے درمیان رابطے اور تعاون کو فروغ دینے کے لیے ڈیزائن کیا گیا ہے۔ یہ ایک ایسی آن لائن سوشل میڈیا ایپلیکیشن ہے جو کلاس روم کی ضروریات کے مطابق بنائی گئی ہے اور اسے " فیس بک فور اسکول" کے طور پر بھی جانا جاتا ہے۔ اس کے استعمال سے تدریسی عمل کو نہ صرف آسان بنایا جا سکتا ہے بلکہ اسے زیادہ دلچسپ موثر اور منظّم بھی کیا جا سکتا ہے۔ ایڈموڈو ایک مفت آن لائن لرننگ مینجمنٹ سسٹم (LMS) ہے جس کا قیام 2008 میں وجود میں آیا۔ یہ اساتذہ کو مواد، اسائنمنٹ، کوئیز اور دیگر تعلیمی وسائل کو طلبہ کے مابین سا جھا کرنے کی سہولت فراہم کرتا ہے۔ یہ ایک محفوظ اور نجی پلیٹ فارم ہے جو طلبہ اور اساتذہ کے لیے ایک بند نیٹ ورک فراہم کرتا ہے۔ اس کی یہ خصوصیت اردو تدریس کے لیے انتہائی اہم ہے کیوں کہ اس سے طلبہ کو ایک محفوظ ماحول میں سیکھنے کو ملتا ہے جہاں وہ اپنی رائے سوالات یا تحریری مشقیں بلا کسی پس و پیش کے پیش کر سکتے ہیں۔ ایڈموڈو پر اساتذہ ہر سرگرمی کی نگرانی کر سکتے ہیں جس سے نامناسب مواد یا بدتمیزی کے امکانات ختم ہو جاتے ہیں۔

اردو زبان کی تدریس میں جہاں طلبہ اکثر اپنی تحریری یا زبانی صلاحیتوں کے بارے میں خود اعتمادی کی کمی کا شکار ہوتے ہیں وہیں ایڈموڈو کا محفوظ ماحول انھیں اپنی رائے کا اظہار کرنے کی ترغیب دیتا ہے۔ اس کا ایک بڑا فائدہ اس کا تعاون پر مبنی ماحول ہے۔ یہ پلیٹ فارم طلبہ اساتذہ اور حتیٰ کہ والدین کے درمیان رابطے کو آسان بناتا ہے۔ اردو تدریس کے لیے یہ گروپس بنانے کی سہولت دیتا ہے جہاں طلبہ گروپ ڈسکشن (باہمی تعامل) میں

حصہ لے سکتے ہیں، اپنی تحریر ساجا کر سکتے ہیں اور ایک دوسرے کے کام پر تبصرہ بھی کر سکتے ہیں۔مثال کے طور پر اردو ادب کے ایک سبق میں استاد مرزا غالب کی غزلوں پر مباحثہ کرتے ہوئے کہتا ہے کہ تمام طلبہ اپنے خیالات کا اظہار ایڈموڈو پر شیر کریں۔اس طرح کے باہمی تعامل سے طلبہ نہ صرف ایک دوسرے سے سیکھتے ہیں بلکہ ان کی تنقیدی اور تحریری صلاحیتیں بھی بہتر ہوتی ہیں۔

ایڈموڈو اساتذہ کو مختلف قسم کے مواد جیسے ویڈیوز، پی ڈی ایف فائلز، تصاویر اور لنک نشر کرنے کی اجازت دیتا ہے اور ساتھ ہی طلبہ کی مصروفیات کو بڑھانے کے لیے متعدد ٹولز فراہم کرتا ہے۔جیسے کوئز، پولز اور بیجز (BADGES) اردو تدریس میں اساتذہ ان ٹولز کا استعمال کر کے طلبہ کی دل چسپی کو برقرار رکھ سکتے ہیں۔ایڈموڈو مختلف تدریسی حکمت عملیوں جیسے فلپڈ کلاس روم، یا بلینڈڈ لرننگ (LEARNING BLENDED) کو سپورٹ کرتا ہے۔فلپڈ کلاس روم ماڈل میں اساتذہ اردو کے سبق سے متعلق مواد جیسے ویڈیوز یا نوٹس ایڈموڈو پر اپلوڈ کر سکتے ہیں تاکہ طلبہ گھر پر اسے پڑھ سکیں اور کلاس کا وقت مباحث ہو یا عملی سرگرمیوں کے لیے استعمال کیا جا سکے اور ساتھ ہی ایڈموڈو کے ذریعے اساتذہ طلبہ کے لیے مختلف گروپس کا اہتمام کر سکتے ہیں تاکہ ان کی انفرادی ضروریات کے مطابق تدریسی فریضہ انجام دیا جا سکے۔تدریسی عمل میں ایڈموڈو کا استعمال نہ صرف طلبہ کی تخلیقی وتجدیدی صلاحیتوں کو ابھارتا ہے بلکہ اساتذہ کو جدید تدریسی حکمت عملی کو اپنانے کی ترغیب بھی دیتا ہے۔اردو زبان کی تدریس کے لیے ایڈموڈو کا استعمال نہ صرف وقت کی ضرورت ہے بلکہ یہ مستقبل کی تعلیمی منظرنامے کو تشکیل دینے میں اہم کردار ادا کر سکتا ہے۔

ٹیڈ ایڈ (TED–ED)

ٹیڈ ایڈ ایک عالمی تعلیمی پلیٹ فارم ہے جو ٹیڈ کی ایک شاخ ہے اور تدریسی مقاصد کی حصولیابی میں اہم رول ادا کرتا ہے۔یہ پلیٹ فارم دلچسپ ویڈیوز باہمی تعمل پر مبنی کلاس اور دیگر تعلیمی مواد کے ذریعے تدریس کو موثر اور آسان بناتا ہے۔یہ نہ صرف روایتی تعلیم بلکہ تخلیقی اور اختراعی طریقوں سے سیکھنے کے مواقع فراہم کرتا ہے۔اردو زبان کی تدریس کے تناظر میں ٹیڈ ایک انقلابی کردار ادا کر سکتا ہے کیونکہ یہ نہ صرف زبان کی تدریس کو آسان بناتا ہے بلکہ اسے جدید ٹیکنالوجی اور تدریسی حکمت عملیوں کے ساتھ مربوط کرتا ہے۔

ٹیڈ ایڈ کی خصوصیات میں سے سب سے اہم اس کی ویڈیوز ہیں، جو خوبصورت اینیمیشنز، واضح آواز، دلچسپ کہانیوں کے ذریعے بروئے کار لائی جاتی ہیں، جن سے طلبہ کی توجہ برقرار رہتی ہے جہاں اکثر طلبہ روایتی طریقوں پر مبنی تدریسی عمل میں اکتاہٹ کا شکار ہو جاتے ہیں ٹیڈ ایڈ کے توسل سے جدید ٹیکنالوجی پر مبنی کلاس روم ان کی اس پریشانی کو دور کرنے میں معاون ثابت ہوتا ہے۔ یہ پلیٹ فارم اساتذہ کو یہ سہولت فراہم کرتا ہے کہ وہ اپنی مرضی کے مطابق اسباق کا خاکہ تیار کریں۔ اساتذہ یوٹیوب پر موجود ویڈیوز کا استعمال کرتے ہوئے سوالات، بحث اور اضافی وسائل شامل کر سکتے ہیں۔ اردو تدریس کے لیے اساتذہ ایسے ویڈیوز منتخب کر سکتے ہیں جو اردو زبان کے موضوعات سے متعلق ہوں۔ علاوہ ازیں ان ویڈیوز کے ساتھ سوالات تیار کر سکتے ہیں جو طلبہ کی لسانی صلاحیتوں کو بہتر بنائیں۔

ٹیڈ ایڈ کی ایک اہم خصوصیت CLUBSTED-ED بھی ہے، جو طلبہ کو اپنی تخلیقی صلاحیتوں کو اجاگر کرنے کا موقع دیتی ہے۔ یہ کلب Club طلبہ کو اپنے خیالات Ted طرز کی تقریروں کے ذریعے پیش کرنے کی ترغیب دیتی ہے۔ اردو تدریس میں اساتذہ ان کلبوں کا استعمال کر کے طلبہ سے اردو میں تقریریں، مضامین یا کہانیاں تیار کروا سکتے ہیں۔ یہ سرگرمیاں طلبہ کی تخلیقی صلاحیتوں کے فروغ اور انھیں اپنی مادری زبان میں خود اعتمادی کے ساتھ اظہار خیال کرنے کی ترغیب دیتی ہیں۔ یہ ایک جدید اور موثر تعلیمی پلیٹ فارم ہے جو کہ اردو زبان کی تدریس کو نہ صرف آسان بلکہ دلچسپ اور نتیجہ خیز بنا سکتا ہے۔ اس کی مدد سے اساتذہ طلبہ کی لسانی اور تخلیقی صلاحیتوں کو فروغ دے سکتے ہیں۔ ٹیڈ کی ویڈیوز دیگر وسائل روایتی طرز تدریس کے برخلاف جدید اور اختراعی طریقوں کو اپنانے کی ترغیب دیتی ہیں۔ اگرچہ اس کے استعمال میں کچھ چیلنجز ہیں لیکن اس کو مناسب منصوبہ بندی اور ترتیب سے استعمال میں لاکر تدریسی عمل کو مؤثر طریقے سے پیش کیا جا سکتا ہے۔

اسی طرح تدریسی میدان میں گوگل ٹولز کا استعمال نہایت اہمیت کا حامل ہے۔ ان کے استعمال سے تدریسی مراحل کو آسان و مفید بنایا جا سکتا ہے۔ اردو زبان کی تدریس کے دوران کلاس روم میں گوگل ٹولز مثلاً گوگل ڈرائیو، گوگل فارم، گوگل شیٹ، گوگل ڈاکس، گوگل میٹ وغیرہ کے ذریعے تدریسی مقاصد کی حصولیابی بہتر طریقہ سے کی جا سکتی ہے۔

ذیل میں کچھ گوگل ٹولز کا اجمالی جائزہ پیش کیا جا رہا ہے کہ کس طرح ان کے استعمال سے تدریس کو موثر بنایا جا سکتا ہے۔

گوگل ڈرائیو(Google Drive)

گوگل ڈرائیو ایک کلاؤڈ بیسڈ اسٹوریج سروس ہے، جو صارفین کو دستاویز تصاویر ویڈیوز اور دیگر ڈیجیٹل مواد کو آن لائن اسٹور کرنے اور تعاون کے ساتھ کام کرنے کی سہولت فراہم کرتا ہے۔ اردو تدریس کے تناظر میں گوگل ڈرائیو کے فوائد بے پناہ ہیں۔ یہ نہ صرف اساتذہ اور طلبہ کے مابین تعلیمی مواد کے تبادلے کو آسان بناتا ہے بلکہ تدریسی عمل کو زیادہ مؤثر، منظّم اور قابل رسائی بناتا ہے۔ اس کی کلاؤڈ بیس ٹیکنالوجی اسے ہر وقت ہر جگہ قابل رسائی بناتا ہے۔ اردو تدریس کے پیش رو اساتذہ اور طلبہ اپنے لیکچر نوٹس، اسائنمنٹس و دیگر تعلیمی مواد کو گوگل ڈرائیو پر اپلوڈ کر سکتے ہیں اور اسے کسی بھی ڈیوائس، موبائل، کمپیوٹر، ٹیبلٹ کی مدد سے بہ آسانی حاصل کر سکتے ہیں۔ ساتھ ہی تعلیمی مواد مثلاً ایک استاد اردو گرامر، اردو ادب، امتحانی نوٹس کے لیے الگ الگ فولڈرز بنا کر منظّم طریقے سے محفوظ کر سکتا ہے۔

گوگل ڈرائیو کی ایک نمایاں خصوصیت اس کا اشتراک (Collaboration) کا فیچر ہے۔ اردو تدریس میں اساتذہ اور طلبہ ایک ہی دستاویز پر بیک وقت کام کر سکتے ہیں مثال کے طور پر ایک گروپ میں طلبہ اسائنمنٹ لکھ سکتے ہیں اور ہر طالب علم اس میں شراکت کر سکتا ہے اور استاد اسے دیکھ کر ان کی رہنمائی کر سکتا ہے۔ یہ خصوصیت طلبہ میں ٹیم ورک اور باہمی تعاون کے جذبے کو فروغ دے گا۔ گوگل ڈرائیو کے مختلف ٹولز جیسے گوگل ڈاکس، گوگل سلائیڈز، گوگل شیٹس وغیرہ طلبہ کی تخلیقی صلاحیتوں کو فروغ دینے میں کافی معاون ہیں۔ مثال کے طور پر طلبہ گوگل سلائیڈز کا استعمال کر کے اردو ادب یا شاعری پر پریزنٹیشن بنا سکتے ہیں۔ اسی طرح گوگل ڈاکس پر وہ اپنی تخلیقی صلاحیتوں مثلاً کہانیاں، مضامین وغیرہ لکھ کر اساتذہ اور اپنے ساتھیوں کے مابین ساجھا کر سکتے ہیں یہ عمل ان کے اندر تخلیقی سوچ اور خود اعتمادی کو فروغ دیتا ہے۔ گوگل ڈرائیو تدریسی عمل کو زیادہ لچکدار بناتا ہے۔ مثلاً اساتذہ گوگل فارمز کا استعمال کر کے اردو زبان میں کوئی سروے یا فیڈ بیک فارمز بنا سکتے ہیں۔ یہ فارمز طلبہ کی کارکردگی کا جائزہ لینے اور ان کی کمزوریوں کو سمجھنے میں تعاون فراہم کرتے ہیں۔ علاوہ

ازیں اس کی مدد سے ویڈیو لیکچر، آڈیو ریکارڈنگ یا پریزنٹیشن کو بھی ساجھا کیا جا سکتا ہے جو اردو تدریس کو مزید دلچسپ اور مؤثر بناتا ہے۔

گوگل ڈاکس(Google Docs)

گوگل ڈاکس ایک کلاؤڈ پر مبنی ٹیکسٹ ایڈیٹر ہے جو تعلیمی میدان میں ایک مؤثر ٹول کی حیثیت رکھتا ہے۔ یہ نہ صرف دستاویز بنانے، ترمیم کرنے اور اشتراک کرنے کی سہولت فراہم کرتا ہے بلکہ اساتذہ وطلبہ کے مابین تعاون کو بھی آسان بناتا ہے۔ نیز اسے استعمال کرنے کے لیے کسی خاص سافٹ ویئر کو انسٹال کرنے کی ضرورت نہیں ہوتی اور اسے کسی بھی ڈیوائس سے انٹرنیٹ کے ذریعے رسائی حاصل کی جا سکتی ہے۔ اس کی سب سے بڑی خصوصیت اس کا ریل ٹائم تعاون ہے جو ایک سے زیادہ صارفین کو ایک ہی وقت میں دستاویز پر کام کرنے کی سہولت دیتا ہے۔ اردو تدریس کے دوران اساتذہ وطلبہ ایک ہی دستاویز پر بیک وقت کام کر سکتے ہیں۔ مثال کے طور پر اگر استاد مضمون نویسی کی مشق کروا رہا ہے تو طلبہ کے ساتھ ایک دستاویز ساجھا کر سکتا ہے جہاں طلبہ اپنے مضامین لکھ سکتے ہیں اور استاد فوری طور پر ترمیم و اضافہ کر سکتا ہے۔ اس سے نہ صرف وقت کی بچت ہوتی ہے بلکہ فوری رہنمائی بھی ملتی ہے۔

اردو زبان کی تدریس میں ایک بڑی رکاوٹ کی بورڈ اور فونٹس کی دستیابی ہوتی ہے۔ گوگل ڈاکس اردو فونٹس جیسے کہ نستعلیق کو سپورٹ کرتا ہے جو اردو تحریر کے لیے معیاری فونٹس ہے مزید براں گوگل انپٹ ٹولز کے ذریعے صارفین آسانی سے اردو کی بورڈ استعمال کر سکتے ہیں یا صوتی ٹائپنگ کے ذریعے اردو میں مواد تحریر کر سکتے ہیں۔ اس سے طلبہ اور اساتذہ دونوں کو تکنیکی مشکلات سے بچتے ہوئے اپنی توجہ تدریسی عمل پر مرکوز رکھنے میں مدد ملتی ہے۔

گوگل ڈاکس کی کلاؤڈ بیسڈ خصوصیت اس بات کو یقینی بناتی ہے کہ تمام دستاویز گوگل ڈرائیو میں خودکار طور پر محفوظ ہو جاتے ہیں۔ اس سے فائلوں کے گم ہو جانے یا خراب ہو جانے کا خطرہ نہیں رہتا۔ مثلاً اگر کوئی طالب علم اپنی تحریری مشق کو گوگل ڈاکس پر لکھتا ہے تو اسے کسی بھی وقت کہیں سے بھی رسائی حاصل کر سکتا ہے۔ اس سے تدریسی عمل میں تسلسل برقرار رہتا ہے اور اسی طرح اگر کوئی بھی طالب علم اپنی تحریر میں غلطی کرتا ہے یا کوئی مواد

حذف ہو جاتا ہے تو وہ دستاویز کی پچھلی حالت کو بحال کر سکتا ہے، اساتذہ کے لیے یہ خصوصیت اس وقت کارآمد ہوتی ہے جب وہ طلبہ کی ترقی کا جائزہ لینا چاہتا ہے یا ان کے ذریعے کی گئی تحریری تبدیلیوں کے متعلق معلومات کرنا چاہتا ہے۔

گوگل ڈاکس اردو تدریس کے لیے ایک ہمہ گیر ٹول ہے جو اساتذہ طلبہ دونوں کے لیے متعدد فوائد پیش کرتا ہے۔اس کا ریل ٹائم تعاون، اردو فونٹس کا سپورٹ، مفت رسائی اور کلاؤڈ اسٹوریج جیسی خصوصیات اسے تعلیمی عمل میں ایک ناگزیر ذریعہ بناتی ہے۔ یہ نہ صرف تدریسی عمل کو آسان بناتا ہے بلکہ طلبہ کی تخلیقی صلاحیتوں، تعاون اور سیکھنے کے عمل کو بہتر بناتا ہے اگر صحیح طریقہ سے تدریسی عمل میں اس کا نفاذ کیا جائے تو تدریسی مقاصد کی بہتر حصولیابی کی جاسکتی ہے۔

گوگل شیٹ (Google Sheets)

گوگل شیٹ ویب پر مبنی ایک مفت اسپریڈشیٹ ایپلیکیشن ہے جو گوگل ڈرائیو کے تحت کام کرتی ہے- یہ صارفین کو ڈیٹا کو منظّم کرنے، تجزیہ کرنے اور اسے دوسروں کے ساتھ ساجھا کرنے کی سہولت فراہم کرتا ہے۔اس کی خاص بات یہ ہے کہ یہ کلاؤڈ بیسڈ ہے، یعنی اسے انٹرنیٹ کی مدد سے کہیں سے اور کہیں بھی استعمال کیا جاسکتا ہے- گوگل شیٹش کی استعداد اور سادگی اسے تدریسی مقاصد کے لیے ایک مثالی ٹول بناتی ہے۔اردو تدریس کے تناظر میں جہاں مواد کی تیاری طلبہ کی نگرانی اور تدریسی سرگرمیوں کی منصوبہ بندی اہم ہوتی ہے جس میں گوگل شیٹس ایک انقلابی کردار ادا کرسکتا ہے۔

گوگل شیٹس کا سب سے بڑا فائدہ اس کی استعداد اور وقت کی بچت ہے۔اردو تدریس میں جہاں استعداد کو اکثر تدریسی منصوبہ جات طلبہ کے امتحانات کے نتائج اور تدریسی مواد کی تیاری میں کافی وقت صرف کرنا پڑتا ہے، گوگل شیٹس ان کاموں کو خودکار بناتا ہے۔ مثلاً اساتذہ امتحانی نتائج کو منظّم کرنے، نمبروں کی گنتی یا طلبہ کی کارگردگی کا گرافیکل تجزیہ کرنے کے لیے گوگل شیٹس کے فارمولوں اور فنکشنز کا استعمال کر سکتے ہیں۔اس سے درسی حساب وکتاب کے وقت کو کم کیا جاسکتا ہے اور اساتذہ اپنی توجہ تدریس کے معیاری پہلوؤں پر مرکوز کر سکتے ہیں۔مثال کے طور پر ایک استاد اردو کے امتحانات کے نتائج کا تجزیہ کرنا

چاہتا ہے تو وہ گوگل شیٹش میں طلبہ کے نمبروں کی فہرست بنا کر ادنی، اوسط، اعلیٰ اور دیگر شماریاتی ڈیٹا خود کار طور پر حاصل کر سکتا ہے۔ اس کے علاوہ گوگل شیٹس کے ٹیمپلیٹس کا استعمال کر کے اساتذہ روزانہ، ہفتہ وار، یا ماہانہ تدریسی منصوبہ جات تیار کر سکتے ہیں۔

اردو تدریس کے عمل میں اکثر اساتذہ کو ایک دوسرے کے ساتھ مل کر کام کرنے کی ضرورت ہوتی ہے۔ مثلا نصاب کی تیاری تدریسی سرگرمیوں کی منصوبہ بندی یا امتحانی سوالات کی تیاری وغیرہ اردو گوگل شیٹ کی خصوصیات میں سے ہے۔اس کا تعاون پر مبنی شراکت کا فیچر جس کی مدد سے ایک سے زائد اساتذہ ایک ہی وقت میں ایک شیٹس پر کام کر سکتے ہیں۔ جیسے کسی ایک ادارے کے اردو کے اساتذہ مل کر نصاب تیار کر رہے ہیں تو وہ گوگل شیٹ پر ایک مشترکہ ڈاکومنٹ بنا کر اپنی کارگردگی کا ثبوت دے سکتے ہیں۔ اس کے علاوہ تبصرے (Comments) اور تجاویز (Suggestions) کے فیچر کی مدد سے اساتذہ ایک دوسرے کے کام پر رائے دے سکتے ہیں جو تدریسی مواد کے معیار کو بہتر بناتا ہے۔ یہ خصوصیت خاص طور پر ان اداروں کے لیے مفید ہے جہاں اساتذہ مختلف شہروں یا مما لک میں موجود ہوتے ہیں۔

خلاصہ

اردو زبان وادب کے اساتذہ درج بالا ذرائع کے علاوہ دیگر مختلف ڈیجیٹل وسائل (ICT) وغیرہ کی مدد سے اپنی تدریس کو موثر بنانے کے ساتھ ساتھ اردو کے صارفین اور قارئین کے اندر مزید دلچسپی بڑھا سکتے ہیں مثلاً اپنے تدریسی پیشہ میں کمپیوٹر موبائل اور ڈیجیٹل بورڈ سے استفادہ کرتے ہوئے اردو زبان کی تدریس کو اور بہتر طریقے سے پیش کر سکتے ہیں۔ اساتذہ کو چاہیے کہ وہ تدریسی نکات کو پاور پوائنٹ کی ذریعہ منظّم طریقہ سے تمام نکات کی وضاحت کرے اور ساتھ ہی سمعی و بصری آلات کی مدد سے ماہرلسانیات کے خطبات یا کسی ڈرامہ پر مبنی فلم کی آن لائن نمائش کر سکتے ہیں جو دورجدید کے تدریسی عمل میں کافی معاون ثابت ہوگا۔اسی طرح مختلف ویب سائٹ اور ٹولز کی مدد سے بھی تدریس کو بہتر انداز میں پیش کیا جا سکتا ہے۔ مثلا ریختہ کے حوالے سے بچوں کو آگاہ کرا کے ہزاروں کی تعداد میں موجود کتب سے استفادہ کیا جا سکتا ہے۔اسی طرح Language Lab کا استعمال کر

کے صارفین کے ترسیلی اظہار کی صلاحیت میں اضافہ کیا جاسکتا ہے۔اس کی مدد سے ان میں خود سے سیکھنے کا جذبہ پیدا ہوگا اور ان کے سیکھنے کے عمل میں بہتری آئے گی۔ Messenger،WhatsApp,Email وغیرہ کی مدد سے کم وقت میں تدریسی مواد کی فراہمی آسانی سے کرسکتے ہیں اور Chat GPT کا سہارا لے کر تدریسی مواد کو حاصل کرسکتے ہیں، جو اساتذہ اور طلبہ دونوں کے لیے کافی معاون ثابت ہوسکتا ہے۔درج بالا باتوں کو ذہن میں رکھتے ہوئے تدریسی عمل میں اگر ٹیکنالوجی کا بہتر طریقے سے استعمال کیا جائے تو اس سے نہ صرف سیکھنے کے عمل میں آسانی ہوگی بلکہ مزید فوائد بھی ابھر کر سامنے آئیں گے۔

حوالے:

Ahmad, J.(2019), Use of ICT in Urdu Language Teaching. Urdu Duniya, NCPUL, New Delhi, 21(06), 8-13.
https://www.researchgate.net/publication/337824772_ Use_ of_I CT_in_Urdu_Language_Teaching_ardw_zban_ky_ tdrys_ my_ayy_sy_ y_ka_astmal

Basha, S.H.(2023). Innovative Methods of Teaching Urdu Language in Digital Era. Shanlax International Journal of English, 12 (S-1),398-403. DOI:10.34293/ rtdh.v12iS1 -Dec.124

Moazzam, S., & Haider, A. (2025). Pre-service Urdu Medium Teachers' Experience of Technology-Driven Classrooms. International Journal of Global Research Innovations &Technology, 03(02), 58-68. https://www .inspirajournals. com/uploads/Issues/1778204932.pdf

Basha, S.R., & Charyulu, G.M. (2024). Effective Language Teaching In Urdu Medium Schools With The Integration Of ICT Tools. Educational Administration: Theory and Practice, 30(04),7265-7269. Doi: 10.53555/kuey.v30i4.2545

اسسٹنٹ پروفیسر
مانو-کالج آف ٹیچر ایجوکیشن، بھوپال

ریسرچ اسکالر، مانو-کالج آف ٹیچر ایجوکیشن، بھوپال

سیف ازہر

ثانوی واعلیٰ ثانوی سطح پرابتدائی اردو کی نصابی کتابوں کا جائزہ
(جامعہ ملیہ اسلامیہ کے اسکولوں کے خصوصی حوالے سے)

تلخیص:

کوئی بھی زبان سیکھنے کے لیے ایک لائحہ عمل کی ضرورت ہوتی ہے۔اسکول، کالج یا دیگرادارہ جاتی سطحوں پرزبانیں نصاب کے تحت سکھائی جاتی ہیں۔اس مقالے میں ثانوی اوراعلیٰ ثانوی سطح پرابتدائی اردو سیکھنے والے طلبہ کومحور میں رکھ کران نصابی کتابوں کا جائزہ لیا گیاہے جوبالخصوص جامعہ ملیہ اسلامیہ کےاسکولوں میں شامل نصاب ہیں۔وہ کس قدرمعاون اورکس قدر ناقص ہیں،اس کا جائزہ لیا گیا ہے۔اسے بھی زیر بحث لایا گیا ہے کہ یہ نصابی کتابیں بچوں کے ذہنی سطح سے کتنی میل کھاتی ہیں۔اکیسویں صدی کی تیسری دہائی میں یہ کتابیں کتنی مفید ہیں۔موجودہ نصابی کتابوں میں کس قدرردوبدل یاترمیم کی ضرورت ہے۔ یہ جائزہ لیا گیاہے کہ یہ کتابیں زبان وبیان کے لحاظ سے طفل مرکوز ہیں کہ نہیں ہیں۔ساتھ ہی یہ سمجھنے کی کوشش کی گئی ہے کہ نصابی کتابوں میں جو چیزیں شامل ہیں وہ زبان کی لازمی مہارتوں کو حاصل کرنے میں ساتھ دیتی ہیں یانہیں۔اس کی کوشش کی گئی ہے کہ ان کتابوں پرنظرثانی کیوں ہو،ان کے ذریعہ طلبہ کوسیکھنےاورسکھانے میں کیا دشواریاں پیش آتی ہیں۔

کلیدی الفاظ:

نصابی کتابیں،ابتدائی اردو،اسباق،ثانوی واعلی ثانوی،اسکول،نصاب،مشق

تعارف

نصاب ایک ایسا خاکہ ہوتاہےجس کی روشنی میں اہداف کا سفرطے کیا جاتا ہے۔ کسی بھی نصاب ماہرین بناتے ہیں۔نصاب موقع بہ موقع تبدیل ہوتا رہتا ہے۔ وقت،

حالات، جگہ، عمر وغیرہ ایسی چیزیں ہیں جو بلا شبہ اثر انداز ہوتی ہیں۔ نصاب اس بات کا عندیہ ہوتا ہے کہ طلبہ اس کو پڑھ کر یا اس دائرہ کار میں سیکھ کر کس سطح تک پہنچیں گے۔ نصاب تیار کرتے وقت باقاعدہ اس کے ماہرین تمام پہلوؤں پر نہ صرف غور کرتے ہیں بلکہ اچھا خاصا مباحثہ بھی منعقد کرتے ہیں۔ نصاب تیار کرانے والے ادارے ورکشاپ، مشاہدے اور سروے بھی کراتے ہیں۔ یہاں ماہرین تعلیم، اساتذہ اور ماہرین نفسیات وغیرہ کی مکمل دماغ سوزی کام کرتی ہے۔ نصابی کتاب دراصل نصاب کے مقاصد اور اہداف کی تکمیل میں اہم کردار ادا کرتی ہے۔ نصابی کتاب کسی بھی نصاب کا بہترین اور سب سے اہم حصہ ہوتی ہے۔

ابتدائی اردو کا نصاب عموماً کچھ اس طرح تیار کیا جاتا ہے جس میں بچوں کو حروف کی پہچان، آوازوں کی پہچان، حروف کی ادائیگی، حروف اور آواز کی سمجھ، حروف کو ترتیب سے الفاظ بنانا، الفاظ سے چھوٹے چھوٹے جملے تیار کرنا، سننے، بولنے، پڑھنے اور لکھنے کی بنیادی صلاحیت پیدا کرنا مقصود ہوتا ہے، سو اسی طرح کی کتابیں بھی تیار کی جاتی ہیں۔ جیسے این سی ای آر ٹی نے تیار کی ہیں۔ 'ابتدائی اردو' اور 'شہنائی' کے نام سے پہلی کلاس سے پانچویں کلاس تک کے لیے کتابیں تیار کی ہیں۔ دہلی کے زیادہ تر اسکولوں میں یہی ابتدائی اردو کی کتابیں نصاب کا حصہ ہیں۔ جامعہ ملیہ اسلامیہ کے اسکولوں میں بھی پہلی سے پانچویں جماعت تک یہی کتابیں شامل ہیں۔ پرائمری اور مڈل تک تو یہ نصاب رائج ہے اور بہت حد تک سب سے بہتر بھی۔ مسئلہ دراصل اس سے آگے کا ہے۔

جامعہ میں ابتدائی اردو ایک لازمی مضمون کی حیثیت سے شامل ہے۔ اس لیے وہ بچے جو جامعہ کے اسکولوں میں گیارہویں جماعت میں داخلہ لیتے ہیں اور انھوں نے کبھی اردو نہیں پڑھی انھیں لازمی مضمون کی حیثیت سے ایک سال اردو پڑھنی ہوتی ہے۔ اسی طرح نویں جماعت میں جو بچے داخلہ لیتے ہیں، انھیں بھی لامحالہ اردو پڑھنی ہوتی ہے۔ اس کی بنیادی وجہ نصاب ہے۔ نویں جماعت کا نصاب کچھ اس طرح کا ہے کہ آپ کو ابتدائی اردو یا ایڈوانس ہندی یا اس کے برعکس اختیار ہی کرنا ہوگا۔ نویں میں جو بھی آپ اختیار کریں گے وہی دسویں جماعت تک پڑھنا ہوگا۔

ایسے میں نصاب کا مسئلہ اٹھ کھڑا ہوتا ہے کیونکہ جامعہ کے اسکولوں کا معاملہ اس نوعیت سے منفرد ہے۔اس انفرادیت کے پیچھے جامعہ کی اپنی شناخت، تہذیبی ورثہ اور اقلیتی کردار جیسے عوامل کارفرما ہیں۔ یہاں اس طرح کا کورس اس لیے بھی ہے کہ جامعہ کا اپنا بورڈ ہے۔رہی بات نویں اور دسویں جماعت کے ابتدائی کورس کا تو نہ صرف وہ شامل نصاب ہے بلکہ مارکشیٹ کا بھی حصہ ہے، البتہ گیارہویں جماعت کی ابتدائی اردو کے پیپر کی نوعیت منفرد ہے۔کورس کا حصہ ہے، امتحانات کا حصہ ہے مگر مارکشیٹ کا حصہ نہیں ہے البتہ پاس ہونا ضروری ہے۔

نویں اور دسویں جماعت میں ابتدائی اردو کے نصابی کتابوں کی اگر بات کریں تو نویں جماعت میں دو کتابیں شامل ہیں۔'اردو کی پہلی کتاب' اور 'اردو کی دوسری کتاب' جب کہ دسویں جماعت میں 'اردو کی تیسری کتاب' اور 'اردو کی چوتھی کتاب' شامل ہے۔

نصابی کتابوں کا تجزیہ:

اب یہاں ان تمام کتابوں کا جائزہ لیا جائے گا جو کہ جامعہ کے اسکولوں میں ثانوی اور اعلیٰ ثانوی سطح پر بحیثیت ابتدائی اردو نصاب کے شامل ہیں۔ذیل میں کتابوں کے متعلق نہ صرف معلومات دی جائے گی بلکہ ان پر معنی خیز گفتگو بھی کی جائے گی۔

ا۔ اردو کی پہلی کتاب:

یہ کتاب نویں جماعت میں ابتدائی اردو کے لیے شامل نصاب ہے۔مکتبہ جامعہ لمیٹیڈ، نئی دہلی سے شائع ہوئی ہے۔ میرے پاس نومبر ۲۰۲۰ء کا نسخہ ہے۔اب یہ کتاب آوٹ آف پرنٹ ہے۔ جملہ حقوق بحق مکتبہ جامعہ محفوظ ہیں مگر چونکہ کتاب آوٹ آف پرنٹ ہے اور نصاب کا بھی حصہ ہے اس لیے بٹلہ ہاؤس کی متعدد اسٹیشنریز پر پرنٹ آوٹ کی شکل میں دھڑلے سے فروخت ہورہی ہیں۔یہ کتاب ۴۴ رصفحات اور ۲۸ راسباق پر مشتمل ہے، جس میں اٹھارہ نثری اور دس شعری اسباق شامل ہیں۔

اس کتاب کے نام سے ظاہر ہے کہ یہ کبھی پہلی کلاس کے لیے تیار کی گئی تھی۔اس بات کی اندرونی شہادتیں بھی ہیں جیسے اس کتاب کی پہلی نظم 'چندا ماموں' ہے۔ چندہ ماموں نظم لوری سے تعلق رکھتی ہے۔آج کل یہ لوری نرسری اسکولوں میں سنائی اور یاد کرائی جاتی ہے،

لیکن جامعہ کے اسکولوں میں نویں جماعت کی ابتدائی اردو کے نصابی کتاب کا پہلا سبق ہے۔ کتاب میں کوئی مسئلہ نہیں ہے کتاب جس وقت اور جس سطح کے لیے تیار کی گئی تھی وہ اس کے لیے تھی نہ کہ اس وقت میں، وہ بھی نویں جماعت کے لیے۔ 'کتنے کے لیے'، 'جھولا'، 'بی بی مینڈکی'، 'ننھی چڑیا' وغیرہ یہ سارے اسباق یہ بتاتے ہیں کہ چار، پانچ سال کے بچوں کی ذہنی سطح کے لیے تو کسی طور مناسب ہے مگر پندرہ سولہ سال کے بچوں کے لیے مناسب نہیں ہے۔ آپ اس کا ایک ایک سبق بغور پڑھ جائیں کہیں سے بھی یہ کتاب پندرہ سولہ سال کے بچوں کے ذہنی سطح کو چھوتی ہوئی نظر نہیں آئے گی۔ یہ چھوٹے بچوں کے لیے ہے مگر جس دور میں ہم سانس لے رہے ہیں اس دور کے چھوٹے بچوں کے ذہنی سطح سے میل کھانا بہت مشکل ہے۔

ابتدائی اردو کا کوئی بھی نصاب دیکھ لیں اس میں ایک بات مشترک ہے کہ سب میں حروف تہجی، آواز، حروف کے جوڑنے کا طریقہ، مصمتے، مصوتے اور اعراب وغیرہ کا بیان شروع میں ضرور ہوتا ہے مگر اس کتاب میں ایسا کچھ بھی نہیں ہے۔ سوال یہ ہے کہ ابتدائی اردو سکھانے کے لیے ایسی کتاب کیسے اور کس قدر مفید ہوسکتی ہے۔؟ ظاہر ہے جب یہ چیزیں کتاب میں شامل نہیں ہیں تو ایسے میں اساتذہ کو اپنی طرف سے یہ چیزیں مہیا کرانی ہوتی ہیں۔ کسی بھی سیکھنے والے کے لیے یہ چیز رکاوٹ کا کام کرتی ہے۔ کتاب میں ہونے سے سیکھنے والے کے پاس ایک نمونہ موجود ہوتا ہے جو اسے کسی بھی وقت سیکھنے میں مدد دے سکتا ہے۔

نصابی کتابوں میں مشقوں کی اہمیت اپنی جگہ مسلم ہے۔ زبان سیکھنے کے سلسلے میں مشقیں اساتذہ اور طلبہ دونوں کے لیے رہنمائی کا کام کرتی ہیں اور نصاب کے مقاصد کو حاصل کرنے میں معاون بھی ہوتی ہیں، لیکن اس نصابی کتاب میں کوئی مشق ہی شامل نہیں ہے۔

اس میں کچھ ایسی چیزیں بھی ہیں جو موجودہ دور میں قطعاً نامناسب ہیں۔ جیسے ایک نظم ہے 'کاغذ کی پھرکی' اس میں کئی کرداروں کے نام ہیں، اسی میں ایک کردار کا نام 'کالو' ہے۔ بلاشبہ اس نام سے محبت اور پیار کا اظہار ہوتا ہے مگر ہمارے سماج میں کالا، کالیا یا اس جیسے اور اسما ان کے لیے استعمال ہوتے ہیں جو رنگت میں کالے ہوں۔ ایسے ہی ایک سبق ہے جس کا نام 'اندھا اور لنگڑا' ہے۔ ظاہر ہے یہ دونوں الفاظ غیر پارلیمانی ہیں۔ اردو میں ان کی جگہ دوسرے الفاظ موجود ہیں۔ 'اندھا' کی جگہ پر نابینا اور لنگڑا کی جگہ پر معذور شامل ہوسکتا ہے جو اس سے کسی قدر بہتر اور قابل قبول ہے۔

۲۔ اردو کی دوسری کتاب:

یہ کتاب بھی نویں جماعت کے ابتدائی اردو نصاب کا حصہ ہے ۔ مکتبہ جامعہ لمٹیڈ، نئی دہلی سے شائع ہوئی ہے ۔اس کے بھی حقوق محفوظ ہیں مگر چونکہ نومبر ۲۰۲۰ء کے بعد چھپی نہیں ہے اس لیے اس کا پرنٹ آوٹ بازار میں کھلے عام فروخت ہورہا ہے ۔ میرے پاس یہی نومبر ۲۰۲۰ء کی کاپی ہے ۔ یہ کتاب ۹۴ رصفحات اور ۴۱ راسباق پر مشتمل ہے، جس میں ۳۲ رنثری اور ۹ رشعری اسباق شامل ہیں ۔

بنیادی طور اس کتاب میں بھی اس طرح کے نثری اور شعری اسباق شامل ہیں جو پندرہ، سولہ سال کے بچوں کے ذہنی سطح سے میل نہیں کھاتے جیسے عید، شیر اور چوہا، بڑھیا اور چڑیا، چندا ماموں، پہیلیاں، دو بکرے، میٹھے پھل سمیت بیشتر ایسے اسباق ہیں جو نویں جماعت کے بچوں کے لیے نامناسب ہیں ۔ یہاں صرف یہ اشارہ کر دینا کافی ہوگا کہ یہ وہی شیر اور چوہے کی کہانی ہے جس میں چوہا شیر کی جان بچاتا ہے ۔ یہ وہی دو بکروں کی کہانی جس میں ایک تنگ پل کو پار کرنے کے لیے ایک بکرا دوسرے کے اوپر سے گزرتا ہے ۔اسی طرح اس کتاب میں ’گاؤں‘ کا املا تمام تر مقامات پر قدیم املا ’گانو‘ لکھا ہوا ہے ۔

اس کتاب میں کئی قابل اعتراض پہلو بھی ہیں ۔متعدد اسباق میں شامل گفتگو کی زبان مہذب محسوس نہیں ہوتی ۔ بات کی وضاحت کے لیے دو اقتباسات پیش ہیں ۔ پہلا اقتباس اس کتاب کے تیسرے سبق ’عید‘ سے ہے ۔ یہ ایک مکالمہ ہے ۔

”رشید نے ابا سے پوچھا:

”ابا! ابا! عید کب ہوگی؟“

باپ نے کہا:

”عید چار دن بعد ہوگی ۔“

رشید بولا: ”میرے کپڑے کہاں ہیں؟ شیروانی بہت میلی ہوگئی ہے اور ٹوپی پرانی ہوگئی ہے ۔ جوتا پھٹ گیا ہے ۔

باپ نے کہا:

تمہاری شیروانی درزی سی رہا ہے ۔شام کو بازار چلیں گے تو نیا جوتا اور نئی ٹوپی بھی لیتے آئیں گے ۔“

اس اقتباس کو دیکھیے اس میں عید کا موقع ہے اس کی تیاریوں کو لے کر باپ بیٹے میں گفتگو ہو رہی ہے۔ اچانک سے درمیان میں یہ جملہ 'باپ نے کہا' اٹپٹا محسوس ہوتا ہے۔ پیچھے جب بچے کی زبان سے 'ابا' کہلوایا گیا ہے تو اس کے فوراً بعد 'باپ' کہلوانا کس درجہ کراہیت کا احساس دلاتا ہے۔ اسی طرح اس سبق میں 'باپ' کا استعمال بار بار ہوا ہے۔ اس لفظ میں بذات خود کوئی مضائقہ نہیں مگر محل استعمال اسے کھردرا بناتا ہے۔

دوسرا اقتباس ملاحظہ کریں جو اسی کتاب میں 'میلے کی سیر' نامی سبق کا حصہ ہے۔

> ''بچوں کا جی للچاتا ہے۔ باپ سے پیسے لیتے ہیں۔ لڈو پیڑے خریدتے ہیں۔ کوئی پوریاں کچوریاں۔ سب مل بانٹ کر کھاتے ہیں۔ رمیش بھی اپنے باپ کے ساتھ میلہ دیکھنے آیا ہے۔ ننھی جودھا بھی اس کے ساتھ ہے۔''

اس اقتباس میں بھی 'باپ' والی وہی کہانی ہے، حالانکہ اس کی جگہ یہ جملہ زیادہ خوبصورت ہوتا کہ 'ابو سے پیسے لیتے ہیں' یا 'رمیش بھی اپنے پتا جی کے ساتھ میلہ دیکھنے آیا'۔ اس میں بھی یہ لفظ بارہا استعمال ہوا ہے۔

اس کے علاوہ کچھ ایسی چیزیں بھی اس کتاب کی بعض اسباق میں شامل ہیں جنھیں آپ ذات پات پر مبنی فرسودہ نظریات سے بھی تعبیر کر سکتے ہیں۔ کچھ خاص کاموں کو کچھ خاص ذات کے لوگوں سے منسوب کیا گیا ہے۔ اس کتاب کے سبق نمبر ۲۹ 'ہمارا گاؤں' سے ایک اقتباس ملاحظہ کریں۔

> ''گاؤں میں ایک دھوبی ہے اور اس کی ایک دھوبن ہے۔ دھوبن گھر گھر سے میلے کپڑے اکٹھا کرتی ہے۔۔۔ گاؤں میں مہتروں کا ایک خاندان بھی رہتا ہے۔ انھیں صفائی کرمچاری کہنا چاہیئے۔ یہ نہ ہوں تو گاؤں صاف نہیں ہو سکتا۔''

اسی طرح سبق نمبر ۳۰ 'گاؤں والے' سے بھی ایک اقتباس ملاحظہ کریں۔

> ''ہمارا تیلی ہمارے لیے تیل نکالتا ہے۔۔۔۔ بھڑ بھونجا سب کا اناج بھونتا ہے۔۔۔''

ان جملوں سے ایک خاص پیشہ سے وابستہ افراد کو ایک خاص ذات کے تناظر میں دیکھا گیا ہے جو کم از کم اخلاقی سطح پر کسی معاشرے کے لیے بہتر نہیں ہوسکتا۔ ایسے جذبات کے متحمل جملوں کو کم از کم اسکولی بچوں کو نہیں پڑھایا جانا چاہیے۔ اس کی کتاب میں بھی پہلی کتاب کی طرح مشق شامل نہیں ہے ۴۱/ اسباق میں محض سات میں مشق ہے وہ بھی کچھ خاص نہیں۔

اردو کی پہلی کتاب اور دوسری کتاب دونوں میں کل ۶۹/ اسباق شامل ہیں جو ۱۳۶/ صفحات پر پھیلے ہوئے ہیں۔ ظاہراً ان میں صرف ریڈنگ ہے اس کے علاوہ کچھ بھی نہیں ہے، ایسی صورت میں ایک استاد اگر چاروں بنیادی مہارتوں (سننا، بولنا، پڑھنا اور لکھنا) کو ایک ساتھ سکھانے کی کوشش کرے تو اس پر اور سیکھنے والوں پر نصاب کا کس قدر اضافی بوجھ پڑ جاتا ہے اس بات کا اندازہ صرف وہی کرسکتا ہے جو کلاس روم کے اندر ان مسائل سے نبرد آزما ہوتا ہے۔

۳۔ اردو کی تیسری کتاب:

یہ کتاب دسویں جماعت کی ابتدائی اردو کے نصاب کا حصہ ہے۔ یہ کتاب بھی جامعہ مکتبہ لمیٹڈ سے چھپی ہے۔ یہ بھی آؤٹ آف پرنٹ ہے مگر اس کی کاپیاں بازاروں میں آسانی سے دستیاب ہیں۔ اس کتاب میں کل ۴۱/ اسباق ہیں، جس میں ۳۲/ نثری اور ۹/ شعری اسباق شامل ہیں۔ یہ کتاب ۱۵۱/ صفحات پر محیط ہے۔

ذرا تصور کیجیے کہ دسویں کلاس کا بچہ جو سائنس اور سماجی علوم کے مضامین پڑھتا ہے۔ مصنوعی ذہانت کے درمیان ترقی کر رہا ہے، اسے عمر اور علم کے اس پڑاؤ پر 'چڑیا چڑوے کی کہانی'، 'کوے کی ہوشیاری'، 'پنچایت'، مینڈک اور بیل جیسی کہانیوں میں کیا دلچسپی ہوگی۔ 'پنچایت' سبق ہی کی بات کریں تو کوئی بھی بچہ چھٹی جماعت کے سماجی علوم میں بلدیہ، پنچایت اور اسپتال وغیرہ کے بارے میں کافی معلومات حاصل کر لیتا ہے، ایسے میں اس کے لیے ایک بچکانہ کہانی میں دلچسپی کا سامان کیوں کر ہوسکتا ہے۔ جو بچہ ویڈیو گیمز سے لطف اندوز ہوتا ہے اسے 'ریچھ کا تماشا' میں کیسے شامل کیا جاسکتا ہے۔

اس کتاب اور این سی ای آر ٹی کی کتابوں کے تقابل سے ایک اور دلچسپ بات سامنے آئی کئی ایسے اسباق جو این سی ای آر ٹی کی دوسری تیسری جماعت کے ابتدائی اردو کا حصہ ہیں وہ اس کتاب میں بھی ہیں جو ہمارے یہاں دسویں کی نصابی کتاب ہے۔ یہاں بس دو مثالوں پر اکتفا کروں گا۔ 'ساری دنیا کے مالک' ایک نظم ہے جو اس کتاب کے ساتھ این سی ای آر ٹی کی دوسری جماعت کی 'شہنائی' اور تیسری جماعت کی 'ابتدائی اردو' میں شامل ہے۔ اسی طرح ایک نظم 'برسات' ہے جو یہاں بھی ہے اور این سی ای آر ٹی کی 'ابتدائی اردو' کی تیسری جماعت میں بھی شامل ہے۔ اس طرح کے اسباق کسی ایک عمر کے بچوں کے ذہنی سطح سے مطابقت رکھ سکتے ہیں مگر یہ ممکن ہی نہیں کہ ایک سبق دس سال چھوٹے اور بڑے دونوں طرح کے بچوں کے لیے یکساں طور پر مفید ہو۔

اس کتاب میں کسی قدر مشق، سوالات اور عملی کام شامل کیے گئے ہیں، لیکن سوالات پر زیادہ توجہ ہے۔ سوالات کسی بھی سبق کے لیے ضروری ہیں تا کہ مقاصد کی قدروں تک پہنچا جا سکے۔ ظاہر ہے ابتدائی اردو کے بنیادی مقاصد میں سننا، بولنا، پڑھنا، لکھنا شامل ہے۔ اس لیے ایسی مشقوں کی ایسی تمام تر صورتوں کو شامل کیا جانا ضروری ہے جو اساتذہ اور طلبہ دونوں کے لیے مفید اور معاون ہوں۔ اس کتاب کے اسباق کے پیچھے زیادہ تر سوالات قدرے بہتر ہیں۔ اس سے طلبہ کو بہت حد تک سبق کے مشمولات کے سلسلے میں سوچنے، سمجھنے اور غور کرنے پر آمادہ کیا جا سکتا ہے لیکن یہ سوالات دسویں کے طلبہ کے بجائے تیسری جماعت کے طلبہ کے لیے ہی مفید ہیں۔ اسی طرح مشقوں میں سبق سے الفاظ و معنی بھی شامل کیے جانے چاہئیں جو کہ اس کتاب میں کہیں نہیں ہے۔ اسم، فعل اور حرف کے ساتھ صفت وغیرہ کی پہچان بھی مشقوں کا حصہ ہونا چاہئے۔ خالی جگہ پُر کرنا، حروف جوڑنا، حروف الگ کرنا، خوش خط الفاظ لکھنا وغیرہ کو شامل کیا جانا چاہئے۔ مناسب عملی کام بھی ہر سبق کے ساتھ ہو، کوئی نامناسب مطالبہ کلاس روم کو مضحکہ خیز بناتا ہے، جیسے اس کتاب کے ۲۲ رنمبر سبق کے پیچھے عملی کام میں درج ہے کہ 'آپ تھوڑے تھوڑے پیسے جمع کر کے ایک ہوائی بندوق منگائیے۔ چھٹی کے وقت نشانے بازی کی مشق کیا کیجیے۔' ۲۰ رنمبر سبق کے عملی کام میں لکھا ہے 'سب لڑکے کسی کھیت پر کچھ کام کرنے جائیں'۔ یا اسی طرح ۹ رنمبر سبق کے عملی کام میں درج ہے کہ 'اپنے ماسٹر صاحب کو کہیے کہ گراموفون لا کر آپ کو سنائیں'۔

۴۔اردو کی چوتھی کتاب:

یہ کتاب بھی دسویں جماعت کی ابتدائی اردو کے نصاب کا حصہ ہے۔حقوق مکتبہ پیام تعلیم محفوظ ہیں۔مکتبہ جامعہ لمٹیڈ نے اسے شائع کیا ہے۔یہ کتاب بھی باقی کتابوں کی طرح آوٹ آف پرنٹ ہوتے ہوئے پرنٹ کاپی کی شکل میں بازار میں فروخت ہورہی ہے۔ اگست ۲۰۱۵ء کی کاپی میرے سامنے ہے۔اس میں کل ۳۸/اسباق ہیں،جن میں ۲۵/نثری اور۱۳/شعری اسباق ہیں۔یہ کتاب کسی حدتک دسویں میں شامل ہونے کے لائق ہے۔اس کے مواد کا ٹھیک ٹھاک حصہ دسویں جماعت کے بچوں کے ذہن سے کسی قدر میل کھاتا ہے۔ اس بات کا اندازہ اسی سے لگایا جاسکتا ہے کہ اس کو پڑھتے ہوئے کلاس روم کی صورت حال موادکو لےکر اتنی مضحکہ خیزصورت حال پیدا نہیں ہوتی جتنی باقی کتابوں سے ہوتی ہے۔اس میں سے ’مرغی کا نرالہ بچہ، پودا، بچہ اور جگنو، کیا بجا ہے‘ ایسے متعدد اسباق اگر ہٹا دیئے جائیں تو شکایت کم ہوجاتی ہے۔البتہ مشقوں وغیرہ کا معاملہ وہی ہے جو تیسری کتاب کا ہے۔

دسویں جماعت میں تیسری، چوتھی دونوں شامل ہیں جیسے نویں میں پہلی دوسری شامل ہیں۔دونوں کتابوں میں کل ۷۹/اسباق ہیں۔اس میں سے۲۱/سبق جو نصاب کا حصہ نہیں ہیں۔انھیں چھوڑ بھی دیں تو بھی بچوں کو۵۸/سبق پڑھنے ہوتے ہیں۔اتنے اسباق تو گیارہویں، بارہویں کے الیکٹیو پیپر میں شامل نہیں ہیں۔ظاہر ہے دسویں جماعت چونکہ بورڈ کا سال ہے اس میں اسکول نسبتاً کم ہوتا ہے۔دسمبر کے نصف آخر سے پہلے پری بورڈ شروع ہوجاتے ہیں، یہیں کلاسز تھم جاتی ہیں جب کہ نویں جماعت کے طلبہ کی جنوری اور فروری میں بھی کلاسز ہوتی ہیں۔اس حوالے سے یہ نصابی کتب اضافی بوجھ اٹھائے ہوئے ہیں۔

۵۔نیا اردو نصاب:

یہ کتاب بطور نصاب گیارہویں جماعت میں شامل ہے۔یہ بھی مکتبہ جامعہ لمٹیڈ سے شائع ہوئی ہے البتہ اس کا حق مصنف کے پاس محفوظ ہے۔یہ پہلی مرتبہ مکتبہ جامعہ سے ستمبر۱۹۹۸ئمیں چھپی۔یہ کتاب اپنے زمانے کے لحاظ سے قابل قدر ہے۔اس میں ابتدائی ارود کے نصاب کے لیے ضروری مواد کا حتی الامکان احاطہ کیا گیا ہے۔اس کتاب کی سرورق پر درج ہے:

''ابتدائی اردو پڑھنے والے طلبہ کے لیے مجلس نصاب جامعہ کالج،
جامعہ ملیہ اسلامیہ کے مطابق''

اس کتاب میں کل ۲۴؍اسباق شامل ہیں، جو دو حصوں پر مشتمل ہے، پہلا حصہ جس میں ۱۵؍اسباق ہیں، اس میں ابتداء سے چیزیں شامل کی گئی ہیں۔حروف اور حروف کے گروپ کے بارے میں بتایا گیا ہے۔حروف کی مختصر شکلیں بھی بتائی گئی ہیں کہ کسی الفاظ میں شامل حروف کی ابتدائی، درمیانی اور آخری شکلیں کیا ہونگی۔حروف کیسے جوڑے جائیں گے۔اعراب، اعداد اور حروف سے متعلق قواعد کو بتایا گیا ہے تاکہ حروف جوڑنے اور جوڑ کر لفظ بنانے کے عمل کو با آسانی سمجھا جاسکے۔دوسرے حصے میں ۱۹؍اسباق ہیں جس میں ۱۸؍نثر ہیں اور ایک نظم ہے۔نثری اور شعری دونوں طرح کے اسباق مناسب اور مفید ہیں۔بجائے بچکانہ کہانیوں کے بہترین اور دلچسپ نثری نمونے شامل کیے گیے ہیں۔جیسے شیخ سعدی کی ایک حکایت 'پاؤں یا جوتا'، حکایت رومی سے 'آدمی کی تلاش'، رامائن سے 'دسرتھ کا پاپ' اور 'چاندنی چوک' وغیرہ شامل ہیں۔اس کے ساتھ سوالات اور مشقیں بھی شامل ہیں یہ الگ بات کہ یہ مشقیں خوش خط لکھنے اور الفاظ سے جملے بنانے تک محدود ہیں۔اس میں خالی جگہ پر کرنا، ملان کرنا، اسم، فعل اور حرف کی تخصیص پر مبنی مشقیں ودیگر شامل کی جاسکتی ہیں۔ کتاب اچھی ہے لیکن پہلا حصہ پڑھ کر یہ گمان گزرتا ہے کہ یہ طفل مرکوز کے بجائے استاد مرکوز ہے۔اس کی زبان، اسلوب اور انداز ترتیب سے اندازہ لگانا مشکل ہے کہ ابتدائی اردو کے طلبہ کے لیے تیار کی گئی ہے۔ایسا محسوس ہوتا ہے کہ یہ باقاعدہ اردو ادب کے کسی ایسے ماہر کے لیے لکھی گئی ہے جو زبان وقواعد کے ساتھ لسانیات کی بھی شد بد رکھتا ہو۔اس بات کی شہادت کے لیے بس ایک نوٹ ملاحظہ کریں:

> ''اب تک اکیس حرف سکھائے گیے ہیں۔سترہ مصمتے، دو حروف یعنی الف اور ے جو بطور مصوتوں کے استعمال ہوتے ہیں، دو نیم مصوتے یعنی و او اور ی جو بطور مصمتوں کے بھی استعمال ہوتے ہیں، چار مصوت آوازیں جو الف، و، ی اور ے سے اخذ کی جاتی ہیں۔ دو نشانیاں یعنی الف پر مد اور واؤ پر الٹا پیش بھی بتادی گئی ہیں۔''

اس سے اندازہ لگائیے کہ گیارہویں جماعت کا بچہ جس نے کبھی اردو نہیں پڑھی ہے اور پہلی بار اردو پڑھ رہا ہے وہ اسے کیسے سمجھے گا۔ کتاب کے پہلے حصے میں جو زبان استعمال کی گئی ہے وہ ابتدائی اردو کے معیار سے بہت اونچی ہے۔

اس کے ساتھ ہی کتاب میں حروف فہمی کے تحت اسباق میں جو ہدایات دی گئی ہیں وہ ترتیب وار نہیں ہیں۔ پہلی نظر میں انسان تذبذب کا شکار ہو جائے کہ کس حرف کے بارے میں کیا ہدایات دی گئی ہیں۔ ایسے ہی جب آپ نے حروف تہجی لسانیاتی صوتی نظام کے تحت سکھانے کا فیصلہ کیا ہے تو پھر اعراب کی بحث کیوں چھیڑی گئی ہے۔ اعراب یا صوتی نظام دونوں میں سے ایک ہی کافی ہے۔ دونوں کا ذکر الجھاؤ کے سوا کچھ بھی پیدا نہیں کرتا۔ لسانیاتی صوتی نظام اپنے آپ میں ایک پیچیدہ معاملہ ہے۔ یہ کتاب کتابت کے ذریعہ تحریر میں لائی گئی ہے۔ چاہے بار بار خراب کاغذ یا روشنائی کے استعمال سے ایسی صورت پیدا ہوئی ہو یا کتابت کا کرشمہ ہو، ایسی کتابیں جس طرز کی واضح خوش خطی کا تقاضہ کرتی ہیں وہ اس کتاب سے غائب ہے۔

ماحصل

الغرض یہ کتابیں نصاب کا حصہ ہونے کے لائق نہیں رہ گئی ہیں۔ ان کتابوں کو ابتدائی اردو کے نصاب میں رکھنے کے لیے اس میں کانٹ چھانٹ کی بہت ضرورت ہے۔ جو کتابیں آوٹ آف پرنٹ ہیں، ان کو ردو بدل کے بعد شائع کیا جائے۔ ممکن ہو تو باقاعدہ نصاب کمیٹی بنا کر نیا نصاب تیار کیا جائے۔ نویں جماعت میں حروف فہمی، حروف کا گروپ، ان کی مختلف شکلیں، ان سے بننے والی آوازوں، حروف کو جوڑ کر اور الفاظ بنانے اور الگ کرنے کا طریقہ اور اعراب وغیرہ کے ساتھ مشقوں کے نت نئی اور کار آمد طریقے شامل کیے جائیں۔ ایک ایک جماعت میں دو دو کتابیں اور ستر، اسی اسباق کے بجائے ایک کتاب کم اسباق پر مشتمل بنائی جائے۔ ساتھ ہی اسباق میں صرف ان نثر پاروں یا نظموں وغیرہ کو شامل کیا جائے جو بچوں کے ذہنی سطح اور مزاج سے ہم آہنگ ہوں۔ نامناسب الفاظ کو خارج کیا جائے، مضحکہ خیز مضامین کو باہر کیا جائے، جملوں کو چست اور درست کیا جائے۔ چندا ماموں جیسی لوری نویں جماعت میں نہ پڑھائی جائے۔ نصابی کتاب اور سرگرمیاں ایسی ہوں جس

میں سننے، بولنے، پڑھنے اور لکھنے کے زیادہ سے زیادہ مواقع میسر آئیں۔ یہ مہارتیں نصاب میں اسی مقدار سے حصہ بنیں جتنے کی ایک سیکھنے والے کو ضرورت ہوتی ہے۔اس قدر بھی نہ ہو کہ بوجھ ثابت ہوں اور نہ اتنی کم کہ سیکھنے کی رفتار مدھم پڑ جائے۔کوشش ہو کہ وہ چیزیں نصابی کتاب میں شامل نہ ہوں جو بچوں نے سماجی علوم یا سائنس وغیرہ میں تفصیل سے پڑھ رکھی ہوں۔ جو کچھ ہو دلچسپ ہو اور ابتدائی اردو کی تدریس اور آموزش میں معاون ہو۔

حوالہ جات:

۱۔'اردو کی پہلی کتاب' ۔نئی دہلی: مکتبہ جامعہ لمٹڈ ،نومبر ۲۰۲۰ء

۲۔'اردو کی دوسری کتاب' ۔نئی دہلی: مکتبہ جامعہ لمٹڈ ،نومبر ۲۰۲۰ء

۳۔'اردو کی تیسری کتاب' ۔نئی دہلی: مکتبہ جامعہ لمٹڈ ،مئی ۲۰۱۲ء

۴۔'اردو کی چوتھی کتاب' ۔نئی دہلی: مکتبہ جامعہ لمٹڈ ،اگست ۲۰۱۵ء

۵۔ڈاکٹر محمد ذاکر۔'نیا اردو نصاب' ۔نئی دہلی: مکتبہ جامعہ لمٹڈ ،ستمبر ۱۹۹۸ء

لکچرر، پی۔جی۔ٹی۔اردو

سید عابد حسین ،سینئر سیکنڈری اسکول، جامعہ ملیہ اسلامیہ، نئی دہلی

محمد شاداب عالم

ہندوستان میں سرکاری اردو میڈیم اسکولوں کا جائزہ: ایک مطالعہ

تلخیص

ہندوستان ایک کثیر ثقافتی ولسانی ملک ہے۔ جہاں مختلف زبانیں بولی جاتی ہیں۔ ہندوستانی آئین میں کل ۲۲ زبانیں درج فہرست ہیں اوران میں سے ایک اردو بھی ہے۔ اعداد و شمار کے مطابق ہندوستان میں اردو بولنے والوں کی تعداد تقریبا ۴۴ ملین ہے۔ ہندوستانی آئین کی دفعہ (A)350 یہ کہتی ہے کہ بچوں کو بنیادی تعلیم ان کی مادری زبان میں فراہم کی جائے۔ آئین کی پاسداری کرتے ہوئے یکے بعد دیگرے ہندوستان کی اہم ریاستوں نے اردو کو نہ صرف دوسری سرکاری زبان کا درجہ دیا بلکہ بڑی تعداد میں اردو میڈیم اسکول بھی قائم کیے۔ اعداو شمار کے مطابق ہندوستان میں 28276 اردو میڈیم اسکول ہیں جب کہ ان میں سے 16382 اسکول سرکاری ہیں۔ اس مطالعہ کی مدد سے ہندوستان میں سرکاری اردو میڈیم اسکولوں کا جائزہ لینے کی کوشش کی گئی ہے۔ ابتدائی آخذ مناسب مقدار میں موجود نہ ہونے کی وجہ سے موجودہ مطالعہ کو انجام دینے کے لیے مختلف رپورٹس، تحقیقات اور سرکاری و غیر سرکاری دستاویزات کی مدد لی گئی ہے۔ مختلف رپورٹس کے مطابق ہندوستان میں اردو میڈیم اسکولوں کی حالت نہ صرف ناگفتہ بہ بلکہ خستہ بھی ہے۔ اردو میڈیم اسکولوں کی اکثریت، بنیادی سہولت کے فقدان، فنڈ کی قلت، عمارت کی کمی اور اساتذہ وطلبہ کی شرح تناسب غیر متوازن سے نبرد آزما ہے۔ قابل ذکر بات یہ ہے کہ جہاں ایک طرف بڑی تعداد میں مجموعی

طور پر ہندوستان میں سرکاری اسکول بند ہوئے ہیں وہیں دوسری طرف وسیع پیمانہ پر اردو میڈیم اسکولوں کے بند کیے جانے اور دیگر میڈیم اسکولوں کے ساتھ انضمام کا خدشہ بھی ظاہر کیا گیا ہے۔ ہندوستان کی کئی ریاستوں میں اردو میڈیم اسکولوں کے بھی بند کیے جانے اور دیگر میڈیم اسکولوں کے ساتھ مدغم کیے جانے کی رپورٹیں ملی ہیں۔ اردو زبان کی ترویج و اشاعت اور بچوں کو مادری زبان میں تعلیم فراہم کرنے کے لیے ضروری ہے کہ نہ صرف اردو میڈیم اسکولوں کو ترقی دی جائے بلکہ معیاری تعلیم کی فراہمی کے لیے تگ ودو بھی کی جائے۔ کسی بھی صورت میں اردو میڈیم اسکولوں کا دیگر میڈیم اسکولوں کے ساتھ انضمام نہ ہو، اسے یقینی بنایا جائے۔ اردو میں درسی کتابوں کی بر وقت فراہمی اور استاذ اور شاگرد کا تناسب متوازن وموزوں بنایا جائے۔

کلیدی الفاظ: ہندوستان، اردو، آئین، اردو میڈیم، تعلیم

تعارف

اردو دنیا کی خوب صورت ترین زبانوں میں سے ایک ہے۔ اردو کی شیرینی ودل کشی بلا تفریق مذہب وملت لوگوں کے دلوں میں مٹھاس گھولتی ہے۔ اردو اپنی نفاست ونزاکت اور متانت وسنجیدگی کی وجہ سے جانی پہچانی جاتی ہے۔ اردو ایک خالص ہندوستانی زبان ہے کیوں کہ یہ یہیں پیدا ہوئی اور پلی بڑھی۔ اردو ہند آریائی زبانوں میں سے ایک زبان ہے۔ اردو بارھویں صدی میں پیدا ہوئی۔ 1991ء کی مردم شماری کے مطابق ہندوستان میں اردو بولنے والوں کی تعداد 44 ملین سے بھی زیادہ ہے۔ دیگر ریاستوں کے مقابلے میں اتر پردیش میں اردو سب سے زیادہ بولی جاتی ہے۔ یہ بات درست ہے کہ اردو اور ہندی دو الگ الگ زبانیں ہیں لیکن دونوں میں بہت ساری چیزیں قدر مشترک ہیں۔ اردو کسی ایک فرقہ، ذات اور مذہب کی زبان نہیں بلکہ مشترکہ جدوجہد کا نتیجہ ہے۔ جہاں اردو نے میرؔ اور غالبؔ جیسے مایۂ ناز شاعر اور اقبالؔ جیسے عظیم شاعر وفلسفی پیدا کیے وہیں دوسری طرف کرشن چند، راجند سنگھ بیدی، گوپی چند نارنگ اور فراق گورکھپوری جیسے انقلابی شاعر، ادیب اور ناول نگار پیدا کیے۔ اردو ہر طرح کے قیود اور سرحدی دیواروں سے ماورا ہے۔ اردو نے ملک وملت کی گراں قدر

خدمات انجام دی ہیں۔ ہندوستان کی آزادی میں اردو نے انقلابی زبان کے طور پر اپنی نمایاں خدمات انجام دی ہیں۔

مطالعہ کی اہمیت وافادیت: ذریعۂ تعلیم اور زبان میں ایک گہرا ربط ہے۔ ذریعۂ تعلیم زبان کی ترقی میں اہم رول ادا کرتا ہے۔ بچہ جس زبان میں تعلیم حاصل کرتا ہے وہ اس زبان سے بخوبی واقف ہوتا ہے۔ اس زبان کے قواعد سے بھی روشناس ہوتا ہے۔ بچہ اس زبان کے رموز ونکات اور اصطلاحات سے بھی واقف ہوتا ہے۔ علاوہ ازیں بچہ مختلف مضامین کے الفاظ واصطلاحات سے بھی متعارف ہوتا ہے جس زبان میں وہ تعلیم حاصل کرتا ہے۔ مثال کے طور پر اگر ایک بچہ انگریزی زبان میں تعلیم حاصل کرتا ہے تو ظاہر سی بات ہے کہ وہ بچہ انگریزی زبان میں مختلف علوم وفنون کے اہم الفاظ واصطلاحات سے بھی متعارف ہوگا۔ ریاضی، سائنسی علوم، جغرافیہ، سماجیات وماحولیات، سیاسیات اور دیگر علوم وفنون کی اصطلاحات انگریزی میں طلبہ متعارف ہوں گے۔ الغرض زبان کی ترقی میں ذریعہ تعلیم کی اہمیت وافادیت سے انکار نہیں کیا جاسکتا۔ زبان کی ترقی میں ذریعۂ تعلیم کی اہمیت وافادیت ایک مسلم حقیقت ہے۔ ایسے میں مختلف میڈیم اسکولوں کا ہونا مختلف زبان کی ترویج وترقی کے لیے نہایت ضروری ہے۔

آئین میں کل ۲۲ زبانیں درج فہرست ہیں ان میں سے ایک اردو بھی ہے۔ درج فہرست زبانوں کی ترویج وترقی ہندوستانی آئین کی ذمہ داری ہے۔ سماج کے ہر فرد سے یہ توقع کی جاتی ہے کہ وہ آئین کی روشنی میں سماجی طور پر ہندوستانی زبان کے تحفظ میں اپنا رول ادا کرے لیکن افسوس کی بات یہ ہے کہ ہندوستانی آئین میں مذکور تمام زبانوں کو یکساں سہولت میسر نہ ہوسکی۔ جہاں ایک طرف انگریزی اور دیگر میڈیم اسکولوں کو تمام تر وسائل مہیا ہیں اور ان کی تعداد روز بروز بڑھتی جارہی ہے وہیں دوسری طرف قلت وسائل اور دوسری وجوہات کی بنیاد پر اردو میڈیم اسکولوں کی تعداد قومی سطح پر گھٹتی ہی جارہی ہے۔ ایسے میں ایک باشعور شہری ہونے کے ناطے مناسب معلوم ہوتا ہے کہ ملک بھر میں موجود اردو میڈیم اسکولوں کا جائزہ لیا جائے تاکہ اردو میڈیم اسکولوں کے مسائل کا پتہ لگایا جاسکے جس سے اردو کی ترقی اور اس کی ترویج ممکن ہوسکے۔

مطالعہ کا عمومی مقصد

ا۔ ہندوستان میں سرکاری اردو میڈیم اسکولوں کا جائزہ۔

مطالعہ کے خصوصی مقاصد

ا۔ ہندوستان میں اردو میڈیم اسکولوں کے بند ہونے کے اسباب کا جائزہ۔

۲۔ ہندوستان میں اردو میڈیم اسکولوں کا دوسرے میڈیم اسکولوں کے ساتھ انضمام کا جائزہ۔ یہاں پر مناسب معلوم ہوتا ہے کہ مطالعہ کے مقاصد کے حساب سے ہندوستان میں اردو میڈیم اسکولوں کا جائزہ لیا جائے تا کہ معلوم ہو سکے کہ فی الوقت ہندوستان میں کتنے اردو میڈیم اسکول ہیں؟ ان کی حالت کیسی ہے؟ کتنے اسکول اب تک بند ہو چکے ہیں؟ اور کتنے اسکولوں کو دوسرے میڈیم اسکولوں کے ساتھ ضم یا مدغم کیا جا چکا ہے؟

ا۔ ہندوستان میں سرکاری اردو میڈیم اسکولوں کا جائزہ

ہندوستان میں غالباً سب سے پہلے بہار میں اردو کو دوسری سرکاری زبان کا درجہ حاصل ہوا۔ سابق وزیر اعلیٰ کرپوری ٹھاکر نے اردو کو بہار میں دوسری سرکاری زبان کا درجہ دینے کی شفارس 1967ء میں کی تھی لیکن 1984ئسے اردو کو بہار کی دوسری سرکاری زبان کی حیثیت حاصل ہوئی۔ کرپوری ٹھاکر نے اردو کی ترقی کے لیے اہم تجاویز کابینہ میں پیش کی تھیں جو آج تک منظور نہیں ہو سکیں۔ تمام تر سرکاری خطوط، سرکاری دستاویزات، سائن بورڈ اور درخواست عدالتی فرمان کے سوا اردو میں منظور کیے جائیں گے ٹھاکر کی اہم ترین سفارشات میں شامل تھیں۔ وہیں دوسری طرف 1988ء میں اتر پردیش کی سرکار نے اردو کو دوسری سرکاری زبان کا درجہ دیا۔ 2017ء میں حیدرآباد کی قانون ساز اسمبلی کے ذریعہ اردو کو دوسری سرکاری زبان کا درجہ دیا گیا۔ اردو کے تناظر میں عدالت عظمیٰ کا 2025ء کا حالیہ تبصرہ "ہندی ہندوؤں کی اور اردو مسلمانوں کی زبان ہے ایسا کہنا حقیقت سے کوسوں دور ہے۔ سپریم کورٹ نے مزید کہا کہ زبان صرف اور صرف رابطہ کا ایک ذریعہ ہے اور زبان کسی مذہب کی نمائندگی نہیں کرتی، قابل تحسین ہے۔ عزت مآب اوم برلا صاحب کا پارلیامانی اجلاس کے دوران یہ اعلان کرنا کہ پارلیمانی کاروائی کے دستاویزات اردو میں بھی اب سے مہیا کرائے جائیں گے، قابل مبارک باد ہے۔

کم وبیش اردو میڈیم اسکول ہندوستان کی ہر ریاست میں موجود ہیں۔ 2015ء میں پارلیامنٹ کی فراہم کی گئی رپورٹ اور اعداد و شمار کے مطابق ہندوستان میں اردو میڈم اسکولوں کی کل تعداد 28276 ہے جبکہ سرکاری اردو میڈیم اسکولوں کی کل تعداد 16382 ہے۔

عزت مآب جناب طارق انور صاحب رکن پارلیمنٹ نے 2019ء میں مرکزی حکومت سے پارلیمانی اجلاس کے دوران ایک سوال پوچھا گیا تھا کہ فی الوقت ہندوستان میں کتنے اردو میڈیم اسکول ہیں جس کا جواب تحریری شکل میں دیتے ہوئے حکومت ہند نے ہر ریاست کے لحاظ سے اعداد و شمار فراہم کیے ہیں جس کی تفصیل مندرجہ ذیل ہے:

ریاست	اردو میڈیم اسکولوں کی کل تعداد	سرکاری	غیر سرکاری
آندھرا پردیش	4067	3114	-
آسام	68	9	-
بہار	3624	2597	-
چھتیس گڑھ	133	11	-
دہلی	113	101	-
گوا	33	23	-
گجرات	144	130	-
ہریانہ	18	0	-
ہماچل پردیش	1	1	-
جموں کشمیر	1367	1227	-
جھارکھنڈ	913	463	-
کرناٹک	5227	4125	-
کیرالہ	02	0	-
مدھیہ پردیش	941	210	-
میگھالیہ	10	0	1

منی پور	4	4	-
اڑیسہ	283	148	-
پنجاب	4	4	4
راجستھان	574	44	-
سکم	1	1	-
تریپورہ	3	3	-
تامل ناڈو	280	44	214
اتر پردیش	3559		175
اترا کھنڈ	124	20	-
مہاراشٹرا	5282	2832	-
مغربی بنگال	1610	911	-

مندرجہ بالا اعداد وشمار کے مدنظر یہ کہا جا سکتا ہے کہ کرناٹک میں نہ صرف سب سے زیادہ اردو میڈیم اسکول ہیں بلکہ سرکاری اردو میڈیم اسکول بھی سب سے زیادہ کرناٹک ہی میں ہیں۔ وہیں جنوبی بھارت کے آندھرا پردیش میں کرناٹک کے بعد سب سے زیادہ سرکاری اردو میڈیم اسکول ہیں۔ مہاراشٹرا میں اردو میڈیم اسکولوں کی تعداد آندھرا سے زیادہ ہے لیکن مہاراشٹرا میں سرکاری اردو میڈیم اسکولوں کی تعداد آندھرا پردیش سے کم ہے۔ تعجب کی بات یہ ہے کہ اتر پردیش جہاں اردو سب سے زیادہ بولی جاتی ہے وہاں نہ صرف اردو میڈیم اسکولوں کی قلت ہے بلکہ سرکاری اردو میڈیم اسکولوں کی بھی بہت کمی ہے۔ بہار، بنگال، جھارکھنڈ، راجستھان یعنی ہندی پٹی میں سرکاری وغیر سرکاری اردو میڈیم اسکولوں کی کافی کمی ہے۔

جہاں ایک طرف اردو کی بقا اوران کی ترقی کے لیے اقدامات کیے جاتے ہیں وہیں دوسری طرف کچھ ایسی چیزیں بھی مشاہدے میں آتی ہیں جو اردو اور اردو میڈیم اسکولوں کے حق میں کسی بھی طرح سے بہتر نہیں ہوسکتیں۔ Muslim Mirror, Journalism of Truth نے 19 ستمبر 2025ء کو C.B.S.E Drops Urdu, Thousands of

Urdu Medium Students Left clueless کے تحت ایک رپورٹ شائع کی جس میں C.B.S.E کے حوالہ سے بات کرتے ہوئے یہ انکشاف کیا کہ دسویں اور بارہویں کے اردو میڈیم اسکولوں کے بچوں کو اب سے سالانہ امتحان میں سوالات اردو میں فراہم نہیں کیے جائیں گے۔اب سے سوالات کی طباعت (Print) صرف اور صرف ہندی اور انگریزی میں ہی ہوگی۔ظاہر سی بات ہے ایسے اقدام سے اردو میڈیم اسکولوں کی ساخت متاثر ہوگی۔

ہندوستان میں معیاری سرکاری اردو میڈیم اسکولوں کا فقدان ہے۔سرکاری اردو میڈیم اسکولوں میں بنیادی سہولیات کی کمی ایک بڑا مسئلہ ہے۔عمارتوں Infrastructure کی کمی اور اساتذہ، شاگرد کی غیر متوازن شرح بھی اردو میڈیم اسکولوں کے لیے ایک اہم مسئلہ ہے۔ہندوستان کے معروف ومشہور انگریزی اخبار The Hindu نے 18 اکتوبر 2016ء کو ایک خبر Teacher shortage plagues Urdu medium schools in Chittor کے تحت شائع کی جس میں اردو میڈیم اسکولوں میں قلت اساتذہ کی نشاندہی کی۔بہت سارے اسکولوں نے فنڈ کی کمی کا اظہار بھی کیا ہے۔ستم ظریفی یہ ہے کہ میڈیا رپورٹس کے مطابق ہندوستان کی مختلف ریاستوں میں کثیر تعداد میں اردو میڈیم اسکول یا تو بند ہو چکے ہیں یا پھر انھیں دیگر میڈیم اسکولوں کے ساتھ ضم کر دیا گیا ہے۔

ا۔ ہندوستان میں اردو میڈیم اسکولوں کے بند ہونے کا جائزہ:

2019-20ء UDISE کے مطابق پورے ہندوستان میں تقریبا 51000 ہزار اسکول بند ہو چکے ہیں۔وہیں دوسری طرف

Times of India نے 9 جولائی 2025ء کو ایک رکن پارلیمنٹ کے حوالہ سے ایک خبر شائع کی ہے جس میں اس بات کا دعوی کیا گیا ہے کہ صرف اور صرف ریاست اتر پردیش میں 27000 سرکاری اسکول اب تک بند ہو چکے ہیں۔عمومی طور پر پورے ہندوستان میں اور خصوصی طور پر اتر پردیش میں اب تک کتنے اردو میڈیم اسکول آج تک بند ہو چکے ہیں اس سمت میں کوئی ٹھوس اعداد وشمار دستیاب نہیں ہیں۔اتر پردیش میں کتنے سرکاری اردو میڈیم اسکول بند ہو چکے ہیں اس ضمن میں بھی کوئی مستند اعداد وشمار فی الحال موجود نہیں ہیں۔

Times of India کی ایک رپورٹ کے مطابق مہاراشٹرا کے چھترپتی سامبھا جی نگر کے بلدیاتی نے تین اردو میڈیم اسکولوں کو بند کرنے کا فیصلہ لیا ہے۔ 2013ء میں Indian Express نے ایک رپورٹ شائع کی تھی جس میں یہ کہا گیا ہے کہ پچھلے پانچ سالوں میں احمد آباد کے بلدیہ کے تحت چلنے والے 30 اردو میڈیم اسکول بند ہو گئے۔ اردو میڈیم اسکولوں کی تعداد 196 سے گھٹ کر 162 رہ گئی۔

۲۔ ہندوستان میں اردو میڈیم اسکولوں کا دوسرے میڈیم اسکولوں کے ساتھ انضمام کا جائزہ

Times of India نے 22 اکتوبر 2018ء کی اپنی ایک رپورٹ میں اس بات کا انکشاف کیا کہ چھ اردو میڈیم اسکول اور دو جونئر کالج کا انگلش میڈیم اسکولوں میں ضم کرایا گیا۔ غور طلب بات یہ ہے کہ اردو بولنے والوں کی تعداد میں حیدرآباد جیسے شہروں میں اضافہ ہوا ہے۔ کرناٹک حکومت نے Status of Urdu Medium Schools in Karnatka کے تحت ایک رپورٹ شائع کی ہے جس میں اردو میڈیم اسکول کی تعداد میں کمی کی طرف اشارہ کیا گیا ہے۔ رپورٹ میں مزید یہ کہا گیا ہے کہ کرناٹک میں اردو میڈیم اسکولوں کی تعداد 5000 ہزار سے گھٹ کر 4000 ہزار ہو گئی ہے۔

صوبہ بہار میں بھی اردو میڈیم اسکولوں کی حالت بہت اچھی نہیں ہے۔ اگرچہ بہار میں اب تک کتنے اردو میڈیم اسکول بند ہو چکے ہیں اور کتنے اسکولوں کا دیگر میڈیم اسکولوں کے ساتھ ضم کیا گیا ہے اس ضمن میں کوئی مستند اعداد و شمار دستیاب نہیں ہے پھر بھی رپورٹس بتاتی ہیں کہ بہار میں بھی اردو اسکولوں کی حالت اچھی نہیں ہے۔ Outlook کی ایک رپورٹ کے مطابق بہار میں کل 2600 اردو اسکول ہیں جبکہ 72600 سرکاری اسکول ہیں۔

ریاست راجستھان میں اردو کی تعلیم و تدریس کے میدان میں اساتذہ سمیت بچوں کو نت نئے مسائل کا سامنا کرنا پڑ رہا ہے۔ راجستھان اردو ٹیچر ایسوسی ایشن کے صدر امین کیان خانی کے مطابق جے پور میں تقریباً 32 اردو میڈیم اسکول ہیں ان میں سے صرف اور صرف ایک درجن کے آس پاس اسکول ہی باقی بچ گئے ہیں۔ بقیہ اردو میڈیم اسکولوں کو ہندی میڈیم اسکولوں کے ساتھ مدغم کیا جا چکا ہے۔

مختلف ذرائع اور میڈیا رپورٹس کے مطابق ہندوستان مندرجہ ذیل ریاستوں میں اردو میڈیم اسکول بند یا انضمام Merger ہوا ہے۔

ریاست	اسکولوں کی تعداد
مہاراشٹرا	3
راجستھان	8
دہلی	11
کرناٹک	-
بہار	-
اترپردیش	-
بنگال	-
گجرات	34
تلنگانہ	6-8

بلاشبہ برصغیر میں بڑے پیمانے پر اردو بولی اور سمجھی جاتی ہے لیکن اردو ہندوستان کے تعلیمی اور غیر تعلیمی اداروں میں اپنی پوزیشن مستحکم کرنے میں اور نمایاں کامیابی حاصل کرنے میں ناکام رہی ہے۔ غور طلب بات یہ ہے کہ اردو بہت ساری ریاستوں میں دوسری سرکاری زبان کی حیثیت بھی رکھتی ہے اس کے باوجود اردو کی رسائی سرکاری انتظامی و غیر انتظامی اداروں میں بڑی حد تک مفقود ہے۔

اردو کی ترقی کے لیے مختلف سطحوں پر دہائیوں سے کام ہو رہا ہے لیکن اپنی تمام تر کاوشوں اور جد جہد کے باوجود کوئی خاطر خواہ نتائج برآمد نہیں ہو سکا ہے۔ دیگر ہندوستانی زبانوں کی طرح اردو کی ترقی نہیں ہو سکی۔ مطلوبہ ترقی نہ ہونے کی کئی وجوہات ہو سکتی ہیں۔ اردو کے تئیں اپنوں کی بے رغبتی اور بے توجہی ان میں سے ایک ہو سکتی ہے۔ دوسری اہم وجہ سماج کے ایک بڑے طبقہ کا اردو کے تئیں مثبت رجحان و رویہ کا نہ ہونا بھی ہو سکتا ہے۔

اردو کے نام پر گاہے بگاہے جگہ جگہ شعروشاعری کی نشستیں سجانے، مشاعرہ اور قوالی کی محفلیں منعقد کرنے، وقتاً فوقتاً سرکاری سطح پر اکّا دکا پروگرام کرنے، ہندوستان کے گنے چنے اسکولوں، کالجوں اور جامعات میں رسمی طور پر اردو پڑھنے اور پڑھانے سے اردو کا بھلا قطعی نہیں ہوسکتا۔

ایسے رسمی کاموں سے اردو کی ہمہ جہت ترقی ممکن نہیں۔اردو کی بقااوراس کی پائیدار ترقی کے لیے ضروری ہے کہ اردو کے لیے خلوص اور نیک نیتی کے ساتھ کام کیا جائے۔اردو کی ترقی کے لیے Bottom to top approach اپنایا جائے۔ان کے لیے منظّم طور پر بنیادی سطح پر کام کرنے کی ضرورت ہے۔اردو کی ترقی کے لیے بڑے پیمانے پر سرکاری وغیر سرکاری معیاری اردو میڈیم اسکول کھولنے کی ضرورت ہے۔ایسے معیاری مکتب و مدرسہ قائم کیے جائیں جس کا ذریعۂ تعلیم اردو ہو۔ وسیع پیمانے پر معیاری اردو میڈیم اسکول کے قیام کے لیے مشترکہ طور پر سماجی اور سیاسی پلیٹ فارم پر کام کرنے کی ضرورت ہے۔ یہ ہماری مشترکہ ذمہ داری ہے کہ لوگوں میں بلا تفریق مذہب وملت اردو کے تئیں بیداری قائم کی جائے۔ یہ ہماری آئینی ذمہ داری ہے کہ ہم اکثریتی طبقہ کے دل ودماغ میں ذہن نشیں کہ اردو نہ صرف شہید اشفاق اللہ خاں بلکہ رام پرساد بسمل کی بھی زبان ہے۔اردو عرب میں نہیں بلکہ برصغیر میں بولی جاتی ہے۔ادیبوں دانشوروں اور سیاسی لیڈروں کو بھی اردو کی ترقی کے لیے اپنے اپنے مفادات سے بالاتر ہوکر کام کرنے کی ضرورت ہے۔

اردو میڈیم اسکولوں کے فروغ کے لیے اہم تجاویز

۱۔ ہر بلاک میں کم سے کم ایک پرائمری تا سینئر سکنڈری سرکاری اسکول قائم کیے جائیں

۲۔ کسی بھی اسکول کو کسی بھی صورت میں دیگر میڈیم اسکولوں کے ساتھ ضم نہ کیا جائے۔

۳۔ بچوں کو بروقت اردو میں درسی کتابیں مہیا کرائی جائیں۔

۴۔ اسکولوں میں مناسب تعداد میں اساتذہ مہیا کرائے جائیں۔

۵۔ اردو زبان اور اردو میڈیم اسکول کے تئیں لوگوں میں مثبت رجحان پیدا کرنے کے لیے سماجی اور سیاسی بیداری قائم کی جائے۔اور اردو کو اس کا آئینی حق دلانے کے لیے مشترکہ طور پر جدوجہد کی جائے۔

۶۔ قائم شدہ اردو میڈیم اسکولوں کو معیاری بنانے کی حتی المقدور کوشش کی جائے۔

حوالہ جات

Aziz, M. S. (2018). Status of Urdu medium schools in Karnatka, imparting inclusive orientation instrctutions. Bengaluru: Centre for study of socilal exclusion and inclusive policy, National law school of India University (NISIU) Bengaluru.

Correspondent, M. M. (2025). Rajashtan: Eight Urdu medium schools converted to Hindi medium in Ajmer. Rajashan: Muslim Mirror Journalism of truth.

Divedi, V. (2024, April 25). The status of Urdu Schools diminishing in the State. pp.-.

Dr.Sahifa, D. A. (2025). Assessing the status of Urdu medium schools of Hydrabad: A study of humain resources, infrastructure, and basic facilities. Journal of Novel reserach and development.

Times Group, I. (2023). Minority community upset as 3 Urdu schools face closure. Hydrabad: Times of India.

Jain, D. (2025). Crumbling buildings, no teachers: Urdu medium MCD schools in Old Delhi. Indian Express.

Times, H. (2019). Urdu Schools battle Book, Teacher shortage. Hindustan Times.

Indian Express (2013). In 15 years Over 30 Urdu medium schools under AMC merged with Gujrati Medium schools. Indian Express.

Resources, infrastructure, and basic facilities. Journal of Novel reserach and development.

Bhattacharya, A. (2024). When Bihar CM Karpuri Thakur made Urdu Second language.Outlook

Literacy, D. o. (2019). UDISE Report 2018-19.

New Delhi: Ministry of Education.

Mohanti, B. K. (2019). 51,000 Government Schools shut down in 2018-19. Kolkata: The Teelgraph Online.

ڈومریا، بلاک جوکی ہاٹ

ارریہ، بہار

ثمرین شمسی

ہندوستان میں اردو زبان کی تعلیم و تدریس

تلخیص

ہندوستان کا تعلیمی نظام نہایت فعال اور مؤثر ہے۔ تعلیم کی فراہمی کے لیے یہاں مختلف سطح کے تعلیمی ادارے، یونیورسٹیاں اور اسکول سرگرم ہیں۔ ایک کثیر لسانی اور مذہبی ملک ہونے کی وجہ سے یہاں بے شمار زبانیں بولی جاتی ہیں، البتہ مختلف قومی پالیسیوں نے اسکولوں میں کم از کم تین زبانوں کی تعلیم پر زور دیا ہے۔ اس لحاظ سے اردو زبان کی تعلیم بھی غیر معمولی اہمیت رکھتی ہے۔ اردو زبان نہ صرف گنگا جمنی تہذیب کی علامت ہے بلکہ ملک کی تہذیب و ثقافت کی امین بھی ہے۔ اس مضمون میں پالیسی دستاویزات، تعلیمی رپورٹوں اور آن لائن دستیاب مواد سے ہندوستان کے تعلیمی نظام میں اردو کی موجودہ صورت حال اور رجحانات کے متعلق گہری بصیرت فراہم کرنے کی سعی کی گئی ہے۔ اس مضمون کا مقصد اردو زبان کی تعلیم و تدریس سے متعلق مختلف پہلوؤں کا جائزہ لینا اور ایسے مسائل کے لیے سفارشات پیش کرنا ہے جو قومی و ریاستی حکومتوں کی توجہ کا مرکز بن سکیں۔

ہندوستان میں اسکولی تعلیم کے نظام میں اردو بطور ذریعۂ تعلیم اور اختیاری مضمون پڑھائی جاتی ہے۔ اساتذہ اس کے لیے عموماً درسی کتابوں کو اہم مواد کے طور پر استعمال کرتے ہیں۔ البتہ مختلف مضامین اور اسباق کی تدریسی مشق اور سرگرمیاں بالعموم متن کے مطالعہ اور مشکل الفاظ کے اخذ اور تفہیم پر زور دیتی ہیں اور سماعت و گفتگو کی مہارتوں پر زیادہ توجہ نہیں دی جاتی ہے۔ اسباق کی تدریس میں روایتی طریقوں کے استعمال کی وجہ سے طلبہ زیادہ تر وقت بلیک بورڈ سے نقل کرنے میں ہی لگا دیتے ہیں۔

قبل از ملازمت اور دورانِ ملازمت اساتذہ کی تعلیم اور پیشہ ورانہ ترقی کے

پروگرام بھی متعدد مشکلات سے دوچار ہیں۔ جو اساتذہ بی۔ایڈ۔یا ڈی۔ایل۔ایڈ۔کرنے کے فوراً بعد ابتدائی درجات میں تدریس کا کام انجام دیتے ہیں وہ اکثر مضمون سے متعلق خصوصی تدریسی اہلیت سے پوری طرح لیس نہیں ہوتے۔ یہی وجہ ہے کہ ان کی مسلسل پیشہ ورانہ ترقی کے لیے مختلف ورکشاپ اور سیمینار منعقد کرائے جاتے ہیں۔

کلیدی الفاظ: ہندوستانی تعلیمی نظام، تعلیمی پالیسی، اردو زبان، درس و تدریس، اساتذہ، طلبہ

تعارف

زبان ہماری زندگی کا بنیادی وسیلہ ہے جس کے ذریعے ہم اپنے خیالات وجذبات اور احساسات وتاثرات دوسروں تک پہنچاتے ہیں اور اُن سے تال میل قائم کرتے ہیں۔ اس کے ذریعے ہماری سماجی نشو ونما ہوتی ہے۔ دنیا میں ہمارے وجود کی بقا کے لیے یہ نہایت اہم ہے۔ ہر زبان کی اپنی ساخت اور ہیئتِ ترکیبی ہوتی ہے۔ اردو زبان صوتیاتی وساختیاتی طور پر ہندی سے ملتی جلتی ہے۔ تاہم اس کا اپنا رسم الخط اور اُس کی اپنی تاریخ ہے۔

ملک کی کسی بھی زبان کی ادبی ترقی میں اس ملک کا تعلیمی نظام اہم رول ادا کرتا ہے۔ اردو زبان ہندوستانی آئین کے آٹھویں شیڈول میں شامل ہے اور اس کی تعلیمی ترقی کے لیے اسکولی تعلیم سے لے کر جامعاتی تعلیم ذمہ دار ہے۔ لہٰذا اردو زبان کی موجودہ صورتِ حال کا جائزہ لینا اہم ہو جاتا ہے۔ نیز اس زبان کے مقام اور اس کی تعلیم کو متأثر کرنے والی تعلیمی پالیسیوں، درسیاتی خاکوں، نصابی کتابوں، تعلیمی وتشخیصی طریقوں، قبل از ملازمت اساتذہ کی تعلیم اور دورانِ ملازمت اساتذہ کی مسلسل پیشہ ورانہ ترقی کے پروگرام کا مطالعہ بھی ناگزیر ہے۔

قومی درسیاتی خاکہ

قومی درسیاتی خاکہ ملک میں تعلیمی مقاصد کے تعین، اسکولی نصاب ونصابی کتب کی تشکیل اور تعلیم کی فراہمی کو منظّم کرتا ہے۔ نیز تعلیم کی ایک مقررہ مدت کے بعد تعلیمی اہداف کی جانچ کے لیے ہدایتی طریقۂ کار اور آلات کی رہنمائی بھی کرتا ہے۔ دسوی جماعت سے بارہویں جماعت کے طلبہ کا مختلف تعلیمی بورڈ کے ذریعے امتحان لیا جاتا ہے۔ اس ضمن میں

NCERT قومی درسیاتی خاکے کو تعلیمی اہداف کی حصولیابی کے لیے ایک ہمہ گیر دستاویز کے طور پر دیکھتا ہے اور نصاب کا تصوراتی خاکہ پیش کرتا ہے جو نصابی کتابوں اور تدریسی طریقوں کے استعمال کے لیے قابل عمل اصولوں کی نشاندہی کرتا ہے۔ ابھی تک 2005ء کے فریم ورک کو اپنایا جارہا تھا البتہ اب نئے فریم ورک کو اختیار کیا جانے لگا ہے اور ریاستی سطح پر بھی نصابی فریم ورک کے قیام پر زور دیا جارہا ہے۔

قبل از ملازمت اساتذہ کی تعلیم و تربیت

یونیسکو کے مطابق ہندوستان میں افرادی قوت میں 10 لاکھ اساتذہ کی کمی ہے۔ سرکاری اسکولوں میں اساتذہ کی آبادی خواتین سے زیادہ مردوں پر مشتمل ہے حالانکہ حالیہ سالوں میں یہ فرق کم ہوا ہے۔

ہندوستان میں اساتذہ کی تعلیم و تربیت کا انتظام NCTE سے سند یافتہ تربیتی ادارے اور کالج کرتے ہیں، اساتذہ کی تعلیم و تربیت کے لیے قومی درسیاتی خاکہ برائے تعلیمِ اساتذہ کے مطابق نصابات تشکیل دیے جاتے ہیں اور اسکولی تعلیم کی مختلف سطحوں کے لیے بی۔ ایڈ۔ اور ڈی۔ ایل۔ ایڈ۔ کے پروگرام چلائے جاتے ہیں۔ زیر تربیت اساتذہ کو ان پروگرام میں پاس ہونے کے علاوہ اساتذہ کا اہلیتی امتحان (TET) بھی کوالیفائی کرنا ہوتا ہے۔

قبل از ملازمت اساتذہ کی تعلیم کو مختلف مسائل درپیش ہیں جیسے مختصر مدت اور معلمین کی درس وتدریس کے جدید طریقوں سے ناواقفیت وغیرہ۔ قومی تعلیمی پالیسی 2020ء اس ضمن میں اصلاحات کی تجویز دیتی ہے اور 2030ء تک چار سالہ بی۔ ایڈ۔ پروگرام چلانے کی سفارش کرتی ہے۔

دورانِ ملازمت اساتذہ کی تعلیم وتربیت

قومی تعلیمی پالیسی 2020ء میں دورانِ ملازمت اساتذہ کی نظریاتی و عملی ترقی کے لیے مسلسل پیشہ ورانہ ترقی کے مواقع فراہم کرانے پر زور دیا گیا ہے۔ یہ مواقع ان کی پیشہ وارانہ ترقی جیسے ذاتی معلومات میں اضافہ، خود احتسابی کی دریافت، تدریسی مسائل کی شناخت اور اسکولی تعلیمی نظام کی بہتری کے لیے تدابیر اور لائحہ عمل کی تشکیل و تیاری وغیرہ میں معاون ہوں گے۔

قومی تعلیمی پالیسی 2020ء نے دورانِ ملازمت اساتذہ کو سالانہ کم سے کم 50 گھنٹوں پر مشتمل پیشہ ورانہ ترقی کے پروگرام اور ورکشاپ میں حصہ لینے کی بات کی ہے۔ اس کے لیے بہت سے آن لائن پلیٹ فارم بھی کام کر رہے ہیں جیسے DIKSHA۔

ہندوستان میں اردو

دنیا کی تمام زبانوں کی طرح اردو زبان بھی ارتقائی مراحل سے گزری۔ اردو ہندوستان میں ہی پیدا ہوئی ہے۔ یہ کسی ایک قوم یا مذہب کی زبان نہیں ہے بلکہ مشترکہ تہذیب وثقافت کی دین ہے۔'اردو' ترکی زبان کا لفظ ہے جس کے معنی لشکر کے ہیں۔اس کا تعلق جنوب ایشیا کے ہند آریائی خاندان سے ہے۔اسے جدید ہند آریائی، ہند ایرانی،مغربی ہندی اور ہندوستانی کے نام سے بھی موسوم کیا گیا ہے۔

اردو ہندوستان کی مختلف زبانوں سے متأثر ہوئی اور اس نے سنسکرت، فارسی، ہندوی، دکنی، گجراتی، دکنی اور پنجابی وغیرہ سے استفادہ کیا ہے۔ ملک کے بہت سے تعلیمی و ادبی اداروں اور تحریکوں نے اس زبان کو عروج بخشا جس میں فورٹ ولیم کالج، دلی کالج، علی گڑھ تحریک، انجمن پنجاب اور ترقی پسند تحریک کے نام اہم ہیں۔

دنیا میں 60 سے 80 ملین افراد اردو بولتے ہیں خصوصاً ہندوستان، پاکستان، مشرق وسطی، کناڈا اور انڈونیشا میں اردو بولی جاتی ہے۔ تقسیم ملک کے بعد اردو پاکستان کی سرکاری زبان کے طور پر تسلیم کی گئی۔البتہ موازنہ کریں تو پاکستان کے مقابلہ ہندوستان میں اردو بولنے والے زیادہ ہیں۔اس کی وجہ یہ بھی ہے کہ اس میں انجذاب اور مطابقت کی مقناطیسی صلاحیت موجود ہے جو دوسری زبانوں کے الفاظ کو آسانی سے جذب کر لیتی ہے۔

اردو زبان کی موجودہ صورتِ حال

موجودہ دور میں اردو جہاں ایک جانب ہندوستان میں پھل پھول رہی ہے۔ وہیں دوسری طرف یہ مائل بہ انحطاط ہے۔ ہندوستان میں آندھرا پردیش، بہار، اتر پردیش، مہاراشٹرا، کرناٹک اور دہلی وغیرہ میں اردو بولنے والوں کی تعداد زیادہ ہے۔ تقسیم ملک کے بعد یہ زبان مسلمانوں سے موسوم کر دی گئی جو مدرسوں میں تعلیم و تدریس کے ذریعہ کے طور

پر استعمال کی جاتی ہے۔ البتہ یہاں اردو کی سیکولر شناخت ختم ہو جاتی ہے چونکہ مدرسوں کا اپنا خصوصی مقصد ہوتا ہے۔ ملک میں ایک طرف اس زبان کو فروغ دینے کی کوشش کی جا رہی ہے تو وہی دوسری طرف یہ زبان دم توڑتی نظر آتی ہے۔ سید شہاب الدین (1988ء) اپنے مضمون میں لکھتے ہیں کہ ''اردو ہر جگہ اقلیتی زبان ہے۔۔۔ اردو اپنی پیدائشی زمین میں دم توڑ رہی ہے''۔

ملک میں یہ زبان اقلیتی طبقے سے جوڑی جاتی ہے اور مہاجرین، مسلمان اور غیر ملکیوں کی زبان بتائی جاتی ہے۔ جیفری (1997:631) اپنے مضمون میں لکھتے ہیں:

> ''ہندوستان میں اردو کی جگہ کو انگریزی کی جگہ کی تحریف شدہ عکاسی کے طور پر دیکھا جا سکتا ہے، دونوں کا استعمال پورے ہند میں ہونا، دونوں کو فاتح و غداروں کی زبان کے طور پر پیش کر سکتے ہیں، لیکن جہاں انگریزی کو امیروں کی زبان سمجھا جاتا ہے۔ اردو کو غریبوں بالخصوص غریب مسلمانوں کی بنیادی زبان سمجھا جاتا ہے''۔

یہ زبان محض مسلمانوں سے ہی نہیں جڑی ہے۔ اس کا تعلق ہندوستان کی گنگا جمنی تہذیب سے ہے۔ جس کا اپنا وقیع ادبی و علمی سرمایہ ہے۔ ملک کی ایک بڑی آبادی یہ زبان بولتی ہے اور اس کے رسم الخط سے واقف ہیں۔ فلموں اور نغمات کی زبان جسے عموماً ہندی سے موسوم کیا جاتا ہے، حقیقت میں اردو ہی ہے۔

سہ لسانی فارمولا

کوٹھاری کمیشن کی سفارش کے مطابق ہندوستان میں زبان کی تدریس سہ لسانی فارمولے کے تحت ریگولیٹ کی گئی، جس میں کم از کم تین زبانوں پر زور دیا گیا۔ اس فارمولے کے تحت ریاستی یا مقامی زبان کو پہلی زبان کے طور پر پڑھایا جاتا ہے، دوسری زبان کے طور پر جدید ہندوستانی زبان، جن ریاستوں میں ہندی پہلی زبان نہ ہو وہاں ہندی کا فروغ، تیسری زبان کوئی دیگر غیر ملکی زبان ہوتی ہے۔

اس لحاظ سے اگر ہم اردو زبان کو دیکھیں تو اردو شمالی ہند میں سب سے زیادہ بولی جانے والی زبان ہے۔ خصوصاً اتر پردیش میں مگر ابتدائی زبان کے طور پر اردو کے استعمال کو

ترک کیا جا رہا ہے اور ہندی کو ابتدائی اور مادری زبان کے طور پر تسلیم کیا جا رہا ہے۔ جنوبی ہندوستان میں دولسانی فارمولہ اپنایا گیا اور تمل، تیلگو اور انگریزی کے استعمال پر توجہ مرکوز کی گئی جس کا منفی اثر اردو کی ترقی پر بھی پڑا۔

اردو بطور مضمون بمقابلہ ذریعۂ تعلیم

جب اردو زبان وادب کی بات ہوتی ہے تو اردو کو ایک وسیع ادبی سرمایے کے طور پر سراہا جاتا ہے مگر بطور ذریعۂ تعلیم اردو کے استعمال سے اکثر گریز کیا جاتا ہے۔ موجودہ دور میں انگریزی کو اہمیت دی جارہی ہے جسے اکثر اعلیٰ طبقات کی زبان کہا جاتا ہے۔ سرمایہ دارانہ نظام میں سرایت کرنے اور تجارت کو فروغ دینے میں جو زبان خود کو زندہ رکھ پاتی ہے اس کا مزید بول بالا ہوتا ہے، اس لحاظ سے انگریزی کو زیادہ اہمیت دی جاتی ہے۔ سرکاری اسکول جہاں سہ لسانی فارمولے کے تحت مادری زبان کو ذریعۂ تعلیم کے طور پر استعمال کرنے پر زور دیتے ہیں۔ وہیں دوسری جانب حقیقی زندگی میں اور روزگار میں اس کے استعمال کے مواقع کافی کم ہیں اور اس وجہ سے جو طالب علم مادری زبان میں تعلیم حاصل کرتے ہیں، مستقبل میں ان کی ترقی کے مواقع بہت کم ہو جاتے ہیں اور اسی وجہ سے اکثر لوگ (اعلیٰ طبقہ) اپنے بچوں کو انگریزی میڈیم اسکول میں بھیجنا زیادہ پسند کرتے ہیں جبکہ متوسط و نچلے طبقات کے لوگ اپنے بچوں کو سرکاری اسکول میں ہی پڑھا پاتے ہیں۔

اردو میڈیم اسکول نیم انگریزی میڈیم اسکول بنتے جارہے ہیں۔ اس میں اعلیٰ سطح پر تحقیقی کام بہت کم ہوئے ہیں۔ بہت سی کتابوں میں اصطلاحات کی کمی ہے، سائنس و تکنیک سے متعلق اصطلاحات کی کمی ہے۔ اسی لیے سائنس و ریاضی کو اکثر انگریزی ہی میں پڑھایا جاتا ہے۔ سماجی علوم میں بہت سے تصورات استعمال ہوتے ہیں جن کا اردو میں ترجمہ مشکل ہے۔ اس کی وجہ سے اردو میڈیم طلبہ کی کارکردگی متأثر ہوتی ہے۔

اسکول کی ثانوی و اعلیٰ ثانوی سطح پر اردو کو بطور ذریعۂ تعلیم تو پڑھ سکتے ہیں مگر اعلیٰ یونیورسٹی کی سطح پر اردو میڈیم طلبہ کو دیگر زبانوں کی طرف رجوع کرنا پڑتا ہے اور اس وجہ سے اکثر طلبہ پڑھائی میں کم دلچسپی لیتے ہیں، ان کی کارکردگی پر منفی اثرات مرتب ہوتے ہیں اور دیگر زبان میں نااہلی کے سبب ان کی خود اعتمادی بھی متاثر ہوتی ہے۔

تاہم اردو ذریعۂ تعلیم کے طور پر بہت مؤثر اور کارگر ہے۔ اسے ایک ثقافتی زبان سمجھا جاتا ہے جو اظہار کی نفاست، جذبات کی تطہیر کے لیے مناسب اور قومی ترقی کے تمام مراحل کے لیے موزوں ہے۔ ایک زبان کے طور پر یہ متنوع معاشرے کے فروغ میں اپنی سماجی و ادبی ذمہ داریوں کو ذہن میں رکھتے ہوئے ہمیشہ محرک رہی ہے۔

اردو تعلیم کے دیگر مسائل

اردو زبان کی تعلیم و تدریس کے دیگر مسائل جو اسکولوں میں دیکھنے کو ملتے ہیں ان میں تعلیمی وسائل جیسے قواعد کی کتاب، چارٹ پیپر، تصاویر اور ماڈل وغیرہ شامل ہیں۔ ان وسائل کی موجودگی اور ان کا استعمال مختلف اسکولوں کے لحاظ سے مختلف طرح سے کیا جاتا ہے۔ سرکاری اسکولوں میں اساتذہ اکثر محض کتابوں پر ہی انحصار کرتے ہیں، نئی پیش رفت کو فروغ نہیں دیتے جس سے طلبہ کی آموزش بھی متاثر ہوتی ہے۔ کچھ نجی اسکول اساتذہ سے تدریسی اشیا تیار کرواتے ہیں۔ کچھ اسکول مطالعے کا سرکل بھی قائم کر رہے ہیں تا کہ طلبہ میں پڑھنے کی مثبت عادت فروغ پا سکے۔

اردو میں انفارمیشن ٹکنالوجی کا استعمال

اردو زبان کی تعلیم و تدریس میں انفارمیشن ٹکنالوجی کا استعمال اتنا ہی ضروری ہے جتنا کہ دیگر مضامین کی تدریس میں۔ قومی تعلیمی پالیسی 2020 نے اسکولی تعلیم میں آئی۔سی۔ٹی۔ کے انضمام پر بہت زیادہ زور دیا ہے اور اساتذہ کو آئی۔سی۔ٹی۔ کے ممکنہ فوائد اور خصوصیات سے آراستہ ہونے کے لیے کہا ہے۔ اسکولی مضامین کے تقریباً تمام اساتذہ آئی۔سی۔ٹی۔ کے انضمام و استعمال سے اپنی تدریس کو مؤثر بنا رہے ہیں تاہم اردو اساتذہ ICT کی مدد سے پڑھانے میں دشواری اور جھجھک محسوس کر رہے ہیں۔ علاوہ ازیں اردو زبان و ادب کی تدریس سے متعلق آئی۔سی۔ٹی۔ کے ذرائع اور وسائل کی کمی بھی دیکھی گئی ہے۔ اس کی وجہ سے بھی اردو اساتذہ آئی۔سی۔ٹی۔ کے انضمام و استعمال میں دلچسپی نہیں لے رہے ہیں۔ اس کے علاوہ تعلیم و تدریس کے مواد اور وسائل کے لیے جو آن لائن پلیٹ فارم موجود ہیں ان میں NCERT کا پورٹل شامل ہے جہاں سے بارہویں جماعت تک کی اردو کی کتابیں حاصل کی جا سکتی ہیں۔ ہندوستان کی قومی ڈیجیٹل لائبریری بھی اہم

ہے جہاں نہ صرف درسی کتابیں موجود ہیں بلکہ بہت سے آڈیو مرکوز اسباق بھی موجود ہیں۔ قومی کونسل برائے تعلیمی تحقیق و تربیت نے درسی کتابوں کے علاوہ ادبی اصناف کی مؤثر تدریس اور طلبہ میں نثر و نظم کا ذوق پیدا کرنے کے لیے تربیتی ماڈیولز اور رہنما کتابیں بھی تیار کی ہیں ۔ این۔سی۔ای۔آر۔ ٹی کا DIKSHA پورٹل اور یو۔جی۔سی۔ کا ePG Pathshala پورٹل بھی اہم پلیٹ فارم ہیں جہاں اردو زبان وادب کی تعلیم وتدریس سے متعلق آڈیو، ویڈیو اور متنی مواد موجود ہیں۔

کمرۂ جماعت کے طریقے

مختلف تعلیمی پالیسیوں اور دستاویزات نے اردو زبان و ادب کی تعلیم و تدریس کے متعلق متنوع تدریسی عمل اور طریقۂ کار کی وضاحت کی ہے مگر اکثر اسکولوں میں درسی کتاب کو ہی اہم مواد اور وسائل مانا جاتا ہے۔اسکول کے اساتذہ پالیسیوں اور دستاویزات پر زیادہ غور کیے بغیر تدریسی عمل کے دوران کبھی کبھار سیکھنے کے نتائج اور طلبہ کی زبانی مہارتوں کا جائزہ لیتے ہیں۔طلبہ کمرۂ جماعت کے باہر زبان کا بہت کم استعمال کرتے ہیں جو ان کی آموزشی ماحصل کی جانچ کے لیے ناکافی ہوتا ہے۔

اردو زبان کی تدریس عام طور سے مواد کو پڑھنے کی سرگرمی سے شروع کی جاتی ہے۔بعض اوقات اساتذہ طلبہ میں دلچسپی پیدا کرنے کے لیے متن سے متعلق تمہیدی گفتگو کرتے ہیں، اس کے بعد طلبہ کی ہجے درست کرائی جاتی ہے، مشکل الفاظ بورڈ پر لکھ کر ان کے معانی بتائے جاتے ہیں۔ یہ سرگرمیاں عموماً استاد مرکوز ہوتی ہیں۔طلبہ محض استاد کو سنتے ہیں اور بلیک بورڈ سے نقل کرتے ہیں۔ استاد کے بولنے کا وقت زیادہ ہوتا ہے جس کی وجہ سے طلبہ کو خیالات کی ترسیل اور لسانی مہارتوں کے اظہار کا زیادہ موقع نہیں مل پاتا ہے۔ استاد کو کمرۂ جماعت کے بڑے سائز، محدود وقت اور طلبہ کی عدمِ دلچسپی کا سامنا کرنا پڑتا ہے۔ لسانی مہارتوں کے فروغ میں سننے اور بولنے سے زیادہ لکھنے اور پڑھنے پر توجہ دی جاتی ہے۔ طلبہ پڑھتے اور لکھتے ہیں مگر خود کا تخلیق کردہ مواد پیش کرنے سے قاصر رہتے ہیں۔

لسانی مہارتوں کی تشخیص

تشخیص، درس و تدریس کا اہم حصہ ہے جس کے بغیر تعلیمی اہداف کی حصولیابی

ممکن نہیں۔ البتہ تشخیص کے لیے ضروری ہے کہ استاد طلبہ کی ہمہ جہت ترقی کو مدنظر رکھے اور اسی کے مطابق تشخیصی آلات اور وسائل تشکیل دے۔ RTE (2010ء) نے طلبہ کی ہمہ جہت ترقی کی جانچ کے لیے مسلسل و جامع تعینِ قدر (سی۔سی۔ای۔) کی سفارش کی ہے اور اسے اپنانے پر زور دیا ہے۔ اردو زبان و ادب کی تدریس میں بھی تشخیص کے اس طریقے کو استعمال کیا جا رہا ہے اور مزید بہتر ڈھنگ سے لاگو کرنے کی کوشش کی جا رہی ہے۔ استاد کی ذمہ داری ہے کہ وہ درسی نصاب کے مقررہ وقفے کے بعد طلبہ کی جانچ کرے، گاہے بہ گاہے انھیں تاثرات فراہم کرے تاکہ وہ اپنی آموزش کا احتساب کر سکیں اور اس میں ضروری اصلاح کر سکیں۔

اردو زبان کی لسانی مہارتوں کی جانچ کے دوران اکثر یہی دیکھا گیا کہ طلبہ کی ایک بڑی تعداد اردو بولنے پر تو قادر ہے لیکن جب ان سے درسی کتاب کو پڑھنے کے لیے کہا جاتا ہے تو ان میں سے اکثر کو مشکل پیش آتی ہے۔ زبانی مہارت کی دشواری کی وجہ سے ان کی تحریری مہارت بھی متأثر ہوتی ہے۔ اس لیے ضروری ہے کہ اردو اساتذہ طلبہ میں لسانی مہارتوں کے فروغ اور آموزشی معذوریت کے ازالہ کے لیے انھیں بولنے کا بھرپور موقع فراہم کریں اور ان کے لسانی مسائل کو دور کرنے کی کوشش کریں۔

اساتذہ کی اردو فہمی

ریاستی اور قومی سطح پر اساتذہ کی اردو کی مہارت کا صحیح اندازہ نہیں لگایا جا سکتا خواہ پیشے میں داخلے کے وقت ہو یا ملازمت کے دوران۔ یہ بھی دیکھا گیا ہے کہ جو اساتذہ نجی اسکولوں میں پڑھاتے ہیں، ان کے پاس پیشہ ورانہ اہلیت تو نہیں ہوتی مگر وہ تدریس کو دلچسپ بنانے کی کوشش کرتے ہیں، اردو زبان کی ساخت و ترکیب، قواعد اور الفاظ و معانی کو بہتر ڈھنگ سے طلبہ کو بتاتے ہیں جب کہ زیادہ تر سرکاری اسکولوں میں اس کی کمی دیکھنے کو ملتی ہے۔ اطہر فاروقی اپنے مضمون میں لکھتے ہیں:

> ''کچھ جگہوں پر اردو میڈیم پرائمری اسکول بلدیاتی اداروں کے ذریعے چلائے جاتے ہیں جنہوں نے اساتذہ کا تقرر کیا ہے۔ زیادہ تر نام نہاد اردو اساتذہ جو عموماً یہ بھی نہیں جانتے کہ اردو میڈیم سے کیا مراد ہے''۔

مواقع، مسائل اور مستقبل کے رجحانات

موجودہ دور میں اردو زبان وادب کی تعلیم و تدریس کو ہندوستان جیسے کثیر لسانی ملک میں مختلف چیلنجز کا سامنا ہے۔طلبہ کی بڑی تعداد سرکاری اسکولوں کے مقابلے نجی اسکولوں کو اہمیت دیتی ہے جو عموماً اردو کے فروغ پر بہت کم توجہ دیتے ہیں۔طلبہ سرکاری اسکولوں میں بھی اختیاری مضمون ہونے کی وجہ سے اس کی جانب دھیان نہیں دیتے ہیں۔اکثر والدین بھی نہیں چاہتے کہ ان کے بچے اس زبان کو پڑھیں۔اس کے بجائے وہ نئی دنیا اور نئے دور کے تقاضے کی وجہ سے اکثر انگریزی کو اہمیت دیتے ہیں۔اردو زبان کے فروغ کے لیے اساتذہ کا ماہر ہونا بھی ضروری ہے۔البتہ اردو اساتذہ کی تربیت کے لیے مناسب تعداد میں تربیتی ادارے موجود نہیں ہیں۔

اردو زبان کی درس و تدریس میں اختراعی طریقۂ کار کے استعمال کی کمی ہے جس سے یہ زبان طلبہ کو اکتانے والی معلوم ہوتی ہے۔اس کے علاوہ اردو زبان کی تدریس میں ICT کا بہت کم استعمال کیا جاتا ہے۔ چونکہ اکثر اساتذہ اس میں ماہر نہیں ہوتے، تو وہ اس طرف دھیان ہی نہیں دیتے ہیں۔اردو زبان میں مختلف مضامین کی کتابیں ترجمہ شدہ ہیں، کئی مرتبہ مناسب اصطلاحات کا استعمال بھی ان میں نہیں کیا جاتا، اس لیے اس زبان کو اسکولی تعلیم کے سطح پر پھلنے پھولنے میں دشواری پیش آرہی ہے۔لہٰذا ضروری ہے کہ جو پالیسی لاگو ہو اُس پر عملی طور پر کام کیا جائے۔حکومت مالی امداد فراہم کرے اور جدید تحقیق کو فروغ دے۔اردو اساتذہ کی پیشہ ورانہ ترقی کے لیے مختلف ورکشاپ کا انعقاد کیا جائے، اس زبان کو روزگار کے شعبوں سے جوڑا جائے، اس کے استعمال کو فروغ دیا جائے۔اردو اساتذہ اور طلبہ لوگوں کے ذہنی رویوں کو تبدیل کرنے کی کوشش کریں اور انھیں یہ تسلیم کرنے کی طرف راغب کریں کہ اردو زبان ہندوستان کی مشترکہ زبان ہے جس نے یہاں کے گنگا جمنی تہذیب کے فروغ اور قوم کی ترقی میں اہم کردار ادا کیا ہے اور اب بھی ادا کررہی ہے۔

ماحصل

ہندوستان جیسے کثیر لسانی اور کثیر ثقافتی ملک میں اردو زبان کی تدریس ایک پیچیدہ اور چیلنج بھرا عمل بن چکا ہے۔اردو زبان کو مسلمانوں کی زبان سمجھ کر نظر انداز کیا جارہا ہے۔

حالانکہ یہ زبان ہندوستان کی مشترکہ تہذیب، گنگا جمنی تہذیب اور ادبی وراثت کی آئینہ دار ہے۔ تعلیم کے میدان میں اردو کو درپیش مسائل میں سب سے نمایاں مسئلہ یہ ہے کہ اردو کو اکثر بطور مضمون تو اختیار کیا جاتا ہے لیکن ذریعہ تعلیم کے طور پر اسے نظرانداز کر دیا جاتا ہے۔ سرکاری اور نجی تعلیمی اداروں میں اردو تدریس کے لیے جو اساتذہ مقرر ہیں، ان کی تدریسی مہارت اور زبان فہمی کا معیار اکثر اطمینان بخش نہیں ہوتا۔ اس کے علاوہ اردو میڈیم اسکولوں میں سائنس، ریاضی اور دیگر مضامین کی تدریس کے لیے معیاری نصابی مواد کی عدم دستیابی بھی محسوس کی جاتی ہے جس سے طلبہ کی کارکردگی متأثر ہوتی ہے۔

اردو میڈیم اسکولوں میں تدریس کا طریقۂ کار زیادہ تر روایتی ہے جہاں درسی کتاب ہی تدریسی سرگرمیوں کا محور ہوتی ہے اور سننے، بولنے، پڑھنے اور لکھنے کی مہارتوں کو یکساں طور پر فروغ نہیں دیا جاتا۔ اردو زبان کی تدریس میں جدید تعلیمی ٹکنالوجی اور انفارمیشن ٹکنالوجی (ICT) کا استعمال نہایت محدود ہے کیونکہ اس میدان میں اردو اساتذہ کی تربیت ناکافی ہے۔ اردو زبان کو درپیش مسائل کی بڑی وجہ سماجی رویے، پالیسیوں کا ناقص نفاذ اور اردو کو روزگار سے نہ جوڑنا ہے۔ اردو میڈیم طلبہ کو اعلیٰ سطح پر تعلیمی و معاشی ترقی کے مواقع کم ملتے ہیں جس سے ان میں تعلیمی دلچسپی اور خوداعتمادی میں کمی آتی ہے۔

اسکولی اور جامعاتی تعلیم میں اردو زبان کی تدریس کو مؤثر بنانے کے لیے اساتذہ کی پیشہ ورانہ تربیت کو فروغ دینا، اردو زبان میں معیاری نصاب اور تعلیمی وسائل تیار کرنا، ICT کے ذریعے تدریسی عمل کو جدید تر بنانا اور اردو زبان کو ایک قومی اور سیکولر زبان کے طور پر تسلیم کروانا بے حد ضروری ہے۔ یہ زبان صرف مذہبی یا اقلیتی زبان نہیں بلکہ ایک ایسی تہذیبی و ادبی زبان ہے جس نے ہندوستان کی قومی ترقی اور آزادی کی تحریک میں بھی نمایاں کردار ادا کیا ہے۔ اردو زبان کی بقا، ترقی اور تدریسی فروغ کے لیے حکومتی اقدامات، تعلیمی اداروں کی سنجیدگی اور معاشرتی رویوں میں تبدیلی نہایت اہم ہیں۔

حوالہ جات

Shahabuddin, S. (2001). Urdu in India. *Economic and Political Weekly, Vol. 36,* No.24.

Russell, R. (1999). Urdu in India Since Independence. *Economic and Political Weekly, Vol. 34,* No. ½, 44-48.

Matthews, D. J. (2003). Urdu Language and Education in India. *Social Scientist, Vol. 31,* No. 5/6.

Shaban, A. (2015). Urdu and Urdu Medium Schools in Maharashtra. *Economic and Political Weekly, Vol. L,* No.29, 46-51

Farouqui, A. (2002). Urdu Language and Education: Need for Political will and Strategy. *Economic and Political Weekly. Vol. 37,* No. 25, 2406-2407

Abdullah, H. (2002). Education and Language: The Case of Urdu. *Economic and Political Weekly. Vol. 37,* No.24, 2288-2292.

Borg, S., Padwad, A, and Nath, K. P. (2022). *English language teaching, learning and assessment in India: Policies and Practices in the school education System.* New Delhi: British Council, Kasturba Gandhi Marg.

ایم۔اے۔اردو

شعبۂ اردو، جامعہ ملیہ اسلامیہ

محمد سلطان احمد

دسویں اور بارہویں سطح پر عربی زبان کی تدریس فاصلاتی طرز تعلیم ''NIOS'' کا نصابی جائزہ

تلخیص

عربی دنیا کی مقبول، وسیع الاثر اور ترقی یافتہ زبان ہے، جو بائیس ملکوں کی مادری زبان اور دنیا بھر کے مسلمانوں کی دینی زبان ہونے کے ساتھ مضبوط علمی ،ادبی ،فکری ، تہذیبی اور تمدنی حیثیت رکھتی ہے۔ ہندوستان میں عربی زبان کی تدریس کا آغاز قدیم تجارتی روابط اور اسلامی فتوحات کے بعد ہوا اور مختلف ادوار میں امراء وسلاطین، علما وصوفیا، اہل قلم، مدارس وجامعات کے زیر سایہ فروغ پاتی رہی ،آج فاصلاتی طرز پر بھی عربی زبان کی تدریس انجام پا رہی ہے،اسی سلسلے کا ایک اہم ادارہ نیشنل انسٹی ٹیوٹ آف اوپن اسکولنگ ہے ۔اس مقالہ میں ہندوستان میں عربی زبان وادب کی تدریس کے تاریخی پس منظر اور اوپن اسکولنگ کے تصور اور اہمیت پر روشنی ڈالتے ہوئے نیشنل انسٹی ٹیوٹ آف اوپن اسکولنگ (NIOS) کے تحت دسویں اور بارہویں جماعتوں میں عربی زبان کی تدریس اور اس کے نصاب کا تجزیاتی جائزہ پیش کیا گیا ہے۔مطالعے کا مقصد یہ جاننا ہے کہ فاصلاتی نظام تعلیم میں عربی زبان کوکس انداز سے پیش کیا جار ہا ہے،اس کے تعلیمی،لسانی اور تدریسی پہلو کیا ہیں اور یہ نصاب طلبہ کی لسانی ضروریات کوکس حد تک پورا کرتا ہے۔مضمون میں عربی نصاب کے موضوعات، تدریسی طریقۂ کار، اسباق کی ترتیب،مشقوں کی نوعیت اور جدید تعلیمی تقاضوں سے اس کی مطابقت کا جائزہ لیا گیا ہے۔

کلیدی الفاظ

عربی زبان، NIOS، فاصلاتی تعلیم، دسویں جماعت، بارہویں جماعت، نصابی جائزہ،تدریسی طریقہ،لسانی تجزیہ۔

تعارف

ہندوستان میں عربی زبان کی تدریس کا ارتقائی جائزہ

عربی عالمی پیمانے پر ایک متحرک بین الاقوامی زبان ہے، جسے 22 ممالک کے چار سو ملین سے زیادہ لوگ مادری زبان کے طور پر بولتے ہیں اور جو اقوام متحدہ کی آفیشیل زبان ہے۔ مزید یہ کہ یہ دنیا کے دو ارب کے قریب مسلمانوں کے لیے مذہبی زبان کا درجہ رکھتی ہے۔ ایشیا اور افریقہ کی ایک بڑی تعداد عربی بولتی اور سمجھتی ہے۔ یورپی اور ہند آریائی زبانوں پر بھی اس کا گہرا اثر ہے۔ ہندوستان میں عربی کی تدریس کی تاریخ بہت قدیم ہے۔ ہندوستان اور عرب کا تجارتی رشتہ صدیوں پرانی روایت کا حامل ہے۔ وقت کے ساتھ یہ تعلقات تہذیب ثقافت اور فکر و ادب کے میدان میں بھی گہرے ہوتے گئے، یہاں تک کہ اموی دور میں ساحل ہند مالا بار'' کو عرب دنیا میں نمایاں شہرت حاصل ہوئی، اس علاقے کو بڑی اقتصادی اہمیت ملی اور ہندوستان کے مقامی بادشاہوں نے عربوں کو اسلام کا پیغام اور اس کی تعلیمات عام کرنے کی مکمل آزادی عطا کر دی تھی۔ یوں مالا بار ہندوستان میں اسلام اور مسلمانوں کا پہلا تجارتی اور اسلامی تبلیغ کا مرکز بنا اور بعد میں دینی تعلقات اور عربی زبان و ادب کی اشاعت کا ذریعہ بھی بنا۔

ابتدائی دور سے تا حال

اسلامی فتوحات کے بعد جب ہندوستان میں مسلم حکمرانوں کا اقتدار قائم ہوا، تو عربی زبان و ادب کو ایک علمی، دینی اور ثقافتی زبان کے طور پر اہم مقام حاصل ہوا۔ خلافت عباسیہ کے دور میں علوم وفنون کے جو چشمے بغداد سے پھوٹے، وہ ہندوستان کے علمی، تمدنی و فکری مراکز تک بھی پہنچے۔

آٹھویں صدی عیسوی میں محمد بن قاسم کا سندھ کو فتح کرنے کے بعد عربی زبان ہندوستان میں با قاعدہ متعارف ہوئی اور عربی کو دفتری اور مذہبی زبان کے طور پر استعمال کیا گیا۔ چوں کہ عربی قرآن مجید کی زبان ہے، اس لیے اسلام کی صحیح ترجمانی و دینی تعلیمات کی فہم کے لیے عربی زبان سے واقفیت ضروری سمجھی گئی۔ اس دور میں مساجد، مدارس، دربار اور خانقاہوں میں عربی زبان و ادب کی تعلیم شروع ہوئی۔ اس کے علاوہ حدیث، فقہ، تفسیر،

علم کلام، لغت، ادب اور دیگر علوم وفنون کی تدریس عربی زبان میں ہونے لگی اس تناظر میں غزنوی دور کی ایک بڑی خوبی یہ تھی کہ اس نے نہ صرف عربی زبان وادب کی سرپرستی حاصل کی بلکہ اسے سرکاری زبان قرار دیا۔محمود غزنوی کے دور میں عموماً دفتری کام کاج، مراسلات و شاہی فرامین عربی میں ہی انجام پاتے تھے، اسی دور میں مشہور عالم البیرونی ہندوستان آئے، جنھوں نے ہندو مذہب وثقافت کا گہرائی سے مطالعہ کیا اور اپنی معروف کتاب " کتاب الہند" لکھی۔ ہندوستان میں عربی زبان کو مملوک، خلجی، تغلق اور لودھی سلطنتوں کے دور میں مسلسل فروغ ملتا رہا، اسی طرح عادل شاہ، بہمنی سلاطین اور کشمیر میں شاہ میر خاندان کے حکمرانوں نے بھی عربی واسلامی علوم کے ماہرین کی سرپرستی کی۔علامہ شیخ رضی الدین صغانی لاہوری جو 650ھ میں لاہور میں پیدا ہوئے اور بدایوں میں تعلیم حاصل کی اور عرب دنیا کا سفر کیا، دوبارہ ہندوستان آئے تو "مَشارِقُ الأنَوارِ النَبَوِيّةِ من صِحَاحِ الأَخْبَارِ المُصْطَفَوِيَّة" اور " العُبَابُ الزَّاخِر "جیسی عظیم کتابیں لکھیں، شیخ مرتضیٰ زبیدی بلگرامی (۱۲۰۵ھ) جن کی مشہور کتاب " تاج العروس فی شرح القاموس " ہے اور شیخ علی بن حسام الدین برھان پوری جنھوں نے"کَنزُ العُمَّالِ فِي الحَديث والفِقْه" جیسی مقبول ترین تصنیف یادگار چھوڑی، یہ ہندوستان کی سرزمین پیدا ہونے والے نامور عربی زبان وادب کے نابغۂ روزگار تھے۔

مغلیہ دور میں فارسی کو سرکاری زبان کی حیثیت حاصل تھی، لیکن عربی زبان کو اب بھی خاصی اہمیت حاصل تھی۔اس دور میں عربی زبان وادب کے بے شمار اہل علم، مصنفین، مؤرخین اور علما باہر سے ہندستان آئے، جنہوں نے فنون عربیہ کے نشو ونما میں با قاعدہ حصہ لیا، نتیجتاً ان کے ذوق ومزاج کا اثر ہندوستان کے نصاب تعلیم پر بہت گہرا پڑا اور فارسی وعربی علوم کے بے شمار مدارس ومکاتب قائم کیے گئے۔خزانۂ شاہی سے ان مدارس، علما اور معلمین کو خواہ وہ مسلمان ہوں یا ہندو وظائف دیے جاتے تھے۔7 مئی 1995 کو دہلی میں منعقد ایک مسلم تعلیمی کانفرنس سے خطاب کرتے ہوئے اس وقت کے وزیر برائے فروغ انسانی وسائل(MHRD) جناب مادھوراؤ سندھیا نے بیان دیا تھا کہ مغلیہ دور حکومت میں ہندوستان میں 1,25,000 مدارس قائم تھے۔ بادشاہوں، وزیروں اور علمائے کرام نے عربی زبان کی ترویج میں نمایاں کردار ادا کیا، خصوصاً علمائے فرنگی محلی، علمائے جون پور جیسے اپنی علمی

حیثیت کی وجہ سے اس وقت ''شیرازِ ہند'' کہا جاتا تھا، دہلی کے علما اور خاندان شاہ ولی اللہ اوران کے وارثین نے کارہائے نمایاں انجام دیے، جنھیں اپنی عربی تصانیف کی بدولت نہ صرف ہندوستان میں بلکہ عرب دنیا میں بھی شہرت و پذیرائی حاصل ہوئی۔ ان ممتاز مصنفین میں علامہ شیخ وجیہ الدین علوی گجراتی، شیخ عبدالحق محدث دہلوی، عبدالحکیم سیالکوٹی، ملا محمد جونپوری، شاہ ولی اللہ محدث دہلوی، شاہ عبدالعزیز دہلوی، شاہ عبدالقادر بدایونی، مولانا فضل حق خیرآبادی، مولانا مفتی صدرالدین آزردہ دہلوی، غلام علی آزاد بلگرامی، قاضی عبدالمقتدر، علامہ صدیق حسن قنوجی وغیرہ جیسے عربی زبان وادب کے بڑے نامور ادبا وشعرا پیدا ہوئے، جنھوں نے عربی زبان وادب میں اہم علمی وادبی کتابیں لکھ کر عربی زبان وادب کی شان و شوکت کو دوبالا کیا اور مدارس نظامیہ، مدرسۂ فیروز شاہی، مدرسۂ شیر شاہی، مدرسۂ دارالباقی، دارالعلوم دیوبند اور مدرسہ شمس العلوم بدایوں جیسے اداروں میں عربی زبان کا اعلیٰ تعلیمی نظام قائم تھا۔

برطانوی دورِ حکومت میں ہندوستان کے تعلیمی نظام میں نمایاں تبدیلیاں واقع ہوئیں، جن میں مشرقی زبانوں، بالخصوص عربی کی تدریس کی نئی جہتیں متعارف کرائی گئیں۔ عربی زبان کو دینی علوم کے ساتھ جوڑ کر مختلف مقاصد کے لیے مخصوص اداروں تک محدود رکھا گیا۔ برطانوی راج کے تحت بعض تعلیمی ادارے ایسے قائم کیے گئے جن میں عربی زبان کو نصاب کا حصہ بنایا گیا۔ ان میں سب سے اہم ادارہ مدرسہ کلکتہ ہے، جسے 1781ء میں برطانوی گورنر جنرل وارن ہیسٹنگ کے زیرِ نگرانی قائم کیا گیا۔ یہ مدرسہ برطانوی عہد کا پہلا سرکاری تعلیمی ادارہ تھا جس میں عربی، فارسی اور اسلامیات کی تعلیم دی جاتی تھی اور اس کا مقصد بنیادی طور پر انگریزوں کے لیے مقامی قوانین اور عدالتی نظام کو سنبھالنے والے مترجم اور قاضی تیار کرنا تھا۔ اسی پس منظر میں 1784ء میں ایشیاٹک سوسائٹی آف بنگال کا قیام عمل میں آیا، جس کا بانی ولیم جونز تھا۔ اس سوسائٹی کا مقصد مشرقی علوم، بالخصوص عربی، فارسی، سنسکرت اور دیگر ایشیائی زبانوں اور تہذیبوں کا مطالعہ اور فروغ تھا۔ ایشیاٹک سوسائٹی نے عربی مخطوطات کو جمع کرنے، ان کا تجزیہ کرنے اور علمی کام کو فروغ دینے میں کلیدی کردار ادا کیا۔

اس کے علاوہ عربی وفارسی کالج دہلی جو 1825ء میں قائم ہوا اور جسے کچھ سیاسی

وجوہات کی بنا پر بعد میں بند کر دیا گیا تھا، ہندوستان میں مغربی طرز کا پہلا تعلیمی ادارہ فورٹ ولیم کالج کلکتہ، جو لارڈ ولزلی کے حکم پر 1880ء میں قائم کیا گیا تھا، جس میں ہندوستانی زبانوں کے ساتھ فقہ اسلامی اور عربی زبان وادب کی تعلیم دی جاتی تھی، مدرسہ اسلامیہ شمس الہدیٰ پٹنہ 1912ء اور مدرسہ عالیہ رام پور جس کا قیام نواب فیض اللہ خان کے عہد میں 1774ء میں ہوا تھا۔ برطانوی دور میں ان اداروں کو نمایاں حیثیت حاصل رہی اور عربی تعلیم وتدریس میں ان کا ایک بلند مقام تھا۔

1857ء میں جب کلکتہ یونیورسیٹی ایکٹ قائم بنا تو کلکتہ یونیورسٹی سمیت بتدریج مدراس، ممبئی اور پنجاب یونیورسیٹیوں میں بھی عربی زبان وادب کا شعبہ شروع کیا گیا، اسی طرح علی گڑھ مسلم یونیورسٹی، جس کا آغاز 1875 میں محمڈن اینگلو اورینٹل کالج کے طور پر ہوا، وہاں عربی کو نہ صرف دینی اور لسانی اہمیت دی گئی، بلکہ اسے تعلیمی ترقی کا ذریعہ سمجھا گیا۔ اس کے بعد جامعہ عثمانیہ یونیورسٹی، حیدرآباد (1918ء) اور جامعہ ملیہ اسلامیہ دہلی (1920ء) نے بھی عربی زبان کو اپنے نصاب تعلیم میں شامل کیا۔ عربی زبان کو اگرچہ انگریزی یا مقامی زبانوں جیسی سرکاری حیثیت حاصل نہیں ہوئی مگر اسے دینی علوم اور عدالتی امور میں ایک لازمی زبان کے طور پر تسلیم کیا گیا۔

آزادی کے بعد ہندوستان میں عربی زبان کی تعلیم کا دائرہ مزید وسیع ہوا۔ متعدد ریاستی اور مرکزی جامعات میں عربی زبان وادب کے باقاعدہ شعبے قائم کیے گئے، ملک بھر میں قائم مختلف دینی مدارس عربی زبان وادب اور اسلامی علوم کے فروغ میں اہم کردار ادا کر رہے ہیں۔ مزید یہ کہ متعدد صوبائی ومرکزی تعلیمی بورڈ بھی عربی زبان کو ثانوی واعلیٰ ثانوی سطح کے نصاب میں چلا رہے ہیں۔ انہی بورڈز میں ایک نمایاں ادارہ نیشنل انسٹی ٹیوٹ آف اوپن اسکولنگ (NIOS) ہے، جس کی دسویں اور بارہویں جماعت میں فاصلاتی طور پر عربی مضمون کو ایک مربوط اور منظّم نصاب کے تحت شامل کیا گیا ہے۔ زیر نظر مطالعہ میں اسی نصاب کا تنقیدی وتجزیاتی جائزہ پیش کیا جائے گا تاکہ اس کی تدریسی افادیت اور علمی اثرات کو سمجھا جا سکے۔

اوپن اسکولنگ کا تصور اور اس کی اہمیت

تعلیم انسان کا بنیادی حق ہے اور یہ صرف رسمی اداروں تک محدود نہیں رہنا چاہیے۔

یہی تصور اوپن اسکولنگ کی بنیاد ہے۔ اوپن اسکولنگ، رسمی تعلیمی نظام کے متبادل کے طور پر ابھری، جوان افراد کے لیے کسی نعمت سے کم نہیں جو کسی بھی وجہ سے باقاعدہ اسکولوں میں تعلیم حاصل نہیں کر پاتے۔

ہندوستان میں اوپن اسکولنگ کا آغاز 1979 میں CBSE کے تحت، 'اوپن اسکول پروجیکٹ'' سے ہوا۔ اس کے بعد 1989 میں وزارت تعلیم نے اسے سنبھالا اور نیشنل اوپن اسکول (NOS) کے نام سے ایک خودمختار ادارہ معرض وجود میں آیا۔ 2002 میں اس ادارے کا نام تبدیل کر کے نیشنل انسٹی ٹیوٹ آف اوپن اسکولنگ (NIOS) رکھا گیا۔

NIOS نے CBSE کی ذیلی شاخ کی حیثیت سے اپنا سفر شروع کیا اور تیزی سے ترقی کرتے ہوئے دنیا کا سب سے بڑا اوپن اسکول بن گیا۔

اوپن اسکولنگ کا سب سے اہم پہلو اس کا لچک دار نظام ہے۔ وقت، عمر، جنس، پیشہ، مقام یا مالی حالات جیسی کوئی رکاوٹ اس نظام میں تعلیم کے حصول میں مانع نہیں بنتی۔

اوپن اسکولنگ میں مضامین کے انتخاب میں مکمل آزادی دی جاتی ہے۔ نیشنل انسٹی ٹیوٹ آف اوپن اسکولنگ (NIOS) میں طلبہ کو ثانوی 10 ویں اور اعلیٰ ثانوی 12 ویں سطح پر مختلف اختیارات دیے جاتے ہیں۔ ان دو جماعتوں میں این آئی او ایس کی جانب سے پیش کیے جانے والے مجموعی مضامین کی تعداد تقریباً 70 ہے، جن میں طلبہ کو کم از کم 5 مضامین کا انتخاب لازمی طور پر کرنا ہوتا ہے۔ ان میں سے کم از کم ایک زبان کا انتخاب ضروری ہے، جب کہ باقی مضامین کا انتخاب اختیاری ہوتا ہے۔ اردو، عربی، فارسی، انگریزی، ہندی، سنسکرت، گجراتی، بنگالی، پنجابی، تیلگو، مراٹھی، آسامی اور نیپالی وغیرہ تمام ہندوستانی زبانیں شامل ہیں۔ امتحانات سال میں دو مرتبہ (مارچ اپریل۔ ستمبر اکتوبر) ہوتے ہیں اور طلبہ کو ایک مرتبہ داخلہ لینے پر پانچ سال کا وقت دیا ہے، جب چاہے امتحان پاس کر لے۔ اس کے علاوہ " آن ڈیمانڈ امتحانی نظام" کے تحت جب طالب علم تیار ہوتا ہے، اس وقت امتحان دے سکتا ہے۔ نئی تعلیمی پالیسی (NEP-2020) نے اوپن اسکولنگ کو تعلیم کے شعبے میں اہم ستون قرار دیا ہے۔ ترک تعلیم کرنے والے طلبہ بالغ افراد، دیہی و پس ماندہ طبقات کے لیے تعلیم تک رسائی سب سے مؤثر ذرائع میں سے ایک اوپن اسکولنگ ہے، حکومت کا ہدف ہے کہ

2030ء تک اسکولی سطح پر سو فیصد اندراج حاصل کیا جائے اور اس کے لیے NIOS جیسے اداروں کے دائرہ کار کو وسیع کرنے پر زور دیا گیا ہے۔

دسویں اور بارہویں کی عربی کتابوں کا جائزہ

نیشنل انسٹی ٹیوٹ آف اوپن اسکولنگ نے 2007ء میں سیکنڈری سطح پر عربی زبان کو ایک مضمون کے طور پر اپنے تعلیمی نصاب میں شامل کیا ہے۔ اس تجربے کو شاندار کامیابی حاصل ہوئی اور نتیجے میں 2014ء میں اعلیٰ ثانوی سطح پر بھی عربی زبان کو ایک مستقل اور اختیاری مضمون کی حیثیت سے نصاب میں شامل کرلیا گیا۔

دسویں اور بارہویں دونوں درجات میں عربی زبان کے لیے ایک ایک درسی کتاب کو نصاب میں شامل کیا گیا ہے۔ یہ کتابیں زبان سیکھنے کے تدریجی اصول کو مدنظر رکھتے ہوئے مرتب کی گئی ہیں اور ہر سبق کسی ایک مخصوص لسانی پہلو پر مرکوز ہوتا ہے۔ اسباق کی ترتیب میں عربی گرامر، الفاظ، جملے، عبارتیں اور مشقیں تدریجی انداز میں شامل کی گئی ہیں تاکہ سیکھنے والے زبان میں مرحلہ وار مہارت حاصل کرسکیں۔

NIOS کے اس عربی نصاب کا بنیادی مقصد طلبہ کو عربی زبان کی بنیادی مہارتوں سے آراستہ کرنا ہے۔ اس سلسلے میں نصاب کو اس انداز سے ترتیب دیا گیا ہے کہ طلبہ عربی زبان کی بنیادی صرف ونحو (گرامر) سے واقف ہوسکیں، عصر حاضر کی جدید تعلیمی ٹیکنالوجی کے بارے میں معلومات حاصل کریں اور ان کے مؤثر استعمال کے قابل بن سکیں، زندگی کے مختلف شعبوں سے متعلق عربی اصطلاحات اور الفاظ کا ذخیرہ بڑھا سکیں، مختلف موضوعات پر عام فہم اور مختصر عربی جملے بنانے کی صلاحیت حاصل کرسکیں، عربی عبارات کو بآواز بلند اور درست تلفظ کے ساتھ پڑھنے کی مشق کریں اور باہمی تعامل کے ذریعے عربی زبان میں گفتگو کی عملی مشق بہم پہنچاسکیں۔

یہ تمام مقاصد اس بات کی نشان دہی کرتے ہیں کہ طلبہ ایک متحرک، باصلاحیت اور عربی فہمی میں مہارت رکھنے والے فرد کی حیثیت سے تیار ہوں۔

دسویں جماعت کی کتاب اردو زبان میں ہے، جب کہ بارہویں جماعت کی کتاب مکمل طور پر عربی زبان میں ہے۔ اس فرق کی بنیادی وجہ زبان سیکھنے کے تدریجی منہج اور

وہ تعلیمی حکمت عملی ہے جس میں طلبہ کے پس منظر کو پیش نظر رکھا گیا ہے۔ چوں کہ عربی مضمون اختیار کرنے والے طلبہ کی ایک بڑی تعداد دینی مدارس کے فارغین پر مشتمل ہوتی ہے اور عام طور پر مدارس میں ان کی عربی تعلیم اردو کے ذریعے ہوتی ہے، اس لیے دسویں جماعت کی کتاب اردو میڈیم میں رکھی گئی۔ ایسے لوگ بھی اس کتاب کی مدد سے عربی زبان سیکھ سکتے ہیں جن کی مادری زبان اردو ہے۔

مدارس کے فارغین کی زبان دانی میں عموماً نطق، محادثہ، جدید عربی (ایڈوانس) فہم اور عصر حاضر کے جدید تعلیمی وسائل کی کمی محسوس کی جاتی ہے، جسے بارہویں جماعت میں شامل عربی زبان میں مرتب کردہ کتاب پوری کرتی ہے۔ اس طرح بظاہر نصاب سازوں نے ٹارگیٹ گروپ کے طور پر ان طلبہ کو پیش نظر رکھتے ہوئے اسباق اور ان کی زبان کا تعین کیا ہے، تاکہ وہ رفتہ رفتہ سلیس اور معیاری عربی زبان سیکھ سکیں اور جدید عربی فہمی میں بھی مہارت حاصل کریں۔

این آئی او ایس ایک قومی تعلیمی بورڈ ہے جس کے تعلیمی مراکز پورے ملک میں، شمال سے جنوب اور مشرق سے مغرب تک پھیلے ہوئے ہیں۔ اس تناظر میں اگر عربی مضمون کا نصاب صرف اردو زبان میں تیار کیا جاتا تو ان طلبہ کو دشواری پیش آتی جن کی مادری زبان اردو نہیں ہے یا جنھیں اردو سے واقفیت نہیں۔ علاوہ ازیں، این آئی او ایس کے مراکز صرف ہندوستان تک محدود نہیں، بلکہ بیرون ملک جیسے سعودی عرب، بحرین، کویت، عمان، دبئ، قطر اور نیپال میں بھی قائم ہیں۔ چونکہ ان ممالک سے تعلق رکھنے والے اکثر طلبہ اردو زبان سے واقف نہیں ہوتے، اس لیے وہ عربی مضمون اختیار کرنے میں ہچکچاہٹ محسوس کرتے یا بالکل ہی محروم رہ جاتے۔ اسی اہم ضرورت کو مدنظر رکھتے ہوئے این آئی او ایس نے بارہویں جماعت کے لیے عربی نصاب براہ راست عربی زبان میں تیار کیا، تاکہ تمام خطوں اور مختلف پس منظر سے تعلق رکھنے والے طلبہ کو یکساں طور پر فائدہ پہنچ سکے۔

دسویں جماعت کی عربی کتاب میں کل تیس اسباق ہیں۔ یہ کتاب ابتدائی تعلیم کے لیے ترتیب دی گئی ہے، جس کا آغاز حروف تہجی (الف، با، تا) سے ہوتا ہے۔ چوں کہ یہ پہلا مرحلہ تھا اور اس وقت تک این آئی او ایس میں عربی زبان کا مضمون شامل نہیں کیا گیا

تھا، اس لیے بنیاد سے آغاز ضروری سمجھا گیا۔ ابتدائی چند کلاس میں عربی زبان کے حروف، ان کے مخارج، اعراب و حرکات، حروف شمسی و قمری، حروف علت اور اسم، فعل و حروف کی اقسام اور ان کی مثالیں شامل ہیں۔ سبق نمبر 24 میں ایک لوری ہے جو مائیں بچوں کو سلاتے وقت گنگناتی ہیں، جب کہ سبق نمبر 30 میں ترجمہ نگاری کی اہمیت اجاگر کی گئی ہے۔ ان کے علاوہ دیگر اسباق میں روزمرہ زندگی کے مختلف موضوعات پر مضامین جیسے حب وطن، خرید و فروخت، ٹریفک سگنل، دوستی، وفاداری، خاموشی کی عافیت، جھوٹ کا انجام، اندھی تقلید، سگریٹ نوشی کے نقصانات، حصول علم کی ترغیب، تدریس کے نئے طریقے، عمومی معلومات، تاریخی شخصیات و واقعات، بینک سے متعلق معلومات، فرد کی آزادی، والدین کا مقام و مرتبہ اور اعلیٰ اخلاقی اقدار سے تعلق رکھتے ہیں۔ یہ مضامین مختصر ہیں، جن سے طلبہ کو پڑھنے اور سمجھنے میں اکتاہٹ محسوس نہیں ہوگی۔

ہر سبق کو چھوٹے چھوٹے اجزا میں تقسیم کیا گیا ہے، جن میں سب سے پہلے ایک تمہیدی تعارف پیش ہوتا ہے جو سبق کے عنوان اور مقصد کو واضح کرتا ہے۔ اس کے بعد اصل متن ہے، جو کہانی یا مکالماتی شکل میں ہوتا ہے۔ متن کا اردو میں ترجمہ بھی پیش کر دیا گیا ہے، بعد ازاں مشکل الفاظ کے معانی، اہم لغات اور اصطلاحات دی گئی ہیں، جو طلبہ کے ذخیرۂ الفاظ میں اضافہ کرتی ہیں۔ اس کے بعد کسی نہ کسی نحوی اصول کی وضاحت کی جاتی ہے۔ سبق کے آخر میں تفہیم مطلب اور مشقی سرگرمیاں کثرت سے سی گئی ہیں۔ متن کا اردو ترجمہ اور مشقی سوالات کے جوابات اس لیے پیش کر دیے گئے ہیں تاکہ فاصلاتی طور پر اس کورس سے استفادہ کرنے والوں کو کسی دشواری کا سامنا نہ کرنا پڑے۔

اسباق کی تدریسی ساخت میں یہی بنیادی اسلوب اعلیٰ ثانوی سطح کی کتاب میں بھی برقرار رکھا گیا ہے، البتہ اس میں ہوم ورک، عربی و انگریزی ترجمے پر مبنی مشق کا التزام اور کتاب کے آخر میں ہر سبق کے مشکل الفاظ کی فرہنگ مع انگریزی ترجمہ شامل کر دیا گیا ہے۔

یہ کتاب 25 اسباق پر مشتمل ہے، جنھیں پانچ اکائیوں میں تقسیم کیا گیا ہے:
معلومات عامہ سے شناسائی، اخلاقی و لسانی اقدار کی دلکش عکاسی، منفی رجحانات و مظاہر کے انجام سے آگاہی، معاشرتی ضروریات کی پاسداری اور مادر وطن سے متعلق حقائق سے واقفیت۔

ان میں پہلا سبق ایک قصیدے پر مشتمل ہے اور باقی تمام اسباق نثر پر مبنی ہیں۔ دونوں کتابوں میں صرف ایک ایک نظم شامل کی گئی ہے، جب کہ باقی تمام اسباق نثری مضامین پر مشتمل ہیں۔ ہمارے خیال میں نظم اور نثر کے درمیان کچھ توازن ہونا چاہیے تھا تا کہ طلبہ کے ذوق میں تنوع پیدا ہو اور وہ عربی زبان وادب کے مختلف اسالیب سے واقف ہو سکیں۔ بارھویں سطح کی اس کتاب میں تمام اسباق مکمل طور پر عربی زبان میں پیش کیے گئے ہیں، صرف سبق کے ذیلی عنوانات کا ترجمہ اردو میں دیا گیا ہے۔اس کے برعکس، دسویں جماعت کی کتاب میں ہر سبق کے بعد اس کا اردو ترجمہ بھی شامل ہے، جو ابتدائی سطح کے طلبہ کے لیے زبان سیکھنے کو آسان بناتا ہے۔چوں کہ بارھویں جماعت کا نصاب اعلیٰ تعلیم اور روزگار کے مواقع فراہم کرنے کے لیے معاون و مددگار کے طور پر تیار کیا گیا ہے، اس لیے اس سطح پر مکمل عربی زبان میں مواد پیش کیا جانا مناسب معلوم ہوتا ہے، تا کہ طلبہ کی عربی زبان پر گرفت مضبوط ہو اور وہ عملی زندگی میں اس زبان سے بہتر طور پر استفادہ کر سکیں۔

این آئی او ایس کے اس عربی نصاب کی ایک نمایاں خوبی یہ بھی ہے کہ اس میں نحوی وصرفی قواعد کو روایت سے ہٹ کر فطری، عملی اور مربوط طریقے سے پیش کیا گیا ہے۔ ابتدائی سطح میں قواعد کی سخت پابندی اکثر طلبہ کے لیے سیکھنے کی راہ میں رکاوٹ بن جاتی ہے، جس سے وہ زبان کی فہم سے دور ہو جاتے ہیں۔اس کے برخلاف، این آئی او ایس نے اس مسئلے کو اس طرح حل کیا ہے کہ قواعد کو الگ باب یا سبق کے بجائے ہر متن کے اندر خط کشیدہ (Underline) الفاظ کے ذریعے نمایاں کر دیا ہے۔ یہ الفاظ اس بات کی نشان دہی کرتے ہیں کہ یہاں گرامر کا کوئی نکتہ موجود ہے، جسے طالب علم سبق پڑھتے ہوئے خود محسوس کر سکتا ہے۔مثال کے طور پر سبق "الصدق ینجی والکذب یھلک" میں **فعل ماضی ثلاثی مجرد** کے استعمال کو متن کے اس عبارت کے ذریعے اجاگر کیا گیا ہے:

"یُحکی أَنَّ وَلَدًا مُرَاهِقًا کَانَ یَرْتَکِبُ کَثِیرًا مِنَ الخَطَایَا والذُّنُوبَ فَعَاتَبَهُ النَّاسُ عِتَابًا شَدِیدًا حَتّی نَدِمَ ،حَاوَلَ أَنْ یَصْلِحَ نَفْسَهُ، فَلَمْ یَسْتَطِع، حَتّی لَجَأَ اِلی أُمِّهِ وَ طَلَبَ مِنهَا حَلًا"۔ (منقول ہے کہ ایک نوعمر لڑکا کثرت سے گناہ اور خطائیں کیا کرتا تھا۔لوگوں نے اس کی سخت سرزنش کی، یہاں تک کہ وہ پشیماں ہوا۔اپنی اصلاح کی کوشش کی مگر کامیاب نہ ہو سکا۔آخر کار اس نے اپنی ماں کا سہارا لیا اور اس سے کوئی حل مانگا)۔

یہ انداز تدریس نہ صرف زبان کی آموزش کو آسان بناتا ہے بلکہ رفتہ رفتہ طلبہ کی عربی پر گرفت بھی مضبوط کرتا ہے۔

تدریسی طریقۂ کار

این آئی او ایس ایک فاصلاتی تعلیم کا ادارہ ہے اور اسی مقصد کے پیشِ نظر دسویں اور بارہویں جماعت کی عربی زبان کی دونوں کتابوں کی ترتیب میں مندرجہ ذیل تدریسی طریقۂ کار استعمال کیا گیا ہے:

1۔ آموزگار مرکوز طریقہ (Learner-Centered Approach)

این آئی او ایس کی کتابیں خود آموزشی (Self-Learning) کے لیے تیار کی گئی ہیں، اس لیے ان میں طالب علم کو تدریس کا محور مانا گیا ہے۔ مواد آسان، واضح اور مرحلہ وار انداز میں پیش کیا گیا ہے تاکہ طلبہ اپنی رفتار سے سیکھ سکیں۔

2۔ ترقیاتی انداز (Developmental)

کتابوں کی ترتیب میں آسان سے مشکل کی طرف مرحلہ وار پیش رفت کی گئی ہے۔ ابتدائی اسباق میں حروفِ تہجی، اسم، فعل اور جملہ سازی جیسے بنیادی نکات بتائے گئے ہیں اور بعد کے اسباق میں زبان کے عملی استعمال اور فکری مواد کو شامل کیا گیا ہے۔

3۔ ابلاغی طریقۂ تدریس (Language Communicative CLT-Teaching)

زبان کو صرف قواعد کے بجائے ایک وسیلہ ابلاغ کے طور پر سکھانے کی کوشش کی گئی ہے۔ اسباق میں روزمرہ کی گفتگو، مشقیں اور عربی جملوں کے انگریزی تراجم کے ذریعے زبان کی عملی افادیت کو اجاگر کیا گیا ہے۔

4۔ مربوط طریقۂ کار (Integrated Approach)

زبان کی تدریس کو دیگر علوم جیسے اخلاقیات، سماجیات، ثقافت اور قومی شعور سے مربوط کرنے کی کوشش کی گئی ہے، تاکہ سیکھنے والا صرف زبان ہی نہ سیکھے بلکہ اس کے ذریعے معاشرتی اقدار و معلومات بھی حاصل کرے۔

5۔ سیلف انسٹرکشنل ڈیزائن(Self-Instructional Design)

کتابوں کی ساخت میں خود سیکھنے والے ماڈیولز (Self-Instructional modules) کا استعمال کیا گیا ہے۔ ہر سبق کے آغاز میں تعارفی خاکہ، درمیان میں مثالیں، مشقیں اور آخر میں خلاصہ، ہوم ورک اور فرہنگ شامل کی گئی ہے۔

6۔ توسیعی سرگرمیاں(Extension activities)

طلبہ کی عملی شمولیت اور فہم کو بڑھانے کے لیے مشق وممارست، ہوم ورک اور تخلیقی سرگرمیوں کو شامل کیا گیا ہے۔ یہ طریقہ سرگرم آموزش کے لیے فضا تیار کرتا ہے۔

7۔ بصری معاون مواد(Visual Aids)

اسباق میں موزوں اور واضح تصویری خاکے شامل کیے گئے ہیں، جو مفہوم کو زیادہ مؤثر اور آسان انداز میں سمجھنے میں مدد دیتے ہیں۔

نصاب کی بعض خامیاں

1۔ نظم ونثر میں عدم توازن

دونوں جماعتوں کی کتابوں میں صرف ایک ایک نظم شامل کی گئی ہے جب کہ نثری مضامین کی تعداد بہت زیادہ ہے۔ اس سے طلبہ کے اندر عربی شاعری کے ذوق اور فہم کو فروغ نہیں مل پاتا، حالانکہ شاعری زبان کی حلاوت اور اسلوب کے فہم کے لیے بہت اہم ہے۔

2۔ مشقی حصے کی خامی

دسویں جماعت کی عربی کتاب میں نہ صرف مشقوں کی کثرت ہے بلکہ ان میں تنوع بھی موجود ہے، جو طلبہ کی زبان سیکھنے کی مختلف صلاحیتوں کو ابھارتا ہے۔ اس کے برعکس، بارہویں جماعت کی کتاب میں مشقوں کی کمی ہے اور جو مشقیں شامل کی گئی ہیں، ان کی نوعیت محدود اور یکساں ہے، جو طلبہ کی عدم دلچسپی کا سبب بن سکتی ہے۔

3۔ سماجی وثقافتی تنوع کی کمی

مضامین کے انتخاب میں عربی دنیا کی تہذیب، تمدن اور موجودہ مسائل پر مشتمل متنوع موضوعات کی کمی محسوس ہوتی ہے، جو طلبہ کے فہم کو محدود کر سکتی ہے۔

4۔ غیرضروری تمہیدی آغاز

دسویں جماعت کی کتاب میں الف، با، تا سے آغاز کیا گیا ہے، حالانکہ بیشتر طلبہ مدارس سے تعلق رکھتے ہیں اور انھیں عربی زبان کی بنیادی واقفیت ہوتی ہے۔ دیگر زبانوں (اردو، ہندی، انگریزی اور سنسکرت) کے مضامین میں اس قسم کی ابتدا نہیں کی گئی، بلکہ ان میں طلبہ کے معیار کا خیال رکھا گیا ہے۔

5۔ جدید تدریسی اصولوں سے جزوی ہم آہنگی

نصاب میں انفارمیشن اینڈ کمیونیکیشن ٹیکنالوجی (ICT) یا انٹرایکٹیو مشقوں کا فقدان ہے، جو موجودہ تعلیمی رجحانات کا اہم جزو ہے۔ دیگر مضامین کی طرح عربی زبان کے تدریسی ویڈیوز یا آڈیوز بھی فراہم کرایا جانا چاہیے کیوں کہ یہ فاصلاتی نظام تعلیم کا اہم حصہ تصور کیا جاتا ہے۔

نتیجہ

NIOS کی دسویں اور بارہویں جماعت کے عربی نصاب کا تفصیلی جائزہ یہ اجاگر کرتا ہے کہ یہ نصاب ایک متوازن، لچک دار، تدریجی اور عصری تقاضوں سے ہم آہنگ تعلیمی ماڈل پر مبنی ہے، جو مختلف تعلیمی پس منظر کے طلبہ کے لیے مفید اور قابل رسائی ہے۔ ابتدائی سطح پر اردو ذریعۂ تدریس اور اعلیٰ سطح پر عربی زبان میں پیش کش سے طلبہ میں زبان سیکھنے کی فطری رفتار اور مہارت کا خیال رکھا گیا ہے۔ اس نصاب میں صرف ونحو، ذخیرۂ الفاظ، متنوع اقسام کی سوالی مشقیں، عربی، اردو اور انگریزی ترجمہ نگاری، جدید عربی مفرادات کی فرہنگ مع انگریزی ترجمہ، سمعی و بصری مہارت، اخلاقی، سماجی اور تاریخی موضوعات کا جس انداز سے احاطہ کیا گیا ہے، وہ قابل تعریف ہے۔ اس کے ذریعے نہ صرف زبان دانی بہتر ہوگی بلکہ عربی زبان سے ایک فکری و ثقافتی رشتہ بھی استوار ہوگا۔

حواشی

کتب:

ندوی، ابوالحسنات۔ ہندوستان کی قدیم اسلامی درس گاہیں۔ اعظم گڑھ: دارالمصنفین شبلی اکیڈمی، 2014۔

نوگانوی، محمد ارشاد ندوی۔ آزاد ہندوستان میں عربی زبان وادب۔ اعظم گڑھ: دارالمصنفین شبلی اکیڈمی، 2009۔

گیلانی، سید مناظر احسن۔ ہندوستان میں مسلمانوں کا نظام تعلیم و تربیت۔ ممبئی: مکتبہ الحق، 2007۔
شبلی، احمد۔ تاریخ تعلیم و تربیت اسلامی ترجمہ محمد حسین زبیری۔ لاہور: ادارۂ ثقافت اسلامیہ، طبع دوم، 1999۔
ندوی، شبیر احمد۔ ہندوستان میں عربی زبان و ادب کا فروغ۔ لکھنؤ: شبیر احمد ندوی، 2012۔

نصاب اور پالیسی دستاویزات:

العربیۃ للرحلۃ الثانویۃ (335۔ عربک)۔ نویڈا: نیشنل انسٹی ٹیوٹ آف اوپن اسکولنگ، 2007۔
العربیۃ للرحلۃ الثانویۃ (341۔ عربک)۔ نویڈا: نیشنل انسٹی ٹیوٹ آف اوپن اسکولنگ، 2014۔
نیشنل انسٹی ٹیوٹ آف اوپن اسکولنگ۔ پراسپیکٹس برائے تعلیمی سال 2025-26۔
وزارت تعلیم، حکومت ہند۔ قومی پالیسی برائے تعلیم 2020۔

تحقیقی مضامین:

میلود، خلف الله. اللغة العربية فی الهند: تاریخها و واقعها جامعة 'كلكتا' وجامعة 'دلهی'.أنموذجاً. مجلة المعيار 24۔عدد 49۔2020۔ISBN-1112-4377

Haque, Monjurul. Status of Islamic Studies & Madrasa Education in India: An Overview. The Echo, Volume-I Issue- IV April 2013, ISSN: 2278-5264.

Al Hasani, Syed Mahbubul Alam. Madrasah education under muslim rulers in India: A study of mughal emperor, Journal of Advanced Education and Sciences 2022; 2(1):13-18, ISSN NO: 2583-2360.

Saleem, Mohammad. Methods of Arabic Language Teaching in Leading Indian Madrasas: An Analytical & Critical Study. Sprin Journal of Arabic-English Studies, 2(04), 31-42.https://doi.org/10.55559/sjaes.v2i04.55.

ریسرچ اسکالر
شعبہ عربی، جامعہ ملیہ اسلامیہ
نئی دہلی

''غالبؔ اور آہنگ غالبؔ'' کے تناظر میں یوسف حسین خاں کی غالبؔ شناسی

تلخیص

یہ مضمون پروفیسر یوسف حسین خاں کی غالب شناسی پر مبنی خدمات کا تحقیقی وتنقیدی جائزہ پیش کرتا ہے۔ اردو تنقید میں غالب کے فکر وفن کی تفہیم کے جو مناہج قائم ہوئے، ان میں پروفیسر یوسف حسین خاں کی علمی کاوشوں کو اوّلیت حاصل ہے۔ انھوں نے غالب کی شاعری کو صرف لسانی یا شعری سطح پر نہیں، بلکہ فکری، فلسفیانہ اور تہذیبی تناظر میں دیکھا۔ ان کی کتاب 'غالب اور آہنگ غالب' غالب شناسی کے باب میں ایک سنگِ میل کی حیثیت رکھتی ہے، جس میں غالب کی شخصیت عہد اور کلام کا تحقیقی وفکری تجزیہ ملتا ہے۔ مضمون میں اس امر پر بھی روشنی ڈالی گئی ہے کہ کس طرح یوسف حسین خاں کی غالب فہمی سے بعد کے نقادوں اور محققین کے لیے نئے زوایے پیدا ہو سکتے ہیں۔ اس تحریر کا مقصد ان کی غالب فہمی کے اسلوب، زاویۂ نظر، تحقیقی معیار اور علمی دیانت کو اجاگر کرنا ہے تا کہ اردو تنقید میں ان کے مقام کا تعین کیا جا سکے۔

کلیدی الفاظ:

غالب، شناسی، شاعر، تنقید، شاعری، تحقیق

پروفیسر یوسف حسین خاں کا شمار برصغیر کے نامور ماہر تعلیم، دانشور، ادیب، مورخ اور نقاد کے طور پر ہوتا ہے۔ بطور ماہر لسانیات ان کو عربی، انگریزی، فرانسیسی، فارسی اور اردو زبان پر عبور تھا۔

پروفیسر یوسف حسین خاں کا شمار برصغیر کے نامور ماہر تعلیم، دانشور، ادیب، مورخ اور نقاد کے طور پر ہوتا ہے۔ بطور ماہر لسانیات ان کو عربی، انگریزی، فرانسیسی، فارسی اور اردو زبان پر عبور تھا۔

غالب شناسوں کی محفل میں یوسف حسین خاں بھی شامل ہیں۔ غالب کے علاوہ حافظ اور اقبال ان کے محبوب شاعر ہیں۔ ''روح اقبال''، ''حافظ اور اقبال''، ''غالب اور اقبال کی متحرک جمالیات'' اور ''غالب اور آہنگ غالب'' اس سلسلے کی ان کی اہم کتابیں ہیں۔ غالب کے اردو دیوان کا انگریزی میں منظوم ترجمہ غالب سے ان کے شغف کی روشن مثال ہے۔

ناقدین غالب میں یوسف حسین خاں کا تعلق مشرقی تنقید کے اس دبستان فکر سے ہے جس میں جمالیاتی و تاثراتی رجحانات زیادہ ملتے ہیں۔ ان کی تنقید کا وصف اعتدال پسندی ہے۔ وہ غالب کو ان کے صحیح Perspective میں دیکھتے ہیں۔ ہاں اتنا ضرور ہے کہ وہ غالب کو اردو کا سب سے بڑا شاعر مانتے ہیں کیوں کہ انھیں غالب سے عقیدت تھی۔ لیکن اس جوش اور عقیدت میں کبھی انھوں نے ہوش کا دامن نہیں چھوڑا ہے، کوئی بلند بانگ دعویٰ نہیں کیا ہے، جو کچھ کہا بہت مدلل اور واضح انداز میں کہا ہے۔

یوسف حسین خاں نے غالب پر سب سے پہلے اپنی کتاب ''اردو غزل'' میں اظہار خیال کیا تھا۔ یہ کتاب پہلی مرتبہ ۱۹۴۹ء میں حیدر آباد سے شائع ہوئی تھی۔ اسی مضمون کو وسعت دے کر انھوں نے ''غالب اور آہنگ غالب'' کتاب تصنیف کی اور غالب کے شارح کی حیثیت سے اپنی جگہ محفوظ کر لی۔ ''غالب اور آہنگ غالب'' پہلی مرتبہ دسمبر ۱۹۶۸ء میں غالب اکیڈمی، نئی دہلی سے شائع ہوئی۔ دوسری مرتبہ ترمیم و اضافے کے ساتھ ۱۹۷۱ء میں اور تیسری مرتبہ ۲۰۱۳ء میں بھی غالب اکیڈمی، نئی دہلی ہی سے شائع ہوئی۔

یوسف حسین خاں کے زمانے تک غالب پر بہت کچھ لکھا جا چکا تھا لیکن وہ اس سے مطمئن نہیں تھے۔ ان کا خیال تھا کہ صحیح معنی میں حق ادا نہیں ہوا ہے۔ ''غالب اور آہنگ غالب'' کے دیباچہ میں لکھتے ہیں:

> ''غالب پر اب تک بہت کچھ لکھا جا چکا ہے بایں ہمہ یہ محسوس ہوتا ہے
> کہ ان کی شخصیت اور شاعری کے متعلق پوری بات ابھی تک کسی نے

نہیں کہی۔ ہمارے بعض نقادوں نے غالب کی شاعری کو سمجھنے کے لیے معاشرتی گردوپیش کی توضیح پر ضرورت سے زیادہ زور دیا ہے۔ جیسے کہ غالب کو سمجھنے کے لیے اصل چیز وہی ہو اور خود ان کی شاعری گویا ضمنی حیثیت رکھتی ہو۔ یہ نقاد شعر کی صرف اس حیثیت کو مانتے ہیں جس حد تک کہ وہ خارجی سماجی احوال کی ترجمانی کرے، لیکن وہ یہ بات بھول جاتے ہیں کہ خارجی حقیقت جب شعر کا جز بنتی ہے تو اس کی خارجیت بہت کچھ بدل جاتی ہے۔''[1]

مصنف نے کتاب کو پانچ ابواب میں تقسیم کیا ہے۔ پہلا باب پس منظر کی حیثیت رکھتا ہے۔ اس باب میں مصنف نے بحیثیت مورخ اپنی تاریخ دانی سے کام لیتے ہوئے غالب کے عہد، سیاسی و معاشی حالات، شعر و سخن کی محفلیں اور ان کے حسب و نسب کے تعلق سے بھی بحث کی ہے۔ غالب کے خط کے تعلق سے کہتے ہیں:

''غالب نے اپنے خطوط میں اپنی ننھیال والوں کی طرف سے جو خاموشی اختیار کی ہے اس سے پتہ چلتا ہے کہ ان کے تعلقات نہ گفتہ بہ تھے۔ ورنہ جہاں انھوں نے اور بہت سوں کا ذکر کیا ہے، اپنی ننھیال والوں کا بھی ضرور کرتے۔ یہ خاموشی بالارادہ معلوم ہوتی ہے۔''[2]

ہم سب واقف ہیں کہ ابتدا میں غالب مشکل پسند شاعر تھے۔ انھوں نے بیدل کا تتبع کیا۔ نسخۂ حمیدیہ میں غالب کا وہ سارا کلام موجود ہے جو غالب کو بیدل کا ہم نوا بناتا ہے۔ غالب کی شاعری کے ابتدائی رنگ کے تعلق سے لکھتے ہیں:

''بیدل کی تخیل نگاری نے انھیں اپنی طرف کھینچ لیا اور وہ اس کی جانب ایسے کھنچے چلے گئے جیسے مقناطیس لوہے کو اپنی طرف کھینچتا ہے۔ یہی وجہ ہے کہ غالب کے کلام میں تخیل کی پرواز بے قابو نظر آتی ہے۔ ان کے تخیل نے اظہار کے لیے جو نئی زبان بنائی وہ اسی میں شعر کہنے لگے۔ بلا لحاظ اس کے کہ اسے دوسرے سمجھیں گے بھی یا نہیں۔ جو لوگ نظیر اکبرآبادی کی سیدھی سادی بلکہ بازاری زبان اور محاورے کے عادی تھے۔ ان کے لیے غالب کا لب ولہجہ بالکل نیا تھا۔''[3]

مصنف کے نزدیک غالبؔ پہلے شاعر تھے جنھوں نے انگریزی حکومت کی لائی ہوئی برکتوں کو بے چوں چراں قبول کیا۔ اور وہ اس معنی میں سر سید سے دو قدم آگے نظر آتے ہیں۔ بقول مصنف:

''غالبؔ کے نزدیک ماضی پرستی زندگی کی سب سے بڑی رکاوٹ ہے جسے انھوں نے ''مردہ پروردن'' سے تعبیر کیا ہے۔ غالبؔ نے جو تقریظ سر سید احمد خاں کو بھیجی تھی اس سے صاف پتہ چلتا ہے کہ وہ قدیم تہذیب و تمدن کے مقابلے میں مغربی علم و تہذیب کی برکتوں کو محسوس کرتے تھے۔'' ۴؎

غالبؔ نے آئین اکبری کے اسلوب کے تعلق سے یہ بھی لکھا کہ اس میں کوئی خوبی نہیں۔ یہ کتاب اس لائق نہیں کہ اس پر اتنی محنت کی جائے۔ اس کے متعلق مصنف نے لکھا ہے کہ:

''خود غالبؔ کی تحریروں پر ابوالفضل کی تحریروں کا بڑا اثر ہے۔ چاہے حالی اس بات کو نہ مانیں لیکن یہ واقعہ ہے کہ انھوں نے پنج آہنگ میں ابوالفضل کا تتبع کیا ہے اور اس کے اسلوب کا چربہ اتارا ہے۔ ظہوریؔ کا بھی اثر ہے۔'' ۵؎

مصنف نے کتاب ''اردو غزل'' میں ابتدائی دور کے شعرا کے علاوہ غالبؔ کی شاعری پر بھی تبصرہ کیا ہے۔ جس سے معلوم ہوتا ہے کہ وہ غالبؔ کے ہمیشہ مدّاح رہے ہیں۔ غالبؔ کی شاعری میں جو جمالیاتی مسرت اور لذت ہے اس سے انھوں نے لطف اندوزی حاصل کی ہے۔ لکھتے ہیں:

''میں غالب کا ہمیشہ مداح رہا ہوں اور ان کے کلام سے جمالیاتی لذت اور مسرت حاصل کرتا رہا ہوں۔ کئی سال سے ان کی شاعری سے متعلق یادداشتیں جمع کی تھیں۔ پچھلے دنوں ان سب کو کتاب کی شکل میں مرتب کر لیا۔ جس کا نام ''غالبؔ اور آہنگ غالبؔ'' رکھا۔'' ۶؎

دوسرے باب میں مصنف نے غالبؔ کے ذہن و مزاج کا تجزیہ کرتے ہوئے

بتایا ہے کہ ان کے غم تین طرح کے ہیں۔غم عزت، غم روزگار اور غم عشق۔دوسرے باب ہی میں پہلے دو غموں کا تحلیلی مطالعہ پیش کیا ہے اس کے علاوہ مصنف نے جن موضوعات پر گفتگو کی ہے وہ ہیں: پنشن کا قضیہ، قید فرنگ اور شہرت کی خواہش وغیرہ۔اس میں غالبؔ کے خاندان کے احوال اور روزگار کے ذرائع پر روشنی ڈالی ہے اور تحقیقی حوالے پیش کیے ہیں۔

اگر غالبؔ کی خاندانی حالات کی بات کی جائے تو غالبؔ نے خود ''مہر نیم روز'' میں کہا ہے کہ ''چوں سیل کہ از بالا بہ پستی آید از سمرقند بہ ہند آمد۔'' ۷

بقول مصنف:

> ''غالبؔ نے کہا ہے کہ میرے دادا قوقان بیک جب ہندوستان آئے تو اس کی مثال بالکل ویسی تھی جیسے سیلاب بلندی سے پستی کی طرف آتا ہے۔'' ۸

مصنف نے اس واقعے کو شاعرانہ تعلّی سے تعبیر کیا کیوں کہ غالبؔ ہمیشہ اس فکر میں رہتے تھے کہ ان کی خاندانی وجاہت کو دنیا تسلیم کرے۔''مہر نیم روز'' کے تعلق سے مصنف نے لکھا ہے کہ غالبؔ نے اس کتاب میں جو اپنے بزرگوں کے خاندانی حالات بیان کیے ہیں۔وہ خیال آرائی پر مبنی ہیں جسے وہ شاعر کی حیثیت سے اپنا فرض سمجھتے ہیں۔

پنشن کا مقدمہ ہارنے کے بعد اس واقعے کی تمام تفصیلات کو اپنے ایک خط بنام سراج الدین احمد میں تحریر کیا ہے۔اس خط کا حوالہ مصنف نے کتاب ''غالبؔ اور آہنگ غالبؔ'' میں دیا ہے:

> ''سبحان اللہ معزول ہونا تھا تو ''کولبروک'' کو ناگہانی موت کی زد میں آنا تھا تو ''آسٹرلنگ'' کو، ولایت جانا تھا تو جارج سوئنٹس کو اور جان لینے والے صدمے کو برداشت کرنا تھا تو اسداللہ خاں کو جو درد خواہ ہے اب یہی معلوم ہوتا ہے کہ انصاف طلب کرنے کی خواہش سے قطع نظر کر لی جائے۔میرا وکالت نامہ جو منشی نصر اللہ کے پاس ہے ان سے لے جا کر چاک کر دو اور معاملے کو ختم کرو۔'' ۹

جیسا کہ غالبؔ شناسوں کو معلوم ہے کہ غالبؔ اپنے نام نمود کی خواہش کا احساس

بار بار کرتے تھے۔غم روزگار کے علاوہ انھیں عزت وشہرت کا غم بھی تھا۔شہرت کے لیے غالب نے بہت جتن کیے۔

کتاب میں مصنف نے غالب کی اردو فارسی شاعری کا خاکہ پیش کیا ہے اور بتایا ہے کہ غالب کے یہاں بیدل، جلال، اسیر، شوکت بخاری اور غنی کشمیری کی خیال بندی، صنعت گری، دقت پسندی، خیال بندی اور مبالغہ موجود ہے۔ظہوری، نظیری اور عرفی کے تتبع میں بھی ان کے کلام کا خاص ہندی انداز اپنی جگہ قائم ہے۔غالب کی فارسی شاعری اور اردو شاعری کے محرکات کو سمجھنے میں آسانی ہو اس تعلق سے مصنف نے لکھا ہے:

> ''ان کا کمال یہ ہے کہ انھوں نے فارسی کے اسالیب برتنے پر غیر معمولی قدرت حاصل کی۔فارسی میں ان کا مقام بلند ہے۔لیکن اردو میں ان کا رتبہ مجتہد کا ہے جس نے فکر واحساس کی نئی راہیں کھول دیں۔ انھوں نے اردو غزل کو نئی وسعتوں سے آشنا کیا اور اس کے دائرے کو پھیلا کر اس میں نئی سمائی پیدا کردی۔ فارسی غزلوں میں غالب نے زیادہ تر نظیری کی پیروی کی۔ ویسے ظہوری، عرفی، طالب اور حزیں کا اثر بھی ان کے یہاں دکھائی دیتا ہے۔'' [10]

مصنف نے غالب کی اردو شاعری اور فارسی کا جو خاکہ پیش کیا ہے وہ ایک لحاظ سے متوازن تنقیدی نظریے پر مبنی ہے۔ غالب کی شاعری کے حوالے سے یہ کہنا کہ اردو شاعری میں ان کا مرتبہ مجتہد کا ہے جس نے فکر واحساس کی نئی راہیں کھول دیں۔مصنف کا یہ جملہ بڑا ہی بلیغ اور حقیقت پر مبنی ہے۔

مصنف نے تیسرا باب غم عشق کو چار ذیلی عنوانات کے تحت تقسیم کیا ہے خاص طور پر عشق مجازی سے متعلق غالب کے بلند مضامین والے اشعار کو تشریحی نقطۂ نظر سے واضح کرنے کی کوشش کی ہے۔متعدد اشعار کا حوالہ دیا ہے۔طنز آمیز رشک کا اظہار اس طرح کرتے ہیں:

ہوئی تاخیر تو کچھ باعث تاخیر بھی تھا
آپ آتے تھے، مگر کوئی عناں گیر بھی تھا

میرؔ و غالبؔ کے عشق مجازی کا تقابل کرتے ہوئے مصنف نے دونوں کے اشعار کا تجزیاتی مطالعہ کیا ہے اور یہ بتانے کی کوشش کی ہے کہ پہلے کا فقیرانہ لہجہ ہے اور دوسرے کے یہاں امیرانہ لہجہ ہے۔ لکھتے ہیں:

''میرؔ صاحب کو اگر کبھی محبوب کی چوکھٹ تک رسائی ہو جاتی تو وہ فقیرانہ انداز میں صدا لگا، دعا دے، آگے بڑھتے۔ وہ اس سے زیادہ کچھ نہیں چاہتے تھے۔ اس کے برخلاف غالبؔ محبوب کے یہاں اگر پہنچ جائے اگر دروازہ بند ہوتا تو اسے آواز دے کر کھلواتے اور اگر دروازہ پہلے سے کھلا ہوتا تو اندر جانا اپنی غیرت کے خلاف سمجھتے۔ غرض یہ کہ محبوب کے ساتھ بھی ان کا انداز امیرانہ اور آمرانہ (حاکمانہ) تھا۔ میر صاحب کا شعر ہے ۔

فقیرانہ آئے صدا کر چلے
میاں خوش رہو ہم دعا کر چلے

غالبؔ کہتے ہیں ۔

ہم پکاریں اور کھلے یوں کون جائے
یار کا دروازہ پاویں گر کھلا [11]

''غالبؔ اور آہنگ غالبؔ'' میں بہت سی ایسی مثالیں پیش کی گئی ہیں جن سے مصنف کی علمی چاشنی کا اندازہ ہوتا ہے۔ یہاں غالبؔ کی شاعری میں رشک کی معنی آفرینی کو واضح کیا ہے۔ یہاں بھی ان کا انداز شارحانہ اور ناقدانہ ہے۔ ایسے اشعار جن میں رشک سے متعلق مضامین کا بیان ملتا ہے ان کو تجرباتی طور پر پیش کیا ہے اور وضاحت میں بطور مثال ۱۴۳ اشعار پیش کیے ہیں۔ بقول مصنف:

''غالبؔ نے رشک کے مضمون میں ندرت پیدا کی ہے۔ اپنی ذات پر رشک کا مضمون ایک فارسی غزل میں نئے انداز سے باندھا ہے۔''

تلخ است تلخ رشک تمنائے خویشتن
شادم کہ دل ز وصل تو نومید بودہ است [12]

بقول مصنف کہ اپنی ذات پر رشک کیا تو کوئی مضائقہ نہیں لیکن غالبؔ تو خدا سے بھی رشک کرتے ہیں اور محبوب کو اسے سونپنے میں تامل کرتے ہیں۔

قیامت ہے کہ ہووے مدعی کا ہم سفر غالب
وہ کافر جو خدا کو بھی نہ سونپا جائے ہے مجھ سے

مجموعی طور پر دیکھا جائے تو اس باب میں مصنف نے غم عشق سے متعلق غالبؔ کی جو شاعرانہ بساط ہے اس کو اپنے تبحر علمی اور فراست ذہنی سے مختلف امکانات کے تحت واضح کرنے کی کوشش کی ہے۔ غالبؔ سے متعلق شاعرانہ دلچسپی کا اظہار ان کی تحریروں میں ملتا ہے۔ لیکن ان کا طریقۂ کار منطقی واستدلالی ہے جسے انھوں نے غالبؔ کے اشعار سے واضح کیا ہے۔

غزل کا سب سے بڑا وصف تغزل ہے۔ مصنف نے غالبؔ کے تغزل سے بحث کی ہے اور بتایا ہے کہ غالبؔ نے کہیں بھی تغزل کا دامن نہیں چھوڑا ہے۔

مصنف کے نزدیک غالبؔ کے یہاں تغزل کا راز ان کی بلندیٔ افکار اور رفعت تخیل میں پوشیدہ ہے۔ ایک چیز جو غالبؔ کو ان کے ہم عصر شعرا سے ممتاز کرتی ہے وہ ہے جذبے کی شدت اور تخیل کی بے پایابی اور یہ اس وقت اور گہری ہو جاتی ہے جب تخیل اور تعقل کے اختلاط سے تفکر کا رنگ و آہنگ اور جمالیاتی لذت و انبساط کا لطف پیدا ہو جاتا ہے۔ یوسف حسین، غالبؔ کے تغزل کا تجزیاتی مطالعہ کرنے کے بعد تخیلی فکر کے تحت جس نکتے پر پہنچتے ہیں اس کو بیان کرتے ہوئے لکھتے ہیں:

> ''غالبؔ کے یہاں جو چیز ہمیں چونکا دیتی ہے وہ ان کے تخیل کی جدت ہے۔ انھوں نے اپنی تخیلی فکر کی بدولت اردو غزل کی جو خدمت انجام دی ہے اسے کبھی فراموش نہیں کیا جا سکتا۔ اس سے ان کی شاعری میں ایسی رنگینی اور جمالیاتی حسن پیدا ہو گیا ہے کہ اس کی مثال نہیں ملتی۔''[۱۳]

مصنف نے غالبؔ کے شاعرانہ لفظ 'اندیشہ' کی تشریح کی ہے جس کو غالبؔ نے بیشتر مقامات پر برتا ہے بلکہ اسے تخیل فکر ہی بتایا ہے۔ لکھتے ہیں:

''اگر تخیل فنی تخلیق میں سرگرم ہو جائے تو پھر دل کی خیر نہیں بالکل اسی طرح جیسے کہ شراب کی تندی سے آبگینہ پگھل جاتا ہے۔ تعقل تو ٹھنڈا ہوتا ہے اگر اس میں گرمی آجائے تو وہ جذبہ بن جاتا ہے۔ ''اندیشے'' کی گرمی جذبے کی دین ہے جو تخیل میں آمیز ہوتا ہے۔ ''اندیشہ'' کے ساتھ غالب نے گرمی اور اضطراب کا تواتر کے ساتھ ذکر کیا ہے۔ جس سے صاف ظاہر ہوتا ہے کہ ان کی مراد اس سے تعقل نہیں ہے۔''

ہاتھ دھو دل سے یہی گرمی گر اندیشے میں ہے
آبگینہ تندیِ صہبا سے پگھلا جائے ہے

یہ ان کے گرم تخیل کی ہی کرامات ہے کہ ادھر خیال آیا اور اُدھر صحرا میں آگ لگ گئی:

عرض کیجیے جوہر اندیشہ کی گرمی کہاں
کچھ خیال آیا تھا وحشت کا کہ صحرا جل گیا [۱۴]

اس طرح تقریباً ۹ اشعار جن میں لفظ ''اندیشہ'' کا استعمال غالب نے کیا ہے، مصنف نے نقل کیے ہیں۔ لفظ 'تصور'، 'شوق' اور 'تمنا' کی تراکیب کو بھی مصنف نے غالب کی غزل گوئی کے حوالے سے نقل کیا ہے اور ان کا تنقیدی جائزہ لیا ہے۔ غالب کے اشعار میں جو گل کی تراکیب استعمال ہوئی ہیں، مثلاً خارجی رمز کے تحت غزل میں جو گل و گلشن کے رمزی استعارے استعمال ہوئے ہیں وہ اس طرح ہیں۔ نوائے گل، نکہت گل، غیر گل، جلوۂ گل، انداز گل، ہوس گل، سیر گل، چمن گل، آغوش گل، خندہ ہائے گل، وفائے گل، شمع گل، ادائے گل وغیرہ۔ ان سب کی وضاحت مصنف نے نہیں کی ہے۔

غالب کا اہم وصف جدت ادا کا مضمون ہے۔ مصنف کے خیال میں غالب کے کلام میں اس وصف کی سب سے بڑی وجہ یہ ہے کہ غالب نے حسن ادا اور حسن خیال دونوں سے یکساں طور پر کام لیا ہے۔ دونوں میں ربط باہم قائم کر کے شاعری کے اس وصف کو نقطۂ عروج پر پہنچا دیا ہے۔ مصنف کے خیال میں یہ انداز نہ میر کے پاس ہے نہ مومن کے پاس اگرچہ اردو شاعری کے یہ دونوں امام الفاظ کے برمحل استعمال پر حیرت انگیز قدرت رکھتے ہیں۔ تاہم غالب کی بے ساختگی اور چابک دستی کو نہیں پہنچتے۔ فرماتے ہیں:

''غالبؔ کے یہاں حسن خیال اور حسن ادا ایک جگہ جمع ہو گئے ہیں۔ میرؔ اور مومنؔ بھی لفظوں کے استعمال پر قدرت رکھتے تھے لیکن غالبؔ انھیں فاتحانہ انداز میں برتتے ہیں۔ ایسا لگتا ہے کہ وہ انھیں کی خاطر وجود میں آئے ہیں۔ میرؔ صاحب کی استادی کو ماننے کے باوجود غالبؔ کو اپنی شاعرانہ عظمت کا احساس تھا۔ ان کے یہاں حسن بیان کی جو جلوہ گری ہے وہ کسی اور کے یہاں نہیں ملتی:

ہیں اور بھی دنیا میں سخنور بہت اچھے
کہتے ہیں کہ غالبؔ کا ہے انداز بیاں اور ۱۵

اس سلسلے میں انھوں نے ذوقؔ اور غالبؔ کا موازنہ کیا ہے۔ کہتے ہیں:

''ذوقؔ کی معاملہ بندی، محاورہ نگاری اور صنعت گری کی داد دینے والوں کے لیے یقیناً غالبؔ کے تخیل کی بلند پروازی تک رسائی حاصل کرنا دشوار ہوا ہوگا۔ غالبؔ کے لیے اپنے اشعار کے معنی تھے۔ دوسرے چاہے انھیں نہ سمجھتے ہوں۔ کہتے ہیں

نہ ستائش کی تمنا نہ صلے کی پروا
گر نہیں ہیں مرے اشعار میں معنی نہ سہی
یارب وہ نہ سمجھے ہیں نہ سمجھیں گے مری بات
دے اور دل ان کو جو نہ دے مجھ کو زباں اور
گر خامشی سے فائدہ اخفائے حال ہے
خوش ہوں کہ میری بات سمجھنی محال ہے ۱۶

کتاب کے مطالعے سے یہ بات واضح ہو جاتی ہے کہ مصنف نے من و عن غالبؔ کے کلام کا تجزیاتی مطالعہ نہیں کیا ہے بلکہ کلام میں اثر پیدا کرنے کے لیے استدلالی طریقۂ نقد اپنایا ہے۔ اس طریقۂ نقد میں انھوں نے دوسرے اساتذہ کے کلام کا غالبؔ کے کلام سے موازنہ کر کے یہ ثابت کرنے کی کوشش کی ہے کہ بلیغ اور فصیح کے علاوہ فکری اور فنی اعتبار سے کس کا کام زیادہ موزوں اور حسین ہے۔

مصنف نے غالبؔ کی غزل کی ہیئت اور تخلیق سے بحث کرتے ہوئے یہ بتانے کی کوشش کی ہے کہ انھوں نے معنی آفرینی کے ساتھ شعر کی نوک پلک اور شکل وصورت پر بھی کافی توجہ کی ہے اور آرائش گفتار سے اس کی ہیئت کو دل کش بنانے کی کوشش کی ہے۔ ولیؔ اور میرؔ کے وقت میں اردو شاعری نے جو عوامی رنگ اختیار کر لیا تھا غالبؔ نے دوسری راہ پر ڈال دیا اور اس بات سے انکار کرتے ہوئے لکھتے ہیں:

> ''ولیؔ اور میرؔ کی جذباتی اور ہلکی پھلکی باتوں کے لیے عوامی زبان سے کام چل جاتا تھا۔ لیکن غالبؔ کے تخیلی فکر کے لیے فارسی ترکیبوں کی طرف رجوع ہونا ضروری تھا۔ جہاں غالبؔ نے آسان زبان برتی ہے وہاں بھی ان کے خیال کا رمزی اشکال موجود ہے۔ اس قسم کا اشکال میر اور مصحفیؔ کے یہاں نہیں ملتا۔ غالبؔ نے فارسی کا سہارا اس لیے لیا کہ انھیں جو کہنا تھا وہ اس کے بغیر ممکن نہ تھا۔ بالکل اسی طرح جیسے بعد میں اقبالؔ کو فارسی کی طرف رجوع کرنا پڑا۔'' [۱۷]

اس اقتباس سے یہ نتیجہ نکالا جا سکتا ہے کہ غالبؔ نے شاعرانہ تخلیق میں اپنا الگ تجربہ کیا ہے۔ جس میں نہ تو سہل پسندی تھی اور نہ ہندوستانیت کی چھاپ بلکہ غزل کی قدیم روایت کو آگے بڑھاتے ہوئے فارسی تراکیب وغیرہ کا تخیلی فکر کے نہج پر اپنے کلام میں جدت اور معنی آفرینی پیدا کی۔

مصنف نے غالبؔ کے رنگ تغزل کے تنقیدی جائزے میں تخیلی فکر کی بحث میں مختلف عناصر کی وضاحت کی ہے مثلاً اندرونی رمز، تخیل کے خارجی رنگ، تخیل اور تخلیق، تخیل فکری، تخیل اور تحلیلی فکر۔ ان مباحث میں مصنف نے کلام غالبؔ کے مختلف پہلوؤں کو جس انداز میں پیش کیا ہے اس سے ان کے طرز تنقید کا اندازہ ہو جاتا ہے۔ یہاں تاثراتی، تجزیاتی اور سائنٹفک تینوں قسم کی تنقیدیں یکجا ہو گئی ہیں۔

کتاب کے آخری باب میں ''حکیمانہ شاعری'' کی نکتہ آفرینیوں سے بحث کی ہے۔ تصوف نے اردو شاعری کو جس طرح سے مالا مال کیا وہ محتاج تعارف نہیں۔ اردو ادب کا ابتدائی سرمایہ بھی انھیں صوفیوں اور بھگتوں کی کوشش سے وجود میں آیا۔ مصنف نے غالبؔ کی شاعری کے حوالے سے وحدت الوجود کا مفہوم واضح کرتے ہوئے لکھا ہے:

''وحدت الوجود کی رو سے خدا کے سوا کوئی ہستی وجود میں مؤثر نہیں ہے جو کچھ موجود ہے وہ ذات الٰہی سے جدا نہیں ہے۔ ذات باری کائنات و انسان میں جاری و ساری ہے۔ سارے عالم میں اصول وحدت کارفرما ہے۔ غالبؔ کے نزدیک یہی توحید ہے جس کی تعلیم اسلام نے دی ہے۔'' ۱۸؎

کتاب میں تصوف اور تحیر کی دوئی، تصوف کی روایت اور اس کا دخول شاعری میں، غالبؔ کی شاعری میں وجودی فکر کے امکانات کی تحقیق، شاعری میں کس طرح کا وجودی نظریہ پایا جاتا ہے، کن کن شعرا اور صوفیوں سے وہ متاثر تھے وغیرہ سے بحث کرتے ہوئے یوسف حسین خاں ان کی حکیمانہ شاعری پر اکتفا کرتے ہیں۔ ان کے خیال میں غالبؔ نے اپنے وجودی تصورات کو ترک دنیا کے ساتھ نہیں ملایا بلکہ آرزوؤں کی پرورش کی تلقین کی۔

غالبؔ نے اپنے کلام میں اثر آفرینی، معنی میں گہرائی اور موضوع میں تنوع پیدا کرنے کی غرض سے فلسفہ اور اسلامی تصوف کا سہارا لیا ہے۔ اس لیے ان کے یہاں فلسفہ میں وحدت الوجود کی جھلکیاں ملتی ہیں۔ بقول مصنف:

''غالبؔ پر جب تحیر کی کیفیت طاری ہوتی ہے تو وہ استعجاب کے عالم میں خود باری تعالیٰ سے پوچھنے لگتے ہیں کہ جب عالم میں تو ہی تو ہے اور ترے سوا کچھ موجود نہیں تو پھر دنیا کی ہنگامہ آرائی کیا ہے:

جب کہ تجھ بن نہیں کوئی موجود
پھر یہ ہنگامہ اے خدا کیا ہے
یہ پری چہرہ لوگ کیسے ہیں
غمزہ و عشوہ و ادا کیا ہے
شکن زلف عنبریں کیوں ہے
نگہ چشم سرمہ سا کیا ہے
سبزہ و گل کہاں سے آئے ہیں
ابر کیا چیز ہے ہوا کیا ہے

۱۹؎

ان تمام باتوں کے باوجود یوسف حسین خاں، غالبؔ کو نہ فلسفی ماننے کو تیار ہیں نہ ہی صوفی۔ اس سلسلے میں انھوں نے بہت ہی اہم نکتے کی طرف اشارہ کیا ہے لکھتے ہیں:

''وہ وحدت وجود کو ذہنی طور پر مانتے تھے۔ جب وہ ان مسائل کا ذکر کرتے ہیں تو ان کے فکر و تخیل میں جذبے کی آمیزش نہیں ہوتی۔ پھر اکابر صوفیہ نے دنیا کی لذتوں کو ترک کرنے اور استغنا کے اصول پر عمل کرنے کی تعلیم دی تھی۔ غالبؔ کو دنیا کے تماشوں اور لذتوں کی عمر بھر ہوس رہی۔ اپنے مزاج اور طبیعت کے لحاظ سے غالبؔ پکے دنیا دار تھے... ان حالات میں اپنے متصوفانہ کلام کے متعلق خود پھبتی کس جاتے ہیں۔

یہ مسائل تصوف یہ ترا بیان غالبؔ
تجھے ہم ولی سمجھتے جو نہ بادہ خوار ہوتا۔[۲۰]

یوسف حسین خاں نے مشرق و مغرب کے شعری تصورات کے تحت بالخصوص غزلیہ شاعری میں لفظ اور معنی کے تعلق سے جو بھی مباحث ہو سکتے تھے انھوں نے اس کی وضاحت کردی ہے۔ تحریر کرتے ہیں:

''کسی لفظ کے تصوری اظہار میں اس وقت تاثیر آجاتی ہے۔ جب اس کی جذباتی اہمیت نکھر گئی ہو۔ دراصل لفظ حقیقت کی علامتیں ہیں۔ یہ صرف خارجی حقیقت کی ہی علامتیں نہیں بلکہ ان اندرونی تجربوں کو بھی ان کے ذریعے سے ظاہر کیا جاتا ہے جو جذبات کے ساتھ وابستہ ہیں۔''[۲۱]

''غالبؔ اور آہنگ غالبؔ'' میں پہلی بار یوسف حسین خاں نے غالبؔ کی تخیلی فکر کے ساتھ ان کے حرکی تخیل کا ذکر کیا ہے۔ انھوں نے جن الفاظ کو غالبؔ کی شاعری میں حرکی قرار دیا ہے۔ اس کے تعلق سے لکھتے ہیں:

''غالبؔ کے کلام میں بعض مخصوص لفظ ایسے ملتے ہیں جنھیں وہ بار بار استعمال کرتے ہیں۔ ان لفظوں کی تہہ میں متحرک تصورات رقص

کرتے نظر آتے ہیں۔ مثلاً تمنا، شوق، موج دریا، سیلاب، سعی، کوشش، رفتار، تماشا، برق، خرمن، تپش، ہنگامہ جلوہ، صورت، معنی، نشاط تعمیر، ساز، مضراب، خونفشانی اور تقاضا۔ غالبؔ نے لفظ خیال اور اندیشہ کو بھی جامد معنی میں نہیں بلکہ متحرک معنی میں استعمال کیا ہے۔ بعض دفعہ جمودی اور سکونی اشیا کو بھی ان کا تخیل حرکت کی حالت میں دیکھتا ہے۔ وہ درودیوار کو سیلاب کا خیر مقدم کرنے کے لیے رقص کی حالت میں دیکھتے ہیں:

نہ پوچھ بے خودی عیش مقدم سیلاب

کہ ناچتے ہیں پڑے سر بسر درودیوار ۲۲؎

آخر میں مصنف نے غالبؔ کی شاعرانہ عظمت کو واضح کرتے ہوئے اس کی فنی اور جمالیاتی خصوصیت کو بھی اجاگر کیا ہے۔ انھوں نے غالبؔ کے یہاں جو فکری تنوع ہے اس کی بھی وضاحت اپنے تنقیدی نقطۂ نظر سے کردی ہے۔

بلاشبہ مصنف نے غالبؔ کی شعریات کو متعین کرنے کے لیے کلام غالبؔ کا عمیق مطالعہ کیا ہے۔ بالخصوص شعری رجحانوں میں مشرقی رجحان مثلاً قدما کے تاثرات اور خیالات کو اپنی تنقید کا بنیادی ماخذ تصور کیا ہے۔ یوسف حسین خاں کی تاریخ پر عمیق نظر نے غالبؔ کی عظمت کا تعین کرنے میں اہم رول ادا کیا ہے۔ اس لحاظ سے ڈاکٹر یوسف حسین خاں کی کتاب ''غالبؔ اور آہنگ غالبؔ'' شاعری کی تنقید کے اسرار و رموز کو واضح کرتی ہے۔ نیز ادبی اور شعری ذوق کی تسکین کے سامان بھی فراہم کرتی ہے۔

حواشی

۱: ڈاکٹر یوسف حسین خاں (۲۰۱۳) غالب اور آہنگ غالب، غالب اکیڈمی) ص، ۹)

۲: ایضاً، ص ۲۳ ۳: ایضاً، ص ۲۴ ۴: ایضا، ص ۲۴ ۵: ایضا، ص ۲۸

۶: ایضا، ص ۲۹ ۷: ایضا، ص ۱۱۔۱۲ ۸: مہر نیم روز، کلیات غالب، ص ۲۶۷

۹: ڈاکٹر یوسف حسین خاں (۲۰۱۳) غالب اور آہنگ غالب غالب اکیڈمی، ص ۶۷

۱۰: ڈاکٹر یوس ف حسین خاں (۲۰۱۳) غالب اور آہنگ غالب. غالب اکیڈمی، ص ۸۱

۱۱: ایضا،ص۹۹۔۱۰۰
۱۲: ایضا،ص۱۳۰
۱۳: ایضا،ص۱۵۷
۱۴: ایضا،ص۱۷۲
۱۵: ایضا،ص۱۷۹۔۱۸۰
۱۶: ایضا،ص۲۰۹
۱۷: ایضا،ص۲۰۹
۱۸: ایضا،ص۲۹۵
۱۹: ایضا،ص۳۱۹۔۳۲۰
۲۰: ایضا۔ص۳۲۲
۲۱: ایضا،ص۳۲۳
۲۲: ایضا،ص۳۴۳

اسسٹنٹ پروفیسر (کونٹریکچول)
شعبۂ اردو
جامعہ ملیہ اسلامیہ، نئی دہلی

قاضی عبیدالرحمن ہاشمی

طلسم ہوش ربا: تنقید و تلخیص

"طلسمِ ہوش ربا جسے معاصر تحقیق ۴۶ رجلدی داستانِ امیر حمزہ کا مقبول ترین سلسلہ اور اردو کا بیش قیمت سرمایہ تسلیم کرتی ہے، داستانِ امیر حمزہ کا نقطۂ عروج ہی نہیں داستان گوئی کا منتہائے کمال اور تخیلاتی ادب کا شاہ کار بھی ہے۔" (ڈاکٹر قمر الہدیٰ فریدی)

کہانی سننے سنانے کا فن غالباً شاعری سے بھی زیادہ قدیم ہے۔ چنانچہ ناول کے وجود میں آنے سے قبل دنیا کی ادبی تاریخ خصوصاً یورپ میں ROMANCE، GOETHIC ناولوں اور وکٹورین عہد میں خوف ناک مناظر اور وحشی کرداروں پر مبنی Vamppire کہانیوں کی ایک زرخیر روایت ملتی ہے، جن کی موجودہ صورت Dracula کی کہانیاں ہیں، جن پر بنی ہوئی فلمیں آج بھی دلچسپی کا باعث اور نہایت مقبول ہیں۔

سینہ بہ سینہ رواں دواں یہ زبانی بیانیہ اور دیو مالائی و اساطیری قصّے دنیا کے مختلف خطوں اور علاقوں کی ثقافتوں، رسوم و روایات Sacraments کو اپنے دامن میں سمیٹے ہوئے آگے بڑھتے رہے، حد یہ کہ آج سائنسی عقلیت اور تجربیت کے دور میں انھیں داستانوں سے ماخوذ جادوئی حقیقت نگاری (Magic Realism) عالمی فکشن کا ایک ناگزیر عنصر بن چکی ہے، جو مشرقی مزاج سے ہم آہنگ ہونے کے باعث ہماری شاعری اور جدید فکشن دونوں میں یکساں طور پر داخل ہے، چنانچہ انتظار حسین تا سید محمد اشرف اور ن۔م راشد تا اسعد بدایونی کی تخلیقات میں داستانوی فضا اور کرداروں کی شمولیت سے جس طرح تہذیبی ورثے کی تجدید اور تشکیلِ عمل میں آئی ہے اس سے معنی آفرینی، حیرت زدگی اور لذّت آفرینی کے نئے امکانات پیدا ہوئے ہیں۔ اردو میں زبانی بیانیہ اور قصہ گوئی کی روایت بھی اسی عالمی مظہر

سے وابستہ ہے جو وسط ایشیا، عرب اور ایران سے ہوتی ہوئی ہماری ادبی وتہذیبی روایت کا ناگزیر جزو بن گئی۔ ان نثری عجائبات کو شعری قالب میں ڈھالنے کے لیے اردو میں مثنویوں اور تمثیلوں کا کثیر سرمایہ موجود ہے، جنھیں آج بھی شوق سے پڑھا اور پڑھایا جاتا ہے۔ داستانِ امیر حمزہ زبانی بیانیہ کی تکنیک کا اعلیٰ ترین نمونہ ہے۔ اس سے ماخوذ طلسم ہوش ربا، ہر چند کہ حقائق کی دنیا سے بہت دور ایک تخئیلی کائنات کا ماجرا ہے جو گرچہ فریبِ نظر سے عبارت ہے، تاہم اس میں فن کار کے اختراعی ذہن نے جس طرح ربط و تسلسل اور خلاّقانہ شیرازہ بندی کے ذریعے انسانی دلچسپی کے سامان پیدا کر دیے ہیں، اس التباس پر بھی حقیقت کا گمان ہوتا ہے اور اس کی اسی خوبی کو اس کی لازوال مقبولیت کا جواز بھی قرار دیا جاسکتا ہے۔

انسانی تخئیل کی زائیدہ یہ کائنات کس قدر پر کشش اور حیران کن ہے کہ اس کا تجربہ ہر اس قاری کو ہوتا ہے جو اس غیر مرئی خوابناک سرزمین پر قدم رکھتا ہے۔ ان داستانوں کا ادبی، لسانی اور تہذیبی مطالعہ تو کیا جاتا رہا ہے، ہر چند کہ یہ کوئی معمولی تحقیقی کارگزاری نہیں ہے، تاہم ان قصوں کی تخلیق کے پسِ پشت ان کا ایک گہرا سماجی، سیاسی اور نفسیاتی پس منظر بھی کارفرما ہے، جسے عام طور پر بہت کم درخورِ اعتنا تصوّر کیا گیا ہے، ہر چند کہ ان میں جس تصوراتی کائنات کو متشکل کرنے کی کوشش کی گئی ہے تاہم اس کے متوازی ایک حقیقی ارضی اور مادّی آب وگل سے تعمیر کردہ کائنات بھی موجود ہے جو قدیم ادوار سے اپنی معاشرتی اقدار، زندگی اور جاگیردارانہ خصوصیات سے شناخت کی جاتی رہی ہے، جس کی بیشتر آسایشیں، خوشیاں اور کامرانیاں محض ایک محدود حکمراں طبقے کو ہی دستیاب تھیں، جن کے قبضہ وتصرف میں وہ تمام مادّی سامانِ عیش وعشرت تھے جن کی انسان تمنّا کرسکتا ہے۔ بقیہ ایک بہت بڑا طبقۂ عوام یکسر محرومی، ناآسودگی، مفلوک الحالی اور احساسِ شکست خوردگی کے ساتھ زندگی گزارنے پر مجبور تھا۔ اس پس ماندہ عوامی طبقے سے ہمارے شعرا، فن کار، موسیقار، داستان گو اور عزادار سبھی وابستہ تھے۔ ان کا مقدّر دل نشیں خواب دیکھنا اور ایک مصنوعی خیالی دنیا میں رہ کر اپنی تشنہ آرزوؤں کی تکمیل کرنا تھا۔ مگر حیرت تو یہ ہے کہ اِن زبانی قصوں، محیّر العقول کارناموں، پریوں، جنوں، بھوتوں اور دیوزادوں کے طلسماتی اور مبہوت کر دینے والے واقعات کو اس عہد کے امرا اور رؤسا اور خود حاکمِ وقت بادشاہ بھی نہایت شوق سے سنتے اور بیان کنندہ کو داد و

تحسین سے نوازتے تھے۔ ہر چند کہ اِن خیالی قصّوں کی بنیاد حقیقت پر نہیں ہے اور نہ ہی ان کی تائید میں کوئی مستند دستاویز پیش کی جاسکتی ہے۔ چنانچہ ان کی بنیاد پر کوئی سماجی تاریخ ترتیب نہیں دی جاسکتی۔ تاہم یہ حقیقت ہے کہ ہمارے مورخوں کو خواب و خیال پر مشتمل ان تذکروں میں تہذیبی و ثقافتی زندگی کی جزئیات نگاری اور سراپا نگاری سے تاریخ نویسی کے لیے کافی کچھ مواد حاصل ہوتا رہا ہے۔ جن کی کسی دوسرے ذرائع سے حصول یابی ناممکن ہے۔ یہ داستانیں اس قدر موثر اور دل نشین پیرائے میں پیش کی گئی ہیں کہ آج بھی ان کو پڑھنے اور سننے والا اس کائنات میں کھو جاتا بلکہ خود اس کا ایک متحرک کردار بن جاتا ہے۔

یہ داستانیں اگر ہمارا وقیع اور بیش قیمت تہذیبی ورثہ ہیں تو ان کی قدر افزائی اور استفادے کی یہی صورت ہے کہ ضخیم جلدوں پر مشتمل ان نایاب تخئیلی کارناموں کی چھان پھٹک کی جائے، دلجمعی سے تحقیق کے ذریعے ان میں مضمر جواہر پاروں کو دریافت کیا جائے تا کہ ہمارے اساتذہ وطلبہ اپنے گراں مایہ تہذیبی ادبی ورثے سے روشناس ہوسکیں جو ہمارے مخلص، ذی علم اور صاحبِ کمال علما و محققین کی محنتِ شاقہ کی بدولت زمانے کی دست برد سے بچ کر ہم تک پہنچی ہیں۔ ضرورت ہے کہ ان سے استفادہ کیا جاتا رہے اور یہ روایت اگلی نسلوں تک منتقل ہوتی رہے۔

پروفیسر قمر الہدیٰ فریدی ہمارے ان ممتاز اور سنجیدہ ترین محققین میں ہیں جو ہمیشہ اپنے سوزِ نفس اور تبحر علمی سے ایوانِ ادب میں چراغاں کرتے رہے ہیں۔ ایک نہایت صبر آزما اور سخت آزمایشوں کی حامل تحقیقی کارگزاری جو اُن کی موجودہ کتاب ''طلسم ہوش ربا: تنقید و تلخیص'' کے ایک ایک حرف سے نمایاں ہے، کس طرح اس مردِ مجاہد نے مکمل کیا ہے، اس کے لیے مبارک باد کا لفظ کافی نہیں ہے۔ انھوں نے طلسم ہوش ربا کی متعدد جلدوں کا بہ نظر غائر مطالعہ کر کے ان کے بارے میں پہلے سے دستیاب مواد کی تحقیق و تفتیش میں خونِ جگر صرف کر کے اس عظیم تہذیبی ورثے کی بقا و تحفظ کے لیے جس طرح ایک خوبصورت انتخاب شائع کیا ہے کہ اس کی قرأت آسان اور افادیت لامحدود ہوگئی ہے۔

اس ادبی و تحقیقی کارنامے کی اہمیت اور قدر و قیمت کا اندازہ یوں بھی کیا جاسکتا ہے کہ اس کی پہلی اشاعت کی اس قدر پذیرائی ہوئی کہ مصنف کو فوری طور پر دوسرا ایڈیشن شائع کرنا

پڑا۔ فی زمانہ جب لوگ سنجیدہ ادبی متون پڑھنے سے گریز کرتے ہیں، اس کتاب کو جس طرح سر آنکھوں پر جگہ دی گئی، علاوہ ازیں اس علمی سفر میں تحقیق و تدوین کے اعتبار سے جس جزرسی اور دیدہ وری کا مظاہر کیا گیا ہے اس کا اعتراف دیگر اکابرین کے ماسوا شمس الرحمٰن فاروقی، رشید حسن خاں اور ہم دونوں کے مشترک اساتذہ پروفیسر عتیق احمد صدیقی اور پروفیسر نورالحسن نقوی صاحبان جیسے ناقد اور اہلِ علم نے پروفیسر قمر الہدیٰ فریدی کو جن الفاظ میں خراجِ تحسین پیش کیا ہے، وہ یقیناً شاذ ہی کسی کے حصے میں آتا ہے۔

اس نہایت قابلِ قدر ادبی و تحقیقی خدمت کو پروفیسر قمر الہدیٰ فریدی نے جس متانت، خاموشی اور گہری لگن کے ساتھ انجام دیا ہے، اُس سے ان کے وقار میں مزید اضافہ ہوگا اور ان کا نام ادبی تاریخ میں جلی حرفوں سے لکھا جائے گا۔

تدریس نامہ

پیئر ریویوڈ ریفریڈ جرنل

کے آئندہ شمارے مارچ 2026ء (جلد۱۲، شمارہ ۲) کے لیے تدریسی، آموزشی اور ادبی مضامین/مقالات کی گزارش

مضامین/مقالات ارسال کرنے کی آخری تاریخ: 31 جنوری 2026ء

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 آئندہ 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، معلم اساتذہ، پالیسی ساز حضرات، نصاب وضع کنندگان اور ریسرچ اسکالرز سے تحقیقی مضامین/مقالات ارسال کرنے کی پُرخلوص درخواست ہے۔

مقالہ نگاروں کے لیے رہنما اصول

مقالہ نگاروں سے درخواست ہے کہ مقالات کی تیاری میں مندرجہ ذیل رہنما اصولوں کوملحوظ 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 ٹیکسٹ 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 و شمار (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 اور پبلیشر / مدیران کے لیے کاپی رائٹ منتقلی تصدیق نامہ جمع کرنا ہوگا۔

ISSN 2320-6624

TADREES NAMA

VOLUME 12 | ISSUE 01 | SEPTEMBER-2025

A Peer Reviewed Refereed Journal Published by
Academy of Professional Development of
Urdu Medium Teachers

JAMIA MILLIA ISLAMIA
Noam Chomsky Complex, Jamia Nagar, New Delhi
E-mail: apdut@jmi.ac.in