UNIVERSAL
LIBRARY

OU_224814

UNIVERSAL
LIBRARY

سلسلہ تراجم عثمانیہ ٹریننگ کالج حیدرآباد دکن

تاریخ تعلیم

طلباء کی ایک درسی کتاب

از

اسٹیفن پیرس ڈگن

ترجمہ

میر احمد علی خاں ایم اے ایم ایڈ (لیڈز) بیرسٹرایٹ لا
عثمانیہ ٹریننگ کالج حیدرآباد دکن

مطبوعہ اعظم اسٹیم پریس چارمینار حیدرآباد دکن

دیباچہ

چند سال پہلے کلیہ شہر نیویارک کے لیئے اپنی قبل طیلسانی جماعتوں، اور شہر کے عام مدرسین کی توسیعی تعلیم کی ضرورت کے لحاظ سے ہیں نے تاریخ کا ایک نصاب تیار کیا تھا۔ یہ کتاب انھیں طلبا کی اُس تحریک کا نتیجہ ہے کہ ہیں اُس نصاب کو وسعت دیکر ایک درسی کتاب کی صورت میں پیش کروں۔ یہ کتاب خاصکر اِس مقصد کے تحت لکھی گئی ہے کہ وہ طلبا جو پڑھانے کے لیئے تیار ہو رہے ہیں یا جن کو اس مضمون سے کلچرل دلچسپی ہے مگر اس قدر فرصت نہیں کہ بردست اِس پیش کردہ خاکہ سے زیادہ تفصیل کے ساتھ اس مضمون کا مطالعہ کرسکیں، بطور تدریسی ذریعہ کے کارآمد ثابت ہو۔ یہاں پر شاید اُن چند خصوصیتوں کا بیان کرنا مناسب ہوگا جو پیش نظر رکھی گئی ہیں۔

مدرسات

۱ - اس کتاب کا مقصد یہ ہے کہ موجودہ تعلیمی مسائل کے سمجھنے میں مدرس کی عملی امداد کرے۔ تاریخ تعلیم، جب تک موجودہ زمانہ کے تعلیمی اصول اور عملی تجاویز پر روشنی نہ ڈالے محض علمی دلچسپی رکھیگی اور ایسی صورت میں یہ معلم کی تربیت میں مجوزہ مضمون بننے کے قابل نہیں، اسی لیئے ہر باب کے آخر میں متعدد سوالات اور عنوانات، دیئے گئے ہیں تاکہ اُن کے توسط سے موجودہ زمانہ کے تعلیمی مسائل اور مواد کے مابین جو تعلق ہے اُس کا مزید مطالعہ ہوسکے اور اس بات کی بھی صراحت ہوسکے کہ ماضیہ تجربہ سے موجودہ تعلیمی اصول و عملی تجربات کی تشریح کس طرح ہوسکتی ہے۔ ہر باب کے شروع میں ایک خاکہ بھی دیدیا گیا ہے تاکہ طالبعلم مندرجہ واقعات کو۔

بہ آسانی سمجھ سکے۔ توضیحات بھی شریک کی گئی ہیں جن سے کتاب کا مفہوم صاف ہوجاتا ہے۔

آٹھ ۲۔ اس کتاب میں اگلے کسی دور کی اہمیت گھٹائے بغیر موجودہ تعلیم پر زور دیا گیا ہے۔ روسو کے زمانہ کے بعد سے تعلیمی نظم ونسق اور عمل میں جو تبدیلیاں بسرعت تمام ہوئیں اور خصوصاً حالیہ تعلیمی رجحان کی طرف توجہ مبذول کروائی گئی ہے۔ علاوہ ازیں اس کتاب کا سب سے طویل باب امریکہ کی تعلیمی ترقی کے لیئے وقف کیا گیا ہے۔

۳۔ یہ تاریخ تعلیم ہے نہ کہ تدریسیات کی تاریخ۔ بلاشبہ اس میں اس بات کی بھی کوشش کی گئی ہے کہ گذشتہ زمانوں کے سادہ نظامات سے لیکر حالیہ زمانے کے پیچیدہ اور تفصیلی نظامات، جماعتی عمل، اور نظم ونسق کے طریقوں پر کافی روشنی ڈالی جائے۔ ہر دور کے صرف برگزیدہ یا نمایندہ مصلح یا مصلحین کی کارگذاری پر پوری توجہ صرف کی گئی ہے۔ زیادہ ناموں یا سنین کو درج کرکے حافظہ پر بار نہیں ڈالا گیا ہے۔ ہر تعلیمی مصلح، تعلیمی ادارہ یا تحریک زیر غور سے متعلق سماجی واقعات کو احتیاط کے ساتھ بیان کیا گیا ہے تاکہ فہم کو اپیل کرے۔

۴۔ یہ کتاب اس امر کی وضاحت کرنی چاہتی ہے کہ مغربی تمدن نے اپنے موجودہ تعلیمی نصب العینوں، تعلیمی مواد، تعلیمی نظم ونسق اور عمل کو کس طور پر نشو ونما دیا ہے۔ اس لیئے نظامات جیسے چینی اور ہندوستانی جن سے مغربی شائستگی و تعلیم کو براہ راست مدد نہیں ملی، نظر انداز کردیئے گئے ہیں۔ اسپارٹا کا سرسری ذکر اسی خیال کے مدنظر کیا گیا ہے، برخلاف اس کے اسرائیلیوں کا نظام جس سے مغربی تمدن نے مذہبی، اخلاقی اور ادبی فوائد حاصل کیئے تفصیل سے درج کیا گیا ہے۔

۵۔ اس کتاب کا اولین مدعا اس بات کو واضح کرتا ہے کہ ہر زمانہ میں انسان انفرادی آزادی اور سماجی استواری میں کیونکر موافقت پیدا کر سکا۔ اور کیونکر اس نے تعلیمی نظامات کے ذریعہ افراد کو اس مقصد کے تحت تیار کیا۔ جب کبھی ایک قوم کے سیاسی اور سماجی نصب العین میں تبدیلی ہوئی، اس کے ساتھ ساتھ نظام تعلیم میں بھی نئے نصب العین کے مطابق تبدیلی وقوع میں آئی۔ اس طرح ہر بڑا مصلح تعلیم جس نے تعلیم پر تصنیف و تالیف کی ہے، یا تو سماجی اقتدار پر زور دیتا ہے، جیسے افلاطون نے اپنے ریپبلک (جمہوریہ) میں کیا یا وہ انفرادی آزادی کو اہم ٹھیراتا ہے جیسے روسو نے اپنی کتاب "ایمل" میں کہا ہے۔ ہر شخص جو موجودہ تعلیمی ارتقا کو سمجھنا چاہتا ہے اس کے لیے سماجی پائیداری۔ اور انفرادی آزادی کے مشترکہ سوال کو پیش نظر رکھنا ضروری ہے۔

اس کتاب کی تیاری میں مجھے کلیۂ شہر نیویارک کے ہم پیشہ اساتذہ سے جو مدد ملی اس کا میں ممنون ہوں۔ پروفیسر ہیاری سی کرول نے اس کتاب کے مسودے کو شروع سے آخر تک پڑھا اور ڈاکٹر بارکلے ڈبلیو، بریڈلے اور مسٹر فلپ آر، وی، کورو دونوں نے مسودے اور پروف پڑھے۔ اس کتاب میں جو رائے اور خیال مندرج ہے وہ میرا اپنا ہے لیکن جو تنقید مواد و تربیت۔ کتاب پر ان اصحاب نے کی اس سے مجھے بہت مدد ملی۔ پروفیسر پال منرو کی "دی ٹکسٹ بک آف ایجوکیشن"، پروفیسر فرانک پی، گریوس کی ہسٹری آف ایجوکیشن، اور پروفیسر سیامیول کی 'ہسٹری آف ماڈرن ایجوکیشن' سے مجھے ہر وقت مفید مشورے ملے۔ جس کا میں اعتراف کرتا ہوں۔ قطعیت کی کوشش کے باوجود ممکن ہے کہ کتاب میں غلطیاں رہ گئی ہوں۔ ان کے لیے میں قارئین کرام سے امید رکھتا ہوں کہ وہ انھیں نظر انداز فرمائیں گے۔

اگر یہ کتاب عام پڑھنے والے پر اس امر کی اہمیت واضح کر دے کہ رعایا کی تعلیم ریاست کا بہترین فریضہ ہے اور اگر یہ کتاب معلم فرد کو یقین دلا دے کہ وہ شریف ترین پیشہ میں داخل ہوگا تو میں سمجھوں گا کہ اس کتاب کے لکھنے میں میں نے جو محنت اُٹھائی ہے وہ چیز ہوگئی اور اس کا صلہ مجھے حاصل ہوگیا۔

اسٹفن پیرس ڈگن

نسخۂ نظرِ ثانی کا دیباچہ

اس کتاب کی نظرِ ثانی میں آخری دو باب میں کچھ تغیرات اور اضافے کیے گئے ہیں۔ "حالیہ تعلیمی رجحانات" سے متعلق باب میں جان ڈیوی کے تعلیمی فلسفہ اور عملی تجاویز کا اضافہ کیا گیا ہے۔ موجودہ مروجہ تعلیمی نظامات کو شامل کرنے کی بھی کوشش کی گئی ہے۔

جو باب قومی نظامات تعلیم کے نشو و نما پر مشتمل ہے اس میں جرمنی، فرانس اور انگلستان میں عالمی جنگ کے بعد جو تبدیلیاں ہوئی ہیں اُن میں سے اہم تبدیلیوں کا مختصر ذکر کیا گیا ہے۔ آخری دو باب میں جن امور کا ذکر کیا گیا ہے ان سے متعلق مطالعہ کے لیئے وسیع علیہیات شامل کی گئی ہیں۔ دوسرے ابواب میں بھی مکمل اور موجودہ زمانے تک کی تمام علیہیات شامل کی گئی ہیں۔

اس کتاب کی اشاعت کا جس گرمجوشی سے استقبال کیا گیا اُس سے مصنف کی حوصلہ افزائی ہوئی وہ اُن اساتذہ کا شکر گذار ہے جنہوں نے اس کتاب کو استعمال کیا۔ مصنف اپنے ساتھی پروفیسر اگبرٹ ایم ٹرنر کا شکر گذار ہے، جن کی بیش بہا اور ضروری اصلاحات سے متن کی ترمیمات میں مدد ملی۔

یس۔ پی۔ ڈی۔

علیہیات

گیارہ

کسی کالج کا شعبۂ تعلیم یا نارمل اسکول کا کتب خانہ کتنا ہی مختصر کیوں نہ ہو کم سے کم حسب ذیل کتابوں پر مشتمل ہونا چاہیئے کیونکہ بغیر ان کے تاریخ تعلیم میں ابتدائی درس بھی نہیں دیا جا سکتا۔

بائیڈ، ڈبلیو۔ "دی ایجوکیشنل تھیوری آف روسو"
(لانگ منس، گرین اینڈ کمپنی ۱۹۱۱ء)

کبرلی، ای، پی۔ "دی ہسٹری آف ایجوکیشن"۔ ہوٹن مفلن کمپنی ۱۹۲۰ء
مغربی تمدن کے نشوونما اور اشاعت کے ایک پہلو کی حیثیت سے عملی تعلیم اور تعلیمی ترقی کا تذکرہ۔

ایضاً۔ "ریڈنگز اِن دی ہسٹری آف ایجوکیشن"، ہوٹن مفلن کمپنی ۱۹۲۰ء
ماخذوں اور علیہیات کا مجموعہ جو عملی تعلیم، نظری تعلیم اور تعلیمی نظم و نسق کی نشوونما کی توضیح کرتے ہیں۔

ایضاً۔ "سلیبس اِن ہسٹری آف ایجوکیشن"، میاکملن کمپنی ۱۹۰۴ء۔
تاریخ تعلیم کے ہر موضوع پر وسیع علیہیات، نیز مطالعہ کے درست سلسلہ کی تجاویز

ڈیوڈسن۔ ٹامس۔ "ارسٹاٹل اینڈ دی اینشنٹ ایجوکیشنل آئیڈیلز"۔
چارلس اسکریبنرس سنز، ۱۸۹۲ء یونانی تعلیم کے تاریخی نشوونما کو ظاہر کرتی ہے۔

ڈیوی جان اینڈ ایولن۔ "اسکولز آف ٹومارو"۔ ای، پی، ڈٹن اینڈ کمپنی۔
۱۹۱۶ء۔ موجودہ تعلیمی رجحانات اور تحریکات کا قابل تعریف بیان ہے۔

گریوس، فرانک پی۔ اے ہسٹری آف ایجوکیشن (تین جلدیں)۔

میاکملن کمپنی ۱۹۱۰ء۔ ایک اعلیٰ اور مستند تصنیف ہے۔

لاری، یس یس، ہسٹری آف ایجوکیشنل اوپی نین سنس دی رنائی سانس، دی کیمبرج یونیورسٹی پریس ۱۹۰۵ء جن اشخاص کا ذکر کوئیک نے کیا ہے اُن کے باب میں ایک اور خیال کا اظہار کیا گیا ہے۔

ایضاً۔ پری کرسچین ایجوکیشن، لانگمنس، گرین اینڈ کمپنی ۱۹۰۹ء۔ قدیم تعلیم کا ایک عمدہ بیان۔

پارہ ط مساوائڈ اسو۔ ماڈرن ایجوکیٹرز اینڈ دیر آئیڈیلز، ڈی اپلٹن اینڈ کمپنی ۱۹۰۶ء خاصکر جرمن مصلحین کے متعلق معلومات بہم پہونچاتی ہے۔

منرو، پال (مولف) سائیکلوپیڈیا آف ایجوکیشن۔ میاکملن کمپنی ۱۹۱۳ء۔ تعلیم کے ہر شعبہ پر معلومات کا معدن ہے۔ نظر انداز نہیں کی جا سکتی۔

ایضاً۔ ٹکسٹ بک اِن دی ہسٹری آف ایجوکیشن: میاکملن کمپنی ۱۹۰۸ء یہ نفیس ابتدائی تصنیف ایک عرصہ تک اپنی معیاری خصوصیت قائم رکھے گی۔

پارکر۔ یس، سی، اے ہسٹری آف ماڈرن الیمنٹری ایجوکیشن، جن اینڈ کمپنی ۱۹۱۲ء۔ اس کتاب کی کافی تعریف ناممکن ہے۔

کوئیک، آر، ایچ۔ ایجوکیشنل ریفارمرز، ڈی اپلٹن اینڈ کمپنی ۱۸۹۶ء۔ نشاۃ ثانیہ کے بعد کے تعلیمی مصلحین کے کام اور اثر کا ایک اچھا خاصہ موازنہ ہے۔

راشڈل، ایچ۔ دی یونیورسٹیز آف یورپ اِن دی مڈل ایجیس، آکسفورڈ کلیرنڈن پریس ۱۸۹۵ء۔ قرون وسطیٰ کے تعلیمی حالات کا عمدہ بیان علاوہ ان علیحیات کے حوالوں کے ہر باب کے موضوع پر چند بہترین

کتب اس کے آخر میں بتلا دیئے گئے ہیں۔ تاریخ تعلیم کے کئی موضوع عام دلچسپی رکھتے ہیں اور بعض ان میں کے متنازعہ فیہ ہیں۔ طالب علم کیتھولک اور جوئیش انسائیکلوپیڈیا اور انسائیکلوپیڈیا برٹانیکا اور اسی طرح سائیکلوپیڈیا آف ایجوکیشن کے اُن موضوع پر مطالعہ کرکے استفادہ کرسکتا ہے۔ جو طلبا، تعلیمی نشوونما کی گذشتہ تاریخ کے متعلق وسیع معلومات حاصل کرنا چاہتے ہوں تو حسب ذیل تصانیف کا مطالعہ کریں۔

ایڈمس، جی، بی "سویلیزیشن ڈیورنگ دی مڈل ایجیس"
بریسٹڈ، جی، ہچ۔ "دی کان کوئیسٹ آف سیویلیزیشن"
رابن سن، جے، ہچ "دی آرڈیل آف سیویلیزیشن"
ایضاً " ہسٹری آف وسٹرن یورپ"
شیپیرو، جے، یس۔ "ماڈرن اینڈ کنٹمپری یوروپین ہسٹری"
وسٹ، ڈبلیو، ایم۔ "دی ایجوکیشنٹ ورلڈ"

فہرست مشتملات

حصۂ اوّل

تعلیم ازمنۂ اولیٰ

باب		صفحہ
۱	تمہید۔	۱۵
۲	یہودی تعلیم۔	۱۹
۳	یونانی تعلیم۔	۲۷
۴	یونانی تعلیم (سلسلہ)	۴۴
۵	رومی تعلیم۔	۶۶
۶	ابتدائی عیسائی تعلیم۔	۸۴

حصۂ دوم

تعلیم ازمنۂ وسطیٰ

۷	تعلیم ازمنۂ وسطیٰ۔	۹۳

حصۂ سوم

مروری دور

۸	نشاۃ ثانیہ۔	۱۳۰
۹	تعلیم میں مذہبی صوریت۔	۱۴۹
۱۰	ادبیت کا ردِ عمل تعلیم میں حقیقیت	۱۷۶

تاریخ		صفحہ تعلیم
سولہ	۱۱ ادبیت کی ایک نئی تائید۔ تعلیم میں صوری تربیت۔	۲۰۶
	۱۲ تعلیم میں عقلیت۔ جان لاک اور روشن خیالی۔	۲۱۳

حصۂ چہارم

دورِ جدید

	۱۳ صوری زندگی کا جذباتی ردِ عمل تعلیم میں فطرت۔ جین جیاکس روسو۔	۲۲۸
	۱۴ تعلیم میں نفسیاتی میلان۔ طریقۂ تعلیم کے قائدین، پستالوزی، ہربارٹ اور فروبل۔	۲۵۰
	۱۵ مسئلہ مفادِ تعلیم۔ نصاب میں سائنس کا دخل۔ ہربرٹ اسپنسر۔	۳۱۲
	۱۶ تعلیم میں سماجی میلان۔ حکومت کے اقتدار اور ہمدرد خلائق۔ کارگذاریوں کے ذریعہ۔	۳۳۳
	۱۷ حالیہ تعلیمی رجحانات۔	۳۶۲

حصۂ پنجم

قومی تعلیمی نظامات

	۱۸ قومی تعلیم کے نظامات کی نشوونما۔	۴۰۰
	۱۹ اشاریہ۔	۴۸۳
	۲۰ فہرست اصطلاحات۔	۵۱۰

فہرست توضیحات

ڈائیڈیسکلیم۔	۲۹
پلیسٹرا (ورزشی مدرسہ)	۲۹
دیواری تصاویر سے مدرسہ کے آلات۔	۷۴
سزا۔	۷۴
ازمنۂ وسطیٰ کے تعلیمی نظام کا خلاصہ۔	۱۰۰
کمیسینس کے آرٹس کمپٹس سے ایک صفحہ۔	۲۰۰
پاپا پستالوزی۔	۲۷۲
ایک اٹھارویں صدی کا مدرسہ۔	۲۷۲
بچے کو چند انسانی مصروفیات کا بتلانا جو زندگی میں ضروری ہیں۔	۳۰۰
عرفی طریقۂ تدریس۔	۳۴۱
۱۸۷۰ء کا ایک لندن کا ڈیم مدرسہ (بچوں کا مدرسہ)	۳۴۹

حصّہ اوّل :-

تعلیم ازمنۂ اولیٰ

خصوصیات - انسان کا شہریت میں اپنے آپکو محو کر دینا۔ تعلیم شہری زندگی کے لیئے - اس لیے تقریری فنون کی اہمیت -

پہلا باب

۳

تمہید

"تاریخ تعلیم" کے معنی

خاکہ۔ تاریخ کے دیکھنے سے ظاہر ہوتا ہے کہ قوموں نے تعلیم کے ذریعہ اپنے سماجی اور روحانی نصب العینوں کے حاصل کرنے کی کوشش کی ہے۔ یہ نصب العین انفرادی اور سماجی اقتدار کی اضافی برتری سے خصوصیت کے ساتھ تعلق رکھتے ہیں۔ مشرق میں اہمیت سماجی اقتدار کو دی گئی ہے۔ مغرب میں فرد اہم خیال کیا جاتا ہے۔ مشرق میں خصوصاً روایتی معلومات کا بہم پہونچانا تعلیم میں داخل ہے اور مغرب میں تعلیم کا مقصد نئے معلومات حاصل کرنا ہے۔

اس کتاب میں صرف انہی تعلیمی نظامات کا ذکر ہے جنہوں نے مغربی تمدن کے نصب العین کی تعمیر میں براہ راست خدمات انجام دی ہیں۔

تاریخ بتلاتی ہے کہ قوموں نے تعلیم کے ذریعہ اپنے سماجی اور روحانی نصب العین حاصل کرنے کی کوشش کی ہے۔ ہر وہ قوم جس کو اپنے نصب العین پر اعتقاد رہا ہے وہ آیندہ نسلوں کے فائدہ کے لیے اس نصب العین کو ان نسلوں تک پہونچانے کی متمنی رہی ہے اور اُس کا تعلیمی نظام اُس مدعا کی تحصیل کا ذریعہ رہا ہے۔ چونکہ قوموں کے نصب العین جدا تھے اس لیئے اُن کے تعلیمی نظامات بھی مختلف تھے اور جیسے جیسے

نصب العین بدلتے ہیں اُن کے تعلیمی نظام میں بھی تبدیلیاں واقع ہوتی رہتی ہیں اور ہوتی رہینگی۔

فرد بمقابلہ حکومت

ہر انسان سماج میں پیدا ہوتا ہے۔ تنہا کسی کا وجود ممکن نہیں۔ سماج محض افراد کا مجموعہ نہیں بلکہ یہ اُن افراد سے مرکب ہے جن کی تنظیم خاندان، حکومت اور کلیسا جیسے اداروں کے تحت ہوتی ہے ۴
لہذا فرد کی تعلیم میں اس بات کا خیال رکھا جاتا ہے کہ اُس میں ایسا شعور پیدا کیا جائے کہ وہ ایک سماجی گروہ کا رکن ہے اور اُسے چاہیئے کہ اپنی زندگی کو دوسروں کے تعلقات کے مدنظر تیار کرے۔ کسی ایک سماج کا تعلیمی نظام سمجھنے کے لیئے ضروری ہے کہ اُس کے مختلف اداروں سے آشنا ہوں۔ ہر فرد اپنی زندگی کی پوری نشوونما کے لیئے ضروری سمجھتا ہے کہ اُس کو ایک حد تک آزادی نصیب ہو اور دوسری طرف سماج محسوس کرتی ہے کہ اپنے تحفظ کے لیے افراد پر چند قیود عائد کئے جائیں۔ اسی سے حکومت کے مسئلہ کی ابتدا ہوتی ہے یعنی کس حد تک افراد کو آزادی ملنی چاہیئے اور کہاں تک اُن کی آزادی کو پابندیوں میں جکڑا جائے تعلیم کا مسئلہ بھی یہیں سے شروع ہوتا ہے مثلاً تعلیم کا انتظام کس طور پر کیا جائے کہ فرد اپنی قابلیت کو نشوونما دیکر سماج کی زیادہ سے زیادہ خدمت انجام دے سکے۔ تمام گذشتہ اور موجودہ اقوام ان مسائل کا حل رکھتی تھیں لیکن مشرق اور مغرب کے درمیان اس باب میں اختلاف عظیم پایا جاتا ہے۔

مشرقی سماج کے خصوصیات

مشرق پر سماج کے اتحاد کا خیال سختی کے ساتھ مسلط ہے، فرد دبایا جاتا ہے۔ اُس کی آیندہ زندگی پر کوئی بیرونی طاقت قابو رکھتی ہے جیسے ملک چین میں اسلاف کی پرستش اور ہندوستان میں ذات پات کا نظام۔ سماج قدامت پسند ہے۔ وہ شدومد کے ساتھ ماضی سے چمٹی ہوئی ہے اور تبدیلیوں کو پرخوف نظروں سے دیکھتی ہے۔ فرد عالم خیال

میں محو ہے وہ اپنے آپ سونچتا رہتا ہے، بیرونی چیزوں پر خیال نہیں دوڑاتا وہ سونچتا ہے کہ وہ اس دنیا میں کیوں آیا، کہاں سے آیا اور کہاں جائے گا۔ اس کا نتیجہ یہ ہے کہ دنیا کے تمدن کو مشرق ہی نے بڑے بڑے مذاہب عطا کئے۔

اس بنا پر مشرق کی شائستگی روایتی معلومات پر مشتمل ہے جن کا اجتماع علم ادب میں ہوگیا ہے۔ اس لئے ہم دیکھتے ہیں کہ مشرق کا تعلیمی مواد قریب قریب ادبی عناصر ہی پر محدود ہے، جیسے چینی ادبیات۔ ہندو ڈن کے وید اور یہودیوں کی توریت۔ جب الفاظ جن سے حقائق ظاہر کئے گئے تھے معین ہوئے تو اظہار کے اسلوب نے بھی اسی قدر اہمیت حاصل کر لی جس قدر اہمیت کہ خود حقیقت کو دی گئی تھی چنانچہ تعلیم کا اہم طریقہ حفظ تھا اور حافظہ وہی ذہنی قوت سمجھی جاتی تھی کہ جس سے حال گذشتہ کے تابع ہو جائے۔ اس کا نتیجہ یہ ہے کہ مشرق میں سماج آگے نہیں بڑھ سکتی۔ اس کا سبب قوم سے نہیں بلکہ تعلیم سے متعلق ہے، چنانچہ جاپانیوں نے مغربی تعلیم کے مواد اور طریقوں کو اختیار کرنے کے بعد اپنے سماجی نظام میں جو تیز تیز تغیرات کئے ہیں یہ اس کا ثبوت ہے۔

مغربی سماج کے خصوصیات مغربی سماج ترقی پذیر ہے کیوں کہ وہاں فرد کو

اہمیت دی جاتی ہے وہ دبایا نہیں جاتا۔ روایات کا اثر سماج پر مقابلتہً کم ہے اور آباؤ اجداد کے کاموں کے احترام کا اثر برائے نام ہے۔ فرد عالم تصور میں غرق نہیں بلکہ متجسس ہے۔ وہ اپنی توجہ بیرونی دنیا پر صرف کرتا ہے، جیسے انسان اور مناظر قدرت۔ اس لئے اس نے تمدن میں فطری و سماجی علوم کا اضافہ کیا۔

فرد کی تعلیم کا مقصد یہ ہے کہ اس کو اپنی زندگی کا مدعا حاصل کرنیکے قابل بنائے جو اعلیٰ خصوصیات اس میں موجود ہیں اُن کی بہترین طریقہ پر پرورش کرے اس لئے وہاں مواد تعلیم محض علم ادب پر مشتمل نہیں جسمیں قوم کے تجربات اور نصب العین مش کئے گئے

ہیں بلکہ سائنس یعنی وہ علم بھی شریک ہے جس میں موجودہ مظاہر قدرت اور سماج کے عجوبوں کا ذکر ہے۔ طریقہ تعلیم صرف حافظہ سے متعلق نہیں بلکہ مشاہدات اور تحقیقات اس میں شامل ہیں۔ فرسودہ روایات اور رسوم کی تعلیم اس لئے نہیں دی جاتی کہ وہ اُن پر کاربند رہے۔ بلکہ اس لئے کہ وہ ان کی اصلاح کرے اور ان کو ترقی دے۔ تعلیم اس لئے دی جاتی ہے کہ فرد اپنی خاص جگہ سماج میں بنا لے نہ کہ اس لئے کہ جس طبقہ میں وہ پیدا ہوا ہے اس میں اپنی زندگی کے دن بسر کر دے۔ اس لئے مغرب میں سماج سرگرم رفتار ہے۔ یہیں تمدن نے بڑی سے بڑی ترقیاں دیکھی ہیں۔

اس کتاب کا مقصد۔ اس چھوٹی سی کتاب میں ناممکن ہے کہ تمام سماجی اور تعلیمی نظامات پر غور کیا جائے جو دنیا میں جاری ہوئے ہیں۔ اس لئے انتخاب کے لئے کوئی ایک اصول اختیار کرنا چاہئے لہٰذا ہم یہاں صرف انہیں اقوام کے تعلیمی نظامات کا مطالعہ کریں گے جنھوں نے کسی نہ کسی صورت میں مغربی تمدن کے نظامات تعلیم کے نصب العین اور طریقوں میں براہ راست اضافہ کیا ہے۔

دوسرا باب

یہودی تعلیم

خاکہ - یہودیوں نے مغربی تمدن میں مذہب، اخلاقی نصب العین اور علم ادب کا اضافہ کیا ہے۔ ان کے اہم تعلیمی ذرائع مذہب دور خاندانی زندگی تھے۔

دور ہجرت ۱۵۰۰ ق م سے لیکر دور جلاوطنی ۵۸۶ ق م تک کا زمانہ قومیت کا تھا جس میں معابدی عبادت اور پیامبر نے اہم حصہ لیا تھا۔ فرد کی تعلیم غالباً خاندانی کام تھا۔ یہودیوں کے بابل سے واپس ہونے کے بعد قانون موسوی لوگوں کی زندگی کا اہم جزو بن گیا۔ ربی جو اس کی تعلیم دیتے تھے اور ہیکل جہاں یہ تعلیم ہوتی تھی اہم ذرائع سمجھے گئے۔

دوسری صدی قبل مسیح میں ابتدائی تعلیم کی غرض سے ہیکلی مدارس قائم ہوئے جن میں خاص توجہ قانون یہود کی طرف کی گئی۔ اعلیٰ تعلیم ربیوں کے مدرسوں میں ہوتی تھی۔

مغربی تمدن کے روحانی اور سماجی تصورات میں یہودیوں نے حسب ذیل ذرائع سے اضافہ کیا ہے:-

(۱) مذہب (۲) خلاقیات کے نظام کی بنیاد (۳) علم ادب کا اہم ترین حصہ یعنی انجیل

تعلیمی ادارے - وہ ادارے جن پر زور دیا گیا تھا وہ مذہب اور خاندانی زندگی تھے۔ مذہب حب وطن کے مترادف تھا۔ جہوا جو بزرگترین خدا سمجھا جاتا تھا اس کے خالق عالم متصور ہونے کے بعد بھی یہودی اسکے خاص بندے

رہے۔ ان کا عقیدہ تھا کہ انسان اُسی کی شبیہ لے کر پیدا ہوا ہے اور ذاتی تقدس اُس کی نظر میں ان کے وجود کا مدعا ہے زندگی کا مقصد ان کے لئے سیرت کی ترتیب کرنا تھا نہ کہ علم حاصل کرنا۔ پاکدامنی تقدس کا ایک جز خیال کی جاتی تھی جس کی وجہ سے یہودیوں میں بہ نسبت دوسرے قدیم اقوام کے عورت کا درجہ افضل تھا۔ ماں اور اسی طرح باپ کا ادب کیا جاتا تھا۔ بچوں کا وجود ان کے لئے باعث رحمت تھا۔ مذہب اور خاندان دونوں زندگی کے اخلاقی پہلو پر زور دیتے تھے۔

تاریخی خاکہ۔ یہودیوں کی تاریخ میں تین عہد آفرین زمانے گذرے ہیں (۱) ——— مصر سے ہجرت تقریباً ۱۵۰۰ قبل مسیح (۲) بابل میں جلاوطنی ۵۸۶ قبل مسیح۔ (۳) ٹیٹس کا یہودیوں کے عبادت خانہ کو برباد کرنا ۷۰ء۔

ہجرت سے قبل یہودیوں کی قوم اتقاء خاندانی کے زینہ پر تھی یعنی وہ مختلف خاندانوں کا مجموعہ تھی۔ دوسرے قدیم اقوام کے مانند یہودیوں میں بھی باپ کی حیثیت حاکم پیشوا اور معلم کی تھی۔ فرائض کی تقسیم پہلے پہل ہجرت کے وقت عمل میں آئی جبکہ انجیل کی روایت کے مطابق لیوی کے قبیلہ کو مختلف مذہبی فرائض تفویض کئے گئے اور ہارون کا خاندان ادنیٰ اور اعلیٰ مذہبی پیشوا فراہم کرنے لگا۔ لیکن بچوں کی تعلیم ماں باپ ہی کے سپرد رہی اور یہ ہجرت سے جلاوطنی تک قومی تعمیر کا زمانہ تھا۔ یہودی قبیلوں میں منقسم و منظم ہو کر فلسطین گئے۔ جب یہ متحد ہو کر کسی دشمن سے نہ لڑتے تو ایک قبیلہ دوسرے قبیلہ سے آپس میں لڑا کرتا تھا۔ اس تمام زمانے میں یہودیوں کے اتحاد کا ایک بڑا ذریعہ اور ان کا تعلیمی محرک معابد و پرستش تھی۔ سال میں تین مرتبہ ہر مرد یہود کو ذاتی طور پر عبادت خانہ میں حاضر ہونا پڑتا ۹
تھا۔ اس کا عمل وہی قومی اثر تھا جو اہل یونان میں اولمپی کھیلوں کا تھا۔

یہودی کے پیغمبر۔ اس عہد کے اختتام کے قریب دوسرے تعلیمی محرکات جو پیدا

ہوئے ان میں پیغمبروں کے مدارس خاص اثر رکھتے تھے۔ گو یہودیوں کے مذہب میں اخلاقیات کو اہمیت دی گئی تھی اور ان کا مذہب خدائے واحد کو مانتا تھا لیکن اطراف کے غیر اخلاقی اور شہوانی مذاہب کے دلفریب چیزیں یہودیوں کو اپنے مذہب اور اعتقاد میں متزلزل کر رہی تھیں اور اندیشہ تھا کہ کہیں وہ اپنے مذہب کو نہ کھو بیٹھیں پیغمبر جو عامی آدمی تھے مبلغین کی طرح یہودیوں کو مذہبی اور اخلاقی گمراہی سے بچانے کے لئے اٹھے انھوں نے اپنے متابعین کے ساتھ مل کر مدارس قائم کئے جن سے کئی نیک اثرات کی ضیا پاشی ہوتی تھی۔ انھوں نے نہ صرف خدا کے سامنے ذاتی تقدس کی ضرورت کی تعلیم دی تھی بلکہ انسانوں کے مابین انصاف کرنے کی اہم ضرورت کی تلقین بھی کی۔ کبھی حکومت میں یہ مخالف جماعت تصور کئے جاتے تھے۔ چونکہ یہوا اس زمانہ میں قومی خدا تھا اسلئے پیغمبروں کا اثر بھی قومی تھا۔ یہ مذہبی رہبر اور سماجی مصلح تھے جو قبل اس کے کہ ان کے پیرو عوام میں منتشر ہو کر یہوا کے مذہب اور اس پر صداقت سے قائم رہنے کے اعتقاد کو پھیلائیں انکو مختلف مقامات پر جمع کرتے تھے تاکہ ان کے مذہبی معلومات اور جوش میں اضافہ کریں۔ مدارس کا لفظ یہاں انہی معنوں میں استعمال کیا گیا ہے۔

جلا وطنی کا زمانہ ــ پیغمبروں کی تنبیہ کی طرف توجہ نہ کر کے یہودی قید ہو گئے ــــــــــ لیکن اس سے انہیں ایک سبق حاصل ہوا جو تعلیمی اور قومی فوائد رکھتا ہے۔ گو یہودی فلسطین سے نکالدئے گئے تھے اور ان کا مشہور معابد برباد کر دیا گیا لیکن ان میں اتحاد باقی رہا۔ اس کی وجہ یہ تھی کہ یہودی اپنے قانون کے پابند تھے۔ بابل میں جلا وطن ہونے سے قبل شاہ جوسیا نے صحف موسیٰ لکھوایا اور اسکو قوانین کا مصدقہ مجموعہ قرار دیا۔ یہ مجموعۂ قوانین جلا وطنی میں بھی یہودیوں کا انسلاک کی رشتہ بنا رہا اور اس میں پیغمبروں کی تلقینات کی وجہ سے خاص طور پر کئی اضافے

ہوے۔ عزرا کی سرداری میں یہودیوں کے فلسطین واپس ہونے کے بعد سے قانون ان کی زندگی کا رکن رکین تھا۔ اس کا مطالعہ اور اسپر عمل کرنا اُن کا اہم ترین فریضہ خیال کیا گیا۔ وہ ادارے جن کا تعلق قانون سے تھا وجود میں آئے۔

(۱) مذہبی کتاب کے عالم یا جن کو ربی کہتے ہیں۔ ان کا پیشہ معلمی تھا۔ قانون کی حفاظت ان کے سپرد تھی۔

(۲) سینیگل یعنی وہ ادارہ جہاں قانون کی تشریح اور توضیح کی جاتی تھی۔ یہودیوں کے ہر فرقہ میں اس قسم کا ایک ادارہ قائم کیا گیا جہاں ہفتہ میں دو مرتبہ لوگ جمع ہو کر قانون کے توضیحات سنا کرتے تھے۔ یہ بات بآسانی معلوم کی جاسکتی ہے کہ اس کا اثر لوگوں پر کیا مرتب ہوا۔ سبت ہی قدیم زمانہ میں ایک انوکھا ادارہ تھا جس سے لوگوں کو بیش بہا فوائد حاصل ہوے۔ مرور زمانہ کے ساتھ ربی اور پیغمبر کا وقار ایک ہی درجہ پر آ گیا۔

ربیوں کے تین فرائض تھے:۔ (۱) قانون کی جانچ کرنا اور اس کی تعلیم دینا (۲) لوگوں کی روزمرہ کی زندگی سے قانون کو منطبق کرنا۔ یاد رہے کہ یہودیوں کا قانون فوجداری دیوانی۔ صفائی اور رسمی قواعد کا مجموعہ تھا۔ جب ربی اس قانون کے استعمال کے متعلق تصفیہ کرنے کے مجاز تھے تو اس سے انکے اقتدار کا اندازہ ہو سکتا ہے (۳) قانون کی تشریح کرنا۔ ہجرت کے زمانہ میں جب یہودیوں کو قانون ملا ان کی زندگی خانہ بدوشانہ تھی۔ اسی اثنا میں وہ زراعت اختیار کرنے لگے، بیوپار اور تجارت میں حصہ لینے لگے اس لئے جو قانون انھیں ملا تھا وہ تشریح طلب ہو گیا تاکہ اس تغیر کے ساتھ اُس کی مناسبت ہو۔ قانون کی یہ تشریحات اُن تفسیروں کے ساتھ ملکر جو بعد میں مرتب ہوے تلمود کہلاتی ہیں ان کی اہمیت عہد انتشار کے بعد قانون کے مساوی ہو گئی ہیں۔ ۱۱

ابتدائی تعلیم ہیکلی مدارس۔ مرور زمانہ کے ساتھ یہودیوں کے قائدین نے اس بات کو شدت کے ساتھ محسوس کیا کہ ان کی قوم کا وجود بیرونی فوج کشی کے خلاف جسمانی طور پر اپنی حفاظت کرنے کی قابلیت پر مبنی نہ ہوگا۔ بلکہ بیرونی سماجی اثرات کے خلاف روحانی تحفظ پر منحصر ہوگا۔ صرف قانون کو جاننے سے اور اسپر عمل کرنے سے قوم باقی رہ سکتی ہے اور ان چیزوں کو آئندہ نسلوں تک پہونچانا والدین کی ذمہ داری پر نہیں رکھا جاسکتا جو لاپرواہ اور غیر متوجہ ہوسکتے ہیں۔ اس لئے ان ربیوں یعنی اسکرائیب کی وقعت میں اضافہ ہوا جو قانون کے ماہر تھے۔ اسی انشا کی رشتہ میں کمسن بچوں کی تعلیم کیلئے مدارس کی ضرورت سب کے پاس مسلم تھی۔ چنانچہ سنہ ۲ ق م میں ہیکل سے ملحق ابتدائی مدارس کھولے گئے۔ آخر سنہ ۶۴ء میں اعلیٰ پیشوائے دین جاشوا بن غمالہ نے حکم دیا کہ ہر قریہ میں ایک ابتدائی مدرسہ کھولا جائے۔ لڑکوں کیلئے ۶ سے ۱۵ سال تک مدرسہ کی حاضری جبری کی گئی۔ ہیکلی مدرسہ کے مماثل لیکن آسان تعلیم لڑکیوں کو مکان پر دینے کا انتظام بھی کیا گیا۔ جو امور خانہ داری کی تربیت کے علاوہ تھی۔ یہودیوں میں جو منزلت عورتوں کی تھی اسی کا نتیجہ تھا کہ ان کی تعلیم و تربیت پر توجہ کیگئی

مواد و طریقۂ تعلیم۔ ابتدائی معلمین کے انتخاب میں یہودی نہایت ہی احتیاط سے کام لیتے تھے۔ صرف ربی معلم ہوسکتے تھے۔ معلم کے لئے شادی شدہ پختہ کار اور خوش کردار ہونا لازمی تھا معلمین تعلیمی کام کے علاوہ اور بھی پیشوں میں مصروف رہتے تھے اور مفت درس دینے ۱۲
آمادہ تھے۔ گو طلبا کے تحائف بھی وہ قبول کرتے تھے لیکن لوگوں میں ان کی قدر منزلت تھی اور یہ اسی قدر قوم کے محافظ خیال کئے جاتے تھے جسقدر کہ خنجر بلطقہ کا درجہ دوسرے اقوام میں تھا مدرسہ کا تعلیمی سامان سادہ تھا۔ بچے استاد کے سامنے

بنچ پر بیٹھتے تھے اور استاد وقت واحد میں پچیس سے زائد طلباء کو درس نہ دیتا تھا بچوں کو شاذ و نادر ہی کتابیں دی جاتی تھیں کیونکہ یہ قیمتی تھیں مگر ان کو موسمیائی تختیاں ملتی تھیں جن پر نوکدار لوہے کے قلم سے لکھا جاتا تھا۔ مدرسہ کا وقت صبح سے شام تک تھا۔ دوپہر میں وقفہ ہوتا تھا اور تعطیلات مذہبی رسم و رواج کے سلسلہ میں ہوتی تھیں پڑھانا، لکھانا، حساب کا سکھانا اور یہودیوں کی تاریخ نصاب میں داخل تھے علاوہ اس کے زبور اور قانون مندرجہ صحف موسیٰ اور زبانی روایات ازبر کرائے جاتے تھے۔ اس کے سوا ہر بچہ کو کسی ایک دستکاری سے واقف ہونا پڑھتا تھا۔ طباعت کی ایجاد سے پہلے جیسا کہ عام طور پر ہوا کرتا تھا تدریس کا طریقہ زبانی اور ذہن نشین کرنے کا طریقہ رٹنا تھا۔ اساتذہ مختلف حاقطوں مثلاً سمعی، بصری، اور عضلاتی کے درمیان ارتباط پیدا کرنے میں مہارت رکھتے تھے جس کو وہ مختلف پاروں کے پڑھانے میں کارآمد بناتے تھے۔ اور یاد کرانے کے چٹکلوں اور بار بار دہرانے کا وسیع استعمال ہوتا تھا مدرسہ کا ضبط غالباً سخت تھا۔[1]

اعلیٰ تعلیم۔ ابتدائی تعلیم سے قبل اسکرائیب کیلئے اعلیٰ تعلیم کے ذرائع موجود تھے۔ یہ درسگاہیں شروع میں معزز ربیوں کے مکان پر قائم ہوئی تھیں
۱۳ اور کلیہ جات کے مساوی تھیں جہاں قانون اور بعد میں تلمود کا تفصیلی مطالعہ ہوتا تھا تدریس کا طریقہ یہ تھا کہ استاد شروع میں سبق کا استخضار کرتا اور اس کے بعد طلباء سوالات اور مباحثہ کرتے غالباً تدریس اعتقادیت پر مبنی تھی اور استاد کی تشریح کو بغیر چون و چرا کے ماننا طلباء پر لازم تھا۔ جب تطعات کی تشریح نئے حالات اور ترقی پذیر اخلاقی نصب العین کے مناسبت میں کھینچ تان کر کی جاتی تھی تو ذہانت میں تیزی اور عمیق

---

[1] (۱) طالبعلم کو مشورہ دیا جاتا ہے کہ مناگاگ اسکول کا مقابلہ یونانیوں کے سیوزیک اسکول سے کرے جس کا بیان صفحہ حاشیہ ۱۲۲ پر کیا گیا ہے۔

مطالعہ کی عادت کا ہونا ایک امر لازم تھا۔ یونانی شائستگی مشرقی دنیا کے لئے انتشاری اثرات رکھتی تھی۔ اس شائستگی میں تعلیمی اجزا جیسے فنون، علوم، اور فلسفہ شامل تھے جو یہودیوں کے نظام میں مفقود تھے۔ علاوہ ازیں یونانی شائستگی کے تجسس کے مادہ کی تائید کی تھی۔ لہٰذا جماعت حب الوطنی کے سرداروں کو ضروری معلوم ہوا کہ یہودی حاکمانہ تشریح کو قبول کریں جس کا نتیجہ یہ ہوا کہ زندگی اور تعلیم میں تنگ اور صوری اثرات نے تسلط حاصل کیا۔

یہودیوں کی تعلیم کے نتائج - یہودیوں کی تعلیم مشرقی نصب العین سے مناسبت رکھتی تھی۔ لیکن ایک فرق بھی تھا۔ فرد محکوم تھا اور اس کا مستقبل ایک بیرونی قدرت کے قبضہ میں تھا۔ یہ خدا کی ذات تھی بغیر تحقیق کے حافظہ کے ذریعہ مذہبی ادبیات کو آئندہ نسلوں تک پہونچانا تعلیم کا اصل اصول تھا۔ تاہم ایک خوبی ان کے نظام کی یہ تھی کہ ان کو تقدس کی تعلیم دی جاتی تھی اور یہی اُن کی زندگی کا مقصد تھا۔ اگرچہ یہود ایسے تیز طبع اور آزاد خیال نہ تھے جیسے کہ یونانی مگر ان میں اخلاق کا لحاظ اور پاس زیادہ تھا اور یہ زیادہ راسخ الاعتقاد تھے۔ ایک بڑا سبق ہمیں جو ان کی تاریخ اور تعلیم سے ملتا ہے وہ یہ ہے کہ ان میں قومی اتحاد صرف اس لئے ممکن ہوا کہ ان کا تعلیمی نظام اخلاقی نصب العین پر مبنی تھا اور یہ اس نظام کے پیرو تھے۔ یہ ایک بدیہی بات ہے کہ ہر قوم کی سلامتی اسکے تعلیمی نظام پر مبنی ہوتی ہے۔

علیہیات

۱۴
۱۔ منرو کی "سائیکلو پیڈیا آف ایجوکیشن" میں یہودی تعلیم پر مضمون۔
۲۔ "جوئیش۔ اِن سائیکلو پیڈیا" میں تعلیم پر مضمون۔
۳۔ ایس۔ پی۔ کبرلی "سیلیبس ان دی ہسٹری آف ایجوکیشن" ساتواں باب
۴۔ ٹی۔ دیوڈسن "اے ہسٹری آف ایجوکیشن" صفحہ ۴۷ تا ۸۶۔

۵۔ ایف۔ پی۔ گریوس۔ "اے ہسٹری آف ایجوکیشن" کتاب پہلی باب دوم
۶۔ یس۔ یس۔ لاری۔ "پری کرسچین ایجوکیشن" دی سیمٹک ریس۔
۷۔ ایچ۔ ایم۔ لائپ زیجر۔ "ایجوکیشن آف دی جیوز"
۸۔ ایف۔ ایچ۔ سوٹیفٹ۔ "ایجوکیشن این این شنٹ اسرائیل" ٹو۔ ۷۰ء۔

مزید مطالعہ کے لئے سوالات، مقابلے، اور عنوانات۔

۱۔ یہودیوں نے جو حفظ کرانے کے طریقوں کی طرفداری کی تھی اس کا مقابلہ زمانہ حال کے مصلحین کے خیالات سے کیجئے۔

۲۔ تحتانی تعلیم میں بچہ کا معلم کی ضرورت کو یہودیوں نے بھی محسوس کیا اور آجکل بھی ضرورت بتلائی جاتی ہے۔ کہاں تک آپ اس کی تائید کریں گے؟

۳۔ یہودیوں کے زمانہ میں استاد میں تجربے، علم، اور اچھے کردار کا ہونا ضروری تھا۔ علاوہ ان کے موجودہ زمانہ استاد سے اور کیا خصوصیات طلب کر سکتا ہے؟

۴۔ عدد اوپی پاروں کے یاد کرنے سے کیا فائدہ ہے؟

۵۔ یہودیوں کی اخلاقی تعلیم کا مقابلہ موجودہ زمانہ کی اخلاقی تعلیم سے کیجئے۔

۶۔ یہودیوں کے دینی پیشوا کے اثرات کا مقابلہ نیو انگلینڈ کی ابتدائی تعلیم میں پادریوں کے اثرات سے کیجئے۔

۷۔ تحریری دستور حکومت کا اثر جو امریکہ پر ہوا ہے اس کا مقابلہ اُس اثر سے کیجئے جو یہودیوں میں اُن کے ناقابل تغیر قانون سے ہوا تھا۔

۸۔ انیسویں صدی کی تاریخ سے چند اقوام کا حوالہ دیجئے جنھوں نے تعلیم کو عوام کی فلاح و بہبود کا ذریعہ خیال کیا ہے۔

۹۔ ایسا جیسے عالم یہودیوں کی کارگذاری اور اثر کا مقابلہ ویٹ فیلڈ جیسے حالیہ زمانہ کے مذہبی مصلح سے کیجئے۔

تیسرا باب

۱۵

حناکہ ۔ بہ نسبت دوسرے اقوام کے اہل اتھنز نے مغربی تمدن کے زیادہ خدمات انجام دی ہیں۔ ان کی اداری زندگی زبردست تعلیمی اثر رکھتی تھی اور شروع میں ان کی تعلیم کا مقصد خاصکر حکومت کی خدمت کرنا تھا سات سال سے ۱۶ سال تک اتھنز کے بچے ورزشی مدرسہ میں جسمانی تعلیم پاتے تھے اور ان کی ذہنی تعلیم ڈائیڈ ٹیسیکلم میں ہوتی تھی۔ یہ دونوں ادارے خانگی تھے بسولہ سے اٹھارہ سال کے سن تک یہ اپنی جسمانی تعلیم سرکاری جمنازیم میں جاری رکھتے تھے۔ مسن شہریوں سے میل ملاپ کے ذریعہ انکی ذہنی اور اخلاقی تعلیم ہوتی تھی۔ اٹھارہ سے بیس سال کے سن تک یہ فوجی خدمات انجام دیتے تھے۔ اور اکیسویں سال انھیں شہری حقوق حاصل ہو جاتے تھے۔

ایرانی جنگوں نے اتھنز کی زندگی میں جو تبدیلیاں پیدا کیں ان کی وجہ سے افراد کی ذاتی ترقی کے کئی موقع فراہم ہو گئے۔ ان کے حصول کے لئے ایک خاص قسم کی تیاری درکار ہوئی جو علماء سوفطائیہ ہی مہیا کر سکتے تھے۔ سوفسطائی کے فلسفہ میں فرد کو زیادہ اہمیت دی گئی تھی اور ان کی تعلیم میں تقریری فنون پر زور دیا گیا تھا۔

یونانیوں نے مغربی تمدن میں کیا اضافے کئے؟ یونانیوں نے مغربی تمدن کے لئے جو ترکہ چھوڑا ہے

وہ دوسرے تمام قدیم اقوام سے زیادہ ہے۔ ہمیں یونان سے فنون فلسفہ سائنٹیفک اسپرٹ اور دنیائے ادب کا بہترین حصہ ملا ہے۔ ان کے نظام کے بغور مطالعہ سے موجودہ

زمانہ کے لوگوں کو اپنے مسائل حل کرنے میں اتنی مدد ملتی ہے کہ اور کسی سماجی نظام سے
نہیں ملتی۔ یونانیوں کے تعلیمی نظریئے اور انکے عملی تجاویز آج کل کیلئے بھی مفید مشورے ۱۶
پیش کرسکتے ہیں۔ یہ قابل قدر میراث خاص طور پر اتھنز اور ان شہروں سے ہم کو ملی ہے
جن کے نصب العین قریب قریب اہل اتھنز جیسے تھے چونکہ ہم صرف ان قدیم اقوام کا مطالعہ
کریں گے جن کا اثر مغربی تمدن پر براہ راست پڑا ہے اس لئے اسپارٹا کے سماجی
اور تعلیمی نظام کو یہاں نظر انداز کیا جاتا ہے۔ علاوہ ازیں اسپارٹا اور قدیم اتھنز کی تعلیم کا
مقصد واحد تھا۔ یعنی فرد کو تعلیم دیکر بالکلیہ حکومت کی خدمت کیلئے تیار کرنا لیکن
اس مقصد کی تحصیل میں اہل اسپارٹا نے اتھنز کے نظام کی خوبیاں نظر انداز کردیں اور
برخلاف اہل اتھنز کے اہل اسپارٹا کا تخیل فردیت کے اعلیٰ تصور تک پہونچ نہ سکا۔
اِن کا نظام ہمارے لئے تنبیہ کے سوا بہت کم مفید سبق پیش کرسکتا ہے۔

مسئلہ فرد بمقابلہ حکومت۔ انفرادی آزادی اور سماجی استواری میں موافقت پیدا
کرنے کے سوال کا جو تصفیہ ایونیا کے یونانیوں نے کیا وہ قدیم اقوام سے مختلف
تھا۔ وہ اس کو مانتے ہوئے کہ فرد حکومت کی خدمت کے لئے پیدا ہوا ہے اس بات کا
اعتراف کرتے تھے کہ بہترین خدمت اُسی وقت ہوسکے گی جبکہ اس کی شخصیت کی ہر پہلو سے
نشو ونما ہو۔ اس لئے یونانیوں کی زندگی میں آزادی کی خاص اہمیت تھی مثلاً سیاسی
آزادی: گو سماجی نقطۂ نظر سے شہری ریاست امراء کی تھی لیکن سیاسی طور پر وہ خالص
جمہوریت تھی۔ ذہنی آزادی کا یہ حال تھا کہ اہل یونان حکومت اور رسمی روک ٹوک
کے بغیر تحقیقات میں مصروف ہوسکتے تھے۔ اخلاقی آزادی اس لئے تھی کہ یونانیوں کے
اعمال معقولیت پر مبنی ہوتے تھے نہ کہ بیرونی اقتدار پر۔

ادارے جو تعلیمی اثر رکھتے تھے۔ ادارے جن میں یونانیوں کی پرورش ہوتی
تھی اکثر براہ راست تعلیمی اثرات رکھتے تھے۔ اُن اداروں میں حسب ذیل زیادہ اہم تھے

ضمیمه صفحه (۲۹)



THE DIDASCALEUM



THE PALESTRA

۱۔ مجلس وضع قوانین۔ یہاں اہل یونان اُن قوانین کے موافقت یا مخالفت میں مباحثے سنتے تھے، جن کے مرتب کرنے میں وہ خود حصہ لیتے۔

۲۔ جیوری ۔ چونکہ ہر یونان کے باشندہ کو اسکے رکن ہونے کا حق حاصل تھا اس لئے اس کو قانون کی عملی تعلیم دیجاتی تھی جس کے مرتب کرنے میں اس کا حصہ تھا۔

۱۸ ۳۔ ناٹک ۔ جس کے دیکھنے کی شہریوں کو مفت اجازت تھی اور یہاں وہ ان مہتم بالشان ڈراموں کا مشاہدہ کرتے جو انسانی دماغ کی بہترین پیداوار تھیں۔

۴۔ اولمپک، استمین، اور نیمین کھیل ۔ یہ مذہبی رسوم تھے جن کا مقصد دیوتاؤں اور انسان میں مشابہت بتلانا تھا۔ تمام یونان سے یہاں لوگ جوق جوق آتے تھے تاکہ بہترین تقاریر تاریخی واقعات، ڈرامے اور نظموں کو سنیں اور حسن کاری کے بہترین نمونوں کا مشاہدہ کریں۔ اس کے ساتھ ہی ساتھ ان کا مقصد یہ بھی تھا کہ کھیلوں کے مقابلے دیکھیں۔

۵۔ یونانی شہروں کی پھرتیلی زندگی۔ یہ بذات خود اُن لوگوں کیلئے ایک تعلیم تھی جو فطرتاً متجسس اور تکرار پسند تھے۔

لیکن آج کل کے نقطۂ نظر سے یونانیوں کے تمام اداروں کو تعلیم سے متعلق نہیں کر سکتے۔

یونانی تمدن کے نقائص

۱۔ معاشی خرابی غلامی۔ وہ عمدہ زندگی جس کا ذکر اوپر ہوا اتھنز میں بعہد پری کلیس رعایا میں سے صرف چند یعنی دسویں حصہ ہی کو نصیب تھی۔ علاوہ ازیں غلامی نے تمام قسم کے دستی مشاغل کو پست بنا دیا تھا۔ اگرچہ ایک کثیر حصہ آزاد لوگوں کا پستی

پیشوں میں مصروف تھا

۲۔ سماجی خرابی۔ عورتوں کا پست رتبہ۔ عورت کا کام سوائے گھر کے کسی اور سماجی تقریب میں حصہ لینا نہ تھا۔ وہ امور خانہ داری اور بچوں کی پرورش کے لئے مخصوص تھی۔ عورتیں پبلک میں بہت کم آتی تھیں اور اپنے عصر کی سرگرمیوں میں ان کا بہت ہی کم حصہ تھا۔ مرد پبلک میں اپنی زندگی بسر کرتے تھے اور زمانہ حال کے کلب کے دلدادہ طبقوں کی طرح گھروں میں بہت کم رہتے تھے۔ اس زمانہ میں اتھنز میں اوباش عورتیں تھیں جن کا مذاق علمی ہوتا تھا۔ ان کی صحبتوں میں مرد اپنا وقت گذارتے تھے۔ ایسی عورتوں کا وجود ہی یونان کی گھریلو زندگی کی پستی کو ظاہر کرنے کافی تھا۔

۳۔ ہمدردی کی کمی۔ بچوں کی عدم نگرانی، لنگڑے لولوں سے حقارت اور اپاہج لوگوں کے ساتھ برا سلوک یہ تمام اس بیان کے ثبوت ہیں بعض خرابیاں جو اہل یونان میں موجود تھیں گو اکثر قدیم اقوام میں بھی عام طور پر پائی جاتی تھیں لیکن عمل میں یونانی یہودیوں کے معیار سے گرے ہوئے تھے۔

۴۔ ایک غیر اخلاقی مذہب۔ یونانیوں کا مذہب زیادہ تر رسمی تھا اس کا تعلق اخلاقی تہذیب سے بہت کم تھا۔ شہری مملکت کی خدمت کرنا اچھے رویہ کی دلیل تھی۔ یونانی جن دیوتاؤں کو پوجتے تھے وہ ان کے لئے کسی اخلاقیاتی نمونے کا کام نہیں دے سکتے تھے۔

یونانیوں میں پہلے پہل تعلیم دوسری قدیم اقوام کے مانند خاندان کے تفویض تھی۔ بچہ اپنے والدین کی تقلید سے وہ کام سیکھ لیتا تھا، جو آئندہ زندگی میں وہ

اختیار کرنا چاہتا تھا۔ سماجی نقطۂ نظر سے رسم و رواج کا دور دورہ تھا اور ہر ایک سے اس بات کی توقع کی جاتی تھی کہ حکومت کی خدمت میں اپنی قوتوں کو صرف کرے۔ مگر شرقی اقوام کے برخلاف یونانیوں میں زندگی کے معیار انفرادی کوششوں اور عمل کے باعث بڑھتے اور بدلتے رہے، یہاں تک کہ اُس سماجی اور تعلیمی نظام کا نشوونما ہوا جو ۵۰۰ ق م میں مروج تھا۔ اب ہم اس نشوونما کا ذکر کریں گے۔

قدیم یونانی تعلیم

مقصد۔ آتھنز کے اس ابتدائی زمانہ کے تعلیمی مقصد کو بہترین طور پر یوں بیان کر سکتے ہیں کہ اس میں انفرادی فضیلت کی پرورش عوام کے فائدہ کی غرض سے کی جاتی تھی۔ فرد کی تربیت سماجی خدمات کی غرض سے ہوتی تھی۔ یونانیوں کی خوبیاں شہریت سے متعلق تھیں، یونان کا باشندہ اپنی شہری ریاست کے لئے زندہ رہتا تھا، لیکن اس کی تعلیم اس کے ہر پہلو کی نشوونما کرتی تھی۔ جسمانی تربیت پر اتنی ہی توجہ صرف کی جاتی جتنی کے تہذیب نفس پر۔ اور نفس کی تربیت میں توجہ نہ صرف ذہنی عمل پر جمی رہتی بلکہ جذباتی اور ارادی عملیات پر بھی یونانیوں کی ایک بہترین خصوصیت یہ تھی کہ ان میں تناسب کا احساس تھا اور یہ احساس خاص طور پر ان کی تعلیم میں نمایاں ہے۔

یونانی تعلیم کا نظم و نسق۔ ابتدائی تعلیم تھنز میں غیر سرکاری تھی۔ والد کا فریضہ تھا کہ اپنے لڑکے کو تعلیم دے اور ریاست عام طور پر والدین سے اس فرض کی پابندی کرواتی تھی لیکن مدارس کی حیثیت خانگی تھی اور والدین استاد کو اس کے کام کا معاوضہ ادا کرتے تھے۔ چونکہ ہر شخص مدرسہ کھول سکتا تھا اور اسمیں خاص قابلیت درکار نہ تھی اسلئے نااہل اور دوسرے پیشوں میں ناکام لوگ، جیسے کہ ہمارے زمانہ

میں ہو رہا ہے، معلمی اختیار کر لیتے تھے۔ نتیجہ یہ ہوا کہ اُستاد ہمیشہ وقعت کی نظر سے نہ دیکھا جاتا تھا۔ ہمارے برخلاف تدریس ایک ہی مکان میں نہیں ہوتی تھی۔ جسمانی تربیت ورزشی مدرسہ میں ہوتی تھی جو ایک طرح کا کھلا جمنازیم تھا۔ ذہنی تربیت ڈائیڈسیکلم یا مدرسۂ موسیقی میں ہوتی تھی غالباً یہ پلیسٹرا کی نواحی میں واقع تھا۔ یہ تعلیم اکثر طلبا کی تعداد کے لحاظ سے اُستاد کے گھر پر ہی ہوتی تھی یا سرکاری عمارت میں اس کا انتظام کیا جاتا تھا۔ تدریس انفرادی تھی اور تعلیمی آلات سادہ تھے۔ پڑھاتے وقت استاد شاگردوں سے کسی قدر اونچی جگہ بیٹھتا تھا۔ طلبا کھڑے رہتے یا چوکیوں پر بیٹھتے۔ ان کے پاس کوئی میز یا ڈسک نہ تھا۔ دیواروں پر تختہ سیاہ، نقشے یا کسی قسم کے آلات جن کو ہم آجکل کے مدرسہ کا لوازمہ خیال کرتے ہیں نہیں ہوتے تھے۔ مگر دیواروں پر گننے کے تختے، لکھنے کی تختیاں، پڑھنے کے طومار اور بربت آویزاں ہوتے تھے۔ یونانیوں میں مدرسہ کے اوقات بہت طویل تھے، علی الصباح مدرسہ شروع کر کے سہ پہر میں دیر تک کام ہوتا تھا۔ لیکن ذہنی گرانی غالباً اس وجہ سے کم ہوتی تھی کہ ورزشی مدرسہ اور موسیقی مدرسہ کے کام باری باری سے ہوتے تھے اُن کے لیے طویل چھٹیاں نہ تھیں۔ مگر اُن کے دیوتاؤں کے احترام میں جو اکثر تہوار منائے جاتے تھے اُنہیں کی تقریب میں چھٹیاں ملتی تھیں۔ یونانیوں میں
۲۱ مدرسہ کا ضبط غالباً سخت نہ تھا لیکن جسمانی سزا ہوتی تھی۔ تعلیمی زمانہ اوسط طالب علم کے لیے سات سال سے سولہ سال تک شمار کیا جاتا تھا۔ لڑکی گھر پر امورخانہ داری کی تربیت پاتی تھی۔ عام طور پر اس سے زیادہ تعلیم اس کو نہ دی جاتی تھی۔

گھریلو تربیت جیسا کہ اکثر اقوام میں ہوا ہے یونان میں بھی سات سال کے سن تک بچہ گھر پر اپنے والدین اور دایہ کی زیر نگرانی رہتا تھا۔ گھر پر رہنے والی یونانی عورتیں عموماً اس قدر جاہل تھیں کہ بچوں کی تربیت خراب ہوتی تھی اُن کی عادات کی تشکیل پر مناسب توجہ نہ کی جاتی تھی۔ اُس زمانہ میں بچہ کا ذہنی ذخیرہ مذہب،

آداب اور اخلاق کی بنیادی معلومات پر مشتمل ہوتا تھا۔ اُس کا جسمانی نشوونما کھیل کے ذریعہ ہوتا تھا۔ یہ معلوم کرنا دلچسپی سے خالی نہیں کہ یونانی بچوں کے کھیل قریب قریب وہی ہوتے تھے جو ہمارے بچوں کے ہیں۔ بچیاں جیا کس کا کھیل، رسی پر سے کودنے کا کھیل اور گڑیا کا کھیل کھیلتی تھیں۔ بچے گیند اور اچک بلی کھیلتے، لٹو پھراتے۔ اور چرخی لڑکاتے تھے۔ جب بچہ سات سال کے سن میں مدرسہ بھیجا جاتا تو وہ ایک قدیم غلام کی حفاظت میں جاتا تھا جس کو تدریسی کہتے تھے۔ یہ بچے کے ساتھ جاتا اور بچے کے مکان واپس ہونے تک وہیں رہتا۔ یہ بچے کے اخلاق اور چال چلن کا ذمہ دار تھا۔ اس کے فرائض میں داخل تھا کہ بچے کو اپنے کام سے فرار نہ ہونے دے اُس کو اسباق پڑھنے پر متوجہ رکھے اور اُسے درست رویہ سکھائے۔ بعض وقت یہ بچے کی زندگی میں اہم اخلاقی اثر رکھتا تھا اور کبھی یہ اِس کام کے لیے محض اس واسطے منتخب کیا جاتا کہ وہ کسی اور کام کا اہل نہ ہوتا۔ ایسی صورت میں وہ غالباً بچہ کی سیرت کے نشوونما میں کم دخل رکھتا تھا۔

ورزشی مدرسہ یہاں کی تربیت کا مقصد محض یہی نہیں تھا کہ جسمانی طاقت کا نشوونما ہو اور نہ اس کا یہ مطلب کہ چال ڈھال کی زینت کے علاوہ طاقت حاصل ہو۔ یونانی نفس اور جسم کے قریبی تعلق کو نظر سے کبھی اوجھل نہ ہونے دیتے۔

۲۲ جسمانی تربیت کے مقاصد کے منجملہ ایک مقصد یہ بھی تھا کہ جسم کو نفس کے احکام کے اظہار کا موزوں ذریعہ بنائے۔ مختلف جسمانی مشاغل یعنی ورزش میں ترتیب پائے تھے جس میں دوڑنا۔ کودنا۔ کشتی لڑنا، چکری اور برچھی اندازی شامل تھے۔ کشتی لڑنا جسمانی تربیت کا اعلیٰ ترین زینہ سمجھا جاتا تھا۔ کیونکہ اس میں تمام جسمانی عضلات سے کام لینے کے علاوہ تیز ادراک اور فیصلہ کی بھی ضرورت تھی جس سے ذہنی تربیت ہوتی تھی۔ رقص بھی سکھلایا جاتا تھا۔ کیونکہ اس سے حرکات میں شائستگی اور نزاکت پیدا ہوتی تھی۔ اس کے علاوہ یہ بہکار سوم میں بھی کارآمد تھا۔ اس میں اور موجودہ ناچ میں مشابہت نہ تھی لیکن

اس میں پورے جسم کے مسجع حرکات ہوتے تھے۔ سب سے آخر میں زیر سما کھیل یونانی تعلیم میں اسی قدر اہمیت رکھتے تھے جس قدر کہ موجودہ انگریزی تعلیم میں ان کی قدر ہے۔

مدرسۂ موسیقی مدرسۂ موسیقی کا مقصد علم موسیقی کے معلوماتی مہم پہونچانا نہ تھا بلکہ اس میں وہ تمام معلومات شامل تھے جو ایک علم کے دیوتا کے زیر سرپرستی پھولتے پھلتے تھے، دوسرے معنوں میں موسیقی موجودہ شائستگی کے لفظ کے مترادف تھی مثل ہمارے زمانہ کے یونان میں بھی پڑھنے لکھنے اور اعداد شماری سے تعلیم شروع ہوتی تھی پڑھنے کی تعلیم ایک نہایت ہی مشکل کام تھا اور ایک طویل مدت اس پر صرف ہوتی تھی کیونکہ اس زمانہ میں تلفظ کے اظہار کے طریقے ایجاد ہوئے تھے اور نہ اعراب واضح کرنے کے طریقے مستعمل تھے الفاظ کے درمیان جگہ بھی نہیں چھوڑی جاتی تھی۔ لیکن اس موضوع پر توجہ کرنے کا نتیجہ یہ ہوتا تھا کہ یونانی بچے عجیب وغریب لب ولہجہ وصحت سے پڑھتے تھے۔ لکھنا موم کی تختی اور اسٹائی کے ذریعہ سکھایا جاتا تھا۔ اسٹائی ایک قسم کا قلم تھا جس کا ایک سرا نوکدار ہوتا تھا اور جس سے الفاظ بنائے جاتے تھے۔ دوسرا سرا صاف تھا جس سے حروف مٹے جاتے تھے جب وہ اس طرح لکھنا سیکھ جاتے تو بعد میں اُنہی سے قدیم زمانہ کے بنے ہوئے کاغذ پر قلم اور سیاہی سے لکھنے کی مشق کروائی جاتی۔ جب تک عربوں نے ہندی نظام اعداد رائج نہ کیا یونانیوں میں مثل دوسری اقوام کے حساب گنتی تک محدود تھا۔ یونانی نظام اعداد ان کے حروف ہی پر مشتمل تھا جن میں تمیز علامات کے ذریعہ ترمیمات کر لی گئیں تھیں۔ یہ نظام رومی نظام کی طرح اعلیٰ ریاضی کے کام کے لئے سخت گرانبار تھا۔ تمام قدیم اقوام انگلیوں پر حساب کرنے ۲۳
میں ماہر تھے۔ ابتدائی مضامین تقلید کے ذریعہ سیکھتے تھے۔

یونانی بچے کی ذہنی تعلیم میں علم ادب اور علم موسیقی اہم مضامین تھے۔ ادبی تربیت کے لیئے ہومر کے کارنامے پڑھائے جاتے تھے تمام پارے زبانی یاد کرنا پڑتا تھا۔ ہومر کی تصانیف یونانیوں کی انجیل تھی۔ اُس سے بچہ نہ صرف بات کرتا۔ حروف صحیح طور پر پڑھنا

سیکھا اور بہترین ادبی پاروں کو سمجھنے کا مذاق پیدا کرتا بلکہ اُس سے اس کی اخلاقی تربیت بھی ہوتی تھی۔ علمی تربیت کا مقصد یہ تھا کہ بچہ کو ان تاثرات کے ظاہر کرنے کے قابل بنایا جائے جو درسی کتاب میں موجود تھے اور اس لیے اُس تصنیف کا موسیقی کے ساتھ قریبی تعلق رکھا گیا تھا۔ موسیقی ہماری طرح کوئی علیحدہ فن نہ تھا بلکہ وہ علم ادب کے ماتحت تھی۔ خیال کو درست طور پر ظاہر کرنے کے لیے بڑی عمر کے بچوں کو اپنے اپنے گیت تیار کرنے ہوتے تھے۔ اخلاقی تربیت کے ذریعہ کی حیثیت سے موسیقی پر بہت زور دیا جاتا تھا۔ موسیقی مدرسہ کے کاموں میں غالباً املا اور مضمون نویسی دوسرے اجزا تھے۔ یہ بات یاد رکھنے کے قابل ہے کہ گو تعلیم کا طریقہ تقلید پر مبنی تھا لیکن ہمیشہ مقصد یہ رہا کہ اظہار خیال کی قوتوں کا نشو ونما ہو نہ کہ محض اخذ کرنے کی استعداد کا۔

اعلیٰ تعلیم سرکاری ملازمت کے لیے

ابتدائی تعلیم کا زمانہ معین نہ تھا بچہ کو مدرسہ میں تعلیم دلانے کی میعاد والدین کی مالی استطاعت پر منحصر تھی۔ مالدار شخص کے بچے سولہ سال کی عمر میں اعلیٰ تعلیم کے لیے بھیجے جاتے تھے۔ اس میں کامیابی حاصل کرنے کے بعد انہیں بڑی خدمات مل سکتی تھیں۔ اس اعلیٰ تعلیم کی نگرانی حکومت کی طرف سے ہوتی تھی۔ اس کی مدت دو سال معین تھی اور یہ جمناریم میں دی جاتی تھی۔ یہ تعلیم ریاست کی فوجی خدمات کی تیاری تھی۔ پنج ورزش کی تعلیم کے اجزا مختلف قسم کی زیادہ زور آزما مشقوں میں تنظیم دیے گئے تھے۔ طلبا رگھوڑسہ بازی، اور گاؤ زوری میں حصہ لیتے تھے۔ یہ ایک قسم کا مقابلہ تھا جس میں جیتنے کے لیے ہر قسم کی تدبیر جائز تھی۔ بچہ کی براہ راست تربیت کلیتاً جسمانی تھی لیکن اس کے ساتھ ساتھ وہ ایسی بالواسطہ ذہنی تربیت بھی پاتا جاتا تھا جو بہت ہی مفید تھی۔ جمناریم شہر کے حصار کے باہر سبزہ زاروں میں واقع تھے۔ یہاں مدبر، اخلاقی بلغ اور نئے نئے "خیالات" کے پیدا کرنے والے جمع ہوتے تھے۔ جمناریم کے کام

۲۴

کے درمیان جو وقفے ملتے ان میں طلبا رہبرہ زاروں میں جاتے اور ان لوگوں کے مخصوص موضوعات کی تشریحیں سنتے تھے۔ ایسے معمر شہری جو اپنے فطری ماحول کے درمیان روزمرہ کے کاروبار میں مصروف رہتے تھے ان کی محبت سے بچوں کو جو فائدہ پہونچتا تھا وہ بیان سے باہر ہے۔ اس طرح وہ زندہ اور اصلی نمونوں کے ذریعہ اخلاقی معیار سے واقف ہوتے تھے اور بے تکلفی کے ساتھ رسوم، قوانین اور سلف کے تجربوں سے واقف ہو جاتے تھے۔ علاوہ ازیں گو ان پر حکومت کے مودب کی سخت دیکھ بھال تھی لیکن یہ آزادی کے ساتھ ناٹکوں اور عدالتوں میں آجا سکتے تھے۔ شاہی ضیافتوں کے موقعہ پر اور بازار میں مباحثے سن سکتے اور مذہبی رسوم میں شریک ہو سکتے تھے۔

شہری حقوق اٹھارہ سال کے سن میں جب بچوں کی جسمانی اور اخلاقی استعداد کا امتحان ختم ہو جاتا تو وہ افیبس یعنی نوشہری بنجاتے تھے۔ ان بچوں کے باپ یا اگر وہ یتیم ہوں تو حکومت انہیں اسلحہ عطا کرتی تھی اور بحیثیت نوشہری کے تمام رعایا کے مجمع کے سامنے وفاداری کا عہد و پیمان کرتے تھے۔ اس کے دو سال بعد تک بچہ اول تو شہر کے قریب چھاؤنیوں میں رہکر ہتھیار کے استعمال سے واقف ہوتا اور بعد میں سرحدی مقامات پر جاکر براہ راست فوجی تربیت پاتا تھا۔ اس کو امور مملکت کی تعلیم بھی دی جاتی تھی اور یہ عام تہوار اور مذہبی رسوم میں نمایاں حصہ لیتا تھا۔ اس مدت کے گذرنے پر ایک اور امتحان رعایا کے فرائض سے متعلق دیا جاتا تھا جس کی کامیابی پر وہ پورے شہری حقوق حاصل کر لیتا تھا اور اس اداری تعلیم میں شریک ہو جاتا تھا جس کا تذکرہ اس باب کے شروع میں ہو چکا ہے۔

یونانی تعلیم کے نتائج یونانی تعلیم کے مقاصد چند مضامین کے ذریعہ حاصل ہوتے تھے جن میں طلبا عملی اور گہری دلچسپی سے حصہ لیتے تھے یونانی تاریخ کے بہترین زمانہ میں بھی وہ مضامین موجود نہ تھے جو موجودہ تعلیم میں شائستگی

اور ضبط کے لیے ضروری خیال کئے جاتے ہیں۔ ریاضیات کی تعلیم بہت کم ہوتی اور غیر ملکی زبانوں یا سائنس کی تعلیم بالکل نہ دیجاتی تھی۔ قواعد زبان اور ڈرائنگ کا اضافہ بھی بعد کو ہوا۔ اہم یونانی تعلیم حقیقتاً علم باعمل تھی۔ رزمیہ نظموں کا پڑھنا، عشقیہ نظموں کا سازوں کے ساتھ گانا اور جسمانی ورزشیں، ان سب میں چرکی اثر مضمر تھا۔ اس کے علاوہ دو سال کی ذہنی تربیت جو بالغوں کی صحبت سے حاصل ہوتی تھی اُن کے مباحثوں اور عملی آدمیوں کے کاروبار کو دیکھنے پر مشتمل تھی۔ یہ ایک حل طلب مسئلہ ہے کہ کیا ذہنی فراست، جذباتی پسندیدگی یا ارادی کارناموں میں عہد پری کلیس کے اوسط یونانی شہری سے بہتر فرد کوئی اور تعلیمی یا سماجی نظام پیدا کر سکا؟ یونانیوں کی بہت سی خامیوں کے باوجود کیا دوسرے کسی سماج میں انفرادی آزادی اور سماجی استواری میں موافقت کے مسئلہ کا بہتر حل پیدا ہو سکا؟۔

نئی تعلیم علماء سوفطائیہ

اتھنز کی سماجی زندگی میں تغیرات

ایرانی جنگوں کے بعد تمام یونانی اور خصوصاً اتھنز میں ہر قسم کی انسانی مصروفیات میں توسیع ہوئی۔ اتھنز کو اب نیائی یونانیوں کی صدارت حاصل ہوئی اور تمام یونان کا یہ بایہ تخت تصور ہونے لگا۔ یہاں کے بیوپار اور تجارت میں ترقی ہوئی اور جو مواقع دولت پیدا کرنے کے یہاں تھے انہیں حاصل کرنے
۲۶ کے لیے غیر ممالک کے تاجر کثیر تعداد میں آکر آباد ہونے لگے۔ یہ اجنبی مختلف مذہبی رسوم اور اخلاقی خیالات کے پابند تھے سماجی امور میں ان کا زاویہ نظر بالکل جداگانہ تھا۔ اس نئی فضا اور قدیم یونانی رسوم و رواج کے مابین تصادم کا پہلا اثر یہ ہوا کہ یونان کے اصلی باشندوں میں بھی ان تمام امور کے متعلق تفتیش اور تفحص کا رجحان پیدا ہو گیا جو قبل ازیں

بغیر سوچے سمجھے تسلیم کر لیے جاتے تھے۔ دیوتاؤں پر سے اعتقاد اُٹھ گیا اور یہ خیال جاتا رہا کہ یہ انسانی معاملات پر قابو رکھتے ہیں۔ ان کی بجائے طبعی حادثات کے عقلی تشریح کی طرف توجہ ہونے لگی۔ یہ تبدیلی اتھنز والوں کے اخلاق سے ظاہر تھی جن کی مذہبی بنیاد کھوکھلی ہو جانے کے بعد کوئی دوسرا سہارا باقی نہ رہا تھا۔ سیاسیات میں بھی یہ تغیر رونما ہوا۔ جہاں پیدائش کی بنا پر شہری حقوق حاصل ہوتے تھے اب دولت کے اثرات کی وجہ حقوق دینے لگے۔ سماج دراصل نہایت بے ثباتی کی حالت میں تھی۔ علاوہ ازیں ماستی کاروبار میں جو اضافہ ہوا تھا نیز سفیروں فوجی اور مال کے عہدہ داروں کو باج گذار ریاستوں میں بھیجنے کی جو ضرورت ہوتی تھی اس سے افراد کو اپنی ذاتی ترقی کے مواقع مل گئے اور خصوصاً ان کے لیے جو تیز اور غیر محتاط تھے۔ ایرانی جنگوں کے بعد اتھنز کی سماجی حالت میں اور خانہ جنگی کے بعد ریاستہائے متحدہ کی سماجی حالت میں بہت بڑی مشابہت ہے فرق صرف یہ ہے کہ ریاستہائے متحدہ میں خانہ جنگی کے بعد سے ذاتی ترقی کے مواقع صنعت و حرفت کے شعبہ میں پیدا ہوئے برخلاف اس کے اتھنز میں ایسے مواقع شہری زندگی میں موجود تھے جو یونانیوں کا واحد مشغلہ تھا جس طرح ریاستہائے متحدہ کی صنعت و حرفت کی ترقیوں نے عجیب و غریب تبدیلیاں اعلیٰ تعلیم کے حصول میں پیدا کی ہیں اور نئے مضامین کو رواج دیا ہے اسی طرح یونان کی ترقیوں نے وہاں کی اعلیٰ تعلیم میں تبدیلیاں پیدا کر دی تھیں تاکہ نوجوان یونانی اپنی بدلی ہوئی سماجی حالت کے لیے تیار ہوں۔ علاوہ ازیں جس طرح ہمارے زمانہ کے نوجوانوں کا سائنس کے نئے اساتذہ کے پاس جوق جوق پہونچنا قدیم یونانی اور رومی تعلیم کی کم قدری کا باعث ہوا ہے اسی طرح اتھنز کے نوجوانوں نے وہاں کے نئے اساتذہ کا استقبال نہایت ہی جوش و خروش کے ساتھ کیا۔

علما سوفطائیہ کے خصوصیات

یہ نئے اساتذہ علمائے سوفطائیہ

کہلاتے تھے۔ یہ نہایت ہی تجربہ کار عالم اور سیاح تھے۔ ان میں کے اکثر اتھنز کے باشندہ نہیں تھے لیکن تعلیم و تلقین کے جو مواقع اتھنز میں پیدا ہو گئے تھے اِن علما کو اتھنز کے طرف متوجہ کرنے کا باعث ہوئے۔ اتھنز کے قدامت پسند اشخاص ان کو بُری نظر سے اس لیے دیکھتے تھے کہ یہ اپنی تدریس کا معاوضہ لیتے تھے۔ یاد ہوگا کہ نوجوانان اتھنز کی اعلیٰ تعلیم بالواسطہ طور پر ہوتی تھی جس کو یہ شہریوں کے میل جول سے سبزہ زاروں اور جمنازیم میں حاصل کرتے تھے۔ اِس بالواسطہ تعلیم کا مقصد کردار کی تربیت تھی۔ اتھنز کے قدیم خیالات کے لوگوں کا کہنا یہ تھا کہ اِس تربیت میں مالی فائدہ مدنظر نہ ہونا چاہیئے۔ وہ سارا اعتراض جو علما و سوفطائیہ پر کیا جاتا تھا وہ ان کے موادِ تعلیم سے متعلق تھا جس کا ذکر ذیل میں کیا جائے گا۔

علما و سوفطائیہ کا تعلیمی مقصد اور مواد

ان کا تعلیمی مقصد یہ تھا کہ اہل اتھنز کو وہاں کی بدلی ہوئی سماجی حالت سے مناسبت پیدا کرنے اور ذاتی فائدہ حاصل کرنے کے قابل بنائیں۔ چونکہ اتھنز میں چھاپے خانے موجود نہ تھے اس لیے تقریر اِس زمانہ میں شہرت کمانے اور سیاسی و ملکی مقاصد کے حصول کا ذریعہ تھی۔ چنانچہ علما و سوفطائیہ کا اہم تعلیمی مواد تقریری فنون تھے اور اسی لیے یونانی تمدن علما و سوفسطائیہ کا احسان مند ہے کہ انہوں نے اِن فنون کی تنظیم سے تمدن میں بہت سے اضافے کیے۔ علما و سوفسطائیہ جو ہر زبانی اور خطابت کی تعلیم دیتے تھے۔ قواعد اور بلاغت انہیں فنون کی شستگی سے برآمد ہوئے ہیں۔ بہرکیف یہ صوری علوم تھے لیکن ان کے اظہار کے لیے سیاسیات اور اخلاقیات سے مواد اخذ کیا جاتا تھا۔ اِن آخری دو مضامین سے متعلق علما و سوفسطائیہ کے نقطہ نظر نے قدامت پسند لوگوں کے سخت ترین اعتراض کا موقع پیدا کیا۔

رنجش کا اصلی سبب

پروٹوگورس نے جو اس فرقہ کا بانی تھا اپنا اصل

۲۸ اُصول یہ بیان کیا تھا کہ انسان ہر چیز کا پیمانہ ہے۔ علم انفرادی ہے کیونکہ یہ حواس کے ذریعہ حاصل ہوتا ہے۔ اور چونکہ ہر شخص کے حواس مختلف ہوتے ہیں اسلیئے کوئی صداقت یا اصول دنیا میں ایسا نہیں ہے جو عالمگیر ہو سکے اس لیے ہر فرد کو خود ہی یہ تصفیہ کرنا چاہیئے کہ اُس کے پڑوسیوں، ریاست اور سماج کے ساتھ اُس کا کیا رویہ ہوگا۔ علماء سوفسطائیہ نے اپنی تلقینات کے لیے زیادہ تر خطابت کا طریقہ اختیار کیا تھا جس سے آزاد خیالی کی نشو و نما کم ہوتی تھی اور دوسروں کی رائے پر بھروسہ کرنے کی عادت پیدا ہو جاتی تھی۔

اُن کی کارگذاری کے سماجی نتائج

پس علماء سوفسطائیہ انفرادیت پر زیادہ زور دیتے تھے۔ یہ امر تصفیہ طلب ہے کہ اخلاقی معیاروں کے شیرازہ کا بکھرنا جو اُن کے زمانہ میں رائج تھے اُنہیں کی تعلیم کا نتیجہ تھا یا نہیں؟ ممکن ہے کہ سماجی حالات میں جو تبدیلیاں رونما ہوگئی تھیں اور جن کی وجہ سے لوگوں کو اپنے ذاتی مفاد کے لیے لڑنے بھڑنے کی تحریص پیدا ہوئی اخلاقی زاویۂ نگاہ کے بدلنے کا سبب ہو۔ اس میں کوئی شبہ نہیں کہ لوگ خوش تھے کہ ایک ایسا صاحب سمجھ گروہ ان کے درمیان موجود ہے جو ان کے خیالات اور عمل کی تائید فلسفہ سے کرنے کے لیے تیار تھا۔ یہ خیال کہ فرد کی تمام قوت اور اگر ضرورت پڑے تو جان تک بھی حکومت کی فلاح و بہبود کے لیے دریغ نہ کی جائے، رفتہ رفتہ بدل رہا تھا۔ علماء سوفسطائیہ کا خواہ کچھ ہی اثر سماج پر مترتب ہوا ہو، لیکن ان کی کارگذاری نے لوگوں کے دماغی استعداد کو وسعت دی اور فرد کے ذہنی اجزاء میں اضافہ کیا۔

اُن کا تعلیمی اثر

اعلیٰ تعلیم میں علماء سوفسطائیہ کا بے حد اثر تھا۔ اب زور ایسی تعلیم پر نہیں دیا جاتا تھا جو شہری فرائض کے

احساس کی تربیت کرے بلکہ وہی تعلیم مقبول عام تھی جس سے ذاتی غرض اور لذت حاصل ہو سکتی ہے۔ چنانچہ اُس جسمانی تربیت کے بجائے جو جمناز یم میں دی جاتی تھی ذہنی تربیت کو فوقیت حاصل ہوئی جو لیکچر کے کمرے میں حاصل کی جا سکتی تھی۔ علماء سوفسطائیہ نے پہلی مرتبہ ذہنی عناصر کو انہنز کی تعلیم میں داخل
۲۹ کیا۔ گو ان کا تعلق ابتدائی تعلیم سے نہ تھا مگر یہ تباہ ہوئے بغیر نہ رہ سکی۔ اس میں شک نہیں کہ علم ادب اور علم موسیقی اب بھی تدریس کے جزء اعظم رہے لیکن اب علم ادب کے مطالعہ کا مقصد اخلاقی تربیت کے بجائے ادبی تربیت اور مفید تھا اور علم موسیقی حظ نفس کی غرض سے پڑھایا جاتا نکہ اخلاقی تربیت کی غرض سے۔ ورزشی مدرسہ کی تعلیم میں نرمی پیدا کر دی گئی اور اب تربیت میں جمالیاتی مقصد پر زور دیا گیا تھا۔ تعلیم کا تعلق زیادہ تر مدارس سے کیا گیا جہاں علم کو عمل پر سبقت حاصل تھی۔

مزید مطالعہ کے لیئے سوالات، مقابلے اور عنوانات

۱۔ کھیل کا جو رتبہ ہے اس کے متعلق یونانی اور آج کل کی تعلیم میں فرق بتلائیے۔ کیا امریکہ کی موجودہ تعلیم میں ورزشیات کی اہمیت بہ نسبت اُن کھیلوں کے جو یونانی تعلیم میں شریک تھے زیادہ ہے؟ امریکہ کے ورزشیات میں کونسی خرابیاں ایسی پیدا ہوئی ہیں جو یونانی کھیلوں میں نہ تھیں، اس کا سبب کیا ہے؟۔

۲۔ علم موسیقی کی نسبت امریکہ کی تعلیم کا مقابلہ یونانی تعلیم سے کیجیئے۔ موجودہ ابتدائی مدارس میں موسیقی کی تعلیم بحیثیت علم ہوتی ہے یا بحیثیت ہنر؟۔

۳۔ یونانیوں کے مدرسہ کے اوقات اور میقات کا مقابلہ ہمارے مدارس کے اوقات

اور میقات سے کیونکر ہو سکتا ہے؟ کیا ہماری گرمیوں کی طویل تعطیل روا رکھی جا سکتی ہے؟

۴۔ اتھنز کے بچوں کی نوشہری زمانہ (۱۶ تا ۱۸ سال) کی تعلیم کا مقابلہ ممالک یوروپ کے بچوں کی تعلیم (۲۱ تا ۲۳ سال) سے کیجیے جو جبری فوجی خدمت کے تحت ہوتی ہے۔

۵۔ غیر ملکی آبادی کا جو اثر امریکہ اور اتھنز کے سماجی نظام پر ہوا ہے اس کا مقابلہ کیجیے۔

۶۔ جو اثرات علی رسوفطائیہ کے اتھنز کی اعلیٰ تعلیم پر مرتب ہوئے ان کا مقابلہ سائیں کے اساتذہ سے کیجیے جو ریاستہائے متحدہ کی تعلیم میں وہاں کی خانہ جنگی کے بعد پیدا ہوئے۔

۷۔ علی رسوفطائیہ کے طریقوں میں اور آج کل کے سرکاری ملازمت کے امتحانات کی تیاری کے طریقوں میں کس حیثیت سے مشابہت پائی جاتی ہے؟۔

۸۔ یونانیوں کی تعلیم میں طرز بیان بحیثیت ایک تعلیمی طریقہ کے جو زور دیا جاتا تھا اس کا مقابلہ آج کل کی تعلیم میں اس کی موجودہ حیثیت سے کیجیے۔ ۲

۹۔ امریکہ کی سیاسی زندگی میں وہ کونسا ادارہ ہے جو اتھنز کی اسمبلی (مجلس وضع قوانین) سے مشابہ ہے؟ ایا سیاسی اداروں کا اثر یونانیوں پر زیادہ ہوا یا امریکہ کے باشندوں پر؟

۱۰۔ آج کل کے زمانہ میں ریاست کی نگرانی خانگی تعلیمی مدارس پر زیادہ ہے یا یونان میں زیادہ تھی؟ ریاست کا رجحان مذہبی مدارس کی طرف کیا تھا؟۔

۱۱۔ یونانیوں کے مقابلے میں جو تعلیم میں عمل پر زیادہ زور دیتے تھے آجکل کی تعلیم میں عمل کے بہ نسبت علم کی بڑھی ہوئی اہمیت ہمارے سماجی حالات کے مطابق ہے یا نہیں؟

۱۲۔ یونان کے مقامی حالات کا اثر اہل یونان کے جمالیاتی نشو و نما پر کیا ہوا؟۔

۱۳۔ امریکہ کی موجودہ زندگی میں اُن سماجی اداروں یا مصروفیتوں کا ذکر کیجیے جن کا تعلیمی اثر بڑھ رہا ہے۔

چوتھا باب

یونانی تعلیم (سلسلہ)
نئے حل کی تلاش

۳۱

خاکہ - یونانی تعلیم کے نظریاتی سقراط، افلاطون اور ارسطو جیسی ہستیوں نے انفرادی آزادی اور سماجی استواری میں ارتباط پیدا کرنے کے مسئلہ کا نیا حل دریافت کیا۔ سقراط نے اس کا پتہ اخلاق میں چلایا جو علم یقینی تھے، جس کے عناصر شخص کے شعور میں موجود ہیں اب صرف ایک ایسے طریقہ کی ضرورت تھی جس سے اس علم کی تشکیل ہو اور سقراط نے اس کو اپنے مکالماتی غلوطے کے ذریعہ فراہم کیا۔

افلاطون کا کہنا کہ جس علم کی خواستگاری سقراط نے کی تھی وہ علم صرف فلسفی ہی حاصل کر سکتے ہیں، جو اشیا کے ظواہر سے گذر کر حقیقت کو پہونچ سکتے ہیں۔ اس نے ایک ایسے سماجی نظام کی ضرورت بتلائی جس پہ حکومت کا پورا پورا اقتدار ہو اور جس میں ہر فرد کی تعلیم ایسی ہو کہ جس کی تحصیل سے وہ انہی عہدوں اور کاموں پر مامور ہو جائے جن کے لیئے فطرتاً وہ موزوں ہے۔

ارسطو نے ایک ایسی تعلیم کا مشورہ دیا جو فرد کی تربیت اس طور پر کرے کہ وہ اپنے ہمجنسوں کے تعلقات کے مدنظر اپنے اطوار کی راہ نمائی استدلال کے ذریعہ کر سکے۔ سات سال کے سن تک تعلیم قطعاً جسمانی ہونی چاہیئے۔ چودہ سال کے سن تک نفس کے

غیر عقلی حصہ کی تعلیم رکھی گئی ہے جس کا مقصد اخلاق حسنہ کی تربیت تھا۔ اکیس سال کے سن تک نفس کے عقلی حصہ کی تعلیم مقصود تھی۔ ذہنی نشوونما اس تعلیم کا مدعا تھا۔

ارسطو کے بعد یونانی تعلیم نے دو صورتیں اختیار کیں ایک وہ ہے جس کے نتائج بلاغتی مسلک کے قیام سے ظاہر ہوئے ہیں جو خود کو عملی زندگی کے لیے تیار کرتے تھے۔ دوسری وہ ہے جس کے نتائج فلسفی مسلک میں رونما ہوئے ہیں۔ یہ غور و فکر کی زندگی کے لیے تیار کرتے تھے۔ مرور زمانہ کے ساتھ دونوں قسم کے مسالک یونانی جامعات میں ضم ہو گئے جن میں سب سے زیادہ مشہور جامعات انتھنز اور اسکندریہ میں واقع تھے۔

الف۔ سقراط (۴۶۹ ق۔م سے ۳۹۹ ق۔م تک)

سقراط کا مسئلہ علماء سوفسطائیہ کی سخت مخالفت جیسا کہ ہم اوپر دیکھ آئے ہیں انتھنز کے قدامت پسند لوگوں کی جانب سے وقوع میں آئی تھی۔ لیکن اس کے باوجود یہ ظاہر تھا کہ اخلاق کی قدیم اداری بنیادیں ہمیشہ کے لیے برباد ہو گئی تھیں۔ اس طرح یہ بھی ظاہر تھا کہ علماء سوفسطائیہ کا منفی رجحان اس کمی کو پوری طور پر دور نہ کر سکتا تھا۔ انفرادی آزادی اور سماجی استواری کے باہمی ارتباط اور سماجی فلاح و بہبود کے مسئلہ کا حل ہونا ابھی باقی تھا۔ سقراط نے اس کے حل کرنے کے لیے علم پر مبنی اخلاق کی نئی بنیاد تلاش کی تھی۔

سقراط کا حل سقراط نے پروٹوگورس کے اس نظریہ کو قبول کر لیا کہ "انسان تمام چیزوں کا پیمانہ ہے" پیمانہ کسی قسم کا ہو اس کے استعمال سے پہلے اس سے واقف ہونا ضروری ہے۔ اس لیے سقراط نے تلقین کی کہ "اپنے آپ کو پہچانو" اگر کوئی شخص اپنے اور دوسروں کے تجربوں پر غور کرے تو اُسے معلوم ہوگا کہ اس کے اپنے ادراکات خواہ وہ کیسے ہی منفرد کیوں نہوں دوسروں کے ادراک سے بہت سی چیزوں میں مشابہ ہیں اور کم امور میں مختلف۔ یا بالفاظ دیگر وہ ہیولی جس سے "مکمل خیالات"

عالمگیر اخلاقی اصول اور عمومی عمل اخذ کیے جا سکتے ہیں ہر فرد کے شعور میں موجود ہیں۔

مقصد تعلیم

چنانچہ جب سقراط نے اس اصول کو کہ "انسان ہر چیز کا پیمانہ ہے" قبول کر لیا، اس کا خیال اُن چیزوں پر نہ تھا جو شخصی اور انفرادی تھے بلکہ اُن پر جو عالمی تھے۔ افراد کی خصوصی رائے سے حقیقت معلوم نہیں کی جا سکتی بلکہ حقیقت کو اُس علم کے ذریعہ دریافت کرتے ہیں جو سب کے لیے مشترک ہے۔ نیک زندگی بسر کرنے کے لیے اس بات کی ضرورت ہے کہ اُس ہمہ گیر اور جائز علم کو حاصل کریں۔ نیکی کا علم پہلے ہے اور نیک عمل بعد۔ علم نیکی ہے۔ تعلیم کا مقصد حسب ذیل ہے۔ ۳۳

۱۔ بتلانا کہ علم ہر نیک فعل اور ہر فن کی بنیاد ہے۔ اس میں سن معاشرت بھی شامل ہے جس سے سقراط کو خاص طور پر دلچسپی تھی۔ گو ہر شخص نیکی کا علم نہیں رکھتا۔ لیکن ہر ایک میں اس علم کے حاصل کرنے کی مخفی قوت ہوتی ہے۔

۲۔ اس قوت یعنی 'فکر صحیح' کی نشوونما کرنا۔

سقراط کا طریقہ

یہ چیز سوفسطائیوں کے تقریری طریقوں سے حاصل نہیں ہو سکتی۔ سقراط کا کہنا تھا کہ اُن کا طریقہ محض معلومات بہم پہونچانے میں کارآمد تھا۔ اس سے صرف سنا سنایا علم حاصل ہوتا تھا۔ اس لیے اس کے بجائے سقراط نے اپنا مکالماتی 'غلوط یا سقراطی طریقۂ استدلال' ایجاد کیا۔

سقراطی علم معقول

(۱) طرز آمیز عنصر جس میں تخریبی عنصر شریک تھا۔
(۲) تکوینی جز۔ جس میں تعمیری عنصر شریک تھا۔

عملاً سقراط عام طور پر لوگوں سے کسی معمولی واقعے یا روزمرہ کی زندگی کے کاروبار سے متعلق رائے دریافت کرتا اور اُس کو وہ عام رویہ کے اصول کی توضیح میں استعمال کرتا تھا۔ اگر اُن کی رائے غلط ہوتی تو سقراط مسلسل سوالات کے ذریعہ ان پر ثابت کر دیتا کہ ان کا خیال خام ہے یا انہیں ان کے اصلی بیان سے منحرف کر دیتا۔

سقراط کا یہی طنزیہ طریقہ تھا۔ اس کے بعد اکثر وہ فریب سوالات کے ذریعہ اس شخص کے ذہن میں صحیح تصور پیدا کرتا جس کا ایک حصہ اس کی پہلی یا اصلی رائے تھی۔ یہ سقراط کے طریقہ کا تعمیری یا تکوینی جزء ہے "میوٹک" کے معنی پیدا کرنے کے ہیں۔

(سقراط اپنے آپ کو ذہنی دایہ کہتا تھا)۔ اس طریقے سے فرد لاشعوری لاعلمی سے شعوری لاعلمی اور پھر واضح اور مدلل حقیقت پر پہونچ جاتا تھا۔

اس کے کام کے نتائج سماجی نقطۂ نظر سے سقراط کا مقصد یہ تھا کہ سماج سے محض رائے کے اثرات کو زائل کردے اور اُن کی جگہ عام حقائق کے معلومات بہم پہونچائے جو زندگی کی تمام مصروفیات اور نیک رویہ میں موجود ہیں۔ اس کا مقصد یہ تھا کہ فرد میں خود بخود غور و فکر کی قوت کو نشوونما دیا جائے اور انہیں اس قابل بنایا جائے کہ وہ اپنے آپ کو جانے، ذاتی علم تک پہنچ سکے اور ایک آزاد شخصیت پیدا کرنے۔ تعلیم میں اس کی کارگذاری کا یہ نتیجہ نکلا کہ علم اور خصوصاً ایسے علم کی اہمیت بڑھ گئی جو روزمرہ کی زندگی میں درست عمل کی طرف رہبری کرتا ہے۔ سقراط کے خیال میں فطرت اور طبعی علوم کا مطالعہ بے سود تھا۔ صرف انسان، اس کے اعمال اور کارناموں کو وہ مطالعہ کے قابل سمجھتا تھا۔ اعلیٰ تعلیم میں اس کے طریقے کو بہت اہمیت حاصل ہوگئی۔ لیکن یہ یاد رکھنا چاہیے کہ مکالماتی غلوط یا اس کا "طریقۂ استدلال"، جیسا کہ سقراط استعمال کیا کرتا تھا، انہیں مضامین میں اختیار کیا جاسکتا ہے جن کے مواد افراد کے تجربوں میں موجود ہوں۔ اس طریقہ پر نفسیات یا اخلاقیات پڑھائے جاسکتے ہیں مگر تاریخ، علم ادب اور سائنس کے لیے یہ موزوں نہیں۔ علاوہ ازیں ایک خطرہ یہ بھی ہے کہ اس کو اگر مبتدی اختیار کرے تو وہ حقیقت تک پہونچنے کے بجائے مغالطہ میں پڑجائیں گے۔ اسی طریقہ کا استعمال سقراط کی تباہی کا باعث ہوا۔ جیسا جیسا زمانہ گذرتا گیا اُن لوگوں کی تعداد میں بھی اضافہ ہوتا گیا جو اس طریقہ پر عمل کرنے کی وجہ ۴۴

سے ریاکاری کے ملزم قرار دیے گئے تھے اور عوام کے سامنے ان کا مذاق اڑایا گیا تھا۔ یہاں تک کہ ان کی تعداد میں کافی اضافہ ہوگیا اور یہی سقراط کی تباہی کا باعث ہوئے سقراط پر یہ بہتان لگایا گیا کہ وہ دیوتاؤں کے وجود کا منکر ہے اور نوجوانوں کے اخلاق کی خرابی کا باعث بن رہا ہے۔

افلاطون ۴۲۷ ق م سے ۳۴۷ ق م تک

افلاطون کا مطالعہ ہم کیوں کرتے ہیں

سقراط کی نہ کوئی تصنیف تھی اور نہ اُس نے کوئی تعلیمی ادارہ قائم کیا تھا۔ اس کے تعلیمی خیالات کا پتہ اس کے دو شاگرد زنوفن اور افلاطون کی تحریروں کے مقابلے سے چلتا ہے۔ افلاطون کے کارناموں سے بعض وقت یہ معلوم کرنے میں دقت ہوتی ہے کہ کونسا جز سقراط کا ہے اور کونسا حصہ افلاطون کا لیکن سن رُشد کو پہونچنے کے بعد افلاطون نے نصب العینی مملکت کا خاکہ اپنے مکالمے "ری پبلک" (جمہوریہ) میں پیش کیا۔ اور یہ مغربی تعلیم میں سب سے پہلی تعلیمی مسئلہ کی ایک منظم تمہید ہے نیز یہ مقالہ نظری اور عملی تعلیم میں تمام زمانوں کے لیے کارآمد مشوروں سے ۳۵
ملو ہے اس میں بتلایا گیا ہے کہ تعلیم نہ صرف حکومت کا ایک فریضہ ہے بلکہ اہم ترین فریضہ ہے" قوانین" میں جو افلاطون کی سن رسیدگی کے زمانہ میں لکھی گئی ہے اور جس میں اس نے بہترین حکومت کی توضیح کی ہے، اس نے کئی سیاسی اور تعلیمی خیالات جو "جمہوریہ" میں بیان کیے تھے رد کر دیئے اور اس کی جگہ ایک ایسے حل کا ذکر کیا ہے جو قدیم اور قدامت پسندانہ مطمح نظر پر مبنی تھا۔

افلاطون کے تعلیمی نظام کی فلسفیانہ بنیاد

افلاطون نے سقراط کے اساسی اصول کو قبول کر لیا

کہ علم نیکی ہے۔ سقراط کی تمام دلچسپی فرد میں حصول علم کی قوت کو نشوونما دینے کے عملی مسئلہ پر جمی ہوئی تھی۔ افلاطون کی دلچسپی مابعد الطبیاتی مسئلہ یعنی علم کی ماہیت سے متعلق تھی۔ علم کیا ہے؟ وہ جو حقیقت سے موافقت رکھتا ہو۔ لیکن حقیقت کیا ہے اس کا جواب ہمیں افلاطون کے فلسفہ کی تہ تک پہونچاتا ہے۔ حقیقت محض ظاہری، عارضی اور ناپائیدار نہیں ہے بلکہ مستقل اور قائم بالذات ہے جو اپنے وجود کے لیے ادراک اور حواس کی محتاج نہیں۔ ہر ظاہری اور غیر قائم شے ایک نصب العین کے نمونہ پر بنائی گئی ہے۔ خواہ ایک جماعت کے افراد میں کیسا ہی اختلاف ہو مثلاً ایک آدمی دوسرے آدمی سے تفصیلی باتوں میں اختلاف رکھیگا، لیکن تمام آدمی اس نصب العین یا تصور کے اعتبار سے ایک ہی ہیں جس کے وہ نمونے ہیں۔ اور حقیقی دنیا بخلاف ظاہری دنیا کے دنیائے تصورات ہے۔ ظاہری دنیا کا علم ہمیں حواس خمسہ کے ذریعہ حاصل ہوتا ہے۔ لیکن ظاہری دنیا سے گذر کر حقیقی دنیا کو جاننے کے لیے ایک حواس سادسہ کی ضرورت ہے۔ صرف معدودے چند اشخاص ماہرین فلسفہ اس حاسہ سادسہ کے مالک ہوتے ہیں۔ اس لیے صرف وہی حقیقت کو پہچانتے ہیں اور ظاہری چیزوں کو جانتے ہیں اور اس لیے یہی لوگ حکومت کرنے کے اہل ہیں۔

جو کچھ کہ یہاں ابھی ابھی کہا گیا ہے اس سے ظاہر ہے کہ ہر ظاہری چیز اپنا کام اُسی
۲ وقت درست طور پر انجام دیگی جب کہ وہ اپنے تصور سے قریب ترین مشابہت پیدا کرے۔ ہر ظاہری وجود اپنی مخصوص خوبی رکھتا ہے۔ لیکن بہترین خوبی مجرد تصور ہے جو تمام خوبیوں کی خاصیت میں داخل ہے۔ بہترین خوبی کا علم نیکی ہے۔ اس علم کا حاصل کرنا زندگی کا مدعا ہے اور اس کے حصول کے لیے قوتوں کا نشوونما کرنا تعلیم کا مقصد ہے جب ہم انسانیت کے تصور کا تجزیہ کرتے ہیں تو معلوم ہوتا ہے کہ یہ تین عناصر سے ملکر بنا ہے۔

عناصر	افعال	نیکی
اشتہا	امداد	اعتدال
بہیمیت یا جذبہ	تحفظ	جرأت
عقل	ضبط	ذکاوت

جب یہ تینوں عناصر متفق ہو کر کام کرتے ہیں یعنی جب یہ اپنے متعلقہ نیکیوں کو ظاہر کرتے ہیں جب اشتہا امداد میں صرف ہوتی ہے نہ کہ بیجا رغبت میں، جب بہیمیت یا جذبہ ذاتی تحفظ میں صرف ہوتا ہے نہ کہ تہور میں، اور جب عقل نیکی کی راہنمائی میں صرف ہوتی ہے تو فرد کا عمل درست ہوتا ہے اور وہ اپنے مقصد یعنی نیکی کو حاصل کر لیتا ہے۔ فرد وسیع معنوں میں حکومت ہے۔ اس لیے جب ہم حکومت کے تصور کا تجزیہ کرتے ہیں تو معلوم ہوتا ہے کہ یہاں بھی تین عناصر ہیں جو اُن تین عناصر سے مطابقت رکھتے ہیں جن سے فرد کا تصور بنتا ہے۔ یہ عناصر حسب ذیل ہیں :-

عناصر	افعال	نیکی
صناع	امداد	تحصیل
سپاہی	تحفظ	عزت
حکام (فیلسوف)	ضبط	فراست یا دانائی

۳۷ حکومت کا عمل اُسی وقت درست ہوگا جب وہ اپنے مقصد یعنی عدل و انصاف کو حاصل کرے یہ اُس وقت ہی ممکن ہے جبکہ ان تینوں جماعت میں تطابق عمل ہو یعنی جب کہ صناع سماج کی امداد کریں، سپاہی اُس کے تحفظ کے ذمہ دار ہوں

اور فلسفی اُس پر حکمرانی کریں۔

تعلیمی نظام جس کا ذکر ری پبلک میں ہے کس قسم کا تعلیمی نظام قایم کیا جائے کہ جس سے اُس کے مقاصد یعنی فرد میں نیکی اور حکومت میں انصاف کا احساس پیدا ہو؟

اس کے جواب میں افلاطون ایک ایسی نصب العینی سماج کی تجویز پیش کرتا ہے جو بطور اعیان اشتراکیت کے تنظیم پائے۔ حکومت کا اقتدار ہر چیز پر ہو اُسی کو اس بات کے تصفیہ کرنے کا حق بھی ہوگا کہ کون شخص شادی کرے؟ شادی محض ایک محبت تھی جس کا مقصد شہریوں کی افزائش اور پرورش۔ خاندانی زندگی مسدود کردی گئی تھی اور بچہ پیدا ہوتے ہی حکومت کی ملک بن جاتا تھا۔ حکومت ہی یہ تصفیہ کرتی تھی کہ اُسے زندہ رہنے کی اجازت دی جائے یا نہیں اس کی بھی ضرورت نہیں تھی کہ بچہ کی پرورش اس کی ماں ہی کرے۔ تعلیمی نظم و نسق کے خیالات افلاطون نے اسپارٹا کی عملی تجاویز سے حاصل کئے تھے اور مواد اہل ایتھنز کے عملی تجاویز سے۔ سات سال کے سن تک بچہ کا جسمانی نشو و نما کھیل کے ذریعہ ہوتا تھا اور وہ اخلاقی اور مذہبی معلومات حاصل کرتا تھا۔ سات سے سولہ سال کی عمر تک بچہ ایک ایسے حکومتی مدرسہ میں تربیت حاصل کرتا جو ایتھنز کے نوجوانوں کی تربیت گاہ پلیسٹرا اور میوزیک اسکول کے مماثل مگر ترمیم یافتہ صورت رکھتی تھی۔ علم ادب ان تمام چیزوں سے پاک ہونا چاہیئے، جو غیر اخلاقی اور غیر مذہبی اثر پیدا کرسکتے ہیں۔ جمناسٹک اور موسیقی کی تحصیل خاصکر نفس کے اصلاح کی غرض سے ہونی چاہیئے۔ سولہ سال کے سن میں سماجی تقسیم وقوع میں آتی تھی، وہ نوجوان لڑکے اور لڑکیاں، کیونکہ دونوں کو ایک ہی قسم کی تعلیم دیجاتی تھی، جن میں اشتہا کا غلبہ پایا جاتا تھا، دستکار جماعت میں بھیج دیے جاتے تھے۔ جو بچ جانے وہ بیس سال کی عمر تک جسمانی تربیت اور فوجی ضبط کی تعلیم پاتے تھے اس کے بعد وہ

۳۸ تقسیم عمل میں آتی - ان میں سے وہ لوگ جو محض جذبات کے مطیع نظر آتے، عساکر کی جماعت میں شامل کر دیے جاتے تھے باقی سائنس، علم حساب، اقلیدس، علم ہیت اور موسیقی یعنی ازمنہ وسطیٰ کے چار مجوزہ مضامین کی تعلیم جاری رکھتے تھے تیس سال کے سن میں ایک اور طریقۂ تفریق کا عمل ہوتا۔ وہ لوگ جن میں عقل و فراست کے آثار پائے جاتے، حکومت کے ادنیٰ خدمات پر مامور کر لیے جاتے۔ باقی ماندہ معدودے چند ہی اشخاص جو تصورات کے لیے حاسہ سادسہ کے مالک سمجھے جاتے پانچ سال تک۔ منطق اور فلسفہ یعنی علم حقیقت کی تعلیم حاصل کرتے پینتیس سال کے سن میں یہ لوگ اپنے مخصوص فرائض حکومت انجام دینے کے لیے سرکاری ملازمت میں داخل ہو جاتے تھے اور پچاس سال کے سن تک مامور رہتے تھے۔ اس کے بعد ملازمت کی سرگرمیوں سے علیحدہ ہو کر اپنی زندگی کے باقی ماندہ دن مطالعہ اور مراقبہ میں صرف کرتے تھے جو بہترین زندگی سمجھی جاتی۔

افلاطون کے تعلیمی خیالات کی اہمیت

جس تعلیمی تجویز کی تلقین ہماری پبلک میں کی گئی ہے وہ اس اساسی اخلاقیاتی تصور پر مبنی ہے کہ ہر شخص کو اسی کام میں مصروف رکھنا چاہیے جس کے لیے وہ فطرتاً موزون ترین ہے۔ اس سے یہ نتیجہ نکلتا ہے کہ تعلیم کا کام یہ ہے دریافت کرنا ہے کہ کون فرد کس کام کے قابل ہے اس کے بعد اس کے لیے ایسی تربیت مہیا کرنا کہ جس سے وہ اس کام کے انجام دینے کے قابل بن سکے۔ اس طرح سے فرد نہ صرف ذاتی خوش حالی حاصل کر سکیگا بلکہ سماج کی بہترین خدمت بھی سرانجام دے سکیگا۔ غلط تشخیص کے امکان کا توازن بیکاروں کے اخراج کے امکان سے ہو جاتا ہے۔ یہ صحیح ہے کہ افلاطون کی جماعت بندی بہت تنگ تھی، اور انسانی ارادہ کے فعل کو سماج میں اپنی جگہ پیدا کرنے کے قابل بننے کے بجائے دی ہوئی حیثیت پر قانع ہو جانے سے محدود کر دیا گیا تھا۔ لیکن انتخاب

کا اُصول قالبیت پر مبنی تھا جو ہمیشہ سماج کی قیام پذیری اور مفید تنظیم کی بنیاد ہونی چاہیئے۔
انفرادی آزادی اور سماجی استواری میں ارتباط پیدا کرنے کے مسئلہ کا حل جو افلاطون نے
۳۹ پیش کیا تھا اُس کا عملی نتیجہ یہ ہوگا کہ فرد مجبور محض ہوگا لیکن نظری اعتبار سے اس مسئلہ کے
دونوں اجزا میں بہترین ہم آہنگی پیدا ہو جاتی ہے۔ تعلیمی نقطۂ نظر سے افلاطون کا اس
بات پر زور دینا کہ ہر عملی کام کی تہ سے اصولی معلومات فراہم کی جائیں، نیز اپنے تعلیمی نظام میں
مرد اور عورت کو مساوی درجہ دینا، اس کو اپنے زمانہ سے بہت آگے بڑھا دیتا ہے۔ لیکن
افلاطون نے علم کو جو ضرورت سے زیادہ اہمیت دی اور نیک اعمال کے نیک نتائج
مرتب کرنے کے لیے جن نیک احساسات کی ضرورت سے اس نے لاپروائی برتی، اس کے
اعتبار سے وہ اپنے زمانہ کے خیالات تک بھی نہیں پہونچتا۔ حقیقت میں بات یہ تھی کہ
افلاطون کو اپنے عصر سے کسی قسم کی ہمدردی نہیں تھی۔ اسی لیے اس کی کتاب "ریپبلک"
کا اس کے زمانہ پر کچھ اثر نہ پڑ سکا۔ لیکن اس نے شہری زندگی کے مقابلہ میں غور و فکر کی زندگی
کو جو اہمیت دی اس سے عیسائی رہبانیت کے لیے راستہ صاف ہو گیا اور اس کے دنیا
تصورات کے خیالات نے اولین عیسائی فلسفیوں کے خیالات کی فلسفی بنیاد پیدا کر دی۔

ارسطو ۳۸۴ ق م سے ۳۲۲ ق م تک

ہم ارسطو کا مطالعہ اس لیے کرتے ہیں کہ (۱) اس کا اثر زمانۂ مابعد کے حیات اور
تعلیم کے خیال پر بہ نسبت اور اشخاص کے زیادہ پڑا۔
(۲) اس لیے کہ وہ یونان کی عملی زندگی کے عروج کی نمایندگی کرتا ہے۔
ارسطو کے تعلیمی خیالات کا نظری پہلو اس کی تصنیف "اخلاقیات" میں منتشر
ہوتا ہے لیکن عملی اور زیادہ اہم حصہ "سیاسیات" میں ملتا ہے۔ یہ کتابیں علمی مباحث کی حیثیت
رکھتی ہیں اس لیے ان میں وہ ادبی دلکشی نہیں ہے جو افلاطون کے مکالمہ میں پائی جاتی ہے۔

وسیاسیات، نامکمل رہی۔ اس کا آخری حصّہ جو اعلیٰ تعلیم سے متعلق تھا یا تو لکھا ہی نہیں گیا یا پھر گم ہو گیا۔

ارسطو کا تعلق افلاطون سے

ارسطو افلاطون کا ایک پیرو تھا لیکن انفرادی، آزادی اور سماجی استواری میں ارتباط پیدا کرنے کے مسئلہ کے حل میں اس کو افلاطون سے اختلاف تھا۔ اسے افلاطون کے اساسی دعویٰ کی صحت سے انکار تھا کہ علم نیکی ہے۔ اس نے اس بات پر زور دیا ہے کہ نیکی عمل کے ساتھ ہوتی ہے نہ کہ علم کے ساتھ۔ افلاطون کے عقیدہ سے اس کا انکار افلاطون کے نظریہ حقیقت کی رو پر مبنی تھا۔ وہ مجرد تصورات کے وجود کو بجز ذہنی صورت کے تسلیم ہی نہیں کرتا۔ ہمیں ان تصورات کے باب میں اُس وقت تک علم حاصل نہیں ہوتا جبتک کہ وہ مقرونی اشیاء میں ظاہر نہ ہوں اور جب تک ہمارے حواس خمسہ کا استعمال نہ ہو۔ چونکہ حقیقت تصورات پر مشتمل نہیں اس لیے انسان کی اعلیٰ ترین کامیابی تصورات کے علم کا حصول نہیں اور تعلیم کا مقصد اس قسم کا علم حاصل کرنا نہیں ہے۔ نیکی اُس وقت حاصل ہوتی ہے جب کسی شے کا کام اس کے اعلیٰ ترین عمل کے مناسبت سے ہوتا ہے۔ انسان کا بہترین عمل استدلال ہے۔ اس لیے اپنے مقصد یعنی بہترین نیکی کے حاصل کرنے کے لیے اس کو استدلال کے مطابق زندگی بسر کرنی چاہیئے۔ لیکن آدمی سماجی جانور ہے۔ اس لیے اس کی نیکی اور خوش حالی اسی میں مضمر ہے کہ یہ اپنے ساتھیوں کے ساتھ رہ کر اُن اصول کے مطابق کام کرے جو اطوار کے اُن اصول کے ساتھ مناسبت رکھتے ہوں جن کو استدلال درست تصور کرے۔

ارسطو کا تعلیمی نظام

کس قسم کا سماجی اور تعلیمی نظام اس خواہش کی تکمیل بہترین طریقہ پر کریگا؟ اپنے زمانہ کی کئی حکومتوں کے تقابلی مطالعہ کرنے کے بعد ارسطو اپنی کتاب 'سیاسیات' میں اس نتیجہ پر پہنچتا ہے کہ گو نظری اعتبار سے

شہنشاہیت بہترین قسم کی حکومت ہے، لیکن جمہوریت عوام کی فلاح اور بہبود کے لیے زیادہ مفید ہے۔ جمہوریت کا مفہوم یہاں خالص یونانی ہے۔ یہ ایک شہری حکومت تھی جو غلامی پر مبنی تھی اور جس میں صنعتی جماعتوں کو شہری حقوق حاصل نہ تھے۔ گو ارسطو اجنبی تھا لیکن اس کے سماجی اور تعلیمی تصورات افلاطون کے مقابلہ میں خاص انہنر کا باشندہ تھا۔ انہنر کے نصب العین سے زیادہ مشابہت رکھتے تھے۔ اس امر میں ارسطو افلاطون سے متفق تھا کہ شہریوں کی تعلیم حکومت کی بہبودی کا اہم ذریعہ ہونا ۱۴۱
چاہیئے مگر چونکہ اس نے افلاطون کے نصب العینی حکومت کو رد کر دیا تھا اس لیے اس کی تعلیمی تجویز میں افلاطون کی تجویز سے اختلاف ہونا ضروری ہے۔ خاندان اور خاندانی زندگی کا اتلاف جو افلاطون کے ہاتھوں ہوا تھا اس پر اور اس نظام کی جس میں مرد اور عورت کی تعلیم ایک ہی قسم کی ہوتی ہے، ارسطو ملامت کرتا ہے۔ جسطرح عورت اور مرد اپنا اپنا مختلف اعلیٰ عمل رکھتے ہیں، اسی طرح ان کے لیئے تعلیم بھی مختلف ہونی چاہیئے۔ خاندان کی پرورش کا نتیجہ صریح یہ ہوگا کہ بچے کی تربیت والدین کے تفویض رہیگی۔ اس کی پوری تعلیم سات سال کے سن تک بلا شرکت غیرے والدین کے اقتدار میں ہوگی اور اس کی اخلاقی تعلیم ہمیشہ اُن کا ایک فریضہ ہوگا۔ سات سال کے بعد بچے کی عام تعلیم سرکاری ہوگی اور حکومت کا اس پر اقتدار رہیگا۔ اس تعلیم کی نوعیت کیا ہے؟

ارسطو نے زور دیا کہ انسان دو حصوں سے مل کر بنتا ہے۔ جسم اور نفس اور نفس میں ایک غیر عقلی عنصر ہوتا ہے، یعنی اشتہا، خواہشات اور جذبات اور ایک عقلی عنصر ہوتا ہے مثلاً فہم۔ اس لیے تعلیم کی تین صورتیں ہونی چاہیئے جسمانی، اخلاقی، اور ذہنی۔ مدرسہ کی باقاعدہ تربیت سات سے اکیس سال تک جاری رہنی چاہیئے اور سن بلوغ اس مدت کو دو زمانوں میں تقسیم کر دیگا۔ پہلا زمانہ مخصوص رہے نفس کے غیر عقلی حصہ کی تربیت کے لیئے اور دوسرے میں عقلی حصہ کی تربیت ہو۔ ارسطو کا نقطۂ نظر خالصاً

عملی تھا اور اس نے اپنے مواد اور طریقۂ تعلیم کو خاص کر اتھنز کے مروجہ نظام سے مستعار لیا تھا جسمانی تربیت جس پر پہلے ہی توجہ کی گئی تھی جمنازیم کے ذریعہ حاصل ہو اور اس تربیت کا مقصد محض طاقت اور جسم کی نزاکت نہ ہو، بلکہ اس سے ضبط اور تحمل کی عادتوں کی نشوونما ہو۔ اخلاقی تعلیم یعنی نفس کے غیر عقلی عنصر کی تعلیم جس کی طرف اس کے بعد توجہ کی گئی تھی، علم ادب اور علم موسیقی کے ذریعہ حاصل کی جانی چاہیئے۔ اخلاقی تعلیم میں عمل ہمیشہ نظریہ سے
۴۲ مقدم ہونا چاہیئے۔ کام پر استدلال کرنے سے پہلے کام کیا جائے۔ جب درست احساسات اور افعال کا فرد عادی ہو جائے تو پھر اس کو ان کی عقلی بنیاد بتلائی جائے اس طور پر سیرت کی خوبی جو عادت پر مبنی ہے اور جس کو تمام شہری حاصل کر سکتے ہیں فہم کی خوبی کے پیش پیش رہتی ہے اور یہ نتیجہ ہے عقلی عنصر کی تعلیم کا جس کو صرف فرصت والی جماعت ہی حاصل کر سکتی ہے۔ ہم پوری طور پر معلوم نہیں کر سکتے کہ عقلی عنصر کی تعلیم کی ہیئت کیا ہوگی کیونکہ "سیاسیات" کا یہ حصہ یا تو لکھا ہی نہیں گیا یا گم ہو گیا۔ مگر دوسرے حصوں میں جو حوالے دیے گئے ہیں ان سے ہم یہ فیصلہ کرتے ہیں کہ اس میں ریاضیات، علوم موجودات اور جدلیات پر زور دیا گیا ہوگا۔

ارسطو کا اثر ارسطو نے حقیقت کی تلاش فطرت اور سماج میں کی۔ وہ اس بات پر جما رہا کہ حقیقت مظاہر فطرت اور سماج ہی کے مشاہدہ سے حاصل ہو سکتی ہے۔ اس کے اس استقرائی عمل نے اس کو عالم کے مفکرین میں بزرگترین سائنسی مفکر بنا دیا۔ اور وہ طبیعیات میکانیات اور ابدان اور سیاسیات کے علوم کا بانی بن گیا۔ ان علوم کی بنیاد فکر کے لیے اس نے اپنے ارغنوں، علم قوانین خیال یعنی منطق کو نشوونما دیا۔ مغربی یوروپ کی بدقسمتی ہے کہ سوائے ارغنوں کے اس کی تقریباً تمام تصانیف تلف ہو گئیں۔ اس لیے ازمنۂ وسطیٰ جو اسی کے نام کا احترام کرتا تھا، عملی زندگی میں اس کی استخراجی منطق کے زیر اثر رہا۔ استخراج تصدیق کا

ایک طریقہ ہے نکہ تحقیق کا۔ اس زمانہ میں اقتدار اور روایت کو جو اہمیت دی جاتی تھی اس میں اس واقعہ سے اور بھی اضافہ ہوگیا۔ لیکن اسلام نے جو اس کے فلسفہ سے زیادہ متاثر ہوا تھا اس فلسفہ کو ہسپانیہ کے توسط سے سارے مغربی یوروپ میں رواج دیا ہے۔ تیرہویں صدی میں شروع میں تو علماء نے اپنے موجودہ عقائد کی تائید اور جواز میں اس کا استعمال کیا لیکن بعد میں اس استعمال سے اُس استدلال کی ترغیب اور حمایت ہوئی جو روایت اور اقتدار کے حق میں مہلک تھا۔ اپنے زمانہ میں ارسطو کا اثر افلاطون سے زیادہ نہ تھا شہری ریاست کا زمانہ عروج جس سے اس نے اپنا نصب العین مستعار لیا تھا ختم ہو چکا تھا اور اس کے ساتھ ہی شہری انسان کا قدیم ہلانی نصب العین بھی رخصت ہو چکا۔ اب انسان کا وجود اس کی ذات کے لیے نہ تھا اور سماجی استواری صرف بیرونی اقتدار کے ذریعہ حاصل ہو سکتی تھی۔ ۴۱

یونانی جامعات کی ابتداء

انفرادیت کی فتح اٹھنیز انفرادیت کی زیادتی کے بدولت برباد ہوا۔ زمانے کے رجحانات کو قابو میں لانے کی تمام کوششیں بے کار ثابت ہوئیں۔ انفرادی آزادی اور سماجی استواری میں ارتباط پیدا کرنے کے مسئلہ کا حل دریافت کرنے میں ارسطو کی کوشش آخری کوشش تھی۔ فلسفہ جو اب تک سماجی زندگی کا نصب العین مرتب کرنے میں کوشاں رہا تھا خالص فرد کی خوشی پیدا کر سکا۔ یہ بات جس طرح ایک شہوانی اپی کیوری کے متعلق درست ہے اسی طرح ایک شریف ترین رواقی کے حق میں بھی صحیح ہے۔ تعلیم جو ہمیشہ سماجی اور سیاسی نصب العینوں کے تغیر سے مناسبت رکھتی ہے اب سماجی تعلقات کا لحاظ کیے بغیر محض فرد کے نشو و نما اور ذاتی خوشحالی کا ذریعہ بن گئی۔ یہ بات اُس وقت تک حاصل نہ ہو سکی جب تک کہ یونان کے

مارکس حیات کی کشمکش اور نما نہ ہوئی۔ لیکن بہرحال یہ چیز دوسری فتح سے ایک عرصہ پہلے واقع ہو چکی تھی۔ اب ہم اس تبدیلی کا مطالعہ کریں گے۔

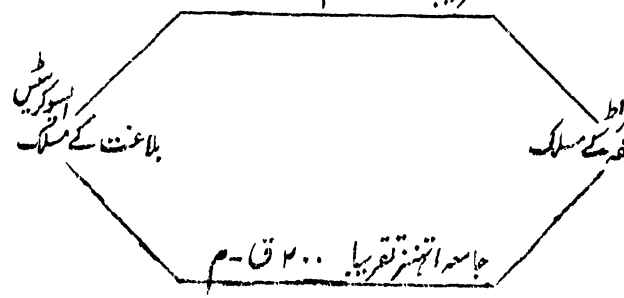
علما سوفسطائیہ کے بعد یونانی تعلیمی نشو نما کی رفتار | وہ نئی تعلیم جس کا آغاز

علما سوفسطائیہ نے کیا تھا دو اثرات کی پیدائش کا سبب بنی اور اعلیٰ تعلیم کی دوبارہ تنظیم کا باعث ہوئی۔ ایک اثر سقراط کے ذریعہ ظہور میں آیا جس کا نتیجہ فلسفیانہ مسلک کا قائم ہونا تھا۔ دوسرا ایسوکریٹس سے ہو کر نکلا اور جس کا نتیجہ بلاغت کے مسلک کا قائم ہونا تھا۔ رفتہ رفتہ یہ دونوں ادارے غیر مستحکم طور پر ایک دوسرے سے وابستہ ہو گئے اور جو ادارہ اسطور پر قائم ہوا تھا اس کو حال کے مصنفوں نے "جامعہ اتھنز" کا نام دیا ہے لیکن اس نام سے قدما واقف تھے۔ ۴۴

بلاغت کے مسلک

ان دو اداروں میں زیادہ اہم بلاغت کا دبستاں تھا۔ علما سوفسطائیہ کے خدمات بے ترتیب تھے۔ ہر سوفسطائی عالم آزاد رائے رکھتا تھا اور دوسرے علما کی کارگذاری کا لحاظ کیے بغیر تعلیم دیتا تھا۔ ایسوکریٹس نے سقراط کے بعد کے زمانہ میں عروج حاصل کیا اور سوفسطائیوں کے کام کو باقاعدہ اور موزوں مدارج کے نظام میں ترتیب دیا۔

تقریباً ۴۲۵ ق۔م۔ علما سوفسطائیہ



اس کے دبستان میں طالب علم کو وہی مضامین پڑھائے جاتے تھے جو سوفسطائیوں کے مدرسوں میں پڑھائے جاتے تھے لیکن طالب علم ایک مضمون سے دوسرے مضمون کو احتیاطی تیاری کے بعد ہی پہونچتا تھا۔ ایسوکریٹس کا یہ قول تھا کہ اس کا مقصد انسان کو صاف طور پر سوچنے اور اپنے خیالات کے اظہار کرنے کے قابل بناتا ہے، نکہ صرف بحث میں کامیابی حاصل کرنے کے لیئے تیار کرنا' جو علماء سوفسطائیہ کا مقصد تھا۔ اس کا مسلک نہایت ہی کامیاب رہا' بہت سے لوگوں کو اپنی طرف راغب کیا، جو بعد میں مشہور مدبر بنے' اور دوسروں کے لیے بطور نمونے کے کارآمد ثابت ہوا اس کی شہرت سے ایتھنز کو قدیم دنیا کا علمی مرکز بننے میں تائید ملی۔ یہ نظام جس کا نشو ونما ہوا' ۴۵ اُن خانگی مدارس اور اکاڈمیوں سے زیادہ مشابہت رکھتا ہے جو اس وقت امریکہ کے تمام بڑے شہروں میں پھیلے ہوئے ہیں۔ اس مدرسہ کا یہ مقصد تھا کہ یونانیوں کو پرور پبلک زندگی کے لیئے تیار کرے جو چوتھی صدی قبل مسیح میں یونانی شہری کی خصوصیت تھی۔ آج کل کی پبلک زندگی میں جو دلچسپی اجتماع۔ منبر۔ مے خانہ اور خطبہ گاہ کے ذریعہ پیدا کی جاتی ہے اس وقت خالصاً پبلک مقرر کے ذریعہ پیدا کی جاتی تھی اور موثر تقریر کی اہلیت پیدا کرنا اور انسان کو زندگی کے کامیاب بنانے کے لیے اپنے عصر کی معلومات بہم پہونچانا اس کا مقصد تھا۔ گو شروع میں ہی ان مدارس کا کام روز بروز اچھے طریقہ سے چلتا رہا لیکن سیاسی خود مختاری کے اتلاف کے ساتھ ہی ان کے کام موضوعی اور یکساں بن گئے۔ تاہم اس کے باوجود یہ تمام کلاسکل زمانہ میں پھولتے پھلتے رہے۔

فلسفہ کے مسلک مسیڈونیا کی فتح سے قبل کی صدی میں پبلک زندگی کے تہلکہ نے جس طرح پرجوش اشخاص کو اپنی طرف متوجہ کیا اسی طرح ڈرپوک اور سوچ بچار کے عادی لوگوں کو اس سے باز رکھا۔

افلاطون و ارسطو دونوں نے مراقبہ کی زندگی کو عملی زندگی کے سلسلہ میں بحیثیت بہترین کارنامے کے جو زور دیا تھا اب اُس مراقبہ کی زندگی کو اہمیت حاصل ہوئی جس میں عملی زندگی کو دخل نہ تھا۔ فلسفہ کے چار بڑے مسلک چوتھی صدی قبل مسیح میں قائم ہوئے جو حسب ذیل تھے۔

۱ مسلک اکاڈمی جس کو افلاطون نے ۳۸۷ ق م میں قائم کیا تھا ۲ مسلک لائسیم جس کو ارسطو نے ۳۳۵ ق م میں قائم کیا تھا ۳ مسلک رواقی جس کو زنو نے ۳۰۸ ق م میں قائم کیا تھا ۴ مسلک اپی کیورس جس کو اپی کیورس نے ۳۰۶ ق م میں قائم کیا تھا۔

عملی زندگی کے کاروبار سے ان کا تعلق کم سے کم ہوتا گیا اور یہ ایک طرح کی مذہبی برادری بن گئے اور پہلے جو اثر شہری حکومت کا تھا یہ اُن کی جگہ حاصل کرنے لگے یہ مسلک ابتدا میں صرف قائد اور اُس کے پیرو پر مشتمل تھے لیکن جب ان دبستانوں کے بانی مرگئے اور اپنی دولت و قلمی نسخے مدرسوں کے حوالہ کرگئے اور صدر کا، جو ۴۶ "اسکارک" کہلاتا تھا، یا تو خود انتخاب کرگئے یا انتخاب کا انتظام کردیے تو یہ عطیے اُن مستقل اداروں کے لیے بنیاد ثابت ہوئے۔ اس کے علاوہ مزید آمدنی اُس فیس سے ہوتی تھی جو اداروں کی رکنیت کے لیے مقرر تھی۔ ان مدرسوں میں تشنہ کامانِ علم تمام مہذب دنیا سے آنے لگے جن میں سے بہت سے ایسے تھے جنھوں نے انتہا پہونچنے کے بعد محسوس کیا کہ وہ ان مسلک میں شرکت کی تیاری سے قاصر ہیں۔ نتیجہ یہ ہوا کہ وہ مدرسین جو طلبا کو ان مسلک میں شرکت کے لیے تیار کرتے تھے، ان سے متعلق ہوگئے۔ اکثر جگہ بانی مدرسہ کے مرنے پر تحقیقی اور تعمیری کام بند ہوگیا اور ان کا مقصد زیادہ تر یہ ہوگیا کہ بانی مدرسہ کے خیالات کی تشہیر کی جائے۔ مسیحی دور کے آغاز کے وقت ان اداروں کے کام اُسی قدر موضوعی اور مصنوعی ہوگئے تھے جس قدر بلاغت کے

دلبستان کے تھے۔

جامعہ اتھنز

اس اثنا میں اتھنز کے نوجوانوں کی تعلیم میں بڑی تبدیلیاں ہوئیں۔ ہم دیکھ چکے ہیں کہ سوفسطائیوں کی ذہنی تعلیم پر زور دینے سے اور انفرادی ذاتی فائدہ کی طرف رجحان کے پھر جانے کی وجہ سے یہ نتیجہ ہوا کہ جمنازیم جو جسمانی تعلیم گاہ تھی جہاں فوجی قواعد ملک کی خدمت کے مدنظر سکھائی جاتی تھی اپنی اہمیت کھونے لگی۔ پہلے تو مدتِ خدمت دو سال سے ایک سال کر دی گئی اور فتوحات مقدونیہ کے بعد جب اتھنز کی کوئی مملکت باقی نہ رہی جس کی خدمت کی جائے تو جمنازیم کی حاضری بالکل اختیاری کر دی گئی۔ نوشہری فوج میں غیر ملکی داخل ہونے لگے جس کی وجہ سے وہ ایک سماجی ادارہ بن گیا جسمیں کچھ فوجی بو باس بھی موجود تھی پہلے نوشہری کیلئے جمنازیم کی حاضری جبری تھی اب بلاغت کے مسلک کی اختیاری حاضری کے ساتھ فلسفہ کے مسلک کے لکچروں کے لیے حاضری لازمی ہو گئی۔ آخر
۴۷ میں جب مقدونیہ اور روما کے جنگ کے خطرہ سے بچنے کے لیئے اکاڈمی لایزیم اور اپی کیورس کے مسلک بھی جو حصار شہر کے باہر تھے اسٹائیکس کی تقلید میں شہر کے اندر آگئے تو اتھنز کی مجلس وضع قوانین نے انہیں سرکاری امداد دی اور سوفسطائیوں یا پروفیسروں کے تقرر میں مجلس اپنے اختیارات کو عمل میں لانے لگی۔ ابتدائی رومی شہنشاہیوں کے۔ فلسفہ اور بلاغت کے استادیاں قائم کرنے کی وجہ سے ان دونوں مسلک کے اتحاد میں اور بھی وضاحت ہوئی۔ طلبا کا تعلیمی زمانہ اکثر چھ یا سات سال تک بڑھا دیا گیا۔ اور طالب علم کی زندگی کی خاصکر زاید درسی خصوصیات کے اعتبار سے آج کل کے کالج کی زندگی سے مشابہت ہو گئی۔ اتھنز کی جامعہ عیسائی مذہب کے آغاز کے بعد بھی پیگنیت کا مرکز بنی رہی۔ لیکن قسطنطین کے عیسائی مذہب کو مملکت کا مذہب بنانے کے بعد سے اس پر یکایک تنزل طاری ہو گیا۔ آخر ۵۲۹ء میں اس جامعہ کو جسٹینین

نے بند کروا دیا۔

اسکندریہ کی جامعہ

زمانۂ قدیم میں جامعہ ایتھنز ہی یونانیوں کی واحد جامعہ نہ تھی بلکہ سکندر اعظم کے فتوحات کی وجہ سے یونانی تمدن تمام مشرق میں پھیل گیا اور گو بیرونی چیزوں مثلاً معابدوں، ٹامک گھروں، حمام خانوں سے یہ صاف ظاہر تھا لیکن یونانی زبان اور یونانی شائستگی نے بھی لوگوں کے قلوب کو فوجوں اور ہتھیاروں کے بہ نسبت زیادہ آسانی سے مسخر کر لیا۔ اسکندریہ ٹارسس، رہوڈس، پرگیمس میں یونانی جامعات کا آغاز ہوا مگر ان میں صرف اسکندریہ کی جامعہ اثر اور قدر و منزلت میں ایتھنز کا مقابلہ کر سکی۔ پہلے تین بطلیموس روشن خیال مدبر تھے جنہوں نے علم کی ترقی میں بہت کچھ جانفشانی کی انہوں نے قلمی نسخوں کے جمع کرنے کی تحریک کا آغاز کیا جس کی نظیر شاید سوائے احیاء العلوم کے زمانہ کی تاریخ کے اور کہیں نہیں ملتی۔ اسی کا نتیجہ تھا کہ اسکندریہ میں ۲۸۰ ق م میں ایک
۴۸ کتب خانہ قائم ہوا جس کی قسمت میں از منہ قدیم کا عظیم ترین کتب خانہ بننا لکھا تھا بعض روایات کے مطابق اس میں ایک زمانہ میں سات لاکھ قلمی نسخے موجود تھے۔ اس کے بعض حصے مسلمانوں کی فتح اسکندریہ یعنی ۶۴۰ء تک باقی تھے۔ اس کتب خانہ نے تمام ممالک کے علماء کی توجہ کو اپنی طرف منعطف کیا۔ تقریباً اسی زمانہ میں ایک عجائب خانہ بھی کھولا گیا جو آجکل کے بڑے سائنٹفک تحقیقاتی اداروں سے مشابہت رکھتا تھا۔ دنیا کے ہر علاقہ کے محققین کو بادشاہ مطالعہ کے لیے اپنے مصارف پر یہاں مدعو کرتا تھا۔ اقلیدس کا علم ہندسہ میں ارشمیدس کا طبیعات میں اور اراٹاسٹھانیس کا جغرافیہ اور علم ہیئت میں بہت سا کام یہیں انجام پایا۔ بطلیموں نے کئی استاذ یاں فلسفہ اور بلاغت کے قائم کئے۔ کتب خانہ اور عجائب خانہ کے ساتھ ملنے سے جامعہ کی تشکیل ہوئی اس جامعہ نے ابتدائی زمانہ میں اپنے حکمی علوم کی وجہ سے خاص شہرت حاصل کی تھی لیکن عیسائی

مذہب کے طاقتور ہونے کے بعد خاص طور پر یہ فلسفیانہ خیالات کا مرکز بنا رہا۔ یہ قدرتی نتیجہ تھا کیونکہ یہ جگہ سنگم تھی، یونانی، یہودی، مصری اور مشرقی علماء کی۔ یہاں سبعین کا ترجمہ تقریباً ۲۵۰ ق۔م میں یونانی زبان میں ہوا۔ یہیں یہودی مفکر نے عبرانی مذہبی کتب میں اور یونانی فلسفہ میں موافقت پیدا کرنے کی کوشش کی۔ یہیں ابتدائی عیسائی پیشواؤں نے اپنے مشہور زبانی تدریسی مدرسے قائم کئے اور یہیں اس الہادیت کا نشو و نما ہوا جس نے نئے مذہب کی بنیادیں متزلزل کر دیں۔ لیکن اسکے بعد کے زمانہ میں زبان کی قواعد، بلاغت اور علم ادب سے متعلق بہت سا کام موضوعی اور مصنوعی طور پر ہوتا تھا اور فلسفہ میں بیکار تفسیروں پر مشتمل تھا۔

علمیات

گریک ایجوکیشن، سوفسٹس، سا گریٹیس، ایسوکریٹس، پلیٹو اور اسٹاٹل اور ہیلینسٹک ایکزنڈریہ سے متعلق "سیکلو پیڈیا آف ایجوکیشن" میں مضامین

ایس۔ ایچ۔ "کرسم۔ آئیسپیکٹس آف گریک جسٹس"

۴۹ ای۔ پی کبرلی۔ "ہسٹری آف ایجوکیشن" باب ایک و دو۔

ایضاً "ریڈنگز ان دی ہسٹری آف ایجوکیشن" باب ایک و دو۔

ٹی۔ ڈیوڈسن "ایجوکیشن آف دی گریک پیپل"

" " "ارسٹاٹل اینڈ دی اینشینٹ ایجوکیشنل آئیڈیل"

ایف۔ پی گریوز "اے ہسٹری آف ایجوکیشن" جلد ایک باب بارہ۔

" " "ریڈنگز ان دی ہسٹری آف ایجوکیشن" باب دس تا بارہ۔

ایس۔ ایس۔ لاری "پری کرسچین ایجوکیشن" "دی ہیلینک ریس"۔

جے۔ پی مہانی "اولڈ گریک ایجوکیشن"

پی۔ منرو "ٹکسٹ بک ان دی ہسٹری آف ایجوکیشن" باب ۳۔

ول وان ہوکس "گریک لائف اینڈ تھاٹ"
جے۔ ایچ۔ ڈبلیو۔ والڈن "یونیورسٹیز آف اینشینٹ گریس"

مزید مطالعہ کے لیئے سوالات ۔ مقابلے اور عنوانات

۱۔ سقراط کی غلطی اس کے اس بیان میں کیا تھی۔ "سچائی کا علم درست عمل کا باعث ہے"؟

۲۔ کونسے بہتر طریقے بہ نسبت سقراطی معموں کے موجودہ تعلیم میں تصورات یا "کامل خیالات" کی نشوونما میں مستعمل ہیں؟

۳۔ شادی میں ریاست کے اقتدار کے باب میں افلاطون کے "ری پبلک" کا مقابلہ موجودہ زمانہ کے بہزائیوں سے کیجیئے۔

۴۔ انتخابی عمل جو افراد کے زندگی کے کاروبار کے معین کرنے "ری پبلک" میں تجویز کیا گیا ہے اس کا مقابلہ حالیہ زمانہ کے روزگارانہ رہنمائی کے اصول سے کیجیئے۔

۵۔ کیا آج کل عورتوں کی تعلیم کا خیال افلاطون کی رائے سے زیادہ مناسبت رکھتا ہے یا ارسطو کی رائے سے۔؟

۶ کس طور پر جدید اصول کی تائید کہ "عمل کے ذریعہ علم حاصل کرو" ارسطو نے کی تھی؟

۷۔ کس طور سے آج کل کے مذہبی فرقوں میں اضافہ یونانیوں میں فلسفہ کے دبستاں کے قیام سے مشابہت رکھتا ہے؟

۸۔ اتھنز کے جامعہ کی نشوونما کا مقابلہ ایک امریکہ کی یونیورسٹی مثلاً کلومبیا سے کیجیئے۔

۵۰ ۔۹۔ کس اعتبار سے یونانیوں کے بلاغت کے دبستاں ہمارے مُلک کے اکاڈمیوں سے مشابہیں ؟۔

۱۰۔ سکندریہ کے فتوحات کے بعد یونانی زبان کے استعمال کی اشاعت کا مقابلہ اٹھارہویں اور اُنیسویں صدی میں فرانسیسی زبان کے استعمال سے کیجیے

۱۱۔ مصری بادشاہ بطلیموس کی کارگذاری کا مقابلہ علوم کی اشاعت میں آیندڑو کارنیگی سے کیجیے۔

پانچواں باب ۵۱

رومی تعلیم

خاکہ رومیوں کا مقصد ایسے ادارے قایم کرنا تھا جن سے دوسرے اقوام کے نصب العین کی تحصیل ہو۔ یہودیوں نے مغربی تمدن کے لیئے مذہبی نصب العین فراہم کیا۔ رومیوں نے اس کی تنظیم ایک ادارے کی صورت میں کی جن سے یورپ کو بار بیریوں سے بچا لیا۔ یونانیوں نے اس کے لیئے انصاف کا نصب العین مہیا کیا۔ اور رومیوں نے اس کو نظام قانون کی شکل میں مقرون کیا جس پر موجودہ یوروپی تمدن قائم ہے۔ یونانیوں سے تعلقات پیدا کرنے سے پہلے رومی اپنے بچوں کو عملی اور شہری تعلیم دیتے تھے۔ یہ تعلیم بغیر ضابطہ کے خاندان، چوک اور چھاؤنی کی مصروفیات کے ذریعہ حاصل ہوتی تھی۔ یونانی شایستگی کے اختیار کر لینے کے بعد رومیوں نے اپنی تعلیم کی تنظیم حسب ذیل طریقوں سے کی۔ (۱) تحتانی تعلیم لٹراٹور کے مدرسہ میں دی جاتی تھی۔ (۲) ثانوی تعلیم اجرومی مدرسہ میں ہوتی تھی۔ (۳) اعلیٰ تعلیم کا انتظام مدرسہ بلاغت میں ہوتا تھا۔ اس کے بعد نوجوان رومی کسی جامعہ میں شریک ہو سکتا تھا۔

مغربی تمدن میں رومی اضافے نظم و نسق اور حکمرانی میں رومی تمام تاریخی اقوام سے زیادہ ذہین تھے۔ یہ بیحد عملی تھے اور اعلیٰ نصب العین نہ رکھتے تھے۔ تاریخ میں ان کی اہمیت یہ ہے کہ انہوں نے اداروں کی تنظیم کی جن سے دوسرے اقوام کے نصب العین حاصل ہو سکے۔

ہم نے اپنا مذہبی نصب العین یہودیوں سے حاصل کیا، لیکن وہ رومی تھے جنہوں نے اس کو ایک ادارہ میں تنظیم دیکر یورپ کو بربریت سے بچالیا۔ اگر یونانیوں نے نصفت کا نصب العین مہیا کیا تو اہل روما نے اس کو ایک قانونی نظام میں مقرونی صورت بخشی
۵۲ جس پر یوروپ کا موجودہ تمدن قائم ہے۔ عالمی سلطنت جس کی تنظیم رومیوں نے کی۔ ایک ذریعہ تھی جس کے توسط سے یونانی صنعت، علم ادب، سائنس اور فلسفہ کی اشاعت تمام لوگوں میں ہوئی۔

حیات کے متعلق رومیوں کا مطمح نظر

رومیوں کا نقطہ نظر ہرگز موضوعی نہیں رہا وہ ہمیشہ معروضی تھا۔

رومی مجرد چیزوں سے بیزار تھا اور مقرونی چیزوں سے زیادہ واسطہ رکھتا تھا ہر چیز کی قدر نتیجہ کے افادی معیار سے جانچتا تھا۔ اس کے نزدیک زندگی کے تمام تعلقات کی تنظیم عملی اصول پر ہونی ضروری تھی۔ یہاں تک کہ مذہب بھی جس سے انسان کی اعلیٰ ترین خواہشات کی بے نقابی ہوتی ہے، رومیوں کے لیے زیادہ تر دیوتاؤں کے ساتھ ایک معاملہ تھا جو روزمرہ کی زندگی کی ایک عملی تدبیر تھی۔ اصل میں وہ صاحب عمل تھا نہ کہ سوچنے والا نہ افکار یا محض جذباتی۔ وہ خصوصیت کے ساتھ حیات ارادی کی نمایندگی کرتا ہے ٹھیک اس طرح جس طرح اہل یونان فہم اور جذبات کی زندگی کی نمایندگی کرتے ہیں۔ اس کی زندگی حکومت کے لیے وقف تھی اور وہ فرد کو رعایا سے علیحدہ تصور نہ کرسکتا تھا۔ انفرادی آزادی اور سماجی تحفظ کی مصالحت کے مسئلہ کا حل اس کے نزدیک حکومتی اقتدار پر مبنی تھا لیکن فرد پر حکومت کی مطابعت اختیاری تھی نہ کہ جبری۔

رومی ادارے جو تعلیمی اثر رکھتے تھے

۱۔ خاندان رومی زندگی کی اساسی بنیاد خاندانی تھی۔ اس میں ماں کا درجہ اسی قدر قابل احترام تھا جس قدر باپ کا۔ اور عورت کا رتبہ رومی زندگی میں بہ نسبت

اہل یونان کے بہت بلند اور اثر انداز تھا۔ یونانی مردوں کے برخلاف رومی مکان پر زیادہ رہا کرتے۔ گھر ان کے لیے مقدس ترین جگہ تھی۔ خاندان کے تمام افراد آپس میں ایک دوسرے سے بے حد محبت تھے۔ اور جہاں یونانی اپنے بچوں کو بسرعت ممکنہ خود مختاری دینا چاہتا تھا رومی کا اقتدار اس کے خاندان کے اراکین کے مرنے ہی پر قطع ہوتا تھا۔ اس خاندانی زندگی کے جو اثرات سیرت کے نشو و نما پر مترتب ہوئے تھے۔ بیان سے باہر ہیں۔

۵۳ | ۲۔ **چھاؤنی**۔ رومی ہمیشہ لڑائی میں مصروف رہا۔ اس لیے باپ کا پہلا فریضہ تھا کہ اپنے بچوں کو جنگ میں حصہ لینے کے لیے تیار کرے۔ یہ تربیت یونانیوں کے جمنازیم کی طرح اصولی نہ تھی۔ باپ اپنے لڑکے کو گھوڑے کی سواری۔ تیرنا اور بھالے کا استعمال سکھاتا تھا اور جب لڑکا سن بلوغ (سولہ سال کی عمر) کو پہونچ جاتا تو ہتھیار کا استعمال چھاؤنی میں ہی سیکھ لیتا۔ جب وہ اپنی کھیتی باڑی میں مصروف نہ ہوتا تو چھاؤنی میں حاضر رہتا۔

۳۔ **چوک** تمام جمہوری دور میں رومی چوک کا بچوں کی تعلیم پر بڑا اثر رہا۔ وہ یہاں نصب العین اور رعایا کے فرائض سے متعلق معلومات حاصل کرتے تھے۔ انتہنز کے نوجوانوں کے برخلاف رومی نوجوان مجرد اخلاقی، قانونی، سیاسی اور دوسرے زندگی کے امور پر مباحث سننے کے بجائے حکومت کے پیش نظر مقرونی مسائل پر بحث سنا کرتے تھے۔ یاد رہے کہ ابتدائی دور میں تمام آزاد رومی اس زندگی میں حصہ لیتے تھے کیونکہ عظیم الشان فتوحات تک جن کی وجہ سے بازار غلاموں سے ٹھس گئے تھے زراعت کا شغل قابل حقارت نہیں تھا۔

۴۔ **مذہب**۔ رومیوں اور یونانیوں کے مذہبی خیالات میں اختلاف تھا۔ ان کے دیوتاؤں کی خصوصیات انسانی تھیں اور نہ ان کے دیوتا خوشنما مندروں میں رہنا، یا مسرور کن مصروفیات مثلاً ناچ اور گانے کے ذریعہ مشہور ہونا چاہتے تھے۔ رومیوں کی

جمالیاتی یا علمی زندگی پر مذہب کا کوئی اثر نہ تھا۔ حیات انسانی کی ہر مصروفیت کے لیے ایک دیوتا تھا جو پراسرار، غضب آلود، بے مہر تھا اور اپنا خراج قربانی طلب کرتا تھا لیکن یہ غیر شخصی دیوتا کم سے کم یونانی دیوتاؤں سے مشابہت پیدا کرنے سے پہلے تک، انسانی کمزوریوں کا نمونہ نہ تھے بلکہ ایک نمایاں اخلاقیاتی اثر رکھتے تھے۔ رومی مذہب نے احساسِ حسن کو نشوونما نہیں دیا بلکہ احساس فرض کو۔

رومی تعلیم کے دور روما کی سماجی اور تعلیمی تاریخ دو دور پر منقسم ہے۔ گو ان دونوں دور کی تقسیم کی کوئی تاریخ معین نہیں کی جاسکتی، سہولت کی غرض سے ۱۴۶ ق م تک ایک دور قائم کی جاسکتی ہے، اسی وقت یونان فتح ہوا اور روما کا ایک صوبہ بنا۔ ابتدائی دور میں رومی زندگی وہی تھی جس کا ذکر اوپر کیا گیا ہے۔ اور تعلیم پر رومی نصب العین اور طریقوں کا اقتدار تھا۔ اس دور کے ختم ہونے سے پیشتر جنوبی اٹلی کے فتح کا نتیجہ تھا کہ رومی زندگی یونانیوں کے تعلق سے متاثر ہونے لگی۔ دوسرے دور میں روم قریب قریب پوری یونانی شائستگی کو اختیار کر چکا تھا، اور گو اس کے نصب العین اختیار نہیں کئے گئے تاہم مواد اور وضع دونوں پر یونانیت مسلط ہوگئی۔ ہم اب پہلے دور کی تعلیم پر غور کریں گے۔

الف۔ ابتدائی رومی تعلیم

رومی تعلیم کا مقصد ایسے وفادار رومی کی تعمیر تھا جو زندگی کے عملی فرائض کے لیے تیار ہو۔ یہ کام بالکلیہ خاندان کے تفویض تھا۔ جہاں باپ اپنے لڑکے کو انسانی اور شہری فرائض کی تربیت کرتا تھا اور ماں لڑکی کو نسوانی اور انتظام خانہ داری کے فرائض سکھاتی تھی۔ دوسرے تمام خاندانی تعلیمی نظامات کی طرح روما میں بھی زندگی کے اخلاقی پہلو اور سیرت کے نشوونما پر زور دیا جاتا تھا۔ اس کا نتیجہ یہ ہوا کہ اہل روما کو

گھریلو اور سنجیدہ نیکیوں میں شہرت حاصل ہوئی، مثلاً دینداری، مردانگی، جرات، بردباری، ایمان داری، ہوشیاری۔ اس اخلاقی تربیت کے ساتھ ساتھ جسمانی تربیت بھی دی جاتی تھی تاکہ جفاکش اور سپاہیانہ وضع کے آدمی پیدا ہوں۔ یونانیوں کے برعکس رومی بچوں کی جسمانی ورزشیں کسی نظام کے تحت اور ادارے کی شکل میں، تربیت نہیں پائی تھیں۔ جسمانی خوبصورتی اور نزاکت کے اطوار کو زنانہ پن خیال کرتے تھے۔ رومی تعلیم میں ذہنی عنصر کم تھا۔ بچہ کو اس کا باپ پڑھنا لکھنا اور اعداد شماری سکھاتا تھا۔ سوانح عمریوں کو اہم ترین جگہ دی گئی تھی۔ اور اُن سورماؤں کی زندگی کے کہانیاں جنہوں نے روما کی خدمت کی تھی گھریلو تعلیم کا سرمایہ تھا جس سے رومی کردار نشو و نما پاتا تھا۔ بارہ تختوں کے قوانین جو مجموعۂ قوانین کا اساسی پایہ تھے، ہر رومی بچہ کو ازبر کرائے جاتے تھے مگر اس کا جو اثر رومی بچہ پر ہوا وہ ہومر کے اثر کے مقابلہ میں کچھ بھی نہیں ہے۔ ان کی تعلیم میں بجز بارہ تختوں کے ادبی عنصر اور بجز قومی گیتوں اور مذہبی گانوں کے موسیقی کا کوئی عنصر نہ تھا۔ فن سائنس اور فلسفہ سے رومی ناواقف تھے۔ شائستگی صرف شائستگی کے خاطر وہ حقارت سے دیکھتے تھے۔

۵۵

رومی تعلیم کا طریقہ براہ راست تقلید تھی۔ اس میں پہلے باپ کی اور قوم کے سورماؤں کی تقلید تھی۔ یونانی معتقد تھے کہ بچہ ایسے ماحول میں رکھا جائے جس میں قول، فعل اور اشیا خوبصورت، آراستہ اور شائستہ ہوں اور ان کو اس پر بھروسہ تھا کہ نفس کا تحلیلی مادہ مقصد کی تحصیل میں مدد کریگا۔ رومیوں کا یہ اعتقاد تھا کہ کسی کام کے سیکھنے کا ایک ہی طریقہ ہے اور وہ یہ ہے کہ کام ایک مقررہ نمونہ کی تقلید میں کیا جائے اور اس کو بار بار کریں تاکہ عادت کی تعمیر ہو۔ جب یہ حاصل ہو گیا تو مقصد کی تحصیل ہو گئی۔ اس کے بعد عادات کے عقلی اساسوں کی نسبت تعلیم دینا رومی کے خیال میں نہ آیا۔

عبوری دور | رومی بچہ کو ابتدائی دور میں اس طرح کی تعلیم دی جاتی تھی۔ لیکن

اُس تاریخ سے کچھ عرصہ پہلے جو اس دور کے اختتام کا تعین کرتی ہے، ایک تبدیلی وقوع میں آرہی تھی۔ بالکل ابتدا میں لوڈس یعنی تختانی مدرسہ کا آغاز ہوا جس میں رومیوں نے اپنے بچوں کو پڑھنے، لکھنے، اور اعداد شماری سیکھنے کے لیے بھیجا۔ لیکن اس سے خاندانی تربیت کی اہمیت میں کوئی کمی نہ ہوئی۔ کیونکہ اُن خانگی مدارس میں صرف موضوعی مضامین ہی پڑھائے جاتے تھے نکہ مرد اور شہری کے عادات وفرائض کی تربیت ہوتی تھی۔ یہ تعلیم اُس وقت تک ہی مناسب تھی جب تک۔ رومیوں کی حیثیت ایک مقامی فرقہ کی رہی لیکن جب وہ پورے اٹلی پر قابض، ہو گئے اور ان کے تعلقات اجنبی اور اعلیٰ تمدن سے قائم ہو گئے تو ایک وسیع تر ۵۶ سائینگی کی ضرورت ہوئی لیکن تبدیلی کی رفتار بہت دھیمی رہی پبلیس وی لیس انڈرانی کس نے جو جنوبی اٹلی کا باشندہ اور ایک یونانی غلام تھا۔ نووس سے اعلیٰ پایہ کا اولین مدرسوں میں سے پہلا مدرسہ کھولا۔ چونکہ لاطینی ادبیات کا آغاز بھی نہیں ہوا تھا اس لئے اس نے ۲۵۰ ق۔م کے قریب اوڈیسی اکا ترجمہ کیا جس کے بعد سے یہ تعلیم اور ادب میں رومی بچوں کے لئے درسی کتاب رہی انڈرانی کس کے اتباع میں دوسرے یونانیوں نے بھی مدارس کھولے جن میں ترجمہ کے ذریعہ یونانی ادب اور ابتدائی یونانی السنہ کی تعلیم دی جاتی تھی۔ رفتہ رفتہ ان ترجموں اور آخر کار خود یونانی ادب کو رومی بچوں کی تعلیم میں ذہنی عنصر کے طور پر بارہ تختوں کے قوانین کے حفظ کی جگہ مل گئی لیکن یہ تمام ادارے خانگی کوششوں کا نتیجہ تھے اور جن کا کوئی نظام عام طور پر مسلمہ نہ تھا اور ان میں اونچے طبقوں سے چند ہی بچے شریک ہوتے تھے۔

(ب)۔ رومی تعلیم جس پر یونانی اثر ہوا تھا

رومیوں کا یونانی شائستگی کو اختیار کرنا

۱۴۶ ق۔م میں روما کی، یونان پر فتحیابی کے بعد رومی سوسائٹی میں یونانی چیزوں سے الفت عام طور پر پیدا ہوگئی۔ فاتح یونان سے کتب اور فنون کے قیمتی ذخیرے لوٹ کر لائے تھے۔ قواعد، بلاغت بلکہ فلسفہ کے یونانی علما بھی بڑی تعداد میں پائتخت میں مدارس قائم کرنے کی غرض سے آگئے۔ اہل روما نے یونانیوں کی شائستگی کو جس کامل طور پر حاصل کیا اسکی کوئی نظیر تمام تاریخ میں نہیں ملتی۔ انہوں نے مذہب، فلسفہ اور فنون کو کم سے کم ان کی وضع اور ترتیب میں یونانیوں سے لیا اور تعلیمی نظام بھی لازمی طور پر انہیں سے لیا گیا تھا جس پر ان کی تمام شائستگی مبنی تھی

۵۷ لیکن اُنہوں نے یہ کام اس طرح کیا کہ تعلیم کو یونانیوں سے ایک اعلیٰ ترین نظام میں منظوم کیا۔ یہ بات ہمیشہ ذہن نشین رہنی چاہیئے کہ اس اپناہٹ کی رفتار سست تھی جس کے وجوہ رومیوں کی قدامت پسندی اور بارسوخ اشخاق کی مخالفت تھی۔ سوفسطائیوں کی تعلیم کی اشاعت جس تیزی سے اٹھنر میں ہوئی تھی یا سائنٹیفک تعلیم کی اشاعت جو ہمارے ملک میں ہوئی ہے اس کے برعکس روما میں اس تحریک کا کام سو سال کے بعد تکمیل پایا۔

سیسیرو کی کتاب "ڈی آرٹیور" جس کی اشاعت ۵۵ ق۔م میں ہوئی۔ اس تحریک کی آخری کامیابی کا پتہ دیتی ہے۔ جو تعلیمی نظام اس وقت ترتیب پایا تھا بجز چند ترمیمات کے سلطنت کے اختتام تک برابر جاری رہا۔

حسب ذیل خاکہ رومیوں کے تعلیمی نظام کو واضح طور پر ظاہر کرتا ہے۔

تعلیم کے مدارج	مدارس	مدت
۱۔ تحتانی	لیٹر سٹار	سات تا دس
۲۔ ثانوی	اجرومی	دس تا سولہ
۳۔ اعلی	بلاغت	سولہ کے بعد سے

تحتانی مدرسہ لیٹر سٹار یعنی حروف تہجی کی تعلیم کا مدرسہ قدیم لوڈس تھا جس میں اب رومی بچہ علم کے ابتدائی معلومات حاصل کرنے بھیجا جاتا تھا۔ اور اتھنز کی طرح تدریس کے زیر نگرانی رہتا تھا۔ مثل تمام رومی مدارس کے جو جمہوری اور ابتدائی زمانوں میں قائم تھے یہ مدرسہ بھی خانگی تھا اور مکان کے کسی ایک کمرے یا برآمدے میں منعقد ہوتا تھا چونکہ تدریس کے لیے قابلیت کا تعین نہ ہوا تھا اس لیے مدرسہ کا صدر اکثر آزاد غلام ہوتا تھا جس کو معاوضہ کم دیا جاتا تھا اور اس کا رتبہ بھی ادنی تھا۔ سازو سامان ناکافی تھے اور غالباً تدریس بھی تشفی بخش نہ ہوتی تھی۔ پڑھنا لکھنا اور اعداد شماری اسی طریقہ سے سکھلائی جاتی تھی جو یونان میں رائج تھا۔ بچہ پڑھنے میں مہارت حاصل کرتے ہی گرامر اسکول بھیج دیا جاتا تھا۔ ان مدارس میں کوئی یونانی معلم نہیں تھا اور اکثر رومی بچے ان مدارس میں نہیں بھیجے جاتے تھے بلکہ ابتدائی تعلیم گھر پر تالیق سے حاصل کرتے تھے۔

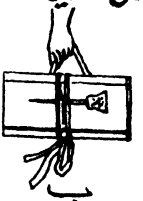
۵۸ **گرامر اسکول** اجرومی مدرسہ اس نام سے اس لیے مشہور تھا کہ مثل ہمارے یہاں بھی قواعد درس کا اہم مضمون تھا۔ لیکن وہاں قواعد

۵۹ زبان کے معنی ہمارے مفہوم سے زیادہ وسیع تھے۔ اس میں علم ادب اور السنہ کی تعلیم بھی شامل تھی اور یہ مدارس ازروی فوقیت ادبی تھے۔ شروع میں یہ یونانیو کے ذریعہ چلائے گئے اور صرف یونانی السنہ اور علم ادب کے درس و تدریس پر قانع رہے لیکن سنہ ق م کے قریب لوسی ایس اے بی یس، اسٹائی لو نے ایک لاطینی گرامر اسکول کھولا جس کے بعد سے یہ رواج پڑ گیا کہ ہر رومی بچہ دونوں مدرسوں

دیواری تصاویر سے مدرسہ کے آلات۔



الف



ب

مومی تختی جس میں یونانی قلم باندھا ہوا ہے۔

مومی تختی اور چرمی بستہ جس میں طومار یا کتب ہوتے ہیں۔



سزا

ایک تصویر سے لیگئی ہے جو ہرکولینیم میں موجود ہے

میں حاضری دینا۔ پڑھنا املانویسی اور قاعدہ زبان نصاب کے مضامین تھے، قواعد کے معنی یونانی اور لاطینی پندآمیز اور حسن کارانہ علم ادب کی وضع اور مواد کا مطالعہ تھا۔ اس لیے علاوہ نظم کے اس میں جغرافیہ تاریخ، کچھ ریاضیات اور فطری (طبعی) علوم موسیقی اور اسطوریات شامل تھے۔ مواد سے متعلق یہ کہ غالباً ان مضامین کا مطالعہ سرسری طور پر کیا جاتا تھا۔ گہری توجہ یونانی اور رومی مصنفوں کے ترتیب پر صرف کی جاتی تھی۔ اور یہ تحریر و تقریر میں اظہار خیال کے درست نمونے تصور کیئے جاتے تھے۔ کوئن ٹی لین

کا خیال تھا کہ تقلید اور حفظ کا مادہ ہونہار مقرر کی قابلیت کی بین دلیل ہے یونانی گرامر اسکول میں ہومر کا مطالعہ خاص طور پر کیا جاتا تھا اور شاہی زمانہ میں ورجل کا مطالعہ لاطینی گرامر اسکول میں بطور خاص کیا جاتا تھا۔ ساتھ ہی ساتھ مختلف مصنفوں کے اقتباسات بھی ان مدارس میں پڑھائے جاتے تھے۔ یونانی مدارس کے دو تعلیمی مضامین یعنی رقص اور ورزش جسمانی رومی مدارس میں اختیار نہیں کیے گئے۔ تعلیم کا طریقہ تفہیم اور املانویسی اور مطالعہ کا طریقہ حفظ تھا۔ اس کا مقصد یہ تھا کہ بچوں کو پڑھنے لکھنے اور بات کرنے میں اظہار خیال پر قابو حاصل ہو تاکہ وہ بلاغت کے اداروں کے لیے تیار ہو سکیں۔ ان گرامر اسکولوں میں بھی یونانی مدارس کی طرح تعلیم کے ضروری سامان مہیا تھے۔ مدرسین کی آمدنی وافر تھی اور ان کی سماجی حیثیت بلند تھی۔ تمام رومی مدارس کا ضبط سخت تھا اور بید کا استعمال بھی بے روک ہوتا تھا۔ مدرسہ کے اوقات طویل تھے یعنی صبح سویرے سے لیکر شام میں دیر تک تعلیم ہوتی تھی لیکن کم سے کم اٹلی
۶۰ میں گرما کی تعطیل تقریباً جون کی پہلی سے اکتوبر کی پہلی تک دی جاتی تھی۔ علاوہ ازیں زلیہ ہمارے کرسمس کی تعطیلات سے اور سٹرواکا جشن ہمارے ایسٹر کی تعطیلات سے مطابقت رکھتا تھا اور بھی کئی تہوار ایسے تھے جن میں مدرسہ بند رہتا تھا۔

مدرسۂ بلاغت جب بچہ گرامر اسکول کی تعلیم ختم کر لیتا یعنی جب وہ جوان ہو کر لڑکوں کی پوشاک پہننے کا مستحق ہو جاتا تو اس کی تعلیم ختم ہو جاتی تھی لیکن سرکاری خدمت میں شریک ہونے والوں کے لیے یہ بات نہ تھی۔ سرکاری خدمات کے امیدوار بلاغت کے مدرسہ میں شریک ہو کر تعلیم پاتے تھے جس کی مدت اُن کی قابلیت اور مذاق پر مبنی تھی مگر بالعموم یہاں تین سال کی تعلیم ہوتی تھی۔ بلاغت کے مدارس قائم ہونے میں دیر لگی اور ان کی رفتار بمقابلہ گرامر اسکول کے سست تھی۔ شاہی دور کے شروع میں ان کی تعداد زیادہ ہو گئی تھی۔ ابتدا میں صرف یونانی مدارس بلاغت قائم تھے

لیکن پہلی صدی قبل مسیح سے لاطینی بلاغت کے مدارس قائم ہونے لگے۔ مروجہ زمانہ کے ساتھ ان کی اہمیت یونانی مدارس سے زیادہ ہوتی گئی کیونکہ ان کی مقبولیت زیادہ تھی۔ جمہوریت کے آخری اور شاہی دور کے ابتدائی حصوں میں اعلیٰ طبقوں میں اپنے بچوں کو یونان بھیجکر بلاغت کی تربیت دلوانے کا رواج ہو گیا تھا۔

مقصد مواد اور طریقہ تعلیم بلاغت کے مدارس کا مقصد فرد کو پبلک کاروبار کی زندگی کے لیے تیار کرنا تھا۔ جمہوری زمانے اور ابتدائی شاہی دور میں جبکہ رومی ابھی آزاد تھے، جو تربیت نوجوانوں کو سماجی خدمات کے لیے دی جاتی تھی وہ اہم اور کارآمد تھی۔ رومیوں کے نزدیک خطیب کے معنی تعلیم یافتہ آدمی کے تھے۔ اس میں شک نہیں کہ بلاغت کے مدارس کی تعلیم میں تقریر کے فنون مثلاً بلاغت، جدلیات اور مباحثہ پر زیادہ توجہ صرف کی جاتی تھی تاہم اگر ہم کوین ٹی لین کے قول پر اعتبار کریں تو معلوم ہوتا ہے کہ ادبی تنقید، منطق، موسیقی علم ہندسہ، علم ہیئت، سیاسیات اور اخلاقیات کی تعلیم بھی احتیاط کے ساتھ دی جاتی تھی۔ تعلیم کا طریقہ نمونہ کے منتخبات کو جدلیات کے ذریعہ سیکھنا تھا۔ بعد میں مباحثہ میں، ۶۱
حصہ لینا، پھر لکچروں میں حاضر رہنے کے بعد نمونوں کے مطابق تقریریں سیکھنا۔ بہت سے مضامین جو جدلیات، مباحثے اور تقریر کے لیے انتخاب کئے جاتے تھے ان کا تعلق رومی قانون کے نازک نکات سے تھا۔ ان سے نفیس امتیازات کی قابلیت کا نشو و نما ہوتا تھا لیکن شاہی دور میں یہ مضامین تخیل سے زیادہ متعلق ہو گئے تھے اور مواد اسطوریات تاریخ اور اصلی روزمرہ کی زندگی سے ہٹی ہوئی چیزوں سے لیا جاتا تھا۔

اعلیٰ تعلیم اہل روما میں سے جو زیادہ ادبی تعلیم حاصل کرنا چاہتا تھا کسی ایک یونانی جامعہ میں داخل ہوتا تھا۔ یہ عمل بعد بھی جاری رہا لیکن آگسٹس کے زمانہ میں کتب خانے روما میں جلد جلد قائم ہوتے گئے۔ اور جب ۳۵ء میں ویس

پیشین نے ایک بڑا کتب خانہ "ٹیمل آف پیس" میں قایم کیا تو ایک جامعہ کی بنیاد پڑ گیا۔ یہاں جامعہ اسکندریہ کی تاریخ دوہرائی گئی۔ مختلف بادشاہوں نے باری باری سے کتب خانہ سے متعلق درسی فنون کے پروفیسریاں قایم کیں۔ بالآخر ہیڈرین نے ۱۲۵ء میں اسی کتب خانہ کی تنظیم اتھینیم کی شکل میں کردی قانون طب، عماریات، میکانیات، کے شعبے بتدریج ترقی کرتے گئے۔ پرانا کارآموزی کا طریقہ جاتا رہا اور مدارس میں موضوعی تعلیم کو فوقیت حاصل ہوئی۔ فلسفہ اور سائنس کی تحقیقات میں کم وقت صرف کیا جاتا تھا کیونکہ یہ دونوں چیزیں رومیوں کے مزاج کے خلاف تھیں۔ علاوہ ازیں یہی ایک جامعہ ہے جو رومی تھی۔ کیونکہ مارسائی جہاں مغرب کی ایک اور جامعہ تھی، آخر تک یونانی شہر رہا۔

مدرسوں کی سرکاری امداد

یہ بات ذہن نشین رہنی چاہیئے کہ یہ تمام مختلف النوع کے مدارس خانگی اہتمام میں نشوونما پاتے رہے۔ ان پر نہ تو حکومت کی نگرانی تھی اور نہ یہ امداد پاتے تھے۔ ان مدارس کی تعداد میں اس قدر زیادتی ہوگئی کہ مارکس آریلیس کے عہد حکومت تک عملاً کسی صوبہ کا شہر ایسا نہیں تھا جہاں مقامی گرامر اسکول موجود نہ ہوں اور کوئی صوبہ کا پایہ تخت ایسا نہیں جہاں بلاغت کا مدرسہ موجود نہ ہو۔ ویس پیشین نے قواعد و بلاغت کے منتخب اساتذہ کی ماہوار الیصال کرنے کا طریقہ رائج کیا جس کی توسیع اس کے جانشینوں نے کی بالآخر آن ٹونی یس پائی یس نے تقریباً ۱۵۰ء میں قواعد، بلاغت، اور فلسفہ کے بعض مدرسین کو سینٹ کے اراکین کے حقوق عطا کئے جن میں ادائی محصول اور فوجی خدمات سے معافی خاص طور پر قابل ذکر ہیں۔ ۳۲۶ء میں جب مملکت پر عیسائیت کا تسلط ہوا تو یہی رعایتیں مذہبی پیشواؤں کے ممتاز حقوق کی بنیاد بنگئیں ۳۷۶ء میں گراشین نے تمام ملک میں اساتذہ کے ماہوار کا مستقل تنخہ تیار کیا۔

۳۶۱ء میں جولین نے تمام شہری حکومتوں کے تقررات شاہی حکم کے نفاذ کے اختیار پر شد و مد کے ساتھ زور دیا۔ ۳۷۵ء میں ہر قسم کے مدارس قائم کرنا خاص حکومت کا حق قرار دیا گیا۔ لیکن جوں ہی شاہی حکومت کے لیے قومی تعلیمی نظام کا قائم کرنے کا زمانہ آیا، بربریوں کے حملوں نے مدارس کے ساتھ مملکت کا بھی خاتمہ کر دیا۔

رومی معاشرت کا انحطاط

رومی سلطنت کا خاتمہ کر دینا مشکل امر نہ تھا کیونکہ حکومت بالکل ناکارہ ہو گئی تھی۔ تیسری صدی کے شروع ہی سے اس میں خود غرضانی کی ابتدا ہو چکی تھی۔ جمہوریت کے قدیم عمل پر کاربند رہنے کی نمائش قطعاً متروک ہو گئی تھی۔ مشرقی پستی کے طریقے جن میں شہنشاہ کے سامنے سربسجود ہونا بھی شامل تھا رائج ہو گئے۔ شاہی دربار وسیع، عیش پسند، بد اخلاق اور پست ہو گیا تھا تمام اختیارات شہنشاہ میں جمع ہو گئے تھے۔ دفتریت کی تعداد زیادہ اور اُس کا صرف کثیر ہو گیا تھا۔ جماعت رفقا جس کا داخلہ رشوت کے ذریعہ ہونے لگا تھا، بے شمار حقوق مگر کم ترین ذمہ داریوں کی جماعت بن گئی تھی۔ مملکت میں جو رفقا تھے انہیں اپنی قابلیت کو کام میں لانے کا موقع نہ تھا اور یہ فوج سے جو حشیوں سے بھری ہوئی تھی کنارہ کشی کرتے تھے۔ یہ عیش و آرام کی مطمئن زندگی بسر کرتے تھے ۶۴
جس کی بہترین صورت شائستہ بیکاری اور بدترین صورت عیاشی تھی۔ غرضیکہ انہیں مملکت کے کاروبار کا خیال تھا اور نہ ساتھیوں کی خستہ حالت سے دلچسپی تھی۔ بقیہ آزاد شہری یعنی اہل کیوریہ فوجی اور حکومت کے فرائض کا بار اُٹھانے پر مجبور تھے۔ طاعون، بچوں کے اموات اور بد اخلاقی کی وجہ سے مردم شماری میں کمی ہوتی گئی، اور بربریوں کے خلاف ملک کی حفاظت کرنے میں بھی تساہل ہوتا گیا۔ روپیہ اور آدمیوں کی کمی نے بالآخر رومی سلطنت کو بٹھا دیا۔ غلاموں کے طبقہ میں سلسلہ وار لڑائیوں کی وجہ بہت زیادہ اضافہ ہوا اس میں آزاد لوگوں کی جانب سے بھی اضافہ ہوا۔ کیونکہ ان میں سے

اکثروں نے رومی شہریت کے ذمہ داریوں اور بار سے نجات پانے کی غرض سے اپنی خوشی سے غلاموں کے زمرہ میں شریک ہونا پسند کرلیا۔

تعلیمی انحطاط جیسا قبل ازیں بتلایا گیا ہے جہاں سماجی نصب العین اور زندگی میں تبدیلیاں واقع ہوتی ہیں اس کے مطابق تعلیم میں بھی تبدیلی ہوتی ہے۔ اس انحطاط کے دور میں تعلیم رفتہ رفتہ کی جماعت کے ساتھ مخصوص ہوگئی۔ اس کا مقصد کاروباری آدمی کو عملی فرائض کے لیے تیار کرنا نہیں رہا بلکہ رفتہ رفتہ اُس کا مقصد زیادہ تر فرد کو سماج میں چمکانا ہوتا گیا۔ مدرسوں کا مطمح نظر معنی اور چیزوں کے مفہوم سے واقف ہونا نہ رہا بلکہ محض وضع کی تکمیل ہوگیا۔ اس نقطۂ نظر اور اس قسم کے تعلیمی مقصد کے ساتھ ظاہر ہے کہ یہ عہد بے ثمر ہونا چاہیئے۔ مارکس آری لیس کے بعد جس کا انتقال ۱۸۰ء میں ہوا کوئی بلند پایہ مصنف مصور یا فلسفی پیدا نہ ہوسکا۔ اور اوسط درجہ کے صاحب علم و کمال بھی بہت کم تھے۔ سوائے چند فنی تصانیف پر قلم اُٹھانے والوں اور ڈونیٹس نحوی کے جس کا زمانہ تقریباً ۳۵۰ء کا تھا اور پریسین جس کا زمانہ تقریباً ۵۰۰ء کا تھا اور جس کے قواعد ازمنہ وسطیٰ میں استعمال ہوتے تھے کوئی پیگن مصنف اس درجہ کا ایسا نہیں کہ جس کا اثر بعد کے زمانوں پر ہوا ہو۔ اس لیے مدارسِ قواعدِ زبان قدیم علم ادب اور خصوصاً ورجل
۶۴ اور ہاریس کے مطالعہ میں مصروف تھے لیکن اب اس کا مقصد القا اور ادب سمجھ نہیں رہا تھا بلکہ ان کا مطالعہ لفظی خصوصیات اسلوب کی غرض سے کیا جاتا تھا۔ اسی طرح چونکہ تقریر زندگی کے عملی کاروبار میں مستعمل نہ تھی مواد تعلیم کی کوئی اہمیت نہ تھی۔ وضع اظہار پر تمام توجہ صرف کی جاتی تھی۔ اس لیے ان ان گنت الفاظ کو جاننا پر تکلف اسلوب پر قابو حاصل کرنا، تقریر کو ظاہری حیثیت سے رعب دار بنانا بلاغت کے دبستانوں کے طلبا کا مطمح نظر بن گیا تھا۔ چونکہ اب سینٹ اور چوک میں جلسے نہیں دیے جاتے تھے۔ اس لیے مقرر اور بلاغت داں ناٹک یا مکان کو اپنی جولانگاہ بنا لیا تھا۔ یہیں وہ اپنی قابلیت

کی نمائش کرتا تھا جس میں شائستہ لوگ بڑی تعداد میں جمع ہوتے تھے۔ ٹھیک اسی طرح جس طرح آج کل لوگ گانے بجانے کی محفلوں میں شریک ہوتے ہیں۔ فلسفہ اب کسی مغربی مدرسہ میں نہیں پڑھایا جاتا۔ اور قانون بہت کم مدرسوں میں۔ قواعد اور بلاغت کے مدارس آخر تک نشو و نما حاصل کرتے رہے ان کے مدرسین وقعت کی نظر سے دیکھے جاتے تھے ان کی یافت بھی اچھی تھی لیکن ان کی بُری معاشرت جس میں شائستگی پیدا کرنے والی یونانی تعلیم کی خوبیاں یا رومی تعلیم کی عملی خوبیاں ختم ہو چکی تھیں تلامذ کے زمانہ پر کچھ اثر مترتب نہ کر سکی۔

رومی مصنفین جنہوں نے تعلیم پر کتابیں لکھیں

ہم دیکھ چکے ہیں کہ یونانیوں کے برخلاف رومیوں نے زندگی کے مقصد یا تعلیم کے معنی پر خیال آرائی نہیں کی۔ ان کے لیے تعلیم کے معنی محض عملی زندگی کی عملی تیاری تھی۔ اس لیے ہم کو اسی کی توقع ہونی چاہیئے کہ رومیوں کی تعلیمی تصنیفات مروجہ عملی امور کی تفسیر ہونگی۔ رومی تعلیم سے متعلق ہمارے معلومات زیادہ تر سیسرو کے ڈی آرٹیاز ٹیبس لٹس کے ڈی آرٹیاری بس، سیوٹانی یس کے ڈی گرامیٹیکس اور ڈی رہٹاری کس، اور خاصکر کوین ٹی لین کے ڈی انسٹیٹیوشن آری ٹوریا سے حاصل ہوئے ہیں لیکن ان میں سے صرف کوین ٹی لین نے تمام کائنات کے نسبت خیالات ظاہر کیے ہیں مثلاً وہ مسائل جو اسکول کی تدریس اور معلم کی تدریس کے تناسبی فوائد، ضبط مدرسہ شوق حافظہ کی تربیت، طبیعت سے مشابہت پیدا کرنا اور اوستاد کی قابلیتوں سے متعلق ہیں
۶۵ اس کی بارہ جلدوں میں ان کی صراحت کی گئی ہے سمجھا جاتا ہے۔ لیکن ان میں ابتدائی حرف تہجی سے لیکر بلاغت تک مضامین کی تدریس کے طریقوں اور ادبی اوصاف کا ذکر ہے۔ طریقہ سے متعلق جو تجاویز اس نے پیش کی ہیں اکثر باتوں میں آج کل کے مقبول ترین اُصول سے مطابقت رکھتی ہیں۔ گو یہ ہسپانیہ میں پیدا ہوا تھا لیکن بیس سال تک

روما کا سب سے مشہور بلاغت کا معلم رہا۔ اور اس کی تصنیف ملازمت سے سبکدوش ہونے کے بعد ۹۵ء میں لکھی گئی۔ اس کے ہمعصر اس کی بیحد قدر کرتے تھے اور یہ پہلا معلم بلاغت تھا جس کی مالی امداد وسپیشین نے کی۔ اس کتاب کا اثر سلطنت کے زوال تک مدارس پر بہت رہا اور نشاۃ ثانیہ کے ابتدائی زمانہ میں اس کتاب کی باریابی انسیت شناسوں کے لیئے بے حد کارآمد ثابت ہوئی۔

علیہیات

روی تعلیم، انڈر انکس، کوئین ٹیلین، وغیرہ پیسکلوپیڈیا آف ایجوکیشن میں مضامین۔

کلارک، جارج، "ایجوکیشن آف چارلن ایٹ روم"

کبرلی۔ ای۔ پی۔ "دی ہسٹری آف ایجوکیشن"۔ باب ۱۳۔

" ۔ ریڈنگز ان دی ہسٹری آف ایجوکیشن" باب ۳۔

گریوز۔ لیف۔ پی۔ "اے ہسٹری آف ایجوکیشن" جلد ا باب ۱۳۔

لاری۔ لیس، لیس۔ "پری کرسچین ایجوکیشن"۔ "دی رومنس"

مہافی۔ جے، پی۔ "گریک ورلڈ اینڈ رومن سوسائٹی"

منرو، پال، "ٹکسٹ بک ان دی ہسٹری آف ایجوکیشن"، باب ۴۔

مزید مطالعہ کے لئے سوالات، مقابلے اور عنوانات

۱۔ کیا وجوہ ہیں کہ روی بچوں کی تعلیم میں بمقابلہ امریکہ کے بچوں کی تعلیم کے سوائے عمری کی تعلیم سے اس قدر مختلف اثر پیدا ہوا۔؟

۶۶ ۲۔ ہماری قومی زندگی کی تاریخ میں وہ کونسا دور ہے جبکہ ہمارے بچوں کی تعلیم اور روما کے بچوں کی تعلیم میں مشابہت پائی جاتی ہے ؟ ۔ وہ کون اثرات تھے جن سے تبدیلیاں وقوع میں آئیں ۔ ؟

۳۔ ہماری تاریخ میں وہ کونسا زمانہ تھا جبکہ تقریری فنون اُسی قدر اہم خیال کیے جاتے تھے جس قدر کہ روما کے جمہوری زمانہ میں ان کی قدر تھی ؟ اہمیت آج کل اس قدر کیوں گھٹ گئی ہے ؟

۴۔ رومی یونانی السنہ کا مطالعہ کس عمر میں شروع کرتے تھے ۔ امریکہ کے پبلک مدارس میں غیر ملکی زبانوں کی تعلیم ہائی اسکول میں شروع ہوتی ہے ۔ ان دونوں میں کونسا عمل زیادہ صحیح تر تعلیمی اصول پر مبنی ہے ؟ ۔

۵۔ اہل روما تا نوی تعلیم پر زور دیتے تھے اور ہم تحتانی تعلیم پر اس کی کیا وجہ ہے ؟

۶۔ کیا ہمارا تعلیمی نظام مقصد و نظم و نسق کے مدنظر یونانی سے یا رومی نظام سے مشابہت رکھتا ہے ؟

۷۔ جرمنوں کے زائری سال کا مقابلہ رومیوں کے اوس عمل سے کیجیے جس کے تحت وہ اپنے بچوں کو ملک کے باہر یونانی مدارس میں بھیجا کرتے تھے ۔

۸۔ اہل روما نے جو تقلید یونانی شائستگی کی کی تھی اس کا مقابلہ مقصد، مواد، اور طریقہ کے تحت جاپانیوں سے کیجیے، جو مغربی شائستگی کی تقلید کر رہے ہیں ۔

۹۔ عام طور پر رومی بچہ بلاغت کے مدرسہ میں اپنی تعلیم انیس یا بیس سال کے سن میں ختم کرتا تھا ۔ کیا وجہ ہے کہ امریکہ کے طلبا کے لیئے اس کے لیئے دو یا تین سال کی مدت زیادہ رکھی گئی ہے ؟

۱۰۔ کوین ٹیلین کے مجوزہ نصاب مدرسۂ بلاغت کا مقابلہ امریکہ کے کالج کے نصاب سے کیجیے ۔

۱۱۔کیا کوئی ثبوت اس بیان کی تائید میں ملتا ہے کہ روما کے شہنشاہ صاحبان بلاغت کو رقمی امداد اس غرض سے دیتے تھے کہ تقریری آزادی کو محدود کر دیں۔؟

۱۲۔عموماً یہ کہا جاتا ہے کہ امریکہ میں ایک آرام سے رہنے والی جماعت کی ضرورت ہے۔روما میں آرام پسند جماعت زفقا کی تھی۔کیا موجودہ معاشرتی حالات اس خیال کی تائید کریں گے کہ ایسی جماعت کا معاشرتی مطمح نظر روما سے نسبتاً مختلف ہو؟

۱۳۔شاہی زمانہ میں رومیوں کا جو برتاؤ اجنبی سے تھا اس کا مقابلہ آج کل کے امریکہ کے باشندوں کے برتاؤ سے کیجیے۔

۱۴۔موجودہ زمانہ کی کونسی شائستہ قوموں نے اپنے اصولِ قانون کو روما کے قانون پر مبنی نہیں کیا ؟ اس کی کیا وجہ ہے؟

چھٹا باب ۶۷

ابتدائی عیسائی تعلیم

خاکہ۔ عیسائی مذہب نے فرد کی اخلاقی اصلاح کرنی چاہی اور اس کے ذریعہ سماج کی اصلاح مقصود تھی اس لیئے ابتدا میں اس مذہب نے اپنے پیروؤں کو خالص اخلاقی اور مذہبی تعلیم تو مسیحی مدرسہ میں دی بعد میں جب اس مذہب کی اشاعت اعلیٰ طبقوں میں ہوئی تو اعلیٰ تعلیم سوال جوابی مدارس میں دی جاتی تھی جو پادریوں کی تربیت کے ادارے بن گئے بشپ کے کلیسا سے ملحقہ کیتھی مدارس قائم ہوئے جو فادروں کے قائدین کی تربیت کے لیئے کلیسا کے ایک اہم آلہ بنے۔

عیسائی مذہب کی تبلیغ کے لیئے فضا کس طرح تیار کیگئی؟ قیام سلطنت کے بعد روما

نے تمدنی دنیا میں اثر رومارائج کیا۔ جس کی بدولت ابتدائی زمانہ کے عیسائی مبلغین کا کام آسان ہوگیا۔ اگر روما کا امن قائم نہ ہوتا تو یہ چیز ناممکن تھی۔ مختلف اقوام پر حکمرانی کرنے کی ضرورت نے روما کو اس امر پر مجبور کر دیا کہ ایک قانون اجانب مرتب کرے جو ایسے قانونی اصول پر مشتمل تھا جو تمام اقوام کے لیئے عام تھے، اس سے لوگوں میں اخلاقی قواعد کا تصور پیدا ہوا جو سب کے لیئے مشترک تھے اور تمام پر ان کا اطلاق ہوسکتا تھا خواہ وہ آزاد ہوں یا غیر آزاد، امیر ہوں یا غریب، پڑھے لکھے ہوں یا اَن پڑھ۔ رومی افواج میں بلا تخصیص قوم اشخاص کی بھرتی کی جاتی تھی اور رومی شہری کے حقوق تمام باشندوں کو دیئے جاتے تھے۔ اور یہ علم ہوتا جارہا تھا کہ باشندے ایک عام قانون کے زیر اثر ہیں۔ ان باتوں کا

۶۸ اثر یہ ہوا کہ رومہ کے عاقلوں میں اور خصوصاً رواقی فلسفہ میں یہ تصور بتدریج ذہن نشین ہوتا گیا کہ باوجود قومی اختلافات کے تمام انسان ایک ہی ہیں۔ اس سے عیسائیت کا یہ انتظام نکلا کہ تمام آدمی ایک ہی خدا کے بندے ہیں۔ اس لیئے وہ ایک دوسرے کے بھائی اور اُس کی مخلوق ہیں اُس کی بارگاہ میں نسل، مالی دولت اور علم کا امتیاز نہیں اُس کی نظر میں سب یکساں ہیں علاوہ ازیں عیسائی مذہب ایسے وقت پیدا ہوا تھا جب کہ دنیا اپنے وجود سے بیزار ہو گئی تھی جب کہ لوگوں کو گناہ کا یقین ہو گیا تھا، اور اون کو ایک اخلاقی سہارے کی تلاش تھی جس کو نہ تو پیگن مذہب دریافت کر سکا تھا اور نہ پیگن فلسفہ عیسائی تبلیغ نے انسان میں ایک مشترک خصوصیت کا جو احساس پیدا کیا اُسی میں یہ چیز مضمر تھی کہ قومی امتیاز کے حدود بہت ہی ضعیف اور مصنوعی ہیں۔ نہ صرف مغرب بلکہ مشرق کے لیئے جہاں یہودیوں کی مروجہ طرز زندگی اور تعلیم میں تنگی اور اعتقادی تصنع پیدا ہو گیا تھا، ایک زبردست جان توڑ قوت کی اور بھی ضرورت تھی۔ یہ توانا کرنے والی لیاقت حضرت مسیحؑ کے ذات میں ظاہر ہوئی۔ حضرت مسیحؑ پر یہودی خاندانی زندگی، یہودی معابد اور ربیوں کے مسلک کے اثرات تھے لیکن عیسائی فرقہ کے قائد نے ان سماجی اثرات کے رد عمل میں گرمجوشی سے کام لیا جو افراد کو دبائے ہوئے تھے۔

فرد اور سماج کے تعلقات کے نسبت عیسائی نقطہ نظر

یونان اور رومانے انسان اور شہری میں کبھی امتیاز نہیں پیدا کیا ان کے لیئے وہی خوبیاں کارآمد تھیں جو شہری تھیں یعنی جن سے حکومت کی خدمت کسی نہ کسی طرح انجام پا سکے۔ ذات کا تصور ان کیلئے وجود نہ رکھتا تھا اور نہ انہیں اس بات کا علم تھا کہ انسان کا ذاتی نفس بھی بذات خود کارآمد اور مفید ہو سکتا ہے اور قابل نشوونما ہے۔ اسی طرح انفرادی خوبی مثلاً اپنے ہم جنسوں کو خیرات

دینے، ان کے ساتھ ہمدردی سے پیش آنے اور ایثار نفسی کی ان کے پاس بہت کم وقعت تھی۔ عیسائی تبلیغ نے انسان میں ایک مشترک خصوصیت کا جو احساس پیدا کیا، اس میں یہ چیز مضمر تھی کہ قومی امتیاز کی حدیں بہت ضعیف اور مصنوعی ہیں۔ قومی خداؤں کے وجود سے عیسائیت کے انکار نے حکومت اور عیسائیت کے درمیان چپقلش پیدا کر دی۔

۶۹ آئندہ حکومت کا اعتقاد اور اس بات کا یقین کہ موجودہ حیات آئندہ زندگی کی تیاری ہے اور حضرت مسیحؑ کی اس عالم میں جلد واپسی اور اس دنیا کے فانی ہونے کے احساس نے اس کی دلچسپیوں اور لذتوں کو ابدی نجات کے مقابلہ میں بُرا ٹھہرانے کا خیال پیدا کیا۔ ابتدائی زمانہ کے عیسائیوں میں عالم اُخروی کا خیال اس طرح پیدا ہوا۔ اسی نصب العین کے سبب وہ اُس ادارے یعنی "کلیسا" سے وابستہ رہے جو اُن کے مذہب کی تنظیم کے بعد اس نصب العین کا محافظ بنا۔ یہی وجہ تھی کہ عیسائیوں کے بہترین اشخاص دنیاوی معاملات سے علیحدہ رہے یہ چیز پیگن کے خیال کے بالکل برعکس تھی، پیگن اس دنیا کے لیے زندہ تھا، اور اس کی ساری مسرتیں اسی دنیا میں تھیں۔ اُسے کسی آئندہ زندگی کی توقع نہ تھی۔ جس شخص کی نظر دوسرے عالم اور دوسری زندگی پر جمی ہوئی ہو، ظاہر ہے کہ انفرادی آزادی اور سماجی استواری میں مصالحت کے مسائل اُس کے پاس کوئی وقعت نہیں رکھ سکتے۔

عیسائی مذہب ایک اخلاقی ضبط تھا عیسائی مذہب کا مقصد افراد کے اخلاق کا نشوونما اور اس کے ذریعہ سماجی اخلاق کی تہذیب تھی۔ اس طبقہ میں شریک ہونے کے لیے ذاتی پاکی شرط اولین تھی۔ ابتدائی زمانہ میں کلیسا کے کارناموں کی اہمیت کا اندازہ اُس وقت ہو سکیگا جب کہ رومی سماج کی ابتر حالت ہمارے پیش نظر رہے۔ طفل کشی اور ان کی پرورش کی طرف سے لاپروائی جو تمام طبقوں میں رائج تھی، عیسائیوں کے پاس قتل تھی۔ اس طرح اُس زمانہ کی بدفعلیاں مذہب کے لباس میں عوام کے حیا سوز رسوم اور خونی

لڑائیاں ان کے نقطۂ نظر سے خوفناک گناہ تھے۔ ان برائیوں کے دور کرنے کی سعی سے بھی زیادہ اہم کلیسا کے پیش نظر پہلے بربریوں کو عیسائی بنانا تھا، تاکہ ایمان اور تمدن کا تحفظ ہو سکے۔ اس موقع پر یہ سوال ہو سکتا ہے کہ "تعلیم اور شائستگی کی خدمت کے لیے کتنی قوت باقی رہ گئی تھی"۔ اس کے علاوہ عیسائی کے نزدیک پیگن کی شائستگی کی حفاظت کے لیے کوئی وجہ نہ تھی۔ پیگن کا علم ادب برائیوں سے بھرا پڑا تھا۔ اُن کے فنون لطیفہ بداخلاق مذہب سے متعلق تھے اور ان کا فلسفہ ایمان کی بیخ کنی کرنے والا تھا۔ چونکہ یہ سب دہری شائستگی کے جائے پناہ تھے اس لیے رفتہ رفتہ وہ عیسائی مذہب کے دشمن سمجھے جانے لگے اور ان کے کاوباسچے ایمانداروں کے سامنے ملعون ٹھہرے۔ اسی لیے پیگن کے منظور نظر عناصر تعلیم جیسے جسمانی تربیت، علم ادب، فنون، سائنس، فلسفہ وغیرہ عیسائیوں کی تعلیم میں متروک ہو گئے۔ اور جن امور کو پیگن ناپسند کرتے تھے، مثلاً اخلاقی تربیت اور مذہبی تدریس پر زور دیا جانے لگا۔ مگر یہ نقطہ خیال فوراً ہی رائج نہ ہوا۔

نو مسیحی مدرسے اس بات کی تبلیغ نے کہ موجودہ زندگی آئندہ اور ابدی زندگی کی تیاری ہے، جس میں اس دنیا کے اعمال کی مناسبت سے سزا و جزا ملیگی، سینکڑوں غلاموں، اور بدبختوں میں امید کی تازہ جھلک پیدا کر دی، جو پیگن تمدن کے زمانہ میں بُری اور کس مپرسی کی حالت میں پڑے ہوئے تھے۔ ابتدائی صدیوں میں عیسائی مذہب کی اشاعت انہیں لوگوں میں کامیابی سے ہوئی۔ تعلیم سے یہ لوگ ناآشنا تھے اور تعلیم کی ضرورت کا احساس بھی نہ تھا، دراصل وہ پیگن شائستگی کو بُری نظر سے دیکھتے تھے جس نے ان میں اور ان کے مالکوں اور ان پر سختی کرنے والوں میں امتیاز قائم کر دیا۔ لیکن اُن نو مسیحیوں کو جو ابھی ابھی عیسائی ہوئے تھے، کلیسا کی رکنیت حاصل کرنے کے لیے تھوڑی بہت تعلیم ضروری تھی۔ اور اسی طرح ان نو عیسائیوں کے بچوں کو بھی تعلیم دی جانی چاہیئے تھی

اس لیئے ہفتہ کے مقررہ اوقات میں یہ کلیسا کے کسی ایک حصہ میں جمع ہو کر مذہبی تعلیم، اخلاقی تربیت اور زبور سیکھتے تھے۔ ابتدا میں مقامی کلیسا کے قابل ترین اراکین معلمی کا کام انجام دیتے تھے۔ ایک عرصہ کے بعد معلمی کی خدمت معین ہوئی اور اس کے تقرر کے لیئے زبور کی اور پڑھنا لکھنا سیکھنے کی ضرورت ہوئی۔ شروع میں بپتسمہ کی ضرورت کے لیئے صرف دو سال کی تعلیم کافی سمجھی گئی۔ بعد جب عسائیوں کے بچوں کی تعداد میں اضافہ ہوا تو یہ مدت چار سال کر دی گئی۔ نو مسیحی مدارس عیسائیوں میں عام ہو گئے اور عیسائیوں کے پیگن کی بیخ کنی کرنے کے عرصہ بعد تک باقی رہے۔

۱۷ **سوال جوابی مدارس** دو سو سال سے زیادہ مدت تک عیسائیوں کی بیشتر تعلیمی ضروریات سوال جوابی مدارس پوری کرتے رہے تاہم اس عرصہ میں عیسائی مذہب کی اشاعت سنجیدہ فکر اور مالدار پیگن میں ہوتی گئی جن کی خواہش یہ تھی کہ ان کے بچے اعلیٰ تعلیم حاصل کریں عیسائی بچے بالعموم پیگن مدارس تو اعد بلکہ مدارس بلاغت میں بھی بھیجے جاتے تھے اور جو برے اثرات ان بچوں پر پیگن کی صحبت کی وجہ سے مترتب ہو سکتے تھے، ان کو والدین گھر کی سخت تربیت کے ذریعہ دور کرنے کی کوشش کرتے تھے لیکن دوسری صدی میں اور اسکے بعد معلمین کے طبقوں نحویوں مقرروں اور فلسفیوں میں سے بھی لوگ عیسائی بننے لگے۔ یہ لوگ لازماً اپنے ساتھ علم اور علمی ذوق لائے۔ علاوہ ازیں جب تک عیسائیت غریبوں اور جاہلوں کا مذہب رہا اوس وقت تک پڑھے لکھے لوگ اس کو حقارت کی نظر سے دیکھتے رہے۔ لیکن جب اس کا اثر اُن طبقوں میں سرایت کرنے لگا تو اُس کے اصول اور عمل دونوں پر حملے ہونے لگے۔ ان حملوں سے مقابلہ کرنے کے لیئے نو مسیحی کی تعلیم سے مختلف قسم کی تعلیم کی ضرورت تھی۔ چنانچہ چند نو عیسائی معلمین نے عیسائی نوجوانوں کے لیئے مدارس کھولے۔ شروع میں اس قسم کے مدارس خانگی تھے اور ان کا تعلق

کلیسا سے نہ تھا۔ لیکن ۱۷۹ء میں پیان ٹے نس نے جو پہلے اسٹائیک فلسفی تھا اور عیسائی ہوگیا تھا سکندریہ کے نوعیسائیوں کے مدرسہ کا صدر بنا۔ پان ٹے نس ایک "عذرخواہ" تھا۔ عذرخواہ وہ لوگ تھے جو عیسائیت اور یونانی فلسفہ میں موافقت پیدا کرنا چاہتے تھے اس کے اور خصوصاً اس کے مشہور جانشینوں یعنی کلیمنٹ۔ (تقریباً ۱۹۰ء تا ۲۱۵ء) اور آری گن (تقریباً ۱۸۵ء تا ۲۵۳ء) کے تحت یہ مدرسہ جو سوال جوابی مدرسہ کہلاتا تھا، اس قدر ترقی پر پہونچ گیا کہ اس میں یونانی اور رومی تعلیم پوری پوری ہوتی تھی۔ قواعد، علم ادب، بلاغت، اور فلسفہ کا مطالعہ یہاں اسی قدر گہرا ہوتا تھا جس قدر دہری مدارس میں گو ان مضامین کو مذہبی کتاب ۷۲
کے مطالعہ میں بطور معاون کے پڑھتے تھے۔ طلبا، جامعۂ اسکندریہ میں جو تعلیمی مواقع موجود تھے اُن سے فائدہ اُٹھاتے تھے۔ شروع میں تمام طبقوں کے طلبا ان مدارس میں شریک ہوتے تھے لیکن بعد میں یہ صرف پادریوں کی تربیت کے تعلیم گاہ ہوگئے۔ گو شہرت میں ان سے کم لیکن اسی قسم کے اور ادارے سیزریا، انٹیاک، اڈیسا، اور نسی بس میں بھی قائم ہوئے۔

آبائے کلیسا چوتھی صدی کے شروع میں ظلم کا دور ختم ہوا ۳۱۳ء میں عیسائی مذہب کو قانونی طور پر جائز قرار دیا گیا اور اُس کے تھوڑے عرصہ بعد ہی حکومت کا مذہب تصور ہوا۔ کلیسا کا اثر دنیا بھر میں پھیل گیا لیکن اس فتح سے عیسائیوں کی پاکی اور سادگی میں بمقابلہ ابتدائی عیسائیوں کے کمی ہوگئی۔ اب عیسائی بننے میں فائدہ تھا اور بے شمار لوگ صرف نام نہاد عیسائی تھے۔ پہلی تین صدیوں میں یونانی کلیساؤں کے قائدین کا برتاؤ پیگن شائستگی کے مطالعہ کے باب میں برابر دوستانہ تھا کلیمنٹ اور آری گن نے اس کی تائید گرمجوشی سے کی اور ان کا عقیدہ تھا کہ پیگن شائستگی سے مذہبی کتب کے سمجھنے میں مدد ملتی ہے اور "مصریوں کو تباہ کرنا جائز اور

معقول سمجھا گیا۔ جب اس گرمجوشی میں کمی واقع ہوگئی اور پیگن علوم زیادہ تنقیدی نظر سے دیکھے جانے لگے۔ تب بھی بیسل (۳۳۱ تا ۳۷۹) اور گرے گری آف نازی انزز (تقریباً ۳۲۵ تا ۳۹۵) جیسے مشہور قائدین نے بھی ان علوم کو عیسائی مدارس میں داخل نہ کرنے پر اعتراض کیا۔ لاطینی کلیسا کے قائدین کا برتاؤ ہمیشہ پیگن علوم کے خلاف رہا عیسائی مذہب کی اخلاقی شان رومیوں کے پسند تھی۔ اور لاطینی قائدین نے محسوس کیا کہ کلیسا کا مدعا اخلاقیاتی تھا علاوہ ازیں یونانی فلسفہ کا اشتمال جو عیسائی مذہبی اعتقاد میں ہوگیا تھا، اس سے کئی بدعتیں مشرق میں نمودار ۳، ہوئیں۔ رومیوں کی قومی قدامت پسندی نے اس کو ایمان کے رواجی عنصر کی طرف مائل کیا اور اس کی عملی ژرف نگاہی نے نہایت زور کے ساتھ اسے بتلایا کہ قدیم ادبیات کا مطالعہ اخلاق کے لیئے خطرناک ہے۔ چنانچہ ٹرٹولین (تقریباً ۱۵۰ تا ۲۳۰) جیروم (تقریباً ۳۳۱ تا ۴۲۳) اور آگسٹین (تقریباً ۳۵۴ تا ۴۳۰) باوجود معلم ہونے اور دھری شائستگی کے رنگ میں رنگے جانے کے بالآخران علوم کے مطالعہ کو معتقدین عیسائیوں کے لیئے ناپسند کیا۔ غالباً آگسٹین کا اثر تھا کہ کارتھیج کی کونسل نے ۴۰۱ء میں پادریوں کو پیگن ادبیات کے مطالعہ سے منع کردیا۔ اس کے یہ معنی ہیں کہ کلیسا ادبیاتی تعلیم کے خلاف ہوگیا۔ یہ تجویز بربریوں کے حملوں اور پیگن مدارس کے زوال کے زمانہ میں ہوئی۔

کنیسی مدارس ابتدا میں عیسائی مذہب کی اشاعت زیادہ تر شہروں میں ہوئی۔ جب کلیسا کی قوت اور اس کے معتقدین میں اضافہ ہوگیا اور کلیسا ڈیوسس کی شکل میں منظم کیئے گئے تو بڑے بڑے شہر اسقف کے مستقر بنے اور یہیں گرجا بھی قائم ہوئے اور ہر کلیسا میں پادریوں کو تیار کرنے کی غرض سے ایسے مدارس قائم ہونے لگے جو سوال جوابی مدارس کے مشابہ تھے اور پادریوں کی مدارج

میں بھرتی انہیں مدارس کی حاضری پر منحصر ہوگئی۔ یہ مدارس اسقفوں کے زیر اثر آگئے تھے اور شروع میں ان کو اسقفی مدارس کہتے تھے۔ لیکن رفتہ رفتہ مغرب میں کنیسی مدارس کہلانے لگے کیونکہ ان کا تعلق گرجا سے تھا۔ پیگن مدارس کے بند ہو جانے کے بعد قرون وسطیٰ کی تمام تعلیمی مصروفیتیں گرجا اور خانقاہ کے مدارس کے درمیان بٹ گئی تھیں چونکہ دونوں مدارس کا کام ایک ہی سا تھا اس لیے خانقاہ کے مدارس کے حالات سے گرجائی مدرسوں کی کیفیت بخوبی ظاہر ہو جائے گی۔ اسی لیے اب ہم خانقاہ کے مدارس کی طرف متوجہ ہوتے ہیں۔

علیہیات

۷۴

"سائیکلو پیڈیا آف ایجوکیشن" اور "کیا تہلک ان سائیکلو پیڈیا" میں کلیسا کے قائدین، کلیسا، نومسیحی مدارس، سوال جوابی مدارس، گرجا کے مدارس اسقفی مدارس، اور بنیڈکٹائنس پر مضامین۔

کبرلی۔ ای، پی۔ "دی ہسٹری آف ایجوکیشن" باب ۴۔

گریوز۔ ایف، پی "اے ہسٹری آف ایجوکیشن" جلد (۱) باب ۱۴۔

منرو پال "ٹکسٹ بک ان دی ہسٹری آف ایجوکیشن" باب ۵ دفعہ (۱)

پارکر۔ ایس، سی۔ "دی ہسٹری آف ماڈرن الیمنٹری ایجوکیشن" باب ۲

مزید مطالعہ کیلئے سوالات مقابلے اور عنوانات

۱۔ کیا عیسائی مذہب عوام کو اپنے پیغام سے متاثر کرنے میں آجکل بھی اتنا ہی کامیاب ہے جتنا وہ پہلی صدی عیسوی میں تھا؟

۲۔ پہلی اور دوسری صدی میں عیسائی معتقدین میں افعال کی نیکی پر

جو زور دیا جاتا تھا اس کے بجائے تیسری اور چوتھی صدی میں اعتقاد پر زیادہ زور دئے جانے کے اسباب کیا تھے ؟

۳۔ موت کے باب میں عیسائیوں اور دہریوں کے درمیان جو خیالات میں اختلاف پایا جاتا ہے اس کا کیا لازمی اثر پڑ سکتا ہے ۔ ؟

۴۔ کیا وجہ تھی کہ جرمنی کے وحشیوں کی یورشوں نے پیگن علوم کی مخالفت میں کلیسا کو اور زیادہ مستعد بنا دیا ؟

۵۔ سوال جوابی مدارس کے کام کا مقابلہ آج کل کے بڑے انواری مدارس سے کیجئے ۔

۶۔ پیگنیت کے مقابلہ میں عیسائیت کے نصب العین، شفا خانوں، پرورش گاہوں، اور یتیم خانوں اور اسی طرح کے دوسرے اداروں کے قیام کی طرف زیادہ متوجہ کیوں کرتے ہیں ؟ ۔

۷۔ روما کے غریب طبقوں میں جو اثر عیسائی مذہب کا ہوا تھا اس کا مقابلہ موجودہ زمانہ کی اشتراکیت کے اثر سے کیجئے جو غربا پر ہوا ہے ۔

۸۔ قسطنطین کے عیسائی مذہب قبول کرنے سے پہلے عیسائیوں کے ترک دنیا کی حالت کا مقابلہ اس کے بعد سے کیجئے ۔

دوسرا حصہ

تعلیم ازمنۂ وسطیٰ

خصوصیات ۔ فرد کا جماعت میں محو ہو جانا، حیات کا مقصد "اخروی" ہونا جس کے سبب تعلیم درحقیقت مذہبی اور کلیسا کے زیر اثر تھی۔

ساتواں باب

ازمنۂ وسطیٰ کی تعلیم

خاکہ اس زمانہ کی دنیا پرستی کے خلاف احتجاج کے طور پر "خانقاہیت" کا نشو و نما ہوا۔ مغرب میں سینٹ بینڈکٹ نے ۵۲۹ء میں ان کی تنظیم کی۔ راہبوں کے لیے اس نے روزانہ دو گھنٹے مطالعہ کے مقرر کیے۔ مبتدیوں کے لیے خانقاہی مدرسہ قائم کیا گیا تاکہ وہ علم حاصل کر سکیں اس مدرسہ کا نصاب وسعت پا کر سات فنون درسی میں نشو و نما پایا۔

ساتویں اور آٹھویں صدی کی پراگندہ حالت کی وجہ سے علم و فن پر زوال طاری ہوا۔ شارلیمین نے الکوین کے زیر صدارت درباری مدرسہ قائم کر کے اور خانقاہی اور کنیسی مدارس کی اصلاح کر کے علمی زوال کے مدافعت میں بڑی کوشش کی۔

قرون وسطیٰ میں علاوہ پادریوں کے ایک اور اہم جماعت نائیٹ کی تھی۔ جو عشق، جنگ، اور مذہب کے مبادیات کی تعلیم پاتے تھے۔ مبارز فرد اسات سال کے سن سے چودہ سال کے سن تک کسی معزز خاتون کے ہاں پیج کی حیثیت سے کارآموز

رہتے اور چودہ سال سے اکیس سال تک کسی امیر کے پاس اسکوئر کی خدمات انجام دیتے تھے اس مدت کے ختم پر یہ مبارز ہو سکتے تھے۔

مشرق میں عربوں نے یونانی علوم کو سیکھکر محفوظ کیا اور اس کو وہ اپنے ساتھ ہسپانیہ لائے یہاں انہوں نے علم و فنون حکمت اور فلسفہ میں نفیس شائستگی پیدا کی۔ عیسائیوں کو ان کی تعلیم گاہوں میں شریک ہونے کی اجازت تھی۔ اس لیے وہ عربوں کے بہت سے علوم و فنون کو عیسائی یوروپ میں اپنے ساتھ لے گئے۔ بوعلی سینا کی تصانیف علم طب اور ابن رشد کے تصانیف فلسفہ میں قرون وسطیٰ کی جامعات کے نصابی مضامین تھے۔ کئی اسباب مل جل کر بارہویں صدی عیسوی میں تعلیم کے احیا کا باعث ہوئے۔ مدرسیت اس ترقی کا اہم علمی نتیجہ تھا۔ یہ فلسفیت کا ایک طریقہ تھا جس کا مقصد یہ تھا کہ مذہب اور معقولات میں ہم آہنگی پیدا کی جائے اس کا نتیجہ یہ ہوا کہ اس زمانہ کے محدود علم کی تنظیم ارسطو کے استخراجی طریقہ پر مکمل نظامات میں ہوئی۔

پیشہ ورانہ تعلیم کی خاص درسگاہوں سے قرون وسطیٰ کی جامعات کا آغاز ہوا ہے۔ پیشہ ورانہ تعلیم مخصوص مقامی حالات کی مناسبت سے مقرر کی گئی تھی۔ مختلف ممالک کے طلبا "اقوام" پر منقسم ہوتے تھے اور اساتذہ کی گروہ بندی، فنون، قانون، طب اور دینیات کے چار شعبوں میں ہوتی تھی۔ شعبہ جات اور اقوام جامعہ کی کونسل کے لیئے نمائندے منتخب کیا کرتے تھے جو جامعہ کی کارفرما مجلس تھی اور جامعہ کے عامل عہدہ دار یعنی امیر جامعہ کا تقرر کیا کرتی تعلیمی مواد تمام شعبوں میں درسی کتب سے فراہم کیا جاتا تھا جن کو مدرسین پڑھتے اور ان کی تشریح کرتے تھے اس کے علاوہ مناظرہ کے ذریعہ طلبہ مباحثہ کی تربیت بھی حاصل کرتے تھے نصاب گو محدود تھا لیکن تعلیمی طریقے استدلال کی نشو و نما میں نہایت موزوں تھے۔

الف۔ خانقاہی تعلیم

خانقاہیت کی ماہیت اور اس کا نشوونما

اوپر بیان ہو چکا ہے کہ پہلی دو صدیوں میں عیسائی سماجی زندگی سے علٰحدہ رہتے اور اُس کی سیاسی اور اجتماعی مصروفیات میں بہت کم حصہ لیتے تھے۔ لیکن تعداد اور قوت میں عیسائیت کو اضافہ ہوا تو اس کے پیرو اپنے زمانہ کی دنیاوی سرگرمیوں میں حصہ لینے لگے اور وہ حیات کے متعلق کسی خاص نقطۂ نظر کی وجہ سے نہیں بلکہ اپنے مذہبی عقائد کی بدولت پیگن سے ممیز تھے۔ چنانچہ بہت سے ایسے تھے جو اعتقاد رکھتے تھے کہ روحانی تکمیل جو ابدی نجات کے لیے ضروری ہے، دنیا کی لذتوں اور مصروفیات سے کنارہ کش ہونے ہی سے حاصل ہوتی ہے۔ اسی لیے وہ سماج کو چھوڑ کر صحرا یا جنگلوں میں پناہ لیتے تھے۔ جہاں نظام سے بھاگے ہوئے پناہ گزیں بھی تھے۔ ترک دنیا رہبانیت کا اولیں عنصر تھا اور دوسرا اہم عنصر نفس کشی کے ذریعہ روحانیت کا حصول لامذہب روح سے لاپرواہ تھا اور جسم کی نشوونما کرتا اور خوبصورت بناتا تھا۔ عیسائی روح کو ترقی دیتا اور سنوارتا اور جسم سے لاپرواہی برتتا تھا بلکہ اس کو ذلیل سمجھتا تھا۔ ابتدائی زمانہ کے تپسی مصر کے صحراؤں میں چلے گئے۔ یہاں انہوں نے گوشہ نشینی اختیار کی۔ مگر رفتہ رفتہ سماجی جبلت غالب آئی۔ چنانچہ تقریباً ۳۳۰ء میں پاچومی اس نے دریائے نیل میں ٹے برنے کے جزیرہ پر ایک خانقاہ تیار کی، جہاں راہب علٰحدہ علٰحدہ کمروں میں عبادت کرتے۔ گرکھانے کے وقت، نماز اور مذہبی رسوم میں سب ساتھ ہوتے تھے۔ سینٹ بیسل نے تقریباً ۳۵۰ء میں اپنا راہبانہ نظام یونان میں رائج کیا۔ اس کے تھوڑے عرصہ بعد اتھانے سی اُس اور جے روم نے اُس کو مغرب میں منتقل کیا۔ تقریب دو سو سال تک مغرب میں ہر ایک خانقاہ اس کے اپنے قواعد کی

۷۹

پابند رہی۔ ۵۲۹ء میں سینٹ بینیڈکٹ نے جو ایک رومی امیر تھا اپنے شہر کی بداعمالیوں سے بھاگ کر جنوبی اطالیہ کے مقام مانٹی کسی نوبیں ایک خانقاہ قائم کی۔ اس نے ایک قانون مرتب کیا جس کے ۷۳ دفعات تھے۔ اس میں خانقاہ کے نظم و نسق اور راہبوں کے روزانہ زندگی سے متعلق تفصیلی ہدایات قلمبند کی گئی ہیں۔ "بینیڈکٹ کے آئین" رفتہ رفتہ تقریباً تمام مغربی خانقاہوں میں رائج ہو گئے بعد میں جو خانقاہیں قائم ہوئیں اُن کے ضوابط بھی بینیڈکٹ کے آئین ہی پر مبنی رہے۔

خانقاہ کے نصب العین غربت، پاکدامنی اور اطاعت کے اقرار جو خانقاہی نصب العین کا بہترین خلاصہ ہو سکتے ہیں، تعلیم سے بہت کم تعلق رکھتے نظر آتے ہیں۔ غربت کے معنی مادی مفاد سے دست برداری۔ عفت سے مراد خاندانی تعلقات سے کنارہ کشی اختیار کرنا اور اطاعت کا مفہوم سیاسی نظم و نسق سے غیر متعلق رہنا ہے۔ راہبوں نے سماجی زندگی کے تین بڑے شعبوں کو نظر انداز کر دیا۔ خاندان، حکومت اور صنعتی نظم و نسق۔ جب فرد اپنی خوشی سے اپنی آزادی سے دست بردار ہو جائے تو انفرادی آزادی اور سماجی استواری میں موافقت پیدا کرنیکا مسئلہ باقی نہیں رہتا۔ اس طرح کے نصب العین کی وجہ سے خانقاہی زندگی سلح کے خلاف معلوم ہوتی ہے مگر ان کا اثر وحشیوں کو مہذب بنانے میں بہت زیادہ رہا ہے۔

آئین بینیڈکٹ خانقاہیت کے سماجی فوائد میں زیادہ حصہ سینٹ بینیڈکٹ کے آئین اور خصوصاً اڑتالیسویں دفعہ کا تھا جس میں کم از کم سات گھنٹے دستکاری کے لیئے اور دو گھنٹے مطالعہ کے لیئے معین کیئے گئے تھے دستکاری کے لیئے اُس میں جو جگہ رکھی گئی ہے اُس کی وجہ سے اُس سے وہ دھبہ مٹ جاتا ہے جو غلامی کی وجہ سے پیدا ہو گیا تھا۔ اسی چیز کی بدولت اُس زمانہ کے نہایت ہی جاہل لوگوں میں دستی صناعی کے ماہر و قائد مہیا ہوئے دلدلوں سے پانی کو نکالنے، نئی نئی

چیزوں کی کاشت کو رواج دینے اور جنگلوں کو کم کرنے میں راہب کسانوں کیلیے نمونہ کا کام دینے لگے علاوہ ازیں لکڑی، لوہے، چمڑے، چاندی اور سونے کے کاریگروں کے لیئے بھی وہ نمونہ تھے۔ لیکن وہ گھنٹے کے مطالعہ کا جو قاعدہ رکھا گیا تھا وہ کئی تعلیمی اور سماجی نتائج کا ماخذ ہے اور اسی سے براہ راست ہمارا تعلق ہے اس سے خانقاہ میں حسب ذیل خصوصیات پیدا ہوگئیں۔ (۱) خانقاہ قرون وسطیٰ کا اشاعت خانہ بن گئی۔ جب راہبوں کے لیئے پڑھنا ضروری ہو تو قلمی کتابوں کی نقل کرنا اور اُن کی تعداد میں اضافہ کرنا اس کا لازمی نتیجہ تھا۔ ہر ایک خانقاہ میں انشا خانہ بھی موجود تھا، جہاں نہ صرف مقدس کتابوں ہی کی نقل کی جاتی بلکہ بعض قدیم لاطینی کتب کی بھی۔

(۲) وہ ازمنہ وسطیٰ کا کتب خانہ بھی بن گئی۔ رفتہ رفتہ ہر خانقاہ میں کم و بیش ایک کتب خانہ قائم ہوگیا، جہاں نقل کیئے ہوئے مخطوطے رکھے جاتے تھے۔ گو شاذ و نادر ہی کسی کتب خانہ میں پانسو سے زائد جلدیں ہوتی تھیں اور یہ بھی زیادہ تر مذہبی تھیں لیکن کتب خانوں کے درمیان کتابوں کے مبادلے کے رواج کی وجہ سے باہر کے لوگوں میں بھی کتابوں کی گشت جاری ہوگئی۔

(۳) خانقاہ قرون وسطیٰ کی ادبی مصروفیت کا مرکز تھی۔ راہب نہ صرف قلمی نسخوں کی نقل نویسی کرتے بلکہ نئی کتابیں تصنیف بھی کرتے تھے۔ خانقاہ کی واقعات نگاری ہمارے لیئے اُس زمانہ کے رسوم و رواج کا ماخذ ہے۔ گو بعض وقت ان کا بیان بھروسہ کے قابل نہیں کیونکہ ان کی خواہش تھی کہ کلیسا کی اہمیت بڑھائی جائے، تاہم بمقابلہ درباری مؤرخین کے ان کا بیان زیادہ صحیح ہے۔ راہبوں نے ولیوں ۵۱
کی سوانح عمریاں، اخلاقی کہانیاں، انجیل کی تفسیریں اور کلیسا کے محترم پادریوں سے متعلق تصانیف بھی لکھی تھیں۔

(۴) خانقاہ ازمنہ وسطیٰ کا مدرسہ تھا۔ اُن لوگوں کے لیئے جو پادری ہونا چاہتے تھے جب مذہبی کتاب آبائے کلیسا کے سوانح اور کتاب قدس کا مطالعہ ہر روز دو گھنٹے کے لیئے لازمی تھا، اور قلمی نسخوں کی نقل کرنا بھی ضروری تھا، تو ظاہر ہے کہ اُن کو پڑھنا اور لکھنا بھی سکھانا ناگزیر تھا۔ خانقاہی مدارس کی تدریس اسطرح نکلتی ہے گو اُن تہتر قواعد میں مدرسہ یا تدریس کا کچھ ذکر نہیں پایا جاتا۔

خانقاہی مدرسہ ابتدا میں خانقاہی تعلیم انہیں کے لیئے تھی جو پادری بننا چاہتے تھے یعنی ان لوگوں کے لیئے جو کار آموز ہوتے تھے اور یہ تعلیم قریب قریب پوری کی پوری مذہبی تھی۔ پڑھنا اور لکھنا اس لیئے سکھلاتے تھے کہ مذہبی کتب کا مطالعہ ہو سکے۔ گانا مذہبی رسوم کے لیئے سکھلایا جاتا تھا اور گنتی کرنا اس لیئے کہ تہواروں کا تعین کیا جا سکے۔ رفتہ رفتہ ان قدیم نشانیوں کے اجزا سے مملو انتخابات اور موسوعات کا استعمال اعلیٰ تعلیم میں ہونے لگا۔ اور اس کو ترقی ہی ہوتی رہی پیگن کے مدارس بند ہونے سے پیشتر ہی تقریباً ۴۲۰ء میں مارٹی یانس کیپلا کی تصنیف "دنی سیاریج آف فی لالوجی اینڈ مرکیوری" شایع ہوئی جس میں خشک اور تمثیلی طریقہ پر "سات درسی فنون" کی وہ تعلیم پیش کی گئی ہے جو اس زمانہ میں دی جاتی تھی، یہ کتاب قرون وسطیٰ کی پسندیدہ کتب میں سے تھی بوہیس "دی لاسٹ آف دی رومنس" (یعنی رومیوں کا آخری شخص) (۴۸۰ء - ۵۲۴ء) نے منطق، اخلاقیات، علم حساب، علم ہندسہ اور موسیقی میں اپنی مختصر تصانیف مرتب کیں، جن کا استعمال بطور درسی کتب کے وسیع پیمانے پر کیا جاتا تھا۔ اس کی تصنیف "کنسولیشن آف فلاسفی" قرون وسطیٰ کی تمام دنیاوی کتابوں میں سب سے زیادہ پڑھی جاتی تھی۔ اور یہ کتاب قرون وسطیٰ کے نصف اول میں قدیم فلسفہ اور اخلاقی معلمین کے متعلق سب سے

زیادہ معلومات کا خزانہ تھی۔ کیاسیوڈورس (۴۹۵-۵۸۵) نے اپنی کتاب "آن دی لبرل آرٹس اینڈ سائنس" میں "سات درسی علوم" کی اصطلاح ایجاد کی۔ سیول کے اسقف ایسی ڈور (۵۷۰-۶۳۶) نے اپنی کتاب "آری جینس" یا "ایٹی مالوجیئ" میں جو اس زمانہ کے تمام علوم پر حاوی تھی علوم ثلاثہ اور علوم اربعہ کی اصطلاحات استعمال کیں۔ ایسی ڈور خانقاہی مدارس میں سب سے زیادہ مستند سمجھا گیا۔ اور اس کے بعد "سات درسی فنون" رواجی نصاب بن گئے۔

"علوم ثلاثہ" اور "علوم اربعہ" قواعد علم بلاغت اور منطق نصاب کے شعبہ فنون میں شامل تھے اور سائنسی شعبہ میں علم حساب، علم ہندسہ، علم ہیئت اور علم موسیقی داخل تھے۔ ان ناموں سے مضامین کے اجزا پورے طور پر ظاہر نہیں ہوتے۔ قواعد میں ادب شامل تھا۔ اور بڑی خانقاہوں میں نہ صرف ورجل بلکہ دوسرے پیگن مصنفوں کا مطالعہ ہوتا تھا۔ علم حساب میں صرف عدد شماری شامل تھی۔ عربوں کے ہندسہ کی ایجاد کے بعد علم حساب کے مواد میں توسیع ہوئی دراصل ان ساتوں مضامین کی ترقی ابتدائی حیثیت سے وسیع پیمانہ تک قرون وسطیٰ میں ہوئی۔ علم ہندسہ میں نہ صرف اقلیدس کا مکمل نظام داخل تھا۔ بلکہ جغرافیہ اور پیمائش کے متعلق اس زمانہ میں جو کچھ معلومات بھی تھیں وہ سب اس مضمون میں شامل تھیں۔ علم ہیئت جس کا مقصد پہلے صرف تہوار اور جشن کا تعین کرنا تھا، بعد کو اس میں طبیعات اور ہیئت کی معلومات بھی شامل ہونے لگیں علم بلاغت کا مقصد ابتدا میں سرکاری مراسلت تھا مگر رفتہ رفتہ اس میں تاریخ کا بہت سا حصہ اور قانون کا کچھ حصہ بھی شامل کیا گیا۔ اس زمانہ کی ضروریات کے لحاظ سے مضامین کو اہمیت دی جاتی تھی۔ ازمنہ وسطیٰ کے نصف اول میں جب لاطینی زبان کا بنا نہایت ضروری تھا قواعد اور علم بلاغت پر بہت زیادہ زور دیا جاتا تھا ہسپانیہ سے عربی علوم کی اشاعت ہوئی تو علم حساب، علم ہندسہ اور علم ہیئت پر



قرونِ وسطیٰ کی تعلیم کا ایک منظر

۸۳ زیادہ توجہ صرف کی جانے لگی۔ گیارھویں صدی کے بعد جب حقیقت اور شائبہ کے درمیان علمی نزاع
۸۴ پیدا ہوا تو مطلق تمام مضامین سے اہم خیال کی جانے لگی لیکن یہ بات ذہن نشین ہونی چاہیے کہ ازمنہ
وسطیٰ کے ابتدائی معمولی خانقاہوں میں ان مضامین کی تشریح ہی پڑھائے جاتے تھے۔ ان کا وسیع مطالعہ
صرف چند بڑی خانقاہوں میں ہوتا تھا۔ مثلاً فرانس کی کلونی اور ٹورس سوئٹزرلینڈ کی سینٹ گال
جرمنی کی فلڈا، اور ریچینا اور انگلستان کی یارک اور کینٹربری اور اٹلی کی مانٹی کاسینو۔ لیٹانی السنہ
اور علوم کا مطالعہ بالاعظم یورپ سے مفقود ہو گیا تھا مگر آئرلینڈ جو "مدرِ مغربی یورپ" میں سویں صدی تک اس کا سلسلہ
برابر جاری رہا درحقیقت آئرلینڈ ہی سے علمی روشنی پھیلی تھی جس کی وجہ سے شمالی انگلستان کی خانقاہیں شہرت حاصل

کرسکیں اور اسی وجہ سے دیر موتھ و مارو وجہاں محترم بیڈ نے تقریباً ۷۲۵ء میں اپنی تاریخ لکھی تھی۔ یورپ میں دو بڑے مرکز تصور ہونے لگے۔

خانقاہی مدارس کا نظم و نسق | اٹھارہ برس کے سن سے قبل کوئی بھی شخص باقاعدہ رکن کی حیثیت سے اس مذہبی جماعت میں داخل نہیں ہو سکتا تھا چونکہ بچے زیادہ تر دس سال کے سن میں خانقاہوں میں شریک ہوتے تھے اس لئے ورس کی مدت عموماً سات یا آٹھ سال ہوتی تھی۔ کارآموزی کی مقررہ مدت گو دو سال رکھی گئی تھی، قرون وسطیٰ کے آخری حصہ میں بچے خانقاہی مدارس میں شریک کئے جانے لگے تھے۔ جن کا مقصد پادری بنانا نہ تھا، انھیں اندرونی طلباء سے امتیاز کرنے کے لئے بیرونی کہتے تھے۔ اسکا شبہہ ہے کہ ریاان کی تعلیم بھی اسی قدر تفصیل کے ساتھ ہوتی تھی جیسی کہ داخلی طلباء کی تعلیم کا اہم طریقہ سوال جواب تھا چونکہ کتب کم تھے۔ اس لئے اساتذہ لکھواتے اور طلباء کو رٹنے سے کام تھا۔ مدرسہ کا ضبط سخت تھا۔ معلم ڈنڈے کا استعمال اکثر کرتے تھے۔ یہ بات یاد رکھنی چاہئے کہ ان مدرسوں میں پادری زبان کی تعلیم نہ ہوتی تھی۔ اور یہ ثانوی مدارس تھے نہ کہ تحتانی۔ گرچہ مدارس خالصتاً تحتانی تھے۔ یہ گرجا سے ملحق تھے۔ اور یہاں گانے کے علاوہ پڑھنا اور لکھنا بھی سکھایا جاتا تھا۔ دوسری بات یاد رکھنے کے قابل یہ ہے کہ لڑکیوں کی تعلیم کا انتظام زنانہ خانقاہوں ۸۵
میں ہوتا تھا جہاں لکھنا پڑھنا، اعداد شماری، گانا، سینا اور کارچوب اسی غرض سے سکھایا جاتا تھا کہ قربانگاہ کے کپڑے اور دوسرے مذہبی اشیا تیار کئے جائیں۔

شارلمین اور احیائے علوم | قرون وسطیٰ میں پانچویں صدی سے لیکر پندرھویں صدی تک تعلیم کو جو ترقی نصیب ہوئی وہ مسلسل اور متقل نہ تھی علم کی وقعت سیاسی حالات پر مبنی تھی آٹھویں صدی میں اس کا معیار بمقابلہ نویں کے پست تھا۔ اور نویں صدی میں بمقابلہ دسویں کے علم کو زیادہ ترقی ہوئی تھی اس کا سبب شارلمین کی تائید تھی جس کی حکومت

کا زمانہ ۷۱۷ء سے ۸۱۴ء تک تھا۔ شارلیمن نے مشرق کے جرمنی پیگن اقوام کو مغلوب کیا اور وہ یہ چاہتا تھا کہ ان میں باقی ماندہ رومی کلچر کی اشاعت کرے۔ علاوہ ازیں وہ اس بات کو محسوس کیا کہ اپنی مملکت کی دعایا کے مختلف حصوں میں اتحاد اُس وقت پیدا ہوسکیگا جب کہ سب کی زبان شائنگی اور نصب العین ایک ہو۔ اس مقصد کے حاصل کرنے میں اس نے تین تدابیر اختیار کیں جو نہایت ہی کامیاب رہیں۔

درباری مدرسہ پہلی بات یہ کہ اس نے درباری مدرسہ قائم کیا۔ اس نے یورپ بھر سے مشہور علما کو اپنے مدرسہ میں تعلیم کے لئے طلب کیا۔ الکوئین باشندہ یارک جو اس زمانہ کا سب سے بڑا عالم تھا اس مدرسہ کا صدر مقرر کیا گیا۔ شاہی خاندان کے اراکین جس میں خود شارلیمن بھی شامل ہے، اور امرا زادے طلبا تھے۔ شارلیمن کی توقع تھی کہ کلیسا اور حکومت کے لئے سمجھدار عمال اس مدرسہ سے تعلیم و تربیت پاکر نکلینگے۔ اس کے علاوہ یہ خیال بھی تھا کہ یہ مدرسہ نمونہ ثابت ہوگا، اور مدرسین اس کے مثال تمام ریاست میں مدرسے قائم کرسکیں گے۔ یہ مدرسہ ایک ہی جگہ پر قائم نہ تھا بلکہ شارلیمن راست اپنی نگرانی میں رکھنے کی خاطر دوروں میں بھی اس کو ساتھ رکھتا تھا۔

فرامین دوسرے یہ کہ شارلیمن نے گرجا اور خانقاہی مدارس کے ذریعہ بہت کام لیا۔ ۸۶ ۷۸۷ء کے فرمان سے اس نے ابتدا کی اور پے در پے متعدد فرامین نکالے جن میں گرجا کے مدارس سے متعلق اسقف کے نام فرامین نافذ ہوئے اور خانقاہی مدارس سے متعلق ایبٹ کے نام احکام جاری کئے گئے اور ان لوگوں کو تاکید کی گئی تھی کہ ہر گرجا اور خانقاہ کو مدارس قائم کرنے پر پابند کریں۔ ان فرامین میں نصاب اور تعلیمی مضامین کے باب میں بھی احکام درج تھے اور دنیاوی پادریوں کو حکم دیا کہ وہ مذہبی کتب کا مطالعہ

دلچسپی کے ساتھ کریں۔

شاہی گماشتے شارلمین تجربہ کار مدبر تھا اور جانتا تھا کہ اس کے فرامین تب ہی مفید ہوں گے جبکہ ان کی پابندی کروائی جائیگی۔ اس لئے اس نے اپنے شاہی گماشتے کو یہ اختیارات عطا کئے کہ وہ بغیر اطلاع کے خانقاہوں میں جاکر معائنہ کریں کہ شارلمین کے فرامین کی پابندی ادرہی ہے یا نہیں۔ مخالف رپورٹ پر عدول حکمی کرنے والی خانقاہ شاہی عتاب کے نزول کا باعث ہوتی اور غالباً اس کا نتیجہ یہی ہوتا کہ وہاں کا صدر علٰحدہ کیا جاتا۔ ان تدابیر سے مدارس کی تعداد میں بہت جلد اضافہ ہونے لگا اور ان کی حالت بھی درست ہو گئی۔ شارلمین کی وفات کے بعد بھی یہ تعلیمی گرمجوشی جاری رہی ۸۱۷ء میں اس کے جانشین نے بیرونی اور اندرونی دونوں طرح کے طلبا کیلئے مدارس قائم کرنے کا حکم نافذ کیا۔ ریاست کے اجزا بکھر جانے اور نارتھمن کے حملہ کے بعد براعظم کی تعلیمی چہل پہل میں تنزل واقع ہوا اور یہ ابتری بارہویں صدی کے آغاز تک باقی رہی:

اس اثنا میں الفرڈ شاہ انگلستان نے جس کا عہد حکومت ۸۷۰ء سے ۹۰۱ء تک رہا، شارلمین کے اتباع میں ایک درباری مدرسہ قائم کیا اور قابل علما کو اسی کام میں ہاتھ بٹانے کی غرض سے طلب کیا اور غور و فکر کا مادہ ۸۷ پیدا کرنے اور علم کی وسیع اشاعت کی غرض سے اس نے کئی تصانیف کا ترجمہ اپنی زبان میں کروایا، جن میں بوتھیس کی کتاب "کنسولیشن آف فلاسفی" خاص طور پر قابل ذکر ہے۔ ڈینس کی تباہ کاریاں بھی قابل وقعت کارناموں کو ضائع نہ کر سکیں۔

آلکوئین ۷۳۵ء سے ۸۰۴ء تک

الکوئین کی تعلیمی خدمات شارلیمن کے درباری مدرسہ ہی تک محدود نہ تھیں۔ ۷۹۳ء میں وہ مدرسہ سے علیحدہ ہو کر فرانس کی سب سے زیادہ مالدار خانقاہ کا صدر بنا جس کو اپنے علم کا مرکز بنایا۔ آلکوئین کی طبیعت میں لچک کا مادہ کم تھا۔ اور اس کی قواعد، بلاغت، مادہ منطق اور علم حساب کی تصانیف سوال جواب کے طرز پر لکھی گئی تھیں۔ خیال اور داد کے لحاظ سے یہ تصانیف اس زمانہ کی تصانیف سے بڑھی ہوئی نہیں تھیں۔ واقعہ یہ ہے کہ وہ قدامت پسند تھا اور اس زمانہ کے آئرلینڈ کے علما کے جدید خیالات کو ناپسند کرتا تھا۔ لیکن اس نے بیسیوں علما کو تمام یورپ میں تدریس کی غرض سے روانہ کیا اور پہلے زمانہ کے ان مخطوطوں کی ترتیب کے ذریعہ اس نے مہتم بالشان خدمت انجام دی جو پے در پے کتابت کی وجہ سے غلطیوں سے پر اور خراب لاطینی سے مملو ہو گئے تھے۔

رابنس ماؤرس (۷۷۶-۸۵۶) یہ آلکوئین کا سب سے مشہور شاگرد تھا جس نے فلڈا کی خانقاہ کو جو جرمنی کے شمال میں واقع تھی، اسی قدر اہم علمی مرکز بنا دیا تھا جس قدر ٹورس کی خانقاہ تھی۔ آلکوین کے مقابلہ میں اس میں لچک کا مادہ زیادہ تھا۔ اور آلکوئین کے مضامین کو اس نے بہتر اسلوب میں پیش کیا۔ اس کے علاوہ وہ گرامر کی بجائے جدلیہ کو تحصیل علم اور قابلیت کا اصلی ذریعہ سمجھتا تھا۔ اس کی اہم ترین تصنیف "آن دی ایجوکیشن آف دی کلرجی" تھی جس میں سات درسی فنون کے متعلق اپنے ذاتی نقطہ خیال سے بحث کی ہے

ایریجنا جوہانس اسکوٹس تقریباً (۸۱۰-۸۷۵) لیکن اس زمانے کا سب سے زیادہ مفید علمی کام آئرلینڈ کے علمائے انجام دیا۔ براعظم یورپ میں انکا اثر اس وقت سے بڑھا جب کہ جوہانس اسکوٹس ایریجنا (تقریباً ۸۵۰ میں درباری مدرسہ کا معلم مقرر ہوا۔ یہ عجیب و غریب شخص یونانی السنہ کے مکمل معلومات اوپیگن مصنفین سے انس رکھتا تھا۔ علاوہ ازیں ہمعصروں اور متقدمین کے مقابلہ میں یہ زیادہ پرمغز تھا۔ اس نے منطق کی تعلیم پر زور دیا اور مذہبی مسائل پر غور کرنے کی ترغیب دی۔ دراصل یہ شخص مدرسیت کا نقیب تھا۔ ۸۸

(ب) فروسی تعلیم۔ فردیت کی مایت

جرمن جنگجو، شخصی آزادی اور اپنے سردار کے ساتھ اختیاری وفاشعاری کے اوصاف سے ممتاز تھے جب رومانی سلطنت فتح ہوگئی تو اس کے علاقے ان نبرد آزماؤں میں تقسیم ہوگئے اور رفتہ رفتہ سوار فوجی خدمات ان لوگوں تک محدود ہوگئیں جو زمیندار تھے۔ اطاعت اور خدمت کے نصب العین جو ان سماجی حالات کے تحت نشو ونما پائے اور جنہیں عیسائیت نے سنوار دیا تھا ان نائیٹ کے اس وقت تک نصب العین بنے رہے، جب تک قرون وسطیٰ کے اختتام کے ساتھ اس طبقہ کا خاتمہ نہ ہوگیا۔ اس خودغرضانہ بے قاعدگی کے زمانہ میں جب کہ "جس کی لاٹھی اُس کی بھینس" کا اصول کارفرما تھا یہ نصب العین روک تھام کا بڑا ذریعہ ثابت ہوئے۔ ان نصب العینوں کے تحفظ میں جو سماجی رواج اور سماجی تنظیمیں نشو ونما پائیں ان کا نام فردیت رکھا گیا۔ مثل دوسرے رسوم کے اس میں بھی زمانہ کے ساتھ تبدیلیاں وقوع میں آئیں

مذہب۔ عزت اور بہادری کا خیال ان مبارزین کا محرک عمل بنا رہا۔ صلیبی لڑائیوں کے قبل کے زمانہ میں جبکہ مبارزت کی مستقل طور پر تنظیم ہوئی اس میں ہیئت کے پہلو کو نمایاں اہمیت حاصل ہوی۔ یہ وہ زمانہ تھا جب چان سن ڈی رولینڈ اور ہولی گریل کی تلاش کے افسانے تراشے گئے۔ صلیبی لڑائیوں کے بعد مبارزت میں دنیا دارانہ پہلو زیادہ اہم بن گیا۔ اور کلیسہ کے اقتدار کی جگہ معشوقہ کے اقتدار نے لے لی اس زمانہ میں جرمنی میں اور فرانس میں غزل خوان شہرت حاصل کیئے ہیں۔ مبارزت کے رسوم اور قواعد میں جن کی تحصیل کے لئے ایک معین تعلیم درکار تھی رفتہ رفتہ جمود اور وضعداری پیدا ہوگئی۔ اس کا نتیجہ یہ ہوا کہ مبارزت میں بیہودہ باتیں بھی داخل ہوگئیں جن سے اس رواج میں تنزل واقع ہوا۔

قرون وسطیٰ کی سماج میں مبارز کی حیثیت

تقریباً ۱۲۰۰ء تک قرون وسطیٰ کی سماج تین حصوں میں منقسم تھی۔ مثلاً (۱) غلام جو زراعت میں مصروف تھے۔ (۲) پاوری اور (۳) مبارز تجارتی اور صنعتی شہروں کا ابھی ابھی نشو و نما ہونے لگا تھا جماعتیں بھی قائم نہ ہوئے تھے اور کسانوں کی اہمیت کا وہ احساس ابھی پیدا نہیں ہوا تھا جو صلیبی لڑائیوں کی وجہ سے پیدا ہوا تھا تعلیمی نقطۂ نظر سے زراعتی غلام نظر انداز کردئے جاسکتے ہیں کیونکہ ان میں سے چند ہی ایسے تھے جو مذہبی تعلیم اس سے زیادہ حاصل کرتے تھے جو انھیں ہر اتوار پادریوں کے ذریعہ دی جاتی تھی۔ پادریوں کی تعلیم کا ذکر ہو چکا ہے۔ جو تعلیم کہ کسانوں کو دی جاتی تھی یا تو بحیثیت بیرونی متعلم کے یہ خانقاہوں میں پاتے تھے۔ یا کلیسا کے ملحقہ مدارس میں۔ مبارزین کی تعلیم دیر تک موقوف تھی۔ گو اس تعلیم میں ذہنی عناصر کم تھے مگر اس کا اثر افراد اور سماج پر خاصہ رہا۔ قرون وسطیٰ کے ابتدائی حصہ میں ادنیٰ امرا کا یہ دستور تھا وہ اپنے بچوں اور بچیوں کو اپنے بالادست

اُمرا کو بطور ضمانت کے سپرد کر دیتے تھے۔ اس کے سوائے باقی بچوں کی دیکھ بھال یعنی یتیم بچوں کی قانونی نگرانی بھی بالادست امرا کرتے تھے اس طور پر ایسے بچوں کی خاص تعداد اُن کے زیر نگرانی ہوتی تھی۔ ان بچوں اور بچیوں اور اسی طرح اور بچوں کی بھی تعلیم و تربیت کا انتظام کرنا ضروری تھا جن کے والدین انھیں درباریں شرکت کرتے تھے تاکہ ان کی شادیاں اچھے گھروں میں ہو سکیں۔

مبارز کی تعلیم شریف اور امیرزادے سات سال تک گھر پر رہ کر اخلاقی اور مذہبی تعلیم حاصل کرتے تھے سات سال کی عمر میں بالادست امیر کے قلعہ میں پہونچکر وہ اس طویل تربیت کی ابتدا کرتے جوان کی مبارزت کی خلعت اور ہتیارے سرفراز ہونے کے بعد ہی ختم ہوتی تھی۔ سات سال سے چودہ سال تک وہ پیج کی حیثیت سے کسی خاتون کے زیر نگرانی کار آموز رہتے تھے۔ یہاں وہ نیک اطوار، ۹۰
پڑھنا لکھنا، گانا، بجانا، ناچنا، شطرنج کھیلنا اور کبھی کبھی شعر کہنا سیکھتے تھے۔ گھر کے اندر اس کے اہم فرائض میں وہ تمام خدمات شامل ہوتیں جو اس کے لئے بحیثیت "پیج" کے مقرر کی جاتیں۔ بیرون خانہ اس کو تیرنا، گھوڑے کی سواری، گھونسہ بازی، کشتی اور مصنوعی آدمی سے جس کو شق تپلا کہتے تھے جنگ کرنا سکھایا جاتا تھا۔ چودہ سال کے سن میں یہ اسکوئر بنایا جاتا تھا۔ اس وقت اس کی خدمت مبارز یا امیر سے متعلق ہوتی تھی۔ اب بھی اس کو بیگم کی مجلس میں حاضر رہنا پڑتا اور اس کے ساتھ رہ کر شکار کرنا، گانا شطرنج کھیلنا اور ستار بجانا ہوتا لیکن اس کی بڑی دلچسپی اپنے آقا کے ساتھ شکار اور شکرہ بازی ہوتی تھی۔ اس کے فرائض متعدد تھے مثلاً آقا کے کھانے کے وقت حاضر رہنا۔ اس کا بستر لگانا۔ اس کے گھوڑے کی مالش کرنا۔ اس کے اسلحہ کو صاف کرنا، فرضی یا اصلی جنگ میں اس کے ساتھ رہنا ضمناً یہ جنگی ہنر سیکھ لیتا، اور خصوصاً تلوار بھالے اور گرز کے استعمال سے واقف ہو جاتا تھا۔ اکیس سال کے سن میں یہ نرک و احتشام

کے ساتھ نائیٹ بنایا جاتا لیکن بعض افراد ایسے بھی تھے جو بے بضاعتی کی وجہ سے تمام عمر اسکوئر ہی رہے تھے۔ اس سے قبل ان نوجوانوں کو کئی ہفتوں کی مذہبی تیاری اور ایک رات انہیں کلیسا میں بھی تنہا جاگ کر نگہبانی کرنی پڑتی تھی۔ صبح میں سر مقدس میں حصہ لینے کے بعد وہاں کا پادری یا اسقف اس کی تلوار پر برکت بھیجتا اور یہ کلیسا کی حفاظت، بدمعاشوں کا قلع قمع، پادریوں کے احترام، عورتوں اور غریبوں کی اعانت، اپنے ملک کا امن قائم رکھنے اور اپنے بھائیوں کی مدد کرتے میں اپنے جان و مال کی پروا نہ کرنے کا وعدہ کرتا تھا۔ اس کے بعد اس کا آقا اس کو نائیٹ کے خطاب سے سرفراز کرتا تھا۔ بعض وقت دلیرانہ عمل کی وجہ اسکوئر کو میدان جنگ ہی میں نائیٹ کا خطاب دیا جاتا تھا۔

قلعہ میں لڑکیوں کی تعلیم ایک طرف تو بچوں کی تعلیم ہوتی، جس کا ذکر اوپر ہو چکا ہے، دوسری طرف لڑکیوں کی تعلیم بھی ہوتی تھی جس میں سوائے جسمانی اور فوجی تربیت کے باقی تمام اجزا جو لڑکوں کی تعلیم میں شامل تھے، یہاں بھی دہرائے جاتے تھے۔ انکے علاوہ سینا۔ کپڑا بننا اور کارچوب کا کام بھی سکھایا جاتا تھا۔ عورتوں کی خانقاہوں کی تعلیم کے مقابلہ میں یہاں کی تعلیم عالباً زیادہ وسیع تھی۔ اس میں کم از کم سماجی ضروریات کا لحاظ رکھا گیا تھا جو خانقاہوں میں معدوم تھا۔ 91

فروسی تعلیم کے اثرات عشق، جنگ اور مذہب کے مبادیات بجد مفید اثر رکھتے تھے کیونکہ اس زمانہ کی تُرش عادتوں اور رواجوں میں اس کی وجہ سے نرمی اور شائستگی پیدا ہوئی۔ گو اوسط درجہ کے مبارز میں بُرائیاں بلکہ بداعمالیاں بھی تھیں لیکن یہ ضرور ہے کہ عورت کے متعلق اس کا خیال بلند تھا، اپنے عہد و پیمان کا احترام اور اپنے ساتھیوں کے ساتھ خلیق برتاؤ

تھا۔ یہ خصوصیات اس میں پیدا نہ ہوتیں اگر اس کی تربیت میں فروسی نصب العین کا خیال نہ رکھا جاتا۔ علاوہ برایں گو اس تعلیم میں بعض وقت دنیاوی شائستگی کا خیال مضمر تھا۔ لیکن اس سے راہبوں اور نونوں کے "اخرویت" کے مطمح نظر میں کمی ہوئی۔ فروسی تعلیم ہی کی وجہ تھی کہ دیسی زبانوں میں علم ادب کا آغاز ہوا۔ قلعوں میں سرما کی طویل راتوں میں جو قصے، رزمیہ گیتیں اور عشقیہ نظمیں گائی جاتی تھیں، وہ اس ادب کی ابتدا تھی۔ اطاعت اور فرائض منصبی کے نصب العین کی وجہ سے جو فروسی تعلیم کے اصل اصول تھے جرمن انفرادی نقطہ نظر میں خاصی ترمیم ہوئی۔ یہ ترمیم اسی قدر ضروری تھی جس قدر کہ قدیم زمانہ میں حکومت کے اقتدار کی ترمیم تاکہ انفرادی آزادی اور سماجی استواری میں مصالحت پیدا کرنے کے مسئلہ کا عاقلانہ حل دریافت کیا جائے۔

پ۔ عربوں کی تعلیم

عربوں کا اتصال یونانی شائستگی سے

ہم دیکھ آئے ہیں کہ سوال جواب کے اہم ترین مدارس مشرق میں سکندریہ، انیٹاک۔ انی سیس اور دوسرے مقامات میں قایم ہوئے تھے۔ ان کے قائم ہونے کے ایک سو سال بعد تک یونانی شائستگی سے ۹۲ ان کا سلوک فراخدلانہ رہا۔ لیکن پانچویں صدی عیسوی کے قریب مشرقی کلیسا میں تنگ نظرانہ زہد پیدا ہونے لگا جس کا نتیجہ یہ ہوا کہ اس نے ان تمام لوگوں کو اپنے دائرہ اثر سے نکال باہر کرنا شروع کیا۔ جن پر بے دینی کا شبہ ہوا چونکہ انہوں نے عیسائی مذہب اور یونانی فلسفہ میں اختلاط پیدا کیا۔ تعلیمی حیثیت سے سب سے زیادہ مشہور اخراجی کارروائی انی سس کی مجلس انتظامی کی جانب سے ۴۲۹ء میں عمل میں آئی جس میں قسطنطنیہ کے اسقف اعظم نس ٹوریس کی یونانی دینیات کی ممانعت

کی گئی نس ٹوریس کے پیرو مشرقی کلیسا کے اثر سے شام کے شہروں میں بھاگ گئے اور اثر سے دور ہو کر نسی بس، انٹیاک اور اڈیسا کے شہروں میں پناہ لی۔ یہاں انہوں نے شاندار مدارس قائم کئے جن میں یونانی علوم اور فلسفہ کی تعلیم نہ صرف ترجموں کی وساطت سے بلکہ اصلی یونانی کتب کے ذریعہ ہوتی تھی چنانچہ جب مسلمان عرب کے جاہل اور وحشی قبیلوں پر فتح پاکر ۶۳۵ء میں مغرب کی طرف بڑھے، اور شام پہونچے تو ایک بالکل علیحدہ ذہنیت کے باشندوں سے واسطہ پڑا جن میں اسلام کی اشاعت کے لئے مذہب میں عقلیت پیدا کرنی پڑی۔ اس کے بعد کی صدی کے ختم تک نس ٹوریس کے تابعین کے اثر سے ایک بڑی تعلیمی تحریک کا آغاز ہوا جس کا مقصد یہ تھا کہ یونانی علما فیلسف اور اطبار کی تصانیف کا عربی زبان میں ترجمہ کیا جائے۔ اس تحریک نے آیندہ دو صدیوں میں اور بھی زور پکڑا اور دسویں صدی تک دمشق، بغداد اور دوسرے بلاد عربیہ کو علم و فن میں شہرت حاصل ہو گئی۔ عربوں نے تخلیق سے زیادہ دوسروں کے علوم و فنون کو جذب کیا چنانچہ انہوں نے نہ صرف یونانی ماخذوں سے استفادہ کیا بلکہ ہندوؤں اور دوسری قوموں کے علوم و فنون کو بھی اپنا لیا۔ ابوعلی سینا (۹۸۰ تا ۱۰۳۷) نے ریاضیات، علم طب اور فلسفہ پر کتابیں لکھیں۔ اسی کے اثر کی وجہ تھی کہ بصرہ میں "اخوان الصفا" نے موسوعات مرتب کی۔ یہ تمام عربی علوم پر حاوی ہے۔ اس کا اختتام عقیدہ اور عقل میں مناسبت پیدا کرنے کی سعی پر ہوتا ہے۔ مگر متعصب مسلمان یونانی علوم اور مذہب پر اس کے اثر کے مخالف تھے۔ بالآخر تقریباً ۱۱۰۰ء میں نئے خیالات کے لوگ نکالدئے گئے اور انھوں نے ہسپانیہ اور مغربی افریقہ کے روشن خیال مسلمانوں میں پناہ لی۔

ہسپانیہ میں عربی تعلیم

مغرب میں مشرقی علوم کی ترویج ایک نفیس شائستگی کے آفرینش کا باعث ہوئی۔ بارہویں صدی میں ہسپانیہ کے تمام اسلامی علاقوں میں ایک باقاعدہ نظام تعلیم کا نشوونما ہوا۔ تمام قصبوں اور شہروں میں تحتانی یا مسجد سے ملحقہ مدارس قائم کئے گئے جہاں پڑھنے لکھنے علم حساب، جغرافیہ، قواعد اور دینیات کی تعلیم دیجاتی تھی بڑے شہروں مثلاً قرطبہ، غرناطہ سیول، طلیطلہ اور سلامنکا میں جامعات قائم کی گئیں۔ مسلمان اور یہودی علماء نہ صرف مروجہ علوم کے درس دیا کرتے بلکہ ریاضیات، سائنس اور فلسفہ میں ان کا استعمال نہایت ہی روشن دماغی کے ساتھ سکھاتے۔ مسلمان علما نے علم حساب کو عربی اعداد اور روشناس کیا جو انہوں نے ہندوستان سے لئے تھے۔ طبیعات، فعلیات، طب جراحی اور کیمیا میں انہوں نے تعجب خیز ترقی کی۔ جغرافیہ کی تعلیم انہوں نے کرون کے ذریعہ دی اور علم ہیئت رصد گاہوں کے ذریعہ پڑھایا۔ انہوں نے رقاصی گھڑیال جیسی چیزیں ایجاد کیں، اور سلفیورک ایسڈ جیسے کیمیائی اجزا معلوم کئے قطب نما اور بارود کا استعمال انہوں نے کیا۔ روئی کی کاشت کی اور ریشم کے کیڑے کی پرورش کی۔ جہاز رانی، تجارت اور صنعت میں وہ عیسائی یورپ سے بہت آگے بڑھے ہوئے تھے۔

یورپ کے خیالات پر ابن رشد کا اثر

لیکن مغربی یورپ کے تفکر پر ان کا جو اثر مرتب ہوا وہ ان چیزوں سے زیادہ مہتم بالشان ہے۔ اخیر قرون وسطیٰ کے عیسائی و یہودی مفکرین پر ابن رشد (۱۱۲۶ تا ۱۱۹۸) کا جو اثر پڑا، اس کا پورا اندازہ مشکل ہے۔ روما کے زوال کے بعد سے نشاۃ ثانیہ تک ارسطو کا مفسر اس سے بڑھ کر کوئی پیدا نہیں ہوا۔ اس نے اپنے استاد کے خیالات کو افلاطونیت کے

اثر سے پاک کیا اور علم و نبیات میں عقلیت کو رائج کیا جو اس کی تباہی کا باعث ہوا۔ اس کی ارسطو پر تفسیرات کا لاطینی ترجمہ لاطینی میں ہوا اور یہ مدرسین کے لئے سند بنے۔ مشہور علماء البرٹس میگنس اور ٹامس ایکوینس پر ابن رشد کا غیر معمولی اثر ہے چنانچہ بارہویں صدی کے آخر میں جبکہ مسلمانوں کے تعصب نے علم کو ہسپانیہ سے باہر کیا تب بھی ابن رشد کے فلسفہ اور بوعلی سینا کے طب کا اثر عیسائی علماء کے خیالات پر صدیوں تک قائم رہا۔

د۔ مدرسیت کا تعلیمی اثر

مدرسیت کا آغاز قرون وسطیٰ کا ابتدائی زمانہ یعنی ۵۰۰ء تا ۱۰۰۰ء تک اعتقاد کا زمانہ تھا جس میں لوگ بغیر چون و چرا اپنے اعتقادات قائم کرلیا کرتے تھے۔ اس زمانہ کے اختتام کے قریب کئی اسباب ایسے پیدا ہوگئے، جن سے خیالات بے حد متاثر ہونے لگے۔ نارس من کے حملے کلیتاً ختم ہوگئے اور شہری و علمی زندگی کی نشوونما کے لیے مواقع پیدا ہوگئے عربوں کے علوم نے رفتہ رفتہ تمام عیسائی یوروپ پر تسلط جمالیا اور عیسائیوں کو اپنے مذہب کے اصول کی حمایت پر مجبور کردیا۔ بارہویں صدی میں بے شمار صلیبی مجاہدین مشرق سے واپس ہوئے اور اپنے ساتھ وہ اثرات لیتے آئے جو یونان میں اور عربوں کے ساتھ رہ کر جو انہوں نے دیکھا یا سنا تھا۔ ان شبہات کے حل کی انہیں تلاش ہوئی جو اس اتصال کی وجہ سے ان کے ذہنوں میں پیدا ہوگئے تھے۔ اس لیے کلیسا کے اصول کی عقلیت بتلانے اور ان کو زیادہ عقلی منظم طریقہ پر پیش کرنے کی ضرورت ہوئی۔ مدرسیت کا اصل یعنی اعتقاد اور استدلال میں ہم آہنگی پیدا کرنا تھا۔ اس کا فوری نتیجہ یہ ہوا کہ اقتدار اور استدلال میں تصادم رونما ہونے لگا۔ ۹۵

لیکن اس کا مخصوص رجحان ملاپ تھا۔ اس اعتبار سے مدرسیت در اصل فلسفہ کا کوئی نظام نہیں بلکہ فلسفیانے کا ایک طریقہ ہے۔

۱ مدرسیت کی ماہیت

کسی قوم میں جب کبھی کوئی نئی علمی تحریک پیدا ہوتی ہے تو فطرۃً وہ قوم کے ان خیالات یا مصروفیت کی طرف رجوع ہو جاتی ہے، جس میں فی الوقت لوگ سب سے زیادہ دلچسپی رکھتے ہیں۔ اس لیئے بارہویں صدی کی نشاۃ ثانیہ جس کا نتیجہ اس ذہنی پیداوار کی صورت میں ظاہر ہوا جسے مدرسیت کہتے ہیں، اور وہ ادارے جن سے اس کا نشو ونما ہوا اور جو قرون وسطیٰ کی جامعات کے نام سے موسوم ہیں، فطرتاً مذہب سے تعلق رکھتی تھی۔ مذہب نے اپنی زبان اور اپنے خیالات کو انسان کے ہر مصروفیت پر عاید کر دیا۔ خواہ وہ معماری ہو، موسیقی ہو، یا علم ادب۔ کلیسا یعنی وہ ادارے جو مذہب کا مرکز تھے، اپنے اصول کو مناسب فلسفیانہ رنگ دینے اور ان تمام کو ایک متناسب نظام میں ڈھالنے کی طرف راغب ہو گئے۔ اس کام کی انجام دہی میں کلیسا کے علماء علم کی ماہیت، یعنی عالمی حقائق کے متعلق مختلف الخیال ہو گئے جس کی وجہ سے مدرسین کچھ صدیوں تک حقیقتی اور مشائی پر منقسم ہو گئے۔

حقیقتی اور مشائی کے مابین تنازع

کیانٹربری کا انسلم (۱۰۳۳ تا ۱۱۰۹) جو اکثر مدرسیت کا بانی خیال کیا جاتا ہے حقیقتیوں کے عقیدہ کو افلاطون کے اس نظریہ پر قائم کیا تھا کہ تصورات ہی حقیقی وجود رکھتے ہیں تصور یا جنرل ٹرم کا اصلی نمونہ خدا کے علم میں ہے جس پر ظاہری چیز بنائی گئی ہے۔ کمپان کا باشندہ راسس سی لی نس (۱۰۵۰ - ۱۱۰۶) نے مشائی عقائد کی بنیاد ارسطو کے اس خیال پر رکھی کہ تصورات

۹۶ یا عالمی حقائق نام ہیں جن کو مفرد چیزوں کے گروہ کے لیئے استعمال کرتے ہیں مگر حقیقت انفرادی مقرونی چیزوں میں مضمر ہے۔ حقیقی اعتراض یہ تھا کہ چونکہ حواس انسانی دھوکا دے سکتے ہیں اس لیئے حقیقت مظہری اعتبار کے قابل ہے اور انسانی تجربے اور استدلال صرف اُس حد تک قابل اعتبار ہیں جس حد تک وہ اس کے معاون ہیں۔ مشائی کا عقیدہ یہ تھا کہ حقیقت عقلی تحقیقات ہی کے ذریعہ حاصل ہوتی ہے۔ حقیقت کلیسا کے سخت نقطۂ نظر کے موافق ثابت ہوئی اور راس سی لی نس اپنے گذشتہ عقیدوں سے انحراف کرنے پر مجبور ہو گیا۔ جو سلوک اس کے ساتھ کیا گیا اس کی وجہ سے مشائیت کی ہمت دو صدیوں تک پست ہو گئی لیکن اس کا تنقیدی کام اس کے شاگرد ابیلارڈ (۱۰۷۹ء تا ۱۱۴۲ء) نے جاری رکھا، جو اولین مدرسین میں سب سے زیادہ مشہور تھا۔

ابیلارڈ کا عقیدہ یعنی تصوریت کا اصل اصول دوسرے دو نظریوں کے درمیان سمجھوتہ پیدا کرنا تھا۔ اُس کا بیان تھا کہ تصور یا عالمی حقائق یا جماعتی نام کا کوئی خارجی وجود نہیں لیکن یہ محض نام ہی نہیں جو محض انفرادی اشیاء کو دیا جاتا ہے بلکہ اس میں ان تمام اشیاء کے عامی خواص کا خیال رہتا ہے۔ گو ابیلارڈ کا فلسفیانہ مطمح نظر صلح پسند تھا لیکن مبلغ کی حیثیت سے اس کا وسیع اثر اور اس کی تصانیف نے متعصب عقیدہ پر نمایاں تنقیدی نتیجہ پیدا کیا۔ علاوہ ازیں اُس نے اپنی مشہور تصنیف "سِک ایٹ نان" میں اس خیال کی تائید کی کہ استدلال اعتقاد سے پہلے ہے اور یہ بیشتر عیسائی اُصول کا اصلی پایہ ہے۔ گو وہ وقت اس کو سزا بھی دی گئی لیکن اس کا اثر برابر جاری رہا۔ اور تیرھویں صدی کی ابتدا میں جبکہ صلیبی مجاہدین کی فتح قسطنطنیہ کی وجہ سے ارسطو کے تصنیفات یعنی اخلاقیات، طبیعیات، اور مابعد الطبیعیات۔ مغرب سے دوبارہ روشناس ہوئے تو ابیلارڈ کے شروع

کیئے ہوئے رجحان کو بڑی تقویت حاصل ہوگئی فلسفہ اور دینیات میں پختگی پیدا ہوگئی۔ اور تیرہویں صدی میں تیز اور عمیق نظر مفکرین نے دینیات سے متعلق خیالات کو کامل منطقی نظامات میں مرتب کرکے مدرسیت کو اعلیٰ ترین زینہ پر
۹۷ پہونچادیا۔ ان میں سب سے زیادہ مشہور ٹامس ایکوئنس (۱۲۲۵ تا ۱۲۷۴) تھا اسی کی تصنیف "سماتھیولاجی اے" رومن کیتھولک کلیسا کے اعتقادات کا مستند مرقع سمجھی جاتی ہے۔ اس کتاب کی اہمیت صرف اسی قدر نہیں ہے بلکہ وہ اپنے زمانہ کے معلومات کا سب سے زیادہ مکمل مظہر ہے۔ اس میں منطقی نظام میں معلومات ترتیب دیئے گئے ہیں جس کی انتہا دینیات ہے۔ مدرسی دنیا میں جو ہم آہنگی ایکوئنس کے کارنامہ کے بعد سے ہوئی وہ دلیم آف اوکم (۱۲۸۰ تا ۱۳۴۷) کے مشائیت کو دوبارہ زندہ کرنے کی وجہ سے زائل ہوگئی۔ دینیاتی اصول کے عقلی بنیادوں پر مبنی ہونے سے اسے انکار تھا۔ وہ اس بات پر زور دیتا تھا کہ یہ محض اعتقاد کا معاملہ ہے۔ حقیقت کی دو قسموں کے وجود پر اس نے زور دیا۔ ایک وہ جو الہام کا نتیجہ ہے اور دوسرے وہ جو استدلال کے ذریعہ سے معلوم کی جاتی ہے۔ ابیلارڈ کے بعد اس حقیقت کے قبول کرنے کی طرف زیادہ رجحان پیدا ہوا جس کی تائید استدلال سے ہوتی تھی۔ اس کے معنی یہ ہوئے کہ دور مدرسیت جاتا رہا۔

مدرسیت کا طریقہ اولین مدرسین کا تعلق اکثر گرجا یا خانقاہی مدارس سے رہا اور یہ مدارس بعض وقت اُس علمی بیداری کی وجہ سے جو مدرسیت[1] میں مضمر تھی، جامعات کے درجے تک ترقی پائے۔ مضامین کے پیش کرنے کا طریقہ جو عام طور پر مدارس[2] میں رائج تھا اس پر منطقی تجزیہ کے طریقہ کو فوقیت حاصل ہوئی۔ سارا مضمون یا درسی کتاب موزوں حصوں میں منقسم

(۱) حاشیہ کا صفحہ ۹۱ - (۲) حاشیہ کا صفحہ ۸۱

کی جاتی، ہر حصہ عنوانات پر تقسیم ہوتا اور یہ عنوانات ذیلی عنوانات پر منقسم کیے جاتے۔ اور اسی طرح مخصوص مسئلہ تک تقسیم عمل میں آتی۔ جامعات میں تجزیاتی طریقہ بحث اور مضمون دونوں میں استعمال ہوتا تھا۔ ابتدا میں مسئلہ پیش کیا جاتا، اس کے بعد غیر متعصبی حل کے برہانیں اور اسناد پیش اور رد کئے جاتے بعد اس کے تعصبی
۹۸ حل پیش ہوتا اور آخر میں جو اعتراضات اس پر ہوتے ان کا جواب منظم طور پر دیا جاتا تھا مدارس میں پیٹر وی لمبارڈ (۱۱۵۵-۱۱۶۵) کی تصنیف "سن ٹن ٹی اے" (یعنی رائے) اہم درسی کتاب تھی۔ پیٹر وی لمبارڈ ابیلارڈ کا شاگرد تھا اور پیرس میں درس دیتا تھا۔ مدرسیت کے آخری دور میں ٹامس اکیونس کی تصنیف "سما تھیو لاجی اے" بھی پیٹر دی لمبارڈ کی تصنیف کی طرح مقبول ہوگئی۔

مدرسیت کا اثر مدرسیت کے طریقہ سے ایسے روشن دماغ لوگ پیدا ہوئے جو تاریخ کے کسی دور میں نہیں ملتے۔ ان کی توجہ مجرد اور مابعد الطبیعیات کے مسائل کی طرف رہی نہ کہ انسان اور فطرت کی دنیا کی طرف۔ اس لیئے علم کے حدود کو وسیع کرنے میں مقابلتاً حقیقی ترقی کم ہوئی۔ مگر ان کے تجزیاتی طریقہ نے اس بات کو واضح کر دیا کہ ہر سوال کے دو پہلو ہوتے ہیں اور اوکم کے مشائیت کو از سر نو زندہ کرنے کی وجہ سے جو زور تجربہ کو بحیثیت ماخذ حقیقت کے دیا گیا تھا اس سے نشاۃ ثانیہ اور حالیہ سائنس کی نشو و نما کے لیئے راستہ صاف ہوگیا۔ علاوہ ازیں مدرسیت نے علمی مشاغل میں تحریک پیدا کی اور اس کا نتیجہ یہ ہوا کہ اس زمانہ میں بھی جب کہ جنگجو وقعت کی نظر سے دیکھے جاتے تھے، عالم اشخاص بھی کثرت سے پیدا ہوئے۔ اپنے انحطاط کے زمانہ میں جب کہ مدرسین کے مباحثے اصطلاحوں کے استعمال کے متعلق لاانتہائی اور بیکار نزع میں تبدیل ہوگئے۔ مدرسیت کی تعلیمی قدر اور مفہوم مفقود ہوگئے۔

قرون وسطیٰ کی جامعہ

جامعات کا عروج

انسانی تاریخ میں تیرہویں صدی عجیب و غریب ترقی کا زمانہ ہے۔ آخری ٹیوٹن اور نارتھ من کے عیسائی مذہب قبول کر لینے کی وجہ سے مغربی یوروپ کو امن و امان نصیب ہوا اور ترقی کے مواقع فراہم ہوئے۔ صلیبی لڑائیوں نے جاگیرداری نظام کی تنہائیت کا خاتمہ کر دیا؛ شہروں اور تجارت کے نشو و نما کی تحریک پیدا ہوئی اور مغربی یوروپ کی نظر میں بڑی وسعت ہو گئی۔ عربوں کے علوم اور ارسطو کی تصانیف کی باریابی علمی مشاغل کی ترغیب کے باعث ہوئے۔ بڑے کنیسی اور خانقاہی مدارس میں تعلیم پانے والے طلبا کی تعداد 99 میں اضافہ ہوا۔ بعض مدارس میں نامی گرامی اساتذہ نو پیدا دلچسپیوں پر لکچر دینے لگے اور ان کی وجہ سے طلبا رجوق در جوق ان مدرسین کی طرف کھنچتے گئے۔ اس کا نتیجہ یہ ہوا کہ اساتذہ میں اضافہ کی ضرورت ہوئی۔ اس کے یہ معنی ہوئے کہ قرون وسطیٰ کی جامعہ کے عناصر یعنی اساتذہ اور طلبا موجود تھے۔ ایک عرصہ تک مکانات، کتب خانے اور دوسرے لوازم مہیا ہو سکے۔ اس طور پر پیرس کی جامعہ جو قرون وسطیٰ کی جامعات میں سب سے بڑی تھی، نوتر دیم کنیسی مدرسہ سے نشو و نما پائی۔ اس میں ابیلارڈ اور اس کے شاگرد پیٹر ڈی لمبارڈ نے فلسفہ کے روشن خدمات کا سب سے بڑا حصہ ہے۔ لیکن پیرس کی جامعہ قرون وسطیٰ کی پہلی جامعہ نہ تھی اس سے پہلے ہی نیپلس کے قریب سیلرنو نامی مقام پر جو صحت بخش آب و ہوا کے لئے مشہور تھا اور جہاں کے فلزاتی چشموں سے فائدہ حاصل کرنے کے لئے بیمار جایا کرتے تھے ایک بڑا طبی مدرسہ کھل چکا تھا۔ مشہور ہے کہ اس مدرسہ کی روح رواں راہب کانسٹن ٹی نیس آفریکانس کی محنت تھی، جس نے مشرق میں وسیع سفر کیے تھے، اور یونانی اور عربی کی مستند اور بہترین تصانیف کا لاطینی زبان میں ترجمہ

کیا تھا۔ تقریباً اس زمانہ میں شمالی اطالیہ میں قانون کے مطالعہ سے گہری دلچسپی پیدا ہوگئی تھی۔ اطالیہ کے شہر اپنے حقوق کو، جو منشوروں، کتبوں اور انعام پر مبنی تھے۔ اور جن کا سلسلہ روما کے سلاطین تک پہونچتا تھا جرمن بادشاہوں کی مداخلت سے محفوظ رکھنا چاہتے تھے۔ قانون کے مطالعہ میں دلچسپی شہروں اور جرمن بادشاہوں میں کش مکش کا نتیجہ تھا۔ یوں تو کئی شہروں میں اس نئے مضمون کا مطالعہ ہوتا تھا لیکن مقنن ارنی ریس (تقریباً ۱۱۰۷ تا ۱۱۳۸) کے کارنامہ کی وجہ سے شہر بلونا سب سے زیادہ مشہور رہا۔ یہ ظاہر ہے کہ اولین جامعات کے قیام کی کوئی خاص تاریخ نہیں معین کی جا سکتی۔ سالہا سال سے خاص خاص مضمون کے مطالعہ کے لیے پیشہ ورانہ مدارس کی حیثیت سے یہ قائم تھے۔ بعد میں انہیں بادشاہ یا پاپائے روم سے منشور ملے۔ سیلرنو کو منشور کبھی بھی نہ ملا۔ مگر اس کا الحاق نیپلس کے مدرسہ سے ہوگیا۔ جس کو شہنشاہ فریڈرک ثانی نے جامعاتی منشور ۱۲۲۴ء میں عطا کیا۔ اس لیے جامعہ بلونا درحقیقت اولین جامعہ تھی۔ کیونکہ اس کو شہنشاہ فریڈرک اول نے ۱۱۵۸ء میں منشور عطا کیا۔ جامعہ پیرس ۱۱۸۵ء میں لوئی ہفتم کے ذریعہ مسلمہ سرکارسی جیسا پہلے بیان ہو چکا ہے یہ ادارے شروع میں صرف ایک مضمون کی تعلیم دیتے تھے اور منشور عطا ہونے کے بعد بھی قرون وسطیٰ کی جامعات کے مضامین، قانون، قانون، طب، اور دینیات کے چار شعبوں میں سے ہر ایک میں درس دینے کا انہوں نے ہمیشہ انتظام نہیں کیا۔ بعد کی اکثر جامعات نے قدیم اداروں کے جانشین کی حیثیت سے اپنی ابتدا کی مثلاً آکسفورڈ پیارس سے کیمبرج آکسفورڈ سے پڈوا بلونا سے لائیپزیگ پراگ سے (جو پہلی جرمن جامعہ تھی) نکلی ہیں۔ لیکن تیرہویں صدی کے ابتدائی زمانہ کے بعد سے شہری اور دینی مقتدر اشخاص نے ایک دوسرے پر سبقت لے جانے کے خیال سے جامعات قایم کیں۔

پندرہویں صدی کے اختتام تک کم از کم پچھتر جامعات وجود پذیر ہو گئیں۔
قرون وسطیٰ کے جامعہ کا مطالعہ کرنے سے قبل طالب علم کے لیئے بہتر ہوگا کہ وہ جامعہ اور مدرسہ میں جو اہم فرق ہے معلوم کرلے۔

۱۔ جامعہ کو پاپا، شہنشاہ یا بادشاہ سے منشور ملتا تھا۔ اس لیئے وہ (۱) مقامی مذہبی اقتدار مثلاً اسقف یا ابیٹ اور (۲) مقامی سیاسی دباؤ مثلاً بالادست جاگیردار سے آزاد تھی۔

۲۔ طلبا دور دراز سے آتے تھے۔ اس کا نتیجہ یہ ہوا کہ اعلیٰ تعلیم سے مقامی یا صوبہ واری خیالات زائل ہو گئے۔

۱۰۱ ۳۔ مدرس کا ذاتی اثر یا اُس کے اصول لوگوں کے لیے کشش کا ذریعہ تھے نہ کہ محض تعلیم کا خیال۔

۴۔ جامعہ مقابلتاً بالغ طلبا کے لیئے تھی۔

۵۔ طالب العلم کسی معین نصاب کے بجائے جو مضمون چاہتا تھا لیتا تھا جو علوم جامعہ میں پڑھائے جاتے تھے اُن میں مطابقت نہ تھی اور بمقابلہ مدارس کے ان کی تنظیم بھی اچھی نہ ہوئی تھی۔

جامعہ کا نظم ونسق

یورپ بھر سے طلبا ممتاز اساتذہ سے درس لینے آتے تھے۔ اس لیئے تمام طلبا کے مجموعہ کو اسٹوڈیم جنرل کے نام سے موسوم کرتے تھے۔ درس کے وقت جب تمام طلبا اکٹھے ہو کر لکچر سننے کے لیئے بیٹھتے تو فطرتاً ہر ملک کے لوگ ایک ساتھ بیٹھتے۔ اس لیئے اس طرح کے تمام مجمعے "اقوام" کہلاتے تھے۔ ایسے زمانہ میں جب کہ غیر ملک کے لوگ شبہ کی نظر سے دیکھے جاتے تھے، اور اکثر اُن کے ساتھ بُرا سلوک ہوتا۔ یہ ضروری تھا کہ طلبا اس طرح اکٹھے ہوں تاکہ وہ اپنی حفاظت بھی کر سکیں۔ ابتدا میں انہی "اقوام"

کو شہری اور دینی مقتدر اشخاص نے حقوق عطا کئے۔ درحقیقت طلبا انجمن تجارہ یا حرفہ کی تقلید کرتے تھے، جیسا کہ اس پورے مجمعے کے مکمل نام یعنی اساتذہ اور طلبا کی جماعت سے ظاہر ہوتا ہے۔ "یونیورسٹیاز" کے اصطلاحی معنی جماعت یا منشور یافتہ کمپنی کے ہیں اور اس کا استعمال ہر اُس قانونی جماعت کے لیے ہوتا تھا جسکے کچھ خاص حقوق ہوں۔ چودھویں صدی سے یہ اصطلاح اُس ایک ہی قسم کی جماعت کے لیے مخصوص ہوگئی، جو مطالعہ میں مصروف ہو جامعہ کے حقیقی انتظامی اختیارات "اقوام" کو حاصل تھے ہر قوم" سالانہ ایک نمایندے کا انتخاب کرتی جس کو کونسلر (منتظم) یا پروکیوریٹر کہتے۔ یہ اس جماعت کے حقوق کی حفاظت اور اراکین کے اطوار کی دیکھ بھال کرتا تھا۔ اساتذہ کی تنظیم شعبہ واری گروہوں میں بعد کو اُس
۱۰۲ وقت ہوئی جبکہ تدریسی کارروائی کو باقاعدہ نظام میں مرتب کرنے کی ضرورت محسوس ہوئی۔ ابتدا میں فکلٹاس (شعبہ) کے معنی ایک خاص علمی سرشتہ، مثلاً قانون، طب، دینیات، فنون، کے تھے۔ لیکن بعد میں یہ نام اساتذہ کے گروہ کے لیے استعمال ہونے لگا، جو خاص علم کا درس دیتے تھے۔ ہر شعبہ سالانہ میر شعبہ کا انتخاب کرتا اور اس کے ساتھ "اقوام" کے "منتظمین" (کونسلرز) کو شامل کرکے جامعہ کی کونسل بنتی۔ کونسل ہر سال ایک رکٹر یعنی نائب امیر جامعہ کا انتخاب کرتی جو جامعہ کا صدر ہوتا۔ لیکن نائب امیر جامعہ کے اختیارات وہی ہوتے جو اسکو کونسل کی طرف سے دیئے جاتے۔ جنوب میں جہاں طلبا کی بڑی تعداد سن رسیدہ ہوتی تھی اور یہ پیشہ ورانہ مضامین پڑھتے تھے۔ نائب امیر جامعہ عرصہ تک طالب علم ہوتا تھا۔ اور "اقوام" طلبا کے زیر اقتدار رہتے تھے۔ شمال میں جہاں طلبا فنون کے مضامین پڑھا کرتے تھے، اور اس لیے وہ کم سن بھی ہوتے تھے، نائب امیر جامعہ کوئی اُستاد مقرر ہوتا تھا، جس کی وجہ سے "اقوام" نے بہت جلد اپنے اختیارات کھو دے۔

جامعہ کے نظم و نسق میں کلیسا کی نمایندگی چانسلر یعنی "امیر" کرتا تھا۔ مگر اس کے کچھ اختیارات نہ تھے بلکہ وہ صرف عطائے سند کے پبلک موقعوں پر حاضر ہوتا تھا۔

جامعہ کے حقوق

جو حقوق جامعہ کے اساتذہ اور طلبا کو دیئے جاتے تھے وہ عام طور پر وہی تھے جو روما کی سلطنت کے زمانہ میں پادریوں کو حاصل تھے۔ یہ حقوق حسب ذیل تھے۔ (۱) ادائی محصولات سے معافی۔ (۲) فوجی خدمات سے معافی۔ (۳) شہری حدود اراضی سے استثنا یعنی جامعہ کے اراکین کے دیوانی اور فوجداری مقدمات کی سماعت ان کے اپنے عہدہ دار کر سکتے تھے (۴) ڈگری دینے کا حق جس کی وجہ سے بغیر مزید امتحان کے وہ کسی جگہ درس دے سکتے تھے۔ (۵) انہیں اس بات کا بھی حق حاصل تھا کہ اگر جامعہ کے حقوق کا اتلاف ہو تو درس بند کر دیں۔ اگر اس زیادتی کی تلافی نہ ہو تو جامعہ ترک وطن کر سکتی تھی۔ ۱۰۳

ان حقوق کے اثرات طلبا کی زندگی پر

جامعات کے حقوق نہ صرف اساتذہ اور طلبا ہی تک محدود تھے بلکہ ان سے ان کے خدمتگار اور تمام ملازمین بھی مستفید تھے۔ اس لیئے جب ہم قرون وسطیٰ کی جامعہ کے متعلق طلبا کی کثرت کا ذکر پڑھیں تو یہ حقیقت بھی ہمارے پیش نظر ہونی چاہیئے۔ ان حقوق کے حصول اور خصوصاً شہری حدود اقتدار سے استثنا جس سے شہر اور طلبا ان کے درمیان تصادم ہو گیا تھا، طلبا کی جماعت کو خود مختار بنا دیا۔ اور وہ حد اعتدال سے تجاوز کرنے لگے جس کی وجہ سے بادشاہ ان کے حقوق میں دخل دیکر انہیں محدود کر دینے پر مجبور ہو گئے۔ ان کے علاوہ اور بھی کئی مراعات تھے جو طلبا کو نہ صرف قیام جامعہ کے وقت میں حاصل تھے بلکہ جامعہ کی آمد و رفت کے دوران میں بھی اس لیئے کئی پست حوصلہ اور بے پروا طلبا کی یہ عادت ہو گئی کہ وہ ایک جامعہ

سے دوسرے جامعہ کو مارے پھرتے اور گداگری کرکے پیٹ پالتے۔ اور ایسی زندگی بسر کرتے جو نہایت قابل عبرت تھی۔ یہ آوارہ گروہ ایک نقلی انجمن بن گئے جسے جاولی کہتے تھے۔ ان کے ذریعہ ہمیں طلبا کے لاطینی گیت کا صحیح ادب ملا ہے جن میں اس طرح کی ناعاقبت اندیشانہ اور غیر مطمح نظر زندگی کی ستایش کی گئی ہے جو بیخود بسر کرتے تھے۔ ان کی تعداد میں اس قدر اضافہ ہوتا گیا' اور اُنہوں نے اس قدر فساد برپا کر دیا کہ بندہویں صدی میں بعض شہر جہاں یہ زیادہ جایا کرتے تھے ان کے نگرانی کے لیئے قواعد مرتب کرنے پر مجبور ہو گئے۔

طالب علم کی طرز زندگی

قرون وسطیٰ میں عام طور پر لوگ اپنے پیشوں میں کار آموزی کے ذریعہ داخل ہوتے تھے۔ اسکوئر اپنے سرپرست امیر کے ہاں کار آموز ہوتا اور ہونہار کارندہ کاریگر کے ہاں کار آموزی کرتا۔ اسی طرح جب نوجوان طالب العلم تقریباً چودہ سال کے سن میں جامعہ میں داخل ہوتا تھا تو وہ ایک اُستاد کے تحت کام کرتا جو اُس کی تعلیم کا ذمہ دار تھا۔ اس اُستاد کے زیر نگرانی وہ فنون میں چار سے سات سال تک درس لیتا یعنی اُس وقت تک جب تک کہ وہ اصلاحات کی تعریف جان لیتا اور انہیں معین کر سکتا۔ درحقیقت اس کے یہ معنی تھے کہ وہ لاطینی زبان اچھی طرح پڑھ سکتا اور بول سکتا تھا جب وہ اس قابلیت کو پہونچ جاتا کہ علاوہ اس کے استاد کے دوسرے اساتذہ کو بھی تشفی ہو جاتی تو پھر وہ طلبسانی متصور ہوتا یعنی سند کی امیدواری شروع کرتا۔ با الفاظ دیگر' بیکالاریٹ ابتدا میں کوئی ڈگری نہ تھی بلکہ ڈگری کے لیئے ایک قسم کا میٹریکولیشن تھا۔ رفتہ رفتہ لوگ اس کو بطور اعزاز کے حاصل کرنے لگے جن کا مقصد معلمی نہ ہوتا تھا۔ اس طرح وہ سند یا ڈگری ہو گئی۔ امیدوار جب طلبسانی ہو جاتا تو وہ اپنی تعلیم ایک معلم کے زیر نگرانی حاصل کرتا۔ ساتھ ہی ساتھ چھوٹے بچوں کو پڑھاتا تھا۔ لیکن وہ چاہتا تو کئی معلمین کے زیر نگرانی تعلیم

۱۰۴

پاسکتا تھا، اور اکثر چار سے سات سال تک اسی طور پر تعلیم ہوتی حتیٰ کہ وہ "جدل" کے قابل ہوجاتا۔ یعنی اپنے اساتذہ کے خلاف اپنے مقالہ کی تائید کرسکتا تھا۔ اب وہ اپنا کارآموزی کا زمانہ ختم کرتا اور مثل نوآموز انجمن حرفہ کے اپنا "شاہکار" یعنی تھیسس پیش کرتا۔ اور اگر وہ کامیابی کے ساتھ اس کی تائید کرسکتا تو وہ ڈگری، پانے کا مستحق ہوجاتا اور جامعہ کی طرف سے اپنا انعام یعنی اجازت نامہ معلمی حاصل کرتا۔ ماسٹر، ڈاکٹر اور پروفیسر جامعہ کے ابتدائی زمانہ میں مترادف الفاظ تھے۔ اگر کوئی تخصیص ماسٹر اور ڈاکٹر کی ڈگریوں میں کی جاتی تو اس کا تعلق ان ڈگریوں کے طریقۂ حصول سے تھا۔ ماسٹر کا امتحان خانگی اور موضوعی تھا۔ اس کے فوراً بعد ہی ڈاکٹر کا امتحان گرجا میں لیا جاتا اور یہاں طالب علم کے دوست اور ساتھی کثیر تعداد میں جمع ہوتے تھے۔ مقالے کی علی الاعلان تائید کرنے کے بعد امیدوار کو تزک و احتشام کے ساتھ ڈگری عطا کی جاتی۔ اب وہ اساتذہ کے گروہ میں شریک کیا جاتا اور دوسرے تمام معلمین کے مقابلہ میں تعلیم دے سکتا تھا۔

مواد تعلیم تیرہویں صدی کے ابتدا میں نصاب تعلیم میں باقاعدہ تنظیم ہوئی۔ شعبۂ فنون میں ڈونیٹس اور پریشین کی قواعد زبان پڑھائی جاتی تھی۔ جدلیات، حساب، موسیقی اور بلاغت کی تعلیم کا اکثر مواد بوتھیس کی تصنیفات سے ماخوذ تھا (لیکن بلاغت پر بہت کم توجہ کی جاتی) علم ہندسہ میں اقلیدس اور علم ہیئت میں بطلیموس کے کارناموں سے داد لیا گیا تھا۔ ریاضیات اور فلسفہ کی کئی مزید درسی کتابیں عربوں سے لی گئی تھیں۔ منطق کی تعلیم سب سے زیادہ اہم تھی اور ارسطو کی تصنیفات "ای تھکس" (اخلاقیات) "پالی ٹکس" (سیاسیات) "فزکس" (طبیعیات) اور "میٹافزکس" (مابعد الطبیعیات) کے ساتھ "ارغنوں" کا مطالعہ ہوتا تھا جو پہلے مدرسین کے قبضہ میں تھی۔ ارسطو کو درجۂ اعلیٰ دیا گیا تھا۔ شعبۂ دینیات میں جس

میں اکثر فنون کے طلبا بعد میں شریک ہونے لگے، پیٹر دی لمبارڈ کی تصنیف۔ سن ٹن ٹنے یا ٹامس اکیونس کی کتاب "سما تھیولاجی" اے پر زیادہ وقت صرف کیا جاتا تھا۔ شعبۂ قانون کا نصاب دو حصوں میں منقسم تھا۔ شہری قانون اور مذہبی قانون۔ پہلے حصہ میں "مجموعۂ قوانین روما" مستند نصاب تھا اور دوسرے میں گراشین کی "ڈکری ٹیم" تھی۔ طب کے شعبہ میں بقراط اور جالینوس کی یونانی تصانیف، ابو علی سینا کی کتاب "قانون" اور عربوں، یہودیوں اور سیلرنو کے طبیبوں کی بعض تصانیف ورس میں رکھی گئی تھیں۔ پیشہ ورانہ مدارس میں مستند درسیات کے ساتھ ساتھ ان کی تفسیرات بھی داخل نصاب تھیں۔

طریقۂ تعلیم قرون وسطیٰ کی جامعہ کا تعلیمی مقصد مضمون کے متعلق معلومات بہم پہونچانا اور ان پر بحث کرنے کی قابلیت پیدا کرنا تھا۔ قلمی نسخے کم ہونے کی وجہ سے لکچر کا طریقہ رائج تھا۔ اور یہ عموماً لکھائے جاتے تھے بحث مباحثہ کی تربیت موضوعی جدلیات کے ذریعہ دی جاتی جن میں ایک یا کئی طلبا دوسروں کے خلاف بحث کرتے تھے۔ اس سے تیز اور نازک بحث کرنے والوں کا
۱۰۶ نشو و نما ہوا۔ مگر یہ مسئلہ حل طلب ہے کہ ایا جدلیات سے دوسرے شعبوں میں مستند لیکن محدود کتابوں کے مطالعہ سے آزاد اور عمیق تفکر کا نشو و نما ہو سکتا ہے۔ مدرسین کے طریقہ کار کے اثر پر، جو قرون وسطیٰ کی جامعات کا طریقۂ کار تھا، "مدرسیت" کے ضمن میں بحث ہو چکی ہے۔

قرون وسطیٰ کی جامعہ کا اثر مدرسیت کا اثر جس کا ذکر ہو چکا ہے قرون وسطیٰ کی جامعات کے اہم اثرات میں سے تھا، جامعہ ہی وہ مقام تھا جہاں مدرسیت کو پناہ ملی۔ اس کے علاوہ بھی قرون وسطیٰ کی جامعہ کے اور کئی اہم اثرات تھے۔ یوروپ بھر کے نوجوانوں کا ایک جگہ جمع ہونا، ان کے

قومی تعصبات میں اعتدال پیدا کرنے کا ایک بیحد مفید اثر رکھتا تھا اور جب وہ اپنے اپنے وطن کو واپس لوٹے تو رواداری اور علم کی نشر و اشاعت کا یہ بڑا ذریعہ ثابت ہوئے۔ علاوہ ازیں جامعہ قوائے جسمانی پر ذہن کی برتری کا مجسمہ تھی۔ اس کا راست اثر تھا کہ علم کی طرف ترغیب ہوئی۔ اس نے ٹرینڈ شدہ اساتذہ کی ایک کثیر تعداد کو تعلیمی خدمات کے لیئے ایسے زمانہ میں مہیا کیا جب کہ ان کی شدید ضرورت تھی اور اس نے تحتانی مدارس کو اس بات پر مجبور کیا کہ اپنے کام میں اصلاح اور ترقی کریں تاکہ یہاں کے کامیاب طلبا جامعہ میں شرکت حاصل کر سکیں۔ اولین جامعات کے خود مختارانہ نظم و نسق نے سیاسی اور دینی مسائل پر آزادی سے رائے دینے اور بحث کرنے کی اجازت دی۔ اس کی وجہ سے اکثر کلیسا اور حکومت کے تنازع فیہ اُمور میں جامعہ بطور ثالث کے کام کرتی رہی۔ اس سیاسی اثر کو محسوس کر کے فرانس، انگلستان اور اسکاٹلینڈ کے قومی مجالس میں جامعات کو نمائندگی کے حقوق دیئے گئے۔ حکومت اور کلیسا کے بااختیار اشخاص جامعہ کی رائے سے در اصل خائف تھے۔

جامعہ اور فرائر قرون وسطی کے جامعات کی بحث دامی نکن اور فرانسس کی بھکاری فرقوں کے زبردست اثرات کے ذکر کئے بغیر اختتام کو نہیں پہونچ سکتی۔ گیارہویں اور بارہویں صدی میں بنی ڈکٹائین خانقاہوں اور اُن کے ملحقہ مدارس میں روز افزوں تنزل ہوا۔ اس کے بعد کی صدی میں اسی سن کے باشندے سینٹ فرانس (۱۲۱۲) نے خاکی لباس والے فرائر کے فرقہ کی بنیاد ڈالی اور سینٹ ڈامینک نے اپنا سیاہ پوش فرائر کا فرقہ قائم کیا تاکہ یہ عوام میں جاکر خیرات کے ذریعہ روزی پیدا کرکے، انجیل کی تبلیغ کریں اور دینداری اور ایثار نفسی میں نمونہ بن کر لوگوں میں روحانیت پیدا کریں۔ ان فرقوں کا اہم کام برخلاف گذشتہ فرقوں کے وعظ کرنا تھا جس کا نتیجہ یہ ہوا کہ پہلے تو خود اُن کی تعلیم پر زور دیا

اور اس کے بعد ان کے سامعین کی تعلیم پر۔ ان کی یہ خواہش کہ اپنا اثر تمام طبقوں میں پھیلائیں اس بات کی ضرورت کا احساس ان میں پیدا کیا کہ نوساختہ جامعات سے اپنے تعلقات قائم کریں۔ چنانچہ تیرہویں صدی کے ختم ہونے کے قبل اعلیٰ تعلیم ان کے زیر اقتدار ہوگئی۔ تمام بڑے مدرسین بھی فرائر تھے، البرٹس میگنس اور اس کا مشہور شاگرد ڈامس اکیونس ڈامنی کی تھے اور ڈنس اسکوٹس اور ولیم آف اوکم فرانسس کن تھے۔ شروع میں یہ اپنے کام میں متفق رہے۔ لیکن ان دونوں فرقوں میں تنازع پیدا ہوا اور اکثر ایک دوسرے پر یہ الزام دینے لگے کہ وہ الحاد کی تبلیغ کر رہے ہیں۔ اس کا ایک مفید نتیجہ یہ نکلا کہ بحث اور تحقیق کی طرف زیادہ توجہ ہوئی۔ عام طور پر کہا جاسکتا ہے کہ دامنی شین فرائر تعصب کے محافظ تھے اور فرانسس کن کی وجہ سے فلسفہ اور دینیات میں بھی نئی تحریکات پیدا ہوئیں۔

علیہیات

ان سائکلوپیڈیا آف ایجوکیشن کے خانقاہی تعلیم، فردسی تعلیم اور مسلم تعلیم۔ مدریت، قرون وسطیٰ کی جامعات اور علیحدہ علیحدہ مدرسین سے متعلق مضامین کیا تعلق

۱۰۸ ان سائکلوپیڈیا کے مضامین مثل مندرجہ بالا۔

کبرلی۔ ای پی، ہسٹری آف ایجوکیشن، باب ۵ تا ۹۔

" ریڈنگز ان دی ہسٹری آف ایجوکیشن، جلد ۲ باب ۵ تا ۹۔

گریوز، ایف پی۔ اے ہسٹری آف ایجوکیشن، جلد ۲ باب ۱ تا ۹

منرو، پی، ٹکسٹ بک ان دی ہسٹری اف ایجوکیشن، باب ۵

پارکر، ایس، دی ہسٹری آف ماڈرن ایلیمنٹری ایجوکیشن، باب ۲

ریاش ڈیل، ایچ۔ دی یونیورسٹیز آف یورپ ان دی مڈل ایجز۔

وسٹ اے، ایف۔ او لکوئین اینڈ دی رائیز آف دی کرسچین اسکولز۔

مزید مطالعہ کے لیئے سوالات، مقابلے اور عنوانات

۱۔ کیا رہبانیت عیسائی مذہب کیلئے مخصوص ہے؟

۲۔ ایا پیگن یا ابتدائی عیسائیوں کا مطمح نظر جسم کے بارے میں آج کل کی تعلیم سے زیادہ مناسبت رکھتا ہے؟

۳۔ کیا سات درسی علوم عالیہ تعلیم کے سماجی ماحول سے مناسبت پیدا کرنے کے مقصد سے مطابقت رکھتے ہیں۔؟

۴۔ وضاحت کیجیئے کہ براعظم یورپ کے مقابلہ میں آئرلینڈ میں علم کو زیادہ فروغ کیوں ہوا؟

۵۔ نوی صدی میں شارلمین کی تعلیمی کوشش کا مقابلہ انیسویں صدی میں پبلک اسکول کے احیاء سے کیجیئے جو ہارس میان سے ہوا۔

۶۔ درباری مدرسہ کے کام کا مقابلہ آج کل کے کسی ایک سرکاری نارمل مدرسہ سے کیجیئے۔

۷۔ شارلمین کے شاہی گماشتے کے کام کا مقابلہ ریاستہائے متحدہ کے کسی کونٹی یا ڈسٹرکٹ مہتمم کے کام سے کیجیئے۔

۸۔ فروسی تعلیم میں جو جسمانی تربیت ہوتی تھی اس کا مقابلہ یونانیوں کی تربیت سے کیجیئے۔

۹ یونانی نوشہری عہدو پیمان کے نصب العین کا مقابلہ اُس عہدو پیمان سے کیجیئے جو مبارز اس خطاب سے مزین ہونے کے روز کرتا تھا۔

۱۰۔ کیا وجہ تھی کہ عربوں نے ہسپانیہ میں تعلیم کی جو عجیب و غریب ترقی کی، اس کا زیادہ اثر عیسائی یورپ میں نہ ہو سکا؟۔

۱۱۔ ٹامس ایکوئنس جو معلومات کو موسوعات کے طرز پر ترتیب دیا تھا کیا اس کی مشابہت کسی طور پر ہربرٹ اسپنسر کی مماثل تصنیف میں پائی جاتی ہے؟ ۱۰۹

۱۲۔ اصلیت کے نقطہ نظر سے قرون وسطیٰ کے جامعات اتھنز کے فلسفیانہ مسلک اور یہودیوں کے پیامبر کے مدارس میں کس حد تک مشابہت ہے؟۔

۱۳۔ کسی قرون وسطیٰ کی جامعہ کی بتدریج ترقی کا مقابلہ امریکہ کی کولمبیا جیسے جامعہ کی تدریجی ترقی سے کیجیے۔

۱۴۔ کیا جرمنی کا زائری سال قرون وسطیٰ کے طلبا کی آوارہ گردی کی عادت کا پس ماندہ ہے؟۔

۱۵۔ کیا پرسٹن کا تالیفی نظام، آکسفور کے ذریعہ قرون وسطیٰ کی جامعہ کے کار آموزی نظام کا جہاں شاگرد استاد کے پاس کار آموز ہوتا تھا، پس ماندہ ہے؟

۱۶۔ عوام کے خیالات پر قرون وسطیٰ کی جامعہ کے اثر کا مقابلہ روس کی موجودہ جامعہ کے اثر سے کیجیے۔

تیسرا حصّہ

III

عبوری دور

خصوصیات - اداروں کے دباؤ سے فرد کی رہائی۔ "انسیات" ۔ بمقابلۂ "الٰہیات"، دنیاوی مفاد کا عروج اور تعلیم میں دنیاوی اقتدار کی مانگ میں اضافہ

ساتواں باب

۱۱۳

نشاۃ ثانیہ

خاکہ صلیبی جنگوں کے بعد سے یوروپ کی سماج دنیاوی امور میں زیادہ دلچسپی لینے لگی، جس کا نتیجہ نشاۃ ثانیہ یعنی حیات کو قدیم اور عرصہ سے بھولے ہوئے نقطۂ نظر سے دیکھنے کا احیا ہے۔ یہ پیگن خوش باشی خوش اعتمادی اور مستقبل کے مقابلہ میں حال سے استفادہ کا نقطۂ نظر ہے۔ چنانچہ یونانی اور رومی علم و ادب کے جانب توجہ مبذول ہوئی جس کو اس زمانہ کی مروجہ "الہیاتی" کے مقابلہ میں "انسیاتی" تعلیم کے نام سے موسوم کیے گئے تھے۔

نشاۃ ثانیہ کا اولین نشو و نما اٹلی میں ہوا جہاں اس کی خصوصیت جمالیاتی احساسات کو متاثر کرنا تھی۔ اس تحریک کو وہاں کے شہروں کے بادشاہوں سے بہت مدد ملی جنہوں نے درباری مدارس قائم کئے۔ ان مدارس میں میان ٹوا کا وٹور نیو ڈا فلٹرے کا مدرسہ بہترین تھا۔

شمال میں "برادران آف دی کامن لائف" کے کارناموں کی بدولت جنہوں نے سماجی اور تعلیمی اصلاح کا بیڑا اٹھایا تھا، نشاۃ کے لیے راستہ تیار ہوا۔ ٹیوٹانک ممالک میں اس تحریک نے اصلاحی پہلو اختیار کیا۔ جس کی وضاحت اراسمس سے ہوتی ہے۔ انہوں نے عیسائی ادبیات کی طرف زیادہ توجہ کی۔

شمال اور جنوب دونوں جگہ نشاۃ ثانیہ کی اولین تحریک، جس کی خصوصیت قدیم ادب کے ساتھ گہری دلچسپی تھی، بعد میں زوال پذیر ہو کر، قدیم السنہ کی ساخت اور اسلوب کے موضوعی مطالعہ تک محدود ہو گئی اس کا نام "سیسیرونیزم" رکھا گیا۔

اس کا بہترین نمونہ جوہان اسٹرم ہے جس نے جرمن جمنازیم کے کام میں معیار قائم کیا۔

مرورِ قرونِ وسطیٰ ۱۱۴ تیرہویں صدی قرونِ وسطیٰ کے عروج کا دور تھا۔ سیاسی، مذہبی، اور علمی معلومات میں حیات اور خیالات کا اتحاد اور مقتدر شخصیتوں کا دباؤ قرونِ وسطیٰ کے خصوصیت تھے۔ چودھویں صدی میں اُن اثرات کی وجہ سے زائل ہونے لگے جو اُس زمانہ میں رونما ہوئے تھے۔ ہزاروں صلیبی مجاہدوں اور اون کے ساز و سامان کے لانے اور لیجانے کی ضرورت نے بندرگاہوں کو زندہ کر دیا۔ ایک نیا شہری طبقہ جو اس طور پر اُٹھا، تجار اور سرانجمن پر مشتمل تھا اور یہ امرا، پادریوں اور ملازمین کی اُس تفریق سے مختلف تھا، جس پر قرونِ وسطیٰ کی معاشرت منقسم تھی۔ اس طبقہ کی ضروریات دوسرے طبقوں سے مختلف تھیں چنانچہ اُن کی تعلیم سے یہ چیز ظاہر ہے۔ قرونِ وسطیٰ کے آخری زمانہ میں انجمن تجار کے مدارس کا آغاز ہوا جہاں عموماً آئندہ صنعتی تعلیم کی بنیاد کے طور پر مادری زبان میں ایسی ہی ابتدائی تعلیم دی جاتی تھی جیسی کہ کارآموز خود انجمن تجار میں حاصل کرتے تھے۔

قرونِ وسطیٰ کے آخری زمانہ میں دعاخوانی مدارس کی تعداد میں بھی اضافہ ہوا، جو مالدار مربیوں کے عطیوں سے قائم ہوئے تھے اور جن کی غرض پادریوں کی امداد کرنی تھی تاکہ وہ رفتگان کی ارواح کی مغفرت کے لیے نمازیں پڑھیں۔ چونکہ ان پادریوں کو فرصت کافی ملتی تھی اس لیے ان کا متوقع فرض یہ تھا کہ وہ ان اوقات میں اُس نواح میں رہنے والے بچوں کو درس دیں۔ چنانچہ دعاخوانی اوقاف کے اتحاد سے بعض وقت بڑے شہروں میں وسیع مدارس کا نشوونما ہوا۔ شہریوں کی تعداد اور اثر میں اضافہ اور حکومت پر ان کے اقتدار میں افزائش کے باعث مختلف قسم کے مدارس اکثر شہری مدارس کی صورت میں متحد ہو گئے۔ گو یہ مدارس عموماً مذہب کے زیر اثر تھے یہاں کے مدرسین عامی پادری تھے نہ کہ راہب اور اس طرح رفتہ رفتہ عامی اساتذہ

کی تعداد میں اضافہ ہوتا گیا۔ علاوہ ازیں شہری مدارس سرکاری عہدہ داروں کی مدد اور اکثر اون کی نگرانی سے چلتے تھے۔ اس لئے گذشتہ رواج کے برخلاف یہاں
۱۱۵ کے تعلیمی مضامین زیادہ عملی تھے۔ چودھویں اور پندرھویں صدیوں میں مختلف قسم کے مدارس بسرعت قائم ہونے کی وجہ سے یہ کہنا درست ہوگا کہ اس زمانہ میں ثانوی اور ثانوی تعلیم کا انتظام فراخ دلی کے ساتھ کیا گیا تھا۔

نشاۃ ثانیہ کی نوعیت

صلیبی جنگجویوں پر یہ انکشاف ہوا کہ مشرق کے باشندے نہ صرف زیادہ ذہین ہیں بلکہ وہ ایک بہتر طرز معاشرت رکھتے ہیں اور اُن کے کھانے اور پہننے کی چیزیں بھی زیادہ اچھی ہیں۔ اس میل جول کا یہ نتیجہ ہوا کہ مشرقی بیداری کی مانگ بڑھی جس سے نہ صرف تجارت کو ترقی ہوئی بلکہ زندگی کی اچھی چیزوں کا بھی ذوق پیدا ہوا۔ حق یہ ہے کہ لوگ اس دنیا کی زندگی میں زیادہ سے زیادہ دلچسپی لینے لگے۔ زندگی کی مسرت، فطرت میں ثبات اور حسن سے دلچسپی، انسان کے سماجی تعلقات اس کے حقیقی مطمح نظر، اس کی خواہشات اور فرائض کو معلوم کرنے کے شوق میں سال بسال ترقی ہونے لگی۔ راہبانہ زندگی کی قدر مقابلتاً کم ہوگئی۔ حیاتِ اُخروی کے خیال کی جگہ موجودہ دنیا کی دلچسپیوں نے چھین لی یہ نشاۃ ثانیہ کی پہلی خصوصیت تھی۔ دراصل یہ دوسرا جنم تھا۔ اور عیسائی نقطۂ نظر کے برخلاف عرصہ کے بھولے ہوئے مطمح حیات کا احیا تھا۔ ربانی چیزوں کے برعکس انسانی چیزوں کی معلومات کے حصول کا کونسا مقام ہے؟ گذشتہ ہزار سال کے علم ادب میں یہ معلومات یقیناً نہیں پائے جاتے تھے کیونکہ اس کا نصب العین اُخروی تھا۔ اور ربانی تھا نہ کہ انسانی۔ قدیم یونانی اور رومی ادبیات میں انسان اور اس دنیا میں انسان سے متعلق اور اوس کی مرغوب چیزوں کی بحث تھی۔ اس لیئے قدیم ادبیات کی طرف

توجہ ہوئی اسی ماخذ سے انسیت شناس، انسیت، انسیات کی اصطلاحات نکلی ہیں جو اس تحریک سے منسوب ہوگئی ہیں۔ قدیم نمونوں کی تجدید سے انسیت شناسوں نے نظم، ڈرامے، رومانس کے قومی ادب کو بتدریج ترقی بخشی، جو آخر کار اپنے نمونوں کی برابری کرنے لگے۔

۱۱۶ نشاۃ ثانیہ کی دوسری خصوصیت یہ تھی کہ اس دور میں انفرادیت پر زور دیا گیا۔ قرون وسطیٰ میں فرد کی کوئی وقعت ہی نہیں تھی۔ انجمن تجار جامعہ اور خانقاہی گروہ کی رکنیت کے باہر فرد کو کوئی حقوق حاصل نہ تھے۔ نشاۃ ثانیہ نے انتہنر کی قدیم شخصی قدر اور خوبی پر زور دیا۔ سخت اداری اقتدار کے مقابلہ میں معرفت ذات کی مانگ اور اس کی تحصیل ہونے لگی۔

چھاپہ کی ایجاد

خوش نصیبی سے نشاۃ ثانیہ کی تحریک کے قدم جمنے کے ساتھ ہی چھاپہ کی ایجاد ہوئی (تقریباً ۱۴۵۰ء) اس سے "جدید علم" کی اشاعت میں بہت بڑی مدد ملی۔ کتابوں کی تعداد میں اضافہ ہونے سے ان کی قیمت گذشتہ کے مقابلہ میں پانچواں حصہ رہ گئی۔ اب عوام بھی ان کو خرید سکتے تھے۔ قدیم قلمی نسخوں کا جنون یورپ بھر میں پھیل گیا۔ خانقاہوں اور قلعوں کی تلاش کی گئی، اور جہاں سے یہ دستیاب ہوئے چھاپہ خانوں میں ان کی نقلیں کر لی گئیں۔ اس کا یہ نتیجہ ہوا کہ بڑے شہروں میں کتب خانے قائم ہو گئے جیسے روما میں واٹے کن کے مشہور کتب خانہ میں جو علمی سہولتیں مہیا ہوگئی تھیں اُن سے مستند کتب کے تقابلی مطالعہ میں مدد ملی۔ اور تاریخی تنقید جو اس کا لازمی نتیجہ تھی دنیائے تفکر میں سے اعتقادات کو مٹانے کا باعث ثابت ہوئی۔

❖

سائنس کی ایجادات

اِن امور کو سائنس کی ایجادات سے بڑی مدد ملی۔ سائنس کی ایجادات فقط اس تحقیقاتی احساس کا نتیجہ نہیں جو اس زمانہ میں پیدا ہو گیا تھا۔ سیاح نے بتلایا کہ دنیا گول ہے نہ کہ مسطح۔ کاپرنیکس نے بتلایا کہ آفتاب ہمارے نظام کا مرکز ہے نہ کہ زمین۔ جب اقتدار ان چیزوں میں غلط رہا تو کیا دوسری چیزوں میں اس سے غلطی ممکن نہیں؟ زندگی کا اکلا اتحاد اور نصب العین ان مشکوک اعتراضات
۱۱۷ کے بعد قائم نہیں رہ سکتے تھے۔ لوگوں نے مجرد تصورات کی سند کو رد کر دیا۔ اور مفروضی اور اعلیٰ ثبوت طلب کرنے لگے۔ ابتدا میں ان رجحانات کا غلبہ نہ رہا، مگر شروع ہی سے یہ ظاہر تھے۔ درسی کتب میں بعض وقت نشاۃ ثانیہ کو زمانہ کے لحاظ سے فتح قسطنطنیہ سے متعلق کرنے کی غلطی کی جاتی ہے۔ اس میں شک نہیں کہ اس واقعہ کی وجہ سے مغربی یورپ کو لاطین سے زیادہ قیمتی اور خوب صورت علم ادب حاصل ہوا۔ لیکن لاطین کا احیا اس واقعہ سے قبل ہو چکا تھا۔ پٹرارک (۱۳۰۴ تا ۱۳۷۴) جو عموماً عصر حاضر کا پہلا شخص کہلاتا ہے۔ اور جو ابتدائی نشاۃ ثانیہ کا مجسمہ تھا قسطنطنیہ کی فتح سے اسّی سال قبل مرا۔ اسی زمانہ میں عصر حاضر کے آثار نہ صرف ظہور میں آ چکے تھے بلکہ یہ قوت بھی پیدا کر رہے تھے۔

الف۔ اٹلی میں نشاۃ ثانیہ

بمقابل دوسرے شہروں کے اٹلی کے شہروں کو صلیبی جنگجویوں سے زیادہ فائدہ پہونچا۔ اس کی وجہ سے تجارت میں جو ترقی ہوئی اس سے لوگ مالدار اور چالاک ہوتے گئے۔ ان شہروں میں باشندوں کو اپنی حکومت

میں رائے دینے کی پوری آزادی نہ تھی لیکن یہ شہر جمہوری تھے۔ اور سیاسی مصروفیتوں سے باشندوں کو تیز ہوش اور چالاک بنا دیا تھا۔ گو قدیم علم ادب کے مواد اور اُس کی خوبصورتی کا احساس کم تھا، مگر اٹلی سے قدیم ادبیات جاتی نہ رہی تھیں۔ اب یونان اور رومی عہد کی تمام چیزوں کی طرف اٹلی کی پوری سماج میں ایک مجنونانہ توجہ سی پیدا ہوگئی۔ قرون وسطیٰ کی "اخرویت" کے خلاف اس قدر سخت تحریک پیدا ہوئی کہ نئے علم کے اکثر پیرو پیگنیت کیطرف مائل ہوگئے۔ یونانی زندگی کے مطمح نظر کی قدر و قیمت بڑھی۔ قدیم علم ادب سے محبت اور اُس کے جمالیاتی اثرات کا احساس پیدا ہوا۔ اٹلی کے نشاۃ ثانیہ کی
۱۱۸ یہ خصوصیات تھیں۔ فی الحقیقت یہ ایک انفرادی اور شخصی معاملہ تھا۔ لوگ قدیم علم ادب کو ذاتی حظ حاصل کرنے کے خیال سے پڑھتے تھے نہ کہ اس خیال سے کہ وہ اس کو پڑھکر سماج کی اصلاح اور ترقی کی فکر کریں۔ اس لیئے یہ ایک امرائی تحریک تھی۔ علاوہ ازیں اس تحریک پر کئی مدارج گذرے۔ ابتدائی دور میں رواج اور اقتدار کے خلاف بغاوت نمایاں تھی اور اس میں انفرادیت کے تمام شعبوں پر زور دیا گیا تھا۔ نئے علم کے جاننے والے علماء کی تعداد میں جیسے جیسے اضافہ ہوا تدریس کا انتظام بتدریج وقوع میں آیا لیکن بدنصیبی سے اس تنظیم کے ساتھ ہی تحریک میں تصنع پیدا ہونے لگا اور اس کا زور گھٹنے لگا۔ یہاں تک کہ سولہویں صدی کی ابتدا میں یہ اُس تنگ نظر تعلیمی نظام کی صورت میں محدود ہوگیا جس کو "سیسرونیزم" کہتے ہیں۔

پیٹرارک (۱۳۰۴ تا ۱۳۷۴) ابتدائی نشاۃ ثانیہ کی اسپرٹ کا مجسمہ تھا۔ سماج پر اس سے زیادہ جرأت کے ساتھ کسی نے حملہ نہیں کیا۔ اور نہ کسی نے اس سے زیادہ کامیابی کے ساتھ مدارس اور جامعات کے تعلیمی

روش کی ہجوکی۔ نئے علم کی اشاعت میں اس کے اثر کے چار پہلو تھے۔ (۱) وہ اپنے وسیع سفر میں قدیم لاطینی تصانیف کے قلمی نسخے جمع کرنے میں ہمہ تن مصروف رہا۔ یہ بعد میں نقل کر کے تقسیم کرائے گئے۔ (۲) اس نے متعدد خطوط کے ذریعہ اپنے دوستوں میں علم سے محبت پیدا کرنے کی کوشش کی۔ (۳) کئی لاطینی تصانیف مرتب کیں جن میں اس کے "لیٹرز ٹو فیملیس من" بھی شامل تھے جو قدیم زمانہ کے مشہور اشخاص مثلاً ہومر، ورجل اور سیسیرو کو مخاطب کر کے لکھے گئے تھے۔ ان چیزوں کا اثر اُس زمانہ کے لوگوں پر بہت پڑا۔ گو بعد میں دوسرے سبقت لے گئے۔ اس زمانہ کی تعلیمی اور مذہبی تصانیف پر حملہ کر کے اس نے قائم عصر ارسطو پر ایک آخری ضرب لگائی۔ وہ لکھتا ہے "مجھے یقین ہے کہ اس (ارسطو نے) اپنی تمام عمر غلطی میں گذاری۔ ارسطو کے بجائے اس نے سیسرو کو فوقیت دی۔ اس کے سانٹ (غزلیں) جو مادری زبان میں لکھے گئے ہیں 119
حالیہ علم ادب کی تاریخ میں اس کے لیے جگہ پیدا کرتے ہیں۔

یونانی ترکے کی بازیافت

پیٹرارک اور اوس کے ہمعصر عام طور پر یونانی السنہ سے ناواقف تھے مگر چودھویں صدی کے آخر میں یونانی علماء پڑھانے کی غرض سے اٹلی میں آئے۔ ان میں سب سے بڑا میانول چراسی لورس تھا۔ (۱۳۵۰ تا ۱۴۱۵)۔ ۱۳۹۳ء میں شہنشاہ نے اس کو ترکوں کے خلاف امداد فراہم کرنے کے لیے روانہ کیا تھا جس کی وجہ سے وہ اٹلی میں قیام کرنے پر مجبور ہوا۔ بعد میں وہ روما اور شمالی اٹلی کے بڑے شہروں میں تعلیم کے لیے مدارس قائم کیے۔ اس کے علاوہ اس نے یونانی زبان کے بعض مصنفین کے ترجمے بھی کئے اور یونانی قواعد پر ایک کتاب لکھی جو اٹلی میں مستند بن گئی۔ بعد کے

زمانہ کے بعض مشہور ترین علما اس کے شاگرد تھے جنہوں نے یورپ میں یونانی ادب اور السنہ کی اشاعت میں بڑی خدمت انجام دی۔

ولورینو ڈافلٹرے (۱۳۷۸ تا ۱۴۴۶) نئے علم کی اشاعت میں سب سے زیادہ اہم اثر ان جابروں کی تعداد کا اضافہ تھا جو پندرہویں صدی میں اٹلی کے شہروں کی حکومت پر قبضہ کئے ہوئے تھے۔ سیاسی اثر جو رعایا سے سلب کر لیا گیا تھا یہ اس کا بدل کرنا چاہتے تھے۔ اسی لیے انہوں نے اپنے شہروں کو جدید علم کا مرکز بنانے میں ایک دوسرے سے مسابقت کی قلمی نسخے جمع کئے گئے، کتبخانے قائم ہوئے، مشہور علما کی سرپرستی کی گئی اور جدید مدارس قائم کئے گئے۔ چونکہ ابتدا میں اس زمانہ کے موجودہ مدارس اور جامعات جدید علم کے مخالف تھے اس لیے جدید مدارس کی ضرورت ہوئی۔ ان میں سب سے زیادہ مشہور مدرسہ میان ٹوا کے شہزادہ کا قائم کردہ تھا جو ولورینو ڈا فلٹرے کی نگرانی میں دیا گیا۔ یہ شخص اس عصر کے ان قابل ترین علما میں سے تھا جو جدید علوم سے کامل طور پر متاثر تھے۔

۱۲۰

درباری مدرسہ درباری مدرسہ کا اصلی مقصد یہ تھا کہ دربار کے نوجوان شرفا کو سیاسی اور سماجی زندگی کے لیے تیار کیا جائے۔ مگر ڈافلٹرے نے اپنے مدرسہ میں نہ صرف اپنے دوستوں اور پڑوسیوں کے بچوں کو مدعو کیا بلکہ غریب بچوں کو بھی جگہ دی۔ مدرسہ کے نظم و نسق پر انہنر کے نصب العین کا بہت اثر ہوا تھا چنانچہ جسمانی تربیت مثلاً پیراکی، کرچ پھینک، گھوڑسہ بازی، سواری اور رقص پر خاص توجہ کی گئی تھی۔ نشست برخاست اور اطوار پر بھی زور دیا جاتا تھا۔ ان کی نشوونما قومی اخلاقی اور مذہبی اثرات کے تحت ہوتی تھی کیونکہ ڈافلٹرے عیسائی تھا لیکن سب سے زیادہ اہمیت یونانی اور رومی علم ادب کو حاصل تھی۔ ان کی تعلیم

زبان کی خوبیوں کے احساس پیدا کرنے اور قدماء کے نصب العین اور اداروں کے معلومات بہم پہونچانے کی غرض سے ہوتی تھی اپنے کارناموں کے ذریعہ ڈافلٹرے نے تعلیم حاضرہ کے چند بہترین اصول پیش کئے۔ ہر شخص کی تعلیم اُس کی مخصوص ضرورتوں اور قابلیتوں کے مناسبت سے دینے کا طریقہ اُس نے اختیار کیا۔ اور اس طرح سے تعلیم میں دلچسپی پیدا کی اور اس زمانہ کے مروجہ سخت ضبط کو رد کر دیا۔ ڈافلٹرے کا اثر اُس کے زمانہ پر بے حد تھا۔ وہ محدود اور صوری تربیت جس کو سیسرونینزم کہتے ہیں اُس کے انتقال کے بعد زور پکڑنے لگی۔ چونکہ یہ انحطاط آخری نشاۃ ثانیہ کی تحریک کی خصوصیت ہے، اس لیئے اس کا مطالعہ شمال میں نشاۃ ثانیہ کے اثر کا مطالعہ کرنے کے بعد کیا جائیگا۔

ب۔ نشاۃ ثانیہ شمالی یورپ میں

برید رن آف دی کامن لائف جبکہ اٹلی میں نشاۃ ثانیہ کی بنیاد پڑ رہی تھی، شمال میں ایک تعلیمی تحریک پھیل رہی تھی جس کے اثرات بہت گہرے تھے ۱۳۷۶ء میں ہالینڈ کے ڈیونٹر نامی مقام میں دیندار اور سماجی احساس والے آدمیوں نے جو برید رن آف دی کامن لائف یا "ہیرونی مینس" کہلاتے تھے، ایک جماعت کی تنظیم کی۔ گو اس جماعت کے اراکین گروہ کی شکل میں رہتے سہتے تھے لیکن ان کے درمیان کوئی مذہبی عہد و پیمان یا قواعد اتحاد نہ تھے اور وہ اپنی خواہش پر اس فرقہ سے علیحدہ ہو سکتے تھے۔ یہ لوگ اپنی روزی قلمی نسخوں کی نقل کے ذریعہ کماتے تھے۔ پست طبقوں سے جہالت دور کرنا اور انجیل یا عیسائی مذہبی کتب کے معلومات بہم پہونچا کر ان میں جسمانی زندگی سے اعلیٰ تر نصب العین پیدا کرنا ان کا مقصد تھا۔ اسی لیئے ان کا مقصد ابتدا

میں زیادہ تر مذہبی تھا۔ اور اُن کا اصلی تعلیمی کام مختلف مدارس کے غریب طلبا کو اپنے آپ پر ورش کرنے کے قابل بنانا تھا۔ انہوں نے جلد ہی کند ذہن طلبا کو تعلیم دینا شروع کیا تاکہ وہ مدرسہ کی تعلیم سے فائدہ اُٹھا سکیں طلبا کے ضروریات کے مطابق کام کرنے پر تیاری اور اُس زمانہ کے مدارس کے سخت اور موضوعی طریقوں سے نفرت کی وجہ سے اپنے کام میں یہ بہت چمکے۔ ان کی کامیابی نے اوروں کو بھی ان کی طرف کھینچا، چنانچہ موجودہ مدارس کی دیکھ بھال اور نئے مدارس قائم کرنے کے لیئے یہ مدعو کیئے گئے۔ انہوں نے مواد تعلیم میں وسعت دی اور طریقہ تعلیم میں اصلاح کی۔ بہت تھوڑے عرصہ میں یہ شمالی فرانس کے شمالی حصوں جرمنی اور نیدرلینڈز میں پھیل گئے اور کئی مدارس قائم کیئے جو موجودہ مدارس پر فوقیت رکھتے تھے۔ اٹلی کے ان خانہ بدوش علما، کا برادران نے پرجوش خیر مقدم کیا جو جدید علوم کے خزانے اپنے ساتھ لائے تھے۔ جس سے ان کے مدارس ایسے مرکز بن گئے جہاں سے جدید علم کی شعاعیں پھیلنے لگیں۔ ان میں سے اکثروں نے اٹلی جاکر تعلیم حاصل کی اور واپس ہوکر اپنے مدارس میں نئے علم کی تدریس شروع کی۔ چنانچہ روڈالفس اگری کو لا کو قدیم علم ادب سے لوگوں کو مانوس بنانے میں بے حد کامیابی ہوئی اور جوہان ریوکلن نے درحقیقت عبرانی زبان کو تیسری مستند قدیم زبان کا درجہ بخشا۔ اس طرح ان برادران نے شمال میں نشاۃ ثانیہ کے لیئے راستہ اچھی طرح تیار کردیا۔ شمال میں
۱۲۲ نشاۃ ثانیہ نے دینداری اور تعلیم کے جو دو پہلو اختیار کیئے وہ علی الترتیب ٹامس اے کمپس اور اراسمس کی زندگی اور کارناموں میں تشکیل پائے۔ یہ دونوں اس گروہ کی ممتاز پیداوار ہیں۔ چھاپے کی ایجاد کی وجہ سے ان برادران کی روزی کا اہم ذریعہ تلف ہوگیا، اور جیسویٹ فرقے کی مسابقت اور سولھویں صدی کی مذہبی دقتوں نے انہیں تعلیمی میدان سے نکال باہر کردیا۔

جدید علوم فرانس میں

اس سے پہلے بیان ہو چکا ہے کہ اٹلی کے گردش کرنے والے علماء علم جدید کو یورپ کے شمالی ممالک میں اپنے ساتھ لیتے گئے۔ اس سے زیادہ مؤثر نتیجہ فرانس کے بادشاہ چارلس ہشتم کی شمالی اٹلی کو فتح کرنے کی کوشش سے برآمد ہوا۔ اس میں وہ ناکام رہا۔ لیکن یہ اور اس کے امرا شمالی اٹلی کی نئی شائستگی سے متاثر ہوئے اور انہوں نے علماء کو اپنے ساتھ فرانس چلنے کی دعوت دی۔ اس کا نتیجہ یہ ہوا کہ جدید علم فرانس میں بسرعت تمام پھیل گیا۔ اور بارڈو کے اور فرانسس اول (۱۵۱۵ تا ۱۵۴۷) کے بنا کردہ پیرس کے کالج ڈی فرانس جیسے دور دراز مقامات بڑے زبردست اثر کے مرکز بن گئے۔ پیرس شمال میں دراصل ایک پشت تک جدید علم کا مرکز بنا رہا اور یہاں سے بریدرن آف دی کامن لائف کی کوشش کی وجہ سے یہ جدید علم ٹیوٹانک ممالک میں پہونچا۔

ٹیوٹانک ممالک کے نشاۃ ثانیہ کے خصوصیات

ٹیوٹانک ممالک میں نشاۃ ثانیہ نے ایک علیحدہ وضع اختیار کی۔ یہاں بمقابلہ اٹلی کے جمالیاتی جذبات پر ایسا گہرا اثر مرتب نہیں ہوا۔ جدید علم کی قدر انفرادی خوشی اور شخصی اور ذاتی شائستگی کے ذریعہ کی حیثیت سے نہیں بلکہ سماجی اصلاح کے ایک آلہ کے طور پر کی گئی۔ چنانچہ نہ صرف قدما کے ملحدانہ ادب کو تعلیم میں جگہ دی گئی تھی بلکہ اس میں کلیسا کے پیشواؤں کے کارنامے بھی شریک کیے گئے تھے۔ اخلاقی اور مذہبی اصلاح کے لیے "عہدنامۂ قدیم" کی توضیح ضروری تھی اس لیے عبرانی زبان کا جاننا لازمی ہوا۔ چنانچہ یونانی زبان کے بعد ہی فوری اس طرف توجہ کی گئی۔ اس تحریک نے جنوب سے زیادہ شمال میں جہالت کے خلاف جو تمام سماجی برائیوں کی جڑ ہے، ایک باضابطہ حرب ۱۲۳

صلیبی کی صورت اختیار کی۔ اس لیئے اس کا حلقۂ اثر زیادہ عام تھا۔ چونکہ اس زمانے کا سب سے زیادہ اہم ادارہ کلیسا تھا اس لیئے فطرتاً مروجہ جہالت، حرص اور دوسری برائیوں کا ذمہ دار بھی خیال کیا جاتا تھا۔ تمام نشاۃ ثانیہ کی خصوصیت یہ تھی کہ ان میں انفرادی آزادی پر زور دیا گیا تھا۔ شمال میں نشاۃ ثانیہ نے مذہبی اقتدار کے خلاف ایک بغاوت کی صورت اختیار کی۔ چنانچہ یہاں نشاۃ ثانیہ دور اصلاح کا سبب بنی۔

اراسمس (۱۴۶۷ تا ۱۵۳۶) اراسمس شمالی نشاۃ ثانیہ کا مجسمہ تھا اور علم جدید میں انجیل اور قدیم ادب کے اتحاد کا نمایندہ ہے۔ اس کی ابتدائی تعلیم ڈیونٹر میں بریدرن آف دی کامن لائف کے ذریعہ ہوئی لیکن اس کے لاطینی اور یونانی علوم میں گہرائی اٹلی آکسفورڈ اور پیارس کی تعلیم سے پیدا ہوئی۔ اس نے اپنے زمانہ میں اس قدر وسیع اثر پیدا کرلیا تھا کہ اس کی نظیر انیسویں صدی میں سوائے ڈارون کے نہیں ملتی۔ زندگی بھر اپنے اثر کو اس نے لوگوں اور خصوصاً راہبوں سے جہالت اور ریاکاری کے دور کرنے میں صرف کیا۔ لیکن اس کی توقع یہ تھی کہ اصلاح تعلیم سے ہوگی اور کلیسا سے مخالفت کے باب میں اسے لوتھر سے اختلاف تھا حالانکہ خود لوتھر اپنے آپ کو اراسمس کے اصول کا پیرو سمجھتا تھا۔

۱۲ **اراسمس کا اثر** اراسمس نے اپنے اثر کو کئی طریقوں سے استعمال کیا۔ مثلاً (۱) جامعات میں تدریس دینے سے۔ (۲) ہر طرف کے عالموں سے وسیع مراسلت کے ذریعہ اور (۳) اپنی کئی تصنیفات سے۔ اس کے تصنیفات جو سب کے سب لاطینی زبان میں ہیں، دو قسم کے ہیں مذہبی اور تعلیمی۔ لوگوں کو مذہبی کتب اور کلیسا کے علماء کی تصانیف کے متعلق

صحیح معلومات بہم پہونچانے کی غرض سے اس نے عہد نامۂ جدید کا پہلا نسخہ یونانی زبان میں شائع کیا اور بعد میں اس کا لاطینی ترجمہ شائع کیا۔ سینٹ جروم اور یونانی کلیسا کے علماء کی تصانیف کا بھی یہ مؤلف تھا۔ اس کی تعلیمی تصانیف بھی اصلاح کی غرض سے لکھی گئی تھیں جن میں سے بعض بحر پر مشتمل تھیں۔ اس کے "کلوکیسر" کا جو نوزائیدہ مدارس میں درسی کتاب کے طور پر استعمال کی جاتی تھی ایک حصہ مکالمہ تھا جس میں موجودہ سماجی خرابیوں کی بحر تھی۔ اس کی "پریز آف فالی" اس زمانہ کی بداخلاق راہبوں کی زندگی کی بحر تھی۔ ایک اور بحر "دی سیسرو نینس" تنگ خیالات کے ادیبوں پر تھی جنہوں نے نئے علم کو سیسرو اور اُس کے تصانیف کے موضوعی مطالعہ تک محدود کر دیا تھا۔

لیکن اس کی تمام تصانیف بحر پر مشتمل نہیں تھیں۔ اپنی تصانیف موسومہ "آن دی آرڈر آف اسٹڈیز" اور "لیبریل ایجوکیشن آف چلڈرن" میں وہ بچوں کی تعلیم سے متعلق قابل قدر مشورے دیتا ہے۔ ان میں بچوں کے کردار کے مطالعے اور کھیل کود کی اہمیت پر اور وحشیانہ ضبط اور قواعد و علم ادب کی تدریس کے طریقوں کے خلاف احتیاط اور معقولیت کے ساتھ روشنی ڈالی گئی ہے۔ سماجی ضرورتوں کے ساتھ تعلیم کے گہرے تعلق اور اس مقصد کے حصول کے لئے قدیم ادبیات العالیہ کے مصنفین کے وسیع مطالعہ پر اراسمس نے بے حد زور دیا۔ بالآخر اراسمس اُن لوگوں میں سے تھا جو مرد اور عورت کو ایک سے تعلیمی مواقع دینے کے معتقد تھے۔ مواد اور طریقۂ تعلیم سے متعلق اس کا عمدہ اثر تمام یورپ پر پڑا۔ ۱۲۵
اور ایک عرصہ تک ہر ملک کے علماء کی تصانیف سے یہ اثر ظاہر ہوتا رہا۔

جرمن جمنازیم شمال میں نشاۃ ثانیہ جیسی وسیع اور بااثر تعلیمی تحریک کی تنظیم ایک ادارے کی شکل میں ہونی لازمی تھی۔

چنانچہ ٹیوٹانی ممالک میں اول اول بہت سے مدارس وجود میں آئے جو بعد میں جمنازیم کی شکل میں معیار پذیر ہوئے۔ دیگر مدارس میں سب سے اہم مدارس رؤسا تھے جو اٹلی کے درباری مدارس کے نمونہ پر قائم ہوئے تھے۔ ان کا مقصد کلیسا اور حکومت کے لیئے قائدین پیدا کرنا تھا۔ یہ مدارس رفتہ رفتہ جمنازیم کے اُس نظام میں تبدیل ہو گئے جو ٹیوٹانی ممالک کے تعلیمی نظام کی روح رواں تھی اور آج تک ہے۔ اس تنظیم کے ساتھ نشاۃ ثانیہ کی اسپرٹ میں بھی تبدیلی واقع ہوئی نشاۃ ثانیہ کے اولین علما کا انہماک قدیم علم ادب میں بالخصوص اس کے مواد کے حسن اور مفاد کے مدنظر تھا۔ لاطینی اور یونانی السنہ کا مطالعہ ایک مقصد کے تحصیل کا ذریعہ تھا لیکن مدرسہ کی جماعتوں کی تنظیم اور مضمون میں وقت کے مدارج قائم کرنے کی ضرورت کی وجہ سے قدیم مستند زبانوں کے لسانی پہلو پر غیر ضروری زور دیا گیا۔ جس کا نتیجہ یہ ہوا کہ مدرسہ کا کام موضوعی بن گیا اور تعلیم پر اس کا اثر مہلک ثابت ہوا۔ لاطینی الفاظ اور جملوں کی فہرستیں گرامر نحو اور عروض کی پیچیدگیوں کا احتیاط کے ساتھ مطالعہ کرنا طالب علم پر اولین بار تھا۔ بچہ نو سال کے سن میں مادری زبان کے قواعد سے واقفیت حاصل کئے بغیر بدیسی زبان کے قواعد کے مطالعہ میں منہمک کر دیا جاتا۔ اس سے بڑھکر یہ ہوا کہ قواعد بھی اُس بدیسی زبان ہی میں لکھی ہوئی ہوتی تھی۔ اس سے حافظہ پر جو بار پڑتا ہوگا وہ ظاہر ہے۔ اور اسی ضرورت کے مدنظر زبانی رٹنے کا طریقہ عام ہو گیا۔ اولین انسیت شناسوں نے قدیم مصنفین کے وسیع مطالعہ کی جو سفارش کی تھی اس کے بجائے جمنازیم کا درس چند ہی کے مکمل مطالعہ تک محدود رہا۔ بعض مقامات میں تعلیم کا مقصد درحقیقت یہ تھا کہ سیسرو کو نمونہ قرار دیکر فرد کے پڑھنے لکھنے اور لاطین میں گفتگو کرنے کی قابلیت کو نشو و نما دیں۔ نفیس اسلوب بیان اور صحیح وضع اظہار مطلوب تھے ۱۴۶

اور سولھویں صدی کے ختم تک قدیم مدرسیت کی جگہ، جس میں ارسطو قائد تھا اور منطق مواد تعلیم، اس قدر تنگ مدرسیت قائم ہوئی جس میں سیسرو قائد اور السنہ مواد رہے۔ بچہ کے نفس کے ساتھ بالغ کے نفس کی طرح سلوک کرنا، اور قواعد کی تنظیم خالص منطقی اصولوں پر کرنا جو بالغ کے موزوں تھا، تعلیم کے ذہن کا ہلاک کرنا اور ضبط کے سخت طریقوں کا اختیار کرنا تھا۔ یہ نظام تمام یورپ میں پراٹسٹنٹ جمنازیم اور جیسوئٹس کے کالجوں میں سترہویں اور اٹھارہویں صدی کے اثنا میں رائج تھا اور دراصل تاریخ تعلیم کا یہ خشک زمانہ تھا۔ جوہان اسٹرم (۱۵۰۷ تا ۱۵۸۹) جمنازیم عموماً اقامتی مدرسہ نہ تھا بلکہ وہ دن کا مدرسہ تھا جو سرشتہ صفائی کی نگرانی میں تنظیم پاتا تھا۔ کئی مقامات میں یہ مدارس قائم ہوئے تھے لیکن جو جمنازیم جوہان اسٹرم نے ۱۵۳۷ء میں اسٹراسبرگ میں قائم کیا منتخب خیال کیا جاتا ہے ادبیات کے متعلق اسٹرم کے خیالات وسیع نہ تھے چنانچہ نئے مدرسہ کا معیار قائم کرنے میں اس کا سب سے زیادہ حصہ رہا ہے۔ اس کی درسی کتب کی اشاعت اور جمنازیم میں مدرسین کی تربیت کی وجہ سے تمام جرمنی میں اس کا اثر تھا۔ اور مدارس کی تنظیم دینے میں بار بار اس سے رؤسا اور اہل شہر مشورہ لیا کرتے تھے۔ اس کے مدرسہ میں طلبا کی تعداد کثیر تھی جن میں بہت سے امرا تھے اور یہ نمونہ بنگیا جس کی تقلید آزادی کے ساتھ کی جانے لگی۔ مدرسہ دس جماعتوں میں تقسیم کیا گیا تھا بعد میں جمنازیم نو جماعتوں پر تخفیف کر دیا گیا۔ اور لاطین اور یونانی زبان پر خاص
۱۲۷ توجہ کی جاتی تھی۔ مادری زبان کی طرف بالکل لاپروائی برتی گئی اور اسی طرح جسمانی تربیت پس پشت ڈالدی گئی۔ ریاضیات اور طبعی علوم کو نصاب میں جگہ نہیں دی گئی تھی اور مدرسہ میں اس زمانہ کی سماجی ضروریات میں مناسبت پیدا کرنے کی کوشش بھی نہیں کی گئی۔ گذشتہ دور کی زندگی پر زور دیا گیا تھا مگر

فرق یہ تھا کہ صوریت نے جمالی جذبات کا گلا گھونٹ دیا تھا جو اُس عصر کی معاشرت کی خصوصیت تھی۔

انگلستان میں نشاۃ ثانیہ نئے علم کا استقبال انگلستان میں جوش کے ساتھ کیا گیا۔ چند مشہور انگریز علما یونانی زبان کی تحصیل کے لئے اٹلی گئے اور واپسی پر اپنے ساتھ نامی علما رمثلاً اراسمس کو لائے جو کیمبرج میں یونانی السنہ کا پہلا پروفیسر تھا۔ ہنری ہشتم کے دربار میں اس تحریک کا خاص اثر رہا اور السیت کو سر تامس مور اور کارڈنیل وولزی سے بہت تائید ملی۔

روجر ایشام انگلستان میں اس تحریک کا نتیجہ روجر ایشام کے تعلیمی رسالہ کی صورت میں ظاہر ہوا جو کیمرج میں یونانی السنہ کا پروفیسر تھا اور ملکہ الزبتھ کو قدیم السنہ سکھایا کرتا تھا۔ یہ کتاب جس کا نام "دی اسکول ماسٹر" ہے تعلیم میں منتخب السیتی خیال کو ظاہر کرتی ہے مگر مدرسہ کے بعض امور کی مذلت بھی کرتی ہے جیسے ظالمانہ جسمانی سزا وغیرہ۔ لاطینی اور یونانی السنہ کی تعلیم کے بہترین طریقوں کے بیان کرنے پر یہ کتاب مشتمل ہے۔ اس زمانہ کے انگریزی مدارس میں جو طریقہ رائج تھا اس کی ایشام نے اصلاح کی، اس کے طریقہ کی اہم خصوصیت "دو ہرا ترجمہ" تھی۔ طالب علم کو کسی پارے کا ترجمہ انگریزی میں کرنا ہوتا تھا، اس کے ایک گھنٹہ بعد پھر اس کا ترجمہ اصلی زبان میں کرایا جاتا تھا۔ پھر اُستاد اس کا مقابلہ درسی کتاب سے کرتا۔ ایشام کی کتاب کا اثر عملاً مدرسوں کے ضبط اور تعلیم کے طریقوں پر مرتب ہوا

جان کولے سینٹ پال کا صدر پادری جان کولے انگلستان کے سب سے زیادہ با اثر آدمیوں میں سے تھا۔ ۱۵۰۹ء میں سینٹ پال ۱۴۸ کے مدرسہ کو انسیتی معیار کے ساتھ قائم کیا جو شمالی نشاۃ ثانیہ کے بہترین نتائج

کا نمونہ تھا۔ یہاں کے نصاب میں مذہب اور قدیم مستندیات پر زور دیا گیا۔ کولے سمجھتا تھا کہ اراسمس اُس کی صدارت قبول کریگا لیکن اراسمس نے ولیم لیلی کی سفارش کی۔ اس نے بعد میں ایک لاطینی قواعد لکھی جو انگلستان میں انیسویں صدی میں بھی رائج تھی۔ انگلستان کے بعض شرفائی خانگی مدارس جو کلیسا اور حکومت دونوں کے دائرہ اثر سے باہر ہونے کی وجہ سے "پبلک اسکولز" سے موسوم ہیں اور کئی گرامر اسکول جو دور اصلاح سے بچ گئے اور بہت سے جدید مدارس سینٹ پال کے نمونہ پر قائم ہوئے۔ لیکن سترھویں صدی کے اوائل تک یہ انسٹی مدارس، جو جرمنی کے جمنازیم سے زیادہ محدود اور موضوعی نصاب پر عمل پیرا تھے، ۱۸۶۴ء کے رائل کمیشن کے قیام تک زندگی کے عملی کاروبار سے علیحدہ رہے۔ علاوہ ازیں امریکہ میں بسنے کی غرض سے جب انگلستان کے بعض باشندوں نے انگلستان چھوڑا تو اپنے ساتھ اپنا تعلیمی ادارہ لایا جس سے وہ واقف تھے۔ باسٹن میں ۱۶۳۵ء میں ایک لاطینی گرامر اسکول قائم ہوا اور اسی قسم کے ثانوی مدارس تمام نوآبادیوں میں پھیل گئے۔ انگلستان کے اصلی نمونوں کے مطابق کلیہ کے نصاب کی تیاری کے طور پر یہاں قدیم مستندیات اور عہد جدید کی تعلیم دی جاتی تھی جس کا مقصد طلبا کو کم از کم شمالی نوآبادیوں میں پادری کے پیشہ کے لیے تیار کرنا تھا۔

علیحدہ

نساۃ ثانیہ، ریفارمیشن آف دی کامن لائیف، جمنازیم، درباری مدرسہ، سیر و تفریح اور عملی تعلیم مثلاً ڈافلرے، اراسمس، کولے، ایلیشم وغیرہ سے متعلق سائیکلوپیڈیا آف ایجوکیشن کے مضامین۔

ایکینھو لک ایجوکیشن سائیکلوپیڈیا۔ مضامین حسب مذکور الصدر

کبرلی، ای، پی۔ 'دی ہسٹری آف ایجوکیشن' باب ۰ تا ۱۱۔
ایضاً 'ریڈنیگز ان دی ہسٹری آف ایجوکیشن' باب ۰ تا ۱۱۔
۱۲۹ گریوز، ایف۔ پی۔ 'اے ہسٹری آف ایجوکیشن' جلد ۲ باب ۲ تا ۱۴۔
منرو، پی۔ 'ٹیکسٹ بک ان دی ہسٹری آف ایجوکیشن' باب ۶۔
کوبیک، آر، ایچ۔ 'ایجوکیشنل رفارمرز' باب ۱ تا ۳۔
رسل، جے، ای۔ 'جرمن ہائی اسکولز' باب ۲۔
وڈورڈ، ڈبلیو، ایچ۔ 'ایجوکیشن ڈیورنگ دی رینیاسنس'۔

مزید مطالعہ کے لئے سوالات، مقابلے اور عنوانات

۱۔ سوفسطائیوں کا جو اثر یونان پر ہوا اس کا مقابلہ اٹلی کے اُن سرگرداں علماء ادب سے کیجیے جن کا اثر شمالی یورپ پر مترتب ہوا۔

۲۔ احیاء العلوم کا جو اثر پندرہویں صدی کی علمی زندگی پر ہوا اس کا مقابلہ انیسویں صدی کے سائنٹفک انکشافات کے اثر سے کیجیے۔

۳۔ رومیوں کے یونانی تہذیب کے جاذبہ کا مقابلہ اُس یونانی اور رومی مخلوط تمدن سے کیجیے جس کو نشاۃ ثانیہ کے زمانہ میں مغربی یورپ نے جذب کر لیا تھا۔

۴۔ اساکریٹیز کی سنہ ۳۹۹ ق۔م کی ایتھنز کی درس گاہ کا مقابلہ ویٹوریینو دا فلٹرے کی درس گاہ موتوعہ مانتوا (۱۴۴۰؟) سے کیجیے۔

۵۔ کن وجوہ کی بنا پر اور اس حد تک انجیل کے دیگر علماء، ادب اور عیسائی پادری موجودہ اعلیٰ تنقید کے پیش رو قرار دیے جا سکتے ہیں؟

۶۔ اٹلی کا عہد بیداری کس حد تک ایک قومی تحریک کہلایا جا سکتا ہے؟

۷۔ کن وجوہ کی بنا پر کہا جا سکتا ہے کہ شمالی نشاۃ ثانیہ میں اصلاحی پہلو متقابلہ اٹلی کے برتر تھا؟

۸۔ شمالی یورپ کی احیاء علوم کی تحریک اور امریکہ کی موجودہ سماجی اصلاح کی تحریک میں کس حد تک مشابہت یا اختلاف ہے؟ کیجیے

۹۔ بچوں کی ابتدائی تعلیم سے متعلق ارا مس اور کومنیئس کے نظریوں کا متقابلہ

۱۰۔ ڈافلڑے نے کس حد تک اپنے نصاب کے مبادیات یونانیوں، مبازرون اور گرجا سے اخذ کئے۔؟

۱۱۔ امریکی طالبعلموں کے جرمن جامعات میں مختصر قیام کی وجہ سے امریکہ کی ۱۴۰
تعلیم اور تمدن پر جو اثرات مترتب ہو رہے ہیں ان کا مقابلہ اُن اثرات سے کیجیے جو انگریز طلباء کے عہد بید اری کے اٹالوی مدارس کے قیام کی وجہ سے انگریزی تمدن اور تعلیم پر مرتب ہوئے۔

۱۲۔ پندرھویں صدی کے جدید علوم کے متعلق پادریوں کے جو خیالات تھے اُن کا مقابلہ آج کل کے حیاتیاتی نظریے جیسے مسئلہ ارتقاء سے متعلق (پراٹسٹنٹ اور کیتھولک) پادریوں کے خیالات سے کیجیے۔

۱۳۔ کیا اس کا زیادہ امکان ہے کہ بیشہ ورانہ موضوع خالص ادبی موضوع کو نصاب سے اس طرح خارج کر دیگا جس طرح حقائق نے نشاۃ ثانیہ کی تعلیم سے مابعد الطبعیات کو خارج کر دیا تھا؟

نواں باب

۱۳

تعلیم میں مذہبی صوریت

خاکہ۔ دور اصلاح میں دائمی نجات کے خیال سے انجیل کے جاننے پر جو زور دیا جاتا تھا، اس کا تعلیمی نتیجہ کم از کم انجیل کو پڑھنے کی قابلیت پیدا کرنا تھا۔ عام تحتانی تعلیم کی ترغیب اس سے ہوئی۔ اس مقصد کے حاصل کرنے کے لیئے لوتھر نے اپنے خطبوں اور خطوط میں حکومت کے امدادی مدارس کی تائید کی۔ جن میں نئے تعلیمی عناصر کا ہونا ضروری تھا۔ میلا نکتھن کا مقصد یہ تھا کہ اصلاحی خیالوں کو جرمنی کے پڑھے لکھوں میں مقبول بنائے۔ سیاکسنی مدارس کے نظام کے ذریعہ پرائمری تعلیم کی پہلے پہل اس نے تنظیم کی۔ جان کیالون کے تعلیمی خیالات کا اثر سوئٹزرلینڈ، نیدرلینڈ، اسکاٹلینڈ، ہیوگوناٹ فرانس، پیوریٹن انگلینڈ اور امریکہ میں بے حد تھا۔

جیسوئیٹس نے کیتھولک ثانیوی تعلیم کی تنظیم اپنے "ادنی کلیوں" کے ذریعہ محدود ادبی بنیادوں پر کی۔ اور اعلی تعلیم کا انتظام "اعلی کلیوں" کے ذریعہ وقوع میں آیا جن میں فلسفہ اور دینیات تعلیمی مواد تھے۔ ان کی کتاب "رتیو اسٹوڈیورم" میں تفصیلی طور پر بتلایا گیا ہے کہ طریقہ تعلیم کیا ہونا چاہیئے ضبط کیا ہو اساتذہ کی تربیت کیسی ہو وغیرہ۔ اس کتاب کی تجاویز پر عمل کرنے سے نمایاں کامیابی حاصل ہوئی۔ مگر اس پر کاربند رہنے سے جیسوئیٹس اپنے مدارس کو نئے حالات کے مطابق منظم کرنے میں پیچھے رہے۔

پورٹ رائل کے جیانسنسٹس نے حافظے سے زیادہ فہم پر زور دیا۔ اس لیئے ان کے ہاں مادری زبان میں تدریس ہونے لگی۔ انہوں نے نصاب تعلیم

میں ریاضیات اور منطق کا بھی اضافہ کیا اور تعلیم کے طریقوں اور ضبط مدرسہ میں بھی اصلاحات کیں۔

لاسال نے ۱۶۸۵ء میں "انسٹیٹیوٹ آف کرسچن برادرز" قائم کیا تھا
۱۳۲ اس میں کیتھولک فرقہ کے لئے تحتانی تعلیم کا اچھا انتظام کیا گیا تھا۔ اس فرقہ نے جماعتی تدریس کو رواج دیا اور اساتذہ کی تربیت کے ضمن میں دو نفیس اصلاحیں کیں۔

الف پراٹسٹنٹ کی شورش

دور اصلاح نشاۃ ثانیہ کا نتیجہ ہے

لوتھر کی یہ شکایت کہ اس نے ارا اس، اور ارا اس مس کا جواب کہ اس کا مقصد صلح پسند تھا اور لوتھر لڑنے پر آمادہ، اس امر کو ظاہر کرتے ہیں کہ نشاۃ ثانیہ اور دور اصلاح میں قریبی تعلق تھا۔ نشاتی قائدین انفرادی حیثیت کو اہم تبلاتے تھے۔ ان کا کہنا تھا کہ سماجی اقتدار اس قدر زیادہ ہو گیا ہے کہ انفرادی نشو ونما اور اظہار کی گنجایش نہیں رہی۔ انسیت شناسوں نے انسانی استدلال کو انفرادی زندگی میں رہبر قرار دیا۔ انہوں نے ہر ایسی چیز کو جو اقتدار پر مبنی تھی تنقید کی نظر سے دیکھا اور روایات کا برائے نام احترام کیا۔ دور اصلاح نے نشاۃ ثانیہ کے کارنامے یعنی فرد کی ذاتی قدر و قیمت کے بڑھانے کو مکمل کر دیا۔ کلیسا کا جو ایک ہزار سال تک لوگوں کی زندگیوں پر موثر اور ان کا راہنما رہا تھا زمانہ کی اس تحقیقاتی اور تنقیدی اسپرٹ سے بچنا ناممکن تھا۔ کلیسا مال و دولت اور طاقت کا مرکز تھا۔ تاہم اس کے نظم و نسق میں خرابیاں ضرور موجود تھیں۔ اس لیئے ہم دیکھتے ہیں کہ لوتھر سے ایک عرصہ قبل سے قریب قریب تمام انسیت شناس کلیسا کی اصلاح کا مطالبہ مسلسل کرتے رہے۔ ابتدا میں جو اصلاحات مقصود تھے ان کی حیثیت اخلاقی تھی مثلاً یہ کہ پادریوں

کی طرز زندگی اچھی ہو، اعلیٰ پادری اپنی کثیر آمدنی کی مناسبت سے فراخ انجام دیں اور خاصکر خانقاہ اپنے سماجی افادیت کا ثبوت دیں لیکن انسیت شناسوں کے
۱۴۳ جوش اور قدیم اور جدید عہد نامجات اور کلیسا کے قائدین کے متعلق اعلیٰ ماخذوں کے مطالعہ کے جنون کا لابدی نتیجہ تھا کہ کلیسا کے اعتقادات اور عمل کی درستگی پر سوالات کئے گئے۔

اصلاحی اُصول

تمام مصلحین انسیت شناس تھے اور لوتھر پر بھی انسیتی اثر ہوا تھا لیکن سب سے کم۔ نئی تعلیم میں مقصد مذہب سے لیا گیا تھا اور مواد انسیات سے۔ باوجود اختلاف کے جو مصلحین کے عقیدوں میں پایا جاتا تھا دو اُمور میں یہ سب متفق تھے۔ (۱) کلیسا کے بجائے انجیل ہی سے مذہبی قواعد اور عمل اخذ کئے جا سکتے ہیں اور یہی لوگوں کے عقیدوں کے باب میں راہبر ہو سکتی ہے اور اس سے لوگ معلوم کر سکتے ہیں کہ ان کی زندگی کیسی ہونی چاہیئے۔ (۲) جو کچھ انجیل میں ہے اس کو اپنے آپ سمجھنے کی ہر شخص کو آزادی ہونی چاہیئے۔ اس سے یہ نتیجہ برآمد ہوا کہ انسانی استدلال کی اہمیت بڑھ گئی۔ اگر پروٹسٹنٹ قائدین اپنے اولین اصول پر جمے رہتے تو مغربی تمدن موجودہ حالت سے ایک صدی آگے ہوتا۔ لیکن دورِ اصلاح کی توقعات پوری نہ ہوئیں۔ فرقوں کا اضافہ اور اُن کے آپس میں ایک دوسرے سے ویسی ہی نفرت جیسی کہ انہیں قدیم کلیسا سے تھی اور کسانوں کی بغاوت جس کے نسبت سمجھا جاتا تھا کہ اصلاحی دور کی تبلیغ کا نتیجہ ہے اس قسم کی سماجی بے اعتدالیاں عقیدہ کے باب میں استدلال کے ذریعہ فیصلہ کرنے کے حق میں مانع آئیں یہاں تک کہ تمام یورپ میں یہ چیز کیا تھولک میں باقی رہی اور نہ پروٹسٹنٹ میں۔ برخلاف اس کے کلیسا کا دخل اُن اُمور میں بھی ہو گیا جو استدلال سے متعلق ہوتے ہیں مثلاً غیر مذہبی معاملات جیسے سیاسیات، علوم فلسفہ۔ لیکن باوجود ان کے ایک راستہ کھل گیا تھا

جس کا مسدود ہونا محال تھا، تصورات کی ترتیب ہو چکی تھی جن کے عظیم الشان نتائج لابدی تھے۔ چنانچہ چند فوری اثرات مترتب ہوئے جن کا فائدہ دائمی تھا۔

ان اصول کا تعلیمی ماحصل

ابدی نجات کا اصول جس میں سولہویں صدی کے لوگوں کی خاص دلچسپی تھی، انجیل کے احکام کی پابندی پر مبنی تھا۔ اس سے بعض تعلیمی نتائج نکلے ہیں، مثلاً (۱) ان میں سے پہلا ۱۳۱
یہ تھا کہ لوگوں میں انجیل کے پڑھنے کی قابلیت پیدا ہو جائے۔ اس کی یہ معنی تھی کہ خواندہ لوگوں کی تعداد میں کثیر اضافہ ہو اور یہ اسی کتاب سے شائستگی حاصل کریں۔ چھاپے کی ایجاد انسیت شناسوں کی طرح مصلحین کے مقصد کو بھی آگے بڑھانے کا بڑا سبب ہوئی۔ یاد رکھنا چاہیئے کہ دور اصلاح کے قبل تقریباً جتنی کتابیں طبع ہوئیں یونانی لاطینی تھیں دور اصلاح کے بعد سے زیادہ تر مادری زبانوں کو اہمیت حاصل ہوئی کیونکہ عوام کے سمجھنے کے لئے انجیل کا ترجمہ مادری زبان میں کیا جانا ضروری تھا۔ لوتھر سے قبل انجیل کے چند اڈیشن جرمن زبانوں میں نکل چکے تھے، لیکن یہ زبانیں وسیع تر حلقے میں بولی نہیں جاتی تھیں۔ لوتھر نے مستقبل کی ادبی جرمن اسپنہ کا معیار قایم کیا۔ کیالون کی تصنیف "انسٹیٹیوٹس آف دی کرسچین ریجن" کی وجہ سے فرانسیسی زبان کا معیار قائم ہوا۔ اور ٹنڈیل کے عہد نامہ جدید کی وجہ سے انگریزی کا معیار قائم ہوا۔ (۲) تیسرا نتیجہ یہ تھا کہ تحتانی مدارس کے اضافہ کے مطالبے ہونے لگے جہاں کم از کم انجیل کی تعلیم ہو سکے۔ لڑکیوں اور لڑکوں دونوں کے لیئے یہ مدارس ضروری خیال کیئے گئے کیونکہ لڑکیوں کا بھی نفس تھا جس کی اصلاح ضروری تھی۔ یہ بالکل سچ ہے کہ جرمنی میں اصلاح کے بعد کی نسلوں کے پاس تحتانی تعلیم کا ایسا خاطر خواہ انتظام نہیں تھا جیسا کہ عصر اصلاح سے پہلے تھا، کیونکہ پہلا ضرورت یہ تھی کہ مذہبی قائدین کی تربیت ہو جائے۔ اس کا مطلب یہ ہوا کہ لاطینی مدارس پر توجہ پیشتر دل کرنی پڑی۔ لیکن تحتانی تعلیم کی ایک نئی اور جبری بنیاد قائم

ہوگئی۔ وہ نتائج جن کا بیان اوپر ہوچکا ہے مارٹن لوتھر کی زندگی اور کارناموں کے لازمی ماحصل تھے۔

مارٹن لوتھر

(۱۴۸۳ تا ۱۵۴۶) لوتھر ایک معدن میں کام کرنیوالے کارکن کا بیٹا تھا۔ اس کا باپ اس کو اچھی تعلیم دے سکا چنانچہ اٹھارہ سال کے سن میں یہ ارفوٹ کی جامعہ میں قانون کی تعلیم کیلئے بھیجا گیا لیکن بائیس سال کے سن میں یہ راہب بنگیا اور پچیس سال کے سن میں جامعہ وٹن برگ میں فلسفہ کا معلم مقرر ہوا۔ اس خدمت کے دوران میں اس نے اپنے اصول جواز ایمان یعنی یہ کہ "انسان نیک کاموں جیسے روزہ اور زہد کی بدولت نجات نہیں پاسکتا بلکہ مسیح کے خوبیوں پر ایمان لاکر نجات پاسکتا ہے" کی تشکیل کی۔ آگسٹین اور قدیم عیسائیوں کے حالات کے مطالعہ سے وہ اس نتیجہ پر پہونچا تھا۔ اس نے مدرسی دینیات اور ارسطو پر سخت اعتراضات کئے۔ اس میں مطلق شبہ نہیں ہوسکتا کہ لوتھر کا مقصد پہلے یہ نہ تھا کہ کلیسا سے علٰحدہ ہوجائے لیکن حالات اس کو ایک انقلابی قدم سے دوسرے انقلابی قدم پر پہونچاتے رہے۔ اپنی زندگی کے آخری زمانہ میں لوتھر نہایت قدامت پسند ہوگیا تھا۔ ابتدائی زمانہ میں اس کا مقولہ تھا کہ "جو چیز استدلال کے برعکس ہے خدا کے خلاف ہے" لیکن اثر قایم ہوجانیکے بعد اس کا یہ عقیدہ ہوگیا کہ "جسقدر باریکی استدلال میں ہوگئی اسیقدر استدلال نقصان دہ ہوگیا"

لوتھر کے تعلیمی کارنامے

لوتھر کے اولین تعلیمی اثرات اس کے انجیل کے جرمنی ترجموں اور زبانی تدریسی تصانیف کی اشاعت کے سبب، جن میں سے ایک تصنیف بچوں کے لئے لکھی گئی تھی اور دوسری سن رسیدہ لوگوں کیلئے، اور مذہبی سوال جواب کے مترتب کرنیکی بدولت نمایاں ہوئے تھے۔ ان تصانیف نے جرمن قوم کے مطالعہ کیلئے گہرا اور مذہبی رسومات سے متعلق مواد کافی طور پر فراہم کردیا اور شائستگی پر بھی ان کا اثر پڑا۔ تعلیم پر اس کا اثر

خاص کر اُس درخواست سے ہوا تھا جو اُس نے عیسائی مدارس کے بارے میں تمام جرمن شہروں کی مجلس صفائی کے صدر نشینوں اور اراکین کے نام سے جاری کی تھی نیز اُس کے اُس خطبہ سے ہوا تھا جو اس نے بچوں کو مدرسہ بھیجنے کے فریضہ پر شائع کیا تھا۔ اِن دونوں بیانات میں ہمیں ان خیالات کی طرفداری سے متعلق بعین رائے کا پتہ ملتا ہے جو حقیقی ترقی کے سرمایہ دار تھے۔ (۱) پہلا خیال یہ تھا کہ تحتانی مدارس کو ریاست کی طرف سے مدد ملنی چاہیئے اور یہ ریاست کے زیر اقتدار ہوں۔ ان مدارس میں بچوں کو شریک کرنے پر والدین مجبور کیئے جائیں۔ اس تجویز پر عمل کرنے میں بچے کی بہبودی کی طرح ریاست کا فائدہ بھی مدنظر تھا۔ تمام بچوں اور بچیوں کو مدارس ۱۳۶
میں شریک کرنے کے لیئے ان مدارس کے کام کی تنظیم ایسی ہونی ضروری تھی کہ بچے اور بچیاں دن میں ایک یا دو گھنٹے کے لیئے مدرسہ جائیں اور باقی وقت اپنے عملی فرائض انجام دے سکیں۔ (۲) دوسری ترقی کی تجویز جو اس نے پیش کی وہ مادری زبان سے متعلق تھی۔ اس نے اس بات پر زور دیا کہ ان مدارس میں تعلیم مادری زبان میں ہو اور انجیل کے معلومات بچوں تک براہ راست پہونچائے جائیں۔ (۳) تیسرے یہ کہ روشن دماغ بچوں کو جن سے اس امر کی توقع ہو سکتی تھی کہ یہ آئندہ قابل معلم، مبلغ اور کارگزار بن سکینگے، ان کو بنیادی تعلیم یونانی لاطینی اور عبرانی میں دی جائے لیکن اس نے انسیت شناسوں کی عملی تجاویز میں اصلاح اور تاریخ، طبعیاتی علوم، موسیقی، جمناسٹک کو نصاب میں شریک کرنے کی تائید کی۔ اس کے علاوہ چند اور مفید تدریسی تحریکیں بھی اس نے پیش کیں مثلاً بدیسی زبان کی تعلیم عملی طور پر دی جائے، نہ کہ قواعد کے ذریعہ، تاکہ بچوں کی فطری فعلی کو موقع ملے اور ٹھوس چیزوں سے سابقہ رہے تاہم جو تجاویز اس نے مدارس کے متعلق پیش کی تھیں وہ عام طور پر عمل میں نہیں لائی گیئں۔

فلپ میلانچتھن (۱۴۹۷ - ۱۵۶۰) لوتھر کا کام حقیقتاً مذہبی تھا اس کا تعلق تعلیمات سے ضمنی تھا۔ اس کے تعلیمی خیالات کو عملی جامہ اس کے تابعین اور خاص کر میلانچتھن نے پہنایا۔ میلانچتھن مشہور یہودی عالم ریوکیلین کا پڑ دتا تھا۔ نئی فضا میں اس کی تعلیم خوب ہوئی تھی اور جرمنی میں نئی تعلیم کا وہ سب سے بڑا مبلغ تھا۔ اور اس کا اثر اس قدر وسیع تھا کہ لوگوں نے متفقہ طور پر اس کو "جرمنی کے معلم" کے لقب سے ملقب کیا۔ اس لقب کا وہ بے حد موزوں تھا کیونکہ (۱) میلانچتھن وٹن برگ کے پروفیسروں میں سب سے زیادہ ہر دلعزیز تھا۔ پراٹسٹنٹ دنیا پر اس کے لکچر جن کو اس نے پہلی مرتبہ مرتب کیا تھا، اس قدر پسندیدہ تھے کہ ان کو سننے کے لیے لوگ سینکڑوں کی تعداد میں جمع ہوتے تھے۔ ۱۳۷

(۲) میلانچتھن کے شاگرد پراٹسٹنٹ جرمنی کی اکثر جامعات اور جمنازیم میں معلم مقرر ہوئے تھے کیونکہ جرمنی کے رئیس و بلاد تعلیمی معاملات میں سب سے زیادہ میلانچتھن ہی سے مشورے طلب کرتے تھے۔ (۳) اس کی درسی کتابیں لاطینی اور یونانی قواعد پر تقریباً تمام جرمنی کے مدارس میں درسی کتابوں کے طور پر استعمال کی جاتے اور منطق، بلاغت اور اخلاقیات پر اس نے جو کتابیں لکھی تھیں وہ بڑی قدر کی نظر سے دیکھی جاتی تھیں۔ (۴) بالآخر ۱۵۲۸ء میں ساکسنی کے بادشاہ نے اپنی ریاست کی تعلیم کے انتظام کی خواہش اس سے کی۔ ساکسنی مدارس کا جو نظام اس نے مرتب کیا اس کی رو سے اس نے ہر قریہ میں ایک لاطینی مدرسہ کی ضرورت بتلائی۔ انہیں بلدی مدارس سے، جس میں اسٹرم اور دوسروں نے وقتاً فوقتاً ترمیم کی تھی، جمنازیم نکلا ہے، جو جرمن تعلیم کا مرکز بنا۔ ساکسنی نظام جو تاریخ میں پہلا حکومتی نظام ہے، میں سے ورٹمبرگ کے ۱۵۵۹ء کے نظام کی ترقی یافتہ شکل نمودار ہوئی۔ ساکسنی نظام صرف ثانوی مدارس سے متعلق تھا اور ورٹمبرگ نظام میں تحتانی

تعلیم سے جامعاتی تعلیم تک انتظام کیا گیا تھا۔ اس میں مادری زبان کے مدارس بھی شامل تھے جن میں پڑھنے لکھنے، اعداد شماری، مذہبی موسیقی اور مذہب کی تعلیم ہوتی تھی۔ ان کے بعد لاطینی مدارس تھے جن کے چھ درجہ ہوتے اور کلاسک میں تعلیم دیتے تھے۔ آخر میں جامعہ تھی کچھ ترمیمات کے بعد ورٹمبرگ نظام کو دوسرے ریاستوں نے بھی اختیار کیا۔ یاد رہے کہ تنگ انسیتی تعلیم جس کو اسٹرم نے اسٹراس برگ میں رائج کیا تھا اس میں اور میلانچتھن کے تعلیمی خیالات میں جو فرق تھا وہ صرف اشاعت کی وسعت کا تھا۔ میلانچتھن شمالی یوروپ میں انسیتی تعلیم اور پراٹسٹنٹ کے باہمی اتحاد کا بہترین نمائندہ تھا۔ پڑھے لکھے لوگوں میں دور اصلاح کو مقبول بنانے میں میلانچتھن اسی قدر کامیاب رہا جسقدر کہ لوتھر نے عوام میں اس دور کو مقبول بنانے میں کامیابی حاصل کی تھی۔

لوتھر کا اثر ایسا بین الاقوامی نہ تھا جیسا کہ کیالون کا۔ ۱۳۸

جان کیالون کا اثر

یہ پہلا پراٹسٹنٹ تھا جس نے دینیات کی تنظیم وسیع پیمانہ پر کی۔ اس کے زیر حمایت جنیوا فرقہ پراٹسٹنٹ کا رومابن گیا اور یہاں فرانس، انگلستان، ہالینڈ اور اسکاٹلینڈ کے جلاوطن پناہ گزیں ہوتے تھے۔ جب یہ اپنے وطن واپس ہوتے تو لوتھر کے مجوزہ عقیدوں کے بجائے اصلاح یافتہ عقاید اپنے ساتھ لاتے تھے۔ جنیوا کے تعلیمی نصب العین بھی یہ ہمراہ لاتے۔ جان کیالون نے جنیوا اور سوئستان کے دوسرے شہروں میں کلیسے قائم کیے اور کارڈی نل ریس کو جو اس زمانہ میں پیارس کا مشہور ترین انسیت شناس گنا جاتا تھا اس بات پر تیار کیا کہ جنیوا جاکر کالیئوں کی تنظیم میں اس کی مدد کرے اور وہاں درس دے۔ یہ کلیسے جرمنی کے ادبیاتی ثانوی مدارس کے مماثل تھے۔ ان میں مذہب اور قدیم ادبیات کے درس دیئے جاتے تھے۔ ان کی نقل وسیع پیمانہ پر فرانس کے ہیوگوناٹ اور ڈچ نے کی۔ جنیوا کا سب سے زیادہ اثر جان ناکس کے توسط سے اسکاٹستان پر پڑا۔ اس نے پیرش کے نگرانی میں تعلیم

تعلیم دینے والے تحتانی مدارس قائم کیئے۔ ان مدارس کی وجہ سے اسکاچستان کے باشندوں میں علم کی کافی اشاعت ہوئی۔

انگلستان اور دور اصلاح گو سر ٹامس مور اور جان کولے اور دوسرے انگریزی ادیبوں نے کلیسا کی اصلاح کا شروع میں مطالبہ کیا تھا تاہم انگلستان میں اصلاحی تحریک نے مذہب سے زیادہ سیاسی صورت اختیار کی۔ ہنری ہشتم نے دور اصلاح کے مذہبی اصولوں کو کبھی قبول نہیں کیا اور انگلستان میں اصلاحی خیالات کی تبلیغ اور روحانی نمائندگی کلیسائے انگلستان نے نہیں، بلکہ فرقہ پیوری ٹن نے کی۔ اس لیئے خانقاہی اور مذہبی گیتوں کے مدارس کی مسدودی اور اُن کے ساتھ خانقاہوں کی تباہی انگلستان کی تعلیم کے لیئے نہایت ہی مضر ثابت ہوئی۔ ہنری ہشتم اور اڈورڈ ششم کو اس ذریعہ سے جو مال و دولت ملی تھی تمام پرائمری مدارس کے قائم کرنے میں صرف نہیں کی گئی۔ الزبتھ اور پہلے دو اسٹورٹ
۱۳۹ بادشاہوں کے عہد میں گرامر اسکول کے قائم کرنے سے ثانوی تعلیم میں ایک حد تک ترقی ہوئی مگر تحتانی تعلیم کے بارے میں کچھ نہیں کیا گیا۔ ثانوی اور تحتانی تعلیم کا خاطر خواہ انتظام نہ ہونے کی وجہ سے انگلستان دوسری پرائمری ریاستوں کے مقابلہ میں دو سو سال پیچھے رہ گیا۔ ایک حد تک اس کی وجہ یہ بھی تھی کہ جہاں جرمنی کی توجہ ریاستی تعلیمی نظام کی طرف مائل تھی، انگلستان کلیسا کے تعلیمی نظام کی طرف راجع تھا۔ وہ مدارس جو دور اصلاح کے دھکوں کے باوجود برقرار رہے اور وہ نئے مدارس جو قائم ہو رہے تھے دونوں میں قدیم نظم و نسق پر اس وقت تک کاربند رہا جب تک کہ خانہ جنگیوں نے اس تحریک کا خاتمہ نہیں کر دیا۔ ان مدارس نے محدود ادبیاتی نصاب اختیار کیا اور کیتھولک مذہب کے عقائد کی جگہ انگلیکن عقاید قبول کر لیئے۔ امریکہ کے پیورٹنس جنہوں نے نیو انگلینڈ آباد کیا تھا اور ہیوگوناٹ اور ڈچ جنہوں نے ورجینیا کے

شمال میں آبادیاں بسائی تھیں، بٹیٹ مذہبی رنگ کے ثانوی اور تحتانی مدارس قائم کرکے پراٹسٹنٹ اصولوں کو رائج کیا جیسا اوپر بیان ہو چکا ہے۔ ثانوی مدارس میں مذہبی اور کلاسکی رنگ کی مخلوط تعلیم ہوتی تھی اور ان کا مقصد پادریوں کا پیدا کرنا تھا جنوبی آبادیوں میں جہاں کلیسائے انگلستان کا اثر سب سے زیادہ تھا تعلیم کی ترقی میں مقابلتہً بہت کم کوشش کی گئی۔

پراٹسٹنٹ مدارس میں صوریت انیسویں مدارس میں اس سے پہلے صوریت کی جو خصوصیت پیدا ہو چکی تھی اس میں دور اصلاح کی وجہ سے اور بھی اضافہ ہوا۔ دینیات اور عیسائیت دونوں پھر ایک ہی سمجھے جانے لگے۔ کسی فرد کے مذہبی عقائد کا ثبوت صحیح طرز زندگی نہیں بلکہ کسی فرقہ مذہب کا پیرو ہونا تھا۔ اس اعتقاد کو بچوں میں پھیلانا تعلیم کا پہلا فرض تصور ہونے لگا۔ سوال جواب لاطینی قواعد کے ساتھ شامل ہو کر بے بس طالب علم کی زحمتوں میں ایک اور ذریعہ کا اضافہ بن گیا۔ قواعد اور انجیل کے ایک بڑے حصہ کو اپیسل کے ساتھ رٹنا،
۱۴۰ اسی قدر ضروری تھا کہ جس قدر قدیم ادبیات کے اکثر حصوں کا ازبر کرنا۔ طریقہ تعلیم کی سختیاں اور بھی بڑھ گئیں۔ ضبط میں اور بھی تشدد پیدا ہوا اور مضامین نصاب اور عملی زندگی کے درمیان کی خلیج اور بھی وسیع ہو گئی۔ عام طور سے سترہویں صدی کا پراٹسٹنٹ مدرسہ بچہ کے لیے افسردگی بلکہ ہیبت کی جگہ تھی۔ مذہبی مدسیت تیرہویں صدی کے اصول تعلیم کے مقابلہ میں محض مواد تعلیم کی حد تک مختلف تھی۔ لیکن دونوں میں ایک ہی روح جاری و ساری تھی۔

ب۔ کیتھولک ردعمل

کونسل آف ٹرنٹ ۔ لوتھر کی بغاوت کی وجہ سے کیتھولک کلیسا کی اصلاحات

میں اور بھی زیادتی ہوئی جس کا منتہا کونسل آف ٹرنٹ (۱۵۴۵ تا ۱۵۶۳ء) کی صورت میں نظر آتا ہے اس کونسل نے قابل قدر کام انجام دیا کیونکہ اس کی وجہ سے ان خرابیوں کا سدباب ہوا جن پر لوگوں کا اعتراض تھا۔ اُن مذہبی تعقائد کی معین اور واضح تعریف عمل میں آئی جو قبل ازیں معرض شبہ میں تھے اور تعلیم کے بارے میں قواعد نافذ کیے گئے۔ احیاء علوم کی تحریک دراصل مروجہ جہالت کے خلاف مہم تھی۔ اصلاحی قائدین نے اپنے مقاصد کے حصول کا ذریعہ تعلیم ہی کو قرار دیا۔ اپنے کاروبار میں نئی زندگی پیدا کرنے کی غرض سے قدیم کلیسا نے بھی اسی ذریعہ کو استعمال کیا۔ کئی تعلیمی جماعتیں قایم ہوئیں جن میں سب سے زیادہ اہم ادارہ سوسائٹی آف جیسز تھی۔

جیسوئٹ فرقہ کی ابتدا

اگنیشیس لیولا (۱۴۹۱ - ۱۵۵۶) سوسائٹی آف جیسز کا بانی ہسپانیہ کا ایک امیر تھا جو میدان جنگ کے زخموں کی تکلیف کے دوران میں عیسیٰ مسیح اور ولیوں کی زندگی کے حالات پڑھکر مذہبی زندگی کی طرف رجوع ہوا تھا۔ اس نے دین مسیح کی حمایت میں جان لڑانے کا مصمم ارادہ کیا۔ اور اس مقصد کے لیئے ضروری تعلیم حاصل کرنے کے قصد سے اس نے گیارہ سال مدارس اور جامعات میں گذارے۔
۱۴۱ بالآخر پیرس سے "ماسٹر" کی ڈگری حاصل کی۔ پیرس میں اس نے چھ آدمیوں کو ہموار کر لیا جو اس کی جماعت کے اہم اراکین رہے۔ ۱۵۴۰ء میں ان میں سے دو اشخاص اس کے ساتھ روما گئے اور ادارہ کے قائم کرنے میں پاپائے مقدس کی اجازت اور پسندیدگی حاصل کی۔ دور اصلاح کا اصول فرد کو بڑھانا تھا۔ اور جیسوئٹ اس کو دباتے تھے۔ دور اصلاح گو اس اصول پر پوری طرح کاربند نہ ہو سکا کم از کم اداری اقتدار سے فرد کی نجات کا غلغلہ تو بلند ہو گیا جیسوئٹ فرد کو پوری

طور پر اداری اقتدار میں رکھنے کے طلبگار رہتے۔ لویلا سپاہی تھا اور اس نے اپنی جماعت کی تنظیم فوجی طریقہ پر کی تھی۔ اس کا بنیادی اصول بے چون وچرا احکام کی فرماں برداری تھا۔ اس کا دستور خود لویلا نے مرتب کیا تھا۔ اس کی رو سے سوسائٹی کا صدر "جنرل" تھا جس کا انتخاب پوری عمر کے لیئے ہوتا تھا۔ اس کے اختیارات وسیع تھے اور یہ روما میں رہتا تھا جن ممالک میں سوسوسائٹی کام کرتی تھی وہ صوبوں میں تقسیم کیئے جاتے۔ ان کے صدر صوبہ دار تھے جن کا تقرر جنرل کرتا تھا ہر صوبہ میں جو کالجے تھے اس کے صدر کو "رکٹر" کہتے تھے۔ ان کا تقرر بھی جنرل کرتا تھا مگر یہ صوبہ دار کے آگے جواب دہ تھے۔ "پرفیکٹ" کا تعلق تعلیم اور ضبط سے تھا اور یہ پروفیسروں اور اساتذہ (پریسپٹرون) کے کام کی جانچ کرتے تھے۔ صوبہ دار ان کا تقرر کرتا تھا لیکن یہ رکٹر کے آگے جواب دہ تھے۔ ان کا نظم ونسق مثل ریاستہائے متحدہ کے دستور کے رکاوٹوں اور توازن سے پُر تھا تاکہ تبدیلی مشکل سے ہو سکے۔

ڈی ریشو اسٹوڈیورم اس جماعت کا مقصد اس کے اصول سے اچھی طرح واضح ہوتا ہے "تمام چیزیں خدا کی عظمت کے مظاہرہ کے لیئے ہیں" چونکہ کلیسا کے ذریعہ خدا کے منشا کی تعمیل بہترین طور پر کروائی جاتی ہے، اس لیئے اس "اصول" کے معنی یہ تھے کہ کلیسا کی عظمت میں اضافہ کی ممکنہ سعی کی جائے۔ یہ مقصد تین طریقوں سے حاصل ہوتا تھا تبلیغ، تعلیم اور گناہوں کا اعتراف۔ انہیں امور کے سرانجام کے لیئے یہ جماعت قائم ۱۴۱ ہوئی تھی اور اصلی غایت تو یہ تھی کہ پہلے کافروں اور کیتھولک ممالک کی طرف توجہ کی جائے مگر عملاً اس کے کارنامے انہیں دو مقامات ہی تک محدود نہیں ہے بلکہ یہ پراٹسٹنٹ بغاوت کے اثرات کو توڑنے کا اہم ذریعہ رہا۔ اس کے دستور کے دس حصے تھے اور ان میں سب سے زیادہ وسیع وہ حصہ ہے جو تعلیمی امور سے

متعلق تھا۔ ۱۵۸۴ء میں جنرل نے ایک کمیشن مقرر کیا تاکہ تنظیم کار سے متعلق ایک تجویز تیار کی جائے اور تکمیل کے بعد یہ صوبوں کے قابل ترین اساتذہ کے سامنے پیش کی جائے۔ اس کمیشن نے اُس زمانہ کے بہترین کیتھولک اور پراٹسٹنٹ تعلیمی نظامات کا مطالعہ کرکے اپنے خیالات قلمبند کئے۔ ان پر اساتذہ کی تنقید ہونے کے بعد ان کی نظرثانی احتیاط سے کی گئی۔ ۱۵۹۹ء میں جب "رشیو اسٹوڈیورم" یعنی طریقہ تعلیم جو دستور کے چوتھے حصے کی توسیع تھی شائع ہوا اس میں نہ صرف بہترین تعلیمی خیالات موجود تھے بلکہ یہ چالیس سال کے تعلیمی تجربہ پر بھی مشتمل تھا۔ اسمیں تفصیل اور صراحت کے ساتھ کلیہ کے نظم و نسق، مواد تعلیم، طریقہ تعلیم، ضبط اور درجہ ان تمام چیزوں کا ذکر موجود ہے، جن کا تعلق تعلیم سے ہے۔

جیسوئٹیس کے کلیئے جیسوئٹیس کا تعلق ثانوی تعلیم سے نہ تھا کیونکہ وہ قائدین کی تربیت کرنا چاہتے تھے کلیئے دو قسم کے تھے اعلیٰ اور ادنیٰ۔ ادنیٰ کلیوں میں پراٹسٹنٹ جمنازیم کی طرح انسیتی تعلیم ہوتی تھی۔ سیسرو کے نقطۂ خیال کے مطابق لاطینی کا محدود نصاب اصلی مواد تعلیم تھا اور یونانی کی تعلیم بڑے نام دی جاتی تھی تاریخ جغرافیہ، سائنس اور ریاضیات "علم" کے عنوان سے پڑھائے جاتے تھے۔ لیکن صرف اس حد تک کہ کلاسکل مصنفوں کے مطالعہ میں ان سے مدد ملے۔ ادنیٰ کلیوں میں بچے دس سے چودہ سال کے سن تک شریک ہوتے تھے، اور مدت تعلیم عموماً چھ سال تھی۔ اعلیٰ کلیہ میں جو جامعہ کے مماثل تھا، ابتدائی تین سال فلسفہ کی تعلیم ہوتی تھی جس میں ۱۴۲
ارسطو پر خاص توجہ صرف کی جاتی۔ آخری چار سال دینیات کی تعلیم ہوتی تھی جس میں حامس اکیوئنس مستند متصور ہوتا تھا۔ جو لوگ ڈاکٹری کے مقالے کی تیاری کرنا چاہتے وہ دو سال اور لیتے۔ تعلیمی نظام تقریباً ۱۷۷۳ء تک

بغیر کسی قسم کی تبدیلی کے جاری رہا، اس سال یہ گروہ توڑ دیا گیا۔
۱۸۱۴ء میں جب سوسائٹی پھر سے قائم ہوئی تو مواد تعلیم کی تجدید کی ضرورت محسوس ہوئی چنانچہ "ریشو اسٹوڈیورم" کی ۱۸۴۲ء میں نظر ثانی ہوئی کلاسکل تعلیم گو ادنیٰ جماعتوں کے نصاب کا اہم عنصر تھی لیکن اسکے ساتھ ریاضیات سائنس، جدید السنہ اور جسمانی تربیت بھی داخل کر لئے گئے تھے ۱۹۰۶ء سے مواد اور طریقۂ تعلیم میں "ریشو اسٹوڈیورم" کی پابندی سب پر یکساں ضروری نہیں رہی بلکہ ہر صوبہ کو اختیار دیا گیا کہ اپنی ضروریات کے مدنظر نصاب کا تعین کرے اور اس سوسائٹی کو اپنی تعلیمی مہم میں فوری کامیابی ہوئی ہر جگہ اسقفوں نے جیسوئٹ حضرات سے اپنے علاقوں میں کلیے قائم کرنے کی درخواست کی۔ ایک صدی کے اندر اندر ہی جیسوئٹ کو کیتھولک ممالک میں تعلیم کا اجارہ ملگیا، پراٹسٹنٹ ممالک میں بھی جہاں کہیں انھیں رہنے کی اجازت ملی انکی تعلیمی مساعی مفید اثرات پیدا کرنے کا سبب ہوئی ۱۷۷۳ء میں جب یہ سوسائٹی بند کر دی گئی تو سات سو سے زائد اداروں، دو لاکھ طلباء اور بیس ہزار اراکین پر یہ مشتمل تھی جیسوئٹ کلیون کے فارغ التحصیل شروع ہی سے کلیسا میں، حکومت میں، اور پیشوں میں ممتاز خدمات حاصل کرتے تھے۔ پراٹسٹنٹ انکو اپنا سب سے بڑا حریف خیال کر کے اُن سے نفرت کرتے تھے۔ جرمنی میں کیتھولک مسلک کا از سر نو زندگی پانا اور فرانس اور دوسرے ممالک میں اس کی بقا کا سہرا زیادہ تر انہیں کے سر ہے۔

ان کی کامیابی کے اسباب جیسوئٹ کا پردازوں کی غیر معمولی کامیابی کے اسباب واضح اور معین تھے جن میں سے حسب ذیل قابل ذکر ہیں۔

۱۴۴ ۱۔ **ان کی شاندار تنظیم** اس کی وجہ سے جو تعلیم وہ دیتے تھے مکمل ہوتی تھی

یہ سچ ہے کہ اسٹرم کی طرح یہ بات بعض جسنازیم پر بھی صادق آتی ہے ہر جیسوئٹ کلیہ کی یہ خصوصیت تھی۔ علاوہ ازیں ان کے نظام میں یکسانیت مفقود تھی سترویں صدی کا ایک جیسوئٹ معلم جو لسبن میں تعلیم دیتا تھا اگر اس کا تبادلہ کلون میں اسی جماعت کی تعلیم کیلئے کر دیا جاتا تو یہاں بھی اس کا کام ایسا ہی جاری رہتا گویا لسبن میں پڑھا رہا ہے۔

۲۔ ان کی مفت تدریس تعلیم ہر ایک کے لئے مفت تھی۔ ایک اچھا پروٹسٹنٹ جسنازیم اگر کسی معزز بحث مقام پر ہوتا تو اس کو قابل اساتذہ کی تنخواہیں کافی ادا کرنی پڑتیں تاکہ وہ اپنے اہل و عیال کی پرورش کر سکیں اسکی وجہ سے فیس میں اضافہ کرنا ضروری ہوتا جیسا کہ عموماً ہوا ہے۔ اگر اسی مقام پر ایک جیسوئٹ کلیہ قائم ہوتا تو جو برتری اسکو اپنے حریف کلیہ پر حاصل ہوتی وہ ظاہر ہے۔ یہی سبب تھا کہ اکثر پروٹسٹنٹ بھی اپنے بچوں کو تعلیم کے لئے یہیں بھیجتے تھے۔

۳۔ اساتذہ جو معلمی کی خاطر خواہ تربیت پائے ہوئے تھے جیسوئٹ ہمیشہ اس تاک میں رہتے تھے کہ ہونہار بچوں کو اپنی سوسائٹی میں کار آمور کریں ایسے نوجوان کے ادنیٰ کلیہ کی مدرسی پر مامور ہونیکے لئے یہ ضروری تھا کہ وہ کم از کم فلسفہ کے نصاب کی تکمیل اعلیٰ کلیہ میں کر چکا ہو۔ اعلیٰ کلیہ میں مدرس ہونے کے لئے اس کو دینیات کا نصاب ختم کرنا ہوتا تھا۔ پہلے ہی پہل ۱۵۶۵ء میں سوسائٹی نے اساتذہ کی تربیت کے لئے ہر صوبہ میں ایک درسگاہ قائم کی۔ یہاں امیدوار اساتذہ دو سال تک تعلیم پاتے تھے۔ ادنیٰ کلیہ میں تعلیم دیتے وقت یہ پریفیکٹ کے زیر نگرانی ہوتے۔

۴۔ ان کے تعلیمی طریقے ان طریقوں کا مقصد یہ تھا کہ کم پڑھایا جائے مگر جو کچھ پڑھایا جائے وہ مکمل ہو اور اس کا تعین ہو کہ اچھی طرح پڑھایا گیا ہے اور محفوظ رہیگا۔ اس کا لازمی نتیجہ یہ تھا کہ جیسوئٹ معلم حفظ پر بہت زور دیتے تھے۔

۱۴۵ (الف) زبانی تدریس۔ اس کا نام "پیری لکشن" تھا یہ اعلیٰ کلیہ کے ایک لکچر اور ادنیٰ کلیہ کی ایک توضیح پر مشتمل تھا۔ کسی مصنف کی ایک عبارت پہلے عام مفہوم ذہن نشین کرنے کی غرض سے سمجھائی جاتی تھی۔ دوسرے دفعہ اسی عبارت کو قواعد کی ترتیب کے نقطۂ نظر سے پڑھاتے تھے۔ تیسری دفعہ تاریخی جغرافی اور دیگر تلمیحات کے مدنظر اس کی تفہیم کی جاتی۔ چوتھی دفعہ بلاغتی عناصر کی تصریح ہوتی پانچویں دفعہ اخلاقی پہلو پر روشنی ڈالی جاتی۔ اور چھٹی دفعہ لاطینی زبان کا تقابلی مطالعہ ہوتا تھا۔ یاد رہے کہ جیسوئیٹ نے اپنی نصابی کتابیں خود تصنیف کی تھیں اور کلاسکل تصانیف کو وہ پاک وصاف کرکے استعمال کرتے تھے۔

(ب) حفظ کروانا "پیری لکشن" کے بارے میں جو کچھ کہا گیا ہے۔ اس سے حفظ کروانے پر جو زور دیا جاتا تھا ظاہر ہے "دوہرانا مطالعہ کی جان ہے"۔ اس سوسائٹی کا ایک مقولہ تھا۔

(ج) اعادے۔ اعادے ان کی تعلیم کے مستقل جزو تھے۔ ہر روز گذشتہ دن کے کام کا اعادہ کیا جاتا۔ ہر ہفتہ کے آخر میں پورے ہفتہ کے کام کا اعادہ ہوتا، اور سال کا آخری مہینہ مختص تھا سال بھر کی تعلیم کے کام کے اعادہ کے لئے۔

(د) ان کا طریقہ ضبط۔ اُس وقت جبکہ نیک کرداری کی تربیت اور تعلیم کی ترغیب کا مرغوب ترین طریقہ جسمانی سزا تھا جیسوئیٹ نے اسکو اپنے مدارس سے خارج کیا جسمانی سزا کا استعمال اگر ضرورتوں میں ہوتا تھا۔ لیکن ایسی سزا کسی صورت میں بھی استاد نہ دیتا سزا کے عوض میں انعامات رکھے گئے تھے اور طلباء کو سبقت کی سعی پر آمادہ کرتے تھے۔ مسابقت کی یہ ترغیب یہاں تک پہونچی تھی کہ ہر طالب علم کا

ایک حریف تھا جس کا مقابلہ اس کو اسباق اور اطوار میں کرنا پڑتا تھا اکثر طلباء ٹکڑیوں میں تقسیم کئے جاتے اور قواعد یا بلاغت سے متعلق مباحثہ کرتے۔ جو ٹکڑی جیتتی اس کو انعام یا کوئی امتیازی حق عطا کیا جاتا۔ اپنے اختیار سے طلبہ نے کلیہ میں سبھائیں قائم کی تھیں جنھیں "اکاڈمی" کہتے تھے۔ ان کی شرکت کا حق جیسوئیٹ کالجوں میں سب سے زیادہ نیک اور قابل ترین طلباء کے لئے مخصوص تھا۔ ان میں تقاریر، خطبے اور مباحثے ہوتے تھے "ڈرامیٹکس" پر تقریر اور اداکاروں کی تربیت کے مدنظر زور دیا جاتا تھا۔ یہ چیز اہم ترین پراٹسٹنٹ مدارس کا بھی جز تھی۔ جسمانی صحت اور تندرستی کے لئے کھیل اور جسمانی تربیت کی ترغیب دی جاتی تھی۔ صفحہ ۱۴۶

جیسوئیٹ فرقہ کی تعلیم پر تنقید جیسوئیٹ مدرسہ کی کارگزاری کی روشن بیان کرنا اس کی خوبیوں پر روشنی ڈالنا ہے۔ مختصراً یہ کہا جا سکتا ہے کہ یہاں کا کام کامل، منظم اور موثر تھا، اساتذہ کا مطمح نظر یہ تھا کہ مدرسہ کا کام دلچسپ ہو اور اس مقصد میں انہیں کامیابی ہوئی۔ بلاشبہ وہ سترھویں صدی کے بہترین معلمین تھے۔ اور اس وقت تک رہے جب تک مدارس کا انسیتی تعلیمی مواد سماجی نقطۂ نظر سے کارآمد رہا۔ مگر ان کا نظام اسقدر سخت تھا کہ پراٹسٹنٹ مدارس کے نظام کی طرح یہ نئے حالات کے مناسب اسمیں تغیر پیدا نہ کر سکے۔ یہ تعریف کم ہے۔ ۱۷۷۳ء میں ان کے ارادوں کی مسدودی کے بعد بھی ان کی مصروفیات وہی تھیں جو ڈیڑھ سو سال قبل ان کے اثر کے نصف النہار کے زمانہ میں تھی۔ مواد کی قلت یعنی محض لاطینی کی طرف توجہ اور طریقے کے تصنع میں یہ پراٹسٹنٹ کی طرح غلطی پر تھے۔ اُن تمام لوگوں کی خاصیت جو سیسرو کے پابند تھے یہ تھی کہ وہ حافظہ پر زور دیتے اور استدلال پر کم توجہ کرتے تھے۔ مسابقت کی کوشش سے اکثر عداوت پیدا ہوئی ہوگی اور اُن کے بحث مباحثے دکھاوے کی خواہش کو متاثر کرتے ہوں گے۔

پورٹ رائل کے جیان سین نسٹ

اس میں شک نہیں کہ سترہویں صدی میں جیسوئیٹ فرقے کو کیتھولک ممالک میں اعلیٰ تعلیم کا اجارہ عملاً مل چکا تھا لیکن اس کی مخالفت کی بھی کمی نہیں تھی سب سے زیادہ مشہور ردعمل جو جیسوئیٹ نظام کے خلاف ہوا تھا۔ وہ جیان سین نسٹ کے جانب سے وقوع میں آیا۔ یہ لوگ ایک ولندیزی اسقف بشپ جیان سین کے پیرو تھے۔ آگسٹن کے مطالعہ سے اس کے عقیدوں میں کیالون کے خیالات کا شائبہ پیدا ہو گیا تھا۔ اس کے خیالات کے خلاف کلیسا کی جانب سے احکام نافذ ہو چکے تھے۔ تاہم اس کے پیرو اپنی جماعت میں محفوظ رہے۔ ان میں سے زیادہ مشہور اشخاص کی ایک جماعت ابی ڈی سینٹ سائرن کی سرپرستی میں عبادت اور مطالعہ کی نیت سے ورسائی کے قریب پورٹ رائل میں سکونت پذیر ہوئی۔ عبادت دستی مصروفیات اور خیراتی کام کے علاوہ ان گوشہ نشینوں نے تعلیمی شاغل میں دلچسپی لی۔ ان کے تعلیمی کارنامے اُس زمانہ کے مروجہ طریقوں سے نمایاں طور پر آگے بڑھے ہوئے تھے۔ ۱۴۷

پورٹ رائل کے "چھوٹے مدرسے" (۱۶۴۳ تا ۱۶۶۰)

گو انھوں نے ڈیکارٹ کے عقلی فلسفہ کو قبول کر لیا تھا، اسپر بھی ان کا عقیدہ تھا کہ انسان فطرتاً بد ہے۔ اگر بچے کو اس کے رجحانات اور حرکات پر چھوڑ دیا جائے تو وہ برائی کی طرف مائل ہوگا۔ اس لئے اس کی تربیت دینداری کی فضا اور استاد کی محبت میں ہونی چاہئے۔ اسی ذریعہ سے تعلیم کا واحد مقصد یعنی بچے کے مذہبی اور اخلاقی کردار کی نشوونما کا حصول ممکن ہے۔ اس سبب سے اُن چھوٹے مدارس میں طلباء کی تعداد کسی حال میں بھی پچاس سے زائد نہ ہو سکی یہ تعداد عموماً پچیس سے کم ہوتی اور ہر استاد کے زیر نگرانی شاید ہی چھ سے زائد طلباء ہوتے ہوں گے۔ اُن "شرفا پورٹ رائل" کے ساتھ ایک

تعداد قابل عورتوں کی تھی جو بچیوں کو وہی تعلیم دیتی جو بچوں کو دی جاتی تھی۔ طلباء عموماً دس سال کی عمر میں مدرسہ میں داخل ہوتے اور سولہ یا سترہ سال تک تعلیم پاتے تھے۔ یہ مدارس کل چوبیس سال قائم رہے۔ پہلا مدرسہ پوٹ رائل میں ۱۶۳۷ء میں قائم ہوا۔ ۱۶۶۰ء میں جیسوئٹ کے ترغیب دینے سے لوئی چہارد ہم نے تمام مدارس بند کروا دیے۔

جیان سین نسٹ کے تعلیمی اصول

تعلیم میں ادبی عنصر کو غیر معمولی اہمیت دینے میں پوٹ رائل کا یہ فرقہ اپنے

۱۴۸ زمانہ کے رواج سے آگے نہیں تھا۔ سائنس کی طرف سے لاپروائی برتی اور جسمانی تربیت کو شریک نصاب نہیں کیا۔ لیکن انھوں نے اساسی اصول کی تشریح یہ کی کہ طلباء کو وہی پڑھایا جائے جو وہ سمجھ سکیں اس اصول سے چند عملی تجاویز کا نکلنا لازمی تھا۔ انھیں میں حسب ذیل بھی ہیں:-

(۱) تعلیم کا آغاز ملکی زبان سے ہونا چاہیئے۔ اس کی تدریس میں انھوں نے بہت پیش قدمی کی اور ابجدی طریقہ کی جگہ صوتی طریقہ رائج کیا۔

(۲) ترجموں کے ذریعہ کلاسکی ادب کا تمہیدی خاکہ پیش کرنا۔ لاطینی زبان کا مطالعہ شروع کرنے سے قبل قدیم ادب کی مہارت کی غرض سے کئی مصنفین کا انتخاب تیار کیا جاتا تھا۔ قواعد اسی قدر پڑھائی جاتی جسقدر کہ انکے سمجھنے کے لئے ضروری ہو۔

(۳) فہم کی تربیت کے لئے ریاضیات پڑھایا جاتا۔ اس کے بعد منطق پڑھائی جاتی۔

(۴) اپنے مقصد یعنے حافظہ کی بجائے فہم کی تربیت کے لئے نئی نصابی کتابوں کا مرتب کرنا۔ "چھوٹے مدارس" کے بند ہونیکے عرصہ دراز تک بھی پوٹ رائل کا علم ہندسہ اور پورٹ رائل کی منطق مدارس میں استعمال ہوتی تھی

(۵) ضبط مدرسہ میں بچے کے انس اور استاد کی گرمجوشی پر پورا سہارا کرنا۔

پوٹ رائل کے کارپردازوں نے نہ صرف جسمانی سزا کو موقوف کیا۔ بلکہ جیسوئٹ کے مسابقتی اصول پر بھی سخت اعتراض کیا کیونکہ ان کے خیال میں یہ طریقہ اخلاقی کردار اور دینداری کی نشوونما کے لئے موزوں نہیں تھا۔

یہ عملی تجاویز جن کا ذکر اوپر ہوا ہے اپنے زمانہ سے بہت آگے تھیں مگر یہ افسوسناک بات ہے کہ ان کا استعمال جس خشک زاہدانہ فضا میں ہوتا تھا وہ بچہ کی فطری نشوونما کے لئے یا لاتناہت ہوا ہوگا۔ پوٹ رائل کے فرقہ نے جو وسیع اثر پیدا کیا وہ اُن کے مدارس کی بدولت نہیں بلکہ ان کی پامالی کے بعد ۱۴۹ کی مساعی کی وجہ سے تھا۔ انھوں نے تعلیم کے مختلف شعبوں پر کئی تصانیف مرتب کیں جن کا بڑا اثر ہوا۔ جب ہم پوٹ رائل فرقہ کے مشاہیر میں سے چند اشخاص جیسے پیاسکل۔ لافانتین۔ رولن اور ریاسین کے نام لیتے ہیں تو ہم سمجھ سکتے ہیں کہ ان کا اثر تعداد کے غیر متناسب کیوں تھا۔

لاسال اینڈ دی کرسچین برادرز | جیسوئٹ کی طرح جیان بپٹسٹ لاسال کا تعلق بھی خاصکر تانوی اور اعلیٰ تعلیم سے رہا۔ اوپر بیان ہو چکا ہے کہ مذہبی نزاعی زمانہ کی خصوصیت تھی سترویں صدی کے آخر تک جرمنی، ہالینڈ اور اسکاٹلینڈ میں پراٹسٹنٹ فرقہ نے تحتانی تعلیم کے نظامات قائم کر لئے تھے جن کے تحت کم از کم ابتدائی تعلیم ہو جاتی تھی۔ کیتھولک ممالک میں گو تحتانی تعلیم کی سرپرستی اور غیر مسلسل کوششیں ہوتی رہیں۔ لیکن اصلی ترقی کا آغاز ۱۶۸۴ء سے ہوتا ہے جبکہ جین بپاپٹسٹ ڈی لاسال نے انسٹیٹیوٹ آف برے درن آف دی کرسچین اسکولز قائم کیا۔

دی کانڈکٹ آف دی اسکولز | لاسال نے رئیس میں جہاں

وہ گرجا کا صدر تھا، غریب بچوں کی تعلیم میں زیادہ دلچسپی لی ۱۶۰۷ء میں اس نے اپنی انجمن کی تنظیم کی یہ انجمن غربا کی تعلیم کے لئے تھی اور اس کے اراکین غیر مذہبی اشخاص تھے گو اُن کو بھی خانقاہی عہد و پیمان کرنا پڑا تھا۔ لاسال نے لاطینی کی تعلیم موقوف کردی تاکہ اپنے پیرو مستقل طور پر غربا ہی کی تعلیم میں مصروف رہیں۔ لاسال کو بھی پستالوزی کی طرح غربا کی محبت نے تعلیمی اصلاح کی طرف توجہ دلائی گو خود غرض لوگوں کی روک تھام کی وجہ سے پایۂ روم کی منظوری لاسال کے مرنے کے چھ سال بعد یعنی ۱۷۲۵ء تک نہ مل سکی تاہم یہ مدارس ریمس میں اس قدر کامیاب رہے کہ پیارس اور دوسرے فرانسیسی شہروں میں بھی یہ تحریک جلد پھیل گئی "دی کانڈکٹ آف اسکولز" ان کے لئے ایسی ہی تھی کہ جیسے ۱۵۰
"ریشیو اسٹوڈیورم" جیسوئٹ کے لئے خود لاسال نے اس کو مرتب کیا تھا۔ اس نے مدرسہ کے نظم و نسق اور انتظام، مواد تعلیم، طریقہ تعلیم اور ضبط کے متعلق تمام تفصیلات قلمبند کئے ہیں۔ چونکہ تمام چیزوں کا بیان اس میں تھا۔ اس لئے مثل "ریشیو اسٹوڈیورم" کے کوئی بات استاد کی انفرادی جدت کی محتاج نہیں تھی۔ یہ تفصیلی تجاویز اسی زمانہ کے لئے ضروری تھیں کیونکہ تحتانی مدرسین میں علم اور تربیت کی کمی تھی لیکن رفتہ رفتہ یہ خوفناک بن گئیں۔

کرسچین برادرز کے مدارس کی کارگذاری - کرسچین برادرن کے مدارس کا مواد پڑھانا لکھانا ابتدائی حساب اور دینیات پر مشتمل تھا۔ ان میں دینیات اہم ترین تھی۔ دینداری میں ان مدارس کی فضا جیان سینسٹ مدارس کے مماثل تھی اور یہاں بھی طلباء پر کافی دباؤ ڈالا جاتا تھا۔ اس زمانہ کے تحتانی مدارس کی خصوصیت شور و غوغا کی افراط تھی۔ اسکے برخلاف کرسچین برادران خاموشی پر زور دیتے ہوئے نقطۂ تفریط تک

پہونچ گئے تھے۔ تحریری کام اہم تھا۔ اشارے احکام کے عوض مستعمل تھے۔ اور ضبط قائم رکھنے کے لئے جسمانی سزا آزادی سے دی جاتی تھی۔ دو اصلاحات کی وجہ سے ان مدارس کا کام دوسرے تحتانی مدارس سے افضل تھا۔

۱۔ اساتذہ کی تربیت سترھویں صدی کا معمولی معلم فوج کا از کار رفتہ سپاہی، کلیسا کا چپراسی، یا غریب دستکار رہتا تھا۔ جو اپنی جز معاش مدرسہ قائم کرکے پیدا کرتا تھا۔ عموماً اس کی سمجھ کم ہوتی تھی۔ تربیت کسی قسم کی نہ ہوتی اور اکثر اس کا اثر اخلاقی نقطۂ نظر سے بچوں پر برا پڑتا تھا۔ لاسال نے تقریباً شروع ہی سے اساتذہ کیلئے تربیت کا انتظام کیا تھا بغیر تعلیم پائے کے کسی کو پڑھانے کی اجازت نہ تھی۔

۲۔ جماعت کی تعلیم کا طریقہ اس زمانہ میں تمام جگہ تحتانی تعلیم میں انفرادی تدریس کا رواج تھا۔ اصل میں استاد پڑھاتا نہ تھا۔ بلکہ صرف بچوں کو پڑھتے ہوئے سنا کرتا۔ پڑھتے وقت یہ اپنے نشستوں پر ہوتے اور سبق کا جس قدر حصہ ممکن ہو یاد کرکے استاد کو علٰحدہ علٰحدہ سناتے۔ لکھنے میں استاد کی مجوزہ مشقوں کی نقل کرتے یہاں تک کہ استاد کو اطمینان ہو جاتا۔ علم حساب میں جو قاعدے وہ یاد کرتے انہیں کلوں کی طرح کام میں لاتے۔ وقت اور کوششوں کا بڑا حصہ بے کار رہ جاتا۔ برخلاف اس کے عیسائی بھائیوں (کرسچین برادران) نے طلباء کو انکی قابلیت کے لحاظ سے جماعتوں میں منقسم کیا۔ پھر تمام جماعت کے طلباء کو مقررہ کتاب دی جاتی اور ایک استاد وقت واحد میں سب کو پڑھاتا۔ گو اس عظیم الشان تحریک کی تجویز کمینیس نے پہلے پیش کی تھی لیکن اس کو وسیع پیمانہ پر قابل عمل بنانے میں کرسچین برادران، ہماری توصیف کے مستحق ہیں۔

کرسچین برادران کی کامیابی فرانس میں کرسچین برادران کی ترقی روز افزوں انکی ترقی یافتہ طریقوں کے باعث تھی۔ فرانسیسی انقلاب کے زمانہ میں جب ان کی انجمن مسدود

صفحہ ۱۵۱

کر دی گئی تو ارا کین کی تعداد تقریباً ایک ہزار تھی اور ایک سو پچیس اداروں میں کام کر رہے تھے۔ ان کے تحت تیس ہزار سے زائد طلباء تعلیم پاتے تھے، علاوہ ازیں اپنی وفات سے قبل لاسال جو اقامت خانے، صنعتی مدارس اور بیت الاصلاح قائم کئے تھے، ان میں بتدریج ترقی ہوتی رہی۔ ۱۹۰۳ء میں فرانس میں امن قائم ہو جانے کے بعد ان کے مدارس نہایت ہی تیزی سے تمام دنیا میں پھیل گئے۔ "کانڈکٹ آف دی اسکولز" کے نظام میں ترمیمات ہمیشہ بآسانی ہو سکتی تھیں۔ انیسویں صدی میں کرسچین برادران نے اپنی تعلیمی مصروفیات کو مقامی حالات اور ضروریات کے مطابق بنا لیا تھا۔ ان کا تعلق نہ صرف تحتانی تعلیم سے تھا بلکہ یہ ثانوی اعلیٰ فنی یا اصطلاحی، تجارتی اور پیشہ ورانہ تعلیم میں بھی مصروف تھے۔ سب ممالک سے زیادہ کامیابی انہیں امریکہ میں نصیب ہوئی۔

لڑکیوں کی تعلیم ۱۵۲ اوپر بیان کیا گیا ہے کہ پراٹسٹنٹ مصلحین نے انجیل کا پڑھنا سکھلانے کی ضرورت کی تکمیل کے مدنظر اپنی تعلیمی مساعی کو لڑکیوں تک وسیع کر دیا تھا۔ ورٹمبرگ کی تجویز جو ۱۵۵۹ء میں نافذ ہوئی اس کے تحت خواہ لڑکے ہوں یا لڑکیاں سب کے لئے تحتانیہ مدارس کا انتظام کیا گیا۔ بمقام ویمار ۱۶۱۹ء میں جبری تحتانی تعلیم نافذ ہوئی اور ۱۶۴۲ء میں گوتھا کے بادشاہ ڈیوک آرنسٹ دی پائیس نے ایک وسیع پیمانہ پر نظام تعلیم مرتب کیا جس میں موجودہ جرمن نظام کی جھلک پائی جاتی ہے۔ اس قانون کے تحت پانچ سال کے سن سے بارہ سال کے سن تک بچے اور بچیوں پر مدرسہ کی حاضری عائد کی گئی۔ بچوں کو مدرسہ نہ بھیجنے کی علت میں ماں پر جرمانہ عائد کیا جاتا تھا۔ لڑکیوں کی تعلیم کا انتظام دوسرے پراٹسٹنٹ ممالک میں بھی موجود تھا۔ اس معاملہ میں صرف انگلستان کا اتھنا خاص طور پر نمایاں ہے۔ کیتھولک ممالک میں لڑکیوں کی تعلیم کا ایسا انتظام نہ تھا۔ لڑکیوں کو تعلیم کی غرض سے

خانقاہوں میں بھیجنے کا طریقہ ہی جاری رہا۔ ۱۵۳۰ء میں اُرسولائنس کا فرقہ قائم ہوا، جس کا اہم مقصد لڑکیوں کی تعلیم تھا۔ پورٹ رائل کے فرقہ نے ہی لڑکیوں کی تعلیم کا انتظام کیا تھا۔ مگر ان کی سعی اس قدر پیش پیش نہ تھی جیسی کہ لڑکوں کے بارے میں تھی۔ لڑکیوں کی تعلیم کے موضوع پر بہترین کتاب جو اس وقت تک شائع ہوئی تھی وہ اسقف فنے لن کی تصنیف "آن دی ایجوکیشن آف گرلز" تھی۔ یہ کتاب اس موضوع پر پہلے زمانے کی بہترین کتابوں میں سے ہے "کانونٹ آف نیو کیتھولک" کی نگرانی فنے لن (۱۶۵۱ تا ۱۷۱۵) کے سپرد کی گئی ۱۶۸۵ء میں نیان ٹس کے حکم کے رد ہونے کے بعد سے جو لڑکیاں پراٹسٹنٹ فرقہ سے کیتھولک فرقہ میں آتی تھیں ان کی تعلیم اس خانقاہ میں ہوتی تھی۔ اسی خدمت کے دوران میں اس نے یہ کتاب لکھی۔ اس کتاب میں نہ صرف عملی چیزوں کا ذکر ہے بلکہ اس میں بچوں کی نفسیات کے صحیح اصول درج ہیں۔ لیکن اس زمانہ کی تعلیم پر اس کا اثر بہت کم رہا کیونکہ اس زمانہ کی تعلیم خواہ وہ بچوں سے متعلق ہو یا بچیوں سے اعتقادی اور رٹو باؤ کے اصول پر مبنی تھی۔

تعلیمی ذوق میں کمی

اوپر بیان ہو چکا ہے کہ پراٹسٹنٹ فرقہ میں کئی جماعتیں ہو گئیں اور ہر ایک جماعت دوسری جماعت سے اصولوں ۱۵۳ صفحہ
کی فروعات پر جھگڑنے اور مجردی اور قیاسی امور پر نزاعات میں مصروف تھی۔ اس کی وجہ سے اعلیٰ تعلیم میں ایک نئی مدرسیت پیدا ہو گئی اور تعلیمی ترقی کے رستہ میں ایسی ہی سدراہ ثابت ہوئی جیسا کہ مدرسی رجحان رہا تھا۔ چونکہ لوگوں کے خیالات اور قوت کا بڑا حصہ مذہبی جھگڑوں میں صرف ہوتا تھا اس لئے فطرت اور سماج کے مسائل پر توجہ نہ ہو سکی۔ چونکہ کیتھولک اور پراٹسٹنٹ دونوں فرقوں کے لاطین کا جاننا دینیات کے مطالعہ کے لئے ضروری تصور کیا جاتا تھا اسلئے ثانوی مدارس میں اس زبان کے صوری اور تعمیری پہلو کے مطالعہ کی اہمیت بڑھ گئی اور تمثالی مدارس

کی اہمیت گر گئی۔ جیسوئیٹ کی کامیابی نے قدیم اور جدید مذاہب کے لوگوں میں دشمنی کے خیالات کو اور بھی چمکا دیا جس کا نتیجہ تیسی سالہ جنگ رہا۔ ان حالات کے اثر سے تعلیم کی رفتار کو سخت صدمہ پہونچا۔ نہ صرف بہت سے مدارس تلف اور برباد ہو گئے اور ان کی آمدنی کے ذرائع مسدود ہو گئے بلکہ تعلیمی دلچسپی میں بھی کمی واقع ہوئی۔ مذہبی لڑائیوں کا زمانہ تعلیمی جمود کے لئے مشہور ہے۔

علیہیات

دور اصلاح، لوتھر، میلانچتن، جیسوئیٹ، جیان سین انسٹ، کرسچین برادرز وغیرہ سے متعلق سائیکلو پیڈیا آف ایجوکیشن میں مضامین۔
کیتھولک ان سائیکلو پیڈیا کے مماثل مضامین۔

کبرلی۔ ای۔ پی۔ "دی ہسٹری آف ایجوکیشن" باب ۱۲ تا ۱۵
" " "ریڈنگز ان دی ہسٹری آف ایجوکیشن" باب ۱۲ تا ۱۵۔
گریوز۔ ایف۔ پی "اے ہسٹری آف ایجوکیشن" جلد ۲ باب ۱۵ تا ۱۶۔
مسرو۔ پی "ٹکسٹ بک ان دی ہسٹری آف ایجوکیشن" باب ۷
پینٹر۔ ایف۔ وی۔ این "لوتھر آن ایجوکیشن" ۱۵۴
پارکر۔ ایس۔ سی "دی ہسٹری آف ماڈرن الیمنٹری ایجوکیشن" باب ۲
پالسن۔ ایف "جرمن ایجوکیشن" صفحہ ۹۰ تا ۸۸
کوئیک آر۔ ایچ "ایجوکیشنل ریفارمرز" باب ۳ تا ۴ اور ۱۱۔
شی ۔ کی راند۔ آر "جیسوئیٹ ایجوکیشن"

مزید مطالعہ کے لئے سوالات، مقابلے اور عنوانات

۱۔ چوتھی صدی قبل مسیح میں علماء سوفسطائیہ کے انفرادیت کے خیالات اور سولھویں صدی عیسوی میں پراٹسٹنٹ فرقے کے انفرادیت کے خیالات میں کیا فرق ہے؟

۲۔ مطالعہ کے مواد کے نقطۂ نظر سے انجیل کا جو اثر سولھویں صدی کے لوگوں پر ہوا تھا اس کا مقابلہ آج کل کے لوگوں پر روزانہ اخبار کے اثر سے کیجئے۔

۳۔ ہومر کا اثر جو یونانیوں پر ہوا تھا اس کا مقابلہ انجیل کے اثر سے کیجئے جو انگریزوں پر ہوا ہے۔

۴۔ لوتھر نے بچوں کے لئے اپنے گھر پر امور خانہ داری میں مصروف رہنے پر جو زور دیا تھا کیا اس کا موجودہ زمانہ کی تحریک، صنعتی تعلیم، سے کسی قسم کا تعلق ہے۔؟

۵۔ نظم و نسق اور نصاب تعلیم سے متعلق پراٹسٹنٹ جنازیم کا مقابلہ جیسوئٹ کے کلیہ مات سے کیجئے۔

۶۔ گذشتہ دو سو سال میں اسکاٹلینڈ کے عام طبقوں کا انگریزوں کے مقابلہ میں زیادہ ذکی ہونا کن اسباب کے تحت ہے۔؟

۷۔ سینٹ بنی ڈکٹ اور لائیلا کے کارنامے ایک دوسرے سے کس حد تک مشابہ ہیں۔؟

۸۔ حسب ذیل تعلیمی ترغیبوں کی تنظیم اُن کے امتیازی درجہ کے لحاظ سے

کیجئے۔ جسمانی سزا، ذوق، والدین اور استاد کو خوش رکھنے کی خواہش، انعامات، تعلیم تعلیم کے شوق سے، ایک دوسرے سے مسابقت کی خواہش۔

۹۔ موجودہ زمانہ میں "ناٹکی" طریقہ پر ذاتی اظہار کے نشوونما کے مقصد سے جو زور دیا جاتا ہے کیا یہ جیسوئٹ سے لیا گیا ہے جنھوں نے بچوں میں ڈرامے رائج کئے تھے؟

۱۰۔ پوٹ رائیلی کا ترجموں کے ذریعہ لاطینی زبان سکھلانے کا طریقہ موجودہ خلاصے کے استعمال سے کس طرح مختلف ہے؟ ۱۵۵

۱۱۔ کیا وجہ تھی کہ نشأۃ ثانیہ، دور اصلاح، یا ردّ اصلاح میں عورتوں کی اعلیٰ تعلیم سے متعلق زیادہ اچھے نتائج برآمد نہ ہو سکے؟

۱۲۔ سرکاری مدارس میں دینی تعلیم کو جگہ دینے پر مخالف یا موافق بحث کیجئے۔ کیا گیاری کی تجویز کی وجہ سے اس میں کچھ سمجھوتہ ہوتا ہے؟

۱۳۔ ملک کے روپیہ کو فرقہ واری تعلیم پر صرف کرنے کے موافق اور خلاف میں وجوہ پیش کیجئے۔

دسواں باب

انسیتی تعلیم کے خلاف ردِ عمل۔ تعلیم میں حقیقیت

۱۵۶ حناکہ۔ مصلحین کی جانب سے موضوعی انسیتی تعلیم کی ہمیشہ مخالفت ہوتی رہی۔ ان کا مطالبہ تھا کہ تعلیم موجودہ زندگی کے حقائق سے متعلق ہو اور اس زندگی کے مقررون فرائض کے لئے تیار کرے۔ ان حقیقیتوں کو مطالعہ کی سہولت کے مدنظر حسب ذیل گروہ میں تقسیم کر سکتے ہیں۔

۱۔ انسیتی حقیقیتی۔ جو انسانی سماج اور اس کے اداروں اور مناظر قدرت کی طرف انسان کے ردِ عمل کا علم زیادہ تر کلاسکل ادب کے مواد کے مطالعہ سے حاصل کرنا چاہتے تھے نہ کہ اس کے وضع سے۔ ملٹن کی کتاب "ٹریکٹیٹ آن ایجوکیشن" اس خیال کی نمائندگی کرتی ہے۔

۲۔ سماجی حقیقیتی۔ جنھوں نے انسانی ضوابط قائم کرنے کے لئے حالیہ بدیسی زبانوں اور سیر و سیاحت کو اور سماجی مضامین مثلاً تاریخ و سیاسیات کو قواعد و بلاغت سے زیادہ اہم خیال کیا تھا۔ مان ٹین اپنے مضامین موسوم بہ پیڈانٹری میں اور "ایجوکیشن آن چلڈرن" میں اسی خیال کی نمائندگی کرتا ہے۔

۳۔ حسی حقیقیتی۔ جن کا مطالبہ ایک نئے مواد اور نئے طریقہ تعلیم سے متعلق تھا، جیسے اشیاء کا مطالعہ اور خصوصاً مناظر قدرت کا اور استقراری طریقہ کا۔ فرانسیس بیکن، نے "نیو اٹلانٹس" میں اسی خیال کو پیش کیا ہے

کمینس حسی حقیقیت کا بہترین نمایندہ ہے۔ جن اصول کی تائید اُس نے کی تھی ان کا اندراج اس کے کارنامہ "میگنا ڈائی ڈیاک ٹیکا" میں کیا گیا ہے جس کی طرف عملاً کچھ توجہ نہ کی گئی لیکن اپنی لاطینی درسی تصانیف میں ان کو شامل کرنے میں اس نے کامیابی حاصل کی اور یہ بہت پسند کئے گئے۔

سماجی حقیقیت کا براہ راست اثر جرمنی کے ٹرانکاڈی پر ہوا اور انسیتی حقیقیت اور حسی حقیقیت کا اثر انگلستان اور امریکہ کی اکاڈمی پر ہوا حسی حقیقیت کا سب سے زیادہ اثر درعی مدارس پر رہا اور آخر ۵۷ میں اس کو ریال شولے میں شامل کر لیا گیا۔

تعلیم میں حقیقیت کے معنی یہ کہنا مبالغہ نہیں کہ جن تحریکات کا ذکر گذشتہ باب میں ہوا ہے ان میں سے کوئی بھی ایسی نہ تھی جو اس موضوعیت کو کم کر سکے جو انسیتی تعلیم میں پیدا ہو گئی تھی یہ تحریکات مذہبی ماہیت رکھتی تھیں اس لیے ان سے صورت اور بڑھ گئی۔ اور اس میں اقتدار اور رواج کے ادب کا اضافہ ہوا جو اصلی ادبیت کے لیے ایک اجنبی چیز تھے۔ اداری تعلیم گو فرد کے بے روک اظہار کو سختی کے ساتھ دبانے کی طرف مائل تھی، انسانی اسپرٹ سرکاری مدرس اور مدرسین کے باہر ظاہر ہونے لگی۔ مجدد ادبیت کا اقتدار تعلیم میں تقریباً تین سو سال تک رہا لیکن اس کی مخالفت ہوتی رہی اور اس پر اعتراض ہوتے رہے۔ مقررین کے آپس کے اختلاف کے باوجود ایک بنیادی اصول پر سب کے سب متفق تھے یعنی یہ کہ تعلیم موجودہ زندگی کی حقیقی چیزوں سے متعلق ہونی چاہیئے اور نوجوان مردوں اور عورتوں کو اُن کے مقرونی فرائض کیلیے تیار کرنا چاہیئے۔ مروجہ تعلیم میں الفاظ اور کتب پر دارومدار تھا۔ اس میں اشیاء اور

تصورات پر زور نہ دیا گیا تھا۔ اس طرز کی تعلیم نے طالب علم کے حافظہ کو اہمیت دی تھی اور وہ دست نگر بن گیا تھا، حالانکہ طالب علم کی ضرورت یہ تھی کہ اس کے فیصلہ اور استدلال کو نشو و نما دی جائے تاکہ وہ جرأت کے ساتھ بدلتے ہوئے ماحول کی ضروریات کے ساتھ مطابقت کر سکے۔

حقیقیتوں کے اقسام

حقایق حیات کے مناسب عملی زندگی کے لیے تیار کرنے کی غرض سے تعلیمی نظام میں کس قسم کی اصلاحات ضروری تھیں؟ یہ ایسا سوال تھا جس کے جواب میں حقیقیتی آپس میں اختلاف رکھتے تھے۔ ان میں سے بعض مثلاً ریبے لیسے اور ملٹن نے نشاۃ ثانیہ کے علماء کے خیال کی تائید کی یعنی اُنہوں نے کلاسکل ادب کے مطالعہ کو اس کے مواد نہ کہ وضع کے نقطۂ نظر سے پسند کیا، اس کے علم ادب پر اُنہوں نے زور دیا نہ کہ زبان پر۔ حقیقیت کے معنی ان کے پاس تصورات کے تھے۔ اور ان کا خیال تھا
۱۵۸ کہ بہترین تصورات جو انسان کے ذہن میں آسکتے ہیں کلاسکل ادب ہی میں مضمر ہیں۔ ان کو انسیتی حقیقیتی کے نام سے موسوم کرتے ہیں۔ دوسرے گروہ مثلاً مان ٹین اور لاک کا بیان تھا کہ زندگی کی حقیقت کو انسانوں کے ساتھ سماج میں رہ کر ان کے ساتھ میل جول سے حاصل کر سکتے ہیں۔ اس لیے تعلیم عملی ہونی چاہیئے اور نوجوانوں کو سماجی زندگی کے لیئے تیار کرنا اس کا مقصد ہونا چاہیئے۔ انہیں سفر کرنے اور وسیع تجربہ حاصل کرنے کے لیے جدید یورپی زبانوں کو قدیم زبانوں کے بجائے ترجیح ملنی چاہیئے۔ اور درست فیصلہ کے نشو و نما کیلئے سماجی مضامین مثلاً تاریخ اور سیاسیات کو قواعد اور علم بلاغت پر فوقیت دی جائے۔ پروفیسر سنرو نے ان کو سماجی حقیقیتی کے نام سے موسوم کیا ہے۔ ایک تیسرے گروہ نے مروجہ تعلیم کے خلاف دوسروں سے زیادہ شدید ردعمل کیا۔ تعلیم رسمی

مواد اور نئے طریقے کی ضرورت کے طالب تھے۔ یہ اشیا خصوصاً مناظر قدرت کا مطالعہ اور استقرائی کے طریقہ کی نگہداشت تھی۔ ان کے خیال میں وہی چیزیں حقیقی تھیں جن سے حواس کے ذریعہ رابطہ پیدا کیا جا سکتا ہے لیکن اور کمینیس جیسے اشخاص حسی حقیقیتی" کہلاتے ہیں اور انہی سے جدید سائنس کا آغاز ہوا۔

یہ بات یاد رکھنی چاہیئے کہ تعلیم میں جب حقیقیت کے مسئلہ کا مطالعہ کیا جاتا ہے تو ہم ماہرین کا فرداً فرداً مطالعہ کرتے ہیں نہ کہ مدارس یا مدارس کے نظام کا۔ اس زمانہ کے تعلیمی طریقے محفوظ تھے اور ان پر "جدت پسند" اشخاص کے اصول کا اثر نہیں پڑا تھا اکثر "جدت پسند" اشخاص مدارس کے عملی کاروبار سے ناآشنا اور محض مصنف تھے۔ تعلیم سے متعلق تصانیف اور رسالے جو انہوں نے مروجہ تعلیم کے خلاف شائع کئے تھے ان کا تعلق ان کی اصلی مصروفیات سے نہیں تھا۔ کیونکہ یہ غیر تعلیمی امور میں مصروف تھے۔ اور اسی بے تعلقی نے ان لوگوں کو اس قابل بنایا کہ وہ تعلیمی بہبودی کو ان حضرات سے زیادہ اچھی طرح دیکھ سکیں جو اس میں ہمہ تن مصروف تھے۔ ان حقیقیتی کے اصولوں کی مقبولیت کو کئی نسلوں تک ٹھہرنا پڑا اور بعض موقعوں پر تو صدیاں گذرنے کے بعد ان کے اصول کو قبولیت حاصل ہوئی۔ بعض وقت کسی "موجد" کو خاص گروہ میں شامل کرنا مشکل ہے کیونکہ اس کے ۵۹ خیالات میں ایک سے زائد گروہ کی خصوصیات پائی جاتی ہیں حقیقت میں کسی موجد کو ایک کے عوض دوسرے گروہ میں محض اس پر خاص توجہ کرنے کی غرض سے شامل کرتے ہیں۔

الف۔ انسیتی حقیقیت

ابتدائی نشاۃ ثانیہ میں لوگوں کا نصب العین یہ تھا کہ روما کو پھر جگایا جائے

اٹلی کے باشندے ہونے کی وجہ سے قدیم رومی تاریخ پر انہیں بڑا قومی فخر تھا۔ انیسویں حقیقیتی انسانی سماج اور اس کے اداروں کو اور مناظر قدرت اور ان سے انسان کے ردعمل کو سمجھنا چاہتے تھے تاکہ فرد اپنے آپ کو اس ماحول کے مطابق کر سکے جس میں اس کی زندگی بسر ہونے والی ہے لیکن خیال اور عمل کی قلمرو میں ایسا علم کلاسکل ادب کے مطالعہ کی بدولت ہی حاصل ہو سکتا ہے۔ ہر وہ شخص جو علم ادب، فلسفہ، سائنس ملاحت، معماری یا طب کے مطالعہ کا خواہش مند ہے، اس کو ان مضامین کے لیے قدیم مصنفین ہی کی طرف رجوع کرنا پڑیگا۔ اس لحاظ سے انیسویں حقیقیتی نے جس تعلیم کی تائید کی تھی وہ بھی اسی قدر کتابی تھی جس قدر کہ مروجہ تعلیم جس کے یہ مخالف تھے۔ لیکن انیسویں حقیقیتی نے کتابوں کا استعمال سمجھ کے ساتھ کیا اور محض اسلوب بیان اور زبان کو مقصد بنانے کی بجائے ان کے مضمون تک پہونچنے کی کوشش کی۔ السنہ قدیم اور علم ادب کو تعلیم کا واحد ذریعہ خیال کرنے والے حقیقیتیوں میں سے زیادہ سمجھدار حضرات کا یہی نقطہ نظر تھا کو شروع میں ریبیلے (۱۴۸۳ تا ۱۵۵۳) کی "گرگنٹوا اینڈ پنٹاگروئیل" جیسی تصانیف میں یہ خیالات ظاہر ہوئے تھے لیکن غالباً ایک بعد کے نمائندے جان ملٹن (۱۶۰۸ تا ۱۶۷۴) کی تحریروں کے سرسری مطالعہ سے ان کو زیادہ عمدگی سے سمجھ سکیں۔

ملٹن کی "ٹراک ٹیٹ آن ایجوکیشن"

ملٹن نے تعلیم کی تعریف اس طرح پر کی تھی کہ تعلیم وہ ہے جو آدمی کو تمام سرکاری اور خانگی، صلح اور لڑائی میں درستی چالاکی اور خوبی کے ساتھ فرائض انجام دینے کے قابل بنا دے۔ یہ تعریف اس کے اس خیال کو ثابت کرتی ہے کہ تعلیم کا مقصد اصلی دنیا میں حقیقی زندگی کے لیے تیار کرنا ہے۔ اس کے تحصیل کے لیے تعلیم کا فرض ہے

کہ انسان کو تمام معروفیات کے نسبت جس میں وہ محو ہے اسلاف کے خیالات کی معلومات بہم پہونچائے۔ اس اعتبار سے جو زمانہ بچے موضوعی تو اعد زبان میں اور بعد میں نفیس اور مرغوب کن معلومات حاصل کرنے میں صرف کرتے ہیں، محض اسراف ہے۔ ملٹن طلبار کے ادب قدیم میں مہارت حاصل کرنے پر قانع نہیں تھا۔ بلکہ خالدی شامی اور اطالوی زبانوں کو بھی وہ اپنے نصاب میں شامل کرلیتا ہے۔ علاوہ ازیں اس کی خواہش تھی کہ تمام طبعی اور سماجی علوم، اعلیٰ ریاضی، فلسفہ، غرض کہ تمام علوم کا مطالعہ کیا جائے لیکن یہ تمام مضامین کتابوں کے ذریعہ حاصل کیئے جائیں۔ نیز ان کتابوں سے جو بدیسی زبانوں میں اور خصوصاً قدیم السنہ میں لکھی ہوئی ہیں۔ ملٹن نے محض اپنے جیسے ملٹنوں کے لیے نصاب تیار کیا تھا۔ اس نے نہ صرف مروجہ مواد تعلیم کے خلاف ردعمل کیا بلکہ اس کے نظم و نسق کے خلاف بھی۔ اس کی تحریک یہ تھی کہ بارہ سے اکیس سال تک بچہ کی تعلیم ثانوی مدرسہ اور جامعہ پر منقسم ہونے کے بجائے تمام و کمال اکیڈیمی میں ہونی چاہیئے۔ اس کی اخلاقی اور مذہبی تربیت بھی ذاتی نگرانی کی طرح خاص احتیاط سے ہونی چاہیئے۔ بچہ کی جسمانی صحت کے لیے ورزشوں کا ایک نفیس نصاب پیش کیا۔ اس کا اکیڈیمی آف ایجوکیشن جس تجویز درج ہے وہ خالصاً نصب العینی ہے۔ مدرس کے لیے یہ زیادہ کارآمد نہیں اور اثر کے اعتبار سے اس کی عملاً کوئی اہمیت نہیں۔ اس کا ذکر اس لیے کیا گیا ہے کہ تعلیم کے جس تصور کی انیسویں حقیقتوں نے تائید کی اس کا اندازہ ہوسکے۔

ب۔ سماجی حقیقت

سماجی حقیقتی عملی لوگ تھے ان کی دلچسپی ان نوجوان شرفا کی مناسب تعلیم سے تھی جن کے پبلک زندگی میں حصہ لینے کا کافی امکان تھا۔ مروجہ تعلیم جس کی

۱۶۱ خصوصیات علمی دکھاوا اور صوریت تھے اور جو عملی زندگی سے غیر متعلق تھی، ان حقیقتوں کو پسند نہیں آسکتی تھی۔ انسیتی حقیقتی سے بھی انہیں کچھ ہمدردی نہ تھی جن کے متعلق ان کا خیال تھا کہ یہ نوعمر لوگوں کو حیات ماضیہ کے لیئے تیار کرتے ہیں۔ دوسرے تمام حقیقتی کے مقابلہ میں یہ انفرادیت پر زیادہ زور دیتے تھے۔ آتالیق کے ذریعہ فرد کی تعلیم کو انہوں نے مدرسہ کی جماعتی تعلیم کے مقابلہ میں ترجیح دی۔ چونکہ ان کے مدنظر فرد کی انفرادی کامیابی کا حصول تھا، اس لیے مواد اور طریقہ تعلیم میں اُنہوں نے عملی اور سودمندی مقاصد کو رہبر بنایا۔ ان کا اصرار تھا کہ فرد کی بہترین کارگذاری اور دنیاوی کامیابی عملی قوت فیصلہ کی تربیت پر منحصر ہے نہ کہ زیادہ حفظ کرانے پر۔ صرف اس قدر علم حاصل کرنا کافی ہے جس سے اُن مقاصد کی تحصیل ہو اور جو فرد کو اس کے فرصت کے اوقات کو عقلمندی اور لطف کے ساتھ بسر کرنے کے قابل بنائے۔ "دنیا دار شخص" کی تعلیم سب سے بہتر سیر و سیاحت کے ذریعہ ہو سکتی ہے کیونکہ سیر و سیاحت میں مختلف لوگوں اور اُن کی مصروفیات سے براہ راست دوچار ہونے کے موقعے حاصل ہیں اور یہی وہ تجربہ ہے جو نہایت کارآمد ہے۔ ان تمام مصنفین میں سے جنھوں نے اس خیال کی تائید کی سب سے زیادہ نمایاں حیثیت مائی کیل دی مان ٹین (۱۵۳۳ء تا ۱۵۹۲ء) کی ہے۔

مان ٹین کی سیرت مان ٹین کی ذاتی تعلیم کی نگرانی اس کے باپ نے بہ احتیاط تمام کی تھی۔ فرانسیسی سے پہلے اُسے لاطین میں گفتگو کرنا سکھلایا گیا تھا اور کم سنی ہی میں وہ بورڈو کے کالج ڈی گوئین میں بھیجدیا گیا تھا۔ یہ ادارہ فرانس میں نشاۃ ثانیہ کی تحریک سے اولین اثمار میں سے تھا۔ اور احیاء العلوم کے مرکز کی حیثیت سے اس کی بڑی وقعت تھی چونکہ مان ٹین نے وہاں کی مروجہ تعلیم کے خلاف ردعمل کیا اس لیئے فطرتاً اس کو اُن

ادبیاتی مرکزوں کے کاروبار سے تشفی نہیں ہو سکتی تھی۔ بعد میں اس نے قانون پڑھا اور کئی سرکاری عہدوں پر اُس کا تقرر ہوا۔ دو مرتبہ وہ بورو کا میر بلد مقرر ہوا۔ لیکن اوائل ہی میں سرکاری کاروبار سے علیحدہ ہو کر فرصت کی زندگی بسر کرنے لگا۔ اسی زمانہ میں اس نے اپنے مشہور "مضامین" لکھے۔ مان ٹین طبعاً ۱۶۲
ایک متشکک اور ابی غوری تھا، دنیاوی معاملات میں فریس اور صاحب تحمل تھا۔ اخلاقی نقطۂ نظر سے اس کے خیالات افادی بلکہ مادی تھے تاہم اُس عصبیت، عملی دکھاوے اور عام رواداری سے عاری عہد کی یہ مقبول ہستی تھی۔

مان ٹین کے تعلیمی مضامین

مان ٹین نے کئی متنوع موضوعات پر مضامین لکھے، لیکن اس کے تعلیمی خیالات زیادہ تر اس کے ان دو عنوانات پر "پیڈانٹری" اور "دی ایجوکیشن آف چلڈرن" کے تحت ملتے ہیں۔ آخر الذکر مضمون پر بہت زیادہ ہیں ایسی خیال کو مدنظر رکھتے ہوئے کہ تعلیم کا کام فرد کو اصلی زندگی کے عملی کاروبار کے لیے تیار کرنا ہے وہ محض کتابوں کے مطالعہ پر اکتفا کرنے کے عقیدے پر نفرین کرتا ہے۔ کتب کے ذریعہ سے فرد الفاظ سے واقفیت حاصل کرتا ہے نہ کہ "اشیاء" سے، "اشیا" سے اُس کا مفہوم مثل اور سماجی حقیقتی کے "تصورات" تھا۔ تصورات دوسروں سے میل جول کے ذریعہ تجربہ حاصل کرنے سے فراہم ہوتے ہیں اس لیے بچہ کے لیے ضروری ہے کہ وہ پہلے اپنے وطن کے لوگوں سے میل ملاپ کرے اور اس کے بعد سیاحت کے ذریعہ دوسرے ممالک سے۔ اس دوسرے مقصد کیلئے اس کو چاہیئے کہ جدید یورپی زبانوں کو جانے۔ علاوہ ازیں اس کو دوسروں کے تجربے سے بھی فائدہ حاصل کرنا چاہیئے، چنانچہ مان ٹین تاریخ کے مطالعہ پر زور دیتا ہے اور کہتا ہے کہ یہ انسانی کردار کے فلسفہ کی حیثیت سے پڑھائی جانی چاہیئے جو

دوسروں کے تجربوں کا مرقع ہے۔ ان طریقوں سے نوجوان اصلی علم اور فراست حاصل کرے گا نہ کہ محض معلومات۔ اس کے فیصلہ میں ضبط پیدا ہوگا جو زندگی میں سب سے زیادہ مفید ذہنی قوت ہے۔ یہ طریقہ اُس وقت کے مروجہ طریقہ کے بہ نسبت جس میں حافظہ کو بیکار چیزوں سے بھر دیتے تھے بہت زیادہ بہتر ہے۔ مان ٹین کہتا ہے کہ محض ازبر کر لینا بالکل نہ جاننے کے مماثل ہے۔ بچہ کے واسطے اسباق کا حفظ کرنا اُس قدر اہم نہیں جس قدر ان پر عمل کرنا اہم ہے۔" اس کی پوری تعلیم خوش گوار فضا پر مشتمل ہونی چاہیئے نہ کہ خوف کے زیر اثر اور جسمانی تربیت اور نگہداشت کا بھی خاص انتظام ہونا چاہیئے۔ یہ بہ آسانی
۱۶۳ سمجھ میں آسکتا ہے کہ ایسا تعلیمی نصب العین جو اُس کے زمانہ کے مروجہ نصب العین سے اس قدر دور ہٹا ہوا تھا تعلیمی اداروں پر کم اثر پیدا کر سکتا تھا لیکن اس طبقے پر جس کے لیے اس نے اپنی تصانیف مرتب کیں اور بعد کے متفکرین جیسے لاک اور روسو پر بلاشبہ مان ٹین کا اثر پڑا۔

سماجی اور انسیتی حقیقیت کے اداری نتائج

گو سماجی اور انسیتی حقیقتی کے تعلیمی خیالات کا اثر پراٹسٹنٹ اور کیتھولک ممالک کے ادبیاتی اداروں پر کم ہوا لیکن یہ خیالات دوسرے اثرات سے مل کر نئے اداروں کے قائم ہونے کا باعث ہوئے۔ سولہویں صدی کے اختتام کے قریب فرانس کی درباری زندگی کا گہرا اثر جرمن امرا پر ہونے لگا اور فرانسیسی زبان، ادب اور طرز زندگی کو جاننے کی خواہش سرعت کے ساتھ پھیل گئی۔ یہ چیز اس خواہش کے ساتھ مل کر کہ تعلیم ایسی عملی ہو جو فوجی اور مدنی کاروبار کے لیے تیار کرے۔ جرمنی کے رئیسوں کی یعنی ان امرا کے مدارس کے قیام کا باعث ہوئی۔ جسمانی تربیت اور جسمانی کمالات عالیہ اور خصوصاً فرانسیسی زبان،

سیاسی تاریخ و جغرافیہ، ریاضیات، فوجی علم، نصاب کا اہم جز تھے۔ لاطینی قواعد، بلاغت اور مذہب بالکل نظر انداز نہیں کر دیے گئے تھے لیکن ان پر ثانوی توجہ تھی۔ سی سالہ جنگ کے بعد جرمنی میں ان اداروں کی زیادہ توسیع ہوئی اور کو لعد میں یہ جمنازیم میں مخلوط ہو گئے تاہم ایک سو سال تک اس ملک میں بھی سب سے زیادہ بارسوخ ادارے رہے۔ رچی لو نے فرانس میں اس قسم کے ادارے قائم کیے لیکن ان کا اثر اس قدر زبردست نہیں تھا جس قدر کہ رٹراکاڈے می ین کا جرمنی میں۔

انگلستانی اکاڈمی انگلستان میں ادبیاتی اور سماجی حقیقیت مخصوص اداروں میں نمایاں ہوئی۔ ۱۶۶۲ء میں جب پارلیمنٹ نے اکٹ آف یونی فارمٹی نافذ کیا، دو ہزار سے زیادہ ایسے پادری جنہوں نے اس قانون کو تسلیم کرنے سے انکار کر دیا تھا اپنے عہدوں سے علیحدہ کر دیے گئے اور جامعات و ثانوی مدارس ان منحرفین پر بند کر دیے گئے۔ ان میں سے بعض نے ضرورت کی وجہ سے اور دوسروں نے اپنی خوشی سے تدریس کی طرف توجہ کی تاکہ اس ذریعہ سے وہ معاش پیدا کر سکیں۔ ان کے اطراف منحرفین کے تعلیم پانے والے بچوں کی کثیر تعداد جمع ہو گئی۔ اس نئی ضرورت کے پورا کرنے کے لیے جو مدارس قائم ہوئے ان کا نام "اکاڈمی" رکھا گیا۔ ملٹن نے "ریاکیٹ" میں "اکاڈمی" کی جو تشریح کی تھی۔ غالباً یہ اسی اثر کے تحت اکاڈمی کے نام سے موسوم ہوئے۔ چونکہ سب سے پہلے غیر مقدر کلیساؤں کے لیے پادریوں کی تعلیم کی ضرورت تھی اس لیے لاطینی اور یونانی السنہ نصاب کا سب سے اہم جز تھے لیکن حالیہ زبانوں کی بھی تعلیم ہوتی تھی اور انگریزی عام تدریس کا ذریعہ تھی۔ بلاغت، منطق اور مابعد الطبیعیات کے علاوہ تاریخ، جغرافیہ، ریاضیات، نیچرل فلاسفی بھی نصاب میں شامل تھے۔ باوجود ان مدارس کے گھریلو مذہبی ماحول کے ان کا نصاب اور طریقہ تعلیم اس مقصد سے مدون ہوا تھا کہ تعلیم اصلی زندگی کے لیے عملی تیاری ہو سکے۔

امریکہ میں اکاڈمی

اکاڈمی کی رسائی رفتہ رفتہ امریکہ کی جدید آبادیوں تک ہوگئی۔ تقریباً بالکل ابتدا ہی سے کئی بندرگاہی شہروں میں ادبیاتی گرامر اسکولز نے نصاب میں علمی مضامین داخل کر لیے تھے لیکن اٹھارہویں صدی کے وسط کے قریب مروجہ ادبیاتی تعلیم سے تقریباً پورے طور پر بے تعلق ہونے کی ایک کوشش عمل میں آئی جب کہ اکاڈمی کے نام سے ایک ادارہ قائم کیا گیا ۱۷۵۱ء میں بھی بنجامن فرانکلن کے تجویز کی بنا پر فلے ڈلفیا میں "دی اکاڈمی اینڈ چیاریٹی بل اسکول آف پن سلوینیا" قائم کی گئی جس کا نشو و نما بعد میں پن سلوینیا کے جامعہ کی شکل میں ہوا۔ فرانکلن ایک ایسے مدرسہ کے قائم کرنے کا خواہشمند تھا کہ جو زندگی کے ضرورتوں اور خصوصاً ایک نئے مسلک کی زندگی کے لیے تیار کر سکے، نہ کہ صرف کلیسا کے لیے، اس لئے اس نے پہلے تمام بدیسی زبانوں کو نصاب سے نکال دینا چاہا۔ گو یہ نہ ہو سکا تاہم، تاریخ، جغرافیہ، انگریزی قواعد اور مضمون نویسی ریاضیات اور طبعی سائنس کی تعلیم پر زور دیا گیا۔ فرانکلن کی اکاڈمی در اصل انیسویں یا سماجی حقیقیت سے زیادہ حسی حقیقیت کی پیداوار تھی۔ اس قسم کے ادارے خاصکر نیو انگلینڈ میں قائم ہوئے اور اس صدی کے اواخر میں اکاڈمی نے لاطینی گرامر اسکولوں کو ملک کے ثانوی مدارس کی حیثیت سے ہٹا کر ان کی جگہ لینی شروع کر دی تھی۔ اس اہم ریاستہائے متحدہ کی تعلیمی تاریخ کے سلسلہ میں غور کرینگے

۱۶۵

ج۔ حسی حقیقیت

سترہویں صدی کے سائنٹیفک انکشافات

ابتدائی نشاۃ ثانیہ کا اولین ثمرہ لوگوں کا مناظر قدرت کی طرف نئی وضع سے متوجہ ہونا ہے یہ حسن فطرت کا حظ، اس میں زندگی بسر کرنے کی مسرت، اور اس کے سمجھنے کی خواہش تھی۔ کاپرنیکس کا نظام شمسی کا نظریہ

سیاروں کی حرکت کے متعلق کیپلر کی تفسیر اور گیلی لیو کی ایجاد شدہ دوربین کے ذریعہ فلکیاتی مظاہرات کا انکشاف مناظر قدرت میں ایک دلچسپی کا نتیجہ ہے۔ اس بات کا تعجب ہے کہ اس سے زیادہ تیز ترقی کیوں نہیں ہوئی لیکن اس کی تفہیم اس امر سے ہوتی ہے کہ سولہویں صدی کی ہر چیز پر مذہبیت چھائی ہوئی تھی دور اصلاح سے قبل کلیسا فطرت سے متعلق ایسے جدید خیالات کے ظاہر کرنے کے موافق نہیں تھا جو ارسطو سے مطابقت نہ رکھتے ہوں اور دور اصلاح کے بعد لوگوں کے خیالات اور ان کا وقت تقریباً تمام کا تمام مذہبی عقائد سے متعلق نزاعات پر صرف ہوتا رہا۔ تاہم اس کے باوجود سترہویں صدی میں سائنس کی اتنی تعجب خیز انکشافات ۱۶۶ ہوئیں کہ فطری مظاہرات کے دائرہ میں لوگوں کی رائے پر جو مذہبی اثر تھا اس میں سخت خلل واقع ہوا۔ نیچرل سائنس میں جو ترقی سترہویں صدی میں ہوئی اس کو سمجھنے کے لیے صرف نپیئر کے لوگارتم ڈے کاٹ کے ہندسہ تحلیلی نیوٹن کے قانون کشش لائبنیز کے احصاء ٹوری سلی کے بارپیما۔ بائیبل کے خلا اور گیاس کے نظریۂ ہاردی کے دوران خون کا نظریہ اور مال پیگی کے مرکب خوردبین کے استعمال کا ذکر کافی ہے۔

دراصل جس طرح پندرہویں صدی ایک وسیع ادبی احیا تھی اور سولھویں صدی ایک بڑی مذہبی احیا اپنے ساتھ لائی تھی اسی طرح سترہویں صدی ایک بڑی سائنٹفک احیا اپنے ساتھ لائی۔ یہ انکشافات کتب کے مطالعہ سے وقوع میں نہیں آئے بلکہ یہ انسان کی قوت مشاہدہ کو قدرت کے مظاہرات میں بہ طیب خاطر مصروف رکھنے سے حاصل ہوئے تھے۔ علاوہ ازیں ان میں سے بعض متشددین یونانی علماء کے اُن اصول کے بالکل برعکس تھے جن کا سالہا سال سے احترام کیا جاتا تھا۔ یہ انکشافات انسانوں کے بذات خود سوچنے کے نتیجے، اپنے استدلال پر بھروسہ کرنے اور اپنے فیصلہ کو استعمال میں لانے کی خواہش کے نتائج تھے۔ یہ بات آسانی سے سمجھ میں آسکتی ہے کہ علم اور

اُس کے حاصل کرنے کا وہ طریقہ جس سے انسان کی ذہنی فضا میں وسعت پیدا ہو گئی تھی اور جس کی وجہ سے بہبودی انام میں خاطر خواہ اضافہ ہو گیا تھا ایسے امور میں کہ اُن کے مؤیدین کی کمی نہیں ہو سکتی تھی۔ ان مؤیدین کی یہ خواہش تھی کہ یہ چیزیں مدارس کی مصروفیات میں داخل کی جائیں۔ گو اس ابتدائی سائنٹفک تحریک کا اثر اُس زمانہ کے مدارس پر کم رہا لیکن وہ تعلیمی تصانیف جن میں یہ تحریک جاری وساری تھی آہستہ آہستہ اور رفتہ رفتہ مدرسہ کے عمل میں داخل ہو گئیں۔

حسی حقیقیتی کے اساسی اصول

ابتدائی حقیقیتی کی طرح جن کے خیالات اس سے پہلے بیان ہو چکے ہیں

۱۶۷ حسی حقیقیتی اس زمانہ کے مروجہ اُمور میں سے حسب ذیل کو ناپسند کرتے تھے۔

(۱) تعلیم میں ادبی عنصر کی حد سے زیادہ اہمیت۔

(۲) حافظہ کو ایسے مواد سے بھر دینا جو سمجھ میں نہ آتا ہو۔

(۳) روزمرہ کی زندگی سے مدرسہ کے کام کی بے تعلقی

(۴) سخت ضبط جو ڈنڈے پر مبنی تھا جس کی وجہ سے مدرسہ پژمردگی بلکہ بیت کا مقام بن گیا تھا۔

(۵) جسمانی صحت اور فرد کی جسمانی بہبودی کی طرف سے لاپروائی۔ لیکن حسی حقیقیتی نے ان چیزوں کی مخالفت کے ساتھ ساتھ ایسی تجاویز پیش کیں جن کی وجہ سے ان کی تحریک بہت اہم ہو گئی۔ اور مروجہ محدود ادبیاتی طریقہ کے خلاف زبردست ردعمل بن گئی۔ ان تجاویز میں سے چند حسب ذیل ہیں۔

(۱) تعلیم فطرت کے مناسب ہو اور جن اصول پر یہ مبنی ہو وہ فطرت میں پائی جا سکیں۔ اس کا مفہوم خود حقیقیتی بھی نہ سمجھ سکے اور حقیقتاً بچے کے نفس اور اس کے نشوونما کے باب میں اُن کے معلومات بہت ہی ناکافی تھے۔

(۲) تعلیمی کارروائی کے صحیح مدارج اشیاء، خیالات الفاظ ہیں اور اُس کے یہ معنی ہوئے کہ تعلیم خاصکر موضوعی اشیاء کے تعلق کے ذریعہ حسی ادراک کی تربیت ہے۔

(۳) درس کے ذہن نشین ہونے کے لیے یہ ضروری ہے کہ وہ دیسی زبان میں ہو۔

(۴) وہ تعلیم جو فطری اشیاء کے ادراک پر مبنی ہو اس کے لیے ایک نئے طریقہ یعنی استقراری طریقہ کی ضرورت ہے۔

(۵) اس طریقہ کے صحیح استعمال اور مواد کی درست تنظیم سے علم کی اُس مقدار میں زیادتی کی جائے جو کوئی فرد حاصل کر سکتا ہے۔ اسی کا نتیجہ تھا کہ زندگی میں علم کی جگہ اور اُس کی قدر و قیمت پر بہت زیادہ زور دیا جانے لگا۔ ان اصول کے استعمال میں چونکہ اصول تقریباً تمام کے تمام مدرسہ کے کاروبار میں مستعمل تھے پر جوش حسی حقیقیتی نے عموماً ان پر عمل پیرائی سے زیادہ ان کی خلاف ورزی سے ان کی اہمیت بڑھا دی، اور مخالفانہ اعتراضات کے لیے کافی موقع پیدا کر دیا۔ گو یہ حقیقیتی خود واقف نہ تھے۔ لیکن ان کے اکثر اصول بچوں کی صحیح نفسیات کے مطابق تھے۔ اس لیے یہ بعد میں عمل میں لائے جانے کے لیے مقسوم تھے۔

رچرڈ ملکاسٹر سنہ ۱۵۳۱ء تا سنہ ۱۶۱۱ء حسی حقیقیت کے لیے جس شخص نے فلسفیانہ بنیاد قائم کی وہ بلاشبہ فرانسس بیکن تھا اور وہ اکثر پہلا حسی حقیقیتی تصور کیا جاتا ہے۔ لیکن ایک کثیر تعداد مصنفین کی جو بیکن سے پہلے گذرے ہیں ایک حد تک حسی حقیقیتی کے اصول ہی کے پیرو تھے اور غیر شعوری طور پر انہوں نے بیکن کے اسی طریقہ کی حمایت کی جو اُس نے استقراری

طریقہ کی صورت میں منضبط کیا۔ انہیں سے ایک رچرڈ ملکاسٹر ہے جس نے ایسی عجیب وغریب دوربینی کا اظہار کیا کہ اس کے کارنامہ کا مختصر مطالعہ یہاں ضروری ہوگیا ہے۔ اس امر کو ملحوظ خاطر رکھتے ہوئے کہ وہ انگلستان کے مشہور ترین السنیتی مدارس مثلاً مرچنٹ ٹیلرس اسکول اور سینٹ پال کالیجے بعد دیگرے صدر مدرس رہا تھا اس کے بنیادی خیالات کی تائید خاص اہمیت حاصل کرلیتی ہے۔ اپنی دو تصانیف "الیمنٹری" اور "پوزیشنس" میں اس نے اس چیز پر زور دیا کہ تعلیم فطرت کے مطابق ہو یعنی تعلیم کا مقصد بچوں کے رجحانات کے اظہار کا نشوونما ہو نہ کہ ان کا گلا گھونٹنا۔ تعلیم میں اولین لحاظ بدن کی تربیت و نگہداشت کا ہونا چاہیئے۔ ابتدائی تعلیم بھی اسی قدر توجہ کے قابل ہے جس قدر کہ اعلیٰ تعلیم۔ تعلیم بچیوں کے لیے بھی ویسی ہی ضروری ہے جیسی کہ بچوں کے لیے۔ دیسی زبان کا مطالعہ لاطینی زبان اور دوسری زبانوں کے مقابلہ میں زیادہ اہم ہے۔ نیز یہ کہ اساتذہ کے لیے جامعاتی تعلیم کی اسی قدر ضرورت ہے جس قدر وکلا، اطبا اور پادریوں کے لیے۔ اس سے ظاہر ہے کہ ملکاسٹر کے خیالات اُن مصلحین کے مقابلہ میں جن کا ذکر ہوچکا ہے کس قدر بنیادی ہیں اور اس کے بعض خیالات اُنیسویں صدی تک عملی جامہ کیوں نہ پہن سکے۔ ۱۶۹

فرانسس بیکن (۱۵۶۱ تا ۱۶۲۶)

اس میں شبہ نہیں کہ ملکاسٹر نے اس پہلو پر زیادہ زور نہیں دیا جو حسی حقیقیتی کی سب سے زیادہ نمایاں خصوصیت تھی۔ یہ پہلو یہ ہے کہ تعلیم کی بنیاد حواس کی تربیت ہو اور یہ اشیاء اور مظاہرات فطرت کے مطالعہ کے ذریعہ ہونی چاہیئے۔ لیکن بیکن نے بھی جس کو تعلیمی امور سے نسبتاً کم دلچسپی تھی، اس پہلو پر زور نہیں دیا تاہم اس کے کارنامہ سے جو

انقلاب لوگوں کے طرز تفکر میں پیدا ہوا اُس کے باعث تعلیم سے دلچسپی رکھنے والوں کو ترغیب ہوئی کہ وہ اپنے تعلیمی خیالات بیکن کے منضبط اصول پر مبنی کریں۔ اس لیے یہ ضروری ہے کہ بیکن کے مقلدین نے اُس اصول کا جس طرح استعمال کیا تھا اُس کے مطالعہ سے پہلے خود اُن اصول کا مطالعہ کیا جائے۔

دی نیو اٹلانٹس: بیکن کی تربیت اُس زمانہ کے مروجہ طریق تعلیم میں احتیاط کے ساتھ ہوئی تھی لیکن اس نے آکسفورڈ کی طالب علمی کے زمانہ ہی میں اُس تعلیم پر لعن طعن کی تھی جس کی یہ خود تحصیل کر رہا تھا۔ مدرسیت اور ادبیت کی مخالفت بھی اس نے اُسی شد و مد سے کی۔ مدرسیت سے اس کو مخالفت اس وجہ سے تھی کہ اُس کا تعلق لغو تخیلات سے تھا اور ادبیت کا وہ اس لیے مخالف تھا کہ اس کا تعلق بے ضرورت لفاظی سے تھا اور انسانی فلاح و بہبودی کے لحاظ سے دونوں یکساں بیکار تھے۔ وہ علم جس سے انسان کی ترقی نہ ہو تحصیل کے قابل ہی نہیں۔ بیکن خیالیہ کے عصر میں پیدا ہوا تھا اس نے ایک خیالیہ "دی نیو اٹلانٹس" تصنیف کی۔ اس میں ایک نصب العینی سماج کا تذکرہ ہے جس کے افراد امن اور قناعت کی زندگی بسر کرتے ہیں۔ یہ نصب العینی حالات فطرت کی تحقیقات، اس کے قوانین کے انکشاف اور ایسے قوانین کی متابعت میں انسان کے ضروریات کے مدنظر مشینوں کو ایجاد کرکے فطرت کو انسان کے مطیع بنانے سے حاصل ہوتے ہیں۔ "دی نیو اٹلانٹس" کا سب سے اہم حصہ ایک تحقیقاتی ادارہ "سالومنس ہوز" ہے جو مظاہر فطرت کی حکمی تحقیقات کے لیے مخصوص ہو گیا ہے۔ دی نیو اٹلانٹس" ان ۱۷۰ حالات کا نمونہ ہے جو ہماری سماج کے افراد میں موجود ہونا چاہیئے اور "سالومنس ہوز" ایسی جامعہ ہے جو اس قسم کے نصب العین کی تحصیل کے لیے ضروری ہے۔

بیکن کا طریقہ

فطرت کا علم ہی دراصل حقیقی اور مفید علم ہے لیکن یہ مدرسین کے قضیہ استدلال سے یا استخراجی منطق کے استعمال سے جس کے باب میں خیال کیا جاتا تھا کہ یہی ارسطو کا واحد استدلالی طریقہ ہے، حاصل نہیں ہو سکتا۔ بیکن نے "نووم آرگینم" میں ایک نئے طریقہ کی تحریک پیش کی یہ استقرائی طریقہ ہے۔ ارسطو نے اپنے "ارغنوں" میں جو طریقہ (یعنی طریقہ استخراجی) بتلایا تھا۔ اس کے بجائے درحقیقت جو طریقہ بیکن نے منضبط کیا تھا وہ نہ تو نیا تھا اور نہ حقیقی استقرائی طریقہ تھا۔ اس نے فطرت کی پیش بندی کا مضحکہ اڑایا جس میں محقق بعض حقائق کی مراجعت کیلئے مفروضیات قائم کر لیتا ہے اور پھر اپنے مفروضیات کی صحت کی جانچ دوسرے حقائق کے مقابلہ سے کرتا ہے لیکن یہ اسی سائنٹفک تخیل کا استعمال تھا جس کی بدولت وہ سائنس دان جن کا ذکر اوپر کے پارہ میں ہوا ہے اپنے مہتم بالشان نتائج اخذ کر سکے۔ ایسے نتائج بیکن کے طریقہ سے کبھی حاصل نہیں ہو سکتے تھے۔ جس کو مختصراً ہم بیان کر سکتے ہیں: محقق کو چاہیئے کہ پہلے وہ اپنے تمام "اصنام خیالی" یعنی تعصبات سے دل کو پاک کرے۔ پھر اپنے مشاہدے کے ذریعہ حاصل کیے ہوئے مواد کو ایک جا کرے اور جہاں کوئی نتیجہ برآمد ہوا ہو یا ہونا ہو واقعات کے مقابلہ سے اپنا عام اصول اخذ کرے۔ علاوہ ازیں بیکن کا عقیدہ تھا کہ ہر وہ شخص جو اس طریقے پر چلیگا وہ صحیح نتیجہ پر پہونچیگا، اس کے لیے کسی خاص ذہنی قابلیت کی ضرورت نہیں۔ واقعہ یہ ہے کہ بعض محققین بیکن کے طریقہ کے اس حد تک گرویدہ ہو گئے ہیں کہ ان کو یقین ہو گیا تھا کہ تعلیم میں اس طریقہ کے درست استعمال سے فرد کے لیے مقابلتاً آسانی سے اور کم وقت میں ہمہ دانی معلومات کا حاصل کرنا ممکن ہو سکیگا۔ باوجودیکہ بیکن نے استدلال کا صحیح استقرائی طریقہ

صفحہ ۱۷۱

کے اس حد تک دل دادہ ہو گئے تھے کہ ان کو یقین ہو گیا تھا کہ تعلیم میں اس طریقہ کے درست استعمال سے فرد کے لیے مقابلتاً آسانی سے اور کم وقت میں ہمہ دانی معلومات کا حاصل کرنا ممکن ہو سکیگا۔ باوجودیکہ بیکن نے استدلال کا صحیح استقرائی طریقہ معلوم نہیں کیا تھا اور اُس نے اپنے طریقہ کے نتائج کے باب میں مبالغہ سے کام لیا تھا تاہم اس کا سیاسی اور سماجی بلند رتبہ اور اپنے تصورات کو دلچسپ طریقہ پر پیش کرنے کی قابلیت دونوں مل جل کر اس کی تصنیفات میں وہ اثر پیدا کر گئے کہ لوگوں کو یقین ہو گیا تھا کہ سماجی اور فطری دنیا کے حقائق کو سمجھنے کے لیے نہ تو روایت پر دار و مدار کی ضرورت ہے اور نہ اسناد و اقتدار پر بلکہ اس کے لیے صرف محتاط مشاہدہ اور تجربہ کافی ہے۔

جان ایماس کمینیس (۱۵۹۲ تا ۱۶۷۰)۔ بیکن کی دلچسپی علم کے مواد سے وابستہ تھی نہ کہ اس امر سے کہ فرد اس کو کیونکر حاصل کرتا ہے۔ استقرائی طریقہ کے نفسیاتی مفہوم سے اسے سروکار نہ تھا۔ اگر ہم کو علم الیقین استقرائی طریقہ ہی سے حاصل ہو سکتا ہے تو اس سے لازمی نتیجہ یہ نکلتا ہے کہ ہمیں استقرائی طریقہ پر ہی پڑھانا چاہیئے لیکن اپنے طریقہ کے تعلیمی استعمال کو بیکن نے اپنے متبعین پر چھوڑ دیا۔ کمینیس حالانکہ پہلا شخص نہیں تھا جس نے بیکن کے اصول کو تعلیم میں بروئے کار لانے کی کوشش کی لیکن یہ سب سے زیادہ با اثر اور کامیاب رہا اور حسی حقیقیت کی تحریک کا بہترین نمایندہ بنا۔ کمینیس نہ صرف سترہویں صدی کا بہترین مصلح تعلیم تھا بلکہ وہ تمام صدیوں کے بزرگترین مصلحین میں سے ہے۔ یہ بات ہر حالت میں درست ہے خواہ ہم اس کو عملی مدرس اور منتظم کی حیثیت سے دیکھیں یا درسی کتب کے مصنف یا تعلیمی اصول کے نظریہ ساز کی حیثیت سے۔ یہ مرووِیا میں پیدا ہوا تھا، پادری بننے کے لیے اس نے تعلیم پائی اور

بعد میں مرویا کے کلیسا کا آخری اسقف بنا چونکہ کمسنی میں اُس کے والدین کا انتقال ہو گیا تھا اس لیے اس کی ابتدائی تعلیم کس پرسی کی حالت میں ہوئی اور سترہ برس کے سن تک جبکہ اس میں سمجھ آگئی تھی کہ لاطینی تدریس کے طریقے کی خرابی کو محسوس کر سکے یہ لاطینی مدرسہ میں شریک نہ ہو سکا۔ کمینیس کی پہلی دلچسپی
۱۷۱ مذہب سے رہی اور اس کی زیادہ قوت اور زور اپنے مظلوم ہم مذہب لوگوں کی دیکھ بھال میں صرف ہوئی جو اپنے وطن سے نکالدیے گئے تھے اور پراٹسٹنٹ یورپ میں ہر طرف پھیلے ہوئے تھے۔ اس کی مذہبی خدمات کی وجہ سے اس کے تعلقات اُن بزرگوں سے پیدا ہو گئے جنہیں تعلیم سے دلچسپی تھی اور جنہوں نے ایک حد تک اُس کے تعلیمی خیالات کو متاثر بھی کیا۔ اس کی دوسری دلچسپی فلسفہ تھی جس نے اوس کو اس بات پر راغب کیا کہ وہ انسانی معلومات کی مکمل تنظیم ہمدانیت کی شکل میں کرے۔ گو یہ کام بعض نامی مدرسین نے بھی کیا تھا لیکن کمینیس نے اس کی بنیاد بیکن کے اصول پر قائم کی اور اس کا نتیجہ حقائق اور مظاہرہ کے معاملہ سے اخذ کیا جس کی ترتیب عام قوانین میں کی گئی۔ جب یہ ہو جائے تو محقق نامانوس اور نامعلوم کی طرف جا سکتا ہے حتیٰ کہ وہ علم کے تمام شعبوں پر حاوی ہو جائے، علم کا ہر حصہ تمام نظام میں اپنی فطری جگہ حاصل کرتا جائیگا۔ اور وہ لازمی طور پر آیندہ حصہ کی طرف رہبری کرے گا۔ اس قسم کے علم کا حصول سماجی فلاح و بہبودی و ترقی کے لیے درکار ہے۔ کمینیس کی تیسری دلچسپی تعلیمی اصلاح سے متعلق تھی اور اسی میں اُسے لازوال اہمیت حاصل ہوئی۔ تاریخ تعلیم میں کمینیس کی شخصیت دراصل عبوری ہے۔ تعلیم میں ہر چیز کو مذہب کے ماتحت کرنے والوں سے لیکر لاک اور روسو جیسے مذہب کو دنیاوی نظام کا عنصر سمجھنے والوں تک وہ ایک درمیانی کڑی ہے۔

"دی گریٹ ڈائیڈیاکٹک" ۱۶۵۷

اس میں شک نہیں کہ کمینیس نے تعلیم پر کئی کتابیں اور رسالے لکھے لیکن جن اصول کا وہ علم بردار تھا وہ فلسفۂ تعلیم پر اس کی تصنیف "گریٹ ڈائیڈیاکٹک" میں سب سے زیادہ وضاحت کے ساتھ پیش کئے گئے ہیں۔ اپنے عقائد کی نظری پیش کشی اس نے اپنے عنفوان شباب میں کی تھی۔ بعد میں اس کے مدرسہ کی مصروفیات اس کے ان تصورات کا عملی استعمال ہے جن کو اس نے اپنی مذکورہ بالا کتاب میں بیان کیا ہے۔ اس کتاب کے ۳۳ باب ۱۷۳ ہیں جن میں تعلیم کے ہر شعبے جیسے تعلیم کا مطمح نظر، مقصد، درست تنظیم، مواد، طریقۂ تدریس، ضبط، درسی کتب پر بحثیں کی گئی ہیں۔ سچ تو یہ ہے کہ اس میں تعلیم کا کوئی اہم عنوان بھی نظر سے نہیں بچ سکا۔ یہ کتاب حقیقتی خیالات کا بہترین خلاصہ ہے اس کی نمایاں خصوصیت یہ ہے کہ اس میں اس قدر سمجھ اور معقولیت سے کام لیا گیا ہے کہ موجودہ زمانہ کے متعلمین اس کے مطالعہ سے بے حد مستفید ہو سکتے ہیں۔ مگر کمینیس کے زمانہ کے مدرسین لاطین کی تدریس سے دلچسپی رکھتے تھے۔ اس لیے جہاں کمینیس کے لاطینی درسی کتب مقبول عام ہوئے، اس کی کتاب "گریٹ ڈائیڈیاکٹک" کی، جو تعلیم پر بہترین تصانیف میں سے ہے تقریباً برائے نام قدر کی گئی۔ انیسویں صدی کے وسط تک، جبکہ جرمنی کے تعلیمی مصلحین اس کو روشنی میں لانے کا باعث ہوئے، یہ کتاب گمنامی میں رکھی رہی۔ اس کتاب کے روشنی میں آنے کے بعد معلوم ہوا کہ بہت سے صحت بخش تعلیمی اصول جن کو اٹھارہویں صدی کے آخری حصہ اور انیسویں صدی کے ابتدائی حصہ کے تعلیمی مصلحین نے اختیار کیا ہے، کمینیس نے سترہویں صدی ہی میں منضبط کیا تھا۔ اس کے خیالات کی وضاحت کے لیے "گریٹ ڈائیڈیاکٹک" کے عنوانات کا ذیل میں مختصراً ذکر کیا

جاتا ہے۔

معنی، مواد اور طریقۂ تعلیم

کمینیس کے خیالات میں تعلیم کا مذہبی مقصد سب سے زیادہ نمایاں ہے۔ تعلیم کا کام نیکوکاری اور زہد کی بدولت انسان کو خدا کے ساتھ ابدی مسرت کی زندگی کے لیے تیار کرنا ہے۔ اس مقصد کی توضیح میں وہ ہمدانی مغالطہ جس کی وجہ سے انسان کی حیات میں علم کی قدر اور اس کے موقف پر حد سے زیادہ زور دیا جاتا تھا، بے نقاب ہو جاتا ہے۔ خدا کی مشیت میں ابدی خوشی، درست زندگی کا صلہ ہے، جو درحقیقت اس علم کا نتیجہ ہے کہ فطرت اور سماج کے درمیان زندگی کس طرح بسر کرنی چاہیئے۔ اس لیے تعلیم کا مواد دراصل فطرت کے حقائق اور مظاہرات کا علم ہے۔ یہی وہ مقام ہے جہاں کمینیس بیکن کے اصول کو عملی
۱۶۴ جامہ پہنانے میں بہت ہی کامیاب رہا کیونکہ اس نے اپنی درسی کتابوں کو فطری امور سے لبریز کر دیا تھا۔ تاہم اس پر دینی رنگ بہت چڑھا ہوا تھا اس لیے استقرائی طریقہ کا پوری طرح سمجھنا یا اس کا برمحل استعمال اس کے لیے مشکل تھا۔ وہ کہتا ہے کہ علم حواس، استدلال اور الہام کے ذریعہ حاصل ہوتا ہے۔ حتیٰ کہ بعض اپنے متنازعہ فیہ مسائل کو وہ انجیل کے اقوال سے ثابت بھی کرتا ہے۔ گو وہ اس بات پر زور دیتا ہے کہ تدریس "فطرت کے مطابق ہونی چاہیئے"، مگر اس سے اس کا مطلب شاذ و نادر ہی تجربہ کے طریقہ کی مطابقت میں ہوتا ہے۔ اس کے برخلاف وہ استعارے سے کام لیتا ہے۔ استاد کے طریقہ کا سراغ اس کو ہمیشہ، پرندے، مرغی کے بچے اور بیج میں ملتا ہے۔ اس کی نفسیات میں گو خامی رہ گئی تھی تاہم وہ پہلا شخص ہے جس نے نئے طریقہ کو جماعت کی تدریس کے عملی مسائل میں کامیاب طریقہ پر استعمال کیا۔ اس کے درسی کتب کی

کامیابی زیادہ تر اس وجہ سے ہوئی کہ وہ اس طریقہ کی مناسبت سے لکھی گئی تھیں

تعلیم کی تنظیم

کمینس چاہتا تھا کہ تمام اشخاص، لڑکے لڑکیاں، امیر و غریب تعلیم اس لیے نہ پائیں کہ محض انجیل پڑھ سکیں بلکہ اس لیے کہ وہ در حقیقت عاقل مخلوق کی حیثیت سے نشوونما پائیں جن کی خلقت خدا کی شبیہ میں ہوئی ہے۔ یہ تعلیم چھ چھ سال چار زمانوں پر منقسم کی گئی تھی۔ (۱) سب سے پہلے بچہ کی تعلیم ماں کی گود کے مدرسہ یعنی گھر میں ہو۔ اس زمانہ میں نہ صرف اس کی جسمانی اور اخلاقی نگہداشت کی جائے بلکہ اسے فطرت اور جغرافیہ کے حقایق بغیر کتب کے بتلائے جائیں (۲) دوسرا زمانہ دیسی زبان کے مدرسہ کا تھا۔ یہاں سب کے لیے جبری اور مفت تعلیم کا انتظام کیا جائے۔ مدرسہ کا تمام کام دیسی زبان ہی کے ذریعہ انجام پائے اور مواد تعلیم ہر قسم کے انسانی تجربوں سے لیا جائے۔ نہ صرف مذہب اور پڑھنا، لکھنا اور حساب پر نصاب مشتمل رہے بلکہ تاریخ، جغرافیہ، ڈرائنگ اور میکانیکی فنون کو بھی اس میں جگہ دی جائے (۳) تیسرا دور لاطینی مدرسہ سے متعلق ہے۔ اس کے کاروبار جمنازیم کے مماثل تھے لیکن اس میں السنہ کے علاوہ سائنس اور سات درسی فنون بھی شامل تھے۔ دیسی زبان کے مدرسہ کی تربیت کی وجہ سے اور السنہ کی تدریس کے بہتر طریقہ کی ترویج کے باعث اسی نصاب کی چھ سال میں تکمیل ممکن تھی جس کے لیے جمنازیم میں نو سال صرف ہوتے تھے۔ (۴) آخری دور جامعہ کے لیے مختص تھا۔ جہاں داخلہ امتحان کے ذریعہ ہوتا تھا تاکہ صرف قابل لوگ ہی جامعہ میں شرکت حاصل کر سکیں۔ انسانی معلومات کے ہر شعبہ کا انتظام کیا جانا ضروری تھا تاکہ طالب علم کی تربیت کے ساتھ ساتھ ایک علم آموز کلیہ بھی قایم کیا جائے جہاں سائنٹفک تحقیقات ہوں۔ اس اعتبار سے کمینس نے ایک تعلیمی زینہ تیار

کیا تھا جو ایک طرح پر اشارہ ثابت ہوا جس پر دو سال سے زیادہ عرصہ کے بعد امریکہ میں عمل کیا گیا۔

کمینیس کے لاطینی درسی کتب

کمینیس اپنے زمانہ میں لاطینی پڑھانے کے ایک نئے اور بہتر طریقہ کی حیثیت سے بہت مشہور تھا۔ لاطینی درسی کتب ہی میں اس نے حسی حقیقتی کے اصول کے استعمال میں سب سے زیادہ کامیابی حاصل کی۔ کمینیس اُس طریقہ کا سخت مخالف تھا جس کے مطابق اس زمانہ میں لاطینی زبان پڑھائی جاتی تھی۔ جیسے قواعد سے ابتدا کرنا ایسے کتب کا استعمال جو بچہ کے لیے کوئی دلچسپی نہ رکھتے ہوں اور پیش کردہ مواد میں وقتوں کا خیال کرکے درجہ بندی نہ قائم کرنا۔ انہیں رکاوٹوں کو دور کرنے کے لیے اس نے "جنوا لنگ وارم ریزیریٹا" (کلید باب السنہ) تصنیف کی اس میں اساسی خیال یہ تھا کہ عام اور مانوس اشیاء کے لاطینی نام استعمال کئے جائیں۔ اور وہ جملوں میں بٹھائے جائیں اس طرح کہ ایک جملہ دوسرے سے بتدریج دقیق ہوتا جائے ترتیب ایسی ملحوظ رکھی گئی تھی کہ کسی موضوع سے متعلق واضح معلومات فراہم ہو جائیں۔ اس کے سو باب تھے جن میں سے ہر ایک ایک صفحہ سے کچھ زیادہ تھا۔ اور موضوع بہت وسیع تھے۔ صفحہ کے ایک جانب لاطین دی گئی تھی اور دوسری طرف دیسی زبان تاکہ بچہ اس کے مقابلہ سے لاطینی الفاظ کا ذخیرہ حاصل کرلے اور استاد قواعد سے متعلق معلومات کا نشو ونما استقرائی طریقہ پر کرسکے۔ اس کتاب کی دو بڑی خرابیاں تھیں، ایک تو یہ کہ کمینیس نے ہر لفظ کو صرف ایک ہی وقت استعمال کرکے السنہ کے تدریس کے ایک اساسی اصول کی خلاف ورزی کی۔ "جنوا"

۱۶۹

ہیں آٹھ ہزار مختلف لاطینی الفاظ تھے۔ دوسرے یہ کہ اس کے ہمہدانی مغالطہ کی وجہ سے اس نے حد سے زیادہ معلومات ٹھونس دئے تھے۔ اس کے باوجود اُس زمانہ تک جتنی درسی کتابیں شائع ہوئی تھیں ان سب پر یہ کتاب نمایاں فوقیت رکھتی تھی۔ اس لیے بہت تھوڑے عرصہ میں اس کا ترجمہ سولہ مختلف زبانوں میں ہو گیا اور یہ ابتدائی کتاب متصور ہونے لگی۔ اس کی کامیابی کی وجہ سے کمینیس کی ہمت بڑھی اور اس نے دوسری درسی کتابیں لکھیں جن میں سے ایک اپنی شہرت اور مدارس کے درسی کتب کی تاریخ میں اہمیت رکھنے کی وجہ سے یہاں مجملاً ذکر کے قابل ہے۔ یہ "آربس پکٹس" (دنیا تصویروں کے ذریعہ) تھی جو بچوں کی پہلی تصویر درسی کتاب تھی۔ یہ "جنوا" کا اقتباس تھی۔ لیکن اس میں ہر باب کے شروع میں ایک تصویر تھی جس سے مضمون ظاہر ہوتا تھا۔ لاطین کے الفاظ کے مناسب تصویر کے ہر حصہ پر نشانات لگا دیے گئے تھے، اس میں کوشش اس بات کی کی گئی تھی کہ تصریح تصویر کے ذریعہ کی جائے۔ مواد مضمون میں دلچسپی پیدا کی جائے اور تقابل اور نتائج سے کام لیا جائے اور یہی استقرائی طریقہ کی بنیاد ہے۔ "آربس پکٹس" "جنوا" سے زیادہ مقبول ہوئی اور نہ صرف لاطینی زبان کے سیکھنے کی پہلی کتاب کے طور پر استعمال ہوئی بلکہ دیسی زبان کے سیکھنے کا ذریعہ بھی تصور کی گئی۔ کمینیس کا اعتقاد تھا کہ ایسے درسی کتب، اور استقرائی طریقہ تعلیم کے استعمال سے مدرسہ ایک افسردہ مقام کے بجائے مسرت بر انگیز کی جگہ بن جائے گا۔ اور ضبط قائم کرنے میں دلچسپی جسمانی سزا پر سبقت لے جائے گی۔

کمینیس کا اثر۔ کمینیس کے انتقال کے عرصۂ دراز بعد تک بھی اس کی

درسی کتابیں یورپ میں بچے استعمال کرتے رہے۔



کمینیس کی "آربس پکٹس" سے ایک صفحہ

۱۰۸ لیکن اس کے علاوہ کمینیس کا اثر اس کے زمانہ کے مدارس پر کم رہا اور اس کا نام تقریباً محو ہو گیا۔ ادبیت کی بنیاد نہایت

مضبوط تھی اس لیے حقیقیت اس کا قلع قمع نہ کر سکی۔ گو کمینیس کے اصول پر عمل نہیں کیا گیا تاہم اس کی تصانیف مذہبی اقتدار سے انحراف اور دنیاوی دلچسپی کی طرف رجحان کو ظاہر کرتی ہیں کمینیس کے بعد کوئی تعلیمی مفکر بھی مذہب کا سرچشمہ الاپ سکا بلکہ اس کی بدولت اقتدار کے خلاف اور آزادی کے موافق تحریک اور آگے بڑھ گئی۔

حسی حقیقیت کی اشاعت

گو حسی حقیقیت کی رفتار سست تھی مگر مستقل، اور سترہویں صدی کے آخری حصہ میں تحتانی مدارس میں دیسی زبان کا استعمال اور نصاب میں بعض عملی مضامین کا اضافہ ہوتا رہا۔ لیکن یہ تحریک ثانوی تعلیم میں زیادہ کامیاب ثابت ہوئی۔ اس کا پہلا سبب ہرمن فرانک (۱۶۶۳ تا ۱۷۲۷) اور زاہدوں (ورعی) کے مساعی ہیں۔ تیس سالہ جنگ کے بعد جرمنی کے مذہبی فرقوں میں صوریت اور تعصب زیادہ ہو گیا۔ اور مذہبی زندگی کے ثبوت کے طور پر فرقے کی عقلی پیروی، پہلے سے بھی زیادہ ہو گئی۔ زاہدوں کی تحریک اس کے خلاف ایک قسم کا ردعمل تھی اسی طرح جس طرح کہ وہ اس عقلیت کا ردعمل تھی جو ریٹر ایکاڈی می کے حلقوں میں پھیلی ہوئی تھی۔ مذہبی عقائد پر عمل کرنا نہ کہ محض فرقے کے الفاظ کی مطابقت کرنا عابدوں کے ایمان کا جزو تھا۔ فرانک ۱۶۹۲ء میں ہال کی نو زائیدہ جامعہ میں یونانی اور مشرقی السنہ کا پروفیسر مقرر کیا گیا۔ اس شہر کے غربا کی جہالت اور بربریت کو دیکھکر اس کو سخت صدمہ ہوا اور اس نے غریب بچوں کے لیے فوراً ایک خیراتی مدرسہ کھولا، اس کے بعد ہی مالدار طلبا کے لیے ثانوی مدرسہ کھولا گیا۔ جس میں خیراتی مدرسہ کے ذہین طلبا بھی شریک کئے جاتے تھے۔ اس کے علاوہ اساتذہ کی تربیت کے لیے ایک ادارہ کتب کی اشاعت کے لیے ایک چھاپہ خانہ نیز کئی

اور عوام کے فائدے کے ادارے مثلاً یتیم خانے، دواخانے اور جامعہ کے غریب طلبا کے لیے معقت مطبخ بھی کھولے گئے۔ دیسی زبان کے مدرسے میں ابتدائی مضامین کے علاوہ تاریخ، جغرافیہ اور نیچرل ہسٹری بھی پڑھائے جاتے تھے۔ ثانوی مدرسہ میں قدیم ادبیات کے علاوہ فرنچ، تاریخ، جغرافیہ، ریاضیات، ڈرائنگ اور نظری و عملی سائنس کی تعلیم ہوتی تھی۔ بالفاظ دیگر جامعہ ہال میں کمپنیس کے نصب العین کی تحصیل عملی زندگی کے خیال سے مذہبی اثرات کے تحت حقیقی مضامین کی تدریس سے ہو رہی تھی۔ لیکن جہاں فرانکے "پیڈاگاجیم" (جو نام کہ اس نے اپنے مدرسہ کو دیا تھا) میں حقیقی مضامین پڑھائے جاتے تھے وہ کلاسک کے مقابلہ میں بطور تفریح طبع کے تھے اس کے شاگرد جوہان ہیکر نے انہیں اپنے ریال شولے میں جو ۱۷۴۳ء بمقام برلن قائم ہوا تھا مرکزی مضامین بنا دیا۔ یہ مدرسہ ماخذ ہے اُن ریال شولے کا جو جرمنی کے تجارتی شہروں میں بتدریج قائم ہوئے اور جو بعد میں جرمنی کے ثانوی مدرسہ کے نظام میں شامل کر لیے گئے۔ طلبا کو جامعات کے لیے تیار کرنے میں ان کی حیثیت اب جمنازیم کے مساوی ہے۔

جامعہ ہال جو اولین جدید جامعہ تھی جرمنی کی نہایت ترقی پذیر جامعات کی صف میں رہی ہے۔ یہ پہلی یورپی جامعہ ہے جس نے لاطین کے عوض دیسی زبان کو ذریعہ تدریس قرار دیا۔ اس نے محدود قدیم ادبی مذہبی مدرسیت کو جو دوسری جامعات میں رائج تھی رد کر دیا۔ اور جدید سائنس اور آزاد خیالانہ فلسفہ کو رائج کیا، تدریس اور مطالعہ کی آزادی کی بنیاد ڈالی جو بعد میں اعلیٰ جرمن تعلیم کے لیے مایہ ناز بنا۔ حیات میں انسانی استدلال کی وقعت بڑھا کر ۱۸۰ اس نے انفرادی آزادی کے لیے قوت محرکہ کا کام دیا اور اُس کے مقابلہ

ہیں اقتدار اور روایت کی غیر ضروری اہمیت پر ضرب کاری لگائی۔

انگلستان میں حسی حقیقیت کا کچھ اثر جدید قائم شدہ ایکاڈیموں میں رہا اور یہی بات امریکہ کی ایکاڈیموں پر بھی صادق آتی ہے۔ جامعات پر اس کا اثر مقابلتاً کم رہا مگر سر آئی زیاک نیوٹن (۱۶۴۲ تا ۱۷۲۷) کے ریاضی اور سائنس کے کارناموں کی وجہ سے کیمبرج میں جہاں وہ پروفیسر تھا ریاضیات اور سائنس کی جانب رجحان زیادہ بڑھتا گیا جس کا نتیجہ یہ ہوا کہ اس کے بعد کی صدی میں ان مضامین کے لیے کرسیاں استاذیاں قائم کی گئیں عام طور پر فرانس اور کیتھولک ممالک میں جہاں ثانوی اور اعلیٰ تعلیم جیسوئٹ کے زیر اقتدار تھی، حسی حقیقیت کو کم ترقی نصیب ہوئی۔

علمیات

حقیقیت، بیکن، کینیس، ملٹن، مان ٹین وغیرہ سے متعلق سائیکلوپیڈیا آف ایجوکیشن، میں مضامین۔

کبرلی، ای، پی "ڈی ہسٹری آف ایجوکیشن" باب ۱۶-۱۷

اور "ریڈنگز" باب ۱۶-۱۷۔

گریوز، فیف، پی "اے ہسٹری آف ایجوکیشن" جلد ۲۔ باب ۱۷ و ۱۸۔

مسرو، پی۔ "اے ٹکسٹ بک اِن دی ہسٹری آف ایجوکیشن" باب ۸۔

مرو ڈبلیو، ایس۔ "کینیس اینڈ دی بگننگز آف ایجوکیشنل

نوٹ: اس حاشیہ کا تعلق صفحہ ۲۰۲ کی سطر ۱۲ سے ہے۔

رفارم"۔

کوئیک، آر، ایچ۔ "ایجوکیشنل رفارمز" ابواب ۶، ۸، ۹، ۱۰ اور ۱۲۔

پالسن، ایف۔ "جرمن ایجوکیشن" صفحات ۱۱۲-۱۳۳۔

مزید مطالعہ کے لیئے سوالات، مقابلے اور عنوانات

۱۔ یونانی۔ رومی تعلیمی نصب العین سے قریب تر ملٹن تھا۔ یا مان ٹین؟

۱۸۱ ۲۔ تعلیمی اعتبار سے ایک سال کی سیر و سیاحت جس کا رواج جرمنی میں ہے اور جس کو زائری سال کہتے ہیں، آپ کی رائے میں کیا اہمیت رکھتی ہے؟

۳۔ موجودہ زمانہ کا مقصد تعلیم ملٹن کے مقصد تعلیم سے جس کا ذکر اُس نے "ٹراکٹیٹ" میں کیا ہے، کس اعتبار میں مختلف ہے۔؟

۴۔ آج کل کے "دنیادار" کی تربیت کیا مان ٹین کے تجویز کردہ مواد شائستگی سے ہوسکتی ہے؟

۵۔ مان ٹین کے قول "صرف حفظ کرلینا نہ جاننے کے برابر ہے" کے مدنظر حافظہ کی کس قسم کی تربیت تھی؟

۶۔ امریکائی جدید آبادیوں کے وہ کونسے حالات تھے جنہوں نے حقیقتی خیالات کا استقبال کیا؟

۷۔ انگلستان میں حقیقی تعلیم کی ترقی میں کن اثرات نے رکاوٹیں پیدا کیں۔؟

۸۔ آج کل کی تعلیم کے علمی اور سائنٹفک عناصر کے درمیان اور اشیاء اور الفاظ کے درمیان کیا کوئی ٹھیک توازن ہے۔؟

۹۔ وہ کیا اسباب تھے کہ جن کی وجہ سے دیسی زبان ذریعۂ تعلیم بہت دیر میں بنی؟

۱۰۔ درست زندگی بسر کرنے کے لیے علم پر زور دینے کے اعتبار سے کمینیس ہمارے مطالعہ کی ابتدائی حصہ کی کس شخصیت سے مشابہت رکھتا ہے؟

۱۱۔ کمینیس چاہتا تھا کہ تحتانی تعلیم بارہ سال میں ختم ہو جائے کیا یہ ممکن ہے کہ ہمارے تحتانی مدارس کی تنظیم اس طور پر کی جائے کہ ۱۲ سال کے ختم پر تعلیم اختتام کو پہونچے اور باقی دو سال روزگارانہ کام کے لیے مختص کر دیے جائیں؟۔

۱۲۔ کمینیس کے لاطین پڑھانے اور جیان سینٹسٹ کے طریقہ میں کیا فرق ہے؟۔

۱۳۔ کیا حالیہ درسی کتب میں تصاویر کی اہمیت پر ضرورت سے زیادہ زور دیا گیا ہے۔؟ چلتی پھرتی تصاویر کے استعمال کی تائید میں آپ کیا ثبوت پیش کر سکیں گے۔؟

۱۴۔ پوسٹ کارڈ اور رسالوں سے لی ہوئی تصویریں اور اشتہاری مواد، جماعتی تدریس میں کس حد تک استعمال کیا جا سکتا ہے؟

۱۵۔ کن مضامین میں، کس مقصد کے لیے اور کس حد تک آپ سطح بین اور چلتی پھرتی تصاویر کا استعمال کریں گے؟

۱۶۔ آجکل کے اعلیٰ تعلیمی اداروں میں تعلیمی اور تدریسی آزادی کس حد تک موجود ہے؟

۱۸۲

گیارہواں باب

ادبیت کی ایک نئی تائید۔ تعلیم میں صوری ضبط

خاکہ | سترہویں صدی میں لاطین کی افادی قدر و قیمت مستقل طور پر گھٹ گئی۔ لہٰذا مدرسین کے لیے ضروری ہوا کہ اس کو تعلیمی نصاب کا اساسی پایہ قرار دینے کے لیے ایک اور عذر پیش کریں۔ یہ ثبوت صوری تربیت کے نظریہ میں مضمر تھا۔ اس نظریہ میں یہ بتلایا گیا تھا کہ بعض مضامین اور خصوصاً کلاسک اور ریاضیات ایک عام ذہنی قوت کے نشوونما میں مدد دیتے ہیں جس کا استعمال ہر شعبہ میں ہو سکتا ہے اس لیے ان مضامین کی تعلیم ہر ایک کو دی جائے۔ اٹھارہویں صدی کے آخر میں ایک نئی ادبیت کا آغاز ہوا جس کے باعث انسان کے ہر جہتی نشوونما میں کلاسکل علم ادب اور خصوصاً یونانی ادب کی اہمیت پر زور دیا گیا۔ اس نئی ادبیت اور صوری تربیت کے نظریہ میں ہم آہنگی بہت کم تھی۔

لاطین کی افادی قدر و قیمت میں انحطاط

نشاۃ ثانیہ کے علماء مدرسین کے موضوعی طرز کو نفرت کی نظر سے دیکھتے تھے۔ ان کی منطق کے باب میں ان کا کہنا تھا کہ وہ فہم کو روشن کرنے میں کتنی مفید کیوں نہ ہو زندگی کی ضروریات کے نقطۂ نظر سے ضروری مواد سے مبرا تھی وہ خوشی کے ساتھ قدیم علم ادب کے طرف متوجہ ہوئے کیونکہ اس میں انسان کی فکری زندگی، ان کی مصروفیات، سیاسیات، سائنس، علم ادب اور فلسفہ سے متعلق مفید مواد موجود تھا۔ لیکن

جوں جوں زمانہ گذرتا گیا یہ خوبیاں کم سے کم ہوتی گئیں اور لاطین پر عملی مفاد کے نقطہ نظر سے نخطاط پیدا ہوگیا۔ صرف عیسائی کلیسا کی کیتھولک شاخ ہی نے اس کو سرکاری زبان کی حیثیت سے قائم رکھا۔ فرانسیسی زبان نے سیاسی معاملات میں اسکی جگہ لے لی۔ سائنٹفک مباحثہ اس میں سے کم ہوتے گئے۔ اس کا علم ادب دلچسپی کے نقطۂ نظر سے مادری زبانوں کے علم ادب سے مقابلہ نہ کرسکتا تھا۔ اور بالآخر سترہویں صدی کے آخر میں جامعاتی تدریس میں مادری زبان اسکی جگہ لے لی۔ پھر اگر اس کو نصاب کا اساسی پایہ بنانا ہو تو ضروری ہوا کہ کسی اور وجہ کی بنا پر اس کی تائید کی جائے۔

صوری ضبط کا نظریہ یہ نیا ثبوت صوری ضبط کے نظریہ میں بتلایا گیا۔ یہ نظریہ ارسطو کی شعبہ جاتی نفسیات پر مبنی تھا۔ جس کی رو سے نفس چند قسم کی قوتوں سے ملکر بنتا ہے۔ مثلاً حافظہ، استدلال، ارادہ۔ ان میں کے ہر ایک اپنی تربیت اور نشوونما کے لئے خاص خاص مصروفیتوں کا حاجت مند ہے۔ صوری ضبط کے نظریہ کے مطابق مدرسہ کے کسی مضمون کے مطالعہ سے جس خاص قوت کا نشوونما ہوتا ہے وہ کسی دوسرے مضمون میں یا زندگی کے کسی اور تجربہ میں بھی استعمال ہوسکتی ہے جس طرح عضلاتی طاقت، جو جسمانی مشق سے نشوونما پاتی ہے مختلف اغراض میں استعمال ہوسکتی ہے اسی طرح حافظہ یا استدلال کی قوت جو کسی مضمون کے مطالعہ سے نشوونما پاتی ہے دوسرے مضمون یا حالت میں وہی خدمت انجام دے سکتی ہے۔ کلاسکل السنہ اپنے اجزا کی باضابطہ تنظیم کی وجہ سے ریاضیات اپنے عمومی اصول کی وجہ سے نفس کے تمام اور خصوصاً دو اہم ترین قوتوں یعنی حافظہ اور استدلال کی تربیت کے لئے خاص موزونیت رکھتی ہیں۔

اس لئے اس کی ضرورت نہیں کہ مدرسہ میں دوسرے مضامین پڑھائے جائیں

کیونکہ جو ذہنی قوت کلاسکل ادبیات اور ریاضیات کے مطالعہ سے حاصل ہوتی ہے اس سے دوسرے مضامین پر بہ آسانی عبور حاصل ہو سکتا ہے۔ جو طالبعلم ان مخصوص مضامین میں ضبط کے معیار کو پہونچ سکنے سے معذور ہو وہ اعلیٰ ذہنی نشوونما حاصل کرنے اور زندگی کی زیادہ اہم ذمہ داریوں سے عہدہ برآ ہونے سے بھی قاصر رہیگا۔ مختصر یہ کہ صوری ضبط کے نظریہ کے مطابق تعلیم میں کسی چیز کے سیکھنے کی کچھ اہمیت نہیں بلکہ تمامتر اہمیت اس کی ہے کہ وہ چیز کس طرح پر سیکھی گئی ہے۔ صوری ضبط کا تصادم حقیقت سے ہوا جس کے مطابق تعلیم کا فریضہ یہ تھا کہ فرد کو ایسا علمی مواد بہم پہونچائے جس سے وہ عاقلانہ طور پر اس فطری اور سماجی دنیا کے امور سمجھ سکے جس کا وہ ایک جز ہے اور جس میں اُسے زندگی کے کاروبار انجام دینے ہیں۔

صوری ضبط کے نظریہ پر تنقید

نفسیات اب اس بات کو تسلیم نہیں کرتی کہ نفس کئی قوتوں سے مل کر بنا ہے بلکہ یہ کہ وہ بحیثیت ایک واحد چیز کے اپنے فعل انجام دیتا ہے، بعض وقت فکر کی صورت میں کبھی بحیثیت تاثر کے اور بعض وقت بحیثیت عمل کے۔ ہر ذہنی تجربہ جیسے مدرسہ کے کسی مضمون کا مطالعہ پورے نفس کو نشوونما دیتا ہے نہ کہ اس کے کسی خاص شعبہ کو۔ جدید نفسیات درحقیقت اس کی توثیق کرتی ہے کہ حافظہ جیسی کوئی قوت نہیں ہے بلکہ نفس "حافظے" رکھتا ہے مثلاً وقت کے جگہ اور اشیاء کے۔ جدید نفسیات سے اس بات کی تردید ہوتی ہے کہ جگہ کے یاد رکھنے کی قابلیت شکلوں اور تاریخوں کے یاد رکھنے کی قابلیت کے ساتھ ساتھ موجود ہونا ضروری ہے۔ علاوہ ازیں صوری ضبط کے مخالفین اس سے بھی انکار کرتے ہیں کہ جسمانی طاقت کے نشوونما اور ذہنی طاقت کی

نشوونما میں کوئی مشابہت ہے۔ یہ درست نہیں کہ جس طاقت کی نشوونما کسی جسمانی ورزش سے ہوئی ہو وہ اسی خوبی کے ساتھ کسی دوسرے استعمال میں لائی جاسکتی ہے۔ ایک پیانو کے ہٹانے والے کا مقابلہ اس کی طاقت کی قدر و قیمت کے لحاظ سے ملاح سے کشتی بانی میں کیا جاسکتا ہے اور نہ ایک ملاح کی طاقت، قدر و قیمت میں پیانو ہٹانے والے سے پیانو ہٹانے میں مساوی ہوسکتی ہے۔ اسی طرح یہ بھی درست نہیں ہے کہ ریاضیات کے مطالعہ سے جس قوت استدلال کا نشوونما ہوا ہے وہ السنہ کے مطالعہ میں یا کاروبار میں ریاضیات کی طرح مدد دیگی۔ برخلاف اس کے اس کی قدر و قیمت کسی اور شعبہ میں اس چیز کے مواد و روداد کے برابر مناسبت رکھیگی۔ اس لیے ۱۸۵
صوری ضبط کے نقاد اس نتیجہ پر پہونچتے ہیں کہ عام قابلیت منتقل نہیں ہوتی بلکہ دو مشاغل کی یکسانیت کے موافق قابلیت منتقل ہوسکتی ہے۔ اس لیے تعلیم میں وسیع اور متنوع تصاب کی ضرورت ہے تاکہ خاص قوتیں جو مدرسہ کے مختلف مضامین اور مشاغل سے نشوونما پاتی ہیں اسے فرد کی تربیت زندگی کی متعدد ضرورتوں اور موقعوں کے لیے کی جاسکے۔ اس مسئلہ کا جدید ترین مطالعہ اس اعتقاد پر منتج ہوا ہے کہ نصب العین کا انتقال ایک شعبے سے دوسرے میں ہوتا ہے مثال کے لیے قطعیت اور باضابطگی کے نصب العین جو ریاضیات کے مطالعہ سے نشوونما پاتے ہیں دوسرے مضامین کے مطالعہ میں مماثل نصب العین پیدا کرنے میں موثر ہوتے ہیں جس کی وجہ سے طالب علم ان معیاروں سے گرے ہوئے کام کو ناپسند کرتا ہے۔

تعلیم میں صوری ضبط کا اثر

مدرسین و سوسال تک لاطینی اور یونانی السنہ کی تدریس کے لیے

ایک وسیع فن اصطلاح کو ترقی دیتے رہے۔ یہ ناممکن تھا کہ نئے مضامین، جو تعلیماتی اصطلاحات نہ رکھتے ہوں، اس بات کا خیال پیدا کئے بغیر کہ تعلیم پر ان کا کیا اثر ہوگا، لاطینی اور یونانی السنہ کی جگہ لے سکیں۔ چند سماجی بے حسیوں کے سبب ایک عرصہ تک نصاب میں تبدیلی نہ ہو سکی۔ اس وقت لوگوں کا اعتقاد تھا کہ لاطینی اور یونانی السنہ کا قائم کردہ ضبط نفس نتائج کا باعث ہوا ہے۔ بڑے بڑے دماغ اسی ضبط سے تشکیل پائے ہیں۔ آخرش انکی تجزیاتی نفسیات سے ناواقفیت نے انہیں صوری ضبط کو ترقی دینے پر راغب کیا جس نے انہیں مدرسہ کے نصاب میں دوسرے مضامین کی ضرورت کو محسوس کرنے سے باز رکھا۔ غالباً یہ صحیح ہے کہ کسی اور تعلیمی نظریہ کا اثر تعلیمی عمل کی تجاویز میں اس قدر نہیں ہوا۔ انیسویں صدی کے آخر تک اشخاص کے پاس جو
۱۸۶ تخانی یا اعلیٰ تعلیم میں مصروف تھے یہی مقبول تعلیمی عقیدہ تھا۔ تمام بڑی بڑی شائستہ اقوام پر یہ قول صادق آتا ہے۔ اہل جرمنی نے اپنے سب سے بڑے ادارے کے لیے جس کا مقصد ذہنی ضبط تھا 'جمنازیم' کے اس لفظ کو مستعار لیا، جس کے معنی یونانیوں کے پاس جسمانی ضبط کی جگہ کے تھے اور جب تک اس کے لیے موجودہ قیصر نے اپنے اثر کو استعمال نہیں کیا جامعہ کے لیے تیار کرنے والے مدرسہ کی حیثیت سے ریال شولے جمنازیم کے رتبہ تک نہیں پہونچا۔ انگلستان میں صوری ضبط کے نظریہ کا اثر اور بھی شدید رہا۔ ۱۸۶۴ء میں رائل کمیشن کی رپورٹ شائع ہونے تک انگریز طلباء چھ سے لیکر نو سال جو پبلک اسکول میں گزارتے تھے وہ زیادہ تر لاطینی اور یونانی نثر، مضمون نویسی اور نظم کی تعلیم کے علاوہ لاطینی اور یونانی علم ادب کے وسیع مطالعہ میں مصروف ہوتے تھے۔ تعلیم میں حقیقیت اور افادی تحریکات کے مویدین بھی موضوعی ضبط کے نظریہ سے متاثر ہوئے

اور انہوں نے نصاب میں سائنس کو شامل کرنے پر اس لیے زور نہیں دیا کہ وہ سماج کے لیے مفید ہے، بلکہ اس لحاظ سے کہ سائنس سے کلاسکل ادب کے مقابلہ میں عام ذہنی قوت کا بہتر نشوونما ہوتا ہے۔ گو ۱۸۶۴ء میں رائل کمیشن کی رپورٹ کے نتیجہ کے طور پر انگلستان کے پبلک اور گرامر اسکولوں میں جدید علوم وفنون کو رائج کیا گیا۔ تاہم ان لوگوں کی نظروں میں بھی جن کے زیر اقتدار یہ مدارس ہیں، جدید مضامین کی وہ قدر نہیں جو قدیم ادبیاتی مضامین کی ہے۔ امریکہ میں وہ حالات جو ایک سو سال ملک کے آغاز کا نتیجہ ہیں، مدارس میں زیادہ عملی اہمیت کے مضامین شریک کرنے کے داعی ہوئے لیکن یہاں بھی انیسویں صدی کے آخر تک عیشیت تعلیمی نظریہ کے صوری ضبط کو مقبولیت حاصل رہی۔ لاطینی گرامر اسکول کی جگہ اکیڈیمی کا قائم کیا جانا اس نظریہ کے اثر کے زوال کا پہلا ذریعہ تھا اور دوسرا ذریعہ کلبوں اور مدارس میں مضامین کے انتخاب کی اجازت دینا تھا لیکن کل ہی کی بات ہے کہ تختانی مدارس کے نصاب کے صوری مضامین مثلاً املا، قواعد اور حساب کی تائید اس خیال سے ہوئی تھی کہ "نفس کی تربیت" کا بہترین ذریعہ سمجھے جاتے تھے۔ قدیم زمانہ کے اساتذہ اب بھی یہی خیال رکھتے ہیں کہ بعض مضامین جیسے گرامر اسٹڈی جس کے ساتھ صوری مضامین اپنے وقت میں حصہ لینے پر مجبور ہوئے ہیں اس لحاظ سے باقو قدر و قیمت میں کم ہیں یا بھر محض حشو ہیں۔

۱۸۷

نئی ادبیت

اس کو سمجھنے کے لیے زیادہ غور و فکر کی ضرورت نہیں کہ انسانی اسپرٹ کے اظہار کے لیے صوری ضبط کے نظریہ کا اثر کس قدر مہلک ثابت ہوا۔ جو طالب علم واضح تخیل رکھتا یا اپنے خیالات کو صاف طور پر ظاہر کرنے کی عمدہ قابلیت رکھتا تھا وہ ایسے مدرسہ میں بنظر تحسین

نہیں دیکھا گیا جہاں تعلیم کا تمام تر مقصد ضبط تھا شخصیت کی اسپرٹ کے بیان کرنے میں ہم کو گوئٹے۔ شلر۔ لیسنگ اور ہرڈر کے ان پیامات سے کچھ توقعات ہیں جن کا اعلان اٹھارہویں صدی کے آخری حصہ میں ہوا۔ ان کا جمالیاتی شائستگی کے اخلاقی پیغام اور اعلیٰ مشاغل کی تحصیل میں مسلسل کوشش کے متعلق عقیدہ صوری ضبط کے تعلیمی نظریہ کے ساتھ کسی قسم کی مناسبت نہیں رکھتا۔ ویمر کے ڈیوک کے دربار میں، اور گاٹن جن، بنا کی جامعات اور دیگر مقامات میں جس نئی ادبیت کا آغاز ہوا اس سے ہر جہتی آدمی کے نشوونما کے لیے کلاسکل علم ادب کی قدر و قیمت پھر بڑھ گئی۔ لیکن قدیم زندگی کی اسپرٹ اور مواد جس کے حامل قدیم علم ادب تھے مقصد بنے نکہ قدیم زبان بہ حیثیت ضبط کے۔ چونکہ یونانی زندگی اور تہذیب بمقابلہ لاطین کے زیادہ سبق آموز تھے اس لیے یونانی السنہ اور علم ادب کا مطالعہ لاطین پر سبقت لیگیا۔ جرمنی کی روحانی بیداری اور قومی اتحاد کی خواہش اور جوش جو انیسویں صدی کی
۱۸۸ ابتدا میں اُس ملک کی خصوصیت تھی اس تحریک کی جزو پیدا وار ہے۔ نپولین کے زوال پر جو رد عمل وقوع میں آیا اس میں یہ گم ہوگئی۔ تمام کلیسا اور مدرسہ کی قدامت پسند قوتوں نے صوری ضبط کے نظریہ کی بازگشت پر خوش آمدید کہا۔ چونکہ یہ اقتدار اور روایت کا محافظ تھا۔

(علمیات و سوالات بارہویں باب کے آخر میں دیے گئے ہیں)

بارہواں باب

تعلیم میں عقلیت۔ جان لاک اور روشن خیالی

خاکہ: سترہویں صدی کے مذہبی لڑائیوں کے بعد یورپ میں انسان کی زندگی کا تقریباً ہر شعبہ اقتدار اور روایت کے زیر اثر ہونے کی خصوصیت رکھتا تھا۔ عقلی آزادی کے حصول کی تحریک لاک سے شروع ہوئی تھی جو فلسفہ میں مسلک تجربیت کا بانی ہے۔

تعلیم میں لاک حقیقتی فطرتی یا ضبط کا مؤید کہلاتا ہے۔ گو اس کے خیالات میں اُن عقائد کے عنصر موجود ہیں۔ لیکن اس کے نزدیک تعلیم کا سب سے مہتم بالشان مقصد استدلال کا نشوونما اور زندگی کو استدلال کے زیر اقتدار کرنا ہے۔ لاک اس عقلی تحریک کا بانی ہے جس کو "روشن خیالی" کہتے ہیں۔ اس تحریک کی اہم خصوصیت ہر چیز میں استدلال کی آزمایش کا استعمال اور اُن تمام چیزوں کا رد ہے جو اس آزمایش میں پورے نہ اُتر سکیں۔ روشن خیالی کا سب سے زیادہ اثر براعظم میں والیٹر کے ذریعہ پھیلا۔

اٹھارہویں صدی کے آغاز کی خصوصیات

سترہویں صدی کے آخری اور اٹھارہویں صدی کے ابتدائی حصہ کی خصوصیات انسان کے ہر شعبہ زندگی پر اقتدار اور روایت کا اثر ہے۔ مذہبی لڑائیوں کے بعد مذہب میں ٹھیراؤ واقع ہوا اور عقائد و اصول کے ساتھ مطابقت ہوتی گئی جن سے اختلاف غیر ممنوع ہو گیا

یہ امور حقیقی مذہبی تاثر اور عمل کو ضائع کرنے والے تھے۔ جامعات کی
۱۹۰ اعلیٰ علمی زندگی کی خصوصیات یہ تھیں کہ وہاں آزاد خیالی مفقود تھی اور
دینی اور کلاسکی مدرسیت پر لاطینی زبان میں لکچر ہوتے تھے، جو قرون وسطیٰ کی
مدرسیت پر غالب آگئی تھی۔ سیاسی زندگی پر حکمرانوں کا اقتدار تھا جس کی بنیاد
ان کے حکومت کرنے کے "حق الٰہی" پر تھی۔ سماجی زندگی ہر قسم کی ضعیف الاعتقادیوں
مثلاً جادو وغیرہ سے پُر تھی۔ سماجی ادارے، ریاست، کلیسا اور مدرسہ کے
ساتھ متحد ہو کر نشأۃ ثانیہ کے اولین ثمر یعنی فردیت کو پامال کرنے کے درپے
تھے۔ لوگوں کو نرے مفروضات اور روایات کی کاہلانہ غلامی سے بیدار
کرنے اور خالی الفاظ کے بجائے حقائق پر اپنے ذہنی قویٰ کے استعمال پر
ان کو ابھارنے کیلئے ایک زبردست طاقت کی ضرورت تھی جو انہیں
گذشتہ کے بوجھ سے نجات دلائے اور عقلی آزادی کی تحصیل پر آمادہ کرے۔
یہ خدمت انگریز فلسفی جان لاک کے حصہ میں آئی تھی۔

جان لاک کی سیرت (۱۶۳۲ تا ۱۷۰۴) | چاہے جان لاک

کی سیاسیات سے متعلق تصنیف ٹریٹیس آن گورنمنٹ) پر نظر ڈالی
جائے یا مذہب سے متعلق (لیٹرس آن ٹالیرشن)، یا فلسفہ (ایسے آن
دی ہیومن انڈرسٹانڈنگ) یا تعلیم سے متعلق (تھاٹس آن ایجوکیشن اور
کانڈکٹ آف دی انڈرسٹانڈنگ) تصنیفات پڑھی جائیں، ہمیں یہی
پتہ چلتا ہے کہ وہ آزادی اور استدلال کا حامی تھا اور روایتی عقائد،
سیاسی وہم اور اشیاء سے غیر متعلق خالی خولی الفاظ کا مخالف۔ حقیقت
کے ساتھ اس کی محبت جذبہ کی حد تک پہونچ گئی تھی اور حقیقت کی

تحصیل اس کے نزدیک استدلال ہی کے ذریعہ ہو سکتی تھی۔ اس کا فلسفہ دراصل ہمارے عقائد فہم عامہ کی وضاحت اور اون کی تنظیم تھی اسی لئے معمولی سمجھ بوجھ والے عامی لوگ اس سے بے حد متاثر تھے۔ لاک کے آباؤ اجداد پیورٹین تھے۔ اور سیاسی آزادی سے اس کی محبت کا یہی سبب تصور کیا جا سکتا ہے۔ اس نے وہی تعلیم پائی تھی جو ایک اچھے خاندان کا متوسط نوعمر انگریز اس زمانہ میں حاصل کر سکتا تھا۔ یعنی ابتدائی تعلیم کسی بڑے پبلک اسکول میں، لاک نے یہ تعلیم وسٹ منسٹر میں حاصل کی، اس کے بعد کسی ایک جامعہ میں کچھ مدت قیام، لاک نے یہ زمانہ آکسفورڈ میں بسر کیا۔ آکسفورڈ میں لاک کی دلچسپی نہ صرف فلسفہ کے ساتھ تھی بلکہ طبعی سائنس اور علم طب کے ساتھ تھی بعد میں وہ لارڈ شیافٹس بری کے خاندان میں طبیب اور اتالیق مقرر ہوا۔ اور اس تعلق کی وجہ سے اسے اس بڑے مدبر کی سیاسی قسمت میں شریک رہنا پڑا۔ ۱۶۸۳ء میں لارڈ شیافٹس بری کے ساتھ اس کو بھی مجبوراً جلاوطنی اختیار کرنی پڑی اور ۱۶۸۸ء کے انقلاب تک ہالینڈ میں قیام کرنا پڑا۔ انگلستان واپس ہو کر اس نے "لیٹرس آن گورنمنٹ" لکھی جو انقلاب کی تائید میں تھی۔ اس کے صلہ میں اس کو کئی سیاسی عہدے دیے گئے۔ جس میں بلا کام دام ملتے تھے۔ جن کی وجہ سے اس کو مطالعہ اور تصنیف میں مصروف رہنے کا موقع ملا۔

191

لاک کو شمار کرنے کی مشکل

فن تعلیم پر تصنیف و تالیف کے لیے لاک میں خاص اہلیت تھی۔ ایک طرف اس کے معلومات دوسری طرف اس کی کمزور جسمانی

صحت نے مل جل کر اس میں بچے کی جسمانی صحت کی اہمیت کا بڑا احساس پیدا کر دیا تھا۔ وہ ممتاز ماہر نفسیات تھا اور ذہنی نشو و نما کے مظاہرات سے بخوبی واقف تھا۔ یہ ہمہ دان آدمی تھا۔ مغربی یورپ کی اس نے وسیع سیاحت کی تھی اور اہم سیاسی خدمات پر فائز رہ چکا تھا۔ اس وجہ سے وہ اس کا اہل تھا کہ انسانی مصروفیات کا صحیح اندازہ قائم کر سکے اور ان کی ضروریات کے لیے جو تعلیم سب سے زیادہ موزوں ہو اس پر بحث کر سکے۔ سب سے آخری چیز جو ہے وہ ایک مدت تک آتالیق بھی رہ چکا تھا جس سے اس کو موقع ملا کہ بچوں پر تعلیمی کارروائی کے ردعمل کا مطالعہ کر سکے۔ اس کی تعلیمی تصنیف (سم تھاٹس کنسرننگ ایجوکیشن) اس کے ایک دوست کی درخواست پر لکھی گئی تھی جو اپنے بچے کی تربیت کا خواہاں تھا۔ اس کے نقطۂ نظر کو مکمل طور پر سمجھنے کے لیے اس کی تصنیف (تھاٹس) کا مطالعہ اس کے مختصر مضمون "کانڈکٹ آف دی انڈرسٹانڈنگ" کے ساتھ کیا جانا چاہیے جو استدلال کے صحیح طریقوں کے نشو و نما سے متعلق ہے۔ اس کے انتقال کے بعد شائع ہوا" یہ دونوں کتابیں
۱۹۲ کسی دانستہ تعلق قائم کرنے کے خیال سے نہیں لکھی گئیں۔ یہ واقعہ لاک کی ہر فنی خصوصیت کے ساتھ فن تعلیم کے مصنفین کے لیے اس بات کی گنجایش پیدا کر دی ہے کہ وہ اس کے خیالات کے متعلق بالکل مختلف نتائج اخذ کریں۔

بعض لوگ اس کو مان ٹین کے ساتھ سماجی حقیقتی کے زمرہ میں شامل کرتے ہیں۔ چونکہ لاک نے اپنے آپ کو نو عمر شرفا کی تعلیم ہی تک محدود رکھا تھا، آتالیق کے ذریعہ تربیت پر زور دیتا تھا، سماجی مفاد کے غرض کے مدنظر اس نے عقلی تعلیم پر زور دیا تھا، اور اس لئے لاطینی اور یونانی السنہ کے

بجائے سیاحت اور مضامین جیسے تاریخ اور جدید السنہ کو بحیثیت مواد مطالعہ کے اہمیت دی تھی، اس لیے متذکرۂ بالا درجہ بندی درست معلوم ہوتی ہے دوسرے تعلیمی مصنفین لاک کا شمار حسی حقیقیتی میں کرتے ہیں۔ چونکہ اس نے اس بات پر زور دیا ہے کہ علم کا تمام مواد اشیاء کے اتصال سے حواس کے ذریعہ حاصل ہوتا ہے، حفظ کرنے کو یہ نفرت سے دیکھتا ہے۔ چند اور مصنفین لاک کو فطریت کے موئدین میں تصور کرتے ہیں۔ چونکہ روسو جو اس خیال کا عظیم ترین قائد تھا لاک کے اثر کو تسلیم کرتا ہے، دونوں نے جسمانی تعلیم کو سب سے اہم خیال کیا ہے، دونوں نے ذہنی نشوونما میں بچے کی فطری تجسس پر زور دیا ہے اور دونوں نے ضبط میں فطری نتائج کے ذریعہ کو مانا ہے اس لیے یہ گروہ بندی بھی معقول معلوم ہوتی ہے۔ وہ لوگ جو لاک کو ان تینوں میں سے کسی ایک قسم میں تصور کرتے ہیں انہوں نے اپنے نتائج کو خاص طور پر اس کی تصنیف "خیالات" کے مطالعہ پر مبنی کیا ہے۔ سب سے جدید تقسیم جس میں "کانڈکٹ آف دی انڈرسٹانڈنگ" کو زیادہ اہمیت دی گئی ہے، اس کی رو سے لاک کا شمار اس گروہ میں ہوتا ہے، جو تعلیم میں ضبط کے تصور کے قائل تھے، اگو اس طرح شمار کرنے والوں میں سے کوئی بھی یہ نہیں کہتا کہ لاک میں اور اُس کے زمانہ کے سخت علمی شیخی خور میں جنہوں نے تعلیم کو عملی زندگی سے بالکل بے تعلق کر دیا تھا اور اُس کو محض السنہ کا رٹنا بنا دیا تھا کوئی بھی مشترک خصوصیت ہے۔ وہ بتلاتے ہیں کہ لاک نے نہ صرف جسمانی تعلیم کو اساسی پایہ قرار دیا بلکہ اس نے اس کو خصوصیت کے ساتھ سنجاؤ کا عمل بنا دیا جس میں جزوی لباس سخت بستر، مقررہ خوراک، کھلی ہوا شامل اور بیجا نرمی متروک تھے۔ وہ یہ بھی بیان کرتے ہیں کہ لاک جب اخلاقی تعلیم پر

۱۹۳ بحث کرتا ہے تو وہ کردار کو تعلیم کا حاصل قرار دیتا ہے اور بیان کرتا ہے کہ اس مقصد کی تحصیل خواہشات کے طویل ضبط سے نیک عادت پیدا کرنے سے ہوتی ہے۔ وہ اس بات کو مانتے ہیں کہ "تھاٹس" میں لاک جہاں علمی تعلیم کا ذکر کرتا ہے اس کی توجہ کا مرکز تمامتر مواد تعلیم ہے اور اس باب میں وہ حقیقیتی سے متفق ہے لیکن وہ اس پر زور دیتے ہیں کہ علمی تعلیم کے متعلق لاک کے صحیح خیالات "کانڈکٹ آف دی انڈر سٹانڈنگ" میں پائے جاتے ہیں، جس میں بتلایا گیا ہے کہ علمی تعلیم ضبط، خصوصاً، ریاضیات کے ذریعہ تفکر کی تربیت، سے حاصل ہوتی ہے۔ یہاں ظاہر ہے کہ وہ عادات اور قوت کے انتقال پر یقین رکھتا ہے۔

لاک کی نفسیات

لاک کی نفسیات کے مطالعہ سے معلوم ہوگا کہ لاک کے متعلق جو خیالات ظاہر کئے گئے ہیں ان میں سے ہر ایک خیال درست ہے لیکن سب کے سب جزوی ہیں اور تعلیم کے مقصد عظیم یعنی استدلال کے نشوونما اور زندگی کو استدلال کے زیر اقتدار کرنے کے تابع ہیں۔ لاک طبعی تصورات کے وجود کا منکر اور نفس کے متعلق نظریہ "سادہ کاغذ" کا موجد تھا۔ اس نظریہ کی رو سے نفس دنیا میں مثل ایک سادہ کاغذ کے ٹکڑے کے وجود پذیر ہوا جس طرح کاغذ پر کوئی نشان نہیں ہوتا تاوقتیکہ بیرونی طور پر نہ ڈالا جائے اسی طرح تمام تصورات کا مواد بیرونی دنیا کے تجربہ کے سبب حواس کے ذریعہ نفس میں داخل ہوا۔ سادے تصورات جو اس طور پر ترتیب پاتے ہیں۔ تفکر یعنی استدلال کے ذریعہ ذہنی زندگی کے اعلیٰ اقسام میں نشوونما پاتے ہیں۔

تعلیم کا مقصد نیکی ہے جس کی تحصیل صرف اس وقت ہوسکتی ہے جب

آدمی اس قابل ہو کہ اپنے خواہشات کو مسترد کرے اپنے میلانات کی خلاف ورزی کرے، اور خواہش کے دوسرے طرف راغب ہونے کے باوجود صرف اسی کی پیروی کرے جس کو استدلال بہترین بتلاتا ہو"۔ لیکن بچہ میں استدلال کا نشوونما نہیں ہوتا اور اخلاقی اور ذہنی تعلیم کی بنیاد اچھے عادات ہونے چاہئیں۔ نہ صرف فکر کے اچھے عادات بلکہ عمل کے بھی۔ یہ ۱۹۴
چیز صرف مطلوبہ عمل یا ذہنی قوت کے اعادے ہی سے حاصل ہو سکتی ہے "اگر تم کو اس بات کی خواہش ہو کہ آدمی بخوبی استدلال کرے، تو اُس کو بار بار اس کے استعمال کرنے پر آمادہ کرنا چاہیئے۔ اس کے نفس کو تصورات کے تعلق کا مشاہدہ کرنے اور ان کے سلسلہ کا تعاقب کرنے کی مشق دی جانی چاہئے۔ یہ یاد رکھنا چاہیئے کہ ہم معقولیت پسند مخلوق بننے کے لیے پیدا ہوئے ہیں لیکن ہم یہ اُس وقت بن سکتے ہیں جب ہم اُس کی عادت اور مشق کریں"۔ اس تربیت کا مواد "تھالس" میں اور اُس کا طریقہ "کانڈکٹ" میں ملتا ہے۔ استدلال ہی اس تربیت کی منزل مقصود نہ ہونی چاہیئے بلکہ اس کی خصوصیت ہی معقولیت ہو۔ اس لیے یہ بات اہم ہے کہ بچوں کے لیے جو طریقہ اختیار کیا جائے اُن کی فطری مصروفیات خصوصاً کھیل پر مبنی ہو تاکہ ان کے لیے تعلیم بارگراں بننے کے بجائے فرحت زا ہو جائے۔ اور تعلیم پر اُبھارنے والی چیز، تنبیہ کے بجائے تعریف اور دلجوئی ہو۔ اس لیے اوائل عمر میں حد سے زیادہ مذہبی تدریس قابل اعتراض ہے۔ تعلیم کے دنیاوی پہلو پر زور دیا جانا چاہیئے"۔ تھالس" میں آخری سفارش کے مخاطب وہ لوگ ہیں جو اپنے بچوں کی تعلیم میں قدیم رسوم پر بھروسہ کرنے کے بجائے اپنے ذاتی استدلال سے مشورہ لینے پر تلے ہوئے ہیں۔

لاک کا اثر لاک کا اثر براعظم یورپ کی تعلیم پر یقینی اس لیے ہو سکا کہ روسو نے اس کے عقائد کو بعد میں کر پیش کیا۔ اور جرمنی کے تجربہ کاروں جیسے ہیسڈو نے انہیں تسلیم کر لیا۔ جسمانی تربیت پر جو زور انگلستان کے ثانوی مدارس میں دیا جاتا ہے اس کا سہرا لاک کے سر باندھا جاتا ہے۔ یورپ کی فکری زندگی پر لاک کا اثر اور بھی زیادہ ہوا کیونکہ وہ اس عقلی تحریک کا نقطہ آغاز ہے جس کو روشن خیالی کہتے ہیں۔

روشن خیالی مذہبی اقتدار کے خلاف احتجاج کے باوجود اس کا اثر خیال اور حیات پر اٹھارویں صدی تک برابر 195 قائم رہا۔ اس کا تعلق اُن تمام اداروں سے تھا جو ترقی کر چکے تھے۔ لیکن فرد کو دبانے میں کوشاں تھے۔ اٹھارویں صدی فرد کے اداری پابندیوں کا قلع قمع کرنے کی لڑائی کی نمایندگی کرتی ہے جو فرد کے ذہنی آزادی کو محدود کر رہے تھے اور جو اس کے فطری حقوق کو یکسر انسان کے ٹھکرا رہے تھے۔ اس صدی کا نصف اول انسان کو بذات خود سوچنے اور تمام انسانی و روحانی چیزوں کی اپنے استدلال کے ذریعہ آزمایش کرنے کی آزادی کو ثابت کرنے کے لیے مختص تھا۔ یہ عقلیت کا دور ہے جس کو روشن خیالی کے نام سے موسوم کرتے ہیں۔

یہ تحریک انگلستان میں جان لاک کے ذریعہ وجود میں آئی گو اس کا سب سے بڑا اثر فرانس اور جرمنی میں رہا۔ اس کی بڑی خصوصیت ہر چیز میں استدلال استعمال کرنے اور جو چیز اس آزمایش پر پوری نہ اترے اس کو رد کرنے کا عزم تھا۔ چونکہ ذہنی حسیات کے کسی ایک شعبہ پر زیادہ زور دینے کا متوقع نتیجہ یہ ہوتا ہے کہ دوسرے شعبے نظر انداز کر دیے جاتے ہیں، روشن

خیالی نے نہ صرف زندگی کے تاثری شعبہ کو تمام تر پس پشت ڈال دیا بلکہ جوش اور دھندلے وجدان کو واضح تصورات اور تعریفوں کا دشمن سمجھکر انہیں نظر حقارت سے دیکھا۔ چونکہ اس زمانے کے اکثر ادارے ایسے عناصر پر مشتمل تھے جو استدلال کے سخت اور قطعی تجزیہ کی آزمایش میں پورے نہیں اتر سکتے تھے اس لیے روشن خیالی کی نوعیت خصوصاً اور عموماً انقصان دہ رہی ۔ عقلیت کے پرستار نفس انسانی کو فوق الفطری ہیبت زدگی اور مذہب کے روایتی اعتقادات کے اقتدار سے آزاد کرنا اور فرد کو قانونی ناانصافیوں اور ریاست کے سیاسی ظلم سے رہا کرانا چاہتے تھے۔ انگلستان میں اس تحریک کا نتیجہ یہ ہوا کہ مذہب میں تشکک اور وحدانیت کو ترقی ہوئی۔ وحدانیت ہر قسم کے الہام کو غیر عقلی سمجھکر ایک فطری مذہب کی پیشین گوئی کرتی ہے جس میں افعال خداوندی ناقابل تغیر قوانین کے تحت ظہور پذیر ہوتے ہیں جنہیں انسان سے کوئی خاص تعلق نہیں۔

فرانس میں تخلیق خیال جب یہ تحریک ڈائیسر (۱۶۹۴ تا ۱۷۴۸) کے ذریعہ فرانس پہونچی تو یہاں اس کی ایک بالکل علیحدہ تاریخ مرتب ہوئی۔ انگلستان میں ۱۶۸۸ء کے انقلاب کی وجہ سے حق الٰہی کا سیاسی نظریہ زائل ہوگیا اور مذہب میں رواداری رائج ہوئی۔ فرانس میں لوگوں کے قلوب پر کلیسا کا دباؤ اس قدر زبردست تھا جس قدر کہ ریاست کا دباؤ ان کے جسم پر تھا۔ والٹیر خاص طور سے کلیسا کی بوسیدگی اور غیر رواداری کے خلاف عمر بھر لڑتا رہا۔ اس معاملہ میں اُسے ان سائیکلوپیڈسٹ سے بڑی مدد ملی۔ یہ ذہین مفکرین کا طبقہ تھا جو اُس نئے ان سائیکلوپیڈیا کی تالیف

میں مصروف تھا۔ جس نے انگریزی سائنس اور فلسفہ کو مقبول بنا دیا تھا اور جس میں انسانی معلومات کا وہ تمام ذخیرہ موجود تھا جو اس وقت تک اس کی دسترس میں آ چکا تھا۔ کلیسا اور ریاست کی خودسری نے ڈیڈیرو، ہلوی شیس، مان ٹس کیو اور ٹرگو کے ٹھنڈے استدلال، چبھتے ہوئے طنز اور سائنٹفک معلومات کے مقابلہ میں جو صف آرائی کی، وہ ناکام رہی۔ لیکن یہ نہ خیال کرنا چاہیئے کہ جو لڑائی عقلیت کے حامیوں نے کلیسا اور ریاست کی ہنگامہ پرور خرابیوں کے خلاف کی وہ اس بات کا ثبوت تھی کہ یہ انسانی حقوق کی تائید میں تھے۔ یہ معقولیت پسند دراصل امرا تھے۔ وہ ناکارہ سلیو امرائیت کی جگہ ایک مفید ذہنی امرائیت قائم کرنا چاہتے تھے۔ فرانس کے لیے بھی وہ کسی روشن خیال مطلق العنان بادشاہ کی حکومت بطیب خاطر تسلیم کر لیتے جیسے کہ پرشیا کا بادشاہ فریڈرک اعظم تھا یا آسٹریا کا جوزف دوم تھا یا جیسی روس کی ملکہ کیتھرائن دوم تھی۔ چونکہ عوام پراستدلال کا اثر نہ تھا، اس لیے عوام اور ان کے مصائب معقولیت پسندوں کے نزدیک محض علمی دلچسپی کا موضوع تھے۔ لیکن یہ لوگ سماجی معاملات میں عوام کی مقتدرانہ شرکت کو، اسی قدر نظر حقارت دیکھتے تھے، جس قدر قدیم زمانہ کے امرا اس کو ناپسند کرتے تھے۔

روشن خیالی کا اثر

معقولیت پسندوں کی حد سے زیادہ بڑھی ہوئی فردیت کا سماجی مفہوم بآسانی سمجھا جا سکتا ہے۔

۱۹۷ انسان نے ترقی کی رفتار میں اپنی فطرت کے اظہار کے لیے اداروں کو ترقی دی۔ وہ اسی وقت حقیقی معنوں میں انسان کہلایا جا سکتا ہے جب بحیثیت باپ یا ہمسایہ یا شہری کے ان اداروں کی زندگی میں حصہ لے۔ فرد کو سماج کے قیود

اور پیچیدگیوں کا لحاظ کئے بغیر اپنی جگہ مکمل اور قائم بالذات تصور کرنا وحشیوں کی غیر منظم جماعت کے مماثل ہے۔ اداروں کا فرض ہے کہ نئے حالات کے ساتھ مناسبت پیدا کریں تاکہ انسان کی اسپرٹ کو دبا نہ دیں لیکن یہ مطابقت عام استدلال کا نتیجہ ہونی چاہیئے نہ کہ خالص انفرادی استدلال کا عقلیین نے علما سکولسٹائیہ کی غلطی کا اعادہ کیا۔ انہوں نے قدیم اخلاقی مسلمات کا جو مذہب اور رسوم پر مبنی تھے قلع قمع تو کیا لیکن عقلی آزادی کے لیے کوئی بنیاد قائم نہیں کی۔ اس کے صریحی نتیجہ کے طور پر سماج کو پراگندہ کرنے والی قوتیں مستحکم ہوگئیں۔

فرد کے اپنی زندگی کو سنجیدہ تنقیدی استدلال کے تابع بنانے اور ازخود ابھرنے والے جذبات کو دبا دینے کے یہ معنی ہیں کہ وہ صرف اپنی ذکاوت کی روشنی میں اپنے لیے ایک خالص اخلاقی معیار تجویز کرے اور زندگی کو منظم بنائے بالکل یہی حالت انگلستان اور براعظم یورپ کے اعلیٰ طبقوں کی ہوگئی تھی کیونکہ صرف انہی پر اس عقلی فلسفۂ زندگی کا اثر ہوا۔ نوجوانوں کو تعلیم دی جاتی تھی کہ اپنی رائے کے اظہار میں احتیاط سے کام لیں، اپنے جذبات کو حد اعتدال سے متجاوز نہ ہونے دیں اور باوجود شکوک رکھنے کے ظاہرہ طور پر اس زمانہ کی پر ضیع سماج کے مذہبی اور سماجی مطالبات سے اتفاق کریں۔ علاوہ بریں انھیں ہدایت کی جاتی تھی کہ فطرت کے جملہ مظاہروں کو غیر معقول اور رکیک بھکائن سے پرہیز کریں۔ گو روشن خیالی نے ذہنوں کو ہٹ دھرمی اور روایات کی غلامی سے نجات دلا کر نوع انسان کی ایک عظیم خدمت انجام دی، لیکن اٹھارہویں صدی میں جو صورت زندگی کے ہر شعبہ پر مسلط تھی۔ اس کے زائل کرنے میں اس نے کچھ بھی کام نہ کیا۔ سنی متبع اور راسخ العقیدہ پیشوا نے اس زمانہ کے بدقسمت امیرزادے کی تعلیم میں ناچ سکھلانے والے اُستاد کو ۱۹۸

سب سے زیادہ اہم بنا دیا۔ ہر از خود اُبھرنے والے اور فطری جذبہ کو پیٹنا، بچہ کو چھوٹے پیمانے پر بڑوں جیسا بنا دینا اور اس کی زندگی کو موضوعی اور مصنوعی دیوان خانہ کے آئین کے تابع بنانا، تلوج سکھلانے والے اُستاد کا کام تھا۔ یہ اٹھارویں صدی کی اعلیٰ سماج کی خصوصیات کی صحیح تصویر ہے۔ جب کسی کے ذہن میں اُن بغاوتوں کی یاد محفوظ ہو جو طبقۂ اوسط میں انگلستان میں پیوریٹنس، فرانس میں جیانسینسٹس اور جرمنی میں زاہدوں نے مذہبی جکڑ بندیوں کے خلاف کی تھیں اور جو بگڑتے بگڑتے ایسے زہد میں تبدیل ہو گئیں جس کی بنیاد مناعت اور مذہبی انتہا پسندی پر تھی، تو وہ بہ آسانی سمجھ سکتا ہے کہ روسو کی فطریت، سادگی اور جوش کی طرف عود کرنے کی تلقین کا سارے یورپ نے کس قدر پرجوش اور سرگرم استقبال کیا۔

علمیات

موضوعی ضبط، عقلیت، روشن خیالی، لاک، والٹیر وغیرہ سے متعلق "سائیکلو پیڈیا آف ایجوکیشن" میں دیکھیں۔

کبرلی، ای، پی "اے سیبس ان دی ہسٹری آف ایجوکیشن" باب ۲۳۔

گریوس، ایف، پی۔ "اے ہسٹری آف ایجوکیشن" جلد ۲۔ صفحات ۳۰۵-۳۱۱

منرو، پی۔ "ٹکسٹ بک ان دی ہسٹری آف ایجوکیشن" باب ۹۔

پارکر، ایس، سی۔ "دی ہسٹری آف ماڈرن الیمنٹری ایجوکیشن"
باب (۷)
کوئیک، آر، ایچ "ایجوکیشنل ریفارمرز" باب ۱۳
ایضاً "لاک آن ایجوکیشن"
تھارن ڈائیک، ای، ایل۔ "ایجوکیشنل سائی کالوجی" باب ۸

مزید مطالعہ کے لیے سوالات مقالے اور عنوانات

۱۔ جسمانی تعلیم میں جس "سخت کوشی کے عمل" کا لاک حامی تھا اس کے متعلق موجودہ دنیا کی کیا رائے ہے؟

۲۔ لاک کیوں معترض تھا کہ علم کا مواد اُن حواس کے ذریعہ حاصل ہوتا ہے جن کو اس قدر طویل عرصہ تک تعلیمی مشق میں دخل نہیں دیا گیا؟ ۱۹۹

۳۔ کیا جدید تعلیم۔ سیرت کی تعمیر میں فضلت کو اتنی ہی اساسی اہمیت دیتی ہے جتنی کہ لاک نے دی تھی؟

۴۔ نوزائیدہ کی ذہنی استعداد سے متعلق جدید نظریہ کیا ہے؟ کیا اُس میں تخیلات فطرتاً موجود ہوتے ہیں یا اُس کا دل و دماغ کاغذ کی طرح بالکل سادہ ہوتا ہے؟

۵۔ تعلیم کی مختلف ترغیبوں کو قلمبند کیجیے اور لاک کے تعریف اور تکذیب کے استعمال کا موازنہ کیجیے۔

۶۔ کیا نشاۃ ثانیہ کے بعد سے مکتبی تربیت میں استدلال کے نشوونما پر ضرورت سے زیادہ زور دیا جا رہا ہے۔؟

۷۔ تعلیم میں فنون لطیفہ کو جو ادنیٰ درجہ دیا گیا ہے اس کی توجیہ کیا

عقلیت کے مویدین کی اس بے قدری سے ہو سکتی ہے جو انہوں نے تخیل اور احساسات کے ساتھ روا رکھی تھی۔؟

۸۔ روشن خیالی کے عقلیین کن امور میں افلاطون کی ری پبلک کے فلسفیوں سے مشابہ ہیں۔؟

۹۔ کن چیزوں میں روشن خیالی نشاۃ ثانیہ کا مشابہ ہے؟

۲۰۱

چوتھا حصّہ

زمانۂ حالیہ

خصوصیات: ۔ انفرادیت کی فتح۔ تعلیم میں دنیاوی مفاد کا غلبہ۔ قومی، ریاستی امدادی اور ریاست کے زیر اقتدار نظاماتِ مدارس کی نشوونما۔

۲۰۳

تیرہواں باب

حیات کی صوریت کے خلاف جذباتی ردعمل۔ تعلیم میں فطریت، ژرین، ژاکس، روسو

خاکہ۔ روسو، حیات اور تعلیم میں موضوعیت کا سخت مخالف اور فطریت کا بیحد طرفدار تھا۔ اس کا دعویٰ تھا کہ تمام انسانوں میں جو عنصر مشترک ہے وہ تاثر ہے نہ کہ استدلال اور اپنے عقائد کا سب سے بڑا وکیل وہ خود تھا۔ روسو کی سماجی فلسفہ کی تشریح اس کی تصنیف "سوشیل کانٹراکٹ" میں کی گئی ہے۔ یہ انسانی حقوق کی تشہیر ہے جو انقلاب فرانس کے سلسلہ میں بہت کچھ خامہ فرسائی کا باعث ہوئی اس کا تعلیمی فلسفہ اس کی کتاب "ایمیل" میں سمجھایا گیا ہے۔ یہ حقوق اطفال کا اعلان ہے اور "تعلیم جدید" کا نقطۂ آغاز۔ فطری تعلیم سے مراد بچے کی فطری جبلت اور احساسات کو بے روک نشو ونما کا موقع دینا ہے۔ اس طرح وہ تعلیم منفی تعلیم ہے جس میں نشو ونما تجربہ کا نتیجہ ہو نہ کہ مثبت تعلیم کا ذہنی حیثیت سے اس کا منشا بچے کے فطری تجسس کو ذریعہ بنانا ہے اور اخلاقی اعتبار سے فطری سزا کو کام میں لانا۔

روسو کی تلقین کو مدرسہ میں عملی جامہ پہنانے کی پہلی کوشش بیسی ڈو نے جرمنی میں کی۔ اس کے ادارہ یعنی فلانتھروپینم کا مقصد ہر چیز مطابق فطرت تھا۔ اس کی توقعات میں چند وہ اصلاحات بھی تھیں جو پسٹالوزی کے نام کے ساتھ عموماً منسوب ہیں اور جرمن تعلیم میں اس کی بدولت آزاد روی کا رجحان

پیدا ہوا۔

روسو اور عقلیین روسو کئی اعتبارات سے روشن خیالی کی پیدا ارتھا عقلیئین نے اپنی پوری تحریک کا مرکز انفرادیت کو
۲۰۴ بنایا تھا اور تاریخ میں انفرادیت پر روسو سے بڑھکر کسی شخص نے بھی زور نہیں دیا۔ لیکن چند اور اُمور میں بھی روسو اور عقلیئین متفق تھے۔ حیات میں تاثرات کا وہ سب سے بڑا مؤید تھا۔ تمام انسانوں میں مشترک چیز تاثر ہے نہ کہ استدلال استدلال کے اقتدار کا نتیجہ سرد مہرانہ اور حساتی خود غرضی اور عام انسانوں سے بے توجہی کی صورت میں نمودار ہوتا ہے۔ تاثر کا اقتدار انسانی سرشت کی بہترین خوبیوں کو ظاہر کرتا اور بنی نوع انسان کے ساتھ اُن محبت پیدا کر دیتا ہے۔ اپنے عقائد کا سب سے بڑا مفسر وہ خود تھا۔ وہ اپنے تاثرات جبلّیت اور ہیجانات کا بندہ تھا اور اگر دنیا میں کوئی جذباتی گذرا ہے تو یہ۔ اس لیئے والٹیر اور ڈیڈیرو سے لڑ پڑنا اُس کے لیے بالکل فطری تھا۔ اس نے شدومد کے ساتھ نہ صرف امرائی موضوعیت کی مخالفت کی بلکہ ذہنی موضوعیت کی نہ صرف پیدائشی اُمرائیت کی سنگدلی کی بلکہ ذہنی امرائیت کی لاپروائی اور سنگدلی کی مخالفت کی۔ قرون وسطیٰ کے متروکہ اداروں کا قلع قمع کرنے میں اس نے عقلیئین کا ساتھ دیا جو اپنے وقت کے بعد بھی زندہ تھے اور اب بارگراں بن گئے تھے۔ لیکن عقلیین کے برخلاف سماج کے بے ضرورت اور مصنوعی قیدوبند کو دور کرنے کی بھی اس نے سعی کی۔ اس، سادہ اور فطری حالت کی طرف عود کرنا چاہا جس میں کوئی شخص بھی اپنے ہم جنسوں پر غلبہ پانے کی آرزو مند ہوا۔ موجودہ زمانہ کے ادب فن اور مذہب میں تاثرات کو جگہ دینے پر جو زور دیا جا رہا ہے اس کی چھان بین ہم کو روسو تک پہونچاتی ہے۔

روسو کی زندگی۔ (۱۷۱۲ء۔ ۱۷۷۸ء)۔ اس میں شک نہیں کہ روسو

نے ان توقعات اور تمناؤں کو پیش کیا ہے جو اس کے زمانہ میں لوگوں کے قلوب
کو ہیجان میں لائے ہے تھے۔ اس کے باوجود حیات اور تعلیم کے متعلق اس کے خیالات
زیادہ تر خود اس کے تجربات کا نتیجہ تھے۔ یہ بات کہ اس کے تجربات کیا تھے، سب سے
زیادہ اہم اس کی کتاب "کن فیشن" سے معلوم کر سکتے ہیں۔ اس کتاب میں وہ اپنا
۲۰۵ دل کھول کر رکھ دیتا ہے اور اپنے تئیں جاذب نظر اور نفرت زا نفیس اور ذلیل امور کا
عجیب مجموعہ ظاہر کرتا ہے۔ اس کی حیات فطرتاً تین دور پر منقسم ہوتی ہے۔
(۱) تیاری کا زمانہ (۱۷۱۲ تا ۱۷۵۰ء)۔ (۲) پیداوار کا زمانہ (۱۷۵۰ تا ۱۷۶۵ء)
جس میں تقریباً اس کی تمام تصنیفات لکھی گئیں (۳) زوال کا زمانہ (۱۷۶۵ تا
۱۷۷۸ء) جس میں وہ درحقیقت نیم مجنوں سا رہا اور نہایت بدنصیب زندگی
بسر کی۔ وہ ۱۷۱۲ء میں بمقام جنیوا پیدا ہوا اس کا باپ اوباش اور اس کی ماں
جذباتی تھی۔ اس کی پرورش زیادہ تر ایک ناداں اور جذباتی خالہ نے کی جو اس کی
فطرتاً واضح تخیل کو ذلیل قصوں پر پرورش کرتی رہی۔ اس کی ابتدائی تعلیم بہت ہی
بے ترتیبی کے ساتھ ہوئی، اور ان چار سالوں کے دوران میں جو اس نے ایک کندہ
کار کے ساتھ پیشہ ورانہ کار آموزی میں بسر کیے، اس کے قول کے مطابق صنعت سے
زیادہ جھوٹ، دھوکا بازی اور کام چوری سیکھتا رہا۔ تاہم جنیوا کی اس سادہ اور گرم
زندگی نے اس کے قلب پر گہرے اثرات چھوڑے، اور بعد میں اس نصب العینی
فطری معاشرہ کے متعلق تھوڑا بہت مواد فراہم کرتی رہی جس کا اس نے اعلان کیا۔
سولہ سال کی عمر میں وہ جنیوا سے فرار ہو گیا اور کئی سال آوارگی کی حالت میں بسر کیے،
جن کے درمیانی وقفوں میں وہ متعدد متمول گھرانوں میں ملازمت بھی کرتا رہا۔ ان
آوارہ گردی کے سالوں نے اس کے لیے وہ انس فطرت فراہم کیا جو اس نے بعد کو
"ایمیل" کی صورت میں ظاہر کیا، اور عام لوگوں کی اس ناگفتہ بہ حالت کے متعلق

معلومات اور تفریح پیدا کیا، جن سے "سوشیل کانٹراکٹ" کی تحریک میں مدد ملی۔ بالآخر وہ پیرس کو کھنچتا چلا گیا، جہاں وہ دنیا بھر کے ایک کند ذہن اور ان پڑھ لڑکی کے ساتھ رہتا اور قوت لایموت مختلف ذریعوں سے پیدا کرتا تھا۔ اس دوران میں اس نے موسیقی کے ساتھ حقیقی ذوق اور خاصی قابلیت کا اظہار کیا۔ آخرش ۱۷۵۰ء میں اسے ان اضافیات کے ظاہر کرنے کا موقع بھی مل گیا، جو سالہا سال سے اس کے دماغ میں پک رہے تھے۔ ڈی جان کی اکیڈیمی کی طرف سے ذیل کے موضوع پر مضمون لکھنے کے لیے ایک انعام کا اعلان کیا گیا "سائنس اور فنون کی ترقی نے اخلاق کو سنوارنے
۲۰۶ میں مدد دی یا بگاڑنے میں"۔ روسو نے اس عنوان پر قابلانہ مضمون لکھا، اور انعام حاصل کیا۔ اس کی خوبی کا انحصار استدلال سے زیادہ غالباً اس کے جوش اور ادبی اسلوب پر ہے۔ اس کا دعویٰ تھا کہ سائنس اور فن اخلاق کے دشمن ثابت ہوئے ہیں۔ اس تصنیف کی وجہ سے اس کی شہرت ہوئی تین سال بعد اسی اکاڈمی کے دوسرے انعام کے مقابلے کے لیے روسو نے اپنا مقالہ "بنی نوع انسان کے درمیان عدم مساوات کی ابتدا" پر لکھا۔ گو یہ انعام کے قابل نہیں سمجھا گیا تاہم شوق سے پڑھا گیا۔ ۱۷۵۹ء میں اس نے اپنا مشہور فسانہ "دی نیو ہلائی" لکھا۔ اس میں اس نے مناظر قدرت کے حسن۔ اور نصب العین رومانوی محبت اور خانہ داری کی سادہ زندگی پر زور دیا۔ اس ناول نے پیرس میں بڑا شور برپا کیا اور اس کی وجہ سے اعلیٰ طبقہ کی عورتوں میں اپنے بچوں کو خود آپ دودھ پلانے اور دیہات میں بود و باش کرنے کا خیال پیدا ہوا۔ لیکن اس تصنیف نے عوام کو اس سے زیادہ فائدہ پہونچایا کہ ۱۷۶۲ء میں "سوشیل کانٹراکٹ" اور "ایمل" کی اشاعت کے لیے انہیں تیار کر دیا۔ ان میں سے ایک تہشاہیت کی مخالف تصور کی گئی۔ اور دوسری خلاف مذہب "ایمل" کو پیرس کے کیتھولک اور جنیوا کے پراٹسٹنٹ دونوں نے منظر عام پر نذر آتش کیا۔ روسو فرانس چھوڑنے اور سوئٹزرلینڈ، پرشیا اور

انگلستان میں باری باری سے پناہ لینے پر مجبور ہوگیا۔ لیکن ۱۷۷۰ء میں وہ فرانس لوٹنے کے قابل ہوسکا۔ اور ۱۷۷۸ء میں اپنے انتقال تک یہیں رہا۔ اس دوران میں اس نے اپنی تصنیف "کنفشنز" ختم کی۔ اور نیم مجنونانہ زندگی بسر کرتا رہا۔

روسو کا سماجی فلسفہ مذکورہ بالا دونوں انعامی مقالوں میں روسو اس کا اعلان کرتا ہے کہ نصب العینی سماج وہ ہے جو اپنی فطری حالت میں ہو۔ یعنی انسان کی ابتدائی حالت جس میں جسمانی اور ذہنی اعتبار سے وہ کم زیادہ ہو سکتے ہیں کیونکہ وہ فطرتاً یوں ہی ہیں لیکن سماجی حیثیت سے ان میں مدارج کا کوئی لحاظ نہیں ہوتا اور ایک اطمینان اور مسرت کی حالت میں بسر کرتے ہیں۔ خانگی املاک کے بڑھنے کے ساتھ ہی سماجی مدارج کا آغاز ہوا۔ اور اس کے بعد سے ساری تاریخ انسان کی اضافی عدم مساوات کی حالت سے مطلق عدم مساوات کی حالت کی طرف بڑھنے کی داستان بن گئی ہے۔ "سوشیل کانٹراکٹ" ۱۷۶۲ء میں روسو اس نظریہ کو اختیار کرتا ہے جو اس سے پہلے ہابس اور لاک نے پیش کیا تھا وہ یہ کہ شہری سماج کا آغاز اس معاہدہ سے ہوا جس میں امن اور چند دوسرے فوائد کے معاوضہ میں انسانوں نے اپنی اس بے روک شخصی آزادی سے دست کشی اختیار کرلی جو فطرتاً ان کی ملک ہے۔ رعایا اور حکمرانوں کا معاہدہ جو محض عام بہبودی کے لیے تھا۔ اور شہری سماج کا جواز انہیں فوائد کے سبب ہے جو وہ اپنے اراکین کو پہونچاتی ہے۔ اب مروجہ حکومت دراصل ان سماجی مدارج اور امتیازات کا تحفظ کرتی ہے جو رونما ہوگئے ہیں۔ اس لیے معاہدہ باقی نہیں رہا۔ اور انسانوں کو فطری حالت کی طرف عود کرنا چاہیئے۔ لیکن "سوشیل کانٹراکٹ" میں جس فطری حالت کا ذکر کیا گیا ہے، وہ انعامی مضامین کا موضوع نہیں ہے۔ بلکہ یہ ایک ایسی سماج ہے جو عوام کے اصولوں کے تحت تنظیم پاتی ہے، جس میں فرد کو عام رائے کے اختیار کے تحت، لیکن اپنی آزادی

کو برقرار رکھتا ہے، اور اپنی قابلیتوں کو بغیر کسی رکاوٹ کے نشو و نما دے سکتا ہے۔
"سوشل کانٹراکٹ" کے انہیں عقائد کی توضیح ہمارے اعلان آزادی اور انقلاب فرانس کا اعلان حقوق انسان کا باعث بنی۔

روسو کا تعلیمی فلسفہ

"سوشل کانٹراکٹ" اگر حقوق انسانی کا اعلان ہے تو "ایمل" میں حقوق اطفال کا اعلان کیا گیا ہے۔
جس طرح انسان کو ان بگڑے ہوئے اداروں سے خلاصی ملنی ضروری ہے جو اسکی آزاد نقل و حرکت میں سد راہ ہوتے ہیں، اسی طرح بچہ بھی ان گلا گھونٹ دینے والے رواجات اور تربیت سے جو اس پر لادے جاتے ہیں مبرا رہنا چاہیئے۔
ہم کو چاہیئے کہ بچہ کو "فطرت کے مطابق" تربیت دیں۔ اس مقصد کے لیے ضروری ہے کہ ہم اس کی فطرت کا مطالعہ کریں تاکہ یہ معلوم ہو سکے کہ اس کی مظاہرات پر حکمران قوانین کے تماثل اس میں بھی کچھ قوانین دریافت ہو سکتے ہیں یا نہیں۔
"ایمل" درحقیقت نفسیات اطفال پر پہلی اہم کتاب ہے۔ اس لیے جب اس کتاب کے بیانات میں مغایرت اور اضداد سے ہم متاثر ہونے لگیں تو ہم کو اس کی راہنما حیثیت کا اور اس ضرورت کا بھی خیال رکھنا چاہیئے۔ روسو نے محسوس کیا تھا
۲۰ کہ لوگوں کو مروجہ تعلیم کے نقصانات اور برائیوں کو خطیبوں کی تمام چالاکیوں کو استعمال کر کے ذہن نشین کرنا چاہیئے۔

یہ انقلاب آفریں تصنیف درحقیقت افسانوں کے بھیس میں ایک تعلیمی مقالہ ہے، اس کا اصول افتتاحی جملہ میں اس طرح سمجھایا گیا ہے "صانع قدرت کے ہاتھ پر جو چیز جس طرح آتی ہے بھلی ہے۔ لیکن ہر چیز انسان کے ہاتھوں میں پہونچکر ذلیل ہو جاتی ہے"! اس طرح انسانی فطرت، نیک ہے، کوئی گناہ پیدائشی نہیں۔ اس نقص مجسم کا کہیں وجود نہیں ہے جس کی تلقین ارباب دین نے کی ہے۔ اگر بچہ

پیدائشی طور پر نیک ہے، تو وہ جبلّت، رجحانات اور تاثرات اور جذبات جن پر وہ مشتمل ہے، سب نیک ہیں۔ پھر اس کے آزاد اُٹھان پر قید و بند کیوں عائد ہوں؟ بہترین تعلیم منفی تعلیم کیوں نہ ہو، جس میں ان مضامین کے متعلق بچوں کی کوئی مثبت تربیت نہ کی جائے، جو عام طور پر اُس کے سر مڑھ دی جاتی ہے، بلکہ اس کی اپنی فطرت، اپنی فطری قابلیت، اور اپنے فطری رجحانات آزاد نشو و نما پائیں؟ منفی تعلیم کے معنی ہاتھ پر ہاتھ دھرے بیٹھنا نہیں ہے۔ اس سے مراد علم کے پیش کرنے سے پہلے ان اعضاء کو پورے نشو و نما کا موقع دینا ہے، جن کے توسط سے علم حاصل کیا جاتا ہے۔ طبعی اعتبار سے منفی تعلیم کے معنے بچہ کی فطری نقل و حرکت کا قید و بند سے آزاد رہنا اور سونے کھانے، ہوا اور لباس کے اُن اصولوں پر کاربند ہونا جن کو لاک نے منضبط کیا تھا اور جو روسو نے مستعار لیئے۔ ذہنی اعتبار سے، اس کے معنی بچہ کے فطری تجسّس اور اُس کی دلچسپی پر تکیہ کرنا ہے۔ تاکہ بارہ سال کی عمر تک جو لڑکے میں اتنی زیادہ ہمت پیدا ہو جاتی ہے کہ وہ حصول تعلیم میں سرگرم ہو سکتا ہے، اس کے حواس استعمال کے لیے تیز ہو گئے ہوں اور اُس کی قوت فیصلہ سے صحیح طور پر کام لیا جا چکا ہو۔ اخلاقی نقطۂ نظر سے اس کے معنی عواقبات کا ضبط یا "فطری سزا" کے ہیں۔ قوانین فطرت کے خلاف ورزی کی سزا کبھی بے وجہ نہیں ہوتی، بلکہ وہ ہمیشہ خود خلاف ورزی
۲۰۹ کی آن ٹل نتیجہ ہوتی ہے۔ اسی طرح لڑکے کو نہ تو سخت سست کہا جائے اور نہ اس کی سرزنش کی جائے، بلکہ اپنے افعال کا فطری خمیازہ بھگتنے کے لیے اُسے چھوڑ دینا چاہیے۔

فطری سرزنش کے اصول کا اثر بعد کے تعلیمی مصنفین پر بے حد پڑا، اس لیے یہاں یہ بتلانا ضروری معلوم ہوتا ہے کہ یہ کہاں تک مفید اور کس حد تک ناقابل عمل ہے۔ (۱) ضبط کے مسئلہ سے انسانی عنصر کو خارج کرنے میں یہ بہت مفید ہے۔ ماں باپ کی طرف سے جو سزا دی جاتی ہے اس سے بچہ جو ناراضی محسوس کرتا ہے وہ

اس حالت میں نہیں کرتا۔ (۲) علت و معلول کے اصول کی یہ بہترین تشریح ہے، جب بچہ اس اصول کو سمجھنے کے قابل عمر تک پہونچ جاتا ہے۔ (۳) لیکن کبھی تو غیر معمولی درشت ہونے اور کبھی ناکافی روشنی کی وجہ سے یہ ناقابل اطمینان ہے۔ حد سے زیادہ کھانے سے، ہاضمے کی خرابی کا مستقل نتیجہ برآمد ہو سکتا ہے لیکن جھوٹ بولنے کا فطری نتیجہ یعنی سچ بولنے پر بھی لوگوں کو یقین نہ کرنا، علت یعنی جھوٹ بولنے سے اس قدر دور کا تعلق رکھتا ہے کہ لڑکے پر اس کا زیادہ اثر نہیں پڑ سکتا۔ (۴) یہ بچے سے زیادہ کسی اور کو نقصان پہنچا سکتا ہے۔ تفریح کو جاتے وقت بچے کے ہر وقت تیار رہو کر ریل گاڑی تک نہ پہونچنے کے سبب، اس کی سستی کا فطری خمیازہ بھگتنے کے لیے اس کو گھر ہی چھوڑ جانے کا یہ مطلب ہے کہ والدین یا اساتذہ تفریحی مشغلہ میں بچے کے لیے پریشان رہیں۔ (۵) اس کا نتیجہ محض عاقبت اندیشانہ اخلاق کی صورت میں رونما ہو سکتا ہے۔ مثبت اور نفیس خوبیاں جیسے ایثار، فرخ حوصلگی کا نشوونما محض نتائج کو ملحوظ رکھکر کبھی نہیں کر سکتے۔

ہم کو "ایمیل" کے افتتاحی جملے کی ایک اور پیچیدگی پر غور کرنا ہے۔ اگر ہر چیز انسان کے ہاتھوں میں پہنچکر ذلیل ہو جاتی ہے، تو سماج اور اس کے ادارے جو انسانی ہاتھوں ہی کے بنائے ہوئے ہیں، بدہونے چاہئیں۔ ہم یہ تسلیم کرتے ہیں کہ روسو کے زمانے میں ایسے بہت سے امور تھے، جن کی بنا پر یہ نتیجہ جائز طور پر نکالا جا سکتا ہے۔ تعلیمی نقطۂ نظر سے اس سے یہ بات اخذ کی جا سکتی ہے کہ بچے کو اس طرح کے ماحول سے بچانا
۲۱۰ چاہئیے اور ایسے دیہات میں رکھنا چاہیئے جہاں وہ ایک آمایش کی نگرانی میں محض فطرت کی قربت کی بدولت مثبتی تعلیم کے اُن اصولوں کی تحصیل کر سکے جو دیرینہ لئے گئے ہیں

بچے کے شوونما کے دور | روسو نے بچوں کے ساتھ برتاؤ مصنفہ

کی طرح مروجہ تشکوک روا رکھنے کے طریقے کے خلاف سخت بغاوت کی۔ اس نے اس بات پر زور دیا کہ بچے کی زندگی کو نشوونما کے مختلف دوروں میں سرسری طور پر تقسیم کرنا چاہیئے جن میں سے ہر ایک کے لیے ایک موزوں مصروفیت موجود ہے۔ یہ دور حسب ذیل تھے۔ ولادت سے پانچ سال تک، پانچ سے بارہ سال تک۔ بارہ سے پندرہ اور پندرہ سے بیس سال تک۔ ان میں سے ہر دور کے لیے اس نے "ایمل" کے ایک حصے کو مخصوص کر دیا۔ پانچواں حصہ لڑکیوں کی تعلیم سے متعلق ہے جس کا تمثیلی نمونہ "سوفی" ہے، اس لڑکی سے "ایمل" بعد میں شادی کر لیتا ہے۔

پہلا دور (ولادت سے پانچ سال تک) "ایمل" کا پہلا حصہ زیادہ تر عام اصول کی توضیح پر وقف، اس سے ہم پہلے بحث کر چکے ہیں۔ لیکن اس میں پانچ سال کی عمر تک بچے کی تربیت کا حال بھی خصوصیت کے ساتھ درج ہے۔ یہ یاد رکھ لیا جائے کہ روسو کی منفی تعلیم کے معنے بچے کے نگرانی سے بالکل آزاد رہنے کے ہیں۔ اپنے بچے کی پرورش ماں کا فرض ہے اور جب وہ تربیت کے قابل ہو جائے تو یہ کام باپ کو کرنا چاہیئے۔ اس کا مقصد بچے کو چھوٹا سا باصحت جاندار بنانا ہے۔ اور یہ کام فطرت کو اپنے حال پر چھوڑنے سے ہو سکتا ہے۔ اس تربیت میں کسی جبری اثر کو دخل نہیں ہے۔ مثلاً بچہ سکھائے بغیر پاؤں چلنا سیکھ جاتا ہے۔ اس کی جسمانی آزادی پر سے ہر قسم کی روک ٹوک اٹھا دی جانی چاہیئے اور فطری چیزوں کو اس کا کھلونا بنا کر وسیع سرزمین میں کھیلنے کیلئے اس کو چھوڑ دینا چاہیئے۔ اور نیک و بد کا دھیان پیدا کرنے کی سعی لاحاصل میں نہیں پڑنا چاہیئے کیونکہ بچہ ان چیزوں کو سمجھنے سے قاصر ہے۔

دوسرا دور (پانچ سے بارہ سال تک)

اس عمر میں بچے کا جسمانی نشوونما، دوڑ، اچھلنے، چڑھنے اور تیرنے سے ہوتا ہے۔ حسی اور حرکتی مصروفیات جو تحریر کی بدولت بچے میں پیدا ہوتی ہیں ان سے اس کی ذہنی قوتیں نشوونما پاتی ہیں۔ اسی طرح اخلاقی نشوونما بھی نتائج کے ضبط سے ہو سکتا ہے۔ اس کی تعلیم اس تعلیم کے بالکل برعکس ہونی چاہیئے جو اس وقت رائج تھی۔ اس کو پڑھنا لکھنا سکھایا جانا چاہیئے۔ اور نہ تاریخ و ادب۔ لیکن اپنے آپ وہ فاصلوں کا ناپنا، چیزوں کے وزن کا مقابلہ کرنا، اشیاء کی صورت نویسی کرنا۔ اور اشیاء اور مظاہرات فطرت کے ساتھ ہر روز کے تعلق کی وجہ سے اپنے نتیجے آپ اخذ کرنا شروع کر دیتا ہے۔ اپنے اوستاد کی نگرانی میں، جو محض راہنما تھا نہ کہ معلم "امیل" نے جس قسم کی تعلیم حاصل کی تھی، اس میں حسی اور اک حرکتِ فعلی اور ذہنی نشوونما دوش بدوش چلتے ہیں۔

تیسرا دور (بارہ سے پندرہ سال تک)

روسو کا خیال تھا کہ بارہ سے پندرہ سال کے اثنا میں لڑکے میں قوت ضرورت سے زیادہ ہوتی ہے۔ اس لیے یہی زمانہ ہے جو حصول علم کے لیئے کامیابی کے ساتھ وقف کیا جا سکتا ہے۔ لیکن پھر بھی علم کی تحصیل، فطری رجحانات جیسے تجسس اور دلچسپی کے مطابق ہونی چاہیئے۔ چونکہ ہر چیز کی تحصیل ناممکن ہے، اس لیے صرف اسی پر ہمت صرف کی جانی چاہیئے جو مفید اور قابلِ فہم ہو۔ اور یہ سائنس ہے۔ سائنس کا تعلق مقررنیت سے ہے، اور اس سے نہ صرف مشاہدہ کی تربیت ہوتی ہے۔ بلکہ تحقیق اور استنباط کی بھی۔ لیکن یہ سائنس ایسی ہونی چاہیئے جیسی کہ فطرت نے اس کو بنایا ہے۔ نہ کہ کتابوں کی منطقی ترتیب میں مثلاً امیل، جغرافیہ، نقشے،

اور کرۂ زمین سے نہیں بلکہ اپنے گھر کے اکناف میں ملک کے جغرافی حالات سے سیکھتا ہے۔ کیونکہ اول الذکر سے اُس کو چند گمراہ کن تصورات ملتے ہیں۔ روسو کی مخالفت سے صرف ایک کتاب "رابن سن کروسو" مستثنیٰ ہے۔ یہی وہ کتاب ہے جو "ایمل" پہلے پہل پڑھتا ہے۔ کیونکہ یہ "حیات مطابق فطرت" کا مطالعہ ہے۔ اس سے انسان کے فطری احتیاجات، اور ان کے پورا کرنے کے ذرائع کا پتہ چلتا ہے۔ نیز دستی مشغلہ میں حصہ لینے کی اس سے تحریک ہوتی ہے۔ حقیقت یہ ہے کہ "ایمل" نجاری کا کام اس زمانہ میں سیکھتا ہے کیونکہ وقت ضرورت معاش پیدا کرنے میں اس کی معاشی قدر و قیمت ہے۔ اور دستی مشاغل کی وقعت بڑھانے کے مدنظر اس کی ایک سماجی اہمیت ہے نیز دستی مہارت کو ترقی دینے اور جسم کو چست و چالاک رکھنے کے اعتبار سے اس کی تعلیمی اہمیت ہے۔ ۲۱۲

چوتھا دور۔ (پندرہ سے بیس سال تک)

پندرہ سال تک ایمل اپنے آپ تعلیم پاتا رہا۔ وہ خود اپنا معلم تھا اور خود شاگرد۔ اس لیئے اس کی تعلیم زیادہ تر طبعی تھی۔ لیکن پندرہ سال کی عمر میں صنفی دلچسپیاں رونما ہوتی ہیں اور چونکہ صنفی دلچسپیاں سماجی اور اخلاقی زندگی کی بنیاد ہوتی ہیں، اس لیے اس عمر کی تعلیم سماجی تعلقات اور اپنے ہم جنسوں کے ساتھ زندگی گذارنے کی تعلیم ہے لیکن یہ تعلیم بھی اصولاً تجربات کی تعلیم ہے نہ کہ درس و تدریس کی۔ ایمل کا اتالیق اُسے ہر قسم اور ہر حیثیت کے آدمیوں سے ملاتا ہے تاکہ وہ برائیوں سے بچنا اور نیکی کرنا سیکھے۔ اگر یہ تجربہ بہت زیادہ خطرناک ثابت ہو تو پھر یہ سبق تاریخ سے حاصل کرنا چاہیئے۔ اسی دور میں اس کے لیے مذہبی تعلیم بھی حاصل کرنا پڑتا ہے۔ اس عمر تک اُسے

یہ بھی خبر نہیں تھی کہ کوئی خدا ہے۔ اب وہ خدا کے وجود کا علم مظاہرات فطرت کے ذریعہ حاصل کرتا ہے۔ اس میں مطمح نظر نہ مذہب کے بجائے فطری مذہب ہے۔ بچوں کو مذہبی تعلیم دینے کی معنی ظاہر پرستی، رسم پرستی اور عقیدہ پرستی کے قیود ان پر عائد کرنا ہے، جن سے وہ اچھے فرقہ پرست تو بن سکتے ہیں لیکن وہ خدا کا احترام کرنے والے اور ہمسایہ سے محبت کرنے والے نہیں بن سکتے۔ مذہب کا معاملہ دل کا معاملہ ہے نہ کہ دماغ کا اس کا تعلق تاثرات سے ہے نہ کہ استدلال سے۔

عورتوں کی تعلیم

"ایمیل" کا پانچواں اور آخری حصہ سوفی کی تعلیم کیلئے وقف ہے۔ اس سے ایمیل شادی کر لیتا ہے۔ چونکہ عورت، فطرتاً مرد سے مختلف واقع ہوئی ہے، اس لیے ان کی تعلیم بھی اس فرق کے مناسب ہونی چاہیئے لیکن روسو کی نظر میں یہ اختلاف اس قدر نمایاں ہے کہ وہ اپنے فلسفہ تعلیم کے بنیادی اصول کی مخالفت کرتا ہے۔ وہ اصول ۲۱۳ یہ ہے کہ ہر فرد کی تعلیم کا تصفیہ اس کی ضرورتوں اور شخصیت کے حقوق کے لحاظ سے ہونا چاہیئے۔ واقعہ یہ ہے کہ وہ عورت ذات کے متعلق پست نقطۂ نظر کا اظہار کرتا ہے۔ عورت کسی انفرادیت کی مالک نہیں، اس کی زندگی تمام تر مرد کی زندگی کا ضمیمہ ہونی چاہیئے۔ اس کی تربیت جسمانی ہونی چاہیئے تاکہ مضبوط بچے پیدا کر سکے۔ اس کو گانا، ناچنا، کاڑھنا اور دستکاری اس لیے سکھانا چاہیئے تاکہ وہ مردوں کو خوش کر سکے۔ مذہبی اور اخلاقی تعلیم اس کو اوائل عمر میں دی جانی چاہیئے تاکہ وہ اپنے خاندان کے لیے اطمینان بخش گھریلو زندگی کا باعث بن سکے۔ بالفاظ دیگر ایک طرف بچوں کی تعلیم میں وہ اپنے زمانہ سے ایک صدی آگے تھا، تو دوسری طرف لڑکیوں کی تعلیم کے معاملہ میں وہ اپنے زمانہ سے بہت کم مختلف تھا۔ بعد کے تعلیمی خدمت گذاروں پر اس کے جو مہتم بالشان اثرات مرتب

ہوئے تھے، ان میں پانچویں کتاب یا حصے کے کسی اثر کو دخل نہیں ہے۔

"ایمیل" کی قدر و قیمت فرد کی تعلیم دو اجزا کے عمل پر مشتمل ہے۔ فطرت اور پرورش۔ لیکن جس طرح کوئی شخص چھ کے اجزائے ضربی میں یہ نہیں بتلا سکتا کہ ضرب کا نتیجہ حاصل کرنے میں تین کو زیادہ اہمیت ہے یا دو کو اسی طرح یہ بھی نہیں کہا جا سکتا کہ بچے کی تعلیم میں فطرت کی زیادہ اہمیت ہے یا پرورش کی۔ احیائے علوم کی محدود ادبیت انحطاط پانے کے بعد سے تعلیم میں صرف پرورش کا لحاظ کیا جانے لگا ہے۔ مدرسہ کا مطمح نظر عالم آدمی پیدا کرنا تھا اور بچے کے ساتھ ایسا سلوک کیا جاتا تھا کہ گویا وہ ایک علم سیکھنے والا جانور ہے۔ پرورش کے ذریعہ وہ جس قدر جلد آدمی کی شکل میں مبدل کیا جا سکے، تعلیم کا مقصد اسی قدر جلد پایۂ تکمیل کو پہنچ جائیگا اور یہ کام انسان کی ذہنی مصروفیتوں کی پیداوار خاصکر ادبیات کو اس کے اندر ٹھونس دینے سے بہترین طریقہ پر انجام پا سکتا ہے یہیں سے حافظے پر زور دیا جانے لگا اور اس وجہ سے الفاظ کے مقابلے میں اشیا پس پشت ڈالدی گئیں۔ اور اسی سبب سخت ضبط کی ضرورت ہوئی تاکہ وہ چیز حاصل کی جا سکے جو حقیقتاً بڑی مشکل تھی۔ ان تمام امور کے خلاف "ایمیل" میں سخت ترین بغاوت کی گئی ہے اور تعلیم کو محض فطرت پر چھوڑنے کی تلقین کی گئی ہے۔ پرورش تربیت، ضبط اور تعلیم کو وہاں کوئی دخل نہیں تھا، بلکہ ان قوتوں کا
۲۱۴ بے روک نشو و نما تھا، جو فطرت نے انسان کو ودیعت کی ہیں۔ الفاظ دیگر "ایمیل" میں بچہ مواد تعلیم کے بجائے تعلیم کا مرکز قرار دیا گیا ہے۔ "ایمیل" کا کارنامہ یہ ضرورت اصولاً تخریبی تھا، اور نئی طرح اندازی کی تیاری کے لیے اس نے زمین کو بہت سارے تعلیمی خس و خاشاک سے پاک کرنے کی اہتمام بالشان خدمت انجام دی۔ اس میں شک نہیں کہ "ایمیل" میں فرد کی تعلیم کے لیے جو تجویز پیش کی گئی ہے، وہ ناممکن ہے،

تاہم مقصد، مواد اور طریقۂ تعلیم کے متعلق اس میں اتنے اشارے ہیں کہ یہ تعلیم جدید کا نقطۂ آغاز تصور کی جا سکتی ہے۔

جدید تعلیم انیسویں صدی کی تعلیم تین رجحانات سے متصف تھی جن کے اثرات اب تک بھی سرایت کئے ہوئے ہیں۔ لازماً یہ رجحانات نفسیاتی، حکمیاتی اور عمرانیاتی ہیں۔ تعلیم اندرونی نشوونما سمجھی جاتی تھی نہ کہ باہر کی طرف سے زوائد کا اضافہ۔ اس نشوونما کی بنیاد بچے کی فطری جبلت اور ہیجان ہوتے تھے یہ چیزیں اب ذلیل نہیں سمجھی جاتی تھیں ان کا اور بچے کی دوسری تمام فطری قوتوں اور مصروفیتوں کا مطالعہ کیا جانا ضروری تھا اس لیے روسو کا اولین اثر تعلیم پر اس کو نفسیاتی بنانے اور بچے کے مطالعے کی طرف رجوع کرنے کی صورت میں جلوہ گر ہوا۔ نفسیات سے وہ خود بہت کم واقف تھا، لیکن بچوں کے ساتھ اسے بڑی ہمدردی تھی اور الہامی طور پر وہ ان کی فطرت کا راز داں تھا۔ اور اس کے خیالات کیسے ہی توڑے مروڑے ہوئے کیوں نہ ہوں، پستالوزی ہربارٹ اور فروبل کے لیے الہام بنے تعلیم پر روسو کا دوسرا اثر حیثیت موزوں مواد شاگردگی کے، بچے کی طبعی فطرت پر زور دینے سے مرتب ہوا۔ کتابوں سے اس کی مخالفت اور بچے کے تجربے، دلچسپی اور مصروفیت کی مشق کے لیے تنہا۔ طور پر مواقع فراہم کرنے کے اعتبار سے اشیاء پر اس کے زور دینے سے مطالعہ فطرت کی طرف توجہ مبذول ہوئی۔ اور مطالعہ فطرت ہی سائنس کی ابجد ہے۔

مواد تعلیم میں سائنس کو وسیع سے وسیع تر جگہ دینے کے رجحانات جو انیسویں ۲۱۵
صدی میں پیدا ہوئے ان کی ابتدا بلاشبہ روسو سے ہوئی۔ روسو کا تعلیم پر تیسرا اثر جو اس کو سماجی یا عمرانی بنانے کی صورت میں رونما ہوا ایک تضادی سا معلوم ہوتا ہے۔ سماجی استواری کے ساتھ انفرادی آزادی کو مطابق

کرنے کے نظریہ کا جو حل اس نے بتلایا اس کا نتیجہ سماجی طوائف الملوکی کی صورت میں رونما ہونا۔ لیکن "ایمیل" کے چوتھے حصے میں سماجی زندگی کے لئے تعلیم کی جو ناممکن صورت روسو نے بتلائی ہے اس کا گراہ کن اثر کسی ایسے تعلیمی کارکن پر نہیں پڑا جو اس کے خیالات سے متاثر تھا۔ بلکہ وہ لوگ جو تعلیم کے متعلق اسکی صحیح اسپرٹ جان گئے تھے۔ سبھوں نے تعلیم کے سماجی پہلو پر زور دیا۔ اپنے ہمجنسوں خصوصاً غریبوں کے ساتھ روسو کی حد سے زیادہ محبت، تعلیم میں دماغی کے مقابلے میں جذباتی عنصر پر اس کا زور دینا، اور کسی پیشے کے سکھانے کے لیے اس کا اعتراض، سب نے ایسی تحریکات کی تخم کاری کی، جن کا مقصد تعلیم کے جمہوری، اخلاقی اور صنعتی پہلوؤں پر زور دینا تھا۔

مدرسوں پر ایمیل کا اثر یورپ کی تمام شائستہ قوموں پر روسو کا گہرا اثر پڑا۔ لیکن یہ اس اثر نے ہمیشہ ایک ہی صورت اختیار نہیں کی۔ ادبیات میں اس نے اُس تحریک کی ابتدا کی جس میں رومانیت اور جذبات کو خاص اہمیت حاصل ہوئی۔ فطری مناظر کی وقعت اور درباری لوگوں کے مقابلے میں عام لوگوں کی زندگی دلچسپی کی مورد بنی۔ رومانی تحریک کا اثر فرانس، انگلستان اور جرمنی کے ادب پر بہت پڑا۔ روسو کے سیاسی اور سماجی نظریے، بلاشبہ فرانس کے عظیم الشان انقلاب کے معاون سبب بنے۔ ان کا اثر جرمنی پر بھی خاصہ پڑا اور انگلستان پر تھوڑا بہت مرتب ہوا۔ اس کے تعلیمی خیالات جن کا اظہار "ایمیل" میں ہوا ہے، فرانس کی مروجہ تعلیم پر کچھ اثر نہ ڈال سکے۔ کیونکہ "ایمیل" کلیسا اور حکومت دونوں کو ملامت کرتی تھی۔ انگلستان پر ان کا اثر نہیں پڑا، کیونکہ یہاں انگریزوں کی انفرادی فہم عامہ کو یہ متاثر نہ کر سکے۔ مدرسہ کے کام میں ۲۱۶

روسو کی تلقینات کو عملی جامہ پہنانے کی اولیں سعی جرمنی میں ہوئی جو بہت سے تعلیمی تجربوں کا گھر ہے۔

جوہان برنارڈ بیسی ڈو (۱۷۲۳ - ۱۷۹۰ء) محققین اور مذہبی پیشوا کی مساعی کے باوجود اٹھارہویں صدی میں جرمنی کی تعلیم پر مذہبی موضوعیت کا اثر غالب رہا۔ سوال جواب اور لاطینی قواعد زبان کی حکومت اب بھی بلا شرکت غیرے تھی جس کی وجہ سے ناقابل فہم امور کو حافظے کے سپرد کرنے کا رواج جاری تھا اور ضبط میں درشتی عالمگیر تھی۔ بچوں کی سرگرمیاں اور ان کا تجسس بُرے رجحانات سمجھے جاتے تھے۔ اس لیے مدرسہ کی زندگی اداس اور ناخوشگوار معاملہ بن گئی تھی۔ بیسی کی اشاعت جرمنی کے متعلمین تعلیم کے لیے حیات نو کا ایک جاں بخش جھونکا ثابت ہوئی، اور جو لوگ اس سے سب سے پہلے متاثر ہوئے، ان میں بیسی ڈو ہے۔ طبعاً وہ روسو سے مشابہ تھا کیونکہ وہ بھی روسو ہی کی طرح غیر ذمہ دار، اخلاق شکن اور متلون مزاج تھا۔ جرمنی کی زندگی اور تعلیم پر جس تنگ نظرانہ فرقہ پرستی کا غلبہ تھا، اس کو یہ نفرت کی نظر سے دیکھتا تھا۔ اسی لیے اس نے ایک ایسی تحریک کی ابتدا کی، جس کا نتیجہ انقلاب آفریں ثابت ہوا۔ اپنی زندگی کے ابتدائی حصے میں، وہ ایک کٹر مذہبی گروہ کے خلاف مناظرے میں گھر گیا تھا، جس کا نتیجہ یہ ہوا کہ اس کو کسی پبلک ادارے میں تعلیمی خدمت دینے سے انکار کر دیا گیا۔ خانگی طور پر وہ ایک اتالیق مقرر کیا گیا۔ اور اس طرح اپنے شاگردوں کے کھیل کود کو تعلیمی کام سے گھر کی چار دیواری کے اندر کی ذہنی مصروفیتوں کو باہر کے فطری مشاہدات سے رشتہ دوڑ کرنے میں اس نے بے حد نمایاں قابلیت دکھائی

روسو کی کتاب "ایمیل" کی اشاعت سے جس گہری دلچسپی کا اظہار کیا گیا تھا، اس سے فائدہ اٹھا کر بیسیڈو نے ۱۷۶۸ء میں ایک رسالہ شائع کیا جس کا عنوان "انسان دوست اشخاص اور صاحب جائداد کے نام، مدارس اور مضامین اور ان کا قومی فلاح و بہبود پر اثر سے متعلق خطبہ" تھا۔ اس میں اس نے رقم کی اپیل کی تھی تاکہ اس سے پہلے موزوں نصابی کتابیں شائع کی جاسکیں، پھر نئے تصورات کے مطابق ایک مدرسہ قائم کیا جاسکے۔
۲۱۷ اس اپیل میں دو موثر اشارے ہیں۔ ایک یہ کہ مدارس پر سے مذہبی اثر کو دور کر دینا چاہئے۔ اور دوسرے یہ کہ مدارس قومی بنائے جانے چاہئیں۔ اس اپیل کا جواب نہایت فراخدلی کے ساتھ دیا گیا۔ ہر طبقے اور ہر ملک سے رقمیں آنے لگیں اس رقم کی بدولت بیسیڈو ۱۷۷۱ء میں اس قابل بن گیا کہ دو کتابیں شائع کرے "ڈاس الی منٹر ورک" (ابتدائی تعلیم) اور "ڈیس متیھڈ بک" (طریقہ تعلیم)، ان دونوں کتابوں کا نہایت پرجوش خیر مقدم کیا گیا۔ کمینیس کی کتاب "آرلس لکچٹس" کی اشاعت کے بعد سب سے پہلی اصلاح شدہ کتاب جو شائع ہوئی وہ درحقیقت "ابتدائی تعلیم" تھی۔ واقعہ یہ ہے کہ یہ کتاب "آرلس لکچٹس" کے نمونہ پر لکھی گئی تھی "آرلس لکچٹس" بیسیڈو اپنے خانگی شاگردوں کے لئے استعمال کیا تھا۔ "ابتدائی تعلیم" کے استعمال سے اصولاً فطری اشیاء اور مظاہرات کی معلومات حاصل ہوتی تھیں۔ اس کے ساتھ ایک اور کتاب تصویروں کی بھی شائع کی گئی تھی۔ "کتاب طریقہ تعلیم" میں تمام و کمال روسو کے طریقے، "تجربے کو ذریعہ تعلیم بنانے" کی سفارش کی گئی تھی۔ اس کا مطلب یہ ہے کہ غیر زبانوں کی تعلیم فطری طریقہ سے ہونی چاہئے۔ اور فطری طریقہ قواعد زبان سکھانے کا نہیں بلکہ طریقہ مکالمہ کا ہے
دی فلان تھروپی نم بیسیڈو اپنے خیالات کو کتابوں میں شائع کرنے پر قانع نہیں تھا۔

وہ انھیں عملی جامہ پہنانے کا متمنی تھا۔ ویساؤ کے شہزادہ کی فراخدلانہ امداد سے اس نے ۱۷۷۴ء میں بمقام ویساؤ ایک ادارہ قائم کیا، جسکو اس نے "فلان تھروپی نم" کے نام سے موسوم کیا ہے۔ جیسا کہ نام سے ظاہر ہے۔ بنی نوع انسان کی محبت اس ادارے کا ممتاز وصف تھا اور امیروں و غریبوں کے بچے ایک جا تعلیم پاتے تھے۔ مدرسہ کا اصل اصول تعلیم مطابق فطرت تھا۔ روسو کے خیالات ہمیشہ پیش نظر تھے بچوں کا لباس سادہ سیدھا اور ڈھیلا ڈھالا ہوتا تھا اور جسمانی تربیت کیلئے جسمانی ورزشیں اور کھیل فراہم کئے گئے تھے۔ مطالعۂ فطرت جس کا بڑا ذریعہ اطراف و اکناف میں تفریحی سفر تھے۔ اور حواس کی تربیت کیلئے اشیاء اور تصویروں کے اسباق مدرسہ کے کام کا اہم جز تھے۔ پوری تدریس ملکی زبان میں ہوتی تھی۔ گو لاطینی بھی ضرورت کے غرض سے ۲۱۸
قائم رکھی گئی تھی۔ اور اس کی تعلیم بھی فرانسیسی زبان کی طرح، فطری طریقے پر ہوتی تھی۔ دستکاری کی تعلیم سب کیلئے لازمی تھی۔ لیکن امراء کے بچے مدرسہ کے آٹھ گھنٹوں میں سے اس پر صرف دو گھنٹے صرف کرتے تھے اور غریبوں کے بچے چھ گھنٹے حساب، جغرافیہ، طبیعات اور اقلیدس میں سے ہر ایک کی تدریس کے طریقے میں اس بات کا لحاظ رکھا گیا تھا کہ وہ حتی الامکان عملی ہو۔ اور طلباء کی سمجھ اور دلچسپی سے اُسے ممکنہ قریبی تعلق ہو۔

فلان تھروپی نک الفت بنی نوع انسان کی تحریک کا اثر ہیڈو نے اپنے پاس چند بہترین اساتذہ

جمع کرلئے تھے۔ اور اس کا ادارہ موافق ترین آب و ہوا میں شروع ہوا تھا۔ لیکن اسکی طبیعت اور کردار کا تلون ایسا تھا کہ بہترین اساتذہ بھی اسکے ساتھ کام کرنے سے معذور تھے۔ مزید براں وہ بڑا شیخی بگھارنیوالا تھا۔ اور اپنے لمبے چوڑے وعدوں کو پورا نہ کرسکنے سبب اپنے معاونین کو مایوس کردیا۔ چند ہی سال میں ادارہ ویساؤ سے اپنا تعلق منقطع کرنے پر وہ مجبور ہوگیا۔ دوسرے لوگوں کی نگرانی میں یہ ادارہ ۱۸۳۰ء تک چلتا رہا لیکن یہ ادارہ کسی حال میں بھی

الفت بنی نوع انسان کی توضیح و تشریح کا بہترین نمونہ نہیں تھا۔ کرسچین سالزمان نے (۱۷۴۴ - ۱۸۱۱ء) جو ویسائیں بیسیڈو کے ساتھیوں میں غالباً سب سے زیادہ قابل تھا شنیب فینتھل میں ایک فلان تھروپی نم کا افتتاح کیا، جو ان تمام اداروں میں جو بیسیڈو کے ادارے کی تقلید میں جرمنی بھر میں قائم ہو گئے تھے، سب سے زیادہ کامیاب ہوا۔ یہ ادارہ آج بھی نہایت خوش حالی کی حالت میں جاری ہے۔ سالزمان کا مدرسہ ان تمام اصلاحات سے بہرہ اندوز ہوا، جو بعد میں پستالوزی نے ابتدائی تعلیم میں رائج کئے اور فلان تھروپی تک تحریک نے بحیثیت مجموعی، ان اصلاحات کے لئے راستہ صاف کر دیا، جو عموماً پستالوزی کے نام سے منسوب کئے جاتے ہیں۔

فلان تھروپی تک تحریک کا ایک دوسرا نمبر وہ ادب تھا جو بیسیڈو کے ساتھیوں نے بچوں کے لئے لکھا۔ بچوں کی ان کتابوں میں سے بعض بے حد قابل ستائش تھے ان میں نئی تعلیم کا مواد نہایت دلچسپ انداز میں پیش کیا گیا تھا۔ لیکن بہت سی کتابیں ۲۱۹
ایسی بھی تھیں، جو بچپن کے انداز میں، اجیرن وعظ و پند سے مملو تھیں لیکن بعد کی نسل میں یہ "سوئس فیملی رابن سن" کی تصنیف کا باعث بنے، جن سے تمام مہذب ممالک کے بچے مانوس ہیں۔ آج کل کی تعلیم میں بچوں کے لئے جو نفیس ادب پیدا ہو رہا ہے اس کی یہ کتابیں راست سبب بنیں۔

فطرت پرست اور حکومت اور آزادی کے مسائل۔ فطرت پرستوں نے

انفرادی آزادی

اور سماجی استواری کے دائمی سوال کا کیا حل دریافت کیا؟ عقلیین نے اداری اقتدار کو بالکل پس پشت ڈال دیا تھا۔ انھوں نے اس حقیقت کا کم سے کم لحاظ رکھا کہ فرد، سماج میں پیدا ہوتا ہے۔ اور سماج اپنے بقا کے لئے اداروں کو نشو و نما دیتی ہے۔ جو اسکی ترقی اور استواری کے لئے ضروری ہیں لیکن انھیں

فرد کی آزاد نقل و حرکت پر قید و بند بھی عائد ہوتے ہیں۔ روسو اور اس کے پیرو، اور آگے نکل گئے۔ سماج اور تعلیم سے متعلق روسو کے تمام فلسفہ کی بنیاد فرد کو سماج پر فوقیت دینے پر تھی۔ "ایمیل" کی مخالف سماج تعلیم، جو سماجی تعلقات اور اقتدار سے ہٹی ہوئی اور فرد کے نہ صرف اپنے آپ نشوونما بلکہ اپنے ہی لئے نشوونما کو مطمح نظر بنائے ہوئے تھی، سماجی ابتری کی صورت میں جلوہ گر ہوتی۔ عہد وحشت روسو کی تلقینات کا فطری نتیجہ تھا۔ ایسے اشخاص کے اثر کے تحت، جو روسو سے زیادہ اس کام کے قابل ہوں کہ سماجی قیود کو زائل کئے بغیر فردیت کو نشوونما دے سکیں، تعلیم اور سماج کے لئے دوبارہ تعمیر کے عہد کی ضرورت تھی۔ لیکن محض حکومت اور روایات کی قوتوں پر سماج کے سہارے نے ایسا دھکا نہیں پایا جیسا کہ روسو نے دیا۔ تاہم سماج کی کسی عمدہ تعمیر جدید سے پہلے ایک ایسا دھکا لگنا ضروری تھا تاکہ حیات انسانی کے ان دو پہلوؤں کو متوازن بنانے کی سعی کی جا سکے۔

علیلیہات

روسو، بیسڈو، فطریت، کلان تھرو پینم وغیرہ سے متعلق "بائبلو پیڈیا آف ایجوکیشن" میں مضامین۔

بائیڈ، ڈبلیو "دی ایجوکیشنل تھیری آف روسو"

کبرلی، ای، پی۔ "دی ہسٹری آف ایجوکیشن"۔ باب ۱۹-۲۰، صفحات ۵۳۰-۵۳۸۔

ڈیوڈسن، ٹی۔ "روسو اینڈ ایجوکیشن اکارڈنگ ٹو نیچر"

گریوس، ایف، پی۔ "اے ہسٹری آف ایجوکیشن" جلد ۳، باب - ۲۔

منرو، پی، ۔ اے ٹکسٹ بک اِن دی ہسٹری آف ایجوکیشن"، باب ۱۰

پارکر، یس، سی ۔ "اے ہسٹری آف ماڈرن ایلمنٹری ایجوکیشن" باب ۹

کوئیک، آر، ایچ، ۔ "ایجوکیشنل ریفارمرز" باب ۱۴۔ ۱۵۔
روسو، جے، جے، ۔ "ایمیل" ۔ مترجمہ بیسن، اشاعتِ اپلیٹن۔

مزید مطالعے کے لئے سوالات، مقابلے اور موضوع

---

۲۲۰ (۱) بچے کے ان پانچ فطری جبلتوں کے نام لیجئے، جن پر موجودہ تعلیم مبنی ہے۔ بچوں کی جبلت کا علم استاد کو، طالب علم کے ضبط میں، کس طور پر مدد دیتا ہے؟ مثالیں دے کر سمجھائیے۔

(۲) متوسط امریکن اسکول کی تعلیم کو موجودہ زمانے میں اور زیادہ منفی بنانے سے کیا کوئی فائدہ حاصل ہو سکتا ہے۔؟

(۳) موجودہ مدرسوں کی بنیاد "عوائقیات کے ذریعہ ضبط" کے اصول پر کس حد تک رکھی جا سکتی ہے؟

(۴) بعض وقت یہ کہا جاتا ہے کہ مان ٹین، لاک اور روسو ایک دوسرے کا فطری نتیجہ ہیں۔ بتلائیے کہ ان کے خیالات کن امور میں موافق

اور کن معاملات میں مختلف ہیں۔

(۵) کیا روسو کی تلقین کا نتیجہ تعلیم میں جذبات پر زیادہ توجہ کی صورت میں ظاہر ہوا؟ اگر ایسا ہے تو کیونکر اور نہیں تو کیوں نہیں؟

(۶) کیا "ایمیل" کے طریقہ تعلیم کا مقصد مضبوط ارادے کی پرورش تھی؟

(۷) بچے کی تعلیم میں روسو کا دیہات کی زندگی کو ضروری سمجھنا کہاں تک حق بجانب تھا۔؟

(۸) روسو کی کتابی تعلیم کی مخالفت، کیا ہماری موجودہ تعلیم کیلئے ۲۱ درست ہے؟

(۹) ہمارے سامنے دیہاتی لڑکوں کی بہت سی ایسی مثالیں ہیں جنھوں نے شہر میں دولت کمانے کی کوشش کی اور کامیاب ہوئے۔ کیا یہ اس لڑکے کے لئے ممکن ہے جس کی تعلیم ایمیل کی تعلیم کے طرز پر ہوئی ہو؟

(۱۰) کیا موجودہ تعلیم اس اعتقاد پر مبنی ہے کہ مرد اور عورت میں فطرتاً اختلاف ہے؟

(۱۱) ہمارے مدرسوں میں السنہ کے "فطری" طریقہ تعلیم کو رائج کرنے سے کیا فائدے مترتب ہوئے؟

(۱۲)۔ کیا "ایمیل" کی تعلیم ایک دھوکا تھی، جیسا کہ ڈیوڈسن کا خیال ہے۔ کیونکہ "ایمیل" کے اتالیق نے نادانستہ طور پر اس کو علم تک پہونچایا؟

۱۳۔ روسو جس نے اپنی تعلیم کی بنیاد تجربوں پر قائم کی تھی دوسروں کے تجربوں کو کیوں اہمیت نہیں دیتا، جو ادب، تاریخ اور اداروں میں مضمر ہیں؟

چودھواں باب

صفحہ ۲۲۲

تعلیم میں نفسیاتی تحریک۔ اس طریقہ کے موجدین۔

پستالوزی۔ ہربارٹ۔ اور فروبل

خاکہ نفسیاتی تحریک مطالعہ اطفال پر مبنی تھی جس کا ایک نتیجہ یہ ہوا کہ تحتانی تعلیم زیادہ تر ان لوگوں سے متعلق ہو گئی جو تعلیم کے نظری یا عملی پہلو پر کام کر رہے تھے۔ اس کی وجہ سے تدریس کے بہتر طریقے معلوم کئے گئے، اساتذہ کی بہتر تربیت ہونے لگی، اور تعلیمی عمل بہتر طور پر سمجھا جانے لگا۔ یہ نتائج کئی مصلحین خاص کر پستالوزی، ہربارٹ، اور فروبل کے کارناموں سے برآمد ہوئے۔

الف۔ پستالوزی۔ اس کی زندگی تین دور میں تقسیم کی جاتی ہے (۱) صنعتی تعلیم سے متعلق نیوہاف میں تجربوں کا دور (۲) سماجی اور تعلیمی اصلاح کے لئے ادبی مصروفیت کا زمانہ جبکہ اس نے "لیونارڈ اینڈ گرٹ روڈ" اور "ہاؤ گرٹ روڈ شیچر ہر چلڈرن" شائع کیں (۳) تحتانی مضامین کی تدریس میں اصلاح کا دور۔ یہ کام اس نے برگڈارف اور یورڈن میں انجام دیا۔

پستالوزی نے حسی ادراک کو علم کا اصلی پایہ تصور کیا اور رمتاہدہ کو

تمام تدریس کی بنیاد سمجھا۔ وہ چاہتا تھا کہ ہر تحتانی مضمون کے مواد کو اس کے آسان ترین اجزا پر منقسم کرے۔ اس کے بعد تدریجی سلسلہ وار مشق سے پیچیدہ اور دشوار تر مسائل کی طرف قدم بڑھائے۔ گو پستالوزی کی تصنیفات حکیمانہ نہیں ہیں لیکن اُس نے ایک تحریک کی ابتدا کی جس نے تحتانی تعلیم کے مقصد، اسپرٹ اور طریقوں میں اہم تبدیلیاں پیدا کیں۔

نیوہاف کے ناکام تجربہ کے بعد پستالوزی نے صنعتی اور دماغی تعلیم کو ملانے کے مسائل پر پھر کبھی غور نہیں کیا۔ لیکن اس کے دوست فیلن برگ نے ہافل موقوعہ سوئٹستان میں اس مسئلہ کا نہایت کامیاب حل دریافت کیا اور اس کے اداروں کی تقلید یورپ اور امریکہ میں کئی جگہ کی گئی۔

۲۲۳ ب۔ **ہربارٹ**۔ ہربارٹ سپرٹ کو تعلیم کا منتہا قرار دیتا ہے اس کی تحصیل کئی جہتی ذوق کے نشو و نما سے ہو سکتی ہے۔ انسان کا ذوق چیزوں کے تجربہ اور لوگوں سے میل ملاپ کی وجہ سے پیدا ہوتا ہے۔ اسی وجہ سے حکیمانہ اور تاریخی مضامین کی ضرورت ہوتی ہے۔ ان میں دوسری قسم کو زیادہ اہمیت حاصل ہے۔ طالب علم کا نفس زیادہ تر استاد کی تدریب کا نتیجہ ہوتا ہے، جسے تعلیماتی ہونے کے لئے ادراک پر مبنی ہونی چاہیئے، تدریس کے بعض موضوعی اقدام کی نظافت اور مضامین کے ارتباط کی مناسبت بھی لازمی ہے۔ ہربارٹ کے شاگردوں نے ارتباط کے اصول کو "مدارج تمدن" یا نظریۂ ادوار کلچر کی صورت میں ترقی دی اور دوسروں کے ساتھ مل کر جرمنی میں ہربارٹ کے خیالات کی اشاعت

کرنے میں مدد دی۔ ریاست ہائے متحدہ امریکہ میں تدریس کے مواد اور طریقہ پر ہربارٹ کا اثر پوری طرح ہوا۔

ج ۔ فروبل ۔ فروبل تعلیم کا مقصد بچہ کی فطری قابلیتوں اور قوتوں کا نشوونما قرار دیتا ہے۔ خود فعلی یا حرکی طریقۂ اظہار نشوونما کا طریقہ ہے۔ اور سماجی اشتراک اس کا ذریعہ۔ فروبل نے ان اصولوں کی تحصیل ایک نئے ادارے، کنڈرگارٹن کے ذریعہ کرنی چاہی جس کا موا "تفریحی گانوں" تحفوں اور مشاغل کے نام سے موسوم تھا۔ تصوف اور پسٹالوزی جو فروبل کے طریقۂ تعلیم کی خصوصیات تھیں، اس کی اشاعت میں پہلے پہل رکاوٹیں پیدا کیں۔ لیکن سب سے زیادہ اہم خیالات جو موجودہ تعلیم میں سرایت کر چکے ان کا تعلق فروبل ہی سے ہے اور اس کا ادارہ کنڈرگارٹن یورپ اور امریکہ میں پھیل چکا ہے۔

نفسیاتی تحریک کی خصوصیات ۔ روسو نے اس خیال کی تشہیر سے کہ تعلیم ان قوتوں کے آزاد اور غیر محدود نشوونما کا نام ہے جو فطرت کی جانب سے ہر شخص میں ودیعت کی گئی ہیں، اس میں ایک نئی شاہراہ کھولدی۔ یہ بھی دیکھا جا چکا ہے کہ یہ خیال مروجہ موضوعی خیال کا ردعمل تھا جس کی رو سے انسان فطرتاً شر محض سمجھا جاتا تھا اور جس میں انسانی تادیب سے تغیر پیدا کرنا ضروری تصور کیا جاتا تھا۔ ضرورت اس بات کی تھی کہ ان ہر دو خیالات کا جن میں صداقت کا عنصر موجود ہے اور جن میں سے ایک کے لحاظ سے تعلیم کو انسانی تادیب کا دوسرے کے لحاظ سے فطری نشوونما کا نتیجہ قرار دیا جاتا ہے، امتزاج کیا جاتا۔ جب تک یہ خیال رائج تھا کہ نفس جسم سے بالکل علیحدہ چیز ہے اور یہ کہ اس نے

۲۲۴

کسی طور پر جسم میں رہائش اختیار کرلی ہے، اس کا جزو نہیں ہے، اس قسم کا امتزاج غیر ممکن تھا۔ اس قسم کے خیال نے لازم گردانا کہ ذہنی مظاہرات سے متعلق جتنی بحثیں ہوں انھیں مابعد الطبیعاتی اور تفکری ہونی چاہیں۔ لیکن جو ابتداء روسو نے کی اس کا نتیجہ یہ ہوا کہ تدریج نفس اور جسم کے قریبی تعلق کو لوگ ماننے لگے۔ اس کے یہ معنی ہوئے کہ نفسی مظاہرات مابعد الطبیعاتی غور و فکر سے نہیں بلکہ بڑی حد تک عیق مشاہدے اور تجربہ سے سمجھی جاسکتی ہیں، اور یہ کہ تعلیم کا نظام اس قسم کے مطالعہ کے نتائج پر مبنی ہونا چاہیے۔ پستالوزی تک اس حقیقت کی صرف ایک مدھم شعاع پہونچی تھی۔ اس نے ٹٹولتے ہوئے بالکل غیر حکمیاتی طور پر ایک راہ ڈھونڈھ نکالی۔ ہربارٹ نے اس تحریک کو انتہائی عروج تک پہونچا دیا تھا۔ اس کے نتائج نفس کے حکمیاتی مطالعہ پر مبنی تھے پھر بھی اس میں شک نہیں کہ مروجہ ایام اور صحیح معلومات کی فراہمی کی وجہ سے جو بعد میں حاصل ہوئیں اس کے نظریوں میں ضروری ترمیم ہوئی۔ لیکن تعلیم سے متعلق قدیم تصور اس قدر استحکام حاصل کر چکا تھا کہ انیسویں صدی کی تعلیم کی تاریخ فطرت اور تربیت یا جن الفاظ میں اسے بعد میں بیان کیا گیا "تعلیم بذریعہ ذوق" اور "تعلیم بذریعہ کوشش" کے مابین لڑائی کی داستان ہے۔ یہاں تک کہ انیسویں صدی کے آخر میں ان دونوں کے امتزاج کے بنیادی اصول کی طرف جان ڈیوی نے رہبری کی۔ نفسیاتی تحریک کا خاص تعلق نفس اور اس کے عمل سے تھا۔ اسی وجہ سے مواد تعلیم اور اس کے نظم و نسق میں (گو یہ اس تحریک کے

۲۲۵ ضروری اجزا تھے) زیادہ تبدیلیاں نہیں ہوئیں بلکہ اس سے بہتر تعلیمی طریقوں، اساتذہ کی بہتر تربیت اور تعلیمی عمل کے بہتر سمجھنے میں رہبری ہوئی۔ علاوہ ازیں چونکہ یہ تحریک مطالعۂ اطفال پر مبنی تھی اسی لئے ان لوگوں کے لئے جو نظری یا عملی تعلیم کے طور پر کام کر رہے تھے، تجرباتی تعلیم نے پہلی دفعہ ثانوی تعلیم کی جگہ لے لی۔

الف۔ پستالوزی کی تحریک۔ پستالوزی کی زندگی (۱۷۴۶ تا ۱۸۲۷)۔ پہلا شخص جس کو روسو کے خیالات نے ابھارا اور جس نے خود اس کے قول کے مطابق تعلیم کو "نفسیاتی" بنانے کی کوشش کی، جوہان ہنیرچ پستالوزی تھا۔ اس سے قبل کے تعلیمی مصلحین کے سوانح کا مطالعہ کرنے کے بہ نسبت غالباً پستالوزی کی زندگی کے حالات سے واقف ہونا زیادہ ضروری ہے کیونکہ اس کے تعلیمی اصول بالراست اس کے تجربوں سے نکلے ہیں۔ یہ سوئٹستان کے زورچ نامی شہر میں ۱۷۴۶ء میں پیدا ہوا۔ پانچ سال کی عمر ہی میں وہ یتیم ہو چکا تھا۔ لیکن اس کی ماں نے اپنی کفایت شعاری اور فراست سے اس کو دیسی زبان لاطینی مدرسہ اور جامعہ کی تعلیم سے بہرہ ور کیا۔ گھر کی محبت سے بھری ہوئی مگر باقاعدہ زندگی نے جو اس کو بچپن میں مل سکی، اس پر گہرا اثر مرتب کیا اور اس کو اس بات پر ابھارا کہ مدرسہ میں بھی اس قسم کی اسپرٹ باقی رہے۔ اپنے نانا کے اثرات کے تحت جو ایک ہمسایہ شہر کا پادری تھا پستالوزی نے پادری بننے کے لئے تعلیم پائی مگر ناکامیاب رہا۔ بدنصیب کسانوں کی بری حالت نے اس کو بہت متاثر کیا تھا چنانچہ

اس کے بعد ان کی حمایت کی خاطر اس نے قانون کی تعلیم حاصل کی۔ ایمیل اور سوشیل کانٹراکٹ کے شائع ہونے پر کئی نوجوان سوئیس حب الوطنوں کی طرح اس کو بھی انقلابی تبلیغ کا خیال پیدا ہوا اور اُس نے حکومت کی مخالفت شروع کی۔ اس کی زندگی کا یہ پہلا دور ۱۷۶۹ء میں اختتام کو پہونچا جب کہ اس نے زوریچ کے ایک تاجر کی ۲۲۶
حسین اور ذہین لڑکی سے شادی کر لی جو تمام عمر تکلیفوں اور مایوسی کے موقعوں پر پستالوزی کی پشت پناہ بنی رہی۔ شادی سے لے کر ۱۸۲۷ عیسوی اُس کے انتقال تک پستالوزی کی زندگی تین حصوں پر تقسیم ہوتی ہے (۱) کمسن خاطی سے متعلق صنعتی تعلیم میں تجربات (۱۷۷۴ تا ۱۷۸۰)۔ (۲) سماجی اور تعلیمی اصلاح سے متعلق ادبی مصروفیتیں (۱۷۸۰ تا ۱۷۹۸ء) (۳) تحقانی مضامین کی تدریس میں اصلاح (۱۷۹۸ تا ۱۸۲۷ء)

۱۔ نیوہاف کا تجربہ | ۱۷۶۹ء میں پستالوزی کی شادی ہوئی اس کے بعد ہی اس نے ایک کھیت خریدا جس کا نام نیوہاف رکھا ۱۷۷۴ء میں اس نے یہاں بچوں کے ایک اہم اصول کی حقیقت دریافت کرنا چاہا جس کی رو سے فرد کی سیرت ماحول کے لحاظ سے تربیت پاتی اور اس کی اچھائی فطری ماحول کے متناسب ہوتی ہے۔ اس سے قبل ہی پستالوزی نے "جنرل آف اے فادر" تصنیف کی تھی جس میں اپنے بچہ کو روسو کے اُصول کے مطابق تربیت دینے کے تجربہ کا نتیجہ قلمبند کیا گیا تھا۔ اس نے معلوم کر لیا تھا کہ عمل میں اُصولوں کو قابل بنانے کے لئے ان میں ترمیم لازمی تھی اور

وہ اس نتیجہ پر پہونچا کہ بچہ کے لئے بہترین فطری ماحول وہ گھر ہو سکتا ہے جس پر سخت لیکن محبت آمیز باقاعدگی کی حکمرانی ہو۔ اس لئے کم و بیش آوارہ بچے اور بچیوں کو اپنی نگرانی میں رکھ کر ان کی روزمرہ کی زندگی کو اس طور پر تنظیم دینے کا ارادہ کیا کہ وہ پڑھنے لکھنے اور ریاضی کی ابتدائی تعلیم حاصل کرنے کے ساتھ ساتھ ایک اچھے گھر کے بہترین اخلاقی اور مذہبی اثرات میں رہتے ہوئے صنعتی کام کے ذریعہ اپنی روزی کمانے کے قابل بنیں۔ لڑکوں نے کھیتی باڑی کا عملی کام سیکھا اور لڑکیوں نے امور خانہ داری پر عبور حاصل کیا۔ ان دونوں جماعتوں کو کاتنے اور بننے کی تعلیم دی گئی۔ گو صنعتی کام اور موضوعی تدریب میں کوئی بالراست تعلق نہ تھا لیکن تجربہ اس بات کے واضح ۲۲۷
کرنے میں نہایت ہی کامیاب رہا کہ درست طور پر تنظیم دیا ہوا دستی کام صوری تدریب کا معاون ہے۔ ان بچوں کی ذہنی، اخلاقی اور جسمانی حالت میں حیرت انگیز ترقی ہوئی۔ اس سے پستالوزی کو بچوں کی تعداد میں اضافہ کرنے کی ہمت ہوئی یہاں تک کہ یہ تعداد اسّی تک پہونچ گئی۔ اپنے دوستوں کی تائید کے باوجود پستالوزی اس قابل نہ تھا کہ اس کثیر جماعت کے اخراجات برداشت کر سکے یا ان کے لئے انتظام کرے۔ ۱۸۰۰ء میں اس مصلح کی مالی خستہ حالی نے اس کو اس تجربہ سے ہاتھ اٹھانے پر مجبور کیا۔

۲۔ علمی مصروفیت کا دور۔ اس کے بعد پستالوزی نے اپنی زندگی کے اٹھارہ سال خاص کر ادبی مصروفیت، سماجی اور تعلیمی اصلاح میں صرف کئے، جس کے ضمن میں اسے اتنی آمدنی بھی ہو گئی

کہ وہ اپنے خاندان کی پرورش کرنے کے قابل ہو سکا۔ انقلاب فرانس سے اُسے فطرتاً زیادہ دلچسپی تھی گو شروع میں سوئٹستان پر جو اس کا اثر ہو سکتا تھا اس کے خیال سے وہ خائف تھا لیکن آخر میں انقلابی اصول کی اشاعت میں اس نے نہایت جوش اور گرمی دکھائی اور متعدد مسائل لکھے جن میں اس نے بالعموم تعلیمی اصلاح کو سماجی اصلاح کا ضروری پیش خیمہ قرار دیا۔ اس دور کے شروع یعنے ۱۷۸۱ء میں اس نے اپنی مشہور ترین کتاب "لیونارڈ اینڈ گرٹ روڈ" تصنیف کی۔ روسو کے ایمیل کی طرح یہ کتاب سماجی اور تعلیمی اصلاح کا ایک اہم سبق سکھانے کی غرض سے ناول کی طرز پر لکھی گئی۔ اس میں سوئٹستان کے ایک فرضی گاؤں بونال کے کسانوں کی پست حالت بیان کی گئی ہے جس میں گرٹ روڈ نامی ایک دیہاتی عورت کے اثر سے تغیر پیدا ہوتا ہے۔ اپنے انہماک اور چالاکی سے وہ اپنے خاوند لیونارڈ کو راہ راست پر لانے، اپنے بچوں کو تعلیم دینے اور اپنے پڑوسیوں کے لئے قابل تقلید نمونہ بن کر اُن کو ابھارنے میں کامیابی حاصل کرتی ہے۔ مقتدر اشخاص اس کے اصلاحی کام کی طرف متوجہ ہونے پر مجبور ہوئے یہاں تک کہ انھیں کامل یقین ہو گیا کہ پورے ملک کی نجات کا یہی راستہ ہے۔ "حامی کتاب" کی حیثیت سے یہ تصنیف ناکام رہی کیونکہ عوام کا کثیر حصہ اسکو پڑھ نہیں سکتا تھا لیکن یورپ کے سمجھدار اشخاص نے جو اس وقت سماجی ۲۲۹
اصلاح سے متعلق ہر تدبیر کو قبول کرنے کے لئے آمادہ تھے اس کا پرجوش خیر مقدم کیا۔ پستالوزی کو یقین ہو گیا تھا کہ لوگ اس کی کتاب کو محض ناول کی طور پر پڑھتے ہیں اور اس کے تعلیمی مفہوم کے

سمجھنے سے قاصر ہیں، اس لئے اس نے تعلیم سے متعلق اپنے خیالات کی کامل وضاحت کی غرض سے اس کتاب کے سلسلہ میں کئی مضامین لکھے لیکن یہ جتنے تھے سب اصلی کتاب کی طرح عوام کے لئے دلچسپ ثابت نہ ہو سکے۔

۳۔ شتٹانی مدرسوں کے اصولوں میں پستالوزی کے تجربے

الف۔ اسٹانز ۱۷۹۸ء میں پستالوزی کی زندگی میں ایک مکمل تبدیلی واقع ہوئی اب اس نے تعلیمی اصلاح میں محض نظریوں سے گذر کر عملی میدان میں قدم رکھا۔ اس سال فرانسیسی فوجوں نے اسٹانز کے باشندوں کا کشت و خون کیا اور حکومت نے پستالوزی سے ایک قدیم خانقاہ میں یتیم و بیسہارا بچوں کے لئے ایک ادارہ قائم کرنے کی خواہش کی۔ پستالوزی نے اپنے کام کا آغاز اسی خیال سے کیا جس کو عمل میں لانے کی کوشش وہ نیو ہاف میں کر چکا تھا یعنے یہ کہ غریب بچوں کے لئے ایک صنعتی مدرسہ قائم کرے جہاں دستی کام پر زور دیا جائے۔ اور موضوعی تدریس کے لئے صرف چند مزید گھنٹے ہوں لیکن اس کام میں گوناگوں دقتیں پیدا ہوئیں۔ موسم سرما نہایت سخت تھا اور صنعتی عملی کام کے لئے جو سامان درکار ہوتا ہے، وہ بھی موجود نہ تھا۔ لامحالہ ضرورت کے لحاظ سے تدریسی کام پر زور دینا پڑا لیکن اس کے لئے نہ تو کتابیں تھیں نہ سامان اور نہ اس کام میں ہاتھ بٹانے والے۔ اس لئے پستالوزی نے اپنی توجہ زیادہ تر اشیاء کے ذریعہ اعداد شماری اور زباندانی سکھانے اور بول چال کے ذریعہ جغرافیہ اور نیچر اسٹڈی کی

تعلیم دینے پر صرف کی۔ ان نئی طلباء کی جہالت میں جو اس کے تفویض کئے گئے تھے نمایاں اصلاح ہوی لیکن چھے ماہ کے اندر اندر ہی اس تجربہ کو رد کرنا پڑا کیونکہ فرانسیسی فوجوں نے واپس ہوکر اس خانقاہ کو فوجی اغراض کے لئے طلب کیا۔ یہ پستالوزی کی خوش نصیبی تھی کیونکہ مسلسل مشغولیت کی وجہ سے اس کی صحت بڑی حد تک خراب ہوچکی تھی۔ اس نصف سال کے دوران میں جو اسٹانز میں بسر ہوا پستالوزی ۲۲۹
کی دلچسپی صنعتی تعلیم سے ہٹ کر تحتانی مدارس کی معمولی مضامین کے طریقۂ تدریس کی اصلاح کی طرف ہوگئی۔

ب۔ برگڈارف۔ (۱۷۹۹ تا ۱۸۰۴)۔ صحت یاب ہونیکے بعد پستالوزی نے پانچ سال برگڈارف میں گذارا ہے۔ جہاں اس نے تحتانی تعلیم کی اصلاح میں نفیس ترین اور نہایت ہی اچھی کام انجام دیے۔ شروع میں اس نے ایک گاؤں کے مدرسہ میں جس کا صدر ایک موچی تھا مددگار کا کام انجام دیا۔ پستالوزی نے نئے طریقوں کی وجہ سے اپنی جگہ کھودی۔ خوش نصیبی سے پستالوزی کے دوستوں نے اسکے لئے قدیم برگڈارف کے قلعہ کے ایک حصہ اور باغ کے استعمال کی اجازت حاصل کی۔ یہاں اس نے اپنے ساتھ پانچ یا چھ ممتاز اساتذہ کو شریک کرلیا جو اس وقت سے اس کے معتقد ہوگئے۔ اس نے مقیمین اور پڑھنے کے لئے صرف دن میں آنے والے طلباء کی کافی تعداد فراہم کرلی، اور اساتذہ کی تربیت کے لئے ایک ادارہ قائم کیا۔ ان تمام کے معاوضہ میں اس کو کچھ سرکاری اور کچھ خانگی امداد ملتی تھی۔ اسی زمانہ میں اس نے السنہ، جغرافیہ اور ابتدائی ریاضی کی تدریس میں

اشیاء کے استعمال کی اہمیت معلوم کی۔ ۱۸۱۱ء میں اس نے اپنی سب سے اہم تعلیمی کتاب "ہاؤ گرٹ روڈ ٹیچر ہر چلڈرن" شائع کیا۔ خیال ہوتا ہے کہ یہ کتاب "گرٹ روڈ" کی زندگی کے سلسلہ پر لکھی گئی ہو گی۔ لیکن واقعہ اس کے برعکس ہے اور اس میں گرٹ روڈ کا ذکر بھی نہیں کیا گیا، بلکہ یہ ایک دوست کے نام لکھے ہوئے بعض خطوط کا مجموعہ ہے جن میں اُس نے اپنے تعلیمی اُصول کی توضیح کی ہے۔ برگڈارف کا مدرسہ تعلیمی مصلحین اور انسان دوست اشخاص کی کامل دلچسپی کا مرکز بن گیا۔ لیکن ۱۸۰۵ء میں حکومت کو دفتری اغراض کے تحت اس عمارت کی ضرورت ہوئی اور پستالوزی یہاں سے ہٹنے پر مجبور ہوا

ج۔ یوردن (۱۸۰۵ تا ۱۸۲۵ء)۔ جو تجربا تی کام برگڈارف میں شروع ہوا اس کا سلسلہ بیس سال تک یوردن میں جاری رہا اور اس ادارہ نے برگڈارف سے بھی زیادہ شہرت حاصل کی۔

۲۳۰ تمام یورپ سے اساتذہ اور رعامی اشخاص اس کے دیکھنے کے لئے آتے تھے۔ تمام تحتانی مضامین کے سہل بنانے میں مشاہدی کام کو جو مقررن مواد پر مبنی تھا، اساسی اہمیت دی گئی۔ پستالوزی کے طریقوں کو یورپ کے مشہور شہروں میں پھیلانے کی غرض سے درسی کتابیں لکھی گئیں اور اساتذہ کی تربیت کی گئی۔ تحقیقات کرکے سرکاری منظوری یا غیر منظوری کا تصفیہ کرنے کے لئے حکومت کی جانب سے ایجنٹوں اور کمیٹیوں کا تقرر عمل میں آیا۔ یوردن کا بہترین کام پہلے پانچ سال میں انجام پایا۔ اس کے بعد مددگاروں میں اختلاف پیدا ہوا۔ کارکردگی کے گھٹنے سے، امداد میں کمی ہوئی اور بالآخر

۱۸۲۵ء میں یہ ادارہ بند ہو گیا۔ پستالوزی اپنے قدیم مکان کو واپس ہوا جو نیوہاف میں واقع تھا اور وہیں دو سال بعد اس کا انتقال ہو گیا۔

تعلیم پر پستالوزی کا اثر۔ حال حال تک عام طور پر ارتقائے تعلیم کی تاریخ میں انیسویں صدی کے اوائل کی اصلاحی تحریک کا تعلق بالکلیہ پستالوزی سے بتلا کر اس کی اہمیت میں مبالغہ کیا جاتا رہا۔ اس کے اپنے کام میں بعض صریحی نقائص تھے۔ مثلاً السنہ کی تعلیم میں الفاظ کی طویل فہرست ازبر کرنے کی مشق جو اس کے اساسی اُصول یعنے حسی ادراک کو تدریس کی بنیاد قرار دینے کے بالکلیہ خلاف تھی۔ علاوہ ازیں بیشتر بہترین خیالات اور طریقے جو اس سے منسوب کئے جاتے ہیں اس کے قابل اور پرخلوص ساتھیوں کے کام کے نتائج ہیں۔ مگر اس کی تمام کمزوریوں کے اعتراف کے بعد غیر جانب دار طالب علم کو یہ بات ماننی ہی پڑتی ہے کہ پستالوزی سے جدید طریقۂ تدریس کا آغاز ہوا اور اسی سلسلہ میں اس نے جماعتی عمل کو روایتی کی بجائے تجرباتی بنا دیا۔

۱۔ مقصد تعلیم۔ اکثر دوسرے مصلحین کی طرح پستالوزی نے ایسی سماجی اصلاح کو تعلیم کا مقصد قرار دیا جس کی خصوصیت فرد کی نیکی اور حکومت کی انصاف پسندی ہو۔ لیکن برخلاف اکثر گذرے ہوئے مصلحین کے پستالوزی اس بات پر قائم رہا کہ یہ مقصد اس وقت حاصل ہو سکتا ہے جب کہ ہر فرد کو، خواہ وہ کتنا ہی مفلس و ادنیٰ
۲۳۱ ہو، معقول تعلیم دی جائے۔ اس کی عالمی تعلیم کی وکالت مذہبی مصلحین کی طرح کسی دوررس مقصد کے تحت نہ تھی بلکہ اس کے اس اعتقاد کا نتیجہ تھا جس کے لحاظ سے وہ تعلیم کو ہر بچہ کا فطری حق سمجھتا تھا۔

عوام اپنی پست حالت سے اس وقت ترقی کر سکیں گے جبکہ ہر فرد کی تعلیم "اس کی تمام قوتوں اور قابلیتوں کی فطری، تدریجی، اور ہم آہنگ نشو و نما" پر مشتمل ہو۔ یہ مقصد مروجہ نظام سے حاصل نہیں ہو سکتا تھا جس کا اہم مقصد بغیر تمثیلات کو سمجھے ہوئے ظاہری اشکال کے میکانی طور پر حفظ کرنے کو قرار دیا گیا تھا۔ نفس کی فطری نشو و نما نئے طریقوں اور نئے تدریسی مواد کی طلب گار ہی تھی اور اسی سلسلہ میں پستالوزی نے تعلیمی اصلاح کی بزرگ ترین خدمت انجام دی۔

۲۔ مواد و طریقہ تعلیم۔ الف۔ اشیائی سبق اور زبانی تدریس۔

پستالوزی نے اپنے زمانہ کی مروجہ تعلیم کی سخت مخالفت کی۔ اس کی وجہ یہ ہے کہ وہ حسی ادراک کو علم کا اصلی پایہ اور مشاہدہ کو تمام تدریس کی بنیاد قرار دیتا تھا اس لئے اس نے اشیائی سبق اور زبانی تدریس پر زور دیا جن کے ذریعہ وہ روسو کے اصول کو عملی جامہ پہنانا چاہتا تھا۔ پستالوزی مصر تھا کہ کتاب کے مطالعہ اور اعادہ کا مروج طریقہ بچہ کے ذہن کو یا تو دھندلے خیالات یا محض الفاظ سے بھر دیتا ہے۔ برخلاف اسکے بچہ کے تجربہ میں آسکنے والے اشیائی مواد کے مشاہدہ کی مدد سے تعلیم دینے میں اس کے ذہن میں صاف خیالات بیٹھ جاتے ہیں، اور قوت تقریر کی تربیت ہوتی ہے برخلاف کمینس کے پستالوزی کا مقصد اس سے یہ نہ تھا کہ جس چیز کا مطالعہ کیا جاتا ہے اس سے متعلق معلومات حاصل ہوں بلکہ قوائے ذہنی یعنے اظہار کرنے اور اثر قبول کرنے کی قوتوں کی تربیت مقصود تھی۔ تدریب کے مواد کی معقول تنظیم

اور سوالات کے ذریعہ اور اسباق اشیاء کے استعمال سے استاد کی
حیثیت مجہول طریقہ پر طلباء کے سبق سننے والے کی نہیں رہے گی بلکہ
۲۲۲ وہ خود بخود ان کے ذہنی ارتقاء کا باعث ہوگا۔ پستالوزی کے اسباق
اشیاء غیر موضوعی ہوتے تھے۔ اور اس غرض سے صرف وہی اشیاء کا
استعمال کیا جاتا تھا جو بچہ کے تجربے کے دائرہ میں ہوتے۔ اس
کے جانشینوں نے تعلیم اشیاء کو اسقدر منظم بنا دیا کہ وہ بہت
موضوعی ہوگئی اور ایک غیر حوصلے استاد کے ہاتھوں میں جانے کے بعد
تو اس میں کچھ بھی جان باقی نہ رہی۔ یہ منظم تعلیم اشیاء ابتدائی سائنس
کے لئے بطور ایک پل کے تھی جو اٹھارویں صدی کے اواخر میں مدارس
کے نصاب کا اہم جز بن گئی۔ پھر بیسویں صدی میں مطالعہ قدرت نے
اس کی جگہ لے لی۔ اس نے حکیمانہ تقسیم کو بچہ کے لئے حقیقی دلچسپی رکھنے
والی فطری اشیاء کے (منظم سائنس سے ان کے تعلق کے قطع نظر)
مطالعہ سے کم درجہ دیا۔

ب۔ آسان سے مشکل۔ حسی ادراک اور زبانی اظہار کی نشوونما
کرنے کی غرض سے ہر مضمون سے متعلق

اشیائی مواد کے استعمال میں پستالوزی نے ہر مضمون کی معلومات کو
اس کے آسان ترین عناصر میں منقسم کرکے سلسلہ وار مدارجی مشقوں
سے ہوکر زیادہ مشکل اور پیچیدہ معلومات کی طرف بڑھنے کی کوشش کی
اس کے زمانہ تک ریاضی کی تعلیم "ہندسوں" کے نہایت ہی
میکانی طریقوں پر سیکھنے پر مشتمل تھی۔ پستالوزی نے تمام تحریری کام
بچہ کے مضمون متعلقہ میں کافی مہارت حاصل کر لینے تک ملتوی رکھکر

اس کا سدباب کیا اور ذہنی یا زبانی علم حساب کو اس کی جگہ دی۔ علاوہ ازیں اس بات کا تیقن حاصل کرنے کے لئے کہ عدد کی حقیقی قدر نہ کہ محض الفاظ بچہ کے ذہن نشین ہو رہے ہیں، تمام ابتدائی حساب کے تمام مرکبات محض حفظ کرا دینے کے برخلاف اشیاء، خطوط، اور نقطوں کے ملانے اور علیحدہ کرنے کے نتائج کے ذریعہ سکھائے جاتے تھے۔

پستالوزی سے قبل جغرافیہ کسی مدرسہ کے نصاب میں شریک نہ تھا اور جب اس کا رواج ہوا تو جغرافیہ کا مطالعہ خاصکر محض واقعات کے حفظ کرنے پر مشتمل تھا۔ گو اس باب میں پستالوزی غلطی سے پاک نہ تھا لیکن اُس نے گھر کی جغرافیہ سے شروع کرنے کو مقصد قرار دیا تاکہ انسانی مصروفیات اور نشو و نما پر ماحول کے جو اثرات ہوتے ہیں ان کی وضاحت کی جائے۔ مدرسہ کا احاطہ، گاؤں اور پڑوس کی ندی کی وادی نقشہ کے سمجھنے کے لئے ضروری معلومات بہم پہونچاتی تھی جس پر ان کا اندراج ذاتی مشاہدہ کے بعد کیا جاتا تھا۔ اس قسم کے ابتدائی مسائل سے شروع کرنے کے بعد بچہ کو کم از کم نظریہ کی حد تک تمام دنیا اور انسان سے اس کے تعلق سے متعلق معلومات بہم پہونچائی جاتی تھیں۔ ۱۳۳

بچوں کو بات سکھانے میں پستالوزی نے بڑی ترقی کی یعنے زبانی انشاء کی نشو و نما کی غرض سے اس نے بچوں کو اپنے اشیاء، نمونے اور افعال کے مشاہدوں کو ظاہر کرنے میں مصروف رکھا۔ لیکن "آسان سے مشکل" کے اصول کے استعمال کرنے میں پستالوزی کے کام میں ایک قسم کی موضوعیت اور ناخوشگوار یکسانیت پیدا ہو گئی۔ اُس نے

پڑھنا سکھانے میں اب، بب، اب دب، ایک جیسے اجزائے الفاظ کو اساسی اہمیت دی۔ بچوں کو الفاظ اور جملوں کے مطالعہ سے قبل تمام حروف علت اور حروف صحیحہ کے مکمل مرکبات رٹائے جاتے تھے یہ طریقہ ترکیبی تھا جس میں "معلوم چیزوں سے نامعلوم تک پہونچنے" کے اصول کی خلاف ورزی ہوتی تھی یعنی جملہ سے جس کو بچہ استعمال کر چکا ہے، حروف تک پہونچنا، جو ایک علامت مطلق ہے۔

پستالوزی کا اصول ہر چیز کو اس کی ابتدائی حالت میں دیکھنا" یعنے اس کو مشاہدہ کی مبادیات کے مطابق بنانا تھا۔ اس کے لحاظ سے اس نے بچوں کو اشکال کی نقل کرنے اور نمونہ سامنے رکھکر بنانے سے منع کیا۔ ڈرائنگ کی تعلیم جس پر زیادہ توجہ کی جاتی تھی، اولاً اشکال کے ابتدائی عناصر یعنے راست اور منحنی خطوط اور زاویوں کے سیکھنے پر مشتمل ہونی ضروری تھی۔ اور پھر مختلف مرکباتی مشقوں کے بعد اقلیدسی شکلیں اور اصلی خاکے بنائے جاتے تھے۔ لکھنا بطور ایک ڈرائنگ کے سکھلایا جاتا تھا، حروف کو ان کے مختلف عناصر یعنے راست منحنی اور خمیدہ وغیرہ خطوط میں تقسیم کیا جاتا۔ قبل اس کے کہ بچہ حروف یا الفاظ ۲۳۴
اور جملے لکھنا شروع کرے، ان عناصر کی خوب مشق کرائی جاتی تھی۔
پستالوزی کا عام طریقہ یہ تھا کہ ہر مضمون کے حروف مرتب کئے جائیں اور پھر پورے مضمون کو اچھی طرح سمجھنے کے لئے اس کا خیال رکھتے ہوئے کہ دوسری مشق کے شروع کرنے سے قبل پہلی مشق پر پورا عبور حاصل ہو، مختلف تدریجی مشقیں کی جائیں۔ گو عمل میں اس اچھے عام اصول پر اکثر ضرورت سے زیادہ اہمیت دیگئی پھر بھی اس کی وجہ سے

گزشتہ طریقہ میں بہت کچھ اضافہ ہوا جس کی ابتدا قواعد، ترتیب اور تعلقات کے حفظ کرنے سے ہوتی تھی، جن پر مضمون مبنی تھا۔ پستالوزی کے بعد سے حساب، جغرافیہ اور السنہ کے درسی کتب کی ترتیب و تنظیم میں بڑی ترقی ہوئی ہے۔ اور اس میں کوئی شک نہیں کہ یہ ترقی پستالوزی کی کوششوں کے اثر کی منت پذیر ہے۔

۴۔ **جماعت کی اسپرٹ**۔ پستالوزی کے اکثر خیالات ایسے ہیں جو

اس کے قبل کے مصلحین ظاہر کر چکے تھے

اور اس کی بعض عملی تجاویز اس کے نظریوں کے مطابق نہیں تھیں لیکن ایک لحاظ سے اس کی نظیر اور کہیں نہیں ملتی یعنی اس نے بیان کیا کہ استاد و شاگرد کے صحیح تعلق کی بنیاد محبت اور ہمدردی پر ہے۔ اسکو اچھی طرح سمجھنے کے لئے اس بات کا یاد رکھنا ضروری ہے کہ اس زمانہ کا تحتانی مدرسہ کس قسم کی جگہ تھی۔ مدارس کی عمارتیں! العموم ادنیٰ قسم کی ہوتی تھیں۔ ان کی تعمیر میں حفظان صحت کے اصول کا خیال نہیں رکھا جاتا تھا۔ اور اچھے سامان کا بھی فقدان تھا۔ اکثر استاد ہی کے مکان پر مدرسہ ہوتا تھا۔ بلکہ استاد کا انتخاب بعض وقت صرف اسلئے کیا جاتا کہ برخلاف دوسروں کے اس کے پاس کمرہ اچھا ہوتا تھا۔ تنخواہ کی کمی اور معلومات اور تجربہ کی عدم موجودگی کی حالت میں، اگر اس زمانہ کے اوسط استاد نے طلباء کو حروف، اعداد اور اپنی مکالمہ کی کتابیں رٹانے کو اپنا فرض قرار دیا۔ اور پڑھنے اور نیک روی کی ترغیب کے لئے ڈنڈے کو ضروری سمجھا تو کونسی تعجب خیز بات ہے؟ ۲۳
جماعت ایک وحشت انگیز جگہ تھی، جس کو پستالوزی نے مسرت انگیز بنایا

بچہ کی فردیت کی اہمیت کا احساس اس اصول کے تحت پیدا ہوا جسکے لحاظ سے قواعد اور واقعات کے حفظ کرانے کو نہیں بلکہ بچہ کی ذہنی نشوونما کو تعلیم کا مقصد قرار دیا گیا۔ عمل میں اس کا نتیجہ یہ نکلا کہ شاگرد استاد کو اپنا دوست اور قابل اعتماد شخص سمجھنے لگا۔ **پستالوزی** نے جو محبت اسکو اس کے گھر پر میسر ہوئی تھی نہ بھولا اور اس کی ایک اہم غرض یہ تھی کہ جہاں تک ہوسکے مدرسہ اور گھر کی فضاء کو مشابہ کردے۔

یقیناً محبت کے اصول پر ضبط قائم کرکے **پستالوزی** نے عجیب وغریب نتائج حاصل کئے۔ بدقسمتی سے ہمارے زمانہ کے تمام مدارس اسکی کوشش نہیں چل رہے ہیں۔

۴۔ صنعتی تعلیم۔ یاد ہوگا کہ ۱۷۹۸ء کے اسٹانز کے کام سے شروع کرکے **پستالوزی** نے اپنا پورا وقت تحتانی مضامین کی تدریسی طریقوں کی اصلاح میں صرف کیا اور اپنے نیوہاف کے ابتدائی کام کی طرف جس کی غرض جوانوں کی اصلاح سے متعلق صنعتی تعلیم کی تنظیم تھی پھر کبھی متوجہ نہوا لیکن اُس نے ایک اور شخص کی دلچسپی حاصل کی جس کا نام **ایمانول فان فیلن برگ** (۱۸۴۴ تا ۱۸۷۱) تھا۔ اس کی قسمت میں لکھا تھا کہ انیسویں صدی کے ایک عجیب وغریب تعلیمی تجربہ میں پستالوزی کے خیالات کو عمل میں لائے۔ فیلن برگ ایک شریف اور مالدار خاندان سے تعلق رکھتا تھا۔ وہ پستالوزی کے اس خیال سے پوری طرح متاثر ہوا کہ سوئٹزرلینڈ کے دہقانوں کی پس ماندگی صرف ایک نئی تعلیم کے رواج ہی سے ٹھیک ہوسکتی ہے۔ جب ۱۸۰۰ء میں پستالوزی

برگڈارف کے مدرسہ کو چھوڑنے پر مجبور ہوا تو اُس نے فیلن برگ کی شرکت میں منچن بُش سی نامی ایک مقام پر ایک مدرسہ کھولا۔ لیکن فیلن برگ دراصل ایک عملی منتظم واقع ہوا تھا۔ پستالوزی اس کی حد درجہ باقاعدگی کو برداشت نہ کر سکا۔ اسی لئے دونوں نے بغیر
۲۳۶ کسی رنجش کے ایک دوسرے سے علیحدگی اختیار کی۔ پستالوزی نے اپنا مدرسہ یورڈن میں قائم کیا اور فیلن برگ نے اپنا "ادارہ" برن کے قریب ہافیل میں کھولا جہاں ۱۸۰۶ء سے ۱۸۴۴ء تک اُس نے صنعتی تعلیم سے متعلق اپنے خیالات کو ظاہر کیا۔

فیلن برگ کے ہافل کے مدارس - ہافل میں تین چیزوں کی تحصیل کو فیلن برگ نے اپنا مقصد قرار دیا۔

(۱) پستالوزی کے خیال کے مطابق غریب بچوں کو صنعتی تعلیم کیساتھ ساتھ ذہنی تعلیم کے مفروات سے بہرہ ور کرنا۔

(۲) انسان دوستی کے خیال کو عملی جامہ پہنانے کے لئے امیر اور غریب بچوں کو ایک جگہ رکھکر تعلیم دینا تاکہ ان میں باہمی ہمدردی اور تفہیم پیدا ہو۔

(۳) عام اور خصوصاً دیہاتی مدارس کے لئے اساتذہ کی تربیت۔

فیلن برگ ایک نہایت ہی قابل منتظم تھا۔ اس نے اپنی تجویز کے مختلف حصوں کو بتدریج عملی جامہ پہنایا۔ وہ کسی نئی چیز کی ابتدا اس وقت تک نہ کرتا جب تک اس سے پیشتر کی چیز کی کامیابی دنیا پر ظاہر نہ ہو جاتی۔ اس کا اساسی خیال یہ تھا کہ عوام کی صنعتی ضروریات کی

جو خصوصاً تجارتی تھے، پابجائی کرے۔ چنانچہ پہلا ادارہ جو ہافل میں قائم کیا گیا وہ "زراعتی مدرسہ" تھا جہاں اس کی چھ سو ایکڑ زمین پر دہقانوں کے بچوں کو خاص طور پر کاشت کے اصول اور اُن کے عمل سکھلائے جاتے تھے۔ چونکہ تعلیم نہایت ہی عملی تھی، اہل حرفہ کو کاشتکارانہ زندگی کی تمام ضروریات سے متعلق تربیت دینے کے لئے کارخانے قائم کئے گئے تھے۔ اس نے شروع ہی سے مالدار زمینداروں کے بچوں کو مدرسہ میں مدعو کیا تاکہ ان کو اپنی جاگیروں کی عاقلانہ دیکھ بھال کی تربیت کرے، لیکن وہ یہاں اسقدر کم وقت صرف کیا کرتے تھے کہ اس کو اپنے مقاصد کی تحصیل سے قاصر رہنے کا احساس ہو چکا تھا۔ اس لئے اس نے ایک "علمی ادارہ" قائم کیا جہاں معمولی ادبیاتی تعلیم دی جاتی تھی لیکن حتی الامکان پستالوزی کے طریقے استعمال ہوتے تھے۔ اور جسمانی تعلیم کی ترغیب دی جاتی تھی۔ علاوہ ازیں اس علمی ادارہ کے طلباء کاشتکاری
۲۳۷ اور فنی کام میں مصروف رکھے جاتے جس کی وجہ سے وہ ہمدردانہ طور پر زراعتی مدرسہ کے غریب بچوں کی حالت کو سمجھنے لگتے تھے ایک چھاپہ خانہ اسکے لئے ضروری علم ادب اور موسیقی فراہم کرتا تھا اور اس میں ایسے دہقانی بچے کام کرتے تھے جو اس فن سے واقف ہوتے تھے۔ لڑکیوں کے لئے ایک مدرسۂ اوسطی جماعت کے مشاغل سے متعلق عملی تعلیم دینے کے لئے ایک ریل شوالے کا قیام عمل میں آیا۔ ان تمام اداروں میں اساتذہ کی تربیت ہوتی تھی۔ اور کچھ عرصہ تک برن کے تمام اساتذہ ہافل میں اپنے پیشہ کی تیاری کی تکمیل

کرتے تھے۔ ہاقل کی عظیم الشان کامیابی مغربی یورپ اور ریاستہائے متحدہ میں زراعتی اور صنعتی تعلیم کو ابھارنے کا باعث ہوئی۔ سوئٹزرلینڈ میں بہت جلد ہر ضلع میں ایک زراعتی مدرسہ قائم کیا گیا۔ اور اکثر نارمل اسکولوں نے ایک نہ ایک قسم کی صنعتی تعلیم کی ابتدا کی۔ جرمنی، فرانس، اور انگلستان میں کئی تادیبی مدارس میں صنعتی تعلیم کا رواج شروع ہوا یہ نوجوان خاطیوں کے لئے بہترین تربیت سمجھی گئی۔ زندگی کے کاروبار کے لئے عملی تیاری قرار دیکر اس کو یتیم خانوں میں بھی رائج کیا گیا۔ ریاست ہائے متحدہ میں صنعتی تعلیم نے تین مدارج طے کئے۔

(۱) فیلن برگ کے قائم کردہ اداروں سے متعلق جو متعدد رپورٹیں شائع ہوئیں ان کے نتیجہ کے طور پر ۱۸۲۵ء اور ۱۸۵۰ء کے درمیان تمام ریاست ہائے متحدہ امریکہ میں یہ ادارے ادبی اصول پر اعلیٰ تعلیم دینے کے لئے قائم کئے گئے تھے۔ صنعتی شعبہ اس خیال سے شریک کیا گیا کہ غریب بچوں کو اپنی ضروریات زندگی فراہم کرنے کا موقع ملے اور ساتھ ہی ساتھ ذہنی کام کی ضروری بنیاد کے طور پر ورزش جسمانی کی بھی تکمیل ہو۔ جیسے جیسے ملک کی دولت میں اضافہ ہوا اور موضوعی سماجی خلط ملط میں ترقی ہوتی گئی صنعتی شعبے رفتہ رفتہ بالکل نکال دئے گئے۔ خانہ جنگی کے آغاز کے ساتھ اکثر مدارس دکلیئے مثلاً اوبرلن جنکی ابتداء "دستی تربیتی اداروں" کی حیثیت سے ہوئی تھی بالکل علمی بن گئے۔

(۲) ۱۸۷۰ء کے قریب قریب تک نوجوانوں کی اصلاح کی خاطر صنعتی تعلیم کی منتظیم کی گئی تھی اس کی ریاست ہائے متحدہ امریکہ میں

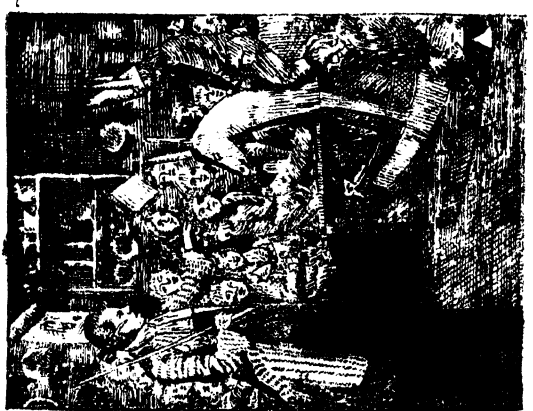
۲۳۸ بہت ہی کم قدر و قیمت کی گئی۔ ابتدائی تادیب خانے جیل خانوں کے اصول پر تنظیم دئے گئے تھے۔ اور گویہاں صنعتی کام کروایا جاتا تھا لیکن اس کا مقصد تعلیمی نہیں تھا بلکہ اداروں کے فائدہ کی خاطر یہ ایک قسم کا جیل خانے کا ضروری گتہ تھا۔ ۱۸۸۰ء تا ۱۹۰۰ء میں یہ تحریک کہ پستالوزی کے تعلیمی کام کو جیل کے گتہ کے کام کی جگہ دی جائے بہت مقبول ہوئی۔ اس کے ساتھ ایک تحریک سماجی مصلحین کے حلقوں میں نمودار ہوئی جس کا مقصد خاندانی زندگی والے کاٹیج پلان کی جگہ اداری زندگی والی ایک بڑی عمارت کا قیام تھا، نوعمر خاطی کی اصلاح میں صنعتی تعلیم اس قدر کارآمد ثابت ہوئی کہ اس کو ان لوگوں نے بھی قبول کیا جن کی دلچسپی معذورین مثلاً بہرے، گونگے، اندھے اور دیوانوں کی تعلیم تک محدود تھی۔

(۳) یاد رکھنا چاہئے کہ ریاست ہائے متحدہ امریکہ پستالوزی کی تعلیم کا تذکرہ ابتک صرف خاص خاص اداروں کے نہ کہ عام مدارس کے نظام کے سلسلہ میں ہوا ہے اس کی خاص وجہ یہ ہے کہ عام مدارس میں فروبل کی تحریک کے نتیجہ کے طور پر دستی تربیت کا رواج ہوگیا تھا جو کسی خاص پیشہ سے متعلقہ کارکردگی کے برخلاف عام تربیت پر زور دیتی تھی۔ حال میں دستی تربیت کو عام تربیت کا ذریعہ قرار دینے سے متعلق بے اطمینانی پھیل چکی ہے۔ صنعتی تعلیم کی تحریک جو فی الوقت عام تائید حاصل کی ہے اس کا مقصد یہ ہے کہ خاص پیشوں کے طریقہ عمل کی تعلیم دی جائے جو پستالوزی کے اصول کے مطابق ہے پستالوزی کے خیالات کی اشاعت "لیونارڈ اور گرٹروڈ" کی اشاعت متعدد اساتذہ نے جو تعلیم پر گدارف اور یورڈن میں حاصل کی تھی۔ ان پر [illegible] اور غیر سرکاری اشخاص کی جو زیادہ تعداد میں ان اداروں کو دیکھنے آئے تھے متاثر ہوئی نے پستالوزی کے کام کو یورپ کے اکثر ممالک اور ریاستہائے متحدہ امریکہ کیلئے بہت دلچسپ بنا دیا۔ اس دلچسپی کا نتیجہ یہ ہوا کہ پستالوزی کے طریقوں کو کئی مقامات میں قبولیت

حاصل ہوئی اور اس سے تعلیمی ترقی پر نہایت مفید اثر مرتب ہوا۔



(۱) اظہار دیں حمدی کا ایک مدرسہ



(۲) نادرپتالوزی

سوئیستان میں عجب خبر بات یہ ہے کہ سوئیستان میں جو پتالوزی کا وطن تھا اور جہاں

اس کے کارنامے موجود ہیں اسکے تجربہ سے فائدہ حاصل کرنے میں پیچھے رہا اسکے اسباب کچھ تو مذہبی اختلافات تھے، اور کچھ اسکی کمزوریوں کا نسبتاً زیادہ علم ایک سبب یہ بھی تھا کہ اکثر اشخاص اسکو سیاسی انقلاب پسند سمجھتے تھے ۱۸۳۰ء کے انقلاب کے بعد ہر حال اسکے متعلق زیادہ وسعت نظر سے کام لیا جانے لگا اور اسکے طریقوں کو کئی مدارس میں رواج دیا گیا لیکن سوئٹزرلینڈ میں پستالوزی کا اہم اثر فیلن برگ کے کام کے ذریعہ ہوا جس کا بیان اس سے قبل ہو چکا ہے۔

جرمنی میں۔ جرمنی میں پستالوزی کا اثر بمقابلہ اور ممالک کے زیادہ ہوا۔ نہ صرف یہ کہ علاوہ دوسروں کے ہربارٹ اور فروبل جیسے نامور مصلحین نے ایوردن میں تعلیم حاصل کی اور پستالوزی کے شاگرد ہو گئے تھے بلکہ پستالوزی کے اصول جرمنی کے بعض ریاستوں اور خصوصاً پراشیا کی سماجی اور سیاسی تجدید کے اہم عناصر بنے ۱۸۰۶ء میں نپولین کے پراشیا کو ینا کے مقام پر شکست دینے سے قبل ہی پستالوزی کے مبلغین اپنے مقاصد کی تحصیل میں بہت کچھ کام کر چکے تھے۔ اس واقعہ کے بعد پراشیا کے مدبرین نے عوام کے حالات کی درستی کے لئے پراشیا کی تجدید کے واحد چارہ کار کے طور پر ایک عام اصلاحی تحریک کی شدید ضرورت محسوس کی پستالوزی کے دو شاگرد تعلیمات کے ناظم بنائے گئے اور ہونہار نوجوانوں کی ایک بڑی تعداد بغرض تعلیم یوردن روانہ کی گئی انہوں نے واپس پر نہایت جوش و خروش کے ساتھ پستالوزی کے طریقوں کو مدارس میں رائج کرنے کی وکالت کی۔ جرمنی میں پستالوزی کے خیالات کی اشاعت کے منجملہ دیگر اہم اسباب کے فشٹے کی وجہ سے بھی ہوئی۔ جو اس کا نہایت عزیز دوست تھا اس نے اپنے کئی خطبوں میں پستالوزی کے کارناموں کو جرمنی میں حب الوطنی کے احساس اور سماجی اصلاح کا جوش پیدا کرنے کا ایک ذریعہ قرار دیا۔ ان اثرات کی وجہ سے جرمنی کے اساتذہ میں حد درجہ کی دلچسپی پھیلی اور مدارس کے نظم و نسق میں ضروریات اور طریقوں میں عجیب و غریب ترقی ہوئی۔ ۲۸۱

فرانس میں۔ فرانس میں نپولین کی فوجی مطلق العنانی اور پستالوزی کے عوام اصلاح شدہ تعلیم سے حالت کو درست

کرنے کی غرض میں کوئی توافق نہ تھا اور ۱۸۱۵ء کی رجعت کے بعد فرانسیسی تعلیم پھر مذہبی اثرات کے تحت ہو گئی۔ وکٹر کوزن کے کام کی وجہ سے جو وزیر تعلیمات مقرر ہوا تھا ۱۸۳۰ء کے انقلاب کے بعد خصوصاً اساتذہ کی تربیت میں کچھ ترقی ہوئی۔ ۱۸۳۵ء میں اس نے "رپورٹ آن دی اسٹیٹ آف پبلک ایجوکیشن ان پراشیا" شائع کی اس میں اس ترقی کا ذکر تھا جو پراشیا نے پستالوزی کے طریقوں کے رواج سے حاصل کی تھی۔

انگلستان میں۔ انگلستان میں پستالوزی کی تحریک کی تاریخ جرمنی کی طرح دل خوش کن نہیں ہے۔ خاص کر ریورنڈ چارلس میؤ اور اس کی بہن الزبتھ کے کام نے انگلستان کو اس تحریک سے روشناس کرایا۔ میؤ نے تین سال یورڈن میں بسر کئے اور یہاں سے واپس ہو کر اس نے انگلستان میں ۱۸۴۲ء میں مالدار لوگوں کے بچوں کے لئے خانگی مدرسے قائم کرائے پستالوزی کے طریقوں کو رائج کیا۔ الزبتھ نے اساتذہ کے لئے "لیسنس آن آبجکٹس" کے نام سے ایک کتاب شائع کی۔ اس میں اس نے ان طریقوں کو بیان کیا کہ آسائشیں اور رفنون کی ایک قسم کی قرابادین تھی جو مختلف اسباق کے لحاظ سے مرتب کی گئی تھی۔ یہ ان چھوٹے بچوں کی سمجھ سے بہت بالا تھی جن کی خاطر اس کی تصنیف عمل میں آئی لیکن یہ نہایت مقبول ہوئی۔ اس کا ایک اثر یہ ہوا کہ انگلستان میں پستالوزی کی تحریک میں موضوعیت پیدا ہو گئی، اکثر اساتذہ نے بچوں کے اشیاء کو محسوس کرنے کے برخلاف اشیاء سے متعلق واقعات حفظ کرنے پر

مجبور کرنا شروع کیا۔ ان دونوں نے ۱۸۳۶ء میں "ہوم کلونیل انفنٹ اسکول سوسائٹی" کی تنظیم میں مدد دی۔ یہ سوسائٹی اُن انفنٹ اسکول کے نظام کی توسیع میں مصروف رہی تھی جو انگلستان میں نپولین کی لڑائیوں کے بعد قائم ہوئے تھے۔ اس سوسائٹی نے ایک انفنٹ اسکول بطور نمونہ کے قائم کیا۔ اور اساتذہ کی تربیت کے لئے ایک کالج کھولا۔ انگریزی پستالوزی کے طریقوں کے پھیلانے میں ان اداروں کا بڑا حصہ رہا۔ اس انگریزی تحریک میں اس مصلح بزرگ کی اصلی کوشش کو کم دخل رہا ہے۔

ریاست ہائے متحدہ امریکہ میں۔ انگریزی موضوعی پستالوزی کی تحریک نے آخر کار ریاستہائے

متحدہ کی تعلیم کو متاثر کیا۔ شروع میں یہ تحریک پستالوزی کے ایک مددگار کے ذریعہ وہاں پہونچی۔ اس شخص کو فلاڈلفیا کے ایک انسانی دوست نے وہاں ایک مدرسہ کی افتتاح کرنے کے لئے مدعو کیا تھا۔ اس نے وہاں صرف چند سال گذارے اور اس کا اثر مقابلتاً بہت کم مترتب ہوا۔ دوسرا ذریعہ جس سے اس تحریک نے ریاستہائے متحدہ کو اپنی طرف متوجہ کیا وہ سرکاری اور غیر سرکاری رپورٹوں کی اشاعت تھی۔ ان تمام میں سب سے زیادہ بااثر "کوزن کی رپورٹ" کا ترجمہ ہے اور خصوصاً ۱۸۴۲ء کی ہارس میان کی ساتویں رپورٹ ہے۔ یہ اس کے راست مشاہدہ کا نتیجہ تھا اور چونکہ اس میں امریکہ کے مروجہ طریقوں پر بالواسطہ نظر ثانی کی گئی تھی وہاں اس لئے بڑا جوش پیدا ہوا۔ ہنری برنارڈ نے اپنی تصانیف سے اور کاٹلیکٹ کے

کمشنر آف ایجوکیشن اور ریاست ہائے متحدہ کا پہلا کمشنر آف ایجوکیشن ہونے کی حیثیت سے جو کام کئے ان کا بھی ریاست ہائے متحدہ میں پستالوزی کے ذوق کے اضافہ میں بڑا حصہ رہا ہے۔

ان اثرات کا نتیجہ یہ تھا کہ پرائیا کے طرز کی پستالوزی کی تحریک کا نیو انگلینڈ کے کئی تحتانی مدارس اور بعض نارمل اسکولوں میں بھی زوال شروع ہوا لیکن اس کا اثر نسبتاً محدود رہا۔ پستالوری کی تحریک کو آسوگو نے ریاست ہائے متحدہ میں پورے طور پر رائج کیا اس کی ابتدار سنہ ۱۸۶۱ء میں مسٹر ڈورڈائے شلڈن نے کیا جو اس وقت آسوگو (نیویارک) کے مدارس کا منتظم تھا۔ مسٹر شلڈن نے پستالوزی ۲۴۳
کے طریقوں سے متعلق مواد ٹٹر ٹنٹوا کینڈا، میں حاصل کر کے اور ہوم اینڈ کلونیل انفنٹ اسکول سوسائٹی کے تصانیف کا مطالعہ کر کے پستالوزی کے خیالات سے واقفیت حاصل کی۔ اس نے ارادہ کیا کہ پستالوزی کے طریقوں کو اپنے مدارس میں رائج کرے اور اس غرض سے انگلستان سے ضروری سامان اور کتابیں منگوائیں۔ اس کے بعد اساتذہ کی تربیت کے لئے ایک جماعت قائم کی اور میئو کے مدرسہ سے ایک استاد کو مدعو کیا۔ آسوگو کی تحریک نے چونکہ اس کا آغاز ایک نفسیاتی وقت پر ہوا تھا، اسبات کا تصفیہ کیا کہ کس قسم کی پستالوزی کی تحریک امریکی مدارس میں رائج ہوگی۔ سنہ ۱۸۶۱ء کے بعد کا زمانہ وہ تھا جبکہ تمام شمال میں نارمل اسکول اور ٹریننگ اسکول قائم ہوئے۔ آسوگو کے ادارہ سے جو سنہ ۱۸۶۶ء میں سرکاری نارمل اسکول قرار دیا گیا تھا مختلف طریقوں کی تعلیم کے لئے ماہرین

مہیا کیا۔ آسویگو نظام نے "سبق الاشیاء" کو تدریس کا اہم ترین طریقہ قرار دے کر اس پر بہت زور دیا لیکن بعض مصلحین نے اس کو موضوعی قرار دے کر سخت تنقیدیں کیں۔ باوجود اس کے ۱۸۶۵ء میں نیشنل ایجوکیشن اسوسیئشن کی ایک کمیٹی نے اس کو پسند کیا اور بعد کے پچیس تیس سال میں یہ ہمارے مدارس کی نشوونما میں سب سے زیادہ واحد اثر رہا۔ بہرحال تعلیمی نفسیات اور طریقوں سے متعلق جو تحریکات رائج ہیں وہ آسویگو کے طریقوں سے ہٹی ہوئی ہیں۔

ب۔ ہربارٹی تحریک

ہربارٹ کا تعلق پستالوزی سے۔ ہربارٹ کی زندگی اور کارنامے اکثر خصوصیات کے لحاظ سے پستالوزی کے برعکس ہیں۔ پستالوزی ایک خیالی آدمی تھا جس نے تعلیم کو سماجی بہتری کا ایک ذریعہ قرار دے دیا اور اس کی اصلاح میں انتہائی سرگرمی دکھائی۔ یہ ایک شخص تھا جس کی تعلیمی عملی تجاویز کی بنیاد بچوں کی فطرت سے متعلق اس کی غیر معمولی ذکاوت پر تھی۔ ۲۴۴
ہربارٹ۔ کی زندگی بالکل عملی تھی وہ نسبتاً اُن اہم سماجی تبدیلیوں سے بے خبر تھا جو اُس کے گرد و پیش واقع ہو رہی تھیں۔ اس کا تعلیمی نظام ایک حد تک فلسفیانہ غور و خوض کا نتیجہ تھا۔ دونوں کی یہی خواہش تھی کہ اپنے اصولوں کی بنیاد روایت اور اقتدار کے قطع نظر اپنے ذاتی مشاہدوں اور تجربوں پر قائم کریں۔ لیکن جہاں پستالوزی نے اپنے کام کو ذہنی نشوونما کی ابتدا یعنی مشاہدہ کی

مشقوں کے ذریعہ حسی ادراک کی تربیت ہی تک محدود رکھا۔ ہربارٹ نے پستالوزی کی اہمیت کو تسلیم کرتے ہوئے محض تصورات سے لے کر ارادی افعال تک پورے ذہنی نشوونما کی توضیح کی، اور اس ارتقائیں تدریس کو جو اہمیت حاصل ہے اس پر بھی روشنی ڈالی۔ ان دونوں نے ایک دوسرے کے کام کی تکمیل کی پستالوزی کے ادراک کی وجہ سے طبعی دنیا سے متعلق معلومات حاصل ہوئیں جس کے نتیجہ کے طور پر مطالعۂ قدرت، جغرافیہ، ڈرائنگ، تاریخ اور زبانی انشاء پر زور دیا گیا۔ ہربارٹ کی اخلاقی تعلیم کا مقصد اخلاقی دنیا کی معلومات کی تحصیل تھی جس کے نتیجہ کے طور پر تاریخ۔ اور علم ادب کی اہمیت بڑھ گئی۔ ہربارٹ نے پستالوزی سے جو استفادہ کیا تھا اس کا پورا پورا اعتراف کیا۔

جوہان فریڈریچ ہربارٹ کی زندگی۔ (۱۷۷۶ تا ۱۸۴۱)

ہربارٹ اپنے خاندان اور تربیت کے لحاظ سے خوش قسمت رہا تھا۔ اس کا باپ ایک تعلیم یافتہ سرکاری عہدہ دار تھا۔ اس کی ماں ذہانت میں بیمثل تھی۔ اس نے بذات خود اپنے بیٹے کی ابتدائی تعلیم کی دیکھ بھال کی۔ بالکل ابتدائی عمر ہی میں ہربارٹ کا رجحان یونانی زبان، ریاضیات اور مابعد الطبیعات کی طرف تھا جس کا اس کے تعلیماتی خیالات پر نہایت گہرا اثر مترتب ہوا۔ اپنے وطن اولڈن برگ کے جمنازیم اور خصوصاً ینا کی جامعہ میں ہربارٹ نے مطالعۂ انسان کی تحریک، اسپرٹ اور نصب العین سے، جو

وہاں رائج تھی بہت اثر ہوا۔ اس کے لحاظ سے یونانی تمدن
اور نقطۂ نظر حیات کو لاطینی پر ترجیح دی جاتی تھی۔ ڈگری حاصل
۲۴۵ کرنے سے قبل ہربارٹ سوئٹزرلینڈ میں انٹرلاکن کے گورنر
کے تین بچوں کا خانگی اتالیق مقرر ہوا۔ وقتاً فوقتاً ان بچوں کی
تعلیمی رپورٹ اُن کے باپ کے پاس بھیجنی پڑتی تھی جسکی وجہ سے
ان بچوں کے متعلق ہربارٹ کے جو مشاہدے تھے ان میں ایک
قسم کا نظام اور باقاعدگی پیدا ہوئی۔ نئی ادبیت کا اثر جو اُس پر
ہوا تھا اس کا ثبوت یوں ملتا ہے کہ وہ یونانی السنہ کے مطالعہ
کی ابتدا روڈیسی سے کرتا تھا۔ اور اس کو اخلاقی تعلیم کی ابتدا
کے لئے بہترین زینہ سمجھتا تھا۔ ان بچوں کی سہ سالہ تعلیم کے
تجربات نے اس کے تعلیماتی نظریوں کے لئے خیالات اور مواد
کی فراہمی کی۔ بعد میں وہ ہمیشہ کہتا رہا کہ استاد کی تربیت کی
بنیاد کے لئے ضروری ہے کہ چند بچوں کی ذہنی نشوونما کا ایک
عرصہ تک احتیاط سے مشاہدہ کیا جائے۔ علاوہ ازیں اس تجربہ
کی بنا پر اُس نے بچوں کی انفرادی ضروریات اور ذہنی استعداد
کے مطالعہ کے بعد تعلیم کو اُن کے مطابق بنانے کی اہمیت پر
زور دیا۔ ہربارٹ کی دقیق اور مابعد الطبیعاتی نفسیات
نے مرتقیہ شکل اختیار کرکے اس کی آخری زندگی میں اس کے
تعلیماتی اُصول کی تائید کی۔ اس کے تعلیمی نظام کو سمجھنے کے لئے
اس کی نفسیات کے تفصیلی اور مکمل مطالعہ کی ضرورت نہیں
سوئٹزرلینڈ کے قیام کے زمانہ میں ہربارٹ نے پستالوزی کے

برگڈارف کے مدرسہ کا معائنہ کیا اور اپنے مشاہدوں کا حال ہمدردانہ انداز میں لکھا۔ اور پھر جب اُس نے ڈگری حاصل کرنے کے لئے مطالعہ شروع کیا تو عامیوں کے سامنے اپنی تقریروں میں پستالوزی کے خیالات کی سرگرم تائید کی۔ ۱۸۰۲ء سے ۱۸۰۸ء تک وہ گاٹن جن کی جامعہ میں فلسفہ اور تعلیمات پر تدریس کرتا رہا۔ اور یہاں اس نے اپنی دوسری تصانیف کے ساتھ "سائنس آف ایجوکیشن" بھی شائع کی۔ ۱۸۰۹ء میں اس کو کانگزبرگ میں فلسفہ کی استادی دیگئی۔ یہ خدمت چار سال قبل تک امانول کانٹ کے سپرد تھی۔ یہاں وہ ۱۸۳۵ء تک رہا جبکہ پراشیا کی حکومت کا ردعملی برتاؤ نے اس کو گاٹن جن کی زیادہ کشادہ فضا میں واپس ہونے پر مجبور کیا۔ کانگزبرگ کے ۲۴۶
قیام کے دوران میں اس نے ایک تعلیماتی مسائل کے اعلیٰ طلبار کے لئے اور ایک عملی مدرسہ اُن طلبار کو تجربہ بہم پہونچانے اور تعلیمی طریقوں میں عملی تجارب کے مواقع فراہم کرنے کے لئے کھولا۔ ۱۸۳۵ء میں اُس نے اپنی سب سے مشہور تصنیف "دی آوٹ لائنس آف ایجوکیشنل ڈاکٹرن" شائع کی۔ یہ برخلاف "سائنس آف ایجوکیشن" کے مابعد الطبیعاتی رسالہ نہیں بلکہ اس کے تعلیمی خیالات کا صاف اور عملی اظہار ہے۔ اس کا انتقال ۱۸۴۱ء میں گاٹن جن میں ہوا۔ جیسا کہ ہم اس سے پہلے بیان کر چکے ہیں اس کی زندگی خالص مکتبی تھی۔ اور اس کے اکثر اوقات پُر امن صرف ہوئے تھے۔

ہربارٹ کا تعلیمی نظام (۱) مقصد تعلیم۔ تعلیم کا مقصد زندگی کا اخلاقی مدعا یعنے سیرت ہے۔ روسو کا

خیال تھا کہ سیرت بچہ کی فطری قابلیتوں کے ابھارنے سے پیدا ہوتی ہے پستالوزی نے اس کی تحصیل کو تمام قوتوں کے ہم آہنگ ارتقار کا ماحصل قرار دیا لیکن ہربارٹ کو ان ہر دو نظریوں سے اختلاف تھا۔ دراصل ہربارٹ نے شعبہ جاتی نفسیات کو اور اُس کے تعلیمی ماحصل یعنے موضوعی تنظیم کے قاعدہ کو رد کیا انسان اپنے ساتھیوں کے ساتھ سماج میں رہنے پر مجبور ہے، اور تعلیم کا مقصد اس وقت حاصل ہو سکے گا جب کہ انسان کی سماجی دلچسپیوں کی تشخیص اس خیال سے کی جائے کہ تعلیم یافتہ شخص کے لئے کونسی بہترین ثابت ہوگی اس کے بعد تدریس کے ذریعہ فرد کو ان کی نشو ونما اور ان کے استعمال میں لانے کے قابل بنانے کی ضرورت ہے۔ ظاہر ہے کہ یہ خیال تعلیم میں معلومات اور تدریس کو کس قدر اہمیت دیتا ہے۔ پہلا قدم تعلیم کے مقصد حاصل کرنے میں فرد میں "کئی طرفہ ذوق" پیدا کرنا ہے۔ یہ خیال پروفیسر ڈیوی کی تعلیمات سے بالکل مختلف ہے۔ ڈیوی ذوق کو علم کا سبب اور تعلیم کا ذریعہ قرار دیتا ہے۔ جیسا کہ ہم آگے چل کر معلوم کریں گے ہربارٹ نے بھی ذوق کو اس معنی میں استعمال کیا ہے۔ لیکن
۲۴۷ اُس نے خاص کر ذوق کو علم کا نتیجہ اور اس طرح تعلیم کا منتہا قرار دیا بقول پروفیسر پارکر، ہربارٹ کا خیال تھا کہ ذوق جو عارضی ذریعہ ہو، تعلیم کے مستقل ذوق کی پیداوار کے وسیع مسئلہ کے مقابلہ میں، ضمنی ہے۔ اُستاد تدریس کے ذریعہ جس قدر مکمل طور پر ایسے عمدہ ذوق فرد کے دل میں پیدا کریگا

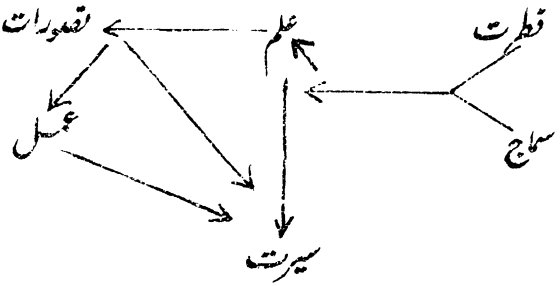
جو عمل کے سرچشمے ثابت ہوں گے، اخلاقی کردار کے نشوونما میں وہ انفرادیت کو نقصان پہونچائے بغیر اسی قدر کامیاب رہے گا

۲۔ مواد تعلیم۔ انسان کے ذوق اشیاء کے تجربہ سے اور لوگوں کے میل جول سے حاصل ہوتے ہیں۔

چنانچہ ہمارے ہاں تدریس کی وسیع شاخیں ہیں۔ ایک حکمی شاخ جس میں نیچرل سائنس اور ریاضیات شامل ہیں اور دوسرے سماجی یا تاریخی جس میں انسان کے سماجی ارتقاء کی اہم پیداوار شامل ہے جیسے السنہ، علم ادب اور تاریخ۔ گو تدریس کی یہ دونو شاخیں انسان کو دنیا میں اپنی جگہ پیدا کرنے کے قابل بنانے میں اہم ہیں۔ لیکن سماجی مضامین یا ہربارٹ کے موسومہ "تاریخی مضامین" واقعات کو "مقبولیت" کے رنگ میں رنگنے کے لئے بہترین مواقع فراہم کرتے ہیں۔ اس لئے یہ مضامین انسانی تعلقات کے سمجھنے اور تعلیم کے اخلاقی مقصد کو حاصل کرنے کے لئے خاص کر ضروری ہیں جیسا کہ اوپر بیان ہوچکا ہے۔ علم دو ذرائع سے حاصل ہوتا ہے، فطرت اور سماج۔ یہ علم تصورات فراہم کرتا ہے جو عمل پر ابھارتے ہیں۔ اس طرح سیرت، جو مقصد تعلیم ہے، اس کی ابتداء علم سے ہوتی ہے۔ اور اس کی انتہا عمل ہے۔ یہ ہربارٹ کا "دائرہ تفکر" ہے۔ ایسی تدریس کی اہمیت بہ آسانی سمجھ میں آسکتی ہے جو بچہ کی سیرت کی تعمیر پیش کردہ تصورات کی نوعیت اور ان کی تحصیل کے طریقہ کی مناسبت سے کرے۔

۳۔ طریقہ تدریس۔ الف۔ ذوق تمام تدریب تعلیمی نہیں ہے۔

اس کے تعلیمی ہونے کے لئے اس میں ایک خصوصیت کا ہونا ضروری ہے اور وہ یہ کہ ذوق کو اُبھارے یہ ذوق ایک قسم کی ذہنی سرگرمی ہے جو تعلیم سے فروغ پانی چاہئے۔ ذوق وہ خوش کن کیفیت ہے جو نفس کے تصور حاصل کرنے میں ساتھ رہتی ہے۔ اس کی پیمائش اس قوت سے کی جاتی ہے جو انسان تصور یا تجربہ کی تحصیل میں صرف کرتا ہے۔ ذوق کی وجہ سے سبق پر آزادی کے ساتھ توجہ کیجاتی ہے۔ اس لئے اس کی ضرورت نہیں ہوتی کہ بیرونی طریقوں کا استعمال کیا جائے۔ یہ واحد تاثر ہے جو عام طور سے استدلال کی مدد کرتا ہے۔ اس لئے تعلیمی کاروبار کا یہ بیش بہا پہلو ہے۔



ہربارٹ کا "دو رخیال"

ب۔ ادراک۔ اس بات کی توقع نہیں کی جاسکتی کہ بچہ اپنے ذاتی تجربہ سے ہٹی ہوئی چیزوں میں دلچسپی لے گا جو اس کی سمجھ میں مشکل سے آسکتی ہوں۔ قدیم تعلیم میں یہ فرض کرلیا جاتا تھا کہ بچوں میں وہ ضروری تجربہ موجود ہوتا ہے جس سے نئے تصورات متعلق کئے جاسکیں۔ پستالوزی اس سے بخوبی واقف تھا

اس لئے اس نے تجربے فراہم کئے۔ ہربارٹ نے بتلایا کہ نئے تجربہ کی توضیح پہلے تو گذشتہ تجربہ کے کافی سرمایہ پر مبنی ہوتی ہے جس سے بچہ کے نفس میں درست تصورات کی تعمیر کی جاسکتی ہے۔ نیز یہ درست جذبات کے فروغ دینے یعنے نئے تجربہ کے حصول کے لئے نفس کی درست
۲۴۹ حالت پر مبنی ہے۔ ادراک کے یہ معنی ہیں کہ نئے تجربہ کی ترجمانی قدیم تجربہ کی مدد سے کیجائے۔

ج۔ عام طریقہ۔ ادراک یہ سکھاتا ہے کہ نفس تصورات کو ایک خاص طریقے پر حاصل کرتا اور انھیں جزءِ بدن بناتا ہے۔ اس لئے کوئی مضمون بھی، چاہے اس کا مواد کیسا ہی ہو، ایک عام طریقے پر پیش کیا جاسکتا ہے۔ ہربارٹ نے اس عام طریقہ کو چار مراحل پر تقسیم کیا تھا لیکن بعد میں اس کے چیلوں نے اس کی توسیع اور ترمیم کی آج کل مکمل طریقہ یا تدریس کے پانچ موضوعی مراحل حسب ذیل ہیں۔

(۱) تیاری ادراک کے اصول کے مطابق بچے کے نفس کو نئے مواد کے لئے ان قدیم تصورات کے اعادہ کے ذریعہ، جو اس میں پہلے سے موجود ہیں اور اس کے نئے تصورات کے تحلیل میں مدد کرسکتے ہیں اور جو اس کے نفس کو اس کام کے قابل بنا سکتے ہیں، نئے مواد کے لئے تیار کیا جائے۔

(۲) پیش کشی۔ جو اصلی بیان اور سکھائے جانیوالے تجربے کی توضیح پر مشتمل ہے۔

(۳) تلازم جس میں نئے اور پرانے معلومات ملائے جاتے ہیں۔

(۴) تعمیم۔ تیسرے قدم میں جو خاص مثالیں وقوع میں آچکی ہیں ان کے مقابلے نتیجے کے طور پر اصول، تعریف یا عام ضابطہ اخذ کرنا۔

(۵) استعمال دیئے ہوئے کام اور مسائل کو حل کروا کر اس بات کی آزمائش کرنا کہ آیا عام اصول ذہن نشین ہوا یا نہیں پہلے چار اقدام استقرائی ہیں اور آخری استخراجی۔

ہربارٹ نے اپنے عام طریقے کی شرح اور بسط نہیں کی اور اسکو واضح نہیں کیا کہ یہ اقدام ہر واحد سبق میں استعمال کیے جائیں یا اُن کا استعمال کل مضمون میں مجموعی طور پر کیا جائے۔ اس کے مقلدین نے عموماً ان اقدام کو منفرد سبق میں استعمال کیا ہے۔ یہ پانچ موضوعی اقدام عام طور پر ممالک متحدہ کے نارمل اسکولوں میں تدریس کے بہترین طریقے کے طور پر استعمال کیے گئے ہیں۔ یہ اس حد تک مفید ہیں کہ نوعمر اُستاد کے لیے ایک معیار قائم کرتے ہیں، جس پر وہ اپنے درس کی تنظیم کر سکتا ہے۔ لیکن ان کی وجہ سے تدریس میں جمود پیدا ۲۵۰
ہو جانے اور سبق کی خود روئی زائل ہو جانے کا خدشہ لگا ہوا ہے۔

د۔ ارتباط باہمی۔ ہربارٹ کا عقیدہ تھا کہ مدارس کے مضامین کی تنظیم نصاب میں اس طرح ہونی چاہیئے کہ طالب علم کے شعور کو ایک متحدہ عالم معلوم ہو اور اس سے اس کے شعور کو طاقت پہونچے نہ کہ اس کی ہر جہتی ذوق میں رخنہ پڑ جائے۔ تعلیمی نقطۂ نظر سے کسی مضمون میں تدریس ناکام رہتی ہے جب کہ حاصل شدہ تصورات ایک علیحدہ مجموعہ کی شکل اختیار کرلیں ہربارٹ نے خود محض ارتباط کے تصور کی طرف

اشارہ کیا، لیکن اس کے مقلدین نے اس کی شرح وبسط کی۔ ہربارٹ نے یہ تجویز پیش کی کہ بچوں کو پہلی کتاب جو پڑھائی جائے وہ "اوڈیسی" ہو کیونکہ اس میں قوم کی عنوانی سرگرمیاں پیش کی گئی ہیں، اس لئے یہ ہر بچے کی انفرادی طور پر دلچسپی پیدا کر سکتی ہیں۔ اس کا اعتقاد تھا "اوڈیسی" کے بعد قدیم یونانی ادبیات کی دوسری کتابیں پڑھائی جانی چاہئیں اور اس کے ساتھ ساتھ تاریخ سے ایسے دور انتخاب کر کے پڑھائے جائیں جن میں ان دلچسپیوں کی الجھنوں کے نشو ونما کا تذکرہ ہو۔ ہم یہ بعد میں دیکھیں گے کہ زلر نے اس خیال کو "اوار کلچر" کے نظریہ کی صورت میں ترقی دی۔

ہربارٹ کا اثر۔ ہربارٹ اور اس کے مقلدوں کا جرمنی اور ریاست ہائے متحدہ امریکہ کی عملی تعلیم پر جو گہرا اثر مترتب ہوا اس پر قدرے تفصیلی نظر ڈالنی ضروری ہے۔ جہاں کہیں اس کے تعلیمی اصول قبول کئے گئے وہاں حسب ذیل چیزوں پر زور دیا گیا۔

(۱) اخلاقی کردار کے نشو ونما میں تدریس کی اہمیت پر اور اس مقصد کی تحصیل میں انسانی پروگرس پر بھروسہ کرنا چاہئے نہ کہ بچہ کی فطری استعداد پر۔

(۲) ایسے صحیح تعلیمی طریقوں کی ضرورت جن کی بنیاد نفس کے عمل دار تقاضوں پر ہو۔

(۳) تعلیمی عمل میں استاد کو زیادہ اہم قرار دینا اور تدریسی پیشہ کی تربیت میں احتیاط برتنا۔

ہربارٹ کی تحریک جرمنی میں۔ کچھ عرصہ تک ہربارٹ کے اصول پر مقابلتاً کم توجہ کیگئی لیکن ان دس سال میں جن کی ابتداء ۱۸۶۰ء سے ہوئی ہربارٹ کے اثر سے دو نہایت ممتاز مرکزوں نے ترقی کی۔ ان میں سے پہلا جامعہ لائپیزیگ اور دوسرا جامعہ نیا تھا۔ دونوں جامعات میں تعلیمی اور مشقی مدارس کھولے گئے جہاں ہربارٹ کے اصولوں کی نہ صرف نظری بلکہ عملی پابندی بھی کی گئی ہر ایک جامعہ میں ایک بڑے قائد نے اس تحریک کے رجحان کو معین کیا۔

ٹوئیس کن زلر۔ (۱۸۱۷ تا ۱۸۸۳ء) لائپ زیگ کا پروفیسر زلر پہلا شخص تھا جس نے اپنی کتاب "بیسس آف دی ڈاکٹرن آف انسٹرکشن آئیز اے مارل فورس" مطبوعہ ۱۸۶۵ء کے ذریعہ ہربارٹ کے اصولوں کو عوام کے لئے دلچسپ بنایا۔ اس تصنیف کے پیدا کردہ مذاق کے نتیجہ کے طور پر "اسوسیشن فار دی سائنٹیفک اسٹڈی آف ایجوکیشن" قائم ہوئی جس کا پہلا صدر زلر تھا اور جس کی شاخیں بہت جلد تمام جرمنی میں قائم ہو گئیں۔ زلر نے ہربارٹ کے اصولوں کی تحصیل میں نہایت آزادانہ روش اختیار کی۔ ان اصولوں کو ترقی دینے میں وہ اپنے استاد سے زیادہ اصلاح پسند تھا۔ جب ہربارٹ نے اخلاقی تربیت میں تاریخی مضامین کی گرانقدری سے متعلق یشین گوئی کی تو اس کے دل میں ثانوی مدرسہ کا خیال تھا۔ زلر نے ہربارٹ کے تعلیمی خیالات کو جرمنی کے تحتانی مدارس کے کام کی

بنیاد قرار دینے کا ارادہ کر لیا۔ اس کا پہلا ثبوت ہمیں اس سے ملتا ہے کہ زلر نے ہربارٹ کے ارتباطی اصول کو ترقی دیکر ہم مرکزیت میں تبدیل کر دیا جس کا مقصد یہ تھا کہ مدرسہ کی تمام تدریس ایک ہی مرکزی مضمون پر مبنی رہے۔ جو بچے کے نفس پر اخلاقی دنیا کو منکشف کرنے میں سب سے زیادہ عملی قدر رکھتا ہو۔ زلر کا خیال تھا کہ تاریخ اور علم ادب اس مقصد کے حصول کے لئے موزوں ترین مواد فراہم کرتے ہیں۔ اس نے اس مقصد کے تحت ہشت جماعتی تحتانی مدرسہ کے لئے ایک نصاب تاریخ مرتب کیا۔ "ادوار کلچر" کا نظریہ جس کی ۲۷
توسیع زلر نے کی نہایت اہمیت رکھتا ہے لیکن یہ اس کے ہم مرکزیت کے اصول کا لازمی محاصل تھا۔ یہ حیاتیات کے نظریۂ اعادہ کا ایک تعلیمی عمل ہے۔ جس کے لحاظ سے فرد اپنی جسمانی نشو و نما میں شروع سے آخر تک ترقی کے انہیں مدارج کا اعادہ کرتا ہے جو اس کی نوع کے ارتقاء میں واقع ہوئے ہیں۔ اس لئے بچہ کے نفسیاتی نشو و نما کے صحیح مدارج کی مناسبت کی خاطر ضروری ہے کہ تدریس کا مواد قوم کے تمدنی نشو و نما کے مطابقت سے انتخاب کر کے تنظیم دیا جائے۔ گو ادوار کلچر کے نظریہ کی انگلستان میں ہربرٹ اسپنسر اور ریاست ہائے متحدہ امریکہ میں جی اسٹینلی ہال جیسے نامی اشخاص نے حمایت کی لیکن در اصل یہ نظریہ محض علمی دلچسپی رکھتا ہے۔ اس پر نصاب تعلیم کی بنیاد شاذ و نادر ہی قائم کی گئی۔ بچہ کے مذہبی تعلیم میں عملی دقت اس وجہ سے پیدا ہوتی ہے کہ پہلے تو اسے جانوروں کی قربانی کرنے والا بت پرست اور پھر عیسائی سمجھنے سے قبل یہودی

قرار دیا جاتا ہے اسی وجہ سے دوسرے مضامین کی تدریس میں بھی بالکل اسی طرح کی دقتیں پیدا ہوتی ہیں ہربارٹ کے ارتباطی اصول کی نشوونما میں زلر نے جس مبالغہ اور اصلاح سے کام لیا اس سے اپنے استاد کے اصول کی آزاد ترجمانی کی صرف ایک مثال ملتی ہے جیسا ہم دیکھ چکے ہیں اس نے ہربارٹ کے عام طریقہ کو وسعت دیکر پانچ موضوعی مدارج میں تقسیم کیا۔ دراصل اس نے ہربارٹ کے اصولوں کی مکمل ترین گو مبالغہ آمیز تفسیر پیش کی۔

ولھلم رئین۔ (۱۸۴۷ء) جامعہ ینا نے ابتداً ہربارٹ کے اصولوں کی ایک حد تک مخالفت کی، لیکن جب ۱۸۸۸ء میں پروفیسر ولھلم رئین جو زلر کا شاگرد تھا تعلیمی اور مشقی مدارس کا صدر بنا تو اس نے تعلیمی عمل کی نشوونما میں زلر کے اصولوں کی پوری پوری مطابقت کی۔ گو اس کا کام نہایت ہی عملی تھا لیکن نظری اور عملی اظہار کا ایسا نفیس امتزاج اور کہیں نہیں پایا جاتا۔ رئین نے تحتانی مدرسہ کے آٹھ سالہ تعلیمی نصاب کا نہایت تفصیلی حل پیش کیا۔ متعلم اساتذہ اس کا عمل مشقی مدرسہ میں دیکھتے اور اس پر تعلیمی مکتبوں میں بحث کرتے تھے رئین کے تحت ینا کی جامعہ ہربارٹ کے خیالات کا اہم مرکز بنی رہی۔ اور یہاں سے مبلغین نے ان خیالات کو امریکہ پہونچایا۔ اس اثنا میں ہربارٹ کے اصول کی وجہ سے جرمنی کے مدارس کے مواد اور طریقوں میں ترمیمات ہوئیں جن کی بنا پر تدریس میں بڑی خوبی پیدا ہوئی۔ ریاستہائے متحدہ امریکہ میں ہربارٹ کی تحریک۔ گذشتہ صدی کے

۲۵

آخری بیس سال میں ہربارٹ کا اثر ریاستھائے متحدہ میں رونما ہوا۔ یہ ان لوگوں کے ذریعہ یہاں پہونچا جنھوں نے ۱۸۸۰ء اور ۱۸۹۰ء کے دوران میں ینا میں تعلیم پائی تھی۔ ان میں چارلس ڈی گارمو جس نے ۱۸۸۹ء میں اپنی کتاب "دی اسنشیلس آف متھڈ" شائع کی اور بعد میں کارنل میں تعلیم کا پروفیسر بنا۔ چارلس اے میاک مرے جس نے ۱۸۹۲ء میں "جنرل متھڈ" شائع کیا اور جو اب جارج پی باڈی کالج فار ٹیچرز بمقام نیاش ویل، ٹینسی میں پروفیسر تعلیم ہے اور اس کا بھائی فرانک یم میاک مرے جس نے اپنے بھائی کے ساتھ ۱۸۹۷ء میں "دی متھڈ آف دی ریاٹی ٹیشن" شائع کی اور اب ٹیچرز کالج کولمبیا یونیورسٹی میں تحتانی تعلیم کا پروفیسر ہے زیادہ مشہور ہیں۔ ان اشخاص اور دوسروں نے ۱۸۹۲ء میں "دی نیاشنل ہربارٹ سوسائٹی" قائم کی جس کا دائرۂ فکر پہلے پہل ہربارٹ سے متعلقہ مسائل جیسے ذوق، ارتباط شعور، پڑھنے کے طریقہ اور اخلاقی تعلیم کی غور وخوض تک محدود تھا۔ ۱۹۰۱ء میں اس سوسائٹی کا نام "دی نیاشنل سوسائٹی فار دی اسٹڈی آف ایجوکیشن" میں تبدیل ہوا۔ اور اب یہ کسی خاص وابستان خیال کی طرفداری کی بجائے اپنے مقصد اسپرٹ اور طریقہ میں حکمیاتی بننے کی خواہاں ہے۔ اس سے قبل ہی ہربارٹ کے اصولوں نے اکثر نارمل اسکولوں کو اپنی طرف متوجہ کرلیا۔ اور یہاں کے فارغ التحصیل اساتذہ نے تحتانی مدارس کے کام پر نمایاں اثرات مترتب کئے تھے۔ ۲۵۴

نصاب پر اثر۔ یہ اثر ابتدائی نصاب پر ظاہر ہوا۔ جو زور ہربارٹ کی وجہ سے تاریخ اور علم ادب کو اخلاقی سیرت کی نشو و نما کے بہترین ذریعہ کی حیثیت سے دیا گیا تھا۔ اس سے ان مضامین کی تدریس میں نمایاں تبدیلی واقع ہوئی۔ خانہ جنگی کے قبل سرکاری مدارس میں تاریخ پر کوئی توجہ نہیں کی جاتی تھی۔ جنگ کے بعد ثانوی مدارس میں صرف امریکہ کی تاریخ پڑھائی جاتی تھی۔ جس کا مقصد واحد حب الوطنی پیدا کرنا تھا۔ انیسویں صدی کے آخری دس سال میں زیادہ تر ہربارٹ کے اثر کی وجہ سے تاریخ کی تعلیم میں وسیع خیالی سے کام لیا جانے لگا قدیم یورپی اور خصوصاً تاریخ انگلستان پر توجہ کی گئی، سماجی زندگی کے سمجھنے نہ کہ حب الوطنی کی نشو و نما کو اس کا مقصد قرار دیا گیا۔ ابتدائی جماعتوں میں سوانح اور تاریخی قصوں کے ذریعہ اس مضمون کی تعلیم دی جاتی تھی۔ علم ادب کے پڑھانے میں بھی اس کے مماثل تبدیلی واقع ہوئی ہے۔ خانہ جنگی سے قبل بچوں کے پڑھنے کی کتابوں کی تربیت میں مذہبی اور اخلاقی اثرات اور قوت تقریر کی تربیت کو پیش نظر رکھا جاتا تھا۔ جنگ کے بعد گو دنیاوی مواد کی اہمیت میں اضافہ ہوا لیکن یہ بالعموم نامی مصنفوں کی تصانیف کے اقتباسات پر مشتمل ہوتا تھا۔ اور پڑھنے کی مشق کا مقصد زیادہ تر زبانی اظہار کی تربیت تھا۔ خاموشی سے پڑھنے اور مطالعہ کی توسیع کی عادات پر کم توجہ کیگئی۔ ۱۸۹۰ء سے مطالعہ کے مواد کی ادبی قدر کی طرف توجہ کرنے کا رجحان پیدا ہوگیا ہے۔ اس مقصد کے حصول کی خاطر نظموں اور افسانوں کا مکمل مطالعہ مناسب خیال کیا گیا، جس کے ذریعہ عام دلچسپی

روشناسی حاصل ہوسکتی ہے۔

طریقہ پر اثر۔ ہربارٹ کے ارتباطی اصول نے ریاستہائے متحدہ امریکہ کے نصاب کی تنظیم پر گہرا اثر مرتب کیا ۱۸۹۵ء میں تحتانی تعلیم کی "کمیٹی آف نفٹین آف دی نیاشنل ایجوکیشن اسوسیشن" کی تحتانی تعلیم سے متعلقہ رپورٹ سے کئی تحریکات وقوع میں آئیں جن کا مدعا تھا کہ مضامین مین درست ارتباط قائم کرکے نصاب میں ہم آہنگی پیدا کرنے کے لئے کوئی اساسی اصول دریافت کرے۔ اس انجمن کی "کمیٹی آف ٹن" کا مقصد بھی اس کے مماثل یعنی ثانوی تعلیم میں اتحاد پیدا کرنا تھا۔ ریاستہائے متحدہ میں عام طور پر ارتباط معتدل حالت پر رہا۔ مثلاً جغرافیہ، تاریخ، اور علم مدنیت میں یا جغرافیہ اور سائنس یا علم حساب اور تعمیری کام میں باہمی تعلق پیدا کرنا۔ ۱۸۹۶ء میں کرنل پارکر، پرنسپل کک کونٹی (الی نائے) نارمل اسکول نے زور کے ہم مرکزیت کے اصول کو رائج کرکے سائنس اور خصوصاً جغرافیہ کے مطالعہ کو مرکزی اہمیت دی۔ جو نزاع انیسویں صدی کے آخری دس سال میں تعلیم میں ذوق اور کوشش کے حامیوں میں پیدا ہوئی اور طریقہ مکمل کو قبولیت نارمل اسکولوں میں بتدریج حاصل ہوئی، یہ امریکہ کی تعلیم پر ہربارٹ کی تحریک کے اثرات کی چند مثالیں ہیں۔ درحقیقت گو آج کل کوئی بھی اپنے آپ کو ہربارٹین نہیں کہتا لیکن جو اثر اس تحریک کا مدارس پر ہوا ہے اس میں مبالغہ کرنا مشکل ہے۔

ج۔ فروبل کی تحریک

فریڈریچ ولھلم آگسٹ فروبل ۱۷۸۲ء تا ۱۸۵۲ء

پستالوزی کا یہ سب سے مشہور شاگرد جو عملی کام میں اپنے استاد کا مرہون منت تھا اس کے تعلیمی نظریے برخلاف پستالوزی کے تجربے سے نہیں بلکہ ایک قسم کے تصوفی فلسفہ سے اخذ کئے گئے جن کی تشکیل اسنے اپنی نوعمری میں کی تھی۔ لیکن جیسا ہم دیکھ چکے ہیں کہ ہربارٹ کے تعلیمی نظام میں جو چیز سب سے زیادہ قابل قدر ہے وہ اسکی مابعدالطبیعاتی نفسیات کی تائید کی محتاج نہیں، اسی طرح فروبل کے نظام میں جو چیز دوامی اہمیت رکھتی ہے اپنی صحت کے لئے اس کے تصوفی فلسفہ کی دست نگر نہیں۔ علاوہ ازیں اس کے تعلیمی اصول کے سمجھنے میں شاذ و نادر ہی اس کے فلسفہ کے حوالہ کی ضرورت محسوس ہو۔

فروبل کی زندگی۔ فروبل کی ابتدائی زندگی خوشگوار نہیں تھی۔ اس کی ماں کا انتقال اس کے بچپن میں ہوا۔ اس کا باپ ایک وسیع تعلقہ کا پادری تھا۔ جسے کثرت کار کی وجہ سے اپنے اکلوتے اور تخیلی بچہ سے کوئی ہمدردی نہ تھی۔ اس نے فروبل کو اس کی سخت گیر سوتیلی ماں کے زیر اقتدار کر دیا۔ فروبل کو اپنے بچپن کی یاد نے بعد میں اس بات پر زور دینے پر مجبور کیا کہ بچہ اور اس کے استاد میں محبت اور ہمدردی کے تعلقات ہونے چاہئیں دس سال کے سن میں اپنے چچا کے پاس جس کا برتاؤ اس کے ساتھ نہایت ہی

ہمدرد وانہ رہا رہنے کی اجازت دی گئی۔ اُس نے فروبل کو اُس کے باقاعدہ مدرسہ کے کام میں مدد دی۔ جس میں اس نے نہ تو بڑی دلچسپی اور نہ زیادہ قابلیت کا ثبوت دیا۔ پندرہ سال کی عمر میں فروبل ایک صحرا ور کے ہاں کار آموز ہو گیا۔ اس وقت سے آٹھ سال بعد تک جبکہ اس نے بالآخر معلمی اختیار کی فروبل مختلف قسم کے پیشوں میں مصروف رہا۔ اس سلسلہ میں مناظر قدرت سے بالعموم دوچار ہونے کا موقع ملا۔ اور اس کے دل میں ان کی بہت محبت پیدا ہو گئی۔ ان آٹھ سال میں اس کی باقاعدہ تعلیم میں کوئی اضافہ نہ ہوا گو اس نے چند ماہ ینا کی جامعہ میں اپنے بھائی کے ساتھ جو علم طب کی تحصیل کر رہا تھا قیام کیا۔ ینا میں رہ کر اسپر فشٹی اور شیلنگ کے فلسفہ کا اثر ہوا جس سے اس کے تصوف میں جو اس کی طبیعت کا جزو بنگیا تھا گہرائی پیدا ہوئی۔ ینا کے حکمیاتی دائروں میں مسئلہ ارتقا کی جو طرفداری کی جا رہی تھی اس سے بھی فروبل بہت متاثر ہوا۔ آخرش فروبل نے معمار بننے کی ٹھانی اور یہی پیشہ کی تعلیم حاصل کرنے کی غرض سے فرانک فورٹ روانہ ہوا۔ لیکن وہاں کے مقامی پستالوزی مدرسہ کے ناظم نے اپنے مکتب میں مدرسی اختیار کرنے پر مجبور کیا (۱۸۰۵)۔ اس کے تین سال بعد تین طالب علموں کے ساتھ یورڈن روانہ ہوا۔ جہاں دو سال رہ کر اُس نے پستالوزی کے طریقوں کا مطالعہ کیا اور اس کا پرجوش پیرو بن گیا۔ اس کے بعد کے چھ سال اس نے جامعاتی تعلیم کی تحصیل میں صرف کئے۔ اسی اثناء میں نپولین کے خلاف پرشیا کی فوج میں شریک رہا۔ اور برلن کے عجائب خانہ میں معدنیات کا مددگار

محافظ مقرر ہوا۔ اس دوران میں اس نے روسو، بیسڈو اور پستالوزی کے تصانیف اور کارناموں کا احتیاط کے ساتھ مطالعہ کیا۔

۱۸۱۰ء میں جبکہ اس کی عمر چونتیس سال تھی، اس نے گراشھیم میں ایک مدرسہ کھولا جس کو ایک سال بعد ہی کیل ہو منتقل کیا۔ شروع میں صرف اس کے پانچ بھتیجے ہی اس مدرسہ کے طلبا تھے۔ یہ پستالوزی کے طریقہ پر چلایا جاتا تھا لیکن کنڈرگارٹن کا خیال اس وقت بھی ابتدائی صورت میں موجود تھا کیونکہ زیادہ تر تربیت کھیلوں کے ذریعہ دیجاتی تھی۔ ۱۸۱۵ء میں ایک سرکاری مہتمم جو فروبل کا مخالف تھا اس بات پر مجبور ہوا کہ جو کامیابی بچوں میں ذاتی مصروفیت کی اصول کے استعمال سے اس مدرسہ نے حاصل کی تھی اس کی تحسین کرے، لیکن باوجود اس تعلیمی کامیابی کے مالی دقتوں نے فروبل کو مجبور کیا کہ اس مدرسہ کو چھوڑ کر سوئٹزرلینڈ میں یکے بعد دیگرے کئی خدمات قبول کرے تاہم اس اثنا میں فروبل نے اپنی اہم ترین تعلیمی تصنیف "ایجوکیشن آف مینان" (۱۸۲۶) شائع کی جو باوجود تصوف اور تمثیل سے پُر ہونے کے اس کے خیالات کی بہترین مظہر ہے۔ اس کے ایک دوست نے فروبل کو کمینیس کے تصانیف کی طرف متوجہ کیا۔ کمینیس کا چھوٹے بچوں کے تعلیم کا بیان فروبل کو اُس کے اُس اعتقاد کو جس نے اُس کے دل میں رفتہ رفتہ پائیداری حاصل کی تھی اور بھی استوار کر دیا۔ یعنے سب سے زیادہ اہم تعلیمی اصلاح آغوش مادر ہی میں ہونی چاہئے۔ تعلیمی نظریہ دان ایک عرصہ سے اُن بالکل ابتدائی اثرات کی جو بچہ کے صورت پذیر نفس پر ہوتے ہیں نگہداشت کرنے کی تبلیغ کر رہے تھے لیکن کسی نے بھی

اس مقصد سے ابتدائی تعلیم کی تنظیم کی کوشش نہ کی تھی۔ فروبل نے ۱۸۳۷ء میں بلانکن برگ میں چھوٹے بچوں کے لئے مدرسہ کھولا وہ کئی کھیلوں، تماشوں، گانوں اور مشاغل کو اس سے قبل ہی رواج دے چکا تھا لیکن ۱۸۴۰ء تک اس طریقہ کو "کنڈر گارٹن" سے موسوم کرنے کا اسے خیال نہ ہوا۔ اپنی زندگی کے بقیہ سال فروبل نے اپنے خیالات کو رسالوں کے ذریعہ تشہیر کرنے، کنڈر گارٹن کے مواد کی توسیع اور توضیح کرنے اور لڑکیوں کو اس کی استانیاں بننے کی تربیت دینے میں صرف کئے۔ بدقسمتی سے پراشیا کی رد عملی حکومت نے فروبل کو اس کے ایک انقلاب پسند بھتیجے (جس کا نام بھی فروبل تھا) کا ہمخیال سمجھکر ۱۸۵۱ء میں اپنے یہاں کنڈر گارٹن کے قیام کو ممنوع قرار دیا۔ یہ ممانعت ۱۸۶۰ء تک برقرار رہی۔ فروبل اس صدمہ کو برداشت نہ کرسکا دوسرے ہی سال یعنے ۱۸۵۲ء میں انتقال کرگیا۔

تعلیم کا مقصد۔ نشو ونما۔ فروبل اس مسئلہ میں روسو سے پورا پورا اتفاق کرتا ہے کہ تعلیم کا مقصد، بچہ کی پیدائشی قوتوں اور قابلیتوں کا نشو ونما ہے لیکن اسی مقصد کی وضاحت میں فروبل روسو سے بالکل اختلاف رکھتا ہے۔ جیسا بیان ہوچکا ہے فروبل نہ صرف ایک مذہب پرست تھا بلکہ صوفی بھی، یہ اکثر تمثیل اور دور از کار تشبیہات کا استعمال کرتا ہے جو روسو کی خالص فطریت کے بالکل منافی ہے۔ جب ہم اسکی توضیح کو تصوف سے علٰحدہ کرتے ہیں تو اس کی تشریح یہ ہوتی ہے کہ تمام دنیا میں ایک پوشیدہ قوت، یعنے خدائے تعالٰے ہے، جس کا

ظہور کائنات میں بحیثیت قوت اور انسان میں بحیثیت شعور کے ہوتا ہے اس لئے انسان اور کائنات ایک ہی چیز ہے اور قدرت کی ارتقائی تبدیلیوں کا مطالعہ اسی قسم کی انسانی تبدیلیوں پر روشنی ڈالتا ہے۔ اس لئے ہم ان محض معنوں سے دوچار ہوتے ہیں جو فروبل نے فطری چیزوں میں دیکھا اور جو اس کے خیال کے مطابق بچہ کو کائنات ۲۵۱ سے روشناس کرنے میں بڑی اہمیت رکھتے ہیں۔ انسانیت بحیثیت مجموعہ ہر بچہ میں لیکن ایک خاص اور انوکھے طریقہ پر ظاہر ہوتی ہے۔ اس لئے تعلیم کے ذریعہ ہر بچہ کی آزاد شخصیت کے نشو و نما کے ذرائع کی فراہمی ہونی چاہئے۔ تعلیم کا مقصد رہبری ہے نہ کہ امتناع۔ وہ بچہ کے فطری تقدس میں کبھی مخل نہ ہونی چاہئے۔

خود فعلی یا حرکی اظہار نشو و نما طریقہ۔ فروبل، روسو سے اس

بات میں متفق تھا کہ بچہ ایک خاص کرداری نہ کہ اکتسابی حیوان رہے۔ بچہ کی خاص خصوصیت اس کی ذاتی مصروفیت ہے جو اس کی اپنی دلچسپیوں اور خواہشات سے تعین ہوتی ہے۔ اس لئے تعلیم کو چاہئے کہ اس ابتدائی قابلیت پر بھروسہ کرے، بچہ کو صرف علمی تعلیم دینی چاہئے۔ فروبل نے پستالوزی سے بھی ایک قدم آگے بڑھایا کیوں کہ آخر الذکر کے حسی اور ادراک کی تدریس عموماً انفعالی مشاہدہ سے متعلق تھی۔ برخلاف اس کے فروبل نے حرکی اظہار یعنے تعلیم بذریعہ عمل پر زیادہ زور دیا۔ اور اسے برخلاف اتفاقی کے بہترین نشو و نمائی قوت قرار دیکر مدرسہ کے کام میں اہم جگہ دی۔ ہربارٹ کے ہم خیالوں نے بھی

عمل کو درس کے پانچویں درجہ یعنے عملی سبق میں جگہ دی لیکن فروبل کے لئے تعلیمی عمل میں خود فعلی ہی کی سب سے زیادہ اہمیت تھی۔ اس نے اپنے زمانہ کی تعلیم کو ناقص قرار دیا کیوں کہ اس سے بہ نسبت قوت عمل کے، قوت تخیل کی رفتار میں زیادہ ترقی ہوئی تھی جو کی اظہار تحصیل اور قابلیت کی قوتوں کے ساتھ ساتھ نشو و نما کرتا ہے جس کی بنا پر خیال اور عمل میں چولی دامن کا ساتھ ہوتا ہے۔

سماجی شراکت ذریعہ نشو و نما۔ فروبل نے روسو کی پیروی

مقصد و طریقہ تعلیم نہ کہ ذریعہ

تعلیم میں کی تھی۔ فروبل، ارسطو کی طرح پورا پورا اعتقاد رکھتا تھا۔ کہ انسان ایک سماجی جانور ہے جس کو اپنی انسانیت کا احساس نوعی اشتراک ہی کی وجہ سے ہوتا ہے۔ علاوہ ازیں اس کا خیال تھا کہ بچہ میں ایک خاص قسم کی فطری استعداد ہوتی ہے جو اس کو اشتراک عمل پر مجبور کر دیتی ہے۔ جیسا کہ اس کے کھیل کود کے مطالعہ سے ۲۶۰
ظاہر ہوتا ہے۔ اس لئے اُن جسمانی، اخلاقی اور ذہنی قواعد کے پیش نظر جو اس سے حاصل ہوتے ہیں۔ بچپن ہی سے سماجی اشتراک کی قوت کو ترقی دینی چاہئے، مدرسہ چھوٹے پیمانہ پر سماج ہے۔

کنڈر گارٹن۔ فروبل کے تین بڑے تعلیمی اصولوں، یعنے

نشو و نما بحیثیت مقصد حرکی اظہار بحیثیت طریقہ

اور سماجی اشتراک عمل بحیثیت ذریعہ، نے اس کے کنڈر گارٹن میں تشکیل پائی ہے۔ کنڈر گارٹن وہ مدرسہ نہ تھا جہاں بچوں کو مدرسہ کی تعلیم سے قبل پڑھایا جاتا تھا۔ انگلستان میں انفنٹ اسکول

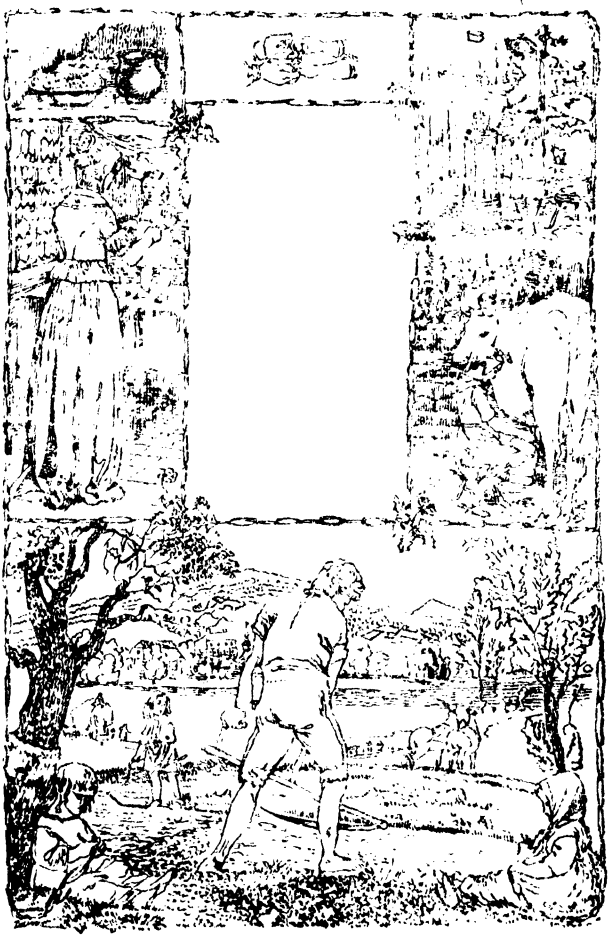
اس سے کچھ سال قبل قائم ہو چکے تھے۔ لیکن بلحاظ اہمیت انفنٹ اسکول کنڈرگارٹن سے کم درجے کے تھے، جن کا قیام صنعتی پست حالی کے اندفاع کی غرض سے عمل میں آیا تھا۔ اور جن کی تعلیمی بنیاد حکمیاتی نہ تھی۔ برخلاف اس کے کنڈرگارٹن بچہ کی فطری استعداد، تاثرات اور احساسات کی مناسبت سے قائم کیا گیا تھا۔ چونکہ بچہ کی خود فعلی ابتدار میں کھیل کے ذریعہ ظاہر ہوتی ہے اس لئے کنڈرگارٹن کھیل کی فطری استعداد پر مبنی کیا گیا۔ دراصل کنڈرگارٹن کھیل ہے جس کی تنظیم تعلیمی مقاصد کے مدنظر ہوئی ہے۔ کنڈرگارٹن کا قصد خاص خود اظہاری کے ذریعہ بچہ کی نشوونما کی تحصیل ہے۔ اسی سلسلہ میں وہ معلومات بھی حاصل کر لیتا ہے۔ یہ ایک ضمنی چیز ہے۔

فروبل نے اپنے کنڈرگارٹن میں اظہار کے جن اقسام کا بالعموم استعمال کیا وہ حسب ذیل تھے۔

(۱) حرکت (۲) گیت، اور (۳) مفہوم۔ زبان ان تینوں پر مشتمل تھی۔ علاوہ ازیں جب کبھی ممکن ہو ان تینوں اقسام میں یکسانی پیدا کی جائے۔ مثلاً اگر استاد نے بچوں کو کوئی قصہ سنایا ہو تو اس کو بچے دہرائیں[1]۔ اعادہ نہ صرف زبانی تقریر کی حد تک بلکہ اس کو اداکاری کے لحاظ سے ڈرامائی راگ کے لحاظ سے موسیقیانہ، اور تعمیر کے لحاظ سے کاغذ، چکنی مٹی اور لکڑی کے ٹکڑوں میں تعمیر ہو۔

---

[1] ملاحظہ ہو صفحہ ۲۹۴۔



۲۶

۲۶۲

بچہ کو بعض انسانی مصروفیات بتلائے جا رہے ہیں جو زندگی کیلئے ضروری ہیں

جو مواد کنڈرگارٹن کے کام کے سلسلہ میں استعمال کیا جاتا ہے سب ذیل چیزوں پر مشتمل ہے۔

(۱) "وی مدر پلے اینڈ نرسری سانگز" پچاس گیتوں کی ایک چھوٹی سی کتاب تھی۔ ہر ایک گیت کے ساتھ ایک تصویر تھی اور تشریحی نوٹ تھے۔

گیتوں میں آسان نرسری (دایہ خانہ کے) کھیلوں کا مثلاً آنکھ مچولی کا بیان یا

بعض پیشوں مثلاً نجاری کے پیشہ کی نقل۔ اس سے بہ آسانی ظاہر ہوتا ہے کہ کنڈرگارٹن کے پیرایہ میں سیکھنے کے کسقدر مواقع فراہم کئے گئے تھے۔ درحقیقت "مدرپلے" کنڈرگارٹنرز کی تربیت کے اہم ترین ذریعوں میں سے ہے۔ "تحائف" اور "مشاغل" ایسے مواد پر مشتمل ہیں جنکے ذریعہ بچہ کے حرکی اظہار کو اکسایا جاتا ہے۔ تحائف ایسے مدات پر مشتمل ہیں جن کی وضع استعمال میں بدل نہیں جاتی ہے مثلاً ریت، چکنی مٹی اور مقوا۔ کنڈرگارٹن کی حالیہ تنظیم میں بمقابلہ تحائف کے مشاغل پر زیادہ زور دیا جاتا ہے۔ اس خیال سے کہ اس طرح اظہار میں زیادہ آزادی پیدا ہوجاتی ہے۔ کنڈرگارٹن ہمیشہ سے ایک محدود سماج سمجھا گیا ہے جس میں چھوٹے شہری اپنے حقوق و فرائض سے آگاہ ہوتے اور باہمی مدد کی ضرورت سے واقفیت حاصل کرتے ہیں۔

فروبل کا اثر ۔ آج کل کی تعلیم میں پستالوزی، ہربارٹ اور فروبل کے اثرات اس قدر مخلوط ہوگئے ہیں کہ ہر ایک کو علٰحدہ کرکے بتلانا مشکل ہے۔ لیکن اس میں کوئی شبہہ نہیں کہ موجودہ تحتانی تعلیم کے اہم ترین خیالات کا تعلق فروبل سے ہے۔ تحائف اور مشاغل کو جو تمثیلی اہمیت دی گئی تھی اس کی جگہ مواد اور مصروفیات کے بہتر انتخاب کی وجہ سے فی زمانہ کنڈرگارٹن میں اصلیت پر زور دیا جارہا ہے۔ گو کنڈرگارٹن ۲۶۳
فروبل کا اہم ترین ترکہ ہے لیکن اس کا نظام اعلیٰ تعلیمی مدارج میں بھی استعمال کیا جاسکتا ہے اور اس کا جوہر اثر کئی تعلیمی عمل پر ہوا اس کا مختصر بیان ضروری ہے۔

کھیل ۔ اب زور اس بات پر دیا جاتا ہے کہ انسان خاص کر کرداری نہ کہ اکتسابی جانور ہے۔ اس کی وجہ یہ ہے کہ جدید نفسیات نے تاثر اور عمل کو نفس کے اہم اور ابتدائی عناصر میں اور عقل کو ان دونوں کے مابین عمل کا نتیجہ قرار دیا ہے اس وجہ سے

فروبل کے کھیل کی تعلیمی قدر و قیمت پر ذہنی اور اخلاقی تربیت کے لحاظ سے نہ کہ عام خیال کے مطابق جسمانی فلاح و بہبودی کے پیش نظر زور دینا معقولیت پر مبنی ہے۔ فروبل نے کھیل کی قدر سے متعلقہ خیالات کی اہمیت صرف کنڈر گارٹن کے ذریعہ معلوم کی لیکن مدرسہ واقف ہو گیا ہے کہ کھیل کے ذریعہ فرد اپنے آپ کو ظاہر کرتا ہے۔ اور اسی سے سماجی دنیا اس پر اس طرح منکشف ہوتی ہے کہ اور کسی مصروفیت کے ذریعہ ممکن ہے۔ اس لئے آج کل کئی قسم کے کھیلوں نے تعلیم کی تمام تحتانی ثانوی اور اعلیٰ شاخوں میں جگہ حاصل کی ہے۔

دستی تربیت ۔ فروبل کی دستی تربیتی اسکول کی تحریک جس کے تحت وہ ایک ادارہ ہلیا، جرمنی میں قائم کرنا چاہتا تھا۔ اس بات کا ثبوت ہے کہ اس نے نہ صرف بچہ کی ابتدائی زندگی بلکہ اس کے بعد کے زمانہ میں بھی تعمیری کام کو اظہار اور نشوونما کا ذریعہ قرار دیکر اہمیت دی۔ گو بعض ہم عصر بھی اس سے متاثر ہوئے بغیر آزادانہ طور پر اس قسم کی تعلیم کی وکالت کر رہے تھے لیکن فروبل کی تحریک کے تین پہلو یاد رکھنے کے قابل ہیں۔ (۱) اس کی تجویزیں ان تمام دستی تربیتی اسکیموں کے عناصر شامل ہیں۔ جن کی تشکیل بعد میں عمل میں آئی۔ (۲) کنڈر گارٹن کی کامیابی کی وجہ سے بڑے بچوں کی دستی تربیت کی قدر و قیمت پر زور دیا گیا۔ (۳) فروبل پہلا شخص تھا جس نے دستی شاغل کی وکالت ان تعلیمی وجوہ کی بنا پر کی جو اب اس کے جواز میں پیش کئے جاتے ہیں۔ روسو دستی کام کا حامی تھا اور وہ چاہتا تھا کہ ہر طالب علم ایک پیشہ سیکھے۔ لیکن اس کا خیال سماجی اور

معاشی اسباب پر مبنی تھا۔ **پستالوزی** کا دستی کام حسی ادراک کی تربیت پر مبنی تھا کہ بچہ میں بہتر طور پر علم حاصل کرنے کی قابلیت پیدا ہو **فروبل** نے اس پر خیالات کے اظہار اور تخلیقی کام کی نشوونما کے ایک ذریعہ کی حیثیت سے زور دیا۔ اس لئے جس دستی کام کی اس نے وکالت کی اور صنعتی تعلیم میں، جو مدرسہ کے کام میں اس کی جگہ حاصل کرنے میں کوشاں رہی ہے، امتیاز کرنا ضروری ہے۔ دستی مشاغل عام تعلیمی مقاصد کے تحت تعمیری مصروفیات پر مبنی ہوتے ہیں۔ اور یہ بچہ کے لئے اس کے آئندہ پیشہ کے قطع نظر جغرافیہ یا حساب کی طرح بہم پہونچائے جاتے ہیں۔ دوسرا کسی خاص پیشہ کی صنعتی کارکردگی کو پیش نظر رکھتا ہے۔ اور اس کی ایک خاص تعلیمی غایت ہوتی ہے۔

یورپ میں فروبل کے خیالات کی اشاعت۔ کنڈرگارٹن پر اشیاء

ممنوع تھا، اسلئے **فروبل** کے سرگرم شاگردوں اور خصوصاً بیارانس فان بیولو نے اس کی اشاعت غیر ممالک میں کی۔ اپنے سماجی رتبہ اور گرم جوشی کی وجہ سے اس خاتون نے تمام مغربی یورپ میں کنڈرگارٹن قائم کرنے میں نمایاں کامیابی حاصل کی۔ انگلستان اور فرانس میں کنڈرگارٹن کو انفنٹ اسکول سے ملحق کیا گیا اس طرح ان اسکولوں میں **فروبل** کے طریقوں کا نہ کہ اس کے اساسی خیالات کا رواج ہوا۔ جرمنی میں زیادہ تر بیارانس فان بیولو کے کوششوں سے ۱۸۶۱ء میں ایک فروبل یونین کا قیام عمل میں آیا جس نے **فروبل** کے اثر کو رسالوں اور ٹریننگ اسکولوں کے ذریعہ پھیلانے میں بڑی اہمیت حاصل کی۔ باوجود اس کے جرمنی میں کنڈرگارٹن کو

کبھی مدرسہ کے باقاعدہ نظام کا جزو نہیں بنایا گیا۔ اور یہ اس کی بنیاد بالعموم اختیاری رہی۔

دستی تربیت کی تحریک فنلستان سے شروع ہوئی۔ اس تحریک کے ایک نامی مصلح نے کنڈرگارٹن کے متبادل مشاغل کو تحتانی درجوں میں استعمال کرنے اور طلباء کو دستی کاریگری سکھانے کا ارادہ کر لیا۔ فنلستان کے نظام کا اثر سوئیڈن کے سلائیڈ کے نظام پر ہوا جس کا ارتقاء فنلستان کے نظام سے متاثر ہوئے بغیر ہوا تھا۔ سوئیڈن کی سلائیڈ ایک معاشی تحریک تھی جس سے گھریلو صنعت کی تجدید اور ابتدائی پیشوں کی تربیت مقصود تھی۔ لیکن فنلستان کا اثر رونما ہونے کے بعد سوئیڈن کے سلائیڈ نے عام تعلیمی مقصد یعنی دستی کاریگری اور اوزاروں کے استعمال کرنے کی قابلیت کی نشوونما کو قبول کیا۔

ریاستہائے متحدہ امریکہ میں فروبل کے خیالات۔ الف۔ کنڈرگارٹن

فروبل کا جو اثر ریاستہائے متحدہ پر ہوا، اس پر تفصیلی نظر ڈالنے کے یہ معنی ہونگے کہ موجودہ زمانہ کے تقریباً ہر اہم تعلیمی رجحان کا مطالعہ کیا جائے۔ یہاں صرف اس قدر گنجائش ہے کہ اُن چند رجحانات کا ذکر کیا جائے جو سب سے زیادہ اثر رکھتے ہیں۔ ان میں سب سے پہلا کنڈرگارٹن ہے۔ بعض شائستہ جرمن جنھوں نے ۱۸۴۸ء کے انقلاب کے بعد ریاستہائے متحدہ میں وطن اختیار کیا تھا، اپنے بچوں کی تعلیم کے لئے خانگی مدارس کھولے اور کنڈرگارٹن بالعموم اُن سے متعلق تھے۔ مس الزبتھ پی باڈی، باشندہ بوسٹن پر اُن کا اثر ہوا اور اس نے ۱۸۶۰ء میں انگریزی داں بچوں کے لئے پہلا

کنڈرگارٹن کھولا۔ اور کنڈرگارٹنرز کی تربیت کے لئے پہلے ادارے کا قیام، جو ۱۸۶۸ء میں عمل میں آیا، بڑی حد تک اس خاتون کا منت پذیر ہے۔ اس تحریک کی اشاعت بہت تیزی سے ہوئی اور ۱۸۷۰ء اور ۱۸۹۰ء کے درمیانی عرصہ میں تمام ملک میں کئی ادارے قائم ہوئے جن کا مقصد کنڈرگارٹن کی حمایت تھی۔ یہ تمام ادارے خانگی تھے۔ اور کنڈرگارٹن کا خاطر خواہ تعلیمی اثر اس وقت تک نہ ہو سکا جبتک کہ اس کو سرکاری مدرسہ کے نظام میں داخل نہ کیا گیا۔ یہ ۱۸۷۳ء میں وقوع میں آیا۔ جب ڈاکٹر ولیم ٹی ہیارس نے (جس نے کئی مفید
۲۶۶ چیزوں کا اضافہ کرکے امریکہ کو اپنا احسان مند بنایا ہے) بحیثیت سینٹ لوئی کے مہتمم تعلیم کے کنڈرگارٹن کو اس شہر کی سرکاری تعلیم کا ایک حصہ قرار دیا۔ اس وقت سے کنڈرگارٹن وہاں کے اکثر شہروں کے تعلیمی نظام کا ایک جزو بن گیا۔ ڈاکٹر ہیارس کے کنڈرگارٹن کو عام طور پر مقبول بنانے کی کوشش میں مس سوسن بلو نے جو اس تحریک کی ایک بااثر موید تھی، سنجیدگی سے ہاتھ بٹایا۔ مس بلو نے اس تحریک کی تائید میں نہ صرف متعدد تقریریں کیں اور رسائل لکھے بلکہ سینٹ لوئی میں جہاں ڈاکٹر ہیارس نے کنڈرگارٹن کو مدارس کے نظام میں داخل کیا تھا، اس نے ایک ٹریننگ اسکول قائم کیا اور اس اسکول سے مبلغین ہر سمت روانہ ہوئے۔ مس بلو نے اس قدامت پسند اسکول کی رہبری حاصل کی جس نے کنڈرگارٹن کے مواد کی تمثیلی اہمیت پر زور دیا تھا۔ یہ خیال بتدریج منسوخ ہو کر اس کی جگہ فروبل کے اصولوں کی زیادہ آزاد ترجمانی کا رواج شروع ہوا ہے۔ آج کل

جو متعدد رسائل، مجلّے اور انجمنیں، کنڈرگارٹن کی حمایت میں مصروف ہیں، اُن سے زیادہ اثرات اُن نفیس تربیتی مدارس کے ہیں جو ملک کے طول و عرض میں پھیلے ہوئے ہیں۔

ب۔ دستی تربیت کی تحریک۔ ریاستہائے متحدہ کی دستی تربیت کی تحریک ۱۸۷۶ء کی فلاڈلفیا کی صد سالہ نمائش کا ایک نتیجہ تھا۔ روس کی نمائش اشیا نے ہمارے ملک کے ماہران تعلیم کو نقشہ کشی (ڈرائنگ) اور تعمیری کام کو ہمارے تعلیمی نصاب میں شریک کرنے کی وکالت پر راغب کیا۔ شروع میں دستی تربیت صرف ثانوی مدارس میں رائج کی گئی اور ۱۸۸۰ء کے بعد سے جب کہ سینٹ لوئی میں دستی تربیت کے مدرسہ کا افتتاح عمل میں آیا، اس تحریک کی اشاعت اسقدر سرعت کے ساتھ ہوئی کہ فی زمانہ تمام شہروں میں یا تو دستی تربیت کے فوقانی مدارس قائم ہیں یا اس کو فوقانی مدرسہ کے عام نصاب میں شریک کیا گیا ہے۔ ابتداء میں تحتانی تعلیم کی حد تک دستی تربیت کا تجربہ خانگی مدارس میں کیا گیا مگر اس کی کامیابی اسقدر واضح تھی کہ فوراً سرکاری ۲۶۷
مدارس میں بھی اس کا رواج شروع ہوا۔ ۱۸۸۲ء سے جب کہ مانٹ کلیر، این، جے نے اس کو ابتداءً تحتانی مدرسہ کے ابتدائی اور گرامر درجوں میں شریک کیا، دستی تربیت نے ایک نہ ایک صورت میں تقریباً تمام مدرسہ کے نظامات میں جگہ حاصل کرلی۔

ج۔ تحتانی مدرسہ کی عملی تعلیم۔ ریاستہائے متحدہ کی تحتانی تعلیم سے متعلق نظری اور عملی

تعلیم کی ترمیم اور تعمیر میں گذشتہ پچیس ۲۵ تیس ۳۰ سال میں سب سے زیادہ اثر فروبل کے اُس تحریک کا رہا جس کے لحاظ سے تعلیم میں حرکی اظہار اور سماجی اشتراکیت پر اہمیت دی گئی ہے۔ اور یہ خصوصاً کرنل فرانسس ڈبلیو پارکر (۱۸۳۷ تا ۱۹۰۲) کی کوشش کا نتیجہ ہے۔ اس نے کک کونٹی نارمل اسکول کے پرنسپل کی حیثیت سے جغرافیہ کی تعلیم پستالوزی کے طریقہ کو رائج کیا اور جغرافیہ کو مرکزی مضمون قرار دیکر اس کے تعلیمی نصاب میں ہربارٹ کی مرکزیت کی تحریک کو اختیار کیا۔ گو اس نے پستالوزی اور ہربارٹ کے تحریکات کے بہترین پہلوؤں کی وقت بے وقت حمایت کی لیکن وہ اس اعتقاد کا اہم موید تھا کہ فروبل کے اُصول کو اختیار کرنے سے ثانوی تعلیم میں انقلاب ہو سکے گا۔ اسکے اس اقرار کو کہ تربیت تمام قسم کے اظہار میں ہونی چاہئے کیونکہ اس سے سوچنے کے مادہ کا بہترین نشو و نما ہوتا ہے اور سیرت کے حصول کے بہترین مواقع حاصل ہوتے ہیں، ریاستھائے متحدہ کے حالیہ تعلیمی ماہرین نے نظری طور پر قبول کیا ہے گو افسوس ہے کہ اس پر عمل نہیں کیا گیا۔

دوسرا تعلیمی مصلح جس نے حرکی اظہار اور تعلیم کے سماجی پہلو پر زور دیا وہ **جان ڈیوی** ہے لیکن چونکہ اس نے فروبل کے اثر سے علٰحدہ رہکر اپنے ذاتی خیالات پر عمل کیا، اور اس کی اہمیت حالیہ تعلیمی خیالات کی ترمیم اور تعمیر میں سب سے زیادہ ہے اس لئے اس کے کام کا مختصر تذکرہ مابعد کیا جائے گا۔

۲۶۸ طریقوں کے بانی اور حکومت و آزادی کا مسئلہ۔ سرسری مطالعہ

کرنے والے پر بھی ظاہر ہوا ہوگا کہ پستالوزی، ہربارٹ اور فروبل نے انفرادی آزادی اور سماجی استواری میں موافقت پیدا کرنے کے مسئلہ کا حل پیش کرنے میں روسو سے جس نے ان کو اپنے کام میں ابھارا اختلاف کیا۔ ان میں سے ہر ایک نے انفرادیت اور تدریس کو بچہ کی انفرادی ضروریات اور قابلیتوں کے مطابق بنانے پر زور دیا۔ صرف اسی طریقہ پر اندرونی آزادی کا، جسپر ان تمام نے زور دیا تھا، سیرت میں اظہار ہوگا۔ سیرت کو ان سب نے تعلیم کا مقصد قرار دیا۔ یہ مقصد زندگی میں اپنے ساتھیوں سے روابط رکھنے سے حاصل ہوسکتا ہے۔ اس لئے زندگی کے اہم حقیقی پہلو دریافت کرنے کے لئے سماج کے مطالعہ کی ضرورت ہے، اس کے بعد تدریس کے مواد کی تنظیم اس طور پر دی جائے کہ وہ زندگی کا خاکہ پیش کرے، بالآخر اس بات کی ضرورت ہے کہ ایک خاص نظم ونسق کے ذریعہ مدرسہ کو سوسائٹی کا مخفف بنایا جائے۔ گو طریقہ کے بانیوں کی دلچسپی خصوصاً تعلیم کے نفسیاتی پہلو یعنے فرد کی نشوونما سے متعلق رہی، لیکن جہاں تعلیم پر اخلاقی اور سماجی ترقی کے ذریعہ کی اور عمل کی حیثیت سے زور دیا گیا ہے وہاں اس کا سماجی پہلو نمایاں ہوجاتا ہے۔ اور اس کام میں سماجی اداروں، مثلاً گھر، مدرسہ اور ریاست کی اہمیت ہر جگہ ظاہر ہے۔ یہ کہنا مبالغہ نہیں کہ ان مصلحین نے تعلیم کی اس تعریف کے لئے زمین تیار کی جو رونن کرانز بیان کرتا ہے، یعنے "تعلیم اداری زندگی کے لئے تیاری ہے"

علٰلہیات

پستالوزی، فروبل، ہربارٹ، فیلن برگ، زلر، پارکر، وغیرہ سے متعلق "دسائیکلو پیڈیا آف ایجوکیشن" میں مضامین۔

کبرلی، ای، پی، ۔ "دی ہسٹری آف ایجوکیشن"

پستالوزی، فروبل، ہربارٹ، وغیرہ سے متعلق اشاریہ ملاحظہ ہو۔

ڈی گارمو، سی، ۔ "ہربارٹ اینڈ دی ہربارٹینس"۔

فروبل، ایف، ڈبلیو، "پیڈاگاجیٹس آف دی کنڈرگارٹن"۔

گریوس، ایف، پی، ۔ "اے ہسٹری آف ایجوکیشن" جلد ۳ ۔

باب ۵ - ۷

ہول میان، ایچ، "پستالوزی، ہز لائف اینڈ ورک"۔

منرو پی۔ "ٹکسٹ بک آن دی ہسٹری آف ایجوکیشن"۔

باب ۹۔

پارکر، یس، سی، ۔ "اے ہسٹری آف ماڈرن ایلیمنٹری ایجوکیشن"۔

باب ۱۳ - ۱۸

پستالوزی، ایچ، ۔ "لیونارڈ اینڈ گرٹ روڈ"۔

کوئیک، ار، ایچ، ۔ "ایجوکیشنل ریفارمرز"۔

باب ۱۶ - ۱۷۔

۲۶۹ مزید مطالعہ کے لئے سوالات، مقابلے اور عنوانات

(۱) کمینس اور پستالوزی، لاک اور ہربارٹ، بیسڈو اور فروبل کے اصول میں مشابہت اور اختلاف کی وضاحت کیجئے۔

(۲) کس حد تک سیرت کی تعمیر مدرسہ کی تدریس کا مقصد ہے؟

(۳) مدرسہ میں حسب ذیل اخلاقی نشوونما کے طریقوں میں سے آپ کس کو پسند کرتے ہیں؟ (۱) اسباق میں اخلاق کی بالراست تعلیم (۲) دوسرے مضامین کی تدریس کے سلسلہ میں خارجاً اخلاقی تعلیم۔ (۳) جماعت کی تنظیم، اور ضبط اور مدرسہ کے نظم ونسق سے اخلاقی نشوونما (۴) اساتذہ کے نمونہ پر اخلاقی نشوونما

(۴) دلچسپی کو کس حد تک مدرسہ کے کام کی بنیاد قرار دیا جاسکتا ہے؟ کیا ارادہ کی قوت کے نشوونما کے لئے ضروری ہے کہ "دقیق" مضامین مسائل اور مواقع استعمال کئے جائیں؟

(۵) انفرادی نشوونما کس حد تک مدرسہ کی تدریس کا ایک مقصد ہوسکتا ہے۔؟

(۶) فوقانیہ مدرسہ کی شعبہ جاتی تنظیم، اور تحتانی مدارس کی شعبہ جاتی تدریس کے مدنظر کہاں تک ارتباطی اصول کی پابندی ہوسکتی ہے؟

(۷) تدریسی مواد کس حد تک زندگی کی مصروفیات سے لیا جاسکتا ہے؟

۲۷۰ (۸) کیا امریکہ کے مدرسوں کی مصروفیات میں کھیل کا عنصر

پوری طرح شریک کیا گیا ہے؛ کسی تحتانی مضمون کی مثال دے کر بتلائیے کہ وہ بطور کھیل کے کیوں کر پڑھایا جا سکتا ہے۔ ایسی مثالیں پیش کیجئے جہاں تحتانی طریقے اعلےٰ تعلیم میں غیر معقول طور پر استعمال ہوتے ہیں۔؟

(۹) ممکن ہو تو اس بات کی توضیح کیجئے کہ کیوں کر تعمیری کام تحتانی مدرسہ میں موضوعی مضامین مثلاً حساب اور قواعد کی تعلیم میں استعمال کیا جا سکتا ہے۔

(۱۰) کیوں کر صوری تدریس حساب کے سلسلہ میں درست طور پر استعمال کی جا سکتی ہے؟

(۱۱) کمینس، روسو اور پستالوزی سے "اشیاء الفاظ سے قبل" کے اصول کے تحت ایک ایک عملی تدبیر درج کیجئے

پندرھواں باب

۲۷۱

تعلیمی قدر و قیمت کا سوال نصاب میں سائنس۔ ہربرٹ اسپنسر

خاکہ۔ انیسویں صدی میں خالص نظری سائنس میں عجیب و غریب ترقی ہوئی۔ اور اس سے زیادہ ترقی عملی سائنس میں ہوئی۔ اس کے نتیجہ کے طور پر زندگی کے حالات میں اور سوچ و فکر میں ایک انقلاب رونما ہوا۔

اس لئے، مدارس کے نصاب میں سائنس کے شریک کرنے کا مطالبہ خاص کر ان کے مواد کی قدر کی وجہ سے اور انکی ڈسپلنی قدر کے لحاظ سے بھی ہوا۔ یہ مطالبہ بہترین طور پر اسپنسر کے "فلسفہ تعلیم" میں ظاہر کیا گیا ہے۔

اس مطالبہ سے جو اضطراب پیدا ہوا اس کے نتیجہ کے طور پر یورپ اور ریاست ہائے متحدہ کے تحتانی، ثانوی اور اعلیٰ اداروں کے نصاب میں سائنس کو جگہ دی گئی۔

دسویں باب میں ہم دیکھ چکے ہیں کہ سترھویں صدی میں اور خصوصاً مذہبی تنازع اور جنگ کے دور کے اختتام پر سائنسی معلومات میں

عجیب و غریب ترقی ہوئی۔ اس حکمیاتی نشو و نما نے یکے بعد دیگر تعلیمی موجدین کی ایک جماعت کو اکسایا جو حسّی حقیقتی کے نام سے موسوم کیگئی ہے۔ جن کا مطالبہ یہ تھا کہ مواد میں فطری مظاہر کے رواج سے اور طریقہ میں استقرائی استدلال کو شریک کرکے اصلاح کریں۔ کلاسیت کے جامعوں نے، جن کے تحت اوائل تعلیم تھی حسّی حقیقت کی تحریک کی مخالفت کی، اٹھارھویں صدی میں بھی اس تحریک کو کم کامیابی ہوئی لیکن زیادہ تر فرانسیسی انسائیکلوپیڈیا کے ذریعہ زیادہ اشاعت ہوئی۔ ادبی اور فلسفیانہ دائروں پر اس کا بہت نمایاں اثر ہوا۔ روسو اور فطرتیوں نے قدرت کے مطالعہ کو بلند تر قرار دے کر اس اثر کو گہرا کر دیا۔ **پستالوزی** نے ایسے حسّی ادراک پر زور دیکر جو صوری مواد پر مبنی ہو، مطالعہ قدرت کو تحتانی تعلیم میں اور سائنس کو اعلےٰ تعلیم میں رائج کیا۔ گو حسّی حقیقت کا آغاز فرانسس **بیکن** نے سترھویں صدی میں کیا، اور اٹھارہویں صدی کے اوائل میں **جان لاک** نے اُسے فلسفی شکل دی لیکن اور ممالک کے مقابلہ میں انگلستان کے مدارس کی تعلیم اس تحریک سے کم متاثر ہوئی۔ انیسویں صدی میں بھی جو اس کا اثر کم رہا، جب ہم اس امر پر غور کرتے ہیں کہ اس صدی میں انگلستان میں نظری اور عملی سائنس میں کس قدر عجیب و غریب ترقیاں ہوئیں، تو یہ حقیقت اور بھی تعجب خیز ہو جاتی ہے۔

۲۷۲

انیسویں صدی میں سائنس کی ترقی۔ انسان کے خیال کے ہر

دائرہ میں ارتقاء کے نظریہ کے عام قبولیت سے تبدیلیاں وقوع میں آئیں۔ شروع صدی میں

لامارک سے شروع کرکے اس نظریہ میں بعد کے متفکرین مثلاً ڈارون، والیس اور ٹنڈل نے وسعت دی۔ حیاتیات کی خاص شاخیں مثلاً نفسیات، جنینیات کو اپنی اپنی نوعیت پر بڑی ترقی ہوئی۔ ارضیات میں لیئل اور کوویر کی تحقیقات نے ارض کو بے حد قدیم ثابت کیا اور ان انواع کا ثبوت پیش کیا جو گذشتہ زمانہ میں تھے۔ لیکن اب مفقود ہو گئے ہیں۔ شروع صدی میں کیمیا میں نظریہ سالہ اور طبیعات میں نور کے موجی نظریہ کو اختیار کرنے سے طبیعاتی علوم کے تیز نشوونما کے دور کا آغاز ہوا۔

نظری سائنس میں گو عجیب و غریب ترقی ہوئی لیکن اس سے
۲۷۳ زیادہ عجیب نمایاں ترقی عملی سائنس میں ہوئی جس کا نتیجہ یہ ہوا کہ ایسے ایجادات اور تحقیقات وقوع میں آئے جن سے زندگی کے حالات میں انقلاب رونما ہوا۔ روئی کی مشین اور سینے کی مشین جیسے ایجادات سے پیداوار میں اضافہ ہوا اور صرف میں ارزانی۔ جہاز اور ریل کی ایجاد سے آمد و رفت میں سہولت پیدا ہو گئی۔ تار کی ایجاد سے دنیا کے تمام خطوں میں رشتہ پیدا کیا گیا۔ کلورفارم اور عفونت کش کی ایجاد سے فن طب اور جراحی میں بڑی ترقی ہوئی۔ یہ تمام نظرئے انکشافات اور ایجادات اسپنسر کی "فلسفہ تعلیم" ۱۸۶۱ء سے قبل دنیا کے سامنے آچکے تھے۔ یہ تمام واقعات تقریباً سب کے سب مدرسوں اور جامعات کے باہر ہوئے تھے اور ایسا معلوم ہوتا ہے کہ یہ ادارے اپنا علمی کام، انسان کے سماجی اور ذہنی زندگی میں جو تبدیلی ہوئی تھی اس سے لاعلم رہ کر انجام

دے رہے تھے۔ لیکن اس قسم کا برتاؤ تعلیمی اداروں کے باہر عام تھا

شائستگی کا نیا مفہوم ۔ مشہور مفکرین نے شائستگی کو نئے معنی پہنائے جس میں ان عناصر پر زور دیا گیا تھا جو فرد کو اس کی حقیقی زندگی کے لئے براہ راست تیار کریں، اس مفہوم میں ایسے مضمون کو شائستگی کے حصول کے موزوں نہیں سمجھا جاتا تھا جو حقیقی زندگی سے دور ہو اور اس کے بلاواسطہ تعلقات کا منافی ہو۔ جیسا جیسا زمانہ گذرتا گیا یہ قوتیں واضح ہوتی گئیں کہ سائنس کے معلومات کی وجہ سے لوگوں کے خیالات میں تبدیلیاں پیدا ہونے کے باوجود، صنعت میں سائنس کے استعمال سے لوگوں کی زندگی میں انقلاب پیدا ہونے کے باوجود اور نئے طبقوں، دلچسپیوں اور مصروفیات کی ترقی سے ان کے سیاسی اور سماجی تعلقات میں تبدیلیاں ہونے پر بھی مدارس اور جامعات کے نصاب میں کوئی ایسا مضمون نہیں شامل کیا گیا جو ان تبدیلیوں کو ظاہر کرتا۔ یہ بات آسانی دیکھی جا سکتی ہے کہ ترقی کے حامی کسی مضمون کی اہمیت کا اندازہ اس بات سے کریں گے کہ زندگی کو کارآمد اور مسرور بنانے میں اس سے ضروری معلومات کس حد تک حاصل ہوتے ہیں۔ برخلاف ان کے قدامت پرست کا بیان تھا کہ کسی مضمون کی قدر و قیمت اس ذہنی ضبط سے معلوم کی جاتی ہے۔ جو اس مضمون کی تحصیل کے سلسلہ میں حاصل ہوئی ہو۔ گو سائنس کے طرفداروں میں سے اکثروں نے ذہنی تربیت پر زور دیا لیکن ان کا اصرار تھا کہ یہ بات علم حاصل کرنے کے عمل کا ایک نتیجہ ہے اور وہ سائنس کی تعلیم سے بھی اسی قدر حاصل ہو سکتی ہے

جسقدر کہ ادبیات یا ریاضیات کی تعلیم سے نصاب میں سائنس کو جگہ دینے کی ضرورت پر زور دینے والوں میں بہترین نمائندہ اسپنسر متصور ہوتا ہے۔

ہربرٹ اسپنسر۔ (۱۸۲۰ - ۱۹۰۳ء)۔ گو اسپنسر شائستہ خاندان میں پیدا ہوا تھا، لیکن وہ جامعہ کی تعلیم سے محروم رہا۔ ریاضیات اور نیچرل سائنس میں اس نے گہری بصیرت حاصل کی اور تعمیری کام و انجنیری کا مطالعہ کیا اور آخر میں جریدہ نگاری کرتا رہا۔ اسی سلسلہ میں اس نے بہت سا مواد ایسا فراہم کیا، جو اس کی ناقابل محو تصانیف کے لکھنے کے قابل بنا سکا۔ ایسا معلوم ہوتا ہے کہ اسپنسر نے تعلیمی مضامین کا مطالعہ کم کیا تھا اور جدید تعلیمی مصلحین میں سے صرف پستالوزی کے خیالات ہی سے واقف تھا۔ باوجود اس کے جب وہ اپنی کتاب "فلسفۂ تعلیم" میں انگلستان کی اُس زمانہ کی مروجہ تعلیم پر اعتراض کرتا ہے تو بڑی حیرت ہوتی ہے۔ یہ کتاب چار مضامین پر مشتمل ہے۔ جن میں سے ہر ایک ابتداءً مضمون کے طور پر ایک مجلہ میں شائع ہوا تھا۔ یہ کتاب نہایت ہی دلفریب طور پر لکھی گئی ہے اور اس کی قدرے یقین دلانے والی منطق نے سائنس کے کئی مؤیدین پیدا کر دئے۔

سائنس بحیثیت مواد تعلیم۔ اسپنسر کے پہلے مضمون کا عنوان ایک قدیم سوال ہے کہ "کونسا علم سب سے زیادہ قدر و قیمت رکھتا ہے؟" اسپنسر نے اپنے سوال کا

جواب خود آپ یوں دیتا ہے کہ یہ علم وہ ہے جو مکمل زندگی تعلیم کے صحیح تیار کرے۔ مکمل زندگی کن چیزوں پر مشتمل ہے؟ زندگی کی بعض صفات پر جن کو اسپنسر اہمیت کے لحاظ سے ترتیب دیتا ہے۔ اور جن کے لئے وہ ضروری علم کی نشاندہی کرتا ہے، یہ مصروفیات حسب ذیل ہیں۔

(۱) مصروفیات جن کا تعلق زندگی اور صحت سے ہے، جن کے لئے فعلیات اور علم حفظان صحت کے معلومات ضروری ہیں۔

(۲) پیشہ ورانہ مصروفیات۔ جن کا تعلق روزی کمانے سے ہے۔ چونکہ اکثر لوگوں کے خورد و نوش کے سامان ایک نہ ایک قسم کی صنعت سے فراہم کئے جاتے ہیں اس لئے علوم مثلاً ریاضیات، کیمیا، طبیعیات اور حیاتیات کے معلومات درکار ہیں۔

(۳) خانہ داری کی مصروفیات، جن کا تعلق خاندانی زندگی اور بچوں کی پرورش سے ہے، علوم مثلاً فعلیات۔ حفظان صحت نفسیات اور اخلاقیات کے معلومات بغیر یہ درست طور پر انجام نہیں پا سکتے۔

(۴) سیاسی اور سماجی مصروفیات کا تعلق شہریت سے ہے جن کے درست انجام دہی کے لئے علوم مثلاً تاریخ۔ معاشیات اور سیاسیات کے معلومات درکار ہیں۔

(۵) فرصت کے مصروفیات جن کا تعلق تاثرات اور ذوق کو تسکین دینے سے ہے۔ جیسے موسیقی، جمالیات، اور ادب لیکن ان سے اصلی حظ اٹھانا بھی علوم مثلاً نفسیات، سمعیات، اور میکانی معلومات پر

موقوف ہے۔ علاوہ ازیں چونکہ یہ زندگی میں فرصت کے موقعوں پر آتا ہوتے ہیں۔ اس لئے ان سے متعلق علوم بھی تعلیم کی فرصت کے وقت پڑھائے جائیں۔ جن چیزوں کی تعلیمی قدر و قیمت اسپنسر نے بتلائی ہے وہ مروجہ تعلیم کے مقابلہ میں کسی قدر خلاف ہیں۔ "شائستگی" کے مضامین جن پر تعلیم کا دار و مدار تھا ان کو اسپنسر نے اہمیت کے نقطۂ نظر سے سب کے آخر میں رکھا ہے۔ برخلاف اس کے طبیعاتی علوم جن کو اس تعلیم نے نظر انداز کر دیا تھا انہیں اسپنسر نے اولین جگہ دی۔ اس وجہ سے اسپنسر پر نرا افادی ہونے کا الزام لگایا گیا ہے کیونکہ وہ اس چیز کو جو زندگی میں برتر ہے یعنے شائستگی کو بمقابلہ ادنیٰ چیز یعنی عملی فائدہ کے تلف ہونے دیتا ہے۔ حقیقت یہ ہے کہ اسپنسر کا مقصد ایسی تعلیمی تنظیم تھا جس میں معدودے چند کی تربیت نفیس مشاغل، فرصت کی زندگی کے لئے اور بہت سوں کو روزمرہ کی بے جگرانہ زندگی کے لئے تیار کرنا پڑتا تھا، نیز ہر شخص ایسی تعلیم ۲۷۶
حاصل کرتا جس میں علوم کے عناصر اہمیت کے متناسب شامل ہوں۔ اس میں شبہہ نہیں کہ اس تجویز کو تنظیم دینے کی کوشش میں اس نے ذہنی تعلیم کو قلب کی تعلیم پر فوقیت دی۔ ایک جہتی السنہ کی تربیت سے بچنے کے لئے اس نے ایک جہتی حکمیاتی تربیت کی وکالت کی۔

سائنس ذہنی ضبط کی غرض سے۔ اسپنسر اپنے خیال میں کارآمد اور مسرور زندگی کے تیار کرنے کیلئے سائنس

کو بحیثیت مواد تعلیم کے افضل اور کارآمد ثابت کرکے اس مضمون میں

وہ ان کلاسکیوں کے اس اہم دعوے کا مقابلہ کرتا ہے کہ تعلیم کے صحیح مقصد کی تحصیل اور عام ذہنی قوت کی نشو و نما' میں کُلّاً ادبیات دوسرے مضامین سے بہتر ہیں۔ اسپنسر اپنے اعتراض میں صوری ضبط کے طرفداروں کے روایتی اصول سے آگے نہ بڑھ سکا کیوں کہ اس نے یہ فرض کر لیا کہ عام ذہنی قوت موجود ہے۔ اور وہ ایک کام سے دوسرے کام میں منتقل ہو سکتی ہے۔ وہ محض دعوے کرتا ہے کہ سائنس السنہ سے اس اعتبار سے اعلیٰ ہیں کہ السنہ صرف حافظہ کی نشو و نما کرتے ہیں اور سائنس اس کے علاوہ فہم کی مشق فیصلہ کی تربیت اور اخلاق کے سلیم عادات کو نشو و نما دیتے ہیں۔ وہ بیان کرتا ہے کہ یہی درست چیز ہے کیونکہ اگر ایک قسم کا علم دنیاوی مصروفیات کے لئے تیاری کرے اور دوسرا ذہنی قوت کو نشو و نما دے تو نیچر کی "حسین کفایت شعاری" زائل ہو جائے گی۔ اس سے تمام سوال پھر سے پلٹ جاتا ہے جیا تیاّ سے معلوم ہوتا ہے کہ نیچر فضول خرچ ہے نکہ کفایت شعار علاوہ ازیں تعلیم کا کوئی متعلم بھی نہ مانے گا کہ السنہ اور علم ادب کی ضبطی قدر و قیمت حافظہ ہی تک محدود ہے۔

اسپنسر کے تعلیمی اصول - تعلیمی ترقی میں اسپنسر کی اہم خدمات اس کے پہلے مقالے

میں انجام پائی ہیں جہاں تعلیمی قدر و قیمت کا پورا مسئلہ پیش کیا گیا ہے۔ گو دوسرے ابواب میں مطالعہ کے اشارے موجود ہیں تاہم ان میں کوئی نئی بات نہیں۔ دوسرے باب میں جو ذہنی تعلیم سے

متعلق ہے، اسپنسر، پستالوزی کے قائم کردہ اصول کے مکرر بیان سے آگے نہیں بڑھتا۔ وہ اصول یہ ہے کہ تعلیم میں آسان سے مشکل کی طرف قدم بڑھانا چاہئے، مقرون سے مجرد کی طرف، تجرباتی سے عقلی کی طرف، اور یہ کہ تعلیم ذوق پر مبنی کی جائے۔ نصاب کی تنظیم میں نظریہ ادوار کلچر سے اصول فراہم کئے جائیں۔ تیسرا باب جو اخلاقی تعلیم سے بحث کرتا ہے اس میں اسپنسر، روسو کی فطری سزاؤں کا اعادہ کرکے انہیں تمام اخلاقی تربیت کی اساس قرار دیتا ہے۔ انفرادی زندگی محض اسی طریقے پر خود اقتداری خصوصیت سے مزین ہو گی نہ کہ اقتدار کی اندھا دھند تقلید سے۔ آخری باب جسمانی تعلیم سے متعلق ہے اس میں اسپنسر ذہنی زندگی کی فعلیاتی بنیادوں کا بیان نفیس طور پر پیش کرتا ہے۔ درسختاو کے عمل،، کی بحثوں کو رد کرتا ہے اور مناسب غذا، لباس، مشق اور کھیل کی ضروریات پر توجہ کرنے پر زور دیتا ہے۔

اسپنسر کا اثر اسپنسر کے ،،فلسفہ تعلیم،، کا گہرا اثر انگلستان اور وسیع اثر ریاست ہائے متحدہ پر پڑا۔ انگلستان میں اس کی وجہ سے لوگ پھر سے غور کرنے لگے کہ تعلیم کا مقصد کیا ہو اور اس کی تحصیل کیوں کر ہو۔ اور گو اس نے اپنے آخری ابواب میں تعلیم کی نفسیاتی بنانے کے بڑے موئیدین کے تصورات میں کسی نئی بات کا اضافہ نہیں کیا لیکن یہ تصورات اکثر انگریزوں کے لئے نئے تھے۔ یہ بھی سچ ہے کہ اسپنسر، ہکسلے جیسے سائنس کے دوسرے موئیدین کی طرح اپنے بعض خیالات میں بنیادی تغیر کا حامی نہیں تھا لیکن اس کا اثر زیادہ ہوا۔ غالباً یہ کہنا مبالغہ نہیں ہے

۲۷۸ کہ انگلستان کی ثانوی تعلیم میں "جدید پہلو" کا رواج اسپنسر کی کوشش کا نتیجہ تھا۔ ریاستھائے متحدہ میں اسپنسر کی تحریک کے نمائندوں میں سب سے زیادہ مشہور چارلس ڈبلیو الیٹ ہے جو جامعہ ہارورڈ کا صدر بننے سے قبل اسی جگہ کیمیا کا پروفیسر تھا۔ اس کا نصاب میں سائنس کو بھی مساوی اہمیت دینے کا مطالبہ اور انتخاب کی اجازت عام طور پر ہر جگہ تسلیم کئے گئے۔

نصاب میں سائنس کا داخلہ۔ جرمنی نصاب میں سائنس کی شرکت اور اس کو ہر جگہ قدیم ادبیات کے مساوی درجہ دینا انیسویں صدی کے آخری حصہ کا کارنامہ ہے لیکن ادنیٰ حالت میں ہر ملک کے ابتدائی نظام میں سائنس داخل تھا جرمنی میں ثانوی تعلیم کا یہ پہلو حال کے دینداروں کی وجہ سے پہلی مرتبہ متاثر ہوا جس کا نتیجہ یہ ہوا کہ ۱۷۴۵ء میں ہکر نے برلن میں ریال شولے قائم کیا۔ اٹھارویں صدی میں جرمنی کے ریال شولوں کی تعداد میں کثرت کے ساتھ اضافہ ہوا۔ لیکن سائنس کا اثر جرمن تعلیم کے قلعہ پر اور جمنازیم، پر نہ ہوا تاوقتیکہ حکومت کا لہر پلان یعنی ثانوی تعلیم کا پہلا نصاب، پراشیا سے ۱۸۱۲ء تا ۱۸۱۶ء میں شائع نہ ہو گیا اس وقت ویمار کے دائروں کے نافذ کردہ اثرات اور فرانسیسی انقلاب کی تائید کی وجہ سے تمام جمنازیم کے نصاب میں ہفتہ میں دو گھنٹے طبعیات اور نیچرل ہسٹری کے لئے مخصوص کر دیے گئے۔ یہ تخصیص جرمنی کے مدافعت کے

زمانہ میں بھی جو ۱۸۲۰ء تا ۱۸۶۰ء تک رہا، قائم رہی ۱۸۵۹ء اور ۱۸۸۲ء کی اصلاحات کا نتیجہ تھا کہ جمنازیم کے درجہ کے دو نئی قسم کے مدارس قائم کئے گئے۔ اور ثانوی نظام تعلیم کے جز کے طور پر یہ تسلیم کئے گئے۔ یہ ادارے ریال جمنازیم اور اوبر ریال شولے ہیں۔ ان میں جمنازیم کی طرح ویڑھ سے لے کر دو گنی حد تک سائنس پڑھایا گیا ثانوی درجہ کے فنی مدارس جن میں پیشہ ورانہ کام کے اساس ۲۰۹
کے طور پر سائنس داخل تھی، اول ہی اول ۱۸۴۵ء میں قائم ہوئے، اور یہ ۱۸۱۵ء اور ۱۸۸۰ء کے درمیان جرمنی کے تمام اہم شہروں میں پھیل گئے۔ پراشیا اور فرانسیسی جنگ کے بعد اُن کی تعداد اور اہمیت میں بہت اضافہ ہوگیا۔

(۱) کمینئس کی اگلی کوششوں کے باوجود، جرمنی کی ابتدائی تعلیم میں سائنس کو وسیع مقبولیت حاصل نہ ہوئی بعد کی توسیع کا سبب فطریت کی وہ تحریک تھی، جس نے ۱۷۷۴ء میں بیسیڈو کے فلان تھروپینم میں جگہ پیدا کر لی تھی۔ لیکن اس کی وسعت کا اصلی سبب ۱۸۱۰ء میں پراشیا کے مدارس میں پستالوزی کے خیالات کی اشاعت ہے۔ ہر نصاب میں اب ڈرائنگ اور جغرافیہ شریک ہیں۔ ابتدائی سائنس اور اقلیدس وسطی اور اعلیٰ جماعتوں میں پڑھائے جاتے ہیں۔

جامعات میں سائنس کی موضوعی تدریس، ۱۸۲۵ء میں

---

(۱) ملاحظہ ہو صفحہ ۱۷۱

جامعہ گائی سن میں لائی بگ کے اپنا عمل قائم کرنے سے پہلے ہوئی تھی۔ لیکن معلی طریقہ پر جدید حکمی تعلیم اس واقعہ کے بعد سے شروع ہوتی ہے۔

۲۔ فرانس۔ جیسوئیس کے نکال دئے جانے تک

فرانسیسی تعلیم میں ادبیت کا غلبہ رہا اور دو یا تین اعلےٰ تعلیمی اداروں کے سوا باقی میں سائنس پر کم توجہ صرف کی گئی۔ اس واقعہ کے بعد آرٹیورمینس کا (آرٹیری آف جینرس) فرانس کی ثانوی تعلیم پر اقتدار رہا اور ان کا برتاؤ سائنس کے ساتھ طرفدارانہ تھا۔ انقلاب نے مثل اور انسانی شعبوں کے تعلم میں بھی تبدیلیاں پیدا کیں۔ ۱۷۹۴ء میں پیرس میں ایکول نارمیل (نارمل اسکول) قائم ہوا جہاں مشہور ماہرین حکمیات جیسے لاپلیس اور لاگرانج درس دیا کرتے تھے۔ لائی سی یعنے ثانوی مدرسہ میں، جو ۱۸۰۲ء میں قائم ہوا تھا، سائنس بہت داخل کر لی گئی تھی۔ وسیع تر قبولیت حاصل کرنے کے لئے ۱۸۵۲ء تک سائنس جد و جہد کرتا رہا۔ اس سال نظریہ کی حد تک سائنس کو قدیم ادبیات کے ہم پلہ قرار دیا گیا۔ اگرچہ شبہ نہیں کہ گو ثانوی نصاب میں مختلف سائنس کے نصابوں کی تعداد اور ان کی تعلیم کے وقت میں بے حد زیادتی ہو گئی ہے تاہم اب بھی سائنس کے نصاب کی وقت بہ مقابلہ قدیم ادبیات کے کم ہے۔ فرانس و پراشیا کی لڑائی (۱۸۷۰ء) کے بعد سے سائنس کی تعداد میں جو ثانیہ مدارس میں شریک کیا گیا تھا ۲۸۰

مسلسل اضافہ ہوا۔ ادنیٰ جماعتوں میں سائنس کی غیر موضوعی تعلیم کا تعلق ایبہ ڈرائنگ، تعمیری کام، اور جغرافیہ سے ہے اور اعلےٰ جماعتوں میں باضابطہ اور موضوعی درس نیچرل سائنس میں دیا جاتا ہے۔ علاوہ ازیں نارمل اسکول جس میں تحتانی مدرسین کی تربیت ہوتی ہے مختلف نیچرل سائنس میں مکمل تعلیم اور ان کے عملی زندگی میں استعمال پر زور دیتے ہیں۔

۳۔ انگلستان۔ سر آئی زیک نیوٹن کے کام کے سبب اٹھارویں صدی میں جامعہ کیمبرج میں ریاضیات اور طبعیاتی علوم کی کئی استادیاں قائم کی گئیں۔ باوجود اس کے ۱۸۶۹ء تک جبکہ معلمی طریقہ رائج ہوا آکسفورڈ اور کیمبرج میں سائنس پر کم توجہ کی گئی۔ اور گو حال میں ان کو بہت ترقی ہو گئی ہے پھر بھی یہ قدامت پسند ادارے اس باب میں بہت پیچھے ہیں۔ واقعہ یہ ہے کہ انگلستان کے اعلےٰ تعلیمی اداروں میں سائنس کی تدریس کی جو کچھ بھی ترقی ہوئی ہے وہ دو ذرائع سے (۱) منسپل جامعات کی بدولت جو لندن، لیورپول، مانچسٹر اور برمنگھم میں قائم ہوئے۔

(۲) سلسلہ وار اعلیٰ فنی اداروں سے جن کو حکومت نے ۱۸۵۶ء اور ۱۹۰۷ء کے درمیان قائم کیا تھا اور جو ۱۹۰۷ء میں ایک کارپوریشن موسوم بہ امپیریل کالج آف سائنس اینڈ ٹکنالوجی میں سب ضم کر دئے گئے۔

انگریزی ثانوی تعلیم کے متعلق ہم نے دسویں باب میں پڑھا
۲۸۱ ہے کہ "حقیقتی" علوم کو سترھویں صدی میں مقرضین کی اکاڈمیوں میں تھوڑی بہت جگہ ملی۔ لیکن اٹھارویں صدی میں ان اکاڈمیوں پر زوال طاری ہونے لگا۔ اور چونکہ امرائی خانگی اداروں میں جو انگلستان میں "پبلک اسکول" کے نام سے موسوم ہیں کسی قسم کا سائنس بھی شریک نہیں کیا گیا تھا، اس لئے انیسویں صدی کے آغاز پر انگریزی ثانوی تعلیم میں سائنس کی بہت کم تعلیم دی جاتی تھی۔ اس صدی کے شروع میں جارج کومب (۱۷۸۸ء) نے مروجہ قدیم ادبیاتی تعلیم کے خلاف ایک سخت ہیجان کا آغاز کیا جس کا نتیجہ یہ ہوا کہ ۱۸۴۸ء کے بعد سے "دنیاوی" مدارس برطانیہ عظمیٰ میں قائم ہونے لگے۔ اور ان میں نصاب سخت حکمی تھا۔ گو یہ ادارے بہت تھوڑے عرصہ تک زندہ رہے، لیکن ان کے وجود سے ثانوی تعلیم کے مواد اور نصاب کا پورا مسئلہ بلند ہو گیا، اور ان سے ثانوی نصاب تعلیم میں سائنس کو مساوی اہمیت دینے کی تحریک میں مدد ملی، جس کا مؤید ہربرٹ اسپنسر تھا۔ ان اداروں میں سائنس کا بالکلیہ غیاب معلوم کرکے ۱۸۶۸ء کے بعد حکومت نے جو تحقیقات کیں ان کے نتیجے کے طور پر پبلک اسکولوں میں "جدید مضامین" کا افتتاح کیا گیا جس سے یہ مساوات پیدا ہو سکی۔ اس پر عمل کرنے میں مدارس نے بے حد لیت و لعل کیا اور یہاں کے مدرسین نے علانیہ طور

نئے مضامین کی حقارت کی۔ آج بھی انگلستان میں سماجی رتبہ کی زندگی کی اہمیت کی وجہ ہے کہ "جدید شعبہ" کو قدیم ادبیات کا مرتبہ نصیب نہ ہو سکا۔ حکومت کے علٰحدہ طور پر حکمیاتی ثانوی مدارس قائم کرنے اور سائنس کے مضامین کی جماعتوں پر مشتمل اور اُن کی عملی تعلیم دینے والے مدارس کو باقی امداد دینے کے سبب موجودہ زمانے کے ثانوی تعلیم میں سائنس کی تدریس کو بڑی تقویت پہنچ رہی ہے۔ تحتانی تعلیم میں جغرافیہ اور ابتدائی سائنس کی جماعتوں کو مالی امداد دی جاتی تھی چونکہ لکھنا پڑھنا اور حساب کرنا ہی
۲۸۲ مطلوبہ مضامین تھے۔ لیکن نصاب کی نظر ثانی کے باعث ۱۹۰۰ء کے بعد سے یہ مجوزہ مضامین قرار دئے گئے ہیں۔

۴۔ ریاست ہائے متحدہ۔ الف۔ اعلیٰ تعلیم ریاستھائے متحدہ میں سائنس کو

جسقدر جلد مقبولیت حاصل ہوئی کسی اور ملک کی تعلیم میں نہیں ہو سکی۔ ہارورڈ سے شروع کر کے تقریباً جتنے کلیے سترہویں اور اٹھارویں صدی میں قائم ہوئے تقریباً ابتدا ہی سے سائنس سے متعلق مضامین اور خصوصاً علم ہیئت، نیچرل فلاسفی، نیچرل ہسٹری کو شامل نصاب کر چکے تھے۔ یہ سچ ہے کہ سائنس کی تدریس کتب کے ذریعہ لکچروں سے ہوتی تھی، کیونکہ عموماً، انیسویں صدی کے بعد کیمیا، اور طبعیات میں معلم کے لکچروں کے ساتھ عملی مظاہرے شروع ہوئے۔ اور اس صدی کے درمیان سے طلباء کو معملی سہولتیں بہم پہنچنے لگیں۔ ۱۸۵۹ء میں ڈارون کی دراویجن آف

اسپینسس،، اور ہارورڈ میں آسا گرے جیسے قائدین کے ذریعہ
اصول ارتقاء کے اعتقاد کی اشاعت نے اس زمانہ میں نصاب
میں سائنس کی مساوات کے مطالبہ اور انتخابی نظام کے رواج
کی تائید کی۔ پریسیڈنٹ الیٹ نے اس عمل کو ۱۸۶۹ء میں
ہارورڈ میں رائج کیا۔ اور بتدریج اکثر دوسرے کلیے اور جامعات
بھی اس کو اختیار کرتے گئے۔ اس اثنا میں رنسیلر پالی ٹکنک
انسٹیٹیوٹ کا قیام ۱۸۲۵ء میں بمقام ٹرائے عمل میں آیا جس
کی وجہ سے سائنس اور فنون کے اعلیٰ خصوصی اداروں کی
ابتدا ہوئی جو کہیں پر علیحدہ اور کہیں موجودہ اداروں کے
ساتھ تھے۔ آخر شش مارل ایکٹ کے تحت جسکو ۱۸۶۲ء میں
کانگرس نے نافذ کیا ہر ریاست میں زیادہ تر نکہ محض، زراعت
اور میکانیکی فنون سے متعلقہ شعبوں کی ترقی کے لئے ایک کروڑ
تیس لاکھ ایکڑ اراضی مختص کی گئی۔ اس کا نتیجہ یہ ہوا کہ اس قسم ۲۸۳
کے مدارس عملی سائنس کے لئے تقریباً تمام ریاستوں میں
عموماً نکہ ہمیشہ ریاستی جامعات سے متعلق قائم ہوئے۔ یہ
کہنا مبالغہ آمیز نہیں ہے کہ آجکل ان تمام تحریکات کی وجہ
سے ریاستہائے متحدہ کی اعلیٰ تعلیم میں سائنس اور اس کے
اسپرٹ اور طریقوں کو بلاشبہ غلبہ حاصل ہے۔

[illegible]

گرامر اسکولوں نے عملی سائنس کا اور خصوصاً پیمائش اور فن جہاز رانی کا سلسلہ شروع کیا۔ پہلی اکاڈمی جو ۱۷۵۱ء میں **فرانکلن** نے کھولی تھی تین "مدارس" یا نصاب پر مشتمل تھی جس میں سے دو علانیہ طور پر نئے ملک میں معاشی زندگی کے براہ راست مقصد سے تھے۔ اس وقت سے اکاڈمی بہترین ثانوی مدرسہ ہی جو لوگوں کی ضروریات سے قریبی مطابقت رکھتی تھی۔ نہ صرف علم ریاضی کا عملی استعمال ہوا بلکہ شروع ہی سے دوسرے اقسام کے نظری سائنس پڑھائے جاتے تھے۔ یہ عموماً "نیچرل فلاسفی" سے موسوم تھے، گو علم ہیئت اور جغرافیہ کو تقریباً ہمیشہ نصاب میں جگہ حاصل رہی۔ جب کہ جدید سرکاری فوقانیہ مدرسہ کا افتتاح ہوا، اس کا برتاؤ سائنس سے دوستانہ تھا۔ یہی خصوصیت خانگی اکاڈمی کی بھی تھی۔ سب سے پہلا سرکاری فوقانیہ مدرسہ جو ۱۸۲۱ء میں باسٹن میں قائم ہوا، اس میں پہلے سال کے لئے جغرافیہ اور دوسرے سال ریاضیات، فن جہاز رانی، اور پیمائش اور تیسرے سال نیچرل فلاسفی اور علم ہیئت رکھے گئے۔ مثل کلیہ جات کے یہاں بھی تدریس کتابوں سے اور بعض وقت اساتذہ کی توضیحات کے ذریعہ ہوتی تھی۔ شاذ و نادر ہی ۲۸۴ طلباء کو عملی کام کا موقع دیا جاتا۔ لیکن خانہ جنگی کے بعد سے اس کمی کی تلافی ہونے لگی۔ اور فوقانی مدرسہ کا نصاب وسیع کیا گیا۔ اس طرح طبیعات، کیمیا، نباتیات اور حیاتیات بھی

شریک کر لئے گئے۔ درحقیقت یہ مطالبہ کہ طالب علم مذکورہ بالا عام علوم سے عام وقفیت حاصل کرے سطحی معلومات بہم پہونچانے کا باعث ہوا۔ بیسویں صدی کی ابتدا سے ثانوی تعلیم میں طلباء کو معلمی طریقہ پر درس دینے کے لئے چند منظم نصابات کی تحصیل پر توجہ کرنے اور تمام طلباء سے ایک "عام سائنس" کے نصاب کی تحصیل کرنے کا رجحان پایا جاتا ہے۔

ج۔ تحتانی تعلیم۔ ۱۸۴۰ء تک جب ہارس میان کی کوشش کا اثر مترتب ہونے لگا ریاست ہائے متحدہ کے تحتانی مدارس میں پڑھنا، لکھنا، حساب املا اور قواعد پڑھائے جاتے تھے۔ صرف بہترین مدارس ہی کی توجہ حکمی مضامین میں صرف جغرافیہ پر مائل تھی۔ خانہ جنگی کے آغاز کے قریب تحتانی مدرسہ کے نصاب میں فعلیات کو عام طور پر اختیاری مضمون کی طرح شامل نصاب کرنے میں ہارس میان کی کوشش بار آور ہوئی ہم نے چودھویں باب میں دیکھا ہے کہ آسوگیو کی تحریک کا نتیجہ تھا کہ لڑائی کے بعد اسباق الاشیاء کا رواج ہوا، جو گو موضوعی اور ایک ہی وضع کے تھے تاہم ابتدائی سائنس کی تعلیم میں یہ عبوری دور ہے۔ بیسویں صدی کے آغاز سے مشاہداتی "نیچر اسٹڈی" کی صورت میں تحتانی طلباء کو، جو ابتدائی سائنس کے معلومات بہم پہونچانے کا رجحان پایا جاتا ہے، بمقابلہ باضابطہ سائنس کے زیادہ مقبول ہے۔

علمیات

اسپنسر، بکسلے، سائنس وغیرہ سے متعلق
"سائیکلوپیڈیا آف ایجوکیشن" میں مضامین
۲۸۵ کبرلی، ای، پی۔ "سلیبس ان دی ہسٹری آف ایجوکیشن"

باب ۳۷

گریوس، لیف، پی۔ "اے ہسٹری آف ایجوکیشن"

جلد ۳ باب - ۱۰ -

منرو، پی۔ "ٹکسٹ بک ان دی ہسٹری آف ایجوکیشن"

باب ۱۲-

کوئیک، آر، ایچ۔ "ایجوکیشنل ریفارمرز"

باب ۱۹-

اسپنسر ہربرٹ۔ "ایجوکیشن"
یومنس، ای، ایل۔ "کلچرڈ مانڈڈ بائی ماڈرن لائف"

مزید مطالعہ کیلئے سوالات، مقابلے اور عنوانات

(۱) کیا مطالعہ قدرت کی تحریک اور دیہی تحتانی، فوقانی مدارس کی زراعتی تعلیم کے حالیہ رجحان میں کوئی تعلق ہے؟

(۲) پودے اور ترکاری کی کاشت میں دریچہ کے گلدان کے استعمال مچھلی گھر اور دیہات میں سیر و سیاحت کے علاوہ اور کون سے طریقے ایسے ہیں جن سے تحتانی طلباء کی دلچسپی قدرت اور سائنس میں پیدا کی جاسکتی ہے؟

(۳) تحتانی مضامین مثلاً سلم اوب، ڈرائنگ اور تعمیری کام اور مطالعہ قدرت کا ربط باہمی تحتانی مدرسہ میں کیونکر قائم کیا جاسکتا ہے؟

(۴) کیا اس بات کا کوئی اندیشہ ہے کہ تانوی مدرسہ میں مضامین السنہ، علم ادب، اور تاریخ کی تعلیم میں حکمی طریقوں کے استعمال میں مبالغہ کیا جائے گا؟

(۵) کیا اس امر کا کوئی خدشہ ہے کہ طبیعیات اور حیاتیات جیسے علوم میں معملی طریقہ کا محدود استعمال دوسرے مضامین اور دنیا سے ان کے رشتہ میں بے تعلقی پیدا کرے گا؟

(۶) انیسویں صدی کے وسط میں مدرسہ میں سائنس کی تعلیم پر جو مذہبی اعتراض ہوتا تھا کیا وہ درست تھا؟

(۷) کیا کوئی ثبوت ہے کہ نیچرل سائنس کے موئیدین

نصاب کے دوسرے نئے مضامین کے مقابلے میں وہی غیر دوستانہ برتاؤ اختیار کر رہے ہیں جو انیسویں صدی کے وسط میں قدیم ادبیات کے مویدوں کا سائنس کے مقابلہ میں تھا؟۔

سولھواں باب

خدمت خلق اور ریاستی اقتدار کے ذریعہ تعلیم کو سماجی بنانا ۲۸۶

خاکہ۔ انیسویں صدی کی تعلیم میں سماجی عمل کا عنصر نمایاں تھا جس نے تعلیم کو تقریباً دنیاوی بنا دیا، مذہبی اقتدار کو رد کیا اور ریاست کے اقتدار اور امداد کو جگہ دی۔ یہ تحریک تین مدارج سے ہو کر گذری ہے۔

(۱) **دور خدمت خلق** ۔ اسی زمانہ میں انتظام اور عملیات تعلیم میں اصلاحات اختیاری کوشش سے اور خصوصاً خدمت خلق انجمنوں کے ذریعہ وقوع میں آئے۔ اتواری مدرسہ کی تحریک، عریفی نظام اور مدارس اطفال کی تحریک اس دور کی توضیح کرتے ہیں۔

(۲) **ریاستی اقتدار کے لئے مروری دور** ۔ ریاستی اقتدار کی تحصیل کی محرکات مختلف ریاستوں میں مختلف رہیں۔ پراشیا میں قومی حکومت کا نشو ونما، مقصد رہا۔ ریاستہائے متحدہ میں شہریت کی تربیت کرنا مدعا رہا۔ انگلستان میں ریاستی اقتدار مختلف طبقوں کے مفاد کا

نزاعی نتیجہ رہا۔

(۳) **سماجی تعلیم کا دور**۔ اس آخری دور میں ریاست کو تعلیم کے بڑے مقصد کا معنی تعلیم سماج کے شعوری مقاصد اور نصب العینوں کے حاصل کرنے کا آلہ ہے، شعور پیدا ہو گیا ہے۔ اس سماجی محرک نے ابتدا میں سماجی زندگی کے سیاسی پہلو پر زور دیا تھا اور بعد میں معاشی شعبہ پر اہمیت کے اس اختلاف کا نتیجہ یہ ہوا کہ مختلف مواد و عملی تعلیم ایجاد کئے گئے۔

سماجی تحریک کے معنی۔ جیسا کہ ہم دیکھ چکے ہیں کہ انیسویں صدی کی خصوصیت یہ تھی کہ بچہ کے نفسیاتی مطالعہ پر اصرار کیا گیا تھا تاکہ تدریس میں اور بچہ کی ارتقائی قوتوں میں مناسبت پیدا ہو اس کا نتیجہ یہ ہوا کہ ترقی یافتہ تعلیم کے طریقے وقوع میں آئے۔ اس کی ایک خصوصیت سماجی عمل بھی تھی جو روسو کے شدید انفرادی تحریک کے خلاف ردعمل تھا۔ اس میں فرد کو ایک متغیر سماجی ماحول کے لئے تیار کرنے کی ضرورت پر زور دیا گیا تھا جس کا نتیجہ یہ ہوا کہ مواد تعلیم اور نظم و نسق و انتظام میں گہری تبدیلیاں وقوع میں آئیں۔ ۲۸۰

اس سماجی طریقے نے تعلیم کو مذہبی اثر سے علٰحدہ کر کے اور اسکی جگہ ریاست کی امداد اور اقتدار کو قائم کیا اور تعلیم کو مکمل طور پر دنیاوی کر دیا۔ اٹھارویں صدی کے درمیانی حصہ میں بھی تعلیم پر مذہبی نصب العینوں کا اثر غالب رہا۔ اور عام طور پر تعلیم مذہبی اداروں کے زیر اقتدار رہی۔ لیکن بعد میں سماجی تبدیلیوں سے

جو مسائل برآمد ہوئے ان کو کلیسا حل نہ کر سکتا تھا۔ اس لئے کہ اس کے پاس نہ دور بینی تھی، نہ طاقت اور نہ مالی قوت لیکن اسپر بھی اس نے ہر سماجی عمل کی ترقی کے مدارج سے اختلاف کیا۔ اسی وجہ سے مختلف وقتوں میں مختلف یورپی اقوام نے تعلیم میں مکمل سماجی اقتدار کے قائم کرنے میں کامیابی حاصل کی۔ پہلے جرمنی میں انیسویں صدی کے ابتداء میں یہ بات پوری ہوئی۔ ریاستھائے متحدہ میں اواخر صدی میں حاصل ہوئی فرانس میں حال ہی میں یہ مقصد حاصل ہوا لیکن قدامت پسند انگلستان میں ابتک کامیابی حاصل نہ ہوئی۔ یہ تحریک تین مدارج سے ہو کر گذری ہے۔

(۱) دور خدمت خلق۔ جس میں خانگی اداروں نے خصوصاً خیراتی وضع ترتیب کے وہ کام انجام دینا چاہے جو کلیسا انجام نہ دے سکی۔

(۲) ایک عبوری دور جس میں فرانس کے سیاسی انقلاب ریاستھائے متحدہ میں ایک نئی قوم کی ترقی اور انگلستان میں صنعتی انقلاب کی وجہ سے سماجی اقتدار کی تحریک کو تقویت حاصل ہوئی۔

(۳) سیاسی دور جس میں دنیاوی طاقتوں نے اقتدار حاصل کیا اور ریاستی تعلیمی نظامات قائم کیا۔ اس بات کی ضرورت ۲۸۸
ہے کہ قبل اس کے کہ اس تحریک کے مجموعی نتیجہ پر غور کریں سماجی عمل کے ہر تین مدارج پر مختصراً غور کیا جائے۔

(۱) تعلیم میں خدمت خلق کا دور۔ سماجی ارتقاء کی ایک خصوصیت یہ رہی ہے کہ ریاست کی

مصروفیت میں اضافہ ہوا۔ اٹھارویں صدی میں ریاست کے فرائض صرف تدوین قوانین، انتظامی اور عدالتی اختیارات کے ذریعہ رعایا کے جان اور مال کی حفاظت کرنا تھا۔ ایسے سماجی امور مثلاً سڑکوں پر روشنی کرنا، آب رسانی، آتشزدگی سے حفاظت کرنا اور غربا کو مدد دینا خانگی کوشش اور اقتدار پر منحصر تھے۔ رضاکاری کوشش اور تجربہ پر لازم تھا کہ وہ ثابت کرے کہ فلاں کام ریاست اپنے ذمہ لے سکتی ہے۔ اور اس کو لینا چاہئے، اس سے قبل کہ یہ خیال عام طور پر قبول کیا جائے۔ یہ بات خصوصاً تعلیم کے مسئلہ پر پوری پوری منطبق ہوتی ہے۔ نظم و نسق اور عمل میں تقریباً ہر اصلاح کی سودمندی پہلے خانگی جد و جہد سے ثابت کی گئی اور بعد میں اس کو ریاست نے اختیار کیا۔ اس علم کے بعد کہ کلیساء بدلتے ہوئے تمدن کے تعلیمی ضروریات کو پورا نہیں کر سکتا سماج کے لئے ضروری ہوا کہ خانگی اداروں کی کوشش پر بھروسہ کرے۔ مختلف ممالک میں یہ اعتقاد مختلف رہا۔ جرمنی میں کمترین اعتماد خانگی کوششوں پر تھا۔ جہاں تعلیم کی دیکھ بھال بہت شروع ہی میں ریاست نے اپنے تفویض کر لی۔ البتہ انگلستان میں یہ تصور ایک زمانہ تک مانا گیا کہ تعلیم کی دیکھ بھال لازمی طور پر کلیساء پر منحصر ہونی چاہئے۔ جرمنی میں بھی ہم نے مطالبہ کیا ہے کہ ہال میں فرانک کے ہمدردی خلائق سے متعلق اصطلاحات

۲۸ ڈسوامیں بیسڈو کے فلاتر و پیم اور ہاتل واقع سوئیٹزرلینڈ میں فلان برگ ۸۶
کی صنعتی تحریک سے مروجہ تعلیمی نظام میں مفید اصلاحات ہوئیں لیکن
تعلیم میں خدمت خلق کی تحریکات سب سے زیادہ انگلستان اور
ریاستھائے متحدہ میں بااثر ہیں۔ اب ہم مختصر طور پر ان میں سے
اہم ترین پر غور کریں گے۔

انگلستان میں خیراتی مدرسہ۔ دور عود شاہی کے اختتام پر

انگلستان میں ابتدائی مدارس
مہیا نہ تھے اور قائم شدہ کلیسا اس کمی کے پورا کرنے قاصر رہا۔
سترھویں صدی میں چند خیراتی مدارس قائم ہوئے تھے، لیکن
باشندوں کی کثیر تعداد کی ناگفتہ بہ غربت، عوام کی جہالت، غریب
بچوں کے ضروریات کی طرف مقابلتاً لاپروائی نے اٹھارویں صدی
کی ابتداء میں ہمدرد ان خلائق کی ایک جماعت کو تجویز کیا کہ "دی
سوسائٹی فار پروموٹنگ کرسچین نالج" کی تنظیم کرے۔ اس سوسائٹی
نے تمام ملک میں خیراتی مدارس کھولنے میں مفید کام انجام دیا،
جہاں بچے نہ صرف مفت تعلیم پاتے اور کتب حاصل کرتے بلکہ اکثر
کھانا اور لباس بھی مفت دیا جاتا تھا اس سوسائٹی کے مدارس کا
مقصد حسب ذیل تھا۔ "بچوں کو کلیسا کے وفادار اراکین بنانا"
اور ان کو ایسی جگہ کے لئے تیار کرنا جس میں خدا نے انھیں پیدا
کیا ہے" بالفاظ دیگر یہ مدارس ایک قسم کے پیشہ وارانہ مدارس
تھے جو لڑکیوں کو امور خانہ داری کے لئے اور لڑکوں کو مشقت
پیشوں کے لئے تیار کرتے۔ کبھی کبھی ابتدائی پڑھنے، لکھنے اور

حساب کرنے کی لیکن زیادہ تر مذہب اور اخلاق کی تعلیم دیجاتی تھی۔ اٹھارویں صدی کے درمیانی حصہ تک اس سوسائٹی نے دو ہزار سے زائد مدارس قائم کئے جہاں پچاس ہزار سے زائد بچے تعلیم پاتے تھے لیکن باوجود اس سیدھے سادھے مقصد کے اور اسکے مفید سماجی کام کے، اس کی مخالفت مالدار طبقہ سے کئی لوگوں نے کی جن کو "نیچ طبقوں" پر تعلیم کا برا اثر ہونے کا خوف تھا۔ اس سوسائٹی کی ایک شاخ "دی سوسائٹی فار دی پروپیگیشن آف دی گاسپل ان فارن پارٹس" تھی جس کا مقصد نوآبادیوں کی حد تک وہی تھا جو پہلی سوسائٹی کا انگلستان میں تھا۔ اس نے خیراتی مدارس قائم کرنے میں اور خصوصاً امریکہ کی وسطی آبادیوں میں کافی کامیابی حاصل کی اور مخالف طبقوں میں مخالفت پیدا کرکے اس نے غربا کی تعلیم کی اشاعت میں ترغیب دی۔

اتواری مدرسہ کی تحریک ۔ ۱۷۸۰ء میں گلاسٹر کے ایک صناع "رابرٹ رکیس" نے اس امید سے کہ کسی طرح اس شہر کے غربا کی جہالت اور آوارگی کو دور کرے، بالغوں اور بچوں کے لئے ایک مدرسہ قائم کیا تھا جو اتوار کو منعقد ہوتا تھا۔ گو رکیس اتواری مدرسہ کی تحریک کا بانی نہیں لیکن یہ اس کا پہلا بڑا حامی تھا۔ وہ اپنے مدرسین کو ان کے کام کے صلہ میں ہر اتوار ایک شلنگ دیا کرتا تھا۔ اس کا مدرسہ اس قدر کامیاب ہوا کہ ممالک متحدہ کے کئی شہروں اور بلدوں میں اس قسم کے مدارس قائم ہوئے اور ۱۸۳۵ء میں اسی کی

توسیع کی غرض سے ایک انجمن مدارس اتوار قائم ہوئی۔ ۱۷۸۷ء میں یہ تحریک ریاستہائے متحدہ میں رونما ہوئی اور تیزی کے ساتھ اس کی اشاعت ہوئی اور کئی انجمنیں اس خیال کو پھیلانے کے لئے قائم ہوئیں۔ یاد رکھنا چاہئے کہ ابتدا میں اتواری مدرسہ سے مقید دنیاوی تھا جس قدر مذہبی اور اساتذہ کو ان کے کام کی اجرت دی جاتی تھی لیکن بتدریج دنیاوی تدریس منقطع کر دی گئی اور تعلیم اختیاری ہو گئی۔ اس میں کارکردگی بھی کم ہو گئی لیکن عوام میں تعلیمی اشاعت کا اتواری مدرسہ کی تحریک ایک زینہ رہی۔

بل اور لنکاسٹر کے عریفی نظامات۔ ۱۷۹۸ء میں جوزف لنکاسٹر (۱۷۷۸ تا ۱۸۳۸) نے پہلا

"عریفی مدرسہ" لندن کے ایک ضلع میں قائم کیا جہاں کے رہنے والے ۲۹۱
نہایت ہی غریب اور ان پڑھ تھے۔ اپنی تعلیم کے فائدہ کو جسقدر زیادہ بچوں تک ممکن ہو پہونچانے کی غرض سے اس نے یہ تدبیر سوچی کہ بڑے طلباء کو مددگار مدرسین کی حیثیت سے چھوٹے بچوں کی تعلیم میں مقرر کیا جائے۔ پہلے یہ ان "عریفون" کو تعلیم دیتا تھا اور ان میں کا ہر ایک باری باری سے ان بچوں کی جماعت کو تعلیم دیتا جو اس کے زیر نگرانی تھے۔ اس انتظام سے ایک استاد دسیع طلباء کی نگرانی کرتا۔ لنکاسٹر مصر تھا کہ اس کے نظام کا مقصد غیر فرقہ واری نظام تعلیم کا قائم کرنا تھا۔ ۱۸۰۱ء میں ایک انجمن جس کے اراکین تقریباً منحرف تھے اس کے مدارس کو منفعت کی بنیاد پر تنظیم دینے قائم ہوئی چونکہ لنکاسٹر اس وقت مقروض

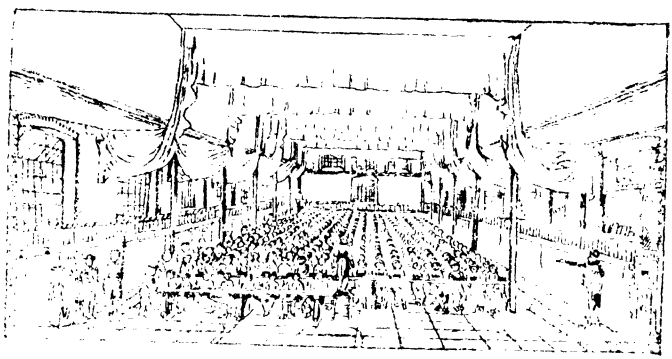
ہوگیا تھا۔ ۱۸۱۴ء میں اس انجمن نے "دی برٹش انڈ فارن اسکول سوسائٹی" کا نام اختیار کیا اور اس نے لنکاسٹر کے طریقوں پر مدارس قائم کرکے تعلیم میں نہایت مفید خدمت انجام دی۔ یہ مدارس اس قدر کامیاب رہے کہ کلیسا مقررہ نے ان کے غیر فرقہ واری اثر سے خوف کرکے ۱۸۱۱ء میں "دی نیشنل سوسائٹی فار پروموٹنگ دی ایجوکیشن آف دی پور ان دی پرنسپلس آف دی اسٹابلشڈ چرچ" قائم کیا اور اس سوسائٹی میں "دی سوسائٹی فار پروموٹنگ کرسچین نالج" جس کا ذکر ہو چکا ہے، ضم ہوگئی۔ نیشنل سوسائٹی کے مدارس ڈاکٹر اینڈرو بیل (۱۷۵۲ تا ۱۸۳۲) کے تحت کر دئے گئے اس نے عربی نظام کو جب یہ ہندوستان میں ایک یتیم خانہ کا مدرسہ تھا استعمال کیا تھا۔ ان میں اور برٹش اینڈ فارن سوسائٹی کے مدارس میں کم فرق تھا سوائے اس کے کہ ان مدارس میں انگلیکن سوال و جواب اور نماز سے متعلق کتاب میں خطرسی تدریس تدریب ہوتی دی جاتی تھی۔

عربی انجمنوں کے کام کی ماہیت۔ انگلستان کی تعلیم میں مختلف طریقوں سے عربی انجمنوں

نے نفع بخش خدمات انجام دیں۔ انھوں نے نہ صرف ہزارہا غریب بچوں کو تعلیم پانے کا موقع دیا بلکہ ان کے مدارس نظم و نسق اور سود مندی کے باعث رہے، کام بالکل منظم تھا، بچوں کے اچھے مدارج قائم کئے گئے تھے اور یہ ابتدائی مضامین سے کافی وقفیت حاصل کرتے تھے۔ لیکن عربی نظام پر سخت اعتراض ہوا ہے ضبط ۲۹۲

"عربی نظام تدریب"





نہایت شدید تھا اور خود روی کو موقع نہ دیا گیا تھا، تدریس تمام موضوعی اور میکانیکی تھی اور حافظہ پر مبنی تھی، فوجی نظام مع اپنے قواعد، باقاعدگی، اور تمغے، جھنڈیوں، خدمات، انعام اور سزا کے اس نئے تعلیمی تصور کے خلاف تھا جو ہم دیکھ چکے ہیں کہ یورپ کے

برا عظم میں ایجاد ہوا تھا۔ لیکن عریفی مدارس نے اس زمانہ کے معمولی مدارس پر جہاں بچہ کا دو تہائی کام رائگاں جاتا اور اسکے عادات کی تربیت میں غلطیاں عائد ہوتی تھیں، عروج حاصل کیا علاوہ ازیں دو انجمنوں کے باہمی رشک نے عام تعلیم کے مسئلہ کو انگریزوں کے سامنے پیش کیا اور ان کو بتدریج اس بات کے لئے تیار کیا کہ تعلیم کو ریاست کے فرائض میں متصور کریں۔

ریاستھائے متحدہ میں عریفی نظام۔ لنکاسٹر کا عریفی نظام ۱۸۰۶ء میں ریاستھائے

متحدہ میں داخل کیا گیا۔ اور بہت تیزی کے ساتھ تمام ملک میں اس کی اشاعت ہوئی۔ درحقیقت ان کثیر تعداد خیراتی انجمنوں کے لئے جو انیسویں صدی کے آخری بیس سال میں غربا میں ابتدائی تعلیم کی اشاعت کے مقصد سے قائم ہوئے تھے، عریفی نظام کو اللہ کی دین خیال کرنے لگے۔ اس کے کم مصارف نہ صرف ان انجمنوں کو بلکہ مجالس وضع قوانین کو بھی پسند آئے، جبکہ عوام کو ریاستی مدارسی نظام کی تائید کا خیال پیدا ہوا اور اسکے کشادہ اور حفظان صحت کے اصول کے موافق کمروں میں مدارج قائم کرنے کا مفید انتظام، اور اس کے اصلاح یافتہ آلات، اچھا ضبط اس بات کی تائید کیا کہ ایک کمرہ اور غیر مدارجی مدرسہ کو مقابلتاً
۲۹۴ برا ثابت کرے، جس کا شہروں میں رواج تھا۔ در اصل عریفی نظام نہ صرف ابتدائی تعلیم میں بلکہ ثانوی مدارس میں بھی خانہ جنگی سے تقریباً ساٹھ سال قبل ہی سے عام طور پر قبول کیا گیا۔ لیکن

جیسے جیسے ملک کی مالی حالت میں ترقی ہوتی گئی اور لوگوں کو تعلیم کی ضرورت کا زیادہ احساس ہوا اور تعلیم کی امداد کرنے میں زیادہ رضامندی ظاہر کی، اس موضوعی طریقہ کو چھوڑ کر پستالوزی کے نفسیاتی تصور کی طرفداری زیادہ ہوتی گئی۔

مدرسۂ صبیان کی تحریک ۔ تعلیم میں اس قسم کی خدمت خلق مشرقی فرانس میں ایجاد ہوئی

جہاں جین فریڈرک اوبرلن ایک لڑائی سے برباد شدہ ضلع کا پادری تھا۔ اس نے اپنے زیر نگرانی بہت کم سن بچوں کی تربیت کرنا چاہا۔ انیسویں صدی کے ابتدا میں اس تحریک کا رواج پیرس میں ہوا لیکن جب تک کہ اس کی کامیابی کا ثبوت انگلستان میں نہ ہوا فرانس میں عام طور پر اُسے قبولیت حاصل نہ ہوئی۔ ۱۸۳۳ء میں یہ مدارس سرکاری مدارسی نظام کا ایک حصہ بنائے گئے اور ۱۸۸۱ء میں ان کا نام میٹرنل (مادری مدرسہ) اسکول رکھا گیا۔ فرانسیسی نظام میں یہ کنڈرگارٹن کا قائم مقام ہے۔ گو جسمانی ورزشیں، گانا، ڈرائنگ اور دوسرے کنڈرگارٹن کے مصروفیات موجود ہیں لیکن ان کا نشو ونما مقصود نہیں۔ اس میں معلومات کے بہم پہونچانے پر زیادہ زور دیا جاتا ہے۔ برطانیہ عظمیٰ میں مدرسۂ اطفال نے سب سے زیادہ نشو ونما پائی ہے۔ پہلے ۱۸۱۶ء میں رابرٹ اوئن نے جو فرانسیسی تحریک سے ناواقف تھا، نیو لنارک، اسکاچستان میں اس کو قائم کیا۔ یہ ایک صناع تھا جو بالطبع خادم خلق تھا۔ اُس نے مدرسۂ اطفال کے تصور کو فیکٹری نظام کے خرابیوں کو دفع

کرنے کی غرض سے اختیار کیا۔ لاوارث اور یتیم خانے، پانچ، چھ یا سات سال کی عمر کے بچوں کو نو سال تک صناع کے پاس چھوڑ دیا کرتے جن کو اس بات کا اختیار تھا کہ بارہ گھنٹے کام لیا کریں اور کارآموزی کے زمانہ کے بعد ان کو ویسے جاہل اور حقیر رکھکر برطرف کرکے عوام میں چھوڑ دیں اوئن نے اس مدرسہ میں تین سے سات برس کے سن کے بچوں کی تعلیم کا ایک ایسا انتظام کیا کہ جس میں گانا، ناچنا اور زیر سما کھیل کود مطالعہ نظرت سے ملا دئے گئے تھے اور یہ تمام بچوں کی سمجھ کے موافق تھے۔ بدقسمتی سے جب سامیول ولڈر اسپین نے جو مدرسہ اطفال کے تصور کا بڑا محرک تھا اس کو اختیار کیا تو اس نے مدرسہ اطفال کو ہر اہم بات میں بڑے بچوں کے مدرسہ کا مخفف نمونہ خیال کیا اور اس میں خودروی کے عنصر کو جو نیو لنارک میں اس قدر پسند تھا جگہ ہی نہ دیا۔ لیکن ولڈر اسپین مدرسہ اطفال کے تصور کی اشاعت میں نہایت ہی گرمجوش رہا، اس کا اپنا لندن کا مدرسہ لوگوں کی زیارت گاہ بنا اس نے اس تحریک پر بہت کچھ لکھا، تمام ملک میں لکچر دیتے ہوئے پھرتا رہا اور ۱۸۲۴ء میں مدرسہ اطفال کی ایک انجمن کے قائم کرنے کا ایک ذریعہ بنا جس انجمن نے کئی مدارس قائم کئے۔ ۲۹۵

جیسا باب ۴ میں ذکر ہو چکا ہے۔ ریورینڈ چارلس میوٹ نے ۱۸۳۶ء میں مدرسہ اطفال کے اساتذہ کی تربیت کے لئے دی ہوم اینڈ کلونیل اسکول سوسائٹی قائم کیا۔ سوسائٹی نے اپنے کام میں پستالوزی کے خیالات کو اختیار کرنے کی ذمہ داری لی جس سے

صرف طریقوں میں ترقی ہوئی لیکن اس منقلب پسند اکثریت میں اسکے بانی کی اسپرٹ نہ تھی۔ ایک اور ترقی ۱۸۷۰ء کے دس سال میں ہوئی جبکہ کنڈرگارٹن کی بعض عملی تجاویز اختیار کی گئیں۔ یہ نہ سمجھنا چاہئے کہ مدرسہ صبیان عسریفی مدارس اور دیگر خیراتی مدارس کی کثرت تعداد برطانیہ عظمیٰ کے تعلیمی ضروریات کو پوری طور پر بہم پہونچا سکی، جس وقت ۱۸۳۲ء میں اصلاح بل نافذ ہوئی تو ظاہرہ طور پر انگلستان کے بچوں کی تعداد کا صرف ایک تہائی حصہ کے لئے تعلیم کا انتظام تھا۔ صنعتی ترقی ۱۸۷۰ء کے فارسٹر ایلیمنٹری ایجوکیشن ایکٹ سے شروع ہوئی جس نے ریاستی اقتدار اور ریاستی امداد ۹۶
کے مدارسی نظام کو قائم کیا۔ مدارس اطفال ریاستہائے متحدہ میں انیسویں صدی کے پہلے بیس سال میں شروع کئے گئے اور نہایت تیزی کے ساتھ اس ملک کے اکثر شہروں میں پھیل گئے۔ شروع میں یہ علیحدہ ادارے تھے جن کا تعلق ابتدائی مدارس سے نہ تھا ابتدائی مدارس میں بعض وقت جیسے کہ باسٹن میں ہوتا ہے شرکت کیلئے پڑھنے لکھنے کی قابلیت کا ہونا درکار تھا۔ علاوہ ازیں اکثر عریفی اصول پر چلائے جاتے تھے جو اس بات کی اجازت دیتا تھا کہ زیادہ تعداد میں ایک ہی مدرسہ میں شرکت ہو۔ عام طور پر جیسا نیویارک میں ہوا ہے، مدرسۂ صبیان ابتدائی مدرسہ کے تحتانی طبقہ میں نشو و نما پایا ہے اور یہاں اکثر مستورات پڑھانے کیلئے مقرر کئے گئے۔ مثلاً پبلک اسکول سوسائٹی آف نیویارک جو سویں صدی کے شروع میں قائم ہوئی تھی، ان اداروں کے

خدمات کسی قدر تفصیل کے ساتھ اٹھارویں باب میں بیان کئے گئے ہیں۔

۲۔ ریاستی اقتدار کا مروری دور

تعلیم قومی ریاست کی نشوونما کی غرض سے۔ جرمنی۔ سیاسی اور صنعتی انقلاب کے

زمانہ سے پیشتر ہی ریاست کے سیاسی نظم ونسق کو مضبوط بنانے اور سماجی اصلاح کے حاصل کرنے میں ریاستی ذریعہ کی حیثیت سے تعلیم کی اہمیت فریڈرک اعظم جیسے روشن خیال مطلق العنان بادشاہ نے محسوس کیا تھا۔ فریڈرک نے مصمم ارادہ کیا کہ پراشیا کے مدارس سے مذہبی تدریس کو موقوف کئے بغیر مذہبی اقتدار کو نیست ونابود کر دے اور جرمنی نے اُس زمانہ سے ریاستی اقتدار کے مسئلہ کو اسی بنیاد پر حل کیا ہے۔ باوجود فریڈرک کی دلچسپی کے پادریوں کی دیرینہ مخالفت نے ۱۸۰۶ء کی نپولین کے ہاتھوں پراشیا کی شکست تک تعلیم کے ۲۹۷ سیاسی مقصد کے حصول میں کوئی واقعی ترقی ہونے نہ دی اسکے بعد قومی آزادی کے لئے جان توڑ کوشش کے زمانے میں جرمنی کے لیڈروں نے ایک ایسے تعلیمی نظام کی ضرورت محسوس کی جسمیں حب الوطن کا عنصر بطور سیاسی محرک کے غالب ہو۔ اس بنا پر جدید انتظام کا بیڑا اٹھایا گیا جس سے مذہبی اقتدار کے باقی ماندہ آثار زائل کر دئے گئے، پستالوزی تعلیمی طریقے اختیار کئے گئے اور مدرسہ کے ذریعہ پراشیا کو قومی ریاست بنانے کا تہیہ کر لیا گیا۔

اٹھارویں صدی میں جرمنی کے سیاسی محرکات اور انیسویں صدی میں اُن کے حصول نے جرمنی کی تعلیم میں خدمت خلق کی تحریکات کو محض اتفاقی اور بطور ضمیمہ کے بنا دیا حالاں کہ یہی ہمدردانہ تحریکات کا انگلستان کی تعلیم میں اصلی اور اولین درجہ تھا۔

شہریت کے لئے تعلیم ۔ ریاستہائے متحدہ ۔ فرانس

ریاستہائے متحدہ اور فرانس میں سیاسی انقلاب نے سیاسی مقصد پر ایک اور نقطۂ نظر سے زور دیا۔ یہ انقلاب ہی کا نتیجہ تھا کہ ریاستہائے متحدہ کو کم از کم نظریہ کی حد تک ہی جمہوریت حاصل ہوئی اور جمہوری نصب العین کی تحصیل کے لئے ابتدائی مدبرین مثلاً جیفرسن نے تعلیم کی عام اشاعت کو لازمی گردانا۔ لیکن جیسا کہ ہم بعد میں چلکر اٹھارویں باب میں دیکھیں گے مغرب میں نئی جمہوریت کی نشوونما اور مشرق میں انتخابی اصول کی رکاوٹوں کے دفع ہونے تک یہ قبول نہ کیا گیا کہ تعلیم کا مقصد شہریت ہے۔ ہوشیاری و دانائی کے ساتھ تمام حکومت کے کاروبار میں حصہ لینا اس بات پر منحصر ہے کہ سب کو اس طرح تعلیم دیجائے کہ ان میں معاملہ فہمی کی قابلیت پیدا ہو سکے۔ اپنی حفاظت اور استقلال کے لئے ریاست کو چاہئے کہ رعایا کی تعلیم خود اپنے ذمہ لے۔ چنانچہ ہم دیکھتے ہیں کہ مقابلتاً شروع ہی میں تعلیم کے سیاسی مقصد نے مذہبی مقصد پر فوقیت حاصل کی اور خانہ جنگی کے قبل

امریکہ کے باشندوں نے عام طور پر ریاستی امدادی اور ریاستی اقتداری مدارس کے اُصول کو قبول کر لیا۔

فرانسیسی انقلاب اپنے تعلیمی مقاصد اور تجاویز میں امریکہ سے بہت آگے بڑھ گیا۔ لیڈروں نے ریاستی امدادی اور ریاست کے زیر اقتدار عامی، جبری اور مفت تعلیم کا مطالبہ کیا۔ کئی قوانین اس مقصد کے تحصیل کے مدنظر نافذ کئے گئے لیکن اس زمانہ کے کسی ہیجانی حالت کی وجہ سے عمل کم ہوا۔ نپولین نے یونیورسٹی آف فرانس تقریباً قومی حکومت کے ایک سررشتہ کی حیثیت سے ثانوی اور اعلیٰ تعلیم کو زیر اقتدار رکھنے قائم کیا، لیکن ابتدائی تعلیم کو اس نے نظر انداز کر دیا۔ گو سرکاری ابتدائی تعلیم ۱۸۳۳ء میں جاری کی گئی لیکن تیسری جمہوریت قائم ہونے تک کلیسا نے اس پر تقریباً اپنا اقتدار قائم رکھا۔ کلمٹا اور دیگر جمہوری قائدین نے مصمم ارادہ کیا کہ جمہوریت کا قیام ان تعلیمی بنیادوں پر کیا جائے جس کا مطالبہ انقلاب نے کیا، اور فرانس کی گذشتہ صدی کی سیاسی تاریخ ایک حد تک تعلیم میں اقتدار کے حصول کی کشمکش کی تاریخ ہے۔ مسلسل قوانین کے ذریعہ جن کی ابتدا ۱۸۸۱ء سے ہوتی ہے جبکہ ابتدائی تعلیم مفت کر دی گئی، ۱۹۰۴ء کے قانون تک جس نے مذہبی مدارس کو مسدود کیا، فرانس میں تعلیم دنیاوی بنائی گئی اور ریاست کے زیر اقتدار اس حد تک کر دی گئی کہ کسی اور مغربی قوم میں اس کی مثال نہیں۔

تعلیم طبقہ وار مفاد کے تنازعہ کا نتیجہ۔ انگلستان۔ انگلستان میں

کوئی معیّنہ مقصد کے تحت ریاستی تعلیمی نظام کی نشوونما نہ ہوئی، جیسے
فرانس، جرمنی اور ریاستہائے متحدہ میں ہوئی تھی، یہاں کا ریاستی

۱۸۷۰ء کا لندن کا ایک ڈیم اسکول



تعلیمی نظام طبقہ وار مفاد کے باہمی تنازعہ کا ایک اتفاقی نتیجہ ہے۔
سرکاری تعلیم کی ترقی میں کلیسا مقررہ کے اس معمم ارادہ کی وجہ
سے رکاوٹ پیدا ہوئی کہ تعلیم پر اس کا اقتدار رہے اور نیز اسی وجہ
سے کہ عام طور پر اعلیٰ طبقوں کی یہ خواہش تھی کہ عوام کو جاہل رکھا ۳۰۰
جائے۔ انگلستان میں انیسویں صدی میں کوئی سیاسی انقلاب نہ ہوا
البتہ ایک بڑا صنعتی انقلاب ہوا تھا۔ قائم اسٹیم انجن سے چلتی ہوئی کاٹنے
اور بننے کی مشینری کے اختراع کا نتیجہ یہ ہوا کہ گھریلو صنعتی نظام کی
جگہ فیاکٹری نظام نے حاصل کی اور اس کے باعث لوگوں کا شہروں
میں جو ترقی کر رہے تھے اور خصوصاً شمال مشرق میں کوئلے اور لوہے
کے معدن کے قرب وجوار میں اجتماع ہوا، کارخانے عورتوں اور
بچوں سے اسی طرح معمور تھے جس طرح مردوں سے اور یہ لوگ
رہائش اور حفظان صحت کے اصولوں کے خلاف زیادہ دیر تک
کام کرتے تھے۔ زمیندار امراء جنھیں کارخانوں کے مالکوں کا بڑھتا
ہوا اقتدار گوارا نہ تھا، قوانین کارخانہ جات کا ایک سلسلہ نافذ
کیا جن کا آغاز ۱۸۰۲ء سے ہوکر ۱۸۳۵ء کے عظیم نظام آئین پر
اختتام کو پہونچا۔ ان قوانین میں کارخانوں اور معدن میں
کام کرنے والے عورتوں اور بچوں کے تحفظ کا خیال تھا۔ کارخانے
والوں نے اس کا جواب ۱۸۳۲ء کی رفارم بل کے نفاذ سے
دیا، جس میں پارلیمنٹ کی نمائندگی میں زیادہ اضافہ کا خیال
رکھا گیا و نیز کارن لاز کا استرداد زراعتی پیداوار پر سے
تحفظی لگان کی موقوفی اور روئی کی قیمت میں ارزانی کی گئی۔

ان اغراض کے باہمی کشمکش کا نتیجہ یہ ہوا کہ مزدوروں کی جماعت کو ان کے چند حقوق دیے گئے جن میں سے تعلیم بھی ایک تھی ۱۸۷۰ء کے فیاکٹری ایکٹ میں تعین کیا گیا کہ کارآموز اشخاص بارہ گھنٹوں سے زیادہ کام نہ کریں اور انھیں پڑھنے، لکھنے، حساب اور مذہب کی تعلیم دی جائے۔ گو یہ قانون کامیابی کے ساتھ عمل میں نہیں لایا گیا لیکن اس سے خاصہ تہلکہ مچگیا اور یہ مسئلہ معرض بحث میں آیا کہ کیا حکومت کو تعلیم میں دخل انداز ہونے کا حق حاصل ہے۔ اس انتشار کا خاتمہ ۱۸۳۳ء میں ہوا، جبکہ بیس ہزار پونڈ مدارس کی تعمیر کے لئے بہم پہونچائے گئے اور رقم کے صرف کرنے کا مجاز

۳۰۱ دو عریفی انجمنوں کو دیا گیا، دی برٹش اینڈ فارن جو معترضین کی نمائندگی کرتی تھی اور دی نیشنل جو قائم کلیسا مقررہ کی نمائندگی کرتی تھی۔ یہ سچ ہے کہ سرکاری روپیہ خانگی اداروں کو دینے کا نتیجہ یہ ہوا کہ اغراض کی وابستگی وقوع میں آئی جنھوں نے بعد میں سرکاری مدارسی نظام کے قائم کرنے میں مخالفت کی، لیکن اس سے بہت زیادہ اہمیت اس بات کی تھی کہ ابتدائی تعلیم میں ریاستی امداد کا اصول قبول کرلیا گیا۔ وہ قوتیں جو ریاستی امدادی اور اقتداری مدارسی نظام کی تائید میں تھے ۱۸۳۳ء کے ایکٹ کو اپنی تجویز کے حصول کی راہ کا صرف پہلا قدم تصور کرتے تھے، لیکن ایک اور شدت کی کوشش ۱۸۷۰ء کے فارسٹر الیمنٹری ایجوکیشن ایکٹ کے نفاذ کی صورت میں بار آور ہوئی جس کے رو سے "بورڈ"

اسکولز قائم کئے گئے۔ اس قانون میں اس بات کی تاکید تھی کہ جب کبھی قومی تعلیمی سررشتہ محسوس کرے کہ کسی مقام میں ابتدائی تعلیم کا انتظام کافی نہیں تو مقامی اسکول بورڈ کے انتخاب کا حکم دے جس کا فریضہ ہو کہ مناسب گنجائش فراہم کرے۔ اس قسم کے قائم کردہ مدارس کو قومی حکومت سے ایسے "اختیاری" مدارس کے ساتھ ساتھ امداد دی جائے جو ایک حد تک رضا کاری امداد و چندہ پاتے تھے اور جو اس زمانہ کے بعد صرف نیشنل سوسائٹی کے مدارس پر مشتمل ہوئے۔ فارن سوسائٹی کے مدارس بورڈ اسکولوں سے مل گئے۔ اس قانون کے تحت بورڈ اسکولوں میں مذہبی تعلیم ہوتی تھی مگر کسی خاص فرقہ کی نہیں۔ اس قانون کا "کانشنس کلاس" (ضمیری دفعہ) نے اس بات کی اجازت دی کہ اگر کسی بچہ کے والدین اعتراض کریں تو مذہبی تعلیم کے گھنٹہ میں وہ جماعت سے علحدہ ہو۔ یہ قانون گویا ایک وسطی طریقہ تھا، اور مختلف تعلیمی قوانین جو اس کے بعد
۳۰۲ نافذ ہوئے۔ انگلستان میں دنیاوی نظام تعلیم مثل فرانس اور ریاستھائے متحدہ کے قائم نہ کر سکے۔ لیکن جیسا ہم اٹھارویں باب میں دیکھیں گے اُن کا نتیجہ یہ ہوا کہ مدارس پر ریاستی اقتدار میں اضافہ ہوا۔

۳۔ سماجی تعلیم کا دور

سماجی محرک۔ یہ خیال کرنا چاہئے کہ انیسویں صدی میں چونکہ ریاست

نے تعلیمی اقتدار کے لحاظ سے کلیسا پر فوقیت پائی اس لئے تعلیم تیزی کے ساتھ سماجی بنگئی۔ روایتی مقاصد، روایتی مضامین، روایتی تعلیمی طریقے، اور نظم ونسق وانتظام کے روایتی اقسام نے اپنا ان پر اثر باقی رکھا۔ لیکن ریاست کو جو سماج کے تمام طبقوں اور ان کے مفاد کی نمائندگی کرنے والا ادارہ ہے اور جو منظم سماج کی نمائندگی کرتی ہے، گو بتدریج تعلیم کے عظیم مقصد کا شعور پیدا ہوا یعنی یہ کہ تعلیم سماج کے مقاصد شاعرہ اور نصب العینوں کی تحصیل کا آلہ ہے نصب العین زمانہ کے ساتھ تبدیل ہوتے ہیں۔ اور سماجی ادارے ان کے ساتھ مطابقت رکھنے کی غرض سے بدلتے رہتے ہیں۔ اس لئے تعلیم ایک ہمیشہ بدلنے والا فعل ہے جو فرد کو ہمیشہ متغیر ماحول سے مطابقت پیدا کرتے اور ترمیم ہوتے ہوئے اداروں کی زندگی کے لئے تیار کرے۔ اس سماجی محرک نے ابتداء میں سماجی زندگی کے سیاسی پہلو پر زور دیا، اور بعد میں معاشی پر۔ اس اہمیت کے اختلاف کا نتیجہ ہے کہ مختلف مضامین اور مختلف عملی تجاویز رائج کئے گئے ہیں۔

۱ سماجی محرک کا سیاسی پہلو شہریت کے لئے تعلیم کا یہ مقصد گردانا گیا تھا کہ فرد کو سمجھ بوجھ کے ساتھ رائے دے کر اپنے ملک کی حکومت میں حصہ لینے اور اگر ضرورت ہو تو اپنے عہدہ کے فرایض کو تشفی بخش طور پر انجام دینے کے لئے تیار کیا جائے۔ اس مقصد کے حصول کی کوشش سے تعلیم پر بعض گہرے اثرات وقوع میں آئے ہیں۔ ان کا خلاصہ یوں کیا جاسکتا ہے۔

۳۰۳ (۱) عامی، مفت اور جبری ابتدائی تعلیم کا قائم کرنا۔ انگلستان میں بھی بتدریج تمام مردوں کے حقوق رائے دہندگی میں جو توسیع ہوئی ہے اس سے اعلیٰ طبقوں میں "ہمارے آقاؤں کو تعلیم دینے" کی ضرورت کا شعور پیدا ہوا ہے۔ ریاست ہائے متحدہ میں نہ صرف سمجھدار انتخاب کنندوں میں بلکہ اس کے اپنے قائدین کو تعلیم دینے کے حق میں جو اعتقاد ہے اس کا نتیجہ ثانوی اور اعلیٰ تعلیم کی پبلک امداد ہے۔

۲۔ مقامی حقوق اور خانگی تعاون کے خلاف نظم و نسق اور معائنہ میں مرکزیت ضروری ہے بشرطیکہ جبری تعلیم کے قوانین کا نفاذ ہو اور ریاست کے وسیع مقاصد میں والدین کی مقامی فرقہ واری جماعتوں کی جہالت اور وارستگی سے رکاوٹ نہ پیدا ہو۔ ریاستی اقتدار میں جو اضافہ ہوا ہے اس کے ساتھ ساتھ تعلیم میں پبلک امداد اور بھی زیادہ ہوگی۔

۳۔ تدریسی مضامین کی اہمیت میں مکرر مطابقت۔ جب سماجی بہبودی کی تحصیل سیاسی زندگی میں عامی اشتراک کے ہم معنی ہے تو سماجی ضروریات، سماجی مصروفیات اور سماجی تعمیر کا مطالعہ اچھے شہری کی تیاری کے لئے ضروری ہے۔ اس اعتقاد کا نتیجہ یہ ہوا ہے کہ ابتدائی تعلیم میں تاریخ اور علم المدنیات پر برخلاف موضوعی مضامین مثلاً املا، قواعد اور پڑھنے لکھنے اور حساب سیکھنے پر زور دیا گیا ہے اور اعلیٰ تعلیم میں علمی ادبیات کو گھٹا کر سماجی ادبیات مثلاً سیاسیات اور معاشیات کی طرف رجحان پایا جاتا ہے۔

۴۔ مدرسہ کے مضامین کے تعلیمی طریقوں میں سماجی اہمیت۔ تاریخ

بادشاہوں اور جنگجوؤں کے کارناموں کا افسانہ نہیں رہی بلکہ یہ قوم کی زندگی اور تخیل اور اس کے سیاسی اور سماجی اداروں کی نشوونما کا بیان ہے۔ اس طرح جغرافیہ مقامات اور پیداوار کی فہرست کے ازبر کرنے پر مشتمل نہیں بلکہ اس کا تعلق انسانی مصروفیات اور سماجی نشوونما پر طبعی حالات کے تاثرات کا مطالعہ ہے۔ علم المدنیت حکومت کی قومی یا مقامی تعمیر کا مطالعہ نہ رہی بلکہ حکومت کے طرز حکمرانی، جسپر ۳۰۴
وہ عمل پیرا ہے، کا علم ہے۔

۵۔ استاد کے رتبہ میں عظیم تبدیلی۔ سماج استاد کو اس نظر سے دیکھ رہی ہے کہ یہ اس کا ایک خاص رکن ہے جو اس کے اہم ترین فریضہ یعنے تعلیم، کو انجام دیرہا ہے۔ اس کا نتیجہ یہ ہوا کہ استاد کے کام کی وقعت زیادہ ہوئی اور اس کو ایک پیشہ تصور کرنے لگے۔ اسی بنا پر سماج کے قائم کردہ نارمل اسکولوں میں احتیاط کے ساتھ اساتذہ کو ان کے پیشہ میں تربیت کرنے کا مطالبہ رونما ہوا۔ اساتذہ نے اپنی حد تک سماج کے اس مطالبہ کو پورا کرنے میں خندہ پیشانی کے ساتھ آمادگی ظاہر کی، مختلف ادارے اس پیشہ کے مقاصد کی تحصیل کے لئے جو موجود ہیں ان کی مثال کسی اور پیشہ میں نہیں دکھائی دیتی اور جو علمی اور تجرباتی مصروفیت اس پیشہ میں ہے کسی اور میں نہیں

سماجی محرک کا معاشی پہلو۔ صنعتی انقلاب اپنے ساتھ صنعتی فیکٹری سسٹم لایا اور اس نے

کارآموزی کو جو بحیثیت صنعتی زندگی کی تیاری کے تھی تقریباً زائل کیا۔ مالک اب کارآموز کو جس کی بہبودی میں اس کی ذاتی دلچسپی ہے

براہ راست نہیں سکھلاتا۔ کارآموز کو عام طور پر ایک ہی قسم کا فعل سیکھنا پڑتا ہے، جس کے لئے اکثر دستی مہارت یا فہم کی کم ضرورت ہے۔ چونکہ مزدور شہروں میں گنجان آبادی ہونے کے باعث ایک جگہ سے دوسری جگہ منتقل ہوتے رہتے ہیں مالکوں کو اپنے کارآموزوں کو کچھ سکھلانے کا رجحان موجود نہیں کیونکہ انھیں اندیشہ لگا رہتا ہے کہ وہ ممکن ہے کہ اپنی تدریس کا پھل حاصل نہ کر سکیں۔ چونکہ فیکٹری نظام میں اصل کی ضرورت ہے اس لئے کارآموز کے لئے آئندہ چل کر مالک بننے کی امید کم ہے، جو اسے صنعت کی قدیم گھریلو نظام میں تھی۔ اس لئے اگر صنعتی دستی مہارت کی تحصیل اور نشوونما مقصود ہے تو ایک اس کے لئے ایک ایسا بیرونی ذریعہ درکار ہے۔ جسکی بالراست دلچسپی دستی مہارت کے استقلال میں ہو۔ دوسرے شعبوں کی سماجی ترقی بتلاتی ہے کہ اس کا ذریعہ صرف مدرسہ ہے۔

مغرب کی شائستہ اقوام کے مدنظر انیسویں صدی کے ابتدائی ۵ ساٹھ سال جو اہم مسئلہ رہا ہے وہ سیاسی ہے یعنے ریاست کی تعمیر یا استحکام۔ جرمنی، اٹلی اور ریاستہائے متحدہ قومی اتحاد کے مسئلہ کو عمل میں لانے میں مصروف تھے فرانس بادشاہت کے پاریدہ ٹکڑوں اور پرزوں کو دور کرنے میں کوشاں تھا۔ انگلستان میں بھی مدبرین زیادہ تر سیاسی مسائل مثلاً رائے دہندگی کی توسیع اور قائم شدہ کلیسا مقررہ کے انہدام میں مصروف تھے۔ لیکن قومی استواری کے حاصل ہوتے ہی تمام اقوام کے مدبرین کو معلوم ہو گیا کہ قوم کی قوت، اثر اور یہاں تک کہ وجود اس کی معاشی رتبہ پر موقوف ہے۔ ان تمام

ممالک میں بڑے بڑے کارپوریشن اور اوقاف قائم ہوئے جنھوں نے بڑے پیمانہ پر صنعتی پیداوار کو اپنے زیر اقتدار کیا۔ اس کے یہ معنی تھے کہ بین الاقوامی اور قومی مارکٹوں (منڈیوں) کی اشیاء کے فراہم کرنے میں سخت مقابلہ تھا۔ کامیابی اس قوم کو حاصل تھی جس کی صنعت سب سے زیادہ منظم تھی اور یہ کامیابی ان لوگوں کے ذریعہ حاصل نہ ہو سکتی تھی جو صرف عملی تجربہ رکھتے تھے بلکہ ان لوگوں کے ذریعہ جن کی تعلیم عمداً اس مقصد کے مدنظر ہوئی تھی۔

صنعتی تعلیم صنعت سے متعلق خاص تعلیم کی تحریک ریاستھائے متحدہ اور انگلستان میں جرمنی اور فرانس کے بعد نمودار ہوئی۔ تقریباً سو سال انگلستان صنعتی ترقی کیا تھا اور بیرونی منڈیوں پر حاوی ہو چکا تھا اور اپنی جگہ مقابلتاً مستحکم خیال کر لیا تھا۔ بہ ظاہر ریاستھائے متحدہ کے پاس غیر محدود قدرتی ذرائع موجود تھے اور پیداوار میں نقصان دو طریقوں پر بھی عمل کر سکتا تھا۔ لیکن جرمنی کی حیثیت صنعتی میدان میں نو وارد کی تھی اس کے پاس نہ انگلستان کے سے آلات تھے اور نہ ریاستھائے متحدہ کے سے ذرائع۔ اس لئے اپنی قومی ترقی کے لئے اس نے صنعتی تعلیم کے تمام اقسام فنی، تجارتی، زراعتی، میں خصوصی تربیت پر ۳۰۶
بھروسہ کرنے کا ارادہ کیا۔ کسی اور فرقہ نے بھی عمداً اپنی سماجی زندگی کو اس قدر عقلی نہیں بنایا جسقدر کہ جرمنی نے بنایا۔ صنعتی تعلیم، شہری نظم و نسق اور جنگ میں اس نے سودمند کارکردگی کو مقصد قرار دیا ہے اور اپنے باشندوں کی تربیت کی

تنظیم اس مقصد کے تحت کی۔ صناعوں میں، نہ صرف نگران کاروں اور مہتمان کے اعلیٰ تعلیمی فنی مدارس بلکہ مزدوروں کی تربیت کیلئے تجارتی اور تسلسلی مدارس ہر جگہ قائم کئے گئے۔ تجارتی تعلیم میں جرمنی تمام ممالک سے افضل ہے۔ اور ہر قسم کے کاروبار کے لئے ابتدائی اور اعلیٰ تعلیم بہم پہونچائی گئی ہے۔ زراعتی تعلیم کے طرف لاپروائی نہیں برتی گئی اور اس پیشہ میں بھی ابتدائی تعلیم فراہم کی گئی ہے۔ اس خاص تعلیم ہی کا نتیجہ ہے کہ جرمنی نے ہر قسم کی صنعت میں کیا بلحاظ صنعت و حرفت، تجارت، معدنیات اور نظم و نسق اس قدر تیز ترقی کی ہے کہ اس نے ایشیا، جنوبی امریکہ اور عام طور پر دنیا کے کم ترقی یافتہ ممالک اور خصوص بازارات میں تقریباً پہلا درجہ حاصل کر لیا۔ انگلستان، فرانس اور ریاستہائے متحدہ نے اس قسم کی خاص تعلیم کی ضرورت کو اب محسوس کیا ہے۔ اور ابھی صنعتی تعلیم کے بعض اقسام میں کسی قدر جرمنی سے پیچھے ہیں۔ یہ صنعتی تعلیم ہی کا نتیجہ ہے کہ شہریوں کی تربیت کے مفہوم میں تبدیلی واقع ہوئی ہے۔ سیاسی حقوق اور فرائض کے لئے عاقلانہ شرکت کی تیاری جو کارآمد شہری کی تعمیر کا بہترین طریقہ ہے اس کی جگہ اس خیال نے لی ہے کہ کسی ایک قسم کی صنعت میں براست تربیت دی جائے تاکہ فرد ایک پیداواری اکائی بنے بالفاظ دیگر تعلیم میں سماجی محرک کا سیاسی پہلو بتدریج اپنی اہمیت بمقابلہ معاشی پہلو کے کھو رہا ہے۔ لیکن دونوں ملکر فرد کو اپنے ساتھیوں کے ساتھ کامیاب طور پر سیاسی، صنعتی اور سماجی مصروفیات میں حصہ لینے تیار کر رہے ہیں جو تعلیم کا حقیقی مقصد ہے

علیہیات

۰۷

ہمدردی خلائق، خیراتی مدارس، اتواری مدارس، مدارس اطفال
عربی تعلیم، صنعتی تعلیم، لنکاسٹر، بل، رکیس وغیرہ سے
متعلق "سائیکلوپیڈیا آف ایجوکیشن" میں مضامین
کبرلی، ای، پی، "سلیبس ان دی ہسٹری آف ایجوکیشن"
باب ۳۸ - ۴۱ -

گریوس، ایف، یس، - "اے ہسٹری آف ایجوکیشن" جلد ۳
باب ۳ -

منرو، پال، - "ٹکسٹ بک ان دی ہسٹری آف ایجوکیشن"
باب ۱۳ -

پرسن، ایچ، ایس، - "انڈسٹریل ایجوکیشن"

مزید مطالعہ کے لئے سوالات، مقابلے اور عنوانات

---

(۱) کیا گیاری پلان کے اس طریقہ کا تعلق تعلیم کے عریفی نظام سے ہے جہاں سن رسیدہ طلباء کو کمسن طلباء کے کام کی نگرانی میں مقرر کرتے ہیں؟

(۲) کیا آج کل کا اتواری مدرسہ منفعت بخش ہو گا اگر یہاں مشاہرہ یاب اساتذہ اور مناسب مدارج کے نصاب فراہم کئے جائیں؟

(۳) کیا غریب مدرسہ کے بچوں کو مفت کھانے، مفت عینکوں اور مفت لباس وغیرہ کے بہم پہونچانے میں خانگی خدمت خلق پر بھروسہ کیا جا سکتا ہے؟

(۴) تعلیمی نصب العین کی تحصیل میں کس حد تک بچوں کی مزدوری رکاوٹ پیدا کر سکتی ہے؟

(۵) ریاستہائے متحدہ میں کامیابی کے ساتھ جبری تعلیمی قوانین کے نفاذ میں کون کونسی بڑی رکاوٹیں حائل ہیں؟

(۶) ریاستہائے متحدہ میں صرف پانچ فی صد طلباء جو ابتدائی مدرسہ میں تعلیم پاتے ہیں، اعلیٰ مدرسوں میں جاتے ہیں۔ اس کا سبب کیا ہے اور تعداد کو بڑھانے میں کونسی تدابیر اختیار کی جا سکتی ہیں؟

(۷) کن وجوہ کی بنا پر ریاستہائے متحدہ میں اعلیٰ تعلیم میں قومی امداد پر اعتراض کیا جاتا ہے اور کن وجوہ کی بنا پر اسکی تائید ہو سکتی ہے۔

(۸) موجودہ نظام کے مقابلہ میں صنعتی تربیت میں کارآموزی نظام کے فوائد اور نقائص کیا ہیں؟

(۹) اگر ریاستہائے متحدہ میں عام طور پر صنعتی تعلیم رائج کی جائے تو کیا تعلیم میں فرقہ واری نظام کے پیدا ہونے کا اندیشہ ہو سکتا ہے؟ ۳۰۸

(۱۰) کیا آپ، پسند کریں گے کہ شبینہ تسلسلی مدارس میں چودہ تا سولہ سال کے بچوں کی حاضری جبری کی جائے جیسے جرمنی میں ہے۔ اگر آپ پسند کرتے ہیں تو کس قسم کا تعلیمی مواد ہو؟

(۱۱) نوواردوں کے لئے ہمارے اپنے لوگوں کی شہری تعلیم میں کونسی تبدیلیوں کی آپ تجویز پیش کریں گے؟

سترھواں باب

تعلیم میں حالیہ رجحانات

۳۰۹ خاکہ۔ سماجی محرک، جس کا غلبہ آجکل تعلیم پر ہے، نصاب کے مواد کی مضامین پر بر خلاف موضوعی مضامین کے زور دیتا ہے۔ اس کا مطالبہ یہ بھی ہے کہ استاد کی تربیت میں تعلیمی نفسیات کے ساتھ تعلیمی عمرانیات شریک کی جائے۔

تعلیمی نظریہ کی تعمیر تعلیمی نظم و نسق اور طریقوں کے اصلاحات کے ساتھ ساتھ ہو رہی ہے۔ آج کل ریاست ہائے متحدہ میں پروفیسر ڈیوی، تھارن ڈائیک اور دوسروں کا گہرا اثر سمجھدار اساتذہ اور ماہرین تعلیم پر ہوا ہے۔ اور سماجی محرک کا اظہار اس اہمیت سے ہوتا ہے جو روزگاری رہنمائی اور پیشہ وری تعلیم پر دی جاتی ہے تاکہ فرد کو اس قابل بنائے کہ وہ خود کو اس کام کے لئے جس کے لئے وہ فطرتاً نہایت ہی موزوں ہے تیار کر کے سماجی بے جوڑ کا سدباب کرے۔

مدرسہ کی تدریس کی کارکردگی کو معلوم کرنے کے حکمی طریقوں کے استعمال سے مدرسہ کے پیمائشات نکلے ہیں اور عام ذہانت کا اندازہ کرنے کے پیمانوں اور مدرسہ کے مضامین کی تدریس کے

نتائج کی نشو ونما ہوئی ہے۔

جدید مفہوم تعلیم کا تقاضا ہے کہ ہر ایک بچہ ایسی تربیت حاصل کرے جو اس کی پیدائشی قابلیتوں کے مطابق ہو۔ اس لئے اب کمزور طبع ضعیف العقل، اندھے، بہرے اور گونگوں کی تعلیم میں بڑا ساز و سامان مہیا ہے۔ حال ہی میں اعلیٰ معیار کے بچے اور طلبا کی تقسیم پر خاص توجہ کی گئی ہے۔ انفرادی تدریس سے متعلق کئی تدابیر پیش کی گئی ہیں۔ مثلاً ڈالٹن پلان اور ونٹیکا پلان۔ اس سے قبل کبھی بھی اسقدر منظم طور پر تعلیمی طریقوں اور مدرسہ کے نظم و نسق کی اصلاح کی جانب توجہ مبذول نہ ہوئی تھی۔ ۳۱۰ مانٹی سوری کا طریقہ اور گیری کا نظام ان کئی ایک میں سے دو مثالیں ہیں۔

تعلیمی توسیعات مثلاً گرما کے اجلاس، خط و کتابت کے ذریعہ درس، مراسلتی نصاب، اشاعی لکچر، مدرسہ کے بچوں کا طبی معائنہ اور مدرسہ کے سامان کا وسیع استعمال اس بات کا ثبوت پیش کرتے ہیں کہ مدرسہ میں کس حد تک سماجی رنگت پیدا کی گئی ہے۔ بالغوں کی تعلیم، نرسری اسکولز (ششو گھر)، جونیر ہائی اسکول (ادنیٰ فوقانی مدارس)، جونیر کالج (ادنیٰ کالج) اور تسلسلی مدرسہ پر اب توجہ مبذول کی جا رہی ہے۔

تعلیم میں سرکاری اقتدار کی ترقی کے ساتھ اس کو دنیاوی بنانے میں بھی اضافہ ہوا ہے۔ اس کا نتیجہ یہ نکلا ہے کہ ریاستہائے متحدہ میں مذہبی اور اخلاقی تعلیم کا مسئلہ درپیش ہوا ہے۔

وفاقی حکومت مختلف امداد کے ذریعہ ریاست کے "زمینی عطیے" کے کلیہ جات اور پیشہ وری ثانوی تعلیم کی امداد میں تائید دیتی ہے۔ اب اس بات کی کوشش کی جارہی ہے کہ ایک وفاقی سررشتہ تعلیم قائم کیا جائے۔

سماجی محرک جس کا تذکرہ گذشتہ باب میں ہوا ہے آجکل کی تعلیم میں اہم ترین قوت ہے اور غالباً مستقبل قریب میں بھی یہی رہے گا۔ جمہوریت کے کشادہ مقصد اور انسانیت کے نصب العین کی تحصیل میں مدرسہ ایک آلہ کا کام دے رہا ہے، جس کا مقصد یہ ہے کہ سماج کی تنظیم اس طرح کی جائے کہ جو تعلقات ہمارے اوارئ زندگی میں افراد اور جماعتوں میں قائم ہیں اُن سے اور بھی زیادہ سماجی انصاف پیدا ہو۔ ابھی حال حال تک مدرسہ میں صرف نفسیاتی محرک کا غلبہ تھا۔ مدرسہ اپنے تعلیمی عمل اور مواد کو منفرد بچہ کے قوتوں اور قابلیتوں کی نشو ونما کرنے کی غرض سے تنظیم دیا گیا تھا، تاکہ بچہ اپنی شخصیت کو حاصل کرلے۔ یہ فردیت پر زور دینے کا ایک فطری نتیجہ تھا، جس کا آغاز روسو سے ہوا تھا اور جس پر انیسویں صدی کے پہلے نصف حصہ کے تعلیمی مصلحین نے زور دیا۔ اس نے استاد کی تیاری میں نفسیات کے درجہ کو بلند کیا اور علم الطریقہ کو نارمل اسکولوں کے تدریسی ۳۱۱
مضامین میں اہم بنا دیا۔ لیکن اب یہ محسوس ہوگیا ہے کہ شخصیت سماج کے مختلف مصروفیات میں شریک ہونے ہی سے حاصل ہوتی ہے، اور سماجی انصاف سماج کی پیچیدہ تعمیر کے صحیح علم ہی سے

حاصل ہوتی ہے۔ اس لئے سماجی محرک کا مطالبہ ہے کہ مدرسہ کے عمل اور مواد کی تنظیم ایسی ہو کہ مدرسہ سماجی زندگی کی تمہید اور اس کی تیاری کا مقام ہو۔ اس کا نتیجہ یہ ہوا ہے کہ نصاب کے مواد ی مضامین پر برخلاف موضوعی مضامین کے زیادہ زور دیا گیا ہے۔

ابتدائی مدرسہ میں جیسا کہ بیان ہو چکا ہے تاریخ، علم المدنیت جغرافیہ، تعمیری اور صنعتی کام کو املا، قواعد اور علم حساب پر ترجیح حاصل ہوئی۔ کالج میں سماجی ادبیات انسیات مثلاً تاریخ، سیاسیات معاشیات اور عمرانیات، دن بدن علمی ادبیات ادبی انسیات اور نظری سائنس کے علاقہ میں دخل انداز ہو رہے ہیں۔ اس کا سبب نہ صرف وہ سماجی تبدیلیاں ہیں جو گذشتہ صدی کے صنعتی اور سیاسی انقلابات میں ظاہر ہوئیں بلکہ ان کا سبب ہمارے طریقہ غور و فکر کا تغیر ہے جس کا نتیجہ ارتقاء کے مسئلہ کی عام قبولیت ہے۔ آجکل تعلیم کی مقبول عام تعریف یہ ہے کہ وہ فرد میں اپنے آپ کو ایک ہمیشہ بدلتے ہوئے ماحول کے ساتھ مطابقت پیدا کرنے کی قوت کی نشو و نما کرنے کا عمل ہے۔ جس طرح ادنیٰ زندہ مخلوق اپنے آپ کو فطری ماحول سے مطابق نہ کر کے نیست و نابود ہو جاتے ہیں اسی طرح ایک انسان کی سماجی ماحول سے نا مطابقت، اس کو ناکامیاب اور ناخوش رکھتی ہے اسلئے آجکل کے تعلیمی عمل اور نظریہ میں بعض رجحانات نفسیاتی معلوم ہوتے ہیں لیکن ان میں اہم ترین وہ ہیں جن کا مقصد فرد میں

اور سماج میں بہتر مناسبت اور مطابقت پیدا کرتا ہے تاکہ فرد کو اعلیٰ سماجی انصاف اور انفرادی خوشی نصیب ہو۔

۳۱۲ تعلیمی نظریہ کی مکمر تعمیر۔ جان ڈیوی (۱۸۵۹)

بیسویں صدی کے آغاز سے تعلیمی نظریہ کی نشو و نما میں سب سے زیادہ ترقی ریاستہائے متحدہ میں وقوع میں آئی ہے اور کلمبیا یونیورسٹی کے پروفیسر جان ڈیوی اس کے تعمیری قائد ہیں۔ ڈیوی، جو اپنے فلسفہ میں عملی ہے، مابعد الطبیعات کا منکر ہے اور فلسفہ کو مذہبی دائرہ سے رہا کرنے کی کوشش کرتا ہے۔ فلسفہ کا اہم مسئلہ عادلانہ سماجی نظام کی تنظیم میں مدد دیتا ہے یعنی انسان کے اس کے اپنے زمانہ کے سماجی اور اخلاقی متنازعہ فیہ امور سے متعلق خیالات کو صاف کرنا۔ تجرباتی طریقہ اور سماجی مسائل کے طرز استعمال ہی سے آدمی "عقلی توارث کی تبدیلی اور تردید" کا تعین کر سکتا ہے جو سود مند سماجی زندگی کے لئے ضروری ہے۔ ڈیوی کوئی قیاسی سکونی خیالیہ نہیں بناتا جس میں کمال حاصل ہو گیا ہے بلکہ ایک ایسی دنیا پیش کرتا ہے جس میں "ہمیشہ تکمیل، پختگی اور اصلاح کا عمل" جاریہ زندگی کا خاص مقصد ہے (یہ فلسفہ کا مسئلہ نہیں ہے کہ ہم دنیا کو کیونکر جانیں بلکہ دنیا کو زیر اقتدار رکھنا اور اس کی کمر تنظیم کرنا ہے۔ انسان کی اصلی فطرت تبدیل کی جا سکتی ہے۔ جبلی رجحانات مثلاً محصلات قابو میں لائے جا سکتے ہیں اور دوبارہ راستہ پر

لگائے جاسکتے ہیں اسی طرح، جس طرح کہ طاقتور جنسی ہیجان کی اصلاح ہوئی ہے۔ اکثر و بیشتر خیال کیا گیا ہے کہ سماجی ورثہ مواد اس کے تفکری اور فعلی کرداری عادات، قائم ہے اور غیر متبدل ہے۔ بچہ کے جبلی اور ہیجانی مصروفیات کا استعمال انکی تنظیم کرتا ہے۔

جان ڈیوی کے اُن اساسی خیالات کو یاد رکھنے سے اس کے تعلیمی نظریے بہ آسانی سمجھ میں آسکتے ہیں۔ ۱۸۹۶ء سے ۱۹۰۴ء تک اُس نے چکاگو کی یونیورسٹی میں چار تا تیرہ برس کے بچوں کے لئے ایک تجرباتی ابتدائی مدرسہ کا انتظام کیا۔ زیادہ حد تک اس کا تعلیمی نظریہ اس کے سماجی نفسیات اور فلسفہ کے اصولوں کے اس مدرسہ میں استعمال کا نتیجہ ہے۔ ۳۱۳
اس کا اساسی خیال یہ ہے کہ "مدرسہ زندگی کے لئے تیار نہیں کرسکتا تاوقتیکہ اس سماجی زندگی کے منتخب حالات پیش نہ کئے جائیں" مدرسہ "زندگی ہونا چاہئے نہ کہ زندگی کی تیاری" مدرسہ کا اہم مقصد "بچوں کو اتحادی اور ایک دوسرے کی مدد کرنے والی زندگی" کے لئے تربیت کرنا ہے۔ تعلیمی طریقہ اور مصروفیت، برخلاف ہربارٹ اور دوسروں کے بیان کے بیرونی مواد کی پیش کشی پر مبنی نہ ہو بلکہ بچے کے جبلی اور ہیجانی مصروفیات پر۔ لیکن یہ مصروفیات معین نہیں ہیں بلکہ اتحادی اور ایک دوسرے کی مدد کرنے والی زندگی کو ممکن بنانے میں ان مصروفیات کے استعمال پر انکی تنظیم ہوسکتی ہے۔

چونکہ نمائندہ سماجی زندگی کے حالات کا تعین ان صنعتی مصروفیات سے ہوتا ہے جن میں لوگ مصروف رہتے ہیں اس لئے ایسے مصروفیات بچہ کے سمجھ کے سطح پر لائے جائیں اور ان کو مدرسہ میں شریک کیا جائے۔ ان مصروفیات کے ذریعہ بچہ کے جبلی ہیجانات کے رخ بدلے جاسکتے ہیں اور اسی طرح سماجی نظام کے خرابیوں کا انسداد کیا جاسکتا ہے۔ استاد کو سماج سے متعلق اپنے پیشتر سے غور کردہ خیالات کو بچہ کے ذہن نشین کرنے کی کوشش نہ کرنی چاہئے۔ بلکہ پختہ اور پیچیدہ سماج کی مصروفیات کو سہل کرکے مدرسہ میں داخل کرکے بچہ کو اجازت دے کہ وہ اپنے حل اور تصورات برآمد کرے۔ اسی طریقہ ہی پر عقلی توارث کی ترمیم اور تردید ممکن ہے۔ اور سماج و سماجی ورثہ ان بندشوں سے رہا ہوسکتے ہیں" آخر میں سماجی کارکردگی میں نیک شہریت داخل ہے کیونکہ اس کے معنی لین دین کے تجربہ میں حصہ لینے کی قابلیت ہے۔ اس میں وہ تمام چیزیں شامل ہیں جن سے ایک شخص کے تجربہ کو دوسروں کیلئے مفید بناتے ہیں اور وہ تمام چیزیں شامل ہیں جو کسی ایک شخص کو دوسروں کے تجربوں میں منفعت بخش طریقہ پر شریک ہونے کے قابل بناتے ہیں"

۳۱۴ ڈیوی کے تجرباتی مدرسہ میں صنعتی مصروفیات کی تمہید کی حیثیت سے بُننا، سوزن کاری، پکانا اور بڑھئی کا کام استعمال میں لائے گئے تھے اور ان تمام کا تاریخی مطالعہ ہوتا تھا۔

اس طرح سے سماجی اشتراک جو فروبل کے کنڈرگارٹن میں فراہم کیا گیا تھا بہم پہونچایا گیا اور حرکی اظہار جو کنڈرگارٹن کی اور ایک خصوصیت تھی، ڈیوی کے مدرسہ میں بدرجۂ اتم نشو ونما پائی چونکہ اس کے صنعتی مصروفیات اس قدر موضوعی اور غیر متبدل نہ ہوئے تھے جس قدر فروبل کے "مشاغل" ہو گئے تھے۔ اس مخفف ساخ کا اہم مقصد سماجی کارکردگی ہے نہ کہ محض معلومات یا پیشہ ورانہ تربیت۔ محسوس کردہ ضروریات اور مسائل جو ان صنعتی مصروفیات کے سلسلہ میں پیدا ہوتے ہیں مدرسہ کے اساسی مضامین کو اس مقصد کے ساتھ سیکھنے کے امکان کو ظہور میں لاتے ہیں کہ کیونکہ پڑھنا لکھنا اور حساب بچوں کے مصروفیات سے تعلق رکھتے ہیں اور ان ہی سے پیدا ہوئے ہیں۔ اسی طرح زبانی اظہار یعنی تقریر میں ایک اچھی تربیت ممکن ہے اس لئے کہ صنعتی مصروفیات بچوں کو تجربات بہم پہونچاتے ہیں جن کے بارے میں بچے گفتگو کرنا چاہتے ہیں اور ان کی گفتگو سننے کیلئے سامعین درکار ہیں۔

صنعتی مشاغل کے ذریعہ خود ان کو سماجی تعلقات کے مطالعہ کی بنیاد بنا کر تربیت کا مفرد پروفیسر ڈیوی نے اپنی کتاب "دی اسکول اینڈ سوسائٹی" میں سنایا ہے "اسکولز آف ٹومارو" جسکو اس نے اپنی لڑکی ایولن کے ساتھ تصنیف کی ہے اسکے مندرجہ سب سے اہم ابتدائی تعلیم سے متعلق تجربات، اس کی اشاعت، ۱۹۱۵ء سے قبل ہوئے تھے۔ اس کی کتاب "ڈیموکریسی اینڈ ایجوکیشن" میں اس کے تعلیمی فلسفہ کا مکمل ترین بیان ہے۔

اپنی تصانیف "ہاؤ وی تھنک" اور "انٹرسٹ اینڈ ایفرٹ ان

ایجوکیشن" کے ذریعہ پروفیسر ڈیوی نے "پرابلم میتھڈ" (مسائلی طریقہ تدریس) پیش کرکے طریقہ تعلیم میں ایک اہم خدمت انجام دی ہے۔ اس طریقہ کے باب میں ایک مشہور تعلیمی ماہر بیان کرتا ہے کہ اساتذہ کے اس کو بہ سرعت قبول کرنے سے جماعتی طریقہ میں کامل تبدیلی وقوع میں آئے گی۔ ارسطو کے
۳۱۵ زمانہ سے ماہران تعلیم استخراجی اور استقرائی خیال کو عقلی فعل کے اجزاء کلی خیال کرتے تھے یا کم از کم اس حد تک کہ اس پر اساتذہ کی توجہ درکار تھی۔ پروفیسر ڈیوی نے بتلایا ہے کہ یہ تفکری فعل صرف اسی شخص کے ہیں جس نے تجربہ کے ذریعہ اپنے مضمون پر حاوی ہو گیا ہے اور یہ کہ یہ ہمارے عقلی فعل کا زیادہ تر حصہ اس درجہ سے قبل کا ہے۔ ہمیں اس لئے اُن پیش رفتہ اعمال کا مطالعہ کرنا چاہئے جن کے ذریعہ فرد کا نفس معروضی دنیا سے تعلق پیدا کرتا ہے اور ان ہی میں سے ہماری تدریس کے بیشتر طریقے مستنبط کریں۔ پروفیسر ڈیوی کے خیال میں ان کا خصوصی پہلو "ذوق" ہے جس سے اس کا مفہوم فرد کا مقصد حاصل کرنے کی کم و بیش شعوری اور ایک حد تک جبلی خواہش ہے۔ لیکن ذوق کو اعلیٰ عقلی فعل کے لئے ایک ہمہ گیر خیال کرنا چاہئے (جن کے عملی صورتوں سے ہم آہنگ ہو کر استاد کو اپنے مدرسہ کا کام کرنا چاہئے۔ وہ خاص طور پر ہمیں متنبہ کرتا ہے کہ صدہا سال کی کوشش جو ارسطو کے طریقوں کو تجربہ کار نفسوں پر استعمال کرنے پر مصر ہے اسکے خلاف ردعمل کی اگر اس قوت کے تحت رہبری نہ ہو تو نتیجہ یہ ہوگا کہ ذوق کو محض عارضی توجہ یا موقتی تحریک خیال کیا جائے گا۔ اور نتیجہ یہ ہوگا کہ تعلیم میں عقلی عناصر شریک کرنے میں کوتاہی ہوگی۔ اس موقع پر یہ بتلانا مفید ہوگا کہ ڈیوی ہربارٹ کے طریقۂ مکمل بیان وجوہ کی بنا پر اعتراض کرتا ہے کہ اس کا استعمال

زیادہ استقرائی حیثیت رکھتا ہے اور اس میں بچہ کی خود عملی کو کم موقع دیا جاتا ہے۔

کلپیاٹرک۔ اور دوسروں کا نشوونما کیا ہوا "پراجکٹ متھڈ" ڈیوی کے تعلیمی نظریوں پر مبنی ہے یہ طریقہ کم موضوعی اور نوعی ہونے کی وجہ سے ہربارٹ کے تدریسی طریقہ سے مختلف ہے۔ پراجکٹ مقصد کے تحت ایک مصروفیت ہے جو حتی الوسع فطری ماحول میں اختتام کو پہونچائی جاتی ہے۔ کوئی ایک بالارادہ تجربہ، کسی ایک قسم کی بالارادہ ۳۱۶
مصروفیت جہاں غالب ارادہ بحیثیت اندرونی ترغیب کے فعل کے مقصد یا مدعا کو تلقین کرتا، فعل کی رہبری کرتا، اس کی پرزور تحصیل کے لئے اندرونی محرکہ اور قوت فراہم کرتا ہے، پراجکٹ کہلاتا ہے۔ اگر یہ طریقہ پوری طور پر استعمال میں لایا جائے تو علم کی مصنوعی تقسیم جس سے علم کی، تاریخ اور جغرافیہ وغیرہ میں منطقی طور پر تنظیم و تجانی ہے رد ہو گی۔ بہرکیف عام اصول جو پراجکٹ متھڈ میں مضمر ہیں مدرسہ کے ہر مضمون میں استعمال ہو سکتے ہیں۔

اس صدی کے گذشتہ پچیس سال میں دنیا کے تمام حصوں میں تعلیم کی نئے تحریکات کے اظہار کے لئے کئی تجرباتی مدارس قائم کئے گئے۔ ڈیوی کے تعلیمی فلسفہ سے یا کم از کم ان عناصر سے جو جان ڈیوی پر اثر پیدا کئے ان میں سے بہت سے مدارس متاثر ہوئے ہیں یہاں گنجائش قلت ان مدارس کے تذکرہ کی اجازت نہیں دیتی۔ ان میں سے لنکن اسکول، ٹیچرز کالج، کولمبیا یونیورسٹی، جینوا کا انسٹیٹیوٹ جے۔ جے۔ روسو اور پرسلز کا ڈاکٹر کرولی کے اسکول کے نام

جا سکتے ہیں۔

ہمعصر تعلیمی نظریہ "جدید نفسیات" کے مؤیدین کا بھی احسانمند ہے جن پر سماجی محرک کا اسقدر اثر نہوا جس قدر ڈیوی پر ہوا ہے۔ ولیم جیمس (۱۸۴۲ - ۱۹۱۰) کی کتاب "ٹاکس ٹو ٹیچرز آن سائی کالوجی" کا گہرا اثر اساتذہ اور ماہران تعلیم کے خیالات پر ہوا ہے۔ جیمس کا نفسیات میں حیاتیاتی نقطہ پر زور دینا۔ یہ کہ آدمی خاصکر کردار کی عضویہ ہے۔ کا یہ تعلیمی نتیجہ ہے کہ عمل کے ذریعہ سیکھنے پر زور دیا گیا ہے جس کو فرو بل تعلیم میں شریک کیا تھا۔ لیکن ایک نتیجہ جیسے کئی اساتذہ نے کردار پر بحیثیت ایک اساسی عنصر تعلیم کے زور دینے سے اخذ کیا اسکی وجہ سے سربرآوردہ نفسیاتی ماہرین مثلاً پروفیسر ای۔ ایل تھارن ۳۱۷
ڈائیک (کلمبیا یونیورسٹی) اور پروفیسر سی۔ ایچ۔ جڈ نے (چیکاگو یونیورسٹی) احتیاط سے کام لینے متنبہ کیا ہے۔ متذکرہ نتیجہ یہ ہے کہ حرکی اظہار کو جو براست تعمیری کام میں ڈرامہ اور دستی مشاغل سے تکمیل پاتا ہے براست نصاب میں اہمیت حاصل ہونی چاہئے۔ ماہران نفسیات بتلاتے ہیں کہ جو بھی خیال انسان کے دل میں پیدا ہوا ہے اس کا اظہار تقریر کے ذریعہ ہوا اور یہ کہ کسی قسم کا حرکی اظہار کیوں نہو اہمیت کے حیثیت سے تقریر کا مقابلہ نہیں کرسکتا۔ تفکر اور تقریر انسان کو حیوان سے متمائز کرتے ہیں۔ اور اس طریقہ کو جس پر وہ اپنے آپ کو ماحول سے مطابق کرتا ہے معین کرتے ہیں۔ تفکری عمل کی نشو ونما کو جو حسی مہمات کو حرکی استجابت میں متبدل کرتے ہیں و نیز زبانی اظہار کی تربیت کو، اسی لئے، دستی مشاغل کے

ماتحت نہ کرنا چاہئے۔ سماجی نصاب میں، جس کا مقصد فرد کو اپنے ساتھیوں کے ساتھ صنعتی، سیاسی و سماجی مصروفیات میں مصروف رہنے کے لئے تیار کرنا ہے، ان سب کی جگہ مشخص کی گئی ہے۔ دوسرا ماہر نفسیات جس کا گہرا اثر ریاستہائے متحدہ کی تعلیم پر ہوا ہے وہ جی اسٹینلی ہال تھا۔ ڈاکٹر ہال کی کتاب "اڈولیسنس"، جو ۱۹۰۴ء میں شائع ہوئی نوجوانوں کی تعلیم سے متعلق علم ادب میں فوراً ہی ایک مستند جگہ حاصل کرلی۔ اس نے نہ صرف ثانیوی تعلیم کے مسائل میں دلچسپی کو بڑھایا بلکہ ان مسائل کے حل کرنے میں تجربوں کو ترغیب دی۔ روزگاری تعلیم اور رہنمائی۔ اگر سماجی ارتقاء شعوری ہو اور اگر

سماج ارادتاً اپنے مصروفیات کو عقلی بنائے اور اپنے نصب العین کی تحصیل کے لئے اپنی آپ تنظیم کرے تو افراد کی موزونیت اور تربیت کا بغیر لحاظ کئے پیشوں میں شریک ہونے کا سدباب کیا جائے۔ سماج بے جوڑوں سے پُر ہے جو ناخوش زندگی بسر کرتے ہیں اور چونکہ یہ محض اتفاق سے زندگی کے مصروفیات میں شریک ہوئے ہیں، سماجی فلاح و بہبودی کی کم حمایت کرتے ہیں۔ ہر فرد کے خصوصی قوتوں اور اہلیت کی تحصیل جو نفسیاتی مقصد ہے جس سے ذاتی خوشی میں اضافہ ہو یہاں سماجی مقصد سے ملجاتا ہے جو فرد کو تیزی سے بدلتے ہوئے ماحول سے مطابقت پیدا کرلینے میں مدد دیتا ہے۔ اور جو تقاضہ کرتا ہے کہ ہر بچہ کو موقع دیا جائے کہ وہ "اپنے آپ کو پالے"، اور اپنے اساتذہ کے ذریعہ معلوم کرلے کہ کس قسم کی سماج کی مطلوبہ مصروفیات میں شریک ہونا اس کے لئے بہتر ہوگا قدیم

کتابی نصاب میں جہاں دستی اور صنعتی مصروفیات نظر انداز کر دیے گئے یہ بات ہو نہیں سکتی۔ علاوہ ازیں قدیم نصاب بالکلیہ اُن بچوں کے لئے تنظیم دیا گیا تھا جو کاروبار یا پیشوں کے لئے مقسوم تھے۔ ایسے بچوں کو نظر انداز کر دیا گیا تھا جو ترجیحاً یا موزونیت یا مالی ضرورت کی وجہ سے فنی کام یا بیوپار میں شریک ہونا چاہتے تھے۔ ان ناموزوں حالات سے وقفیت حاصل کرنے کا نتیجہ یہ ہوا کہ آخری دو سال میں تحتانیہ مدرسہ میں اور اوّلی فوقانی مدارس میں ایسے مضامین شریک کئے گئے ہیں تاکہ آزمائش اور تجربہ سے، طلباء اور اساتذہ کو یہ معلوم کرنے کا موقع دیا جائے کہ کون طالب علم علمی، تجارتی یا فنی مضامین لے اور اگر فنی ہو تو کونسا فنی یا پیشہ ورانہ مضمون ہو۔ جدید نفسیاتی اور پیشہ ورانہ پیمائش ہی پیشہ ورانہ اور تعلیمی رہبری میں امداد کر رہے ہیں۔ تعلیم کو پیشہ ور بنانے کی کوشش تحتانی یا وسطی مدارس ہی تک محدود نہیں بلکہ پورے نظام میں جاری ہے۔ کلیہ جات جو جامعات کا ایک حصہ ہیں اب عام طور پر طالب علم کو بحیثیت ایک سینیر کے، پیشہ ورانہ مدرسہ کے سال اوّل کے مضامین لینے کی اجازت دیتے ہیں اور بعض صورتوں میں سال دوم کے اختتام پر خالص کالج کے کام کی تکمیل کرنے دیتے ہیں۔ جامعات سے غیر متعلق کلیہ جات میں مضامین کی تنظیم اکثر پیشہ ورانہ بنیاد پر ہوتی ہے۔

مدرسہ کی کارگذاری میں پیمائش کی تحریک۔ بیسویں صدی کے آغاز تک

---

۳۱۹ مدرسہ کی تدریس یا انتظام کے نتائج کی نیچرل سائنس کے مروجہ درست

معروضی اور حکمی طریقوں کے ذریعہ پیمائش کرنے کی کوئی کوشش نہ کی گئی۔ اب کامیابی کے ساتھ مقداری پیمانے کئی مدرسہ کے مصروفیات پر استعمال کئے جا رہے ہیں۔ معلومات حاصل کرنے میں اعداد شماری کے طریقوں کے استعمال کا نتیجہ یہ ہوا ہے کہ انتظامی معاملات میں دانشمندانہ پیش بینی محض قیاسی کام کی جگہ لے رہی ہے۔ احتیاط کے ساتھ اعداد کے جمع کرنے اور مطالعہ کرنے کا نتیجہ ہے کہ مدرسہ کے مظاہرے مثلاً ابطاء و اسقاط کے باب میں زیادہ معلومات حاصل ہو رہے ہیں۔ مدرسہ کے نظامات کی کارکردگی معلوم کرنے کے لئے حکمیاتی طریقوں پر مبنی تعلیمی "پیمائشات" کئی شہروں میں کی گئی ہیں۔ آج کل یہ مدرسہ کے ساز و سامان کے کئی شہروں اور ریاستوں میں ایک جز ہیں۔ پروفیسر ایڈورڈ ایل تھارن ڈائیک تعلیم میں شماری طریقوں کے استعمال کرنے میں ایک بڑا قائد ہے۔ وہ نہ صرف نفسیاتی وجوہ پر مصر ہے کہ مدرسہ کے مضامین میں محصلات کی پیمائش کے لئے پیمانے تیار کئے جا سکتے ہیں بلکہ پڑھنے، خطاطی اور مبلغ لفظی ذخیرہ الفاظ میں پیمائشی محصلات کی دریافت یا اس کی ترقی میں امداد دینے میں دراصل کام کیا ہے۔ تقریباً ہر مضمون میں جو ثانوی و سطانی اور فوقانی مدرسوں میں پڑھایا جاتا ہے، اب تقریباً آزمائشات محصلات موجود ہیں۔ مختلف طریقوں سے اب ظاہر ہو رہا ہے کہ نصاب، طریقۂ تعلیم اور مدرسہ کے نظم و نسق اور انتظام کے طریقوں کو آج کل عقلی دلائل کی بنا پر ثابت کرنا چاہئے کہ ان میں سماجی کارکردگی مضمر ہے اور ان کو محض استعمال اور روایت کی بنا پر ترجیح حاصل نہیں ہے ڈاکٹر ٹی سائمن کی مدد سے الفرڈ بینے پروفیسر نفسیات

جامعہ پیارس نے ۱۸۱۵ء میں عام فہم کی پیمائش کے لئے ایک طریقہ ترتیب دیا تھا۔ اس کے بعد سے کئی دیگر پیمائشات ظہور میں آئے ہیں۔ بینے نے ۱۹۰۵ء اور پھر ۱۹۱۱ء میں اپنے پیمانوں کی نظر ثانی کی۔ ریاستھائے متحدہ میں ایچ، ایچ گاڈرڈ اور لیوس ٹرمن کے کام نے فہم کی پیمائش کے اس طریقہ میں مدد دی۔ ٹرمن اور اس کے ساتھیوں نے بینے کے پیمانہ (۱۹۱۶) کی اسٹینفورڈ سے موسوم نظر ثانی طبعی، ذہنی، کمزور طبع اور ہوشیار بچہ کے امتیاز میں وسیع پیمانہ پر استعمال ہو رہا ہے جس سے مدرسہ کو اس بات کا موقع ملا کہ وہ بچوں کی مختلف قابلیت کے لحاظ سے تعلیمی نصاب اور تدریس ہم پہونچائے۔ "دی آرمی الفا اینڈ بیٹا اجماعی فہم کے پیمانے جن کو کئی ماہران نفسیات نے لڑائی کے زمانہ میں لوگوں کو افسروں کے تربیتی مدارس کے لئے انتخاب کرنے کی غرض سے ترتیب دیا تھا اس امکان کا ثبوت ہے کہ افراد کی کثیر جماعت کی پیمائش برخلاف انفرادی اشخاص کی پیمائش کے ہو سکتی ہے۔ لڑائی کے اختتام کے بعد ہی آمٹس، ٹرمن، ہیاگرٹی، تھارن ڈائیک اور دوسروں نے تحتانی، فوقانی مدارس اور کلیہ جات کے لئے اجماعی آزمائشات مرتب کیں۔

۳۲۰

معذور بچوں کے لئے تعلیم۔ جیسا قبل ازیں کہا گیا ہے کہ تعلیم کے جدید تصور کا یہ تقاضہ ہے

کہ ہر بچہ اپنی پیدائشی قابلیتوں کی مناسبت سے تربیت حاصل کرے معذورین کو اپنی آپ امداد کرنے کے قابل بنا کر سماج کو مالی بار سے نجات دینے، اور ان معذور بچوں میں اپنی ذاتی قدر و قیمت کے

احساس کے نشوونما پیدا کرنے، اور انفرادی خوشی میں اضافہ کرنے کی غرض سے مختلف معذور بچوں کی ضروریات کی مناسبت سے خصوصی تعلیم کے اقسام کی تنظیم وقوع میں آئی ہے۔ پھر اُن کی تعلیم میں عجیب و غریب ترقی ہوئی ہے۔ تصورات کو انگلیوں کے حرکت سے ان معذورین تک پہونچانے کے "دستی" طریقہ پر "زبانی طریقہ" سبقت لے گیا ہے جس میں ہونٹوں کے حرکات کو سمجھنا اور اپنے تقریری عطیہ کا استعمال سکھلایا جاتا ہے۔ بڑے شہروں کے مدارسی نظام میں اور سرکاری اداروں میں اندھوں کی تعلیم کا انتظام عام طور پر کیا جاتا ہے۔ اس تعلیم میں عموماً نہ صرف اُبھرے ہوئے حروف کے ذریعہ ذہنی تعلیم دی جاتی ہے بلکہ جیسا بہروں کی تعلیم میں ہے کسی ایک قسم کی صنعتی تربیت بھی دیجاتی ہے تاکہ وہ اپنی روزی آپ کرسکیں۔ غالباً سب سے زیادہ ترقی کمزور ۳۲۱
طبع ضعیف العقل بچوں کی تعلیم کے سلسلہ میں ہوئی ہے۔ اس تحریک کا تعلق ایڈورڈ سی گوئین (۱۸۱۲ - ۱۸۸۰) کے نام سے منقطع نہیں ہوسکتا۔ وہ ۱۸۵۱ء میں فرانس سے ریاستہائے متحدہ میں آیا اور دماغی معذورین کی تعلیم سے متعلق اپنے تجربوں کو جاری رکھا اسکے طریقے نفس کو خصوصاً دستی کام کے اور عموماً حسی کام کے ذریعہ عامل کرنے کے عام اصول پر مبنی تھے اور اس نے موم، چکنی مٹی، لکڑی کا نقش تصاویر، اور نمونوں کا استعمال کیا اور اس طرح کمزور طبع بچوں کے انتخاب کے لئے نفسیاتی آزمائشات میں، مناسب تعلیمی طریقوں کے معلوم کرنے میں سہولیات کے قائم ہونے میں، اور خاص تدریس کے لئے تحتانی مدارس میں "غیر ماہر جماعتوں" کے انتظام میں اچھی ترقی

ہوئی ہے۔ زیر سما جماعتیں، اور دق اور کمزور بچوں کے لئے مدارس کا قائم کرنا اس جدید خواہش کا ایک اور ثبوت ہے کہ غیر معمولی بچوں کے خاص ضروریات پورے ہوں۔

بہترین بچہ اور طلباء کی جماعت بندی۔ تعلیمی اور فراستی آزمائشات اب طلباء میں انکی قابلیت کے مناسبت سے درجہ بندی قائم کرنے اور تقسیم کرنے کے لئے استعمال کئے جارہے ہیں جن سے یہ ممکن ہوا ہے کہ تعلیمی نصاب کو اس قدر متجانس گروہ سے مطابق کرسکے۔ ان جماعتوں کے لئے حالیہ زمانہ میں دو عام تدابیر اختیار کی جاتے ہیں۔ ایک تدبیر کے تحت مختلف قابلیت کی جماعتیں ایک ہی نصاب کی تعلیم پاتی ہیں لیکن مختلف مدتوں میں نصاب کی تکمیل کرتی ہیں۔ چونکہ کئی اساتذہ اور والدین ذہین بچوں کو کم عمری میں فوقانی مدارس اور کلیہ جات میں شریک کرنے پر اعتراض کرتے ہیں اس لئے ملک کے بعض حصوں میں یہ رجحان ہے کہ ایسے بچوں کو حسب معمول مدت تک مدرسہ میں رکھکر نصاب میں اضافہ کریں۔ غالباً یہ تدبیر ان دونوں رہنمائی تدابیر سے اچھی ہوگی جس میں نصاب میں بھی اضافہ ہو اور ذہین بچہ کو بمقابلہ اوسط اور غبی کے جلد ترقی کرنے کا موقع بھی دیا جائے۔ اب کئی تجربات ہو رہے ہیں تاکہ بہترین بچہ کی تعلیم کا جس پر سماج کی اصلی ترقی مبنی ہے، مناسب انتظام کیا جائے۔ ۳۲۲

تدریب کو انفرادی بنانا۔ معیاری پیمائشات کی بنیاد پر تقسیم کرنے کے بجائے اب بھی کئی تدابیر پیش کی گئی ہیں تاکہ تدریس میں انفرادیت پیدا کی جائے۔ ایسے تدابیر حسب ذیل

ہیں۔ پیو بلو پلان، ٹیٹاویا سسٹم، ڈالٹن پلان اور ونیٹکا پلان صرف آخری دو تجاویز کا یہاں ذکر ممکن ہے۔ مس ہلن پارک ہرسٹ نے جبکہ اس کا تعلق ماسچوسٹس کے ڈالٹن ہائی اسکول سے تھا ایک تجویز پیش کی جس سے طلباء کو ایسا موقع دیا جاتا تھا کہ وہ اپنی قابلیت کی مناسبت سے ترقی کریں۔ اس تجویز کو ہر تعلیمی نصاب میں استعمال کر سکتے ہیں اور اس لئے یہ اندیشہ ہے کہ قدیم نصاب کی نظر ثانی کرنے کی کوشش بے سود ہو گی۔ یہ تجویز تحتانی مدرسہ کی چوتھی جماعت سے نیچے استعمال نہیں کی جا سکتی کیونکہ یہ طلباء میں جدت طلب کرتی ہے۔ مضامین حصے یا معاہدے یعنی اکائیوں میں منقسم کئے جاتے ہیں اور معین مدتوں، عموماً ایک ماہ، پر پھیلائے جاتے ہیں۔ معاہدہ میں مدرسہ کے ہر روز کے کام کا انتظام کیا گیا ہے۔ طالب علم کو اجازت دیجاتی ہے کہ معاہدہ کے تکمیل میں اپنی خواہش کے مطابق کام کرے۔ صرف اس بات کی پابندی کروائی جاتی ہے کہ تمام مضامین میں پہلا حصہ ختم کر کے دوسرے حصہ (اکائی) کو شروع کرے یعنی دوسرے ماہ کا کام کرے۔ اگر وہ چاہے تو معاہدہ کو سلسلہ کے ساتھ ختم کر سکتا ہے۔ یا جیسا وہ چاہے انکو ملا سکتا ہے۔ آزمائشات اور تکمیل کیا ہوا کام اس بات کے تعین کی بنیاد ہوتا ہے کہ آیا بچہ تشفی بخش طور پر مواد پر حاوی ہوا یا نہیں معمولی جماعت کی جگہ معمل نے لی ہے جس میں تمام ضروری خاص سامان موجود ہوتا ہے۔ طلباء ایک معمل سے دوسرے معمل جب کبھی انہیں ۲۴
استاد کی مدد درکار ہوتی ہے، جاتے ہیں۔ کبھی کبھی طلباء جو ایک ہی

معاہدہ پر کام کرتے ہیں اجتماعی تدریس کے لئے اکٹھا ہوتے ہیں جبکہ عام توضیح کی ضرورت ہوتی ہے یا مضمون میں مشترکہ مشکلات درپیش ہوتی ہیں۔ یہ پلان یا اس کے ترمیمات خصوصاً انگلستان اور کئی اور یورپی ممالک اور امریکہ میں استعمال کئے جا رہے ہیں۔

سپرنٹنڈنٹ کارلیٹن ڈبلیو، واشبرن، ونیٹکا، موقوعۂ الی نائے، کا باشندہ، ونیٹکا پلان کا موجد ہے۔ برخلاف ڈالٹن پلان کے یہ نصاب کے اعادہ اور مکرر تنظیم پر توجہ کرتا ہے۔ مضامین مثال میں تجزیہ کئے جاتے ہیں جن کو طلباء آسانی سے سمجھ سکتے ہیں۔ یہ مثالیں معاہدے میں تنظیم دے جاتے ہیں۔ مثل ڈالٹن پلان کے صبح میں طلباء اپنا کام انفرادی طور پر کرتے ہیں اور دوپہر میں اجتماعی کام اور اسباق ہوتے ہیں۔ تیز، اوسط اور غبی طلباء ایک ہی جماعت کے ایک ہی عام مضمون کا مطالعہ کرتے ہیں لیکن ایک ہی مضمون میں ایک ہی موضوع کا مطالعہ نہیں کرتے۔ اس کے مواد کی تنظیم کی وقت اس پلان کو سوائے چند تجرباتی مدارس کے اس کی عام قبولیت کے مانع ہوئی ہے۔

تعلیمی طریقہ میں زائد تجربے۔ مریا مانٹی سوری (۱۸۷۰ء)

میڈم مانٹی سوری نے اپنے تعلیمی

کا زمانہ کا آغاز روما میں وماغی مفلوروین کی معلمہ کی حیثیت سے کیا۔ سی گوئین کے مواد اور عملی تجاویز کے استعمال اور ترمیمات میں اس نے عجیب و غریب کامیابی حاصل کی۔ یہ ایک دریافت طلب امر ہے کہ آیا اس کے طریقے اوسط بچوں کے لئے اسی قدر موزوں ثابت ہوئے

ہیں۔ یہ روسو کے ہم خیال ہے کہ "فطرت اچھی ہے" اور اس لئے اس کا مطالبہ ہے کہ بچہ کو کامل آزادی دی جائے۔ اس کا خیال ہے کہ جو تعلیم قابل قدر ہے وہ صرف "ذاتی تعلیم" ہے۔ بچہ جو کوئی مصروفیت میں دلچسپی رکھتا ہے منتخب کرتا ہے اور اسی سلسلہ میں بغیر خلل کے اپنا کام یا کھیل جاری رکھتا ہے تاوقتیکہ وہ کمرے کے دوسرے بچوں کو نہ ستائے۔ یہ عمل ہر بچہ کو خود مختارانہ طور پر اپنے منتخبہ مواد پر کام کرنے کی آزادی دیتا ہے۔ لیکن مواد مفید اشیاء پر محدود ہوتا ہے جن کا استعمال ایک خاص طریقہ پر ہی کیا جاتا ہے۔ سوال کیا جا سکتا ہے کہ آیا اس کے آلات جو حواس کی تربیت اور عملی مشاغل میں مصروف رہنے کی قابلیت کی نشو و نما کی غرض سے مرتب کئے گئے ہیں، مثلاً کپڑے پہننا، دماغی معذورین کے لئے بمقابلہ اوسط بچوں کے زیادہ موزوں ہیں یا نہیں؟ علاوہ ازیں اس کی کئی عملی تجاویز متنازعہ موضوعی تربیت کے نظریہ پر مبنی ہیں۔ فروبل کے کھیل اور مشاغل جو تخیل، تاثرات اور سماجی اشتراک کی نشو و نما کے لئے مفید ہیں، مانٹی سوری کے انتظام میں غیر موجود ہیں۔ بچے مقصود مشترکہ میں ایک دوسرے کے ساتھ ملکر کام نہیں کرتے۔ اور استاد برخلاف کنڈرگارٹن کے بچوں کے مصروفیات کا مشاہدہ کرتا ہے، ان مصروفیات میں حصہ نہیں لیتا۔ میڈم مانٹی سوری نے پڑھنے، لکھنے اور حساب کے سکھلانے اور خصوصاً خوشنویسی سکھلانے میں جس میں بچے تیزی اور دستی مہارت کا ثبوت دیتے ہیں، اچھی خاصی کامیابی حاصل کی ہے۔ لیکن اس کے پڑھانے کا ۳۲۴

طریقہ اطالوی زبان جیسی صوتیاتی زبان میں استعمال کیا جا سکتا ہے اور اس کے حساب سکھلانے کا طریقہ جدید ترقی یافتہ عملی تجاویز سے بڑھا ہوا نہیں ہے۔ گو اس کو روسو کی اسپرٹ سے ترغیب ملی ہے اور گو اسنے پستالوزی اور فروبل کے تصورات مستعار لئے ہیں لیکن اس کے کارنامے میں سماجی محرک مفقود ہے جو آج کل کی تعلیم میں غالب ہے۔

گیاری کا نظام ۔ گیاری، موتوحہ انڈیانا کے سپرنٹنڈنٹ ولیم ورٹ نے گذشتہ دس سال میں "کام، مطالعہ کھیل" مدرسی نظام کو ترتیب دیا۔ شہر کے معمولی مدارس میں تمام بچے ایک ہی وقت ایک ہی سا کام کرتے ہیں۔ صبح کے پہلے گھنٹہ میں تمام بچے مسمع میں عام مشقوں کے لئے جمع ہوتے ہیں اور گھنٹہ کے اختتام پر اپنی جماعتوں کو چلے جاتے ہیں اور مسمع دن کے باقی وقت تقریباً
۳۲۵ خالی رہتا ہے۔ ایک جماعت میں ہر بچہ کے لئے ایک نشست مخصوص رہتی ہے چنانچہ جب اس جماعت کے بچے مسمع یا کھیل کے میدان میں ہوتے ہیں تو جماعت خالی رہتی ہے یا اس کے برعکس جب میدان یا مسمع خالی رہتے ہیں بچے جماعت میں ہوتے ہیں۔ گیاری میں مدرسہ کے ساتھ دوکان، معمل، کھیل کے میدان، جمنازیم، حوض یا کی یا کتب خانے باغ اور مسمع رکھے جاتے ہیں تاکہ کسی ایک گھنٹہ میں جب بعض بچے مطالعہ کرتے یا اسباق لیتے ہیں دوسرے شاپ یا معمل میں مشغول رہتے ہیں، بعض جمنازیم یا کھیل کے میدان میں کھیلتے ہیں اور بعض مسمع میں عام مشقوں میں مصروف رہتے ہیں۔ اس تجویز کے ذریعہ زیادہ سود مند اور مختلف نصاب بچوں کے لئے مہیا ہوتا ہے۔

اور مدرسہ کے اوقات میں اضافہ بھی ممکن ہے۔ گو ضروری نہیں کہ مدرسہ کے موضوعی مضامین پر زیادہ وقت صرف کیا جائے۔

تعلیمی توسیع ۔ سماجی تحریک جس نے تعلیم پر اپنا اقتدار رکھا ہے ان مختلف طریقوں سے ظاہر ہے کہ یہ تمام باشندوں تک تعلیم کو پہونچانے اور انکے ضروریات کو پورا کرنے کی غرض سے اختیار کئے گئے ہیں تقریباً ہر بڑی جامعہ میں گرما کا اجلاس مقرر ہے تاکہ کئی لوگوں کو اپنے تعلیمی ضروریات کے پورا کرنے کا موقع ملے۔ کئی جامعات میں توسیعی کورس۔ لاسلکی کورس اور مراسلتی نصاب کا انتظام ہے۔ ریاستی جامعات کے کئی مثالیں ایسی ہیں جہاں ان لوگوں کے موسمی ضروریات جو زراعت اور دوسرے پیشوں میں مصروف ہیں پورا کرنے کے لئے نصابوں کی تنظیم کی گئی ہے۔ طلباء کا طبی معائنہ اور مکانوں سے متعلق صفائی کے بہتر قواعد مدرسہ کی حفظان صحت کی تحریک کا اثر ظاہر کرتے ہیں۔ مدرسہ کے ساز و سامان کو زیادہ وسیع طریقہ پر استعمال کرنے کی تحریک کو دنیز مدرسہ کو ایک فرقہ واری اور سماجی مرکز بنانے میں عجیب و غریب کامیابی حاصل ہوئی ہے۔ مدرسہ میں ۳۲۶
نہ صرف پڑوس کے لوگ پبلک لکچروں اور سیاسی مباحثوں کے ذریعہ معلومات حاصل کر سکتے ہیں بلکہ ناچوں، خاموش کھیلوں، حرکی تصویری تفریح کے ذریعہ صحتی تفریح حاصل کر سکتے ہیں۔

برنائی تعلیم ۔ ٹیچرز کالج، کولمبیا یونیورسٹی کے پروفیسر جیمس ای رسل نے ۱۹۲۵ء میں بمقام کلیولینڈ، اوہیو امریکن اسوسیشن فار اڈولٹ ایجوکیشن کے عام اجلاس کے سامنے یوں بیان کیا "جاریہ تعلیمی ترقیوں میں سب سے زیادہ تیز کام اور بامعنی

ترقی تعلیم برنا سے وقوع میں آرہی ہے"۔ غالباً تیس لاکھ آدمی کسی نہ کسی قسم کی برنا کی تعلیم میں مصروف ہیں۔ برنائی تعلیم میں سے حسب ذیل مثالیں پیش کی جاسکتی ہیں۔ انگریزی اور شہریت کی جماعتیں، مراسلتی نصاب۔ قومی تقاریر اور جامعات یا پیپلس انسٹیٹیوٹ (کوپر یونین نیویارک) اور نیویارک کا "دی نیو اسکول فار سوشیل ریسرچ" جیسے اداروں کے ذریعہ توسیعی لکچرز۔ متذکرہ بالا اقسام سے مظہر ہے کہ برنا کی تعلیم کے مقاصد زیادہ مختلف ہیں۔ بالغوں کی تعلیم کو روزگارانہ تعلیم سے بڑی ہوئی خیال کرنا چاہیے یا یہ خیال کرنا چاہیئے کہ اس تعلیم سے اس بات کا موقع دیا جاتا ہے کہ بچپن میں جو تعلیم حاصل نہ کی گئی ہو اب اسکی تکمیل یا تحصیل ہوتی ہے۔ جیسا ایورٹ ڈین مارٹن (اپنی کتاب "دی میننگ آف اے لبرل ایجوکیشن" میں) بیان کرتا ہے برنا کی تعلیم "انسانی زندگی کی روحانی نظر ثانی ہے۔ اس کا کام فرد کو اس کے واضح تعلقات سے تعارف کرانا اپنے تجربوں کو زیادہ پرمعنی خیز اور گرانمایہ خیال کرنے کے قابل بنانا، اور اس کو اپنے عقائد اور نصب العینوں کے نظام سے بالاتر نہ کہ ان میں منہمک کرنا ہے"۔

ششو گھر۔ انگلستان سے ریاستہائے متحدہ میں دو تا پانچ سال کے بچوں کے لئے مدارس کا نمونہ لیا جارہا ہے کولمبیا یونیورسٹی کے ٹیچرز کالج اور ڈیٹرائیٹ کے میرل پامر مدرسہ میں ششو گھر موجود ہیں۔ ان مدارس کا مقصد اچھی صحت اور عادت کی تعمیری ۳۲۷

بنیاد ڈالنا ہے۔ دستی کام اور اجماعی اور منظم کھیل کود کے ذریعہ بچوں کے تخیل کی رہبری ان مدارس کا اہم حصہ ہیں۔ ان تجربوں سے بالواسطہ طور پر نفسیات اطفال کے متعلق زیادہ حقیقی معلومات حاصل ہوئے ہیں اور مدرسہ کے مصروفیات سے والدین، بچہ کی جسمانی اور ذہنی صحت سے متعلق حکیمیاتی معلومات حاصل کر رہے ہیں۔ انگلستان میں اس خیال کو مدد دینے کے لئے نرسری اسکولز اسوسیشن قائم کیا گیا ہے۔ انگلستان میں ششو گھر کو حکومت سے امداد دی جاتی ہے لیکن ریاستھائے متحدہ میں یہ خانگی کوشش سے چلائے جارہے ہیں۔

دی جونیر ہائی اسکول۔ حالیہ نفسیات کا بیان ہے کہ ذہنی اور جسمانی بالیدگی تدریجی اور تسلسلی

نشو ونما سے ہو کر گذرتی ہے۔ ان میں اسراعی دور ہو سکتے ہیں لیکن بالیدگی میں قابل اعتنا اُفتادگیاں نہیں ہوتیں۔ بالیدگی کا ہر زمانے یا دور کا تسلسل اس کے قبل کے دور سے ہوتا ہے اور یہ گویا آنے والے دور کی تیاری ہے۔ اس وجہ سے اور کئی اور مختلف وجوہ سے تحتانی اور چار سالہ مدرسہ کے درمیان فوری انقطاع پر تنقید کی جاتی ہے۔ تحتانی اور سینیر ہائی اسکول کے درمیان مروری یا بینی مدرسہ کی حیثیت سے جونیر ہائی اسکول تنظیم دیا گیا۔ اب تک اس نئے نظام میں یکسانیت نہیں پائی جاتی لیکن سب سے زیادہ تعداد ان علاقوں کی ہے جو اس نظام کو قبول کئے ہیں اور جہاں ۶-۳-۳ کا پلان رائج یعنی چھ سالہ

تحتانی تین سالہ جونیر اور اسی طرح سینیر ہائی اسکول کی تعلیم۔ جونیر ہائی اسکول (ادنیٰ فوقانیہ مدرسہ) میں اختیاری مضامین تدریج شریک کئے جاتے ہیں اور نصاب عملی مضامین مثلاً سائنس اور قبل از روزگارانہ مضامین کے ذریعہ تقویت پاتا ہے۔ ان نئے مضامین کے لئے، غیر دلچسپ اعادی کام کو جو قبل ازاں تحتانی مدرسہ کے آخری سالوں میں ہوتا تھا، نکال کر گنجایش پیدا کی گئی ہے۔

۳۲۸ **جونیر کالج** ۔ یہ ادارہ ثانیوی مدرسہ کے بعد دو سال کی تعلیم دیتا ہے۔ کئی جامعات میں پہلے دو سال طلباء زیادہ ہوتے ہیں جن میں سے بہت سے کالج کے چار سالہ نصاب کی تکمیل کرنا نہیں چاہتے۔ ان میں کے بعض طلباء کی خواہش محض پیشہ ورانہ تعلیم قبل مدرسہ کی تیاری یا علاوہ فوقانی مدرسہ کے مضامین کے عام کلچرل تربیت حاصل کرنا ہوتی ہے۔ اور اس لئے ان کے لئے جونیر کالج میں جگہ بنائی جاسکتی ہے۔ طبلسانی نصاب کے فراہم کرنے میں فوقانی مدارس کا عمل، اور چھوٹے کالجوں میں کمی کرنے کی مالی ضرورت ان اداروں کو نئے طلباء اور سینیر کالج کے سال دوم کے کام کے مساوی کام کے انتظام کرنے کی ترغیب دیتی ہے۔ ان اداروں کی نشوونما کی نسبت پیشین گوئی کرنا قبل از وقت ہے۔ موجودہ زمانہ میں وہ ایک بڑی ضرورت کو پورا کر رہے ہیں لیکن وہ لوگ جو ان اداروں کا گہرا مطالعہ کر چکے ہیں یہ عقیدہ ظاہر کرتے ہیں کہ جب تک یہ دو سال کے کالج کے کام کا انتظام فراہم کرنے کے علاوہ ایک خاص مقصد کی پابجائی نہ کریں گے، ایک زمانہ وہ آئے گا جبکہ یہ چار سالہ

کلیہ جات میں ترقی پائیں گے۔

تسلسلی مدرسہ۔ ۱۹۲۵ء میں پچیس ریاستیں جبری و خروقتی تعلیمی قوانین ——— عائد کر رہے تھے۔ ان قوانین میں ہر ہفتہ چار سے اڑتالیس گھنٹوں کی حاضری لازمی تھی۔ بیشتر ریاستوں میں قانون کا نفاذ کم از کم چودہ سال کی عمر سے ہوتا ہے۔ اور اس کی مدت چودہ تا اٹھارہ سال کی تھی۔ ریاست نیویارک کے حوالہ سے ان قوانین کی ماہیت کی توضیح کی جاسکتی ہے۔ اس ریاست کے قانون کا مطالبہ ہے کہ تمام ان بچوں کے لئے جن کا سن ۱۴ اور ۱۸ کے درمیان ہوتا ہے اور جو کوئی سرکاری یا خانگی فوقانی نصاب کی تکمیل نہیں کرتے کم از کم چار گھنٹے ہر ہفتہ تسلسلی مدرسہ کے جماعتوں کی حاضری ضروری گردانی جائے۔ اگر یہ بچے عارضی طور پر بے روزگار ہوں تو ان کے لئے کم از کم بیس گھنٹوں کی حاضری لازمی ہے۔ تسلسلی مدرسہ کا عام مقصد ۲۹ء یہ ہے کہ ان بچوں اور بچیوں کو جو پورے وقت کے مدرسہ میں شریک نہیں ہیں ایسا موقع دے کہ وہ روزگارانہ تعلیم و رہنمائی اور شہریت کی تعلیم حاصل کریں۔ ۱۹۲۳ء میں لاس اینجلیس کے مہتمم تعلیم نے رپورٹ کیا کہ کم سن لوگوں کے ہزار مالکوں میں سے ۹۶ فیصد نے ان مدارس کے ساتھ ہمدردی کا اظہار کیا۔ تسلسلی مدرسہ کے اصول کی تائید مزدوروں کی منظم جماعتوں اور کئی شہری اداروں سے جو اور زیادہ صنعتی تعلیم کی عملی ضروریات اور معین تربیت اور شہریت کی ضرورت کو محسوس کرتے ہیں، ہو رہی ہے۔ باوجود قومی تائید کے جو کئی ذرائع سے ملرہی ہے لازمی ہے کہ تسلسلی مدارس کی مخالفت ظاہر ہوگی تاوقتیکہ

عوام اُن اصول اور مقاصد سے زیادہ واقف نہ ہو جائیں جو ان اداروں کے نظام میں مضمر ہیں۔ اور تا وقتیکہ یہ ادارے اپنے مقاصد کی معقولیت کی تصدیق نہ کریں۔

اخلاقی اور مذہبی تعلیم۔ جیسا ہم دیکھ چکے ہیں ریاستی اقتدار تعلیم کی ترقی کے ساتھ دنیاویت میں بھی اضافہ ہوا ہے، ریاستہائے متحدہ میں عام طور پر سرکاری مدارس سے مذہبی تعلیم نکالدی گئی ہے اور بعض ریاستوں میں انجیل کے پڑھنے کو مذہبی اثر خیال کرکے منع کر دیا گیا ہے۔ گو کوئی بھی یہ نہ کہیگا کہ چونکہ سرکاری مدارس میں مذہبی تعلیم نہیں دی جاتی ہے اس لئے ہم بے دین ہو گئے ہیں، لیکن عام طور پر اعتراف کیا جاتا ہے کہ آج کل اخلاقی معیارات مذہبی پر کم اور عقلی بنیاد پر زیادہ مبنی کئے جاتے ہیں۔ ہمارے جیسے تمدن میں جہاں غیر ذاتی تعلقات اس قدر زیادہ مروجہ ہیں، اخلاقی تعلیم پر زور دینے کی اشد ضرورت ہے۔ جہاں پیداوار بڑے پیمانہ پر اور دور دراز مقامات کے لئے ہوتی ہے وہاں پرسش کے لائق تجارتی عمل کرنے کی تحریص بھی ہوتی ہے۔ جہاں حکومتی کل پرزے اسقدر پیچیدہ ہو گئے ہیں کہ حکام لوگوں کے فوری تنقیح و جانچ سے دور ہو گئے ہوں وہاں
۳۳۰ انتظام میں تساہل کا رجحان پایا جاتا ہے۔ جہاں بڑے شہروں میں لوگوں کا اژدہام ہوتا ہے وہاں وہ باتیں وقوع میں آجاتی ہیں جن کو چھوٹی جماعتیں جہاں ہر شخص ایک دوسرے کو جانتا ہے روا نہیں رکھتیں۔ لیکن باوجود اس مسئلہ کی اہمیت کی عام قبولیت کے اس کے حل کے متعلق کوئی عام اتفاق نہیں پایا جاتا۔ بعض مہران تعلیم کا

عقیدہ ہے کہ اخلاقی تعلیم گھر اور کلیسا پر چھوڑ دی جائے لیکن عام خیال اس حل کو ناکافی سمجھتا ہے۔ بعض کا خیال ہے کہ اخلاقیات میں خاص تعلیم ہو اور بعض کا اعتقاد ہے کہ ایک اچھے منظم مدرسہ اور اچھی تدریس کے اخلاقی اثر سے یہ مقصد پورا ہوگا۔ تعلیمی حلقوں میں جو توجہ اس مسئلہ پر دی جاتی ہے اور اس کے مطالعہ کے لئے دی ریجیس اسوسیشن جو قائم کیا گیا ہے اس بات کی صداقت ہے کہ امریکہ کے باشندوں کو اس مسئلہ کی اہمیت کا احساس ہے۔ اس مسئلہ کے حل کی کوشش یوں کی گئی ہے کہ حال ہی میں ہر ہفتہ ایک سہ پہر بچوں کو مدرسہ سے جلد چھٹی دی گئی تاکہ وہ اپنے اپنے کلیسا کو جاکر مذہبی درس لیں۔ ریاست نیویارک میں سوال کیا گیا کہ ایا قانون اس پلان کی اجازت دیتا ہے یا نہیں لیکن آخر میں (۱۹۲۷ء) ریاست کی سب سے بڑی عدالت نے اس کی تائید کی۔ بعض ریاستوں میں گرما کی تعطیلات میں مختلف کلیسا ہر روز ایک ماہ یا اس سے زائد مدت تک مذہبی تدریس دیتے ہیں۔ اس مسئلہ کے ساتھ یہ یادداشت کے لائق ہے کہ ریاستہائے متحدہ کی عدالت العالیہ نے ریاست آریگن کے پاس کئے ہوئے قانون کو غیر دستوری ٹھہرایا جس میں سرکاری مدارس کی حاضری جبری کی گئی تھی۔

تعلیم میں وفاقی امداد اور شرکت۔ ۱۸۶۷ء میں ایک سررشتہ تعلیم جس کا صدر کمشنر تھا قائم ہوا لیکن اس کے ایک سال بعد اس سررشتہ میں تخفیف کرکے اسکو ڈپارٹمنٹ آف انٹیریر کی ایک شاخ بنادیا گیا، جو درجہ اسکو اُس

زمانہ سے اب تک حاصل ہے۔ بیورو آف ایجوکیشن کا اہم فرض ریاستہائے متحدہ اور بدیسی ممالک کے تعلیمی مواد کی فراہمی اور معلومات کا جمع اور شائع کرنا ہے۔ آلاسکا کے دیسیوں کے مدارس کی منتظمی، بہبری اور "لینڈ گرانٹ" کالجوں (۲۸۲) کے حسابات کی جانچ بھی اس بیورو کے تفویض کی گئی ہے۔ لیکن فڈیرل گورنمنٹ (وفاقی حکومت) فڈیریل بورڈ آف ویکیشنل ایجوکیشن کے ذریعہ مقابلہ بیورو آف ایجوکیشن کے زیادہ روپیہ تعلیم پر صرف کرتی ہے۔

دی فڈیریل بورڈ آف ویکیشنل ایجوکیشن ایک خود مختار سررشتہ ہے جس کا کمشنر آف ایجوکیشن ایک رکن ہے۔ ۱۹۱۷ء کا اسمتھ ہیوز ایکٹ جو ریاستوں کو روزگارانہ ثانیوی تعلیم کے لئے رقمی امداد دیتا ہے (ریاستیں جو ایک قانون کے تحت اس ایکٹ کو قبول کرتے ہیں اور حکومت کی دی ہوئی رقم کے مساوی رقم کا استعمال کرتے ہیں) اس بورڈ کے زیر انتظام ہے۔ ۱۹۲۶ء میں ۱۵،۹۵۲،۰۰۰ ڈالر تعلیم کے لئے مشخص کئے گئے اور یہ رقم تمام ریاستوں میں تقسیم کی گئی۔

نیشنل ایجوکیشن ایسوسیشن کی تائید سے ایک تحریک وقوع میں آئی ہے جو جنگ عظیم کے بعد سے اسی کوشش کی طرفدار ہے کہ وفاقی حکومت کے مختلف تعلیمی سرگرمیوں کو ایک ہی سررشتہ تعلیم کے تحت کریں جس کا ایک معتمد ہو جو پریسیڈنٹ کی کیابنیٹ کا رکن ہو۔ ۱۹۱۸ء میں کانگریس میں ایک قانونی مسودہ پیش کیا گیا جس میں اس قسم کے ایک سررشتہ کے قیام کی تحریک اور سالانہ دس کروڑ ڈالر تمام ریاستوں کو دینے کی تجویز تھی تاکہ اس رقم سے

ناخواندگی دور کی جائے، اور متوطن کی تعلیم، اساتذہ کی تربیت، حفظان صحت کی تعلیم، اور تعلیم میں عام مساوات ہو سکے۔ لیکن اس مسودہ کو قانون کی شکل دینے کا موقع نہ دیا گیا۔ پریسیڈنٹ کولج نے اپنے منشے کو جولائی کے نیشنل ایجوکیشن ایسوسیشن کے اجلاس منعقدہ واشنگٹن میں پیش کیا اور اس کی تائید میں ۱۹۲۴ء میں ایک نیا مسودہ کانگریس میں پیش کیا گیا جس میں دس کروڑ ڈالر حذف کر دیے گئے۔ ۱۹۲۶ء میں بغیر اس مسودہ پر فیصلہ کرنے کے کانگریس برخاست ہو گئی۔

مدامی مسئلہ۔ فرد اور سماج۔ اس کتاب کی تمہید میں بیان کیا گیا ہے کہ ایک مسئلہ ہر سماج کے سامنے تمام زمانوں اور تمام مقاموں میں رہا ہے وہ **میں مطابقت پیدا کرنا** سماج قدیم ہو یا ترقی کے اعلیٰ زینہ پر پہونچی ہو، یہ رہا ہے کہ اس کی تنظیم کس طور پر ہو تاکہ فرد کو اپنے مقاصد حاصل کرنے سے اپنی ذاتیت کی تحصیل کی ضروری آزادی ملے مگر ساتھ ہی ساتھ سماج کے وجود اور استواری کو خطرہ نہ پہونچے۔ سماج اداروں پر منقسم ہوئی ہے۔ اور تعلیم کا فرض ہے کہ فرد کو اداری زندگی کے لئے تیار کرے۔ یہ خطرہ موجود رہتا ہے کہ فرد کی بہبودی اور خوشی حاصل کرنے کے ذریعہ کے بجائے ادارہ بذات خود مقصد سمجھا جائیگا۔ ہم نے دیکھا ہے کہ قرون وسطیٰ میں فرد اداری اقتدار کے تحت دبا ہوا تھا۔ اور کسی ایک ادارے مثلاً کلیسا، انجمن حرفہ نقابے یا جاگیر کی رکنیت سے علیحدہ اس کے کوئی حقوق نہ تھے۔ اٹھارویں

بعد نشاۃ ثانیہ کا دور دورہ رہا جبکہ روایت اور تحکم کے دباؤ سے باہر ہو کر اپنے قسمتوں پر اقتدار حاصل کرنے کا حق فرد کو دینے کا مطالبہ کیا گیا۔ اداروں اس مطالبہ کو پورا کرنے آمادہ نہ تھے، اور نہ متبدل سماجی حالات کی مطابعت کرنے راضی تھے جس کا نتیجہ یہ ہوا کہ ایک متنازعی دور ظہور میں آیا جو فرانسیسی انقلاب میں اختتام کو پہونچکر انفرادیت کو فتحمند کیا۔ اس کے بعد تقریباً سو سال تک سیاسی اور تعلیمی تفکر میں ترقی انفرادی اصطلاح میں شمار کی جاتی تھی۔ قیمتی تجربہ اور ارتقاعی نظریہ کی عام قبولیت سے جو زیادہ صحیح ترقی کا ۳۲۳
تصور پیدا ہوا ہے یہ دونوں کے ارتباط سے مخالف خیالات میں موافقت پیدا ہوئی ہے۔ یہ سچ ہے کہ بیسویں صدی نے ابتک سماجی اقتدار پر زور دیا ہے لیکن صرف اس لئے کہ اس سے ہر فرد اپنی پیدائشی قوتوں اور قابلیتوں کی بہترین طور پر نشو ونما کر سکے، اپنے آپ کو زیادہ تر مفید بنائے، اور زیادہ خوشی حاصل کرے۔

علیہیات

روزگارانہ رہنمائی اور تعلیم، اخلاقی و مذہبی تعلیم، معذورین کی تعلیم، تعلیمی توسیع، تعلیمی نظریہ وغیرہ سے متعلق سائیکلو پیڈیا آف ایجوکیشن میں مضامین۔

انھرن، ڈبلیو، ایس، "کیا رکٹر بلڈنگ ان اے ڈماکریسی"

ببٹس، جی، ایچ، "دی کیاری کلم ان ریپبلیں ایجوکیشن"

برگیس، ٹی، ایچ۔ "دی جونیر ہائی اسکول"
کیالڈول، آٹس، وبلیو اینڈ کورٹس، ایس، اے۔ "وہن اینڈ ناؤ ان ایجوکیشن"
چارٹرس، ڈبلیو، ڈبلیو۔ "کیاری کلم کنسٹرکشن"
کالنس، ای۔ "این ایکسپیرمنٹ وتھ اے پراجکٹ کری کلم"
کک، ڈبلیو، اے۔ فڈیرل اینڈ اسٹیٹ اسکول ایڈمنسٹریشن"
کبرلی، ای، پی۔ "دی ایجوکیشنل ایڈیل"
ایضاً "ریڈنگز ان دی ہسٹری آف ایجوکیشن" انتخابات ۳۶۴ اور ۳۶۶
ایضاً "دی ہسٹری آف ایجوکیشن، صفحات ۷۸۰-۷۸۳

باب ۲۹-

ڈیوس، سی، او۔ "جونیر ہائی اسکول ایجوکیشن"
ڈیوی، ایولن، "دی ڈالٹن لیبارٹیری پلان"
ایضاً "نیو اسکولز فار اولڈ"
ڈیوی، جان اینڈ ڈیوی، ایولن۔ "اسکولز آف ٹومارو"
ڈیوی، جان۔ "دی چائیلڈ اینڈ کیاری کولم"
" "ڈیماکریسی اینڈ ایجوکیشن"
" "ہاؤ وی تھنک"
" "انٹرسٹ اینڈ ایفورٹ ان ایجوکیشن"
" "دی کنسٹرکشن آف فلاسفی" ۴۳
" "دی اسکول اینڈ سوسائیٹی"

جنٹائیل، جی۔ "دی رفارم آف ایجوکیشن"
گیا لینڈ، اے، آر، اینڈ جارڈن، آر، ایچ، "ایجوکیشنل میژرمنٹ اینڈ دی کلاس روم ٹیچر"
کووس، ایل، وی۔ "دی جونیر کالج"
انڈیمیان، ای۔ "دی میننگ آف اڈلٹ ایجوکیشن"
لیما، اگنس ڈی۔ "اور اِنیمی، دی چائیلڈ"
میانسبرج، اے، کے۔ "ایان اڈونچرز ان ورکنگ کلاس ایجوکیشن"
مارٹن، ای، ڈی۔ "دی میننگ آف اے لبرل ایجوکیشن"
میاکملن، ایم۔ "دی نرسری اسکول"
مرایچ، ایل، اینڈ ہارگریوس، آر، ٹی۔ "دی سلف ڈیٹرمنڈ اسکول"
مسرو، پال۔ "ٹکسٹ بک ان دی ہسٹری آف ایجوکیشن"
مانٹی سوری، میریا۔ "دی مانٹی سوری متھڈ" باب ۱۴
نیاشنل سوسائٹی فار دی اسٹڈی آف ایجوکیشن، ایر بک ۱۹۲۲ اور ۱۹۲۴۔
نیومیان، ہنری۔ "ایجوکیشن فار مارل گروتھ"
پارکر، ایس، سی۔ "دی ہسٹری آف ماڈرن الیمنٹری ایجوکیشن"، باب ۱۹۔
پارکھرسٹ، ہیلین۔ "ایجوکیشن آن دی ڈالٹن پلان"
پیاٹری، انجلو۔ "اسکول اینڈ ہوم"
" " "دی پرابلمس آف چائیلڈ ہڈ"
گریوس، لیف، پی۔ "ہسٹری آف ایجوکیشن، جلد ۳، باب ۱۱۔۱۲۔
گرے گری، سی، اے۔ "فنڈامنٹلس آف ایجوکیشنل میژرمنٹ"

ہماڈی، اے، "ڈی کروالی کلاس"
ہاجن، ایم، ٹی۔ "ورکرز ایجوکیشن ان انگلنڈ اینڈ دی یونائیٹڈ اسٹیٹس"
ہالنگ ورتھ، لیٹا، "گفٹنڈ چلڈرن"
" " "سائی کالوجی آف سپ نارمل چلڈرن"
ہارن، جے، ایل۔ "ایجوکیشن آف اکسپشنل چلڈرن"
ہوسک، جے، ایف، اینڈ چیز، ایس، ای، "اے بریف گائیڈ ٹو دی پراجکٹ متھڈ"
اردن اینڈ مارکس۔ "فٹنگ دی اسکول ٹو دی چائیلڈ"
کینڈل، آئی، ایل۔ مصنف۔ "ٹوینٹی فائیو (۲۵) ایرس آف امریکن ایجوکیشن"
" " ایجوکیشنل ایر بک آف انٹرنیشنل انسٹیٹیوٹ آف ٹیچرز کالج، کلومبیا یونیورسٹی ۱۹۲۴، اور ۱۹۲۵ کی بھی (خاص کر مفید ہے)
کیپل، الیف، پی۔ "ایجوکیشن فار اڈلٹس" سکول ریویو، ین، ایس، ۱۵: ۴۱۷ - ۳۲
کلپیاٹرک، ڈبلیو، ایچ۔ "فونڈیشنس آف متھڈ"
پفر، ین، "نیو اسکولز فار اولڈ اسٹوڈنٹس"
پرائیٹ، سی۔ "اکسپرمنٹل پراکٹس ان دی سٹی اینڈ کنٹری اسکول"
"پروگریسیو ایجوکیشن" سہ ماہی۔ واشنگٹن، ڈی، سی،
رابنس، جے، ایچ۔ "ہیومنائزنگ نالج"

رابنسن، جے، ایچ، "دی مائینڈ اِن دی میکنگ"۔
شارلپ، ڈبلیو، اینڈ اوئینس، اے، اے، "اڈلٹ ایجوکیشن"
اسپین، سی، ایل۔ "دی پلیاٹون اسکول"
واشبرن، کارلیٹن۔ "نیو اسکولز ان دی اولڈ ورلڈ"
ولز، ایچ، جی، "دی اسٹوری آف اے گریٹ اسکول ماسٹر"
ولز، مارگریٹ۔ "اے پراجیکٹ کیاری سکیم"
ویل، جی، ایم اور دوسرے۔ "کلاسس فار گفٹڈ چلڈرن"

مزید مطالعہ کے لئے سوالات، مقابلے اور عنوانات

۳۴۵

(۱) بحیثیت مقصدِ تعلیم حسب ذیل کا مقابلہ کیجئے:۔ شائستگی بہم پہونچانا، نفس کو منضبط کرنا، روزی کمانے کے قابل بنانا۔

(۲) روزگارانہ رہنمائی کے کارآمد استعمال کے لئے مدرسہ کے نظم و نسق اور تعلیم میں کونسی تبدیلیاں آپ تجویز کریں گے؟

(۳) گیارکی پلان میں بچوں کو اجازت ہے کہ مذہبی اور اخلاقی تعلیم کے لئے ہمسائی کلیسا میں جائیں۔ کیا آپ اس طریقہ کو پسند کرتے ہیں؟ اگر ناپسند ہو تو اس کی جگہ مذہبی یا اخلاقی تعلیم کے لئے کونسی تدبیر آپ پیش کریں گے؟ ۳۳۶

(۴) دماغی کمزور بچوں کا معمولی بچوں کے ساتھ مل کر تعلیم پانے کی خوبیوں اور خرابیوں کا مقابلہ کیجئے؟ کیا تمام ضعیف العقل بچے خاص اداروں میں شریک کئے جائیں؟

(۵) "آزادی" کے تصور سے متعلق مانٹی سوری۔ اور فروبل کے نظامات کا مقابلہ کیجئے۔ ابتدائی صغیر سنی میں بہتر تربیت کی خاطر کیونکر ان دونوں نظامات کو ملا سکتے ہیں؟

(۶) مدرسہ کی تعلیم اور انتظام میں "کارکردگی" کے طریقوں کو ایجاد کرنے میں کیا خطرے ہیں؟

(۷) دیسی مدرسہ کو عام تعلیم اور تفریح کا ہمسائی مرکز بنانے کے لئے کونسی تبدیلیاں ضروری ہیں؟

(۸) ابتدائی انیسویں صدی میں پادری، دیہی اور اخلاقی جماعت میں سب سے زیادہ بارسوخ عنصر تھا۔ آج کل کے زمانہ میں کیوں کر استاد کو یہ اہمیت دلوائی جا سکتی ہے؟

(۹) کن باتوں میں ڈیوی روسو سے متاثر ہوا ہے؟

(۱۰) کیا آج کل کی تعلیم سماج کی خدمت پر اسی قدر زور دیتی ہے جس قدر فرد کے حقوق پر؟

(۱۱) اخلاقی تعلیم کے ایک ذریعہ کی حیثیت سے ورزشیات کی قدر و قیمت کیا ہے؟ مدرسہ کے سماجی مصروفیات اور سماجی نظم و نسق کیا کام انجام دیتے ہیں؟

۳۳۷

پانچواں حصّہ

قومی نظامات تعلیم

اٹھارواں باب

قومی نظامات تعلیم کی نشوونما

خاکہ۔ ریاستھائے متحدہ امریکہ۔ ریاستھائے متحدہ میں تعلیم کے چار دور گذرے ہیں۔

(۱) دور نوآبادیاتی تعلیم جس میں مذہبی عنصر غالب تھا۔ جنوبی نوآبادیوں میں انتخابی یا تخصیصی وضع کی تعلیم رائج تھی۔ پیریشی مدرسہ کی وضع کے ادارے وسطی آبادیوں میں مروج تھے۔ اور نیو انگلنڈ میں شہری مدارس موجود تھے۔

(۲) انقلاب سے لے کر سرکاری مدارس کی تجدید کے زمانہ تک مرورِ دور تھا۔ اس دور میں سرکاری تعلیم اور اسکی تائید کی اہم تحریکات میں مستقل رکاوٹیں موجود تھیں۔

(۳) قومی مدارس کی تجدید کا دور (۱۸۳۷ تا ۱۸۷۶) جس میں زیادہ تر ہارس میان اور ہنری برنارڈ جیسے قائدین کی کوششوں سے مختلف وسعت اور قوت کا سرکاری تعلیمی نظام تمام ریاستوں میں نشوونما پایا۔

(۴) تعلیمی توسیع کا دور۔ اس دور کی خصوصیت میں ریاستی اقتدار کی مرکزیت اور تعلیمی سہولتوں کا اضافہ ہے۔

۲۔ **جرمنی**۔ ۱۷۶۳ء کے عام آئین مدارس (جنرل اسکول ریگولیشنس) کے ذریعہ فریڈرک اعظم نے موجودہ پراشیا کے تعلیمی نظام کا اصلی پایہ ڈالا۔ اس کے جانشین کے زمانہ ۱۷۹۴ء میں پراشیا کے قانون کے عام نظام کو قبول کیا گیا۔ جس کے ذریعہ تعلیم میں ریاست کی فوقیت و برتری کا صاف طور پر اعلان کیا گیا۔ دوسرا ترقی کا قدم ۱۸۰۶ء کے پنا کی لڑائی کے بعد بڑھایا گیا جبکہ تعلیم کے ہر شعبہ سے متعلق اصلاحات قبول کئے گئے اور برلن کا جامعہ قائم ہوا۔ گو ۱۸۱۸ء سے ۱۸۶۰ء تک سیاسی ردعمل کا دور رہا ہے لیکن مدارس کلیسا کے اقتدار سے ہمیشہ کے لئے آزاد ہو گئے اور ان پر کامل ریاستی اقتدار قائم کیا گیا۔ ۱۸۷۱ء سے قومیت کا دور دورہ رہا اور ریاست کے ۳۴۰
سیاسی اور اقتصادی مقاصد کی تعمیل میں مدرسہ اہم ذریعہ بنایا گیا۔ جرمن تعلیم کا نظم و نسق ۱۹۱۹ء کا ویماری دستور۔

۳۔ **فرانس**۔ انقلابی مجلس میں قومی اور عامی نظام تعلیم کے قیام پر بہت کچھ توجہ کی گئی تھی لیکن دراصل انقلابی دور میں بجز (۱۸۰۲ تا ۱۸۰۶ء) نپولین کے ثانیوی اور اعلیٰ تعلیم کی مکرر تنظیم دینے کے، کچھ بھی عمل نہوا۔ انقلاب کے بعد ۱۸۱۵ء میں تحتانی تعلیم کلیسا کے ماتحت ہو گئی اور اسی طرح گیوزو کے قانون کے نفاذ (۱۸۳۳ء) تک جاری رہی۔ یہ قانون فی الحقیقت فرانسیسی تحتانی تعلیم کی بنیاد ہے۔ دوسری سلطنت تحتانی مدارس میں مذہبی

اقتدار کے موافق تھی جس کا نتیجہ یہ ہوا کہ تیسری جمہور کو اپنے کھوئے ہوئے وقار کو لینا پڑا۔ بلکہ تعلیمی اقتدار کے لئے کلیسا سے لڑائی مول لینی پڑی حتی کہ ۱۹۰۴ء میں تعلیم بالکل عام ہو گئی۔ اور آج مغربی یورپ میں فرانسیسی مرکزی نظام سب سے زیادہ مکمل ہے۔ جس میں ایسے مدارس ہیں جو یا تو ریاست کے زیر اہتمام ہیں یا جن کو ریاست سے امداد ملتی ہے۔ فرانسیسی نظام تعلیم کا نظم و نسق۔

۴۔ انگلستان۔ بمقابلہ دوسرے مغربی اقوام کے انگلستان نے زیادہ عرصہ تک ریاست کے تعلیمی امور کی تکمیل کے لئے عام ہمدردی و ایثار پر بھروسہ کیا۔ پہلا قدم ریاستی امداد کی طرف ۱۸۳۳ء میں اٹھایا گیا جبکہ دو بڑی مذہبی تعلیمی انجمنوں کے مدارس کے لئے پارلیمنٹ کی جانب سے رقم دی گئی۔ اس زمانہ سے لے کر ۱۸۷۰ء تک ریاست کی رقم کو تقسیم کرنے کے یہی دو ذرائع تھے اس سال بورڈ اسکولوں کا نظام قائم کیا گیا جن کی تنظیم امداد اور تائید ریاست سے وابستہ تھی۔ لیکن ریاست نے مذہبی اختیاری مدارس کی امداد جاری رکھی۔ بورڈ اسکولوں کی عجیب و غریب ترقی کی وجہ سے قدامت پسندوں نے اختیاری مدارس کی تائید میں ایک قانون نافذ کروایا لیکن تمام مدارس کو سرکاری حکام کے زیر نگرانی کیا۔ آج کل انگلستان کی تعلیم کی، ۱۹۰۲ء کے قانون کے تحت تنظیم ہوئی ہے اس کے نظم و نسق کا ذکر ۱۹۱۸ء کے فشر ایکٹ سے

آئندہ تعلیمی مواقع کی امیدیں وابستہ ہیں لیکن تا حال پوری طور پر اس قانون کو عمل میں نہیں لایا گیا۔

ریاستھائے متحدہ امریکہ

ریاستھائے متحدہ کے باب میں ہمیں بہ اعتبار زمانہ یورپ کے ممالک ۳۴۱
سے زیادہ پیچھے جانا ہوگا کیونکہ یہاں کے خاص سماجی حالت کا جو نوآبادیاتی دور میں تھے بغیر علم حاصل کئے کے انیسویں صدی میں ریاستھائے متحدہ کی تعلیمی نشو و نما سے متعلق معلومات حاصل نہیں ہو سکتے۔

۱۔ نوآبادیاتی تعلیم

مذہبی تحریک کا غلبہ۔ نویں باب میں ہم نے دیکھا ہے کہ اصلاح کے اصول سے یعنے ہر فرد اپنی زندگی میں انجیل سے رہبری حاصل کرلے یہ تعلیمی نتیجہ نکالا گیا کہ ہر ایک کو کم سے کم انجیل پڑھنا سکھلایا جائے۔ ہم نے یہ بھی دیکھا کہ جہاں دور اصلاح کی تحریک خاص طور سے مذہبی تھی اور اسکو منطقی نتائج تک پہونچایا گیا تھا وہاں عوام کی تعلیم پر اس کا اثر راست رہا لیکن جہاں اصلاح میں یہ سیاسی اور کلیسائی عنصر بہ نسبت مذہبی کے غالب رہا اور جہاں نیز اس کا اثر تدریجی اور غیر مکمل رہا وہاں تعلیم کی طرف سے مقابلتہً بے اعتنائی برتی گئی۔ جہاں **کیالون** کے عقائد رواج پائے وہاں پہلی حالت موجود تھی۔ مثلاً زیرستان۔ اسکاچستان

اور انگلستان کے پیوریٹن میں۔ دوسری حالت عام طور پر انگلستان میں جہاں انگریزی کلیساء ایک سمجھوتے کی حیثیت رکھتی تھی، صادق آتی ہے۔ ریاستھائے متحدہ سترھویں صدی میں جبکہ مذہبی اختلافات از حد تلخ تھے آباد کیا گیا اور یہاں زیادہ تر ان جماعتوں کے لوگ بسے تھے جو یورپ سے مذہبی ظلم سے بچنے اور اپنی مرضی کے موافق عبادت کرنے کی غرض سے بھاگ آئے تھے کسی نئی آبادی کے تعلیمی نظام کا تعین وہاں کے بسنے والوں کے مذہبی عقائد کی بنا پر ۳۴۲
ہو سکے گا۔ اور جیسا پروفیسر گریوس نے بتلایا ہے۔ نو آبادیوں میں تین بالکل جداگانہ قسم کی تعلیم کا نشو و نما ہوا۔

الف۔ عام طور پر جنوبی نو آبادی میں جن کی خاص نمائندگی ورجینیا سے ہوتی ہے انتخابی قسم کی تعلیم رائج تھی تمام نو آبادیوں میں انگلستان کے سماجی۔ آلات کی ورجینیا میں سب سے زیادہ نقل اتاری گئی۔ یہاں طبقوں کے اختلافات وقوع میں آئے اور انگریزی کلیساء قائم ہوا۔ شرفاء نے اپنے بچوں کی تعلیم کے لئے آتالیق مقرر کیا یا انہیں تعلیم کے لئے انگلستان بھیجا۔ انھوں نے نہ صرف عوام کی جو زیادہ تر تعہدی ملازم اور مزین تھے تعلیم میں دلچسپی لی بلکہ ان کا پورا پورا اعتقاد مختلف پیشوں کی تیاری کے لئے کار آموزی کے نظام پر تھا۔ اور پیشہ وری ہی اس ادنیٰ طبقہ کی زندگی تھی۔ کہیں کہیں افراد نے اختیاری انجمنوں سے ثانوی مدارس قائم کئے لیکن کلیسیا اور نہ نو آبادی نے تعلیم کے نظام کی نظم و نسق میں بالراست دلچسپی لی۔ ۱۶۹۳ء میں دی کالج آف ولیم اینڈ میری، اپنے زمانہ کا لحاظ کرتے ہوئے

خاص مالی امداد اور سامان کے ساتھ قائم ہوا۔ اٹھارویں صدی میں تمام زندگی کے شعبوں کے لئے لیڈروں کے مہیا کرنے میں اس نے قابل تعریف خدمت انجام دی۔ لیکن انقلاب تک جو خصوصیات ورجینیا کے ذریعہ سترویں صدی میں تعلیم میں پیدا کئے گئے تھے باقی رہے یعنی اعلیٰ تعلیم کے لئے اچھا ساز و سامان اختیاری اور غیر منظم طور پر قائم کئے ہوئے لاطینی مدارس کے ذریعہ ثانیوی تدریس کا خاصہ انتظام اور تحتانی تربیت میں کارآموزی نظام کے بعد عدم انتظام چند تحتانی مدارس قائم کئے گئے مگر جہاں یہ عوام کی تعلیم کے لئے قائم ہوئے تو "غربا کے مدارس" کہلائے جاتے تھے۔ دوسری جنوبی نوآبادیوں ۳۴۳
میں وہی بات پائی جاتی تھی جو ورجینیا میں تھی۔ جہاں کہیں بھی سرکاری مدارس قائم کرنے کی کوشش کی گئی مثل شمالی کیا، ولینا کے تو یہ کوشش صرف اسکاچستان اور آئرستان والے پریس بیٹیرینوں یا دوسرے مقترعین کی آبادیوں کی حد تک محدود تھی۔

ب پیریشی مدرسہ کی طرز پر مدارس پیریشی مدارس کا طریقہ وسطی نوآبادیوں

میں مروج تھا۔ یہ آبادیاں خاصکر کیالون کے مختلف فرقوں، مثلاً نیویارک میں ڈچ رائفارمڈ، نیوجرسی میں پریس بیٹیرین، یا پراٹسٹنٹ سے ترقی یافتہ اور فرقے جیسے پن سلوانیا کے کوا کر اور منونائیٹ پر مشتمل تھے۔ یہ سب ہر شخص کے انجیل پڑھنے کی ضرورت کے قائل تھے اور اس لئے سب نے تحتانی تعلیم کی تائید کی۔ چونکہ ہر فرقہ دوسرے فرقہ کے عقائد کو نجات حاصل کرنے میں

بیکار سمجھتا تھا اس لئے تحتانی تعلیم نے کلیسیاء سے ملحقہ پیرشی مدرسہ کی شکل اختیار کی۔ ولندیزیوں نے اپنے وطن کے بہترین پیرشی مدارس کے نظام کو نیو نیدرلینڈ میں رائج کیا اور ثانیوی تعلیم پر بھی توجہ کی لیکن ۱۶۷۴ء میں انگریزوں کے ہاتھ میں یہ علاقہ آنے کے بعد وہی بے ڈھنگا برتاؤ تعلیم کے طرف اختیار کیا گیا جو جنوبی نوآبادیوں میں رائج تھا تمام نوآبادیاتی دور میں صرف پن سلوینیا میں پیرشی نظام باقی رہا لیکن فرقہ وارانہ حسد کی وجہ سے یکسانیت پیدا نہ ہو سکی۔ اس نوآبادی میں کویاکر، مورودین اور پریس بیٹیرین نے ثانیوی تعلیم کے لئے "گرامر" اسکول قائم کئے۔ نیو جرسی اور ڈیلاویر میں گو پیرشی مدرسے موجود تھے لیکن نیویارک اور پن سلوینیا سے بھی زیادہ ان کی حالت بے ڈھنگی تھی۔ کنگز کالج (موجودہ جامعۂ کلومبیا) دی کاڈی آف پن سلوینیا (موجودہ جامعۂ پن سلوینیا) اور پرنسٹن کے قیام کے باعث انقلاب کے وقت وسطی نوآبادیوں میں بمقابلہ جنوبی نوآبادیوں کے تحتانی ثانیوی اور اعلیٰ تعلیم کا بہت اچھا انتظام تھا۔ ۳۴۴

ج - نیو انگلنڈ میں شہری مدرسہ رائج تھا۔ مساچوسٹس کے مدارس بطور نمونہ کے لئے جا سکتے ہیں۔ جن لوگوں نے مساچوسٹس کی نوآبادی کو بسایا وہ ایک متجانس گروہ تھا۔ ان میں جنوبی نوآبادیوں کے مانند طبقہ واری امتیاز نہ تھا اور نہ وسطی نوآبادیوں کے مثل فرقہ واری امتیاز تھا۔ ان میں کے اکثر متوسط طبقہ کے تھے، عام طور پر اچھی تعلیم انھوں نے پائی تھی، ان کے لیڈر جامعات کے گرایجویٹ تھے۔ جمہوری حکومت پر ان کا پورا

پورا اعتماد تھا اور سختی کے ساتھ انھوں نے کیالون کے جینوا والے کلیسائی ریاست جیسی حکومت کے اصول پر کاربند تھے۔ ہر ایک کے انجیل پڑھنے کی قابلیت کی ضرورت کا احساس کرتے ہوئے مجلس وضع قوانین نے ۱۶۴۷ء کا مشہور قانون ناقد کیا جس کے ذریعہ غالباً "ساچوسٹس کی پیوریٹن حکومت نے مستقبل کی بہترین خدمت کی۔" ۱۶۴۷ء سے قبل مدارس بعض شہروں میں قائم ہوئے تھے لیکن یہ اختیاری کوششوں کا نتیجہ تھا۔ ۱۶۴۷ء کے قانون سے اس بات کا انتظام ہوا کہ ہر اُس شہر میں جہاں پچاس خاندان کے لوگ رہتے ہوں ایک تحتانی مدرسہ قایم کیا جائے جس کے مدرس کی تنخواہ کچھ فیس کے ذریعہ اور کچھ ٹیکس سے ادا کی جائے۔ اگر کسی شہر میں سو خاندان رہتے ہوں تو وہاں علاوہ تحتانی مدرسہ کے ایک گرامر اسکول قائم کرنا چاہئے تاکہ نوجوانوں کو جامعہ کے لئے تیار کریں۔ جو شہر اس قانون کی پابندی نہ کرے اس پر پانچ پونڈ جرمانہ کیا جائے۔ اٹھارویں صدی کی ابتدا میں جرمانہ کی مقدار بڑھا کر بیس پونڈ کر دی گئی۔ مذہبی تحریک جو اس قانون کا باعث ہوئی وہ اس دفعہ میں ظاہر کی گئی ہے۔ اور وہ یہ ہے کہ "اس بوڑھے دغاباز شیطان کے لوگوں کو انجیل کے معلومات سے بے بہرہ رکھنے کے منصوبے" کو شکست دی جائے۔ کلیسا نے اپنے آلہ یعنے ریاست کے ذریعہ اس قانون کو جاری کیا لیکن مدرسہ پوری طور پر دنیاوی ہونے کے بعد بھی یہ قانون ریاست کانصب العین ۴۵ رہا۔ ساچوسٹس کی طرز کے مدارس سوائے جزیرۂ رہوڈ کے تمام

نیو انگلینڈ کی نوآبادیوں میں قائم ہوئے۔ جزیرہ رہوڈ میں تقریر اور تفکر کی آزادی کی تائید میں تعصبانہ لگاؤ کا نتیجہ تھا کہ بے تحاشا ایسے مدارس قائم ہوئے جیسے کہ جنوبی نوآبادیوں میں موجود تھے۔

بدقسمتی سے بعد کے واقعات کی وجہ سے نیو انگلینڈ میں تعلیمی زوال شروع ہوا۔ اور شہری مدارس میں تخریب ہونے لگی۔

(۱) انگلستان میں حکومت عالیہ کے قائم ہونے سے پیوریٹن کا نیو انگلینڈ آنا تقریباً بند ہوگیا۔ اور اچھے جامعاتی عالموں کے مرنے کے بعد جو ابتدائی زمانہ میں قائد تھے کوئی ایسے علم کے شایقین باقی نہ رہے جو ان کے قائم مقام ہوسکتے۔

(۲) نوآبادیوں میں اور مادر وطن جیسے ۱۶۹۰ء کے ٹالیرشن ایکٹ، نافذشدہ پارلیمنٹ سے ظاہر ہوتا ہے دونوں ممالک، میں آزاد خیالی فروغ پائی۔ اٹھارویں صدی کے آغاز سے قبل مذہبی اعتقاد میں اتحاد، جو ساچوسٹس اور نیو انگلینڈ کی خصوصیت تھی اس کی جگہ، عام طور پر عقائد میں اختلاف اور دوسرے فرقوں سے روادارانہ عمل نے، لی۔ گہرے مذہبی جذبہ کے زوال کے ساتھ تعلیم میں بھی جو اس سے ترغیب پائی تھی، زوال پیدا ہوا۔

(۳) شہری مدرسہ کے زوال کے اہم اسباب غیر آباد حصوں میں آبادی کا پھیلنا اور شہروں کے اندر ضلعوں کا مقامی حکومت حاصل کرنا تھا۔ ابتدائی بسنے والوں کے مکانات مجلسی مکانات کے ارد گرد کچھ تو دیسیوں سے بہتر حفاظت کے لئے اور کچھ مذہبی عبادت کی غرض سے واقع ہوئے تھے۔ جب بتدریج یہ دونوں رجحانات جاتے رہے

بسا دفعہ کرنے والے شہر کے ان حصوں میں چلا گئے جہاں سے شہری مدرسہ پہونچ سے دور تھا۔ یا ایسے علاقوں میں منتقل ہو گئے جہاں شہری مرکز موجود نہ تھا۔ نئے دیہات سے ان کو عروج حاصل ہوا اور پھر انھوں نے اپنے بچوں کے لئے مدرسہ کی شرکت کا مساوی موقع مانگا۔ اس کا نتیجہ یہ ہوا ۳۴۶
کہ شروع میں "سائر" مدرسہ کھلا یعنے پورا شہر ایک استاد کی امداد کرتا لیکن مستقل طور پر اس کو ایک جگہ رکھنے کے عوض جہاں تمام بچے جاتے، یہ ہر چند ماہ کے بعد نقل مقام کرتا اور دورہ کرتا رہتا۔ جب ہر شہر میں ہر ایک ضلع نے اپنا ضلع اسکول قائم کیا تو نیو انگلینڈ کے سرکاری مدرسہ کا زوال آخری زینہ پر پہنچ گیا۔ "سائر" مدرسہ میں کم از کم ایک اچھا استاد ہوتا تھا جو سال بھر تعلیم دیتا لیکن ضلع کے اسکول اور ادنی استاد رکھ سکتا تھا جو ہر ضلع میں سال کے چند ماہ ہی مدرسہ قائم رکھتا۔ چنانچہ انقلاب ہونے پر نیو انگلینڈ میں مقابلہ ایک صدی قبل کے تحتانی تعلیم کے مواقع زیادہ کمیاب تھے؛ گرامر اسکول میں بھی بتدریج زوال شروع ہوا، جن سے ثانیوی تعلیم دی جاتی تھی لیکن ہارورڈ، ییل، ڈارٹ متہ اور براؤن میں علمی پیشوؤں کے اراکین کے ضرورت سے متعلق اعلی تعلیم کے انتظامات عمل میں لائے گئے

۲۔ مروری دور۔ انقلاب سے لے کر سرکاری مدرسہ کی تجدید ——— تک مادی یا سیاسی نقطہ نظر سے یا شمالی

متحدہ کی تعلیم کے فروغ پر انقلاب کا برا اثر رہا۔ روحانی نقطۂ نظر سے اس کا اثر خوب تھا۔ نہ صرف مرکزی حکومت کا بلکہ کئی مقامی حکومتوں کا لڑائی کی وجہ سے دیوالیہ نکلا۔ نیو انگلینڈ سے جارجیا تک انگریزی

فوجوں نے ملک کو تاراج کیا۔ اور انگریزوں کے جہازی بیڑے سے نوآبادیوں کی تجارت برباد ہوئی۔ صنعت میں جمود پیدا ہوگیا تھا اور کئی لوگ مفلس ہوگئے تھے۔ جنگ خاص طور پر تباہ کن ہوتی ہے جس کے باعث تعلیم جیسے انسانی تعمیری امور کی طرف سے توجہ برخاست ہوتی ہے۔ اور ہیجانی اوقات میں عام طور پر تعلیم ایک ایسی انسانی مصروفیت ہوتی ہے جو خسارہ میں رہتی ہے۔ لیکن آزادی اور مساوات جن اصول کی تائید میں جنگ ہوئی ایک ایسے نئے سیاسی اور سماجی نظام کے عروج کے ساتھ مخلوط ہوگئے جس کے مقاصد کی تحصیل کے لئے عام تعلیم کی ضرورت کے ایقان میں ترقی کا ہونا لازم ۳۴۷
تھا۔ سرکاری تعلیم کے موافق جو تحریک ہوئی اس کے راستہ میں کئی رکاوٹیں واقع ہوئیں لیکن کئی تائیدی تحریکات اسکو تیزی کے ساتھ آگے بڑھانے میں مدد ہوئیں۔ ہم پہلے رکاوٹوں پر غور کریں گے

۱۔ سرکاری تعلیم میں رکاوٹیں

۱۔ خانگی مدارس کو سرکاری رقم دینے کا دستور۔ گو یہ دستور عامی تھا نیوانگلینڈ کے علمی تحریک اور شہر نیویارک کے فری اسکول سوسائٹی کی تحریک سے اس کے اثر کا بہترین طور پر اظہار کیا جاسکتا ہے۔

حسب مندرجۂ سطور بالا نیوانگلینڈ میں ضلع اسکول کی ترقی کا ایک نتیجہ یہ تھا کہ گرامر اسکول جو ثانیوی تعلیم بہم پہونچاتے تھے کافور ہوگئے۔ کئی اضلاع کے تحتانی مدارس کی امداد میں اضافہ ہونے سے بہت سارے ثانیوی مدرسوں کو برقرار رکھنا، شہر کی مالی قابلیت

کے لئے محال ہو گیا۔ یہ دشواری انقلاب سے قبل بھی تھی لیکن اس میں انقلاب کے بعد سے غربت پیدا ہونے سے اضافہ ہو گیا۔ لیکن پھر بھی مالدار اشخاص اپنے بچوں کو ثانیوی تعلیم دینے سے باز نہ رہتے اسلئے خانگی ثانیوی مدارس موسوم بہ "اکاڈمی" کے قائم کرنے کی پالیسی رائج ہو گئی۔ گو یہ اکاڈمی خانگی ادارے تھے لیکن ان کے مؤیدین کے اثرات کے باعث انھیں ریاستی حکومت یا شہری مالیہ کے اقوام میں سے امداد مل سکتی تھی۔ ان اداروں نے ایک اچھی خدمت انجام دی چونکہ عام طور پر ان کا نظم و نسق اور انتظام اچھا تھا، اور انھوں نے اپنے حلقۂ امداد کی ضروریات کا لحاظ رکھا، جدید مضامین مثلاً انگریزی علم ادب اور سائنس انھوں نے داخل نصاب کیا جس سے ۴۸ء کالج کا نصاب متاثر ہوا اور ان کے اچھے تربیت یافتہ اساتذہ کے مطالبہ کی بنا پر نارمل اسکولوں کے قیام میں سرعت ہوئی لیکن ان مدارس میں چونکہ فیس دینی ہوتی تھی۔ اس لئے عوام کے بچوں کا یہاں داخل ہونا ممکن نہ تھا۔ اسی وجہ سے سرکاری تعلیم کے طرف سے مالدار اور پبلک اسپرٹ والوں کی توجہ ایسے وقت اٹھ گئی جبکہ اس کی بہت ضرورت تھی۔ ان اداروں نے وابستہ اغراض کو پیدا کیا۔ جو اکثر قومی اغراض کے خلاف ہوتے ہیں۔ جب ہم اس بات پر غور کرتے ہیں کہ ۱۸۴۰ء میں مساچوسٹس ہی میں پچاس ایسے خانگی اکاڈمی تھے جن کی امداد سرکاری رقوم سے ہوتی تھی۔ اور یہ تحریک رواج پا چکی تھی تو ہم ایک بڑی حد تک اس کا اندازہ لگا سکتے ہیں کہ کس حد تک ان کی وجہ سے سرکاری ثانیوی

مدارس کے عروج میں رکاوٹیں پیدا ہوئیں۔

۱۸۰۵ء میں ایک ہمدرد انِ خلق کی جماعت نے جس کا صدر ڈی ویٹ کلنٹن تھا ایسے بچوں کے لئے جو کلیسا یا خانگی مدارس میں تعلیم نہ پاتے تھے مدارس قائم کرنے کی غرض سے "دی فری اسکول سوسائٹی آف نیویارک" کی تنظیم کی۔ شروع ہی سے یہ انجمن بارآور رہی، ریاست کے مدارس کی گنجائش سے اُسے امداد ملتی تھی اور شہر کی حکومت سے بھی رقمی تائید ملتی تھی۔ ۱۸۲۶ء میں اُس نے ریاست سے ایک نیا منشور حاصل کیا جس کے تحت اس کا نام تبدیل ہو کر "دی پبلک اسکول سوسائٹی آف نیویارک" رکھا گیا جس کے ذریعہ اسکو ان بچوں سے فیس لینے کی اجازت دی گئی جنکے والدین فیس دینے کی قابلیت رکھتے تھے۔ جو عظیم خدمت اس نے انجام دی فوراً ہی ظاہر ہوئی۔ اس کے تحت کے مدارس کی حاضری معاً گر گئی اس لئے کہ کئی والدین "اس قدر غریب تھے کہ فیس ادا نہ کر سکتے تھے لیکن اسقدر غیور کہ اپنے افلاس کو ظاہر کرنا نہ چاہتے تھے"۔ چند سال کی آزمائش کے بعد یہ نظام برخاست کر کے اور دوبارہ پبلک اسکول سوسائٹی کا نام برقرار رکھا گیا کیونکہ اس میں غربت کی جانب کسی قسم کا اشارہ نہیں۔ ۱۸۲۸ء میں ریاست کی مجلس وضع قوانین نے مدارس کی امداد کے لئے ایک مقامی محصول کی
۳۴ اجازت دی جس کی آمدنی انجمن کو دی جاتی تھی۔ اس نے اپنے کامیاب کارگذاریوں کی روایات کو قائم رکھا، مدارس کھولنا جاری رکھا، اور ایسا معلوم ہوتا تھا کہ ملک کی تحتانی تعلیم پر

اس کو پورا پورا قابو حاصل ہو گیا ہے سرکاری تعلیم کی خوش قسمتی سمجھنا چاہئے کہ اس کے خلاف کئی مذہبی فرقوں نے جو بار بار شہر کی کونسل سے اپنے مدارس کے لئے پبلک اسکول فنڈ میں سے حصہ دینے کا مطالبہ کیا نیز اس کے خلاف شبہہ اور خشکوک اور دشمنی کا اظہار کیا لیکن شہر کی کونسل نے ان مطالبات کو قطعی نامنظور کیا۔ ۱۸۴۲ء میں کیتھولک جماعت نے اس مخاصمت کا مجلس وضع قوانین میں اس طرح اظہار کیا کہ غیر فرقہ وارانہ تعلیم جو انجمن کے مدارس میں دی جاتی ہے وہ دراصل پراٹسٹنٹ تعلیمات کی تبلیغ ہے۔ مجلس وضع قوانین کے سامنے کا یہ نتیجہ ظاہر ہوا کہ عوام کی بہبودی خانگی انجمن کو رقمی امداد جاری رکھنے میں ہے نہ کہ اس امداد کو لڑاکو مذہبی فرقوں میں تقسیم کرنے میں۔ اس لئے ۱۸۴۲ء میں مجلس وضع قوانین نے شہر نیویارک کے لئے ایک تعلیمی بورڈ قائم کیا جس کے اراکین کا انتخاب عام لوگوں میں سے ہوتا تھا۔ اس بورڈ کو مدارسی فنڈ کے استعمال و خرچ کا اختیار کلی حاصل تھا تاکہ اس رقم میں سے فرقہ واری مدارس کی تائید نہ ہو۔ اس طرح شہر نیویارک کے سرکاری تحتانی مدارس کا نظام عالم وجود میں آیا۔

۲۔ **فرقہ واری مذہبی حسد**۔ سرکاری تعلیم کے نشو و نما میں یہ

دوسری رکاوٹ تھی۔ نیویارک کے پبلک اسکول سوسائٹی کے کام کی نقل اسی طرح کے انجمنوں نے دوسرے شہروں مثلاً فلاڈلفیاء میں کی۔ لیکن انہیں اسقدر کامیابی نہ ہوئی۔ ان کی کوششوں کا نتیجہ سرکاری تعلیم کے نشو و نما پر اس قدر

مفید نہ ہوا جس قدر کہ نیویارک میں۔ پن سلوینیا کا تجربہ خاص نوعیت کا ہے۔ انقلاب کے بعد پن سلوینیا کے ترقی کرنے والے لیڈروں نے سرکاری تحتانی تعلیم کے قیام کی بے سود کوششیں کیں۔ عام طور پر یہ خیال تھا کہ تحتانی تعلیم کلیساء کو بہم پہونچانا چاہئے کوئکر، لوتھرن ۳۵۰
منانائیٹس اور ریفارمڈ تمام نے اس تحریک کی مخالفت کی جو انکے اپنے مذہبی طریقوں کی تعلیم میں حائل ہوتی اور جو ان کی حاصل کردہ مدرسہ کی جائداد کو بے قدر و قیمت کر دیتی۔ اس کا نتیجہ یہ ہوا کہ مصلحین اس سے زیادہ نہ کر سکے کہ ۱۸۰۲ء میں مقامی محصول سے جو سرکاری رقم وصول ہوئی اس میں سے ایسے بچوں کی تعلیم کے لئے جن کے والدین اسقدر غریب تھے کہ اخراجات برداشت نہ کر سکتے خانگی مدارس کی امداد کے لئے ایک قانون نافذ کرایا۔ فلڈلفیا جیسے علاقوں میں اس قانون کو ترمیم کر کے خانگی مدارس کو امداد دینے کے عوض غریب والدین کے بچوں کے لئے غرباء کے مدارس قائم کرنے کی اجازت دی گئی لیکن ۱۸۳۴ء تک تمام ریاست کے لئے یہ قانون رہا۔ سات سال کی کوشش کے بعد ۱۸۳۴ء میں پن سلوینیا سوسائٹی فار دی پروموشن آف پبلک اسکولز نے ایک قانون کا نفاذ کروایا جس سے شہروں اور قصبوں کو اجازت دی گئی کہ اپنے آپ عوام کے مدارس کے لئے اسکول ٹکس لگائے اور قائم کردہ ریاست کے عام اسکول فنڈ سے مستفیض ہو کر مدرسہ کے اضلاع میں تنظیم پائیں۔ فرقہ واری مخالفت "قدیم" یعنے مشرقی پن سلوینیا میں اس قدر سخت تھی کہ تمام ریاست کے نصف سے زیادہ

مدرسہ کے اضلاع نے محصول لگانے کے خلاف رائے دی، یا سکوت اختیار کیا۔ اس کے دوسرے سال اس قانون کے رد کرنے میں پرزور تنازعہ رہا لیکن نیو انگلنڈ کے شمالی اور مغربی علاقوں کے باشندوں اور اسکاچ آئرش پریس بیٹریوں نے اس قانون کی پرزور تائید کی اور اس کوشش کو ناکام رکھا۔ اسی طرح فرقہ واری اختلاف کی وجہ سے نیو جرسی اور ڈلاویر میں سرکاری مدرسہ کے نظام کے قائم کرنے میں طوالت ہوئی۔

۳۔ سرکاری تعلیم کا تصور بحیثیت غربا کی تعلیم کے سرکاری تعلیم کی نشوونما میں تیسری رکاوٹ سرکاری تعلیم بحیثیت غربا کی تعلیم کا ۳۵۱
تصور تھا۔ پن سلوینیا میں عوام کے مدارس قائم کرنے میں دیری گو زیادہ تر فرقہ واری مخالفت کی وجہ سے ہوئی۔ غریب والدین اس بات پر رضامند نہ تھے کہ وہ اپنے بچوں کو خانگی مدارس یا سرکاری "مدارس غربا" میں بحیثیت مفلسوں کے بھیجیں، اسی طرح عوام کے مدارس کا قیام اور بھی لیت ولعل میں پڑ گیا۔ نیو انگلینڈ کے جنوب میں عام طور پر خیال تھا کہ سرکاری تعلیم کے معنی مفلسوں کی تعلیم ہے۔ جنوب کی تاریخ تعلیم سے بہترین طور پر اس بات کی توضیح ہوتی ہے کہ کس قدر بڑی رکاوٹ اس خیال نے سرکاری مدارس کی اشاعت میں پیدا کی۔ ہم دیکھ چکے ہیں کہ انقلاب سے قبل جنوب میں عام طور پر بارسوخ جماعت نے عوام کے تحتانی مدارس قائم کرنے میں دلچسپی نہ لی۔ ٹامس جیفرسن عوام کے مدرسہ کا ایک بڑا حامی تھا۔ لڑائی کے زمانہ ہی میں اس نے ایک مسودہ قانون

مجلس وضع قوانین میں پیش کیا جس میں تحتانی مدرسہ سے لے کر کالج تک سرکاری تعلیم کی اشاعت کی تحریک پیش کی۔ یہ تحریک اس میں شک نہیں اپنے زمانہ کے اعتبار سے بہت مافوق تھی۔ لیکن پھر بھی جیفرسن کی کوشش عام تعلیمی جمود کو دور کرنے میں کامیاب ثابت ہوئیں جس کا نتیجہ ۱۷۹۶ء میں ایک ایسے قانون کا نفاذ تھا جس کے تحت ہر فرقہ کے نظماء امن کو اسبات کی اجازت دی گئی کہ وہ مقامی محصول سے سرکاری مدارس قائم کریں۔ حاصل اس سے کچھ نہوا۔ جبتک کہ ۱۸۱۰ء میں مجلس وضع قوانین نے "ادبی فنڈ" سرکاری تعلیم کی امداد کے لئے جاری نہ کیا۔ جو رقم اس فنڈ میں جمع ہوئی اس کا کثیر حصہ خاص کر ۱۸۰۲ء میں ورجینیا کی جامعہ کے قائم کرنے میں صرف ہوا، پھر بھی ۴۵۰۰۰ ڈالر ۱۸۱۸ء میں غریب بچوں کی تعلیم کے مدارس کی امداد میں خرچ ہوے۔ ان امور سے تعلیمی مسئلہ کے طرف یا اثر و بار سوخ حلقہ کے رجحان کی توضیح ہوگئی ہوگی۔ قومی مدارس (سرکاری مدارس) کی شہریت کی تربیت کے اداروں کی حیثیت سے جیفرسن نے وکالت کی۔ لیکن غریبوں کو امداد دینے کا معمولی سا ذریعہ نتیجہ کی صورت میں برآمد ہوا۔ تاہم "ادبی فنڈ" سے جو غرباء کے مدارس قائم ہوے ۳۵۲
گو ناکافی تھے مگر انھوں نے لوگوں کو تحتانی مدارس کی سرکاری امداد کے تصور سے آشنا کیا۔ وہی سماجی تخصیص سرکاری مدرسوں کے خلاف بحیثیت مفلسوں کے ادارے کے کم و بیش دوسرے جنوبی ریاستوں میں رائج رہی۔ لیکن غریبوں کے مدرسوں کو امداد دینے کے لئے ادبی فنڈ کے قیام سے اور نیز عوام کے مدارس قائم کرنے کے

اجازتی قوانین سے ہارسس میان کے زمانہ تک قدرے ترقی وقوع میں آئی۔ درحقیقت تقریباً تمام جنوبی بڑے شہروں میں قومی مدارس (سرکاری مدارس) کے باضابطہ نظامات قائم ہو چکے تھے۔

۴۔ ضلع اسکول کا وجود۔ سرکاری تعلیم میں چوتھی رکاوٹ ضلع اسکول کا وجود تھا۔ ہم دیکھ چکے ہیں کہ نیو انگلینڈ میں انقلاب کے زمانہ تک شہری مدارس کے بجائے ضلع اسکول قائم ہو چکے تھے۔ اس کی ابتدائی حیثیت مقامی ضرورت کی تکمیل کا ایک ذریعہ تھی جس کی تشکیل ہوتی گئی اور بتدریج اس مدرسہ کو قانونی وجود حاصل ہوا۔ مدرسہ کے ضلع کو محصول مقرر کرنے اور معاہدہ کی پابندی کروانے کے حقوق عطا کئے گئے۔ اور بالآخر ۱۸۲۷ء میں مدرسہ کی جائداد کا جائزہ لینے اور استاد کو ملازم کرنے کے لئے ایک اسکول کمیٹی کے انتخاب کا اختیار بھی دیا گیا۔ نتیجہ یہ ہوا کہ ہر وہ چیز جو مدرسہ سے متعلق تھی کمیٹی کے اراکین کا پسند کرنا، مدرسہ کی جگہ کا انتخاب مدرس کا تقرر سیاسی نزاعات کی بناء قرار پائی جس میں فرقہ واری مخالفت اور جزوی خانگی اغراض بھی شامل تھے۔ اس حالت کا لازمی نتیجہ یہ نکلا کہ پوچ مدارس جن میں ناکارہ مدرسین تھے اور جو سال میں صرف چند ماہی کے لئے کھلے رہتے تھے ظہور میں آئے۔ لیکن ضلع اسکول کے نظام کی خرابیوں کو محسوس
۳۵۳ کرنے والوں کی کمی نہ تھی اور ان مدارس کی حالت درست کرنے کے لئے اخباروں اور تقریر کے ذریعہ ایک پرزور مدافعت عمل میں آئی۔ اصلاح کا سب سے بااثر حامی جیمس۔ جی۔ کارٹر (۱۷۹۵-۱۸۴۹) تھا جس نے بحیثیت مساچوسٹس مجلس وضع قوانین کے رکن کے

کئی ایسے قوانین کا نفاذ کروایا جو سرکاری مدرسہ کی تجدید کا پیش خیمہ تھے ۱۸۲۶ء میں ہر شہر کے لئے یہ ناگزیر تھا کہ شہر کے مدارس کے معائنہ کے لئے، کتب کے انتخاب کے لئے اساتذہ کو اسناد دینے کے لئے ایک اسکول انجمن کو مقرر کرے گو ضلع کی انجمن کو مدرس کے تقرر کا اب بھی اختیار رہتا۔ ۱۸۳۴ء میں ایک ریاستی اسکول فنڈ قائم ہوا جس میں سے شہر کو بھی حصہ دیا جا سکتا تھا۔ بشرطیکہ وہ ہر اسکول جانے کے قابل کی عمر کے بچہ پر ایک ڈالر محصول جمع کرے۔ کارٹر کی کوششیں ۱۸۳۷ء کے قانون کے نفاذ سے تکمیل کو پہونچیں۔ اس قانون کے تحت ایک اسسٹنٹ بورڈ آف ایجوکیشن قائم ہوا جو آٹھ اراکین پر مشتمل تھا اس کے تفویض کوئی عاملانہ اختیارات نہ تھے بلکہ اس کا کام مدرسہ کے کاروبار سے متعلق معلومات فراہم کرنا اور مجلس وضع قوانین کو تبدیلیوں کے باب میں سفارش کرنا تھا۔ ہارس میان اس کا پہلا معتمد مقرر ہوا اور اسی کے نام کے ساتھ ضلع اسکول کے اصلاحات وابستہ ہیں

۵۔ یہ دعویٰ کہ سرکاری مدرسہ غیر جمہوری اصول پر مبنی تھا، سرکاری تعلیم کی ترقی میں پانچویں رکاوٹ تھی۔ ملک کے تمام حصوں میں جن کا تذکرہ ہم نے کیا ہے کئی مالدار اشخاص مصلحین کی صف اول میں موجود تھے جن کا مطالبہ یہ تھا کہ سرکاری ذرائع کے زیر اقتدار اور سرکاری امداد سے مفت مدارس کھولے جائیں۔ لیکن صاحب جائداد طبقے ہر جگہ سرکاری امداد کے خلاف اپنی مخالفت کو اس طرح پر زور بنایا کہ ان لوگوں کو جو لاولد ہیں ایک ایسی خدمت کے لئے روپیہ دینے مجبور کرنا جس سے وہ

مستفید نہ ہو سکتے ہوں، غیر جمہوری اور انصاف سے بعید ہے۔ تعجب
خیز بات نہیں کہ مشرق کی قدیم ریاستوں پر بھی حالت صادق آئی تھی ۳۵۴
لیکن یہی بات آلی گھینیس کے مغربی نئی ریاستوں میں بھی پائی جاتی
تھی جس سے وہاں کی سرکاری تعلیم کی نشوونما میں طوالت ہوئی۔

قدیم ریاستوں سے نقل مقام مغرب کے طرف عرض البلد
کے ساتھ ساتھ رہا۔ سماجی اور تعلیمی نصب العین جو نئی ریاستوں میں
مروج تھے ان کا یقیں اور اندازہ آباد ہونے والوں کے ابتدائی وطن
کے اعتبار سے ہوا۔ لاپروائی کا رویہ جو کہ قدیم جنوبی ریاستوں میں
مروج تھا، دریائے اوہیو کے جنوب کی نئی ریاستوں میں نحیف سی
کمی کے ساتھ جاری رہا۔ اوہیو کے شمالی علاقہ پر کچھ تو شمال کی اور
کچھ جنوب کی قدیم ریاستوں کا دعویٰ تھا۔ اس کے جنوبی حصے
زیادہ تر جنوبی ریاستوں کے باشندوں نے آباد کیا تھا اور اس کا
شمالی حصہ نیو انگلینڈ اور نیویارک کے لوگوں نے بسایا۔ تمام وہ
ریاستیں جو اس علاقہ کے کچھ حصے کی دعوا تھیں آخر میں انھوں نے
اپنے دعویٰ کو وفاقی حکومت کی حمایت میں واپس لے لیا۔ اور اس
حصہ کی ۱۷۸۵ء کے مشہور فرمان کے تحت تنظیم ہوئی۔ اس قانون
کے رو سے پورا علاقہ چھ میل مربع شہروں میں تقسیم کیا گیا، اور
چھتیس حصوں میں جن میں شہر کی مزید تفریق ہوئی تھی، سولھواں حصہ
سرکاری مدارس کی امداد کے لئے مخصوص کر دیا گیا۔ علاوہ ازیں
ایک اور بعد کے قانون کے تحت دو دیہاتیں پورے شہر ایک ریاستی
جامعہ کے لئے مخصوص کئے گئے۔ یہ قابل تعریف پالیسی تمام وفاقی

علاقہ میں جس کو ریاستہائے متحدہ نے فتح کرکے یا خرید کر اس علاقہ کے ریاستوں کے باشندوں کو بیچ دیا تھا جا رہی رہی۔

ظاہر ہے کہ اس سے سرکاری تعلیم کے لئے ایک مستحکم پایہ فراہم کیا گیا۔ یہ خیال کیا جا سکتا تھا کہ نئے سماجی نظام سے جو مغرب میں عروج پا رہا تھا اور جس میں ذاتی وقعت بمقابلہ سماجی اثر کے زیادہ اہم سمجھی جاتی تھی اور "بغیر رعایت کے کھلا موقع" دینے کا مطالبہ تھا اس پالیسی کو تقویت پہونچے گی۔ اور فوری نتائج برآمد ہوں گے۔ لیکن لوگوں کی ۳۵۵
توجہ بالکلیہ وحشی اور غیر آباد ملک میں جہاں باربرداری اور رسل و رسائل کے سہولتیں موجود نہ تھیں مبذول ہوئی تھی۔ "کتابی معلومات" رکھنے والا کامیاب آدمی متصور نہ ہوتا تھا بلکہ ایک حد تک حقارت کی نظر سے دیکھا جاتا، لیکن وہ شخص کامیاب و کامران تھا جسکی قوت فیصلہ تیز ہو اور جس میں مدارج اعلیٰ تک پہونچنے کی قابلیت ہو۔ یہ محسوس کر سکتا تھا کہ کیوں اس کی کامیابی ناقابل اور ناکام شخص کے مقابل محصول دینے کے لائق گردانی جائے اس خیال کو دوسرے ناموافق اثرات، مثلاً فرقہ واری حسد جو بسنے والوں کے ساتھ ان کے نئے گھروں تک پہونچا تھا، سے تقویت پہنچی اس کا نتیجہ یہ ہوا کہ سرکاری تعلیم کی ترقی میں، جس کا تعلق غریب بچوں کی تعلیم کے خانگی مدارس کی آمد اور سرکاری مدارس کھولنے کی اجازتی قوانین سے ہے، رکاوٹ پیدا ہوئی۔ ۱۸۲۴ء میں انڈیانا میں ایک قانون نافذ کیا گیا جس کے ذریعہ شہروں کو مدرسہ کے امانتداروں کے انتخاب کی اجازت دی گئی تاکہ یہ جو مدارس قائم ہوں انکی

دیکھ بھال کر سکیں۔ اس کا اثر کم رہا اس لئے کہ مدارس ہی کم قائم ہوئے ۱۸۳۱ء میں ایک اور قانون کے ذریعہ مدرسہ کے ضلعوں کے جن میں شہر منقسم ہوئے تھے، رائے دہندوں کو اجازت دی گئی کہ وہ سرکاری مدارس کی مدد کے لئے مقامی محصول مقرر کرنے میں رقم کا تصفیہ کرے۔ لیکن اس قانون میں یہ دفعہ تھا کہ "جو شخص اسکول فنڈ سے مستفید نہیں ہوتا یا جو ہونا نہیں چاہتا وہ محصول دینے پر مجبور نہیں" گو ۱۸۴۰ء سے قبل اور بھی مدرسہ سے متعلق قانون انڈیانا میں مرتب ہوا لیکن اس سے سرکاری مدرسہ کا نظام قائم نہ ہو سکا یہی بات الی نائے میں بھی صادق آئی ہے لیکن اوہیو اور مچگین، دوسری دو ریاستیں جو شمال مغربی علاقہ سے بنائی گئی تھیں، ۱۸۳۶ء اور ۱۸۳۷ء میں ایک مکمل نظام کے قائم کرنے میں کامیاب رہے جس کی دیکھ بھال کے لئے ریاست کا ایک منتہم تھا۔

ب۔ سرکاری تعلیم کی نشو و نما میں ترغیبی تحریکات۔ چونکہ یہ تمام تحریکات تقریباً انسانی ہمدردی کی حیثیت رکھتی تھی! ان کا ذکر سولھویں باب میں ہو چکا ہے۔ یہاں صرف مختصر طور پر ریاست ہائے متحدہ کے نظام مدرسہ کی نشو و نما پر ان کے ترغیبی اثر کی وضاحت باقی رہی ہے۔ ۵۶

۱۔ اتواری مدرسہ کی تحریک۔ یاد رکھنا چاہئے کہ اتواری مدرسہ ابتدا میں کلیسا کے ادارہ کے طور پر منظم نہ ہوا تھا بلکہ غریبوں، جاہلوں اور بدچلنوں کی تعلیم کے لئے قائم ہوا تھا۔ اس میں دنیاوی اور مذہبی مضامین پڑھائے جاتے تھے۔ یہ سچ ہے کہ دنیاوی اتواری مدارس نے کلیساؤں کو دعوت عمل دی اور یہ بھی صحیح ہے کہ اتواری

مدرسہ بالکلیہ کلیساء کے زیر اقتدار آنے پر ہمیں دنیاوی تعلیم ترک کر دی گئی۔ لیکن یہ ادارے صرف غریبوں اور جاہلوں کے بجائے تمام بچوں کے لئے بھی تربیت گاہ بن گئے اور لوگوں کو عام طور پر دنیاوی تعلیم کے تصور سے روشناس کرانے میں قدم اولین ثابت ہوئے۔

۲۔ دی مانی ٹوریل سسٹم (عریفی نظام)۔ جب ۱۸۰۰ء میں لنکاسٹر کے طریقۂ تدریس کا عریفی نظام ریاستھائے متحدہ میں رائج ہوا تو مفت تعلیم کا انتظام بہت کم تھا، اس لئے کبھی بھی سرکاری تعلیم کے رواج کے لئے ارزان تعلیم از حد ضروری تھی۔ عریفی نظام ہی ایک ایسا طریقہ تھا جس کی ضرورت داعی ہو رہی تھی۔ ۱۸۳۴ء جیسے مابعد زمانہ تک فلاڈلفیا میں ۲۱۸ طلباء کے لئے ایک استاد تھا اور سالانہ فی طالب علم کے تعلیمی اخراجات ۵ ڈالر سے نہ بڑھے۔ اس نظام کی ارزانی کا مجلس وضع قوانین پر سرکاری مدارس کے قیام کے لئے رقومات کے تعین کرنے میں بڑا اثر تھا۔ علاوہ ازیں اس نظام کے مؤیدین کے جوش نے لوگوں کے خیالات میں جنبانی پیدا کی اور تعلیم کے ہر شعبہ سے متعلق بحث مباحثوں کو عروج دیا۔ اور اساتذہ کی تیاری کے لئے نمونے کے مدارس قائم کئے گئے تھے جنہوں نے نارمل اسکولوں کے لئے راستہ صاف کیا جن کا ریاستھائے متحدہ کی تعلیمی ترقی میں بہت بڑا حصہ ہے۔

مدارس صبیان کی تحریک۔ ریاستھائے متحدہ کی ابتدائی تعلیم کی تنظیم کا باعث یہ تحریک ۳۵۷
رہی ہے جو تعلیم صبیان اس تحریک کی اشاعت تک

افسوس ہے کہ نظر انداز کر دی گئی تھی۔ ایک ایسے اچھے موقع پر یہ تحریک ظہور میں آئی جبکہ تعلیمی نقطۂ نظر سے عریفی نظام کی مخالفت نشو و نما پانے لگی تھی اور جبکہ یہ مطالبہ رونما ہونے لگا تھا کہ چھوٹے گروہ کے کام کو کثیر تعداد کی تربیت پر تفوق حاصل ہونا چاہئے۔ پستالوزی کے طریقوں کو تحتانی تعلیم میں شریک کرنے اور چھوٹے طلباء کی تعلیم میں استانیوں کو ترجیح دینے کے باعث مدارس صبیان ہی ہیں شروع میں مدرسہ صبیان تحتانی مدرسہ سے بالکل مختلف تھا لیکن جب کہ دونوں کو سرکاری مقتدر اشخاص نے انسانی ہمدرد جماعتوں کے ہاتھ سے لے لیا تو مدرسہ صبیان ابتدائی مدرسہ کا شعبۂ تحتانی بن گیا۔

۴۔ سرکاری تعلیم کی اشاعت کے موافق بدیسی اثرات۔ فرانسیسی

فرنچ ریوولوشنری اسمبلی میں سرکاری تحتانی تعلیم کے موافق بحث مباحثے اور تحریکات کا بالراست اثر ریاستہائے متحدہ کے بعض مفکرین اور خصوصاً جیفرسن پر ہوا۔ لیکن اس سے بہت زیادہ اثر کئی ایسے سرکاری اور غیر سرکاری رپورٹوں کا ہوا جو ریاستہائے متحدہ میں ۱۸۲۰ اور ۱۸۴۰ کے مابین پراشیا اور جرمنی کے ریاستی نظامات تعلیم پر شائع ہوئے تھے۔ کئی ریاستوں نے ان کو اشاعت و تقسیم کی غرض سے دوبارہ چھپوایا۔ علاوہ ازیں زیرک جرمنیوں کی کثیر تعداد جو ۱۸۴۸ء کے انقلاب کے بعد ریاست ہائے متحدہ میں بستے تھے ایسی بھی تھی، جو ریاست کے زیر اقتدار اور ریاستی امدادی مدرسہ کے تصور سے متاثر تھے اور یہ جن فرقوں میں بسے وہاں سرکاری نظامات کے

قائم کرنے میں مبدائے اثر بنے۔

۵۔ ان مختلف اثرات کے عمل کے نتائج۔ جب انقلاب اختتام کو پہونچا تو نیو انگلینڈ

۳۵۸ کے بیرونی ممالک میں وہ تعلیمی ادارے، اور نصب العین بھی مروج تھے جو نوآبادیاتی دور میں یورپ سے بطور استفادہ حاصل کئے گئے تھے۔ مزدری دور یعنی تقریباً ۱۸۴۰ء کے اختتام تک ان رکاوٹوں میں جن کا ذکر اس باب میں ہو چکا ہے، کافی قوت تھی۔ البتہ چند ریاستیں تھیں جہاں، عام طور پر سرکاری نظام تعلیم کے قیام میں اس قدر دقتیں حائل نہ تھیں۔ لیکن بالعموم جمہوری اسپرٹ اور نیز نئے ماحول کے مطالبہ کو پورا کرنے کی ضرورت، یہ دونوں ایسے وجوہ تھے جن کے باعث نصب العین اور ساتھ ساتھ اداروں میں عظیم تغیرات ہوئے۔ ہر جگہ تعلیم میں امرا اور فرقہ واری اثر کم ہوتا جارہا تھا۔ اور وہ زیادہ جمہوری و دنیاوی ہوتی گئی۔ لیکن باوجود اس واقعہ کے اور علاوہ ان تحریکات کے اثر کے جن کا ذکر ہم نے متدرجہ بالا سطور میں کیا ہے جس نے قومی اسکول کے نظام کی نشو ونما میں اس قدر قوی مدد دی، وہ امید افزا انجام محض ایک ایسی بیداری کا نتیجہ ہے جس پر ہم اپنی توجہ کو اب مبذول کریں گے

۳۔ سرکاری مدرسہ کی تجدید (۱۸۳۷ - ۱۸۷۶)۔ تحریک العوام

یعنی "سرکاری مدرسہ کی تجدید" کا آغاز موجودہ عوام کے مدارس کی اصلاح کے طرف دلچسپی پیدا کرنے کی کوشش سے ہوا اور اس کا اختتام یوں ہوا کہ

تمام ریاستوں میں قومی تعلیمی نظام قائم ہوا جس میں مفت تحتانی تعلیم اور ثانیوی تعلیم اور کئی ریاستوں میں اعلیٰ تعلیم کا بھی انتظام کیا گیا ہے۔ ۱۸۴۰ء تک تجدید اچھی طرح چل پڑی تھی اور اس نے اپنے مقصد کی تحصیل دوبارہ تعمیری دور کے اختتام ۱۸۷۶ء تک تمام ریاستوں میں کرلی۔ سوائے ان چند کے جو جنوب میں واقع تھیں۔ وہ گو اسکو جس پر یہ مبنی تھی قبول کرلیا تھا لیکن خانہ جنگی کے تاسف آمیز نتائج کی وجہ سے اس کی تحصیل میں طوالت ہوئی۔ اس کے چند بانیوں کے زندگی کے حالات کے مطالعہ سے یہ تحریک بہترین طور پر سمجھ میں آسکتی ہے۔ سب سے پہلے ہم ہارس میان کے حالات پیش کرینگے

ہارس میان (۱۷۹۶ تا ۱۸۵۹) ہارس میان مغربی مساچوسٹس میں پیدا ہوا۔ اس کے والدین غریب تھے اور اس کی تعلیم ہمسائی ضلع اسکول سے زیادہ نہ ہوسکی۔ لیکن وہ اپنی ذاتی کوششوں سے جامعہ براؤن سے طیلسان ہوا اور بعد میں قانونی پیشہ اختیار کرکے باسٹن میں اس پیشہ کا مشہور رکن بنا۔ اپنے عصر کی تقریباً ہر سماجی تحریک میں اس نے گہری دلچسپی لی۔ اس کی سیرت خود غرضی سے مبرا تھی۔ ایسی معقول فیصلہ کن فطرت رکھتا تھا جو بالعموم وسیع تجربہ سے متعلق ہوتی ہے۔ یہ تمام خصوصیات اس شخص کے لئے ضروری تھے، جو نئے اسٹیٹ بورڈ آف ایجوکیشن کا جو مساچوسٹس میں ۱۸۳۷ء میں قائم ہوا تھا، پہلا معتمد بننے پیدا ہوا تھا چونکہ بورڈ کے حقیقتاً کچھ اختیارات نہ تھے اس لئے اس کا استقلال، اثر اور اس کی کامیابی تقریباً تمام اس کے معتمد کے

سیرت، ذکاوت اور قابلیت پر مبنی تھے۔ جو کام اس نے اپنے بارہ سالہ خدمت (۱۸۳۷ - ۱۸۴۹) کے زمانہ میں انجام دیا مسٹر میان کے خردمندانہ انتخاب کا ثبوت ہے۔ مسٹر میان نے محسوس کیا کہ اس کا پہلا بڑا کام ایک نئی قومی اسپرٹ کی روح پھونکنا ہے، تاکہ لوگوں کی اُس سے بے اعتنائی کو جو عوام کے مدارس کے طرف سے ہے، جوش عمل میں تبدیل کرے۔ اس کے لئے اُس نے ہر ممکنہ طریقہ سے ریاستھائے متحدہ کے ضلع اسکول کے متعلق ایسے معلومات فراہم کئے جن سے ان کی حالت زبون کا نقشہ کھنچ سکے اور دوسرے مقامات کے ترقی پذیر طریقوں اور نظامات کے ایسے حالات بھی جمع کئے جو مطور نمونوں کے کارآمد ہو سکتے تھے۔ ان معلومات کو حاصل کرکے اس نے مساچوسٹس کے باشندوں کی تعلیم کے تین طریقے اختیار کئے۔ (۱) وہ تمام ریاست کا دورہ کرتا اور عام جلسے منعقد کرکے اصلاح کی ضرورت اور ذرائع کو واضح کرتا تھا (۲) اس نے شہرہ
آفاق سالانہ رپورٹس شائع کیں جس میں اُس وقت کے تقریباً ہر دلچسپ ۳۶۰
مسئلہ کا بیان تھا۔ ان تصانیف کا وسیع پیمانہ پر نہ صرف میساچوسٹس میں بلکہ اور ریاستوں میں مطالعہ ہوتا تھا۔ (۳) اس نے کامن اسکول جنرل شائع کیا تاکہ وقتاً فوقتاً بورڈ آف ایجوکیشن کے کام اس کے نقائص اور ان کے سدباب کے بہترین طریقوں سے متعلق معلومات شائع کئے جائیں۔

اس تعلیمی جد وجہد کو مسٹر میان نے اپنی صحت اور مالی ذرائع کو خراب کرکے ایسی انجام دی کہ اس نے مساچوسٹس کی قومی

نظامات تعلیم میں ایسی کامیابی حاصل کی جو اپنی وسعت اور قدر و قیمت میں کم تعجب خیز نہیں۔ ان اصلاحات میں حسب ذیل اہم ہیں:۔

(۱) اساتذہ کی درست تربیت کے لئے ریاست کے مختلف حصوں میں تین نارمل اسکولوں کا قیام جو ابتدا ہی سے کامیاب رہے۔ اور استاد کے پیشہ اور اُس کے مرتبہ کو عوام کی نظروں میں بلند کرنے میں ان کا بڑا اثر رہا۔

(۲) مدرسہ کے اوسط تعلیمی سال میں ایک ماہ کا اضافہ اور تحتانی مدرسہ میں طلباء کی حاضری میں تعجب خیز زیادتی۔

(۳) بتدریج خانگی اکاڈمی کی جگہ سرکاری فوقانی مدرسہ کا قیام۔ یہ اس قدر عام ہوئے کہ اس کی معتدی کی خدمت کے اختتام سے قبل پچاس نئے فوقانی مدارس قائم ہو گئے۔

(۴) سرکاری تعلیم کے اخراجات میں اضافہ جو اس کے زمانہ میں دو گنے سے زیادہ ہو گیا۔ خانگی مدارس کے اخراجات کا مقابلہ قومی مدارس کے اخراجات کے توازن میں ۵۷ فی صد سے ۳۶ فی صد کمی ہوئی۔

(۵) اساتذہ کے مشاہرہ میں زیادتی جو مدرسین کے لئے ۲۲ فیصد اور معلمات کے لئے ۵۱ فی صد تھا۔ اگرچہ معلمات کی تعداد دو چند سے متجاوز ہو گئی تھی۔

(۶) اساتذہ کی کارکردگی میں اضافہ کے لئے نئے ذرائع، مثلاً اساتذہ کے ادارے اور مدرسہ کے کتب خانے اختیار کئے گئے۔

(۷) پڑھانے کے نئے طریقے اختیار کئے گئے خصوصاً پستالوزی کے

سبق الاشیاء اور زبانی تدریس نیز بچہ کی فطرت کو سمجھ لینے پر ضبط کے نرم طریقے اختیار کئے گئے۔

یہ مستحسن اصلاحات، قدامت پسند مدرسین اور فرقہ واری مذہبی حقوق کے حامیوں کی سخت مخالفت بغیر حاصل نہ ہوئے۔ مسٹر میان کی ۱۸۴۳ء کی "ساتویں سالانہ رپورٹ" بالخصوص کاہل اساتذہ کو بُری معلوم ہوئی۔ اس رپورٹ نے اختلافات کا ایک طوفان برپا کیا۔ اس میں میان کے سال گذشتہ بدیسی مدارس کے دورہ کا تذکرہ تھا جس میں اس نے پراشیا کے مدارس کی بہت تعریف کی تھی جہاں اس نے دیکھا کہ اساتذہ رٹانے اور کتابوں سے سبق کے پڑھنے کے بجائے حقیقی معنی میں درس دیا کرتے تھے اور مدرسین عام خشک ڈھرے پر چلنے کے بجائے اپنے درس میں جوش اور دل چسپی کا اظہار کرتے اور حتی الوسع سزا سے احتراز کرتے تھے۔ رپورٹ میں باسٹن کے مدارس کا ذکر نہ تھا۔ اسپر باسٹن کے قدامت پسند اساتذہ نے خیال کیا کہ ان پر حملہ کیا گیا اور انھوں نے وحشیانہ طور پر جواب دیا۔ اس تنازعہ سے مسٹر میان کے پیش کردہ اصلاحات پر زیادہ توجہ منعطف کی گئی اور اسطرح سے ان کے اختیار کرنے میں تعجیل ہوئی۔

فرقہ واروں کے حملے زیادہ مشکل سے روکے جا سکتے تھے چونکہ یہ زیادہ مبہم تھے۔ مسٹر میان موحّد تھا' اسپر یہ الزام لگایا گیا کہ یہ مدارس سے مذہب اور مذہبی اسپرٹ کو دور کرنا چاہتا ہے۔ گو اس مذہبی تعصب کے اشتعال کی کوشش کامیاب

نہ ہوئی اور اسٹیٹ بورڈ آف ایجوکیشن کے برخواست کرنے کی کوشش ناکام رہی لیکن ان جھگڑوں میں جو مسٹر میان کو شریک ہونا پڑا اس سے اس کی صحت خراب ہوگئی اور اس نے ۱۸۴۹ء میں استعفا دے دی۔ لیکن ان اختلافات سے اتنا تو فائدہ ہوا کہ اس کے تعلیمی اصلاحات کی تمام ملک میں اشاعت ہوگئی۔ اور اس کی شہرت میں اضافہ ہوا اس کے بعد وہ انٹیاک کالج، اوہیو کا صدر بنا جہاں اس کا ۱۸۵۹ء میں انتقال ہوا۔

ہنری برنارڈ کی کارگذاری (۱۸۱۱-۱۹۰۰)۔ مساچوسٹس اسٹیٹ بورڈ ۶۲

آف ایجوکیشن کے بارہ سالہ معتمدی کی خدمت کے زمانہ میں ہارس میان نے اس قدر کام کیا کہ سرکاری مدرسہ کی تجدید اس کے نام سے وابستہ ہے اور کسی طالب علم کا یہ بھول جانا ممکن ہے کہ میان اُن تمام لوگوں میں سے، جن کی وجہ سے یہ تحریک کامیاب رہی تھی، صرف سب سے زیادہ سربرآوردہ اور معروف تھا۔ وہ شخص جو اس تحریک کا فی الحقیقت علمی اور فلسفی شارع اور مجوز تھا اور جس کا اثر نیو انگلینڈ سے باہر ریاستہائے متحدہ میں میان سے بھی زیادہ تھا ہنری برنارڈ تھا۔ اس کا تعلق کنک ٹی کٹ کے ایک شائستہ خاندان سے تھا، ئیل کا ایک تیز اور ممتاز طالب علم تھا اور اس نے یورپ و امریکہ میں مختلف مقامات کی سیاحت کی جہاں جہاں گیا وہاں کے سماجی اور تعلیمی حالات سے اپنے کو آشنا بنایا۔ جو بڑا کام ہارس میان نے مساچوسٹس کی

تعلیمی اصلاح میں کیا برنارڈ نے کنک ٹی کٹ میں بحیثیت یہاں کے پہلے ریاستی مہتمم کے اور جزیرہ رہوڈ میں بحیثیت یہاں کے پہلے کمشنر آف اسکول کے کیا۔ علاوہ ازیں اس کی جدوجہد کا، جو کئی سال تک رہی ایک ذخیرہ کے قیام کیلئے رہی تاکہ معتبر معلومات اور اعداد جمع اور شائع کرے نتیجہ تھا کہ ۱۸۶۷ء میں بمقام واشنگٹن ڈی سی بیورو آف ایجوکیشن قائم کیا گیا اور برنارڈ اس کا پہلا کمشنر مقرر ہوا۔ اس نے اس سررشتہ کی اُن مفید طریقوں پر تنظیم کی جن پر اب تک انتظام چلا آرہا ہے اور گو سیاسی وجوہ کی بنا پر اس کو تین سال بعد اپنے عہدہ سے دست بردار ہونا پڑا لیکن اس نے مدرسہ کے قانون کے ہر شعبہ نظم ونسق، تدریس اور ضبط کے سلسلہ میں گہری تحقیقات کی تھیں۔

برنارڈ کا امریکن جرنل آف ایجوکیشن۔ گو ریاستھائے متحدہ کے قومی نظامات

کی تائید اور اصلاح شدہ تعلیمی عملی تجاویز کی حمایت میں نہایت اعلیٰ تنظیمی اور دستوری کام اس کے ذریعہ انجام پایا لیکن اس ۳۶۳
تحریک کی اشاعت میں یہ چیزیں اس کا اہم کارنامہ نہیں۔ اگرچہ یہ روسو، پستالوزی، ہربارٹ اور فروبل کے کارناموں سے جو تہ قیاں یورپ میں ہوئیں ان میں سے بعض کی رپورٹیں ریاستھائے متحدہ میں شائع ہوئی تھیں لیکن یہ سرسری اور اجمالی تھیں۔ اس لئے اُن مصلحین کے اصولوں اور طریقوں کا اثر امریکہ کے اساتذہ کی بڑی جماعت پر خاطر خواہ نہ ہو سکا۔ بڑی

ضرورت اس بات کی تھی کہ اُن اصولوں اور طریقوں کا احتیاط کے ساتھ اور منظم طور پر اظہار کیا جائے۔ یہ خصوصاً اس لئے بھی ضروری تھا کہ اب چونکہ امریکہ کے باشندوں میں ریاست کے امدادی اور ریاست کے زیر اقتدار سرکاری مدارس کے نظام کی ضرورت سے متعلق بیداری پیدا ہو رہی تھی، یہاں کے باشندے یورپ کے ممالک میں جو نظامات قائم ہوئے ہیں اور خصوصاً جرمنی کے نظام تعلیم سے، واقف ہوں یہ معلومات برنارڈ کے "امریکن جرنل آف ایجوکیشن" میں "جو تمام زبانوں میں تعلیمی معلومات کی اعتبار سے سب سے زیادہ موسوعاتی تصنیف تھی"، بہم پہونچائے گئے ہیں۔ اس یادگار زمانہ کے کارنامہ پر برنارڈ نے اپنی ایک شبانہ (۱۸۵۵ - ۱۸۸۱) دولت اور اپنے اوقات کا بیشتر حصہ صرف کیا۔ اس مجلہ کے ۳۱ جلدیں ایک ایسا معدن ہیں جس میں سے امریکہ کے تقریباً ہر تعلیمی مصنف نے جواہر حاصل کئے۔ ہر تعلیمی موضوع پر اس مجلہ میں تفصیلی بحث موجود ہے۔ اساتذہ کی پیشہ ورانہ تربیت، معذورین اور مجرمین کی تعلیم، مدرسہ کی معماری، تمام بزرگ تعلیمی ماہرین، شروع زمانہ سے لے کر معاصری زمانہ تک، کے تعلیمی قاعدوں کے اصول اور عملی تجاویز اور ایسے ہی چند اہم موضوع پر اس مجلہ میں تبصرہ کیا گیا ہے۔ مجلہ نے پستالوزی کے طریقوں کے استعمال کی ترغیب دلائی اور ۱۸۵۶ء میں امریکہ میں اس کے ذریعہ کنڈرگارٹن کا پہلا اور باوثوق بیان شائع ہوا۔ درحقیقت تقریباً ہر اصلاح جو امریکہ کی تعلیم میں ۱۸۸۰ء تک ہوئی ہے اس کی کامیابی کا باعث برنارڈ کے

مجلہ کی تائید ہے اور ہمارے ملک کے مختلف ریاستوں میں لغب العینوں
۳۶۴ اور نظامات کی نشو و نما پر معلومات کے ماخذ کی حیثیت سے یہ بیمثل
مخزن ہے۔

تجدید کا اثر نیو انگلینڈ میں۔ نیو انگلینڈ میں بیداری کا یہ نتیجہ
نکلا کہ عوام کے مدرسہ کے طرف
سے اعتنائی کا جو عام رجحان تھا جاتا رہا اور باشندوں کے
سب سے زیادہ محبوب ادارہ کی حیثیت سے عوام کے مدرسہ
سے اسقدر محبت جاگزین ہوئی کہ ملک کے اور کسی حصہ میں اسکی
مثال نہ ملتی تھی۔ ساچوسٹس، کنک ٹی کٹ اور جزیرہ رہوڈ
کے بورڈ آف ایجوکیشن میں ہارس میان اور ہنری برنارڈ
کے قابل جانشین ایسے اشخاص موجود تھے جنھوں نے نہایت
جوش اور عقلمندی کے ساتھ اصلاحات کی پیروی کی۔ ریاست
کے بورڈوں کے اختیارات میں اضافہ کیا جاتا تھا اور یہ اپنے
اختیارات کو مقامی کارگذاری کے ترغیب دینے میں استعمال
کرتے تھے تاکہ وہ معائنہ، دیکھ بھال، اور ریاستی رقم کی تقسیم
کے ذریعہ مکانات، سامان اور اساتذہ کے رتبہ میں ترقی دیں۔
اس دور کے اختتام تک (۱۸۷۶) کئی مقامات سے ضلع داری
نظام مفقود ہو گیا۔ سرکاری فوقانی مدرسہ سے چونکہ خانگی اکاڈیمیاں
مقابلہ کرنے کے قابل نہ تھیں ان کی کثیر تعداد جاتی رہی اور تقریباً
تمام بڑے شہروں میں مہتمان مدارس کا انتظام ہو گیا تھا۔ مین،
نیو ہیمپشیر، ورمانٹ نے آبادی کی کمی اور مالی عسرت کی وجہ سے

کچھ دیر بعد ان ہی اصلاحات کو اختیار کیا۔ لیکن اس دور کے ختم ہونے تک بالآخر تمام نے اپنے مدارس کا مرکزی انتظام اختیار کیا۔

وسطی ریاستوں میں۔ جب ہارس میان نے مساچوسٹس میں ۱۸۳۷ء میں اپنی عظیم جدوجہد کا آغاز کیا ملک میں تعلیمی نقطۂ نظر سے نیویارک سب سے زیادہ ترقی یافتہ ریاست تھی۔ ۱۸۴۴ء جیسے ابتدائی زمانہ میں ریاستی نظام کا بورڈ "یونیورسٹی آف نیویارک" کے لقب سے تحتانی مدرسوں سے اوپر کی سرکاری تعلیم کے نظام کی تنظیم کے لئے قائم ہوا۔ اور مجلس وضع قوانین نے بار بار اولاً اُن علاقوں میں اور بعد میں اُن شہروں میں تقسیم کے لئے رقمیں منظور کیں تاکہ وہ تحتانی مدارس کی امداد میں اپنے حصے کے مطابق صرف کی جائیں۔ ۱۸۱۲ء میں ریاستھائے متحدہ میں سب سے پہلا ریاست کی جانب سے ایک ریاستی مہتمم کا تقرر کیا گیا تھا۔ اور گو ۱۸۲۰ء میں سیاسی وجوہ پر یہ خدمت سکرٹری آف اسٹیٹ کی خدمت میں ضم کر دی گئی لیکن اس وقت سے اقتدار میں مرکزیت پیدا کرنے اور تمام ریاست میں سرکاری مدرسہ کے نظام کی تعمیر میں بہت کچھ کام کیا گیا۔ لیکن عوام کے مدارس کی تائید میں مقامی محصول عائد کرنے کے خلاف کئی علاقوں میں مخالفت ہوتی گئی۔ خانگی اکاڈمیوں کو اساتذہ کی تربیت کے لئے ریاست نے سرکاری رقوم ادا کیں اور گو ۱۸۴۲ء میں شہر نیویارک نے ایک سرکاری مدرسہ کے نظام کی بنیاد ڈالی لیکن قومی مدارس کو ۱۸۵۳ء تک یعنی جبکہ سوسائٹی نے اپنے املاک شہر کے بورڈ آف ایجوکیشن کے تفویض کی

سرکاری مدرسہ کو سوسائٹی کے مدارس سے مقابلہ کرنا پڑا۔ ان متعدد باتوں میں سے، جو نیویارک میں تجدید کو واضح کرتی ہیں یہ عمل صرف ایک ہے۔ ۱۸۴۴ء میں بمقام البنی ایک ریاستی نارمل اسکول قائم ہوا۔ ۱۸۵۳ء میں ریاست کے مہتمم کا دوبارہ علٰحدہ وجود قرار دیا گیا اور آخرش ۱۸۶۷ء میں تعلیمی فیس کو معاف کر کے تمام ریاست میں ثانوی تعلیم مفت کر دی گئی۔ نیویارک کے عمل کے مماثل دوسرے وسطی ریاستوں میں بھی عمل کیا گیا۔ البتہ اسقدر فرق ضرور ہے کہ یہاں پر رفتار سست رہی۔ ۱۸۴۹ء میں پن سلونیا کے ریاستی قانون کا "اجازتی" دفعہ منسوخ کیا گیا جس کے تحت ہر ضلع کو یہ تعصفیہ کرنے کی اجازت عطا کی گئی تھی کہ ایا وہ عوام کے مدارس کی امداد کے لئے مقامی محصول لگا کر ریاست کے اسکول فنڈ سے مستفیض ہوگا اور اس کی جگہ قانون جبری کیا گیا۔ ۱۸۵۵ء میں ریاست کے مہتمم کی خدمت کو سکرٹری آف اسٹیٹ سے علٰحدہ کر دیا گیا اور نارمل اسکولوں کے قائم کرنے کا انتظام کیا گیا۔ اس دور کے ختم ہونے تک (۱۸۷۶) پن سلونیا میں ریاستی سرکاری مدارس کا مکمل نظام قائم ہو چکا تھا۔ یہی بات نیوجرسی میں بھی پائی جاتی تھی۔ ڈلاویر میں خانہ جنگی کے بعد تک مکمل ریاستی نظام قائم نہو سکا۔ اور ۱۸۷۵ء تک بھی اسٹیٹ بورڈ و مہتمم ریاست معرض وجود میں نہ آسکے ۶۶

مغرب میں سرکاری مدرسہ کے نظامات کی اشاعت

اوہیو، انڈیانا، اور الی نائے میں سرکاری مدرسہ کے انتظامات کے

قیام کی تاریخ انھیں عام خصوصیات پر مشتمل ہے۔ ان تینوں میں ریاستوں کے جنوبی حصوں کے بسنے والوں میں، جو عموماً اوہیو کے جنوبی علاقہ سے آئے تھے جہاں مفت مدارس صرف مفلسوں کے لئے خیال کئے جاتے تھے، اور ریاست کے شمالی حصوں کے بسنے والوں میں، جو خاکر نیو انگلینڈ اور نیویارک سے آئے تھے، جھگڑا رہا۔ ان تینوں ریاستوں میں لڑائی کا مرکز کسی ایک بڑے جوشیلے شخص کی ذات رہی۔ اوہیو میں سیامیول گیالوڈے انڈیانا میں کیالب ملنر اور الینائے میں تینین، ڈبلیو ایڈورڈز۔ ان تینوں میں تدبیر ایک سی تھی مثلاً عوام کے مدارس کے موافق عوام کے مدرسوں کے تقریب منعقد کرکے لوگوں کے جذبات کو ابھارنا، لوگوں کی جہالت کے حقائق اور مدارس کی خراب حالت کے متعلق رسالے تقسیم کرنا اور ریاستوں کے مجالس قوانین میں اچھے قوانین کے موافق لوگوں کی آراء کو ہموار کرنا۔ ان تینوں میں باوجود مقامی فرقہ واری اور املاکی مفاد کے کامیابی آخر میں حاصل ہوئی مفت مدارس کو سرکاری امداد دینے کے اصول کے مخالفین کی بڑی تعداد کا اندازہ ۱۸۴۷ء کے انڈیانا کے مراجعہ سے ہوتا ہے جہاں ۸۷ ہزار اصول کے موافق اور ۶۱ ہزار خلاف تھے۔ اسپر بھی ۱۸۴۹ء کا "اجازتی" دفعہ جو اس اصول کی تحصیل کی غرض سے نافذ کیا گیا تھا تمام علاقوں میں سے ایک تہائی کو مدرسوں کی تنظیم کی طرف لاپروائی برتنے سے روک نہ سکا اور خانگی مدارس شہروں کے ٹرسٹیوں کی صوابدید پر سرکاری رقوم سے استفادہ

کر سکتے تھے۔ لیکن خانہ جنگی کے شروع ہونے تک خانگی مدارس کو سرکاری رقوم سے مدد کرنے کا طریقہ اور "اجازتی" دفعہ ریاستی مدرسہ کے قوانین سے جاتا رہا اور تینوں ریاستوں میں سرکاری مدارس کا مکمل نظام قائم ہو گیا۔ مچیگن کو خصوصاً نیو انگلینڈ والوں نے آباد کیا تھا یہاں پہلے ۱۸۳۷ء میں وہ دستور کی اجرائی ہوئی جس کے ذریعہ سے مستقل اسکول فنڈ اور ہر ضلع میں مقامی محصول کا انتظام کیا گیا تھا اور اس کے بعد سے مسلسل ترقی ہوتی رہی یہاں پہلی مجلس وضع قوانین نے ایک جامعہ قائم کی، ۱۸۴۱ء میں طلباء شریک کئے گئے۔ ان تمام ریاستوں میں اس دور کے ختم ہونے سے قبل ہی مرکزی دیکھ بھال کی تنظیم، ریاست کے نارمل اسکولوں کے قیام اور ریاستی جامعات کی نشوونما نے سرکاری تعلیم کو ایک مکمل ریاستی نظام میں مرتب کیا۔

جنوب میں سرکاری مدرسہ کی تحریک۔ عوام کے مدارس کے نظامات کے قائم

کرنے میں جو دلچسپی ۱۸۴۰ء کے بعد مشرق اور مغرب میں پھیل گئی تھی جنوب میں بغیر اثر پیدا کئے نہ رہی۔ اس میں دلچسپی رکھنے والے مشہور آدمیوں کی تعداد بڑھتی گئی اور مختلف ریاستوں میں اس تحریک کی ترقی کے لئے کئی جلسے منعقد ہوئے۔ "اجازتی قوانین" اور "لٹریری فنڈ" کا نتیجہ یہ ہوا کہ مدارس کے ریاستی نظامات کی فراہمی اور اعتماد میں اضافہ ہوا اگرچہ یہ صرف شمالی کیارولینا ہی میں جنگ سے قبل ایک اس طرح کا نظام قائم ہوا۔ بدقسمتی سے

۱۸۵۰ء کے بعد عوام کی توجہ غلامی کے سوال پر زیادہ مرکوز رہی۔ جنگ میں جان و مال کی بربادی ایک بڑی سپاہی تھی اور تاوقتیکہ تعمیر ثانی تکمیل کو نہ پہنچے "مخلوط" مدارس کے خیال نے ایک اور رکاوٹ پیدا کی۔ اس لئے گو جنوب میں جنگ کے بعد تعلیم کو شمالی نوعی ہمدردوں کے تحائف اور کانگریس کے رقوم سے زیادہ ۳۶۸
ترقی ہوئی اور گو سماجی تعمیر کے لئے مدارس کے ریاستی نظام کی ضرورت کا اعتقاد کافی طور پر پھیلا ہوا تھا لیکن اس ضرورت کی اس کے بعد کے دور کے وسط تک عام طور پر تکمیل نہ ہو سکی۔

۴۔ تعلیمی توسیع کا دور۔ خانہ جنگی کے بعد اور خصوصاً تعمیر ثانی کے بعد مفت قومی ریاستی امداد اور ریاستی زیر اقتدار تعلیم میں توسیع کی رفتار بہت تیز رہی۔ نئی مغربی ریاستوں میں فرقہ واری حسد اور یہ خیال کہ مفت سرکاری تعلیم انھیں لوگوں کے لئے ہے جو فیس نہیں دے سکتے، ظاہر نہ ہوئے اور ان تمام ریاستوں کے پہلے دستور میں ایک مکمل مفت سرکاری تعلیم کے نظام کی تدوین ہوئی جس میں ابتدائی تعلیم سے لے کر جامعہ تک اور جامعہ کے اختتام تک کی تعلیم کو شامل کیا گیا۔ جنوب میں انیسویں صدی کے اختتام تک بھی جمہوری ریاست میں مدارس کا ریاستی نظام موجود تھا۔ اور شمال و مشرق میں اتحادی اور مرکزی اصول کو کامیابی حاصل ہوئی تھی۔ مرکزی ریاستی اقتدار کی کامیابی کئی اسباب پر مبنی تھی جس میں حسب ذیل اہم تھے۔

(۱) وفاقی حکومت کی طرف سے کئی لاکھ ایکڑ زمین کا بالراست

ریاستوں کو تحتانی مدارس اور اعلیٰ زراعتی اور فنی تعلیم کے اداروں کی امداد کے لئے دینا۔

(۲) ریاستی رقوم کو ریاست کے تعلیمی سرپرستوں کی طرف سے جغرافی علاقوں کو اس شرط پر دینا کہ وہ ریاست کے مطالبوں کو پورا کریں گے۔

(۳) ریاستی جامعہ کا جس کو بعض ریاستوں میں ثانیوی تعلیم کا اقتدار دیا گیا تھا، معیاری اور اتحادی اثر۔

(۴) امریکہ کے باشندوں کے اُس اعتقاد میں اضافہ کہ تعلیم ہی ان کے سیاسی، سماجی اور اقتصادی مسائل جو انکے ۳۶۹
سامنے درپیش ہیں حل کرسکتی ہے۔ اس لئے تعلیم میں مرکزیت پیدا کرنے اور اس کو زیادہ مفید اور کارآمد بنانے کی ضرورت اس باب میں جس ارتقاء کا ذکر ہوا اس کا ماحصل یہ ہے کہ امریکی نظام تعلیم قائم ہوا جس کی تنظیم مختصراً بیان کی جاسکتی ہے۔ وفاقی دستور میں تعلیم کا ذکر نہیں اس لئے کہ یہ ۱۷۸۹ء میں جبکہ دستور نافذ ہوا اختیارات کی تقسیم کے تحت ریاستوں پر چھوڑ دی گئی۔ دی فڈیرل بیورآف ایجوکیشن محض تعلیمی معلومات جمع اور شائع کرنے کے لئے موجود ہے اور اس طرح اس کا اثر وسیع ہے۔ ہر ریاست ایک خود مختاری نظام تعلیم رکھتی ہے لیکن خاکہ اور خصوصیت کے اعتبار سے سب یکساں ہیں۔ تمام ریاستوں میں تحتانی مدارس کا مکمل نظام ہے جس میں تعلیم مفت و عام ہے۔ اور سات یا آٹھ سال تک جبری ہے۔ اکثر ریاستوں میں مفت قومی ثانوی

تعلیم کا انتظام ہے گو بہت کم ریاستیں اس بات پر مجبور کی گئیں کہ وہ تمام مناسب سن کے بچوں کے لئے فوقانی مدارس قائم کریں۔ تمام ریاستوں میں سوائے مشرق کی قدیم جمہوری ریاستوں کے ایک ریاستی جامعہ موجود ہے جہاں مفت اعلیٰ تعلیم ریاست کے نوجوان مرد اور عورتوں کو دیجاتی ہے۔ امریکہ نے اپنی اقتصادی، صنعتی، اور سماجی زندگی میں مساوی موقع کے نصب العین کی تحصیل نہیں کی لیکن تعلیم پر یہ اصول منطبق ہو رہا ہے اس لئے کہ یہاں کنڈرگارٹن سے یونیورسٹی تک تعلیمی سیڑھی ہے۔ بعض ریاستوں میں اب بھی اس کے بعض زینے مفقود ہیں لیکن تیزی کے ساتھ ان کی کمی کو پورا کیا جا رہا ہے۔ اکثر ریاستوں میں نظم و نسق مکمل ہے اور اب تعلیم کے دوسرے شعبوں پر توجہ کی جا رہی ہے۔ مثلاً اساتذہ کی بہترین تربیت نصاب میں اصلاح اور افزونی اور تعلیمی سہولتوں میں مزید توسیع

جرمنی نے بمقام ویمار (۱۹۱۹ء) ایک نیا جمہوری دستور اختیار کیا۔ اس سے قومی نظام تعلیم کا پایہ پڑنے کا امکان پایا جاتا ہے کیونکہ "اس سے حکومت بہ اعتبار قانون تعلیمی نظام کے رہنمائی اصول کو معین کر سکتی ہے۔" لیکن جیسا بعد میں بیان ہوگا حکومت مقامی ریاستی خود اختیاری کے قدیم اصول کیطرف راجع ہے۔ تعلیمی نظامات کے مشکلات جو وقوع میں آئی ہیں اس بات پر مجبور کرتی ہیں کہ اس مطالعہ کو زیادہ تر پراشیا ہی تک محدود رکھا جائے۔

فریڈرک اعظم کے اصلاحات ۔ گو اٹھارویں صدی کے

بیشتر حصہ میں پراشیا کی تعلیم مذہبی اقتدار کے تحت رہی لیکن یہاں تعلیم کے تصور کو سماجی فلاح و بہبودی اور سیاسی طاقت کے اساسی بنیاد کی حیثیت سے پہلے پہل قبولیت حاصل ہوئی ۱۷۱۷ء جیسے شروع کے زمانہ میں فریڈرک ولیم اول نے ایک فرمان جاری کیا جس میں حکم دیا گیا کہ جہاں مدارس ہوں وہاں موسم سرما میں بچوں کو ہر روز حاضر رہنے پر مجبور کیا جائے اور موسم گرما میں، جب وہ گھر کے کاروبار سے چھٹکارا پا سکتے ہوں یہ عمل کم از کم ہفتہ میں ایکمرتبہ ہو۔ بادشاہ نے سرکاری رقوم میں سے دیہی مدارس کے قائم کرنے پر دل کھول کر روپیہ سے امداد کی اور صاحب فہم اساتذہ کی کمی کی دشواری کے مدنظر اس نے اسٹیٹن میں ایک اساتذہ کی تربیت کا مدرسہ کھولا۔ اس کی علمی مصروفیات کی خصوصیت اس کا باور کرنا تھا کہ ریاست کا فرض ابتدائی تعلیم کا انتظام کرنا ہے نہ کہ اس کو مقامی اور مذہبی مقتدر شخصیتوں پر چھوڑ دیا جائے۔

فریڈرک ولیم کے بیٹے فریڈرک اعظم (عہد سلطنت ۱۷۴۰ء تا ۱۷۸۶ء) نے پراشیا کی تحتانی تعلیم کے ریاستی نظام کا اصلی پایہ رکھا۔ فریڈرک اٹھارویں صدی کے دوسرے نصف حصہ میں یورپ میں سربرآوردہ مطلق العنان بادشاہوں میں سب سے ۳۷۱
زیادہ روادار، وسیع خیال، ہمدرد اور روشن ضمیر آدمی تھا۔ تمام رعایا کی بہبودی اور فلاح کے مدنظر اس نے کئی سماجی اور اقتصادی اصلاحات کیں اور خصوصاً اس کی دلچسپی [illegible] اصلاح

رہی۔ اس نے ثانوی تعلیم کو ترقی دی اور اس میں مرکزیت پیدا کی، عملی آزادی کی ترغیب دی، تحقیقات کو فروغ دیا اور برلن میں اکاڈمی آف سائنس قائم کیا۔ لیکن قومی تعلیم کی تائید میں اس کی سب سے زیادہ بڑی کارگذاری اس کے ۱۷۶۳ء کے جنرل اسکول رگولیشن (عام آئین مدارس) میں مضمر ہے۔ اس کے اہم ترین دفعات میں سے چند حسب ذیل ہیں:-

(۱) پانچ برس سے تیرہ یا چودہ برس کے سن تک تمام بچوں کو مدرسہ کی حاضری لازمی تھی۔

(۲) اگر کوئی بچہ تیرہ سال کے سن سے قبل تحتانی شعبوں سے متعلقہ مقامی مدرسہ کی صاحب مجاز شخصیت کے ناظر کردہ ریاستی آزمائشات میں کامیاب ہو سکتا تو اسے مدرسہ چھوڑنے کی اجازت تھی۔ لیکن مقامی معلم، مبلغ اور مہتمم کی دستخط کی ہوئی ترک کرنے کی سند کے حصول ہی پر یہ اجازت دی جاتی تھی۔

(۳) مقامی مہتمم اور مبلغ کے امتحان اور سند کے بغیر کسی کو مدرسہ میں پڑھانے کی اجازت نہ تھی۔

(۴) مجرد نوجوانوں کے لئے مدرسہ کی مدت کے بعد ایک تواری تسلسلی مدرسہ کا قائم کرنا مدرس پر لازمی تھا۔

ان آئین کی سخت مخالفت کی گئی۔ کاشتکار اپنے بچوں کی کام سے عدم حاضری پر معترض ہوئے۔ کئی اساتذہ چونکہ وہ نئے مطالبات کو پورا نہیں کر سکتے تھے خلاف رہے۔ اعلیٰ طبقوں نے ان کو ناپسند کیا کیونکہ کاشتکاروں میں بیدلی پھیلنی ممکن تھی بادری

ایک ایسے قانون کو عمل میں لانے میں سرگرم نہیں ہو سکتے تھے جو ریاستی اقتدار پر زور دیتا تھا۔ اس لئے گو فریڈرک نے اس قانون کو برقرار رکھنے کی لاکھ کوشش کی لیکن یہ ہر جگہ نافذ نہ ہو سکا مگر اسپر بھی ۱۷۶۳ء کے جنرل اسکول ریگولیشن (عام آئین مدارس) پر اشیاء کے حالیہ نظام کے اصل پایہ ہیں۔

۲۔ **فریڈرک اعظم سے نپولین تک۔** فریڈرک کے مجموعہ قوانین نے مدارس کا انتظام

پادریوں کے ہاتھوں میں دیدیا۔ اس کے پرجوش تعلیمی ناصح بیرن فان زڈ لٹز، فریڈرک کی وفات ۱۷۸۶ء کے دوسرے سال ایک ترقی کی قدم اختیار کر سکا اور اور براشکول کو تعمیم کی تدوین ہو سکی۔ یہ مدارس کے انتظام کا مرکزی سررشتہ تھا مقامی کلیساء کے مدارس کے ذی اقتدار شخصیتوں کی جگہ قائم کیا گیا تھا زڈلٹز کا ارادہ تھا کہ اس کے اراکین عوام میں سے ایسے اشخاص ہوں جو تعلیمی ماہر ہوں اور جن کی خدمت مستقل ہو۔ لیکن نئے بادشاہ فریڈرک ولیم دوم مداخلت پسند تھا اور اس نے خاصکر پادریوں کا تقرر کیا۔ اور اس سررشتہ کے دائرہ عمل کو اعلیٰ مدارس تک وسیع کرنے سے انکار کیا۔ لیکن اس سررشتہ کا قیام ریاست کے زیر نگرانی کلیساء کے مدارس کے انتظام اور مرکزی سررشتہ کے ذریعہ ماہر ریاستی انتظام کے درمیان عبوری دور کی نمائندگی کرتا ہے۔

ایک زیادہ اہم ترتدبیر ۱۷۹۴ء میں اختیار کی گئی فریڈرک اعظم نے کئی مشہور علماء اور مقنن کا پراشیا کے قانون کی تدوین

کے لئے تقرر کیا۔ اور ۱۷۹۴ء میں جنرل کوڈ (مجموعہ قوانین عام) اختیار کیا گیا۔ اس مجموعہ کا بارھواں باب تعلیم سے متعلق تھا اور اس میں ریاست کی برتری کا اظہار صریح طور پر کیا گیا۔ اس میں اعلان کیا گیا کہ "تمام مدارس اور جامعات ریاست کے ادارے ہیں جن کو صرف ریاست کے علم اور اجازت سے قائم کر سکتے ہیں۔ یہ ریاست کے زیر نگرانی ہیں اور ہمیشہ ریاست کی جانب سے لائق امتحان و معائنہ ہیں۔ مدرسہ کی حاضری اور ریاست کے جانب سے اساتذہ کے تقرر کا انتظام کیا گیا۔ لیکن مذہبی تعلیم کو حذف کئے بغیر مدارس دنیاوی کر دئے گئے، چونکہ مجموعہ قوانین میں لوتھرن اور کیتھولک کلیساؤں کے متعلقین کے بچوں کو مدارس میں تعلیم دینے کے، مساوی حقوق کا اعتراف کیا گیا تھا۔

اصلاحات جو ۱۸۰۶ء میں پرشیا کے بعد اختیار کیگئیں۔ فریڈرک اعظم کی ۳۷۳

وفات اور پرشیا کی جنگ، جس نے پراشیاء کی قوت توڑ دی، کے درمیان بیس سال کی مدت عوام پر ظلم و زیادتی، امرا کی خود غرضی اور حکومت کی بدعنوانیوں کی وجہ سے قوت اور رسوخ کے انحطاط کا زمانہ تھا پراشیا کو بمقام پرشیا ناخوشگوار بیداری حاصل ہوئی اور اس کے حکام نے ارادہ کر لیا کہ اپنے مکان میں باضابطگی پیدا کریں۔ فوج کی تنظیم کی گئی اور شہری انتظام میں سے بداطوار منہ چڑے مقربوں کو علیحدہ کیا گیا۔ لیکن بڑے بڑے قائدین نے جو بادشاہ کے ارد گرد رہتے تھے محسوس کیا کہ ہوشمند اور رحب الوطن جرمنوں کو

پیدا کرنے والی نئی تعلیم پر انکو کامل بھروسہ ہونا چاہئے۔ پادریوں کے غلبہ کو دور کرنے اور برشول کو لیجیم منسوخ کر دیا گیا اور ایک "ہیو رو آف ریلجن اینڈ پبلک ایجوکیشن" ڈپارٹمنٹ آف دی انٹریر کی ایک شاخ کی صورت میں قائم کیا گیا۔ بہلم فان ہمبولڈ اس کا صدر مقرر ہوا اور اس نے اور اس کے جانشین نے ایسے وسیع اصلاحات کا نفاذ کیا کہ جن سے ریاستی نظام حقیقت آشنا ہوا۔ علاوہ ازیں یہ اصلاحات تعلیم کے ہر شعبہ مثلاً ابتدائی ثانوی اور اعلیٰ پر اثر انداز ہوئے۔ ۱۸۰۹ء میں برلن کا جامعہ قائم ہوا جہاں درس دینے کو جرمنی کے بعض مشہور ترین اساتذہ مدعو کئے گئے اور انھوں نے فوراً ہی اس جامعہ کو اس خصوصیت سے مزین کیا جو بحیثیت ایک عظیم تحقیقاتی ادارہ کے ابتک باقی ہے۔ ۱۸۱۲ء میں تمام قسم کے مدارس کو حکم دیا گیا کہ آئندہ سے انکو جمنازیم سے مخاطب کیا جائے بشرطیکہ وہ حکومت کا مقررہ معیار تحصیل قائم رکھیں۔ اور ایسے مدارس کا فارغی امتحان ریاست کے کمشنر کے مواجہہ میں منعقد کیا جائے اور یہ امتحان جامعاتی نصاب کے داخلہ کا تعین کرنے میں بنیاد قرار دیا گیا اور اس طرح سرکاری ملازمت کے کئی مدارج کے لئے یہ امتحان ابتدائی مرحلہ بنا۔ علاوہ ازیں ایک نیا درسی نصاب اختیار کیا گیا جس میں یونانی السنہ پر زور دینے کی وجہہ سے نئی انسیت کے حامیوں کے لئے اور ریاضیات پہ ۲۷۴
زیادہ وقت دینے کے باعث موضوعی ضبط کے طرفداروں کے لئے موجب خوشنودی ہوا جمنازیم میں قابل اساتذہ کو مہیا

کرنے، تمام پراشیاء کی جامعات میں درس گاہیں قائم کی گئیں اور فارغ التحصیل ہونے کے لئے سخت امتحانات قائم کئے گئے، جن سے ثانیوی مدرسہ کی تدریسی پیشہ کی عظمت بڑھ گئی پیتالوزی اساتذہ اور دیگر اساتذہ کی تربیت کے لئے اواروں کے قیام سے تحانی تعلیم کے طریقے، مشتملات اور اسپرٹ میں بڑی ترقی ہوئی۔ ۱۸۱۷ء میں سررشتہ تعلیمات ایک خودمختار وزارت میں تبدیل کیا گیا، اور ۱۸۲۵ء میں وزارت تعلیم کے جو ابدار ایسے صوبہ واری مدرسہ کے بورڈ کے قیام سے ریاستی تعلیمی نظام کی مکمل تنظیم ہوئی۔ اور درحقیقت صوبہ واری مدرسہ کے بورڈ، کلیساء کے اقتدار کو جو مقامی تعلیم پر حاوی تھا دور کرنے قائم ہوئے تھے۔ اس سے آخرش کلیساء کے اقتدار سے مدارس علحدہ کئے گئے اور پورا ریاستی اقتدار قائم ہوا۔ تاہم ادنیٰ انتظامی علاقوں میں، جنہیں صوبہ منقسم ہوا مثلاً "حکومتیں" اور "اضلاع" اسکول بورڈ کے کئی اراکین پادری ہیں جو تحانی مدارس کے مقامی مہتمان ہیں۔ پھر بھی نئے وفاقی دستور میں تعلیم کی یہ مذہبی نگرانی تقریباً دفع ہوگئی گو کئی قدامت پسند جرمنیوں نے اسپر سخت اعتراض کیا۔

مداخلتی دور ۱۸۱۸ء تا ۱۸۷۲ء۔ ۱۸۱۷ء میں وزارت تعلیم کے قیام کے بعد سے مدرسہ سے متعلق ہر ایک آئین جو حکومت پراشیا نے نافذ کیا وہ ریاستی اقتدار تعلیم سے مستقل طور پر مطابقت رکھتا ہے۔ تقریباً تمام دوسرے ابواب میں اس سال سے لے کر فرانس و پراشیاء کی جنگ تک مداخلت کا دور رہا۔ جو ہیانس شوز

جو ۱۸۱۸ء تا ۱۸۴۰ء تا نوی تعلیم کی حکومتی کونسل کا صدر تھا ہمبا زیم
کے کام اور ضبط کو بہت سخت بنا دیا۔ اس نے بہترین تحصیل کو تمام کے ۳۷۵
لئے معیار بنا دیا۔ سیاسی اغراض کی وجہ سے تعلیم میں آزادی اور
انفرادی جدت پسندی، جو مثلاً تحتانی تعلیم میں پستالوزی شایعیت کا
نتیجہ ہو سکتا ہے، کی بیخ کنی کی طرف رجحان پایا جاتا تھا۔ یہانتک
کہ مدرسہ کے باہر بھی طلباء کے افعال اور خانگی مطالعہ کی نگرانی
بہت سخت ہوتی تھی۔ ثانوی مدارس میں موضوعی ضبط کے حامیوں
کا اقتدار تھا۔ لاطینی زبان پر زیادہ وقت صرف کیا جاتا اور اسکے
درس میں وضع ترکیب پر برخلاف مواد کے زیادہ زور دیا جاتا تھا۔
وقت کے لحاظ سے تاریخ، جغرافیہ اور سائنس پانچویں درجہ میں
رکھے گئے۔ جرمنیوں کی عملی ضروریات پر توجہ نہ کی گئی۔ سب سے
زیادہ تاریک دور ۱۸۴۸ء کے انقلاب کے بعد کا تھا جبکہ کنڈر
گارٹنوں کو انقلابی ادارے سمجھکر مسدود کیا گیا اور آزاد رائے
جامعاتی پروفیسروں پر خفیہ لگا دی گئی۔

سخت قومیت کا دور ۱۸۷۲ء تا ۔ اس سے قبل کے دور
میں بھی ریال شولن کا مطالبہ

کہ اسکو جمبازیم کے مساوی درجہ دیا جائے اور یہ ادعا کہ یہاں جدید
جرمنی کے ضروریات بہتر طور پر مہیا ہوتے ہیں رد نہ ہو سکتا تھا ۱۸۵۹ء
میں ریال شولن دو اقسام میں منقسم ہوے۔ ایک وہ جس میں نوسالہ
نصاب تھا اور لاطینی زیادہ شریک تھی اس کو ثانوی مدرسہ کا
پورا درجہ دیا گیا اور ۱۸۷۲ء سے اس کے طلبا ان سائنس اور جدید

مضامین کے مطالعہ کے لئے جامعات میں شریک کئے گئے۔ دوسرا
وہ جس میں چھ سالہ نصاب اور اختیاری زبان لاطین تھی اس کو
ایک سال کی "اختیاری"، فوجی خدمت (بعوض دو سالہ جبری
خدمت کے جو تحتانی مدارس میں تعلیم پانے والوں سے درکار تھی)
میں داخل کیا گیا۔ لیکن ۱۸۷۱ء کے بعد سے جرمنی روز افزوں صنعتی
ہوتا گیا۔ اور فنی و حرفتی تعلیم کی ضرورت زیادہ صریح ہوتی گئی۔
علاوہ ازیں ۱۸۷۰ء کی جنگ کی فتح سے ایسی شدید قومیت کی فضا پھیلی ۳۷۶
جو جرمن شائستگی و تہذیب پر اور ثانیوی تعلیم کو نئی قومی زندگی
کی ضروریات کے فراہم کرنے، فراخ و آزاد بنانے پر مصر ہوئی
۱۸۹۰ء کی مشہور برلن اسکول کانفرنس میں شہنشاہ وقت نے
نئے خیال کی بخوبی توضیح کی ہے۔ "سب سے پہلے جمنازین میں قومی
بنیاد کی کمی ہے۔ ان کا پایہ جرمن ہونا چاہئے۔ ہمارا فریضہ ہے
کہ لوگوں کو نوجوان جرمن نکہ نوجوان یونانی اور رومی بننے کی تعلیم
دیں۔ اس لئے ہمیں چاہئے کہ جرمن کو اپنا مرکز بنائیں جس کے گرد
تمام چیزیں گشت کریں۔" مصلحین کے مطالبات کی مناسبت سے
پہلی قسم کے ریال شولن جن کا بیان اوپر ہو چکا ہے، ۱۸۸۲ء میں ریال
جمنازین سے موسوم کئے گئے اور چند مدارس نے جو سررشتۂ
تجارت کے تحت بیوپاری مدارس کی صورت میں نشو و نما پائے
تھے، اپنے نصاب کو نو سال تک برہا دیا۔ اور یہ وزارت
تعلیم میں منتقل کئے گئے اور اوبر ریال شولن کہلائے جانے لگے۔
۱۹۰۱ء سے ان تینوں ثانیوی مدارس جمنازیم ریال جمنازیم

اور اوبر ریال شولے کے طیلسان مساوی حیثیت سے جامعات میں داخل کئے جاتے ہیں فرق صرف یہ ہے کہ طلباء دینیات کو یونانی السنہ سے واقف ہونے کیلئے جمنازیم کے نصاب کی تکمیل کرنی پڑتی ہے، تاکہ وہ لاطین سے واقف ہوں اور طب کے طلباء کو جمنازیم یا ریال جمنازیم کے نصاب کو ختم کرنا پڑتا ہے۔

اس ارتقائی صدی کا نتیجہ تھا کہ پراشیا اور دوسری جرمن ریاستوں میں ریاست کی اہم امداد کے خیال سے قومی نظام مدرسہ کا نشو ونما ہوا۔ حکومت کی تائید قومی تہذیب وشائستگی کو برقرار رکھنا، اور نئی صنعتی زندگی کی ضروریات کو پورا کرنا، اس کے مقاصد تھے۔ ان روحانی نصب العینوں اور سماجی تبدیلیوں کا، جو وقوع میں آئے تھے، فطری نتیجہ، یہ نظام تعلیم تھا۔ جنگ عظیم کے بعد سے اس میں کئی اصلاحات ہو رہی ہیں۔

۳۵۷ جرمن ابتدائی تعلیم۔ ۱۹۱۹ء کے قبل تعلیمی تسلسل کا ریاستہائے متحدہ کے مانند نام ونشان تک نہ تھا،

قومی ابتدائی تعلیم، جو مفت تھی، عام اور جبری تھی، فالک شولن (عوامی مدارس) میں دی جاتی تھی، آٹھ سالہ نصاب تھا چودھویں سال ختم ہوتا اور اس کا سلسلہ کسی ثانیوی مدرسہ سے نہ تھا۔ ثانیوی مدرسوں میں پڑھنے والے نو سال کے سن میں تعلیم شروع کرتے اور نو سال تک تعلیم پاتے تھے۔ داخل ہوتے ہی وہ ایک غیر زبان کا مطالعہ کرتے، لاطین زبان، جمنازیم اور ریال جمنازیم میں اور فرانسیسی زبان ریال شولے میں علاوہ ازیں چودھویں سال

جبکہ طالب علم فاک شولے میں اپنے نصاب کی تکمیل کرلیتا تانوی مدرسہ میں وہ ایک زائد زبان شروع کرتا۔ اور ترقی کرکے اعلیٰ ریاضیات پر پہونچتا۔

چونکہ نہ تو بدیسی السنہ اور نہ ریاضیات، علم حساب سے بڑھ کر فاک شولن میں پڑھائے جاتے اس لئے اس مدرسہ کے کامیاب طالب علم کے لئے ناممکن تھا کہ کسی بھی ثانوی مدرسہ کے لئے موزوں ہوسکے۔ چاہے اس میں ضروری فیس دینے کی استعداد کیوں نہ موجود ہو۔ ثانوی مدرسہ کے داخلہ کی ضروری تمہیدی تعلیم یا تو خانگی اساتذہ کے ذریعہ ہوتی تھی یا فارشولن (تربیتی مدارس) میں، اگرچیکہ ایک کثیر تعداد طلباء کی تین سال فاک شولن میں تعلیم پاکر جمنازیم، یا ریال شولے میں منتقل ہوتی تھی۔ فاک شولے کے کامیاب طالبعلم کے لئے صرف یہی باقی رہ گیا تھا کہ وہ کاروبار میں مصروف ہوجائے یا فورڈ بلڈنگ شولن (تسلسلی مدارس) میں داخل ہو اور جس پیشہ یا دستکاری سے اس کا تعلق ہو اس میں مہارت حاصل کرے۔ فاک شولن بالفاظ دیگر عوام کے بچوں کے لئے تھے جو میکانکی کاروبار کے لئے موسوم ہوئے تھے۔ ثانوی مدارس مالدار طبقوں کے بچوں کے لئے تنظیم پائے تھے جن کا مطمح نظر پیشے اور اعلیٰ سرکاری خدمت تھا۔ ایک حد تک وہ دماغی امرائیت تھی کیونکہ وسیع پیمانہ پر فیس کی معافی اور بعض مدارس میں غریب بچوں کے لئے خاص فنڈ کے قیام سے کئی بچوں کو، جن میں قابلیت کے آثار تھے لیکن جنکے والدین غریب تھے، مالداروں کے مساوی ۳۷۸

ثانوی تعلیم سے مستفیض ہونے کا موقع ملا۔ متوسط طبقوں کے لئے جو اپنے بچوں کو ثانوی مدرسہ میں تعلیم نہ دے سکتے لیکن سماجی وجوہ سے فاک شولے بھیجنا نہ چاہتے، مثل شولن (مدارس وسطانیہ) نے عروج حاصل کیا، جن میں فیس لی جاتی، نو یا دس سالہ نصاب ہوتا اور آخر تین سال ایک بدیسی زبان پڑھائی جاتی تھی جرمن فاک شولے کی بڑی سودمندی ایک حد تک پیشہ وری تربیت یافتہ اساتذہ پر مبنی تھی جن کو ریاست سے تنخواہ دی جاتی اور جو مستقل جائداد پر مقرر ہوتے تھے۔ لیکن مدرسہ کی عمدہ فی صد حاضری و تعلیمی سال کی درازی نے جو شاذ و نادر ہی دو سو تیس دن سے کم ہوتا، مکرر اچھے کام کے لئے تائید مواقع دئے۔

۱۹۱۹ء سے قبل کی جرمن ثانوی تعلیم - تین قسم کے ثانوی مدارس بالخصوص

نصاب میں مختلف مگر نظم و نسق، انتظام، ضبط اور تعلیمی طریقے میں یکساں تھے۔ جمنازیم میں کلاسکل مدرسہ کے اساسی مضامین لاطینی و یونانی السنہ تھے اور یہ موضوعی ضبط کے حامیوں کا مرکز تھا خاص کر یہاں امرا اور پیشہ ور طبقہ کے بچے شریک ہوتے تھے اور یہاں سے کامیابی سماجی رتبہ کا باعث ہوتی اور قدر کی نظر سے دیکھی جاتی تھی ریال جمنازیم یہ لاطینی حکمی مدرسہ تھا جس میں ہر سال لاطین زبان ہوتی لیکن یونانی السنہ کی جگہ فرانسیسی اور انگریزی کو حاصل تھی اور زیادہ توجہ سائنس اور ریاضیات پر دی جاتی تھی۔ اوبر ریال شولے۔ یہ حکمی مدرسہ تھا جس نے قدیم ادبیات کو بالکلیہ ترک کر دیا اور انکی جگہ انگریزی

۳۷۹ اور فرانسیسی رکھی گئیں۔ اور اس میں دونوں متذکرہ مدارس سے زیادہ وقت ریاضیات اور سائنس کو دیا جاتا تھا۔ سماجی درجہ کے اعتبار سے ریال جمنازین اور اوبر ریال شولن کے طلباء پر جمنازین کے طلباء کو تفوق حاصل تھا۔ یہاں پڑھنے والے اکثر تجارتی اور صناعی طبقوں کے بچے ہوتے تھے۔

ظاہر ہے کہ ان تین مدارس کے نصاب کے اختلاف نے جرمن والدین کو مجبور کیا کہ اپنے بچے کے آئندہ زندگی کے کاروبار کا انتخاب نو سال کی عمر ہی میں کرے جبکہ عام طور پر بچہ اپنے خاص ملکہ کا اظہار بھی نہ کرنے پاتا۔ بچہ جو ایک دفعہ اوبر شولے میں شریک ہو جاتا بعد میں جمنازیم میں منتقل نہ ہو سکتا، چونکہ جمنازیم کے پہلے سال لاطین زبان شروع ہو جاتی اور وہ تیرے سال کے بعد ریال جمنازیم سے جمنازیم میں منتقل نہ ہو سکتا چونکہ اس نے یونانی نہ پڑھی ہوتی۔ اس مشکل کو دفع کرنے پہلے ۱۸۷۸ء میں الٹونا میں اور ۱۸۹۲ء میں فرانک فورٹ میں وینیز دوسرے مقامات میں ایک ہی مدرسہ میں تینوں اقسام کو جمع کرنے اور ابتدائی تین سال میں نصابات کو ایک ہی سے کرنے کی تدبیر آزمائی گئی۔ یہ تدبیر اسقدر کامیاب ہوئی کہ رفارم شولن، جس نام سے یہ ادارے موسوم تھے، کی تعداد میں تیزی سے ترقی ہو رہی ہے۔ یہ مدارس اور اس طرح تینوں ناتوی قدیم مدارس اب بھی اساسی طور پر ویسے ہی ہیں۔ گو رفارم شولن کے نصابات مماثل نہیں ہیں لیکن فرانسیسی بعوض لاطین کے عام طور پر ایک ہی بدیسی زبان ہے جو ابتدائی

تین سال میں پڑھائی جاتی ہے۔ چوتھے سال کے شروع میں نصاب دو حصوں میں تقسیم ہوتا ہے، ایک شعبہ لاطینی، دوسرا انگریزی اسکے دوسرے سال کے آخر میں لاطینی شعبہ پھر دو حصوں میں منقسم ہوتا ہے، ایک یونانی اور دوسرا انگریزی لیتا ہے۔ مقصد یہ ہے کہ باضابطہ مدارس کے مانند اچھے نتائج حاصل کریں۔ اس تجویز کے طرفداروں کا دعویٰ ہے کہ حقیقی نتائج سے ایک ایسی تعلیم کا اظہار ہوتا ہے جو پوری طور پر قدیم ادارہ کی تعلیم کے برابر ہے، نہ صرف لاطینی اور یونانی زبان میں بلکہ اور اسی طرح دوسرے مضامین میں۔

۳۸۰ سوائے ابتدائی مدارس کے مخلوط تعلیم جرمنی میں کہیں رائج نہیں ہے ہوہیر میڈشن شولن (لڑکیوں کے اعلیٰ مدارس) لڑکیوں کو اعلیٰ تعلیم دینے، انیسویں صدی کے آخری حصے میں پہلی دفعہ نمودار ہوئے۔ ۱۹۰۸ء میں ان مدارس کی مزید تنظیم نے پراشیا کی لڑکیوں کے لئے لڑکوں کے مساوی ثانوی تعلیم پانے کا امکان پیدا کیا۔ اور پانچ قسم کے لڑکیوں کے ثانوی مدارس نشو و نما پائے، جمنازین، ریال جمنازین اور اوبر ریال شولن لڑکوں کے ہم نام مدارس کی طرح جامعات کے داخلہ کے لئے نو سال کے بجائے دس سال میں تیاری کرتے تھے۔ فرائین شولن جہاں سے لڑکی معمولی حالت میں اٹھارویں سال کامیاب ہوتی تھی، خانہ داری کی زندگی کے لئے تیار کرتے، یہاں وسیع نصاب پڑھایا جاتا مثلاً علاوہ معمولی ثانوی مدارس کے مضامین کے کافی تعداد میں فنون خانہ داری، علم خانہ داری، معاشیات خانہ داری شریک تھے۔ سیمینار (ناریل سکول)

جہاں سے عموماً لڑکی بیس سال میں کامیاب ہو کر نکلتی، تحتانی مدارس اور ثانوی مدارس کی اونی جماعتوں کی معلمات کو تیار کرتے تھے۔ جرمنی کے تمام جامعات میں عورتیں شریک ہو نہیں سکتیں گو بعض جامعات میں ان کے داخلہ کی اجازت ہے۔ ایک عرصۂ دراز تک عورتوں کو رعایت کی طور پر نہ کہ بحیثیت حق شریک کرتے تھے۔

نئے جمہوریہ میں جرمن تعلیم۔ جمہوریہ کا موجودہ دستور ۱۱ اگست ۱۹۱۹ء میں بمقام ویمار اختیار کیا گیا۔ گو اس کے کئی تعلیمی اور مذہبی دفعات پر عمل نہیں کیا جا رہا ہے لیکن یہ اہم ہیں اور ممکن ہے کہ بالآخر نئے جرمن نظام تعلیم کا پایہ بنیں۔ ریاستی حکام کے حقوق و فرائض تمام قومی مدارس کے اساتذہ کو عطا کئے گئے ہیں "حکومت نفاذ قانون سے متعلق نظام تعلیم و اعلیٰ تعلیم کے لئے رہنمایانہ اصول کا تعین کر سکتی ہے"

مذہبی آزادی دی گئی ہے۔ ریاستی کلیسا نہیں ہے۔ مذہبی ۳۸۱
فرقہ واری یا دنیاوی مدارس والدین کی خواہش پر ہر فرقہ میں قائم کئے جائیں۔ حسب دفعہ ۴۴ تمام تعلیمی نگرانی پیشہ واری تربیت یافتہ اشخاص اور ریاست کے زیر اقتدار ہوں دیہی علاقوں میں اس دفعہ کے تحت پادریوں کو مدارس کے معائنہ کا حق نہیں رہا۔ لیکن بعد میں ہم دیکھیں گے کہ اس دفعہ کی خلاف ورزی ہو رہی ہے۔

کم از کم آٹھ سالہ جبری تعلیم اور (اُن کے لئے جو اپنی تعلیم پورے وقت کے مدارس میں جاری نہیں رکھ سکتے) جب تک کہ بچہ اٹھارہ سال کا نہ ہو جائے، تسلسلی مدارس کی حاضری کا نفاذ ہونے والا ہے۔

یہ مدارس مفت درس اور سامان بہم پہونچائیں گے۔ لیکن جرمنی کے کئی علاقوں میں غربت کی وجہ سے تسلسلی مدارس کے قیام میں کاوٹ پیدا ہو رہی ہے۔

"قومی نظام تعلیم بطور ایک اساس مکمل کے تعمیر کیا جائے۔ وسطانی اور فوقانی مدارس عام مدرسہ گرنڈ شولے کے توسیعی ادارے ہوں"۔ ۱۹۲۰ء کے قانون مدارس عامہ نے جو دستور کے اس دفعہ پر مبنی تھا قومی ابتدائی مدرسہ کے پہلے چار سال کی اس طرح تنظیم کی کہ وہ تمام کے لئے عام مدرسہ گردانا گیا۔ ۱۹۲۹ء میں خانگی تربیتی مدارس (فار شولن) بند کئے جائیں۔ قومی تربیتی مدارس ۱۹۲۴ء میں مسدود کئے گئے۔ ۱۹۲۵ء میں گرونڈ شول گزیٹ (قانون مدارس عامہ) کی ترمیم ہوئی تاکہ تیز بچوں کو وسطانیہ اور ثانوی مدارس میں گرنڈ شولے کے چار سال کے بجائے تین سال کی تعلیم کے بعد ہی داخلہ مل سکے۔

دفعہ ۱۴۸ دلچسپ ہے "اخلاقی تعلیم، ریاست کو جواب دہی، جرمن قومی اسپرٹ میں ذاتی اور پیشہ وری استواری اور اقوام سے ملاپ، تمام مدارس میں مقاصد قرار دئے جائیں"۔ ۳۸۲

۱۹۲۰ء کا قانون مدارس عام مرکزی حکومت کے تعلیمی اقتدار کے آغاز اور موجودہ زمانہ کے لئے تقریباً انتہا کی نشان دہی کرتا ہے۔ مذہبی سوال اور حکومت کی غربت جرمنی کو مجبور کر رہی ہیں کہ تعلیمی امور میں پھر سے مقامی ریاستی خود اختیاری کے اصول پر کاربند ہو۔ کیتھولک بویریا کا اصرار ہے کہ وفاقی حکومت کا تعلق صرف جبری حاضری، مفت تعلیم، اور تحفانی مدارس کے سازوسامان

اور ضمیری دفعات کو عمل میں لانے سے رہے۔ بویریا کی مجلس نے وفاقی دستور کی اسپرٹ کے برعکس جنوری ۱۹۳۵ء میں پابائی صلحنامہ کو قبول کیا۔ نہ صرف مذہبی تعلیم کی نگرانی بلکہ تمام تعلیمی امور پادریوں اور کلیساء پر چھوڑ دئے گئے ہیں۔ مجلس کی یہ تحریک اسلئے ممکن تھی کہ پراٹسٹنٹ کیتھولک کلیساء کو وہی مساوی حقوق دئے گئے تھے۔ چونکہ مرکزی حکومت نے اس میں کوئی حصہ نہ لیا اس لئے بعض جرمنیوں کو خوف ہے کہ وفاقی صلحنامہ عمل میں لایا جائے گا۔

مٹل شولن یا درمیانی مدارس پانچویں تعلیمی سال سے طلباء کو شریک کرکے نویں یا دسویں سال تک تعلیم دیتے ہیں۔ کئی جرمنیوں کا دعوے ہے کہ مٹل شولن عام مدرسہ (آمن ہائیٹس شولے) کی تحریک کے نشو ونما میں رکاوٹ پیدا کر رہے ہیں، دوسروں کا بیان ہے کہ متوسط طبقہ کے بچوں کی تعلیم کے لئے، جو تجارتی، زراعتی اور فنی سرکاری مدارس میں جانے والے ہیں، یہ مدارس ضروری ہیں۔

دیوٹشے اوبرشولے اور اوبادف شولے نئے قسم کے ثانوی مدارس ہیں جو قدیم اقسام کے مدارس کے ساتھ ساتھ موجود ہیں پہلے مدرسہ میں جرمنی تہذیب و شائستگی پر زور دیا گیا ہے لیکن جامعات کیلئے تیاری کی غرض سے یونانی زبان میں شامل ہیں۔ ۳۸۳

اوبادشولے، جو دیہی علاقوں میں موجود ہے اس بات کی کوشش کرتا ہے کہ سات سالہ تخنانی تعلیم کے بعد چھ سال میں جامعات کے داخلہ کے لئے تیاری کرے۔ غالباً یہ مدرسہ قریب ترین مشابہ امریکہ کے زینہ کے نظام سے رکھتا ہے لیکن بویریا کو اس مدرسہ کے کامیاب طلباء کو جامعہ میں شریک کرنے سے انکار ہے۔ پراشیا میں

(سنہ ۱۹۲۵ء) تمام لڑکوں اور لڑکیوں کے ثانوی مدارس کیلئے یکساں اصول قائم کئے گئے ہیں۔ اب بھی ثانوی مدارس میں فیس لیجاتی ہے لیکن قابل اور ذہین بچوں کے لئے کافی وظائف رکھے گئے ہیں۔

جرمن اعلیٰ تعلیم ۔ جرمن جامعات انقلاب کے باعث اب بھی شدید تبدیلیوں کے خلاف ہیں۔ جامعہ یا تو ریاستی ادارہ ہے یا اس کے قیام کے لئے ریاست کی منظوری لینی ہوتی ہے۔ گو فیس لیجاتی ہے لیکن خاصکر ریاست کی امداد ہوتی ہے اور زیادہ تر وزیر تعلیم کے احکام کے زیر اقتدار قایم کیا جاتا ہے۔ یہی پروفیسروں کا تقرر کرتا ہے، لیکن عام طور پر شعبہ کی سفارش سنتا ہے اور پروفیسر سرکاری ملازم متصور ہوتے ہیں اور ان کے معین حقوق ہیں۔ جامعہ کا اندرونی انتظام سینٹ کرتی ہے۔ اس کے اراکین مختلف شعبوں کے نمائندے اور امیر جامعہ، جس کا انتخاب مکمل گریڈ کے پروفیسر، وزیر تعلیم کی منظوری سے سال بہ سال کرتے ہیں، ہوتے ہیں۔ حسب روایت حلقۂ اساتذہ کی تنظیم چار شعبوں، قانون، طب، دینیات اور فلسفہ میں ہوتی ہے۔ سائنس سماجیات اور علم ادب سے متعلق بیشتر نئے مضامین فلسفہ کے شعبہ میں شامل ہیں۔

لرن فرے ہیٹ (تعلیمی آزادی) جرمن جامعہ میں پوری طور پر موجود ہے۔ لیہر فرے ہیٹ (درسی آزادی یعنی علمی آزادی) آلا ۳۸۴
و دینیاتی شعبوں کے اس کی خاص خصوصیت میں داخل ہے۔ گذشتہ پشت میں باضابطہ جامعات کے ساتھ ساتھ ایسے ادارے جو کنشے ہوچ

شعبوں (فنی اعلیٰ مدارس) کہلاتے ہیں دراصل جامعہ کے مماثل ہیں یہاں فنی تعلیم انجنیری، معدنیات، تجارت، زراعت اور خبگلات میں جس میں جرمنی بوجہ استحاق کے مشہور رہے، نہایت اچھی طرح دیجاتی ہے۔

فرانس

انیسویں صدی کی ابتداء میں۔ اٹھارویں صدی کے آخری حصہ میں عقلیت کے حامیوں اور فطرتیوں کی دنیاوی اور ریاستی اقتدار کے تحت تعلیم کی موافقت میں جد وجہد کے باوجود فرانسیسی تعلیم میں مذہبی مقصد مستور رہا اور اس تعلیم کا انتظام ۱۷۸۹ء کی شب انقلاب تک پادریوں کے ہاتھ رہا۔ ۱۷۹۲ء اور ۱۷۹۵ء کے درمیان قومی مجلس نے کلیساء کے مدارس کو ضبط کیا اور دنیاوی بنا دیا، نیز قومی دعامی نظام تعلیم سے متعلق کئی رپورٹیں اور مسودہ قوانین زیر غور رہے۔ لیکن یہ تمنا ہی رہی کیونکہ سوائے تاریل اسکول ۱۷۹۳ء کے اور پیارس کے پالی ٹکنک اسکول کے مقابلتاً کچھ بھی نہ کیا گیا۔ پنولین نے ثانوی اور اعلیٰ تعلیم کی دوبارہ تنظیم کی، قدیم جامعات کی خود مختاری کو سلب کیا، ان میں سے بیشتر جو بیجان ہو گئے تھے، ان کو سوائے پیارس کے، محض ایسے شعبوں کے گروہ میں، جن کا اہم کام ڈگریاں دینا تھا، تبدیل کیا پھر ۱۸۰۶ء میں اس نے تمام ثانوی اور اعلیٰ اداروں کو ریاست کے زیر اقتدار ایک ادارہ میں متحد کیا اور اس کا نام "یونیورسٹی آف فرانس" (جامعہ فرانس) رکھا۔ جامعہ کے بہتر انتظام کے لئے

ملک کو انتظامی "اکاڈمیوں" میں تقسیم کیا، ہر ایک میں ایک ریکٹر
۳۸۵ اور ایک اکاڈمک کونسل تھے جو "اکاڈمی" کے تعلیمی کام کی نگرانی
کرتے۔ یہ مرکزی نظام بغیر تبدیلی کے تقریباً ۱۸۷۵ء تک باقی رہا۔
گیزو کا قانون، ۱۸۳۳ء۔ نپولین نے ثانوی تعلیم کی تنظیم میں

کچھ بھی نہ کیا۔ کلیساء نے پھر سے
تعلیمی اقتدار کے حصول کی اجازت پائی اور کرسچین برادرس، جنکے
مدارس ۱۷۹۲ء میں مسدود کر دئے گئے تھے، کے ساتھ خاص رعایت
برتی گئی۔ یہ سلسلہ عود شاہی میں جاری رہا اور ۱۸۳۰ء کے انقلاب
کے زمانہ میں ابتدائی تعلیم تقریباً بالکلیہ درسی حلقوں کے زیر اقتدار
تھی۔ لائی سی اور فرقہ وارانہ کالجوں کا رتبہ غیر متغیر رہا۔ خوش قسمتی سے
جولائی کی بادشاہت میں وزیر تعلیم یم۔ گیزو تھا جس نے تعلیم کے لئے
بڑی خدمت انجام دی۔ اس نے فوراً ہی اس بات کی کوشش کی کہ
عوام کی تعلیم کا حقیقی نظام قائم کرنے کی تائید میں لوگوں کو ہموار کرے،
اور ۱۸۳۳ء کا قانون جس کا نفاذ اس نے کیا، فرانسیسی قومی
نظام تعلیم کا پایہ ہے۔ اس قانون کے تحت دو قسم کے ابتدائی مدارس
تحتانی و اعلیٰ تحتانی مدارس کا نظام قائم کیا گیا، پہلی قسم کے مدارس
ہر حلقہ میں اور دوسرے قسم کے بڑے حلقوں میں قائم کرنے کا
انتظام ہوا۔ گو ان کی اعانت ایک حد تک فیس سے ہو سکتی تھی
لیکن انہیں حلقوں اور ریاست سے رقم مل سکتی تھی اور ان کو چاہئے
تھا کہ غریب بچوں کو مفت تعلیم دیں۔ علاوہ ازیں اساتذہ کو اسناد
دینا اور ان کا تقرر ریاست پر منحصر تھا اور مذہبی تعلیم میں آزادی کی

انتظام تھا۔ اس قانون کی وجہ سے عجیب وغریب اضافہ تحتانی مدارس کی تعداد طلباء اور تعلیمی اخراجات میں ہوا۔ علاوہ اس کے اساتذہ کی ضروری تعداد فراہم کرنے تقریباً تیس نارمل اسکول قائم کئے گئے۔ بدقسمتی سے دوسری بادشاہت کے کلیساء کی تائید حاصل کرنے کی خواہش کا
۳۸۶ نتیجہ تھا کہ ریاستی تحتانی مدارس کی توسیع کے خلاف اور مذہبی تحتانی مدارس قائم کرنے کی موافق روش اختیار کی گئی۔ اس لئے جب ۱۸۷۰ء میں بادشاہت جاتی رہی قومی تحتانی تعلیم میں گو ترقی ہوئی تھی لیکن ریاستی امدادی، اور ریاست کے زیر اقتدار قومی، نظام تعلیم کے تصور کی تحصیل میں پسپائی ہوئی۔

تیسری جمہوریہ (۱۸۷۱ء) جمہوریہ کے قائدین نے گمبیٹا کی زیر

سرپرستی جمہوریہ کو عامی تعلیم کی بنیاد پر قائم کرنے کا ارادہ کیا۔ ۱۸۷۱ء تا ۱۸۸۱ء دس سال میں کئی لاکھ فرانکس مدارس کے عمارات، سامان، اور دستکاری وفنی مدارس قائم کرنے، پر صرف کئے گئے۔ ۱۸۸۱ء میں تقریباً سب جگہ مدارس کھولے گئے اور تحتانی تعلیم مفت اور ۱۸۸۲ء میں چھ سے تیرہ سال کے طلباء کے لئے جبری کردی گئی۔ زائد مدارس کے لئے ضروری اساتذہ فراہم کرنے، ہر ضلع پر معلم ومعلمات کے لئے نارمل اسکول قائم کرنے کی پابندی عائد کی گئی۔ مدارس کو دنیاوی بنانا ایک وقت طلب کوشش تھی اور آئندہ پشت میں یہ فرانسیسی سیاسیات کا دلخراش سوال بنا رہا۔ ۱۸۸۱ء میں تمام اساتذہ کے لئے ریاستی اسناد حاصل کرنا لازمی قرار دیا گیا۔ ۱۸۸۶ء میں پادریوں کیلئے

قومی مدارس میں ملازمت ممنوع کر دی گئی۔ آخرش ۱۹۰۲ء اور ۱۹۰۴ء کے قوانین کے تحت تمام پادریوں کے مدارس بند کر دیے گئے۔

فرانس میں ریاست کو تقریباً ابتدائی تعلیم کا اجارہ ہے۔ وہاں چند مفت مدارس یعنی غیر سرکاری مدارس ہیں لیکن اساتذہ کا عامی ہونا ضروری ہے۔ ان تمام تعلیمی قوانین کا جو تیسری جمہوریہ کی ابتداء سے نافذ ہوئے ہیں، نتیجہ ہے کہ مغربی یورپ میں سب سے زیادہ ریاست کے زیر اقتدار اور ریاستی امدادی مدارس کا مکمل مرکزی نظام فرانس میں موجود ہے۔

۳۸۷ **فرانسیسی ابتدائی تعلیم** - تین سالہ فرانسیسی بچہ ایکول میٹرنیل یا مادری مدرسہ میں، جو کنڈرگارٹن کے مماثل ہے، شریک ہو کر ایکول پریمیر (تحتانی مدرسہ) میں چھ سال کے سن میں داخل ہونے تک رہ سکتا ہے۔ قانوناً تیرہ سال کی عمر تک تحتانی تعلیم جبری ہے، لیکن اس قانون کی پابندی پورے طور پر نہیں ہوتی اور کئی بچے بارہ بلکہ گیارہ سال کے سن میں ترک مدرسہ کرتے ہیں۔ تحتانی مدرسہ سے اوپر ایکول پریمیر سوپیریور، اعلیٰ تحتانی مدرسہ ہے، جس کا سہ سالہ نصاب عملی کام اور عموماً روزگار کا نہ حیثیت رکھتا ہے۔ زراعتی اور صنعتی تعلیم کے تسلسلی مدارس بھی ہیں جنھیں اضلاع کی اعانت اور ریاست سے رقم ملتی ہے۔ اکثر تحتانی مدارس بچوں یا بچیوں کے ہیں، عام طور پر مخلوط تعلیم وہیں دی جاتی ہے جہاں یہ ناگزیر ہے۔

فرانسیسی ثانوی تعلیم - فرانس میں ثانوی تعلیم یا تو لائسیز میں،

جو قومی مدارس ہیں اور جن کی امداد ایک حد تک فیس سے اور خاصکر ریاست سے ہوتی ہے، یا کالیجس کمیونکس (حلقہ داری کلیوں) میں دیجاتی ہے۔ حلقہ داری کلئے مقامی مدارس ہیں جو فیس کے ذریعہ لیکن زیادہ تر حلقوں اور ریاست کی امداد سے چلائے جاتے ہیں گو حلقہ داری کلیوں میں وہی نصاب ہے جو لائی سیس میں لیکن اس کا سماجی رتبہ اُن سے کم ہے اور اِن کے پروفیسروں کو ملازمت حاصل کرنے کے لئے اس قدر اعلیٰ قابلیت درکار نہیں۔ ان میں سے کوئی بھی ادارہ تحتانی مدارس سے تعلق نہیں رکھتا گو اس میں شک نہیں کہ بچے دس سال کے سن میں تحتانی مدرسہ سے منتقل ہو سکتے ہیں جبکہ عموماً حلقہ داری کلیہ اور لائی سیس کی تعلیم شروع ہوتی ہے صفحہ ۳۸۸ کے خاکہ سے فرانسیسی ثانوی مدرسہ کے نظم و نسق اور نصاب کی جو حالت ۱۹۲۴ء کی اصلاح کے قبل موجود تھی اندازہ ہو سکے گا۔

۳۸۸ سنہ ۱۹۲۴ء کے قبل بچہ لائی سیس یا حلقہ داری کلیہ میں عام طور پر دس سال کے سن میں شریک ہوتا اور فوراً ہی اس کو تصفیہ کرلینا پڑتا کہ آیا وہ کلاسکل السنہ میں یا سائنس کی تحصیل میں اپنا پہلا چار سالہ "دائرہ" صرف کرے گا۔ پندرہ سال کے سن میں وہ دوسرے "دائرہ" میں داخل ہوتا اور بغیر اس کے کہ اس نے کسی نصاب کی تحصیل گذشتہ سالوں میں کی ہو، اسکو اجازت تھی کہ چار نصاب میں سے، جن میں دوسرا "دائرہ" منقسم ہوا تھا، کسی ایک کا انتخاب کرے۔ اگر وہ یونانی السنہ کو بدلکر جدید السنہ کا

نصاب لیا ہو یا اس کے برعکس، تو اس کو موقع دیا جاتا کہ بغیر وقت خراب کئے اس السنہ کی تکمیل کرے جس میں کمی تھی۔ آخری سال فلسفہ یا ریاضیات کے شعبہ میں گذرتا، یعنی ادبیات یا سائنس، میں خصوصی تربیت حاصل کرنے میں نصاب کی تحصیل کے آخری سال تک انتخاب محدود نہیں کیا گیا تھا۔ نصاب کی تکمیل ایک مشکل ریاستی امتحان کی کامیابی سے اور طیلسانی سے ہوتی جس کی قدر و منزلت زیادہ تھی چونکہ جامعات یا پیشوں کے داخلے میں یہی ضرور تھی۔

	پہلا دائرہ ۱۰ - ۱۴	نصاب اول۔ قدیم ادبیاتی نصاب دوم۔ حکمی
لائیسی ، سال یا جماعتیں	دوسرا دائرہ ۱۴ - ۱۶	پہلا حصہ۔ یونانی - لاطینی دوسرا حصہ۔ لاطین۔ جدید السنہ تیسرا حصہ۔ لاطین۔ حکمی چوتھا حصہ۔ حکمی - جدید السنہ
	۱۶ - ۱۷	ریاضیاتی۔ زور سائنس پر فلسفیانہ۔ زور ادبی اور سماجی ادبیات پر

۱۸۸۰ء سے قبل، جبکہ لڑکیوں کے لئے لائیسیں اور کلئے قائم ہوئے، فرانس میں لڑکیوں کی تعلیم تقریباً معدوم تھی، اُس وقت تک ۳۸۹

لڑکیاں خانقاہوں اور خانگی مدارس میں تعلیم پاتی تھیں لیکن اُس سال سے لڑکیوں کے قومی ثانوی مدارس کی تعداد میں ثابت قدمی کے ساتھ اضافہ ہو رہا ہے۔ لڑکیوں کا لائیسیس میں صرف پانچ سالہ نصاب تھا، اس میں کلاسکل السنہ شریک نہ تھے، صرف ادنیٰ ریاضیات اور سائنس شامل تھے۔ ان کی جگہ ایک حد تک علم حفظان صحت، ڈرائنگ، موسیقی اور معاشیات خانہ داری کو دی گئی۔

جنگ عظیم کے بعد سے فرانسیسی تعلیم۔ فرانس کی موجودہ تعلیم اساسی طور پر وہی ہے

جس کا ذکر اب تک ہوا ہے۔ خانگی مدارس، عامی آدمیوں یا دنیاوی کیتھولک پادریوں کے زیر انتظام، تمام امور میں سوائے حفظان صحت اور اخلاقی تعلیم کے آزاد ہیں۔ لیکن چونکہ جامعات و نیز اکثر پیشوں کا داخلہ ریاست کی طرف سے باضابطہ عمل میں آتا ہے، اسلئے بالواسطہ اقتدار موجود ہے جو ان مدارس کو مجبور کرتا ہے۔ کہ نصاب تعلیم اور نظم و نسق میں سرکاری مدارس کی مطابقت کریں۔

مثل جرمنی کے فرانس میں عامی مدرسہ (ایکول یونیک) قائم کرنے کی ایک تحریک ہے۔ اس تجویز کے، جو ابھی ابتدائی صورت لی ہوئی ہے، تحت تمام بچوں کو چھ سے تیرہ سال کے سن تک ایک ہی بنیادی تعلیم دینا مقصد ہے۔ وہیں ۱۴ تا ۱۷ سالہ بچے ثانوی تعلیم پائیں گے۔ اور بالآخر چند منتخب بچے اٹھارہ سال کے سن میں اعلیٰ تعلیمی اداروں میں شریک ہو سکیں گے۔ ان خیالات پر مبنی ایک مجوزہ قانون چند سال قبل فرانسیسی پارلیمنٹ میں

پیش کیا گیا۔ گو اس کا نفاذ نہوا، جس کی پوری امید تھی، اس کی وجہ سے
اس امر پر عام بحث چھڑی۔ دسمبر ۱۹۲۴ء میں وزیر تعلیم نے ایک کمیشن کا
۳۹۰ تقرر کیا تاکہ وہ غور کرکے ایک ایسا نظم ونسق ترتیب دے جس کے
ذریعہ تمام ذہین طلباء کو بلا لحاظ ان کے سماجی رتبہ کے تعلیمی مواقع حاصل
ہوں۔ حالیہ زمانہ میں مالی حالت اس بات کی اجازت نہیں دیتی کہ
ثانوی اور اعلیٰ تعلیم مفت کی جا سکے۔ اس کمیشن کی سفارش پر وزیر تعلیم
نے گشتیات جاری کیں جن کے ذریعہ تحتانی جماعتوں کے خصوصی اساتذہ
کو ثانوی مدارس میں مقرر کرنے اور تحتانی مدرسہ کے نصاب کو ان
جماعتوں کے لئے تجویز کرنے سے منع کیا گیا۔ نصاب اور اساتذہ میں
اتحاد، عامی مدرسہ (ایکول یونیک) کے قیام میں پہلا عملی قدم خیال
کیا جاتا ہے۔ کمیشن امید کرتا ہے کہ جبری تعلیم کی چودہ سال تک توسیع
ہو سکے گی۔

ثانوی مدارس میں نئے نصابات۔ ۱۹۰۲ء کا نصابی نظام العمل،
جس کا خاکہ پیش کیا گیا، دائری

انتظام کے ذریعہ ادبیاتی اور حکمی نصابات میں موافقت پیدا کرنے
کی کوشش کا نتیجہ تھا۔ لیکن ایک عرصہ دراز سے محسوس کیا جا رہا
ہے کہ پہلے دائرہ کے حکمی نصاب (نصاب دو) اور دوسرے
دائرہ کے حکمی۔ جدید السنہ (چوتھا حصہ) کے نتائج بہت کم درجہ
کے تھے بمقابلہ اُن نصابات کے جن میں قدیم السنہ تھے۔ بیان
کیا جاتا ہے کہ قبل از وقت اختیاری مضامین لینے کی اور اس
میں مخصوص مہارت حاصل کرنے کی اجازت دی جاتی ہے اور

نصابات بہت زیادہ خرابا دینی (موسوعاتی) ہیں۔ اصلاحی تجاویز کئی تھیں لیکن کلاسکل السنہ کے مؤیدین کو زیر سرپرستی یم، لیان برارڈ وزیر تعلیم کامیابی ہوئی۔ یہاں اس "دائمی فرانسیسی تنازعہ" سے متعلق بحث کا خلاصہ ناممکن ہے لیکن یہ دلائل اُن کے مماثل تھے جو یاسقا متحدہ میں قدیم کلاسکل السنہ اور سائنس کی تقابلی قیمت کے باب میں سنائی ۳۹۱
دیتی ہیں۔ کلاسکل السنہ کے مؤیدین کی یہ دلیل تھی کہ جب اعلیٰ تحتانی اور فنی تعلیم کا انتظام کیا گیا ہے لہٰذا لائیسیس اور کالجوں میں یہ ترمیم غیر ضروری ہے۔ ۳۰ مئی ۱۹۲۳ء کا حکم اور اسی سال کی ۳۰ دسمبر کے آئین نے نصابات مقرر کئے جو اکتوبر ۱۹۲۴ء میں نئی جماعت میں جاری کئے جانے والے تھے۔ مجوزہ نصابات میں قدیم اور جدید ادبی شائستگی اور حکمی مضامین میں توازن کی کوشش کیگئی۔ امریکن باشندے کو جو جدید تعلیمی نظریہ سے آشنا ہو کلاسکل السنہ پر زور دینا تنزل کی نشانی معلوم ہوگی۔ اس نئے قاعدہ کے تحت تمام ثانوی طلباء کو، چار سالہ لاطینی، دو سالہ یونانی اور فرانسیسی، تاریخ، جغرافیہ، ایک جدید السنہ، ریاضی، نیچرل سائنس اور ڈرائنگ پر مشتمل یکساں نصاب لینا ہوتا تھا۔ جاری سال کے اختتام ہی پر اختیاری مضامین لئے جا سکتے تھے۔ ادبیاتی نصاب میں لاطین لازمی اور یونانی اختیاری، اور ایک جدید نصاب جس میں ایک زائد زبان لازمی اور فرانسیسی کا زائد گہرا مطالعہ، شامل تھا۔ پورے سات سال میں پہلے چھ سال سائنس کا نصاب سب کے لئے یکساں تھا۔ آخری سال کے

نصابات میں تبدیلی نہ ہوتی تھی۔

ظاہر ہے کہ برارڈ کی اصلاح پر سخت اعتراض، اور خصوصاً لاطینی زبان اور یونانی زبان تمام کے لئے جبری کر دینے سے ہوئے۔ ہائیر کونسل آف پبلک انسٹرکشن کے ۱۹۲۵ء کے اجلاس میں نئے مقررات پیش کرنے تک اس مسئلہ کا ہنگامی حل نئے وزیر تعلیم کی جانب سے اکتوبر ۱۹۲۴ء میں عمل میں لایا گیا۔ نصاب دوم (حکمی) کے سال اول و دوم کی جماعتیں بحال رہیں۔ ہفتہ میں چھ گھنٹے جو لاطین پڑھائی جاتی تھی اس میں سے چار گھنٹے فرانسیسی کو دئے گئے، بقیہ ایک گھنٹہ نیچرل سائنس کو ۳۹
ایک جدید السنہ کو، باقی کے دوسرے مضامین حکمی اور قدیم ادبی نصابات میں وہی رہے۔

نیا نصاب جو ۳ر جون ۱۹۲۵ء کو تیار ہوا اس کا نفاذ دوسرے اکتوبر میں ہوا۔ جدید مضامین کا دائرہ پھر سے رائج کیا گیا۔ سات سالہ نصاب کے پہلے چھ سال میں تقریباً دو تہائی وقت فرانسیسی السنہ و علم ادب، جغرافیہ، تاریخ، ایک جدید السنہ، ریاضیات، طبعی علم اور نیچرل سائنس کو دیا جاتا ہے۔ یہ نصاب دونوں ادبیاتی حصہ (پہلا) اور جدید حصہ (دوسرا) کے لئے یکساں ہیں۔ پہلے حصہ کے طلباء ابتدائی دو سال میں چھ گھنٹے ہر ہفتہ، تیسرے سال پانچ گھنٹے ہر ہفتہ اور بقیہ تین سال چار گھنٹے ہر ہفتہ لاطین پڑھتے ہیں۔ یہ حصہ تیسرے سال میں یونانی السنہ شروع کرتا ہے۔ لیکن اگر چاہے تو پانچویں سال اس کو چھوڑ کر اس کے عوض میں ایک جدید السنہ اور متمدن میں درس لے سکتا ہے۔ دوسرے حصہ کے طلباء فرانسیسی

تاریخ، جغرافیہ، ایک زائد جدید السنہ اور نیچرل سائنس میں مزید مطالعہ کرتے ہیں۔ چوتھے سال ایک زائد بدیسی زبان اور پانچویں سال بدیسی علم ادب اور تمدن شروع کرتے ہیں۔ جہاں ممکن ہو تو دونوں گروہ کو ایک ہی جماعت میں مشترکہ مضامین پڑھائے جاتے ہیں جب طلباء امتحان کا پہلا حصہ ختم کر لیتے ہیں تو یہ فلسفہ یا ریاضیات لے سکتے ہیں۔ لیکن ان جماعتوں میں بھی مشترکہ طور پر طلباء تاریخ، جغرافیہ، جدید السنہ، نیچرل سائنس، ڈرائنگ، منطق اور اخلاقیات لیتے ہیں۔ لیکن شاخ فلسفہ میں ہر ہفتہ قریب قریب ۱۲½ گھنٹے نفسیات، منطق، اخلاقیات، اور مابعد الطبیعات پر صرف ہوتے ہیں۔ دو گھنٹے ادبی مضامین، تین گھنٹے طبیعات اور کیمیا، دو گھنٹے نیچرل سائنس اور دو گھنٹے اختیاری ریاضیات پر دئے جاتے ہیں۔ شاخ ریاضیات میں ۹½ گھنٹے ریاضیات اور اقلیدسی ڈرائنگ پر صرف ہوتے ہیں ۹۳
۴½ گھنٹے طبیعات اور کیمیاء پر اور ۲ گھنٹے نیچرل سائنس پر دئے جاتے ہیں۔

والدین اور اساتذہ کا ایک عرصہ سے مطالبہ ہے کہ لڑکیوں کی ثانوی تعلیم لڑکوں کی تعلیم کے مماثل ہو۔ لیکن یہ ابتک نہ ہوا۔ لیکن یکسانیت بتدریج لائی جا رہی ہے چنانچہ لڑکیوں کے لئے لائیسیں اور کالجوں میں پانچ سالہ نصاب کی توسیع کر کے چھ سالہ کر دیا گیا ہے۔ ترقی اور تعین اوقات گو بعینہ بچوں کے اوقات نامے کے جیسے نہیں ہیں لیکن کم سے کم ملتے جلتے ہیں۔

فرانسیسی اعلےٰ تعلیم۔ قدیم جامعات جو قرون وسطیٰ سے

چلی آرہی تھیں، انیسویں صدی کے آغاز پر اس قدر خستہ حالت میں تھیں کہ نپولین نے ۱۸۰۶ء میں جامعہ پیارس قائم کرکے انکے خود مختارانہ وجود کا قلع قمع کر دیا۔ جن "اکاڈمیوں" میں اس نے ملک کی تقسیم کی ان میں سے ہر ایک اہم لائیسیس میں یا ان کے قریب اکاڈمی یا حکمی شعبوں کا کھولنا عائد کیا گیا اور ان کا کام اعلیٰ استاد کے لئے امتحان لینا تھا۔ چونکہ ۱۸۷۵ء تک شعبوں کے مدارج میں کوئی تبدیلی نہ ہوئی، اس عمل کا نتیجہ یہ ہوا کہ انیسویں صدی کے بیشتر حصہ میں اعلیٰ تعلیم پست حالت میں رہی۔ تب ایک قانون نافذ ہوا تاکہ جامعات کو انتظامی مجلس کی تنظیم، مختلف نصابات میں ارتباط قائم کرنے اور بحیثیت متحرکہ املاک رکھنے کی اجازت دے۔ لیکن ۱۸۹۶ء سے قبل تک اعلیٰ تعلیم کی مکمل تنظیم عمل میں نہ آئی۔ اس سال جامعہ کا لقب واپس دیا گیا اور سوائے ایک جگہ کے ہر ایک 'اکاڈمی' میں ایک جامعہ کھولی گئی۔ اسپر بھی صرف ان میں سے آٹھ مکمل جامعات ہیں یعنی جن میں پورے چار قانون، طب، سائنس اور ادب کے شعبے ۳۹۴
ہیں۔ اراکین شعبوں کی نامزدگی پر وزراء تعلیم پروفیسروں کا تقرر کرتے ہیں۔ اور ان کے مشاہرات ریاست سے ملتی ہیں۔ ہر شعبہ کا ایک امیر ہوتا ہے، جامعہ کی کونسل جامعہ کے امیر، اراکین و میران شعبہ جات پر مشتمل ہوتی ہے۔ اور یہی انتظامی مجلس ہے۔ تمام جامعات میں مرد اور عورتوں کو داخلہ کی یکساں اجازت ہے۔ اور بدیسی طلباء شریک کئے جاتے ہیں۔ علاوہ جامعات کے، اعلیٰ فنی اور پیشہ وری تعلیم کیلئے کئی اور ادارے موجود ہیں۔

بیان ہو چکا ہے کہ تمام مغربی یورپ میں فرانسیسی نظام تعلیم سب سے زیادہ مرکزیت رکھتا ہے۔ اس نظام کا صدر "وزیر تعلیم و فنون لطیفہ ہے"۔ اس کے تحت اعلیٰ، ثانوی اور تحتانی تعلیم کے تین نظماء ہیں۔ "اکاڈمیوں" کا صدر رکٹر ہے جس کی معاون "اکاڈمی کونسل" ہے اس کے اختیارات اکاڈمی کے دائرہ میں ہر تین اقسام کے تعلیم سے متعلق ہیں لیکن اساتذہ کا تقرر یہ نہیں کر سکتا۔ یہ کام ڈپارٹمنٹ کے پریفیکٹ سے متعلق ہے اور چونکہ اس کا تقرر سیاسی اثرات کے تحت ہوتا ہے، اس کا برانتیجہ یہ برآمد ہوا ہے کہ مدارس سیاسی اثرات میں غرق ہیں۔ اس پورے نظام کی کارکردگی ریاست کے کارپردازوں، اکاڈمی اور ضلع کے مہتمان پر جن کو مدارس کی کمیٹیوں سے مدد ملتی ہے، مبنی ہے۔ کسی اور ملک میں اسقدر زیادہ اہمیت ریاست کے مرکزی انتظام کی تعلیم میں نہیں پائی جاتی۔ ریاست اساتذہ کا تقرر، ان کے مشاہرات کا تعین، نظام و ظائف کی نگہداشت، نصاب اور طریقۂ تعلیم پر اقتدار رکھتی اور خانگی تعلیم کی نگرانی کرتی ہے۔

انگلستان

اوائل انیسویں صدی۔ ہم نے سولھویں باب میں دیکھا ہے
۳۹۵ کہ انگلستان نے بمقابلہ دوسری بڑی ریاستوں کے قومی نظام مدارس کی تنظیم میں دیری کی اور ہمدردان

بنی نوع پر بھروسہ کیا کہ وہ تعلیم میں ریاست کے فریضہ کو انجام دے۔ یہ بے اعتنائی اس اعتقاد کا نتیجہ تھا کہ ریاست کا کام تعلیم نہیں بلکہ تعلیم کی دیکھ بھال کلیساء کا کام ہے، و نیز اس بات کا نتیجہ بھی کہ کارفرما طبقے عوام کی تعلیم میں پس و پیش کرتے تھے۔ مصلحین کے ایک گروہ کی تین پشت کی کوشش کے بعد حکومت نے ابتدائی مدارس کو ریاست کی جانب سے امداد دینے میں پہلا قدم بڑھایا۔ یہ قدم ۱۸۳۲ء کے رفارم بل کا ایک نتیجہ تھا۔ ۱۸۳۳ء میں سالانہ بیس ہزار پونڈ کا پارلیمانی عطیہ منظور ہوا جس کی تقسیم دو مذہبی تعلیمی سوسائٹیوں، نیشنل سوسائٹی اور برٹش اینڈ فارن سوسائٹی کے ذریعہ ہوئی اس کی غایت بالکلیہ مدارس کے مکانات کی تعمیر تھی، جس کے لئے چندے بھی فراہم ہو چکے تھے۔ اس وقت سے لے کر ۱۸۷۰ء کے قانون کے نفاذ تک یہی دو انجمنوں کے ذریعہ ریاستی قوم تقسیم ہوتی تھیں۔ اور ان انجمنوں کی اس وجہ سے ایک قسم کی اغراض وابستہ ہو گئی تھیں جو قومی نظام کے نشو و نما میں بڑی رکاوٹ کا باعث ہوئیں۔ خصوصاً نیشنل سوسائٹی جو کلیساء مقررہ کی نمائندگی کرتی تھی اس کے خلاف تھی۔ لیکن مصلحین کی جانب سے سلسلہ وار جد و جہد ہوتی رہی، انھوں نے قومی مدارس کی انجمنیں قائم کیں، اور حکومت کو مجبور کیا کہ مدارس کے قومی نظام سے متعلق مستقل تصفیہ کن تدابیر اختیار کرے۔ ۱۸۳۹ء میں سالانہ عطیہ میں اضافہ ہو کر تیس ہزار پونڈ مشخص ہوئے، اور تعلیم سے متعلق پریوی کونسل کی ایک خاص کمیٹی مقرر کی گئی۔ اس کا نتیجہ یہ ہوا کہ ریاستی اقتدار کیطرف

ایک قدم آگے بڑھا چونکہ اس نئی کمیٹی نے اصرار کیا کہ سرکاری عطیہ سے
مستفیض ہونے پر مدرسہ کا معائنہ کر سکے گی۔ بعد کے تیس سال میں
عوام کی تعلیمی حالت دریافت کرنے متعدد پارلیمانی کمیٹیاں مقرر ہوئیں
اور تقریباً ہر تحقیق کے بعد حکومت کی دلچسپی اور اقتدار میں اضافہ ہوتا ۳۹۶
گیا۔ ۱۸۶۱ء میں مدارس کی کارکردگی و سود مندی میں اضافہ
کرنے کی نیک نیت سے ایک ایسا اصولی عمل اختیار کیا گیا، جس کے
برے نتائج رہے، یعنی "یافت بقدر نتائج"۔ اس اصول کے تحت
مدارس کی امداد سرکاری امتحانات میں طلباء کے نتائج پر مبنی قرار
دی گئی۔ یہ دفعہ جو ابھی حال میں رد ہوا ہے موضوعی تعلیم کا باعث رہا
چونکہ مدارس بالکلیہ امتحانات کے مدنظر تعلیم دیتے تھے۔

۱۸۷۰ء کا ابتدائی تعلیم کا قانون ۱۸۶۸ء میں رائے دہندوں کے حق میں
وسیع اضافہ ہوا۔ اسی کا زیادہ تر نتیجہ تھا کہ آخرش ۱۸۷۰ء میں پارلیمان
نے ایک قانون نافذ کیا جس سے ابتدائی مدارس کا ایک ایسا نظام
مدون ہوا جو ریاست کے زیر اقتدار تھا اور جس کی تنظیم اور امداد
ریاست کے جانب تھی۔ اس قانون کے تحت یہ انتظام کیا گیا کہ
جہاں کہیں مدارس میں گنجائش نہ ہو حلقوں کے رائے دہندوں کو
اجازت ہے کہ مدرسہ کے بورڈ کا انتخاب کرے تاکہ ابتدائی مدرسے
قائم کریں۔ ان "بورڈ" اسکولوں کی امداد ایک حد تک مقامی
ٹیکسوں کے ذریعہ ہوتی جنکو حکومت کے عطیہ کے مساوی ہونا ضروری
تھا۔ "اختیاری مدارس" یعنی کلیساء کے مدارس کو حکومت کے

علیہ سے امداد مل سکتی تھی لیکن مقامی ٹیکسوں سے نہیں۔ حکومت کی امداد کا سرکاری مہتمموں کی رپورٹوں پر دار و مدار تھا۔ بورڈ اسکول کو غیر فرقہ واری مذہبی تعلیم دینے کی اجازت تھی اور تمام مدارس پر یہ لازم تھا کہ مذہبی تعلیم نظام الاوقات کے شروع یا آخر میں رکھے تاکہ طلباء قانون کے ضمیری دفعہ سے فائدہ حاصل کرکے اس گھنٹہ میں علٰحدہ ہو جاسکیں۔ یہ عمدہ قانون جس نے انگلستان کو قومی نظام تعلیم کا اصلی پایہ فراہم کیا ایک مہلک کمزوری رکھتا تھا یعنی وہ سمجھوتہ جس کے تحت فرقہ واری رضا کاری مدارس کو حکومت کی امداد لینے کی اجازت تھی۔ یہ ایک لازمی امر تھا کہ ان دو اقسام کے مدارس کا باہمی مقابلہ وہ تلخی پیدا کرے جو ایک امریکن باشندہ کے سمجھ میں مشکل سے آسکتی ہے۔ دوسری پشت میں مختلف پارلیمانی قوانین کے باعث دونوں اقسام کے مدارس میں خاصی ترقی ہوئی۔ اور ابتدائی تعلیم بالکل مفت اور تیرہ سال کے سن تک جبری ہوگئی۔ ۳۹

۱۸۹۹ء میں حقیقی قومی نظام کی طرف ایک بڑا قدم بڑھایا گیا۔ یعنی مرکزی سررشتۂ تعلیم قائم ہوا تاکہ ان تمام سرکاری حلقوں سے اختیارات حاصل کرے جو ابتک ابتدائی تعلیمی اقتدار میں شریک تھے بقامی ٹیکسوں کی امداد، جس سے بورڈ اسکول مستفید ہوتے تھے، ان کی عجیب و غریب ترقی کا باعث ہوئی ۱۹۰۲ء میں انکے طلباء کی تعداد اسی قدر تھی جس قدر خانگی مدارس کے طلباء کی انکے پاس زیادہ اور بہتر اساتذہ مقرر تھے اور یہ فی طالب علم زیادہ رقم صرف کرسکتے تھے۔ کلیساء مقررہ نے اس ترقی پر حسد کیا اور اس

تائید کے عوض میں جو اس نے ۱۸۹۶ء کے پارلیمانی انتخاب میں دی تھی قدامت پسند جماعت نے وعدہ کیا کہ وہ رضا کاری مدارس کے لئے زیادہ امداد فراہم کرینگے۔

۱۹۰۲ء کا تعلیمی قانون۔ ۱۹۰۲ء میں قدامت پسندوں نے پارلیمان میں ایک قانون کا نفاذ کروایا جس کے تحت رضا کاری مدارس کو مقامی اسکول ٹیکس سے بورڈ اسکولوں کے ساتھ مستفید ہونے کی اجازت ملی۔ تمام مدارس ایک وسیع نظام کا جز بنائے گئے اور تمام مدارس کا انتظام دیہی علاقوں میں کونٹی کونسلوں کے ذریعہ اور شہری علاقوں میں میونسپل بارو کونسلوں کے ذریعہ مرتکز ہوا۔ لیکن انفرادی مدارس کی فوری نگرانی مقامی منتظمین کے بورڈوں سے متعلق رکھی گئی۔ رضا کاری مدارس کے بورڈ چھے اراکین پر مشتمل تھے۔ جن میں دو کا تقرر کونسل کی جانب سے ہوتا اور چار کا مذہبی فرقہ کی جانب سے۔ اس طریقہ پر نئے ۳۹۸
نظام نے کلیسا مقررہ کی تائید کی لیکن اس کا اچھا نتیجہ یہ نکلا کہ تمام ابتدائی مدارس سرکاری عہدہ داروں، کونسلوں، کے زیر انتظام اور قومی بورڈ آف ایجوکیشن کے عام اقتدار کے تحت آگئے۔ ایک اور عمدہ انتظام وہ تھا جس میں ابتدائی درجونکے بعد کے مضامین کی تعلیم کے لئے کونسلوں سے امداد طلب کی گئی۔ یہ مطالبہ قومی امداد و اقتدار کے تحت ثانوی مدارس کے قیام میں باعث مدد ہوا۔ لیکن ۱۹۰۲ء کے قانون کے خلاف غیر مقلدین نے صدائے مخالفت بلند کی، اور ۱۹۰۵ء کی سیاسی جد و جہد میں یہ ایک

بڑا معرکتہ الآرا مسئلہ رہا جب جدت پسندوں کو اختیارات ملے تو انھوں نے دارالعوام میں ایک مسودۂ قانون نافذ کرایا جس کا یہ مقصد تھا کہ تمام مدارس کو سرکاری حکام کے تحت لاکر ۱۹۰۲ء کے قانون کی کمزوری دور کردی جائے۔ اس مسودہ کو دارالامراء نے رد کیا اور اب انگلستان کی تعلیم کی تنظیم ۱۹۰۲ء کے قانون کے تحت ہوئی ہے۔

۱۹۱۸ء کے قبل کی انگریزی تحتانی تعلیم

۱۹۱۸ء کے قبل بچہ کی تعلیم مدرسہ صبیان میں پانچ سال کے سن میں شروع ہوسکتی تھی، جہاں وہ آٹھ سال کے سن تک تعلیم پاتا۔ کنڈرگارٹن کے مماثل مصروفیات میں محو رہتا اور پڑھنے، لکھنے اور حسابات کے معلومات سیکھتا تھا۔ بارہ سال تک جبری تعلیم ہوتی اور مقامی اسکولوں کے بورڈوں کو اجازت تھی کہ سن کے قید کو چودہ سال تک بڑھائے۔ گیارہ سال کے بچوں کو جو زراعتی کام میں اور بارہ سال سے زائد سن کے بچوں کو جو صنعت میں مصروف تھے جزوی مستثنیات حاصل تھے۔ "یہ نیم وقتی"، ۱۹۱۸ء کے قانون میں سے نکالدیے گئے۔ ۱۹۰۲ء کے قانون سے قبل اعلیٰ درجہ کے بورڈ اسکول کئی بڑے شہروں میں قائم تھے اور یہ امدادی یا اعانتی "پبلک" اور "گرامر" اور خانگی مدارس سے ثانوی تعلیم میں مقابلہ کرتے تھے۔ لیکن ۱۹۰۲ء میں کورٹ آف اپیلز نے "کاکرٹن کا فیصلہ" سنایا جس میں سوائے ابتدائی تعلیم کے دوسری قسم کی تعلیم پر مقامی ٹیکسوں کے صرف کرنیکی ۳۹۹

ممانعت کی گئی۔ صیغۂ تعلیمات نے اسپر ایک آئین مرتب کیا کہ ان اعلیٰ ابتدائی مدارس کے طلباء کا بالاتر سن پندرہ سال تک محدود ہوگا۔ ان مدارس میں جہاں سہ سالہ نصاب بارہ تا پندرہ سال کے سن کے بچوں کا مقصود تھا علاوہ عام مضامین پڑھانے کے روزگارانہ تعلیم پر زور دیا گیا۔ ان مدارس کو اہمیت حاصل نہ ہوئی، بارہ سال سے زائد سن کے صرف دو فی صد طلباء شریک رہتے تھے۔ جبری تعلیم ختم کرنے کے بعد جو طلباء مدرسہ ترک کرتے ان کی کثیر تعداد شبینہ تسلسلی مدارس میں شرکت حاصل کرتی تھی لیکن یہ مدارس تعداد میں ناکافی تھے۔ نحانی مدارس اور سائنس و فنون کے خصوصی مدارس جو قومی حکومت کے خاص عطیوں سے چلائے جاتے، کے درمیان یہ مدارس ایک الحاق کڑی کا کام دیتے تھے۔

۱۹۱۸ء کے قبل کی انگریزی ثانوی تعلیم | بیسویں صدی کے ابتداء تک

متوسط اور مزدور پیشہ طبقوں کے بچوں کی ثانوی تعلیم کا تقریباً کوئی انتظام موجود نہ تھا۔ ثانوی تعلیم، پبلک اسکولوں، گرامر اسکولوں اور "خانگی مدارس" کے زیر اہتمام تھی "انگریزی" "پبلک" اسکول سات اعانتی امرائی بورڈنگ اسکول پر مشتمل ہیں مثلاً وِنچسٹر ایٹن شروس بری، وسٹ منسٹر، رگبی، ہیارو، اور چارٹر ہوز اور اسی قسم کے دن کے مدارس، لندن کے سینٹ پال اور مرچنٹ ٹیلرز۔ یہ سب تین سو سال سے زیادہ قدیم ہیں۔ یہاں انگلستان کے سماجی ذی مرتبت شریک ہوتے ہیں اور ان کو بالراست آکسفورڈ

اور کیمبرج کے لئے تیار کیا جاتا ہے۔ "گرامر اسکول" بھی اعانتی مدارس ہیں، جو تمام ملک میں پھیلے ہوئے ہیں، ان میں کے اکثر اسی قدر قدیم ہیں جس قدر پبلک اسکول اور اسی قسم کا کام انجام دیتے ہیں "خانگی مدارس" ۱۸۳۳ء کے رفارم بل کے نفاذ کے بعد کثیر تعداد میں عروج پائے۔ ان کو عموماً سرمایہ مشترکہ کمپنیوں نے قائم کیا اور یہ پہلے ثانوی مدارس تھے جنھوں نے "قدیم ادبی شعبہ" کے مقابلہ میں "جدید علوم و فنون کا شعبہ" قائم کیا۔ انھوں نے نہایت ہی بہتر کام انجام دیا۔ تقریباً یہ پہلے ادارے تھے جنھوں نے لڑکیوں کی ثانوی تعلیم بہم پہونچائی۔ یہ تین اقسام کے مدارس خانگی ہیں، مقابلتاً کم سنی، سات تا دس، میں بچوں کو شریک کرتے ہیں، اور ان کی تعلیم چودہ، سولہ اور جیسا پبلک اور بعض گرامر اسکولوں میں ہوتا ہے، اٹھارہ سال کے سن تک دیتے ہیں۔ ۱۹۰۲ء کے قانون نے مقامی حکام کو ثانوی ثانوی مدارس کھولنے کی اجازت دی اور ان حکام نے جوش کے ساتھ اس فریضہ کو ہاتھ میں لیا۔ ثانوی تعلیم کی ترغیب کی غرض سے قومی عطئے کسی بھی مدرسہ کو، خانگی یا سرکاری، دئے جاتے تھے۔ بشرطیکہ وہ بورڈ آف ایجوکیشن کے مطالبات پورا کرے۔ اس کے یہ معنے تھے کہ نصاب، مدرسہ کی میقاتی مدت، اور اوقات حاضری کے باب میں سررشتہ کی منظوری ضروری تھی، مدرسہ مذہبی آزمائشات کا مطالبہ نہیں کرسکتا تھا اور جس وقت چاہے مدرسہ کا معائنہ سررشتہ کی جانب سے ہوسکتا تھا۔ علاوہ ازیں یہ ضروری تھا کہ سالانہ سرکاری امداد حاصل کرنے والے مدرسہ میں شرکت پانے والے ۴۰۰

طلباء میں سے پچپن فی صد سرکاری ابتدائی مدارس سے داخل کئے جائیں۔ ۱۹۲۳ء میں ایسے ثانوی مدارس کی تعداد جن کو سرکاری امداد حاصل تھی ۱۲۶۴ تھے جن میں ۶۱۷ قومی تھے جو مقامی حکومتوں کے جانب سے چلائے جاتے تھے۔ اس سال ۳۳۶ ثانوی مدارس تھے جن کو سررشتہ کی منظوری تو ملی تھی مگر امداد نہ پاتے تھے۔

۱۹۱۸ کا فشر ایجوکیشن ایکٹ اس عظیم عام نظم و نسق کو جو ۱۹۰۲ء کے قانون کے تحت قائم ہوا

---

۴۰۱ فشر ایجوکیشن ایکٹ نے نہ بدلا۔ اس قانون کا مقصد یہ ہے کہ "عوام کی تعلیم کا قومی نظام قائم کرے جس سے وہ تمام مستفید ہوں جن میں استفادہ کی اہلیت ہے"۔ اس قانون کے تحت بچوں کا طبی معالجہ لازمی ہے نکہ اختیاری۔ مفت تسلسلی مدارس قائم کئے جائیں۔ "اس قانون کے تحت جو تجاویز مرتب کی جائیں ان میں اہتمام کیا جائے کہ بچے اور کمسن اشخاص محض فیس دینے کی استعداد نہ رکھنے کی وجہ سے کسی بھی قسم کی ایسی تعلیم سے محروم نہ رہیں جس تعلیم سے وہ مستفید ہونے کے اہل ہیں"۔ تمام بچوں کے لئے جن کا سن پانچ تا چودہ ہو جبری تعلیم بہم پہونچائی جائے۔ جن علاقوں میں تشفی بخش شوگھر ہیں انھیں اجازت تھی کہ پہلا جبری سال حذف کردیں۔ مقامی جماعتوں کو اجازت ہے کہ جبری تعلیمی عمر کو پندرہ سال تک بڑھا دے۔ کوئی بھی طالب علم چودہ سال کے سن تک پہونچنے پر تعلیمی سال کے دوران میں مدرسہ چھوڑ نہیں سکتا، یہیں اسے تعلیم جاری رکھنی ہوگی جبتک کہ تعلیمی سال

اختتام کو نہ پہونچے۔ خانگی مدارس معائنہ کے لئے آمادہ ہوں ورنہ وہاں کی حاضری مانی نہ جائے گی۔ طلباء کو اجازت ہو کہ وہ ابتدائی مدرسہ میں رہیں اور ان کو سولہ سال تک ابتدائی سے زائد اعلیٰ تعلیم دی جائے۔ تسلسلی مدرسہ میں ہر ہفتہ آٹھ گھنٹہ کی حاضری ضروری ہے۔ ۱۹۲۵ء تک یہ حاضری سات گھنٹے فی ہفتہ تھی۔ طلباء جن کا سن سولہ برس ہو (۱۹۲۵ء کے بعد، اٹھارہ سال) جو کسی مدرسہ میں تعلیم نہ پاتے ہوں ان کو تسلسلی مدرسہ میں شریک کیا جائے۔ یہ قانون مدرسہ کے طلباء کی ملازمت کا احتیاط کے ساتھ انتظام کرتا ہے۔ مقامی تعلیمی حکام، سررشتۂ تعلیم کی منظوری سے، تعطیلی کیمپ قائم کر سکتے ہیں اور خصوصاً تسلسلی مدارس کے طلباء کے لئے اور دو تا پانچ سال کے سن کے بچوں کے لئے تعلیمی مرکز اور سامان مہیا کر سکتے ہیں۔ سرکاری ابتدائی مدارس میں فیس معاف کر دی گئی۔

۴۰۲ اختیاری مدارس حکومت کے معائنہ کی درخواست کر سکتے ہیں۔ تمام مدارس، خواہ سرکاری یا خانگی، کو چاہئے کہ سررشتۂ تعلیم کو اس کے مطلوبہ معلومات بہم پہونچائیں۔

جنگ عظیم کے بعد کفایت شعاری کی جد وجہد تعلیم کے خلاف جد وجہد میں منتقل ہوئی چنانچہ فشر ایکٹ کا زیادہ تر (خصوصاً جہاں اضافہ اخراجات کی تجویز پیش کی گئی تھی) حصہ تقریباً ملتوی رکھا گیا یا حذف کر دیا گیا۔ یہ تعین کرنا مشکل ہے کہ اس میں کہاں تک کفایت شعاری کو دخل رہا ہے۔ اور کس حد تک جمہوری تعلیم کے حقیقی دشمنوں کی کوشش، جنھوں نے کفایت شعاری کو اس

قانون کے خلاف تاویلات کا مرکز بنایا تھا، دخیل رہی۔ یہی واقعہ کہ اس قانون کو عملی جامہ پہنانے کی کوئی معین تاریخ نہیں، ظاہر کرتا ہے کہ اس کا نفاذ ایک ایسے مشکل وقت میں ہوا جبکہ ان لوگوں کے بچوں کو جنھوں نے جنگ عظیم فتح کیا تھا، وسیع تر مواقع دینے سے انکار کرنا ناسزا وار تھا اور شاید اس گروہ کو تسکین دینے کی محض ایک کوشش تھی۔ انقلابی مطابقت، جس کی تجویز فشر ایکٹ نے پیش کی، پیدا کرنے کی وقت ایک اور عنصر تھا جو اس کے ظاہری ناکامی کی توضیح کرتا ہے۔

۱۹۲۴ء میں تمام ملک میں صرف تین شش گھر تھے۔ کفایت شعاری کی دلیل کی اثبات سے ابتدائی جماعتوں میں جو طلباء کی کثیر تعداد ہو گئی تھی، بتدریج اس میں تخفیف ہو رہی ہے۔ سنٹرل اسکول یعنی ابتدائی مدارس کے اعلیٰ مدارج، تعداد میں ترقی کر رہے ہیں ان مدارس کا تین یا چار سالہ نصاب دستی مہارت رکھنے والے پیشوں، دفاتر اور تجارتی کاروبار کے لئے طلباء کو تیار کرتا ہے۔ نصاب ایک بدیسی السنہ، کھاتہ داری، اختصار نویسی، معاشیات سائنس، ریاضیات، دستی صنعت، علم خانہ داری اور چھوٹے درجوں میں جو مضامین پڑھائے گئے ہیں ان کے سلسلہ پر مشتمل ہے۔ یکم اکتوبر ۱۹۲۴ء کو ثانوی مدارس کے طلباء کا ایک تہائی حصہ فیس نہیں دے رہا تھا۔ خاص علاقوں میں بعض ثانوی مدارس بالکل مفت تعلیم دیتے ہیں۔ ۱۹۲۵ء میں بہت کم دن کے تسلسلی ۴۰۳
مدارس موجود تھے اور اب کوئی آثار ایسے نہیں پائے جاتے ہیں جن سے اس کا اظہار ہو کہ فشر ایکٹ کا یہ دفعہ عمل میں لایا جائیگا۔

رضاکاری تسلسلی مدارس آہستہ آہستہ تعداد میں ترقی کر رہے ہیں۔

انگریزی اعلیٰ تعلیم ۔ تقریباً انیسویں صدی کے آخر تک انگلستان کی جامعاتی تعلیم قدیم علمی مرکزوں، آکسفورڈ اور کیمبرج، میں دیجاتی تھی۔ ڈگری کے لئے دینیاتی مطالبات کے ترک کرنے سے، عورتوں کے کلیہ جات قائم کرنے سے، اور جامعہ کے ذریعہ اعلیٰ تعلیم کی اشاعت کی عام کوشش کی وجہ سے، یہ جامعات بتدریج جدید بن رہے ہیں۔ حال ہی میں آکسفورڈ نے عورتوں کو ڈگری دینے کی اجازت دی ہے لیکن اب بھی کیمبرج میں عورتوں کو اگرچہ جامعاتی نصاب کی تکمیل کی اجازت ہے مگر انھیں ڈگری حاصل کرنے کے حقوق نہیں۔ قدیم ڈگریوں کے علاوہ آکسفورڈ اب پی ایچ۔ ڈی کی ڈگری دیتی ہے۔ لڑائی کے بعد سے آکسفورڈ اور کیمبرج نے پہلی دفعہ ریاست سے خزانہ سے امداد قبول کی ہے۔ اس امداد کے قبول کرنے سے بعض کو ان جامعات پر بیرونی اقتدار کا خوف پیدا ہوا۔ یہ قدیم جامعات اب بھی سماجی اور تعلیمی قدامت پسندی کا قلعہ بنے ہوئے ہیں۔ گذشتہ پشت میں میونسپل جامعات کو جو جدید ضروریات کے ساتھ بہتر مطابقت رکھتے ہیں، اسپرٹ اور مقصد میں ترقی پذیر ہیں، مردوں اور عورتوں کو یکساں ڈگریاں دیتی ہیں اور میونسپل قومی مدارس سے گہرا تعلق رکھتے ہیں، عروج حاصل ہوا۔ یہ برمنگھم، مانچسٹر، لیڈز، لیورپول اور برسٹل کے میونسپل حکومتوں کے قائم کردہ ہیں اور زیادہ تر امداد انکو انہی سے ملتی ہے لیکن پارلیمانی عطیے اور رفاہی فنڈ سے تحفے بھی یہ حاصل کرتے رہتے ہیں۔ لندن کا جامعہ جو بحیثیت امتحانی ادارہ کے ۱۸۳۶ء میں قائم ہوا تھا، ۱۹۰۱ء میں تدریسی بنایا یہ جامعہ کلیہ جات اور اعلیٰ مدارس کے ۴۰۴
وفاق اور آٹھ شعبوں پر مشتمل ہے۔ اور اسکا خاصہ تعلق میونسپل مدارس سے ہے۔ تمام چیزوں پر غور کرتے ہوئے انگلستان میں حالیہ مانچسٹر نوی اور اعلیٰ تعلیم کے سیم بہو نچانے میں جو ترقی ہوئی ہے وہ بہت اقرار ہے۔

علیہیات

انگلستان، فرانس، جرمنی اور ریاستہائے متحدہ سے متعلق سائیکلوپیڈیا آف ایجوکیشن میں مضامین۔

آیڈمسن، جے، ای، "اوٹ لین آف انگلش ایجوکیشن"

آرنالڈ، میتھیو، "پاپیولر ایجوکیشن ان فرانس"

براؤن، ای، ای، "میکنگ آف اور مڈل اسکولز"

کبرلی، ای، پی۔ "ریڈنگز ان دی ہسٹری آف ایجوکیشن" باب ۲۲-۲۶

" " "ہسٹری آف ایجوکیشن" باب ۲۲-۲۶۔ اور ۱۹-۲۱

" " "سلیبس ان دی ہسٹری آف ایجوکیشن" باب ۳۵-۴۲

ڈکسٹر، ای، جی، "ہسٹری آف ایجوکیشن ان دی یونیٹیڈ اسٹیٹس"

فیارنگٹن، ایف، ای، "فرنچ سکنڈری اسکولز"

" " "پبلک پرائمری سسٹم آف فرانس"

گریویس، ایف، پی۔ "اے ہسٹری آف ایجوکیشن" جلد ۳ باب ۴، ۶، ۸، ۹۔

ہنسڈیل، بی، اے، "ہارس میان اینڈ دی کامن اسکول یوائیول"۔

ہورڈ، ڈبلیو، جے، "دی انگلش پبلک اسکول: اے سمپوسیم"۔

کینڈل، آئی، ایل: مصنف، "ایجوکیشنل ایریک آف انٹرنیشنل اسٹیٹیوٹ آف ٹیچرز کالج، کولمبیا یونیورسٹی (۱۹۲۴ اور ۱۹۲۵ (فاکر جدید رجحانات کیلئے مفید)

کینڈل، آئی، این، مصنف، "فرنچ الیمنٹری ایجوکیشن"۔
" " " "۔ "دی رفارم آف سکنڈری ایجوکیشن ان فرانس"
میرس، اے، "دی انٹرنل کانٹروسی، ان فرنچ سکنڈری ایجوکیشن، ٹیچرز کالج ریکارڈ جلد ۲۵ نمبر ۵۔
منرو، پال، "ٹکسٹ بک ان دی ہسٹری آف ایجوکیشن صفحہ ۷۲۹-۷۳۹۔
نارووڈ اینڈ ہیپو، "ہائیر ایجوکیشن آف بائیس ان انگلنڈ"
پارکر، ایس، سی، "دی ہسٹری آف ماڈرن الیمنٹری ایجوکیشن"
باب ۱۰ - ۱۲۔
پالسن، ایف، "جرمن ایجوکیشن"۔
" " " "جرمن یونیورسٹیس"۔
رومن، ایف، ڈبلیو، "انڈسٹریل اینڈ کمرشیل اسکولز آف دی یونیٹڈ اسٹیٹس اینڈ جرمنی"۔
" " " "دی نیو ایجوکیشن ان یورپ"۔
واشبرن، کارلیٹن، ڈبلیو، "نیو اسکولز ان دی اولڈ ورلڈ"
ولکنسن، کے، ای، ٹی، "گائیڈ ٹو ایجوکیشن ایکٹ ۱۹۱۸"۔
منیرل، بی، "ورکنگ آؤٹ آف دی فشر ایکٹ"۔

۴۰

اشاریہ

نوٹ۔ اس اشاریہ میں کتاب کے حاشیہ کے صفحات کا حوالہ دیا گیا ہے۔

الف

الفاظ	صفحے
آرس سکیٹس	۱۷۲، ۲۱۷،
آرڈر آف اسٹڈی	۱۲۴،
آزمایشات محصلہ	۳۱۸ سلسلہ،
آرشمیدیس	۴۸،
آسویگو تحریک	۳۴۲،
آرمی الفا اینڈ بیٹا پیمانے	۳۲۰،
آرگن اسکندریہ	۷۱، ۷۲،
ابتدائی تعلیم (انگلستان)	۳۹۵ سلسلہ،
" (جرمنی)	۳۷۷،
" (فرانس)	۳۸۶،
ابن رشد	۹۳،
بوعلی سینا	۹۲، ۱۰۵،

ابیلرڈ ۱۹۶، ۱۹۹،
اپی کورس، مسلک ۴۵،
انوری مدارس ۲۹۰، ۲۵۶،
انتعنیم ۶۱،
اجرومی مدرسہ ۵۷، ۵۸
اجزائے الفاظ ۲۳۳،
اختیاری مدارس ۳۰۱، ۲۹۶،
اخلاقی تعلیم ۳۲۹ سلسلہ،
اخلاقیات (ارسطو) ۳۹۰،
"ایڈریس ٹو فلان تھروپیٹس" (ہیڈ) ۲۱۶،
اڈیپ ۲۷۰،
اراٹاستھنیس ۴۷۰،
اراسمس ۱۲۲، ۱۲۳ سلسلہ ۱۲۷، ۱۲۸،
ارسطو ۳۹ سلسلہ ۱۰۵، ۱۴۳، ۱۶۵، ۱۸۳،
ارسولائنیٹس ۱۵۲،
"ارغنون" ۴۲، ۱۰۵، ۱۰۷،
ارنسٹ ڈی پاپیس آف گوتھا ۱۵۲،
ارفی ٹیس ۹۹،
استقرائی طریقہ ۱۷۰ سلسلہ، ۳۱۵
اسٹارنز ۲۸
اسٹاسیکس (رواقی) ۴۵

اسٹراسبرگ ، ۱۲۶
اسٹوڈیم جنرئیل (مجموعۂ طلباء) ، ۱۰۱
اسکالارکس ، ۴۲
اسکول اینڈ سوسائٹی ، ۳۱۴
اسکولز آف ٹومارو ، ۳۱۴
اسکول ماسٹر، دی ، ۱۲۷
اسے آف دی ہیومن انڈرسٹانڈنگ ، ۱۹۰
اعلیٰ تعلیم (انگلستان) ، ۴۰۳ سلسلہ
" (جرمنی) ، ۳۸۳ "
" (فرانس) ، ۳۹۳ "
افلاطون ۳۷ سلسلہ
اقلیدس ، ۴۸
اقوام (جماعات میں) ، ۱۰۱
اکادمی (امریکہ میں) ، ۱۶۴ ، ۳۴۷
" (انگلستان) ، ۱۶۴ سلسلہ
" (فرانکلن) ، ۱۶۴ ، ۳۸۳
" (افلاطون کی) ، ۴۵
آکسفورڈ ، ۱۰۰ ، ۴۰۳
اکاسینر لوئی ، ۲۸۴
اگریکولا ، ۱۲۱
اگسٹین ، ۷۳

ابرشس، میاگنس ، ۱۰۷
الفرڈ، شاہ انگلستان ، ۸۶
الکوئین ، ۸۵ ، ۸۷ ،
ایسٹ، چارلس ڈبلیو ، ۲۷۸ ، ۲۸۲ ،
"ایمنڈری ورک، ڈاس ، ۲۱۷ ،
"ایمنٹری" ، ۱۲۸ ،
امریکن جنرل آف ایجوکیشن (برنارڈ) ، ۳۶۳ ،
انسٹرسٹ اینڈ ایفورٹ ان ایجوکیشن (تعلیم بذریعہ ذوق و بذریعہ کوشش) ، ۳۱۴ ،
انڈرانی کس، لی وی بس ، ۵۶ ،
انیٹاک ، ۷۲ ،
ان سائیکلوپیڈیسٹس (موسوعاتی) ، ۱۹۶ ،
انسٹیٹیوٹ جے جے روسو ، ۳۱۶ ،
انسٹیٹیوشن آف دی کرسچین ریلیجس ، ۱۳۴ ،
انسلم ، ۹۵
انسٹیٹیوٹ نئی ، ۱۱۵ ، سلسلہ ۱۸۷ سلسلہ
انفرادی تدریب ، ۳۲۲ ،
انفنٹ اسکولز (مدارس صبیان) ، ۲۴۲ ، ۲۹۴ ، ۳۵۶ ،
انفنٹ اسکول سوسائٹی ، ۲۴۲ ،
انگلستان کی تعلیم ، ۳۹۴ سلسلہ ،
اوبر ریال شولے ، ۲۷۸ ، ۳۷۶ ،

اوبر شول کولیجیم ۳۷۳ سلسلہ،
اوبر شولے ۳۸۲ سلسلہ
اوبرلین، جیمز ایف ۲۹۴،
"اوٹ لائینز آف ایجوکیشنل ڈاکٹرن" ۲۴۶،
اوف بائی شولے ۳۸۲ سلسلہ
اوکم، ولیم آف ۹۷، ۱۰۷،
اوکوپیشنس آف فروبل
(فروبل کے شاغل) ۲۶۲،
اوین، رابرٹ ۲۹۴،
"ایجوکیشن" (اسپنسر) ۲۷۳، ۲۷۴،
"ایجوکیشن آف چلڈرن آن دی" ۱۶۴،
"ایجوکیشن آف گرلز، آن دی" ۱۵۲،
"ایجوکیشن آف مین" ۲۵۷،
ایجوکیشنل اسٹیٹس (تعلیمی توسیع) ۳۲۵،
ایجوکیشنل ٹسٹس (تعلیمی پیمانے) ۳۱۸،
ایرجنا، جوہانس اسکوٹس ۸۷،
ایڈورڈز، نیتن ڈبلیو ۳۶۶،
ایسوکریٹیس ۴۳، ۴۴
ایسی ڈور آف سی ول ۸۲،
ایشام ۱۲۷،
"ایکول پرائمیر" ۳۸۷،
"پرائمر سوپیریور" ۳۸۷،

ایکول یونیک ، ۳۸۹
ایمیل ۲۰۵ ، ۲۰۶ سلسلہ
انیوئل رپورٹس (سالانہ رپورٹ)
ہارس میان ، ۳۹۵
این ہائیٹس شولے ، ۳۸۲

ب

بارہ تختوں کا قانون ۵۵ ، ۵۶ ،
باسٹن کالاطینی مدرسہ ، ۱۲۸
بائیبل ، ۱۶۶
برارڈ، ایل ، ۳۹۰
برنارڈ، ہنری ۲۴۲ ، ۲۶۲ سلسلہ
برادرز آف سنسیاریٹی (اخوان الصفا) ، ۹۲
برادرن آف دی کامن لائیف ۱۲۰ سلسلہ
برٹش اینڈ فارن سوسائیٹی ، ۲۹۱
برگڈارف ، ۲۲۹
برگر مدارس (شہری مدارس) ، ۱۱۴
برنائی تعلیم ، ۳۲۶
بطلیموس ۴۷ ، ۱۰۵ ،
بقراط ، ۱۰۵
بل، اینڈرو ، ۲۹۱

بلاٹکسن برگ ، ۲۵۸
بینیڈیکٹ ہینٹ ، ۷۹ ، سلسلہ
بلو، سوسن ، ۳۶۶
بورڈ اسکولز ، ۳۰۱ ، ۳۹۶ ،
بوتھیس ، ۸۱ ، ۸۷ ، ۱۰۵ ،
بیکن، فرانسس ، ۱۵۸ ، ۱۶۸ ، ۱۶۹ سلسلہ ، ۲۷۲ ،
بیسڈو ، ۲۱۶ سلسلہ ،
بیسل ، ۷۲ ، ۷۹ ،
بیڈے، الفرڈ ، ۳۱۹ سلسلہ
بیورکاٹ ایجوکیشن ، ۳۳۰ سلسلہ ، ۳۶۲ ،
بیولو بیاریشس فان ، ۲۶۴ ،

پ

پاجومی انسس ، ۷۹ ،
پارکر، کرنل الیف ڈبلیو ، ۲۵۵ ، ۲۶۷ ،
پارک ہرسٹ، ہیلن ، ۳۲۲ ،
"پالیٹیکس" (سیاسیات) ، ۳۹ ،
پبلک اسکول (انگلستان) ، ۱۲۸ ، ۲۸۱ ، ۳۹۹ ،
پبلک اسکول ریوائیول (سرکاری مدرسہ کی تجدید) ، ۳۵۸ ،
پبلک اسکول سوسائٹی ، ۲۹۶ ، ۳۴۸ ، ۳۶۵ ،

پٹرارک ۱۱۷، ۱۱۸ سلسلہ
پراجکٹ میتھڈ (منصوبی طریقہ) ۵، ۳ سلسلہ
پرنسس اسکولز (شہزادوں کے مدارس) ۱۲۵،
پروٹوگورس ۲۷ سلسلہ ۳۲،
پریز آف فالی ۱۲۴،
پریسین ۶۳، ۱۰۵،
پری نکشن ۱۴۴ سلسلہ،
پستالوزی ۱۴۹، ۲۱۸، ۲۲۴، ۲۲۵، سلسلہ ۲۷۲، ۲۷۷
پلیٹو (افلاطون) ۳۴ سلسلہ
پلیسٹرا (ورزشی مدرسہ) ۸۵، ۸۷،
پنج ورزش ۲۲،
پن سلوینیا سوسائٹی ۳۵۰،
پورٹ رائل مدارس ۱۴۷، سلسلہ
پوزیشنس ۱۶۸،
پیٹسٹس (ورعی) ۱۷۸،
پیاسکل ۱۴۹،
پیالس اسکول (درباری مدرسہ) ۸۵، ۸۷،
پیاٹینس ۷۱،
پیانکر پیٹیم (گاورازی) ۲۴۰،
پیان سوفیا (ہمہ دانی) ۱۷۰، ۱۷۲، ۱۷۳،
پی باڈی، الزبتھ پی، ۲۶۵،

پیڈاگاجیم ، ۱۷۹
پیڈانٹری، آن" ، ۱۶۲
پیرشی مدارس ، ۱۳۸
پیغمبر (بنی اسرائیل) ، ۹
پیمانے ، ۳۸۱

ت

تحفے (فروبل) ، ۲۶۲
تسلسلی مدارس ۳۲۸ سلسلہ، ۳۴۷، ۳۸۱ سلسلہ
تلمود ، ۱۱ ، ۱۲
"تھاٹس کنسرنگ ایجوکیشن" ، ۱۹۱
تھارن ڈائک، ایڈورڈ ۳۱۶ ، سلسلہ ۳۱۹، ۳۲۰

ط

"ٹاکس ٹو ٹیچرز" ، ۳۱۶
"ٹریکٹیٹ آن ایجوکیشن" ، ۱۵۹ ، سلسلہ ۱۶۴
ٹرٹولین ، ۷۳
ٹرگو ، ۱۹۶
ٹرمن، ایل ۳۱۹ سلسلہ
ٹری وی یم (علوم ثلاثہ) ، ۸۲
ٹکنشے ہوخ شولن ، ۳۸۴

ٹن ڈل ۲۷۲،
ٹن ڈیل ۱۳۴،
ٹوری سیلی ۱۶۶،
ٹولیڈو ۹۳،
ٹیسی ٹس ۶۴،

ج

جامعات۔ آکسفورڈ ۱۰۰، ۴۰۳،
اتھنز ۴۳، ۴۶،
اسکندریہ ۴۷ سلسلہ،
انگلستان کے میونسپل ۲۸۰، ۴۰۳،
براؤن ۳۴۶،
برلن ۳۷۳،
بلونا ۹۹،
پڈوا ۱۰۰،
پراگ ۱۰۰،
پراگیمس ۴۷،
پرنسٹن ۳۴۳،
پنسلوینیا ۳۴۳،
پیارس ۹۹،
ٹارسس ۴۷،

ڈارٹ متھ ، ۳۴۶
روما ، ۶۱
رہوڈس ، ۴۷
ریاست نیویارک ، ۳۶۴
سیارنو ، ۹۹
عربی ، ۹۳
فرانس ، ۳۸۴ ، ۳۹۳
کولمبیا ، ۳۴۳
کیمبرج ، ۱۰۰ ، ۴۰۳
گاٹن جن ، ۱۸۷
لندن ، ۴۰۳
لائیب زگ ، ۱۰۰ ، ۲۵۱
مارسائی ، ۶۱
میچگن ، ۳۶۷
ورجینیا ، ۳۵۱
ہارورڈ ، ۳۴۶
ہال ، ۱۷۸ ، ۲۷۸
ییل ، ۳۴۶
ینا ، ۱۸۷
جاشوا بن غمالہ ، ۱۱
جانوتی ، (زائری طلباء) ، ۱۰۳

جالینوس ۱۰۵،
جدید علم ۱۱۷، ۱۲۲،
جڈسی، ایچ ۳۱۷،
جرمن تعلیم ۳۷۰ سلسلہ،
"جرنل آف ایے فادرز" ۲۲۶،
جسٹینین ۴۷،
جماعت بندی (طلباء) ۳۲۱،
جمنازیم جرمن ۱۲۵، ۳۷۳ سلسلہ،
" یونانی ۲۳،
جنرل اسکول ریگولیشن ۳۷۱،
جونیر کالج ۳۲۸،
جونیر ہائی اسکول ۳۲۷ سلسلہ،
جیان سین اسٹس ۱۴۶ سلسلہ،
جیروم ۷۳، ۷۹،
جیسوئیس ۱۴۰ سلسلہ،
جیفرسن، ٹامس ۲۹۷، ۳۵۱،
جیمس، ولیم ۳۱۶،
"جینوالنگوارم" ۱۷۵،

چ

چارلس ہشتم ۱۲۲،

چانٹری اسکولز (دعا خوانی مدارس) ۱۱۴،
چراسی لورس، امیانول ۱۱۹،
چرچ فادرز (آبائے کلیسا) ۲۷ سلسلہ

خ

خانقاہ۔ ٹورس ۸۴، ۸۷،
" رچنا ۸۴،
" سینٹ گال ۸۴،
" فلڈا ۸۴، ۸۷،
" کلونی ۸۴،
" کنٹربری ۸۴،
" مانٹی کسینو ۷۹، ۸۴،
" ویرمتھ ۸۴،
" یارک ۸۴،
" یارو ۸۴،
خانقاہی مدارس ۸۱ سلسلہ
(تعلیم میں) خدمت خلق ۲۸۸،
خطبۂ لوتھر ۱۳۵،

ڈ

ڈارون ۲۷۲، ۲۸۲،

ڈالٹن پلان ۳۲۲، سلسلہ
ڈامی نکی ۱۰۷،
ڈائیڈ اسکیم ۲۰،
ڈپارٹمنٹ آف ایجوکیشن ۳۳۰ سلسلہ
ڈسٹرکٹ اسکولز
(ضلع مدارس) ۳۴۶، ۳۵۲،
ڈفکلٹیوز، ایجوکیشن آف،
(معذورین کی تعلیم) ۳۲۰ سلسلہ
ڈکرولی ۳۱۶،
ڈکریم، گراشین ۱۰۵،
ڈنس اسکوٹس ۱۰۷،
ڈونیشس ۶۳، ۱۰۵،
ڈی آر ٹیار ۸۷،
ڈیکشن (استخراجی طریقہ) ۱۰۰، ۳۱۵،
ڈیکیرو ۱۹۶،
ڈیکارٹ ۱۹۶،
ڈیکارنو، جارلس ۲۰۳،
ڈیوی، جان ۲۲۴، ۲۲۶، ۲۳۲، ۳۱۲ سلسلہ

ورپبلک، ڈی،، ۳۴، ۳۷،
رپورٹ رائل کمیشن ۱۲۸، ۱۸۶،
رٹراکاڈی می ین، ۱۶۳، ۱۷۸،
رسل، جیمس، ای ۳۲۶،
رفارم شولے ۳۷۹،
رفارمیشن (دور اصلاح ۱۳۲ سلسلہ
" (انگلستان میں) ۱۳۸ سلسلہ
رنسیلر پالی ٹکنیک انسٹیٹیوٹ ۲۸۲،
روسائی مدارس ۱۲۵،
روسو ۲۰۳، سلسلہ،
روما (مجموعہ قوانین) ۱۰۵،
رولن ۱۴۹،
رہٹار (مدرس بلاغت) ۵۷، ۶۰،
رہٹاریکل مدارس (بلاغتی مدارس) اتھنز ۴۴ سلسلہ
ریاسین ۱۴۹،
ریاشنلیزم ان ایجوکیشن
(عقلیت تعلیم میں) ۱۸۹ سلسلہ
ریالیزیم (حقیقیت) ۱۵۷ سلسلہ
" بمقابلہ مشائیت ۹۵،
" النیتی ۱۵۹،
" حسی ۱۶۵،

ریالیریم (حقیقت سماجی) ۱۶۰ سلسلۂ
ریال جمنازیم ۲۷۸، ۳۷۶ سلسلۂ
ریال شولن ۱۷۹، ۲۷۸، ۳۷۵ سلسلۂ
ریبانس مارس ۸۷،
ریبے لے ۱۵۷، ۱۵۹،
ریبائی ٹیشن (تدریس کے
موضوعی اقدام) ۲۴۹،
ریوکے لن ۱۲۱،
ریکیس، رابرٹ ۲۹۰،
"ریشیو اسٹوڈیورم" ۱۴۱ سلسلۂ
ریین، ولہلم ۲۵۲ سلسلۂ
رینیزانس (نشاۃ ثانیہ) ۱۱۵ سلسلۂ
" (انگلستان مین) ۱۲۷ سلسلۂ
" (اٹلی مین) ۱۱۷ "
" ٹیوٹانک ممالک مین ۱۲۲، "
" فرانس مین ۱۲۲،

ز

زڈلٹز، فان ۳۷۲،
زلر، ٹوئیسکن ۲۵۰، ۲۵۱ سلسلۂ
۳۴۴،

س

سات درسی فنون ۸۳،
ساتویں سالانہ رپورٹ
(ہارس میان) ۲۴۲، ۳۶۱،
سالزمان ۲۱۸،
سائر مدرسہ ۳۴۵،
سائمن، ٹی ۳۱۹، سلسلہ
"سائنس آف ایجوکیشن" ۲۴۵،
سقراط ۳۲ سلسلہ ۴۳،
"سک اِٹ نان" ۹۶،
سلامنکا ۹۳،
سماجی تحریک ۲۸۶، سلسلہ
"سماتھیولاجی اے" ۹۷، ۹۸، ۱۰۵،
سنڈے اسکول سوسائٹی ۲۹۰،
سوال جوابی مدارس ۷۱،
"سوشیل کنٹراکٹ" ۲۰۵، ۲۰۶ سلسلہ
سوفطائی ۲۷ سلسلہ ۴۴، ۱۹۷،
سیاکسنی مدارس کا پلان ۱۳۷،
سیسیرو ۵۷، ۶۴، ۱۲۴،
سیسیرونیزم ۱۱۸، ۱۴۶،

سیسیرونینس، وی، ۱۲۴،
سیزریا ۷۲،
سیوٹانیئس ۶۴،
سیگوئین، ایڈورڈ ۳۲۱،
سینٹ سائرن، ایبی ڈی، ۱۴۷،
سینٹ پال اسکول ۱۲۷ سلسلہ ۳۹۹،

ش

شارلمین ۸۵ سلسلہ
شٹشوگھر ۳۲۶،
شعبہ جاتی نفسیات ۱۸۳، ۲۴۶،
شلر ۱۸۷،
شلڈن، ای، اے ۲۴۲،
شولزے جوہانس ۳۷۴،

ع

عربی مدارس ۲۹۰، ۳۵۶،
عورتوں کی تعلیم۔ ارسطو ۴۱،
" " اراسمس ۱۲۴،
" " فردسیت ۹۰ سلسلہ
" " قرون وسطی ۸۵،

عورتوں کی تعلیم۔ کیتھولک ردعمل ۱۵۲،
" " موجودہ زمانہ ۳۶۹، ۳۸۰، ۳۸۸، سلسلہ ۳۹۳،
" " اہل یونان ۱۸،
" " بنی اسرائیل ۱۱،

ف

فارسٹر ایکٹ ۲۹۵، ۳۰۱، ۳۹۵، سلسلہ
فرانسس کی ۱۰۷،
فرانسس کی تعلیم ۳۸۴ سلسلہ
فرانک ۱۷۸، ۱۷۹، ۲۸۸،
فرائیسن شولن ۳۸۰،
فری اسکول سوسائٹی ۳۴۸،
فروبل ۲۵۵ سلسلہ
فریڈریک اعظم ۳۷۰،
فریڈریک ولیم اول ۳۷۰،
فریڈریک ولیم دوم ۳۷۲،
فروسیت ۸۸ سلسلہ
فشٹے ۲۴۱،
فشر ایجوکیشن ایکٹ ۴۰۰ سلسلہ
فطرت ۲۰۷ سلسلہ

فطری سزا ۲۰۹، ۲۷۷،
فلان تھروپنیم ۲۱۷، ۲۸۸،
فلسفہ کے سلک، اتھنز ۴۵، سلسلہ
فنیلسن ۱۵۲،
فورشولے ۳۷۷، ۳۸۱،
فورٹ بلڈنگ شولے ۳۷۷،
فیڈیرل بورڈ آف وکیشنل ایجوکیشن ۳۳۱،
فیلسن برگ ۲۳۵، ۲۸۹، سلسلہ
فیلو ۴۸،

ک

کارپنٹیس ۱۱۶، ۱۶۵،
کارٹر، جیمس جی ۳۵۳،
کارڈ یریس ۱۳۸،
کاکرٹن کا فیصلہ ۳۹۹،
کالج دی فرانس ۱۲۲،
کالج دی گیئس ۱۲۲،
کالج ولیم و میری ۳۴۲،
کالیجس کامیونکیس ۳۸۷،
کامن اسکول جرنل ۳۶۰،
"دی کانڈکٹ آف اسکولز" ۱۴۹ سلسلہ

"کانڈکٹ آف دی انڈراسٹانڈنگ" دی ۱۹۱،
کانسٹینٹس آفریکانس ۹۹،
کان کارڈیاٹ (وفاقی دستور) ۳۸۲،
کتب خانہ اسکندریہ ۴۷ سلسلۂ
ٹمپل آف پیس ۶۱،
" وٹیکن ۱۱۶،
کرسچین برادرز ۱۴۹،
کلچرا دو ارکانظریہ ۲۵۰، ۲۵۲،
کلنٹن، ڈی وٹ ۳۴۸،
"کلوکیس" ۱۲۴،
کلیمنٹ اسکندریہ ۷۱، ۷۲،
کمینیس ۱۵۱، ۱۵۸، ۱۷۱ سلسلۂ
کنیسی مدارس ۷۳،
کوزن، وکٹر ۲۴۱،
کوزن کی رپورٹ ۲۴۱، ۲۴۲، ۲۴۳،
کولے ۱۲۷،
کومب، جارج ۲۸۱،
کونسل آف ٹرنٹ ۱۴۰،
کیاسیوڈورس ۸۱،

گ

"گارگنٹوا اینڈ پنٹاگرویل" ۱۵۹،

گاڈارڈ، ایچ ایچ ۳۱۹،
گرناٹا ۹۳،
گرنڈشول گزٹ ۳۸۱، سلسلہ
گرنڈشولے ۳۸۱ "
گرے آسا ۲۸۲،
"گریٹ ڈائی ڈیاکٹک" ۱۷۲، سلسلہ
گرے گری آف نازی انرز ۷۲،
گلبٹا ۲۹۸، ۳۸۶،
گوتھا ۱۵۲،
گوٹے ۱۸۷،
گیاری کے مدارس ۳۲۴، سلسلہ
گیالودے، سیامیول ۳۶۶،
گیالی لیو ۱۶۵،
گی زو ۳۸۵،

ل

لاپلیس ۲۷۹،
لاسال ۱۴۹ سلسلہ
لافانتین ۱۴۹،
لاک ۱۵۸، ۱۹۰، سلسلہ، ۲۷۲،
لاگرانج ۲۷۹ ،

لامارک ، ۲۷۲
لائی بگ ، ۲۷۹
لائیب نیز ، ۱۶۶
لائی زی یم ، ۴۵
لائی سی ، ۲۷۹ ، ۳۸۷ ، سلسلہ
"لبرل ایجوکیشن آف چلڈرن" دی" ، ۱۲۴
لیٹر ٹیار ، مدرسہ ، ۵۷
للس ، ۱۲۸
لنکاسٹر ، ۲۹۱
لنکن اسکول ، ۳۱۶
لوتھر ، ۱۳۴ سلسلہ
لوڈس ، ۵۵
لوئی چہاردہم ، ۱۴۷
لیسل ، ۲۷۲
لیسنگ ، ۱۸۷
لیولا ، ۱۴۰ ، سلسلہ
"لیونارڈ اینڈ گرٹ رڈ" ، ۲۲۷

م

مارٹن ، ای ، ڈی ، ۳۲۶
مارل ایکیٹ ، ۲۸۲

مال یگی ۱۶۶،
مان ٹسکیو ۱۹۶،
مانٹی سوری ۳۲۳ سلسلہ
مان ٹین ۱۵۸، ۱۶۱ سلسلہ
مان ٹین کے "مضامین" ۱۶۲،
متھڈ (طریقہ) سقراط ۳۳،
متھڈن بک، ڈالس ۲۱۷،
مٹھرنل اسکولز ۲۹۴، ۳۸۷،
مٹل شولے ۳۷۸،
"مدر پلے اینڈ نرسری سانگز" ۲۶۲،
مرچنٹ ٹیلرز اسکول ۳۹۹،
مسلم (عرب) ۹۲،
ملا پختن ۱۳۶،
ملٹن ۱۵۷، ۱۵۹،
ملز، کیالب ۳۶۶،
ملکاسٹر ۱۶۸، سلسلہ
مورٹامس ۱۲۷، ۱۳۸،
موسیقی قانون ۹ سلسلہ
میادشن شولن ۳۸۰،
میاک مرے، چارلس ۲۵۳،
میاک مرے، فرانک ۲۵۳،

میان، ہارس ۲۴۲، ۲۸۴، ۳۵۳، ۳۵۹ سلسلہ
میان ٹوا اسکول ۱۱۹،
میو، الیزبتھ ۲۴۱،
میو، چارلس ۲۴۱، ۲۹۵،

ن

نسٹوریس ۹۲،
نسی بس ۷۲، ۹۲،
نو مسیحی مدارس ۷۰،
"نوٹرڈم آرگینم" ۱۷۰،
نیپولین ۳۸۴، ۳۹۳،
نیپیئر ۱۶۶،
نیشنل ایجوکیشنل اسوسیئشن ۲۴۳،
نیشنل سوسائٹی ۲۹۱،
"نیو اٹلانٹس، دی" ۲۶۹،
نیوٹن ۱۶۶، ۱۸۰،
نیو ہاف ۲۲۶،
"نیو ہلائی، دی" ۲۰۶،

و

واشبرن، سی ڈبلیو ۳۲۳،

والٹیر ، ۱۹۶
والیس ، ۲۷۲
ولٹورینو ڈافلٹرے ۱۱۹ سلسلہ،
ورٹ ولیم، اے ، ۳۲۴،
ورجل ۶۳ ، ۱۱۸،
وسپیشین ، ۶۱،
ولڈراسپن، سامیول ، ۲۹۵،
ولزی ، ۱۲۷،
ولیم آف اوکم ۹۷، ۱۰۷،
ونٹکا پلان ۳۲۲ سلسلہ
ویمار ، ۱۵۲،
ویمار کا دستور ۳۸۰ سلسلہ،

ھ

ہاردی ، ۱۶۶،
ہافل ۲۳۶، ۲۸۸،
ہال، جی اسٹانلس ۲۵۲ ، ۳۱۷،
"ہاوگرٹ روڈ ٹیچرز ہرجلرن" ، ۲۲۹ ،
"ہاوڈی تھنک" ، ۳۱۴،
ہربارٹ ۲۲۴، ۲۴۳، ۲۴۴ سلسلہ
ہربارٹ سوسائٹی ، ۲۵۳،

ہرڈر ۱۸۷،
ہکر ۱۷۹، ۲۷،
ہلوی شیس ۱۹۶،
ہنری ہشتم ۱۲۷،
ہوم اینڈ کلونیل اسکول سوسائٹی ۲۹۵،
ہومر ۲۳، ۱۱۸،
ہیروڈی مینس ۱۲۱،

فہرست اصطلاحات

Abbot.	ایبٹ
Academy.	اکاڈمی
Abnormal.	غیر معمولی
Acceleration.	اسراع
Acoustics.	سمعیات
Altar.	قربان گاہ
Analysis.	تجزیہ
Analytical Geometry.	ہندسۂ تحلیلی
Anatomy.	تشریح
Anglican Catechism	انیگلی کن سوال جواب
Anglican Church.	انیگلی کن کلیسا
Antecedent processes.	پیش رفتہ اعمال
Anticipation of Nature.	فطرت کی پیش بینی یا پیش بندی
Antisepsis.	سڑن روک، عفونت کش
Apperception.	ادراک
Appreciation.	ادب سنجی۔ پسندیدگی
Architecture.	عماریات
Aristocracic Socialism.	اعیانی اشتراکیت

Artisan class.	دستکار جماعت
Assimilation.	اپنانا یا اپناہٹ
Association.	تلازم، مرافقت
Atheneum.	اتھینیم
Athletics.	ورزشیات
Atomic theory.	نظریہ سالمہ
Auditorium.	سمعی تالار، سمع
Auditory.	سمعی
Baccalaureate.	طیلسانی
Bargaining.	معاملت، سودا کرنا
Barometer.	بارپیما،
Behaving animal.	کرداری حیوان
[Learning animal]	اکتسابی حیون
Bishops' school.	اسقفی مدرسہ
Biology.	حیاتیات
Borough.	برو
Bureaucracy.	دفتریت
Burgher school	برگر مدرسہ، شہری مدرسہ
Calculus.	احصا
Camp. [Cantonment]	چھاؤنی
Capitularies.	فرامین
Capra.	چرمی بستہ

Catechetical.	سوال جوابی
Catechumenal.	نومسیحی
Cathedral (School).	کنیسی مدرسہ
Chairs (academic).	استاذیان
Chantry school.	دعا خوانی مدرسہ
Charity school.	خیراتی مدرسہ
Charter.	منشور
Chivalric education	فردوسی تعلیم
Church fathers.	آبائے کلیسا
Church state.	کلیسائی مملکت
Circa.	تقریباً
City state.	شہری مملکت
Civil.	دیوانی
Classical period.	کلاسکل دور
Clinics.	سریریات
Colonial education.	نوآبادیاتی تعلیم
Commonwealth.	دولت عامہ
Community.	ملت
Conceptualism.	تصوریت، تعقلیت
Conscience clause.	ضمیری دفعہ
Constituents.	اجزا

Consumption.	صرف
Contract.	معاہدہ
Conversational quiz.	مکالماتی غلوطہ
Corporation.	کارپوریشن
Corpus juris civilis.	مجموعۂ قوانین رومہ
Correspondence course	مراسلتی نصاب
County.	کونٹی
Cycle of thought.	دورِ خیال
Declamatoin and oratory.	ضرب زبانی وخطابت
Delinquent	خاطی
Dialectics	جدلیات
Didascaleum.	دیڈاسکلم
Discus.	چکر
Disputation.	مناظرہ
Dissenter.	منحرف
District school.	مدرسہ ضلع، ضلع اسکول
Divinities.	الٰہیات
Dominant motive	غالب محرک
Dominican	دامی نیکن
Dreamy.	خواب بین، تخیلی
Dull.	کند، سست

Embryology,	جنینیات
Empirical.	تجربی
Encyclopaedia.	موسوعات، مخزن علوم، انسائیکلوپیڈیا
Endowed.	موقوفہ
Enlightenment.	روشن خیالی
Ephebos.	نوشہری
Ephibi corps.	نوشہری فوج
Enthusiast.	جوشیلا
Epicure.	اپی کیور
Episcopal school.	اسقفی مدرسہ
Eratosthenes.	ایراتوس تھنیس
Established church	کلیسا مقررہ
Executive officer.	عامل افسر
Executive powers.	عاملانہ اختیارات
Externii.	بیرونی
Extra scholastic	زائد درسی
Eugenist.	بہبودائی
Faculty.	قوت، شعبہ
Faculty psychology.	شعبہ جاتی نفسیات
Feeble minded.	ضعیف العقل
Feeling.	احساس، تاثر

Fencing.	کرچ پھینک
Feudal overlord.	جاگیردار
Formal discipline.	صوری ضبط
Formal studies.	صوری مطالعات
Forum.	چوک
Franciscan	فرانسسکن
Freedman.	آزاد غلام
Friar.	فرائیر
Function.	وظیفہ
Furtenschule.	مدارس روسا
Generalization	تعمیم، استعمام
Gild.	انجمن تجار، یا حرفہ
Globe.	کرہ
Goliardi.	جالوتی
Goodwill.	مقبولیت، شہرت، حسن ظن
Grammaticus.	اجرومی مدرسہ
Guidance.	رہنمائی
Haphazard.	اٹکل، اتفاقی
Hardening process.	سختا ڈ کا عمل
Hippocrates.	بقراط
Holiday camps.	تعطیلی کیمپ

Homogeneous	متجانس
Hoops.	چرخی، حلقہ
Humanism.	ادبیت، انسیت
Humanist.	انسیت شناس
Humanistic realism.	انسیتی حقیقیت
Humanities.	انسیات
Immigrants.	متوطن
Immigration.	توطن
Incentive.	ترغیب
Inductive.	استقرائی
Indentured servant	تعہدی ملازم
Impulse.	ہیجان
Infant school.	مدرسۂ صبیان
Informal.	بے ضابطہ، غیر رسمی
Inspiration.	الہام، القاء
Internii.	اندرونی
Intuition.	القاء وجدان
Isiah.	ایسیاہ، اشعیاء
Javelin throwing.	برچھی اندازی
Journeyman of the gild	نوآموز انجمن حرفہ
Jusgentium.	قانون اجانب

Justice.	ناظم امن
Knight.	نائیٹ، مبارز
Laboratory demonstration.	معلمی مظاہرہ یا ایضاح
Law [Jewish].	قانون موسوی، شریعت موسوی
Laws of the Twelve Tables.	بارہ تختیوں کے قوانین
Learning by doing.	علم باعمل
Liberal arts.	فنون درسی
Literary fund.	ادبی فنڈ
Litterator.	لٹرا ٹور
Logarithms.	لوکارتم
Ludus.	لوڈس
Lyre.	بربط
Maieutic.	تکوین
Manufacturer.	صناع، کاریگر
Manysidedness.	کثیر جہت
Marked upheavels.	قابل اعتنا افتادگیاں، نمایاں اٹھان
Master of the gild	سرانجمن
Material	مادی
Mayor.	میئر، میر بلد
Mechanical.	میکانی
Mechanics	میکانیات

Methodology.	طریقیات
Method - whole.	طریقہ مکمل، طریقہ تامہ
Miniature adults.	برنائے مضغر
Minnesingers.	جرمن غزلخوان
Misfit	بے جوڑ، ناموزوں
Missal.	کتاب قداس
Mnemonic devices.	یاد کرانے کے چٹکلے، تذکری ترکیبیں
Model school.	ماڈل اسکول
Modern side	جدید علوم وفنون
Monastic education.	رہبانی تعلیم، خانقاہی تعلیم
Missi Dominici	شاہی گماشتے
Monitorial system.	عریفی نظام
Motive.	محرک
Motor activity.	حرکی خصلت
Motor expression.	حرکی اظہار
Motor response	حرکی استجابت
Moving picture.	متحرک تصویر، چلتی پھرتی تصویر
Moving school	سائر مدرسہ
Mythology	اسطوریات
Naturalism.	فطریت، نیچریت
Naturalist.	فطرتی، نیچری

Nominalism.	اسمیت، شائیت
Non - confirmist.	غیر مقلد
Normal.	طبعی، معمولی
Nursery school.	شیشو گھر
Objective material.	معروضی مواد
Old Test ament.	عہد نامہ قدیم
Olympic.	اولمپی
Open air classes.	زیر سماجماعتیں
Oration.	تقریر، خطبے
Ordinance.	فرمان
Organism.	عضویہ
Organon	ارغنوں
Other world liness.	اخرویت
Pagan.	پیگن
Page.	پیج
Palace school.	درباری مدرسہ
Palestra.	ورزشی مدرسہ
Pancratium.	گاؤ زوری
Pansophia.	ہمہ دانی
Parish.	پیرش
Parochial school.	پیرشی مدرسہ

Passion.	جذبہ
Passive.	انفعالی
Pauper institution.	ناداروں کا ادارہ
Paxromana.	اثر روما
Pedagogue.	اتالیق، تدریسی
Pedagogy.	تدریسیات
Pendulum clock.	رقاصی گھڑیال
Pentateuch.	صحف موسیٰ
Pentathlon.	پنج ورزش
Permissive.	اجازتی، جائز
Philanthropy.	خدمت خلق
Phonetic language.	صوتیاتی زبان
Phonic.	صوتی
Physiology	فعلیات
Pietist's school.	ورعی مدرسہ
Platform.	خطبہ گاہ، منبر، محراب
Pleasurable tone.	لذتی کیفیت، کیفیت انبساط
Ponies	خلاصے
Pragmatist	عملی
Preceptorial.	اتالیقی
Private adventure school.	خانگی مدارس

Process.	عمل
Productivity	پیداواریت
Project method.	منصوبی طریقہ
proof.	پروف، ثبوت
Prophets.	پیشوا، دین، پیامبر، پیغمبر
Psalms.	زبور، بھجن
Public authorities.	سرکاری حکام
Public school funds	سرکاری مدارس کے فنڈ
Pulpit.	منبر
Purposeful activity.	مقصدی فعلیت، عمدی فعلیت
Quadrivium.	علوم اربعہ
Quintain.	مشق بتلا
Radio lectures.	شعاعی لکچر
Rational.	عقلی
Realism.	حقیقیت
Realist.	حقیقتی
Real schule.	ریال شولے
Reconstruction period	بازتعمیری دور
Referendum vote	مراجعہ
Retardation and elimination	ابطاء واسقاط
Revolutionary convention	انقلابی اجتماع

Rhetor.	ریٹار، مدرس بلاغت
Rhetorical	بلاغتی
Ritter Akademien.	رٹر اکاڈمی
Rolls.	طومار
Romantic.	رومانی، عبقری
Sabbath.	سبت
Sacrament.	سر مقدس
Sanctions.	جواز، تحدید
Saturnalia.	زحلیہ
Scholasticism.	مدرسیت
School.	مسلک
School of empricism.	مسلک تجربیت
School funds.	مدارسی فنڈ
Scotch Irish	اسکاچ آئرستانی
School survey.	مدارسی پیمائش
Science (pure).	نظری سائنس
Science (applied).	عملی سائنس
Secular.	دنیاوی، علمانی
Secularization.	علمانیت، دنیاویت
Self activity.	خود فعلی
Seminar.	تعلیم گاہ

Selective type.	منتخب طرز
Sense perception.	حسی ادراک
Sense realism	حسی حقیقیت
Scribes.	ربی (یہودی)
Septuagint.	سبعین
Settlement.	نوآبادی
Seven liberal arts.	جنسی ہیجان
Sex impulse.	سات علوم درسی
Small group work.	چھوٹے گروہی کام
Social realism.	سماجی حقیقیت
Socratic dialectic.	سقراطی جدلیات
Song school.	گیت کا مدرسہ
Sophomore year	تعلیمی سال دوم
Stereopticon.	سطح بین
Static utopia.	سکونی خیالیہ
Statistical methods.	شماریاتی طریقے
Stilus.	یونانی قلم
Stimuli.	محرکات
Student teachers.	طالب علم اساتذہ
Stoic.	رواقی
Studium generale.	اجتماع طلباء

Subjects (content).	مواد ی مضامین
Subjects (formal)	صوری مضامین
Sudjective.	موضوعی
Summer sessions	گرما کے میقات
Sunday school.	اتواری مدرسہ
Superior child.	بہترین بچہ
Syllabaries.	اجزائے الفاظ
Synagogue.	ہیکل
Talmud.	تالمود
Theory of Natural Consequences	فطری نتائج کا نظریہ
Topography.	مقامیات
Trivium.	علوم ثلاثہ
Troubadours.	فرانس کے غزلخواں
Undulatory theory.	موجی نظریہ
Ungraded class	بے درجہ جماعت
Utilitarianism	افادیت
Vernacular school.	دیسی زبان کا مدرسہ
Vested interest.	وابستہ غرض
Vocabulary.	ذخیرہ الفاظ، لغات
Vocational work.	روزگارانہ کام
Voluntary.	اختیاری

Voter.	رائے دہندہ
Work-study-play.	کام، مطالعہ، کھیل
Wanderjahr.	زائری سال

تمت

مطبوعہ اعظم اسٹیم پریس

گ - ت

۹ ر ۷ ر ۳۵

آخری درج شدہ تاریخ پر یہ کتاب مستعار
لی گئی تھی مقررہ مدت سے زیادہ رکھنے کی
صورت میں ایک آنہ یومیہ دیرانہ لیا جائے گا۔

کتب خانہ

جامعہ عثمانیہ

۱۔ اراکین مجلس کی تعداد مجلس شوریٰ کے منظور شدہ قواعد کے مطابق ہوگی۔

۲۔ [illegible]

۳۔ [illegible]

۴۔ [illegible]

۵۔ [illegible]

۶۔ [illegible]

۷۔ [illegible]

۸۔ [illegible]

۹۔ [illegible]

۱۰۔ [illegible]

۱۱۔ [illegible]

۱۲۔ [illegible]

۱۳۔ [illegible]

۱۴۔ [illegible]

۱۵۔ [illegible]

۱۶۔ [illegible]

۱۷۔ [illegible]

۱۸۔ [illegible]

۱۹۔ [illegible]

۲۰۔ [illegible]