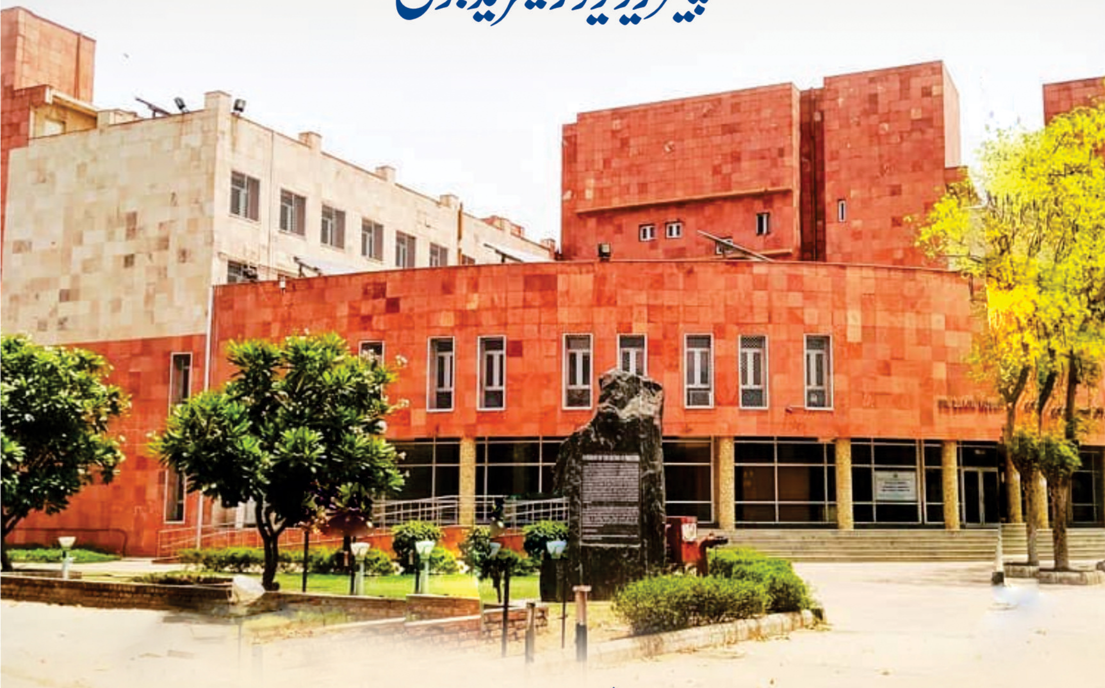
ISSN 2320-6624

جدید تدریسی، آموزشی اور ادبی رجحانات کا ترجمان

تدریس نامہ

جلد-۱۲ شمارہ-۲ مارچ ۲۰۲۶ء

پیئر ریویوڈ ریفریڈ جرنل



اکادمی برائے فروغِ استعدادِ اردو میڈیم اساتذہ

جامعہ ملیہ اسلامیہ، نئی دہلی-110025

جلد۔۱۲ شمارہ۔۲ مارچ ۲۰۲۶ء

تدریس نامہ

(پیئر ریویوڈ ریفریڈ جرنل)

مدیراعلیٰ

پروفیسر جسیم احمد

مدیر

ڈاکٹر واحد نظیر

نائب مدیران

ڈاکٹر حنا آفریں ڈاکٹر نوشاد عالم

اکادمی برائے فروغِ استعدادِ اردو میڈیم اساتذہ

جامعہ ملیہ اسلامیہ، نئی دہلی ۔ ۱۱۰۰۲۵

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

تدریس نامہ

ISSN 2320-6624

Vol.12 Issue 02 March 2026

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 موبائل: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 انیتا رستوگی** : 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 ادارت (Editorial Board)

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

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

مجلسِ مبصرین (Reviewer Board)

1. **پروفیسر جسیم احمد**، اعزازی ڈائریکٹر، اکادمی برائے فروغِ استعدادِ اردو میڈیم اساتذہ جامعہ ملیہ اسلامیہ، نئی دہلی
2. **پروفیسر غضنفر علی** (سبکدوش)، سابق ڈائریکٹر، اکادمی برائے فروغِ استعدادِ اردو میڈیم اساتذہ جامعہ ملیہ اسلامیہ، نئی دہلی
3. **پروفیسر صغیر افراہیم** (سبکدوش)، سابق صدر، شعبۂ اردو، علی گڑھ مسلم یونیورسٹی، علی گڑھ
4. **پروفیسر شہزاد انجم**، شعبۂ اردو، جامعہ ملیہ اسلامیہ، نئی دہلی
5. **پروفیسر قمر الہدیٰ فریدی**، 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، حیدر آباد
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**، 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 محمد مبشر حسین**، ایسوسی ایٹ پروفیسر، شعبۂ اردو، جامعہ ملیہ اسلامیہ، نئی دہلی
25. **ڈاکٹر آصف عمر**، اسسٹنٹ پروفیسر، شعبۂ ہندی، جامعہ ملیہ اسلامیہ، نئی دہلی
26. **ڈاکٹر محمد موسیٰ علی**، اسسٹنٹ پروفیسر، شعبۂ تعلیمی مطالعات، جامعہ ملیہ اسلامیہ، نئی دہلی
27. **ڈاکٹر محمد معمور علی**، اسسٹنٹ پروفیسر، شعبۂ تربیتِ اساتذہ و نیم رسمی تعلیم
جامعہ ملیہ اسلامیہ، نئی دہلی
28. **ڈاکٹر واحد نظیر**، اسسٹنٹ پروفیسر، اکادمی برائے فروغِ استعدادِ اردو میڈیم اساتذہ
جامعہ ملیہ اسلامیہ، نئی دہلی
29. **ڈاکٹر حنا آفریں**، اسسٹنٹ پروفیسر، اکادمی برائے فروغِ استعدادِ اردو میڈیم اساتذہ،
جامعہ ملیہ اسلامیہ، نئی دہلی
30. **ڈاکٹر نوشاد عالم**، مترجم، اکادمی برائے فروغِ استعدادِ اردو میڈیم اساتذہ،
جامعہ ملیہ اسلامیہ، نئی دہلی

مشمولات

صفحہ نمبر

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

پیغام پروفیسر محمد مہتاب عالم رضوی (مسجل) 11

پیغام پروفیسر جسیم احمد (اعزازی ڈائریکٹر) 13

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

تدریس زاویہ

1- وژن 2047 کے تناظر میں ہندوستانی تعلیم کی تہذیبی تعمیرِ نو نوشاد حسین 17

2- قومی تعلیمی پالیسی 2020 کی روشنی میں ثانوی سطح پر ریاضی کی تعلیم کو بامعنی بنانے میں فلسفیانہ بنیادوں کا کردار رومانہ جبیں، محمد فیض احمد 44

3- ہم آہنگ زندگی : ذہنی صحت اور منظّم طرز حیات آفاق ندیم خان 53

4- قومی تعلیمی پالیسی 2020 اور سیکنڈری اسکولوں میں بنیادی ڈھانچے کی سہولیات کے معیاری پہلو: آسنسول علاقہ کے اردو میڈیم اسکولوں کا ایک تنقیدی جائزہ بختیار احمد 62

5- سماجی علوم کی تدریس میں کثیر لسانی اور کثیر ثقافتی طریقۂ کار: قومی نصابی فریم ورک برائے اسکولی تعلیم (2023) کا تجزیہ تاج محمد، کوشل کشور 83

6- اعلیٰ تعلیم میں درپیش چیلنجز، امکانات اور نئے تقاضے محمد عاشق حسین، عنبرین خانم، جسیم احمد 96

7- ڈاکٹر ذاکر حسین کا فلسفۂ تعلیم و تدریس آفتاب عالم 114

-8 تعلیمی نصاب میں زبان کا کردار: مسائل اور امکانات مظفر اسلام 131

-9 مدارس کے اساتذہ اور ڈیجیٹل وسائل: آگہی، چیلنجز اور ان کا حل
ہندوستان کے تناظر میں محمد حسن، ارم سلیم ملک 142

-10 قومی تعلیمی پالیسی 2020 کے تناظر میں اردو تعلیم کے امکانات اور مسائل:
ایک تجزیاتی مطالعہ امتیاز احمد 156

-11 تاریخ کی تدریس: تعمیری نظریے کی روشنی میں ایک توضیحی مطالعہ طارق انور 166

-12 مدارس میں عصری تعلیم کی شمولیت: مسائل، ضرورت اور مستقبل سید رضاء الرحمٰن 182

-13 بی ایڈ طلبہ میں ڈیجیٹل آموزش: رسائی، درپیش رکاوٹیں اور
صنفی امتیاز کا تحقیقی مطالعہ امین انصاری، فائزہ الطاف 197

-14 ڈیجیٹل اردو سائنسی وسائل سے آگہی اور سائنسی اصطلاحات
کی فہم کے درمیان تعلق کا مطالعہ محمد افروز عالم 215

-15 قومی تعلیمی پالیسی 2020 اور اساتذہ کی تربیت:
تعلیمی معیار کی نئی جہت محمد جمشید عالم 233

-16 قومی پالیسی برائے تعلیم 2020 کی روشنی میں
اسکولی تعلیم میں تشخیصی نظام اعجاز احمد، محمد موسیٰ علی 247

-17 ایک ملک۔ایک شناخت برائے طالب علم کے حوالے سے اپار آئی ڈی
(APAAR-ID) کا تجزیاتی مطالعہ محمد دل نواز، ظفر اقبال زیدی، انصار الحسن 262

-18 ہندوستانی علمی نظام میں ڈاکٹر ذاکر حسین کے تعلیمی نظریات کا
تاریخی تناظر اور عصری معنویت محمد افروز عالم، محمد عاشق حسین 280

ادب زاویہ

-19 موازنۂ میر و سودا محمد خالد انجم عثمانی 297

-20 تحقیقی اخلاقیات: تصور اور تفہیم شکیل الرحمٰن خان 308

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 ملیہ 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

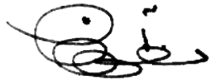
دنیا میں وہی قومیں زندہ اور باوقار رہتی ہیں جن کا تعلیمی نظام مربوط اور مستحکم ہو۔ تعلیمی عمل نہ صرف تہذیبی شناخت، اخلاقی اقدار اور قومی روایات کا ضامن بلکہ جدید تحقیق، سائنسی، فنی اور دیگر علوم کے انضمام کا ذریعہ بھی ہوتا ہے۔ گویا ایک مربوط اور مستحکم تعلیمی نظام فرد کے شعور، معاشرے کی تنظیم اور عالمی سطح پر ملک وملت کے وقار کی اساس ہوتا ہے۔ یہی سبب ہے کہ جن اقوام نے تعلیم کو اپنی خصوصی ترجیحات میں شامل رکھا، مختلف علوم وفنون کے حوالے سے عالمی سطح پر ان کی شناخت قائم ہوئی اور دنیا نے ان کی قائدانہ حیثیت کو بھی تسلیم کیا۔

اپنے ملک ہندوستان اور ان ممالک میں جہاں اردو آبادی موجود ہے، اردو کے مختلف النوع رسائل و جرائد مسلسل شائع ہوتے رہتے ہیں لیکن تدریس و آموزش کے اہم موضوع سے متعلق مخصوص رسائل و جرائد کے فقدان سے انکار نہیں کیا جا سکتا۔ اکادمی برائے فروغِ استعداد اردو میڈیم اساتذہ، جامعہ ملیہ اسلامیہ کا پیئر ریویوڈ ریفریڈ جرنل ''تدریس نامہ'' کی اشاعت اس نقطۂ نظر سے یقیناً خوش آیند ہے کہ اس کے مشمولات بالخصوص تدریس و آموزش کے مسائل و معاملات سے متعلق ہوتے ہیں۔ اس میں کوئی شبہ نہیں کہ معاشرے کی فکری تعمیر، نسلِ نو کی ذہنی تربیت اور قومی ترقی میں تدریس و آموزش کا کردار کلیدی حیثیت کا

ISSN 2320-6624

حامل ہے۔ نصابی اور ہم نصابی سرگرمیاں وہ آزمودہ طریقۂ کار ہیں جو شعور کی بیداری ، شخصیت سازی اور تخلیقی و تحقیقی صلاحیت کے فروغ کے ساتھ ساتھ زندگی کے مختلف تقاضوں سے ہم آہنگی کے ہنر سے آراستہ کرتے ہیں۔ ہم یہ کہہ سکتے ہیں کہ انفرادی اور اجتماعی ذمہ داریوں کا شعور و احساس پیدا کرنے کا موثر ترین ذریعہ ہر عہد کی طرح اس عہد میں بھی تدریس و آموزش ہی قرار پاتی ہے۔

اکادمی برائے فروغِ استعدادِ اردو میڈیم اساتذہ، جامعہ ملیہ اسلامیہ، نئی دہلی کا تدریسی ،آموزشی و ادبی ترجمان ''تدریس نامہ'' پابندی کے ساتھ اشاعت پذیر ہے۔ ہم مجلسِ ادارت کے ارکان کو مبارکباد پیش کرتے ہیں اور دعا گو ہیں کہ اس کا آیندہ مزید باوقار اور بامعنی ہو۔



(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

والدین کی یہ خواہش ہوتی ہے کہ ان کی اولاد تعلیم کے ذریعہ اچھی ملازمت حاصل کرنے کے ساتھ اچھا انسان بھی بنے۔ اس میں اخلاق، نیک اطوار، سلیقہ مندی، دردمندی اور حق شناسی جیسی خصوصیات ہوں۔ اس کام میں والدین کے ساتھ اساتذہ کی بھی ذمہ داری عائد ہوتی ہے کہ وہ طلبہ کے اچھے اخلاق اور کردار کی تعمیر میں حصہ لیں۔ طلبہ کے سیکھنے کے عمل میں استاد کے رویے اور برتاؤ کی بہت اہمیت ہوتی ہے لیکن مختلف گھریلو ماحول سے آئے بچوں پر ایک ہی رویے کے مختلف اثرات دیکھنے کو ملتے ہیں۔ اس لیے ضروری ہے کہ استاد ان کی نفسیات سمجھ کر ان کے ساتھ برتاؤ کریں، تبھی وہ اپنے مقصد میں کامیاب ہو سکتے ہیں۔ تعلیم وتربیت کو دو الگ خانوں میں تقسیم نہیں کیا جاسکتا ہے۔ یہ ایک ہی تصویر کے دو رُخ ہیں۔ اگر ان کو الگ کرنے کی کوشش کی جائے گی تو تعلیم و تعلّم کا مقصد ادھورا رہ جائے گا۔ تعلیم وتربیت کا مقصد کسی شخص کو مہذب بنانا اور اسے زندگی کی پُر پیچ راہوں سے کامیابی اور کامرانی کے ساتھ گزر جانے کا سلیقہ سکھانا ہے۔ اس لیے اساتذہ کے لیے اہمیت اس بات

کی ہے کہ وہ تعلیم و تربیت کے جدید اصولوں کو بہتر طریقے سے سمجھیں اور ان پر عمل کر کے بچوں کے لیے مثالی کردار ثابت ہوں۔

یہ تدریس نامہ کی جلد ۱۲ کا دوسرا شمارہ ہے جس میں تدریس و آموزش کے بنیادی تقاضوں اور جدید تدریسی طریقوں سے متعلق مضامین شامل ہیں۔ اپنی تدریس کو موثر بنانے کے لیے استاد کا جدید تکنیک سے واقف ہونا اور طلبہ میں تنقیدی سوچ پیدا کرنا بے حد اہم ہے جس سے طلبہ میں علمی حصول کے ساتھ شخصیت کی تعمیر اور عملی زندگی کے مسائل حل کرنے کی صلاحیت پروان چڑھے۔ تدریس و آموزش کا عمل ایسا ہو جو طلبہ کو سوچنے، سوال کرنے اور زندگی کے مسائل حل کرنے کے قابل بنائے اور وہ خود اعتمادی کے ساتھ معاشرے کے لیے مفید ثابت ہوں۔

میں 'تدریس نامہ' کے اس شمارے کی اشاعت کے لیے اکادمی اور اراکینِ مجلسِ ادارت کو مبارک باد پیش کرتا ہوں اور اپنی نیک خواہشات کا اظہار کرتا 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 اردو میڈیم اساتذہ

Academy of Professional Development of Urdu Medium Teachers
Noam Chomsky Complex, 1st Floor,
Maulana Mohammad Ali Jauhar Marg, New Delhi-110025

Phone : 011-26981717
EPABX : 4570, 4573
E-mail : apdut@jmi.ac.in

Director

پیغام

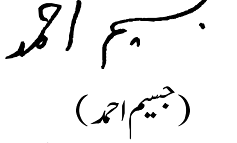
کسی بھی معاشرے کی ذہنی، اخلاقی اور تہذیبی بنیادوں کی تشکیل و تعمیر میں تعلیم اور ادب کا رول یکساں طور پر اہمیت کا حامل ہوتا ہے۔ تعلیم، افراد کو معلومات اور ہنر سے آراستہ کرنے کے ساتھ ساتھ ان کے اندر خوب و زشت میں امتیاز کی صلاحیت پیدا کرتی ہے۔ یہ انسان کو سوال کرنا ہی نہیں سکھاتی بلکہ اسے بہتر انسان بنانے میں بھی معاونت کرتی ہے۔ دوسری طرف ادب، تخیل کی پرورش، ہمدردی، تنقیدی اندازِ نظر اور انسانی اقدار کی صیقل گری کا فریضہ انجام دیتا ہے۔ وہ فرد کے ذوق کی تربیت اس طور پر کرتا ہے کہ اس میں فن پاروں کی قدر شناسی کا ملکہ پیدا ہوتا ہے۔ اس نقطۂ نظر سے دیکھیں تو ایسا مجلّہ جس کے مشمولات ادب اور تعلیم کے متنوع سروکاروں سے راست طور پر معاملہ کرتے ہوں، اس کی افادیت سے انکار نہیں کیا جا سکتا۔ اکادمی برائے فروغ استعداد اردو میڈیم اساتذہ کا 'تدریس نامہ' ایک ایسا ہی موقر جرنل ہے جو تدریس و تربیت، تعلیم اور ادب کے مختلف نظری و عملی پہلوؤں کو آئینہ کرتا ہے۔ 'تدریس نامہ' کا تازہ شمارہ پیش کرتے ہوئے مجھے مسرت ہو رہی ہے۔ یہ جرنل صرف معلومات کی منتقلی کا وسیلہ نہیں بلکہ تعلیم و تربیت، تدریس و تحقیق اور ادبی و علمی

شعبوں سے منسلک معاصر مسائل اور چیلنجز کے حل کے لیے بامعنی مذاکرات اور غور وخوض کے معتبر و مستند حوالے کا درجہ بھی رکھتا ہے۔

اس کے مشمولات صرف 'عہد حاضر میں تدریس وآموزش کے تقاضوں' کا احاطہ نہیں کرتے بلکہ معاصر تعلیمی سروکاروں، قومی تعلیمی پالیسی ۲۰۲۰ء کے مختلف پہلوؤں، فن تدریس کی اختراعات، لسانی مطالعات، اساتذہ کی مسلسل اور ہمہ جہت ترقی اور تعلیم وتربیت کی مختلف جہات کو اپنے اندر سموئے ہوئے ہیں۔ ان سے تدریس، تعلیم وتربیت، آموزش، تہذیب اور انسانی قدروں کے فروغ کے لیے کوشاں مصنفین، معلمین اور محققین کے انتہائی خلوص اور گہرے شغف کا بھی اندازہ ہوتا ہے۔ ان کا گراں قدر علمی تعاون صرف بامعنی علمی بحث ومباحثہ کی راہیں ہموار نہیں کرتا بلکہ تیزی سے بدلتے موجودہ تعلیمی وادبی منظرنامے اور تدریس وآموزش سے متعلق عملی پہلوؤں سے بھی آگاہی کا وسیلہ بھی بنتا ہے۔

مقالہ نگاروں اور تخلیق کاروں کی کاوشوں اور ان کے اہم علمی وادبی تعاون کے لیے میں ان کا شکرگزار ہوں۔ جرنل کے معیار و وقار کو برقرار رکھنے نیز اسے خوب سے خوب تر بنانے میں ادارتی بورڈ اور مجلس مبصرین کے اراکین کے گراں قدر تعاون کا شکریہ ادا کرنا بھی اپنا خوش گوار فریضہ تصور کرتا ہوں۔

مجھے یقین ہے کہ 'تدریس نامہ' کا یہ شمارہ بامعنی علمی بحث ومباحثہ کی تحریک کا باعث بنے گا نیز اساتذہ، محققین اور طلبہ میں تدریسی، تحقیقی اور تخلیقی اکتساب کا اہم محرک بھی ثابت ہوگا۔



(جسیم احمد)

پروفیسر واعزازی ڈائریکٹر

ISSN 2320-6624

سخن ابتدا

اداریہ

پیئر ریویوڈ ریفریڈ جرنل ''تدریس نامہ'' تدریس وآموزش کے حوالے سے اساتذہ، محققین اور طلبہ کے مابین تجربات ومشاہدات کے تبادلے کا ایک مضبوط عملی ذریعہ ہے۔اس قبیل کے جرنلز بلاشبہ تدریس وآموزش کے شعبے میں ہونے والی جدید تحقیقات اور طریقہ ہائے تدریس کو نہ صرف درس گاہ تک لے جانے اور ان کے عملی نفاذ میں اہم ترین کردار ادا کرتے ہیں بلکہ خود درس گاہوں کے عصری تقاضوں اور اساتذہ کے تجربات ومشاہدات کے آپسی تبادلے میں ناگزیر حیثیت کے حامل ہوتے ہیں۔ان کے صفحات پر رقم الفاظ دراصل تجربات کی وہ میراث ہوتے ہیں جو ایک نسل سے دوسری نسل میں منتقل ہوتی رہتی ہے۔

''تدریس نامہ'' کے مشمولات سے آپ محسوس کریں گے کہ یہ جرنل محض اساتذہ کی رہنمائی اور نمایندگی کا وسیلہ نہیں بلکہ احتساب کا ایسا آئینہ بھی ہے جس کی مدد سے تدریسی حکمت عملیوں کو مزید سنوارنے کا موقع فراہم ہوتا ہے اور نصابی و تدریسی اصلاحات کی راہیں ہموار ہوتی ہیں۔''تدریس نامہ'' طلبہ کی فکری تربیت اور تحقیقی وتنقیدی شعور کی نشونمائی کے زاویے سے بھی اہمیت کا حامل ہے۔یہ ایک ایسا خاموش معلم ہے جو اصوات نہیں، الفاظ کی وساطت سے نسلوں کی تہذیب میں حصہ لے کر معاشرے کی فکری بنیادوں کے استحکام اور قدروں کی ترویج میں اپنی موجودگی کا احساس دلاتا ہے۔

پیش نظر شمارے میں شامل تحریروں سے یہ نتیجہ اخذ کیا جاسکتا ہے کہ اردو تدریس عہدِ حاضر میں ایک نئی فکری اور عملی مرحلے سے گزر رہی ہے۔اس عہد میں کثیر الجہتی تدریس و آموزش، لسانی تنوع اور عملی مہارتوں کو جس طرح مرکزیت حاصل ہوئی ہے کہ جدید تدریسی وسائل اور ٹیکنالوجی کا استعمال ناگزیر ہو چکا ہے۔ڈیجیٹل مواد آڈیو ویژول ذرائع اور

آن لائن کلاسیز کے ذریعے سیکھنے کا عمل زیادہ موثر اور دلچسپ ہو گیا ہے۔ظاہر ہے اساتذہ کی تربیت کے بغیر اردو تدریس و آموزش میں ڈیجیٹل وسائل کا موثر استعمال خیالِ خام ہی تصور کرنا چاہیے۔ساتھ ہی طلبہ کی تحقیقی سرگرمیوں نیز عملی اور تخلیقی صلاحیتوں کو آج کی انسانی کائنات میں مفید اور بامعنی بنانے کے لیے نصاب کو عصری تقاضوں سے ہم آہنگ کرنے پر خاص توجہ دینے کی ضرورت ہے۔گویا مشمولہ تحریریں تعلیمی، تدریسی اور ادبی موضوعات کے ساتھ ساتھ قومی تعلیمی پالیسی ۲۰۲۰ کی سفارشات اور وژن ۲۰۴۷ء کی توقعات کا بھی احاطہ کرتی ہیں۔اس میں کوئی شبہ نہیں کہ وژن 2047 کے تناظر میں ہندوستانی تعلیم کی تہذیبی تعمیرِ نو ایک ناگزیر قومی ضرورت ہے۔یہ عمل نہ صرف تعلیمی اصلاحات کا متقاضی ہے بلکہ فکری اور تہذیبی بیداری بھی اس کا مقصود ہے۔ہمیں یہ توقع رکھنی چاہیے کہ روایت اور جدت کے حسین امتزاج سے ہم منزل آشنا بھی ہوں گے۔

اب یہ شمارہ آپ کی ژرف نگاہ بصیرتوں کے حوالے ہے۔آپ کی گراں قدر تجاویز ہمارے لیے مشعلِ راہ ثابت ہوں گی، جن کی روشنی میں ہم آیندہ کے شماروں کو مزید جامع اور وقیع بنانے کی کوشش کریں گے۔

(ڈاکٹر واحد نظیر)

مدیر

تدریس زاویہ

وِژن 2047 کے تناظر میں ہندوستانی تعلیم کی تہذیبی تعمیرِ نو

نوشاد حسین*

تلخیص

وژن 2047 کے تناظر میں ہندوستانی تعلیم کی تہذیبی تعمیرِ نو ایک اہم فکری اور پالیسیاتی ضرورت بن چکی ہے۔ یہ مقالہ اس بنیادی سوال کا تجزیاتی مطالعہ پیش کرتا ہے کہ کس طرح ہندوستانی نظامِ تعلیم کو اس کی تہذیبی و علمی جڑوں سے ہم آہنگ کرتے ہوئے مستقبل کی ضروریات کے مطابق ازسرِ نو تشکیل دیا جا سکتا ہے۔ تحقیق میں ہندوستانی علمی روایت جیسے ویدی و اپنشدی فکر، بدھ و اسلامی علمی ورثہ، نالندہ و تکشِشیلا کی روایت اور کثیر لسانی و ثقافتی تنوع کا فلسفیانہ و تاریخی جائزہ لیا گیا ہے۔ مقالہ یہ واضح کرتا ہے کہ نوآبادیاتی تعلیمی ڈھانچے نے ہندوستانی تعلیمی فکر کو محدود کیا، جبکہ قومی تعلیمی پالیسی 2020 نے ہندوستانی نظامِ علم، اخلاقیات، مادری زبان اور ہمہ جہتی تعلیم کو مرکزی حیثیت دی ہے۔ یہ تحقیق نظریاتی و تجزیاتی نوعیت کی ہے اور تعلیمی پالیسی، نصاب سازی اور معلم کی تربیت کے لیے رہنما اصول فراہم کرتی ہے، تاکہ ہندوستان ایک علم پر مبنی تہذیبی قوم کے طور پر اپنی عالمی شناخت مستحکم کر سکے۔

کلیدی الفاظ: وژن 2047، ہندوستانی تعلیم، تہذیبی تعمیرِ نو، ہندوستانی نظامِ علم، قومی تعلیمی پالیسی 2020، فلسفۂ تعلیم، ثقافتی شناخت، علمی تہذیب

تعارف

ہندوستان عہدِ حاضر میں علمی، تہذیبی اور معاشی ترقی کے ایک نئے مرحلے کی دہلیز پر کھڑا ہے۔ آزادی کی ایک صدی بعد کے ہندوستان کا تصور، جسے وژن 2047 کے نام

* پرنسپل، مانو- کالج آف ٹیچر ایجوکیشن، شانتی نگر، بھوپال (مدھیہ پردیش)

سے موسوم کیا جا رہا ہے، محض سیاسی یا معاشی ہدف نہیں بلکہ ایک تہذیبی، فکری اور علمی تعمیرِ نو کا منصوبہ بھی ہے، جس کا مرکز انسانی ترقی، علم، اقدار اور ثقافتی روایت ہے۔ ایسے تناظر میں نظامِ تعلیم نہ صرف قومی تعمیر کا بنیادی وسیلہ ہے بلکہ تہذیبی شناخت، فکری آزادی اور تمدنی تسلسل کا ضامن بھی ہے۔ اسی نسبت سے یہ سوال ناگزیر ہے کہ کیا ہندوستان کا موجودہ نظامِ تعلیم اپنی تہذیبی بنیادوں سے ہم آہنگ ہے یا اب بھی نوآبادیاتی فکری ڈھانچوں کا تسلسل ہے؟

ہندوستانی تعلیم کی بنیاد صدیوں پر محیط علمی روایت پر قائم رہی ہے جس میں ویدی فکر، اپنشدی فلسفہ، بدھ روایت، اسلامی و صوفی علمی ورثہ، نالندہ و تکشیلا کے تحقیقی مراکز اور لسانی تنوع جیسے عناصر شامل ہیں۔ یہ روایت ''گیانَم، دھرمَم اور وَسُدھیوَ کُٹُمبکَم'' جیسے اصولوں پر قائم تھی جو تعلیم کو محض حصولِ معاش کا ذریعہ نہیں بلکہ روحانی بالیدگی، اخلاقی تربیت اور سماجی ذمہ داری کا سرچشمہ سمجھتی تھی۔ لیکن نوآبادیاتی دور نے اس علمی تسلسل کو شدید متاثر کیا اور ایک ایسا تعلیمی ڈھانچہ نافذ کیا جس کا مقصد ذہنی تابع داری اور انتظامی افرادی قوت پیدا کرنا تھا، نہ کہ تہذیبی، فکری یا سائنسی قیادت۔

آزادی کے بعد اگرچہ متعدد کوششیں کی گئیں، تاہم تعلیمی پالیسیوں پر مغربی ماڈلز کا اثر غالب رہا۔ قومی تعلیمی پالیسی 2020 پہلی بڑی پالیسی ہے جس نے رسمی طور پر ہندوستانی نظامِ علم (Indian Knowledge System)، مادری زبان، ثقافتی ہم آہنگی، اخلاقیات، فنون اور کثیر جہتی تعلیم کو مرکزیت دی۔ یہ پالیسی ہندوستان کو ''علم پر مبنی تہذیبی قوم'' کے طور پر عالمی سطح پر متعارف کرانے کے مقصد سے بھی جڑی ہے، جو وژن 2047 کے اہداف کے ساتھ ہم آہنگ ہے۔

اس پس منظر میں اس تحقیق کا بنیادی مسئلہ یہ ہے کہ کس طرح ہندوستانی تعلیم کو اس کی تہذیبی جڑوں سے جوڑتے ہوئے مستقبل کی ضروریات کے مطابق تشکیلِ نو کی جائے؟ روایت اور جدیدیت کے مابین توازن پیدا کرنے کے لیے نہ صرف نصاب اور طریقۂ تدریس بلکہ علمی سمت، پالیسی سازی اور معلم کی تربیت کو نئی فکری بنیاد درکار ہے۔

اس تحقیق کے اہم مقاصد یہ ہیں

۱۔ ہندوستانی تہذیبی و علمی روایت کا فلسفیانہ و تاریخی جائزہ؛

۲۔ وژن 2047 کے تناظر میں نظامِ تعلیم کی نئی تعبیر و تشکیل پر بحث؛

۳۔ ہندوستانی نظام علم کو تعلیمی ڈھانچے میں عملی طور پر ضم کرنے کے متعدد ماڈلز کی نشاندہی۔

یہ مقالہ بنیادی طور پر تجزیاتی اور نظریاتی ہے، جس کا میدان عمل فلسفۂ تعلیم، تعلیمی پالیسی اور ثقافتی مطالعات تک محدود ہے۔ یہ تحقیق پالیسی ساز اداروں، جامعات، تربیتِ معلم پروگراموں اور نصاب ساز کمیٹیوں کے لیے رہنمائی فراہم کر سکتی ہے، خاص طور پر ایسے وقت میں جب ہندوستان عالمی سطح پر ایک علمی تہذیب (Knowledge Civilization) کے طور پر اپنی شناخت مستحکم کرنے کی کوشش کر رہا ہے۔

ہندوستانی علم و تعلیم — تہذیبی بنیادوں سے تاریخی ورثے تک

ہندوستان صدیوں سے علمی و تہذیبی ارتقا کا مرکز رہا ہے جہاں علم کا تصور محض معلومات کے حصول تک محدود نہیں تھا بلکہ انسانی وجود کی مکمل تربیت، اخلاقی بالیدگی، معاشرتی ہم آہنگی، روحانی آگہی اور کائناتی شعور تک پھیلا ہوا تھا۔ اس تناظر میں ہندوستانی روایت نے تعلیم کو ''موکش''، ''دھرم'' اور ''کل یگیان'' جیسے اعلیٰ مقاصد سے جوڑا، جس کے تحت تعلیم کا مقصد سچائی کی دریافت، خود شناسی، ذمے دار شہری کی تشکیل اور عالمی خیر خواہی کے فروغ تک وسیع تھا۔ یہ تہذیبی ورثہ مختلف مذہبی، فکری اور لسانی روایات کے اشتراک سے تشکیل پایا، جن میں ویدی، اپنشد، بدھ، جینی، اسلامی اور صوفی روایتیں بنیادی حیثیت رکھتی ہیں۔

۱۔ ویدی، اپنشد اور قدیم فلسفی روایات: ویدی روایت ہندوستانی فکری ورثے کی بنیاد سمجھی جاتی ہے، جس میں علم کو الوہی امانت تصور کیا گیا۔ ویدوں اور اپنشدوں میں " گیانَم، دھرمَم اور وَسُدھیوَ کُٹُمبکَم " جیسے اصول تعلیم کو روحانی، اخلاقی اور عالمی ہم آہنگی کی بنیاد فراہم کرتے ہیں۔ یہ اصول اس خیال کو تقویت دیتے ہیں کہ فرد کی تعلیم صرف شخصی ترقی نہیں بلکہ اجتماعیت، کائناتی ربط اور خیرِ عام کے لیے ہے۔ اپنشدوں میں مکالمے، سوال و جواب کی روایت، تجرباتی سچائی اور عقلی تفہیم کو اولین مقام دیا گیا، جو آج کے تنقیدی اور تحقیقی تدریس کے اصولوں سے بھی ہم آہنگ ہے۔

۲۔ گوروکل نظام ـــــ تربیتِ کردار اور عملی حکمت: قدیم ہندوستان میں گوروکل نظام صرف تعلیمی ادارہ نہیں بلکہ کردار سازی کا تربیتی ماڈل تھا۔ یہاں تعلیم رہائشی، سماجی اور عملی بنیادوں پر تھی، جہاں استاد اور شاگرد کے درمیان تعلق محض معلومات کی منتقلی نہیں بلکہ روحانی و اخلاقی ربط پر مبنی تھا۔ نصاب میں فلسفہ، زبان، منطق، ریاضی، موسیقی، جنگی فنون، یوگ اور زندگی سے متعلق عملی علوم شامل تھے۔ اس نظام کا بنیادی مقصد ایسے انسان تیار کرنا تھا جو معاشرتی ذمہ داری، قیادت اور خدمت کے جذبے سے مزین ہوں ـــــ یہ تصور آج کی ہمہ جہتی تعلیم سے گہری مطابقت رکھتا ہے۔

۳۔ نالندہ، تکششیلا اور علمی مراکز: تاریخی مراکزِ علم جیسے نالندہ، تکششیلا، وکرما شیلا اور دیگر ادارے عالمی علمی نیٹ ورک کا حصہ تھے جہاں ایران، چین، وسط ایشیا، تبت، سری لنکا اور یونان سے طلبہ اور محققین آتے تھے۔ یہاں علم بین الثقافتی تھا۔ مذہب، فلسفہ، طب، ریاضی، نجوم، سیاست، قانون اور لسانیات جیسے علوم باہم مربوط انداز میں پڑھائے جاتے تھے۔ تدریسی طریقہ مکالمے، تحقیق اور تجربے پر مبنی تھا، جو موجودہ تحقیقاتی جامعات کے نظریے سے مشابہ ہے۔

۴۔ بدھ و جینی روایت ـــــ عدمِ تشدد سے ضبطِ نفس تک: بدھ اور جینی روایت نے علم کو اخلاقی تطہیر، ضبطِ نفس، عدمِ تشدد، انسانی مساوات اور سماجی ذمہ داری سے جوڑا۔ ان روایات نے علم کو ہر طبقے تک رسائی دینے کے تصور کو بڑھایا اور تعلیم کو طبقاتی اجارہ داری سے نکال کر سماجی انصاف کے اصولوں سے جوڑا، جو جدید تعلیم کی جمہوری روح سے مطابقت رکھتا ہے۔

۵۔ اسلامی و صوفی روایت اور ہندوستانی تہذیبی ہم آہنگی: ہندوستانی علمی روایت یک رخی نہ تھی۔ صوفی اور اسلامی علمی ورثہ -- خصوصاً فارسی، عربی اور اردو کے ذریعے نے ـ ہندوستانی تعلیم میں عقل، منطق، الٰہیات، سائنس، حکمت اور ادب کا ایک نیا تنوع پیدا کیا۔ جامع مسجد دہلی، دارالعلوم دیوبند، فرنگی محل، نظامیہ مدارس اور بعد ازاں علی گڑھ تحریک نے ہندوستانی علمی منظرنامے میں تحقیق، جدید علوم، اجتہادی فکر اور لسانی ہم آہنگی پیدا کی۔ اردو زبان نے اس علمی تعامل میں پل کا کردار ادا کیا، جو تہذیبی انضمام اور مشترکہ ثقافتی شعور کی مثال ہے۔

نوآبادیاتی دور اور تہذیبی انقطاع

ہندوستانی تعلیم کی قدیم روایت جس کی بنیاد روحانی، اخلاقی، تجرباتی اور ہمہ جہتی علم پر قائم تھی، نوآبادیاتی دور میں شدید تبدیلیوں سے گزری۔ برطانوی حکومت نے ہندوستان میں ایسا نظامِ تعلیم متعارف کروایا جس کا مقصد مقامی آبادی کو فکری طور پر محکوم بنانا، برطانوی انتظامی ڈھانچے کے لیے ملازمین تیار کرنا اور ہندوستانی علمی و تہذیبی تسلسل کو کمزور کرنا تھا۔ اس دور نے نہ صرف تعلیمی ڈھانچے کو متاثر کیا بلکہ ذہن، زبان، نصاب اور سماجی اقدار تک بھی اس کے اثرات گہرے انداز میں منتقل ہوئے۔ انہی تبدیلیوں کو تہذیبی انقطاع (Civilizational Discontinuity) کہا جاتا ہے۔

ا۔ لارڈ میکالے کا نظامِ تعلیم: 1835ء میں لارڈ میکالے کا "Minute on Indian Education" ہندوستانی تعلیمی تاریخ میں ایک سنگِ میل کی حیثیت رکھتا ہے، جس کے بعد انگریزی زبان کو ذریعۂ تعلیم اور مغربی علوم کو نصاب کا محور بنایا گیا۔ میکالے کے مطابق ہندوستانی زبانیں اور علوم ''کم تر'' اور مغربی فکر ''برتر'' تھے، اس لیے ایک ایسی ''کلاس آف پرسنز'' تیار کرنا ضروری تھا جو رنگ و نسل سے ہندوستانی مگر ذہنی، تہذیبی اور فکری طور پر انگریز ہو۔ نتیجتاً:

- قدیم تعلیمی ادارے تحلیل ہونے لگے
- سنسکرت، فارسی، عربی اور مقامی علمی سرمایہ کم تر سمجھا گیا
- تعلیمی مقاصد معاشی و انتظامی نوکری تک محدود رہے
- تحقیق اور فلسفہ کی جگہ ترجمہ، تقلید اور بیوروکریسی نے لے لی
- ذہنیت میں محکومیت اور فکری انحصار پیدا ہوا

یہ تبدیلیاں صدیوں پر محیط علمی روایت کے تسلسل میں ایک واضح انقطاع ثابت ہوئیں۔

۲۔ ذہنی غلامی، زبان اور نصاب کا انہدام: نوآبادیاتی تعلیم نے ہندوستانی ذہن پر گہرا نفسیاتی اثر چھوڑا، جسے بعد ازاں متعدد مفکرین نے ''ذہنی غلامی'' (Intellectual Subjugation) قرار دیا۔ زبانیں صرف ابلاغ کا ذریعہ نہیں ہوتیں بلکہ تہذیبی حافظہ،

علمی روایت اور شناخت کا سرچشمہ بھی ہوتی ہیں۔ انگریزی کے غلبے نے:

- سنسکرت، پالی، فارسی، عربی اور اردو کی علمی حیثیت کم کر دی
- مقامی علم کے ادارے غیر فعال ہوئے۔
- تعلیم طبقاتی امتیاز کا ذریعہ بن گئی۔
- مقامی علوم کی تحقیق رک گئی۔
- مغربی بیانیہ ''معیار'' اور مقامی بیانیہ ''حاشیہ'' بن گیا۔

یہ عمل تہذیبی شناخت کی کمزوری اور خود اعتمادی کے بحران کا سبب بنا، جو آج بھی بعض سطحوں پر نظر آتا ہے۔

(۳) قوم پرستانہ تعلیمی ردِعمل — نئے بیانیے اور نئی تحریکیں: نوآبادیاتی نظام کے ردِعمل کے طور پر متعدد تعلیمی تحریکیں اُبھریں جنھوں نے نہ صرف مغربی غلبے پر تنقید کی بلکہ ہندوستانی علمی روایت کی بحالی اور جدید تعبیر کی کوشش کی۔

(الف) سرسید احمد خان: علمی احیاء اور جدید سائنسی شعور: سرسید احمد خان نے علی گڑھ تحریک کے ذریعے ہندوستان میں جدید سائنسی فکر، استدلال اور قومی بیداری کو فروغ دیا۔ انھوں نے ''علم کی قومیت نہیں ہوتی'' کا اصول پیش کرتے ہوئے مغرب سے معروضی سائنسی علوم کے حصول کی وکالت کی، مگر ساتھ ہی اپنی تہذیبی شناخت کے تحفظ پر زور دیا۔ ان کی تعلیمی کاوشوں نے مسلمانانِ ہند میں جدید شعور اور ادارہ جاتی تعلیم کی بنیاد رکھی۔

(ب) مہاتما گاندھی: بنیادی تعلیم، محنت اور اخلاقی اصلاح: گاندھی نے بنیادی تعلیم کا تصور پیش کیا، جس میں تعلیم کو محنت، دستکاری، دیہی زندگی، فنون اور اخلاقی شعور سے جوڑا گیا۔ ان کے نزدیک نوآبادیاتی تعلیم ذہنی غلامی کا ذریعہ تھی، لہٰذا انھوں نے ایک ایسے نظام کی وکالت کی جو کردار سازی، خود انحصاری اور سماجی خدمت کو فروغ دے۔

(ج) رابندرناتھ ٹیگور: شانتی نکیتن اور عالمی تعلیم کا تصور: ٹیگور نے شانتی نکیتن کے ذریعے فطرت، فنون، تخلیقیت اور بین الثقافتی سیکھنے پر مبنی تعلیمی ماڈل پیش کیا۔ ان کی سوچ روحانی آزادی، انسان دوستی اور تخلیقی شعور کو مرکزیت دیتی ہے، جہاں تعلیم نصابی مواد کے بجائے شخصیت کی ہمہ جہت نشو ونما کا ذریعہ بن جاتی ہے۔

(د) مولانا ابوالکلام آزاد: زبان، تہذیب اور جامع قومی تعلیم: مولانا ابوالکلام آزاد نے تعلیم کو تہذیبی ورثے اور قومی وحدت سے جوڑنے پر زور دیا۔ وہ ہندوستانی زبانوں، بالخصوص اردو اور ہندی کے فروغ کے حامی تھے اور سمجھتے تھے کہ قومی تعلیم کی بنیاد مقامی زبانوں اور مقامی علمی روایت پر ہونی چاہیے۔ آزاد کے نزدیک تعلیم کا مقصد ذہنی آزادی، تنقیدی شعور اور سائنسی فکر کا فروغ تھا، نہ کہ سامراجی مفادات کی تکمیل۔ وزیرِ تعلیم کی حیثیت سے انھوں نے ثقافت، جامعات، لائبریریوں اور سائنسی اداروں کی تعمیر میں بنیادی کردار ادا کیا، جو آزاد ہندوستان کے تعلیمی ڈھانچے کا سنگِ بنیاد ثابت ہوا۔

(ہ) علامہ محمد اقبال: خودی، اجتہاد اور روحانی-عقلی تعلیم: علامہ اقبال نے نوآبادیاتی ذہنیت اور مقلدانہ طرزِ تعلیم پر تنقید کرتے ہوئے ایسی تعلیم کی وکالت کی جو خودی، تخلیقی شعور، تنقیدی فکر اور عملیت پسندی کو فروغ دے۔ ان کے نزدیک تعلیم کا مقصد محض مادّی ترقی نہیں بلکہ انسان کی باطنی قوتوں کا بیدار ہونا اور معاشرتی ذمہ داری کا احساس پیدا کرنا تھا۔ اقبال نے اسلامی تہذیب کی فکری اساس کو جدید سائنسی تناظر میں سمجھنے اور اجتہاد کی بنیاد پر معاصر دنیا سے مکالمہ کرنے کی ضرورت پر زور دیا، جو نوآبادیاتی علمی سانچوں سے ذہنی آزادی کی ایک فکری صورت تھی۔

نوآبادیاتی دور نے ہندوستانی تعلیم کو اس کی تہذیبی بنیادوں سے جدا کیا، جبکہ آزادی کے بعد کی تحریکوں نے اس انقطاع کو بھرنے کی کوشش کی۔ تاہم اب ضرورت اس امر کی ہے کہ ہم آزادی کے سوسالہ سفر وِژن 2047 کے تناظر میں ایک جامع اور تہذیبی طور پر مربوط تعلیمی خاکہ مرتب کریں، تاکہ ماضی کی اقدار اور مستقبل کی ضروریات میں معنوی ربط قائم ہو سکے۔

ہندوستان میں تعلیمی پالیسیوں کا تاریخی وتنقیدی مطالعہ

آزادی کے بعد ہندوستان کو ایک ایسے تعلیمی نظام کی تشکیل کا چیلنج درپیش تھا جو قومی تعمیر، سماجی مساوات، جمہوری اقدار اور سائنسی ترقی کے اہداف کو پورا کر سکے۔ اگرچہ برطانوی دور کا تعلیمی ڈھانچہ بنیادی طور پر انتظامی مقاصد کے لیے وضع کیا گیا تھا، لیکن

آزادی کے بعد بھی اسی ماڈل کی کئی خصوصیات برقرار رہیں، بالخصوص زبان، نصاب اور ادارہ جاتی ساخت کے حوالے سے۔ البتہ وقت کے ساتھ متعدد قومی تعلیمی پالیسیاں وضع کی گئیں جنھوں نے نظام تعلیم کی سمت متعین کرنے میں اہم کردار ادا کیا۔ ان میں 1968، 1986 اور 1992 کی پالیسیاں نمایاں ہیں۔

ا۔ قومی تعلیمی پالیسی 1968— یکسانیت، سائنسی فکر اور زبان: قومی تعلیمی پالیسی 1968 ہندوستان کی پہلی جامع قومی پالیسی تھی جس نے تعلیم کو قومی ترقی کا بنیادی محرک قرار دیا۔ اس کے اہم نکات میں سائنسی رویّے اور تحقیق کا فروغ، علاقائی زبانوں کی ترویج کے لیے تین لسانی فارمولا، اساتذہ کی تربیت، مساوات اور تعلیم تک رسائی میں توسیع شامل تھے۔ اگرچہ پالیسی نے لسانی اور تہذیبی تنوع کا اعتراف کیا، لیکن عملی سطح پر مقامی علوم واقدار کو نصابی مرکزیت نہیں دی گئی اور مجموعی علمی ڈھانچہ اب بھی نوآبادیاتی ذہنیت کے اثرات سے پوری طرح آزاد نہ ہوسکا۔

۲۔ قومی تعلیمی پالیسی 1986— تعلیم بطور سماجی تبدیلی: 1986 کی پالیسی نے "تعلیم سب کے لیے" اور سماجی انصاف کو بنیادی حیثیت دی۔ اس کے تحت کمزور طبقات، خواتین اور دیہی آبادی کی تعلیمی شمولیت پر زور دیا گیا، Operation Blackboard اور DIETs جیسی ادارہ جاتی اصلاحات متعارف ہوئیں اور تعلیم کو سماجی تبدیلی کا ذریعہ تصور کیا گیا۔ تاہم پالیسی زیادہ تر ساختی اور انتظامی اصلاحات تک محدود رہی؛ فلسفۂ تعلیم، تہذیبی ورثے اور Indigenous knowledge کو اب بھی بنیادی بیانیے کا حصہ نہ بنایا گیا۔

۳۔ قومی تعلیمی پالیسی 1992— اقتصادی آزادی اور تعلیمی ترجیحات: 1992 کی پالیسی دراصل 1986 کی نظرثانی تھی، جو اقتصادی لبرلائزیشن کے پس منظر میں سامنے آئی۔ اس میں تعلیم کو مارکیٹ کے تقاضوں، افرادی قوت کی تیاری اور پیشہ ورانہ، سائنسی وتکنیکی تعلیم کے فروغ سے جوڑا گیا۔ نجی شعبے کی راہ ہموار ہوئی، فاصلاتی تعلیم اور اوپن یونیورسٹی نظام کو وسعت ملی۔ تاہم معاشی ترجیحات کے غلبے نے تہذیبی، اخلاقی اور فکری عناصر کو مزید کمزور کر دیا، جس سے تعلیم کا مقصد معاشرتی وتہذیبی ارتقاء کے بجائے معاشی پیداوار تک محدود ہوتا گیا۔

۴۔تہذیبی ورثہ اور اقداری بنیادوں کا مقام— تقابلی تجزیہ: ذیل کا خلاصہ تینوں پالیسیوں کے فکری رجحانات کو واضح کرتا ہے:

پہلو	1968	1986	1992
تہذیبی ورثہ	اعتراف مگر عملاً کمزور	محدود حوالہ	تقریباً غیر موجود
زبان و مقامی علوم	نظریاتی تسلیم	عمل میں کمی	عالمی و معاشی ترجیحات غالب
اقداری و اخلاقی تعلیم	اخلاقی اصول	سماجی انصاف	اقتصادی و صنعتی مقاصد

یہ تجزیہ واضح کرتا ہے کہ تینوں دہائیوں میں قومی شناخت، تہذیبی تسلسل اور فکری آزادی تعلیمی بیانیے کے بنیادی ستون نہیں بن سکے، جس کے نتیجے میں مستقبل کے لیے ایک نئی فکری بنیاد کی ضرورت پیدا ہوئی۔ یہی ضرورت بعد میں NEP2020 کے ظہور میں نمایاں ہوتی ہے۔

۵۔ ریاستی اور نجی تعلیمی ماڈلز میں تبدیلی: ان پالیسیوں کا ایک نمایاں اثر نجی تعلیم کے فروغ کی صورت میں سامنے آیا جس سے:

۱۔ تعلیم ''فلاحی اصول'' سے ''مارکیٹ اصول'' کی طرف منتقل ہوئی۔

۲۔ سرکاری ادارے بتدریج کمزور ہوئے۔

۳۔ رسائی اور معیار کے درمیان خلیج پیدا ہوئی۔

۴۔ تعلیم کا مقصد معاشی مسابقت اور روزگار تک محدود ہوتا گیا۔

یہ تبدیلی اس بنیادی سوال کو جنم دیتی ہے: کیا تعلیم کا مقصد معاشی ترقی ہے یا تہذیبی و انسانی ارتقا؟

آزادی کے بعد کی تعلیمی پالیسیوں نے ادارہ جاتی ڈھانچے، رسائی، مساوات اور سائنسی ترقی کو فروغ دیا، تاہم تہذیبی اساس، مقامی علمی روایت، اخلاقی شعور اور فکری آزادی کو مرکزی حیثیت نہ دے سکیں۔ یہی خلا NEP2020 اور وژن 2047 کی فکری بنیاد بنتا ہے، جہاں تعلیم کو تہذیبی تسلسل، روحانی و اخلاقی اقدار اور عالمی کردار کے ساتھ مربوط کرنے کی کوشش دکھائی دیتی ہے۔

ISSN 2320-6624

قومی تعلیمی پالیسی 2020 بطور تہذیبی فریم ورک

قومی تعلیمی پالیسی 2020 ہندوستان کے تعلیمی سفر میں ایک فیصلہ کن موڑ کی حیثیت رکھتی ہے۔ یہ پہلی پالیسی ہے جس نے محض ادارہ جاتی اور انتظامی اصلاحات کے بجائے تعلیم کے فلسفیانہ، تہذیبی، لسانی، اخلاقی اور علمی بیانیے کو ازسرِ نو مرتب کرنے کی کوشش کی۔ یہ پالیسی ہندوستان کو ایک علم پر مبنی تہذیبی قوم کے طور پر تشکیل دینے کے وسیع وژن سے منسلک ہے اور ''وسودھیو کٹمبکم''، ''جنانم''، ''دھرم'' اور ''بھارتیہ گیان پرمپرا'' جیسے تصورات سے معنوی ہم آہنگی رکھتی ہے۔ اسی بنا پر اسے محض ایک تعلیمی منصوبہ نہیں بلکہ تہذیبی فریم ورک سمجھا جا سکتا ہے۔

ا۔ مادری زبان اور کثیر لسانی تعلیم: این ای پی 2020 زبان کو صرف ذریعۂ ابلاغ نہیں بلکہ شناخت، ثقافت اور علم کے تسلسل کا بنیادی وسیلہ قرار دیتی ہے۔ اس کے تحت:

- ابتدائی جماعتوں میں مادری یا علاقائی زبان ذریعۂ تعلیم۔
- تین لسانی فارمولا کی مضبوطی۔
- سنسکرت، پالی، تمل، کنڑ، اردو، فارسی اور دیگر کلاسیکی زبانوں کی ترویج۔
- زبان کو تہذیبی یادداشت کا ذخیرہ تسلیم کرنا۔

یہ زاویۂ نظر اس بات کا ثبوت ہے کہ پالیسی زبان کو محض تدریسی آلہ نہیں بلکہ تہذیبی ورثہ سمجھتی ہے۔

۲۔ ہندوستانی نظامِ علم اور بھارتیہ گیان پرمپرا: پالیسی کا نمایاں پہلو ہندوستانی نظامِ علم (Indian Knowledge System) کی باضابطہ شمولیت ہے، جس کے ذریعے قدیم علمی روایت کو جدید تحقیق، اعلیٰ تعلیم اور پالیسی سازی کا حصہ بنایا جا رہا ہے۔ اس کے تحت:

- آئی۔کے۔ایس مراکز، اکیڈمیز اور تحقیقی چیئرز کا قیام۔
- وید، نیائے، یوگ، آیوروید، فلسفہ، گنیت، آرٹس اور ویاکرن جیسے علوم کا تعلیمی انضمام۔
- کلاسیکی متون کی ڈیجیٹل اشاعت اور نصابی مواد کی تیاری۔
- مقامی فنون، دستکاری اور روایتی علم کا احیا۔

یہ اقدامات قدیم علمی ورثے اور جدید قومی بیانیے کے درمیان فکری ربط پیدا کرنے کی کوشش ہیں۔

۳۔ ہمہ جہتی اور بین الشعبہ جاتی تعلیم: پالیسی تعلیم کو تخصیصی خانے تک محدود رکھنے کے بجائے ہمہ جہتی اور شخصیت ساز ماڈل کے طور پر پیش کرتی ہے:

- لبرل، پیشہ ورانہ اور فنی تعلیم کا اشتراک۔
- سائنس، آرٹس اور سوشل سائنسیز کا انضمام۔
- کردار سازی، اخلاقیات، فنون، کھیل، یوگ اور زندگی کی مہارتیں۔
- ڈسپلن کی سخت سرحدوں کا خاتمہ۔

یہ ماڈل ہندوستانی تعلیمی روایت کے اس اصول سے ہم آہنگ ہے کہ تعلیم انسان کی کلّی تربیت کا ذریعہ ہے، نہ کہ صرف پیشہ ورانہ تیاری۔

۴۔ عالمی شہری تعلیم اور اصولِ "وسودھیو کٹمبکم": پالیسی کا فکری مرکز عالمی ہم آہنگی اور مشترکہ انسانیت کا وہی اصول ہے جو صدیوں قبل ہندوستانی تہذیب نے "وسودھیو کٹمبکم" کی صورت میں پیش کیا۔ اہم نکات:

- عالمی اقدار، امن اور ثقافتی سفارت کاری۔
- بین الاقوامی تحقیق اور علمی اشتراک۔
- مساوات، انسانی ترقی اور پائیدار ترقی۔
- عالمی سطح پر علم پر مبنی قیادت کا وژن۔

یہ تعلیم کو قومی حدود سے آگے بڑھا کر عالمی شعور سے جوڑتا ہے۔

۵۔ نصابی و ادارہ جاتی اصلاحات: پالیسی کے نفاذ کے لیے متعدد عملی اقدامات تجویز کیے گئے ہیں، مثلاً:

- قومی تحقیقی فاؤنڈیشن (National Research Foundation)
- ہائر ایجوکیشن کمیشن آف انڈیا (HECI)
- اسکول کمپلیکس ماڈل

- اساتذہ کی تعلیم میں چار سالہ یکجا پروگرام
- ڈیجیٹل تعلیمی ڈھانچے کی وسعت (ڈی آئی کے ایس ایچ اے، این ڈی ای اے آر، پی ایم ای۔ ودیا)

یہ اصلاحات ایسی تعلیم کی بنیاد رکھتی ہیں جو بیک وقت علمی، تہذیبی، عالمی اور جدید ہو۔

وژن 2047: مستقبل کے لیے تہذیبی تعمیرِ نو کا تعلیمی ماڈل

وژن 2047 ہندوستان کو آزادی کے سو برس مکمل ہونے کے موقع پر ایک عالمی قائد، علم پر مبنی تہذیب اور ترقی یافتہ قوم کے طور پر دیکھنے کا قومی تصور ہے۔ یہ تناظر محض معاشی یا سائنسی ترقی تک محدود نہیں بلکہ اخلاقی اقدار، فلسفیانہ بصیرت، ثقافتی تسلسل، انسانی ترقی اور خیر عام کے اصولوں پر مبنی ہے۔ اس مقصد کے لیے ایک ایسا تعلیمی ماڈل درکار ہے جو قدیم علمی ورثے کے فکری اصولوں کو جدید تحقیق، ٹیکنالوجی اور علم کی پیداوار کے نظام سے مربوط کرے۔ یہ حصّہ اسی ہم آہنگی کا فریم ورک پیش کرتا ہے۔

ا۔ تہذیبی بیانیہ بطور قومی وژن: ہندوستانی نظامِ تعلیم کی تہذیبی بنیاد محض ماضی کی یادداشت نہیں بلکہ مستقبل کی فکری تعمیر کا محور ہے۔ وژن 2047 اس امر کا تقاضا کرتا ہے کہ:

- تعلیم قومی شناخت، اخلاقی اقدار اور ثقافتی ورثے کو مضبوط کرے۔
- علم کی تشکیل انسان، معاشرہ، فطرت اور کائنات کے باہمی ربط کے ساتھ ہو۔
- تعلیمی بیانیہ مغربی فکری نمونوں کی تقلید نہ ہو بلکہ خودی، خود کفالت اور خود شعوری پر مبنی ہو۔

یہ بیانیہ آئندہ نصاب، پالیسی اور تحقیقی ترجیحات کی نظریاتی بنیاد فراہم کرتا ہے۔

۲۔ تحقیق، ٹیکنالوجی اور اخلاقی قدروں کا امتزاج: معاصر دنیا میں مصنوعی ذہانت، بائیوٹیکنالوجی، ڈیجیٹل نظام اور سائنسی تحقیق علم کی تشکیل نو میں بنیادی کردار ادا کر رہے ہیں۔ وژن 2047 کے تناظر میں ضروری ہے کہ ہندوستان:

- ٹیکنالوجی کو اخلاقی اصولوں سے ہم آہنگ کرے۔
- تحقیق کو محض صنعتی ترقی نہیں بلکہ انسانی ترقی کا وسیلہ بنائے۔
- مصنوعی ذہانت، روبوٹکس، ڈیٹا سائنس اور کوانٹم ٹیکنالوجی میں عالمی قیادت حاصل کرے۔
- سائنسی ترقی کے ساتھ خیر، عدل، تعاون اور پائیداری جیسے اصول شامل کرے۔

یہ نقطۂ نظر قدیم ہندوستانی فکری روایت ''دھرم، جنانم اور سہکار'' کے تسلسل میں ہے۔

۳۔ مقامی زبانیں، علم کی مقامی روایت اور ورثۂ علوم: ہندوستانی علم کا مستقبل مقامی زبانوں اور مقامی علمی روایت کے احیاء سے وابستہ ہے۔ اس ضمن میں:

- دیسی زبانوں میں اعلیٰ تعلیم اور تحقیق۔
- سنسکرت، پالی، تمل، فارسی، عربی اور اردو کے علمی ذخائر کی تدوین۔
- متون و مخطوطات کی ڈیجیٹل آرکائیوسازی۔
- دیہی علم، قبائلی روایت، کلاسیکی فنون، آیوروید، یوگ اور طبِ یونانی کی نئی تعبیر اور تحقیق

یہ ماڈل علم کو مقامی بنیاد سے عالمی سطح تک لے جانے کی سمت متعین کرتا ہے۔

۴۔ عالمی سطح پر ہندوستان بطور مرکزِ علم: ہندوستانی تہذیب کا مقصد صرف داخلی احیاء نہیں بلکہ عالمی انسانی ترقی کا کردار ادا کرنا ہے۔ اس تناظر میں:

- ہندوستان عالمی تحقیقی اشتراک کا محور بن سکتا ہے۔
- تعلیمی سفارت کاری خارجہ پالیسی کا اہم پہلو بن سکتی ہے۔
- فلسفہ، روحانیات، فنون اور اخلاقیات کا عالمی فروغ ممکن ہے۔
- جامعات کو عالمی رینکنگ کے بجائے علم کے نئے پیمانے وضع کرنے چاہئیں۔

اس ماڈل کے مطابق ہندوستان کا مستقبل محض ٹیکنالوجی فراہم کرنے والا ملک نہیں بلکہ تہذیبی و علمی رہنما کے طور پر تصور کیا جاتا ہے۔

۵، نئی معاشرتی اور اخلاقی ترجیحات: مستقبل کا تعلیمی ماڈل صرف معاشی مسابقت پر مبنی نہیں ہونا چاہیے بلکہ انسانی اقدار اور اخلاقی ارتقاء کو مرکزیت دینی چاہیے:

- امن، یکجہتی اور معاشرتی انصاف۔
- ماحول دوست اخلاقیات اور پائیدار ترقی۔
- عالمگیریتِ انسانیت کا اصول ''وسودھیو کٹمبکم''۔
- اخلاقی مصنوعی ذہانت۔
- ذمہ دار شہریت، قیادت اور خدمتِ خلق کا تصور۔

یہ ترجیحات تعلیم کو انسان مرکز بناتی ہیں، نہ کہ محض مارکیٹ مرکز۔

یوں وژن 2047 کے تناظر میں ہندوستانی تعلیم کا مستقبل قدیم حکمت + جدید ٹیکنالوجی + اخلاقی اقدار کے امتزاج سے تشکیل پاتا ہے۔ تاہم اس وژن کے مکمل نفاذ کے لیے نظامِ تعلیم کو ادارہ جاتی اصلاحات، نظریاتی رہنمائی اور جامع پالیسی فریم ورک درکار ہوگا، جس کی بحث اگلے حصے میں کی جائے گی۔

ہندوستانی نظامِ علم اور عصری نظامِ تعلیم کا انضمام

ہندوستانی علمی روایت کو مستقبل کی تعلیمی سمت کے ساتھ ہم آہنگ کرنے کے لیے محض فکری اعتراف کافی نہیں، بلکہ ایک جامع عمل درآمدی فریم ورک درکار ہے جس کے ذریعے قدیم علوم، زبانیں، فلسفے، طبی روایات اور نظریات کو جدید تحقیق، تدریس، علمی پالیسی اور ڈیجیٹل علم کے ڈھانچے میں شامل کیا جا سکے۔ ہندوستانی نظامِ علم (Indian Knowledge System) اسی مقصد کے لیے ایک ادارہ جاتی بیانیہ اور عملی حکمتِ عملی فراہم کرتا ہے، جس کا مقصد تہذیبی بنیادوں پر جدید تعلیم کی تکمیل ہے۔ یہ انضمام محض ثقافتی احیاء نہیں بلکہ ہندوستان کو علمی تہذیب کے طور پر عالمی سطح پر قائم کرنے کا عملی ایجنڈا بھی ہے۔

ا۔ **نصاب، اساتذہ کی تربیت اور تحقیق:** آئی کے ایس کو نظامِ تعلیم میں مؤثر انداز سے شامل کرنے کے لیے درج ذیل اقدامات بنیادی اہمیت رکھتے ہیں:

- بنیادی سے اعلیٰ تعلیم تک آئی کے ایس پر مبنی نصاب
- وید، نیائے، سانکھیا، پاننی گرامر، شلپ شاستر، فنون اور ویدانتی فکر جیسے متون کا تدریسی انضمام
- مدرسہ، گورو کل، خانقاہ اور صوفی روایت کا تقابلی و تحقیقی مطالعہ۔
- اساتذہ کی تربیت میں تدریس+تہذیبی علمیات کا امتزاج۔
- تحقیق میں آئی کے ایس پر مبنی مقالے، پروجیکٹس اور میدانی مطالعے۔

یہ انضمام اس وقت مؤثر ہوگا جب معلم خود تہذیبی شعور، لسانی مہارت اور تحقیقی صلاحیت سے لیس ہو۔

۲۔ ڈیجیٹل پلیٹ فارم، آرکائیو اور متون کی تدوین: ہندوستانی علمی روایت کا بڑا حصہ مخطوطات، متون، فنون، لسانیات اور طب کی صورت میں بکھرا ہوا ہے، جہاں تک رسائی محدود ہے۔ اسے عالمی تحقیق کا حصہ بنانے کے لیے:

- کلاسیکی متون کے لیے قومی ڈیجیٹل آرکائیو
- مخطوطات کی تحقیق، تنقیح، تدوین اور ترجمہ
- ایسا اوپن ایکسس پورٹل جس پر سنسکرت، پالی، فارسی، عربی اور اردو کے نصوص یکجا ہوں
- ڈیجیٹل نصیاتی ذخیرہ، صوتی آرکائیونگ اور مصنوعی ذہانت پر مبنی مطالعہ متون۔
- آن لائن کورسز، مجازی جامعات اور اوپن لرننگ پلیٹ فارمز۔

یہ اقدامات قدیم علوم کو جدید سائنس اور عالمی تحقیق سے براہِ راست مکالمے کے قابل بناتے ہیں۔

۳۔ یوگ، آیوروید، فلسفہ، منطق، ریاضی اور فنون — علمی تنوع کا انضمام: ہندوستانی علم کی ایک نمایاں خصوصیت بین المضامینی تنوع ہے۔ اسے جدید تعلیم میں یوں شامل کیا جا سکتا ہے:

- یوگ کو جسمانی و ذہنی صحت کے نظام کا حصہ بنانا۔
- آیوروید اور یونانی طب کو مربوط علاج (Integrative Medicine) کے طور پر شامل کرنا۔
- نیائے، میمانسا اور ویدانت کو اخلاقیات، فلسفۂ تعلیم اور علمیات سے مربوط کرنا
- ہندوستانی ریاضی (آریہ بھٹ، پنگل، برہما گپت) کو جدید ڈیٹا سائنس اور الگورتھمز سے جوڑنا۔
- موسیقی، رقص، خطاطی، فنِ تعمیر اور جمالیات کو تخلیقی تعلیم کا محور بنانا۔

اس شمولیت سے علم محض سائنسی ترقی نہیں بلکہ روحانیت، اخلاق اور جمالیاتی ارتقا کا حصہ بنتا ہے۔

۴۔ ثقافتی سفارت کاری اور عالمی سطح پر علم کا تبادلہ: آئی کے ایس کا مقصد صرف اندرونی احیاء نہیں بلکہ عالمی علمی مکالمے میں ہندوستان کی شرکت کو مؤثر بنانا بھی ہے۔ اس کے لیے ضروری اقدامات میں شامل ہیں:

- عالمی جامعات میں آئی کے ایس مراکز اور تحقیقی چیئرز کا قیام۔
- بین الاقوامی تحقیقی شراکتیں (وسط ایشیا، عرب دنیا، یورپ، افریقہ، بحر ہند خطہ)۔
- کلاسیکی زبانوں کی تربیت اور علمی رسائی۔
- آیوش، یوگ، فلسفۂ ہند، اخلاقیات اور فنون کا عالمی فروغ۔
- اقوامِ متحدہ اور یونیسکو جیسے اداروں میں آئی کے ایس بیانیے کی شمولیت۔

یہ ماڈل علمی سفارت کاری کا نیا تصور پیش کرتا ہے جہاں علم تہذیبوں کے درمیان مکالمے کا ذریعہ بنتا ہے۔

یوں آئی کے ایس کا انضمام کلاس روم سے عالمی اداروں تک ایک نئے تعلیمی ماڈل کی بنیاد رکھتا ہے، جو تہذیب، جدیدیت اور عالمگیریت کو ہم آہنگ کرتا ہے۔ اگلے حصے میں اسی انضمام کے ممکنہ چیلنجز، تضادات اور خطرات کا تجزیہ پیش کیا جائے گا۔

معاصر چیلنجز اور تضادات

ہندوستانی تعلیم کو تہذیبی بنیادوں پر از سرِ نو مرتب کرنے کے عمل میں متعدد فکری، سماجی، نظریاتی اور ادارہ جاتی چیلنجز درپیش ہیں۔ اگرچہ بھارتیہ علمی روایت، ہندوستانی نظامِ علم، مادری زبان اور تہذیبی بیانیہ مستقبل کے لیے ایک مضبوط فکری سمت فراہم کرتے ہیں، لیکن ان کا عملی نفاذ حساس مباحث، سیاسی تنازعات اور فکری تضادات کو بھی جنم دیتا ہے۔ ان چیلنجوں کو سمجھے بغیر تعلیمی تشکیلِ نو کا کوئی ماڈل پائیدار ثابت نہیں ہوسکتا۔

۱۔ **فرقہ واریت اور قوم پرستانہ تعبیرات کا خطرہ — مزید نکات:** تہذیبی تعلیم کا بنیادی خطرہ یہ ہے کہ اسے مذہبی یکسانیت، قوم پرستانہ تشخص یا ثقافتی اجارہ داری کے طور پر پیش نہ کیا جائے۔ ہندوستانی تہذیب فطری طور پر کثیر جہتی، متنوع اور اشتراکی بنیادوں پر قائم ہے۔ اس تناظر میں ضروری ہے کہ:

- تہذیبی ورثے کی تدریس ہمہ جہتی تاریخی تنوع کے ساتھ ہو۔
- کسی ایک روایت کو پوری تہذیب کا مترادف نہ بنایا جائے۔
- علمی روایت کو سیاسی یا شناختی پروپیگنڈا سے محفوظ رکھا جائے۔

- تہذیبی ورثے کی تدریس ہمہ جہتی تاریخی تنوع کے ساتھ ہو۔
- کسی ایک مذہبی، لسانی یا نسلی روایت کو پوری تہذیب کا مترادف نہ بنایا جائے۔
- علمی روایت کو سیاسی یا شناختی پروپیگنڈا سے محفوظ رکھا جائے۔
- ''ثقافت'' کو عقیدتی بیانیہ نہیں بلکہ انسانی اقدار کے مجموعہ کے طور پر پیش کیا جائے۔
- نصاب میں علاقائی، قبائلی، عوامی، لوک اور غیر مرکزی علمی روایتیں بھی شامل کی جائیں
- علمی تناظر میں ''ملک-مرکز'' کے بجائے ''انسان مرکز'' نظریہ اپنایا جائے۔
- متون کے انتخاب میں خود احتسابی (Corrective Criteria-Self) شامل ہو

صرف شمولیتی اور تحقیقی بنیاد پر قائم بیانیہ ہی تہذیبی تعلیم کو مستحکم کر سکتا ہے۔

۲۔ روایت کا جمود بمقابلہ جدید تحقیق — مزید نکات: علمی ورثے کی بازیافت کا مقصد ماضی کی غیر تنقیدی تقلید نہیں ہونا چاہیے۔ اس کے لیے ضروری ہے کہ:

- قدیم علوم کو تحقیق، تنقید اور سائنسی نقطۂ نظر سے پڑھا جائے۔
- متون کی باقاعدہ تحقیق، تدوین اور جدید تعبیرات کی جائیں۔
- فلسفہ، منطق، طب، ریاضی اور لسانیات کو معاصر سائنسی مباحث سے مربوط کیا جائے۔

- قدیم علوم کو تحقیق، تنقید اور سائنسی نقطۂ نظر سے پڑھا جائے۔
- متون کی باقاعدہ تحقیق، تدوین اور جدید تعبیرات کی جائیں۔
- فلسفہ، منطق، طب، ریاضی اور لسانیات کو معاصر سائنسی مباحث سے مربوط کیا جائے۔

- اجتہادی روایت کو بحال کیا جائے تاکہ علمی ذخیرہ جامد نہ ہو۔
- کلاسیکی علوم کی معاصر سازی (Modernization of Traditional Knowledge) کی جائے
- علمیات (Epistemology) پر نئے مباحث کھولے جائیں — محض نصابی نہیں
- طلبہ میں Blind Reverence نہیں، Analytical Respect پیدا کی جائے
- روایت کو Text-based کے بجائے Context-based انداز میں پڑھایا جائے

اگر روایت کو جامد، مقدس اور ماورائے تنقید تصور کر لیا گیا تو علم دوبارہ جمود کا شکار ہو سکتا ہے۔

۳۔ عالمگیریت اور نیولبرل معیشت کی چیلنجنگ حقیقت — مزید نکات: آج تعلیم عالمی مسابقت، صنعت، ٹیکنالوجی اور ڈیجیٹل معیشت سے جڑی ہوئی ہے۔ چیلنج یہ ہے کہ:

- اقدار، اخلاق، ثقافت اور شخصیت سازی کو مساوی اہمیت دی جائے۔
- عالمی مواقع سے فائدہ اٹھاتے ہوئے ثقافتی خود مختاری برقرار رکھی جائے۔
- تعلیم محض پیشہ ورانہ مہارت یا مارکیٹ کی ضرورت تک محدود نہ ہو۔
- اقدار، اخلاق، ثقافت اور شخصیت سازی کو مساوی اہمیت دی جائے۔
- عالمی مواقع سے فائدہ اٹھاتے ہوئے ثقافتی خود مختاری برقرار رکھی جائے۔
- تعلیم کو سرمایہ کاری (Capital) نہیں بلکہ خیرِ عام کا وسیلہ سمجھا جائے۔
- تحقیق کو پالیسی اور صنعت کے دباؤ سے آزاد فکری ماحول فراہم کیا جائے۔
- معیشت اور اخلاق کے درمیان توازن کے لیے ''اخلاقی ٹیکنالوجی'' کا فریم ورک بنایا جائے
- بین الاقوامی رینکنگ کے بجائے مقامی علمی پیمانے وضع کیے جائیں۔
- نصاب میں سماجی انصاف، ماحولیاتی توازن اور انسانی اقدار کو بنیاد بنایا جائے۔

یعنی تعلیم کو مارکیٹ + انسانیت کے توازن سے آگے بڑھانا ہوگا۔

۴۔ زبان اور شناخت کی سیاست — مزید نکات: زبانیں شناخت، طاقت اور علمی رسائی کا ذریعہ ہوتی ہیں۔ مادری زبان کی ترویج ضروری ہے، مگر:

- زبانوں کی شراکتی اور کثیر لسانی پالیسی ضروری ہے۔
- سنسکرت، اردو، تمل، عربی، فارسی، پالی، کنڑ، پنجابی سمیت سب زبانوں کی برابر علمی حیثیت تسلیم کی جائے۔
- زبان کو شناخت کے بجائے علمی سرمایے کے طور پر دیکھا جائے۔
- زبانوں کے شراکتی، غیر متصادم اور کثیر لسانی ماڈل کی ضرورت ہے۔
- سنسکرت، اردو، تمل، عربی، فارسی، پالی، کنڑ، پنجابی سمیت تمام زبانوں کی مساوی علمی حیثیت تسلیم کی جائے۔
- زبان کو شناخت کے بجائے علمی سرمایے کے طور پر دیکھا جائے۔

- ترجمہ، تصنیف اور اشاعت کے قومی پروگرام بنائے جائیں۔
- ایک زبان کو ترقی دے کر دوسری زبانوں کو کم تر نہ سمجھا جائے۔
- طلبہ کے لیے "بہزبانی علمی صلاحیت" (Academic Multilingualism) تیار کی جائے
- تحقیق کے لیے دولسانی یا سہ لسانی ریفرنس سسٹم تیار کیا جائے۔
- مقامی زبانوں کے لیے ٹیکنالوجی (AI، OCR ترجمہ، ڈیجیٹل فونٹس) دستیاب ہو۔

یہ مسئلہ ہندوستان جیسے متنوع ملک میں مرکزی اور حساس نوعیت رکھتا ہے۔

۵۔ روایت، جدیدیت اور عالمگیریت کا توازن—مزید نکات

اصل چیلنج یہ ہے کہ نہ روایت کو جامد ماضی پرستی کا ماڈل بنایا جائے، نہ جدیدیت کو مغرب پر مکمل انحصار اور نہ عالمگیریت کو مقامی شناخت کے خاتمے کا ذریعہ۔ ایک متوازن فریم ورک کے لیے ضروری ہے کہ:

- روایت کو متن کے احترام اور تنقیدی شعور کے امتزاج کے ساتھ پڑھایا جائے۔
- جدیدیت کو سائنس، تحقیق اور منطقی استدلال کی بنیاد پر اپنایا جائے، نہ کہ تقلیدی انداز میں۔
- عالمگیریت کو بین الثقافتی تعاون کے طور پر اختیار کیا جائے، نہ کہ تہذیبی تحلیل کے طور پر
- مقامی علم کو عالمی علم کے مساوی مقام پر رکھا جائے۔
- قومی اہلیت کے پیمانے مغربی معیار پر نہیں، اپنے تہذیبی سیاق کے مطابق وضع کیے جائیں
- تعلیم کا مقصد صرف معاشی مسابقت نہیں بلکہ انسانی ذمہ داری، خیرِ عام اور کائناتی ہم آہنگی ہو۔
- ترقی کے پیمانوں میں "قومی فلاح" اور "روحانی واخلاقی ترقی" کے اشاریے شامل کیے جائیں
- پالیسی سازی میں "مقامی علم کی پیداوار" کو بنیادی ترجیح دی جائے۔
- معاشی ترقی اور تہذیبی شناخت کو متوازی نہیں بلکہ باہمی تقویت دینے والے عناصر تصور کیا جائے۔
- نصاب میں پچھلی صدی کے صنعتی ماڈل کے بجائے مستقبل نگر علم و تحقیق (Future-Centric Knowledge) پر زور دیا جائے۔

اسی توازن کے لیے پہلے پیش کردہ خاکہ مزید مضبوط شکل میں یوں سامنے آتا ہے:

پہلو	**خطرہ**	**حل**
روایت	جامد ماضی پرستی	جدید تحقیق وتنقیدی تعبیر
جدیدیت	مغربی انحصار	مقامی علمی پیداوار وتجربہ
عالمگیریت	تہذیبی تحلیل	بین الثقافتی شراکت وانسانی وحدت

یہ توازن ہی ہندوستان کو مستقبل میں علمی تہذیب کے ایک فکری ماڈل کے طور پر متعارف کرا سکتا ہے۔

مباحثہ وتجزیہ

ہندوستانی تعلیم کی تہذیبی تعمیرِ نو کے تناظر میں بنیادی سوال یہ ہے کہ قدیم اصولوں کو معاصر نظامِ تعلیم میں کس انداز سے شامل کیا جائے تا کہ وہ محض تاریخی حوالہ نہ بنیں اور نہ ہی جدید تقاضوں سے متصادم محسوس ہوں۔ اس مقصد کے لیے تقابلی وتنقیدی مطالعہ، عملی تجربات اور بین المضامینی ماڈلز ضروری ہیں، تا کہ تہذیب اور جدیدیت کے امتزاج کا ایک قابلِ عمل فریم ورک سامنے آسکے۔

۱۔ **قدیم اصولوں کی تعبیرِ نو:** ہندوستانی علمی روایت میں تعلیم کا بنیادی مقصد سمپورن وکاس (کلّی نشو ونما)، دھرم (اخلاقی ذمہ داری)، موکش (روحانی وفکری آزادی) اور وسودھیو کٹمبکم (عالمی اخوت) تھا۔ ان اصولوں کی تعبیرِ نو کے لیے ضروری ہے کہ:

- انھیں روحانی تذکرے کے بجائے سماجی واخلاقی نظریات کے طور پر سمجھا جائے۔
- نصابی مواد میں ان کی عقلی تشریح اور تحقیقی تفہیم شامل کی جائے۔
- تدریس میں مکالمہ، استدلال، تجربہ اور سوال وجواب بنیادی حیثیت رکھیں۔
- اقدار کو تدریس سے الگ نہیں بلکہ تدریسی طریقۂ کار کے بنیادی جز کے طور پر شامل کیا جائے۔

یوں یہ اصول جامد روایت کے بجائے مستقبل کے اخلاقی وفکری ماڈل میں ڈھل سکتے ہیں۔

۲۔ **علمی روایت کا جدید ماڈلز سے انضمام:** تہذیبی علم کا مقصد ماضی کی بحالی نہیں بلکہ اس

روایت کو جدید سائنسی، ڈیجیٹل، صنعتی اور عالمی نظامِ فکر کے ساتھ مربوط کرنا ہے۔اس انضمام کی عملی جہتیں درج ذیل ہیں:

- ویدانت اور جدید اخلاقیات کا اشتراک
- منطقی روایت (نیائے) کا جدید مصنوعی ذہانت اور تکنیکی اخلاقیات سے ربط۔
- ہندوستانی ریاضی کی جدید تجزیاتی اور کمپیوٹیشنل سائنس سے تطبیق۔
- آیورویداور طبِ یونانی کو سائنسی تحقیق پر مبنی مربوط علاج کا حصہ بنانا۔

اس طرح علم دو متقابل دھاروں کے بجائے باہمی معاون دھاروں کی صورت اختیار کرتا ہے۔

۳۔ مغربی و ہندوستانی فلسفۂ تعلیم: تقابلی مطالعہ

پہلو	مغربی ماڈل	ہندوستانی تہذیبی ماڈل
علم کا مقصد	معاشی ترقی، انفرادی کامیابی	روحانی وسماجی ارتقا، خیرِ عام
تدریس	سائنسی، تجرباتی، تجزیاتی	عقلی + اخلاقی + جمالیاتی + روحانی
تصورِ انسان	خودمرکز فرد	ذمہ دار اور باوقار انسان
زبان	ایک غالب/ استعماری زبان	کثیر لسانی اور مقامی زبانیں
اقدار	مسابقت، دنیاپرستی	اہنسا، ستیہ، دھرم، بقائے باہم

یہ تقابل نفی کا نہیں بلکہ تکمیلی حکمتِ عملی کی ضرورت واضح کرتا ہے۔

۴۔ عملی مثالیں، کیس اسٹڈیز اور ماڈلز: تہذیبی تعلیم کا تصور محض نظری بیان تک محدود نہیں رہ سکتا؛ اس کے لیے ایسے عملی ماڈلز اور ادارہ جاتی ڈھانچوں کی ضرورت ہے جو قدیم علمی ورثے کو جدید تعلیمی نظام کے ساتھ مربوط کریں۔ ذیل میں چند اہم عملی نمونے پیش کیے جاتے ہیں جو اس انضمام کی ممکنہ صورتیں واضح کرتے ہیں۔

(الف) نالندہ اور تکششیلا ماڈل کی جدید تشکیل: نالندہ اور تکششیلا کی روایات ہندوستانی علمی ورثے میں بین الاقوامی علمی اشتراک، کثیر الشعبہ تعلیم اور روحانی و عقلی تربیت کا منفرد نمونہ پیش کرتی ہیں۔ان روایتی ڈھانچوں کی جدید تعبیر میں:

- بین الاقوامی نوعیت کی جامعہ کا ماڈل۔

- علومِ انسانی، سائنس، روحانیات اور فلسفہ کا باہمی امتزاج۔
- بین الثقافتی تحقیق اور عالمی علمی مکالمہ۔

یہ ماڈل علم کو تہذیبوں کے بیچ پل کی حیثیت دیتا ہے۔

(ب) آیوش اور یوگ کا ادارہ جاتی عالمی فروغ: ہندوستانی نظامِ طب (آیوش) اور یوگ کا عالمی سطح پر فروغ تہذیبی علم اور صحت کے جدید ماڈلز کو جوڑنے کی عملی مثال ہے۔ اس میں:

- یوگ بطور عالمی سطح پر تسلیم شدہ علاجیاتی اور ذہنی توازن کا نظام۔
- آیورویدا اور جدید میڈیکل سائنس کا مربوط تحقیقی فریم۔
- صحت، سائنسی تحقیق، اخلاقی نظم اور کردار سازی کا مشترکہ تعلیمی ماڈل۔

یہ مثال ظاہر کرتی ہے کہ قدیم علوم جدید پالیسی، میڈیکل سائنس اور عالمی صحت کے نظام سے ہم آہنگ ہو سکتے ہیں۔

(ج) مدرسہ، گوروکل اور صوفی روایت کا جدید انضمام: مدرسہ، گوروکل اور خانقاہی نظام نے صدیوں تک علم، اخلاق اور روحانیت کے امتزاج پر مبنی تعلیم فراہم کی۔ ان روایات کو جدید تعلیم کے ساتھ مربوط کرنے میں:

- کلاسیکی زبانوں اور علوم پر مبنی نصابی و تحقیقی یونٹس۔
- اسلامی اور سنسکرت روایات کے مشترکہ بین الجامعاتی تحقیقی مراکز۔
- اخلاقی و روحانی تربیت کو جدید نصابی ماڈیول کا حصہ بنانا۔

یہ انضمام اقدار پر مبنی تعلیم کی معاصر جہت تشکیل دیتا ہے۔

(د) روایت اور ٹیکنالوجی کا مشترکہ فریم ورک: مستقبل کی تہذیبی تعلیم ٹیکنالوجی سے الگ نہیں ہو سکتی۔ اس ضمن میں:

☆ مخطوطات اور متون کی ڈیجیٹل تدوین و آرکائیونگ۔

☆ کلاسیکی منطق اور فلسفے کا مصنوعی ذہانت و اخلاقیات سے ربط۔

☆ ڈیجیٹل گوروکل پلیٹ فارمز، مقامی زبانوں میں ایجوکیشن ٹیک ماڈلز اور قومی ڈیجیٹل لرننگ سسٹمز۔

یہ ماڈل ظاہر کرتا ہے کہ روایت اور ٹیکنالوجی کو متوازی نہیں بلکہ تکمیلی قوتیں سمجھا جا سکتا ہے۔

بحث سے واضح ہوتا ہے کہ ہندوستانی تعلیم کی تہذیبی تعمیرِ نو صرف ماضی کی بازیافت نہیں بلکہ:

- تنقیدی تعبیر۔
- جدید سائنسی استدلال۔
- بین الثقافتی و بین المضامینی تحقیق۔
- اخلاقی و انسانی اقدار کی مرکزیت۔

کے امتزاج سے ممکن ہے۔ یہی امتزاج ہندوستان کو مستقبل قریب میں ایک علمی تہذیب کے طور پر پیش کر سکتا ہے۔

نتائج

ہندوستانی تعلیم کی تہذیبی تشکیلِ نو کے سلسلے میں پیش کیے گئے مباحث سے یہ حقیقت نمایاں ہوتی ہے کہ موجودہ عالمی تناظر میں ہندوستان کے پاس محض اقتصادی یا تکنیکی ترقی کا راستہ ہی نہیں بلکہ ایک ایسا ہمہ گیر علمی بیانیہ بھی موجود ہے جو انسانیت، معرفت، اخلاق، تخلیقیت اور کائناتی ہم آہنگی پر مبنی ہے۔ ویدی، اپنشدی، بدھ، جینی اور صوفی روایات پر مشتمل ہندوستانی علمی ورثہ صدیوں تک تعلیم کو محض مہارت اور معلومات کا ذریعہ نہیں بلکہ شخصیت سازی، آزادیِ فکر، خدمتِ خلق اور خیرِ عام کا وسیلہ سمجھتا رہا ہے۔ اسی ورثے کا جدید علمی و تکنیکی تقاضوں کے ساتھ انضمام مستقبل کی تعلیمی سمت کا حقیقی محرک ثابت ہو سکتا ہے۔

اس مقالے کے تجزیے سے یہ بھی واضح ہوا کہ نوآبادیاتی دور نے تعلیم کو اس کی تہذیبی اساس سے محروم کر کے اسے انتظامی اور نوکریاتی ڈھانچے تک محدود کیا، جب کہ آزادی کے بعد ادارہ جاتی اصلاحات کے باوجود علمی خودمختاری اور تہذیبی احیاء کا سوال پس منظر میں رہا۔ قومی تعلیمی پالیسی 2020 پہلی جامع کوشش کے طور پر سامنے آئی جس نے بھارتیہ گیان پرمپرا، مادری زبانوں، اقداری تعلیم، بین المضامینی تدریس اور عالمی ہم آہنگی جیسے پہلوؤں کو واضح طور پر تعلیمی فریم ورک میں شامل کیا۔

وژن 2047 کے تناظر میں یہ نتیجہ اخذ کیا جا سکتا ہے کہ ہندوستانی تعلیم کو اپنی

تہذیبی اساس کے ساتھ جدید سائنسی تحقیق اور ڈیجیٹل علم کے ڈھانچوں کو مربوط کرنا ہوگا، تاکہ ایک ایسی نسل تیار ہو جو اخلاقی طور پر باشعور، علمی طور پر خود مختار اور عالمی سطح پر قائدانہ کردار ادا کرنے کی صلاحیت رکھتی ہو۔ اس مقصد کے لیے زبانوں کی بحالی، قدیم متون کی تدوین، بین الضابطہ تحقیق اور ٹیکنالوجی کا اقداری و ذمہ دارانہ استعمال ناگزیر ہے۔

عالمی سطح پر ہندوستان کے علمی تہذیب بننے کا امکان اسی وقت حقیقت اختیار کرے گا جب وہ اپنی علمی روایت کو نہ ماضی کی جامد یادگار بنائے اور نہ مغربی بیانیے کی غیر تنقیدی پیروی کرے، بلکہ ایک تخلیقی، تجزیاتی اور انسان دوست تعلیمی نمونہ پیش کرے جو ''وسودھیو کٹمبکم''، یعنی ''ساری دنیا ایک خاندان ہے'' کے اصول پر مبنی ہو۔ یوں تہذیبی بنیادوں پر مبنی قومی ترقی کا نظریہ نہ صرف ہندوستانی معاشرے کو فکری قوت عطا کرے گا بلکہ عالمی سطح پر بھی ایک بامعنی اور متبادل تعلیمی ماڈل کی شکل میں ابھر سکتا ہے۔

سفارشات

ہندوستانی تعلیم کی تہذیبی تشکیلِ نو کے لیے ضروری ہے کہ علمی، نظریاتی اور ادارہ جاتی سطح پر ہم آہنگ حکمتِ عملی اختیار کی جائے، تاکہ روایت، تحقیق، ٹیکنالوجی اور عالمی تقاضوں کے درمیان توازن برقرار رہے۔ ذیل میں سفارشات تین سطحوں پر منظّم انداز میں پیش کی جا رہی ہیں۔

ا۔ پالیسی ساز اداروں کے لیے سفارشات

- قومی نصاب میں ہندوستانی نظامِ علم کو باقاعدہ مقام دیا جائے اور اس کے لیے فنڈنگ، اسکالرشپ اور تحقیقی ادارے قائم کیے جائیں۔
- مادری زبانوں اور سنسکرت، پالی، فارسی، عربی، تمل، کنڑ اور اردو سمیت کلاسیکی و مقامی زبانوں کے فروغ کے لیے جامع قومی پالیسی مرتب کی جائے۔
- قدیم متون کی تنقیح، ترجمہ، تحقیق اور ڈیجیٹل تدوین کے لیے خصوصی قومی مشن تشکیل دیا جائے۔
- یوگ، آیوروید، نیائے، ویدانت، صوفی فکر، کلاسیکی ریاضی اور فنون کے لیے قومی تحقیقاتی مراکز قائم کیے جائیں۔

- تعلیمی ماڈل کو محض مارکیٹ اور ہنر کی تیاری کے بجائے اخلاقی، تہذیبی اور انسانی ترجیحات پر استوار کیا جائے۔
- علمی سفارت کاری کو ریاستی پالیسی کا حصہ بنایا جائے، تاکہ ہندوستان عالمی سطح پر اپنی شناخت علمی قوت کے طور پر مستحکم کر سکے۔

۲۔ جامعات و تعلیمی اداروں کے لیے سفارشات

- بین المضامینی تعلیم کے تحت فلسفہ، فنون، سائنس، ٹیکنالوجی اور اقدار کے انضمام پر مبنی جامع کورسز تیار کیے جائیں۔
- جامعات میں ہندوستانی نظامِ علم کے لیے تحقیقاتی مراکز، چیئرز، آرکائیوز اور ڈیجیٹل ذخائر قائم کیے جائیں۔
- قدیم علوم کی تدریس کے لیے اساتذہ کی تربیت، سرٹیفکیٹ کورسز اور پیڈاگوگیکل ماڈل تشکیل دیے جائیں۔
- مدرسہ، خانقاہ، گوروکل، دستکار اداروں اور جدید جامعات کے درمیان تعلیمی شراکت داری قائم کی جائے۔
- زبان، فلسفہ، فنون اور سائنسی مضامین میں قومی و بین الاقوامی مطالعاتی تبادلہ پروگرام شروع کیے جائیں۔
- کلاسیکی علوم کے لیے ڈیجیٹل اوپن ریسورس، آن لائن کورسز اور اوپن ایکسس نصاب تشکیل دیا جائے۔

۳۔ اساتذہ اور محققین کے لیے سفارشات

- تدریسی ماڈل کو معلوماتی طرز سے نکال کر مکالماتی، تحقیقی، اقداری اور تجرباتی طرزِ تعلیم اختیار کیا جائے۔
- مقامی زبانوں میں تحقیق، کلاسیکی متون کا مطالعہ اور تقابلی مطالعات کو فروغ دیا جائے۔
- قدیم فلسفہ اور جدید سائنسی میدانوں میں انضمامی تحقیق کی جائے، مثلاً:
- نیائے اور مصنوعی ذہانت کی اخلاقیات۔

- ویدانت اوراخلاقی فلسفہ۔
- آریہ بھٹ ریاضی اورالگورتھماتی فکر۔
- آیورویداورمربوط طب۔
- تاریخ اور ورثۂ علم کا مطالعہ عقیدتی یا سیاسی تعبیر کے بجائے تنقیدی وسائنسی زاویۂ نظر سے کیا جائے۔
- تعلیم میں گفتگو، تخلیقیت، تنقیدی سوچ، سماجی ذمہ داری اور کردار سازی کو بنیادی ترجیح دی جائے۔

ان سفارشات کا بنیادی مقصد یہ ہے کہ ہندوستانی نظامِ تعلیم کو تہذیبی ورثے کی بنیاد پر ازسرِ نو منظّم کیا جائے، مگر اس انداز سے کہ وہ سائنسی، تحقیقی، عالمی اور عملی جہتوں کے ساتھ ہم آہنگ رہے۔ یوں ہندوستان نہ صرف اپنی علمی روایت کی بازیافت کرے گا بلکہ مستقبل میں علم وتہذیب کی عالمی قیادت کے لیے بھی مضبوط بنیاد فراہم کر سکے گا۔

حوالہ جات

1. Aryabhata. (1020). Ancient Indian Mathematics and Astronomy. New Delhi: Vigyan Prakashan.

2. Ashk, M. (2019). Indian Knowledge Tradition and Modern Education. Mumbai: Sanskrit Bhavan.

3. Bashir, S. (2022). “A Critical Review of Cultural Heritage and the National Education Policy.” Journal of Education and Research, 14(2), 115–132.

4. Bhatt, Devanand. (2020). Indian Knowledge Systems: A Civilizational Perspective. New Delhi: IGNCA Press.

5. Dev, Shankar. (2023). “A Philosophical Analysis of Vasudhaiva Kutumbakam.” Journal of Indic Studies, 7(1), 44–59.

6. Gandhi, Mohandas. (2009). Indian Education and the Concept of Basic Education. Ahmedabad: Sabarmati Ashram Trust.

7. Gupta, R. (2012). Educational Reconstruction through Culture. Bengaluru: Rawat Educational Publishers.

8. Kumar, Rajesh. (2020). “National Education Policy 2020 and Indian Knowledge Systems: A New Roadmap for Higher Education.” International Journal of Education Policy, 5(3), 201–220.
9. Mushtaq, Saleem. (2017). Indian Philosophy and Education. Aligarh: Central Institute for the Study of Indian Civilization.
10. Macaulay, T. B. (1835/1999). Minute on Indian Education. London: British Archives (Revised Edition).
11. Nalanda University. (2022). Research Handbook on Classical Knowledge Systems. Rajgir: Nalanda Publishing House.
12. National Education Policy. (2020). National Education Policy 2020. Ministry of Education, Government of India, New Delhi.
13. Sir Syed Ahmad Khan. (2008). Lectures of Aligarh: Education and Modernity. Aligarh: Centre for Social Theory.
14. Singh, Praveen. (2012). Indic Psychology and Holistic Education. Delhi: Spearhead Publishers.
15. Tagore, Rabindranath. (2012). Santiniketan and Education for Humanity. Kolkata: Visva-Bharati Press.
16. Santhosh, Yog Paras. (2018). “Yoga and Balanced Education: An Experimental Study.” Journal of Physical and Mental Health, 6(4), 55–72.
17. Ministry of Culture, Government of India. (2023). Digital Manuscripts Mission: Policy Note. New Delhi: Government Publishing Division.
18. UNESCO. (2021). Reimagining Our Futures Together: A New Social Contract for Education. Paris: UNESCO Publishing.

قومی تعلیمی پالیسی 2020 کی روشنی میں ثانوی سطح پر ریاضی کی تعلیم کو بامعنی بنانے میں فلسفیانہ بنیادوں کا کردار

رومانہ جبیں* محمد فیض احمد**

تلخیص

یہ تحقیقی مقالہ قومی تعلیمی پالیسی (NEP2020) کے تناظر میں ثانوی سطح (جماعت 9 تا 12) پر ریاضی کی تعلیم کو بامعنی بنانے میں فلسفیانہ بنیادوں کے کردار کا گہرائی سے تجزیہ پیش کرتا ہے۔ مطالعے کی نوعیت معیاری (Qualitative) اور نظریاتی ہے، جس میں تاریخی، فلسفیانہ اور پالیسیاتی لٹریچر کا مطالعہ کیا گیا ہے۔ تحقیق سے یہ بات سامنے آتی ہے کہ تصوراتی فہم، تنقیدی سوچ، مسئلہ حل کرنے کی صلاحیت اور Reflective learning جیسے تصورات بنیادی طور پر فلسفیانہ نوعیت رکھتے ہیں اور NEP2020 انھی اصولوں کو فروغ دیتی ہے۔ مقالہ یہ واضح کرتا ہے کہ اگر ثانوی سطح پر ریاضی کی تدریس کو فلسفیانہ بنیادوں پر استوار کیا جائے تو طلبہ کی علمی نشوونما، خوداعتمادی اور سیکھنے میں دلچسپی نمایاں طور پر بہتر ہوسکتی ہے۔ یہ مطالعہ اساتذہ، نصاب سازوں اور پالیسی سازوں و تعلیم سے تعلق رکھنے والوں اور ہر شخص کے لیے اہم رہنمائی فراہم کراتا ہے۔

کلیدی الفاظ: ریاضی کی تعلیم، فلسفۂ تعلیم، NEP2020، ثانوی سطح، تصوراتی فہم، تنقیدی سوچ۔

تعارف

ریاضی ہمیشہ سے انسانی تہذیب کی فکری ترقی کا اہم ستون رہی ہے۔ آج کے دور میں ریاضی صرف ایک مضمون نہیں بلکہ سوچنے سمجھنے اور مسائل حل کرنے کی ایک اہم

* ریسرچ اسکالر ** پرنسپل، مولانا آزاد نیشنل اُردو یونیورسٹی، کالج آف ٹیچر ایجوکیشن، دربھنگہ

مہارت ہے۔لیکن بدقسمتی سے زیادہ تر اسکولوں میں ریاضی کو صرف یاد کرنے، بالخصوص بغیر سمجھے، فارمولے یاد کروا کر اور طریقے مشق کروا کر پڑھایا جاتا ہے۔اس وجہ سے طلبہ مضمون کو گہرائی سے نہیں سمجھ پاتے (Mishra and Kumar-2021 & Boaler) 2016۔

فلسفیانہ تعلیم اس تصور کی حمایت کرتا ہے کہ تعلیم کا مقصد محض معلومات دینا نہیں بلکہ طالب علم کی فکری، اخلاقی اور سماجی نشوونما ہے (Dewey-1938)۔ NEP 2020 اسی فلسفیانہ وژن کی نمائندگی کرتی ہے، جہاں انسانی مرکوزی تعلیم، تصوراتی تفہیم اور تنقیدی سوچ کو مرکزی اہمیت دی گئی ہے (NEP-2020,P-12)۔اسی لیے ثانوی سطح پر ریاضی کی تعلیم کو بامعنی بنانے کے لیے فلسفیانہ بنیادوں کا مطالعہ نہایت اہم ہو جاتا ہے۔

تاریخی پس منظر: ریاضی، فلسفہ اور تعلیم

ریاضی اور فلسفہ کا تعلق صدیوں پر محیط ہے۔قدیم دور کی بات کریں تو Plato کے نزدیک ریاضی ذہنی تربیت کا بہترین ذریعہ تھی اور ان کے مطابق ریاضی انسان کو سچائی کی طرف لے جاتی ہے۔Plato سے منسوب ایک مشہور روایت کے مطابق ان کی اکیڈمی کے دروازے پر یہ فقرہ درج تھا:

'جو ریاضی نہیں جانتا وہ یہاں داخل نہ ہو" اگرچہ یہ جملہ افلاطون کی اصل تحریروں میں موجود نہیں، تاہم یہ ان کے اس نظریے کی نمائندگی کرتا ہے کہ ریاضی ذہنی تربیت کا بنیادی ذریعہ ہے۔

ارسطو نے منطقی استدلال کو علم کی بنیاد قرار دیا، جو بعد میں ریاضیاتی سوچ کی اساس بنا۔قرونِ وسطیٰ صدی میں ریاضی کو زیادہ تر جامد علم کے طور پر پڑھایا گیا، مگر اسلامی مفکرین جیسے الخوارزمی نے ریاضی کو عملی اور فکری دونوں لحاظ سے ترقی دی۔الجبرا کی بنیاد رکھ کر انھوں نے ریاضی کو سوچ کا آلہ بنایا، نہ کہ صرف حساب کا۔

جدید دور

جدید دور میں تعلیم کی ترقی ہوئی جس کی بنیادوں میں ریاضی کا اہم کردار تھا اس دور کی تعلیم کو عملی فکر کے ساتھ ساتھ تجربہ کے لحاظ سے بھی دیکھا جانے لگا بالخصوص جون ڈیوی تعلیم کو تجربہ اور غور وفکر سے براہ راست جوڑا۔ پیاجے جو کہ ایک ماہر نفسیات تھے انھوں

نے بھی اس بات پر زور دیا کہ بچے علم کو خود سے کیسے تعمیر کرتے ہیں اور اس طرح سے کنسٹرکٹو کا تصور تعلیمی میدان میں سامنے آیا آگے چل کر Skemp نے بھی ریاضی میں تصوراتی فہم کو محض طریقۂ کار تک محدود نہ کیا بلکہ انھوں نے اس کے عملی پہلوؤں پر زور دیا جس سے یادداشت اور سمجھنے کی صلاحیت کا فروغ ہو سکے۔ یہ سبھی نظریات جدید ریاضی تعلیم کی ایسی فلسفیانہ بنیادوں کو فراہم کرتے ہیں جن کو تعلیمی جامہ پہنایا جا سکے اور اس نظریات کو (NEP-2020,P-16) میں مفصل طور پر بیان کیا گیا ہے۔

مسئلہ کا بیان اگر چہ NEP2020 میں ثانوی سطح پر تصوراتی فہم، تنقیدی سوچ اور بامعنی سیکھنے پر زور دیا گیا ہے، لیکن عملی سطح پر اسکولوں میں ریاضی کی تدریس اب بھی زیادہ تر امتحان پر مبنی اور رٹے پر مرکوز ہے۔ اس تضاد کی وجہ سے طلبہ ریاضی کو ایک مشکل مضمون سمجھتے ہیں۔ یہ تحقیق اسی مسئلے کو فلسفیانہ تناظر میں سمجھنے کی کوشش کرتی ہے۔ جس کا عنوان ہے ''قومی تعلیمی پالیسی 2020 کی روشنی میں ثانوی سطح پر ریاضی کی تعلیم کو بامعنی بنانے میں فلسفیانہ بنیادوں کا کردار"۔

تحقیق کے مقاصد

اس تحقیق کے اہم مقاصد یہ ہیں:

۱۔ قومی تعلیمی پالیسی 2020 کے تناظر میں ثانوی سطح پر ریاضی کی تعلیم سے متعلق فلسفیانہ بنیادوں کی وضاحت کرنا۔

۲۔ قومی تعلیمی پالیسی 2020 میں موجود تصورات جیسے سیکھنے والے مرکز تعلیم، تصوراتی تفہیم اور تنقیدی سوچ کا فلسفیانہ تجزیہ پیش کرنا۔

۳۔ اس بات کا مطالعہ کرنا کے فلسفیانہ تعلیم کس طرح ریاضی کو معنی خیز بناتی ہے۔

۴۔ اساتذہ اور پالیسی سازوں کے لیے قابلِ عمل تجاویز پیش کرنا۔

تحقیقی سوالات

۱۔ قومی تعلیمی پالیسی کے مطابق ثانوی سطح پر ریاضی کی تعلیم کی فلسفیانہ بنیادیں کیا ہیں۔

۲۔ قومی تعلیمی پالیسی میں متعلم مرکز تعلیم، تصوراتی فہم اور تنقیدی سوچ کو کس فلسفیانہ زاویے سے پیش کیا گیا ہے۔

۳۔ فلسفیانہ تدریس کے اصول کس طرح ریاضی کی تعلیم کو معنی خیز بناتے ہیں۔
۴۔ قومی تعلیمی پالیسی کی روشنی میں اساتذہ اور پالیسی سازوں کے لیے کیا عملی رہنمائی فراہم کی جا سکتی ہے۔

قومی تعلیمی پالیسی 2020 اور ریاضی کی تعلیم

NEP2020 میں واضح طور پر درج ذیل نکات شامل ہیں:

- رٹے کے بجائے تصوراتی فہم۔
- تنقیدی سوچ اور مسئلہ حل کرنے کی مہارت۔
- تجرباتی اور انکوائری پر مبنی تعلیم۔
- قابلیت پر مبنی تشخیص (NEP-2020,P-17&18)۔

یہ تمام نکات واضح طور پر فلسفیانہ نوعیت رکھتے ہیں اور ریاضی کو ایک فکری مضمون بنانے کی کوشش کرتے ہیں خصوصاً ثانوی سطح پر جہاں طلبہ میں تجریدی سوچ (Abstract thinking) زیادہ ترقی کرتی ہے۔

ا۔ ثانوی سطح پر ریاضی کی تعلیم کی فلسفیانہ بنیادیں

ریاضی کی تعلیم محض فارمولوں اور طریقۂ کار کی منتقلی کا عمل نہیں بلکہ یہ طلبہ میں سوچنے، سمجھنے اور استدلال پیدا کرنے کا ذریعہ ہے۔ فلسفۂ تعلیم کے مطابق علم اس وقت بامعنی بنتا ہے جب سیکھنے والا اسے اپنی ذہنی سرگرمی کے ذریعے تشکیل دے۔ اسی تصور کو تعلیمی فلسفے میں تعمیرِ علم کہا جاتا ہے، جس کے مطابق طلبہ فعال طور پر معنی تخلیق کرتے ہیں (Piaget-1972)۔

ثانوی سطح (جماعت 9 تا 12) پر ریاضی کی نوعیت مزید تجریدی ہو جاتی ہے، جہاں الجبرا، جیومیٹری اور شماریات جیسے تصورات طلبہ سے گہری فکری صلاحیت کا تقاضا کرتے ہیں۔ اس مرحلے پر فلسفیانہ بنیادیں جیسے:

- منطقی استدلال
- سوال اٹھانے کی صلاحیت
- معنی کی تلاش
- خود فکری

انتہائی اہم ہو جاتی ہیں۔ (1938) Dewey کے مطابق تعلیم کا اصل مقصد یہ ہے کہ طالب علم سوچنا سیکھے نہ کہ صرف معلومات فراہم کرے۔ اسی نظریے کی بنیاد پر ریاضی کو ایک فکری Discipline کے طور پر دیکھا جاتا ہے۔

۲۔ قومی تعلیمی پالیسی کا فلسفیانہ تجزیہ

قومی تعلیمی پالیسی 2020 میں تعلیم کے جس تصور کو پیش کیا گیا ہے وہ واضح طور پر فلسفیانہ بنیادوں پر قائم ہے۔ NEP2020 بار بار اس بات پر زور دیتی ہے کہ تعلیم کا مقصد صرف معلومات کی فراہمی نہیں بلکہ ہمہ جہتی ترقی ہے (NEP- 2020,P-16)۔

پالیسی میں تین تصورات نمایاں طور پر سامنے آتے ہیں:

(الف) سیکھنے والا مرکز تعلیم

یہ تصور انسانی فلسفہ سے جڑا ہوا ہے، جس کے مطابق ہر طالب علم منفرد ہے اور تعلیم کو اس کی ضرورت، دلچسپی اور رفتار کے مطابق ہونا چاہیے (Rogers,1969)۔ قومی تعلیمی پالیسی 2020 میں نصاب اور تدریس کو لچکدار بنانے پر زور دیا گیا ہے تاکہ طلبہ محض غیر فعال ریسیورز نہ رہیں بلکہ فعال سیکھنے والے بن سکیں۔

(ب) تصوراتی فہم

قومی تعلیمی پالیسی 2020 میں بار ہا اس بات کی نشاندہی کی گئی ہے کہ رٹے پر مبنی تعلیم نقصان دہ ہے اور تعلیم کو گہری فہم کی طرف منتقل ہونا چاہیے۔ یہ تصور تعمیریت سے جڑا ہوا ہے، جہاں علم کو ایک تعمیر شدہ حقیقت سمجھا جاتا ہے، نہ کہ منتقل کی جانے والی معلومات کے جیسے (Vygotsky, 1978)۔

(ج) تنقیدی سوچ

تنقیدی سوچ فلسفے کی بنیادی روح ہے۔ قومی تعلیمی پالیسی 2020 میں تنقیدی سوچ، مسئلہ حل کرنے اور منطقی تجزیے کو بنیادی تعلیمی اہداف کے طور پر پیش کیا گیا ہے، جو ریاضی کی تعلیم کے لیے نہایت موزوں ہیں۔ یوں تو قومی تعلیمی پالیسی 2020 کا مجموعی تجزیہ یہ ظاہر کرتا ہے کہ یہ پالیسی ریاضی کی تعلیم کو ایک فکری اور بامعنی سرگرمی کے طور پر فروغ دینا چاہتی ہے، نہ کہ محض امتحانی مضمون کے طور پر۔

۳۔ فلسفیانہ تعلیم کس طرح ریاضی کو معنی خیز بناتی ہے

جب ریاضی کو صرف فارمولے یاد کرنے کا مضمون بنادیا جائے تو طلبہ اسے مشکل، خشک اور غیر دلچسپ سمجھنے لگتے ہیں۔ تحقیق سے واضح ہوتا ہے کہ رٹے پر مبنی تعلیم طلبہ میں خوف اور اضطراب پیدا کرتی ہے (Boaler, 2016)۔ اس کے برعکس، فلسفیانہ بنیادوں پر قائم تدریس ریاضی کو بامعنی بنادیتی ہے۔

مثلاً:

- جب طلبہ سے سوال پوچھنے کی حوصلہ افزائی کی جائے
- جب انھیں مختلف حل تلاش کرنے کی آزادی دی جائے
- جب مسائل کو حقیقی زندگی سے جوڑا جائے

تو ریاضی ایک زندہ علم بن جاتی ہے نہ کہ مردہ فارمولوں کا مجموعہ۔

Freire (1970) کے مطابق تعلیم کا اصل مقصد شعور بیدار کرنا ہے نہ کہ صرف معلومات دینا۔ یہی اصول ریاضی کی تعلیم پر بھی لاگو ہوتا ہے۔ فلسفیانہ تعلیم طلبہ کو یہ سکھاتی ہے کہ ریاضی کیوں پڑھنی ہے، اس کا مفہوم کیا ہے اور یہ ان کی زندگی سے کیسے جڑی ہوئی ہے۔

۴۔ اساتذہ اور پالیسی سازوں کے لیے قابلِ عمل تجاویز

قومی تعلیمی پالیسی 2020 کے تجزیے کی روشنی میں یہ واضح ہوتا ہے کہ اگر ریاضی کی تعلیم کو بامعنی بنانا ہے تو عملی سطح پر کئی تبدیلیاں ضروری ہیں۔

اساتذہ کے لیے:

- تدریس میں سوال و جواب، مکالمہ اور مباحثے کو فروغ دینا
- مسائل کو حقیقی زندگی سے جوڑ کر پیش کرنا
- صرف درست جواب کے بجائے سوچنے کے عمل کو اہمیت دینا

پالیسی سازوں کے لیے:

- نصاب کو کم مگر گہرے تصورات پر مبنی بنانا
- امتحانی نظام کو رٹے کے بجائے فہم پر مبنی بنانا

- اساتذہ کی تربیت میں فلسفیانہ اور فکری پہلوؤں کو شامل کرنا

یہ تجاویز قومی تعلیمی پالیسی 2020 کی روح سے ہم آہنگ ہیں اور ریاضی کی تعلیم کو زیادہ با مقصد بنانے میں مدد دے سکتی ہیں۔

تحقیقی طریقہ

یہ تحقیق نوعیت کے اعتبار سے معیاری اور دستاویزی تجزیے پر مبنی ہے۔اس مطالعے میں کسی قسم کا فیلڈ ڈیٹا (جیسے سوالنامہ یا انٹرویو) جمع نہیں کیا گیا بلکہ تحقیق کا تمام تر انحصار ثانوی ذرائع (Secondary sources) اور مستند تعلیمی دستاویزات کے تجزیے پر ہے۔

تحقیقی ڈیزائن

اس مطالعے میں کوالٹیٹو انٹر پریٹیو ریسرچ ڈیزائن Qualitative Interpretive research design اختیار کیا گیا ہے، کیونکہ اس تحقیق کا مقصد شماریاتی نتائج حاصل کرنا نہیں بلکہ NEP2020 کے متن میں موجود فلسفیانہ تصورات کو گہرائی سے سمجھنا اور ان کی تشریح کرنا ہے۔معیاری تحقیق میں متن، مفہوم اور نظریات کا تجزیہ بنیادی حیثیت رکھتا ہے(Creswell-2013)۔

ماخذ ڈیٹا

اس تحقیق میں درج ذیل ذرائع سے ڈیٹا حاصل کیا گیا۔

۱۔ قومی تعلیمی پالیسی 2020 کا اصل دستاویز۔

۲۔ فلسفۂ تعلیم سے متعلق مستند کتب۔

۳۔ ریاضی کی تعلیم سے متعلق تحقیقی لٹریچر۔

۴۔ پیئر ریویوڈ جرنلز میں شائع شدہ تحقیقی مضامین۔

یہ تمام مواد تحقیق کے لیے ثانوی ڈیٹا کے طور پر استعمال کیا گیا۔

تجزیہ و بحث (Analysis and Discussion)

تجزیہ و بحث کے تحت یہ بات واضح ہوتی ہے کہ فلسفیانہ بنیادوں پر قائم ریاضی کی تعلیم طلبہ کو محض درست جواب تک محدود نہیں رکھتی بلکہ انھیں سوچنے، سمجھنے اور معنی پیدا کرنے کے قابل بناتی ہے۔ایسی تدریس میں طلبہ کو سوال کرنے کی ترغیب دی جاتی ہے، انھیں مسئلے

کو مختلف زاویوں سے دیکھنے کی عادت دی جاتی ہے اور اپنے دلائل پیش کرنے اور اپنے حل پر تنقیدی نظر رکھنے کا موقع فراہم کیا جاتا ہے۔اس عمل کے نتیجے میں ریاضی سیکھنا ایک فکری سرگرمی بن جاتا ہے، نہ کہ صرف فارمولوں کی مشق۔(Boaler-2016) کے مطابق جب طلبہ کو سوچنے اور دریافت کرنے کی آزادی دی جائے تو ان کی ریاضی میں دلچسپی اور کارکردگی میں نمایاں بہتری آتی ہے۔اسی طرح (Skemp-1976) یہ وضاحت کرتے ہیں کہ Relational understanding یعنی مفہومی فہم طلبہ میں دیرپا آموزش کو فروغ دیتی ہے، جبکہ صرف طریقۂ کار یاد کرنے پر مبنی سیکھنا عارضی ہوتا ہے اور جلد بھلا دیا جاتا ہے۔

ثانوی سطح خاص طور پر ایسا مرحلہ ہے جہاں طلبہ کی ذہنی صلاحیتیں زیادہ پختہ ہو رہی ہوتی ہیں اور وہ مجرد تصورات کو سمجھنے کے قابل ہوتے ہیں۔اگر اس مرحلے پر ریاضی کی تدریس کو فلسفیانہ اصولوں کے مطابق منظّم کیا جائے تو طلبہ میں منطقی استدلال، خود اعتمادی اور مسئلہ حل کرنے کی صلاحیت نمایاں طور پر ترقی کر سکتی ہے۔مزید یہ کہ اس نوعیت کی تعلیم طلبہ کو صرف امتحانات کے لیے تیار نہیں کرتی بلکہ انھیں عملی زندگی میں سوچنے، فیصلہ کرنے اور مسائل کا سامنا کرنے کے لیے بھی بہتر طور پر تیار کرتی ہے۔یہی وجہ ہے کہ جدید تعلیمی نظریات ریاضی کی تعلیم کو زیادہ بامعنی، فہم پر مبنی اور فکری بنانے پر زور دیتے ہیں۔

References

1. Boaler, J. (2016). Mathematical mindsets: Unleashing students' potential through creative math, inspiring messages, and innovative teaching. Jossey-Bass.https://www.researchgate.net/publication/309213995.

2. Boadu, S. K., & Bonyah, E. (2024). The role of philosophy of mathematics education in mathematics teacher education. Cogent Education, 11(1). https://doi.org/10.1080/2331186X.2024.2433832

3. Dewey, J. (1938). Experience and education. Macmillan. https://archive.org/details/experienceeducat00dewe

4. Freire, P. (1970). Pedagogy of the oppressed. Continuum.

https://archive.org/details/pedagogyofoppres00frei

5. Mishra, M., & Kumar, B. (2021). Mathematics education in India through policy documents. Journal of Indian Education, 47(3), 53-68. National Council of Educational Research and Training. https://ncert.nic.in/pdf/publication/journalsandperiodicals/journalofindianeducation/JIE_November2021.pdf

6. National Education Policy 2020. Ministry of Education. https://www.education.gov.in/sites/upload_files/mhrd/files/NEP_Final_English_0.pdf

7. Piaget, J. (1972). The psychology of the child. Basic Books. https://archive.org/details/psychologyofchil00piag

8. Rawan, S. (2025). The NEP 2020 and its transformative role in mathematics education. RESEARCH REVIEW International Journal of Multidisciplinary, 10(1), 134-138. https://doi.org/10.31305/rrijm.2025.v10.n1.017

9. Rogers, C. R. (1969). Freedom to learn. Merrill. https://archive.org/details/freedomtolearn0000roge

10. Vygotsky, L. S. (1978). Mind in society: The development of higher psychological processes. Harvard University Press. https://www.hup.harvard.edu/books/9780674576292

11. zulhendri & Jamaris. (2021). Philosophy of mathematics and mathematics education. International Journal of Humanities Education and Social Sciences, 1(2). https://doi.org/10.55227/ijhess.v1i2.48

ہم آہنگ زندگی : ذہنی صحت اور منظّم طرز حیات

آفاق ندیم خان[*]

تلخیص

ذہنی صحت انسانی زندگی کی جسمانی، جذباتی اور سماجی نشو ونما کی بنیاد ہے، جس پر فرد کی شخصیت اور رویوں کی تشکیل ہوتی ہے۔ گھریلو ماحول اس عمل میں مرکزی کردار ادا کرتا ہے، کیونکہ خاندان وہ پہلا سماجی دائرہ ہے جہاں فرد محبت، اعتماد، تعاون اور احترام جیسے اقدار سیکھتا ہے۔ اگر گھر کا ماحول امن، معاونت اور مثبت تعلقات پر مبنی ہو تو یہ خود اعتمادی، جذباتی استحکام اور ذہنی سکون کو فروغ دیتا ہے، جبکہ تناؤ، نفرت اور تصادم سے بھرپور فضا خوف، اضطراب اور منفی جذبات کو جنم دیتی ہے۔ جسمانی اور ذہنی صحت ایک دوسرے سے گہرے طور پر مربوط ہیں۔ متوازن غذا، مناسب نیند، جسمانی سرگرمی اور جذباتی سہارا ذہنی کارکردگی اور جذباتی توازن کو مضبوط بناتے ہیں۔ اس کے ساتھ ساتھ، فرد کی اہلیتوں، صلاحیتوں، خواہشات اور جذبات کے درمیان توازن کا قیام ذہنی صحت کے لیے ناگزیر ہے۔ اگر یہ عناصر ہم آہنگ نہ ہوں تو داخلی تصادم پیدا ہوتا ہے، جو ذہنی دباؤ اور اضطراب میں اضافہ کرتا ہے۔ زندگی میں کثیر مقاصد اور بے جا خواہشات ذہنی الجھنوں کو بڑھا دیتی ہیں، اس لیے ضروری ہے کہ فرد اپنی ترجیحات واضح کرے اور ضروریات کو وسائل کے مطابق متعین کرے۔ منظّم اور مثبت طرزِ زندگی، وقت کی درست تقسیم، سماجی تعلقات کی مضبوطی اور خدمت کا جذبہ فرد کو جذباتی سہارا فراہم کرتا ہے۔ یوں توازن، ہم آہنگی اور مقصدیت پر مبنی زندگی ذہنی صحت کے فروغ اور خوشگوار، بامقصد معاشرتی کردار کی ضامن بنتی ہے۔

[*] ایسوسی ایٹ پروفیسر، شعبۂ تعلیمی مطالعات، جامعہ ملیہ اسلامیہ، نئی دہلی۔

اس مقالے میں ذہنی طور پر صحت مند افراد کی خصوصیات کی نشاندہی کرتے ہوئے ذہنی صحت کو بہتر بنانے کے عام اصول پر روشنی ڈالی گئی ہے اور ہم آہنگ زندگی کے لیے منظّم طرز حیات کی اہمیت پر بحث کی گئی ہے۔

کلیدی الفاظ: ذہنی صحت، آہنگی، جسمانی و ذہنی توازن، جذباتی استحکام، منظّم طرز حیات، سماجی ہم آہنگی، مقصدِ حیات

تعارف: ہر فرد ایک مخصوص فطری اور سماجی سیاق وسباق میں اپنی زندگی بسر کرتا ہے، جہاں اس کی شخصیت کی تشکیل، رویّوں کی نشو ونما اور ذہنی کیفیات کی ساخت ماحول کے ساتھ مسلسل تعامل کے نتیجے میں وقوع پذیر ہوتی ہے۔ جدید نفسیاتی نظریات اس امر پر متفق ہیں کہ ذہنی صحت کا بنیادی معیار فرد کی اپنے ماحول کے ساتھ مؤثر، حقیقت پسندانہ اور متوازن ہم آہنگی قائم کرنے کی صلاحیت ہے، جسے نفسیات کی اصطلاح میں تطبیق (Adjustment/Adaptation) کہا جاتا ہے۔ لیڈل کے مطابق ذہنی صحت کا مفہوم یہ ہے کہ فرد حقیقت کی بنیاد پر اپنے ماحول سے مناسب ہم آہنگی پیدا کرنے کے قابل ہو، جبکہ کپوّ سوامی اس تصور کو اس زاویے سے واضح کرتے ہیں کہ فرد اپنی روزمرہ زندگی میں جذبات، خواہشات، آرزوؤں اور اقدار کے درمیان توازن قائم رکھتے ہوئے زندگی کی حقیقتوں کو قبول کرنے اور ان کا سامنا کرنے کی اہلیت رکھتا ہو۔ اس تناظر میں ذہنی صحت کو محض ماحول سے مطابقت تک محدود نہیں کیا جا سکتا، بلکہ جدید تحقیقی مطالعات اس بات پر زور دیتے ہیں کہ صحت مند فرد نہ صرف خود کو حالات کے مطابق ڈھالتا ہے بلکہ اپنی فکری، اخلاقی اور سماجی صلاحیتوں کے ذریعے ماحول کو بھی مثبت انداز میں متاثر کرنے اور تشکیل دینے کی قدرت رکھتا ہے۔

عصرِ حاضر میں تیز رفتار سماجی تبدیلیاں، ڈیجیٹل ذرائع ابلاغ کا بڑھتا ہوا اثر، تعلیمی و پیشہ ورانہ دباؤ، معاشی غیر یقینی صورتِ حال اور سماجی تعلقات کی نوعیت میں آنے والی تبدیلیاں ذہنی صحت کے لیے نئے چیلنجز پیدا کر رہی ہیں۔ ان حالات میں ذہنی صحت کی اہمیت دوچند ہو جاتی ہے، کیونکہ یہ فرد کو جذباتی استحکام، تنقیدی شعور، مسئلہ حل کرنے کی صلاحیت اور سماجی ہم آہنگی فراہم کرتی ہے۔ معاصر نفسیاتی تحقیقات یہ ثابت کرتی ہیں کہ

بہتر ذہنی صحت نہ صرف فرد کی تعلیمی و پیشہ ورانہ کارکردگی میں بہتری کا باعث بنتی ہے بلکہ سماجی ذمہ داری، اخلاقی فیصلہ سازی اور مثبت سماجی رویّوں کے فروغ میں بھی کلیدی کردار ادا کرتی ہے۔ ذہنی صحت فرد کو خود آگہی، خود احتسابی اور خود نظم و ضبط کی صلاحیت عطا کرتی ہے، جس کے ذریعے وہ اپنی داخلی خواہشات اور خارجی تقاضوں کے درمیان ایک متوازن اور با مقصد زندگی کی تشکیل کر سکتا ہے۔ اس طرح ذہنی صحت کو ایک ہمہ جہت اور متحرک عمل کے طور پر دیکھا جانا چاہیے، جو فرد کی ذاتی نشو ونما کے ساتھ ساتھ سماجی ترقی اور اجتماعی فلاح کے لیے بھی ناگزیر حیثیت رکھتی ہے۔

ذہنی طور پر صحت مند افراد کی خصوصیات: ماہرین نفسیات آلپورٹ، وِلٹیکر اور دیگر جدید محققین کے نظریات کے مطابق ذہنی صحت ایک ہمہ جہت اور متحرک تصور ہے، جو فرد کی جسمانی کیفیت، جذباتی توازن، ادراکی شعور اور سماجی رویّوں کے باہمی تعامل سے تشکیل پاتا ہے۔ ذہنی طور پر صحت مند فرد نہ صرف اپنے داخلی احساسات اور خارجی حالات کے درمیان توازن قائم کرتا ہے بلکہ اپنی ذاتی نشو ونما اور سماجی ترقی میں بھی فعال کردار ادا کرتا ہے۔ ماہرین نفسیات کے مطابق ذہنی طور پر صحت مند افراد کی نمایاں خصوصیات کو درج ذیل نکات میں بیان کیا جا سکتا ہے۔

1. **عمدہ جسمانی صحت اور ذہنی کارکردگی کا باہمی تعلق:** صحت مند جسم کو صحت مند ذہن کی بنیاد تصور کیا جاتا ہے۔ جدید نفسیاتی اور طبی تحقیقات اس امر کی تائید کرتی ہیں کہ متوازن غذا، مناسب نیند، جسمانی سرگرمی اور بیماریوں سے تحفظ دماغی افعال، توجہ، یادداشت اور جذباتی استحکام کو تقویت دیتے ہیں۔ جسمانی صحت میں بہتری ذہنی دباؤ کو کم کرتی ہے اور فرد کو روزمرہ چیلنجز کا سامنا کرنے کے لیے توانائی اور حوصلہ فراہم کرتی ہے۔

2. **جذباتی توازن اور خود اعتمادی کی تشکیل:** ذہنی طور پر صحت مند افراد منفی جذبات جیسے خوف، اضطراب، غصہ اور حسد کو تعمیری طریقے سے منظّم کرنے کی صلاحیت رکھتے ہیں۔ وہ جذباتی نظم و ضبط کے ذریعے اپنے ردِعمل کو حالات کے مطابق ڈھالتے ہیں، جس سے ان میں خود اعتمادی، تحفظ کا احساس اور سماجی اعتماد پیدا ہوتا ہے۔ ایسے افراد معقول اور مناسب

جذباتی اظہار کو ترجیح دیتے ہیں، جو ان کے تعلقات کو مضبوط اور دیرپا بناتا ہے۔

3. **خودآگہی اور حقیقت پسندانہ خود تصور:** خودآگہی ذہنی صحت کی ایک بنیادی خصوصیت ہے۔ صحت مند فرد اپنی جسمانی، ذہنی اور سماجی صلاحیتوں کے ساتھ ساتھ اپنی کمزوریوں کا بھی واضح ادراک رکھتا ہے۔ وہ اپنے حالات کا حقیقت پسندانہ تجزیہ کرتا ہے اور قابلِ حصول اہداف متعین کرتا ہے۔ مسلسل خود احتسابی اور اصلاح کی آمادگی اس کی شخصیت کو ارتقائی عمل میں قائم رکھتی ہے۔

4. **سماجی ہم آہنگی اور مثبت سماجی رویّہ:** ذہنی طور پر صحت مند افراد سماجی مزاج کے حامل ہوتے ہیں اور باہمی تعاون، احترام اور رواداری کو فروغ دیتے ہیں۔ وہ سماجی سرگرمیوں میں خوش دلی سے حصہ لیتے ہیں اور دوسروں کے ساتھ صحت مند تعلقات قائم کرتے ہیں۔ ان کا خوش گوار اور مزاحیہ مزاج سماجی فضا کو مثبت بناتا ہے اور تناؤ میں کمی کا باعث بنتا ہے۔

5. **قوتِ فیصلہ اور مسئلہ حل کرنے کی صلاحیت:** فیصلہ سازی کی اہلیت ذہنی صحت کا ایک اہم اشاریہ ہے۔ صحت مند فرد مسائل کے مختلف پہلوؤں کا منطقی اور تنقیدی تجزیہ کرتا ہے، ممکنہ نتائج کا اندازہ لگاتا ہے اور حالات کے مطابق مناسب فیصلے کرتا ہے۔ اس صلاحیت کے ذریعے وہ ذاتی، تعلیمی اور پیشہ ورانہ زندگی میں ترقی اور استحکام حاصل کرتا ہے۔

6. **واضح فلسفۂ حیات اور وسیع النظر سوچ:** ذہنی طور پر صحت مند افراد کا زندگی کے بارے میں ایک واضح اور حقیقت پسندانہ فلسفہ ہوتا ہے۔ وہ تعصّبات سے بالاتر ہوکر نئے خیالات کو قبول کرتے ہیں اور مختلف نقطۂ نظر کو سمجھنے کی کوشش کرتے ہیں۔ ان کی سوچ میں وسعت، تخلیقی رجحان اور تعمیری رویّہ پایا جاتا ہے، جو انھیں سماجی اور فکری سطح پر فعال بناتا ہے۔

7. **باقاعدہ طرزِ زندگی اور مقصدیت:** صحت مند افراد اپنی زندگی کو نظم وضبط اور مقصدیت کے تحت گزارتے ہیں۔ ان کے اہداف واضح ہوتے ہیں اور وہ اپنی روزمرہ سرگرمیوں کو انھیں مقاصد کے مطابق ترتیب دیتے ہیں۔ وقت کی تنظیم، ذمہ داری کا احساس اور مستقل مزاجی ان کی زندگی کو متوازن اور نتیجہ خیز بناتی ہے۔

8. **خود اطمینانی اور قناعت کی کیفیت:** ذہنی طور پر صحت مند افراد اپنی اہلیت، کارکردگی اور

حصولیابی پر اعتماد رکھتے ہیں۔ وہ خواہشات اور ضروریات کے درمیان فرق کو سمجھتے ہیں اور ترجیحات کی بنیاد پر فیصلے کرتے ہیں۔ اس رویّے کے نتیجے میں ان میں اطمینان، شکر گزاری اور داخلی سکون پیدا ہوتا ہے۔

9. اعلیٰ درجے کی ہم آہنگی اور سماجی مطابقت: ہم آہنگی صحت مند ذہنی زندگی کا بنیادی ستون ہے۔ ایسے افراد اپنی صلاحیتوں، حالات اور سماجی اقدار کے مطابق طرزِ عمل اختیار کرتے ہیں۔ وہ اپنی ضروریات کی متوازن تکمیل کرتے ہیں اور فرد و سماج کے درمیان ایک پائیدار اور مثبت ربط قائم رکھتے ہیں، جو سماجی استحکام اور اجتماعی فلاح میں معاون ثابت ہوتا ہے۔

ان تمام خصوصیات کے مجموعے سے یہ نتیجہ اخذ کیا جا سکتا ہے کہ ذہنی صحت محض فرد کی داخلی کیفیت تک محدود نہیں، بلکہ یہ ایک ہمہ جہت عمل ہے جو ذاتی نشو و نما، سماجی تعلقات اور اجتماعی ترقی کو یکجا کرتا ہے۔ اس تناظر میں ذہنی طور پر صحت مند فرد نہ صرف اپنی زندگی کو بامقصد بناتا ہے بلکہ سماج کی فکری، اخلاقی اور سماجی ترقی میں بھی فعال کردار ادا کرتا ہے۔

ذہنی صحت کو بہتر بنانے کے عام اصول: ذہنی صحت کے تحفظ اور اس کو فروغ دینے کے لیے پہلی تدبیر یہ ہے کہ اس کے راستے میں رکاوٹ پیدا کرنے والے عناصر کو قابو کیا جائے اور ساتھ ہی ساتھ معاون عناصر کی تخلیق و تعمیر کی جائے۔ ذہنی طور پر صحت مند ہونا خوشگوار زندگی جینے کے لیے نہایت ضروری ہے۔ ماہرین کے مطابق درج ذیل تراکیب کا استعمال کر کے ذہنی صحت کو بہتر بنایا جا سکتا ہے۔

1. واضح مقصدِ حیات: جیمس ایلن نے لکھا ہے کہ جن لوگوں کی زندگی کا کوئی اہم مقصد نہیں ہوتا وہ بہت جلد غیر ضروری تناؤ، خوف، مصیبت اور اپنے تئیں ہمدردی کی خواہش کے جذبات میں مبتلا ہو جاتے ہیں۔ جارج برنارڈ شا کا بھی ایک قابلِ ذکر قول ہے کہ، اداس ہونے کا راز یہ ہے کہ آپ کے پاس یہ سوچنے کی فرصت ہے کہ آپ خوش ہیں یا نہیں؟ تناؤ سے بچنے کا سب سے بہترین طریقہ ہے کہ خود کو کسی بڑے ہدف کے حصول کے لیے مشغول رکھا جائے۔

2. نعمتوں کا شمار: خوش رہنے کے لیے یہ ضروری ہے کہ ہمیں جو نعمتیں حاصل ہیں ان کا شمار کریں۔ جو نعمتیں دوسروں کو حاصل ہیں ان کا شمار کرنا احساس کمتری پیدا کرتا جو کہ ذہنی بیماری

کی وجہ بنتا ہے۔ یہ سوچنا ضروری ہے کہ ہماری زندگی میں ایسی بے شمار چیزیں ہیں جن کے لیے دوسرے لوگ تمنا کرتے ہیں۔

3. **چھوٹے بچوں کے ساتھ کھیلنا:** چھوٹے بچے ہر وقت ہنستے اور مسکراتے رہتے ہیں۔ ان کی فطرت میں نور اور بلا کی تازگی ہوتی ہے۔ وہ دنیا کی ہر ایک چیز کو بہت تجسس سے دیکھتے ہیں۔ جب وہ چلنا سیکھتے ہیں تو لڑکھڑاتے ہیں، ٹھوکر کھاتے ہیں، گر جاتے ہیں۔ گرنے کے بعد وہ زمین کو قصوروار نہیں ٹھہراتے، نہ ہی اپنے والدین پر غصہ ہوتے ہیں۔ وہ گرنے سے نہیں ڈرتے اور ہار بھی نہیں مانتے۔ روتے ہیں، مسکراتے ہیں، کھکھلاتے ہیں اور مثبت نظریہ کے ساتھ اٹھ کر دوبارہ چلنے کی کوشش کرتے ہیں۔ ایسا وہ ہفتوں اور مہینوں مستقل کرتے رہتے ہیں اور بالآخر چلنا سیکھ جاتے ہیں۔ بچوں کے ساتھ کھیلنے سے ہمارے اندر بھی یہی نور، تجسس، امنگ، مثبت رویہ اور خوشی کی کیفیت پیدا ہو جاتی ہے۔

4. **نئی مہارتوں کو سیکھنا:** جہاں تبدیلی ہے وہیں ترقی ہے۔ ترقی پختگی کی جانب تبدیلیوں کا ایک مسلسل سفر ہے۔ اس لیے اگر خوش رہنا ہے اور مستقل ترقی کرنا ہے تو کچھ نئی معلومات اور نئی مہارتوں کا سیکھنا ضروری ہے۔ جیسے آپ ایک سال پہلے تھے ویسے ہی آج ہیں تو اس کا مطلب ہے کہ آپ ٹھہر گئے ہیں۔ اگر ٹھہر گئے ہیں تو پھر ذہنی طور پر بیمار ہونے کے لیے تیار ہو جائیے۔ ڈاکٹر میکس ویل مالٹز نے اپنی کتاب سائیکو سائبر نیٹکس میں لکھا ہے کہ ہسپتال میں زیر علاج سات مریضوں میں چھ مریض ایسے ہیں جو صحیح معنوں میں بیمار نہیں ہیں۔ وہ صرف ذہنی طور پر بیمار ہیں۔ جب انسان کے پاس کوئی ایسا مقصد نہیں ہوگا جس پر وہ اپنی توجہ مرکوز کر سکے اور اسے حاصل کرنے کے لیے نئی معلومات اور مہارتوں کو سیکھے تو بہت ممکن ہے کہ وہ خالی بیٹھا رہے اور پھر مایوسی کے گڈھے میں چلا جائے۔

5. **مثبت نظریہ:** کوئی انسان اس لیے خوش نہیں ہوتا ہے کہ اس کے حالات بہت اچھے ہیں۔ انسان اس لیے خوش ہوتا ہے کہ اس کے خیالات بہت اچھے ہیں۔ کہا بھی جاتا ہے کہ جیسے آپ کے خیالات ہیں ویسے ہی آپ کے حالات ہیں اور جیسے آپ کے حالات ہیں ویسے ہی آپ کے خیالات ہیں۔ چونکہ حالات پر فوراً قابو نہیں پایا جا سکتا لیکن خیالات کو فوراً سے پیشتر قابو کر سکتے ہیں۔ اس لیے حالات کو اگر بہتر بنانا چاہتے ہیں تو اپنے خیالات کو بہتر بنائیے۔

آہستہ آہستہ آپ کے حالات خود بخود بہتر بن جائیں گے۔خیالات اور حالات کو بہتر بنانے کے لیے مثبت اور واضح نظریہ ناگزیر ہے۔

6. منظّم طرز زندگی: ہمارا جسم کوئی مشین نہیں ہے کہ جب چاہا بٹن دبایا اور کام شروع اور جب چاہا بٹن دبایا آرام شروع۔ذہنی طور پر صحت مند رہنے کے لیے طرز زندگی بالکل منظّم ہونی چاہیے۔ایسے افراد جن کی طرز زندگی منظّم ہوتی ہے انھیں یہ پتہ ہوتا ہے کہ کیا کرنا ہے یا کیا نہیں کرنا ہے؟ کب کرنا ہے یا کب نہیں کرنا ہے؟ کیوں کرنا ہے اور کیوں نہیں کرنا ہے؟ وغیرہ۔اسی طرح سے ان کی طرز زندگی میں نظام الاوقات کی پابندی ہوتی ہے۔ایسے افراد کام کے وقت کام اور آرام کے وقت آرام کرتے ہیں۔ یہ لوگ کسی الجھن کے شکار نہیں ہوتے ،ان کے جسم کا مکمل طبیعی نظام متوازن اور ذہن پر سکون ہوتا ہے۔ان کے پاس ہر وقت کے لیے ایک کام ہوتا ہے اور ہر کام کے لیے ایک وقت ہوتا ہے۔ایسے افراد وقت پر کام کرتے ہیں، وقت پر آرام کرتے ہیں۔متعین وقت پر سوتے اور جاگتے ہیں۔

7. ڈائری لکھنا: طبی سائنس کے محققین کے مطابق اپنی ذاتی ڈائری میں روزآنہ صرف 15 منٹ اپنے خیالات کو لکھنا آپ کی ذہنی صحت کو بہتر بناتا ہے اور جسمانی بیماریوں سے لڑنے کی قوت کو برقرار رکھتا ہے۔ڈائری لکھنے کا ایک فائدہ یہ بھی ہے کہ جب کبھی بھی آپ زندگی سے بیزار ہوتے ہیں،اس وقت اگر آپ اپنی ڈائری کا مطالعہ شروع کردیں تو آپ کو معلوم ہوگا کہ آپ کی بیزاری ختم ہو چکی ہے اور آپ اپنے اندر ایک نئی توانائی اور تحریک محسوس کر رہے ہیں۔

8. دیگر اصول: ذہنی صحت کو متاثر کرنے والے مختلف عناصر ہوتے ہیں۔اس لیے ان سے نمٹنے کی تراکیب کو محدود نہیں کیا جا سکتا ہے۔اپنی رزومرہ زندگی میں مختلف مثبت سرگرمیوں کو شامل کر کے ہم اپنی ذہنی صحت کو خوب سے خوب تر بنا سکتے ہیں۔دوسروں کے کام آنا،اپنے رشتوں کو مضبوط کرنا،جسمانی ورزش،صحت مند غذا،بھرپور نیندوغیرہ ایسی تراکیب ہیں جو ذہنی صحت کو عمدہ بنانے میں اہم کردار ادا کرتی ہیں۔اس کے علاوہ حسب ضرورت ماہر طب اور ماہر نفسیات کی پیشہ ورانہ رہنمائی حاصل کرنا ضروری ہے۔

ماحصل: ذہنی صحت انسانی زندگی کی وہ بنیاد ہے جس پر فرد کی جسمانی، جذباتی، سماجی اور فکری نشو ونما قائم ہوتی ہے۔ جدید نفسیاتی مطالعات اس حقیقت کی تصدیق کرتے ہیں کہ فرد کی شخصیت کی تشکیل میں گھریلو ماحول بنیادی کردار ادا کرتا ہے، کیونکہ خاندان وہ پہلا ادارہ ہے جہاں فرد محبت، اعتماد، احترام اور سماجی اقدار کو سیکھتا ہے۔ اگر گھریلو فضا محبت، تعاون اور معاونت پر مبنی ہو تو یہ فرد کے اندر خود اعتمادی، جذباتی استحکام اور ذہنی سکون کو فروغ دیتی ہے، جبکہ نفرت، تناؤ اور تصادم پر مبنی ماحول خوف، اضطراب اور منفی رویّوں کو جنم دیتا ہے، جو آگے چل کر ذہنی بیماریوں کا سبب بن سکتے ہیں۔ جسمانی اور ذہنی نشو ونما ایک دوسرے سے گہرے طور پر مربوط ہیں۔ صحت مند جسم ذہنی کارکردگی کے لیے مضبوط بنیاد فراہم کرتا ہے اور ذہنی سکون جسمانی صحت کو برقرار رکھنے میں معاون ثابت ہوتا ہے۔ متوازن غذا، مناسب نیند، جسمانی سرگرمی اور جذباتی تعاون فرد کی مجموعی صحت کو بہتر بناتے ہیں۔ اس کے نتیجے میں فرد نہ صرف تعلیمی اور پیشہ ورانہ میدان میں بہتر کارکردگی دکھاتا ہے بلکہ سماجی سطح پر بھی مثبت اور تعمیری کردار ادا کرتا ہے۔ ذہنی صحت کے فروغ کے لیے داخلی توازن اور ہم آہنگی بنیادی حیثیت رکھتے ہیں۔ فرد کی اہلیتوں، صلاحیتوں، خواہشات اور جذبات کے درمیان متوازن ربط نہ ہو تو داخلی تصادم پیدا ہوتا ہے، جو ذہنی دباؤ اور اضطراب کو جنم دیتا ہے۔ اسی لیے ضروری ہے کہ فرد اپنی صلاحیتوں کا حقیقت پسندانہ جائزہ لے اور اپنی خواہشات کو حالات اور وسائل کے مطابق ڈھالے۔ غیر ضروری توقعات اور بے جا خواہشات مایوسی اور احساسِ کمتری کا باعث بنتی ہیں، جبکہ حقیقت پسندانہ اہداف خود اعتمادی اور اطمینان کو فروغ دیتے ہیں۔

زندگی میں کثیر مقاصد اور متضاد خواہشات ذہنی الجھنوں میں اضافہ کرتی ہیں۔ ترجیحات کا تعین ذہنی سکون کے لیے ناگزیر ہے، کیونکہ ہر خواہش کی تکمیل ممکن نہیں ہوتی۔ ضروریات اور خواہشات کے درمیان فرق کو سمجھ کر اپنی ضروریات کو وسائل کے مطابق متعین کرنا قناعت، اعتدال اور خود نظم وضبط کو فروغ دیتا ہے۔ یہ رویّہ فرد کو ذہنی دباؤ سے محفوظ رکھتا ہے اور اسے بامقصد زندگی کی طرف لے جاتا ہے۔ منظّم اور مثبت طرزِ زندگی ذہنی صحت کو مستحکم بناتا ہے۔ وقت کی درست تنظیم، کام اور آرام کے درمیان توازن اور صحت مند عادات

فرد کو الجھن اور بے یقینی سے بچاتی ہیں۔ سماجی تعلقات کی مضبوطی، دوسروں کی مدد اور تعاون کا جذبہ فرد کو جذباتی سہارا فراہم کرتا ہے اور اسے سماج کا فعال اور ذمہ دار رکن بناتا ہے۔

عصرِ حاضر کے تیز رفتار اور مسابقتی ماحول میں ذہنی صحت کی اہمیت مزید بڑھ گئی ہے۔ تعلیمی دباؤ، معاشی مسائل اور سماجی تبدیلیاں فرد کی ذہنی کیفیت پر اثر انداز ہوتی ہیں۔ ایسے حالات میں محبت اور معاونت سے بھرپور گھریلو ماحول، متوازن خواہشات، واضح ترجیحات اور مثبت سوچ ایک حفاظتی حصار کا کام کرتی ہیں۔ جب فرد اپنی زندگی کو توازن، ہم آہنگی اور مقصدیت کے اصولوں پر استوار کر کے منظّم طرزِ حیات کی پابندی کرتا ہے تو وہ نہ صرف ذہنی بیماریوں سے محفوظ رہتا ہے بلکہ ایک خوشگوار، تعمیری اور بامقصد زندگی گزارنے کے قابل بھی ہوتا ہے۔

حوالہ جات:

1. Allport, G. W. (1961). Pattern and growth in personality. New York, NY: Holt, Rinehart & Winston.

2. Bandura, A. (1986). Social foundations of thought and action: A social cognitive theory. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.

3. Bronfenbrenner, U. (1979). The ecology of human development: Experiments by nature and design. Cambridge, MA: Harvard University Press.

3. Khan, A. N., & Hussain, M. (2015). Aspects of educational psychology. Aligarh, India: Educational Book House.

4. Kuppuswamy, B. (1987). Mental health. New Delhi, India: Konark Publishers.

5. Maltz, M. (2015). Psycho-cybernetics. New York, NY: Tarcher Perigee, Penguin Random House.

6. Whitaker, C. A. (1976). The family crucible: The intense experience of family therapy. New York, NY: Harper & Row.

قومی تعلیمی پالیسی 2020 اور سیکنڈری اسکولوں میں بنیادی ڈھانچے کی سہولیات کے معیاری پہلو: آسنسول علاقہ کے اردو میڈیم اسکولوں کا ایک تنقیدی جائزہ

بختیار احمد *

تلخیص

آسنسول (Asansol) جسے مغربی بنگال کا "بھائی چارے کا شہر (City of Brotherhood) کہتے ہیں، ایک اہم لسانی مرکز کے طور پر کام کرتا ہے جہاں اردو تعلیم ثقافتی شناخت کا سنگِ میل ہے۔ یہ مطالعہ مولانا آزاد نیشنل اردو یونیورسٹی (Maulana Azad National Urdu University-MANUU) سے تعاون پر مبنی ایک تحقیقی پروجکٹ سے ماخوذ ہے۔ یہ مطالعہ آسنسول کے (11) گیارہ اردو میڈیم سیکنڈری اسکولوں پر مشتمل ہے جن کا انتخاب اتفاقی طور پر منتخب کیا گیا ہے۔ اس مطالعہ میں ان اسکولوں کے بنیادی ڈھانچے کی سہولیات کے معیار کا قومی تعلیمی پالیسی (National Education Policy - NEP 2020) کی تجاویز کے پس منظر میں جائزہ لیا گیا ہے۔ مخلوط طریقۂ کار (Mixed method approach) کا استعمال کرتے ہوئے، ادارہ جاتی چیک لسٹوں کے ذریعے بنیادی فیلڈ ڈیٹا اکٹھا کیا گیا اور قومی معیارات کے مدنظر ان کا موازنہ کیا گیا۔ اس مطالعہ کا بنیادی مقصد بنیادی ڈھانچے کی سہولیات کا جائزہ لینا اور NEP 2020 کے مساوی رسائی کے معیارات کے حوالے سے تعمیل کے فرق (Compliance gaps) کی

* اسسٹنٹ پروفیسر، مانو- کالج آف ٹیچر ایجوکیشن، آسنسول

نشاندہی کرنا ہے۔نتائج عدم تعمیل کی ایک سنگین حالت کو ظاہر کرتے ہیں: اساتذہ اور طلبہ کا اوسط تناسب (Pupil Teacher Ratio-PTR) تشویشناک حد تک خراب ہے۔ مزید برآں، مطالعہ، صفائی ستھرائی کے ایک شدید بحران کی نشاندہی کرتا ہے جو اردو میڈیم اسکولوں میں بیت الخلا اور پیشاب خانوں کی انتہائی قلت کو ظاہر کرتا ہے۔ ایک نمایاں "ڈیجیٹل تقسیم" ("Digital divide") موجود ہے، جہاں ہارڈ ویئر رکھنے کے باوجود آدھے سے زیادہ اسکولوں میں فعال آئی۔سی۔ٹی تجربہ گاہ (ICT Labs) کی کمی ہے۔ اگرچہ اساتذہ کی اکثریت B.Ed سند یافتہ ہے، لیکن جدید تدریسی تربیت کی کمی برقرار ہے۔مطالعہ کی تجویز میں ان اسکولوں کو NEP 2020 کے تصور کردہ جامع تعلیمی ماحول میں تبدیل کرنے کے لیے "اسکول کمپلیکس" ("School Complex") ماڈل اور "خصوصی تعلیمی زونز"("Special Education Zones") کے ذریعے فوری مداخلت کی ضرورت ہے۔

کلیدی الفاظ: قومی تعلیمی پالیسی، اردو میڈیم اسکول، طلبہ اور استاد کا تناسب، آسنسول، معیاری بنیادی ڈھانچہ، سیکنڈری اسکول۔

مطالعہ کا سیاق وسباق

آسنسول کا تعارف: شہر اخوت

آسنسول کو عوامی طور پر "بھائی چارے کا شہر" (City of Brotherhood) کہا جاتا ہے، یہ مغربی بنگال کا دوسرا سب سے زیادہ آبادی والا شہر ہے۔ یہ بنگال کے میدانوں اور چھوٹا ناگپور کی سطح مرتفع (Plateau) کے درمیان ایک اہم صنعتی اور ثقافتی سنگم (Industrial & Cultural Junction) کے طور پر کام کرتا ہے (Singh & Siddique 2020) اس کی تاریخ قدیم 'شیر گڑھ' کے جنگلوں سے نوآبادیاتی دور کے صنعتی مرکز کے طور پر پروان چڑھا۔اس نے ایک کثیر الثقافتی (Cosmopolitan) ماحول پیدا کیا ہے۔اس علاقے میں اردو زبان ایک اہم سماجی ولسانی ستون کے طور پر پروان چڑھ رہی ہے (Singh & Siddique2020) جدید آسنسول کی ترقی 18 ویں صدی میں کوئلے کی دریافت سے

شروع ہوئی۔East Indian Railway (EIR) کی توسیع 1855 میں رانی گنج تک اور 1863 میں آسنسول تک پہنچی، جس نے علاقے کو ایک اہم ریلوے کالونی اور کوئلہ تجارت کے مرکز میں تبدیل کر دیا (Britannica, 2025; Mukhopadhyay,1998)۔ اس صنعتی ترقی نے بڑی تعداد میں ہجرت کرنے والے مزدوروں کو اپنی طرف متوجہ کیا، خاص طور پر بہار اور اتر پردیش سے، جس نے شہر کے لسانی منظر نامے کو مستقل طور پر متنوع بنا دیا (Singh & Siddique,2020)۔

آسنسول اپنے آپ میں ایک چھوٹا ہندوستان (Mini-India) ہے جہاں بنگالی، ہندی اور اردو زبانیں ساتھ ساتھ فروغ پاتی ہیں۔ اگرچہ بنگالی ریاست کی بنیادی زبان ہے، لیکن اردو مغربی بنگال کے ثقافتی منظر نامے میں ایک خاص مقام رکھتی ہے (Physics Wallah, 2024)۔ یہ لسانی تنوع انیسویں اور بیسویں صدی کی ہجرت کے بہاؤ سے جڑا ہے جو کانوں اور اسٹیل پلانٹس کے لیے ضروری تھا (Singh & Siddique,2020)۔ یہاں کی ثقافت روایتی بنگالی ورثے اور ریلوے بستیوں کے کثیر الثقافتی (Cosmopolitan) اثرات کا حسین امتزاج ہے، جن میں اینگلو انڈین (Anglo-Indian) کمیونٹی بھی شامل تھی (Britannica, 2025)۔

NEP 2020 اور مادری زبان کے احکامات

NEP 2020 کی لسانی سفارشات میں کم از کم پانچویں جماعت، مزید ممکن ہو تو آٹھویں جماعت اور یہاں تک کہ مزید اعلی تعلیم تک ک ی حصولیابی میں مادری زبان/ مقامی زبان یا علاقائی زبان کو ذریعہ بنانا شامل ہے (MoE, 2020)۔ یہ طریقہ بنیادی خواندگی اور عددی مہارتوں (Foundational literacy numeracy) کو بہتر بنانے پر مشتمل ہے، جو گھر میں بولی جانے والی زبان اور کلاس روم کی زبان کے درمیان خلا کو ختم کرتا ہے (UNESCO, 2025)۔

پالیسی مزید سہ لسانی فارمولہ (Three-language formula) کو فروغ دیتی ہے جو لچکدار ہے، کسی بھی ریاست پر کوئی زبان مسلط نہیں کی جائے گی اور تین زبانوں میں

سے کم از کم دو ہندوستانی ہونی چاہیے(MoE, 2020; Sastry & Ghosh, 2023)۔
یہ اردو کے لیے ایک بڑا موقع فراہم کرتا ہے، جو ہندوستانی آئین کی 22 شیڈولڈ زبانوں میں سے ایک ہے، تاکہ یہ نہ صرف تعلیم کا ذریعہ بلکہ دوسری یا تیسری زبان کے طور پر مختلف ریاستوں میں ضم کی جا سکے(Khan et al., 2022)۔

آسنسول میں اردو کی تعلیم: ایک جائزہ

مغربی بنگال حکومت نے آسنسول میونسپل کارپوریشن سمیت کئی علاقوں میں اردو کو دوسری سرکاری زبان کا درجہ دیا ہے(Government of West Bengal, 2012)۔
یہ قانونی حمایت اردو بولنے والی آبادی کو ان کی مادری زبان میں انتظامی خدمات اور تعلیم تک رسائی فراہم کرتی ہے۔ آسنسول میں اردو میڈیم کا تعلیمی ڈھانچہ سرکاری امداد یافتہ اور نجی اداروں پر مشتمل ہے۔ سینکڑوں اسکول پرائمری سے سیکنڈری اور سینئر سیکنڈری تک اردو میڈیم میں چل رہے ہیں جن میں امداد یافتہ، غیر امداد یافتہ، نجی اور سرکاری تمام اقسام کے اسکول شامل ہیں۔ ان میں سے زیادہ تر یا تو West Bengal Board of Secondary Education (WBBSE) سے منسلک یا اس سے منظور شدہ ہیں(WBBSE, 2024)۔
اس علاقے میں اردو تعلیم کی سب سے اہم ترقی مولانا آزاد نیشنل اردو یونیورسٹی کے کالج آف ٹیچر ایجوکیشن کا قیام تسلیم کیا جا سکتا ہے۔ MANUU پیشہ ورانہ تربیت فراہم کرتا ہے، خاص طور پر Bachelor of Education (B.Ed)، جو اردو میڈیم اسکولوں کے لیے باصلاحیت اساتذہ کی فراہمی کو برقرار رکھنے کے لیے ضروری ہے(MANUU, 2023)۔
یہ ادارہ اردو بولنے والوں کے لیے بنیادی اسکولنگ اور پیشہ ورانہ روزگار کے درمیان خلا کو پر کرنے کی کوشش کرتا ہے۔

سیکنڈری اسکولوں میں کوالٹی انفراسٹرکچر

سیکنڈری تعلیم کے معیار کو سمجھنے کے لیے، ہم کئی کلیدی اشاریوں پر غور کرتے ہیں۔
اس سطح پر تعلیم محض معلومات حاصل کرنے تک محدود نہیں، بلکہ یہ طلبہ کو اعلیٰ تعلیم یا روزگار کے لیے تیار کرنے کا ذریعہ بنتی ہے۔ یہاں ان تصورات کی تفصیل اور سیکنڈری اسکولوں کے لیے ان کی اہمیت بیان کی جا رہی ہے۔

1۔ طالب علم-استاد تناسب Pupil-Teacher Ratio (PTR)

PTR اساتذہ کے درمیان کام (Work load) کی تقسیم کا پیمانہ ہے، جو ایک استاد کے ساتھ منسلک طلبہ کی تعداد کو ظاہر کرتا ہے۔سیکنڈری اسکول کی سطح پر مضامین زیادہ خصوصی ہو جاتے ہیں۔کم PTR امتیازی تدریس(Differentiated instruction) کے لیے ضروری ہے، جو اساتذہ کو پیچیدہ کاموں کو موثر طریقہ سے انجام دینے میں مدد کرتا ہے(UNESCO, 2023)۔جب تناسب بہت زیادہ ہو تو موثر رہنمائی متاثر ہوتا ہے جس سے نوعمر بچوں کی نشو ونما غیر تشفی بخش ہو جاتی ہے۔

2۔ طالب علم-کلاس روم تناسب Pupil-Classroom Ratio (PCR)

یہ کسی جگہ کا پیمانہ ہے، جو دستیاب کمرہ جماعت میں اوسط طلبہ کی تعداد کو ظاہر کرتا ہے۔سیکنڈری تعلیم میں اکثر گروپ پروجیکٹس اور سیمینارز کے لیے کشادہ جگہوں (Flex-spaces) کی ضرورت ہوتی ہے۔کمرہ جماعت میں بچوں کی کثیر تعداد آواز اور گرمی کی تکلیف کا باعث بنتی ہیں، جو طلبہ کی دلچسپی کو نمایاں طور پر کم کرتی ہیں(Barrett et al., 2019)۔

3۔ پانی،صفائی ستھرائی اور حفظان صحت Water, Sanitation, and Hygiene (WASH)

WASH کا تعلق صاف پانی،لڑکوں اور لڑکیوں کے لیے علیحدہ بیت الخلاء اور فضلہ کے نظم(Waste Management) کی فراہمی سے ہے۔نوعمر طلبہ کے لیے WASH عزت اور مساوات کا معاملہ ہے۔ذاتی ضروریات اور صفائی ستھرائی کی سہولیات کی کمی لڑکیوں میں حیض کے دوران غیر حاضری کی بنیادی وجہ ہے، جو اکثر ترقی پذیر علاقوں میں مکمل طور پر اسکول چھوڑنے کا باعث بنتی ہے(UNICEF, 2021)۔

4۔ ڈیجیٹل انفراسٹرکچر Digital Infrastructure

اس میں تیز رفتار انٹرنیٹ(High Speed Internet)، ہارڈ ویئر (لیپ ٹاپ/ ٹیبلٹس) اور اسکولوں میں لرننگ مینجمنٹ سسٹم Learning Management Systems (LMS) کا انضمام شامل ہے۔سیکنڈری اسکولوں میں ڈیجیٹل انفراسٹرکچر عالمی معیشت سے

جڑنے کا ذریعہ بنتی ہے۔ انفارمیشن اینڈ کمیونیکیشن ٹیکنالوجی (Information and Communication Technology(ICT) کی خواندگی طلبہ کو اعلیٰ سطح کی تحقیق کرنے اور حقیقی دنیا کے سائنسی منظرنامے اور ورچوئل لیبز (Virtual Labs) میں شریک ہونے اور شاندار کارکردگی کے لیے تیار کرتا ہے(World Bank, 2022)۔

5۔ انسانی سرمایہ اور پیشہ ورانہ قابلیت Human Capital & Professional Qualifications

یہ اساتذہ کی خصوصی تربیت، موضوع کی مہارت اور مسلسل پیشہ ورانہ ترقی (CPD) سے متعلق ہے۔ پرائمری تعلیم کے برعکس، سیکنڈری تدریس کے لیے گہرے تدریسی مواد کے علم کی ضرورت ہوتی ہے۔ اس سطح پر قابل اساتذہ ماہرین مضامین کے طور پر کام کرتے ہیں جو طلبہ کو اعلیٰ سطحی امتحانات اور یونیورسٹی سطح کی تعلیم کے لیے تیار کر سکتے ہیں(OECD, 2020)

6۔ حفاظت اور ماحول Safety and Environment

یہ جسمانی (آفات سے محفوظ عمارتیں) اور نفسیاتی دونوں طرح سے حفاظت کے لیے ناگزیر ہے۔ نوعمری، سماجی اور جذباتی کمزوری کا دور ہے۔ ایک محفوظ، جامع اسکول کا ماحول یادداشت اور سیکھنے کے عمل کو بہتر کرتا ہے اور ایک ایسا تعلق کا احساس پیدا کرتا ہے جو تعلیمی تسلسل کے لیے ضروری ہے(UNESCO, 2021)۔

قومی تعلیمی پالیسی (NEP 2020) میں معیاری انفراسٹرکچر کے کلیدی ستون

قومی تعلیمی پالیسی 2020 اسکول کے انفراسٹرکچر کو محض عمارتوں کے طور پر نہیں، بلکہ ایک جامع سیکھنے کے ماحول (Holistic Learning Environment) کے طور پر تصور کرتی ہے جو محفوظ، ہمہ گیر اور تکنیکی طور پر جدید ہو۔ پالیسی اس بات پر زور دیتی ہے کہ اچھا انفراسٹرکچر اور سیکھنے کے لیے سازگار مناسب وسائل ہر طالب علم کا بنیادی حق ہے (Ministry of Education MoE, p.5).

1۔ ''اسکول کمپلیکس'' ماڈل (The School Complex Model)

الگ تھلگ اور وسائل کی کمی کا شکار چھوٹے اسکولوں کے مسئلے کو حل کرنے کے لیے،

NEP 2020 اسکولوں کا احاطہ/ گروہ (Schoo Complex/Cluster) متعارف کرواتی ہے۔ایک سیکنڈری اسکول 5 سے 10 کلومیٹر کے دائرے میں واقع کئی پرائمری اسکولوں کے لیے مرکز (Hub) کے طور پر کام کرے گا۔ یہ ماڈل اہم انفراسٹرکچر جیسے کہ: سائنس لیبارٹریز اور آلات (Science laboratories and equipment)، لائبریریاں اور ڈیجیٹل ریسورس سینٹرز (Libraries and digital resource centers)، کھیلوں کی سہولیات اور کھیل کا سامان (Sports facilities and play equipment) کی مشترکہ تقسیم کی اجازت دیتا ہے (MoE, 2020)۔

2۔ عالمگیر رسائی اور حفاظت (Universal Access and Safety)

پالیسی اس بات کو لازمی قرار دیتی ہے کہ آنگن واڑیوں سے لے کر سینئر سیکنڈری تک ہر اسکول کا ماحول محفوظ اور صاف ستھرا ہونا چاہیے۔فعال بیت الخلاء اور پینے کا صاف پانی، خصوصی ضروریات کے حامل بچے (CWSN-friendly Infrastracture) کے لیے بنیادی ڈھانچے، جس میں ریمپ، قابلِ رسائی بیت الخلاء اور معاون ٹیکنالوجی (Assistive Technology) کو یقینی بنایا جائے گا Ministry of Personnel, (Pensions, MPublic Grievances 2020)

3۔ ڈیجیٹل انفراسٹرکچر -(National Digital Education Architecture- NDER)

NEP 2020 کمپیوٹر لیبز سے آگے بڑھ کر ایک مربوط ڈیجیٹل ایکوسسٹم پر زور دیتی ہے جسے نیشنل ڈیجیٹل ایجوکیشن آرکیٹیکچر (NDFER) کہا جاتا ہے۔ یہ انفراسٹرکچر درج ذیل میں معاونت کرتا ہے: اعلیٰ معیار کے ای-کنٹینٹ (e-content) کے لیے ڈیجیٹل پلیٹ فارمز (SWAYAM & DIKSHA) کمرہ جماعت وسمارٹ بورڈ (Smart Boards) اور تیز رفتار انٹرنیٹ سے لیس کرنا تاکہ حقیقی (Real) اور ورچوئل (Virtual) دونوں طرح کی تدریس میں آسانی ہو (MoE, 2020).

4۔ماحول بطور خاموش استاد(Environment as a Silent Teacher)

انفراسٹرکچر کو تدریسی پہلو(Pedagogical) کو مدنظر رکھتے ہوئے ڈیزائن کیا جانا چاہیے۔NEP 2020 گرین اسکولوں(Green Schools) کو فروغ دیتی ہے جن میں سولر پینل(Solar Panel) اور توانائی بچانے والی لائٹنگ (Energy Efficient Lighting) شامل ہیں۔فضلے کا انتظام اور پانی جمع کرنے کے نظام Waste management and water harvesting systems اور غذائی باغات (Nutrition gardens) جیسی سہولیات کو فروغ دینا چاہیے(PIB, 2023)۔

موجودہ مطالعہ

یہ مطالعہ مولانا آزاد نیشنل اردو یونیورسٹی سے تعاون شدہ ایک مائنر ریسرچ پروجیکٹ سے اخذ کیا گیا ہے۔اس پروجیکٹ میں ہندوستان کے تعلیمی نظام اور قومی تعلیمی پالیسی2020 کے پس منظر میں،آسنسول خطے کے اردو میڈیم سیکنڈری اسکولوں میں برابری، مساوات اور معیار کی صورتحال کا جائزہ لینے کی کوشش کی ہے۔موجودہ مطالعہ خصوصی طور پر قومی تعلیمی پالیسی2020 کی سفارشات کے حوالے سے آسنسول خطے کے اردو میڈیم اسکولوں میں بنیادی ڈھانچے کی سہولیات میں معیار کے مسائل سے متعلق ہے۔ یہ مطالعہ آسنسول خطے کے اردو میڈیم سیکنڈری اسکولوں کے ابتدائی عملی سروے سے اکھٹا معاتیات (Field Based Survey Data) پر مبنی ہے۔اس مطالعہ میں آسنسول کے اردو میڈیم اسکولوں میں معیاری بنیادی ڈھانچے کی سہولیات کی حالات کا موازنہ ثانوی ذرائع سے حاصل شدہ(بالخصوص قومی تعلیمی پالیسی2020)معاطیات سے کیا گیا ہے۔

طریقۂ کار اور نمونہ

یہ مطالعہ آسنسول علاقے میں واقع 11 اردو میڈیم سیکنڈری اسکولوں سے جمع کردہ ڈیٹا پر مبنی ہے۔آسنسول علاقے میں تمام اردو میڈیم سے وابستہ سیکنڈری اسکولوں کی فہرست تیار کی گئی۔ان میں سے11 اسکولوں کو حتمی مطالعہ کے لیے اتفاقی طور پر منتخب کیا گیا۔ مطالعہ میں مخلوط طریقہ کار(Mixed method) کا استعمال کیا گیا جس میں پرائمری

ڈیٹا اسکولوں کے سروے سے حاصل کیا گیا ہے اور انھیں NEP 2020 میں درج تجاویز سے موازنہ کیا گیا ہے۔

مقصد 1: آسنسول علاقے کے اردو میڈیم سیکنڈری اسکولوں میں بنیادی ڈھانچے کی سہولیات کے معیار کا مطالعہ کرنا۔

اسے سمجھنے کے لیے، منتخب کردہ اسکول کے انتظامیہ کو بنیادی انفراسٹرکچر (انسانی اور مادی) سے متعلق چیک لسٹ دی گئی جس میں درج سوالات/ معلومات میں سے مناسب جوابات/ معلومات کو ٹک کرکے جانکاری فراہم کرنا تھا۔ اسکولوں کے بنیادی ڈھانچے کی سہولیات کے اہم اشاریوں (Indicators) کو یکجا کیا گیا تاکہ معنی خیز نتائج اخذ کیے جاسکیں اور رجحانات دیکھے جاسکیں۔ 11 اسکولوں کے بنیادی ڈھانچے سے متعلق ڈیٹا کو جدول کی شکل میں پیش کیا گیا۔ انفراسٹرکچر کے معیار کو سمجھنے کے لیے شامل کیے گئے اہم پہلوؤں میں طالب علم-استاد تناسب (PTR)، طالب علم-کلاس روم تناسب (PCR)، پانی، صفائی، حفظان صحت، ڈیجیٹل انفراسٹرکچر، انسانی سرمایہ اور اساتذہ کی پیشہ ورانہ قابلیت، حفاظت اور ماحول وغیرہ شامل تھے۔ مجموعی صورتحال اور کسی بھی انتہائی ارتکاز (Extreme concentrator) کو سمجھنے کے لیے مجموعی (Aggregate) اور ریمارکس کے لیے الگ کالم مختص کیے گئے تھے۔

مطالعہ کے اہم نتائج

1. اساتذہ کی شدید کمی (PTR Analysis): طالب علم-استاد تناسب تدریسی معیار کا ایک بنیادی اشاریہ ہے۔ سی بی ایس ای (CBSE) کے اصولوں کے مطابق، مثالی تناسب 30:1 ہے۔ تجزیہ کیے گئے ڈیٹا سے اردو میڈیم اسکولوں میں طالب علم-استاد تناسب کی عالمگیر عدم تعمیل (Universal Non-compliance) کا انکشاف ہوتا ہے۔ مطالعہ کے تحت 11 میں سے 10 اسکولوں میں اسکول انتظامیہ کی جانب سے کثیر تعداد (Extreme Overcrowding) کی اطلاع دی گئی۔ اسکول S-9 میں 177:1 کا حیران کن تناسب ظاہر ہوتا ہے، جس کے بعد (S-4 (171:1 اور (S-3 (160:1 کا نمبر آتا ہے۔ 100:1

سے زیادہ پی ٹی آر (PTR) تناسب یہ بتاتے ہیں کہ معنی خیز انفرادی توجہ عملی طور پر ناممکن ہے، جس سے ممکنہ طور پر سیکھنے کے عمل پر منفی اثرات پڑیں گے۔

2. کلاس روم تناسب کا تجزیہ (PCR Analysis): طالب علم- کلاس روم تناسب (PCR) جگہ کی پیمائش کرتا ہے۔ سیکھنے کے صحت مند ماحول کے لیے سی بی ایس ای (CBSE) کا معیار 40:1 ہے۔ مجموعی طور پر زیر مطالعہ اردو میڈیم اسکولوں نے کمرہ جماعت میں زیادہ بھیڑ کی عکاسی کی۔ اسکول S-9 نے 170:1 کے پی سی آر (PCR) کے ساتھ سب سے زیادہ تشویشناک ڈیٹا پیش کیا، جو تجویز کردہ حد سے چار گنا زیادہ ہے۔ زیادہ تر اسکول (S-1, S-3, S-5, S-6, S-8) اور S-9 ,40:1 کی حد سے نمایاں طور پر سی بی ایس ای (CBSE) کے معیار سے اوپر ہیں، جو ان اسکولوں میں کمرہ جماعت کی شدید کمی کو اجاگر کرتے ہیں۔ مثال کے طور پر، S-5 کا پی سی آر (PCR) 88:1 ہے، جو معیاری پی۔ سی۔ آر کے تناسب سے بہت زیادہ ہے۔ S-11 واحد ادارے کے طور پر کھڑا ہے جس کے پاس اضافی انفراسٹرکچر ہے، جس کا پی سی آر (PCR) 12:1 ہے (جو 40:1 کی حد سے کافی کم ہے)، جو کہ نہ تو اس کے نئے ہونے یا بہتر فنڈنگ کی وجہ سے تھا بلکہ ممکنہ اردو میڈیم طلبہ سے زیادہ دوری کی وجہ سے تھا۔

3. صفائی اور حفظان صحت کا بحران (Sanitation and Hygiene Crisis):

سب سے زیادہ تشویشناک دریافت طالب علم اور بیت الخلاء/ پیشاب خانے کا تناسب ہے، جو معیاری صحت اور تعلیمی اصولوں سے خطرناک حد تک نیچے ہے۔ اوسطاً، فی بیت الخلاء 137 لڑکے اور فی بیت الخلاء 125 لڑکیاں ہیں۔ پیشاب خانوں (Urinals) کے لیے صورتحال بدتر ہے، جہاں فی پیشاب خانہ 350 لڑکیاں ہیں۔ اسکول S-9، جس میں 4,000 سے زیادہ طلباء ہیں، لڑکوں کے لیے صرف 4 بیت الخلا (408:1 تناسب) اور لڑکیوں کے لیے محض 5 (487:1 تناسب) کا انتظام ایک بحران کی کیفیت ہے۔ صفائی کی سہولیات کی یہ شدید کمی صحت کے مسائل کا باعث بن سکتی ہے خاص طور پر نوعمر لڑکیوں میں اور اسکول چھوڑنے کا ایک بنیادی محرک ہے۔

4. بنیادی ڈھانچے کی سہولیات اور حفاظت

تمام 11 اسکولوں نے پینے کے صاف پانی کی فراہمی کی اطلاع دی ہے جو کہ اصولوں کی صد فیصد تعمیل ہے۔ تاہم زیادہ تر اسکولوں میں بڑے اندراج (Enrollments) کو مدنظر رکھتے ہوئے مسائل اب بھی برقرار رہ سکتے ہیں کہ پینے کے پانی کے واحد ذرائع کافی ہیں یا نہیں، خاص طور پر وقفے (Breaks) کے دوران یا گرمیوں کے شدید دنوں میں۔ اگرچہ زیادہ تر اسکولوں میں چار دیواری موجود ہے، اسکول S-9 (جو کہ سب سے بڑا ہے) میں اس کی یکسر کمی ہے اور اسکول S-5 اور S-6 میں صرف جزوی دیواریں ہیں، جو سیکیورٹی کے خطرات کا باعث ہیں۔ 11 میں سے 10 اسکولوں میں ریمپس (Ramps) موجود ہیں، جو معذور طلبہ کے لیے جامع تعلیم کی طرف اچھی پیش رفت ظاہر کرتے ہیں۔

5 آئی سی ٹی میں ڈیجیٹل تقسیم (The Digital Divide in ICT): صرف ہارڈ ویئر ہونے اور ایک مربوط آئی سی ٹی (ICT) ماحول ہونے کے درمیان نمایاں فرق ہے۔ زیادہ تر اسکولوں میں ایک پروجیکٹر (اوسط 1.5 فی اسکول) اور ڈیسک ٹاپس (اوسط 10 فی اسکول) ہیں۔ کچھ کمپیوٹر ہونے کے باوجود، 55 فیصد اسکولوں (11 میں سے 6) میں فعال آئی سی ٹی لیب (Lab ICT) نہیں ہے۔ صرف ایک اسکول (S-6) میں ڈیجی بورڈ (Digi Board) ہے اور 9 اسکولوں میں سولر پینل نہیں ہیں، جو انھیں بجلی کی غیر تشفی بخش فراہمی کی صورت میں غیر محفوظ بناتے ہیں۔

6. انسانی وسائل کا معیار: تمام 11 اسکولوں میں اساتذہ کی اکثریت کے پاس (158 میں سے 125) بی ایڈ (B.Ed.) کی سند ہے، جو تدریس کی معیاری ضروریات کے مطابق ہے۔ تاہم، خصوصی تربیت کی کمی (Training Gaps) عام ہے کیونکہ اعلیٰ درجے کی تدریسی قیادت (Pedagogical leadership) کی تقریباً مکمل کمی ہے۔ مثلاً 11 اسکولوں کے تمام اساتذہ میں صرف ایک استاد کے پاس ایم ایڈ (M.Ed.) کی سند ہے اور صرف 30 فیصد اساتذہ کو کمپیوٹر کی بنیادی تربیت حاصل ہے۔ یہی وجہ ہے کہ ڈیجیٹل ٹولز (جیسے پروجیکٹر اور ڈیسک ٹاپ) موجود ہونے کے باوجود یہ امکان موجود ہے کہ ان کا استعمال بہت کم ہوتا ہو۔

مقصد 2 (Objective 2): قومی تعلیمی پالیسی (NEP 2020) کی سفارشات کے تناظر میں آسنول علاقہ کے اردو میڈیم سیکنڈری اسکولوں میں بنیادی ڈھانچے کے معیار کو سمجھنا۔

جمع کردہ معلومات کے اہم نتائج کی بنیاد پر ایک جدولی پیشکش (Table 1.1) دی گئی ہے تاکہ اسے NEP 2020 کے تناظر میں سمجھا جا سکے۔ یہ جدول آسنول کے اردو میڈیم اسکولوں کی موجودہ حقیقت اور NEP 2020 کی جانب سے مقرر کردہ معیارات کے درمیان فرق کو واضح کرتا ہے۔

جدول 1.1: آسنول کے اردو میڈیم اسکولوں کی NEP 2020 کے ساتھ تعمیل (Compliance)

پیرامیٹر (Parameter)	موجودہ صورتحال-آسنول اردو میڈیم (Current Status)	NEP 2020 کی سفارش (Recommendation)	تعمیل کا فرق (Compliance Gap)
مساوی رسائی (Equitable Access)	زیادہ PTR (اوسط 80:1 سے زائد)؛ جو اردو طلبہ کے لیے 'غیر معیاری' رسائی کی نشاندہی کرتا ہے۔	سماجی و اقتصادی طور پر پسماندہ گروہوں (SEDGs) کے لیے مساوی معیاری تعلیم کو یقینی بنانا (Para 6.2)	زیادہ توجہ کے مستحق: اردو طلبہ کے لیے شمولیت کے اصول کی خلاف ورزی کرتا ہے۔
ذریعۂ تعلیم (Language of Instruction)	ذریعۂ تعلیم (اردو) برقرار ہے، لیکن عملے کی کمی کی وجہ سے تدریسی معیار کم ہے۔	مادری زبان/علاقائی زبان میں اعلیٰ معیاری تعلیم اور درسی کتب کی فراہمی (Para 4.11)۔	متوسط (Moderate): وسائل کی کمی لسانی پالیسی کو کمزور کرتی ہے۔

تدریسی ڈھانچہ (Pedagogical Structure)	کثیر درجاتی تدریس (Multigrade teaching) عام ہے (مثال کے طور پر، ایک اسکول میں 491 طلبہ کے لیے صرف 4 اساتذہ۔	کثیر درجاتی تدریس کا خاتمہ؛ سیکنڈری سطح پر مضمون کے لحاظ سے مخصوص ہدایات کی طرف منتقلی۔	زیادہ (High): مضمون کے لحاظ سے مخصوص تدریسی معیارات کی ناگزیر خلاف ورزی۔
صفائی اور ستھرائی (Sanitation & WASH)	شدید کمی؛ طلبہ اور بیت الخلا کا تناسب 125:1 تک پہنچ رہا ہے۔	لڑکیوں اور لڑکوں کے لیے مناسب، محفوظ اور علاحدہ فعال بیت الخلا کی فراہمی۔	سنگین (Critical): صحت کے سنگین خطرات پیدا کرتا ہے اور طالبات کے اسکول برقرار رکھنے کے عمل کو متاثر کرتا ہے۔
ڈیجیٹل انفراسٹرکچر (Digital Infrastructure)	بکھری ہوئی رسائی؛ ڈیسک ٹاپس کی بڑی تعداد میں موجودگی لیکن فعال ICT تجربہ گاہ کی کمی۔	100% ڈیجیٹل خواندگی اور پورے نصاب میں ICT کا بلاتعطل انضمام۔	متوسط (Moderate): بنیادی ڈھانچہ موجود ہے لیکن اسے مؤثر طریقے سے استعمال نہیں کیا جا رہا۔
اساتذہ کی پیشہ ورانہ مہارت (Teacher Professionalism)	ساکن؛ M.Ed. ڈگری ہولڈرز کی کم شرح اور ICT تدریس کی کم سے کم تربیت۔	تمام اساتذہ کے لیے سالانہ 50 گھنٹے کی مسلسل پیشہ ورانہ ترقی (Continuous Professional Development - CPD) لازمی ہے۔	زیادہ (High): جدید تدریسی تربیت کی کمی معیار کی راہ میں رکاوٹ ہے۔
تحفظ اور ماحول (Safety & Environment)	زیادہ خطرہ؛ جسمانی خطرات جیسے بڑے کیمپسز میں باؤنڈری والز (چار دیواری) کی عدم موجودگی۔	تمام طلبہ کے لیے محفوظ، جامع اور پرکشش جسمانی بنیادی ڈھانچے کی تخلیق۔	سنگین (Critical): جسمانی عدم تحفظ مجموعی تعلیمی ماحول کو متاثر کرتا ہے۔

آسنول کے اردو میڈیم اسکولوں میں بنیادی ڈھانچے سے متعلق مسائل کی پالیسی پر مبنی تشریحات

آسنول علاقہ کے سیکنڈری اردو میڈیم اسکولوں میں بنیادی ڈھانچے سے متعلق مسائل کے ڈیٹا پر مبنی نتائج کی پالیسی پر مبنی تشریحات درج ذیل ہیں:

1۔ طلبہ اور استاد کا تناسب (PTR) اور NEP پیرا 2.3

قومی تعلیمی پالیسی (NEP 2020) واضح طور پر یہ بیان کرتی ہے کہ سماجی و اقتصادی طور پر پسماندہ طلبہ کی کثیر آبادی والے اسکولوں (جس میں اکثر لسانی اقلیتی اسکول بھی شامل ہوتے ہیں) کے لیے طلبہ اور استاد کا تناسب (PTR) 25:1 سے کم ہونا چاہیے۔ آسنول علاقہ کے سیکنڈری اردو میڈیم اسکولوں کا اوسط PTR تقریباً 94:1 ہے۔ یہ NEP کی خصوصی سفارش سے تقریباً چار گنا زیادہ اور 30:1 کے معیاری تناسب سے تین گنا زیادہ ہے۔

2۔ بنیادی ڈھانچہ بطور تعلیمی ذریعہ (NEP پیرا 5.9)

یہ پالیسی اسکولوں کو مناسب وسائل کے حامل اسکول کمپلیکس (School Complexes) کے طور پر متصور کرتی ہے۔ مثال کے طور پر ایک اردو میڈیم اسکول کے طلبہ اور کمرۂ جماعت کا تناسب (PCR) 170:1 ہونے کی وجہ سے جگہ کی شدید کمی کی عکاسی کرتا ہے جو NEP کے محفوظ پرکشش اور فعال اسکول کی جگہوں کی تجاویز کی خلاف ورزی کرتا ہے۔

3۔ سماجی و اقتصادی طور پر پسماندہ گروہ (SEDGs)

اردو میڈیم اسکول اکثر سماجی و اقتصادی طور پر پسماندہ گروہ سے تعلق رکھنے والے طلبہ کی خدمت کرتے ہیں۔ NEP 2020 (Chapter 6) کی سفارشات کے مطابق ان علاقوں میں بنیادی ڈھانچے کو مضبوط بنانے کے لیے 'صنفی شمولیت فنڈز' (Gender Inclusion Funds) اور 'خصوصی تعلیمی زونز' (Special Education Zones) کا استعمال کیا جائے۔ ڈیٹا سے پتہ چلتا ہے کہ یہ اسکول فی الحال کم سہولیات کے شکار ہیں، جو NEP کے مساوی اور جامع تعلیم کے مقصد سے متصادم ہے۔

4۔ انسانی وسائل کی فوری ہم آہنگی

ڈیٹا، طلبہ اور استاد کے تناسب (PTR) کے حوالے سے قومی تعلیمی پالیسی 2020 کے مینڈیٹ کی سنگین خلاف ورزی کو ظاہر کرتا ہے۔ جبکہ (NEP 2020) عام علاقوں کے لیے 30:1 اور سماجی واقتصادی طور پر پسماندہ گروہوں (Socio-Economically Disadvantaged Groups) کے لیے 25:1 کے PTR کی شرط ہے۔ سروے شدہ اسکولوں کا اوسط حیران کن طور پر 94:1 ہے، جبکہ ایک اسکول میں یہ 177:1 تک پہنچ گیا ہے۔

5۔ صفائی اور صنفی شمولیت پر مبنی بنیادی ڈھانچہ

ڈیٹا، صفائی کے شدید بحران کو اجاگر کرتا ہے، جس میں اوسطاً 125 لڑکیوں کے لیے ایک بیت الخلا اور 350 لڑکیوں کے لیے ایک پیشاب خانہ ہے۔ یہ براہِ راست قومی تعلیمی پالیسی 2020 کے اس مقصد کی نفی کرتا ہے جس میں اسکول چھوڑنے کی شرح کو صفر تک لانے کے لیے محفوظ، پرکشش اور فعال اسکول انفراسٹرکچر کو یقینی بنانے کی بات کہی گئی ہے (صفحہ 31)۔

6۔ آئی سی ٹی (ICT) کا نفاذ اور اساتذہ کی پیشہ ورانہ ترقی

اگرچہ 100 فیصد اسکولوں میں ڈیسک ٹاپس (Desktops) اور 91 فیصد میں پروجیکٹر (Projector) موجود ہیں، لیکن 55 فیصد میں فعال ICT Lab کی کمی ہے اور صرف 30 فیصد اساتذہ کمپیوٹر میں تربیت یافتہ ہیں۔ قومی تعلیمی پالیسی 2020 کمرۂ جماعت کی مشغولیت کو بہتر بنانے کے لیے مسلسل پیشہ ورانہ ترقی (Continuous Professional Development-CPD) اور ٹیکنالوجی کے انضمام پر زور دیتی ہے (صفحہ 35)۔

اہم نتائج پر بحث

جدید مطالعات یہ اشارہ دیتے ہیں کہ تعلیمی غربت ان علاقوں میں سب سے زیادہ ہوتی ہے جہاں طلبہ اور استاد کا تناسب (PTR) حد سے زیادہ ہو۔ طلبہ اور اساتذہ کا کم تناسب (مثالی طور پر 30:1) اس بات کے امکانات کو نمایاں طور پر بڑھا دیتا ہے کہ اقلیتی پس منظر سے تعلق رکھنے والے طلبہ کلاس میں سرگرمی سے حصہ لیں (Education

(Advanced, 2025)۔ تحقیق یہ تجویز کرتی ہے کہ شہری کلسٹرز میں وسائل کا اشتراک چھوٹے اسکولوں کے حاشیہ پر ہونے میں کمی لاسکتا ہے، جس سے انتظامی کارکردگی اور مختلف مضامین تک طلبہ کی رسائی دونوں میں بہتری آتی ہے (Ara, 2023) - ASER 2024 کی رپورٹ کے حالیہ نتائج بتاتے ہیں کہ اگرچہ ڈیجیٹل رسائی بڑھ رہی ہے، لیکن استعمال کا فرق (Usability Gap) برقرار ہے۔ اقلیتی اسکولوں کے لیے، ڈیجیٹل آلات کا زبان کے لحاظ سے موزوں ہونا ضروری ہے تا کہ مزید بیگانگی سے بچا جا سکے (ASER Centre, 2024)۔ مطالعہ جات اس بات کی تصدیق کرتے ہیں کہ پانی، صفائی اور حفظان صحت کی ناقص سہولیات بلوغت کو پہنچنے والی لڑکیوں میں اسکول چھوڑنے کی ایک بنیادی وجہ ہیں (UNICEF, 2021)۔ جدید تدریس اس بات کا تقاضا کرتی ہے کہ اساتذہ صرف معلومات پہنچانے والے کے بجائے تنقیدی فکر کے سہولت کار بنیں۔ اردو میڈیم اسکولوں کو رٹنے والی آموزش کے ماڈلز سے نکالنے کے لیے مسلسل پیشہ ورانہ ترقی (CPD) ناگزیر ہے (Shaikh, 2024)۔

سفارشات

آسنول کے اردو میڈیم اسکولوں میں بنیادی ڈھانچے نیز انسانی سرمائے کے فرق سے متعلق نتائج کی بنیاد پر، درج ذیل سفارشات پیش کی جاتی ہیں۔ یہ قومی تعلیمی پالیسی 2020 کی تجاویز کے عین مطابق ہیں اور معاصر تعلیمی تحقیق سے ان کی تائید ہوتی ہے۔

1۔ وسائل کے اشتراک کے لیے اسکول کمپلیکس کا قیام

آسنول میں اسکول کمپلیکس ماڈل (NEP Para 7.2) کو عملی جامہ پہنایا جائے۔ سیکنڈری اسکولوں کو کلسٹرز (گروہوں) میں تقسیم کیا جانا چاہیے تا کہ اہم خصوصی اساتذہ (مثلاً اردو ادب، سائنس اور آرٹس کے لیے) اور مادی وسائل جیسے ICT تجربہ گاہ کا اشتراک کیا جا سکے (Ministry of Education [MoE], 2020)۔

2۔ خصوصی تقرری اور خصوصی تعلیمی خطے

آسنول میں زیادہ آبادی والے اقلیتی علاقوں کو خصوصی تعلیمی خطے (SEZs) قرار دیا جائے۔ یہ تجویز اردو کے ماہرین کی خصوصی تقرری کو تقویت دیتی ہے (MoE, 2020)۔

3۔ ہائبرڈ لرننگ کے ذریعے ڈیجیٹل تقسیم کو کم کرنا

نیشنل ڈیجیٹل ایجوکیشن آرکیٹیکچر (NDEAR) کا استعمال کرتے ہوئے بنیادی کمپیوٹر خواندگی سے ICT مربوط لرننگ کی طرف منتقلی کی جائے۔ اسکولوں کو کم قیمت والے ٹیبلٹس اور اردو میں آف لائن ڈیجیٹل مواد سے لیس کیا جانا چاہیے تاکہ انٹرنیٹ کی ناقص کنیکٹیویٹی کے باوجود سیکھنے کا عمل جاری رہے (Borgen Project, 2025)۔

4۔ صفائی اور صنفی حساسیت کا بنیادی ڈھانچہ

بنیادی سہولیات کی تسکین (Saturation of Basic Amenities) کے لیے سمگرا شکشا (Samagra Shiksha) فنڈنگ کو ترجیح دی جائے۔ ہر اسکول کو لڑکیوں کے لیے علاحدہ، فعال اور صاف ستھرا بیت الخلا یقینی بنانا چاہیے، خاص طور پر نوعمر لڑکیوں کے گروپ کو نظر میں رکھتے ہوئے (MoE, 2020)۔

5۔ مسلسل پیشہ ورانہ ترقی

تمام اساتذہ کے لیے سالانہ 50 گھنٹے کی CPD لازمی قرار دی جائے، جس میں مخلوط تعلیم اور کثیر لسانی تدریس پر توجہ مرکوز کی جائے (MoE, 2020)۔ مقامی ڈائٹس (District Institutes of Education and Training) DIETs- کو سائنس اور ریاضی کے لیے اردو پر مبنی مخصوص ماڈیولز تیار کرنے چاہئیں۔

ماحصل

اگرچہ آسنول کے اردو میڈیم سیکنڈری اسکول لسانی تحفظ اہم ستون کے طور پر کام کرتے ہیں، لیکن وہ فی الحال بنیادی ڈھانچے کی شدید کمی کی حالت میں کام کر رہے ہیں جو بنیادی طور پر قومی تعلیمی پالیسی 2020 کے جامع اہداف کے خلاف ہے۔ 94:1 کے طلبہ اور استاد کے تناسب اور صفائی ستھرائی کے سنگین حالات بتاتے ہیں کہ 'بھائی چارے کا شہر' (City of Brotherhood) ایک ایسے نظامی بحران کا شکار ہے جہاں اردو طلبہ معیاری بنیادی سہولت کی فراہمی سے کوسوں دور ہے۔ اگرچہ بنیادی ہارڈ ویئر اور .B.Ed سند یافتہ عملے کی موجودگی ترقی کے لیے ایک بنیاد فراہم کرتی ہے، لیکن فعال ICT تجربہ گاہ اور اعلیٰ

تدریسی قیادت کی کمی سے اکیسویں صدی کی صلاحیت پر مبنی تعلیم کی طرف منتقلی میں رکاوٹ ہے جس کی تجویز قومی پالیسی میں دی گئی ہے۔اس خلیج کو پاٹنے کے لیے، مقامی انتظامیہ کو اردو زبان کی محض علامتی شناخت سے آگے بڑھ کر ڈھانچہ جاتی مساوات (Structural equity) کی طرف پیش رفت کرنی چاہیے۔اسکول کمپلیکس ماڈل کو نافذ کرنا اور ان علاقوں کو 'خصوصی تعلیمی خطے' قرار دینا محض پالیسی تجاویز نہیں بلکہ فوری ضروریات ہیں تاکہ آسنسول کے بچے عالمی سطح پر ہندوستان کی عظیم علمی طاقت بننے کے سفر میں پیچھے نہ رہ جائیں۔

نوٹ۔ یہ کام مولانا آزاد نیشنل اردو یونیورسٹی (حوالہ نمبر/F.11/123/24-2023/DR&C/MANUU) کے تعاون سے کیا گیا ہے۔

حوالہ جات

1. Ahmad, B. (2024). "Students belonging to Urdu medium schools from Asansol city: A study of equitable education and their circumstances of birth and background". International Journal of Advanced Academic Studies, 6(12), 65-69. https://doi.org/10.33545/27068919.2024.v6.i12b.1318

2. Ara, J. (2023). "Educational scenario of minority schools in India: Challenges of equity and inclusion". Journal of Minority Education, 12(2),45-58.

3. ASER Centre. (2024). Annual status of education report (ASER) 2024. Pratham Education Foundation.

4. Barrett, P., Treves, A., Shmis, T., Ambasz, D., & Ustinova, M. (2019). "The impact of school infrastructure on learning: A synthesis of the evidence". The World Bank. https://doi.org/10.1596/978-1-4648-1378-8

5. Borgen Project. (2025). 2025 Budget: "Reducing the digital divide in India". https://borgenproject.org/reducing-the-digital-divide-in-india/

6. Britannica Editors. (2025, December 30). Asansol: Coal mining, railways & industry. Encyclopedia Britannica. https://www.britannica.com/place/Asansol

7. Education Advanced. (2025). Student to teacher ratio: Impact on high school student success. https://www.educationadvanced. com/blog/ student-to-teacher-ratio

8. Government of West Bengal. (2012). The West Bengal Official Language (Second Amendment) Act, 2012. West Bengal State Assembly. https://wb.gov.in/

9. Justdial. (2025, April 20). Top Urdu medium schools in Asansol - Fees structure & courses 2025-26. https://www.justdial.com/Asansol/ Urdu-Medium-Schools/nct-10510721

10. Khan, A., Ahmad, N., & Panigrahi, S. P. (2025). "Challenges in teacher preparation for Urdu medium schools: Perspectives of pre-service teachers". The Academic, 3(5), 1056-1065. https://theacademic.in/wp-content/uploads/2025/06/93.pdf

11. Maulana Azad National Urdu University (MANUU). (2023). Prospectus 2023-2024: Regular mode.

12. Maulana Azad National Urdu University (MANUU). (2026). Department profile: CTE Asansol.

13. Ministry of Education. (2020). National Education Policy 2020. Government of India. https://www.education.gov.in/site s/upload_files/ mhrd/files/NEP_Final_English_0.pdf

14. Ministry of Education. (2021). National Education Policy (NEP 2020): Achievements of NEP implementation 2021. https://www.education. gov.in/sites/upload_files/mhrd/files/nep_achievement.pdf

15. Ministry of Personnel, Public Grievances & Pensions. (2020). Salient features of NEP 2020. Press Information Bureau. https://pib.gov.in/ PressReleasePage.aspx?PRID=1642205

16. National Council of Educational Research and Training (NCERT). (2023). Guidelines for school infrastructure and WASH facilities. https://ncert.nic.in/

17. OECD. (2020). TALIS 2018 Results (Volume II): Teachers and school leaders as valued professionals. OECD Publishing. https://doi. org/ 10.1787/19cf08df-en

18. Physics Wallah. (2024, July 15). Languages of West Bengal, second language, regional language. https://www.pw.live/current-affairs/exams/languages-of-west-bengal

19. Press Information Bureau (PIB). (2023). Major achievements - Implementation of NEP, 2020 school education. Government of India.

20. Research Gate. (2025, August 29). A study of the needs and problems for implementation of mother language as a medium of instruction under NEP 2020: Voices of school teachers. https://www.researchgate.net/ publication/388259515

21. Sastry, A., & Ghosh, N. (2023). "Multilingualism and the National Education Policy 2020: A stakeholder analysis of language implementation challenges". The JMC Review, VII, 1-15.

22. Shaikh, M. (2024). "Examining the role of reading in overcoming the challenges of an Urdu-medium school in Pune, India". Fortell, 49, 98-110.

23. Singh, S., & Siddique, G. (2020). "Cultural integration of inter-state migrants in Asansol, West Bengal". Space and Culture, India, 8(3), 87-101. https://doi.org/10.20896/saci.v8i3.1093

24. Telegraph India. (2025). Urdu gets status of second language.

25. The Hindu. (2012, April 3). Official language status for Urdu in some West Bengal areas.

26. Times of India. (2023, March 28). NEP 2020: Study materials till Class 5 to be provided in 22 Indian languages, says Pradhan.

27. Times of India. (2026, January 15). CBSE orders schools to disclose teacher strength: Why India's 'comfortable' PTR tells only half the story.

28. UNESCO Institute for Statistics. (2023). School resources and learning environments in secondary education.

29. UNESCO. (2021). School violence and bullying: Global status and trends, drivers and consequences. UNESCO Digital Library.

30. UNESCO. (2025). State of the education report for India 2025: Mother-tongue-based multilingual education.

31. UNICEF India. (2021a). The impact of WASH in schools on girl's education: Regional study. https://www.unicef.org/india/reports/

32. UNICEF India. (2021b). WASH in schools: Monitoring and impact report. https://www.unicef.org/india/reports/

33. Vajirao & Reddy Institute. (2025, March 11). "What does NEP 2020 say about languages? Key reforms and multilingual education insights".

34. Varthana. (2024). "Quality infrastructure, teacher training and education: How are they interconnected"?

35. West Bengal Board of Secondary Education (WBBSE). (2024). Manual for recognized schools: Staffing, physical norms, and list of schools in Paschim Bardhaman. https://wbbse.wb.gov.in/

36.West Bengal Primary Education Board. (2024). Directory of primary schools (Urdu medium). ttps://www.wbbpe.org/

37. World Bank. (2022). The state of global learning poverty: 2022 update. World Bank Group.

سماجی علوم کی تدریس میں کثیر لسانی اور کثیر ثقافتی طریقۂ کار: قومی نصابی فریم ورک برائے اسکولی تعلیم (2023) کا تجزیہ

*تاج محمد **کوشل کشور

تلخیص

ہندوستان کا اسکولی تعلیمی نظام، مسلسل طور پر کثیر لسانی اور کثیر ثقافتی سماجی تناظر میں کام کرتا ہے۔ سماجی علوم کی تعلیم، جو براہِ راست معاشرہ، تاریخ، ثقافت اور شہریت سے وابستہ ہے، طلبہ میں تنوع اور جمہوری اقدار کی تفہیم پیدا کرنے میں نہایت اہم کردار ادا کرتی ہے۔ قومی نصابی فریم ورک برائے اسکولی تعلیم (NCFSE-2023)، جو قومی تعلیمی پالیسی 2020 کے مطابق تیار کیا گیا ہے، کثیر لسانی، ثقافتی بنیادیں اور شمولیت کو نصاب سازی اور تدریسی عمل کے بنیادی اصولوں کے طور پر پیش کرتا ہے۔ یہ مطالعہ قومی نصابی فریم ورک برائے اسکولی تعلیم (2023) کا ایک معیاری دستاویزی تجزیہ پیش کرتا ہے، جس کا مقصد ہندوستان میں سماجی علوم کی تدریس کے تناظر میں کثیر لسانی اور کثیر ثقافتی طریقۂ کار کی تفہیم کرنا ہے۔ موضوعاتی تجزیے کے ذریعے نصابی مقاصد، تدریسی رجحانات اور پالیسی بیانات کا جائزہ لیا گیا ہے، خاص طور پر زبان کے استعمال، ثقافتی نمائندگی اور طلبہ کے تنوع کے حوالے سے کیا گیا ہے۔ نتائج سے ظاہر ہوتا ہے کہ NCFSE-2023 زبان کو ایک علمی اور سماجی وسیلہ تسلیم کرتا ہے، ثقافتی تنوع کو تعلیمی اثاثہ قرار دیتا ہے نیز سماجی علوم کو جمہوری شہریت اور سماجی شعور کے فروغ کا اہم ذریعہ سمجھتا ہے۔ تاہم پالیسی وژن اور عملی نفاذ کے درمیان کچھ خلا بھی سامنے آتے ہیں، خصوصاً اساتذہ کی تیاری اور کلاس روم کی سطح پر نفاذ کے حوالے سے۔

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

یہ مطالعہ، نصاب سازی، اساتذہ کی تعلیم اور شمولیاتی سماجی علوم کی تدریس کے لیے اہم تعلیمی مضمرات پیش کرتا ہے۔

کلیدی الفاظ: کثیر لسانی تعلیم، کثیر ثقافتی تعلیم، سماجی علوم کی تدریس، قومی تعلیمی پالیسی، قومی نصابی فریم ورک 2023۔

تعارف

ہندوستان اپنے مستحکم لسانی، ثقافتی اور سماجی تنوع کے لیے جانا جاتا ہے۔ سیکڑوں زبانوں اور مختلف ثقافتی روایات کے ساتھ، ہندوستانی کلاس رومز سماجی حقیقتوں کی ایک پیچیدہ تصویر پیش کرتے ہے۔ اس تناظر میں تعلیم، زبان اور ثقافت سے غیر جانبدار نہیں ہوسکتی۔ اسکولی مضامین میں سماجی علوم کو ایک منفرد مقام حاصل ہے کیونکہ یہ براہِ راست معاشرے، تاریخ، سیاسی اداروں، معاشی عمل اور ثقافتی شناختوں سے متعلق ہے۔ سماجی علوم کی تعلیم کے ذریعے طلبہ سماجی تعلقات، جمہوری اقدار اور شہریت کی تفہیم کرتے ہیں۔

حالیہ دہائیوں کے دوران ہندوستان میں نصابی اصلاحات نے شمولیت، مساوات اور سیاق وسباق سے منسلک تعلیم پر زور دیا ہے۔ قومی تعلیمی پالیسی 2020 نے ایک جامع وژن پیش کیا جس میں کثیر لسانیات اور ثقافتی گہرائی (Cultural rootedness) کو تعلیمی اصلاحات کے مرکز میں رکھا گیا۔ اسی وژن کی عملی توسیع کے طور پر قومی نصابی فریم ورک برائے اسکولی تعلیم 2023 سامنے آیا، جو اسکولی تعلیم کے لیے نصابی اور تدریسی رہنمائی فراہم کرتا ہے۔

NCFSE-2023 ایک لسانی اور مواد پر مبنی روایتی نصاب سے ہٹ کر طفل مرکوز تدریس لچکدار زبان کے استعمال اور مقامی وثقافتی علم کے انضمام پر زور دیتا ہے۔ سماجی علوم کو خاص طور پر تنقیدی سوچ، جمہوری شرکت اور سماجی شعور کے فروغ کے ایک اہم میدان کے طور پر پیش کیا گیا ہے۔ اس کے باوجود، یہ سوال اہم ہے کہ سماجی علوم کی تدریس میں کثیر لسانی اور کثیر ثقافتی نقطۂ نظر کو پالیسی سطح پر کس طرح متصور کیا گیا ہے۔ یہی مطالعہ اسی سوال کا تجزیہ پیش کرتا ہے۔

نظریاتی فریم ورک: تعلیم میں کثیر لسانی اور کثیر ثقافتی نقطۂ نظر

کثیر لسانی تعلیم طلبہ کی گھریلو اور سماجی زبانوں کو سیکھنے کے لیے ایک علمی وسیلہ تسلیم کرتی ہے، نہ کہ رکاوٹ۔ تحقیقی مطالعات سے یہ بات ثابت ہوتی ہے کہ جب طلبہ تعلیمی مواد کو اپنی مانوس زبانوں کے ذریعے سمجھتے ہیں تو ان کی فہم اور تجزیاتی صلاحیت میں اضافہ ہوتا ہے۔ سماجی علوم کی تدریس میں، جہاں بیانیہ، مباحثہ اور تعبیر مرکزی حیثیت رکھتے ہیں، زبان علم کی تشکیل میں بنیادی کردار ادا کرتی ہے۔ کثیر ثقافتی تعلیم نصاب اور تدریس میں مختلف ثقافتی نقطۂ نظر کی شمولیت پر زور دیتی ہے۔ اس کا مقصد یک رُخی اور غالب بیانیوں کو چیلنج کرنا اور مختلف سماجی گروہوں کے تجربات کو تعلیمی عمل کا حصہ بنانا ہے۔ جمہوری معاشروں میں، کثیر ثقافتی تعلیم سماجی انصاف، مساوات اور شراکتی شہریت سے گہرا تعلق رکھتی ہے۔ ہندوستان جیسے معاشرے میں کثیر لسانیات اور کثیر ثقافتی حقیقتیں تدریسی ضرورت ہیں، نہ کہ انتخابی۔ قومی نصابی فریم ورک 2023 انھی تصورات کو سماجی علوم کی تعلیم کے مرکز میں رکھتا ہے۔

2۔ متعلقہ ادبی جائزہ

(الف) کثیر لسانی کلاس روم سے متعلق مطالعات

کثیر لسانی کلاس روم سے متعلق کی گئی تحقیق اس بات پر متفق ہے کہ جب لسانی تنوع کو تدریسی وسائل کے طور پر استعمال کیا جائے تو طلبہ کی فہم اور تعلیمی شرکت میں نمایاں بہتری آتی ہے۔ Cummins (2000) کے مطابق مادری زبان کی پہچان اور اس کا تعلیمی عمل میں استعمال طلبہ کی علمی نشو و نما اور تصوراتی فہم کو مضبوط بناتا ہے۔ ان کا نظریۂ لسانی باہمی انحصار اس بات کی وضاحت کرتا ہے کہ پہلی زبان میں حاصل کردہ علم دیگر زبانوں میں سیکھنے کے عمل کو سہل بناتا ہے۔ García اور Wei (2014) نے ٹرانس لینگویجنگ (Translanguaging) کے تصور کو پیش کیا، جس کے مطابق طلبہ اپنی تمام لسانی صلاحیتوں کو ایک مربوط نظام کے طور پر استعمال کرتے ہیں۔ ان کے مطابق کثیر لسانی کلاس رومز میں لچکدار زبان کے استعمال سے خاص طور پر سماجی علوم جیسے مضامین میں معنی خیز سیکھنے کو فروغ ملتا ہے، جہاں مکالمہ اور تعبیر بنیادی حیثیت رکھتے ہیں۔ Hornberger (2003)

نے Continua of Biliteracy کے فریم ورک کے ذریعے یہ واضح کیا کہ کثیر لسانی تعلیم میں زبان، سیاق وسباق اور استطاعت یہ ایک دوسرے سے جڑے ہوتے ہیں۔ یہ فریم ورک پالیسی دستاویزات کے تجزیے میں خاص اہمیت رکھتا ہے، کیونکہ یہ زبان کے ادارہ جاتی استعمال کو سمجھنے میں مدد دیتا ہے۔ Banks(2015) نے کثیر لسانی تعلیم کو جمہوری شہریت سے جوڑتے ہوئے اس بات پر زور دیا کہ نصاب میں مختلف لسانی اور ثقافتی آوازوں کی شمولیت سماجی ہم آہنگی اور مساوات کے لیے ضروری ہے۔ ان کے مطابق سماجی علوم کا نصاب اسی وقت مؤثر ہوسکتا ہے جب وہ کثرتِ رائے کی نمائندگی کرے۔ Gay(2018) نے ثقافتی طور پر مربوط تدریس (Culturally Responsive Teaching) کے تصور کو فروغ دیا، جس میں طلبہ کے ثقافتی اور لسانی تجربات کو تدریسی بنیاد بنایا جاتا ہے۔ ان کی تحقیق اس بات کی نشاندہی کرتی ہے کہ اساتذہ کی تیاری کثیر لسانی تدریس کے کامیاب نفاذ کے لیے کلیدی حیثیت رکھتی ہے۔ Mohanty(2019) نے ہندوستانی تناظر میں کثیر لسانی تعلیم کا تنقیدی جائزہ لیتے ہوئے اس بات کی نشاندہی کی کہ مادری زبانوں کو نظر انداز کرنے سے تعلیمی اخراج اور عدم مساوات میں اضافہ ہوتا ہے۔ وہ کثیر لسانی تعلیم کو سماجی انصاف کے ایک اہم ذریعے کے طور پر دیکھتے ہیں۔ Sarangapani(2014) نے ہندوستانی کلاس رومز کے مطالعے کے ذریعے یہ واضح کیا کہ اگرچہ پالیسی سطح پر کثیر لسانی کی حمایت موجود ہے، لیکن عملی تدریس میں اکثر یک لسانی طریقے غالب رہتے ہیں۔ ان کی تحقیق پالیسی اور عملی نفاذ کے درمیان خلا کو اجاگر کرتی ہے۔

(ب) تعلیمی پالیسی اور دستاویزی ادب

تعلیمی پالیسی اور نصابی دستاویزات کثیر لسانی اور کثیر ثقافتی تعلیم کے ادارہ جاتی نفاذ میں بنیادی کردار ادا کرتے ہیں۔ بین الاقوامی سطح پر UNESCO 203 نے مادری زبان پر مبنی کثیر لسانی تعلیم کو معیاری اور شمولیاتی تعلیم کی بنیاد قرار دیا۔ UNESCO(2017) نے مزید یہ واضح کیا کہ ثقافتی تنوع تعلیم کی بنیاد ہونی چاہیے۔ ہندوستانی تناظر میں، قومی نصابی فریم ورک 2005 نے سیاق وسباق پر مبنی اور طفل مرکوز تدریس کی وکالت کی۔ اس فریم ورک میں سماجی علوم کی تدریس کو تنوع، تنقیدی فکر اور جمہوری اقدار کے فروغ کا ذریعہ قرار

دیا گیا۔NCERT کے Position Paper on Teaching of Social Science نے سماجی علوم کی تدریس میں حافظہ کے نظام پر تنقید کی اور کثرتِ نقطۂ نظر، جمہوری شعور اور ثقافتی تنوع پر مبنی نصاب کی حمایت کی۔ یہ دستاویز کثیر ثقافتی سماجی علوم کی تدریس کے لیے ایک اہم بنیاد فراہم کرتا ہے۔قومی تعلیمی پالیسی 1986 / 1992 نے اگرچہ لسانی تنوع کو تسلیم کیا، لیکن عملی طور پر زبانوں کے درمیان درجہ بندی کو برقرار رکھا، جس سے پالیسی اور عمل کے درمیان تضاد سامنے آیا۔قومی تعلیمی پالیسی 2020 نے ایک نمایاں تبدیلی کی نمائندگی کی، جس میں کثیر لسانیات اور ثقافتی گہرائی کو تعلیمی اصلاحات کے مرکز میں رکھا گیا۔اس پالیسی کے مطابق ابتدائی تعلیم مادری زبان یا گھریلو زبان میں فراہم کرنا تعلیمی فہم اور سیکھنے کے نتائج کو بہتر بناتا ہے۔قومی نصابی فریم ورک برائے اسکولی تعلیم 2023، قومی تعلیمی پالیسی 2020 کے وژن کو عملی شکل دیتا ہے۔ یہ فریم ورک زبان، ثقافت اور شمولیت کو سماجی علوم سمیت تمام مضامین میں مرکزی اصول کے طور پر پیش کرتا ہے۔

(ج) ادبی جائزے کا خلاصہ

ادبی جائزے سے یہ واضح ہوتا ہے کہ کثیر لسانی اور کثیر ثقافتی تعلیم کے حوالے سے مضبوط نظریاتی اور پالیسی دستاویزات موجود ہیں۔ تحقیقی مطالعات زبان اور ثقافت کو سیکھنے کے بنیادی وسائل قرار دیتے ہیں، جب کہ پالیسی دستاویزات بتدریج ان اصولوں کو تعلیمی نظام میں شامل کر رہے ہیں۔تاہم دونوں طرح کی ادبی جائزے اس بات کی نشاندہی کرتے ہیں کہ پالیسی نظریات اور عملی تدریس کے درمیان خلا اب بھی موجود ہے۔ یہی خلا قومی نصابی فریم ورک برائے اسکولی تعلیم (2023) کے تجزیے کی اہمیت کو مزید واضح کرتا ہے۔

3. تحقیقی سوالات

1۔ قومی نصابی فریم ورک 2023 سماجی علوم کی تدریس میں کثیر لسانی کو کس طرح متصور کرتا ہے؟

2۔ سماجی علوم کے نصاب میں کثیر ثقافتی نقطۂ نظر کی نمائندگی کس صورت میں کی گئی ہے؟

4۔ تحقیقی مقاصد

1۔ NCFSE-2023 میں سماجی علوم کی تدریس کے تناظر میں کثیر لسانی کے تصور کا تجزیہ کرنا۔

2۔ سماجی علوم کے نصابی وژن میں کثیر ثقافتی نقطۂ نظر کی نمائندگی کا جائزہ لینا۔
3۔ فریم ورک میں تجویز کردہ کثیر لسانی و کثیر ثقافتی تدریسی مضمرات کی نشاندہی کرنا۔

5۔ تحقیقی طریقۂ کار

یہ مطالعہ غیر تجرباتی اور معیاری نوعیت کا ہے، جو دستاویزی تجزیے (Document Analysis) پر مبنی ہے۔ اس طریقۂ کار کے ذریعے پالیسی دستاویزات کے اندر موجود تصورات، رجحانات اور ترجیحات کا منظّم تجزیہ کیا گیا ہے۔ اس مطالعے کا بنیادی ماخذ قومی نصابی فریم ورک برائے اسکولی تعلیم (2023) ہے، جبکہ قومی تعلیمی پالیسی 2020 کو سیاقی حوالہ کے طور پر استعمال کیا گیا ہے۔ دستاویز کا بار بار مطالعہ کر کے زبان، ثقافت، نصابی مقاصد اور تدریسی طریقوں سے متعلق موضوعات کی نشاندہی کی گئی اور موضوعاتی تجزیہ کیا گیا ہے۔

6۔ فریم ورک کا تجزیہ و تشریحات

موضوع	Policy Evidence from NCFSE 2023	صفحہ نمبر.
زبان بطور علمی، سماجی اور ثقافتی وسیلہ	زبان کو انسانی علمی، سماجی اور ثقافتی تجربے کا مرکز قرار دیا گیا ہے اور کثیر لسانی کو جمہوری معاشرے کے لیے ضروری بتایا گیا ہے۔ زبان کو تمام تعلیمی مراحل میں مرکزی حیثیت دی گئی ہے۔	133
سماجی علوم کے تعلیمی مقاصد میں ثقافتی تنوع	سماجی علوم کا مقصد طلبہ میں انسانی معاشروں کے تنوع، ثقافتی کثرت اور تاریخی تسلسل و تبدیلی کی تفہیم پیدا کرنا ہے، نیز ذمہ دار شہری بنانا ہے۔	251-253
مقامی سے عالمی سطح تک موضوعاتی مطالعہ	مڈل اسٹیج میں سماجی علوم کو موضوعاتی اور بین الضابطہ انداز میں پڑھانے اور مقامی، علاقائی، قومی اور عالمی سطح پر مطالعہ کرنے کی ہدایت دی گئی ہے۔	39-40

ہندستانی ثقافتی جڑیں	نصاب کو ہندوستانی تہذیب، ثقافت، علمی روایات اور تاریخی تجربات سے جوڑنے پر زور دیا گیا ہے اور سماجی علوم کو ثقافتی شناخت کے فروغ کا ذریعہ قرار دیا گیا ہے۔	537-543
مادری اور علاقائی زبانوں کے ذریعے تدریس	ابتدائی اور مڈل اسٹیج میں مادری یا مانوس زبان (R1) کو ذریعۂ تعلیم بنانے اور بعد میں دیگر زبانوں (R2،R3) کے ذریعے کثیر لسانی صلاحیت بڑھانے کی سفارش کی گئی ہے۔	37-155
مکالمہ اور تحقیق پر مبنی تدریسی رجحان	سماجی علوم میں سوال کرنے، شواہد کے تجزیے، مختلف نقطۂ نظر کو سمجھنے اور تنقیدی سوچ کو فروغ دینے پر زور دیا گیا ہے۔	251-253
پالیسی وژن اور عملی نفاذ کے درمیان خلا	فریم ورک میں اساتذہ کی تربیت اور نفاذ کی بات تو کی گئی ہے، لیکن اساتذہ کے لیے درست تدریسی طریقۂ کار کو استعمال کرنا بہت ضروری ہے۔	589-591

7۔ نتائج اور بحث

یہ مطالعہ قومی نصابی فریم ورک برائے اسکولی تعلیم (2023) کے دستاویزی تجزیے پر مبنی ہے، جس کا مقصد سماجی علوم کی تدریس میں کثیر لسانی اور کثیر ثقافتی طریقۂ کار کو پالیسی سطح پر سمجھنا ہے۔ جدول میں پیش کیے گئے موضوعات اور شواہد کی بنیاد پر درج ذیل اہم نتائج اور ان کی تشریح سامنے آتی ہے۔

زبان کو علمی اور بطور سماجی وسیلہ تسلیم کیے جانے کا رجحان

جدولی تجزیے سے یہ واضح ہوتا ہے کہ NCFSE-2023 زبان کو محض تدریسی ذریعہ نہیں بلکہ علم کی تشکیل، سماجی شناخت اور ثقافتی فہم کا بنیادی وسیلہ قرار دیتا ہے۔ زبان تعلیم سے متعلق شواہد اس بات کی نشاندہی کرتے ہیں کہ کثیر لسانی کو جمہوری معاشرے کے

لیے بہتر تصور کیا گیا ہے۔ سماجی علوم کی تدریس کے تناظر میں یہ ایک اہم پیش رفت ہے، کیونکہ سماجی تصورات، تاریخی تشریحات اور سیاسی افہام وتفہیم زبان کے بغیر ممکن نہیں۔ یہ نتیجہ اس نظریے کی تائید کرتا ہے کہ مادری اور علاقائی زبانوں کے ذریعے سماجی علوم کی تدریس طلبہ کی فہم، شرکت اور تنقیدی سوچ کو مضبوط بنا سکتی ہے۔

سماجی علوم کے مقاصد میں ثقافتی تنوع کی مرکزیت

جدول میں پیش کیے گئے شواہد سے معلوم ہوتا ہے کہ سماجی علوم کے تعلیمی مقاصد میں انسانی معاشروں کے تنوع، ثقافتی کثرت اور تاریخی تسلسل کو مرکزی حیثیت دی گئی ہے۔ سماجی علوم کو ذمہ دار اور باشعور شہری بنانے کا ذریعہ تصور کیا گیا ہے۔ یہ نتیجہ کثیر ثقافتی تعلیم کے بنیادی اصولوں سے ہم آہنگ ہے، جہاں مختلف سماجی اور ثقافتی گروہوں کے تجربات کو نصابی عمل میں شامل کرنا جمہوری اقدار کے فروغ کے لیے ضروری سمجھا جاتا ہے۔ اس طرح سماجی علوم کا نصاب یک رُخی بیانیے سے ہٹ کر زیادہ جامع اور شمولیاتی بننے کی صلاحیت رکھتا ہے۔

مقامی سے عالمی سطح تک موضوعاتی مطالعہ کی اہمیت

تجزیے سے یہ بھی سامنے آتا ہے کہ NCFS-E2023 سماجی علوم کی تدریس کو مقامی، علاقائی، قومی اور عالمی سطح پر منظّم کرنے کی سفارش کرتا ہے۔ موضوعاتی اور بین علومی مطالعہ طلبہ کو اپنے مقامی سماجی تجربات کو وسیع تر عالمی تناظر سے جوڑنے کا موقع فراہم کرتا ہے۔ یہ نتیجہ اس بات کی نشاندہی کرتا ہے کہ فریم ورک سماجی علوم کی تدریس کو محض معلوماتی مضمون کے بجائے سماجی فہم کی تعمیر کا ذریعہ بنانا چاہتا ہے، جو کثیر ثقافتی نقطۂ نظر کو تقویت دیتا ہے۔

ہندستانی ثقافتی جڑیں

جدول میں شامل شواہد اس بات کی تصدیق کرتے ہیں کہ ہندوستانی ثقافتی جڑوں (Cultural Rootedness in India) کو NCFSE-2023 میں ایک کلیدی نصابی اصول کے طور پر شامل کیا گیا ہے۔ سماجی علوم کو ہندوستانی تہذیب، ثقافت، علمی روایات اور تاریخی تجربات سے جوڑنے پر زور دیا گیا ہے۔ یہ نتیجہ سماجی علوم کی تدریس میں

مقامی ثقافتوں اور علم کے نظام کو تعلیمی اثاثہ تسلیم کرنے کی پالیسی سے وابستگی کو ظاہر کرتا ہے، جو کثیر ثقافتی تعلیم کا بنیادی ستون ہے۔ تاہم اس حوالے سے عملی نصابی رہنمائی کی کمی ایک اہم نکتۂ بحث بن کر سامنے آتا ہے۔

مادری اور علاقائی زبانوں کا استعمال پالیسی کے حوالے سے

جدولی شواہد یہ ظاہر کرتے ہیں کہ NCFSE-2023 ابتدائی اور مڈل اسٹیج میں مادری یا مانوس زبان کے ذریعے تدریس کی واضح سفارش کرتا ہے اور بعد کے مراحل میں کثیر لسانی صلاحیت کے فروغ کی بات کرتا ہے۔ یہ نتیجہ سماجی علوم کی تدریس کے لیے نہایت اہم ہے، کیونکہ پیچیدہ سماجی تصورات کو مادری زبان میں سمجھنا زیادہ مؤثر اور بامعنی ثابت ہوسکتا ہے۔ اس سے تعلیمی مساوات اور شمولیت کے امکانات میں بھی اضافہ ہوتا ہے۔

مکالمہ، تحقیق اور تنقیدی سوچ پر تدریسی رجحانات

تجزیے سے یہ بھی معلوم ہوتا ہے کہ NCFSE-2023 سماجی علوم کی تدریس میں مکالمہ، سوال کرنے، شواہد کے تجزیے اور مختلف نقطۂ نظر کو سمجھنے پر زور دیتا ہے۔ یہ تدریسی رجحانات کثیر لسانی اور کثیر ثقافتی کلاس روم کے لیے موزوں ہیں، جہاں طلبہ کے متنوع تجربات سیکھنے کے عمل کو تقویت دیتے ہیں۔ یہ نتیجہ اس بات کی طرف اشارہ کرتا ہے کہ فریم ورک سماجی علوم کو تنقیدی اور جمہوری تعلیم کا ایک مؤثر ذریعہ بنانا چاہتا ہے۔

پالیسی وژن اور نفاذ کو عملی شکل دینا

اگرچہ NCFSE-2023 ایک مضبوط نظریاتی فریم ورک فراہم کرتا ہے لیکن عملی نفاذ کے لیے اساتذہ کو صحیح طریقۂ تدریس اپنانے کی ضرورت ہوگی۔ اساتذہ کی تربیت، تدریسی مواد اور کلاس روم کی حکمتِ عملیوں کو اچھی طرح سے تیار کرنے کی ضرورت ہے۔

8۔ تعلیمی مضمرات

قومی نصابی فریم ورک برائے اسکولی تعلیم (2023) میں پیش کیے گئے کثیر لسانی اور کثیر ثقافتی اصول سماجی علوم کی تدریس میں طلبہ اور اساتذہ دونوں کے لیے اہم تعلیمی مضمرات رکھتے ہیں۔ ذیل میں ان مضمرات کو طلبہ اور اساتذہ کے تناظر میں واضح کیا گیا ہے۔

طلبہ کے لیے

- NCFSE-2023 کے مطابق سماجی علوم کی تدریس میں مادری اور علاقائی زبانوں کے استعمال سے طلبہ کی فہم، شرکت اور اظہار کی صلاحیت میں نمایاں اضافہ ہوسکتا ہے۔ جب سماجی تصورات، تاریخی واقعات اور سماجی مسائل طلبہ کی مانوس زبان میں پیش کیے جاتے ہیں تو سیکھنے کا عمل زیادہ بامعنی ہو جاتا ہے۔ اس سے تعلیمی لحاظ سے الگ تھلگ کرنے کے امکانات کم ہوتے ہیں، خاص طور پر ان طلبہ کے لیے جو غالب تدریسی زبان میں مہارت نہیں رکھتے۔
- کثیر ثقافتی نصابی نقطۂ نظر طلبہ کو مختلف سماجی گروہوں، ثقافتوں اور تاریخی تجربات کو سمجھنے کا موقع فراہم کرتا ہے۔ سماجی علوم کے نصاب میں مقامی اور علاقائی تناظر کی شمولیت سے طلبہ اپنی شناخت کو نصابی علم سے جوڑ پاتے ہیں، جس سے خود اعتمادی اور سماجی تعلق کا احساس مضبوط ہوتا ہے۔ اس کے ساتھ ساتھ، مختلف نقطۂ نظر سے سماجی مسائل کا مطالعہ طلبہ میں تنقیدی سوچ، باہمی احترام اور جمہوری اقدار کو فروغ دیتا ہے۔
- مکالمہ، بحث اور تحقیق پر مبنی تدریسی طریقے، جو NCFSE-2023 میں تجویز کیے گئے ہیں، طلبہ کو فعال اور سرگرم سیکھنے والا بناتے ہیں۔ اس سے طلبہ نہ صرف معلومات حاصل کرتے ہیں بلکہ سماجی حقیقتوں پر سوال کرنے، شواہد کا تجزیہ کرنے اور مختلف آرا کا موازنہ کرنے کی صلاحیت بھی پیدا کرتے ہیں۔ اس طرح سماجی علوم کی تعلیم طلبہ کو باشعور اور ذمہ دار شہری بننے میں مدد فراہم کرتی ہے۔

اساتذہ کے لیے

- اساتذہ کے لیے NCFSE-2023 ایک ایسا تدریسی وژن پیش کرتا ہے جس میں انھیں محض معلومات فراہم کرنے والا نہیں بلکہ سیکھنے کے عمل کا سہولت کار تصور کیا گیا ہے۔ سماجی علوم کے اساتذہ کو یہ موقع فراہم کیا گیا ہے کہ وہ طلبہ کی لسانی اور ثقافتی تنوع کو تدریسی وسائل کے طور پر استعمال کریں۔ مادری اور علاقائی زبانوں کے استعمال کی حوصلہ افزائی اس بات کا تقاضا کرتی ہے کہ اساتذہ کثیر لسانی تدریسی حکمتِ عملیوں کو اپنائیں اور کلاس روم میں لچکدار زبان کے استعمال کو قبول کریں۔

- کثیر ثقافتی تدریس کے تناظر میں اساتذہ کے لیے ضروری ہو جاتا ہے کہ وہ نصابی مواد کو مقامی سماجی و ثقافتی مثالوں سے جوڑیں اور مختلف نقطۂ نظر کو کلاس روم مباحث کا حصہ بنائیں۔ اس سے نہ صرف تدریس زیادہ بامعنی ہوتی ہے بلکہ سماجی علوم کے موضوعات طلبہ کی روزمرہ زندگی سے بھی جڑ جاتے ہیں۔ تاہم اس طرح کی تدریس کے لیے اساتذہ کو مسلسل پیشہ ورانہ تربیت اور نصابی معاونت کی ضرورت ہوتی ہے۔
- مزید برآں، مکالمہ اور تحقیق پر مبنی تدریسی رجحانات اساتذہ سے تدریسی منصوبہ بندی، سوال سازی اور تشخیصی طریقوں میں تبدیلی کا تقاضا کرتے ہیں۔ اساتذہ کو ایسی تشخیصات تیار کرنی ہوں گی جو طلبہ کی تنقیدی فہم، اظہار اور سماجی شعور کو جانچ سکیں، نہ کہ محض یادداشت کو۔ اس کے لیے اساتذہ کی تربیت اور ادارہ جاتی معاونت ناگزیر ہے۔

ماحصل

یہ مطالعہ قومی نصابی فریم ورک برائے اسکولی تعلیم (2023) کا ایک معیاری دستاویزی تجزیہ پیش کرتا ہے جس کا مقصد ہندوستان میں سماجی علوم کی تدریس کے تناظر میں کثیر لسانی اور کثیر ثقافتی نقطۂ نظر کی پالیسی سطح پر تفہیم کرنا ہے۔ تجزیے سے یہ بات واضح ہوتی ہے کہ NCFSE-2023 سماجی علوم کی تدریس میں زبان اور ثقافت کو محض تدریسی ذرائع کے طور پر نہیں بلکہ علم کی تشکیل، سماجی فہم اور جمہوری شعور کی تعمیر کے بنیادی وسائل کے طور پر تسلیم کرتا ہے۔ فریم ورک کثیر لسانی کو تعلیمی رکاوٹ کے بجائے علمی اور سماجی اثاثہ قرار دیتا ہے اور ثقافتی تنوع کو نصابی و تدریسی عمل کا لازمی جزو بناتا ہے۔

مطالعے کے نتائج یہ ظاہر کرتے ہیں کہ قومی نصابی فریم ورک سماجی علوم کو ایسے مضمون کے طور پر پیش کرتا ہے جو طلبہ کو معاشرتی حقیقتوں، تاریخی تجربات اور سماجی تعلقات کو تنقیدی نگاہ سے سمجھنے کا موقع فراہم کرتا ہے۔ مقامی، علاقائی، قومی اور عالمی تناظر کو یکجا کر کے سماجی مسائل کے مطالعے کی حوصلہ افزائی کی گئی ہے، جس سے طلبہ میں تنوع کی تفہیم، مختلف نقطۂ نظر کو قبول کرنے کی صلاحیت اور جمہوری اقدار کے احترام کا شعور پیدا ہو سکتا ہے۔ اس طرح سماجی علوم کی تدریس کو محض معلومات کی ترسیل تک محدود رکھنے کے بجائے باشعور شہریت اور سماجی ذمہ داری کی تشکیل کا ایک مؤثر ذریعہ بنایا گیا ہے۔

تاہم تجزیے سے یہ بھی سامنے آتا ہے کہ پالیسی سطح پر پیش کیے گئے اس ترقی پسند وژن اور اس کے عملی نفاذ کے درمیان نمایاں خلا موجود ہے۔ اگرچہ NCFSE-2023 کثیر لسانی اور کثیر ثقافتی تعلیم کے اصولوں کو واضح انداز میں بیان کرتا ہے، لیکن سماجی علوم کی تدریس میں ان اصولوں کے اطلاق کے لیے مضمون وار اور عملی رہنمائی محدود نظر آتی ہے۔ بالخصوص اساتذہ کی پیشہ ورانہ تربیت، کثیر لسانی تدریسی مواد کی تیاری اور تشخیصی طریقوں کی ہم آہنگی جیسے پہلو مزید توجہ کے متقاضی ہیں۔

حوالہ جات

1.Banks, J. A. (2015). "Cultural diversity and education: Foundations, curriculum, and teaching". (6th ed.). Routledge.

2. Cummins, J. (2000). "Language, power and pedagogy: Bilingual children in the crossfire. Multilingual Matters".

3. García, O., & Wei, L. (2014). "Translanguaging: Language, bilingualism and education". Palgrave Macmillan. https://doi.org/10.1057/9781137385765

4. Gay, G. (2018). "Culturally responsive teaching: Theory, research, and practice" (3rd ed.). Teachers College Press.

5. Government of India. (1986/1992). National Policy on Education. Ministry of Human Resource Development.

6. Government of India. (2020). National Education Policy 2020. Ministry of Education.

7. Hornberger, N. H. (2003). "Continua of biliteracy: An ecological framework for educational policy, research, and practice in multilingual settings". Multilingual Matters.

8. Mohanty, A. K. (2019). "The multilingual reality: Living with languages". Multilingual Matters.

9. NCERT. (2005). National Curriculum Framework 2005. National Council of Educational Research and Training.
10. NCERT. (2006). Position paper on teaching of social sciences. National Council of Educational Research and Training.
11. NCERT. (2023). National Curriculum Framework for School Education. National Council of Educational Research and Training.
12. Sarangapani, P. (2014). "Pedagogy, curriculum and teacher education in India". Oxford University Press.
13. UNESCO. (2003). "Education in a multilingual world". UNESCO.
14. UNESCO. (2017). "Education for sustainable development goals: Learning objectives". UNESCO.

اعلیٰ تعلیم میں درپیش چیلنجز، امکانات اور نئے تقاضے

*محمد عاشق حسین **عنبرین خانم ***جسیم احمد

تلخیص

عہدِ حاضر میں اعلیٰ تعلیم ایک ایسے مرحلے سے گزر رہی ہے جہاں امکانات اور چیلنجز بیک وقت موجود ہیں۔ یہ مطالعہ بیانیہ اور معیاری طریقۂ کار پر مبنی ہے، جس کا مقصد عہدِ حاضر میں اعلیٰ تعلیم کے شعبے میں تدریس و آموزش کے درپیش چیلنجز، امکانات اور ابھرتے ہوئے تقاضوں کی نشاندہی اور تفہیم کرنا ہے۔ اس مطالعے میں Focus Group Discussion کو بنیادی تحقیقی تکنیک کے طور پر اختیار کیا گیا ہے۔ فوکس گروپ مباحثے میں اعلیٰ تعلیم سے وابستہ اساتذہ کو شامل کیا گیا ہے۔ نتائج واضح کرتے ہیں کہ اعلیٰ تعلیم مہارتوں کی ترقی، سماجی نقل و حرکت اور روزگار کے نئے مواقع فراہم کر سکتی ہے۔ نصاب کی غیر عصری نوعیت، ڈیجیٹل تقسیم، ذہنی صحت کے مسائل اور سطحی آموزش جیسے چیلنجز اس کے مؤثر کردار میں رکاوٹ بن رہے ہیں۔ مطالعے سے یہ بھی واضح ہوتا ہے کہ مستقبل کی اعلیٰ تعلیم کے لیے ضروری ہے کہ وہ مہارت پر مبنی نصاب، ٹیکنالوجی کے بامقصد استعمال، اساتذہ کی مسلسل پیشہ ورانہ ترقی اور طلبہ کی ہمہ جہت فلاح کو اپنی ترجیحات میں شامل کرے۔ مائیکرو سرٹیفکیشنز، AI پر مبنی ذاتی نوعیت کی تعلیم اور تاحیات آموزش جیسے رجحانات اعلیٰ تعلیم کو بدلتی ہوئی عالمی ضروریات کے ساتھ ہم آہنگ کرنے میں کلیدی کردار ادا کر سکتے ہیں۔

کلیدی الفاظ: اعلیٰ تعلیم، تاحیات آموزش، گوگلنگ سنڈروم، تکنیکی لت، مائکرو اسناد، ڈیجیٹل تقسیم، آن لائن ایجوکیشن۔

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

تعارف

عہدِ حاضر میں تدریس و آموزش ایک انتہائی پیچیدہ، متحرک اور کثیر الجہت میدان بن چکا ہے۔ جدید دنیا میں تیز رفتار تبدیلیاں، تکنیکی ارتقا، بڑھتے سماجی اور معاشی تقاضے اور معلومات کے متعدد وسائل کے سامنے آنے سے روایتی طریقۂ تعلیم کو نئے چیلنجز اور مواقع دونوں کا سامنا ہے۔ تدریس و آموزش اب صرف معلومات کی منتقلی تک محدود نہیں رہا بلکہ اس میں اساتذہ، طلبہ، نصاب، تربیتی طریقہ کار اور سیکھنے کے نئے ماڈلز جیسے کئی نئے عناصر شامل ہو چکے ہیں جو معاصر سماج کی ضروریات کے مطابق خود کو ڈھال رہے ہیں (Marin, 2016)۔ آج کے اساتذہ کو نہ صرف تعلیمی مواد کی گہرائی سے واقف ہونا ضروری ہے بلکہ انھیں تکنیکی آلات، ڈیجیٹل آموزشی ماڈلز اور طلبہ کی مختلف سماجی و نفسیاتی ضروریات کو سمجھنے اور ان کا مقابلہ کرنے کی صلاحیت سے بھی آراستہ ہونا چاہیے۔ تعلیمی نظام دنیا بھر میں تیزی سے بدل رہا ہے، جس کے باعث اساتذہ اور اداروں کو مستقل تربیت، نصاب کی جدید کاری اور نئی تربیت کے طریقوں کو اپنانے کی ضرورت ہے تاکہ طلبہ کو ایک مسابقتی، متنوع اور ڈیجیٹل دنیا میں کامیابی کے لائق بنایا جا سکے (NPST-2022)۔ چونکہ تعلیم نہ صرف علم کی ترسیل ہے بلکہ ایک سماجی سرگرمی بھی ہے، اس لیے تدریسی عمل میں معاشرتی اختلافات، وسائل کی عدم مساوات اور ڈیجیٹل تقسیم جیسے عوامل بھی مؤثر ہیں جنھیں دورِ جدید کے تقاضوں کے ساتھ ہم آہنگ کرنا لازمی ہے۔ مثال کے طور پر، ڈیجیٹل آلات نے آموزش کی مساوی رسائی کو متأثر کیا ہے، جس نے تعلیمی نتائج اور مواقع میں فرق پیدا کیا ہے اور اساتذہ کو نئے تدریسی طریقوں کی تلاش پر آمادہ کیا ہے۔ عہدِ حاضر میں تدریس کے مقاصد صرف علمی مہارتیں نہیں بلکہ تخلیقی سوچ، تنقیدی تجزیہ، تعاون، زندگی کی صلاحیتیں اور ٹیکنالوجی کے مؤثر استعمال جیسے جدید تقاضوں کو بھی شامل کرتے ہیں (NEP-2020)۔ اس تبدیلی نے طلبہ اور اساتذہ دونوں کے کردار میں نمایاں تبدیلی پیدا کی ہے (Dia, 2024)۔ اساتذہ مواد کی پیش کش کے بجائے اب سہولت کار اور رہنما کی طرف منتقل ہو رہے ہیں جو طلبہ کی زیرِ قیادت ریسرچ اور تنقیدی سوچ کی حمایت کرتے ہیں (Dia, 2024; Jansen & Merwe, 2015)۔ خاص طور پر جنریشن Z کے ڈیجیٹل شہری اپنے آموزشی سفر میں خود مختار ہو رہے ہیں، انھیں

ایسے تعلیمی ماڈلز کی ضرورت ہے جو لچک، فوری اور مشغولیت کو ترجیح دیتے ہیں(Dia, 2024)۔ اس مقالہ میں محققین نے اعلیٰ تعلیم میں بدلتے حالات کی مناسبت سے چیلنجز، امکانات اور نئے تقاضے کا احاطہ کرنے کی کوششیں کی ہیں ان کا جائزہ لینے کی سعی کی گئی ہے۔

متعلقہ مواد کا جائزہ

آج کے اس ڈیجیٹل دور میں تعلیم روایتی طریقوں سے منتقل ہوکر ویب پر مبنی اور انٹرنیٹ سیکھنے کی جانب منتقل ہوگئی ہے، جہاں انٹرنیٹ سے منسلک آلات کے ذریعے علم حاصل کیا جاتا ہے(Jain & Shrestha, 2022)۔ جب کہ آن لائن تعلیم 21 ویں صدی سے پہلے ایک ڈومین کے طور پر قائم کی گئی تھی جس میں فاصلاتی تعلیم کو روایتی تعلیم کی ہدایات کے ساتھ لاگو کیا گیا تھا، COVID-19 وبا نے بڑے پیمانے پر تحریک کے طور پر کام کیا، جس نے عالمی طور پر آن لائن تدریس کے لیے مجبور کیا (Kasulkar et al., 2022; Dia, 2024)۔ اوراس تبدیلی نے تعلیم وتربیت کے اہم ڈھانچے کے متعلق چیلنجوں اورابھرتے ہوئے تکنیکی مواقع کا ایک پیچیدہ منظر پیش کیا ہے (Jain & Shrestha, 2022; Dia; 2024)۔ متعلقہ ادب کے جائزے سے مندرجہ ذیل نکات واضح ہوتے ہیں۔

نظریاتی بنیادیں اور تدریساتی تبدیلیاں: آج تدریس وآموزش آن لائن کے ذریعے ہورہی ہے۔ طلبہ بڑے پیمانے پر اس کو قبول کررہے ہیں۔ بعض محققین نے اس کی مختلف موثریت کو ثابت کیا ہے اور خوبیوں کا ذکر کیا ہے۔ کلیدی خصوصیات کے طور پر یہ موضوعات کو معاون طریقہ کے طور پر سیکھنا، کنیکٹیوٹی اور طلبہ کی مرکزیت، خودرفتار ہوکر سیکھنے کی نشاندہی کرتی ہے(Jain & Sharma, 2022)۔ دوسری جانب پیراڈائم میں تبدیلی واقع ہورہی ہے جہاں اساتذہ کمرہ جماعت میں کھڑے ہوکر مواد کی پیش کش کرتے تھے اور طلبہ خاموش سامعین کی طرح سنتے تھے وہیں آج اساتذہ سہولت کاروں اور رہنماؤں کی طرف منتقل ہورہے ہیں جو آموزشی تجربات کو سہارا دیتے ہیں (Jansen & Merwe, 2015; Dia, 2024)۔ اس تبدیلی کو کنیکٹیوسٹ لرننگ نظریات کی حمایت حاصل ہے، جو یہ ثابت

کرتا ہے کہ علم انفرادی ذہن کے بجائے گروہی طریقوں میں زیادہ ہوتی ہے (Jansen & Merwe, 2015)۔ 21 ویں صدی کے اس معاشرے میں ہم آہنگ ہونے کے لیے، طلبہ کو '21 ویں صدی کی مہارتوں' کی ضرورت ہے، جنھیں اکثر '6Cs' کے طور پر بتایا جاتا ہے: کردار سازی، شہریت کی تعلیم، ترسیل کی مہارت، تنقیدی سوچ، تعاون اور تخلیقی صلاحیت کہتے ہیں (Khahro & Javed, 2022)۔

آن لائن آموزش میں اہم چیلنجز: متعلقہ مواد کئی مستقل رکاوٹوں کی نشاندہی کرتا ہے جو ڈیجیٹل تعلیم کی موثریت میں خلل پیدا کرتا ہے، متعلقہ مواد کے جائزے سے مندرجہ ذیل نکات واضح ہوتے ہیں:

1۔ بنیادی ڈھانچہ اور ڈیجیٹل تقسیم: طالب علم کا قابل اعتماد انٹرنیٹ تک رسائی کا فقدان، بار بار بجلی کی کٹوتی اور آلات کی زیادہ قیمتیں بڑی رکاوٹیں ہیں، خاص طور پر دیہی علاقوں میں وسائل کی محدود ترتیبات ہے۔ یہ "ڈیجیٹل تقسیم" مختلف سماجی واقتصادی پس منظر کے طلبہ کے درمیان عدم مساوات پیدا کرتی ہے (Paul, 2022; Jansen & Merwe, 2015; Dia, 2024; Paul, 2022)۔

2۔ طلبا کی شمولیت اور عملی علم: تحقیق بتاتی ہے کہ 60.6 فیصد طلبہ آف لائن پلیٹ فارمز کے مقابلے آن لائن پلیٹ فارمز میں زیادہ شمولیت محسوس کرتے ہیں۔ آموزگاروں کی ایک بڑی تعداد (40%) کا خیال ہے کہ وہ تجربہ کی عدم موجودگی کی وجہ سے آن لائن میں عملی معلومات کم مقدار میں حاصل کرتے ہیں (Kaulkar et al., 2022)۔

3۔ جسمانی اور دماغی بہبود: اسکرین پر طویل وقت جسمانی بیماریوں جیسے آنکھوں میں تناؤ، سر درد اور موٹاپا، نیز نفسیاتی مسائل جیسے تناؤ، اضطراب اور سماجی تنہائی کا باعث بنتا ہے (Jain & Sharma, 2022; Paul, 2022)۔

4۔ تکنیکی آلات اور 'گوگلنگ سنڈروم': انٹرنیٹ کی وسیع نوعیت نے 'ٹکنالوجی کی لت' اور توجہ کا دورانیہ کم کر دیا ہے، کیونکہ سیکھنے والے اکثر گہری تنقیدی سوچ میں مشغول ہونے کے بجائے فوری طور پر جوابات تلاش کرنے کا سہارا لیتے ہیں (Khahro & Javed,

2022; Paul, 2022)۔" گوگلنگ سنڈروم" (Googling Syndrome) کوئی طبی اصطلاح نہیں، بلکہ یہ انٹرنیٹ پر معلومات تلاش کرنے کے عمل کو کہا جاتا ہے، جہاں لوگ اکثر اپنی بیماریوں یا علامات کا خود ہی آن لائن 'ڈاکٹر' بن کر علاج ڈھونڈتے ہیں، جس کے نتیجے میں کبھی کبھی غلط معلومات حاصل کر لیتے ہیں یا پریشانیوں کا سامنا کرنا پڑ جاتا ہے۔

ابھرتی ہوئی ٹیکنالوجیز کا کردار: مندرجہ بالا چیلنجوں کے باوجود مصنوعی ذہانت اور ورچوئل رئیلٹی (VR) جیسی ٹیکنالوجیز کلاس روم کو نئی سمت دے رہی ہے۔ AI تدریس و آموزش کو تیزی سے ذاتی نوعیت کا بنانے کے لیے استعمال کیا جا رہا ہے، جس سے طالب علم مواد کو اپنے انفرادی سیکھنے کے انداز اور رفتار کے مطابق سیکھ رہے ہیں۔ AI اور ڈیٹا مائننگ کو اسٹریٹجک ٹولز کے طور پر استعمال کیا جا رہا ہے جس سے طلبہ کو ترک اسکول کے خطرے سے بچایا جا سکتا ہے، طالب علم درس و آموزش کے عمل میں فعال ہو کر سیکھ رہے ہیں۔ زبان سیکھنے میں، کمپیوٹر اسسٹڈ لنگویج لرننگ (CALL) اور موبائل اسسٹڈ لنگوجیز لرننگ (MALL) جیسے نظاموں نے انقلاب برپا کر دیا ہے کہ روایتی اوقات سے خود رفتار ہونے والی مہارتیں کی جا رہی ہیں۔(Júnior, et al., 2025 Dia, 2024;)۔

مستقبل کے رجحانات اور امکانات: اعلیٰ تعلیم کا مستقبل ہائبرڈ طریقوں کی طرف بڑھ رہا ہے جو آن لائن رسائی اور لچک کو روایتی طریقوں کے فوائد پر ترجیح دے رہا ہے۔ (Lara, et al., 202)۔ مندرجہ ذیل نکات اس کی نشاندہی کرتے ہیں۔

1۔ مائکرو اسناد: ماڈیولر، قلیل مدتی سرٹیفکیشن جو پیشہ ور افراد کو فوری طور پر مخصوص قابلیت حاصل کرنے کے قابل بناتے ہیں (Lara et al., 2025)۔ اس سے طلبہ چھوٹے موٹے روزگار شروع کر کے اپنی روزمرہ زندگی کو بہتر بناتے ہیں اور معاش حاصل کرتے ہیں۔

2۔ اعلیٰ تعلیم میں بازاریت کے بڑھتے رجحانات: ہندوستان جیسے خطوں میں، آن لائن تعلیمی مارکیٹ کے چند سالوں میں آٹھ گنا بڑھنے کا امکان ہے، جس کی وجہ انٹرنیٹ استعمال کرنے والوں میں اضافہ اور مسابقتی امتحانات کی تیاری کے لیے اعلیٰ تعلیم میں اس طرح پہل کی مانگ ہے (Jain & Sharma, 2022)۔

3۔ تاحیات آموزش: تعلم (کو ایک مسلسل عمل کے طور پر دیکھا جاتا ہے جو متحرک، خودکار

لیبر مارکیٹ سے مطابقت برقرار رکھنے کے لیے درکار ہے(Lara et al., 2025)۔اب تعلیم کا مقصد سبھی کے لیے تاحیات سیکھنا ہوگیا ہے۔ ہر دن نئی ایجادات ہورہی ہیں اگر ان ایجادات سے ہم آہنگ نہیں ہوں گے تو پیچھے چھوٹ جائیں گے۔

مطالعہ کے مقاصد

1۔ عہدِ حاضر میں اعلیٰ تعلیم کے نظامِ تدریس وآموزش کو درپیش اہم چیلنجز کی نشاندہی کرنا۔

2۔ عہدِ حاضر میں اعلیٰ تعلیم کے نظامِ تدریس وآموزش کے امکانات کی نشاندہی کرنا۔

3۔ عہدِ حاضر میں اعلیٰ تعلیم کے نظامِ تدریس وآموزش کے نئے تقاضوں کا تجزیہ کرنا۔

مطالعہ کے طریقۂ کار

یہ مطالعہ بیانیہ اور معیاری طریقۂ کار پر مبنی ہے، جس کا مقصد عہدِ حاضر میں اعلیٰ تعلیم کے شعبے میں تدریس وآموزش کے درپیش چیلنجز، امکانات اور ابھرتے تقاضوں کی نشاندہی اور تفہیم کرنا ہے۔ اس مطالعے میں Focus Group Discussion (FGD) کو بنیادی تحقیقی تکنیک کے طور پر اختیار کیا گیا ہے۔فوکس گروپ مباحثے میں اعلیٰ تعلیم سے وابستہ اساتذہ کو شامل کیا گیا، تاکہ ان کے تجربات، مشاہدات اور آرا کی بنیاد پر تدریسی نظام کے موجودہ مسائل اور مستقبل کے تقاضوں کا تجزیہ کیا جا سکے۔فوکس گروپ مباحثے کو نیم منظّم سوالات-(Semi structured Questions) کی مدد سے تیار کیا، جن کا مرکز تدریسی چیلنجز، تدریسی امکانات، ٹیکنالوجی کے اثرات، طلبہ کی بدلتی ہوئی ضروریات اور اعلیٰ تعلیم میں نئے تعلیمی تقاضے ہیں۔ مباحثے کے دوران حاصل شدہ بیانات اور خیالات کو موضوعاتی تجزیہ کے ذریعے درجہ بند کیا گیا ہے تاکہ تحقیق کے مقاصد کو مؤثر انداز میں حاصل کیا جا سکے۔ یہ طریقۂ کار اس مطالعے کو نہ صرف گہرائی اور جامعیت فراہم کرتا ہے بلکہ اعلیٰ تعلیم میں تدریس وآموزش کے معاصر مسائل اور امکانات کو ایک واضح اور مربوط تناظر میں پیش کرنے میں بھی معاون ثابت ہوتا ہے۔

آبادی: اس مطالعے کی آبادی میں اعلیٰ تعلیم کے شعبے سے وابستہ وہ تمام افراد شامل ہیں جو تدریس وآموزش کے عمل سے براہِ راست منسلک ہیں۔اس میں جامعات اور کالجوں میں

خدمات انجام دینے والے اساتذہ شامل ہیں جو اعلیٰ تعلیم میں تدریسی عمل، تعلیمی پالیسی اور نصابی ترقی کا عملی تجربہ رکھتے ہیں۔

نمونہ: اس مطالعے کے لیے مقصدی نمونہ گیری (Purposive Sampling) کے تحت شرکا کا انتخاب کیا گیا ہے۔ نمونے میں اعلیٰ تعلیم کے مختلف شعبہ جات سے تعلق رکھنے والے منتخب اساتذہ کو شامل کیا گیا، تاکہ تدریس و آموزش سے متعلق چیلنجز، امکانات اور نئے تقاضوں کے بارے میں متنوع اور بامعنی آرا حاصل کی جاسکیں۔ فوکس گروپ مباحثے کے لیے دو گروپ تشکیل دیے گئے ہیں، جن میں ہر گروپ میں 8 شرکا تھے، جو معیاری تحقیق کے اصولوں کے مطابق مؤثر اور فعال مکالمے کے لیے موزوں تصور کیے جاتے ہیں۔

نمونہ سازی کا طریقہ (Sampling Technique): اس مطالعے میں مقصدی نمونہ سازی (Purposive Sampling) اختیار کی گئی، کیونکہ اس طریقۂ کار کے ذریعے ایسے شرکا کا انتخاب ممکن ہوتا ہے جو تحقیق کے موضوع سے براہِ راست تجربہ اور عملی بصیرت رکھتے ہوں۔ اس طریقۂ نمونہ سازی سے حاصل شدہ معلومات تحقیق کے مقاصد کے حصول میں معاون ثابت ہوئیں۔

مطالعہ کا دائرۂ کار: یہ مطالعہ اعلیٰ تعلیم کے شعبے تک محدود ہے اور اس میں صرف انہی افراد کو شامل کیا گیا ہے جو تدریسی اور تعلیمی عمل سے وابستہ ہیں۔ یہ مطالعہ فوکس گروپ مباحثے کے ذریعے حاصل کردہ آرا تک محدود ہے، لہٰذا نتائج کو عمومی نوعیت کا سمجھا جائے۔

معلومات کا موضوعاتی تجزیہ

فوکس گروپ ڈسکشن (FGD) سے حاصل شدہ معیاری ڈیٹا کا تجزیہ، موضوعاتی تجزیہ (Thematic Analysis) کے ذریعے کیا گیا، جس میں اوپن کوڈنگ، محوری کوڈنگ اور موضوعاتی درجہ بندی کے مراحل شامل ہیں۔ نتائج کو تین بڑے زمروں میں منظّم کیا گیا Opportunities in Higher Education, Challenges in Higher Education اور Emerging Demands۔ ہر موضوع کے تحت شرکا کی آرا کو جامع بیانیہ اور نمائندہ اقتباسات کی مدد سے پیش کیا گیا ہے۔

اعلیٰ تعلیم کے نظام میں تدریس و آموزش کے امکانات

اعلیٰ تعلیم میں مہارتوں کی نشوونما: مطالعے کے نتائج سے واضح ہوتا ہے کہ اعلیٰ تعلیم کا کردار تیزی کے ساتھ علم کی ترسیل سے آگے بڑھ کر مہارتوں کی تشکیل کی جانب منتقل ہو رہا ہے۔ FGD میں شرکا نے تنقیدی فکر، مسئلہ حل کرنے کی صلاحیت، ابلاغی مہارت اور ڈیجیٹل خواندگی کو 21 ویں صدی کی بنیادی ضروریات قرار دیا۔ یہ نتائج (OECD, 2019) اور (World Economic Forum, 2020) کی رپورٹوں سے ہم آہنگ ہیں، جن میں کہا گیا ہے کہ مستقبل کی معیشت کے لیے گریجویٹس کو کثیر الجہتی مہارتوں سے لیس ہونا ناگزیر ہے۔

اعلیٰ تعلیم اور سماجی نقل و حرکت: شرکا کی آرا اس بات کی تصدیق کرتی ہیں کہ اعلیٰ تعلیم سماجی نقل و حرکت اور بااختیاری کا ایک مؤثر ذریعہ ہو سکتی ہے، خاص طور پر کمزور سماجی و معاشی پس منظر سے تعلق رکھنے والے طلبہ کے لیے۔ نتائج یہ بھی ظاہر کرتے ہیں کہ عدم مساوات، وسائل کی کمی اور ڈیجیٹل تقسیم اس کردار کو محدود کر دیتی ہے۔ یہ مشاہدات (UNESCO, 2021) کے اس موقف کی تائید کرتے ہیں کہ مساوی اور شمولیاتی تعلیم کے بغیر اعلیٰ تعلیم سماجی تفریق کو کم کرنے کے بجائے بعض اوقات بڑھا بھی سکتی ہے۔

ملازمت اور ملازمت کی اہلیت: FGD نتائج سے ایک اہم نکتہ یہ سامنے آتا ہے کہ موجودہ نصاب اور روزگار کا ماحول کے تقاضوں کے درمیان واضح خلا موجود ہے۔ شرکا نے عملی تربیت، فیلڈ ایکسپوژر اور انٹرن شپ کی کمی کو گریجویٹس کی Employability میں رکاوٹ قرار دیا۔ یہ نتیجہ (Yorke, 2006) اور (WEF, 2020) کے مطالعات سے مطابقت رکھتا ہے، جو اس بات پر زور دیتے ہیں کہ اعلیٰ تعلیم کو مارکیٹ کی بدلتی ضروریات کے ساتھ مسلسل ہم آہنگ ہونا چاہیے۔

مصنوعی ذہانت اور ورچوئل ریئلٹی سے ذاتی نوعیت کی تعلیم: مطالعے میں AI اور VR کو ذاتی نوعیت کی تعلیم کے لیے ایک ابھرتا ہوا موقع قرار دیا گیا، جو طلبہ کی انفرادی رفتار اور سیکھنے کے انداز کو مدنظر رکھ سکتا ہے۔ شرکا نے اس بات پر زور دیا کہ بغیر مناسب تربیت اور ادارہ جاتی منصوبہ بندی کے ٹیکنالوجی کا استعمال تدریسی مسائل کو مزید پیچیدہ بنا سکتا ہے۔ یہ مشاہدات

(Selwyn, 2016)اور(UNESCO, 2021) کی تحقیقات سے ہم آہنگ ہیں، جو ٹیکنالوجی کے بامقصد اور تنقیدی استعمال پر زور دیتی ہیں۔

اعلیٰ تعلیم کے نظامِ تدریس و آموزش کو درپیش اہم چیلنجز

آن لائن اور ہائبرڈ لرننگ: شرکا نے آن لائن اور بلینڈ ڈلرننگ کو ناگزیر مگر چیلنجنگ قرار دیا۔ طلبہ کی توجہ برقرار رکھنا، بامعنی تعامل پیدا کرنا اور مؤثر تشخیص آن لائن ماحول میں مشکل بتائی گئی(Selwyn, 2016; Hodges et al., 2020)۔فوکس گروپ ڈسکشن میں شریک اساتذہ نے اس بات پر اتفاق کیا کہ آن لائن اور ہائبرڈ لرننگ موجودہ دور میں اعلیٰ تعلیم کے لیے ایک ناگزیر حقیقت بن چکی ہے۔شرکا کے مطابق اگرچہ اس طرزِ تعلیم نے تدریسی عمل میں لچک اور تعلیمی تسلسل کو ممکن بنایا ہے، مگر اس کے ساتھ متعدد تعلیمی اور تدریسی چیلنجز بھی سامنے آئے ہیں۔ اساتذہ نے واضح کیا کہ آن لائن ماحول میں طلبہ کی توجہ برقرار رکھنا ایک بڑا مسئلہ ہے، کیونکہ گھریلو ماحول، ڈیجیٹل خلفشار(Digital distractions)اور اسکرین تھکن طلبہ کی یکسوئی کو متاثر کرتے ہیں۔کئی اساتذہ نے یہ مشاہدہ بھی کیا کہ طلبہ اکثر کیمرہ بند رکھتے ہیں، سوالات پوچھنے سے گریز کرتے ہیں اور مباحثے میں فعال طور پر شریک نہیں ہوتے، جس سے سیکھنے کا عمل یک طرفہ اور سطحی ہو جاتا ہے۔تشخیص Assessment کے حوالے سے بھی فوکس گروپ کے شرکا نے سنجیدہ خدشات کا اظہار کیا۔ان کے مطابق آن لائن امتحانات میں طلبہ کی حقیقی آموزش کی سطح جانچنا مشکل ہو جاتا ہے، کیونکہ نقل، بیرونی مدد اور ٹیکنالوجی کے غلط استعمال کے امکانات بڑھ جاتے ہیں۔ اساتذہ نے اس بات پر زور دیا کہ آن لائن تشخیص کے لیے متبادل اور تخلیقی طریقوں جیسے پراجیکٹ بیسڈ اسیسمنٹ، ریفلیکٹو اسائنمنٹس اور مسلسل تشخیص، کو فروغ دینا ضروری ہے۔ یہ مشاہدات(Selwyn, 2016) کے اس موقف سے ہم آہنگ ہیں، جس کے مطابق ٹیکنالوجی بذاتِ خود تعلیمی مسائل کا حل نہیں بلکہ اس کے مؤثر استعمال کے لیے تدریسی منصوبہ بندی اور تنقیدی نقطۂ نظر ضروری ہے۔اسی طرح(Hodges et al., 2020) نے بھی واضح کیا ہے کہ ہنگامی حالات میں اختیار کی گئی آن لائن تعلیم (Emergency Remote Teaching) کو مؤثر

آن لائن لرننگ کے برابر نہیں سمجھا جا سکتا، جب تک کہ اسے مناسب تربیت، ڈیزائن اور ادارہ جاتی تعاون حاصل نہ ہو۔

جسمانی اور ذہنی تندرستی: فوکس گروپ ڈسکشن کے ڈیٹا سے یہ بات واضح طور پر سامنے آئی کہ اعلیٰ تعلیم میں زیرِ تعلیم طلبہ کی جسمانی اور ذہنی تندرستی ایک سنجیدہ مسئلہ بنتی جا رہی ہے۔شرکا نے متفقہ طور پر اس امر کی نشاندہی کی کہ طلبہ میں ذہنی دباؤ، بے چینی اور Burnout کی واضح علامات دیکھی جا رہی ہیں، جو ان کی تعلیمی کارکردگی اور سیکھنے کے عمل کو براہِ راست متاثر کرتی ہیں۔اساتذہ کے مطابق اسکرین ٹائم میں غیر معمولی اضافہ، مسلسل آن لائن کلاسز، اسائنمنٹس کا دباؤ اور بہتر کارکردگی کی توقعات طلبہ کی ذہنی تھکن میں اضافے کا سبب بن رہی ہیں۔فوکس گروپ کے دوران ایک ممبر نے بتایا کہ ''طلبہ کلاس میں جسمانی طور پر موجود ہوتے ہیں، مگر ذہنی طور پر تھکے ہوئے اور غیر حاضر نظر آتے ہیں''، جو اس مسئلے کی سنگینی کو واضح کرتا ہے۔ یہ نتائج (UNICEF, 2022) اور (WHO, 2020) کی رپورٹس سے ہم آہنگ ہیں، جن میں بتایا گیا ہے کہ ڈیجیٹل ماحول میں طویل تعلیمی شمولیت اور کارکردگی کا دباؤ نوجوانوں کی ذہنی صحت پر منفی اثرات مرتب کر رہا ہے اور اعلیٰ تعلیمی اداروں کے لیے یہ ایک فوری توجہ طلب چیلنج بن چکا ہے۔

ڈیجیٹل تقسیم: فوکس گروپ ڈسکشن کے نتائج بتاتے ہیں کہ ڈیجیٹل تقسیم اعلیٰ تعلیم کے نظام میں ایک بنیادی اور سنگین چیلنج کی حیثیت اختیار کر چکی ہے۔شرکا کے مطابق تمام طلبہ کو یکساں طور پر ڈیجیٹل آلات، مستحکم انٹرنیٹ اور ضروری ڈیجیٹل مہارتوں تک رسائی حاصل نہیں، جس کے باعث تدریس و تعلم کے عمل میں واضح عدم مساوات پیدا ہو رہی ہے۔اساتذہ نے نشاندہی کی ہے کہ کمزور سماجی و معاشی پس منظر سے تعلق رکھنے والے طلبہ آن لائن کلاسز میں مؤثر شرکت نہیں کر پاتے، اسائنمنٹس بروقت جمع کرانے اور آن لائن تشخیص کے عمل میں مشکلات کا سامنا کرتے ہیں، جس کے نتیجے میں ان کی تعلیمی کارکردگی اور سیکھنے کے نتائج متأثر ہوتے ہیں۔فوکس گروپ کے شرکا کے مطابق ڈیجیٹل تقسیم نہ صرف طلبہ کی شرکت اور تشخیص کو متأثر کرتی ہے بلکہ ان کے اعتماد، ترغیب اور سیکھنے کے تسلسل پر بھی منفی اثر ڈالتی

ہے۔ یہ نتائج (UNESCO, 2021) اور (UNICEF,2022) کی رپورٹس سے ہم آہنگ ہیں، جن میں ڈیجیٹل عدم مساوات کو اعلیٰ تعلیم میں شمولیت اور مساوی مواقع کے حصول کی راہ میں ایک بڑی رکاوٹ قرار دیا گیا ہے۔

ٹیکنالوجی اور 'گوگلنگ سنڈروم' (Googling Syndrome) پر زیادہ انحصار: فوکس گروپ ڈسکشن کے نتائج سے یہ بات سامنے آئی کہ اعلیٰ تعلیم میں ٹیکنالوجی پر حد سے زیادہ انحصار طلبہ کے سیکھنے کے انداز پر منفی اثرات مرتب کر رہا ہے، جسے شرکا نے 'گوگلنگ سنڈروم' سے تعبیر کیا۔ اساتذہ کے مطابق معلومات تک فوری اور آسان رسائی نے طلبہ میں گہرے مطالعے، تنقیدی تجزیے اور عمیق فہم کے رجحان کو کمزور کر دیا ہے، کیونکہ طلبہ اکثر بغیر سوچے سمجھے آن لائن دستیاب مواد پر انحصار کرتے ہیں۔ اس رویے کے نتیجے میں سطحی آموزش کو فروغ ملتا ہے، جہاں طلبہ معلومات تو حاصل کر لیتے ہیں مگر انھیں جوڑنے، پرکھنے اور نئے تناظر میں استعمال کرنے کی صلاحیت میں کمی واقع ہو جاتی ہے۔ فوکس گروپ کے شرکا نے یہ بھی نشاندہی کی کہ مسلسل سرچ انجن اور ڈیجیٹل ذرائع پر انحصار نے طلبہ کی تخلیقی سوچ اور مسئلہ حل کرنے کی صلاحیت کو متأثر کیا ہے، کیونکہ خود سے غور و فکر اور علمی جدوجہد کا عمل محدود ہو جاتا ہے۔ یہ نتائج (Carr, 2010) اور (Nicholas & Rowlands, 2011) کے مطالعات سے ہم آہنگ ہیں، جن میں ڈیجیٹل ماحول میں معلومات کی فراوانی کے ساتھ توجہ کی کمی، سطحی مطالعہ اور تنقیدی سوچ کے زوال سے جوڑا گیا ہے۔

طلبہ کی شمولیت: فوکس گروپ ڈسکشن کے نتائج سے یہ بات سامنے آئی کہ اعلیٰ تعلیم میں طلبہ کی شمولیت ایک پیچیدہ اور کثیر الجہتی مسئلہ ہے، جس کا تعلق صرف تدریسی طریقوں سے نہیں بلکہ کلاس کے حجم، آن لائن یا ہائبرڈ تعلیمی ماحول اور طلبہ کی نفسیاتی کیفیت سے بھی گہرا ہے۔ شرکا کے مطابق بڑی کلاسز اور آن لائن ماحول میں استاد اور طالب علم کے درمیان ذاتی تعامل محدود ہو جاتا ہے، جس کے باعث طلبہ سوالات پوچھنے، مباحثے میں حصہ لینے اور سیکھنے کے عمل میں فعال کردار ادا کرنے سے گریز کرتے ہیں۔ مزید برآں، طلبہ میں ذہنی دباؤ، تھکن اور ترغیب کی کمی بھی ان کی تعلیمی شمولیت کو متأثر کرتی ہے۔ فوکس گروپ کے شرکا نے اس

بات پر زور دیا کہ محض تدریسی طریقوں میں تبدیلی کافی نہیں بلکہ طلبہ کی نفسیاتی ضروریات، سیکھنے کے ماحول اور ادارہ جاتی معاونت کو یکجا کر کے ایک جامع حکمتِ عملی اپنانا ضروری ہے۔ یہ نتائج (Fredricks et al., 2004) اور (Kahu, 2013) کے نظریات سے ہم آہنگ ہیں، جن کے مطابق طلبہ کی شمولیت ایک کثیر جہتی تصور ہے جو علمی، جذباتی اور طرزِ عمل سے متعلق عوامل کے باہمی تعامل سے تشکیل پاتا ہے۔

اعلیٰ تعلیم میں نئے تقاضے

مائیکرو سرٹیفکیشنز: فوکس گروپ ڈسکشن کے نتائج سے یہ بات سامنے آئی کہ مائیکرو سرٹیفکیشنز اعلیٰ تعلیم میں روزگار سے ہم آہنگ مہارتوں کے حصول کا ایک مؤثر اور عملی ذریعہ بن کر ابھر رہی ہیں۔ شرکا کے مطابق ماڈیولر اور قلیل مدتی سرٹیفیکیشن پروگرامز پیشہ ور افراد اور طلبہ کو مختصر وقت میں مخصوص اور قابلِ اطلاق مہارتیں حاصل کرنے کا موقع فراہم کرتے ہیں، جس سے وہ بدلتی ہوئی تعلیمی اور روزگار کی ضروریات کے ساتھ خود کو تیزی سے ہم آہنگ کر سکتے ہیں۔ اساتذہ نے یہ بھی نشاندہی کی کہ مائیکرو سرٹیفکیشنز نہ صرف رسمی تعلیم کے خلا کو پُر کرتی ہیں بلکہ طلبہ کو چھوٹے پیمانے پر روزگار یا خود روزگاری کے مواقع پیدا کرنے میں بھی مدد دیتی ہیں، جس کے نتیجے میں ان کی روزمرہ زندگی میں بہتری اور معاشی خودمختاری میں اضافہ ہوتا ہے۔ یہ نتائج (OECD, 2021) اور (UNESCO, 2022) کے اس موقف کی تائید کرتے ہیں کہ مائیکرو کریڈینشلز لچکدار، مہارت پر مبنی تعلیم کو فروغ دیتے ہیں، جب کہ (Lara et al., 2025) کے مطابق ایسے سرٹیفیکیشن پروگرامز پیشہ ور افراد کو فوری طور پر مخصوص صلاحیتیں حاصل کرنے کے قابل بناتے ہیں، جو موجودہ لیبر مارکیٹ کے تقاضوں سے براہِ راست مطابقت رکھتی ہیں۔

مارکیٹ کی ترقی اور پیشہ ورانہ توقعات میں تبدیلی: فوکس گروپ ڈسکشن کے نتائج سے یہ بات سامنے آئی کہ مارکیٹ کی تیزی سے بدلتی ہوئی ضروریات اور پیشہ ورانہ توقعات نے اعلیٰ تعلیم کے فارغ التحصیل افراد کے لیے نئے کرداروں اور ذمہ داریوں کو جنم دیا ہے۔ شرکا کے مطابق اب محض ایک مضمون میں مہارت رکھنے کے بجائے ملٹی اسکلڈ گریجویٹس کی مانگ

بڑھتی جا رہی ہے، جو تدریسی، تکنیکی اور انتظامی صلاحیتوں کا امتزاج رکھتے ہوں۔ اسی تناظر میں ایڈٹیک ماہرین (EdTech Specialists) اور لرننگ ڈیزائنرز (Learning Designers) جیسے نئے پیشہ ورانہ کردار ابھر کر سامنے آئے ہیں، جو ٹیکنالوجی اور تدریس کے باہمی انضمام میں کلیدی کردار ادا کرتے ہیں۔ شرکا نے نشاندہی کی کہ ڈیجیٹل پلیٹ فارمز، آن لائن لرننگ اور بلینڈڈ ماڈلز کے فروغ نے ان نئے کرداروں کی ضرورت کو مزید بڑھا دیا ہے۔ یہ نتائج (Hammond et al., 2017) اور (OECD, 2019) کے مطالعات سے ہم آہنگ ہیں، جن میں اس بات پر زور دیا گیا ہے کہ بدلتی ہوئی لیبر مارکیٹ اعلیٰ تعلیم سے وابستہ افراد سے لچکدار مہارتیں، مسلسل سیکھنے کی صلاحیت اور نئے پیشہ ورانہ کردار اپنانے کی توقع رکھتی ہے۔

اساتذہ کی پیشہ ورانہ ترقی: فوکس گروپ ڈسکشن کے نتائج سے یہ بات واضح ہوئی کہ اعلیٰ تعلیم میں اساتذہ کی مسلسل پیشہ ورانہ ترقی اب ایک اختیاری سرگرمی کے بجائے ناگزیر ضرورت بن چکی ہے، خاص طور پر ڈیجیٹل اور تحقیقی مہارتوں کے حوالے سے۔ شرکا کے مطابق تیزی سے بدلتے ہوئے تدریسی طریقے، آن لائن اور ہائبرڈ لرننگ کے بڑھتے ہوئے استعمال اور تحقیق پر بڑھتا ہوا زور نے اساتذہ سے نئی صلاحیتوں کا متقاضی ہے، جن کے بغیر مؤثر تدریس ممکن نہیں رہی۔ فوکس گروپ کے شرکا نے اس امر پر بھی زور دیا کہ مناسب تربیت اور ادارہ جاتی معاونت کے بغیر اساتذہ نہ تو جدید ٹیکنالوجی کو بامقصد انداز میں تدریس کا حصہ بنا سکتے ہیں اور نہ ہی معیاری تحقیق انجام دے سکتے ہیں۔ یہ نتائج (Selwyn, 2016) اور (UNESCO, 2021) کے مطالعات سے ہم آہنگ ہیں، جن میں اس بات کی نشاندہی کی گئی ہے کہ ڈیجیٹل دور میں تدریسی معیار کی بہتری اساتذہ کی مسلسل پیشہ ورانہ تربیت اور صلاحیت سازی سے براہِ راست وابستہ ہے۔

تاعمر آموزش: فوکس گروپ ڈسکشن کے نتائج سے یہ بات سامنے آئی کہ تاعمر آموزش (Lifelong learning) کو عصرِ حاضر میں اعلیٰ تعلیم کی ایک بنیادی اور ناگزیر شرط کے طور پر دیکھا جا رہا ہے۔ شرکا کے مطابق تیزی سے بدلتی ہوئی تعلیمی، تکنیکی اور پیشہ ورانہ

ضروریات کے پیشِ نظر نہ صرف طلبہ بلکہ اساتذہ کے لیے بھی مسلسل سیکھنے کا عمل اختیار کرنا ضروری ہو چکا ہے تاکہ وہ علم، مہارت اور پیشہ ورانہ صلاحیتوں کے اعتبار سے موجودہ تقاضوں کے ساتھ ہم آہنگ رہ سکیں۔ فوکس گروپ کے شرکا نے اس بات پر زور دیا کہ عمر بھر سیکھنے کا رجحان افراد کو نئی مہارتیں سیکھنے، خود کو از سرِ نو تربیت دینے اور ملازمتوں کے تبدیل ہوتے تقاضوں کا مؤثر جواب دینے کے قابل بناتا ہے۔ یہ نتائج (OECD, 2019) اور (European Commission, 2020) کے موقف کی تائید کرتے ہیں، جن کے مطابق Lifelong learning نہ صرف انفرادی ترقی بلکہ معاشی استحکام اور سماجی شمولیت کے لیے بھی کلیدی اہمیت رکھتا ہے۔

مباحثہ: اس مطالعے کے نتائج واضح طور پر اس امر کی نشاندہی کرتے ہیں کہ عہدِ حاضر میں اعلیٰ تعلیم ایک بنیادی تبدیلی کے مرحلے سے گزر رہی ہے، جہاں تدریس و آموزش کا روایتی تصور تیزی سے بدل رہا ہے۔ فوکس گروپ ڈسکشن سے حاصل شدہ ڈیٹا ظاہر کرتا ہے کہ اعلیٰ تعلیم کا کردار اب محض معلومات کی ترسیل تک محدود نہیں رہا بلکہ اس کا مرکزی ہدف طلبہ میں اکیسویں صدی کی مہارتوں، جیسے تنقیدی فکر، مسئلہ حل کرنے کی صلاحیت، ابلاغی مہارت، ڈیجیٹل لٹریسی اور سماجی ذمہ داری، کی نشوونما بن چکا ہے۔ یہ نتائج (OECD, 2019) اور (World Economic Forum, 2020) کی رپورٹس سے ہم آہنگ ہیں، جن میں اس بات پر زور دیا گیا ہے کہ مستقبل کی معیشت اور سماج کے لیے گریجویٹس کو کثیر الجہتی اور قابلِ منتقلی (Transferable) مہارتوں سے آراستہ ہونا ضروری ہے۔ مطالعے سے یہ بھی واضح ہوا کہ اعلیٰ تعلیم سماجی نقل و حرکت اور بااختیاری کا ایک مؤثر ذریعہ بن سکتی ہے، خاص طور پر ان طلبہ کے لیے جو کمزور سماجی و معاشی پس منظر سے تعلق رکھتے ہیں۔ ڈیجیٹل تقسیم، وسائل کی عدم مساوات اور ادارہ جاتی فرق اس مثبت کردار کو محدود کر دیتے ہیں۔ یہ مشاہدات (UNESCO, 2021) کے اس موقف کی تائید کرتے ہیں کہ اگر اعلیٰ تعلیم کو شمولیاتی اور مساوی بنیادوں پر منظم نہ کیا جائے تو یہ سماجی عدم مساوات کو کم کرنے کے بجائے بعض اوقات بڑھا بھی سکتی ہے۔ فوکس گروپ کے شرکا کے مطابق موجودہ اعلیٰ تعلیمی پروگرامز

نظریاتی علم پر زیادہ انحصار کرتے ہیں جبکہ عملی تربیت، فیلڈ ایکسپوژر اور انٹرن شپ کے مواقع محدود ہیں، جس کے نتیجے میں گریجویٹس کی Employability متاثر ہو رہی ہے۔ یہ نتائج (Yorke, 2006) اور (World Economic Forum, 2020) کے مطالعات سے مطابقت رکھتے ہیں، جو اس امر پر زور دیتے ہیں کہ اعلیٰ تعلیم کو لیبر مارکیٹ کی تیزی سے بدلتی ہوئی ضروریات کے ساتھ مسلسل ہم آہنگ ہونا چاہیے۔ ٹیکنالوجی کے کردار کے حوالے سے نتائج یہ ظاہر کرتے ہیں کہ AI اور VR جیسی جدید ٹیکنالوجیز ذاتی نوعیت کی تعلیم کے فروغ میں نمایاں امکانات رکھتی ہیں، ان کا غیر منصوبہ بند اور غیر تنقیدی استعمال تدریسی مسائل کو مزید پیچیدہ بنا سکتا ہے، جیسا کہ (Selwyn, 2016) اور (UNESCO, 2021) نے واضح کیا ہے۔ اسی تناظر میں مطالعے نے طلبہ کی ذہنی و جسمانی فلاح، ڈیجیٹل تقسیم اور "Googling Syndrome" جیسے چیلنجز کی نشاندہی کی، جو سطحی آموزش اور کم تنقیدی فکر میں کمی کا سبب بن رہے ہیں (Carr, 2010; UNICEF, 2022)۔ نتائج یہ ظاہر کرتے ہیں کہ مستقبل کی اعلیٰ تعلیم کے لیے مائیکرو سرٹیفکیشنز، عمر بھر سیکھنے (Lifelong learning) اور اساتذہ کی مسلسل پیشہ ورانہ ترقی (CPD) ضرورت بن چکی ہے، جو (OECD, 2019) اور (UNESCO, 2021) کے اس تصور کی تائید کرتی ہے کہ تعلیم کو ایک مسلسل، لچکدار اور مہارت پر مبنی عمل کے طور پر از سرِ نو تشکیل دینا وقت کی اہم ضرورت ہے۔

ماحصل

یہ مطالعہ اس نتیجے پر پہنچتا ہے کہ عہدِ حاضر میں اعلیٰ تعلیم ایک ایسے مرحلے سے گزر رہی ہے جہاں امکانات اور چیلنجز بیک وقت موجود ہیں۔ فوکس گروپ ڈسکشن سے حاصل شدہ نتائج واضح کرتے ہیں کہ اگرچہ اعلیٰ تعلیم مہارتوں کی ترقی، سماجی نقل و حرکت اور روزگار کے نئے مواقع فراہم کر سکتی ہے، تاہم نصاب کی غیر عصری نوعیت، ڈیجیٹل تقسیم، ذہنی صحت کے مسائل اور سطحی آموزش جیسے چیلنجز اس کے مؤثر کردار میں رکاوٹ بن رہے ہیں۔ مطالعے سے یہ بھی واضح ہوتا ہے کہ مستقبل کی اعلیٰ تعلیم کے لیے ضروری ہے کہ وہ مہارت پر مبنی نصاب،

ٹیکنالوجی کے بامقصد استعمال، اساتذہ کی مسلسل پیشہ ورانہ ترقی اور طلبہ کی ہمہ جہتی فلاح کو اپنی ترجیحات میں شامل کرے۔ مائیکروسرٹیفکیشنز، AI پر مبنی ذاتی نوعیت کی تعلیم اور Lifelong Learning جیسے رجحانات اعلیٰ تعلیم کو بدلتی ہوئی عالمی ضروریات کے ساتھ ہم آہنگ کرنے میں کلیدی کردار ادا کر سکتے ہیں۔ یہ مطالعہ پالیسی سازوں، تعلیمی منتظمین اور اساتذہ کے لیے اس امر کی نشاندہی کرتا ہے کہ اگر اعلیٰ تعلیم کو مستقبل کے تقاضوں سے ہم آہنگ کرنا ہے تو ایک جامع، شمولیاتی اور لچکدار تعلیمی حکمتِ عملی ضروری ہے۔

حوالہ جات

- Carr, N. (2010). The shallows: What the Internet is doing to our brains. New York: W. W. Norton.
- Dia, A. A. (2024). Teaching and learning English in the digital era: Opportunities and challenges. The Proceedings of the International Conference on Research in Teaching and Education., 1(1), 13-25. https://doi.org/10.33422/rteconf.v1i1.183
- Gomes Melo Júnior, H., Dr, Ribeiro, E. J., Alencar Lima, L. K., Magalhães, E. N., & Kochen, V. L., Dr student. (2025). Emerging Technologies in Education: Impacts, Challenges and Perspectives for Contemporary Education. Revista Aracê, 7(1), 1234-1251. https://doi.org/10.56238/arev7n1-075
- Jain, M., & Sharma, S. (2022). Online Education: Challenges, Opportunities and Future Prospects. International Journal of Advanced Research in Commerce, Management & Social Science (IJARCMSS), 05(01(II)), 35-44.
- Jansen, C., & Van Der Merwe, P. (2015). Teaching practice in the 21st Century: Emerging trends, challenges and opportunities. Universal Journal of Educational Research, 3(3), 190-199. https://doi.org/10.13189/ujer.2015.030304

- Kasulkar, A., Gupta, M., & Awasthi, S. (2022). Challenges faced in teaching learning process by the students and teachers during the pandemic: A cross-sectional study. Panacea Journal of Medical Sciences, 12(2), 455-459. https://doi.org/10.18231/j.pjms.2022.085

" Khahro, S. H., & Javed, Y. (2022). Key Challenges in 21st Century Learning: A Way Forward towards Sustainable Higher Educational Institutions. Sustainability, 14(23), 16080. https://doi.org/10.3390/su142316080

- Lara-Navarra, P., Ferrer-Sapena, A., Ismodes-Cascón, E., Fosca-Pastor, C., & Sánchez-Pérez, E. A. (2025). The future of Higher Education: Trends, challenges and opportunities in AI-Driven Lifelong Learning in Peru. Information, 16(3), 224. https://doi.org/10.3390/info16030224
- Marin, S. M. (2016). New Approaches, Challenges and Future Development of the Teaching Profession. European Proceedings
- Mummurthi, K. (2025). Digital education in India: challenges and opportunities. International Journal of Emerging Knowledge Studies., 4(2), 33-36. https://doi.org/10.70333/ijeks-04-02-s-007
- Ministry of Education, Government of India. (2020). National Education Policy 2020. https://www.education.gov.in/sites/upload _ files/mhrd/files/NEP_Final_English_0.pdf
- NCTE. (2023). National Professional Standards for Teachers (NPST). In National Council for Teacher Education. Retrieved January 12, 2026, from https://ncte.gov.in/website/PDF/NPST/NPST-Book.pdf
- OECD. (2019). Future of education and skills 2030. Paris: OECD Publishing.

- Paul, R. (2022). Challenges in Online Teaching-Learning Process. International Journal of English Learning and Teaching Skills, Vol. 4(No 4), 3174-3178.
- Selwyn, N. (2016). Education and technology: Key issues and debates. London: Bloomsbury.
- UNESCO. (2021). Reimagining our futures together: A new social contract for education. Paris: UNESCO.
- UNICEF. (2022). Mental health and well-being of students. New York: UNICEF.
- World Economic Forum. (2020). The future of jobs report. Geneva: WEF.
- Yorke, M. (2006). Employability in higher education: What it is - what it is not. York: Higher Education Academy.

ڈاکٹر ذاکر حسین کا فلسفۂ تعلیم و تدریس

آفتاب عالم*

تلخیص

ڈاکٹر ذاکر حسین ایک ممتاز فلسفی، سیاست داں، معلم اور ہندوستان کے تیسرے صدر جمہوریہ رہے ہیں اور جدید ہندوستانی تعلیم کی تاریخ میں ان کا اہم مقام ہے۔ ان کا تعلیمی فلسفہ ہندوستانی ثقافتی ورثے اور عالمی فکری دھاروں سے تشکیل پانے والی ترقی پسند انسانی اقدار کا امتزاج پیش کرتا ہے۔ مہاتما گاندھی کے افکار نیز اسلامی تعلیمات و تحقیقات سے تحریک پا کر، ڈاکٹر ذاکر حسین نے تعلیم کو فرد کی ہمہ جہت نشو ونما، سماجی ہم آہنگی اور قومی احیا کے لیے ایک مؤثر قوت کے طور پر دیکھا ہے۔ بنیادی تعلیم، عمل مرکوز تعلیم، اخلاقی تربیت اور ثقافتی شمولیت سے ان کی وابستگی نے جامعہ ملیہ اسلامیہ جیسے اداروں کو تشکیل دیا اور قومی تعلیمی پالیسیوں پر گہرا اثر ڈالا۔ انگریزی اور اردو میں ان کی تحریریں، خاص طور پر ''تعلیماتِ اسلام''، ''قومی تعلیم'' اور جامعہ میں دیے گئے خطبات، محنت کی عظمت، جمہوری اقدار، اخلاقی تشکیل اور انسانیت کی وحدت پر مبنی ایک منفرد فلسفہ قائم کرتے ہیں۔ یہ مقالہ ان کی تعلیمی فکر کی بنیادوں، اصولوں، طریقوں اور موجودہ دور میں اس کی معنویت کا تنقیدی جائزہ پیش کرتا ہے۔ اس مقالہ میں ان کے کام کو نوآبادیاتی اور پس نوآبادیاتی ہندوستان کے سماجی و سیاسی تناظر میں بھی دیکھا گیا ہے تاکہ ان کے خیالات کے عملی اثرات کو نشان زد کیا جا سکے۔ ڈاکٹر ذاکر حسین کا فلسفہ خاص طور پر عمل مرکوز، اقدار پر مبنی تعلیم، قومی یکجہتی اور سماج مرکوز اسکولی تعلیم کے تعلق سے آج بھی اہمیت کا حامل ہے۔

* اسسٹنٹ پروفیسر، مانو- کالج آف ٹیچر ایجوکیشن، دربھنگہ

کلیدی الفاظ: ڈاکٹر ذاکر حسین، تعلیمی فلسفہ، جامعہ ملیہ اسلامیہ، بنیادی تعلیم، اخلاقی تعلیم، عمل مرکوز تعلیم، قومی یکجہتی۔

تعارف

ڈاکٹر ذاکر حسین جدید ہندوستان کے ممتاز تعلیمی مفکرین میں سے ایک ہیں جن کی خدمات نے قومی تعلیم کے تصور، عمل اور بیانیے کو تشکیل دیا۔ ان کی پیدائش 1897ء میں حیدرآباد میں ہوئی، ان میں علم کا شوق ابتدا ہی سے تھا جو بعد میں تعلیمی اصلاح، علمی قیادت اور عوامی خدمت کے لیے وقف ایک فکری سفر میں پروان چڑھا۔ دہلی یونیورسٹی اور برلن یونیورسٹی میں اعلیٰ تعلیم مکمل کرنے کے بعد انھوں نے تعلیمی تعمیر نو کے سلسلے کی قومی تحریک میں شمولیت اختیار کی اور 1920ء میں جامعہ ملیہ اسلامیہ کی بنیاد رکھنے والے اہم بانیان میں شامل ہو گئے۔ اسلامی تعلیم و تحقیق، ہندوستانی ثقافتی اقدار اور مغربی انسانیت پرستی جیسے متنوع روایات کے ساتھ ان کا فکری تعامل ان کے فلسفے کو ثروت مند کرتا رہا اور انھیں تعلیم کے ایک ہمہ گیر نقطۂ نظر کی وضاحت کے قابل بنایا (خالدی، 2003)۔ ڈاکٹر ذاکر حسین کی تعلیمی فکر کو سمجھنے کے لیے بیسویں صدی کے ابتدائی ہندوستان کے سماجی و تاریخی پس منظر کو سمجھنا ضروری ہے۔ ملک نوآبادیاتی تسلط اور غلبے کے خلاف جدوجہد کر رہا تھا جب کہ ایک ہی وقت میں ثقافتی خوداعتمادی کا بھی متلاشی تھا۔ اس زمانے کے ادارے نوآبادیاتی ترجیحات کی عکاسی کرتے تھے۔ وہاں ذہنی اور جسمانی محنت کے درمیان گہری خلیج تھی، امتحانات پر ضرورت سے زیادہ زور تھا اور سماجی حقائق سے تعلق محدود تھا۔ اس پس منظر میں، مہاتما گاندھی جیسے قومی رہنماؤں نے تعلیم کے ایک نئے نظام کی وکالت کی جو خودانحصاری، اخلاقی نشو و نما اور قومی شعور کو فروغ دے۔ انھوں نے اس خیال کو اپنایا اور اپنی علمی بصیرت سے اسے خوب سے خوب تر کیا۔ ''قومی تعلیم'' کے عنوان سے اردو میں مرتب کیے گئے متعدد خطبات میں ڈاکٹر حسین نے زور دیا کہ تعلیم کو نہ صرف ذہن بلکہ کردار اور سماجی ذمہ داری کی پرورش بھی کرنی چاہیے (حسین، 1956)۔

جامعہ ملیہ اسلامیہ سے ان کی قریبی وابستگی ان کے تعلیمی نظریات کے اظہار کا ایک بڑا پلیٹ فارم بن گئی۔ جامعہ میں انھوں نے طلبہ مرکوز تدریس، عمل پر مبنی تعلیم اور سماج

کے ساتھ ربط ضبط کے تجربات کیے۔ان کا اصرار تھا کہ تعلیم محض زندگی کی تیاری نہیں بلکہ خود زندگی کا ایک سرگرم حصہ ہے۔گاندھی جی کی بنیادی تعلیم اور اسلامی اخلاقی اصولوں کی ان کی اپنی تشریح سے استفادہ کرتے ہوئے، انھوں نے مساوات، سادگی اور محنت کی عظمت کے احترام منسلک تعلیمی ماحول کا تصور پیش کیا۔محمد مجیب (1965) اور عابد حسین (1972) جیسے اردو مصنفین کی تحریریں واضح کرتی ہیں کہ ذاکر حسین نے کس طرح جامعہ ملیہ اسلامیہ کو روایت اور جدت کا سنگم قرار دے کر اسے سماجی وثقافتی تعلیم کی ایک تجربہ گاہ میں تبدیل کیا۔ ڈاکٹر ذاکر حسین کے فکر کی فلسفیانہ بنیادیں تین وسیع ستونوں پر استوار ہیں۔ پہلا، شخصیت سے ہم آہنگ ارتقا کا اصول ہے جہاں ذہنی، جسمانی اور اخلاقی پہلو ایک ساتھ پروان چڑھتے ہیں۔ دوسرا، عمل مرکوز تعلیم کا تصور ہے جو خود انحصاری کو فروغ دیتا ہے اور علم کو زندگی سے مربوط کرتا ہے۔ تیسرا، اتحاد، امن اور ہمدردی جیسی انسانی اقدار کے لیے گہری وابستگی کا اصول ہے۔ان کی تحریریں اس یقین کا اظہار ہیں کہ تعلیم کو طبقاتی، ذاتی اور مذہبی دیواروں کو توڑ کر ایک متحد قومی برادری تخلیق کرنی چاہیے (حسین، 1967)۔ان اصولوں نے نہ صرف جامعہ کے تعلیمی تصور میں بلکہ قومی کمیٹیوں اور آئینی مباحث میں ان کے کردار کو بھی نمایاں کیا۔

ڈاکٹر ذاکر حسین کے فلسفے پر اسلامی اخلاقی تعلیمات کا گہرا اثر ہے۔''تعلیماتِ اسلام'' میں انھوں نے لکھا کہ اسلام میں تعلیم کی روح ''ادب'' کی پرورش میں ہے، جس کا مطلب مناسب سلوک، اخلاقی نفاست اور ذات کی متوازن نشوونما ہے۔ اس رجحان نے انھیں ہمدردی، ایمانداری اور انسانیت کی خدمت پر مشتمل اقدار کی تعلیم کی وکالت کے لیے اُبھارا۔ فتح محمد ملک (1999) اور فرمان فتحپوری (2002) جیسے اردو محققین و مصنفین نے اس پر روشنی ڈالی ہے کہ ڈاکٹر حسین کی اسلامی تدریسیات کی تشریح نے کس طرح عالمگیریت، عقلی تحقیق اور سماجی ہم آہنگی پر زور دیا۔ لہٰذا، ان کی فکر اسلامی اخلاقی تعلیمات اور جدید جمہوری نمونوں کا ایک منفرد مرکب پیش کرتی ہے۔ معاصر ہندوستان میں، جامع اور اقدار پر مبنی تعلیم پر بحث ومباحثہ کے لیے ڈاکٹر ذاکر حسین کے افکار سے مسلسل استفادہ کیا جاتا ہے۔ اتحاد، باہمی احترام اور سماجی ہم آہنگی پر ان کا زور ایک ایسی دنیا میں جہاں قطبی تقسیم اور ثقافتی تصادم اپنے عروج پر ہے، آج بھی بامعنی اور اہمیت کا حامل ہے۔ محنت کی عظمت اور پیشہ ورانہ

تعلیم کی ان کی وکالت بھی مہارتوں کی ترقی اور روزگار کے موجودہ مباحثوں سے کامل طور پر ہم آہنگ ہے۔

تعلیمی فکر کی فلسفیانہ بنیادیں

ڈاکٹر ذاکر حسین کا تعلیمی فلسفہ باہم مربوط اصولوں کے مجموعے پر قائم ہے جو انسانی نشوونما، معاشرہ اور ثقافت سے متعلق ان کی گہری سمجھ کی عکاسی کرتا ہے۔ فلسفیانہ بنیادیں درج ذیل ہیں:

1۔ شخصیت کی ہمہ جہت ترقی

ڈاکٹر ذاکر حسین کے فلسفہ کا ایک مرکزی اصول شخصیت کے جسمانی، ذہنی، جذباتی اور اخلاقی پہلوؤں کا ہم آہنگ ارتقا ہے۔ ان کے خیال میں تعلیم کو انسان کی ہمہ جہت ترقی کی پرورش کرنی چاہیے۔ ان کا اصرار ہے کہ حقیقی تعلیم صرف علمی اکتساب تک محدود نہیں بلکہ اس میں عادات، جذبات اور کردار کی تربیت شامل ہونی چاہیے۔ جامعہ میں اپنے ایک خطاب میں انھوں نے کہا کہ "تعلیم پورے انسان کی نشوونما ہے نہ کہ محض ذہن کی" (حسین، 1967)۔ یہ ہمہ گیر نقطۂ نظر اسلامی تصور "متوازن نشوونما"، گاندھی جی کے تعلیمی فلسفہ اور انسانیت پر مبنی نفسیات سے متاثر ہے۔ ذاکر حسین کی تحریریں اس بات کی وکالت کرتی ہیں کہ تعلیم کا مقصد ایک مربوط شخصیت پیدا کرنا ہے جو زندگی کے چیلنجز اور مسائل کا اعتماد، ہمدردی اور حکمت سے مقابلہ کر سکے۔

2۔ عمل مرکوز اور زندگی سے وابستہ تعلیم

ڈاکٹر ذاکر حسین عمل مرکوز اور زندگی سے وابستہ تعلیم کے زبردست حامی تھے، ان کا خیال تھا کہ یہ نصاب کا لازمی حصہ ہونا چاہیے۔ گاندھی کی نئی تعلیم سے متاثر ہوکر، انھوں نے استدلال کیا کہ بارآور اعمال اور مفید سرگرمیاں نہ صرف مہارتوں کو پروان چڑھاتی ہیں بلکہ محنت کی عظمت اور سماجی مساوات کی پرورش بھی کرتی ہیں۔ تعلیم ایسی ہونی چاہیے جو طلبہ کو حقیقی زندگی میں درپیش حالات سے نبرد آزما ہونے کے قابل بنائے۔ انھوں نے کہا ہے کہ "عمل محض روزی روٹی کے لیے نہیں بلکہ کردار سازی کے لیے ہے" (حسین، 1956)۔

جامعہ میں انھوں نے دستکاری پر مبنی تعلیم، سماجی خدمت اور پیشہ ورانہ تربیت کو اسکولی تعلیم کے لازمی اجزا کے طور پر متعارف کرایا۔

3۔ اخلاقی اور اقدار پر مبنی تعلیم

اخلاقی تعلیم ان کی تحریروں میں مرکزی مقام رکھتی ہے۔ ان کا یقین تھا کہ تعلیم کا اعلیٰ ترین مقصد اخلاقی ارتقا ہے۔ اسلامی اصولوں اور ہندوستانی فلسفیانہ روایات سے استفادہ کرتے ہوئے انھوں نے ایمانداری، ہمدردی، نظم وضبط، احترام اور سماجی ذمہ داری جیسی اقدار پر زور دیا۔ ان کی کتاب ''تعلیماتِ اسلام'' اخلاقی فضائل اور ایک شریف انسانی شخصیت کی تشکیل میں تعلیم کے کردار کو تفصیل سے بیان کرتی ہے۔ ملک (1999) جیسے محقق اس بات کی نشاندہی کرتے ہیں کہ ڈاکٹر ذاکر حسین اخلاقی تعلیم کو ہم آہنگ معاشرہ کی تعمیر کے لیے ایک ذریعہ سمجھتے ہیں۔

4۔ ثقافتی ہم آہنگی اور قومی اتحاد

ڈاکٹر ذاکر حسین کا پختہ یقین تھا کہ تعلیم کو قومی یکجہتی اور ثقافتی ہم آہنگی کو فروغ دینا چاہیے۔ ان کا تعلق اس عہد سے تھا جب ہندوستان میں فرقہ وارانہ کشیدگی بڑھ رہی تھی۔ متعدد تقاریر میں انھوں نے زور دیا کہ تعلیم کو باہمی افہام تفہیم، بین مذاہب احترام اور مشترکہ قومی ثقافت سے وابستگی کا احساس پیدا کرنا چاہیے (حسین، 1967)۔ ان کی قیادت میں جامعہ ملیہ اسلامیہ مشترکہ ثقافت کی علامت بن گیا جہاں متنوع پس منظر کے طلبہ ایک ساتھ تعلیم حاصل کرتے تھے۔ ان کا خیال تھا کہ تعلیم کو اختلافات کو دبانے کے بجائے ان کی قدر کر کے اتحاد کو مضبوط کرنا چاہیے۔

5۔ جمہوری اقدار اور سماجی ذمہ داری

ڈاکٹر ذاکر حسین کے لیے جمہوریت محض ایک سیاسی ڈھانچہ نہیں بلکہ زندگی کا ایک طریقہ ہے۔ تعلیم کو سماج میں تعاون، مکالمہ، ہمدردی اور ذمہ داری کو فروغ دینا چاہیے۔ انھوں نے جان ڈیوی کے اسکول کو ایک چھوٹے جمہوری معاشرے کے طور پر دیکھنے کے خیال سے استفادہ کیا۔ ان کے مطابق، طلبہ کو آزادانہ سوچنے، بحث میں حصہ لینے اور اجتماعی

فیصلے کرنے کی ترغیب دی جانی چاہیے۔ انھوں نے طلبہ میں جمہوری عادات پروان چڑھانے کے لیے جامعہ میں سماجی سرگرمیاں، طلبہ کی خود حکمرانی اور اشترا کی تعلیمی ماڈل متعارف کرائے (مجیب، 1965)۔

6۔ سماجی تبدیلی بذریعہ تعلیم

ڈاکٹر ذاکر حسین کا یقین ہے کہ تعلیم کو سماجی ناہمواریوں سے نمٹنا چاہیے اور پسماندہ طبقات کو ترقی کے مواقع فراہم کرنا چاہیے۔ انھوں نے عالمگیر، جامع اور ثقافتی طور پر جوابدہ تعلیم کی حمایت کی۔ ان کا فلسفہ مساوات، سماجی انصاف اور جامع اسکولی تعلیم کے موجودہ خیالات کے ساتھ ہم آہنگ ہے۔ انھوں نے کہا کہ تعلیم میں معاشرے کو تبدیل کرنے کی طاقت ہے جو باشعور، اخلاقی اور قابل شہری تخلیق کر کے اجتماعی بہبود میں اہم کردار ادا کرتی ہے (حسین، 1956)۔

تعلیمی فلسفے کے بنیادی اصول

ان کی تحریروں کے مطالعہ سے اور خطبات اور بیان کردہ فلسفیانہ افکار کی بنیاد پر کچھ بنیادی اصول اخذ کیے گئے ہیں جو ان کے تعلیمی تصور کو متعین کرتے ہیں۔ یہ اصول جامعہ ملیہ اسلامیہ میں ان کی ادارہ جاتی قیادت کی رہنمائی کرتے رہے ہیں اور قومی تعلیمی پالیسیوں میں بھی جن کا اہم کردار رہا ہے۔

1۔ حقیقی زندگی اور معاشرے کے مطابق تعلیم

ڈاکٹر ذاکر حسین کے یہاں تعلیم ایک الگ تھلگ ذہنی سرگرمی نہیں ہے بلکہ یہ افراد کے سماجی، ثقافتی اور معاشی زندگی سے بیک وقت مجموعی طور پر جڑی ہوئی ہے۔ ان کا ماننا ہے کہ ایک بامعنی نصاب طلبہ کے تجربات، ضروریات اور آرزوؤں سے جنم لیتا ہے۔ ''قومی تعلیم'' میں مرتب اپنے ایک اردو خطاب میں انھوں نے کہا کہ ''تعلیم زندگی سے جدا نہیں ہے بلکہ زندگی کا ہی ایک حصہ ہے'' (حسین، 1956)۔ اس اصول نے انھیں ایسے نصاب پر زور دینے کی طرف مائل کیا جو کمرۂ جماعت کی تعلیم کو روزمرہ کے حقائق، ماحول، حرفت، پیشے اور سماجی ذمہ داریوں سے منسلک کرتا ہو۔

ISSN 2320-6624

2۔ محنت کی عظمت اور عمل مرکوز تعلیم

ڈاکٹر حسین کا عمل مرکوز تعلیم پر زور پیشہ ورانہ مہارتیں حاصل کرنے تک محدود نہیں ہے بلکہ اس کا مقصد محنت کی عظمت، عاجزی، تعاون اور خود انحصاری کی نفسیات پیدا کرنا ہے۔ دستکاری، سماجی و قومی خدمت اور نافع تعلیم ان کے نصاب کے مرکز میں ہے۔ وہ جسمانی محنت کو کمتر اور ذلت آمیز نہیں بلکہ ذہنی طور پر مالا مال کرنے والی چیز سمجھتے ہیں۔ نندا (2010) کے مطابق ڈاکٹر ذاکر حسین نے اس نو آبادیاتی درجہ بندی کو مسترد کر دیا جو کتابی علم کو معنی خیز محنت سے بالاتر قرار دیا ہے۔ جامعہ کی ورکشاپ میں طلبہ کو ہمہ گیر تعلیم کے حصے کے طور پر بڑھئی، خطاطی، رنگ آمیزی، کتائی، باغبانی اور دیگر دستکاریاں سیکھنے کی ترغیب دی جاتی ہیں۔

3۔ اخلاقی اور روحانی نشو ونما

''تعلیماتِ اسلام'' کے مطابق ڈاکٹر ذاکر حسین کا ماننا ہے کہ تعلیم کو اخلاقی شعور اور روحانیت کو تشکیل دینا چاہیے۔ سچائی، خدمت، ضبط نفس اور ہمدردی جیسی اقدار ان کے فلسفے کے مرکز میں ہیں۔ وہ اکثر کہا کرتے تھے کہ تعلیم کا مقصد ''ذہین دماغ'' تیار کرنے سے پہلے ایک ''بہتر انسان'' تیار کرنا ہے (حسین، 1967)۔ اس اصول نے جامعہ کی اس ثقافت کو تشکیل دیا جہاں اساتذہ اور طلبہ سادگی سے رہتے، باہمی تعاون پر عمل کرتے اور سماج کی فلاح و بہبود میں حصہ لیتے ہیں۔

4۔ روایت اور جدیدیت سے ہم آہنگی

ڈاکٹر ذاکر حسین نے ثقافتی روایات کو جدید علم کے نظام کے ساتھ مِلانے کی زبردست وکالت کی ہے۔ انھوں نے نہ تو مغربی تعلیم کو مسترد کیا اور نہ ہی بلا تنقید قبول کیا۔ بلکہ انھوں نے ایک متوازن طریقۂ کار تلاش کیا جہاں کلاسیکی اسلامی اقدار، ہندوستانی ثقافتی ورثہ اور مغربی سائنسی فکر تخلیقی طور پر ایک ساتھ رہ سکیں۔ فرمان فتح پوری (2002) کا کہنا ہے کہ ان کے کارنامہ کو ثقافتی خلیج کو کم کرنے والا اور عالمگیر انسانیت پرست نمونہ کے طور پر پیش کیا جا سکتا ہے۔

5۔ ثقافتی تنوع اور قومی اتحاد

ان کے فلسفے کے مضبوط ترین اصولوں میں سے ایک ثقافتی تنوع اور قومی اتحاد کا عنصر ہے۔ ان کا کہنا ہے کہ ہندوستان کا اتحاد اس کی تنوع میں پوشیدہ ہے اور تعلیم کو مختلف قوموں کے درمیان تفہیم کو فروغ دینا چاہیے۔ جامعہ ملیہ اسلامیہ اس فکر کی زندہ مثال ہے۔ اپنے خطبات میں وہ اکثر خبردار کرتے تھے کہ فرقہ پرستی، قومی یکجہتی کو کمزور کرتی ہے اور اسکولوں کو باہمی احترام اور تعاون کی پرورش کرنی چاہیے (حسین، 1967)۔

6۔ تعلیم برائے جمہوریت

وہ جمہوریت کو زندگی گزارنے کا ایک طور سمجھتے ہیں۔ ان کا خیال ہے کہ کمرۂ جماعت کا ماحول جمہوری جذبے سے لبریز ہونا چاہیے۔ طلبہ کو بحث ومباحثہ کرنے، سوال کرنے، فیصلوں میں حصہ لینے اور مشترکہ طور پر کام کرنے کی اجازت ہونی چاہیے۔ جمہوری اسکولی تعلیم پر ان کا زور، جان ڈیوی سے متاثر ہے لیکن جسے ہندوستانی سماجی حقائق کے مطابق ڈھالا گیا ہے۔

اسکولی نصاب کا تصور

ڈاکٹر ذاکر حسین نے اسکولوں کے لیے ایک مربوط نصاب کا تصور پیش کیا جو ذہنی، جسمانی، سماجی اور اخلاقی عناصر کی شیرازہ بندی کرتا ہے۔ نصاب کے متعلق ان کے خیالات نے نئی تعلیم کے اسکولوں، جامعہ ملیہ اسلامیہ کے اسکولوں اور قومی تعلیمی مباحثوں کو متاثر کیا ہے۔

1۔ تعلیمی مضامین کا عمل کے ساتھ انضمام

ڈاکٹر ذاکر حسین کا خیال تھا کہ تعلیمی مضامین کو مفید اور معنی خیز اعمال سے الگ نہیں کیا جانا چاہیے کیونکہ یہ طلبہ کو حقیقی زندگی اور حالات کو تجربہ کرنے کا موقع فراہم کرتا ہے۔ مثال کے طور پر:

- ریاضی، بڑھئی، پیمائش اور دستکاری کے ذریعہ پڑھائی جاسکتی ہے۔
- سائنس، باغبانی، کھانا پکانا، زراعت اور فطرت کے مشاہدے کے ذریعہ سیکھی جاسکتی ہے۔
- زبان وادب، کہانی سنانے، قومی میل جول اور عملی رابطے کے کاموں کے ذریعہ سیکھا جاسکتا ہے۔

2۔ ابتدائی تعلیم میں مادری زبان بطور ذریعہ تعلیم

ڈاکٹر ذاکر حسین نے ابتدائی تعلیم کے لیے مادری زبان میں درس و تدریس کی زبردست وکالت کی۔ جامعہ میں اردو بولنے والے طلبہ کے لیے اردو تعلیم کا ذریعہ بن گئی۔ ان کا ماننا ہے کہ زبان ایک ثقافت کی حامل ہوتی ہے اور اس کا واقف زبان کے ذریعہ اکتساب، سمجھ بوجھ اور جذباتی تعلق کو بڑھاتا ہے۔ انھوں نے کثیر لسانی اور ہندوستان کی لسانی تنوع کے احترام کی بھی ترغیب دی۔

3۔ فنون، ثقافت اور جمالیات پر زور

ڈاکٹر ذاکر حسین حساسیت اور تخیل کی ترقی و نشو و نما میں فنون کے کردار کی قدر کرتے ہیں۔ موسیقی، خطاطی، تھیٹر، کہانی سنانا اور شاعری پڑھنا جامعہ کے نصاب کے لازمی حصے ہیں۔ یہ ثقافتی سرگرمیاں جذباتی ذہانت، تخلیقی صلاحیت اور ثقافتی ورثے کی قدردانی کو مضبوط کرتی ہیں۔

4۔ اخلاقی اور سماجی تعلیم

اخلاقی تعلیم روزمرہ کے معمولات میں پیوست ہے:

- صبح کی اجتماعی نشستیں
- قومی خدمت
- تعاون پر مبنی سرگرمیاں
- استاد-طالب علم کے تعلقات
- اخلاقی مسائل پر بحثیں
- عظیم شخصیات کی سوانح عمریاں

یہ طریقۂ کار بالواسطہ مگر اثر انگیز ہے جو کردار کو رسمی اخلاقی لیکچرز کے بجائے تجربات کے ذریعہ اخلاقیات کو تشکیل دیتا ہے۔

5۔ جسمانی اور صحت کی تعلیم

متوازن نشو و نما و ترقی کے لیے جسمانی تندرستی کو انتہائی اہم سمجھا جاتا ہے۔ کھیل، کود، یوگا، ڈرل اور بیرون خانہ ہم نصابی سرگرمیاں جامعہ کے تعلیمی پروگرام میں اہم کردار ادا کرتی ہیں۔

تدریسی طریقے اور حکمت عملیاں

ڈاکٹر ذاکر حسین نے ایسے تدریسی طریقوں کو فروغ دیا جو طلبہ مرکوز، سرگرمی پر مبنی اور جمہوری ہیں۔ ان کے تدریسی طریقے جان ڈیوی، گاندھی اور تجرباتی تعلیم کی اسلامی روایات سے متاثر ہیں۔

1۔ سرگرمی پر مبنی طریقہ

سرگرمیوں اور اعمال کے ذریعہ اکتساب اور درس و تدریس موئثر اور بہتر ہوتی ہے۔ جامعہ میں درس و تدریس میں دستکاری، تجربات اور باغبانی کا کردار ادا کرنا اور سماجی دورے جیسی سرگرمیاں شامل ہیں۔ اس طریقۂ کار نے یقینی بنایا کہ اکتساب ایک فعال اور متحرک عمل بن جائے۔

2۔ پروجیکٹ طریقہ

کلپٹرک سے متاثر ہوکر اور ہندوستانی حالات کے مطابق ڈھال کر، ڈاکٹر ذاکر حسین نے پروجیکٹ طریقۂ تدریس کا وسیع استعمال کیا ہے مثال کے طور پر:

- سبزیاں اگانا
- صفائی مہم
- سماجی سروے
- اسکولی نمائشیں وغیرہ

پروجیکٹ طریقہ کے ذریعہ متعدد مضامین کو یکجا کرنا، ٹیم ورک، ذمہ داری اور مسئلہ حل کرنے کی صلاحیتوں کو پروان چڑھایا جاتا ہے۔

3۔ مکالمہ اور بحث کا طریقہ

ان کے تدریسی طریقے میں مکالمہ اور بحث مرکزی حیثیت رکھتی ہے۔ طلبہ کو سوال کرنے، خیالات کا اظہار کرنے اور مکالمے کے ذریعہ اکتساب کی ترغیب دی جاتی ہے۔ ان کا خیال ہے کہ بحث فکر کی صفائی، جمہوری عادات اور فکری عاجزی پیدا کرتی ہے۔

4۔ تعاون پر مبنی اکتساب

اکتساب اور درس و تدریس کا رہنما اصول مقابلے کی بجائے تعاون ہے۔ گروپ کا کام، مشترکہ کام اور اجتماعی فیصلہ سازی کی ترغیب دی جاتی ہے۔ ان کا ماننا ہے کہ تعاون اخلاقی اقدار کی عکاسی کرتا ہے اور سماجی ہم آہنگی میں معاون ہوتا ہے۔

5۔ استاد بطور رہنما اور رفیق

ڈاکٹر حسین کے نزدیک، استاد ایک آمرانہ شخصیت نہیں ہے بلکہ وہ طلبہ کے لیے معاون، رہنما اور ساتھی ہے۔ انھوں نے استاد- طالب علم کے تعلقات میں عاجزی، ہمدردی اور احترام پر زور دیا۔ ورکشاپ، باغات اور قومی و سماجی منصوبوں میں اساتذہ کو طلبہ کے ساتھ مل کر کام کرنے چاہیے۔

تنقیدی جائزہ

اگرچہ ڈاکٹر ذاکر حسین کے تعلیمی فلسفے کو وسیع پیمانے پر سراہا گیا ہے لیکن اس کی خوبیوں اور حدود کا تنقیدی جائزہ لینا ضروری ہے۔ ایسا تجزیہ اس کی عملی اطلاق اور معاصر تعلیمی اصلاحات کے لیے اس کی معنویت کو سمجھنے میں مدد کرتا ہے۔

(الف) خوبیاں

1۔ انسانیت پرست اور ہمہ گیر نقطۂ نظر

شخصیت کے ہم آہنگ ارتقا پر ان کا زور تعلیم کے لیے جامع ترین خاکوں میں سے ایک ہے۔ ذہنی، اخلاقی، جسمانی اور سماجی پہلوؤں کا انضمام جدید ہمہ گیر تعلیمی تحریکوں کے ساتھ ہم آہنگ ہے۔

2۔ مشترکہ ثقافت

ان کا ایک بڑا کارنامہ روایت اور جدیدیت کے درمیان توازن پر زور ہے۔ ان کی تعلیمی فکر اسلامی اخلاقی اقدار، ہندوستانی ثقافتی ورثے اور مغربی ترقی پسند خیالات کو یکجا کرتی ہے۔ یہ شراکت ہندوستان جیسے کثیر ثقافتی معاشروں کے لیے بامعنی ہے۔

3۔ جمہوری اسکولی ثقافت

مکالمہ، تعاون اور فعال شرکت پر ان کا ارتکاز ان کے تعلیمی نقطۂ نظر کو روح کے اعتبار سے جمہوری بناتا ہے۔ ان کا ماننا ہے کہ اسکولوں کو رواداری، ہمدردی اور معقول اختلاف کی عادات پیدا کرنی چاہییں جو جمہوری شہریت کے لیے ضروری ہیں۔

4۔ جامعہ میں عملی نفاذ

ڈاکٹر صاحب محض ایک نظریہ ساز نہیں تھے بلکہ انھوں نے جامعہ میں اپنے خیالات کو کامیابی کے ساتھ نافذ بھی کیا ہے۔ ان کی قیادت نے ثابت کیا کہ اقدار پر مبنی، سماج مرکوز اور عمل مرکوز تعلیم حقیقی ادارہ جاتی فضا میں قابل عمل ہے۔

5۔ قومی یکجہتی کی ترویج

بین مذاہب ہم آہنگی اور ثقافتی تکثیریت کے لیے ان کی وابستگی سماجی کشیدگی کے جواب کے طور پر ایک طاقتور مثال ہے۔ ان کے تعلیمی فلسفے نے متحدہ قومی ثقافت کی تعمیر میں فعال کردار ادا کیا ہے۔

6۔ معاصر اسکولی اصلاحات کی معنویت

عمل مرکوز تعلیم، اخلاقی تعلیم، مادری زبان میں تعلیم اور برادری کی شرکت آج بھی جدید پالیسی مباحث کا حصہ ہیں جن میں قومی تعلیمی پالیسی 2020 بھی شامل ہے۔

(ب) حدود اور چیلنجز

اپنی خوبیوں کے باوجود ڈاکٹر حسین کے فلسفے کو اس کے وسیع نفاذ میں رکاوٹیں اور حدود درپیش ہیں:

1۔ عمل مرکوز تعلیم کا محدود اطلاق

اگرچہ انھوں نے عمل مرکوز تعلیم کی وکالت کی لیکن ہندوستان کے بیشتر مرکزی دھارے کے اسکول، امتحان مرکوز اور نظریہ پر مبنی طریقۂ کار اپنا رہے ہیں۔ نصاب میں دستکاری اور معنی خیز سرگرمیوں کا انضمام قومی سطح پر کامیاب نہیں ہو سکا۔ ملک میں والدین کی ایک بڑی تعداد ایسی ہے جو آج بھی جسمانی محنت کو کمتر سمجھتی ہے۔

2۔ عمل اور تعلیمی مواد کا مشکل توازن

اساتذہ کے لیے معنی خیز سرگرمیوں کو تعلیمی مضامین کے ساتھ متوازن کرنا اکثر قابل چیلنج رہا ہے۔تنقید کرنے والوں کا کہنا ہے کہ اگر احتیاط سے منصوبہ بندی نہ کی جائے تو عمل مرکوز تعلیم اور نظریاتی تعلیم کے لیے دستیاب وقت کم ہوسکتا ہے۔

3۔ وسائل کی محدودیت

عمل مرکوز اور سماج پر مبنی ماڈلز کے اطلاق کے لیے بنیادی ڈھانچے، ورکشاپ اور تربیت یافتہ اساتذہ کی ضرورت ہوتی ہے۔ بہت سے اسکولوں، خاص طور پر دیہی علاقوں میں، ڈاکٹر ذاکر حسین کے ماڈل کو اپنانے کے لیے مناسب وسائل کا فقدان ہے۔

4۔ اساتذہ کی تربیت کے چیلنجز

تربیت یافتہ اساتذہ کو روایتی تدریسی طریقوں کے مقابلے طلبہ مرکوز اور سرگرمی پر مبنی طریقوں کو اپنانا بسا اوقات مشکل لگتا ہے۔ ڈاکٹر ذاکر حسین کے فلسفے کے لیے انتہائی پرعزم اساتذہ کی ضرورت ہے جو اقدار اور سماجی خدمت سے مضبوط وابستگی رکھتے ہوں، لیکن اس طرح کے اساتذہ کا ہمیشہ فقدان رہا ہے۔

5۔ مثالیت

بعض جدید معلمین کا دعویٰ ہے کہ ڈاکٹر ذاکر حسین کے اخلاقی و روحانی مقاصد موجودہ مسابقتی اور بازار محور تعلیم کے تناظر میں مثالی نظر آتے ہیں۔ عالمی سطح پر مربوط اور تکنیکی طور پر رواں دواں معاشرے میں اقدار کو شامل کرنا نئے چیلنجز پیدا کرتا ہے۔

6۔ شہری-دیہی تقسیم

ڈاکٹر ذاکر حسین کے تعلیمی ماڈل کا نفاذ جامعہ ملیہ اسلامیہ میں بہتر طریقے سے ہوا اور اس کے نتائج بھی قابل تعریف مرتب ہوئے۔ کیونکہ اس ادارہ کو شہری فضا اور مضبوط ادارہ جاتی قیادت کا فائدہ حاصل ہے۔ دور دراز دیہی علاقوں میں ایسے ہی ماڈلز کو نافذ کرنے کے لیے سیاق وسباق کے مطابق تبدیلیوں کی ضرورت ہوتی ہے۔

عصرِ حاضر میں معنویت

اکیسویں صدی میں بھی ڈاکٹر ذاکر حسین کا فلسفہ انتہائی معنی خیز اور قابل عمل ہے۔ جدید تعلیمی بیانیے کے کئی موضوعات ان کے خیالات کی بازگشت ہیں جو نئی تطبیق کے مواقع فراہم کرتے ہیں۔

1۔ اقدار پر مبنی تعلیم اور کردار سازی

جدید معاشرہ کو اخلاقی زوال، تشدد، بدعنوانی اور عدم رواداری کے بڑھتے چیلنجز کا سامنا ہے۔اسی وجہ سے اقدار پر مبنی تعلیم کی ضرورت بڑھ گئی ہے۔ اخلاقی تہذیب، ہمدردی اور خدمت پر ان کا زور معاصر تعلیم کے پروگراموں کے لیے ایک مضبوط بنیاد فراہم کرتا ہے۔

2۔ قومی یکجہتی اور ثقافتی ہم آہنگی

سماجی قطبی تقسیم کی نشاندہی کرنے والے دور میں، بین مذاہب افہام و تفہیم اور مشترکہ ثقافت پر ان کے خیالات نہایت اہم ہیں۔ ثقافتی تکثیریت کا جامعہ ملیہ اسلامیہ کا ماڈل جامع تعلیمی ماحول بنانے کے لیے اسباق پیش کرتا ہے جو تنوع کے درمیان اتحاد کو فروغ دیتا ہے۔

3۔ ہنر کی ترقی اور پیشہ ورانہ تعلیم

ہندوستان میں ہنر کی ترقی، تجارت، حرفت اور پیشہ ورانہ تعلیم پر زور ڈاکٹر حسین کی عمل مرکوز تعلیم کی وکالت کے قریب ہے۔محنت کی عظمت اور سماجی ذمہ داری جیسی اقدار کو شامل کر کے ان کے خیالات جدید پیشہ ورانہ پروگراموں کے لیے رہنما ثابت ہو رہے ہیں۔

4۔ قومی تعلیمی پالیسی 2020 میں ہمہ گیریت

قومی تعلیمی پالیسی 2020 ہمہ گیر نشو و نما و ترقی، تجرباتی تعلیم، مادری زبان میں تعلیم اور بین شعبہ جاتی و کثیر شعبہ جاتی مضامین اور اداروں پر زور دیتی ہے۔ان میں سے کئی طریقے ڈاکٹر ذاکر حسین کے وژن کی عکاسی کرتے ہیں اور قومی اصلاحات میں ان کے خیالات کو شامل کرنے کے مواقع پیش کرتے ہیں۔

5۔ اسلامی تعلیم اور جدیدیت

روایت اور جدیدیت میں مفاہمت کی کوشش کرنے والے معاصر مسلم معاشروں کے لیے، ڈاکٹر ذاکر حسین اسلامی اخلاقیات اور جدید تدریسیات کے امتزاج کا ایک قیمتی خاکہ پیش کرتے ہیں۔ ادب، عقلیت اور عالمگیریت پر ان کا زور جدید اسلامی تعلیمی اداروں کی رہنمائی کرسکتا ہے۔

6۔ اساتذہ کی تعلیم اور جمہوری تدریسیات

جدید اساتذہ کی تعلیم تعمیریت، عکاسی عمل اور جمہوری کمرۂ جماعت پر زور دے رہی ہے۔ مکالمے، تعاون اور استاد-طالب علم کے تعلقات کے کردار پر ڈاکٹر ذاکر حسین کے خیالات براہ راست مفید ثابت ہورہے ہیں۔

7۔ عالمی شہریت اور امن کی تعلیم

امن، اتحاد اور انسانی عزت کے لیے ان کی وابستگی امن کی تعلیم اور عالمی شہریت کی عالمی تحریکوں کے ساتھ ہم آہنگ ہے۔ باہمی احترام اور عالمی ہم آہنگی کو فروغ دینے والے نصاب کے لیے ان کی تحریریں قیمتی بصیرتیں پیش کرتی ہیں۔

ماحصل

ڈاکٹر ذاکر حسین جدید ہندوستان کے ممتاز ترین تعلیمی مفکرین میں سے ایک ہیں جن کا فلسفہ عمل مرکوز، طلبہ مرکوز، کثیر شعبہ جاتی تعلیم، پیشہ ورانہ تعلیم، اقدار کی تعلیم اور تعلیم کی اخلاقی وسماجی فلاح و بہبود کی مقصدیت کو اب بھی متاثر کرتا ہے۔ ان کی تعلیمی فکر نے ہندوستان کے سماجی حقائق، اسلامی اخلاقی روایات، گاندھیائی اصولوں اور جدید جمہوری اقدار سے تشکیل پایا ہے۔ ''تعلیم کو ذہنی، جسمانی اور اخلاقی ترقی ونشو ونما میں ہم آہنگی پیدا کرنی چاہیے'' اس پر ان کے اصرار نے متوازن انسانوں کی پرورش کے لیے ایک جامع خاکہ پیش کیا۔ ان کے نزدیک تعلیم محض امتحانات یا روزگار کی تیاری نہیں بلکہ کردار سازی، برادری سے وابستگی اور قومی خدمت کا ایک عمر بھر مسلسل جاری رہنے والا عمل ہے۔ عمل مرکوز تعلیم اور محنت کی عظمت پر ان کی وکالت ان کے سب سے مؤثر تعاون میں سے ایک ہے۔ انھوں نے

جسمانی اور ذہنی محنت کے درمیان درجہ بندی والی تقسیم کو مسترد کیا اور ایک ایسا اسکول ماڈل تجویز کیا جہاں ہاتھ، دل اور دماغ ہم آہنگی سے کام کرتے ہوں۔ جامعہ ملیہ اسلامیہ میں ان کی کوششوں نے سماجی ذمہ داری، ثقافتی شناخت اور جمہوری شرکت میں پیوست تعلیم کی ایک زندہ مثال تخلیق کی ہے۔ اسی طرح، بنیادی تعلیم کی تحریک میں ان کے تعاون نے گاندھی کی نئ تعلیم کو قومی تعمیر نو کے ہدف سے ایک مربوط تدریسی خاکہ میں ڈھالا۔

اخلاق واقدار کے ارتقا پر ڈاکٹر ذاکر حسین کا زور موجودہ دور کی سماجی بے چینی اور بڑھتی ہوئی مادیت پسندی کے پیشِ نظر میں اہمیت کا حامل ہے۔ ان کی تحریریں سچائی، ہمدردی، ضبط نفس اور انصاف جیسے عالمگیر فضائل کو مسلسل اجاگر کرتی ہیں۔ ان کا ماننا ہے کہ اسکولوں کو اخلاقیات پر کام کرنا چاہیے جہاں قدریں لیکچرز کے ذریعہ نہیں بلکہ تجربات، تعاون پر مبنی سرگرمیوں اور ذمہ دارانہ رویے کے ذریعہ سیکھی جائیں۔ اسلامی تعلیمات اور عالمگیر انسانی اقدار دونوں میں پیوست ان کا فلسفہ ایک کثیر ثقافتی معاشرے کے لیے موزوں جامع اخلاقی تعلیم کی حوصلہ افزائی کرتا ہے۔ ڈاکٹر ذاکر حسین کی وراثت جمہوری شہریت کے ان کے تصور میں بھی پنہاں ہے۔ ان کے نزدیک تعلیم ذمہ دار، حصہ دار اور اخلاقی طور پر باشعور شہریوں کی تعمیر کا ایک آلہ ہے۔ ان کا نقطۂ نظر جدید تعلیمی خاکے کے ساتھ ہم آہنگ ہے جو زندگی کی مہارتوں، امن تعلیم اور ثقافتی ہم آہنگی پر زور دیتے ہیں۔ ان کے اثرات قومی پالیسی دستاویزات، مادری زبان میں تعلیم پر مباحث اور سماج پر مبنی تعلیم کو فروغ دینے والے پروگراموں میں دیکھے جاسکتے ہیں۔ ان کی تحریریں ہندوستان اور اس سے باہر کے معلمین، محققین اور پالیسی سازوں کی رہنمائی کرتی رہتی ہیں۔ مجموعی طور پر ڈاکٹر ذاکر حسین کا تعلیمی فلسفہ روایت اور جدیدیت کا ایک منفرد امتزاج پیش کرتا ہے۔ ان کے خیالات تعلیم کا ایک انسان دوست، اخلاقی اور سماجی طور پر جڑا ہوا تصور پیش کرتے ہیں جو ایک منصفانہ اور ہم آہنگ معاشرے کی تعمیر کے لیے کافی اہمیت کا حامل ہے۔ ان کی ذاتی اور عملی زندگی اور سماجی و تعلیمی خدمات ہمیں یاد دلاتے ہیں کہ تعلیم افراد کو نہ صرف تعلیمی بلکہ اخلاقی اور سماجی طور پر بھی بااختیار بناتی ہے تاکہ وہ قومی ترقی اور عالمی امن میں بامعنی کردار ادا کرسکیں۔ ان کا

وژن ہندوستان میں تعلیم کے مقصد کو روشن کرتا رہا ہے اور تعلیمی فلسفے کے وسیع تر میدان میں ایک پائے دار تعاون کے طور پر قائم ہے۔

حوالہ جات

علی، الیس (2018) ایجوکیشنل ریفارمرز آف ماڈرن انڈیا نیو دہلی: اکیڈمک پبلیکیشنز

فاروقی، ایم (2017) ذاکر حسین: لائف، آئیڈیلز اینڈ کنٹریبیوشنز علی گڑھ: ادارہ ادبیات

حسین، ذ (1955) تعلیم اور ترقی دہلی: مکتبہ جامعہ

حسین، ذ (1959) داپَر پَس آف ایجوکیشن دہلی: جامعہ پریس

حسین، ذ (1968) قوم، تعلیم اور معاشرہ دہلی: ہندوستان پبلیکیشنز

حسین، ذ (1970) اسپیچز آف پریزیڈنٹ ذاکر حسین نیو دہلی: گورنمنٹ آف انڈیا پریس

خان، اے (2016) کمیونٹی بیسڈ لرننگ اینڈ اٹس ریلیونس ان انڈیا جرنل آف ایجوکیشن اینڈ سوسائٹی 5(2)44-59

مخیرّ جی، اے (2014) ایجوکیشنل تھنکرز آف انڈیا کولکتہ: ماڈرن پبلیشنگ ہاؤس

نئیر، کے (2012) گاندھین بیسک ایجوکیشن اینڈ اٹس کانٹیمپرری ریلیونس انڈین جرنل آف ایجوکیشن 3(1)55-71

رضاق، الیس (2020) ہولسٹک ایجوکیشن ان انڈیا: ہسٹارکل پرسپیکٹیوز انٹرنیشنل ریویو آف ایجوکیشنل اسٹڈیز 9(1)73-88

شرما، آر (2010) ماڈرن انڈین ایجوکیشنل فلسفی جے پور: سن رائیز پبلیشرز

شرما، آر، اینڈ خان، آئی (2013) ایکسپیریئنشل لرننگ اینڈ ورک ایجوکیشن ان انڈین اسکولز جرنل آف پیڈاگوگِک اسٹڈیز 12(3)65-80

تعلیمی نصاب میں زبان کا کردار: مسائل اور امکانات

مظفر اسلام[*]

تلخیص

زبان نہ صرف علم کی ترسیل کا ذریعہ ہے بلکہ طلبہ کی فکری، سماجی اور ثقافتی نشوونما میں بنیادی کردار ادا کرتی ہے۔ مضمون میں واضح کیا گیا ہے کہ غیر مادری زبان کا ذریعۂ تعلیم بننا، نصاب اور لسانی تنوع میں عدم مطابقت، مادری زبان کی تعلیمی حیثیت کا فقدان، اساتذہ کی لسانی تیاری کی کمی، نصابی زبان اور طلبہ کی زندگی کے درمیان فرق اور پالیسی و عمل درآمد کے خلا جیسے عوامل تعلیمی معیار اور مساوی مواقع کی راہ میں رکاوٹیں پیدا کرتے ہیں۔ تاہم، مادری زبان کو ابتدائی تعلیم میں مرکزی حیثیت دینا، نصاب کو طلبہ کے لسانی و ثقافتی پس منظر سے ہم آہنگ بنانا، اساتذہ کی تربیت کو مؤثر بنانا اور جدید تعلیمی ٹیکنالوجی کا استعمال، یہ تمام امکانات تعلیمی نصاب کو زیادہ بامعنی، مؤثر اور مساوی بنانے کے لیے کارآمد ثابت ہو سکتے ہیں۔ مضمون اس بات پر زور دیتا ہے کہ زبان اور نصاب کے مؤثر استعمال سے طلبہ کی علمی، تخلیقی اور سماجی صلاحیتوں میں نمایاں بہتری لائی جا سکتی ہے۔

کلیدی الفاظ: تعلیمی نصاب، زبان کا کردار، مادری زبان، کثیر لسانی تعلیم، تعلیمی مسائل، تعلیمی امکانات۔

تعارف

تعلیم کسی بھی معاشرے کی فکری، سماجی اور تہذیبی تعمیر کا بنیادی ذریعہ ہوتی ہے اور اس تعلیمی عمل میں زبان کو مرکزی حیثیت حاصل ہے۔ زبان نہ صرف اظہارِ خیال کا وسیلہ ہے بلکہ علم کی ترسیل، فہم، تنقیدی سوچ اور تخلیقی صلاحیتوں کی نشوونما کا مؤثر ذریعہ بھی ہے۔

[*] اسسٹنٹ پروفیسر، مانو- کالج آف ٹیچر ایجوکیشن، دربھنگہ

تعلیمی نظام میں زبان اور نصاب کے باہمی تعلق کو نظر انداز کرنا درحقیقت سیکھنے کے پورے عمل کو متاثر کرنے کے مترادف ہے۔ اسی لیے دنیا بھر میں ماہرینِ تعلیم اس بات پر متفق نظر آتے ہیں کہ مؤثر تعلیم کے لیے نصاب کی تشکیل اور نفاذ میں زبان کے کردار کو سنجیدگی سے سمجھنا ناگزیر ہے۔ تعلیمی نصاب کسی بھی تعلیمی نظام کی ریڑھ کی ہڈی ہوتا ہے، جو مقاصدِ تعلیم، مواد، تدریسی طریقوں اور جانچ کے معیارات کو متعین کرتا ہے۔ لیکن اگر نصاب میں استعمال ہونے والی زبان طلبہ کی ذہنی سطح، ثقافتی پس منظر اور لسانی صلاحیتوں سے ہم آہنگ نہ ہو تو نصاب اپنے مطلوبہ اہداف حاصل کرنے میں ناکام رہتا ہے۔ خاص طور پر کثیر لسانی معاشروں میں، جہاں مختلف زبانیں بولی اور سمجھی جاتی ہیں، وہاں نصاب اور زبان کا مسئلہ مزید پیچیدہ صورت اختیار کر لیتا ہے۔ ماہرینِ تعلیم کے مطابق اگر تعلیمی عمل میں زبان کو نظر انداز کیا جائے تو سیکھنے کا پورا عمل متاثر ہو جاتا ہے(Vygotsky, 1978)۔ مزید برآں، زبان اور سیکھنے کے تعلق کو سمجھنے میں نوم چومسکی کے نظریات بھی نہایت اہمیت رکھتے ہیں۔ چومسکی کے مطابق زبان محض سیکھے جانے والے الفاظ اور قواعد کا مجموعہ نہیں بلکہ یہ انسان کی فطری ذہنی صلاحیت(Innate Capacity) کا حصہ ہے، جسے انھوں نے Language Acquisition Device (LAD) کا نام دیا۔ ان کے نظریے کے مطابق ہر بچہ زبان سیکھنے کی فطری صلاحیت لے کر پیدا ہوتا ہے اور اگر تعلیمی ماحول اور زبان اس فطری صلاحیت کے مطابق ہو تو سیکھنے کا عمل زیادہ مؤثر اور بامعنی ہو جاتا ہے(Chomsky, 1965)۔ اس تناظر میں دیکھا جائے، اگر نصاب میں ایسی زبان استعمال کی جائے جو طلبہ کی فطری لسانی صلاحیت اور سابقہ لسانی تجربات سے ہم آہنگ نہ ہو تو زبان سیکھنے اور فہم کا عمل متاثر ہوتا ہے۔ چومسکی کا یہ نظریہ اس بات کی تائید کرتا ہے کہ تعلیم میں زبان کا انتخاب محض سہولت یا روایت کی بنیاد پر نہیں بلکہ طلبہ کی ذہنی ساخت اور فطری لسانی صلاحیتوں کو مدنظر رکھ کر کیا جانا چاہیے۔ اس طرح نصاب نہ صرف معلومات فراہم کرتا ہے بلکہ طلبہ کی تخلیقی اور تنقیدی سوچ کو بھی فروغ دیتا ہے۔ ہندوستان جیسے کثیر لسانی ملک میں زبان اور تعلیم کا تعلق ایک حساس اور اہم موضوع ہے۔ یہاں ایک طرف مادری زبان، علاقائی زبان اور قومی زبان کا

سوال موجود ہے، تو دوسری طرف انگریزی کو عالمی زبان کے طور پر نصاب میں شامل کرنے کا دباؤ بھی پایا جاتا ہے۔اس تناظر میں یہ سوال نہایت اہم ہو جاتا ہے کہ تعلیم کی زبان کیا ہونی چاہیے اور نصاب میں زبان کا انتخاب کس بنیاد پر کیا جائے۔اگر زبان طلبہ کے لیے اجنبی ہو تو سیکھنے کا عمل محض رٹّا بن کر رہ جاتا ہے اور فہم، تجزیہ اور تخلیق جیسی اعلیٰ ذہنی صلاحیتیں پروان نہیں چڑھ پاتیں۔ تعلیمی تحقیق سے یہ بات واضح ہوتی ہے کہ ابتدائی سطح پر مادری زبان میں تعلیم طلبہ کی فکری نشو ونما کو مضبوط بناتی ہے اور سیکھنے کے عمل کو بامعنی بناتی ہے۔اس کے باوجود عملی سطح پر اکثر یہ دیکھا جاتا ہے کہ نصاب میں ایسی زبان استعمال کی جاتی ہے جو طلبہ کی روزمرہ زندگی سے مطابقت نہیں رکھتی۔ نتیجتاً طلبہ تعلیمی دباؤ، احساسِ کمتری اور تعلیمی ناکامی کا شکار ہو جاتے ہیں۔ یہ صورتِ حال اس بات کا تقاضا کرتی ہے کہ نصاب سازی کے عمل میں زبان کو محض ایک مضمون کے طور پر نہیں بلکہ ایک مؤثر تعلیمی وسیلے کے طور پر دیکھا جائے۔

زبان کا کردار صرف نصابی مواد کی ترسیل تک محدود نہیں بلکہ یہ اقدار، تہذیب، شناخت اور سماجی ہم آہنگی کی تشکیل میں بھی اہم کردار ادا کرتی ہے۔ نصاب کے ذریعے زبان نہ صرف علم منتقل کرتی ہے بلکہ ایک خاص طرزِ فکر، ثقافتی شعور اور سماجی رویوں کو بھی فروغ دیتی ہے۔اگر نصاب میں زبان کا انتخاب دانشمندانہ نہ ہو تو یہ تعلیمی عدم مساوات کو بڑھا سکتا ہے اور بعض طبقات کو تعلیمی عمل سے دور کر سکتا ہے۔موجودہ دور میں جب تعلیمی اصلاحات، نصابی تبدیلیوں اور نئی تعلیمی پالیسیوں پر زور دیا جا رہا ہے، زبان اور نصاب کے باہمی تعلق کا تنقیدی جائزہ لینا وقت کی اہم ضرورت بن چکا ہے۔ تعلیمی نصاب میں زبان کے کردار کو سمجھنا نہ صرف تعلیمی معیار کو بہتر بنانے میں مددگار ثابت ہو سکتا ہے بلکہ یہ تعلیمی انصاف اور مساوی مواقع کی فراہمی کی راہ بھی ہموار کر سکتا ہے۔اسی پس منظر میں زیرِ نظر مقالہ ''تعلیمی نصاب میں زبان کا کردار: مسائل اور امکانات'' کے موضوع پر مرکوز ہے، جس کا مقصد تعلیمی نصاب میں زبان کی اہمیت کو واضح کرنا، درپیش مسائل کی نشاندہی کرنا اور ان امکانات پر روشنی ڈالنا ہے جو زبان کے مؤثر استعمال کے ذریعے تعلیمی نظام کو مضبوط اور بامعنی بنا سکتے ہیں۔

پس منظر اور نظریاتی بنیاد

تعلیمی نصاب میں زبان کے کردار کو سمجھنے کے لیے اس کے نظریاتی اور تاریخی پس منظر کا ادراک نہایت ضروری ہے۔ زبان اور تعلیم کا باہمی تعلق محض تدریسی ضرورت نہیں بلکہ ایک گہرا نفسیاتی، سماجی اور فکری رشتہ رکھتا ہے۔ تعلیمی ماہرین کا ماننا ہے کہ زبان انسانی فکر کی تشکیل میں بنیادی کردار ادا کرتی ہے اور علم کی تعمیر زبان ہی کے ذریعے ممکن ہوتی ہے (Vygotsky, 1978)۔ اسی نظریے کی بنیاد پر جدید تعلیمی فکر میں زبان کو محض ابلاغ کا ذریعہ نہیں بلکہ سیکھنے کا فعال وسیلہ تصور کیا جاتا ہے۔ نصابِ تعلیم کی نظریاتی بنیادیں مختلف تعلیمی فلسفوں سے جڑی ہوئی ہیں، جن میں تعمیریت (Constructivism)، سماجی تعمیریت (Social Constructivism) اور ثقافتی نظریات نمایاں ہیں۔ تعمیری نظریے کے مطابق طلبہ اپنے تجربات اور سماجی تعامل کے ذریعے علم کی تشکیل کرتے ہیں اور اس پورے عمل میں زبان ایک مرکزی کردار ادا کرتی ہے (Piaget, 1972)۔ سماجی تعمیری نظریہ اس تصور کو مزید وسعت دیتا ہے اور اس بات پر زور دیتا ہے کہ سیکھنے کا عمل سماجی ماحول اور زبان کے ذریعے وقوع پذیر ہوتا ہے (Vygotsky, 1978)۔ اس تناظر میں نصاب اور زبان کو ایک دوسرے سے الگ کر کے نہیں دیکھا جا سکتا۔ کثیر لسانی معاشروں میں زبان اور نصاب کا مسئلہ ایک اہم تعلیمی چیلنج کے طور پر ابھرتا ہے۔ زبان صرف تدریسی ذریعہ نہیں بلکہ طاقت، شناخت اور سماجی حیثیت سے بھی وابستہ ہوتی ہے۔ Cummins (2000) کے مطابق جب تعلیمی نظام میں کسی خاص زبان کو ترجیح دی جاتی ہے تو وہ زبان بالواسطہ طور پر سماجی بالادستی کی علامت بن جاتی ہے، جس کے نتیجے میں دیگر زبانیں بولنے والے طلبہ تعلیمی عمل میں پیچھے رہ جاتے ہیں۔ اس طرح زبان کا انتخاب تعلیمی مساوات یا عدم مساوات کو فروغ دے سکتا ہے۔ بین الاقوامی سطح پر زبان اور نصاب کے تعلق پر کی جانے والی تحقیقات اس بات کی تائید کرتی ہیں کہ ابتدائی تعلیم مادری زبان میں فراہم کی جائے تاکہ طلبہ میں فہم، اعتماد اور تعلیمی دلچسپی کو فروغ دیا جا سکے (UNESCO, 2003)۔ مادری زبان میں تعلیم نہ صرف طلبہ کی علمی بنیاد کو مضبوط بناتی ہے بلکہ دوسری زبانیں سیکھنے کے لیے بھی ایک مستحکم

ISSN 2320-6624

بنیاد فراہم کرتی ہے (Benson, 2005)۔ اس نظریے کو دنیا کے مختلف ممالک میں تعلیمی پالیسیوں کا حصہ بنایا جا رہا ہے۔ ہندوستانی تناظر میں زبان اور نصاب کا پس منظر مزید پیچیدہ نظر آتا ہے، جہاں آئینی طور پر لسانی تنوع کو تسلیم کیا گیا ہے، لیکن عملی سطح پر نصاب اور ذریعۂ تعلیم کے حوالے سے کئی تضادات پائے جاتے ہیں۔ ایک طرف مادری اور علاقائی زبانوں میں تعلیم کی اہمیت کو تسلیم کیا جاتا ہے، تو دوسری طرف انگریزی کو معیارِ تعلیم اور سماجی ترقی کی علامت سمجھا جاتا ہے۔ National Education Policy(NEP, 2020) میں مادری زبان یا علاقائی زبان میں ابتدائی تعلیم پر زور دیا گیا ہے، جو زبان اور نصاب کے تعلق کو نئے سرے سے سمجھنے کی ایک سنجیدہ کوشش ہے۔ نظریاتی اعتبار سے یہ بات واضح ہوتی ہے کہ نصاب میں زبان کا کردار محض تکنیکی نہیں بلکہ فکری اور سماجی نوعیت کا حامل ہے۔ زبان کے ذریعے نصاب نہ صرف علمی مواد منتقل کرتا ہے بلکہ اقدار، رویوں اور ثقافتی شعور کو بھی تشکیل دیتا ہے (Banks, 2015)۔ لہٰذا تعلیمی نصاب کی مؤثر تشکیل کے لیے ضروری ہے کہ زبان کے انتخاب اور استعمال کو نظریاتی بنیادوں کی روشنی میں دیکھا جائے، تاکہ تعلیم کو زیادہ بامعنی، جامع اور مساوی بنایا جا سکے۔

تعلیمی نصاب میں زبان سے متعلق مسائل

تعلیمی نصاب میں زبان کے کردار کو تسلیم کرنے کے باوجود عملی سطح پر اس سے وابستہ متعدد مسائل پائے جاتے ہیں، جو تعلیمی معیار اور مساوی مواقع کی راہ میں رکاوٹ بنتے ہیں۔ یہ مسائل خاص طور پر کثیر لسانی معاشروں میں زیادہ شدت کے ساتھ سامنے آتے ہیں، جہاں زبان کا انتخاب محض تعلیمی نہیں بلکہ سماجی، سیاسی اور معاشی عوامل سے بھی متاثر ہوتا ہے۔

غیر مادری زبان بطور ذریعۂ تعلیم

تعلیمی نصاب کا ایک بڑا مسئلہ یہ ہے کہ اکثر ایسی زبان کو ذریعۂ تعلیم بنایا جاتا ہے جو طلبہ کی مادری یا روزمرہ زبان نہیں ہوتی۔ غیر مانوس زبان میں تدریس کے نتیجے میں طلبہ کو مضمون کو سمجھنے، خیالات کا اظہار کرنے اور تنقیدی سوچ کے مراحل میں شدید مشکلات کا

سامنا کرنا پڑتا ہے۔ Cummins (2000) کے مطابق، جب طلبہ اپنی مادری زبان کے بجائے کسی دوسری زبان میں تعلیم حاصل کرتے ہیں تو ان کی ذہنی توانائی زیادہ تر زبان کی سمجھ پر خرچ ہوتی ہے، جس سے سیکھنے کے اصل مقصد یعنی مفہوم کی ادراک اور فکری صلاحیتیں کمزور پڑ جاتی ہیں۔ نتیجتاً، طلبہ محض حفظ و ضبط اور یادداشت پر انحصار کرنے لگتے ہیں اور عملی یا تخلیقی سوچ کی جگہ محدود ہو جاتی ہے۔ اس کے علاوہ، غیر مانوس زبان کا استعمال طلبہ میں تعلیمی اعتماد کی کمی اور ذہنی دباؤ پیدا کر سکتا ہے، جس سے تعلیم کے نتائج متاثر ہوتے ہیں اور تعلیمی ناکامی کے امکانات بڑھ جاتے ہیں۔

نصاب اور لسانی تنوع میں عدم مطابقت

کثیر لسانی معاشروں میں نصاب کی تشکیل اکثر ایک مخصوص یا غالب زبان کے اصول پر کی جاتی ہے، جس کے نتیجے میں لسانی تنوع کو نظر انداز کیا جاتا ہے۔ UNESCO (2003) کے مطابق، جب نصاب مقامی زبانوں اور ثقافتی سیاق و سباق سے ہم آہنگ نہیں ہوتا تو طلبہ میں تعلیمی بیگانگی اور دلچسپی کی کمی پیدا ہوتی ہے۔ یہ مسئلہ خاص طور پر اقلیتی اور پسماندہ طبقات کے طلبہ کے لیے زیادہ سنگین ہوتا ہے، کیونکہ وہ نصاب کے زیادہ تر مواد کو سمجھنے میں دشواری محسوس کرتے ہیں۔ نصاب میں زبان اور ثقافت کے عدم مطابقت کی وجہ سے طلبہ خود کو تعلیم کے عمل سے الگ تھلگ محسوس کرنے لگتے ہیں، جس سے تعلیمی شمولیت اور سیکھنے کی قابلیت متاثر ہوتی ہے۔ اس مسئلے کا اثر نہ صرف علمی فہم پر پڑتا ہے بلکہ طلبہ کی سماجی شمولیت اور تعلیمی مساوات پر بھی نمایاں اثر ڈال سکتا ہے۔

مادری زبان کی تعلیمی حیثیت کا فقدان

اگرچہ تحقیق اور تعلیمی نظریات مادری زبان میں ابتدائی تعلیم کی افادیت پر زور دیتے ہیں، عملی سطح پر مادری زبان کو اکثر کم تر سمجھا جاتا ہے۔ Benson (2005) کے مطابق، مادری زبان کو نصاب میں مناسب مقام نہ ملنے کی وجہ سے طلبہ کی علمی بنیاد کمزور رہ جاتی ہے اور وہ اعلیٰ سطح کی تعلیم میں مشکلات کا سامنا کرتے ہیں۔ اس رویے کے پیچھے سماجی اور اقتصادی عوامل کارفرما ہوتے ہیں، جیسے انگریزی یا غالب زبان کو ترقی اور سماجی بلند مرتبہ

سے جوڑنا۔ نتیجتاً، طلبہ اپنی مادری زبان میں تعلیم حاصل کرنے کے باوجود بھی تعلیم کے ابتدائی مرحلے میں خود کو غیر محفوظ محسوس کرتے ہیں۔ اس طرح مادری زبان کی اہمیت کو کم تر سمجھنا نہ صرف تعلیمی ترقی کو محدود کرتا ہے بلکہ طلبہ کی ثقافتی اور سماجی شناخت کو بھی متاثر کرتا ہے۔

اساتذہ کی لسانی تیاری کا مسئلہ

نصاب میں زبان کے مؤثر نفاذ کے لیے اساتذہ کی لسانی اور تدریسی تیاری نہایت اہم ہے، لیکن اکثر یہ پہلو نظر انداز کر دیا جاتا ہے۔ ایسے اساتذہ جو خود نصاب کی زبان پر مکمل عبور نہیں رکھتے، وہ طلبہ کو تعلیمی عمل میں مؤثر رہنمائی فراہم کرنے میں ناکام رہتے ہیں۔ Vygotsky (1978) کے مطابق، سیکھنے کا عمل بنیادی طور پر تدریسی تعامل اور سماجی ماحول کے ذریعے مضبوط ہوتا ہے اور اگر اساتذہ خود زبان کی محدود فہم رکھتے ہوں تو طلبہ کا سیکھنے کا عمل متاثر ہوتا ہے۔ اس کے علاوہ، اساتذہ کی کم تربیت اور لسانی تیاری نصاب کے مواد کو طلبہ کی سمجھ کے مطابق آسان اور بامعنی بنانے میں رکاوٹ بنتی ہے۔ نتیجتاً، تدریسی عمل میں طلبہ کی شمولیت اور دلچسپی کم ہو جاتی ہے اور تعلیمی معیار متاثر ہوتا ہے۔

نصابی زبان اور طلبہ کی سماجی حقیقت میں فرق

ایک اہم مسئلہ یہ بھی ہے کہ نصاب میں استعمال ہونے والی زبان اکثر طلبہ کی سماجی حقیقت، ثقافتی تجربات اور روزمرہ زندگی سے مطابقت نہیں رکھتی۔ Banks (2015) کے مطابق، جب نصاب زبان اور ثقافت کے تناظر کو نظر انداز کرتا ہے تو یہ تعلیمی عدم مساوات کو فروغ دیتا ہے۔ اس کا اثر خاص طور پر ان طلبہ پر پڑتا ہے جو مختلف سماجی یا ثقافتی پس منظر سے تعلق رکھتے ہیں، کیونکہ نصاب میں استعمال ہونے والا مواد ان کے تجربات اور سمجھ کے مطابق نہیں ہوتا۔ نتیجتاً، تعلیم چند مخصوص طبقات تک محدود ہو کر رہ جاتی ہے اور بعض طلبہ اپنی تعلیمی صلاحیتوں کو مکمل طور پر بروئے کار نہیں لا پاتے۔ اس سے نہ صرف علمی معیار متاثر ہوتا ہے بلکہ سماجی ہم آہنگی اور تعلیمی مساوات کے اصول بھی خطرے میں پڑ جاتے ہیں۔

پالیسی اور عمل درآمد کے درمیان خلا

اگرچہ تعلیمی پالیسیوں میں زبان کے حوالے سے مثبت نکات شامل کیے جاتے

ہیں، جیسے کہ National Education Policy (NEP, 2020) میں مادری زبان میں ابتدائی تعلیم پر زور دیا گیا ہے، لیکن عملی سطح پر اس پر مؤثر عمل درآمد نہیں ہو پاتا۔ اس خلا کی وجہ سے نصاب اور تعلیمی عمل کے درمیان فاصلے پیدا ہوتے ہیں اور زبان سے متعلق مسائل مزید پیچیدہ ہو جاتے ہیں۔ طلبہ، اساتذہ اور والدین کے تجربات سے یہ واضح ہوتا ہے کہ پالیسی میں دی گئی ہدایات اور زمینی حقیقت میں بہت فرق ہوتا ہے، جس سے تعلیمی معیار، طلبہ کی شمولیت اور نصاب کی افادیت متاثر ہوتی ہے۔ اس خلا کو کم کرنے کے لیے نصاب اور پالیسی دونوں کو عملی سطح پر ہم آہنگ کرنے کی ضرورت ہے تاکہ زبان کے مسائل مؤثر طور پر حل ہو سکیں۔

مختصراً، تعلیمی نصاب میں زبان کے کردار سے وابستہ مسائل متعدد جہتوں میں پائے جاتے ہیں۔ غیر مانوس زبان، مادری زبان کی کم ترجیح، نصاب اور طلبہ کی سماجی و ثقافتی حقیقت کے درمیان فرق، اساتذہ کی لسانی تیاری کی کمی اور پالیسی اور عملی نفاذ کے درمیان خلا، یہ سب عوامل تعلیمی معیار اور مساوی مواقع کے حصول میں رکاوٹ بنتے ہیں۔ یہ مسائل نہ صرف طلبہ کی علمی ترقی کو متاثر کرتے ہیں بلکہ تعلیمی نظام کی مؤثریت اور جامعیت پر بھی سوالیہ نشان کھڑے کرتے ہیں۔ اس پس منظر میں یہ واضح ہو جاتا ہے کہ تعلیمی نصاب میں زبان کے مؤثر اور دانشمندانہ استعمال کے ذریعے نہ صرف تعلیمی چیلنجز پر قابو پایا جا سکتا ہے بلکہ طلبہ کی فکری، سماجی اور ثقافتی نشوونما کو بھی فروغ دیا جا سکتا ہے۔ یہی نقطۂ نظر اگلے حصہ میں زیرِ غور امکانات اور حل کے لیے بنیاد فراہم کرتا ہے۔

امکانات

تعلیمی نصاب میں زبان کے کردار سے وابستہ مسائل کے باوجود متعدد امکانات موجود ہیں جو تعلیم کے معیار کو بہتر بنانے اور طلبہ کی فکری و ثقافتی نشوونما کو فروغ دینے میں مددگار ثابت ہو سکتے ہیں۔ سب سے اہم امکان یہ ہے کہ مادری زبان کو نصاب میں مرکزی حیثیت دی جائے۔ ابتدائی تعلیم میں مادری زبان کا استعمال طلبہ کی فہم و ادراک کو مضبوط کرتا ہے اور دیگر زبانیں سیکھنے کے لیے مضبوط بنیاد فراہم کرتا ہے۔ مثال کے طور پر، بھارت کے

ISSN 2320-6624

کچھ ریاستی نصاب میں مادری زبان میں ابتدائی تعلیم کی پالیسی اپنائی گئی ہے، جس سے ابتدائی سطح کے طلبہ میں سیکھنے کی دلچسپی اور تعلیمی کارکردگی میں بہتری دیکھی گئی ہے (Mohanty, 2010)۔

دوسرا اہم امکان یہ ہے کہ نصاب کی تشکیل میں مقامی ثقافت، لسانی پس منظر اور روزمرہ تجربات کو شامل کیا جائے، تاکہ تعلیم طلبہ کی زندگی سے جڑی ہوئی محسوس ہو اور وہ زیادہ مؤثر طریقے سے سیکھ سکیں۔ مثال کے طور پر، اگر گاؤں یا علاقائی سطح پر نصاب میں مقامی کہانیاں، لوک ادب اور ثقافتی عناصر شامل کیے جائیں تو یہ نہ صرف تعلیمی دلچسپی بڑھاتے ہیں بلکہ طلبہ کی شناخت اور خود اعتمادی کو بھی فروغ دیتے ہیں۔ اس طرح کے اقدامات تعلیمی مواد کو طلبہ کے لیے معنی خیز اور دلچسپ بناتے ہیں، جو ذہنی نشوونما اور تخلیقی سوچ کو بہتر کرتے ہیں۔

تیسرا امکان یہ ہے کہ اساتذہ کی لسانی اور تدریسی تربیت کو مضبوط بنایا جائے۔ جب اساتذہ خود نصاب کی زبان اور تدریسی طریقوں میں ماہر ہوں گے تو وہ طلبہ کے لیے تعلیمی عمل کو زیادہ بامعنی اور دلکش بنا سکتے ہیں۔ تربیتی پروگراموں میں اساتذہ کو لسانی تنوع، تدریسی حکمتِ عملی اور طلبہ کی مختلف تعلیمی ضروریات کے مطابق نصاب پڑھانے کی تربیت دی جاسکتی ہے۔ اس سے طلبہ کی تعلیمی شمولیت بڑھتی ہے اور زبان کی رکاوٹیں کم ہوتی ہیں۔

مزید برآں، تعلیمی پالیسیوں اور نصاب کے نفاذ کے درمیان خلا کو کم کرنے کی ضرورت ہے۔ حکومت اور تعلیمی ادارے اگر نصاب میں زبان کے مؤثر استعمال کے لیے واضح رہنما اصول، تربیتی ورکشاپ اور عملی معاونت فراہم کریں تو تعلیمی معیار میں نمایاں بہتری لائی جاسکتی ہے۔ اس کے ساتھ نصاب میں لچکدار اور جامع اپروچ اپنانا بھی ضروری ہے، تاکہ مختلف لسانی اور ثقافتی پس منظر کے طلبہ اپنے حساب سے مواد کو سمجھ سکیں۔

ایک اور اہم امکان جدید تعلیمی ٹیکنالوجی اور ڈیجیٹل وسائل ہیں۔ آن لائن مواد، تعلیمی ایپس، ویڈیو لیکچرز اور انٹرایکٹو تدریسی وسائل طلبہ کی زبان کی فہم کو بہتر بناتے ہیں اور تدریسی عمل کو زیادہ مؤثر اور دلکش بناتے ہیں۔ مثلاً، کچھ موبائل ایپس اور ڈیجیٹل پلیٹ فارمز طلبہ کو ملٹی لنگوئل مواد فراہم کرتے ہیں، جس سے وہ اپنی مادری زبان اور دوسری زبانوں میں سیکھنے میں مدد حاصل کرتے ہیں۔

آخر میں، تعلیمی نصاب میں زبان کے استعمال کو دانشمندانہ، طلبہ کے پس منظر سے ہم آہنگ اور عملی سطح پر نافذ کرنا سب سے اہم امکان ہے۔اس سے نہ صرف تعلیمی چیلنجز پر قابو پایا جاسکتا ہے بلکہ تعلیم کو ہر سطح پر مساوی، بامعنی اور مؤثر بنایا جاسکتا ہے۔اس کے ذریعے طلبہ کی فکری، سماجی اور ثقافتی صلاحیتیں فروغ پاتی ہیں اور تعلیمی نظام کی شمولیت اور معیار بہتر ہوتا ہے(Mohanty, 2010)۔

نتیجہ

تعلیمی نصاب میں زبان کا کردار نہ صرف علم کی ترسیل بلکہ طلبہ کی فکری، سماجی اور ثقافتی نشوونما کے لیے بھی بنیادی حیثیت رکھتا ہے۔مضمون میں بیان کیے گئے پس منظر، نظریاتی بنیاد اور مختلف مسائل سے یہ بات واضح ہوتی ہے کہ اگر نصاب میں زبان کی اہمیت کو نظر انداز کیا جائے تو تعلیمی معیار متاثر ہوتا ہے اور طلبہ تعلیمی دباؤ، عدم دلچسپی اور تعلیمی ناکامی کا شکار ہو سکتے ہیں۔ غیر مانوس زبان کا ذریعۂ تعلیم بننا، مادری زبان کی کم ترجیح، نصاب اور طلبہ کی زندگی کے درمیان عدم مطابقت، اساتذہ کی تربیت کی کمی اور پالیسی و عمل درآمد کے درمیان خلا یہ سب عوامل تعلیمی نظام میں رکاوٹیں پیدا کرتے ہیں اور طلبہ کی تعلیمی ترقی میں رکاوٹ بن جاتے ہیں۔

تاہم، اس مضمون میں پیش کیے گئے امکانات سے یہ بات واضح ہوتی ہے کہ اگر مادری زبان کو ابتدائی تعلیم میں مرکزی حیثیت دی جائے، نصاب کو طلبہ کے لسانی اور ثقافتی پس منظر سے ہم آہنگ بنایا جائے، اساتذہ کی تدریسی اور لسانی تربیت کو مضبوط کیا جائے اور جدید تعلیمی ٹیکنالوجی اور ڈیجیٹل وسائل کا مؤثر استعمال کیا جائے تو تعلیمی نصاب زیادہ بامعنی، مؤثر اور مساوی بن سکتا ہے۔ اس کے ذریعے طلبہ کی فکری صلاحیتیں، تخلیقی سوچ، مسئلہ حل کرنے کی قابلیت اور سماجی شعور فروغ پاتے ہیں اور تعلیمی نظام کی شمولیت اور معیار بہتر ہوتا ہے۔

نتیجتاً، یہ واضح ہوتا ہے کہ زبان اور نصاب کا باہمی تعلق تعلیم کے ہر پہلو میں نہایت اہم اور غیر معمولی حیثیت رکھتا ہے اور مستقبل کی تعلیمی پالیسیوں، نصابی اصلاحات اور

تدریسی حکمت عملیوں میں اسے اولین ترجیح دی جانی چاہیے۔صرف اسی صورت میں تعلیمی نصاب طلبہ کی مجموعی ترقی، تخلیقی اور تنقیدی صلاحیتوں اور سماجی ہم آہنگی کے لیے ایک مضبوط فریم ورک فراہم کرسکتا ہے، جو تعلیم کو ہر سطح پر بامعنی اور مؤثر بنائے گا۔

حوالہ جات

Banks, J. A. (2015). Cultural diversity and education: Foundations, curriculum, and teaching (6th ed.). New York, NY: Routledge.

Banks, J. A. (2015). Cultural diversity and education: Foundations, curriculum, and teaching (6th ed.). Routledge.

Benson, C. (2005). The importance of mother tongue-based schooling for educational quality. Commissioned study for EFA Global Monitoring Report 2005. UNESCO.

Chomsky, N. (1965). Aspects of the theory of syntax. Cambridge, MA: MIT Press

Cummins, J. (2000). Language, power and pedagogy: Bilingual children in the crossfire. Multilingual Matters.

Government of India. (2020). National Education Policy 2020. Ministry of Human Resource Development.

Mohanty, A. K. (2010). Multilingual education for social justice: Globalising the local. New Delhi: Orient Blackswan.

Piaget, J. (1972). The psychology of the child. Basic Books.

UNESCO. (2003). Education in a multilingual world. UNESCO.

Vygotsky, L. S. (1978). Mind in society: The development of higher psychological processes. Harvard University Press.

مدارس کے اساتذہ اور ڈیجیٹل وسائل: آگہی، چیلنجز اور ان کا حل ہندوستان کے تناظر میں

*محمد حسن **ارم سلیم ملک

تلخیص

دور حاضر کا زمانہ ٹیکنالوجی کا زمانہ ہے زندگی کے تمام شعبوں میں مستقل تبدیلیاں ہورہی ہیں۔ تعلیمی نظام اس تبدیلی سے مستثنیٰ نہیں۔ اکیسوی صدی کا تعلیمی نظام زمانۂ قدیم سے خاصہ مختلف ہے۔ آج ٹیکنالوجی نے تعلیمی نظام کے ہر پہلو کو نہ صرف متاثر کیا ہے بلکہ تعلیمی عمل سے منسلک افراد اور ذمہ داران کو اسے استعمال کرنے پر مجبور کیا ہے۔ ترقی یافتہ اور غیر ترقی یافتہ مما لک کے تعلیمی نظام میں فرق کی ایک خاص وجہ ٹیکنالوجی کا معیاری استعمال ہے۔ لیکن یہ بات درست ہے کہ ہندوستانی تعلیمی نظام نے بھی ٹیکنالوجی کے استعمال پر نہ صرف زور دیا ہے بلکہ ٹیکنالوجی اور ڈیجیٹل وسائل سے متعلق قومی تعلیمی پالسی 2020 کی سفارشات کو عملی طور پر اسکول تا یونیورسٹی سطح کے تعلیمی نظام میں نافذ کرنے پر عمل پیرا ہے۔ اس کے باوجود ہندوستان کے تعلیمی نظام کا ایک چہرہ مدرسہ تعلیمی نظام بھی ہے جو کہ عام طور پر عام تعلیمی نظام سے کئی اصول وضوابط کے معاملے میں خاصا مختلف ہے۔ مدرسہ میں عمومی طور پر فقہ، عربی، حدیث، فارسی اور چند دیگر مضامین کی تعلیم قدیم فرسودہ طریقۂ تدریس کے ذریعہ دی جاتی رہی ہے۔ حالاں کہ سرکاری مراعات یافتہ اور منظور شدہ مدارس کے نصاب میں دینی اور دنیاوی تعلیم کے حوالے سے توازن دیکھنے کو ملتا ہے۔ جہاں جدید طریقۂ تدریس اور ٹیکنالوجی کا استعمال بھی ہورہا ہے۔ لیکن آج بھی بہت سے روایتی مدارس ٹیکنالوجی کے استعمال سے بہت دور ہیں۔ ان کے اساتذہ میں ڈیجیٹل وسائل اور ٹیکنالوجی کے تئیں آگہی

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

نہ کے برابر ہے اور یہی وجہ ہے کی عہد حاضر میں مدرسہ تعلیم کا معیار دور حاضر سے بڑی حد تک غیر ہم آہنگ نظر آتا ہے۔ بہت سے تحقیقی اور غیر تحقیقی مقالے کے مطالعے سے معلوم ہوتا ہے کہ ملک کے بیشتر مدارس مالی، غیر تربیت یافتہ اساتذہ، حکومت کی تنگ نظری اور مدرسہ انتظامیہ کی عدم دلچسپی کے بحران کے شکار ہیں۔ یہی وجہ ہے کہ اس مقالے کا مقصد ہندوستان کے مدارس کے اساتذہ کی ڈیجیٹل وسائل کے تئیں آگہی اور مدارس میں ٹیکنالوجی کے استعمال سے متعلق مسائل کا مطالعہ کرنا ہے، جس سے کہ مدرسہ کی تعلیم میں ٹیکنالوجی کے استعمال کی سطح اور شرح کے ساتھ درپیش مسائل کی عکاسی اور تجزیہ کر کے ان کا موثر حل تلاش کیا جا سکے۔

کلیدی الفاظ: ٹیکنالوجی؛ ڈیجیٹل وسائل، چیلنجز؛ قومی تعلیمی پالسی 2020۔

تعارف

آج کے تیزی سے تبدیل ہوتے ہوئے عالمی منظرنامے میں تعلیم کا شعبہ ایک ایسے انقلاب سے گزر رہا ہے جہاں ڈیجیٹل ٹیکنالوجی مرکزی کردار ادا کر رہی ہے، خاص کر جنوبی ایشیا ''ہندو پاک'' جسے ٹیکنالوجی کے دور جدید سے تعبیر کیا جاتا ہے۔ روز مرہ کی مصروفیات ''خواہ اس کا تعلق کسی بھی شعبہ سے ہو'' کا زیادہ زور ڈیجیٹل لٹریسی ٹیکنالوجی پر ہے۔ اس ترقی یافتہ عہد میں ٹیکنالوجی حیات انسانی کے ہر شعبہ میں داخل ہوگئی ہے اور تکنیکی سہارا ہمارے لیے سانس کی حیثیت اختیار کر گیا ہے، دن و رات کے اندھیرے اور اجالے میں جو افعال انجام دیے جاتے ہیں وہ جدید ٹیکنالوجی نے آج بالکل آسان بنا دیے ہیں اور اب بھی ہر چیز کو ڈیجیٹلائز کرنے کا عمل شدت سے جاری ہے۔ اس وقت دنیا بھی اسی کو کامیاب سمجھتی ہے جس نے خود کو ٹیکنالوجی سے ہم آہنگ کر لیا ہے۔ 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 پر تحقیق و ریسرچ کے لیے 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 کرلیا ہے کہ اگر چند لمحے کے لیے ہمیں اس سے الگ کردیا جائے تو اردگرد چند لمحے میں مشکلوں اور پریشانیوں کا ایک پہاڑ کھڑا ہوجائے۔

مذکورہ بالا بیان کے پیش نظر اس مقالے میں ہم مدارس میں ڈیجیٹل وسائل کی اہمیت اور اساتذہ کی ڈیجیٹل وسائل سے آگاہی کا جائزہ لیں گے اور ساتھ ہی اساتذہ کا ڈیجیٹل ٹولز سے کس حد تک آگئی ہے اور ان کے استعمال کی سطح کا تجزیہ کریں گے، ساتھ ہی چیلنجز کو اجاگر کرتے ہوئے ان کے حل کے طریقۂ کار پر بھی روشنی ڈالیں گے۔ مقصد یہ ہے کہ ان مسائل کو سمجھ کر ممکنہ تجویز کی جائیں تا کہ مدارس کی تعلیم بھی جدید تقاضوں سے ہم آہنگ ہو سکے۔

ہندوستان ایک متنوع ملک ہے جہاں مذہبی تعلیم کے ادارے صدیوں سے علم کی روشنی پھیلا رہے ہیں۔ مدارس جو اسلامی تعلیم کے مراکز ہیں ملک کے مسلمانوں کے لیے تعلیمی نظام کا ایک حصہ رہے ہیں۔ یہ ادارے نہ صرف قرآن، حدیث، فقہ اور عربی زبان کی تعلیم دیتے ہیں بلکہ اخلاقی اور روحانی تربیت بھی فراہم کرتے ہیں۔ ہندوستان میں تقریباً 25 ہزار سے زائد تسلیم شدہ مدارس موجود ہیں جن میں بہت سے الگ الگ بورڈز جیسے اتر پردیش مدرسہ بورڈ، بہار اسٹیٹ مدرسہ بورڈ اور ویسٹ بنگال بورڈ آف مدرسہ ایجوکیشن کے تحت چلتے ہیں، آج کے ڈیجیٹل دور میں جہاں تعلیم کا معیار انٹرنیٹ کمپیوٹرز موبائل ایپس اور آن لائن پلیٹ فارم سے جڑا ہوا ہے مدارس کے اساتذہ کو ڈیجیٹل وسائل سے آگئی اور ان کے استعمال کی ضرورت ہے تاہم ہندوستان کے تناظر میں یہ عمل بہت سست ہے۔ NEP2020 نے ڈیجیٹل انفراسٹکچر، AI اور ڈیجیٹل خواندگی کو فروغ دینے کی بات کی ہے اور کچھ ریاستوں جیسے اتر پردیش نے مدارس کے نصاب میں AI اور کوڈنگ کو شامل کرنے کی کوشش کی ہے، لیکن عملی سطح پر اساتذہ کی آگہی نامعقول، انفراسٹرکچر ناکافی اور چیلنجز بہت زیادہ ہیں۔

مدارس میں ڈیجیٹل وسائل کی اہمیت اور عملی مثالیں

ہندوستان میں مدارس روایتی تعلیم پر مبنی ہے لیکن ڈیجیٹل وسائل انھیں جدید بنا سکتے ہیں۔ روایتی کلاس روم میں استاد ایک ہی مواد تمام طلبہ کو پیش کرتا ہے جبکہ ڈیجیٹل ٹولز

ذاتی نوعیت کی تعلیم (Personalized Learning) انٹرایکٹیو مواد اور فوری فیڈ بیک ممکن بناتے ہیں، NEP-2020 کے تحت ڈیجیٹل تعلیم کو فروغ دینے کے لیے اقدامات کیے گئے ہیں۔ جیسے PM eVidya کروڑوں طلبہ کے لیے آن لائن، آف لائن اور براڈ کاسٹ وسائل ایک پلیٹ فارم پر مہیا کراتا ہے۔ DIKSHA اور SWAYAM مفت ای لرننگ پلیٹ فارمز جہاں اسلامی تاریخ عربی زبان اور دینی موضوعات پر ماڈولز دستیاب ہیں یا شامل کیے جا سکتے ہیں اور اس کے علاوہ NATIONAL EDUCATIONAL TECHNOLOGY FORUM (NETF) ہیں۔ مدارس کے تناظر میں ڈیجیٹل وسائل کی اہمیت کئی گنا بڑھ جاتی ہے کیونکہ یہ طلبہ کو صرف دینی علوم نہیں بلکہ جدید مہارتوں جیسے بیسک کمپیوٹر، انگریزی، سائنس اور AI بھی سکھاتے ہیں۔ UNESCO کی رپورٹس کے مطابق ڈیجیٹل ٹولز استعمال کرنے والے اداروں میں سیکھنے کی شرح 30 سے 40 فیصد بڑھ جاتی ہے۔

عملی مثالیں

اتر پردیش مدرسہ بورڈ

2023 میں AI کوڈنگ اور ڈیجیٹل لٹریسی کو ساتھ میں شامل کیا گیا۔ کلاس 6 سے 8 کے طلبہ کو بنیادی پروگرامنگ اور AI کی مبادیات سکھائی جا رہی ہیں۔ یہ اقدام تقریباً 16 ہزار مدارس اور لاکھوں طلبہ کو متاثر کر رہا ہے، اسی طرح دارالعلوم دیوبند کے e learning پورٹل پر عربی اور دینی کورسز دستیاب ہیں۔ Zoom کے ذریعے لائیو کلاسز کا اہتمام کیا جاتا ہے اور مدرسہ الجامعۃ الاشرفیہ نے بلینڈیڈ لرننگ اپنایا ہے، یہاں انٹرایکٹو ای لسننگ، ملٹی میڈیا کوئزاور موبائل ایپس کے ذریعے طلبہ کو مواد فراہم کیا جاتا ہے ورچول میٹنگ سے طلبہ کو ذاتی رہنمائی ملتی ہے۔

بہار اسٹیٹ مدرسہ ایجوکیشن بورڈ (BSMEB)

بہار اسٹیٹ مدرسہ ایجوکیشن بورڈ آن لائن ایڈمیشن امتحانات اور نتائج کے لیے ڈیجیٹل پلیٹ فارمز استعمال کرتا ہے، تقریباً تین ہزار مدارس میں خدمات فراہم کی جا رہی

ہیں۔کووڈ 19 کے دوران بہت سے مدارس نے WhatsApp group، Google meet، Google zoom، YouTubeاور چینلز کے ذریعے کلاسز جاری رکھیں جو طلبہ کی شرکت کو برقرار رکھنے میں مددگار ثابت ہوئے، تاہم UDISE 2023-24 کی رپورٹ کے مطابق مجموعی طور پر اسکولوں میں کمپیوٹرز تک رسائی 7.64 فیصد ہے لیکن مدرسہ میں یہ شرح بہت کم ہے تقریباً 20 سے 30 فیصد۔ دیہی علاقوں میں انٹرنیٹ اور بجلی کی کمی بڑی رکاوٹ ہے بلکہ ایک مطالعہ (Researchgate(2024 بتاتا ہے کہ ڈیجیٹل ٹولز استعمال کرنے والے مدارس میں طلبہ کی کارکردگی اور نوکریوں کی صلاحیت میں نمایاں بہتری آئی ہے تاہم اقدامات مدارس میں ڈیجیٹل وسائل کی اہمیت کا انکار مشکل ہے۔ یہ روایتی دینی تعلیم کو ختم نہیں کرتے بلکہ اسے مزید موثر جامع اور متعلقہ بناتے ہیں۔ UP جیسے اقدامات اور SPQEM جیسے منصوبے اس سمت میں اہم قدم ہے۔ اگر حکومت، علما، NGOs اور کمیونٹی مل کر کام کریں تو مدارس نہ صرف اسلامی اقدار کی وضاحت کریں گے بلکہ طلبہ کو ڈیجیٹل دور میں کامیابی بھی دلاسکیں گے۔

اساتذہ کا ڈیجیٹل وسائل سے آگاہی

ڈیجیٹل آگہی سے مراد ''کمپیوٹر استعمال، انٹرنیٹ سرچ اور آن لائن مواد کی تلاش، ڈیجیٹل کلاس روم ٹولز جیسے AI Google classroom, Zoom, e Learning platforms, ٹولز اور بنیادی ڈیجیٹل لٹریسی'' ہے۔ موجودہ دور میں یہ آگہی مدارس کو روایتی سے جدید اور جامع تعلیمی اداروں میں تبدیل کرسکتی ہے۔ متعدد تحقیقی مطالعے جیسے Researchgate اور دیگر جرائد میں 2020-25 کے شائع شدہ مقالے بتاتے ہیں کہ مدارس کے اساتذہ میں ICT کی آگہی 20 سے 40 فیصد تک محدود ہے جبکہ عام اسکولوں کے اساتذہ میں یہ 60 سے 80 فیصد ہے۔ مثال کے طور پر ایک مطالعہ کے مطابق 2024-25 میں بات سامنے آئی کہ دیہی مدارس کے اساتذہ میں بنیادی ڈیجیٹل مہارت کی کمی کی وجہ سے آن لائن کلاسز اور مواد کا استعمال بہت کم ہے۔ یوں ہی اگر علاقائی سطح پر مطالعہ کیا جائے

جیسے بہار، اتر پردیش، مغربی بنگال وغیرہ کے دیہی علاقوں میں آگاہی کی سطح 15 سے 25 فیصد تک ہے جہاں اساتذہ کی عمر عموماً 45 سے 60 سال ہے اوران کی تربیت صرف روایتی دینی علوم پر مبنی ہے۔انٹرنیٹ اوراسمارٹ فون کی دستیابی کم ہونے کی وجہ سے یاان کی اہمیت سے ناواقفیت کے سبب عملی استعمال صفر کے قریب ہے اوراسی طرح اگرشہری علاقے کی بات کریں جیسے دہلی ممبئی لکھنؤ وغیرہ میں آگہی 40 سے 50 فیصد تک پہنچ جاتی ہے کیونکہ نوجوان اساتذہ ڈیجیٹل وسائل Google meet, zoom,telegram مثلاً،WhatsApp،YouTube،، وغیرہ استعمال کرتے ہیں۔

اتر پردیش کا خصوصی کیس: یہاں سب سے مثبت تبدیلی نظر آتی ہے۔2023 میں اتر پردیش حکومت نے AI کوڈنگ اورڈیجیٹل لٹریسی کو مدارس کے نصاب میں شامل کیا۔اکتوبر 2023 میں لکھنؤ میں اساتذہ کے لیے AI پر اورینٹیشن پروگرام منعقد کیا گیا جہاں 22 ویڈیوز بنائے گئے ہیں، جواساتذہ کوAI کی بنیادی مہارتیں سکھاتے ہیں۔NCERT کی گائیڈ لائنز پر مبنی یہ پروگرام اساتذہ کی تربیت پر فوکس کرتا ہے۔رپورٹس کے مطابق ریاست میں 16513 مدارس اور 1392,325 طلبہ ہیں جبکہ 1275 مدارس کوکمپیوٹرز اور 7442 کوڈیجیٹل کٹس فراہم کی گئی ہیں۔اس لیےاساتذہ کی آگہی میں نمایاں اضافہ ہواہے خاص طور پر جوتربیت حاصل کر چکے ہیں لیکن اگر مجموعی طور پر مکمل نفاذ کی بات کریں تو اب بھی یہ جاری ہی ہےاوردیہی علاقوں میں آگاہی اب بھی کم ہے۔آئندہ صفحات میں ہم اساتذہ کا ڈیجیٹل وسائل سے آگاہی کی کمی کے وجوہات کا اجمالی جائزہ لیں گے۔

وجوہات

اساتذہ کا ڈیجیٹل وسائل سے عدم آگاہی کے اسباب میں خاص طور پر ان کا تعلیمی پس منظر، عمر، نصاب کا روایتی ڈھانچہ، دیہی اور معاشی حالات، تربیتی پروگرامز کی کمی جیسے اسباب خاص طور پر سامنے آتے ہیں جن کا ہم اجمالی جائزہ درج ذیل سطور میں پیش کررہے ہیں۔

عمر اور تعلیمی پس منظر

زیادہ تر اساتذہ 45 سے 60 سال کی عمر کے ہیں اور مدارس کے بیش تر اساتذہ، علما مدرسین کی بنیادی تعلیم اور پیشہ ورانہ تربیت روایتی دینی نظام پر مبنی ہوتی ہے۔ وہ دارالعلوم، جامعہ، دیگر مدارس میں قرآن، حدیث، فقہ، عربی اور اسلامی علوم کی تعلیم حاصل کیے ہوئے ہیں ڈیجیٹل وسائل سے آگاہی نہ کے برابر ہے کیونکہ ان کی تعلیم صرف دینی مدارس سے ہوئی ہے، جدید ٹیکنالوجی ان کی تربیت کا حصہ نہیں تھی، SCHEME FOR PROVIDING QUALITY IN EDUCATION MADRASAS (SPQEM) کے تحت جدید مضامین کے لیے ٹیچرز رکھے جاتے ہیں لیکن ان کی ڈیجیٹل ٹریننگ ناکافی ہے اور درازی عمر بھی ایک اہم وجہ ہے جو انھیں ڈیجیٹل وسائل سے دور رکھے ہوئے ہے۔

نصاب کا روایتی ڈھانچہ

مدارس کا نصاب 90 فیصد دینی علوم پر مبنی ہے جس میں قرآن، حدیث، فقہ، اصول فقہ جیسے علوم پر زیادہ توجہ دی جاتی ہے اور ریاضی، طب، فلکیات، معاشیات، سماجی علوم، ICT وغیرہ علوم کا نصاب میں نہ کے برابر شمولیت ہے یا بعض مقامات پر کلی طور پر نہیں دیکھا جاتا ہے۔ جبکہ NEP-2020 میں ICT کو شامل کرنے کی سفارشات کی گئی ہیں اس کے باوجود اس کا نفاذ سست ہے۔

تربیتی پروگرامز کی کمی

NCERT, SWAYAM اور وزارت اقلیتی امور کے پروگرامز دستیاب ہیں لیکن مدارس کے اساتذہ تک محدود رسائی ہے۔ جدید ٹیکنالوجی کمپیوٹر انٹرنیٹ آن لائن پلیٹ فارمز جیسے Google classroom, zoom, moodle یا ڈیجیٹل مواد کی تیاری اور استعمال کی کوئی رسمی تربیت نہیں ملتی۔ ایک مطالعہ Teaching for challenges in madrasa (TCI) میں بتایا گیا کہ اساتذہ کی کو آئی سی ٹی کی تربیت نہ ہونے کی وجہ سے وہ ڈیجیٹل ٹولز استعمال کرنے سے گریز کرتے ہیں۔ نتیجتاً وہ ٹیکنالوجی کو ''نامانوس'' یا غیر ضروری سمجھتے ہیں، جبکہ ان کی تربیت کا فوکس صرف روایتی تلقین ''چہرہ بہ چہرہ'' تدریس پر رہتا ہے۔

دیہی اور معاشی عوامل

60 سے 70 فیصد مدارس دیہی علاقوں میں ہیں جہاں انٹرنیٹ اسمارٹ فونز اور کمپیوٹر کی دستیابی کم ہے اور جہاں بقدر ضرورت کمپیوٹر یا اسمارٹ فون کی دستیابی ہے لیکن اس کے انٹرنیٹ سے بہتر روابط قائم نہیں ہو پاتے، دیہی علاقے میں G4-5G کی کوریج کمزور ہے اور اعلیٰ ڈیٹا چارج بھی ایک اہم وجہ ہے، حالانکہ اس کے کچھ مثبت رجحانات بھی ہیں، جیسے نوجوان اساتذہ کی تقرری وغیرہ کیونکہ وہ ذاتی طور پر YouTube اور دیگر ڈیجیٹل وسائل پر دینی لیکچرز دیکھتے ہیں ,WhatsApp group میں نوٹ شیئر کرتے ہیں Teligram, وغیرہ کا استعمال کرتے ہیں۔ Researchgate کے ایک مطالعے نے بتایا کہ اگر طلبہ کو ڈیجیٹل ٹریننگ دی جائے تو طلبہ کی شرکت 30 سے 35 فیصد بڑھ جاتی ہے۔ اسی طرح حکومتی اور NGOs کے اقدامات جیسے اتر پردیش کا AI پروگرام 25-2023 اساتذہ کو خود تربیت دے رہا ہے۔ دیگر ریاستوں جیسے بہار اور مغربی بنگال میں بھی آن لائن خدمات شروع ہو رہی ہیں۔ NGOs اور علما کی جانب سے ورکشاپ سے آگہی بڑھ رہی ہے۔ NEP2020 اور Digital India initiative سے مدارس میں ڈیجیٹل لٹریسی لازمی بننے کی طرف گامزن ہے۔ اگر تربیتی پروگرام کو وسعت دی جائے تو آگاہی کی سطح 50 سے 70 فیصد تک پہنچ سکتی ہے۔ تاہم مجموعی طور پر دیکھا جائے تو اساتذہ کی ڈیجیٹل آگہی کی سطح ابھی کم ہے لیکن بہتری ہو رہی ہے۔ یہ تبدیلی تربیت انفراسٹرکچر اور نصاب کی اصلاح پر بھی منحصر ہے۔ مدارس کے اساتذہ کو ڈیجیٹل وسائل سے آگاہی کے بعد بھی حد درجہ ان کے استعمال کے چیلنجز کا سامنا کرنا پڑتا ہے اور یہ چیلنجز بنیادی طور پر انفراسٹرکچر کی کمی، مالی مسائل، اساتذہ کی تربیت میں کمی، طلبہ رسائی اور ثقافتی نفسیاتی رکاوٹوں سے جڑے ہیں۔ حالیہ مطالعات اور رپورٹس جیسے UDISE 2024-25 اور Researchgate پر شائع مطالعے سے یہ واضح ہوتا ہے کہ مدارس Digital integration skills عام مدارس سے بہت پیچھے ہیں آئندہ سطور میں ان چیلنجز کو تفصیل سے بیان کیا گیا ہے جن میں اعداد و شمار مثالیں اور مطالعاتی نتائج شامل ہیں۔

ISSN 2320-6624

انفراسٹرکچر کی شدید کمی اور تکنیکی رکاوٹیں

مدارس خاص طور پر دیہی علاقوں میں بنیادی ڈیجیٹل انفراسٹرکچر سے محروم ہیں۔ UDISE 2024-25 رپورٹ کے مطابق قومی سطح پر اسکولوں میں کمپیوٹرز کی دستیابی 57.9 فیصد ہے اور انٹرنیٹ 63.5 فیصد لیکن دیگر کیٹگری جس میں مدارس شامل ہیں میں یہ شرح صرف 40.1 کمپیوٹرز اور 51.7 فیصد انٹرنیٹ تک ہے۔ یہ اعداد و شمار مدارس کی کمزور حالت کو ظاہر کرتا ہے۔

انٹرنیٹ کی ناقص دستیابی

دیہی مدارس میں 4G,5G کی کوریج کمزور ہے اور لوڈ شیڈنگ کی وجہ سے کلاسز اکثر رک جاتی ہیں۔ ایک طالب علم کا قول ہے ہمارے گاؤں میں انٹرنیٹ کی سپیڈ بہت کم ہے اور اتار چڑھاؤ والا ہے۔ آواز ٹوٹ جاتی ہے اور ویڈیوز بار بار رک جاتی ہے۔

آلات کی کمی

بہت سے مدارس میں کمپیوٹر لیبز نہیں ہیں۔ طلبہ موبائل فونز پر اکتفا کرتے ہیں۔ لیکن اسکرین چھوٹی ہونے کی وجہ سے پڑھنا دشوار ہوتا ہے، یہاں تک کہ طلبہ نے بتایا کہ جب امتحان کے ایام قریب آتے ہیں تو وہ اپنے ان رشتہ داروں یا عزیز و اقارب کی طرف رجعت کرتے ہیں جن کے پاس ٹیبلٹ یا لیپ ٹاپ ہے تاکہ تیاری میں آسانی ہو۔ ساتھ ہی ڈیٹا کی قیمت، جو کہ اعلیٰ ڈیٹا چارج 300 سے 500 روپے ماہانہ ہونے کی وجہ سے غریب خاندانوں کے لیے بوجھ ہے۔

مالی مسائل اور فنڈنگ کا مستقل نہ ہونا

مدارس کی آمدنی زیادہ تر معاشرتی مالی امداد اور محدود حکومتی گرانٹس پر منحصر ہے۔ School for providing quality education in madrasas (SPQEM) اس سکیم کے تحت جدید تعلیم بشمول ڈیجیٹل کے لیے فنڈ ملتے ہیں لیکن فنڈ کی تقسیم میں تاخیر اور ناکافی رقم، عام مسائل ہیں۔

ڈیوائسز اور سبسکرپشن کی لاگت

ایک بنیادی لیپ ٹاپ یا ٹیبلٹ کی قیمت 30 ہزار سے 50 ہزار روپے تک ہے جو مدارس کی بجٹ کا بڑا حصہ کھا جاتی ہے۔ انٹرنیٹ کنیکشن اور سافٹ ویئر سبسکرپشن جیسے (Zoom Pro) وغیرہ بھی اضافی خرچ ہیں۔

فنڈ کی تاخیر

SPQEM کی ایویلیوشن رپورٹ میں بتایا گیا ہے کہ فنڈنگ کی غیر مستقل تقسیم اور وسائل کے کم استعمال کی وجہ سے ترقی رک جاتی ہے۔ بہت سے مدارس میں بجٹ کا 80 فیصد سے زائد حصہ تنخواہوں پر خرچ ہوتا ہے باقی انفراسٹرکچر پر۔

تہذیبی و ثقافتی اور مذہبی مزاحمت

بعض اساتذہ اور مدرسہ انتظامیہ، ٹیکنالوجی کو ''مغربی اثر'' فساد کا ذریعہ اور دینی تعلیم کے لیے خطرہ سمجھتے ہیں۔ ان کے خیال میں آن لائن مواد میں غیر تحقیقی معلومات، فحش کنٹینٹ یا انتہا پسندانہ چیزوں کا خطرہ ہوتا ہے۔ ایک سروے میں 70 سے 80 فیصد اساتذہ ICT استعمال نہ کرنے کی وجہ ''نوکری ختم ہونے کا خوف'' اور تبدیلی سے گریز بتاتے ہیں۔ یہ مزاحمت آگہی بڑھانے کی راہ میں سب سے بڑی رکاوٹ ہے۔

ادارہ جاتی اور حکومتی سطح پر توجہ کی کمی

SPQEM جیسی اسکیموں میں اگرچہ جدید مضامین شامل ہے لیکن ڈیجیٹل ٹریننگ پر خصوصی فوکس کم ہے اور ساتھ ہی مدرسہ بورڈ یا انتظامیہ، ٹیکنالوجی کو ترجیح نہیں دیتی۔ ٹریننگ پروگرامز کم ہوتے ہیں اور دستیاب ہوں بھی تو بھی دیہی علاقے تک نہیں پہنچتے۔ نتیجتاً اساتذہ کو سیکھنے کا موقع نہیں ملتا، ان تمام وجوہات کا تعلق ایک دوسرے سے ہے، روایتی تربیت اور روایتی نصاب کی وجہ سے آگہی کم، رسائی نہ ہونے سے مہارت میں اضافہ نہیں ہوتا اور مزاحمت کی وجہ سے کوششیں ناکام ہوجاتی ہیں۔ نتیجتاً مدارس کے طلبہ واساتذہ دونوں جدید دنیا کی مہارتوں سے محروم رہ جاتے ہیں۔ مدارس میں ڈیجیٹل وسائل کے استعمال کے چیلنجز کو حل کرنے کے لیے درج ذیل تفصیلی سفارشات اور عملی اقدامات کیے جا سکتے ہیں۔ یہ

سفارشات SPQEM,NEP2020 اسکیم، اتر پردیش کے AI پروگرام (جو 2023 سے جاری ہے اور 26-2025 میں وسعت پا رہا ہے) اور حالیہ رپورٹس جیسے UDISE 2024-25 اور وزارت تعلیم کی تازہ ترین اپڈیٹس پر مبنی ہے۔

سفارشات اور عملی اقدامات

حکومتی سطح پر پالیسی اور قانونی اقدامات

NEP2020 کے تحت ICT لازمی بنائیں SPQEM مضبوط کریں، ڈیجیٹل انفراسٹرکچر اور ٹریننگ پر فوکس کے ساتھ اپڈیٹ کو تیز کریں اور اس سلسلے میں تساہلی نہ کریں۔ حالیہ فنڈ ریلیز کرنے کے لیے آن لائن مانیٹرنگ سسٹم متعارف کروائیں۔ ایک مرکزی پروگرام شروع کیا جائے جو تمام ریاستوں میں مدارس کو DIKSHA, SWAYAM اور PM eVidya سے جوڑے اور ساتھ ہی اتر پردیش کے AI نصاب کو قومی ماڈل بنایا جائے۔

فنڈنگ میں اضافہ

مدارس کے لیے ایک الگ ڈیجیٹل بجٹ مختص کیا جائے۔ PM e VIDYA اور INDIA DIGITAL کے تحت فری انٹرنیٹ اور ڈیوائسز فراہم کی جائیں۔

اساتذہ کی تربیت اور صلاحیت سازی کے عملی اقدامات

سالانہ ٹریننگ پروگرامز

NCERT, وزارت اقلیتی امور اور MADRAS IIT جیسے اداروں کے ساتھ مل کر تین سے چھ ماہ کے کورسز چلائے جائیں۔ یہ کورسز بنیادی مہارتوں جیسے Google email,zoom,classroom بنیادی AI وغیرہ اور دینی مواد کو ڈیجیٹل بنانے پر فوکس کریں۔

آن لائن اور آف لائن ہائبرڈ ٹریننگ

DIKSHA اور SWAYAM پر مفت کورسز کو لازمی بنایا جائے دیہی علاقوں کے لیے آف لائن ورکشاپ اور یو USB وغیرہ پر مواد فراہم کیا جائے۔ ہر مدرسہ میں کم از کم دو تین اساتذہ کو ڈیجیٹل ایمبسیڈر بنایا جائے جو دوسروں کی تربیت کریں۔ ٹریننگ مکمل ہونے پر اساتذہ کو سرٹیفکیٹ اور اضافی انعامات دیے جائیں تاکہ ان کی حوصلہ افزائی ہو۔

انفراسٹرکچر کی بہتری

پہلے مرحلے میں دیہی مدارس کو سولر پینلز، کمپیوٹر لیبز اور فری وائی فائی پوائنٹس فراہم کیے جائیں، Digital India کے تحت 2026 تک تمام مدارس کو انٹرنیٹ کنکشن دیا جائے۔ انٹرنیٹ کی کمی کو پورا کرنے کے لیے DRIVE USB پر DIKSHA مواد، قرآن ایپس کا آف لائن ورژن اور کمیونٹی سینٹرز میں سیئرڈ ڈیوائسز جیسے ٹیبلٹس قائم کیے جائیں۔

ثقافتی اور سماجی تعامل

علما اور کمیونٹی کی شمولیت

دینی علما کو شامل کر کے ٹیکنالوجی کو 'اسلامی اقدار کے مطابق'' پیش کیا جائے ورکشاپ میں واضح کیا جائے کہ ڈیجیٹل ٹولز دینی تعلیم کو مضبوط کرتے ہیں نہ کہ کمزور۔ کمیونٹی میٹنگ جمعہ کے خطبات اور سوشل میڈیا کے ذریعے فوائد کی تشہیر کی جائے تاکہ ڈیجیٹل کے حوالے سے غیر تحقیقی مواد یا نا مناسب مواد کا خوف کم ہو۔ جنسی مساوات یعنی لڑکیوں کی رسائی بڑھانے کے لیے الگ سینٹرز اور خواتین اساتذہ کی تربیت پر فوکس کیا جائے وغیرہ وغیرہ۔

درج بالا سفارشات اور عملی اقدامات اگر منظّم طریقے سے نافذ کیے جائیں تو مدارس کے اساتذہ کی ڈیجیٹل آگہی دو سے تین سالوں میں 50 سے 70 فیصد تک بڑھ سکتی ہے اور طلبہ کو دینی اور جدید مہارتوں سے آراستہ کیا جا سکتا ہے، یہ نہ صرف تعلیم کو بہتر بنائے گا بلکہ مسلم کمیونٹی کو معاشی اور سماجی طور پر مضبوط بھی کرے گا، حکومتی عزم، کمیونٹی کی شمولیت اور مسلسل تربیت، اتر پردیش کا ماڈل اس کی زندہ مثال ہے کہ تبدیلی ممکن ہے۔

ماحصل

ٹیکنالوجی کی ترقی سے انسانی زندگی بہت زیادہ متاثر ہوئی ہے۔ زندگی کے تمام شعبہ جات میں ٹیکنالوجی کے استعمال میں بے پناہ اضافہ ہوا ہے۔ دور حاضر کا تدریسی عمل قدیم زمانے سے بہت مختلف ہے۔ آج کمرۂ جماعت میں ٹیکنالوجی کے ذریعہ پڑھائی ہی نہیں ہو رہی ہے بلکہ اسکولی نصاب میں مصنوعی ذہانت اور کوڈ زبان کو شامل کر طلبہ کو پڑھایا جا رہا ہے۔ ان سب کے باوجود ملک کا ایک ایسا تعلیمی نظام جو آج بھی قدیم تعلیمی زمانے

کے سائے تلے تعلیمی عمل کو انجام دے رہا ہے۔ جہاں نہ تو ٹیکنالوجی کی تدریس کا کوئی مخصوص تصور نظر آتا ہے اور نہ ہی ڈیجیٹل وسائل کی دستیابی، جسے ہم مدرسہ تعلیمی نظام کہتے ہیں۔ حالانکہ مدرسہ تعلیمی نظام کے نظریاتی اور فکری پہلو پر غور کریں تو معلوم ہوتا ہے کہ یہ اپنے روایتی اور بنیادی تعلیمی مقاصد کو بحسن خوبی حاصل کر رہا ہے۔ لیکن جب عام تعلیمی نظام سے موازنہ کرتے ہیں تو معلوم ہوتا ہے کہ آج بھی ہمارے مدارس بیسویں صدی میں سانس لے رہے ہیں۔ اس مقالے سے معلوم ہوتا ہے کی آج بھی ملک کے مراعات یافتہ اور عام مدرسہ تعلیم کے عام بنیادی وسائل کے بحران سے دوچار ہیں۔ سرکاری اسکیمیں تو نافذ ہوئی ہیں لیکن ان میں سے اکثر کاغذی نظر آتی ہیں۔ بیشتر مدارس میں انٹرنیٹ، تربیت یافتہ اساتذہ اور جدید تعلیمی نصاب ہی دستیاب نہیں ہیں، ایسے میں ڈیجیٹل وسائل کی دستیابی اور ان کا استعمال تو بہت دور کی بات ہے۔ ہندوستان کے اکثر مدارس مالی، تربیت یافتہ اساتذہ، جدید نصاب، سرکاری مراعات، موثر پالیسی، دقیانوسی فکر و نظریاتی تضاد، حکومت کی بے توجہی، معاشرتی اور انتظامیہ سے متعلق مسائل سے دوچار ہیں۔ لہٰذا ضرورت اس بات کی ہے کہ مدرسہ کے تعلیمی معیار کو بہتر بنایا جائے۔ اس کے لیے عالم دین، مدرسہ بورڈ، مدرسہ انتظامیہ، دانشوران، ماہرینِ تعلیم اور حکومت کے نمائندگان کے درمیان مدرسہ تعلیم پر غور اور ٹیکنالوجی کے حوالے سے مثبت فکر کا فروغ ہو سکے اور مدرسہ تعلیمی نظام کو عام تعلیمی نظام کے مساوی بنایا جا سکے۔

حوالے

1۔ طاہر علی (2025)، مسلم ویمن امبراس کوڈنگ اینڈ اے۔آی ایجوکیشن۔

2۔ ایچ-ایل-ایم محی الدین (2025)، اپارچنیٹز اینڈ چیلنجز آف انٹگریٹنگ آرٹیفیشل انٹیلیجنس ان ٹو ریلیجیس ایجوکیشن سسٹم: اے ڈسکرپٹو اسٹڈی آن مدرسہ ایجوکیشن ان شری لنکہ۔

3۔ نیو ایج اسلام نیوز بیورو (2025)، فرام مدرسہ تو ٹیک ہبس: انڈین مسلم ویمن امبراس کوڈنگ اینڈ اے آی ایجوکیشن۔

4۔ ٹائمس آف انڈیا۔آرٹیفیشل انٹیلیجنس ان مدرسہ۔
5۔ ایجوکیشن فار آل انڈیا۔اے آئی انٹگریشن ان اسکول کریکولم۔
6۔ نیپا۔NEIPA (2024)،چلینجز ان مدرسہ ایجوکیشن۔
7۔ این-ای-پی (2020)،منسٹری آف ایجوکیشن،گورنمنٹ آف انڈیا۔
8۔ اے-آئی چیٹ جی پی ٹی،30 جنوری،2026۔
9۔ ریسرچ گیٹ،گوگل سرچ،30 جنوری،2026۔

قومی تعلیمی پالیسی 2020 کے تناظر میں اردو تعلیم کے امکانات اور مسائل: ایک تجزیاتی مطالعہ

امتیاز احمد*

تلخیص

قومی تعلیمی پالیسی 2020 ہندوستان کے تعلیمی نظام کے ازسرِ نو تشکیل اور معیارِ تعلیم کی جدید تفہیم و تعبیر میں سنگ میل کی حیثیت رکھتی ہے۔ پالیسی نے جہاں تعلیم کو جامع، لچک دار اور کثیر لسانیت بنانے پر زور دیا ہے، وہیں تعلیم کی فراہمی میں مادری اور علاقائی زبانوں کو ذریعۂ تعلیم بنانے کی وکالت کی ہے۔ پالیسی نے ملک کی تہذیبی تکثیریت اور لسانی تنوع کے تحفظ، توسیع اور ترویج کے لیے قابلِ عمل سفارشات پیش کرنے کے علاوہ کلاسیکی زبانوں اور درج فہرست (شیڈول) زبانوں کے فروغ اور ترقی پر زور دیا ہے۔ مزید براں پالیسی نے تعلیم کو سماجی، ثقافتی اور لسانی اعتبار سے شمولیاتی بنانے کے لیے سہ لسانی فارمولے کی مؤثر عمل آوری اور نفاذ کو حتمی بنانے کی ضرورت کو اجاگر کیا ہے۔

اردو زبان ہندوستان کی مشترکہ تہذیب و ثقافت کی زبان ہونے کے علاوہ مذہبی رواداری اور سماجی ہم آہنگی کی علامت بھی ہے۔ اس کی تعلیم و تدریس نہ صرف ملک کے کسی ایک طبقہ کے لیے ضروری ہے بلکہ صدیوں سے چلی آرہی گنگا جمنی تہذیب اور علمی و ادبی روایت کی تحفظ اور ترویج کے لیے بھی ناگزیر ہے۔ تاہم اردو تعلیم کی طرف طلبہ کو مائل کرنے اور سماجی توقعات پر کھرا اترنے کے لیے ضروری ہے کہ اردو زبان و ادب سے منسلک طبقہ عصری ایجادات و اختراعات سے واقف ہونے، تدریسی عمل کو اختراعی، انعکاسی اور پُر لطف

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

بنانے اور اردو زبان کو جدید طریقۂ تدریس اور تدابیر سے ہمکنار کرنے کے امکانات کی سعی فراواں کریں۔

عصرِ حاضر میں اردو زبان کی تعلیم و تدریس عملی سطح پر متعدد مسائل سے دوچار ہے جن میں تدریسی ساز و سامان کی کمی، تکنیکی آلات و وسائل کا عدمِ انضمام، اردو اساتذہ کی پیشہ ورانہ ترقی کے پروگرامس کی غیر مؤثریت، تدریس و آموزش کے جدید و اختراعی طریقوں اور تدابیر سے عدمِ واقفیت، تعلیمی اداروں کی بے اعتنائی اور بدلتے سماجی ولسانی ترجیحات شامل ہیں۔ یہ مضمون ہندوستانی زبانوں سے متعلق قومی تعلیمی پالیسی 2020 کی اہم تجاویز کے تناظر میں اردو زبان کے تدریسی امکانات اور مسائل کا تجزیہ پیش کرتا ہے اور اسے عصری تقاضوں اور سماجی مطالبات سے ہم آہنگ کرنے کے تدابیر کی تجاویز بھی پیش کرتا ہے۔

کلیدی الفاظ: قومی تعلیمی پالیسی، اردو تعلیم، امکانات، تعلیمی مسائل، سفارشات، مثبت اقدام

تعارف

زبان نہ صرف انسانی رابطے کا اہم ذریعہ ہے بلکہ اس کی فکر و فلسفہ، تہذیب و ثقافت، قومی شناخت اور سماج و ملک کے مشترکہ روایات اور میلانات و رجحانات کے اظہار کا ایک کلیدی وسیلہ بھی ہے۔ ہندوستان جیسے کثیر مذہبی، تہذیبی اور لسانی ملک میں قومی سطح پر ہمیشہ ایسی تعلیمی پالیسی کی ضرورت محسوس کی جاتی رہی ہے جو لسانی تنوع کے فروغ کے ساتھ ساتھ تمام زبانوں کو مساوی مواقع فراہم کرے۔ قومی تعلیمی پالیسی 2020 اس سلسلے میں ایک سنگِ میل کی حیثیت رکھتی ہے۔ پالیسی نیت علیم کے جملہ عناصر و عوامل کے ازسرِ نو محاسبہ اور ترمیم و تشکیل کی ضرورت کو اجاگر کرنے کے علاوہ مادری اور مقامی زبانوں کی اہمیت و افادیت کو بھی طشت از بام کیا ہے اور انھیں تعلیم کی ہر سطح پر ذریعۂ تعلیم بنانے کی وکالت کی ہے۔ قومی تعلیمی پالیسی 2020 میں زبان کی اہمیت کو درج ذیل الفاظ میں پیش کیا گیا ہے:

> ''بلاشبہ زبان فن اور ثقافت سے مضبوطی سے جڑی ہوئی ہے۔
> مختلف زبانیں دنیا کو مختلف انداز میں دیکھتی ہیں اور اسی لحاظ سے
> کسی زبان کی ساخت اس علاقے کے بولنے والوں کے تجربات

کی عکاسی کرتی ہے۔ زبان کسی مخصوص ثقافت کے افراد کا دوسروں مثلاً خاندان کے افراد، عہد داروں، ہم عصروں اور اجنبی افراد کے ساتھ گفتگو کرنے کے طور طریقوں اور انداز کو متاثر کرتی ہے۔مشترکہ زبان بولنے والوں کی گفتگو کا لہجہ، تجربے کا ادراک اور اپنا پن ثقافت کی جھلک اور دستاویز ہے۔ اس طرح ثقافت ہماری زبانوں میں شامل ہے۔فلم، موسیقی، ڈرامے اور ادب کی صورت میں موجود فن زبان کے بغیر مکمل نہیں۔کسی ثقافت کی تحفظ اور تشہیر کے لیے ضروری ہے کہ اس ثقافت کی زبان کو تحفظ اور فروغ دیا جائے۔'' (قومی تعلیمی پالیسی، نقطہ:22.4)

ہندوستان کی دیگر زبانوں کی طرح اردو زبان نے بھی ملک کے علمی وادبی سرمایے اور تہذیبی وثقافتی میراث کے تحفظ اور ترویج واشاعت میں نمایاں کردار ادا کیا ہے اور ہنوز کر رہی ہے۔اردو کے اس کردار کو زندہ و پائندہ رکھنے کے لیے ضروری ہے کہ اس کے تعلیمی پہلوؤں پر خصوصی توجہ دی جائے اور زبان سے متعلق تعلیمی پالیسیوں اور دستاویزات کی تجاویز کے عمیق جائزے کے تناظر میں اردو زبان کی تعلیم و تدریس میں ضروری اصلاحات اور ترمیمات کی جائیں۔

زبان یا مضمون کا فروغ اور آموزگار کا اس کی طرف مائل ہونا اسی صورت میں ممکن ہے جب اس کا نصابِ تعلیم موزوں، طریقۂ تدریس مؤثر، آموزشی ماحول خوشگوار، اساتذہ مستعد اور آموزش واکتساب کے وسائل طلبہ کی ضروریات کے مطابق ہوں۔ مذکورہ عوامل کی عدمِ دستیابی کی صورت میں عمدہ سے عمدہ اسکولی عمارت اور بہتر سے بہتر تعلیمی پالیسیاں اور اقدامات بھی معیاری تعلیم فراہم کرنے سے قاصر رہ جاتے ہیں۔ پالیسی مؤثر آموزش کے حوالے سے لکھتی ہے:

''مؤثر آموزش کے لیے ایک ہمہ گیر ماحول کی ضرورت ہوتی

ہے جس میں موزوں نصاب، سرگرم تدریسیات، سلسلہ وار تحصیلی تعینِ قدر اور طلبہ کے لیے معقول امداد دستیاب ہو۔ نصاب دلچسپ وموزوں ہو اور جدید ترین معلومات کے مطابق باقاعدگی سے اس کی تجدید ہوتی رہے تاکہ مخصوص آموزشی ماحصلات حاصل کیے جاسکیں۔اعلیٰ معیاری تدریسیات طلبہ تک درسی مواد کی کامیاب رسائی کے لیے ضروری ہے۔ تدریسیاتی مشقیں طلبہ کے آموزشی تجربات کو براہ راست متاثر کرتی ہیں۔''(قومی تعلیمی پالیسی،نقطہ:12.1)

قومی درسیات کا خاکہ برائے اسکولی تعلیم 2023 نے زبان کی آموزش و اکتساب کو لاحق ممکنہ مسائل مثلاً سطحی خواندگی، غیر معیاری آموزشی وسائل، تربیتِ اساتذہ کی غیر موزونیت، غیر مؤثر تدریسیاتی مشقیں، استعداد مرکوز تدریس کے بجائے تکمیلِ نصاب پر زور اور یادداشت مرکوز آزمائش/ احتساب کے بروقت سدباب پر زور دیا ہے۔ درسیاتی خاکہ لسانی مہارتوں اور کثیر لسانیت کی اہمیت پر زور دیتے ہوئے لکھتا ہے:

''ایک جمہوری معاشرے کے قیام کے لیے لسانی مہارتوں کا ہونا از حد ضروری ہے۔لسانی مہارتوں سے لیس افراد معاشرے کی سیاسی، اقتصادی، سماجی اور ثقافتی زندگی میں حصہ لیتے ہیں اور انھیں وسعت دیتے ہیں۔ متعدد زبانوں مثلاً مادری اور علاقائی زبانوں میں مہارت ایک ایسے معاشرے کو فروغ دیتی ہے جو ایک دوسروں کی ثقافتوں کا احترام اور قدر کرتا ہے۔ایسی کثیر لسانیت فرد کی ذہنی نشوونما اور قوتِ مطابقت کو براہ راست مستفیض کرتی ہے۔''(قومی درسیات کا خاکہ برائے اسکولی تعلیم-2023،ص:235)

اردو زبان کی تعلیم وتدریس بھی ان مذکورہ مسائل سے دوچار ہے۔اردو زبان کے

فروغ کو ممکن بنانے میں والدین، اساتذہ، اردو مراکز اور اکادمیوں کے عہد داران غیر معمولی کردار ادا کرتے ہیں۔ ان کی ذمہ داری ہے کہ وہ بچوں کو اردو کی طرف مائل کریں اور ان میں اردو کے تئیں رجحان اور تحریک پیدا کریں تاکہ وہ اردو کو بطور ذریعۂ تعلیم اور مضمون اختیار کر سکیں۔ زبان کی تعلیم سے ہی زبان کی ادبی ترویج اور ارتقا کا سفر شروع ہوتا ہے۔ لہٰذا اردو کے فروغ اور تابناک مستقبل کے لیے اس کی تعلیم پر خصوصی توجہ دینا از حد ضروری ہے۔ قومی تعلیمی پالیسی 2020 زبانوں کی تعلیم کی ناگفتہ بہ صورت حال کا ذکر کرتی ہوئی لکھتی ہے:

> ''ہندوستان کے آئین کے آٹھویں شیڈول میں درج 22 زبانیں بھی متعدد مشکلات سے دوچار ہیں۔ ہندوستانی زبانوں کی درس و تدریس کو اسکولوں اور اعلیٰ تعلیمی اداروں کی ہر سطح پر شامل کرنے کی ضرورت ہے۔ زبانوں کو زندہ اور فعال رکھنے کے لیے ان زبانوں میں اعلیٰ معیاری درس و تدریس اور شائع شدہ مواد دستیاب ہونا چاہیے۔ ان میں نصابی کتابیں، مشقی کتابیں، ویڈیوز، ڈرامے، نظمیں، ناول اور رسالے وغیرہ شامل ہیں۔''

پالیسی نے زبانوں کے تعلیمی مسائل کے سد باب اور اس کی تدریس کو مؤثر، معقول اور معتبر بنانے کے لیے کئی اہم نکات کو اجاگر کیا ہے۔ ان اہم نکات میں پُر مسرت تدریس، تجرباتی آموزش، کھیل مرکوز تدریس، سرگرمی مرکوز تدریس، ماحصل مرکوز تدریس، کثیر لسانیاتی تدریس اور ثقافتی مرکوز تدریس شامل ہیں۔ پالیسی زبان کی تدریس کے طریقۂ کار کے حوالے سے لکھتی ہے:

> ''سبھی زبانوں کی تدریس کو اختراعی اور تجرباتی طریقوں مثلاً گیمیفیکیشن اور ایپس کے انضمام سے بہتر بنایا جائے گا۔ زبانوں کے ثقافتی پہلوؤں جیسے فلموں، تھیٹر، کہانیوں، شاعری اور موسیقی کو مختلف متعلقہ موضوعات اور حقیقی زندگی کے تجربات سے منسلک کر کے سکھایا جائے گا۔ اس طرح زبانوں کی تدریس تجرباتی آموزش پر مبنی ہوگی۔''

اردو زبان کی تعلیم کو پالیسی کی مذکورہ تجاویز کی روشنی میں دیکھا جائے تو ہمیں سوائے کف افسوس ملنے کے کچھ ہاتھ نہیں آتا۔ اردو زبان کی تعلیم میں اساتذہ کا تدریسی مہارتوں، عصری تقاضوں اور جدید طریقۂ تدریس سے کما حقہ واقف ہونا اور اپنے تدریسی عمل کو مؤثر اور معقول بنانے کی جہد مسلسل کرنا بھی اہم کردار ادا کرتا ہے۔ اساتذہ کے غیر سنجیدہ رویے اور اختراعی تدابیر اور طریقوں سے بیزاری تعلیمی عمل کو متاثر کرتا ہے۔ پالیسی اس سلسلے میں لکھتی ہے:

> ''کئی اقدامات کرنے کے بعد بھی ملک میں زبان سکھانے والے ماہر اساتذہ کی بہت زیادہ کمی ہے۔ زبان کی تدریس میں بہتری کی ضرورت ہے۔ زبانوں کو زیادہ عملی اور تجرباتی بنانے پر توجہ دینا چاہیے۔ نیز ادب، ذخیرۂ الفاظ اور قواعد پر ضرورت سے زیادہ دھیان دینے کے بجائے زبانوں میں گفتگو اور ترسیل کی مہارت کے فروغ پر زور دینا چاہیے۔'' (قومی تعلیمی پالیسی، نقطہ: 22.7)

زبان کی تعلیم میں درسی کتابوں اور اساتذہ کے علاوہ نصابی و ہم نصابی سرگرمیاں بھی اہم رول ادا کرتی ہیں۔ یہ بچوں میں تعلیمی صلاحیتوں، لسانی مہارتوں اور فکری و تخلیقی لیاقتوں کے فروغ میں غیر معمولی اہمیت رکھتی ہیں۔ نیز یہ زبان کی آموزش اور ادب سے دلچسپی پیدا کرنے میں نہایت اہم کردار ادا کرتی ہیں۔ اردو زبان کے حوالے سے دیکھا جائے تو مختلف نصابی و ہم نصابی سرگرمیاں طلبہ میں زبان سے لگاؤ، اظہارِ مافی الضمیر کی مہارت اور تخلیقی استعداد پیدا کرتی ہیں۔ مشاعرے، بیت بازی اور تحریری و تقریری مقابلے، ڈرامے، ڈائری نویسی اور خبر نگاری نہ صرف بچوں میں مختلف لسانی مہارتیں پیدا کرتی ہیں بلکہ ان میں شعری ذوق، اسلوب شناسی، طرزِ اظہار، تخلیقی صلاحیت، تنقیدی شعور اور مطالعاتی عادات و اطوار بھی پیدا کرتی ہیں۔

نصابی و ہم نصابی سرگرمیوں کے انضمام و استعمال کے علاوہ اردو زبان و ادب کی

تعلیم کو جدید ٹیکنالوجی سے جوڑنا بھی وقت کی اہم ضرورت بن گئی ہے۔عصرِ حاضر میں اسکولی تعلیم محض روایتی طریقوں سے انجام نہیں دی جاسکتی بلکہ اس کو مؤثر،موزوں اور سرگرم بنانے کے لیے ٹیکنالوجی اساس آلات کا انضمام اور استعمال ضروری ہوگیا ہے۔ٹیکنالوجی اساس آلات اور ذرائع اردو زبان کو نئی بلندیاں عطا کرسکتے ہیں۔آن لائن دستیاب اردو مواد بچوں کی مشکلات کو دور کرسکتا ہے،سمعی و بصری وسائل بچوں کی دلچسپی میں اضافہ کرسکتے ہیں جبکہ سوشل میڈیا کا موزوں اور مثبت استعمال اردو زبان کے فروغ کو نئی جہتیں عطا کرسکتا ہے۔

قومی تعلیمی پالیسی 2020 اور قومی درسیات کا خاکہ برائے اسکولی تعلیم 2023 کے عمیق مطالعے سے یہ نتائج برآمد ہوتے ہیں کہ ہندوستان میں زبانوں کی تعلیم و تدریس نصاب کی ضخامت و غیر موزونیت،تدریسی طریقۂ کار کی غیر مؤثریت،اساتذہ کی تربیت اور پیشہ ورانہ ترقی کے پروگرامس کی غیر معقولیت اور ٹیکنالوجی آلات وسائل سے واقفیت اور ان کے عدم انضمام جیسے مسائل سے دوچار ہے۔پالیسی اور خاکہ دونوں نے ان مسائل سے نمٹنے اور زبان کی تعلیم و تدریس کو مؤثر بنانے کی تدابیر اور اقدام کو بھی اجاگر کیا ہے۔تاہم ان تدابیر اور اقدام کو عملی شکل دینا تعلیمی اداروں کے عہد داران اور اساتذہ کے ذمہ ہے۔

اردو زبان کی تعلیم و تدریس کو عصری تقاضوں،سماجی رجحانات اور طلبہ کے میلانات و توقعات سے ہم آہنگ کرنے کے لیے ضروری ہے کہ اس کا قومی تعلیمی پالیسی کی سفارشات اور قومی درسیات کا خاکہ برائے اسکولی تعلیم کے رہنما اصول اور کلیدی خطوط کے مطابق از سرِ نو جائزہ لیا جائے،اس کے ممکنہ مسائل کی شناخت کی جائے اور اسے مؤثر اور موزوں بنانے کے لیے ضروری اصلاحات اور ترمیمات کو عمل میں لایا جائے۔

ہندوستان کی سماجی،اقتصادی،تعلیمی ترقی،ایک بھارت سریشٹھ بھارت پہل کے فروغ،ہندوستانی علمی نظام کی تفہیم و تشکیل اور وکست بھارت مشن کی ترویج کا حصہ بننے کے لیے ضروری ہے کہ اردو زبان کی تعلیم و تدریس کو عصر حاضر کے مطالبات،جدید و اختراعی تدریسی طریقوں اور آموزش و اکتساب کے نئے تصورات و نظریات سے ہم آہنگ کیا جائے، اردو میڈیم اسکولوں اور تعلیمی اداروں کے تعلیمی معیار کو بہتر اور آموزشی فضا کو خوشگوار بنایا

جائے۔ نیز طلبہ کی ذہنی سطح، تعلیمی ضروریات، انفرادی تفاوت کا لحاظ رکھا جائے اور اساتذہ کی تعلیم اور پیشہ ورانہ ترقی کی سرگرمیوں کو مؤثر اور نتیجہ خیز بنایا جائے۔

اردو زبان کی تعلیم و تدریس کے تئیں سماج کے بدلتے رجحانات اور آموزگار کے تعلیمی و فکری خدشات کے ازالہ کے لیے اردو ادب کے ساتھ ساتھ اردو زبان کے تعلیمی مسائل، امکانات اور لائحہ عمل کے حوالے سے تحقیقی اقدامات کرنا بھی ناگزیر ہے۔ زبان فطرتاً ایک تغیر پذیر نظام ہے جو زمان و مکان کے اعتبار سے نت نئے تصورات، طریقۂ کار اور تدابیر کو جذب کرتی رہتی ہے۔ لہٰذا تدریسِ زبان کے جدید تصورات مثلاً سماجی، لسانیاتی، نفسی-لسانیاتی، ساختیاتی و اسلوبیاتی اور لفظیاتی/لغویاتی تصورات اور لسانی آموزش کے نئے نظریات مثلاً تجرباتی آموزش، کل طبیعی ردعمل، مجموعی لسانی نظریہ، مواد مرکوز، سرگرمی مرکوز، مہارت مرکوز، ریسی پروکل آموزشی طریقہ اور جگسا طریقہ جیسے نظریات کے ابعاد و جہات کو سمجھنا اور اردو زبان کی تعلیم و تدریس میں ان کے اطلاقی امکانات پر تحقیق کرنا وقت کی اہم ضرورت ہے۔ اس کے علاوہ ٹیکنالوجی کے انضمام و استعمال اور اساتذہ کی تعلیم و تربیت اور پیشہ ورانہ ترقی کے طریقوں پر بھی تحقیق کی ضرورت ہے۔

ماحصل

قومی تعلیمی پالیسی 2020 نے ہندوستان میں مادری زبان، کثیر لسانیت اور ثقافتی ہم آہنگی پر مبنی تعلیمی نظام اور تدریسی عمل کو ترجیح دیتے ہوئے زبانوں کی تدریس میں معیاری اصلاحات کی ضرورت کو اجاگر کیا ہے۔ پالیسی نے زبانوں کی تدریس کے لیے تجرباتی، سرگرمی مرکوز، کھیل اساس اور ٹیکنالوجی مربوط تدریسیات کی سفارش کی ہے۔ تاہم اردو ملک کے تہذیبی ورثے اور مشترکہ ثقافت کی نمائندہ زبان ہونے کے باوجود عملی سطح پر تدریسی وسائل کی کمی، تکنیکی آلات کے غیر مؤثر استعمال، تربیت یافتہ اساتذہ کے فقدان اور ادارہ جاتی بے اعتنائی جیسے مسائل سے دوچار ہے۔ قومی درسیاتی خاکہ 2023 نے بھی لسانی مہارتوں، معیاری نصاب اور تدریسیات کی تشکیلِ نو کو ناگزیر قرار دیا ہے۔ اردو کے فروغ کے لیے ضروری ہے کہ نصاب و تدریس کو عصری تعلیمی نظریات، سماجی و لسانی تنوع اور

ٹیکنالوجی کے وسائل کے مطابق ڈھالا جائے۔ نیز ہم نصابی سرگرمیوں، سمعی و بصری مواد، آن لائن ذرائع اور اختراعی تدریسی طریقوں کے ذریعے طلبہ میں زبان کے تئیں میلان پیدا کیا جائے۔ علاوہ ازیں اساتذہ کی پیشہ ورانہ ترقی، جدید آموزشی و تدریسی نظریات سے واقفیت اور تدریسی مہارتوں کا انضمام اردو تدریس کے مستقبل کے لیے کلیدی اہمیت رکھتے ہیں۔ اردو کی تعلیمی ترقی اس امر کی متقاضی ہے کہ قومی تعلیمی پالیسی کے رہنما خطوط کو بنیاد بنا کر اردو تدریس کی ساخت، وسائل، طریقۂ تدریس اور تربیتِ معلم میں مؤثر اصلاحات کی جائیں تاکہ یہ زبان اپنی ادبی و تہذیبی اہمیت کے ساتھ ساتھ جدید تعلیمی تقاضوں سے ہم آہنگ ہو کر نئی نسل کا منظورِ نظر اور مطلوبِ درس بن سکے۔

حوالہ جات

وزارتِ تعلیم۔ (2020)۔قومی پالیسی برائے تعلیم- 2020۔نئی دہلی: وزارتِ تعلیم، حکومتِ ہند۔

خان،محمد نعمان۔(2021)۔فلسفۂ تعلیمات۔نئی دہلی: ایجوکشنل پبلشنگ ہاؤس، دریا گنج۔

احمد،فردوز بخت۔(2003)۔اردو تعلیم اور اسکول۔نئی دہلی: قومی کونسل برائے فروغِ اردو زبان۔

اکرام الدین، خواجہ محمد۔(2014)۔اکسویں صدی میں اردو: فروغ اور امکان۔نئی دہلی: قومی کونسل برائے فروغِ اردو زبان، جسولہ۔

عارفی، اشفاق احمد۔(2000)۔اردو زبان کا فروغ: جہات اور امکانات۔نئی دہلی: اردو سیل، محکمۂ السنہ۔

Saleem, T., Ahmad, S. (2025). From structure to meaning: a lexical semantic framework for Urdu compounding. Humanities and Social Science Communication, Vol. 12, pp. 1-13. DOI. https://doi.org/10.1057/s41599-025-04982-x

Safdar, M. and Mangrio, R, A. (2021). Derivational Morphology in Urdu: A Lexical Morphology Approach. Linguistics and Literature Review, Vol. 7(1), pp. 99-110. DOI. https://doi.org/10.32350/llr.71.08

National Steering Committee for National Curriculum Frameworks, & Kasturirangan, K. (2023). National Curriculum Framework for School Education. New Delhi: National Council for Educational Research and Training. https://ncf.ncert.gov.in/webadmin/assets/ba0dd5d8-b8f9-4315-9e14-403752acdc26.

تاریخ کی تدریس: تعمیری نظریے کی روشنی میں ایک توضیحی مطالعہ

طارق انور[☆]

تلخیص

یہ مضمون اسکولی سطح پر تاریخ کی تدریس کے موجودہ منظرنامے کا ایک تفصیلی، توضیحی اور تجزیاتی جائزہ پیش کرتا ہے، جس میں تدریسی طریقۂ کار، فکری تضادات، نصابی ساخت اور امتحانی نظام سے جڑی بنیادی تحدیدات کو واضح کرنے کی کوشش کی گئی ہے۔ مضمون اس امر کی نشاندہی کرتا ہے کہ تاریخ کی تدریس اکثر ایسے روایتی طریقوں کے تحت انجام دی جاتی ہے جن میں یادداشت کو فہم، تجزیے اور تنقیدی سوچ پر فوقیت حاصل ہوتی ہے۔ اس طرزِ تدریس کے نتیجے میں تاریخ ایک زندہ اور بامعنی مضمون کے بجائے واقعات، تاریخوں اور شخصیات کے ایک بے ربط مجموعے کی صورت اختیار کر لیتی ہے، جس سے طلبہ میں نہ تو تاریخی شعور پیدا ہو پاتا ہے اور نہ ہی وہ تاریخ کو اپنی سماجی زندگی، روزمرہ تجربات اور معاصر مسائل سے جوڑنے کے قابل ہو پاتے ہیں۔

مضمون کا بنیادی استدلال یہ ہے کہ تاریخ کی تدریس کو محض معلومات کی ترسیل تک محدود رکھنا تعلیمی مقاصد کے منافی ہے۔ اس کے برعکس، تعمیری نظریۂ تعلیم تاریخ کے مضمون کو ایک ایسے فکری اور تحقیقی عمل کے طور پر پیش کرتا ہے جس میں طلبہ محض سیکھنے والے نہیں بلکہ علم کی تشکیل میں فعال طور پر شریک ہوتے ہیں۔ اس نظریے کی روشنی میں تاریخ کو اس انداز میں پڑھایا جا سکتا ہے کہ طلبہ تاریخی شواہد پر غور کریں۔ مختلف نقطۂ نظر کو سمجھیں، سوالات اٹھائیں اور اپنے فہم کی بنیاد پر نتائج اخذ کریں۔

[☆] اسسٹنٹ پروفیسر، شعبۂ تربیت اساتذہ و نیم رسمی تعلیم، فیکلٹی آف ایجوکیشن، جامعہ ملیہ اسلامیہ، نئی دہلی

تعمیری تدریس کے ذریعے تاریخ ایک جامد اور ماضی تک محدود مضمون نہیں رہتی بلکہ ایک متحرک علمی تجربہ بن جاتی ہے جو طلبہ میں تنقیدی سوچ، سماجی حساسیت اور فکری بالیدگی کو فروغ دیتی ہے۔ اس طرزِ تدریس کے تحت تاریخ جمہوری اقدار، رواداری، انسانی حقوق اور سماجی انصاف جیسے تصورات کو سمجھنے کا ذریعہ بنتی ہے، جو جدید تعلیم کے بنیادی مقاصد میں شامل ہیں۔ یوں یہ مضمون اس بات پر زور دیتا ہے کہ تعمیری تدریس کے ذریعے اسکولی تاریخ کی تعلیم کو زیادہ بامعنی، مؤثر اور سماجی طور پر متعلق بنایا جا سکتا ہے۔

کلیدی الفاظ: اسکولی تاریخ، تعمیری نظریۂ تعلیم، تاریخ کی تدریس، تنقیدی شعور، نصاب و درسی کتاب، تدریسی عمل۔

تعارف

تاریخ ہمیشہ سے اسکولی نصاب کا ایک اہم اور بنیادی جز رہی ہے، کیونکہ یہی مضمون انسانی سماج کے ارتقائی سفر، فکری نشو ونما اور تہذیبی تجربات کو سمجھنے کا وسیع تناظر فراہم کرتا ہے۔ تاریخ انسان کو یہ موقع دیتی ہے کہ وہ ماضی کے واقعات، سماجی ڈھانچوں اور تہذیبی تبدیلیوں کے ذریعے موجودہ حالات کی تفہیم حاصل کرے اور مستقبل کے امکانات پر غور کرے۔ اسکولی سطح پر تاریخ کا مطالعہ طلبہ کے اندر وقت کے تسلسل، سماجی تغیر اور انسانی جدوجہد کے شعور کو بیدار کرنے کی صلاحیت رکھتا ہے۔ اس مضمون کے ذریعے طلبہ نہ صرف مختلف ادوار اور واقعات سے واقف ہوتے ہیں بلکہ یہ بھی سیکھتے ہیں کہ سماج کس طرح تشکیل پاتا ہے اور وقت کے ساتھ کس طرح بدلتا ہے۔ اس کے باوجود یہ ایک تلخ اور قابلِ توجہ حقیقت ہے کہ اسکولی سطح پر تاریخ کی تدریس اکثر طلبہ کے لیے فکری دلچسپی کے بجائے بوجھ اور بے دلی کا سبب بن جاتی ہے۔ بہت سے طلبہ تاریخ کو ایک ایسا مضمون سمجھنے لگتے ہیں جس کا مقصد صرف امتحان میں کامیابی حاصل کرنا ہوتا ہے، نہ کہ ماضی کو سمجھنا یا حال سے جوڑنا۔ اس صورتِ حال میں تاریخ اپنی تعلیمی اور سماجی معنویت کھو بیٹھتی ہے اور طلبہ کے ذہن میں ایک خشک اور غیر دلچسپ مضمون کے طور پر ثبت ہو جاتی ہے۔

اس عدم دلچسپی کی بنیادی وجہ تاریخ کی وہ تدریسی صورت ہے جس میں اسے زیادہ تر واقعات، تاریخوں اور ناموں کے ایک مسلسل اور غیر مربوط سلسلے کے طور پر پیش کیا جاتا ہے۔ اس اندازِ تدریس میں سوچنے، سوال اٹھانے، تجزیہ کرنے اور سمجھنے کی گنجائش نہایت محدود رہ جاتی ہے۔ کلاس روم میں تاریخ ایک ایسی کہانی کی شکل اختیار کر لیتی ہے جسے استاد بیان کرتا ہے اور طلبہ محض یاد کرنے کی کوشش کرتے ہیں۔ اس یک طرفہ عمل میں نہ تو طلبہ کو تاریخ کے فکری پہلوؤں سے روشناس کرایا جاتا ہے اور نہ ہی انھیں یہ موقع ملتا ہے کہ وہ ماضی کے واقعات پر اپنی رائے قائم کریں۔ نتیجتاً تاریخ کی تدریس تاریخی شعور کی تشکیل میں ناکام رہتی ہے۔ طلبہ یہ نہیں سمجھ پاتے کہ تاریخ کیوں پڑھی جاتی ہے، تاریخی علم کس طرح تشکیل پاتا ہے اور اس کا ان کی اپنی زندگی، سماج اور موجودہ مسائل سے کیا تعلق ہے۔ اس طرح تاریخ ایک زندہ اور بامعنی علم کے بجائے ایک غیر متعلق اور بوجھل مضمون بن کر رہ جاتی ہے، جو اس کے اصل تعلیمی مقصد کے بالکل برعکس ہے۔

تاریخ کے تصور میں تبدیلی

جدید تاریخی فکر اس بات پر متفق ہے کہ تاریخ کو محض ماضی کی توجیہ یا حال کے کسی مخصوص سیاسی یا نظریاتی بیانیے کی تائید کا ذریعہ نہیں ہونا چاہیے۔ ماضی میں تاریخ کو اکثر اس مقصد کے لیے استعمال کیا جاتا رہا کہ موجودہ اداروں، طاقت کے ڈھانچوں یا سماجی نظاموں کو جائز اور فطری ثابت کیا جا سکے۔ اس طرزِ فکر میں تاریخ کو ایک ایسی سیدھی، غیر متنازع اور حتمی کہانی کے طور پر پیش کیا جاتا تھا جس میں سوال اٹھانے یا متبادل تعبیرات کی گنجائش نہ ہونے کے برابر تھی۔ نتیجتاً تاریخ ایک فکری اور تحقیقی علم کے بجائے ایک نظریاتی آلے کی حیثیت اختیار کر لیتی تھی۔ تاہم بیسویں صدی میں تاریخی فکر میں ایک بنیادی تبدیلی رونما ہوئی۔ ای۔ ایچ۔ کار نے تاریخ کو ماضی اور حال کے درمیان ایک مسلسل مکالمہ قرار دیتے ہوئے اس تصور کی نفی کی کہ تاریخ محض واقعات کا غیر جانبدار بیان ہو سکتی ہے۔ ان کے مطابق مؤرخ اپنے عہد کے سوالات، فکری ترجیحات اور سماجی حالات کے تناظر میں ماضی کا انتخاب اور تعبیر کرتا ہے۔ اس نقطۂ نظر سے تاریخ نہ تو ماضی کی اندھی تقلید ہے اور نہ ہی اس سے مکمل آزادی، بلکہ ماضی کو سمجھ کر حال کی تفہیم حاصل کرنے کا ایک فکری عمل ہے (Carr, 1961)۔

اسی طرح لیو پولڈ فان رانکے کے اس کلاسیکی تصور کہ تاریخ ''جیسا کہ وہ درحقیقت تھی'' بیان کیا جانا چاہیے، کو جدید مؤرخین نے تنقیدی نظر سے دیکھا۔ اگرچہ ران کے نے تاریخی ذرائع کی اہمیت پر زور دیا، لیکن بعد کے مؤرخین نے یہ واضح کیا کہ ذرائع خود غیر جانبدار نہیں ہوتے اور ان کی تعبیر مؤرخ کے فکری تناظر سے متاثر ہوتی ہے۔ ای۔ پی۔ تھامسن نے تاریخ کو ''نیچے سے اوپر'' دیکھنے کی وکالت کرتے ہوئے عام لوگوں کے تجربات، جدوجہد اور سماجی رشتوں کو تاریخی مطالعے کا مرکز بنایا۔ ان کے نزدیک تاریخ انسانی عمل اور سماجی کشمکش کو سمجھے بغیر مکمل نہیں ہو سکتی۔

اسی سلسلے میں مارک بلوخ اور لوسین فیور جیسے مؤرخین نے اینال اسکول کے ذریعے تاریخ کو ایک ہمہ گیر سماجی علم کے طور پر پیش کیا، جس میں معیشت، ثقافت، ذہنیت اور روزمرہ زندگی کو مرکزی اہمیت حاصل ہے۔ ان مؤرخین کے مطابق تاریخ کو صرف سیاسی واقعات تک محدود کرنا انسانی سماج کی پیچیدگیوں کو نظرانداز کرنے کے مترادف ہے۔ ایرک ہابسبام نے بھی تاریخ کو سماجی اور معاشی تبدیلیوں کے تناظر میں دیکھتے ہوئے اس بات پر زور دیا کہ تاریخی شعور سماج کو اپنے ماضی کو تنقیدی نظر سے سمجھنے کی صلاحیت فراہم کرتا ہے۔ (Hobsbawn, 1997)۔

ان تمام مؤرخین کے افکار اس بات کی تائید کرتے ہیں کہ تاریخ کوئی جامد، حتمی یا غیر متغیر علم نہیں بلکہ ایک متحرک اور ارتقائی فکری عمل ہے۔ اس زاویے سے دیکھا جائے تو تاریخ ایک زندہ علم بن جاتی ہے جو سوالات اٹھاتی ہے، بحث و مباحثے کو جنم دیتی ہے اور مختلف تعبیرات کی گنجائش پیدا کرتی ہے۔ یہی جدید تاریخی فکر تاریخ کو ایک تعلیمی مضمون کے طور پر بامعنی بناتی ہے اور اسکولی سطح پر اس کی تدریس کے لیے ایک مضبوط نظریاتی بنیاد فراہم کرتی ہے۔

نظریاتی و تحقیقی فریم ورک

اس مطالعے کی نظریاتی بنیاد تعمیری نظریۂ تعلیم پر قائم ہے جس کے مطابق علم کوئی جامد شے نہیں بلکہ سیکھنے والے کی فکری سرگرمی کے نتیجے میں تشکیل پاتا ہے۔ اس نظریے کے

مطابق طلبہ محض معلومات کے وصول کنندہ نہیں ہوتے بلکہ وہ فعال طور پر اپنے تجربات، مشاہدات اور مکالمے کے ذریعے علم کی تعمیر کرتے ہیں (Khader, 2005)۔ تاریخ کی تدریس کے تناظر میں اس نظریے کا مطلب یہ ہے کہ طلبہ کو محض واقعات یاد کرانے کے بجائے انھیں تاریخی شواہد، مختلف تعبیرات اور سوالات کے ذریعے ماضی کو سمجھنے کے عمل میں شریک کیا جائے۔

جدید تاریخ نگاری میں بھی اس بات پر زور دیا گیا ہے کہ تاریخ کو محض واقعات کے مجموعے کے طور پر نہیں بلکہ ایک تنقیدی علمی عمل کے طور پر دیکھا جائے۔ ای۔ ایچ۔ کار کے مطابق تاریخ دراصل ماضی اور حال کے درمیان ایک مسلسل مکالمہ ہے (Carr, 1961)۔ اسی طرح مارک بلوخ نے تاریخ کو انسانی تجربے کے مطالعے کا علم قرار دیا ہے جس کا مقصد انسانی معاشروں کی تبدیلی کو سمجھنا ہے (Bloch, 1954)۔ ان نظریات کی روشنی میں تاریخ کی تدریس کا مقصد صرف معلومات فراہم کرنا نہیں بلکہ طلبہ میں تاریخی شعور اور تنقیدی فہم پیدا کرنا ہونا چاہیے۔

تعلیم اور تاریخ کی تدریس پر جدید تحقیقی مطالعات بھی اس بات کی تائید کرتے ہیں کہ جب طلبہ کو تاریخی شواہد کے تجزیے اور مختلف تعبیرات کے موازنہ کا موقع دیا جاتا ہے تو ان میں تاریخی سوچ کی صلاحیتیں زیادہ بہتر طور پر فروغ پاتی ہیں۔ وائنبرگ کے مطابق تاریخی سوچ ایک فطری عمل نہیں بلکہ ایک سیکھا جانے والا علمی ہنر ہے جس کے لیے مخصوص تدریسی حکمت عملیوں کی ضرورت ہوتی ہے (Wineburg, 2001)۔ اسی طرح نصاب اور تدریسی طریقوں پر ہونے والی تحقیقات یہ ظاہر کرتی ہیں کہ جب تاریخ کو سوالات، مباحثے اور شواہد کی بنیاد پر پڑھایا جاتا ہے تو طلبہ کی دلچسپی اور فکری شرکت میں اضافہ ہوتا ہے (Gandhi, 2015)۔

قومی نصابی فریم ورک 2005 بھی تاریخ کی تدریس میں تنقیدی سوچ، سوالات اور مکالماتی طریقۂ تدریس کی اہمیت پر زور دیتا ہے۔ اس دستاویز کے مطابق تاریخ کی تدریس کا مقصد طلبہ کو یہ سمجھنے کے قابل بنانا ہے کہ تاریخی بیانیے کیسے تشکیل پاتے ہیں اور

مختلف نقطۂ نظر کیوں وجود میں آتے ہیں (NCERT, 2005)۔ اس تناظر میں تعمیری نظریہ تاریخ کی تدریس کے لیے ایک مؤثر فکری بنیاد فراہم کرتا ہے جو طلبہ کو فعال سیکھنے اور تنقیدی تجزیے کی طرف راغب کرتا ہے۔

مزید تحقیقی مباحث اور تدریسی شواہد

تاریخ کی تدریس پر ہونے والی عالمی تحقیقات بھی اس بات کی تصدیق کرتی ہیں کہ جب طلبہ کو تاریخی ذرائع، شواہد اور مختلف بیانیوں کے تجزیے کا موقع دیا جاتا ہے تو ان میں تاریخی فہم اور تنقیدی سوچ زیادہ مضبوط ہوتی ہے۔ تاریخی سوچ کی یہ صلاحیت محض معلومات یاد کرنے سے پیدا نہیں ہوتی بلکہ اس کے لیے مخصوص تدریسی حکمتِ عملیوں کی ضرورت ہوتی ہے (Seixas & Wineburg, 2001 Morton, 2013)۔ اسی طرح تحقیق سے یہ بھی ظاہر ہوتا ہے کہ جب طلبہ کو تاریخی دستاویزات، تصویری مواد اور دیگر بنیادی ذرائع کے ساتھ کام کرنے کا موقع دیا جاتا ہے تو وہ ماضی کو زیادہ بامعنی طریقے سے سمجھنے لگتے ہیں (Van Sledright, 2010)۔

تاریخ کی تدریس میں سوالات اور مکالمے پر مبنی طریقۂ تدریس طلبہ کی فکری شرکت کو بڑھاتا ہے۔ ایسے تدریسی ماحول میں طلبہ نہ صرف معلومات حاصل کرتے ہیں بلکہ تاریخی استدلال اور تعبیر کے عمل میں بھی شریک ہوتے ہیں (Ashby, 2000 Lee &)۔ مزید برآں تحقیق یہ بھی ظاہر کرتی ہے کہ تاریخ کی تعلیم جمہوری معاشروں میں شہری شعور کی تشکیل میں اہم کردار ادا کرتی ہے کیونکہ اس کے ذریعے طلبہ مختلف سماجی تجربات اور نقطۂ نظر کو سمجھنے کے قابل ہوتے ہیں (Barton & Levstik, 2004)۔

بعض محققین کے مطابق تاریخی شعور دراصل ماضی، حال اور مستقبل کے درمیان تعلق کو سمجھنے کی صلاحیت سے پیدا ہوتا ہے۔ جب طلبہ تاریخی واقعات کو وسیع سماجی اور ثقافتی تناظر میں دیکھنا سیکھتے ہیں تو ان میں تاریخی شعور کی نشوونما ہوتی ہے (Seixas, 2017)۔ اسی طرح Lévesque کے مطابق تاریخ کی تدریس کا مقصد طلبہ کو ایسے فکری اوزار فراہم کرنا ہے جن کے ذریعے وہ ماضی کے شواہد کا تنقیدی جائزہ لے سکیں اور تاریخی معنی کی تشکیل کے عمل کو سمجھ سکیں (Lévesque, 2008)۔

اسکولی تاریخ اور تدریسی تضاد

اگرچہ جدید تاریخی فکر میں یہ تبدیلی واضح طور پر رونما ہو چکی ہے اور تاریخ کو ایک ہمہ گیر، تنقیدی اور انسانی تجربے پر مبنی علم کے طور پر دیکھا جانے لگا ہے، تاہم اسکولی سطح پر اس فکری پیش رفت کا عکس بہت محدود نظر آتا ہے۔ اسکولوں میں پڑھائی جانے والی تاریخ اب بھی بڑی حد تک روایتی سانچوں کی پابند ہے (Gandhi, 2015)، جہاں درسی کتابیں زیادہ تر سیاسی واقعات، حکمرانوں کے کارناموں اور واقعات کی زمانی ترتیب پر مرکوز رہتی ہیں۔ اس طرزِ پیش کش میں تاریخ ایک مسلسل اور سیدھی کہانی کی صورت اختیار کر لیتی ہے، جس میں سماجی، معاشی اور ثقافتی عوامل کو ثانوی حیثیت حاصل ہوتی ہے۔ نتیجتاً تاریخ انسانی زندگی کے متنوع تجربات، عام لوگوں کی جدوجہد اور سماجی تبدیلی کے پیچیدہ عمل کی نمائندگی کرنے کے بجائے اقتدار اور طاقت کی داستان بن کر سامنے آتی ہے۔ اس اندازِ تدریس میں طلبہ کو یہ سمجھنے کا موقع کم ہی ملتا ہے کہ ماضی کے سماجی رشتے، معاشی ڈھانچے اور ثقافتی رویّے کس طرح انسانی زندگی کو تشکیل دیتے رہے ہیں۔ یوں تاریخ ایک ایسے مضمون میں تبدیل ہو جاتی ہے جو انسانی تجربے کے بجائے مخصوص واقعات اور شخصیات تک محدود رہتا ہے۔

یہ تضاد اس وقت مزید نمایاں ہو جاتا ہے جب جدید تاریخی تحقیق اور اسکولی تاریخ کا تقابل کیا جائے۔ جامعات اور تحقیقی اداروں میں تاریخ کے مطالعے میں مسلسل وسعت آ رہی ہے، جہاں نئی تھیوریز، متبادل بیانیے اور بین الشعبہ جاتی نقطۂ نظر کو اہمیت دی جا رہی ہے۔ اس کے برعکس اسکولی کلاس روم میں تاریخ کی تدریس اب بھی محدود اور روایتی دائرے میں گھری ہوئی نظر آتی ہے۔ جدید تحقیق کے نتائج، سوالات اور مباحث شاذ و نادر ہی اسکولی نصاب یا درسی کتابوں تک پہنچ پاتے ہیں۔ یوں اسکولی تاریخ اور اعلیٰ سطح کی تاریخی تحقیق کے درمیان ایک گہرا فکری اور علمی فاصلہ پیدا ہو جاتا ہے۔ اس فاصلے کے باعث طلبہ تاریخ کو ایک جامد اور غیر متحرک مضمون کے طور پر دیکھنے لگتے ہیں، جبکہ حقیقت میں تاریخ ایک مسلسل بدلتا ہوا اور سوالات سے بھرپور علم ہے۔ یہ خلیج نہ صرف تاریخ کی تدریس کو کمزور کرتی ہے بلکہ طلبہ میں تاریخی شعور کی تشکیل کے عمل کو بھی متاثر کرتی ہے، جس کے اثرات ان کی مجموعی فکری نشو و نما پر مرتب ہوتے ہیں۔

تعمیری نظریۂ تعلیم کی معنویت

تعمیری نظریۂ تعلیم اس تصور کی نفی کرتا ہے کہ علم کوئی ایسی شے ہے جو استاد سے طالب علم تک منتقل ہو جاتی ہے۔ اس کے برعکس یہ نظریہ اس بات پر زور دیتا ہے کہ علم سیکھنے والے کے ذہن میں تشکیل پاتا ہے۔ طالب علم اپنے سابقہ تجربات، مشاہدات اور سماجی اثرات کی بنیاد پر نئے تصورات کو سمجھتا ہے اور ان کی تعبیر کرتا ہے(Khadar, 2005)۔ تاریخ جیسے مضمون میں تعمیری نظریہ خاص طور پر موزوں ہے، کیونکہ تاریخ خود تعبیر، تجزیے اور سیاق وسباق پر مبنی علم ہے۔ جب طلبہ کو تاریخ کے مطالعے میں فعال کردار دیا جاتا ہے تو وہ محض معلومات حاصل نہیں کرتے بلکہ تاریخی سوچ کی مہارتیں بھی سیکھتے ہیں(Wineburg,2015)۔

تعمیری نقطۂ نظر کے مطابق طالب علم خالی ذہن نہیں ہوتا۔ وہ اپنے ساتھ تجربات، مشاہدات، سماجی اثرات اور پہلے سے موجود علم لے کر کلاس روم میں آتا ہے۔ نیا علم اسی وقت بامعنی بنتا ہے جب وہ اس سابقہ علم سے جڑتا ہے۔ تاریخ کے مضمون میں یہ بات خاص طور پر اہم ہے کیونکہ تاریخ خود تعبیر، تجزیہ اور سیاق وسباق پر مبنی علم ہے۔

تاریخ اور علم کی تعمیر

جب تاریخ کو تعمیری انداز میں پڑھایا جاتا ہے تو طلبہ کا کردار محض معلومات حاصل کرنے والے یا واقعات یاد کرنے والے افراد تک محدود نہیں رہتا، بلکہ وہ تاریخ کے علم کی تشکیل کے عمل میں فعال شریک بن جاتے ہیں۔ اس طرزِ تدریس میں طلبہ یہ سیکھتے ہیں کہ تاریخ کس طرح لکھی جاتی ہے، تاریخی شواہد کی نوعیت کیا ہوتی ہے اور ان شواہد کو استعمال کرتے ہوئے ماضی کے بارے میں نتائج کیسے اخذ کیے جاتے ہیں۔ انھیں یہ احساس دلایا جاتا ہے کہ تاریخی علم کوئی تیار شدہ سچائی نہیں بلکہ تحقیق، انتخاب اور تعبیر کا نتیجہ ہوتا ہے۔ اسی عمل کے ذریعے طلبہ یہ بھی سمجھنے لگتے ہیں کہ مختلف مؤرخین ایک ہی تاریخی واقعے کی مختلف تشریحات کیوں پیش کرتے ہیں اور ہر تشریح کے پیچھے کون سے فکری، سماجی یا نظریاتی عوامل کارفرما ہوتے ہیں۔ اس تعمیری عمل کے نتیجے میں تاریخ ایک بند اور جامد کتاب کے بجائے ایک کھلے سوال کی صورت اختیار کر لیتی ہے، جس میں غور وفکر، مکالمہ اور اختلافِ رائے کی

گنجائش موجود ہوتی ہے۔طلبہ تاریخ کو محض ماضی کا بیان نہیں سمجھتے بلکہ اسے ایک فکری سرگرمی کے طور پر دیکھنے لگتے ہیں، جس میں سوال اٹھانا، شواہد کا تجزیہ کرنا اور مختلف نقطۂ نظر کو سمجھنا بنیادی اہمیت رکھتا ہے۔

مثال کے طور پر اگر وادیٔ سندھ کی تہذیب کو صرف درسی کتاب میں دی گئی معلومات کے ذریعے پڑھایا جائے تو طلبہ کی توجہ چند اہم شہروں، تاریخوں اور اصطلاحات تک محدود رہ جاتی ہے۔اس انداز میں تہذیب کی پیچیدگی اور وسعت طلبہ کے سامنے پوری طرح واضح نہیں ہو پاتی۔ اس کے برعکس اگر تدریس کے عمل میں آثارِ قدیمہ، مہروں، مجسموں، تصویری مواد اور نقشوں کو شامل کیا جائے اور طلبہ سے سوالات کے ذریعے غور وفکر کروایا جائے تو وہ خود اس تہذیب کے معاشی نظام، سماجی تنظیم اور مذہبی تصورات کے بارے میں نتائج اخذ کرنے لگتے ہیں۔

اس طرح طلبہ محض معلومات کو قبول نہیں کرتے بلکہ شواہد کی بنیاد پر اپنی سمجھ تشکیل دیتے ہیں۔یہی وہ مرحلہ ہے جہاں علم کی تعمیر کا عمل وقوع پذیر ہوتا ہے۔تعمیری تدریس تاریخ کو ایک بامعنی، تحقیقی اور فکری مضمون میں تبدیل کر دیتی ہے، جو طلبہ کی ذہنی نشوونما اور تنقیدی سوچ کے فروغ میں اہم کردار ادا کرتا ہے۔

خلاصۂ بحث

اس پوری توضیحی بحث سے یہ بات نہایت وضاحت کے ساتھ سامنے آتی ہے کہ اسکولی سطح پر تاریخ کی تدریس کو محض معمولی اصلاحات کے ذریعے بہتر نہیں بنایا جا سکتا، بلکہ اس کے لیے تدریسی سوچ اور فکری زاویۂ نظر میں بنیادی تبدیلی کی ضرورت ہے۔تاریخ کو اگر اسی روایتی انداز میں پڑھایا جاتا رہا جس میں یادداشت، تکرار اور طے شدہ بیانیوں کو مرکزی حیثیت حاصل ہو، تو یہ مضمون اپنی تعلیمی اور سماجی معنویت کھوتا چلا جائے گا۔اس تناظر میں تاریخ کی تدریس پر نئے سرے سے غور کرنا ایک ناگزیر تعلیمی ضرورت بن چکا ہے۔

تعمیری نظریۂ تعلیم کی روشنی میں تاریخ کی تدریس اس مضمون کو ایک نئی زندگی بخش سکتی ہے۔اس نقطۂ نظر کے تحت تاریخ محض معلومات کی ترسیل نہیں رہتی بلکہ ایک فکری،

تحقیقی اور مکالماتی عمل بن جاتی ہے، جس میں طلبہ کو سوال اٹھانے، شواہد پر غور کرنے اور مختلف تعبیرات کو سمجھنے کا موقع ملتا ہے۔اس طرح تاریخ نہ صرف ایک دلچسپ مضمون کے طور پر سامنے آتی ہے بلکہ طلبہ کی فکری نشوونما میں فعال کردار ادا کرتی ہے۔

تعمیری انداز میں تاریخ پڑھانے سے طلبہ میں تنقیدی سوچ فروغ پاتی ہے، کیونکہ وہ ہر تاریخی بیان کو بغیر سوچے قبول کرنے کے بجائے اس پر غور و فکر کرنا سیکھتے ہیں۔اس کے ساتھ ساتھ سماجی شعور بھی بیدار ہوتا ہے، کیونکہ تاریخ کے ذریعے طلبہ انسانی سماج کے مسائل، ناانصافیوں اور جدوجہد کو سمجھنے لگتے ہیں۔مزید برآں یہ تدریسی طریقہ انسانی اقدار، رواداری اور جمہوری رویّوں کے فروغ میں بھی معاون ثابت ہوتا ہے، جو کسی بھی جدید اور جمہوری معاشرے کے لیے ناگزیر ہیں۔بالآخر یہ کہا جاسکتا ہے کہ تاریخ اس وقت تک ایک زندہ اور بامعنی علم نہیں بن سکتی جب تک طلبہ کو اس کی تشکیل کے عمل میں فعال طور پر شریک نہ کیا جائے۔ جب طلبہ تاریخ کو خود سمجھنے، اس پر سوال اٹھانے اور اس سے معنی اخذ کرنے لگتے ہیں تو تاریخ محض ماضی کی کہانی نہیں رہتی بلکہ حال کی تفہیم اور مستقبل کی تعمیر کا ذریعہ بن جاتی ہے۔یہی وہ مقصد ہے جسے تعمیری تاریخ کی تدریس پورا کرنے کی صلاحیت رکھتی ہے۔

اسکولی تاریخ کی تدریس کے مسائل: نصاب، درسی کتاب اور استاد کا عملی تناظر

اسکولی سطح پر تاریخ کی تدریس کو اگر قریب سے دیکھا جائے تو یہ واضح ہو جاتا ہے کہ مسئلہ صرف مضمون کا نہیں بلکہ اس پورے تعلیمی ڈھانچے کا ہے جس کے اندر تاریخ پڑھائی جاتی ہے۔تاریخ ایک ایسا مضمون ہے جو سوال کرنے، شواہد پر غور کرنے اور مختلف زاویوں سے سوچنے کا تقاضا کرتا ہے، لیکن عملی طور پر اسے ایک ایسے سانچے میں ڈھال دیا گیا ہے جو فکری جمود کو فروغ دیتا ہے۔

اکثر اسکولوں میں تاریخ کی کلاس ایک یک طرفہ عمل بن کر رہ جاتی ہے۔استاد بولتا ہے، طلبہ سنتے ہیں اور پھر وہی بات امتحان میں دہرانے کی کوشش کرتے ہیں۔اس پورے عمل میں تاریخ کا اصل مقصد کہیں گم ہو جاتا ہے۔طلبہ یہ نہیں سمجھ پاتے کہ تاریخ کیوں پڑھی جارہی ہے اور نہ ہی انھیں یہ احساس ہوتا ہے کہ تاریخ ان کے اپنے سماج، مسائل اور

تجربات سے جڑی ہوئی ہے۔ یہ صورتحال اس وقت مزید پیچیدہ ہو جاتی ہے جب تاریخ کو ایک "بھاری" مضمون سمجھا جانے لگتا ہے۔ طلبہ کے ذہن میں تاریخ کا تصور ایسے مضمون کے طور پر قائم ہو جاتا ہے جس میں صرف یادداشت کی ضرورت ہوتی ہے۔ اس تصور کی تشکیل میں درسی کتاب، نصاب اور امتحانی نظام تینوں برابر کے شریک ہیں۔

درسی کتاب، جو کہ اسکولی تعلیم میں علم کا بنیادی ذریعہ سمجھی جاتی ہے، تاریخ کے معاملے میں اکثر ایک بند متن کی صورت اختیار کر لیتی ہے۔ یہ کتابیں واقعات کو اس انداز میں پیش کرتی ہیں جیسے وہ حتمی اور ناقابلِ سوال سچائیاں ہوں۔ تاریخی بیانیہ سیدھی لکیر میں آگے بڑھتا ہے، جہاں سوال کرنے یا رک کر سوچنے کی گنجائش بہت کم رہ جاتی ہے۔ طلبہ کو یہ احساس ہی نہیں ہو پاتا کہ تاریخ میں مختلف مؤرخین ایک ہی واقعے کو مختلف انداز میں کیوں دیکھتے ہیں۔ اس کے علاوہ تاریخ کی درسی کتابیں زیادہ تر سیاسی تاریخ پر مرکوز رہتی ہیں۔ بادشاہوں، جنگوں اور سلطنتوں کا ذکر تو تفصیل سے ملتا ہے، لیکن عام انسان کی زندگی، سماجی رشتے، معاشی حالات اور ثقافتی تجربات پس منظر میں چلے جاتے ہیں۔ نتیجتاً تاریخ انسانی تجربے کے بجائے اقتدار کی کہانی بن کر سامنے آتی ہے۔ تعمیری نقطۂ نظر سے دیکھا جائے تو ایسی درسی کتابیں علم کی تعمیر کے بجائے علم کی ترسیل تک محدود رہ جاتی ہیں۔

نصاب کا دباؤ اس مسئلے کو مزید گہرا کر دیتا ہے۔ مقررہ وقت میں وسیع نصاب مکمل کرنے کی مجبوری اساتذہ کو مجبور کرتی ہے کہ وہ رفتار کو ترجیح دیں، نہ کہ فہم کو۔ تاریخ کی کلاس میں رک کر سوال کرنے، مباحثہ کرنے یا کسی موضوع پر گہرائی سے غور کرنے کی گنجائش کم ہوتی چلی جاتی ہے۔ استاد کے لیے سب سے بڑی کامیابی یہ سمجھی جاتی ہے کہ نصاب وقت پر مکمل ہو جائے، چاہے طلبہ نے اسے سمجھا ہو یا نہیں۔ امتحانی نظام بھی اسی سوچ کو تقویت دیتا ہے۔ امتحانات میں وہی سوالات کامیابی کی ضمانت بنتے ہیں جن کے جواب پہلے سے طے شدہ ہوں۔ اس طرح کے امتحانات میں طلبہ کی تنقیدی سوچ، تاریخی تجزیہ یا شواہد کے استعمال کی صلاحیت کو جانچنے کی گنجائش بہت محدود ہوتی ہے۔ نتیجتاً طلبہ تاریخ کو سوچنے کا مضمون نہیں بلکہ یاد رکھنے کا مضمون سمجھنے لگتے ہیں۔ ان تمام عوامل کے بیچ استاد کا کردار نہایت اہم

ہو جاتا ہے۔ روایتی تدریسی نظام میں استاد کو علم کا واحد ذریعہ تصور کیا جاتا ہے۔ تاریخ کی کلاس میں استاد اکثر کتاب کا خلاصہ بیان کرتا ہے یا نصابی مواد کی وضاحت کرتا ہے۔ طلبہ کا کردار سننے اور نوٹس لینے تک محدود رہتا ہے۔ اس طرزِ تدریس میں استاد اور طالب علم کے درمیان مکالمہ کم سے کم ہوتا ہے۔

تعمیری نظریۂ تعلیم اس تصور کو چیلنج کرتا ہے۔ اس نقطۂ نظر کے مطابق استاد کا کام علم فراہم کرنا نہیں بلکہ سیکھنے کے مواقع پیدا کرنا ہے۔ تاریخ کے مضمون میں اس کا مطلب یہ ہے کہ استاد طلبہ کو سوال اٹھانے، مختلف ذرائع پر غور کرنے اور اپنی رائے قائم کرنے کی آزادی دے۔ لیکن حقیقت یہ ہے کہ زیادہ تر اسکولی ماحول میں اس طرح کی آزادی کو خطرہ سمجھا جاتا ہے، خاص طور پر تاریخ جیسے حساس مضمون میں۔

کلاس روم کا ماحول بھی تاریخ کی تدریس پر گہرا اثر ڈالتا ہے۔ اگر کلاس میں اختلافِ رائے کو ناپسند کیا جائے، سوال پوچھنے کو بدتمیزی سمجھا جائے اور استاد کی بات کو آخری سچ مان لیا جائے تو تاریخ کبھی بھی تعمیری انداز میں نہیں پڑھی جا سکتی۔ تاریخ تو خود اختلاف، تعبیر اور مکالمے کا نام ہے۔ جب یہ عناصر کلاس روم سے نکال دیے جائیں تو تاریخ اپنی روح کھو دیتی ہے۔ یہ تمام مسائل اس بات کی طرف اشارہ کرتے ہیں کہ اسکولی تاریخ کی تدریس میں صرف نصاب یا کتاب کی تبدیلی کافی نہیں۔ اصل ضرورت تدریسی سوچ میں تبدیلی کی ہے۔ جب تک تاریخ کو ایک زندہ، سوال اٹھانے والا اور انسانی تجربے سے جڑا ہوا علم نہیں سمجھا جائے گا، تب تک طلبہ کے لیے یہ مضمون بوجھ ہی بنا رہے گا۔ یہی وہ مقام ہے جہاں تعمیری نظریۂ تعلیم ایک بامعنی متبادل فراہم کرتا ہے۔ یہ نظریہ تاریخ کو محض ماضی کے واقعات کے ذخیرے کے بجائے ایک ایسا فکری عمل بناتا ہے جس میں طلبہ خود علم کی تشکیل کرتے ہیں۔ اس زاویے سے دیکھا جائے تو تاریخ کی تدریس ایک نئی معنویت اختیار کر لیتی ہے، جو نہ صرف تعلیمی بلکہ سماجی سطح پر بھی اہم ہے۔

تعمیری تاریخ کی تدریس: عملی امکانات، فکری اثرات اور اختتامی مباحث

جب تاریخ کی تدریس کو تعمیری نظریۂ تعلیم کی روشنی میں دیکھا جاتا ہے تو یہ محض

ایک تدریسی تکنیک نہیں رہتی بلکہ ایک فکری تبدیلی کی صورت اختیار کر لیتی ہے۔اس تبدیلی کا بنیادی مقصد یہ ہوتا ہے کہ تاریخ کو معلومات کے ایک مجموعے کے بجائے ایک زندہ علم کے طور پر پیش کیا جائے، جس میں طلبہ خود سوال اٹھاتے ہیں، شواہد پر غور کرتے ہیں اور اپنے فہم کی بنیاد پر نتائج اخذ کرتے ہیں۔تعمیری انداز میں تاریخ پڑھانے کا سب سے نمایاں پہلو یہ ہے کہ طلبہ کو تاریخی علم کی تیاری کے عمل سے روشناس کرایا جاتا ہے۔انھیں یہ احساس دلایا جاتا ہے کہ تاریخ کسی ایک فرد یا ادارے کی بنائی ہوئی قطعی کہانی نہیں بلکہ مختلف مؤرخین کی تعبیرات، دستیاب ذرائع اور مخصوص سماجی و سیاسی حالات کا نتیجہ ہوتی ہے۔اس فہم کے ساتھ تاریخ کا مطالعہ طلبہ کے لیے ایک فکری تجربہ بن جاتا ہے، نہ کہ محض نصابی ذمہ داری۔
اس نوع کی تدریس میں تاریخی ذرائع کو خاص اہمیت حاصل ہوتی ہے۔جب طلبہ صرف درسی متن پر انحصار کرنے کے بجائے دستاویزات، تصاویر، نقشوں، خطوط یا اخباری خبروں کے ذریعے ماضی کو سمجھنے کی کوشش کرتے ہیں تو تاریخ ایک تجریدی مضمون کے بجائے ایک محسوس حقیقت بن جاتی ہے۔طلبہ یہ سیکھتے ہیں کہ ماضی کے بارے میں ہمارا علم شواہد پر مبنی ہوتا ہے اور یہ شواہد ہمیشہ مکمل یا غیر جانبدار نہیں ہوتے۔یہی شعور تاریخی فہم کی بنیاد بنتا ہے۔

تعمیری تاریخ کی تدریس میں کلاس روم کا ماحول بھی غیر معمولی اہمیت اختیار کر لیتا ہے۔اس ماحول میں استاد کی حیثیت حاکم یا فیصلہ کن اتھارٹی کی نہیں بلکہ رہنما اور سہولت کار کی ہوتی ہے۔استاد سوالات اٹھاتا ہے، مختلف نقطۂ نظر سامنے لاتا ہے اور طلبہ کو مکالمے کی دعوت دیتا ہے۔اس عمل میں طلبہ خود کو سیکھنے کے عمل کا فعال حصہ محسوس کرتے ہیں، جس سے ان کی دلچسپی اور فکری وابستگی میں اضافہ ہوتا ہے۔یہ تدریسی عمل طلبہ میں محض تاریخی معلومات نہیں بلکہ کئی اہم صلاحیتوں کو فروغ دیتا ہے۔طلبہ میں تنقیدی سوچ پیدا ہوتی ہے، کیونکہ وہ ہر بیان کو سوال کی نظر سے دیکھنا سیکھتے ہیں۔وہ یہ سمجھنے لگتے ہیں کہ ایک ہی واقعے کو مختلف انداز میں کیوں بیان کیا جا سکتا ہے اور ہر بیان کے پیچھے کون سے مفادات یا حالات کارفرما ہو سکتے ہیں۔اس طرح تاریخ سماجی شعور کی تربیت کا ذریعہ بن جاتی ہے۔

تعمیری تدریس کا ایک اور اہم پہلو اقدار کی تشکیل ہے۔تاریخ انسانی تجربات،

کامیابیوں اور ناکامیوں کی داستان ہے۔ جب طلبہ نوآبادیات جنگوں، تحریکوں یا سماجی تبدیلیوں کا مطالعہ کرتے ہیں تو وہ انصاف، آزادی، مساوات اور انسانی وقار جیسے تصورات پر غور کرنے لگتے ہیں۔ یہ غور و فکر انھیں ایک ذمہ دار شہری بننے میں مدد دیتا ہے، جو ماضی کے تجربات سے سبق حاصل کر کے حال اور مستقبل کے بارے میں باخبر فیصلے کر سکتا ہے۔ یہاں یہ بات بھی اہم ہے کہ تعمیری تاریخ کی تدریس کسی مخصوص نظریے یا بیانیے کو مسلط کرنے کا ذریعہ نہیں بنتی۔ اس کے برعکس یہ تدریس طلبہ کو مختلف نقطۂ نظر کو سمجھنے اور ان کے درمیان فرق کرنے کی صلاحیت فراہم کرتی ہے۔ اس طرح تاریخ عدم رواداری کے بجائے فکری وسعت کو فروغ دیتی ہے، جو کثیر الثقافتی اور جمہوری معاشروں کے لیے نہایت ضروری ہے۔ تاہم یہ بھی حقیقت ہے کہ تعمیری تاریخ کی تدریس کو عملی جامہ پہنانا آسان نہیں۔ نصابی دباؤ، امتحانی نظام کی حدود اور اساتذہ کی پیشہ ورانہ تربیت کی کمی اس راہ میں بڑی رکاوٹیں ہیں۔ اس کے باوجود یہ رکاوٹیں اس بات کا جواز فراہم نہیں کرتیں کہ تاریخ کو روایتی اور غیر مؤثر انداز میں پڑھایا جاتا رہے۔ ضرورت اس بات کی ہے کہ تدریسی ترجیحات پر از سرِ نو غور کیا جائے اور تاریخ کو اس کے اصل تعلیمی مقصد کے قریب لایا جائے۔

اگر تاریخ کی تدریس کو واقعی با معنی بنانا ہے تو درسی کتاب کو واحد ذریعۂ علم سمجھنے کے بجائے اسے ایک نقطۂ آغاز کے طور پر استعمال کرنا ہوگا۔ استاد اور طالب علم دونوں کو یہ تسلیم کرنا ہوگا کہ تاریخ سوال کرنے، اختلاف کرنے اور سمجھنے کا عمل ہے۔ اسی عمل کے ذریعے تاریخ ایک زندہ مضمون بن سکتی ہے جو طلبہ کے ذہن اور سماج دونوں کو متاثر کرے۔

ماحصل

مذکورہ مباحث کی روشنی میں یہ کہا جا سکتا ہے کہ اسکولی تاریخ کی تدریس میں تعمیری نظریۂ تعلیم ایک ایسی فکری سمت فراہم کرتا ہے جو مضمون کی روح سے ہم آہنگ ہے۔ یہ نظریہ تاریخ کو محض ماضی کی کہانی نہیں بلکہ حال کی تفہیم اور مستقبل کی تعمیر کا ذریعہ بناتا ہے۔ اگر اس نقطۂ نظر کو سنجیدگی سے اپنایا جائے تو تاریخ کی تدریس نہ صرف تعلیمی معیار کو بلند کر سکتی ہے بلکہ ایک زیادہ باشعور، روادار اور ذمہ دار معاشرے کی تشکیل میں بھی اہم کردار ادا کر سکتی

ہے۔ یہ مضمون اس حتمی نتیجے پر پہنچتا ہے کہ اسکولی سطح پر تاریخ کی تدریس کو تعمیری نظریۂ تعلیم کی بنیاد پر از سرِ نو ترتیب دینا وقت کی ایک اہم اور ناگزیر تعلیمی ضرورت بن چکا ہے۔ موجودہ تدریسی طریقے، جو زیادہ تر یادداشت، تکرار اور طے شدہ بیانیوں پر مبنی ہیں، تاریخ کے مضمون کی فکری اور سماجی معنویت کو پوری طرح اجاگر کرنے میں ناکام دکھائی دیتے ہیں۔ اس کے برعکس تعمیری نقطۂ نظر تاریخ کو ایک ایسے زندہ، بامعنی اور فکری مضمون میں تبدیل کرنے کی صلاحیت رکھتا ہے جو طلبہ کو محض معلومات فراہم کرنے کے بجائے سوچنے، سوال کرنے اور سمجھنے کا ہنر سکھاتا ہے۔

تعمیری تدریس کے تحت تاریخ طلبہ کی ذہنی اور سماجی تربیت میں ایک مؤثر کردار ادا کر سکتی ہے، کیونکہ اس کے ذریعے طلبہ ماضی کے تجربات کو تنقیدی نظر سے دیکھنے، مختلف نقطۂ نظر کو سمجھنے اور شواہد کی بنیاد پر اپنی رائے قائم کرنے کی صلاحیت حاصل کرتے ہیں۔ یہ عمل نہ صرف ان کی فکری نشوونما کو فروغ دیتا ہے بلکہ انھیں سماجی طور پر زیادہ حساس اور باشعور بناتا ہے۔ تاریخ اس زاویے سے جمہوری اقدار، رواداری اور انسانی احترام جیسے تصورات کو سمجھنے اور اپنانے کا ذریعہ بن سکتی ہے۔ اگر اسکولی سطح پر تاریخ کو اسی تعمیری زاویے سے پڑھایا جائے تو یہ مضمون تعلیمی معیار کو بہتر بنانے کے ساتھ ساتھ ایک ایسے معاشرے کی تشکیل میں بھی معاون ثابت ہو سکتا ہے جو اپنے ماضی کو تنقیدی شعور کے ساتھ سمجھتا ہو، حال کے مسائل کا ادراک رکھتا ہو اور مستقبل کے لیے ذمہ دارانہ فیصلے کرنے کی صلاحیت رکھتا ہو۔ یوں تعمیری تاریخ کی تدریس نہ صرف تعلیمی اصلاح کا ذریعہ ہے بلکہ ایک باشعور، روادار اور جمہوری سماج کی بنیاد رکھنے میں بھی اہم کردار ادا کر سکتی ہے۔

حوالہ جات:

Carr, E. H. (1961). What is history? New York: Vintage Books.

Bloch, M. (1954). The historian's craft. Manchester: Manchester University Press.

Thompson, E. P. (1966). The making of the English working class. New York: Vintage Books.

Hobsbawm, E. (1997). On history. London: Weidenfeld & Nicolson.
Burke, P. (2001). History and social theory. Cambridge: Polity Press.
Gandhi, M. (2015). Pedagogical concerns regarding school history. Journal of Indian Education, 41(3), 90-109.
Khader, M. A. (2005). Learner as a constructor of knowledge in an enabling context. Journal of Indian Education, 31(3), 5-18.
NCERT. (2005). National Curriculum Framework 2005. New Delhi: NCERT.
NCERT. (2006). History textbooks and the teaching of history. New Delhi: NCERT.
Wineburg, S. (2001). Historical thinking and other unnatural acts. Philadelphia: Temple University Press.
Barton, K. C., & Levstik, L. S. (2004). Teaching history for the common good. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum.
Lee, P., & Ashby, R. (2000). Progression in historical understanding among students. In P. Stearns, P. Seixas & S. Wineburg (Eds.), Knowing, teaching, and learning history. New York: NYU Press.
Lévesque, S. (2008). Thinking historically: Educating students for the twenty first century. Toronto: University of Toronto Press.
Seixas, P. (2017). A model of historical thinking. Educational Philosophy and Theory, 49(6), 593-605.
Seixas, P., & Morton, T. (2013). The big six historical thinking concepts. Toronto: Nelson Education.
VanSledright, B. (2010). The challenge of rethinking history education. New York: Routledge.

مدارس میں عصری تعلیم کی شمولیت: مسائل، ضرورت اور مستقبل

سید رضاء الرحمن*

تلخیص

مدارسِ اسلامیہ صدیوں سے دینی تعلیم اور اخلاقی تربیت میں اہم کردار ادا کرتے آئے ہیں، تاہم بدلتے ہوئے سماجی، تعلیمی اور معاشی تقاضوں نے عصری علوم کو نصاب میں شامل کرنے کی ضرورت اجاگر کر دی ہے۔ عصری تعلیم میں ریاضی، سائنس، سماجی علوم، کمپیوٹر اور زبانیں شامل ہیں جو طلبہ کو عملی زندگی، روزگار اور قومی ترقی کے لیے تیار کرتی ہیں۔ اس مقالے میں مدارس میں عصری تعلیم کی ضرورت، اس کے نفاذ کے مسائل اور مستقبل کے امکانات کا تجزیہ پیش کیا گیا ہے۔ نصاب کی محدود ساخت، تربیت یافتہ اساتذہ کی کمی، مالی وسائل کی قلت، طلبہ پر تعلیمی بوجھ اور فکری تحفظات اہم رکاوٹیں ہیں۔ مقالے میں یہ بھی واضح کیا گیا ہے کہ متوازن نصاب، تدریجی اصلاحات، پیشہ ورانہ تربیت اور ٹیکنالوجی کے مؤثر استعمال سے مدارس میں عصری تعلیم کامیابی کے ساتھ شامل کی جا سکتی ہے۔ نتیجتاً عصری تعلیم مدارس کے طلبہ کو ہمہ گیر، باشعور اور معاشرتی طور پر مؤثر شہری بناتی ہے۔

کلیدی الفاظ: عصری تعلیم، دینی تعلیم، تربیت یافتہ اساتذہ، تعلیمی معیار، سماجی ہم آہنگی، تعلیمی مواقع۔

تعارف

مدارسِ اسلامیہ صدیوں سے دینی علوم کی تدریس، اخلاقی تربیت اور مذہبی شناخت کے تحفظ میں اہم کردار ادا کرتے آ رہے ہیں۔ برصغیر خصوصاً ہندوستان میں مدارس نے نہ صرف قرآن، حدیث، فقہ اور عربی زبان کی تعلیم کو فروغ دیا بلکہ سماجی اصلاح اور مذہبی شعور

* پی ایچ۔ ڈی۔ اسکالر، مانو۔ کالج آف ٹیچر ایجوکیشن، دربھنگہ، بہار

کی بیداری میں بھی نمایاں خدمات انجام دیں۔تاہم بدلتے ہوئے سماجی، سائنسی اور معاشی حالات نے تعلیمی نظام کے سامنے نئے چیلنجز پیش کیے ہیں، جس سے یہ سوال شدت سے ابھر کر سامنے آیا ہے کہ کیا مدارس کا موجودہ نصاب عصرِ حاضر کے تقاضوں سے ہم آہنگ ہے۔تاریخی اور معاصر مطالعے بتاتے ہیں کہ نصاب میں دینی اور جدید علوم کا متوازن امتزاج طلبہ کی علمی وسعت اور عملی زندگی میں کامیاب کردار کے لیے ضروری ہے (Ali, 2025)

عصری تعلیم سے مراد وہ علوم ہیں جو جدید دنیا کی ضروریات سے تعلق رکھتے ہیں، جیسے ریاضی، سائنس، سماجی علوم، کمپیوٹر، معاشیات اور زبانیں۔موجودہ دور میں روزگار، سماجی شمولیت اور قومی ترقی کے لیے ان علوم کی اہمیت مسلم ہے۔اس تناظر میں مدارس میں عصری تعلیم کی شمولیت نہ صرف طلبہ کے تعلیمی افق کو وسیع کر سکتی ہے بلکہ انھیں عملی زندگی کے لیے بہتر طور پر تیار بھی کر سکتی ہے۔موجودہ دور میں روزگار، سماجی شمولیت اور قومی ترقی کے لیے ان علوم کی اہمیت مسلم ہے اور اسی لیے ماہرین تعمیرِ نصاب مدارس میں عصری تعلیم کی شمولیت پر زور دیتے ہیں تاکہ طلبہ دونوں جہتوں یعنی دینی اور دنیاوی میں مہارت حاصل کر سکیں(Beg, 2019)

تاہم مدارس میں عصری تعلیم کے نفاذ کے راستے میں متعدد مسائل حائل ہیں، جن میں نصاب کی ساخت، اساتذہ کی تربیت، وسائل کی کمی، فکری تحفظات اور روایتی و جدید تعلیم کے درمیان توازن کا مسئلہ شامل ہے۔بعض حلقوں میں یہ خدشہ بھی ظاہر کیا گیا ہے کہ عصری تعلیم کی شمولیت سے دینی شناخت متأثر ہو سکتی ہے، جب کہ دوسرے ماہرین کے نزدیک یہ امتزاج دینی تعلیم کو کمزور کرنے کے بجائے اسے زیادہ مؤثر اور ہمہ گیر بنا سکتا ہے۔ موجودہ حالات اس بات کا تقاضا کرتے ہیں کہ مدارس میں عصری تعلیم کی شمولیت کو جذباتی کے بجائے علمی اور عملی بنیادوں پر پرکھا جائے۔اگر مناسب منصوبہ بندی، تدریجی نفاذ اور فکری ہم آہنگی کے ساتھ عصری تعلیم کو مدارس کے نصاب کا حصہ بنایا جائے تو یہ نہ صرف طلبہ کے لیے نئے تعلیمی اور معاشی مواقع پیدا کر سکتی ہے بلکہ مدارس کو سماج کے مرکزی دھارے

ISSN 2320-6624

سے جوڑنے میں بھی مددگار ثابت ہوسکتی ہے۔اسی پس منظر میں یہ مقالہ مدارس میں عصری تعلیم کی شمولیت کے مسائل،ضرورت اور مستقبل کا جامع تجزیہ پیش کرنے کی کوشش کرتا ہے۔

مدارس میں عصری تعلیم کی شمولیت کے مسائل

مدارسِ اسلامیہ نے اسلامی تاریخ اور معاشروں میں دینی تعلیم،اخلاقی تربیت اور مذہبی رہنمائی میں کلیدی کردار ادا کیا ہے،تاہم آج کے بدلتے ہوئے سماجی اور تعلیمی تقاضوں نے اس روایت کو نئے تناظر میں پرکھنے کی ضرورت پیدا کر دی ہے۔ جدید دنیا میں ٹیکنالوجی،سائنس اور معاشی ترقی کے شعبوں میں مہارت طلبہ کی زندگی اور معاشرہ کی ترقی کے لیے انتہائی اہم ہیں اور یہی وجہ ہے کہ مدارس کے نصاب میں عصری تعلیم کی شمولیت ایک ملکی اور بین الاقوامی مسئلہ بنتی جارہی ہے۔بعض ماہرین کے مطابق مدارس کی روایتی تدریسی ساخت طلبہ کو عصری دنیا کے چیلنجز سے ہم آہنگ کرنے میں ناکافی ثابت ہورہی ہے،جس سے طلبہ جدید عملی شعبوں میں مواقع حاصل نہیں کر پاتے(Abrori & Hadi, 2020) اسی لیے نصاب کو دینی اور عصری علوم کے درمیان متوازن اور مربوط بنانے کی کوششیں ضروری قرار دی جاتی ہیں(Islamic Education Reform, 2025)۔

نصاب کی محدود ساخت

مدارس کا موجودہ نصاب بنیادی طور پر دینی علوم جیسے قرآن،حدیث،فقہ اور عربی زبان پر مرکوز ہوتا ہے۔اس نصاب کی تاریخی اہمیت اپنی جگہ مسلم ہے،لیکن اس میں عصری مضامین کے لیے مناسب گنجائش موجود نہیں ہوتی۔اکثر مدارس میں نصاب صدیوں پرانی روایات کے تحت ترتیب دیا گیا ہے،جس میں وقت کے تقاضوں کے مطابق تبدیلی کم ہی کی گئی ہے۔نتیجتاً ریاضی، سائنس، سماجی علوم اور ٹیکنالوجی جیسے مضامین یا تو شامل نہیں کیے جاتے یا محض رسمی حیثیت رکھتے ہیں۔نصاب کی یہ محدود ساخت طلبہ کی فکری وسعت کو محدود کر دیتی ہے اور انھیں جدید معاشرتی تقاضوں سے ہم آہنگ ہونے میں دشواری پیش آتی ہے۔مزید یہ کہ عصری مضامین کے لیے نہ تو باقاعدہ اوقات مقرر ہوتے ہیں اور نہ ہی واضح تعلیمی اہداف طے کیے جاتے ہیں۔اس عدم توازن کے باعث دینی اور عصری تعلیم کے

درمیان ہم آہنگی پیدا نہیں ہو پاتی۔ یوں نصاب اپنی جامع تعلیمی ذمہ داری پوری کرنے میں ناکام نظر آتا ہے۔

تربیت یافتہ اساتذہ کی کمی

مدارس میں عصری تعلیم کی شمولیت کے عمل میں سب سے بڑی رکاوٹ تربیت یافتہ اساتذہ کی کمی ہے۔ اکثر مدارس میں موجود اساتذہ دینی علوم میں مہارت رکھتے ہیں، لیکن عصری مضامین کی تدریس کے لیے ضروری تربیت اور تعلیمی مہارت نہیں رکھتے۔ دوسری طرف عصری تعلیم کے ماہر اساتذہ مدارس کے دینی ماحول اور اس کی روایات سے پوری طرح واقف نہیں ہوتے۔ اس دوہری کمی کے باعث دینی اور عصری تعلیم کے درمیان مؤثر ربط قائم نہیں ہو پاتا۔ مزید یہ کہ اساتذہ کی پیشہ ورانہ تربیت کے لیے ورکشاپس اور تربیتی پروگراموں کا فقدان بھی ایک سنجیدہ مسئلہ ہے۔ محدود وسائل کے باعث اساتذہ کو جدید تدریسی طریقوں اور ٹیکنالوجی سے روشناس کرانے کے مواقع کم ملتے ہیں۔ نتیجتاً عصری تعلیم کا معیار متأثر ہوتا ہے اور طلبہ، مطلوبہ تعلیمی فائدہ حاصل نہیں کر پاتے۔ اس مسئلے کے حل کے بغیر عصری تعلیم کی کامیاب شمولیت ممکن نہیں۔

مالی وسائل کی قلت

مدارس میں عصری تعلیم کی شمولیت کے راستے میں مالی وسائل کی قلت ایک اہم مسئلہ ہے۔ زیادہ تر مدارس عوامی عطیات اور محدود ذرائع پر انحصار کرتے ہیں، جو بنیادی اخراجات پورے کرنے کے لیے بھی ناکافی ثابت ہوتے ہیں۔ عصری تعلیم کے لیے درکار سہولیات جیسے معیاری کتب، سائنسی آلات، کمپیوٹر، انٹرنیٹ اور لیبارٹری کے قیام کے لیے اضافی مالی وسائل ضروری ہوتے ہیں۔ مالی کمی کے باعث مدارس ان سہولیات کی فراہمی سے قاصر رہتے ہیں۔ اس کے علاوہ تربیت یافتہ اساتذہ کی تقرری اور ان کی مناسب تنخواہیں بھی بڑی مالی رکاوٹیں ہیں۔ عمارت، کلاس روم اور تعلیمی انفراسٹرکچر کی بہتری کے لیے بھی سرمایہ درکار ہوتا ہے۔ وسائل کی محدود دستیابی کے سبب عصری تعلیم اکثر ثانوی حیثیت اختیار کر لیتی ہے۔ اس صورتِ حال میں تعلیمی معیار متأثر ہوتا ہے اور طلبہ عصری علوم سے بھرپور فائدہ نہیں اٹھا پاتے۔ مالی استحکام کے بغیر عصری تعلیم کی مؤثر شمولیت ممکن نہیں۔

طلبہ پر تعلیمی بوجھ

مدارس میں دینی اور عصری تعلیم کو بغیر مناسب منصوبہ بندی کے یکجا کرنے سے طلبہ پر تعلیمی بوجھ بڑھ جاتا ہے۔ طلبہ کو ایک ہی وقت میں دینی نصاب کے ساتھ عصری مضامین بھی پڑھنے پڑتے ہیں، جس سے ان کے لیے وقت کا درست انتظام مشکل ہو جاتا ہے۔ طویل اوقاتِ تعلیم اور مسلسل اسباق طلبہ کو ذہنی تھکن اور دباؤ کا شکار بنا دیتے ہیں۔ اس اضافی بوجھ کے باعث سیکھنے کے بجائے رٹّا لگانے کا رجحان پیدا ہو جاتا ہے۔ بعض اوقات طلبہ دونوں نصاب میں مطلوبہ کارکردگی کا مظاہرہ نہیں کر پاتے، جس سے ان میں احساسِ ناکامی اور مایوسی جنم لیتی ہے۔ عمر کے تقاضوں اور ذہنی صلاحیتوں کو نظر انداز کر کے نصاب شامل کرنا تعلیمی عمل کو غیر مؤثر بنا دیتا ہے۔ اس صورتِ حال میں نہ دینی تعلیم کی گہرائی برقرار رہتی ہے اور نہ ہی عصری تعلیم کا مقصد حاصل ہو پاتا ہے۔ اس لیے ضروری ہے کہ نصاب میں توازن اور تدریج کو ملحوظ رکھا جائے تاکہ طلبہ پر غیر ضروری تعلیمی دباؤ نہ پڑے۔

فکری اور نظریاتی تحفظات

مدارس میں عصری تعلیم کی شمولیت کے حوالے سے فکری اور نظریاتی تحفظات ایک اہم رکاوٹ بن کر سامنے آتے ہیں۔ بعض دینی حلقوں میں یہ اندیشہ پایا جاتا ہے کہ عصری تعلیم کے فروغ سے مدارس کی دینی شناخت اور روایتی نظام متأثر ہو سکتا ہے۔ اس خدشے کے باعث نصابی اصلاحات کو شک و شبہ کی نظر سے دیکھا جاتا ہے۔ کچھ افراد عصری علوم کو خالص دینی مقاصد سے متصادم سمجھتے ہیں، حالانکہ علم کی نوعیت بذاتِ خود غیر جانبدار ہوتی ہے۔ اس فکری مزاحمت کے نتیجے میں تعلیمی تبدیلیوں کو قبول کرنے میں تاخیر ہوتی ہے۔ مزید یہ کہ جدید علوم کے بارے میں ناکافی آگاہی بھی غلط فہمیوں کو جنم دیتی ہے۔ اگر عصری تعلیم کو دینی اقدار کے ساتھ ہم آہنگ کر کے پیش کیا جائے تو یہ تحفظات کم ہو سکتے ہیں۔ اس کے لیے مکالمہ، علمی رہنمائی اور اعتماد سازی کی ضرورت ہے۔ فکری ہم آہنگی کے بغیر عصری تعلیم کی مؤثر شمولیت ممکن نہیں۔

منصوبہ بند اصلاحات کی عدم موجودگی

مدارس میں عصری تعلیم کی شمولیت اکثر بغیر کسی جامع اور طویل مدتی منصوبہ بندی کے کی جاتی ہے۔ زیادہ تر اصلاحی اقدامات وقتی نوعیت کے ہوتے ہیں، جن میں واضح اہداف، مراحل اور جائزے کا نظام موجود نہیں ہوتا۔ نصاب میں تبدیلی، اساتذہ کی تربیت اور وسائل کی فراہمی کو ایک مربوط حکمتِ عملی کے تحت انجام نہیں دیا جاتا۔ اس عدم منصوبہ بندی کے باعث عصری تعلیم کا نفاذ غیر متوازن اور غیر مؤثر رہتا ہے۔ بعض مدارس میں اصلاحات افراد کے ذاتی جذبے تک محدود ہو جاتی ہیں، جو ادارہ جاتی پالیسی کا حصہ نہیں بن پاتیں۔ نگرانی اور جائزے کے فقدان کی وجہ سے اصلاحات کے نتائج کا درست اندازہ نہیں ہو پاتا۔ اس صورتِ حال میں طلبہ اور اساتذہ دونوں کنفیوژن کا شکار رہتے ہیں۔ منصوبہ بند اور تدریجی اصلاحات کے بغیر عصری تعلیم کی کامیابی ممکن نہیں۔ اس لیے ایک واضح تعلیمی وژن اور حکمتِ عملی ناگزیر ہے۔

سماجی اور انتظامی دباؤ

مدارس میں عصری تعلیم کی شمولیت کے عمل میں سماجی اور انتظامی دباؤ بھی ایک اہم مسئلہ ہے۔ بعض اوقات مقامی سماج، سرپرستوں اور عطیہ دہندگان کی توقعات مدارس کی تعلیمی پالیسیوں پر اثر انداز ہوتی ہیں۔ روایتی فکر کے حامل حلقے نصابی تبدیلیوں کو شک کی نظر سے دیکھتے ہیں، جس کے نتیجے میں انتظامیہ اصلاحات سے گریز کرتی ہے۔ انتظامی سطح پر واضح رہنمائی اور فیصلہ سازی کا فقدان بھی ایک بڑی رکاوٹ بنتا ہے۔ بعض مدارس میں نظم و نسق کا نظام کمزور ہوتا ہے، جس کے باعث نئی تعلیمی سرگرمیوں کو مؤثر طور پر نافذ نہیں کیا جا سکتا۔ سرکاری ضوابط اور تعلیمی اداروں سے عدم ہم آہنگی بھی انتظامی دباؤ کو بڑھا دیتی ہے۔ اس دباؤ کے تحت مدارس بعض اوقات ضروری اصلاحات کو مؤخر کر دیتے ہیں۔ نتیجتاً عصری تعلیم کی شمولیت محدود اور غیر مستحکم رہتی ہے۔ اس مسئلے کے حل کے لیے سماجی مکالمہ اور مضبوط انتظامی ڈھانچہ ضروری ہے۔

تعلیمی معیار کا مسئلہ

مدارس میں عصری تعلیم کی شمولیت کے دوران تعلیمی معیار کا مسئلہ نہایت اہمیت رکھتا ہے۔ اگر عصری مضامین کو مناسب منصوبہ بندی اور معیار کے بغیر شامل کیا جائے تو تعلیم کا مجموعی معیار متأثر ہوتا ہے۔ اکثر مدارس میں عصری تعلیم کے لیے نہ تو معیاری نصاب موجود ہوتا ہے اور نہ ہی مؤثر جانچ کا نظام۔ اساتذہ کی تربیت اور تدریسی وسائل کی کمی بھی معیار کو برقرار رکھنے میں رکاوٹ بنتی ہے۔ نگرانی اور جائزے کے مؤثر نظام کے بغیر تدریسی عمل غیر مربوط ہو جاتا ہے۔ بعض اوقات عصری تعلیم محض رسمی تقاضے پورے کرنے تک محدود رہتی ہے۔ اس کے نتیجے میں طلبہ کو نہ دینی علوم میں مطلوبہ گہرائی حاصل ہوتی ہے اور نہ ہی عصری علوم میں مہارت پیدا ہو پاتی ہے۔ معیارِ تعلیم میں یہ کمی طلبہ کے مستقبل کے مواقع کو متأثر کرتی ہے۔ اس لیے عصری تعلیم کی شمولیت کے ساتھ تعلیمی معیار کو یقینی بنانا ناگزیر ہے۔

مدارس میں عصری تعلیم کی شمولیت نہ صرف تعلیمی معیار کو بلند کرنے میں مددگار ثابت ہو سکتی ہے بلکہ یہ طلبہ کو عالمی اور مقامی سطح پر بہتر مواقع فراہم کرنے کا بھی مؤثر ذریعہ ہے۔ عصری مضامین کو دینی نصاب کے ساتھ مربوط کرنا مدارس کو روایتی حدود سے نکال کر ایک جامع تعلیمی نظام کی جانب گامزن کرتا ہے، جس سے تعلیم یافتہ افراد سماجی اور اقتصادی ترقی میں زیادہ فعال کردار ادا کر سکتے ہیں۔ تاہم اس مقصد کے حصول کے لیے نصاب کی اصلاح، اساتذہ کی تربیت اور مؤثر تعلیمی پالیسیاں بنانا ناگزیر ہیں، تاکہ دینی شناخت کے تحفظ اور عصری تعلیم کے فوائد کے درمیان یکساں توازن قائم کیا جا سکے (Strengthening Madrasa Systems, 2025)

مدارس میں عصری تعلیم کی ضرورت

مدارسِ اسلامیہ نے صدیوں سے دینی تعلیم اور مذہبی تربیت میں اہم کردار ادا کیا ہے، لیکن بدلتے ہوئے سماجی، تعلیمی اور معاشی تقاضوں نے عصری علوم کو نصاب میں شامل کرنے کی ضرورت اجاگر کر دی ہے۔ جدید دنیا میں ریاضی، سائنس، ٹیکنالوجی اور معاشرتی علوم کی تعلیم طلبہ کی فکری وسعت اور عملی قابلیت کے لیے ناگزیر ہے۔ مختلف مطالعات بتاتے

ہیں کہ مدارس میں عصری تعلیم کی شمولیت طلبہ کو معاشرتی اور پیشہ ورانہ تقاضوں سے ہم آہنگ کرنے کے لیے انتہائی ضروری ہے (Aziz & Siddiqui, 2021; Farooqi, 2020)۔ اس امتزاج کے ذریعے طلبہ دینی اور عصری علوم میں یکساں مہارت حاصل کر سکتے ہیں اور تعلیم کا معیار بامقصد اور متوازن بنتا ہے۔

بدلتے ہوئے سماجی تقاضے

آج سماج تیزی سے ترقی کر رہا ہے اور زندگی کے ہر شعبے میں نئی معلومات اور مہارتوں کی ضرورت بڑھ گئی ہے۔ طلبہ کو جدید علوم اور ٹیکنالوجی سے ہم آہنگ کرنے کے لیے مدارس میں عصری تعلیم کی شمولیت ضروری ہے۔ بغیر عصری تعلیم کے طلبہ، معاشرتی، علمی اور پیشہ ورانہ تقاضوں کی تکمیل میں دشواری محسوس کرتے ہیں۔ عصری مضامین طلبہ کی فکری وسعت اور عملی زندگی کے لیے ضروری مہارتیں فراہم کرتے ہیں۔ اس طرح مدارس کے طلبہ بھی جدید معاشرت میں مؤثر کردار ادا کر سکتے ہیں۔

طلبہ کے تعلیمی و معاشی مستقبل کی بہتری

مدارس میں عصری تعلیم کی شمولیت طلبہ کے تعلیمی اور معاشی مستقبل کو مضبوط بناتی ہے۔ عصری مضامین کی تعلیم سے طلبہ کو اعلیٰ تعلیم کے زیادہ مواقع حاصل ہوتے ہیں۔ اس کے ساتھ ہی مختلف شعبوں میں روزگار کے امکانات بھی روشن ہوتے ہیں۔ عصری تعلیم طلبہ میں خود اعتمادی اور خود کفالت کا جذبہ پیدا کرتی ہے۔ اس طرح وہ عملی زندگی میں بہتر فیصلے کرنے کے قابل بنتے ہیں۔

فکری وسعت اور تنقیدی سوچ کا فروغ

عصری تعلیم طلبہ میں فکری وسعت اور تنقیدی سوچ کو فروغ دیتی ہے۔ جدید مضامین طلبہ کو سوال کرنے، تجزیہ کرنے اور منطقی انداز میں سوچنے کی صلاحیت عطا کرتے ہیں۔ اس سے دینی تعلیم کا فہم بھی زیادہ گہرا اور بامعنی ہو جاتا ہے۔ طلبہ مسائل کو مختلف زاویوں سے دیکھنے کے قابل بنتے ہیں۔ یوں وہ ایک متوازن اور باشعور فرد کے طور پر سماج میں اپنا کردار ادا کرتے ہیں۔

قومی دھارے سے ربط

مدارس میں عصری تعلیم کی شمولیت طلبہ کو قومی تعلیمی اور سماجی دھارے سے جوڑتی ہے۔ عصری مضامین کے ذریعے طلبہ ملکی نظامِ تعلیم اور سماجی ساخت کو بہتر طور پر سمجھ سکتے ہیں۔ اس سے معاشرے میں ہم آہنگی اور باہمی تعاون کو فروغ ملتا ہے۔ مدارس کے طلبہ مختلف تعلیمی اور پیشہ ورانہ میدانوں میں آگے بڑھ سکتے ہیں۔ یوں وہ قومی ترقی میں مثبت کردار ادا کرنے کے قابل بنتے ہیں۔

دینی تعلیم کی اثر پذیری میں اضافہ

عصری تعلیم، دینی تعلیم کی اثر پذیری کو بہتر کرنے میں اہم کردار ادا کرتی ہے۔ زبان، تاریخ اور سماجی علوم جیسے مضامین دینی نصوص کو بہتر طور پر سمجھنے میں مدد دیتے ہیں۔ عصری علم کے ذریعے طلبہ مسائل کو وسیع تناظر میں سمجھنے کے قابل ہوتے ہیں۔ اس سے دینی تعلیم محض حفظ تک محدود نہیں رہتی بلکہ فہم و عمل سے جڑ جاتی ہے۔ یوں دینی تعلیم زیادہ بامقصد اور مؤثر بن جاتی ہے۔

تعلیمی عدم مساوات کا خاتمہ

مدارس میں عصری تعلیم کی شمولیت تعلیمی عدم مساوات کو کم کرنے میں مدد دیتی ہے۔ اس سے مدارس کے طلبہ کو وہی تعلیمی مواقع حاصل ہوتے ہیں جو دیگر تعلیمی اداروں کے طلبہ کو میسر ہوتے ہیں۔ عصری تعلیم مختلف سماجی طبقات کے درمیان تعلیمی فرق کو کم کرتی ہے۔ اس کے ذریعے طلبہ خود کو سماج میں پیچھے محسوس نہیں کرتے۔ یوں تعلیمی انصاف اور برابری کے اصول کو فروغ ملتا ہے۔

نصاب کی ہمہ گیری

دینی اور عصری تعلیم کے امتزاج سے نصاب زیادہ جامع اور متوازن بن جاتا ہے۔ اس طرح طلبہ کو مذہبی اور دنیاوی دونوں علوم سے واقفیت حاصل ہوتی ہے۔ ہمہ گیر نصاب طلبہ کی ذہنی، اخلاقی اور سماجی نشوونما میں مددگار ثابت ہوتا ہے۔ اس امتزاج سے تعلیم یک رُخی نہیں رہتی بلکہ زندگی کے مختلف پہلوؤں کا احاطہ کرتی ہے۔ یوں نصاب طلبہ کو عملی زندگی کے لیے بہتر طور پر تیار کرتا ہے۔

قومی ترقی میں کردار

مدارس میں عصری تعلیم کی شمولیت قومی ترقی میں اہم کردار ادا کرسکتی ہے۔عصری تعلیم یافتہ طلبہ مختلف شعبوں میں اپنی صلاحیتوں کو بروئے کار لا سکتے ہیں۔وہ تعلیم، تحقیق، سماجی خدمت اور دیگر میدانوں میں مؤثر کردار ادا کرنے کے قابل ہوجاتے ہیں۔اس طرح مدارس کے طلبہ قومی تعمیر و ترقی کے عمل میں شامل ہوتے ہیں۔یوں معاشرہ مجموعی طور پر ترقی کی راہ پر گامزن ہوتا ہے۔

مثبت سماجی تأثر کی تشکیل

مدارس میں عصری تعلیم کی شمولیت سے مدارس کا سماج میں ایک مثبت اور متوازن تعلیمی تأثر قائم ہوتا ہے۔اس سے یہ تصور مضبوط ہوتا ہے کہ مدارس جدید دور کے تقاضوں سے ہم آہنگ ہیں۔عصری تعلیم یافتہ طلبہ سماجی ذمہ داریوں کو بہتر طور پر نبھانے کے قابل بنتے ہیں۔اس عمل سے مدارس اور معاشرے کے درمیان اعتماد میں اضافہ ہوتا ہے۔یوں مدارس کا کردار ایک جامع تعلیمی ادارے کے طور پر ابھر کر سامنے آتا ہے۔

مدارس میں عصری تعلیم کی شمولیت مستقبل کے لیے نہایت اہمیت رکھتی ہے، کیونکہ یہ طلبہ کو تعلیمی، سماجی اور معاشی میدان میں مواقع فراہم کرتی ہے۔اس امتزاج سے نصاب زیادہ جامع اور ہمہ گیر بنتا ہے، جس سے طلبہ فکری، اخلاقی اور عملی صلاحیتوں میں یکساں ترقی کرتے ہیں۔تربیت یافتہ اساتذہ، مؤثر نصاب اور ٹیکنالوجی کے مناسب استعمال کے ذریعے عصری تعلیم کو دینی تعلیم کے ساتھ ہم آہنگ کیا جا سکتا ہے، جس سے طلبہ ایک ذمہ دار اور باشعور شہری کے طور پر ابھرتے ہیں (Hussain & Rahman, 2022; Malik, 2021)۔یوں مدارس نہ صرف دینی تعلیم میں مؤثر رہتے ہیں بلکہ معاشرے کے ترقی یافتہ اور ہم آہنگ رکن کے طور پر بھی اپنی شناخت قائم رکھتے ہیں۔

مدارس میں عصری تعلیم کا مستقبل اور امکانات

مدارس میں عصری تعلیم کی شمولیت مستقبل کے تعلیمی نظام کی مضبوطی اور طلبہ کی ہمہ گیر نشوونما کے لیے ناگزیر ہے۔دینی اور عصری تعلیم کا متوازن امتزاج نہ صرف طلبہ کو

مذہبی اقدار سے روشناس کرتا ہے بلکہ جدید علوم میں مہارت بھی فراہم کرتا ہے، جس سے وہ عملی اور سماجی زندگی میں بہتر فیصلے کر سکتے ہیں۔ مختلف مطالعات اس بات پر زور دیتے ہیں کہ نصاب میں تدریجی اصلاحات، تربیت یافتہ اساتذہ اور ٹیکنالوجی کے استعمال سے مدارس میں عصری تعلیم کو مؤثر بنایا جا سکتا ہے (Ahmad, Qureshi, 2021;Hassan & 2020)۔

دینی و عصری تعلیم کا متوازن امتزاج

دینی اور عصری تعلیم کا متوازن امتزاج ایک جامع اور مؤثر تعلیمی نظام کی بنیاد فراہم کرتا ہے۔ اس امتزاج کے ذریعے طلبہ مذہبی اقدار کے ساتھ جدید علوم سے بھی واقفیت حاصل کرتے ہیں۔ متوازن نصاب طلبہ کی فکری، اخلاقی اور عملی صلاحیتوں کو یکساں طور پر فروغ دیتا ہے۔ اس سے تعلیم یک رُخی نہیں رہتی بلکہ زندگی کے مختلف پہلوؤں کا احاطہ کرتی ہے۔ یوں طلبہ ایک باشعور اور ذمہ دار شہری کے طور پر تیار ہوتے ہیں۔

نصاب میں تدریجی اصلاحات

مدارس میں عصری تعلیم کی مؤثر شمولیت کے لیے نصاب میں تدریجی اصلاحات ضروری ہیں۔ اچانک اور غیر منصوبہ بند تبدیلیاں تعلیمی نظام کو متأثر کر سکتی ہیں۔ مرحلہ وار اصلاحات کے ذریعے دینی نصاب کے ساتھ عصری مضامین کو ہم آہنگ کیا جا سکتا ہے۔ اس طریقے سے اساتذہ اور طلبہ دونوں تبدیلی کو آسانی سے قبول کر لیتے ہیں۔ تدریجی اصلاحات نصاب کے استحکام اور معیار کو برقرار رکھنے میں مدد دیتی ہیں۔

اساتذہ کی پیشہ ورانہ تربیت

مدارس میں عصری تعلیم کی کامیاب شمولیت کے لیے اساتذہ کی پیشہ ورانہ تربیت نہایت ضروری ہے۔ تربیتی پروگرام اساتذہ کو جدید تدریسی طریقوں اور تعلیمی ٹیکنالوجی سے روشناس کراتے ہیں۔ اس سے تدریس کا معیار بہتر ہوتا ہے اور طلبہ زیادہ مؤثر انداز میں سیکھتے ہیں۔ تربیت یافتہ اساتذہ دینی اور عصری تعلیم کے درمیان بہتر ربط قائم کر سکتے ہیں۔ یوں تعلیمی عمل زیادہ منظّم اور بامقصد بن جاتا ہے۔

ٹیکنالوجی کا مثبت استعمال

ٹیکنالوجی مدارس میں عصری تعلیم کے فروغ میں اہم کردار ادا کر سکتی ہے۔ ڈیجیٹل ذرائع، آن لائن کلاسز اور تعلیمی سافٹ ویئر کے ذریعے سیکھنے کے عمل کو مؤثر بنایا جا سکتا ہے۔ ٹیکنالوجی طلبہ کو جدید علمی وسائل تک رسائی فراہم کرتی ہے۔ اس سے تدریسی طریقوں میں جدت اور تنوع پیدا ہوتا ہے۔ یوں تعلیم زیادہ دلچسپ اور بامعنی بن جاتی ہے۔

تعلیمی اداروں سے اشتراک

مدارس اور عصری تعلیمی اداروں کے درمیان اشتراک تعلیمی معیار کو بہتر بنا سکتا ہے۔ اس تعاون کے ذریعے نصاب، اساتذہ اور تعلیمی وسائل کا تبادلہ ممکن ہوتا ہے۔ مشترکہ تربیتی پروگرام اور تعلیمی سرگرمیاں طلبہ کے لیے مفید ثابت ہوتی ہیں۔ اس اشتراک سے مدارس کو جدید تعلیمی تجربات سے استفادہ کا موقع ملتا ہے۔ یوں تعلیمی نظام زیادہ مضبوط اور ہم آہنگ ہو جاتا ہے۔

طلبہ کے لیے وسیع مواقع

مدارس میں عصری تعلیم کی شمولیت طلبہ کے لیے وسیع تعلیمی اور پیشہ ورانہ مواقع فراہم کرتی ہے۔ عصری تعلیم کی بدولت طلبہ اعلیٰ تعلیمی اداروں میں داخلے کے اہل بن سکتے ہیں۔ انھیں مختلف شعبوں میں روزگار کے بہتر مواقع میسر آتے ہیں۔ اس سے طلبہ میں خود اعتمادی اور خود کفالت کا جذبہ پیدا ہوتا ہے۔ یوں وہ مستقبل میں ایک باوقار اور مستحکم زندگی گزارنے کے قابل بنتے ہیں۔

سماجی ہم آہنگی میں اضافہ

مدارس میں عصری تعلیم کی شمولیت سماجی ہم آہنگی کو فروغ دیتی ہے۔ عصری تعلیم کے ذریعے طلبہ مختلف سماجی گروہوں اور ثقافتوں کو بہتر طور پر سمجھنے کے اہل ہوتے ہیں۔ اس سے معاشرے میں باہمی احترام اور برداشت کا جذبہ پیدا ہوتا ہے۔ مدارس اور عام سماج کے درمیان فاصلے مٹنے لگتے ہیں۔ یوں ایک ہم آہنگ اور متوازن معاشرہ تشکیل پاتا ہے۔

مثبت تعلیمی شناخت

عصری تعلیم کی شمولیت سے مدارس کا تعلیمی اور سماجی کردار مثبت انداز میں ابھرتا ہے۔ اس سے یہ تأثر قائم ہوتا ہے کہ مدارس جدید دور کے تقاضوں سے ہم آہنگ ہیں۔ عصری تعلیم یافتہ طلبہ معاشرتی ذمہ داریاں بہتر طور پر نبھاتے ہیں۔ مدارس کی تعلیمی ساکھ بہتر ہوتی ہے۔ یوں مدارس، ایک ہمہ گیر اور جدید تعلیمی ادارے کے طور پر سامنے آتے ہیں۔

قومی تعلیمی پالیسی سے ہم آہنگی

عصری تعلیم مدارس کو قومی تعلیمی پالیسیوں کے ساتھ ہم آہنگ کرنے میں مدد دیتی ہے۔ اس سے طلبہ اور ادارے قومی تعلیمی معیار سے متصل رہتے ہیں۔ نصاب میں اصلاحات قومی تقاضوں کے مطابق کی جا سکتی ہیں۔ مدارس جدید تعلیمی نظام کے ساتھ اپنی شناخت برقرار رکھ سکتے ہیں۔ یوں تعلیم کا معیار اور سماجی ہم آہنگی دونوں بڑھتے ہیں۔

مدارس میں عصری تعلیم کا مستقبل روشن ہے اگر نصاب میں تدریجی اصلاحات، اساتذہ کی پیشہ ورانہ تربیت، ٹیکنالوجی کا مؤثر استعمال اور عصری تعلیمی اداروں کے ساتھ اشتراک کو یقینی بنایا جائے۔ اس امتزاج سے طلبہ کو وسیع تعلیمی اور پیشہ ورانہ مواقع حاصل ہوتے ہیں، سماجی ہم آہنگی اور مثبت تعلیمی شناخت قائم ہوتی ہے اور مدارس قومی تعلیمی پالیسیوں کے ساتھ ہم آہنگ رہتے ہیں (Khan & Iqbal, 2022; Siddique, 2021)۔ یوں مدارس نہ صرف دینی تعلیم میں مؤثر رہتے ہیں بلکہ معاشرے میں ذمہ دار اور تعلیم یافتہ شہریوں کی تربیت میں بھی اہم کردار ادا کرتے ہیں۔

نتیجہ

مدارس میں عصری تعلیم کی شمولیت نہ صرف تعلیمی معیار کو بلند کرنے میں مددگار ثابت ہوتی ہے بلکہ طلبہ کی فکری، اخلاقی، عملی اور پیشہ ورانہ صلاحیتوں کے متوازن ارتقا کا بھی ذریعہ بنتی ہے۔ تاریخی طور پر مدارس دینی علوم کے تحفظ اور اخلاقی تربیت میں اہم کردار ادا کرتے آئے ہیں، تاہم موجودہ دور کی بدلتی ہوئی سماجی، معاشی اور علمی ضروریات نے عصری علوم کو نصاب میں شامل کرنے کی اہمیت اجاگر کر دی ہے (Ali, 2025; Beg,

2019)۔نصاب میں دینی اورعصری مضامین کے متوازن امتزاج سے طلبہ دونوں جہتوں میں مہارت حاصل کرتے ہیں، جس سے وہ عملی زندگی اور سماجی خدمات میں بہتر کردار ادا کرنے کے قابل بنتے ہیں۔ مدارس میں عصری تعلیم کے نفاذ کے لیے نصاب میں تدریجی اصلاحات، تربیت یافتہ اساتذہ، مالی وسائل کی دستیابی اور ٹیکنالوجی کے مؤثر استعمال کی ضرورت ہے(Hussain & Rahman 2022;Malik, 2021)۔عصری تعلیم کے ذریعے طلبہ میں تنقیدی سوچ، فکری وسعت اور عملی قابلیت پیدا ہوتی ہے، جس سے وہ مسائل کو مختلف زاویوں سے سمجھ کر مؤثر فیصلے کر سکتے ہیں۔اس امتزاج سے مدارس نہ صرف دینی تعلیم کے معیار کو برقرار رکھتے ہیں بلکہ طلبہ کو عالمی اور قومی تقاضوں کے مطابق تیار کرتے ہیں اور تعلیمی عدم مساوات کو کم کرنے میں بھی مددگار ثابت ہوتے ہیں (Hassan & Qureshi, 2021; Ahmad, 2020)۔مستقبل میں مدارس میں عصری تعلیم کی مؤثر شمولیت طلبہ کو وسیع تعلیمی اور پیشہ ورانہ مواقع فراہم کرے گی، سماجی ہم آہنگی اور مثبت تعلیمی شناخت کو فروغ دے گی اور انھیں ایک ذمہ دار اور باشعور شہری کے طور پر پروان چڑھائے گی۔ یوں مدارس نہ صرف دینی تعلیم کے حوالے سے مؤثر رہیں گے بلکہ سماجی اور قومی ترقی میں بھی فعال کردار ادا کرنے کے قابل ہوں گے(Khan & Iqbal, 2022; Siddique, 2021)

حوالہ جات

1.Ali, M. A. (2025). "From tradition to transformation: The evolution and integration of madrasah education in contemporary Indian educational frameworks". International Journal of Science and Management Studies, 8(4), 173-178.

2. Beg, B. (2019). "Madrasa education: Need to upgrade the syllabus of madrasas". SMART MOVES Journal IJELLH, 7(2), 15.

Abrori, M., & Hadi, S. (2020). Strengthening madrasa systems for inclusive development and educational opportunities. Radiance Weekly.

3.Islamic Education Reform. (2025). "Integrating modern

education in traditional madrasas: Challenges and prospects". ARJISH Journal.
4. Strengthening Madrasa Systems. (2025). "Modern education in madrasas: Balancing tradition and contemporary needs". Radiance Weekly.
5. Aziz, M., & Siddiqui, S. (2021). "Integration of modern education in traditional madrasas: Challenges and strategies". Journal of Islamic Education Research, 12(3), 45-58.
6. Farooqi, A. (2020). "Bridging tradition and modernity: The role of contemporary subjects in madrasa education". International Journal of Education and Development, 8(2), 101-115.
7. Hussain, R., & Rahman, F. (2022). "Modernizing madrasa curriculum: Opportunities and constraints in South Asia". Asian Journal of Education, 15(1), 77-92.
8. Malik, T. (2021). "Balancing religious and contemporary education in Islamic schools". Journal of Educational Policy and Practice, 10(4), 33-49.
9. Ahmad, S. (2020). "Integrating contemporary subjects in traditional madrasas: Challenges and strategies". Journal of Islamic Education Research, 11(2), 55-70.
10. Hassan, R., & Qureshi, M. (2021). "Balancing religious and modern education in South Asian madrasas". Asian Journal of Education and Development, 14(1), 23-39. \
11. Khan, A., & Iqbal, F. (2022). "Modernizing madrasa curriculum: Opportunities and policy perspectives". International Journal of Educational Policy, 16(3), 88-104.
12. Siddique, T. (2021). "Madrasa education in the 21st century: Challenges and future directions". Journal of Contemporary Islamic Studies, 9(4), 101-118.

بی ایڈ طلبہ میں ڈیجیٹل آموزش: رسائی، درپیش رکاوٹیں اور صنفی امتیاز کا تحقیقی مطالعہ

امین انصاری* **فائزہ الطاف

تلخیص

تعلیم میں ڈیجیٹل ٹیکنالوجی کا کردار خواتین کو با اختیار بنانے کے لیے نہایت اہمیت کا حامل ہے۔ جدید دور میں خواتین کی تعلیمی و پیشہ ورانہ ترقی کے لیے ڈیجیٹل آموزش (Digital Learning) ایک مؤثر ذریعہ بن چکا ہے۔ یہ طلبہ و طالبات میں خود اعتمادی کے ساتھ ایسی مہارتوں کو فروغ دیتا ہے جو انھیں مستقبل کی ضرورتوں سے ہم آہنگ بناتی ہیں۔ تحقیق کی بنیاد قومی تعلیمی پالیسی 2020 کے اس وژن پر رکھی گئی ہے جو مساوی اور ٹیکنالوجی پر مبنی تعلیم کے فروغ کی سفارش کرتی ہے۔

موجودہ مطالعہ کے لیے ایک منظّم سوالنامہ کے ذریعے بی۔ایڈ طلبہ وطالبات سے معلومات حاصل کی گئیں جن میں ڈیجٹل آموزش کے حوالے سے رسائی اور استعمال، ڈیجیٹل مہارتیں اور درپیش رکاوٹیں جیسے اہم پہلو شامل تھے۔نتائج مجموعی طور پر یہ ظاہر کرتے ہیں کہ طلبہ وطالبات دونوں کو ڈیجیٹل سہولتوں تک مناسب رسائی حاصل ہے اور وہ آموزش کے لیے مختلف ڈیجیٹل ذرائع کا استعمال کر رہے ہیں۔ حالانکہ کچھ عملی دشواریاں بالخصوص طالبات کے لیے اب بھی موجود ہیں جن کے بارے میں حاصل شدہ اطلاعات کی بنیاد پر اس تحقیقی مقالے میں کی گئی ہے۔ تحقیق کے نتائج خواتین کی ڈیجیٹل شمولیت اور صنفی مساوات کے فروغ کے لیے پالیسی سازوں اور اداروں کے لیے مفید رہنمائی فراہم کریں گے جو قومی تعلیمی پالیسی 2020 کے اہداف سے ہم آہنگ ہے۔

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

کلیدی الفاظ: ڈیجیٹل آموزش، صنفی امتیاز، آئی سی ٹی، ڈیجیٹل مہارت، قومی تعلیمی پالیسی2020

تعارف

آج جب ٹیکنالوجی تیزی سے ترقی کر رہی ہے ڈیجیٹل آموزش (Digital Learning) تعلیم میں ایک انقلابی تصور بن کر سامنے آیا ہے۔ اس نے تعلیمی مواقع کو جدید شکل عطا کی ہے اور اکتساب کے لیے لچک دار اور آسان راستے فراہم کیے ہیں۔ آن لائن کورسز بالخصوص موکس (MOOCs) نے علم کو جغرافیائی حدود، وقت اور وسائل کی کمی جیسی دشواریوں کے اثرات کو کافی حد تک کم کر دیا ہے۔ اس کی سب سے اہم خاصیت یہ ہے کہ طلبہ بغیر کسی تفریق اور تعصب کے نئے دور کی مہارتوں سے خود کو آراستہ کر سکتے ہیں۔ دوسری طرف خواتین کے حوالے سے دیکھا جائے تو ڈیجیٹل آموزش ان کی بااختیاری کا ایک اہم ذریعہ بن سکتی ہے۔ یہ انھیں معاشی خودمختاری اور سماجی سطح پر اپنی شناخت قائم کرنے کا موقع دیتی ہے۔ ترقی پذیر ممالک (LMICs) میں خواتین تدریسی شعبے میں اکثریت میں ہیں لیکن ڈیجیٹل مہارت کے لحاظ سے پیچھے ہیں۔ ان خواتین کو بااختیار بنانا کئی لحاظ سے سودمند ہوسکتا ہے ساتھ ہی اس کے اثرات مختلف سطحوں پر دیکھنے کو مل سکتے ہیں جیسے بہتر تدریسی معیار، تعلیمی ناہمواریوں میں کمی اور لڑکیوں کی تعلیم کے لیے زیادہ بہتر مواقع وغیرہ وغیرہ۔ اقوام متحدہ کے پائیدار ترقی کے اہداف SDG4 (معیاری اور مساوی تعلیم) اور SDG5 (صنفی مساوات) اسی سمت میں زور دیتے ہیں۔ UNESCO اور UN Women (2023) کی رپورٹوں کے مطابق خواتین کے ڈیجیٹل مہارتوں سے آراستہ ہونے کے امکانات مردوں کے مقابلے میں 25 فی صد کم ہیں جس سے خواتین کے لیے روزگار کے مواقع محدود ہو جاتے ہیں۔

ڈیجیٹل آموزش کے معاملے میں زیر تربیت اساتذہ یعنی Prospective teachers مستقبل کے پیش نظر اہم مقام رکھتے ہیں کیونکہ وہ خود سیکھنے والے بھی ہوتے ہیں اور آگے چل کر دوسروں کو سکھانے والے بھی۔ چونکہ ابتدائی درجات میں خواتین معلمات

کی اہمیت پہلے ہی تسلیم شدہ ہے اس لیے اگر یہ خواتین ڈیجیٹل مہارتیں حاصل کریں تو وہ جامع اور جدید تدریسی طریقے اپنی جماعتوں میں بروئے کار لاسکتی ہیں جو تدریس و آموزش کو مؤثر بنا سکتا ہے۔ اگرچہ خواتین کی ڈیجیٹل تعلیم کی تحقیق کا فروغ ہو رہا ہے لیکن زیر تربیت اساتذہ کے بارے میں عملی مطالعات بہت کم ہیں، خاص طور پر ترقی پذیر خطوں میں اور یہی خلا اس تحقیق کو اہم بناتا ہے۔

متعلقہ مواد کا جائزہ

ڈیجیٹل آموزش خواتین کو بااختیار بنانے کا ایک مضبوط ذریعہ ہے۔ روایتی طور پر مختلف عناصر جیسے جغرافیائی دوری، ثقافتی دباؤ اور وسائل کی کمی وغیرہ خواتین کی ترقی میں رکاوٹ کا سبب رہے ہیں۔ Amina (2021) کی تحقیق کے مطابق آن لائن تعلیم خواتین کو اپنی گھریلو ذمہ داریوں کے ساتھ ساتھ سیکھنے کا موقع دیتی ہے اور نقل و حرکت یا سماجی پابندیوں کے باوجود وہ اپنی مہارتیں بڑھا سکتی ہیں۔ UNICEF (2022) کی رپورٹ کے مطابق LMICs یعنی ترقی پذیر ممالک میں خواتین کے موبائل فون رکھنے کے امکانات 7 فی صد کم اور موبائل انٹرنیٹ استعمال کرنے کے امکانات 15 فی صد کم پائے گئے جس سے ڈیجیٹل صنفی امتیاز کا اندازہ ہوتا ہے۔

'اکتسابی پاس پورٹ' اور 'سائنس میں طالبات' جیسے پروگراموں کے تحت کرغزستان میں 15,000 سے زائد لڑکیوں کو ڈیجیٹل مہارتوں کے حصول کے مواقع فراہم کیے گئے جس سے ان کے اعتماد اور کیریئر میں کامیابی کے امکانات میں بڑھے ہیں UNICEF, (2022) (Tabasum Niroo et al. ۔2022) کے مطالعے کے مطابق موبائل آموزش نے افریقہ اور ایشیا کے دیہی علاقوں میں خواتین کو صحت، کاروبار اور پیشہ ورانہ تربیت میں مدد دی۔ Rajvala (2025) کے مطابق Coursera اور edX جیسے پلیٹ فارمز نے خواتین میں ڈیجیٹل مہارت اور روزگار کے امکانات کو بہتر کیا ہے۔

Nedungadi et al. (2018) نے Digital India کے تحت ایسی ڈیجیٹل خواندگی پروگرام کی سفارش کی جو خواتین کو مقامی زبانوں اور کمیونٹی مراکز کے ذریعے تربیت دیتے ہیں جس سے مستقبل کے اساتذہ بھی فائدہ اٹھا سکتے ہیں۔

UN Women (2023) کے مطابق خواتین میں بنیادی ڈیجیٹل مہارتیں مردوں کے مقابلے میں 25 فی صد کم ہیں اور ٹیکنالوجی کے میدان میں پیٹنٹ فائلنگ میں 13 گنا کم ہیں۔ یہ فرق خاص طور پر دیہی اور کم آمدنی والے طبقوں میں زیادہ واضح ہے۔ Caber-Almenara et al.o (2021) نے 914 زیرِ تربیت اساتذہ پر TPACK فریم ورک کے تحت تحقیق کی اور پایا کہ خواتین اپنی ڈیجیٹل مہارتوں کے حوالے سے مردوں کے مقابلے میں معنی خیز طور پر کم ہیں۔ (McGarr & McCormack (2024) نے آئرلینڈ میں قبل از ملازمت اساتذہ پر تحقیق کرتے ہوئے بتایا کہ خواتین آن لائن تعلیم میں جذباتی طور پر زیادہ جڑی ہوتی ہیں لیکن ڈیجیٹل خواندگی میں کمزور ہوتی ہیں۔ Guillén-Gámez et al. (2021) کے مطابق اعلیٰ تعلیم میں خواتین ڈیجیٹل آلات کو کم استعمال کرتی ہیں حالانکہ وہ ان کامؤثر استعمال کرنا چاہتی ہیں۔

ان سبھی متعلقہ تحقیقات کے جائزے سے پتہ چلتا ہے کہ خواتین کو ڈیجیٹل آموزش میں مختلف رکاوٹوں کا سامنا ہے: جیسے محدود رسائی، مہارتوں کی کمی، آلات کے استعمال میں خود اعتمادی و مناسب تربیت کا فقدان وغیرہ۔ (UNESCO (2021 کے مطابق COVID-19 کے دوران 1 کروڑ سے زائد لڑکیاں اسکول چھوڑنے کے خطرے سے دوچار ہوئیں۔ اسی طرح متعدد مطالعات ڈیجیٹل آموزش کے اثرات کو ظاہر کرتے ہیں لیکن مستقبل کے اساتذہ پر بہت کم توجہ دی گئی ہے اور زیادہ تر تحقیق عام خواتین یا اسکول کی طالبات پر ہوئی ہے۔ یہ مطالعہ اس خلا کو پُر کرنے کے لیے بی-ایڈ طلبہ اور بالخصوص طالبات کے تجربات کو سامنے لاتا ہے تاکہ ایسے تربیتی ماڈلز تیار کیے جا سکیں جو صنفی مساوات کو فروغ دیں۔

مقاصد

1- بی۔ایڈ طلبہ کی ڈیجیٹل آموزش کے حوالے سے رسائی و استعمال اور ڈیجیٹل مہارتوں کا مطالعہ کرنا۔

2- بی۔ایڈ طلبہ میں ڈیجیٹل آموزش کے حوالے سے صنفی (لڑکوں اور لڑکیوں کے درمیان) فرق کا تجزیہ کرنا۔

3-بی۔ایڈ طالبات کوڈیجیٹل آموزش میں درپیش رکاوٹوں اور چیلنجز کی نشاندہی اور تشریح کرنا۔

مفروضہ

H0-بی۔ایڈ کے طلبہ اور طالبات کے درمیان ڈیجیٹل آموزش کے تعلق سے معنی خیز فرق موجود نہیں ہے۔

طریقۂ کار

موجودہ مطالعہ سروے پر مبنی مخلوط تحقیقی مطالعہ ہے جس میں مقداری اور معیاری دونوں طرز رسائی شامل ہیں۔اس مطالعہ کا مقصد بی۔ایڈ کے طلبہ و طالبات میں ڈیجیٹل آموزش کے حوالے سے رسائی و استعمال، ڈیجیٹل مہارتیں اور درپیش رکاوٹوں کا جائزہ لینا اور صنف کی بنیاد پر ان میں فرق کو واضح کرنا ہے۔

یہ تحقیق مولانا آزاد نیشنل اردو یونیورسٹی کے بی۔ایڈ ریگولر پروگرام میں زیرِ تعلیم طلبہ و طالبات پر مشتمل ہے۔نمونے کے طور پر مولانا آزاد نیشنل اردو یونیورسٹی میں زیرِ تعلیم 101 بی ایڈ طلبہ و طالبات کو اتفاقی طور پر شامل کیا گیا جن کا تعلق شہری اور دیہی دونوں پس منظر سے تھا۔اس میں طلبا و طالبات دونوں شامل تھے تا کہ صنفی موازنہ ممکن ہو سکے۔

معلومات اکٹھا کرنے کے لیے محقق نے ایک سوالنامہ تیار کیا۔یہ سوالنامہ 3 ابعاد پر مشتمل تھا جس میں ڈیجیٹل آموزش کے حوالے سے رسائی و استعمال، ڈیجیٹل مہارتیں اور درپیش رکاوٹیں جیسے پہلو شامل تھے۔آلہ کی موزونیت اور اعتمادیت کو یقینی بنانے کے بعد سوالنامہ طلبہ و طالبات کو ایک پرسکون ماحول میں اور بغیر کسی دباؤ کے پُر کرنے کو دیا گیا۔ حاصل شدہ جوابات کو کوڈنگ کے بعد ایکسل (Excel) میں مرتب کیا گیا اور شماریاتی تکنیک کے طور پر فی صد، اوسط (Mean)، معیاری انحراف (SD) اور ٹی۔ٹیسٹ کے ذریعے صنفی موازنہ کیا گیا۔ کھلے سوالات کے جوابات کی بھی کوڈنگ کی گئی جس کے تحت مختلف موضوعات سامنے آئے جن کا تجزیہ کیا گیا تا کہ طالبات کی مخصوص رکاوٹوں اور تجاویز کی شناخت کی جا سکے۔

تجزیہ اور تشریح

مقصد-1۔ بی۔ایڈ طلبہ کی ڈیجیٹل آموزش کے حوالے سے رسائی، استعمال اور ڈیجیٹل مہارتوں کا مطالعہ کرنا۔

موجودہ مطالعہ کا پہلا مقصد طلبہ کی ڈیجیٹل خواندگی اور ڈیجیٹل آموزش کا تجزیہ کرنا تھا۔ اس تجزیے میں خاص طور پر ڈیجیٹل آلات کی دستیابی، ان کے استعمال اور ڈیجیٹل وسائل کے حوالے سے مہارتوں کو مدنظر رکھا گیا۔ اس مقصد کے حصول کے لیے ڈاٹا پانچ نکاتی لیکرٹ اسکیل (Five Point Likert Scale) کی مدد سے جمع کیا گیا۔

جدول نمبر 01: ڈیجیٹل وسائل کی دستیابی، استعمال اور ڈیجیٹل مہارتیں

نمبر شمار	بیان	اوسط (Mean, N=101)
1	میرے گھر میں آن لائن آموزش کے لیے قابلِ اعتماد انٹرنیٹ دستیاب ہے۔	3.89
2	میں کالج میں دستیاب کمپیوٹر اور ڈیجیٹل آلات کو آسانی سے استعمال کرسکتا/سکتی ہوں۔	3.62
3	میں آن لائن تعلیمی وسائل (یوٹیوب، MOOCs، ڈیجیٹل لائبریریاں) استعمال کرتا/کرتی ہوں۔	4.0
4	میں باقاعدگی سے آن لائن کلاسز یا لیکچرز میں شرکت کرتا/کرتی ہوں۔	3.62
5	میں ڈیجیٹل آلات کے ذریعے اسائنمنٹس اور پراجیکٹس جمع کرتا/کرتی ہوں۔	3.56
6	میں عام طور پر کمپیوٹر یا لیپ ٹاپ کو آن/آف کرنا اور بنیادی سیٹنگ جانتا/جانتی ہوں۔	3.97
7	میں MS Word یا Google Docs کے ذریعے دستاویزات تیار کرتا/کرتی ہوں۔	3.87
8	میں PowerPoint یا Google Slides کے ذریعے پریزنٹیشن تیار کرتا/کرتی ہوں۔	3.80

9	میں آن لائن فارم یا کوئز (جیسے Google Forms) تیار کر سکتا/ سکتی ہوں۔	3.76
10	میں آن لائن کلاس یا ویبینار میں مائیک اور کیمرہ استعمال کرنا جانتا/ جانتی ہوں	3.36
11	میں آن لائن تعلیمی مواد کی تلاش کرتا/کرتی ہوں۔	4.25
12	میں تعلیمی ایپس اور LMS (جیسے SWAYAM، Moodle) استعمال کرتا/کرتی ہوں۔	3.12
13	میں تعلیمی تعاون کے لیے سوشل میڈیا یا میسجنگ ایپ استعمال کرتا/ کرتی ہوں۔	3.83
14	میں سیکھنے کے لیے ڈیجیٹل ٹیکنالوجی استعمال کرنے میں پر اعتماد محسوس کرتا/کرتی ہوں۔	4.04
15	آن لائن آموزش کے دوران میں تکنیکی مسائل خود حل کرنے کی کوشش کرتا/کرتی ہوں۔	3.65

جدول نمبر 01 میں فراہم کردہ اعداد وشمار ڈیجیٹل وسائل کی دستیابی اور ان کے استعمال کا تجزیہ پیش کرتے ہیں۔ نتائج سے ظاہر ہوتا ہے کہ کالج میں آن لائن آموزش کے لیے کمپیوٹر، ڈیجیٹل آلات (جیسے لیپ ٹاپ اور اسمارٹ بورڈ) اور قابلِ اعتماد انٹرنیٹ کنیکشن اوسط سطح تک دستیاب ہیں، جن کے اوسط اسکور بالترتیب 3.89 اور 3.62 پائے گئے۔ ڈیجیٹل وسائل کے استعمال کے حوالے سے نتائج یہ ظاہر کرتے ہیں کہ بی ایڈ تربیتی طلبہ آن لائن تعلیمی وسائل جیسے یوٹیوب، MOOCs اور ڈیجیٹل لائبریریاں کافی حد تک استعمال کرتے ہیں جس کا اوسط اسکور 4.00 ہے۔ مزید برآں طلبہ اوسط سطح تک آن لائن کلاس یا لیکچر میں شرکت کرتے ہیں (اوسط اسکور 3.62) اور اکثر ڈیجیٹل آلات کے ذریعے اسائنمنٹ اور پراجیکٹ جمع کرتے ہیں (اوسط اسکور 3.56)۔

ڈیجیٹل مہارتوں کے نتائج سے پتہ چلتا ہے کہ بی ایڈ تربیتی طلبہ کمپیوٹر یا لیپ ٹاپ کو آن/آف کرنا، بنیادی افعال، Word یا Google Docs کے ذریعے دستاویزات تیار کرنا، PowerPoint یا Google Slides کے ذریعے پریزنٹیشن بنانا اور Google Forms جیسے آن لائن فارم یا کوئز تیار کرنا اوسط سطح تک جانتے ہیں جن کے اوسط اسکور بالترتیب 3.97، 3.87، 3.80 اور 3.76 ہیں۔ اسی طرح وہ آن لائن کلاسز یا ویبینار میں مائیک اور کیمرہ استعمال کرنے میں بھی اوسط سطح کی مہارت رکھتے ہیں (اوسط اسکور 3.36)۔ نتائج یہ بھی ظاہر کرتے ہیں کہ طلبہ آن لائن تعلیمی مواد تلاش کرنے میں کافی مہارت رکھتے ہیں (اوسط اسکور 4.25)۔ اس کے علاوہ طلبہ تعلیمی ایپس اور لرننگ مینجمنٹ سسٹم جیسے SWAYAM اور Moodle اور تعلیمی تعاون کے لیے سوشل میڈیا یا میسجنگ ایپس بھی اوسط سطح تک استعمال کرتے ہیں (اوسط اسکور 3.12 اور 3.83)۔ مزید یہ کہ بی ایڈ تربیتی طلبہ سیکھنے کے لیے ڈیجیٹل ٹیکنالوجی استعمال کرنے میں اوسط سطح تک پراعتماد محسوس کرتے ہیں (اوسط اسکور 4.04) اور آن لائن سیکھنے کے دوران تکنیکی مسائل کو خود حل کرنے کی بھی کوشش کرتے ہیں (اوسط اسکور 3.65)۔

جدول نمبر 02: ڈیجیٹل آموزش سے حاصل ہونے والے مواقع

نمبر شمار	بیان	اوسط (Mean, N=101)
1	ڈیجیٹل آموزش میرے لیے روایتی کلاس روم کے مقابلے میں زیادہ آسان ہے۔	3.41
2	میں آن لائن ذرائع سے سیکھی گئی نئی تدریسی تکنیکوں کو عملی طور پر بروئے کار لاسکتا/سکتی ہوں۔	3.63
3	ڈیجیٹل آموزش نے میری پیشہ ورانہ مہارتوں کو بہتر بنایا ہے۔	3.91

جدول نمبر 02 میں فراہم کردہ ڈاٹا ڈیجیٹل آموزش سے پیدا ہونے والے مواقع کا تجزیہ پیش کرتا ہے۔ نتائج کے مطابق بی ایڈ تربیتی طلبہ کا خیال ہے کہ ڈیجیٹل آموزش

روایتی کلاس روم کے مقابلے میں اوسط حد تک زیادہ سہولت فراہم کرتا ہے(اوسط اسکور 3.41)۔ اسی طرح وہ اس بات سے بھی متفق ہیں کہ وہ آن لائن ذرائع سے سیکھی گئی نئی تدریسی تکنیکوں کو کافی حد تک اپنی تدریس میں استعمال کر سکتے ہیں(اوسط اسکور 3.63)۔مزید برآں تربیتی طلبہ نے اس بات سے بھی بڑی حد تک اتفاق کیا کہ ڈیجیٹل آموزش نے ان کی پیشہ ورانہ مہارتوں کو بہتر بنایا ہے(اوسط اسکور 3.91)۔

جدول نمبر 03: ڈیجیٹل مہارت اور رسائی کی مجموعی سطح

نمبر شمار	ابعاد	اوسط (Mean, N=101)
1	رسائی اور استعمال	3.95
2	ڈیجیٹل مہارتیں	4.05
3	مجموعی اسکور	4.00 / 5.00

سیکشن 2 اور 3 کے سوالات 5 پوائنٹ اسکیل پر مبنی تھے جس کے نتائج ٹیبل میں دیے گئے ہیں۔ رسائی اور استعمال کے حوالے کا اوسط اسکور رسائی کی اعلی سطح کی طرف اشارہ کرتا ہے۔ڈیجیٹل مہارت کے تعلق سے اوسط اسکور 4.05 کی سطح بھی اعلیٰ ہے۔ جب کہ ان کے مجموعی اسکور 4 سے معلوم ہوتا ہے کہ اس میدان میں طلبہ رسائی، استعمال اور مہارتوں میں کافی آگے ہیں۔

مقصد-2۔ بی۔ایڈ طلبہ میں ڈیجیٹل آموزش کے حوالے سے صنفی (لڑکوں اور لڑکیوں کے درمیان) فرق کا تجزیہ کرنا۔

جدول نمبر 04: رسائی اور استعمال

Gender	N	Mean	SD	t-value	Significance
Male	43	3.89	0.61	0.87	NS*
Female	58	3.99	0.59		

* @ 0.05 level

مندرجہ بالا جدول سے ظاہر ہوتا ہے کہ بی۔ایڈ طلبہ وطالبات کے درمیان رسائی اور استعمال میں معمولی فرق ہے۔طالبات نے 3.99 کا اوسط حاصل کیا جو طلبہ (3.89) سے تھوڑا زیادہ ہے۔ٹیبل سے معلوم ہوتا ہے کہ طالبات آن لائن کلاسوں، انٹرنیٹ اور تعلیمی وسائل کے استعمال میں قدرے زیادہ سرگرم ہیں مگر ساتھ ہی ٹی کی قدر اس بات کی طرف اشارہ کرتی ہے کہ یہ فرق شماریاتی طور پر اہم نہیں ہے۔ بالفاظ دیگر دونوں گروہ تقریباً مساوی سطح پر ڈیجیٹل سہولتوں تک رسائی رکھتے ہیں۔

Gender	N	Mean	SD	t-value	Significance
Male	43	3.95	0.58	1.42	NS*
Female	58	4.12	0.55		

* @ 0.05 level

جدول سے ظاہر ہوتا ہے کہ ڈیجیٹل مہارتوں کے معاملے میں طالبات، طلبہ کے مقابلے میں کچھ بہتر ہیں۔اس سے معلوم ہوتا ہے کہ طالبات عمومی طور پر کمپیوٹر، آن لائن فارم، پریزنٹیشن اور سرچنگ وغیرہ میں قدرے زیادہ پُر اعتماد اور سرگرم ہیں۔تاہم ٹی ٹیسٹ کے نتائج بتاتے ہیں کہ یہ فرق شماریاتی طور پر اہم نہیں ہے۔جس کا مطلب ہے کہ مجموعی طور پر بی۔ایڈ طلبہ و طالبات کی ڈیجیٹل مہارتوں کی سطح تقریباً برابر ہے۔

جدول نمبر 06: رکاوٹیں

Gender	N	Mean	SD	t-value	Significance
Male	43	3.42	0.65	1.18	NS*
Female	58	3.57	0.60		

* @ 0.05 level

جدول 6 سے معلوم ہوتا ہے کہ رکاوٹیں اور چیلنجز کے تعلق سے طالبات کا اوسط قدرے زیادہ (3.57) ہے، جو ظاہر کرتا ہے کہ طالبات کو ڈیجیٹل آموزش کے دوران نسبتاً زیادہ مشکلات درپیش ہیں۔ان رکاوٹوں میں انٹرنیٹ کا عدم استحکام، تکنیکی سہولتوں کی کمی یا غیر مناسب گھریلو ماحول جیسی وجوہات شامل ہوسکتی ہیں۔اگرچہ حاصل شدہ معلومات کا

تجزیہ طالبات کی زیادہ مشکلات کی طرف اشارہ کرتا ہے پھر بھی ٹی ٹیسٹ کے نتائج کے مطابق یہ فرق بھی شماریاتی طور پر معنی خیز نہیں ہے۔یعنی دونوں گروہوں کو کم وبیش یکساں نوعیت کی دشواریاں درپیش ہیں۔

مجموعی طور پر تینوں حصوں کے نتائج سے واضح ہے کہ صنفی بنیاد پر ڈیجیٹل آموزش میں کوئی نمایاں فرق نہیں ہے۔طالبات کے اوسط زیادہ ہونے سے ان کی معمولی برتری نمایاں ہے، جو زیادہ شمولیت اور ذمہ داری کے احساس کو اجاگر کرتی ہے لیکن شماریاتی طور پر فرق معنی اہم نہ ہونے کے باعث یہ کہا جا سکتا ہے کہ بی۔ایڈ طلبہ و طالبات دونوں ڈیجیٹل آموزش میں تقریباً یکساں سطح پر مہارت اور رسائی رکھتے ہیں۔

مقصد-3۔ بی۔ایڈ طالبات کو ڈیجیٹل آموزش میں درپیش رکاوٹوں اور چیلنجز کی نشاندہی اور تشریح کرنا۔

جدول نمبر 07: درپیش رکاوٹیں اور چیلنجز

نمبر شمار	بیانات	اوسط (Mean, N=101)
1	غیر مستحکم یا مہنگا انٹرنیٹ میرے لیے مشکلات پیدا کرتا ہے۔	4.18
2	تکنیکی مسائل میرا وقت ضائع کرتے ہیں۔	4.02
3	گھر میں پُرسکون اور موزوں مطالعے کی جگہ کی کمی ایک چیلنج ہے۔	3.91
4	مجھے ڈیجیٹل سیکیورٹی اور رازداری سے متعلق دشواریاں ہیں۔	3.73
5	میں محسوس کرتی ہوں کہ رسائی یا معاونت کے حوالے سے صنفی فرق موجود ہے۔	3.62

اعداد و شمار سے واضح ہے کہ بی۔ایڈ طالبات کے لیے انٹرنیٹ کے غیر مستحکم یا مہنگے پیک سب سے بڑی رکاوٹ ہیں (اوسط اسکور =4.18)۔اس کے بعد تکنیکی مسائل (4.02) اور گھر میں مطالعے کے لیے مناسب ماحول کی کمی (3.91) نمایاں چیلنجز کے طور پر سامنے آئے۔رازداری کے خدشات اور صنفی امتیاز کا احساس درمیانی سطح پر پایا گیا۔

مجموعی طور پر طالبات کو درمیانی تا بلند سطح کی رکاوٹیں درپیش ہیں جن سے پتہ چلتا ہے کہ بہتر سہولتوں اور رہنمائی سے ان کی ڈیجیٹل آموزش میں خاطر خواہ بہتری ممکن ہے۔

مقداری معلومات کا موضوعاتی تجزیہ

سوال:"ڈیجیٹل آموزش میں آپ کو کون سی اہم رکاوٹیں محسوس ہوتی ہیں؟"

جدول نمبر 08: درپیش رکاوٹیں اور چیلنجز

موضوع/تقسیم	فی صد (%)	جوابات کی مثالیں
کمزور یا مہنگا انٹرنیٹ	41.37	''لائیو کلاس کے دوران نیٹ ورک بند ہو جاتا ہے۔''/''ڈیٹا پیک بہت جلد ختم ہو جاتا ہے اور مہنگا بھی ہے۔''
تکنیکی یا ڈیوائس سے متعلق مسائل	29.31	''میرے پاس لیپ ٹاپ نہیں ہے۔'' /''فون اکثر ہینگ ہو جاتا ہے یا اسٹوریج ختم ہو جاتی ہے۔''
گھر میں مطالعے کی مناسب جگہ کا فقدان	22.41	''گھر میں شور بہت ہوتا ہے، توجہ نہیں دے پاتی۔''
مالی مسائل	15.51	''ڈیٹا ریچارج بار بار کرانا مشکل ہے۔''/ ''ڈیوائس کی مرمت مہنگی ہوتی ہے۔''
رہنمائی یا تکنیکی مدد کی کمی	13.79	''اگر کوئی ایپ نہ کھلے تو مدد کرنے والا کوئی نہیں ہوتا۔''
رازداری یا سیکیورٹی کے خدشات	10.34	''کلاس کے دوران کیمرہ آن کرنا پسند نہیں''
خاندانی یا صنفی پابندیاں	8.62	''گھر والے آن لائن گروپس کو محفوظ نہیں سمجھتے۔''
دیگر مسائل	10.34	''کلاس کے دوران بجلی چلی جاتی ہے۔''/ ''ایپ بار بار کریش ہو جاتی ہے۔''

اس سوال کے تجزیے سے سات اہم موضوعات (Themes) سامنے آئے جو طالبات کو درپیش حقیقی مشکلات کی عکاسی کرتے ہیں:

1۔ انٹرنیٹ کے مسائل سب سے نمایاں رکاوٹ ہیں — تقریباً نصف طالبات نے شکایت کی کہ کلاس کے دوران نیٹ ورک بار بار بند ہو جاتا ہے یا ڈیٹا بہت مہنگا ہے۔ یہ ظاہر کرتا ہے کہ ڈیجیٹل تعلیم کا تسلسل انٹرنیٹ کی دستیابی پر براہِ راست منحصر ہے۔ مقداری تجزیے میں انٹرنیٹ کی دستیابی یا رسائی کے تعلق سے اوسط اسکور (تقریباً 4) یہ ظاہر کرتا ہے کہ طالبات کو انٹرنیٹ کی سہولت گھر پر بھی موجود ہے اور اس کا استعمال بھی کر پا رہی ہیں لیکن دوسری طرف معیاری ڈاٹا میں رسائی اور استعمال میں رکاوٹ سے متعلق طالبات کے بیانات اس بات کی طرف اشارہ کرتے ہیں کہ طالبات صرف رسائی اور استعمال سے مطمئن نہیں ہیں بلکہ ان کے لیے کمزور نیٹ ورک، انٹرنیٹ کی نامناسب اسپیڈ یا ڈاٹا کا مہنگا ہونا ایک حد تک دشواری کا سبب بن رہا ہے۔

2۔ تکنیکی یا آلات سے متعلق مسائل (جیسے فون، لیپ ٹاپ یا آلات کی خرابی) دوسری بڑی رکاوٹ ہیں۔ کئی طالبات نے بتایا کہ ان کے پاس ذاتی لیپ ٹاپ نہیں ہے یا موبائل کے محدود فیچرز آن لائن تعلیم کے لیے ناکافی ہیں۔

3۔ گھر میں مطالعے کی جگہ یا سکون کی کمی بھی نمایاں چیلنج کے طور پر سامنے آئی۔ بیش تر طالبات نے بتایا کہ شور شرابہ یا مشترکہ جگہ کی وجہ سے توجہ مرکوز نہیں رہتی۔

4۔ مالی مسائل بھی اہم ہیں مثلاً بار بار ڈیٹا ریچارج، ڈیوائس خریدنے یا مرمت کے اخراجات۔ یہ عوامل خاص طور پر نچلے یا متوسط طبقے کی طالبات پر اثر انداز ہوتے ہیں۔

5۔ رہنمائی یا تکنیکی مدد کی کمی نے بھی طالبات کو متاثر کیا۔ کچھ طالبات نے بتایا کہ جب کوئی ایپ یا آن لائن پلیٹ فارم کام نہیں کرتا تو مدد کے لیے کوئی موجود نہیں ہوتا۔

6۔ پرائیویسی اور سیکیورٹی کے خدشات — مثلاً کیمرہ آن رکھنے یا ویڈیو کلاس میں پہچان ظاہر ہونے سے جھجک محسوس ہوتی ہے۔ یہ نفسیاتی نوعیت کی رکاوٹ ہے جو خواتین کے ڈیجیٹل آموزش میں اعتماد کو متاثر کرتی ہے۔

7۔ خاندانی یا سماجی پابندیاں — بعض طالبات نے بتایا کہ والدین یا گھر والے آن لائن گروپ یا چیٹ کو محفوظ نہیں سمجھتے جس کی وجہ سے ان کی شرکت محدود رہتی ہے۔

نتائج ومباحثہ

موجودہ مطالعہ کا بنیادی مقصد بی۔ایڈ طلبہ و طالبات میں ڈیجیٹل آموزش کے حوالے سے رسائی، استعمال، مہارتوں اور درپیش رکاوٹوں کا جائزہ لینا تھا۔حاصل شدہ نتائج مجموعی طور پر یہ ظاہر کرتے ہیں کہ طلبہ وطالبات دونوں کو ڈیجیٹل سہولتوں تک مناسب رسائی حاصل ہے اور وہ مختلف ڈیجیٹل ذرائع کے استعمال میں فعال کردار ادا کر رہے ہیں۔حالانکہ کچھ عملی دشواریاں بالخصوص طالبات کے لیے اب بھی موجود ہیں جو ان کی ڈیجیٹل شمولیت کو متاثر کرتی ہیں۔

پہلے مقصد کے تحت یہ واضح ہوا کہ بی۔ایڈ طلبہ وطالبات کی مجموعی ڈیجیٹل آموزشی سطح 'اعلیٰ' درجہ میں ہے (Mean =4.00)۔آن لائن کلاس، یوٹیوب لیکچر اور گوگل ڈرائیو یا پریزنٹیشن جیسی سرگرمیاں ان کے تعلیمی معمول کا حصہ بن چکی ہیں۔ یہ نتائج (Rajvala(2025 اور (Guillen-Gamez et al.(2021 کے مشاہدات سے ہم آہنگ ہیں جنھوں نے بتایا کہ اعلیٰ تعلیم کے طلبہ میں ڈیجیٹل آلات کے استعمال کا رجحان بڑھ رہا ہے اگرچہ تربیتی ضرورتیں بھی نظر آرہی ہیں۔موجودہ مطالعے کے مطابق بھی LMS یا آن لائن فارم سازی جیسے تکنیکی پہلوؤں میں مزید تربیت کی گنجائش موجود ہے۔اس سے ظاہر ہوتا ہے کہ ڈیجیٹل آموزش صرف آلات کے استعمال تک محدود نہیں بلکہ اس کے لیے منظّم تربیت اور رہنمائی ضروری ہے۔

دوسرے مقصد کے تحت صنفی امتیاز کا تجزیہ ظاہر کرتا ہے کہ اگرچہ طالبات نے رسائی اور مہارت کے لحاظ سے طلبہ سے قدرے بہتر اوسط حاصل کیا لیکن ٹی کی قدر ظاہر کرتی ہے کہ یہ فرق شماریاتی طور پر اہم نہیں ہے۔اس کا مطلب ہے کہ بی۔ایڈ طلبہ و طالبات دونوں کی ڈیجیٹل مہارت کی سطح تقریباً مساوی ہے۔طالبات کی معمولی برتری اس بات کی ضرور نشاندہی کرتی ہے کہ طالبات آن لائن سرگرمیوں میں زیادہ سنجیدگی اور تسلسل کا مظاہرہ کررہی ہیں۔ یہ رجحان Cabero- Almenara et al. (2021) کے نتائج کے برعکس ہے جنھوں نے خواتین کو ڈیجیٹل لحاظ سے کمزور پایا۔تاہم موجودہ مطالعہ کے

نتائج اس بات کا ثبوت ہیں کہ تربیتی ماحول میں مساوی مواقع فراہم ہونے پر خواتین نہ صرف مردوں کے برابر بلکہ بعض اوقات ان سے بہتر کارکردگی کا مظاہرہ کرسکتی ہیں۔ یہ نکتہ قومی تعلیمی پالیسی 2020 کے اس وژن کو مضبوط بناتا ہے جو صنفی مساوات اور ٹیکنالوجی پر مبنی تعلیم کی فراہمی پر زور دیتا ہے۔

تیسرے مقصد کے تحت حاصل شدہ نتائج سے معلوم ہوا کہ طالبات کو درمیانی تا بلند سطح کی رکاوٹوں کا سامنا ہے۔ سب سے بڑی رکاوٹ غیر مستحکم یا مہنگا انٹرنیٹ (اوسط = 4.18) رہی جس کے بعد تکنیکی مسائل اور گھر میں مناسب مطالعے کے ماحول کی کمی نمایاں رہی۔ یہ نتائج (2022) UNICEF اور UNESCO (2023) کی ان رپورٹوں سے مطابقت رکھتے ہیں جنھوں نے خواتین کے ڈیجیٹل آموزش میں بنیادی ڈھانچوں اور سماجی عوامل کو سب سے بڑی رکاوٹ قرار دیا۔ اس کے علاوہ موضوعاتی تجزیے سے یہ پتہ چلا ہے کہ طالبات کو تکنیکی مدد کی کمی، رازداری کے خدشات اور بعض سماجی پابندیوں کا سامنا ہے۔ یہ عوامل مجموعی طور پر خواتین کے اعتماد اور تسلسل پر اثر انداز ہوتے ہیں۔

نتائج سے یہ بھی عیاں ہوتا ہے کہ بی۔ایڈ کی طالبات ڈیجیٹل آموزش میں فطری طور پر زیادہ دلچسپی رکھتی ہیں اور محدود سہولتوں کے باوجود اپنی صلاحیتوں کو بروئے کار لانے کی کوشش کرتی ہیں۔ اس رجحان کو تقویت دینے کے لیے ادارہ جاتی سطح پر مسلسل تربیت، سستے انٹرنیٹ کی سہولت اور خواتین کے موافق ڈیجیٹل ماحول کی فراہمی ضروری ہے۔ اگر تعلیمی ادارے باقاعدہ ڈیجیٹل ورکشاپ اور ٹیکنالوجی سپورٹ مراکز قائم کریں تو خواتین کی تعلیمی اور پیشہ ورانہ ترقی میں خاطر خواہ اضافہ ممکن ہے۔

مجموعی طور پر تحقیق کے نتائج اس بات کی تصدیق کرتے ہیں کہ ڈیجیٹل آموزش خواتین کی بااختیاری کے لیے ایک مؤثر ذریعہ ہے بشرطیکہ انھیں مساوی رسائی، تکنیکی مدد اور مناسب ماحول فراہم کیا جائے۔ یہ مطالعہ پالیسی سازوں، تربیتی اداروں اور محققین کے لیے ایک واضح پیغام ہے کہ خواتین کی ڈیجیٹل شمولیت کو فروغ دینا محض صنفی مساوات کا مسئلہ نہیں بلکہ معیاری تعلیم کے مستقبل کی ضمانت بھی ہے۔

خلاصہ

موجودہ تحقیق کے نتائج واضح طور پر اس بات کی تائید کرتے ہیں کہ ڈیجیٹل آموزش خواتین کی تعلیمی اور پیشہ ورانہ بااختیاری کا مؤثر ذریعہ بن سکتا ہے۔ بی۔ ایڈ طلبہ و طالبات کے تجزیے سے معلوم ہوا کہ دونوں گروہوں کو ڈیجیٹل ذرائع تک مناسب رسائی حاصل ہے اور وہ مختلف ٹیکنالوجیکل پلیٹ فارمز کے استعمال میں سرگرم ہیں۔ اگرچہ طالبات کو انٹرنیٹ کی غیر مستحکم سہولت، تکنیکی مسائل اور گھریلو ماحول کی کمی جیسی دشواریوں کا سامنا ہے پھر بھی انھوں نے اپنی دلچسپی، محنت اور مستقل مزاجی سے یہ ثابت کیا ہے کہ خواتین ڈیجیٹل میدان میں کسی طور پیچھے نہیں۔

تحقیق کے نتائج اس حقیقت کو اجاگر کرتے ہیں کہ اگر خواتین کو مناسب تربیت، تکنیکی معاونت اور سازگار ماحول فراہم کیا جائے تو وہ نہ صرف اپنی تدریسی صلاحیتوں کو جدید خطوط پر استوار کر سکتی ہیں بلکہ سماجی و معاشی سطح پر بھی بااختیار ہو سکتی ہیں۔ قومی تعلیمی پالیسی 2020 کے تناظر میں یہ مطالعہ اس ضرورت پر زور دیتا ہے کہ خواتین کی ڈیجیٹل شمولیت کو فروغ دینا صرف مساوات کا مسئلہ نہیں بلکہ پائیدار تعلیمی ترقی کی ضمانت بھی ہے۔

حوالہ جات

1. Cabero-Almenara, J., Gutiérrez-Castillo, J. J., Barroso-Osuna, J., & Palacios-Rodríguez, A. (2021). "Digital competence of future teachers: A study from the gender perspective". Education Sciences, 11(10), 578. https://doi.org/10.3390/educsci11100578

2. Creswell, J. W., & Creswell, J. D. (2018). "Research design: Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches" (5th ed.). SAGE Publications.

3.Fetters, M. D. (2019). "The mixed methods research workbook: Activities for designing, implementing, and publishing projects". SAGE Publications.

4.Guillén-Gámez, F. D., Mayorga-Fernández, M. J., Bravo-Agapito, J., & Contursi, A. (2021). "Analysis of teachers' pedagogical digital competence: Identification of factors predicting its acquisition. Technology, Knowledge and Learning", 26(3), 481-498. https://doi.org/10.1007/s10758-019-09432-9

5.Kabeer, N. (1999). "Resources, agency, achievements: Reflections on the measurement of women's empowerment. Development and Change", 30(3), 435-464. https://doi.org/10.1111/1467-7660. 00125

6. McGarr, O., & McCormack, O. (2024). "Gender differences in pre-service teachers' experiences of online learning during the COVID-19 pandemic: An Irish perspective". Irish Educational Studies, 43(1), 1-18. https://doi.org/10.1080/0 3323315.2023. 2289456

7. Nedungadi, P., Mulki, K., & Raman, R. (2018). "Improving educational outcomes & reducing absenteeism at remote villages with mobile technology and Wi-Fi enabled digital classrooms". Journal of Educational Technology Systems, 47(1), 87-103. https://doi.org/ 10.1177/0047239518780585

8. Rajvala, S. (2025). "Digital empowerment of women through online education: A review of global trends and challenges". International Journal of Management and Social Science, 13(2), 45-62.

9. Tabasum Niroo, W., Chander, J., & Sharma, R. (2022). "Technology-enabled learning for empowering women: A systematic review". Journal of Educational Technology Development and Exchange, 15(1), 1-25. https://doi.org/10.18785/jetde.1501.01

10. UNESCO. (2023). Global education monitoring report 2023: Technology in education - A tool on whose terms? UNESCO. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000385723

11. UNICEF. (2021). COVID-19: Schools for more than 168 million children globally have been closed for almost a full year. ttps://www.unicef.org/press-releases/covid-19-schools-more-168-million-children-globally-have-been-closed-almost-full

12. UNICEF. (2024). "Advancing girl's education through digital learning: Opportunities and challenges". UNICEF Innocenti-Global Office of Research and Foresight. https://www.unicef.org /innocenti/ reports/digital-learning-girls-education

13. UN Women. (2023). "Closing the gender digital divide: Expert group meeting report on digital literacy and skills for women and girls". UN Women. https://www.unwomen.org/en/digital-library/ publications/2023/10/closing-gender-digital-divide

14. World Bank. (2022). "Women, business and the law 2022: Education and gender equality in teaching". World Bank Group. https://wbl.worldbank.org/en/wbl

ڈیجیٹل اردو سائنسی وسائل سے آگہی اور سائنسی اصطلاحات کی فہم کے درمیان تعلق کا مطالعہ

محمد افروز عالم ☆

تلخیص

یہ سروے مطالعہ ثانوی درجہ کے طلبہ میں ڈیجیٹل اردو سائنسی وسائل سے متعلق آگہی کی سطح کا جائزہ ہے۔ اردو میں سائنسی اصطلاحات کی تفہیم کے ساتھ اس کے باہمی تعلق کا تجزیہ بھی ہے۔ اس مطالعے میں جماعتی سطح، جنس اور ڈیجیٹل اردو سائنسی وسائل کے استعمال کی کثرت کے حوالے سے آگہی اور اصطلاحاتی فہم میں پائے جانے والے فرق کا بھی مطالعہ کیا گیا۔ اعداد وشمار تین شہری اسکولوں میں سائنس پڑھنے والے 100 ثانوی درجہ کے طلبہ کے نمونوں سے معیاری آگہی اور اصطلاحاتی فہم کے آلات کے ذریعے جمع کیے گئے۔ آگہی اور فہم کی سطح جانچنے کے لیے توضیحی شماریات استعمال کی گئیں، جب کہ متغیرات کے درمیان تعلق کی نوعیت معلوم کرنے کے لیے پیئرسن کا ارتباطی تجزیہ اور ریگریشن تجزیہ بروئے کار لایا گیا۔ نتائج سے پتہ چلا کہ طلبہ میں ڈیجیٹل اردو سائنسی وسائل سے متعلق آگہی کی سطح معتدل تھی اور اردو میں سائنسی اصطلاحات کی تفہیم بھی معتدل درجے کی تھی۔ ڈیجیٹل اردو سائنسی وسائل سے آگہی اور سائنسی اصطلاحات کی تفہیم کے درمیان ایک اہم مثبت تعلق سامنے آیا، جو اس امر کی نشاندہی کرتا ہے کہ ان وسائل سے زیادہ آگہی اور ان کا زیادہ استعمال سائنسی اصطلاحات کی بہتر فہم سے وابستہ ہے۔ مزید جماعتی سطح اور جنس کے اعتبار سے آگہی اور فہم میں نمایاں تفاوت پایا گیا، جس سے ڈیجیٹل وسائل کے

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

استعمال میں آبادیاتی عوامل کے اثرات کا پتہ چلتا ہے۔ یہ مطالعہ سائنس کی تعلیم و تدریس میں زبان پر مبنی شمولیت اور تصوراتی وضاحت کے فروغ کے لیے معیاری اور قابلِ رسائی ڈیجیٹل اردو اور سائنسی وسائل کے ارتباط کی تدریسی و آموزشی اہمیت کو اجاگر کرتا ہے۔

کلیدی الفاظ: ڈیجیٹل اردو سائنسی وسائل، سائنسی اصطلاحات، آگہی کی سطح، استعمال کی کثرت، ثانوی درجہ کے طلبہ، کمیتی سروے۔

تعارف

لسانی تنوع سے عبارت معاصر تعلیمی نظاموں میں بھارت کی قومی تعلیمی پالیسی 2020 کثیر لسانیت اور مادری زبان یا مقامی زبان یا علاقائی زبان کو ذریعۂ تعلیم بنانے پر خصوصی زور دیتی ہے بالخصوص ابتدائی اور ثانوی تعلیمی مراحل میں۔ قومی تعلیمی پالیسی زبان کو ایک طاقتور وقوفی آلہ تسلیم کرتی ہے اور اس بات کی تائید کرتی ہے کہ طلبہ تصورات کو سب سے مؤثر طور پر اس وقت سیکھتے ہیں جب تدریس ایسی زبان میں کی جائے جس پر انھیں اچھی طرح عبور حاصل ہو۔ یہ پالیسی وژن سائنسی تعلیم کے تناظر میں نہایت اہمیت رکھتا ہے جہاں تصوراتی وضاحت اور اصطلاحات کی دقیق فہم بامعنی آموزش اور سائنسی استدلال کے لیے ناگزیر ہے۔ اردو جو بھارت کی آئینی طور پر تسلیم شدہ زبانوں میں شامل ہے، مختلف خطّوں میں طلبہ کے ایک بڑے طبقے کے لیے بنیادی ذریعۂ تعلیم کی حیثیت رکھتی ہے۔ تاہم کثیر لسانی تعلیم کے لیے پالیسی سطح پر حمایت کے باوجود سائنس کی تدریس و آموزش اب بھی بڑی حد تک انگریزی مرکوز مواد کے زیرِ اثر ہے۔ جو اردو زبان بولنے والے طلبہ کے لیے لسانی اور وقوفی رکاوٹیں پیدا کرتا ہے۔ ناواقف زبان میں پیچیدہ سائنسی اصطلاحات کا تعارف سطحی آموزش، کم دلچسپی اور دیرپا غلط فہمیوں کا سبب بن سکتا ہے۔ قومی تعلیمی پالیسی واضح طور پر بھارتی زبانوں میں معیاری تعلیمی مواد، بالخصوص ڈیجیٹل اور آن لائن تعلیمی وسائل کی تیاری اور فروغ پر زور دیتی ہے تاکہ تعلیمی نظام میں مساوات، شمولیت اور رسائی کو یقینی بنایا جا سکے۔ تعلیم کے شعبے میں ڈیجیٹل ٹیکنالوجی کی تیز رفتار توسیع قومی تعلیمی پالیسی کے اس وژن سے بڑی حد تک ہم آہنگ ہے جس کے تحت ٹیکنالوجی کو شمولیاتی اور منصفانہ آموزش کے لیے

بروئے کار لایا جانا ہے۔ ڈیجیٹل پلیٹ فارم، اردو اور دیگر علاقائی زبانوں میں ویڈیو، سیمولیشن، انٹرا یکٹو ماڈیول اور آن لائن لیکچر کے ذریعے سائنسی تصورات پیش کرنے کی نمایاں صلاحیت رکھتے ہیں۔ مؤثر استعمال کی صورت میں ڈیجیٹل اردو سائنسی وسائل لسانی خلا کو کم کر کے تصوراتی فہم کو تقویت اور خود مختار آموزش کو فروغ دے سکتا ہے۔ تاہم محض ان وسائل کی دستیابی ان کے تعلیمی اثرات کی ضمانت نہیں دیتی۔ طلبہ میں ڈیجیٹل اردو سائنسی وسائل سے متعلق آگہی اور ان تک رسائی و بامعنی استعمال کی صلاحیت، آموزشی ماحصل کے اہم تعین کنندہ عوامل ہیں۔ قومی تعلیمی پالیسی کے فریم ورک کے تحت مادری زبان میں ڈیجیٹل وسائل سے متعلق آگہی اور ان کا استعمال پالیسی کے کثیر لسانی اہداف کے حصول کے لیے معاون شرائط ہیں۔

مطالعہ کی ضرورت اور اہمیت

تعلیم میں تیز رفتار ڈیجیٹلائزیشن اور ٹیکنالوجی پر مبنی تعلیمی وسائل کی بڑھتی ہوئی دستیابی کے باوجود، ڈیجیٹل ماحول میں اردو زبان میں سائنسی مواد کی موجودگی اور اس کا مؤثر استعمال اب بھی کافی حد تک محدود ہے۔ آن لائن سائنسی مواد کی اکثریت بدستور انگریزی یا چند بڑی علاقائی زبانوں تک محدود ہے۔ جس کے نتیجے میں اُن طلبہ کے لیے ایک لسانی رکاوٹ پیدا ہوتی ہے جو سائنسی تصورات کو اردو کے ذریعے بہتر طور پر سمجھنے کی صلاحیت رکھتے ہیں۔ اس صورتِ حال میں اگرچہ طلبہ کو ڈیجیٹل ذرائع تک رسائی حاصل ہوتی ہے تاہم انھیں اپنی ترجیحی زبان میں سائنسی علم کو بامعنی طور پر سمجھنے اور داخلی طور پر جذب کرنے کے مناسب مواقع میسر نہیں آتے۔ مزید برآں اردو پر مبنی ڈیجیٹل سائنسی وسائل سے متعلق طلبہ کی آگہی اور اس آگہی کے سائنسی فہم، تعلیمی نتائج اور آموزشی ماحصل پر اثرات کا جائزہ لینے والی تحقیق میں نمایاں خلا موجود ہے۔ یہ مطالعہ اس خلا کو پُر کرنے کی ایک سنجیدہ کوشش ہے جس میں ڈیجیٹل ماحول میں اردو سائنسی وسائل سے متعلق طلبہ کی آگہی کی سطح کا منظم طور پر جائزہ لیا گیا ہے اور سائنسی فہم کے ساتھ اس کے تعلق کو دریافت کیا گیا ہے۔ اعداد و شمار پر مبنی نتائج کے ذریعے یہ مطالعہ اساتذہ کو زبان پر مبنی شمولیتی تدریسی حکمتِ عملی تیار کرنے اور نافذ

کرنے میں معاون ثابت ہوسکتا ہے۔ جو آموزگار کے لسانی تنوع کو تسلیم کرتے ہوئے سائنسی تعلیم تک منصفانہ رسائی کو فروغ دے گا۔ اس سے طلبہ میں تصوراتی وضاحت، مکمل شمولیت اور اعتماد میں اضافہ کرسکتی ہیں۔ خصوصاً اُن طلبہ کے لیے جو سائنسی تعلیم میں لسانی رکاوٹوں کے باعث مشکلات کا سامنا کرتے ہیں۔ نیز اس مطالعے کے نتائج پالیسی سازوں اور تعلیمی منصوبہ سازوں کے لیے اردو زبان میں سائنسی مواد کی ڈیجیٹلائزیشن اور اس کی ترسیل میں سرمایہ کاری کو ترجیح دینے کے لیے مضبوط جواز فراہم کرسکتا ہے۔ مقامی زبان میں ڈیجیٹل تعلیمی وسائل کی افادیت سے متعلق شواہد، ہدفی مالی معاونت، اوپن ایجوکیشنل ریسورس کی تیاری اور قومی و ریاستی سطح کے ڈیجیٹل تعلیمی اقدامات میں اردو سائنسی مواد کے ارتباط کی حمایت کرسکتا ہے۔ اس کے علاوہ یہ مطالعہ نصاب سازوں کے لیے بھی اہمیت رکھتا ہے کیونکہ یہ نصابی ڈھانچوں میں مقامی زبان کے ڈیجیٹل تعلیمی وسائل کی شمولیت کی ضرورت کو اجاگر کرتا ہے تاکہ سائنسی تعلیم کو زیادہ جامع، ثقافتی طور پر ہم آہنگ اور قابلِ رسائی بنایا جا سکے۔ یہ مطالعہ ڈیجیٹل تعلیم میں لسانی مساوات کے وسیع تر علمی مباحث میں بامعنی اضافہ کرتا ہے اور متنوع طلبہ آبادیوں میں گہرے سائنسی فہم کے فروغ کے ہدف کی تائید کرتا ہے۔

متعلقہ مطالعات کا جائزہ

سائنس کی تعلیم کے شعبے میں سابقہ تحقیق نے اس بات پر مسلسل زور دیا ہے کہ زبان تصوراتی فہم کو آسان بنانے میں نہایت اہم کردار ادا کرتی ہے۔ خصوصاً ان طلبہ کے لیے جو پیچیدہ سائنسی تصورات کا مطالعہ کرتے ہیں۔ متعدد مطالعات اس امر کی نشاندہی کرتی ہیں کہ مادری زبان کے ذریعے سائنس کی تعلیم وضاحت، یادداشت اور بامعنی آموزش کو فروغ دیتی ہے۔ ایک مطالعے میں خان 2020 نے یہ واضح کیا کہ مادری زبان میں تیار کردہ سائنسی مواد کا استعمال طلبہ میں تصوراتی استحکام کو نمایاں طور پر بہتر بناتا ہے اور ذہنی بوجھ کو کم کرتا ہے بالخصوص ثانوی سطح پر۔ اس تحقیق میں دلیل پیش کی گئی کہ جب سیکھنے والے سائنسی تصورات اور اصطلاحات کو ایک مانوس لسانی فریم ورک میں پڑھتے ہیں تو وہ مجرد خیالات کو اپنے سابقہ علم سے بہتر طور پر جوڑ پاتے ہیں جس کے نتیجے میں فہم کی گہرائی میں

اضافہ ہوتا ہے۔ اردو ذریعۂ تعلیم سے وابستہ طلبہ کے تناظر میں اردو زبان میں دستیاب اور قابلِ رسائی سائنسی وسائل طلبہ کی دلچسپی اور مشغولیت کو تشکیل دینے میں کلیدی کردار ادا کرتا ہے۔ ایک مطالعہ میں رضوی 2019 کے مطابق معیاری اردو سائنسی مواد کی کمی، خصوصاً ڈیجیٹل صورت میں، سائنس کی تعلیم میں طلبہ کی دلچسپی اور شرکت پر منفی اثر ڈالتی ہے۔ تحقیق سے پتہ چلا کہ اردو میڈیم کے طلبہ اکثر ترجمہ شدہ درسی کتب یا اساتذہ کی زبانی وضاحتوں پر زیادہ انحصار کرتے ہیں۔ جس کے باعث خودمختار مطالعہ محدود ہو جاتا ہے اور اردو میں معیاری سائنسی اصطلاحات سے واقفیت کم رہتی ہے۔ اس طرح کی محدود پیشکش بالآخر سائنسی اصطلاحات کے درست استعمال اور فہم کے حوالے سے طلبہ کے اعتماد کو متاثر کرتی ہے۔

تعلیم میں ٹیکنالوجی کے بڑھتے ہوئے ارتباط کے ساتھ ڈیجیٹل خواندگی اور آن لائن تعلیمی وسائل سے آگہی کو تعلیمی کامیابی کے اہم پیش گو عوامل کے طور پر تسلیم کیا جا رہا ہے۔ ایک مطالعے میں محمد عاشق حسین اور جسیم احمد 2025 نے اردو میں سائنس کی تدریسی وسائل کی تیاری میں جدید ٹیکنالوجی کے کردار پر تفصیلی نظریاتی بحث کی ہے۔ علی اور فاطمہ 2021 نے اطلاع بہم پہنچائی کہ ڈیجیٹل خواندگی سائنسی اور تکنیکی مضامین میں تعلیمی کارکردگی کی نمایاں پیش گوئی کرتی ہے۔ کیونکہ وہ طلبہ جو ڈیجیٹل وسائل سے زیادہ آگاہ اور مانوس ہوتے ہیں درسی کتب سے ہٹ کر سیکھنے کے متنوع ذرائع استعمال کرتے ہیں۔ نتائج سے ظاہر ہوتا ہے کہ مضمون سے متعلق ڈیجیٹل وسائل سے آگہی خود ہدایت یافتہ انداز میں سیکھنے کو فروغ ملتا ہے اور تصوراتی فہم کو مضبوط بناتی ہے۔ تاہم یہ مطالعہ بنیادی طور پر انگریزی زبان میں دستیاب ڈیجیٹل وسائل تک محدود رہا، جس کے باعث اردو جیسے مقامی لسانی ڈیجیٹل مواد کے حوالے سے ایک خلا برقرار نظر آتا ہے۔

مقامی زبانوں میں ڈیجیٹل تعلیم سے متعلق مطالعات اس بات کی طرف اشارہ کرتے ہیں کہ زبان سے مخصوص ڈیجیٹل وسائل شمولیتی تعلیم کی حمایت کر سکتے ہیں اور تعلیمی عدم مساوات کو کم کرنے میں معاون ثابت ہو سکتے ہیں۔ کثیر لسانی تعلیم سے متعلق تحقیق سے معلوم ہوتا ہے کہ ایسے ڈیجیٹل پلیٹ فارم جو سیکھنے والوں کی گھریلو زبان میں مواد فراہم کرتا

ہے، فہم کو بہتر بناتا ہے اور طویل مدتی مشغولیت کے فروغ کا ضامن ہوتا ہے۔ بعض سروے پر مبنی مطالعات میں طلبہ کے درمیان علاقائی زبانوں میں ڈیجیٹل تعلیمی وسائل سے متعلق آگاہی کی معتدل سطح بتائی گئی ہے۔ تاہم نصاب میں منظّم ارتباط کی کمی اور اساتذہ کی ناکافی رہنمائی کے باعث ان وسائل کے استعمال کی سطح محدود پائی گئی۔ یہ نتائج اس امر کی نشاندہی کرتے ہیں کہ اردو سمیت مقامی زبانوں میں دستیاب ڈیجیٹل وسائل کے بارے میں طلبہ کی آگہی اور استعمال بڑھانے کے لیے منظّم اور مربوط کوششوں کی ضرورت ہے۔ ان تحقیقی خدمات کے باوجود کمیتی تحقیق میں ایک نمایاں خلا موجود ہے جو براہِ راست اردو میں دستیاب ڈیجیٹل سائنسی وسائل سے طلبہ کی آگہی اور اردو سائنسی اصطلاحات کے فہم کے درمیان تعلق کا جائزہ لے۔ اگرچہ سابقہ مطالعات مادری زبان میں تدریس، ڈیجیٹل خواندگی اور طلبہ کی مشغولیت کو علاحدہ علاحدہ موضوعات کے طور پر زیرِ بحث لاتی ہیں، تاہم بہت کم تحقیقی کوششوں میں سروے پر مبنی طریقۂ کار کے ذریعے اردو ڈیجیٹل سائنسی مواد سے آگہی کی سطح اور اصطلاحی فہم کو باہم جوڑا گیا ہے۔ مزید جماعتی سطح، جنس اور ڈیجیٹل اردو سائنسی وسائل کے استعمال کے تواتر جیسے متغیرات کو سائنسی اصطلاحات کے فہم کے تناظر میں خاطر خواہ طور پر نہیں پرکھا گیا۔ یہ مطالعہ اسی تحقیقی خلا کو پُر کرنے کی کوشش کرتا ہے۔

مطالعہ کے مقاصد

۱۔ ثانوی سطح کے طلبہ میں اردو زبان میں دستیاب ڈیجیٹل سائنسی وسائل سے آگہی کی سطح کا جائزہ لینا۔

۲۔ طلبہ میں اردو سائنسی اصطلاحات کے فہم کی سطح کی پیمائش کرنا۔

۳۔ اردو ڈیجیٹل سائنسی وسائل سے طلبہ کی آگہی اور اردو سائنسی اصطلاحات کی فہم کے درمیان تعلق کا تجزیہ کرنا۔

۴۔ منتخب متغیرات یعنی آگہی کی سطح، جماعت، جنس اور اردو ڈیجیٹل سائنسی وسائل کے استعمال کے تواتر کے حوالے سے طلبہ کی آگہی اور فہم میں پائے جانے والے تغیرات کا مطالعہ کرنا۔

تحقیقی سوالات

۱۔ ثانوی سطح کے طلبہ میں اردو زبان میں دستیاب ڈیجیٹل سائنسی وسائل سے آگہی کی سطح کیا ہے؟

۲۔ طلبہ میں اردو سائنسی اصطلاحات کے فہم کی سطح کیا ہے؟

۳۔ کیا اردو ڈیجیٹل سائنسی وسائل سے طلبہ کی آگہی اور اردو سائنسی اصطلاحات کے فہم کے درمیان کوئی معنی خیز تعلق پایا جاتا ہے؟

۴۔ کیا اردو ڈیجیٹل سائنسی وسائل سے آگہی کی سطح طلبہ کی جماعت اور جنس کے لحاظ سے مختلف ہوتی ہے؟

۵۔ کیا اردو سائنسی اصطلاحات کے فہم میں جماعت اور جنس کے اعتبار سے کوئی فرق پایا جاتا ہے؟

۶۔ کیا اردو ڈیجیٹل سائنسی وسائل کے استعمال کے تواتر کی بنیاد پر طلبہ میں اردو سائنسی اصطلاحات کے فہم اور آگہی میں کوئی اہم اور بامعنی فرق موجود ہے؟

عملی تعریفات

ڈیجیٹل اردو سائنسی وسائل سے آگہی: اردو زبان میں سائنسی مواد فراہم کرنے والے دستیاب ڈیجیٹل پلیٹ فارم کے متعلق طلبہ کا علم اور واقفیت، جس کی پیمائش دس بیانات پر مشتمل آگہی کے پیمانے کے ذریعے کی گئی ہے۔

سائنسی اصطلاحات کی فہم: اردو میں منتقل کی گئی سائنسی اصطلاحات کی درست تعریف یا وضاحت کرنے کی طلبہ کی صلاحیت، جس کی پیمائش پندرہ سوالات پر مشتمل آزمائش کے ذریعے کی گئی ہے۔

طریقۂ تحقیق، آلاتِ تحقیق اور ڈیٹا کا حصول

موجودہ مطالعہ میں توضیحی اور باہمی تعلقاتی سروے کا طریقۂ تحقیق اختیار کیا گیا۔ یہ طریقۂ تحقیق اس لیے موزوں سمجھا گیا کہ اس سے موجودہ حالات کی منظّم وضاحت ممکن ہوتی ہے اور متغیرات میں کسی قسم کی مداخلت کے بغیر ان کے باہمی تعلق کا مطالعہ کیا جا سکتا ہے۔ مطالعے کی آبادی دربھنگہ میں واقع اردو ذریعۂ تعلیم کے ان تمام ثانوی مدارس کے طلبہ

پر مشتمل تھی جو جماعت نہم اور دہم میں سائنس کی تعلیم حاصل کر رہے تھے۔اس آبادی میں سے سو طلبہ کا نمونہ طبقاتی اتفاقی نمونہ بندی کے طریقے سے منتخب کیا گیا۔ڈیٹا کے لیے محقق کے تیار کردہ دو تحقیقی آلات استعمال کیے گئے۔ پہلا آلہ آگہی کا پیمانہ تھا جو دس بیانات پر مشتمل تھا اور جس کا مقصد اردو زبان میں دستیاب ڈیجیٹل سائنسی وسائل سے طلبہ کی آگہی کی پیمائش کرنا تھا۔ان بیانات میں آن لائن ویڈیوز، تعلیمی ویب گاہوں اور ڈیجیٹل تعلیمی پلیٹ فارم جیسے اردو میں سائنس کی مواد فراہم کرنے والے ذرائع سے طلبہ کی واقفیت اور نمائش کو شامل کیا گیا۔طلبہ کے جوابات چار درجاتی پیمانے پر حاصل کیے گئے۔جن میں مکمل اختلاف سے مکمل اتفاق تک کے اختیارات شامل تھے۔اس پیمانے پر حاصل ہونے والے کل اسکور کی حد دس سے چالیس تک تھی جہاں زیادہ اسکور زیادہ آگہی کی علامت تھا۔دوسرا آلہ اردو سائنسی اصطلاحات کے فہم کا امتحان تھا۔جو پندرہ سوالات پر مشتمل تھا اور جن میں معروضی اور مختصر جوابی سوالات شامل تھے۔اس امتحان کے ذریعے عام طور پر مستعمل سائنسی اصطلاحات کے اردو مفہوم اور تشریح کے بارے میں طلبہ کی فہم کا جائزہ لیا گیا۔اس کا مقصد اردو زبان میں سائنسی اصطلاحات کی درست تعبیر اور تصوراتی وضاحت کے حوالے سے طلبہ کی صلاحیت کو جانچنا اور پرکھنا تھا۔تحقیقی آلات کی صداقت کو اردو زبان پر عبور رکھنے والے سائنس کے دس تجربہ کار اساتذہ کے ذریعے مواد کی توثیق کے عمل سے یقینی بنایا گیا۔ان ماہرین کی آرا کی روشنی میں اس بات کو یقینی بنایا گیا کہ تمام بیانات اور سوالات مطالعے کے مقاصد سے ہم آہنگ، واضح اور موزوں ہوں۔اس کے علاوہ تیس طلبہ پر مشتمل ایک ابتدائی آزمائش بھی کی گئی۔جس کے نتائج کی بنیاد پر مبہم یا کمزور بیانات اور سوالات میں ضروری ترمیم کی گئی تاکہ وضاحت اور اعتبار میں اضافہ ہو سکے۔

تحقیقی آلات کی معتبریت کا تعین داخلی ہم آہنگی کے عددی اشاریے کے ذریعے کیا گیا۔آگہی کے پیمانے کا معتبریت عدد صفر اعشاریہ بیاسی جبکہ اردو سائنسی اصطلاحات کے فہم کے امتحان کا معتبریت عدد صفر اعشاریہ اناسی حاصل ہوا۔یہ دونوں اقدار سماجی علوم کی

تحقیق کے لیے قابلِ قبول کم از کم معیار سے زیادہ ہیں۔جس سے تحقیقی آلات کی اطمینان بخش داخلی ہم آہنگی ظاہر ہوتی ہے۔اعداد وشمار کے تجزیے کے لیے توضیحی اور استنباطی شماریاتی طریقوں کا استعمال کیا گیا۔توضیحی شماریات، جن میں اوسط اور معیاری انحراف شامل تھے۔ اردو ڈیجیٹل سائنسی وسائل سے آگہی اور اردو سائنسی اصطلاحات کے فہم کے درمیان تعلق جانچنے کے لیے باہمی تعلق کے شماریاتی طریقے کو بروئے کار لایا گیا۔مزید سادہ خطی تجزیۂ رجعت کے ذریعے یہ جاننے کی کوشش کی گئی کہ آگہی کس حد تک سائنسی اصطلاحات کے فہم کی پیش گوئی کرتی ہے۔تمام استنباطی تجزیات معنی خیزی کی مقررہ سطح پر انجام دیے گئے۔

اعداد وشمار کا تجزیہ اور تشریح

جدول نمبر۔1: طلبہ میں اردو ڈیجیٹل سائنسی وسائل سے آگہی کی سطح (نمونہ=100)

آگہی کی سطح	اسکور کی حد	تعداد	فیصد
ادنیٰ	10-20	24	24.0
معتدل	21-30	46	46.0
اعلیٰ	31-40	30	30.0
مجموعی		100	100.0

جدول نمبر 1 سے یہ ظاہر ہوتا ہے کہ ثانوی سطح کے طلبہ کی اکثریت یعنی چھیالیس فیصد اردو زبان میں دستیاب ڈیجیٹل سائنسی وسائل سے معتدل درجے کی آگہی رکھتی ہے، جب کہ تیس فیصد طلبہ میں آگہی کی سطح بلند پائی گئی ہے۔اس کے برعکس تقریباً ایک چوتھائی طلبہ یعنی چوبیس فیصد میں آگہی کی سطح کم پائی گئی، جو اس بات کی نشاندہی کرتی ہے کہ اگرچہ اردو ڈیجیٹل سائنسی وسائل موجود ہیں، تاہم طلبہ تک ان کی رسائی اور نمایاں حیثیت یکساں نہیں ہے۔ یہ صورتِ حال اس ضرورت کو اجاگر کرتی ہے کہ اسکولی تعلیمی عمل میں اردو ڈیجیٹل سائنسی وسائل سے متعلق منظّم تعارف، رہنمائی اور مؤثر نصابی ارتباط کیا جائےتا کہ تمام طلبہ ان وسائل سے یکساں طور پر مستفید ہوسکیں۔

جدول نمبر۔2: طلبہ میں اردو سائنسی اصطلاحات کی فہم کی سطح (نمونہ=100)

فیصد	تعداد	اسکور کی حد	تفہیم کی سطح
28.0	28	0-5	ادنیٰ
44.0	44	6-10	معتدل
28.0	28	11-15	اعلیٰ
100.0	100		مجموعی

جدول نمبر۲ میں پیش کردہ اعداد و شمار سے یہ معلوم ہوتا ہے کہ زیادہ تر طلبہ یعنی چوالیس فیصد اردو سائنسی اصطلاحات کی فہم کے حوالے سے معتدل سطح کا مظاہرہ کرتے ہیں۔اسی کے ساتھ اٹھائیس فیصد طلبہ کا تعلق کم سطح جبکہ اتنی ہی شرح کے طلبہ کا تعلق اعلیٰ سطح سے ہے۔ یہ نتائج اس بات کی نشاندہی کرتے ہیں کہ اگرچہ طلبہ اردو زبان میں بنیادی سائنسی اصطلاحات کو سمجھنے کی صلاحیت رکھتے ہیں تاہم ایک قابلِ لحاظ تعداد ایسی بھی موجود ہے جو درست اور مکمل فہم میں مشکلات کا سامنا کرتی ہے۔اس صورتِ حال سے یہ واضح ہوتا ہے کہ اردو سائنسی اصطلاحات پر مرکوز تدریسی حکمتِ عملیوں کو مزید مضبوط بنانے اور مربوط تعلیمی وسائل کے استعمال کی گنجائش موجود ہے تاکہ طلبہ کا تصوراتی فہم بہتر بنایا جا سکے۔

جدول نمبر۔3: ڈیجیٹل اردو سائنسی وسائل کے بارے میں آگہی اور اردو میں سائنسی اصطلاحات کی فہم کے درمیان تعلق

(نمونہ=100)

نتیجہ	p کی قدر	r کی قدر	متغیرات باہم مربوط
معنی خیز اور مثبت	<0.01	0.48	آگہی اور اصطلاحات کی تفہیم

جدول تین سے ظاہر ہوتا ہے کہ طلبہ کی ڈیجیٹل اردو سائنسی وسائل کے بارے میں آگہی اور اردو میں سائنسی اصطلاحات کی فہم کے درمیان معتدل اور معنی خیز مثبت تعلق پایا گیا۔اس کا مطلب یہ ہے کہ جو طلبہ ڈیجیٹل اردو سائنسی وسائل سے زیادہ واقف ہیں اور ان تک رسائی رکھتا ہے، وہ سائنسی اصطلاحات کو بہتر طور پر سمجھنے کی صلاحیت رکھتا ہے۔ یہ نتیجہ اس بات کی تصدیق کرتا ہے کہ زبان مخصوص ڈیجیٹل مواد کے بارے میں آگہی سائنسی سمجھ بوجھ کو بڑھانے میں اہم کردار ادا کرتی ہے۔

جدول نمبر۔4: جماعت اور جنس کے لحاظ سے آگہی کے اسکول میں اوسط فرق (نمونہ=100)

متغیرات	گروپ	اوسط	معیاری انحراف	t کی قدر	نتیجہ
جماعت	Grade 9 (n-50)	24.8	5.1	2.15	معنی خیز
	Grade 10 (n-50)	27.3	4.8		
جنس	Boys (n=52)	25.6	5.0	1.08	غیر معنی خیز
	Girls (n=48)	26.4	4.9		

جدول چار کے نتائج سے ظاہر ہوتا ہے کہ نویں جماعت اور دسویں جماعت کے طلبہ میں آگہی کی سطح میں نمایاں فرق موجود ہے، جس میں جماعت دس کے طلبہ ڈیجیٹل اردو سائنسی وسائل کے بارے میں زیادہ آگہی رکھتے ہیں۔ یہ فرق اعلیٰ جماعتوں میں علمی تجربے اور مطالعے کی زیادہ مقدار سے منسوب کیا جا سکتا ہے۔ تاہم لڑکوں اور لڑکیوں کے درمیان کوئی نمایاں فرق نہیں پایا گیا، جو اس بات کی نشاندہی کرتا ہے کہ جنس ڈیجیٹل اردو سائنسی وسائل کے بارے میں آگہی کے تعین میں اہم کردار ادا نہیں کرتی۔

جدول نمبر۔5: ڈیجیٹل اردو سائنسی وسائل کے استعمال کی تعداد کے لحاظ سے آگہی اور اصطلاحات کی فہم میں فرق (نمونہ=100)

استعمال کی تعداد	تعداد	آگہی کی اوسط	اصطلاحات کا اوسط	f کی قدر	نتیجہ
شاذونادر	32	22.9	6.4		
کبھی کبھی	38	26.1	8.7	6.45	معنی خیز
اکثر	30	29.4	11.2		

جدول پانچ سے ظاہر ہوتا ہے کہ ڈیجیٹل اردو سائنسی وسائل کے استعمال کی تعداد کی بنیاد پر آگہی اور سائنسی اصطلاحات کی فہم میں نمایاں فرق موجود ہے۔ وہ طلبہ جو ایسے وسائل کا باقاعدگی سے استعمال کرتے ہیں، ان کے آگہی اور اصطلاحات کی فہم کے اوسط اسکوران طلبہ کے مقابلے میں زیادہ ہیں جو اسے کم یا کبھی کبھار استعمال کرتے ہیں۔ یہ نتیجہ اس بات کی اہمیت کو اجاگر کرتا ہے کہ طلبہ کی سائنسی لغت اور سمجھ بوجھ کو مضبوط بنانے میں ڈیجیٹل اردو سائنسی وسائل کے باقاعدہ استعمال کا تعلیمی کردار نمایاں ہے۔

رگریشن تجزیہ

ڈیجیٹل اردو سائنسی وسائل کے بارے میں آگہی یہ جانچنے کے لیے کہ آیا طلبہ کی اردو میں سائنسی اصطلاحات کی فہم کی پیش گوئی کرسکتی ہے؟

جدول نمبر۔6: سادہ خطی رگریشن تجزیہ برائے پیش گوئی ڈیجیٹل اردو سائنسی وسائل کے بارے میں آگہی (نمونہ=100)

پیش گوئی متغیرات	B	SEB	B	t-value	p-value
مستقل	3.21	0.84	-	3.82	<0.01
ڈیجیٹل اردو سائنسی وسائل کے بارے میں آگہی۔	0.42	0.07	0.48	6.00	<0.01

ماڈل کا خلاصہ

R	R2	Ajsusted R2	F-value	p-value
0.48	0.23	0.22	36.00	<0.01

سادہ خطی رگریشن تجزیے کے نتائج سے ظاہر ہوتا ہے کہ ڈیجیٹل اردو سائنسی وسائل سے آگہی طلبہ میں اردو زبان میں سائنسی اصطلاحات کی تفہیم کی ایک اہم پیش گو ہے۔ ماڈل میں حاصل ہونے والی قدر اس بات کی نشاندہی کرتی ہے کہ پیش گو متغیر اور نتیجہ خیز متغیر کے درمیان ایک معتدل مثبت تعلق موجود ہے۔ تعیینِ قدر سے یہ واضح ہوتا ہے کہ طلبہ کی اردو

میں سائنسی اصطلاحات کی تفہیم میں پائی جانے والی تبدیلی کا تقریباً تئیس فیصد حصہ ڈیجیٹل اردو سائنسی وسائل سے ان کی آگہی کے ذریعے واضح کیا جا سکتا ہے۔رگریشن ماڈل شماریاتی طور پر معنی خیز پایا گیا جس سے اس امر کی تصدیق ہوتی ہے کہ آگہی، اصطلاحی تفہیم کی پیش گوئی میں بامعنی کردار ادا کرتی ہے۔معیاری بیٹا عدد بھی اس بات کی نشاندہی کرتا ہے کہ آگہی، اصطلاحات کی تفہیم پر معتدل پیش گوئی قوت رکھتی ہے۔غیر معیاری رگریشن عدد سے یہ ظاہر ہوتا ہے کہ ڈیجیٹل اردو سائنسی وسائل سے آگہی میں ہر ایک اکائی اضافے کے ساتھ،طلبہ کی اردو میں سائنسی اصطلاحات کی تفہیم میں متوقع طور پر مناسب اضافہ ہوتا ہے۔یہ نتائج واضح طور پر اس بات کو ثابت کرتا ہے کہ ڈیجیٹل اردو سائنسی وسائل سے آگہی میں اضافہ،طلبہ کی سائنسی اصطلاحات کی تفہیم پر مثبت اثر ڈالتا ہے۔رگریشن کے یہ نتائج باہمی تعلق کے نتائج کو مزید مضبوط بناتے ہیں اور آگہی کو ایک اہم توضیحی عامل کے طور پر نمایاں کرتے ہیں۔اس طرح یہ مطالعہ ثانوی سطح کے طلبہ میں زبان پر مبنی سائنسی فہم کو بہتر بنانے کے لیے ڈیجیٹل اردو سائنسی وسائل کے فروغ کی تدریسی اہمیت کو اجاگر کرتا ہے۔

مطالعہ کے اہم نتائج

- ثانوی سطح کے طلبہ کی اکثریت میں ڈیجیٹل اردو سائنسی وسائل سے آگہی کی سطح معتدل پائی گئی۔اگرچہ طلبہ کی ایک قابلِ ذکر تعداد میں آگہی کی سطح بلند تھی۔تاہم ایک نمایاں حصہ کم آگہی کا حامل بھی تھا جو دستیاب ڈیجیٹل اردو سائنسی مواد تک غیر مساوی رسائی اور اس کے غیر یکساں استعمال کی نشاندہی کرتا ہے۔
- اردو میں سائنسی اصطلاحات کے بارے میں طلبہ کی فہم مجموعی طور پر معتدل سطح پر پائی گئی۔اگرچہ بعض طلبہ میں فہم کی سطح بلند تھی۔لیکن تقریباً ایک تہائی طلبہ میں فہم کی سطح کم رہی۔جو اس امر کی طرف اشارہ کرتی ہے کہ مناسب معاونت کے بغیر صرف اردو اصطلاحات کے ذریعے سائنسی تصورات کو سمجھنے میں مشکلات پیش آتی ہیں۔
- ڈیجیٹل اردو سائنسی وسائل سے آگہی اور اردو میں سائنسی اصطلاحات کی فہم کے درمیان ایک مضبوط مثبت تعلق پایا گیا۔زیادہ آگہی رکھنے والے طلبہ میں سائنسی اصطلاحات کی بہتر

فہم دیکھی گئی۔جس سے زبان سے مخصوص ڈیجیٹل تعلیمی مواد کی اہمیت واضح ہوتی ہے۔

- شماریاتی پیش گوئی کے تجزیے سے یہ ظاہر ہوا کہ ڈیجیٹل اردو سائنسی وسائل سے آگہی اردو میں سائنسی اصطلاحات کی فہم کی نمایاں پیش گو بنتی ہے۔آگہی نے اصطلاحی فہم میں تغیر کے ایک بامعنی حصے کی وضاحت کیجو سائنسی آموزش میں اس کے اہم کردار کواجاگر کرتی ہے۔
- جماعتوں کے اعتبار سے آگہی کی سطح میں نمایاں فرق پایا گیا۔ جہاں دسویں جماعت کے طلبہ نے نویں جماعت کے طلبہ کے مقابلے میں زیادہ آگہی کا مظاہرہ کیا۔اس سے ظاہر ہوتا ہے کہ تعلیمی تجربے اور وقت کے ساتھ حاصل ہونے والی نمائش ڈیجیٹل اردو سائنسی وسائل سے واقفیت میں اضافہ کرتی ہے۔
- طلبہ کی ڈیجیٹل اردو سائنسی وسائل سے آگہی میں جنس کے اعتبار سے کوئی نمایاں فرق نہیں پایا گیا جس سے ظاہر ہوتا ہے کہ ان وسائل تک رسائی اور آگہی جنس سے متأثر نہیں ہوتی۔
- وہ طلبہ جو باقاعدگی سے ڈیجیٹل اردو سائنسی وسائل استعمال کرتے تھے،ان میں آگہی کی سطح بھی نمایاں طور پر زیادہ تھی اور اردو میں سائنسی اصطلاحات کی فہم بھی بہتر پائی گئی بہ نسبت ان طلبہ کے جو ان وسائل کو کم یا کبھی کبھار استعمال کرتے تھے۔یہ نتیجہ ڈیجیٹل تعلیمی مواد کے باقاعدہ استعمال کی اہمیت کواجاگر کرتا ہے۔
- نتائج سے یہ بات سامنے آئی کہ ڈیجیٹل اردو سائنسی وسائل سے آگہی،ان تک رسائی اور اس کے استعمال کی کثرت ثانوی سطح کے طلبہ میں سائنسی اصطلاحات کی فہم کو بہتر بنانے میں نہایت اہم کردار ادا کرتی ہے۔جس سے باقاعدہ سائنسی تدریس وآموزش میں ان وسائل کے ارتباط کی ضرورت پر زور ملتا ہے۔یہ نتائج مجموعی طور پر مقامی زبان میں دستیاب ڈیجیٹل وسائل کی تعلیمی افادیت کوتقویت دیتا ہے اور ثانوی سطح پر منصفانہ اور مؤثر سائنسی تعلیم کے فروغ کے لیے ڈیجیٹل اردو سائنسی مواد کی شمولیت کی حمایت کرتا ہے۔

مطالعہ کے تعلیمی مضمرات

جماعتی سطح پر ڈیجیٹل اردو سائنسی وسائل سے آگہی اور طلبہ کی سائنسی اصطلاحات کی فہم کے درمیان نمایاں تعلق اس امر کی نشاندہی کرتا ہے کہ اساتذہ کے لیے ضروری ہے کہ

وہ ایسے وسائل کو باقاعدہ سائنسی تدریس کا حصہ بنائیں۔ اردو ذریعۂ تعلیم کے اسکولوں میں سائنس کے اساتذہ درسی کتب کے ساتھ ساتھ اردو سائنسی ویڈیو، متحرک خاکے، تمثیلی نمونے اور تعاملی سوال پر مبنی سرگرمیوں جیسے ڈیجیٹل مواد کو شامل کر کے تصوراتی وضاحت کو بہتر بنا سکتے ہیں۔ مختلف ڈیجیٹل ذرائع کے ذریعے سائنسی اصطلاحات سے مسلسل واسطہ طلبہ کو تصورات کو بہتر طور پر جذب کرنے میں مدد دیتا ہے اور زبان سے متعلق تعلیمی مشکلات کو کم کرتا ہے۔ نصابی نقطۂ نظر سے یہ مطالعہ اس بات پر زور دیتا ہے کہ ڈیجیٹل اردو سائنسی وسائل کو محض اختیاری یا اضافی مواد کے طور پر نہیں بلکہ سائنس کے نصاب میں منظّم انداز سے شامل کیا جانا چاہیے۔ نصاب سازوں کو اس بات کو یقینی بنانا چاہیے کہ اردو میں سائنسی اصطلاحات معیاری، عمر کے مطابق اور درسی کتب و ڈیجیٹل پلیٹ فارموں پر یکساں طور پر استعمال ہوں۔ درسی مواد کو ڈیجیٹل روابط یا رموز کے ذریعے اردو سائنسی وسائل سے جوڑنا مخلوط آموزش کو فروغ دے سکتا ہے اور طلبہ کو جماعت سے باہر خود رہنمائی پر مبنی آموزش کی طرف مائل کر سکتا ہے۔ یہ نتائج اساتذہ کی تربیت اور پیشہ ورانہ ترقی کے حوالے سے بھی اہم ہیں۔ اساتذہ کو ڈیجیٹل اردو سائنسی وسائل کی شناخت، جانچ اور مؤثر استعمال کے لیے مناسب تربیت کی ضرورت ہے۔ قبل از ملازمت اور دورانِ ملازمت تربیتی پروگراموں میں زبان سے حساس تدریس اور ڈیجیٹل مہارت پر خصوصی توجہ دی جانی چاہیے تاکہ اساتذہ ایسی تعلیمی سرگرمیاں ترتیب دے سکیں جو ٹیکنالوجی سے آراستہ ہونے کے ساتھ ساتھ لسانی طور پر شمولیتی بھی ہوں۔ ادارتی سطح پر تعلیمی اداروں کے منتظمین کو ڈیجیٹل بنیادی سہولیات کی فراہمی اور مقامی زبان کے ڈیجیٹل وسائل کے استعمال کے لیے سازگار ماحول پیدا کرنا چاہیے۔ اسکول، طلبہ میں اردو سائنسی وسائل سے آگہی اور ان کے باقاعدہ استعمال کے فروغ کے لیے تعارفی پروگرام اور ڈیجیٹل خواندگی کی سرگرمیاں منعقد کر سکتے ہیں۔ اشتراکی آموزش کی سرگرمیوں جیسے گروہی منصوبے یا ڈیجیٹل اردو مواد پر مبنی پیشکش طلبہ کی دلچسپی اور فہم کو مزید مضبوط بنا سکتی ہیں۔ پالیسی سطح پر یہ مطالعہ قومی تعلیمی پالیسی کے وژن کی بھرپور تائید کرتا ہے جو کثیر لسانی تعلیم اور ہندوستانی زبانوں میں ڈیجیٹل مواد کی تیاری پر زور دیتی

ہے۔ پالیسی سازوں اور تعلیمی حکام کو قومی اور ریاستی سطح کے ڈیجیٹل پلیٹ فارموں پر معیاری اردو سائنسی وسائل کی تیاری، ترتیب اور ترسیل کو ترجیح دینی چاہیے۔ اردو میں اوپن تعلیمی وسائل میں سرمایہ کاری وسیع تر رسائی اور پائیداری کو یقینی بنا سکتی ہے۔ اس کے ساتھ ساتھ نگرانی اور جائزے کے نظام بھی قائم کیے جانے چاہئیں تا کہ زبان پر مبنی شمولیتی ڈیجیٹل اقدامات کی افادیت اور تعلیمی نتائج پر ان کے اثرات کا اندازہ لگایا جا سکے۔

اختتامیہ

موجودہ مطالعہ میں زبان پر مبنی شمولیتی ڈیجیٹل تعلیم کے فریم ورک کے تحت ثانوی سطح کے طلبہ میں ڈیجیٹل اردو سائنسی وسائل سے آگہی اور اردو میں سائنسی اصطلاحات کی فہم کے باہمی تعلق کا جائزہ لیا گیا۔ نتائج سے یہ بات سامنے آئی کہ زیادہ تر طلبہ میں دستیاب ڈیجیٹل اردو سائنسی وسائل سے آگہی کی سطح معتدل ہے اور اسی کے ساتھ سائنسی اصطلاحات کی فہم بھی مجموعی طور پر معتدل پائی گئی۔ یہ امر اس حقیقت کی عکاسی کرتا ہے کہ اگرچہ ڈیجیٹل اور لسانی وسائل بتدریج قابلِ رسائی ہو رہے ہیں، تاہم سائنسی آموزش میں ان کی مکمل صلاحیت ابھی پوری طرح بروئے کار نہیں آ سکی ہے۔ مطالعہ میں ڈیجیٹل اردو سائنسی وسائل سے طلبہ کی آگہی اور اردو میں سائنسی اصطلاحات کی فہم کے درمیان ایک مضبوط مثبت تعلق پایا گیا۔ مزید شماریاتی پیش گوئی کے تجزیے سے یہ واضح ہوا کہ آگہی اصطلاحی فہم کی ایک نمایاں پیش گو ہے، جس سے یہ نتیجہ نکلتا ہے کہ ڈیجیٹل اردو سائنسی مواد سے زیادہ واقفیت اور اس تک زیادہ رسائی طلبہ کی سائنسی سمجھ بوجھ میں بامعنی اضافہ کرتی ہے۔ یہ نتائج اس بات پر زور دیتے ہیں کہ زبان سے مخصوص ڈیجیٹل وسائل سائنسی تعلیم میں لسانی رکاوٹوں کو کم کرنے اور تصوراتی وضاحت کو فروغ دینے میں نہایت اہم کردار ادا کرتا ہے۔ مطالعہ سے یہ بھی معلوم ہوا کہ جماعتی درجہ اور استعمال کی کثرت طلبہ کی آگہی اور فہم پر نمایاں اثر ڈالنے والے عوامل ہیں۔ جب کہ جنس کوئی امتیازی عنصر کے طور پر سامنے نہیں آتی۔ اس سے یہ ظاہر ہوتا ہے کہ تعلیمی نتائج کو بہتر بنانے میں آبادیاتی خصوصیات کے بجائے ڈیجیٹل اردو سائنسی وسائل کے ساتھ باقاعدہ اور منظم مشغولیت بنیادی حیثیت رکھتی ہے۔ وہ طلبہ جو ان وسائل کا کثرت سے استعمال کرتے تھے، ان میں آگہی زیادہ اور سائنسی اصطلاحات کی فہم بہتر پائی

گئی، جو روزمرہ تعلیمی سرگرمیوں میں ڈیجیٹل وسائل کے ارتباط کی اہمیت کو مزید مستحکم کرتی ہے۔ یہ نتائج قومی تعلیمی پالیسی کے وژن سے گہری مطابقت رکھتے ہیں، جو کثیر لسانیت، مادری زبان میں تدریس اور ٹیکنالوجی سے معاون آموزش کے ذریعے تعلیمی مساوات اور معیار کے فروغ پر زور دیتی ہے۔ یہ مطالعہ اس نتیجے پر پہنچتا ہے کہ ڈیجیٹل اردو سائنسی وسائل سے آگہی میں اضافہ، ان تک رسائی کو بہتر بنانا اور ان کے منظّم استعمال کو فروغ دینا ثانوی سطح پر زیادہ شمولیتی، مؤثر اور بامعنی سائنسی تعلم میں نمایاں کردار ادا کرسکتا ہے۔ لہٰذا زبان پر مبنی شمولیتی ڈیجیٹل اقدامات کو مضبوط بنانا پالیسی کے اہداف کو جماعتی سطح پر عملی صورت دینے اور متنوع لسانی پس منظر رکھنے والے طلبہ میں گہری سائنسی فہم کو فروغ دینے کے لیے ناگزیر ہے۔

حوالہ جات

1. Alam, M. A. (2025). "Patterns and Predictors of Digital Microlearning Tool Use in Biology: A Quantitative Study of Higher Secondary Students", International Journal of Advanced Research (IJAR),13(11),1755-1763.http://dx.doi.org/10.21474/IJAR01/22314
2. Alam, M. A. (2025). "Reimagining Pedagogies for a Digital Age". In K. H. Yadav, G. S. Patel et al. (Eds.), Teacher Education @ 2030. (pp.170-184). Ahmedabad: A. G. Teachers College (Autonomous). ISBN: 978-93-341-8462-4. DOI:10.13140/RG.2.2.23539.80169
3. Alam, M. A. (2024). "Digital Khandagi me Taleem ke kalidi kirdar ka Tajziya (Analysis of the Key Role of Education in Digital Literacy)". Qaumi Zaban,9(12), 60-65.DOI:10.13140/RG.2.2.35908.95368
4. Alam, M. A. (2022). "Urdu me Science-i-Adab aur Asri Taqaze (Scientific Literature in Urdu and Contemporary Requirements)". Urdu Duniya,24(9),24-26.https://www.urducouncil.nic.in/node/566
5. Alam, M. A. (2022). "Qaumi Taleemi Policy 2020 aur Schooli Taleem (National Education Policy 2020 and School Education)". Qaumi Zaban,7(6), 56-62. https://www.researchgate.net/publication/362193694

6. Ali, S., & Fatima, R. (2021). "Digital literacy as a predictor of academic achievement in STEM education among secondary school students". Journal of Educational Technology and Society, 24(3), 112-124.

7. Cummins, J. (2017). "Teaching for transfer in multilingual school contexts. Educational Research and Evaluation", 23(1-2), 1-18.

8. 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

9. Khan, M. A. (2020). "Mother tongue-based instruction and conceptual understanding in secondary science education". International Journal of Science Education, 42(9), 1456-1472.

10. Hussain, M.A., &Ahmad, Jasim. (2025). "Urdu me Science ke Tadreesi Wasail ki Tayyari me Jadeed Technology ka Kirdar". Tadrees Nama, 12(1),30-43.https://jmi.ac.in/Academy-Of-Professional-Development-Of-Urdu-Medium-Teachers/Tadrees-Nama

11. Rizvi, N. H. (2019). "Language barriers in science learning: Challenges faced by Urdu-medium students". Journal of Language and Education, 5(4), 89-98.

12. UNESCO. (2016). If you don't understand, how can you learn? Global education monitoring report. UNESCO Publishing.

13. UNESCO. (2021). Digital learning and multilingual education: Policy perspectives. UNESCO Publishing.

14. Vygotsky, L. S. (1978). "Mind in society: The development of higher psychological processes". Harvard University Press.

قومی تعلیمی پالیسی 2020 اور اساتذہ کی تربیت: تعلیمی معیار کی نئی جہت

محمد جمشید عالم[*]

تلخیص

قومی تعلیمی پالیسی 2020 نے اساتذہ کی تربیت کو تعلیمی نظام میں معیار اور مؤثریت کے بنیادی ستون کے طور پر تسلیم کیا ہے۔ تعلیم کے جدید تقاضوں، طلبہ کی سیکھنے کی صلاحیتوں میں اضافہ اور عالمی رجحانات کے تناظر میں اساتذہ کی پیشہ ورانہ مہارت اور تدریسی صلاحیتوں کو مسلسل اپڈیٹ کرنا ناگزیر ہو گیا ہے۔ مضمون میں NEP2020 کے تحت اساتذہ کی تربیت کے اہم پہلوؤں جیسے ابتدائی تربیت، مسلسل پیشہ ورانہ ترقی، تکنیکی اور ڈیجیٹل مہارتوں کی تربیت، مقامی زبان اور ثقافتی حساسیت، مالی و انتظامی معاونت اور نصاب کے بروقت اپڈیٹ پر تفصیل سے روشنی ڈالی گئی ہے۔ ساتھ ہی مضمون میں تربیت کے نفاذ میں درپیش چیلنجز جیسے یکسانیت کی کمی، تکنیکی مہارتوں کی کمی، وقت اور وسائل کی محدودیت اور زبان و ثقافت کے فرق کو بھی بیان کیا گیا ہے۔ نتائج سے واضح ہوتا ہے کہ معیاری اور مسلسل تربیت طلبہ کی سیکھنے کی استعداد، تدریسی معیار اور تعلیمی دلچسپی میں نمایاں اضافہ کرتی ہے۔ NEP2020 کے تحت اساتذہ کی تربیت ایک جامع، مربوط اور مستقبل مرکز عمل کے طور پر، تعلیمی معیار کو بلند کرنے اور طلبہ کی علمی، تخلیقی اور سماجی صلاحیتوں کو فروغ دینے میں کلیدی کردار ادا کرتی ہے۔

کلیدی الفاظ: اساتذہ کی تربیت، قومی تعلیمی پالیسی 2020، پیشہ ورانہ ترقی، ڈیجیٹل مہارتیں، طلبہ مرکوز تدریس، تعلیمی معیار

[*] پی ایچ۔ ڈی۔ اسکالر، مانو- کالج آف ٹیچر ایجوکیشن، دربھنگہ، بہار

تعارف

کسی بھی قوم کی تعلیمی ترقی کا دارومدار اس کے اساتذہ کی صلاحیت، پیشہ ورانہ مہارت اور تربیت پر ہوتا ہے۔ اساتذہ تعلیمی نظام کی ریڑھ کی ہڈی سمجھے جاتے ہیں، کیونکہ وہ نہ صرف نصاب کی ترسیل کا بنیادی ذریعہ ہوتے ہیں بلکہ طلبہ کی فکری، اخلاقی، سماجی اور جذباتی نشوونما میں بھی اہم کردار ادا کرتے ہیں۔ ایک تعلیم یافتہ، تربیت یافتہ اور جدید تعلیمی تقاضوں سے ہم آہنگ استاد نہ صرف کلاس روم میں مؤثر تدریس کر سکتا ہے بلکہ طلبہ میں تنقیدی فکر، تخلیقی صلاحیت اور مسئلہ حل کرنے کی مہارتیں پیدا کرنے میں بھی مددگار ثابت ہوتا ہے۔ اس لیے اساتذہ کی تربیت کو عالمی سطح پر تعلیمی اصلاحات کا مرکزی نقطہ سمجھا جاتا ہے، کیونکہ معیاری اساتذہ کے بغیر تعلیمی معیار میں بہتری کی توقع مشکل ہے۔ عصر حاضر میں تعلیم کے مقاصد محض معلومات کی فراہمی تک محدود نہیں رہے۔ اب تعلیم کا مقصد طلبہ میں تنقیدی اور تخلیقی سوچ کی نشوونما، مسئلہ حل کرنے کی صلاحیت، سماجی اور اخلاقی ذمہ داریوں کا شعور اور خودمختاری پیدا کرنا بھی ہے۔ اس نئے تعلیمی ماحول میں اساتذہ کا کردار محض معلومات فراہم کرنے والا نہیں بلکہ رہنما، تربیت دہندہ اور معاون کا ہوتا ہے۔ اس لیے ضروری ہے کہ اساتذہ جدید تدریسی طریقوں، طلبہ مرکوز تدریس اور تعلیمی ٹیکنالوجی کے استعمال سے بخوبی واقف ہوں۔ روایتی تدریسی انداز، جو صرف لیکچر دینے اور نصاب مکمل کرنے تک محدود تھے، موجودہ تعلیمی تقاضوں کو پورا کرنے میں ناکافی ثابت ہو رہے ہیں۔ اس لیے اساتذہ کی پیشہ ورانہ تربیت اور مسلسل پیشہ ورانہ ترقی کی اہمیت مزید بڑھ گئی ہے، کیونکہ یہ تربیت نہ صرف اساتذہ کی تدریسی مہارتیں بہتر کرتی ہے بلکہ طلبہ کی سیکھنے کی استعداد اور تعلیمی معیار پر بھی مثبت اثر ڈالتی ہے (UNESCO, 2017)۔ ہندوستان میں تعلیمی نظام کی بہتری اور معیار کو بڑھانے کے لیے قومی تعلیمی پالیسی 2020 ایک اہم سنگِ میل ہے۔ یہ پالیسی تعلیم کے تمام مراحل میں اصلاحات کی جامع حکمت عملی پیش کرتی ہے اور اساتذہ کی تربیت کو تعلیمی اصلاحات کے اہم ستون کے طور پر سامنے لاتی ہے۔ NEP-2020 کے مطابق معیاری تعلیم کے حصول کے لیے معیاری اساتذہ ناگزیر ہیں اور اس مقصد کے

لیے اساتذہ کی ابتدائی تربیت (Pre-Service Training) اور خدمات کے دوران تربیت (In-Service Training) کو مضبوط، جامع اور مؤثر بنایا جانا چاہیے۔ پالیسی میں اس بات پر زور دیا گیا ہے کہ اساتذہ کو نہ صرف اپنے مضمون میں مہارت حاصل ہونی چاہیے بلکہ انھیں تدریسی نفسیات، تعلیمی ٹیکنالوجی کے استعمال اور اخلاقی اقدار سے بھی واقف ہونا ضروری ہے، تاکہ وہ ایک ہمہ جہت استاد بن سکیں جو طلبہ کی علمی، جذباتی اور سماجی ترقی میں فعال کردار ادا کرسکیں۔ NEP2020 نے اساتذہ کی تربیت میں کئی اہم تبدیلیاں متعارف کرائی ہیں، جو تدریس کو ایک پیشہ ورانہ ذمہ داری کے طور پر تسلیم کرتی ہیں۔ ان تبدیلیوں میں چار سالہ مربوط بی ایڈ پروگرام (Integrated B.Ed.Program)، مسلسل پیشہ ورانہ ترقی (Continuous Professional Development) اور اساتذہ کی کارکردگی پر مبنی ترقی شامل ہیں، جو تعلیمی معیار کو بہتر بنانے میں کلیدی کردار ادا کرسکتے ہیں (Kumar & Ahmad, 2021)۔ اس کا مقصد یہ ہے کہ اساتذہ تربیت کے دوران نظری اور عملی دونوں پہلوؤں سے مضبوط ہوں اور جدید تدریسی رجحانات کے مطابق طلبہ کو تعلیم فراہم کرنے کے قابل بنیں۔ اس طرح تربیت محض ایک رسمی عمل نہیں رہتی بلکہ ایک مؤثر تعلیمی ذریعہ بن جاتی ہے، جو تدریس کے معیار کو بہتر کرنے اور طلبہ کے سیکھنے کے تجربے کو زیادہ معیاری بنانے میں مددگار ثابت ہوتی ہے۔

اسی پس منظر میں یہ مضمون قومی تعلیمی پالیسی 2020 کے تناظر میں اساتذہ کی تربیت کا تفصیلی جائزہ پیش کرتا ہے۔ مضمون میں اساتذہ کی تربیت کے موجودہ تصور، NEP2020 کی سفارشات، تربیتی پروگراموں کی نوعیت اور ان کے تعلیمی معیار پر اثرات کو اجاگر کیا جائے گا۔ اس جائزے کا مقصد یہ واضح کرنا ہے کہ کس طرح مؤثر اساتذہ کی تربیت تعلیمی نظام کو جدید تقاضوں کے مطابق تیار کرنے اور طلبہ کی جامع نشوونما میں نمایاں کردار ادا کرسکتی ہے۔ مضمون اس بات کی بھی نشاندہی کرے گا کہ اساتذہ کی تربیت صرف نصاب کی تکمیل تک محدود نہیں بلکہ ایک جامع اور مستقبل مرکوز تربیتی عمل ہے، جو تعلیم کے معیار کو بلند کرنے اور طلبہ کی علمی، سماجی اور تخلیقی صلاحیتوں کو فروغ دینے کے لیے ناگزیر ہے۔

NEP2020 میں اساتذہ کی تربیت سے متعلق نکات

قومی تعلیمی پالیسی 2020 تعلیمی نظام میں ایک اہم سنگ میل ہے، جس نے اساتذہ کی تربیت اور پیشہ ورانہ ترقی کو تعلیم کے معیار کی بنیاد قرار دیا ہے۔ تعلیمی تحقیق سے یہ بات واضح ہوتی ہے کہ کسی بھی تعلیمی نظام کی کامیابی کا انحصار اساتذہ کی پیشہ ورانہ مہارت، تدریسی اہلیت اور اخلاقی اقدار پر ہوتا ہے (Hammond, 2017)۔ پالیسی میں اس بات پر زور دیا گیا ہے کہ اساتذہ صرف نصاب کی تکمیل تک محدود نہ رہیں بلکہ طلبہ کی فکری، اخلاقی، سماجی اور جذباتی نشو ونما میں رہنمائی کرنے والے فعال کردار ادا کریں۔ اس تناظر میں، اساتذہ کی تربیت کو تعلیم کی اصلاحات اور معیار کے فروغ کا مرکزی ستون قرار دیا گیا ہے۔ NEP2020 اساتذہ کی ابتدائی تربیت کے معیار کو بہتر بنانے پر خاص توجہ دیتا ہے۔ ابتدائی تربیت کا مقصد صرف تدریسی تکنیکوں یا کلاس روم کے انتظام تک محدود نہیں بلکہ اساتذہ کو ذمہ دار اور باصلاحیت پیشہ ور کے طور پر تیار کرنا ہے۔ تحقیقی مطالعات سے یہ ظاہر ہوتا ہے کہ معیاری ابتدائی تربیت اساتذہ کی تدریسی خود اعتمادی اور تدریسی مؤثریت میں نمایاں اضافہ کرتی ہے (Korthagen, 2016)۔ ابتدائی تربیت کے بعد مسلسل پیشہ ورانہ ترقی پر زور دیا گیا ہے تاکہ اساتذہ بدلتے ہوئے تعلیمی تقاضوں اور جدید تدریسی رجحانات کے مطابق اپنی مہارتوں کو بہتر بنا سکیں۔ NEP2020 اساتذہ کو جدید ٹیکنالوجی کے مؤثر استعمال میں مہارت حاصل کرنے پر بھی زور دیتا ہے۔ موجودہ دور میں ڈیجیٹل وسائل، آن لائن پلیٹ فارمز اور ای لرننگ ٹولز تعلیم کا اہم حصہ بن چکے ہیں۔ اساتذہ کی تکنیکی تربیت نہ صرف تدریسی عمل کو مؤثر بناتی ہے بلکہ طلبہ کی سیکھنے کی دلچسپی اور تخلیقی صلاحیتوں میں بھی اضافہ کرتی ہے۔ مطالعات سے یہ بات ثابت ہوتی ہے کہ ٹیکنالوجی پر مبنی تدریس طلبہ کی تعلیمی کارکردگی اور شمولیت کو بہتر بناتی ہے (UNESCO, 2015)۔

مختصراً کہا جا سکتا ہے کہ NEP2020 اساتذہ کی تربیت کو تعلیم کے معیار اور نظام کی بہتری کا بنیادی ذریعہ سمجھتی ہے۔ اساتذہ کی معیاری ابتدائی تربیت، مسلسل پیشہ ورانہ ترقی، ٹیکنالوجی کا مؤثر استعمال، جدید تشخیص کے طریقے اور نصاب کی بروقت اپڈیٹ ایک

ساتھ مل کر ایک مؤثر، جدید اور طلبہ مرکوز تعلیمی نظام تشکیل دیتے ہیں۔ اساتذہ کے ذریعے تعلیم کے معیار اور طلبہ کی جامع نشوونما کو فروغ دینا NEP2020 کا اہم مقصد ہے، جو مستقبل کے تعلیمی نظام کی بنیاد فراہم کرتا ہے Government of India, 2020۔

NEP2020 کے تحت اساتذہ کی تربیت میں درپیش چیلنجز

NEP2020 نے اساتذہ کی تربیت کو تعلیمی نظام میں ایک نہایت اہم اور کلیدی عنصر کے طور پر پیش کیا ہے۔ پالیسی کے مطابق اساتذہ کی پیشہ ورانہ مہارتیں تعلیم کے معیار اور طلبہ کی سیکھنے کی استعداد پر براہِ راست اثر ڈالتی ہیں اور یہی مہارتیں تعلیمی اصلاحات اور نصاب کی مؤثر ترسیل کو ممکن بناتی ہیں۔ موجودہ تعلیمی تقاضے مسلسل بدل رہے ہیں، جس میں تنقیدی سوچ، تخلیقی صلاحیت، مسئلہ حل کرنے کی مہارت اور طلبہ کی سماجی و اخلاقی نشوونما کو فروغ دینا شامل ہے۔ ان مقاصد کے حصول کے لیے اساتذہ کی پیشہ ورانہ تربیت اور مہارتوں کا مسلسل اپڈیٹ ہونا ضروری ہے، تاکہ وہ طلبہ کی متنوع سیکھنے کی ضروریات پوری کر سکیں اور تدریس کو زیادہ مؤثر اور بامعنی بنا سکیں۔

اساتذہ کی تربیت صرف کلاس روم میں تدریسی تکنیکوں کی تعلیم تک محدود نہیں بلکہ یہ ایک جامع عمل ہے جو اساتذہ کو جدید تعلیمی ٹولز، آن لائن اور ہائبرڈ تدریسی طریقوں، تعلیمی سافٹ ویئر کے مؤثر استعمال اور طلبہ مرکوز تدریس کے اصولوں سے بھی آگاہ کرتی ہے۔ اس کے نتیجے میں نہ صرف تدریسی معیار بہتر ہوتا ہے بلکہ طلبہ کی دلچسپی، سیکھنے کی استعداد اور تعلیمی تعامل میں بھی اضافہ ہوتا ہے۔ تاہم عملی سطح پر اس تربیت کے نفاذ کے دوران کئی چیلنجز سامنے آتے ہیں، جن میں تربیتی پروگراموں کی یکسانیت، اساتذہ کی تکنیکی مہارت میں کمی، وقت اور مالی وسائل کی محدودیت اور مقامی زبان یا ثقافتی رکاوٹیں شامل ہیں۔ ان چیلنجز کا حل تلاش کرنا اور مناسب حکمت عملی اپنانا تعلیمی معیار کو بلند کرنے اور طلبہ کی سیکھنے کی صلاحیت کو فروغ دینے کے لیے ناگزیر ہے۔ NEP2020 کے تحت اساتذہ کی تربیت کو معیاری اور مؤثر بنانے پر خاص زور دیا گیا ہے تاکہ تعلیمی نظام کو جدید تقاضوں کے مطابق بہتر بنایا جا سکے۔ اس پالیسی کے مطابق اساتذہ کی تربیت ایسی ہونی چاہیے جو جامع، معیاری

اور یکساں ہوتا کہ تمام اساتذہ بہتر طریقے سے تدریسی فرائض انجام دے سکیں اور طلبہ کو معیاری تعلیم فراہم کرسکیں۔ تاہم عملی طور پر اساتذہ کی تربیت کے عمل میں کئی چیلنجز اور مشکلات سامنے آتی ہیں جو اس کے مؤثر نفاذ میں رکاوٹ بن سکتی ہیں۔ ان چیلنجز کو سمجھنا اور ان کے حل کے لیے مؤثر اقدامات کرنا نہایت ضروری ہے تاکہ تربیتی پروگرام اپنے اصل مقاصد حاصل کرسکیں۔ ان چیلنجز میں سب سے اہم مسئلہ تربیت کی یکسانیت کی کمی ہے۔ اگرچہ NEP2020 اس بات پر زور دیتا ہے کہ اساتذہ کی تربیت معیاری اور جامع ہونی چاہیے، لیکن ملک کے مختلف علاقوں میں تربیتی پروگراموں کے معیار میں واضح فرق پایا جاتا ہے۔ بعض شہروں اور ترقی یافتہ علاقوں میں تربیت کے بہتر وسائل اور جدید سہولیات دستیاب ہوتی ہیں، جب کہ دور دراز یا پسماندہ علاقوں میں ان وسائل کی کمی پائی جاتی ہے۔ اس صورتحال کی وجہ سے اساتذہ کی پیشہ ورانہ صلاحیتوں میں تفاوت پیدا ہوجاتا ہے۔ بعض اساتذہ جدید تدریسی طریقوں اور تعلیمی ٹیکنالوجی سے بخوبی واقف ہوتے ہیں، جبکہ دیگر اساتذہ ان مواقع سے محروم رہ جاتے ہیں۔ نتیجتاً تعلیم کے معیار میں بھی فرق پیدا ہوتا ہے اور طلبہ کو یکساں تعلیمی مواقع فراہم نہیں ہو پاتے۔ اساتذہ کی تربیت میں ایک اور اہم چیلنج تکنیکی اور ڈیجیٹل مہارتوں کی کمی ہے۔ موجودہ دور میں تعلیم کا نظام تیزی سے ڈیجیٹل اور ٹیکنالوجی پر مبنی ہوتا جارہا ہے۔ NEP2020 جدید تعلیمی طریقوں کے استعمال اور آن لائن تدریس کو فروغ دینے پر زور دیتا ہے۔ اس کے لیے ضروری ہے کہ اساتذہ کو ڈیجیٹل آلات، تعلیمی سافٹ ویئر اور مختلف آن لائن پلیٹ فارمز کے استعمال کی مناسب تربیت دی جائے۔ تاہم حقیقت یہ ہے کہ بہت سے اساتذہ ان مہارتوں سے مکمل طور پر واقف نہیں ہوتے۔ اس کے علاوہ بعض تعلیمی اداروں میں کمپیوٹر، انٹرنیٹ اور دیگر ڈیجیٹل وسائل کی کمی بھی پائی جاتی ہے۔ جب تک اساتذہ کو مناسب تکنیکی تربیت فراہم نہیں کی جائے گی اور اداروں میں ضروری سہولیات مہیا نہیں کی جائیں گی، تب تک جدید تعلیمی طریقوں کو مکمل طور پر نافذ کرنا مشکل ہوجائے گا۔ اس کا نتیجہ یہ نکلتا ہے کہ تربیتی پروگرام اپنے مطلوبہ اثرات پیدا نہیں کرپاتے اور طلبہ کی سیکھنے کی صلاحیت پر بھی اس کے اثرات محدود رہتے ہیں۔ اسی طرح اساتذہ کی تعداد اور وقت کی کمی بھی تربیتی

پروگراموں کے مؤثر نفاذ میں ایک اہم رکاوٹ ہے۔ بہت سے اسکولوں میں اساتذہ کی تعداد محدود ہوتی ہے اور انھیں متعدد ذمہ داریاں انجام دینی پڑتی ہیں۔ کلاس روم کی تدریسی سرگرمیوں کے علاوہ انھیں انتظامی امور، امتحانات کی نگرانی اور دیگر تعلیمی سرگرمیوں میں بھی حصہ لینا پڑتا ہے۔ اس صورتحال میں اساتذہ کے لیے تربیتی پروگراموں میں باقاعدگی سے شرکت کرنا مشکل ہو جاتا ہے۔ NEP2020 کے مطابق اساتذہ کی پیشہ ورانہ ترقی کے لیے مسلسل اور طویل مدتی تربیت ضروری ہے، لیکن عملی طور پر وقت کی کمی کے باعث اساتذہ ان پروگراموں میں مکمل طور پر حصہ نہیں لے پاتے۔ اگر اسکول انتظامیہ کی طرف سے مناسب تعاون فراہم کیا جائے اور اساتذہ کے لیے تربیت کے لیے مخصوص وقت مقرر کیا جائے تو اس مسئلے کو کسی حد تک حل کیا جا سکتا ہے۔ اساتذہ کی تربیت میں زبان اور ثقافتی رکاوٹیں بھی اہم کردار ادا کرتی ہیں۔ ہندوستان ایک کثیر لسانی اور کثیر الثقافتی ملک ہے جہاں مختلف علاقوں میں زبان اور ثقافت میں نمایاں فرق پایا جاتا ہے۔ بعض اوقات تربیتی پروگرام ایسی زبان میں منعقد کیے جاتے ہیں جو تمام اساتذہ کے لیے یکساں طور پر قابل فہم نہیں ہوتی۔ اس وجہ سے اساتذہ تربیت کے دوران پیش کیے جانے والے مواد کو مکمل طور پر سمجھ نہیں پاتے۔ اس کے علاوہ ثقافتی فرق بھی تربیت کے اثرات کو متأثر کر سکتا ہے۔ اگر تربیتی مواد مقامی حالات، زبان اور ثقافت کے مطابق نہ ہو تو اساتذہ کے لیے اس سے بھرپور استفادہ کرن مشکل ہو جاتا ہے۔ اس لیے ضروری ہے کہ تربیتی پروگرام مقامی زبان اور ثقافتی پس منظر کو مدنظر رکھتے ہوئے تیار کیے جائیں تاکہ اساتذہ بہتر طور پر اس میں حصہ لے سکیں اور حاصل ہونے والی معلومات کو عملی طور پر بروئے کار لا سکیں۔ اساتذہ کی تربیت کے مؤثر نفاذ میں مالی اور انتظامی رکاوٹیں بھی ایک بڑا مسئلہ ہیں۔ تربیتی پروگراموں کے انعقاد کے لیے مناسب فنڈنگ، انفراسٹرکچر اور تربیتی مواد کی ضرورت ہوتی ہے۔ لیکن بہت سے تعلیمی اداروں یا ریاستوں میں مالی وسائل محدود ہوتے ہیں جس کی وجہ سے تربیتی پروگراموں کو مؤثر طریقے سے منعقد کرنا مشکل ہو جاتا ہے۔ بعض جگہوں پر تربیت کے لیے مناسب عمارت، تکنیکی آلات یا تربیتی مواد دستیاب نہیں ہوتا۔ اس کے علاوہ انتظامی سطح پر بھی بعض اوقات مناسب منصوبہ بندی اور نگرانی کی کمی پائی

جاتی ہے۔NEP2020 اس بات پر زور دیتا ہے کہ اساتذہ کی پیشہ ورانہ ترقی کے لیے مناسب مالی وسائل فراہم کیے جائیں اور تربیتی پروگراموں کو منظّم اور مؤثر انداز میں نافذ کیا جائے۔ اگر مالی اور انتظامی تعاون فراہم نہ کیا جائے تو تربیتی پروگرام اپنے مقاصد کو مکمل طور پر حاصل نہیں کر سکتے۔ ایک اور اہم مسئلہ تربیتی نصاب اور معیار کی موزونیت سے متعلق ہے۔ NEP2020 کے تحت اساتذہ کی تربیت کے لیے جدید نصاب اور مختلف تربیتی ماڈیولز تجویز کیے گئے ہیں، جن کا مقصد اساتذہ کی تدریسی مہارتوں کو بہتر بنانا اور انھیں جدید تعلیمی تقاضوں سے ہم آہنگ کرنا ہے۔ تاہم عملی طور پر ہر اسکول یا ریاست میں ان ماڈیولز کا یکساں اور مؤثر نفاذ ممکن نہیں۔ بعض اوقات تربیتی نصاب مقامی تعلیمی ضروریات اور حالات کے مطابق نہیں ہوتا جس کی وجہ سے اساتذہ اس سے مکمل فائدہ نہیں اٹھا پاتے۔ اس لیے ضروری ہے کہ تربیتی نصاب کو وقتاً فوقتاً اپڈیٹ کیا جائے اور اسے مختلف علاقوں کی تعلیمی ضروریات کے مطابق ڈھالا جائے۔ اس کے ساتھ ساتھ تربیتی پروگراموں کی باقاعدہ نگرانی اور جائزہ لینا بھی ضروری ہے تاکہ ان کے معیار کو برقرار رکھا جا سکے۔

مجموعی طور پر دیکھا جائے تو NEP2020 کے تحت اساتذہ کی تربیت کے دوران درپیش چیلنجز کو مؤثر طریقے سے حل کرنا موجودہ اور مستقبل کے تعلیمی نظام کے لیے نہایت اہم ہے۔ اساتذہ کی تربیت ایک ایسا جامع عمل ہے جو نہ صرف اساتذہ کی پیشہ ورانہ مہارتوں کو بہتر بناتا ہے بلکہ طلبہ کے سیکھنے کے معیار اور تعلیمی نتائج کو بھی متأثر کرتا ہے۔ اگر تربیتی پروگرام مناسب منصوبہ بندی، جدید وسائل اور مؤثر نگرانی کے ساتھ منعقد کیے جائیں تو یہ اساتذہ کی صلاحیتوں میں نمایاں اضافہ کر سکتے ہیں۔ اس کے نتیجے میں تدریسی عمل زیادہ مؤثر اور دلچسپ بن سکتا ہے اور طلبہ کو بہتر تعلیمی مواقع فراہم کیے جا سکتے ہیں۔ لہٰذا ضروری ہے کہ اساتذہ کی تربیت کے نظام کو مضبوط بنایا جائے اور ان تمام چیلنجز کو دور کرنے کے لیے عملی اقدامات کیے جائیں تاکہ تعلیمی نظام کو مزید مؤثر اور معیاری بنایا جا سکے۔

مستقبل کے تقاضے اور تجاویز

NEP 2020 نے ہندوستان کے تعلیمی نظام میں متعدد اصلاحی اقدامات

متعارف کرائے ہیں، جن میں اساتذہ کی تربیت اور پیشہ ورانہ ترقی کو مرکزی اور کلیدی حیثیت دی گئی ہے۔ پالیسی کے مطابق معیاری تعلیم کے حصول کے لیے اساتذہ کی مہارت، تدریسی صلاحیت اور پیشہ ورانہ تربیت ناگزیر ہیں، کیونکہ یہ تعلیمی نظام کی بنیاد اور طلبہ کی سیکھنے کی صلاحیتوں میں بہتری کا سب سے مؤثر ذریعہ ہیں۔ موجودہ دور میں تعلیم کے تقاضے مسلسل تبدیل ہو رہے ہیں، جن میں صرف معلومات کی فراہمی ہی نہیں بلکہ طلبہ میں تنقیدی سوچ، تخلیقی صلاحیت، مسئلہ حل کرنے کی مہارت اور سماجی و اخلاقی شعور پیدا کرنا بھی شامل ہے۔ اس نئے تعلیمی ماحول میں اساتذہ کا کردار محض معلومات منتقل کرنے تک محدود نہیں رہا بلکہ انھیں طلبہ کی جامع نشوونما میں فعال رہنمائی فراہم کرنی ہوتی ہے۔ اساتذہ کی تربیت اس مقصد کو حاصل کرنے کا بنیادی ذریعہ ہے۔ یہ تربیت اساتذہ کو جدید تدریسی طریقوں، طلبہ مرکوز تعلیم اور تعلیمی ٹیکنالوجی کے مؤثر استعمال سے واقف کراتی ہے۔ اس کے ذریعے اساتذہ نہ صرف کلاس روم میں مؤثر تدریس کر سکتے ہیں بلکہ طلبہ کی دلچسپی، سیکھنے کی استعداد اور تعلیمی معیار کو بھی بہتر بنا سکتے ہیں۔ قومی تعلیمی پالیسی 2020 اس بات پر زور دیتی ہے کہ تربیتی پروگرام معیاری، جامع اور تسلسل پر مبنی ہوں، تاکہ اساتذہ کی مہارتیں مستقل طور پر اپڈیٹ ہوتی رہیں اور وہ تبدیل ہوتے تعلیمی تقاضوں کے مطابق اپنے تدریسی طریقوں میں جدت لا سکیں۔

NEP2020 کے تناظر میں اساتذہ کی تربیت کو محض ایک وقتی عمل کے طور پر نہیں بلکہ ایک مسلسل پیشہ ورانہ ترقی کے عمل کے طور پر دیکھنا ضروری ہے۔ موجودہ تعلیمی دور میں تدریسی تقاضے تیزی سے تبدیل ہو رہے ہیں اور نئی تعلیمی پالیسیوں، تدریسی رجحانات اور ٹیکنالوجی کے استعمال کے باعث اساتذہ کے لیے ضروری ہو گیا ہے کہ وہ اپنی پیشہ ورانہ صلاحیتوں کو مسلسل بہتر بناتے رہیں۔ اس مقصد کے لیے اساتذہ کی تربیت کو باقاعدہ اور مسلسل بنیادوں پر جاری رکھنا نہایت اہم ہے۔ اگر اساتذہ کو وقتاً فوقتاً تربیتی مواقع فراہم کیے جائیں تو وہ نئے تعلیمی نظریات، تدریسی طریقوں اور تکنیکی مہارتوں سے باخبر رہ سکتے ہیں۔ اس سلسلے میں ورکشاپ، آن لائن کورس، سیمینار اور عملی تربیتی سیشن نہایت مؤثر ثابت

ہو سکتے ہیں۔ ان سرگرمیوں کے ذریعے اساتذہ نہ صرف اپنی تدریسی مہارتوں میں اضافہ کر سکتے ہیں بلکہ وہ اپنے تجربات اور خیالات کا تبادلہ بھی کر سکتے ہیں۔ اگر اساتذہ کی تربیت میں تسلسل برقرار نہ رکھا جائے تو ان کے تدریسی طریقے وقت کے ساتھ پرانے ہو سکتے ہیں، جس کا اثر براہ راست طلبہ کی تعلیمی کارکردگی پر پڑتا ہے۔ اس لیے ضروری ہے کہ اساتذہ کی پیشہ ورانہ ترقی کو ایک مسلسل عمل کے طور پر جاری رکھا جائے تاکہ تعلیمی معیار کو بلند کیا جا سکے اور طلبہ کی سیکھنے کی صلاحیت کو بہتر بنایا جا سکے۔ تعلیم کے میدان میں ٹیکنالوجی کے بڑھتے استعمال کے پیش نظر اساتذہ کے لیے ڈیجیٹل اور تکنیکی مہارتوں کی تربیت بھی بے حد ضروری ہو گئی ہے۔ موجودہ دور میں تعلیم کا دائرہ صرف روایتی کلاس روم تک محدود نہیں رہا بلکہ آن لائن اور ہائبرڈ تعلیمی نظام تیزی سے فروغ پا رہے ہیں۔ اس لیے اساتذہ کو جدید تعلیمی ٹیکنالوجی، ڈیجیٹل پلیٹ فارم اور مختلف تعلیمی سافٹ ویئر کے مؤثر استعمال کی تربیت فراہم کرنا ناگزیر ہے۔ اگر اساتذہ کو ان مہارتوں سے آراستہ کیا جائے تو وہ نہ صرف تدریسی عمل کو زیادہ دلچسپ اور مؤثر بنا سکتے ہیں بلکہ طلبہ کی سیکھنے کی دلچسپی اور فہم میں بھی اضافہ کر سکتے ہیں۔ ڈیجیٹل وسائل کے استعمال سے طلبہ کو مختلف بصری اور عملی تجربات فراہم کیے جا سکتے ہیں جو ان کے تعلیمی عمل کو زیادہ مؤثر بناتے ہیں۔ اس کے لیے ضروری ہے کہ اساتذہ کو تکنیکی معاونت، مناسب تربیتی مواد اور عملی مشق کے مواقع فراہم کیے جائیں تاکہ وہ جدید تدریسی طریقوں کو آسانی سے اپنا سکیں۔ اس طرح نہ صرف تدریسی معیار میں بہتری آتی ہے بلکہ طلبہ کی تعلیمی دلچسپی اور کارکردگی میں بھی نمایاں اضافہ ہوتا ہے۔ اساتذہ کی تربیت کے عمل میں مقامی زبان اور ثقافتی حساسیت کو مدنظر رکھنا بھی نہایت اہم ہے۔ ہندوستان ایک کثیر لسانی اور کثیر الثقافتی معاشرہ ہے جہاں مختلف علاقوں میں زبان، ثقافت اور سماجی پس منظر میں نمایاں فرق پایا جاتا ہے۔ اگر تربیتی پروگرام اساتذہ کی مقامی زبان اور ثقافتی پس منظر کو نظرانداز کرتے ہوئے تیار کیے جائیں تو اس کے اثرات محدود ہو سکتے ہیں۔ غیر مانوس زبان میں تربیت فراہم کیے جانے کی صورت میں اساتذہ تربیتی مواد کو مکمل طور پر سمجھ نہیں پاتے اور اس میں مؤثر انداز میں حصہ نہیں لے سکتے۔ اس لیے ضروری ہے کہ تربیتی پروگرام مقامی زبان

میں فراہم کیے جائیں تاکہ اساتذہ آسانی سے اس میں شریک ہوسکیں اور تربیت سے بھرپور فائدہ اٹھا سکیں۔ اسی طرح ثقافتی تنوع کو مدنظر رکھ کر تربیتی مواد تیار کرنا بھی اہم ہے کیونکہ اس سے اساتذہ اپنے طلبہ کی سماجی اور ثقافتی ضروریات کو بہتر طور پر سمجھ سکتے ہیں۔ جب تربیت مقامی حالات کے مطابق فراہم کی جاتی ہے تو اس کے اثرات زیادہ مثبت اور دیرپا ہوتے ہیں اور تدریسی عمل زیادہ مؤثر بن جاتا ہے۔ اساتذہ کی تربیت کے مؤثر نفاذ کے لیے مالی اور انتظامی معاونت بھی نہایت ضروری ہے۔ تربیتی پروگراموں کے انعقاد کے لیے مناسب فنڈنگ، انفراسٹرکچر اور دیگر وسائل کی دستیابی لازمی ہوتی ہے۔ اگر اسکولوں اور تعلیمی اداروں کو مناسب مالی وسائل فراہم نہ کیے جائیں تو تربیتی پروگراموں کا انعقاد محدود ہو جاتا ہے اور ان کے مطلوبہ نتائج حاصل نہیں ہو پاتے۔ اساتذہ کی تربیت کے لیے جدید آلات، تربیتی مواد، کمپیوٹر لیبز اور دیگر سہولیات کی فراہمی ضروری ہے تاکہ اساتذہ عملی طور پر نئی مہارتیں سیکھ سکیں۔ اس کے علاوہ انتظامی سطح پر بھی مؤثر منصوبہ بندی اور نگرانی کی ضرورت ہوتی ہے تاکہ تربیتی پروگرام منظّم اور مؤثر انداز میں منعقد کیے جاسکیں۔ مالی اور انتظامی معاونت نہ صرف تربیت کے معیار کو بہتر بناتی ہے بلکہ اساتذہ کی حوصلہ افزائی بھی کرتی ہے اور انھیں تربیتی سرگرمیوں میں فعال شرکت کی ترغیب دیتی ہے۔ اس طرح اساتذہ کی پیشہ ورانہ صلاحیتوں میں اضافہ ہوتا ہے اور تعلیمی نظام کی مجموعی کارکردگی بھی بہتر ہوتی ہے۔ اساتذہ کی تربیت کے معیار کو برقرار رکھنے کے لیے تربیتی نصاب اور ماڈیولز کو مسلسل اپڈیٹ کرنا بھی نہایت ضروری ہے۔ NEP2020 اس بات پر زور دیتا ہے کہ اساتذہ کی تربیت جدید تعلیمی تقاضوں اور عالمی رجحانات کے مطابق ہونی چاہیے۔ تعلیمی میدان میں نئی تحقیق، جدید تدریسی نظریات اور ٹیکنالوجی کے استعمال کے باعث نصاب کو وقتاً فوقتاً اپڈیٹ کرنا ضروری ہو جاتا ہے۔ اگر تربیتی نصاب کو جدید تقاضوں کے مطابق اپڈیٹ نہ کیا جائے تو اساتذہ کی تربیت مؤثر نہیں رہتی اور وہ نئے تعلیمی رجحانات سے ہم آہنگ نہیں ہو پاتے۔ اس لیے ضروری ہے کہ تربیتی ماڈیولز کو مسلسل نظر ثانی کے ذریعے بہتر بنایا جائے اور اس میں جدید تعلیمی نظریات، عملی سرگرمیوں اور تکنیکی مہارتوں کو شامل کیا جائے۔ اس کے ساتھ ساتھ مقامی تعلیمی ضروریات

کو بھی مدنظر رکھنا چاہیے تاکہ تربیتی پروگرام اساتذہ کے لیے زیادہ مفید ثابت ہوں۔ نصاب کی بروقت تجدید نہ صرف اساتذہ کی تدریسی صلاحیتوں میں اضافہ کرتی ہے بلکہ طلبہ کی سیکھنے کی استعداد اور کلاس روم میں تعلیم کے معیار کو بھی بہتر بناتی ہے۔ اس طرح تعلیمی نظام زیادہ مؤثر، جدید اور معیاری بن سکتا ہے۔

مستقبل میں تعلیم کی معیاری اور مؤثر فراہمی کے لیے اساتذہ کی تربیت کو ہر پہلو سے جامع، مستحکم اور مسلسل ترقی پذیر ہونا ضروری ہے۔ NEP2020 کی تجاویز اس بات پر زور دیتی ہیں کہ تربیتی پروگرام صرف نصاب کی ترسیل تک محدود نہ رہیں بلکہ اساتذہ کی پیشہ ورانہ صلاحیتوں کو مضبوط بنانے کے لیے ایک مکمل اور مربوط حکمت عملی پر مبنی ہوں۔ اس کے لیے سب سے پہلے مسلسل پیشہ ورانہ ترقی کو یقینی بنایا جانا چاہیے تاکہ اساتذہ بدلتے ہوئے تعلیمی تقاضوں، جدید تدریسی طریقوں اور نئی تعلیمی ٹیکنالوجی کے ساتھ ہم آہنگ رہیں۔ مستقل ورکشاپ، سیمینار، آن لائن کورس اور عملی سیشن اس سلسلے میں مؤثر ثابت ہوتے ہیں اور اساتذہ کی تدریسی مہارتوں کو بروقت اپڈیٹ کرتے ہیں۔ دوسرا اہم عنصر تکنیکی اور ڈیجیٹل مہارتوں کی تربیت ہے، کیونکہ مستقبل میں آن لائن اور ہائبرڈ تعلیم کا دائرہ بڑھتا جائے گا۔ اساتذہ کو تعلیمی سافٹ ویئر، آن لائن پلیٹ فارم اور جدید ڈیجیٹل آلات کے استعمال میں مہارت حاصل ہونی چاہیے تاکہ وہ کلاس روم میں مؤثر تدریس کر سکیں اور طلبہ کی دلچسپی اور سیکھنے کی صلاحیتوں کو فروغ دے سکیں۔ اس کے ساتھ مقامی زبان اور ثقافتی حساسیت بھی تربیتی عمل میں اہم کردار ادا کرتی ہے۔ ہر علاقے کے طلبہ اور اساتذہ کی مادری زبانیں اور ثقافتیں مختلف ہوتی ہیں اور تربیت کو مقامی زبان میں فراہم کرنے سے اساتذہ بہتر انداز میں حصہ لے سکتے ہیں اور طلبہ پر تربیت کے اثرات زیادہ واضح اور دیرپا ہوتے ہیں۔

خلاصہ

قومی تعلیمی پالیسی 2020 میں اساتذہ کی تربیت کو تعلیمی نظام کے معیار اور مستقبل کے تعلیم کے فروغ کے لیے بنیادی ستون کے طور پر تسلیم کیا گیا ہے۔ NEP2020

اس بات پر زور دیتی ہے کہ معیاری تعلیم کے حصول کے لیے اساتذہ کی پیشہ ورانہ مہارت، تدریسی صلاحیت اور اخلاقی کردار ناگزیر ہیں اور ان کی تربیت جامع، معیاری اور مسلسل ترقی پذیر ہونی چاہیے۔ اساتذہ کی ابتدائی تربیت اور خدمات کے دوران تربیت کے مؤثر نفاذ سے نہ صرف ان کی تدریسی مہارتیں بہتر ہوتی ہیں بلکہ طلبہ کی سیکھنے کی صلاحیت، دلچسپی اور مجموعی تعلیمی معیار بھی فروغ پاتا ہے۔ اساتذہ کی تربیت میں مسلسل پیشہ ورانہ ترقی، تکنیکی اور ڈیجیٹل مہارتوں کی تربیت، مقامی زبان اور ثقافتی حساسیت، مالی و انتظامی معاونت اور نصاب کی بروقت اپڈیٹ جیسے اقدامات شامل ہیں جو تربیتی پروگراموں کو زیادہ مؤثر اور عملی بناتے ہیں۔ یہ تمام پہلو اساتذہ کو جدید تعلیمی تقاضوں، طلبہ مرکوز تدریس اور جدید ٹیکنالوجی سے ہم آہنگ کرنے میں مدد دیتے ہیں، جس سے کلاس روم میں تدریسی معیار میں بہتری آتی ہے اور طلبہ کی جامع نشوونما ممکن ہوتی ہے۔ اس طرح، NEP2020 کے تحت اساتذہ کی تربیت نہ صرف تعلیمی اصلاحات کا ایک مؤثر ذریعہ ہے بلکہ یہ مستقبل کے تعلیمی نظام کو زیادہ معیاری، جامع اور طلبہ کی ضروریات کے مطابق تیار کرنے میں کلیدی کردار ادا کرتی ہے اور بالآخر ایک ایسا تعلیمی ماحول تیار ہوتا ہے جہاں اساتذہ تربیت یافتہ، باصلاحیت اور جدید تقاضوں سے ہم آہنگ ہوں اور طلبہ کی علمی، فکری، تخلیقی اور سماجی صلاحیتوں کو فروغ دیا جا سکے، جو قومی اور عالمی سطح پر تعلیمی معیار کو بلند کرنے کا بنیادی ضامن ہے۔

حوالہ جات

1. Government of India. (2020). National Education Policy 2020. Ministry of Education.

2. Hammond, L. (2017). "Teacher education around the world: What can we learn from international practice"? European Journal of Teacher Education, 40(3), 291-309.

3. Korthagen, F. A. J. (2016). "Pedagogy of teacher education". Springer.

4. Kumar, R., & Ahmad, S. (2021). "Teacher education reforms in India: A critical analysis of National Education Policy 2020". Journal of Educational Planning and Administration, 35(2), 145-158.

5. UNESCO. (2017). "Teaching in a changing world: Trends in teacher education". UNESCO Publishing.

6. UNESCO. (2015). "Rethinking education: Towards a global common good?" UNESCO Publishing.

قومی تعلیمی پالیسی 2020 کی روشنی میں اسکولی تعلیم میں تشخیصی نظام

اعجاز احمد* محمد موسیٰ علی**

تلخیص

قومی تعلیمی پالیسی 2020 ہندوستانی اسکولوں میں تشخیصی نظام میں اہم اصلاحات متعارف کراتی ہے، جس کا بنیادی مقصد ایسا نظام قائم کرنا ہے جو محض حافظے کو فروغ دینے کے بجائے طلبہ کی ہمہ جہتی نشو ونما اور مسلسل اکتساب کو فروغ دے۔ یہ جائزہ اور مطالعہ قومی تعلیمی پالیسی 2020 کے تجویز کردہ تشخیصی طریقۂ کار کا تجزیہ کرتا ہے اور موجودہ تشخیصی نظام پر ان کے اثرات کا مطالعہ کرتا ہے۔ روایتی طور پر، ہندوستانی تعلیم نے حافظہ پر مبنی اکتساب اور شدید امتحانات پر بہت زیادہ انحصار کیا ہے، جو اکثر طالب علم کی مجموعی ترقی کی عکاسی نہیں کرتے ہیں۔ پالیسی باقاعدگی سے جائزوں، مہارت کی بنیاد پر تشخیص اور ٹیکنالوجی کے انضمام پر زور دے کر ان مسائل کو حل کرنے کی کوشش کرتا ہے۔ یہ مطالعہ ہندوستان میں طلبہ کی تشخیص کے تاریخی تناظر، قومی تعلیمی پالیسی 2020 کی اہم خصوصیات اور ان تبدیلیوں کو نافذ کرنے کی حکمت عملیوں کی تلاش کرتا ہے۔ یہ ممکنہ چیلنجوں اور ان کے حل سے بھی مکالمہ کرتا ہے تاکہ مؤثر طریقے سے اپنانے کو یقینی بنایا جا سکے۔ طالب علموں کے لیے متوقع فوائد کا جائزہ لے کر جیسے تنقیدی سوچ، تخلیقی صلاحیتوں اور زندگی بھر سیکھنے کو فروغ دینا، یہ مطالعہ اساتذہ، پالیسی سازوں اور تعلیمی شعبے میں فریقین کے مفاد کے لیے قابل قدر بصیرت فراہم کرتا ہے۔

* ریسرچ اسکالر ** اسسٹنٹ پروفیسر، شعبہ تعلیمی مطالعات، جامعہ ملیہ اسلامیہ، نئی دہلی

کلیدی الفاظ: قومی پالیسی برائے تعلیم-2020، تشخیصی نظام، اسکولی تعلیم، تعلیمی نظام، جائزہ مطالعہ

تعارف

قومی تعلیمی پالیسی 2020 ہندوستان کے تعلیمی منظرنامے کے ارتقا میں ایک اہم سنگ میل کی نشاندہی کرتی ہے۔ 34 سال کے وقفے کے بعد متعارف کرائی گئی اس پالیسی کا مقصد 21 ویں صدی کی ضروریات کو پورا کرنے کے لیے ہندوستانی تعلیمی نظام کو تبدیل کرنا ہے۔ پالیسی میں توجہ کا ایک اہم شعبہ اسکولوں میں تشخیصی نظام ہے، جو طویل عرصے سے بحث اور اصلاح کا موضوع رہا ہے۔ تشخیص، تعلیمی عمل میں ایک اہم کردار ادا کرتا ہے جو طالب علم کے سیکھنے کی پیمائش کرنے، تدریسی حکمت عملیوں کی رہنمائی اور جوابدہی کو یقینی بنانے کے لیے بطور آلہ کام کرتا ہے۔ ہندوستان میں تشخیص کے روایتی طریقوں کو اکثر حافظہ پر مبنی اکتساب اور ہائی اسٹیک امتحانات پر زیادہ انحصار کی وجہ سے تنقید کا نشانہ بنایا جاتا ہے، جو تخلیقی صلاحیتوں اور مجموعی ترقی میں رکاوٹ پیدا کرتے ہیں۔ قومی تعلیمی پالیسی 2020 ایک زیادہ جامع اور مسلسل تشخیصی فریم ورک متعارف کر کے ان مسائل کو حل کرنے کی کوشش کرتا ہے جو تشکیلاتی جائزوں، قابلیت پر مبنی تشخیصات اور ٹیکنالوجی کے انضمام پر زور دیتا ہے۔

یہ مطالعہ ہندوستانی اسکولوں میں تشخیصی نظام کے تاریخی سیاق وسباق کو بیان کرتا ہے، جو ان کلیدی اصلاحات اور تبدیلیوں کو اجاگر کرتا ہے جنھوں نے اس کو کئی برسوں میں تشکیل دیا ہے۔ اس کے بعد یہ تشخیص سے متعلق قومی تعلیمی پالیسی 2020 کی مخصوص شقوں کو تلاش کرتا ہے، ان کے مقاصد، نفاذ کی حکمت عملیوں اور طلبہ اور اساتذہ پر ممکنہ اثرات سے بحث کرتا ہے۔ تشخیص کے ان نئے طریقوں کے ذریعے چیلنجوں اور مواقع کا جائزہ لے کر، اس باب کا مقصد اس بات کی مکمل تفہیم فراہم کرنا ہے کہ پالیسی طالب علم کی تشخیص کے لیے کس طرح ایک زیادہ مؤثر اور جامع نقطۂ نظر کا تصور کرتا ہے۔ اس جائزہ مطالعہ کے ذریعے، ایک ایسے تعلیمی نظام کی تشکیل میں قومی تعلیمی پالیسی 2020 کی تبدیلی کی صلاحیت پر روشنی

ڈالی گئی ہے جو نہ صرف تعلیمی کامیابیوں کا اندازہ لگاتا ہے بلکہ طلبہ میں تنقیدی سوچ، تخلیقی صلاحیتوں اور زندگی بھر سیکھنے کی مہارت کو بھی فروغ دیتا ہے۔

مقاصد

1. قومی تعلیمی پالیسی 2020 کے تجویز کردہ تشخیص کے طریقۂ کار/ میکانزم کا تجزیہ کرنا۔
2. موجودہ تشخیصی نظام قومی تعلیمی پالیسی 2020 کے اثرات کا مطالعہ کرنا۔

طریقۂ کار

یہ مطالعہ ایک وضاحتی مطالعہ ہے، ضروری ثانوی اعداد و شمار مختلف ویب سائٹس بشمول حکومت ہند کی ویب سائٹس، پالیسی دستاویزات، میگزین، جرائد، نیوز پیپر، بلیٹن، کتابچوں اور دیگر اشاعتوں سے جمع کیے گئے ہیں۔

ہندوستان میں تشخیصی نظام کا تاریخی پس منظر

(Historical Background of Evaluation System in India)

ہندوستان کے اسکولی تعلیمی نظام میں تشخیصی نظام کا تاریخی پس منظر قدیم دور سے وابستہ ہے، جہاں ویدک، جین اور بدھ ادوار میں علم کے حصول کی جانچ زیادہ تر غیر رسمی اور مشاہدے پر مبنی ہوتی تھی۔ قرونِ وسطیٰ میں مدرسہ و مکتب کے فروغ کے ساتھ زبانی اور تحریری تشخیص کا ایک نسبتاً رسمی انداز سامنے آیا، تاہم جدید امتحانی نظام کی بنیاد برطانوی دورِ حکومت میں پڑی۔ آزادی کے بعد ثانوی تعلیمی کمیشن 53-1952، کوٹھاری تعلیمی کمیشن 66-1964، قومی تعلیمی پالیسی-1968، قومی نصاب برائے دس سالہ اسکول 1975، قومی تعلیمی پالیسی 1986، فریم ورک برائے ابتدائی و ثانوی تعلیم 1988، قومی نصاب فریم ورک 2000 اور 2005، حقِ تعلیم ایکٹ 2009 اور بعد میں قومی پالیسی برائے تعلیم-2020 تک مختلف کمیشنوں، پالیسیوں اور نصابی فریم ورکوں میں تشخیصی نظام کی بہتری، امتحان کے بوجھ میں کمی اور حافظے پر مبنی جانچ سے ہٹ کر ہمہ جہت ترقی، مہارت اور سیکھنے پر مبنی تشخیص کی مسلسل سفارش کی جاتی رہی ہے، جو موجودہ تعلیمی اصلاحات کی بنیاد فراہم کرتی ہے۔

ISSN 2320-6624

قومی تعلیمی پالیسی 2020 میں تشخیصی اصلاحات کے مقاصد

I. حافظہ پر انحصار سے آگے بڑھنا

روایتی امتحانی نظام میں طلبہ سے توقع کی جاتی تھی کہ وہ محض رَٹ کر معلومات دہرا سکیں بجائے اس کے کہ وہ حقیقی فہم اور گہرے ادراک کا مظاہرہ کریں۔ قومی تعلیمی پالیسی 2020 اس رجحان سے آگے بڑھنے کے لیے تعلیمی جائزے کو مسلسل اور جامع بنانے کی سفارش کرتی ہے، تاکہ تصوراتی وضاحت کو فروغ دیا جا سکے اور طلبہ محض الفاظ یاد کرنے کے بجائے انھیں حقیقی معنوں میں سمجھ سکیں۔ اس پالیسی کے تحت یہ تجویز کیا گیا ہے کہ نہ صرف ادراکی مہارتوں کی جانچ کی جائے بلکہ عملی زندگی میں قابلِ اطلاق معلومات کو بھی پرکھا جائے، جب کہ مہارت پر مبنی تعلیمی جائزے کو فروغ دے کر طلبہ کی تحقیقی اور تجزیاتی صلاحیتوں کو اجاگر کیا جائے۔ اگر اس حکمتِ عملی کو مؤثر طریقے سے نافذ کیا جائے تو ایک ایسا نظامِ تعلیم تشکیل دیا جا سکتا ہے جو تحقیق، جستجو اور فکری آزادی کو فروغ دے گا اور طلبہ کو معنی خیز سیکھنے کے تجربات فراہم کرے۔

II. تنقیدی سوچ اور مسئلہ حل کرنے کی صلاحیتوں کو فروغ دینا

قومی تعلیمی پالیسی 2020 طلبہ کی اعلیٰ سطحی فکری صلاحیتوں کے فروغ پر زور دیتی ہے، جس میں تجزیاتی فکر، منطقی استدلال اور تخلیقی سوچ شامل ہیں۔ اس مقصد کے لیے تجویز کیا گیا ہے کہ 360 ڈگری جامع ترقیاتی کارڈ متعارف کرایا جائے، جو نہ صرف طلبہ کی تعلیمی ترقی بلکہ ان کی جذباتی اور عملی مہارتوں کا بھی احاطہ کرے۔ طلبہ کی حقیقی صلاحیتوں کے تجزیے کے لیے خود تشخیصی اور ساتھیوں کے جائزے کے ساتھ اساتذہ کی رائے کو بھی شامل کیا جائے گا۔ اس کے علاوہ، پراجیکٹ پر مبنی اور تحقیقاتی تعلیم کے فروغ پر زور دیا گیا ہے، جس میں سوال و جواب، مباحثے اور عملی سرگرمیوں کے ذریعے طلبہ کی فکری صلاحیتوں کو نکھارنے کی سفارش کی گئی ہے۔ ان اقدامات کے ذریعے ایک ایسا تعلیمی ماحول تشکیل دینے کی تجویز کی گئی ہے جہاں طلبہ خودمختارانہ سوچ اپنانے، مسائل کے حل کے جدید طریقے تلاش کرنے اور نئے خیالات کو اجاگر کرنے کے قابل ہو سکیں۔

III. امتحانی تناؤ اور اضطراب میں کمی لانا

موجودہ امتحانی نظام، خاص طور پر ثانوی اور اعلیٰ ثانوی تعلیم میں حد سے زیادہ امتحانی تیاری اور کوچنگ کلچر پر انحصار کرتا ہے، جس کے نتیجے میں طلبہ شدید ذہنی دباؤ اور اضطراب کا شکار ہوتے ہیں۔ اس مسئلے کے حل کے لیے قومی تعلیمی پالیسی 2020 نے متعدد اصلاحات تجویز کی ہیں، جن میں بورڈ امتحانات میں ایسی تبدیلیاں شامل ہیں جو بنیادی مہارتوں اور قابلیتوں پر مرکوز ہوں، بجائے اس کے کہ محض رٹ کر یاد کرنے کی بنیاد پر نمبر دیے جائیں۔ مزید، طلبہ کو سال میں دو مرتبہ بورڈ امتحان دینے کی اجازت دینے کی سفارش کی گئی ہے، تاکہ انھیں اپنی کارکردگی بہتر کرنے کا موقع فراہم ہو سکے۔ اس کے ساتھ، ماڈیولر امتحانی نظام متعارف کرانے کی تجویز پیش کی گئی ہے، جس کے تحت طلبہ کو تمام مضامین کے امتحانات ایک ساتھ دینے کے بجائے مختلف اوقات میں امتحانات دینے کا اختیار حاصل ہوگا۔ ان اصلاحات کے ذریعے امتحانات کو آسان، لچک دار اور کم دباؤ والا بنانے کی کوشش کی گئی ہے، تاکہ طلبہ نمبروں کے دباؤ سے آزاد ہو کر حقیقی آموزش پر توجہ مرکوز کر سکیں۔

IV. جامع مہارتوں کے فروغ کو یقینی بنانا

تعلیم کو صرف نصابی مضامین تک محدود رکھنے کے بجائے، قومی تعلیمی پالیسی 2020 طلبہ کو مختلف مہارتوں میں مہارت حاصل کرنے کے مواقع فراہم کرنے کی سفارش کرتی ہے۔ اس مقصد کے تحت گریڈ 3، 5 اور 8 میں تعلیمی تشخیصی امتحانات لینے کی تجویز دی گئی ہے، تاکہ بنیادی خواندگی، ریاضی اور دیگر علمی مہارتوں کا جائزہ لیا جا سکے۔ مصنوعی ذہانت پر مبنی سافٹ ویئر متعارف کرانے کی سفارش کی گئی ہے، جو طلبہ کی تعلیمی کارکردگی کا تجزیہ کر کے ان کے لیے مخصوص تدریسی رہنمائی فراہم کرے گا۔ اس کے ساتھ ساتھ، PARAKH (پرفارمنس اسیسمنٹ، ریویو اینڈ اینالسس آف نالج فار ہولسٹک ڈیولپمنٹ) کے قیام کی تجویز دی گئی ہے، جو مختلف اسکول بورڈ کے لیے امتحانی معیارات، اصول اور ہدایات مرتب کرنے، بڑے پیمانے پر تعلیمی سروے کے ذریعے ملک میں تعلیمی کارکردگی کا جائزہ لینے اور تحقیق پر مبنی

ISSN 2320-6624

سفارشات پیش کر کے امتحانی نظام کو جدید خطوط پر استوار کرنے میں معاون ہوگا۔ یہ اصلاحات طلبہ میں نہ صرف تعلیمی بلکہ پیشہ ورانہ اور عملی مہارتوں کے فروغ میں بھی مددگار ثابت ہوسکتی ہیں، تاکہ وہ مستقبل کے چیلنجز سے نمٹنے کے لیے بہتر طور پر تیار ہوسکیں۔

قومی تعلیمی پالیسی 2020 میں طلبہ کی ترقی کے لیے تشخیص میں تبدیلی

قومی تعلیمی پالیسی 2020 تمام طلبہ کے لیے سیکھنے اور ترقی کو بہتر بنانے کے لیے تشخیصی نظام میں تبدیلی کی اصلاحات متعارف کراتی ہے۔ ان تشخیصی اصلاحات کے بنیادی مقاصد روایتی طور پر رٹ کر یاد کرنے اور اہم امتحانات سے زیادہ جامع، مسلسل اور قابلیت پر مبنی تشخیصی فریم ورک کی طرف منتقل کرنا ہیں۔ ان اصلاحات کے اہم پہلو یہ ہیں:

I. باقاعدہ اور تشکیلاتی تشخیص

(Regular and Formative Assessments)

قومی تعلیمی پالیسی 2020 نے تعلیمی تشخیص کے طریقوں میں بنیادی اصلاحات متعارف کرائی ہیں تاکہ طلبہ کی ترقی کو مؤثر، جامع اور مستقبل کے تعلیمی تقاضوں سے ہم آہنگ بنایا جاسکے۔ اس پالیسی کا بنیادی مقصد تعلیمی تشخیص کے ایسے ماڈل کا فروغ ہے جو سیکھنے کے عمل کو زیادہ معیاری اور بامقصد بنائے۔ اس لیے یہ اصلاحات روایتی تلخیصی تشخیص پر انحصار کم کر کے باقاعدہ اور تشکیلی تشخیص پر زور دیتی ہیں، تاکہ تدریسی عمل کو جاری بنیادوں پر مؤثر بنایا جاسکے۔ پالیسی کے اصولوں میں یہ بھی شامل ہے کہ سیکھنے کے عمل میں مسلسل بہتری کے لیے طلبہ کی کارکردگی کا جائزہ باقاعدگی سے لیا جائے، بجائے اس کے کہ محض تلخیصی تشخیص پر انحصار کیا جائے، جو آج کے 'کوچنگ کلچر' کو فروغ دیتا ہے اور حقیقی سیکھنے کی راہ میں رکاوٹ بنتا ہے۔

II. استعداد پر مبنی تشخیص (Competence-Based Assessment)

قومی تعلیمی پالیسی 2020 کے تحت تعلیمی تشخیص کو محض حافظہ پر مبنی نظام سے نکال کر ایک جامع اور استعداد پر مبنی نظام میں تبدیل کرنے کی سفارش کی گئی ہے، تاکہ طلبہ کی اعلیٰ سطحی فکری صلاحیتوں جیسے تجزیہ، تنقیدی فکر اور تصوراتی وضاحت کو مؤثر طریقے سے جانچا جاسکے۔

اس پالیسی کا ایک اہم مقصد سیکھنے کے عمل کو طلبہ کے انفرادی رجحانات اور دلچسپیوں کے مطابق ڈھالنا ہے، تاکہ وہ اپنی تعلیمی صلاحیتوں کو بہتر طور پر نکھار سکیں۔ اس کے علاوہ تعلیمی ترقی کی مسلسل نگرانی کے لیے باقاعدہ اور تشکیلی تشخیص کے استعمال کی سفارش کی گئی ہے، جس سے تدریسی حکمت عملی کو مؤثر بنایا جاسکتا ہے اور طلبہ کی تعلیمی ضروریات کو بہتر انداز میں پورا کیا جاسکتا ہے۔

III. جامع رپورٹ (Holistic Report)

طلبہ کی تعلیمی کارکردگی کو زیادہ جامع اور متوازن طریقے سے جانچنے کے لیے 360 ڈگری ترقیاتی کارڈ متعارف کرانے کی تجویز پیش کی گئی ہے، جو طلبہ کی ادراکی (Cognitive)، جذباتی (Affective) اور عملی مہارتوں (Psychomotor Skills) پر مشتمل کثیر جہتی تشخیص کو یقینی بنائے گا۔ اس رپورٹ کا ایک اہم پہلو خود تشخیص (Self-Assessment) اور ساتھی طلبہ کی تشخیص (Peer-Assessment) کا امتزاج ہے، تاکہ سیکھنے کے عمل میں طلبہ کی فعال شمولیت کو ممکن بنایا جاسکے۔ مزید برآں، پراجیکٹ پر مبنی اکتساب، سوال و جواب، عملی مشقوں اور مباحثوں جیسی سرگرمیوں کو رپورٹ کا حصہ بنانے کی سفارش کی گئی ہے، تاکہ تعلیمی ترقی کا مؤثر تجزیہ کیا جاسکے۔ اس کے علاوہ والدین اور اساتذہ کی شراکت کو فروغ دینے کے لیے اس رپورٹ کو والدین کے ساتھ تفصیلی گفتگو اور رہنمائی کے طور پر استعمال کرنے کی تجویز رکھی گئی ہے، تاکہ طلبہ کی تعلیمی بہتری میں تمام متعلقہ افراد کا کردار مؤثر بنایا جاسکے۔

IV. بورڈ کے امتحانات کا لچک دار اور شمولیاتی ہونا

موجودہ تعلیمی نظام میں بورڈ امتحانات اس قدر اہم ہیں کہ اس سے کوچنگ کلچر کو فروغ ملتا ہے۔ نتیجتاً سیکھنے کا حقیقی مقصد پس پشت چلا جاتا ہے۔ اس مسئلے کے حل کے لیے قومی تعلیمی پالیسی 2020 نے امتحانی نظام میں متعدد اصلاحات تجویز کی ہیں، جن میں طلبہ کو زیادہ سے زیادہ دلچسپی کے مطابق انتخاب کے مواقع (Choice Based System) فراہم کرنا شامل ہے، تاکہ وہ اپنی دلچسپی کے مطابق مختلف مضامین میں امتحان دے سکیں۔

اس کے علاوہ، بورڈ امتحانات کو آسان بنانے کی سفارش کی گئی ہے، تاکہ یہ بنیادی صلاحیتوں پر مرکوز ہوں اور طلبہ کو مہینوں کی کوچنگ یا رٹے لگانے کی ضرورت نہ پڑے۔ اس کے ساتھ ساتھ، سال میں دو مرتبہ امتحان دینے کا موقع فراہم کرنے کی تجویز دی گئی ہے، تاکہ طلبہ اپنی کارکردگی بہتر کر سکیں اور اہم امتحانات کے دباؤ کو کم کیا جا سکے۔ اس کے علاوہ ماڈیولر امتحانات (Modular Exams) متعارف کرانے کی سفارش کی گئی ہے، جن کے ذریعے سال یا سمسٹر کے دوران متعدد امتحانات دینے کا موقع دیا جائے گا، تاکہ تعلیمی بوجھ کو کم کیا جا سکے۔ مزید سہولت کے لیے امتحانات میں دوہری سطح کا انتخاب متعارف کرانے کی تجویز دی گئی ہے، جس کے تحت ریاضی یا دیگر مضامین کو بنیادی اور اعلیٰ سطح پر منتخب کرنے کی سہولت حاصل ہوگی۔ ان اصلاحات کا مقصد زیادہ لچک دار اور جامع امتحانی نظام تشکیل دینا ہے جو طلبہ کو حقیقی سیکھنے کے مواقع فراہم کرے اور امتحانی دباؤ کو کم کرے۔

V. ٹیکنالوجی کا انضمام

قومی تعلیمی پالیسی 2020 کے تحت تعلیمی تشخیص میں جدید ٹیکنالوجی کے انضمام کی سفارش کی گئی ہے، تاکہ تشخیص کے عمل کو زیادہ معروضی، منصفانہ اور مؤثر بنایا جا سکے۔ اس سلسلے میں مصنوعی ذہانت پر مبنی تشخیصی نظام متعارف کرانے کی تجویز دی گئی ہے، جو طلبہ کی تعلیمی کارکردگی کا مسلسل تجزیہ کر کے ان کے لیے شخصی تدریسی رہنمائی فراہم کرے گی۔ مزید برآں، انٹرایکٹو سوالنامے (Interactive Questionnaires) متعارف کرانے کی سفارش کی گئی ہے، جن کے ذریعے طلبہ اپنی مہارتوں، رجحانات اور کمزوریوں کا تجزیہ کر سکیں گے اور اپنی تعلیمی راہ کا بہتر تعین کر سکیں گے۔ اس کے ساتھ، ڈیجیٹل لرننگ پلیٹ فارم کے استعمال کو فروغ دینے کی تجویز دی گئی ہے، جہاں طلبہ اپنی تعلیمی ترقی کی نگرانی کے ساتھ اضافی رہنمائی بھی حاصل کر سکیں گے۔ ان اقدامات کا مقصد ٹیکنالوجی کے مؤثر استعمال کے ذریعے تعلیم کو زیادہ شفاف، لچک دار اور طلبہ کی ضروریات سے ہم آہنگ بنانا ہے۔

VI. قومی تشخیصی مرکز (National Assessment Centre)

PARAKH (پرفارمنس اسیسمنٹ، ریویو اینڈ اینالیسس آف نالج فار ہولسٹک ڈیولپمنٹ) ایک پہل ہے جو NCERT کے تحت فروری 2023 میں قومی تعلیمی پالیسی 2020 کے مطابق قائم کی گئی ہے۔ اس کا مقصد ہندوستان میں طلبہ کی جانچ کو معیاری بنانا، استعداد پر مبنی تعلیم کو فروغ دینا اور تعلیمی بورڈ کے درمیان مساوات پیدا کرنا ہے۔ PARAKH نے 360 ڈگری ہولسٹک پروگریس کارڈز (HPCs) تیار کیے، جو بنیادی، مڈل اور سیکنڈری سطح پر طلبہ کی جامع اسیسمنٹ میں مدد دیتے ہیں۔ 2024 میں، اس نے راشٹریہ سرویکشن متعارف کرایا، جو NAS کی جگہ لے کر 75000 اسکولوں میں 2.29 ملین طلبہ کی تعلیمی صلاحیت کا جائزہ لیتا ہے اور PISA جیسے عالمی معیارات کے مطابق ہے۔ یہ ادارہ مختلف اسکول بورڈ کے امتحانات میں مساوات پیدا کرنے کے لیے کام کر رہا ہے، تاکہ کریڈٹ پوائنٹس کے ذریعے تعلیمی، پیشہ ورانہ اور تجرباتی سیکھنے کو تسلیم کیا جا سکے۔ اس کے علاوہ AI پر مبنی شخصی نوعیت کی تعلیم (Personalised Learning) اور ڈیجیٹل اسیسمنٹ کے منصوبے 2026-28 تک مکمل کیے جائیں گے۔ PARAKH بین الاقوامی تعلیمی اداروں سے شراکت کے ذریعے جدید تحقیق اور تعلیمی اصلاحات کو فروغ دے رہا ہے۔ اس کے اقدامات کا مقصد ہندوستان میں تعلیمی تشخیص کے معیار کو بہتر بنانا اور طلبہ کی ہمہ جہت ترقی کو یقینی بنانا ہے۔

VII. اسکول پر مبنی تشخیص (School-Based Assessments)

قومی تعلیمی پالیسی 2020 کے تحت تعلیمی تشخیص کو مزید مؤثر بنانے کے لیے اسکول کی سطح پر ہی طلبہ کی کارکردگی جانچنے کے طریقے اپنانے کی سفارش کی گئی ہے۔ اس مقصد کے تحت گریڈ 3,5,8 میں تشخیصی امتحانات لینے کی تجویز ہے تاکہ طلبہ کی بنیادی خواندگی، عددی مہارت اور دیگر علمی صلاحیتوں کا جامع جائزہ لیا جا سکے۔ نیز، ہنر پر مبنی تعلیم (Skill Based Learning) کے فروغ پر زور دیا گیا ہے، جس میں طلبہ کی تنقیدی سوچ، مسائل

کے حل کی مہارت اور تخلیقی صلاحیتوں کا جائزہ لیا جائے گا۔ اس کے علاوہ نصاب کے ساتھ ساتھ عملی سرگرمیوں کو بھی تعلیمی تشخیص کا حصہ بنانے کی سفارش کی گئی ہے، جن میں گروپ پروجیکٹس، مباحثے اور عملی مظاہرے شامل ہوں گے، تاکہ طلبہ کی سیکھنے کی صلاحیتوں کا حقیقی معنوں میں تجزیہ کیا جا سکے۔ یہ اقدامات ایک جامع اور متوازن تشخیصی نظام کی تشکیل میں معاون ثابت ہوں گے جو طلبہ کی ہمہ جہت ترقی کو یقینی بنائے گا۔

مباحثہ

قومی تعلیمی پالیسی 2020 میں اسکولی تشخیصی نظام کو ایک اہم نظریاتی تبدیلی کے طور پر پیش کیا گیا ہے، کیونکہ یہ تشخیص کو محض نمبروں اور امتحانی کارکردگی تک محدود رکھنے کے بجائے اکتساب کے عمل کا لازمی جز قرار دیتی ہے۔ تعلیمی تشخیص طلبہ کے علم اور تفہیم کا جائزہ لینے کا ایسا عمل ہے جو اکتسابی صلاحیتیں اور خامیوں کی نشاندہی میں مدد دیتا ہے اور تدریسی عمل کو مؤثر بنانے کا ذریعہ بنتا ہے (Suskie, 2018)۔ اسی تناظر میں یہ پالیسی سیکھنے کے نتائج اور استعداد پر مبنی تشخیص پر زور دیتی ہے، جس کا مقصد حافظہ پر مبنی اکتساب کے بجائے بامعنی اکتساب کو فروغ دینا ہے۔ مزید یہ کہ تشخیص کو فیڈ بیک اور تدریسی بہتری سے جوڑنے کا تصور اس بات کی عکاسی کرتا ہے کہ قومی تعلیمی پالیسی 2020 تشخیص کو محض نتائج جانچنے کے آلے کے بجائے سیکھنے کو بہتر بنانے کا ایک مؤثر ذریعہ تسلیم کرتی ہے۔ پالیسی کا ایک مثبت اور نمایاں پہلو یہ ہے کہ اس میں تشخیص کے دائرے کو صرف ادراکی صلاحیتوں تک محدود نہیں رکھا گیا بلکہ جذباتی، سماجی، اخلاقی اور تخلیقی پہلوؤں کو بھی جانچ کے قابل بنانے کی سفارش کی گئی ہے۔ یہ نقطۂ نظر ہمہ جہتی تعلیم کے اس تصور سے ہم آہنگ ہے جس کی بنیاد Bloom's Revised Taxonomy, 2001 میں رکھی گئی، جہاں سیکھنے کو محض یادداشت تک محدود رکھنے کے بجائے فہم، اطلاق، تجزیہ، تجزیاتی سوچ اور تخلیق جیسے اعلیٰ ادراکی مدارج تک وسعت دی گئی ہے (Krathwohl & Anderson, 2001)۔ اسی تناظر میں پالیسی کا مجوزہ جامع رپورٹ کارڈ طلبہ کی علمی پیش رفت کے ساتھ ساتھ ان کی غیر ادراکی

نشوونما کا بھی وضاحتی جائزہ پیش کرتا ہے، جس سے والدین اور اساتذہ کے درمیان سیکھنے کے عمل پر بامعنی تعلیمی مکالمہ فروغ پا سکتا ہے۔ تاہم، تنقیدی طور پر دیکھا جائے تو قومی تعلیمی پالیسی 2020 میں پیش کیے گئے تشخیصی تصورات مکمل طور پر نئے نہیں ہیں۔ رٹہ بازی کی مخالفت، مسلسل و جامع تشخیص اور سیکھنے پر مبنی جائزہ جیسے خیالات 1968 اور 1986 کی تعلیمی پالیسیوں میں بھی نمایاں طور پر موجود رہے ہیں۔ وقتاً فوقتاً ہونے والے مطالعات اور Bloom's Taxonomy سمیت مختلف تعلیمی نظریات اس بات کی تائید کرتے ہیں کہ تشخیص کا مرکز حافظہ پر مبنی یادداشت کے بجائے تفہیم اور اطلاق پر ہونا چاہیے۔ اس کے باوجود عملی سطح پر بنیادی مسئلہ نظریاتی اتفاقِ رائے کا نہیں بلکہ مؤثر نفاذ کا رہا ہے۔

ان اصلاحات کے نفاذ میں درپیش عوامل کو اس پالیسی میں بھی واضح طور پر چیلنجز کے طور پر تسلیم کیا گیا ہے، جو اس امر کی نشاندہی کرتا ہے کہ سابقہ تعلیمی پالیسیوں میں بھی انہی ساختی اور انتظامی کمزوریوں کے باعث اصلاحات مؤثر طور پر نافذ نہیں ہو سکیں۔ Shamim and Mishra (2022) کے مطابق ناکافی مالی وسائل، عجلت میں کیا گیا نفاذ، ڈیجیٹل اور لسانی خلا، تدریسی پیچیدگیاں اور تربیت یافتہ اساتذہ کی کمی نفاذ میں بڑی رکاوٹیں ہیں۔ اسی تناظر میں (Banerji et al. 2013) واضح کرتے ہیں کہ اسکول سطح پر مضامین کے انتخاب میں طلبہ کو دی گئی آزادی کی کامیابی نصابی اصلاحات، تدریس و اکتساب کے متنوع طریقوں اور اسکول سے متعلق حالات، خصوصاً بہتر وسائل اور مضمون کے ماہر اساتذہ کی دستیابی، سے مشروط ہے۔ اگرچہ پالیسی ہائی اسٹیکس تشخیص کے خاتمے کا اعلان کرتی ہے، تاہم متعدد جماعتوں میں سالانہ لازمی امتحانات کی تجویز ایک داخلی تضاد کو جنم دیتی ہے۔ مزید یہ کہ قومی سطح پر مضبوط تشخیصی نظام کی افادیت اسی وقت ممکن ہے جب قومی اور اسکول سطح کی تشخیص کو باہم مربوط کیا جائے، تاکہ کلاس روم کی سطح پر تشخیص اور عملی اقدام کو تقویت مل سکے۔ تحقیق یہ بھی ظاہر کرتی ہے کہ تشخیصی اور تدریسی اصلاحات کو گہرے ثقافتی تصورات، اساتذہ کی مزاحمت اور سماجی توقعات کی وجہ سے مسلسل رکاوٹوں کا سامنا رہا ہے۔ طفل مرکوز

تدریس اور تشکیلی تشخیص کے باوجود اصلاحات اکثر علامتی سطح تک محدود رہتی ہیں جب کہ سرگرمی پر مبنی تدریس جیسے اقدامات نظم وضبط اور احتساب کے خدشات کے باعث تنقید کا شکار رہے ہیں(Sarangapani, Majumdar, Rai &GoI, 2014; 2010; 2019)اساتذہ کی محدود تشخیصی فہم اور طلبا کی رٹہ پر مبنی ترجیحات ان مسائل کو مزید پیچیدہ بناتی ہیں، جو اس بات کو واضح کرتا ہے کہ تشخیصی اصلاحات محض تکنیکی نہیں بلکہ سماجی وسیاسی نوعیت بھی رکھتی ہیں(Canagarajah, 1993 Nawani, 2013;)۔ان حالات میں، اگر ان رکاوٹوں پر سنجیدگی سے توجہ نہ دی گئی تو پالیسی کی تشخیصی اصلاحات کے عملی نفاذ میں بھی مشکلات برقرار رہیں گی، اگرچہ پالیسی تشخیص کو تدریسی عمل سے مربوط کرنے اور اساتذہ کی پیشہ ورانہ ترقی پر زور دیتی ہے۔

ماحصل

قومی تعلیمی پالیسی 2020 ہندوستان کے اسکولی تشخیصی نظام میں ایک انقلابی تبدیلی ہے، جو روایتی طور پر رٹ کر یاد کرنے پر مبنی اور امتحان مرکوز نظام سے ہٹ کر جامع، اہلیت پر مبنی اور مسلسل تشخیص پر زور دیتی ہے۔ یہ پالیسی نہ صرف تعلیمی کارکردگی کو جانچنے کے جدید طریقے فراہم کرتی ہے بلکہ تنقیدی سوچ، تخلیقی صلاحیت، جذباتی فہم اور زندگی بھر سیکھنے کی صلاحیت کے فروغ کے لیے ایک مکمل فریم ورک مہیا کرتی ہے۔360 ڈگری رپورٹ کارڈ، اسکول پر مبنی تشخیص، ماڈیولر امتحانات اور مصنوعی ذہانت سے مزین ذاتی تدریسی نظام جیسے اقدامات کے ذریعے یہ پالیسی طلبہ کی ہمہ جہتی ترقی کو یقینی بنانے کی کوشش کرتی ہے۔اگرچہ اس نقطۂ نظر کی کامیابی کے لیے اساتذہ کی تربیت، مناسب وسائل اور مؤثر عمل درآمد ناگزیر ہیں، تاہم یہ پالیسی ایک واضح، منظّم اور تحقیق پر مبنی ایسا لائحہ عمل پیش کرتی ہے جو ہندوستانی تعلیمی تشخیص کے نظام کو 21 ویں صدی کے تقاضوں سے ہم آہنگ کرنے کی بھرپور صلاحیت رکھتی ہے۔اس کے ساتھ ہی پالیسی کے مؤثر نفاذ کو یقینی بنانا بھی نہایت ضروری ہے۔ اسی تناظر میں پالیسی کے اجرا کے تقریباً پانچ سال بعد یہ ایک اہم تحقیق ضرورت بن جاتی ہے کہ مختلف ریاستوں میں اسکولی سطح پر عمل درآمد کی کیفیت، اساتذہ وطلبہ کے

تجربات اورٹیکنالوجی کے انضمام کی مؤثریت کا تجزیہ، ان کے نفاذ کی حد، زمینی سطح پر ان اصلاحات کے اثرات اور نفاذ میں حائل چیلنجز کا تنقیدی جائزہ لیا جائے تاکہ پالیسی اور عمل کے درمیان موجود خلا کو واضح کیا جا سکے۔

حوالہ جات

1.Anderson, L. W., Krathwohl, D. R. (2000) *A taxonomy for learning, teaching, and assessing:ARevision of Bloom's Taxonomy of Educational Objectives.* New York:Longman.

2. Banerji, R., Bhattacharjea, S., &Wadhwa, W. (2013). The Annual Status of Education Report (ASER). *Research in Comparative and International Education,* 8(3), 387–396. https//:doi.org/10.2304/rcie.2013.8.3.387

3. Government of India. (2014). *Report of the Central Advisory Board of Education (CABE)Sub-Committee for assessment and implementation of Continuous and Comprehensive Evaluation (CCE)in the context of the no-detention provision of the Right of Children to Free and Compulsory Education Act, 2009.*MHRD,GoI.

4. Government of India. (1966). *Education and national development: Report of the Education Commission (1964–66).* National Council of Educational Research and Training.

5. Government of India. (1986). *National Policy on Education 1986.* National Council of Educational Research and Training.

6. Government of India. (1992). *Programme of Action 1992 under the National Policy on Education, 1986.* Ministry of Human Resource Development.

7. Government of India. (1956). *Report of the Secondary Education Commission (1952-53)*. Ministry of Education;India.

8. National Council of Educational Research and Training. (1975). *National curriculum for the ten year school:Aframework.*

9.National Council of Educational Research and Training. (1988). *National education for elementary and secondary education:A framework.*

10.National Council of Educational Research and Training. (2000). *National curriculum framework for school education 2000.*

11. National Council of Educational Research and Training. (2023). *PARAKH-National Assessment Centre.* https//:parakh.ncert.gov.in/

Nawani, D. (2013). Corporal punishment in schools. *Economic and Political Weekly,* 48(24), pp.23–26.

12. MinistryofHuman Resource Development. (2020). *NationalEducation Policy 2020.* Government of India.

13. Government of India. (1968). *National Policy on Education 1968.* Ministry of Education.

14. Rai, A., &Majumdar, S. (2019). Withdrawing the no-detention policy: Punishing children for the system's failure. *Social Change*, 49(2),353–360.

15. Sarangapani, P. M. (2021). A cultural view of teachers, pedagogy, and teacher education. *In Global education systems* (pp.1247–1270). https//: doi.org/10.1007/978-981-15-0032-9_27

16. Shamim, Mohd., &Mishra, R.(2022). CHALLENGES OF THE

EDUCATION SYSTEM IN MODERN INDIA WITH REFERENCE TO IMPLEMENTATION OF NEP 2020. *Journal of the Maharaja Sayajirao University of Baroda*, 56(2).

17. Suskie, L. (2018). *Assessing student learning :A Common Sense Guide.* John Wiley &Sons.

ایک ملک ۔ایک شناخت برائے طالب علم کے حوالے سے اپارآئی ڈی(APAAR ID) کا تجزیاتی مطالعہ

٭محمد دل نواز ٭٭ظفراقبال زیدی ٭٭٭ انصارالحسن

تلخیص

یہ تجزیاتی مطالعہ APAAR ID (Automated Permanent Academic Account Registry) کا تنقیدی جائزہ لیتا ہے، ہندوستان کی قومی تعلیمی پالیسی 2020 کے فریم ورک کے تحت 'طلبہ کے لیے ایک ملک ایک شناخت' کے وژن کے فروغ والا فلیگ شپ ڈیجیٹل اقدام ۔2020 اوراہم قانونی متن بشمول ڈیجیٹل پرسنل ڈیٹا پروٹیکشن ایکٹ، 2023 کے مطالعہ کا مقصد شناختی نظام کی افادیت، قانونی تعمیل اورسماجی واقتصادی مساوات کے مضمرات کا جائزہ لینا ہے۔نتائج سے پتہ چلتا ہے کہ جب کہ APAAR اکیڈمک بینک آف کریڈٹس کے ذریعے ہموار اکیڈمک موبلٹی کی سہولت فراہم کرنے اورانتظامی کارکردگی اورڈیٹا پرمبنی پالیسی سازی کو بڑھانے کے خاطر خواہ نظامی فوائد کا وعدہ کرتا ہے, اس کا آپریشنل ڈیزائن اہم قانونی اورایکویٹی ٹریڈ آف پیدا کرتا ہے۔ تجزیہ اندراج کی لازمی نوعیت اور DPDP ایکٹ کے ذریعہ لازمی رضامندی کے تقاضوں کے درمیان ایک اہم تصادم کو ظاہر کرتا ہے، خاص طور پر بچوں کے ڈیٹا کی پروسیسنگ سے متعلق۔مزید برآں، یہ پہل ہندوستان میں وسیع پیمانے پر ڈیجیٹل تقسیم کے لیے انتہائی خطرے سے دوچار ہے، جس سے دیہی اورڈیجیٹل طور پر پسماندہ کمیونٹیز کے طلبہ کے نظامی اخراج کا خطرہ ہے، اس طرح NEP-2020 کے مساوات کے ہدف کو نقصان پہنچتا ہے۔

٭ریسرچ اسکالر، ٭٭اسسٹنٹ پروفیسر، مانو- کالج آف ٹیچرایجوکیشن، دربھنگہ
٭٭٭ پروفیسر، مانو- کالج آف ٹیچرایجوکیشن، نوح

مطالعہ کے مطابق APAAR کی کامیابی کا انحصار فعال پالیسی مداخلتوں پر ہے جو سخت قانونی عمل کو یقینی بناتے ہیں، شکایات کے ازالے کے مضبوط میکانزم قائم کرتے ہیں اور ڈیجیٹل انفراسٹرکچر کے خلا کو ختم کرنے میں کافی سرمایہ کاری کرتے ہیں۔ یہ تحقیق، APAAR کو کارکردگی کے ایک مرکزی ٹول سے لامرکزیت، حقوق کا احترام کرنے والے اور بااختیار بنانے والے نظام میں منتقل کرنے کے لیے واضح پالیسی سفارشات پیش کرتی ہے۔

کلیدی الفاظ: APAAR ID، ڈیجیٹل شناخت، ڈیٹا گورننس، DPDP ایکٹ 2023، اکیڈمک موبلٹی، ڈیجیٹل تقسیم، اخراج، NEP-2020

تعارف

اعداد و شمار سے چلنے والی حکمرانی اور مرکزی ڈیجیٹل شناخت کی طرف عالمی تمثیل کی تبدیلی نے عوامی انتظامیہ کو بنیادی طور پر نئی شکل دی ہے، جس نے ہندوستان سمیت دنیا بھر کے ممالک کو جدید ترین تکنیکی بنیادی ڈھانچے میں بھاری سرمایہ کاری کرنے پر مجبور کیا ہے (Shah, 2016 Nilekani & Castells, 2010;)۔ ہندوستان کے بکھرے ہوئے تعلیمی منظرنامے کی خصوصیات پیچیدہ، کثیر پرت والی انتظامیہ، متعدد ریاستی اور مرکزی بورڈز میں ڈیٹا کے فالتو پن اور طلبہ کی نقل و حرکت کو درست طریقے سے ٹریک کرنے، اسناد کی تصدیق، اور ڈراپ آؤٹ کی شرح جیسے اہم اشارے کی نگرانی میں موروثی مشکلات نے تاریخی طور پر موثر نظامی نگرانی کی مزاحمت کی ہے (S20)۔ ان ناکامیوں کو دور کرنے اور تعلیمی شعبے کو ڈیجیٹل دور میں آگے بڑھانے کے لیے، وزارت تعلیم نے قومی تعلیمی پالیسی 2020 کے بصیرت فریم ورک کے تحت، خودکار مستقل اکیڈمک اکاؤنٹ رجسٹری (APAAR) کا آغاز کیا ہے جو One Nation, One Student ID کے نام سے مشہور ہے۔ APAAR کو پری پرائمری سے لے کر اعلیٰ تعلیم کے ذریعے ہر طالب علم کو ایک منفرد، تاحیات ڈیجیٹل شناخت تفویض کرنے کے لیے ڈیزائن کیا گیا ہے، جو طالب علم کے سفر کے دوران جمع کیے گئے تمام تعلیمی ریکارڈز، کریڈٹس اور قابلیت کے لیے ایک جامع، قابل تصدیق ذخیرے کے طور پر کام کرتا ہے

(NEP-2020, para 4.40, UGC202040)اس شناختی نظام کا مقصد ’طلبہ کے لیے ایک ملک ایک شناخت‘ کے اصول کو مجسم کرنا ہے، جس کا مقصد بغیر کسی رکاوٹ کے تعلیمی نقل و حرکت کو آسان بنانا، اکیڈمک بینک آف کریڈٹس (ABC) کے ذریعے کریڈٹ کی منتقلی کو ہموار کرنا اور پالیسی سازوں کو مضبوط، حقیقی وقت کے اعداد و شمار فراہم کرنا ہے (تعلیمی ثبوتوں کے لیے تمام ضروری وسائل اور ٹارگٹڈ شواہد کی ضرورت ہے۔ اور گپتا، 2024)۔ عملی طور پر، APAAR موجودہ قومی ڈیجیٹل فن تعمیر کے ساتھ گہرائی سے مربوط ہے، شناخت کی تصدیق کے لیے آدھارا یکوسسٹم سے استفادہ کرتا ہے اور محفوظ دستاویز کے لیے Digilocker کا استعمال کرتا ہے۔ اس طرح ہندوستان کے وسیع ڈیجیٹل گورنینس فریم ورک (UIDAI سرکلر، 2023) کے اندر تعلیمی شناخت کو سرایت کرتا ہے۔

کارکردگی، ہمواری اور افسر شاہی میں کمی کے زبردست بیانیہ کے باوجود، APAAR ID کا تجزیاتی مطالعہ، آبادی کے پیمانے پر اس طرح کے انتہائی مرکزی، لازمی ڈیجیٹل ذخیرے کی تخلیق میں بنیادی تجارتی معاہدوں کا ایک تنقیدی جائزہ لازمی قرار دیتا ہے۔ بنیادی تناؤ فرد کے بنیادی حقوق کے خلاف ریاست کی انتظامی اصلاح اور مرکزی کنٹرول (یکسانیت) کے حصول کو متوازن کرنے میں ہے، خاص طور پر ڈیٹا پرائیویسی، رضا کارانہ رضامندی اور مساوی شمولیت سے متعلق (Dreze & Sen, 2013; Kumar, 2023)۔ آدھار پر آپریشنل انحصار ڈیٹا کی حفاظت کی کمزوریوں کے بارے میں موروثی اور مستقل خدشات کو جنم دیتا ہے، مشن کے خاتمے کی صلاحیت (جہاں ڈیٹا کو غیر تعلیمی مقاصد کے لیے استعمال کیا جاتا ہے)، اور لازمی ربط کے ذریعے انفرادی خودمختاری کا خاتمہ، ایسے خدشات جن کی احتیاط سے جانچ پڑتال کی جانی چاہیے، ڈیجیٹل فریم کے پس منظر میں ڈیجیٹل انڈیا کے نئے ڈھانچے کے خلاف۔ تحفظ (DPDP) ایکٹ، 2023 (حکومت ہند، 2023)۔ یہ ایکٹ رضامندی کے لیے سخت تقاضے متعارف کراتا ہے اور ڈیٹا فیڈوشری (عمل درآمد کرنے والی ایجنسی) پر اہم ذمہ داری ڈالتا ہے، اس بات کے تفصیلی تجزیہ کا مطالبہ کرتا ہے کہ APAAR کا فن تعمیر کس طرح تعمیل کو یقینی بناتا ہے، خاص

طور پر جب نابالغوں کے حساس ڈیٹا سے نمٹا جاتا ہے۔ مزید برآں، 'ایک ملک ایک شناخت' کا آرزومند ہدف ہندوستان کی ڈیجیٹل تقسیم کی واضح حقیقت سے ٹکرانے کا خطرہ رکھتا ہے، جس کی خصوصیت انٹرنیٹ تک رسائی، ڈیوائس کی دستیابی، اور شہری اور دیہی آبادیوں اور مختلف سماجی و اقتصادی طبقات کے درمیان ڈیجیٹل خواندگی (جوشی اور رائے) میں وسیع تفاوت ہے۔ نتیجتاً، APAAR کے نفاذ کے طریقۂ کار کو نادانستہ طور پر پسماندہ طلبہ کو خارج کرنے یا حق رائے دہی سے محروم کرنے کی صلاحیت کے لیے تنقیدی طور پر جانچا جانا چاہیے جن کے پاس بنیادی ڈیجیٹل انفراسٹرکچر یا خواندگی کا فقدان ہے جو اپنی ڈیجیٹل شناخت کو مؤثر طریقے سے استعمال کرنے یا ان کا انتظام کرنے کے لیے درکار ہے، اس طرح NEP کے اپنے ایکویٹی مینڈیٹ کی خلاف ورزی ہوتی ہے۔ اس لیے یہ مقالہ APAAR ID پہل کا ایک تجزیاتی مطالعہ پیش کرتا ہے تا کہ مخصوص ہندوستانی تناظر میں اس کی آپریشنل فزیبلٹی، قانونی تعمیل، اور سماجی و اقتصادی نتائج کا تنقیدی جائزہ لیا جا سکے۔ تحقیق کے مقاصد یہ ہیں: (1) NEP 2020 کے بنیادی اصولوں کے ساتھ APAAR ID کی ساختی صف بندی اور تجارتی معاہدوں کا تجزیاتی طور پر جائزہ لینا؛ (2)APAAR ID کے ڈیٹا گورننس فریم ورک کا تنقیدی جائزہ لینا، خاص طور پر DPDP ایکٹ، 2023 کے تحت باخبر رضامندی اور ڈیٹا پروسیسنگ کی تعمیل کے لیے اس کے طریقہ کار کا تجزیہ کرنا۔ (3) مساوات اور شمولیت پر APAAR ID کے مضمرات کا جائزہ لینا، ڈیجیٹل طور پر پسماندہ کمیونٹیز کے لیے خارج ہونے کے خطرے کا اندازہ لگانا؛ اور (4) قابل عمل پالیسی سفارشات تجویز کرنا جن کا مقصد 'ایک ملک ایک شناخت' کے ہدف کے فوائد کو زیادہ سے زیادہ حاصل کرنا ہو جب کہ انفرادی حقوق کا مضبوطی سے تحفظ کرنا اور مساوی تعلیمی رسائی کو فروغ دینا۔ اس مطالعے کے بعد کے حصے موجودہ لٹریچر کا مطالعہ بھی شامل ہے، طریقۂ کار کی تفصیل کے ساتھ ساتھ، مواقع اور چیلنجز کا ایک جامع تجزیہ اور اس تنقیدی جائزے سے اخذ کردہ کلیدی پالیسی بصیرت پر روشنی ڈالی گئی ہے۔

ادب کا جائزہ

APAAR ID اقدام کے اردگرد کی گفتگو بڑی حد تک ڈیجیٹل شناختی نظام اور عوامی حکمرانی (Castells, 2010) پر قائم نظریاتی اور عملی لٹریچر کے دائرے میں ہونی چاہیے۔ نظریہ ساز ڈیجیٹل شناخت کو محض انتظامی کارکردگی کے لیے ایک تکنیکی آلے کے طور پر نہیں بناتے، بلکہ ایک سماجی تکنیکی فریم ورک کے طور پر تشکیل دیتے ہیں جو رسائی، اعتماد اور ریاستی شہری تعلقات پر گہرے اثرات مرتب کرتے ہیں، جو اکثر مرکزیت بمقابلہ خودمختاری سے متعلق بحثوں کا باعث ہوتے ہیں (نیلکانی اور شاہ، 2016)۔ ہندوستان میں، ڈیجیٹل گورننس پر کسی بھی بحث کے لیے بنیادی اور سب سے اہم حوالہ آدھارا یکو سسٹم ہے۔ اگرچہ آدھار کو براہ راست فائدہ کی منتقلی (DBT) کو آسان بنانے اور مالی شمولیت کو فروغ دینے میں اس کی انقلابی کامیابی کے لیے علمی طور پر پہچانا گیا ہے، لیکن یہ بیک وقت ڈیٹا کی حفاظت، مشن کی کمی اور بنیادی حقوق کے ساتھ ممکنہ تصادم کے حوالے سے سخت جانچ کا بھی موضوع رہا ہے، جس کا اختتام پٹسوامی کے لیے ایک تاریخی فنڈ کے طور پر ہوا ہے۔ (ڈریز اور سین، 2013)۔ یہ دوہرے تجربات۔ کارکردگی میں کامیابی اور اہم قانونی چیلنج ضروری پس منظر تیار کرتے ہیں جس کے خلاف APAAR، آدھار سے اپنے آپریشنل تعلق کے ساتھ، تجزیہ کرنا ضروری ہے۔ تعلیم میں APAAR کا نفاذ تعلیم میں موجودہ ڈیجیٹل گورننس کے اقدامات سے بھی گہرے طور پر منسلک ہے، جیسے اکیڈمک بینک آف کریڈٹس (ABC)، جس میں کریڈٹ کی منتقلی کے لیے بغیر کسی رکاوٹ کے طریقۂ کار کی ضرورت تھی اور DIKSHA اور DigiLocker جیسے پلیٹ فارمز، جس نے تعلیمی اسناد کی ڈیجیٹل اسٹوریج اور تصدیق کی نظیر قائم کی (UGC2020)۔

APAAR کا فلسفیانہ مینڈیٹ، قومی تعلیمی پالیسی 2020 سے گہرے طور پر مربوط ہے جو طلبہ کی مرکزیت، ادارہ جاتی لچک اور کثیر الضابطہ تعلیم کو فروغ دیتا ہے۔ پالیسی طلبہ کی نقل وحرکت میں اضافہ کا مطالبہ کرتی ہے۔ دونوں بین ادارہ جاتی اور بین ریاستی۔ جو کہ APAAR جیسی متحد، قابل تصدیق ڈیجیٹل شناخت کے بغیر عملی طور پر ناممکن ہے۔

گذشتہ لٹریچر اس بات پر روشنی ڈالتا ہے کہ معیاری اور آسانی سے منتقلی کے قابل ریکارڈ کی کمی ہندوستان میں لچکدار آموزش کے ماڈلز کے مؤثر نفاذ میں ایک بڑی رکاوٹ رہی ہے (سنہا، 2021)۔ اس لیے APAAR کو NEP-2020 کے وژن کو سمجھنے کے لیے ضروری تکنیک کے طور پر پیش کیا جاتا ہے۔ تاہم بڑے پیمانے پر کسی بھی سنٹرلائزڈ ڈیجیٹل سسٹم کو اپنانے کے لیے قانونی اور اخلاقی فریم ورک کے تحت ایک اہم تشخیص درکار ہوتی ہے، خاص طور پر عمر بھر کے ڈیٹا کے خطرے سے متعلق۔ اس تجزیہ کو اب ڈیجیٹل پرسنل ڈیٹا پروٹیکشن (DPDP) ایکٹ، 2023 کے نفاذ کے ذریعے تنقیدی طور پر پیش کیا گیا ہے اور یہ ایسی ترقی ہے جو قانونی منظرنامے کو واضح طور پر تبدیل کرتی ہے اور ہندوستان میں ڈیٹا پرائیویسی پر 2023 سے پہلے کے لٹریچر کو APAAR تجزیہ (حکومت ہند، 2023) کے لیے نامکمل پیش کرتی ہے۔ پروسیسنگ کے لیے قانونی بنیاد اور بچوں کے ڈیٹا کے لیے قابل تصدیق والدین کی رضامندی حاصل کرنے کے لیے مخصوص تقاضوں کے بارے میں DPDP ایکٹ کی سخت دفعات APAAR کا ایک مرکزی جزو ہے، جو نئے قانونی پالیسی کے تجزیہ کا مطالبہ کرتی ہے۔

اہم بات یہ ہے کہ سماجی و اقتصادی ادب، ڈیجیٹل تقسیم اور اخراج کے مسئلہ کو اجاگر کرتا ہے۔ مطالعات، یہ ظاہر کرتے ہیں کہ ہندوستان میں ڈیجیٹل رسائی، خواندگی، شہری اور دیہی آبادیوں اور سماجی و اقتصادی طبقے کے درمیان رابطے میں سخت تفاوت ہے (جوشی اور رائے، 2022)۔ جب کہ ایک متحد ID کا وعدہ شامل کرنا ہے، سروس ڈیلیوری کو ڈیجیٹل کرنے کی سابقہ کوششوں کو رکاوٹ کا سامنا کرنا پڑا ہے جہاں صارف کے پاس قابل اعتماد رسائی نہیں ہے، یہ تجویز کرتا ہے کہ APAAR ID، اگر مضبوط آف لائن متبادلات کے ساتھ لاگو نہیں کیا گیا تو، بااختیار بنانے کے بجائے نظام سے الگ تھلگ کرنے کا ایک نیا ذریعہ بننے کے خطرات ہیں۔ موجودہ اسکالرشپ، ڈیجیٹل شناخت (آدھار) اور پالیسی ارادے (NEP-2020) کے ضمن میں ایک مضبوط نظریاتی بنیاد فراہم کرتی ہے، خود APAAR ID پہل ایک جامع، تجزیاتی تشخیص سے متعلق اہم تعلیمی خلا

باقی ہے۔خاص طور پر اس کے عملی نفاذ کے چیلنجز اس کی ڈیجیٹل ذمہ داریوں کے تحت ہندوستان کی ذمہ داریوں کے تحت DPDP ایکٹ، 2023 کا سخت فریم ورک۔اس تحقیق کا مقصد عصری، قانونی اور آپریشنل ہندوستانی تناظر میں APAAR کی پالیسی ٹریڈ آف کا پہلا گہرائی سے تجزیہ فراہم کر کے اس مخصوص خلا کو پُر کرنا ہے۔

تحقیقی طریقۂ کار

یہ تحقیق ایک معیاری تجزیاتی تحقیقی ڈیزائن کو بروئے کار لاتی ہے، بنیادی طور پر دستاویزی پالیسی کے تجزیہ کے فریم ورک کا استعمال کرتی ہے، جو متعلقہ ہندوستانی قانونی اور انضباطی فریم ورک کے تحت تشخیص سے مکمل کیا جاتا ہے۔ APAAR ID پہل کی عصری نوعیت اور اس کے مرحلہ وار نفاذ کے پیش نظر، یہ طریقۂ کار پالیسی ڈیزائن، اس کے بیان کردہ اہداف، ممکنہ نظامی خطرات نیز منفرد ہندوستانی سماجی وسیاسی تناظر میں قانونی عملداری کا تنقیدی جائزہ لینے کے لیے بہترین ہے۔

1۔ ریسرچ ڈیزائن اور اپروچ

بنیادی تجزیاتی نقطۂ نظر، پالیسی کی تشخیص اور پالیسی فرق کا تجزیہ ہے۔اس میں تین الگ الگ مراحل شامل ہیں: پالیسی کی تشخیص: APAAR اقدام کے بیان کردہ اہداف، ارادے، اور متوقع نتائج کا تجزیہ کرنا جیسا کہ سرکاری مواصلات میں تفصیل موجود ہے۔نفاذ کا جائزہ (تصوراتی): ہندوستان میں متنوع تعلیمی اور جغرافیائی ترتیبات میں پالیسی کو عملی شکل دینے کی فزیبلٹی اور نظام کے چیلنجوں کا جائزہ۔معیاری تجزیہ: ڈیجیٹل گورننس، ڈیٹا اخلاقیات، اور آئینی حقوق (مثلاً رازداری کا حق) کے قائم کردہ معیاری معیارات کے خلاف پالیسی کے ڈیزائن اور مجوزہ طریقہ کار کا موازنہ کرنا۔

2۔ ڈیٹا کے ذرائع اور جمع کرنا

یہ مطالعہ مکمل طور پر مستند عوامی ذرائع سے حاصل کردہ ثانوی اعداد و شمار پر انحصار کرتا ہے اور اس بات کو یقینی بناتا ہے کہ تجزیہ ہندوستانی گورننس ڈھانچے سے متعلق سرکاری دستاویزات پر مبنی ہو۔ڈیٹا کے ذرائع کی درج ذیل درجہ بندی کی گئی ہے:

Category(زمرہ)	D(تفصیل) escription	Specific (مخصوص ذرائع) Sources
I. Foundational Policy Documents (بنیادی پالیسی دستاویزات)	Documents establishing the mandate and philosophical basis of APAAR.	National Education Policy (NEP) 2020; Ministry of Education (MoE) Circulars; UGC & AICTE Guidelines on APAAR and Academic Bank of Credits (ABC).
II, Legal and Regularatory Frameworks. (قانونی اور ریگولیٹوری فریم ورک)	Statutes governing data processing and identity management.	Digital Personal Data Protection (DPDP) Act, 2023; Aadhaar (Targeted Delivery of Financial and Other Subsidies, Benefits and Services) Act, 2016; Relevant Supreme Court judgments (e.g., Puttaswamy Judgement).
III. Implementation and Operational Data (عمل درآمد اور آپریشنل ڈیٹا)	Official reports detailing implementation strategy and challenges.	NITI Aayog policy papers; Parliamentary Committee Reports; Official APAAR/ Digilocker FAQs and Technical Documents; Media analysis of early implementation phases across different states.

یہ تحقیق ایک معیاری تجزیاتی تحقیقی ڈیزائن کو استعمال کرتی ہے، جو دستاویزی پالیسی کے تجزیہ کے فریم ورک پر مرکوز ہے، جس میں APAAR ID اقدام کے ڈیزائن،

قانونی عملداری اور خصوصی ہندوستانی تناظر میں نظام کے اثرات کا تنقیدی جائزہ لیا جاتا ہے۔اس طرح وضاحتِ محض سے آگے بڑھ کر ایک اہم اصولی تشخیص کی طرف جاتا ہے۔ بنیادی تجزیاتی نقطۂ نظر پالیسی کی تشخیص اور پالیسی گیپ کے تجزیہ کو استعمال کرتا ہے، جس میں تین مراحل شامل ہیں: پالیسی کے متعینہ اہداف اور متوقع نتائج کا اندازہ لگانا۔متنوع ہندوستانی تعلیمی ترتیبات میں پالیسی کو نافذ کرنے کی لچک اور نظام کو درپیش چیلنجوں کا تصوراتی طور پر جائزہ لینا۔اور ڈیجیٹل گورننس کے قائم کردہ اخلاقی معیارات اور آئینی ضمانتوں، جیسے رازداری کے حق کے خلاف پالیسی کے طریقۂ کار کا موازنہ کرکے ایک معیاری تجزیہ کرنا۔ یہ مطالعہ مکمل طور پر مستند عوامی ذرائع سے جمع کردہ ثانوی اعداد وشمار پر انحصار کرتا ہے، بشمول فاؤنڈیشنل پالیسی دستاویزات جیسے نیشنل ایجوکیشن پالیسی NEP 2020 اور وزارت تعلیم (MoE) سرکلرز جو APAAR ID کے مینڈیٹ کا تعین کرتے ہیں۔ قانونی اور انضباطی فریم ورک جیسے ڈیجیٹل پرسنل ڈیٹا پروٹیکشن (DPDP) ایکٹ، 2023 اور آدھار ایکٹ، 2016 کے ساتھ ساتھ سپریم کورٹ کے متعلقہ احکام جیسے پٹاسوامی فیصلہ، جو ضروری قانونی پیرامیٹرز فراہم کرتے ہیں۔اور عمل درآمد اور آپریشنل ڈیٹا جو NITI آیوگ کے کاغذات، پارلیمانی کمیٹی کی رپورٹس، اور مختلف ریاستوں میں آپریشنل حکمت عملی اور ابتدائی مرحلے کے چیلنجوں کی تفصیل فراہم کرنے والے سرکاری عمومی سوال نامہ سے حاصل کیا گیا ہے۔اس کے بعد جمع کی گئی معلومات کو دو جہتی تجزیاتی عمل سے مشروط کیا جاتا ہے: سب سے پہلے، ایک موضوعاتی پالیسی تجزیہ جس میں کلیدی جہتوں پر توجہ مرکوز کی جاتی ہے جیسے کہ کارکردگی اور نقل وحرکت (APAAR کس طرح تقسیم کو حل کرتا ہے)، رضاکارانہ اور رضامندی (لازمی اندراج اور نابالغوں کی رضامندی کے خلاف زبان کی جانچ پڑتال)، ڈیجیٹل طور پر رضامندی اور ضابطۂ اخلاق کے خلاف۔کم کنیکٹیویٹی والے علاقوں میں)، اور سیکیورٹی پروٹوکولز (مرکزی زندگی بھر ڈیٹا جمع کرنے سے وابستہ خطرات کا جائزہ لینا)۔ دوم، ایک سخت قانونی تعمیل اور فرق کا تجزیہ DPDP ایکٹ، 2023 کے مخصوص مینڈیٹ کے خلاف APAAR ID کے طریقۂ کار کا براہ راست جائزہ

لیتا ہے، خاص طور پر بچوں کے حساس تعلیمی ڈیٹا پر کاروائی کے لیے قانونی بنیادوں کا تعین کرنے اور قابل قبول قابلیت کے حصول کے لیے دفعات کی مناسبیت کا جائزہ لینے کے ساتھ۔ پرنسپل کے حقوق، جیسے کہ مٹانے کا حق اور شکایت کے ازالے کا، جیسا کہ ایکٹ کے ذریعے ضمانت دی گئی ہے۔ یہ طریقہ کار اس بات کو یقینی بناتا ہے کہ مطالعہ APAAR ID پہل کے ڈیزائن، اس کے معاصر ہندوستانی قانونی اور اخلاقی معیارات کے ساتھ ہم آہنگی اور تعلیمی مساوات پر اس کے ممکنہ اثرات کا گہرائی سے تنقیدی جائزہ فراہم کرتا ہے۔

حقائق اور بحث

آٹومیٹڈ پرمیننٹ اکیڈمک اکاؤنٹ رجسٹری (APAAR) کا نفاذ بنیادی طور پر قومی تعلیمی پالیسی 2020 کی نظامی کارکردگی اور طالب علم پر مبنی لچک کے مینڈیٹ سے چلتا ہے، جس سے ہندوستان کے متنوع اور اکثر بکھرے ہوئے نظام تعلیم کے لیے اہم متوقع فوائد (وعدہ) کا ظہور ہوتا ہے۔ بنیادی فائدہ اکیڈمک موبلٹی اور ایڈمنسٹریٹو ایفیشنسی کے نمایاں طور پر اضافے میں مضمر ہے، کیونکہ ایک متحد، تاحیات ڈیجیٹل ID اداروں، ریاستوں اور یہاں تک کہ مختلف تعلیمی سلسلے کے درمیان تعلیمی ریکارڈ اور کریڈٹس کی بغیر کسی رکاوٹ کے منتقلی کی سہولت فراہم کرتا ہے (MoE گائیڈلائنز، 2023)۔ یہ متحد شناخت کئی دہائیوں سے جاری بوجھل کاغذی کاروائی اور دستی تصدیق کے مسئلے کو حل کرتی ہے، جس سے تعلیمی اداروں کے انتظامی اوورہیڈ کو نمایاں طور پر کم کیا جاتا ہے اور اسنادی جعل سازی کے کاروبار پر بھی لگام لگائی جاتی ہے (شرما اور گپتا، 2024)۔ مزید برآں، APAAR اکیڈمک بینک آف کریڈٹس (ABC) کے مؤثر آپریشن کے لیے اہم ہے، جو طلبہ کو متعدد اداروں میں حاصل ڈگریوں کے لیے کریڈٹ کو محفوظ طریقے سے ذخیرہ کرنے اور منتقل کرنے کے قابل بناتا ہے، اس طرح NEP 2020 کے ذریعے تصور کردہ کثیر الضابطہ تعلیمی ماحول کو فروغ دیتا ہے۔ گورنینس ہر طالب علم کو صاف ستھرا، طول بلد ڈیٹا سیٹ فراہم کرنے سے، پالیسی ساز اہم میٹرکس جیسے اسکول چھوڑنے کی شرح، اندراج میں صنفی تفاوت

نیز فلاحی اسکیموں کی افادیت کی نگرانی کرنے کی بے مثال صلاحیت حاصل کرتے ہیں، جس سے پسماندہ علاقوں اور کمیونٹیز کے لیے وسائل کی تیز رفتار اور درست تقسیم ممکن ہو پاتی ہے۔ پری پرائمری سے اعلیٰ تعلیم تک کسی طالب علم کے تعلیمی سفر کا سراغ لگانے کی یہ صلاحیت ثبوت پر مبنی تعلیمی منصوبہ بندی کی طرف ایک اہم جست کی نشاندہی کرتی ہے، جو تعلیمی میدان میں 'ایک ملک ایک شناخت' کے لیے ایک متحد بنیاد قائم کرتی ہے۔

تاہم ایک مضبوط تجزیاتی مطالعہ کو ان فوائد کو اہم چیلنجز (خطرہ) کے مقابلے میں یکساں طور پر پرکھنا چاہیے، خاص طور پر جو پیچیدہ ہندوستانی تناظر سے مربوط ہیں، ڈیٹا گورنینس اور قانونی تعمیل کے اہم مسئلے سے شروع ہوتے ہیں۔ APAAR اندراج کی لازمی نوعیت (یا ادارہ جاتی دباؤ کی وجہ سے تقریباً لازمی نوعیت)، حساس تعلیمی ڈیٹا کی تاحیات جمع کے ساتھ، ڈیجیٹل پرسنل ڈیٹا پروٹیکشن (DPDP) ایکٹ، 2023 کے ذریعے نظام کو براہ راست سخت جانچ پڑتال کے تحت رکھتا ہے۔ جب کہ حکومت ایک اصول پر کام کرتی ہے، خاص طور پر 'بچوں کی تعلیم کے لیے ڈیٹا کی فراہمی کے لیے جائز ڈیٹا کا استعمال' جیسا کہ 18 سال سے کم ہے)، واضح، قابل تصدیق والدین کی رضامندی کی ضرورت ہے (DPDP ایکٹ، 2023، سیکشن 9)۔ ہمارا تجزیہ ممکنہ تصادم کی نشاندہی کرتا ہے: مختلف ترتیبات میں بڑے پیمانے پر عمل درآمد رضامندی کی 'تصدیق' اور 'باخبر' نوعیت سے سمجھوتہ کرسکتا ہے، اسے حقیقی انتخاب کے بجائے ایک غیر فعال ادارہ جاتی ضرورت میں تبدیل کرسکتا ہے، اس طرح ایکٹ کی روح اور ڈیٹا پرنسپل (طلبہ/ والدین) کے حقوق کو نقصان پہنچا سکتا ہے۔ مزید برآں، ڈیٹا فیڈوشری کے طور پر عمل درآمد کرنے والی ایجنسی کا کردار سخت حفاظتی پروٹوکول اور مٹانے اور شکایات کے ازالے کے حق کو استعمال کرنے کے لیے ایک واضح طریقہ کار کا مطالبہ کرتا ہے، ایک ایسا طریقۂ کار جس کی عملی صورت مضبوطی کے ساتھ ریاستوں اور اداروں کی مختلف ڈیجیٹل صلاحیتوں میں ابھی تک پوری طرح سے قائم ہونا باقی ہے۔

دوسرا بڑا چیلنج شمولیت اور ڈیجیٹل تقسیم سے متعلق ہے، جو کہ ہندوستان کی ٹیکنالوجی کو اپنانے کی کوششوں میں ایک مستقل ساختی کمزوری ہے۔حکومت کی کوششوں کے باوجود، انٹرنیٹ کنیکٹیویٹی، قابل بھروسہ بجلی، اور ڈیجیٹل خواندگی تک رسائی میں شہری - دیہی فرق بہت بڑا ہے (جوشیا ور رائے، 2022)۔ڈیجیٹل آئی ڈی سسٹم کو لازمی قرار دینے سے دور دراز یا کم کنیکٹیویٹی والے علاقوں میں طلبہ کے لیے نظامی اخراج کا خطرہ ہے جنہیں ابتدائی رجسٹریشن، اپنے ریکارڈ کو اپ ڈیٹ کرنے، یا DigiLocker کے ذریعے اپنی اسناد تک رسائی میں مشکلات کا سامنا کرنا پڑ سکتا ہے۔ یہ مسئلہ پسماندہ کمیونٹیز کے لیے پیچیدہ ہے جن کے پاس APAAR لنکیج کے لیے ضروری بنیادی شناختی دستاویز (آدھار) کی کمی ہوسکتی ہے، یا جن کے والدین اپنے بچے کے ڈیجیٹل پروفائل کا انتظام کرنے کے لیے خواندگی کی کمی کی وجہ سے قاصر ہیں، ممکنہ طور پر تعلیمی مواقع تک رسائی میں ایک نئی رکاوٹ پیدا کر رہی ہے جو کہ NEP-2020 کے مساوات اہداف سے متصادم ہے۔

آخر کار، آپریشنل سطح پر عمل درآمد کی رکاوٹیں اس اقدام کی کامیابی کے لیے عملی خطرات پیدا کرتی ہیں۔ ہندوستان کے وفاقی ڈھانچے کا مطلب ہے کہ ریاستی حکومتیں، اپنے مختلف بجٹ مختص، نوکر شاہی کی صلاحیتوں، اور تکنیکی مہارت کے ساتھ زمین پر عمل درآمد کے لیے ذمہ دار ہیں۔لاجسٹک مسائل میں ریاستی بورڈز میں معیاری ڈیٹا فارمیٹس کی کمی، لاکھوں اساتذہ اور اسکول کے منتظمین کے لیے اہم تکنیکی تربیت کی ضروریات، اور قابل فہم دستاویزات اور سافٹ ویئر انٹرفیس فراہم کرنے میں علاقائی زبان کی رکاوٹوں کا بڑے چیلنج شامل ہیں (سنہا، 2021)۔نفاذ کی سطح کے ان فرقوں پر قابو پانے میں ناکامی سے غلط یا نامکمل اندراجات سے بھرے ہوئے ایک بڑے ڈیٹا بیس کی تخلیق کا اندیشہ ہے، جو بالآخر کارکردگی اور درست پالیسی کی منصوبہ بندی میں APAAR کے متوقع فوائد کی نفی کردے گا۔ان گہرے سماجی، تکنیکی اور قانونی تنازعات کو حل کرنا اس بات کو یقینی بنانے کے لیے اہم ہے کہ APAAR ID ڈیجیٹل گورننس کا ایک اور ذریعہ بننے کے بجائے طلبہ کو بااختیار بنانے کے اپنے وعدے کو پورا کرتا ہے جو ممکنہ طور پر اخراج کا باعث بنتا ہے۔

نتیجہ اور مضمرات

APAAR ID پہل کا یہ تجزیاتی مطالعہ اس بات کی توثیق کرتا ہے کہ یہ پالیسی ہندوستانی تعلیم میں مرکزی، ڈیٹا پر مبنی طرز حکمرانی کی طرف ایک مثالی تبدیلی کی نمائندگی کرتی ہے، جس میں 'طلبہ کے لیے ایک ملک ایک شناخت' کے وژن کو پورا کرنے کا مضبوط اور مستحکم وعدہ ہے۔ ہماری تحقیق APAAR کی نظامی افادیت کی اعلیٰ صلاحیت کی تصدیق کرتی ہے: یہ NEP-2020 کی لچک کو ادارہ جاتی بنانے کے لیے نہایت اہم ہے بغیر کسی رکاوٹ کے اکیڈمک موبلٹی کی سہولت فراہم کرکے، بیوروکریٹک رگڑ کو کم کرکے، اور پالیسی سازوں کو ہدفی مداخلتوں کے لیے بے مثال طولانی ڈیٹا فراہم کرکے، اس طرح سے انتظامی صلاحیتوں میں اضافہ ہوتا ہے۔ 2024)۔ تاہم، یہ مثبت افادیت گورننس اور ایکوئٹی میں جڑے اہم چیلنجوں کے ذریعے تنقیدی طور پر ثالثی کرتی ہے، جن کے لیے فوری طور پر پالیسی کی اصلاح کی ضرورت ہوتی ہے۔ بنیادی تناؤ ڈیجیٹل پرسنل ڈیٹا پروٹیکشن (DPDP) ایکٹ، 2023 کے ساتھ عمل درآمد میں مضمر ہے۔ جب کہ ارادہ مثبت ہے، بڑے پیمانے پر، ٹیکنالوجی پر منحصر عملدرآمد سے والدین کی قابل تصدیق رضامندی اور مضبوط ڈیٹا پرنسپل حقوق (کمار، 2023) کے لیے ایکٹ کے تقاضوں کو نقصان پہنچنے کا خطرہ ہے۔ آدھار پر بھروسہ اور زندگی بھر کے تعلیمی ڈیٹا کو جمع کرنے کے لیے ضروری ہے کہ لاگو کرنے والی ایجنسی، بطور ڈیٹا فیڈوشری، ڈیٹا کے غلط استعمال یا مشن کی خرابی کو روکنے کے لیے سیکورٹی اور شفافیت کے اعلیٰ ترین معیار پر فائز ہو۔

APAAR ID کے وسیع تر مضمرات محض انتظامی کارکردگی سے آگے ڈیجیٹل ایکویٹی اور سماجی انصاف کے دائرے تک پھیلے ہوئے ہیں۔ ہمارا تجزیہ پورے ہندوستان میں نمایاں ڈیجیٹل تقسیم کی وجہ سے اخراج کے شدید خطرے کی نشاندہی کرتا ہے۔ دیہی اور پسماندہ علاقوں میں معیاری رسائی، ڈیجیٹل خواندگی، اور قابل اعتماد رابطے کی کمی (جوشی اور رائے، 2022) کا مطلب ہے کہ لازمی شرکت نادانستہ طور پر ایک نئی ڈیجیٹل رکاوٹ پیدا

کرسکتی ہے، جس سے تعلیم تک رسائی کو تکنیکی مہارت پر مشروط بنایا جاسکتا ہے۔ جب تک کہ بنیادی ڈھانچے اور علاقائی زبان کی معاونت میں ہدفی سرمایہ کاری کے ساتھ اس ساختی خلا کو، مؤثر طور پر حل نہیں کیا جاتا، اس پالیسی سے طلبہ کی سب سے زیادہ کمزور آبادی کو ناکام ہونے کا خطرہ ہے۔ نتیجتاً، ہندوستانی تعلیم میں ڈیجیٹل گورننس کی مستقبل کی کامیابی ٹیکنالوجی پر نہیں، بلکہ اس کے نفاذ کے پیچھے پالیسی کے ارادے پر منحصر ہے۔ APAAR ID کو ریاستی کارکردگی کے مرکزی ٹول سے بااختیار بنانے، لامرکزی وسائل میں تبدیل ہونا چاہیے، اس بات کو یقینی بنانا کہ شناخت کا نظام رضاکارانہ رہے، رازداری کے آئینی حق کا احترام کرے، اور ڈیجیٹل اور سماجی تقسیم کو فعال طور پر ختم کرے۔ یہ پہل اس بات کے لیے ایک اہم ٹیسٹ کیس کے طور پر کام کرتی ہے کہ کس طرح ہندوستان بڑے پیمانے پر ڈیجیٹل گورنینس کے دور میں بنیادی حقوق کے ساتھ جدت کو متوازن کرتا ہے۔

پالیسی کی سفارشات

APAAR ID اقدام کی افادیت، قانونی تعمیل اور مساوات کی پیچیدگیوں کے حوالے سے اہم تجزیاتی نتائج کی بنیاد پر، یہ مطالعہ کئی قابل عمل پالیسی سفارشات پیش کرتا ہے جس کا مقصد نظام کو محض انتظامی ٹول کی مدد سے حقوق کا احترام کرنے والے اور حقیقی طور پر جامع تعلیمی وسائل میں تبدیل کرنا ہے۔ سب سے پہلے، ڈیٹا گورننس اور قانونی تعمیل کے حوالے سے، وزارت تعلیم، الیکٹرانکس اور انفارمیشن ٹیکنالوجی کی وزارت (MeitY) کے ساتھ مل کر، لازمی APAAR ID ڈیٹا گورننس فریم ورک جاری کرے جو واضح طور پر ڈیجیٹل پرسنل ڈیٹا پروٹیکشنا یکٹ، 2023 کے تقاضوں کو مربوط اور فعال بنائے۔ یہ فریم ورک واضح طور پر ڈیٹا کے استعمال کے محدود مقصد کی وضاحت کرتا ہے۔ اسے سختی سے اکیڈمک ایڈمنسٹریشن تک محدود کرنا اور بچوں کے ڈیٹا پروسیسنگ کے لیے قابل تصدیق والدین کی رضامندی کو یقینی بنانے کے لیے مضبوط پروٹوکول قائم کرنا چاہیے (کمار، 2023)۔ مزید برآں، ایک آزاد، اعلیٰ سطحی شکایات کے ازالے کا طریقۂ کار (GRM)، جیسا کہ

DPDP ایکٹ کے ذریعے لازمی قرار دیا گیا ہے، تمام تعلیمی اداروں میں قائم کرنا چاہیے اور اس کی تشہیر کرنی چاہیے، اس بات کو یقینی بناتے ہوئے کہ طلبہ اور والدین آسانی سے مٹانے کے حق کا استعمال کر سکیں اور بیوروکریٹک رگڑ کے بغیر ڈیٹا کی غلطیاں دور کر سکیں۔

دوم، ڈیجیٹل تقسیم کو کم کرنے اور شمولیت کو بڑھانے کے لیے، حکومت کو لازمی نفاذ سے منصفانہ اہلیت کی طرف اپنا نقطہ نظر تبدیل کرنا چاہیے۔ اس کے لیے ڈیجیٹل انفراسٹرکچر (آلات، انٹرنیٹ تک رسائی کے پوائنٹس) میں اطمینان بخش، وقتی سرمایہ کاری کی ضرورت ہے جو خاص طور پر دیہی اور دور دراز علاقوں کے اسکولوں کو ہدف سامنے آئے جن کی شناخت ڈیجیٹل رسائی میں پیچھے رہ گئی ہے (جوشی اور رائے، 2022)۔ مزید برآں، پالیسی کو ایک مستقل 'آف لائن اور اسسٹڈ انرولمنٹ پروٹوکول' کو مربوط کرنا چاہیے جس کے تحت اسکول انتظامیہ کے ذریعے رجسٹریشن اور اپ ڈیٹ کے متبادل، غیر ڈیجیٹل طریقوں کی ضمانت دی جاتی ہے، اس بات کو یقینی بناتے ہوئے کہ طالب علم کی ذاتی ڈیجیٹل ڈیوائس انٹرنیٹ تک رسائی کی کمی نظام سے باہر اور الگ تھلگ ہونے کا سبب نہ بنے۔ علاقائی زبان کی رکاوٹوں کو دور کرنے اور متنوع لسانی گروپوں میں باخبر رضامندی حاصل کرنے کے لیے پورے APAAR دستاویزات اور سافٹ ویئر انٹرفیس کو فوری طور پر ہندوستان کی تمام 22 شیڈول زبانوں میں دستیاب اور قابل عمل بنایا جانا چاہیے۔

تیسرا، انتظامی احتساب اور نگرانی کے بارے میں، پالیسی کو APAAR ID کے درمیان ایک واضح فرق کو نافذ کرنا چاہیے جو تعلیمی انتظامیہ کے لیے ایک سہولت بھی ہے اور بنیادی تعلیمی حقوق تک رسائی کے لیے ایک لازمی ضرورت بھی۔ ایک سرکلر جاری کیا جانا چاہیے جس میں کسی بھی اسکول یا ریاستی حکومت کو صرف APAAR ID کی کمی کی وجہ سے داخلہ، اسکالرشپ، یا کسی دوسرے تعلیمی فائدے سے محروم کرنے سے روکا جا سکے۔ ریاستی حکومتوں کو اساتذہ اور منتظمین کی مسلسل تربیت کے لیے مخصوص مالی وسائل اور تکنیکی عملے کو پابند بنایا جانا چاہیے، اس بات کو یقینی بناتے ہوئے کہ وہ ڈی پی ڈی پی ایکٹ کی قانونی

دفعات اور ڈیٹا فیڈ وشریز کے طور پر ان کے کردار کو پوری طرح سمجھتے ہیں۔ ان سفارشات کو اپناتے ہوئے، ہندوستانی حکومت ایک بااختیار قوت کے طور پر APAAR ID کے کردار کو مستحکم کر سکتی ہے، 'ایک ملک ایک شناخت' کے وژن کو کامیابی کے ساتھ حاصل کر کے ہر طالب علم کے لیے رازداری، مساوات اور تعلیمی رسائی کے آئینی اصولوں کو برقرار رکھتی ہے۔

حوالہ جات

1. APAARprint.org. (2026). Automated Permanent Academic Account Registry overview. Retrieved January 28, 2026, from https://apaarprint.org/

2. Automated Permanent Academic Account Registry. (2025). In Wikipedia. Retrieved January 28, 2026, from https://en.wikipedia.org/wiki/Automated_Permanent_Academic_Account_Registry

3. Business Today. (2024, December 5). One nation, one student ID: What is APAAR card?

4. Benefits and more. Business Today. Retrieved January 28, 2026, from https:// www.businesstoday.in/t echnology/news / story/one-nation-one-student-id-what-is-apaar-id-card-what-every-parent-should-know-benefits-and-more-456236-2024-12-05

5. Central Board of Secondary Education (CBSE). (2025). CBSE directs schools to adopt APAAR ID as primary student identifier. NDTV. Retrieved January 28, 2026, from https://www.ndtv.com/education/cbse-directs-schools-to-adopt-apaar-id-as-primary-student-identifier-7557166

6. Kumar, R. (2025). Privacy, Consent, and the State: Examining Data Protection Frameworks in India's Education Sector.https://www.researchgate.net/publication/380908128_Protecting_Privacy_Rights_In_Educational_Settings_A_Comprehensive_Examination_Of_Secondary_Students'_Records_In_Margherita

7. Ministry of Education, Government of India. (2020). National Education Policy 2020. Retrieved from https://www.education.gov.in/sites/upload_files/mhrd/files/NEP_Final_English_0.pdf
8. Ministry of Education, Government of India. (2025). Guidelines on APAAR (Automated Permanent Academic Account Registry). Retrieved from https://apaar. education.gov.in/
9. Ministry of Electronics and Information Technology (MeitY), Government of India. (2023). The Digital Personal Data Protection Act, 2023. The Gazette of India. Retrieved from https://www.meity.gov.in/static/uploads/2024/06/2bf1f0e9f04e6fb4f8fef35e82c42aa5.pdf
10. Ministry of Law and Justice, Government of India. (2016). The Aadhaar (Targeted Delivery of Financial and Other Subsidies, Benefits and Services) Act, 2016. The Gazette of India. Retrieved fromhttps://www.uidai.gov.in/images/targeted_delivery_of_financial_and_other_subsidies_benefits_and_services_13072016.pdf
11. Nilekani, N., & Shah, V. (2016). Rebooting India: Realizing a Billion Aspirations. Penguin Random House India. https:// www.penguin.co.in/book/rebooting-india-2/.
12. Sinha, P. (2025). Digital Divide and Educational Disparities in Indiahttps://www.researchgate.net/publication/5105879_Digital_Divide_Educational_Disparities_in_India
13. Supreme Court of India. (2017). Justice K.S. Puttaswamy (Retd.) vs. Union of India, (2017) 10 SCC 1 [Right to Privacy Judgement]. Retrieved from http://privacylibrary.ccgnlud.org/case/justice-ks-puttaswamy-ors-vs-union-of-india-ors#:~:text=The%20nine%20Judge%20Bench%20in,of%20dignity%2C%20autonomy%20and%20liberty.
14. Times of India. (2025, August 12). MP Board relaxes APAAR ID rule, relief for parents, teachers. The Times of

India. Retrieved from https://timesofindia.indiatimes.com/city/indore/mp-board-relaxes-apaar-id-rule-relief-for-parents-teachers/articleshow/123244362.cms

15. Times of India. (2025, September 11). CBSE allows "refused" & "nogen" entries if APAAR IDs not available for Class 10, 12. The Times of India. Retrieved from https://timesofindia.indiatimes.com/city/nagpur/cbse-allows-refused-nogen-entries-if-apaar-ids-not-available-for-class-10-12/articleshow/123836601.cms

16. Times of India. (2025, September 9). Haryana mandates APAAR ID for board exams in NEP push. The Times of India. Retrieved from https://timesofindia.indiatimes.com/city/gurgaon/haryana-mandates-apaar-id-for-board-exams-in-nep-push/articleshow/123772841.cms

17. University Grants Commission (UGC). (2025). Guidelines for implementation of Academic Bank of Credits (ABC) in Higher Education. Retrieved fromhttps://www.education.gov.in/sites/upload_files/mhrd/files/upload_document/abc_doc.pdf

---

ہندوستانی علمی نظام میں ڈاکٹر ذاکر حسین کے تعلیمی نظریات کا تاریخی تناظر اور عصری معنویت

محمد افروز عالم [*] محمد عاشق حسین [**]

تلخیص

ڈاکٹر ذاکر حسین بھارت کے ممتاز ماہر تعلیم اور مفکر، ہندوستانی علمی نظام میں بامعنیٰ اقدار پر مبنی اور مقامی تناظر سے ہم آہنگ تعلیمی فلسفے کے معمار تھے۔ ان کا تعلیمی نظریہ تحریک آزادی کے تاریخی پس منظر میں پروان چڑھا اور اس نے گاندھیائی فکر سے گہرا اثر قبول کیا۔ اس میں تعلیم کو زندگی، محنت، ثقافت اور اخلاقی اقدار کے ساتھ مربوط کرنے پر زور دیا گیا۔ یہ مقالہ ڈاکٹر حسین کے تعلیمی فلسفے کے تاریخی تناظر کا تجزیہ کرتا ہے اور موجودہ ہندوستانی تعلیمی نظام میں اس کی عصری معنویت کو واضح کرتا ہے۔ مطالعہ میں ان کے مقاصد تعلیم کے تصور پر روشنی ڈالی گئی ہے جس میں فرد کی ہمہ جہت نشو نما، سماجی ذمہ داری، کردار سازی اور قومی یکجہتی کو مرکزی حیثیت حاصل ہے۔ نیز ان کے نصابی افکار کا جائزہ بھی لیا گیا ہے۔ جہاں وہ متوازن، سرگرمی پر مبنی نصاب کے حامی نظر آتے ہیں جو فکری، پیشہ ورانہ، جمالیاتی اور اخلاقی پہلوؤں کو یکجا کرتا ہے۔ اس مقالے ہیں استاد کے کردار پر خصوصی توجہ دی گئی ہے جسے ڈاکٹر ذاکر حسین نے محض علم منتقل کرنے اور آموزشی عمل کا سہولت کار اور سماجی تبدیلی کا آلہ نہیں بلکہ اخلاقی رہنمائی کا مؤثر وسیلہ قرار دیا ہے۔ عصری تعلیمی اصلاحات بالخصوص قومی تعلیمی پالیسی دو ہزار بیس کے تناظر میں ڈاکٹر ذاکر حسین کے افکار غیر معمولی اہمیت کے حامل ہیں۔ قومی تعلیمی پالیسی اور ہندوستانی علمی ورثے سے منسلک تدریسی

[*] اسسٹنٹ پروفیسر، مولانا آزاد نیشنل اردو یونیورسٹی، کالج آف ٹیچر ایجوکیشن، دربھنگہ (بہار)
[**] ریسرچ اسکالر، شعبہ تربیت اساتذہ و نیم رسمی تعلیم، فیکلٹی آف ایجوکیشن، جامعہ ملیہ اسلامیہ، نئی دہلی

حکمت عملیوں پر زور دیا گیا ہے جو ذاکر حسین کے نظریات سے گہری مطابقت رکھتی ہیں۔ اسی طرح ابتدائی تعلیم کو مادری زبان یا علاقائی زابان میں فراہم کرنے پر قومی تعلیمی پالیسی دو ہزار بیس ذاکر حسین کے اس نظرے کی توثیق کرتی ہے کہ تعلیم تبھی مؤثر اور بامعنیٰ ہو سکتی ہے جب وہ طلبہ کی زبان، ثقافت اور سماجی ماحول سے ہم آہنگ ہو۔ اس مقالہ کا ماحصل یہ ہے کہ ڈاکٹر ذاکر حسین کے تعلیمی افکار پر از سر نو غور و فکر نہ صرف جدید تعلیمی چیلنج جیسے طلبہ میں اقدار کی زوال پذیری کو کم کرنے، روزگار سے ہم آہنگ مہارتوں کو فروغ دینے اور طلبہ کی ہمہ جہت نشو نما میں معاون ثابت ہو سکتا ہے بلکہ قومی تعلیمی پالیسی دو ہزار بیس اور ہندوستانی علمی نظام کو ہم آہنگ کرنے میں بھی اہم کردار ادا کر سکتا ہے۔

کلیدی الفاظ: ڈاکٹر ذاکر حسین، تعلیمی فلسفہ، ہندوستانی علمی نظام، مقاصد تعلیم، نصاب، مادری زبان، اساتذہ کا کردار، اقدار پر مبنی تعلیم، قومی تعلیمی پالیسی دو ہزار بیس، علاقائی زبان میں تعلیم۔

تعارف

جدید ہندوستان کی تعلیم کی تشکیل میں جن ماہرین تعلیم نے کلیدی رول ادا کیا ہے ان میں سے ایک اہم نام ڈاکٹر ذاکر حسین (1969-1897) کا بھی ہے۔ ڈاکٹر ذاکر حسین کی پیدائش 8 ؍فروری 1897ء کو ہندوستان کی ریاست تلنگانہ کی راجدھانی حیدرآباد میں ہوئی تھی۔ ان کے والد کا نام فدا حسین خان اور ان کی والدہ کا نام نازنین بیگم تھا۔ ان کی پیدائش کے بعد ان کے والدین اُتر پردیش کے فرخ آباد ضلع کے قائم گنج میں آباد ہو گئے۔ جب وہ صرف دس سال کے تھے تب ان کے والد کا انتقال ہو گیا۔ اس کے بعد جب وہ چودہ سال کے ہوئے تب ان کی والدہ کا بھی انتقال ہو گیا۔ ابتدائی تعلیم گھر پر ہی ہوئی۔ جب حیدرآباد سے قائم گنج آئے تو انھیں مولوی بشیر الدین کے قائم کردہ اسلامیہ ہائی اسکول، اٹاوہ میں داخل کرا دیا گیا۔ یہاں ان کو اسکول کے ہیڈ ماسٹر سید الطاف حسین کی سرپرستی ملی۔ انھوں نے 1913ء میں اعلیٰ تعلیم کے لیے محمڈن اینگلو اورینٹل کالج، علی گڑھ میں داخلہ لیا، جو اب علی گڑھ مسلم یونیورسٹی کے نام سے بین الاقوامی شہرت رکھتا ہے۔ 1915ء میں انٹر میڈیٹ سائنس، 1918ء میں بی۔ اے اور 1920ء میں ایم۔ اے (معاشیات) کی

ڈگریاں حاصل کیں۔ اپنی باقاعدہ اعلیٰ تعلیم مکمل کرنے کے بعد انھوں نے کچھ طلبہ اور اساتذہ کے ساتھ مل کر علی گڑھ میں نیشنل مسلم یونیورسٹی کی بنیاد 1920ء میں رکھی۔ جسے بعد میں دلی منتقل کیا گیا اور جامعہ ملیہ اسلامیہ نام رکھا گیا۔

ستمبر 1922ء میں جرمنی چلے گئے اور فروری 1926ء میں واپس آ گئے۔ برلن یونیورسٹی جرمنی سے معاشیات میں پی ایچ ڈی کی ڈاکٹریٹ کی ڈگری حاصل کی۔ ڈاکٹر ذاکر حسین 1926ء میں جامعہ ملیہ اسلامیہ دہلی واپس آئے اور 1948ء تک خدمات انجام دیتے رہے۔ یعنی 1926ء سے 1948ء تک جامعہ ملیہ اسلامیہ کے شیخ الجامعہ رہے۔ 1948ء میں علی گڑھ مسلم یونیورسٹی کے شیخ الجامعہ ہوئے۔ 58-1956ء میں انھوں نے اقوام متحدہ کی تعلیمی، سائنسی اور ثقافتی تنظیم (UNESCO) کے ایگزیکیوٹیو بورڈ میں خدمات انجام دیں۔ انھیں 1957ء میں ریاست بہار کا گورنر مقرر کیا گیا۔ وہ 1962ء میں ہندوستان کے نائب صدر جمہوریہ منتخب ہوئے۔ وہ 1967ء میں ہندوستان کے صدر جمہوریہ منتخب ہوئے اور 3رمئی 1969ء کو اپنی موت تک خدمات انجام دیں۔ ڈاکٹر ذاکر حسین کو 1954ء میں پدم وبھوشن اور 1963ء میں بھارت رتن سے نوازا گیا۔ انھیں دہلی یونیورسٹی، کلکتہ یونیورسٹی، علی گڑھ مسلم یونیورسٹی، الہ آباد یونیورسٹی اور قاہرہ یونیورسٹی نے اعزازی ڈی۔ لٹ کی ڈگریاں عطا کیں۔

ڈاکٹر ذاکر حسین کے تعلیمی نظریات اور فلسفہ

ڈاکٹر ذاکر حسین بہترین معلم تھے اور ساتھ ہی مفکر تعلیم بھی تھے۔ انھوں نے ذاتی مطالعے، مشاہدے اور غور وفکر کے بعد کہا تھا کہ کتاب مرکوز نظام تعلیم سے قوم کی تعمیر نہیں ہوسکتی بلکہ اس کے لیے افراد کی ذہنی پرورش کے لیے کوشش کرنا ہے۔ کیوں کہ ہر شخص دماغی صلاحیتیں لے کر پیدا ہوتا ہے، اسے تراشنے اور نکھارنے کی ضرورت ہوتی ہے۔ جس کے لیے تعلیم کے ساتھ تربیت اور عمل درکار ہے۔ ان کا خیال تھا کہ تعلیم کو سماج مرکوز ہونا چاہیے تاکہ اچھے افراد سے اچھا سماج بنے اور اچھے ہندوستانی نوجوانوں سے اچھا ہندوستان بنے گا۔ ان کا ماننا تھا کہ تعلیم حقیقت کے لیے مشعل راہ ہے اور سب سے اہم یہ کہ تعلیم ایک مثالی

معاشرہ اور مملکت کی تعمیر میں معاون آلہ ہے۔ ان کے نزدیک ملک وقوم کی سب سے بڑی دولت بچے ہیں اور اس دولت سے بھر پور فائدہ حاصل کرنے کے لیے انھیں اچھی تعلیم و تربیت دینا ضروری ہے۔ ڈاکٹر ذاکر حسین ایک انسان دوست فلسفی بھی تھے۔ ان کا کہنا تھا کہ تعلیم کو توازن کے ساتھ استوار کیا جانا چاہیے، جہاں قابلیت اور صلاحیتیں درست تناسب سے تشکیل دی جائیں۔ انھوں نے اس خیال کو قبول کیا کہ حقیقی تعلیم خود حقیقت کے بارے میں ہے۔ ان کے مطابق ''تعلیم نہ صرف نامعلوم کو جاننا ہے بلکہ یہ بھی ہے کہ وہ جس فطری تعلیم سے پیدا ہوئے ہیں اس کے مطابق ترقی کر سکتے ہیں۔ تعلیم انسانی دماغ کی مکمل نشوونما کا نام ہے''۔ وہ چاہتے تھے کہ ہمارا ملک ذات پات، فرقہ واریت، مذہب کی بنیاد پر تفریق اور بے روزگاری سے پاک ہوتا کہ اہل وطن تعاون کرنے والے، قابل اعتماد، دوستانہ اور قابل بن سکیں۔ تعلیم، علم اخلاقیات اور بصیرت کا سرچشمہ ہے۔ ڈاکٹر ذاکر حسین اسکولوں کو سماجی زندگی کی تجربہ گاہ سمجھتے تھے۔ وہ اس بات پر زور دیتے تھے کہ طلبہ کو اپنے حقوق اور فرائض کا علم ہونا چاہیے۔

سنٹرل ایڈوائزری بورڈ آف ایجوکیشن ان انڈیا (1939ء) کی رپورٹ میں درج ہے کہ ڈاکٹر ذاکر حسین نے وردھا ایجوکیشن کمیٹی رپورٹ میں لکھا کہ سات سے چودہ سال کے بچوں کو مفت اور لازمی تعلیم مہیا کرانا ضروری ہے۔ ان کی رپورٹ میں موجودہ وقت کے تمام جدید مضامین کی تائید ملتی ہے۔ جن سے تعلیم میں ان کی جدت پسندی کا اظہار ہوتا ہے۔ انھوں نے قومی مفادات سے براہ راست وابستہ متعدد جہتوں میں خدمات انجام دیں اور ملک میں سیکولرزم کو فروغ دیا۔ وہ اولین لوگوں میں سے تھے جنھوں نے یہ محسوس کیا اور کہا کہ عظیم ہندوستان کا احیا محض سیاسی جہت سے نہیں بلکہ تعلیم میں اصلاحات کے ذریعے ہوسکتا ہے۔ ان کے مطابق تعلیم کے ذریعہ طرز زندگی کی اعلیٰ اقدار اور شہریت کے خصائل کو بڑھانے کی ضرورت ہے۔ تعلیم سماجی ذمہ داری کا احساس بڑھانے والا ہونا چاہیے۔

زبان کی تدریس سے متعلق ان کا نظریہ آج بھی معنی خیز ہے۔ ڈاکٹر ذاکر حسین نے قومی بنیادی تعلیم کے نفاذ میں مادری زبان کے ذریعے دستکاری اور حرفے کی تعلیم پر

خصوصی توجہ دی۔ اردو زبان کی تدریس پر بھی کافی زور دیا۔ آج بھی دیکھیں تو قومی تعلیمی پالیسی 2020ء ہمارے ملک کی ابتدائی جماعتوں میں مادری زبان کو ذریعۂ تعلیم بنانے کی حمایت کرتی ہے۔

ڈاکٹر ذاکر حسین کے مطابق سچے کام کا اسکول وہی ہے جو بچوں میں کام سے پہلے سوچنے اور کام کے بعد جانچنے اور پرکھنے کی عادت ڈالے تاکہ کام سے اس بات کی عادت سی ہو جائے کہ جب کبھی کوئی کام کریں، ہاتھ کا یا دماغ کا، اس کا پورا پورا حق ادا کرنے کی کوشش کریں۔ تعلیم مہارتوں سے نہیں، مہارتوں کو اچھے مقاصد کے خادم بنانے سے ہوتی ہے۔

ڈاکٹر ذاکر حسین کے مطابق مقاصد تعلیم

ڈاکٹر ذاکر حسین کے تعلیمی نظریات اور فلسفہ کے مطابق مندرجہ ذیل مقاصد تعلیم ہیں:

1. سچائی کی تلاش

ان کے نزدیک تعلیم کا سب سے اہم مقصد سچائی کی تلاش ہے۔ بچوں کی تعلیم و تربیت میں سچائی کو معلوم کرنے، سچ بولنے اور عملی زندگی میں اسے اپنانے پر توجہ مرکوز کرنا چاہیے۔ سچائی کی دریافت کا راستہ تعلیم ہے۔

2. تعلیم برائے سیرت سازی

افراد اپنے معاشرے اور ماحول کی پیداوار ہوتے ہے۔ معاشرے میں جن چیزوں کا رواج ہوتا ہے، افراد شعوری یا غیر شعوری طور پر انھیں اپنا لیتے ہیں۔ لہٰذا تعلیم وہ ذریعہ ہے جو بہتر طور پر بچوں میں اچھے اور برے کی تمیز پیدا کرتا ہے۔ تعلیم صرف عام قسم کی تدریس کا نام نہیں ہے بلکہ یہ ایسا عمل ہے جس کے ذریعے سے قوم اور اس کے افراد کا شعور بیدار ہوتا ہے، سیرت سازی ہوتی ہے اور نئی نسل کی تعلیم و تربیت ہوتی ہے۔ اس سے نئی نسل کو زندگی گزارنے کا طریقہ معلوم ہوتا ہے۔

3. تعلیم برائے ذہنی تربیت

ہر بچے میں تجسس موجود ہوتا ہے جو اُسے قدرتی مظاہر کی تحقیق کے لیے آمادہ کرتا ہے۔ لہٰذا انھیں تعلیمی عمل میں فطرت اور ان کے اطراف موجود اشیا کے ساتھ براہ راست

تجربات حاصل کرنے کا موقع ملنا چاہیے۔ تاکہ وہ اپنے مشاہدے اور ذہنی صلاحیتوں کے ذریعے تعامل کر کے سیکھیں۔ سیکھنے کے عمل کا تعلق ذہنی صلاحیتوں سے ہے۔ لہٰذا بچے کا اکتسابی عمل تبھی مؤثر ہوسکتا ہے جب اس عمل میں ذہنی سرگرمیاں شامل ہوں۔ ذہنی تربیت اور تحریک کے عمل سے بچوں کی شخصیت کی تعمیر میں بھی مدد ملتی ہے۔ ہمارے تعلیمی نظام کا اولین مقصد بچوں کی بہترین ذہنی تربیت ہونا چاہیے۔ تعلیم بچوں میں زیادہ گہرائی سے سوچنے اور سمجھنے کی صلاحیت پیدا کرنے والا ہونا چاہیے۔ بچوں کو سوال کرنے اور زیادہ سے زیادہ معلومات حاصل کرنے پر آمادہ کرنا چاہیے۔ اس طرح بچوں کی ایسی ذہنی تربیت ہونی چاہیے کہ آئندہ زندگی کے مسائل کو خود اعتمادی کے ساتھ حل کرنے میں مددگار ثابت ہو۔

اچھی تعلیم غور و فکر اور ثبوت و دلائل کے راستے کھول دیتی ہے۔ یہ بچوں کے شعور کی نشو و نما کرتی ہے۔ شعور کی بیداری زندگی کے ہر شعبہ میں کام آتی ہے۔ بڑی حد تک علوم بچوں کے ذہنی تجسس کو تسکین بخشتے ہیں، ذہنی بیداری پیدا کرتے ہیں اور ماحول کا احساس دلاتے ہیں۔ تعلیم کا اپنا ایک اندازِ تربیت بھی ہے۔ یہ بچوں کے فہم و فراست کو تیز کرتی ہے۔ ذہنی طور پر تنقیدی زاویۂ نظر پیدا کرتی ہے اور ایسے نتائج تک پہنچنے کی صلاحیت پیدا کرتی ہے جن میں کسی جذباتی اثر اور تعصب کا دخل نہ ہو۔

4. تعلیم برائے اخلاقی تربیت

تعلیم کی ایک ذمہ داری طلبہ کو ان اقدار سے روشناس کرانا اور انھیں اس طرح تربیت دینا بھی ہے کہ وہ سماج اور ملک کے اچھے شہری بن سکیں۔ سچ بولنا، جھوٹ سے گریز، احترام انسانیت، بڑوں کا ادب، چھوٹوں پر رحم و شفقت، رواداری، انصاف، عدل، انسانی ہمدردی اور حسن سلوک جیسی اقدار کی تربیت تعلیم کا ایک لازمی جزو ہے۔ تعلیم خاص طور پر بے غرض حقیقت پسندی سے تعلق رکھتی ہے۔ صداقت پسندی تحصیل علم میں ایک اہم کردار ادا کرتی ہے۔ تعلیم بچوں کو دوسروں کے ساتھ تعاون کرنا سکھاتی ہے۔ اخلاقی قدروں کی تربیت کے لیے ادب ایک بہترین وسیلہ ہے۔ ادب دلچسپ طریقے سے بچوں میں اخلاقی

قدریں پیدا کرتا ہے، انسانوں کے دکھ درد کا احساس کراتا ہے اوران قدروں پر عمل کرنے کی تلقین کرتا ہے۔ وہ تعلیم کے ذریعے ان تمام انسانی اقدار کا تحفظ اوران کی بقا چاہتے تھے جن پر ایک صالح انفرادی اورسماجی زندگی کا دارومدار ہے۔

5. تعلیم برائے قومی یکجہتی

ڈاکٹر ذاکر حسین کا خیال تھا کہ تعلیم محض نجی صلاحیتوں کو فروغ دینے کا نام نہیں ہے۔ تعلیم صرف اسی وقت تعلیم کہلانے کی مستحق ہے جب وہ کسی جماعتی مقصد کے حصول کا ذریعہ بن جائے اور پوری قوم یا جماعت کو فائدہ پہنچائے۔ تعلیم ایک سماجی جماعت کی ایسی با مقصد کوشش کا نام ہے جو وہ اپنے آپ کو برقرار رکھنے اور بہتر بنانے کے لیے کرتی ہے۔ وطن پرستی اورقوم پرستی نظام حیات کی بہت ہی طاقتور قدریں ہیں۔ لیکن ڈاکٹر ذاکر حسین کا تصور ہے کہ تعلیم ایسی ہونی چاہیے جس سے بچے قوم پرستی میں مبتلا نہ ہوجائیں ۔ کیوں کہ اگر شروعات ہی میں بچے قوم پرستی کے شکار ہوگئے تو بچوں میں آپس کی اخوت ومحبت متأثر ہوگی۔ جوکہ ملک وقوم کے لیے منفی ثابت ہوگا۔ اس لیے انھوں نے تعلیم برائے یکجہتی کو زیادہ اہمیت دی اور بچوں کو تکثیری سماج کی اہمیت اور اتحاد پر توجہ دلانے پر زور دیا ہے۔ اس کے لیے نصابی اوردرسیاتی پہلوؤں، اساتذہ کے ذریعہ تدریسی پہلوؤں اورانتظامیہ کے ذریعہ انتظام وانصرام کے پہلوؤں میں بھی تکثیریت کو عام کرنے پر توجہ دلائی ہے۔ بچوں کو آئندہ کامیاب زندگی کے لیے مثبت رویہ کواختیار کرنا ضروری ہے تاکہ مثبت ذہن کے ساتھ آگے بڑھے۔

لہٰذا ذہنی صلاحیتوں کی نشوونما کے ساتھ ساتھ بچے کے اندران اوصاف کا بھی پیدا کرنا ضروری ہے جن کا تعلق وسیع النظری، انسان دوستی اورقومی یکجہتی سے ہے تاکہ تعلیم یافتہ بچہ تمام بے معنی اختلافات اورتعصّبات سے اوپر اٹھ کر ملک وقوم کی صحیح خدمت کا کام انجام دے سکے اوران برائیوں کو جو اس وقت ہمارے سماج کی جڑوں کو کھوکھلا کررہی ہیں دور کرنے کے قابل بن سکے۔ ان کا بنیادی مقصد آزاد ہندوستان کے لیے ایسے شہری تیار کرنا تھا جو تہذیبی اورثقافتی اعتبار سے ہندوستانی کہلائے اوران کے دلوں میں اپنے ملک کی

محبت اوراس کی خدمت کا جذبہ ہو۔ ہرطرح کے مذہبی تعصب اور تنگ نظری سے پاک ہوں۔ ناانصافی اور بددیانتی کے خلاف آواز بلند کرسکیں۔

اس کے علاوہ ان کے نزدیک تعلیم برائے شخصیت سازی، تعلیم برائے اقدار، سماجی تربیت، پیشہ وارانہ تعلیم، اخلاقی تربیت اور دستکاری وغیرہ بھی اہم مقاصد تعلیم ہیں۔ ان کی تحریروں اور تقاریروں سے ان سبھی پہلوؤں سے بھی متعلق معلومات حاصل ہوتی ہیں۔

ڈاکٹر ذاکر حسین کے مطابق نصاب تعلیم:

ڈاکٹر ذاکر حسین کے مطابق نصاب تعلیم کی مندرجہ ذیل خصوصیات ہونی چاہئیں۔

1. نصاب تعلیم بچوں کی دلچسپیوں، صلاحیتوں، رجحانات اور رویے کے مطابق تشکیل دیا جائے تا کہ ان کی ضرورتوں کی تکمیل ہوسکے۔
2. نصاب تعلیم ایسا ہو کہ بچوں کی توانائی کا صحیح طور سے استعمال ہوسکے۔
3. نصاب تعلیم بچوں کے اندر وسیع النظری پیدا کرنے والا ہواور ان کو خود روزگار اور پیداواری سے جوڑ سکے۔
4. نصاب تعلیم میں ایسی سرگرمیاں شامل ہوں جن سے بچوں میں ذوق جمال پیدا ہو، اظہار خودی کی صلاحیت پروان چڑھے اور دوسروں کے کام آنے کا جذبہ پیدا ہوسکے۔
5. نصاب تعلیم صرف کتابی نہ ہو بلکہ بچوں کو عملی زندگی سے جوڑنے والا اور اقدار کو فروغ دینے والا ہو۔
6. نصاب تعلیم میں دستکاری، حرفہ اور دیگر مقامی کام کو بھی شامل کیا جائے تا کہ بچے خود کفیل بھی ہوسکیں۔
7. نصاب تعلیم بچوں کو مختلف تجربات اور مشاہدات کے مواقع فراہم کرسکے۔
8. نصاب تعلیم کا نصب العین بچوں کو مذہب، ذات پات، رنگ، نسل، علاقہ اور زبان پر مبنی اخراجیت اور تعصّبات سے پاک کرنے والا ہو۔
9. نصاب تعلیم بچوں میں بین الاقوامی فکر پیدا کرنے اور آپسی بھائی چارہ کو فروغ دینے والا ہو۔

10. تکثیریت کوفروغ دینے والا ہو یعنی کثرت میں وحدت کے جذبہ کو مضبوط بنانے والا ہو۔

نصاب تعلیم میں مضامین کے اعتبار سے ڈاکٹر ذاکر حسین کا خیال تھا کہ بچوں کو زبان وادب ، سائنس وٹکنالوجی ، سماجی علوم ، آرٹ یعنی فنون لطیفہ ، موسیقی اور جسمانی تعلیم کے مضامین پڑھائے جائیں۔ انھوں نے سائنس کے مطالعے پر زور دیا ہے کیوں کہ ان کا ماننا تھا کہ سائنس اورٹکنالوجی کے بغیر مستقبل روشن نہیں ہوسکتا۔ قدرتی سائنس کے ساتھ ساتھ سماجی علوم بھی اتنے ہی اہمیت کے حامل ہیں۔ اسکولوں میں آرٹ اور موسیقی کی سرگرمیاں بھی ہونی چاہئیں۔ ان تمام مقاصد کے حصول کے لیے وہ نصاب تعلیم میں زبان وادب ، ریاضی ، سائنس ، جدید ٹکنالوجی ، سماجی خدمات ، باغبانی ، جانوروں کی دیکھ بھال ، حفظان صحت ، غذا اور تغذیہ ، مختلف طرح کے کھیل کود کو لازمی قرار دیتے ہیں۔ ان کی تحریروں اور تقاریر سے معلوم ہوتا ہے کہ معیاری ادب پارے ، ادبیات عالیہ ، تخلیقی اور فکر وخیال کو تحریک دینے والے واقعات ، اخلاقی مضامین ، کہانیاں اور نظمیں ، مفکرین کے حالات زندگی ، تاریخ ، جغرافیہ ، معاشیات ، اخلاقی ادب ، قومی نظریہ حیات سیکولرازم اور قومی مسائل پر مبنی مضامین وغیرہ بھی نصاب تعلیم کو زیادہ بامعنی اور مفید بنانے میں اہمیت کے حامل ہوسکتے ہیں۔

بچے کی مکمل شخصیت کی نشوونما کے لیے یہ ضروری ہے کہ ان تمام پہلوؤں کو سامنے رکھا جائے اور ایک بامعنی اور مفید نصاب تعلیم کی تشکیل کر کے مناسب طریقۂ تدریس کے ذریعہ ان مقاصد کو حاصل کیا جائے جو بچے کی مکمل شخصیت کی نشوونما سے تعلق رکھتے ہوں تاکہ بچہ نہ صرف اپنے ذہن کا صحیح استعمال کرنا سیکھے بلکہ اس میں وہ اخلاقی اور سماجی خوبیاں بھی پیدا ہوں جو اسے ایک اچھا انسان اور ایک اچھا شہری کہلائے جانے کا مستحق قرار دے۔

ڈاکٹر ذاکر حسین کمیٹی رپورٹ 'بنیادی قومی تعلیم' (1938) میں بھی ان کا پیش کردہ مکمل تعلیمی خاکہ اور مفصل نصاب تعلیم موجود ہے جس میں بنیادی دستکاری ، مادری زبان ، علم ریاضی ، سماجی مطالعات ، عمومی سائنس ، ڈرائنگ ، موسیقی اور ہندوستانی کو اسکولی نصاب کا لازمی حصہ قرار دیا گیا ہے۔ مذکورہ تمام مضامین کا مفصل ذکر اس رپورٹ میں موجود ہے۔

205 صفحات پر مبنی اس رپورٹ کی سافٹ کاپی نیشنل انسٹی ٹیوٹ آف ایجوکیشنل پلاننگ اینڈ ایڈمنسٹریشن، نئی دہلی کی ویب سائٹ پر دستیاب ہے۔

ڈاکٹر ذاکر حسین کے مطابق اساتذہ کا مقام

کامیاب تدریس اور تعلیم کے ذریعے شخصیت کے تمام پہلوؤں کو بروئے کار لانے کے لیے یہ ضروری ہے کہ استاد بچے کے کردار و عمل کے ہر پہلو پر نظر رکھے اور خود بھی کردار و عمل کی بلند منزل پر ہو۔ اساتذہ کی تربیت اس طرح کی جائے کہ انھیں اپنے فرائض کا صحیح تصور اور احساس پیدا ہو اور وہ بچے کی ذہنی تربیت کے ساتھ ساتھ اس کی اخلاقی اور سماجی تربیت پر بھی زور دیں۔ اساتذہ سے ان کی توقعات کچھ اس طرح ہیں:

''استاد وہاں امید کرتا ہے جہاں دوسرے دل چھوڑ دیتے ہیں، وہاں تازہ دم رہتا ہے جہاں دوسرے تھک جاتے ہیں، اسے وہاں روشنی دکھائی دیتی ہے جہاں دوسرے اندھیرے کی شکایت کرتے ہیں''۔

انھوں نے اساتذہ کے مقام کو کچھ اس طرح بیان کیا ہے:

''بچے کی طرف سے جب ساری دنیا مایوس ہو جاتی ہے تو صرف دو انسان ہیں جن کے سینے میں امید باقی رہتی ہے، ایک اس کی ماں اور دوسرا اچھا استاذ''۔

لہٰذا اساتذہ کا کردار رہنما کا ہونا چاہیے۔ بچوں کو اس کے تجربات کی بنیاد پر آموزش کا مواقع فراہم کرائے۔ اساتذہ بچوں کی نگہداشت بھی کریں اور ان میں مطالعہ کی تحریک پیدا کریں۔ بچوں کو سوالات کرنے کی آزادی دیں اور عملی کاموں اور سرگرمیوں کے ذریعے تصورات کی وضاحت کریں۔ اساتذہ بچوں میں سماجی، ثقافتی اور سیاسی نظریہ کو بغیر تعصب کے سمجھائے۔ انھیں اپنے انسانی ماحول کی زندگی اور سرگرمیوں میں گہری دلچسپی ہونی چاہیے تاکہ وہ اسکول اور سماج کے درمیان گہرے رشتے کی مکمل تفہیم کو بچوں میں منتقل کر سکیں۔

اساتذہ کی تربیت

اساتذہ کی تربیت سے متعلق ان کے خیالات مندرجہ ذیل ہیں:

1. تعلیمی کامیابی کے لیے اساتذہ کی مناسب تربیت سب سے اہم شرط ہے۔
2. اساتذہ کی تعلیم چند اصولوں پر مشتمل ہونی چاہیے، مثلاً افادیت پر مبنی کام کے ذریعے تعلیم، اس کول کا کمیونٹی سے تعلق، بچوں کی نفسیات کا سادہ خاکہ اور تکنیکی مہارت حاصل کرنے کی نفسیات، درس و تدریس کے طریقے خصوصی طور پر متعلقہ مطالعات مضامین کی تشکیل، زندگی کی حقیقی حالات کے حوالے سے مطالعہ اور تربیت وغیرہ۔
3. فزیالوجی، حفظان صحت، صفائی ستھرائی اور غذائیت میں ایک خاکہ کورس ہو خاص طور پر دیہی زندگی کی اصل مسائل کے حوالے سے شامل ہو۔
4. تعلیم اساتذہ کے لیے ہندوستانی فن اور ادب کے چند شاہکاروں کے اسباق پر مبنی نصاب تعلیم ہو جو عمومی ثقافتی تناظر کی عکاسی کرتا ہو۔
5. اساتذہ کو ہندوستانی زبان کا علم ضروری ہو تاکہ اردو اور ہندی دونوں رسم الخط میں پڑھنے اور لکھنے کی صلاحیت بچوں میں پروان چڑھا سکے۔

لہٰذا وہ ایسے ہنرمند، ذہین اور تعلیم یافتہ اساتذہ تیار کرنا چاہتے تھے جو صحیح ذہنی رجحان کے حامل ہوں، جو معاشرے کی خدمت کے لیے آمادہ ہوں اور آئندہ نسل کو زندگی کے اچھے نظریات اور اقدار کو سمجھانے کے آرزومند ہوں۔ تعلیم اساتذہ کے دوران اساتذہ میں پیشہ وارانہ فخر اور دانشورانہ دلچسپی پیدا کرنے کی بھرپور کوشش کی جانی چاہیے۔

ڈاکٹر ذاکر حسین کا تصور تعلیم اساتذہ عملی اور موجودہ دور کی ضروریات سے متعلق ہے۔ یہ کام پر مبنی، اقدار پر مبنی اور قومی ضروریات کے لیے جواب دہ ہے۔ یہ تسلیم شدہ قومی اہداف اور اقدار سے بھی مطابقت رکھتا ہے۔ تاہم ان کے فلسفے میں جو چیز سب سے زیادہ بنیادی ہے وہ یہ ہے کہ استاد کی تربیت ضروری ہے۔ خواہ وہ پیدائشی صلاحیتوں والا استاد ہو یا دوسری صورت، دونوں کے لیے تربیت لازمی ہونی چاہیے۔ انھیں اعتراف ہے کہ اچھے استاد کی کچھ خوبیاں ہیں جو کہ پیدائشی یا قدرتی ہوتی ہیں، لیکن پھر بھی ایک اچھے استاد کی کچھ خوبیاں حاصل کی جا سکتی ہیں اور اگر قدرتی طور پر عطا کی گئی صلاحیتیں ہیں تو انھیں مزید بہتر

اورنمایاں کیا جاسکتا ہے۔لہٰذا ایک اچھے استاد کی ضروری خصوصیات کے ساتھ پیدا ہونے والا شخص مناسب تربیت حاصل کر کے مزید بہتر استاد بن سکتا ہے۔

ڈاکٹر ذاکر حسین کے مطابق طریقۂ تدریس

ڈاکٹر ذاکر حسین کے مطابق طریقۂ تدریس بچوں کے نفسیات کے مطابق ہونا چاہیے۔جس میں سب سے بہتر طریقہ آموزش بذریعہ فعل یعنی کر کے سیکھنا ہے۔یعنی عملی کام کو بہت زیادہ اہمیت دیتے ہیں اوراس کے لیے سرگرمی مرکوز طریقۂ تدریس کا مشورہ بھی دیتے ہیں۔اس کے علاوہ دستکاری مرکوز طریقۂ تدریس کو بھی کام کے ذریعہ سیکھنے کے زمرے میں اہم قرار دیتے ہیں۔انھوں نے خود مطالعہ اور مشاہداتی طریقہ کو بھی تدریس میں استعمال کرنے کی تجویز پیش کی ہے۔لکچر طریقہ اور لکچر مع مظاہراتی طریقۂ تدریس کو بھی بہتر قرار دیتے ہیں۔

سماجی واقفیت کا طریقہ بھی تدریس کے لیے موزوں ہے۔ان کا ماننا تھا کہ سماج اور بچہ کے درمیان مثبت رشتہ قائم کرنے اور صحیح اقدار کو منتقل کرنے کا یہ بہتر طریقہ ہے۔لہٰذا اساتذہ کو سماجی عوامل اور اچھے اقدار کو اپنی تدریس میں اپنانا چاہیے۔انھوں نے بچوں کے انفرادیت پر مبنی تدریس کو بھی فروغ دینے کی تجویز پیش کی۔ ہر بچہ ایک دوسرے سے مختلف ہوتا ہے۔لہٰذا بچوں کی مشکلات خصوصاً اکتسابی پریشانیوں کو حل کرنے پر انھوں نے زور دیا۔

اسکول اور نظم وضبط

ڈاکٹر ذاکر حسین کے مطابق اسکول کا ماحول ایسا ہونا چاہیے کہ وہ طلبہ کے اندر باہمی تعاون،سماجی خدمات اور ذوق جمال کی تربیت کر سکے۔اس کو ایسا ہونا چاہیے کہ یہ طلبہ کے اندر خود مشاہدہ اور تجربات کرنے کی عادت کو فروغ دے۔اس میں ایک اچھا کتب خانہ ہو جس کے اندر اچھی کتابیں ہوں تا کہ طلبہ خود مطالعہ کر کے علم حاصل کر سکیں۔اسکول کا ماحول جمہوری ہونا چاہیے وہاں کے ہر عمل میں طلبہ کی شمولیت ہونی چاہیے اور اسکول کے ذریعے طلبہ کو زیادہ سے زیادہ سماجی سرگرمیوں میں حصہ لینے کا موقع ملنا چاہیے۔

ڈاکٹر ذاکر حسین نظم وضبط کے لیے تأثراتی اصول میں یقین رکھتے تھے۔وہ

اسکولوں میں رائج سختی اور جسمانی سزا کے خلاف تھے۔ ان کا ماننا تھا کہ اگر طلبہ کو تعلیمی و سماجی سرگرمیوں میں مشغول رکھا جائے تو وہ اپنے لیے اور دوسروں کے لیے بھی سود مند ثابت ہوں گے۔ وہ نظم وضبط کے لیے اساتذہ اور طلبہ دونوں کے اندر خود ضابطگی پر زور دیتے تھے۔

ہندوستانی علمی نظام میں ڈاکٹر ذاکر حسین کے تعلیمی نظریات کی عصری معنویت

ڈاکٹر ذاکر حسین کا تعلیمی وژن، انسان دوستی، اخلاقی اقدار اور سماجی ذمہ داری پر مبنی تھا۔ جس میں تعلیم کو محض معلومات کے حصول کے بجائے زندگی کی تعمیر اور قومی تشکیل کا مؤثر ذریعہ تصور کیا گیا۔ وہ تعلیم کو محنت، ثقافت، جمالیات اور اخلاقیات سے جوڑ کر فرد کی ہمہ جہت نشو ونما کے قائل تھے تا کہ طلبہ باشعور، باکردار اور سماج کے لیے مفید شہری بن سکیں۔ قومی تعلیمی پالیسی 2020 کا وژن بھی اسی فکری تسلسل کی عکاسی کرتا ہے۔ جہاں تعلیم کو اقدار پر مبنی، تجرباتی آموزش اور طالب علم مرکوز بنانے پر زور دیا گیا ہے۔ مادری یا علاقائی زبان میں تعلیم، ہندوستانی علمی وثقافتی ورثے کا احیا، ہنر مندی اور روزگار سے ہم آہنگ تعلیم اور استاد کے کردار کو رہنما اور سہولت کار کے طور پر تسلیم کرنا۔ یہ تمام پہلو ڈاکٹر ذاکر حسین کے تعلیمی وژن سے گہری مطابقت رکھتے ہیں۔ اس طرح کہا جا سکتا ہے کہ قومی تعلیمی پالیسی 2020 ڈاکٹر ذاکر حسین کے تعلیمی افکار کی عصری تعبیر ہے۔ جو ہندوستانی علمی نظام کو انسانی اقدار، سماجی ہم آہنگی اور پائیدار قومی ترقی کی سمت گامزن کرنے کی صلاحیت رکھتی ہے۔

ڈاکٹر ذاکر حسین کے تعلیمی افکار قومی تعلیمی پالیسی اور قومی پیشہ ورانہ معیارات برائے اساتذہ دو ہزار تیئیس کے باہمی ربط کے تناظر میں متعدد اہم عصری معنویت اور تعلیمی مضمرات سامنے آتے ہیں جو عصرِ حاضر میں اساتذہ کی تربیت کے عمل کو مضبوط اور بامقصد بنیاد فراہم کرتے ہے۔ قومی پیشہ ورانہ معیارات برائے اساتذہ میں استاد کی پیشہ ورانہ اہلیت کو علم، تدریسی مہارت، اقدار اور رویّوں کے جامع امتزاج کے طور پر پیش کیا گیا ہے۔ جو ڈاکٹر ذاکر حسین کے اس بنیادی تصور کی عملی توسیع ہے کہ استاد محض معلومات منتقل کرنے والا فرد نہیں بلکہ اخلاقی اقدار کا امین اور سماجی شعور کا نمائندہ ہوتا ہے۔ اس تناظر میں اساتذہ کی

تربیت کے تمام پروگراموں میں اقدار پر مبنی تعلیم، پیشہ ورانہ دیانت داری اور سماجی ذمہ داری کو مرکزی حیثیت دینا ایک ناگزیر تقاضا بن جاتا ہے۔ڈاکٹر ذاکر حسین کے سرگرمی پر مبنی اور تجرباتی تعلیم کے تصور کو قومی پیشہ ورانہ معیارات میں متوقع تدریسی صلاحیتوں کے ذریعے مزید تقویت حاصل ہوتی ہے۔ جہاں اساتذہ سے یہ توقع کی جاتی ہے کہ وہ تعلیمی عمل کو طالب علم مرکوز، عملی اور زندگی کے حقیقی تجربات سے مربوط بنائیں۔اس کا واضح تعلیمی نظریہ ہے کہ اساتذہ کی پیشہ ورانہ نشوونما کے پروگراموں میں تجرباتی تدریسی حکمتِ عملیوں، مسئلہ حل کرنے کی صلاحیتوں اور خود احتسابی پر مبنی تدریس کو منظّم طور پر شامل کیا جائے تاکہ تعلیمی عمل زیادہ بامعنی اور مؤثر بن سکے۔اسی طرح مادری یا علاقائی زبان میں تعلیم سے متعلق ڈاکٹر ذاکر حسین کے افکار قومی پیشہ ورانہ معیارات کے اس اصول سے مکمل ہم آہنگی رکھتے ہیں جن میں مقامی سیاق، ثقافت اور زبان کے فہم کو مؤثر تدریس کی بنیادی شرط قرار دیا گیا ہے۔اس کے تعلیمی مضمرات یہ ہیں کہ اساتذہ کی تربیت میں لسانی حساسیت، مقامی علمی وسائل کے استعمال اور ہندوستانی علمی نظام سے وابستہ مثالوں اور تجربات کو فروغ دیا جائے تاکہ تعلیم طلبہ کے سماجی اور ثقافتی پس منظر سے ہم آہنگ ہو سکے۔مزید قومی پیشہ ورانہ معیارات میں استاد کو ایک مسلسل سیکھنے والا پیشہ ور تصور کیا گیا ہے۔جو ڈاکٹر ذاکر حسین کے اس تصور سے گہری مطابقت رکھتا ہے کہ استاد خود فکری، اخلاقی اور پیشہ ورانہ ارتقا کے مسلسل عمل میں شریک رہے۔اس کا عملی تقاضا یہ ہے کہ تعلیمی ادارے ایسے سازگار ماحول اور نظام وضع کریں جو اساتذہ میں خود احتسابی، مستقل سیکھنے اور تحقیقی و فکری رجحان کو فروغ دیں۔یہ تعلیمی مضمرات اس حقیقت کی طرف واضح اشارہ کرتا ہے کہ اگر ڈاکٹر ذاکر حسین کے تعلیمی فلسفے کو قومی پیشہ ورانہ معیارات برائے اساتذہ کے ساتھ مربوط کر کے اساتذہ کی تربیت کے نظام میں نافذ کیا جائے تو نہ صرف اساتذہ کی پیشہ ورانہ صلاحیتوں اور اخلاقی شعور میں اضافہ ممکن ہے بلکہ اقدار پر مبنی، ثقافتی طور پر مربوط اور قومی تعلیمی وژن سے ہم آہنگ ایک مضبوط اور پائیدار تعلیمی نظام کی تشکیل بھی ممکن ہو سکتی ہے۔

ماحصل

اس مطالعے سے یہ حقیقت نمایاں ہوئی کہ ڈاکٹر ذاکر حسین کے تعلیمی نظریات و افکار محض ایک تاریخی ورثہ نہیں بلکہ وہ ہندوستانی علمی نظام سے گہری وابستگی رکھنے والا ایک زندہ اور عصری فکری سرمایہ ہے۔ ان کا تعلیمی فلسفہ اقدار، محنت، اخلاقیات، ثقافتی شعور اور سماجی ذمہ داری پر مبنی ہے۔ جو موجودہ تعلیمی تناظر میں بھی پوری معنویت اور افادیت رکھتا ہے۔ ڈاکٹر ذاکر حسین نے تعلیم کو زندگی کے عملی تقاضوں سے مربوط کرتے ہوئے اسے فرد کی ہمہ جہت نشو و نما، کردار سازی اور قومی تعمیر کا مؤثر ذریعہ قرار دیا۔ جو عصرِ حاضر کی تعلیمی اصلاحات کا بھی بنیادی ہدف ہے۔ قومی تعلیمی پالیسی 2020 کے مقاصد اور رہنما اصولوں کے تجزیے سے واضح ہوتا ہے کہ اس پالیسی کی فکری بنیادیں بڑی حد تک ڈاکٹر ذاکر حسین کے تعلیمی افکار سے ہم آہنگ ہیں۔ تجرباتی اور سرگرمی پر مبنی تعلیم، اقدار پر مبنی تدریس، ہندوستانی علمی و ثقافتی ورثے کا احیا، مادری یا علاقائی زبان میں تعلیم اور استاد کے کردار کو سہولت کار اور رہنما کے طور پر تسلیم کرنا۔ یہ تمام نکات دراصل ڈاکٹر ذاکر حسین کے تعلیمی نظریے کی عصری توسیع کی صورت میں سامنے آتے ہیں۔ اساتذہ کی تعلیم کے تناظر میں ڈاکٹر ذاکر حسین کا تصورِ استاد غیر معمولی اہمیت رکھتا ہے جہاں استاد کو محض علم منتقل کرنے والا فرد نہیں بلکہ اخلاقی اقدار کا امین، سماجی شعور کا محرک اور طلبہ کی شخصیت سازی کا معمار باور کیا گیا ہے۔ قومی تعلیمی پالیسی 2020 میں اساتذہ کی پیشہ ورانہ تیاری، اخلاقی و سماجی ذمہ داری اور مقامی و ثقافتی سیاق میں تدریس پر جو زور دیا گیا ہے۔ وہ اسی جامع تصورِ استاد کی توثیق کرتا ہے۔ لہذا یہ نتیجہ اخذ کیا جا سکتا ہے کہ ڈاکٹر ذاکر حسین کے تعلیمی افکار پر از سرِ نو سنجیدہ غور و فکر اور ان کا عملی ارتباط نہ صرف موجودہ تعلیمی چیلنج جیسے اقدار کی زوال پذیری، تعلیم اور روزگار کے درمیان بڑھتا ہوا فاصلہ اور طلبہ کی غیر متوازن نشو و نما کے حل میں معاون ثابت ہو سکتا ہے بلکہ قومی تعلیمی پالیسی 2020 کے وژن کو مؤثر طور پر عملی جامہ پہنانے میں بھی کلیدی کردار ادا کر سکتا ہے۔ اس طرح ڈاکٹر ذاکر حسین کا تعلیمی فلسفہ ہندوستانی علمی نظام اور عصری اساتذہ کی تربیت کے لیے ایک مضبوط نظری اور عملی بنیاد فراہم کرتا ہے۔

حوالے:

1. ابراہیم علی انصاری، ڈاکٹر ذاکر صاحب: ایک ادیب، مصنف اور مقرر، نئی دہلی
2. باقر مہدی، نئی تعلیم کے مسائل، مکتبہ جامعہ لمیٹیڈ، نئی دہلی
3. بی شیخ علی، ذاکر صاحب کے تعلیمی رجحانات، قومی کونسل برائے فروغ اردو زبان، نئی دہلی
4. بیسک نیشنل ایجوکیشن (1938)، ذاکر حسین کمیٹی رپورٹ، ہندوستانی تعلیمی سنگھ، وردھا
5. شمش الرحمٰن، ہندوستانی مسلمانوں کی قومی تعلیمی تحریک، مکتبہ جامعہ لمیٹیڈ، نئی دہلی
6. صغریٰ مہدی، ڈاکٹر ذاکر حسین کا شہرِ آرزو: جامعہ ملیہ اسلامیہ، قومی کونسل برائے فروغ اردو زبان، نئی دہلی
7. ضیاء الحسن فاروقی، علم و ادب اور فنونِ لطیفہ کی سرپرستی، نئی دہلی
8. عبداللہ ولی قادری، ذاکر حسین کے تعلیمی نظریات کی معنویت، قومی کونسل برائے فروغ اردو زبان، نئی دہلی
9. عبدالمغنی، ذاکر صاحب بحیثیت گورنر، قومی کونسل برائے فروغ اردو زبان، نئی دہلی
10. عبدالودود انصاری، استاد ایک عظیم شخصیت، نئی دہلی
11. کامل قریشی، ڈاکٹر ذاکر حسین ایک سوانحی خاکہ، نئی دہلی
12. محمد مجیب، قومی سوانح حیات کا سلسلہ: ڈاکٹر ذاکر حسین نیشنل بک ٹرسٹ، انڈیا، نئی دہلی
13. محمد مجیب، جامعہ ملیہ اسلامیہ کی تعمیر، نئی دہلی

1. Alam, M. A. (2022). "Qaumi Taleemi Policy 2020 aur Schooli Taleem (National Education Policy 2020 and School Education)". QaumiZaban, 7(6), 56-62.https://www.researchgate.net/publication/ 362193694

2. Alam, M. A. (2024). "Jadeed Hindustani Taleem-o-Adab Ke Memar: Dr. Zakir Hussain (Architect of Modern Indian Education

and Literature: Dr. Zakir Hussain)". Qaumi Zaban, 9(2), 19-24. https://doi.org/10.13140/RG.2.2.17645.60647

3. National Education Policy (2020). Ministry of Human Resource Development, Government of India.
https://www.education.gov.in/ sites/upload_files/mhrd/ files/NEP _Final_English_0.pdf

4. National Professional Standards for Teachers (NPST). (2023). NPST Guiding Document, 2023, Ministry of Education. Government of India.https://ncte.gov.in/website/PDF/NPST/NPST-Book.pdf

---

ادب زاویہ

موازنۂ میرؔ وسوداؔ

محمد خالد انجم عثمانی٭

تلخیص

اٹھارہویں صدی کی اردو شاعری میرؔ وسوداؔ اور دردؔ کی صدی ہے جو نجوم ثلاثہ کی حیثیت رکھتے ہیں۔ یہ عہد بلاشبہ اردو شاعری کا زریں دور ہے جس میں اردو میں وہ سبھی خیالات، افکار و اصناف داخل ہوئیں جو گذشتہ صدیوں میں دکھائی نہیں دیتی ہیں۔ میرؔ کو خدائے سخن اور یاسیت کا امام کہا گیا اور ان کی شاعری کو آہ کی شاعری قرار دیا گیا جو ہر خاص و عام کے دل میں بسر کرتی ہے۔ یہ اردو کے واحد شاعر ہیں جس میں قاری مسحور ہو جاتا ہے اور اپنے درد کا مداوا کرتا ہوا نظر آتا ہے ان کی شاعری کو دلی کا مرثیہ کہا گیا تو دوسری طرف بلند و بانگ دعویٰ کرتے ہوئے مرزا رفیع سوداؔ نظر آتے ہیں جن کی شاعری کو واہ کی شاعری قرار دیا گیا ہے اور ان کی شاعری کا نشان امتیاز ہجو یہ قصیدہ بھی قرار پایا جو تضحیکِ روزگار کے نام سے ادب کا قاری دلی کے کوچے کوچے سے واقفیت حاصل کر لیتا ہے۔ میں نے ان دونوں شعرا کی شاعری کا موازنہ کرنے کی کوشش کی ہے اور اس کے لیے ایک ہی موضوع، خیال اور ماحول پر کہے گئے اشعار کو جمع کر کے فنی طور پر تقابل کی سعی کی ہے۔

کلیدی الفاظ: موازنہ، تقابل، مرکزیت، ایہام گوئی، آمد و آورد، اسماء و افعال وغیرہ۔

مشرقی زبانوں میں موازنہ کی روایت کم ہے یا اس طرف شعوری کوشش کرنے کا فقدان نظر آتا ہے۔ جہاں تک اردو کا تعلق ہے تو اس میں تقابلی مطالعے کی مثالیں نہیں ہیں۔ اس کی پہلی شعوری کوشش کا سہرا شبلیؔ کے سر ہے جنھوں نے موازنۂ انیسؔ و دبیرؔ لکھ کر اپنے دور کی دو تنقیدی کتابوں کے سامنے مثلاً آب حیات و مقدمہ شعر و شاعری کے ہم پلہ نئی روش کا

٭ صدر، شعبۂ اردو و فارسی، سی ایم کالج، دربھنگہ

آغاز کیا۔ یہ دونوں کتابیں اصول تنقید پر واضح نقوش چھوڑتی ہیں مگر شبلی کی کتاب، ان کی نئی تنقیدی آگہی کا پتہ دیتی ہے۔ڈاکٹر مسیح الزماں رقمطراز ہیں:

> ''اردو تنقید کی موازنہ انیسؔ و دبیرؔ سے پہلے دو مشہور کتابیں دو ممتاز ادیب لکھ چکے تھے۔ایک آزادؔ کی آب حیات اور دوسری حالیؔ کی دیوان کا مقدمہ جس کا نام انھوں نے شعر و شاعری رکھا تھا۔ یہ دونوں کتابیں اصول تنقید کے بدلتے ہوئے زمانے کے تنقیدی تصورات کو جتنی اچھی طرح پیش کرتی ہیں۔ اتنا موازنۂ انیسؔ و دبیرؔ پیش نہیں کرتا۔لیکن اس کے باوجود موازنہ نہ صرف تقابلی مطالعہ کی پہلی مثال ہے بلکہ اس میں ایک شاعر کے تفصیلی تنقیدی مطالعے کا نمونہ بھی نظر آتا ہے''۔(موازنہ انیسؔ و دبیرؔ،ص ۵)

اس مضمون کا محرک بھی یہی کتاب ہے جس کے ذریعے اردو کے دو نامور شعرا میرؔ (1723-1810) و سوداؔ (1713-81) کی شاعری کا موازنہ کرنے کی کوشش کی ہے۔ یہ واضح رہے کہ دونوں شعرا ایسے عہد میں پیدا ہوئے جب فارسی شاعری کا آفتاب غروب کی طرف رواں تھا اور اردو کو شاعری کا محور و مرکزیت حاصل ہو رہی تھی۔ ماضی و موجودہ عہد کی تباہ کاریوں سے اردو میں نئے نئے موضوعات داخل ہو رہے تھے۔اسی لیے میرؔ کی شاعری کو دل و دلی کا مرثیہ بھی کہا جا سکتا ہے۔اس دور میں اردو شاعری میں تقریباً وہ تمام تبدیلیاں واقع ہوئیں جو زندہ زبانوں میں ہوتی ہیں مثلاً زبان و بیان، موضوعات، لفظیات، اصطلاحات، تراکیب اور تشبیہات و استعارات وغیرہ۔ ان ہی تبدیلیوں کی بنا پر اردو زبان میں قادر الکلام شاعروں کا ظہور ہوتا ہے جس نے اردو شاعری کو عروج بخشا جس میں بڑا نام سوداؔ، میرؔ، دردؔ اور مصحفیؔ کا ہے۔لیکن ان کے علاوہ بھی تقریباً چوبیس شعرا کا کلام موجود ہے جن میں مرزا مظہر جان جاناںؔ، انعام اللہ خاں یقینؔ، احسن اللہ بیاںؔ، میر محمد باقر حزیںؔ، میر عبدالحی تاباںؔ، اشرف علی خاں فغاںؔ، خواجہ میر دردؔ، محمد میر سوزؔ، شیخ قیام الدین قائمؔ، میر غلام حسنؔ، میر محمد حسین کلیمؔ، میر محمدی بیدارؔ، سرمحمد میر اثرؔ، جعفر علی حسرتؔ، شاہ ہدایت اللہ ہدایتؔ،

میر ضیاء الدین ضیاؔ اور شاہ قدرت اللہ قدرتؔ وغیرہ کے نام اہم ہیں۔ اسی لیے اس عہد میرؔ و سوداؔ کو اردو شاعری کے لیے زریں دور کہا جاتا ہے۔ ان میں سے بعض نے تذکروں میں شہرت حاصل کی تو کچھ نے بحیثیت مثنوی نگاری میں طبع آزمائی کی۔ یہی وہ دور ہے جس میں مرزا مظہر نے ایہام گوئی کی روایت پر قدغن لگایا اور زبانِ اردو کو صاف اور بامحاورہ بنانے کا کام کیا جس سے آج بھی اردو حلقہ گراں بار ہے۔ انھوں نے فارسی کی نئی ترکیبیں داخل کر کے اردو کو فارسی سے مناسبت دلا کر حسن بخشا اور اردو شاعری میں برصغیر کی خوشبو، مناظر اور ماحول کا عکس صاف صاف دکھائی دینے لگا۔ اس طرح اردو شاعری جذبات و کیفیات اور پاکیزہ خیالات کی آئینہ دار بنی۔ اس عہد میں نامانوس الفاظ کو اردو زبان سے باہر کا راستہ دکھایا گیا جس نے اردو میں اصلاح زبان کی شعوری کوشش کی داغ بیل ڈالی اور ایہام گوئی کے ذریعہ زبان میں جو بوجھل پن اور بے ربطی آ گئی تھی اس کو اردو سے خارج کیا گیا۔ یہی وہ دور ہے جب غزل کو نئی پرواز حاصل ہوئی اور میرؔ، سوداؔ اور دردؔ کے مثلث نے اردو غزل کو نئی اونچائیوں تک پہنچایا، ان کے اشعار کی روح سادگی و پرکاری ہے جس کی رمق آج بھی باقی ہے۔ کسی شاعر نے کیا خوب ہی کہا ہے۔

تین شاعر مختلف اوقات میں پیدا ہوئے جن کے فن طبع نے اردو کو گنج زر دیا
اک اثر میں بڑھ گیا اور ایک رفعت تخیل میں تیسرے میں اس لیے دونوں کو یکجا کر دیا

میرؔ صرف شاعر ہی نہیں بلکہ ماضی کا داستان گو، موجودہ عہد کا رہبر اور مستقبل کے لیے سرچشمہ ہے۔ جس سے فیض حاصل کر کے ہر دور کے شعرا نے اپنی شاعری کے نوک و پلک سنوارے ہیں۔ براسکی نے کہا تھا کہ Poetry is not a source of entertainment and in a certain sense not even a form of Art but it is our anthropological, genetic goal, our evolutionary linguistic beacon. یعنی شاعری محض تفنن کا وسیلہ نہیں بلکہ بشری وراثت، جینیاتی شے اور ہماری ارتقائی لسانی روشنی ہے۔ جو الفاظ کے طور پر شعری پیکر میں ڈھلتی ہے۔ اگر اس میزان پر میرؔ کی شاعری کو رکھتے ہیں تو میرؔ نے وہ سارے

آداب، اطوار، جزئیات اور کیفیات کو برتا ہے جس سے ہر عہد کا شاعر فیض پا تا رہا ہے۔ یہ کہنا بے جا نہ ہوگا کہ اگر شاعری ام الفنون ہے تو میرؔ کی شاعری اس فن کی معراج ہے۔ بودلیر نے کہا تھا کہ مجھے جو الفاظ پسند آتے ہیں انھیں بکھیر دیتا ہوں، پھر انھیں جوڑ جوڑ کر شعر لکھتا ہوں۔ میرؔ کی شاعری میں بھی ایسا محسوس ہوتا ہے کہ الفاظ کا بحر ذخار ہے جس کے درو بست کو الٹ پھیر کر کے نئے معنی دیے جا رہے ہیں۔ مثلاً

اندوہ وصل و ہجر نے عالم کھپا دیا　　　ان دو ہی منزلوں میں بہت یار تھک گئے

ان دونوں مصرعوں میں 'اندوہ' اور 'ان'، دو الفاظ کو دیکھ کر محسوس کیا جا سکتا ہے کہ میرؔ نے کس طرح ایک ہی حرف کو دو منفرد الفاظ میں ڈھال کر معنویاتی خوبیوں کو برتا ہے۔ ان کے دیوان اس طرح کے اشعار سے بھرے ہوئے ہیں جہاں قاری اپنی وسعت کے مطابق جستجو و تلاش میں سرگرداں رہتا ہے اور اپنی لیاقت علمی کی بنا پر سمندر سے موتی چن پاتا ہے۔ ایسے اشعار سوداؔ کے یہاں کم دکھائی دیتے ہیں اس کی وجہ یہ بھی ہے کہ میرؔ کی شاعری ان کی ذاتی کیفیات کا آئینہ ہے جس میں ہر قاری اپنا چہرہ دیکھ سکتا ہے۔ یہی میرؔ کی شاعری کا نشان امتیاز بھی ہے۔ اسی طرح کا ذکر تذکرہ خوش معرکہ زیبا میں بھی ہے کہ جب ان کی عمر پندرہ سال تھی اور اپنے ماموں خان آرزوؔ کے یہاں موجود تھے تو اس دور میں سوداؔ صف اول کے شعرا میں شمار ہوتے تھے۔ انھوں نے ایک شعر کہا

چمن میں صبح جو اس جنگجو کا نام لیا　　　صبا نے تیغ کا آب رواں سے کام لیا

میرؔ جو وہیں چوکھٹ پر کھڑے ہوئے اسی زمین میں برجستہ شعر کہہ دیا کہ

ہمارے آگے ترا جب کسو نے نام لیا　　　دل ستم زدہ کو ہم نے تھام تھام لیا

خان آرزوؔ نے دعا دی کہ اللہ چشم بد سے محفوظ رکھے۔

میرؔ کی شاعری کی ہر دلعزیزی ورطب اللسانی کی وجہ یہ ہے کہ جہاں دوسرے شعرا اپنے اشعار کے لیے اسماء وصفات کا زیادہ استعمال کرتے ہیں وہیں میرؔ کے یہاں فعلی الفاظ کا ذخیرہ ہے۔ جو آسانی سے دل میں اتر جاتے ہیں مثلاً

باتیں ہماری یاد رہیں پھر باتیں نہ ایسی سنیے گا　　　پڑھتے کسو کو سنیے گا تو دیر تلک سر دھنیے گا

یہ ظاہر ہے کہ ان دونوں شعرا میں کچھ انفرادیت وامتیازات ہیں تو یکسانیت بھی ہے غزل کی صنف میں میر کا کوئی ثانی نہیں تو کئی اصناف میں سوداؔ کو افضیلت حاصل ہے۔ مثلاً میرؔ اردو غزل کی آبرو کہے جا سکتے ہیں کیوں کہ ان کے یہاں زندگی کے تجربات، مشاہدات کا لامتناہی سلسلہ ہے جو صدیاں بیت جانے کے بعد بھی اس میں نت نئے معنی کی تلاش جاری ہے۔ اور گذرتی صدی کے ساتھ اسے ادبی حلقہ نئے زاویوں سے سوچتا اور پرکھتا ہے۔ اس جانچ و پرکھ میں وہ پورا پاتا ہے۔ اردو کی کوئی بھی تحریک ایسی نہیں ہے جس نے میرؔ کو جانچنے کی کوشش نہ کی ہو۔ مثلاً حسرت موہانی نے اپنے پسندیدہ منتخب اشعار کے مجموعہ کے لیے بہتر نشتر کی اصطلاح قائم کی اور جدیدیت کے بانی شمس الرحمان فاروقی نے میر کی شاعری کو سمجھنے کے لیے 'شعر شور انگیز' کتاب لکھی، اس میں ان کی شاعری کو جدیدیت کی میزان پر جانچنے کے بعد اس نتیجے پر پہنچے کہ میرؔ کی شاعری صرف آہ کی آئینہ دار نہیں بلکہ دور جدید کے ادبی معیار کے مطابق معنوی گہرائی بھی رکھتی ہے وہ لکھتے ہیں:

> ''میں میرؔ کے کلام کو بقول ڈبلیو۔ بی۔ ییٹس (W.B.Yeats)' مسوں اور مہاسوں کے ساتھ (with warts and all) پیش کرنا چاہتا ہوں۔ یعنی میں ان اشعار کو نظر انداز نہ کرنا چاہتا تھا جو موجودہ تصور غزل کے منافی ہیں اور جن میں وہ متانت، نفاست، معصومیت وغیرہ نہیں ہے، جو درسگاہ والے میرؔ کا طرۂ امتیاز بتائی جاتی ہے۔۔۔ میر کا تخیل زمینی اور بے لگام۔۔ میرؔ نے روزمرہ کی زبان کو شاعری کی زبان بنا دیا۔'' (شعر شور انگیز، جلد اول ص ۳۶)

میرؔ کی زبان سادہ وہ سلیس ہے اور ان کے اشعار اظہار معنی کے لیے امتیازی حیثیت کے حامل ہیں مثلاً یہ اشعار۔

اب کہیں جنگلوں میں ملتے ہیں | حضرت خضر مر گئے شاید
بے کلی بھی قفس میں ہے دشوار | کام سے بال و پر گئے شاید

شور بازار سے نہیں اٹھتا رات کو میر گھر گئے شاید
مصائب اور تھے پر دل کا جانا عجب اک سانحہ سا ہو گیا ہے
دل کی ویرانی کا کیا مذکور ہے یہ نگر سو مرتبہ لوٹا گیا

اگر ایک ہی موضوع پر دونوں شعرا کے کلام کا محاکمہ کریں گے تو پائیں گے کہ میر اپنے لب ولہجہ اور انتخاب الفاظ و اسلوب میں کئی درجہ آگے نکل جاتے ہیں مثلاً ؎

گلا میں جس سے کروں تیری بیوفائی کا جہاں میں نام نہ لے پھر وہ آشنائی کا
(میر)

گلا لکھوں میں اگر تیری بیوفائی کا لہو میں غرق سفینہ ہو آشنائی کا
(سودا)

چمن میں گل نے جو کل دعویِ جمال کیا جمال یار نے منہ اس کا خوب لال کیا
(میر)

برابری کا تری گل نے جب خیال کیا صبا نے مار تھپیڑا منھ اس کا لال کیا
(سودا)

رات ساری تو کٹی سنتے پریشاں گوئی میر جی کوئی گھڑی تم بھی تو آرام کرو
(میر)

سودا تری فریاد سے آنکھوں میں کٹی رات اب آئی سحر ہونے کو ٹک تو کہیں مر بھی
(سودا)

سرہانے میر کے آہستہ بولو ابھی ٹک روتے روتے سو گیا ہے

اسی موضوع کو سودا کچھ یوں بیان کرتے ہیں ؎

سودا کی جو بالیں پہ گیا شورِ قیامت خدامِ ادب بولے ابھی آنکھ لگی ہے

ان دونوں مثالوں کی وضاحت آب حیات میں بھی ملتی ہے۔ واقعہ یوں ہے کہ کسی بات پہ دو شعرا کے درمیان میر و سودا کے کلام پر بحث ہو گئی دونوں شعرا خواجہ باسط کے یہاں پہنچے کہ آپ بتائیں میر اور مرزا کے کلام میں کیا فرق ہے۔ انھوں نے کہا کہ میر صاحب

کا کلام ''آہ'' ہے اور مرزا کا کلام ''واہ'' ہے۔اس کے لیے انھوں نے درج بالا شعر کی مثالیں پیش کیں۔

''ایک شاعر جو مرزا کے طرفدار تھے انھوں نے سارا ماجرا مرزا کو کہہ سنایا تو مرزا، میؔر صاحب کے شعر کو سن کر مسکرائے اور کہا کہ شعر تو میؔر صاحب کے ہے مگر درد خواہی ان کی دوا معلوم ہوتی ہے۔''

(آب حیات، ص ۱۳۱)

اس طرح کی مثالیں سوؔدا کی غزلوں میں کم ملتی ہیں جس کو سوؔدا نے گذشتہ بالا سطور میں قبول بھی کیا ہے۔ یہ بات روز روشن کی طرح عیاں ہے کہ غزل کے موضوع کے لیے عشق کے حالات، کیفیات، جزئیات، وصل، ہجر، شکایت درد والم، نازکی، برجستگی، مترنم، تغزل اور ادائے مطلب میں ہم آہنگی و سلاست ضروری ہے جو میؔر کے یہاں بدرجہ اتم موجود ہے۔آزؔاد لکھتے ہیں:

''میؔر صاحب کی طبیعت قدرتی درد خیز اور دل حسرت انگیز تھا کہ غزل کی جان ہے۔اسی لیے ان کی غزلیں ہی ہیں اور خاص خاص بحور وقوافی میں ہیں۔مرزا کی طبیعت ہمہ رنگ اور ہمہ گیر ذہن براق اور زبان مشاق رکھتے ہیں تو سن فکر ان کا منہ زور گھوڑے کی طرح جس طرف جاتا تھا رک نہ سکتا تھا۔تغزل کی خصوصیت نہیں رہتی تھی ۔۔۔ان کی غزلوں میں بھی اکثر شعر چستی اور درستی میں قصیدہ کا رنگ دکھاتے ہیں۔ (آب حیات ص ۱۳۰)

وہیں کچھ شعرا کا ماننا تھا کہ ان کی شاعری میں ایک بلا کی خودی ہے جو اپنے سامنے کسی کو نہیں لاتے ہیں تو دوسرے میں محض ہنسی اور مذاق کے علاوہ کچھ نہیں جو میر بقاء اللہ بقؔا کی شاعری سے اندازہ ہوتا ہے۔وہ لکھتے ہیں۔

میر و مرزا کی شعر خوانی نے بسکہ عالم میں دھوم ڈالی تھی
کھول دیوان دونوں صاحب کے اے بقاؔ ہم نے جب زیارت کی
کچھ نہ پایا سوائے اس کے سخن ایک تو تو کہے ہے ایک ہی ہی

اس تنقید کے باوجود کسی کو انکار نہیں ہوسکتا کہ سوداؔ قادر الکلام شاعر ہیں انھیں زبان و بیان پر عبور حاصل ہے۔ ان کا مزاج غزل کی نرمی و شگفتگی پر کھرا نہیں اترتا ہے مگر قصیدہ میں بلا کی طباعی اور خلاقی کا ثبوت دیتے ہیں۔ انھوں نے قصیدے کے لیے مشکل زمین میں اشعار لکھے اور خیال کی ندرت کا لوہا منوایا ہے۔ شمس الرحمٰن فاروقی لکھتے ہیں:

''سودا کی شاعرانہ حیثیت میر سے پہلے قائم ہو چکی تھی، کیوں کہ میر سے کوئی دس سال بڑے تھے۔۔۔ میر کو سودا کا رنگ منظور نہ تھا، کیوں کہ ان کی افتاد مزاج اور ذہنی ساخت سودا سے بہت مختلف تھی۔ اس لیے میر کو اپنا راستہ خود بنانا پڑا، ان کے سامنے کوئی نمونے نہ تھے۔'' (شعر شور انگیز جلد اول ص ۵۸)

سوداؔ کے مدحیہ قصائد کے ساتھ ہی ہجویہ قصیدے دیگر شعرا کے لیے مشعل راہ بھی ہیں جن میں تخیل، معنی آفرینی، شکوہ الفاظ اور تشبیہات و استعارات کے تنوع کو دیکھا جا سکتا ہے۔ کلیات سوداؔ کے مقدمہ میں عبدالباری آسیؔ لکھتے ہیں:

''روانی، تشبیہات و استعارات، لطیف تلمیحات، وغیرہ ان کے یہاں اپنی اپنی جگہ پر موجود ہیں اور اس کے ساتھ ہی شوکت الفاظ اور معانی آفرینی کے وہ فرمانروا ہیں۔ فرمانروا بھی ایسے کہ معاصرین میں ان کا کوئی مد مقابل نہیں ہے۔ زبان نہایت صاف شستہ ہے۔ حتی کہ بعض شعروں کو آجکل کے فصیح الکلام شعرا کے کلام میں ملا دیں تو شاید ہی کوئی بڑا ادیب یہ سمجھ سکے کہ یہ کلام آج کا نہیں ہے''۔ (کلیات سوداؔ ص ۱۲)

ان کے قصائد کی کچھ مثالیں یوں ہیں۔ جن میں ابتدا کے کچھ اشعار میں سودا نے

بہار کا نقشہ کھینچا ہے اس تشبیب میں بہار کی رنگینی وفراوانی کا اندازہ ملتا ہے۔ان اشعار سے ان کا زورآورد کو آمد میں تبدیل کردیتا ہے وہیں دوسرے قصیدے میں حضور کی آمد آمد ہے۔

اٹھ گیا بہمن ودے کا چمنستان سے عمل تیغ اردی نے کیا ملک خزاں مستاصل
سجدۂ شکر میں ہے شاخ ثمردار ہر ایک دیکھ کر باغِ جہاں میں کرم عزو جل
ہو جہاں کے شعرا کا مرے آگے سر سبز نہ قصیدہ نہ مخمس نہ رباعی نہ غزل
ہے مجھے فیض سخن اس کی ہی مداحی کا ذات پر جس کی مبرہن کنہ عزو جل

ہوا جب کفر ثابت ہے وہ تمغائے مسلمانی نہ ٹوٹی شیخ سے زنّار تسبیح سلیمانی
ہنر پیدا کر اول ترک کیجو تب لباس اپنا نہ ہو جوں تیغ بے جوہر وگرنہ ننگ عریانی
عجب ناداں ہیں وہ جن کو ہے عجب تاج سلطانی فلک بال ہما کو پل میں سونپے ہے مگس رانی
نہیں معلوم ان نے خاک میں کیا کیا ملا دیکھا کہ چشم نقش پا سے تا عدم نکلی نہ حیرانی

ان کے دیگر قصائد میں ''تضحیک روزگار'' کی شہرت آج بھی قائم ہے۔گرچہ انھوں نے غزلیں، مرثیے، مثنویاں، شہر آشوب اور واسوخت بھی کہی ہیں لیکن ان کے فن کی پختگی کا اندازہ جو قصائد میں دکھائی دیتا ہے اس کی ضیاء دوسرے اصناف میں نہیں ملتی ہے۔آزادؔ لکھتے ہیں:

> ''سوداؔ کی مشابہت ہے تو انوریؔ سے ہے کہ محاورہ اور زبان کا حاکم اور قصیدہ اور ہجو کا بادشاہ ہے۔ یہ بات بھی لکھنے کے قابل ہے کہ تصوف جو ایشیا کی شاعری کی مرغوب نعمت ہے۔اس میں مرزا پھیکے ہیں۔ وہ حصہ میر درد کا ہے۔ کہتے ہیں کہ مرزا قصیدے کے بادشاہ ہیں۔مگر غزل میں میر تقی کے برابر سوز وگداز نہیں۔''
>
> (آب حیات ص ۱۳۰)

میرؔ کی شاعری کو ایک جملے میں کہا جائے تو یہ غم جاناں اور غم دوراں کے ربط و تسلسل کا عکس ہے جو ان کی شاعری میں بدرجہ اتم موجود ہے۔انھوں نے مثنوی اور غزل میں

اپنی انفرادیت قائم کی اور مثنوی پر تو اس وقت لکھا جب اس کے عمدہ نمونے شعرا کے سامنے موجود نہیں تھے۔اسی طرح غزلوں کے چھ دیوان یہ بتانے کے لیے کافی ہیں کہ انھوں نے زندگی کا کوئی شعبہ ایسا نہیں ہے جو شعر کے قالب میں نہ ڈھالا گیا ہو۔مثلاً

کل پاؤں ایک کاسۂ سر پر جو آ گیا — یکسر وہ استخوان شکستوں سے چور تھا
کہنے لگا کہ دیکھ کے چل راہ بے خبر — میں بھی کبھی کسو کا سرِ پُرغرور تھا
لے سانس بھی آہستہ کہ نازک ہے بہت کام — آفاق کی اس کارگہہ شیشہ گری کا
آفاق کی منزل سے گیا کون سلامت — اسباب لٹا راہ میں یاں ہر سفری کا
مت سہل ہمیں جانو پھرتا ہے فلک برسوں — تب خاک کے پردے سے انسان نکلتے ہیں
تھا مستعار حسن میں اس کے جو نور تھا — خورشید میں بھی اس کا ہی ذرہ ظہور تھا
ہنگامہ گرم کن جو دل ناصبور تھا — پیدا ہر ایک نالے سے شور نشور تھا
زیر فلک رکا ہے اب جی بہت ہمارا — اس بے فضا قفس میں مطلق ہوا نہیں ہے

اس طرح یہ کہا جا سکتا ہے کہ میرؔ کی غزلوں میں دنیا کی بے ثباتی،انسان کی بے حسی، وحدانیت کا تصور عیاں ہے تو سوداؔ بلند و بانگ دعوے و آہنگ اور زور بیان میں یگانہ ہیں۔ میر کی شاعری ان کی غزلیہ آہنگ کے لیے مشہور ہے تو سودا قصیدہ کے نقاش اول قرار دیے جا سکتے ہیں۔میر کی شاعری میں مثنوی میں عشق اور محبوب کے صفات کی عکاسی اور انسانی جذبات کی رنگارنگی کو فراموش نہیں کیا جا سکتا ہے تو سوداؔ کے ہجو یہ قصائد میں دلی کے حالات اور اس عہد کے اکابرین کی صفات کا عکس صاف صاف ملتا ہے،کل ملا کر دونوں کی شاعری عصر حاضر کی داستان اور مستقبل کے لیے سرچشمہ بھی اور دونوں کو اپنے اپنے محبوب اصناف میں آفاقیت حاصل ہے۔

ماحصل: میرؔ و سوداؔ اٹھارہویں صدی کے صف اول کے شعرا تھے اس عہد میں اردو شاعری اپنے معراج کو پہنچی۔اردو کو اس عہد سے پہلے محض لہو لعب کی شاعری کے لیے استعمال کیا جاتا تھا۔اس کو کبھی فارسی کے ہم پلہ قرار دینے کی کوشش نہیں ہوئی۔لیکن اس عہد میں اردو کو نہ صرف لائق توجہ سمجھا گیا بلکہ اس نے ایسے گل و بوٹے کھلائے کہ فارسی گو شعرا بھی انگشت بدنداں

ہو گئے۔ انھوں نے اردو میں لکھنا شروع کیا۔ ولؔی دکنی کی دلی آمد محض سفر دلی نہیں تھا بلکہ دبستان دلی کے شعرا کے لیے رہنمائی کا کام کیا کہ یہ اردو ہی ہے جو آنے والے دنوں میں آپ کو یاد رکھے گی۔ اسی کا ثمرہ تھا کہ مستقبل میں سوؔدا و میرؔ اور درد جیسے شعرا کا ظہور عمل میں آیا اور ان کی دیدہ و دانستہ کوششوں کی بدولت اس عہد کو اردو شاعری کا زریں عہد قرار دیا گیا۔ ان کی شاعری نہ صرف غزلوں، مثنویوں اور قصائد کے لیے ممتاز ہے بلکہ یہ اصناف اپنے فنی پختگی کی وجہ سے ناقدین نیز مستقبل کے شعرا، مثلاً مومنؔ، غالبؔ، ذوقؔ کے لیے بھی رہنما اصول ثابت ہوئیں۔ کسی نے انھیں استاد مانا تو کسی نے اس کی برابری کی کوشش کی۔ لیکن اس عہد میں اردو شاعری کو بہت فیض پہنچا اور دبستان دلی کی خوبیوں میں ایک اہم خوبی داخلیت قرار پائی جوان شعرا کے مرہون منت ہے۔

حواشی:

۱۔ آب حیات، محمد حسین آزاد، مرتب تبسم کاشمیری، سنگ میل پبلشر، لاہور، ۱۹۷۰ء

۲۔ شعر شور انگیز، جلد اول، (تیسرا ایڈیشن) شمس الرحمٰن فاروقی، قومی کونسل برائے فروغ اردو زبان، نئی دہلی ۲۰۲۰ء

۳۔ کلیاتِ سوؔدا، مرتب عبدالباری آسی، منشی نول کشور پبلشر، لکھنؤ، ۱۹۳۲ء

۴۔ موازنۂ انیسؔ و دبیرؔ، شبلی نعمانی، ادارہ بزم خضر راہ، دہلی سن ۲۰۰۲ء

تحقیقی اخلاقیات: تصور اور تفہیم

شکیل الرحمٰن خان*

تلخیص

زیرِ نظر مقالہ تحقیقی اخلاقیات کے تصور، تاریخی ارتقا، بنیادی اصولوں اور معاصر مسائل کا جامع اور تنقیدی مطالعہ پیش کرتا ہے۔ مقالہ اس بات کو منکشف کرتا ہے کہ تحقیق انسانی علم وفہم کی ترقی کا ستون ہے البتہ اس کی افادیت اور معتبریت و مستندیت کا دار و مدار اخلاقی اصولوں کی پاسداری پر ہوتا ہے۔ سقراط، ارسطو اور کانٹ جیسے فلسفیوں نے یہ تصور پیش کیا ہے کہ علم کی جستجو محض معلومات کے حصول کا عمل نہیں بلکہ ایک اخلاقی ذمہ داری بھی ہے جس کا مقصد انسانی بھلائی اور سماجی فلاح ہونا چاہیے۔ بیسویں صدی میں ہونے والے غیر اخلاقی انسانی تجربات جیسے نازی طبی تجربات اور ٹسکیگی سفلس اسٹڈی نے عالمی سطح پر تحقیقی اخلاقیات کی اہمیت کو اجاگر کیا۔ انھی واقعات کے نتیجے میں نیورمبرگ کوڈ، ہیلسنکی اعلامیہ اور بلمونٹ رپورٹ جیسے اخلاقی ضوابط وضع کیے گئے جنھوں نے انسانی وقار، رضامندی اور انصاف کو تحقیق کا لازمی جزو قرار دیا۔

مغربی اور مشرقی دنیا میں تحقیقی اخلاقیات کے ارتقا کا تقابلی جائزہ یہ باور کراتا ہے کہ مغرب میں جہاں تحقیق انسانی حقوق اور قانونی ضوابط کے تحت منظّم ہوئی، وہیں مشرق بالخصوص اسلامی روایت میں دیانت داری، صداقت اور اجتماعی بھلائی کو تحقیق کی بنیاد قرار دیا گیا۔ ادبی اور سائنسی تحقیق میں اخلاقیات کے اصولوں کے جائزے سے واضح ہوتا ہے کہ حوالہ جات کی درستگی، سرقے سے اجتناب اور معطیات کی شفاف رپورٹنگ تحقیق کی ساکھ کے لیے ناگزیر ہیں۔ علاوہ ازیں تحقیقی بددیانتی، سرقہ، جعل سازی، مفادات کے ٹکراؤ

* ریسرچ اسکالر، شعبۂ فارسی، جامعہ ملیہ اسلامیہ، نئی دہلی

اور ڈیجیٹل دور کے اخلاقی مسائل جیسے عوامل نے تحقیقی اخلاقیات کی اہمیت وافادیت اور پاسداری کو مزید تحقیق طلب امر بنادیا ہے۔

کلیدی الفاظ: تحقیقی اخلاقیات،جعل سازی، مفادات کے ٹکراؤ، نازی طبی تجربات، نیورمبرگ کوڈ،ہیلسنکی اعلامیہ،بلمونٹ رپورٹ

تعارف

تحقیق انسانی علوم وفنون کی ترقی کا بنیادی ستون ہے اوراس کی سالمیت وشفافیت معاشرتی ترقی اور علمی فلاح کے لیے ناگزیر ہے۔ تحقیقی اخلاقیات کی پاسداری اس بات کو یقینی بناتی ہے کہ علم کی تلاش میں سچائی، دیانت داری اور غیر جانبداری کو مقدم رکھا گیا ہے۔ انسانی تاریخ میں علمِ تحقیق کی راہوں پر قدم رکھنے والے فلسفیوں نے اخلاقیات کو نہ صرف نظریاتی سطح پر سمجھنے کی کوشش کی ہے بلکہ عملی طور پر اسے اختیار کرنے کے رہنما اصول بھی مرتب کیے ہیں۔ قدیم یونان کے فلسفی سقراط نے علم کی جستجو میں سچائی اور اخلاقی ذمے داری کو اولین ترجیح قرار دیا ہے۔ ان کا موقف تھا کہ علم کے حصول کا مقصد صرف معلومات کا ذخیرہ نہیں بلکہ انسان کی فکری اور اخلاقی تربیت بھی ہے۔ ارسطو نے تحقیق میں اعتدال اور اخلاقی دیانت داری کو انسانی عمل کی کلیدی بنیاد قرار دیا اور یہ تصور دیا کہ علم کا حقیقی مقصد انسانی بھلائی اور فلاح ہے۔ جدید فلسفہ میں ایمانوئل کانٹ نے تحقیق میں اخلاقی ذمہ داری کے تصور کو مزید مضبوط کیا۔ کانٹ کے مطابق انسانی اعمال کی اخلاقیت اس بات سے جڑی ہے کہ وہ علوم و فنون کی تلاش وجستجو میں کائناتی اصولوں اور اخلاقی قوانین کی پابندی کس حد تک کرتا ہے۔ تلاشِ علوم وفنون کی یہ فلسفیانہ بنیادیں آج بھی تحقیقی اخلاقیات کی نظریاتی اساس ہیں اور علوم وفنون کے تمام شعبوں میں دیانت داری اور شفافیت کی اہمیت کو واضح کرتی ہیں۔ ڈاکٹر گیان چندجین اخلاقیاتِ تحقیق کی اہمیت کو اجاگر کرتے ہوئے لکھتے ہیں:

> ''تحقیق حقیقت کی دریافت کا عمل ہے۔ تحقیق میں جہاں اغلاط
> سے بچنے کے لیے بہت سے رہنما اصول وضع کیے گئے ہیں،
> وہاں تحقیق کا ایک اخلاقی پہلو بھی ہے۔۔۔۔۔۔مہاتما گاندھی

نے کہا تھا کہ کسی مقصود کا پاک ہونا کافی نہیں۔ اس کے حصول
کے ذرائع بھی پاک ہونے چاہئیں۔ تحقیق حق کی دریافت
ہے۔ اس عمل میں حق یعنی سچ کو کبھی نظر انداز نہیں کرنا چاہیے۔"
(گیان چند جین، ص 38)

تحقیقی اخلاقیات کی پاسداری کی ضرورت صرف فلسفیانہ یا نظریاتی سطح تک محدود نہیں ہے بلکہ یہ عملی اور معاشرتی سطح پر بھی اہمیت رکھتی ہیں۔ بیسویں صدی میں کیے گئے انسانی تجربات جیسے Study Syphilis Tuskegee(1932–1972) اور Nazi Medical Experiments نے واضح کر دیا کہ غیر اخلاقی تحقیق انسانی جان و وقار کے لیے خطرہ ہے اور معاشرتی اعتماد کو تباہ کر سکتی ہے (Jones Weindling 1993-2001)۔ ان واقعات نے عالمی سطح پر تحقیقی اخلاقیات و ضوابط کی ضرورت کو تقویت دی جس کے نتیجے میں Belmont Report(1979), Declaration of Helsinki (1964, Revised 2013) اور دیگر اخلاقی رہنما اصول تیار کیے گئے۔

مغربی دنیا میں تحقیقی اخلاقیات نے خاص طور پر انسانی حقوق، رضامندی (Consent informed) اور فلاح عامہ پر زور دیا جبکہ مشرقی روایات بالخصوص اسلامی اور کنفیوشسین فلسفہ نے تحقیق میں دیانت داری، اجتماعی بھلائی اور اخلاقی ذمے داری کو اہمیت دی۔ اسلامی تعلیمات میں علم حاصل کرنے کی ہدایت وصداقت، دیانت اور فریب سے بچنے کے اصول واضح طور پر بیان کیے گئے ہیں۔ قرآن اور حدیث میں طلب علم اور تحقیق میں ایمانداری پر بار بار زور دیا گیا ہے جو تحقیق کے عالمی اصولوں کے ساتھ ہم آہنگ ہیں۔

عصرِ حاضر میں تحقیقی اخلاقیات کی اہمیت مزید بڑھ گئی ہے۔ ڈیجیٹل دور، مصنوعی ذہانت کے تیارہ کردہ مواد اور بڑی ڈیٹا بیس کے استعمال نے شفافیت، پرائیویسی اور سچائی کی نئی جہتیں پیدا کی ہیں۔ اسی طرح فنڈنگ ایجنسیوں کے دباؤ اور تجارتی مفادات نے تحقیق میں تعصب اور غیر اخلاقی عمل کے امکانات کو مزید بڑھا دیا ہے جس سے معاشرتی اعتماد مجروح ہوا ہے۔ لہٰذا محققین کے لیے یہ ضروری ہے کہ وہ نہ صرف قدیم فلسفیانہ اصولوں پر عمل کریں بلکہ جدید عالمی ضوابط اور مقامی، ثقافتی و مذہبی اقدار کا بھی احترام کریں۔

ادبی وسائنسی تحقیق میں اخلاقیات کا ارتقا

تحقیقی اخلاقیات کا ارتقا انسانی علم کے ارتقا کے ساتھ جڑا ہوا ہے۔قدیم زمانے سے ہی محققین، فلسفیوں اور علمی برادریوں نے یہ سمجھا کہ علم کی تلاش میں دیانت داری اور شفافیت بنیادی اہمیت رکھتی ہیں۔تاہم تحقیقی اخلاقیات کی منظّم اور عالمی سطح پر سمجھ بوجھ انیسویں وبیسویں صدی میں واضح طور پر ابھر کر سامنے آئی۔

مغربی دنیا میں تحقیقی اخلاقیات کا ارتقا

مغربی دنیا میں تحقیقی اخلاقیات کی ابتدائی بنیادیں قدیم یونان اور روم کے علمی سرمایے میں نظر آتی ہیں۔سقراط اور افلاطون نے علم کی جستجو میں اخلاقی ذمہ داری کو اہم قرار دیا جبکہ ارسطو نے اعتدال اور دیانت داری کے اصولوں کے تحت تحقیق اور علمی عمل کی اخلاقیات کو فلسفیانہ بنیادیں فراہم کیں۔وسطی دور میں یورپ میں علمی اور طبی تحقیق اکثر مذہبی اداروں کے زیر نگرانی تھی۔اس وقت اخلاقیات کا محور انسانی جان وروح کی حفاظت اور کلیسا کے اصولوں کی پابندی تھا۔تاہم جدید سائنسی انقلاب کے بعد فرانسس بیکن اور رَین ڈیکارٹ جیسے مفکرین نے تجرباتی اور منطقی تحقیق کی اہمیت کو اجاگر کیا اور سائنسی طریقۂ کار میں شفافیت اور نَو افزودگی (Reproducibility) کے اصول کو بنیاد بنایا۔

انیسویں اور بیسویں صدی میں طبی اور سائنسی تجربات کے دوران رونما ہوئے غیر اخلاقی تحقیقاتی عمل نے Nuremberg Code (1947), Declaration of Helsinki (1964) اور Belmont Report (1979) کو وجود بخشا۔مذکورہ رپورٹس نے تحقیقی اخلاقیات کے اصولوں کو قانونی اور اخلاقی سطح پر مضبوط کیا جس میں انسانی رضامندی (Informed consent)، نقصانات سے بچاؤ اور انسانی وقار کی حفاظت شامل ہے۔

مشرقی دنیا میں تحقیقی اخلاقیات

مشرقی دنیا میں تحقیقی اخلاقیات کا ارتقا فلسفیانہ اور مذہبی اصولوں کے ذریعے ہوا۔اسلامی فلسفہ میں علم حاصل کرنے اور تحقیق میں دیانت داری پر زور دیا گیا ہے۔قرآن

اور حدیث میں علم حاصل کرنے کی ہدایت کے ساتھ سچائی اور فریب سے بچنے پر بار بار زور دیا گیا ہے۔ اسلامی اسکالرز جیسے امام غزالی اور ابن سینا نے تحقیق میں سچائی، غیر جانبداری اور انسانی بھلائی کو بنیادی اصول قرار دیا۔ چین میں Confucianism نے علمِ تحقیق میں اخلاقی فضائل جیسے احترام، ذمہ داری اور اجتماعی بھلائی کو فروغ دیا۔ اس نظریے کے مطابق علم کا مقصد نہ صرف انفرادی ترقی بلکہ معاشرتی بھلائی بھی ہے۔

ادبی تحقیق کی اخلاقیات

ادبی تحقیق میں اخلاقیات کی بنیاد ادب کی سچائی اور مستند حوالہ جات پر ہے۔ محقق کو لازمی ہے کہ وہ مواد کی حوالہ دہی، مصنف کی کاپی رائٹ اور تحریری سچائی کا احترام کرے۔ ادبی تحقیق میں تحقیقی بددیانتی جیسے سرقہ یا حوالہ جات میں جھوٹ علمی کمیونٹی کی ساکھ کو نقصان پہنچا سکتی ہے۔ تحقیقی اخلاقیات محض نظریاتی اصول نہیں ہیں بلکہ یہ عالمی سطح پر تسلیم شدہ ضوابط اور رہنما خطوط ہیں جن کے ذریعے تحقیقی عمل انجام دیا جاتا ہے۔ تحقیق کے عالمی معیارات اس بات کو واضح کرتے ہیں کہ تحقیق انسانی حقوق، سماجی بھلائی اور سائنسی سالمیت کے اصولوں کے مطابق ہو۔ یہ معیارات انسانی و غیر انسانی تحقیقی تجربات، ادبی و سماجی سائنس کے تجربات اور جدید ڈیجیٹل تحقیق میں لاگو ہوتے ہیں۔

بلمونٹ رپورٹ (1979)

بلمونٹ رپورٹ (1979) انسانی تحقیقی تجربات میں اخلاقیات کے اصولوں کا سنگ بنیاد ہے۔ یہ رپورٹ تین بنیادی اصولوں پر زور دیتی ہے:

افراد کا احترام:- ہر فرد کو اپنی تحقیق میں شامل ہونے یا نہ ہونے کا حق حاصل ہے اور اس کی رضامندی (Informed Consent) لازمی ہے۔

فلاح اور نقصان سے اجتناب:- تحقیق کا مقصد انسانی بھلائی اور نقصان سے بچاؤ ہونا چاہیے۔ محققین کو یہ یقینی بنانا ضروری ہے کہ اس کی تحقیق سے خطرات کم سے کم ہوں گے۔

انصاف:- تحقیق کے فوائد اور خطرات کا منصفانہ تقسیم ہونا ضروری ہے تاکہ کسی خاص گروہ کو غیر ضروری خطرات نہ ہوں۔

امریکی نفسیاتی تنظیم نے نفسیات اور سماجی علوم میں تحقیق کرنے کے لیے مندرجہ ذیل اصول کی پاسداری کو ضروری قرار دیا ہے۔

دیانت داری:- تحقیق کے دوران دیانت داری اور صداقت کا پاس رکھنا ضروری ہے۔

ذمہ داری:- محقق کو اپنے شرکا، کمیونٹی اور علمی ادارے کے ساتھ ذمہ دارانہ رویہ اختیار کرنا چاہیے۔

انسانی وقار کا احترام:- ہر شخص کے حقوق، شناخت اور پرائیویسی کا تحفظ لازمی ہے۔

تحقیقی اخلاقیات کے رہنما اصول

تحقیقی اخلاقیات کے بنیادی اصول محقق کے رویے، علمی عمل اور نتائج کی شفافیت کی ضمانت دیتے ہیں۔ یہ اصول صرف نظریاتی اہمیت نہیں رکھتے بلکہ تحقیق کی عملی سالمیت کو یقینی بنانے میں بھی کلیدی کردار ادا کرتے ہیں۔ ذیل میں تحقیقی اخلاقیات کے اہم اصولوں کا تفصیلی جائزہ پیش خدمت ہے۔

دیانت داری

دیانت داری تحقیقی عمل کا بنیادی ستون ہے۔ محقق کو اپنے ڈیٹا، نتائج اور تجزیاتی طریقوں میں سچائی اور شفافیت برقرار رکھنی چاہیے۔ دیانت داری تحقیق کی اعتباریت اور علمی ساکھ کے لیے ضروری ہے۔ اس کے بغیر نتائج قابل اعتماد نہیں رہتے اور علمی کمیونٹی میں اعتماد مجروح ہو جاتا ہے۔ محقق کو اپنی تحقیق میں تمام ڈیٹا، ناکامیوں اور حدود کو شفاف انداز میں رپورٹ کرنا چاہیے۔

غیر جانبداری

تحقیق میں غیر جانبداری کا مطلب ہے کہ محقق اپنے ذاتی مفادات، تعصّبات یا مالی مفادات کی وجہ سے نتائج کو متاثر نہ کرے۔ غیر جانبداری تحقیق کی علمی سچائی اور اعتماد کو برقرار رکھتی ہے۔ تعصب کی صورت میں تحقیق کے نتائج غیر معتبر اور متنازعہ ہو جاتے ہیں۔ محقق کو نتائج کی وضاحت اور تشریح میں ذاتی یا ادارتی مفادات کو دخل نہیں دینا چاہیے۔

ISSN 2320-6624

حق گوئی اور شفافیت

تحقیق میں حق گوئی کا مطلب ہے کہ محقق اپنی تحقیق کے تمام پہلوؤں مثلاً معطیات، طریقۂ کار اور نتائج کی اصلیت اور حقیقت کو ظاہر کرے۔ شفافیت علمی تحقیق کو دوسروں کے لیے قابل تصدیق اور نَو افزودہ بناتی ہے اور علمی کمیونٹی میں اعتماد پیدا کرتی ہے۔ محقق کو معطیات اور طریقۂ کار کو دوسروں کے لیے دستیاب رکھنا چاہیے تاکہ تحقیق کی تصدیق اور تسنید ممکن ہو سکے۔

انسانی حقوق کا احترام

محقق کو اپنی تحقیق میں انسانی حقوق کا احترام کرنا چاہیے۔ یہ اصول انسانی وقار، تحفظ اور رضامندی کو یقینی بناتا ہے۔ ہر تحقیقی تجربے میں شامل افراد کو مکمل معلومات دی جائیں تاکہ وہ آزادانہ طور پر تحقیق میں شامل ہونے یا نہ ہونے کا فیصلہ لے سکیں۔

غیر جانبدارانہ تجزیہ:

تحقیق میں معطیات کا غیر جانبدارانہ جائزہ اور تشریح و تعبیر تحقیقی عمل میں شفافیت پیدا کرتا ہے اور نظامِ تحقیق کے معیارات اور صداقت و دیانت کو یقینی بناتا ہے۔ محقق کو تحقیق کو منصفانہ اور شفاف Peer review کے عمل کے تحت پیش کرنا چاہیے اور اشاعت کے دوران مکمل حوالہ جات اور ڈیٹا فراہم کرنا چاہیے۔

احساسِ ذمہ داری اور سماجی فلاح و بہبود

تحقیق کا مقصد صرف علمی شہرت یا ذاتی مفاد نہیں بلکہ معاشرتی بھلائی اور انسانی فلاح بھی ہونا چاہیے۔ تحقیقی نتائج کے سماجی اور عملی اثرات بھی اخلاقی ذمہ داری کے دائرے میں آتے ہیں۔ محقق کو اپنی تحقیق کے ممکنہ سماجی اثرات کا اندازہ لگانا چاہیے اور منفی اثرات سے بچاؤ کے لیے اقدامات کرنا چاہیے۔

تحقیقی اخلاقیات کے بنیادی اصول مثلاً دیانت داری، غیر جانبداری، حق گوئی، شفاف رضامندی اور سماجی ذمہ داری محقق کو تحقیقی عمل کی بنیاد فراہم کرتے ہیں۔ تحقیقی مطالعات سے واضح ہوتا ہے کہ ان اصولوں کی خلاف ورزی تحقیق کی سالمیت، علمی ساکھ اور

سماجی و انسانی فلاح و بہبود کے لیے خطرناک ثابت ہو سکتی ہے۔ لہٰذا محققین کے لیے یہ ضروری ہے کہ وہ نہ صرف اصولوں کی پیروی کریں بلکہ عالمی اور مقامی معیارات کے مطابق اپنی تحقیق میں عملی اقدامات بھی کریں۔

تحقیقی بددیانتی

تحقیقی بددیانتی تحقیق کی سالمیت اور علمی ساکھ کے لیے سنگین خطرہ ہے۔ یہ صرف ذاتی یا ادارتی مفاد کے لیے حقیقت کو مسخ کرنے یا جھوٹ پر مبنی تحقیق کرنے کے عمل کو شامل کرتا ہے اور اس کے نتیجے میں نہ صرف علمی کمیونٹی بلکہ سماج اور انسانی فلاح پر بھی منفی اثرات مرتب ہوتے ہیں۔

سرقہ:

محقق کا دوسروں کے خیالات، الفاظ یا تحقیق کا بغیر حوالہ دیے اپنے نام سے پیش کرنے کو سرقہ کہا جاتا ہے۔ یہ علمی اور اخلاقی طور پر معیوب عمل ہے کیونکہ یہ محقق کی دیانت اور علمی کمیونٹی کی ساکھ کو نقصان پہنچاتا ہے۔ ہر تحقیقی مواد، کتاب اور مضامین کے لیے مناسب حوالہ دینا ضروری ہے۔

معطیات کی جعل سازی

جعل سازی سب سے سنگین تحقیقی بددیانتی ہے جس میں محقق معطیات یا نتائج کو مسخ یا فرضی طور پر تخلیق کرتا ہے۔ جعل سازی تحقیق کے سائنسی اصولوں کی بنیاد کو نقصان پہنچاتی ہے اور مستقبل کی تحقیق میں گمراہ کن نتائج پیدا کرتی ہے۔ معطیات کے تمام مراحل میں شفافیت اور دستاویزی ریکارڈنگ ضروری ہے اور Peer Review کے عمل میں مکمل ڈیٹا فراہم کرنا لازمی ہے۔

مفادات کا ٹکراؤ

محقق کے ذاتی، مالی یا ادارتی مفادات تحقیق کے نتائج پر اثر انداز ہو سکتے ہیں۔ یہ تحقیق کی غیر جانبداری کو نقصان پہنچاتا ہے اور نتائج کو متاثر کر سکتا ہے۔ محقق کو اپنی تحقیق کے شرکا کو یقین دلانا ضروری ہے کہ وہ کسی بھی ذاتی یا مالی مفاد کو تحقیق میں شامل نہیں کرے گا۔

شائع شدہ مواد کی غلط بیانی

یہ عمل تحقیق کے نتائج کو غلط انداز میں پیش کرنے، انتخابی ڈیٹا رپورٹنگ یا حوالہ جات میں جھوٹ شامل کرنے کو شامل کرتا ہے۔اس سے علمی کمیونٹی اور عوام میں تحقیق کی ساکھ متاثر ہوتی ہے۔شائع شدہ مواد میں تمام ڈیٹا اور نتائج درست، شفاف اور مکمل طور پر پیش کیے جائیں۔

تحقیقی بددیانتی کی یہ مختلف شکلیں تحقیق کی سچائی اور علمی ساکھ کے لیے خطرناک ہیں۔تحقیقاتی مطالعات واضح کرتی ہیں کہ ان اصولوں کی خلاف ورزی سے نہ صرف محقق کا کیریئر متاثر ہوتا ہے بلکہ سماجی اعتماد اور انسانی بھلائی بھی مجروح ہوتی ہے۔لہٰذا محققین کے لیے ضروری ہے کہ وہ اخلاقی اصولوں کی مکمل پاسداری کریں، شفاف ڈیٹا شیئرنگ کریں اور ہر تحقیقی عمل میں انسانی فلاح کو مقدم رکھیں۔

تحقیقی اخلاقیات کے معاصر مسائل

جدید دور میں تحقیق کے شعبے میں اخلاقیات کو کئی نئے چیلنجز کا سامنا ہے۔ٹیکنالوجی کی ترقی، ڈیجیٹل ڈیٹا کا وسیع استعمال، فنڈنگ ایجنسیوں اور تجارتی مفادات کا دباؤ اور مصنوعی ذہانت کے تیار کردہ مواد نے تحقیق میں سچائی، شفافیت اور انسانی وقار کو برقرار رکھنے کی ضرورت کو مزید بڑھا دیا ہے۔یہ مسائل صرف سائنسی تحقیق تک محدود نہیں بلکہ ادبی اور سماجی علوم کی تحقیق میں بھی اثر انداز ہوتے ہیں۔

ماحصل

اس مقالے سے یہ حقیقت واضح طور پر سامنے آتی ہے کہ تحقیقی اخلاقیات کسی ایک شعبے تک محدود تصور نہیں بلکہ یہ تمام علوم وفنون کے شعبے کے تحقیقی عمل کی روح اور اساس ہیں۔تحقیق اگر اخلاقی اصولوں سے عاری ہو تو وہ نہ صرف علمی اعتبار کھو دیتی ہے بلکہ انسانی وقار، سماجی اعتماد اور فلاحِ عامہ کے لیے بھی خطرہ بن جاتی ہے۔لہٰذا تحقیق کی کامیابی کا معیار صرف نتائج کی جدت نہیں بلکہ ان نتائج کے حصول میں اختیار کیے گئے اخلاقی ذرائع بھی ہیں۔دیانت داری، غیر جانبداری، شفافیت، انسانی حقوق کا احترام اور سماجی ذمہ داری

تحقیقی عمل کے بنیادی ستون ہیں۔بلمونٹ رپورٹ اور دیگر عالمی ضوابط نے ان اصولوں کو عملی شکل دے کر محققین کے لیے واضح رہنما خطوط فراہم کیے ہیں۔ان اصولوں کی پاسداری تحقیق کو قابلِ اعتماد، قابلِ تصدیق اور علمی لحاظ سے مستحکم بناتی ہے۔اس کے برعکس سرقہ، ڈیٹا کی جعل سازی اور مفادات کے ٹکراؤ جیسے عوامل تحقیق کی سالمیت کو شدید نقصان پہنچاتے ہیں۔

مغربی اور مشرقی روایات کے تقابلی مطالعے سے یہ نتیجہ اخذ ہوتا ہے کہ اگرچہ ثقافتی اور فکری تناظر مختلف ہیں مگر تحقیق میں سچائی اور دیانت داری ایک آفاقی قدر ہے۔ اسلامی تعلیمات اور مشرقی فلسفہ تحقیق کو اخلاقی ذمہ داری اور اجتماعی بھلائی سے جوڑتے ہیں جو جدید عالمی اخلاقی معیارات سے ہم آہنگ ہیں۔اس سے یہ بات ثابت ہوتی ہے کہ تحقیقی اخلاقیات کا تصور کسی ایک تہذیب کی پیداوار نہیں بلکہ انسانی تجربے کا مشترکہ سرمایہ ہے۔

معاصر دور میں ڈیجیٹل ٹیکنالوجی، مصنوعی ذہانت اور بڑے ڈیٹا سیٹس نے تحقیق کو نئی وسعتیں دی ہیں مگر اس کے ساتھ اخلاقی پیچیدگیاں بھی پیدا ہوئی ہیں۔ پرائیویسی، ڈیٹا سیکیورٹی، خودکار مواد کی صداقت اور تجارتی دباؤ جیسے مسائل نے محققین کی ذمہ داریوں کو مزید بڑھا دیا ہے۔اس تناظر میں یہ امر ضروری ہو جاتا ہے کہ محققین کو نہ صرف عالمی ضوابط بلکہ مقامی، ثقافتی اور اخلاقی اقدار کو بھی پیش نظر رکھنا چاہیے۔تحقیقی اخلاقیات محض ضابطوں کا مجموعہ نہیں بلکہ ایک فکری و اخلاقی رویہ ہے جو محقق کی شخصیت، نیت اور عمل سے جڑا ہوتا ہے۔جب تحقیق اخلاقی اصولوں کے تحت انجام پاتی ہے تو وہ نہ صرف علم میں اضافہ کرتی ہے بلکہ سماج میں اعتماد، انصاف اور انسانی فلاح کو بھی فروغ دیتی ہے۔یہی تحقیقی اخلاقیات کا اصل مقصد اور حتمی ماحصل ہے۔

حوالہ جات

جین، چند، گیان۔(1981)۔اخلاقیاتِ تحقیق۔مشمولہ شاعر، شمارہ نمبر-6-5، ممبئی
جین، چند، گیان۔(2008)۔تحقیق کا فن۔نئی دہلی: قومی کونسل برائے فروغِ اردو زبان، جسولہ۔

بخش، سلطانہ۔(2012)۔اردو میں اصولِ تحقیق (منتخب مقالات)۔لاہور: اردو اکیڈمی، لوئر مال روڈ۔
بیگم، بلقیس۔(2021)۔تحقیق سے تدوین کے اصول اور طریقۂ کار۔نئی دہلی: ایجوکیشنل پبلشنگ ہاؤس، دریا گنج۔
عباسی، عبدالحمید خان۔(2022)۔اصولِ تحقیق۔اسلام آباد: نیشنل بُک فاؤنڈیشن۔
خان، افتخار احمد۔(2014)۔اصولِ تحقیق۔فیصل آباد: شمع بُکس، بھوانہ بازار۔

تدریس نامہ

پیئر ریویوڈ ریفریڈ جرنل

کے آیندہ شمارے ستمبر 2026ء (جلد۱۳، شمارہ ۱) کے لیے تدریسی، آموزشی اور ادبی مضامین/ مقالات کی گزارش

مضامین/ مقالات ارسال کرنے کی آخری تاریخ: 31 جولائی 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 آیندہ شمارے کے لیے اردو زبان وادب کے ماہرین، اردو میڈیم اسکولوں سے وابستہ اساتذہ، ماہرین نفسیات، ماہرین سماجیات، ماہرین تعلیم، اسکول اور یونیورسٹی کے اساتذہ، 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 کو ملحوظ رکھیں:

۱۔ اشاعت کے لیے صرف غیر مطبوعہ اوریجنل مقالہ ہی ارسال کریں جو کسی اور رسالے میں بغرض اشاعت نہ بھیجا گیا ہو۔

۲۔ مقالہ ان پیج (فونٹ نوری نستعلیق) اور پی ڈی ایف میں ہو۔

۳۔ مکمل مقالہ ۳۵۰۰ سے ۴۵۰۰ الفاظ (بشمول تلخیص) پر مشتمل ہو۔

۴۔ مقالے کا عنوان: فونٹ ۲۴، سینٹر 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 02 | MARCH 2026

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