اُردو زبان کی تدریس

مسائل و مباحث

ڈاکٹر عبدالستار ملک

اردو زبان کی تدریس: مسائل ومباحث

ڈاکٹر عبدالستار ملک

(جملہ حقوق بحق مصنف محفوظ ہیں)

ISBN:...............

نام کتاب	....................اردو زبان کی تدریس: مسائل و مباحث
مصنف	....................ڈاکٹر عبدالستار ملک
اشاعت	2021
تعداد اشاعت	500
قیمت	..................1200 روپے
ناشر	.... کریٹیو پبلشرز، فیصل آباد

انتساب

والدین کے نام جن کی توجہ اور محنت سے علم کی لگن نصیب ہوئی
اور جن کی حوصلہ افزائی اور دعائیں قدم بہ قدم ساتھ رہیں۔

فہرست

دیباچہ
تفصیل ابواب
باب اول: اردو زبان کا تعارف اور تدریسی اہمیت ۱۵
ا۔اردو زبان کا تعارف
ب۔اردو بحیثیت قومی وتہذیبی زبان
ج۔اردو بطور رابطہ زبان
د۔اردو بحیثیت علمی وادبی زبان
ہ۔اردو بحیثیت دفتری وعدالتی زبان
و۔اردو بحیثیت ذریعہ تعلیم
☆حوالہ جات
باب دوم: اساسیات تدریس ۵۷
ا۔اہداف ومقاصد کا تعین
ب۔نصاب ودرسیات
ج۔معلم
د۔سبق کی منصوبہ بندی، طریقہ تدریس، تکنیکیں، تدریسی معاونات
ہ۔تعلیمی جائزہ
☆حوالہ جات
باب سوم: لسانی مہارتوں کی تدریس ۱۴۷
ا۔سماعت (سننا اور سمجھنا) کی تدریس
ب۔تکلم (بولنا) کی تدریس
ج۔قرات/خواندگی (پڑھنا) کی تدریس

د۔تحریر (لکھنا) کی تدریس
ہ۔لسانی مہارتیں اور پاکستانی طلبہ کے مسائل
☆حوالہ جات
باب چہارم: تدریس اردو میں املا، رموز اوقاف اور تلفظ کے مباحث ۲۲۷
ا۔املا
ب۔رموز اوقاف
ج۔تلفظ
د۔اعضائے تکلم اور اردو کا صوتی نظام
☆حوالہ جات
باب پنجم: نثر و نظم اور قواعد و انشا کی تدریس ۳۲۹
ا۔نثر کی تدریس
ب۔نظم کی تدریس
ج۔قواعد کی تدریس
د۔انشا کی تدریس
☆حوالہ جات
باب ششم: مجموعی جائزہ، نتائج، سفارشات ۴۰۸
ا۔مجموعی جائزہ
ب۔نتائج و سفارشات
☆حوالہ جات
☆کتابیات ۴۴۱
☆ضمائم ۴۵۶

دیباچہ

(۱)

یہ کتاب میرا تحقیقی مقالہ ہے، جسے ضروری ترمیم و تنسیخ کے ساتھ شائع کیا جارہا ہے۔اس مقالے پر مجھے نیشنل یونیورسٹی آف ماڈرن لینگویجز ،اسلام آباد سے ۲۰۱۳ء میں پی ایچ ڈی کی ڈگری ملی۔سندِ فضیلت حاصل کرنے کے فوراً بعداس مقالے کو کتابی شکل دینے کی تمنا تھی۔مقالے کا موضوع چونکہ زبان کی مبادیات اور تدریس ہے،اس لیے توقع تھی کہ اردو زبان کی تدریس سے متعلق افراد کے لیے یہ مقالہ مفید دستاویز ہوسکتی ہے۔تاہم بوجوہ منصبی ذمہ داریاں آڑے آتی رہیں اور طباعت تاخیر کا شکار ہوتی رہی۔للہ الحمد اب طباعت کا مرحلہ آن پہنچا۔

زبان انسانی خیالات، احساسات اور جذبات کے اظہار و ابلاغ کا مؤثر ذریعہ ہے۔ افراد و اقوام کے تشخص میں زبان کو بنیادی حیثیت حاصل ہے۔ یہ قوموں کی تاریخ کی وارث اور ثقافت کی امین ہوتی ہے۔ قومیں اپنی زبانوں سے پہچانی جاتی ہیں۔زبان محض چند صوتی کلمات اور آوازوں کا مجموعہ نہیں بلکہ وہ ایک قوم کی تہذیب و معاشرت کی عکاس ہوتی ہے۔

پاکستان میں قومی و تہذیبی، علمی و ادبی، دفتری و عدالتی ،تعلیمی اور بطور رابطہ زبان اردو کی حیثیت مسلم ہے۔ضلعی سطح تک اردو پولیس، محکمہ مال اور عدالتوں میں مستعمل ہے۔ ہمارا بیش بہا علمی، ادبی، تہذیبی اور مذہبی سرمایہ اس زبان میں محفوظ ہے۔ یہ نظریہ پاکستان کی اساس اور تحریک پاکستان کا ایک اہم محرک ہے۔قومی زبان ہونے کی حیثیت سے ایک متحد پاکستان کی ضامن اور ملی یکجہتی کی علامت ہے۔ دفتروں ، کاروباری حلقوں، قانونی اور عدالتی اداروں، ذرائع ابلاغ، سائنسی اور تکنیکی امور، کمپیوٹر کے شعبوں میں پیش رفت سے اس کی خصوصیات

سامنے آ چکی ہیں۔ اعلیٰ ثانوی سطح تک بطور لازمی مضمون اس کی تدریس کی جاتی ہے۔

بین الاقوامی سطح پر بھی اردو کو ایک اہم مقام حاصل ہے۔ یونیسکو کے اعداد و شمار کے مطابق اردو دنیا کی تیسری بڑی زبان ہے۔ پاکستان کے پڑوسی ممالک بھارت، افغانستان، اور بنگلہ دیش میں اردو بولنے والے کثیر تعداد میں موجود ہیں۔ خلیج کی ریاستوں میں اردو عوامی بول چال اور رابطے کی زبان بن چکی ہے۔ چین، جاپان، برطانیہ، امریکہ، کینیڈا، ترکی، مصر اور دیگر کئی ممالک میں اردو کی اعلیٰ تعلیم کا باقاعدہ انتظام موجود ہے۔ جنوبی افریقہ، ناروے، آسٹریلیا اور ماریشس وغیرہ میں بھی اردو پروان چڑھ رہی ہے۔

اردو کا یہ مقام متقاضی ہے کہ دفتری، سرکاری، عدالتی اور تعلیمی شعبوں میں اردو کا نفاذ ٹھوس بنیادوں پر ہو۔ یہ صورت حال اس امر کا بھی تقاضا کرتی ہے کہ اردو کی تعلیم و تدریس کو نظامِ تعلیم میں مرکزی حیثیت حاصل ہو اور اسے جدید خطوط پر استوار کیا جائے۔

اردو نقد و نظر کے مختلف پہلوؤں پر قابل قدر تحقیقی کام ہو چکا ہے لیکن تدریسِ اردو پر بہت کم غور و فکر ہوا۔ چونکہ تدریسِ زبان ہی نفاذِ اردو کی پہلی سیڑھی ہے اور معیاری تدریس ہی سے قومی زندگی کے تمام شعبوں میں اردو کا نفاذ ممکن ہے۔ چنانچہ تدریسِ اردو پر مبسوط و مربوط تحقیقی کام اور ایسے تفصیلی مطالعے کی ضرورت تھی، جس میں تدریسِ اردو پر دستیاب تمام مواد کو پرکھا جائے اور نئے زاویے تلاش کر کے اردو زبان کی تدریس کو عصری آگہی عطا کی جائے۔ یہ مقالہ اسی خلا کو پر کرنے کی ایک کوشش ہے۔

(۲)

اردو چونکہ پاکستان کی قومی زبان ہے اور بطور لازمی مضمون اعلیٰ ثانوی درجہ (انٹرمیڈیٹ) تک پڑھائی جاتی ہے۔ اس طرح ایک لحاظ سے یہ اردو زبان کی تدریس کا آخری مرحلہ ہے۔ اس لیے اس مقالے میں اعلیٰ ثانوی سطح تک اُردو زبان کی تدریس کے مسائل و مباحث کا احاطہ کیا گیا

ہے۔اگرچہ پاکستان میں غیر ملکی زبان کی حیثیت سے بھی اُردو کی تدریس کی جاتی ہے۔اس کے علاوہ تعلیم بالغاں کے مراکز اور بعض اداروں میں ڈگری کلاسوں میں بھی اُردو ایک مضمون کی حیثیت سے شامل ہے تاہم موضوع کی تحدید کی خاطر ان پہلوؤں سے صرف نظر کیا گیا ہے۔

چونکہ موضوع کا تعلق زبان کی تدریس سے ہے ۔اس لیے اس مقالے میں تدریسیاتی (Pedagogical) اور لسانیاتی (Linguistical) دونوں پہلوؤں کو سامنے رکھا گیا۔ طریقۂ تحقیق دستاویزی ہے۔جس میں دستیاب لٹریچر کے تنقیدی اور تجزیاتی مطالعہ کی بنا پر نتائج اخذ کرنے کی کوشش کی گئی ہے۔تاہم موجود زمینی حقائق کو بھی نظر انداز نہیں کیا گیا اور مختلف درجوں کے اساتذہ و ماہرین سے براہ راست مکالمہ اور انٹرویو کیا گیا، اساتذہ کو سوالنامے بھیجے گئے اور کمرۂ جماعت کے مشاہدے کے ذریعے نتائج و حقائق تک پہنچنے کی سعی کی گئی۔جن ماہرین واساتذہ کے ساتھ مکالمہ،بذریعہ ٹیلی فون گفتگو اور سوالنامہ کے ذریعے معلومات کا حصول زیادہ مفید رہا،ان کی فہرست ضمائم میں دی گئی ہے۔

میرا مفروضہ ہے کہ اردو زبان کی تدریس کے مسائل کی چار بنیادی وجوہات ہیں۔

الف۔ اُردو کی ضرورت اور اہمیت سے لاعلمی۔

ب۔ اُردو تدریس کی ناقص منصوبہ بندی و ترجیحات، نصاب و درسیات وغیرہ۔

ج۔ اُردو زبان کی تدریس و تعلّم کا غیر مؤثر طرزِ عمل۔معلم، طریقہ تدریس و جائزہ وغیرہ۔

د۔ بنیادی لسانی اور ادبی امور سے عدم واقفیت

میں نے اپنے تحقیقی مقالہ کی بنیاد انھی نکات پر رکھی ہے۔

یہ عمومی رویہ ہے کہ اردو کو آسان اور غیر اہم مضمون سمجھا جاتا ہے اور اس کی تدریس کے لیے وہ اہتمام نہیں کیا جاتا جو ضروری ہے،اس لیے باب اوّل میں اُردو کے تعارف کے ساتھ اردو بحیثیت قومی وتہذیبی زبان، بطور رابطہ زبان، بحیثیت علمی و ادبی سرمایہ، بحیثیت دفتری و عدالتی زبان، اردو بحیثیتِ ذریعہ تعلیم جیسے مختلف عنوانات کے تحت اس کی تدریسی اہمیت کو اجاگر کیا گیا اور اُردو زبان کی

پاکستان میں مختلف حیثیتوں کو بیان کر کے یہ حقیقت باور کرانے کی کوشش کی گئی ہے کہ پاکستان اور اُردو لازم وملزوم ہیں اور اُردو کی ترقی دراصل ملک وقوم کی ترقی ہے۔

دوسرے باب کا عنوان اساسیات تدریس ہے۔ اس باب کا تعلق تدریسِ اردو کی عملی صورت حال سے ہے۔ اس میں نصاب ودرسیات، معلم، سبق کی منصوبہ بندی، تدریسی طریقہ کار و تکنیک، تدریسی معاونات اور اکتسابی جائزہ جیسے مباحث شامل ہیں۔

تیسرے باب میں زبان کی بنیادی لسانی مہارتوں، سماعت، تکلم، قرأت اور تحریر کے مسائل ومباحث کا احاطہ کیا گیا ہے۔ اوران مسائل کی بھی نشاندہی کی گئی ہے جو اردو سیکھتے وقت ان پاکستانی طلبہ کو پیش آتے ہیں جن کے گھر اور ماحول میں اردو موجود نہیں ہے۔ اس میں چاروں صوبوں کے علاوہ آزاد کشمیر اور شمالی علاقہ جات کو بھی شامل کیا گیا ہے۔

زبان کی تدریس وتعلّم میں املا، رموز اوقاف اور تلفظ جیسے امور بہت اہمیت کے حامل ہیں۔ اس لیے الگ عنوان قائم کر کے چوتھے باب میں ان ناگزیر لسانی معاملات کو زیرِ بحث لایا گیا ہے۔

باب پنجم نثر و نظم اور قواعد و انشا کی تدریس پر مشتمل ہے۔ چونکہ ثانوی اور اعلیٰ ثانوی سطح پر ادب پارے بھی شاملِ نصاب ہوتے ہیں، اس لئے سادہ نثری اسباق کی تدریس کی وضاحت کے ساتھ ادبی اصناف مثلاً ناول، افسانہ، ڈرامہ، سوانح عمری، سفرنامہ، مضمون، خطوط وغیرہ کی تدریسی تدابیر پر بھی بات کی گئی ہے۔ تدریسِ نظم کے زیرِ عنوان غزل کے تدریسی معاملات بھی زیرِ بحث آئے ہیں۔ قواعد میں نصاب اور طریقۂ تدریس کو موضوع بحث بنایا گیا ہے۔ انشا کی تدریس میں انشا کی دونوں اقسام، تقریری اور تحریری انشا کا فرق اور اہمیت واضح کی گئی ہے اور مضمون نویسی، کہانی کی تدریس، خط کی تدریس، درخواست نویسی، روداد نویسی، آپ بیتی وغیرہ کی تدریس پر بات کی گئی ہے۔

باب ششم حاصل مطالعہ ہے جس میں تمام ابواب کا خلاصہ پیش کیا گیا ہے۔ اُردو زبان کی تدریس کے مجموعی مسائل ومباحث کی تحقیق وتنقید اور تجزیہ کی اساس پر نتائج اخذ کرنے کی سعی کی گئی

ہے اور سفارشات مرتب کی گئی ہیں۔

مقالے کا موضوع اگرچہ مختلف الجہات اور نہایت وسیع ہے تاہم اس کو معقول ضخامت میں پیش کرنے کے لئے تفصیلات کو اجمال میں لپیٹا ہے۔ میری کوشش رہی ہے کہ مباحث میں تشنگی کا احساس باقی نہ رہے اور ضروری نکات نظرانداز نہ ہونے پائیں، پھر بھی خامی اور کمزوری انسانی فطرت کا خاصا ہے۔ اس مقالے میں موجود غلطیوں اور کوتاہیوں کا میں معترف ہوں اور اگر اس میں کوئی خوبی ہے تو میرے اساتذہ کے فیضانِ نظر کا کمال ہے۔

(۳)

کورس ورک کے بعد موضوعِ مقالہ کے انتخاب کا مرحلہ درپیش تھا۔ ڈاکٹر عبدالعزیز ساحر سے اپنی پریشانی کا اظہار کیا، اتفاق سے ڈاکٹر جمیل جالبی علامہ اقبال اوپن یونیورسٹی کے ہوسٹل میں قیام پذیر تھے۔ موصوف نے تعارف کراتے ہوئے جالبی صاحب سے میری الجھن کا ذکر کیا۔ انھوں نے دریافت کیا: آپ کیا کرتے ہیں؟ جواب دیا: مدرس ہوں۔ برجستہ فرمایا: اُردو کی تدریس پر کام کرلو۔ ان کا یہ اشارہ مہمیز ثابت ہوا۔ اساتذہ سے اپنی خواہش کا اظہار کیا تو انھوں نے حکم دیا کہ خاکہ بنا کر لاؤ۔

موضوع کے انتخاب وتحدید میں ڈاکٹر آفتاب احمد، ڈاکٹر رشید امجد اور ڈاکٹر عطش درانی سے رہنمائی لی۔ ڈاکٹر ارشد محمود ناشاد کی وساطت سے بذریعہ ڈاک مجوزہ خاکہ ڈاکٹر فرمان فتح پوری کو بھیجا۔ جنھوں نے جواباً کلمۂ تحسین سے نوازا۔ حوصلہ بڑھا، اس قدر مختلف الجہات موضوع پر کام کرنا آسان نہ تھا۔ چنانچہ پشاور سے کراچی تک تحقیقی مواد کی تلاش میں سرگرداں رہا۔ اب جبکہ کام پایۂ تکمیل کو پہنچ چکا ہے، تو ان تمام احباب کا شکریہ لازم ہے جنھوں نے کسی نہ کسی انداز میں مدد اور تعاون کیا۔

سب سے پہلے اس خدائے بزرگ وبرتر کا شکر واجب ہے جس نے یہ کام کرنے کا حوصلہ اور اہلیت بخشی اور جس کے کرم کے بغیر یہ سب کچھ ناممکن تھا۔ نگران مقالہ ڈاکٹر فوزیہ اسلم کا سپاس گزار

ہوں جن کی مشفقانہ رہنمائی، معاونت اور مثبت تنقید کی بدولت میرے افکار پریشان نے ایک مقالہ کی صورت اختیار کی۔ صدر شعبہ اُردو ڈاکٹر روبینہ شہناز کی مسلسل تنبیہ اور حوصلہ افزائی کے باعث یہ تحقیقی کام بروقت مکمل ہوا۔ برادر مکرم ڈاکٹر ارشد محمود ناشاد کے نام کے ساتھ تشکر و ممنونیت کا احساس جُڑا ہے۔ ان سے جب بھی راہنمائی کی ضرورت پڑی، موصوف کو سراپا شفقت پایا۔ محبِ محترم ڈاکٹر عبدالعزیز ساحر کی پرزور تاکید اور احساسِ زیاں کی تلقین نے جذبۂ عمل کو مہمیز دی۔ ڈاکٹر نعمت الحق سے ملاقات بہت سود مند رہی، انھوں نے بھرپور رہنمائی کی اور قیمتی آرا سے مستفید فرمایا۔ ڈاکٹر رؤف پاریکھ کا شکر گزار ہوں جنھوں نے برمحل ہدایات دیں، رہنمائی کی اور کمال مہربانی سے اپنی ذاتی لائبریری سے کتابیں عنایت کیں۔

یوں تو متعدد کتب خانوں سے استفادہ کیا تاہم پنجاب پبلک لائبریری لاہور، دیال سنگھ لائبریری لاہور، لائبریری شعبۂ اُردو پنجاب یونیورسٹی، نیشنل لائبریری اسلام آباد، لائبریری مقتدرہ قومی زبان اسلام آباد، نمل یونیورسٹی لائبریری، لائبریری علامہ اقبال اوپن یونیورسٹی اسلام آباد، لائبریری شعبہ اُردو بہاؤالدین زکریا یونیورسٹی ملتان، لائبریری شعبہ اُردو کراچی یونیورسٹی، لائبریری اردولغت بورڈ، لائبریری انجمن ترقی اُردو پاکستان اور مشفق خواجہ صاحب کی لائبریری کے ذخائر زیادہ معاون ثابت ہوئے۔ ان تمام لائبریریوں کا عملہ میرا محسن ہے۔

منیر احمد انصاری اسسٹنٹ لائبریرین، شعبہ اردو بہاؤالدین زکریا یونیورسٹی ملتان کے بھرپور تعاون کی وجہ سے مختصر وقت میں مواد کی جمع آوری ممکن ہوئی۔ انجمن ترقی اُردو پاکستان کی لائبریری کے محمد صابر کے تعاون سے انجمن ترقی اردو کی لائبریری سے استفادہ کے ساتھ مشفق خواجہ صاحب کے ذخیرۂ کتب تک رسائی ممکن ہوئی۔ میں نے سب سے زیادہ استفادہ مقتدرہ قومی زبان اسلام آباد کی لائبریری سے کیا۔ امتیاز علی صاحب لائبریری اسسٹنٹ مقتدرہ قومی زبان کا خاص طور پر ممنون ہوں کہ اگر اس لائبریری سے مواد کی تلاش میں ان کا پُر خلوص تعاون شامل نہ ہوتا تو یہ مقالہ ادھورا رہتا۔

شاکر القادری صاحب کا نہایت ممنون ہوں، جنھوں نے کڑے وقت میں حافظ بدر عالم کو مقالہ کی کمپوزنگ پر رضا مند کیا۔ حافظ صاحب کے اخلاص کا بھی معترف ہوں، جنھوں نے نہایت محنت اور توجہ سے کمپوزنگ کی اور مندرجات کو حتمی ترتیب و تشکیل دی۔ محبوب صاحب (علامہ اقبال اوپن یونیورسٹی) نے کمپوزنگ میں نشان زدہ غلطیوں کی درستی کر کے مقالہ کے مشمولات کو حسن بخشا۔ پروفیسر توقیر احمد ملک نے مقالے کے ایک حصے کی پروف خوانی میں مدد کی۔ مولانا عبدالستار صاحب کی رہنمائی سے عربی مصدری اوزان کی تفہیم ممکن ہوئی۔ اپنے ادارے کے پرنسپل جناب محمد اعظم خان اور رفقائے کار کا تعاون اور حوصلہ افزائی باعثِ تقویت بنی۔ پروفیسر شریف زاہد صاحب اور ان تمام احباب کا ممنون ہوں، جنھوں نے کسی نہ کسی انداز میں تعاون کیا۔

میری خوش نصیبی ہے کہ والدین جیسی شفیق ہستیاں مجھ پہ سایہ فگن ہیں اور ان کی دعائیں شاملِ حال ہیں۔ اپنی شریکِ حیات اور بچوں محمد ثوبان، ثنا عروج اور محمد حسان کا ذکر ضروری ہے، جنھوں نے گھر میں میرے لیے وہ ماحول فراہم کیا، جو اس تحقیقی کام کی تکمیل کے لیے ضروری تھا۔

ڈاکٹر عبدالستار ملک

اسلام آباد

باب اوّل

اُردو زبان کا تعارف اور تدریسی اہمیت

ا۔اردو زبان کا تعارف:

زبان سے مراد ایک عضوِ تکلم بھی ہے اور بولی بھی۔انسان کے منہ میں بتیس دانتوں کے درمیان گوشت کے ٹکڑے کو جو بولنے کا آلہ ہے،عربی میں لسان، فارسی میں زبان، انگریزی میں Tongue ہندی،اردواور پنجابی میں جیبھ کہتے ہیں۔لیکن یہاں ہماری مراد محض پارۂ گوشت سے نہیں بلکہ لسانی زاویہء نگاہ سے زبان سے مراد وہ الفاظ وکلمات ہیں جوکوئی فرد اپنے منہ سے ادا کرتا ہے۔

ماہرین لسانیات اور لغت نگاروں نے زبان کی مختلف تعریفیں کی ہیں:

> نور اللغات کے مطابق:جیبھ، بول چال، روز مرہ، وہ بولی جس کے ذریعے انسان اپنے دل کی بات ظاہر کر سکے[۱]۔
>
> فرہنگ تلفظ: زبان۔ منہ کے اندر ذائقہ چکھنے اور بولنے میں حرکت کرنے والا عضو،جیبھ ، بولی،لسان (محاورہ) قول،اقرار،کسی طبقے کا مخصوص محاورہ[۲]۔

اُردولغت تاریخی اصول پر: زبان: منہ کے اندر وہ عضو خاص جس میں قوت ذائقہ ہوتی ہے اور جونطق کا ذریعہ ہے۔جیبھ ، بولی جس کے ذریعے انسان تکلم یا تحریر کی صورت میں اپنے خیالات اور جذبات ظاہر کرتا ہے۔بول چال،روزمرہ، بات،قول[۳]

اُردو جامع انسائیکلو پیڈیا کے الفاظ میں: انسانوں میں تبادلہ خیال کا منظّم صوتی ذریعہ[۴]

ڈاکٹر محی الدین قادری کے مطابق:

> زبان انسانی خیالات اور احساسات کی پیدا کی ہوئی ان تمام عضوی اور جسمانی حرکتوں اور اشاروں کا نام ہے جس میں زیادہ تر قوّتِ گویائی شامل ہے اور جن کو ایک دوسرا انسان سمجھ سکتا ہے اور جس وقت چاہے اپنے ارادے سے دہرا سکتا ہے۔[۵]

ڈاکٹر اقتدار حسین خان کے نزدیک: ''لسانیات کی رو سے زبان ایک ایسے خود اختیاری اور روایتی صوتی علامتوں کے نظام کو کہتے ہیں جو کوئی انسان اپنے سماج میں اظہار خیال کے لئے استعمال کرتا ہے۔''[۶]

مندرجہ بالا تعریفوں پر اگر غور کریں تو ہر ایک نے اپنے نقطۂ نظر سے زبان کی ماہیت کو بیان کیا ہے۔ کم وبیش ہر تعریف کسی مخصوص خاصیت کو اہمیت دیتی ہے اور دوسری خصوصیات کو نظر انداز کر دیتی ہے۔ زبان میں جہاں نطقی آوازوں کا ایک نظام کے مطابق ہونا ضروری ہے، وہاں جسمانی اشاروں کی بھی یکساں اہمیت ہے۔ اس کے ساتھ جب زبان تحریری روپ اختیار کرتی ہے تو اس کے لیے کچھ مخصوص علامات متعین کرنا پڑتی ہیں۔ اگر ہم ان تینوں نکات کو ذہن میں رکھیں تو زبان کی تعریف یوں کر سکتے ہیں:

زبان بامعنی آوازوں، جسمانی اشاروں اور صوتی علامتوں کا ایسا نظام ہے جو انسانوں کے درمیان ابلاغ کا ذریعہ بنتا ہے۔

انسان فطرتاً معاشرت پسند ہے۔ یہ دوسرے انسانوں سے الگ تھلگ رہ کر نہ تو زندگی گزار سکتا ہے اور نہ ہی خیالات و جذبات کا اظہار کر سکتا ہے۔ انسانی اظہار و ابلاغ کا موثر ترین ذریعہ

زبان ہے۔ انسان کی یہی خاصیت، اسے دوسری مخلوقات سے ممتاز کرتی ہے۔ یہ حیوان ناطق ہے اور زبان کے ذریعے اپنے تصورات، احساسات اور جذبات کے اظہار پر قادر ہے۔ خالق کائنات نے علم اور بیان کے شرف سے نواز کر انسان کو اشرف المخلوقات بنایا۔ سورۂ رحمٰن میں تخلیقِ انسان کے بعد جس بڑی نعمتِ خداوندی کا ذکر کیا گیا ہے، وہ نطق و بیان کی قوت ہے۔

خلق الانسان ، علمه البیان [۷]

ترجمہ: انسان کو پیدا کیا اور اس کو قوت گویائی سکھائی۔

زبان پر انسانی معاشرت اور تہذیب و تمدن کا دارومدار ہے۔ دنیا کی ساری تہذیبی ترقی زبان کی رہینِ منت ہے۔ اس کے بغیر ہم مجبورِ محض ہیں۔ نہ خود اظہارِ جذبات کر سکتے ہیں اور نہ دوسروں کے افکار و خیالات سے مستفید ہو سکتے ہیں۔ زبان ہی بنی نوع انسان کی سب سے قیمتی تہذیبی میراث ہے اور ہمارے فکری، ذہنی، اخلاقی اور روحانی سرچشموں کی محافظ ہے۔

عربی میں مقولہ ہے۔ الانسان باللسان ۞ انسان زبان کی وجہ سے ہے۔ بلاشبہ زبان قدرت کی ایک بڑی نعمت اور انمول تحفہ ہے جس پر جتنا بھی فخر کیا جائے کم ہے۔ زبان شعورِ انسانی کو مہمیز کرتی ہے۔ زبان سے فکر میں استحکام، سوچ میں ربط اور خیالات میں تنظیم پیدا ہوتی ہے، جس سے تفکر، تعقل اور وجدان کی قوتیں نشو و نما پاتی ہیں اور انسانی ذہن کا ارتقا ممکن ہوتا ہے۔ اگر زبان نہ ہو تو افکار و خیالات منتشر ہو جائیں، جن کے ارتباط اور وسعت ہی سے انسانی شخصیت کے عمل میں توازن ممکن ہے۔ فکر کی ترسیل کا واحد ذریعہ بھی زبان ہی ہے۔ زبان کے ذریعے ہم اپنے افکار و خیالات اپنے معاصر اور آئندہ نسلوں تک پہنچاتے ہیں۔ غرض انسان کی شخصیت کی تعمیر اور تہذیبِ انسانی کی تشکیل و ارتقا میں زبان کا کردار محتاجِ بیاں نہیں۔ زبان اور انسان کا رشتہ اس قدر ناگزیر ہے کہ زبان کے بغیر انسان کا تصور بھی محال ہے۔ زبان وہ لازمۂ حیات ہے جس سے انسانی ذہن اور کردار کی تعمیر و تشکیل ہوتی ہے اور تخلیق و اظہار کے سرچشمے پھوٹتے ہیں۔ زبان تمدنِ انسانی کی روحِ رواں اور سماجی ترقی کی معراج ہے۔ یہ آلۂ فکر بھی ہے اور ذریعۂ اظہار بھی۔ یہ ذہنِ انسانی کے تمام

اعلیٰ ترین کمالات اور ارتقائے حیات کے تمام مظاہر کی عکاس اور نقیب ہے۔ زبان کی تعلیم کے بغیر علمی ترقی کا تصور بھی نہیں کیا جا سکتا۔

ماہرین لسانیات نے بعض اساسی اور مشترکہ خصوصیات کی بنا پر زبانوں کی درجہ بندی کی ہے۔ اس درجہ بندی میں زبان کی ساخت و تشکیل کے ساتھ جغرافیائی اور تہذیبی و نسلی محرکات کو پیشِ نظر رکھا گیا۔ تاریخی اور نسلی محرکات کے لحاظ سے دنیا کی زبانوں کو آٹھ بڑے خاندانوں میں تقسیم کیا گیا ہے۔ جن کی تفصیل یہ ہے:

۱۔ سامی: اس میں عبرانی، فنیقی، عاشوری اور قدیم شام اور بابل کی وہ زبانیں شامل ہیں جو اب ناپید ہو چکی ہیں۔ موجودہ دور میں عربی اور افریقہ میں چند حبشی زبانیں اس کی نمائندگی کرتی ہیں۔

۲۔ ہند چینی: اس میں چینی سیامی (اس سلسلے میں سات زبانیں) تبتی (ہمالوی اور اسی سلسلے کی تئیس زبانیں) اور برمی معہ چھبیس شاخوں کے شامل ہیں۔

۳۔ دراوڑی: تامل، تلگو، ملیالم، کنڑی ہندوستان میں، پاکستان میں براہوی۔

۴۔ مونڈا: اس میں ہندوستان کی گونڈ نستھال، منڈلی، راج محل اور سنبھل پوری۔

۵۔ بانتو: افریقہ کی ایک سو پچاس زبانیں۔

۶۔ امریکی ریڈ انڈین قبائل: متعدد ریڈ انڈین قبائل کی زبانیں، ان میں سے بعض اب ان قبائل کے ساتھ بھی ناپید ہو چکی ہیں۔

۷۔ ملایا: اس علاقے کی متعدد زبانیں۔

۸۔ ہند یورپی: زبانوں کے اس عظیم سلسلے کو آریائی اور ہند جرمانی بھی کہتے ہیں۔ ہندوستان کی بیشتر بڑی زبانوں کے علاوہ یورپ کی تمام اہم زبانیں جیسے انگریزی، جرمن، فرانسیسی، اطالوی اور کیلٹک زبانیں۔[۸]

مندرجہ بالا خاندانوں میں ہند یورپی خاندان سب سے اہم ہے۔ کیونکہ اس میں اکثر ایسی زبانیں شامل ہیں جو علمی و ادبی لحاظ سے دنیا کی رہنما زبانیں ہیں۔ ہند یورپی خاندان کی زندہ

زبانوں کو آٹھ شاخوں میں منقسم کیا جاتا ہے۔

''ا۔ ہندایرانی یا آریائی ،۲۔ ارمنی ،۳۔ بلقان سلافی ،۴۔البانوی،
۵۔ہیلینی ۶۔اٹالوی، ۷۔کیٹلک ،۸۔ٹیوٹونی''[9]

''ہندایرانی، آریائی خاندان کو مزید تین شاخوں میں منقسم کیا جاتا ہے:
ا۔ایرانی ،۲۔پشاچہ،۳۔ہندآریائی۔[10]

ہماری زبان اُردو کا تعلق ہندآریائی شاخ سے ہے۔

اردو کا مزاج:

اردو زبان اپنے مزاج ومنہاج کے اعتبار سے امتزاجی اورآویزش وآمیزش کے رجحان کی آئینہ دار ہے۔اردو کی بنیاد ہی امتزاج واشتراک پر استوار ہوئی۔ایک طرف اگر اس نے سنسکرت، کھڑی بولی، برج بھاشا اور مقامی بولیوں سے استفادہ کیا تو دوسری طرف عربی، فارسی اور ترکی اس کی رہبر ثابت ہوئیں۔ان تمام زبانوں کا ذخیرۂ الفاظ اور سرمایہ ادب، انتخاب واختیار کے مراحل طے کر کے اردو کا جزو ترکیبی بنا اور اس کے قوام میں شامل ہوگیا۔اس طرح اردو کی یہ وحدت، کثرت کی مظہر ثابت ہوئی۔

اردو زبان کی ترکیب وتشکیل میں عربی، فارسی ،ترکی اور مقامی زبانیں خاص طور پر شامل ہیں۔عربی کا تعلق سامی السنہ سے ہے۔ترکی کا تعلق تورانی خاندان، فارسی کا تعلق ایرانی اور مقامی زبانوں کا تعلق ہندآریائی خاندان ہے۔اس طرح اردو میں دنیا کے تمام بڑے بڑے لسانی خاندانوں کی نمائندگی موجود ہے۔کسی زبان کے تین بنیادی نظام ہوتے ہیں۔صوتیات،صرفیات اورنحویات۔ان تینوں سطحوں پر تین لسانی خاندانوں (سامی،ایرانی اور ہندآریائی) کے اثرات ہیں۔جس کی وجہ سے اس کے ذخیرۂ الفاظ میں بے حد تنوع اور رنگارنگی ملتی ہے اور اردو کا لسانی افق بہت وسیع ہوگیا ہے۔اس طرح اردو کو لسان الارض کہنا بے جا نہ ہوگا۔اس کے خمیر اور اجزائے ترکیبی

میں مختلف زبانوں کی خصوصیات اور خون شامل ہے۔اس کا خمیر محبت و یگانگت، رواداری اور ملنساری کے حسین اور خوبصورت جذبات سے تیار ہوا اور یہ مختلف تہذیبوں اور معاشرتوں کے اختلاط و ارتباط کا شاہکار ہے۔ اردو زبان کے تمام نظاموں میں خواہ وہ صوتی ہو یا قواعدی یا معنویاتی، امتزاج و اختلاط کی کیفیت پائی جاتی ہے۔ کسی بھی زبان کی ساخت و ترکیب میں تین عناصر اہم ہیں۔

۱۔ حروف تہجی

۲۔ الفاظ

۳۔ مرکبات

ان تینوں عناصر کی نوعیت و کیفیت اردو کی ہمہ گیری اور وسعت کی دلیل ہے۔

اردو نے افعال و قواعد مقامی زبانوں سے، مرکبات و تراکیب فارسی سے، عروض و اوزان عربی سے اور جدید سائنسی اصطلاحات و اختراعات انگریزی سے حاصل کی ہیں۔

اردو میں تمام رنگ اور ذائقے موجود ہیں۔ چنانچہ قند پارسی کی چاشنی، ام اللسان کا شکوہ، انگریزی کی رنگینی اور ہندی کا کومل پن سب کچھ موجود ہے۔

ڈاکٹر فرمان فتح پوری نے بھی اردو کے بنیادی اور داخلی مزاج پر تبصرہ کرتے ہوئے لکھا ہے:

عربی و فارسی اور اردو کے علمائے زبان نے ذخیرۂ الفاظ کو بلحاظِ قواعد تین خاص گروہوں میں تقسیم کیا ہے۔

۱۔اسم (Noun)

۲۔فعل (Verb)

۳۔حرفِ جار(Prepostion)

ان میں صرف اسم کا ذخیرہ ایسا ہے جس میں مقامی زبانوں کے الفاظ کے ساتھ ساتھ انگریزی، عربی، فارسی، ترکی اور بعض دوسری زبانوں کے الفاظ بھی بکثرت شامل ہیں۔ لیکن فعل جسے زبان میں بنیادی حیثیت حاصل ہوتی ہے اور جس کے بغیر با معنی فقرہ وجود میں نہیں آسکتا، اس

کی نوعیت اسم کے ذخیرے سے بہت مختلف ہے۔اردو کے سارے افعال اوران کے مصادر مثلاً پڑھنا،لکھنا،سونا، جاگنا، اٹھنا، بیٹھنا اور کھانا، پینا وغیرہ یکسر مقامی ہیں۔یہی کیفیت ''حرفِ جار'' یا پری پوزیشن(Preposition) کی ہے۔اردو میں عام طور پر استعمال ہونے والے سارے حروفِ جار مثلاً نے،کو،سے،میں،تک،ساتھ،وغیرہ بیرونی نہیں مقامی زبانوں سے تعلق رکھتے ہیں۔اردو میں فعل اورحرف کی یہ مقامیت ظاہر کرتی ہے کہ اردو کا حقیقی اوراساسی تعلق باہر کی زبانوں سےنہیں علاقائی زبانوں سے ہے۔''

اردو کا مزاج عوامی اور جمہوری ہے۔اگر چہ اردو کا تعلق درباروں سے بھی رہا ہے لیکن اس تعلق نے اس کے عوامی اور جمہوری مزاج کو متاثر نہیں ہونے دیا۔جہاں تک اردو کے درباری زبان ہونے کا طعنہ ہےتو اردو نےنہیں بلکہ خود درباروں نے اردو کی عوامی مقبولیت اور ہردلعزیزی کے باعث اس سے ناتا جوڑا۔جہاں یہ شاہی درباروں میں مشاعروں اور قصیدوں کی زبان بنی ،وہاں یہ بازاروں،گلی کوچوں،فقیروں کے تکیوں اورغریبوں کی جھونپڑیوں میں بھی نظر آئی۔سچ تو یہ ہے کہ صوفیائے کرام جیسےنفوسِ مقدسہ نے اس کے سر پر دستِ شفقت رکھااورانھی کے سایۂ عاطفت میں اس نے چلنا سیکھا۔

تصرف وتاثر یہ اُردو کی ایک اہم خاصیت ہے۔اردو زبان کی فطرت کا خاصہ ہے کہ اس نے اخذ واستفادے کے معاملے میں اپنی پرائی اورملکی وغیرملکی زبان کا فرق روانہ رکھااورکسی زبان سے بھی بغض اور بیگانگی کا مظاہرہ نہیں کیا۔اس ملنساری کی فطرت کی بنا پر مستعارودخیل الفاظ،اردو کے لسانی وادبی سرمائے کا قابلِ قدر ذخیرہ ہیں۔اردو نے بعض الفاظ کواپنی زبردست انجذابی قوت کی بنا پر بغیر کسی صوتی اور معنوی تحریف کے اختیار کرلیا۔ان کو ہم مستعارالفاظ کے نام سے موسوم کرتے ہیں اور وہ الفاظ جنھیں اُردو نے اپنی خراد پر چڑھا کر اپنے سانچے کے مطابق تراش خراش کر کے شامل کیا،ان کو دخیل الفاظ کہتے ہیں۔دخیل الفاظ میں تصرف کا یہ عمل تلفظ،معنی،مرکبات،قواعد غرضیکہ زبان کے سارے پہلوؤں کو محیط ہے۔تلفظ کے معاملے میں فتحۂ خفیف،کسرۂ خفیف،ضمۂ

خفیف اس کی روشن مثالیں ہیں۔اسی طرح سیِّد اور جیِّد کی بجائے سَیَد اور جَیَد قمِیص کی بجائے قمیض، احمد، محبوب، محمود، اعتماد، احتیاط، اہتمام، مہمل، عہدہ اسی طرح عربی کے حرکت، برکت وغیرہ میں دوسرے حرف پر حرکت کی بجائے سکون اردو کا تصرف ہے۔ مشدد کو مخفف کر دیا گیا مثلاً سِرّ کی بجائے سر، درّ کی بجائے در وغیرہ۔

انگریزی میں Match Box کی بجائے ماچس، lantern کی بجائے لالٹین، Bottle کی بجائے بوتل اور Captain کی بجائے کپتان اس کی مثالیں ہیں۔اسی طرح فارسی کے جزو کی بجائے جز، ترکی کے خانُم اور بیگُم کی بجائے خانَم اور بیگَم۔اسی طرح جُوق در جُوق ،جَوق در جَوق بن گئے۔

اُردو نے الفاظ کے ساتھ ساتھ معنی میں بھی تصرف کیا ہے۔عربی کا لفظ اہلیہ بمعنی صلاحیت بجائے بیوی کے، رقیب بمعنی نگہبان بجائے حریف کے اور خصم بمعنی دشمن بجائے شوہر کے استعمال ہوتا ہے۔

مرکبات میں بھی عربی و فارسی کے ساتھ ہندی اور انگریزی کا پیوند لگا دیا گیا ہے۔مثلاً گاڑی بان، پان دان، نیک چلن، گلاب جامن، چال باز، دھینگا مشتی، چوکی دار، تھانے دار، ڈاک خانہ، بیل گاڑی، جیل خانہ، ٹکٹ گھر وغیرہ۔

اردو نے قواعد کے معاملے میں بھی عربی و فارسی سے بہت کچھ لیا، لیکن جہاں ضرورت پڑی اپنے مزاج کے مطابق قواعد کے اصولوں کا اطلاق کیا۔مثلاً عربی لفظ اولاد کو جمع کی بجائے واحد استعمال کیا اور اولاد کی جمع اردو قاعدے کے مطابق اولادیں بنادی۔اسی طرح شمس بمعنی سورج عربی میں مونث اور اردو میں مذکر ہے۔کتاب عربی میں مذکر اور اردو میں مونث ہے۔

سید انشا اللہ خاں انشا نے آج سے تقریباً دوسو سال پہلے اردو کے مزاج، فصاحت اور صحت کے بارے میں فیصلہ صادر کیا تھا:

جاننا چاہیے کہ جو لفظ اُردو میں آیا، وہ اُردو ہو گیا۔خواہ وہ لفظ

> عربی ہو یا فارسی، ترکی ہو یا سریانی، پنجابی ہو یا پوربی، اصل کی رو سے غلط ہو یا صحیح، وہ لفظ اُردو کا لفظ ہے۔ اگر اصل کے موافق مستعمل ہے تو بھی صحیح ہے۔[۱۲]

اردو نے دنیا کی دوسری زبانوں کی طرح اخذ و استفادے سے کام لیا لیکن دنیا کی بڑی زبانوں کی طرح اردو زبان کے بھی اپنے اصول، قاعدے، پیمانے اور معیارات ہیں۔ اور ہر دخیل اور مستعار لفظ کو اردو نے اپنی کسوٹی پر پرکھ کر اختیار کیا۔ اُردو کو مخلوط زبان کہنا اس کے ساتھ ناانصافی ہے۔ مخلوط زبان کا مطلب تو یہ ہوا کہ اختیار کیے گئے الفاظ کو اردو نے تراش خراش اور کاٹ چھانٹ کے بغیر بعینہ اپنالیا اور اب ان الفاظ و تراکیب اور اسما و افعال میں اصل زبان ہی کی پیروی کرتی ہے۔ حالانکہ ایسا نہیں، اردو اپنے داخلی نظام کی بنا پر ایک منفرد، مستقل، آزاد اور خودمختار زبان ہے۔ ان معنوں میں اردو کو محض ایک مخلوط زبان کہنا یا سمجھنا اردو کے مزاج، اس کی ساخت و ہیئت اور اس کی تاریخ وارتقا سے صرف نظر کرنے کے مترادف ہے۔

یہ غلط فہمی دراصل میر امن کے بیان سے پیدا ہوئی ہے۔ میر امن نے باغ و بہار کے دیباچے میں اردو کو ملواں اور ہندو مسلم کی آمیزش کا نتیجہ قرار دیا ہے۔ چنانچہ اب بھی لسانیات سے ناواقف لوگ اسے مخلوط اور کھچڑی زبان اور مختلف بولیوں کا معمولی مرکب کہتے رہتے ہیں۔ یہ انتہائی غلط مفروضہ ہے۔ کبھی ایسا نہیں ہوتا کہ دو یا تین یا اس سے زائد زبانوں کی ملاوٹ سے ایک نئی زبان بن جائے۔

ڈاکٹر شوکت سبزواری تحریر کرتے ہیں:

> یہاں دو ایک غلط فہمیوں کا ازالہ ضروری ہے جو بار بار دہرائے جانے کی وجہ سے لوگوں کے ذہنوں میں کچھ اس طرح جم بیٹھ گئی ہیں کہ نکلنے کا نام نہیں لیتیں۔ ایک غلط فہمی جسے میں سب سے زیادہ خطرناک اور لسانی بحثوں میں حقیقت سے بھٹکانے والی

> سمجھتا ہوں، یہ ہے کہ لوگوں کا خیال ہے کہ دو یا دو سے زیادہ زبانوں کو جوڑ کر کوئی تیسری زبان وضع کی جا سکتی ہے، جو پہلی دو زبانوں سے جدا اور آزاد ہو۔ دو یا دو سے زیادہ رنگوں کی آمیزش سے ایک نیا اور دونوں سے مختلف رنگ ضرور تیار کیا جا سکتا ہے، لیکن دو زبانوں کی ترکیب سے کسی تیسری زبان کی تعمیر ناممکن ہے۔[۱۳]

انھوں نے مزید صراحت کی ہے کہ ''دال، چاول کو ملا کر کھچڑی تو بن سکتی ہے لیکن دو زبانوں کو ملا کر تیسری زبان نہیں بنائی جا سکتی۔''[۱۴]

زبان میں دخیل اور مستعار ذخیرہ الفاظ اس قدر اہم نہیں کہ اس کی بنا پر ایک زبان کو ملغوبہ اور مرکب کہا جا سکے۔ زبانوں کی ساخت میں صرف و نحو کو زیادہ اہمیت دی جاتی ہے۔ محض فرہنگ الفاظ کی کوئی اہمیت نہیں۔ مطلب یہ کہ زبان کی ساخت کا انحصار، افعال، اعداد، ضمائر، حرف، بنیادی اسما اور قواعد پر ہوتا ہے۔ اردو میں جہاں تک ان عناصر کا تعلق ہے کوئی تبدیلی نہیں ہوتی۔ مثال کے طور پر اردو کے بنیادی تشکیل عناصر کی فہرست دیکھیے:۔

۱۔ بنیادی افعال:۔ مثلاً آنا، جانا، کھانا، پینا، چلنا، بیٹھنا، سونا وغیرہ
۲۔ بنیادی اعداد:۔ مثلاً ایک، دو، تین، دس، بیس، سو وغیرہ
۳۔ بنیادی رشتے:۔ مثلاً ماں، باپ، بھائی، بہن، بیٹا، بیٹی وغیرہ
۴۔ اہم اعضائے جسم:۔ مثلاً آنکھ، کان، ناک، منہ، ہاتھ، پاؤں وغیرہ
۵۔ بنیادی ضمائر:۔ مثلاً میں، ہم، تم، وہ وغیرہ
۶۔ بنیادی حروف:۔ مثلاً نے، کو، سے، پر، میں، تک وغیرہ
۷۔ قواعد:۔ مثلاً واحد جمع اور تذکیر و تانیث وغیرہ کے قاعدے۔[۱۵]

اس فہرست سے معلوم ہوتا ہے کہ بنیادی تشکیلی عناصر اور افعال مقامی اور اردو کے اپنے ہیں۔ دوسری زبانوں عربی، فارسی وغیرہ سے مستعار ذخیرۂ الفاظ زیادہ تر اسماء پر مشتمل ہے۔

جہاں تک ذخیرۂ الفاظ کا تعلق ہے دنیا کی کوئی زبان بھی دوسری زبانوں اور بولیوں سے اخذ و استفادہ اور لین دین کیے بغیر زندہ نہیں رہ سکتی۔ تنہائی اور جمود زبان کی موت کا باعث ہے۔ سنسکرت کی مثال سامنے ہے۔ اگر ہم انگریزی ہی کو دیکھیں تو اس میں بڑی تعداد لاطینی الاصل الفاظ کی ہے۔ اس میں جرمن اور فرانسیسی ذخیرہ الفاظ کو وہی حیثیت حاصل ہے جو اردو میں عربی و فارسی کو ہے۔ اگر عربی، فارسی حروف تہجی اور ذخیرۂ اسما کی آمیزش کے باعث اردو کو مخلوط زبان کہیں تو ایسی صورت میں عربی، فارسی، انگریزی غرضیکہ دنیا کی بیشتر زبانوں کو مخلوط کہنا پڑے گا۔

اُردو ایک مہذب اور شائستہ زبان ہے۔ اُردوئے معلیٰ جیسی خوبصورت ترکیب ہی اس کی نفاست اور ذوقِ لطیف کی آئینہ دار ہے۔ پھر لفظ ''اُردو'' ہی کو لیں، ایسے حروف جو بے جوڑ ہیں، نہ نقطہ، نہ دائرہ، نہ کشش، نہ پیوند، اور سب سے چھوٹے اور لکھنے میں آسانی، اس کا نام ہی کفایتِ حرفی اور سبک خرامی کی دلیل ہے۔ اُردو زبان اپنی ترکیب کی شستگی اور اسلوب کی پاکیزگی کے لحاظ سے ایک نمونہ کی حیثیت رکھتی ہے۔ شیرینی اور لطافت، نفاست اور نزاکت اُردو زبان کی مہتم بالشان خاصیت ہے۔ اس کے اسلوبِ بیاں سے اس کے بولنے والوں کی خوش مزاجی، فطری پاکیزگی اور دل نوازی مترشح ہوتی ہے۔ یوں محسوس ہوتا ہے کہ محبانِ اُردو اور بانیانِ اُردو نے دوسری زبانوں کے نرم و نازک، لطیف و رنگین اور حسین و جمیل الفاظ چن چن کر اپنے گنجینے میں داخل کیے۔

انشاء اللہ خان انشا دہلی کے حوالے سے لکھتے ہیں: ''یہاں کے خوش بیانوں نے متفق ہو کر متعدد زبانوں سے اچھے اچھے لفظ نکالے اور بعض عبارتوں اور الفاظ میں تصرف کر کے اور زبانوں سے الگ ایک نئی زبان پیدا کی جس کا نام اُردو رکھا۔''[١٦]

اُردو کو یہ امتیاز و اعزاز بھی حاصل ہے کہ یہ اپنے ارتقا کے ابتدائی دور میں زبانِ اُردوئے معلیٰ بنی رہی اور اس میں دربار اور دلی شہر کی متمدن، مہذب اور آدابِ مجلسی کی حامل زندگی شامل ہو گئی

۔دوسری طرف صوفیا اور اولیا کی مقدس گود اور پاکیزہ ماحول میسر آنے کی وجہ سے محبت و رواداری اور احترامِ آدمیت اس کی فطرتِ ثانیہ بن گئی۔تخاطب میں احترام کا لہجہ اور اور اظہارِ شائستگی اُردو کے اسلامی اور مشرقی مزاج کا عکاس ہے۔ چنانچہ مخاطب کے لیے القاب وآداب اور حفظِ مراتب کا جو اہتمام اُردو میں ہے، وہ شاید ہی دنیا کی کسی زبان میں ہو۔احترام وشائستگی کا یہ اسلوب اُردو زبان کی تہذیب وکلچر کا طرۂ امتیاز ہے۔

فرمایئے، تشریف رکھیے، اسمِ گرامی؟ آپ کی تعریف؟، سماعت فرمایئے، نوش کیجیے، تکلیف مت کیجیے، جناب! حضور! جنابِ عالی! جیسے محترم اور خوبصورت الفاظ اُردو کا ہی خاصہ ہیں۔

مخاطب معاشرتی لحاظ سے کتنا ہی نچلے درجے کا کیوں نہ ہو، اس کے جذبات اور عزتِ نفس کا خیال رکھا جاتا ہے مثلاً بھنگی کو مہتر، حلال خور، جمعدار کہا جاتا ہے اور کند ذہن اور ناسمجھ کو خوش فہم کہہ کر پکارا جاتا ہے۔

اُردو کی ایک اور خاصیت اس کی شیرینی اور غنائیت ہے۔اس کے لب ولہجہ کا صوتی آہنگ اور نغمگی براہِ راست اعصاب پر اثر انداز ہوکر ان پر خوشگوار اثرات مرتب کرتی ہے۔اردو حروفِ تہجی میں بھی غنائی آہنگ نظر آتا ہے اور جملہ بھی نئے نئے رنگ روپ بدلتا ہے۔

بقول ڈاکٹر عبدالعزیز ساحرؔ:

> اُردو زبان تصریفی اور تحلیلی طرزِ اظہار کے اسالیب کے مابین اپنے جملے کی ساخت اور پرداخت کرتی ہے۔ اس سے اُردو جملہ لسانی رنگارنگی کا آئینہ دار بن جاتا ہے۔ اس کا اسلوبیاتی آہنگ داخل اور خارج کی معنوی فضا سے بھی ہم آہنگ ہوتا ہے اور لسانی جمالیات کی رعنائی سے بھی۔اُردو میں جملہ سازی کے قرینے اتنے Verstile ہیں کہ انھیں قواعدی اصولوں کے تناظر میں پابند نہیں کیا جاسکتا۔ ملاوجہی سے لے کر قرۃ العین

> حیدر تک پچاسوں صاحبِ طرز اسلوب نگاروں کے ہاں جملوں کی تخلیقی رنگارنگی قواعد کے پیمانوں سے ماپی اور تولی نہیں جاسکتی البتہ انھیں اسلوبیاتی آہنگ کے قرینوں سے پرکھا جاسکتا ہے۔[۱۷]

اُردو کی تدریس کا مسئلہ بیک وقت دوسری بہت سی جہتوں سے منسلک اور متعدد پہلوؤں سے وابستہ ہے۔اُردو پاکستان کی قومی زبان ہے اور بحیثیت علمی وادبی، تعلیمی، دفتری وعدالتی اور بطور رابطہ وتہذیبی زبان، ایک خاص مقام رکھتی ہے۔

ب) اُردو بحیثیت قومی وتہذیبی زبان:

ایک مشترکہ زبان خدا کا خاص انعام ہے۔جس کے بغیر قوم کا شیرازہ بکھر جاتا ہے۔قوموں کی زندگی میں زبان کو وہی اہمیت حاصل ہے، جو جسم میں روح کو۔قومی زبان ہی قومی کردار اور قومی تشخص کا تعین کرتی ہے۔ایک قوم کا وقار اور ایک قوم کی عظمت قومی زبان کی وجہ سے ہے۔

زبان وادب صرف ذریعۂ اظہار وابلاغ نہیں بلکہ یہ ایک قوم کی سماجی کیفیات کا نگار خانہ، مزاج کا آئینہ، اس کی تہذیبی سرگرمیوں کے ارتقا کا پیمانہ، تاریخ اور ماضی کی روایات کا خزینہ اور راہِ عمل کا مقیاس ہے۔اُردو صرف اظہار وابلاغ کا ذریعہ اور عوامی رابطے کی زبان نہیں بلکہ یہ ہماری قومی یکجہتی کی علامت، تہذیب وثقافت کی آئینہ دار، ہمارے ملی تشخص کی ضامن اور تاریخ کی امین اور فلسفۂ حیات کی ترسیل کا ذریعہ ہے۔

قوم کا تصور قومی زبان کے بغیر نامکمل ہے۔قومی زبان ہی ایک ملک وقوم کی مختلف لسانی اور علاقائی اکائیوں کو مربوط کرتی، ہم خیال بناتی، دلوں کو جوڑتی اور بیگانوں کو یگانہ بناتی ہے۔

اُردو پاکستان کی قومی زبان، تحریک پاکستان کی اساس اور ہماری اجتماعی تہذیب وثقافت کی عکاس ہے۔قومی زبان قوموں کو دل وجان سے عزیز ہوتی ہے اور وہ اپنی جان پر کھیل کر اس کی

حفاظت کرتی ہیں۔ تاریخ میں کئی مثالیں ملتی ہیں۔ مثلاً جب روسی اور جرمن فوجوں نے پولینڈ پر قبضہ کیا تو پولی زبان کا استعمال قانوناً جرم قرار دیا۔ گھروں، بازاروں اور دفتروں میں پولی زبان بولنے پر پابندی عائد کر دی گئی۔ اس تمام صورتِ حال کے باوجود پوری قوم نے اپنی قومی زبان کو سینے سے لگائے رکھا کیونکہ انھیں احساس تھا کہ اگر وہ اپنی قومی زبان سے محروم ہو گئے تو بحیثیت قوم ان کا خاتمہ ہو جائے گا۔ اسی طرح الجزائر پر فرانسیسیوں کا تسلط قائم ہوا تو انھوں نے فرانسیسی کو قومی زبان کی حیثیت سے رائج کرنا چاہا لیکن تمام کوششوں اور ریشہ دوانیوں کے باوجود الجزائر کے باشندوں نے قومی تشخص کو عزیز رکھا اور فرانسیسی کو قومی زبان کی حیثیت سے قبول نہیں کیا اور الجزائر میں عربی زبان کی قومی حیثیت برقرار رہی۔

کسی قوم میں اتحاد و یکجہتی، سالمیت و استحکام، ترقی و خوشحالی کے لیے ایک قومی زبان کا کردار نہایت اہم اور کلیدی ہے۔ جغرافیائی وحدت اور مذہب کے بعد جو چیز ایک قوم کو ایک مرکز پر متحد رکھ سکتی ہے، وہ قومی زبان ہے۔ قومی زبان ہی ملکی وحدت و استحکام کا ذریعہ اور ربط و اتصال کا وسیلہ ہے۔ قومی زبان طرزِ فکر و عمل میں مماثلت پیدا کرتی ہے۔ طرزِ فکر و عمل کی یہی مماثلت تہذیبی وحدت اور معاشرتی یک جہتی کا سبب بنتی ہے۔ اگر ہم ایک مشترکہ پاکستانی کلچر کے متمنی ہیں تو اس کے لیے قومی زبان ہی بہترین وسیلہ ہے کیونکہ زبان ایسا سماجی عمل ہے جس میں پورا کلچر سانس لیتا ہے۔ قومی زبان ہی خیبر سے کراچی تک مختلف پس منظر کے حامل اور متنوع بولیاں بولنے والوں کو ایک لڑی میں پرو سکتی ہے۔ اُردو کے علاوہ کسی پاکستانی زبان میں یہ وسعت و ہمہ گیری نہیں اور کوئی زبان علمی و ادبی لحاظ سے اس مرتبے پر فائز نہیں کہ وہ داخلی اور خارجی مسائل کے حل میں معاون ہو سکے۔ قومی زبان کی تشکیل چند برسوں کا کام نہیں بلکہ ہمارے بزرگوں کے سیکڑوں برس کی فکری کاوشوں اور تخلیقی تجربات کا ثمر ہے۔

بابائے اُردو مولوی عبدالحق نے ایک ملک گیر اور قومی زبان کے لیے چند شرائط لازم قرار دی ہیں۔

۱۔ وہ زبان دیسی ہو، بدیسی نہ ہو۔
۲۔ کسی فرقے یا رقبے تک محدود نہ ہو۔
۳۔ ملک کے بہت بڑے حصے میں سمجھی اور بولی جاتی ہو۔
۴۔ ہر قسم کے خیالات اور جذبات کے ادا کرنے پر قادر ہو۔
۵۔ ادنیٰ سے اعلیٰ درجہ تک ذریعۂ تعلیم ہو سکتی ہو۔
۶۔ زمانے کا ساتھ دے سکے اور حالات کے مطابق ڈھل سکے۔[۱۸]

مندرجہ بالا شرائط کے پیمانے پر اُردو کو جانچا جائے تو بلاشبہ ایک قومی زبان کی خصوصیات اُردو میں بدرجۂ اتم موجود ہیں۔ یہ سارے پاکستان میں بولی اور سمجھی جاتی ہے۔قوم کی امنگوں اور آرزوؤں کی ترجمان ہے۔ حال و مستقبل کی جملہ ضروریات کو پورا کرنے کی صلاحیت رکھتی ہے اور عالمی تناظر میں ایک معتبر مقام کی حامل ہے۔

قیامِ پاکستان وتحریکِ پاکستان میں اُردو کا کردار اظہر من الشّمس ہے۔قصرِ پاکستان کی پہلی اینٹ ہی اُردو نے رکھی تھی۔۱۸۶۷ء میں اُردو ہندی تنازعہ تحریکِ پاکستان کی بنیاد بنا۔مولوی عبدالحق کے مطابق:"بالکل صحیح اور تاریخی واقعہ ہے کہ محض اُردو کی مخالفت کی وجہ سے ہندو مسلمان دو الگ الگ قومیں ہوگئیں اور اُس وقت دوقومی نظریے کی بنیاد پڑی۔"[۱۹] نظریہ پاکستان کے دو اہم عناصر تھے ایک اسلام اور دوسرا اُردو۔ اِس لیے نظریہ پاکستان کا تحفظ نفاذِ اسلام اور نفاذِ اُردو سے ممکن ہے اور نفاذِ اسلام کے ساتھ اُردو کا تحفظ اور فروغ ، پاکستان کی بقا اور ترقی کا ضامن ہے۔ تحریکِ پاکستان کے دوران اردو زبان نے مسلمانانِ برصغیر کو مربوط ومتحد کر کے ایک پلیٹ فارم پر جمع کیا۔اُردو برصغیر کے تمام مسلمانوں کی مادری زبان نہ تھی لیکن یہ اُن کے ملی تشخص کی علامت اور ترجمان ضرور تھی۔جس کے ذریعے وہ اپنے جذبات کا اظہار کرتے تھے اور اپنے دل کی آواز ایک دوسرے تک پہنچاتے تھے۔

اُردو کو آغاز ہی سے مسلمانانِ برصغیر نے اپنے ملی تشخص کی علامت سمجھ کر اپنالیا۔ اِس لیے یہ اُن کے اظہار کا ذریعہ بن گئی۔ اِس حقیقت کی ایک جھلک ڈاکٹر معین الدین عقیل کے مطبوعہ مقالے ''تحریکِ آزادی میں اُردو کا حصہ'' میں دیکھی جا سکتی ہے۔ آل انڈیا مسلم ایجوکیشنل کانفرنس نے جس کی بنیاد سرسید احمد خان نے ۱۸۸۶ء میں رکھی، ۱۸۸۶ء سے ۱۹۳۸ء تک اُردو کی ترویج و ترقی اور اسے سرکاری زبان بنانے کے لیے اپنے اُنیس سالانہ جلسوں میں سینتیس قراردادیں منظور کیں۔[۲۰] جو ہماری تاریخ کا روشن باب ہیں۔ اِن قراردادوں سے قومی زبان اُردو کی اہمیت و

ضرورت واضح ہوتی ہے نیز ہمارے اکابرین کی اِن مساعی جمیلہ کا بھی اندازہ ہوتا ہے جو انہوں نے تحفظ اُردو اور فروغِ اُردو کے لیے کیں۔ مسلم لیگ کی تاریخ کا مطالعہ کیا جائے تو معلوم ہوتا ہے کہ جب بھی اُردو کے تحفظ کا مسئلہ درپیش ہوا تو مسلم لیگی راہنماؤں نے بڑھ چڑھ کر اِس کا دفاع کیا۔ بلاشبہ مسلم لیگ اور اُردو ہر قدم پر لازم و ملزوم رہیں۔ آل انڈیا مسلم لیگ نے ۱۹۰۶ء تا ۱۹۴۷ء اپنے سالانہ جلسوں میں اُردو کے تحفظ و نفاذ کی خاطر نو قراردادیں منظور کیں۔[۲۱]

اِن قراردادوں کے مطالعہ سے پتہ چلتا ہے کہ تحریکِ پاکستان کے سارے سفر میں اُردو دوش بدوش رہی تا آنکہ ۱۴ اگست ۱۹۴۷ء کو نئی مملکت معرضِ وجود میں آ گئی۔ مسلم لیگ کی تمام انتخابی مہم اور تقاریر کا ذریعہ اُردو زبان ہی تھی۔ تحریکِ پاکستان کا سارا لٹریچر بھی اُردو زبان میں تھا۔ مسلم لیگ کا ترجمان روزنامہ ''منشور'' دہلی اور دوسرے تحریکی اخبار مثلاً زمیندار، احسان، نوائے وقت، شہباز، وحدت، سیاست اور پاکستان کا ذریعۂ ابلاغ اُردو زبان ہی تھی۔ مختصر یہ کہ تحریکِ آزادی ہو یا تحریکِ پاکستان، پیغام کے ابلاغ اور جذبات کے اظہار کا ذریعہ اُردو ہی رہی۔ بحیثیت قوم یہ ہماری احسان فراموشی اور بے حسی ہے کہ ۶۵ سال کا عرصہ گزر جانے کے باوجود اُردو اپنے اصل مقام اور جائز حیثیت سے محروم ہے۔ حصولِ پاکستان کے بعد جس طرح دوسرے بنیادی نظریات سے انحراف اور اعلیٰ ترین مقاصد سے صرفِ نظر سے کیا گیا، اس طرح اُردو بھی ہماری لاپرواہی، غفلت اور سرد مہری

کا شکار ہوگئی اور ہم نے قومی زبان کو اپنی قومی زندگی میں اس طرح داخل نہیں کیا، جس سے ہم تہذیبی، معاشرتی، معاشی اور سیاسی سطح پر یک جہتی کے رشتے میں پیوست ہوتے۔ اگر قیامِ پاکستان کے بعد اُردو کو اس کا جائز مقام دے دیا جاتا تو آج یہ علاقائی مسائل اور لسانی جھگڑے نہ ہوتے۔ اگر ہمیں قومی مسائل کو قومی تقاضوں کے مطابق حل کرنا ہے تو اس کا ایک ہی راستہ ہے کہ قومی زبان کو اس کا جائز مقام دے کر اسے زندگی کے ہر شعبے میں نافذ کیا جائے تا کہ پوری قوم آزادی کی نعمت اور اس کے فیوض و برکات سے مستفید ہو سکے۔

ج) اُردو بحیثیت رابطہ زبان:

قومیت کے عناصر میں ایک اہم جزو رابطے کی زبان ہے۔ یہ مرتبہ کسی ملک وقوم کی قومی زبان ہی کو زیب دیتا ہے۔ پاکستان کے چاروں صوبے بشمول کشمیر اور گلگت بلتستان اُردو کی ڈوری سے بندھے ہوئے ہیں۔ پاکستان کے تمام حصوں کے درمیان اتحاد و یکجہتی کے عوامل میں مذہب اور ثقافت کے ساتھ ایک موثر ترین عامل اُردو زبان ہے۔ کیونکہ قومی یکجہتی عوامی رابطے سے مستحکم ہوتی ہے اور عوامی رابطہ ترسیلِ اظہار کے بغیر ممکن نہیں اور ترسیلِ اظہار ایک ایسی زبان کے ذریعے ہی ممکن ہے جسے ہر خطے کے افراد سمجھتے ہوں۔ یہ فخر و اعزاز ہماری قومی زبان اُردو کو حاصل ہے۔

ہندوستان میں اُردو کے خلاف تمام تعصّبات اور مخالفت کے باوجود اب بھی رابطے کی زبان وہاں اُردو ہی ہے۔ ایک قومی اور رابطے کی زبان کی حیثیت سے اُردو ہماری ناگزیر ضرورت ہے۔ اُردو کی جڑیں پاکستان کے تمام تہذیبی وسماجی مراکز میں پیوست ہیں بلکہ ہر علاقے کے ماہرین نے تاریخی اور لسانی نسبت سے اُردو کے ساتھ اپنا رشتہ استوار کرنے کی کوشش کی ہے۔ ''یہ امر خاص مسرت کا باعث ہے کہ تقریباً ہر صوبہ اس بات کا مدعی ہے کہ اُردو زبان نے وہیں جنم لیا''۔[۲۲] جس کی بنا پر اُردو کے بارے میں کوئی تعصب نہیں اور اس کی یہ لامرکزیت، علاقائی ماورائیت اور آفاقیت ہی اس کی ناقابل تسخیر قوت ہے۔ ''یہ اُردو کی کمزوری نہیں اس کا سب سے مضبوط پہلو ہے کہ یہی

ایک زبان ہے، جس پر کسی علاقے یا صوبے کا ٹھپہ نہیں لگا ہے اور اس لیے یہی ایک زبان Link Language اور Lingua franca ہو سکتی ہے۔"[۲۳] ڈاکٹر سید عبداللہ کہتے ہیں:

> بعض لوگ اُردو کی اس غیر معمولی حیثیت کو اس کی قومی حیثیت کے خلاف ایک دلیل بناتے ہیں مگر میرے نزدیک اُردو کی سب سے بڑی فضیلت بھی یہی ہے کہ وہ کسی ایک علاقے کی زبان نہیں بلکہ ایک لحاظ سے ہر علاقے کی زبان ہے۔ کیوں کہ اس کا کسی علاقے کی زبان سے تعارض نہیں۔ تاریخی اعتبار سے اُردو ہی دراصل پوری قوم اور پورے پاکستان بلکہ ایک حد تک پورے ہندوستان کی زبان ہے اور پاکستانی قومیت کی تاریخ کی واحد ترجمان تو اُردو اور صرف اُردو ہی ہے۔[۲۴]

یہ جو مفروضہ ہے کہ پاکستان کی صرف آٹھ فیصد آبادی ہی اُردو بولنے والوں پر مشتمل ہے اور اس طرح اعداد و شمار کے بل بوتے پر اُردو کے خلاف محاذ بنایا جاتا ہے۔ حقیقت تو یہ ہے کہ اُردو کے خلاف یہ نعرہ ہمارے تہذیبی اور ملی تشخص سے انکار ہے۔ اُردو اگر اس قدر اقلیت کی زبان ہے تو مسلمانانِ برصغیر نے اسے اپنے ملی تشخص کی زبان کیوں قرار دیا تھا؟ اُردو کے خلاف ہندوؤں کے معاندانہ رویے کی بنا پر ہی تحریک پاکستان کی بنیاد پڑی۔ مولانا مودودی نے کہا تھا: "اگر سرشماری پر ہی فیصلہ کرنا ہے تو اس لحاظ سے کیجیے کہ کس زبان کو سمجھنے والے پاکستان میں سب سے زیادہ پائے جاتے ہیں۔"[۲۵]

پاکستان کی جغرافیائی اور لسانی صورتِ حال کے پیش نظر یہ حقیقت اظہر من الشمس ہے کہ اُردو ہی قومی سطح پر رابطہ کا بہترین اور موثر ترین ذریعہ ہے۔ بقول ڈاکٹر معین الدین عقیل:

اُردو کے حلقہ اثر اور اس کی افہام و تفہیم کا دائرہ کسی ایک علاقے یا جماعت تک محدود نہیں بلکہ سارے

پاکستان پر حاوی ہے۔۔۔تمام پاکستانیوں کی گو عام فہم مفہوم میں مادری زبان نہیں لیکن اپنی وسعت، اپنی افادیت، اپنی اہمیت، مقبولیت اوراپنے استعمال کے باعث اس کی حیثیت مادری زبان ہی کی ہے۔[۲۶]

صرف اُردو ہی ایک ایسی زبان ہے جو ہماری بول چال، خط وکتابت، تعلیم، رابطہ وابلاغ، تفہیم، دفتری معاملات، غوروفکراور علمی وادبی ضروریات کو پورا کرسکتی ہے۔ اس لیے اُردو ہماری ناگزیر ضرورت ہےاور جب تک اُردو کو قومی سطح پر ترقی نہیں دیں گے، ہماری زندگی کے ہر شعبے کی ترقی محدوداور مسدور ہوکر رہ جائے گی۔

یہی زبان ہے جو پاکستان کے چاروں صوبوں، کشمیر، گلگت بلتستان اور شمالی علاقہ جات میں بولی اور سمجھی جاتی ہے۔ ہماری گلیوں، بازاروں، دیہاتوں اور شہروں میں عوام اس کے ذریعے اپنا مافی الضمیر دوسروں تک پہنچاتے ہیں۔ پاکستان کے کسی بھی علاقے میں جائیں اور کسی بھی شخص سے اُردو میں بات کریں، چاہے وہ اَن پڑھ ہو یا پڑھا لکھا، آپ کی بات سمجھ جائے گا اور اُردو میں اپنا مافی الضمیر بھی بیان کر سکے گا۔ یہی چیز اس کی رابطہ زبان ہونے کی دلیل ہے۔ کیونکہ عوامی رابطے کی زبان وہی ہوسکتی ہے، جو ہر علاقے اور ہر طبقے میں بولی اور سمجھی جاتی ہو۔

گارسین دتاسی اور گلکرسٹ جیسے یورپی مستشرقین اور خود گاندھی اس بات کو تسلیم کرتے ہیں کہ اس زبان کو برصغیر میں لینگوا فرینکا کی حیثیت حاصل ہے ۔خود یورپی مستشرقین نے اس بات کا اعتراف کیا ہے کہ اٹھارویں صدی ہی میں اس سارے برعظیم میں اُردو کو قومی اور عام زبان (لینگوا فرینکا) کی حیثیت حاصل تھی ۔فورٹ ولیم کالج (۱۸۰۳ء) کلکتہ میں اس کی تدریس اس حقیقت کی غماز ہے۔

جدید دور میں اخبارات، ریڈیو اور ٹیلی ویژن کے ذریعے اُردو کی وسعت میں اضافہ ہورہا ہے۔ پرنٹ اور الیکٹرانک میڈیا کی ترقی کی وجہ سے بحیثیت قومی زبان اور بحیثیت رابطہ زبان اُردو کا منصب مستحکم ہورہا ہے اور علمی، فکری، تعلیمی، تہذیبی اور ادبی میدانوں میں دیگر پاکستانی

زبانوں کی رہنمائی کا فریضہ بھی سرانجام دے رہی ہے۔

تاریخی لحاظ سے دیکھا جائے تو اگرچہ اُردو کم عمر زبان ہے لیکن آغاز ہی سے اس کو رابطہ کی زبان ہونے کا اعزاز حاصل رہا ہے۔ مغلوں کے دور میں فارسی دفتری و تعلیمی زبان ہونے کی وجہ سے شرفا کی محافل ومجالس میں مستعمل رہی لیکن رابطہ زبان کا منصب حاصل نہ کر سکی۔ انگریزی دور میں انگریزی نے اپنی بساط بچھائی اور باوجود دفتری، تعلیمی اور جدید دنیا کی زبان ہونے کے، عوامی رابطے کی زبان نہ بن سکی۔ اگرچہ محض تعصب کی بنا پر ہندی کو مقابلے میں لایا گیا اور تقسیم ہند کے بعد ہندی، ہندوستان کی قومی زبان بن گئی لیکن اب بھی بھارت میں روزمرہ زندگی میں سنسکرت زدہ ہندی کی بجائے اُردو آمیز ہندی مستعمل ہے۔

پاکستان بننے کے بعد خطۂ پاکستان میں رابطہ زبان کا شرف اُردو کو ہی حاصل رہا۔ یہاں سوال پیدا ہوتا ہے کہ پاکستان کی کوئی دوسری علاقائی زبان رابطہ زبان کیوں نہ بن سکی؟ اس کی وجہ یہ ہے کہ اختلاط وارتباط کا جو ماحول اُردو کو اپنے ارتقائی سفر کے دوران میسر ہوا، وہ کسی اور زبان کو نہ مل سکا۔ اس نے برصغیر کی تمام علاقائی زبانوں اور بولیوں سے خوشہ چینی کی اور ان سے بھرپور استفادہ کیا۔ دوسری طرف جہاں جہاں سے گزری، اپنی اطراف وجوانب کی زبانوں کے اثرات کو اپنے اندر جذب کیا اور اپنے اثرات دوسری زبانوں پر بھی چھوڑے۔ اس طرح جہاں اس نے دوسری زبانوں سے بہت کچھ لیا، وہاں دل کھول کر دوسری زبانوں کو بھی بہرہ ور کیا۔ یہی وجہ ہے کہ اب ہر علاقائی زبان کے ساتھ اس کا نہایت ہی قریب کا رشتہ ہے۔

اپنی اختلاطی مزاج اور خلقی فطرت کی بنا پر یہ صحیح معنوں میں سماجی، مذہبی، علاقائی اور لسانی اتحاد کی علم بردار ہے۔ اس نے ہر گروہ، ہر نسل اور ہر طبقے کو لسانی وحدت کی لڑی میں پرو دیا ہے۔ برصغیر کی سرزمین اس کی جائے پیدائش ہے۔ عربی وفارسی اس کی سرپرستِ اعلیٰ ہیں۔ پنجابی کا اردو سے بہت گہرا تعلق ہے۔ سندھی، پشتو، بلوچی بھی اس کی قرابت دار ہیں۔ فرق صرف یہ ہے کہ کہیں رشتہ دور کا ہے اور کہیں قریب کا۔ کسی نہ کسی سطح پر کوئی نہ کوئی تعلق ضرور ہے۔ اس لیے تو ہر خطۂ

برصغیر اُردو کی جائے پیدائش ہونے کا دعویدار ہے۔ اسی ہمہ گیر تعلق کے سبب یہ ہندو پاک کے تمام علاقوں میں رابطے اور ترجمان کا فریضہ سرانجام دے رہی ہے۔ یہ اپنی پیدائش کے روزِ اوّل ہی سے رابطے کی زبان (Lingue Franca) تھی، آج بھی ہے اور آئندہ بھی رہے گی۔

اُردو کو پاکستان کی سرکاری زبان کا درجہ حاصل ہو یا نہ ہو۔ یہ بات طے ہے کہ اُردو عوامی رابطے کی زبان ہے اور اس کی اس اہمیت کو کم نہیں کیا جا سکتا۔ جو لوگ سیاسی بنیادوں پر اُردو کی مخالفت کرتے ہیں۔ وہ بھی اپنا ماضی الضمیر اُردو میں بیان کرنے پر مجبور ہیں۔

پاکستان جیسے کثیر اللسان ملک میں جملہ زبانیں اور بولیاں ایک دوسرے کے لیے اجنبی ہیں۔ چنانچہ ہماری مجبوری بھی ہے اور ضرورت بھی کہ ہم بین الصوبائی اور بین العلاقائی رابطوں کے لیے اُردو استعمال کریں اور یہ استعمال ہم آج سے نہیں بلکہ شروع دن سے بغیر کسی دباؤ اور شعوری کوشش کے کرتے چلے آ رہے ہیں۔ حصولِ پاکستان کی تحریک ہو یا موجودہ دور میں عوامی انتخابات، قومی سطح کے نمائندوں کو جب بھی عوام سے مکالمے کا مرحلہ درپیش ہوتا ہے، اُردو ہی آگے بڑھ کر ابلاغ کا مسئلہ حل کرتی ہے۔

ایک بلوچی اپنی بلوچی زبان میں اگر پنجابی سے بات کرے تو وہ اس کے خیالات سمجھنے سے قاصر ہے۔ اس طرح پشتو بولنے والے کی گفتگو سندھی کے لیے سمجھنا مشکل ہے۔ دیگر زبانوں کا بھی یہی مسئلہ ہے۔ ایسی صورت میں ایک علاقے کے لوگوں کو دوسرے خطے کے لوگوں کے ساتھ میل جول، تبادلۂ خیال اور باہم ربط ضبط کے لیے ضروری ہے کہ کوئی مشترکہ زبان ہو جو ذریعۂ اظہار بنے، جو صوبائی و جغرافیائی حدود کو پھلانگ کر دل و دماغ کو جوڑے، ایسی زبان جو پشاور سے کراچی تک اور مکران کے ساحلوں سے لے کر شمالی علاقہ جات کے دور دراز پہاڑی سلسلوں تک ہر جگہ اور ہر سطح پر استعمال ہو سکتی ہو اور جسے ہر علاقے کا فرد یکساں استعداد سے بول اور سمجھ سکتا ہو۔ بلاشبہ یہ فریضہ اُردو کے سوا کوئی دوسری زبان سرانجام نہیں دے سکتی۔ یہ ہمہ گیریت اور لسانی وسعت اُردو ہی میں ہے۔

اللہ الحمد کہ اُردو زبان اب پورے عالم میں جابجا بولی اور سمجھی جا رہی ہے۔ زبان و ادب اور تدریس کا دائرہ وسعت آشنا ہو رہا ہے۔ اُردو جنوبی ایشیا کی حریم سے باہر نکل کر پورے عالم کے افق پر چمکنے لگی ہے۔ دُنیا کے ہر منطقے میں جامعات اور تعلیمی اداروں میں اُردو کی تدریس کا سلسلہ سرگرم عمل ہے۔ جہاں پی ایچ ڈی کی سطح تک کے پروگرام پیش کیے جا رہے ہیں۔ عہدِ موجود انفارمیشن ٹیکنالوجی کا عہد ہے۔ کمپیوٹر، انٹرنیٹ معلومات کا فوری ذریعہ بن چکا ہے۔ اُردو زبان و ادب کی بیسیوں ویب سائٹس وجود میں آ چکی ہیں جن میں روز افزوں اضافہ ہو رہا ہے۔ متعدد ممالک میں ریڈیو اور ٹیلی ویژن پر اُردو نشریات کے اہتمام و انصرام نے اس کے دائرے میں مزید کشادگی پیدا کی ہے۔ یہ نشریات پورے عالم کی سماعتوں میں رس گھول رہی ہیں۔ اگر یہ کہا جائے تو شاید مبالغہ نہ ہوگا کہ اُردو دُنیا کی عالم گیر زبانوں میں شامل ہے۔

د) اُردو بحیثیت علمی و ادبی زبان:

اُردو کو علمی اور ادبی حیثیت حاصل کیے صدیاں بیت چکی ہیں۔قلی قطب شاہ کا دیوان اور معراج العاشقین جیسے کئی شعری و نثری شاہکار اس حقیقت کا ثبوت ہیں۔

ادبی لحاظ سے اُردو انتہائی باثر اور ترقی یافتہ زبان بن چکی ہے۔ نہ صرف یہ کہ اس کا کلاسیکی ادبی ذخیرہ نہایت وسیع اور وقیع ہے بلکہ جدید ترین ادبی تجربات بھی اُردو میں کامیاب رہے ہیں۔ اُردو نظم میں غزل و قصیدہ، مثنوی، مرثیہ، حمد و نعت، ہجو، شہر آشوب، سانیٹ، ہائیکو، رباعی، قطعہ، گیت، مزاح غرضیکہ ہر قسم کی ہیئت اور ہر قسم کے موضوع پر لکھا گیا ہے۔

اُردو نثر میں داستان، ناول، افسانہ، ڈرامہ، طنز و مزاح، آپ بیتی، سوانح عمری، انشائیہ، مضمون، مقالہ، خاکہ، رپورتاژ، انٹرویو، تنقید و تحقیق جیسے موضوعات پر خاصا ادب وجود میں آ چکا ہے۔ غالب، اقبال جیسے شعرا اور سرسید، آزاد، حالی، شبلی، نذیر احمد جیسے ادبا نے اُردو کا دامن مالا مال کر دیا ہے۔ اُردو نے مقدور بھر دنیا کی ترقی یافتہ زبانوں سے خوشہ چینی کر کے اپنا دامن جواہر پاروں

سے بھرلیا ہے اوراس مقام پر پہنچ چکی ہے کہ اب اُردو سے ان ترقی یافتہ زبانوں میں ترجمے کیے جاتے ہیں۔ اگرچہ یہ کم عمر زبان ہے لیکن ادبی حیثیت سے اس کا پلہ دنیا کی سینکڑوں زبانوں پر بھاری ہے۔ اُردو میں سینکڑوں لغات اور متعدد شعبہ جات سے متعلق انسائیکلو پیڈیا زمرتب ہو چکے ہیں۔

بقول ڈاکٹر سید عبداللہ: ''جب کسی زبان میں انسائیکلو پیڈیا مرتب ہونے لگیں تو یہ سمجھیے کہ زبان اپنے علمی پھیلاؤ کی بعید ترین وسعتوں تک پہنچ رہی ہے۔ اس لحاظ سے اُردو اس منزل تک پہنچ چکی ہے۔'' [۲۷]

مقتدرہ قومی زبان کی کتابیات ''لغاتِ اُردو'' سے اس کا بخوبی اندازہ ہوسکتا ہے۔ اب تو آکسفورڈ ڈکشنری کی طرز پر اُردو لغت بورڈ ۲۲ جلدوں پر مشتمل ایک عظیم الشان اُردو لغت (تاریخی اصول پر) مرتب کر چکا ہے۔ جو قریباً چار لاکھ الفاظ پر مشتمل ہے۔ علمی اور سائنسی لحاظ سے بھی اُردو لائق تحسین مقام تک پہنچ چکی ہے۔ ترجمے کی ضروریات کے مطابق عربی، فارسی اور انگریزی، ہر قسم کے موضوع سے متعلق لاکھوں کی تعداد میں اصطلاحات وجود میں آ چکی ہیں۔ اس سلسلے میں عثمانیہ یونیورسٹی میں ۱۹۱۶ء میں مجلس ترجمہ کے قیام سے لے کر اب تک مسلسل اس نہج پر کام جاری ہے۔ عثمانیہ یونیورسٹی، کراچی یونیورسٹی کے شعبہ تصنیف وتالیف وترجمہ، انجمن ترقی اُردو پاکستان، پنجاب یونیورسٹی، مرکزی اُردو بورڈ، مجلس دفتری زبان، مقتدرہ قومی زبان اور ترقی اُردو بیورو ہندوستان کی خدمات لائقِ تحسین ہیں۔ اِن اصطلاحات کی بدولت ہر مضمون کی کتب اُردو میں آسانی سے ترجمہ کی جاسکتی ہیں۔ قیامِ پاکستان سے قبل دہلی کالج، عثمانیہ یونیورسٹی، طبیہ کالج آگرہ، انجینئرنگ کالج رڑکی، سماجی اور سائنسی دونوں طرح کے علوم میں ہمارے لیے باعث تقلید مثالیں چھوڑ چکے ہیں۔ حال میں وفاقی اُردو یونیورسٹی اس کی زندہ مثال ہے۔

کسی ترقی یافتہ علمی وادبی زبان کا یہ بھی طرۂ امتیاز ہوتا ہے کہ اِس میں دیگر زبانوں کے علمی وادبی شاہکار کے تراجم اور شرحیں موجود ہوں۔ اِس میدان میں بھی اُردو کسی سے پیچھے نہیں۔ اس

میں دنیا کی تمام مشہور کتب کے تراجم موجود ہیں۔مقتدرہ قومی زبان کی شائع کردہ ''کتابیات تراجم'' میں اس کی ایک جھلک دیکھی جا سکتی ہے۔ گزشتہ نصف صدی میں اُردو نے ہر میدان میں نمایاں ترقی کی ہے۔سائنسی کتب کے تراجم ہوں یا قانونی وسائنسی اصطلاحات، ہر قسم کا سرمایہ کثرت سے موجود ہے۔

اُردو میں سائنسی کتب ہزاروں کی تعداد میں ہیں۔ ۱۹۶۶ء میں پنجاب یونیورسٹی کے زیر انتظام ایک علمی نمائش کا انتظام کیا گیا تھا۔جس میں کم وبیش ساڑھے تین ہزار کتابیں میزوں پر سجائی گئی تھیں۔ان کتابوں کی فہرست سید عبداللہ نے مرتب کی تھی اور مغربی پاکستان اُردو اکیڈمی نے اسے شائع کیا تھا۔ڈاکٹر ابواللیث صدیقی نے بھی ''سائنسی ادب کا اشاریہ'' نامی کتاب میں ۱۶۰۰ اعلیٰ سائنسی کتب کی فہرست مرتب کی تھی۔اُردو سائنس کالج کی لائبریری میں سائنسی کتابوں کا تخمینہ قریباً پندرہ سے بیس ہزار ہے۔مقتدرہ قومی زبان کی شائع کردہ ''کتابیات درسی کتب سائنس'' میں کتابوں کی ایک بڑی تعداد کی نشان دہی کی گئی ہے۔

کراچی یونیورسٹی،مقتدرہ قومی زبان، پنجاب یونیورسٹی لاہور،مجلس ترقی ادب لاہور،مغربی پاکستان اُردو اکیڈمی، انجمن ترقی اُردو پاکستان، زرعی یونیورسٹی فیصل آباد، اُردو اکیڈمی بہاولپور جیسے اداروں نے اُردو میں سائنسی ڈکشنریاں بھی شائع کیں۔۱۹۸۵ء تک ان ڈکشنریوں کی تعداد ۱۶ تھی۔علاوہ ازیں برسوں متعدد سائنسی رسالے بھی شائع ہو رہے ہیں۔کمپیوٹر کے میدان میں بھی کافی پیش رفت ہو چکی ہے۔ترجمے کے سافٹ ویئر تیار ہو چکے ہیں۔مقتدرہ قومی زبان کا اطلاعیات کا شعبہ مسلسل مصروفِ عمل ہے۔اُردو میں قوانین کی ہزاروں کتابیں شائع ہو چکی ہیں۔صرف مقتدرہ نے ہی عدالتی طریقوں،قوانین اور اصطلاحات پر خاصی کتابیں شائع کی ہیں۔

قیامِ پاکستان سے قبل اور بعد میں بھی ایک عرصے تک حیدر آباد دکن، بہاولپور اور ہندوستان کی کئی دوسری ریاستوں میں اُردو دفتری و تعلیمی زبان کے ساتھ عدالتی زبان رہی۔ پاکستان میں اب بھی ضلعی سطح تک اُردو دفتروں، پولیس،محکمہ مال اور عدالتوں میں رائج ہے۔جامعہ عثمانیہ میں قیامِ

پاکستان سے قبل ایل ایل بی، ایل ایل ایم کی تعلیم اور ایل ایل ڈی کی تحقیق اور مقالے اُردو میں پیش ہوتے رہے۔ اب کراچی یونیورسٹی اور ایک حد تک پنجاب یونیورسٹی میں بھی قانون کے امتحانات میں اُردو کے استعمال کی اجازت ہے۔ بقول چودھری احمد خان (علیگ) ''ایک محتاط اندازے کے مطابق اُردو کتب قانون ورسائل کی تعداد سات ہزار سے زائد ہے۔ جس میں دس لاکھ سے زیادہ صفحات ہیں۔''[۲۸] یہ بیان جس کتاب میں درج ہے وہ ۱۹۹۶ء میں طبع ہوئی۔ اب پندرہ سال مزید گزرجانے کے بعد نہ جانے کتنا اضافہ ہو چکا ہوگا۔ انجمن ترقی اُردو پاکستان کی طبع شدہ فہرست ''اُردو کتب قانون مرتبہ ڈاکٹر جسٹس تنزیل الرحمٰن، الفہرست مرتبہ سجاد بیگ اور فانوس الکتب، کتابیاتِ قانون مرتبہ ڈاکٹر عطش درانی، مطبوعہ مقتدرہ قومی زبان اسلام آباد اِس حقیقت کی غماز ہیں۔ بیسیوں قانونی لغات بھی شائع ہو چکی ہیں۔

اُردو اخبارات، رسائل کی تعداد ہزاروں میں ہے۔ پاکستان کے اُردو اخبارات ورسائل (کتابیات) مرتبہ ڈاکٹر ابوسلیمان شاہ جہان پوری مقتدرہ قومی زبان اسلام آباد کے مطالعے سے اُردو اخبارات ورسائل کی وسعت کا اندازہ ہوتا ہے جسے دو جلدوں میں مرتب کیا گیا ہے اور جس میں ۲۸۰۵ اخبارات ورسائل کا ذکر ہے۔

اُردو کے موجودہ علمی وادبی، تاریخی، مذہبی ومعاشرتی سرمائے کو احساسِ تفاخر کے ساتھ پیش کیا جاسکتا ہے۔ کوئی شعبہ ایسا نہیں جس میں وقیع تصانیف نہ ہوں۔ اِس قدر کثیر ذخیرہ ہے کہ فہرست تیار کرنا محال ہے۔ علمی وادبی لحاظ سے اُردو زبان ایک بلند مقام پر پہنچ چکی ہے۔ کوئی فکر وتصور، مقصد ونظریہ اور علم وفن ایسا نہیں، جس کے اظہار سے اُردو زبان قاصر ہو۔

ہ) اُردو بحیثیت دفتری وعدالتی زبان:

کسی بھی زبان میں سرکاری اور دفتری زبان بننے کے لیے دو بنیادی شرائط کا پایا جانا لازم ہے۔ ایک یہ کہ دفاتر کے اہل کار جس زبان میں سہولت کے ساتھ شذرہ نویسی اور مسودہ نگاری

کر سکتے ہوں اور دوسرا یہ کہ عوام کی اکثریت اس کو سمجھتی ہو۔ پاکستان میں اُردو ہی وہ زبان ہے جو پورے ملک کی قومی اور رابطہ زبان ہونے کی حیثیت سے ان شرائط پر پورا اُترتی ہے۔ ماضی میں اُردو زبان پورے برصغیر میں نہ صرف باہمی رابطہ اور اظہار کی زبان تھی بلکہ دفتری، عدالتی اور کاروباری زبان بھی تھی۔ دکن میں قطب شاہی دور میں اُردو ادبی زبان کے ساتھ سرکاری زبان بھی تھی۔ ۱۹۳۷ء میں خود انگریزوں نے عدالتوں اور دفتروں کی زبان فارسی سے اُردو کردی۔ اُردو کم وبیش پاکستان کے اکثر علاقوں کی دفتری اور عدالتی زبان رہ چکی ہے اور یہ تجربہ بہت کامیاب رہا۔ اس لیے کہ ہر علاقے کا باشندہ اسے سمجھ اور بول سکتا ہے۔ آج بھی پاکستان میں نچلی سطح پر اُردو کا رواج عام ہے اور وہ تمام ادارے جن کا عوام سے براہ راست تعلق ہے، ان میں سارے دفتری امور اُردو ہی میں انجام پاتے ہیں۔ مثلاً ضلعی عدالتیں، محکمہ مال، پولیس، بلدیاتی ادارے، محکمہ ڈاک، زراعت وتعلیم اور ضلعی سطح پر دیگر دفاتر کے بیشتر امور اُردو میں سرانجام پاتے ہیں۔

بانی پاکستان قائداعظم نے متعدد مواقع پر اُردو زبان کی ضرورت واہمیت پر زور دیا۔ تاریخی لحاظ سے دیکھیں تو اس سلسلے میں چار فرمودات ملتے ہیں۔

پہلا ۱۹۴۲ء میں، دوسرا ۱۰ اپریل ۱۹۴۶ء، تیسرا ۲۱ مارچ ۱۹۴۸ء میں اور چوتھا ۲۴ مارچ ۱۹۴۸ء میں۔

پہلا بیان قائداعظم نے ۱۹۴۲ میں کتاب ''پاکستان مسلم انڈیا'' کے دیباچہ میں تحریر کیا تھا کہ:

> ''جہاں تک زبان کا تعلق ہے، پاکستان کی سرکاری زبان اُردو، فارسی رسم الخط میں ہوگی۔'' [۲۹]

دوسرا ارشاد آل انڈیا مسلم لیگ کے اجلاس منعقدہ دہلی میں ۱۰ اپریل ۱۹۴۶ء میں فرمایا کہ:

> ''میں اعلان کرتا ہوں کہ پاکستان کی سرکاری زبان اُردو ہوگی۔'' [۳۰]

تیسرا جلسہ عام ڈھاکہ ۲۱ مارچ ۱۹۴۸ء میں قائداعظم کا خطاب ہے۔ جس میں آپ نے

فرمایا:

''میں آپ کو صاف صاف بتادوں کہ جہاں تک آپ کی بنگالی زبان کا تعلق ہے، اِس افواہ میں کوئی صداقت نہیں ہے کہ آپ کی زندگی پر غلط یا پریشان کُن اثر پڑنے والا ہے۔ بالآخر اس صوبے کے لوگوں ہی کو حق پہنچتا ہے کہ وہ فیصلہ کریں کہ اس صوبے کی زبان کیا ہوگی۔ لیکن یہ میں آپ کو واضح طور پر بتا دینا چاہتا ہوں کہ پاکستان کی سرکاری زبان اُردو ہوگی اور صرف اُردو اور اُردو کے سوا اور کوئی زبان نہیں۔ جو کوئی آپ کو گمراہ کرنے کی کوشش کرتا ہے، وہ پاکستان کا دشمن ہے۔ ایک مشترکہ سرکاری زبان کے بغیر کوئی قوم باہم متحد نہیں ہو سکتی اور نہ کوئی کام کر سکتی ہے۔ دوسرے ملکوں کی تاریخ اُٹھا کر دیکھ لیجیے۔ پس جہاں تک پاکستان کی سرکاری زبان کا تعلق ہے، وہ اُردو ہوگی۔''[۳۱]

چوتھا بیان ۲۴ مارچ ۱۹۴۸ء کا ہے۔ جلسہ تقسیمِ اسناد ڈھاکہ یونیورسٹی سے خطاب کرتے ہوئے فرمایا ''اگر پاکستان کے مختلف حصوں کو باہم متحد ہو کر ترقی کی شاہراہ پر گامزن ہونا ہے تو اس کی سرکاری زبان ایک ہی ہو سکتی ہے اور وہ میری ذاتی رائے میں اُردو اور صرف اُردو ہے۔''[۳۲]

پاکستان کے تینوں دساتیر میں اُردو کو بطورِ قومی زبان تسلیم کیا گیا ہے۔ ۱۹۵۶ء کے آئین میں آرٹیکل ۲۱۴، ۱۹۶۲ء کے آئین میں آرٹیکل ۲۱۵ اور ۱۹۷۳ء کے آئین میں آرٹیکل ۲۵۱ کے مطابق اس بات کی ضمانت دی گئی ہے کہ اُردو کو پاکستان کی سرکاری زبان بنایا جائے گا۔

۱۹۵۶ء کے آئین میں قرار پایا کہ آئین کے نفاذ کے بیس سال بعد یعنی ۱۹۷۶ء سے ملک

میں سرکاری زبان کے طور پر اُردو کا نفاذ عمل میں آئے گا۔اس کے معنی یہ ہوئے کہ بیس سال تک آئینی طور پر انگریزی کو تحفظ دے دیا گیا۔ یہی نہیں بلکہ یہ طے پایا کہ اس آئین کے نفاذ سے دس سال بعد یعنی ۱۹۶۶ء میں ایک کمیشن قائم کیا جائے گا۔ دوسرے لفظوں میں آئین کے دس سال بعد تک اُردو کے زبانِ دفتری کے طور پر نفاذ کے سلسلے میں ذکر وفکر تک کی گنجائش نہیں رکھی گئی۔اس آئین پر عمل درآمد ہونے سے پہلے ہی اس کو منسوخ کر دیا گیا۔

اس کے بعد ۱۹۶۲ء کا آئین آیا اور اس میں انگریزی کو پندرہ سال کے لیے تحفظ دیا گیا۔اس میں کہا گیا کہ ۱۹۶۲ء سے آئین کے نفاذ سے پندرہ سال بعد ملک میں اُردو کو دفتری زبان کی حیثیت دی جا سکے گی۔ یعنی اس نظام کار کے مطابق اُردو کا نفاذ ۱۹۷۷ء سے ہونا تھا مگر حکومتوں کے ردوبدل، مارشل لا کے نفاذ اور آئین کی منسوخی کی وجہ سے اُردو کے نفاذ کا خواب شرمندۂ تعبیر نہ ہوسکا۔اس کے بعد ۱۹۷۳ء کا آئین آیا اور اِس میں انگریزی کو ۱۹۸۸ء تک تحفظ دیا گیا۔ اِس میں کہا گیا کہ ۱۹۸۸ء تک اُردو کے نفاذ کے لیے اقدامات کیے جائیں گے۔اس آئین کے مطابق ۱۹۸۸ء تک اُردو کا نفاذ ہو جانا چاہیے تھا۔ مگر تمام ذرائع اور وسائل میسر ہونے کے باوجود اس اہم ترین اور قومی فریضہ کی بجا آوری سے مسلسل انحراف کیا جا رہا ہے۔ حالانکہ مقتدرہ قومی زبان نے اُردو کو سرکاری زبان بنانے کے انتظامات ۱۴اگست ۱۹۸۸ء تک کر لیے تھے۔

سرکاری دفاتر میں اُردو کی ترویج کے لیے مقتدرہ قومی زبان ،مجلس زبان دفتری پنجاب، مرکزی اُردو بورڈ لاہور (اُردو سائنس بورڈ) انجمن ترقی اُردو کراچی، اُردو لغت بورڈ کراچی، علامہ اقبال اوپن یونیورسٹی اسلام آباد اور چند دیگر اداروں نے علمی اور عملی اقدامات کیے۔

مقتدرہ قومی زبان نے جنوری ۱۹۸۰ء میں نفاذ اُردو کا تین مرحلوں پر مشتمل ایک تدریجی پروگرام پیش کیا تھا اس منصوبے کی حتمی سفارشات مارچ ۱۹۸۱ء میں کابینہ ڈویژن کو ارسال کی گئیں اس کے مطابق ۱۹۸۳ء تک سرکاری دفاتر میں اُردو کا نفاذ مکمل ہونا تھا۔ یہ منصوبہ ابھی تک حکومت کے زیرِ غور چلا آ رہا ہے۔۱۹۸۴ء میں وفاقی حکومت کے دفاتر میں کچھ کام اُردو میں کرنے کی ہدایات

بھی جاری کی گئیں لیکن ان پر پوری طرح عمل درآمد نہیں ہوا۔

مقتدرہ کا قیام ۱۴ اکتوبر ۱۹۷۹ء کو ایک قرارداد کے ذریعے عمل میں آیا۔ اس کے مقاصد میں حکومت کو نفاذِ اُردو کے لیے تجاویز پیش کرنا اور اس مقصد کے لیے ضروری مواد، لغات وغیرہ تیار کرنا شامل ہے۔ قومی زبان کے لیے مقتدرہ نے خاطر خواہ خدمات سرانجام دی ہیں۔ ۴۵ ہزار سے زائد صفحات کے تراجم کیے ہیں۔ مجلس زبان دفتری کی ۳۵ ہزار اصطلاحوں پر نظر ثانی کی، دفتری لغات شائع کیے ہیں۔ دفتری مراسلت کے نمونوں اور دفتری ورکشاپ کے لیے تربیتی مواد شائع کیا۔ اہلکاروں کی مختصر نویسی میں تربیت کی۔ دو ہزار سے زائد سرکاری اہلکاروں کی اور چار ہزار افسروں کی تربیت کی ۔ چھ اداروں کے لیے ورکشاپیں منعقد کیں۔ ترقی خواتین ڈویژن کا ایک سالہ کورس منعقد کیا۔ تربیتی اداروں میں دفتری اُردو پر لیکچر دیے گئے۔ نظم ونسق کے موضوع پر کتابیں شائع کی گئیں۔

بلوچستان میں دفتری مراسلت کے لیے اُردو ۱۸۷۷ء سے استعمال ہونا شروع ہوئی۔ ریاست قلات میں ۱۹۴۰ء سے ۱۹۴۵ء تک اُردو کا استعمال جاری رہا۔ ۴ مئی ۱۹۷۲ء کو گورنر بلوچستان کے حکم سے دفتری کاروبار اُردو میں کر دیا گیا۔ بلدیہ عظمیٰ کراچی نے پہلی بار ستمبر ۱۹۸۱ء میں اپنی قرارداد کے ذریعے اُردو نافذ کی۔ ریاست جموں کشمیر میں اُردو کا استعمال انیسویں صدی سے جاری ہے۔ ۱۹۶۷ء سے پہلے وہاں ضلعی سطح تک اُردو ہوتی تھی۔ ۱۴ اپریل ۱۹۶۷ء کو نفاذِ اُردو کا پہلا حکم نامہ جاری ہوا۔

اُردو کے نفاذ کے سلسلے میں کچھ ترقی صدر ضیاء الحق کے دور میں ہوئی۔ تاہم مرحوم کے آخری دور میں حکومت نے بہت سے اقدام صفر کر کے پہلی سی صورت بحال کر دی۔ وزیر اعظم شوکت عزیز کی قائم کردہ کابینہ کمیٹی نے یکم فروری ۲۰۰۷ء کو اپنے اہم اجلاس میں سفارشات کا جائزہ لیتے ہوئے اتفاق کیا کہ سرکاری دفاتر، عدالتی امور، مقابلے کے امتحانات اور تعلیمی اداروں میں اُردو اور انگریزی زبانیں استعمال کی جاسکتی ہیں۔ نیز قومی تقاریب، استقبالیوں اور قومی تہواروں کی تقاریب میں اُردو

زبان کولازمی قرار دیا۔لیکن اس دور میں بھی اردو کو دفتری زبان نہ بنایا جاسکا۔

دوسری آزاد ہونے والی اقوام نے غلامی کا یہ جوا بہت جلد اُتار پھینکا مثلاً عرب افریقی ممالک نے انگریزی اور فرانسیسی کی بجائے عربی ہی کو دوبارہ اپنی دفتری زبان بنالیا۔ایشیائی ممالک میں ایران اور افغانستان نے فارسی، چین نے چینی کو سرکاری زبان بنالیا۔آزاد ہوتے ہی انڈونیشیا نے ڈچ اور ملائشیا نے محض دو ہزار الفاظ پر مشتمل ملائی کو ترقی دے کر اپنی دفتری زبان بنالیا۔حتیٰ کہ بنگلہ دیش نے بھی بنگالی کو دفتری زبان قرار دے دیا۔پورے ایشیا میں صرف فلپائن، پاکستان اور بھارت تین ایسے ممالک ہیں جنھوں نے انگریزی کو گلے لگایا ہوا ہے۔

بقول ڈاکٹر جمیل جالبی:

> ''پہلی بات تو یہ ہے کہ اگر ہم سنجیدگی کے ساتھ اپنی ملکی مشینری کو تیز رفتاری اور صحیح رُخ پر استوار کرنا چاہتے ہیں تو ہمیں تین میدانوں میں بہرحال فوری طور پر اُردو نافذ کرنی ہوگی۔'' ایک : دفتری نظام کو اُردو میں بدلنا ہوگا۔ دو: اُردو کو تدریس کی زبان بنانا ہوگا۔ تین: مقابلے کے امتحانات کے لیے اُردو کو لازمی قرار دینا پڑے گا۔[۳۳]

اُردو کے نفاذ میں سب سے بڑی رکاوٹ ہماری افسر شاہی ہے۔ اسے خدشہ ہے کہ اگر دفتروں میں اُردو نافذ ہوجائے تو افسر شاہی کی اکثریت اپنی مہارت و تخصیص کھو بیٹھے گی کیونکہ انگریزی ہی سے اس کا بھرم قائم ہے۔اس لیے جب کبھی اُردو کے نفاذ کی منزل قریب آئی ہے تو اس نے مختلف حیلوں بہانوں سے روڑے اٹکائے ہیں۔اسی طبقہ نے سیاست، معیشت اور اقتدار پر قبضہ کر رکھا ہے۔مذکورہ اقلیت ان افراد پر مشتمل ہے جن کا مطمع نظر اپنے ہاتھوں میں ''سیاسی اختیار اور ''معاشی اعتبار'' کو جمع کرنا ہے۔پاکستان کے اعلیٰ حکام قطعاً نہیں چاہتے کہ اُردو نافذ ہو، اس لیے کہ اگر اُردو نافذ ہوگئی، تو عام لوگوں کے بچے اور ان کے بچے ایک جیسے ہو جائیں گے۔انگریزی خواہ

طبقہ اس بات سے پریشان ہے کہ اُردو کو سرکاری سطح پر تسلیم کرلیا گیا تو سیاسی اقتدار اس کے ہاتھ سے نکل جائے گا۔ ورنہ ڈاکٹر جمیل جالبی کے مطابق ''اُردو کے سلسلے میں جو کام ہوا ہے اور موجود ہے ، وہ اتنا ضروری ہے کہ اس پر بڑی عمارت تعمیر کی جاسکتی ہے۔''[۳۴] زندگی کے تمام شعبوں میں اردو کا نفاذ ہماری قومی ضرورت اور آئینی تقاضا ہے۔ قائداعظم کے دوٹوک مؤقف اور دساتیر پاکستان میں اُردو کا مقام بطورِ سرکاری زبان متعین ہونے کے بعد کسی حیلے بہانے کی گنجائش باقی نہیں رہتی۔

اُردو ایک ثروت مند اور مقبول زبان ہے اور اس میں سائنسی، دفتری، کاروباری، علمی اور تہذیبی ضروریات پوری کرنے کی پوری صلاحیت ہے۔ نفاذ اُردو کے ضمن میں آزاد کشمیر کی مثال کا ذکر بے محل نہ ہوگا۔ جہاں پاکستان میں اس کے راستے میں اتنی رکاوٹیں کھڑی کی گئیں وہاں یہ مسئلہ، آزاد کشمیر میں بڑی آسانی سے حل ہو گیا۔ اپریل ۱۹۶۷ء میں حکومت آزاد کشمیر نے اُردو کے نفاذ کا پہلا حکم نامہ جاری کیا۔ اس حکم نامہ سے پہلے عملی طور پر کوئی تیاری نہیں کی گئی تھی۔ نہ اُردو ٹائپ مشینیں تھیں اور نہ تربیت یافتہ عملہ موجود تھا۔ دفتری اصطلاحات کے تراجم مکمل ہونے کا بھی انتظار نہیں کیا گیا۔ دراصل حکومت نفاذِ اُردو کے سلسلے میں مخلص اور سنجیدہ تھی، اس لیے وہاں دفتروں میں اُردو مکمل طور پر نافذ ہوگئی اور یہ تجربہ پوری طرح کامیاب ہوا۔

انگریزی کی وجہ سے جن مشکلات کا سامنا ہے وہ کسی سے پوشیدہ نہیں۔ جب تک انگریزی دفتری زبان بنی رہے گی، قوم کا استحصال ہوتا رہے گا اور تحریک پاکستان کے مقاصد اور قومی یکجہتی کی منزل سے دور ہوتے جائیں گے۔ لہٰذا ضرورت اس امر کی ہے کہ ہم جلد از جلد اُردو کو اس کا جائز مقام دیں اور اسے زندگی کے ہر شعبے میں نافذ کریں۔ نفاذِ اُردو سے یہ طبقاتی نظام ختم ہو جائے گا اور ساری قوم گھٹن کی فضا سے نکل کر آزادی کی فضا میں سانس لے گی۔ سچ تو یہ ہے کہ جس دن اُردو کا نفاذ ہوگا، اس دن ہم ذہنی وفکری طور پر آزاد ہوں گے۔

و) اُردو بطورِ ذریعۂ تعلیم:

جس طرح قومی زبان کسی قوم کے مخصوص فلسفۂ حیات کی عکاس اور اس کی تہذیبی اقدار کی آئینہ دار ہوتی ہے۔ اسی طرح ذریعۂ تعلیم بھی قوم کی تعمیر و تشکیل میں اہم کردار ادا کرتا ہے۔ چنانچہ کسی غیر زبان کو بطورِ ذریعۂ تعلیم اپنانے سے نونہالوں میں وہ قومی کردار پیدا نہیں ہو سکتا جو کسی قسم کے نظریہ حیات کا مطلوب و مقصود ہوتا ہے۔

غیر زبان کو ذریعۂ تعلیم کے طور پر اپنانا ذہنی غلامی اور فکری محتاجی کی دلیل ہے۔ اس لیے آزاد اور باوقار قومیں اپنی قومی زبان کو ذریعۂ تعلیم اپناتی ہیں۔ بدقسمتی سے وطنِ عزیز کو آزاد ہوئے ۶۵ سال کا عرصہ گزر چکا ہے۔ لیکن بوجوہ ہم اپنی قومی زبان کو ذریعۂ تعلیم نہ بنا سکے۔ یونیسکو کے مطابق بھی ایسی زبان کو ذریعۂ تعلیم بنایا جائے جسے بچے بولتے، سمجھتے اور استعمال کرتے ہوں اور جو ان کی تہذیب و ثقافت کا حصہ ہو۔

اُردو محض شاعری، افسانے اور ناول کا ذریعۂ اظہار ہی نہیں بلکہ جدید علمی، سائنسی اور قانونی تقاضوں کو پورا کرنے والی زندہ اور ہر لحظہ ترقی پذیر زبان ہے۔ یہ انیسوی صدی میں عثمانیہ یونیورسٹی، دہلی کالج، تھامسن کالج رڑکی اور میڈیکل کالج آگرہ میں ذریعۂ تعلیم رہ چکی ہے۔

ہم انگریزی ذریعۂ تعلیم کے ذریعے وہ فوائد حاصل نہیں کر سکتے جو ایک انگریز کو انگریزی، جرمن کو جرمنی، فرانسیسی کو فرنچ اور چینی کو چینی زبان میں تعلیم حاصل کرنے سے حاصل ہوتے ہیں۔ چونکہ شرح آرزو اپنی زبان میں ہی ممکن ہے، اس لیے انگریزی ذریعۂ تعلیم میں تدریس کے دوران نہ تو طالب علم کھل کر اپنی مشکلات کا اظہار کر سکتا ہے اور نہ ہی استاد پوری طرح ابلاغ کر سکتا ہے۔

زبان اور تہذیب کا باہم گہرا رشتہ ہے بلکہ زبان تہذیب و ثقافت کا سب سے اہم عنصر ہے۔ جب کوئی قوم اپنی زبان ترک کر دیتی ہے تو اس کی تہذیبی شناخت ختم ہو جاتی ہے۔ ہماری نئی نسل ایک عجیب بے زبانی کا شکار ہو چکی ہے۔ ذخیرۂ الفاظ اس قدر محدود ہے کہ انگریزی الفاظ کی مدد کے بغیر ایک جملہ بھی نہیں بول سکتے۔ ڈیڑھ سو سال سے بھی زیادہ عرصے سے انگریزی کو اوڑھنا

بچھونا بنانے کے باوجود ہم کوئی ایسا انگریزی کا ادیب وشاعر پیدا نہ کر سکے، جس کا ذکر انگریزی زبان وادب کے کسی حاشیے میں بھی ہو سکے۔ ہم نے اپنے بہترین ذہن اور دماغ انگریزی ذریعۂ تعلیم کی نذر کر دیے۔ جب ایک جملہ بھی صحت اور درست تلفظ کے ساتھ نہیں لکھا جا سکتا تو ایسی صورت میں تخلیقی وفکری صلاحیت کیسے پروان چڑھے؟ انگریزی سب کے لیے ضروری نہیں، جنھیں انگریزی میں اعلیٰ تحقیق وغیرہ کرنی ہو، وہ ضرورت کے مطابق انگریزی سیکھ سکتے ہیں لیکن اکثریت کی وہ تمام صلاحیتیں انگریزی میں صرف ہو رہی ہیں، جو اپنے مضمون پر عبور اور صلاحیت میں اضافہ کرنے پر استعمال ہو سکتی ہیں۔ موجودہ صورت میں ہم گونگی اور بہری نسلیں پروان چڑھا رہے ہیں۔ اہل علم ودانش اس امر پہ متفق ہیں کہ غیر زبان ذریعہ تعلیم ہو تو سوچ بچار کا مادہ ختم ہو جاتا ہے۔ اندھی تقلید کا رجحان جنم لیتا ہے، جس سے ذہن کی تخلیقی صلاحیتیں زنگ آلود اور جمود کا شکار ہو جاتی ہیں۔

اگر یورپی سائنس دان ہزاروں کتابوں کو عربی سے اپنی زبانوں میں منتقل نہ کرتے تو آج بھی وہ سائنس کے لیے عربی کے محتاج ہوتے۔ یورپ جب تک لاطینی اور یونانی زبانوں کے سہارے جیتا رہا، اس نے کوئی قابلِ ذکر ترقی نہ کی۔ انگلستان کی اصل ترقی اس وقت شروع ہوئی، جب اس نے لاطینی اور یونانی زبان کا جوا اپنی گردن سے اُتار پھینکا۔ اب تک قومی زبان کو قومی زندگی میں داخل نہ کر کے ہم نے قومی، تعلیمی اور تہذیبی سطح پر بہت نقصانات اُٹھائے ہیں۔ ڈاکٹر سید عبداللہ نے کہا تھا ''انگریز ہم بن نہیں سکے اور اُردو والا ہم بننا نہیں چاہتے۔''[۳۵]

انگریزی میں تدریس سے مضمون کے بنیادی تصورات ذہن میں واضح نہیں ہوتے کیونکہ غیر ملکی زبان میں مکمل ابلاغ نہیں ہو سکتا۔ سب سے پہلی بات تو یہ ہے کہ استاد جو بات طلبہ تک پہنچانا چاہتا ہے، وہ بات طلبہ کی سمجھ میں بھی آئے۔ اگر طالب علم ذریعۂ تعلیم کی زبان سے پوری طرح آگاہ نہ ہوگا، تو وہ بات سمجھنے سے قاصر رہے گا۔ کسی بھی غیر ملکی زبان میں طالب علم کو بیک وقت دو کام کرنے پڑتے ہیں۔ ایک زبان کو سمجھنا اور دوسرا مضمون کو سمجھنا۔ اب یہاں اس کی توجہ پہلے زبان پر ہوگی اور پھر مضمون کے نکات پر۔ اس طرح وہ دوہری مصیبت میں گرفتار ہو جاتا ہے۔ اگر تفہیم

زبان کی طرف توجہ دیتا ہے تو دامنِ خیال ہاتھ سے چھوٹتا ہے۔ اگر بات کے فکری ونظری پہلوؤں پر غور کر دیتا ہے تو زبان بے بس کر دیتی ہے۔ سوالات کرتے وقت یہی زبان آڑے آجاتی ہے۔ دوسری طرف اساتذہ کا بھی یہی حال ہے کہ وہ ابلاغ پر قادر نہیں۔ ذریعۂ تعلیم وہ زبان ہونی چاہیے جسے معلم و متعلم با آسانی بولنے اور سمجھنے پر قادر ہوں۔ سولہ سال تک ہر لمحہ، ہر دم سر پھوڑنے کے باوجود طالب علم میں اتنی استعداد پیدا نہیں ہو سکتی کہ روانی سے اپنے خیالات کا اظہار کر سکے۔ تجربات شاہد ہیں کہ اکثر اساتذہ بھی لسانی محرومی کا شکار ہیں اور انھیں اظہار پر مکمل قدرت حاصل نہیں ہے۔ جب زبان پر ہی قدرت نہ ہوگی تو وسعتِ خیالات کیسے پیدا ہوگی؟ جب ذخیرۂ الفاظ محدود ہوگا تو ایک ایک نکتہ کی مختلف تعبیریں کیسے ہوں گی؟ جب تدریس کے مراحل ہی اطمینان بخش انداز میں انجام نہیں پا سکتے تو تخلیق و تحقیق تو دور کی بات ہے۔

حق تو یہ ہے کہ بجائے انگریزی ذریعۂ تعلیم سے ساری قوم کی اعصاب شکنی کے بجائے ان مغربی علوم کو اپنی زبان میں سیکھا جائے تا کہ ان کی روح تک پہنچنا ممکن ہو سکے۔ بقول ڈاکٹر وحید قریشی:

> انگریزی ذریعۂ تعلیم نے سو سالہ تسلط کے زمانے میں جس طرح ہماری فکری زندگی کو فالج زدہ کر دیا تھا، اس کی تلافی اس طرح ممکن ہے کہ مغرب کے خزانوں کو ہم قومی زبان میں منتقل کریں تا کہ علوم کے بنیادی تصورات ہماری سوچ کا حصہ بن سکیں۔[۳۶]

اس میں کوئی شک نہیں کہ انگریزی بین الاقوامی اور سائنسی و علمی زبان ہے۔ لیکن محض اس وجہ سے پوری قوم کو اس اعصاب شکن اور اس تکلیف دہ صورتِ حال سے دوچار کرنا کہاں کی دانش مندی ہے۔ اُردو کی کم مائیگی کو بہانہ بنا کر اسے ذریعۂ تعلیم بنانے سے انکار کرنا محض عذرِ لنگ ہے۔ باوجود کم مائیگی کے انیسویں صدی میں ذریعۂ تعلیم رہ چکی ہے۔ اب تو یہ ماضی کے مقابلے میں کہیں

زیادہ ترقی کی حالت میں ہے۔

یہ خیال کہ انگریزی ہی صرف سائنس وٹیکنالوجی کی زبان ہے اوراس کے بغیر ہم دنیا سے پیچھے رہ جائیں گے اور ہمارا بین الاقوامی رابطہ کٹ جائے گا، غلط فہمی پر مبنی ہے ۔روس، جرمنی، فرانسیسی، جاپانی، چینی زبانوں کو ذریعہ تعلیم بنانے والے، کیا دنیا سے پیچھے رہ گئے ہیں؟ یورپ کے ہر ملک نے تدریس اپنی زبان میں کی اور دیگر زبانوں سے اخذ وترجمہ کے ذریعے فائدہ اٹھایا۔ اب تو خود انگریزی بولنے والے ترقی یافتہ ممالک بھی دوسرے ملکوں میں ہونے والے سائنسی انکشافات وایجادات اور اور ٹیکنالوجی کی پیش رفت سے آگہی کے لیے ترجمے کا سہارا لے رہے ہیں۔مختلف اداروں کی تحقیقات کے مطابق اس وقت دنیا میں ہونے والی ۵۰ سے ۶۰ فی صد سے زائد ایجادات وانکشافات کا تعلق ایسے ممالک سے ہے جہاں انگریزی نہیں بولی جاتی۔امریکہ اور برطانیہ میں بڑے بڑے دارالتراجم اس حقیقت کا بین ثبوت ہیں کہ جدید ترقی اور علوم وفنون کا سارا انحصار انگریزی پرنہیں کیا جاسکتا۔

دوسری بات یہ کہ انگریزی ذریعۂ تعلیم کے بغیر بھی ہمارا بین الاقوامی رابطہ اسی طرح قائم رہے گا۔جس طرح روس، چین، جاپان، جرمنی، فرانس، سپین، یونان، اٹلی، ہالینڈ، بیلجیئم، ہنگری، سویڈن وغیرہ کا قائم ہے ۔یورپ کے شمال میں آئس لینڈ سے لے کر ہالینڈ، ناروے، جرمنی، فرانس، آسٹریا تک اور جنوب میں یوگوسلاویہ اور ترکی تک سارے ممالک ایسے ہیں جن میں نرسری سے لے کر پی ایچ ڈی تک تمام تعلیم قومی زبان میں دی جاتی ہے۔یہی وجہ ہے کہ ان ممالک کی قومی زبانیں علوم کے خزانوں سے مالا مال ہیں اوران میں ہر سال متعدد شعبوں سے عالمی ایوارڈ حاصل کرنے والے ادیب اور سائنس دان سامنے آتے ہیں۔

قرآن مجید کی سورۂ ابراہیم (آیت ۴) میں ارشادِ ربانی ہے"اور ہم نے کوئی پیغمبر نہیں بھیجا مگر اپنی قوم کی زبان بولتا تھا تاکہ انھیں (احکامِ خدا) کھول کھول کر بتادے۔"[۳۷] اِس آیتِ مقدسہ میں خالقِ کائنات نے یہ ٹھوس حقیقت بیان فرمائی ہے کہ تعلیم کا صحیح حصول قومی زبان ہی میں ممکن ہے۔

اُردو ماضی میں ان تجربات سے گزر چکی ہے اور قومی توقعات پر پورا اتر چکی ہے۔ ماضی میں اِس نے تعلیمی اداروں اور مذہبی درس گاہوں کی علم وفن کی ضرورتوں کو پورا کیا اور طب، انجینئرنگ، زراعت کی درس گاہوں کی زبان بن کر سائنس وٹیکنالوجی کے فروغ میں بھی اپنا کردار ادا کیا۔ ۱۹۱۸ء میں حیدرآباد دکن میں قائم ہونے والی عثمانیہ یونیورسٹی، ۱۸۴۲ء میں قائم ہونے والا دہلی کالج، جامعہ ملیہ اسلامیہ، میڈیکل کالج آگرہ، وٹرنری کالج پونا، انجینئرنگ کالج رڑکی، تاریخ میں اُردو ذریعۂ تعلیم کی روشن مثالیں ہیں۔ عثمانیہ یونیورسٹی کے فارغ التحصیل طلبہ بیرون ملک بھی گئے اور کامیاب ڈاکٹر اور انجینئر ثابت ہوئے۔ دہلی کالج سے متعلق ڈاکٹر مولوی عبدالحق کا بیان لائق توجہ ہے:

> ایک دہلی کالج ایسا تھا جہاں مغربی علوم یعنی ہیئت، ریاضیات، فلسفہ وغیرہ کی تعلیم بھی اُردو کے ذریعے سے دی جاتی تھی اور باوجود ان تمام موانعات کے جو معترضین ذریعہ تعلیم کی بحث میں ہر موقع پر پیش کرتے تھے وہ نہایت کامیاب رہا۔ اس کی تصدیق مسٹر کارگل، پرنسپل دلی کالج کے اس بیان سے ہوئی جو ان کی سالانہ رپورٹ بابت ۱۸۵۲ء میں درج ہے۔ وہ لکھتے ہیں: مشرقی شعبے کا طالب علم اپنے مغربی شعبے والے حریف سے سائنس میں کہیں بڑھا ہوا ہے۔ اس کے بعد وہ اس پر اظہارِ افسوس کرتے ہیں کہ نصاب کی مناسب کتابیں نہیں ورنہ اس کا علم اور بھی بہتر ہوتا۔ پھر وہ لکھتے ہیں: حال ہی میں کالج کا معائنہ بعض نہایت قابل فوجی افسروں اور مشنریوں نے کیا جو معاملاتِ تعلیم سے بخوبی واقف تھے۔ انھوں نے مشرقی شعبے کے طلبہ کا امتحان لیا اور ان سے علم ہیئت، جنرل سائنس

> اور اخلاقی اور مذہبی مسائل میں گفتگو کی۔ ان سب کا یہ بیان ہے کہ اس شعبے میں قطعی طور پر بڑی ترقی پائی جاتی ہے اور مختصر یہ ہے کہ تمام ہندوستان میں کسی جگہ ترقی کے ایسے آثار نہیں نظر آتے۔[۳۸]

قیام پاکستان کے بعد وفاقی اُردو یونیورسٹی برائے سائنس وٹیکنالوجی کا کامیاب تجربہ ہمارے سامنے ہے۔ اس کے ساتھ کراچی یونیورسٹی میں ۱۹۵۱ء سے سائنسی اور عمرانی علوم اور پنجاب یونیورسٹی میں بھی عمرانی علوم کے امتحانی پرچے اُردو میں حل کرنے کی اجازت سے نہایت مثبت نتائج برآمد ہوئے۔ اِس لیے محض یہ دلیل کہ اُردو میں سائنسی کتابوں اور مواد کی کمی ہے، کوئی معنی نہیں رکھتی۔ جب حیدر آباد دکن میں اُردو یونیورسٹی کے درجے تک ذریعۂ تعلیم بنی تو اس وقت یہ صرف شعر وادب اور صحافت کی زبان تھی۔ اب علم وفن کی زبان بن چکی ہے۔

انجمن ترقی اُردو، ادارہ دائرہ المعارف اسلامیہ، اُردو ڈکشنری بورڈ، اُردو سائنس بورڈ، سائنٹفک سوسائٹی پاکستان، شعبہ تصنیف وتالیف وترجمہ جامعہ کراچی، مقتدرہ قومی زبان، مجلس زبانِ دفتری پنجاب، ریسرچ سوسائٹی آف پاکستان اور دوسرے کئی ادارے مسلسل تصنیف وتالیف میں مصروفِ عمل ہیں۔ اگر بڑے پیمانے پر اُردو کو سائنسی علوم کی تدریس کا ذریعہ بنایا جائے تو مارکیٹ کی ضرورت اور طلب کے لحاظ سے جلد ہی اعلیٰ سطح پر سائنسی درسی کتب مارکیٹ میں آنا شروع ہو جائیں گی۔ کوئی زبان علمی زبان نہیں بن سکتی جب تک کہ وہ اعلیٰ علوم کے لیے ذریعۂ تدریس نہ ہو۔ کیا اسرائیل نے مقتدرہ قائم کر کے پہلے سارے علوم کو عبرانی میں منتقل کیا اور پھر اس کو ذریعہ تعلیم بنایا؟ اس وقت تک عثمانیہ یونیورسٹی حیدر آباد، کراچی یونیورسٹی، پنجاب یونیورسٹی، اُردو سائنس بورڈ اور مقتدرہ قومی زبان کی جانب سے بنیادی اصطلاحات کو اُردو میں منتقل کرنے کا کافی کام ہو چکا ہے۔ اب ضرورت اس امر کی ہے کہ اس کام کو گوشۂ گمنامی سے نکال کر رواں دواں علمی وعملی زندگی کا حصہ بنایا جائے۔

حال ہی میں ورلڈ بنک نے ہماری تعلیمی پالیسی کے بارے میں جو خصوصی رپورٹ شائع کی ہے۔اس میں بھی عمومی وجوہات کے علاوہ ''ایک ذریعہ تعلیم'' کے نہ ہونے کو تعلیمی انحطاط کی ایک اہم وجہ گردانا گیا ہے اور بتایا ہے کہ انگریزی یا اُردو میں سے کسی ایک زبان کو ذریعہ تعلیم کے طور پر اختیار کرنے کے سلسلے میں ہماری گومگو کی کیفیت ہمارے تعلیمی شعبے کو بری طرح متاثر کر رہی ہے۔

متعدد ملکی وغیر ملکی ماہرینِ تعلیم اس امر کا اظہار کر چکے ہیں کہ جب تک تعلیم قومی زبان میں نہیں ہوگی، اس وقت تک ہم صحیح معنوں میں عملی میدان میں آگے نہیں بڑھ سکتے۔ ملک و معاشرہ کا مستقبل صرف چند افراد سے وابستہ نہیں ہوتا بلکہ اس کے لیے اجتماعی جدوجہد اور بڑی افرادی قوت کی ضرورت ہوتی ہے۔ انگریزی ایک بے حد محدود طبقے میں رائج ہے جبکہ عوام کی بھاری اکثریت اس سے بے بہرہ ہے۔ بھلا ایسی زبان کے ذریعے کیسے علمی اور سائنسی انقلاب لایا جا سکتا ہے۔

اعلیٰ درجوں میں جب قومی زبان کو ذریعہ تعلیم بنایا جائے تو اربابِ دانش کی تخلیقات وتحقیقات سے عوام کو براہِ راست استفادہ کا موقع ملتا ہے۔ اس طرح بالواسطہ طور پر زراعت، صنعت، تجارت غرض زندگی کے ہر شعبے میں انقلاب آجاتا ہے۔ اس لیے فروغِ تعلیم، تحقیقی سرگرمیوں میں وسعت اور جدید سائنسی، زرعی اور صنعتی ٹیکنالوجی کے معاشرے میں انتقال کے لیے ایک واحد راستہ اُردو ذریعۂ تعلیم ہے۔ بقول ڈاکٹر رضی الدین صدیقی ''یہ کہیں نہیں ہوتا کہ صرف چند ہزار افراد کی خاطر ملک کے لاکھوں، کروڑوں شہریوں کو بجائے اپنی زبان کے کسی غیر زبان کے ذریعے تعلیم دی جائے۔''[۳۹]

یونیفارم ایجوکیشن پالیسی کا رجحان موجودہ دور میں انتہائی تیزی سے مقبول ہو رہا ہے۔ پچھلی صدی کے آخری عشرے اور موجودہ صدی کے آغاز ہی میں برطانیہ، فرانس، سویڈن، نیدرلینڈ، کینیڈا، جنوبی افریقہ، چین، ملائشیا، آسٹریلیا، جاپان، جرمنی اور امریکہ میں اسے عملی طور پر نافذ کیا جا چکا ہے۔ عالمی اداروں خاص طور پر یونیسکو، یونیسیف، عالمی بنک اور ایشیائی ترقیاتی بنک نے دنیا کے تمام ممالک پر زور دیا ہے کہ وہ اپنے معاشروں میں یونیفارم ایجوکیشن پالیسی کا نفاذ عمل میں

لائیں۔

دسمبر ۱۹۴۷ء کی کراچی میں منعقدہ پہلی تعلیمی کانفرنس، ۱۹۵۹ء کے قومی تعلیمی کمیشن اور ۱۹۷۲ء، ۱۹۷۸ء، ۱۹۹۲ء، ۱۹۹۸ء کی قومی تعلیمی پالیسیوں میں یکساں نظامِ تعلیم کی شق واضح طور پر نظر آتی ہے۔ جس میں تعلیم کو پاکستان کے ہر شہری کا بنیادی حق قرار دیا گیا ہے۔ قومی زبان کو ذریعۂ تعلیم بنا کر ہم شرحِ خواندگی میں بھی اضافہ کر سکتے ہیں اور معاشرے میں یکساں نظامِ تعلیم کو رائج کر کے عوام کی تخلیقی قوتوں کو قوم کے بڑے دھارے میں بھی شامل کر سکتے ہیں۔ جس قدر انگریزی کو قومی زندگی میں بے وجہ یا بالجبر داخل کرنے کی کوشش کی جائے گی، اُسی قدر معیارِ تعلیم گرے گا اور عوام کی محرومیوں میں اضافہ ہوگا۔ طبقۂ خواص مضبوط ہوگا اور قوم بحیثیتِ مجموعی اکثریت کی تخلیقی قوتوں سے فیض یاب نہیں ہو سکے گی۔

حوالہ جات

۱۔ نورالحسن، مولوی، نوراللغات، سنگِ میل پبلی کیشنز، لاہور، ۱۹۸۹ء ص ۲۳۳
۲۔ شان الحق، حقی، فرہنگ تلفظ، مقتدرہ قومی زبان، اسلام آباد، ۲۰۰۲ء، ص ۵۸۹
۳۔ اردو لغت جلد یازدہم، اردو لغت بورڈ کراچی، ۱۹۹۰ء ص ۱۹
۴۔ حامد علی خاں، مولانا، اردو جامع انسائیکلو پیڈیا (جلد اول)، شیخ غلام علی اینڈ سنز، لاہور، ۱۹۸۷ء، ص ۴۰۷
۵۔ سید محی الدین قادری، ڈاکٹر، ہندوستانی لسانیات، شمس الاسلام پریس، حیدرآباد دکن، طبع اول ۱۹۳۲ء، ص ۲۶
۶۔ اقتدار حسین خان، ڈاکٹر، لسانیات کے بنیادی اصول، ایجوکیشنل بک ہاؤس، علی گڑھ، ۱۹۸۵ء، ص ۱۵
۷۔ القرآن الکریم، سورۂ رحمٰن، آیت ۳۔۴
۸۔ سلیم اختر، ڈاکٹر، اُردو زبان کی مختصر ترین تاریخ، مقتدرہ قومی زبان، اسلام آباد، ۱۹۹۵ء، ص ۱۱
۹۔ سید محی الدین قادری، ڈاکٹر، ہندوستانی لسانیات، ص ۵۱
۱۰۔ ایضاً، ص ۵۳
۱۱۔ فرمان فتح پوری، ڈاکٹر، زبان اور اردو زبان، حلقہ نیاز و نگار کراچی، ۱۹۹۵ء، ص ۱۳۳۔۱۳۲
۱۲۔ سید انشا اللہ خاں انشا، دریائے لطافت (مترجم، پنڈت برج موہن دتاتریہ کیفی)، انجمن ترقی اردو پاکستان، ۱۹۳۵ء، ص ۳۵۳
۱۳۔ شوکت سبز واری، ڈاکٹر، داستان زبانِ اردو، ہندوستان لیتھو پریس، دہلی، ۱۹۶۱ء، ص ۳۵، ۳۴
۱۴۔ ایضاً، ص ۴۴
۱۵۔ گیان چند، ڈاکٹر، لسانی رشتے، مغربی پاکستان اردو اکیڈمی، لاہور، ۲۰۰۳ء، ص ۷۰

۱۶۔ سید انشا اللہ خاں انشا، دریائے لطافت، ص۲

۱۷۔ عبدالعزیز ساحر، ڈاکٹر، اُردو جملے کی ساخت میں سر اور آہنگ کی جلوہ آرائی، مطبوعہ دریافت، نیشنل یونیورسٹی آف ماڈرن لینگویجز، اسلام آباد، شمارہ سات، جنوری ۲۰۰۹ء، ص۱۳۰

۱۸۔ عبادت بریلوی، ڈاکٹر، (مرتب) خطباتِ عبدالحق، انجمن ترقی اُردو، پاکستان، ۱۹۶۴ء، ص۱۹۹

۱۹۔ ایضاً، ص۴۵۵

۲۰۔ آغاز حسین ہمدانی، ڈاکٹر (مرتب)، اُردو کی قراردادیں: آل انڈیا مسلم ایجوکیشنل کانفرنس (پمفلٹ نمبر ۸۹)، مقتدرہ قومی زبان، اسلام آباد، ۱۹۸۹ء

۲۱۔ محمد اسلام نشتر، تحریک پاکستان اور اُردو کل ہند مسلم لیگ کی اُردو قراردادیں، مطبوعہ اخبارِ اُردو، مقتدرہ قومی زبان، اسلام آباد، فروری ۲۰۰۷ء، ص۳ تا ۱۱

۲۲۔ عبادت بریلوی، ڈاکٹر، (مرتب) خطبات عبدالحق، ص۹۵

۲۳۔ ابواللیث صدیقی، ڈاکٹر، لسانی مذاکرات مرتبہ شیما مجید، مقتدرہ قومی زبان، اسلام آباد، ۲۰۰۶ء، ص۲۷۳

۲۴۔ سید عبداللہ، ڈاکٹر، مقالات اُردو مدرسیں کانفرنس، اُردو مرکز، لاہور، جون ۱۹۶۴ء، ص۱۳

۲۵۔ سید ابوالاعلیٰ مودودی، مولانا، بحوالہ اُردو مشاہیر کی نظر میں مرتبہ نبلی پیرزادہ، مقتدرہ قومی زبان، اسلام آباد، ۲۰۰۹ء، ص۴۲

۲۶۔ معین الدین عقیل، ڈاکٹر، (اداریہ) مطبوعہ ماہنامہ اخبارِ اُردو، مقتدرہ قومی زبان، اسلام آباد، جنوری ۱۹۸۲ء

۲۷۔ سید عبداللہ، ڈاکٹر، تحریکِ نفاذ اُردو، مقتدرہ قومی زبان، اسلام آباد، ۲۰۰۵ء، ص۲۳۹

۲۸۔ چودھری احمد خان (علیگ)، اُردو سرکاری زبان، انجمن ترقی اُردو پنجاب، ۱۹۹۱ء، ص۴۶

۲۹۔ ایضاً، ص۲۹

۳۰۔ ایضاً ص۳۰

۳۱۔ سید عبداللہ، ڈاکٹر، تحریکِ نفاذِ اردو، ص۴۸

۳۲۔ ایضاً ص۴۹

۳۳۔ جمیل جالبی، ڈاکٹر، نفاذِ اردو کا مسئلہ (مقالہ) مشمولہ اردو کانفرنس خانیوال، ۱۹۸۷ء، مطلع پبلی کیشنز، خانیوال، پاکستان، ۱۹۸۹ء، ص۵۸۔۵۹

۳۴۔ جمیل جالبی، ڈاکٹر، قومی زبان: یکجہتی، نفاذ اور مسائل، ص۳۹

۳۵۔ سید عبداللہ، ڈاکٹر، دفتری زبان کا نصاب تعلیم سے تعلق، مشمولہ منتخبات اخبارِ اُردو، مرتبہ ڈاکٹر معین الدین عقیل، مقتدرہ قومی زبان، اسلام آباد، ۱۹۸۸ء، ص۱۷۱

۳۶۔ وحید قریشی، ڈاکٹر، (پیش لفظ) مشمولہ زبان اور ثقافت از ڈاکٹر غلام علی، علامہ اقبال اوپن یونیورسٹی، اسلام آباد، ۱۹۸۷ء، ص۱۱

۳۷۔ القرآن الکریم، سورۂ ابراہیم، آیت۴

۳۸۔ عبدالحق، مولوی، ڈاکٹر، مرحوم دہلی کالج سے ایک اقتباس، مطبوعہ اخبارِ اُردو، نومبر ۱۹۸۹ء، ۵

۳۹۔ رضی الدین صدیقی، ڈاکٹر، گفتگو، مطبوعہ اخبارِ اُردو، نومبر ۱۹۸۹ء، ص۳۲

باب دوم

اساسیاتِ تدریس

تعلیم کا عمل دو عناصر تدریس اور تعلّم کا مرکب ہے۔ تدریس عربی زبان کے لفظ ''درس'' (بمعنی سبق) سے مشتق ہے۔ تدریس کے معنی ہیں درس دینا یا سبق پڑھانا۔ انگریزی میں اس کے لیے Teaching کا لفظ استعمال ہوتا ہے۔ مدرس(Teacher) کا لفظ بھی اسی سے ماخوذ ہے۔ لغوی طور پر تدریس (Teaching) کے معنی ہیں معلومات کو منتقل کرنا۔ لیکن علم التعلیم میں تدریس صرف معلومات فراہم کرنے کا نام نہیں بلکہ نفسِ مضمون کو معیاری انداز میں اور نفسیاتی تقاضوں کے مطابق پیش کرنے کا عمل ہے تا کہ طلبہ حقائق کو دریافت کرنے کے قابل ہو جائیں۔ تدریس ایسا طریقہ کار ہے جس میں معاشرے کے تجربہ کار افراد اپنے ناپختہ اور کم عمر افراد کو زندگی سے مطابقت پیدا کرنے کے لیے رہنمائی فراہم کرتے ہیں۔

J .S Edwin کے مطابق

A process that aims to increase or improve knowledge,skills.attitudes and /or behavioris en a person to accomplish a variety of goals

تعلّم یا آموزش (Learning) کا لفظی مطلب ہے سیکھنا۔ ماہرین نفسیات کے مطابق تجربے کے نتیجہ میں کردار میں پیدا ہونے والی مستقل تبدیلی کا نام تعلّم ہے۔ یہ ایک ترقی پذیر عمل ہے۔ جو زندگی کے تقاضوں کے مطابق جاری رہتا ہے۔ تجربے کے مفہوم میں تربیت اور مشق جیسے عناصر شامل ہیں۔ یہ بھی یاد رہے کہ تعلّم کردار میں مثبت تبدیلی کا نام ہے۔

گیٹس کے مطابق:

"Learning is modification of behaviour through experience."[2]

الغرض تدریس وتعلّم وہ عمل ہے جس میں بچوں کی ذہنی، جسمانی، جذباتی، معاشرتی، اخلاقی وروحانی اور جمالیاتی تمام پہلوؤں کی تربیت کی جاتی ہے۔ تاکہ وہ ایک اچھے انسان اور مفید شہری بن سکیں۔

جدید دور میں تدریس ایک فن ہے جس کے کئی پہلو ہیں۔اور اسے مؤثر بنانے کے لیے ان پر توجہ کی ضرورت ہے۔مثلاً متوازن نصاب ودرسیات، ایک قابل معلم اور خوشگوار تعلیمی ماحول کا حامل مدرسہ، سبق کی منصوبہ بندی اور کمرۂ جماعت کی تنظیم، تدریسی معاونات وتدریسی وسائل، مؤثر اور کامیاب طریقۂ ہائے تدریس، تکنیکیں اور معیاری جائزہ۔اِن موضوعات پر ترقی یافتہ ممالک میں بہت تحقیق ہوئی ہے۔لیکن ہم اِس میدان میں بہت پیچھے ہیں۔بدقسمتی سے اُردو تحقیق میں زیادہ زور ادب پر ہے۔حالانکہ صرف ادبی اور تنقیدی محافل سے اُردو زبان کے لیے بنیاد فراہم نہیں ہوسکتی ۔اُردو زبان کی ترقی کے لیے مضبوط اور تحقیقی بنیادوں پر درس وتدریس کی ضرورت ہے۔موجودہ صورت حال میں یوں محسوس ہوتا ہے کہ ہم بنیادوں کو مضبوط کیے بغیر اِن پر بلند عمارت تعمیر کرنا چاہتے ہیں۔

اُردو تدریس کا سب سے اہم مسئلہ یہ ہے کہ نصاب ودرسیات کی خامیوں کے باوصف اربابِ حل وعقد اس کو اہمیت نہیں دیتے۔نصاب ودرسیات کی خامیوں کے باوجود مدارس میں تدریسِ اُردو کے لیے اُردو کے مضمون میں مہارت رکھنے والے اساتذہ کا تقرر نہیں کیا جاتا بلکہ اکثر وبیشتر عمومی تعلیم کے حامل کسی بھی اُستاد کے ذمہ اُردو کی تدریس کردی جاتی ہے حالانکہ یہ ہر معلم کے بس کا کام نہیں۔اُردو کے معلم کے لیے اُردو ادب کی تاریخ ولسانی امور سے واقفیت لازم ہے۔عربی وفارسی کی ابتدائی قابلیت اور پیشہ وارانہ اُمور سے واقفیت بھی ضروری ہے۔تدریسِ زبان ایک فن

ہےاوراس فن سے آ گاہ معلم ہی تدریس کا فریضہ بطریقِ احسن انجام دے سکتا ہے۔ اِس پہلو پر توجہ نہ دینے کی وجہ سے اُردو کی تعلیم ناقص اور غیر دلچسپ ہے۔

دوسری طرف طلبہ بھی اِس مضمون کو آسان سمجھتے ہیں اور اس کی طرف کم توجہ دیتے ہیں۔ ضرورت اس امر کی ہے کہ اُردو کے متعلق شعور پیدا کیا جائے اور ہر سطح پر طلبہ کو اُردو زبان کی قدر و قیمت اور اہمیت سے آ گاہ کیا جائے۔ اُردو کی بحیثیت قومی، تعلیمی، علمی اور بطور رابطہ اور بین الاقوامی زبان اہمیت اجاگر کر کے ہی طلبہ میں اُردو سے لگن اور اُردو سیکھنے کی تحریک پیدا کی جا سکتی ہے۔ ذیل کی سطور میں اساسیات تدریس کا ایک اجمالی جائزہ لیا جاتا ہے۔

الف) اہداف و مقاصد کا تعین:

انسانی زندگی کا کوئی شعبہ اور کوئی پہلو ایسا نہیں جس کے لیے مقاصد کا تعین لازم نہ ہو۔ ہر علم، ہر فن اور ہر مضمون سیکھنے کا کوئی نہ کوئی مقصد ہوتا ہے۔ جب تک مقاصد اور اہداف کا تعین و تحدید نہ کر لی جائے، تدریس و تعلّم کا سارا عمل غیر موثر، غیر منظّم اور غیر سائنسی ہوگا۔ جس مسافر کو منزل کا علم نہ ہو، اُس کا سارا سفر بیکار رہے۔

اس لیے زبان کی تدریس کے معیار و منہاج کے لیے ہر منزل اور ہر درجے پر مقاصد کا تعین بہت ضروری ہے۔ مقاصد کے تعین کے بغیر نہ تو درسی کتاب کی تدوین ممکن ہے، نہ تدریس اور نہ ہی امتحان و جائزہ کا عمل کامیابی سے بروئے کار لایا جا سکتا ہے۔

یہ سوال نہایت اہم ہے کہ کیوں؟ کیسے؟ کب؟ اور کس حد تک پڑھانا ہے؟ اُردو بطور مادری زبان پڑھانی ہے یا بمنزلہء مادری زبان؟ ثانوی زبان کی حیثیت سے تدریس کرنی ہے یا غیر ملکی زبان کی حیثیت سے؟ کیا محض بحیثیتِ مضمون پڑھانا ہے یا کچھ اور بھی مقاصد ہیں؟ مثلاً اِس انداز میں پڑھانا ہے کہ روزمرہ کی ضروریات پوری کرے؟ بحیثیتِ ذریعۂ تعلیم کی ضروریات کیونکر اور کس حد تک منفرد ہوں گی؟ نصاب اور امتحانات کس نوعیت کے ہوں گے؟

مقاصد کو غایات (Aims)، اہداف (Goals) اور مقاصد (Objectives) میں تقسیم کیا جاتا ہے۔ غایات قومی امنگوں نظریات اور فلسفۂ حیات کے امین ہوتے ہیں اور پورے نظامِ تعلیم کو ایک سمت عطا کرتے ہیں۔ یہ قومی تعلیمی پالیسی کے رہنما اصول ہوتے ہیں۔ غایات قومی اور ملکی سطح پر متعین کیے جاتے ہیں اور طویل المیعاد ہوتے ہیں۔

اِس کے بعد اہداف (Goals) کی باری آتی ہے۔ یہ تعلیمی پروگراموں کے لیے سنگِ میل ہیں۔ یہ غایات کی نسبت قلیل المیعاد اور اداراتی سطح (Institutional Level) پر ہوتے ہیں۔ غایات اور اہداف کے لیے قومی نصابی دستاویز میں عمومی مقاصد کی اصطلاح رکھی گئی ہے۔

اہداف کی روشنی میں مقاصد متعین کیے جاتے ہیں۔ یہ قلیل المیعاد اور کمرۂ جماعت کی سطح پر قابلِ حصول ہوتے ہیں۔ مقاصد تدریسی سرگرمیوں کے انتخاب، سبق کی تیاری و منصوبہ بندی اور تعلیمی جائزے میں مدرس کی رہنمائی کرتے ہیں۔ مقاصد میں درج ذیل خصوصیات کا ہونا لازم ہے۔

۱۔ واضح ہوں۔ ان میں معروضیت Objectivity اور قطعیت Definiteness ہو۔ ایسی زبان استعمال کی جائے کہ ان کی تشریح میں کوئی ابہام اور اختلاف نہ ہو۔ مقاصد کو واضح طور پر بیان کرنے کے لیے کرداری انداز Behavioural (terms) کو ترجیح دی جاتی ہے۔

۲۔ قابلِ حصول ہوں۔ انھیں مقامی حالات اور وسائل یعنی استاد، طالب علم، سکول وغیرہ کو سامنے رکھ کر متعین کیا جائے۔

۳۔ قابلِ پیمائش ہوں۔ یعنی انھیں جانچا جا سکے۔ اگر مقاصد کو صرف عمومی انداز میں بیان کیا جائے اور ان کی تحدید نہ کی گئی ہو تو ان کی آزمائش اور پیمائش کا کوئی پیمانہ متعین نہیں کیا جا سکتا۔ چونکہ ہر سطح پر زبان کی تدریس کے مقاصد الگ ہوتے ہیں، اس لیے انھیں اس انداز سے ترتیب دیا جائے کہ طلبہ کی تحصیل کے جائزے کا صحیح معیار

قائم کیا جا سکے۔ مثلاً اگر یوں لکھ دیا جائے کہ تدریسِ اردو کا مقصد بچوں کو سننے، بولنے، پڑھنے اور لکھنے کی تربیت دینا ہے تو یہ مقاصد واضح نہیں ہیں، ایسی صورت میں ان کی جانچ نہیں ہو سکتی۔

ب) نصاب و درسیات:

نصاب (Curriculum) لاطینی زبان کا لفظ ہے۔ جس کے معنی راستہ (Run Way) کے ہیں۔ تعلیمی عمل میں یہ وہ راستہ ہے جس پر چل کر ایک فرد اپنی منزل پاتا ہے۔ نصاب ایک قسم کا تعلیمی لائحہ عمل ہے جو بچے کی عمر، ذہنی سطح، آئندہ زندگی اور فلسفۂ حیات کے پیشِ نظر تیار کیا جاتا ہے۔ نصاب، تعلیم وتدریس کا ایک با قاعدہ اور واضح دستاویزی پروگرام ہے، جس میں سکول کی داخلی اور خارجی سرگرمیاں شامل ہیں۔ یہ معلم کے ذریعے طلبہ کی جسمانی، ذہنی، معاشی ،معاشرتی، جذباتی اور اخلاقی و جمالیاتی تمام پہلوؤں کی نشوونما کا فریضہ سرانجام دیتا ہے اور طالب علم کو اس کے نصب العین سے ہمکنار کرتا ہے۔ نصابِ تعلیم وہ مرکز ہے جس پر تعلیم کا سارا نظام کھڑا ہے۔ یہ قوم کے افراد کی تربیت بھی کرتا ہے اور سماجی ضرورت کو بھی پورا کرتا ہے۔

عموماً درسی کتاب کو نصاب تصور کیا جاتا ہے۔ حالانکہ نصاب ایک درسی کتاب سے کہیں جامع اور کثیر الجہت دستاویز ہے جس میں تدریسی مقاصد، مواد و متن، طریقہ ہائے تدریس، درسی کتب، رہنمائے اساتذہ، تدریسی معاونات، تدریس کا ماحول اور طریقۂ امتحان سب کچھ شامل ہے۔

J.F. Kerr کے مطابق:

> *All the learning which is planned and guided by the school. Whether it is carried on in groups or individually, inside or outside the school.*[۳]

الغرض نصاب سے مراد وہ مضامین نہیں جو مدرسے میں پڑھائے جاتے ہیں بلکہ اِس میں تعلیم

کے وہ تمام اساسی اموراور تمام بامقصد تعلیمی پروگرام، تجربات اور سرگرمیاں شامل ہیں، جو مدرسے کی زیرِ نگرانی، مدرسے کے اندر یا باہر وقوع پذیر ہوں اور تعلیمی عمل کی تکمیل میں معاون ہوں۔ الغرض مدرسے کی پوری زندگی نصاب ہے۔ سلیبس اور نصاب میں غلط ابہام پایا جاتا ہے۔ سلیبس صرف پڑھنے لکھنے یعنی کتابی علم تک محدود ہوتا ہے اور یہ عموماً پڑھائے جانے والے عنوانات اور کتابوں کی فہرست وغیرہ کا نام ہے۔ جبکہ نصاب تمام نصابی اور ہم نصابی سرگرمیوں، تجربات اور تعلیمی ماحول کا نام ہے۔

اُردو نصابات کی ترتیب وتشکیل اِس امر کی متقاضی ہے کہ یہ زبان کی تعلیم کے جدید معیارات، نئے تقاضوں اور ضرورتوں سے ہم آہنگ ہوں۔ اگر اُردو کی تعلیم کے عمل کو بامقصد اور مفید بنانا ہے تو اُردو نصابات ودرسیات کی اصلاح اور تشکیلِ نو کرنی ہوگی اور نصابات کو جدید عصری اور سماجی ضرورتوں کا متحمل، عملی زندگی سے مربوط اور جدید ادبی وعلمی رجحانات کا حامل بنانا ہوگا، تاکہ درست خطوط پر طلبہ کی تربیت ونشوونما ہوسکے۔

پاکستان میں نصابِ اُردو ایک جامع ،مبسوط دستاویز ہے۔ جو درج ذیل ابواب پر مشتمل ہے:

۱۔ تدریسِ اُردو کے بنیادی اہداف۔ عمومی اہداف

۲۔ خصوصی اہداف　　۳۔ تدریسی مقاصد

۴۔ مجوزہ عنوانات　　۵۔ درسی کتب کی تدوین وطباعت کے لیے سفارشات۔

۶۔ تعلیمی سرگرمیاں۔　　۷۔ سمعی وبصری معاونات۔

۸۔ اساتذہ کی تربیت۔　　۹۔ رہنمائے اساتذہ۔

۱۰۔ جائزہ وامتحانات۔[۴]

تدوینِ نصاب اور نصاب سازی ایک پیچیدہ عمل ہے۔ متعدد ماہرین نے تدوینِ نصاب کے بارے میں اپنے نظریات اور ماڈل پیش کیے ہیں۔ اِن ماہرین کے نظریات کی روشنی میں تدوینِ نصاب کے عمل میں درج ذیل پانچ عناصر بنیادی ہیں۔

۱۔ حالات کا تجزیہ:

نصاب کی تشکیل یا نظرثانی کے لیے پہلے حالات کا تجزیہ ضروری ہے۔معاشرتی ضروریات، دستیاب وسائل، اساتذہ، مدرسے کی عمارت، سہولیات، موسم کے جائزے کے بعد نصاب کی تشکیل وترمیم کا عمل سائنسی بنیادوں پر کیا جاتا ہے۔

۲۔ مقاصد کا تعین:

نصاب سازی میں تعلیمی مقاصد اور منزل کا تعین بہت ضروری ہے ۔ ہر ملک وقوم کے نظریات، فلسفۂ حیات اور معاشرتی ومعاشی ضروریات اور طلبہ کے نفسیاتی تقاضوں کے پیشِ نظر نصاب کے مقاصد کا تعین کیا جاتا ہے۔مقاصدِ تعلیم، نصابِ تعلیم کا سب سے اہم عنصر ہے۔نصاب کے باقی تمام عناصر اِن کے حصول کے لیے کام کرتے ہیں۔مقاصد ہی تمام عناصر کو باہم مربوط وہم آہنگ رکھتے ہیں۔

مقاصدِ تعلیم کچھ دائمی ہوتے ہیں۔جن کا تعلق قوم کے بنیادی تصورات ونظریات سے ہوتا ہے اور کچھ عارضی ہوتے ہیں جو وقتی ضرورتوں اور تقاضوں کے مطابق تبدیل ہوتے رہتے ہیں۔نصابی مقاصد اس لیے بھی اہم ہیں کہ اِن کی مدد سے ہمیں اپنی کارکردگی اور منزل سے فاصلے کا علم ہوتا ہے۔مقاصد قومی امنگوں، ملک کی ضروریات اور افکار ونظریات کی ترقی کے ضامن ہوتے ہیں۔

۳۔ مواد کا انتخاب:

تدوینِ نصاب میں مواد کا انتخاب اور اُس کی ترتیب وتنظیم مرکزی حیثیت رکھتے ہیں۔مواد کے انتخاب میں طلبہ کی ذہنی سطح، طبعی عمر، طلبہ کی دلچسپیوں، قومی ومقامی تقاضوں، سماجی، معاشی اور عملی زندگی کے پہلوؤں کو سامنے رکھا جاتا ہے ۔تعلیمی مواد کا چناؤ نصابی عمل کا اہم مرحلہ ہے۔ جب نصاب کے مقاصد کا تعین کرلیا جاتا ہے تو یہ سوال سامنے آتا ہے کہ یہ مقاصد کس طرح یا کن ذرائع سے حاصل کیے جائیں گے؟ بالفاظ دیگر نصاب میں کون سے اور کیسے تعلیمی وتدریسی تجربات

،سرگرمیاں ،مضامین وموضوعات شامل ہوں گے؟انتخابِ متن بے حد حزم و احتیاط کا تقاضا کرتا ہے۔

۴۔ طریقۂ تدریس:

مواد کی ترتیب و تنظیم کے بعد اس کو طلبہ تک پہنچانا مقصود ہوتا ہے۔نصابی مواد کے مضمون اور موضوع،طلبہ کے درجے اور دستیاب وسائل کے مطابق طریقۂ تدریس متعین ہوتا ہے۔نصابی مواد، اُستاد،طلبہ، مدرسے میں دستیاب سہولیات اور ماحول سب مل کر تدریسی طریقوں کے انتخاب پر اثر انداز ہوتے ہیں۔طریقۂ تدریس کے مؤثر یا غیر مؤثر اور کامیاب یا ناکام ہونے کا فیصلہ جائزے کے نتائج پر منحصر ہے۔

۵۔ جائزہ:

نصاب سازی کے عناصر میں سے ایک لازمی عنصر اندازۂ قدر(Evaluation) ہے۔اس کا التزام نہایت ضروری ہے۔تاکہ جو کچھ پڑھایا جائے اُس کی جانچ ہو سکے اور یہ معلوم ہو سکے کہ کس حد تک اغراض ومقاصد کا حصول ممکن ہوا ہے اور کس لحاظ سے تکمیلِ مقاصد میں کمی رہ گئی ہے۔مقاصد کی تکمیل میں کمی کے کئی اسباب ہو سکتے ہیں۔ ہوسکتا ہے کہ انتخاب میں کوئی نقص ہو،طریقۂ تدریس میں کوئی کمزوری ہو، جائزے کے نتائج کی بنیاد ہی پر انتخاب مواد اور طریقۂ تدریس وغیرہ میں اصلاح ممکن ہے۔

نصاب کی تاثیر اور افادیت کو پرکھنے کے لیے جائزے کا سہارا لیا جاتا ہے۔جائزے کا مقصد نصاب کی خامیوں، پیچیدگیوں اور انتظامی کوتاہیوں کی نشان دہی کر کے اُنھیں دور کرنا ہے۔تدوینِ نصاب ایک مسلسل عمل ہے اور اس کی ضروریات اور تقاضے وقت کے ساتھ بدلتے رہتے ہیں۔اس لیے وقت کے ساتھ نصاب میں ترمیم و اضافہ ناگزیر ہو جاتا ہے۔چنانچہ جائزے کا عمل ہمیشہ جاری رہنا چاہیے۔جائزہ،نصابی مقاصد، درسی مواد،طریقۂ تدریس اور طریقۂ امتحان کو خوب سے خوب تر بنانے میں رہنمائی کرتا ہے۔

سروے، سوالنامے ،تبصرے، موضوعی و معروضی تخمین(Assessment)،امتحانات، اساتذہ،طلبہ اورعوام کی آرا وغیرہ نصابی جائزے کے ذرائع ہیں۔

تدوینِ نصاب کے وقت چند اصولوں مثلاً صحت، جامعیت، تنوع، مناسبت، اہمیت، تدریج،تسلسل،توازن اور لچک کا خیال رکھنا بھی ضروری ہے۔

درسی کتاب:(Text Book)

درسی کتاب نصابِ تعلیم کا آئینہ ہے۔درسی کتاب سے مراد وہ کتاب ہے جو ایک خاص درجے یا جماعت میں مقررہ عرصے کے دوران کسی مضمون کی تدریس کے لیے مجوزہ نصابِ تعلیم کے مطابق لکھی جاتی ہے۔

Good کے مطابق:

(1)Any manual of instruction.(2)a book dealing with difinite subject of study, systematically arranged, intended for use at specified level of instruction,and used as principal source of study material for a given course.[۵]

درسی کتاب کی اہمیت مسلّمہ ہے اور یہ تدریسی عمل میں کلیدی حیثیت رکھتی ہے۔زبان کی تدریس درسی کتاب کے بغیر تقریباً ناممکن ہے۔کیونکہ بلند خوانی،تلفظ کی اصلاح وغیرہ بغیر درسی کتاب انجام نہیں پاسکتی ۔یہ معلم ومتعلّم دونوں کے لیے یکساں مفید ہے ۔ایک طرف اِس کے ذریعے معلم کا کام آسان ہوجاتا ہے۔اسباق کے لیے مواد اور مشقیں تیار کرنے کی ضرورت پیش نہیں آتی ۔وہ یہی وقت دیگر تدریسی اعانات ،سرگرمیوں اور سبق کی تیاری میں صرف کرسکتا ہے۔ دوسری طرف یہ طلبہ کے لیے بھی آسانی،دلچسپی اور توجہ کا باعث بنتی ہے ۔درسی کتاب کے ذریعے

بچے خود بھی تحصیل کر سکتے ہیں۔ جو معلومات اِدھر اُدھر منتشر ہوتی ہیں، وہ بچوں کی دسترس سے باہر ہوتی ہیں۔ درسی کتاب کا ایک فائدہ یہ بھی ہے کہ اس سے تدریس میں یکسانیت پیدا ہوتی ہے اور بہتر طور پر تدریس کی ترتیب و تنظیم اور منصوبہ بندی کی جا سکتی ہے۔

درسی کتاب پر تنقید بھی کی گئی لیکن اس ساری تنقید کے باوجود اس کی مقبولیت میں کمی نہ آئی۔ عموماً یہ اعتراض کیا جاتا ہے کہ درسی کتاب کے استعمال سے بچے لکیر کے فقیر بن جاتے ہیں اور اِسی کو منہاج و مقصود سمجھ لیتے ہیں۔ درسی کتاب کے ساتھ طلبہ کو اگر اضافی مطالعہ کرایا جائے تو یہ اعتراض بہت حد تک رفع ہو سکتا ہے۔

ایک اچھی، معیاری درسی کتاب میں دو طرح کی خصوصیات ہونی چاہئیں۔

ظاہری (تکنیکی) خصوصیات:

کتاب کو متن و معنی کی خوبیوں کے باوصف ظاہری خوبیوں سے بھی آراستہ ہونا چاہیے۔ اِس کی جلد مضبوط اور خوبصورت ہو۔ سرِ ورق دیدہ زیب ہو، کاغذ عمدہ، کتابت اور طباعت صاف اور واضح ہو۔ تصاویر، نقشے، خاکے، چارٹ وغیرہ رنگین، دلکش اور جاذبِ نظر ہوں۔ کتاب کا سائز اور حجم موزوں اور قیمت مناسب ہو۔

باطنی خصوصیات:

۱۔ اعلیٰ نصب العین اور فلسفۂ حیات کی ترجمان ہو اور تعلیمی مقاصد کی تکمیل کرتی ہو۔

۲۔ ہر قسم کی تنگ نظری اور تعصب سے پاک ہو۔

۳۔ زبان سادہ، سلیس، ٹکسالی، بامحاورہ اور طرزِ بیان شگفتہ ہو۔

۴۔ موضوعات دلچسپ اور مواد کی پیش کش میں جاذبیت، تنوع اور توازن ہو۔

۵۔ متن و مواد طلبہ کی ذہنی سطح، طبعی عمر، نفسیاتی تقاضوں اور استعداد کے مطابق ہو۔ اِس میں تدریج و تسلسل ہو۔ اور حقیقی زندگی سے ہم آہنگ ہو۔ نیز متن اور مواد طلبہ کی استعداد کے مطابق اور بتدریج آسان سے مشکل کی طرف ہو اور اُس کا دیگر مضامین

سے ربط ہو۔

۶۔ سبق کے آخر میں مشقیں مناسب تخلیقی انداز کی حامل ہوں اور جائزے کا التزام ہو تا کہ جو کچھ پڑھایا جائے اُس کی جانچ ہو سکے۔ کتاب کے آخر میں فرہنگ ہو۔

۷۔ ہر سبق کے آغاز میں مقاصد کا بیان ہو۔

۸۔ ذخیرۂ الفاظ کو با قاعدہ سائنسی بنیادوں پر تحقیق کے ذریعے مرتب کر کے مختلف درجات میں تقسیم کیا جائے۔

۹۔ قواعد و انشا کی تربیت کے لیے مناسب اور معیاری مواد دستیاب ہو۔

اُردو کی درسی کتاب کی تدوین خاص توجہ کی محتاج ہے۔اس کے لیے جہاں مصنف کو زبان واَدب پر عبور ہو، وہاں نفسیاتِ تعلیم سے بھی آ گاہی ضروری ہے۔اِسے معلوم ہو کہ ایک خاص عمر اور ماحول کے بچوں کے لیے کس قسم کا مواد موزوں ہے اور اس میں نثر و نظم کا تناسب کیا ہو؟ کون سے تدریس اور جائزے کے طریقے مناسب ہوں گے؟ کون سی سرگرمیاں ہوں گی؟ ایک خاص سطح پر ہم نصابی سرگرمیوں اور اضافی مطالعہ (لائبریری) وغیرہ کا کتنا کردار ہوگا؟ کون سی لسانی اور ادبی مہارتیں مطلوب ہیں؟ کیا مکمل طور پر لسانی اور روزمرہ امور کو سامنے رکھنا ہے یا اَدب کا بھی پیوند لگانا ہے اور اگر ادب کی آمیزش کرنی ہے تو کس سطح پر اور کس قدر؟ اُردو اور دیگر ترقی یافتہ زبانوں میں تدریسِ زبان پر کی گئی تحقیقات اُس کے سامنے ہوں اور بین الاقوامی طور پر ایک معیاری درسی کتاب کے ڈیزائن اور اس کے طریقہ کار سے آ گاہ ہو۔ جو مصنف اِن جملہ امور سے آ گاہ ہو گا وہی ایک بہتر، مفید اور دلچسپ کتاب تالیف کر سکتا ہے۔

ابتدائی سطح (پرائمری) کی اُردو درسی کتب:

سید فخر الحسن نے ابتدائی درجے کی درسی کتاب کی درج ذیل خصوصیات بیان کی ہیں:

> تحتانیہ کے طلبہ میں عموماً ایک ریڈر یعنی انتخابات کی درسی کتاب پڑھائی جاتی ہے۔ یہ کتاب ایسی ہونی چاہیے کہ اس کے

ذریعے بتدریج بچوں کو بلند آواز سے پڑھنے میں مہارت ہوجائے۔لہٰذا: (الف) اِس کی زبان معیاری ہو اور اسباق میں سبقاً سبقاً اور درجہ بدرجہ بلحاظ اشکال ودقت ترقی ہوتی جائے تا کہ چہارم کے ختم ہونے پر وہ اِس قابل ہوجائیں کہ معمولی اخبارات، رسالے اور معمولی کتابیں پڑھ سکیں۔ (ب) الفاظ کے انتخابات میں بھی احتیاط کی جائے اور ہر کتاب میں ڈھائی تین سو الفاظ کا اضافہ ہو۔(ج) اسباق میں تنوع ہو لیکن کوئی سبق ایسا نہ ہو کہ بچوں کو نفسِ مضمون کے سمجھنے میں دقت ہو۔[۲]

اِس کے علاوہ آسانی، دلچسپی، تنوع، خوبصورتی اور رنگینی کے پہلوؤں سے بھی کسی صورت صرفِ نظر نہیں کیا جاسکتا۔

حصہ نثر تو خود مؤلفین ہی تحریر کرتے ہیں۔البتہ نظموں کے انتخاب میں بچوں کے گیت، حکایتی، بیانیہ، اخلاقی، تخیلاتی، مکالماتی اسباق نیز حب الوطنی، انسانی اور قومی ہمدردی کے موضوعات خاص اہمیت کے حامل ہیں۔

مولانا آزاد، اسمٰعیل میرٹھی، علامہ اقبال، حفیظ جالندھری، شفیع الدین نیّر، قیوم نظر، آغا شاہد کشمیری، عابد نظامی، محشر بدایونی، نظر زیدی، اختر شیرانی، حمیداللہ افسر، صوفی غلام مصطفیٰ تبسم جیسے شعرا کی نظمیں شاملِ نصاب کی جاسکتی ہیں۔اِس کے ساتھ جدید شعرا کو بھی جگہ دی جائے۔یہاں یہ امر خاص طور پر قابلِ ذکر ہے کہ بچوں کی نظموں میں روانی، ترنم اور موسیقیت لازمی عنصر ہے۔مشاہدے میں یہ بات آتی ہے کہ موجودہ درسیات میں جدید شعرا کی ایسی نظمیں بھی شامل کی جا رہی ہیں جن میں ترنم وموسیقیت نام کو نہیں۔یہی وجہ ہے کہ بچے اِس ذوق وشوق سے نظموں کو یاد نہیں کرتے جس طرح آج سے تیس پینتیس سال پہلے کیا کرتے تھے۔راقم کو ابھی تک پرائمری

درجے کی بہت سی نظمیں یاد ہیں۔ جیسے جماعت اول میں میرے خدا میرے خدا، جاگو جاگو گڑیا رانی، بلبل کا بچہ، ایک تھا راجہ ایک تھی رانی، دوسری جماعت میں دیس ہمارا پاکستان، چوتھی جماعت میں، میں کیا بنوں گا، پانچویں میں پن چکی اور حمد، ع: تعریف اُس خدا کی جس نے جہاں بنایا جیسی نظمیں میری عمر کے افراد کے حافظے میں محفوظ ہیں۔

وسطانی درجہ (ایلیمنٹری) کی اُردو درسی کتب:

وسطی درجہ زبان کی لسانی مہارتوں پر عبور کی اگلی منزل ہے۔ اِس لیے ابتدائی درجہ کی طرح یہاں بھی تدریجی ذخیرۂ الفاظ کو پیشِ نظر رکھتے ہوئے کتاب تالیف کی جاتی ہے۔ نثری اسباق مولفین خود لکھتے ہیں۔ اگرچہ بعض اوقات سطح کے مطابق چند موزوں اسباق ادیبوں کی تحریروں سے بھی لیے جاتے ہیں۔ البتہ نظموں کا انتخاب مختلف شعرا کے کلام سے کیا جاتا ہے۔

اِس درجے میں طلبہ کی عمر اوسطاً گیارہ سے پندرہ سال ہوتی ہے۔ یہ عمر رومانی شاعری، دقیق اور تخیل آمیز مضامین کی متحمل نہیں ہوسکتی۔ اِس لیے اِس درجے میں حمد و نعت، بیانیہ، حکایتی، اخلاقی، ملی اور مکالماتی موضوعات پر ہی نظمیں شامل کی جاسکتی ہیں۔ اگرچہ نظموں کی شمولیت کا ایک مقصد زبان دانی کے ساتھ ذوقِ ادب سے آشنائی اور لطفِ سخن کا حصول بھی ہے۔ اس لیے جہاں نظموں میں لفظی اور معنوی خوبیاں ہوں، وہاں وہ بچوں کی ذہنی سطح کے مطابق بھی ہوں جن سے انھیں فرحت اور انبساط بھی حاصل ہو اور ادبی مذاق اور کردار کی تعمیر بھی ہو۔

پرائمری اور وسطانی درجوں میں ماحول کی ترجمانی بھی ضروری ہے۔ نصاب ایسا ہو کہ کسی ایک علاقے کا نہیں بلکہ ہر خطے کی علاقائی زندگی کے اسباق اِن میں شامل ہوں، جس سے ہر بچہ ہمہ گیر پاکستانی رنگ میں رنگ جائے اور وہ محسوس کرے کہ اُردو ایک خطے کی نہیں بلکہ پاکستان کے ہر علاقے کی زبان ہے۔

ثانوی اور اعلیٰ ثانوی درجے پر اُردو کا نصاب:

تحقیقات کے مطابق ادب کی شمولیت کی مناسب سطح ثانوی اور اعلیٰ ثانوی ہی ہے۔ ہمارے

ہاں بھی ثانوی سطح سے ہی ادب کی تدریس شروع ہوجاتی ہے اور زبان کی تدریس بتدریج گھٹتی جاتی ہے۔

اِس سطح پر بڑا مسئلہ نثر و نظم کا تناسب اور اصناف کا انتخاب ہے ۔شاعروں اور ادیبوں کی نمائندگی بھی چیلنج ہے۔ یہاں کلاسیکی اور جدید ادبا اور شعرا کے انتخاب میں توازن ہوتا کہ طلبہ کلاسیکی ادیبوں اور شاعروں کے ساتھ جدید اور زمانی ادیبوں اور شاعروں کی تخلیقات سے بھی روشناس ہوسکیں۔ یہ اُن کی متوازن اور جمالیاتی تربیت کے لیے بہت ضروری ہے ۔کچھ عرصہ قبل ہماری درسیات میں یہ نقص تھا کہ صرف کلاسیکی ادیبوں اور شاعروں کو ہی نمائندگی ملتی تھی ۔لیکن اب اِس پہلو کی طرف توجہ دی گئی ہے۔

نثر میں اِس سطح پر ادب سے روشناس کرانے کے لیے مختلف ادبی اصناف کے اقتباسات اور انتخابات پیش کیے جاتے ہیں۔ادبی اقتباسات کا انتخاب حد درجہ حزم و احتیاط اور سلیقے کا تقاضا کرتا ہے تا کہ طلبہ میں ادبی تفہیم اور ذوق کی نمو کے ساتھ دلچسپی بھی برقرار رہے۔مختلف اصناف اور مختلف اساتذہ کرام کے کلام کے انتخاب سے یہ مقصد حاصل ہوسکتا ہے۔اصنافِ ادب اور قدیم و جدید ادیبوں اور شاعروں کی نمائندگی میں توازن و تناسب کا دامن ہاتھ سے نہیں چھوٹنا چاہیے۔

یہاں یہ بھی ضروری ہے کہ اقتباس کے ماخذ کا ذکر اور مصنف و شاعر کے تخلیقی شعور پر مختصر مگر جامع تنقیدی نکات موجود ہوں ۔اس تعارف سے ایک ذہنی پسِ منظر تیار ہو جاتا ہے اور طلبہ کو سبق سے دلچسپی پیدا ہوجاتی ہے ۔ دوسرا فائدہ یہ کہ طلبہ کتب خانہ سے وہ کتاب حاصل کر کے پڑھ سکتے ہیں۔اس طرح اُن میں کتب بینی کے شوق کو جلا ملتی ہے۔ جدید نصاب میں یہ ہدایت کی گئی ہے کہ مصنفین اور شعرا کا مختصر تعارف دیا جائے۔

قومی نصاب کی دستاویز میں ثانوی اور اعلیٰ ثانوی سطح دونوں پر ہدایت کی گئی ہے کہ ادب کے ذریعے زبان کی تدریس مقصود ہے لیکن درسی کتب کے مطالعے سے یہ بات سامنے آتی ہے کہ درسی کتب بنیادی طور پر موضوعی ہوتی ہیں، لسانی پہلو پر کم توجہ دی جاتی ہے۔ نیز اخلاقی پہلو کے ساتھ

آزادانہ اور جمہوری رویے کی پرورش بھی ضروری ہے۔

ایک نمایاں خامی یہ کہ ہماری درسیات میں مردانہ رویہ ہی غالب ہے۔ پرائمری سے انٹرمیڈیٹ تک ساری درسیات کو دیکھنے سے یہ تاثر ابھرتا ہے کہ یہ مردانہ درسیات ہیں جو صرف بچوں اور لڑکوں کے لیے ہیں۔ بچیوں اور لڑکیوں کی دلچسپی کا کوئی عنصر اور موضوع شاملِ درسیات نہیں۔ ثانوی اور اعلیٰ ثانوی سطح پر خواتین شعرا کی نمائندگی بالکل نہ ہونا بھی ایک قابلِ غور امر اور سوالیہ نشان ہے۔ تعجب کی بات ہے کہ قومی اُردو نصاب کی جدید دستاویز (۲۰۰۶ء) میں بھی حصہ شاعری میں خواتین شعرا کی نمائندگی نہیں ہے۔

درسی کتابوں میں ایک اہم مسئلہ املا کا ہے۔ ایک ہی درجے کی کتابوں میں املا کے بے شمار اختلافات موجود ہیں۔ ضرورت اِس امر کی ہے کہ ٹیکسٹ بک بورڈ یا وفاقی ادارہ برائے نصاب ،مولفین و مرتبینِ کتب کی رہنمائی کے لیے املا، رموزِ اوقاف اور اعراب وغیرہ کے لیے ایک رہنما کتاب شائع کرے۔ تا کہ پہلی سے بارھویں جماعت تک املا کا ایک طریقہ رائج ہو۔ درسیات کے معاملے میں یہ معیار بندی بہت ضروری ہے۔

دوسری طرف اساتذہ کو بھی املا کے تربیتی کورس کرائے جائیں۔ اکثر دیکھا گیا ہے کہ استاد ایک طرح سے املا لکھ رہا ہے اور کتابوں میں املا دوسرے انداز سے موجود ہے۔ مثلاً اُستاد تماشہ لکھ رہا ہے اور کتاب میں تماشا لکھا ہوا ہے۔ اسی طرح اُستاد اگر تشبیہہ لکھ رہا ہے تو کتاب میں تشبیہ لکھا ہوا ہے۔ کتابوں میں رموزِ اوقاف کے التزام کی بھی ضرورت ہے۔ اکثر عبارتیں بغیر سکتہ اور وقفہ کے لکھی ہوئی ہیں۔ راقم کا مشاہدہ ہے کہ ثانوی بلکہ اعلیٰ ثانوی درجے تک طلبہ کی اکثریت تشدید، اضافت، استفہامیہ، ندائیہ، سوالیہ، حتیٰ کہ سکتہ اور ختمہ سے بھی آگاہ نہیں۔

اِسی طرح ہمارے ابتدائی قاعدوں میں نون غنہ، واوٗ معدولہ کی تو الگ مشق کی صورت میں وضاحت مل جاتی ہے لیکن واوٗ معروف و مجہول کا تصور نہیں۔ نتیجتاً اساتذہ جوڑ توڑ کراتے وقت معروف و مجہول کے فرق روا نہیں رکھتے۔ قومی ادارۂ نصاب کی نئی نصابی دستاویز میں اِس پہلو پر

بہت واضح ہدایات موجود ہیں۔

ایک اور مسئلہ اعراب کا ہے۔ اگرچہ اُردو ایک غیر اعرابی رسم خط ہے لیکن درسی کتابوں اور بالخصوص ابتدائی درجے کی کتابوں میں ضروری اعراب کا التزام لازم ہے۔ ابتدائی درجے میں دیکھا گیا ہے کہ بچے اِس کو اُس اور اِدھر کو اُدھر وغیرہ پڑھتے رہتے ہیں۔ اِسی طرح اوپر کے درجوں میں عربی کے ایسے الفاظ جن میں اشتباہ ہوسکتا ہے، اُن پر اعراب لگائے جائیں۔

متونِ نظم ونثر میں تدریج، تسلسل اور ارتقا کا فقدان نظر آتا ہے۔ نظموں کے انتخاب میں عموماً تدریج کا خیال نہیں رکھا جاتا۔ بعض اوقات ایسا بھی ہوا ہے کہ ایک نظم ایک ہی ٹیکسٹ بک بورڈ کے دو درجات میں شامل کردی گئی ہے یا بعض اوقات ایسا ہوا کہ ایک نظم اگر بلوچستان میں تیسری جماعت میں ہے تو پنجاب میں چوتھی جماعت میں ہے۔

نظمیں اپنے موضوع اور مواد کے اعتبار سے بچوں کی ذہنی سطح اور اُن کے جغرافیائی ماحول کے مطابق ہوں اور اخلاقی پہلوؤں کے ساتھ بچوں کی دلچسپی کو بھی مدِنظر رکھا جائے۔ وفاقی نصاب ساز ادارہ اور چاروں ٹیکسٹ بک بورڈ نئے لکھنے والوں کی حوصلہ افزائی کریں تا کہ معیاری ادب سامنے آسکے۔

حصہ پرائمری میں لکھی گئی بہت سی نظمیں بغیر نام کے اور اکثر غیر معیاری ہیں۔ یہ اچھا رجحان نہیں۔ نئے نصاب (۲۰۰۶ء) میں یہ ہدایت کی گئی ہے کہ کوئی نظم بغیر نام کے شامل نہ کی جائے۔ موضوعات اخلاقی بھی ہوں اور تخلیقی رویے اور آزادانہ سوچ کو بھی پروان چڑھائیں۔

اگرچہ وفاقی نصاب ساز ادارے نے ہر درسی کتاب کے ساتھ فرہنگ کی سفارش کی ہے۔ تاہم تمام ٹیکسٹ بک بورڈوں کی فرہنگ کے معیار میں یکسانیت نہیں۔ بعض درسی کتابوں کے ساتھ فرہنگ کا اہتمام بھی نہیں کیا گیا ہے۔ مشقوں کے معیار میں بھی بہتری کی گنجائش ہے۔

نصاب کا عملی پہلو:

اُردو تعلیم وتدریس کا اہم اور اساسی پہلو اِسے عملی افادیت سے ہمکنار کرنا ہے۔ ادب کی تعلیم

اپنے دائرے میں خواہ کتنی ہی اہمیت کی حامل کیوں نہ ہو، عملی زندگی کے گوناگوں مسائل سے عہدہ برآ ہونا اس کے بس سے باہر ہے۔ زمانے کے تقاضے بدل گئے ہیں اور تعلیم محض معاشی منفعت کے ساتھ منسلک ہو کر رہ گئی ہے۔ اب مضامین کی اہمیت مارکیٹ طے کر رہی ہے۔ اِس لیے عصری تبدیلیوں کے زیرِ اثر اُردو کی تدریس کو مادی وافادی پہلو، عوامی اور روزمرہ زندگی اور روزگار کے مسائل سے الگ کر کے دیکھنا مناسب نہیں۔ زبان کا عوام سے رشتہ ہی زبان کی زندگی اور بقا کا ضامن ہوتا ہے۔ عوام کی اکثریت ہی زبان کے فروغ اور ارتقا کا باعث بنتی ہے۔ اَب ہم اُردو کی تعلیم کو محض شعر وادب تک محدود نہیں رکھ سکتے اور کوئی بھی زبان صرف ادب کے بل بوتے پر زندہ رہ کر ترقی نہیں کر سکتی۔ اِس لیے ضرورت اس بات کی ہے کہ دفتری، تجارتی، صحافتی وغیرہ، زندگی کے مختلف شعبوں کو سامنے رکھ کر نصاب تیار کیا جائے۔ چنانچہ اُردو کی تدریس میں بیک وقت اِس کی علمی، تعلیمی، کاروباری، عوامی اور دفتری حیثیت کو بھی سامنے رکھنا ہے۔ جب کوئی زبان ماہرین کی زبان ہونے کے ساتھ ساتھ مختلف شعبوں اور پیشہ وروں کی زبان بنتی ہے تو اِس میں وسعت کے ساتھ گہرائی بھی آتی ہے۔ ابتدائی سطح پر تو ادبی پہلو کی بجائے عملی پہلو پر زیادہ زور ہو۔ زبان سہل اور عام فہم ہو اور روزمرہ کے استعمال اور ابلاغ کا اچھا وسیلہ ثابت ہو۔ نصاب کا مقامی ماحول سے ارتباط بہت ضروری ہے۔ نصابی کتب کا بیشتر مواد گرد وپیش اور قرب وجوار کی زندگی اور معاشرے کی ضرورت کا عکاس ہونا چاہیے۔ نصاب ایسا ہو کہ طلبہ اپنی ضرورت کی زبان کم سے کم عرصے میں سیکھ سکیں۔

ڈاکٹر سید عبداللہ کہتے ہیں:

> اُردو کے مسائل پر تین حیثیتوں سے غور کیا جاتا ہے: اولاً محض زبان کی حیثیت سے، ثانیاً ادب کی حیثیت سے، ثالثاً علوم وفنون کی زبان کی حیثیت سے۔ میرے خیال میں یہ تینوں مسئلے ایک ہی مرکزی مسئلے کے مختلف پہلو ہیں اور اِن سب کے

درمیان ایک ضروری رابطہ موجود ہے۔لہٰذا اِن سب پہلوؤں کو
یکجا دیکھنا لازمی ہے۔[۷]

پاکستان میں اُردو کی حیثیت محض زبان کی نہیں بلکہ یہ ملک کے ہر حصے کے باشندوں کے لیے ذریعہ اظہار اور وسیلۂ اتحاد ہے۔اس لیے اس کا نصاب بھی کثیر المقاصد اور کثیر الجہتی کا تقاضا کرتا ہے۔اُردو محض شعروادب کی زبان نہیں بلکہ اِس میں علم وفن بھی ہے اور فکر ونظر بھی۔اس کی ایک حیثیت کلاسیکی بھی ہے اور دوسری جدید زبان کی بھی۔ ہمارے سکول وکالج میں اُردو زبان لسانی انداز کی بجائے ادب کے ذریعے پڑھائی جاتی ہے۔یہ بجا ہے کہ ادب کی تدریس ذہن کی تہذیب کرتی ہے لیکن روزمرہ کے امور میں زبان کا اطلاقی پہلو اہم ہے۔اِس لیے کم از کم وسطانی درجہ تک تو اُردو کا نصاب عملی اور فنکشنل ہو۔ڈاکٹر محمد صدیق خان شبلی نے ہماری اس نصابی خامی کا اِن الفاظ میں ذکر کیا ہے۔

> ایک میٹرک پاس طالب علم شاملِ نصاب عبارات کی تشریح کرسکتا ہے اور اشعار کا مطلب بیان کرسکتا ہے۔امتحانی اعتبار سے اہم چند موضوعات پر چھوٹا موٹا مضمون اور کلاس میں لکھوائے ہوئے خطوط، درخواستیں وغیرہ بھی لکھ سکتا ہے۔وہ افعال کی گردانیں اور قواعد کے دوسرے سوال بھی حل کرسکتا ہے۔لیکن عام زندگی میں اُردو سے کام لیتے ہوئے ہچکچاہٹ کا شکار ہو جاتا ہے۔[۸]

سننا، بولنا، پڑھنا اور لکھنا یہ لسانی مہارتیں عملی پہلوؤں سے زیادہ تعلق رکھتی ہیں۔اِس سطح پر اُردو نصاب کی بنیاد ابلاغی مہارتوں اور بطور زبان ذریعۂ اظہار پر ہو اور ایک زندہ اور ترقی پذیر زبان کی حیثیت سے اِس کی تدریس کی جائے۔ہم اپنے اُردو نصاب کے مقاصد کا جائزہ لیں تو یہ حقیقت

سامنے آتی ہے کہ پرائمری سطح پر بنیادی لسانی مہارتیں سکھانے پر زور دیا جاتا ہے۔ وسطانی سطح پر ان مہارتوں کی مزید مشق ہوتی ہے۔ ثانوی اور اعلیٰ ثانوی سطح پر زیادہ توجہ ادب کی طرف ہوتی ہے۔ ابتدائی منزل پر تدریسِ زبان کا مقصد یہ ہے کہ بچہ لسانی اظہار پر قدرت حاصل کرے۔ لہٰذا اِس درجہ پر لسانی مہارتوں کی تنظیم اِس طرح ہو کہ مطلوبہ نتائج برآمد ہوسکیں۔ نصاب میں اُردو بطورِ دفتری اور عدالتی زبان، محکمہ پولیس اور محکمہ مال وغیرہ کی زبان کے نمونے شامل ہونے چاہئیں۔

ثانوی اور اعلیٰ ثانوی مرحلے پر نصاب محض شعری وادبی نمونوں پر مشتمل نہ ہو بلکہ طلبہ کے سامنے زبان کے ایسے نمونے شامل کیے جائیں جس سے یہ احساس ہو کہ اُردو محض شعر گوئی اور داستان نگاری کی زبان نہیں بلکہ ایک زندہ اور متحرک زبان ہے اور اِس میں تمام علوم کی تحصیل اور زندگی کے تمام مسائل کو پیش کرنے کی صلاحیت موجود ہے۔ زمانے کی ضرورت کے مطابق انگریزی میں بھی ESP کی اصطلاح در آئی ہے۔ اَب زبان سیکھتے وقت بھی روزگار اور معاش کو سامنے رکھا جاتا ہے۔ عملی زندگی میں طلبہ کو مراسلت، عرضی نویسی، اخبار بینی وغیرہ جیسے امور سے واسطہ پڑتا ہے۔ اس لیے عملی پہلو پر توجہ بھی ضروری ہے۔

قواعد کا نصاب:

جہاں تک قواعد و انشا کی تعلیم کا تعلق ہے، ہمارے ہاں قواعد کی تعلیم نظری ہے، عملی نہیں۔ اگرچہ موجودہ درسیات میں قواعد کو سبق میں مربوط انداز میں پیش کرنے کی کوشش کی گئی ہے، تاہم ابھی بھی اِس میدان میں ایک واضح، ٹھوس، مربوط اور ارتقا پذیر منصوبہ بندی کی ضرورت ہے۔ ایک کمی جو شدت سے محسوس کی جاتی ہے، وہ ہے قواعد کی کتب کا نہ ہونا۔ جس کے نتیجے میں طلبہ واساتذہ بازار میں دستیاب امدادی کتب پر انحصار کرتے ہیں جو نہ تو ماہرین کی تیار کردہ ہوتی ہیں اور نہ ہی اُن میں تدریج وارتقا کا خیال رکھا جاتا ہے۔

دوسری طرف نصاب بھی رہنمائی نہیں کرتے۔ قومی ادارہ برائے نصاب کی جدید دستاویز

۲۰۰۶ء میں صرف قواعد کے عنوانات اور مضمون، درخواست، خط وغیرہ کی نشاندہی کر دی گئی ہے کہ یہ شاملِ درسیات ہونے چاہئیں۔ عنوان کی کوئی تحدید نہیں کی گئی۔ پرائیویٹ پبلشرز اندازے سے امدادی کتابوں میں موضوعات و مواد کا انتخاب کرتے ہیں۔ ایک اور خامی جو جدید نصابی دستاویز ۲۰۰۶ء میں ہے کہ چہارم، پنجم کے نصاب میں بھی مضمون کا ذکر نہیں آیا۔ حالانکہ عملی طور پر دوسری تیسری جماعت سے کسی موضوع پر چند جملے لکھنے کا رواج عام ہے۔

اگرچہ موضوعات کے اعتبار سے قومی، نصابی دستاویز میں رہنمائی دی گئی ہے، لیکن کسی سطح یا جماعت کے نصاب کے بارے میں کوئی تخصیصی ہدایت نہیں کہ موضوعات کا کتنا حصہ شامل ہوگا۔ اِسی طرح تدریسِ قواعد کے نصاب میں تسلسل اور تدریج کا فقدان نظر آتا ہے۔ جماعت دوم سے ہی پرائیوٹ پبلشرز نے قواعد کے کتابوں کا آغاز کر دیا ہے۔ یہ مصنفین و ناشرین اپنے خود ساختہ معیار کے مطابق اُردو کا نصاب مقرر کر کے گائیڈوں، خلاصوں اور ٹیسٹ پیپرز وغیرہ کی شکل میں شائع کر دیتے ہیں۔ اگر کسی ایک جماعت کے لیے مرتب کی جانے والی مختلف اداروں کی قواعد کی کتب کا آپس میں موازنہ کیا جائے تو اِن میں موضوعات کی ترتیب و تدریج میں یکسانیت نہیں ملتی۔ بعض کتب میں موضوعات زیادہ ہیں اور بعض میں کم۔ ہر کتاب اور مصنف کا انداز، اسلوب اور معیار جدا ہے۔

ابتدائی درجے سے اعلیٰ ثانوی سطح تک عموماً اُردو کے اساتذہ کو علم نہیں ہوتا کہ مختلف سطحوں یا جماعتوں کے لیے قواعد کا کیا اور کتنا نصاب مقرر کیا گیا ہے؟ اور ادارۂ نصاب و تعلیم کی جانب سے قواعد کی تدریس کے لیے کیا ہدایات دی گئی ہیں؟ قواعد کی ایک اہم بات یہ ہے کہ کتاب اور درسی کتاب میں ربط ہونا چاہیے ورنہ مقصد فوت ہو جائے گا۔

اُردو قاعدے کی تدریس:

قاعدہ کے معنی بنیاد، دستور اور قانون کے ہیں۔ قاعدہ کسی زبان کی بالکل ابتدائی کتاب ہوتی ہے جس پر زبان کی تدریس کی بنیادیں استوار ہوتی ہیں۔ قاعدے کا مقصد بچوں کو زبان کی آوازوں

کی پہچان، حروفِ تہجی کی شناخت اور ان حروف کو ملا کر الفاظ و مرکبات بنانے کی مشق کرانا ہے۔

اُردو قاعدہ جماعتِ اول کے ایک حصے میں ابتدائی کتاب کے طور پر پڑھایا جاتا ہے۔ جسے اول ادنیٰ کہتے ہیں۔قومی ادارہ برائے نصاب کے ۲۰۰۲ء کے مربوط نصاب میں اُردو قاعدے کی تدوین کی بابت یہ ہدایات ملتی ہیں:

> جماعت اول کے ایک حصے میں ابتدائی قاعدہ ہوگا۔جس میں حروف، اِن کی شکلیں، اِن کی آوازیں، اعراب اور سادہ الفاظ اور جملے لکھے جائیں اور حسبِ موقع تصاویر دی جائیں۔ پڑھنا سکھانے کے لیے ایسے الفاظ استعمال کیے جائیں جن کی توضیح تصاویر کے ذریعے سے باآسانی کی جاسکتی ہو۔ایک وقت میں ایک سے زیادہ حروفِ علت نہ پڑھائے جائیں۔ ہرنئی آواز کو سابقہ آوازوں سے مربوط کر کے نئے الفاظ بنائے جائیں اور ذخیرۂ الفاظ میں بتدریج اضافہ کیا جائے۔[۹]

یہ ہدایات وتجاویز وہ رہنما اصول ہیں جنھیں قاعدے کے مرتب کو پیشِ نظر رکھنا ضروری ہے۔ قاعدے کی بنیاد حروف شناسی اور حروف خوانی ہے۔یعنی ہر حرف کے ساتھ ادا ہونے والی آواز سے آگاہی۔ چنانچہ ابتدائی قاعدے کا بنیادی مقصد حروفِ تہجی کی بامعنی شناخت اور تفہیم ہے۔اگلا مرحلہ اِن حروف کے جوڑ اور الفاظ بنانے کی مشق اور جملے کی ادائیگی ہے۔ چاروں صوبائی ٹیکسٹ بک بورڈز اور وفاقی ٹیکسٹ بک بورڈ الگ الگ قاعدے شائع کرتے ہیں۔ اِس کے علاوہ پرائیویٹ پبلشرز کی بھی ایک بڑی تعداد موجود ہے۔

چاروں صوبائی ٹیکسٹ بورڈز اور وفاقی وزارت تعلیم کے اُردو قاعدے کے مطالعہ اور تفصیلی تجزیہ کی ایک کوشش ڈاکٹر ممتاز منگلوری نے اپنی تالیف" پاکستان میں اُردو کے سرکاری قاعدے

ایک جائزہ''[۱۰] میں کی۔ یہ تالیف ۱۹۸۸ء میں مقتدرہ سے شائع ہوئی۔ فاضل مؤلف نے مذکورہ تمام اُردو قاعدوں کا صفحہ بہ صفحہ تفصیلی مطالعہ، الفاظ و مرکبات شماری اور پھر اس شمار کا تقابل و تجزیہ کیا۔ یہ جائزہ فنی اعتبار سے وقیع اور تقابلی مطالعات کے لیے ایک عمدہ نمونہ پیش کرتا ہے۔ اس جائزے کی تکمیل پر انھوں نے ایک معیاری اُردو قاعدے کی تالیف کے لیے درج ذیل تجاویز دیں:

۱۔ حروف کے تعارف میں تقدیم و تاخیر کے لیے علمی بنیاد ہونی چاہیے۔

۲۔ حرکات کو حروف کے تعارف کے دوران نہ پڑھایا جائے۔

۳۔ حروف کے تعارف کے لیے ایسی اشیا/تصاویر استعمال کی جائیں جن کے ناموں کے شروع میں وہ حرف آتا ہو۔ اشیا بچے کے ماحول اور مشاہدے میں شامل ہوں۔

۴۔ حروف کے تعارف کے دوران ان کی مفرد اور مرکب شکلوں کا بھی تعارف کرایا جائے۔

۵۔ رنگوں سے فائدہ اٹھاتے ہوئے نئے حروف اور نئے الفاظ کے لیے الگ رنگ استعمال کیے جائیں۔

۶۔ ایک وقت میں ایک ہی چیز سکھائی جائے۔

۷۔ سادہ اور عام الفاظ جملے بنانے کے لیے استعمال کیے جائیں۔ جملے بنانے کے شوق میں الفاظ کو اُن کے اصل معانی سے ہٹ کر نہ استعمال کیا جائے اور نہ ہی ناقص مبہم اور ادھورے جملے بنائے جائیں۔

۸۔ اس سطح پر جملے بناتے ہوئے روزمرہ اور محاورے سے گریز کیا جائے۔

۹۔جملوں میں استعمال ہونے والے الفاظ کا پہلے پڑھنا سکھایا جائے اور پھر انھیں استعمال کیا جائے۔

۱۰۔سب قاعدوں میں نستعلیق رسم الخط اختیار کیا جائے۔

۱۱۔ضخامت کو معقول حد میں رکھا جائے۔

۱۲۔تصاویر کو چار رنگ میں شائع کیا جائے اور کتاب کے لیے بہتر کاغذ استعمال کیا جائے۔

۱۳۔پاکستان کے جھنڈے کو صحیح رخ سے چھاپا جائے تاکہ چاند ہلال کی شکل میں ہو۔

۱۴۔قاعدوں کے معلم ایڈیشن شائع کیے جائیں۔ رہنمائے اساتذہ مرتب کی جائیں اور اس نگرانی کا انتظام ہو کر استاد مطلوبہ طریق تدریس کے مطابق پڑھائیں۔

۱۵۔قاعدے کی تدریس کے لیے ضروری معاونات (چارٹ حروف/مرکبات کے کارڈ، تصاویر وغیرہ) کی موجودگی کو یقینی بنایا جائے۔(ص ۱۶۰۔۱۶۱)

دوسری کوشش نذیر احمد تشنہ کا ایم فل کا مقالہ بعنوان ''اُردو کے مروجہ قاعدوں کا تحقیقی و تنقیدی مطالعہ''[۱۱] ہے اس تحقیق میں انھوں نے پاکستان میں اُردو کے مروجہ قاعدوں کے تین گروہ بنائے ہیں۔

۱۔ ابجدی ترکیبی طریقہ وصوتی ترکیبی طریقہ۔

۲۔ تحلیلی طریقہ (جملہ واری اور لفظ واری کے قاعدے)۔

۳۔ مخلوط طریقہ (بین و گو، صوتی و ابجدی اور ارکان سازی کا امتزاج)۔

تیسرے گروہ کے قاعدوں کو بہتر قرار دیا گیا ہے۔اُن کے الفاظ میں

اِس گروہ کے قاعدے متن کی مقدار، معیارِ متن کی پیش کش
انداز اور اسلوب اور بچوں کی ذہنی سطح کے عین مطابق ہونے
کے اعتبار سے باقی قاعدوں کی نسبت بہتر ہیں۔ اس لیے یہی
طریقہ تدریس اُردو کے مقاصد کے حصول کے لیے بہتر ثابت
ہوسکتا ہے۔

ہندوستان میں ایک ایسی وقیع علمی کاوش ڈاکٹر ابو محمد سحر کا مضمون ''روایتی طرزِ عمل (اُردو قاعدے)''[۱۲] ہے۔ سحر صاحب نے بچوں اور بالغوں کے لیے لکھے گئے دونوں قسم کے قاعدوں کو سامنے رکھا۔ اس مطالعے اور تجزیے سے جو بات نمایاں ہوئی وہ انتشاری کیفیت تھی۔

پاکستان میں تیسری اہم کوشش ڈاکٹر شاہد اقبال کامران کے پی ایچ ڈی مقالے بعنوان ''پاکستان میں اُردو زبان کی درسیات و نصابات کا تحقیقی و توضیحی مطالعہ'' میں نظر آتی ہے۔ ان کی تحقیق کے چیدہ چیدہ نکات درج ذیل ہیں

۱۔ قاعدوں میں کچھ غیر معروف تصویریں استعمال ہوئیں ''مثلاً غ کے لیے غبارے کی تصویر کو چھوڑ کر غار کی تصویر بنانے کی کوشش کرنا اپنے اندر افادیت کا کوئی پہلو نہیں رکھتا۔'' اسی طرح ''ع'' کی آواز کے لیے عینک، عورت کی تصویر کی بجائے عربی شخص کی تصویر۔[۱۳]

۲۔ بلوچستان کے قاعدے میں تصاویر کی اس قدر افراط ہے کہ ان کی افادیت گم ہو کر رہ گئی ہے۔ یہاں حروف کی آوازوں کے لیے تین یا چار سے زیادہ متبادلات موجود ہیں۔[۱۴]

۳۔ قاعدے میں حروفِ تہجی پڑھانے کی ترتیب میں حروف کی تقدیم و تاخیر بھی دیکھنے میں آتی ہے۔[۱۵]

۴۔ سکھائے گئے الفاظ و مرکبات کی تعداد میں بھی نمایاں فرق سامنے آیا ہے مثلاً صوبہ خیبر پختونخواہ کے قاعدوں میں مجموعی طور پر آٹھ سو پچیس (۸۲۵) الفاظ و مرکبات، پنجاب کے

قاعدے میں تین سو پچھتر (۳۷۵)، سندھ کے قاعدے میں پانچ سو تینتیس (۵۳۳)، بلوچستان کے قاعدے میں چار سو باسٹھ (۴۶۲) اور وفاقی وزارت تعلیم کے اُردو قاعدے میں پانچ سو تینتیس (۵۳۳) الفاظ و مرکبات سکھائے گئے ہیں۔[۱۶]

مذکورہ تحقیقات کا تعلق ،حکومتی اداروں کے شائع کردہ قاعدوں سے رہا ہے۔ پرائیویٹ پبلشرز کی بھی ایک بڑی تعداد قاعدے شائع کر رہی ہیں۔ راقم کے ذاتی مشاہدے کے مطابق ان میں کہیں زیادہ خامیاں پائی جاتی ہیں۔ مثلاً گابا پبلشرز کے نوآموز اُردو قاعدہ میں مواد کی اس قدر افراط ہے کہ اکتاہٹ ہونے لگتی ہے۔ املا کی غلطیاں بھی عام ہیں ۔ اسی طرح کفایت اُردو قاعدے میں ڈاکیا کو ڈاکیہ لکھ دیا گیا ہے اور غبارہ لکھ کر اوپر تشدید لگا دی گئی ہے۔ حتیٰ کہ مقتدرہ قومی زبان پاکستان کے اپنے شائع کردہ ''معیاری اُردو قاعدہ'' میں لفظ ''غبارہ'' لکھا گیا ہے۔[۱۷] پنجاب ٹیکسٹ بک بورڈ کے قاعدے میں بھی غبارہ اور فوارہ لکھا گیا ہے۔ بعض قاعدوں میں مشکل حروف کا تصور دینے کے لیے انتہائی مشکل تصاویر دی گئی ہیں مثلاً فوجی فاؤنڈیشن کے قاعدے میں ''ق'' سے ''قاش'' بتایا گیا ہے۔ اِسی طرح بعض جملے بناوٹ کے لحاظ سے درست نہیں ہوتے ۔ مثلاً پانی پودے کو دو۔ بعض مہمل جملے بھی دیکھنے میں آتے ہیں۔ کوشش کی جائے قواعد کے لحاظ سے درست اور بامعنی جملے لکھے جائیں۔ حرف کے ساتھ ابتدائی مختصر اشکال کا بھی اندراج ہونا چاہیے تا کہ طلبہ کی آنکھیں اِن سے آشنا ہو جائیں اور اساتذہ کے لیے بھی رہنمائی کا سبب بنے۔ بیشتر قاعدوں میں نہ تو بچوں کی نفسیات کو مدِنظر رکھا جاتا ہے اور نہ ہی اساتذہ کے لیے ضروری اشارات موجود ہوتے ہیں۔ اساتذہ کے لیے رہنمائے اساتذہ بھی ہونا ضروری ہے اور قاعدے پر بھی اساتذہ کے لیے ضروری ہدایات موجود ہوں۔ اُردو قاعدہ مرتب کرتے وقت چند امور کا خیال رکھنا ضروری ہے۔

ا۔ حروف کی تعداد یکساں ہو۔ اُردو لغت بورڈ کی تعدادِ حروف کی ترتیب کو سامنے رکھا جائے۔ قاعدے کے ضمن میں ہوسکتا ہے کہ ہائیہ آوازیں بنیادی آوازوں کے بعد سکھائی جاسکتی

ہیں۔

۲۔ اُردو قاعدہ اپنی پیشکش کے اعتبار سے پُرکشش، رنگین اور دلچسپ ہونا چاہیے۔

۳۔ الفاظ میں حروف کے جوڑوں کو ممتاز کرنے کے لیے مختلف رنگوں کا استعمال کیا جائے۔ سرِ ورق بھی جاذبِ نظر ہو اور معنی و مفہوم کے اعتبار سے بہترین اور خوبصورت رنگوں کا امتزاج ہو۔ تصاویر کی اس قدر افراط نہ ہو کہ افادیت ہی ختم ہو جائے۔

۴۔ تصاویر ایسی منتخب کی جائیں جو بچے کے ماحول اور مشاہدے میں ہوں اور ان کا روزمرہ زندگی سے تعلق ہو۔ تصاویر دلکش ہوں۔ کریہہ، بھدی اور ڈراؤنی نہ ہوں۔

۵۔ حروف سے جو الفاظ بنائے جائیں وہ آسان ہوں اور تصاویر بچوں کی ذہنی سطح کے مطابق ہوں۔

۶۔ قاعدوں میں حروفِ علت (مصوتوں)، الف ممدودہ، واؤ معروف ومجہول، یائے معروف ومجہول، واؤ لین اور یائے لین، تشدید، جزم، واؤ معدولہ کا تصور دیا جائے۔

ابتدائے بچپن کا نصاب:

ابتدائے بچپن (Early Childhood) کی تعلیم کی بنیاد اٹلی کی ڈاکٹر ماریا مونٹیسوری کے بنائے ہوئے سکول (۱۹۰۷ء) اور جرمن فلسفی فریڈریک فروبل کے قائم کردہ مدرسہ کنڈرگارٹن (۱۹۳۸ء) کے اصولوں اور نظریات پر ہے۔ تاہم فروبل اور مونٹیسوری کے بعد زمانے نے کافی ترقی کی۔ ماہرینِ تعلیم ونفسیات نے اپنے تجربات اور انکشافات کے ذریعے اِس میں کئی اصلاحی اور ترقی کے پہلو نکالے۔

جہاں تک پری پرائمری درسیات کا تعلق ہے۔ ہمارے ہاں عمومی طور پر پرائیویٹ پبلشرز کی کتابیں رائج ہیں۔ جن کے انتخاب میں ہر ادارہ آزاد ہے۔ بہرحال انتخاب جو بھی ہو، چند نکات کا لحاظ رکھنا ضروری ہے۔

اگر غور کیا جائے تو اِس درجہ میں بچوں کا نصاب، لوری کے میٹھے اور سریلے بولوں سے شروع

ہوتا ہے، پھر نرسری کے گیتوں، پرندوں، جانوروں کے کردار پر مبنی خودساختہ واقعات، پریوں کی کہانیوں اور زبانی سنائی جانے والی کہانیوں کی باری آتی ہے۔ یہ مواد بتدریج غیر تحریری اصناف سے گزرتا ہوا تصویروں تک پہنچتا ہے۔ جس میں تحریری مواد کم لیکن تصویریں رنگین، دلکش اور دلچسپ ہوتی ہیں۔ بچوں کے لیے نظموں کا انتخاب کرتے وقت یہ دیکھا جائے کہ اس میں ایسی چیزوں کے نام آئیں جن سے وہ واقف ہیں۔ جیسے چڑیا، کوّا، بلی، کتا، گدھا، چوہا، چاند وغیرہ۔ اسی طرح رشتہ داروں میں ابو، امی، بھائی، بہن، دادا، دادی، نانا، نانی وغیرہ کے نام لائے جا سکتے ہیں۔

یہ ضروری ہے کہ اِن میں موسیقیت اور آہنگ پر زور دیا گیا ہو۔ نرسری کے گیت مختصر بحر کے اور مترنم ہوں۔ کیونکہ بچے گنگنانے کے زیادہ شوقین ہوتے ہیں اور اکثر نثری جملوں کو بھی گاتے پھرتے نظر آتے ہیں۔ ''بچوں کو محض وہی گیت مرغوب ہیں جو اُن کی فطری دلچسپیوں کو احاطے میں لیے ہوئے ہوں۔ وہ اِن گیتوں کی طرف بے ساختہ راغب ہوں گے جو اُن کے نفس کو سکون دیں اور جذبات کو مسرور کریں۔''[۱۸]

چھوٹے بچوں کو خاص طور پر گیت اور نظمیں گانا اچھا لگتا ہے۔ موجودہ ترقی کے دور میں سریلی دھن والے اور آسانی کے ساتھ گائے جانے والے گیت اور بچوں کی دلچسپی کے موضوعات کی عکاسی کرنے والی نظموں کا انتخاب کیا جا سکتا ہے۔ ایسی نظموں کا انتخاب بھی ممکن ہے جنھیں کھیل کود کے ذریعے سکھایا جا سکے۔ لیکن بے معنی نظمیں شاملِ درسیات کرنا اور رٹانا درست نہیں، کیونکہ بچہ اِنھی بے معنی باتوں کو مقصودِ تعلیم سمجھنے لگتا ہے۔

اگرچہ وسائل کی کمی سے پری سکول تعلیم پرائیویٹ اداروں تک محدود ہے لیکن موجودہ دور میں پری سکول تعلیم کی اہمیت روز بروز بڑھ رہی ہے۔ اس لیے حکومت نے جماعت اول ادنیٰ کا آغاز کر دیا ہے اور حکومت کے پیشہ ورانہ اداروں میں ابتدائے بچپن کی تعلیم (Early Childhood Education) میں گریجویشن اور ایم۔اے کی ڈگریاں دی جا رہی ہیں۔ چونکہ پری سکول کا عرصہ بہت حساس اور اہم ہے، اس لیے اس کے نصاب کی تدوین میں بھی بہت احتیاط

کی ضرورت ہے۔ اس میں آرٹ، رول پلے، موسیقی، کہانیوں، متعدد سرگرمیوں اور دیگر تدریسی معاونات کے ذریعے تعلیم دی جاتی ہے۔ آزادی، آنکھ اور ہاتھ کا ربط و تعلق اور قوتِ فیصلہ اہم مقاصد ہوتے ہیں۔ لہٰذا ضروری ہے کہ کہانیاں اور کھیلیں ایسی ہوں جو بامقصد ہوں۔ کمپیوٹر کو بھی استعمال کیا جا سکتا ہے۔ پڑھنے کے لیے مواد شوخ رنگوں اور دلکش تصویروں سے مزّین ہو، جو بچوں کی دلچسپی اور توجہ مبذول کرے۔ کھیلوں اور مختلف سرگرمیوں کے ذریعے ذخیرہ الفاظ میں اضافہ کیا جائے۔

بچوں کی ذہنی سطح اور ماحول کے مطابق موزوں کھیلوں کا انتخاب بھی اہم ہے۔ کھیل بچوں کے بچپن کے طرزِ عمل کا خاصہ ہے۔ اس لیے بچپن ہی سے وہ قدرتی طور پر کھیل کی طرف راغب ہوتے ہیں۔ کھیل کے ذریعے ہی بچے کی تمدنی زندگی کا آغاز ہوتا ہے اور یہ فطری عمل پنگوڑے کی عمر ہی سے شروع ہو جاتا ہے۔ کھیل بہت سی دبی ہوئی خواہشات، جذبات اور جبلّیات کی تسکین کا ذریعہ ہیں۔ کھیل کے ذریعے بچے کی تخلیقی قوتوں کی تربیت ہوتی ہے۔ اس لیے پری سکول سطح پر کھیل اور تعلیم میں ہم آہنگی پیدا کرنا شخصیت کی ہمہ پہلو نشوونما کے لیے ضروری ہے۔ مدرسہ کا ماحول تفریح اور مسرت سے خالی ہو تو بچے گھٹن محسوس کرتے ہیں۔ ابتدائی درجے کی تدریسی کتابوں میں متعدد کھیلوں کی نشاندہی کی گئی ہے۔ اِسی قیاس پر پری پرائمری کے لیے اُردو زبان کی تدریس کے لیے کھیلیں ترتیب دی جا سکتی ہیں۔

ابتدائے بچپن کی تعلیم (Early Childhood Education) کا مقصد بچوں کو ذہنی، جسمانی، معاشرتی، جذباتی، لسانی اور تخلیقی صلاحیتوں کی نشوونما کے مواقع کی اس طرح فراہمی ہے کہ بچوں کی شخصیت کی متوازن اور ہمہ جہت نشوونما ہو سکے۔ پری سکول کا عرصہ اڑھائی سے پانچ سال تک ہے۔ اس عمر کے بچے جب سرگرمیوں میں شریک ہوں تو اُن کی نگرانی اور رہنمائی کی ضرورت ہے۔ یہ سرگرمیاں پہلے سے مرتب ہوں اور سلیقے سے منصوبہ بندی کی گئی ہو۔ مثلاً پنسل پکڑنا، کتاب کے ورق اُلٹنا، چیزوں کو سلیقے سے اپنی جگہ رکھنا وغیرہ۔ اندازِ نشست کا بھی بڑا کردار

ہے۔ اکثر دیکھنے میں آتا ہے کہ کچھ بچے منہ کے بل لیٹ کر لکھ رہے ہوتے ہیں۔ ایسی خامیوں کی طرف بھی توجہ دینی چاہیے۔

کہانی کا بھی بڑا کردار ہے۔ بچے ابتدائی عمر سے ہی نانی، دادی سے کہانیاں سننے کے مشتاق ہوتے ہیں۔ اس لیے بچوں کی شخصیت کے اِس پہلو سے بھی نصاب و تدریس میں فائدہ اٹھایا جاسکتا ہے۔ کہانی ایسی ہو جو بچے کے سامنے نئی دنیا پیش کرے۔ اِس کی معلومات کو وسیع اور تجربات کو منظّم کرے اور اِسے مسرت پہنچائے۔ ایسی فرضی، سچی اور تاریخی کہانیاں ہوں جن سے بچوں کے اخلاق سنوریں اور کردار میں عظمت و استقلال پیدا ہو۔ مخربِ اخلاق اور کھوکھلے قصے کہانیوں سے پرہیز لازم ہے۔

معاونِ نصاب مواد کی ضرورت و اہمیت:

چونکہ درسی کتاب پر یہ تنقید کی جاتی ہے کہ اِس سے استاد اور شاگرد دونوں لکیر کے فقیر بن جاتے ہیں اور وسعت نظر نہیں رہتی۔ اِس کا ازالہ یوں ممکن ہے کہ بچوں کے لیے ایسا معاون نصاب ادب تخلیق کیا جائے جو زبان و بیان اور افادیت کے لحاظ سے بچوں کے لیے موزوں ہو۔ اس میں نثر وشعر دونوں طرح کی اصناف شامل ہیں۔ یہ معاونِ نصاب مواد، پریوں، پرندوں، جانوروں کی کہانیوں سے لے کر سماجی، سوانحی، شعری اور افسانوی ادب تک محیط ہے۔ اِسے احتیاط اور انتظام کے ساتھ مرتب کیا جائے۔ درسی کتاب کے آخر میں زائد مطالعہ کی رہنمائی کی خاطر معاون کتابوں کی فہرست دی گئی ہو۔

ابھی ہم نے اول ادنیٰ و اعلیٰ کے معاونِ نصاب مواد پر بات کی۔ جماعت دوم اور سوم میں اس سے بالا درجے کی کتابیں مطلوب ہیں۔ جن کی زبان بہت آسان ہو اور ایسی کہانیاں اور نظمیں ہوں جو آسان اور باتصویر ہوں۔ چوتھی پانچویں جماعت کے لیے بچوں کی دنیا، بچوں کا باغ جیسے رسائل موزوں ہیں۔ چھٹی سے آٹھویں تک نونہال، پھول اور تعلیم و تربیت جیسے رسائل طلبہ کے زیرِ مطالعہ رہ سکتے ہیں۔ دینی رسائل میں نور، کوثر، بزمِ قرآن اور پیغام جیسے رسائل اِس سطح کے لیے موزوں

ہیں۔

معاونِ نصاب مواد، نصابی ادارہ تجویز کرے ۔جس کی ایک مختصر فہرست رہنمائی کے لیے درسی کتاب کے آخر میں موجود ہو۔ یہ بھی ضروری ہے کہ اساتذہ بچوں کو اِن کتب ورسائل کے مطالعے کے فوائد بتا کر انھیں ترغیب دیں۔ اِن کے ذوقِ مطالعہ کو تیز کریں۔ ہمارا المیہ ہے کہ ہمارے گھریلو بجٹ میں کتاب یا رسالہ خریدنے کے لیے عام طور پر گنجائش نہیں ہوتی ۔ہم بچوں کو ویڈیو گیمز اور قیمتی کھلونے تولے کر دے دیتے ہیں۔لیکن کتاب یا رسالے پر چند روپے خرچ کرنے میں ہچکچاہٹ کا مظاہرہ کرتے ہیں۔ بچوں کا ادب ہماری سب سے زیادہ توجہ کا متقاضی ہے۔بچوں کی تعلیم وتربیت اور سیرت کی تعمیر وتشکیل میں نصاب کے ساتھ موزوں معاونِ نصاب مواد کا مطالعہ ضروری ہے۔ اِس سے بچوں میں مطالعے کا شوق پیدا ہوتا ہے، مطالعہ کی عادت پروان چڑھتی ہے اور ان کے ذخیرۂ الفاظ میں اضافہ ہوتا ہے۔

بچوں کے ادب پر جو تحقیقی کام ہوا ہے، اِس کو بڑھاتے ہوئے اِس موضوع پر معاونِ نصاب مواد کے نقطۂ نظر سے مزید تحقیق کی ضرورت ہے تا کہ درجہ وار اور جماعت وار معاونِ نصاب مواد کا تعین ہو سکے اور اِسے ہر جماعت میں اضافی مطالعے کے لیے منظور کیا جائے اور اِسی بنیاد پر سکولوں کے کتب خانوں میں دستیاب ہو۔ مثلاً پانچ سال کے بچے کے لیے جانوروں کے کرداروں کی رنگین، دلکش کہانیاں کشش کا باعث رکھتی ہیں ۔ یہاں ضروری ہے کہ تصویر سادہ، رنگین ،دلکش اورخوبصورت ہو اور گردونواح کے ماحول کی عکاس ہو۔مثلاً کھیت ، باغ، لوگ، جانور۔ چھ سے آٹھ سال کے بچے کے لیے ہلکے پھلکے گیتوں کی کتابیں جن کے ذریعے آدابِ زندگی سکھائے جا سکتے ہیں، مفید ثابت ہوتی ہیں۔نو سے بارہ سال کی عمر کے بچوں میں جسمانی، جذباتی، ذہنی اور تخلیقاتی تبدیلیاں تیزی سے ظہور پذیر ہو رہی ہوتی ہیں۔ اِس لیے اِن کے لیے سیر وسیاحت، شہزادی شہزادے اور پریوں کی کہانیاں کشش کا باعث رکھتی ہیں جو اِن کی قوتِ متخیلہ کو مہمیز دیں۔مزاحیہ مضامین ولطائف بھی کشش کا باعث ہیں۔

اِس سے بڑی عمر کے بچے طلسماتی اورتخیّلاتی دنیا سے نکل آتے ہیں اور اَب اُن کا جھکاؤ حقیقتوں کی طرف ہوتا ہے اس لیے اِس سطح پر زندگی کے ٹھوس حقائق ،سائنس،جغرافیہ،تاریخ جیسی کتب کا انتخاب کرنا چاہیے۔

بچوں کے ادب کے ضمن میں چودہ سال تک کی عمر کے بچوں کے لیے کام ملتا ہے۔ثانوی اور اعلیٰ ثانوی سطح کے طلبہ کے لیے باقاعدگی کے ساتھ تحقیقی کام بہت کم ہوا اور ایسی کتابیں نایاب ہیں جو اِس عمر کے بچوں کے لیے مقصدیت کے ساتھ لکھی گئی ہوں۔تاہم اِس عمر کے طلبہ عام ادبی کتابوں میں دلچسپی لینے لگتے ہیں۔صرف کتابوں کے انتخاب میں ان کی رہنمائی درکار ہے۔

بچوں کے لیے درجہ بدرجہ اور متناسب ادب تیار کرنے کے لیے بہت محنت اور ریاضت مطلوب ہے۔نظم کی بابت ابتدائی نصاب کے زیرِعنوان بحث ہوچکی۔یہاں کہانی کی بات کرتے ہیں۔انسانی تعلّم میں کہانی کی بہت اہمیت ہے۔قرآنِ کریم،انجیلِ مقدس،مہابھارت اوررامائن میں اگلی قوموں کی کہانیوں اورقصوں کے بیان کواصلاح کا ذریعہ بنایا گیا ہے۔آج کل بہت سی تخیلاتی ،مہماتی اور جاسوسی کہانیاں لکھی جارہی ہیں۔لیکن یہ کہانیاں فنی لحاظ سے بھی کمزور ہیں اور اخلاق وکردار پر بھی مضر اثرات ڈالتی ہیں۔بچوں کی کہانی کے لیے ہمدردی،خلوص،ذوقِ سلیم اور حساسیت کی ضرورت ہے۔کیونکہ نونہالِ چمن کی آبیاری سب سے اہم فریضہ ہے۔

بچوں کے ادب کی تخلیق بڑوں کے ادب کے مقابلے میں مشکل ہے۔یہاں ادیب کو بچوں کی فطرت کا رازداں بننا پڑتا ہے اوراپنے ادب پارے،شعر ہو یا نثر،کوموزوں اوراسلوب کے لحاظ سے بچوں کی فطرت سے ہم آہنگ کرنا پڑتا ہے تاکہ اِس میں اُن کی دلچسپی اورمسرت کا سامان پیدا ہو۔ بچوں کا ادب لکھنے والے مصنف میں عام سطح سے ہٹ کر کچھ اضافی صفات درکار ہوتی ہیں۔ایک تو یہ کہ وہ زبان کے عالمانہ استعمال پر قدرت رکھتا ہواور دوسرا بچوں کی نفسیات اورایک مثالی معلم کی بصیرت سے بہرہ ور ہو۔اُردو میں بچوں کے ادب کے بانی مولانا محمد حسین آزاد لکھتے ہیں:

جاننے والے جانتے ہیں کہ جب تک انسان خود بچہ نہ بن

> جائے تب تک بچوں کے مناسب کتاب نہیں لکھ سکتا۔۔۔ پھر اُنھیں بار بار کاٹنا اور بنانا، لکھنا اور مٹانا، بڈھا ہو کر بچہ بننا، پھرتے، چلتے، جاگتے، سوتے بچوں کے ہی خیالات میں رہا۔ مہینوں نہیں بلکہ برسوں صرف ہوئے جب وہ بچوں کے کھلونے تیار ہوئے۔[۱۹]

ہم نے سب سے زیادہ تغافل تربیتِ اطفال کے شعبے میں روا رکھا ہے۔ ہمارے معاشرتی فضا میں ماں کی گود، گھر کا ماحول، گلی محلے کی فضا اور مکتب و مسجد میں وہ روح اور توانائی نہیں جو بچوں کی شخصیت کی جامع نشوونما اور ترقی کے لیے ضروری ہے۔ کتاب سازی کا عمل بچے کی ذہنی نشوونما اور تعمیرِ شخصیت کے لیے بہت اہمیت رکھتا ہے۔ بچوں کے ادب کی تخلیق عرق ریزی کا کام ہے۔ نوخیز اذہان کی نشوونما اور تشکیل و تعمیر کے لیے ایسا ادب ہو جو جہاں اُن کی شخصیت میں نکھار، شگفتگی اور کشادہ ظرفی پیدا کرے وہاں اُن میں صحت مند ادبی ذوق کی پرورش بھی کرے۔ ذخیرۂ الفاظ میں اضافہ کرے، لکھنے کی تحریک ابھارے اور تنقیدی صلاحیت کو جلا دے اور اُس کا ہر لفظ، ہر جملہ، ہر عبارت اپنے اندر تاریخی، جغرافیائی، تہذیبی اور سائنسی معلومات رکھتی ہو اور وہ مواد بچوں کی عمر اور اُن کی ذہنی سطح اور تعلیمی اہلیت کے مطابق ہو۔

ہمارے ہاں بالکل ابتدائی عمر کے بچوں کے لیے رسائل نایاب ہیں۔ انگریزی ادب کی طرز پر رسائل رنگین آرٹ پیپر پر رنگین تصاویر اور خاکوں سے مزّین ہوں۔ اِن میں نقطے ملائیے، رنگ بھریے، تصویر مکمل کیجیے اور راستہ تلاش کیجیے جیسی ذہنی سرگرمیاں دی جاسکتی ہیں۔ بچوں کے لیے لغات اور انسائیکلوپیڈیا کی بھی ازبس ضرورت ہے۔ لغات کے ضمن میں کچھ ابتدائی کاوشیں کی گئی ہیں جنھیں آگے بڑھانے کی ضرورت ہے۔ قومی نصاب اُردو لازمی (پہلی تا بارھویں جماعت ۲۰۰۶ء) میں لغت کے استعمال کو پانچویں جماعت سے شروع کرنے کی ہدایات ملتی ہیں۔ بچوں کے انسائیکلوپیڈیا کا میدان تو بالکل خالی پڑا ہے۔ ترقی یافتہ ممالک کی مثالوں کو سامنے رکھ کر دلکش، تصویری اور

آسان فہم انسائیکلوپیڈیا تیار کیے جاسکتے ہیں۔

رہنمائے کتب:

دنیا کے تمام ترقی یافتہ ممالک میں درسی کتب کے ساتھ ساتھ رہنمائے اساتذہ بھی شائع کی جاتی ہے تاکہ تدریس کو بہتر بنانے میں اساتذہ کی معاونت کی جاسکے۔نئی تعلیمی پالیسی میں نصاب کی تبدیلی کے ساتھ ساتھ رہنمائے اساتذہ یا کم از کم درسی کتاب کے معلم ایڈیشن کی اشاعت بھی ضروری ہے۔رہنمائے اساتذہ کا یہ مقصد ہرگز نہیں ہے کہ استاد کو اس کتاب کا پابند بنا کر اس کی ذہنی صلاحیتوں کو مفلوج کر دیا جائے، بلکہ یہ کتاب محض مشعلِ راہ ہے، منزل نہیں۔موقع محل کے اعتبار سے تدریس کے دوران استاد اس سے مدد لے سکتا ہے اور رہنمائی حاصل کرسکتا ہے۔ایک معیاری نصاب کا تقاضا ہے کہ ہر سطح کے لیے رہنمائے کتب مرتب کی جائیں۔جن میں سبقی اقدامات، مسائل کے حل کی تدابیر اور تکنیکیں اور اطلاقی پہلوؤں کے لیے ہدایات درج ہوں۔جدید قومی نصاب میں رہنمائے اساتذہ کے ضمن میں درج ذیل ہدایات ملتی ہیں۔

> درسی کتب کو صحیح طریقہ سے پڑھانے کے لیے رہنمائے اساتذہ کا خصوصیت سے انتظام کیا جائے۔ رہنمائے اساتذہ کے مقاصد مندرجہ ذیل ہیں۔مصنفین کو لازم ہے کہ رہنمائے اساتذہ مرتب کرتے وقت انھیں پیشِ نظر رکھیں:
>
> ۱۔ تعلیم کے عمومی مقاصد اور ہر جماعت کے خصوصی مقاصد سے شناسا کیا جائے۔
>
> ۲۔استاد کو یہ علم ہو کہ کوئی خاص سبق کس مقصد کے لیے شاملِ نصاب کیا گیا ہے۔
>
> ۳۔استاد ہر سبق کی تیاری اس کے اپنے خصوصی و عمومی مقاصد سے لے کر جائزے تک با آسانی کر سکے۔

۴۔لسانی سرگرمیوں میں پیش آنے والی مشکلات کا حل بتایا جائے۔

۵۔لغات، تلفظ، تلمیحات، ضرب الامثال وغیرہ کی مکمل وضاحت کی جائے۔

۶۔اساتذہ کو سمعی و بصری معاونات کے صحیح استعمال سے واقف کرایا جائے۔

۷۔درسی کتب میں شامل تصاویر کی تدریسی ضروریات سے واقف کرایا جائے۔

۸۔طلبہ کی قوتِ حافظہ اور فکر و تخیل کو متحرک کرنے کے لیے دروں فعال(Interactive) سوالات مرتب کیے جائیں۔[۲۰]

الفاظ شماری:

ہماری اُردو کی درسی کتابوں کی تدوین میں سب سے بڑا مسئلہ ہر درجے کے لیے ذخیرۂ الفاظ کا تعین اور درجہ بندی ہے۔ ہماری درسیات کی تدوین سائنسی خطوط پر نہیں ہوتی۔ درسی کتب میں ذخیرۂ الفاظ کا تدریجاً استعمال نہیں ہوتا۔

ضرورت اس امر کی ہے کہ درسی کتب اس طرح مرتب کی جائیں کہ بچوں کے مبلغ علم میں بتدریج اضافہ ہوتا جائے۔ اس کے لیے ضروری ہے کہ مروجہ الفاظ کی چھان بین کر کے دیکھا جائے کہ کون سے الفاظ کثیر الاستعمال اور ضروری ہیں اور کون سے قلیل الاستعمال؟ اصول تو یہ ہے کہ جن الفاظ کا چلن عام ہو اور روزمرہ زندگی میں زیادہ مستعمل ہوں، جو متداول رسالوں، اخباروں اور کتب میں زیادہ پائے جاتے ہوں اُن کو پہلے اور جو کم مستعمل ہیں انھیں بعد میں لایا جائے۔ اگرچہ

نئے نصاب (۲۰۰۶ء) میں کلاس ا تا ۳ ابتدائی ڈھائی ہزار الفاظ، کلاس ۴ تا ۵ ابتدائی پانچ ہزار الفاظ، کلاس ۶ تا ۸ کم از کم سات ہزار الفاظ وتراکیب، کلاس ۹ تا ۱۰ کم از کم دس ہزار الفاظ وتراکیب اور کلاس ۱۱ تا ۱۲ کم از کم پندرہ ہزار الفاظ وتراکیب کا تعین کیا گیا ہے لیکن کوئی معیاری پیمانہ نہ ہونے کی وجہ سے مرتبین ومصنفین محض اندازے سے کام لیتے ہیں۔ جس کے باعث بعض اوقات ایک ہی درجے میں مختلف سطح کا ذخیرۂ الفاظ دیکھنے میں آتا ہے اور تدریج وارتقا کا عمل متاثر ہوتا ہے۔ اِس انتشار کو دور کرنے کے لیے سائنسی بنیادوں پر کام کرنے کی ضرورت ہے۔ قومی ادارۂ نصاب ،صوبوں کے اشتراک سے ہر درجے کے لیے معیاری ذخیرۂ الفاظ کا تعین کردے اور وقت کے ساتھ اس کی تجدید ہوتی رہے۔ چاروں ٹیکسٹ بک بورڈوں کی درسی کتب کے مرتبین، درسی مواد ترتیب دیتے وقت اِس ذخیرۂ الفاظ کو سامنے رکھیں تو زیادہ مربوط اور احسن انداز میں درسی کتب تالیف کی جاسکتی ہیں۔ دنیا کے علمی معاشروں میں تو یہ رجحان پچھلی صدی کے آغاز سے جاری ہے۔

ڈاکٹر گیان چند کے بقول:

> بیسویں صدی میں بیشتر زبانوں کی الفاظ شماری کی گئی ہے اور اُن میں مختلف لفظوں کی تعدّد دوقوع کی بنا پر نتیجے نکالے گئے۔ کولمبیا یونیورسٹی کے پروفیسر تھارن ڈائک نے 1921ء میں انگریزی کی الفاظ شماری کرکے بیس ہزار الفاظ پر مشتمل ایک فہرست مرتب کی۔[۲۱]

بکنگھم اور ڈالک (Buckingham and Dolch) نے ۱۹۳۶ء میں ملے جلے الفاظ کی فہرست شائع کی۔[۲۲] تھارن ڈائک (Thorndike) اور لارج (Lorge) نے ۱۹۴۴ء میں تیس ہزار عوامی الفاظ کی فہرست شائع کی۔ جس نے درسی کتابوں کی تالیف کے لیے بنیادیں فراہم کیں۔[۲۳] 1939ء میں ریورینڈ منزیل نے چھتیس گڑھی بولی کے تین ہزار الفاظ کا شمار کیا۔

1935ء میں ریورینڈ جون کونگ (J.Koniy) نے دس لاکھ ہندی الفاظ کا شمار کر کے چار ہزار اہم ترین الفاظ کی فہرست شائع کی۔ اسی سال میں ایک امریکن مشنری نے ترکی زبان کے الفاظ شماری کی۔[۲۴] انگریزی میں الفاظ کا تعدادِ استعمال برمنگھم یونیورسٹی کے انگریزی بینک (کوائفیہ) میں شامل کیا گیا۔ جس کی بنا پر Cobuild ڈکشنری وجود میں آئی۔[۲۵]

ڈاکٹر عطش درانی کے مطابق:

> تعدادِ حروف کی ایک تحقیق ۱۹۵۸ء میں ڈاکٹر محمد افضل نے کی تھی۔ پھر ڈاکٹر ممتاز منگلوری (۱۹۸۲ء) نے ، ادارہ اور مقتدرہ قومی زبان کے تعاون سے حروفِ استعمال کی ایک اور تحقیق (۱۹۹۹ء) انجام دی گئی۔ جس کی بنیاد پر کمپیوٹر کا کلیدی تختہ وجود میں آیا۔[۲۶]

ڈاکٹر ابواللیث صدیقی نے روزمرہ الفاظ کی فہرست تیار کی۔ جسے مرکزی اُردو بورڈ نے شائع کیا۔ اس کا ترجمہ بھی چاروں بڑی صوبائی زبانوں میں ہو چکا ہے۔ ڈاکٹر ابواللیث صدیقی کو وزارت تعلیم نے پاکستان کی تیسری جماعت تک کے بچوں کا ذخیرۂ الفاظ معلوم کرنے کا ایک پروجیکٹ بھی دیا تھا۔ جو انھوں نے ایک سال میں مکمل کر کے دیا۔[۲۷] لاہور کی مدیحہ اعجاز اور ساتھیوں نے کھیلوں ،خبروں ، مالیات ، ثقافت ،فنون ، تفریحات ، تجارت ، ادب اور ابلاغیات وغیرہ کے پچاس ہزار الفاظ سے تعدادِ الفاظ معلوم کرنے کی کوشش کی۔[۲۸] ساٹھ کی دہائی میں کینیڈا سے پنجاب یونیورسٹی میں آئے ہوئے ڈاکٹر عبدالرحمٰن بارکر نے صحافتی الفاظ شماری کی۔[۲۹] انسٹیٹیوٹ آف ایجوکیشن اینڈ ریسرچ (IER) پنجاب یونیورسٹی لاہور نے سکول کے بچوں کے لیے اُردو لفظ شماری کی اور زرعی یونیورسٹی فیصل آباد نے بھی کسانوں کو روزمرہ اُردو میں زرعی معلومات دینے کے لیے

ذخیرۂ الفاظ جمع کیا تھا۔

ہندوستان میں حسن الدین احمد نے اُردو مدرسہ اسلامیہ سنگاریڈی (آندرا پردیش) کے کارکنوں کی مدد سے ۱۹۶۰ء میں الفاظ شماری کا کام شروع کیا اور تکرارِ الفاظ کی بھی نشاندہی کی۔ انھوں نے دس شعبوں کا انتخاب کیا۔

۱۔ حصہ نظم: جو غزل، قصیدہ، مرثیہ اور رباعیات پر مشتمل ہے۔
۲۔ حصہ نثر ۳۔ مذہبی کتب، ۴۔ نصابی کتب، ۵۔ تاریخ وسوانح،
۶۔ صحافت۔
۷۔ سفرنامے، ۸۔ افسانے وناول، ۹۔ سرکاری زبان وقانون،
۱۰۔ بول چال اور فلمی زبان۔[۳۰]

۱۹۴۴ء میں مقبوضہ جموں کشمیر میں آسان اُردو الفاظ کی فہرست شائع کی گئی۔[۳۱] اس کے علاوہ حیدرآباد کے ماہرِ تعلیم سجاد مرزا صاحب نے الفاظ کی ایک فہرست مرتب کی۔[۳۲]

ضرورت اس امر کی ہے کہ ان ساری تحقیقات کو سامنے رکھ کر اس کام کو آگے بڑھایا جائے۔ سائنسی بنیادوں پر کی گئی تحقیقات کے نتائج سے ہی زبان کے حقیقی استعمال پر مبنی تدریجی نصاب کو مرتب کیا جاسکتا ہے۔

ایک درسی کتاب کے معیار کو جانچنے کے لیے ۵۰ء کی دہائی سے کوششوں کا پتہ چلتا ہے۔ غالباً نیشنل ایسوسی ایشن آف سیکنڈری سکول پرنسپلز واشنگٹن نے ٹیکسٹ بک کے جائزے کے پیمانے پر 1951ء میں پہلا بلٹن (Bulleton) شائع کیا۔ 1960ء کے بعد تیار شدہ فارمولے اور چیک لسٹوں کا رواج ہوا۔ ترقی یافتہ ممالک کے ساتھ ترقی پذیر ممالک نے بھی اِن خطوط پر کام شروع کر دیا۔

انڈیا کی نیشنل کونسل آف ایجوکیشنل ریسرچ اینڈ ٹریننگ (NCERT) نے اِس میدان میں

مطالعات اور تحقیقات کا آغاز کر کے جنوبی ایشیا میں سبقت حاصل کی۔ دوسرے مضامین کے ساتھ زبان کی کتابوں کا بھی جائزہ لیا گیا۔ پاکستان میں اس پہلو کی طرف بہت کم توجہ دی گئی۔ یونیورسٹی سطح پر زیادہ تر ایم۔اے اور ایم۔فل کے مقالات میں مختلف درجے کی کتابوں کا جائزہ لیا گیا۔ جو اِس سمت میں کوئی معیاری پیمانہ مہیا نہیں کرتے۔

پی ایچ ڈی کی سطح پر اس منصوبے پر چند مقالے ملتے ہیں مثلاً ملک محمد آصف نے ۲۰۰۱ء میں ابتدائی تعلیم کے مربوط نصاب کے ماڈل کی تیاری [۳۳] اور شاہد اقبال کامران نے ۲۰۰۳ء میں پاکستان میں اُردو زبان وادب کی درسیات ونصابات کا تحقیقی وتنقیدی جائزہ کے موضوع پر تحقیق کی۔[۳۴] رحمان نے ۲۰۰۴ء میں سیکنڈری سطح کی کیمسٹری کے قومی نصاب کا تجزیہ کیا۔[۳۵] منزہ اختر نے ۲۰۰۴ء میں سیکنڈری سطح کے نصاب کا ماڈل پیش کیا۔[۳۶] غلام بہلول نے ۲۰۰۹ء میں سیکنڈری سطح کی انگریزی کا ماڈل تیار کیا۔[۳۷] ایک اہم کاوش خالد محمود کی ہے جنھوں نے ۲۰۱۰ء میں درسی کتاب کے جائزے کا پیمانہ مرتب کیا۔[۳۸] یہ وقیع اور معیاری علمی کام ہے۔

انگریزی زبان میں درسی کتاب کے جائزے سے متعلق بے پناہ لٹریچر موجود ہے۔ یونیسکو کی گائیڈ بک میں ٹیکسٹ بک پر تحقیق کرنے والے اداروں کی طویل فہرست دی گئی ہے،[۳۹] جو ترقی یافتوں قوموں کی اس مسئلے پر سنجیدگی کی غماز ہے۔ یونیسکو اور ورلڈ بینک نے پاکستان میں نصاب سے متعلق چند تحقیقات کی ہیں۔ مثلاً ورلڈ بینک نے ۲۰۰۲ء میں آزاد جموں کشمیر میں [۴۰] اور یونیسکو نے [۴۱] ۱۹۹۷ء اور ۲۰۰۸ء میں [۴۲] نصاب پر ریسرچ پیپر تیار کیے۔

انٹرنیٹ پر بہت سی تحقیقات موجود ہیں۔ مثلاً Eric (Education resource Information Centre) اور OCLC (online computer Library Centre) پر۔ اسی طرح Google پر اور بھی متعدد تحقیقات موجود ہیں۔ جن سے ایک زبان کی

درسی کتاب کا جائزہ لینے میں رہنمائی مل سکتی ہے۔

جدید دور میں ایک کتاب کو جانچنے کا آسان اور معروف پیمانہ پڑتال فہرست(Check list)مستعمل ہے۔جس کے ذریعے محققین، اساتذہ اور طلبہ ایک کتاب کی پرکھ کر سکتے ہیں۔مثلاً معروف ماہرِ تعلیم ڈیوڈ ولیم نے انگریزی زبان کی کتاب کے لیے چیک لسٹ مرتب کی۔[۴۳]

اِسی طرح ایک امریکی پروفیسر نے کتاب کے جائزے کا ایک آلہ ترتیب دیا۔ جو انٹرنیٹ پر موجود ہے۔[۴۴] ترقی پذیر ممالک میں ایران کی شیراز یونیورسٹی کے حسن انصاری اور عصمت بابائی نے انگریزی(بطورِ غیر ملکی زبان) کی دس درسی کتابوں پر تبصروں اور چیک لسٹوں کو سامنے رکھ کر نتائج اخذ کیے۔[۴۵] اِسی طرح یونیورسٹی پترا ملائشیا کے تین پروفیسروں نے انگریزی زبان کی درسی کتاب کے جائزے کے لیے چیک لسٹ تیار کی۔[۴۶] اِسی طرح کی متعدد چیک لسٹیں انٹرنیٹ پر موجود ہیں۔ جن کا ذکر باعثِ طوالت ہے۔ہمیں بھی چاہیے کہ عالمی سطح پر ہونے والی تحقیقات سے فائدہ اُٹھائیں اور اُردو زبان کی درسی کتابوں کے جائزے کے لیے معیاری پیمانے مرتب کریں۔

ج) معلم:

دنیا کے ہر نظامِ تعلیم میں اُستاد کا کردار مرکزی حیثیت رکھتا ہے۔اچھی عمارتیں، کتب خانے، تجربہ گاہیں، کھیل کے میدان اور دوسری سرگرمیاں اس وقت تک مؤثر نہیں ہوسکتیں۔ جب تک پڑھانے والے کے اندر علمی لگن اور فروغِ تعلیم کے لیے تب وتاب جاودانہ نہ ہو۔کسی بھی نظامِ تعلیم کا معیار معلم کی اہلیت پر منحصر ہے اور تعلیمی نظام کو پرکھنے کا واحد پیمانہ ایک معلم کی اہلیت کا معیار ہے۔

ایک معلم اُردو میں درج ذیل خصوصیات کا ہونا لازمی ہے:

ا۔ اچھی شخصیت کا مالک ہو اور اپنے مضمون پر مکمل عبور ہو۔تلفظ، املا کے امور سے واقف ہو، صاحبِ علم ہو، مطالعہ وسیع ہو۔سبق کی منصوبہ بندی اور تیاری، کمرۂ جماعت کی

تنظیم کا اہل ہو۔ تدریسی پروگرام کو ترتیب دینے کی اہلیت کا حامل ہو۔ تدریسی اقدامات پر عبور ہو اور اپنی تدریس کو طلبہ کی عملی زندگی سے مربوط کر سکے۔

۲۔ مختلف طریقہ ہائے تدریس، تدریسی تدابیر، تکنیکوں اور تدریسی معاونات کے موثر استعمال سے واقف ہو۔ مختلف قسم کی تدریسی اور لسانی سرگرمیاں ترتیب دینے اور مقامی و دستیاب وسائل سے کام لینا جانتا ہو۔ ہم نصابی سرگرمیوں میں پوری دلچسپی رکھتا ہو۔

۳۔ اُردو زبان سے محبت، پیشہ سے لگن اور اپنے کام سے والہانہ لگاؤ رکھتا ہو۔ محنت و مشقت کا عادی ہو کیونکہ تدریس ریاضت مانگتی ہے۔

۴۔ بچوں کی نفسیات، ان کی شخصیت، ذہنی، جسمانی، سماجی نشو ونما اور اس کی پیچیدگیوں کو سمجھنے کا علم رکھتا ہو۔ انفرادی اختلاف سے آگاہ ہو۔

۵۔ مختلف منازلِ تدریس کے مقاصد سے آگاہ اور نصاب سازی کے اصولوں سے واقف ہو۔ تحصیلِ زبان کے مسائل اور لسانی عادات کی نوعیت و اہمیت سے باخبر ہو۔ طلبہ کے اکتساب اور تحصیلِ زبان کا جائزہ لینے کی تکنیکوں سے واقف ہو۔ تعلیمی اہداف اور مقاصد سے آگاہ ہو۔

۶۔ صاحبِ مطالعہ ہو۔ نظم و نثر اُردو پر تنقیدی نظر رکھتا ہو۔ اس کی اپنی لائبریری ہوتا کہ مطالعہ جاری رکھ سکے اور بچوں میں بھی مطالعہ کا شوق پیدا کرے۔

۷۔ تحقیق و جستجو کا شائق ہو اور بچوں میں تحقیق و جستجو کی عادت پیدا کرے۔

۸۔ شفیق و مہربان ہو۔ بچوں سے ہمدردانہ اور عادلانہ برتاؤ کرے۔ طلبہ کی رہنمائی اور مشورے کے لیے ہر وقت تیار ہو۔ حوصلہ افزائی کرے نیز والدین اور کمیونٹی سے روابط استوار کرنے کی اہلیت کا حامل ہو۔ بچوں کے والدین سے خوشگوار تعلقات قائم کرے اور بچوں کی تربیت میں والدین کی رہنمائی کرے۔

۹۔ اپنے افسران اور رفقا کے ساتھ اچھے روابط رکھے۔ طلبہ سے ہمدردی سے پیش آئے۔ان کے مسائل حل کرے۔والدین کے ساتھ صحت مندروابط قائم کرے۔

۱۰۔ تدریسی ذمہ داری کے ساتھ اُستاد کے بہت سے کردار ہیں۔وہ ایک اچھا منتظم مشیر و رہنما، اچھا قاری، محقق اور معاشرتی تعلقات کا ماہر ہو۔

۱۱۔ مثبت ذہن اور بصیرت کا مالک، پرجوش، سرگرم، تنقید قبول کرنے کے لیے ہروقت تیار، اچھی ابلاغی مہارتوں کا حامل اور رجائیت پسند مزاج کا مالک ہو۔

۱۲۔ طلبہ سے بلند توقعات رکھے اور مثبت انداز میں اُن کی اہلیت بڑھانے کی ہر ممکن مدد اور تعاون کرے۔طلبہ کو عزت دے۔

۱۳۔ قائدانہ صلاحیتوں کا مالک ہو۔جدت پسندی اور اختراع کا مادہ رکھتا ہو۔

۱۴۔ تعلیم وتربیت کے نفسیاتی اصولوں سے واقف اور ان کے عملی اطلاق پر قادر ہومثلاً تعلیم پر اثر انداز ہونے والے عوامل، تعلّم کے قوانین اور تدریس کے اصولوں سے واقف ہو۔

۱۵۔ ادارے کی بہتری کے لیے ہمہ تن کوشاں ہو۔

ایک معلم کے لیے نفس مضمون پر عبور کے ساتھ پیشہ ورانہ تربیت بھی ضروری ہے۔ پیشہ وارانہ تربیت میں مضمون ومتن کا علم، آمادگی اور تحریک پیدا کرنے کی تکنیکیں، تدریسی معاونات کے استعمال کی تربیت، ٹیسٹ تیار کرنا، منعقد کرنا اوراس کی سکورنگ کرنا (نمبر لگانا)، ریکارڈ اور رجسٹروں کا اہتمام، ہم نصابی سرگرمیوں کی تنظیم وانعقاد، مختلف تدریسی مہارتوں پر گرفت وعبور اور اسباق کی منصوبہ بندی، سکیم آف سٹڈیز کی تیاری جیسے امور شامل ہوتے ہیں۔

تدریس وتعلّم کے عمل کو کامیاب بنانے کی خاطر، ایک معلم کی اہلیتوں، صلاحیتوں میں تیزی پیدا کرنے کے لیے تربیت بہت اہم ہے۔اساتذہ کی تربیت کے دو بڑے پہلو ہیں۔ایک نظری اور دوسرا عملی۔

پاکستان میں زیادہ زور نظری پہلو پر دیا جاتا ہے اور عملی پہلو کو خاطر خواہ وقت اور توجہ نہیں دی جاتی۔ جس کی بنا پر ہمارا استاد اپنی صلاحیتوں میں عالمی معیار کے مقابلے میں بہت پیچھے ہے۔

عام طور پر اساتذہ کی تربیت تین طرح کی ہے۔

۱۔ قبل از ملازمت ۲۔ آغازِ ملازمت ۳۔ دورانِ ملازمت

اکثر تعلیمی پالیسیوں میں قبل از ملازمت اور دورانِ ملازمت دونوں قسم کی پیشہ وارانہ تربیت کی اہمیت کو تسلیم کیا گیا ہے۔ لیکن عملی طور پر اساتذہ کی تربیت کے معیار کو سنجیدگی سے نظرانداز کیا گیا ہے۔ پاکستان کی تعلیمی منصوبہ بندی میں سب سے اہم درپیش مسئلہ اساتذہ کے معیار کا ہے۔ قبل از ملازمت تربیت کے نصاب میں بدلے ہوئے حالات اور زمانے کے تقاضوں کے مطابق تبدیلی نہیں لائی گئی۔ ترقی یافتہ ممالک میں ملازمت کے آغاز کے وقت بھی اپنے تعلیمی نظام سے متعارف کرانے کے لیے مختصر تربیتی دورانیہ ہوتا ہے۔ پاکستان میں صرف پرائیویٹ سیکٹر ہی میں یہ رواج ہے۔ اب پہلی مرتبہ حکومتِ پنجاب نے نئے منتخب ہونے والے لیکچرار صاحبان اور ماہرِ مضامین کو کم وبیش ایک مہینے کی تربیت دینے کا سلسلہ شروع کیا ہے، جو ایک اچھا اقدام ہے۔

دوسری طرف دوران ملازمت تربیت کا بھی باقاعدہ اور موثر انتظام نہیں۔ یہی وجہ ہے کہ ہم معیاری اساتذہ فراہم کرنے میں ناکام رہے ہیں۔

نظامِ تعلیم کی کامیابی کے لیے تمام سطحوں پر پیشہ وارانہ تربیت ضروری ہے۔ ہمارے موجودہ نظام میں کالج ٹیچر کے لیے پیشہ وارانہ تربیت کی ضرورت نہیں سمجھی جاتی۔ جس کی وجہ سے یہاں بھی بہت سی خامیاں نظر آتی ہیں۔

جن کی ایک جھلک نوید سلطانہ کے پی ایچ ڈی کے مقالے کے نتائج سے عیاں ہوتی ہے۔

۱۔ اساتذۃ کی پیشہ وارانہ ترقی کے لیے تربیت کو ضروری قرار دیا جائے۔

۲۔ اساتذہ اپنے سبق کی وضاحت کے لیے مثالیں، السٹریشن

اور معاونات استعمال نہیں کرتے۔
۳۔اساتذہ تحریک وترغیب کی تکنیکیں اور توجہ مبذول کرانے والے معاونات استعمال نہیں کرتے۔
۴۔اساتذہ تعلّم کو بہتر بنانے کے لیے تدریسی ٹیکنالوجی اور جدید طریقہ ہائے تدریس استعمال نہیں کرتے۔
۵۔اساتذہ نصابی دستاویز اور تعلیمی پالیسیوں میں متعین شدہ مقاصد سے آگاہ نہیں ہیں۔
۶۔کالج کے اساتذہ کردار کی تعمیر، سوچنے اور تخلیقی مہارتوں کو پروان چڑھانے کے لیے توجہ مرکوز نہیں کرتے۔
۷۔اساتذہ مختلف جائزے کی تکنیکیں استعمال نہیں کرتے۔[۴۷]

اِسی طرح ایک اور مقالہ ’’ پنجاب میں سیکنڈری سطح کے اساتذہ کی اہلیت کا جائزہ‘‘ میں چند کمزوریوں کا ذکر کیا گیا ہے۔جن میں طلبہ سے غیرنفسیاتی طریقے سے برتاؤ، تدریسی معاونات کے بارے میں کمزور علم، تدریس کے دوران زبان کا غلط استعمال، طلبہ میں کام کی عادات اور مہارتوں کی بہتری کی طرف عدم توجہ اور ٹیسٹ بنانے کی مہارت کا نہ ہونا شامل ہیں۔[۴۸]

ضرورت اِس امر کی ہے کہ ترتیبی اداروں کے نصاب کو جدید تقاضوں کے مطابق بہتر بنایا جائے۔ ٹریننگ کالجوں کے اساتذہ کو بھی جدید طرز کی ٹریننگ کی ضرورت ہے تا کہ عالمی تبدیلیوں اور معیارات سے روشناس ہوسکیں۔ ترتیبی اداروں میں داخلے کے وقت ایک رجحان ٹیسٹ لیا جائے تا کہ انھی لوگوں کو داخلہ ملے جو حقیقتاً اس شعبے کو اپنانا چاہتے ہیں۔

تربیتِ اساتذہ کا دورانیہ بڑھانے کی ضرورت ہے۔ پاکستان میں ترتیبی عرصہ کم ہونے کی وجہ سے تربیت میں بہت سی خامیاں اور کمزوریاں رہ جاتی ہیں اور ہم عالمی معیار اور اچھی اہلیت کا حامل

اُستاد مہیا کرنے سے قاصر ہیں۔

قبل از ملازمت اساتذہ کی تربیت کا دورانیہ تدریسی مہارت پیدا کرنے اور عالمی تقاضے پورے کرنے سے قاصر ہے۔ مثال کے طور پر ہمسایہ ممالک بھارت، ایران، کوریا، نیپال، سنگاپور میں پرائمری اساتذہ کی تربیت کا دورانیہ کم از کم دو سال ہے۔ ملائشیاء میں تین سال، چین میں چار سال اور انڈونیشیا میں چھ سال ہے۔ جبکہ سیکنڈری سکول اساتذہ کے لیے تربیت کا عرصہ چار سے پانچ سال ہے۔ شوکت حسین نے اپنے مقالہ (پی ایچ ڈی ایجوکیشن ۲۰۰۴ء) میں تربیت کے دورانیے کے بڑھانے کی سفارش کی ہے۔[۴۹] حال ہی میں تربیت اساتذہ کے کچھ اداروں میں پری سٹیپ پروگرام (pre-step programme) کے تحت چار سالہ ایسوسی ایٹ ڈگری ان ایجوکیشن کا آغاز کیا گیا ہے۔ اس سے بہتر نتائج کی توقع ہے۔ تجدیدی کورسوں کو بھی بہتر بنانے اور بامقصد بنانے کی ضرورت ہے۔ کیونکہ:

ع   افکارِ تازہ سے ہے جہانِ تازہ کی نمود

ایک مدرس کی اہلیت کے تین پہلو ہیں۔

الف۔   علمی لحاظ سے اپنے مضمون پر عبور۔ ب۔ پیشہ وارانہ مہارت۔ ج۔ شخصی خصوصیات۔

دنیا میں مدرس کے جائزے کے پروگرام اِن تینوں پہلوؤں پر مشتمل ہوتے ہیں۔ معلم کی اہلیت کی جانچ کے لیے امریکہ میں National Teacher Examination اور Pre professional Skills Test معروف ہیں۔[۵۰]

ایک کامیاب اور مؤثر اُستاد کے جائزے پر مختلف ترقی یافتہ ممالک میں متعدد تحقیقات ہوئی ہیں اور ایک معلم کی کارکردگی کو جانچنے کے لیے ایک جامع جائزے کا نظام تخلیق کیا گیا ہے۔ اس طرح کی مختلف چیک لسٹیں اور جائزے انٹرنیٹ پر دستیاب ہیں۔ جن سے ایک معلم استفادہ کر سکتا ہے۔ پاکستان میں بھی اِس طرح کی تحقیقات منظرِ عام پر آ رہی ہیں۔ مثلاً محمد یعقوب نے اپنے ایم

فل کے مقالے میں پرائمری مدرس کی موثر کارکردگی کا ایک ماڈل تیار کیا ہے۔[۵۱] اسی طرح نوید سلطانہ نے اپنے پی ایچ ڈی کے مقالے میں کالج ٹیچر کی پیشہ وارانہ ترقی کا ماڈل پیش کیا ہے۔[۵۲]

د) سبق کی منصوبہ بندی، طریقہ ہائے تدریس، تکنیکیں، تدریسی معاونات

(أ) سبقی منصوبہ بندی اور سبقی خاکہ (سبقی اشارہ) Lesson Plan:

جس طرح کوئی بھی کام مناسب منصوبہ بندی اور لائحہ عمل کے بغیر کامیابی کے ساتھ انجام نہیں دیا جا سکتا، اسی طرح کامیاب تدریس کے لیے بھی ضروری ہے کہ باقاعدہ منصوبہ بندی کی جائے اور سبقی خاکہ مرتب کیا جائے۔ سبق کی منصوبہ بندی اور تنظیم، موثر اور کامیاب تدریس کے لیے ضروری ہے۔ اس لیے لازم ہے کہ پہلے سے طے کر لیا جائے کہ کیا پڑھانا ہے؟ کیوں پڑھانا ہے؟ کیسے پڑھانا ہے؟ کون سے امدادی ذرائع استعمال ہوں گے؟ کس طرح کی سرگرمیاں اور تدریس کے طریقے کا استعمال کیا جائے گا؟ اور ان سے کون سے نتائج برآمد ہونے کی توقع ہے؟ اعادے اور جائزے کے لیے کیا لائحہ عمل اختیار کیا جائے گا؟

منصوبہ بندی کا معیار نتائج کے معیار پر اثر انداز ہوتا ہے۔ محتاط اور موثر منصوبہ بندی ہی سے شاندار نتائج برآمد ہوتے ہیں۔ مثالی اور شاندار تدریس وہ ہوتی ہے جس میں نہایت احتیاط اور عرق ریزی سے منصوبہ بندی کی جائے۔

ایک وکیل اپنے کیس کی تیاری پر گھنٹوں صرف کرتا ہے۔ جب کسی ٹیم کے ساتھ مقابلہ ہو تو کوچ کئی گھنٹوں تک دوسری ٹیم کا کھیل دیکھتا ہے۔ ایسی صورت میں تدریس جیسے اہم کام کو بغیر منصوبہ بندی کے سرانجام دینا کہاں کی دانشمندی ہے۔ روزمرہ زندگی میں کئی مثالیں ہمارے سامنے ہیں۔ کیا ہم بغیر سکرپٹ کے اداکاری، آلات کے بغیر موسیقی کا تصور کر سکتے ہیں؟ جس طرح ایک ڈاکٹر بغیر سٹیتھوسکوپ کے اور ایک انجینئر بغیر کیلکولیٹر کے خالی ہاتھ ہے۔ اسی طرح ایک استاد بھی

بغیر سبقی خاکہ کے غیر فعال ہے۔ ہمارے ہاں یہ عام جملہ کہ کہاں سے پڑھنا ہے؟ ایک استاد کے غیر سنجیدہ اور غیر پیشہ وارانہ رویے کی نشاندہی کرتا ہے۔

تدریسی منصوبہ بندی میں ٹیچر ڈائری ایک اہم ہتھیار ہے۔ٹیچر ڈائری میں طلبہ کے کوائف، سبق کی منصوبہ بندی اور جائزہ کا ریکارڈ ہونا چاہیے۔اچھی تدریس کا تقاضا ہے کہ تدریس سے پہلے اِس کے تمام پہلوؤں پر غور وفکر کر کے پوری منصوبہ بندی اور تیاری کر لی جائے اور اہم نکات، ہدایات،تحریری شکل میں دوران تدریس سامنے رکھے جائیں تا کہ تدریسی عمل میں رکاوٹ پیدا نہ ہو اور مطلوبہ مقاصد حاصل کیے جاسکیں۔تحریر ذہنی تیاری کی یادداشت ہے۔

سبقی اشارہ تدریسی عمل کا ایسا خاکہ (Outline) ہوتا ہے۔جس میں سبق کے تمام مراحل اور اہم نکات منظّم انداز اور ترتیب سے بیان کیے جائیں۔مثلاً مقاصد کیا ہیں؟ متن کی ترتیب کیا ہے؟ کون سے ذرائع اور تدریسی معاونات استعمال کی جائیں؟ طریقہ تدریس اور سرگرمیاں کیا ہوں گی؟ کس طرح کے سوالات کیے جائیں گے؟ جائزہ کا عمل کیسا ہوگا؟ تفویض کار کیا ہوگا ؟وغیرہ۔

ڈکشنری آف ایجوکیشن کے مطابق:

> *"A teaching outline of the important points of a lesson arranged in the order in which they are to be presented;may include objectives, points to be made, questions to ask, references to materials, assignments.etc"*[۵۳]

ایک ذمہ دار اور فرض شناس معلم ہمیشہ تدریس سے پہلے اپنے سبق کو ڈیزائن کرتا ہے اور اس

کی منصوبہ بندی کرتا ہے۔ایک منظّم اوراچھی طرح تیار کیا گیا سبق متعلّمین پر گہرے اثرات مرتب کرتا ہےاوراس سے مطلوبہ نتائج حاصل کیے جاسکتے ہیں۔اُستاد کے پاس ایک سبق کی منصوبہ بندی کا خاکہ ہوتا ہے جوکلاس روم میں لے کر جاتا ہے۔یہ ایک چیک لسٹ کی طرح مختصر بھی ہوسکتا ہےاور دو تین صفحات کی تفصیلی دستاویز بھی۔عام طور پر سبقی اشارے اساتذہ اپنی سہولت کے لیے لکھتے ہیں۔لیکن بعض اوقات یہ ایک تفویضِ کار کے طور پر تیار کیا جاتا ہے۔جسے ماہرین اورنگران اساتذہ چیک کرتے ہیں۔ایسا عموماً پیشہ وارانہ تربیت کے دوران ہوتا ہے۔

سبقی خاکہ ایک نہایت مفید ہتھیار ہے جو ہمارے لیے تدریسی رہنمائی کا ذریعہ بنتا ہے۔اسی لیے اِسے تدریس کا روڈ میپ(Road Map)، بلیو پرنٹ(Blue Print)اورفریم ورک (Frame work)وغیرہ کہتے ہیں۔

سکیم آف سٹڈیز:

تدریس کی منصوبہ بندی کا پہلا مرحلہ سکیم آف سٹڈیز کی تیاری ہے۔کامیاب اور بامقصد تدریس کے لیےسکیم آف سٹڈیز بنیادی کردارادا کرتی ہے۔سکیم آف سٹڈیز ان تمام سرگرمیوں اور تدریسی حکمتِ عملی کی سالانہ منصوبہ بندی ہے جوایک مدّرس اِس لیے کرتا ہے کہ تدریسی عمل بروقت اورمنظّم طریقے سےسرانجام پائے۔

سکیم آف سٹڈیز کے بہت سے فائدے ہیں۔سکیم آف سٹڈیز میں نصاب کی سالانہ ،ششماہی، سہ ماہی، ماہانہ اور ہفتہ وارمنصوبہ بندی ہوتی ہے۔اِس میں تعلیمی سال کے دوران تعلیمی سرگرمیوں کی تفصیل اوررہنمائی ہوتی ہے کہ وہ کیسےاورکس ترتیب سے سرانجام پائیں گی؟

سکیم آف سٹڈیز تیارکرنے کے لیےضروری ہے کہ مدّرس،نصاب اورسکول کے مقاصد سے آگاہ ہو۔

سکیم آف سٹڈیز میں تعلیمی دورانیے اورتعلیمی کیلنڈرکو دیکھا جاتا ہے۔سالانہ کھیلوں،سالانہ ڈرامہ و یومِ والدین،قومی دنوں،ٹٹوریل سرگرمیوں، پکنک،مطالعاتی سیر اورسکول کی نمائش اور

چھٹیوں کے لیے بھی وقت نکالنا ہوتا ہے۔ اِس طرح ہر مہینے میں دن اور پیریڈ کی تعداد گن لی جاتی ہےاور جنرل ٹائم ٹیبل سے متعلقہ مضمون کے پیریڈ کی تعداد شمار کر کے سلیبس کو مختلف حصوں میں تقسیم کرلیا جاتا ہے۔سب سے پہلے سہ ماہی، پھر ماہانہ، پھر ہفتہ وار اور پھر روزانہ کی بنیاد پر تقسیم کی جاتی ہے۔لیکن سکیم آف سٹڈیز کو بالکل سائنسی اور ریاضیاتی اصولوں پر مرتب نہیں کیا جاسکتا۔بعض اوقات سبق کو دُہرانا پڑتا ہے یا اُستاد کی غیر حاضری کی وجہ سے کچھ اسباق رہ جاتے ہیں۔اِس لیے اِس میں اِتنی لچک ہو کہ وقت اور موقع کی مناسبت سے ترمیم کی جا سکے۔

سبقی اشارے کے اقدامات:

کسی بھی تدریسی سرگرمی کے تین بڑے مراحل ہیں:

الف: تدریسی منصوبہ بندی، یعنی تدریسی عمل کے شروع ہونے سے پہلے اُستاد کی سبق سے متعلق تیاری۔

ب: تدریسی سرگرمیاں، یعنی تدریس کے عمل کے دوران تمام اعمال وافعال۔

ج: تدریس کا جائزہ، یعنی بعداز سبق اُستاد کا اپنے تدریس وتعلّم کے عمل کی کامیابی اور تاثر کا جائزہ لینا، اُس کی خوبیوں اور خامیوں کی نشاندہی کرنا۔

جرمن فلسفی اور ماہرِ نفسیات Johann Friedrich Herbart (۱۷۷۶ تا ۱۸۴۱ء) نے تعلیمی نفسیات کی بنیاد پر اپنے تدریسی ماڈل کی بنیاد رکھی۔ تدریس و ہدایت (Instruction) کے اصل رسمی اقدامات جو ہربرٹ نے بیان کیے وہ چار تھے۔

۱۔وضاحت Clearness

۲۔اشتراک Association

۳۔جذب Assimilation

۴۔اطلاق Application

بعد میں ہربرٹ کے شاگرد Ziller نے وضاحت Clearness کے قدم کو مزید دو

اقدامات تیاری Preparation اور پیش کش Presentation میں تقسیم کر دیا۔[۵۴]

ہربرٹ کا تدریسی ماڈل سب سے زیادہ مقبول ماڈل ہے۔ ترمیم واضافہ کے بعد اِس کے معروف اقدامات درج ذیل ہیں:

۱۔ تیاری یا تمہید Preparation اِس کا مطلب ہے کہ طلبہ کو سبق کے لیے تیار کرنا۔

۲۔ پیش کش/استحضار Presentation اِس مرحلے میں نئے حقائق پیش کیے جاتے ہیں۔

۳۔ اشتراک Association یہاں نئی معلومات اور حقائق کو اِن کے سابقہ علم کے ساتھ مربوط کیا جاتا ہے۔

۴۔ جذب، تعمیم یا عمومیت Assimilation(Generalization) خاص مثالوں کی مدد سے عام نتیجہ اصول یا کلیہ اخذ کرنا تعمیم کہلاتا ہے۔ اِس کا زیادہ استعمال سائنسی مضامین مثلاً ریاضی میں ہوتا ہے۔ زبان میں قواعد وغیرہ کی تدریس میں مختلف مثالوں سے کوئی اصول، کلیہ یا تعریف بچوں سے اخذ کرائی جاتی ہے۔

۵۔ اطلاق یا عملیت: Application اِس سے مراد سیکھی ہوئی مہارتوں کا عملی اطلاق ہے۔ اطلاق جانچ کا بھی ایک ذریعہ ہے۔ نیز یہ اعادہ اور دہرائی کا بھی وسیلہ ہے۔

اُردو کے اسباق اور ہربرٹ ماڈل:

اُردو کے اسباق کی منصوبہ بندی میں ہربرٹ کے بعض اقدامات کی ضرورت نہیں ہوتی اور بعض اقدامات میں ترمیم واضافہ کرنا پڑتا ہے۔ اُردو کے اسباق کی تین بڑی اقسام ہیں۔

الف۔ وقوفی یا معلوماتی: جس سبق میں کوئی معلومات فراہم کی جائیں۔ مثلاً اُردو میں ہجوں ،الفاظ، عبارات اور قواعد کا علم معلوماتی سبق کی حیثیت رکھتا ہے۔

ب۔ استحسانی: جس سبق میں کسی فن پارے کی تحسین اور ذوق کا ملکہ پیدا کیا جائے۔ مثلاً نثر و نظم کے اسباق۔

ج۔ مہارتی: جس سبق میں کوئی مہارت سکھائی جائے۔ مثلاً پڑھنا لکھنا، تقریر، انشا، ڈرامہ

نگاری وغیرہ۔

وقوفی یا معلوماتی سبق کے چار اقدامات ہیں۔

۱۔تیاری ۲۔پیش کش ۳۔تعمیم یا عمومیت ۴۔اعادہ

استحسانی سبق کے اقدامات یہ ہیں:

۱۔تیاری ۲۔پیش کش ۳۔اظہارِخیال ۴۔تخلیقی مشق

مہارتی سبق کے بھی چار بڑے اقدامات ہیں:

۱۔تیاری ۲۔پیش کش ۳۔مشق ۴۔اطلاق

سبقی اشارات دو قسم کے ہوتے ہیں۔ایک تفصیلی اشارہ جو عام طور پر مبتدی اساتذہ دورانِ تربیت تیار کرتے ہیں۔اِس کا مقصد یہ ہوتا ہے کہ سبق کے تمام پہلو ایک زیرِ تربیت معلم کے سامنے آشکار ہو جائیں اور کوئی ابہام نہ رہے۔دوسرے مختصر اشارات جو تربیت یافتہ اساتذہ اپنی روزمرہ تدریس کے لیے تیار کرتے ہیں۔یہ تفصیلی اشارات کی نسبت مختصر ہوتے ہیں۔لیکن اتنے بھی مختصر نہ ہوں کہ ضروری عناصر نظرانداز ہو جائیں۔

سبقی اشارہ،سبق کی ضرورت،مضمون کی نوعیت،استاد کے اپنے انداز (Style) کے مطابق مختلف ہوتا ہے۔اس وقت زبان کی تدریس کے باب میں متعدد قسم کے سبقی اشارے دستیاب ہیں۔جو مختلف ویب سائٹس پر موجود ہیں۔اُستاد ان سے استفادہ کرسکتا ہے۔اگر سبق محض معلوماتی ہیں تو سائنسی اور عملی اسباق کی طرح کلیے اور اصول اخذ نہیں کرنے پڑیں گے اور تعمیم کی ضرورت نہیں ہوگی۔لیکن قواعد کے سبق میں یہ ضروری ہے۔اسی طرح استحسانی اسباق میں تعمیم کی بجائے فن پارے کے بارے میں اظہارِخیال اور تخلیقی مشق (مثلاً اِس قبیل کی نظم،اشعار وغیرہ یاد کرنا لکھنا) کی اہمیت بڑھ جاتی ہے اور مہارتی اسباق میں مشق بہت ضروری ہے۔

اُردو کا روایتی سبقی نمونہ جس کے مطابق زیرِ تربیت اساتذہ کو تربیت دی جاتی ہے،پانچویں باب میں تدریس نثر و نظم کے زیرِ عنوان دیا گیا ہے۔

(ii) طریقہ ہائے تدریس:

طریقہ تدریس ایک زبان کی تدریس میں بہت اہم کردار ادا کرتا ہے۔ طریقِ تدریس ایک ایسا عمل ہے جس کے ذریعے معلم نفسِ مضمون کی پیچیدگیوں اور گتھیوں کو سلجھاتا ہے۔ طریقہ تدریس کو نظر انداز کر کے مواد کے ابلاغ کا تصور بے معنی ہے۔ تدریسی طریقہ جس قدر موثر ہوگا، اُسی اعتبار سے نصابی مقاصد کا حصول ممکن ہوگا۔ جب مواد منتخب ہو جاتا ہے تو اگلا مرحلہ طریقہ تدریس کا انتخاب اور اس کی تنظیم و ترتیب ہے۔ طریقہ تدریس لسانی مواد کو ترتیب سے پیش کرنے کے مجموعی منصوبہ کا نام ہے۔ یعنی طریقہ تدریس تمام تدریسی لائحہ عمل اور تکنیکوں کا مجموعہ ہوتا ہے۔ جو باقاعدہ منصوبہ بندی، تنظیم اور ربط و تسلسل کے تحت وقوع پذیر ہوتی ہیں۔

ایک سبق کے لیے کوئی مخصوص طریقہ تدریس متعین نہیں ہے۔ طریقہ تدریس کا تعین اس بات پر ہے کہ کس صنفِ سخن کی تدریس مقصود ہے؟ اس کی نوعیت کیا ہے؟ دراصل کوئی ایک طریقہ تدریس فی نفسہ نہ موثر ہے اور نہ غیر موثر، نہ بہترین ہے اور نہ بدترین۔ بلکہ کسی بھی طریقہ تدریس کی تاثیر کا تعین مقاصدِ تدریس کے حصول کے تناظر میں ہی کیا جا سکتا ہے۔ طریقہ تدریس کے انتخاب کا انحصار معلم کے تجربہ، مضمون و موضوع کی نوعیت، سہولیات، دستیاب وسائل، طلبہ کی تعداد، اُن کی ذہنی عمر اور پسند و ناپسند پر ہے۔ ایک معلم کو اپنی پیشہ وارانہ ترقی اور بہتری کے لیے ہمہ وقت کوشش جاری رکھنی چاہیے اور تدریس میں نئے نئے تحقیقی انداز، طریقے اور تکنیکیں متعارف کرانا چاہئیں۔ تنوع، تدریس و تعلّم کو خوشگوار بناتا ہے۔ متواتر ایک طریقے کا استعمال عدم دلچسپی اور کند ذہنی کا باعث بنتا ہے۔ اگر ایک مدرس پچیس سال تک ایک طریقے اور ایک انداز سے پڑھاتا رہے تو اس کا تجربہ پچیس سال نہیں بلکہ ایک سال ہے۔ اُردو جیسی امتزاجی مزاج کی حامل زبان کے لیے تو امتزاجی طریقہ ہی موثر ہے۔

ایک اچھے طریقہ تدریس میں درج ذیل خوبیاں ہونی چاہئیں:

۱۔ یہ استاد اور طلبہ دونوں کے لیے سہل ہو اور طلبہ کی ذہنی سطح کے مطابق ہو۔

۲۔ اس میں توازن ہو یعنی صرف ایک مہارت پر زور نہ دے مثلاً بولنے کے ساتھ پڑھنے اور لکھنے پر بھی توجہ دے۔

۳۔ تجزیہ طریقۂ تدریس کا حصہ ہونا چاہیے نہ کہ الگ سے جائزہ لیتے رہیں۔

۴۔ مستقل اور تسلسل سے دہرائی طریقۂ تدریس کا حصہ ہونی چاہیے۔

۵۔ اِس میں ضرورت اور نئی کیفیت کے مطابق تبدیلی اور لچک ممکن ہو۔

۶۔ ایسا ہو کہ طلبہ نے جو لسانی عادات مادری زبان کے طور پر سیکھی ہیں۔نئی زبان کے لیے ان کے بھرپور استعمال کا موقع ملے۔

۷۔ طلبہ کی عملی اور سرگرم شرکت کے مواقع فراہم کرے۔

۸۔ جدید اعانات سمعی وبصری اعانات مثلاً کمپیوٹر اور پروجیکٹر وغیرہ سے استفادہ کیا جائے۔

۹۔ یہ استاد اور طلبہ کے درمیان باہمی تعامل کا موقع فراہم کرے۔

چند معروف طریقہ ہائے تدریس کی تفصیل درج ذیل ہے:

تقریری طریقۂ تدریس:(Lecture Method)

یہ قدیم ترین طریقۂ تدریس ہے۔اس طریقے میں معلم کسی خاص موضوع پر منظّم اور مرتب مواد طلبہ کے سامنے پیش کرتا ہے۔یہ طریقہ سقراط کے زمانے سے رائج ہے۔یہ کہانی، بیان،تشریح، بات چیت اور بحث وتمحیص کی مختلف شکلیں اختیار کرسکتا ہے۔اگرچہ اس طریقے کی از حد مخالفت ہوئی پھر بھی اس کا رواج ہونا اس کی مقبولیت کی دلیل ہے۔چھوٹی کلاسوں کے لیے تو یہ غیر موزوں ہے،البتہ کالج، یونیورسٹی کے طلبہ اور بڑی جماعتوں میں اس کا استعمال بعض صورتوں میں بہت سود مند ہے۔

موضوع کا تعارف کرانے، خلاصہ بیان کرنے،تشریح کرنے وغیرہ کے لیے یہ بہترین طریقہ ہے۔یہ معاشی طور پر با کفایت ہے اور اس سے وقت کی بھی بچت ہوتی ہے۔لیکن اس کی سب سے بڑی خامی یہ ہے کہ یہ استاد مرکز ہے اور طلبہ کو بالکل نظر انداز کر دیتا ہے۔اِس وجہ سے طلبہ

سست اور غیر فعال ہو جاتے ہیں۔طویل لیکچر کی صورت میں اکتا جاتے ہیں اور عدم دلچسپی کا مظاہرہ کرتے ہیں۔جس کی وجہ سے موثر تدریس نہیں ہو سکتی۔ بہت سارے موضوعات اور مضامین میں طلبہ کی عملی شرکت اور سرگرمی کے بغیر تعلم ناممکن ہے۔اس لیے ضروری ہے کہ اُستاد پہلے منصوبہ بندی کرے۔اس کے لیے ضروری ہے کہ استاد زبان و بیان، جسمانی حرکات و سکنات ،کلام کے اتار چڑھاؤ سے سبق کو دلچسپ بنائے۔تدریسی معاونات کا استعمال کرے اور مختلف تکنیکیوں مثلاً سوال و جواب وغیرہ سے کام لے۔

لیکچر کی رفتار مناسب ہو۔ضرورت کے مطابق توقف کیا جائے اور ساتھ سرگرمیاں شامل کی جائیں۔سبق کو مراحل میں تقسیم کیا جائے۔ ہر مرحلے میں سوال و جواب اور بحث و مباحثہ سے کام لیا جائے۔اگر بیان کیا ہوا مواد تحریری صورت میں تقسیم کر دیا جائے تو زیادہ سود مند ثابت ہوتا ہے۔

مباحثی طریقہ:(Discussion Method)

بحث و مباحثہ زبانی اظہار کا بہترین ذریعہ ہے۔یہ طریقہ بھی قدیم ہے اور یونان کی تاریخ میں اس کے ثبوت ملتے ہیں۔تعلیمی میدان میں اس طریقِ کار کے لیے تین انداز اختیار کیے جاتے ہیں۔

۱۔ گروپ بحث Group Discussion: جس میں طلبہ کے چھوٹے چھوٹے گروپ بنا کر ہر گروپ کا سربراہ بنا دیا جاتا ہے اور خاص موضوع دے دیا جاتا ہے۔آخر میں تمام گروپ لیڈر اپنے اپنے گروپ کی رائے پیش کرتے ہیں۔

۲۔ پینل بحث Panel Discussion: چند طلبہ بحث کرتے ہیں اور استاد و دیگر طلبہ سنتے ہیں اور کسی رائے پر پہنچتے ہیں۔

۳۔ مباحثہ Debate: تمام جماعت کو ایک موضوع دے کر دو حصوں میں تقسیم کر کے بحث کروائی جاتی ہے۔

اِس طریقے کے چند فوائد ہیں۔مثلاً منطقی نتائج اخذ کرنے کی صلاحیت میں اضافہ ہوتا ہے۔ طلبہ کی تخلیقی قوت کو جلا ملتی ہے اور حاضر جوابی کی تربیت ہوتی ہے ۔خود اعتمادی پیدا ہوتی ہے۔

دوسروں کی رائے کو برداشت کرنے کا حوصلہ پیدا ہوتا ہے۔طلبہ آدابِ گفتگو سیکھتے ہیں اور بلا جھجک رائے کے اظہار کی عادت پختہ ہوتی ہے۔

لیکن اس طریقے کے چند نقصانات بھی ہیں۔مثلاً یہ طریقہ چھوٹی جماعتوں کے لیے بالکل موزوں نہیں اور بڑی جماعتوں میں بھی اگر باقاعدہ رہنمائی نہ کی جائے تو تضیعِ اوقات کا باعث بنتا ہے۔صرف ذہین طلبہ ہی بحث میں چھائے رہتے ہیں۔

اس کے لیے ضروری ہے کہ معلم محتاط منصوبہ بندی اور رہنمائی کرے۔مدرس خود موضوع کا تعارف کرائے اور مباحثہ کے طریقہ کار کی وضاحت کرے۔مباحثہ کے آغاز سے قبل اِس کے قواعد وضوابط واضح ہوں اور اُن کی پابندی کی جائے۔بحث سے پہلے مسئلے کی حدود کا تعین بہت ضروری ہے۔معلم سوالات کا خاکہ تیار کرے تا کہ طلبہ موضوع سے نہ ہٹیں اور وقت ضائع نہ ہو۔بحث کے لیے سازگار ماحول ہو تا کہ طلبہ آزادانہ حصہ لے سکیں۔

اُستاد معاون کا کردار ادا کرے اور کوشش کی جائے کہ تمام طلبہ کو اظہارِ خیال کا موقع ملے۔ایسے موضوعات کا انتخاب کیا جائے جو طلبہ کی دلچسپی اور اہلیت کے مطابق ہوں۔طلبہ میں مسابقت کا جذبہ پیدا کر کے اُنھیں بحث میں شمولیت کے لیے ابھارا جائے۔

مظاہراتی طریقہ: Demonstration Method

یہ وہ طریقہ تدریس ہے جس میں اُستاد طلبہ کے سامنے عملی مظاہرہ کر کے ترسیلِ تدریس کرتا ہے۔اِس طریقے سے زیادہ موثر اور پختہ تعلّم ہوتا ہے۔اِسے سمعی و بصری طریقہ بھی کہتے ہیں۔یہ طریقہ سائنسی مضامین کی تدریس میں کثرت سے استعمال ہوتا ہے۔اِس طریقے کے تین مراحل ہیں۔

الف۔مظاہرے کی منصوبہ بندی

ب۔مظاہرے کی پیش کش

ج۔مظاہرے کو جانچنا

یہ طریقہ زبان کی تدریس میں بہت مفید ہے۔ ابتدائی جماعتوں میں تو اِس کی شدید ضرورت ہے۔ جہاں بنیادی لسانی مہارتیں سکھانا مقصود ہوتی ہیں۔ اِس طریقے میں اُستاد مختلف معاونات استعمال کرسکتا ہے۔ مثلاً چارٹس، ماڈل، تصاویر اور فوٹو گراف، فلیش کارڈ، سلائیڈ، فلمیں، ٹیپ ریکارڈر، پروجیکٹر، کمپیوٹر، لسانی لیبارٹری وغیرہ۔ اِس طریقے میں مکالمہ، ڈرامہ نگاری، رول پلے (Role Play) جیسی تکنیکیں مستعمل ہیں۔ پڑھنے لکھنے کا عمل تو روایتی انداز تدریس میں بھی ہوتا ہے۔ لیکن پڑھنے اور لکھنے کے عمل کو بھی مظاہراتی طریقہ تدریس کے ذریعے زیادہ پرکشش بنایا جاسکتا ہے۔ اس کے لیے ریڈیو، ٹیلی ویژن اور کمپیوٹر جیسی معاونات بہت مفید ہیں۔ مثلاً ریڈیو، ٹیلی ویژن یا کمپیوٹر پر مشاعرہ یا کوئی لسانی پروگرام دیکھا جاسکتا ہے۔ کمپیوٹر اور لسانی لیبارٹری کے استعمال سے ریکارڈ شدہ پروگراموں کے ذریعے زبان کی بہتر انداز میں تفہیم ہوتی ہے۔

اِس کی کامیابی کے لیے ضروری ہے کہ اِس کی پوری طرح منصوبہ بندی ہو اور معاونات کو ترتیب اور منظّم انداز میں استعمال کیا جائے۔ مظاہراتی طریقہ تدریس کی کامیابی کا راز اُستاد کی علمی اور پیشہ وارانہ اہلیت پر منحصر ہے۔ اُستاد جتنا ماہر ہوگا اور مظاہرے کے لیے جتنی محنت کرے گا اتنی تدریس مؤثر ہوگی۔ اِس طریقے میں بڑا مسئلہ تدریسی معاونات کی دستیابی اور مظاہرے کی تیاری ہے۔

قواعد و ترجمہ کا طریقہ: (Grammer Translation Method)

قواعد و ترجمے کا طریقہ قدیم دور سے رائج ہے اور ابھی تک دیگر ممالک کی طرح پاکستان میں بھی کثرت سے مستعمل ہے۔ یہ طریقہ پڑھنے کی صلاحیت پر زور دیتا ہے۔ پڑھنے کی تفہیم کے لیے قواعد معاون کے طور پر استعمال ہوتی ہے۔ اِس طریقے میں زیادہ زور پڑھنے لکھنے، ترجمہ کرنے اور قواعد کے اصولوں پر ہوتا ہے۔ مدرس ہر لفظ اور ہر جملے کا ترجمہ کرتا ہے۔ قواعد کے اصول اور اُن کی مثالیں یاد کرائی جاتی ہیں اور اُن کی مشق کرائی جاتی ہے۔ ذخیرۂ الفاظ کی بڑی فہرست زبانی یاد کرائی جاتی ہے۔ پرانی کلاسیکی زبانیں مثلاً مشرق میں عربی اور فارسی اور مغرب میں یونانی اور لاطینی اِس طریقے کے ذریعے پڑھائی جاتی تھیں۔ اِس طریقہ تدریس کی مقبول ہونے کی سب سے بڑی وجہ

یہ ہے کہ اِس کے لیے زیادہ محنت اور وسائل کی ضرورت نہیں۔

اِس طریقے میں خامی یہ ہے کہ اِس میں حروفِ تہجی، ہجے، پڑھائی لکھائی اور قواعد کے اصولوں پر زور دیا جاتا ہے۔ لیکن تلفظ، لہجے اور بات چیت کے پہلوؤں کو نظر انداز کر دیا جاتا ہے۔ اِس کا نتیجہ یہ ہوتا ہے کہ اِس طریقے سے زبان سیکھنے والوں میں پڑھنے اور لکھنے کی صلاحیت کے باوجود ابلاغی اہلیت پیدا نہیں ہو پاتی اور وہ روزمرہ زندگی میں روانی سے بول نہیں سکتے اور نہ ہی کھل کر اپنے خیالات کا اظہار کر سکتے ہیں۔ حالانکہ زبان کا اصل مقصد ہی ابلاغ ہے۔ صرف قواعد سکھانے اور ذخیرۂ الفاظ میں اضافہ کرنے سے زبان بولنے کی صلاحیت پیدا نہیں ہوتی۔ اِس کے لیے باقاعدہ مشق اور ماحول کی ضرورت ہے۔ اگرچہ قواعد بھی تدریسِ زبان میں اہم ہے لیکن سب سے اہم نہیں۔ البتہ قواعد کا ایک حد تک علم زبان سیکھنے کے لیے ضروری ہے۔

راست طریقہ:(Direct Method)

راست طریقے کو قدرتی طریقہ بھی کہتے ہیں۔ یہ طریقہ قواعد و ترجمے کے طریقے کے ردِ عمل کے طور پر، ۱۹۰۰ء کے لگ بھگ جرمنی اور فرانس میں وجود میں آیا۔ اِس طریقے کی بنیاد اِس خیال پر ہے کہ ثانوی زبان مادری زبان کی طرح سکھائی جائے۔ یہی زبان سیکھنے کا قدرتی طریقہ ہے۔ بچہ جب پہلی زبان سیکھتا ہے تو کسی دوسری زبان پر انحصار نہیں کرتا۔ اِس لیے ثانوی زبان سیکھنے کے لیے مادری زبان کا استعمال ضروری نہیں۔

اِس طریقۂ تدریس میں ساری تدریس ابدائی زبان میں ہوتی ہے۔ مادری زبان کے استعمال کی اجازت نہیں ہوتی۔ اِس طریقے میں تلفظ اور لب ولہجہ میں درستی اور زبانی اظہار پر زور دیا جاتا ہے۔ اِس بات کی تاکید کی جاتی ہے کہ طالب علم ترجمہ کرنے کی بجائے ابدائی زبان میں سوچے۔ قواعد کے اصولوں اور ترجمے سے اجتناب برتا جاتا ہے اور ساری توجہ اچھی بول چال اور لب ولہجہ پر دی جاتی ہے۔ روزمرہ کی حقیقی زندگی جیسا ماحول پیدا کیا جاتا ہے تاکہ طالب علم جیسا سنے ویسا بولے۔ مکالموں اور واقعاتی بیان پر مشتمل مشقیں کرائی جاتی ہیں۔ قواعد کے اصول استقرائی طریقہ

سے سکھائے جاتے ہیں۔ یہ اصول مشق اور تجربات سے اخذ کرائے جاتے ہیں۔ اِس طریقے میں قواعد کی اکائی لفظ نہیں بلکہ جملہ ہوتا ہے۔ بولنا سکھانے کے لیے اِس طریقے کا کوئی متبادل نہیں۔ اشتیاق حسین نے اپنی پی ایچ ڈی کے مقالے انگریزی زبان سیکھنے کے لیے اِس طریقے کو روایتی قواعد و ترجمہ کے طریقے سے بہتر قرار دیا ہے۔[۵۵]

اِس طریقے میں چند خامیاں بھی ہیں۔ چونکہ اِس میں زیادہ زور ابلاغی مہارتوں پر ہوتا ہے۔ اِس لیے اس میں صرف سننے اور بولنے کی دو لسانی مہارتیں سکھائی جاتی ہیں اور پڑھنے اور لکھنے کی مہارتیں نظر انداز ہوجاتی ہیں۔ اِس طرح لسانی مہارتوں کی تدریس میں توازن نہیں رہتا۔ علاوہ ازیں اِس طریقے میں مدرس کے لیے زبان کی اعلیٰ ابلاغی مہارتوں پر عبور کے ساتھ بہت زیادہ محنت اور وقت کی دستیابی بھی شرط ہے۔

ابتدائی جماعتوں کے چھوٹے بچوں کو اِس طریقۂ تدریس میں مسائل کا سامنا کرنا پڑتا ہے۔ مثلاً اپنی مادری زبان پر عبور نہیں ہوتا اور بہت سی چیزوں کے نام انھوں نے مشکل سے یاد کیے ہوتے ہیں۔ بالخصوص تصوراتی الفاظ کا سکھانا بہت مشکل ہوتا ہے۔ کیونکہ ان کی تفہیم کے لیے پورا پس منظر چاہیے اور وہ جب تک مادری زبان میں نہ بتایا جائے یا ٹھوس اور مقرون مثالوں سے وضاحت نہ کی جائے تو سمجھ میں نہیں آتے۔ اِس وجہ سے اِس طریقۂ تدریس کے لیے بہت زیادہ تدریسی میٹریل اور سمعی و بصری معاونات کی ضرورت ہے۔ جو ایک عام سکول مہیا نہیں کرسکتا۔

راست طریقے سے اگلا قدم ابلاغی لسانی تدریس (Communicative Language Teaching) کا طریقہ ہے۔ ابلاغی لسانی تدریس (CLT) کا نظریہ ۱۹۷۰ء میں ظہور پذیر ہوا۔[۵۶]

علاوہ ازیں انکشافی، مسئلی، منصوبی طریقۂ تدریس وغیرہ خاص طور پر قابلِ ذکر ہیں۔ انفرادی طریقۂ ہائے تدریس میں مونٹیسوری اور کنڈرگارٹن کا طریقۂ تدریس اور ڈالٹن پلان معروف

ہیں۔مونٹیسوری اور کنڈر گارٹن کے طریقے ابتدائے بچپن کی تعلیم میں پری سکول سطح پر رائج ہیں۔ مقالے کی ضخامت اِن طریقہ ہائے تدریس کی تفصیل کی متحمل نہیں ہو سکتی۔اُردو کے روایتی طریقوں میں ترکیبی، تحلیلی اور مخلوط یا مرکب مشہور طریقے ہیں۔جن کا ذکر لسانی مہارتوں کی تدریس کے باب میں کیا جائے گا۔

موزوں طریقہ تدریس کے ساتھ بروقت اور مناسب تدریسی تکنیک کا استعمال بھی ضروری ہے۔تدریسی تکنیک سے مراد وہ ذرائع اور عوامل ہیں جن کو معلم اپنی تدریس کو بہتر بنانے کے لیے استعمال کرتا ہے۔مثلاً سبق کی تدریس کو کامیاب بنانے کے لیے لہجے میں تبدیلی، کوئی دلچسپ لطیفہ یا کہانی سنانا، مثال سے کام لینا، مختلف تدریسی معاونات مثلاً چارٹ، نقشہ، تصاویر اور تختۂ تحریر کا استعمال، تفویضِ کار، سوالات کا استعمال، کمرۂ جماعت کی تنظیم اور کنٹرول، توجہ کے ارتکاز کے لیے دماغی تحریک (Brain Storming)، ٹیچر کے انداز (Gestures)، حرکت (Movement)، بولنے کا انداز، توقف، کھیل، سرگرمی وغیرہ۔تکنیک ایک مخصوص مہارت ہے جو ایک طریقہ تدریس میں استعمال ہوتی ہے۔مثلاً تختۂ تحریر کا استعمال اور سوالات کی تکنیک، تقریری طریقہ اور مباحثی طریقہ دونوں میں ہوتی ہے۔اِسی طرح معلوم سے نامعلوم، مقرون سے مجرد، سادہ سے پیچیدہ، غیر یقینی سے یقینی، خاص سے عام، نفسیاتی سے منطقی، آسان سے مشکل، تجزیہ سے ترکیب اور تجربے سے دلیل وغیرہ جیسی تراکیب بھی معاون ہوتی ہیں۔

تدریسی معاونات:

تدریسی معاونات سے مراد وہ تمام امدادی اشیا، وسائل اور لوازمات ہیں جو معلم دورانِ تدریس سبق کو بہتر، دلچسپ، مؤثر اور کامیاب بنانے کے لیے بطورِ محرک استعمال کرتا ہے۔ یہ اعانات عملِ تدریس کو زیادہ سہل اور خوشگوار بنانے میں معاون ثابت ہوتی ہیں۔تجریدی تصورات کو سمجھنے میں مدد کرتی ہیں۔مبہم خیالات کو واضح کر دیتی ہیں اور پیچیدہ افکار کو سلجھا دیتی ہیں۔عملِ

تدریس کا انحصار عملِ ابلاغ (Process of Communication) پر ہے۔ عملِ ابلاغ جس قدر موثر ہوگا تدریس اُسی قدر موثر اور جاندار ہوگی۔ جدید دور میں اِن معاونات کے لیے تدریسی ٹیکنالوجی (Instructional Technology) کی اصطلاح استعمال ہوتی ہے۔ تدریسی ٹیکنالوجی سے مراد تدریس و تعلم کے عمل میں بہتری لانے کے لیے نظام، تکنیک اور معاونات کا اطلاق، ارتقا اور ترویج ہے، جو سائنسی انداز میں معلومات کے حصول اور تحقیق کی بنا پر وجود پذیر ہوتا ہے۔

چاک بورڈ سے لے کر ٹیلی ویژن اور کمپیوٹر تک یہ تدریسی مواد اور ٹیکنالوجی تدریسی عمل کی بہتری اور تاثیر کے لیے استعمال ہو رہی ہے۔ تدریس میں بہت سی معاونات مستعمل ہیں۔ لیکن ان میں سب سے اہم سمعی اور بصری معاونات (Audio visual aids) ہیں۔

یہ وہ تدریسی معاونات ہیں جو سننے اور دیکھنے کی حس کی مدد سے تعلم کو پُر اثر بناتی ہیں۔ ڈکشنری آف ایجوکیشن کے الفاظ میں

> Any device by means of which the learning process may be encouraged or carried on through the senses of hearing and /or sight[۵۷]

تدریسی معاونات کے استعمال کے ضمن میں تین مراحل ہیں۔

(۱) منصوبہ بندی

(۲) تیاری

(۳) استعمال

مندرجہ بالا تینوں مراحل میں سبق کی نوعیت، طلبہ کا درجہ اور دستیاب وسائل کو سامنے رکھنا پڑتا ہے۔

تدریس بہتر فعالیت کے لیے معاونات کی محتاج ہے۔ تحقیق سے یہ بات ثابت ہو چکی ہے کہ

محض کتاب خوانی اور کتاب آموزی تدریس کا سب سے نچلا درجہ ہے اور محض کتاب پر تکیہ کرنے سے تدریس میں یک رنگی اور یکسانی پیدا ہوتی ہے اور تدریسی ماحول میں یہ یکسانی اکتاہٹ اور عدم دلچسپی کا سبب بنتی ہے۔ اس کے برعکس معاونات کے موزوں اور بروقت استعمال سے تدریس نہ صرف دلچسپ ہوتی ہے بلکہ طلبہ کی عملی شرکت سے تعلم کا عمل بھی پختہ اور دیرپا ہوتا ہے۔

ابتدائی درجات میں تدریسی معاونات کی اہمیت دوچند ہے۔ اِس لیے کہ اس سطح پر زبان کی بنیادی مہارتیں سکھائی جاتی ہیں اور یہ منزل تدریسِ زبان کی بنیادی منزل ہے۔ جس میں بچوں میں نئی لسانی عادات نمو پذیر ہو رہی ہوتی ہیں۔ اِس لیے اس سطح پر امدادی اشیا کی خاص ضرورت ہے۔ یہاں اِن کا استعمال از بس ضروری ہے۔ چونکہ سکول میں بچے بہت سی مجرد کیفیات سے دوچار ہوتے ہیں۔ بہت سے تصورات، الفاظ، جملے وغیرہ اُن کے لیے مجرد ہوتے ہیں، جن سے شناسائی کے لیے ذہنی پختگی اور علمی پس منظر کی ضرورت ہے۔ جبکہ بچے کی دنیا بہت حد تک محدود، مقرون اور مہارتی ہوتی ہے۔ اس لیے یہاں ایسی معاونات کی ضرورت ہے جو مجرد خیالات کو مقرون میں تبدیل کر کے بچوں کی آموزش میں دلچسپی کا سبب بنیں۔ اس لیے یہاں سمعی و بصری معاونات کی بڑی گنجائش ہے۔ جوں جوں زبان سے ادب کی طرف سفر کریں گے، اِن معاونات کا استعمال اور ضرورت کم ہوتی جائے گی۔ پرائمری اساتذہ کو معاونات کے استعمال کی خصوصی تربیت دی جانی چاہیے۔

سمعی و بصری معاونات صرف ایک مضمون تک محدود نہیں بلکہ کوئی بھی طریقہ تدریس اختیار کریں، اِن کے استعمال سے اِسے مؤثر بنایا جا سکتا ہے۔ اُردو کی تدریس کو بھی مؤثر اور ابلاغ کو بہتر بنانے کے لیے سمعی و بصری معاونات کا استعمال نہایت ضروری ہے۔ سمعی و بصری معاونات زبان کی تدریس میں اس لیے معاون ہیں کہ یہ طلبہ کی توجہ کو مرکوز کرنے اور اُن کی دلچسپی کو بڑھانے میں مددگار ثابت ہوتی ہیں۔ یہ تصورات کو حقیقت کا روپ دے کر ذہن نشین کر دیتی ہیں اور سبق کے باریک پہلوؤں کی وضاحت اور ذہنی الجھنوں کو حل کر دیتی ہیں۔ بہت سی ایسی چیزیں جنھیں طلبہ براہِ راست نہیں دیکھ سکتے، تصویروں یا ماڈل کے ذریعے اِن کے تصور کو زیادہ واضح اور قابلِ فہم بنایا

جا سکتا ہے۔ٹیپ کیے ہوئے مکالمے سن کر زبان، تلفظ، لہجہ وغیرہ درست کرنے کی مشق کر سکتے ہیں۔ پڑھنے کی مشق ہو سکتی ہے۔ویڈیو فلم کے ذریعے بات کرنے کے اسلوب، زبان کی فطری عادتوں، بات کرنے میں چہرے کے اتار چڑھاؤ اور دیگر نزاکتوں کو سمجھایا جا سکتا ہے۔زبان کی ٹھوس بنیادوں پر تدریس کے لیے صوتی عمل گاہ(Language Labortary) کی اہمیت سے کسی کو انکار نہیں۔

مختلف قسم کے کھیلوں کے ذریعے ہجے، ذخیرۂ الفاظ، حروفِ تہجی کی تدریس، الفاظ کے جوڑ توڑ وغیرہ کی مشق کرائی جا سکتی ہے۔سمعی و بصری وسائل سے زبان سکھانے میں بہت مدد لی جا سکتی ہے۔ اِس لیے ضرورت اس بات کی ہے کہ تختۂ تحریر، تصاویر، چارٹس، ماڈل، خاکے، ریڈیو، ٹیپ، ویڈیو، فلم اور کمپیوٹر، اوور ہیڈ پروجیکٹر وغیرہ جیسی اعانات کو استعمال میں لایا جائے۔ اِن معاونات کے ذریعے ہم تلفظ، لہجہ، الفاظ کے معنی و مطالب، تقریر و تحریر اور تشریح و توضیح کو بہتر انداز میں سرانجام دے سکتے ہیں۔

تدریسی معاونات طلبہ کی فکر کو متحرک کرنے، جزویات کی گہرائی میں اترنے اور تخلیقی صلاحیتوں کو اُبھارنے میں مدد دیتی ہیں۔صرف کتاب پر تکیہ کرنا درست نہیں، لفظی تصویر خواہ کتنی ہی مکمل کیوں نہ ہو، حقیقت اور یقین کی حدود کو نہیں چھو سکتی۔ابتدائی درجے کے بچوں کے ذہن خام ہوتے ہیں۔ اِن میں مجرد فکر کی صلاحیت کم ہوتی ہے۔سمعی و بصری اعانات ہی الفاظ سے وابستہ تصورات کو واضح کرنے میں مدد دیتی ہیں۔ابتدائی درجات میں بچوں کو زبان سکھاتے وقت مختلف قسم کی تدریسی معاونات سے مدد لینا انتہائی سودمند ثابت ہوتا ہے۔ اِن کے ذریعے مبہم تصورات واضح ہو جاتے ہیں۔اِس لیے ابتدائی درجے کے اساتذہ کے لیے ضروری ہے کہ وہ اِن معاونات کے ذریعے تدریسی عمل کو دلچسپ بنائیں اور کھیل کھیل میں بچوں کو لسانی مہارتوں کی مشق کرائیں۔ معاونات ایسی ہونی چاہئیں جن میں زیادہ سے زیادہ حواسِ خمسہ کا استعمال ہو۔زبان کے تناظر میں دیکھیں تو معاونات طلبہ کو معانی سمجھانے، تصورات واضح کرنے، لسانی مہارتیں (سننا، بولنا، پڑھنا، لکھنا) سکھانے، کہانی، مضمون وغیرہ کی تدریس میں بہت معاون ثابت ہو سکتی ہیں۔

مشہور چینی کہاوت ہے:

میں سنتا ہوں تو بھول جاتا ہوں
میں دیکھتا ہوں تو یاد رکھتا ہوں
میں عملاً کام کرتا ہوں تو سمجھ جاتا ہوں

تعلم کے حوالے سے اِس ضرب المثل کی صداقت مسلّم ہے۔ سماعی علم جلد بھول جاتا ہے جبکہ دیکھ کر اور عملی طور پر حاصل کیا گیا علم زیادہ پائیدار اور مؤثر ہوتا ہے۔ بلاشبہ مفہوم سمجھانا ہو یا تشریح وتوضیح کرنی ہو تو تقریر کے بغیر چارہ نہیں۔ لیکن محض الفاظ سے تعلم میں وہ تاثیر پیدا نہیں ہوتی جو اصل چیز کو دیکھنے، پرکھنے یا تصویر اور ماڈل کو دیکھنے سے پیدا ہوتی ہے۔ فارسی میں مشہور مقولہ ہے:

ع شنیدہ کے بود مانندِ دیدہ

مغربی ماہرِ تعلیم ایڈگر ڈیل نے تجربات کا ایک مخروط (Edgar Dale's cone of experience) بنایا ہے۔[۵۸]

یہ مخروط جہاں براہِ راست (Direct) اور بالواسطہ (Indirect) اور مقرون و مجرد (Concrete & abstract) میں حدِ فاصل قائم کرتی ہے۔ وہاں تعلم کے عمل میں ہر تدریسی معاونت کی انفرادی حیثیت اور تاثیر کو واضح کرتی ہے۔ اس مخروط سے یہ بات واضح ہوتی ہے کہ لفظ اور حقیقت میں ایک طویل فاصلہ ہے اور لفظی علامات علم سیکھنے کا سب سے کمزور پہلو ہیں۔

تدریسی معاونات کے استعمال کا یہ مطلب نہیں کہ کمرۂ جماعت کو مختلف معاونات سے بھر دیا جائے بلکہ مؤثر اور کامیاب تدریس کے لیے ضروری ہے کہ اِن کے استعمال میں سلیقے اور احتیاط سے کام لیا جائے۔ کیونکہ بلاضرورت اور بے محل استعمال فائدے کی بجائے نقصان کا باعث بنتا ہے۔ چونکہ یہ معاونات مقصود بالذات نہیں بلکہ سبق کی بہتر تدریس اور اِسے سہل بنانے کے لیے استعمال ہوتی ہیں، اِس لیے صرف اِنھی پر تکیہ کرنا اور بے تحاشہ استعمال کرنا درست نہیں۔ لہٰذا دیکھنا یہ ہے کہ کون سی امدادی شے کی واقعی ضرورت ہے اور کس حد تک؟ اور کون سی اعانت سب سے زیادہ موزوں ہے؟ سمعی و بصری معاونات کا استعمال سبق کی نوعیت، بچوں کی ذہنی سطح اور مقامی دستیاب وسائل کے مطابق کرنا چاہیے۔ معاونات ایک مددگار اور معاون کی حیثیت سے استعمال ہوں، مرکزِ تدریس نہ بن جائیں۔ کمرۂ جماعت کو نگارخانہ نہ بنا دیا جائے کہ بچے اِنھی مشاغل کی رنگینوں میں کھو کر رہ جائیں اور اصل مقصد فوت ہو جائے۔ اگر معاونات کے استعمال کی مناسب منصوبہ بندی نہ کی جائے اور اِن کے استعمال میں ضرورت اور موزونیت کا خیال نہ رکھا جائے تو نہ صرف اِن کا استعمال بے کار ہے بلکہ تدریسی وقت کے ضیاع کا بھی باعث ہوگا اور تدریس خوشگوار اور دلچسپ ہونے کے بجائے الجھن اور اکتاہٹ کا شکار ہو جائے گی۔

تدریسی معاونات کے استعمال کو بامعنی اور موثر بنانے کے لیے چند احتیاطوں اور اصولوں کو پیشِ نظر رکھنا ضروری ہے:

۱۔ سمعی وبصری معاونات کی تیاری اور استعمال میں مقصد اور افادیت کو پیشِ نظر رکھا جائے۔ بہترین معاونات وہ ہیں جو حقیقت سے قریب تر ہوں، آسانی سے دستیاب ہوں،

سستی، معیاری اور دلکش ہوں۔ معاونات کے انتخاب میں بچوں کی عمر، ذہنی استعداد اور دلچسپیوں کو بھی مدِ نظر رکھا جائے تاکہ وہ بچوں کے لیے جاذبِ توجہ بھی ہوں اور قابلِ فہم بھی۔ معاونات کے استعمال میں موزوں انتخاب، مناسب مقام، طریقے اور وقت کی بہت اہمیت ہے۔ انتخاب ایسا ہو جو موزوں ہو اور سبق کی ضروریات پوری کرے۔ برمحل استعمال کیا جائے۔ یعنی مناسب وقت پر اسے سامنے لایا جائے۔ اُستاد کو پہلے سے منصوبہ بندی کرنی چاہیے کہ وہ کس تدریسی معاون کو سبق کی تدریس سے پہلے، درمیان یا آخر میں استعمال کرے گا؟

معاونات کے استعمال میں مناسب مقام اور جگہ بھی بہت اہمیت رکھتی ہے۔ اگر تدریسی امدادی شے کمرۂ جماعت میں مناسب مقام پر ہوگی تو وہ زیادہ سودمند ثابت ہوگی۔ معاونات کے استعمال کا مناسب طریقہ بھی خاص اہمیت کا حامل ہے۔ معلم اِن کے استعمال سے پوری طرح آگاہ ہو۔ مثلاً تختۂ تحریر کا استعمال درست طور پر کرے۔ اِسی طرح پروجیکٹر اور کمپیوٹر کو اگر استعمال کیا جائے تو اُس کا استعمال بھی جانتا ہو۔

اس سارے عمل کے دوران اُستاد کا فعال ہونا ضروری ہے۔ دورانِ تدریس اُستاد صرف خاموش اداکار کا کردار ادا نہ کرے بلکہ توضیح طلب پہلوؤں کی وضاحت کرے اور اِن سے متعلق طلبہ سے سوالات کرے تاکہ طلبہ غیر واضح پہلوؤں سے آگاہ ہوں اور سبق کا خاطر خواہ فہم حاصل کرسکیں۔

مختصر یہ کہ مناسب سامان کا استعمال کیا جائے، مناسب وقت پر استعمال کیا جائے اور مناسب مقام کا انتخاب کیا جائے اور درست طریقے سے استعمال کیا جائے تو خاطر خواہ نتائج برآمد ہوتے ہیں۔

تدریسی معاونات کی ایک طویل فہرست ہے۔ مثلاً تختۂ تحریر، فلالین بورڈ، نوٹس بورڈ، تصاویر، فوٹو گراف، فلش کارڈ،، کارٹون، نقشے، پوسٹر، چارٹس، گراف، ماڈل اور نمونے، تمثیل کاری، نمائش، تعلیمی سیر، ریڈیو، ٹیپ ریکارڈر، ٹیلی ویژن، فلمیں، کمپیوٹر، لسانی تجربہ گاہ وغیرہ۔

زبان و ادب کی تعلیم صرف نصابی کتابوں تک ہی محدود نہیں بلکہ نصاب و درسیات کے علاوہ

بھی بہت سی سرگرمیاں ہیں جن کی مدد سے زبان وادب کی آموزش میں حددرجہ معاونت ہوتی ہے۔ اِنھیں ہم نصابی سرگرمیاں کہتے ہیں۔ اِن سرگرمیوں کے فعال ہونے سے زبان وادب کی بہتری کے ساتھ طلبہ کی مجموعی شخصیت بھی پروان چڑھتی ہے۔ یہ اخلاقی اور سماجی اقدار کے فروغ کے لیے بھی مفید ہیں۔ اِن سے طلبہ میں اچھا شہری بننے کی صلاحیت پیدا ہوتی ہے۔ لیکن اِس کے لیے ضروری ہے کہ اساتذہ بھی اپنا کردار ادا کریں اور سکول کی فضا کو اِن سرگرمیوں کے لیے ہموار کریں۔ اِن میں معلم اور صدرِ معلم دونوں کا کردار اہم ہے۔ اُردو کو مقبول بنانے اور زبان وادب میں دلچسپی پیدا کرنے میں اِن معاون نصاب سرگرمیوں سے کسی کو انکار نہیں۔ اِن میں تقریری مقابلے اور مباحثے، صبح کی اسمبلی، سکول ہاؤسز کا قیام، بزمِ ادب، قومی ایام کی تقاریب، یومِ والدین اور سالانہ ڈرامہ وغیرہ شامل ہیں۔

ابتدائی جماعتوں میں زبان سکھانے کے لیے مختلف قسم کے کھیل تشکیل دیے جا سکتے ہیں۔ مثلاً پڑھنے کے کھیل: چھڑی کے کھیل، الفاظ بنانا، پڑھائی کی دوڑ، کارڈ جمع کرنا، ٹھیکری چالا، بولتا کاغذ، کارڈوں کا کھیل، سیڑھی چڑھنا، شاہ سٹاپو، دریا عبور کرنا، تاش کا کھیل، لفظ بنانا، الفاظ چننا، چٹھی رساں، نام جوڑنا، آنکھ مچولی، خاموش مطالعہ، راجہ اور وزیر، مشاعرہ، سچ جھوٹ، فقرے بازی، پہیلیوں کا مقابلہ، چور پکڑنا، کتاب میں سے جواب تلاش کرنا اور کہانی بنانا پر مشتمل ہے۔[۵۹]

اسی طرح لکھنے کے کھیل میں انڈا بنانا، سیڑھی بنانا، زنجیر بنانا، چاند بنانا، ہاکی بنانا، لفظ پہچاننا، حاضری لگانا اور چیزوں کے نام لکھنا وغیرہ شامل ہیں۔ اِسی طرح حروف کی شناخت، لفظ سازی، جملہ سازی، مرکبات سے الفاظ اور جملے بنانا اور آوازوں کے کھیل کھلائے جا سکتے ہیں نیز بچوں کا کہانی سنانا، تصویر سے کہانی بنانا، قرأت اور خوش خطی کے مقابلے وغیرہ کرائے جا سکتے ہیں۔ پرائمری جماعتوں کے لیے تدریسی کِٹ میں تدریسِ اُردو کے لیے کئی معاونات مثلاً حروفِ تہجی کا سٹینسل، حروف کے کارڈ، کاغذی چہرے، فلالین بورڈ کی کہانیاں وغیرہ جیسی تدریسی معاونات موجود ہیں۔[۶۰]

ہ) تعلیمی جائزہ:

جائزہ کو تعلیمی عمل میں بنیادی حیثیت حاصل ہے۔ تعلیمی اداروں میں داخلے سے لے کر سند حاصل کرنے تک طلبہ سے متعلق تمام فیصلے جائزہ و امتحان کے ذریعے ہی کیے جاتے ہیں۔ ہمارے ہاں زبان میں بچوں کی تعلیمی کارکردگی کو جانچنے کے لیے عموماً تین قسم کے امتحان لیے جاتے ہیں۔

الف۔ زبانی امتحان: اُردو زبان میں تلفظ، ہجے، با آواز بلند پڑھنے اور بول چال کا جائزہ۔

ب۔ موضوعی یا انشائیہ طرز کا امتحان۔

ج۔ معروضی امتحان۔

د۔ عملی امتحان۔

زبانی امتحان (Oral Test):

تعلیمی نقطۂ نگاہ سے زبانی امتحان کا مقصد طلبہ کی صلاحیتوں کی فوری جانچ ہے۔ مثلاً انٹرویو میں فوری طور پر فرد کی اہلیت کا پتہ لگالیا جاتا ہے۔ زبانی امتحان کم وقت میں بہت ہی کارآمد سمجھا جاتا ہے۔ اس سے فوری نتائج تیار کیے جاسکتے ہیں۔ یہ قدیم زمانے سے رائج ہے۔

موضوعی امتحان (subjective test):

روایتی اور قدیم انداز کا امتحانی جواب مضمون طرز کا ہے۔ اس میں موضوع کی وضاحت کے لیے منطقی، بیانیہ، تشریحی اور تمثیلی مختلف انداز اختیار کیے جاتے ہیں۔ اس میں طلبہ کی قوتِ تحریر اور تخلیقی صلاحیتوں کی جانچ ہوتی ہے۔ طلبہ اپنے افکار و خیالات، نظریات اور تجربات کا اظہار کرتے ہیں۔

اس طرح کے امتحان کے چند فوائد یہ ہیں:

۱۔ مضمون طرز کا امتحان طلبہ کی تخلیقی صلاحیتوں کے لیے بہت مفید ہے۔ طلبہ کو انفرادیت کے اظہار، تجربات اور مشاہدات بیان کرنے کا موقع ملتا ہے۔ اس طرح یہ آزادیٔ فکر، خودداری

اور جمہوری رویے کی پرورش کرتا ہے۔ اس میں طلبہ اپنے مخصوص اندازِ تحریر، سوال و جواب، بہتر الفاظ کی ترتیب و بندش کے ذریعے فکر و نظر کا اظہار کرتے ہیں۔

۲۔ اس کے ذریعے انشا پردازی کی تربیت ہوتی ہے اور اظہارِ خیال اور قوتِ بیان کی تربیت ہوتی ہے۔

۳۔ یہ طریقہ حافظہ کی بھی تربیت کرتا ہے۔

۴۔ تحریر کو بہتر بنانے کی تربیت ہوتی ہے۔

۵۔ خیالات کی ترتیب، ارتباط اور اظہار کا موقع ملتا ہے۔

۶۔ ادبی ذوق کا اندازہ ہوتا ہے۔

مذکورہ بالا فوائد کی وجہ سے ہر ملک کے نظامِ تعلیم میں کسی نہ کسی صورت میں رائج ہے۔ لیکن اِس کے چند نقائص بھی ہیں۔ جن کی وجہ سے یہ شدید تنقید کا موضوع ہے۔

۱۔ اس پر ممتحن کی شخصیت، اس کے نظریات اور مزاج اثر انداز ہوتا ہے اور معروضیت نہیں رہتی۔ ایک ہی پرچہ اگر مختلف ممتحنین کو دیا جائے تو اس کے نمبروں میں بڑا فرق ہوگا۔ اسی طرح ایک ممتحن بھی مختلف حالات میں جانچے تو مختلف نمبر لگائے گا۔

۲۔ صرف حافظہ پر انحصار ہوتا ہے۔ جو بچہ اچھی طرح رٹا لگا لیتا ہے اس کے نمبر زیادہ ہو جاتے ہیں۔ اتفاقات کا بھی دخل ہوتا ہے۔ اگر پرچے میں وہی سوال آ گئے جو طالب علم نے یاد کیے تھے تو اچھے نمبر آ جائیں گے ورنہ نہیں۔

۳۔ لکھائی بھی اثر انداز ہوتی ہے۔ خوشخط کو زیادہ اور بدخط کو کم نمبر ملتے ہیں۔ لکھائی کی رفتار اور ترتیبِ مواد کا سلیقہ اثر انداز ہوتا ہے۔

۴۔ کاپیاں/پرچہ جانچنے میں زیادہ وقت صرف ہوتا ہے۔

۵۔ یہ امتحان کم وقت میں دشواری کا باعث بنتا ہے۔ طلبہ کھل کر اظہار نہیں کر سکتے اور ہمیشہ غیر مطمئن رہتے ہیں کہ فلاں حصہ چھوٹ گیا یا فلاں حصہ اچھا نہیں لکھ سکا۔

۶۔ پورے نصاب کا احاطہ ناممکن ہے۔

لیکن ان ساری خامیوں کے باوجود موضوعی امتحانات سے گریز محال ہے۔ پرچہ سازی کرتے وقت چند احتیاطیں ملحوظِ خاطر ہوں تو کسی حد تک نقائص کا ازالہ ممکن ہے مثلاً طویل جواب طلب کرنے کی بجائے سوال کے اجزا بنادیے جائیں اوران کے نمبر تقسیم کر دیے جائیں تو طلبہ بھی بھٹکنے سے بچ جائیں گے اور ممتحن کو بھی نمبر لگانے میں آسانی ہوگی۔ اسی طرح کوشش کی جائے کہ سوالات واضح اور غیر مبہم ہوں اوران کے جوابات کی حدود کا تعین ہو۔ سوالات میں حق انتخاب (Choice) نہ دیا جائے۔

معروضی امتحان (objective Test):

یہ جدید طرز کا امتحان روایتی امتحان کی نسبت زیادہ سائنسی ہے۔ انشائی طرز کی خامیوں کے پیشِ نظر معیاری اور معروضی آزمائش استعمال کرنے کی تحریک انیسویں صدی کے وسط میں شروع ہوئی۔ اس میں موضوعی امتحان کی طرح طویل جوابات نہیں لکھنا پڑتے بلکہ اس میں نصابی معلومات اور مطالعہ کو مرکزی حیثیت حاصل ہے۔ اس کے ذریعے طلبہ کی حاضر دماغی اور ذہنی صلاحیت کا بخوبی تجزیہ کیا جاتا ہے۔

معروضی امتحان کے فوائد درج ذیل ہیں:

۱۔ سب سے بڑا فائدہ یہ ہے کہ اس پر ممتحن کے رویے اور تعصب کا دخل نہیں ہوتا۔ ہر سوال کے نمبر مقرر ہوتے ہیں۔ اگر طالب علم کا جواب درست ہے تو اُسے لامحالہ نمبر دینا پڑتے ہیں۔ اس کے علاوہ لکھائی، لفاظی وغیرہ بھی اثر انداز نہیں ہوتی۔

۲۔ یہ امتحان پورے نصاب کا احاطہ کرتا ہے۔ اس طرح طلبہ کو بھی یہ مطالعہ اور محنت کی ترغیب دیتا ہے۔ اس میں اندازے کی گنجائش نہیں ہوتی۔

۳۔ اس امتحان میں پرچہ جانچنا آسان ہوتا ہے۔ جس کی وجہ سے نتائج جلد مرتب کیے جا سکتے ہیں اور جوابی کاپیاں کمپیوٹر اور جوابی کلید (Answer Key) سے بہت جلد جانچی جا سکتی ہیں۔

آزمائش کے بھی چند نقائص ہیں:

۱۔ اس میں سب سے بڑا نقص یہ ہے کہ طلبہ کو تخلیقی صلاحیتوں کے اظہار کا موقع نہیں ملتا اور نہ ہی ان کی قوت تحریر اور انفرادیت کی جانچ ہو سکتی ہے۔

۲۔ استدلالی اور منطقی صلاحیتوں کی تربیت نہیں ہوتی اور نہ ہی ذخیرۂ الفاظ میں اضافہ ہوتا ہے۔

۳۔ اندازے سے بھی جوابات درست ہو سکتے ہیں۔ اشارے سے بھی جوابات پوچھے جا سکتے ہیں۔

۴۔ تیاری میں خصوصی مہارت اور محنت کی ضرورت ہے۔

۵۔ ادب اور زبان کے لیے مکمل طور پر موزوں نہیں۔

معروضی امتحان کی مختلف شکلیں ہیں:

۱۔ صحیح/غلط کی آزمائش:(True/False Test)

اس قسم کی آزمائش میں دیے گئے بیانات کی صحت اور عدم صحت کے بارے میں دریافت کیا جاتا ہے۔ طلبہ درست بیان کے سامنے صحیح کا نشان اور غلط بیان کے سامنے غلط کا نشان لگا دیتے ہیں یا طالب علم غلط بیان کو درست کر کے لکھتا ہے۔ مثلاً:

۱۔ اُردو کا بڑا شاعر میر تقی میر ہے۔

۲۔ پاکستان کا قومی شاعر مولانا حالی ہے۔

۳۔ قصیدہ صرف زندہ شخص کی تعریف ہے۔

۴۔ افسانہ ایسی صنف ہے جسے ایک نشست میں پڑھا جا سکتا ہے۔

ایسی آزمائش میں چند احتیاطیں ملحوظِ خاطر رہنی چاہئیں:

۱۔ بیانات میں ایسے الفاظ نہ ہوں جو اس کے درست یا غلط ہونے پر دلالت کرتے ہوں۔

۲۔ منفی جملوں سے پرہیز کیا جائے۔ دہرے منفی فقرات تو بالکل استعمال نہ کیے جائیں۔

۳۔ ایسے بیانات شامل نہ کیے جائیں جو دو فقرات سے مل کر بنے ہیں۔

۴۔ بیان بالکل واضح اور ابہام سے پاک ہو۔

۵۔ درست یا غلط بیانات کی کوئی ترتیب نہ رکھی جائے۔

مقابلہ یا تعلق کی آزمائش:(Matching Test)

اس آزمائش میں ایک طرف بیانات اور دوسری طرف ان کے سامنے غیر متعلقہ جوابات تحریر کر دیے جاتے ہیں۔لیکن دونوں طرف کی عبارات کے بیانات ایک دوسرے سے تعلق اور مناسبت رکھتے ہیں۔طلبہ کو متعلقہ جواب یا اس کا نمبر عبارت کے سامنے سے خالی جگہ میں لکھنا ہوتا ہے۔بعض اوقات ایسا بھی ہوتا ہے کہ ہر سوال کو متعلقہ جواب کے ساتھ تیر یا لکیر کے ساتھ ملانا ہوتا ہے۔اِس طرح کی آزمائش یادداشت اور سمجھ بوجھ کی جانچ کے لیے استعمال ہوتی ہے۔مثلاً الفاظ کے معانی، واقعات کی تاریخ مصنفین کی تصانیف وغیرہ جاننے کے لیے مستعمل ہے۔مثال کے طور پر:

کالم الف	کالم ب	کالم ج
(i)۔آب آب ہونا	۔بہت غمگین ہونا	
(ii)۔انگاروں میں لوٹنا	۔بہت اونچا ہونا	
(iii)۔آسمان سے باتیں کرنا	۔ٹال مٹول کرنا	
(iv)۔تین پانچ کرنا	۔شرمندہ ہونا	
	۔بہت رونا	

اِس قسم کی آزمائش میں چند احتیاطیں لازم ہیں:

۱۔ بیانات کے سامنے متبادلات کی تعداد زیادہ رکھی جائے۔مثلاً بیانات اگر پانچ ہیں تو متبادلات چھ رکھے جائیں۔

۲۔ جوابات میں کوئی خاص ترتیب نہ رکھی جائے۔

۳۔ بیان کی نسبت جواب مختصر ہو۔

۴۔ ایک ہی صفحے پر ہو۔

کثیر الانتخابی آزمائش(Multiple Choice Test):

معروضی آزمائش میں کثیر الانتخاب قسم کے سوالات بہت زیادہ استعمال کیے جاتے ہیں۔ان سوالات کی مدد سے معلومات،تفہیمات،اصولوں کے عملی استعمال اور نتائج اخذ کرنے کی صلاحیت کی پیمائش کر سکتے ہیں۔

اس میں ایک سوال کے کئی ممکنہ جوابات دیے گئے ہوتے ہیں۔طالب علم نے ان میں سے ایک درست جواب چننا ہوتا ہے۔اس قسم کے سوالات کے دو حصے ہوتے ہیں۔

بنیادی جملہ کو (Stem)اور ممکنہ جوابات کو متبادلات(Alternatives) کہتے ہیں۔ متبادلات عام طور پر تین سے پانچ تک ہوتے ہیں۔عمومی طور پر چار متبادلات کا زیادہ رواج ہے۔ مثلاً ہجر کے معنی ہیں:

ا۔غم ب۔جدائی ج۔پتھر د۔پریشانی

کثیر الانتخاب آزمائش میں درج ذیل احتیاطیں پیشِ نظر رہنی چاہئیں:

۱۔ سوال کا ابتدائی بیان(Stem)صاف اور پوری طرح واضح ہو۔

۲۔ بیان مختصر ہو۔متبادلات میں بھی غیر ضروری الفاظ شامل نہ کیے جائیں۔

۳۔ متبادلات کی طوالت ایک جیسی ہونی چاہیے۔

۴۔ بیان ایسا ہو کہ اس سے کوئی اشارہ نہ ملے مثلاً بعض اوقات طویل یا مختصر جواب سے وضاحت ہو جاتی ہے اور طلبہ کو اشارہ مل جاتا ہے۔

۵۔ درست جوابات میں کوئی ترتیب نہ رکھی جائے۔

۶۔ جوابات میں قرب ہونا چاہیے۔یہ اس آزمائش کی سب سے بڑی خوبی ہے۔

۷۔ تمام سوالوں میں متبادلات کی تعداد ایک سی ہو۔

نیم معروضی

۱۔ تکمیلی آزمائش (The Completion Test):

تکمیلی سوالات میں ایک نامکمل جملہ دیا جاتا ہے اور خالی جگہ کو موزوں لفظ سے پر کرنا ہوتا ہے۔ مثلاً

نیکی کر۔۔۔۔۔۔۔ میں ڈال

اس میں یادداشت کا زیادہ امتحان ہوتا ہے اور یادداشت شناخت کی نسبت بہر حال بہتر ذہنی اہلیت ہے۔

اِس قسم کی آزمائش میں بھی چند باتوں کا خیال رکھنا چاہیے:

۱۔ صرف بنیادی اور نمایاں الفاظ حذف کیے جائیں۔

۲۔ بیان میں ایک ہی خالی جگہ چھوڑی جائے اور خالی جگہ ایک لفظ سے پُر ہو جائے اگر طلبہ کو زیادہ الفاظ استعمال کرنا پڑیں تو جواب ایک سے نہیں ہوں گے۔

۳۔ براہ راست کتاب کے الفاظ استعمال نہ کیے جائیں۔

۴۔ مبہم اور نامکمل بیان لکھنے سے گریز کیا جائے۔

۵۔ ہدایات واضح ہوں۔

۶۔ جملے کے آغاز میں خالی جگہ نہ چھوڑی جائے۔ درمیان یا آخر میں جگہ چھوڑی جائے۔

۷۔ ایسے سوالات جن کا جواب کسی عددی مقدار میں ہو، اُن کے ساتھ اکائی کا نام ضرور لکھا جائے۔ مثلاً روپے میٹر وغیرہ۔

مختصر سوالات (Short Questions):

مختصر جوابی سوالات میں براہِ راست سوال کیا جاتا ہے۔ جس کا مختصر جواب ایک مقرر حد کے اندر دینا ہوتا ہے۔ یہ سوالات، اصطلاحات، مخصوص معلومات اور حقائق وغیرہ سے متعلق ہوتے

ہیں۔مثلاً علامہ اقبال کی اُردو شاعری کی دو کتابوں کے نام لکھیں؟

ان سوالات کا مقصد طلبہ کی یادداشت کا جائزہ لینا ہے۔

مختصر جواب آزمائش میں درج ذیل احتیاطوں کا خیال رکھنا ضروری ہے:

۱۔ جواب ہاں یا ناں میں نہ ہوں۔

۲۔ سوال ایسا ہو کہ اس کا جواب ایک فقرے میں لکھا جا سکے۔ایسا نہ ہو کہ مختصر جواب کی بجائے مختصر جواب مضمون کی آزمائش بن جائے۔

۳۔ سوال ایسا ہو کہ اس کا ایک ہی جواب ممکن ہو سکے۔سوال بناتے وقت اس کا جواب طے کر لیا جائے۔

۴۔ سوالات واضح اور غیر مبہم ہوں تا کہ سمجھنے میں طلبہ کا وقت ضائع نہ ہو۔

۵۔ منفی بیانات سے حتی الوسع گریز کیا جائے۔

اُردو کا پرچہ:

اُردو کا پرچہ مکمل طور پر نہ انشائی طرز کا ہوتا ہے نہ معروضی بلکہ امتزاجی کیفیت کا حامل ہوتا ہے مثلاً عبارت کی سلیس اُردو، اشعار کی تشریح، جملوں میں استعمال، مضمون، خط، کہانی، خلاصہ وغیرہ کے سوالات انشائی طرز کے ہوتے ہیں۔ واحد، جمع، مذکر، مونث، اعراب، الفاظ کے مترادف، متضاد جملوں کی تصحیح وغیرہ کے سوالات معروضی طرز کے ہوتے ہیں۔

قومی نصاب برائے اُردو لازمی ۲۰۰۶ء میں جائزے کے بارے میں یہ ہدایات ملتی ہیں۔

> تدریسی کامیابی کا جائزہ لینا بے حد ضروری ہے۔ یہ جائزہ فوری بھی ہونا چاہیے اور میعادی یا میقاتی بھی لیکن جائزہ میں بچوں کی انفرادیت، تخلیقی صلاحیت اور اظہار و ابلاغ کی صحت و روانی کو پیشِ نظر رکھنا ضروری ہے۔
>
> تدریس اُردو میں معروضی آزمائشوں پر بھی خاص توجہ دی

> جائے۔ انشائی طرز کا امتحان مسلسل اور مربوط اظہارِ بیان کے جائزے کے لیے ضروری ہے۔ مختصر وقفے کے بعد طلبہ کے تعلّم کا جائزہ ضرور لیا جائے۔ کچھ باتیں معروضی آزمائش کی مدد سے جانچی جائیں اور باقی انشائی جوابات کے ذریعے۔[۲۱]

سماعت، تکلم، خواندگی اور تحریر زبان کی چار مہارتیں ہیں۔ زبان کی تعلیم کے لیے اِن چاروں کی تدریس ضروری ہے۔ لیکن ہمارے موجودہ نظام تعلیم میں تدریس میں بھی صرف دو مہارتوں خواندگی اور تحریر پر توجہ دی جاتی ہے اور امتحان تو صرف تحریری آزمائش پر مشتمل ہوتا ہے۔ باقی ساری مہارتیں نظر انداز ہو جاتی ہیں حالانکہ بین الاقوامی سطح پر ایک زبان کی اہلیت کی تخمین کے لیے چاروں مہارتوں کا جائزہ لیا جاتا ہے۔ انگریزی کا ٹیسٹ بطور غیر ملکی زبان (Test of English as Foreign Language) TOEFL اِس کی واضح مثال ہے۔ اَب قومی سطح پر اِس کا احساس ہونے لگا ہے۔ اُردو کی قومی نصابی دستاویز میں مروج جائزے کی اِس خامی کا ذکر اِن الفاظ میں کیا گیا ہے۔

> تدریسِ اُردو کے امتحانوں میں بول چال اور تقریری صلاحیتوں کا جائزہ لینے کا کوئی اہتمام نہیں کیا جاتا۔ اس حقیقت سے انکار نہیں کیا جاسکتا کہ زبان میں گفتگو اور تقریر کو بنیادی اہمیت حاصل ہے لیکن اس کا امتحان نہ ہونے کی وجہ سے اساتذہ اس کی تربیت کے لیے مناسب توجہ نہیں دیتے۔ پہلی بار تقریر و گفتگو کا عنصر بھی امتحان کا حصہ بنادیا گیا ہے اس کے لیے ۲۵ فیصد نمبر رکھے جائیں تاکہ طلبہ کا تلفظ، لب ولہجہ، روانی، حسنِ بیان اور زورِ خطابت جانچا جاسکے۔ درسی کتاب کے اسباق میں بھی اس پہلو کا اہتمام کیا جائے کہ اس کا امتحان

لیا جائے گا۔ زبانی امتحان میں بھی کم از کم ایک چوتھائی معروضی
سوالات شامل ہوں۔ بورڈ کی سطح پر زبانی امتحان کا الگ سے
پرچہ ہو۔[۶۲]

پرچہ سازی:

پرچہ سازی ایک فن ہے۔اس میں مہارت کے لیے محنت، مسلسل مشق اور عرصہ درکار ہے۔ بلا سوچے سمجھے اور عجلت میں بنائے گئے ٹیسٹ معیاری نہیں ہو سکتے، بلکہ اس کے لیے باقاعدہ منصوبہ بندی کی ضرورت ہے۔جس میں چند باتوں کا خیال رکھنا ضروری ہے۔

سب سے پہلے اِس بات کا تعین کیا جائے کہ کیا حاصلات مطلوب ہیں؟ پرچہ محدود ہوگا یا وسیع۔ استاد کے ذہن میں مقاصد واضح ہوں تا کہ پرچہ مناسب حال تیار کیا جا سکے۔ مقاصد کی فہرست بنالی جائے۔مقاصد نصاب میں بھی متعین ہوتے ہیں۔اِن کو بھی سامنے رکھا جا سکتا ہے۔

اس سے اگلا مرحلہ عنوانات اور تصورات میں ترجیحات کا تعین ہوتا ہے۔سوالات کے متن اور اہمیت کے پیشِ نظر سوالات اور نمبروں کی تقسیم ہوتی ہے۔مثلاً مضمون کو کتنے نمبر دیتے ہیں؟ اور مکالمے کو کتنے؟ لسانی مہارتوں کو ترجیح دینی ہے؟ یا طلبہ کی تشریح وتحسین کی صلاحیتوں کو جانچنا ہے؟ اس مقصد کے لیے پرچہ کا ایک تخصیصی جدول (Table of Specification) بنالیا جاتا ہے۔ جس میں مقاصد اور نفسِ مضمون کا تعین ہو۔ ہر مقصد کے سامنے اس سے متعلقہ موضوعات رکھے جاتے ہیں۔متعلقہ موضوعات میں یہ بھی دیکھا جاتا ہے کہ کس مقصد کی پیمائش کس سوال کے ذریعے ہوگی؟ المختصر ایک تخصیصی جدول کی تیاری تین چیزوں پر مشتمل ہے۔

ا۔ تدریسی مقاصد کی فہرست
ب۔ تدریسی مقاصد کے مطابق متن کا خاکہ
ج۔ دوطرفہ چارٹ (مقاصد کی متن کے ساتھ مطابقت)

اگرچہ ہر مضمون کے تدریسی مقاصد، مضمون کے مزاج اور نوعیت کے لحاظ سے مختلف ہوتے ہیں تاہم معروف امریکی ماہرِ تعلیم بنجمن سموئیل بلوم(Benjamin Samuel Bloom) کے تعلیمی مقاصد کی درجہ بندی (Bloom Taxonomy of Educational Objectives) کے مطابق مقاصد کی تقسیم اس طرح ہے:[۶۳]

۱۔علم Knowledge:

حقائق، اصطلاحات، اصولوں نظریات کا۔

۲۔فہم Comprehension:

ترجمہ، تشریح، قیاس وغیرہ، مواد کی روح کو سمجھنا۔

۳۔اطلاق Application:

سیکھی ہوئی مہارت دوسری جگہ استعمال کرنا۔

۴۔تجزیہ Analysis:

مواد کو اجزا میں تقسیم کرنا، عناصر کا تجزیہ، معلومات کا تجزیہ، مفروضے سے حقائق کو الگ کرنا۔

۵۔ترکیب و تالیف Synthesis:

عناصر کو نئی ساخت دینا، ٹکڑوں کو جوڑ کر خیال تشکیل دینا۔

۶۔جائزہ Evaluation:

مخصوص مقاصد کے پیشِ نظر متن کی قدر جانچنا۔

ان میں علم، فہم، اطلاق: ابتدائی، تجزیہ اور ترکیب و تالیف بلند تر اور جائزہ تعلیمی مقاصد بلند ترین سطح ہے۔

اگرچہ زبان ہونے کی حیثیت سے اُردو کے پرچے کی نوعیت مختلف ہوگی، تاہم کاوش سے اس قیاس پر اُردو کے لیے تخصیصی جدول ترتیب دیا جا سکتا ہے۔ مثال کے طور پر ''ایک نمونے کا جدول

پیش ہے

پرچہ اُردو جماعت ہشتم

میزان	انشاپردازی	قواعد و زباندانی	استحسان	ترجمہ	معلومات	تفہیم	ذخیرۂ الفاظ	(مقاصد) نصابی مواد
66	30	5	-	5	5	15	6	حصہ نثر
34	-	2	15	5	2	5	5	حصہ نظم
100	30	7	15	10	7	20	11	میزان

غوروفکر اور کوشش سے اس جدول کو مزید بہتر بنایا جاسکتا ہے۔اُردو کے پرچہ میں متن کے لحاظ سے جائزے کی مختلف نوعتیں ہیں۔

ا۔زبانی امتحان:

زبانی امتحان میں لب و لہجے کی تاثیر کا اندازہ لگایا جاتا ہے۔مواد،تلفظ کی صحت اور بول چال میں روانی۔

ب۔خواندگی رقرأت کا جائزہ:

تلفظ،زیروبم،روانی،اوقاف وغیرہ

ج۔تحریر کا جائزہ:

اس میں ہجے،املا،رموزِ اوقاف،پارہ بندی،جملوں کی ساخت پر توجہ دینا لازمی ہے۔

د۔تفہیم وتشریح:

معانی،محاورات ومرکبات اور تلمیحات کی تشریح،توضیح وایجاز مفہوم،استحسان عبارت۔

ہ۔قواعد:

زباندانی،الفاظ،مرکبات اور جملوں کی ساخت۔واحد جمع،تذکیر و تانیث،متضاد و مترادف، محاورات،ضرب الامثال وغیرہ۔

و۔ انشا:

اندازِ بیان، انتخابِ الفاظ، خیالات کی ترتیب و تنظیم، مشاہدے، تجزیے، تخیل، قواعد کا درست استعمال۔

پرچہ جانچنا:

نمبر لگانے کے لیے معلم کے پاس واضح مارکنگ سکیم ہونی چاہیے۔ نمبر لگانے کے لیے سائنسی اور معروضی طریقہ کار اختیار کیا جائے۔ ہر حصے اور ہر قدم کے نمبر متعین ہوں اور حتی الامکان معروضیت کو برقرار رکھا جائے۔ انشائیہ سوالات میں آغاز، نفسِ مضمون، زبان و بیان اور اختتام کے لیے علیحدہ علیحدہ نمبر وقف ہوں۔ اہم نکات کی نشاندہی شروع میں کر کے فہرست بنا لیں۔ مثلاً تحریر میں ہجے، املا، رموزِ اوقاف کا استعمال، اسلوبِ بیان، قواعد، سیاق و سباق، ربط وغیرہ کے لیے طے کر لیں کہ ہر صلاحیت کے زیادہ سے زیادہ کتنے نمبر دینے ہیں۔

ہر جزو کے علیحدہ نمبر لگا لیں بعد میں جمع کر لیں۔ پرچہ جانچتے وقت ممتحن کا ذہنی طور پر مطمئن اور پرسکون ہونا ضروری ہے۔ پرچے مقررہ تعداد میں جانچیں۔ پرچہ چیک کرنے کا بہتر طریقہ یہ ہے کہ سب پرچوں کا ایک سوال ایک بار چیک کیا جائے۔ ذاتی رائے کو دخل نہ ہو اور طلبہ کے نام دیکھے بغیر پرچہ جانچا جائے تاکہ تجزیہ میں زیادہ معروضیت رہے۔ اب تعلیمی بورڈوں نے بھی اس طریقہ کار پر عمل شروع کر دیا ہے۔

مدلل اور تخلیقی جواب کی حوصلہ افزائی کی جائے اور رٹے ہوئے جواب کی حوصلہ شکنی کی جائے۔ زبانی امتحان کے لیے بھی ایک چیک لسٹ بنالی جائے۔ زبانی امتحان میں مواد، تلفظ، بول چال کی صحت اور روانی وغیرہ کو دیکھا جاتا ہے۔ رول پلے اور مکالمے سے بھی طلبہ کی کارکردگی جانچی جا سکتی ہے۔

زبانی امتحان لیتے ہوئے ایک وقت میں ممتحن کے پاس ایک ہی طالب علم ہو۔ باقی طلبہ باہر یا دور ہوں تاکہ وہ سوالات نہ سن سکیں۔ جن طلبہ کا زبانی امتحان ہو جائے انھیں ایک کمرے ہی میں یا

گوشے میں بٹھا دیں تاکہ وہ باقی طلبہ سے نہ مل سکیں۔

اس کے ساتھ جہاں ضروری ہو رہنمائی کرنی چاہیے تاکہ طالب علم دوبارہ غلطی نہ کرے۔ جہاں طالب علم بھٹک رہا ہو وہاں ہدایات ہوں۔ املا اور رموز واوقاف وغیرہ کی غلطیوں کی خصوصی طور پر نشاندہی ہو۔ کیونکہ ٹیسٹ کا ایک مقصد طلبہ کی کارکردگی جانچنے کے ساتھ مستقبل کے لیے رہنمائی بھی فراہم کرنا ہے۔

جوابی کلید تیار کی جائے۔ معروضی سوالوں کے لیے تو مختلف جوابی کلید(Answer Keys) مستعمل ہیں۔ کمپیوٹر کے ذریعے تو مختصر وقت میں ایک بڑی تعداد جانچی جاسکتی ہے۔

مسلسل جائزہ:

امتحانوں کی دو بڑی قسمیں ہیں۔

الف: داخلی ب: خارجی

ہمارے ہاں زیادہ اہمیت خارجی امتحان کو دی جاتی ہے اور عمومی طور پر طلبہ کے سال بھر کے مشاہدے، اُن کے رویے، کردار اور کارکردگی کا ریکارڈ رکھنے کا کوئی نظام نہیں۔ نتیجتاً سالانہ امتحان کی کامیابی یا ناکامی طلبہ کی یادداشت پر منحصر ہے اور ذرا سی غیر متوقع صورتِ حال نتیجہ اُلٹ کے رکھ دیتی ہے۔ دوسرا متواتر جائزہ اور فیڈ بیک نہ ہونے کی وجہ سے طلبہ کی اکثریت اچھی کارکردگی کا مظاہرہ نہیں کر پاتی۔ دنیا میں اب مسلسل جائزے کا رواج بڑھ رہا ہے اور تمام اچھے نظام ہائے تعلیم اِس کو اپنائے ہوئے ہیں۔ چنانچہ ضروری ہے کہ طلبہ کی مسلسل تعلیمی کارکردگی، رجحان، رویے اور کردار کے مشاہدے کا ریکارڈ رکھا جائے اور آخری نتیجہ سالانہ امتحان اور مسلسل جائزہ دونوں کا مجموعہ ہو۔

مسلسل تعلیمی جائزے کا مقصد محض سال میں کئی بار امتحانات لینا نہیں بلکہ وقتاً فوقتاً یہ معلوم کرنا ہے کہ بچہ کیسے سیکھ رہا ہے؟ کتنا سیکھ رہا ہے؟ اِسے کہاں کہاں مدد کی ضرورت ہے؟ اور اِس کی مناسب رہنمائی کیسے ممکن ہے؟ استاد اِس مسلسل جائزے کے لیے متعدد قسم کے رسمی اور غیر رسمی

طریقے استعمال کرسکتا ہے۔مثلاً منصوبی اور مسئلی طریقہ، گروہ جماعت کا مشاہدہ جس میں بچوں کی کام میں لگن، دلچسپی، اعتماد، ابلاغ، استقلال، تعاون، اخلاق وکردار اور رویوں کو جانچا جاسکتا ہے۔ اِسی طرح گروپ ورک، غیر رسمی گفتگو، تفویضِ کار، تحریری ٹیسٹ، معیار پیما (Rating Scale)اور چیک لسٹ، مجموعی ریکارڈ وغیرہ بھی مسلسل جائزے کے پیمانے ہیں۔

مطلب یہ کہ مسلسل جائزے کے نظام میں طلبہ کی کارکردگی پر مسلسل نظر رکھی جاتی ہے اور ساتھ ساتھ رپورٹ تیار کی جاتی ہے۔جس کا اندراج مجموعی ریکارڈ(Commulative Record)میں کیا جاتا ہے۔

رسمی وغیر رسمی جائزہ مختلف ہم نصابی سرگرمیوں، کھیل کود، اسمبلی تحریری وتقریری مقابلوں کے دوران بھی عمل میں لایا جاسکتا ہے۔

مسلسل جائزے کے ذریعے تعلیم کے معیار اور ترقی کے بارے میں بروقت آگاہی ملتی ہے اور طلبہ کی کارکردگی کو جانچنے اور اساتذہ کو اپنے کام کا جائزہ لینے کا خودکار نظام میسر آتا ہے۔جس کی بنیاد پر مدرس اپنی تدریسی منصوبہ بندی میں ترمیم واصلاح کرسکتا ہے اور تشخیص کے ذریعے طلبہ کے مسائل بروقت حل کرسکتا ہے۔ نصاب میں تبدیلی کے لیے زیادہ جوازیت کی حامل معلومات ملتی ہیں اور والدین کو بھی ساتھ ساتھ رہنمائی اور مشاورت مل سکتی ہے۔ اندرونی تخمین(Internal Assesment) کی اہمیت کو دیکھتے ہوئے ماہرینِ تعلیم تجویز کرتے ہیں کہ اِسے خارجی امتحان کے نتائج کا حصہ بنایا جائے اور کم از کم اِس کے ۲۵٪ نمبر رکھے جائیں۔

معیاری آزمائش(Standardized Test):

طلبہ کی تحصیل کو جانچنے کے لیے دوطرح کی آزمائشیں مستعمل ہیں۔ایک وہ جو اساتذہ تیار کرتے ہیں اور دوسرا وہ جو ماہرین تیار کرتے ہیں۔جنھیں معیاری آزمائش کے نام سے پکارا جاتا ہے۔ایسے ٹیسٹ ماہرین بہت محنت اور احتیاط سے تیار کرتے ہیں۔اِن کی تیاری سائنسی طریقے سے کی جاتی ہے اور ان کے لیے تین سے پانچ سال کا عرصہ درکار ہوتا ہے۔شقی تجزیہ(Item

Analysis) کے ذریعے سوالات کی درجہ بندی (Callibration) کی جاتی ہے اور اِس میں کسی شق یا جزو کی دشواری (Item Difficulty) اور امتیازیت (Item Descrimination) دیکھی جاتی ہے۔

شقی تجزیے سے معلوم ہو جاتا ہے کہ کوئی سوال کتنا مشکل ہے؟، یہ مقاصد کے لیے موزوں بھی ہے کہ نہیں؟ کیا یہ جاننے والے اور نہ جاننے والے میں امتیاز کر رہا ہے؟ اِس کے لیے کوئی بھی ٹیسٹ آزمائشی طور پر منعقد کیا جاتا ہے۔ اِس کے لیے (Piloting) کی اصطلاح استعمال ہوتی ہے۔ یہ سب کچھ کرنے کے بعد اِس کی جوابی کلید تیار ہوتی ہے۔

اُردو کے امتحانی جائزے اور امتحانی طریقہ کار پر جامعہ کراچی میں کچھ کام ہوا ہے۔[۶۴] پنجاب یونیورسٹی کے ادارۂ تعلیم و تحقیق (IER) نے ۱۹۶۵ء میں پرائمری اور وسطانی جماعتوں کے لیے تمام مضامین میں اکتسابی آزمائشیں تیار کی تھیں۔[۶۵] اِسی طرح قومی ادارہ نفسیات قائد اعظم یونیورسٹی اسلام آباد میں استعداد یا رجحان پیما آزمائشوں پر کام ہوتا ہے۔[۶۶] سیکنڈ سائنس ایجوکیشن پروجیکٹ حکومت پنجاب کے تحت ایلیمنٹری سطح تک مختلف مضامین کے لیے ٹیسٹوں کے ذخیرے بنائے گئے۔ جو اُردو سائنس بورڈ نے مختلف جلدوں کی صورت میں شائع کیے۔[۶۷]

بین الاقوامی طور پر تقریباً تمام بڑے ممالک میں قومی سطح پر آزمائش اور جائزے کے ادارے کام کر رہے ہیں۔ مثلاً امریکہ میں زبان کی آزمائشوں کی تحریر کا سراغ پچاس کی دہائی سے بھی پہلے ملتا ہے۔ ۱۹۶۱ء میں Test of English as a Foreign) TOEFL Language) کا انعقاد ہوا۔[۶۸] امریکہ میں ہی (National Centre for Educational Statistics) NCES کے زیرِ نگرانی (National Assessment of Educational Progress) NAEP کے نام سے قومی سطح پر ادارہ ۱۹۶۹ء سے خدمات سرانجام دے رہا ہے۔[۶۹]

اسی طرح آسٹریلیا کی یونیورسٹی آف نیو ساؤتھ ویلز سڈنی(The University of New South Wales) کے ۱۹۶۷ء سے قائم شدہ ادارہ (Educational Assessment Australia) EAA کی زیرِ نگرانی (International Competitions and Assessments for Schools) ICAS ہر سال بیس سے زیادہ ممالک میں ٹیسٹ منعقد کرتا ہے۔ ۷۰ جس میں انگریزی کی لسانی مہارتوں کے ٹیسٹ بھی شامل ہیں۔ پاکستان میں آسٹریلیا کے تعاون سے NEAS (National Educational Assessment System) قائم ہوا۔ جس نے ۲۰۰۴ء سے باقاعدہ کام شروع کیا۔ اِس ادارے نے قومی سطح پر اُردو، ریاضی، سائنس اور معاشرتی علوم میں چوتھی اور آٹھویں جماعت کے ٹیسٹ منعقد کیے۔ ۲۰۰۵ء میں اُردو، ریاضی گریڈ 4، ۲۰۰۶ء میں اُردو، ریاضی، سائنس اور معاشرتی علوم گریڈ 4، ۲۰۰۷ء میں اُردو، ریاضی گریڈ 8، ۲۰۰۸ء میں اُردو، ریاضی گریڈ 4 اور سائنس، معاشرتی علوم گریڈ 8 کے ٹیسٹ منعقد کیے۔ ۲۰۰۶ء اور ۲۰۰۷ء کے نتائج شائع کیے گئے۔

۲۰۰۶ء کے نتائج کے مطابق گریڈ 4 میں اُردو، ریاضی، سائنس اور معاشرتی علوم , تمام مضامین میں طلبہ کی کارکردگی اوسط سے کم تھی۔ اُردو میں تو ۵۰۰ کے اوسط سکور میں سے ۳۸۲ تھی۔

۲۰۰۷ء کے نتائج کے مطابق گریڈ 8 کے طلبہ کی کارکردگی ریاضی میں ۵۰۰ کے اوسط سکور میں سے اوسط سے نیچے ۴۵۸ تھی۔ جبکہ زبان (اُردو، سندھی) میں اوسط سے ہلکا سا اوپر ۵۱۲ تھی۔ [۷۱] اِن آزمائشوں میں اُردو کی دو مہارتوں پڑھنے اور لکھنے کا جائزہ لیا گیا۔ یہ نتائج اچھی صورتِ حال کی عکاسی نہیں کر رہے ہیں۔

ضرورت اِس امر کی ہے کہ تعلیمی جائزے کا قومی ادارہ باقی اداروں کے اشتراک سے تمام مضامین میں نمونے کی معیاری آزمائشیں اور رہنما کتابیں شائع کرے، جو اساتذہ کے لیے رہنمائی کا ذریعہ ثابت ہوں۔

حوالہ جات

۱۔ S.J Edwin, Dictionary of Education,Ivy Publishing House Delhi,2008,P.457

۲۔ Gates, Arthar et al. Educational Psychology, 3rd ed Crowel Colier and Macmillan, Inc. 1968. P. 41

۳۔ J.F Kerr, Changing, the Curricum University of London Press,1968, P .05

۴۔ قومی نصاب برائے اُردو لازمی، پہلی تا بارھویں جماعت، حکومت پاکستان، وزارت تعلیم اسلام آباد، ۲۰۰۶ء

۵۔ C.V Good, Dictionary of Education, McGraw- Hill Inc, New York, 1973, .P.605

۶۔ سید فخر الحسن، طریقۂ تعلیم اُردو، اعظم اسٹیم پریس حیدر آباد دکن، ۱۳۵۴ء ف، ص ۱۹۷

۷۔ سید عبداللہ، ڈاکٹر، خطبۂ استقبالیہ، مطبوعہ مقالات اُردو تدریس کانفرنس (منعقدہ لاہور ۲۶ر دسمبر تا ۳۰ر دسمبر ۱۹۶۱ء)، اُردو مرکز، لاہور، ۱۹۶۴ء، ص ۱۲

۸۔ محمد صدیق خان شبلی، ڈاکٹر، عملی/فنکشل اُردو، مشمولہ تدریسِ اُردو (جدید تقاضے)، مرتبہ ڈاکٹر عطش درانی، مقتدرہ قومی زبان، اسلام آباد، ۲۰۰۳ء، ص ۹۴

۹۔ مربوط نصاب، جماعت اول تا سوم، شعبہ نصابات اسلام آباد، وفاقی وزارت تعلیم، حکومت پاکستان، ۲۰۰۲ء ص ۳۴

۱۰۔ ممتاز منگلوری، ڈاکٹر، پاکستان میں اُردو کے سرکاری قاعدے (ایک جائزہ) مقتدرہ قومی زبان، اسلام آباد، ۱۹۸۸ء، ص ۱۶۰۔۱۶۱

۱۱۔ تشنہ، نذیر احمد، اُردو کے مروجہ قاعدوں کا تحقیقی وتنقیدی مطالعہ، مقالہ ایم فل اُردو (غیر

مطبوعہ)،علامہ اقبال اوپن یونیورسٹی،اسلام آباد،اپریل۱۹۹۲ء،ص۳۱۳

۱۲۔ ابومحمد سحر،ڈاکٹر،روایتی طرزِ عمل (اُردو قاعدے) مشمولہ اُردو املا اور رسم الخط،ایک محاکمہ، مکتبہ ادب، مالویہ نگر بھوپال،۱۹۹۹ء،ص ۱۳۸۔۱۴۰

۱۳۔ شاہد اقبال کامران،ڈاکٹر،پاکستان میں تدریسِ اُردو، پہلی جماعت سے اعلیٰ ثانوی سطح تک ،پورب اکادمی،اسلام آباد، ۲۰۰۸ء،ص۳۲۹

۱۴۔ ایضاً ص۳۳۰

۱۵۔ ایضاً ص۳۳۲۔۳۳۱

۱۶۔ ایضاً ص۳۳۲۔۳۳۳

۱۷۔ معیاری اُردو قاعدہ،مقتدرہ قومی زبان پاکستان،۲۰۱۰ء،ص۱۹

۱۸۔ منور جہاں رشید،تعلیم بذریعہ کھیل،ادارہ تالیف وترجمہ، پنجاب یونیورسٹی لاہور،۱۹۸۵ء ،ص ۱۶۳

۱۹۔ آزاد،محمد حسین،مولانا،مشمولہ نگارستان آزاد مرتبہ ڈاکٹر اسلم فرخی،شہرزاد بی۔۱۵۵ بلاک ۵ گلشن اقبال،کراچی ۲۰۱۰ء،ص۲۶۴

۲۰۔ قومی نصاب برائے اُردو(لازمی) پہلی تا بارھویں جماعت ۲۰۰۶ء،ص۹۱

۲۱۔ گیان چند،پروفیسر،عام لسانیات،ترقی اُردو بیورو نئی دہلی،۱۹۸۵ء،ص ۶۱۸۔۶۱۹

۲۲۔ E.W. Dolch & J.A Clement. Textbook. In Walter S. Munroe (ed), Encyclopedia of Educational Research, The Macmillan Company, New York, 1949, P.1479

۲۳۔ do

۲۴۔ گیان چند،پروفیسر،عام لسانیات،ترقی اُردو بیورو نئی دہلی،۱۹۸۵ء،ص ۶۱۸۔۶۱۹

۲۵۔ عطش درانی،ڈاکٹر،اُردو کے سب سے زیادہ مستعمل الفاظ،مطبوعہ ماہنامہ اخبارِ اُردو، مقتدرہ

قومی زبان، اسلام آباد، جون ۲۰۰۸ء، ص۹

۲۶۔ عطش درانی، ڈاکٹر، اُردو قاعدے میں تعددِ حروف کی بنیادیں، مطبوعہ ماہنامہ اخبارِ اُردو، ستمبر۲۰۰۲ء، ص۵

۲۷۔ ایم نذیر احمد تشنہ، پروفیسر، اُردو زبان کے حروفِ تہجی، مطبوعہ ماہنامہ اخبارِ اُردو، جنوری ۲۰۰۸ء، ص۴۹

۲۸۔ بحوالہ عطش درانی، ڈاکٹر، اُردو کے سب سے زیادہ مستعمل الفاظ، جون ۲۰۰۸ء، ص۹

۲۹۔ عبدالرحمٰن بارکر، ڈاکٹر، تعلیم زبان کے بنیادی سہارے، مشمولہ مقالات اُردو تدریس کانفرنس، منعقدہ لاہور ۲۶ دسمبر تا ۳۰ دسمبر ۱۹۶۱ء، اُردو مرکز، لاہور، ۱۹۶۴ء، ص۳۳

۳۰۔ احسن الدین احمد، اُردو میں الفاظ شماری، مطبوعہ اُردو نامہ شمارہ ۴۰، ترقی اُردو بورڈ کراچی، ص۶۶

۳۱۔ ایضا، ص۶۵

۳۲۔ ایضاً، ص۶۵

۳۳۔ Malik Muhammad Asif, Development of Model Curriculum for Elementary Education in Pakistan, Unpublished Ph.D thesis (Edu) , Bahauddin Zakariya University Multan, 2001.

۳۴۔ شاہد اقبال کامران، پاکستان میں اُردو زبان کی درسیات و نصابات کا تحقیقی و تنقیدی جائزہ، غیر مطبوعہ مقالہ پی ایچ ڈی (اُردو) علامہ اقبال اوپن یونیورسٹی، اسلام آباد، ۲۰۰۳ء

۳۵۔ F.Rehman, Analysis of National Science Curriculum (Chemistry) at secondary level in Pakistan, Unpublished Ph.D thesis (Edu), University of Arid and

Agriculture, Rawalpindi 2004.

۳۶۔ Munazza Akhtar, Analysis of Curriculum Process and Development of a Model for Secondary School Level in Pakistan, Unpublished Ph.D thesis (Edu),University of Arid and Agriculture, Rawalpindi, 2004.

۳۷۔ Ghulam Bahlol, Development and validation of Model in English at Secondary Level in Pakistan, Unpublished Ph.D thesis (Edu), International Islamic University Islamabad, 2009.

۳۸۔ Khalid Mehmood, Developing Criteria for the Evaluation of Text books, Unpublished Ph.D thesis (Edu) ,Allama Iqbal Open University Islamabad 2010.

۳۹۔ Falk Pingel, Unesco Guidebook on Textbook Reseach and Textbook Revision, George Eckest Institute for International Textbook Research, Braunchweigh Paris, 2010.

۴۰۔ Azad Jamu and Kashmir Textbook Evaluation, SEMIOTIC Internation, Unpublished Study Commissioned by World Bank Islamabad, 2002

۴۶۔ UNESCO ,Study on Primary School Curiculum and Textbook in Pakistan, Islamabad. 1997. 104-106.

۴۷۔ Naveed Sultana "Need Assessment and Designing a Model for Professional Development of College Teachers in Pakistan, Unpublished Ph.D thesis (Edu), University of Arid Agriculture Rawalpindi, 2004, P. xv.xvi

۴۸۔ Safia Bibi, Evaluation Study of Competencies of Secondary School Teachers in Punjab, Unpublished Ph.D thesis (Edu), University of Arid Agriculture Rawalpindi, 2005, P.xiv

۴۹۔ Shaukat Hussain, Effectiveness of Teacher Training in Developing Professional Attitude of Prospective Secondary School Teachers, Unpublished Ph.D thesis (Edu), University of Arid Agriculture Rawalpindi, 2004,

۵۰۔ R.michel Testing for Learning, The Free Press New York, 1992, P. 169.

۵۱۔ Muhammad Yaqoob, Evaluation of Primary School Teacher in AJK and Develping a Model for their Effective Performance, Unpublished M.Phil thesis

(Edu), P.86

۵۲۔ Naveed Sultana, Need Assessment and Designing a Model for professional Development of College Teachers in Pakistan, Unpublished Ph.D thesis (Edu), P.199.

۵۳۔ C.V Good, Dictionary of Education, McGraw- Hill Inc, New York, 1973, .P.336

۵۴۔ Language in India, at www.languageinindia.com.retrieved on 24/02/12

۵۵۔ Ishtiaq Hussain, An Experimental Study of Teaching English through Direct and Traditional Methods at Secondary Level, Unpublished Ph.D thesis (Edu), Unversity of Arid Agriculture, Rawalpindi, (2005).

۵۶۔ Jack.C.Richards.Communicative Languege Teaching Today, Cambridge University Press 2006, P.9

.۵۷۔ C.V Good, Dictionary of Education, McGraw- Hill Inc, New York, 1973, .P.23

۵۸۔ ایڈ کر ڈیل بحوالہ تدریسِ اُردو پی ٹی سی کوڈ نمبر ۶۱۷، علامہ اقبال اوپن یونیورسٹی اسلام آباد، ۲۰۰۳ء، ص ۱۴۲

۵۹۔ تدریسِ اُردو، پی ٹی سی کوڈ نمبر ۶۱۷، ص ۱۵۸

۶۰۔ ایضاً

۶۱۔ قومی نصاب برائے اُردو (لازمی) پہلی تا بارھویں جماعت، حکومت پاکستان وزارت تعلیم اسلام آباد، ۲۰۰۶ء، ص ۹۳

۶۲۔ ایضاً، ص ۹۲

۶۳۔http://www.new.wordencyclopedia.org/ntry/Benjamin Bloom retrieved on 03-12-2011

۶۴۔ بحوالہ نسرین زہرا، پروفیسر، تدریسیات تدریس اُردو، مشمولہ تدریس اُردو (جدید تقاضے)، مقتدرہ قومی زبان اسلام آباد، ۲۰۰۳ء، ص ۲۷

۶۵۔ عبدالرشید آزاد، ڈاکٹر، تعلیمی پیمائش، ادارہ تالیف و ترجمہ، پنجاب یونیورسٹی لاہور، ۱۹۹۲ء، ص ۲۳

۶۶۔ ایضاً ص ۲۵

۶۷۔ الیاس قدیر طاہر، آزمائش اور جائزہ، اُردو سائنس بورڈ لاہور، ۲۰۰۳ء، ص ۱۲۷

۶۸۔http://www.ets.org/toefl/ibt/about/retrieved on 10-12-2010

۶۹۔http://nces.edu.gov/nationreportcard/retrieved on 11-12-2010

۶۹۔http://www.eaa.unsw.edu.au/etc/eaa retrieved on 12-12-2010

۷۱۔ دستاویز ملکیتی نیشنل ایجوکیشن اسیسمنٹ سسٹم، وزارتِ تعلیم، حکومت پاکستان، اسلام آباد

باب سوم

لسانی مہارتوں کی تدریس

تدریسِ زبان کا بنیادی مقصد یہ ہے کہ طالب علم سننے، بولنے، پڑھنے اور لکھنے میں مہارت حاصل کر سکے۔ کیونکہ یہی وہ بنیادیں ہیں جن پر زبان اور زبان دانی کی عمارت استوار ہوتی ہے۔ اس لیے ابتدائی مدارس میں اُردو کی تعلیم و تدریس اِس طرح ہو کہ بچوں کو اچھی طرح سننا، بولنا، پڑھنا اور لکھنا آ جائے۔ وہ مدرسے میں سیکھی ہوئی لسانی مہارتوں کو روزمرہ زندگی میں با آسانی استعمال کر سکیں اور اپنا مدعا بخوبی ادا کر سکیں۔ پاکستان میں تدریس اردو کا طریقہ زندہ زبانوں کے پڑھانے سے مختلف ہے۔ صرف بچے کے ہاتھ قاعدہ تھما دیا جاتا ہے اور حرف شناسی، لفظ شناسی اور عبارت خوانی پر سارا زور صرف کر دیا جاتا ہے۔ عبارت فہمی پر بہت کم توجہ دی جاتی ہے۔ زبان میں سننا، بولنا، پڑھنا، لکھنا چاروں بنیادی اہمیت کی لسانی مہارتیں ہیں۔ سکول میں صرف پڑھنے اور لکھنے پر زور دیا جاتا ہے۔ نتیجتاً طالب علم سن کر سمجھنے اور بولنے کے قابل نہیں ہوتا۔ یہ طریقہ مردہ زبانوں، سنسکرت اور لاطینی کے لیے تو مناسب ہوسکتا ہے، لیکن ایک زندہ زبان کے لیے، ہرگز موزوں نہیں ہوسکتا، جو لوگوں کی زندگیوں میں دخیل اور اُن کی عملی ضرورت ہے۔ بچے کو اُردو پڑھانے کے بنیادی مقاصد یہ ہیں۔

۱۔ اُردو سن کر وہ اِس کا مطلب سمجھ سکے۔

۲۔ اُردو بول کر اپنی بات دوسروں تک پہنچا سکے۔

۳۔ اُردو کی تحریر پڑھ کر دوسروں کا مافی الضمیر سمجھ سکے۔

۴۔ اُردو لکھ کر اپنا پیغام دوسروں تک پہنچا سکے۔

اِس لیے معلم کو چاہیے کہ وہ اِن ساری مہارتوں کو مربوط کرے اور اِن میں توازن و تناسب

پیدا کرے۔ ماہرینِ لسانیات اِس بات پر یقین رکھتے ہیں کہ کسی زبان پر عبور حاصل کرنے کی خاطر اس کا علم اور مہارت دونوں ضروری ہیں۔ اگرچہ کسی زبان میں عبور کے لیے ذخیرۂ الفاظ اور ایک مناسب حد تک قواعد کا جاننا ضروری ہے لیکن اِس علم کے ساتھ مہارت اور مشق کی بھی ضرورت ہے۔مثلاً ایک شخص ڈرائیونگ کے سارے اصول وقوانین ازبر کرلے لیکن جب تک وہ اِن اصولوں کا اطلاق نہیں کرے گا، سارے اصول بے کار ہیں۔ ہمارے ہاں عموماً علم کو ترجیح دی جاتی ہے۔اصول سکھائے جاتے ہیں لیکن اِن اصولوں کے اطلاق کے لیے بہت کم مشق کرائی جاتی ہے۔ایک زبان کی بہترین تعلیم کے لیے علم (اصول) اور اطلاق (مہارت) میں توازن ضروری ہے۔

طلبہ کی عمر، لسانی اور ثقافتی پس منظر، ذہنی اہلیت اور مقاصد ایک زبان کی تدریس میں اہم ہیں۔اگرچہ زبان سیکھنے کا عمل پیدائش سے شروع ہو جاتا ہے۔تاہم رسمی تعلیم کے لحاظ سے چار سال سے آٹھ سال کی عمر ایک زبان سیکھنے کے لیے بہترین تصور کی جاتی ہے۔اس مرحلے پر نقل اور قبولیت کی صلاحیتیں عروج پر ہوتی ہیں۔چونکہ اس سطح پر لسانی عادات پختہ نہیں ہوتیں اور اعضائے تکلم میں لچک ہوتی ہے۔اِس لیے ایک بچہ ثانوی زبان بہت جلد سیکھ لیتا ہے۔

لسانی مہارتوں کا مسئلہ چونکہ ابتدائی درجے کی کلاسوں میں ہے۔اس لیے سرگرمیوں میں ایسا تنوع ہو کہ بچے اکتاہٹ کا شکار نہ ہوں۔ لسانی مہارتوں کو امتحان اور جائزے میں شامل کرنا چاہیے۔جیسا کہ گزشتہ باب میں جائزے کے زیرِ عنوان یہ بحث ہو چکی ہے کہ ترقی یافتہ ممالک میں زبان کی مہارتوں پر خصوصی توجہ دی جاتی ہے اور اِن کا باقاعدہ امتحان لیا جاتا ہے، جبکہ ہمارے ہاں اکثر انھیں نظر انداز کر دیا جاتا ہے۔

تجمل حسین شاہ نے ثانوی سطح پر انگریزی کی تدریس کے لیے پیمانہ تیار کیا ہے۔جس میں انھوں نے لسانی مہارتوں کے لیے نمبروں کی تقسیم کچھ اِس طرح کی ہے۔سماعت ۱۵٪، تکلم ۲۰٪، خواندگی ۲۰٪، تحریر ۲۵٪ اور گرامر ۲۰٪۔[۱]

الف)   سماعت (سننا اور سمجھنا) کی تدریس:

سماعت کا مطلب ہے بولنے والے کے تمام الفاظ کو سننا اور ان سے اِس پیغام کو سمجھنا جو بولنے والا دینا چاہتا ہے۔ انگریزی میں اس کے لیے Listening کی اصطلاح استعمال ہوتی ہے۔ یہ پیغام صوتی، اشتقاقی اور نحوی اشاروں سے عبارت ہوتا ہے۔ یعنی سماعت، آواز، معنی اور جملے کی ساخت کی ترکیب سے تشکیل پانے والے پیغام کی تفہیم کا نام ہے۔ سننا ایک پیچیدہ عمل ہے۔ جس کے لیے باقاعدہ تربیت کی ضرورت ہے۔ سماعت کا تقاضا ہے کہ اِس طرح غور سے سنا جائے کہ الفاظ کے معانی و مفاہیم پوری طرح سمجھ میں آئیں اور ردِعمل میں موزوں اور واضح الفاظ کے ساتھ ردِعمل ظاہر کیا جائے۔

الفاظ کا لہجہ بھی سننے سے تعلق رکھتا ہے۔ مثلاً ایک لفظ کو مختلف انداز میں بولا جاتا ہے اور ہر جملے میں الگ طور پر ادا کیا جاتا ہے۔ اِسی طرح موقع اور حالات کے مطابق کسی جملے کے ایک لفظ یا حصے پر زیادہ زور دینا پڑتا ہے اور کسی پر کم، کسی کو طویل کرنا پڑتا ہے اور کسی کو مختصر۔ یہاں معلم کو زبان کے صوتی نظام مثلاً توقف، زور، تاکید، لب ولہجہ اور آواز کی بلندی وغیرہ کی وضاحت کرنی چاہیے۔ ان کا فہم بھی متکلم اور مقرر کے مفہوم کو صحیح طور پر سمجھنے کے لیے ضروری ہے۔ ایک سامع کو مقرر یا متکلم کے لب ولہجہ، اُس کی آواز کے زیر و بم، اُتار چڑھاؤ، اعضائی اشاروں اور اندازِ گفتگو سے مطلب اَخذ کرنا ہوتا ہے۔ اِس لیے اچھی سماعت کی خاطر اِن تمام عوامل میں تربیت اور رہنمائی کی ضرورت ہے۔ چونکہ ہمارے تدریسی نظام میں سماعت پر بالکل توجہ نہیں دی جاتی۔ اِس لیے ہم مجموعی طور پر اِس مہارت میں کمزور ہیں۔

ایک سامع کو متکلم کا پیغام سمجھنے کے لیے ہمہ وقت چوکس رہنا پڑتا ہے۔ سماعت کے لیے دو بنیادی عناصر کی تفہیم بہت ضروری ہے۔ اول سامع زبان کے صوتی نظام سے واقف ہو، کیونکہ جب ہم کہتے ہیں کہ ہم زبان کا ایک جملہ سمجھ رہے ہیں تو اِس کا مطلب یہ ہوتا ہے کہ ہم زبان کے صوتیاتی اور گرامر کے نظام کو شناخت کررہے ہیں۔ دوم متکلم کے موضوع سے واقف ہو، کیونکہ

موضوع کی وجہ سے بھی اُسے بہت سے اشارے مل جاتے ہیں۔

زبان کی مہارت کے طور پر سماعت ایک خاص مفہوم رکھتی ہے۔ یہ محض آوازوں کو قبول کرنا نہیں بلکہ ایک پیچیدہ ذہنی عمل ہے۔ اِس کے تین درجے ہیں۔ پہلے درجے میں کوئی فرد محض آواز سنتا ہے اور اِس سے سرسری سی معلومات اخذ کرتا ہے۔ مثلاً سن کے یہ کہنا کہ کوئی باتیں کر رہا ہے۔ دوسرے درجے میں غور سے سنتا ہے کہ کس موضوع پر کون سی باتیں ہو رہی ہیں۔ تیسرا درجہ یہ ہے کہ آپ سننے کے بعد اِس پر تنقید کر سکیں۔ اِس میں سماعت کے دوران پورے پیغام کا نچوڑ حاصل کرنا ہوتا ہے۔ یہ سماعت کا بلند ترین درجہ ہے اور یہی ہماری تدریس کا مقصود ہے۔

قوتِ سماعت قدرت کا انمول عطیہ ہے۔ سماعت کا عمل شیر خوارگی سے شروع ہوتا ہے۔ بچہ پہلے ماں کی لوریاں، گیت، جانوروں اور کھلونوں کی آوازیں سنتا ہے، جب تھوڑا بڑا ہوتا ہے تو دادی اَماں کی کہانیاں سننے کو ملتی ہیں۔

کسی بھی زبان میں سیکھنے کا عمل سننے سے شروع ہوتا ہے۔ زبان دانی میں سننا پہلی سیڑھی ہے۔ بچہ جو کچھ سنتا ہے، اُسے دہراتا ہے۔ یہ عمل کان سے آنکھ اور پھر آنکھ سے ہاتھ تک منتقل ہوتا ہے۔ یہ ہر زبان سیکھنے اور سکھانے کے لیے فطری ترتیب ہے اور اسی کے مطابق بچے اپنی مادری زبان سیکھتے ہیں۔ سکول اور کمرۂ جماعت میں بھی یہی ترتیب ملحوظِ خاطر رہنی چاہیے اور اساتذہ کمرۂ جماعت میں وہی زبان بولیں جس کی وہ تدریس کر رہے ہیں تاکہ طلبہ کی سماعت کی مشق ہو سکے۔

لفظوں اور آوازوں کو معانی پہنانا، لب ولہجہ کی نرمی اور تلخی میں امتیاز کر کے اِس پر ردِ عمل کا اظہار کرنا، سننے کی بدولت ہی ممکن ہے۔ سننے سے ہی ذخیرۂ الفاظ، تلفظ، لہجہ اور جملوں کی ساخت سے آگاہی ہوتی ہے۔ سننے سے بولنے کا گہرا تعلق ہے۔ سکول کے تعلیمی پروگرام میں سماعت کی باقاعدہ تربیت پر خاص توجہ کی ضرورت ہے کیونکہ اِس کی بنیاد پر دوسری لسانی مہارتیں سکھائی جاتی ہیں۔ اِس کے لیے بچے میں یہ قابلیت پیدا کرنا مقصود ہے کہ وہ زیادہ دیر تک توجہ مبذول رکھ سکے۔ سکول میں بولنے اور سننے کی مہارتوں میں توازن ہونا چاہیے۔ تحقیقات بتاتی ہیں کہ زبانی ابلاغ

میں جتنا وقت صرف ہوتا ہے وہ پڑھنے کے وقت سے تقریباً تین گنا اور لکھنے کے وقت سے چار گنا زیادہ ہوتا ہے۔ بچے اپنی معلومات کا بہت بڑا حصہ صرف سننے سے حاصل کرتے ہیں۔ اِس لیے سماعت کی تربیت ضروری ہے۔

ہمارے نظام میں زیادہ توجہ پڑھنے اور لکھنے پر دی جاتی ہے۔ بولنے پر بہت کم توجہ دی جاتی ہے اور سماعت کی تربیت کو تو بالکل نظر انداز کر دیا جاتا ہے۔ ایک اچھا سامع ہی ایک اچھا متکلم ثابت ہوتا ہے۔ اِس مہارت کو نظر انداز کرنے کا نقصان یہ ہے کہ ہم بہت کچھ پڑھنے لکھنے کے باوجود ایک معیاری لہجے اور قدرتی رفتار سے زبان نہیں بول سکتے۔ اگر ہم روزانہ کی بنیاد پر کمرۂ جماعت میں سماعت کی تربیت کے لیے مختصر سا وقت مختص کر دیں تو اِس کے بہت اچھے نتائج برآمد ہو سکتے ہیں۔ زبان چار مہارتوں کا مجموعہ ہے اور ایک زبان میں اچھی قابلیت پیدا کرنے کے لیے اِن چاروں مہارتوں پر عبور ہونا ضروری ہے۔ یہ چاروں مہارتیں ایک دوسرے کے ساتھ مربوط ہیں۔ اگر ایک مہارت میں کمزوری رہ جائے تو وہ دوسری مہارتوں پر بھی اثر انداز ہوتی ہے۔ چونکہ سماعت سب سے ابتدائی مہارت ہے، اس لیے اِس میں کمزوری باقی لسانی مہارتوں میں بھی کمزوری کا باعث بنتی ہے۔

سماعت کی اہمیت کو تو آج تک سمجھا ہی نہیں گیا۔ اساتذہ بھی نہیں جانتے کہ سماعت کے عمل کو کیسے تدریسی عمل کے ساتھ مربوط کیا جائے؟ درسی کتابوں میں بھی اِس لحاظ سے اکثر کوئی رہنمائی یا اشارہ موجود نہیں ہوتا بلکہ نصاب میں تو سماعت کا تذکرہ ہی شجرِ ممنوعہ ہے۔ تربیتِ سماعت کا مقصود یہ ہے کہ:

۱۔ بچہ آوازوں کو گہری توجہ سے سنے اور سن کر دہرائے۔
۲۔ مشابہ آوازوں میں تمیز کرے۔
۳۔ گفتگو یا کلام کا تجزیہ کرے۔
۴۔ لہجے سے احساسات کا تجزیہ کرے۔

۵۔ واقعہ، کہانی یا لطیفہ سن کر دہرائے اور نظم سن کر پسندیدہ شعر دہرائے۔
۶۔ خیالات کے ربط و تسلسل کا شعور رکھتا ہو۔ چند باتیں سن کر اُن کی ترتیب کو یاد رکھے۔
۷۔ زبانی دی ہوئی ہدایات اور احکام کو سن کر سمجھ لے اور اِن پر عمل کرے۔
۸۔ صحیح پیغام رسانی کرے۔

ایک معلم کے لیے ضروری ہے کہ وہ تمام عوامل جو سماعت کو متاثر کرتے ہیں اُن کا تدارک کرے اور جو اسے معانی خیز بناتے ہیں اُن کا اہتمام کرے۔

معیاری سماعت کے لوازمات اور شرائط:

۱۔ سماعت کے لیے پہلی چیز کانوں کا صحت مند ہونا ہے۔ سماعت میں اگر عضوی نقص ہے تو علاج کے ذریعے اصلاح کی کوشش کی جائے۔
۲۔ سماعت کے لیے توجہ بھی بہت ضروری ہے۔ طلبہ کو تربیت دی جائے کہ وہ توجہ سے سنیں، آوازوں کا فرق سمجھیں، لہجے اور جملوں کو معانی پہنائیں اور بات پر ردِعمل کا اظہار کریں۔ توجہ حاصل کرنے کے لیے ہلکے پھلکے سوالات کے ذریعے طلبہ کو شریکِ سبق کیا جاسکتا ہے۔ اسی طرح مکالماتی انداز میں طلبہ کو شریکِ درس کرنا یا گروپوں میں تقسیم کر کے کوئی سرگرمی کرانا وغیرہ توجہ حاصل کرنے کے طریقے ہیں۔
۳۔ قطعِ کلام نہ کرے۔ ہمہ تن گوش ہو۔ مناسب رفتار کے ساتھ تقریر کا ساتھ دے۔ بات سمجھنے میں ذہنی الجھن محسوس نہ کرے۔ ایک بار بات سن کر سمجھنے کی کوشش کرے۔
۴۔ ماحول بھی بڑی اہمیت رکھتا ہے۔ اگر کمرۂ جماعت یا مدرسے کا ماحول پُرسکون ہو تو زیادہ بہتر سماعت ہوسکتی ہے۔ زبان میں مہارت وراثت کی نہیں، ماحول کی دین ہے۔ کیونکہ زبان کا سیکھنا اکتساب کا عمل ہے۔ بچے والدین کی نقل کر کے اُن کی زبان سیکھتے ہیں۔

۵۔ متکلم کا اندازِ گفتگو بھی بہت اہمیت رکھتا ہے۔ طویل اور بے معنی گفتگو اکتاہٹ کا باعث بنتی ہے۔

۶۔ موضوع بھی اہم ہے۔ موضوع اگر دلچسپ ہوگا تو بچے زیادہ دلچسپی سے سنیں گے۔ خشک موضوع پر بچے زیادہ توجہ نہیں دیتے۔ اِس لیے ضروری ہے کہ موضوع بچوں کی دلچسپی اور اُن کے طبعی میلان کے مطابق ہو۔

۷۔ سماعت کا مقصد اگر واضح ہو تو سننے والا فوراً اِس کی طرف متوجہ ہوتا ہے۔ طلبہ کو معلوم ہو کہ وہ اِس موضوع کو کیوں سن رہے ہیں؟ اور اِس کا کیا فائدہ ہوگا؟ اِس سے طلبہ کی توجہ اور دلچسپی بڑھ جاتی ہے۔ اِس لیے ضروری ہے کہ طلبہ پر سماعت کی اہمیت اور مقاصد واضح ہوں۔

سماعت کی اقسام:

سرسری سماعت (Extensive Listening):

اِس طرح کی سماعت میں سرسری توجہ درکار ہوتی ہے۔ مثال کے طور پر جس طرح ہم لطائف سنتے ہیں، ریڈیو کے ڈرامے، فلمیں اور سٹیج ڈرامے وغیرہ سنتے دیکھتے ہیں۔

گہری سماعت Intensive Listening:

اِس طرح کی سماعت میں طلبہ کے لیے زبان کا ایک نمونہ مہیا کیا جاتا ہے۔ طلبہ پوری توجہ سے سنتے ہیں اور مدرس کی طرف سے دیے گئے مخصوص کام کو بجالاتے ہیں۔ مثلاً سوالات کے جواب دینا یا تحریری ردِ عمل کا اظہار کرنا۔

سماعت کے سبق میں چند احتیاطوں کا خیال رکھنا چاہیے:

۱۔ سماعت کی تدریس کے اسباق کے اہداف اور مقاصد واضح ہوں۔ جو بہت احتیاط اور منصوبہ بندی سے متعین کیے گئے ہوں۔

۲۔ سماعت کے اسباق درجہ بدرجہ تشکیل دیے گئے ہوں۔

۳۔ ہدایات واضح ہوں کہ سبق کس قسم کا ہے اور طلبہ کو کیا سننا ہے اور کیسے سننا ہے؟

۴۔ سبق کی تشکیل اِس طرح کی ہو کہ اس میں طلبہ کی سرگرم شرکت کو یقینی بنایا جائے۔ مثلاً تحریری جواب نامہ تیار کیا جائے اور طلبہ کو فوری فیڈ بیک دی جائے۔ اس سے طلبہ کی دلچسپی اور کارکردگی میں اضافہ ہوتا ہے۔ اِس کے لیے بہتر ہے کہ سماعت کا سبق شروع ہونے سے پہلے تحریری مواد طلبہ کو دے دیا جائے۔

۵۔ سماعت کے اسباق مسلسل یادداشت کے کام پر زور دیں کیونکہ سماعت کسی بات کو قبول کرنے اور اُسے یاد رکھنے کا نام ہے۔

سماعت کے سبق کو تین مراحل میں تقسیم کر سکتے ہیں:

قبل از سماعت (Pre-Listening):

اِس مرحلے پر مدرس نے طلبہ کو ذہنی طور پر تیار کرنا ہے اور ترغیب و تحریک دینی ہے اور اُنھیں یہ بتانا ہے کہ اُن سے کس قسم کی توقعات مطلوب ہیں۔ مقصد یہ ہے کہ طلبہ سنائی جانے والی گفتگو، تقریر یا ادب پارے کی بہتر طور پر تفہیم کر سکیں۔ اِس مرحلے پر مدرس موضوع کے بارے میں کچھ معلومات دے سکتا ہے۔ لیکن اتنی زیادہ بھی نہیں کہ تدریس شروع کر دے۔ ایسا کرنا چیلنج اور دلچسپی کو ختم کر دیتا ہے۔ سرسری طور پر یہ بتا دیا جائے کہ وہ کیا سنیں گے۔ ایسا کرنے سے اُن کے ذہن میں ایک تصوراتی خاکہ آ جاتا ہے۔ جس سے وہ سنے جانے والے متن کے بارے میں پیشن گوئی کر سکتے ہیں۔

دورانِ سماعت:

ایک ریکارڈ لگانے کے ساتھ طلبہ کی مدد اور رہنمائی کے لیے معلم ایک ورک شیٹ دے سکتا ہے۔ جس میں کچھ اشارے موجود ہوں اور طلبہ انھیں سن کر ہاں یا ناں میں جواب دیں یا خالی چھوڑی گئی معلومات کو مکمل کریں۔ اعلیٰ سطح پر ایسا نہیں ہوتا اور سامعین کو رہنمائی کی ورک شیٹ دیے بغیر

کہا جاتا ہے کہ اب سن کر فیصلہ کریں کہ کون سی معلومات مرکزی ہیں اور کون سی کم اہمیت کی حامل ہیں۔ ہاں طلبہ کو یہ ہدایات دی جاسکتی ہیں کہ متن کے پیغام کو کیسے سمجھنا ہے۔

بعد از سماعت:

یہ فالو اَپ Follow Up کا مرحلہ ہے۔ اِس مرحلے پر طلبہ وہ معلومات بیان کرتے یا تحریر کرتے ہیں جو انھوں نے متکلم کی گفتگو سے اخذ کی ہوتی ہیں۔ اِس مرحلے پر استاد مختلف سوالات کرسکتا ہے۔ مثلاً تاریخوں، مقامات اور کرداروں کے نام وغیرہ کے بارے میں، مقرر کی ذات سے متعلق مثلاً کیا وہ خود اعتماد تھا یا اُس کی گفتگو میں جھول تھا؟ کیا وہ سنجیدہ تھا یا ہلکے پھلکے مزاح کی حالت میں تھا؟ کیا وہ قائل کرنے میں پوری طرح کامیاب رہا یا ناکام؟ اِس طرح کے سوالات اور بحث سے متن کی گرہیں کھلتی ہیں۔

سنے جانے والے متن میں زبان کا معیار، گرامر اور ذخیرہ الفاظ پر بھی بحث ہوسکتی ہے۔ یہاں طلبہ کو یہ بھی کام دیا جاسکتا ہے کہ وہ اِن الفاظ کی پہچان کریں جو متکلم زیادہ آسانی سے اور بار بار استعمال کرتا ہے۔ یہ بھی دیکھنا چاہیے کہ طلبہ اِس سبق کے نتیجہ میں کیا محسوس کرتے ہیں۔ کیا یہ اُن کا تجسس اُبھارنے اور اُن کی معلومات کی کمی کو پورا کرنے میں کامیاب رہا ہے۔ اِس مرحلے پر طلبہ کو سوالات کی اجازت دینی چاہیے تاکہ اُن کا ابہام دور ہو۔ طلبہ کے سوالات سے معلم کو بھی اپنی تدریس کا کافی حد تک اندازہ ہو جاتا ہے۔

سماعت کی تدریس کی تدابیر اور طریقے:

سماعت کی تدریس کے لیے معلم مختلف اقسام کی تدابیر اور طریقے اختیار کرسکتا ہے۔ مثلاً:

۱۔ سب سے پہلی بات یہ کہ سننا ایک فطری عمل ہے۔ ایک بچہ اپنے والدین، عزیز و اقارب سے آوازیں سن کر اُن کا مفہوم سمجھتا ہے اور اس طرح اپنی مادری زبان پر قدرت حاصل کر لیتا ہے۔ مدرس کمرۂ جماعت اور مدرسہ میں روزمرہ زندگی کا حقیقی ماحول پیدا کر کے اِس فطری عمل کی تعبیر کرسکتا ہے۔ جب بچے کمرۂ جماعت اور مدرسے میں اپنے اِرد گرد اساتذہ اور

ساتھیوں کو اُردو بولتے ہوئے سنیں گے تو خود بخود زبان کی تفہیم ہوتی جائے گی اور بتدریج وہ بولنے کے قابل ہو جائیں گے۔

۲۔ ایک اہم تدبیر جو چھوٹے بچوں کی سماعت کی تربیت و تفہیم کے لیے اہم ہے، وہ یہ کہ بچے موسیقیت اور ترنم کو پسند کرتے ہیں۔ اُن کے فطری تقاضے کے پیشِ نظر چھوٹی جماعتوں میں بچوں کو نظمیں اور گیت یاد کرائے جا سکتے ہیں۔ معلم ایسے اسباق تشکیل دے جن میں ترنم کی حامل نظمیں اور گیت شامل ہوں تو سماعت اور ذہن پر خوشگوار اثرات کی بنا پر سننے کا عمل بھی بہتر ہو سکتا ہے۔

۳۔ پیغام رسانی کا کھیل بھی کھیلا جا سکتا ہے۔ اس سے بچوں میں سرگوشی کرنے اور ہلکی آواز سننے کی عادت پڑتی ہے۔ اس کا طریقہ کار یہ ہے کہ بچے خاص ترتیب سے بیٹھے ہوتے ہیں، معلم ایک طالب علم کے کان میں کوئی بات کہتا ہے، یہی بات طلبہ باری باری دوسرے ساتھیوں کے کان میں دہراتے ہیں۔ اِس طرح یہ پیغام آخری طالب علم تک پہنچ جاتا ہے۔ جس سے استاد پوچھتا ہے کہ اُس نے کیا سنا؟ آخری طالب علم کے جواب سے معلوم ہوتا ہے کہ طلبہ نے پیغام رسانی میں کس حد تک کوتاہی کی ہے۔ بار بار کی مشق سے زیرِ لب گفتگو کو سننے اور اُس پر عمل کرنے کی تربیت ہوتی ہے اور کوتاہی دور ہو جاتی ہے۔

۴۔ سماعت کی تدریس میں بہت سی معاونات سے کام لیا جا سکتا ہے۔ سمعی معاونات کا مطلب ہی یہی ہے کہ وہ سماعت کی تدریس میں بہت زیادہ معاون ثابت ہوتی ہیں۔ مثلاً ریڈیو، ٹیپ ریکارڈر وغیرہ۔ اسی طرح بصری معاونات، ٹیلی ویژن، فلمیں، کمپیوٹر وغیرہ سے بھی استفادہ کیا جا سکتا ہے۔

۵۔ اِس کے علاوہ تلازمی طریقے سے بھی تدریس سماعت تفہیم کے لیے ایک زیادہ پختہ کار سرگرمی بن جاتی ہے جس میں مہیج (Stimulas) اور ردِ عمل (Response) کے اشتراک اور تلازم کے اطلاقی عمل سے بہتر نتائج حاصل کیے جا سکتے ہیں۔ مثلاً آوازوں کے ساتھ مختلف

حرکات وسکنات تشریط کر کے سننا سکھایا جاسکتا ہے۔مثلاً ایک ریکارڈ پر یہ آواز سنائی جائے کہ آدمی غصے کا اظہار کررہا ہے اوراس کے ساتھ عملی مظاہرہ ہوجائے تو سننے کے ساتھ سمجھنے کا عمل بھی پختہ تر ہو جاتا ہے۔

۶۔ اُردو کی تدریس میں حروف کی پہچان، اُن کی آوازوں کی شناخت اور امتیاز تدریسی عمل کی بنیادی جزئیات ہیں۔ملتی جلتی آوازوں کے الفاظ کے کثرت سے سنانے اور دکھانے سے ہی صوتی امتیاز ممکن ہے۔ابتدائی جماعتوں میں اِس کی مشق از حد ضروری ہے۔

۷۔ سماعت کی تربیت اور مشق کے لیے سکول میں ایک سماعت مرکز بنایا جاسکتا ہے۔جس میں ایک دو کیسٹ پلیئر، چند ہیڈفون، آڈیو کیسٹیں، نظموں کی کتابیں، گیت، کہانیاں، تصویریں اور پوسٹر وغیرہ رکھے جاسکتے ہیں۔

۸۔ زبان کے حقیقی استعمال کی عوامی جگہوں مثلاً بازار، ریلوے سٹیشن اور ائر پورٹ وغیرہ کی سیر بھی اس مقصد کے حصول میں معاون ثابت ہوتی ہے۔

۹۔ ٹیپ ریکارڈر کی مدد سے سماعت کے کھیل کرائے جاتے ہیں۔مثلاً ریکارڈنگ سنا کر گفتگو کے بارے میں سوال پوچھنا۔لیکن یہ خیال رہے کہ ریکارڈنگ دس منٹ سے زیادہ نہ ہو۔چھوٹے بچوں کے لیے تین سے پانچ منٹ کی ریکارڈنگ بھی کافی ہے۔ٹیپ ریکارڈر سے سن کر خالی جگہ پُر کی جاسکتی ہے۔تصویروں، جملوں، سوالوں کے جواب دیے جاسکتے ہیں۔پرندوں اور جانوروں کی آوازیں سنا کر اِن کی پہچان کرائی جاسکتی ہے۔اِس طرح مختلف موسیقی کے آلات وغیرہ سنائے جاسکتے ہیں۔ایسی سرگرمیوں سے ذخیرۂ الفاظ، ادائیگی اور متبادل الفاظ کے استعمال کو بہتر بنانے میں مدد ملتی ہے۔استاد کسی بھی موضوع پر ریکارڈ کی ہوئی بحث سنا کر طلبہ کو اِس پر تنقیدی گفتگو کرنے کو کہہ سکتا ہے۔تفویضِ کار کے طور پر بچوں کو کہا جاسکتا ہے کہ رات کا خبرنامہ سنیں اور اہم باتیں نوٹ کر کے دوسرے دن کلاس میں پیش کریں۔

۱۰۔ مختلف سرگرمیاں بھی کرائی جاسکتی ہیں۔استاد باری باری بچوں کو کسی کام کو کرنے کا حکم دے، مثلاً کتاب کھولو، اِدھر آؤ، تصویر بناؤ، اپنے بالوں کو چھوؤ، کانوں کو ہاتھ لگاؤ وغیرہ تا کہ بچوں کو سننے، یاد رکھنے اور اِن پر عمل کرنے کی عادت پڑ جائے۔ آواز میں تمیز کرنے کی سرگرمیاں مثلاً جانوروں اور پرندوں کی بولیاں، ذرائع نقل وحمل کی آوازیں، مختلف حرکات جیسے چلنا، دوڑنا، گرنا، گھسیٹنا وغیرہ میں فرق کی مشق بھی اِس لحاظ سے معاون ثابت ہوتی ہے۔

۱۱۔ املا (Dictation) بھی سماعت کا ایک اچھا ذریعہ ہے۔لیکن اِس کے لیے بھی کچھ اصول طے کرنا ضروری ہیں۔مثلاً املا کراتے وقت معلم ایک دفعہ بولے اور بار بار اُس کی وضاحت نہ کرے۔طلبہ کو پہلے سے یہ ہدایات دے دی جائیں کہ دوبارہ نہیں بتایا جائے گا۔

۱۲۔ کہانی سنانا بھی ایک سرگرمی ہے۔پھر سوالوں کی مدد سے اُس کی تفہیم کا جائزہ لیا جاسکتا ہے۔کہانی سنانے کے بعد کہانی کا انجام پوچھا جاسکتا ہے یا بچوں سے کہانی دہرانے کے لیے کہا جاسکتا ہے یا کہانی سناتے وقت درمیان میں معلم رک جائے اور طلبہ سے پوچھے کہ آپ کے خیال میں آگے کیا ہوگا؟ کہانی سنانے کے بعد استاد طلبہ سے اُن کی رائے جان سکتا ہے کہ اُنھیں کون سا کردار اچھا لگا اور کون سا بُرا؟ کس کردار سے ہمدردی ہوئی اور کس سے نفرت؟ پہیلیاں، نظمیں اور لطیفے سنانا بھی ایک دلچسپ سرگرمی ہے۔مدرس طلبہ کو ترنم کے ساتھ نظم سنا کر اِس نظم میں نہ پڑھے جانے والے اشعار تلاش کرنے کو کہہ سکتا ہے۔

۱۳۔ انٹرویو بھی ایک اہم تکنیک ہے۔اُستاد ایک طالب علم سے انٹرویو کرے اور دوسرے طلبہ غور سے سنتے رہیں اور پھر اپنے الفاظ میں اِس کا تعارف کرائیں۔اِسی طرح معلم تصویر کے بارے میں ہدایات دے اور بچے اُس کو ہدایات کے مطابق مکمل کریں۔مکالمے سن کر اُن کی نقل اور ادائیگی بھی معاون ثابت ہوتی ہے۔مدّرس طلبہ کو فعل ماضی، حال اور مستقبل کے جملے سنا کر بھی اِن کے مفہوم میں فرق بیان کرنے کو کہہ سکتا ہے۔

ب) تکلم (بولنا) کی تدریس:

تکلم کا لفظ کلام سے نکلا ہے جس کے معنی ہیں بولنا یا بات چیت کرنا۔ کسی بھی زبان کی تدریس وتعلّم میں بولنے کو اساسی حیثیت حاصل ہے۔ تکلم اور گویائی انسان کا خاص امتیاز ہے۔ بولنا لسانی نشوونما کا بہترین ذریعہ ہے۔ اسی سے اظہارِ مدعا کا سلیقہ آتا ہے۔ ایک زبان کی دو شکلیں ہیں۔ ایک بول چال کی زبان اور دوسری تحریری زبان۔ اصل زبان تو بول چال کی زبان ہے۔ تحریری زبان تو درحقیقت بول چال کی زبان کی نمائندہ ہے۔ اِسی لیے تقریر کو تحریر پر تقدم حاصل ہے۔ آج بھی دنیا میں بہت سی ایسی زبانیں ہیں جن کا رسم الخط نہیں۔ اِس لیے کسی زبان میں اہلیت کا بڑا معیار اُس زبان میں بول چال کی صلاحیت پر عبور ہے۔

زورِ کلام اور قوتِ اظہار بولنے ہی سے حاصل ہوتی ہے۔ طلبہ کا تلفظ، لب ولہجہ، روانی، حسنِ بیان اور زورِ خطابت اِسی سے ممکن ہے۔ لفظوں اور مرکبات میں پائے جانے والے ابہام اِسی سے دور ہوتے ہیں۔ بولنے ہی سے صرفی اور نحوی اصولوں کا علم ہوتا ہے۔ مختصر یہ کہ زبان کی صحت ودرستی، مافی الضمیر کے اظہار اور گفتگو میں روانی اور تسلسل کے لیے بولنے کی مشق بہت ضروری ہے۔

تدریسِ تکلم تو اہلِ زبان کے بچوں کے لیے بھی ضروری ہے۔ تاکہ گلی محلے کی بولی کی بجائے غلطیوں سے پاک معیاری زبان سیکھیں۔ وہ بچے جن کے گھروں یا ماحول میں اُردو نہیں بولی جاتی، اُن کے لیے تدریسِ تکلم کی ضرورت اور بڑھ جاتی ہے۔ چونکہ ہمارے ہاں اِس لسانی مہارت کی طرف توجہ نہیں دی جاتی، اس لیے بالخصوص دیہاتی علاقوں میں تانوی درجے کے طلبہ بھی اُردو میں گفتگو کی ہمت نہیں کرتے۔

تجربات شاہد ہیں کہ ایک مہارت دوسری مہارت پر اثر انداز ہوتی ہے۔ جن بچوں کو سننے اور بولنے کی اچھی طرح مشقیں کرائی گئی ہوں، وہ پڑھنا اور لکھنا جلد سیکھ لیتے ہیں۔

بولنے کے تین مدارج ہیں:

i۔معمولی بول چال ii۔صحیح گفتگواور تقریر iii۔فصیح وبلیغ گفتگواور تقریر۔‘‘[۲]

پہلے درجے کو تکلم اور آخری دو درجوں کو انشائے تقریری کے نام سے موسوم کیا جاتا ہے۔ بالکل ابتدائی کلاسوں میں تو تدریس پہلے درجے تک ہی محدود ہوتی ہے اور طلبہ کی معمولی غلطیوں کو نظر انداز کیا جاتا ہے۔لیکن بتدریج اوپر کے درجوں میں تصحیح کا عمل تیز تر ہو جاتا ہے۔

بولنے کی مہارت کی اہمیت کے پیشِ نظر ضروری ہے کہ زبانی اور تقریری کام کو ابتدائی مدرسوں کے نصاب میں خاص اہمیت دی جائے اور زبانی اظہارِ خیال کو امتحانات کا لازمی جزو قرار دیا جائے۔ یہ امر خوش آئند ہے کہ نئی قومی نصابی دستاویز (۲۰۰۶ء) میں تقریر و گفتگو کے عنصر کے ۲۵٪ نمبر مقرر کر کے اِسے شاملِ امتحان کرنے کی ہدایت کی گئی ہے۔[۳]

ذخیرۂ الفاظ میں وسعت اور معلومات میں اضافہ بولنے سے ہی ممکن ہے۔ بولنے کی صلاحیت سے طلبہ میں شعور وادراک، ارتکازِ توجہ، حاضر دماغی وغیرہ جیسی ذہنی اور نفسیاتی صلاحیتیں پروان چڑھتی ہیں۔ اِس سے وسعتِ خیال اور لطافتِ زبان کی صلاحیت پیدا ہوتی ہے۔ تدریس کے بہت سے اعمال مثلاً عبارت کا مفہوم ومعانی، تشریح وتوضیح، محاورات ومرکبات کا استعمال، ذخیرۂ الفاظ کی توضیح بولنے ہی سے ممکن ہے۔تکلم کی اِس اہمیت کے پیشِ نظر کسی بھی زبان کی تحصیل وتدریس میں بولنے کو بڑی اہمیت حاصل ہے۔ بولنا سکھانے کا مقصد یہ ہے کہ بچے میں جراُتِ اظہار پیدا کی جائے اور ایسی فضا پیدا کی جائے کہ وہ بلا جھجک بول سکے۔

ایک اچھے متکلم میں درج ذیل خصوصیات ہونی چاہئیں۔

۱۔ اُس کا تلفظ اور لہجہ درست ہو۔

۲۔ اُس کی گفتار میں روانی اور صفائی ہو۔

۳۔ گفتگو میں منطقی ربط اور تسلسل ہو۔

۴۔ حفظِ مراتب کا خیال رکھے اور سامعین، حالات اور موضوع کے مطابق الفاظ کا انتخاب

کر سکے۔

۵۔ سوچ کر مناسب الفاظ میں بامعنی گفتگو کرے لیکن رفتار مناسب ہو، زیادہ توقف اور تاخیر نہ کرے۔

۶۔ خوداعتمادی سے بولے۔اُس میں کسی قسم کی جھجک اور ہچکچاہٹ نہ ہو۔

۷۔ قواعد کا درست استعمال کرے۔

۸۔ مناسب جسمانی حرکات اور اعضائی اشارات کا استعمال کرے۔

ممتحن کو نمبر دیتے وقت بھی ادائیگی (تلفظ و لہجہ)، روانی، انتخابِ الفاظ، قواعد کی درستی، خوداعتمادی اور اندازِ گفتگو (جسمانی حرکات وغیرہ) کو پیشِ نظر رکھنا چاہیے۔

تدریسِ تکلم کے طریقے اور سرگرمیاں:

تدریسِ تکلم کے لیے مختلف تکنیکیں استعمال کی جاسکتی ہیں۔مثلاً بات چیت، نظم خوانی اور گیت، داستان گوئی، تصاویر کا استعمال، تعلیمی کھیل، تمثیل کاری، گروہی بحث وغیرہ۔اس کے لیے درج ذیل تدابیر اختیار کی جاسکتی ہیں۔

۱۔ بچوں سے اپنی پسند کے موضوعات مثلاً کھیل، کھلونے، غذا، لباس، پالتو جانوروں، پرندوں، گردوپیش کی اشیا اور روزمرہ کے واقعات ومشاہدات پر گفتگو کرائی جائے۔

۲۔ تصویر دکھا کر اِس سے متعلق گفتگو کرنے کو کہا جائے یا تصویری چارٹ دکھا کر کہانی بنانے کو کہا جائے۔

۳۔ مختلف اشیا کے بارے میں سوالات پوچھے جائیں۔

۴۔ بچہ اپنی پسند کی کوئی کہانی، لطیفہ، نظم وغیرہ سنائے۔

۵۔ مکالمہ بازی، تقریری مقابلہ، ڈرامہ وغیرہ کا انعقاد کیا جائے۔

۶۔ مختلف جانوروں، انسان وغیرہ کی آواز سنائی جائے اور اِن کی نقل کرنے کو کہا جائے۔

۷۔ اچھے شعر اور نثر پارے یاد کرائے جائیں۔آواز کے اُتار چڑھاؤ اور روانی سے آگاہ

کیا جائے۔ صحیح تلفظ اور لب ولہجہ سے بولنے والے بچوں کو انعامات دیے جائیں۔

۸۔ گروہوں میں تقسیم کر کے کسی موضوع پر مباحثہ کرایا جائے۔

۹۔ معلم ریڈیو اور ٹیلی ویژن کے پروگراموں کی فہرست تیار کرے اور طلبہ کو تفویضِ کار کے طور پر یہ پروگرام دیکھنے کو کہا جائے اور اگلے دن اُن پر گفتگو کی جائے۔

۱۰۔ ریڈیو، ٹیلی ویژن اگر مدرسے میں میسر ہو تو پروگرام دکھائے جائیں اور اُن پر گفتگو کی جائے۔ اِسی طرح کمپیوٹر پر کوئی مکالمہ یا فلم دکھا کر اُس پر بحث کی جا سکتی ہے اور اُس کے مکالموں کی نقل کرائی جا سکتی ہے۔

ذیل میں چند اہم سرگرمیوں پر قدرے تفصیل سے بات کی جاتی ہے۔

ا۔غیر رسمی گفتگو:

ضروری ہے کہ جو زبان سکھائی جا رہی ہے، اُسے صرف پڑھنے لکھنے کی زبان نہ بنایا جائے۔ بلکہ روزمرہ کے معاملات اور کمرۂ جماعت کی معمول کی زبان بنایا جائے۔ کمرۂ جماعت کا ماحول خوشگوار ہو اور حقیقی زندگی کا عکاس ہو۔ گفتگو کے موضوعات بچے کے ماحول کی عام اشیا اور گردونواح سے متعلق ہوں۔ مثلاً پانی، آگ، پھل، پھول، کرسی، میز، چارپائی، بائیسکل وغیرہ۔ اِسی طرح اشخاص اور رشتہ دار مثلاً امی، ابو، چچا، ماموں، استاد، کسان، قصاب، بڑھئی، قلی وغیرہ۔ جانور اور پرندے مثلاً بلی، کتا، گائے، بکری، گھوڑا، گدھا، ہاتھی، خرگوش وغیرہ اور پرندے مثلاً چڑیا، کبوتر، مرغی، بطخ، طوطا، چیل وغیرہ۔ قدرتی مناظر میں دن، رات، سورج، چاند، ستارے، صبح، شام، گرمی، سردی، بادل، دھوپ۔ واقعات و تجربات میں میلہ، کسی مقام کی سیر، ریل کا سفر، بازار میں خریداری وغیرہ۔ مشاغل میں کرکٹ، ورزش، صبح کی سیر، ٹکٹیں جمع کرنا وغیرہ۔ ایسے موضوعات پر بچے اپنے تجربات و مشاہدات بیان کر سکتے ہیں اور معلم سوالات کے ذریعے بھی معلومات اگلوا سکتا ہے۔

۲۔مکالمے:

دلچسپ موضوعات پر بچوں کا آپس میں یا مدرس کے ساتھ مکالمہ ہوسکتا ہے مثلاً چھٹی کا دن کیسے گزارا جائے؟ کھانے میں کیا کیا پسند ہے؟ وغیرہ

۳۔ڈرامہ اور رول پلے:

بچے فطرتاً ڈرامے کو پسند کرتے ہیں مثلاً گھوڑا بننا، نقل اُتارنا، مختلف پرندوں، جانوروں اور کھلونوں سے باتیں کرنا، اِس لیے بچے کو کوئی کردار دے کراُسے ادا کرنے کو کہا جاسکتا ہے۔کسی کہانی یا منظر کو ڈرامائی انداز میں پیش کرنے سے بے تکلف بولنے کا سامان میسر آتا ہے۔

۴۔نظمیں اور گیت:

بچے قدرتی طور پر گیتوں کو پسند کرتے ہیں۔اِس لیے گیت اور مترنم نظمیں ابتدائی نصاب کا لازمی جز ہوتی ہیں۔معلم بچوں کے لیے سادہ نظموں کے مجموعے تیار کرے اور انھیں یاد کرنے اور گانے کو کہے۔اگر مدرّس اِن گیتوں کے لیے مناسب اور دلکش لے بھی تیار کرلے تو بچوں کی دلچسپی اور بڑھ جائے گی۔

۵۔کہانی:

بچے فطرتاً کہانی سننا پسند کرتے ہیں۔یہ تقریری کام کے لیے نہایت ہی دلچسپ اور مفید ذریعہ ہے۔معلم بچوں کو کہانی سنا کراُسے اپنے لفظوں میں بیان کرنے کا کہہ سکتا ہے یا کہانی میں توقف کرکے اُسے پورا کرنے کا کہہ سکتا ہے۔اِس طرح بچے اپنی تخیلاتی صلاحیتوں سے کام لیتے ہوئے اِسے مکمل کرتے ہیں۔بچوں سے اُن کی پسندیدہ کہانیاں بھی سنی جاسکتی ہیں۔یہ بھی ہوسکتا ہے کہ کہانی کے مختلف حصے تحریری شکل میں بچوں میں تقسیم کردیے جائیں اور ہر طالب علم اپنا حصہ پڑھ کر سنائے اور باقی طلبہ اِن مختلف حصوں کو جوڑ کر پوری کہانی سنائیں۔بچوں کی ذہنی سطح کے مطابق پہیلیاں بھی پوچھی جاسکتی ہیں۔قصہ گوئی میں اگر بچوں کی صحیح تربیت کی جائے تو وہ تخلیقی کہانیاں بھی

پیش کرنے کے قابل ہو سکتے ہیں۔

اِس سلسلے میں تصویری کہانیوں سے بھی مدد لی جاسکتی ہے۔ پہلے معلم خود تصویر سے متعلق کہانی بنا کر سنائے اور آہستہ آہستہ بچوں میں یہ صلاحیت پیدا کر دے کہ وہ تصویر دیکھ کر اِس کے اعمال واشخاص میں ربط پیدا کر سکیں اور تخیل کا سہارا لے کر ایک کہانی تیار کر سکیں۔ تصویروں کے انتخاب میں عمر اور درجے کا خیال رکھنا ضروری ہے۔ مثلاً چھوٹے بچوں کے لیے ایسی تصاویر ہوں جن میں اشیا یا اشخاص با آسانی نظر آئیں۔ تصاویر واضح اور جلّی ہوں۔ ثانوی جماعت کے طلبہ کو بولنا سکھانے کے لیے پڑھی ہوئی کتاب پر تبصرہ بھی کرایا جاسکتا ہے۔

۶۔ کھیل:

کھیل بچوں کی فطرت کا خاصہ ہیں۔ اِس لیے چھوٹے بچوں کے لیے کھیل کھیل میں تعلیم کا تصور بہت اہمیت کا حامل ہے۔ بولنے کی مشق کے لیے بھی متعدد کھیلوں کا انتظام کیا جاسکتا ہے۔ جس سے بچوں کی دلچسپی اور رغبت بڑھ جاتی ہے۔ مثلاً دکان کا کھیل، چٹھی رساں کا کھیل، کہانیوں، نظموں اور لطیفوں کے کھیل وغیرہ۔ مقصد یہ ہے کہ مدرسے کی فضا کو اِس قدر موافق بنایا جائے کہ بچوں کو بلا تکلف اور بلا جھجک بولنے کے مواقع میسر آئیں۔

۷۔ سوالات:

اُستاد سوالات کی تکنیک استعمال کرکے بچوں کی بولنے کی صلاحیتوں کو پروان چڑھا سکتا ہے۔ مثلاً جانوروں اور پرندوں کی ریکارڈ کی ہوئی آوازیں سنا کر اِن سے جانوروں اور پرندوں کے نام پوچھے جائیں۔ بچے آنکھیں بند کر لیں اور استاد کوئی چیز بجا کر پوچھے کہ کس چیز کی آواز ہے؟ مختلف چیزوں اور جگہوں کے نام پوچھے۔ سوالات کے ذریعے قمیض، جوتے، قلم، کتاب جیسی چیزوں کے نام پوچھے جاسکتے ہیں۔ مثلاً آپ کتابیں، کاپیاں کس میں رکھتے ہیں؟ اِسی طرح مختلف جگہوں، مسجد، پارک، بازار کے نام پوچھے جاسکتے ہیں۔ مثلاً ہم نماز کے لیے کہاں جاتے ہیں؟ تصویر دکھا کر اُس سے متعلق سوالات کیے جاسکتے ہیں۔ اِسی طرح متضاد و مترادف الفاظ

کی تکنیک استعمال کی جا سکتی ہے مثلاً ایک بچہ یا اُستاد ایک لفظ بولے اور دوسرا بچہ اُس کا مترادف یا متضاد بتائے۔

ہر زبان سیکھنے میں تھوڑی بہت عضوی اور ذہنی محنت ضروری ہے۔ چاہے مادری زبان ہی کیوں نہ ہو۔ بچے جب اپنی مادری زبان سیکھتے ہیں تو اُس میں بھی اُن سے لغزشیں ہوتی ہیں۔جن کو وہ اِرد گرد کے ماحول سے بتدریج درست کرتے ہیں۔ بچہ تحصیل زبان میں جن منازل سے گزرتا ہے ،اِن میں بہت سی عضویاتی اور نفسیاتی پیچیدگیاں ہوتی ہیں۔مثلاً تلفظ اور لہجے کا درست نہ ہونا،آواز کی بلندی اور رفتار کا موزوں نہ ہونا،ہچکچاہٹ،لکنت،تکرار،مناسب جسمانی حرکات کے بجائے بے حس و حرکت کھڑا رہنے جیسے نقائص عام ہیں۔اِن نقائص کو دور کرنے کے لیے معلم کی خصوصی توجہ اور ریاضت کی ضرورت ہوتی ہے۔

اِسی طرح ''ذہنی تکان، ناگوار احساسات،احساسِ کمتری،خطائیں،لاشعوری اثرات،خوف، غضب،کوئی انتہائی جذبہ، جھجک، غلط عادات''[۴] بولنے کے عمل میں خلل پیدا کرنے والے عوامل ہیں۔اِس کے علاوہ انفرادی اختلافات،طبقاتی تفاوت،سماج اور مدرسے کا ماحول،جنسی اختلافات، جسمانی صحت،فطری صلاحیتیں وغیرہ جیسے عوامل بھی زبان کی تحصیل پر اثر انداز ہوتے ہیں۔معلم کو اِن تمام اسباب وعلل سے آگاہ ہونا ضروری ہے،تا کہ وہ اِن عیوب ونقائص کی تشخیص اور اِن کے تدارک کا اہتمام کر سکے۔

اُردو کی موثر اور معیاری تدریس کے لیے ضروری ہے کہ بچوں کو ابتدائی عمر ہی سے قومی زبان میں صحیح اور بامحاورہ بول چال کی تربیت کے لیے شعوری کوشش کی جائے اور تلفظ اور لب ولہجے کی طرف توجہ دی جائے۔

درست بولنا سکھانے میں مدرّس کا بڑا کردار ہے۔معلم کی توجہ، دلچسپی اور محنت سے ہی بچوں میں درست بولنے کی اہلیت پیدا ہو سکتی ہے۔معلم اپنے آپ کو نمونے کے طور پر پیش کرے اور مثالی اور معیاری تلفظ ولب ولہجہ اور اندازِ گفتگو اختیار کرنے کی کوشش کرے۔ کیونکہ معلم کے الفاظ اور گفتگو

طلبہ کے لیے سند ہوتے ہیں اور معلم کے تلفظ اور لب ولہجہ کی کمزوریاں بچوں کے ذہنوں میں رچ بس جاتی ہیں اور پھر اُن کا ازالہ مشکل ہو جاتا ہے۔

عام بول چال کے ساتھ آدابِ گفتگو اور تہذیبی کلمات کا عملی استعمال بھی سکھایا جائے۔ مثلاً السلام علیکم، جناب، صاحب، شکریہ، تشریف رکھیے وغیرہ۔ کیونکہ تحصیلِ زبان کا ایک بڑا مقصد آدابِ زندگی بھی سیکھنا ہے۔

آوازوں کی تفہیم کے بعد کا مرحلہ نقل اتارنا اور نقل کے بعد تکرار اور مشق ہے۔ دہرائی اور تکرار، زبان سیکھنے میں اہم کردار ادا کرتی ہے اور اس سے تعلّم میں پختگی آتی ہے۔ اِس لیے اِسے باقاعدہ تدریس کا حصہ بنایا جائے۔ دورانِ گفتگو بچوں کو ٹوکنا نہیں چاہیے۔ اِس سے بچوں میں ہچکچاہٹ پیدا ہوتی ہے۔ گفتگو کے دوران طلبہ کی غلطیاں معلم نوٹ کرتا جائے اور آخر میں اِن کی تصحیح کرے۔ ایک تکلم کے سبق کے تینوں مراحل یعنی ابتدائی (Presentation Stage)، وسطی (Practice Stage) اور آخری (Production Stage) میں پوری منصوبہ بندی سے عمل کیا جائے تاکہ مطلوبہ نتائج حاصل ہوں۔

لہجہ:

تلفظ کے ساتھ لہجہ حسنِ بیان کا دوسرا اہم عنصر ہے۔ گفتار کی حلاوت، تلفظ کی صحت اور لہجے کی نجابت سے پیدا ہوتی ہے۔ لہجے کے اُتار چڑھاؤ اور زیر و بم سے کلام میں خوشنمائی اور آہنگ پیدا ہوتا ہے۔ یہ لفظ کو نئے معنی عطا کرتا اور نئی توانائی اور رنگ بخشتا ہے۔ جہاں صفات و اعراب اور صحیح مخرج کا علم ضروری ہے، وہاں یہ جاننا بھی لازم ہے کہ الفاظ تراکیب اور جملوں کو کیسے منظّم کیا جاتا ہے۔ بول چال میں لہجے کی بہت اہمیت ہے۔ بولنے والے کا مفہوم صرف الفاظ کے معنی تک محدود نہیں ہوتا بلکہ اِس کی معنویت، لہجے کی نرمی و کرختگی، زور، تاکید، آہنگ، تغیرِ لحن، سُر، تان، اتصال، طول، اندازِ گفتگو اور رفتارِ گفتگو میں پنہاں ہوتی ہے۔ کلام کے معنی صدائی کیفیات، لب ولہجہ، آہنگ، سُر، زیر و بم اور مخصوص کلموں پر زور یا تاکید سے اُبھرتے ہیں۔

لہجہ بدلنے سے کبھی استفسار، کبھی نفی، کبھی اثبات اور کبھی تاکید کی کیفیت پیدا ہوجاتی ہیں۔ ایک ہی جملے کا بیانیہ لہجہ الگ ہوگا، منفی الگ، استفہامیہ، فجائیہ اور دعائیہ لہجے جدا ہوں گے۔ خوشی، غم، حیرت، استفہام، ندا اور دعا کا اظہار لب ولہجہ کے اُتار چڑھاؤ سے ہی کیا جاتا ہے۔ آوازوں کے زیر وبم، زور اور تاکید اور صوتِ رکن کی مقدار مفہوم بدل دیتی ہے۔ لہجۂ تلفظ، آواز کے زیر وبم کا نام ہے۔ جو کسی لفظ یا جملے کے حصے کو زیادہ طول دینے یا ایک حصے پر کم اور کسی پر زیادہ زور دینے سے پیدا ہوتا ہے۔ مثلاً یکسانیت (یک+سا+نیت) کے لفظ پر یکساں اعراب ہونے کے باوجود تین طریقوں سے ادا کیا جاتا ہے۔ فرض کریں ایک شخص یک پر، دوسرا سا پر اور تیسرا نیت پر زیادہ زور دے تو اِس طرح تین لہجے ہوجائیں گے۔ لیکن اِن میں معیاری اور ٹکسالی لہجہ وہ ہوگا جو فصحا کی زبان ہے۔

> ہر زبان میں قطعاتی صوتیوں(Segmental Phonemes) کے استعمال کی خصوصیات منفرد ہوتی ہیں۔ مثلاً چینی زبان میں تان(Tone) کو نہ صرف معنوی بلکہ صوتیاتی اہمیت حاصل ہے۔ اِسی طرح انگریزی زبان میں زور(Stress)اور عربی زبان میں طوالت (Length) نمایاں طور پر زبان کے صوتی نظام میں اہم کردار ادا کرتی ہے۔[۵]

اِس لیے ضروری ہے کہ اُستادِ زبان کی اصوات کو اُن کی ساخت، ادائیگی اور اُن کی امتیازی معنویت کے ساتھ پیش کرے۔ اِس کے لیے معلم کا لہجہ اور تلفظ کا معیاری ہونا ضروری ہے۔

لہجے کا اختلاف زمینی ساخت اور آب وہوا کے علاوہ خطے میں بولی جانے والی زبانوں اور بولیوں پر منحصر ہے۔ لب ولہجہ پر مادری زبان کی صوتی عادات اور اعضائے نطق کی اکتسابی حالت اثر انداز ہوتی ہے۔

کسی بھی لسانی خطے کا فرد جب کوئی ثانوی زبان بولتا ہے تو وہ غیر شعوری طور پر اپنے علاقائی لہجے میں ادائیگی پر مجبور ہوتا ہے۔ اِس لیے کہ مادری زبان کا صوتی نظام اُس کے تحت الشعور میں رچا بسا ہوتا ہے، جس کی وجہ سے وہ مادری زبان اور تلفظ ولہجہ استعمال کرتا ہے۔ اُردو کی بھی یہی کیفیت ہے اِسی لہجے کی اختلاف کی بنیاد پر پنجابی اُردو، میسوری اُردو، مدراسی اُردو وغیرہ جیسے نام دیے گئے ، جو یوپی کی معیاری اُردو سے مختلف تھے۔

پاکستانی تناظر میں دیکھیں تو ایک شخص چاہے درست تلفظ سے اُردو بول رہا ہو تو ہم اُس کے لہجے سے پنجابی، سندھی، پشتون یا بلوچی ہونے کا قیاس کر لیتے ہیں۔ مزید یہ تقسیم علاقائی سطح تک ہی آ جاتی ہے ۔مثلاً پنجاب میں ہندکو، پوٹھوہاری، سرائیکی اور ماجھی لہجے کو آسانی سے پہچانا جا سکتا ہے۔ اِن بولیوں کی صوتی علامات وقواعد کا اثر متکلم کی اُردو زبان پر بھی پڑتا ہے۔ تا ہم ہزار اختلافات کے باوجود ایک معیاری تلفظ اور لہجے کی ضرورت ہے جو علمی، ادبی حلقوں میں مسلم ہو ۔ڈاکٹر گوپی چند نارنگ کے مطابق ''اُردو میں لہجے کی تین صوتی سطحیں ہیں: خفی، میانہ اور جلی۔'' [۶]

اُن کے بقول:

> اُردو میں بیانیہ اور استفہامیہ جملے عموماً میانہ لہجے سے شروع ہوتے ہیں۔ لیکن جس خاص مفہوم کی وضاحت مطلوب ہو اِس سے متعلق لفظ پر زیادہ زور دیا جاتا ہے۔ مثال کے طور پر مندرجہ ذیل مثالیں ملاحظہ ہوں:
>
> کیا[۲] آپ[۳] کتاب لینے بازار گئے تھے[۱]۔
>
> کیا[۲] آپ کتاب[۳] لینے بازار گئے تھے[۱]۔
>
> کیا[۲] آپ کتاب لینے[۳] بازار گئے تھے[۱]۔

کیا[۲] آپ کتاب لینے بازار[۳] گئے تھے[۱]۔

پہلے جملے میں لفظ آپ کو، دوسرے میں کتاب کو، تیسرے میں لینے کو اور چوتھے میں بازار کو جلی لہجے میں ادا کیا گیا ہے۔ اور ایسا کرنے سے ہر بار جملے کا مفہوم تبدیل ہو گیا ہے۔[۷]

لب ولہجہ کی ہلکی سی تبدیلی اور اتار چڑھاؤ سے ایک ہی ترکیب بلکہ ایک ہی لفظ کے معنی اور اس کے تاثر میں خاصا فرق پڑ جاتا ہے۔ مثال کے طور پر ذیل کے مکالمے پر غور کریں

۱۔ کیا کر رہے ہیں جناب؟

۲۔ پڑھائی۔

۳۔ پڑھائی؟ یا پڑھائی!

(۲) اور (۳) میں ایک ہی لفظ استعمال کیا گیا ہے۔ (۲) میں اِس کی حیثیت محض بیانیہ ہے (۳) میں لہجے کی اِس کی حیثیت استفہامیہ بھی ہو سکتی ہے اور استعجابیہ بھی۔ استعجابی تناظر میں تحسین کا پہلو بھی ہو سکتا ہے اور تحقیر یا طنز کا پہلو بھی۔ اِس طرح لہجے کی تبدیلی سے ایک لفظ مختلف تاثرات پیدا کر سکتا ہے۔ ڈاکٹر محبوب عالم نے بھی ڈائیگرام کے ذریعے لہجے کے اُتار چڑھاؤ کی چند مثالیں دی ہیں۔[۸] ممتاز احمد عباسی نے اپنی تصنیف حسنِ تلفظ میں لہجہ تلفظ کے زیر و بم میں زور لہجہ (Stress) کے تین مدارج بیان کیے ہیں۔ اصلی زور، ثانوی زور اور اسمی زور اور اِن کی علامات دی ہیں۔

اصلی زور (طویل آہنگ) کے لیے + یا طا ثانوی زور (قصیر آہنگ) کے لیے ÷ یا ق اور اسمی زور (خفیف آہنگ) کے لیے - یا خ کا نشان دیا ہے۔ اُن کے مطابق ”آہنگِ طویل دو یا تین ماتروں کے برابر وقت لینے والی آواز، آہنگِ قصیر ایک ماترے کے برابر وقت لینے کی آواز، اور آہنگِ خفیف تقریباً نصف ماترے کے برابر وقت لینے کی آواز ہے۔“[۹]

انھوں نے لہجے کے زیر و بم کے چھ اصول بھی بیان کیے ہیں۔ اُن کے مطابق:

اُردو الفاظ کے لہجۂ تلفظ میں اصلی زورِ لہجہ کا مقام درج ذیل اصولوں میں سے کسی ایک کا ضرور پابند ہوتا ہے۔

اُصول نمبر۱: جب کسی دو رکنی یا سہ رکنی لفظ کا صرف ایک ہی جز آہنگِ طویل کا مظہر ہو تو لہجے کا اصلی زور قدرتاً اسی جز پر آجاتا ہے۔

لفظ	مروجہ لہجۂ تلفظ	متعلقہ رکنِ عروضی کا معیاری لہجہ	بنیادی آوازوں کی ترتیب
کھٹاس	کھَ÷ٹا+س٘-	فَ÷عُو+لْ-	ق طاخ
پندرہ	پَن+دْ-رَ ÷	فا+عْ-لُ÷	طاخ ق

اُصول نمبر۲: جب کسی سہ رکنی لفظ کا درمیانی جُز آہنگِ طویل کا مظہر ہو تو لہجے کا اصلی زور قدرتاً درمیانی جز پر ہی آجاتا ہے۔

لفظ	مروجہ لہجۂ تلفظ	متعلقہ رکنِ عروضی کا معیاری لہجہ	بنیادی آوازوں کی ترتیب
ادھار	اُ÷دھا+ڑ-	فَ÷عُو+لْ-	ق طاخ
مہینہ	مَ÷ہی+نَ-	فَ÷عُو+لُ-	ق طاق

اُصول نمبر۳: جب کسی دو رکنی یا سہ رکنی لفظ کا کوئی جز بھی آہنگ طویل کا مظہر نہ ہو تو لہجے کا اصلی زور قدرتاً اس کے آخری جز پر منتقل ہوجاتا ہے۔

لفظ	مروجہ لہجۂ تلفظ	متعلقہ رکنِ عروضی کا معیاری لہجہ	بنیادی آوازوں کی ترتیب
صلہ	صِ÷لَ÷	فَ÷عِ÷	ق ق
طلبہ	طَ÷ل÷بَ÷	فَ÷عِ÷ل÷	ق ق ق

اُصول نمبر۴: جب کسی لفظ کا صرف پہلا اور آخری جز آہنگِ طویل کا مظہر ہو تو لہجے کا اصلی زور قدرتاً پہلے جز پر آجاتا ہے۔

لفظ	مروجہ لہجۂ تلفظ	متعلقہ رکنِ عروضی کا معیاری لہجہ	بنیادی آوازوں کی ترتیب
پنکھڑی	پَن + کھ ÷ ڑی +	فا + عِ ÷ لُن +	طاق طا
بارہ دری	با + رَ ÷ دَ ÷ ری +	مُف + تَ ÷ عِ ÷ لُن +	طاق ق طا

اُصول نمبر۵: جب کسی لفظ کے اجزائے ترکیبی کی تعداد چار یا
چار سے زیادہ ہو تو لہجے کا اصلی زور قدرتاً ایسے جز پر منتقل ہو جاتا
ہے جو اُس لفظ کا آخری جز تو نہ ہو لیکن آخری جز سے قریب
ترین آہنگِ طویل کا مظہر ہو۔

لفظ	مروجہ لہجۂ تلفظ	متعلقہ رکنِ عروضی کا معیاری لہجہ	بنیادی آوازوں کی ترتیب
نظریہ	نَ ÷ ظَ ÷ ری + ی ÷	ف ÷ عِ ÷ لا + تُ ÷	ق ق طاق
فریفتہ	فَ ÷ رے + فْ – تَ ÷	مُ ÷ فا + عْ – لُ ÷	ق طا خ ق

اُصول نمبر۶: فِعلُن اور فاعلن کے وزن پر آنے والے الفاظ
کا مروجہ لہجہ درج ذیل شرائط کا پابند ہوتا ہے:
(ا: پہلے اور آخری جز میں سے جس جز کے حرفِ ساکن کی آواز
میں نمایاں ہو جانے کی زیادہ صلاحیت ہوتی ہے۔ لہجے کا اصلی
زور اُسی جز پر صرف کیا جاتا ہے۔

لفظ	مروجہ لہجہ
پنڈت	پَن + ڈِت –
بچپن	بَچ – پَن +

ب: اگر مذکورہ صلاحیت دونوں اجزا کے حرفِ ساکن میں
مساوی ہو تو لہجے کا اصلی زور پہلے پر ہوگا۔

لفظ	مروجہ لہجہ

کندن   کُن+دَن÷

ج: اگر مذکورہ صلاحیت دونوں اجزا میں سے کسی کے حرفِ ساکن میں موجود نہ ہو تو لہجے کا اصلی زور آخری جزپر ہوگا۔

لفظ	مروجہ لہجہ
بلبل	بُل-بُل+
مرمر	مَر- مَر+ [10]

ڈاکٹر گیان چند کے مطابق:

اُردو الفاظ میں بل(Stress) صوتِ رُکن کے طول سے متعلق ہے۔ اِس اعتبار سے اِس کی تین قسمیں کی جاسکتی ہیں۔

۱۔ایک ماترا کا رکن۔مثلاً اِدھر، جدھر کا پہلا رکن۔

۲۔دو ماترا کا رکن۔مثلاً اِس، جس، اوّل اور کوّا کا پہلا رکن، آ، جا۔

۳۔تین ماتراؤں کا رکن۔ مثلاً آم، نام، راست، امن، دست، ناؤ وغیرہ۔"[11]

ہمارے ہاں اِس طرح کی کوئی لغت نہیں جس میں لہجے کے لحاظ سے رہنمائی کی گئی ہو۔آکسفورڈ ڈکشنری میں بڑے التزام کے ساتھ ہر لفظ کا لہجہ مختص کیا گیا ہے۔ضرورت اِس امر کی ہے کہ آکسفورڈ ڈکشنری کی تقلید میں اُردو کے صوتی نظام کا تعین کر کے ساتھ اِس طرح کی لغت ترتیب دی جائے۔ جو ایک معیاری زبان کی ادائیگی کی بنیادی ضرورت ہے۔

ہم اپنے خیالات ،احساسات، جذبات اور مہارتوں کا ابلاغ تقریر وتحریر کے ساتھ جسمانی کیفیت اور اعضائی اشارات سے بھی کرتے ہیں۔الفاظ کے اخراج اور اِن کی ادائیگی کے ساتھ

اشارات وکنایات، چہرے کی بناوٹ، طرزِ گفتگو، لب ولہجہ، ہماری حرکات، ہمارا اندازِ گفتگو، الفاظ کا اُتار چڑھاؤ، تان، پیچ، چہرے کے تاثرات وغیرہ ہمارے پیغام کا ابلاغ کرتے ہیں۔ یہ اشارات تدریسی نقطۂ نظر سے بھی اہم ہیں۔ اساتذہ تصورات کی تفہیم کے لیے لفظی و معنوی دونوں طرح کے ابلاغ استعمال کر سکتے ہیں۔ آنکھ، چہرے کے تاثرات، جسمانی حرکات، آواز کی پیچ، استاد اور شاگرد کے درمیان کا فاصلہ، تدریسی تکلم میں اہمیت کے حامل ہیں۔

ناپسندیدہ غیرارادی حرکات مثلاً آنکھیں ملنا، سر کھجانا، ہونٹوں پر زبان پھیرنا، ناک میں انگلی دینا، انگلیوں کے پٹاخے نکالنا، بے ڈھنگے طریقے سے بازو پھیلانا یا بند کرنا، باتیں کرتے ہوئے آنکھیں بند کر لینا متعلقہ فرد کی شخصیت کے کمزور پہلو کی غمازی کرتی ہیں۔ اسی طرح بے حس وحرکت ہونا بھی ابنارمل ہونے کی علامت ہے۔

اگرچہ ابلاغ میں جسمانی حرکات اور اشارات کی اہمیت مسلم ہے لیکن عمومی طور پر ہم انھیں نظر انداز کر دیتے ہیں۔ مہذب معاشروں میں تو جسمانی ابلاغ (Body Language) کی باقاعدہ تربیت دی جاتی ہے۔ اِس لیے ہمیں تدریسِ تکلم کے وقت اِس پہلو کی طرف بھی توجہ دینی چاہیے تاکہ ہمارے طلبہ کا تکلم پُرکشش اور متاثر کن ہو۔

تعلیمی تحقیقات، جسمانی ابلاغ (Non-verbal Communication) کی اہمیت کو واضح کرتی ہیں۔ حال ہی میں محمد نعیم بٹ نے اپنی پی ایچ۔ ڈی کی تحقیق میں تدریس میں جسمانی ابلاغ کی اہمیت کو ثابت کیا ہے۔ اور جسمانی ابلاغ کی مہارت کو اساتذہ کے پیشہ وارانہ تربیت کے نصاب میں شامل کرنے کی سفارش کی ہے۔[۱۲]

ج۔ قرأت/خواندگی (پڑھنا) کی تدریس:

پڑھنا ایک لسانی مہارت ہے۔ جس کا آغاز ابتدائی (پرائمری) سطح سے ہوتا ہے اور ثانوی (سیکنڈری) سطح تک اِس کی تکمیل ہو جاتی ہے۔ اس تکمیل کا مطلب یہ ہے کہ ایک طالب علم کی پڑھنے

کی استعداد اِس قدر بہتر ہوجائے کہ وہ نسبتاً مشکل عبارات کو بھی بغیر کسی کی مدد کے صحیح تلفظ، درست لب ولہجہ اور مناسب رفتار کے ساتھ پڑھ سکے اور اُس کا فہم اور استحسان حاصل کر سکے۔

تدریس میں سماعت اور تکلم کے بعد خواندگی کا نمبر آتا ہے۔ ابتدائی درجے میں پڑھنے کی قابلیت اگلے درجوں میں کامیابی کا پیش خیمہ ہے۔ اِس لیے ابتدائی جماعتوں میں قرأت کی بہت زیادہ اہمیت ہے ۔ کیونکہ اوپر کی کلاسوں میں زبان کی قرأت سکھانے کی بجائے تحریری متن کو دوسرے مضامین کے پڑھانے کے لیے استعمال کیا جاتا ہے۔تحقیقات بتاتی ہیں کہ تیسری جماعت تک بچے کی قرأت پختہ اور بہتر ہوجانی چاہیے،تبھی وہ مستقبل میں کامیاب ہوسکتا ہے۔بعض ذہین بچے صرف قرأت کی کمزوری کی وجہ سے پیچھے رہ جاتے ہیں۔جن بچوں کی ابتدا سے قرأت بہتر ہوتی ہے وہ نصاب کے علاوہ دوسرا ادب بھی شوق سے پڑھتے ہیں اور نتیجتاً اُن کی قرأت کی مہارت میں مزید بہتری آتی ہے۔ جبکہ وہ بچے جن کی قرأت کمزور ہوتی ہے، وہ اعتماد کی کمی کی بنا پر مطالعہ کی بجائے دوسری سرگرمیوں میں دلچسپی لیتے ہیں اور اپنے ساتھیوں سے بہت پیچھے رہ جاتے ہیں۔اور اُن کی یہ کمزوری اُن کی مستقبل نا کامی کا پیش خیمہ بن جاتی ہے۔ پڑھنے میں خوداعتمادی مطالعے کی عادت کا پیش خیمہ بنتی ہے جو تعلیمی میدان میں کامیابی کا زینہ ہے۔

خواندگی کی تدریس کے تین مراحل ہیں:

ا۔قبل از خواندگی کی سرگرمیاں:

قبل از خواندگی کی سرگرمیوں کا مقصد طلبہ کو تیار کرنا ہے۔اس میں مدرس موضوع کا تعارف کراتا ہے اور اس کے متعلق دلچسپی ابھارتا ہے اور ترغیب دیتا ہے۔

۲۔دورانِ خواندگی:

اس مرحلے پر سرگرمیوں کا مرکوز اصل متن کا گہرا مطالعہ ہوتا ہے، جس میں ان کی ادائیگی کا معنی ومفہوم اور وضاحت مقصود ہوتی ہے۔ یہاں مدرس متن کو آسانی کے لیے مختلف حصوں میں تقسیم کرتا ہے۔

۳۔ بعد از خواندگی:

اس مرحلے میں پڑھے ہوئے مواد کو یکجا کرنا اور اسے طلبہ کے علم، تجربات، دلچسپی اور نظریات سے مربوط کرنا ہے۔

پڑھنا سکھانے کے طریقے:

پڑھنا سکھانے کے عمل کو تین مدارج میں تقسیم کیا جاتا ہے۔

۱۔حروف شناسی یا ابجد خوانی ۲۔عبارت خوانی ۳۔مطالعہ

ابجد خوانی کے طریقوں کی نوعیت کے اعتبار سے معروف اور متداول ترکیبی، تحلیلی اور مخلوط تین اقسام ہیں۔

الف۔ ترکیبی طریقے:

ترکیبی طریقے میں جز سے کل کی جانب اقدام کرتے ہیں۔ حروفِ تہجی، ارکان سازی اور جملے کی بتدریج تدریس کی جاتی ہے۔ اِس میں درج ذیل طریقے معروف ہیں۔

۱۔ الف بائی یا تہجی کا طریقہ:

یہ پڑھنا سکھانے کا قدیم ترین طریقہ ہے جو صدیوں سے رائج ہے۔ اِس میں حروف تہجی کے نام سکھائے جاتے ہیں اور اِن کی شکلوں کی پہچان کرائی جاتی ہے۔ جب بچے تمام حروف کی شناخت کر لیتے ہیں تو اِن پر اعراب لگا کر پڑھایا جاتا ہے۔ اِس کے بعد حروفِ مفردہ کو اعراب کے ذریعے جوڑ کر دو حرفی، سہ حرفی، چہار حرفی وغیرہ الفاظ و مرکبات سکھائے جاتے ہیں۔ اِس کے بعد چھوٹے چھوٹے جملوں کو ہجوں کے ذریعے پڑھنا سکھایا جاتا ہے۔ اِس طرح بچے رفتہ رفتہ عبارت پڑھنا سیکھ جاتے ہیں۔

اِس طریقے کا بڑا فائدہ یہ ہے کہ حروف کی سالم اور ترکیبیں شکلیں بچوں کے ذہن نشین ہو جاتی ہیں۔ پڑھنا اور ہجے کرنے کے ساتھ لکھنا بھی شروع کرایا جا سکتا ہے اور معمولی قابلیت اور

تجربے کا حامل مدرس بھی بغیر خاص تیاری اور محنت کے درس دے سکتا ہے۔ہجوں کی مدد سے بچے جلد نئے الفاظ پڑھنے کے قابل ہوجاتے ہیں۔اِس طرح اُن کے ذخیرہ الفاظ میں تیزی سے اضافہ ہوتا ہے۔اِس طریقے سے پڑھتے ہوئے بچوں سے تلفظ اور املا کی غلطیاں بھی کم ہوتی ہیں۔

اِس طریقے پر بڑا اعتراض یہ ہے کہ یہ بچوں کی فطرت کے خلاف ہے۔کیونکہ اِس میں ابتدا مفردات سے ہوتی ہے۔پڑھنا سیکھنے کا اصول وہی ہونا چاہیے جو بولنا سیکھنے کا ہے۔بات چیت کرتے وقت بچہ پورا لفظ سیکھتا ہے۔حروف سے ابتدا نہیں کرتا۔

اِس طریقۂ تدریس میں حروف کی شناخت، اعراب اور ہجوں پر زیادہ زور دیا جاتا ہے اور مفہوم پر کم۔اِس لیے اِس میں بچوں کے لیے کوئی دلچسپی کا عنصر نہیں ہوتا اور وہ جلد تھک جاتے ہیں۔اِس طریقے میں جدت پیدا کرنے کی کوشش کی گئی ہے اور اب حروفِ تہجی تصویروں کی مدد سے ذہن نشین کرائے جاتے ہیں مثلاً الف سے انار، آ سے آم، ب سے بلی وغیرہ۔لیکن اِس کے باوجود الف بائی طریقے کی خامیاں پوری طرح دور نہیں ہوتیں۔البتہ اِس کی مشکلات قدرے کم ہوجاتی ہیں۔اِس طریقے میں درج ذیل مدارج ہیں:

(i)۔حروف کی پہچان:

سب سے پہلے تصاویر کی مدد سے حروف کی پہچان کرائی جاتی ہے۔مثلاً الف سے انار، آ سے آم اور ب سے بلی وغیرہ۔اِس مرحلے پر حروف کی انفرادی شکلیں، آوازیں اور مخارج سکھائے جاتے ہیں۔مشابہ الصوت حروف کی آوازوں میں شناخت کرنا سکھایا جاتا ہے۔مثلاً ث سے ثابت، س سے سانپ، ص سے صراحی وغیرہ۔

(ii)۔رکن سازی:

حروفِ تہجی کی شناخت اور ادائیگی کے بعد ترکیبی صورتوں سے آشنائی کا مرحلہ آتا ہے۔اِس سے مراد ہے حروفِ تہجی کو ملا کر ارکان بنا کے صحیح حرکات کے ساتھ پڑھنا۔اُردو تدریس میں رکن سازی ایک اہم مرحلہ ہے۔دو حروف کو ملا کر ایک رکن بنتا ہے۔رکن سازی لفظ سازی کی بنیاد ہے۔

اِس میں بچے آوازوں کی آمیزش کرتے ہیں اور دو آوازوں کو ملا کر اُنھیں ادا کرنا سیکھتے ہیں۔ یہاں حروفِ صحیح کو حروفِ صحیح کے ساتھ بھی ملایا جا سکتا ہے (مثلاً گھر، کر، بت وغیرہ۔) اور حروفِ صحیح کو حروفِ علت کے ساتھ بھی۔ مثلاً ج + ا = جا، ب + و = بو، س + ے = سے وغیرہ۔ یہ حروف کی ترکیبی شکلوں سے متعارف کرانے کا مرحلہ ہے۔

(iii)۔لفظ سازی:

رکن سازی کے بعد اگلا مرحلہ لفظ بنانے کا ہے۔ یہاں یہ مطلوب ہے کہ بچے ارکان کو ملا کر الفاظ کو صحیح تلفظ کے ساتھ پڑھ سکیں۔ لفظ سازی، اُردو تدریس کا نہایت اہم مرحلہ ہے۔ الفاظ، حروف یا ارکان کو بامعنی بناتے ہیں۔ مثلاً دو ارکان با + با کے ملنے سے لفظ بابا بنتا ہے۔ اِسی طرح باجی، پانی، تالا، دادا، بولو، ناٹ وغیرہ۔

اِسی طرح سہ حرفی، چہار حرفی الفاظ سکھائے جاتے ہیں۔ یہاں حرکات و سکنات، حروفِ علت کی آوازوں، تشدید، نون غنہ، واوٴ معدولہ وغیرہ سے بھی متعارف کرایا جاتا ہے۔

(iv)۔جملہ سازی:

جب بچے حروف کو جوڑ کر الفاظ بنانا سیکھ جائیں تو پھر جملہ سازی کی باری آتی ہے۔ الفاظ کا بامعنی اور باترتیب مجموعہ جملہ کہلاتا ہے۔ اس مرحلے پر طلبہ مختلف الفاظ کو ترتیب سے ملا کر جملہ بنانا اور اسے روانی سے پڑھنا سیکھتے ہیں۔ مثلاً بابا + آیا = بابا آیا۔ دادا + آم + لایا = دادا آم لایا۔ یہاں مختلف سرگرمیاں اختیار کی جا سکتی ہیں۔ مثلاً آمنے سامنے دو کالموں کے ذریعے بے ترتیب جملوں کی ترتیب درست کرائی جا سکتی ہے۔ مثال ملاحظہ ہو:

کالم الف	کالم ب
یہ آم	پسند ہے
میری باجی	میٹھا ہے

یہ میری	اچھی ہے
مجھے سکول	کتاب ہے

اِسی طرح کہانی سنا کر بچوں سے سوالات کیے جا سکتے ہیں اور اِن کے جوابات تختۂ تحریر پر لکھ دیے جاتے ہیں اور انھیں بتایا جاتا ہے کہ ان کا ہر جواب ایک جملہ ہے۔ مثلاً لالچی کتے کی کہانی سنا کر پوچھا جا سکتا ہے کہ کتے کو گوشت کا ٹکڑا کہاں سے ملا؟ کتے نے پانی میں کیا دیکھا؟ وغیرہ۔ اِسی طرح استاد کہانی دہراتے ہوئے بیچ میں سے جملے حذف کر دے اور طلبہ سے جملے مکمل کرائے۔

(v)۔عبارت خوانی:

جملہ سازی کے بعد اگلا مرحلہ تحریر پڑھنے کا ہے ۔اِس مرحلے کا آغاز اول اعلیٰ سے ہو جاتا ہے۔ یہاں مقصد صرف یہ نہیں کہ بچہ روانی اور تیز رفتاری سے پڑھتا جائے بلکہ تلفظ اور لہجے کی درستی اور متن کی تفہیم بھی ضروری ہے۔ اس کے لیے لازم ہے کہ مدرس کا اپنا تلفظ اور لہجہ بھی درست ہو۔

ابتدائی سطح پر پڑھنا سکھانے کا مقصد حروف والفاظ کی پہچان، الفاظ اور جملوں کو روانی، صحیح تلفظ اور درست لہجے سے پڑھنا اور تحریر سے معنی اخذ کرنے کے قابل بنانا ہے۔

(vi)۔مطالعہ:

عبارت خوانی سے اگلا مرحلہ مطالعہ ہے۔کم از کم چوتھی جماعت میں بچوں کو اضافی مطالعے کی عادت ضرور ڈالی جائے اور اِس کے لیے رہنمائی کی جائے۔ ماہرین تو تیسری جماعت سے خاموش مطالعہ کا آغاز کرنے کو کہتے ہیں۔ باب دوم میں اضافی مواد کی تدریس کے زیرِ عنوان ایسے مواد کی نشاندہی کی گئی ہے۔مزید تفصیل باب کے آخر میں تدریسِ مطالعہ کے زیرِ عنوان بیان کی جائے گی۔

۲۔صوتی طریقہ:

یہ طریقہ الف بائی طریقے کے ردِعمل کے طور پر ایجاد ہوا۔ اِس میں حروف کے نام سکھانے کی بجائے اُن کی آوازیں سکھائی جاتی ہیں اور آوازوں کے ذریعے حرف کا تصور دیا جاتا ہے۔ حروف کی آوازوں کو ملا کر لفظ کی آواز پیدا کی جاتی ہے۔ اِس طریقے میں پہلے عموماً آسان فہم، دوحرفی الفاظ پیش کیے جاتے ہیں اور چھوٹے چھوٹے جملوں میں ہر حرف کی آواز تلاش کی جاتی ہے۔ جب بچے حرف کی آوازوں سے واقف ہوجاتے ہیں تو حروف کو جوڑ کر پڑھنا سکھایا جاتا ہے۔ اِس طرح پورے لفظ کا تلفظ الگ الگ جز کی آواز سے سیکھتے ہیں۔ جب بچے الفاظ پڑھنا سیکھ جاتے ہیں تو بتدریج جملے اور عبارت پڑھنا سیکھتے ہیں۔

یہ طریقہ صرف صوتی زبانوں کے لیے مناسب ہوسکتا ہے۔ جن میں ایک حرف کی ایک ہی آواز ہے۔ اُردو چونکہ صوتی زبان نہیں ہے اور اِس کے اکثر حروف کی کئی کئی آوازیں ہیں۔ مثلاً ا (الف)، ج (جیم)، د (دال)، س (سین)، ص (صواد)، ع (عین)، ک (کاف)، ل (لام)، م (میم)، ن (نون) وغیرہ تین حروف کے مجموعے ہیں۔ اِسی طرح مشابہ الصوت حروف :الف، ع، ء، ت، ط، ث، س، ص، ح، ہ، ذ، ز، ض، ظ کی آوازوں میں امتیاز کرنا بچے کے لیے الجھن کا باعث بنتا ہے۔ اِس کے علاوہ حروفِ علت (مصوتوں) کی آوازیں بدلتی رہتی ہیں۔ مثلاً طُور، طَور، مور، شِیر، شیر۔ اِسی طرح عربی الفاظ میں حروفِ شمسی وقمری اور فارسی کا واوٴ معدولہ وغیرہ کو صوتی طریقے سے پڑھانا ناممکن ہے۔

اِن پیچیدہ حروف کے علاوہ اُردو صوتی زبان نہ ہونے کی وجہ سے عام الفاظ کا پڑھانا بھی ناممکن ہے۔ مثلاً تا + لا = تالا تو پڑھالیں گے لیکن تَبْ کیسے پڑھیں گے۔ اِسی طرح اکبر کو (اَ کَ بَ رَ) اور کراچی کو (کَ رَ چَ یَ) پڑھانا پڑے گا۔

۳۔صوتیاتی طریقہ:

صوتی طریقے کی خامیوں کو دور کرنے کے لیے صوتیاتی طریقے کی سفارش کی جاتی ہے

۔حروفِ تہجی کی بے قاعدگیوں کو دور کرنے کے لیے صوتی رسم الخط ایجاد کیا گیا۔ انگریزی میں متفقہ صوتی رسم الخط موجود ہے۔ جس کی بنیاد پر لغات میں تلفظ کا تعین کیا جاتا ہے۔ اُردو میں بھی صوتی رسم الخط کی بہت سی کوششیں منظر عام پر آ چکی ہیں۔ لیکن ابھی تک کوئی متفقہ معیاری رسم الخط رائج نہیں ہوا۔

بہر حال اِس طریقۂ تدریس سے پہلے صوتی رسم الخط میں بچوں کو پڑھنا سکھایا جاتا ہے۔ جب پڑھنا آ جائے تو پھر اُنھیں مروج رسم الخط کی طرف متوجہ کیا جاتا ہے۔ اِس طرح صوتی رسم الخط کو سیکھ کر پھر اُسے چھوڑنا اور مروج رسم الخط کو اختیار کرنا بے سود، وقت اور محنت کا ضیاع ہے۔ بڑی بات یہ ہے کہ درسی کتابوں کا رسم الخط صوتی نہیں۔ دوسرا صوتی رسم الخط میں اتنے حروف اور علامتیں ہوتی ہیں جن کا یاد رکھنا ایک مبتدی کے لیے محال ہے۔ یہ رسم الخط صرف مخصوص مقاصد کے لیے استعمال ہوتا ہے۔

ب) تحلیلی طریقے:

انھیں بین و گو (دیکھو اور بولو) کے طریقے بھی کہتے ہیں۔

ا۔لفظ واری طریقہ:

یہ تحلیلی طریقے کا سب سے نچلا اور ذیلی درجہ ہے۔ جیسا کہ نام سے ظاہر ہے کہ اِس طریقے میں طلبہ کے سامنے چھوٹے چھوٹے با معنی الفاظ پیش کیے جاتے ہیں اور تدریجاً لفظ کے ساتھ تصویر کا تعلق قائم کر کے طلبہ کے سامنے پیش کیا جاتا ہے۔ اِس طریقے میں طلبہ ایک لفظ کو اکائی سمجھتے ہیں اور اِس کی شکل، آواز اور معنی سے واقف ہوتے ہیں۔ وہ ایسے الفاظ کی متواتر مشق کرتے ہیں اور جب وہ اِس قابل ہو جاتے ہیں کہ لفظوں کو دیکھتے ہی پہچان لیں اور پڑھ لیں تو پھر ان لفظوں کی تحلیل کی جاتی ہے اور ان کے الگ الگ حروف بتائے جاتے ہیں۔ مثلاً ایک لفظ تالا ہے:

تالا = تا + لا

تالا = ت + ا + ل + ا

۲۔ جملہ واری طریقہ:

اِس طریقے میں لفظ واری طریقے کی طرح طلبہ کے سامنے روزمرہ ماحول سے مربوط چھوٹے چھوٹے جملے پیش کیے جاتے ہیں۔ کوشش کی جاتی ہے کہ یہ جملے دلچسپ اور بچوں کی معلومات سے مربوط ہوں اور اِن جملوں سے متعلقہ تصاویر ہوں۔ بچوں کو تصویر دکھا کر پوچھا جاتا ہے اور جملہ پڑھوایا جاتا ہے۔ اِس کے بعد تختۂ تحریر پر لکھ دیا جاتا ہے اور بار بار مشق کرائی جاتی ہے۔ جب طلبہ الفاظ کی شکل اور بناوٹ کو اچھی طرح ذہن نشین کر لیتے ہیں تو پھر اِن الفاظ کے اجزا یعنی الگ الگ حروف بتائے جاتے ہیں۔ اِس طرح جملے سے حرف تک اقدام کیا جاتا ہے۔

۳۔ قصہ واری طریقہ:

یہ بدرجۂ اولیٰ تحلیلی طریقہ ہے۔ اِس میں کسی مختصر قصے یا کہانی کا انتخاب کیا جاتا ہے اور اِس کے ذریعے پڑھنا سکھایا جاتا ہے۔ عملی اعتبار سے یہ جملہ واری طریقے کی توسیع ہے۔ تقریری انشا کے کام سے بھی اِس کو مربوط کیا جاسکتا ہے۔ زیادہ بہتر صورت یہ ہے کہ کہانی کو تصویروں کے ذریعے پیش کیا جائے۔ کہانی کو چارٹ کے ذریعے پیش کیا جاتا ہے یا سنانے کے بعد تختۂ تحریر پر لکھ دی جاتی ہے۔ اگر قاعدہ اِسی نہج پر تیار کیا گیا ہو تو اِسے استعمال کیا جاسکتا ہے۔ چونکہ کہانی بچوں کے لیے ترغیب کا سامان پیدا کرتی ہے۔ اِس لیے قصہ واری طریقے میں بچے دلچسپی کا مظاہرہ کرتے ہیں۔

کہانی کو بار بار پڑھا جاتا ہے۔ یہاں تک کہ کہانی کے الفاظ اور اِن کی تحریری صورت میں ربط بچوں کے ذہن نشین ہوجائے۔ ساری کہانی کی مشق کے بعد ایک ایک جملہ لیا جاتا ہے اور اِس کی مشق کی جاتی ہے۔ پھر الفاظ دیے جاتے ہیں اور آخر میں الفاظ کی تحلیل کرکے حروف کی شناخت کرائی جاتی ہے۔

تحلیلی طریقوں میں بڑی خامی یہ ہے کہ اِن میں ہجوں کی مشق نہیں ہوتی اور طلبہ سے تلفظ و املا

کی عام غلطیاں سرزد ہوتی ہیں۔ جملے اور کہانی میں طلبہ اپنی یادداشت سے کام لے کر واقعات کی ترتیب ذہن نشین کر لیتے ہیں اور الفاظ کی شناخت پر توجہ نہیں ہو پاتی۔ جس سے مفرد حروف اور ان کی ترکیبی شکلوں کی آزادانہ شناخت کا عمل ناقص رہ جاتا ہے۔ حتمی تفہیم کے لیے آخر کار ترکیبی طریقے ہی کی طرف لوٹنا پڑتا ہے۔

۴۔ انتخابی یا مخلوط طریقے:

گزشتہ بحث میں یہ حقیقت سامنے آتی ہے کہ ہر طریقے میں محاسن بھی ہیں اور عیوب بھی ۔ چنانچہ ہر طریقے کے محاسن دیکھ کر کئی قسم کے مخلوط طریقے ایجاد کیے گئے۔ چونکہ ان طریقوں میں خوبیاں رکھی گئی ہیں اور نقائص کو ترک کر دیا گیا ہے، اس لیے ان کو انتخابی طریقے بھی کہتے ہیں۔ ان طریقوں کی عمومی صورت کچھ یوں بنتی ہے۔ ان میں حروفِ تہجی الف بائی طریقے سے پڑھائے جاتے ہیں۔ حروف کی آوازیں صوتی طریقے سے سکھائی جاتی ہیں۔ عام فہم الفاظ اور جملوں کی شناخت بین و گو طریقے سے کی جاتی ہے۔ اُردو جیسی امتزاجی مزاج کی حامل زبان کے لیے ایسا ہی طریقہ زیادہ موزوں ہے۔

پڑھنا شروع کرنے کی عمر سے متعلق ماہرین میں اختلاف پایا جاتا ہے۔ اگرچہ ہمارے ہاں کچھ عرصہ پہلے تک حکومتی سطح پر چھ سال سے سکول داخلے کی ابتدا کی جاتی تھی۔ دوسری طرف کنڈرگارٹن اور مانٹیسوری مدرسے اِس قید سے مستثنیٰ تھے۔ پرائیویٹ سیکٹر میں یہ رواج عام ہے ۔جس میں اَڑھائی تین سال کا بچہ داخل کر لیا جاتا ہے۔ اور اِس جماعت کو پلے گروپ کا نام دیا جاتا ہے۔ ساڑھے تین یا چار سال کی عمر کے بچوں کے لیے نرسری یا کے جی نام کی کلاس شروع کی جاتی ہے۔ یہاں ہلکا پھلکا پڑھنا یا لکھنا شروع کرا دیا جاتا ہے۔ برصغیر میں مسلم دور میں چار سال اور چار ماہ کی عمر میں رسمِ بسم اللہ کا آغاز ہوتا تھا۔ تجربہ شاہد ہے کہ بچہ پانچ سال کی عمر میں ہی ذہنی اور جسمانی طور پر پڑھنا لکھنا سیکھنے کے قابل ہوتا ہے۔ برطانیہ میں تو ماضی سے ہی یہی دستور تھا۔ اب پاکستان میں بھی سکول میں داخلے کی عمر چھ سال سے کم کر کے پانچ سال کر دی گئی ہے۔

اوصافِ خوش خوانی:

حروفِ تہجی کی شناخت، رکن سازی، لفظ سازی، جملہ سازی کے بعد عبارت خوانی کا مرحلہ آتا ہے۔ اچھی عبارت خوانی کے لیے حسنِ صوت کے علاوہ چند اوصاف ضروری ہیں جو اوصافِ خوش خوانی کہلاتے ہیں۔

۱۔ صحیح تلفظ: الفاظ کو صحیح اعراب سے پڑھنا اور حروف کی آواز ادا کرتے وقت اُن کے مخارج کا خیال رکھنا۔

۲۔ تفصیل: الفاظ کو وقفے دے کر اس طرح ادا کرنا کہ ان کے ارکان واضح ہو جائیں اور سمجھنے میں آسانی ہو۔

۳۔ روانی: الفاظ کے مسلسل پڑھنے میں کسی قسم کی جھجک یا رکاوٹ کا احساس نہ ہو۔

۴۔ آواز کا اُتار چڑھاؤ: عبارت خوانی میں مطالب کی وضاحت کے لیے الفاظ کی آوازوں میں مناسب اُتار چڑھاؤ کا خیال رکھنا۔

۵۔ وقفے دینا: عبارت کے الفاظ میں معانی کے لحاظ سے مناسب وقفوں کا خیال رکھنا۔

۶۔ تاکید: مفہوم کے مطابق مناسب الفاظ پر زور دینا۔

۷۔ وضاحت مفہوم: عبارت کو اس طرح پڑھنا کہ مصنف کا مفہوم واضح ہو جائے۔ استاد نمونہ قرأت دے کہ طلبہ سے پڑھوائے اور انھیں مندرجہ بالا اوصاف کی مسلسل اور باقاعدہ مشق کرائے۔[۱۳]

خواندگی کی عمومی کمزوریاں یہ ہیں:

الفاظ کی صحیح شناخت نہ کرنا، غلط تلفظ، سست رفتاری سے اور اَٹک اَٹک کر پڑھنا، الفاظ حذف کرنا، کسی لفظ کی جگہ خود سے کوئی لفظ پڑھ دینا، پڑھنے میں عدم دلچسپی، معنی سمجھنے اور بیان کرنے میں مشکلات، پڑھتے وقت درست نشست کا نہ ہونا، مثلاً لیٹ کر پڑھنا، کتاب مناسب فاصلے پر نہ رکھنا، آنکھوں کو مناسب رفتار سے حرکت نہ دینا، خاموش مطالعہ کے وقت لب ہلانا، انگلی پھیرنا، پڑھتے وقت ہلنا وغیرہ، اس کے علاوہ ضعفِ سماعت، ضعفِ بصارت اور عوارضِ تکلم، ذہنی پسماندگی ،معاشرتی اور جذباتی آمادگی اور تجرباتی پس منظر بھی خواندگی پر اثرانداز ہوتے ہیں۔

مدرس کو خواندگی کے مسائل کے اسباب کی تشخیص کر کے مناسب لائحہ عمل اختیار کرنا چاہیے۔ مثلاً کمزور سماعت اور بصارت والے بچوں کو اگلی نشستوں پر بٹھایا جائے۔ بچوں کی عمر اور ذہنی سطح کے مطابق اضافی دلچسپ مواد اُنھیں پڑھنے کے لیے دیا جائے۔

بچوں کی خواندگی کی تصحیح میں بلند خوانی کا بڑا کردار ہے۔ اِس سے طلبہ کی جھجک دور ہوتی ہے اور اُن کے تلفظ اور لہجے کی اصلاح ہوتی ہے۔ لیکن بلند خوانی کی وجہ سے پڑھنے اور خاص طور پر سمجھنے کی رفتار کم ہو جاتی ہے۔ اِس لیے تیسری جماعت تک اس کی مشق کم کر دینی چاہیے۔

لغت کا استعمال بھی پڑھنے کی ایک ذیلی مہارت ہے۔ لغت کے استعمال سے تلفظ کے ساتھ معانی کا بھی فہم حاصل ہوتا ہے۔ چوتھی یا پانچویں جماعت سے لغت کا استعمال بھی سکھایا جائے۔ اُستاد کی اگر رہنمائی میسر ہو تو بچے بہت جلد لغت کے استعمال میں مہارت حاصل کر لیتے ہیں۔ قومی نصابی دستاویز ۲۰۰۶ء میں بھی پانچویں جماعت سے لغت کا استعمال تجویز کیا گیا ہے۔[۱۴]

تدریسِ مطالعہ:

تعلیم و تعلّم میں مطالعہ کو بہت اہمیت حاصل ہے۔ تدریس و تعلّم کے عمل کو صرف نصابی کتاب

تک محدود کر دینا مقاصدِ تعلیم کی نفی ہے۔ کسی علم پر عبور اور جامعیت اُس وقت تک حاصل نہیں ہوسکتی جب تک اضافی کتب ومواد کے مطالعہ کو تعلیم کا حصہ نہ بنایا جائے۔ خصوصاً زبان کی تدریس میں تو اضافی مطالعہ کی ضرورت اور بھی بڑھ جاتی ہے۔ ''لکھی ہوئی باتوں کو خاموش یا با آواز بلند پڑھنا مطالعہ کہلاتا ہے۔ لیکن اصطلاح میں مطالعہ صرف اِس طرح خاموش پڑھنے کو کہتے ہیں کہ اِس سے خود پڑھنے والے کے علم اور کردار میں کوئی خاص تبدیلی واقع ہو۔''[۱۵]

عبارت خوانی کے بعد مطالعہ کا مرحلہ ہے۔ پڑھنے کی مہارت پختہ ہونے کے بعد مطالعہ کی منزل شروع ہوتی ہے۔ مطالعہ کا مفہوم بہت وسیع ہے۔ مطالعہ کا مقصد کسی تحریر کو اچھی طرح سمجھ کر پڑھنا، اُس سے معلومات اخذ کرنا، اُس سے اثرات قبول کرنا اور استحسان حاصل کرنا ہے۔

مطالعہ کے اعلیٰ معیار تک پہنچنے کے لیے بچوں کو ابتدائی درجات میں ہی مطالعہ کی عادت ڈالنی چاہیے۔ مطالعہ میں رفتار اور معیار دو اہم پہلو ہیں۔ جن کا انحصار جماعت اور درجے پر ہے۔ ضروری ہے کہ اُستاد طلبہ میں مزید مطالعہ کا شوق پیدا کرے اور اضافی مطالعے کے لیے دلچسپ اور موزوں کتابوں کی درجہ بندی کرے۔ طلبہ میں جس قدر مطالعہ کا شوق ہوگا، اِسی قدر اُن کے ذخیرۂ الفاظ میں اضافہ ہوگا اور عبارت فہمی کی صلاحیت بہتر ہوگی۔ اُن کا مطالعہ جس قدر وسیع ہوگا، اِسی قدر اُن کے خیالات وافکار میں بلندی اور وسعتِ نظر پیدا ہوگی، ذہانت وعلم میں اضافہ ہوگا اور اسلوبِ نگارش نکھرے گا۔ سچ بات تو یہ ہے کہ علم مطالعہ سے آتا ہے۔ مغرب میں مطالعہ ایک عادت نہیں بلکہ طریقِ تدریس ہے جو ڈالٹن پلان کے نام سے رائج ہے۔ مدرسہ میں ایک اچھا کتب خانہ ہونا ضروری ہے۔ اگر وسائل میسر ہوں تو جماعت وار کتب خانے بھی بنائے جاسکتے ہیں۔ ہر ہفتے میں ہر جماعت کے لیے کم از کم لائبریری کا ایک پیریڈ ہو۔ نہ صرف طلبہ کو لائبریری تک رسائی ہو بلکہ معلم انھیں کتابیں تلاش کرنے اور پڑھنے کے طریق کار سے بھی آگاہ کرے۔

طلبہ کی ہمت افزائی کی جائے۔ زیادہ مطالعہ کرنے والے طلبہ کو انعامات دیے جائیں۔ معلم طلبہ کی پوری رہنمائی کرے اور اُن کے درجے کے مطابق اُنھیں مطالعہ کے لیے کتابیں تجویز کرے

تا کہ غیر ضروری مواد پڑھ کر وقت ضائع نہ ہو۔ معلم دورانِ تدریس موضوع سے متعلق کتب کا حوالہ دے اور تعارف کرائے۔ متعلقہ ادیبوں اور شاعروں کی ادبی صلاحیت اور اُن کی تصنیفات وتالیفات کے بارے میں معلومات فراہم کرے۔

مطالعہ کی اقسام:

مختلف پہلوؤں کے لحاظ سے مطالعہ کی متعدد اقسام ہیں۔ آواز اور ادائیگی کے لحاظ سے مطالعے کو خاموش مطالعہ اور بلند خوانی میں تقسیم کیا جاتا ہے۔ کیفیت وتوجہ کے اعتبار سے مطالعہ گہرا بھی ہوسکتا ہے اور سرسری بھی، مقصد اور غرض وغایت کے لحاظ سے بھی مطالعہ کے مختلف مدارج اور اقسام ہیں۔ مثلاً تفریحی مطالعہ، اکتسابِ علم کے لیے مطالعہ، تحقیقی وتنقیدی مقاصد کے لیے مطالعہ۔ اِسی طرح مواد اور موضوع کی نوعیت کے لحاظ سے بھی مطالعہ کی کئی اقسام ہیں۔ مثلاً نثر کا مطالعہ، شاعری کا مطالعہ، قواعد کا مطالعہ، انشا کا مطالعہ وغیرہ۔ تدریسی طریقِ کار کے لحاظ سے بھی کئی اقسام ہیں۔ مثلاً زیرِ نگرانی مطالعہ، آزاد مطالعہ وغیرہ۔

طریقِ کار کے لحاظ سے مطالعہ کی بہت سی اقسام ہیں۔ لیکن درج ذیل زیادہ اہم ہیں۔

۱۔ گہرا مطالعہ:

ایسے مطالعہ کا مقصد عبارت کا پورا فہم حاصل کرنا ہے۔

> جب ہم کسی تحریر یا عبارت کا مطالعہ اس طرح سے کریں کہ اس کے الفاظ کے ہجے، تلفظ، معانی، جملوں کی بناوٹ، مرکب الفاظ کی تشریح، محاورات کی خوبی، مفہوم کی تشریح اور بیان کا حسن بھی خیالات اور تصورات کے فہم کے ساتھ ہمارے ذہن میں اتر تا جائے تو اس قسم کا مطالعہ گہرا مطالعہ کہلاتا ہے۔[۱۶]

اِس قسم کا مطالعہ ابتدائی درجے سے اعلیٰ ثانوی درجے تک جاری رہتا ہے اور زیرِ مطالعہ عبارت سے ہر لحاظ سے پوری واقفیت حاصل کر لی جاتی ہے۔ ابتدا میں طلبہ کو اس قسم کے مطالعے کی عادت ڈالنی چاہیے تاکہ وہ عبارت کو صحیح طور پر سمجھ کر اس کے حسن وخوبی سے آگاہ ہوسکیں۔

ایسے مطالعے کے لیے چند باتوں کا خیال رکھنا ضروری ہے۔ مثلاً زیرِ مطالعہ تحریر طلبہ کے سابقہ تجربات اور معلومات سے قریب ہو۔ اس کے لیے ضروری ہے کہ مطالعہ کا عمل بتدریج اور آسان سے مشکل کے اصول کے مطابق ہو۔ گہرے مطالعہ میں ایک اہم چیز الفاظ کا تلفظ اور معنی کا ادراک ہے۔ اگر قاری کے سامنے کوئی نیا لفظ آئے تو اُسے سیاق وسباق کے لحاظ سے مطلب سمجھنے کی کوشش کرنی چاہیے۔ اگر پھر بھی مطلب سمجھ میں نہ آئے تو عمدہ لغت کا ہونا ضروری ہے۔ اِس لیے شروع سے ہی طلبہ میں لغت کے استعمال کی عادت کو بنیادی حیثیت دی جائے اور طلبہ میں لغت کے استعمال کی عادت کو پختہ بنایا جائے۔ پابند مطالعہ میں ایک اور اہم بات اِس کا جزوی یا اسباقی انداز ہے۔ اگر ایک ہی وقت میں سارے مواد کا مطالعہ کر لیا جائے تو طلبہ کے لیے اِس پر دسترس حاصل کرنا مشکل ہے اور عملی تبدیلی کے بجائے عموماً ذہنی انتشار کا باعث بنتا ہے۔ چنانچہ ضروری ہے کہ مطالعہ کے مواد کو مناسب اجزا میں تقسیم کر دیا جائے اور ہر دو حصوں کے درمیان مناسب وقفہ ہو۔ لیکن یہ پیشِ نظر رہے کہ ان وقفوں کا تسلسل متواتر اور وقفوں کا دورانیہ بھی ایک جیسا ہو۔ زیادہ طویل وقفے بھی مواد کو بھول جانے کا باعث بنتے ہیں۔

مطالعہ کے وقفے کو ایک جز کے اعادے کے لیے بھی استعمال کیا جاسکتا ہے۔ مواد کو صحیح ذہن نشین کرنے اور کردار میں تبدیلی کے لیے ایک جز کو کم از کم دو سے تین بار مطالعے کے عمل سے گزرنا چاہیے۔ کیونکہ پہلی بار مطالعہ سے مفہوم سے آگاہی، دوسری بار تقویت اور تیسری بار مطالعہ باز آفرینی یا یادداشت اور حافظے کے مرحلے میں داخل ہو کر کرداری تبدیلی کا باعث بنتا ہے۔ لیکن اِس کے لیے وقفہ بہت ضروری ہے۔ ایک نشست میں کئی بار کا مطالعہ کسی حد تک ایک ہی بار کے مطالعہ کی حیثیت رکھتا ہے۔ مطالعہ کے دوران عام الفاظ ومرکبات کے معنی لکھنا مفہوم کے اہم نکات

کا اندراج کرنا اور متن کا خلاصہ لکھنا کرداری تبدیلی میں معاون ثابت ہوتا ہے۔

۲۔سرسری مطالعہ:

یہ منزل گہرے مطالعے کے بعد آتی ہے۔''خاموشی سے مسلسل اور تیز مطالعہ جس میں نظر صرف اہمالفاظ ونکات پر پڑے اور پوری عبارت کا مفہوم سمجھ میں آئے، سرسری مطالعہ کہلاتا ہے۔''[۱۷]

ماہرین عموماً تیسری جماعت سے اِس کی سفارش کرتے ہیں۔ اِس کے لیےضروری ہے کہ طلبہ کا اِس قدر ذخیرۂ الفاظ ہو کہ اُن میں نئے الفاظ وتراکیب کو سمجھنے کی اہلیت پیدا ہو جائے۔ اِس قسم کے مطالعہ میں رفتار بہت اہمیت کی حامل ہے جو مشق کے ساتھ بڑھتی جاتی ہے۔ سرسری مطالعہ کا بڑا تقاضا ہے کہ دورانِ مطالعہ اِس بات پر توجہ مرکوز رہے کہ جملہ میں کس بات پر زور دیا گیا ہے؟ اور ایک پیراگراف میں کون سا نکتہ اہم ہے۔یعنی ہر اہم بات اور نکتے پر توجہ دینی ہے اور عام الفاظ کو ایک ہی طائرانہ نظر سے دیکھتے ہوئے گزرتے جاتا ہے۔ اِن مقاصد کے حصول میں درجے کو سامنے رکھنا چاہیے۔ مطالعہ کے چند آداب ہیں مثلاً درست طرز نشست، کتاب کا آنکھوں سے مناسب فاصلہ وغیرہ۔ اسی طرح سطروں پر انگلی پھیرنا، لب ہلانا، گنگنانا، سر اور نظر گھمانا وغیرہ جیسی عادات سے پرہیز اور پُرسکون ماحول خاص طور پر قابل ذکر ہیں۔

تدریسی طریقہ کار کے لحاظ سے مطالعہ کی دو بڑی قسمیں ہیں۔

ا۔زیرِ نگرانی مطالعہ:

وہ مطالعہ جو ایک معلم کی نگرانی اور رہنمائی میں ہوتا ہے۔ اِس سے مطالعہ کی عادت بہتر بنائی جاسکتی ہے اور پختگی لائی جاسکتی ہے۔ مغرب میں اِس کا بہت رواج ہے اور اِسے سٹڈی ہاف(Study Half) کا طریقہ بھی کہتے ہیں۔

۲۔ آزاد مطالعہ:

اِس میں کوئی نگران نہیں ہوتا اور طلبہ بغیر قید و بند کے آزادانہ طور پر اپنی مرضی سے مطالعہ کرتے ہیں۔ اِسے تفویضِ کار کے طور پر بھی دیا جا سکتا ہے۔ اِس کے لیے بھی استاد کی دو طرح کی رہنمائی درکار رہے۔ ایک تو مدرّس نے متنِ مطالعہ تجویز کرنا ہے اور دوسرا کسی مشکل صورت میں اُس کا حل پیش کرنا ہے۔

مطالعہ جس انداز سے اور جس طرح سے بھی کیا جائے، اُس کا جائزہ بہت ضروری ہے۔ اِسی سے حاصلات اور نتائج کا علم ہوتا ہے۔ جائزہ لینے کے مختلف طریقے ہیں۔ مثلاً طلبہ کو کہا جائے کہ مطالعہ شدہ کتب کا تعارف کرائیں، مطالعہ شدہ مواد کا خلاصہ تحریر کرنے کو کہا جا سکتا ہے۔ اِسی طرح اِس بات کا اندازہ لگانے کے لیے کہ طلبہ نے مطالعہ سے کس قدر استفادہ کیا ہے، معلم مختلف قسم کے سوالات کر سکتا ہے۔ مباحثہ بھی کرایا جا سکتا ہے۔ مطالعہ کی اہمیت کے پیشِ نظر ہر سہ ماہی میں ہر بچے کے مطالعہ کے لیے کتابوں کی ایک مخصوص تعداد مقرر کی جائے اور داخلی امتحان میں اس کے باقاعدہ نمبر دیے جائیں۔

د) تحریر (لکھنا) کی تدریس:

لکھنا لسانی مہارتوں کی آخری منزل ہے۔ یہ ایک ایسی اہم لسانی مہارت ہے جس کے بغیر تعلیم نامکمل رہتی ہے۔ لکھنا سکھانے کا مقصد یہ ہے کہ متعلّم مناسب رفتار سے اِس طرح لکھنے کے قابل ہو جائے کہ اُس کا لکھا ہوا پڑھنے میں کوئی دقت پیش نہ آئے۔ لکھنے کا مطلب صدائی علامتوں (آوازوں/ الفاظ) کو تحریری نقوش میں ڈھالنا ہے۔ یہ نقوش حروفِ تہجی، اِن کی مخلوط اشکال اور علامات پر مبنی ہوتے ہیں۔ لکھنے سے کسی قوم کا تہذیبی و ثقافتی سرمایہ محفوظ ہوتا ہے۔ تصنیف و تالیف اِسی سے ممکن ہے۔

لکھنا سکھانے کے مدارج:

لکھنا سکھانے کے مختلف مدارج درج ذیل ہیں:

۱۔ابتدائی مرحلہ ۲۔ابجد نویسی

۳۔لفظ نویسی ۴۔جملہ نویسی ۵۔نقل نویسی

۱۔ابتدائی مرحلہ:

لکھنا بھی دوسری لسانی مہارتوں کی طرح ذہنی اور جسمانی عمل ہے۔لیکن لکھنے میں دوسری لسانی مہارتوں کی نسبت اعضا بالخصوص ہاتھ اور آنکھ کا زیادہ دخل ہے۔لکھنے میں انگلیوں کے عضلات کو ایک خاص طرز کا عادی بنانا ہوتا ہے۔کیونکہ لکھنے کے لیے آلۂ تحریر (قلم، پنسل، چاک وغیرہ) کو پکڑنے اور اُس کی مختلف سمتوں اور انداز میں حرکت دے کر مخصوص اور متعین نقوش وجود میں لانے کے کئی مراحل سے گزرنا پڑتا ہے۔اِس لیے ماہرین سفارش کرتے ہیں کہ باقاعدہ لکھنا شروع کرنے سے پہلے بچوں کو ایسی مشقیں کرائی جائیں جن میں ایک طرف اُنھیں لکھنے کی طرف راغب کیا جائے تو دوسری طرف وہ اپنے عضلات کو حسبِ خواہش آزادانہ حرکت دینے پر قدرت حاصل کرلیں۔مثلاً:

i۔بچے انگلی، تنکے یا پنسل سے زمین/کاغذ/تختہ سیاہ پر سیدھی، ٹیڑھی عمودی لکیریں، الٹے سیدھے دائرے، نقطے وغیرہ بنائیں۔

ii۔ایسے تصویری خاکے بنائیں جن میں ہاتھ کی مختلف حرکات ضروری ہوں۔

iii۔حروفِ تہجی کی بنیادی شکلوں میں مبنی خاکوں میں رنگ بھریں۔

iv۔حروف تہجی کی بنیادی شکلوں پر مبنی خاکے بنوائے جائیں

جیسے: درخت، کشتی، چاند، سیب، آری، چمٹا، آنکھ، چھڑی وغیرہ۔

v۔ گتے کے کٹے ہوئے حروف سے حروف بنائیں۔

vi۔ سٹینسل سے حروف یا مرکبات تیار کریں۔[۱۸]

اِسی طرح بچوں کو ایسی ورزشیں کرائی جاسکتی ہیں جن سے وہ حروف کی شکلوں کے مطابق اپنے عضلات کو حرکت دے سکیں اور اعضائے تحریر، انگلیاں، ہاتھوں وغیرہ کی ورزش کر سکیں۔ مثلاً الف کے لیے وہ اپنے بازو سیدھے کر کے نیچے لائیں، ب کے لیے ہاتھ کو ہوا میں اُفقی حرکت دیں۔ اِسی طرح ل، ن وغیرہ کے لیے صرف دائرے بنائیں۔ ''چین میں بچوں کو ورزش کے ذریعے ایسی حرکات کی مشق کرائی جاتی ہے جو چینی رسم الخط سے مطابقت رکھتی ہیں۔''[۱۹]

ایسی ورزشوں سے بازو اور ہاتھ کے پٹھوں کی ورزش ہوتی ہے اور دماغ اور ہاتھ میں ربط پیدا ہوتا ہے۔ یہ بالواسطہ لکھنے کی تیاری ہے۔ اِن مشقوں کا مقصد یہ ہوتا ہے کہ ہاتھ اور بازو کے پٹھوں کی خاطر خواہ ریاضت ہو جائے۔

۲۔ ابجد نویسی:

ابتدائی مشقوں کے بعد حروفِ تہجی کی مکمل شکلیں لکھنا سکھایا جائے۔ اِس مقصد کے لیے لفظی ترتیب کو ملحوظ رکھنا ضروری نہیں بلکہ آسان سے مشکل اور سادہ سے پیچیدہ کا اصول پیشِ نظر رکھا جائے۔ کیونکہ ابتدائی مرحلہ میں نقطے، سیدھی، ٹیڑھی، عمودی لکیریں، دائرہ، نیم دائرہ وغیرہ بچے سیکھ چکے ہوتے ہیں، اِس لیے اِس لحاظ سے اُردو حروفِ تہجی کے مندرجہ ذیل گروہ بنائے جا سکتے ہیں۔

(i)۔ کھڑی لکیر/عمودی خط: ا م

(ii)۔ پڑی لکیر/افقی خط: ب پ ت ٹ ث ف ے

(iii)۔عمودی خط/افقی خط: ک گ

(iv)۔ترچھی لکیر/ترچھا خط: رزژ

(v)۔نیم دائرہ: دذ

(vi)۔نیم دائرہ (دامن نما): ن ل ق ی

(vii)۔دندانہ اور دائرہ: س ش

(viii)۔ہلالی دائرہ: ج چ ح خ ع غ

(ix)۔آنکھ (یک چشمی حروف): ص ض ط ظ ٹ، ڈ ڑ

(x)۔دوچشمی ھ: بھ، پھ، تھ، ٹھ، جھ، چھ، دھ، ڈھ، رھ، ڑھ

۳۔لفظ نویسی:

اِس مرحلے پر دوحرفی، سہ حرفی، چہارحرفی الفاظ سکھائے جاتے ہیں۔اِس مرحلے پر درج ذیل ترتیب ملحوظ رکھنا بہتر ہوگا:

i) حروف کی پوری شکلوں والے لفظ: آپ، آج، آری، اب، اردو، دوا، دارا۔

ii) مرکب+مفرد: باپ، رات، یار

iii) مفرد+مرکب: دیا، ابھی، اگر

iv) دوحرفی مرکب+ دوحرفی مرکب: بابا، روشن، موٹی

v) سہ حرفی مخلوط: مگر، خبر، کبھی، ہیں۔[۲۰]

اِسی طرح چہارحرفی الفاظ چاند، خواب وغیرہ سکھائے جاسکتے ہیں۔

۴۔جملہ نویسی:

جملہ نویسی میں بھی آسان سے مشکل کی طرف قدم اُٹھایا جائے اور مندرجہ بالا ترتیب پیشِ نظر رکھی جائے۔یعنی پہلے پورے حروف والے الفاظ پر مشتمل جملے لکھوائے جائیں۔مثلاً دارا آم دے

دو۔ پھر بالترتیب مرکب+مفرد، مفرد+مرکب، دوحرفی مرکب، سہ حرفی مخلوط، چہارحرفی مخلوط الفاظ لائے جائیں۔

۵۔ نقل نویسی:

ابتدائی جماعتوں میں طلبہ کی تحریر کو پختہ اور بہتر بنانے کے لیے نقل نویسی بہت ضروری ہے۔ پرائمری جماعتوں میں اِس کی مشق جاری رہنی چاہیے۔ ماہرین چہارم تک اسے لازمی قرار دیتے ہیں۔ طلبہ اسی کے ذریعے حروف کی مختلف شکلوں سے واقف ہوتے ہیں اور درست ہجوں کے ساتھ لکھنا سیکھ سکتے ہیں۔ نقل نویسی میں چونکہ عبارت کو دیکھ کر، الفاظ کے ہجوں پر غور کر کے اور ہجوں کا اعادہ کرتے ہوئے لکھا جاتا ہے۔ اس لیے مناسب یہی ہے کہ ایسی عبارات نقل کرائی جائیں جو بچے پڑھ چکے ہوں کیونکہ پڑھے ہوئے سبق میں بچوں کو زیادہ دلچسپی ہوتی ہے۔ تحریر کے وقت بچوں کو عادت ڈالی جائے کہ وہ ساتھ ساتھ پڑھیں۔ صرف کتاب سے نقل اتارنا کوئی معنی نہیں رکھتا۔ حاشیہ چھوڑ کر لکھیں۔ سیدھی سطر میں لکھیں، الفاظ کے درمیان مناسب فاصلہ رکھیں، الفاظ لکھتے وقت دائرے، شوشے اور کشش کا خیال رکھیں۔ نقل نویسی مفرد حروف سے شروع کی جائے اور بتدریج لفظ نویسی، جملہ نویسی اور عبارت نویسی تک پہنچا جائے۔

جب بچے نقل نویسی کی مشق کر رہے ہوں تو مدرس کو چاہیے کہ وہ ہر بچے کے پاس جا کر اس کے قلم یا پنسل پکڑنے کا انداز، انگلیوں کو حرکت دینے کا طریقہ اور مناسب سمت اختیار کرنے کا جائزہ لے اور جہاں غلطی دیکھے، اُس کی فوراً انفرادی طور پر اصلاح کرے۔ اس طرح بچے گندا نہیں لکھیں گے کیونکہ انھیں معلوم ہوگا کہ اگر گندا لکھا تو دوبارہ مٹا کر لکھنا پڑے گا۔ معلم کو اس بات کا اچھی طرح اطمینان کر لینا چاہیے کہ جن غلطیوں کی اصلاح کی گئی ہے، وہ درست ہوگئی ہیں۔ جو بچے اچھا لکھ رہے ہوں، اُن کی تعریف کرے اور دوسروں کے لیے مثال بنا کر پیش کرے۔

نقل نویسی کا کام تفویضِ کار کے طور پر بھی دیا جاسکتا ہے۔ کچھ عرصہ پہلے تک تو یہ رواج عام تھا کہ طلبہ پڑھے ہوئے سبق کا کچھ حصہ گھر سے تختیوں پر نقل کر کے لاتے تھے۔ نقل نویسی چاہے کاپی

پر ہو یا تختی پر اس کو دیکھنا اور تصحیح ضروری ہے۔

نقل نویسی کے لیے درسی کتاب میں کسی ایسے پیراگراف کا انتخاب کرنا چاہیے، جو بچوں کے لیے دلچسپ بھی ہو اور جس میں زیادہ سے زیادہ شکلوں کے الفاظ و حروف موجود ہوں۔ نقل نویسی کی دو تین صورتیں ہوسکتی ہیں۔ اول یہ کہ بچہ کتاب، چارٹس، کارڈز، یا نقل نویسی کی کاپی سے دیکھ کر نقل کرتا ہے۔ دوسری صورت یہ ہوسکتی ہے کہ معلم طلبہ کی کاپیوں پر چند جملے خوشخط تحریر کر دے اور طلبہ اس کی نقل کر لیں۔ تیسری صورت یہ ہے کہ استاد تختہ تحریر پر بچوں کے سامنے حروف یا الفاظ لکھتا ہے اور یہ صورت اس لحاظ سے بہتر ہے کہ بچے استاد کو لکھتے ہوئے دیکھ کر تحریر کی صحیح سمت اور مختلف حرکات کو ذہن نشین کر لیتے ہیں۔ ورنہ اس امر کا قوی امکان ہے کہ بچے بعض حروف کی غلط سمت کو اختیار کر لیں۔ مثلاً 'ب' کو بائیں طرف سے لکھنا 'ج' کو دائیں طرف سے لکھنا۔ اس طرح کی غلطیاں عموماً دیکھنے میں آتی ہیں۔ مدرس کو ان کا خصوصی طور پر خیال رکھنا چاہیے۔ مناسب رفتار بھی ضروری ہے۔

> دوسری جماعت میں لکھنے کی رفتار آٹھ الفاظ فی منٹ، تیسری جماعت میں دس الفاظ، چوتھی جماعت میں چودہ الفاظ اور پانچویں جماعت میں سترہ الفاظ ہونی چاہیے۔ مگر عمدگی کا معیار مقرر نہیں ہے۔ تاہم معلم کو ضرورتاً خود اپنا معیار بنالینا چاہیے اور اس کی بنیاد پر وہ طلبہ کی عبارت کو جانچے۔[۲۱]

آج سب سے بڑی شکایت ہے کہ بچوں کی لکھائی کا معیار گرتا جا رہا ہے۔ خوش نویسی کے لیے دو بنیادی شرائط ہیں۔ ایک اصول و ضوابط کے مطابق تدریس اور دوسرا مشق۔ اچھی تحریر کے لیے عضویاتِ تحریر (بازو، ہاتھ، آنکھ وغیرہ) اور آلاتِ تحریر (قلم، دوات، کاغذ، تختی، روشنائی وغیرہ) کے ساتھ طرزِ نشست کا بھی اہم کردار ہے۔

قلم پکڑنے کا طریقہ بھی بہت اہم ہے۔ جب تک قلم کی گرفت درست نہ ہوگی، لکھائی اچھی

نہ ہوگی۔ مدرس کو چاہیے کہ قلم پکڑنے کا نمونہ پیش کرے۔ قلم کو انگوٹھے اور شہادت کی انگلی کے ساتھ پکڑا جائے اور درمیانی انگلی سے سہارا دیا جائے۔ قلم کے سرے سے انگلیوں کا فاصلہ، نہ بہت کم ہو اور نہ زیادہ۔ دونوں صورتوں میں لکھائی درست نہ ہوگی۔ حروف کی بناوٹ کی طرف توجہ دلائی جائے کہ کون سے حروف لکیر سے اوپر رہتے ہیں اور کون سے نیچے رہتے ہیں۔ اِن کے نچلے اور اوپر کے حصوں کا باہم تناسب بھی سمجھایا جائے۔ اِسی طرح سمت کا بتانا بھی ضروری ہے۔ ایسا نہ ہو کہ بچے بعض حروف کو دائیں طرف کی بجائے بائیں سے اور نیچے کے بجائے اوپر سے لکھنا شروع کردیں۔

استاد کا نمونہ بہت اہمیت رکھتا ہے۔ اگر استاد خوش نویس ہوگا تو بچے بھی خوش خط ہوں گے۔ نقل کے لیے تختی کا استعمال بہت مفید رہتا ہے۔ استاد بچوں کو تختی پر پنسل سے حروف لکھ کر دے اور بچے اُن پر قلم پھیریں۔ ایسا بھی ہوسکتا ہے کہ استاد ایک سطر لکھ دے اور بچے اُس کی نقل کریں۔ چونکہ اب تختیوں کا زیادہ رواج نہیں رہا اور زیادہ تر خوش خطی کی کاپیاں استعمال ہوتی ہیں۔ لیکن اِن کاپیوں کے انتخاب میں اِس بات کا خیال رکھا جائے کہ ایک سطر کے بعد زیادہ سے زیادہ دو تین سطریں طالب علموں کے لکھنے کے لیے ہونی چاہئیں۔ اگر خالی سطریں زیادہ ہوں گی تو طالب علم دو سطروں تک خوش خطی کے نمونے کی نقل کرے گا اور اس کے بعد اپنی ہی لکھائی کو نقل کرتا رہے گا۔

لکھائی کے وقت چند باتوں کا خیال رکھنا ضروری ہے۔

(i)۔ لکھائی صاف ہو۔

(ii)۔ حروف کی بناوٹ صحیح اور واضح ہو۔

(iii)۔ حروف کے جوڑنے کا طریقہ اور ترکیبی شکلیں درست ہوں۔

(iv)۔ لفظوں کے درمیان فاصلہ مناسب ہو۔

(v)۔ حروف کی موٹائی اور لمبائی میں توازن اور تناسب کا خیال رکھا جائے۔ تحریر یکساں اور متناسب ہو۔ ایسا نہ ہو کہ کچھ لفظ چھوٹے اور کچھ لفظ بڑے ہوں۔

(vi)۔ سطریں سیدھی ہوں، حروف کی کرسی ونشست کا خیال رکھا جائے۔

(vii)۔ ہجے درست ہوں۔اعراب وعلامات کا خیال رکھا جائے۔

(viii)۔ رموزِ اوقاف کا خیال رکھا جائے۔

(ix)۔ رفتار مناسب ہو۔

(x)۔ لکھتے وقت طرزِ نشست اور قلم پکڑنے کا طریقہ درست ہو۔قلم اور روشنائی معیاری ہو اور پنسل تراشی ہوئی ہو۔

اِس کے لیے ضروری ہے کہ معلم معیاری قلم بنانا سیکھے۔کتابت کے اصولوں سے واقفیت حاصل کرے اور طلبہ کی لکھائی بہتر بنانے کے لیے نمونہ پیش کرے اور مشق کرائے۔مشق سے مراد اصولوں کے مطابق لکھائی کرنا ہے۔ورنہ کچہریوں کے وثیقہ نویس کب کے خوش نویس بن چکے ہوتے۔

حروف کی کرسی اور نشست کے تعین کے لیے بازار میں دستیاب چار خانوں والی خوش خطی کی کاپیاں بہت مفید ثابت ہوتی ہیں۔اِن سے حروف کی کرسی ،نشست ،دائرہ اور کشش وغیرہ کا صحیح اندازہ ہوتا ہے۔خطِ نستعلیق کے اصولوں کے تحت حروف کے جوڑ ،پیوند،شوشے، گوشے،گھیرے، دندانے ،کشش،خط،نقطے وغیرہ کے متعلق جو قواعد ہیں،اِن کو ملحوظ رکھا جائے اور ہر حرف کے ترکیبِ سابق ترکیبِ لاحق اور ترکیبِ طرفین کی وضاحت کے لیے مثالیں دی جائیں تاکہ غلطی کا امکان نہ رہے۔

لکھنا سکھانے کے طریقے:

پڑھنا سکھانے کی طرح لکھنا سکھانے کے طریقوں کو بھی تین حصوں میں تقسیم کیا جاتا ہے۔

الف۔ترکیبی طریقے: جن میں الف بائی، مانٹیسوری اور پہجا لوزی طریقہ شامل ہے۔

ب۔تحلیلی طریقے: جن میں قصہ واری، جملہ واری اور لفظ واری طریقے شامل ہیں۔

ج۔مخلوط طریقہ:

۱۔ الف بائی یا ترکیبی طریقہ:

اس طریقے میں ابجد نویسی کے بعد بالترتیب دوحرفی، سہ حرفی، چہار حرفی مرکبات لکھوائے جاتے ہیں۔ پھر جملے اور عبارتیں لکھوائی جاتی ہیں۔ اِس طریقہ میں خوبی یہ ہے کہ حرف اور لفظ کی بنیاد پختہ ہوجاتی ہے۔ ترکیبی شکلیں اچھی طرح ذہن نشین ہوجاتی ہیں، جس سے عبارت نویسی میں دقت پیش نہیں آتی۔ لیکن چونکہ اِس میں نامعلوم سے معلوم کی طرف اقدام ہوتا ہے، اِس لیے یہ طریقہ غیر نفسیاتی اور اصولِ تعلیم کے خلاف ہے اور اِس میں بچوں کی دلچسپی کا سامان موجود نہیں۔

۲۔ مانٹیسوری طریقہ:

یہ طریقہ اٹلی کی خاتون میڈم ماریہ مونٹیسوری کا ایجاد کردہ ہے۔ جو بنیادی طور پر حسیاتی طریقہ ہے۔ اِس طریقے کا بنیادی اصول یہ ہے کہ بچے لکھنا سیکھتے وقت حواسِ خمسہ کا زیادہ سے زیادہ استعمال کریں۔ اگر سامعہ اور باصرہ کمزور ہوں تو اِس کی کمی لامسہ سے پوری کی جائے۔ اِس میں ابھرے ہوئے حروفِ تہجی استعمال کیے جاتے ہیں۔ جو عموماً لکڑی کے بنے ہوتے ہیں (گتے، مٹی وغیرہ کے بھی بنائے جاسکتے ہیں) اور اِن پر بچے انگلی پھیرتے ہیں۔ اِس طرح حروف کی شکلیں بچوں کے ذہن نشین ہوجاتی ہیں۔ یہ طریقہ اطالوی زبان اور اُن زبانوں کے لیے مفید ہے جن میں حروف کی انفرادی اور ترکیبی شکلوں میں تفاوت نہیں۔ لیکن اُردو کے لیے زیادہ مفید ثابت نہیں ہوتا۔ مفرد حروف بنانے تک تو یہ طریقہ مفید ہے لیکن الفاظ بنانے کے مرحلے میں ناکام ہے۔ البتہ اِس سے کھیل کھیل میں لکھائی کا سامان ضرور پیدا ہوجاتا ہے۔

پستالوزی طریقہ:

یہ طریقہ مغربی مفکر پستالوزی کا ایجاد کردہ ہے۔ اس کے مطابق لکھنا سکھانے کے لیے ذیل میں دیے گئے دو قسم کے خطوں اور دو قسم کے نقطوں کے ذریعے لکھنا سکھانے کی مشق کرائی جاتی ہے۔

خطِ مستقیم (—)، خطِ منحنی (ں، ر)، گول نقطے (۰) اور مربع نقطے (▪)۔[۲۲]

پیتا لوزی کے خیال میں اِن نقطوں اور خطوں کو جوڑ کر ان سے حروف اور پھر اِن حروف سے الفاظ بنائے جا سکتے ہیں۔ سید فخرالحسن کی رائے میں: اس طریقے کے مطابق اُردو حروفِ تہجی کی تقسیم کچھ یوں ہوگی:

۱۔ خطوط مستقیم سے بنے ہوئے حرف:

i۔ عمودی سے ا

ii۔ افقی سے ب پ ت ٹ ث ک گ

۲۔ خطوط منحنی سے بنے ہوئے حرف:

i۔ ربع دائرے سے: ر ڑ ز ژ

ii۔ نیم دائرے سے: ن س ش ص ض ج چ ح خ ع غ ی

۳۔ خط مستقیم اور نیم دائرے سے بنا ہوا حرف: ل

۴۔ خط مستقیم اور خط منحنی سے بنے ہوئے حرف: ط ظ

۵۔ خط مستقیم اور نقطے سے بنے ہوئے حرف: ف م

۶۔ خط منحنی (ربع دائرہ) اور نقطے سے بنے ہوئے حرف: د ڈ ذ و

۷۔ (نیم دائرہ) اور نقطے سے بنا ہوا حرف: ق [۲۳]

یہ طریقہ اُردو میں ایک حد تک مفید ثابت ہوسکتا ہے اور حروف کی شکلیں بنانا آجاتی ہیں۔ اگرچہ نستعلیق کی خوبی باقی نہیں رہتی۔

تحلیلی طریقے:

یہ طریقے ترکیبی طریقوں کا الٹ ہیں۔ اِن کی تین صورتیں۔ قصہ واری، جملہ واری اور لفظ واری۔

قصہ واری میں پہلے پورا قصہ نقل کیا جاتا ہے۔ پھر اِس کہانی یا قصے کا ہر جملہ الگ الگ لکھوایا جاتا ہے۔ اِس کے بعد ہر جملے کے الفاظ علیحدہ علیحدہ لکھوائے جاتے ہیں۔ پھر الفاظ کی تحلیل

کر کے حروف بنائے جاتے ہیں۔

جملہ واری طریقے میں جملے سے لفظ اور لفظ سے حرف تک اقدام کیا جاتا ہے۔ لفظ واری طریقہ میں لفظ سے ابتدا کی جاتی ہے اور اِس کی تحلیل سے حروف لکھنے سکھائے جاتے ہیں۔ لیکن یہ طریقے زیادہ مفید ثابت نہیں ہوتے اور بچے کی ہجے اور ترکیب میں کمزوریاں رہ جاتی ہیں۔

مخلوط طریقہ:

مندرجہ بالا طریقوں کے امتزاج سے جب مدرس تدریس کرے تو اِسے مخلوط طریقہ کہتے ہیں۔

مخلوط طریقے میں ترکیبی و تحلیلی ہر دو طریقوں سے بیک وقت مدد لی جاتی ہے۔ یعنی کبھی الگ الگ حروف سکھائے جاتے ہیں اور کبھی لفظ اور جملے سکھائے جاتے ہیں۔ کبھی اجزا اور شوشوں وغیرہ کی طرف توجہ دلائی جاتی ہے۔ غرض ضرورت کی مناسبت سے کسی خاص طریقے سے کام لیا جاتا ہے۔ اِس قسم کے طریقہ تدریس میں ترکیبی طریقے کی بعض خامیوں کو دور کر کے بچوں کے لیے دلچسپی کا سامان پیدا کیا جا سکتا ہے۔ ضروری ہے کہ لکھنا سکھانے کے لیے بھی وہی طریقہ استعمال کیا جائے جو پڑھنا سکھانے کے لیے منتخب کیا گیا ہو۔

املا نویسی کی تدریس:

تدریسی اصطلاح میں املا نویسی انگریزی لفظ Dictation کا مترادف ہے۔ املا نویسی کا مقصد صرف ہجے کی مشق نہیں بلکہ ہر لحاظ سے درست لکھنے کی تربیت دینا ہے۔ نقل نویسی کی طرح تحریری کام میں املا نویسی کی بھی خاص اہمیت ہے۔ چونکہ املا نویسی میں غور و فکر سے کام لینا پڑتا ہے، اِس لیے اِس سے حواسِ خمسہ کی تربیت اور ذہنی نشو ونما میں مدد ملتی ہے۔ قوتِ حافظہ اور سماعت کو بھی املا نویسی سے تقویت پہنچتی ہے۔ اِس لیے ابتدائی جماعتوں میں املا نویسی کی طرف خاص توجہ دینے کی ضرورت ہے۔ املا نویسی کے عمومی طور پر دو طریقے ہیں۔ یا تو درسی کتاب میں سے چند منتخب الفاظ بولے جاتے ہیں یا جملے لکھائے جاتے ہیں۔ جو بھی صورت ہو، املا نویسی کرائے جانے والے متن

سے طلبہ کا مانوس ہونا ضروری ہے۔

ٹھہر ٹھہر کر مناسب لب ولہجہ کے ساتھ اِس طرح بولا جائے کہ تمام بچے آسانی سے سن سکیں۔ درمیان میں کسی بچے کو پوچھنے کی اجازت نہ دی جائے۔ آخر میں عبارت ایک مرتبہ پڑھ کر سنا دی جائے تا کہ بچے اپنی غلطیوں کو خود درست کرلیں۔ آغاز میں رموزِ اوقاف کی طرف اشارہ کیا جاسکتا ہے۔ لیکن بتدریج بچوں کو خود رموزِ اوقاف لکھنے کی تربیت دی جائے۔ املا کرائی جانے والی عبارت مناسب حجم کی ہو۔

املا کی اصلاح کی کئی صورتیں ہیں۔ سب سے بہتر طریقہ یہ ہے کہ معلم خود ہر بچے کی کاپی دیکھے اور ہر بچے کی انفرادی اصلاح کرے۔ ایسا ممکن نہ ہو تو چند لائق بچوں کی کاپیاں دیکھ کر اُنھیں دوسرے بچوں کی کاپیاں دیکھنے کو کہے۔ لیکن بچوں کی دیکھی ہوئی کاپیوں پر معلم کو ایک نظر ضرور ڈالنی چاہیے۔ تیسری صورت یہ ہے کہ بچے خود کتاب کے ساتھ موازنہ کر کے غلطیوں کی درستی کریں۔ اجتماعی اصلاح کے لیے مفید صورت یہ بھی ہوسکتی ہے کہ بچوں کی عام غلطیاں درست کر کے تختۂ سیاہ پر لکھ دی جائیں اور اِن سے نقل کروایا جائے۔ تاہم بچوں کی تعداد کتنی ہی زیادہ کیوں نہ ہو بہر حال انفرادی کمزوریوں کی طرف توجہ دینا بہت ضروری ہے۔ بالخصوص کمزور بچوں کی اصلاح بہت لازمی ہے۔

ماہرین میں یہ اختلاف ہے کہ کس جماعت سے املا نویسی شروع کرائی جائے؟ تاہم اکثر ماہرین تیسری جماعت سے آغاز کرنے کو کہتے ہیں۔ املا کرانے سے پہلے یہ دیکھ لینا چاہیے کہ بچے املا لکھنے کے لیے تیار ہوں یعنی اُن کے پاس قلم دوات یا کاپی پنسل موجود ہو۔ اُن کی نشست مناسب ہو اور بچے املا کی عبارت کا مطالعہ کر چکے ہوں۔

املا میں بچوں کی بہت سی غلطیاں دیکھنے میں آتی ہیں۔ مشابہ الصوت حروف، مخلوط الہا اور عربی فارسی الفاظ وتراکیب پر معلم کی خصوصی توجہ درکار ہے کیونکہ ایسے الفاظ میں زیادہ غلطی کا امکان ہے۔ مشابہ الصوت حروف میں بچے عموماً غلطی کرتے ہیں مثلاً شک کو شق، مقروض کو

مقروز، ادل بدل کو عدل بدل لکھ دیں گے۔ اِسی طرح ز کی بجائے ذ، ض یا ث کی بجائے س، ذ، ز کی بجائے ظ وغیرہ لکھ دیں گے۔ ہائے مخلوط سے مرکب حروف مثلاً انھیں، جنھیں کی بجائے انہیں، جنہیں لکھ دیں گے، کمھار کو کمہار، کلھاڑا کو کلہاڑا لکھ دیں گے۔ واؤ معدولہ کی غلطی عموماً دیکھنے میں آتی ہے۔ مثلاً خوش کو خش، خواب کو خاب لکھنا۔ اِسی طرح عربی الاصل الفاظ مثلاً بالکل کو بلکل، دعویٰ کو دعوی اور تقویٰ کو تقوی لکھنا۔ اِسی طرح ہائے مختفی اور الف کا فرق نہ رکھ سکنا، مثلاً دیوانہ، فرزانہ کو دیوانا، فرزانا اور دانا کو دانہ لکھ دینا۔ ہائے ملفوظ کی لٹکن نہ ڈالنا۔ السلام علیکم پر پیش کی بجائے درمیان میں ''وٗ'' ڈال دینا۔ حائے حطی اور ہائے ہوز کا فرق روا نہ رکھنا مثلاً حمایت کو ہمایت لکھ دینا۔

براہِ کرم کو برائے کرم، اسی طرح لیے پر ''ء'' لگا دینا، دوم اور گرامر کو دوئم اور گرائمر لکھنا۔ حروف کے شوشے اور دندانے چھوڑ دینا، مثلاً ص، ض کا شوشہ بنایا جاتا ہے جیسے صبر، صدا، صالح، ضابطہ، ضد وغیرہ لیکن اگر ص/ض کے بعد 'ر' ہو تو اس کا شوشہ نہیں بنایا جاتا جیسے صراحی، خلاصی، ضرورت، ضرب وغیرہ۔

س، ش، ص، ض کے دندانے/شوشے الفاظ میں گھٹتے بڑھتے ہیں۔ انھیں الفاظ کی نوعیت کے لحاظ سے گھٹنا یا بڑھنا چاہیے۔ مثلاً محولہ حروف کے ساتھ ''ر'' آجائے تو ان کا ایک دندانہ ختم ہو جاتا ہے۔ جیسے سردار، شرید، ضرر وغیرہ۔ دیگر الفاظ میں موقع کی مناسبت سے شکلیں بدل جائیں گی مثلاً منشور، شعر وغیرہ۔ اس کے علاوہ کچھ معروف الفاظ کو بھی غلط لکھ دیا جاتا ہے مثلاً کاروائی میں ''ر'' حذف کر دیں گے یا چودھری کو چوہدری لکھیں گے۔

عموماً نقطوں کے فرق کا لحاظ نہیں رکھا جاتا۔ نقطہ آگے پیچھے ہونے یا رہ جانے سے بھی لفظ کا مفہوم بدل جاتا ہے۔ مثلاً: ملاحظہ کی بجائے ملاخطہ، دعا کی بجائے دغا، مجرم کی بجائے محرم وغیرہ۔

اسی طرح قاعدہ ہے کہ الفاظ کے آخر میں آنے والے حروف اپنی اصل صورت میں لکھے جائیں گے لیکن ''ڈ ذ ر ڑ ز ژ ع غ ف ہ'' اس کلیے سے مستثنا ہیں۔ املا کی تصحیح کے وقت مندرجہ بالا امور کو پیش نظر رکھنا ضروری ہے۔

ہ) لسانی مہارتیں اور پاکستانی طلبہ کے مسائل:

اگرچہ اُردو قومی زبان ہونے کے ساتھ پورے ملک کے باشندوں کے روزمرہ معاملات میں رابطے کی زبان ہے اور بمنزلۂ مادری زبان ہی پڑھائی جاتی ہے۔ اب ذرائع ابلاغ کی ترقی کی بدولت اُردو پاکستان کے کسی باشندے کے لیے اجنبی نہیں رہی۔ تاہم پاکستان کے تمام علاقوں کے باشندوں کو ایک جیسی سہولیات دستیاب نہیں۔ ڈاکٹر عطش درانی کے مطابق:

> اُردو کی تدریس کا جائزہ لیتے ہوئے ہمیں کم ازکم چار پہلوؤں کو پیش نظر رکھنا ہوگا:
>
> ا۔ان بچوں کی تعلیم جن کی مادری یا خاندانی زبان اُردو ہے۔
>
> ۲۔ان بچوں کی تعلیم جن کی مادری زبان اُردو نہیں لیکن ان کے ماحول میں اُردو مادری زبان ہی کی طرح موجود ہے اور وہ خاندانی طور پر اُردو بول سکتے ہیں۔
>
> ۳۔ان بچوں کی تعلیم جن کی مادری زبان اُردو نہیں اور نہ ان کے ماحول میں اُردو موجود ہے لیکن وہ تھوڑا بہت اُردو سے واقف ہیں۔
>
> ۴۔ان بچوں کی تعلیم جن کو اُردو سے کوئی واسطہ نہیں پڑتا۔[۲۴]

چوتھی کیفیت تو اب ناممکن دکھائی دیتی ہے تاہم وہ طلبہ جن کی روزمرہ زندگی میں اُردو کثرت سے مستعمل نہیں ان کو اپنی مادری زبان کی لسانی عادات کے سبب اُردو بولتے ہوئے چند مسائل کا سامنا کرنا پڑتا ہے۔

اسی طرح سندھی اور پشتو جیسی زبانیں جن کا رسم الخط نسخ ہے اور جو ایک سطح تک ذریعۂ تعلیم کے طور پر بھی رائج ہیں اور ایک جیسی آوازوں کے لیے رسم الخط میں علامات بھی اردو سے مختلف

ہیں۔ ایسے طلبہ کو اُردو لکھتے وقت بھی چند دشواریوں کا سامنا ہوتا ہے۔ ایسے مسائل کی مختصر اًنشاندہی کی جاتی ہے تا کہ دورانِ تدریس یہ نکات معلم کے پیشِ نظر رہیں۔

صوبہ پنجاب:

پنجابی زبان ایک کثیر آبادی کے ایک وسیع وعریض خطے کی زبان ہےاور جغرافیائی وسعت کی بنا پر اس کے محاورے اور لہجے میں بھی اتنا ہی اختلاف ہے۔ پنجابی کے مرکزی لہجے کو ماجھی بولی کہا جاتا ہے، اس میں قصور، لاہور، گوجرانوالہ، سیالکوٹ، گجرات اور شیخوپورہ وغیرہ کے علاقے شامل ہیں۔

شاہ پور (سرگودھا) کی شاہ پوری، ساندل بار کے علاقے (فیصل آباد، ٹوبہ ٹیک سنگھ، شیخوپورہ) کی جانگلی، ساہیوال کی لموچڑی، جھنگ کی جھنگی، لہندے (ملتان، ڈیرہ جات، مظفر گڑھ، بہاول پور) کے علاقے میں لہندی جسے مقامی لہجے میں ملتانی، ڈیرہ والی، سرائیکی، ریاستی وغیرہ کہا جاتا ہے، اِسی طرح پوٹھوہار کی پوٹھوہاری (سوہاوہ سے اگلے علاقے کو پوٹھوہار کہتے ہیں۔ جس میں ضلع جہلم کی تحصیل سوہاوہ، پورا ضلع راولپنڈی، اسلام آباد اور مری کے علاقے شامل ہیں۔) تھل (میانوالی) کی تھلوچڑی جس کا اثر بھکر اور لیہ تک ہے، علاقہ دھن (چکوال) کی دھنی، اِس بولی میں جہلم کے علاقوں کے علاوہ بھیرہ اور خوشاب کے علاقے بھی شامل ہیں۔ (''جہاں علاقہ سون سکیسر ختم ہوتا ہے، وہاں سے دھن شروع ہوتا ہے۔'')[۲۵]

مختصر یہ کہ ایک بڑی بولی میں بھی کئی ذیلی بولیاں ہیں۔ اپنے ضلع (اٹک) کی ایک مثال دینا چاہوں گا۔ اٹک کی مجموعی بولی ہندکو کے نام سے موسوم ہے۔ لیکن اِس میں بھی متعدد ذیلی بولیاں بولی جاتی ہیں۔ مثلاً اٹک کی تحصیل حضرو جسے علاقہ چھچھ کہتے ہیں، چھاچھی بولی، بولی جاتی ہے۔ جس پر ہندکو کے ساتھ پشتو لہجے کا بھی اثر ہے۔ اِس کی حدود اٹک شہر تک ہے۔ اٹک شہر سے مشرق اور جنوبی دیہات کا لہجہ تبدیل شدہ ہے۔ مشرقی تحصیل حسن ابدال پر ہری پور ہزارہ کی ہندکو کے

اثرات نمایاں ہیں۔جنوبی تحصیل فتح جنگ کی بولی پر پوٹھوہاری کے اثرات محسوس ہوتے ہیں۔ جنوب مغربی تحصیل پنڈی گھیب میں گھیبی بولی رائج ہے۔جس کا لہجہ قدرے سخت اور اکھڑا ہوا ہے اور زبر کا زیادہ استعمال ہے۔کالا چٹا کے جنوب مغرب میں تحصیل جنڈ کا لہجہ قدرے مختلف ہے۔ جس پر کوہاٹی زبان کے اثرات ہیں۔

ذیلی بولیوں کے تنوع اور کثرت کے باوصف پنجابی کے تین بڑے لہجے ہیں۔

وسطی پنجاب کا ماجھی لہجہ، پوٹھوہاری اور سرائیکی یا ملتانی۔

وسطی پنجاب کے لہجے کے زیرِ اثر حروفِ علت کا بہت تبادل دیکھنے میں آتا ہے۔مثلاً کبھی مفتوح الوسط کو ساکن بول دیتے ہیں اور کبھی ساکن الوسط کو مفتوح بول دیتے ہیں۔کبھی مِنّت کو مِنت بولیں گے اور کبھی عِزَّت کو عِزت، سَبَق کو سَبُق، جُرأت کو جُرت، مَہِینہ کو مہینہ ۔ مصمتی خوشوں کو توڑنے کا بھی بہت رواج ہے۔ مثلاً شُکُر، مُلُک ، عدل، مُفُت، عُمُر، عَقُل، دَرُد، ظُلُم ، وَقُت کو بالترتیب شُکَر، مُلَک، عدَل، مُفَت، عُمَر، عَقَل، دَرَد، ظُلَم، وَقَت وغیرہ بولیں گے۔اِسی طرح زیر کی بجائے زبر کا زیادہ استعمال کرتے ہیں۔مثلاً مُتعلَق، کَتاب، لَیکَن، عَلاوہ، مَثال، بَتالیس وغیرہ۔اِسی طرح طویل مصوتوں کو قصیر انداز میں ادا کرنے کا رواج عام ہے۔روزمرہ لسانی عادات کے زیرِ اثر دو تین صوتی اکائیوں والے الفاظ کی ادائیگی میں ا، ع، و زیادہ حذف کرتے ہیں۔مثلاً پاکیزہ، ملاقات، تحریر، محمود، دوران، تعریف، موجود، تعداد، جاوید، مشہور، لاہور، کالونی، قانون، تاریخ، آسانی کو بالترتیب پکیزہ، ملقات، ممود، دران، تریف، مجود، تداد، جوید، مشور، لہور، کلونی، قنون، تریخ، اسان ادا کرتے ہیں۔'ق' کی آواز کو 'ک' کی آواز سے ادا کرتے ہیں۔مثلاً اقبال، قبول، قبلہ کو بالترتیب اَکبال، کبول، کبلہ ادا کرتے ہیں۔تشدید کو بھی ہلکے اور معمولی انداز میں ادا کرتے ہیں۔مثلاً بچّہ اور کتّا کی تشدید پر اہلِ پنجاب زور نہیں دیں گے۔

وسطی پنجاب میں ہندی بولنے والوں کی طرح عربی کے خالص حروف ف، ز، خ، غ وغیرہ کی ادائیگی میں بھی غلطی دیکھنے میں آتی ہے۔مثلاً غریب کو گریب، خدا کو کھدا، فیض کو پھیج، غالب کو

گالب، غزل کو گجل، خزانے کو گجانا، خربوزے کو کھربوزہ۔ اِسی طرح ز، ذ، ض، ظ کی بجائے ج کا استعمال کرتے ہیں۔ مثلاً ذرا کی بجائے جرا، ظالم کی بجائے جالم۔

پنجابی اور اُردو کے واحد جمع اور تذکیر و تانیث میں بہت مماثلت ہے تاہم کہیں کہیں قواعد میں اختلاف بھی ہے۔ مثلاً اُردو میں چھوٹی لڑکیاں جبکہ پنجابی میں اِس کا متبادل نکیاں کڑیاں ہے۔ اِس قیاس پر اگر جمع بنائیں تو چھوٹیاں لڑکیاں بنے گا۔

اسی طرح تذکیر و تانیث میں بھی کئی چیزوں میں اختلاف ہے۔ مثلاً قلم، تار، گیند، پرہیز، ڈکار، سانس، اخبار، پنجابی میں مونث جبکہ اُردو میں مذکر ہیں۔ اِسی طرح پنجابی میں بلبل مونث اور لڑاکا مذکر ہے۔

سرائیکی ڈال کی آواز گہری نکالتے ہیں۔ اِس لیے سرائیکی میں دو کی بجائے اُن کی لسانی عادات کے زیرِ اثر ڈ سے مماثل آواز سنائی دیتی ہے۔ اِس کے علاوہ سرائیکی زبان میں انفی اصوات کی کثرت کے باعث جب سرائیکی بچے اُردو بولتے ہیں تو انفی آوازیں نکالتے ہیں۔

پوٹھوہاری لہجے میں عموماً حرکات کی زیادہ غلطیاں دیکھنے میں آتی ہیں۔ مثلاً زبر کو عموماً پیش میں بدل دیتے ہیں۔ مثلاً کدھر کو کدُھر۔ اِسی طرح اٹک کی چھاچھی بولی اور ہزارے کی ہندکو میں پیش پر زیادہ زور ہے۔ مثلاً روٹی کو رُوٹی، میٹرک کو میٹُرک، اٹک کو اٹُک، درد کو درُد، ظلم کو ظُلُم۔ اِسی طرح پشتو کے لہجے کے زیرِ اثر ایسی چند غلطیاں بھی دیکھنے میں آتی ہیں جو پشتو بولنے والوں سے سرزد ہوتی ہیں۔ پنجابی چونکہ اردو رسم الخط میں لکھی جاتی ہے۔ اس لیے طلبہ کو تحریر میں وہ مشکلات پیش نہیں آتیں جو پشتون اور سندھی طلبہ کو پیش آتی ہیں۔

صوبہ سندھ:

سندھی کے چار بڑے لہجے ہیں: ''سرائی، لاڑی، کوہستانی اور وچولی۔ ان میں وچولی لہجہ سندھی زبان کا معیاری لہجہ ہے۔''[۲۶]

مشابہ الصوت مصمتے پنجابی کی طرح سندھی میں بھی واضح طور پر ادا نہیں کیے جاتے۔ ''سندھی

میں ق، ح، غ کی آوازیں عربی کی طرح تلفظ نہیں کی جاتیں۔ تاہم سندھی بولنے والے ق اور ک ،خ اور کھ، غ اور گ میں آسانی سے فرق محسوس کرتے ہیں۔''[۲۷]

''سندھی متحرک الآخر زبان ہے۔اس کے الفاظ ہمیشہ کسی حرکت پر ختم ہوتے ہیں۔''[۲۸] یعنی ہر لفظ کے آخر میں زبر، زیر، پیش (مصوتہ) آتا ہے۔ اِس لیے اِس لسانی عادت کے زیرِ اثر سندھی لوگ اُردو کے الفاظ کو بھی متحرک الآخر بنا کر بولتے ہیں اور عموماً ''سندھی بولنے والا طالب علم حروفِ موقوف کے بجائے حرفِ متحرک بولتا ہے۔ مثلاً ''دو بات کے ت پر رکنے کے بجائے اُسے ہائیہ زبر کے نصف سر کے ساتھ بیان کرتا ہے۔''[۲۹] اِس کے علاوہ ''اُردو سندھی کے مابین صوتی تبدیلیوں کا ایک مظہر حرکاتِ ثلاثہ کا اشباع ہے۔ یعنی اُردو کے زبر، زیر، پیش سندھی میں طویل ہو کر ا، و، ی بن جاتے ہیں یا اِس کے برعکس۔''[۳۰]

لکھائی کے لحاظ سے بھی سندھی طلبہ کا مسئلہ یہ ہے کہ سندھی نسخ میں لکھی جاتی ہے۔ نسخ اور نستعلیق میں بہت سے حروف کی شکلیں مختلف ہوتی ہیں۔ بالخصوص حروف کے جوڑ میں اختلاف ہے۔ اس کے علاوہ یکساں آوازوں کے بعض حروف کی شکلیں مختلف ہیں۔ جس کی وجہ سے سندھی طلبہ کو اُردو کا خطِ نستعلیق لکھنے میں مشکلات پیش آتی ہیں اور اُن کی تحریر اِس قدر خوش نما نہیں ہوتی بلکہ اکثر نسخ نما ہوتی ہے اور مناسب رفتار کا بھی فقدان ہوتا ہے۔

سندھی لہجہ بھی اُردو لہجے پر اثر انداز ہوتا ہے۔ مثلاً سندھی طلبہ، بتادینا میں ت پر زیادہ زور ڈالیں گے۔ یائے لین کو کسرۂ مجہول سے ادا کریں گے۔ بیٹھو کو بِیٹھو، مَیل کو مِیل، سَحر کو سِحر، پَیسہ کو پِیسہ، مَیں کو مِیں وغیرہ۔ اِسی طرح ''ہے'' کو زیادہ زور کے ساتھ ''اہے'' سے ملتی جلتی آواز میں ادا کریں گے۔ اس کے علاوہ تذکیر و تانیث کا مسئلہ بھی سامنے آتا ہے۔

علاوہ ازیں ''اُردو کے وہ تمام الفاظ جو الف یا ہ پر ختم ہوتے ہیں، سندھی میں واوِ مجہول پر ختم ہوتے ہیں۔''[۳۱] مثلاً آسرا، اڈہ، الٹا، قاعدہ، چھوٹا، عرصہ، گھوڑا کے بجائے بالترتیب آسرو، اڈو، الٹو،

قاعدو، چھوٹو، عرصو، گھوڑو وغیرہ بولتے ہیں۔

اُردو کے تین حروف ہائے ملفوظی (ہ)، نون غنہ (ں) اور یائے مجہول (ے) سندھی رسم الخط کی علامتوں میں شامل نہیں۔ سندھی رسم الخط میں دوچشمی (ھ) ایک مفرد اور بنیادی صوتیہ ہے جو اُردو رسم الخط کے ہائے ملفوظی (ہ) کی جگہ استعمال ہوتا ہے۔ مثلاً اُردو زبان کے مہاجر، مہمان اور کہنا کو سندھی رسم الخط میں بالترتیب مھاجر، مھمان، کھنا لکھا جائے گا۔ اِسی طرح نون غنہ (ں) کی آوازوں کو اعلانِ نون سے ادا کرتے ہیں۔ یائے مجہول (ے) کو یائے معروف کی طرح ادا کریں گے۔ لھ، مھ، نھ کے حروف بھی سندھی میں موجود نہیں۔ اسی طرح سندھی زبان میں آٹھ ہائیہ آوازوں سمیت بارہ صوتیے ایسے ہیں جو اُردو حروف سے صوتی مماثلت رکھتے ہیں۔ اِن کی تحریری صورتیں (ڀ، ٿ، ٽ، ٺ، ڇ، ڏ، ڊ، ڍ، ڙ، ڪ، ک) بالترتیب اُردو رسم الخط کی علامتوں (بھ، پھ، تھ، ٹ، ٹھ، چھ، دھ، ڈ، ڈھ، ڑ، ک، کھ) سے مختلف ہیں۔ اِسی طرح سندھی کے سات مخصوص صوتیے (ٻ، ڄ، ڃ، ڏ، ڳ، ڱ، ڻ) اُردو میں موجود نہیں۔ یہ اختلافات درست اُردو لکھنے میں مشکلات کا باعث بنتے ہیں۔

صوبہ خیبر پختونخواہ:

صوبہ خیبر پختونخواہ کی بڑی زبان پشتو ہے۔ پشتو زبان کے دو بڑے لہجے ہیں۔

۱۔ پشاوری یا یوسف زئی لہجہ، اِسے شمالی لہجہ بھی کہتے ہیں۔

۲۔ خٹکی یا قندھاری لہجہ، اِسے جنوبی لہجہ بھی کہتے ہیں۔

اِن دونوں لہجوں میں یوسف زئی لہجے کو نرم لہجہ اور تلفظ کی بنا پر معیاری بولی مانا جاتا ہے۔ زیادہ تر ادبی سرمایہ اسی میں ہے۔ نصابی کتب اور ذرائع ابلاغ کا لہجہ بھی یہی ہے۔

بول چال کے لحاظ سے پشتو زبان کی خٹک اور یوسف زئی لہجوں میں تقسیم دراصل چند صوتیوں

مثلاً

(ږ، ښ، څ، ځ) کی وجہ سے ہے۔ خٹکی/قندھاری لہجے میں یہ صوتیے ژ، ش، چ، ج سے ادا

ہوتے ہیں۔ جبکہ یوسف زئی لہجے میں گ، خ، س، ز سے ادا ہوتے ہیں۔[۳۲]

حرف کی ادائیگی کے وقت ہر دو لہجوں کے حامل اپنا اپنا صوتیہ استعمال کرتے ہیں۔ لیکن تحریر میں یکساں لکھا جاتا ہے۔

پشتو بولنے والوں کا سب سے بڑا مسئلہ ہائیہ آوازوں کا ہے۔ چونکہ ہائیہ صوتیے پشتو زبان میں نہیں ہیں، اِس وجہ سے اُردو زبان کے ہائیہ صوتیوں (بھ، پھ، تھ، ٹھ، جھ، چھ، دھ، ڈھ، رھ، ڑھ، کھ، گھ، لھ، مھ، نھ) کے درست مخارج پر بالعموم قادر نہیں ہوتے اور بھیڑ، پھندہ، تھالی، ٹھیلہ، جھنڈا، چھوٹا، دھوبی، ڈھول، گھوڑا، ننھا وغیرہ کو بالعموم بیڑ، پندہ، تالی، ٹیلہ، جنڈا، چوٹا، دوبی، ڈول، گوڑا، ننا ادا کرتے ہیں۔ دوسرا مسئلہ غنہ آوازوں کا ہے۔ چونکہ پشتو میں غنہ آوازیں نہیں ہیں۔ اِس لیے پشتون بچے نون غنہ (ں) کو نون اعلانی سے ادا کرتے ہیں یا نون غنہ حذف کر دیتے ہیں۔ مثلاً ہیں کو ہے ادا کرتے ہیں۔ ''پشتو کے کسی بھی لفظ کے آخر میں ں (نون غنہ) نہیں آتا۔ درمیان میں نون غنہ آتا ہے۔ وہاں بھی اِس میں سندھی یا اُردو کی نسبت نون کا اظہار زیادہ ہوتا ہے۔''[۳۳] ہائے حطی کے حروف کو بھی الف کی آواز سے ادا کرتے ہیں۔ مثلاً حال، حلوہ کو بالترتیب آل اور الوہ ادا کریں گے۔ فتحہ مجہول کو کسرۂ مجہول کے طور پر بولتے ہیں۔ مثلاً احمد کو اِحمد، محفل، محِفل۔ اِسی طرح ہائے ہوز کی ادائیگی میں بھی غلطی ہوتی ہے۔ مثلاً بہت کو بوت، دہک کو دیک، شہر کو شیر۔ چونکہ پشتو میں ف کی آواز نہیں پائی جاتی۔ اِس لیے وہ ف کو پ میں تبدیل کر دیتے ہیں۔ مثلاً کافی کو کاپی، پروفیسر کو پروپیسر، افریقہ کو اپریقہ۔ بعض اوقات زیر کی آواز کو بھی زیادہ کھینچتے ہیں۔ مثلاً کسرہ کو یائے معروف بنا دیتے ہیں۔ مثلاً کتاب کو کیتاب اور کدھر کو کیدھر بولتے ہیں۔ مَیں کو کسرۂ مجہول سے مِیں، غیرت کو غِیرت ادا کرتے ہیں۔ کہہ کو بوزنِ پہ، ہے کو بوزنِ لے اور کیسا کو بوزنِ ریشہ ادا کرتے ہیں۔

اِسی طرح چونکہ ''پشتو میں کوئی لفظ مشدد نہیں''[۳۴] اِس لیے پشتونوں کے لیے اُردو کے تشدید کو ادا کرنا مشکل ہو جاتا ہے۔ مثلاً بچّہ، کچّا اور کتّا کو بالترتیب بَچا، کَچا، کُتا ادا کریں گے۔ پشتو کے لہجہ کے

زیر اثر بعض ساکن حروف پر زیادہ زور دے کر متحرک بنا دیا جاتا ہے۔ مثلاً اکبر کو اک۔بر اور مُحَمَّد کو مُحَمّد بولیں گے۔ پختون بچے جب اُردو بولتے ہیں تو تذکیر و تانیث میں بہت مسائل کا سامنا کرنا پڑتا ہے اور اکثر مذکر کو مونث اور مونث کو مذکر بول دیتے ہیں۔ اس کی بڑی وجہ اُردو اور پشتو کی تذکیر و تانیث حقیقی اور غیر حقیقی کے قواعد میں اختلاف ہے۔ محمد اشفاق نے اپنے مقالہ میں ان قواعد کو قدرے وضاحت سے بیان کیا ہے۔[۳۵] تذکیر و تانیث کے غلط استعمال کے ساتھ حرف اضافت کا استعمال درست نہیں ہوتا۔ جس کی وجہ سے مزید مضحکہ خیز صورت حال سامنے آتی ہے۔ مثلاً اُس کا کتاب اچھی ہے؟

چونکہ پشتو خطِ نسخ میں لکھی جاتی ہے۔ اِس لیے نسخ سے نستعلیق میں تبدیلی کے وقت بھی پشتو ذریعہ تعلیم کے بچوں کو مشکل پیش آتی ہے۔ پشتو کی مخصوص علامات ږ، ښ، څ، ځ ہیں۔ اِن کے علاوہ کچھ علامات ایسی ہیں جن کا تلفظ اُردو اور پشتو میں ایک ہے۔ لیکن اِن کے ظاہر کرنے کا طریقہ ہر دو زبانوں میں مختلف ہے۔ مثلاً اُردو اور پشتو کے چار مشترک صوتیے اُردو میں ٹ، ڈ، ڑ، گ اور پشتو رسم الخط میں (ټ، ډ، ړ، ګ) کی علامات سے ظاہر کیے جاتے ہیں۔[۳۶] اسی طرح پشتو زبان کی نئی املا کے مطابق پشتو رسم الخط میں مخصوص پشتو صوتیوں کے علاوہ یائے کی پانچ مختلف شکلیں یعنی ي (یائے معروف) ې (یائے مخصوص) ۍ (یائے تانیث) ئ (یائے فعلی) ے (یائے مجہول) مستعمل ہورہی ہیں۔[۳۷] اِس وجہ سے پشتو ذریعۂ تعلیم کے بچوں کی اُردو املا میں علامات کی الجھن کی وجہ سے ایسی اغلاط اکثر دیکھنے میں آتی ہیں جہاں بچے پشتو رسم الخط کی علامات استعمال کر دیتے ہیں۔

صوبہ خیبر پختونخواہ میں دوسری بڑی زبان ہندکو ہے۔ جو ہزارہ، پشاور شہر اور کوہاٹ وغیرہ میں بولی جاتی ہے۔ اٹک کی بولی پر بھی اِس کے گہرے اثرات ہیں۔ اس کی حدود شمال میں ہزارہ سے لے کر ڈیرہ اسماعیل خان تک ہیں۔ ہندکو چونکہ پنجابی کی ایک ذیلی بولی ہے۔ اِس لیے ہندکو بولنے والوں کو اُردو بولتے اور لکھتے ہوئے ہوئے زیادہ مسائل کا سامنا نہیں کرنا پڑتا۔ لہجے میں کچھ فرق

دیکھنے میں آتا ہے۔مثلاً لفظ مَیں کو ہندکو بولنے والے کسرۂ مجہول ''میں (mein)'' سے ادا کرتے ہیں۔اسی طرح پیش کا زیادہ استعمال کرتے ہیں۔مثلاً رِشوُت ،مُصیبُت وغیرہ۔ ہندکو رسم الخط چونکہ اُردو ہے۔اِس لیے ہندکو لکھنے والوں کو اُردو لکھتے وقت پریشانی کا سامنا نہیں کرنا پڑتا۔

صوبہ بلوچستان:

صوبہ بلوچستان میں تین بڑی زبانیں بولی جاتی ہیں:پشتو،بلوچی اور براہوی۔

بلوچی:

بلوچی خطۂ بلوچستان کی ایک قدیم زبان ہے۔اس کے دو بڑے لہجے ہیں۔مشرقی اور مغربی/ رخشانی لہجہ۔رخشانی لہجہ زیادہ میٹھا اور پُر تکلف ہے۔ادب اور ذرائع ابلاغ کا لہجہ یہی ہے۔[۳۸]

بلوچی زبان میں ہائیہ آوازیں نہیں۔[۳۹] اس وجہ سے مخلوالھا آوازیں ادا کرتے وقت بلوچی بولنے والوں کو مشکل کا سامنا کرنا پڑتا ہے۔عربی کے مشابہ الصوت کو درست طریقے سے ادا نہیں کیا جاتا اور ''ح کو ھ، ث اور ص کو س، ذ،ض اور ظ کو ز، ط کو ت، ع کو ا اور ھ اور ق کو ک سے تلفظ کیا جاتا ہے۔''[۴۰]

ڈاکٹر انعام الحق کوثر کے مطابق:

مشرقی اور مغربی لہجے اور بعض حروف کے تلفظ میں فرق ہے جیسے اولاً مکران کے بلوچ خ،غ اور ف نہیں بول سکتے۔خان کو ہان،غلام کو گھلام اور ف کو پ بولتے ہیں۔جبکہ مری بگٹی وغیرہ مشرقی بلوچ گ اور پ نہیں بول سکتے۔ وہ وَرَگ (کھانا) کو، دَرَغ، روگ کو روغ،شَب (رات) کو شف اور آپ (پانی) کو آف بولتے ہیں۔ یہ فقط تلفّظاتی فرق ہے۔ ثانیاً ایک اور فرق جو اُن میں واضح نظر آتا ہے وہ 'ث' اور 'ذ' کا

> تلفّظ ہے۔ جسے مشرقی علاقوں کے بلوچ ادا کر سکتے ہیں اور لفظ کے آخری حرف ''ت'' یا ''ذ'' کو ''ث'' اور ''ذ'' میں بدل دیتے ہیں۔ جیسے مات کو ماث بولتے ہیں۔۔ مکران کے بلوچ ف اور غ کی مانند ث اور ذ کا تلفظ بعض الفاظ میں مشرقی لہجہ بولنے والے (غ، ف، ش، ر، خ، ث، ی) کے حروف کا استعمال کرتے ہیں اور انھی الفاظ میں مغربی لہجہ بولنے والے مندرجہ بالا حروف کے بجائے (گ، پ، چ، ج، ک، س، ت، و) استعمال کرتے ہیں۔[۴۱]

اسی طرح ش اور ز کی آواز میں بعض مقامات پر تبدیلی دکھائی دیتی ہے۔ شربت کو سربت اور روز کو روچ بولتے ہیں۔ چونکہ بلوچی میں فارسی کی طرح تذکیر و تانیث کا تصور نہیں ہے، اس لیے بلوچی زبان بولنے والوں کو اُردو تذکیر و تانیث کے تعین میں مشکل پیش آتی ہے۔

اس کے علاوہ مصوتوں اور اضافت کا اُردو سے اختلاف ہے۔ جس کی وجہ سے طلبہ کو حروفِ علت اور اضافت کے استعمال میں بھی مشکل پیش آتی ہے۔ نحوی لحاظ سے بھی بلوچی کا اُردو سے اختلاف ہے کیونکہ بلوچی میں فعل جملے کے آخر میں آتا ہے۔

براہوی:

براہوی بہت قدیم زبان ہے۔ اس کا تعین دراوڑی خاندان سے ہے۔ جس کی پانچ مشہور شاخیں ہیں: تامل، تلگو، ملیالم، کنڑی اور براہوی۔

''براہوی زبان کے تین لہجے ہیں: سارا وانی، جھالا وانی، رخشانی۔ علمی و ادبی لحاظ سے سارا وانی کو معیاری لہجہ قرار دیا جاتا ہے۔''[۴۲]

جھالا وانی لہجہ میں دو صوتیے راورت ادا نہیں ہوتے۔ اس میں ''درخت کو دڑخث، درنگ کو

دڑنگ، دروغ کودڑوغ ادا کیا جاتا ہے۔"[۴۳] اسی طرح نوشکی یا رخشانی لہجہ میں ہائیہ آواز بالکل ادا نہیں کرتے۔ دوسرا معکوسی آوازوں ٹ، ڈ، ڑ، کا استعمال کم ہوتا ہے۔[۴۴]

دوسری پاکستانی زبانوں کی طرح براہوی میں بھی عربی اصوات کو درست مخارج کے ساتھ نہیں بولا جاتا۔ براہوی میں اُردو کی طرح تذکیر وتانیث کا باریک نظام موجود نہیں۔ جس میں صفات، افعال وغیرہ تذکیر وتانیث کے مطابق تبدیل ہوتے ہیں۔ اس لیے جب براہوی بولنے والا اُردو بولتا ہے تو مونث کے لیے لسانی عادات کے زیر اثر مذکر کا صیغہ استعمال کرتا ہے۔ چنانچہ براہوی بولنے والوں کو اُردو تذکیر وتانیث میں بھی مسائل کا سامنا ہوتا ہے۔ بقول قیوم بیدار:

> بے جان اسموں کے لیے تذکیر وتانیث کا استعمال نہیں جبکہ
> جاندار اسموں میں مذکر اور مونث کے لیے الگ الگ اسم موجود
> ہیں اور جن اسموں کے لیے ایسا نہیں وہاں اسم کے شروع میں
> ن اور مادہ لگا کر مذکر اور مونث کا فرق ظاہر کیا جاتا ہے۔[۴۵]

اب براہوی اُردو رسم الخط میں لکھی جاتی ہے۔ اس لیے براہوی طلبہ کو اُردو تحریر میں مشکلات کا سامنا نہیں کرنا پڑتا۔ نحوی کے لحاظ سے براہوی طلبہ کو مشکل پیش آتی ہے۔ کیونکہ "براہوی میں بھی بلوچی کی طرح فعل جملے کے آخر میں آتا ہے۔"[۴۶]

ریاست آزاد جموں وکشمیر:

ریاست آزاد جموں وکشمیر میں کشمیری، گوجری، پہاڑی اور ڈوگری زبانیں رائج ہیں۔

کشمیری:

کشمیری زبان اُردو رسم الخط میں لکھی جاتی ہے اور رھ، لھ، مھ، نھ اور ء کے علاوہ اُردو کے سارے حروف تہجی مروج ہیں۔[۴۷]

تاہم بہت سی آوازیں کشمیری درست مخارج کے ساتھ ادا نہیں کرتے۔ بقول ڈاکٹر سید محمد

یوسف بخاری:

> کشمیری ق اور ک، ااور ع،س اور ص، ظ اور ز میں فرق کر ہی نہیں سکتے۔اسی طرح وہ گ اور غ میں بھی تمیز نہیں کر سکتے۔ چنانچہ ہم کشمیری زبان میں غ کو تسلیم نہیں کر سکتے کیونکہ کوئی کشمیری مرزا غالب کو غالب نہیں کہے گا بلکہ گالب ہی تلفظ کرے گا۔پس اسی طرح وہ خ اور کھ، پ اور پھ، ب اور بھ، ت اور تھ، ج اور جھ، چ اور چھ، داور دھ، ڈ اور ڈھ میں بھی فرق نہیں کر سکتا۔[۴۸]

حروف علت اور حرکات کے استعمال میں بھی اُردو اور کشمیری میں اختلاف ہے۔''جہاں تک حروفِ علت (ا، و، ی) اور حرکات مثلاً زبر، زیر، پیش،تنوین، جزم، مد و شد کا تعلق ہے،اُردو اور کشمیری زبان میں فرق ضرور ہے۔''[۴۹] اُردو کے برعکس ''کشمیری زبان میں حرکات ثلاثہ یعنی زبر، زیر، پیش کہیں طویل ہوجاتے ہیں اور کہیں مختصر۔''[۵۰]

کشمیری اور اُردو میں نحوی اختلافات معمولی ہیں مثلاً اُردو میں فعل لازم کی صورت میں امدادی فعل ہمیشہ اصل فعل کے بعد آتا ہے۔جبکہ کشمیری زبان میں مددگار فعل، اصل فعل سے پہلے آتا ہے۔اسی طرح فعل متعدی کی حالت میں اُردو زبان میں فعل، مفعول کے بعد آتا ہے۔جبکہ کشمیری میں فعل، مفعول سے پہلے آتا ہے۔[۵۱]

کشمیری اور اُردو دونوں زبانوں کے کچھ مشترکہ دخیل الفاظ میں معنوی تغیر بھی سامنے آتا ہے۔ذیل میں چند حروف کا تقابل دیا جاتا ہے۔

دخیل لفظ	اُردو معنی	کشمیری میں	مستعار لفظ	اُردو	کشمیری
از	سے	آج	رٹو	رٹنے والا	پکڑنا
اوٹ	سایہ۔پردہ	آنا	زچہ	وہ عورت جس نے بچہ جنا ہو	کپڑا
۔	۔	۔	۔		۔
بز	کمزور	بھوننا			
پوش	پہننا	پھول			
چور	چیزیں چرانے والا	بے وقوف	شال	اونی چادر	گیدڑ
غلغلہ	شور	ایک قسم کی مٹھائی	قم	اُٹھ کھڑا ہو	بازوں میں پکڑنا
کنز	خزانہ	بڑی اوکھلی جس میں دھان کو کوٹتے ہیں	ماس	گوشت	خالہ
۔	۔			۔	۔
موج	لہر، امنگ، جوش	ماں	مور	چیونٹی	نازک، چھڑی
نس	رگ	ناک	نم	گیلا پن	ناخن
ہینگ	ایک درخت کا بدبودار گوند		سینگ [52]		

گوجری:

گوجری ایک قدیم زبان ہے۔جس کا کشمیر میں مرکز وادئ پونچھ ہے۔گوجری اور اُردو میں بہت زیادہ مماثلت پائی جاتی ہے۔اسی لیے محققین گوجری سے اُردو کے جنم کا دعویٰ کرتے ہیں۔[53] گوجری اُردو رسم الخط میں لکھی جاتی ہے۔گوجری اور اُردو میں معکوسی 'ل' اور معکوسی 'ن' کے علاوہ 'ژ' کو چھوڑ کر بقیہ تمام حروف ہجا مشترک ہیں۔[54]

گوجری زبان والوں کو اُردو تذکیر و تانیث کا مسئلہ نہیں ہے۔کیونکہ گوجری کے تذکیر و تانیث کے قواعد اُردو سے ہم آہنگ ہیں۔ہاں واحد جمع میں گوجری طلبہ کو کچھ الجھن ہو سکتی ہے کیونکہ گوجری

میں ''جس واحد کے آخر میں واؤ مجہول ہو اس کی جگہ الف لگانے سے جمع بن جاتی ہے۔ مثلاً: گھوڑو سے گھوڑا، رشتو سے رشتہ، کوٹھو سے کوٹھا، ورقو سے ورقا، بندو سے بندا وغیرہ۔ اسی طرح جن واحد اسموں کے آخر میں 'ی' ہو تو ان کے آگے 'ایں' لگانے سے جمع بن جاتی ہے۔ مثلاً بلّی سے بلّیں، کاپی سے کاپیں، لڑکی سے لڑکیں، بیوی سے بیویں۔[۵۵]

پہاڑی:

پہاڑی زبان اپنے لب و لہجے، ذخیرۂ الفاظ اور صوتی نظام کے اعتبار سے ہندکو اور پوٹھوہاری کے بہت قریب ہے۔ اس وجہ سے اس زبان کا اُردو کے ساتھ کوئی خاص اختلاف نہیں۔ لہجے اور تلفظ کے مسائل معلم کی تھوڑی سی توجہ سے درست ہو سکتے ہیں۔

شمالی علاقہ جات (گلگت بلتستان اور چترال):

قراقرم، ہمالیہ اور ہندوکش کے پہاڑوں کے درمیان گھرے ہوئے پاکستان کے شمالی حصے کو شمالی علاقہ جات کہا جاتا ہے۔ شمالی علاقہ جات میں بہت سی زبانیں بولی جاتی ہیں۔ ہر زبان کی اپنی الگ شناخت، تاریخ اور ادبی حیثیت ہے۔ ڈاکٹر عظمی زمان نے شمالی علاقہ جات میں بولی جانے والی اہم زبانوں کو چار حصوں میں تقسیم کیا:

الف۔ وہ زبانیں جن کا اپنا رسم الخط اور ادبی سرمایہ ہے اور شمالی علاقہ جات میں ان کے ادب نے ترقی کی۔ درج ذیل ہیں:

۱۔ بلتی ۲۔ فارسی ۳۔ شینا ۴۔ بروشسکی ۵۔ کھوار

ب۔ وہ زبانیں جن کا اپنا رسم الخط اور ادبی سرمایہ ہے لیکن ان کے ادب نے شمالی علاقہ جات میں ترقی نہیں کی مثلاً:

۱۔ کاشغری ۲۔ وخی

ج۔ وہ زبانیں جن کا رسم الخط نہیں ہے اور ان کا ادبی سرمایہ کسی

دوسرے رسم الخط میں ہے۔مثلاً:

۱۔پنجابی (اُردو)　　۲۔پشتو (عربی)

۳۔ہندکو (اُردو)　　۴۔گوجری (اُردو)

۵۔کشمیری (اُردو)

د۔وہ زبانیں جنھوں نے لسانی روابط کے ذریعے جنم لیا، ان زبانوں کا کوئی مخصوص رسم الخط اور ادبی سرمایہ نہیں یہ صرف بولی کی حیثیت رکھتی ہیں۔مثلاً:

۱۔ڈوگی ۲،کوہستانی [۵۶]

ذیل میں چند بڑی زبانوں کا ذکر کیا جاتا ہے۔

شنا (شینا):

شینا شمالی علاقہ جات میں بولی جانی والی سب سے قدیم زبان ہے۔گلت بلتستان میں دو بڑی زبانیں شینا اور بلتی بولی جاتی ہیں۔''شینا اس علاقے کی بڑی زبان ہے جو دیامر، استور، گلگت، داریل اور تانگیر کے تمام علاقوں اور ہنزہ اور نگر کے کچھ علاقوں میں بولی جاتی ہے۔''[۵۷] شینا اپنے چھ زائد حروف سمیت اُردو رسم الخط میں لکھی جاتی ہے۔[۵۸] شینا زبان سکھانے کے لیے عبدالخالق تاج نے جدید انداز میں ایک باتصویر قاعدہ مرتب کیا ہے۔[۵۹] شین بچے ف اور غ کے عموماً درست تلفظ ادا نہیں کر سکتے۔ف کا تلفظ پھ سے اور غ کا ''گ'' کی آواز سے ادا کرتے ہیں۔مثلاً غرور کو گرور، غریب کو گریب، عقیل کو گلیل وغیرہ۔[۶۰] اس کے علاوہ بالعموم ہائیہ آوازیں ادا کرنے پر قادر نہیں ہوتے۔نیز اعراب (زبر، زیر، پیش، جزم، شد وغیرہ) کی غلطیاں کرتے ہیں۔[۶۱]

بلتی:

بلتی قدامت اور اپنے بولنے والوں کی تعداد کے اعتبار سے شمالی علاقہ جات کی دوسری بڑی زبان ہے۔

> ''بلتستان کے دو اضلاع سکردو اور گھانچے میں نوے فی صد سے زائد افراد بلتی زبان بولنے والے ہیں۔''[۶۲]

بلتی زبان اُردو رسم الخط میں لکھی جاتی ہے۔ مقتدرہ قومی زبان اسلام آباد نے اُردو بلتی قاعدہ بھی مرتب کیا ہے۔ اُردو کے حروفِ تہجی میں سے چھ حروف ''ڈھ، رھ، ڑھ، لھ، مھ، نھ''[۶۳] بلتی تہجی میں شامل نہیں۔ جس کی وجہ سے ان حروف سے مرکب الفاظ لکھنے میں مشکل پیش آتی ہے۔ ''بلتی زبان میں ث، ح، ذ، ص، ض، ط، ظ، ع اور ف کی آوازیں نہیں ہیں۔''[۶۴] اسی طرح ''بھ، چھ، دھ، کی آوازیں''، بلتی میں موجود نہیں ہیں۔[۶۵]

بلتی افراد ف کا تلفظ بالعموم پھ، اور خ، ز، ش، غ کا تلفظ بالترتیب کھ، ج، س اور گ سے ادا کرتے ہیں۔ بلتی ساکن الاول زبان ہے۔ بلتی الفاظ کا پہلا صوتیہ اکثر و بیشتر ساکن ہوتا ہے،[۶۶] جبکہ اُردو زبان میں پہلا صوتیہ متحرک بولا جاتا ہے۔ جس کی وجہ سے بلتی بچے اُردو کے الفاظ کو متحرک بولتے ہوئے دقت محسوس کرتے ہیں۔ بلتی افراد بعض آوازیں ناک سے ادا کرتے ہیں۔ وہ بول چال میں تذکیر و تانیث، واحد جمع، حروف (کا، کی، کے)، افعال ہے، ہیں، تھا، تھی وغیرہ میں اکثر غلطی کرتے ہیں۔[۶۷]

بروشسکی:

بروشسکی شمالی علاقہ جات میں بولی جانے والی تیسری بڑی زبان ہے۔ بروشسکی شمالی علاقہ جات کے تین مختلف خطوں، ''ریاست ہنزہ، ریاست نگر اور یاسین، ضلع غذر میں بولی جاتی

ہے۔''[۶۸] بروشسکی کا بھی رسم الخط اُردو ہے۔''ڈاکٹر نصیر الدین ہنزائی اور قدرت اللہ بیگ نے بروشسکی قاعدہ اور حروفِ تہجی کے نام سے بروشسکی حروفِ تہجی کے بارے میں ۱۹۸۰ء میں ایک کتابچہ شائع کیا۔''[۶۹] بروشسکی بولنے والے چونکہ زیادہ تر دیہات میں آباد ہیں۔اس لیے اُن کے ماحول میں اُردو نہ ہونے کی وجہ سے انھیں درست تلفظ کی ادائیگی اور واحد جمع، تذکیر و تانیث میں دقت کا سامنا کرنا پڑتا ہے۔[۷۰]

کھوار:

کھوار چترال کی سب سے بڑی اور اہم زبان ہے جو پورے چترال میں بولی اور سمجھی جاتی ہے۔''چترال کی ۸۵ فی صد سے زیادہ آبادی کھوار بولنے والوں کی ہے۔''[۷۱]

چترال صوبہ خیبر پختونخواہ کا ایک ضلع ہے۔ بادشاہ منیر بخاری کی حروفِ تہجی کی دی گئی تفصیل میں ث، ع، غ، گھ، لھ، مھ، نھ شامل نہیں ہیں۔[۷۲] اس سے اگر قیاس کیا جائے تو ان صوتیوں کی ادائیگی میں کھوار بولنے والوں کے لیے مشکلات ہوں گی۔موصوف مذکور رقم طراز ہیں:

> کھوار میں بھی عربی الفاظ کی مخصوص علامتیں 'ث، ذ، ص، ض، ط، ظ' استعمال ہوتی ہیں۔ یہ عربی کی بنیادی آوازیں ہیں اور کھوار میں ان کو کھوار بنیادی آوازوں میں تبدیل کرلیا جاتا ہے، جیسے:
>
> الف۔ذ،ض اور ظ کو ''ز'' کی آواز سے ادا کرتے ہیں۔
>
> ب۔ث،ص کو ''س'' کی آواز سے ادا کرتے ہیں۔
>
> ج۔ط کو ''ت'' کی آواز سے ادا کرتے ہیں۔
>
> اسی طرح ح، غ، اور ف کی آوازیں بھی کھوار آوازوں میں بدل جاتی ہیں۔ عام لوگ جن میں ان پڑھ اور جاہل شامل

ہوتے ہیں۔ح اور ع کو [ء] ہمزہ کی آواز سے بھی ادا کرتے
ہیں۔[۷۳]

کھوار بولنے والوں کو اُردو تذکیر و تانیث میں بھی مسائل کا سامنا ہوتا ہے۔کھوار میں اُردو کی طرح اسم کی تذکیر و تانیث سے فعل کی صورت نہیں بدلتی بلکہ فارسی ،انگریزی کی طرح وہی رہتی ہے۔خواہ فاعل مذکر ہو یا مونث۔اس وجہ سے بے جان چیزوں میں بھی تذکیر و تانیث کا فرق نہیں کیا جاتا۔[۷۴] کھوار زبان میں غنائی آوازیں نہیں ہیں۔اس لیے چترالی بچے بھی ناک اور حلق کے اشتراک سے ادا ہونے والی آواز کا صحیح طور پر تلفظ نہیں کر سکتے۔[۷۵]

علاوہ ازیں ''کھوار میں مد کو اُردو اور فارسی کی طرح طول دے کر ادا نہیں کیا جاتا بلکہ مختصر طور پر ادا کیا جاتا ہے۔جیسے آسمان،اسمان،آفتاب سے افتاب،شد والے الفاظ کھوار میں بہت کم ہیں۔''
[۷۶]

اس کے علاوہ شمالی علاقوں میں وخی،کاشغری،کوہستانی،گاوری،تورروالی،ڈومکی جیسی زبانیں بولی جاتی ہیں۔چترال میں کلاشہ،پالولہ،گاوری،ڈمیلی،سونی وار،یدغہ،دری (مٹراکلشٹی)،بشگالی وار،سریقولی،واخی اور کرغیز جیسی چھوٹی بڑی زبانیں بولی جاتی ہیں۔جن میں کچھ زبانوں کے بولنے والے بہت قلیل تعداد میں ہیں۔اِن زبانوں کے صوتی،صرفی اور نحوی نظام کے اُردو کے ساتھ تقابل کی ضرورت ہے۔جس سے اختلافی صورتِ حال سامنے آ سکے۔

حوالہ جات

۱۔ Tajammal Hussain Shah, Constructive Approach to Development of Criteria for Selection of contents for Teaching English in Secondary School (Class IX-X), Unpublished Ph.D Thesis (Edu), National University of Modern Languages Islamabad, 2007, P.237.

۲۔ سلیم فارانی، ڈاکٹر، اُردو زبان کی تعلیم، ادارہ مطبوعاتِ فارانی، لاہور، ۲۰۰۰ء، ص ۴۸۳

۳۔ قومی نصاب برائے اُردو (لازمی)، پہلی تا بارھویں جماعت، حکومت پاکستان، وزارتِ تعلیم، اسلام آباد، ۲۰۰۶ء، ص ۹۳

۴۔ سلیم فارانی، ڈاکٹر، اُردو زبان کی تعلیم، ص ۲۷۳

۵۔ محبوب عالم خان، ڈاکٹر، اُردو کا صوتی نظام، مقتدرہ قومی زبان، پاکستان، ۱۹۹۷ء، ص ۱۳۲

۶۔ گوپی چند نارنگ، ڈاکٹر، مشمولہ اُردو املا وقواعد (مسائل و مباحث)، مرتبہ ڈاکٹر فرمان فتح پوری، مقتدرہ قومی زبان اسلام آباد، ۱۹۹۰، ص ۱۰۷

۷۔ ایضاً، ص ۱۰۷۔۱۰۸

۸۔ محبوب عالم خان، ڈاکٹر، اُردو کا صوتی نظام، ص ۱۴۷۔۱۵۰

۹۔ ممتاز احمد عباسی، حسنِ تلفظ، عباسی لیتھو آرٹ پریس، شاہراہ لیاقت کراچی، ۱۹۷۲ء، ص ۱۰، ۶۰

۱۰۔ ایضاً، ص ۵۹۔۶۴

۱۱۔ گیان چند، ڈاکٹر، عام لسانیات، ترقی اُردو بیورو، نئی دہلی، ۱۹۸۵ء، ص ۱۴۷

۱۲۔ Muhammad Naeem Butt, Impact of Non-verbal Communication on Students' Learning outcames, unpublished Ph.D Thesis (Edu), Sarhad University of

Science and Information Technology, Peshawar, 2011.

۱۳۔ عبدالستار غوری، پروفیسر، اُردو بحیثیت ذریعۂ تعلیم، مشمولہ تدریسِ اُردو(ڈپلوما ان ایجوکیشن) ٹیچر ٹریننگ پراجیکٹ، شعبۂ نصاب سازی وزارت تعلیم، اسلام آباد، ۱۹۹۹ء، ص۴۲

۱۴۔ قومی نصاب برائے اُردو(لازمی) پہلی تا بارھویں جماعت،۲۰۰۶ء ص۶۱

۱۵۔ عطش درانی، ڈاکٹر، اضافی مطالعہ وتدریسی تدابیر، مشمولہ تدریسِ اُردو پی ٹی سی، علامہ اقبال اوپن یونیورسٹی اسلام آباد،۲۰۰۳ء، ص۲۴۱

۱۶۔ ایضاً، ص۲۴۲

۱۷۔ ایضاً ص۲۴۲

۱۸۔ محمد اسحاق جلال پوری، بنیادی لسانی مہارتیں مشمولہ تدریسِ اُردو، پی ٹی سی، علامہ اقبال اوپن یونیورسٹی، اسلام آباد، کوڈ ۶۱۷،۲۰۰۳ء، ص۶۴

۱۹۔ عبدالستار غوری، پروفیسر، لکھنے کی تیاری مشمولہ تدریسِ اُردو(ڈپلوماان ایجوکیشن)، ٹیچر ٹریننگ پروجیکٹ، شعبہ نصاب سازی وزارتِ تعلیم، اسلام آباد۱۹۹۹ء، ص۱۳

۲۰۔ نوید سلطانہ، اُردو زبان کی تدریس مشمولہ تدریس اردو(ڈپلومہ اِن ایجوکیشن) کورس کوڈ ۱۶۵۹، علامہ اقبال اوپن یونیورسٹی، اسلام آباد،۲۰۰۲ء، ص۴۷

۲۱۔ سلیم عبداللہ، اُردو کیسے پڑھائیں، اُردو اکیڈمی سندھ، کراچی، ۲۹۵۷ء، ص۱۰۴

۲۲۔ سید فخرالحسن، طریقہ تعلیم اُردو، مطبوعہ اعظم اسٹیم پریس، حیدرآباد دکن، ۱۳۵۴ف، ص۱۱۶

۲۳۔ ایضاً، ص۱۰۶

۲۴۔ عطش درانی، ڈاکٹر، (مرتب) تدریسِ اُردو(جدید تقاضے)، مقتدرہ قومی زبان، اسلام آباد، ص۵۷۔۵۸

۲۵۔ حمیداللہ ہاشمی،مختصر تاریخ زبان وادب پنجابی،مقتدرہ قومی زبان، پاکستان،۲۰۰۹ء،ص۶۰
۲۶۔ مظہر جمیل،سید،مختصر تاریخ زبان وادب سندھی، مقتدرہ قومی زبان، پاکستان، ۲۰۰۹ء، ص۴۱۔۴۲
۲۷۔ غلام علی الانا، ڈاکٹر، زبان اور ثقافت، علامہ اقبال اوپن یونیورسٹی ،اسلام آباد، ۱۹۸۷ء ،ص۸۳
۲۸۔ شرف الدین اصلاحی، اُردوسندھی کے لسانی روابط،مقتدرہ قومی زبان،اسلام آباد،۱۹۸۷ء ص۱۹۲
۲۹۔ عطش درانی،ڈاکٹر،(مرتب) تدریسِ اُردو(جدید تقاضے)،۲۰۰۳ء،ص۵۹
۳۰۔ شرف الدین اصلاحی،اُردوسندھی کے لسانی روابط،ص۲۶۴۔۲۶۵
۳۱۔ خالدخان خٹک، ڈاکٹر، سندھی پشتو اُردو کے لسانی روابط، پشتو اکیڈمی، پشاور یونیورسٹی، ۲۰۰۷ء،ص۱۷۶
۳۲۔ عبداللہ جان عابد،پشتو زبان کی مختصر تاریخ ،یونیورسٹی پبلشرز،قصہ خوانی بازار پشاور،۲۰۱۱ء،ص۲۹۔۳۰
۳۳۔ خالدخان خٹک،ڈاکٹر،سندھی پشتو،اُردو کے لسانی روابط،ص۱۷۶
۳۴۔ ایضاً ص۱۷۸
۳۵۔ محمداشفاق، اُردواورپشتو میں تذکیروتانیث، غیرمطبوعہ مقالہ ایم فل اُردو، علامہ اقبال اوپن یونیورسٹی،اسلام آباد،۱۹۹۹ء،ص۱۲۶۔۱۲۸،۱۴۹،۱۵۰
۳۶۔ خیال بخاری سید، پروفیسر، ہمارے لسانی مسائل، بساط ادب، لاہور،۱۹۹۵ء،ص۷۷
۳۷۔ عبداللہ جان عابد،پشتو زبان کی مختصر تاریخ،ص۳۷
۳۸۔ شاہ محمد مری، ڈاکٹر،مختصر تاریخ زبان وادب بلوچی،مقتدرہ قومی زبان،اسلام آباد، ۲۰۰۹ء، ص۲۴

۳۹۔ واحد بخش بزدار، اُردو اور بلوچی، لسانی وادبی اشتراک، مشمولہ پاکستانی زبانیں، مشترکہ لسانی وادبی ورثہ، شعبہ پاکستانی زبانیں، علامہ اقبال اوپن یونیورسٹی، اسلام آباد، ۲۰۰۹ء، ص۱۸۴

۴۰۔ ایضاً

۴۱۔ انعام الحق کوثر، ڈاکٹر، بلوچستان میں بولی جانے والی زبانوں کا تقابلی مطالعہ، مقتدرہ قومی زبان، اسلام آباد، ۱۹۹۱ء، ص۶۱

۴۲۔ قیوم بیدار، براہوی زبان اور اس کی لسانی خصوصیات، مطبوعہ ماہنامہ اخبارِ اُردو، مقتدرہ قومی زبان، اسلام آباد، دسمبر ۲۰۰۶ء ص۲۹

۴۳۔ عبدالرزاق صابر، ڈاکٹر، براہوی لکھوڑ، کوئٹہ براہوی ادبی سوسائٹی، پاکستان، ۱۹۹۸ء ص۲۱۔۲۲

۴۴۔ قیوم بیدار، براہوی زبان اور اس کی لسانی خصوصیات، مطبوعہ ماہنامہ اخبارِ اُردو، دسمبر ۲۰۰۶ء، ص۲۹

۴۵۔ ایضاً، ص۲۹

۴۶۔ ایضاً، ص۳۰

۴۷۔ سید محمد یوسف بخاری، ڈاکٹر، کشمیری اور اُردو زبان کا تقابلی مطالعہ، مرکزی اُردو بورڈ، لاہور، ۱۹۸۲ء ص۱۲۵

۴۸۔ ایضاً، ص۱۸۴

۴۹۔ ایضاً، ص۱۳۷

۵۰۔ ایضاً، ص۲۰۷

۵۱۔ ایضاً، ص۲۶۳

۵۲۔ ایضاً، ص۲۲۳۔۲۳۴

۵۳۔ محمد اشرف ایڈووکیٹ، چودھری، گوجری سے اُردو کا جنم، مشمولہ پاکستان میں اُردو، پانچویں

جلد کشمیر، مقتدرہ قومی زبان، اسلام آباد، ۲۰۰۶ء، ص ۱۸۱۔۱۹۱

۵۴۔ صابر آفاقی، ڈاکٹر، اُردو اور گوجری، (لسانی و تہذیبی ہم آہنگی اور مشترک ادبی رجحانات) مطبوعہ ماہنامہ اخبار اُردو، ۲۰۰۷ء، ص ۱۵

۵۵۔ ایضاً ص ۱۷

۵۶۔ عظمیٰ زمان، ڈاکٹر، شمالی علاقہ جات میں بولی جانے والی زبانیں اور اُردو زبان کا آغاز، مشمولہ تحقیق شمارہ ۱۵، شعبۂ اُردو سندھ یونیورسٹی، جامشورہ، ۲۰۰۷ء، ص ۳۷۵

۵۷۔ ممتاز منگلوری، ڈاکٹر، مختصر تاریخ زبان وادب گلگت بلتستان (شمالی علاقہ جات) مقتدرہ قومی زبان، اسلام آباد، ۲۰۰۹ء، ص ۱۱

۵۸۔ سید عالم، شمالی علاقہ جات کے لسانی وادبی جائزہ، بزنس فورم، اسلام آباد، ۲۰۰۵ء، ص ۴۶

۵۹۔ ایضاً ص ۱۰۱

۶۰۔ اکبر حسین اکبر، شنا زبان، آغاز وارتقا، یونٹ نمبر ۳، مشمولہ شمالی علاقہ جات کی زبانیں وادب (بلتی، شینا، کھوار، بروشسکی، وخی)، شعبہ پاکستانی زبانیں، علامہ اقبال اوپن یونیورسٹی، اسلام آباد، ۲۰۰۴ء ص ۶۵

۶۱۔ عظمیٰ سلیم، ڈاکٹر، شمالی علاقہ جات میں اُردو زبان وادب، مقتدرہ قومی زبان، اسلام آباد، ۲۰۰۸ء، ص ۳۶۸۔۳۷۱

۶۲۔ ممتاز منگلوری، ڈاکٹر، مختصر تاریخ زبان وادب، گلگت بلتستان (شمالی علاقہ جات)، مقتدرہ قومی زبان، پاکستان، ۲۰۰۹ء، ص ۱۱

۶۳۔ ایضاً ص ۱۲۵

۶۴۔ ایضاً ص ۱۲۶

۶۵۔ ایضاً ص ۱۲۶

۶۶۔ محمد حسن حسرت، بلتی زبان کا آغاز وارتقا، یونٹ نمبر ۱، مشمولہ شمالی علاقہ جات کی زبانیں

وادب (بلتی، شینا، کھوار، بروشسکی، وخی)، شعبہ پاکستان کی زبانیں، علامہ اقبال اوپن یونیورسٹی، اسلام آباد، ۲۰۰۴ء، ص۱۴

۶۷۔ عظمیٰ سلیم، ڈاکٹر، شمالی علاقہ جات میں اُردو زبان وادب، ص۳۶۱۔۳۶۴

۶۸۔ سید عالم، شمالی علاقہ جات کا لسانی وادبی جائزہ، ص۱۷۷

۶۹۔ ممتاز منگلوری، ڈاکٹر، مختصر تاریخ زبان وادب، گلگت بلتستان (شمالی علاقہ جات)، ص۲۱۴

۷۰۔ شیر باز علی خان، برچہ، بروشسکی زبان وادب، یونٹ نمبر ۷، شمالی علاقہ جات کی زبانیں وادب (بلتی، شینا، کھوار، بروشسکی، وخی)، ص۱۹۰۔۱۹۱

۷۱۔ ممتاز منگلوری، ڈاکٹر، مختصر تاریخ زبان وادب، گلگت بلتستان (شمالی علاقہ جات)، ص۲۴۲

۷۲۔ بادشاہ منیر بخاری، اُردو اور کھوار کے لسانی روابط، مقتدرہ قومی زبان، پاکستان، ۲۰۰۳ء، ص۷۶۔۷۸

۷۳۔ ایضاً، ص۶۹

۷۴۔ شہزادہ صمصام الملک، کھوار گرامر، پشتو اکیڈمی، پشاور یونیورسٹی، ۱۹۶۶ء ص۲۶۔۲۷

۷۵۔ عنایت اللہ فیضی، ڈاکٹر، کھوار زبان وادب، یونٹ نمبر ۵، مشمولہ شمالی علاقہ جات کی زبانیں وادب (بلتی، شینا، کھوار، بروشسکی، وخی)، ص۱۰۵

۷۶۔ بادشاہ منیر بخاری، اُردو اور کھورا کے لسانی روابط، ص۷۰

باب چہارم

تدریس اُردو میں املا، رموز اوقاف اور تلفظ کے مباحث

الف) املا کے مسائل و مباحث

املا کی تعریف:

''املا'' کا لفظ بابِ افعال سے عربی مصدر ہے اور عربی میں اس کا صحیح املا ہمزہ کے ساتھ ہے جبکہ اُردو میں بغیر ہمزہ کے ہے۔ املا کے لغوی معنی ہیں ''پُر کرنا، یاد رکھنا، لکھنا، لکھوانا'' اور ''رسی دراز کرنا''۔[1]

اُردو میں اس کے دو مفہوم لیے جاتے ہیں۔

ایک کسی زبان کی عبارت کو اس کے رائج رسم الخط کے مطابق معیاری اور قابلِ قبول صورت میں تحریر کرنا اور دوسرا مفہوم یہ کہ ایک شخص بولے اور دوسرا سن کر لکھے۔ جسے انگریزی میں Dictation کہتے ہیں۔ یہاں ہمارا موضوع بحث پہلی صورت ہے۔ ماہرین زبان وادب نے املا کی مختلف تعریفیں کی ہیں۔

ڈاکٹر عبدالستار صدیقی کے مطابق ''لفظوں کی صحیح تصویر کھینچنے کو املا کہتے ہیں''۔[2] ڈاکٹر غلام مصطفیٰ خان کے بقول ''املا دراصل لفظوں میں صحیح صحیح حرفوں کے استعمال کا نام ہے''۔[3] مولوی غلام رسول کے نزدیک ''کسی زبان کی عبارت یا لفظوں کو اس کی لکھاوٹ کے طریقے پر درست لکھنا املا کہلاتا ہے''۔[4]

رشید حسن خاں رقم طراز ہیں ''اُردو کے رسم الخط کے مطابق لفظ میں حرفوں کی ترتیب کا تعین

ترتیب کے لحاظ سے اس لفظ میں شامل حروف کی صورت اور حرفوں کے جوڑ کا متعارف طریقہ، ان سب کے مجموعے کا نام املا ہے۔‘‘[۵]

مندرجہ بالا تعریفوں میں سے رشید حسن خاں کی تعریف زیادہ جامع ہے۔ جو املا کے جملہ پہلوؤں پر محیط ہے۔ اس تعریف سے تین بنیادی نقاط سامنے آتے ہیں:

ا۔ لفظ میں حروف ترتیب کے مطابق درست ہوں۔

۲۔ حروف اپنے اپنے مقام پر درست شکل میں ہوں۔ ان کی ترکیبی شکلیں بھی درست ہوں۔ مثلاً عموماً حروف کی تین اتصالی شکلیں ملتی ہیں تو اس بات کا دھیان رکھا جائے کہ یہاں کون سی شکل (ابتدائی، وسطی، آخری) ہوگی۔ حروف کے اتصالی اصولوں کی پابندی کی جائے۔

۳۔ حروف کے جوڑ اور پیوند کا طریقہ بھی صحیح ہو۔ یعنی ان کی کشش، شوشے، گوشے، مرکز، دائرے وغیرہ بھی درست ہوں۔

یہاں ایک نکتہ کا اضافہ کرنا چاہوں گا کہ حروف کی تعداد کا تعین ضروری ہے۔ مراد یہ ہے کہ دیکھا جائے کہ لفظ میں کتنے حروف ہیں۔ یعنی کسی لفظ کے لیے جتنے حروف مخصوص ہوں اسے انھی حروف کی مدد سے لکھا جائے۔ مثلاً ’ لیۓ‘ لکھتے وقت اگر ’ ے‘ کے نیچے نقطے بھی لگا دیے جائیں اور اوپر ہمزہ بھی ڈال دیا جائے تو یہ املا غلط ہے۔ اسی طرح علم بمعنی جھنڈا کو ’’ع ل م‘‘ کی بجائے ’’ا ل م‘‘ سے لکھنا صحیح نہ ہوگا نیز حسبِ ضرورت اعراب زبر، زیر، پیش تشدید وتنوین وغیرہ کا استعمال بھی ضروری ہے۔ مختصر یہ کہ املا سے مراد یہ کہ الفاظ کو مقرر کردہ اصول وضوابط کے مطابق اس طرح لکھا جائے کہ پڑھتے وقت انھیں صحیح تلفظ کے ساتھ ادا کیا جا سکے۔

اُردو املا میں معیار اور اصول وضوابط کا تعین:

املا کی اصلاح اور معیار بندی ایک مسئلہ رہا ہے۔ املا کی معیار بندی ہی سے املا کی صحت ویکسانیت ممکن ہے۔ املا میں بے ضابطگی تحریر کی صحت کو متاثر کرتی ہے، جس سے زبان کو صدمہ پہنچتا

ہے۔ کسی بھی زبان کی بقا اور اس کی علمی و ادبی ترقی کے لیے املا کا تعین ضروری ہے۔

تمام زبانوں میں املا کے قاعدوں کی سختی سے پابندی کی جاتی ہے اور کسی لفظ کا تلفظ اپنے رائج الوقت املا سے خواہ کتنا ہی مختلف کیوں ہو، اسے مقرر اور متعین املا سے ہی لکھا جاتا ہے۔ انگریزی کی مثال ہمارے سامنے ہے۔

تدریسی نقطۂ نظر سے بھی اس کی بہت اہمیت ہے۔ درسی کتابوں میں جو انتشار و اختلاف کی کیفیت ہے۔ اس سے اسی صورت چھٹکارا پایا جا سکتا ہے کہ اُردو املا کے اصول وضوابط متعین ہوں اور ہر سطح پر ان کی پابندی کی جائے۔

عام لکھاری ہو یا ادیب، صحافی ہو یا کالم نگار، کاتب ہو یا ناشر سب ان اصولوں کو مدِ نظر رکھیں۔ بالخصوص درسی کتابوں کے مصنفین، ٹیکسٹ بک بورڈز کے اربابِ اقتدار اور کاتب و ناشر کو اس امر کا خصوصی خیال رکھنا چاہیے۔ کیونکہ جو نقوش بچوں کے ذہن پر ابتدائی عمر میں مرتسم ہو جاتے ہیں وہ مٹائے نہیں مٹتے۔

بقول ڈاکٹر عبدالستار صدیقی:

> ''ہر زبان کے لیے ضروری ہے کہ اس کے املا کے قاعدے منضبط ہوں اور ان قاعدوں کی بنیاد صحیح اصول پر ہو۔ اگر قاعدے معین نہ ہوں تو زبان کی یک رنگی اور یکسانی کو سخت صدمہ پہنچنے کا اندیشہ ہوگا''۔[۲]

سوال پیدا ہوتا ہے کہ املا کے اصولوں کا تعین کن بنیادوں پر ہوگا۔ اصلاحِ املا کے مباحث پر مختلف قسم کے مکاتبِ فکر نظر آتے ہیں۔ ایک گروہ کا خیال ہے کہ املا اپنی اصل سے قریب رہنا چاہیے جبکہ دوسرے کا نقطۂ نظر یہ ہے کہ جیسا بولو ویسا لکھو، لیکن دونوں انتہا پسندانہ نظریات ہیں۔ بہتر راستہ اعتدال کا ہے۔ اگرچہ اصل سے انکار ممکن نہیں لیکن روایت اور چلن سے بھی صرفِ نظر نہیں کیا جا سکتا۔ وارث سرہندی رقم طراز ہیں:

> کسی زبان میں قواعد وقیاس کی اتنی اہمیت نہیں ہوتی جتنی رواج اور چلن کی ۔۔۔ چونکہ زبان کسی خود ساختہ قاعدے کی پوری طرح پابند نہیں ہوتی ۔ اس لیے ہر زبان میں قاعدے سے استثنا کی مثالیں مل جاتی ہیں اور ماہرین زبان وقواعد رواج کو قیاس پر اور اہل زبان کے روزمرہ کو قواعد پر ترجیح دینے پر مجبور ہیں ۔[۷]

اس میں کوئی شک نہیں کہ روایت اور چلن کی بڑی اہمیت ہے اور زمانے کے تقاضوں کے مطابق مروج املا میں تبدیلیاں ہوتی رہتی ہیں ۔لیکن آخر معیار بھی کوئی چیز ہے ۔ ڈھیل ایک حد تک ہی دی جا سکتی ہے ۔

ہم روایت کے ساتھ صوتیات وقواعد کو بھی نظر انداز نہیں کر سکتے ۔ مظہر علی سید نے اس بات کو یوں بیان کیا ہے ''املا کو اگر روایت کا ایک مظہر قرار دیا جائے اور صوتیات کو اجتہاد کا ،تب بھی روایت اور اجتہاد میں ایک متوازن مطابقت اہل علم کے تہذیبی کردار کا تقاضا ہوگا ۔''[۸]

حاصل کلام یہ کہ اصلاح کی ضرورت ہر دور میں رہی ہے اور ہمیشہ رہے گی ۔ اس حقیقت سے انکار نہیں کیا جا سکتا ۔ ابتدا ہی سے رسم الخط اور املا کی اصلاح کا عمل جاری نہ رہتا تو آج جس ترقی یافتہ صورت میں یہ موجود ہے نہ ہوتا ،لیکن اصلاحی عمل میں اس امر کو خاص طور پر پیش نظر رہنا چاہیے کہ اس کی حدود کیا ہوں؟ تا کہ اعتدال وتوازن کا دامن ہاتھ سے نہ چھوٹے اور زبان کی ہیئت کذائی مسخ نہ ہو ۔

اگر چہ حرف وصوت کی مطابقت ہی املا کی معراج ہے لیکن ''جیسا بولو ویسا لکھو'' کا اصول املا میں ممکن نہیں ، لہجے کی تمام نزاکتوں کو املا میں سمونا ناممکن ہے ۔ یہ تو اہل زبان کی پیروی سے ہی ممکن ہے ۔ ڈاکٹر عبدالستار صدیقی مرحوم نے لکھا تھا:

> لوگ اکثر املا کو بھی زبان سمجھ بیٹھے ہیں، حالانکہ املا تو لفظوں کی تصویر کھینچنے کی ایک کوشش ہے، جو ہمیشہ کامیاب نہیں رہتی۔ املا کے قاعدے کیسے ہی ہمہ گیر اور مکمل بنائے جائیں۔ زبان کی پوری اور سچی ترجمانی ان سے مشکل ہی سے ہوسکتی ہے۔ ایک ''کوئی'' کا لفظ ہم کئی طرح پر ادا کرتے ہیں۔[9]

انتہا پسندانہ اصلاحات کو قبول عام حاصل نہیں ہوسکتا۔ اُلٹا انتشار اور بگاڑ پیدا ہوتا ہے۔ ماضی میں انجمن ترقی اُردو ہند اور رشید حسن خاں کی اصلاحات کی مثالیں ہمارے سامنے ہیں، جنھیں قبولیت کا درجہ حاصل نہ ہوسکا۔ اس لیے اصلاحِ املا کے لیے متوازن اور متناسب پیمانہ ہی درست ہے۔ نہ تو الفاظ کے ماخذ و تاریخ کی بنا پر ان کے املا کا تعین کیا جاسکتا ہے اور نہ ہی رائج الوقت املا کی اندھی تقلید کی جاسکتی ہے۔ اُردو املا کی اصلاح کا مسئلہ بہت پیچیدہ اور اختلافی رہا ہے۔ املا کے قاعدے منضبط کرنے کے لیے علما و فضلا کی طرف سے عہد بہ عہد کوششیں کی جاتی رہیں۔ یہ کوششیں انفرادی بھی ہوئیں اور اجتماعی بھی۔ بیسوی صدی سے قبل اُردو املا کی اصلاح کی کوئی با قاعدہ، مربوط اور منظّم کوشش تو نظر نہیں آتی تاہم اصلاحِ زبان اور اصلاحِ سخن کے ساتھ شعرا کے ہاں اصلاح املا کی طرف بھی توجہ دی جاتی رہی۔ ان میں خان آرزو، انشا اللہ خاں انشا، پنڈت دتاتریہ کیفی جیسے ماہرینِ زبان کی تصریحات خاص طور پر قابلِ ذکر ہیں۔ اُردو املا کی پہلی کوشش خان آرزو نے کی۔ اِن کی تصنیف ''نوادرالالفاظ'' میں جہاں الفاظ کے تلفظ اور معنی سے متعلق بحث کی گئی ہے۔ وہاں انھوں نے بعض الفاظ کی املا پر بھی گفتگو کی اور بعض قاعدے بھی وضع کیے۔ انشا اللہ خاں انشا نے ''دریائے لطافت'' میں اور پنڈت دتاتریہ کیفی نے ''کیفیہ'' میں زباندانی کے دوسرے مسائل کے ساتھ املا کی طرف بھی توجہ کی۔ اسی طرح دیگر شعرا و ادبا کے ہاں بھی املا کی تصحیح کے لیے غور و فکر کی مثالیں ملتی ہیں۔ شاہ عالم کی تحریکِ اصلاحِ زبان کے زیر اثر فصیح و غیر فصیح کے مباحث اور الفاظ کے ترک و اظہار کے ساتھ تلفظ اور املا کی درستی پر بھی زور دیا گیا۔ املا کی درستی کا احساس اور مباحث ہمیں

غالب کے ہاں بھی ملتے ہیں۔انیسویں صدی کے آغاز میں املا کی معیار بندی اور اصلاح کے لیے فورٹ ولیم کالج کلکتہ نے بھی اپنا کردار ادا کیا۔

بیسیویں صدی کے فضلا میں مولانا احسن مارہروی اور ڈاکٹر عبدالستار صدیقی نے اصلاحِ املا کے باب میں گراں قدر کام کیا۔ان ماہرین نے رسائل کے ذریعے اُردو املا پر اپنے خیالات کا اظہار کیا اور کئی ایک الفاظ پر بحث کر کے ان کی درست تحریر کی وضاحت کی۔''اُردو املا کی اصلاح کی باقاعدہ اور ہمہ گیر کوشش غالباً پہلی بار مئی ۱۹۰۵ء کے فصیح الملک کے ذریعے منظرِ عام پر آئی۔ جس میں مولانا احسن مارہروی نے کئی تجویزیں پیش کی۔''[۱]

املا کی معیار بندی کی پہلی باضابطہ کوشش انجمن ترقی اُردو (ہند) نے کی اور ۱۹۴۳ء میں املا کمیٹی کی تشکیل کر کے املا کے مسائل پر باقاعدہ غور شروع کیا اور کئی اجلاس میں مباحث کے بعد انجمن نے سہ ماہی رسالے اُردو کے جنوری ۱۹۴۴ء کے شمارے میں سفارشات پیش کیں۔

بیسویں صدی کے ربعِ اوّل میں شائع ہونے والی لغات میں بھی کسی حد تک اصلاحِ املا کی کوشش نظر آتی ہے۔مثلاً نوراللغات میں اور امیراللغات میں الفاظ و محاورات کو صحتِ املا کے ساتھ درج کرنے کی کوشش کی گئی۔اگرچہ ان لغات میں اس وقت کا مروج املا بھی درج ہو گیا ہے ۔انفرادی سطح پر سب سے اہم شخصیت ڈاکٹر عبدالستار صدیقی کی ہے۔جنھوں نے اپنی صلاحیتوں کا بڑا حصہ اُردو املا کے لیے وقف کر دیا۔انجمن ترقی اُردو کی رسم الخط و املا کی اصلاحات انھی کی مرہونِ منت ہیں۔

''اُردو املا'' کے نام سے مولوی غلام رسول نے ایک کتابچہ ۱۹۶۰ء میں حیدرآباد سے شائع کیا۔عبدالغفار مدہولی نے اپنے تدریسی تجربوں کی بنا پر'' اُردو املا کا آسان طریقہ'' کے نام سے ۱۹۶۲ء میں دہلی سے ایک کتابچہ شائع کیا۔۱۹۷۲ء میں رشید حسن خاں کی کتاب''اُردو املا''منظرِ عام پر آئی۔اس کے بعد املا کے مسائل پر مسلسل تحریریں منظرِ عام پر آئیں۔جن کی ایک جھلک کتابیاتِ ''اُردو املا اور دوسرے مسائل''، مرتبہ ابوسلمان شاہجہان پوری، مطبوعہ مقتدرہ قومی زبان اسلام

آباد میں دیکھی جاسکتی ہے۔

تقسیم برصغیر کے بعد حکومت ہند نے علمی کتابوں کی اشاعت کے لیے ترقی اُردو بورڈ قائم کیا۔ یہاں ایک مرتبہ پھر ادارہ جاتی سطح پر اصلاحِ املا کی طرف توجہ دی گئی اور ترقی اُردو بورڈ (بھارت) نے ۱۹۷۳ء میں ایک املا کمیٹی مقرر کی۔ جس کے صدر ڈاکٹر عابد حسین اور اراکین ڈاکٹر گوپی چند نارنگ اور رشید حسن خاں تھے۔ اس املا کمیٹی کی سفارشات ڈاکٹر گوپی چند نارنگ نے ''املا نامہ'' کے نام سے مرتب کر کے ۱۹۷۴ء میں شائع کیں۔ املا نامہ کے پہلے ایڈیشن پر سخت تنقید کی گئی اور بعض سفارشات سے اختلاف کرتے ہوئے نظر ثانی کا مطالبہ کیا گیا۔ املا نامہ کا دوسرا نظرِ ثانی ایڈیشن ۱۹۹۰ء میں شائع ہوا۔

قیامِ پاکستان کے بعد کئی اہم پاکستانی اداروں نے اپنی تصانیف کے لیے املا کا تعین کیا۔ اِن اداروں میں اُردو دائرہ معارف اسلامیہ پنجاب یونیورسٹی، اور ترقی اُردو بورڈ کراچی خاص طور پر قابلِ ذکر ہیں۔ ترقی اُردو بورڈ کراچی نے تدوینِ لغت کے دوران خصوصیت سے املا کے مسائل کو چھیڑا۔ چنانچہ اس ادارے کے ترجمان ''اُردو نامہ'' میں املا پر متعدد مضامین ملتے ہیں۔ پاکستان میں اُردو املا کی معیار بندی کے لیے سب سے منظّم کوشش مقتدرہ قومی زبان اسلام آباد نے کی۔ جس نے (۲۴ تا ۲۶ جون ۱۹۸۵ء) ایک سہ روزہ سیمینار منعقد کیا۔ سیمینار کے پانچ اجلاس ہوئے، چار اجلاس میں مقالات پڑھے گئے اور بحثیں ہوئیں۔ پانچویں اجلاس میں ۱۴ سفارشات مرتب کی گئیں۔ چونکہ یہ سفارشات مفصل نہیں تھیں۔ اس لیے ان کی تفصیلات مرتب کرنے کے لیے ایک کمیٹی تشکیل دی گئی جس کے اراکین ڈاکٹر فرمان فتح پوری، پروفیسر شریف کنجاہی، مظفر علی سید، ڈاکٹر خواجہ محمد زکریا، ڈاکٹر ممتاز منگلوری، ڈاکٹر محمد صدیق خان شبلی اور اعجاز راہی تھے۔ اس کمیٹی کے اجلاس ۲۲ تا ۲۴ اکتوبر ۱۹۸۵ء راولپنڈی میں منعقد ہوئے۔ سیمینار کی سفارشات پر غور وفکر کیا گیا۔ ہر سفارش کے بعد مثالیں درج کی گئیں اور بعض مسائل جو پہلے سفارشات میں شامل نہیں تھے، انھیں زیرِ بحث لا کر کل ۲۴ سفارشات منظور کی گئیں جن کی تفصیل ماہنامہ اخبارِ اُردو جنوری ۱۹۸۶ء میں موجود ہے۔

اُدھر ہندوستان میں ترقی اردو بورڈ ہند کی کوششیں قابلِ قدر ہیں۔

خوش قسمتی سے کہ وقت کے ساتھ ماہرین کی کاوشوں کے نتیجے میں املا کے پیچیدہ مسائل کی گتھیاں سلجھائی جا چکی ہیں۔صرف چند امور حل طلب ہیں۔اس طرح کے اختلافی امور کے بارے میں اداراتی سطح پر مشاورت کی ضرورت ہے۔ذیل میں مقتدرہ قومی زبان اور ترقی اردو بورڈ ہند کی املا کی سفارشات کا تجزیہ کیا گیا ہے۔

مقتدرہ قومی زبان کی سفارشات کی تفصیل پہلے ماہنامہ اخبارِ اُردو (جنوری ۱۹۸۶ء) میں ڈاکٹر محمد صدیق شبلی کی مدون کردہ ہے اور دوبارہ مارچ ۱۹۹۹ء (ماہنامہ اخبارِ اُردو) میں شائع ہوئیں جن کی تدوین ڈاکٹر اعجاز راہی نے کی"۔حیران کن بات یہ ہے کہ دونوں مرتبین املا کمیٹی کے معزز اراکین میں سے ہیں۔لیکن ان کی بیان کردہ سمینار کے انعقاد کی تاریخوں میں بھی فرق ہے اور نظر ثانی کرنے والی کمیٹی کے اجلاس کی تواریخ میں بھی اختلاف ہے اور دونوں شماروں کی سفارشات میں بھی بعض عنوانات میں تخفیف وتکثیر ہے۔ہم نے ڈاکٹر اعجاز راہی کی مرتب کردہ سفارشات مطبوعہ مارچ ۱۹۹۹ء (ماہنامہ اخبارِ اُردو) کو پیشِ نظر رکھا ہے اور جہاں جنوری ۱۹۸۶ء (ماہنامہ اخبارِ اُردو) کے شمارے کے مطابق سفارشات میں کوئی اضافی بات ہے تو اُسے بھی درج کر دیا ہے۔ دوسری طرف انڈیا میں ترقی اردو بورڈ ہند نے بھی اردو املا پر سفارشات مرتب کیں جو پہلی بار املا نامہ طبع اول (۱۹۷۴) میں شائع ہوئیں ۔ املا نامہ کا دوسرا نظر ثانی ایڈیشن ۱۹۹۰ء میں شائع ہوا۔ یہاں اسی ایڈیشن کی سفارشات کو سامنے رکھا گیا ہے۔[۱۲]

الف مقصورہ:

عربی لفظوں کے آخر میں اگر الف ہو اور اُسے کھینچ کر ہمزہ کی آواز تلفظ میں نہ پیدا کی جائے تو ایسے الف کو مقصورہ کہتے ہیں۔ یہ عموماً الف کی صورت میں لکھا جاتا ہے۔مثلاً دوا،سوا،قضا وغیرہ۔لیکن بعض مقررہ لفظوں میں بصورت ی (یٰ) لکھا جاتا ہے۔جیسے موسیٰ،عیسیٰ،یحییٰ وغیرہ

۔الف مقصورہ کی مثالوں مصطفیٰ، لیلیٰ، اعلیٰ، ادنیٰ، عیسیٰ وغیرہ میں جو ''ی'' ہے وہ نہ تو خود متحرک ہے اور نہ حرفِ ماقبل سے اعراب کے ذریعے ملتی ہے۔ اس لیے حرف کے آخر میں واقع ''ی'' بالکل آواز نہیں دیتی بلکہ اِس سے ماقبل الف مقصورہ پوری آواز دیتا ہے۔ الف مقصورہ عربی تصور ہے ۔اُردو میں اس کا وجود نہیں لیکن اُردو میں ایسے عربی الفاظ جن میں الف مقصورہ مستعمل ہے، قابل ذکر تعداد میں ہیں۔اس لیے اس کا استعمال املا کا اہم مسئلہ ہے۔

الف۔املا کمیٹی مقتدرہ نے علیحدہ اور علاحدہ کی دونوں صورتیں درست قرار دی ہیں [۱۳] جبکہ املا کمیٹی ترقی اُردو بورڈ ہند کی سفارشات کے مطابق علیحدہ یا علیٰحدہ درست نہیں، اسے علاحدہ لکھنا چاہیے۔[۱۴] اگر دیکھیں تو ابتدا سے علیحدہ لکھنے کا رواج چلا آ رہا ہے۔اس لیے اب علاحدہ لکھنا تمام پرانے اور مروج املا کی نفی ہے۔

ب۔املا کمیٹی مقتدرہ نے ماویٰ اور نصاریٰ وغیرہ کو الف مقصورہ [۱۵] سے جبکہ املا کمیٹی ترقی اُردو بورڈ ہند نے ماویٰ اور نصاریٰ کو الف سے لکھنے کی سفارش کی ہے۔[۱۶] اس طرح کے تضادات ابہام پیدا کرتے ہیں۔

ج۔مقتدرہ کمیٹی نے بعض عربی الفاظ کو دو طرح سے لکھنا جائز قرار دیا ہے۔مثلاً رحمٰن، رحمان، اسمٰعیل، اسماعیل، اسحٰق، اسحاق وغیرہ۔[۱۷] اس سلسلے میں ڈاکٹر سید عبداللہ کی رائے زیادہ وقیع ہے۔

> ا۔آیاتِ قرآنی لکھتے وقت قرآنی املا برقرار رکھی جائے۔
> ۲۔اسمائے حسنیٰ، اسمائے انبیا اور دیگر قرآنی اعلام میں قرآنی رسم الخط استعمال کیا جائے :مثلاً اسمٰعیل، اسحٰق، الرحمٰن، یٰسین (استثنا لقمان، سلیمان، ابراہیم، مولانا، شیطان لیکن جہاں عربی عبارت یا آیتِ قرآنی ہو، وہاں یہ الفاظ بھی اس قاعدے سے مستثنیٰ نہیں ہوں گے)

۳۔اگر الف مقصورہ بشکلِ یاء ہوتواِسے یائے مدورہ
(ی) سے لکھنا ضروری ہے۔مثلاً:
مصطفیٰ،عیسیٰ،حتیٰ کہ،فتویٰ۔[۱۸]

یہ بات بہت اہم ہے۔عربی میں الف مقصورہ (کھڑا الف) کو کھینچ کر پڑھا جاتا ہے۔جبکہ اُردو میں جب سادہ الف لکھتے ہیں تو ایسا نہیں ہوتا۔اس لیے جب عربی تلفظ مقصود ہوتو الف مقصورہ ہی درست ہوگا۔مثلاً جب اسماعیل لکھا ہوگا تو وہ لازماً کسی عام شخص کا نام ہوگا لیکن جب ''اسمٰعیل'' لکھا ہوگا تو یہ واضح ہوجائے گا کہ یہ عام نام نہیں بلکہ فرزندِ ابراہیمؑ،حضرت اسمٰعیلؑ (ذبیح اللہ) کا نام ہے۔ترقی اُردو بورڈ کا یہ فیصلہ مستحسن ہے کہ قرآن پاک کی سورتوں، اسمائے صفات اورعربی تراکیب میں قرآنی املا برقرار رکھی جائے۔

الف لام اورعربی مرکبات:

ان کی ذیل میں مقتدرہ نے تو شمسی اور قمری کا ذکر نہیں کیا محض عربی کے ایسے مرکبات جن کے درمیان ''الف لام'' لکھا جاتا ہے،اُن کا ذکر کردیا ہے۔جبکہ ترقی اُردو بورڈ نے شمسی حروف لکھ دیے ہیں۔بہتر ہوتا کہ قمری حروف بھی لکھ دیے جاتے تا کہ خلطِ مبحث کا امکان نہ رہتا کیونکہ عربی کے ایسے الفاظ کی قابلِ ذکر تعداد اُردو میں موجود ہے۔عربی وفارسی تعلیم نہ ہونے کی وجہ سے اساتذہ کی بڑی تعداد بھی ان سے نابلد ہے۔اس لیے اس سطح کی سفارشات میں دونوں طرح کے حروف کی تقسیم کا ذکر موجودہ حالات کے پیش نظر لازم ہے۔

عربی الفاظ کے وسط میں ''ال'' جب استعمال ہوتا ہے تو کبھی متلفّظ ہوتا ہے اور کبھی نہیں۔مثلاً الشّمس میں ''ل'' کی آواز معدوم ہے اور القمر میں موجود ہے۔''ل'' کے تلفظ کی بنیاد پر عربی کے تمام حروفِ تہجی (اٹھائیس) کو دو برابر حصوں ''شمسی وقمری'' میں تقسیم کیا جاتا ہے:
شمسی حروف: ت،ث،د،ذ،ر،ز،س،ش،ص،ض،ط،ظ،ن،ل (۱۴)

عربی کے ایسے مرکب الفاظ جن میں کسی شمسی حرف سے پہلے ''ا ل'' آئے تو ''ا ل'' کی آواز نہیں نکلتی ہے اور بعد کا شمسی حرف مشدّد ہو جاتا ہے۔ جیسے عبدالرّحمٰن، ظہیرالدّین، عبدالسّتار، افضل الذّکر وغیرہ۔

قمری حروف: ا، ب، ج، ح، خ، ع، غ، ف، ق، ک، م، و، ہ، ی (۱۴)

عربی کے ایسے مرکب الفاظ جن میں قمری حروف سے پہلے اگر ''ا ل'' آئے تو ''ا'' کی آواز نہیں نکلتی صرف ''ل'' کی آواز ادا ہوتی ہے اور ''ا'' سے ماقبل حرف متحرک ہو کر ''ل'' سے مل جاتا ہے۔ مثلاً شق القمر، عبدالحمید، لسان الغائب، اسی قیاس پر بالفرض، بالعموم، بالکل، دارالحکومت وغیرہ میں الف نہیں پڑھا جاتا۔ الف کی آواز نہ نکلنے کی ایک تیسری صورت بھی ہے کہ عربی کے چند مخصوص الفاظ جن کے درمیان ''ا'' پر ہمزہ ہوتا ہے۔ اِس پر بھی ''ا'' کی بجائے ہمزہ آواز دیتا ہے۔ مثلاً جرأت، تأثر، تأمل وغیرہ۔

ت۔ط:

ترقی اُردو بورڈ کی املا کمیٹی نے دوسرے الفاظ کے ساتھ ''طوطا'' کو بھی ت سے لکھنے کی سفارش کی ہے۔[19] اگر ہم مروج املا کو دیکھیں تو ''توتا'' کا اُردو میں چلن نہیں۔

مقتدرہ نے رواج اور چلن کے مطابق درست فیصلہ کیا ہے کہ ''طوطا'' کو ط سے لکھنا بہتر ہے۔[20] نیز ترقی اُردو بورڈ نے تائے مدورہ اور تائے تازی کے استعمال کی بھی وضاحت کر دی ہے۔ صلوٰۃ، زکوٰۃ، مشکوٰۃ کو تائے مدورہ سے اور حیات، نجات، منات، مسمات، توریت کو ت سے لکھنے کی سفارش کی ہے۔[21] بلاشبہ عربی کے بہت سے حروف کا اُردو تائے مدروہ کی بجائے تائے عربی سے چلن ہو گیا ہے۔ اصولی پر رواج اور چلن کو تقدم حاصل ہے۔ اس لیے اب اسی کی پیروی کرنی چاہیے۔

تنوین:

جب کسی لفظ پر تنوین ہوگی تو وہ اُس کے آخر میں ''ن ساکن'' کی آواز دے گی۔تنوین صرف خالص عربی الفاظ سے مخصوص ہے۔فارسی ،اردو میں نہیں آتی۔مثلاً اندازاً، رسیداً لکھنا غلط ہے۔کسی حرف پر دو زبر، دو زیر یا دو پیش ہونے کو تنوین کہتے ہیں۔تنوین ن کی آواز دیتی ہے۔عربی میں پیش اور زیر کی تنوین بھی عام ہے۔لیکن اُردو میں زیادہ تر زبر کی تنوین ہی مستعمل ہے۔مثلاً اتفاقاً، غالبًا،فوراً وغیرہ۔

املا کمیٹی مقتدرہ نے تنوین کے باب میں سفارش کی ہے کہ عربی کے تائے مدور ''ۃ'' پر ختم ہونے والے الفاظ جو اردو میں چھوٹی ہ سے لکھے جاتے ہیں ان پر عربی قاعدے سے ہی تنوین لگائی جائے جیسے ارادہ سے ارادۃً ، دفع سے دفعتہً ،کلیہ سے کلیۃً [۲۲]- حالانکہ ماہرین کی اکثریت کے مطابق زیادہ مناسب یہ ہے کہ ''الف'' کا اضافہ کر کے تنوین لگائی جائے مثلاً دفعتاً ،کلیتاً وغیرہ۔ڈاکٹر فرمان فتح پوری [۲۳] ، ڈاکٹر سید عبداللہ [۲۴] اور ڈاکٹر آفتاب احمد [۲۵] جیسے علما کی یہی رائے ہے۔اُردو لغت (تاریخی اصول پر) میں دونوں طرح کا املا درج ہے۔تنوین کے ضمن میں مقتدرہ کی سفارشات میں لفظ ''اندازاً'' بھی شامل ہے۔یہاں مذکورہ فیصلے کے خلاف اندازہ کی ''ہ'' ہٹا کر اور الف بڑھا کر تنوین لگائی گئی۔حالانکہ ''اندازہ'' فارسی لفظ ہے۔اس پر تنوین نہیں آتی۔تنوین صرف خالص عربی الفاظ سے متعلق ہے۔اس کی جگہ قریباً لکھنا چاہیے۔

املا کمیٹی ترقی اُردو بورڈ (ہند) کا فیصلہ زیادہ مناسب ہے کہ ایسے الفاظ میں الف کا اضافہ کر کے تنوین لگائی جائے۔[۲۶]

ذ ، ز:

املا کمیٹی مقتدرہ نے مندرجہ ذیل الفاظ ''ذ'' سے لکھنے کی سفارش کی ہے۔''باج گذار، بذلہ، پذیرائی، خدمت گذار، دل پذیر، درگذر، ذات، ذرّہ، راہ گذار، سرگذشت، شکر گذار، عرضی گذار،

گذارش، گذشتہ، گذرنا، گذارنا، مال گذاری، گذرگاہ'' وغیرہ۔[۲۷]

اِس ضمن میں صورتِ حال یہ ہے کہ مذکورہ الفاظ میں کئی تو ''ذ'' سے درست ہیں اور کئی ''ز'' سے درست ہیں۔ حقیقت میں ''گزارش، عرضی گزار، گزرنا، گزارنا، گزرگاہ، شکرگزار، خدمت گزار، باج گزار، مال گزار وغیرہ کو ''ز'' سے لکھنا چاہیے اور دل پذیر، ذات، ذرا، ذرّہ، سرگذشت، بذلہ کو ''ذ'' سے لکھنا بہتر ہے۔

> سفارشات املا کمیٹی ترقی اُردو بورڈ ہند کے فیصلے کے مطابق فارسی مصادر گذشتن، گذاشتن اور پذیرفتن کے جملہ مشتقات بقول ڈاکٹر عبدالستار صدیقی ذال سے لکھنے صحیح ہیں گذشتہ، گذشتگان، گذرگاہ، درگذر، رہ گذر، راہ گذار، پذیرفتہ پذیرائی، سرگذشت، واگذاشت، اثر پذیر، دل پذیر۔ گزاردن (بہ معنی ادا کرنا پیش کرنا) کے مشتقات کو ''ز'' سے لکھنا صحیح ہے۔ جیسے: گزارش، باج گزار، خدمت گزار، شکرگزار، نماز گزار، عرضی گزار، مال گزاری، گزرنا، گزارنا۔[۲۸]

رشید حسن خاں نے مدلل وضاحت کی ہے:

> مختصر یہ ہے کہ چھوڑنے اور چلنے کے معنی میں گذشتن، گذاشتن اور گذارن کو ''ذ'' سے لکھا جائے گا اور ادا کرنے یا شرح وتفسیر کے معنی میں گزاردن کو ''ز'' سے لکھا جائے گا۔۔۔۔ یہ بات ایک اصول کی حیثیت سے یاد رکھنے کی ہے کہ اُردو، ہندی، انگریزی وغیرہ کے الفاظ میں ہمیشہ ز لکھی جائے گی، ذال کا تعلق صرف فارسی اور عربی الفاظ سے ہے۔[۲۹]

ژ:

دونوں کمیٹیوں نے ''ژ'' سے بننے والے متعدد الفاظ کی مثالیں پیش کیں۔لیکن ایک اہم لفظ کی نشاندہی نہیں کی جن میں اکثر خلط مبحث کا خدشہ ہوتا ہے۔ مثلاً: عموی طور پر لفظ ''اژدہام'' لکھا جاتا ہے لیکن درست املا ''ازدحام'' ہے۔

نون غنہ:

نون غنہ کا بھی درست استعمال ضروری ہے۔نون غنہ نون کی انفی (Nasalised) آواز ہے۔غنہ کے معنی ہیں ''منمناہٹ''۔کچھ آوازیں ایسی ہیں جن کو ادا کرتے وقت ہوا منہ کی بجائے ناک سے نکلتی ہے۔اِن کو غنہ (Nasal) آوازیں کہتے ہیں۔ناک بند کرکے غنہ کی آواز نہیں نکالی جاسکتی۔اگرچہ صحیح نون کی آواز بھی ناک کی مدد سے نکلتی ہے۔لیکن جب نون کی آواز خفت کے ساتھ منمناہٹ لیے ہوئے ہو تو اِس کو غنہ کہتے ہیں۔نون غنہ کے لیے دو علامات رائج ہیں۔ایک مفرد تحریری صورت میں ترکیب کے آخر میں بغیر نقطے کے نون لکھا جاتا ہے مثلاً ماں، آسماں، زمیں وغیرہ۔ دوسرا ایسی ترکیبی صورت میں، جب حروف کے بیچ میں آئے، جیسے آنکھ، دانت، اینٹ وغیرہ، تو اس کی صوری علامت ن کے اوپر چھوٹی شکل میں نون غنہ ''ں'' ہے۔ جب نون غنہ خود لفظ کا آخری حرف ہو تو اُس سے پہلا حرف ضرور حرفِ علت ہوگا۔ جیسے رواں دواں، میں، دھواں وغیرہ۔مگر جب نون غنہ لفظ کا آخری حرف نہ ہو تو اِس سے پہلے حرفِ علت کا ہونا ضروری نہیں۔جیسے رنگ، ڈھنگ وغیرہ۔

سید بدرالحسن نے نون غنہ کے چند قاعدے درج کیے ہیں۔

۱۔ نون غنہ ہونے کے لیے ضروری ہے کہ یا تو ''نون'' سے قبل حروفِ رابط (الف، و، ی، ے) میں سے کوئی حرف ہو اور حرفِ رابط مع نونِ غیر متحرک مشترکہ طور پر کسی اعراب کے ذریعے حرفِ ماقبل سے ملتے ہوں۔جیسے

الف کے ساتھ]تواں، جہاں، رواں، کواں نواں، دسواں وغیرہ

[(و) کے ساتھ]اونچا، بھوں، پاؤں، گاؤں، پونچا، جوں، مونہ۔ وغیرہ

[(ی) کے ساتھ]جبیں، کہیں، وہیں، نہیں، یہیں، وغیرہ

[(ے) کے ساتھ]بھینس، بھینگا، مینہگا، لینہگا، کوئیں، وغیرہ

اِس قاعدے میں ایک اشتباہ پیدا ہوتا ہے کہ آنچل، آنسو، آنگن وغیرہ الفاظ میں حرفِ رابط الف سے قبل کوئی اور حرف نہیں ہے۔ پھر اِن الفاظ میں نون کیوں غنہ ہوا؟ اس کی وجہ یہ ہے کہ الف کے اوپر جو مَد ہے وہ بھی ایک حرف یعنی الف کی ایک شکل ہے۔

۲۔ نون کے غنہ ہونے کا دوسرا قاعدہ یہ ہے کہ نون غیر متحرک کے بعد اگر (و) متحرک ہو تو بھی نون غنہ ہو جاتا ہے۔ جیسے بھنور، چنور، کنول، گنوار، سنوار وغیرہ۔

۳۔ نون کے غنہ ہونے کا تیسرا قاعدہ یہ ہے کہ نون غیر متحرک کے بعد اگر (گ) بھی غیر متحرک ہو اور دونوں حروف اُن سے ماقبل حرف سے کسی اعراب کے ذریعے ملتے ہو تو بھی نون غنہ ہو جاتا ہے۔ جیسے آہنگ، پانگ، بھنگ، جنگ، پتنگ، تنگ، نہنگ وغیرہ۔ اِس قاعدہ میں بھی ایک اشتبا پیدا ہوتا ہے کہ انگور، انگارا، بنگال، جنگل، چنگل، گنگا، ننگا وغیرہ الفاظ میں (گ) گو کہ متحرک ہے، پھر نون غنہ کیوں ہوا؟ اصل میں

اِن الفاظ میں نون غنہ ہے ہی نہیں۔صرف روانی سے بولنے میں نون غنہ معلوم ہوتا ہے۔

واضح ہو کہ نون غنہ کبھی متحرک نہیں ہوتا۔اگر نون غنہ کے نیچے زیر کی اضافت بھی لگائی ہوتو نون غنہ نہیں رہتا۔جیسے نوشیرواں کے نیچے اُس کی صفت عادل کو ظاہر کرنے کے لیے اگر زیر کی اضافت لگائی ہوتو نون غنہ نہیں رہے گا۔اُس کا تلفظ نوشیرواں کی بجائے نوشیروانِ عادل ہوگا۔[۳۰]

نون غنہ مقامی الفاظ میں بھی مستعمل ہے۔مثلاً کنواں،دھواں وغیرہ۔فارسی کے جو الفاظ اُردو زبان میں عام طور پر رائج ہیں اُن کے متعلق قاعدہ یہ ہے کہ اگر وہ بلا اضافت ہوں تو اہل زباں کے رواج کے خلاف اُن کے نون کا اعلان کیا جاتا ہے۔لیکن ترکیب میں نون کا اعلان جائز نہیں۔مثلاً جان،شان،مکان کہنا درست ہے۔لیکن اگر آفتِ جاں یا رگِ جاں کہنا ہوگا تو ترکیب فارسی کے باعث اعلانِ نون جائز نہیں ہوگا۔

شان الحق حقی کے نزدیک غنائیت کی حسب ذیل صورتیں ہیں:

ا۔نون غنہ:

الف۔ یہ لفظ کے آخر میں آئے تو سالم شکل میں لکھا جاتا ہے اور نقطے کے بغیر۔

ب۔ جب کہ دو مصمتوں کے درمیان آئے اور غنایت حرفِ ماقبل سے مخصوص نہ ہو۔ جیسے رنگ، ڈنگ، بنکار، اونھ، سینچنا۔ایسی صورت میں حرفِ ماقبل اور حرفِ مابعد ''بشمول غنہ'' ایک رکنِ تہجی، "Syllable" قرار پاتے ہیں اور ایک ساتھ ہی ادا ہو سکتے ہیں،جدا نہیں کیے جا سکتے۔

۲۔حرکتِ غنائی یا (مغنونہ): جبکہ حرفِ ماقبل کی حرکت میں غنائیت شامل ہو، جیسے آنچل (آں+چل)، آنسو، سنورنا، سنگھار، کنوارا، جھنکانا، یہاں نون غنہ کے برخلاف دوسلیبل بن جاتے ہیں۔جنھیں ایک ساتھ ادانہیں کیاجاسکتا۔

۳۔نون مخلوط: وہ ہےجس کی غنائیت حرفِ ماقبل کوغنائی بنانے کی بجائے،حرفِ مابعد کے ساتھ بطورِحرفِ صحیح یانیم حرفِ صحیح پیوست ہو،جیسے بندر، دھندا،قندیل،گنڈی۔ایسی صورت میں حرفِ مابعد کے لیے زبان کوتالو سے ہٹانا نہیں پڑتا۔یہی اس کےمخلوط ہونے کی پہچان ہے۔[۳۱]

ترقی اُردو بورڈ ہند کمیٹی نے وضاحت کی ہے کہ کسی لفظ کے''ن'' کے بعد''ب'' ہوتو نون کی آواز''م'' میں بدل جاتی ہے۔مثلاً گنبد، انبار وغیرہ[۳۲] جبکہ مقتدرہ کمیٹی نے اس طرح کوئی وضاحت نہیں کی۔

اب سوال پیدا ہوتا ہے کب''ن کی آواز م'' سے بدل جاتی ہے۔تواصول یہ ہے کہ اگر عربی وفارسی الفاظ میں''ب'' سےقبل''ن'' ساکن ہوتو نون غنہ کی آواز''م'' سے بدل جاتی ہے۔لیکن اُردو ،ہندی الفاظ جن میں''م'' کی آواز''ب'' سے پہلے آتی ہے۔انھیں نون غنہ کی بجائے م سے ہی لکھنا چاہیے۔

بقول رشید حسن خاں قاعدہ یہ ہے کہ''عربی فارسی کے جن لفظوں میں نون ساکن کے بعد ب ہو، ان میں ان زبانوں کے قاعدے کے موافق نون لکھا جائے گا،مگر پڑھا جائے گا میم جیسے انبار، انبساط، جنبش، وغیرہ۔۔۔عربی فارسی کے علاوہ اور زبانوں کے الفاظ میں میم لکھا جائے گا۔[۳۳]

مقتدرہ املا کمیٹی کی سفارش میں بعض الفاظ ایسے بھی ہیں جن کا شاید کامل طور پر فیصلہ نہ ہوسکا اور آخر لفظ کے دونوں تلفظ اور املا برقرار رکھے گئے ہیں، مثلاً:

پتیرا ،پنیترا، چوچلہ، چونچلہ، کیچلی، کینچلی، کیچوا، کینچوا، جھوک، جھونک، سپولیا، سنپولیا، سیکڑا، سینکڑا، موچھ، مونچھ وغیرہ۔[۳۴]

مذکورہ املا میں: سپولیا، چوچلا، کیچوا (کیچ سے) سیکڑا اور جھونک (نوک جھونک)، مونچھ (منہ سے)، پیترا، کیچلی۔ درست املا ہے کیونکہ اہل علم اس طرح بولتے ہیں۔ دراصل ''سانپ'' اور ''سپ'' دونوں لفظ ''Snake'' کے لیے استعمال ہوتے رہے ہیں۔ پنجابی اور ہریانی میں ''سپ'' سے لکھنؤ میں سانپ ہوگیا۔ اہل لکھنؤ نے ''سانپ'' سے ''سنپولیا'' کہنا شروع کردیا لیکن پرانی لغات میں ''سپولیا'' ہی ہے۔ لہٰذا اسے برقرار رہتے دیا جائے یوپی کے اہل زبان ''سپولیا'' ہی بولتے ہیں۔ اس طرح ''کیچ'' کی مناسبت سے ''کیچوا'' درست ہے۔ ''منہ'' کی مناسبت سے مونچھ بولا جاتا ہے۔ اسی طرح ''سپیرا'' بھی درست ہے۔ پرندوں کی چونچ کی نسبت سے ''چونچلا'' اختراع کیا گیا۔ لیکن درحقیقت یہ ماں اور بچے کے تعلق سے ہے۔ جو ''لاڈ'' کے معنوں میں آتا ہے۔ اہل زبان ''چوچلا'' ہی بولتے ہیں (یہ خالص اُردو لفظ ہے اس لیے ''ہ'' سے لکھنا درست نہیں۔) ''جھونک'' (ڈالنے، لڑنے، پھینکنے کے معنی میں درست ہے) یعنی ''آگ میں جھونک دو'' ان کی ''نوک جھونک'' لگی رہتی ہے۔ اور ''جھوک''، ''ڈولنے، لہرانے'' کے معنی میں استعمال ہوتی ہے۔ یعنی ''پتنگ جھوک مار گئی'' یہ دونوں الگ الگ لفظ ہیں۔ بعینہٖ اہل زبان ''سیکڑہ''۔ اور پیترا'' بولتے ہیں۔

اُردو لغات میں اکثر دونوں الفاظ مل جاتے ہیں۔ لیکن جس لفظ سے دیگر روزمرہ یا محاورات بنائے جاتے ہیں وہ درحقیقت درست ہوتا ہے مثلاً: موچھ اور مونچھ دونوں لکھے ہیں، اس کے نیچے ''مونچھ کا بال ہونا، مونچھوں پر تاؤ دینا وغیرہ ''مونچھ'' سے لکھا ہے۔ ڈاکٹر آفتاب احمد نے موچھ غلط

املا میں اور درست املا کی فہرست میں ''مونچھ لکھا ہے۔[۳۵] ڈاکٹر شوکت سبزواری نے بھی ''مونچھ'' لکھا ہے۔[۳۶] اور فرہنگ تلفظ میں ''مونچھ'' درج ہے۔[۳۷]

تشدید:

تشدید کے لغوی معنی ہیں، شدت پیدا کرنا، زور دینا، دہرانا، سخت کرنا، قوی کرنا، مضبوط کرنا وغیرہ۔ جب کسی آواز میں شدت پیدا کرنی ہو تو تشدید سے مدد لیتے ہیں۔ ایک جنس کے دو حرفِ صحیح کا ادغام تشدید ہے۔ مثلاً بچّہ، کتّا، امّی، محبّت وغیرہ۔ تشدید کی صوری علامت تین دندانے ہیں۔ جس کی شکل (ّ) ہے۔ یہ علامت عربی رسم خط کی ایجاد ہے۔ تشدید یا مصمتوں کا دوہرا پن عربی زبان کی طرح اُردو کی بھی ایک نمایاں خصوصیت ہے۔ تشدید کا طریقہ عربی واُردو میں یکساں ہے۔ جب کسی لفظ میں ایک جنس کے دو حرف آپس میں اِس طرح ملے ہوں کہ پہلا ساکن اور دوسرا متحرک ہو تو تحریر میں اِس کے بجائے ایک ہی حرف لکھا جاتا ہے لیکن تلفظ میں دو بار آواز دیتا ہے۔ ایک بار بطورِ ساکن کے اور دوسری بار بطورِ متحرک کے، یعنی حرفِ واحد کے دو بار آواز دینے کا نام تشدید ہے۔ لسانیات کی زبان میں یوں کہہ سکتے ہیں کہ جب دو مصمتے متواتر آئیں اور اِن کے درمیان کوئی مصوتہ نہ ہو تو اِن کو دو بار لکھنے کی بجائے ایک بار لکھتے ہیں۔ ایسی صورت میں اِن دونوں حروف کے اول وآخر مصوتہ کا ہونا ضروری ہوتا ہے۔ تشدید حروفِ علت (و۔ی) پر بھی ہوسکتی ہے۔ و اور ی جب مشدد ہوتے ہیں تو حرفِ علت کی حیثیت میں نہیں ہوتے بلکہ حروفِ صحیح ہوتے ہیں اور کسی صوت کا رخ متعین کرنے کی بجائے خالص صوت ہوتے ہیں۔ تشدید کی صورت میں پہلا مصمتہ مختصر اور دوسرا طویل آواز دیتا ہے۔ تشدید عربی میں عام ہے، فارسی میں اِس کا سراغ نہیں ملتا۔ عربی کی آوازوں کو مشدّد (شمسی) اور غیر مشدّد (قمری) میں بانٹ دیا گیا ہے۔ عربی کے کچھ الفاظ ایسے ہیں جو اصل کے اعتبار سے آخر میں مشدّد تھے لیکن اُردو میں اِن کی تشدید گر گئی۔ لیکن جب وہ ترکیب میں استعمال ہوتے ہیں تو تشدید لگائی جاتی ہے۔ جیسے سدِّ باب، ظلِّ سبحانی وغیرہ۔

ترقی اُردو بورڈ کی سفارشات میں تشدید کا ذکر ہے۔لیکن تشدید کے لیے کوئی قاعدہ کلیہ نہیں بتایا گیا۔املا کمیٹی مقتدرہ قومی زبان نے اس کی وضاحت نہیں کی۔

ڈاکٹر محمد آفتاب احمد ''تشدید (ّ) کا استعمال'' کے عنوان سے اِس کی یوں تصریح کرتے ہیں:

اُردو الفاظ میں جب ایک جیسے دو حرف ساتھ ساتھ آجائیں تو عام طور پر ان پر تشدید لگا کر صرف ایک حرف لکھا جاتا ہے ،جیسے:بلّی = ب ل ل ی ، ابّا = ا ب ب ا ، امّاں = ا م م اں ، کتّا = ک ت ت ا وغیرہ۔لیکن امم، کشش، سسک وغیرہ الفاظ پر تشدید لگا کر م، ش یا س کو ایک نہیں کیا جاتا۔اس کا قاعدہ یہ ہے: 1۔کہ جب کسی لفظ میں دو ایک جیسے حرف ساتھ ساتھ آجائیں، ان میں اگر پہلا حرف ساکن ہو اور دوسرا متحرک تو تشدید لگا کر ایک حرف لکھا جاتا ہے،لیکن پڑھنے میں دوبارہ آتا ہے، جیسے: بِ ل لِ ی = بلّی ،اَ ب بَ ا = ابّا ،اَ م مَ اں = امّاں، ک ت تَ ا = کتّا وغیرہ ۔میں پہلا حرف ''ل، ب، م اور ت'' ساکن ہے اور دوسرا متحرک ہے۔ 2۔جب کسی لفظ میں دو ایک جیسے حرف ساتھ ساتھ آجائیں اور اگر ان میں پہلا حرف متحرک ہو اور دوسرا ساکن یا دونوں متحرک ہوں تو دونوں حرف لکھے جائیں گے، جیسے: اُ مَ م = امم = دونوں م لکھے جائیں گے۔ کَ شِ ش = کشش = دونوں ش لکھے جائیں گے۔ سِ سَ ک = سسک = دونوں س لکھے جائیں گے۔ مُ م تَ ح ن = ممتحن = دونوں م لکھے جائیں گے۔ افتتاح اور اختتام میں دونوں 'ت' لکھی جائیں گی کیونکہ دونوں 'ت' متحرک ہیں۔ 3۔کچھ الفاظ ایسے بھی ہیں جہاں ایک حرف تین بار پڑھا جاتا ہے۔ ایسے لفظ پر تشدید آئے گی اور وہ صرف دوبارہ لکھا جائے گا۔لیکن ان میں ایک حرف کا متحرک ہونا ضروری ہے، جیسے: اَ ل لِ ے = اللّے ، ت لَ ل لِ ے = تللّے ، ت ق رُ رُ ر = تقّرر ، م ک رُ رَ ر = مکرّر ، م ح قِّ قِ ق = محقّق ، م خَ ف فِ فَ ا ت = مخفّفات وغیرہ۔ 4۔سابقے یا لاحقے کی صورت میں اس قاعدے کا اطلاق نہیں ہوتا، مثلاً، جاننا، ماننا، بننا، سننا وغیرہ میں آخری ''نا'' لاحقہ ہے اور سرراہ، سررشتہ وغیرہ میں ''سر'' سابقہ ہے۔ یہ تمام دو لفظ شمار ہوتے ہیں۔لہٰذا ان پر تشدید لگا کر دو حرف کو ایک نہیں کیا جاتا۔ دونوں ''ن'' اور دونوں ''ر'' الگ الگ لکھے جائیں گے۔ اسی طرح

ترکیب کی صورت میں اگر ایک لفظ کا آخری حرف اور دوسرے لفظ کا پہلا حرف ایک جیسے ہوں تب بھی تشدید نہیں لگائی جاتی کیونکہ یہ بھی دو لفظ شمار ہوتے ہیں۔ مثلاً سنگِ گراں میں دو ''گ'' ایک ساتھ آئے ہیں لیکن الفاظ الگ ہیں۔ لہٰذا یہ بات یاد رکھی جائے کہ تشدید کا عمل اکیلے لفظ سے متعلق ہے۔ ۵۔ عربی کا ''ال'' بھی الگ شمار ہوتا ہے لہٰذا اگر شروع میں دو ''ل'' اکٹھے آجائیں تب بھی تشدید نہیں لگے گی۔ جیسے ''اللسان''، ''اللیث'' وغیرہ میں دو ''ل'' ساتھ ساتھ ہیں۔ یہاں تشدید نہیں آئے گی۔ لیکن ترکیب میں آئے گی۔ ٦۔ اُردو الفاظ کا آخری حرف ساکن ہوتا ہے۔ ''رد، رب ظن، سر، وغیرہ الفاظ میں آخری حرف د، ب، ن، ر، ساکن اور بغیر تشدید کے ہیں لیکن درحقیقت ان پر تشدید ہے جو ترکیب میں ظاہر ہو جاتی ہے جیسے: ردّ بلا، سدّ باب، ربُّ العزت، ربِّ زدنی، ظنِّ غالب، سرِّ کائنات وغیرہ۔[۳۸]

واوٗ اور واوٗ معدولہ:

املا کمیٹی مقتدرہ نے درج ذیل الفاظ کے بارے میں لکھا ہے کہ یہ دونوں طرح لکھے جا سکتے ہیں: دوگنا، دوگنا، مٹاپا، موٹاپا، نکیلا، نوکیلا۔[۳۹] جبکہ املا کمیٹی ترقی اُردو بورڈ ہند نے لُہار، دوگنا، دہرا اور ہندُستانی کو درست قرار دیا ہے اور ایسے الفاظ کو بغیر واوٗ کے لکھنے کی سفارش کی ہے۔[۴۰] اگرچہ عمومی طور پر دہرا، دہرائی اور دگنا وغیرہ مروج ہے لیکن ان الفاظ کے ماخذ کی طرف رجوع کریں تو معاملہ برعکس ہے۔ چونکہ یہ سب اسم کیفیت ہیں اور لفظ ہندوستان اسم ظرفِ مکان ہے۔ اس لیے ان کی اصل کی طرف رجوع کرنے سے با آسانی وضاحت ہو سکتی ہے۔ مثلاً لفظ، دوگنا، دو سے ماخوذ ہے، د سے نہیں۔ موٹاپا، موٹا سے ماخوذ ہے، مٹا سے نہیں، نوکیلا، نوک سے ماخوذ ہے نک سے نہیں۔ اسی طرح لوہار، دوہرا اور ہندوستان بالترتیب لوہا، دوہرا اور ہندو سے ماخوذ ہیں۔

نیز درسی کتابوں میں واوٗ معدولہ کی و کے نیچے لکیر لگانے پر دونوں کمیٹیوں کی سفارشات میں اختلاف ہے۔ ترقی اُردو بورڈ ہند کے مطابق ایسے الفاظ جن میں واوٗ کے بعد الف ہوتا ہے، ان

کا صوتی ماحول طے ہے اور ان میں کسی نشان کی ضرورت نہیں [41] جبکہ مقتدرہ نے دونوں قسم کے الفاظ میں و کے نیچے زیر لگانے کی سفارش کی ہے۔[42] عربی اور فارسی کے بعض مستعار و دخیل الفاظ میں واو لکھا تو جاتا ہے لیکن پڑھا نہیں جاتا، اِسے واوٌ معدولہ کہتے ہیں۔ فارسی میں یہ و ہمیشہ خ کی آواز اور ایک مصوتے کی آواز کے بعد لکھی جاتی ہے۔ واوٌ معدولہ کے بعد حرفِ علت نہ ہوتو عموماً حرفِ سابق کو پیش دے کر واوٌ کو تلفظ سے ساقط کر دیا جاتا ہے۔ جیسے خود، خوش۔ واوٌ معدولہ کے بعد الف ہوتو حرفِ سابق کی حرکت زبر سے بدل جاتی ہے۔ جیسے خواب، خواہش وغیرہ۔ ایسی صورت میں نہ تو و خود متحرک ہوگا اور نہ خ کے اعراب کے ساتھ ملا ہوگا۔ لیکن اگر خ کے بعد و یا تو خود متحرک ہو یا خ سے اعراب کے ذریعے ملا ہو تو ایسی صورت میں و پوری آواز دیتا ہے۔ مثلاً خواتین، خوب، خون، خوف وغیرہ۔ واوٌ کے بعد ے ہوتو و آواز نہیں دیتی۔ جیسے خویش وغیرہ۔

عربی الفاظ میں اگر واوٌ متحرک نہ ہو اور اُس کے بعد الف لام کے ساتھ کوئی قمری حرف آئے تو واوٌ کی آواز نہیں نکلتی۔ یہ معدولہ کہلاتا ہے۔ مثلاً ابوالحد، ابوالحسن، ابوالکلام وغیرہ۔ معدولہ کی ایک قسم یہ بھی ہے کہ عربی کے بعض الفاظ میں و کے اوپر ہمزہ ہوتی ہے۔ جو یا تو خود متحرک ہوتی ہے اور یا پھر حرفِ ماقبل سے اعراب کے ذریعے ملی ہوتی ہے۔ ایسی صورت میں ہمزہ آواز دیتی ہے اور و ساکن رہتا ہے۔ مثلاً مؤرخ، مؤلف، رؤسا وغیرہ۔ بعض مقامی الفاظ میں بھی واوٌ خفیف سی آواز دیتا ہے مثلاً ہوا، ہوئی، جوا وغیرہ۔

ہائے مختفی:

اُردو میں مختفی کا وجود نہیں بلکہ ہائے مختفی فارسی کی چیز ہے جو لفظ کے آخر میں ہ کی بجائے الف کی آواز دیتی ہے۔ جیسے کعبہ، قبلہ وغیرہ۔

بقول مولوی عبدالحق: ''بعض فارسی حروف کے آخر میں ''ہ'' لگی ہوتی ہے۔ یہ اصل لفظ کا جزو

نہیں ہوتی بلکہ زائد ہوتی ہے اور اس کا تلفظ زبر کا سا ہوتا ہے۔ گویا یہ اعراب کا کام دیتی ہے۔ جیسے ہفتہ، روزہ، ایسی ''ہ'' کو ہائے مختفی کہتے ہیں۔'' ۴۳

دونوں کمیٹیوں نے یہ سفارش کی ہے کہ عربی فارسی کے علاوہ دیگر زبانوں کے الفاظ جن کے آخر میں الف کی آواز آتی ہے، انھیں ہائے مختفی کی بجائے ''الف'' ہی سے لکھا جائے۔ تاہم جو مقامی الفاظ ہائے مختفی سے رواج پا چکے ہیں یا انھیں ''الف'' سے لکھنے سے معنی میں التباس ہوتا ہے، انھیں ''ہائے مختفی ہی سے لکھا جائے۔

مقتدرہ کمیٹی کی سفارشات میں یہ تصریح کی گئی ہے کہ عربی فارسی کے ایسے الفاظ جنھیں اُردو میں بہ تصرف استعمال کیا جاتا ہے، انھیں دونوں طرح لکھا جا سکتا ہے۔ اس میں طلبہ اور صوفیہ کی مثال دی گئی ہے۔ ۴۴ اس ضمن میں عرض یہ ہے کہ صوفیہ بطور نام اس صورت میں مستعمل ہے لیکن صوفی کی جمع کے معنوں ''صوفیا'' درست ہوگا، اور طلبا طلیب کی جمع ہے جبکہ فی زمانہ لفظ ''طلیب'' عربی میں متروک ہے۔ اس لیے طالب کی جمع طلبہ درست ہے۔

> انسائیکلو پیڈیا آف اسلام کے فیصلے کے مطابق ہندی الاصل الفاظ کے آخر میں ''ہ'' کے بجائے الف استعمال کیا جائے؛ مثلاً پتا، راجا، پہیا، دھبا۔ ۴۵
>
> یورپی ناموں کے آخر میں ''ہ'' کے بجائے الف لکھا جائے، یہ ظاہر کرنے کے لیے یہ عربی سے ماخوذ نہیں؛ مثلاً آسٹریا، بلگیریا۔۔۔خالص ہندی الفاظ کے آخر میں الف آئے گا ۔مثلاً پتا۔ ماسوائے اِن اعلام کے جو ہ کے ساتھ مروج ہو چکے ہیں؛ مثلاً بنگالہ، آگرہ، کلکتہ۔ ۴۶

ایک اور اہم نکتہ جس کا املا کمیٹی مقتدرہ نے ذکر نہیں کیا جبکہ ترقی اُردو بورڈ نے کیا ہے وہ یہ کہ

ہائے ملفوظ کے لیے کہ، بہ، اور سہ کے نیچے محض لٹکن لگا دی جائے[47] اور موجودہ درسی کتابوں میں بھی ایسا نظر آ رہا ہے۔ لیکن جو املا تلفظ کے قریب تر ہے، وہ کہہ، بہہ، سہہ بوزن رَہ ہے نہ کہ بوزن چِہ ہے۔

ڈاکٹر فرمان فتح پوری رقم طراز ہیں: ''

شبیہہ اور جبیہہ میں دو ''ہ'' آتی ہیں پہلی ہائے ملفوظ کی حیثیت میں، دوسری ہائے مختفی کی حیثیت سے، ان لفظوں کو اسی طرح لکھنا چاہیے۔۔۔ الفاظ کے آخر میں جب ہائے مختفی ماقبل سے متصل ہو کر آئے گی تو صرف ایک مختصر شوشے کے ساتھ لکھی جائے گی جیسے مہ ، بہ ، نہ ، یہ وغیرہ۔ لیکن اگر ہائے ملفوظ ہو گی تو دو شوشے آئیں گے جیسے کہہ (کہا)، سہہ (سہا سے)، بہہ (بہا سے)[48]

خواجہ غلام ربانی مجال کے خیال میں:

ایسے الفاظ جن کی ہائے ملفوظی کو اُردو میں ہائے مختفی کی ٹیک دی جاتی تھی کہ درست تلفظ کی جانب رہنمائی ہو جائے، یہ ہائے ملفوظی حرفِ سابق کی اشباعی حالت باعث ملفوظی ہیں۔ یہ طریقہ قریباً ایک صدی سے مروج ہے۔

بَہہ، تَہہ، سَہہ، کَہہ، شَہہ، گَہہ، نِگَہہ، سِیَہہ، گُنَہہ

جو لوگ ان الفاظ کو بَہ، تَہ، سَہ، کَہ، شَہ، گَہ، نِگَہ، سِیَہ، گُنہ لکھتے آئے ہیں یا انھوں نے ایسا لکھنا شروع کر دیا ہے وہ یہ کیوں نہیں سوچتے کہ ان الفاظ بارے ابہام کا پیدا ہونا اور بڑھتے

> جاتا املائی بدنظمی کے علاوہ سراغ معانی کو مسدود کیے جائے گا۔[۴۹]

پنڈت دتاتریہ کیفی لکھتے ہیں

> کاف بیانیہ وغیرہ کہ لکھنا چاہیے۔اسی طرح فارسی سہ اور بہ کو یوں لکھنا چاہیے مگر سہنا، بہنا، کہنا کے صیغوں کو اِس طرح لکھنا چاہیے۔سَہہ، بَہہ، کَہہ (سَہہ گیا، بَہہ گیا، کَہہ گیا) تا کہ اوپر لکھے ہوئے لفظوں سے التباس نہ ہو۔[۵۰]

اگرچہ مذکورہ بالا ماہرین زبان کے دلائل اپنی جگہ درست ہیں لیکن اب درسی کتابوں میں بھی تشبیہ، کہ وغیرہ لکھا جارہا ہے۔مقتدرہ کو اس کا حتمی فیصلہ دینا چاہیے۔

ہائے مخلوط:

برصغیر کی اکثر دوسری زبانوں کی طرح ہائیت بھی اُردو کی ایک خاص صفت ہے۔ہائے ہوز کی تین قسمیں ہیں۔ایک وہ جو لفظ کی ابتدا، وسط اور آخر میں ہر جگہ پوری آواز دیتی ہے۔اِسے ہائے ملفوظی کہتے ہیں۔جیسے ہاتھی، بہار، سیاہ وغیرہ۔دوسری قسم ہائے مختفی کہلاتی ہے جو صرف عربی اور فارسی الفاظ کے آخر میں آتی ہے اور اپنی پوری آواز نہیں دیتی۔مختفی کے معنی ہیں پوشیدہ، غیر واضح۔اِس کی آواز بھی الف کی خفیف آواز ہوتی ہے۔جیسے کتبہ، نغمہ، جلسہ وغیرہ۔تیسری قسم ہائے مخلوط (ھ) ہے۔جو عربی و فارسی میں ہائے ہوز کی متعدد شکلوں میں سے ایک شکل مانی جاتی ہے۔لیکن اُردو میں یہ شکل مخصوص حروف کے ساتھ مخلوط آواز دیتی ہے۔ہائے مخلوط کسی لفظ کے شروع میں نہیں آتی اور نہ کبھی متحرک ہوتی ہے یہ اپنے ماقبل حرف کے ساتھ مل کر اُس کے اعراب کے تحت مخلوط آواز دیتی ہے۔اُردو میں پندرہ حروف ایسے ہیں جن کے ساتھ ''ھ'' مل کر ایک نئی آواز دیتی ہے اور اِسے مخلوط التلفظ کہتے ہیں۔صورت میں یہ ''ھ'' ماقبل حرف سے جدا ہوتی ہے مگر آواز میں پہلے

حرف سے مخلوط (ملی ہوئی) ہوتی ہے۔ اِسے دوچشمی ''ھ'' سے لکھتے ہیں۔ جیسے بھائی، پھول، پھیلا وغیرہ۔ ہائیہ صوت (بھ، پھ، تھ وغیرہ) ایک تالیفی (Complex) آواز ہے۔ جو ''ہ'' اور ماقبل مصمتے کی تالیف وترکیب سے بنتی ہے۔

املا کمیٹی مقتدرہ نے ہائیہ حروف کی تعداد نہیں لکھی جبکہ املا کمیٹی ترقی اُردو بورڈ ہند نے، بھ، پھ، تھ، دھ، ٹھ، ڈھ، جھ، چھ، کھ، گھ اور ڑھ کو اُردو کی بنیادی ہائیہ آوازیں قرار دیا ہے۔ جبکہ اس کے مطابق رھ، لھ، مھ، نھ، وھ، یھ میں بھی ہکاریت کا شائبہ ہے۔[۵۱] ان میں وھ اور یھ کا استعمال عام نہیں ہو سکا اور نہ ہی ہمارے قاعدوں میں مروج ہے۔ دونوں کمیٹیوں نے جن الفاظ میں ہ کی آواز دوسرے حروف سے مل کر مرکب آواز دیتی ہو، انھیں ہائے مخلوط سے لکھنے کی سفارش کی ہے مثلاً انھیں تمھیں، ننھا، کمھار، کولھو وغیرہ۔

ہمزہ:

عربی زبان میں ہمزہ ایک حرف ہے۔ لیکن اُردو میں یہ ایک املائی علامت ہے اور اِس کی اپنی آواز نہیں۔ ہمزہ اُس وقت استعمال ہوتا ہے جب کسی لفظ میں دو مصوتے (VOWELS) ایک ساتھ آتے ہیں اور دوسرے مصوتے پر ہمزہ کی علامت لگائی جاتی ہے۔ مثلاً گئے، جائیے، آیئے، کئی وغیرہ۔ ہمزہ ''ی'' اور ''و'' کے ساتھ وہی کام دیتا ہے جو مَد الف کے ساتھ۔ یعنی جہاں ی اور و کی آوازیں معمول سے بڑھ کر اور کھینچ کر نکالی جائیں وہاں اِسے بطورِ علامت لکھ دیتے ہیں۔ ہمزہ کی دو علامتیں ہیں۔ ایک عین بلا دائرہ یعنی ''ء'' اور الف منحنی یعنی ''ٔ''۔

املا کمیٹی مقتدرہ قومی زبان کے مطابق ''عربی کے ایسے الفاظ جو الف کے بعد ہمزہ پر ختم ہوتے ہیں، انھیں ہمزہ کے بغیر لکھا جائے مثلاً ابتدا، ادبا، املا، انشا وغیرہ[۵۲] ترقی اردو بورڈ نے بھی یہی تجویز دی ہے۔[۵۳]

ہمزہ اور اضافت کے زیرِ عنوان مقتدرہ قومی زبان نے یوں

> صراحت کی ہے
>
> الف اگر مضاف کے آخر میں ہائے مختفی ہے تو مضاف کے لیے ہمزہ کا استعمال کیا جائے جیسے تشنۂ کربلا، پیمانۂ صبر، جذبۂ دل، جلوۂ مجاز، خانۂ خدا، دیوانۂ دل، نالۂ شب، نذرانۂ عقیدت، نشۂ دولت، نغمۂ فردوس
>
> ب جو لفظ الف یا واؤ پر ختم ہوتے ہیں، ان کے بعد اضافت کے لیے ہمزہ اور یے (ئے) لکھی جائے۔ اردوئے معلّٰی، بوئے گل، دعائے سحری، دنیائے فانی، صدائے دل، گفتگوئے خاص، کوئے یار، نوائے ادب۔[۵۴]

ترقی اردو بورڈ ہند نے بعینہ یہی تجاویز دی ہیں البتہ دو شقوں کا اضافہ کر دیا ہے، اول: ی والے الفاظ بھی لکھے ہیں مثلاً شوخئ تحریر، زندگئ جاوید، دوم: ان کے مطابق باقی تمام حالتوں میں اضافت کسرہ سے ظاہر کی جائے گی۔ جیسے دلِ دردمند، دامِ موج، پرتوِ خیال، جزوِ بدن وغیرہ۔[۵۵]

ایک اختلافی صورتِ حال مقتدرہ قومی زبان کی املا کمیٹی کی سفارشات میں بھی یہ ہے کہ ''ے'' ''ی'' اور ''ؤ'' پر ختم ہونے والے بعض الفاظ کی اضافت ''ء'' کے بغیر لکھنے کی سفارش کی ہے۔ مثلاً'' پیروِی میر''، '' سعیِ لاحاصل'' ''نفیِ خودی'' ''وادیِ سندھ'' ''وحیِ آسمان'' وغیرہ۔[۵۶]

ایسی صورت میں کلیہ یہ بتایا جاتا ہے کہ ''ی'' صرف ایک حرکت قبول کرتی ہے جبکہ یہاں صرف ''ی'' سے کام نہیں چل سکتا۔ کیونکہ ''اے'' کی آواز بھی شامل ہے۔ بقول ڈاکٹر آفتاب احمد:

> وجہ یہ ہے کہ ''الف، واؤ، ی اگر لفظ کے آخر میں آئیں یا درمیان، ہمیشہ ساکن ہوں گے یا صرف ایک حرکت قبول کریں

گے۔ اگر اِن پر دو حرکت ہوں گی تو ''ۂ'' یا تشدید کا سہارا دینا پڑے گا۔ خاص طور پر ''ی یا ے'' دو حرکتوں کو قبول نہیں کر سکتی ۔یہی وجہ ہے کہ ماہرین زبان وادب نے ''ی اور ے'' پر ''ہمزہ'' لگایا ہے۔''الف ی یا ے'' خصوصاً جب لفظ کے آخر میں ہوں تو ساکن ہونے کے سبب اپنے پہلے حرف سے مل کر آواز دیتی ہے۔ اِس لیے جب اس کے ساتھ دوسری آواز یا حرکت شامل کی جائے گی تو اِن حروف پر تشدید یا ''ہمزہ'' مع زیر لگانا پڑے گا۔[۵۷]

انھوں نے ادیب وشعرا کے کلام بھی بہت سی مثالیں دی ہیں۔ مثلاً شوخیٔ رندانہ، مبادیٔ اقبال، ساقیٔ بزم، دیوانگیٔ شوق، محرومیٔ قسمت، وادیٔ ایمن، رعنائی تعمیر، بیداریٔ شب وغیرہ ۔وہ مزید لکھتے ہیں:

عربی میں بھی یہی طریق کار ہے ۔یعنی ''ی'' آخر میں یا تو موقوف ہوگی یا اِس پر صرف ایک حرکت ہوگی اور اگر دو حرکتیں ہوں گی تو ''ی'' پر ''ۂ'' یا تشدید ضرور آئے گی کیونکہ ''ی'' زیر کے ساتھ دو حرکتیں قبول نہیں کر سکتی:

☆ان اللہ علی کل شيءٍ قدیر

☆ولا حول ولا قوۃ الا باللہ العليّ العظیم [۵۸]

ڈاکٹر شوکت سبزواری رقم طراز ہیں:

زندگی کی ''ی'' میں کسرۂ اضافت کی قائم مقامی کی صلاحیت نہیں، اساتذہ، جاذبہ، داعیہ وغیرہ الفاظ کی ''ہ'' فارسی جامہ

> ، نامہ وغیرہ کلمات کی ''ہ'' کی طرح ہے۔ اضافت میں اِن کے ساتھ ہائے مختفی کا سا سلوک کیا جائے اور اِن کی ''ہ'' پر ہمزہ لکھا جائے۔[۵۹]

اِس سے ڈاکٹر آفتاب نتیجا خذ کرتے ہوئے لکھتے ہیں:

> لٰہذا ہم اس طرح لکھیں گے (زندگی+ء+ فانی) نہ کہ (زندگی+ یِ+ فانی) کیونکہ اُردو میں تشدید کی بجائے ''ء'' کو قبولِ عام کا درجہ حاصل ہے۔ اِس لیے ''وحی الٰہی'' ''گرمیِ بازار'' ''زندگیِ فانی'' لکھنا درست ہے اور ''وحیِ الٰہی'' یا ''گرمیِ بازار'' لکھنا درست نہیں۔[۶۰]

مقتدرہ کے مطابق عربی کے ایسے الفاظ جن کے درمیان الف پر ہمزہ لکھا جاتا ہے مثلاً تأثر ،تأسف ،تأمل ،جرأت ، وغیرہ اور ایسے الفاظ جن کے درمیان واوٗ مفتوح آتا ہے جیسے مؤثر ،مؤخر ،مؤذن وغیرہ اسی انداز میں لکھے جائیں[۶۱] جب کہ ترقی اردو بورڈ نے ہمزہ کے ساتھ اور بغیر ہمزہ دونوں طرح جائز قرار دیا ہے۔[۶۲]

ان الفاظ پر مندرجہ بالا اصول کے مطابق ہمزہ آنا چاہیے۔ ترقی اُردو بورڈ ہند کی سفارشات میں سوءِظن اور سوئےظن، سوءِادب اور سوئے ادب، سوءِہضم اور سوئےہضم دونوں املا درست قرار دیئے گئے ہیں۔[۶۳] حالانکہ مندرجہ بالا اصول کے مطابق جب ایک ہی آواز ہلکے سے جھٹکے سے نکلے گی تو ''ء'' اور ''ی'' دونوں آئیں گے۔ اس طرح دوسرا املا فصیح ہوگا۔

مقتدرہ نے کیے، دیے، لیے، جیے، اٹھیے وغیرہ کو ہمزہ کے بغیر صرف ی کے ساتھ اور چائے ،آئے، لائے ،مٹائے وغیرہ کو ہمزہ سے لکھنے کی سفارش کی ہے۔[۶۴]

ترقی اردو بورڈ نے بھی اس امر سے اتفاق کیا ہے۔ ''لیے'' اور ''گئے'' کے قبیل کے الفاظ

میں ''ء'' کے استعمال کی وضاحت کا اصول ترقی اُردو بورڈ نے بیان کیا ہے۔[۶۵] ڈاکٹر گوپی چند نارنگ نے اس اصول کی ایک اور مقام پر زیادہ وضاحت کی ہے:

جہاں دو مصوتے ساتھ آئیں مثلاً اٹھایئے/آیئے/ وہاں ہمزہ لکھا جائے گا، اس کے مقابلے پر جہاں دو مصوتے ساتھ نہیں آتے مثلاً کیے/ لیے وہاں ہمزہ نہیں لکھا جائے گا۔ اس بات کو سہولت کی خاطر یوں بھی کہہ سکتے ہیں کہ جہاں حرفِ ماقبل مکسور ہوگا/کِ یے/ لِ یے/ وہاں ہمزہ نہیں آئے گا۔[۶۶]

مقتدرہ کمیٹی نے اس طرح کے اصول کی بات نہیں کی۔

وصل وفصل (مرکبات میں حروف کو ملا کر یا توڑ کر لکھنا):

اُردو میں ایسے الفاظ ومرکبات بہت سے ہیں جن کو ٹکڑے ٹکڑے کر کے لکھنا مناسب معلوم نہیں ہوتا۔ اِسی طرح وہ الفاظ ومرکبات بھی بکثرت ہیں جنھیں ملا کر لکھنا بھی اچھا نہیں لگتا۔ زیادہ بڑے الفاظ جو لکھنے میں گنجلک، پیچیدہ اور بدنما معلوم ہوتے ہیں، اُن کے ٹکڑے کیے جا سکتے ہیں۔ لیکن ہر مرکب کے ٹکڑے کرنا مناسب نہیں۔ حرفوں کو ملا کر لکھنا بھی اُردو کی اہم خاصیت ہے۔ لیکن اِس میں کوئی شک نہیں کہ اِس خاصیت کا انتہائی استعمال وبالِ جان بن جاتا ہے۔ دو مفرد الفاظ کو الگ الگ لکھنا بالکل درست ہے۔ مثلاً آپ کا، تم کو، اِس لیے، اِس طرح، مجھ کو وغیرہ۔ لیکن ایسے مرکبات جو ایک کلمے کا حکم رکھتے ہوں، انھیں خواہ مخواہ منفصل کرنا التباس کا باعث بنتا ہے۔ دوسرا یہ کہ املا کی خوبصورتی اور دیدہ زیبی کا بھی خیال پیشِ نظر رہنا چاہیے کیونکہ اگر الفاظ میں بدنمائی آئے گی تو اُس سے آسانی ختم ہو جائے گی۔

مرکبات کے سلسلے میں دونوں کمیٹیوں کی سفارشات میں تضاد اور انتشار ملتا ہے۔ مقتدرہ نے انفارمل، انسٹیٹیوٹ، پارلیمنٹ، شیکسپیئر، کینڈی جیسے مروج الفاظ کو توڑ کر لکھنے کی سفارش کی۔[۶۷] جبکہ ترقی اُردو بورڈ نے بے کار، بے شک، بے باک، بے دخل، بے خود، بے دل، بے دم، بے ہوش،

بے کل جیسے مروج الفاظ کو جوڑ کر لکھنے کی سفارش کی۔[68] اس کمیٹی نے سابقہ اَن کے ذیل میں انجان کو ان جان لکھا ہے[69]، جبکہ اسے ملا کر لکھنے کا چلن ہے۔ دونوں کمیٹیوں نے ہمزہ کے ذیل میں لفظ انشاء اللہ لکھا ہے اگرچہ انشاء اللہ مروج ہے لیکن قرآنی املا ان شاء اللہ ہے اور یہی درست ہے۔ ڈاکٹر رؤف پاریکھ لکھتے ہیں:

> حقیقت یہ ہے کہ انشاء اللہ رائج ہونے کے باوجود غلط ہے، کیونکہ ان شاء اللہ ایک عربی ترکیب ہے۔ جس میں ''اِن'' کے معنی اگر ہیں اور یہ ''شاء'' (بمعنی چاہنا) سے الگ ایک لفظ ہے، جبکہ ''انشاء'' ایک علاحدہ لفظ ہے اور عموماً تحریر یا شعر و ادب یا تصنیف وغیرہ کے معنوں میں آتا ہے۔ اسے ''ان شاء اللہ'' ہی لکھنا چاہیے جس کے معنی ہیں ''اگر اللہ نے چاہا''۔ ''انشاء اللہ'' کا تو مفہوم ہی کچھ اور ہوگا۔[70]

مقتدرہ قومی زبان کی سفارشات میں بیدل اور بیخودی کی مثالیں بھی توجہ اور غور و فکر کی طالب ہیں۔ ان الفاظ کا املا بے دل اور بے خودی مروج ہے۔

دونوں کمیٹیوں نے چونکہ، چنانچہ، جبکہ، حالانکہ، کیونکہ وغیرہ جیسے الفاظ کو جوڑ کر لکھنے کی سفارش کی ہے لیکن درسی کتابوں اور حکومتی اداروں مثلاً مجلس ترقی ادب کی تصانیف میں خلاف ورزی دیکھنے میں آتی ہے۔

مقتدرہ قومی زبان کی سفارشات (مطبوعہ جنوری ۱۹۸۶ء)[71] اور ترقی اُردو بورڈ (ہند)[72] کی سفارشات میں انگریزی لفظ Station کو الف کے ساتھ لکھا ہے۔ لیکن اگر ماہرین لسانیات کی آرا کو دیکھا جائے تو سکون اول کا مسئلہ متنازعہ فیہ ہے اور اس مسئلے پر ماہرین دو گروہوں میں بٹے ہوئے ہیں۔ ایک گروہ ایسے الفاظ کے آغاز میں الف کی حمایت کرتا ہے اور دوسرے کا موقف یہ ہے

کہ اب ہم اس تلفظ پر قادر ہو چکے ہیں اور ہمارے لیے سکون اول کا مسئلہ نہیں رہا۔ اس لیے سٹیشن، سکول، سپیشل جیسے الفاظ میں لاحق الف کا اضافہ نہ کریں۔

امالہ:

امالہ کے لغوی معنی ہیں ''مائل کرنا''۔ علمِ صرف کی اصطلاح میں زبر کو زیر کی طرف مائل کرنے کو امالہ کہتے ہیں۔

املا کمیٹی مقتدرہ قومی زبان کے مطابق:

ا۔ ایسے الفاظ جو ''ہ'' یا ''الف'' پر ختم ہوں یا ایسے الفاظ جن کے آخر میں ''ہ'' ہے لیکن وہ ''الف'' کی آواز دیتے ہوں اور ان کی جمع بڑی (ے) سے بن سکتی ہو، ایسے الفاظ کے بعد حروفِ مغیرہ (کو، سے، میں، پر، نے، کے، کا، کی، تک وغیرہ) کے آنے کی صورت میں ان کا ''الف'' یا ''ہ'' بڑی ''ے'' میں بدل جائیں گے۔ مثلاً: آگرہ: آگرے کا تاج محل، اڈہ: اڈے پر، افسانہ: افسانے کا عنوان، دیوانہ: دیوانے کی بڑ، لڑکا: لڑکے نے، معاملہ: اس معاملے میں، مسئلہ: اس مسئلے کو، مرغا: مرغے کی ٹانگ، مکہ مدینہ: مکے سے مدینے تک

ب۔ تاہم عربی فارسی کے الفاظ جو الف پر ختم ہوتے ہیں امالہ قبول نہیں کرتے البتہ مقامات اور شہروں کے ساتھ امالہ استعمال ہوگا، جیسے:

ا۔ املا، انشا، دنیا، صحرا

۲۔ مکے، مدینے، کعبے، چارسدے، کوئٹے۔

ج۔بعض ایسے مرکبات جن کے پہلے لفظ کی جمع بن سکتی ہے، وہ بھی امالے کے ساتھ لکھے جائیں گے، چاہے کوئی حرفِ مغیرہ ان کے بعد آئے یا نہ آئے، جیسے:

پہرے دار، تانگے والا، ذمے دار، رکشے والا، سٹے باز، مزے دار، مقدمے باز

د۔بعض ایسے الفاظ جو الف نون غنہ (ں) پر ختم ہوتے ہیں اوران کی جمع ''ی'' نون غنہ (ں) سے بنتی ہے، وہ بھی امالہ قبول کریں گے، جیسے:

دھویں سے، کنویں سے

ہ۔عربی کے ایسے الفاظ جو ''ع'' یا ''ع ہ'' پر ختم ہوتے ہیں اوران کی آخری آواز بھی الف کی نکلتی ہے، وہ بھی امالہ قبول کریں گے، جیسے:

برقعے میں، جمعے کو، (اس) قطعے میں، قلعے کے اندر، مصرعے، مرقعے، مقطعے، موقعے۔[۴۳]

ترقی اُردو بورڈ کے مطابق:

جب ہائے خفی والے الفاظ (پردہ، عرصہ جلوہ، قصہ) محرف ہوتے ہیں تو تلفظ میں آخری آواز ''ے'' ادا ہوتی ہے۔املا میں بھی تلفظ کی پیروی ضروری ہے۔چنانچہ بندے (کا)، پردے (پر)، عرصے (سے)، جلوے (کی)، مے خانے (تک)، افسانے (میں)، غصے (میں)، مدرسے (سے)، مرثیے

(کے)۔[۷۴]

مقتدرہ قومی زبان کی سفارشات میں لفظ اڈہ لکھا گیا ہے جو مقتدرہ کی اپنی سفارشات (ہائے مختفی) کے مطابق اُردو لفظ ہونے کے ناتے ''اڈا'' ہے۔

اُردو لغت بورڈ نے یوں وضاحت کی ہے:

> جو کلمات ''الف'' یا ''ہ'' پر ختم ہوتے ہیں ان کے امالے میں حرف آخر کو بڑی ''ے'' سے بدل دیا گیا ہے، جیسے: گھٹنے پر، پیمانے سے وغیرہ؛ مگر ''ح'' یا ''ع'' پر ختم ہونے والے الفاظ میں ایسی کوئی تبدیلی نہیں کی گئی؛ البتہ تیسرے حرف کو مکسور کر دیا گیا ہے، جیسے، مطلِع میں اور برقِع کو وغیرہ۔[۷۵]

نوراللغات میں امالہ کے تحت سولہ قاعدے درج کیے گئے ہیں۔ اِسی طرح دوسرے بہت سے ماہرین نے بھی امالہ پر تفصیلی مضامین لکھے ہیں اور متعدد مثالیں دی ہیں۔ لیکن اکثر قاعدوں میں اِتنے مستثنیات ہیں کہ صحیح معنوں میں کوئی صحیح قاعدہ نہیں رہتا۔ اِس سے یہ نتیجہ نکلتا ہے کہ امالے میں صوتی پہلو کو مدِ نظر رکھنا ضروری ہے۔ جہاں الف اور ہائے مختفی پر ختم ہونے والا لفظ محرف صورت میں اپنی اصلی حالت پر بولنے میں بُرا معلوم ہو، وہاں امالہ لازم ہو جاتا ہے۔ مثلاً مقدمہ بازی، ذمہ داری، کرایہ داری کا امالہ کرنا سماعت پر گراں گزرتا ہے۔ اسی طرح قبلہ اور کعبہ کا امالہ کرنا بھی درست نہیں۔ مقصد یہ کہ ایسے مرکبات جو معیاری زبان میں امالہ قبول نہیں کرتے، انھیں مستثنیات میں شمار کیا جانا چاہیے۔ اگرچہ اِس میں بھی اختلاف پایا جاتا ہے۔

امالہ پر بہت سے ماہرین زبان مثلاً طالب الہاشمی نے اپنی تصنیف ''اصلاحِ تلفظ و املا''[۷۶]، ڈاکٹر فرمان فتح پوری نے ''اُردو املا و قواعد'' (مسائل و مباحث)[۷۷] اور ڈاکٹر آفتاب احمد نے ''اُردو

قواعد واملا کے بنیادی اصول''۷۸ میں بحث کی ہے۔

اضافی نکات: ترقی اُردو بورڈ ہند

ترقی اُردو بورڈ ہند نے تین اضافی نکات کی بھی وضاحت کی ہے۔ جن کا ذکر مقتدرہ قومی زبان اسلام آباد نے نہیں کیا۔ الف ممدودہ کے زیرِ عنوان یوں تصریح ہے:

الف ممدودہ:

> الف ممدودہ کا مسئلہ صرف مرکبات میں پیدا ہوتا ہے۔ یعنی دل آرام لکھا جائے یا دلارام۔ ایسی صورت میں اصول یہ ہونا چاہیے کہ معیاری تلفظ کو رہنما بنایا جائے اور مرکب جیسے بولا جائے ویسے لکھا جائے:
>
> بغیر مد کے: برفاب، تیزاب، سیلاب، غرقاب، سیماب، خوشامد، دستاویز، گلافتاب، تلخاب، سرداب، برمایہ، مرغابی۔
>
> مع مد کے: گرد آلود، دل آویز، عالم آرا، جہاں آباد، دل آرا، دل آرام، دو آبہ، ابر آلود، خمار آلود، قہر آلود، زہر آلود، زنگ آلود، خون آلود، رنگ آمیز، درد آمیز، جہاں آرا، حسن آرا، خانہ آباد، عشق آباد، عدم آباد۔ ۷۹

اوپر کی فہرست میں ''گلافتاب'' لکھا گیا ہے جبکہ معمول میں ''گل آفتاب'' لکھا جاتا ہے۔ ممدودہ وہ حرف جس پر مد ہو اور کھینچ کر پڑھا جائے۔ جیسے آم، آلو، آڑو اور مقصورہ وہ حرف جس پر مد نہ ہو اور کھینچ کر نہ پڑھا جائے۔ جیسے اَب، اَمرود۔

ت، ۃ:

ترقی اُردو بورڈ ہند نے ت ۃ کے زیرِ عنوان وضاحت

یوں کی ہے:

اُردو کے حروفِ تہجی میں تائے مدوّرہ نام کی کوئی چیز نہیں لیکن اُردو میں گنتی کے چند عربی الفاظ ۃ سے لکھے جاتے ہیں۔ جب تک یہ اسی طرح چلن میں ہیں، ان کو عربی طریقے سے لکھنا مناسب ہے: صلوٰۃ، زکوٰۃ، مشکوٰۃ۔ البتہ اِس قبیل کے دیگر عربی الفاظ کے بارے میں ڈاکٹر عبدالستار صدیقی کی رائے صحیح ہے کہ یہ اُردو میں ت سے لکھے جاتے ہیں اور اسی طرح چلن میں آچکے ہیں۔ چنانچہ ان کو ت ہی سے لکھنا چاہیے۔ حیات، نجات، برات، منات، مسمات، توریت۔[80]

انسائیکلوپیڈیا آف اسلام کی سفارشات کے مطابق:

اُردو میں عربی کے جو الفاظ جذب ہو چکے ہیں انھیں اُردو عبارت میں مروجہ اُردو شکل ہی میں لکھا جائے۔ البتہ جہاں عربیت کو قائم رکھنا مقصود ہو وہاں اصل عربی شکل برقرار رکھی جائے، مثلاً:

عربی شکل	اُردو شکل	عربی شکل	اُردو شکل
حیٰوۃ	حیات	نجٰوۃ	نجات
ربٰو	ربا	زکٰوۃ	زکات
استعفیٰ	استعفا[81]		

اوپر کی مثالوں میں ''زکات'' کی مثال محلِ نظر ہے۔

ش ، س ، ص:

ترقی اردو بورڈ ہند کے مطابق:

ث، س، ص کے زیرِ عنوان قصائی، مسالا، مسل کو رواج اور چلن کے مطابق درست قرار دیا ہے۔

قصائی: اس کا رائج املا ص سے ہے اور یہی صحیح ہے۔ مسالا: دہلی میں مصالح تھا۔ لکھنؤ میں مسالا ہو گیا۔ اسی صورت کو اختیار کرنا چاہیے۔ مسل: رودادِ مقدمہ کے معنی میں اس کا املا س سے رائج ہے، اسی کو اپنانا چاہیے۔[۸۲]

مقتدرہ نے اس طرح کی کوئی وضاحت نہیں کی۔ انسائیکلو پیڈیا آف اسلام نے مذکورہ بالا نکات کے علاوہ درج ذیل الفاظ کے بارے میں طے کیا کہ:

غلط	صحیح	غلط	صحیح
کی مانند	کے مانند	کی بجائے	کے بجائے
کے روسے	کی روسے۔	کے ابتدا سے	کی ابتدا سے[۸۳]

☆ جن الفاظ کی ابتدا میں حرف ''ب'' بمعنی 'میں' یا 'ساتھ' آتا ہے وہاں اسے لفظ کے ساتھ ملا کر لکھا جائے۔ مثلا: بحال، بد، بنفسِ نفیس، بابدولت، بشگفت، بایں ہمہ۔[۸۴]

اعداد (گنتی):

مقتدرہ قومی زبان کی سفارشات کے مطابق:

اعداد کو لفظوں میں لکھتے ہوئے درج ذیل طریقے سے لکھا جائے:

i۔ دو: دونوں، دوسرے ، تین : تینوں، تیسرے ، چار: چاروں، چوتھے، پانچ: پانچواں، پانچویں

چھے، چھ: چھیوں، چھٹے ، سات: ساتوں، ساتویں ، آٹھ: آٹھوں، آٹھویں، نو: نووَں، نویں

دس: دسووں، دسویں

ii۔ گیارہ سے اٹھارہ تک کے الفاظ ہائے ملفوظ سے لکھے جائیں: گیارہ، بارہ، تیرہ، وغیرہ

گیارہ سے اٹھارہ تک اعداد ترتیبی اور عصری میں ''ر'' سادہ آواز کی بجائے حرف تنفسی یعنی رھ میں بدل جاتی ہے، جیسے گیارھواں، بارھواں، تیرھواں، وغیرہ، گیارھوں، بارھوں، تیرھوں وغیرہ۔

iii۔ اکتالیس سے اڑتالیس تک کی گنتی میں لام کے بعد ی کا استعمال ضروری ہے، جیسے: اکتالیس، بیالیس، تینتالیس، چوالیس، وغیرہ

iv۔ ذیل کے الفاظ نون غنہ کے ساتھ لکھے جائیں:
تینتیس، چونتیس، پینتیس، پینتالیس، سینتالیس۔[۸۵]

ماہنامہ اخبارِ اُردو جنوری ۱۹۸۶ء میں یہ اضافی سفارشات درج ہیں:

۱۔ ۵۱، ۸۱، ۹۱ کو درج ذیل کے مطابق دونوں طرح لکھا جا سکتا ہے۔
اکیاون: اکاون ، اکیاسی: اکاسی، اکیانوے: اکانوے ،

۲۔ ۱۰۰ کے لفظ کو بھی دونوں طرح لکھا جا سکتا ہے:
سیکڑا: سینکڑا

۳۔ مندرجہ ذیل اعداد اس طرح لکھے جائیں:
۸۵: پچاسی ، ۹۵: پچانوے ، ۹۹: ننانوے

۴۔ ایسی گنتیاں جن کے اعداد ترتیبی بتاتے ہوئے مشکل پیش آتی ہے۔خصوصاً ۹۷ سے ۹۹ تک انھیں درج ذیل کے مطابق لکھا جائے:

۹۷واں یا ۹۷ویں ، ۹۸واں یا ۹۸ویں ، ۹۹واں یا ۹۹ویں

۵۔ درج بالا گنتیوں کی طرح بڑے اعداد کے ساتھ بھی ''واں'' کا اضافہ درست ہے، جیسے ۲۵۷واں، ۹۱۳واں وغیرہ۔

٦۔ ''دوم'' اور ''سوم'' کو ''دوئم'' اور سوئم'' نہ لکھا جائے۔[۸٦]

املا کمیٹی ترقی اُردو بورڈ ہند کے مطابق:

۱۔ لفظ دونوں یا دونو، نون غنہ کے ساتھ اور اس کے بغیر دونوں طرح لکھا جاتا ہے۔اس کا صحیح املا نون غنہ کے ساتھ ہے۔یعنی دونوں، تینوں، چاروں وغیرہ۔

۲۔ لفظ چھ کا املا کئی طرح کیا جاتا ہے، چھ، چھہ، چھے۔ ڈاکٹر عبدالستار صدیقی نے چھے کی سفارش کی تھی لیکن چھے رائج نہیں ہوسکا۔ چلن میں اس لفظ کا املا چھ ہے، اور اسی کو صحیح مان لینا چاہیے۔

۳۔ گیارہ سے اٹھارہ تک گنتیوں کے آخر میں ہائے خفی ہے۔اس لیے ان کے آخر میں ہمیشہ ہ لکھنی چاہیے۔بعض لوگ ان کا تلفظ نون غنہ سے کرتے ہیں (جیسے گیاراں) یہ لہجہ معیاری نہیں۔صحیح املا گیارہ، بارہ، تیرہ...... ہے۔

۴۔ جب یہ گنتیاں اعدادِ وصفی میں تبدیل ہوتی ہیں تو ہائے خفی، ہائے مخلوط میں بدل جاتی ہے، یعنی:

گیارھواں، بارھواں، تیرھواں

۵۔ اسی طرح اعدادِ تاکیدی بھی ہائے مخلوط سے لکھنے چاہئیں:

گیارھوں، بارھوں، تیرھوں

۶۔ انتیس اور اکتیس ی سے صحیح ہیں۔

۷۔ اکتالیس سے اڑتالیس کی گنتیوں میں لام کے بعد کی ی ضرور لکھنی چاہیے:

اکتالیس، بیالیس، پینتالیس

۸۔ ذیل کے اعداد کبھی نون غنہ کے ساتھ اور کبھی اس کے بغیر بولے جاتے ہیں۔ ان کو نون غنہ کے ساتھ لکھنا صحیح ہے:

تینتیس، چونتیس، پینتیس، سینتیس، پینتالیس، سینتالیس، پینسٹھ

۹۔ اسی طرح ۵۱، ۸۱، ۹۱ کو کبھی بھی اضافہ ی اور کبھی اس کے بغیر لکھتے ہیں۔ انھیں ی سے لکھنا ہی صحیح ہے:

اکیاون، اکیاسی، اکیانوے

۱۰۔ لفظ سیکڑا نون غنہ کے ساتھ بھی مروج ہے، لیکن اسے بیشتر نون غنہ کے بغیر لکھتے ہیں، اور یہی مرجح ہے۔

۱۱۔ ۸۵، ۹۵، ۹۹ میں بعض لوگ الف سے پہلے ی بولتے ہیں، لیکن ان گنتیوں کا ترجیحی املا پچاسی، پچانوے اور ننانوے ہے۔

۱۲۔ اعدادِ وصفی بناتے ہوئے اگر عدد مصمتے پر ختم ہو رہا

ہے تو اسے ملفوظی طور پر لکھنے میں کوئی دقت نہیں، مثلاً چوبیسواں، اڑتیسواں، باسٹھواں، اٹھتر واں، لیکن جو عدد مصوتے پر ختم ہوتے ہیں، بالخصوص ۹۷ سے ۹۹ تک کی گنتیاں، ان کے اعدادِ وصفی بنانے کا آسان طریقہ یہ ہے کہ ہندسہ لکھ کر واں یا ویں بڑھا دیا جائے۔ گویا ۹۷ واں یا ۹۷ ویں، ۹۸ واں یا ۹۸ ویں۔

۱۳۔ سو سے آگے (یا سو کے دیگر تمام یونٹوں) کی وصفی گنتیوں کو بھی ہندسہ لکھ کر واں یا ویں کے اضافے سے لکھنا مناسب ہے۔

۱۴۔ ہزاروں، لاکھوں، کروڑوں، اربوں تو ملفوظی طور ہی پر لکھنا مناسب ہیں، لیکن بڑے اعداد مثلاً ۵۱٦، ۲۷، ا کو وصفی صورت ہندسے کے بعد واں یا ویں کے اضافے سے لکھنا ہی مناسب ہوگا۔[۸۷]

املا کمیٹی مقتدرہ نے چھے، چھ دونوں لکھ دیئے ہیں۔ حالانکہ چھے مروج نہیں ہے اور انجمن ترقی اُردو ہند کی سفارشات کے باوجود رائج نہیں ہو سکا۔ املا کمیٹی ترقی اُردو بورڈ ہند نے چھ کو درست مانا۔ ڈاکٹر محمد آفتاب احمد نے چھ کے درست ہونے کی تصریح متعدد دلائل سے کی ہے۔[۸۸]

دونوں کمیٹیوں نے ۴۹، ۷۵، ٦۷، ۷۸ کی وضاحت نہیں۔ البتہ املا کمیٹی ترقی اُردو بورڈ (ہند) نے اعداد وصفی کے بیان میں اٹھتر واں درج کیا ہے۔ ڈاکٹر ابواللیث صدیقی نے انچاس، پچھتر، چھتر لکھا ہے جبکہ عموماً تحریروں میں انچاس، پچھہتر، چھہتر مروج ہے۔ جبکہ آگے اسی گنتی میں ڈاکٹر صاحب نے خود ہی اٹھہتر درج کر دیا ہے۔ ان اردو ہندسوں میں ابھی تک التباس ہے۔[۸۹]

اسی طرح املا کمیٹی مقتدرہ کے مطابق اکیاون، اکاون، اکیاسی، اکاسی اور اکیانوے،

اکانوے، دونوں طرح لکھا جاسکتا ہے۔ جبکہ املا کمیٹی ترقی اُردو بورڈ (ہند) کے مطابق بہ اضافہ ی اکیاون، اکیاسی اور اکیانوے لکھا جائے۔

ڈاکٹر ابواللیث صدیقی نے اکیاون، اکیاسی اور اکیانوے لکھا ہے۔[۹۰]

جبکہ ڈاکٹر محمد آفتاب احمد یوں رقم طراز ہیں: ''91,81,51 کو بعض اصحاب فارسی کے زیر اثر اکیاون، اکیاسی اور اکیانوے بولتے ہیں۔ جبکہ جملہ مستند لغات میں اکاون، اکاسی اور اکانوے تحریر ہے اور اہل زبان بھی اسی طرح بولتے اور لکھتے ہیں۔[۹۱] املا کمیٹی مقتدرہ نے سیکڑا، سینکڑا دونوں طرح لکھ دیا ہے جبکہ املا کمیٹی ترقی اُردو بورڈ ہند نے سفارش کی ہے کہ اسے ''سیکڑا'' لکھا جائے۔ بیشتر ماہرین کا اسی پر اتفاق ہے۔

مندرجہ بالا بحث سے یہ بات سامنے آتی ہے کہ اردو گنتی میں ابھی تک بہت سے التباسات ہیں اور گنتی میں یہ عدم یکسانیت انتشار کا باعث ہے۔

ب۔ رموزِ اوقاف:

تحریر میں حسن اور اُس کی تفہیم میں آسانی پیدا کرنے کے لیے کچھ علامات کا استعمال زمانہ قدیم سے ہر علمی و ادبی زبان میں مستعمل ہے۔ رموزِ اوقاف مرکبِ اضافی ہے۔ جو دو عربی الفاظ ''رموز'' اور ''اوقاف'' پر مشتمل ہے۔ رموز ''رمز'' کی جمع ہے، جس کے معنی ہیں، پوشیدہ نکتہ، راز کی بات، اشارہ، علامت وغیرہ۔ جبکہ اوقاف ''وقف'' کی جمع ہے، جس کا مطلب ہے رکنا، ٹھہرنا، رکھنا وغیرہ۔ تحریر کے دوران توقف کے اظہار کے لیے جن علامات کا استعمال کیا جاتا ہے، اُنہیں رموزِ اوقاف کہتے ہیں۔ رموزِ اوقاف کو اوقافِ قرأت بھی کہا جاتا ہے۔

فارسی میں اِن علامات کو ''علامت گزاری'' اور انگریزی میں ''Punctuation'' کا نام دیا گیا ہے۔

رموزِ اوقاف سے مراد وہ اشارے یا علامتیں ہیں، جو کسی عبارت کے ایک جملے کو دوسرے

جملے سے یا کسی جملے کے ایک حصے کو اُس کے باقی حصوں سے الگ کرنے کے لیے استعمال ہوتی ہیں۔ اِن کی مدد سے جہاں قاری عبارت کے ہر جملے اور ہر جزو کی اہمیت اور مقام سمجھ لیتا ہے اور اُسے معنی و مفہوم کو سمجھنے میں آسانی ہوتی ہے، وہیں لکھاری کے سلیقے، ذوق، علمیت اور عصرِ حاضر کے ادبی تقاضوں کا بھی پتہ چلتا ہے۔ یہ اصطلاح رموز و اوقاف اور رموزِ اوقاف دونوں صورتوں میں دیکھنے میں آتی ہے۔ لیکن زیادہ تر رموزِ اوقاف مروّج ہے۔

مولوی عبدالحق نے رموزِ اوقاف کی تعریف بیان کرتے ہوئے لکھا ہے: ''اوقاف یا وقفے ان علامتوں کو کہتے ہیں جو ایک جملے کو دوسرے جملے سے یا کسی جملے کے ایک حصے کو دوسروں حصوں سے علیحدہ کریں''۔ [۹۲]

چونکہ رموزِ اوقاف تحریر میں جذبات و تاثرات کے اظہار کا بھی ذریعہ ہیں۔ اس لیے یہ کہنا بے جا نہ ہوگا کہ: ''کلام و بیان میں آنے والے وقفوں، جذبوں کی کیفیات اور تاثرات کو جب تحریر میں لایا جائے تو اُن کے قائم مقام جو علامتیں اور اشارات استعمال کیے جاتے ہیں، اُنھیں رموزِ اوقاف کہا جاتا ہے۔

اہمیت:

مولوی عبدالحق رموزِ اوقاف کی اہمیت بیان کرتے ہوئے لکھتے ہیں:

> اِن اوقاف کا بڑا فائدہ یہ ہے کہ اول تو اِن کی وجہ سے نظر کو سکون ملتا ہے اور وہ تھکنے نہیں پاتی، دوسری بڑی بات یہ ہے کہ ذہن ہر جملے یا جزوِ جملہ کی اصلی اہمیت کو جان لیتا ہے اور مطلب سمجھنے میں آسانی ہوتی ہے۔ [۹۳]

رشید حسن خاں رقم طراز ہیں:

> اوقاف اِن علامتوں کو کہتے ہیں جن کی مدد سے جملے کو اور جملے

> کے مختلف ٹکڑوں کو صحیح طور پر سمجھنے میں مدد ملتی ہے۔ اِن کا استعمال اِسی لیے ضروری ہے۔ اعراب کی طرح یہ بھی املا میں شامل ہیں، جس طرح اعراب کی مدد سے لفظوں کو صحت کے ساتھ پڑھنے میں مدد ملتی ہے، اسی طرح ''اوقاف'' کی مدد سے جملے کو اور عبارت کو صحیح طور پر پڑھنے میں اور اِس کے اعضا کے تعین میں بیش قیمت مدد ملتی ہے۔[۹۴]

گویا کسی بھی تحریر کو خواہ وہ قلمی ہو یا مطبوعہ، اُس کے درست مفہوم تک پہنچنے اور صحیح انداز میں پڑھنے کے لیے اِن رموزِ اوقاف کا استعمال ضروری ہے۔ جس طرح دورانِ کلام انسان آواز کو کبھی بلند کرتا ہے اور کبھی پست، کہیں رک کر بات کرتا ہے، کہیں ٹھہر جاتا ہے۔ تو کہیں چہرے کے تاثرات، آنکھوں کے اشاروں، آواز کے اُتار چڑھاؤ، اور ہاتھوں کی حرکات وسکنات کے ذریعے اپنے خیالات اور جذبات کا اظہار کرتا ہے۔ تحریر میں ایسا ممکن نہیں، اِس لیے اہل علم نے ایسی علامات مقرر کردی ہیں، جو اِس کمی کو پورا کرسکیں۔ اِس لیے کسی جملے اور عبارت کے مفہوم کی وضاحت کی خاطر اوقاف کا درست استعمال لازمی ہے۔ گویا جب ہم تحریر کو چشمِ تصور سے بولتا ہوا دیکھیں کہ کہاں زیادہ ٹھہرنا ہے؟ کہاں کم توقف کرنا ہے؟ کہاں جملہ ختم ہوا ہے؟ کہاں سوال کیا گیا ہے؟ کہاں حیرت/ غصے/ جذبے کا اظہار ہے؟ تو ایسی صورت میں رموزِ اوقاف کی ضرورت پیش آتی ہے۔

مندرجہ بالا بحث کی روشنی میں رموزِ اوقاف کی افادیت اور اہمیت کو اجمالاً یوں بیان کیا جاسکتا ہے:

☆ عبارت میں اِن اوقاف کے استعمال سے مفہوم زیادہ واضح اور تفہیم آسان ہو جاتی ہے۔

☆ اِن کی وجہ سے نظر کو سکون اور ذہن کو آسودگی حاصل ہوتی ہے۔

☆ اِن کے استعمال سے مصنف کا لہجہ متعین ہو جاتا ہے۔ جس سے ابلاغ آسان ہو جاتا ہے۔

☆ اِن کے استعمال سے قاری جان جاتا ہے کہ عبارت کو کس طرح پڑھنا اور جملوں کو کس انداز میں ادا کرنا ہے۔

☆ اوقاف کی وجہ سے پڑھنے کی رفتار میں کوئی کمی، رکاوٹ اور سستی پیدا نہیں ہوتی۔

☆ اگر اوقاف نہ ہوں تو عبارت الفاظ وحروف کا ملغوبہ بن کر رہ جائے اور مفہوم کو سمجھنے میں انتہائی دشواری ہو۔

رموزِ اوقاف کے بغیر نہ تو عبارت بامعنی ہوسکتی ہے اور نہ ہی جملوں میں حُسن پیدا ہوتا ہے اور نہ ہی معانی کی تفہیم اور ابلاغ کی ترسیل ممکن ہے بلکہ رموزِ اوقاف کے عدم استعمال یا غلط استعمال کے باعث مطلب کچھ نہ کچھ نہ ہو جاتا ہے اور عبارت کی صورت بگڑ جاتی ہے اور پیغام کا ابلاغ ہی مسخ ہو جاتا ہے۔ مثلاً عمومی مثال ہے: ''روکومت، جانے دو'' اور روکو، مت جانے دو۔ اس جملے میں صرف سکتہ کا مقام بدلنے سے معانی ہی الٹ ہوجاتے ہیں۔ جس طرح رموزِ اوقاف کا غلط استعمال معانی بدل دیتا ہے، اسی طرح عدم استعمال ابہام پیدا کرتا ہے۔

اُردو میں جتنی اہمیت املا کی اصلاح اور معیار بندی و یکسانیت کی ہے، اِسی قدر توجہ طلب مسئلہ رموزِ اوقاف کا ہے۔ کیونکہ رموزِ اوقاف کے استعمال میں جتنی عدم توجہی اور سہل انگاری برتی جاتی ہے، اتنی املا میں نہیں ہوتی۔ لہٰذا ضروری ہے کہ طلبہ کو رموزِ اوقاف سے بھی آگاہی ہو اور ان کے درست استعمال کی بھی بھرپور مشق کرائی جائے اور امتحانی پرچوں میں ان کے استعمال کو بھی اہمیت دی جائے۔

رموزِ اوقاف عبارت کے صوری اور بصری حسن کا بھی ذریعہ ہیں اور تفہیم مطلب کا وسیلہ بھی، دفتری زبان کے لیے صحت اور قطعیت ضروری ہے۔ اس لیے اس صحت کو برقرار رکھنے کے لیے رموزِ اوقاف کا استعمال بہت لازمی ہے۔ اسی طرح قانون کی زبان بھی بہت محتاط ہوتی ہے اور ایک علامتِ وقف سے مطالب میں گڑبڑ ہوجاتی ہے۔ اس لیے اس کے مفاہیم ومطالب کے درست استعمال کے لیے رموزِ اوقاف بہت اہم ہیں۔

بحیثیت مجموعی رموزِ اوقاف کو نظر انداز کرنے کا رویہ پایا جاتا ہے۔ ہماری درسی و نصابی کتابوں میں بھی اس بات کی طرف خاطر خواہ توجہ نہیں دی جاتی۔ اگر ان کا استعمال ہے بھی تو یکسانیت نہیں ہے۔ اُردو کے نصاب میں رموزِ اوقاف اس طرح شامل نہیں، جس طرح انگریزی کے نصاب میں شامل ہیں۔ دوسری طرف اُردو کے اساتذہ اس امر کی طرف بہت کم توجہ دیتے ہیں۔ حالانکہ درست قرأت کے لیے اِن کی اہمیت سے انکار نہیں کیا جاسکتا۔ رموزِ اوقاف کی ضرورت و اہمیت اُردو زبان ہی سے مختص نہیں بلکہ ہر ترقی یافتہ زبان کے لیے اوقاف ناگزیر ہیں۔ قرآن پاک میں رموزِ اوقاف کے درست استعمال کا پورا اہتمام کیا جاتا ہے۔ انگریزی زبان کی تدریس میں جہاں قواعد و گرامر کی صحت کی طرف توجہ دی جاتی ہے، وہاں رموزِ اوقاف کی صحت کا بھی خیال رکھا جاتا ہے اور پورے اہتمام سے سکھایا جاتا ہے۔ اساتذہ املا (Dictation) کراتے ہوئے کوما (Comma) اور فل سٹاپ (Full Stop) وغیرہ کا اعلان کرتے ہیں۔ گویا رموزِ اوقاف انگریزی میں تدریس اور زبان دانی کا جزوِ لازم ہیں بلکہ بعض اوقات کچھ احباب کو تو کسی کی تحریر پر تنقید کرتے ہوئے یہ کہتے ہوئے سنا جاتا ہے کہ فلاں کے ہاں تو کوما (Comma) اور فل سٹاپ (Full Stop) کی غلطیاں موجود ہوتی ہیں۔ اُردو میں اس باب میں بہت لاپرواہی برتی جاتی ہے۔ ہمارے اکثر اہل قلم اور اساتذہ نہ صرف رموزِ اوقاف کی اہمیت سے آگاہ نہیں بلکہ ان کے صحیح استعمال پر بھی قادر نہیں۔ بحیثیت معلم میرے مشاہدہ میں یہ بات آئی ہے کہ اکثر طلبہ کالج سطح پر بھی سکتہ (Comma) تو کجا ختمہ (Full Stop) کے استعمال سے بھی شناسا نہیں۔

۱۹۷۳ء میں "ترقی اُردو بورڈ" بھارت نے "املا اور رموزِ اوقاف" کی معیار بندی کے لیے ایک کمیٹی تشکیل دی۔ جس کے صدر ڈاکٹر سید عابد حسین اور اراکین رشید حسن خاں اور ڈاکٹر گوپی چند نارنگ تھے۔ اس کمیٹی کی سفارشات "املا نامہ" کے نام سے ۱۹۷۴ء میں شائع ہوئیں۔ اس کمیٹی نے مولوی صاحب کی اکثر علامات سے اتفاق کیا۔ صرف چند ترمیم و اضافہ کیے۔ مثلاً تفصیلیہ کو شامل نہیں کیا اور قوسین کو چھوٹے، بڑے اور منجھلے قوسین میں تقسیم کیا نیز خطِ ربط (-) کا اضافہ کیا۔

مقتدرہ قومی زبان اسلام آباد نے بھی ۱۹۸۵ء ''میں ''املا و رموزِ اوقاف'' کی معیار بندی کے لیے سمینار کا انعقاد کیا جس میں رموزِ اوقاف کا بھی تعین کیا گیا۔ اُدھر ہندوستان میں املا نامہ کا نظر ثانی ایڈیشن شائع ہوا۔ لیکن رموزِ اوقاف میں کوئی اختلاف سامنے نہیں آیا۔ ذیل میں ان دونوں اداروں کی سفارشات کی تفصیل درج ہے۔

رموزِ اوقاف: املا کمیٹی مقتدرہ قومی زبان

(الف) رموزِ اوقاف کے بالمقابل درج ذیل علامات باقاعدگی سے استعمال کی جائیں:

نام	علامت	نام	علامت
ختمہ	۔	سکتہ	،
رابطہ	:	سوالیہ	؟
ندائیہ/ فجائیہ	!	قوسین	() { } [ ]
واوین	'' ''	ترچھا خط	/
محذوفہ	^		

(ب) مندرجہ ذیل رموزِ اوقاف کا استعمال اختیاری ہے:

وقفہ	؛	تفصیلیہ	:۔
نقطے	......	زنجیرہ	v

علامات:

مندرجہ ذیل علامات بھی موقع اور محل کے مطابق عبارت میں استعمال کی جانی چاہئیں۔

ایضاً	ً	تخلص کی علامت	ؔ

الخ پورا شعر یا عبارت لکھنے کی بجائے اس کے چند ابتدائی کلمات لکھ دیے جاتے ہیں اور ان کے بعد الخ لکھ

دیا جاتا ہے۔اس سے مراد ''الی آخرہ'' یعنی اس سے آخر تک ہے۔

رح: رحمۃ اللہ علیہ/علیہا وغیرہ کے لیے ، رض: رضی اللہ تعالیٰ عنہا/عنہم کے لیے، ص : صلی اللہ تعالیٰ علیہ وآلہ وسلم

ع مصرعے کی علامت ، ص صفحے کی علامت

کذا کسی عبارت کو نقل کرتے وقت یہ لفظ لکھتے ہیں۔ اِس کا مطلب یہ ہوتا ہے کہ اصل عبارت اِسی طرح ہے، خواہ وہ غلط ہی کیوں نہ ہو۔[۹۵]

رموزِ اوقاف: ترقی اُردو بورڈ ہند

مولوی عبدالحق نے قواعدِ اُردو میں جن رموزِ اوقاف کی سفارش کی ہے وہ زیادہ تر اُردو میں رائج ہو چکے ہیں۔معمولی اضافے کے ساتھ اُنھیں پیش کیا جاتا ہے۔

ختمہ/ڈیش	Full Stop	۔
سکتہ	Coma	،
رابطہ	Colon	:
سوالیہ	Interrogation Mark	؟
فجائیہ/ندائیہ	Exclamation Mark	!
قوسین	Parenthesis	( )
منجھلا بریکٹ	Middle Bracket	{ }
بڑا بریکٹ	Square Bracket	[ ]

خط	Dash	ـ
واوین	Inverted Comas	" "
خطِ زیریں	Underling Dash	___[۹۲]

مخففات:

اُردو لکھاوٹ میں جو مخففات اور نشانات رائج ہیں، ان میں سے خاص خاص یہ ہیں:

بت، تخلص کی علامت میرؔ، غالبؔ، انیسؔ، اقبالؔ

___ کتابوں کے نام پر چھوٹی لکیر: فردوسی نے شاہنامہ میں کہا ہے۔ سلاطین دہلی کے مذہبی رجحانات

--- حذف کی ہوئی عبارت یا لفظ کے لیے تین نقطے

مِ یا ع مصرع کی علامت

ـــــــ لفظ بیت کی مخفف صورت

ص صفحے کے لیے

ص ص صفحات کے لیے

ج جلد کے لیے

ق ورق کے لیے

ق ق اوراق کے لیے

ؑ علیہ السلام

ؓ رضی اللہ تعالیٰ عنہٗ

ؐ /صلعم صلی اللہ تعالیٰ علیہ وآلہ وسلم (محمدؐ)

ؒ رحمۃ اللہ علیہ (خواجہ نظام الدین اولیاؒ)

// ایضاً کی علامت

/ رقم، تاریخ یا وزن کے ہندسے کے بعد آڑی لکیر۔

کذا کذا فی الاصل کا مخفف ہے۔ اصل متن کی ہو بہو نقل کے لیے خاص طور سے جب اس پر غلط ہونے کا گمان ہو۔

الخ عبارت یا شعر کو پورا نقل کرنے کے بجائے ابتدائی لفظ لکھ کر الخ لکھ دیتے ہیں۔ مخفف ہے اِلی آخرہٖ کا یعنی پورا شعر یا عبارت مراد ہے۔

۱۲ عبارت کے آخر میں لکھ دیا جاتا ہے، بمعنی ''حد''، حد کے عدد ۱۲ ہوتے ہیں۔

رک رجوع کنید، رجوع کیجیے، ماخذ کے حوالے کے لیے حواشی میں لکھتے ہیں۔

ح س حوالۂ ماسبق

ح ب حوالۂ مابعد

/ / اگر کوئی مصرع یا شعر عبارت میں بغیر سطر بدلے لکھا جائے تو اس کے دونوں طرف ایک ایک آڑی لکیر لگا دیتے ہیں۔

حواشی کے اعداد حواشی کے اعداد الفاظ کے اوپر لکھے جاتے ہیں۔ ان کے نیچے علامت کی ضرورت نہیں۔ حواشی کے اعداد جلی لکھے جائیں تا کہ باقی عبارت سے ممتاز رہیں۔[۹۷]

مقتدرہ نے دو علامات ( ) اور [ ] کے لیے صرف قوسین کی اصطلاح استعمال کی ہے۔ اِس سے التباس پیدا ہوتا ہے۔ بہتر یہ ہے کہ ان کے لیے قوس صغیر اور قوس کبیر جیسی کوئی موزوں اصطلاح استعمال کی جائے۔ زنجیرہ کا ذکر املا کمیٹی مقتدرہ نے کیا لیکن املا کمیٹی ترقی اُردو بورڈ

ہند نے نہیں کیا۔ نیز املا کمیٹی مقتدرہ نے خط اور زیریں خط کی علامت کا بھی ذکر نہیں کیا حالانکہ زیریں خط کا استعمال روزمرہ کی ضرورت ہے۔

علاوہ ازیں تسوید'' = '' اور تجزیہ''+'' کی علامات بھی اہم ہیں۔ اِن کا استعمال اُردو لغت (تاریخی اصول پر) میں ہو چکا ہے۔ خود ترقی اُردو بورڈ کی سفارشات میں نون اور نون غنہ کے زیرِ عنوان تجزیہ''+'' کا استعمال کیا گیا ہے۔ مقتدرہ کی املا کمیٹی نے ترچھا خط''/'' اور مخذوفہ کو رموزِ اوقاف کی ذیل میں درج کر دیا۔ یہ علامت کے زیرِ عنوان درج ہونا چاہیے تھا۔ نیز مقتدرہ نے مصرع کی علامت''ع''، ''بیت'' یعنی شعر کی علامت ؎، ص ص صفحات کے لیے، ج جلد کے لیے، ق ورق کے لیے، ق ق اوراق کے لیے، '' ؑ '' علیہ السلام، الخ، رک اور حواشی کے اعداد کی وضاحت، اور حذف شدہ عبارت کی علامت...... کا اندراج نہیں کیا۔ ایسی ضروری اور مفید علامتوں کا اندراج لازمی ہے۔ املا نامہ میں مخذوفہ (^) اور نقطے (.......)، وقفہ تفصیلیہ کا ذکر نہیں کیا گیا۔

اِن دونوں کمیٹیوں نے رموزِ اوقاف کے استعمال کے مواقع کی وضاحت نہیں کی۔ مولوی عبدالحق اور ڈاکٹر غلام مصطفیٰ خان کی رموزِ اوقاف کے محلِ استعمال کی وضاحت کے بعد ڈاکٹر فرمان فتح پوری نے نگار پاکستان شمارہ خصوصی املا نمبر، ستمبر ۱۹۸۰ء میں '' قواعدِ اُردو'' اور ''جامع القواعد حصہ نحو'' سے استفادہ کرتے ہوئے رموزِ اوقاف کے مواقع کی نسبتاً زیادہ تفصیل بیان کی۔ جو اَب اُن کی تصنیف ''املا اور رسم الخط'' (مطبوعہ الوقار پبلی کیشنز لاہور) میں موجود ہے اور اُردو املا وقواعد (مسائل مباحث) مطبوعہ مقتدرہ قومی زبان اسلام آباد میں بھی موجود ہے۔ رشید حسن خاں نے اپنی تصنیف ''اُردو املا'' (مطبوعہ ۱۹۷۴ء) میں چار علامات: رابطہ، واوین، سوالیہ اور ندائیہ کے بارے میں مفید اضافے کیے۔ اگرچہ اُنھوں نے تین علامتوں: خط تفصیلیہ، زنجیرہ کو غیر ضروری قرار دیا۔ اُن کی دوسری تصنیف ''اُردو کیسے لکھیں'' (مطبوعہ ۱۹۷۵ء) میں بھی اُنھوں نے آٹھ رموزِ اوقاف: سکتہ، وقفہ، رابطہ، ختمہ، سوالیہ، ندائیہ/ فجائیہ، قوسین اور واوین کے استعمال کے مواقع

کا اختصار کے ساتھ ذکر کیا۔ پروفیسر ڈاکٹر سید محمد عارف کی تصنیف ''رموزِ اوقاف'' (تحریر کا حُسن) ۲۰۰۷ء میں شائع ہوئی۔[۹۸] جس میں انھوں نے تفصیل سے رموزِ اوقاف کے محل استعمال کی وضاحت کی ہے اور متعدد مثالیں اور مشقیں فراہم کی ہیں۔لیکن اوقاف کے استعمال کا جتنا اہتمام موصوف نے کیا ہے، وہ عام چلن میں مشکل ہے۔ رموزِ اوقاف اور علامات کا استعمال ضروری ہے لیکن اِس میں غلو سے کام نہیں لینا چاہیے۔ مذکورہ بالا تصانیف کی روشنی میں رموزِ اوقاف کے محلِ استعمال کی تشریح بہتر طور پر ہوسکتی ہے اور مقتدرہ قومی زبان جیسا ادارہ یہ فریضہ بخوبی انجام دے سکتا ہے۔

ج) تَلَفُّظ کے مباحث

تلفظ عربی کا لفظ ہے جس کے لغوی معنی ہیں ''لفظ کا منہ سے ادا کرنا، لہجہ''[۹۹]۔ اصطلاح میں حروف کی انفرادی اور لفظ کی صورت میں مجموعی آوازیں صحیح مخرج سے ادا کرنا اور حرکات وسکنات کا اہتمام کرنا، تلفظ کہلاتا ہے۔یعنی کسی لفظ میں شامل ہر صوتیہ (حرف) کی آواز کو اس کے اصل مقام سے نکالا جائے اور اعراب کا خیال رکھ کر بولا جائے۔حسنِ تلفظ کا تقاضا ہے کہ آوازوں کے مخارج، صفات اور اعراب کے ساتھ لہجے کا بھی خیال رکھا جائے۔

درست تلفظ کا تعین زبان کے اہم مسائل میں سے ہے۔معیاری تلفظ وہ ہے جو تعلیم یافتہ افراد اور فصحائے زباں ادا کریں اور جو بازاری اور بیرونی اثرات سے پاک ہو۔تلفظ صحتِ زبان کی بنیاد ہے۔ درست تلفظ کے بغیر کسی لفظ کا مفہوم نہیں سمجھا جاسکتا۔تلفظ ایک ایسا آئینہ ہے جس میں متکلم یا قاری کی زبان میں استعداد یا مہارت کا عکس نظر آتا ہے۔زبان کے استعمال میں آوازوں کی ادائیگی بہت اہمیت رکھتی ہے۔غلط تلفظ سے بعض اوقات لفظ کا معنی ومفہوم بدل جاتا ہے۔اُردو میں تلفظ کا اہم مسئلہ عربی وفارسی الفاظ کی ادائیگی ہے، جن میں حرکات کا خیال رکھنا ضروری ہے۔حرکات کے

بدلنے سے یا تو معانی بدل جاتے ہیں یا لفظ ہی مہمل ہو جاتا ہے۔ نثر و نظم میں تلفظ کی یکساں اہمیت ہے۔ غیر معیاری تلفظ سے جہاں نثر میں مفہوم مبہم اور مہمل ہو جاتا ہے، وہاں اگر شعر کو درست تلفظ سے ادا نہ کیا جائے تو بے وزن ہو جاتا ہے۔

تلفظ دو طرح سے بگڑتا ہے۔ ایک حرف کو صحیح مخارج سے ادا نہ کرنے سے اور دوسرا حروف کی حرکات بدل دینے سے۔ صحیح تلفظ کی ادائیگی اس بات پر موقوف ہے کہ معلم حروف کے مخارج اور صفات کا علم رکھتا ہوتا کہ بہتر طور پر طلبہ سے مشق کرا سکے۔ اعضائے صوت کی مشق سے مخارج پر مہارت حاصل کی جا سکتی ہے۔ عموماً مشابہ الصوت آوازوں کی ادائیگی میں امتیاز نہیں برتا جاتا۔ مثلاً ا، ع کا فرق، اسی طرح ت، ط، میں، ت کا تلفظ تو واضح ہے لیکن ط کے تلفظ میں احتیاط کی ضرورت ہے۔ ث س ص میں س کا تلفظ واضح ہے اور عموماً س اور ث میں بھی لطیف سا امتیاز ہوتا ہے لیکن ص کے تلفظ کو احتیاط سے ادا کرنا ضروری ہے۔ ذ ز ض ظ میں ض کے تلفظ میں بھی احتیاط ضروری ہے تا کہ وہ ز کے تلفظ سے ممیّز رہے۔ ظ کے تلفظ کی بھی یہی کیفیت ہے۔ اِسی طرح عام طور پر ذ اور ز میں بھی امتیاز نہیں رکھا جاتا۔ زائے فارسی (ژ) کی آواز کو عام طور پر غلط ادا کیا جاتا ہے۔ مثلاً ٹیلی ویژن کو ٹیلی ویزن بگریژن کو گریزن پڑھنا وغیرہ۔ علاوہ ازیں ش، ق کی درستی، اور غ ز کا ج سے بدلنا، ش کا س سے تبادلہ، غ کا گ سے تبادل۔ مادری زبان کی صوتی عادات کے زیر اثر غلطیاں مثلاً پشتو بولنے والوں کا ہائیہ حروف کی ادائیگی کا مسئلہ، اہل پنجاب کا ق اور ک کا مسئلہ، شد کو صحیح ادا نہ کرنا، اہلِ سندھ کا سکون الآخر کو متحرک آخر کر دینا۔ اِسی طرح مصوتوں (ا، و، ی) کی آواز ادا کرتے وقت کچھ علاقوں کے لوگ تلفظ میں نون غنہ کا اضافہ کر دیتے ہیں۔ مثلاً دنیا کو دنیاں بولنا، بچو کو بچوں کراچی کو کرانچی سیکڑا کو سینکڑا گیارہ کو گیاراں وغیرہ۔ اس طرح متشابہ الفاظ سے بھی طلبہ کو آشنا کرنا ضروری ہے۔ الفاظ کے جوڑوں کے درمیان مشابہت دو طرح کی ہوتی ہے۔ صوتی اور صوری۔ صوتی مشابہت میں کسی جوڑے کے دونوں الفاظ ایک دوسرے کے مشابہ یا قریبی

آوازوں سے ادا ہوتے ہیں لیکن وہ مفہوم و معنی میں مختلف ہوتے ہیں۔ مثلاً اثر، عصر، ارض، عرض، حذر، حضر، تاک، طاق، ظن، زن وغیرہ۔ صوری مشابہت سے مراد، الفاظ کے ایسے جوڑے جو ایک جیسے ہجوں (صوتیوں) سے لکھے جاتے ہیں لیکن اعراب کے فرق سے ان کے معنی مختلف ہو جاتے ہیں۔ ایسے الفاظ پر اعراب لگا کر تلفظ کی وضاحت ضروری ہے۔ مثلاً بَل (زور، شکن)، بِل (سوراخ)، اِلف (بمعنی حرف) اور اَلف (ہزار)، اَقدام (قدم کی جمع)، اِقدام (آگے بڑھنا)، صَفَر (قمری سال کا دوسرا مہینہ)، صِفر (بے قیمت عدد)، بِیڑا اُٹھانا (ذمہ داری لینا)، بَیڑا (جہاز یا کشتیوں کا اجتماع)، حُب (محبت)، حَب (گولی)، صِرف (فقط، اکیلا)، صَرف (خرچ کرنا)، حُکم (فرمان)، حَکَم (ثالث)، حِکَم (حکمت کی جمع)، سَحَر (صبح)، سِحَر (جادو، کسرۂ مجہول)، عُمر (زندگی)، عُمَر (نام)، دَیر (بت خانہ)، دیر (وقفہ، کسرۂ مجہول)، عالِم (جاننے والا)، عالَم (دنیا)، مُلک (علاقہ)، مَلِک (بادشاہ)، مِلک (قبضہ)، مَلَک (فرشتہ)، اَعراب (اعرابی کی جمع، دیہاتی)، اِعراب (زبر، زیر، پیش وغیرہ)، اَحیا (زندہ لوگ)، اِحیا (زندہ کرنا)، مُنتظِر (انتظار کرنے والا)، مُنتظَر (جس کا انتظار کیا جائے)، دُھن (شوق، لگن)، دَھن (مال، دولت)، کَل (پرزہ، آنے والا دن)، کُل (پورا، تمام)، مُسلم (مسلمان)، مُسلَّم (تسلیم کیا گیا)۔

تلفظ میں ایک بڑا مسئلہ شمسی و قمری حروف کا ہے۔ عربی الفاظ کے وسط میں ''ال'' جب استعمال ہوتا ہے تو کبھی متلفّظ ہوتا ہے اور کبھی نہیں۔ مثلاً الشّمس میں ''ل'' کی آواز معدوم ہے اور القمر میں موجود ہے۔ ''ل'' کے تلفظ کی بنیاد پر عربی کے تمام حروفِ تہجی (اٹھائیس) کو دو برابر حصوں میں تقسیم کیا جاتا ہے:

شمسی حروف: ت، ث، د، ذ، ر، ز، س، ش، ص، ض، ط، ظ، ن، ل

عربی کے ایسے مرکب الفاظ جن مین کسی شمسی حرف سے پہلے ''ال'' آئے تو ''ال'' کی آواز نہیں نکلتی اور بعد کا حرف مشدّد ہو جاتا ہے۔ جیسے عبدالرّحمٰن، ظہیر الدّین، عبدالسّتار، افضل الذّکر وغیرہ۔

قمری حروف: ا، ب، ج، ح، خ، ع، غ، ف، ق، ک، م، و، ہ، ی

عربی کے ایسے مرکب الفاظ جن مین کسی قمری حرف سے پہلے ''ال'' آئے تو ''ا'' کی آواز نہیں نکلتی۔صرف ''ل'' کی آواز ادا ہوتی ہے اور ''ا'' سے ماقبل حرف متحرک ہو کر ''ل'' سے مل جاتا ہے۔۔جیسے شق القمر، عبدالحمید، لسان الغائب۔اسی قیاس پر بالفرض، بالعموم، بالکل، دارالحکومت وغیرہ میں الف نہیں پڑھا جاتا۔الف کی آواز نہ نکلنے کی ایک تیسری صورت بھی ہے کہ عربی کے چند مخصوص الفاظ جن کے درمیان ''ا'' پر ہمزہ ہوتا ہے، ان پر بھی ''ا'' کی بجائے ہمزہ آواز دیتا ہے؛ مثلاً جرأت، تأثر، تأمل وغیرہ۔شمسی اور قمری حروف میں تخصیص کی خاطر ایک کلید سے مدد لی جا سکتی ہے۔''حق کا خوف عجم غم ہے''۔اس جملے میں سارے حروف قمری ہیں۔اس کے علاوہ سارے حروف قمری ہیں۔اس طرح اس کلید کو ذہن میں رکھتے ہوئے شمسی اور قمری حروف میں بآسانی تمیز کی جا سکتی ہے۔

تلفظ کا معاملہ دو قسم کا ہے:

۱۔قیاسی: ایسے الفاظ جو کسی صرفی قاعدے کے مطابق ترکیب پاتے ہیں اور کسی اصول کے پابند ہوتے ہیں۔ایسے الفاظ کا تعلق عربی و فارسی سے ہے۔خاص طور پر عربی الفاظ میں الفاظ کے متعلقہ اوزان اور بناوٹ کے قواعد سے واقفیت ہو جائے تو تلفظ کا مسئلہ مشکل نہیں رہتا۔

۲۔سماعی: سماعی سے مراد ایسے الفاظ جو کسی صرفی اصول اور قاعدے کے پابند نہیں ہوتے اور ان کا تلفظ محض سماع پر موقوف ہوتا ہے۔ان کے درست تلفظ کے لیے اہلِ زبان ہی معیار ہوتے ہیں۔

عربی کے بیشتر الفاظ مختلف اوزان کے تحت آتے ہیں اور یہ اوزان متعین ہیں کہ کس لفظ کا تلفظ کس انداز سے ہوگا۔اگر اوزان کے تمام حروف کی حرکات پیشِ نظر ہوں تو اِس باب سے جتنے الفاظ آئیں گے، سب کا صحیح تلفظ ادا ہو سکتا ہے۔اُردو میں جو عربی الفاظ استعمال ہوتے ہیں، وہ بیشتر مصادر ہیں۔اِن مصادر کا اکثر و بیشتر حصہ سہ حرفی افعال کے مصادر پر مشتمل ہے۔عربی میں اگرچہ

سہ حرفی افعال کے مصادر کی تعداد چالیس سے بھی زائد ہے۔لیکن اُردو میں زیادہ تر مندرجہ ذیل اوزان مستعمل ہیں۔

سہ حرفی افعال:

ثلاثی مجرد کے کثیر الاستعمال مصدری اوزان درج ذیل ہیں۔

سہ حرفی افعال میں پہلا وزن ''فَعْلْ'' ہے۔اس کے ذیل میں وہ الفاظ ہوں گے جن کا پہلا حرف مفتوح ہے۔ اور دوسرا اور تیسرا دونوں حروف ساکن ہیں۔ مثلاً قَرْض، خَتْم، شَرْط، فَرْض، فَضْل، هَضْم، فَرْق، جَمْع، شَرْح وغیرہ۔اس کے بعد ''فِعْل'' کا مصدری وزن ہے۔جس کا پہلا حرف مکسور اور دوسرا، تیسرا ساکن ہے۔مثلاً شِعْر، عِلْم، حِلْم، ذِکْر، فِکْر، صِدْق وغیرہ۔''فُعْلْ'' کے وزن پر آنے والے الفاظ کا پہلا حرف مضموم ہوگا اور دوسرا، تیسرا ساکن ہوں گے۔مثلاً شُکْر، کُفْر، حُکْم وغیرہ۔''فَعَلْ'' کے وزن پر آنے والے الفاظ میں پہلے دونوں حروف مفتوح ہوں گے اور تیسرا ساکن ہوگا۔مثلاً طَلَب، غَضَب، رَسَد، حَسَد، عَمَل، عَدَم، غَزَل، اَثَر، نَظَر، ظَفَر، خَطَر، غَلَط وغیرہ۔فِعَلْ کے وزن پر جو الفاظ آتے ہیں۔ان میں پہلا حرف مکسور، دوسرا مفتوح اور تیسرا ساکن ہے۔مثلاً کِبَر، صِغَر، نِعَم، ثِقَل وغیرہ۔

ایسے مصادر جن کے ماضی و مضارع کی حرکت عین کلمہ ایک ہوں، وہ قلیل الاستعمال ہیں۔اور جن کی حرکت عین کلمہ مختلف ہوں، وہ کثیر الاستعمال ہیں۔

چہار حرفی افعال:

رباعی مجرد کے کثیر الاستعمال مصدری اوزان یہ ہیں۔

فَعَلَت (فَعَلَہ) کے وزن پر، مثلاً حَرَکَت، بَرَکَت، رَمَضَان، غَلَبہ، وغیرہ۔عربی میں تو یہ الفاظ اپنے وزن کے مطابق بولے جاتے ہیں۔لیکن اُردو میں دوسرا حرف بالعموم ساکن ہو جاتا ہے۔جیسے حَرْکَت، بَرْکَت، رَمْضَان، غَلْبہ، عَمْلہ۔

فِعْلَت (فِعْلَہ): کے وزن پر مِحْنَت، نِعْمَت، قِسْمَت، حِکْمَت وغیرہ

فُعْلَت (فُعْلَہ) کے وزن پر شُہرت، رُخصت، نُصرت، خُطبہ وغیرہ

فَعْلَت (فَعْلَہ) کے وزن پر حَسرت، دَوْلَت، قَبضہ، نَغمہ وغیرہ

فَعِلَت (فَعِلَہ) کے وزن پر رَعِیَت، مَلِکَہ وغیرہ اُردو میں مَلِکہ جیسے الفاظ میں دوسرا حرف بالعموم ساکن ہوگا جیسے مَلْکہ۔

فُعُوْل کے وزن پر ثُبُوت، دُخُول، خُرُوج، نُقُوش، حُدُود، جُلُوس، رُسُوم وغیرہ۔

فَعَال کے وزن پر شَباب، وَقار، سَلام، اَذان، بَیان، وغیرہ

فُعَال کے وزن پر سُعال، زُکام، سُوَال وغیرہ۔ سُوَال کی بجائے ''سَوَال'' غلط العام میں داخل ہے۔

چَ حرفی الفاظ میں:

فَعَالَۃ (فَعَالہ) کے وزن پر امانت، حقارت، رقابت، علالت، لطافت، ہلاکت، نفاست وغیرہ۔

فِعَالَۃ (فِعَالہ) کے وزن پر: اِجازت، اِمارت، رِسالت، قِراءت، کِتابت وغیرہ۔

فُعُوْلَۃ (فُعُوْلہ) کے وزن پر: حُکُومت، سُہُولت، صُعُوبت، سُکُونت وغیرہ۔ اس وزن کے الفاظ کا پہلا حرف مفتوح بولا جاتا ہے۔ جو غلط العوام میں داخل ہے۔

فُعْلان کے وزن پر بُنیان، رُجحان، غُفران، فُرقان، قُربان وغیرہ۔ فِعْلان کے وزن پر رِضوان، عِرفان، عِصیان، نِسیان وغیرہ

فَعَلان کے وزن پر: خَلَجان، خَفَقان، ہَیَجان وغیرہ۔ اُردو میں ایسے الفاظ کا دوسرا حرف ساکن ہوتا ہے۔ مثلاً خَلْجان، خَفْقان، ہَیْجان وغیرہ۔

اس کے علاوہ اُردو میں ثلاثی مزید کے آٹھ مصدری اوزان

(اِفْعال، تَفْعِیل، مُفَاعَلَہ، اِفْتِعال، اِنْفِعال، اِسْتِفْعال، تَفَعُّل، تَفَاعُل) کے الفاظ کثیر تعداد میں رائج ہیں۔

بابِ اِفْعال:

بابِ افعال کے الفاظ کے پہلے حرف الف (ہمزہ) کے نیچے زیر آتا ہے اور پہلے حرف پر زبر لگانے سے بگاڑ پیدا ہوتا ہے۔ مثلاً اِغوا کو اَغوا، اِفراطِ زر کو اَفراطِ زر، اِفطار کو اَفطار، اِفلاس کو اَفلاس کو ادا کرنا۔ عربی میں ایک جمع بھی ہوتی ہے، جس کی صورت بابِ افعال کی سی ہے۔ اِن دونوں صورتوں میں یہ فرق ہے کہ بابِ افعال میں الف کے نیچے زیر ہے اور اِس جمع میں الف پر زبر ہے۔ مثلاً اَحرار، اَنوار، اَطوار وغیرہ۔ عربی قواعد کی رو سے جمع کا الف (ہمزہ) مفتوح ہوتا ہے

بابِ تَفْعِیل:

تَبْلِیغ، تَدْرِیس، تَرْدِید، تَشْوِیش جیسے الفاظ بابِ تفعیل کے وزن پر آتے ہیں۔ اِس باب میں عموماً تلفظ میں غلطی کا امکان کم ہوتا ہے۔

بابِ مُفَاعَلَہ:

مُحَاسَبَہ، مُطَالَبَہ، مُعَارَضَہ، مُغَالَطَہ، مُکَالَمَہ، مُقَابَلَہ، معاشرہ جیسے الفاظ بابِ مُفَاعَلَہ کے وزن پر آتے ہیں۔ اِس باب کے الفاظ کے تلفظ میں غلطی کا بہت ارتکاب ہوتا ہے۔ اکثر اہلِ اُردو چوتھے حرف کے نیچے زیر لگا دیتے ہیں۔ اِس غلطی کی وجہ سے تلفظ میں بگاڑ پیدا ہوتا ہے اور بعض الفاظ کے معنی بھی بدل جاتے ہیں۔ مثلاً مقابلہ، معانقہ، مطالعہ، معاملہ کو بالترتیب مقابِلہ، معانِقہ، مطالِعہ اور معامِلہ بولا جاتا ہے، جو غلط ہے۔ اِس باب میں فصحائے اُردو نے زبان کے مزاج کے مطابق کچھ الفاظ میں تارید و تصریف کی ہے۔ مثلاً مُشَاعَرَہ، مُشَاہَدَہ، مُلاحَظَہ، مُمَانَعَت، مُظَاهَرَہ، مُبَاحَثَہ، مُشَاهَدَہ، مُعَاهَدَہ، مُظَاهَرَہ کو بالترتیب مُشَاعِرَہ، مُشَاهِدَہ، مُلاحِظَہ، مُمَانِعَت، مُظَاهِرَہ، مُبَاحِثَہ بولتے ہیں۔ مُضَایَقَہ اور مُعَایَنَہ عربی میں مُفَاعَلَہ کے وزن پر مُضَایَقَہ اور مُعَایَنَہ ہیں۔ لیکن اُردو میں فصحائے زبان کے حسنِ تلفظ کے پیشِ

نظر چوتھے حرف پر ہمزہ اور زیر کے ساتھ ادا کیے جاتے ہیں۔ اِس باب کے الفاظ دو طرح سے لکھے جاتے ہیں۔ کچھ الفاظ کے آخر میں ہ آتی ہے اور بعض کے آخر میں ت۔ مثلاً مُدَاخلَت، مُخالَفت، مُشَاوَرَت وغیرہ۔ لیکن اِس میں بھی اُردو کے زبان دانوں کے تصریف کی ہے۔ مثلاً مُمانَعت، مُصالَحت، مُشابَہت کو بالترتیب مُمانِعت، مُصالِحت، مُشابِہت بولتے ہیں۔

باب اِفتِعال :

بابِ اِفتِعال کے تحت الفاظ کے پہلے اور تیسرے حرف کے نیچے زیر آتا ہے۔ مثلاً احترام، احتساب، انتظار، اشتیاق اس وزن کے حامل بعض عربی الفاظ کے آخر میں ہمزہ آتا ہے مثلاً اِبتداء، انتہاء، املاء، التجاء وغیرہ لیکن اُردو میں عام طور پر یہ الفاظ ہمزہ کے بغیر بولے اور لکھے جاتے ہیں۔ اِس باب میں بعض الفاظ ادغام کے سبب تیسرے حرف ت پر شد کے ساتھ بولے جاتے ہیں۔ جیسے اِتّحاد، اِتّفاق، اِتّصال وغیرہ۔ کچھ الفاظ میں ت کی جگہ ط مستعمل ہے مثلاً اصطلاح، اضطراب، جو درحقیقت ت کی جگہ مستعمل ہے۔ عربی میں قاعدہ ہے کہ باب افتعال کے ''ف'' کلمے کی جگہ چار حروف ص ض ط ظ آجائیں تو ط سے بدل جاتے ہیں۔

باب اِنفِعال:

بابِ انفعال کے وزن پر پہلے اور تیسرے حرف کے نیچے زیر ہے۔ مثلاً انقلاب، انکسار، انسداد، اندراج وغیرہ۔ ان الفاظ کے تیسرے حرف پر زبر پڑھنا غلطی ہے۔

باب اِستِفعال:

بابِ اِستِفعال میں بھی پہلے اور تیسرے حرف کے نیچے زیر ہے۔ مثلاً استعمال، استفسار، استحکام، استدعا، استعداد وغیرہ۔ اس لیے استغفار اور استقبال کو استَغفار اور اِستَقبال ادا کرنا غلط ہے۔

باب تفاعُل:

بابِ تفاعُل میں چوتھے حرف پر پیش ہے۔ مثلاً تجاوُز، تعاوُن، تغافُل، تصادُم، تناسُب وغیرہ۔ اس باب کے الفاظ کے چوتھے حرف پر زبر لگا دیا جاتا ہے۔ مثلاً تدارَک، تناوَل، تصادَم وغیرہ، جو تلفظ سے ناواقفیت کا اظہار ہے۔

بابِ تفعُّل:

بابِ تفعُّل میں ہر لفظ کے چوتھے حرف پر تشدید اور پیش لازم ہے۔ مثلاً تلفُّظ، تکلُّم، تکلُّف، تحمُّل، تعصُّب، تشدُّد وغیرہ۔ تیسرے حرف کی تشدید پر زبر کا استعمال غلط ہے۔ مثلاً تصوَّر، تبرَّک، تقرَّر، توکَّل لکھنا غلط ہے۔ اسی طرح توجُّہ کو توجَّہ یا توجّہ اور توقُّع کو توقَّع یا توقّع پڑھنا بھی تلفظ کی صریحاً خلاف ورزی ہے۔

اِن اوزان کے علاوہ ثانوی اور اعلیٰ ثانوی مدارج میں طلبہ کو چند اور قواعد سے بھی روشناس کرانا چاہیے۔ مثلاً عربی کے اسم فاعل یا اسم مفعول جو میم سے شروع ہوتے ہیں۔ کثرت سے اُردو میں بولے جاتے ہیں۔

اِن الفاظ میں میم پر ہمیشہ پیش ہوتا ہے اور آخر سے پہلے حرف پر زبر یا زیر۔ اگر آخر سے پہلے حرف کے نیچے زیر ہو تو وہ اسم فاعل کے معنی دیں گے۔ مثلاً مُسلِم، مُؤمِن، مُربّی، مُحدِث، مُنتظِر، مُدرِّس، مُعلِّم، مُفکِّر، مُدبِّر وغیرہ۔ لیکن اگر آخر سے پہلے حرف پر زبر ہو تو وہ اسم مفعول کے معنی دے گا۔ جیسے مُنتخَب، مُخاطَب، مُنتظَر، مُعظَّم، مُکرَّم، مُرتَّب، مُصنَّفہ، مؤلَّفہ، مُحترَم، مُنتخَب وغیرہ۔ اسی طرح عربی اسم ظرفِ مکاں کے بہت سے الفاظ اُردو میں رائج ہیں۔ جن کے شروع میں میم آتا ہے۔ ان سب الفاظ میں میم پر زبر اور تیسرے حرف پر اکثر زبر ہوتا ہے اور کبھی کبھار زیر بھی۔ تاہم میم ہمیشہ مفتوح ہوتا ہے۔ مثلاً مَکتب، مَرقد، مَدرسہ، مَقبرہ میں تیسرا حرف مفتوح ہے اور مسجد، منزل، میں تیسرا حرف مکسور ہے۔

عربی اسمِ آلہ اکثر مِفعَل یا مِفعَال کے وزن پر ہوتے ہیں۔ یعنی میم ہمیشہ مکسور ہوتا ہے۔ جیسے میزان، معراج، مسطر وغیرہ۔

اسی طرح جب کسی سہ حرفی لفظ کی جمع اُرد وقاعدے کے مطابق بنائی جائے تو اس لفظ کا درمیانی حرف اگر متحرک ہو تو ساکن ہو جاتا ہے۔جیسے نظرؔ سے نظروں،خبر سے خبروں،اور قدم سے قدموں وغیرہ۔

چونکہ عربی میں مادہ (مصدر) بہت اہم ہے۔اس لیے مفہوم ومعنی اخذ کرنے کے لیے مادے سے واقفیت مفید ثابت ہوتی ہے۔عربی الفاظ کا مادہ اکثر تین حروف ہوتے ہیں۔مثلاً ''ع ل م'' مادہ سے علم، عالم،علیم،معلوم،علوم،اعلام،تعلیم،تعلم ،استعلام،علامہ،معلم،متعلم اور''ع م ل'' مادہ سے عمل، عامل،معمول،اعمال،تعمیل، معاملہ، استعمال،معمل ،عوامل،مستعمل جیسے الفاظ تشکیل پاتے ہیں۔متعلم مادے کے توسط سے درست تلفظ کے ساتھ معنی سے بھی آگاہ ہوگا اور اُس کے ذخیرۂ الفاظ میں بھی اضافہ ہوگا۔

اُردو میں فارسی الفاظ ومرکبات کی کثیر تعداد رائج ہے۔جن مرکبات میں عموماً غلطی کا امکان ہوتا ہے اُن کا ذکر کیا جاتا ہے مثلاً افشاندن ،فشاندن (جھاڑنا، چھڑکنا) میں عموماً غلطی کا امکان ہوتا ہے اور بعض اوقات فشان یا اَفشان کو فِشان اور اِفشاں پڑھا اور بولا جاتا ہے مثلاً گل اَفشانی کو گل اِفشانی اور آتش فشاں کو آتش فِشاں اور ضوفشاں کو ضوفِشاں پڑھنا ۔افگندن ،فگندن (پھینکنا،گرانا) میں ناوک فگن کو ناوک فِگن ۔پختن (پکنا،پکانا) سے دم پُخت ،پیچیدن (لپیٹنا موڑنا) سے پیچِش ،تپیدن (گرم ہونا،تڑپنا) سے تپِش ،جنبیدن (ہلنا،ہلانا) سے جنبِش ،دَادَن (دینا) سے تن دَہی ،نشان دَہی ،شکستن (ٹوٹنا،توڑنا) سے شِکَست ،شگافتن (چیرنا) سے شِگاف ،شناختن ، شناسیدن (پہچاننا، جاننا) سے شِناسائی، روشِناس،سخن شِناس،شوریدن (پریشاں ہونا،غل مچانا) سے شورِش،کردَن (کرنا) مصدر کے صیغۂ امر کُن سے گریہ کُناں،کُشتن (مارڈالنا) سے نسل کُشی ،خود کشی ،نفس کُشی، کشیدن (کھینچنا) نسل کَشی ،لشکر کَشی ،کندن (کھودنا) سے کوہکَن ،گورکَن ،کان کَن ،کان کَنی ، بیخ کَنی ،گزیدن (کاٹ کھانا،کاٹنا) سے مارگزیدہ،سگ گزیدہ،مردم گزیدہ، گزیدن (چن

لینا،اختیار کرنا) سے برگزیدہ، پناہ گزین،خلوت گزین نشستن (بیٹھنا) سے نشست گاہ وغیرہ عموماً غلط بولے جاتے ہیں۔ اگر فارسی مصادر کو دھیان میں رکھیں تو غلطی کا امکان کم ہے۔

جیسا کہ پہلے بیان کیا جا چکا ہے کہ تلفظ کے زیادہ تر مسائل عربی اور فارسی الفاظ سے متعلق ہیں۔ دوسری زبانوں مثلاً انگریزی، فرانسیسی، پرتگالی، ترکی اور مقامی زبانوں ہندی، سنسکرت اور دوسری علاقائی زبانوں کے بارے میں ماہرین متفق ہیں کہ وہ جس طرح مروّج ہیں، درست ہیں۔ مثلاً منٹ (Minute) کی بجائے مِنٹ اور بیگم کی بجائے بیگُم فصیح ہے۔ تاہم اِن زبانوں سے متعلق بھی کچھ مسائل ہیں۔ مثلاً انگریزی اور سنسکرت کے جو الفاظ سکون سے شروع ہوتے ہیں اُن کی ادائیگی میں اختلاف ہے جس کی بابت املا کے زیرِ عنوان بات کی جا چکی ہے۔ مثلاً سٹیشن، سکول اور سنسکرت کا کرشن وغیرہ۔ کچھ لوگ ایسے الفاظ کو آغاز میں الف مکسور یا کسرہ سے ادا کرتے ہیں اور دوسرا گروہ شروع میں زبر سے ادا کرتا ہے۔

اُردو نے اپنے مزاج اور لہجے کے تقاضے کے مطابق بہت سے عربی و فارسی اور دیگر زبانوں کے الفاظ میں تغیرات کیے ہیں۔ اور اُنھیں تلفظ کے اعتبار سے بھی اور بناوٹ کے لحاظ سے بھی اپنے سانچے میں ڈھالا ہے۔ چنانچہ عربی و فارسی الفاظ کی حرکات میں بھی تبدیلی ہوئی اور نئی صورتیں وجود میں آئیں۔ تصرف کے عمل پر اُردو کے ماہرینِ زبان میں دو نظریات پائے جاتے ہیں۔ اول یہ کہ عربی اور فارسی پر عبور رکھنے والے اصحاب کا مؤقف یہ ہے کہ عربی اور فارسی الفاظ کا اصل تلفظ ہی صحیح ہے اور اِس میں تصرف اور اعراب کو تبدیل کرنا درست طرزِ عمل نہیں۔ دوسرا گروہ دوسری تمام زبانوں کے اُردو میں تصرف کو جائز سمجھتا ہے اور اسے صحیح مانتا ہے۔ خواہ اصل زبان کے اعتبار سے وہ تلفظ غلط ہو، یہ لوگ سید انشا اللہ خاں انشا کے اِس فرمان سے استناد حاصل کرتے ہیں اور اُسے اُردو کے مزاج وفطرت کا میگنا کارٹا مانتے ہیں کہ:

> جاننا چاہیے کہ جو لفظ اُردو میں آیا، وہ اُردو ہو گیا۔ خواہ وہ لفظ
> عربی ہو یا فارسی، ترکی ہو یا سریانی، پنجابی ہو یا پوربی، اصل کی

روسے غلط ہو یا صحیح، وہ لفظ اُردو کا لفظ ہے۔ اگر اصل کے موافق مستعمل ہے تو بھی صحیح ہے اور اگر اصل کے خلاف ہے تو بھی صحیح۔ اس کی صحت اور غلطی اس کے اُردو میں رواج پکڑنے پر منحصر ہے، کیونکہ جو چیز اُردو کے خلاف ہے، وہ غلط ہے۔ گو اصل میں صحیح ہو اور جو اُردو کے موافق ہے، وہی صحیح ہے خواہ اصل میں صحیح نہ بھی ہو۔[۱۰۰]

رشید حسن خاں رقم طراز ہیں:

اگر کوئی شخص یہ کہے کہ عربی، فارسی الفاظ کو اسی طرح سمجھا جائے جس طرح ان زبانوں کے لغات میں محفوظ ہے تو یہ سمجھا جائے گا اور سمجھا جانا چاہیے کہ یہ شخص اُردو کو کوئی مستقل زبان نہیں سمجھتا۔ اسی طرح اگر کوئی شخص یہ کہے کہ تلفظ کے سارے تغیرات لازماً قابلِ قبول ہیں جو کسی بھی شخص کی گفتگو میں نمایاں ہوئے ہیں، اُس کا مطلب یہ ہوگا کہ اُس شخص کو زبان کے اعتبار اور لغت کے استناد کے مسائل سے دلچسپی نہیں۔[۱۰۱]

سید سلیمان ندوی، (نقوشِ سلیمانی) مولوی عبدالحق (ترجمہ دریائے لطافت) اور مولانا عبدالماجد دریا آبادی (ماہنامہ تحریک دہلی جولائی ۱۹۶۸ء) نے انھی خیالات کی تائید کی ہے۔[۱۰۲]

عربی زبان میں حرکات (زبر، زیر، پیش) سے قواعد کا کام لیتے ہیں، اس لیے اِن کا تعین اہلِ عرب کی سرشت کا جزو بن چکا ہے۔ اس کے برعکس فارسی اور اُردو میں اِن کا مقصد صرف یہ ہے کہ اصل کی پیروی ہو۔ زبر، زیر، پیش سے الفاظ و معانی میں جو تغیر ہوتا ہے، وہ فارسی اور اُردو کے اعتبار سے بے معنی ہے۔ مثلاً مُعَزَّز، مُعِزّ، مُرْسَل، مُرْسِل، مَقام، مُقام، مُحِبّ، مُحَبّ، کا

فرق اُردو میں ملحوظ نہیں رکھا جاتا اور اِن الفاظ کو غلط پڑھنے سے معانی میں بھی فرق واقع نہیں ہوتا۔ لیکن عربی کے اعتبار سے مُعَزّز کی جگہ مُعَزَّز پڑھیں تو شاید ہنگامہ برپا ہو جائے۔ اِس طرح مُرْسَلْ کی بجائے مُرْسِل پڑھیں تو خدا کی عدالت میں مجرم ثابت ہوگا۔ وجہ یہ ہے کہ عربی میں ہر لفظ اکائی نہیں بلکہ لفظ کا مادہ کلیدی حیثیت رکھتا ہے۔ مادہ ہی سے چند مخصوص اصول وقوانین کے تحت سارے الفاظ بنائے جاتے ہیں اور اِن مخصوص اصولوں میں حرکات کا خاص دخل ہے۔ جس کی وجہ سے اہلِ عرب کے لیے طبعی طور پر حرکات کا تعین آسان ہے۔ لیکن فارسی اور اُردو میں لفظ اکائی ہے اور مادہ بے معنی اور بے اثر ہے۔ جس کا نتیجہ یہ ہوا کہ فارسی اور اُردو میں الفاظ کی ہیئت میں کافی تبدیلیاں ہوئیں۔ کہیں حذفِ حرکات سے، کہیں اضافۂ حرکات سے کام لیا گیا۔ مثلاً مَرَض، رَمَضان، شَفَقَت، کَلِمہ، حَرَکت، بَرَکت، علَوی، رِضَوی وغیرہ کے حرف دوم کو ساکن کر دیا گیا ہے۔ موسم میں حرفِ اول وسوم مفتوح ہو گئے۔ اِسی طرح سیّد میں یہ جو اصلاً بالکسر ''ی'' ہے، اُردو تلفظ میں بالفتح رائج ہو گیا۔ اِسی طرح مُغْوِی، مُتَوفّٰی کی بجائے مغویہ، متوفیہ جیسے الفاظ، معانی میں اختلاف کے باوجود اُردو میں مروج ہیں اور غلط العام فصیح میں داخل ہیں۔

اگر چہ اُردو میں تصرف شدہ الفاظ کا دائرہ وسیع ہے۔ لیکن ہم اپنے موضوع کے مطابق تلفظ تک محدود رہیں گے۔ مثال کے طور پر اگر ہم حرکات کو دیکھیں تو معلوم ہوگا کہ عربی کے زبر معروف کو زبر مجہول سے بدل دیا گیا ہے۔ جیسا کہ رحمت، تحقیق، احمد، وحشت، احباب، تہذیب وغیرہ۔ اور زیر معروف کو زیر مجہول سے بدل دیا گیا جیسا کہ اِحترام، اِحتمال، اِعتدال، اِعتبار، اِحتمام، نعمت وغیرہ۔ اِسی طرح پیش معروف کو پیش مجہول سے بدل دیا گیا مثلاً صُحبت، شُہرت، مُحترم، مُحتاط، تُحفہ، مُعتبر، عُہدہ وغیرہ۔ اِسی طرح متحرک کی جگہ ساکن مثلاً برکت، آدمیت، بشریت، شفقت اور ساکن کی جگہ متحرک مثلاً خبر، اجر، فجر، جمع، شمع، منع، نفع، صلح، ذبح۔ اِسی طرح زبر کی بجائے پیش مُسرت، مُشقت، مُعاش، وُسعت، وُقعت اور زبر کی بجائے زیر مثلاً عِصمت، فِضا، نِکہت، بیاض، خیاباں، اسی طرح چپقلش، فلاں، مزدور، بیگم، زبان،

فرخندہ، گواہ، وغیرہ میں پیش کی بجائے زبر مستعمل ہے۔ عربی کے بعض لفظوں میں شد کو حذف کر دیا گیا مثلاً جن، خط، حق، شر، شک۔ قوی، مضمحل، صحت، جادہ وغیرہ۔ جدید فارسی میں نون غنہ کا بھی رواج نہیں رہا لیکن اُردو میں بعض فارسی کلمات نون غنہ ہی سے مروج ہیں جیسے آشیاں، کوشاں، شادماں وغیرہ۔ اِسی طرح جدید فارسی میں یائے مجہول کی جگہ بھی یائے معروف نے لے لی ہے لیکن اُردو میں متعدد فارسی الفاظ کا تلفظ یائے معروف کی بجائے یائے مجہول سے کیا جاتا ہے۔ مثلاً پیشہ، آمیزش، دریغ، پیشاب، پریشان وغیرہ۔

تلفظ میں اُردو تصرفات دو طرح کے ہیں۔ غلط العام اور غلط العوام۔ تلفظ کی درستی کا تقاضا ہے کہ غلط العام اور غلط العوام میں تمیز کی جائے۔ غلط العام سے مراد وہ غلط تلفظ ہے جو عوام و خواص یعنی جاہل اور عالم میں یکساں مقبول ہو۔ ایسا لفظ فصیح سمجھا جاتا ہے۔ اِسی لیے عربی میں اِس کے لیے ''غلط العام فصیح'' کی اصطلاح مروج ہے مثلاً سُوال اور زُبان اپنے تلفظ کے برعکس سَوال اور زَبان ہو گئے ہیں اور انھیں قبولِ خاص و عام حاصل ہو چکا ہے۔ اِس لیے اَب انھیں فصیح سمجھا جائے گا اور لغت میں درج کیا جائے گا۔ اِس کے برعکس ایسے الفاظ جن کو صرف عوام و جہلا استعمال کرتے ہیں اور اہلِ علم اور ثقہ حضرات اِن سے احتراز کرتے ہیں، اِن کو غلط العوام کہا جاتا ہے اور اِن کا استعمال جائز نہیں۔ اِس تلفظ کو غلط سمجھا جائے گا اور لغت میں اِسے جگہ نہیں ملے گی۔ چاہے اہلِ زبان کی اکثریت نے اِسے اختیار کیوں نہ کر رکھا ہو۔ یہ بات تو واضح ہے کہ اہلِ علم کے مقابلے میں عوام کثرت میں ہوا کرتے ہیں۔ لیکن عوام کی ایسی غلطیاں صحت کا جامہ نہیں پہن سکتیں، جب تک اُنھیں اہل علم کی تائید حاصل نہ ہو مثلاً وَقت، صِرف، عِلم، اَکلوتا، غَلط، کِشتی، زُخم، مَدرَسہ، اِخلاق، اَساتِذہ، اَستغفار، اَفطار، اَزالہ، اَبلاغ، اَقامت، مُعمَدن، مَاخذ، مَحاطِت، مُخالِفت، لَاحق، مُبارِک، مِشغل، مُطالِبہ، مُکالِمہ، مُنقَطع، مُطالِعہ، مَن و عَن، مُنتَخب، نِکات، وَجدان، وَقُوع/وَقُوعہ، یُوسَف، بِکَم، هَجُوم، وَاپس، نِماز، پُورَش، کَھلبلی، شِگون، جَدول، جَنگل، تَنزُل، اَوّل، پَنجم، بے وَقوف، بُوچھاڑ،

بَاهر وغیرہ غلط العوام میں داخل ہیں اور اِنھیں درست قرار نہیں دیا جا سکتا۔ اس لیے کہ اِنھیں اہل علم اور فصحائے زبان استعمال نہیں کرتے۔ مختصر یہ کہ جہاں غلط العام فصیح ہے، وہاں غلط العوام قبیح ہے۔ اگرچہ غلط العام بھی پہلے عوام کی زبان پر جاری ہوتے ہیں اور رفتہ رفتہ اِن میں سے کچھ الفاظ خواص میں مقبولیت حاصل کر لیتے ہیں۔ جو لفظ خواص کے چلن میں آجائے وہ غلط العوام کی سطح سے بلند ہو کر غلط العام کے درجے پر فائز ہو جاتا ہے۔ یعنی معیار وہی ٹھہرتا ہے، جسے خواص یعنی اہلِ علم اور فصحائے زبان قبول کر لیں۔

فارسی الفاظ میں غلط العام کی مثالوں میں پیْرَاهَن کی بجائے پَیْرَاهَن، پیْرَایه کی بجائے پَیْرَایه، فَرْزَندہ کی بجائے فَرِندہ، زُبَان کی بجائے زَبَان، سُبُک کی بجائے سَبُک، شَاخ شَانه کی بجائے شَاخسَانه، طِرَاز کی بجائے طَرَاز، فرُوش کی بجائے فَرُوش، خرْمن کی بجائے خِرمَن اور مُزْدُور کی بجائے مَزدور وغیرہ۔

اِسی طرح عربی الفاظ میں: جَوْلاں کی بجائے جَوَلاں، خَجلہ کی بجائے خُجلہ، حِلْیہ کی بجائے حُلْیہ، حَیْوَان کی بجائے حَیَوان، حَمَائل کی بجائے حِمَائل، دَاخِله کی بجائے دَاخْله، دَرْجه کی بجائے دَرَجه، شِهَاب کی شَهاب، صَاحِب کی بجائے صَاحَب، صِحت کی بجائے صِحّت، صَدمه کی بجائے صَدْمَه، صُندوق کی بجائے صَندوق، ضَلع کی بجائے ضِلَع، طَرْح کی بجائے طَرَح، ظُلُمات کی بجائے ظُلْمَات، غُلوّ کی بجائے غَلو، غَلَبه کی بجائے غَلْبَه، قَلْع و قَمْع کی بجائے قَلَع و قَمَع، قُفُلی کی بجائے قُفْلی، کَسْر کی بجائے کَسَر، مِحوَر کی بجائے مَحْوَر، مُشَاعَرہ کی بجائے مُشَاعِرہ، مُعَزّز کی بجائے مُعَزَز، مَنْصَب کی بجائے مَنْصِب، مُوسِم کی بجائے مَوسَم، نَشَاط کی بجائے نِشَاط، وَدَاع کی بجائے وِدَاع، هَتک کی بجائے هَتَک، هِجاء کی بجائے هِجَے، هَذَیَان کی بجائے هذْیَان وغیرہ ہیں۔[۱۰۳]

تلفظ کی اہمیت کے پیشِ نظر ہر ترقی یافتہ زبان میں اس پر قابلِ ذکر کام ہوا ہے۔ انگریزی میں Oxford Dictionary of Pronunciation English[۱۰۴] اور کیمبرج کی آن

لائن سپوکن ڈکشنری[105] اس کی بڑی مثالیں ہیں۔ مزید برآں English Pronunciation پر یونیورسٹی سطح پر بہت تحقیق ہوئی ہے، جس کی تفصیل طوالتِ مضمون کا باعث ہوگی۔ اردو میں بھی اس موضوع پر مضامین اور کتابیں تحریر کی گئی ہیں۔ مثال کے طور پر ''اردو میں عربی الفاظ کا تلفظ از قیوم ملک[106]، ''اردو میں عربی اور فارسی الفاظ کا ومرکبات از قیوم ملک[107]''، ''یہ مسائلِ تلفظ از ادریس صدیقی[108]''، ''آئینۂ تلفظ از حفیظ رحمانی[109]''، اور ''اصلاحِ تلفظ واملا از طالب الہاشمی[110]''، وغیرہ۔

غلط تلفظ کے چند اسباب ہیں۔ اِن میں سے مادری زبان کا فطری میلان، غلط فہمی، عدم واقفیت اور تقلید خاص طور پر قابل ذکر ہیں۔ اِن عوامل کو دورانِ تدریس پیش نظر رکھنا چاہیے۔

اُستاد کے لیے ضروری ہے کہ وہ طلبہ کے سامنے بہترین نمونہ اور مثال پیش کرے۔ جن الفاظ کے تلفظ میں غلطی کا زیادہ امکان ہے، اُن پر اعراب لگا کر اُن کی مشق کرائے۔ واوٴ معروف ومجہول اور یائے معروف ومجہول، واوٴ لین اور یائے لین اور فتحِ مجہول (فتحۂ خفیف)، کسرۂ مجہول (کسرۂ خفیف) اور ضمۂ مجہول (ضمۂ خفیف) کی وضاحت کرے۔ حروفِ شمسی وقمری، واوٴ معدولہ، یائے مخلوط، نون غنہ وغیرہ کی خصوصی طور پر وضاحت کرے۔

تلفظ کی درستی اور معنی کے ابلاغ کے لیے لغت کی اہمیت مسلمہ ہے۔ زبان کی تدریس میں لغت کا استعمال بے حد ضروری ہے۔ ہمارے تعلیمی اداروں میں لغت کے استعمال کو اہمیت نہیں دی جاتی۔ بچے کو ابتدا ہی سے لغت کے استعمال کی عادت ڈالی جائے اور اِس کے استعمال کی مشق کرانی چاہیے۔ انھیں ترتیب ابجدی، باب وفصل، کلید (کلیدی الفاظ) تلفظ (ملفوظی وغیر ملفوظی)، مخففات اور اشتقاق وغیرہ کے بارے میں سمجھایا جائے۔ ہفتے میں کم از کم ایک پیریڈ لغت کا ہونا چاہیے۔ چوتھی یا پانچویں جماعت سے لغت کا استعمال سکھایا جائے۔ ضروری ہے کہ سکول میں بچوں کی لغات طلبہ کی تعداد کے تناسب سے موجود ہوں۔ لغات کمرۂ جماعت میں منگوائی جائیں اور بچوں کے گروپ بنا کر الگ الگ ردیفوں میں سے چار پانچ الفاظ کے معنی لکھنے کو کہا جائے۔ لغت کے

استعمال کا بڑا فائدہ یہ ہے کہ ہر بچہ تلفظ، املا اور ہجے وغیرہ کے معاملے میں اپنی ذات پر بھروسہ کرے گا اور اپنی غلطیوں کی خود تصحیح کرنے سے اُس میں خود اعتمادی پیدا ہوگی۔ غرض لغت کے استعمال سے ہجے، معانی، مادہ اور مشتقّات و متعلّقات، تذکیر و تانیث وغیرہ کی حقیقت اُس پر عیاں ہوگی۔ اِس سے اُس کی قابلیت میں گراں قدر اور ذخیرۂ الفاظ میں بیش بہا اضافہ ہوگا۔ ہمارے ہاں یہ روایت رہی ہے کہ اساتذہ ہی بچوں کو معانی بتا دیتے ہیں یا وہ امدادی کتابوں سے یاد کر لیتے ہیں۔ اگر ابتدا ہی سے لغت کے استعمال کی عادت ڈالی جائے تو بچوں میں تحقیق و جستجو کا مادہ پیدا ہوگا اور حقیقت تک خود پہنچنے کا حوصلہ بیدار ہوگا۔

ہم بچوں کو سکول کے ابتدائی درجے پر لغت کے استعمال کی عادت نہیں ڈالتے، جس کا نتیجہ یہ ہوتا ہے کہ طلبہ کو کالج سطح تک لغت کے استعمال کا سلیقہ نہیں آتا۔ دوسری طرف بچوں کے لیے لغت کی اہمیت کو کبھی تسلیم نہیں کیا گیا اور اِس سے ہمیشہ غفلت اور اغماض برتا گیا ہے۔ مختلف نجی اداروں کی طرف سے شائع کردہ جو چھوٹی چھوٹی لغات ملتی ہیں، اُن میں غلطیوں کی بھرمار ہوتی ہے۔ اگر ہم تاریخ پر نگاہ ڈالیں تو ہمارے اکابر بچوں کے ادب کی اہمیت سے نا آشنا اور غافل نہیں تھے۔ اُردو میں لغت کی تاریخ میں سب سے پہلے منظوم لغات ملتی ہیں، جن میں اشعار کے پیرائے میں مبتدیوں کو الفاظ کے معنی بتانے کی کوشش کی گئی ہے۔ ان میں نصاب نامہ، رازق باری، حامد باری، خالق باری اور مرزا غالب کی تصنیف قادر نامہ وغیرہ خاص طور پر قابلِ ذکر ہیں لیکن ہماری غفلت کا یہ عالم ہے کہ غالب کی تصنیف ''قادر نامہ'' ۱۸۵٦ء میں منظرِ عام پر آئی اور

ع پھر اس کے بعد چراغوں میں روشنی نہ رہی

ایک طویل خلا کے بعد ۱۹۹۵ء میں پروفیسر خلیق احمد صدیقی کا بچوں کا لغت شائع ہوا۔ اِس کے بعد ڈاکٹر جمیل جالبی کی ''درسی اُردو لغت'' منظرِ عام پر آئی جو نانوی درجہ تک طلبہ کے لیے مفید ہے۔ مذکورہ بالا دونوں لغات مقتدرہ قومی زبان نے شائع کی ہیں، جو بچوں کی اُردو زبان دانی کی ضرورت پوری کرنے کی طرف ایک نہایت مستحسن قدم ہے۔ اِن خطوط پر کام کی ضرورت ہے۔

چونکہ زبان میں آئے دن ترمیم واضافہ جاری رہتا ہے، اس لیے وقت گزرنے کے ساتھ زبان میں نئی تبدیلیوں کے پیشِ نظر نظرِ ثانی شدہ نئے ایڈیشن سامنے آنے چاہئیں۔

ڈاکٹر عطش درانی نے ہماری اس غفلت پر ان الفاظ میں شکوہ کیا ہے: ''تلفظ کے قوانین کوئی ۱۸۸۲ء میں وضع ہو گئے تھے، جنھیں گرم کا قانون (Grim's Law) کا نام دیا جاتا ہے۔ ہم فرہنگِ تلفظ شائع کرنے کے باوجود ایسی کسی وضع سے محروم ہیں۔''[۱۱]

اُردو کے صوتی نظام پر قابلِ قدر کام ہو چکا ہے۔ اَب مقتدرہ قومی زبان یا اُردو لغت بورڈ ماہرین کے تعاون سے بین الاقوامی صوتی رسم الخط (International Phonetic Alphabet) کی روشنی میں اُردو کے لیے معیاری صوتی رسم الخط کا تعین کرے اور ڈینیل جونز Danial Jones کی معروف لغت (An English Pronouncing Dictionary) کی طرز پر ایسی صوتی ڈکشنری مرتب کرے جس میں ، زور Stress، لہجہ Accent، اور آواز کے زیر و بم Modulation وغیرہ جیسی صوتی علامات (Phonetic Symbols) کے ذریعے وضاحت ہو۔ ایسی لغت ملکی ضروریات پوری کرنے کے ساتھ غیر ملکی طلبہ کے لیے بھی بہت مفید ہو گی۔

ریڈیو اور ٹیلی ویژن بھی تلفظ کی درستی کے بہترین ذرائع ہیں۔ جدید دنیا میں ذرائع ابلاغ کی اہمیت مسلم ہے اور ملکی و بین الاقوامی سطح پر زبان کی فروغ و ترقی کا اہم ذریعہ ہیں۔ ذرائع ابلاغ سماج پر گہرا اثر چھوڑتے ہیں اور زبان و تہذیب کے بنانے اور سنوارنے میں اہم کردار ادا کرتے ہیں۔ پاکستان میں بھی زبان کی ترقی اور فروغ میں ریڈیو اور ٹیلی ویژن کا کردار مسلم رہا ہے۔ اِن کے پروگراموں کے ذریعے پاکستان کی مقامی اور صوبائی زبانوں کے اشتراک کے اثرات مرتب ہوئے اور لہجوں کے اشتراک سے پاکستانی اُردو کا رنگ روپ نکھرا ہے۔

پوری دنیا کی طرح پاکستان میں بھی ریڈیو، ٹیلی ویژن اور اخبار کا دائرہ وسیع تر ہوتا جا رہا ہے۔ ٹیلی ویژن ہماری معاشرتی زندگی کا جزوِ لازم بن چکا ہے اور اِس کے گہرے اثرات روزمرہ کی

زبان اور تہذیب میں دیکھے جاسکتے ہیں۔ اُردو زبان کے فروغ میں ٹیلی ویژن کے اثر اور کردار سے انکار نہیں کیا جاسکتا۔ پاکستان بھر میں اور بیرون ملک بھی جہاں ٹیلی ویژن کی نشریات دیکھی جاتی ہیں وہاں خواندہ اور ناخواندہ سب افراد اُردو سے آشنا ہو چکے ہیں اور کم پڑھے لوگ بھی ٹیلی ویژن کے اثر سے اُردو بول لیتے ہیں۔ ایک زمانہ تھا کہ لوگ ریڈیو پاکستان سن کر اپنا تلفظ اور لہجہ درست کرتے تھے لیکن موجودہ صورتِ حال لائقِ تحسین نہیں۔ بالخصوص ٹیلی ویژن کے پروگراموں میں اُردو تلفظ اور لہجے کا خیال نہیں رکھا جاتا۔ ان اداروں کے اربابِ اقتدار کو چاہیے کہ وہ زبان دانی کے اِس پہلو کی طرف توجہ دیں اور معیاری تلفظ اور لہجے کے تعین اور اُس کی ترویج کے لیے اِن اداروں کے کردار کو مستحکم بنائیں۔

اعراب:

اعراب کے لغوی معنی ہیں ظاہر کرنا[۱۲] اور اصطلاح میں اعراب سے مراد لفظ میں حروف کی حرکات ہیں جو تلفظ کی ضرورت کے پیشِ نظر اُسے دی جاتی ہیں۔ یہ حرکات لفظ کے صحیح تلفظ اور درست معنی میں معاون ہوتی ہیں۔ اُردو زبان کی تدریس میں ایک حد تک اعراب کا استعمال ضروری ہے۔ بالخصوص ابتدائی درجہ کی کتابوں میں ضروری اعراب کا لگانا لازم ہے۔

ایسے ہم شکل الفاظ جن میں ابہام اور التباس کا خطرہ ہو۔ مثلاً اِس، اُس، اِدھر، اُدھر، عِلم، عَلَم، گِھن، گھُن، مِیل، مَیل وغیرہ میں اعراب ضرور لگانے چاہئیں۔ جب دو مصمتے متصل ہوتے ہیں تو عموماً دوسرے مصمتے کو متحرک بنالیا جاتا ہے۔ اِس لیے ابتدائی درجے کی کتابوں میں ایسے الفاظ پر بھی ضروری اعراب لگانے چاہئیں تاکہ درست تلفظ کی طرف رہنمائی ہوسکے۔

اُردو اعراب کے استعمال اور ان کی معیار بندی کے لیے متعدد تجاویز مختلف حلقوں کی طرف سے پیش کی جاتی رہی ہیں مثلاً فورٹ ولیم کالج میں جان گلکرسٹ نے رسم خط و اعراب کے نئے قاعدے مرتب کیے اور اُنھیں ایک رسالے کی صورت میں حرفوں کے نقشے کے ساتھ شائع کیا۔ یہ

رسالہ اب نایاب ہے تاہم فورٹ ولیم کالج کی دو کتابوں "باغِ اُردو" (۱۸۰۲) اور حفیظ الدین کی "خرد افروز" جلد دوم میں اِس کا خلاصہ شائع ہوا تھا۔[۱۱۳]

برج موہن پنڈت دتاتر یہ کیفی نے "کیفیہ" میں سررشتہ تعلیم پنجاب، حکومتِ دہلی (۱۸۷۶ء) کے اعراب کی تفصیل دی ہے۔[۱۱۴] مولوی عبدالرحمٰن نے پنجاب ریویو، ستمبر ۱۹۱۰ء میں سترہ حرکات قرار دیں۔[۱۱۵] مولوی عبدالحق نے "قواعدِ اُردو"[۱۱۶]، رشید حسن خاں نے "اُردو املا"[۱۱۷] اور ڈاکٹر غلام مصطفیٰ خاں نے "جامع القواعد"[۱۱۸] میں اعراب پر بحث کی ہے۔

انجمن ترقی اُردو کی کمیٹی (۱۹۲۲ء۔۱۹۲۳ء) میں اُردو رسم الخط میں اصلاح کے عنوان سے ڈاکٹر عبدالستار صدیقی نے اُردو اعراب کے بارے میں تجاویز پیش کیں جو اُردو اکتوبر ۱۹۲۳ء میں شائع ہوئیں۔[۱۱۹] دارالترجمہ حیدر آباد نے بھی اُردو اعراب کی تجاویز مرتب کیں۔[۱۲۰] مولوی غلام رسول نے اپنی تصنیف اُردو املا (۱۹۶۰)[۱۲۱] میں اور عبدالغفار مدہولی نے اُردو املا کا آسان طریقہ (۱۹۶۳ء)[۱۲۲] میں اعراب کی تجاویز پیش کیں۔

اُردو انسائیکلوپیڈیا آف اسلام[۱۲۳]، اُردو لغت بورڈ[۱۲۴] اور فرہنگِ تلفظ[۱۲۵] میں شان الحق حقی نے بھی مستعمل اُردو اعراب کی تفصیل بیان کی۔ ڈاکٹر جمیل جالبی[۱۲۶]، ڈاکٹر فرمان فتح پوری[۱۲۷] جیسے متعدد ماہرین نے بھی اعراب پر تبصرہ کیا۔ بہت سی اُردو اعراب کی علامات کو قبولِ عام حاصل نہ ہوسکا۔ طوالت کے خوف سے اِن تجاویز کی تفصیل سے صرفِ نظر کرتے ہوئے ہم ترقی اُردو بورڈ ہند اور مقتدرہ قومی زبان اسلام آباد کی سفارشاتِ اعراب و علامات کا جائزہ لیتے ہیں۔

املا کمیٹی مقتدرہ قومی زبان اسلام آباد نے اعراب کی یہ تفصیل دی ہے:

زبر	ـَ	بَن، گَل

زیر	ـِ	بِن، بِکل (بِکل، بِکل)
پیش	ـُ	بُن، گُل
مد	ـٓ	آم، آج
جزم، سکون	ـْ	دوشْت، گوشْت
تشدید	ـّ	تمنّا، موثّر

(الف) درسی کتب میں اعراب ضرور لکھے جائیں۔
(ب) لفظ کے پہلے حرف پر زبر، ہوتو وہ عام طور پر لکھا نہیں جاتا۔ [۱۲۸]

املا کمیٹی ترقی اُردو بورڈ ہند نے یوں صراحت کی ہے:

اعراب ہمارے طریقِ املا کا لازمی جز ہیں۔ اعراب سے متعلق تجاویز وقتاً فوقتاً سامنے آتی رہی ہیں۔ اِن میں سے جو عملی طور پر قابل قبول ہیں وہ ذیل میں پیش ہیں:

مصوتی اعراب:

زیر	ـِ	(مِل، سِن)
زبر	ـَ	(مَل، سَن)
پیش	ـُ	(مُل، سُن)
مد	ـٓ	(آم، آن)
واوِ معروف	ؤ	(دؤر، چؤر، دھؤل، پھؤل، مؤل)
واوِ مجہول	و	(شور، چور، پول، بول، مول)
صفر علامت		
واوِ ماقبل مفتوح	وَ	(دَور، طَور، جَور، مَول)

یائے معروف ي (دہین، ہین، میرا(بائی)، تیر ہمیل)

یائے مجہول ے (دین، دیر، میرا، تیرا، میل) صفر علامت

یائے ماقبل مفتوح ىَ (بیَن، دَیر، پیَر، تیَر ہمَیل)

دوسرے اعراب:

تشدید ّ

تنوین ً

جزم ُ ْ

واوٗ معدولہ مع الف کسی بھی نشان کی ضرورت نہیں

(خواب، خواہش، خواجہ، خواہ، خوار)

واوٗ معدولہ بغیر الف وِ

(خوِد، خوِش، خوِیشگی، خوِرشید)

چھوٹی لکیر کا استعمال محض ابتدائی کتابوں تک محدود رکھا جائے۔

نون غنہ درمیانی حالت میں ں

چاند، مانڈ، پانچ، سانپ، دانت

جزواں ي V(پیّاری، کیّاری، نیّولا، کیّوڑا، پیّاسا)

محض ابتدائی کتابوں کے لیے یا جہاں ضرورت ہو

معکوسی نون ڑ (کرشنڑ، گنڑ، برہمنڑ، شرنڑ)

صرف جہاں سنسکرت تلفظ کے اظہار کی ضرورت ہو[۱۲۹]

تشدید، تنوین، نون غنہ، واوٗ معدولہ وغیرہ کی وضاحت جیسی علامات اعراب کی ''املا کے مباحث'' کے زیرِ عنوان ہو چکی ہے۔ صرف زبر، زیر، پیش، جزم اور یائے مخلوط کا ذکر کیا جاتا ہے۔

جزم یا سکون:

عدم حرکت کا نام سکون یا جزم ہے۔سکون کے معنی خاموشی کے ہیں۔جس حرف پر یہ علامت ہوتی ہے وہ تلفظ میں خاموش ہوتا ہے اور اُس پر کوئی حرکت نہیں ہوتی۔جزم جس حرف کے اوپر ہوتی ہے وہاں آواز کا ٹھہرنا مقصود ہوتا ہے۔لیکن یہ ضروری ہے کہ سکون والے حرف سے پہلا حرف متحرک ہو۔جزم کے لیے دو علامات'' ^ ' '' مستعمل ہیں۔

وقف:

اِس کی بھی وہی علامت ہے جو سکون کی ہے۔وقف سکون کے بعد سکون کو کہتے ہیں۔مثلاً دوست میں س ساکن اور ت موقوف ہے۔تیسرے ساکن کو بھی موقوف کہیں گے۔مثلاً گھر میں کوئی حرف موقوف نہیں۔ شام میں ش متحرک، ا ساکن اور م موقوف ہے۔دوست میں د متحرک، و ساکن، س موقوف اور ت بھی موقوف ہے۔دوسرے موقوف کو موقوفِ ثانی کہتے ہیں۔وقف کی کوئی الگ صوری علامت مقرر نہیں۔جزم ہی کی علامت استعمال ہوتی ہے۔

زبر ، زیر ، پیش:

زبر کو عربی میں فتحہ کہتے ہیں۔جس کے معنی کھلنے یا کھولنے کے ہیں۔مراد یہ ہے کہ اِس کی آواز کھل کر نکلتی ہے۔زبر کے ایک معنی اوپر کے بھی ہیں۔اِسے زبر اسی لیے ہی کہتے ہیں کہ یہ علامت حروف کے اوپر آتی ہے۔یہ الف کی ایک خفیف آواز ہے۔

زیر کو عربی میں کسرہ کہتے ہیں۔جس کے معنی توڑنے کے ہیں۔اِس کے استعمال سے آواز میں ایک توڑ اور شکن پیدا ہوتی ہے۔زیر کے معنی نیچے کے بھی ہیں۔چونکہ یہ حروف کے نیچے لگائی جاتی ہے،اِس لیے اِسے زیر کے نام سے پکارتے ہیں۔یہ ی کی خفیف آواز ہے۔

پیش کو عربی میں ضمہ کہتے ہیں۔اِس کے معنی ملانے،سامنے یا آگے کے ہیں۔یہ حروف کے اوپر لکھی جاتی ہے اور خفیف و کی آواز دیتی ہے۔

اس کے علاوہ جب 'ی' اور'وٗ' کھینچ کر (کھل کر اور ظاہر کر کے) پڑھی جائیں تو اُنھیں معروف کہتے ہیں۔ مثلاً تیر اور نُور۔ لیکن کچھ مقامی اور ہندی الفاظ میں ''ی'' سے قبل کسرہ ہوتا ہے۔ لیکن اِسے یائے معروف کی طرح کھینچ کر نہیں پڑھتے۔ اس لیے اسے مجہول کہتے ہیں۔ جیسے جیل، کھیل وغیرہ۔

اِسی طرح بعض مقامی اور ہندی الفاظ میں واؤ سے قبل ضمہ کی حرکت موجود ہوتی ہے۔ لیکن یہ بھی واؤ معروف کی طرح کھینچ کر نہیں پڑھا جاتا ہے۔ اس لیے اِسے واؤ مجہول کہتے ہیں۔ عربی والے اِن آوازوں سے آشنا نہیں تھے۔ اس لیے اُنھوں نے اِنھیں مجہول کا نام دے دیا۔

جس واؤ کے ماقبل حرکت فتحہ (زبر) ہواُسے واؤ لین (دَور، اَور، غَور، قَوم) اور وہ ''ی'' جس کے ماقبل پر حرکتِ فتحہ (زبر) ہواُسے یائے لین (دَیر، سَیر، فَیض، غَیب) کہتے ہیں۔

بعض مقامی الفاظ میں ''ی'' اپنے ماقبل حرف کے ساتھ ملا کر اس طرح پڑھی جاتی ہے کہ ''ی'' کی آواز دب جاتی ہے اور پوری طرح ظاہر نہیں ہوتی۔ اس کو یائے مخلوط یا یائے معدولہ کہتے ہیں۔ مثلاً پیارا، پیاس، کیاری، گیارہ، دھیان وغیرہ۔

اُردو میں اعراب کا مسئلہ عربی اور فارسی کی نسبت زیادہ پیچیدہ ہے۔ اُردو رسم الخط فارسی کے توسط سے عربی سے ماخوذ ہے اردو زبان کا لہجہ اپنی اصل کے اعتبار سے ہندی (مقامی) ہے۔ عربی کے حروفِ علت اور اعراب اُردو لہجے کی تمام ضرورتیں پوری نہیں کرتے۔ مثلاً واؤ مجہول ، یائے مجہول ، واؤ لین اور یائے لین جیسی آوازیں عربی میں نہیں ہیں۔ اِسی طرح فتحۂ مجہول، کسرۂ مجہول اور ضمۂ مجہول جیسی آوازیں بھی اُردو کے منفرد لہجے کی خاصیت ہیں۔ مثال کے طور پر یائے مجہول اور یائے معروف کو ہی لیجیے۔ اِس کے لکھنے اور پڑھنے میں مشکل پیش آتی ہے اور امتیاز کرنا مشکل ہو جاتا ہے۔ اِس لیے تحریر و تقریر میں بے قاعدگی آجاتی ہے۔ عربی میں ''ی'' اور ''ے'' میں کوئی فرق نہیں وہاں ''مصطفیٰ'' اور ''مصطفےٰ'' دونوں طرح لکھا جاتا ہے اور دونوں صورتوں میں درست ہے۔ جب کہ اُردو میں ''ی'' اور ''ے'' دو مستقل حروف ہیں اور دو امتیازی آوازوں کے نمائندہ ہیں۔ قواعد

کی رو سے اِن میں تذکیر و تانیث اور واحد جمع کا بھی فرق موجود ہے۔مثلاً لڑکی/لڑکیاں ،گئی/ گئے تھی/ تھے وغیرہ۔ ماہرین نے مجہول ولین کے لیے اعراب تجویز کیے۔لیکن یہ اصلاحات مقبول نہ ہوسکیں۔ایسی صورت میں معلم کے لیے ضروری ہے کہ وہ اِس پہلو کی طرف خصوصی توجہ دے اور ان صوتیوں کا فرق واضح کرے تا کہ طلبہ اِن آوازوں میں ابہام کا شکار نہ ہوں۔

اعضائے تکلم اور اردو کا صوتی نظام

اردو میں اعضائے تکلم کے لیے اعضائے صوت اور اعضائے نطق کی اصطلاحات بھی مروج ہیں۔اعضائے تکلم کے نام پر آوازوں کے نام رکھے گئے ہیں۔درست تلفظ کے لیے ادائیگی کے ساتھ مخرج کا علم ہونا لازمی ہے۔مخرج کے لغوی معنی ہیں ''نکلنا''۔ہر آواز کے منہ سے نکلنے کا ایک مقام مقرر ہے، جسے مخرج کہتے ہیں۔مخرج دراصل اُس عضوِ تکلم کا نام ہے جس سے آواز نکلتی ہے۔مثلاً زبان، حلق، دانت، تالو، کوّا، مسوڑھے، ہونٹ وغیرہ۔اعضائے تکلم کی مشق اور صحیح استعمال سے درست تلفظ اور معیاری ادائیگی ممکن ہے۔اس کے لیے اعضائے تکلم(Vocal Organs) کے دائرۂ عمل سے واقفیت بہت اہمیت کی حامل ہے۔

متعدد ماہرینِ زبان نے اعضائے تکلم کی تفصیل سمجھانے کی کوشش کی ہے۔اُردو لسانیات سے متعلق کتب مثلاً ''آواز شناسی'' از پروفیسر خلیل صدیقی ،''عام لسانیات'' از ڈاکٹر گیان چند، ''لسانیات کے بنیادی اصول''از ڈاکٹر اقتدار حسین،''اُردو کا صوتی نظام''از ڈاکٹر محبوب عالم خان، 'اُردو لسانیات''از ڈاکٹر نصیر احمد خاں اور''لسانی تناظر'' از ڈاکٹر مرزا خلیل احمد بیگ وغیرہ میں اعضائے تکلم کی وضاحت کی گئی ہے ۔ Danial Jones نے اپنی تصنیف The Pronounciation of English میں اعضائے تکلم کو چودہ حصوں میں تقسیم کیا ہے۔

۱۔ہونٹ یا لب Lips

۲۔دانت Teeth

۳۔مسوڑھے Teeth ridge

۴۔سخت تالو Hard Palate

۵۔نرم تالو Soft Palate

٦۔لہات(کوّا) Uvula

ے۔زبان کا پھل Blade of Tongue

٨۔زبان کا اگلا حصہ Front of Tongue

٩۔زبان کا پچھلا حصہ(زبان کی جڑ)Back of Tongue

١٠۔کنٹھ(حلقوم) Pharynx

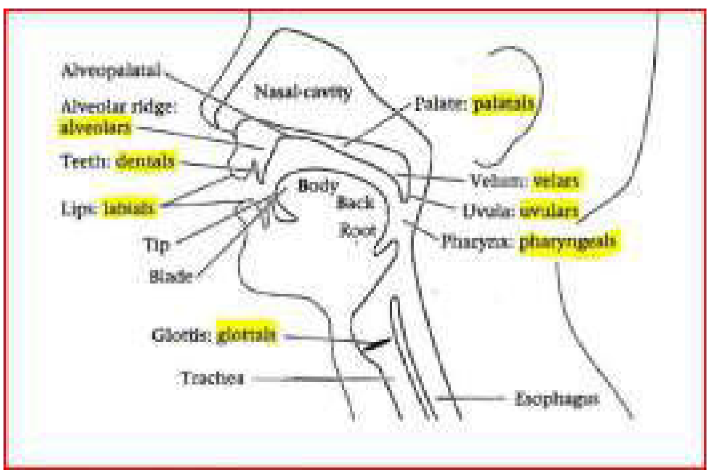
١١حلق پوش Epiglottis

١٢۔صوتی تانت(صوتی لب) Vocal Cards

١٣۔زبان کی نوک Tip of Tongue

١۴۔ناک کا خلا Nasal Cavity [١٣٠]

اعضائے تکلم کوشکل کے ذریعے یوں ظاہر کیا جا سکتا ہے۔[١٣١]



اعضائے تکلم کا مختصر تعارف درج ذیل ہے:

حنجرہ/نرخرہ(Larynx):

ہوا پھیپھڑوں سے سانس کی نالی کے ذریعے سب سے پہلے حنجرہ/نرخرہ(Larynx) میں پہنچتی ہے، جو ایک تکون نما صوت گھر(Voice Box) ہے۔ اِسی صوتی بکس میں آواز جنم لیتی ہے۔ جب ہم پھیپھڑوں سے ہوا خارج کرتے ہیں تو اِس صوت گھر میں ایک طرح کا ارتعاش پیدا ہوتا ہے، جس سے بنیادی آواز پیدا ہوتی ہے۔

صوتی تار/صوتی لب(Vocal Cords / Vocal Lips):

حنجرہ/نرخرہ(Larynx) میں دو صوتی تار(تانت) یا صوتی لب ہوتے ہیں۔ یہ بہت اہم صوتی عضو(Vocal Organ) ہے۔ یہ حلق کے ایک سرے سے دوسرے سرے تک دو جھلی نما حرکت کرنے والے تار یا پردے ہیں، جو سانس نکالتے وقت کھلتے اور بند ہوتے ہیں۔ یہ عمل بہت تیزی سے ہوتا ہے۔ یہ شکل میں دو چھوٹے چھوٹے ہونٹوں سے مشابہ ہوتے ہیں، اِس لیے اِنھیں صوتی لب بھی کہتے ہیں۔صوتی تاروں کے نزدیک آنے پر جو ارتعاش اور لرزش پیدا ہوتا ہے، اسے آواز(Voice) کہتے ہیں۔ جب یہ صوتی تار ایک دوسرے کے قریب آتے ہیں تو سانس کی راہ میں رکاوٹ ہوتی ہے اور سانس اِنھیں دھکیل کر نکلتی ہے تو یہ بہت تیزی سے پھڑ پھڑانے لگتے ہیں۔ ارتعاش کی اِس کیفیت میں جو آواز پیدا ہوتی ہے، اس کو مسموع(Voiced) کہتے ہیں مثلاً ب ج د گ غ وغیرہ۔بعض اصوات کی ادائیگی کے دوران یہ تار اپنی جگہ پر متحرک رہتے ہوئے ایک دوسرے سے دور رہتے ہیں اور پوری طرح کھل کر سانس کو آزادی کے ساتھ گزرنے دیتے ہیں اور کوئی ارتعاش پیدا نہیں ہوتا۔ اِس کیفیت میں پیدا ہونے والی آوازوں کو غیر مسموع (Voiceless) کہتے ہیں مثلاً پ ت چ ک ف وغیرہ۔۔عربی میں ان آوازوں کے لیے مجہورہ اور مہموسہ کی اصطلاحیں مروج ہیں۔مسموع آوازوں میں زناٹے دار کیفیت کو گلے پر ہاتھ رکھ کر یا کانوں میں انگلیاں دے کر محسوس کیا جاسکتا ہے۔ مصوتوں کی ادائیگی کے وقت صوتی تار

ضرور تھرتھراتے ہیں یعنی مصوتے ہمیشہ مسموع ہوتے ہیں جبکہ مصمتے کے لیے یہ ضروری نہیں۔ یہ مسموع اور غیر مسموع دونوں قسم کے ہوتے ہیں۔

بولنے کے دوران ایک خاص سرگوشی اور کھسر پھسر بھی ہے۔ اُس وقت یہ صوتی پردے اِس طرح مل جاتے ہیں کہ ہوا کے نکاس کا معمولی سا راستہ ہی باقی رہ جاتا ہے۔ اگر صوتی تاروں کا تین چوتھائی حصہ ملا ہوا ہو اور تقریباً ایک چوتھائی حصہ کھلا ہو تو ایسی صورت میں جو آواز پیدا ہوگی اُسے ہم سرگوشی (Whisper) کہہ سکتے ہیں۔ ایسی صورت میں ہوا تنگ گزرگاہ ہی میں سے گزرتی ہے لیکن برائے نام سا ارتعاش ہوتا ہے۔

حلق (Glottis):

صوتی تاروں کے درمیان سوراخ ہوتا ہے، جسے حلق کہتے ہیں۔ ہوا حلق میں ہی سے گزرتی ہے۔ جب صوتی تانت ہوا کو روک کر پھر جاری کریں تو حلقی آواز (Glottal Stop) پیدا ہوتی ہے۔ حلقی آوازیں چند زبانوں میں ہی ملتی ہیں۔ عربی کا ہمزہ اور ہ اِس کی مثالیں ہیں۔ ایسی آوازیں اُس وقت پیدا ہوتی ہیں، جب صوتی تاروں کو ملا کر یکا یک جدا کر دیا جاتا ہے۔ یہاں حلق (Glottis) اور حلق پوش (Epiglottis) میں خلطِ مبحث کا خطرہ رہتا ہے۔ حلقوم کے نچلے حصے میں کری دار ساخت کا ایک عضو ہے، جسے حلق پوش (Epiglottis) کہتے ہیں جو سانس کی نالی کی حفاظت کرتا ہے۔ جب ہم کچھ کھاتے پیتے ہیں تو یہ ڈھکنا فوری طور پر سانس کی نالی کے اوپر آ جاتا ہے، جس کی وجہ سے کھانا پانی سانس کی نالی میں نہیں جاتا۔

حلقوم (Pharynx):

حلق سے خارج ہونے والی ہوا اوپر کی طرف حلقوم میں سے گزرتی ہوئی ناک اور منہ کے راستے باہر نکلتی ہے۔ حلقوم گنبد نما ایک نالی دار راستہ ہے، جو سانس کی نالی اور غذا کی نالی کے ملنے کی جگہ کے اوپر واقع ہے۔ حلقوم کے اوپر والے حصے سے ایک راستہ ناک کے جوف کی طرف اور دوسرا منہ کے جوف کی طرف جاتا ہے۔ حلقوم کی طرف جب زبان ہٹ کر اِسے چھوتی ہے تو حلقومی

آوازیں پیدا ہوتی ہیں۔عربی آوازوں ع، ح کا مخرج حلقوم ہے۔حلقوم کے ذریعے آواز میں گونج پیدا ہوتی ہے اور شعوری کوشش سے مزید بھی پیدا کی جاسکتی ہے۔

انفی جوف(Nasal Cavity):

ایک ہڈی دار راستہ ہے جس میں لعابی جھلی لگی ہوتی ہے جو غیر متحرک ہے۔ ناک کا کام صرف گونج اور نغمگی پیدا کرنا ہے۔غنہ آوازیں اس کے ذریعے ادا ہوتی ہیں۔ اِسی لیے ہم دیکھتے ہیں کہ زکام زدہ لوگ ن اور م کی ادائیگی بہتر طور پر نہیں کر سکتے۔قواعدِ تجوید میں خیشوم (Nasal Cavity) ایک باقاعدہ مخرج ہے، جس سے غنہ نکلتا ہے۔خیشوم سے ہوکر آواز نتھنوں کے ذریعے خارج ہوتی ہے۔انفی جوف (Nazal Cavity) تک رسائی کوّا (لہات) کے ذریعے ہوتی ہے۔ناک کے کھولنے اور بند کرنے کا عمل کوّا انجام دیتا ہے۔ جب کوّا اوپر کو اُٹھ جائے تو ناک کا راستہ بند ہو جاتا ہے۔اس کے ساتھ نرم تالو(غشہ) بھی اوپر اٹھتا ہے۔جس سے ہوا ناک سے خارج ہونے کے بجائے صرف منہ سے خارج ہوتی ہے۔غنائی آوازوں کی ادائیگی کے دوران کوّا نیچے آجاتا ہے۔اِس کے ساتھ نرم تالو بھی نیچے آجاتا ہے۔جس سے ناک کا راستہ کھل جاتا ہے اور ہوا ناک اور منہ دونوں راستوں سے ہوکر گزرتی ہے۔جس سے غنائی صوتیے تشکیل پاتے ہیں۔جب آواز ناک اور منہ دونوں سے ہوکر گزرے تو ایسی آوازوں کو انفی یا غنہ آوازیں (Nasal Sounds) کہتے ہیں۔

کوّا/لہات(Uvula):

کوّا یا لہات منہ کی چھت سے نرم گوشت کی مانند لٹکتا ہوا ایک عضو ہے۔منہ کھولنے پر ہم اِسے آئینے کے ذریعے دیکھ سکتے ہیں۔کوّا کا ایک فعل غنہ آوازوں کے ضمن میں بیان ہو چکا ہے۔اس کے علاوہ زبان اس کے ساتھ مل کر لہاتی آوازیں پیدا کرتی ہے۔

تالو(Palate):

تالو منہ کا چھت بناتا ہے اور منہ کے جوف کو ناک کے جوف سے الگ کرتا ہے۔ اِس کا

اگلا حصہ سخت اور پچھلا نرم ہوتا ہے۔سخت حصے کو تالو اور نرم حصے کو غشہ کہتے ہیں۔پچھلا حصہ اُس مقام پہ ختم ہوتا ہے جس کو لہات کہتے ہیں۔اِس کے پیچھے حلقوم کی پچھلی دیوار نظر آتی ہے۔نرم تالو حرکت کرسکتا ہے اور اوپر اُٹھایا جاسکتا ہے۔حتیٰ کے حلقوم کی پچھلی دیوار کے ساتھ مل کر یہ ناک کے جوف میں ہوا کے جانے کو بند کر دیتا ہے۔جب ہم منہ بند کر کے ناک کے ذریعہ سانس لے رہے ہوتے ہیں تو غشہ معمول کی حالت میں ہوتا ہے۔

زبان(The Tongue):

اپنی حرکت کے تنوع کے لحاظ سے زبان اعضائے تکلم میں سے سب سے اہم عضو ہے۔صوتی عمل کے اعتبار سے اس کی کئی حصوں میں تقسیم کی جاتی ہے۔مثلاً نوک، اگلا، درمیانہ اور پچھلا حصہ۔سکون کی حالت میں زبان کی نوک اور پھل اوپری مسوڑھے کے نچلے کنارے کے نیچے ،سامنے کا حصہ سخت تالو کے نیچے اور پچھلا حصہ نرم تالوں کے نیچے ہوتا ہے۔زبان کی نوک اور اگلا حصہ خاص طور پر موبائل حصے ہیں۔یہ تمام ہونٹوں، دانتوں، مسوڑھوں اور سخت تالو کو چھو سکتے ہیں۔زبان کا مصمتوں اور مصوتوں کی ادائیگی میں بہت اہم کردار ہے۔جس کی تفصیل آگے آئے گی۔

ہونٹ(Lips):

ہونٹ چار انداز میں صوتی عمل سرانجام دیتے ہیں۔باہم مل کر، نچلے ہونٹ کے اوپر والے دانتوں کے ربط میں آ کر، دائرے کی شکل میں گول ہو کر اور پھیل کر۔ہونٹوں کی حالت کی بنا پر آوازوں کے مختلف نام رکھے گئے ہیں، جیسے دولبی، لب دندانی، مدور اور غیر مدور۔

مسوڑھا/لثہ(Alveolus):

صوتی عمل میں اوپر کے مسوڑھے بھی حصہ لیتے ہیں اور لثوی آوازوں کے اخراج کا باعث بنتے ہیں۔

دانت(Teeth):

آوازیں پیدا کرنے میں دانت بالخصوص اوپر کے دانتوں کا اہم کردار ہے۔صوتی عمل کے دوران اِن کی مختلف حالتوں کے اعتبار سے دندانی اور لب دندانی آوازیں پیدا ہوتی ہیں۔

اردو کا صوتی نظام:Urdu Sound System

صوتیہ (Phoneme) کسی زبان کی بنیادی اکائی ہے۔صوتیہ ایک تخالفی یا امتیازی آواز ہے، جس کی تفہیم اقلی جوڑوں(Minimal pairs) کے ذریعے ممکن ہے مثلاً جوڑ توڑ میں ج اور ت الگ الگ صوتیے ہیں۔صوتیہ کی دو قسمیں ہیں۔مصوتے (حرکات وعلل) اور مصمتے (حروفِ صحیح)۔انگریزی میں اِنھیں بالترتیب Vowels اور Consonants کہتے ہیں۔حروفِ صحیح (Consonants) مجرد اصوات کی نمائندگی کرتے ہیں اور حروفِ علت (Vowels) اِن اصوات کا رُخ متعین کرتے ہیں۔بعض دیگر زبانوں کی طرح عربی و فارسی اور اُردو میں حروفِ علت کے علاوہ کچھ اور علامات بھی ہیں، جو اصوات کا رُخ متعین کرنے کے لیے مستعمل ہیں۔ایسی علامات کو اِعراب کہتے ہیں۔اُردو میں بنیادی مصوتوں کو ظاہر کرنے کے لیے چار حروف ا، و، ی، ے اور تین اِعراب زبر، زیر، پیش ہیں۔حروفِ علت کو طویل مصوتے (Long Vowels) اور اِعراب کو مختصر مصوتے (Short Vowels) کہتے ہیں۔اُردو کے دس اساسی مصوتے اِنھی حروف واعراب کی تالیف وترکیب سے وجود پاتے ہیں۔

حرف وصوت کا رشتہ بہت گہرا ہے۔اِنھیں ایک دوسرے سے جدا نہیں کیا جاسکتا۔اُردو قواعد اور عربی قواعد کی عام اصطلاحات حروفِ علت اور حروفِ صحیح ہیں۔عربی و فارسی اور اُردو کے فلسفۂ قواعد وصوتیات میں حرف زبان کی بنیادی اکائی ہے جبکہ جدید لسانیات کے نزدیک زبان کی اصل تقریر ہے نہ کہ تحریر۔ اِس لیے اس کے نزدیک حرف کی بجائے صوتیہ زبان کی بنیادی اکائی ہے۔ اصل میں یہ زبان کے دو لباس ہیں۔صوت کا تعلق تقریر یا بولنے سے ہے اور حرف کا تعلق تحریر سے ہے، یعنی صوت بولنے کی اور حرف لکھنے کی اکائی ہے۔

کسی بھی زبان میں مستعمل بامعنی آوازوں (صوتیوں Phonemes) کو دو بڑے حصوں میں تقسیم کرتے ہیں:

۱۔مصوتے (Vowels)　　　۲۔مصمتے (Consonants)

مصوتی آوازیں (Vowels) وہ ہیں جن کی ادائیگی میں پھیپھڑوں سے آنے والی ہوا بغیر کسی رکاوٹ کے خارج ہوتی ہے۔یعنی ان کو ادا کرنے کے لیے منہ کے اندرونی حصے کو نسبتاً کھلا رکھنا پڑتا ہے (اگر زبان منہ اور حلق کے کسی حصے کو چھوتی بھی ہے تو برائے نام ہی چھوتی ہے) مثلاً اَ، اِ، اِی، او وغیرہ۔

زبان میں مصوتوں کو بہت اہمیت حاصل ہے۔اِن کے بغیر زبان کی کسی آواز کی ادائیگی ممکن نہیں۔ان کی آواز کو جتنا چاہے کھینچا جا سکتا ہے۔یہ حروف الفاظ سازی کا بنیادی جزو ہیں۔اِن کے بغیر صوتِ رکن (Syllable) نہیں بن سکتا۔عموماً کلموں میں جتنے مصوتے ہیں، صوتِ رکن کی تعداد اُتنی ہی ہوتی ہے۔اگرچہ ماہرین کے نزدیک اُردو کے کل مصوتوں کی تعداد زیادہ اور مختلف فیہ ہے مگر ڈاکٹر ابواللیث صدیقی، ڈاکٹر گیان چند، مسعود حسین خاں اور ڈاکٹر گوپی چند نارنگ، ڈاکٹر شوکت سبزواری سمیت متعدد ماہرین لسانیات کے مطابق اُردو کے اساسی مصوتے دس ہیں، جو درج ذیل ہیں:

آواز	نام	مثالیں
اَ	زبر	اَب ، جَب ، تَگ
اِ	زیر	اِس ، جِس ، تِل
اُ	پیش	اُس ، بُت ، سُن
آ	الف/ الف مد	رات، شام ، آرام
اَو	واوَ لین/ واوَ ماقبل مفتوح	غَور، مَوت، حَوض، پَودا، قَوم
او	واوَ مجہول	شور ، زور ، بول، بوجھ، سوچ

اُو	واؤ معروف/ واؤ ماقبل مضموم	نُور ، دُودھ، خُون،سُورج،پھُول
اَے	یائے لین/ یاماقبل مفتوح	پَیر ، سَیر ،بَیل،اَیسا،بَیٹھ
اے	یائے مجہول	شیر ، دیر ،تیل،سیب، پیٹ
اِی	یائے معروف/ یاماقبل مکسور	تِین ، تِیر ، عِید،گِیت،کِیل

املا کمیٹی ترقی اُردو بورڈ ہند نے حاشیہ میں یوں وضاحت کی ہے:

اُردو میں مصوتے کل دس ہیں۔ اِن میں تین تین کے تین سیٹ

ہیں:

تین آوازیں واؤ کی

تین آوازیں یائے کی

تین آوازیں زیر،زبر،پیش کی،اور

دسویں آواز الف کی

الف جب لفظ (یا صوتی رکن) کے شروع میں پوری آواز دیتا ہے،تو مد لگایا جاتا ہے۔لفظ کے بیچ یا آخر میں الف ہمیشہ پوری آواز دیتا ہے۔

چھوٹے مصوتوں زیر زبر پیش اورطویل مصوتوں

یائے (معروف)الف واؤ(معروف)

میں بالترتیب خفی اورطویل کی نسبت ہے۔ان چھ خفی اورطویل آوازوں کے علاوہ واؤ اور یائے میں ایک ایک آواز مجہول،اورایک ایک آواز زبر سے مل کر بنتی ہے (ماقبل مفتوح)۔ یوں یہ کل دس آوازیں ہوئیں۔ (ماقبل مفتوح آوازوں کوواؤلین اور یائے لین بھی کہتے ہیں)۔

اوپر مصوتوں کی دس آوازوں کے لیے جو اعراب پیش کیے گئے، وہ آج تک کی پیش کردہ تجاویز میں سب سے مختصر اور سہل ہیں۔ معروف اور لین آوازوں کو نشان زد کرنے کے بعد مجہول آوازوں کے لیے الگ سے اعراب کی ضرورت نہیں۔ کیونکہ جب دوسری آوازوں سے فرق واضح ہو گیا تو بچی ہوئی تیسری آواز مجہول ہی ہوگی۔ گویا مجہول آواز کو صفر علامت کے تصور سے ممیّز کیا جا سکتا ہے۔ یہ اصول اعراب کی کفایت پر مبنی ہیں اور اب تک کے پیش کیے گئے اصولوں میں سب سے زیادہ سہل اور سائنٹفک ہیں۔[۱۳۲]

بقول ڈاکٹر شوکت سبزواری:

متقدمین اہلِ علم اُردو کے دس مصوتوں سے واقف تھے، یا یوں کہیے کہ دس بنیادی مصوتے ان کے نزدیک لسانی اہمیت رکھتے تھے، اس لیے انھوں نے ان کے نام رکھ لیے، جو دراصل نام ہیں ان علامات کے جو ان مصوتوں پر دلالت کرتی ہیں۔ ان میں سے تین تاریخی اعتبار سے اصلی ہیں اور وہ یہ ہیں: فتحہ یا زبر (ـَ) کسرہ یا زیر (ـِ) ضمہ یا پیش (ـُ) بقیہ سات جو درج ذیل ہیں، فروعی ہیں: الف (ـَا)، یائے معروف (ـِی)، واو معروف (ـُوْ)، یائے مجہول (ـِےْ)، واو مجہول (ـُوْ)، یائے لین (ـَے)، واو لین (ـَوْ)

اِن سات میں سے پہلے تین اصلی مصوتوں کے کھنچنے سے وجود

> میں آئے۔ الف فتحے کے اشباع کا نتیجہ ہے یاے، معروف کسرے کے اشباع کااور واو معروف ضمے کے اشباع کا۔۔۔ یہ تین مصوتے ایک نوع کے مصوتوں کی ترکیب و تالیف سے حاصل ہوئے تھے۔ بقیہ چار، دومختلف النوع مصوتوں کی تالیف کا نتیجہ ہیں۔ یاے مجہول، فتحے اور کسرے کی ترکیب سے وجود میں آئی (ٰ +ِ =ٰ ے) اور یائے لین ٰ ا اور کسرے کی ترکیب سے (ٰ ا+ِ =ٰ ے)۔اسی طرح واو مجہول کی ساخت فتحے اور ضمے کے ملاپ کی منت کش ہے(ٰ +ُ =ُ وٰ)اور واولین کی ساخت ٰ ا اور ضمے کے ملاپ کی (ٰ ا+ُ =ٰ وٰ) [۱۳۳]

اِن اساسی مصوتوں میں حرکات (زبر، زیر، پیش) مختصر مصوتے (Short Vowels) اور بقیہ سات طویل مصوتے (Long Vowels) ہیں۔اُردو میں مصوتی آوازیں دوقسم کی علامات کے سہارے ظاہر کی جاتی ہیں۔ مختصر مصوتوں کی آوازیں (اَ ،اِ،اُ)اعراب (Diacratical Marks) کے ذریعے ظاہر کی جاتی ہیں۔اورطویل مصوتوں کی آوازیں ا،و،ی اورے چارحروف کی مدد سے لکھی جاتی ہیں۔

اگرچہ دس معروف بنیادی مصوتوں کا ذکر ہو چکا ہے۔لیکن اُردو تلفظ کی ضرورت کے پیشِ نظر تین ذیلی مصوتوں کا ذکر بھی ضروری ہے۔ جب کسی لفظ میں دوسرا حرف ساکن حائے حطی، ہائے ہوز ملفوظ، عین مہملہ یا ہمزہ ہوتو اُردو بول چال میں بوجہ ثقلِ اعراب اِسے کھلے زبر، کھلے زیر اور کھلے پیش سے نہیں پڑھتے بلکہ فتحۂ معروف، کسرۂ معروف اور ضمۂ معروف کی بجائے فتحۂ مجہول، کسرۂ مجہول اور ضمۂ مجہول سے ادا کرتے ہیں۔مثلاً:

۱۔ رحمت، اہلیت، احمد، محبوب، احسن، احوال، اہل، بحث، تہذیب، فہم، محسوس۔

۲۔ اہتمام، احترام، اعلان، رحلت، نعمت۔ ۳۔ محسن، مہلک، شہرت، معتبر، عہدہ۔

مصوتوں کی درجہ بندی تین امور پر مبنی ہے۔

(۱) زبان کا حصہ (Part of the Tongue) یعنی زبان کا کون سا حصہ اوپر اُٹھتا ہے۔

(۲) زبان کی اونچائی (Height of the Tongue) یعنی زبان کتنی اونچی ہے۔

(۳) ہونٹوں کی حالت (Position of Lips) یعنی ہونٹ پھیلے رہتے ہیں یا گول ہوتے ہیں۔

زبان کے حصوں کی بنیاد پر مصوتوں کو اگلے، درمیانے اور پچھلے میں تقسیم کیا جاتا ہے۔ جب زبان مختلف درجوں میں اٹھتی یا بلند ہوتی ہے تو اس اعتبار سے مصوتوں کو بالائی (High)، نچلے بالائی (Lower High)، وسطی (Mean Mid)، نچلے وسطی (Lower Mid) اور نچلے (Lower) میں درجہ بندی کی جاتی ہے۔ مصوتوں کی ادائیگی کے دوران اگر ہونٹ گول ہوں تو مدور (Rounded) اور پھیلے ہوئے ہوں تو غیر مدور (Unrounded) مصوتے کہلائیں گے۔

ماہرین کی تحقیقات کی روشنی میں مصوتی نظام کا خاکہ یوں ہوگا۔

مصوتی نظام کا خاکہ

ہونٹوں کی حالت		غیر مدور		مدور
زبان کے مختلف حصے		اگلا	درمیانہ	پچھلا
بالائی	زبان کی اونچائی کے مدارج	ای (یائے معروف)		او (واو معروف)
نچلا بالائی		اِ (زیر)		اُ (پیش)
وسطی		اے (یائے مجہول)	اَ (زبر)	او (واو مجہول)
نچلا وسطی		اَے (یائے لین)		اَو (واو لین)
نچلا			آ (الف ممدودہ)	

مندرجہ بالا جدول کے مطابق ہونٹوں کی حالت کے اعتبار سے چھ غیر مدور اور چار مدور، زبان کے حصوں کے اعتبار سے چار اگلے، دو درمیانے اور چار پچھلے مصوتے ہیں۔مختلف درجوں میں زبان کی بلندی کے لحاظ سے دو بالائی، دو نچلے بالائی، تین وسطی، دو نچلے وسطی اور ایک نچلا مصوتہ ہے۔

مصمتی آوازوں (Consonants) کی ادائیگی میں پھیپھڑوں سے آنے والی ہوا حلق یا منہ میں مختلف مقامات (Points) پر یا تو رُک کر نکلتی ہے، یا رگڑ کے ساتھ خارج ہوتی ہے یا زبان کی بغل سے ہوکر یا ناک کے راستے سے خارج ہوتی ہے۔مثلاً ب، ج، د وغیرہ۔ان حروف کی اصل آواز وہ ہے، جب یہ کسی لفظ کے آخر میں آئیں مثلاً ب کی آواز وہ ہے جو کباب کے آخر میں آتی ہے؛ ج کی آواز وہ ہے جو آج کے آخر میں ہے۔

مصمتوں کی درجہ بندی تین بنیادوں پر ہوتی ہے۔

۱۔مخرج یا مقامِ ادائیگی (Point of Articulation)

۲۔طریقِ ادائیگی (Manner of Articulation)

۳۔صوتی تار (صوتی لب) کی لرزش (Vibration of Vocal cords)

ماہرینِ صوتیات نے مخارج (point of Articulation) کے اعتبار سے مصمتی آوازوں کی درجہ بندی کی ہے۔اگر دونوں ہونٹ ایک دوسرے کے ساتھ جڑ کر مصمتے ادا کریں تو وہ دو لبی (Bilabial) کہلائیں گے۔ اوپر کے دانت نچلے ہونٹ کے ربط سے لبِ دندانی (Labiodental) مصمتے ادا کرتے ہیں۔جب زبان کا اگلا حصہ اوپر کے دانتوں کے ساتھ مل کر آوازیں پیدا کرے تو انھیں دندانی (Dental) مصمتے کہیں گے۔زبان کا پھل (Blade) اوپر کے مسوڑھوں کے پچھلے حصے سے مل کر لثوی (Alveolar) آوازیں پیدا کرتا ہے۔ جب زبان کا سرا پیچھے مڑ کر اوپر کے مسوڑھوں کے پچھلے حصے کے ساتھ ملے اور جھٹکے کے ساتھ نیچے گرے تو معکوسی/ کوزی (Retroflex) آوازیں پیدا ہوتی ہیں۔زبان کا اگلا حصہ سخت تالو کے ربط سے تالوی

(Palatal) مصمتے ادا کرتا ہے۔ زبان کے پچھلے حصے کے نرم تالو سے ملنے پر غشائی (Velar) مصمتے تلفظ ہوتے ہیں۔ زبان کا پچھلا حصہ اُٹھ کر جب لہات (کوّا) کے ساتھ ملتا ہے تو لہاتی (Uvular) آوازیں پیدا ہوتی ہیں۔ حلق (Glottis) سے نکلنے والی آوازیں حلقی آوازیں کہلاتی ہیں۔ مختلف ماہرینِ لسانیات نے اُردو آوازوں کی مخارج لحاظ سے الگ الگ تقسیم کی ہے۔ ڈاکٹر مسعود حسین خاں کے نزدیک اُردو آوازوں کی تقسیم حسبِ ذیل ہے:

۱۔ غشائی یا حلقی آوازیں (ق، ک، کھ، گ، گھ، خ، غ) وغیرہ۔

۲۔ حنکی آوازیں (جو تالو سے نکلتی ہیں) چ، چھ، ج، جھ، ش، ژ، ی۔

۳۔ کوزی آوازیں (جن کے نکالنے میں زبان کی نوک تالو کی طرف موڑنا پڑتی ہے) ٹ، ڈ، ٹھ، ڈھ۔ (ڑ، ڑھ بھی اِسی کے ماتحت آتی ہے فرق یہ ہے کہ اِن کو نکالتے وقت زبان کی مڑی ہوئی نوک پھسل جاتی ہے۔

۴۔ دندانی آوازیں: زبان کی نوک اِن کو نکالتے وقت دانتوں کے پیچھے لگتی ہے (ت، تھ، دھ، دھ، ن، س، ز، ر، ل)

۵۔ شفہی آوازیں (جو ہونٹوں یا نیچے کے ہونٹ اور اوپر کے دانتوں کی مدد سے نکلتی ہیں، پ، پھ، ب، بھ، م، ف، و)۔[۱۳۴]

ڈاکٹر مغنی تبسم نے مخارج کے اعتبار سے مصوتوں کی دس اقسام بتائی ہیں:

۱۔ دولبی

۲۔ لب دندانی

۳۔ دندانی

۴۔لثوی

۵۔معکوسی

۶۔حنکی

۷۔غشائی

۸۔لہاتی

۹۔حنجروی

۱۰۔حلقی۔[۱۳۵]

پروفیسر خلیل صدیقی نے (دولبی، لبِ دندانی، دندانی، لثوی، معکوسی، حنکی، غشائی، لہاتی، حلقی) نواقسام بتائی ہیں۔[۱۳۶]

گوپی چند نارنگ نے (لبی، نوکیلی، تالوی، غشائی، حلقی) پانچ اقسام کا ذکر کیا ہے۔[۱۳۷]

ڈاکٹر نصیر احمد خاں نے (دولبی، لب دندانی، دندانی، لثاہی، کوزی، تالوی، غشائی، لہاتی، حلقومی) نواقسام کا ذکر کیا ہے۔[۱۳۸]

ڈاکٹر محبوب عالم خان نے (لبی، دندانی، لثوی، حنکی، غشائی، لہاتی، حلقی) سات اقسام کا ذکر کیا ہے۔[۱۳۹]

ڈاکٹر مرزا خلیل بیگ رقم طراز ہیں:

> بین الاقوامی صوتیاتی رسم خط International Phonetic Alphabet = IPA میں بارہ مخارج کی صراحت کی گئی ہے۔ جو یہ ہیں۔ مخارج کے آگے ان سے پیدا ہونے والی بعض آوازیں بھی دی گئی ہیں:
>
> ۱۔دولبی (Bi-labial): پ ب م ۲۔لب دندانی Labio

dental: ف و ۳۔ دندانی اور ۴۔لثوی & Dental

Alveolar: ت و ن ل ر ث ذ س ز ۵۔معکوسی یا کوزی

Retroflex: ٹ ڈ ڑ ۶۔حنک لثوی Palato

alveolar: ش ژ ۷۔لث حنکی Alveolar

Palatal: ۸۔حنکی Palatal: چ ج ی ۹۔غشائی Velar:

ک گ خ غ ۱۰۔لہاتی Uvular: ق

۱۱۔حلقوی Pharyngal: ح ع ۱۲۔حلقی Glottal: ہ ء

(ہمزہ) [۱۴۰]

طریقہ ادائیگی یعنی طرزِتلفظ (Manner of Articulation) کے لحاظ سے بھی اُردو مصمتوں کی درجہ بندی کی گئی ہے۔ اگر منہ کے راستے خارج ہونے والی ہوا کسی رکاوٹ کی وجہ سے تھوڑی دیر رک جائے تو بندشی (Stops) آوازیں پیدا ہوتی ہیں۔ اگر ہوا سطح زبان کے ساتھ رگڑ پیدا کرتے ہوئے خارج ہوتو رگڑ دار یا صفیری (Fricative) آوازوں کی تشکیل ہوتی ہے۔ایسی آوازوں کو دروازے یا کھڑکی کے چٹخنے کی آواز سے تشبیہ دی جاسکتی ہے۔ جب ہوا ناک کے راستے سے گزرے تو انفی (Nasal) آوازیں پیدا ہوتی ہیں۔ اگر ہوا زبان کی بغلوں سے خارج ہو تو پہلوی (Lateral) آوازیں پیدا ہوں گی ۔ اگر نوکِ زبان نیچے کی طرف مڑ کر اوپر والے مسوڑھے یا سخت تالو سے ملتے ہوئے ایک تھپک کے ساتھ آواز خارج کرے تو تکریری مصمتے (Flapped) تلفظ ہوں گے۔

ماہرین کی تحقیقات کو سامنے رکھتے ہوئے مصمتی نظام کا خاکہ (معروف اصطلاحات میں) اِس طرح ہوگا:

اُردو کے مصمتی نظام کا خاکہ

Glottal حلقی	Uvular لہاتی	Velar غشائی	Palatal تالوی/حنکی	Retroflex معکوسی	Alveolar لثوی	Dental دندانی	Labio Dental لب دندانی	Bilabial دولبی	مخارج ← Point of Articulation		طرزِ ادائیگی Manner of Articulation
	ق	ک	چ	ٹ		ت		پ	غیر ہائیہ	غیر مسموع	بندشی Plosive / stops
		کھ	چھ	ٹھ		تھ		پھ	ہائیہ		
		گ	ج	ڈ		د		ب	غیر ہائیہ	مسموع	
		گھ	جھ	ڈھ		دھ		بھ	ہائیہ		
					ن			م	غیر ہائیہ	مسموع	انفی Nasal
					نھ			مھ	ہائیہ		
					ل				غیر ہائیہ	مسموع	پہلوی Lateral
					لھ				ہائیہ		
				ڑ	ر				غیر ہائیہ	مسموع	تکریری Flapped
				ڑھ	رھ				ہائیہ		
ہ		خ	ش		س		ف		غیر ہائیہ	غیر مسموع	صفیری Fricative
		غ	ژ		ز				غیر ہائیہ	مسموع	
			ی					و	غیر ہائیہ	مسموع	نیم مصوتے Semi vowel

اس خاکے کے مطابق اردو میں کل اکتالیس (۴۱) مصوتے ہیں۔

مخارج کے لحاظ سے:

دولبی:۷،لب دندانی:۱،دندانی:۴،لثوی:۸،معکوسی:۶،تالوی/حنکی:۷،غشائی:۶،لہاتی:۱،
حلقی:۱

طرزِ ادائیگی کے لحاظ سے:

بندشی: ۲۱، انفی: ۴، پہلوی: ۲، تکریری: ۴، صفیری: ۱۰

مشابہ الصوت حروف کے گروہوں

۱۔ الف، ع، ء ۲۔ ت، ط ۳۔ ث، س، ص ۴۔ ح، ہ ۵۔ ذ، ز، ض، ظ

میں سے صرف ایک حرف کو لیا گیا ہے۔ اس کی توجیہہ یہ ہے کہ یہ سبھی حروف عربی الاصل ہیں اور ان کا تلفظ اہلِ عرب کے ساتھ مخصوص ہے۔ اردو بول چال کی زبان میں یہ ہم صوت ہیں۔ تا ہم ان حروف کو مشابہ الصوت حروف تو کہا جا سکتا ہے؛ ہم صوت کہنا پوری طرح درست نہیں۔ ڈاکٹر شوکت سبزواری مشابہ الصوت حروف کو صوتیے (Phonemes) قرار دیتے ہیں[۱۴۱]۔ اوکسفرڈ اردو۔ انگریزی لغت (میں کمپیوٹری لسانیات کے ماہر ڈاکٹر سرمد حسین نے مشابہ الصوت حروف کے لیے بین الاقوامی صوتیاتی حروف (IPA) سے ماخوذ الگ الگ صوتیاتی علامات وضع کی ہیں[۱۴۲]۔

ان مصمتوں میں دو نیم مصوتے (و، ی) بھی شامل ہیں۔ ان کی وضاحت درج ذیل ہے۔

اردو کے نیم مصوتے (Urdu Semi Vowels)

نیم مصوتے کی ادائیگی کی کیفیت مصمتے اور مصوتے دونوں سے مختلف ہوتی ہے۔ نیم مصوتے سے مراد وہ آوازیں جن کی ادائیگی میں صوتی تار (Vocal cords) تھرتھراتے ہیں لیکن ان کے تلفظ میں مصمتے کی طرح ہوا نہ تو کہیں رکتی ہے اور نہ ہی کہیں رگڑ کھاتی ہے۔ اور نہ ہی مصوّتے کی طرح کسی تلفظ کار کو چھوئے بغیر گزر جاتی ہے۔ بلکہ ان کے بین بین ہوتی ہے۔ مختصراً یہ کہا جا سکتا ہے کہ مصوتے کو ادا کرتے ہوئے منہ کے اندر ہوا کا راستہ نسبتاً کھلا رہتا ہے، جبکہ نیم مصوتے کے لیے رکاوٹ پیدا تو کی جاتی ہے لیکن پوری طرح نہیں۔ لہذا اسے نیم مصمتہ بھی کہتے ہیں۔ اس لیے کہ ایسا مصوتہ صوتیاتی اعتبار سے تو مصوتہ ہوتا ہے لیکن رویے کے اعتبار سے مصمتہ ہوتا ہے۔ اردو میں دو نیم مصوتے [و] اور [ی] پائے جاتے ہیں۔ مثلاً یہ اقلی جوڑے دیکھیں:

وار: یار ، وہاں: یہاں، ہَوا: حیا

ان دو حروف واوری کی حیثیت نیم مصوتوں کی بھی ہے اور مصوتوں کی بھی۔ واوری کی ان دو حیثیتوں میں صوتیاتی اعتبار سے اہم فرق ہے۔ مثلاً لفظ ''یہی'' میں علامت ی شروع میں بھی موجود ہے اور آخر میں بھی، لیکن پہلی آواز نیم مصوتہ ہے اور آخری مصوتہ۔ اردو میں واوری جب بھی لفظ کے شروع میں آتی ہیں تو ان کی حیثیت نیم مصوتے کی ہوتی ہے اور لفظ کے آخر میں یہ ہمیشہ مصوتے کی آواز دیتی ہیں۔ اس دوہرے عمل سے لفظ کے آخر میں ان پر نیم مصوتے کا دھوکہ ہو سکتا ہے۔ درحقیقت آخری حالت میں نیم مصوتے کی حیثیت سے ان کا تلفظ اردو زبان کے صوتی مزاج کے خلاف ہے۔ البتہ عربی کے مستعار الفاظ میں بطور نیم مصوتہ آ سکتے ہیں۔ مثلاً عضو، ہجو، جزو وغیرہ۔

حوالہ جات

۱۔ ابولبابہ شاہ منصور، مفتی، تحریر کیسے لکھیں، الفلاح، کراچی، ۲۰۰۷، ص ۲۳۴

۲۔ عبدالستار صدیقی، ڈاکٹر بحوالہ اردو املا و رموز اوقاف مرتبہ ڈاکٹر گوہر نوشاہی، مقتدرہ قومی زبان، اسلام آباد، ۱۹۸۱ء، ص ۲

۳۔ ۲۔غلام مصطفیٰ خان، ڈاکٹر، جامع القواعد، حصہ نحو، اُردو سائنس بورڈ، لاہور، ۲۰۰۳ء، ص ۱۷۸

۴۔ غلام رسول، اُردو املا، سلسلہ مطبوعات ادارۂ ادبیات اُردو شمارہ ۲۶۸ نیشنل فائن پرنٹنگ پریس، چارکمان حیدر آباد، ۱۹۶۰ء، ص ۱۷

۵۔ رشید حسن خاں، اُردو املا، مجلس ترقی ادب، لاہور، ۲۰۰۷ء، ص ۲۲

۶۔ عبدالستار صدیقی، ڈاکٹر، اُردو املا (مضمون) مشمولہ اُردو میں لسانیاتی تحقیق، مرتبہ ڈاکٹر عبدالستار دلوی، ص ۵۳

۷۔ وارث سرہندی، قواعد و املا کی بحث، مشمولہ اُردو املا و قواعد، (مسائل و مباحث)، مرتبہ ڈاکٹر فرمان فتح پوری، مقتدرہ قومی زبان، اسلام آباد، ۱۹۹۰ء، ص ۱۹۰

۸۔ مظہر علی سید، حرف وصوف کا رشتہ (مضمون)، مشمولہ، املا و رموز اوقاف کے مسائل، مرتبہ اعجاز راہی، مقتدرہ قومی زبان، اسلام آباد، ۱۹۸۵ء، ص ۱۰۴

۹۔ عبدالستار صدیقی، ڈاکٹر، مقدمہ کلیاتِ ولی بحوالہ اُردو املا، از رشید حسن خاں، ص ۵۲۴

۱۰۔ ابومحمد سحر، ڈاکٹر، اُردو املا اور اس کی اصلاح، مکتبہ ادب، ۳۹ مالویہ نگر بھوپال، ۱۹۸۲ء، ص ۱۰

۱۱۔ اعجاز راہی (مرتب)، سفارشات: املا و رموز اوقاف مطبوعہ ماہنامہ اخبار اردو، مقتدرہ قومی زبان، اسلام آباد، مارچ ۱۹۹۹، ص ۳۔۱۰

۱۲۔ گوپی چند نارنگ (مرتب)، املا نامہ (سفارشات املا کمیٹی ترقی اردو بورڈ ہند)، سرحد اردو اکیڈمی (قلندر آباد) ایبٹ آباد، ۱۹۹۲، ص ۴۹۔۱۰۴

۱۳۔ اعجاز راہی (مرتب)، سفارشات: املا و رموز اوقاف مطبوعہ ماہنامہ اخبار اردو ص ۴

۱۴۔ گوپی چند نارنگ (مرتب)، املا نامہ (سفارشات املا کمیٹی ترقی اردو بورڈ ہند) ص ۵۲

۱۵۔ اعجاز راہی (مرتب)، سفارشات: املا و رموز اوقاف مطبوعہ ماہنامہ اخبار اردو ص ۳

۱۶۔ گوپی چند نارنگ (مرتب)، املا نامہ (سفارشات املا کمیٹی ترقی اردو بورڈ ہند) ص ۵۰

۱۷۔ اعجاز راہی (مرتب)، سفارشات: املا و رموز اوقاف مطبوعہ ماہنامہ اخبار اردو ص ۴

۱۸۔ سید عبداللہ، ڈاکٹر، اُردو انسائیکلوپیڈیا آف اسلام میں املا کے معمولات، مشمولہ اُردو املا و رموز اوقاف مرتبہ ڈاکٹر گوہر نوشاہی، مقتدرہ قومی زبان، اسلام آباد، ۱۹۸۶ء ص ۲۸۵

۱۹۔ گوپی چند نارنگ (مرتب)، املا نامہ (سفارشات املا کمیٹی ترقی اردو بورڈ ہند) ص ۵۹

۲۰۔ اعجاز راہی (مرتب)، سفارشات: املا و رموز اوقاف مطبوعہ ماہنامہ اخبار اردو ص ۵

۲۱۔ گوپی چند نارنگ (مرتب)، املا نامہ (سفارشات املا کمیٹی ترقی اردو بورڈ ہند) ص ۵۸

۲۲۔ اعجاز راہی (مرتب)، سفارشات: املا و رموز اوقاف مطبوعہ ماہنامہ اخبار اردو، ص ۵

۲۳۔ فرمان فتح پوری، ڈاکٹر، اُردو املا و قواعد (مسائل و مباحث)، ص ۳۶۰۔۳۵۹

۲۴۔ سید عبداللہ، ڈاکٹر، اُردو انسائیکلو پیڈیا آف اسلام کے فیصلے، مشمولہ اُردو املا و رموز اوقاف مرتبہ ڈاکٹر گوہر نوشاہی، ص ۳۸۲

۲۵۔ محمد آفتاب احمد، ڈاکٹر، اُردو قواعد و املا کے بنیادی اصول، نقش گر پبلی کیشنز، راولپنڈی، ۲۰۰۶ء، ص ۲۴

۲۶۔ گوپی چند نارنگ (مرتب)، املا نامہ (سفارشات املا کمیٹی ترقی اردو بورڈ ہند) ص ۵۷

۲۷۔ اعجاز راہی (مرتب)، سفارشات: املا و رموز اوقاف مطبوعہ ماہنامہ اخبار اردو، ص ۵

۲۸۔ گوپی چند نارنگ (مرتب)، املا نامہ (سفارشات املا کمیٹی ترقی اردو بورڈ ہند) ص ۶۰

۲۹۔ رشید حسن خاں، اُردو املا، ص ۱۵۴۔۱۵۸

۳۰۔ سید بدر الحسن، صحت الفاظ، دار النور، لاہور، ۲۰۰۵ء، ص ۱۸۵۔۱۸۶

۳۱۔ شان الحق حقی، لسانی مسائل و لطائف، مقتدرہ قومی زبان، اسلام آباد، ۱۹۹۶ء، ص ۱۷۳

۳۲۔ گوپی چند نارنگ (مرتب) املا نامہ (سفارشات املا کمیٹی ترقی اردو بورڈ ہند) ص ۶۳

۳۳۔ رشید حسن خان، اُردو املا، ص ۱۸۱

۳۴۔ اعجاز راہی (مرتب)، سفارشات: املا و رموز اوقاف مطبوعہ ماہنامہ اخبار اردو ص ۶

۳۵۔ محمد آفتاب احمد، ڈاکٹر، اردو قواعد و املا کے بنیادی اصول (خصوصی مطالعہ)، نقش گر پبلی کیشنز،

راولپنڈی، ۲۰۰۶ء، ص ۱۴۷

۳۶۔ شوکت سبزواری، ڈاکٹر، اُردو قواعد، مکتبہ اسلوب، کراچی، سن ندارد، ص ۵۸

۳۷۔ شان الحق حقی، فرہنگ تلفظ، مقتدرہ قومی زبان، اسلام آباد، ۲۰۰۲ء، ص ۹۱۲

۳۸۔ محمد آفتاب احمد، ڈاکٹر، اُردو قواعد و املا کے بنیادی اصول (خصوصی مطالعہ)، ص ۳۱۔۲۳

۳۹۔ اعجاز راہی (مرتب)، سفارشات: املا و رموز اوقاف مطبوعہ ماہنامہ اخبار اردو، ص ۶

۴۰۔ گوپی چند نارنگ (مرتب) املا نامہ (سفارشات املا کمیٹی ترقی اردو بورڈ ہند) ص ۶۷۔۶۹

۴۱۔ ایضاً، ص ۶۹

۴۲۔ اعجاز راہی (مرتب)، سفارشات: املا و رموز اوقاف مطبوعہ ماہنامہ اخبار اردو، ص ۶

۴۳ عبدالحق، مولوی ڈاکٹر، اعراب (حرکات و سکنات) مشمولہ اُردو املا و رموزِ اوقاف، مرتبہ ڈاکٹر گوہر نوشاہی، ص ۱۸۶

۴۴۔ اعجاز راہی (مرتب)، سفارشات: املا و رموز اوقاف مطبوعہ ماہنامہ اخبار اردو، ص ۴

۴۵ سید عبداللہ، ڈاکٹر، اُردو انسائیکلو پیڈیا آف اسلام میں املا کے معمولات، مشمولہ اُردو املا و رموزِ اوقاف، مرتبہ ڈاکٹر گوہر نوشاہی، ص ۲۸۷

۴۶۔ ایضاً، ص ۲۸۸۔۲۸۹

۴۷۔ گوپی چند نارنگ (مرتب)، املا نامہ (سفارشات املا کمیٹی ترقی اردو بورڈ ہند) ص ۵۷

۴۸۔ فرمان فتح پوری، ڈاکٹر، اُردو املا و قواعد (مسائل و مباحث، مقتدرہ قومی زبان، اسلام آباد، ۱۹۹۰ء، ص ۳۷۴۔۳۷۵

۴۹۔ خواجہ غلام ربانی مجال، اُردو میں عربی/ فارسی/ ہائے ہوز اور ہائے مختفی کا املائی مطالعہ، ماہنامہ اخبارِ اُردو مقتدرہ قومی زبان، اسلام، دسمبر ۲۰۰۷ء، ص ۵۱

۵۰۔ برجموہن دتاتریہ کیفی، کیفیہ، مکتبہ معین الادب، لاہور، ۱۹۵۰ء، ص ۳۵۸

۵۱۔ گوپی چند نارنگ (مرتب) املا نامہ (سفارشات املا کمیٹی ترقی اردو بورڈ ہند) ص ۶۷

۵۲۔ اعجاز راہی، مرتب سفارشات: املا و رموز اوقاف مطبوعہ ماہنامہ اخبار اردو، ص ۶

۵۳۔ گوپی چند نارنگ (مرتب) املا نامہ (سفارشات املا کمیٹی ترقی اردو بورڈ ہند) ص ۸۱

۵۴۔ اعجاز راہی، مرتب سفارشات: املا و رموز اوقاف مطبوعہ ماہنامہ اخبار اردو ص ۸

۵۵۔ گوپی چند نارنگ (مرتب)، املا نامہ (سفارشات املا کمیٹی ، ترقی اردو بورڈ ہند)، ص۸۷۔۸۸

۵۶۔ اعجاز راہی (مرتب)،سفارشات: املاورموزاوقاف مطبوعہ ماہنامہ اخبار اردو،ص۸

۵۷۔ محمد آفتاب احمد،ڈاکٹر ،اُردوقواعدواملا کے بنیادی اصول،ص۵۰

۵۸۔ ایضا،ص۵۲

۵۹۔ شوکت سبزواری،ڈاکٹر ،اُردولسانیات،مکتبہ تخلیقِ ادب،کراچی،۱۹۶۶ء،ص۹۶

۶۰۔ محمد آفتاب احمد،ڈاکٹر ،اُردوقواعدواملا کے بنیادی اصول،ص۵۳

۶۱۔ اعجاز راہی (مرتب)،سفارشات: املاورموزاوقاف مطبوعہ ماہنامہ اخبار اردوص۶

۶۲۔ گوپی چند نارنگ (مرتب)،املا نامہ (سفارشات املا کمیٹی ترقی اردو بورڈ ہند)،ص۸۲

۶۳۔ ایضا،ص۸۸

۶۴۔ اعجاز راہی (مرتب)،سفارشات: املاورموزاوقاف مطبوعہ ماہنامہ اخبار اردو،ص۷

۶۵۔ گوپی چند نارنگ (مرتب)، املا نامہ (سفارشات املا کمیٹی ، ترقی اردو بورڈ ہند) ، ص۸۳۔۸۴

۶۶۔ گوپی چند نارنگ، ڈاکٹر، اُردو زبان اور لسانیات، سنگِ میل پبلی کیشنز، لاہور، ۲۰۰۷ء، ص۱۵۵

۶۷۔ اعجاز راہی (مرتب)،سفارشات: املاورموزاوقاف مطبوعہ ماہنامہ اخبار اردوص۹

۶۸۔ گوپی چند نارنگ (مرتب)،املا نامہ (سفارشات املا کمیٹی ترقی اردو بورڈ ہند)،ص۹۴

۶۹۔ سیدعبداللہ،ڈاکٹر ،اُردوانسائیکلوپیڈیا آف اسلام میں املا کے معمولات،مشمولہ اُردواملاورموز اوقاف مرتبہ ڈاکٹر گوہرنوشاہی،ص۲۸۶

۷۰۔ رؤف پاریکھ،ڈاکٹر ،مقتدرہ کی املا کمیٹی کی سفارشات،مطبوعہ ماہنامہ اخبار اُردو،مقتدرہ قومی زبان،اسلام آباد، مارچ ۲۰۰۰ء،ص۱۲

۷۱۔ محمد صدیق شبلی ،ڈاکٹر (مرتب)،کمیٹی برائے سفارشات املا ورموزِاوقاف کی روداد،مطبوعہ ماہنامہ اخبار اردو،جنوری۱۹۸۶ء،ص۲۰

۷۲۔ گوپی چند نارنگ (مرتب)،املا نامہ (سفارشات املا کمیٹی ترقی اردو بورڈ ہند)،ص۹۷

۷۳۔ اعجاز راہی (مرتب)،سفارشات: املا و رموز اوقاف مطبوعہ ماہنامہ اخبار اردو ص۹
۷۴۔ گوپی چند نارنگ (مرتب)، املا نامہ (سفارشات املا کمیٹی ترقی اردو بورڈ ہند) ص۴۷
۷۵۔ نسیم امروہی، طریق اندراج و املا، مشمولہ اُردو لغت تاریخی اصول پر (جلد اول) اُردو لغت بورڈ، کراچی، ۱۹۷۷ء، ص ذ
۷۶۔ طالب الہاشمی، اصلاحِ تلفظ و املا، القمر انٹر پرائز اُردو بازار، لاہور، ۲۰۰۴ء، ص ۷۷۔۷۹
۷۷۔ فرمان فتح پوری، ڈاکٹر، اُردو املا و قواعد (مسائل و مباحث) ص ۳۴۵۔۳۴۹
۷۸۔ محمد آفتاب احمد، ڈاکٹر، اُردو قواعد و املا کے بنیادی اصول، ص ۶۸۔۶۹
۷۹۔ گوپی چند نارنگ (مرتب)، املا نامہ (سفارشات املا کمیٹی ترقی اردو بورڈ ہند) ص ۵۵
۸۰۔ ایضاً، ص ۵۸
۸۱۔ سید عبداللہ، ڈاکٹر، اُردو انسائیکلوپیڈیا آف اسلام میں املا کے معمولات، مشمولہ اُردو املا و رموز اوقاف مرتبہ ڈاکٹر گوہر نوشاہی، ص ۲۸۷
۸۲۔ گوپی چند نارنگ (مرتب)، املا نامہ (سفارشات املا کمیٹی ترقی اردو بورڈ ہند) ص ۶۲
۸۳۔ سید عبداللہ، ڈاکٹر، اُردو انسائیکلوپیڈیا آف اسلام میں املا کے معمولات، مشمولہ اُردو املا و رموز اوقاف مرتبہ ڈاکٹر گوہر نوشاہی، ص ۲۸۳
۸۴۔ ایضاً، ص ۲۸۶
۸۵۔ اعجاز راہی (مرتب)، سفارشات: املا و رموز اوقاف مطبوعہ ماہنامہ اخبار اردو ص ۱۰
۸۶۔ محمد صدیق شبلی، ڈاکٹر (مرتب)، کمیٹی برائے سفارشات املا و رموزِ اوقاف کی روداد، مطبوعہ ماہنامہ اخبار اردو، جنوری ۱۹۸۶ء، ص ۲۲
۸۷۔ گوپی چند نارنگ (مرتب) املا نامہ (سفارشات املا کمیٹی ترقی اردو بورڈ ہند) ص ۸۹۔۹۰
۸۸۔ محمد آفتاب احمد، ڈاکٹر، اُردو قواعد و املا کے بنیادی اصول، ص ۸۲۔۸۱
۸۹۔ ابواللیث صدیقی، ڈاکٹر، جامع القواعد (حصہ صرف) ص ۳۲۶
۹۰۔ ایضاً، ص ۳۲۶
۹۱۔ محمد آفتاب احمد، ڈاکٹر، اُردو قواعد و املا کے بنیادی اصول، ص ۸۲
۹۲۔ عبدالحق، مولوی، قواعد اُردو، لاہور اکیڈمی، لاہور، سن ندارد، ص ۲۴۹

۹۳۔ عبدالحق، مولوی، قواعد اُردو، ص ۲۴۹
۹۴۔ رشید حسن خاں، رموزِ اوقاف (مضمون) مطبوعہ سہ ماہی اُردو، انجمن ترقی اُردو پاکستان، کراچی، جلد ۶۱، شمارہ ۲، ۱۹۸۵ء، ص ۱۵۰
۹۵۔ اعجاز راہی (مرتب)، سفارشات: املا و رموز اوقاف مطبوعہ ماہنامہ اخبار اردو، ص ۹۔۱۰
۹۶۔ گوپی چند نارنگ (مرتب)، املا نامہ (سفارشات املا کمیٹی، ترقی اردو بورڈ ہند) ص ۱۰۴
۹۷۔ ایضاً ص ۱۰۲۔۱۰۳)
۹۸۔ سید محمد عارف، پروفیسر، رموزِ اوقاف (تحریر کا حُسن)، بائزا ایجوکیشن اسلام آباد، ۲۰۰۷ء
۹۹۔ فیروز الدین، مولوی الحاج، فیروز اللغات اردو جامع، فیروز سنز، لاہور، سن ندارد، ص ۳۷۵
۱۰۰۔ انشا، سید انشا اللہ خاں، دریائے لطافت، (مترجم پنڈت برجموہن دتا تریہ کیفی)، انجمن ترقی اُردو کراچی، ۱۹۸۸ء، ص ۳۵۳۔۳۵۴
۱۰۱۔ رشید حسن خاں، زبان اور قواعد، ترقی اُردو بیورہ، نئی دہلی، ۱۹۸۳ء، ص ۱۰
۱۰۲۔ ایضاً ص ۱۲۔۱۷
۱۰۳۔ شان الحق حقی، فرہنگِ تلفظ، مقتدرہ قومی زبان، اسلام آباد، ۲۰۰۲ء، ص ث
۱۰۴۔ Oxford Dictionary of Pronunciation for Current English, Oxford University Press, London, 2001
۱۰۵۔ dictionary.cambridge.org/dictionary/English/spoken
۱۰۶۔ قیوم ملک، اردو میں عربی الفاظ کا تلفظ، نیشنل بک فاؤنڈیشن، اسلام آباد، ۱۹۷۹ء
۱۰۷۔ قیوم ملک، اردو میں عربی اور فارسی الفاظ و مرکبات، نیشنل بک فاؤنڈیشن، اسلام آباد، ۱۹۹۵
۱۰۸۔ ادریس صدیقی، یہ مسائلِ تلفظ، اردو اکیڈمی سندھ، کراچی، ۱۹۷۵ء
۱۰۹۔ حفیظ رحمانی، آئینۂ تلفظ، یہ مسائلِ تلفظ، ادارہ ادب اسلامی ہند،، دہلی، ۲۰۰۴ء
۱۱۰۔ طالب الہاشمی، اصلاح تلفظ و املا، القمر انٹر پرائزز اردو بازار،، لاہور، ۲۰۰۴ء
۱۱۱۔ عطش درانی، ڈاکٹر، اُردو لسانیات: حدود و قیود، مطبوعہ مجلّہ تحقیق، شمارہ ۱۵، شعبۂ اُردو سندھ یونیورسٹی، جام شورو، ۲۰۰۷ء، ص ۳۲۲
۱۱۲۔ وحید الزماں، قاسمی کیرانوی، مولانا، القاموس الوحید، ادارہ اسلامیات، لاہور، ۲۰۰۱ء،

ص۱۰۶۲
۱۱۳۔ حفیظ الدین،گلکرسٹ کا مضمون طریقِ املا،مشمولہ اُردو املا ورموزِ اوقاف، مرتبہ ڈاکٹر گوہر نوشاہی،ص۲۳۹۔۲۴۱
۱۱۴۔ برج موہن پنڈت دتا تریہ کیفی، کیفیہ،ص۳۴۶۔۳۴۸
۱۱۵۔ عبدالرحمٰن، مولوی بحوالہ ابومحمد سحر،ڈاکٹر، اُردو رسم الخط اور املا: ایک محاکمہ، مکتبہ ادب، بھوپال نگر،۱۹۹۹ء،ص۱۵۲۔۱۵۷
۱۱۶۔ عبدالحق، مولوی، قواعد اُردو،ص۳۰۔۳۶
۱۱۷۔ رشید حسن خاں، اُردو املا،ص۵۱۴۔۵۴۵
۱۱۸۔ غلام مصطفیٰ خان، ڈاکٹر، جامع القواعد حصہ نحو،ص۱۸۰
۱۱۹۔ عبدالستار صدیقی ،ڈاکٹر اُردو رسم خط میں اصلاح، مشمولہ اُرد ورسم الخط (انتخاب مقالات) مرتبہ شیما مجید، مقتدرہ قومی زبان اسلام آباد،۱۹۸۹ء،ص۱۹۳۔۲۰۰
۱۲۰۔ عبدالستار صدیقی، ڈاکٹر، اُردو اعراب پر دارالترجمہ حیدرآباد کی تجاویز،مشمولہ اُردو املا ورموزِ اوقاف، مرتبہ ڈاکٹر گوہر نوشاہی،ص۲۵۱۔۲۶۲
۱۲۱۔ غلام رسول، مولوی، اُردو املا،ص۱۰۔۱۲
۱۲۲۔ عبدالغفار مدہولی، اُردو املا کا آسان طریقہ، جامعہ ملیہ اسلامیہ نئی دہلی،۱۹۶۳ء،ص۲۱۔۲۵
۱۱۲۳۔ سید عبداللہ، ڈاکٹر ،اُردو انسائیکلو پیڈیا اور اسلام کے فیصلے، مشمولہ اُردو املا و رموزِ اوقاف، مرتبہ ڈاکٹر گوہر ص۲۹۰
۱۲۴۔ رئیس امروہوی (مدیرِ اول) اُردو لغت تاریخی اصول پر (جلد اول) ترقی اُردو بورڈ کراچی، ۱۹۷۷ء،ص ص
۱۲۵۔ شان الحق حقی، فرہنگِ تلفظ،ص ق
۱۲۶۔ جمیل جالبی، ڈاکٹر، اُردو میں اعراب کا مسئلہ، مطبوعہ ماہنامہ اخبار اُردو، مقتدرہ قومی زبان، اسلام آباد، اپریل۱۹۸۹ء،ص۱۱
۱۲۷۔ فرمان فتح پوری، ڈاکٹر، اُردو میں اعراب کا مسئلہ (نقد و نظر سلسلہ وار بحث) مطبوعہ ماہنامہ اخبارِ اُردو،۱۹۸۹ء،ص۷۔۹

۱۲۸۔ اعجاز راہی (مرتب)،سفارشاتِ املا ورموزِ اوقاف،مطبوعہ ماہنامہ اخبارِ اُردو،ص۹
۱۲۹۔ گوپی چند نارنگ، ڈاکٹر(مرتب)،املا نامہ (سفارشات املا کمیٹی ترقی اُردو بورڈ ہند)،ص۹۸۔۱۰۱
۱۳۰۔ ڈینیل جونز،بحوالہ شعور زبان ازفہمیدہ بیگم(نئی دہلی:موتی باغ،۱۹۹۰ء)،ص۱۱۹
۱۳۱۔(speech-function)
http://ritongarasti.blogspot.com/2013/05/organ-of-speech-function-manner-and.html
(۱۵مئی۲۰۱۹ء)
۱۳۲۔ گوپی چند نارنگ، (مرتب)،املا نامہ (سفارشات املا کمیٹی ترقی اُردو بورڈ ہند)، (قلندر آباد،ایبٹ آباد:سرحداردو اکیڈمی،۱۹۹۲ء)،ص۹۹۔۱۰۰
۱۳۳۔ شوکت سبزواری ، اُردومصوتے اور اُن کی صفات ،مشمولہ اُردو املا وقواعد (مسائل ومباحث)مرتبہ ڈاکٹر فرمان فتح پوری(اسلام آباد:مقتدرہ قومی زبان، ۱۹۹۰ء)ص۱۵۱۔۱۵۲
۱۳۴۔ مسعود حسین خاں،اُردوحروفِ تہجی کی صوتیاتی ترتیب،مشمولہ اُردو میں لسانیاتی تحقیق، مرتبہ عبدالستار دلوی (بمبئی:کوکل اینڈ کمپنی،۱۹۷۱ء)،ص۴۱
۱۳۵۔ مغنی تبسم ،اصوات اورشاعری،مشمولہ اُردو میں لسانیاتی تحقیق، مرتبہ ڈاکٹر عبدالستار دلوی، ص۳۳۲
۱۳۶۔ خلیل صدیقی،آوازشناسی (گلگشت ملتان:بیکن بکس،۱۹۹۳ء)،ص۱۲۴
۱۳۷۔ گوپی چند نارنگ،اُردو کی تعلیم کے لسانیاتی پہلو(دلی: آزاد کتاب گھر،۱۹۶۴ء)،ص۲۳
۱۳۸۔ نصیر احمد خاں،اُردولسانیات (نئی دہلی:اردو محل پبلی کیشنز،۱۹۹۰ء)،ص۲۹
۱۳۹۔ محبوب عالم خان،اُردو کا صوتی نظام (اسلام آباد: مقتدرہ قومی زبان،۱۹۹۷ء)،ص۷۷
۱۴۰۔ مرزا خلیل احمد بیگ،لسانی تناظر (نئی دہلی:باہری پبلی کیشنز،۱۹۹۷ء)،ص۱۰۰۔۱۰۱
۱۴۱۔ شوکت سبزواری،ڈاکٹر،اردولسانیات،مکتبہ تخلیق،کراچی،۱۹۶۶ء،ص۸۴
۱۴۲۔ اوکسفرڈ اردو۔انگریزی لغت،اوکسفرڈ یونیورسٹی پریس،کراچی،۲۰۱۳ء

باب پنجم

نثر و نظم اور قواعد و انشا کی تدریس

الف۔ نثر کی تدریس:

زبان دانی کی تدریس میں نثر کی تدریس کو مرکزی حیثیت حاصل ہے۔ زبان دراصل اظہار وابلاغ کا ذریعہ ہے اور اس کے دو بڑے ذرائع تکلم اور تحریر ہیں۔ جن کا بڑا حصہ نثر پر ہی مشتمل ہوتا ہے۔ تدریسِ نثر میں خیال اور اس کے اظہار کی تربیت ہوتی ہے۔ اُردو کا روایتی سبقی نمونہ جس کے مطابق زیرِ تربیت اساتذہ کو تربیت دی جاتی ہے، اِس کے مطابق نثر و نظم کے سبق میں عموماً درج ذیل اقدامات شامل ہوتے ہیں۔

۱۔ مقاصد کا تعین

۲۔ تدریسی معاونات

۳۔ تمہید و ترغیب (مناسب آغاز، طلبہ کا تعارف، تمہیدی کلمات، سابقہ معلومات کا جائزہ اور نئے سبق کی طرف ترغیب)

۴۔ اعلانِ سبق

(موضوع کی افادیت و اہمیت کے اعتبار سے سبق کا پس منظر، مصنف کا تعارف اور سبق کے اہم نکات و مباحث کا بیان)

۵۔ استحضار۔

اِ۔ قرأت عبارت:

i۔ قرأت معلم (مثالی خواندگی)

ii۔ قرأت متعلّم (طالب علم کی خواندگی)

iii۔ اصلاحِ تلفّظ

iv۔قرأت متعلم ثانی (طالب علم کی دوبارہ خواندگی)

ب۔تفہیم عبارت:

i۔اخذِ معانی

ii۔مرکبات کی تشریح وتوضیح

iii۔محاورات،ضرب الامثال اور تلمیحات وغیرہ کی وضاحت

iv۔قواعد کے رموز ونکات

v۔نئے الفاظ ومحاورات کے استعمال کی مشق

vi۔عبارت کا مفہوم

ج۔استحسانِ عبارت:

i۔انتخابِ الفاظ

ii۔اسلوب بیان،مرکبات اور محاورات کی خوبی

iii۔تشبیہات واستعارات کا حسن

iv۔بیان کی شستگی،خیالات کی ترتیب وروانی وغیرہ

۶۔اعادہ

i۔قرأت ثانیہ

ii۔سبق کی تلخیص

iii۔نئے خیالات وتصورات کا تنقیدی جائزہ

iv۔نئے الفاظ ومحاورات کی مشق

۷۔جائزہ

۸۔تفویضِ کار

موضوع کی مناسبت سے معلم خود امتزاجی طریقہ کار بھی وضع کرسکتا ہے۔سبقی اشارے میں

درجے کا بھی خیال رکھا جائے۔ مثلاً ابتدائی جماعتوں میں تقویتی عناصر اور مشق کا زیادہ استعمال ہو اور بتدریج بڑی جماعتوں میں تخلیقی عناصر کا تناسب بڑھتا جائے۔

مقاصد کا تعین:

اِس بات کو یقینی بنانے کے لیے کہ تیار کردہ سبق وہی کچھ پڑھا جائے جو ایک معلم حقیقت میں پڑھانا چاہتا ہے، واضح اور مخصوص مقاصد کا تعین کرنا پڑے گا۔ مقاصد صرف تدریسی سرگرمیاں نہیں بلکہ تدریسی سرگرمیوں سے برآمد ہونے والے نتائج کا نام ہے۔ مقاصد واضح اور مکمل نہ ہوں تو دوسرے مراحل بھی بخوبی پایۂ تکمیل تک نہیں پہنچ سکتے۔ مقاصدِ سبق، متعلّم مرکز ہوں اور اِس انداز میں بیان کیے جائیں کہ ہمارے حاصلاتِ تعلّم کیا ہیں؟ یعنی ہم طلبہ سے کیا چاہتے ہیں؟ سطح جو بھی ہو، مقاصد تدریس و تعلّم کے لیے رہنمائی فراہم کرتے ہیں۔ اِس لیے طلبہ کو بھی مقاصد سے آگاہی ہونی چاہیے۔ اگرچہ ہر جماعت اور درجے کے مطابق نثر کے مقاصد مختلف ہیں تاہم عمومی مقاصد یہ ہیں:

۱۔ طلبہ اِس قابل ہو جائیں کہ وہ عبارت کو صحیح تلفظ اور درست لہجے میں پڑھ سکیں۔

۲۔ عبارت کو اچھی طرح سمجھ سکیں۔

۳۔ طلبہ کے ذخیرۂ الفاظ میں وسعت ہو اور وہ نئے الفاظ و مرکبات اور محاورات وضرب الامثال کی مشق کریں۔

۴۔ عبارت کی لفظی و معنوی خوبیوں کو سمجھیں اور اُن سے لطف اندوز ہو سکیں۔ نیز نثر پارے کے اسلوب سے استفادہ کر کے اپنی تحریروں کو بہتر بنا سکیں۔

مقاصد کو زیادہ بامعنی بنانے کے لیے عمومی اور خصوصی مقاصد میں تقسیم کی جاتی ہے۔ عمومی مقاصد سبق کے مجموعی اہداف ہوتے ہیں جبکہ خصوصی مقاصد زیادہ تحدیدی (Delimited) ہوتے ہیں اور چند نکات پر زیادہ مرکوز (Focused) ہوتے ہیں۔

مقاصد بالکل واضح، متعین اور قابلِ پیمائش ہوں، تا کہ ہم اُنھیں جائزہ لیتے وقت ناپ سکیں

کہ وہ حاصل ہوئے ہیں یا نہیں؟ دوسرا متوقع نتائج کا درجہ بھی متعین کرلیں تو تدریس زیادہ بامعنی ہوجاتی ہے۔مثلاً یہ مقصد سو فیصد حاصل ہو، اَسی فیصد چاہیے یا پچاس فیصد بھی قبول ہے۔مقاصد کی ترجیحات کی بنیاد پر سبق میں مختلف نکات اور اقدامات پر زور دیا جاتا ہے اور سبق کی حکمت عملی تیار کی جاتی ہے۔

محض بیان سے مقاصد تدریس، تعلّم اور طلبہ کی کارکردگی کی واضح حدود کا تعین کرنے اور ان کی پیمائش کرنے سے قاصر رہتے ہیں۔ایک ٹھوس اور اچھا مقصد یہ بیان کردیتا ہے کہ کیا مطلوب ہے؟ اور کس سطح تک؟ بہتر، ٹھوس اور واضح مقصد تشخیص میں آسانی کے ساتھ تدریسی سرگرمیوں اور جائزے کی جانب خود رہنمائی کرتا ہے۔

مقاصد ہی سارے سبق کی جان اور سبب ہیں۔یہ تمام سرگرمیوں، طریقۂ ہائے تدریس کا تعین کرتے ہیں۔تدریسی مقاصد کی تشکیل کرتے وقت درج ذیل امور کا لحاظ رکھنا ضروری ہے۔

۱۔ تدریسی مقاصد کے حصول کے لیے پیش کیا گیا متن اور مہارتیں، سرگرمیاں وغیرہ طلبہ کی دلچسپی اور ضروریات کے مطابق ہوں۔

۲۔ یہ بھی نشاندہی ہونی چاہیے کہ سبق کے کس حصے سے یا کس سرگرمی سے کون سا مقصد مطلوب ہے؟ مقاصد کی تعداد زیادہ نہیں ہونی چاہیے۔ایک سبق میں دو تین مقاصد کافی ہیں تا کہ ان کا حصول آسانی سے ممکن ہو۔

۳۔ مقاصد واضح اور بالکل صاف ہوں۔ایک واضح اور متعین مقصد کے بغیر تدریسی عمل مؤثر نہیں ہوسکتا۔

تدریسی معاونات:

مقاصد کے واضح تعین کے بعد اگلا مرحلہ تدریسی معاونات اور وسائل کا انتخاب ہے۔اِس کے مختلف ذرائع ہیں۔

(الف) ہمارے اپنے تجربات

(ب) دوسروں کے تجربات جو ہم گفتگو اور انٹرویو وغیرہ کے ذریعے حاصل کرتے ہیں

(ج) تحلیلی اور مشاہداتی مواد۔

ایک اچھا مدرّس مؤثر اور بامقصد تحریر کے لیے اِس تمام ذرائع سے استفادہ کرتا ہے۔

موزونیت اور افادیت، معاونات کے انتخاب کے دو اہم پیمانے ہیں۔ موزونیت سے مراد یہ کہ معاونات سبق کے مقاصد کے مطابق ہوں اور طلبہ کی توجہ مبذول رہے۔ افادیت کا مطلب ہے کہ تدریس و تعلّم کے عمل میں استاد اور طالب علم دونوں کے لیے سود مند ثابت ہوں۔ اِس کے ساتھ دلچسپی کے پہلو سے بھی صرفِ نظر نہیں کیا جاسکتا، لیکن صرف دلچسپی ہی کافی نہیں۔ اگر معلم صرف دلچسپی کا حامل مواد اکٹھا کرلے تو اِس سے خاطر خواہ نتائج حاصل نہ ہوں گے۔ اس کے برعکس صرف خشک حقائق چاہے وہ کتنے ہی اہم کیوں نہ ہوں، مقاصد کی تکمیل میں معاون ثابت نہ ہوں گے۔ مواد وہ اچھا ہوگا جو دلچسپ بھی ہو اور سبق کی ضروریات کے مطابق اچھی طرح منظّم بھی ہو۔

تدریسی معاونات منظّم اور مؤثر طریقے سے استعمال کی جائیں۔ یہ ساری جماعت کو نظر آئیں اور اُستاد کی حرکت میں رکاوٹ پیدا نہ کریں۔ مثلاً تختۂ تحریر نمایاں جگہ پر ہو۔ اِسی طرح تصویریں، چارٹ، خاکے، نقشے، موزوں اور پُر تاثیر ہوں اور صحیح مقام پر رکھے جائیں۔ تدریسی معاونات کو سبق کے شروع ہونے سے پہلے ہی پوری ترتیب سے رکھنا چاہیے تاکہ وقت کا ضیاع کیے بغیر اُن کا بر وقت استعمال ہوسکے اور سبق کا تسلسل نہ ٹوٹے۔

تمہید:

یہ سبق کا پہلا مرحلہ ہے۔ لغوی اعتبار سے تمہید کے معنی فرش بچھانا یا استقبال کرنا کے ہیں۔ تعلیمی اصطلاح میں اِس سے مراد طلبہ کو سبق کے لیے تیار کرنا ہے۔ اِس کے لیے کوئی متعین اصول نہیں ہیں۔ یہ اُستاد کی ذہانت پر منحصر ہے کہ وہ بچوں کی توجہ سبق کی طرف مبذول کرانے کے لیے درپیش موضوع و حالات کے مطابق موزوں انداز اختیار کرے۔ اور ایسی تدریسی فضا تیار کرے کہ طلبہ سبق کے لیے آمادہ اور بے تاب ہو جائیں۔ اگر سبق کا آغاز پُرکشش اور دلچسپ ہو تو سبق میں

طلبہ کی دلچسپی اور انہماک بڑھ جاتا ہے۔ مثلاً طلبہ کو ترتیب سے بٹھانا اور تدریسی فضا تیار کرنا۔ تدریسی معاونات مثلاً تصویر، ماڈل، چارٹ، خاکہ، نقشہ، کہانی، گلوب، سوال وجواب وغیرہ سے تمہید میں مدد لی جاسکتی ہے۔

تمہید کا انحصار سبق کی نوعیت پر ہوتا ہے۔ مثلاً تاریخی اسباق میں سابقہ تاریخی معلومات اور جغرافیائی اسباق میں سابقہ جغرافیائی معلومات، سائنسی اسباق میں سائنسی معلومات اور عام ادبی اسباق میں عام سابقہ معلومات سے متعلق سوالات کر کے معلومات اخذ کرائی جاسکتی ہیں۔ تمہیدی سوالات روزمرہ زندگی اور بچے کے ماحول اور دلچسپیوں سے مربوط ہوں۔ بعض اسباق میں تمہیدی بیان سے آغاز ہوسکتا ہے۔ مثلاً حمد، نعت یا غزل ومرثیہ کی خصوصیات کا ذکر۔ تمہید مختصر ہو۔ چند منٹ سے زیادہ وقت نہ لیا جائے۔

سابقہ معلومات کا جائزہ:

اِس اقدام کے دو مقاصد ہیں۔ ایک یہ کہ مدرس کو طلبہ کے سابقہ علم کا اندازہ ہو اور وہ اُن کے علم کی سطح کے مطابق اپنے سبق کی بنیاد رکھ سکے، اور دوسرا موجودہ سبق کو طلبہ کے علم سے مربوط کر سکے۔

تدریس کا اہم اصول معلوم سے نامعلوم اور آسان سے مشکل کی طرف جاتا ہے۔ اس لیے اگر مدرس اپنے نئے سبق کی بنیاد اپنے طلبہ کی سابقہ معلومات اور علم پر رکھے تو وہ نیا سبق پڑھنے کے لیے جلد آمادہ ہو جاتے ہیں اور سبق میں اُن کے لیے کشش اور دلچسپی کا سامان پیدا ہو جاتا ہے۔ اب یہ معلم کا کمال ہے کہ سابقہ واقفیت کے سوالات اِس انداز سے ترتیب دے کہ طلبہ کا ذہنی طور پر نئے سبق سے ارتباط پیدا ہو جائے اور سبق کی تفہیم میں آسانی ہو۔

اعلانِ سبق:

جب مدرس محسوس کرے کہ تدریسی فضا تیار ہوگئی ہے اور طلبہ ذہنی طور پر سیکھنے کے لیے آمادہ ہوگئے ہیں تو اُسے یہ اعلان کر دینا چاہیے کہ اَب ہم فلاں سبق پڑھیں گے یا فلاں موضوع پر بات

چیت کریں گے یا فلاں مہارت سیکھیں گے۔ یہاں بھی معلم کی مہارت کا امتحان ہے کہ وہ اعلانِ سبق اِس پُرکشش اور ڈرامائی انداز میں کرے اور اِس طرح موضوع کا تعارف اوراہمیت بیان کرے کہ اس میں جاذبیت پیدا ہو جائے اورطلبہ کے ذہن کھنچے چلے آئیں۔

یہاں سبق کی اہمیت وافادیت کا ذکر ہو، مصنف کے سوانح، ادبی کارناموں ،تصنیفات اور اسلوبِ نگارش پر بات کی جائے۔طلبہ میں ادبی ذوق پیدا کرنے کے لیےادیب یا شاعر کے بارے میں چند نقادوں کی رائے بھی بیان کی جاسکتی ہے ۔اگر مصنف کی تصویر میسر ہوتو مزید دلچسپی کا سماں پیدا ہوگا۔مقصد یہ کہ سبق کی عملی افادیت جتنی زیادہ ہوگی اسی قدر طلبہ کے لیے ترغیب کا باعث بنے گا۔

استحضار (پیش کش):

اِس قدم پر مرحلہ وار تفصیلات ہوتی ہیں۔ اِس میں معلم جوبھی طریقہ اختیار کرے،سبق اور معلومات عملی زندگی اور دوسرے مضامین کے ساتھ مربوط ہوں اورطلبہ کی شراکت اورمشق کے زیادہ سے زیادہ مواقع میسر ہوں۔

وقت کی تنظیم اور تقسیم کالحاظ بھی بہت ضروری ہے۔ ہر سرگرمی کے لیے وقت متعین ہو۔ اِس مقصد کے لیے اُستاد کے پاس گھڑی ہو یا کمرۂ جماعت میں گھڑیال آویزاں ہو۔بعض اوقات ایسا بھی ہوتا ہے کہ ایک سرگرمی پر اندازے سے کم وقت صرف ہوتا ہے ۔ایسی صورت میں اضافی سرگرمیاں ترتیب دینے کی صلاحیت ہو۔بعض اوقات زیادہ وقت صرف ہونے کی صورت میں کچھ سرگرمیوں سے صرفِ نظر کیا جاسکتا ہے اوراگلے سبق میں استعمال کی جاسکتی ہیں۔اس لیے سبق لچکدار ہونا چاہیے۔کلاس کی تنظیم بھی بہت اہمیت رکھتی ہے۔نشستوں کی ترتیب اورنظم وضبط ایک سبق کی کامیابی میں اہم کردارادا کرتے ہیں۔کمرۂ جماعت کی تنظیم سے تسلسل جاری رہتا ہے اور وقت کی بچت ہوتی ہے۔ہدایات جو دینی ہوں، پہلے سے دے دی جائیں۔سبق کی تدریس کے دوران ہدایات دینا، بے جامداخلت اوروقت کا ضیاع ہے۔

منصوبہ بندی میں اُستاد کو پیشگی سوچنا چاہیے کہ سبق کی تدریس میں کہاں وقف کرنا ہے؟ اور کس نکتے پر زور دینا ہے؟ بالخصوص نئی سرگرمی سے پہلے تھوڑا سا توقف ضروری ہے۔ اُستاد کو سبق کے تمام پہلوؤں پر غور کرنا چاہیے کہ کہاں غلطی کا امکان ہے؟ اور کون سا حصہ طلبہ کے لیے زیادہ مشکل ہے ؟ اور طلبہ کس طرح کے سوالات کر سکتے ہیں؟ اگر ایک تدریسی معاونت خراب ہو جائے یا دستیاب نہ ہو تو اِس کا متبادل کیا ہوگا؟ آمدہ مشکلات کے بارے میں پیشگی غور و فکر کرنا مدرس کو زیادہ مطمئن اور پُر اعتماد بنا دیتا ہے۔ سبق کا مواد و متن اور سرگرمیاں سبق کے مقاصد، طلبہ کی دلچسپی اور ضروریات کے مطابق ہوں۔ ایک سرگرمی کا دوسری سرگرمی کے ساتھ ربط ہو اور اِن کا تسلسل منطقی ہو۔

اُردو کے سبق میں اِس مرحلے پر قرأت معلم (اُستاد کی مثالی خواندگی) قرأت متعلّم (طلبہ کی خواندگی) اصلاحِ تلفّظ، اخذِ معانی اور تفہیم و استحسان جیسے عوامل شامل ہیں۔

قرأت معلم:

معلم کی نمونے کی قرأت کا مقصد یہ ہے کہ طلبہ میں درست تلفّظ اور صحیح لہجے سے پڑھنے کی صلاحیت پیدا ہو۔ چنانچہ ضروری ہے کہ معلم کی قرأت نہایت پُر تاثیر اور مثالی ہو۔ تلفّظ درست ہو، لب و لہجہ مؤثر، آواز کا زیر و بم اور رفتار موزوں ہو۔ اندازِ قرأت (جسمانی حرکات و سکنات) پُر کشش ہو، جو اُردو جیسی شیریں اور مہذب زبان کا تقاضا ہے۔ اوقاف، آواز کی بلندی اور تاکید کا خیال رکھے۔

مثالی قرأت، تلفظ و لہجہ کی درستی مفہوم کی تفہیم کے لیے بھی ضروری ہے۔ تدریسِ شعر تو مثالی قرأت کے بغیر ناممکن ہے۔

قرأتِ متعلّم:

طلبہ کی قرأت کے لیے بہتر یہ ہے کہ پہلے لائق طلبہ سے قرأت کرائی جائے تا کہ کمزور طلبہ دوبارہ سن کر اپنی غلطیوں کی اصلاح کر سکیں۔ اِس کے بعد کمزور طلبہ سے قرأت کرائی جائے۔ کوشش کی جائے کہ سب طلبہ کو موقع ملے تا کہ اُن کی جھجک دور ہو۔ وقت کی کمی کے باعث جو طلبہ ایک دن

رہ جائیں، اُنھیں دوسرے دن ضرور موقع دیا جائے۔ متعلّم کی قرأت کے بعد تلفظ کی اصلاح کا مرحلہ شروع ہوتا ہے۔ دورانِ قرأت طلبہ کو بار بار ٹوکنا مناسب نہیں۔ بہتر یہ ہے کہ غلطیوں کو تختۂ تحریر پر لکھا جائے اور طلبہ کی مدد سے درستی کرائی جائے۔ اگر سبقی اشارات میں اِن الفاظ کا اندراج ہو تو اُنھیں نشان زد کرنا چاہیے۔ اگر ایک پیراگراف یا چند سطریں بار بار طلبہ سے پڑھوائی جا رہی ہوں تو پہلے طالب علم کی خواندگی کے بعد غلطیوں کی درستی کرائی جائے تاکہ دوسرے طلبہ اِن غلطیوں کی تکرار نہ کریں۔ آخر میں وقت کی مناسبت سے غلطیاں کرنے والے طلبہ سے اِن الفاظ کو دوبارہ پڑھوایا جائے۔ پھر بھی غلطی ہو تو اعراب لگا کر واضح کیا جائے۔ بہتر یہ ہے کہ انفرادی طور پر درستی کرائی جائے۔

تفہیم واستحسان:

قرأت کے بعد اگلا درجہ تفہیم واستحسان کا ہے۔ تفہیم سبق کی روح ہے۔ تفہیم عبارت کا تقاضا ہے کہ طلبہ نہ صرف مشکل الفاظ کے معنی سے آگاہ ہوں بلکہ اِن کے محلِ استعمال پر بھی قادر ہوں۔

تفہیم سے مراد ہے طلبہ کا پڑھے ہوئے حصے کی زبان و بیان، طرز و ادا، معلومات، تاثرات، جذبات، افکار اور تصورات سے واقفیت حاصل کرنا اور اِس واقفیت کو جزوِ ذہن بنالینا۔ اِس سارے عمل کا انحصار معلم کی تشریحی صلاحیت پر ہے۔ اگر وہ شاگردوں کی ذہنی سطح کو سامنے رکھتے ہوئے اپنی علمیت اور فنی و پیشہ وارانہ صلاحیت کو بروئے کار لاکر نفسِ مضمون اُن کے دل و دماغ میں منتقل کرنے کے قابل ہو جاتا ہے، تو تدریس کا عمل با مقصد اور مفید قرار پائے گا۔ اِس کے لیے ضروری ہے کہ اُستاد کو زیرِ تدریس سبق کے زبان و بیان اور مفہوم و مطلب پر عبور ہو۔ الفاظ کے لغوی، مرادی اور اصطلاحی معانی، تراکیب، روزمرہ، محاورات کی تشریح، تلمیحات کا پس منظر، مترادف، متضاد اور متلازم الفاظ اور قواعد سے تفہیم میں مدد لی جا سکتی ہے۔ زبانی وضاحت کے ساتھ مختلف تدریسی معاونات مثلاً تختۂ تحریر، چارٹ، تصاویر، ماڈل، خاکے اور مختلف تدریسی سرگرمیوں اور تکنیکوں کے ذریعے نفسِ مضمون کو سمجھائے۔

استحسان ایک تاثر اور کیفیت کا نام ہے۔اس کا مقصود یہ ہے کہ طلبہ قرأت کے حسنِ معانی کے ابلاغ، تراکیب کے حسن، تمثیلات وتلمیحات کی خوبیوں اور روزمرہ اور محاورے کی چاشنی سے لطف اندوز ہوں اور حظ اٹھا سکیں اور زیرِ مطالعہ عبارت کی معنوی خوبیوں سے اِس طرح آ گاہ ہوں کہ اُنھیں بیان کرسکیں۔

معلم کا فرض ہے کہ وہ طلبہ میں استحسانی شعور پیدا کرنے کے لیے مصنف کے اسلوبِ بیان، اُس کے انتخابِ الفاظ، مرکبات ومحاورات کی لفظی ومعنوی خوبیوں، تشبیہات واستعارات کا بر محل استعمال، ترتیبِ خیالات اور کلام کی تاثیر کی طرف توجہ دلائے۔

اخذِ معانی:

تدریسِ زبان کا ایک اہم مقصد ذخیرۂ الفاظ میں اضافہ کرنا ہے۔بعض افراد کے پاس ذخیرۂ الفاظ کی فراوانی ہوتی ہے لیکن وہ حسبِ حال اِن کے استعمال پر قدرت نہیں رکھتے۔اِس لیے صرف الفاظ کے معانی بتا دینا کافی نہیں بلکہ جملوں کے ذریعے ان کے استعمال کا فرق بھی واضح کرنا ضروری ہے۔

الفاظ کے معانی تین قسم کے ہوتے ہیں:

ا۔ لغوی یا حقیقی معنی (Lexical Meanings): کسی لفظ کے اصلی معنی جو لغت میں درج ہوں۔

ب۔ اصطلاحی معنی (Terms): جب کوئی علمی یا فنی گروہ کسی لفظ کے عام معنوں کے علاوہ کوئی خاص مفہوم مقرر کردے تو اِسے اصطلاحی معنی کہتے ہیں۔مثلاً قیام کا لغوی معنی ٹھہرنا ہے لیکن نماز کی اصطلاح میں قیام سے مراد دورانِ نماز خاص انداز سے کھڑا ہونا ہے۔

ج۔ مجازی یا مرادی معنی (Contexual Meanings): یعنی محلِ وقوع اور سیاق وسباق کے لحاظ سے۔مثلاً صنم کے معنی بت ہیں۔لیکن غزل میں اِس سے مراد محبوب ہوگا۔

بقول پروفیسر نسرین زہرا:

معانی کی راہ میں حائل مشکلات بالعموم مندرجہ ذیل وجوہ کی بنا پر ہوتی ہیں۔
۱۔خیال کی پیچیدگی، فکر کی گہرائی اور طریق استدلال کی قدرت۔ ۲۔الفاظ کی ثقالت، غربت اور گنجلک ہونا۔ ۳۔اسلوبِ بیان کی پیچیدگی۔ ۴۔تلمیحات کے پس منظر سے عدم واقفیت۔ ۵۔محاورات سے ناآشنائی۔ ۶۔ایسے طلبہ جن کی خاندانی زبان علاقائی زبانوں میں سے ایک ہو۔ اُنھیں بعض اوقات روزمرہ کے سمجھنے میں بھی دِقت ہوتی ہے۔[۱]

معنی بتانے کے کئی طریقے ہیں۔مثلاً لغوی مفہوم بتانا، مترادف یا متضاد بتانا، قواعد کی رو سے وضاحت کرنا، تشریح کرنا۔ جملوں میں استعمال کے ذریعے مثالیں دینا، سابقے، لاحقے، تراکیب، محاورات، تلمیحات کی تشریح کرنا وغیرہ۔معنوں کی بازیافت میں طلبہ کی شرکت ضروری ہے۔

معنی کی کئی جہتیں ہیں۔مثلاً ایک لفظ مختلف مقامات پر مختلف معنی دیتا ہے۔مثلاً اُردو میں مور ایک خوبصورت پرندہ ہے۔ جبکہ فارسی میں اس کے معنی چیونٹی کے ہیں۔ اِسی طرح چالاک کا لفظ گھوڑے کے لیے استعمال کریں گے تو وہ اس کی خوبی شمار ہوگی لیکن جب انسان کے لیے استعمال کریں گے تو خامی تصور ہوگی۔ اِس لیے ضروری ہے کہ لفظوں کے معنی بتانے کے ساتھ الفاظ کا محلِ استعمال بھی بتایا جائے۔مثال کے طور پر:

چشم، گوش، گل، شکم، دندان کے صرف مترادف الفاظ علی الترتیب: آنکھ، کان، پھول، پیٹ اور دانت بتادیے جائیں تو یہ بات لغت اور فرہنگ کے لحاظ سے درست ہوگی۔لیکن جب تک مختلف عبارتوں یا جملوں کے ذریعے اِن کا استعمال ذہن

نشین نہ کرایا جائے، یہ الفاظ روزمرہ کی تحریر وتقریر میں مضحکہ خیز
صورت اختیار کریں گے۔[۲]

مثلاً میری چشم خراب ہے یا میرے شکم میں درد ہے، قواعد کی رو سے درست ہیں لیکن مفہوم کے لحاظ سے مضحکہ خیز صورت اختیار کر لیتے ہیں۔ اِن مثالوں سے یہ بات واضح ہوتی ہے کہ محض مترادف یا معنی بتا دینے سے الفاظ کی تفہیم کا مسئلہ حل نہیں ہوتا۔

کسی بھی زبان کے کوئی بھی دو لفظ مکمل طور پر ہم معنی نہیں ہوتے۔ بلکہ اُن کے معنی ومفہوم میں لطیف اور نازک سا فرق ہوتا ہے۔ جس کو سمجھے بغیر اِن کا درست استعمال ممکن نہیں۔ جب ہم ایک لفظ کا مترادف درج کرتے ہیں تو اس سے مراد یہ نہیں ہوتی کہ دونوں لفظ ہر پہلو سے ایک مفہوم کے حامل ہیں بلکہ دوسرا لفظ پہلے سے قریب ترین ہے۔ مثلاً آب کے معنی پانی بھی ہے اور چمک بھی۔ ایک لفظ محاورات میں بھی الگ الگ مفہوم میں استعمال ہوتا ہے۔ مثلاً آب ودانہ اٹھنا اور آب وتاب، دو الگ مفہوم کے محاورے ہیں۔ صاحبِ کیفیہ چار مترادف الفاظ اُنس، الفت، محبت اور عشق کے محلِ استعمال کی مثالیں دیتے ہوئے لکھتے ہیں:

۱۔ نئے استاد کو اپنے شاگردوں سے جلدی اُنس ہو گیا۔
۲۔ بھائیوں میں ابھی تک تو الفت ہے۔
۳۔ ماں کی محبت کا جواب نہیں ہوسکتا۔
۴۔ اسے اپنی بیوی سے عشق ہے۔

اِن چار لفظوں کی جگہ ایک دوسرے سے نہیں بدلی جاسکتی۔ ہر لفظ ایسا معلوم ہوتا ہے کہ اپنی اسی جگہ کے لیے وضع کیا گیا ہے۔[۳]

اگر دیے ہوئے الفاظ میں ردوبدل کیا جائے تو معنی اور فصاحت دونوں پر اثر پڑے گا۔ ڈاکٹر فرمان فتح پوری تدریسِ اُردو میں لکھتے ہیں:

ابتدائی اور ثانوی مدرسوں کے بچوں کو زبان کی تدریس کے دوران جس قسم کے الفاظ کے معانی بتانے کی ضرورت ہوتی ہے وہ عموماً مندرجہ ذیل گروہوں سے تعلق رکھتے ہیں:

۱۔مفرد الفاظ، مثلاً ابر، بخت، کثرت، قوم اور قائد وغیرہ۔

۲۔مرکب الفاظ، مثلاً اقبال مند، کند ذہن، بے باک، گل فروش وغیرہ۔

۳۔محاورات، مثلاً آنکھ ملانا، آنکھ چرانا، آنکھ دکھانا، آنکھیں چار کرنا وغیرہ۔

۴۔روزمرہ، مثلاً آئے دن، روز روز، بلاناغہ، ناحق اور بے وقوف وغیرہ۔

۵۔ضرب الامثال، مثلاً ناچ نہ جانے آنگن ٹیڑھا، گھر کا بھیدی لنکا ڈھائے اور دھوبی کا کتا گھر کا نہ گھاٹ کا وغیرہ۔

۶۔تلمیحات، مثلاً ید بیضا، چراغ طور، نارنمرود وغیرہ۔[۴]

موصوف نے مذکورہ تصنیف میں الفاظ و مرکبات کے معانی کی تفہیم کے مختلف پہلوؤں اور ترکیبوں پر تفصیل سے بحث کی ہے۔ جو ایک معلم کے لیے خاصے کی چیز ہے۔

نچلے درجوں میں مناسب توضیحات اور تصاویر کا استعمال معانی کی تفہیم میں زیادہ مددگار ثابت ہوتا ہے۔

سلیس اُردو بھی تدریسِ نثر کی ایک اہم سرگرمی ہے۔ اس سے مراد یہ ہے کہ مشکل الفاظ کے مترادفات کے ذریعے عبارت کو عام فہم زبان میں اِس طرح ڈھالا جائے کہ اُس کے حجم اور مفہوم میں کوئی تبدیلی نہ آئے۔ اِس سے اگلا درجہ عبارت کی تشریح و توضیح ہے۔

اعادہ:

اہم نکات کا اعادہ بہت اہمیت کا حامل ہے۔ یہ بھی سبق کا ایک ضروری اور اہم حصہ ہے۔ اِس سے طلبہ کو تمام پڑھا ہوا سبق ایک تسلسل کے ساتھ دہرانے کا موقع ملتا ہے۔ چونکہ اس منزل پر طلبہ بہت کچھ سیکھ چکے ہوتے ہیں اور اِن تک معلومات پہنچ چکی ہوتی ہیں۔ اِس لیے وہ اعادے کی منزل پر بہتر طور پر شریکِ کار ثابت ہوتے ہیں اور اِنھیں اپنی کمزوریوں کو دور کرنے کا موقع ملتا ہے۔ بالخصوص چھوٹی جماعتوں میں تو اعادہ بہت ضروری ہے۔ اعادہ اِس انداز کا ہو کہ طلبہ سبق کے پیغام کو سمجھ جائیں۔ اعادہ میں وقت کے مطابق طلبہ سے دوبارہ قرأت کرائی جاسکتی ہے۔ سبق کا خلاصہ بیان کیا جاسکتا ہے، تنقیدی سوالات ہوسکتے ہیں اور نئی لسانی عادات یعنی الفاظ ومحاورات کی مشق بھی ہوسکتی ہے۔

جائزہ:

اپنے سبق کی کامیابی کا اندازہ لگانے کے لیے جائزہ بہت ضروری ہے۔ جائزے سے ہی مقاصد اور منزل کے حصول کا علم ہوتا ہے۔ جائزے کا طریقہ بھی مناسب اور نتیجہ خیز ہو۔ ایسے پیمانے استعمال کیے جائیں جو مستقبل کی منصوبہ بندی کے لیے مفید ثابت ہوں۔

سبقی خاکے کے آخر میں جائزے کا حصہ ہونا چاہیے اور اُستاد کو دیانتداری سے اندراج کرنا چاہیے کہ کون سی سرگرمی زیادہ بہتر رہی اور کون سی کمزور؟ طلبہ نے کتنا سیکھا اور مستقبل میں کن پہلوؤں پر زیادہ توجہ کی ضرورت ہے۔ اگر سبق میں کمی رہ گئی ہو تو اِسے اگلے دن دوبارہ پڑھانا چاہیے۔ براہِ راست پیائش کی جائے کہ کون سا تدریسی مقصد پورا ہوا ہے اور کس حد تک؟ بچوں کی کارکردگی کو جانچنے کے لیے متنوع اقسام کے طریقے، تکنیکیں اور سرگرمیاں ترتیب دی جاسکتی ہیں۔ معلم ایسا ماحول اور مواقع پیدا کرے کہ طلبہ خود اپنی کارکردگی کو جانچیں۔

جائزہ اور مقاصد کا گہرا تعلق ہے۔ جائزے ہی سے معلوم ہوتا ہے کہ حاصلاتِ تعلّم میں کہاں تک کامیابی ہوئی ہے۔ اس لیے جائزہ لیتے وقت مقاصد کو سامنے رکھا جائے۔

آخر میں ضروری ہے کہ خود اُستاد اپنی تدریس کا تنقیدی جائزہ لے کہ سبق میں کون سی خامیاں رہ گئیں مثلاً وقت کا استعمال، سوال کی تکنیک، سمعی وبصری معاونات، طریقہ تدریس کی موزونیت وغیرہ، تاکہ اِس بنیاد پر وہ آئندہ کے لیے اپنی تدریس کو بہتر بنائے۔ طلبہ سے بھی رائے لی جاسکتی ہے۔ اُستاد طلبہ سے کہہ سکتا ہے کہ وہ سبق کے بارے اپنے خیالات کا اظہار کریں اور اس کا تجزیہ کریں۔ کون سی سرگرمیاں بہتر تھیں؟ کیا سرگرمیوں کے لیے دیا گیا وقت مناسب تھا؟ کیا طلبہ نے سرگرمی سے سبق میں حصہ لیا؟ کیا کہیں غیر متوقع نتائج برآمد ہوئے؟ آج کے سبق کو کیسے زیادہ موثر بنایا جاسکتا ہے؟ اگلے سبق کے دوران طلبہ کی تجاویز کو سامنے رکھا جائے۔ اُستاد اور طلبہ دونوں کو تدریسی عمل کا تجزیہ کرنا چاہیے کہ سبق کس حد تک کامیاب رہا ہے اور مستقبل کا لائحہ عمل کیا ہونا چاہیے؟

اگر ویڈیو ریکارڈنگ کر لی جائے تو یہ خود تشخیصی جائزہ میں بہت معاون ثابت ہوتی ہے۔ اور سبق کے تمام اقدامات پر تنقیدی طور پر غور کیا جاسکتا ہے۔ اپنی تدریس کا مسلسل تنقیدی جائزہ بہت اچھے نتائج دیتا ہے۔ ماہرین نے سبق کے میعار کو جانچنے کے لیے پیمانے اور پڑتال فہرستیں (Check Lists) مرتب کی ہیں۔ مثال کے طور پر ڈاکٹر تپان کمار ساہو نے سبق کا مشاہداتی جائزہ نامہ تیار کیا ہے۔ جس کی بنیاد پر اُستاد کے سبق کی منصوبہ بندی وپیش کش کو جانچا جاسکتا ہے۔[۵] اِسی طرح ڈاکٹر سلیم فارانی نے سبق کو جانچنے کے جائزہ نامے دیے ہیں۔ جو نگران کے ساتھ معلم کے لیے بھی رہنمائی فراہم کرتے ہیں۔[۶]

تفویضِ کار:

سبق کی منصوبہ بندی میں آخری مرحلہ تفویضِ کار یعنی گھر کا کام ہے۔ یہ سبق کی نوعیت کے مطابق زبانی اور تحریری دونوں صورتوں میں ہوسکتا ہے۔ مثلاً معانی، ضرب الامثال اور نظم کا یاد کرنا، جملوں کا استعمال، آموختہ کی سلیس اُردو، تشریح، خلاصہ، تلخیص، مضمون وغیرہ۔ تفویضِ کار با قاعدگی

سے دیا جائے تا کہ طلبہ اِس کے عادی ہو جائیں۔ مقدار مناسب ہو، نہ بہت کم نہ زیادہ۔ طلبہ کی دلچسپی اور ذہنی سطح کے مطابق ہو اور اِس کی باقاعدگی سے پڑتال اور اصلاح کی جائے۔

ادبی اصناف کی تدریس:

وسطانی سطح تک زبان اور لسانی مہارتوں پر ہی توجہ موقوف ہوتی ہے۔ چونکہ ماہرین زبان وتعلیم کے نزدیک ادب کی تعلیم کے لیے موزوں ترین درجہ ثانوی اور اعلیٰ ثانوی سطح ہے۔ اس لیے ان درجات میں زبان کے ساتھ ادب کا پیوند لگایا جاتا ہے اور منتخب ادب پارے شاملِ درسیات کیے جاتے ہیں۔

زبان کی تدریس میں ادب کی اہمیت سے انکار ممکن نہیں۔ اخلاق و کردار کی تشکیل، ذوقِ سلیم کی پرورش وتہذیب، انسان کی جذباتی اور حسیاتی پہلو کی تسکین، تہذیبی ورثے کی شناخت، تخلیقی و تخلیاتی قوت کی نشوونما اور اعلیٰ لسانی مہارت کے لیے ادب کی تعلیم ضروری ہے۔

زبان کی تدریس کا بڑا مقصد صحت وصفائی اور شستگی وشائستگی کے ساتھ تقریر وتحریر پر قدرت حاصل کرنا ہے۔ ادب میں قواعد زبان کی پابندی ہوتی ہے اور روزمرہ، محاورات اور ضرب الامثال کا برجستہ اور برمحل استعمال ہوتا ہے۔ ادب ہی سے کسی زبان کے بہترین استعمال اور اس کے امکانات کا اظہار ہوتا ہے۔ ادب کے شاندار نمونوں سے جس طرح ذوقِ مطالعہ پروان چڑھتا ہے اور استحسان کی ترتیب ہوتی ہے، کسی اور وسیلے سے ممکن نہیں۔ ثانوی و اعلیٰ ثانوی درجے میں معروف اصنافِ ادب کی تدریس شامل ہے۔

ناول کی تدریس:

ثانوی اور اعلیٰ ثانوی سطح پر معروف معاشرتی اور اصلاحی ناولوں کے اقتباسات شاملِ درسیات ہیں۔ ناول اطالوی زبان کا لفظ ہے جس کے معنی نئی یا انوکھی چیز کے ہیں۔ ادبی اصطلاح میں اس سے مراد وہ نثری کہانی ہے جو بظاہر فرضی ہو مگر اس میں زندگی کی حقیقتوں کی ترجمانی کی گئی

ہو۔ڈاکٹرمحمدصدیق خان شبلی کے مطابق:

> ناول کے کسی اقتباس کی تدریس کی صورت میں تدریس کے مقاصد حسب ذیل ہوتے ہیں:
> (۱)طلبہ کے ذہن میں ناول کا تصورواضح ہوجائے۔
> (۲)طلبہ ناول نگار، اس کی تصانیف اور اسلوب سے روشناس ہوجائیں۔
> (۳)سبق کی عبارت کواچھی طرح سمجھ جائیں۔
> (۴)اس کے ادبی نکات ذہن نشین کرلیں اورانھیں تحریر کرسکیں۔
> (۵)ناول کے اسلوب تحریر سے فائدہ اٹھاسکیں۔
> (۶)اس کے مطالعے سے ان قدروں کا بہترشعور حاصل کریں جن پرناول نگار نے زور دیا ہے۔[۲]

معلم سب سے پہلے ناول کا تعارف کرائے اور بعدازاں اس کے اجزائے ترکیبی اور فنی پہلوؤں کی وضاحت کرے تا کہ طلبہ ناول کے فنی محاسن سے آگاہی حاصل کرسکیں۔ ناول کی تدریس کے دوران، ناول کے فکری اور فنی پہلوؤں کا تجزیہ کیا جائے اور ہر پہلو پراس کی اہمیت کی مناسبت سے زور دیا جائے۔ایک ناول کے موضوع اور مقصد کو بھی زیر بحث لانا ضروری ہے۔

ڈاکٹرسہیل احمد خان کے نقطۂ نظر سے ناول کی تدریس کے تین درجے ہیں۔ پہلا مصنف جس کی حیثیت قصہ گو کی ہے۔ یہاں کہانی اوراس کی تکنیک کودیکھیں گے۔ دوسری سطح پرناول نگار ایک معلم ہوتا ہے۔جس کا اپنا فلسفۂ کائنات،تہذیبی وسماجی شعوراورفکری پس منظر ہوتا ہےاورتیسرا وہ جادوگر ہوتا ہے کہ اشیا اور واقعات کواس انداز میں بیان کرتا ہے کہ قاری ان کے سحر میں کھو جاتا

ہے۔[8]

تدریس ناول کا مقصد اس کی فنی تکنیک اور اسلوب سے شناسائی حاصل کرنا ہے۔اس لیے معلم ناول کے اجزائے ترکیبی، پلاٹ، کہانی، کردار، مکالمہ، منظر نگاری، مرکزی خیال، ناول نگار کا فلسفۂ حیات، تجسسِ واقعات، جزئیات نگاری، ربط وتسلسل اور اسلوبِ بیان کو زیرِ بحث لائے تاکہ طلبہ حقیقی معنوں میں ناول کی تفہیم واستحسان حاصل کر سکیں۔

افسانہ کی تدریس:

افسانہ کے لیے انگریزی میں Short Story کے الفاظ استعمال ہوتے ہیں۔اصطلاحی معنوں میں اس سے مراد ایسی مختصر نثری کہانی ہے جسے ایک نشست میں پڑھا جا سکے۔اس میں زندگی کے ایک پہلو، ایک واقعہ یا کردار کا ذکر ہوتا ہے۔

افسانے کے بھی تقریباً وہی عناصر ترکیبی ہیں جو ناول کے ہوتے ہیں۔مثلاً پلاٹ، کہانی، کردار، مکالمہ، وحدت تاثر، منظر کشی، مقصدیت، دلچسپی کا عنصر وتجسس وغیرہ۔ڈاکٹر سلیم فارانی نے تدریسِ افسانہ کے اقدامات کو یوں بیان کیا ہے:

تمہید: ا۔ دلآویز آغاز

ب۔مصنف کا تعارف

ج۔ قصے کا پلاٹ

اعلانِ مدعا:

ا۔افسانے کا عنوان اور حوالۂ کتاب

ب۔افسانے کے متعلق شوق افروز جملے

اقدام: ا۔عبارت خوانی:

۱۔ مدرس کی عبارت خوانی

۲۔طلبہ کی عبارت خوانی

ب۔تفہیم عبارت:

۱۔غریب الفاظ کے معنی

۲۔مشکل جملوں کی وضاحت

۳۔تلمیحات کی تشریح

۴۔واقعاتِ افسانہ پر سوالات

۵۔تفصیل و تلخیص افسانہ

ج۔تصریحِ پس منظر ۱۔مصنف کا رجحان

۲۔محلِ افسانہ

۳۔ماخذِ افسانہ

۴۔نوعیتِ افسانہ

۵۔مقاصدِ افسانہ

د۔توضیحِ ساخت: ۱۔پلاٹ کا طرز

۲۔ابتدا کی کیفیت

۳۔وسط کی کیفیت

۴۔خاتمے کی کیفیت

ہ۔استحسان: ۱۔عنوان کی موزونیت

۲۔پلاٹ کی خوبیاں

۳۔اسلوبِ بیان

۴۔افسانے کا سبق

۵۔اثر

۶۔مصنف کی کامیابی

۷۔کرداروں کی سیرت وموزونیت

اعادہ: الف۔قصہ گوئی

ب۔تنقیدی سوالات ۹

پروفیسر احمد جاوید کے مطابق:

افسانے میں وحدت تاثر اور مرکزیت کو بنیادی اہمیت حاصل ہے۔۔افسانہ چونکہ ایک ہی نشست میں پڑھی جانے والی تحریر ہے اوراس کا زندگی کے کسی ایک ہی پہلو سے تعلق ہوتا ہے لہٰذا اس میں اس عنصر کی موجودگی بنیادی شرط ہے۔ اسی لیے افسانے کی تدریس کے وقت استاد کے لیے ضروری ہو جاتا ہے کہ وہ وحدت تاثر کو طالب علموں پر پورے طور سے واضح کرے۔۔۔۔افسانے میں کسی وقوع یا خیال کی مختلف کڑیوں کا کسی ایک مرکز کے ساتھ جڑنا اور کوئی ایک تاثر پیدا کرنا ہی وحدت کہلاتا ہے۔[۱۰]

افسانے کی تدریس میں فکری پہلو کے ساتھ اِس کے فنی حسن یعنی موضوع، پلاٹ، کردار نگاری، مکالمہ، منظر کشی، کہانی، وحدت تاثر جیسے نکات کی وضاحت بھی ضروری ہے۔ یہاں یہ نکتہ سامنے رہے کہ افسانے کی بنیاد کسی مشاہدے، تجربے، واقعہ یا قصے پر رکھی جاتی ہے۔اس لیے زندگی کے مظاہر کے ساتھ اس کا گہرا رشتہ ہے۔ بلکہ ادب کا فریضہ ہی زندگی کی تنقید ہے۔دورانِ تدریس روزمرہ زندگی کے ساتھ اس کا ربط استوار کیا جائے۔

ڈرامہ کی تدریس:

ڈرامہ یونانی زبان کے لفظ ڈراؤ سے مشتق ہے۔جس کے معنی کر کے دکھانا، حرکت یا عمل

ہے۔اُردو انسائیکلو پیڈیا کے مطابق: ''نظم یا نثر کا وہ شہ پارہ جو انسانی زندگی کے کسی پہلو کی عکاسی کرے اور کسی سٹیج پر حرکات وسکنات کے ساتھ مکالموں کی صورت میں ادا کیا جائے''[11] ڈراما کہلاتا ہے۔

ڈرامہ پلاٹ کے لحاظ سے تو افسانہ وناول سے مشابہ ہے مگر ڈرامے کے مکالموں کے کردار زیادہ جاندار اور عملی ہوتے ہیں اور یہی چیز اس کے پڑھانے کے انداز کو دوسری اصنافِ ادب سے ممتاز کرتی ہے۔ڈرامہ محض عبارت خوانی کی چیز نہیں۔اس میں ایک تو بلند خوانی ہوگی۔اس لیے کہ ڈرامہ لکھا ہی اسی لیے جاتا ہے کہ اِسے با آواز بلند پڑھا جائے۔اور دوسرا تدریس میں ایسے اقدام کرنے ہوں گے کہ کردار چلتے پھرتے نظر آئیں۔اِس لیے تدریسِ ناول وافسانہ کے دیگر اقدامات کے ساتھ اِس میں عملی پہلو انتہائی اہم ہے۔

ڈرامہ چونکہ ایک اداکاری اور سٹیج کی صنف ہے۔اِس لیے جہاں تک ممکن ہو، کمرۂ جماعت میں تمثیلی فضا پیدا کر کے ڈرامہ بچوں سے پڑھوایا جائے اور اِس کی اداکاری کرائی جائے تاکہ طلبہ پر ڈرامے کا مدعا واضح ہو اور وہ مقصد حاصل ہو جس کے لیے ڈرامہ نگار نے ڈرامہ تصنیف کیا ہے۔ تدریسِ ڈرامہ تقریری انشا کا بھی ایک موثر ہتھیار ہے۔اس لیے مدرس ڈرامہ کاری کے تمام لوازمات مثلاً آواز کا اُتار چڑھاؤ، لہجے کی تبدیلی، توقف، سکوت، توجہ، چہرے کے تاثرات اور جسمانی حرکات سے طلبہ کو آشنا کرے۔

سوانح عمری کی تدریس:

کبھی کسی سوانح عمری کا کچھ حصہ بھی شاملِ نصاب ہوتا ہے۔سوانح عمری کی تدریس کا مقصد اصلاحِ کردار اور اخلاقی تربیت ہے۔سوانح عمری کے مطالعے سے ایک عظیم شخصیت کے درونِ ذات جھانکنے اور تحلیلِ نفسی کا موقع ملتا ہے۔الطاف فاطمہ نے حیاتِ سعدی میں حالی کے نظریۂ فن پر بحث کرتے ہوئے جو نتائج اخذ کیے وہ اِس فن کے مقاصدِ اولی کو سمجھنے میں بہت معاون ثابت ہوتے ہیں۔

۱۔سوانحِ عمری تازیانۂ عبرت ہے۔
۲۔اِس سے سوئی ہوئی پسماندہ قوموں کی رگِ حمیت بیدار ہوتی ہے۔
۳۔اس سے نیکی کی تحریک ہوتی ہے۔
۴۔اچھائی برائی میں تمیز ہوتی ہے۔
۵۔اس کا مطالعہ بڑے بڑے کام کرنے پر آمادہ کرتا ہے۔[۱۲]

اس لیے معلم کو دورانِ تدریس اِن مقاصد کو ہر لحہ پیشِ نظر رکھنا چاہیے۔

بعض اوقات کسی معروف شخصیت کا خاکہ شاملِ کتاب ہوتا ہے۔اس کے بھی وہی مقاصد ہیں، جو سوانح عمری کے ہیں۔

سفر نامہ کی تدریس:

سفر نامہ اگرچہ دیگر اصنافِ ادب مثلاً ناول ،افسانہ اور ڈرامہ کے مقابلے میں کم معروف صنفِ ادب ہے تاہم اِس کی اہمیت کے پیشِ نظر اسے شاملِ درسیات کیا جاتا ہے۔سفر نامہ کسی ادیب یا تخلیق کار کے تجربات ومشاہدات کا بیان ہے۔ڈاکٹر انور سدید کے مطابق: ''فنی طور پر سفر نامہ وہ بیانیہ ہے جو ایک سیاح دورانِ سفر یا اختتامِ سفر پر اپنے مشاہدات، کیفیات اور اکثر اوقات قلبی واردات سے مرتب کرتا ہے۔''[۱۳] سفر نامہ میں روزنامچہ، خط، داستان،افسانہ اور رپورتاژ سب کا ذائقہ موجود ہوتا ہے۔

سفر نامہ دیگر اقوام وممالک کی معاشرت، تہذیب اور طرزِ فکر سے آشنا کرتا ہے۔سفر نامے کے مطالعہ سے طلبہ کے ادبی مزاج کو جلا ملنے کے ساتھ اُن کی قوتِ فکر مضبوط ہوتی ہے اور مشاہدہ میں وسعت پیدا ہوتی ہے۔اِس لیے سفر نامہ کی تدریس ایسے خطوط پر کی جائے جو طلبہ کی علمی، ادبی اور شخصی تربیت میں معاون ہو۔

تدریس کا انداز ایسا ہو کہ نہ صرف طلبہ میں اِس صنف کے مطالعہ کا شوق پیدا ہو بلکہ وہ خود اپنے سفر کے تجربات و مشاہدات تحریر کر سکیں۔ جو طلبہ کی تخلیقی صلاحیت کے اظہار اور تربیتِ انشا کے لیے ایک موثر آلہ ہے۔

مضمون کی تدریس:

مضمون کی تدریسی اہمیت کا اندازہ اس بات سے لگایا جاتا ہے کہ یہ ہر درجے پر شاملِ نصاب ہے۔ مضمون ایسی صنف ہے جو ادبی بھی ہو سکتا ہے اور غیر ادبی بھی اور دونوں قسم کے مضامین شاملِ نصاب ہو سکتے ہیں۔ مضمون میں معلومات تو ہوتی ہی ہیں لیکن اِن معلومات کی پیش کش اور مصنف کا اسلوبِ بیاں مضمون کو ادبی و غیر ادبی بناتا ہے۔ مثلاً محمد حسین آزاد کے مضامین ادبی شاہکار ہیں۔ غیر ادبی مضامین میں سائنس، تاریخ، عمرانیات وغیرہ سب مضامین ہماری درسیات کا حصہ ہیں۔

تدریسِ مضمون کا بڑا مقصد زبان دانی اور معلومات کی فراہمی کے ساتھ انشا کی تربیت بھی ہے۔ اِس لیے مضمون کے تجزیے میں درج ذیل نکات کی طرف طلبہ کو متوجہ کیا جائے۔

الف۔ مضمون نگار نے اظہارِ خیالات کے لیے جس موضوع کا انتخاب کیا ہے، کیا اس کے تمام بنیادی پہلوؤں کا مضمون میں احاطہ ہو سکتا ہے یا نہیں؟

ب۔ کیا مضمون نگار پیراگراف کا مفہوم اور استعمال جانتا ہے یا نہیں؟ اگر ضرورت ہو تو نئے سرے سے پیرا بندی کی جائے۔

ج۔ حوالہ جات کس قدر صحیح ہیں اور مختلف اقوال اور محاورات کی صحت کیسی ہے؟

د۔ خیالات کس قدر باہم مربوط ہیں اور دلائل کس حد تک منطقی ہیں؟

ر۔زبان اور خیال کی مشکلات پر مضمون نگار کس حد تک قابو
پانے میں کامیاب ہوا ہے؟[14]

خطوط نویسی کی تدریس:

خط انسانی جذبات واحساسات کے اظہار کا موثر ذریعہ ہے۔ اِسی بنا پر خطوط نویسی ہمیشہ انسان کی سماجی ضرورت رہی ہے۔خطوط کی تین بڑی قسمیں ہیں: نجی، سرکاری اور کاروباری۔خط کے تین بڑے حصے ہوتے ہیں: القاب وآداب، نفسِ مضمون اور خاتمہ۔اِن میں خط کی نوعیت اور قسم کے لحاظ سے تھوڑی بہت ترمیم ہوتی رہتی ہے۔ یہاں ہمارے موضوع کا تعلق ادبی خطوط سے ہے۔ڈاکٹر سید عبداللہ لکھتے ہیں: ''خط نگاری خود ادب نہیں مگر جب اِس کو خاص ماحول، خاص مزاج، خاص استعداد، ایک خاص آہنگ، خاص گھڑی اور خاص ساعت میسر آجائے تو یہ ادب بن سکتی ہے۔''[15]

مرزا غالب اور علامہ اقبال کے خطوط عموماً شاملِ نصاب ہوتے ہیں۔خطوط کے مطالعہ سے طلبہ کو جذبات واحساسات کے اظہار کا سلیقہ آتا ہے۔ڈاکٹر سید عبداللہ کے مطابق ایک اچھے خط میں درج ذیل خصوصیات ہونا ضروری ہے:

۱۔القاب وادب اور حفظِ مراتب کا لحاظ۔ ۲۔قطعیت
۳۔خط مکتوب نگار کی شخصیت کا آئینہ دار ہو۔ ۴۔لطافت۔
۵۔اختصار۔[16]

چنانچہ خط کی تدریس کے دوران اِن خصائص کی بنیاد پر خط کا تجزیہ کیا جائے تا کہ طلبہ خود خط لکھتے وقت ان نکات کو ذہن میں رکھیں۔

ب) تدریسِ نظم (شاعری کی تدریس):

شاعری فنونِ لطیفہ کی سرتاج ہے اور اسے جملہ فنونِ لطیفہ میں برتر مقام حاصل ہے۔ ہر فنِ لطیف کسی ایک احساس کی ترجمانی کرتا ہے اور کسی ایک حِس کو مسرت بخشتا ہے۔ مثلاً موسیقی صرف قوتِ سامعہ کو مسرور کرتی ہے اور مصوری کا تعلق محض بینائی سے ہے۔ جبکہ شاعری بیک وقت گوناگوں احساسات کی نمائندہ بن کر جملہ حواس کو محظوظ کرنے کی صلاحیت رکھتی ہے۔ ایک طرف اِس کی دلنواز غنائیت، سامع کے کانوں میں میٹھا رَس گھولتی ہے تو دوسری طرف اِس کی محاکاتی کیفیت ذہن کے پردے پر ایسی لاجواب تصویر کھینچتی ہے۔ جو مصور کے قلم سے بھی بایدوشاید ممکن ہے۔

عام طور پر نظم سے مراد وہ صنفِ شاعری ہے جس میں کسی ایک خیال، تصور یا مضمون کو موزوں انداز میں بیان کیا جاتا ہے۔ نظم میں موضوع یا ہیئت کی کوئی قید نہیں، صرف تسلسلِ خیال کی ضرورت ہوتی ہے۔

نظم عربی زبان کا لفظ ہے جس کے لغوی معنی ہیں لڑی، موزوں کلام یا شعر۔[۱۷] چونکہ شعر میں الفاظ خاص ترتیب کے ساتھ اِس طرح پروئے ہوتے ہیں جیسے لڑی میں موتی، اِس لیے اِسے نظم کہتے ہیں۔

نظم میں وزن اور آہنگ کا خاص خیال رکھا جاتا ہے اور اِس میں بہترین الفاظ کا بہترین استعمال ہوتا ہے۔ شاعری میں الفاظ خاص سلیقے اور قرینے سے جڑے ہوتے ہیں۔ اگر الفاظ کو آگے پیچھے کردیا جائے تو شعر بے وزن ہوجائے گا اور پڑھنے والے کو کوئی لطف حاصل نہیں ہوگا۔

نثر کی نسبت نظم کی زبان زیادہ شاندار ہوتی ہے۔ معمولی اور سادہ الفاظ وتراکیب جو نثر میں عام طور پر پائی جاتی ہیں، نظم میں روا نہیں رکھی جاتیں۔ ادب کی دو بڑی قسمیں ہیں: نثر اور نظم (شاعری)۔ ''شاعری احساس کی زبان ہے اور نثر عقل کی زبان۔''[۱۸]

نثر اور نظم اپنے مزاج کے اعتبار سے ادب کی دو مختلف اصناف ہیں اور اِن کی تدریس کے مقاصد اور تقاضے بھی مختلف ہیں۔ کولرج کے نزدیک ''نثر الفاظ کی بہتر ترتیب اور نظم بہترین الفاظ کی بہترین ترتیب ہے۔''[۱۹] نثر میں زیادہ زور الفاظ و معلومات فراہم کرنے پر ہوتا ہے۔ جبکہ نظم کا مقصد حسِ لطیف کو بیدار کرنا، قوتِ متخیلہ کو ابھارنا، ذوقِ جمال کی تسکین اور حظ اُٹھانے کی صلاحیت پیدا کرنا ہے۔ چونکہ نظم کا سبق ایک استحسانی سبق ہے۔ اِس لیے یہاں حصولِ معلومات کو ثانوی حیثیت حاصل ہوتی ہے۔ اصل مقصود حسِ لطیف اور ذوقِ سلیم کی تربیت ہے۔

مختصر یہ کہ نظم محض الفاظ کی عروضی ترتیب نہیں بلکہ تخلیقی عمل ہے۔ اِس میں معلومات کی بجائے محسوسات پیش کیے جاتے ہیں اور اِس کا تعلق تعقل کی بجائے تخیل کی دنیا سے ہے۔

نظم کا مقصد طلبہ کے جمالیاتی ذوق کو ترقی دینا ہے تا کہ وہ نظم کے وزن اور تناسب سے محظوظ ہوں۔ نظموں کی مدد سے اخلاقی اسباق پیش کرنا تربیتِ کردار کے لیے زیادہ موثر اور نتیجہ خیز ثابت ہوتا ہے۔ نظم کی تدریس کا بڑا مقصد سخن فہمی اور لطف اندوزی ہے۔ نظم یا شاعری صرف عقل یا دماغ سے سمجھنے کی شے نہیں، دل سے محسوس کرنے کی چیز ہے۔ تدریسِ نظم کا مقصد طلبہ میں ذوقِ سلیم کی تربیت کرنا اور انھیں اِس قابل بنانا ہے کہ وہ شعر کو موثر لہجے میں پڑھ سکیں اور اِس کا مفہوم سمجھ سکیں۔ نظم کی خوبصورتی سے لطف اندوز ہوں اور ان میں نظم خوانی کا شوق پیدا ہو۔ منہاجِ تدریس تو یہ ہے کہ نظم کو پڑھنے اور سمجھنے کے بعد طلبہ پر وہی کیفیت طاری ہو جائے جو شاعر نے اشعار میں پیش کرنے کی کوشش کی ہے۔ وہ الفاظ کے صوتی حسن اور جذبے کی شدت کو محسوس کریں اور اُن میں قوتِ تخیل بیدار ہو۔

ابتدائی درجات میں تدریسِ نظم کا معیار یہی ہے کہ طلبہ لطف اندوز ہوں اور مسرت حاصل کریں۔ ذوقِ ادب سے آشنا ہوں اور اُنھیں لطفِ سخن حاصل ہو۔ شاعری خود بھی ذوقِ جمال اور حسنِ لطیف کی پیداوار ہے اور مخاطب میں بھی اِس کی نشو ونما کا ذریعہ بنتی ہے۔ شاعری کی تدریس کی غرض و غایت یہ ہے کہ طلبہ میں پاکیزہ جذبات، نازک احساسات کی آبیاری ہو اور بلند خیالات

پروان چڑھیں۔ وہ درست تلفظ اور موثر لب و لہجے کے ساتھ نظم پڑھ سکیں، الفاظ کے معنی اور شعری استعمال کا سلیقہ سیکھیں۔

ڈاکٹر سلیم فارانی کے نزدیک تدریسِ نظم کے اہم اقدامات درج ذیل ہیں:

تمہید: (الف۔ دلآویز آغاز

ب۔ طلبہ کی سابقہ معلومات کا جائزہ

تمہید:

اقدامات تدریس میں تمہید کو غیر معمولی اہمیت حاصل ہے۔ یہ ایک قسم کی تحریکِ ذہنی ہے، جسے عموماً سبق کی کامیابی کی دلیل سمجھا جاتا ہے۔ تمہید سبق کے لیے آمادگی اور دلچسپی کا ذریعہ ہے۔ اشعار کی تشریح، ان کے ظاہری و معنوی خوبیوں کی افہام و تفہیم اور استحسان سے پہلے ایک مناسب جذباتی ماحول اور کیفیاتی فضا پیدا کرنا ضروری ہے۔

تمہید کا انحصار نظم کی نوعیت پر ہے۔ مثلاً حمد، نعت، مثنوی، مرثیہ، رباعیات، قطعات یا غزل کی تمہید میں نظم کے اساسی موضوع سے متعلق امور کا ذکر ہوگا۔ مثلاً مثنوی کے باب میں قصے کے سیاق وسباق کی وضاحت کی جائے گی۔ مرثیے کے منتخب حصے کی تمہید میں اُس شخص کا مقام و مرتبہ بیان کیا جائے گا، جس کے لیے اشعار کہے گئے۔ شاعر کا مقام اور منتخب حصے کا سیاق وسباق بھی بیان کیا جاسکتا ہے۔ حمد ہے تو اللہ تعالیٰ کی عظمت و کبریائی کے بیان سے آغاز ہوگا، نعت ہے تو سرکارِ دوعالمؐ کے مقام و مرتبہ اور اُن سے عشق و محبت کی برکات سے بات شروع ہوگی۔ غرض جس قسم کی اصنافِ شعر ہوں گی اور جس قسم کا موضوع ہوگا اُس کے حسبِ حال تمہید ہوگی۔ لیکن خیال رہے کہ تمہید طولانی نہ ہو، یہ سبق کا جز نہیں محض سبق کی طرف رجوع کرنے کا ایک ذریعہ ہے۔ اِس لیے اِس پر چند منٹ سے زیادہ وقت صرف نہ ہو۔ اِس میں معلم دستیاب وسائل کے مطابق تدریسی معاونات، تصاویر، ماڈل، چارٹ وغیرہ کا استعمال کرسکتا ہے۔

تمہیدی گفتگو کے دوران طلبہ کی سابقہ معلومات کا جائزہ لے کر اِن کے تجربات کو نئے سبق

کے ساتھ مربوط کر کے موضوع کی طرف گریز کرنا ہوتا ہے۔ اِس میں شاعر کا تعارف، نظم کا تعارف اور سابقہ معلومات کا جائزہ جیسے اقدامات اٹھائے جا سکتے ہیں۔

سابقہ واقفیت کے سوالات:

معلم طلبہ کی سابقہ معلومات اور علم کا اندازہ لگانے کے لیے چند سوالات کرتا ہے۔ سوالات ایسے ہونے چاہئیں جو طلبہ کی سابقہ معلومات اور تجربات کا سبق کے ساتھ منطقی ربط قائم کریں اور موزوں گریز اور اعلانِ مدعا کے لیے نفسیاتی ماحول پیدا کریں۔

اعلانِ مدعا:

تمہید کے بعد جب طلبہ تدریس کے لیے ذہنی طور پر آمادہ ہو جائیں تو دوٹوک انداز میں سبق کے موضوع کا اعلان کر دینا چاہیے تا کہ طلبہ کو معلوم ہو جائے کہ تمہیدی بات ختم ہو چکی اور نئی معلومات حاصل کرنے کا وقت آ گیا۔ اِس میں عنوانِ نظم اور درسی کتاب کا صفحہ بتانے کے ساتھ نظم کی اہمیت اور قابلِ غور نکات کا تذکرہ ایسے دلکش پیرائے میں ہو کہ طلبہ نظم پڑھنے کے لیے بے تاب ہو جائیں۔

اِس مرحلے پر شاعر کی شخصیت اور شاعرانہ عظمت کا چند جملوں میں تعارف کرانے اور اُس کی قومی و ملی خدمات اجاگر کرنے سے سبق میں طلبہ کی دلچسپی بڑھ جاتی ہے۔ نظم کی خوبیوں کے ذکر سے بھی طلبہ میں نظم خوانی کا جذبہ پیدا ہوتا ہے۔

استحضار:

اعلانِ سبق کے بعد کی منزل استحضار یا پیشکش ہے۔ یہ اقدام کئی منازل یا مدارج پر مشتمل ہے۔ تدریسی تدابیر، طریقہ ہائے تدریس اور تدریسی معاونات کا استعمال اِسی سے تعلق رکھتا ہے۔

نظم کی بلند خوانی:

موضوع کے اعلان اور اس کے تعارف کے بعد نظم خوانی کا مرحلہ آتا ہے۔ نظم کو مدرس نہایت

موثر لب و لہجے میں پڑھے تا کہ طلبہ کے دل پر خاص اثر ہو۔ معلم طلبہ کے سامنے نظم خوانی کا ایسا نمونہ پیش کرے، جس میں خوش خوانی کے تمام تقاضے پورے ہوں اور انداز ایسا ہو کہ لطف آجائے۔ معلم کی قرأت، اُس کا لب ولہجہ، رفتار، آواز اور تلفظ درست ہو اور انداز نظم خوانی موثر اور دلکش ہو۔ اُس کی آواز نظم کے مفہوم کی ترجمانی کرتی ہو، وہ اپنی آواز کے اُتار چڑھاؤ سے اِن کیفیات کا اظہار کرے جن کا نظم تقاضا کرتی ہو۔ استاد کا لب ولہجہ نظم میں بیان کردہ جذبات واحساسات کی ترجمانی کرے۔ اگر اشعار میں مسرت اور خوشی کا بیان ہو تو معلم پر کیف ومستی چھا جائے۔ غم واندوہ کا بیان ہو تو وہ سراپا غم کی تصویر نظر آئے اور لہجے میں سوز وگداز ہو۔ اگر شجاعت اور دلیری کا بیان ہو تو آواز میں جوش وولولہ ہو۔ غرض تلفظ اور وزن کے ساتھ کیفیات کا بھی خیال رکھنا ضروری ہے۔ تا کہ اشعار کا مفہوم اور جذباتی رجحان قرأت نظم میں جھلکتا ہوا نظر آئے۔ اِس طرح اُستاد جوں جوں اشعار پڑھتا جائے گا، طلبہ اشعار کی غنائیت اور ترنم، لے، مصرعوں اور الفاظ کی خوش آہنگی، حسنِ صوت اور بندش سے لطف اندوز ہوتے چلے جائیں گے اور ان مناظر کو اپنے پردۂ باطن پر منقش ہوتا دیکھیں گے جن کو شاعر نے مصور کیا ہے۔ چونکہ ہر مصرعہ شاعر کے خونِ جگر کی آمیزش سے رنگینی حاصل کرتا ہے، اِس لیے شعر و نظم کی قرأت کا حق اُسی صورت میں ادا ہو سکتا ہے، جب معلم اُس میں اپنے خلوص کا رَس گھولے۔

طلبہ کی نظم خوانی:

اشعار پڑھنے کا سلیقہ پیدا کرنے اور شعری ذوق بیدار کرنے کے لیے طلبہ کی نظم خوانی ضروری ہے۔ اُستاد کی نظم خوانی کے بعد طلبہ سے نظم پڑھوائی جائے۔ طلبہ کی نظم خوانی کے لیے مناسب وقت نکالا جائے تا کہ زیادہ طلبہ نظم پڑھ سکیں۔ نظم کے سبق کا مدعا ہی یہی ہے کہ ذوقِ شعر اور لطفِ سخن حاصل ہو۔ نظم خوانی کے دوران خوش خوانی (آواز کے زیر وبم، رموزِ اوقاف، مصرعوں کی موزونیت وغیرہ) کے تمام تقاضے ملحوظ رکھے جائیں لیکن طلبہ کو نہ ٹوکا جائے، غلطیاں نوٹ کرلی جائیں اور پڑھنے کے بعد اصلاح کی جائے۔

تفہیمِ اشعار وتشریحِ اشعار:

طلبہ کی نظم خوانی اور اصلاحِ تلفظ کے بعد تفہیمِ اشعار کا مرحلہ آتا ہے۔تفہیمِ اشعار سے پہلے الفاظ ومرکبات کا معنی ومفہوم اخذ کرایا جائے ۔اِس سے اگلا مرحلہ تشریح کا ہے۔ابتدائی جماعتوں میں تفہیمِ اشعار کے لیے اشعار کی نثر بنوائی جاسکتی ہے ۔تاہم ثانوی واعلیٰ ثانوی سطح پر یہ اقدام مناسب نہیں ۔پہلا قدم یہ ہے کہ سوالات اور روزمرہ زندگی کی ٹھوس مثالوں کے ذریعے شعر کا مرکزی خیال اخذ کرایا جائے ۔پھر مرکزی خیال کے تناظر میں شعر میں پیش کردہ تخیل اور مضمون کی وضاحت کی جائے۔موضوع سے متعلق دیگر اشعار پیش کرنے سے شعر کی تفہیم میں اضافہ ہوتا ہے۔جزوی سوالات سے مزید تشریح اخذ کرائی جاسکتی ہے۔

پرائمری درجے میں تحت اللفظ پڑھنے کی بجائے گا کر پڑھنا اور حرکات وسکنات کا طریقہ زیادہ مفید رہتا ہے۔اِسی لیے نرسری کی نظموں (Nursery Rhymes) کو گا کر اور اعضائی اشارات سے پڑھایا جاتا ہے۔اِس سے بچوں کی دلچسپی بڑھتی ہے اور ذوقِ شعر نکھرتا ہے۔

اوپر کے درجوں میں سوال وجواب، وضاحت، بحث ومباحثہ، دوسرے شعرا کے ساتھ موازنہ ومقابلہ اور تجزیہ وتنقید سے تفہیم واستحسان کے مدارج طے کیے جاتے ہیں۔طلبہ کی مدد سے اہم نکات تختۂ تحریر پر لکھے جائیں اور اِس طرح پوری نظم کا خلاصہ تیار کیا جائے۔اصنافِ شعری کی اجزائے ترکیبی اور ارتقائی مراحل کے بیان سے بھی تفہیمِ نظم میں آسانی رہتی ہے۔مثلاً قصیدے کے منتخب حصے کی تشریح کے دوران اِس کے اجزائے ترکیبی تشبیب، گریز، مدح، حسنِ طلب، دعا اور مرثیہ کی تشریح میں اُس کے اجزائے ترکیبی چہرہ، سراپا، رخصت، آمد، رجز، جنگ، شہادت، بین، دعا کا تذکرہ کرکے بتایا جاسکتا ہے کہ زیرِ درس منتخب حصہ کس جزوِ ترکیبی سے تعلق رکھتا ہے۔

تفہیمِ نظم میں پہلے مشکل الفاظ وتراکیب کے معنی اخذ کرانا ضروری ہیں۔اخذِ معانی کے سلسلے میں تدریسِ نثر میں بات ہوچکی ہے۔لیکن نظم میں محض معنی کی تفہیم مقصود نہیں ہوتی۔صرف اشعار میں مشکل الفاظ کے معنی بتادینا اور شعر کی نثر کردینا کافی نہیں۔ بلکہ اصل مقصد تو شاعر کے تخیل تک

رسائی ہے۔ اِس لیے نظم کے سبق میں صرفی ونحوی نکات کی بحث بھی غیر مناسب ہے۔

نظم پڑھانے سے قبل ثقیل الفاظ کے معنی بتانا اور تراکیب ومحاورات کی وضاحت سے تفہیمِ اشعار میں آسانی ہوتی ہے۔ اگر کسی نظم میں طلبہ کی استعداد سے زیادہ الفاظ کی کثرت ہو اور بغیر ان لفظوں کے معنی سمجھے نظم کی تفہیم ناممکن ہو تو معلم مشکل الفاظ اور اُن کے معنی تختۂ تحریر پر لکھ دے تاکہ سبق کی روانی اور لطفِ سبق میں رکاوٹ پیدا نہ ہو۔ لیکن معانی بتاتے ہوئے ایسے عملِ جراحی نہ شروع کردیا جائے کہ شعریت دم توڑ جائے۔ مطلب یہ کہ نظم کی تدریس میں معنی پر اِس قدر زور دینا مناسب نہیں، جس سے نظم کی لطف اندوزی کا عمل بے کیف ہوکر رہ جائے۔ اگر چند الفاظ کا مسئلہ ہے تو مترادفات وغیرہ کا سہارا لیا جاسکتا ہے۔ ہاں اگر ایسی صورت ہے کہ مشکل الفاظ وتراکیب کی کثرت ہے اور اُن کی وضاحت کے بغیر تفہیمِ اشعار ممکن نہیں تو تختۂ تحریر پر الفاظ اور اُن کے معنی لکھ دیے جائیں یا الفاظ ومعنی کا چارٹ آویزاں کردیا جائے۔

اخذِ معانی کے بعد تشریح کی جائے۔ معلم کو چاہیے کہ اشعار کی تشریح خود کرنے کے بجائے طلبہ کو شریک کرے۔ لمبی تقریر اور لیکچر سے معلم کو تو اظہارِ خیال کا موقع مل جاتا ہے لیکن طلبہ کے لیے زیادہ مفید نہیں۔ اِس لیے استاد اشعار کے لفظی مفہوم اور مرکزی خیال پر سوال کرے۔ بالخصوص ثانوی اور اعلیٰ ثانوی سطح پر شعر میں رموز وعلائم، تشبیہ واستعارہ کی طرف طلبہ کی توجہ دلائے۔ تفہیمِ شعر کے لیے موقع اور محل کی نسبت سے تدریسی اعانات سے مدد لے۔

کسی شاعر کا کلام پڑھاتے وقت اُس کی فکر اور اس کے دور کا تناظر بتانا بہت ضروری ہے۔ مثلاً حالی کی نظم پڑھا رہے ہیں تو حالی اور اس کے فکر کی وضاحت کرنا ہوگی۔ اِسی طرح اقبال کی نظموں مثلاً خضرِ راہ، ذوق وشوق، طلوعِ اسلام اور مسجدِ قرطبہ پڑھاتے ہوئے پورا تاریخی پس منظر معلم کے سامنے ہو۔ فیض کی رومانیت میں ایک انقلابی سمت بھی ہے۔ شاعر کی اِس فکری پس منظر کو سمجھائے بغیر اُس کی شاعری سمجھ نہیں آئے گی۔

شاعری کی اپنی زبان ہوتی ہے۔ شعر کا ہر لفظ اپنی معنویت کے اعتبار سے وہ نہیں ہوتا جو لغات

میں ہوتا ہے۔ اِس لیے معلم کو چاہیے کہ وہ شعر کے الفاظ کے معنی لغت کی کتابوں سے نہیں بلکہ زندگی کے مطالعے اور تجربات سے اَخذ کرائے۔ شاعر کوئی مافوق الفطرت مخلوق نہیں، وہ اِس معاشرے کا ایک حساس اور باشعور فرد ہے۔ ہر نظم بلکہ ہر شعر کا ایک پس منظر ہوتا ہے۔ ہر شعر زندگی کا ایک تجربہ ہوتا ہے۔ بعض اوقات ایک شعر بالخصوص غزل کے شعر کی متعدد پرتیں اور کئی اُفق ہوتے ہیں۔ اِس کے ڈانڈے، انسانی زندگی کے بے شمار تجربات سے ملتے ہیں اور جب تک ہم شعر کو زندگی کے تجربات سے دریافت نہ کریں، شعر کی وسعت ہمارے سامنے نہیں آ سکتی۔ اِس لیے معلم کا فرض ہے کہ وہ شعری تجربات کو طلبہ کے ذہنی اور عملی تجربات کے ساتھ منسلک کرے۔ اِس لیے کوئی بھی نظم پڑھاتے وقت اُس کے پس منظر سے واقفیت لازمی ہے۔ مثلاً مناظرِ قدرت کا بیان، کسی پہاڑ یا دریا کا تذکرہ یا موسمِ بہار کا ذکر ہو، جب تک نظم میں بیان کیا گیا سارا منظر ہمارے تصور میں نہیں آئے گا، ہم اِس سے لطف اندوز نہیں ہو سکتے۔

آخر میں پورے بند یا پوری نظم کا مجموعی مفہوم اخذ کرانا چاہیے تاکہ نظم میں موجود وحدت کا تاثر ضائع نہ ہو۔ ہاں غزل کا ہر شعر چونکہ الگ تجربہ اور جدا جذبے یا نئے خیال کا حامل ہوتا ہے، اس لیے غزل اِس اصول سے مستثنیٰ ہوگی۔ نظم کا خلاصہ کرانا، اُس کے مرکزی خیال کا کھوج لگانا اور اُس میں پوشیدہ اخلاقی سبق کی وضاحت وہ اقدامات ہیں جن کے بغیر سبق نامکمل رہتا ہے۔

استحسان:

اِستحسان سے مراد بچوں کے ذوقِ تنقید کو بروئے کار لانا، اُن کی پرکھ کی قوت کو تحرک دینا اور اُن کے مذاقِ شعر کو نکھارنا ہے۔ استحسان صرف بڑے درجوں تک محدود نہیں بلکہ استحسان کا جذبہ و شعور ابتدائی جماعتوں کے طلبہ میں بھی موجود ہوتا ہے۔ ضرورت اِس امر کی ہے کہ اِسے نکھارا جائے اور جلا دی جائے۔ استحسان کی بھی دو قسمیں ہیں۔ نظم کی ظاہری خوبیوں، خوش خوانی اور ادائیگی وغیرہ سے خارجی استحسان حاصل ہوتا ہے۔ جبکہ داخلی استحسان کی منزل اُس وقت شروع ہوتی ہے جب طلبہ اشعار کی معنوی خوبیوں اور اُن کے مفاہیم و مطالب سے پوری طرح آگاہ ہو جائیں۔ معلم کو

چاہیے کہ استحسان کے ہر دو پہلوؤں کو نگاہ میں رکھے اور ہر جماعت اور درجے کے ذہنی معیار کے مطابق طلبہ کے استحسانی شعور اور ذوقِ تنقید کی تربیت کرے۔ اِس لیے ضروری ہے کہ معلم موثر لب و لہجے کے ساتھ نظم خوانی کرے۔ اگر قلمی تصویر میں کوئی کمی رہ گئی ہو تو معلم اُسے اپنے اندازِ قرأت اور جسمانی حرکات سے پورا کرے۔ اِس کے لیے ضروری ہے کہ مدرس نظم کے مفہوم پر حاوی ہو اور اپنی چشمِ تصور سے وہی نقشہ اپنے ذہن میں کھینچے جو شاعر کی چشم باطن نے کھینچا تھا اور انھی احساسات کو محسوس کرنے کی کوشش کرے جن کو محسوس کر کے شاعر نے نظم لکھی۔

استحسان میں طلبہ کے درجے کا بھی خیال رکھنا ضروری ہے۔ مثلاً ثانوی و اعلیٰ ثانوی جماعتوں میں تو یہی صورت ہوگی کہ پہلے شعر کی تفہیم کرائی جائے، پھر زبان و بیان کی نزاکتوں کی جانب متوجہ کیا جائے۔ لیکن ابتدائی (پرائمری) منزل پر اسلوب بیان اور شعری محاسن کا ذکر بے محل ہوگا۔ یہاں تو معقول صورت یہ ہوگی کہ اشعار میں جو مفاہیم پوشیدہ ہیں، اُنھیں اجاگر کیا جائے اور عام خصوصیات بتادی جائیں۔ ابتدائی درجات میں نظم کے ذریعے لطف اندوزی پیدا کرنے کی خاطر نظم کو طلبہ سے پڑھوایا جائے۔

اِستحسان کی اقدار طلبہ کے معیار کے ساتھ بدلتی رہتی ہیں۔ جس درجے کا طالب علم ہوگا، اُس کا ذوقِ شعر، جذبۂ استحسان اور شعورِ تنقید اُسی درجے کا ہوگا۔ اوپر کے درجوں میں تنقیدی بصیرت کو بھی پروان چڑھایا جائے اور یہ دیکھا جائے کہ شاعر کا تخیل کس قدر بلند ہے اور ماحول اور معاشرے کی عکاسی میں وہ کہاں تک کامیاب رہا ہے۔ محبت کے لطیف جذبات کی عکاسی، مختلف مناظر کی تصویر کشی کس درجے کی ہے؟ یہ نکات ہر سبق کے دوران ذہن میں رکھے جائیں تو بتدریج طلبہ کا تنقیدی شعور ترقی کرتا جائے گا۔

ادب زبان کا آرائشی پہلو ہے۔ حسنِ لفظی، محاسنِ معانی اور رنگینی و لطافت جس کے جز و لازم ہیں۔ اس لیے کسی قدر طلبہ کی توجہ، حسنِ خیال، خوبیٔ بیان، الفاظ کی خوش آہنگی اور برمحل استعمال ،تشبیہ واستعارہ کی خوبصورتی اور الفاظ و تراکیب کی موزونیت کی طرف دلائی جائے، اور دورانِ

تدریس زبان کی لطافت، مضامین کی دلکشی، خیال کی بلندی، موزونیت الفاظ، خوبیٔ تشبیہات واستعارات اور حسنِ خیال کی بحث کی جائے۔

تدریسِ نظم کے مقاصد کا حصول اِسی صورت میں ممکن ہے جب مدرس خود عمدہ شعری ذوق رکھتا ہو اور اُس کا مطالعہ وسیع ہو۔ نظم میں تخلیق کی گئی اِس فضا کو محسوس کر سکتا ہو جو شاعر کے نہاں خانۂ دل سے تعلق رکھتی ہے۔ حسنِ کلام کے اِن شاعرانہ وسائل سے آگاہ ہو، جن سے نظم بانی کا عمل واقع ہوا ہے۔ اوزان وبحور میں ضروری دسترس کا حامل ہو۔

قرأتِ ثانی معلم:

تفہیمِ اشعار اور استحسان کے بعد پوری نظم کو دوبارہ پڑھنا استحسان کے لیے بہت مفید رہتا ہے۔ پہلی مرتبہ جب طلبہ سنتے ہیں تو محض سطحی حظ اُٹھاتے ہیں کیونکہ اُس وقت وہ اشعار کے مفہوم سے پوری طرح آشنا نہیں ہوتے۔ جب پوری نظم یا غزل کے ایک ایک شعر کو سمجھ چکے ہوں اور اُس کی فنی خوبیوں پر بحث ہو چکی ہو تو نظم کی قرأت کا اثر کئی گنا بڑھ جاتا ہے۔

اعادہ:

سبق کی آخری منزل اعادہ ہے۔ جس میں سبق کے اہم ترین پہلوؤں کی دہرائی عمومی اور جامع حیثیت سوالوں کے ذریعے کی جاتی ہے تاکہ سبق کا لبِ لباب ایک مرتبہ پھر طلبہ کے سامنے آجائے اور سبق کے مختلف حصوں اور کڑیوں کو مربوط کر دیا جائے جس سے طلبہ کے اذہان پر اُس کا ایک مجموعی تاثر ثبت ہو جائے اور کسی پہلو میں تشنگی نہ رہے۔ اعادہ میں نظم کا خلاصہ، کسی خاص شعر کی تشریح، کسی تلمیح کا پس منظر، کسی تشبیہ کی وضاحت، کسی واقعہ یا منظر وغیرہ کا حال بتایا جا سکتا ہے۔ جب استحسان پیشِ نظر ہو تو اعادہ کی مفید ترین صورت یہ ہے کہ نظم کو بار بار پڑھیں۔ طلبہ سے انفرادی نظم خوانی کرائی جائے۔ استحسانی سوالات کریں۔ نظم کے مفہوم پر عمومی سوالات کے ذریعے طلبہ سے نظم کا خلاصہ اخذ کرایا جائے۔ بہتر یہ ہے کہ تلخیص کے اہم سوالات لکھ دیے جائیں۔ استحسانی سوالات کے ذریعے نظم میں طلبہ کی دلچسپی کا جائزہ لیا جائے۔

اعادہ میں درجے کے مطابق اقدام کرنا ہوں گے۔ مثلاً ابتدائی اور وسطانی جماعتوں میں نظم خوانی اور اُس کے مفہوم پر زور دیا جائے گا۔ ثانوی اور اعلیٰ ثانوی جماعتوں میں تفہیمِ اشعار اور استحسانِ نظم پر زیادہ توجہ دی جائے گی۔ طلبہ سے پوچھا جائے کہ کون سے اشعار پسند آئے ہیں؟ پسندیدگی کی وجہ بھی بتائیں۔ طلبہ سے موضوع سے متعلق اشعار بھی سنے جائیں۔ معلم خود بھی مفہوم سے متعلق اشعار سنائے۔

جائزہ:

معلم کو اپنی تدریس کی کامیابی کا اندازہ لگانے کے لیے یہاں بھی نثر کے سبق کی طرح جائزہ لینا ضروری ہے۔

تفویضِ کار:

تفویضِ کار میں پسندیدہ اشعار کا یاد کرنا، نظم کا خلاصہ اپنے الفاظ میں لکھنا، چند اشعار کی تشریح، تراکیب ومحاورات کا فقروں میں استعمال وغیرہ دیا جاسکتا ہے۔

غزل کی تدریس:

غزل ہمارے شعری ورثے کا نہایت اہم جز اور روحِ رواں ہے۔ اس لیے میٹرک اور انٹرمیڈیٹ سطح پر غزل کو شاملِ نصاب کیا جاتا ہے۔ اِن دو درجوں پر شاعری کا ایک معتد بہ حصہ غزل پر مشتمل ہے۔

اُردو ادب میں لفظ نظم دو معنوں میں استعمال ہوتا ہے۔ ایک تو شاعری کے معنوں میں اور دوسرا غزل کے علاوہ اُردو کی تمام شعری اصناف کے بارے میں۔ اگر چہ یہاں نظم پہلے معنوں میں استعمال کیا گیا ہے۔ لیکن غزل کی خاص اہمیت کے پیشِ نظر غزل کا الگ ذکر کیا جاتا ہے۔ ہماری درسیات میں بھی نثر نظم اور غزل کے تین حصے کیے جاتے ہیں۔

غزل کی تدریس میں اساتذہ کو بہت سے مسائل کا سامنا کرنا پڑتا ہے۔ معاشرتی اور تہذیبی تقاضوں کے باعث عشقیہ اشعار کی تشریح مشکل ہوجاتی ہے اور ہر شعر کو عشقِ مجازی کی بجائے عشقِ

حقیقی کے رنگ میں رنگنا پڑتا ہے۔ یوں تو غزل کے اشعار میں یہ گنجائش ہمیشہ رہتی ہے کہ اِن کی تعبیر وتشریح ایک سے زیادہ مفہوم میں ہوسکتی ہے لیکن ہر شعر پر عشقِ حقیقی کی چھاپ لگانا درست نہیں۔ تاہم مدرس کی بھی مجبوری ہے۔ ایک تو طلبہ کے ذہن ناپختہ ہوتے ہیں۔ اِس لیے اشعار کی تشریح کماحقہٗ نہیں کی جاسکتی۔ دوسرا لڑکیوں کو بھی یہی غزلیں پڑھنا ہوتی ہیں۔ اس لیے غزل کی تدریس معلم سے از حد احتیاط کا تقاضا کرتی ہے۔ ایک طرف ناپختہ اذہان کو بھٹکنے اور تخریب سے بچانا ہے اور دوسری طرف یہ بھی کوشش کرنی ہے کہ ذوقِ سلیم کی تربیت ہو اور تشنگی باقی نہ رہے۔

ثانوی اور اعلیٰ ثانوی نصاب میں انتخاب کے وقت بھی یہ احتیاط ملحوظِ خاطر رہے کہ ایسے اشعار منتخب نہ کیے جائیں جن میں نہایت دقیق اور فلسفیانہ قسم کے مضامین ہوں یا زبان مشکل ہو۔ نیز ایسے اشعار بھی نہ ہوں جن میں تعیش اور ہوس پرستی کا شائبہ ہو۔

اختر انصاری کی رائے میں:

> ثانوی مدارس کے طلبہ کے لیے غزلیات کا نصاب مرتب کرتے وقت حسبِ ذیل نوعیت کے اشعار یکسر ناقابلِ انتخاب خیال کیے جائیں:
>
> (۱) وہ اشعار جو بہت زیادہ فلسفیانہ، داخلی یا عالمانہ ہوں۔
>
> (۲) وہ اشعار جو زبان کی قدامت یا فارسیت زدگی کے باعث عسیر الفہم ہوں۔
>
> (۳) وہ اشعار جو تعیش، بوالہوسی، کام جوئی اور شاہد بازی کے مضامین پر مشتمل ہوں اور فحاشی اور اخلاق شکنی کے ذیل میں آتے ہوں۔
>
> (۴) وہ اشعار جو فحش، عریاں یا ہوس پرستانہ نہ ہوتے ہوئے بھی عشق و محبت کے جنسی پہلوؤں کے عکاس ہوں۔[۲۱]

غزل پڑھاتے ہوئے طلبہ کو روزمرہ کی مثالوں سے از بر کرایا جائے کہ غزل میں بیان کیے گئے تصورات وحقائق کسی اجنبی دنیا کے نہیں بلکہ روزمرہ انسانی زندگی اور انسانی فطرت سے متعلق ہی حقائق کا بیان ہے ۔فرق یہ ہے کہ زندگی کے حقائق کے ساتھ شاعرانہ تخیل ہم آہنگ ہوتا ہے اور شاعرانہ تخیل اور زندگی کے حقائق کے اِس امتزاج کی تفہیم ہی غزل کی تدریس کا حاصل ہے۔

غزل کی تفہیم میں نہایت اہم موضوع غزل کی رمزیت اور اشاریت و ایمائیت ہے ۔غزل کے علائم میں جہانِ معانی آباد ہوتا ہے اور یہ اپنے اصلی معنوں سے کہیں زیادہ وسیع مفہوم ادا کرتے ہیں۔ چونکہ غزل میں ہر دو مصرعوں میں مضمون سمٹا ہوتا ہے اور بات مکمل کرنا ہوتی ہے ۔اِس لیے غزل اپنی ساخت کے اعتبار سے ایجاز واختصار اور رمز وکنایہ کی حامل صنف ہے۔ اِس میں تفصیل کی گنجائش نہیں۔ اِس لیے جب تفصیل ممکن نہ ہو تو تعمیم ضروری ہوجاتی ہے ۔غزل میں ہر قسم کی وارداتِ قلبی اور زندگی کے تجربات ومسائل کو رمز وکنایہ اور تمثیل کے انداز میں بیان کیا جاتا ہے۔ اِس لیے صورتِ حال کا ذکر کرتے ہوئے رموز وعلائم سے کام لیا جاتا ہے۔جن سے جہاں رعنائی اور زیبائی کا سامان پیدا ہوتا ہے۔وہاں ناگفتنی کو گفتنی بنانے میں مدد ملتی ہے مثلاً گل وبلبل، شمع و پروانہ، صید وصیاد، قفس وآشیاں، دیر وحرم، برق وباراں، شراب وساقی، بادہ وساغر، نسیم وصبا جیسے استعاروں ، کنایوں اور علامتوں کے ذریعے بڑے بڑے مضامین کو دو مصرعوں میں بند کردیا جاتا ہے۔ استحسانِ غزل میں معلم کو داخلی (خیال ومضمون) اور خارجی (ظاہری ہیئت) دونوں پہلوؤں کی وضاحت کرنی چاہیے۔ داخل میں خیال، مضمون، موضوع، مادہ، مواد اور خارج میں زبان وبیان، طرزِ ادا، ہیئت، تغزل، غنائیت اور اسلوب جیسے نکات اہم ہیں۔

> غزل میں اِن علائم ورموز کا استعمال یہ معنی رکھتا ہے کہ جب
> غزل کا کوئی شعر ہمارے سامنے آئے تو پہلے ہم کو یہ دیکھنا
> چاہیے کہ اس شعر کے ظاہری معنی یا سامنے کا مطلب کیا ہے؟
> اُس کے بعد یہ معلوم کرنا چاہیے کہ مختلف علامتوں کے ذریعے

> شاعر نے زندگی کی کس حقیقت کو بیان کرنے کی کوشش کی گئی ہے۔ گویا غزل کا شعر ایک کٹورے یا پیالے کی مانند ہوتا ہے۔ جس پہ ایک خوب صورت اور رنگین وریشمی رومال پڑا ہوا ہو۔ جب تک ہم رومال ہٹا کر نہیں دیکھیں گے، یہ نہیں جان سکیں گے کہ پیالے یا کٹورے میں کیا ہے۔ مطلب یہ کہ جب تک ہم علامتوں کی نقاب شعر کے چہرے سے نہیں ہٹائیں گے، شعر کے حقیقی مفہوم تک نہیں پہنچ سکیں گے۔[۲۲]

ضروری ہے کہ معلم طلبہ کے نفسیاتی تقاضوں، صلاحیتوں اور دلچسپیوں کا شعور رکھنے کے ساتھ اُردو غزل کے ادبی، فنی اور تاریخی پہلوؤں سے کماحقہٗ واقفیت بہم پہنچائے۔ جہاں شاعر نے اشارے، کنائے میں معانی ومفہوم کے دفاتر رکھ دیے ہوں، جہاں تلمیحات میں تاریخ کے ابواب رقم ہوں، جہاں جذبات واحساسات کے اظہار کی داستانوں کو محض تشبیہ واستعارہ میں مقید کر دیا گیا ہو، وہاں مختصر وقت میں یہ قفل کھولنے اور معانی ومطالب کے دَر وا کرنے کے لیے علمیت کے ساتھ فن بھی چاہیے۔

کسی بھی مضمون کی تدریس میں اچھے انداز سے عہدہ برآ ہونے کے لیے دو شرائط لازمی ہیں۔ ایک مضمون پر عبور اور دوسرا طریقۂ تدریس۔ غزل کے سبق کا انداز تو تدریسِ نظم جیسا ہے اور اِس میں بھی غزل خوانی، تفہیمِ غزل اور استحسانِ غزل جیسے تین بنیادی مراحل سے گزرنا پڑتا ہے۔ البتہ اِس صنف کے مخصوص تقاضوں سے اُستاد کی واقفیت ضروری ہے۔ معلم کو غزل کی ماہیت، رنگِ تغزل، قافیہ، ردیف، مطلع ومقطع، رموز وعلائم، تشبیہات استعارات، تلمیحات وکنایات جیسے جملہ امور سے خود بھی واقفیت بہم پہنچانی چاہیے اور طلبہ کو بھی آگاہ کرنا چاہیے۔

استحسان کے بارے میں نظم کے بیان میں بھی بہت کچھ کہا گیا ہے لیکن غزل پر اِس کا اطلاق زیادہ قوت کے ساتھ ہوتا ہے۔ کیونکہ غزل کی صنف نظم سے زیادہ لطافت ونزاکت، صناعی اور فنی

حسن، ایجاز واختصار، اشاریت وعلامیت اورتخیلیت وتصوریت کی حامل ہے۔
بقول اختر انصاری:

> غرض یہ کہ غزل کے سبق کو خالص ادبی اہتزاز اور جمالیاتی قدر شناسی کا سبق ہونا چاہیے۔ اُس کا سارا غایتی میلان اِس طرف ہونا چاہیے کہ طلبہ زیرِ تدریس غزل کے حسن کو محسوس کریں اور عمومی حیثیت سے اُن کے ذوق کی تربیت ہو، اُن میں ادبی تحسین کا مادہ پیدا ہو، اُن کی وجدانی قوتیں بیدار ہوں، اور وہ شعر وشاعری سے مستفید و محظوظ ہونے کی تربیت حاصل کریں۔[۲۳]

ج) قواعد (Grammer) کی تدریس:

قواعد کو زبان کی سائنس کہا جاتا ہے۔ قواعد عربی زبان کا لفظ ہے اور جمع ہے قاعدے کی۔ جس کے معنی اصول، ضابطہ، قانون، طریقہ، بنیاد اور اساس وغیرہ کے ہیں۔[۲۴] اِس طرح قواعد زبان سے مراد زبان کے وہ اصول ہیں، جن سے زبان کی تفہیم وتوضیح اور صحت واصلاح کا کام لیا جاتا ہے۔

زبان کوئی بھی ہو اِس کے اندر ایک تنظیم لازمی طور پر موجود ہوتی ہے۔ اِس تنظیم کا مطالعہ قواعد کا موضوع ہے۔ جس سے زبان کے صحیح استعمال کا شعور حاصل ہوتا ہے۔ ڈاکٹر فرمان فتح پوری کے مطابق:

> قواعد سے مراد، زبان کا وہ علم ہے جس میں زبان کی ساخت، حروف کی تعداد، الفاظ کی قسمیں، تذکیر وتانیث کے اصول، واحد جمع کے قاعدے، الفاظ سازی کے قوانین، افعال، افعال کی قسمیں، مفرد و مرکب الفاظ، جملوں کی بناوٹ اور قسمیں

،فاعل، مفعول اور حرف جار کے استعمال اور اس قسم کے
دوسرے مسائل زیرِ بحث آتے ہیں۔[۲۵]

مراد یہ کہ قواعد، زبان کی ساخت کا علم ہے اور صحتِ زبان و بیان کے حصول کا ذریعہ ہے۔ اس سے معلوم ہوتا ہے کہ الفاظ کس طرح بنتے ہیں؟ اور آپس میں کس طرح ترکیب پاتے ہیں؟ جملے کی درست ترتیب و ترکیب کیا ہے؟ غرض زبان کا پورا لفظی و معنوی ڈھانچہ جن بنیادوں پر استوار ہوتا ہے، وہ قواعد کا موضوع ہے۔

زبان کے استاد کے لیے قواعد کے علم پر ضروری دسترس ہونا لازمی ہے۔ جب تک معلم زبان کی صحت، معیار اور موزونیت سے واقف نہ ہوگا، طلبہ کی اصلاح اور رہنمائی نہ کر سکے گا۔

تدریسِ قواعد کے ضمن میں دو مکتبہ ہائے فکر سامنے آتے ہیں۔ قدیم مفکرین زبان کی تعلیم میں قواعد کو ناگزیر سمجھتے ہیں۔ ان مفکرین کے نزدیک زبان کی صحت اور درستی کا معیار قواعد کے بغیر قائم نہیں رہ سکتا۔ قواعد کے بغیر زبان دانی نامکمل رہ جاتی ہے اور غلط صحیح کی پہچان نہیں ہوتی۔ اس کی تدریس سے طلبہ لسانی غلطیوں سے پاک زبان کا استعمال سیکھتے ہیں اور زیادہ صفائی اور درستی کے ساتھ تقریر و تحریر میں اظہارِ خیال کر سکتے ہیں۔ قواعد طلبہ کی ذہنی صلاحیتوں کو ابھار کر ان میں غور و فکر کی عادت پیدا کرنے کے لیے ضروری ہے۔

جدید مفکرین نے تدریسِ قواعد کی اہمیت کم کر دی ہے۔ ان کا موقف ہے کہ زبان قواعد کے تابع نہیں ہوتی بلکہ قواعد زبان کے تابع ہے۔ قواعد نے کسی زبان کو وجود نہیں دیا بلکہ زبانیں پہلے موجود تھیں اور ان کے قواعد بعد میں وجود میں آئے۔ بچہ قواعد کی مدد سے مادری زبان نہیں سیکھتا بلکہ زبان سکھانے کے لیے اس کا ماحول معاون ہوتا ہے۔ اس لیے قواعد سکھانے کی بجائے طلبہ کو ایسا لسانی ماحول فراہم کیا جائے، جس میں وہ فطری طور پر درست زبان کا استعمال سیکھیں۔ ان کے نزدیک بول چال ایک فن ہے جو مسلسل مشق اور تکرار کا متقاضی ہے۔ روانی سے بولتے وقت قواعد کے اصول شعوری طور پر مدِنظر رکھے جائیں تو روانی اور تسلسل میں فرق آ جاتا ہے۔ جو طلبہ قواعد کے

سہارے زبان سیکھتے ہیں وہ تقریر و تحریر میں ہچکچاہٹ کا مظاہرہ کرتے ہیں۔

جدید ماہرینِ تعلیم ولسانیات کی مخالفت کے باوجود قواعد کی افادیت اوراہمیت سے انکار ممکن نہیں۔

قواعد یا گرامر کا مقصد طلبہ کو صحت اور درستی کے ساتھ زبان بولنے اور لکھنے کے قابل بناتا ہے۔ قواعد سے مراد وہ اصول ہیں جن کی پابندی صحتِ زبان کے لیے ضروری ہے۔ کسی زبان کی معیار بندی کے لیے قواعد کا علم اور استعمال نہایت اہم ہے۔

قواعد کی ضرورت صرف غیر ملکی زبان سیکھنے کے لیے نہیں ہوتی بلکہ مادری زبان کا حق بھی اس کے بغیر ادا نہیں ہوسکتا۔ زبان میں مہارت اور شائستگی قواعد کی پابندیوں سے پیدا ہوتی ہے۔ لسانی اغلاط سے بچاؤ اور اپنے خیالات کو بہتر انداز میں بیان کرنے کے لیے قواعد معین و مددگار ثابت ہوتے ہیں۔ لسانیات کے کئی شعبوں میں زبان کے قواعد بھی ایک شعبہ ہے۔ اہل زبان کے لیے بھی زبان کے عالمانہ استعمال پر قدرت حاصل کرنے کے لیے قواعد کا علم ناگزیر ہے۔

ربط وامتزاج سے لے کر جملے کی ترتیب تک سارے مسائل قواعد کا موضوع ہیں۔ بقول سید وقار عظیم: ''میرا تجربہ یہ ہے کہ لفظوں کی صحیح قدر و قیمت کا احساس پیدا کرنے اور ان کی لسانی قدروں سے واقف ہونے میں قواعد کی بعض چیزوں سے جتنی مدد ملتی ہے۔ کسی اور چیز سے نہیں ملتی۔''[۲۶]

ڈاکٹر شوکت سبزواری لکھتے ہیں:

> کسی زبان کے اجزائے ترکیبی اور بنیادی ساختی اصول، جو اس زبان کی تعمیر اور نشوونما میں حصہ لیتے ہیں، کا نام قواعد ہے۔ قواعد اور زبان میں وہی تعلق ہے جو لفظ کا معنی سے ہوتا ہے۔ صرفی ونحوی اصولوں کے بغیر کوئی زبان زندہ نہیں رہ سکتی۔[۲۷]

ڈاکٹر سلیم فارانی کا کہنا ہے:

> قواعد زبان کی عملی تحلیل وتشریح ہے اور صحتِ زبان و بیان کے

> حصول و مطالعہ کا ذریعہ ہے۔' قواعد' ہی کے علم سے اظہارِ خیال کی لفظی و معنوی غلطی ظاہر ہوتی ہے۔ اسی کی بدولت اُس غلطی کی صحت و اصلاح ہوتی ہے۔ قواعد کا منتہائے مقصود یہی ہوتا ہے کہ کسی طرح صحیح بولنا اور صحیح لکھنا آ جائے۔[۲۸]

زبان کی درستی، غلطیوں کی اصلاح اور اِس میں شستگی پیدا کرنے کے لیے قواعد کا جاننا ضروری ہے۔ قواعد براہِ راست بولنے اور لکھنے میں معاون نہیں ہوتے لیکن قواعد کے اصول ایسے پیمانوں اور معیار کی حیثیت رکھتے ہیں جس پر کہی یا لکھی ہوئی بات کی صحت یا غلطی کو پرکھا جا سکتا ہے۔

بقول معین الدین:

> قواعد مقصود بالذات نہیں بلکہ یہ زبان کی مختلف مہارتیں پیدا کرنے کا ایک ذریعہ ہے۔ نقل کرنا ہو یا املا۔ تصویری انشا ہو یا تکمیل خیالات، ہر منزل پر قواعد کا علم مفید ثابت ہوتا ہے۔ اسی طرح تقریری انشا میں بھی قواعد کی تعلیم سے مدد ملتی ہے۔[۲۹]

قواعد سے زبان کی ساخت کا علم ہوتا ہے۔ اِس سے پتہ چلتا ہے کہ زبان میں الفاظ کس طرح سے عمل کرتے اور باہم ترکیب پاتے ہیں۔ قواعد کے علم ہی سے اظہارِ خیال کی لفظی و معنوی غلطیوں سے آ گاہی ہوتی ہے اور زبان کی صحت و سقم کا اندازہ ہوتا ہے۔ قواعد کا منتہائے مقصود یہ ہے کہ درست بولا اور لکھا جائے۔ اِس سے نظم و نثر کے پڑھنے اور سمجھنے میں مدد ملتی ہے۔ ذخیرۂ الفاظ کی توسیع ہوتی ہے، اظہارِ خیال کی قوت کی نشو و نما اور بلاغت کی تحصیل میں مدد ملتی ہے۔ لسانی لغزشوں سے بچاتی ہے۔

قواعد کے اصول و قوانین نہ صرف زبان کی اصلاح کرتے ہیں بلکہ کسی زبان کے سیکھنے میں معاون ثابت ہوتے ہیں۔ ثانوی زبان سیکھنے کے لیے قواعد کی اہمیت مسلمہ ہے۔ اگر قواعد کی کتابیں

نہ ہوتیں تو کسی دوسری زبان کا سیکھنا ممکن نہ ہوتا۔

اُردو قواعد کا پس منظر:

اُردو قواعد کے پس منظر کو دیکھا جائے تو ابتدائی قواعد نویس یورپی باشندے تھے جنھیں یہ زبان سیکھنے اور اپنی تقریر و تحریر میں استعمال کرنے کی ضرورت تھی۔ ہالینڈ کے باشندے جان جوشوا کیٹلر کی لاطینی زبان میں Grammatica Indostanica کو بالاتفاق پہلی قواعد تسلیم کیا جاتا ہے۔ جس کی اشاعت ۱۷۴۳ء میں ہوئی۔[۳۰]

اُردو گرامر کی ابتدائی کتابوں کے مصنفین میں ایک نمایاں نام جان گلکرسٹ کا ہے۔ جن کی مشہور کتاب A Grammer of Hindustani Language کے نام سے ۱۷۹۶ء میں شائع ہوئی۔[۳۱] جو بنیادی طور پر ایسٹ انڈیا کمپنی کے انگریز ملازمین کو مقامی زبان سے آشنا کرانے کے لیے لکھی گئی۔ گلکرسٹ کی قواعدِ اُردو کی تلخیص میر بہادر علی حسینی نے ''رسالۂ گل کرسٹ'' کے نام سے مرتب کی۔[۳۲]

انیسویں صدی کے دوران مغربی انداز میں لکھی ہوئی اُردو قواعد کی ایک طویل فہرست ہے۔ جن کا یہاں ذکر تحصیلِ حاصل ہے۔ اِن میں مسٹر جان ٹی پلیٹ کی گرامر نمایاں مقام رکھتی ہے اور ۱۸۷۴ء میں انگریزی زبان میں شائع ہونے والی یہ کتاب آج بھی اہل قواعد کے لیے اپنے اندر ایک کشش رکھتی ہے۔[۳۳]

اہل ہند میں انشا اللہ خاں انشا پہلے شخص ہیں جنھوں نے ''دریائے لطافت'' لکھ کر صحت مند بنیادوں پر اس کام کا آغاز کیا۔ اس کتاب میں انھوں نے اُردو کے مزاج، صوتیات، بول چال اور محاوروں وغیرہ پر بحث کر کے زبان کے کچھ اصول اور قواعد مرتب کیے۔ دریائے لطافت ۱۸۰۸ء میں تصنیف ہوئی اور ۱۸۴۹ء میں طبع ہوئی۔[۳۴]

انشا کے بعد اہل زبان بھی قواعد نویسی کی طرف متوجہ ہوئے۔ ان میں مقبول ترین کوشش

مولوی فتح محمد جالندھری کی مصباح القواعد (۱۹۰۴ء) ہے۔[۳۵] چونکہ مولوی صاحب عربی کے بڑے عالم تھے۔اس لیےان کی قواعد پر عربی کا گہرا اثر نظر آتا ہے۔

مولوی عبدالحق اُردو کے پہلے قواعد نویس ہیں جنھوں نے قواعد اُردو، عربی اور فارسی کے مروج تتبع سے انحراف کر کے تعریفات، اصطلاحات اور تشریحات میں اُردو کے مزاج کو اپنایا اور انگریزی قواعد کے انداز پر اُردو قواعد کو مدون کیا۔مرکزی اُردو بورڈ نے ملک کے دو ممتاز اساتذہ اور علما، ڈاکٹر ابواللیث صدیقی سے حصہ صرف اور ڈاکٹر غلام مصطفیٰ خان سے حصہ نحو مرتب کرا کے شائع کیں۔

چند نئے قواعد نویسوں نے عربی و فارسی کے اثر سے ہٹ کر خالص اُردو کے مزاج اور لسانی بنیادوں پر قواعد مرتب کرنے کی کوشش کی۔ان میں پہلا نام ڈاکٹر شوکت سبزواری کا ہے۔لیکن وہ ابھی قواعد کا صرف کسی قدر حصہ ہی لکھ پائے تھے کہ ۱۹۷۳ء وفات پا گئے۔ان کے نامکمل کام کو ۱۹۸۲ء میں کراچی کے مکتبہ اسلوب نے ڈاکٹر قدرت نقوی کے حواشی اور مشفق خواجہ کے دیباچے سے آراستہ کر کے شائع کیا۔[۳۶] جدید لسانیاتی نقطۂ نظر سے ہندوستان میں ڈاکٹر عصمت جاوید نے ''نئی اُردو قواعد'' اور ڈاکٹر اقتدار حسین نے ''اُردو صرف و نحو'' مرتب کی ہیں۔

اُردو قواعد کے میدان میں تحقیقی کام بہت کم ہوا ہے۔ بھارت میں مسلم یونیورسٹی علی گڑھ کے پروفیسر ڈاکٹر مرزا خلیل بیگ نے ''شمالی ہند کی اُردو کی تاریخی قواعد ۱۶۰۰ تا ۱۸۱۰ء'' کے موضوع پر پی ایچ ڈی کی۔[۳۷]

روس کی ایک خاتون نے اُردو افعال پر پی ایچ ڈی کی۔[۳۸]

سرگودھا یونیورسٹی کے پروفیسر غلام عباس گوندل نے ''اُردو قواعد کی مطبوعہ کتب کا تحقیقی وتنقیدی جائزہ'' پر کام کیا۔ابھی تک قواعد کے بہت سے مسائل حل طلب ہیں۔جن کی ایک جھلک ڈاکٹر عطش درانی نے دکھائی ہے۔[۳۹]

یہ سائنسی زمانہ ہے اور گرامر زبان کی سائنس ہے۔ اس لیے زبان کا سائنٹفک مطالعہ جو زبان کی ساخت اور فطرت سے آگاہی کے لیے ضروری ہے، اس وقت تک ممکن نہیں جب تک زبان کے جامع علمی قواعد موجود نہ ہوں۔ اُردو قواعد فارسی کے توسط سے عربی قواعد کے زیر اثر مرتب ہوئے۔ اُردو امتزاجی مزاج کی حامل زبان ہے۔ جس میں عربی، فارسی، ہندی اور مقامی زبانوں کے اثرات ہیں۔ اس لیے اُردو قواعد کی تدوین کے وقت عربی، فارسی، ہندی اور انگریزی قواعد کے اصول وضوابط پیشِ نظر رکھنا ہوں گے۔

قواعد کا نصاب:

کیفیت ونوعیت کے لحاظ سے قواعد کی کئی اقسام ہیں۔ مثلاً علمی، عملی، مکمل، منتخب، مربوط اور غیر مربوط وغیرہ۔ قواعد سے مراد وہ اصول اور قاعدے ہیں جن پر زبان کی ساخت اور تنظیم کا انحصار ہے۔ چونکہ زبان مجموعہ ہے جملوں کا جو الفاظ سے بنتے ہیں اور الفاظ حروف سے ترکیب پاتے ہیں۔ اس لیے روایتی اور عمومی قواعد بالعموم تین حصوں میں منقسم ہوتے ہیں۔

۱۔ حروف یا علم ہجا ۲۔ صرف ۳۔ نحو

مولوی عبدالحق نے اپنے قواعد کو انھی تین حصوں میں تقسیم کیا ہے۔ عربی قواعد میں علمِ بلاغت کو بھی قواعد میں شامل کیا گیا ہے اور بعض نے عروض اور روزمرہ، محاورات، ضرب الامثال کو بھی اپنی تالیفات میں شامل کر دیا ہے۔ لیکن بقول ڈاکٹر ابواللیث صدیقی ''ان کا تعلق قواعد سے بہت کم ہے۔''[۴۰]

۱۔ علمِ ہجا:

حروف کی اقسام و اشکال اور حرکات واعراب کی بحث کو علمِ ہجا کا نام دیا جاتا ہے۔ چونکہ حروف آوازوں کی ہی تحریری شکلیں ہیں اور آواز کو حرف پر تقدم حاصل ہے۔ اس لیے جدید اُردو قواعد میں اُردو کے صوتی نظام سے بحث کی جاتی ہے اور حرف کی بجائے ''صوتیہ'' کی اصطلاح

استعمال کرتے ہیں۔

۲۔ صرف:

علم صرف کا موضوع الفاظ ہیں۔اس میں الفاظ کی ساخت ونوعیت کی بحث ہوتی ہے۔

۳۔ نحو:

علم نحو کا موضوع جملہ ہے۔اس میں الفاظ کی باہمی ترکیب اور جملوں کی ساخت اور نوعیت پر بحث کی جاتی ہے۔

تدریس قواعد کس جماعت سے شروع کی جائے؟اس سے متعلق مفکرین کی آرا میں اختلاف ہے۔اس مسئلے کا بہتر حل یہ ہے کہ قواعد کی تعلیم اس وقت شروع کی جائے جب طلبہ میں کچھ لسانی شعور پیدا ہو چکا ہو اور اس قدر دی جائے جس سے طلبہ کو حقیقی فائدہ حاصل ہو۔۔ چنانچہ اُردو زبان کے طالب علم کے لیے تیسری یا چوتھی جماعت سے قواعد کی ابتدا مناسب ہے۔

قواعد کے نصاب کے متعلق اصول یہ ہے کہ ابتدا میں مختصر اور ضروری امور سکھائے جائیں اور بتدریج نصاب کو وسعت دی جائے تاکہ ثانوی سطح کے طلبہ قواعد کے تمام بنیادی امور پر مہارت حاصل کر لیں۔

ابتدائی جماعتوں کے لیے تو قواعد کی کتاب کی ضرورت نہیں۔اوپر کے درجوں میں قواعد کی کتاب اور درسی کتاب میں ربط ہونا چاہیے۔اس کا بہترین طریقہ ہے کہ اصولوں کی توضیح کے لیے درسی کتاب سے مثالیں دی جائیں۔اُردو کے قومی نصاب میں پرائمری سطح کے ابتدائی تین درجوں (اول تا سوم) کے لیے قواعد کے نصاب کی الگ وضاحت نہیں کی گئی۔البتہ مہارت زبان شناسی کے زیر عنوان چند امور کا ذکر کیا گیا ہے۔ جماعت چہارم سے باقاعدہ قواعد کے موضوعات دیے گئے ہیں اور ہدایت کی گئی ہے کہ انھیں ''اسباق میں اس طرح سمویا جائے کہ مجرد تعریفات کی بجائے بیانیہ اور دروں فعال عملی مشقوں میں ان کی تحصیل ممکن ہو سکے۔''[۱۴] لیکن اگر پرائمری سطح پر قواعد کی تدریس

کا جائزہ لیا جائے تو صورتِ حال مختلف فیہ ہے۔ کسی موضوع کو عملی شکل نہیں دی جاتی اور نہ ہی اسے اُردو کی تدریس سے مربوط کیا جاتا ہے۔ مختلف پرائیویٹ پبلشرز کی شائع کردہ قواعد کی کتب سے صرف امتحانی نقطۂ نظر سے اہم موضوعات، تعریفیں اور مثالیں زبانی یاد کرادی جاتی ہیں۔ لکھنے کا کام عمومی طور پر نہیں دیا جاتا۔ جس سے طلبہ کو عملی مشق کے مواقع میسر نہیں آتے۔ اساتذہ بھی قواعد کے مقاصد اور اس کے عملی استعمال کی تکنیک سے آگاہ نہیں ہوتے کہ وہ سبق کی تدریس کے دوران قواعد کے اصولوں کا موثر طریقے سے استعمال کرسکیں۔

وسطانی (مڈل) سطح پر تدریس اُردو کے مقاصد ابتدائی (پرائمری) سطح کی نسبت زیادہ وسیع ہوتے ہیں۔ طلبہ سے توقع کی جاتی ہے کہ انھیں لسانی مہارتوں پر خاص دسترس حاصل ہوجائے اور ان کے ذخیرۂ الفاظ میں معقول اضافہ ہو۔ اس درجے پر ابتدائی درجے میں سیکھی گئی باتوں کی دہرائی کے ساتھ مزید تفصیلات اور امور سکھائے جاتے ہیں۔

یہاں قواعد کے موضوعات کی تفصیلات دیتے وقت قومی ادارہ نصاب سازی نے ہدایت کی ہے کہ قواعد کی تدریس درسی کتاب کے ساتھ مربوط کی جائے اور قواعد کو مشقوں کے ذریعے کتاب میں شامل کیا جائے۔ قواعد کے نصاب کو درسی کتاب کی مشقوں میں شامل کرنے کا مقصد یہ ہے کہ قواعد کے موضوعات اُردو کی تدریس کے ذریعے طلبہ کے عملی استعمال (گفتگو اور تحریر) میں آئیں۔ لیکن زمینی صورتِ حال کا جائزہ لیا جائے تو معاملہ بالکل الٹ ہے۔ قواعد کی تدریس کے لیے ان مقاصد کو پیش نظر نہیں رکھا جاتا، جو نصاب مرتب کرتے وقت طے کیے جاتے ہیں۔ ساری توجہ نثر و نظم کی تدریس اور ان کی تفہیم و تشریح پر دی جاتی ہے۔ الفاظ کے معانی، سوالوں کے جوابات وغیرہ لکھوا دیے جاتے ہیں اور مشقوں میں شامل قواعد کے موضوعات کی طرف کوئی خاطر خواہ توجہ نہیں دی جاتی۔ صرف واحد، جمع، مذکر، مونث، متضاد و مترادف وغیرہ ہی بتائے جاتے ہیں۔ ان کو بھی عملی صورت میں استعمال کی بجائے استخراجی طریقے سے زبانی یاد کرانے پر اکتفا کیا جاتا ہے۔ صرف جملوں میں استعمال کسی قدر عملی نوعیت کا ہوتا ہے۔ عموماً قواعد کی تدریس کو غیر ضروری خیال کیا جاتا

ہے۔ اگر تدریس کی بھی جائے تو قواعد کی الگ کتب کا سہارا لیا جاتا ہے۔

ثانوی سطح پر تدریسِ قواعد کے مقاصد جامع نوعیت کے ہوتے ہیں۔ اس لیے اس سطح پر قواعد کا جامع نصاب تجویز کیا گیا ہے اور اس سطح پر ماہرین قواعد کی الگ کتاب کی بھی تجویز دیتے ہیں۔ چنانچہ ٹیکسٹ بک بورڈز نے اس سطح پر قواعد و انشا کی الگ کتاب شائع کر رکھی ہے۔ میٹرک کی سطح ہمارے نظامِ تعلیم میں ایک موڑ کی حیثیت رکھتی ہے، لیکن تدریسِ قواعد کی صورتِ حال اس درجے پر بھی غیر تسلی بخش ہے۔ یہاں زیادہ توجہ درسی کتاب کے حصہ نثر و نظم پر دی جاتی ہے اور ان کے متن و اشعار کی تشریح، نثری اسباق اور نظموں کے خلاصے اور سبق سے متعلقہ مشقی سوالات وغیرہ کو ہی اہمیت دی جاتی ہے اور قواعد کو نظر انداز کر دیا جاتا ہے۔ درسی کتاب کی مشقوں میں بھی قواعد سے متعلقہ جو سوالات ہوتے ہیں، انھیں بھی سرسری انداز میں پڑھا دیا جاتا ہے۔ امتحانی نقطہ نگاہ سے چند اہم موضوعات پر نسبتاً توجہ دی جاتی ہے۔ قواعد کی تدریس پر بے توجہی کا نتیجہ ہے کہ ثانوی سطح پر اس قدر معلومات بہم پہنچانے کے باوجود طلبہ بدستور غلطیوں کا شکار رہتے ہیں۔

تدریسِ زبان میں قواعد کی تدریس کا مقصد یہ ہے کہ طلبہ کی گفتگو اور تحریر میں نقائص اور غلطیاں دور ہوں۔ چونکہ لازمی مضمون کی حیثیت کی اعلیٰ ثانوی سطح، اُردو تدریس کی آخری منزل ہے لہٰذا یہاں تدریس اس طرح کی ہو کہ طلبہ کو قواعد کے بنیادی رموز و امور میں کوئی ابہام نہ رہے لیکن بدقسمتی سے اس سطح پر قواعد کی تدریس میں زیادہ غفلت برتی جاتی ہے۔ ایک تو یہاں پڑھانے والے اساتذہ کی عموماً پیشہ وارانہ تعلیم نہیں ہوتی اور وہ قواعد کی اہمیت سے آگاہ نہیں ہوتے۔ ان کا زیادہ زور ادب پر ہی ہوتا ہے۔ عموماً دیکھا گیا ہے کہ کالج سطح کے اساتذہ قواعد کے علم سے نابلد ہوتے ہیں۔ دوسرا یہاں طلبہ کو تحریری کام اور ان کی کاپیوں کی پڑتال کا رجحان نہیں ہے۔ چنانچہ طلبہ کی تحریر میں بھی وہ تنظیم پیدا نہیں ہوتی جو اس سطح پر مطلوب ہے۔ اس وجہ سے اس درجے پر بھی اُردو کے استعمال میں طلبہ کی خامیاں بدستور قائم رہتی ہیں۔

چونکہ ثانوی اور اعلیٰ ثانوی سطح پر ادب کی تدریس کی جاتی ہے۔ اس لیے ادب کی تفہیم و تحسین

بالخصوص شاعری کے علائم و رموز سمجھنے کے لیے علم عروض اور بیان و بدیع سے آگاہی ضروری ہے ۔اس لیے میٹرک اور انٹرمیڈیٹ کے نصاب میں علم عروض، علم بیان اور علم بدیع کے چند منتخب موضوعات کو شاملِ نصاب کیا گیا ہے۔ مثلاً شعری اصطلاحات میں شعر، مصرع، مطلع، مقطع، قافیہ اور ردیف، علم بیان کی بنیادی اصطلاحوں مثلاً تشبیہ، استعارہ، مجازِ مرسل، کنایہ اور علم بدیع کی کثیر الاستعمال صنائع، تلمیح، تضاد، حسنِ تعلیل، مراعاۃ النظیر ، اور تجنیس کا تصور دیا گیا ہے۔ معلم کا فرض ہے کہ وہ مثالوں کے ذریعے ان اصطلاحوں کا مفہوم اور تعریف اِس انداز میں اخذ کرائے کہ طلبہ نہ صرف ان کی روح سے واقف ہوسکیں اور اشعار میں ان کی پہچان کرسکیں بلکہ اپنے اشعار کے ذخیرے میں سے مثالیں دے سکیں۔

طریقۂ ہائے تدریس:

جدید مفکرین کی مخالفت کے باوجود زبان دانی کے لیے قواعد کی اہمیت وافادیت سے انکار ممکن نہیں البتہ طریقِ تدریس میں ترمیم واصلاح کی ضرورت ہے۔ ذیل میں تدریس قواعد کے چند معروف طریقوں کا ذکر کیا جاتا ہے۔

استخراجی طریقہ:

اسے روایتی طریقہ بھی کہتے ہیں۔ یہ قواعد کا قدیم طریقہ ہے جو یونانی علما کے زمانے سے چلا آرہا ہے۔ اس طریق میں اصطلاحیں، تعریفیں اور اصول رٹوا دیے جاتے ہیں۔ پھر مثالوں کے ذریعے ان کا اطلاق کرایا جاتا ہے۔ مثلاً اسم یا فعل کی تعریف لکھادی۔ طلبہ نے اس کو یاد کرلیا۔ معلم نے پھر مثالوں کے ذریعے طلبہ سے اسم اور فعل دریافت کیے۔ یہ طریقہ بچوں کے لیے نامناسب اور عدم دلچسپی کا باعث ہے اور تعلیم کے بنیادی اصولوں اور نفسیاتی تقاضوں کے خلاف ہے۔ اصطلاحیں، تعریفیں اور اصول بچوں کے لیے نامانوس اور مجرد تصورات کی حیثیت رکھتے ہیں۔ اس طریقے میں نامعلوم سے معلوم، غیر واضح سے واضح اور مجرد سے مقرون کی طرف اقدام کرتے ہیں۔ اس طریقے میں طلبہ کی سابقہ معلومات سے استفادہ نہیں کیا جاتا۔ جب اصطلاحات اور

اصولوں کا طلبہ کی زندگی سے کوئی ربط نظر نہیں آتا تو وہ قواعد کو خشک، بے تعلق اور غیر مفید سمجھنے لگتے ہیں اور اس سے بیزاری کا اظہار کرتے ہیں۔ چونکہ اس میں طلبہ کو غور و فکر کا موقع نہیں ملتا اور زیادہ رٹنے پر زور ہوتا ہے۔ اس لیے ان کی ذہنی صلاحیتیں پروان نہیں چڑھتیں اور تعلیم کا عمل موثر نہیں رہتا۔ طلبہ با دلِ نخواستہ تعریفیں وغیرہ رٹ لیتے ہیں لیکن عدم دلچسپی کی وجہ سے وہ جلد بھول جاتی ہیں اور عملی زندگی میں فائدہ نہیں ہوتا۔ جس سے محنت اور وقت رائگاں جاتا ہے۔ اس وجہ سے تدریس قواعد کا یہ طریقہ مفید اور موثر نہیں سمجھا جاتا۔

مغرب میں لاطینی زبان کے قواعد کی تدریس طلبہ کے دماغ پر بھوت بن کر سوار رہتی تھی اور ان کے وقت اور محنت کا بڑا حصہ نگل جاتی تھی۔ جس پر سخت ردِ عمل ہوا اور جدید مفکرین نے قواعد کی اہمیت سے ہی انکار کر دیا۔ مشرق میں درسِ نظامی میں سب سے زیادہ اہمیت ''تدریس قواعد'' کو دی گئی بلکہ تدریسِ زبان کی ابتدا ہی قواعد سے کی جاتی۔ یہ سلسلہ تا حال جاری ہے۔ اس طریقِ تدریس میں قواعد کا نصاب، ذخیرۂ ادب کے نصاب پر حاوی ہے اور طلبہ کا زیادہ وقت اور صلاحیتیں خشک اور ثقیل اصطلاحات اور ان کی انواع و اقسام کو یاد کرنے میں صرف ہو جاتی ہیں اور تعلیم کا عمل ایک ناگوار بوجھ بن کر رہ جاتا ہے۔

عربی زبان کی وسعت کے سبب علم الصرف میں الفاظ اور اُن کے مشتقات کی شاخیں اور تبدیلیاں بے شمار ہیں اور طلبہ کو مختلف ابواب اور اوزان کے تحت سیکڑوں گردانیں رٹنا پڑتی ہیں۔ یہاں تک کہ مشہور ہو گیا۔

ع صرفیاں را مغز باید چوں سگاں

علما نے اس طریق میں بھی ایک منطقی ترتیب مقرر کی ہے اور قواعد کے اجزا کا ایک مربوط شجرہ مرتب کیا ہے۔ جس کی مدد سے الفاظ و کلمات کے باہمی روابط عمدگی سے واضح ہو جاتے ہیں۔ شجرے پر ایک نظر ڈالنے سے صرف کا پورا خاندان سامنے آ جاتا ہے اور اس منطقی تسلسل کا یاد رکھنا نسبتاً آسان ہوتا ہے۔ تاہم ان ساری کوششوں کے باوجود یہ طریقہ غیر نفسیاتی اور خشک ہے اور بالخصوص

ابتدائی جماعتوں کے لیے بالکل غیر موزوں ہے۔

استقراری طریقہ تدریس:

اس طریقہ کو جدید طریقہ بھی کہتے ہیں۔اس طریقے میں پہلے مثالیں دی جاتی ہیں۔ پھران مثالوں میں سے قواعد کے اصول طلبہ کی مدد سے اخذ کرائے جاتے ہیں۔ مثلاً احمد ایک ذہین لڑکا ہے۔احمد کے نام سے کسی مخصوص شے کا پتہ چلتا ہے۔اگر کسی مخصوص شے یا شخص کا نام ہوتو قواعد میں اسے اسم معرفہ یا اسم خاص کہتے ہیں۔اسی طرح ذہین کے لفظ سے احمد کی حالت کا علم ہوتا ہے۔اگر کسی لفظ سے کسی اسم کی حالت واضح ہوتو اسے صفت کہتے ہیں۔اس طرح کی مثالوں سے قواعد کی اصطلاحات متعارف کرائی جاتی ہیں۔

یہ طریقہ نفسیاتی اور تعلیم کے اصول سے مطابقت رکھتا ہے۔اس میں مثالوں کے ذریعے اصولوں کی طرف یعنی معلوم سے نا معلوم اور مقرون سے مجرد کی طرف اقدام ہوتا ہے۔اس میں طلبہ کی سابقہ معلومات سے استفادہ کیا جاتا ہے۔طلبہ عملی طور پر شریک ہوتے ہیں۔جس سے ان کی دلچسپی بڑھتی ہے اور انھیں قواعد زبان سے الگ نظر نہیں آتے۔

یہاں معلم کو روزمرہ زندگی کی آسان اور دلچسپ مثالیں پیش کرکے تدریس قواعد کے عمل کو زیادہ مفید بنانا چاہیے۔اس طرح سیکھنے کا عمل زیادہ موثر اور دیرپا ثابت ہوتا ہے۔ چونکہ اس طریقہ میں طلبہ کو سوچنے اور غوروفکر کا موقع ملتا ہے،اس لیے فکر و تدبر کی تربیت ہوتی ہے۔

مخلوط اور عملی طریقہ تدریس:

مندرجہ بالا بحث سے یہ ہرگز مطلب نہیں کہ استخراجی طریقہ تدریس بالکل غیر موثر اور بے کار ہے اور صرف استقرائی طریقہ تدریس ہی مفید ہے۔ہم قواعد کی تدریس میں کسی ایک طریقے کو حتمی قرار نہیں دے سکتے۔ ہر طریقے میں معائب کے ساتھ محاسن ہوتے ہیں۔اگر چہ استقراری طریقہ ایک مفید اور موثر طریق تدریس ہے۔تاہم استخراجی طریق کے امتزاج سے اسے مزید بہتر بنایا جاسکتا ہے۔اس کا صحیح طرزِ عمل یہ ہے کہ استقراری طریق سے ابتدا کرکے اصول ذہن نشین

کرائے جائیں اور پھر استخراجی طریق کے مطابق مزید مثالوں کے ذریعے ان اصولوں کے اطلاق کی مشق کرائی جائے۔ اس طرح ایک مخلوط طریقہ کی تشکیل کی جا سکتی ہے۔ ابتدائی جماعتوں میں استقراری طریقے کو استعمال کیا جائے اور جب قواعد کی بنیادی باتوں کا علم ہو جائے تو ثانوی اور اعلیٰ ثانوی جماعتوں میں استخراجی طریقے کے ذریعے قواعد کا تفصیلی علم دیا جائے۔

قواعد کا تدریسی انداز عملی ہو اور قواعد کے نکات کو روزمرہ کی تدریس سے مربوط کر دیا جائے۔ تدریس نثر و نظم اور انشا میں قواعد کے پڑھے ہوئے اصولوں کی عملی مشق کرائی جائے۔ مشق اور انطباق کا کام ہر سبق کے ساتھ ہونا چاہیے۔ انشا کے کام سے قواعد کے کام کو بخوبی مربوط کیا جا سکتا ہے۔

سید وقار عظیم قواعد کی تعلیم پر بحث سمیٹتے ہوئے لکھتے ہیں:

> مختصر یہ کہ قواعد کی تعلیم کسی حد تک طالب علموں کے لیے بے حد ضروری ہے۔ اس میں بعض چیزیں ایسی ہیں جن پر حد سے زیادہ زور دینے کی ضرورت ہے اور اکثر ایسی ہیں جن کو قطعی نظر انداز کرنا ہی اچھا ہے۔ پھر یہ کہ قواعد کی جتنی باتوں کو سکھانا ہمارے نزدیک ضروری ہے۔ ان کی تعلیم قواعد کی طرح نہیں بلکہ انشا کی طرح ہونی چاہیے۔ قواعد کی مشقیں بھی انشا کی دوسری مشقوں کی طرح کرائی جائیں تا کہ طلبہ ایک الگ مضمون نہ سمجھنے لگیں۔ اس طرح قواعد ایک اچھے استاد کے ہاتھ میں زبان اور ادب کے سیکھنے کا ایک بے حد مفید اور ناگزیر وسیلہ بن سکتی ہے۔[۴۲]

قواعد کی تدریس میں مختلف قسم کی کھیلیں بھی ترتیب دی جا سکتی ہیں۔ شرط یہ ہے کہ استاد تخلیقی ذہن کا مالک ہو۔ انگریزی میں قواعد کی تدریس میں مبدل خاکوں سے مدد لی جاتی ہے۔ مثال کے

طورپر:

تذکیروتانیث کی تفہیم کے لیے:

میں	نے	سبق	پڑھ	لیا	ہے
فاطمہ		نظم		لی	
احمد		اخبار			
		کہانی			

ضمائر کے لیے:

میرا	کتاب	بستہ	میں	رکھ دو
ہمارے	قلم	الماری		
اس کی	پھول			

اس طرح کی کاوش سے قواعد کی تدریس کو مزید دلچسپ بنایا جاسکتا ہے۔

د) انشا کی تدریس:

تدریسِ انشا زبان کا اہم جز ہے۔ انشا کے ذریعے ہی طلبہ کو اپنی فطری قوتوں کے اظہار کا موقع ملتا ہے اور جذبات وخیالات کے بیان کا سلیقہ آتا ہے۔ اُن کی تخلیقی اور تعمیری صلاحیتوں کو جلا ملتی ہے اور اُن میں تنقید وتحسین کی قابلیت پیدا ہوتی ہے۔ انشا عربی زبان کا لفظ ہے جس کے لغوی معنی ہیں کوئی نئی بات پیدا کرنا، عبارت لکھنا وغیرہ۔[۴۳] تعلیمی اصطلاح میں ''لفظوں میں صحت وصفائی کے ساتھ خیال اور مافی الضمیر کے اظہار کو انشا کہتے ہیں۔''[۴۴]

اظہارِ خیال کے دو طریقے ہیں: زبانی اور تحریری۔

اگر اظہار زبانی ہوتو انشا تقریری اور اگر اظہار تحریر کی صورت میں ہوتو انشائے تحریری کہتے ہیں۔تقریر وتحریر کا اصل مدعا اظہار مطلب اور ابلاغ ہے۔ اس لیے دونوں کے مقاصد متوازن شخصیت کی تعمیر،صحت اور حسنِ زبان وبیان،قوت متخیّلہ کی تربیت،خیالات کی منطقی ترتیب وتسلسل اور ذخیرۂ الفاظ کی توسیع وغیرہ ہیں۔ڈاکٹر سلیم فارانی کے نزدیک موضوع،مواد،عمل اور اصلاح،انشا میں چار اہم عناصر ہیں اور تدریس انشا کے اقدامات یوں ہوں گے۔ا۔تمہید،۲۔اعلانِ موضوع ،۳۔فراہمی مواد،۴۔عملِ انشا،۵۔اصلاحِ انشا،۶۔انطباق واعادہ۔[۴۵]

تقریری انشا:

تقریری انشا کوتحریری انشا پر تقدیم حاصل ہے،کیونکہ جب تک بچوں میں زبانی اظہارِ خیالات کی اہلیت اور سلیقہ پیدا نہیں ہوتا،اس وقت تک وہ تحریر کے قابل نہیں ہوسکتے۔اس لیے ابتدائی جماعتوں میں زبانی انشا کی اہمیت تحریری انشا کے مقابلے میں کہیں زیادہ ہے۔تقریری انشا دراصل گفتگو سے خطابت تک کا سفر ہے اور اسے مختلف مراحل طے کرنا ہوتے ہیں۔ ہر درجے کی ضروریات اور تقاضے مختلف ہیں۔گفتگو سے متعلق لسانی مہارتوں کے زیر عنوان بات ہوچکی ہے ۔معلم کو چاہیے کہ وہ طلبہ کی عمر، ذہنی صلاحیت، دلچسپی اور نفسیاتی ضرورت کے مطابق تدریس کا اہتمام کرے اور بچوں کے سامنے عملی نمونہ پیش کرے۔بچوں کوصحیح بولنے کی تعلیم وہی شخص دے سکتا ہے جوخود معیاری اور فصیح زبان بولتا ہو۔

تقریر سکھاتے وقت بہت سی باتوں کا خیال رکھنا چاہیے۔اچھا مقرر ہونے کے لیےضروری ہے کہ بولنے والے میں آزادی اور بے باکی ہو۔اس میں اپنے خیالات کوترتیب دینے کی صلاحیت ہو۔اس کا تلفظ اور لہجہ درست ہو۔روانی اور تسلسل ہو،آواز کے زیر وبم کے استعمال سے آگاہ ہو۔ صحتِ زبان اور وضاحتِ بیان کا خیال رکھے۔جسمانی حرکات کا مناسب استعمال کرے۔الفاظ کا انتخاب برمحل اور اندازِ بیان موزوں ہو۔اختصار اور کفایت لفظی سے کام لے۔اس کے لیے لازم ہے کہ:

۱۔ کمرۂ جماعت کی فضا ایسی موافق اور سازگار ہو کہ طلبہ پوری خود اعتمادی کے ساتھ اظہارِ خیال کر سکیں۔ معلم مختلف تکنیکوں اور نفسیاتی حربوں سے شوق افروز ماحول اور مقابلے کی فضا پیدا کر دے۔

۲۔ بچوں کو جو موضوعات دیے جائیں وہ ان کی اپنی پسند اور دلچسپی کے ہوں، جن میں وہ اپنے ذاتی تجربات و مشاہدات بیان کریں۔

۳۔ ہمت افزا ماحول اور سامعین مہیا ہوں تا کہ طلبہ کا حوصلہ بڑھے اور وہ زیادہ جوش و خروش سے اس عمل میں حصہ لیں۔

۴۔ طلبہ کے عضویاتی اور نفسیاتی عوارض اور کمزوریوں کے ازالے کا سامان کرے۔

۵۔ استاد کا رویہ مشفقانہ ہو۔ طلبہ کی ہر لحاظ سے رہنمائی کرے اور ہمدردانہ انداز میں اُن کی لغزشوں کی اصلاح کرے۔

ماہرینِ تعلیم کے نزدیک تقریری انشا کی تدریس کا پہلا مرحلہ طلبہ کی دلچسپی کے موضوعات پر گفتگو ہے۔ دوسرے درجے میں طلبہ اپنے مشاہدات اور تجربات کا حال بیان کریں۔ اس سے اگلا مرحلہ تقریر کا ہے۔ سید وقار عظیم کی رائے میں "زبانی انشا کے تین بالکل ابتدائی مقاصد یہ ہوں گے کہ ہم بچوں کو اچھا مقرر بنائیں، انھیں علم مجلسی سکھائیں اور ان میں دوسروں کو سننے اور سمجھنے کی عادتوں کو ترقی دیں۔"[۴۶]

تدریس تقریر کے لیے معلم متعدد تدابیر اختیار کر سکتا ہے۔ مثلاً تصاویر دکھا کر ان پر اظہارِ خیال کے لیے کہا جا سکتا ہے۔ طلبہ کو دلچسپ کہانیاں سنائی جا سکتی ہیں۔ کہانی طلبہ کو دہرانے کے لیے کہا جا سکتا ہے یا طلبہ اپنی پسند کی کہانیاں سنا سکتے ہیں۔ اسی طرح طلبہ روزمرہ اور گردوپیش کے حالات بیان کر سکتے ہیں۔ کسی موضوع پر مطالعہ کرا کے اس پر گفتگو کی جا سکتی ہے۔ مذاکرہ، مباحثہ، پہیلیاں، لطیفہ گوئی، پیغام رسانی، مکالمے، ڈرامہ نگاری، بیت بازی اور بزمِ ادب جیسی تدابیر بہت معاون ثابت ہوتی ہیں۔

تقریری انشا کے جائزے میں تلفظ، روانی، انتخابِ الفاظ، زیر و بم، جسمانی نقل و حرکت اور اعضائی اشارات کو خاص طور پر مدِ نظر رکھا جائے۔ عمومی طور پر مدارس میں ہونے والے تقریری مقابلہ جات میں تقریر کے جائزہ کا لائحہ عمل یوں ہے:

درجات	وقت
ابتدائی (پرائمری):	۳ سے ۵ منٹ
وسطانی (ایلیمنٹری):	۴ سے ۶ منٹ
ثانوی (سیکنڈری):	۵ سے ۷ منٹ
اعلیٰ ثانوی (ہائر سیکنڈری):	۵ سے ۷ منٹ

نمبروں کی تقسیم اِس طرح ہے:

مواد:	۸ نمبر
تلفظ:	۶ نمبر
ادائیگی:	۶ نمبر
کل نمبر:	۲۰

تحریری انشا:

تحریر اظہارِ خیالات کا انتہائی موثر اور پائیدار ذریعہ ہے۔ عملی زندگی میں تحریری انشا کی اہمیت محتاجِ بیاں نہیں۔ تحریری انشا کی مختلف صورتیں ہیں، مضمون نگاری، مکتوب نگاری، حکایت نویسی، عرضی نویسی، رسیدات، مکالمہ نگاری وغیرہ۔ انشا کی اقسام اور موضوع کی نوعیت کا انحصار طلبہ کی ذہنی عمر اور تعلیمی درجے پر منحصر ہے۔

تحریر، حروف، الفاظ، جملوں، پیراگراف اور مختلف انداز میں ان کی ترتیب و تنظیم سے عبارت ہے۔ تحریر میں لکھاری کو ایک ایسے قاری تک پیغام پہنچانا ہوتا ہے جو سامنے موجود نہیں ہوتا۔ اس لیے اپنے اظہار کو موثر اور ابلاغ کو مکمل بنانے کے لیے اسے بولنے کی نسبت زیادہ تکنیکیں اور تدابیر اختیار

کرنا پڑتی ہیں اور زیادہ وضاحت سے کام لینا پڑتا ہے۔ چند مناسب اقدامات یہ ہیں:

۱۔ اصل موضوع پر غور و فکر کیا جائے۔

۲۔ اپنے خیالات کی یادداشت بنائی جائے۔

۳۔ انھی خیالات کی یادداشت میں سے انتخاب کیا جائے۔

۴۔ انتخاب کیے ہوئے خیالات سے اشارات (Outline) بنائے جائیں۔

ماہرینِ لسانیات نے تحریر و انشا کے تین مدارج بیان کیے ہیں:

۱۔ قبل از تحریر:

یہ انشا کا ابتدائی مرحلہ ہے جس میں ایک لکھاری سوچتا ہے۔ اپنے خیالات کا خاکہ تیار کرتا ہے اور اپنے خیالات و افکار کو پیش کرنے کی منصوبہ بندی کرتا ہے۔ یہاں یہ فیصلہ کرتا ہے کہ کیا لکھنا ہے؟ اور کیسے لکھنا ہے؟ یہاں طلبہ کو ایک خاکہ تیار کر لینا چاہیے۔

۲۔ دورانِ تحریر:

یہ مرحلہ خیالات کو الفاظ کا روپ دینے کا ہے۔ یہاں لکھاری تصورات کو الفاظ کا جامہ پہنا کر یوں صفحۂ قرطاس پر لاتا ہے کہ معنی آشکار ہو جاتے ہیں۔

۳۔ بعد از تحریر:

یہ نظرِ ثانی کا مرحلہ ہے جس میں لکھی ہوئی تحریر کو پڑھا جاتا ہے۔ دہرایا جاتا ہے اور ترمیم و اصلاح کی جاتی ہے۔

مضمون نویسی:

تحریری انشا پردازی اور تخلیقی نثر سکھانے میں اور تدریسِ انشا کے مقاصد کے حصول کے لیے مضمون نگاری کی بنیادی اہمیت ہے۔ یہ چھوٹے جملوں سے شروع ہو کر مقالہ نگاری پر ختم ہوتی ہے۔ مضمون نویسی ایک فن ہے۔ جس کے لیے وسیع مطالعہ، حالات و واقعات کے عمیق مشاہدے

، گہرے غور وفکر ،معلومات اور مشق کی ضرورت ہے۔ یہ ذخیرۂ الفاظ، صحتِ زبان اور خیالات وواقعات میں ربط وتسلسل قائم کرنے کی صلاحیت کا مطالبہ کرتا ہے۔موضوع کے لحاظ سے مضمون کئی طرح کا ہوسکتا ہے مثلاً سوانحی، معاشرتی، اخلاقی، مشاہداتی، سائنسی، علمی، تخیلاتی وغیرہ۔نوعیت کے لحاظ سے مضمون نگاری کی متعدد صورتیں ہیں۔مثلاً بیانیہ، استدلالی، تنقیدی، خیالی، تحقیقی وغیرہ۔ بیانیہ مضمون میں کسی موضوع پر ذاتی رائے اور خیالات کا اظہار کرنا پڑتا ہے اور اپنے مشاہدات وتجربات بیان کیے جاتے ہیں۔مثلاً باغ کی سیر، کسی میچ کا آنکھوں دیکھا حال، یومِ والدین وغیرہ۔ ابتدائی جماعتوں میں بیانیہ مضمون چند مربوط جملوں پر مشتمل ہوتا ہے۔مثلاً پالتو جانوروں یا دیگر روزمرہ مشاہدے میں آنے والی گردونواح کی اشیا پر۔ استدلالی مضمون میں کسی موضوع پر اسباب وعلل کے ساتھ خیالات کو تحریر کیا جاتا ہے اور دلائل دے کر کسی بات کو ثابت کیا جاتا ہے۔ خیالی یا تخیلاتی مضمون میں ذاتی تخیل اور اختراعی قوت کے سہارے کسی موضوع کو بیان کیا جاتا ہے۔مثلاً چاندنی رات کا منظر۔تنقیدی اور تحقیقی مضمون نگاری میں کسی موضوع کے اچھے اور بُرے پہلوؤں کو دلائل اور تحقیق سے واضح کیا جاتا ہے۔اس قسم کی مضمون نگاری کثرتِ مطالعہ اور اعلیٰ ذہانت کا تقاضا کرتی ہے۔

مضمون نگاری کا نصاب:

مضمون نگاری کا معیار مقرر کرتے وقت طلبہ کی ذہنی صلاحیت، دلچسپی اور گردوپیش کے ماحول کا خیال رکھنا چاہیے۔موضوع آسان اور پسندیدہ ہو اور اس میں پیچیدہ طرزِ استدلال نہ ہو۔انشا ایک تخلیقی عمل ہے۔جس کی بنیاد پرائمری درجے میں رکھی جاتی ہے۔ڈاکٹر فرمان فتح پوری کے مطابق ’’مضمون نویسی کا آغاز تیسری جماعت سے کر کے پانچویں جماعت تک اس قدر مشق کرادینی چاہیے کہ بچے اپنی دلچسپی اور مشاہدات کے موضوعات پر اظہار کرسکیں۔‘‘ تحریری انشا سے پہلے معلم بچوں کو متعلقہ موضوع پر بات چیت کا موقع دے۔پھر اس گفتگو کے اہم نکات کو تختۂ تحریر پر لکھ دے اور طلبہ ان نکات کی روشنی میں مضمون لکھیں۔

پرائمری میں گردونواح کی وہ تمام اشیا مثلاً مانوس افراد میں ماں، باپ، ڈاکیا، پولیس کا سپاہی وغیرہ، مانوس جانور مثلاً گائے، گھوڑا، مانوس اشیا مثلاً بائیسکل، کتاب وغیرہ۔ مانوس مقامات مثلاً باغ، مدرسہ، گھر، ڈاکخانہ، ہسپتال، سٹیشن، کھیل اور سفر مثلاً کرکٹ، باغ کی سیر، ریل کا سفر، روزمرہ کے معاملات: میلے کا حال، بازار میں خریداری وغیرہ جو بچوں کے مشاہدے اور تجربے میں آتے ہیں۔

> چوتھی اور پانچویں جماعت کی تدریس میں موزوں اشیا اور دیدہ وشنیدہ واقعات کے ساتھ ساتھ چند ایسے موضوعات کو بھی شامل کرنا چاہیے جن میں عملی واخلاقی پہلو نمایاں ہو۔ مثلاً سچائی کا پھل، وطن کی خدمت، علم کے فوائد، محنت کا انعام، صفائی، ہمدردی وغیرہ۔[۴۷]

وسطانی درجے میں روزمرہ زندگی کے واقعات اور موضوعات مثلاً کسی تاریخی مقام کی سیر، چڑیا گھر، عجائب گھر، کوئی پیشہ ور مثلاً بندر والا، ڈاکیا وغیرہ، کسی میچ کا آنکھوں دیکھا حال، دیہاتی میلہ، میرا گاؤں، صبح کی سیر، ریل کا سفر۔ شخصیات مثلاً قائداعظم، علامہ اقبال وغیرہ دیے جاتے ہیں۔

تدریسِ مضمون کا طریقہ یہ ہے کہ:

> جب بچوں میں لکھنے کی صلاحیت پیدا ہو جائے تو روزمرہ کی مشاہداتی چیزوں پر چند جملے بلوائے اور لکھوائے جائیں۔ اس کے بعد بتدریج موضوعات بدلتے جائیں۔ بچوں کو خیالات کے اظہار میں مدد اور رہنمائی کریں۔ کچھ باتیں بچوں سے اخذ کرائیں اور کچھ مفید باتیں اپنی طرف سے بتائیں۔[۴۸]

مضمون کا خاکہ بھی بطور نمونہ لکھ کر دیا جا سکتا ہے۔ اس سطح میں تقریری انشا اور تحریری انشا میں

گہرا ربط ہونا ضروری ہے۔

ثانوی سطح پر واقعاتی، اخلاقی، تصوراتی، علمی اور تنقیدی وغیرہ ہر طرح کے موضوعات شاملِ نصاب ہوتے ہیں۔اعلیٰ ثانوی سطح پر تنقیدی پہلو زیادہ نمایاں ہونا چاہیے۔

ایک مضمون کے تین اہم اجزا اور مدارج ہیں:

تمہید:

مضمون کی تمہید نہایت جامع اور مختصر ہو نیز موثر اور دل نشین انداز میں لکھی جائے تا کہ اس کے مطالعہ سے قاری نہ صرف نفسِ مضمون سے پوری طرح آگاہ ہو جائے بلکہ قاری کو پڑھنے پر مجبور کرے۔ چند سطور ایسی ہوں جن میں موضوع کا مغز بیان ہو جائے۔تمہید کے مختلف انداز ہیں جو موضوع کی مناسبت سے اپنائے جا سکتے ہیں۔مشہور مقولہ، کہاوت یا قول سے آغاز ہوسکتا ہے۔ مضمون کے آغاز کا جملہ کلیدی جملہ ہونا چاہیے۔جس میں پورے موضوع یا عنوان کی جھلک نظر آئے۔انگریزی میں ایسے جملہ کو Key sentence یا Topic Sentence کہتے ہیں۔

متن:

متن مضمون کی جان ہے اور مرکزی حیثیت کا حامل ہے۔جس میں مضمون نگار اپنے خیالات وافکار، حالات وواقعات اور جزئیات ومناظر کو تفصیل سے بیان کرتا ہے۔یہی حصہ اصل موضوع پر اظہارِ خیال ہے۔ یہاں تفصیل کے ساتھ دلچسپی اور منطقی انداز ضروری ہے۔ربط، ترتیب، دلکشی اور تناسب مضمون کے اجزائے ترکیبی ہیں۔

خیالات میں ربط اور روانی ہو، تنوع کے باوجود مضمون ایک اکائی کا تاثر دے، ربط سے افادیت اور ترتیب سے دلکشی کا سامان ہوتا ہے۔توازن وتناسب کا خیال اور بات کے پھیلاؤ پر نظر رکھی جائے۔ یہ نہ ہو کہ معمولی بات کو طول دے دیں۔ ہر بات کی ابتدائی اور انتہائی حدود مقرر کریں۔غیر متعلقہ مواد سے گریز کریں۔ برمحل اور برجستہ محاورات، اقوال، ضرب الامثال تحریر کی دلکشی اور حسن میں اضافہ کرتے ہیں۔

زبان و بیان میں صحت اور درستی کا خیال رکھا جائے۔ خلافِ محاورہ زبان استعمال نہ کی جائے۔ قواعد کی غلطیوں سے اجتناب برتا جائے۔ عبارت میں الجھاؤ نہ ہو، غیر مانوس اور ایسے الفاظ استعمال نہ کیے جائیں جن کے معنی معلوم نہ ہوں۔ عامیانہ اور گلی کی زبان(Street Language)استعمال نہ کی جائے۔ جملے فطری اور سادہ ہوں، تکرار الفاظ نہ ہو۔ خیالات کو خاص ترتیب کے مطابق مختلف پیراگراف میں تقسیم کر کے لکھا جائے۔ ہر نئے خیال کے لیے نیا پیراگراف ہو اور ہر پیراگراف ایک اکائی ہو۔ مضمون ہر لحاظ سے جامع ہو اور کوئی پہلو تشنہ نہ رہے۔

اختتام:

مضمون کا اختتام نہایت موثر اور دلپذیر ہونا چاہیے۔ آخری جملے سے قاری کو محسوس ہو کہ پیراگراف یا مضمون ختم ہو گیا ہے۔ اختتام پر کوئی نتیجہ برآمد ہوتا ہوا نظر آئے۔ موضوع کی مناسبت سے کوئی چبھتا ہوا جملہ لایا جا سکتا ہے۔ جس میں سارے مضمون کا لب لباب بھی آ جائے اور جدت اور ندرت بھی قائم رہے۔ اگر صورت بنے تو چند سطور میں مضمون کا مرکزی خیال بھی لکھا جا سکتا ہے۔ لیکن یہ بات مدِ نظر رہے کہ دلچسپی اور ربط نہ چھوٹنے پائے۔ درمیانی حصہ جتنا زور دار ہوگا ،اختتام پر اتنے ہی منطقی نتائج برآمد ہوں گے۔ مضمون کا اختتام ایسا ہونا چاہیے جو قاری پر بھرپور تاثر چھوڑے۔ مضمون کے خاتمہ پر موضوع کی تمام تفصیلات کو سمیٹ کر چند سطور میں بیان کرنا ہوتا ہے اور موضوع کے بارے میں کوئی حتمی رائے، تاثر یا نتیجہ دیا جاتا ہے۔ اختتامِ مضمون میں بیان کردہ سارے خیالات و تصورات کا نچوڑ ہوتا ہے۔ مضمون کے خاتمے پر موضوع کا ماحصل مختصر الفاظ میں ایسی عمدگی سے لکھنا چاہیے کہ موضوع کے بنیادی نکات اور مضمون کی اصل روح قاری کے سامنے آ جائے۔ دلکش آغاز، جامع تفصیلات اور مناسب اختتام ہی کسی مضمون کے معیاری ہونے کا ثبوت ہیں۔

انشا کے لیے شرائط:

۱۔ ایسے موضوع کا انتخاب کریں جو بچوں کی دلچسپی اور ذہنی سطح کے مطابق ہو۔ جس موضوع سے

انھیں دلچسپی نہیں ہوگی، اس سے متعلق ان کے تجربات محدود ہوں گے۔

۲۔ انشا کے لیے معلومات کے ذخیرہ کے ساتھ الفاظ کا خزانہ بھی لازمی ہے۔

۳۔ استاد تدریسِ انشا کے معیار و مقدار کے لحاظ سے درجہ کا خیال رکھے۔ ابتدائی جماعتوں میں گردوپیش کے موضوعات پر چند جملے لکھوائیں۔ پھر بچوں سے ان کی پڑھی ہوئی کہانیاں اپنے الفاظ میں لکھنے کو کہا جائے۔

۴۔ آغاز بیانیہ انشا سے ہوگا اور رفتہ رفتہ بات مضمون نویسی تک پہنچے گی۔

۵۔ طلبہ اس وقت تک اچھا مضمون نہیں لکھ سکتے جب تک انھیں خاص مشق نہ ہو۔ مختلف موضوعات پر مضمون لکھنے اور سوچنے کی مشق کرائی جائے۔

۶۔ بچوں کو آغاز، خاتمہ اور خیالات کی ترتیب وتسلسل کی مشق اور رہنمائی کی جائے۔ اس کے لیے مختلف قسم کی مشقیں کرائی جاسکتی ہیں۔ مثلاً عبارت کے کچھ بے ترتیب جملوں پر مشتمل عبارت دی جائے اور اسے ترتیب سے لکھنے کو کہا جائے۔ اسی طرح مختلف موضوعات دے کر اُن کی تمہید اور خاتمہ لکھنے کو کہا جائے تاکہ بچوں میں کسی بھی مضمون کو موزوں طریقے سے شروع کرنے اور مؤثر طریقے سے ختم کرنے کا ملکہ پیدا ہو سکے۔

۷۔ مضمون سے پہلے اشارے لکھنا، غور وفکر اور خیالات کے ارتباط میں بہت مفید ثابت ہوتا ہے۔ مضمون کے تمام پہلوؤں پر غور وفکر کر کے اس کا ایک خاکہ ذہن میں تیار کیا جائے۔ اشارات کی مشق سے طلبہ اچھا مضمون لکھنے پر قادر ہو سکتے ہیں۔

۸۔ طلبہ کو مطالعہ کی ترغیب دی جائے۔ جتنا مطالعہ زیادہ ہوگا، اتنا ہی ان کی معلومات اور تجربات میں وسعت پیدا ہوگی، ذخیرۂ الفاظ بڑھے گا اور تنقیدی صلاحیت پیدا ہوگی۔

۹۔ انشا کو درسی کتب کی تدریس کے ساتھ مربوط کرنا چاہیے۔ انشا کو درسی سبق کے ساتھ مربوط کرنے کا ایک آسان طریقہ یہ بھی ہے کہ طلبہ سے پڑھے ہوئے اسباق سے متعلق مضامین لکھوائے جاسکتے ہیں۔ یہ ابتدائی مشق کے لیے اس لحاظ سے مفید ثابت ہوگا کہ انھیں مضمون

کے لیے مواد درسی کتاب سے ہی مل جائے گا۔لیکن اس امر کا دھیان رہے کہ طلبہ درسی سبق کی ہو بہو نقل نہ کریں بلکہ انھی خیالات کو اپنے الفاظ میں بیان کریں۔اس طرح ایک کتاب معلومات کا خزانہ بھی بن سکتی ہے اور اچھے مضمون کی بنیاد بھی۔

۱۰۔ تحریر میں خوش خطی املا، نفاست وحسن ،رموزِ اوقاف اور رفتار کی طرف خاص طور پر توجہ دی جائے۔گندی لکھائی مضمون کے حسن کو گہنا دیتی ہے۔

۱۱۔ انشا پردازی کی تدریس میں معلم کا نمونہ بہت اہم ہے۔اگر معلم اچھا لکھاری ہے اور الفاظ کے انتخاب کے سلیقہ سے آگاہ ہے تو وہ طلبہ کے سامنے اچھا نمونہ پیش کرسکتا ہے اور اصلاح بھی کرسکتا ہے۔

۱۲۔ ایک نکتہ یا خیال کے لیے نیا پیراگراف وقف کرنا چاہیے۔لیکن بلاوجہ پیراگرافوں کی تقسیم نہ کیجیے۔ہر پیراگراف میں کوئی نیا خیال،نئی وضاحت،نئی دلیل یا واقعہ ہونا چاہیے۔

۱۳۔ کسی واقعہ کو بیان کرتے وقت اس کی فطری اور منطقی ترتیب کو قائم رکھنا چاہیے۔آگے کی بات پیچھے اور پیچھے کی آگے لکھ دینے سے مضمون بے ربط ہو جاتا ہے۔ایک ہی بات کو مضمون کے مختلف حصوں میں بار بار نہ دہرایا جائے۔خیالات اور الفاظ کی تکرار تحریر کو بے کیف بنا دیتی ہے۔برمحل مقولہ،محاورہ یا شعر،ضرب المثل وغیرہ کے اندراج سے تحریر کے حسن اور دلآویزی میں اضافہ ہو جاتا ہے مگر بے محل اور غلط استعمال، ذوق اور صحت دونوں کو داغدار کر دیتا ہے۔

۱۴۔ زیادہ طویل جملے لکھنے سے پرہیز کیا جائے کیونکہ بڑے جملوں میں بات الجھ جاتی ہے اور قواعد ومحاورے کی غلطی ہونے کا امکان ہے۔

۱۵۔ مضمون ختم کر لینے کے بعد اسے ایک بار پڑھنے کے لیے ضرور وقت نکالیں تا کہ املا اور زبان کی غلطیوں کی اصلاح ہو سکے۔

مضمون لکھنے کی استعداد پیدا کرنے میں معلم کا اہم کردار ہے۔مضمون کی جو بھی قسم ہو، مدرس

کو اس سے متعلق فضا اور ذہن تیار کرنا چاہیے۔ مثلاً مشاہداتی مضمون لکھنا سکھانے کے لیے کسی تفریحی، تاریخی مقام کی سیر کرائی جاسکتی ہے یا مختلف تقاریب مثلاً شادی، میلا، عرس وغیرہ کی فلم دکھائی جاسکتی ہے۔ دیہاتی مناظر کی عکاسی کی کوئی وڈیو دستیاب ہو تو اس سے مدد لی جاسکتی ہے۔ اس طرح طلبہ کی مشاہداتی صلاحیتوں کو بروئے کار لا کر سرگرمی کی مدد سے مضمون لکھوایا جاسکتا ہے۔ معلوماتی، سوانحی، معاشرتی اور اخلاقی مضامین لکھنا سکھانے کے لیے مختلف مواد پڑھنے کو دے کر اور ان موضوعات پر بحث و مباحثہ کے ذریعے معلومات کو یکجا کر کے مضمون کی بنیاد رکھی جاسکتی ہے۔

صرف امدادی کتابوں سے رٹ کر مضمون لکھ لینا کوئی کمال نہیں۔ اس سے بچوں میں آزادانہ اور تخلیقی صلاحیت پیدا نہیں ہوتی اور ذہنی معذور بن جاتے ہیں اور یاد کی ہوئی چیزیں کچھ عرصہ بعد بھول جاتی ہیں۔ نتیجتاً وہ اسی موضوع پر چند جملے لکھنے کے قابل بھی نہیں رہتے۔

مختصر یہ کہ معلم طلبہ کے لیے ایک رہنما اور مددگار کا فریضہ سرانجام دے۔ تمہیدی گفتگو کے ذریعے طلبہ کی توجہ موضوع کی طرف مبذول کرائے اور طلبہ کے ذہن میں خیالات کو ابھارنے کے لیے ماحول بنائے۔ مضمون سے متعلق مددگار الفاظ کی فہرست، موضوع سے متعلق تصاویر، دستاویزی فلمیں وغیرہ فراہم کرے۔ الفاظ کے انتخاب میں رہنمائی کرے، باہمی مباحثہ اور سوال و جواب کے ذریعے موضوع کے مختلف پہلوؤں کی وضاحت کی جائے اور بحث سے اخذ کیے گئے نکات کو ترتیب وار تختۂ تحریر پر لکھ دے۔ تمہید، متن اور اختتام کی حد بندی میں ان کی مدد کرے۔ املا کی غلطیوں کی اصلاح کرے۔ اچھی کاوش کرنے والے کی ستائش اور حوصلہ افزائی کرے۔

تعلیمی اداروں میں جو مضمون نویسی کے مقابلہ جات ہوتے ہیں، ان میں نمبروں کی تقسیم کچھ اس طرح سے ہے:

درجات	تعارف	مواد	گرامر	اختتامیہ	میزان
پرائمری	06	30	08	06	50
ایلیمنٹری	06	30	08	06	50

سیکنڈری	08	36	10	06	60
ہائر سیکنڈری	10	40	12	08	70

الفاظ اور وقت کی تقسیم اس طرح ہے:

درجات	الفاظ	وقت
پرائمری	100	35منٹ
ایلیمنٹری	150	45منٹ
سیکنڈری	200-150	45منٹ
ہائر سیکنڈری	300-250	45منٹ

کہانی کی تدریس:

کہانی سننا اور سنانا انسان کا دلچسپ مشغلہ رہا ہے۔ دنیا کے ہر ادب میں داستانیں موجود ہیں۔ کہانی میں کوئی قصہ، واقعہ یا تجربہ بیان کیا جاتا ہے۔ اساطیر اور مافوق الفطرت قصوں اور داستانوں سے یہ فن ترقی کرتا ہوا ناول، افسانہ اور ڈرامہ کی صنف میں منتقل ہوتا گیا تاہم کسی زمانے میں بھی کہانی سے دلچسپی کم نہیں ہوئی۔ چونکہ بچوں میں خالص انسانی فطرت اور جبلت ہوتی ہے، اس لیے کہانی کا شوق بچوں کی فطرت کا خاصہ ہے۔ بچوں میں انشا کی تدریس ہی قصے، کہانیوں اور واقعات کے سنانے یا بتانے سے ہوتی ہے۔ بچوں کا سارا ادب چھوٹے چھوٹے قصے کہانیوں پر ہی مشتمل ہوتا ہے۔ کہانی پڑھانے کا بنیادی مقصد طلبہ کو محظوظ کرنا ہے۔ اس لیے کہانی میں آغاز سے انجام تک حیرت و تجسس کا عنصر موجود ہو جو قاری کی توجہ کھینچ لے۔ آغاز دلآویز ہو، کردار حسبِ حال ہوں اور آواز میں جذبات، زیر و بم، ترشی و نرمی واقعات کی مناسبت سے پیدا ہو۔ واقعات کا تسلسل اور ربط قائم رہے۔ کہانی کا انجام دلچسپ اور حیران کن ہو۔ نہ اس قدر طوالت ہو کہ اکتاہٹ کا باعث بنے اور نہ اس قدر اختصار کہ تشنگی کا احساس باقی رہے۔ کہانی میں طلبہ کی دلچسپی برقرار رکھنے کے لیے سوالات کیے جائیں۔ طلبہ میں تخلیقی قوتیں پیدا کرنے کے لیے طلبہ سے کہانیاں اور حکایات سنی

جائیں۔ کہانی کی تدریس کے مختلف طریقے ہیں:

۱۔ تصویری کہانیاں:

تصویری کہانی، کہانی کی تدریس کا ابتدائی مرحلہ ہے۔ یہ تعلیم کا جدید نفسیاتی طریقہ ہے۔ تصویری کہانیاں طلبہ میں دلچسپی پیدا کرنے کا ایک بہت بڑا ذریعہ ہیں۔ یہ براہِ راست تجربات مہیا کرتی ہیں۔ کہانی کے تمام مناظر مقرون صورت میں آنکھوں کے سامنے آتے اور ذہن پر نقش ہو جاتے ہیں۔ طلبہ کی تخلیقی قوتوں کی جلا اور تربیت کے لیے تصویری کہانیوں کا استعمال ناگزیر ہے۔ کچھ ادارے باتصویر کہانیاں شائع کرتے ہیں۔ بعض اخبارات اور رسائل وجرائد بھی تصویری کہانیاں شائع کرتے ہیں۔ طلبہ ان تصاویر کو دیکھ کر کہانی تیار کر سکتے ہیں۔ اس کے لیے ضروری ہے کہ تصاویر خوبصورت اور جاذبِ نظر ہوں، پیچیدہ نہ ہوں بلکہ بچوں کی ذہنی سطح اور استعداد کے مطابق ہوں۔ مربوط انداز میں ترتیب دی جائیں۔ بچوں کا ادب تخلیق کرنے والے اداروں کو اس جانب توجہ دینے کی اشد ضرورت ہے۔ معلم خود بھی مناسب تصاویر جمع کر کے ایسی کہانی کا نمونہ پیش کرے اور برمحل سوالات کے ذریعے تمام مراحل اور نکات طلبہ سے اخذ کرائے۔

۲۔ اخلاقی حکایات:

بعض اوقات چند اخلاقی نتائج دے دیے جاتے ہیں اور طلبہ سے کہانی لکھنے کو کہا جاتا ہے۔ مثلاً اتفاق میں برکت ہے، لالچ بری بلا ہے، ادلے کا بدلہ، صبر کا پھل میٹھا ہوتا ہے وغیرہ۔

یہاں ایک بات کا ذکر کرنا ضروری معلوم ہوتا ہے کہ ہمارے ہاں چند لگے بندھے موضوع چلے آ رہے ہیں۔ اس میں تنوع اور جدت لانے کی ضرورت ہے۔ مقصد بچوں میں تخلیقی صلاحیت پیدا کرنی ہے تاکہ وہ طبع زاد کہانیاں لکھ سکیں۔ مثلاً ضروری نہیں کہ ''لالچ بری بلا ہے'' کے عنوان پر صرف لالچی کتا یا سونے کا انڈا دینے والی مرغی کی کہانی ہی لکھی جائے بلکہ اس موضوع میں کئی دوسرے کردار اور واقعات شامل کیے جا سکتے ہیں۔ طبع زاد تحریر کے لیے ضروری ہے کہ معلم ایسا ماحول تخلیق کرے جس میں طلبہ آزادیٔ فکر سے اپنی صلاحیتوں کا مظاہرہ کر سکیں۔

۳۔ اشاراتی کہانیاں:

بعض اوقات کہانی کے مختلف پہلوؤں پر چند اہم اور فکر انگیز الفاظ اشارات کی صورت میں دیے جاتے ہیں اور ان کی بنیاد پر طلبہ کہانی کی تکمیل کرتے ہیں۔ کہانی کے یہ خاکے یا اشارات مختصر مگر جامع ہونے چاہئیں۔

خط کی تدریس:

تحریری انشا کی ایک صورت خطوط نویسی بھی ہے۔ جسے اُردو ادب میں مکتوب نگاری یا مراسلہ نگاری بھی کہا جاتا ہے۔ معاشرتی زندگی میں خط کی بہت اہمیت ہے۔ اسی لیے اسے نصف ملاقات کہا جاتا ہے۔ ایک فرد کو اپنے دوستوں، عزیزوں، رشتہ داروں اور دیگر افراد کو واقعات و مسائل سے آگاہ کرنے کے لیے بعض اوقات تحریری شکل میں پیغام رسانی کرنا پڑتی ہے۔ اس لیے طلبہ کو خطوط نگاری کے تقاضوں، اصولوں اور آداب سے واقف کرانا ضروری ہے۔ خط لکھنا بھی ایک فن ہے جس میں مشق سے مہارت حاصل ہو سکتی ہے۔ ماہرین تو تیسری جماعت سے خط نویسی کا آغاز کرنے کو کہتے ہیں تاہم چوتھی جماعت سے لازماً خطوط نویسی کا آغاز کر دینا چاہیے۔ ابتدا میں طلبہ کو عزیزوں، رشتہ داروں کو خطوط لکھوائے جائیں پھر بتدریج موضوع میں وسعت پیدا کی جائے۔

خطوط نویسی کے لیے پہلی چیز آمادگی ہے اور یہ استاد کے کمالِ فن کا تقاضا کرتی ہے۔ آمادگی کے بعد بات چیت اور سوال و جواب کے ذریعے زبانی اظہارِ خیال کیا جائے اور خط کے اہم نکات کے لیے رہنمائی دی جائے۔ نمونے کا خاکہ بھی تختۂ تحریر پر لکھا جا سکتا ہے۔ جس سے طلبہ خط کی تکنیک سے واقف ہوں اور تاریخ، مقام، آداب و القاب، نفسِ مضمون، اختتام اور پتہ وغیرہ لکھنے کا صحیح طریقہ سمجھ لیں۔ اگر خط کو با قاعدہ ایک سرگرمی یا کھیل کی صورت میں پیش کیا جائے تو بہت اچھے نتائج برآمد ہوتے ہیں۔

خط ایک طرح کی تحریری گفتگو ہے۔ اگرچہ گفتگو اور تحریر میں فرق ضرور ہوتا ہے تاہم جہاں تک ہو سکے خط میں پُر تکلف زبان اور عبارت آرائی سے پرہیز کرنا چاہیے۔ جو بات کہنی ہے، وہ دوٹوک

اور صاف صاف انداز میں کہہ دینی چاہیے۔ سادگی، اختصار، قطعیت ایک مراسلہ کی بنیادی خصوصیات ہیں۔ خط کی زبان اس قدر سادہ، شگفتہ اور روزمرہ بول چال کے مطابق ہو کہ اسے پڑھ کر وہی لطف حاصل ہو جو آپس میں ملاقات سے ہوتا ہے۔

سرکاری مراسلات میں بعض اوقات اصطلاحات کا استعمال ضروری ہو جاتا ہے تا کہ افسر مجاز کو سائل کی بات سمجھنے میں آسانی ہو۔ چونکہ سرکاری سکولوں میں اب چھٹی جماعت سے کمپیوٹر کی تعلیم کا آغاز ہو چکا ہے، اس لیے اُردو اِن پیج میں خطوط لکھنے کی مشق کرائی جائے تا کہ زمانے کے تقاضوں کا ساتھ دیا جا سکے۔

خطوط کی اقسام:

خطوط کی مختلف اقسام ہیں:

i۔ذاتی یا نجی خطوط　ii۔کاروباری خطوط　iii۔سرکاری خطوط　iv۔دعوتی خطوط

ان میں سے ہر قسم الگ انداز اور طرزِ تخاطب کی آئینہ دار ہے۔ بہر حال خطوط کی جو بھی قسم ہو، اس میں چند چیزیں لازمی ہیں جنھیں خط کے اجزا کہا جاتا ہے۔

پیشانی:

اس حصہ میں خط لکھنے والا صفحہ کے شروع میں دائیں جانب اپنا پتہ اور تاریخ درج کرتا ہے۔ اس کے ساتھ مورخہ یا بتاریخ وغیرہ لکھنے کی ضرورت نہیں۔

القاب و آداب:

مکتوب الیہ کو مخاطب کرنے کے لیے جو الفاظ استعمال کیے جاتے ہیں، انھیں القاب کہتے ہیں۔ القاب کے ساتھ مناسب آداب بھی لکھے جاتے ہیں۔ القاب و آداب میں اگرچہ زیادہ تکلف غیر ضروری ہے تاہم حفظ مراتب کا خیال رکھنا لازم ہے۔ بڑوں کے لیے ایسے الفاظ استعمال کیے جائیں جن سے احترام اور چھوٹوں کے لیے ایسے الفاظ ہوں جن سے شفقت کا اظہار ہو۔ القاب کی نوعیت مکتوب الیہ کے مرتبہ، حیثیت اور کاتب کے اس سے تعلق کے لحاظ سے مختلف ہوتی ہے۔

خط کا مضمون یا متن:

یہ خط کا مرکزی اور اہم حصہ ہے۔ جس میں کاتب اپنا مدعا بیان کرتا ہے۔ خط کا یہ حصہ نہایت موثر اور جاندار ہونا چاہیے۔ یہی حصہ ایک خط کی عمدگی کا معیار ہے۔

اختتام یا خاتمہ:

ہر خط کا ایک اختتامیہ ہوتا ہے۔ نجی خطوط میں اس کی نوعیت دعائیہ کلمات کی ہوگی۔ کاروباری خطوط میں رویہ مراعات حاصل کرنے کا اور سرکاری خطوط میں اختتام غور طلبی کی درخواست پر ہوگا۔

آخر میں صفحے کے بائیں جانب کاتب اپنا نام اور مقام و مرتبہ اختصار سے لکھے گا۔ یہاں لکھے جانے والے آداب میں بھی احتیاط کی ضرورت ہے۔

پتہ:

جب خط ہر لحاظ سے مکمل ہو جائے تو اسے لفافے میں بند کر کے مکتوب الیہ کا پورا نام و پتہ درج کیا جاتا ہے۔ لفافے کے ایک جانب کاتب کو اپنا پتہ لکھنا چاہیے تاکہ مکتوب الیہ کو خط نہ ملنے کی صورت میں واپس اس کے پاس پہنچ سکے۔

درخواست نویسی:

مختلف محکموں میں افسران کو کسی غرض کے تحت کوئی التجا کرنی مقصود ہو تو درخواست لکھنا پڑتی ہے۔ خطوط نویسی کے مقابلے میں عرائض نگاری مختلف نوعیت رکھتی ہے۔ اس کا طریق کار یہ ہے کہ جس افسر کے نام درخواست لکھنی ہو، سب سے پہلے ادب واحترام کے ساتھ اس کا عہدہ اور پتہ پیشانی پر تحریر کرتے ہیں۔ دوسری سطر میں عموماً درخواست کا عنوان لکھا جاتا ہے۔ پھر درمیان یا دائیں جانب جناب عالی! وغیرہ کے الفاظ لکھے جاتے ہیں، اگلی سطر میں مودبانہ گزارش ہے وغیرہ جیسے الفاظ کے ساتھ مدعا لکھا جاتا ہے۔

درخواست کا مضمون صاف، جامع اور اختصار کا حامل ہو، اگر حقائق یا دلائل زیادہ ہوں تو پیراگراف بنانے چاہئیں۔ ادب واحترام واجب ہے اور حفظِ مراتب کا خیال ضروری ہے لیکن یہ

ادب واحترام خوشامد اور مدح سرائی کا روپ نہ دھارے۔ درخواست کے مضمون کا خاتمہ ادب اور ممنونیت کے جذبات کے ساتھ ہو۔ درخواست کے آخر میں العارض یا درخواست گزار وغیرہ کے الفاظ لکھ کر اپنا نام اور پورا پتہ درج کرنا چاہیے۔ اس کے نیچے عرضی دینے کی تاریخ درج کی جاتی ہے۔ مدرس کو چاہیے کہ عرضی کے ضروری نکات کا نمونہ پیش کرے اور کوئی موضوع مقرر کر کے مضمون اخذ کرے۔

مکالمہ نویسی:

مکالمہ عربی زبان کا لفظ ہے جس کے لغوی معنی ہم کلام ہونا، گفتگو، زبان، سوالات و جوابات کے ہیں۔[۴۸]

اصطلاح میں دو یا دو سے زیادہ اشخاص کے درمیان بات چیت کو مکالمہ کہتے ہیں۔ مکالمہ زبانی بھی ہوتا ہے اور تحریری بھی، حقیقی بھی ہوتا ہے اور خیالی بھی، حقیقی سے مراد انسانوں کے درمیان گفتگو اور غیر حقیقی سے مراد جانوروں یا بے جان اشیا کی زبان میں تخیل کی مدد سے گفتگو کرانا۔ مکالمہ نویسی حقیقت میں اس امر کی پرکھ ہے کہ آیا طلبہ بول چال کی زبان اور ڈھنگ سے آشنا ہیں یا نہیں۔

مکالمہ لکھتے وقت چند امور کا خیال رکھنا ضروری ہے۔

۱۔ مکالمہ کی زبان فطری اور روزمرہ کے مطابق ہو۔ فرضی اور خیالی گفتگو پر واقعیت کا رنگ غالب ہو اور کردار باہمی گفتگو میں زندہ اور متحرک نظر آئیں۔

۲۔ سادگی، بے تکلفی، اختصار اور شائستگی کی فضا ہو۔ تصنع اور بناوٹ کا شائبہ تک نہ ہو۔ گفتگو برجستہ اور بے ساختہ ہو۔ موضوع کی مناسبت سے سنجیدہ یا شگفتہ انداز اختیار کیا جائے۔

۳۔ کرداروں کی گفتگو میں فطری ہم آہنگی اور منطقی ربط ہو۔ بات سے بات نکلے۔

۴۔ بات چیت میں متکلم اور مخاطب، دونوں کی عمر، مزاج، مقام و مرتبہ اور موقع و محل کا لحاظ رکھنا ضروری ہے۔

۵۔ کرداروں کی علمی استعداد اور موضوع گفتگو کے مطابق، الفاظ کا انتخاب کیا جائے۔ کردار کا

تعلق جس طبقے یا پیشے سے ہو،اسی کے مناسب حال انداز بیان اختیار کیا جائے۔ایک عالم اور عامی کی گفتگو میں فرق ہونا چاہیے۔

۶۔ ہر کردار کو گفتگو کے لیے مناسب موقع فراہم کیا جائے۔

۷۔ مکالمہ لکھتے وقت کرداروں کے نام واضح طور پر دائیں طرف لکھے جائیں۔

۸۔ چونکہ زبانی مکالمہ ادا کرتے ہوئے موقع محل کے مطابق آواز میں سختی،نرمی اور نشیب وفراز آتا ہے اور خوشی،غم اور حیرت کا اظہار جسمانی کیفیت سے بھی اور الفاظ کی ادائیگی سے بھی ہوتا ہے۔اس لیے لکھتے وقت یہ امور پیش نظر رہیں اور موقع بموقع حروف جذبات،مثلاً واہ، اوہو،ارے،واللہ وغیرہ کا استعمال کیا جائے۔بات چیت میں بعض اوقات ایک آدمی دوسرے کی بات کاٹ کر بولتا ہے۔اگر ایسا موقع ہوتو مکالمہ میں مزید قدرتی پن پیدا ہو جائے گا۔

رسید نویسی:

رسید فارسی مصدر''رسیدن'' سے ماخوذ ہے جس کا لغوی مطلب ہے پہنچ،رسائی،کسی چیز کے وصول ہونے کی دستخطی نوشت،پہنچنے کا اقرار وغیرہ۔[۴۹] روزمرہ لین دین کے معاملات میں رسید سے اکثر واسطہ پڑتا ہے۔رسید کسی چیز،رقم وغیرہ کی وصولی کی تحریری دستاویز کو کہتے ہیں۔اس میں رقم ،اس کے وصول کرنے کی وجہ اور جس سے وصول کی گئی ہے،اس کا نام لکھا جاتا ہے۔چونکہ عملی زندگی میں طلبہ کو رسید لکھنے کا اتفاق ہوتا ہے۔اس لیے اس کی تربیت ضروری ہے۔رسید کا عام انداز یہ ہے کہ''باعث تحریر آنکہ'' سے آغاز کیا جاتا ہے جو رسید کی پیشانی پر پہلی سطر کے درمیان میں لکھا جاتا ہے۔اِس کے بعد مبلغ۔۔۔۔۔۔رقم۔۔۔۔۔۔نصف جن کے۔۔۔۔۔۔بابت۔۔۔۔۔۔وجہ ۔۔۔۔۔۔ازاں۔۔۔۔۔۔نام۔۔۔۔۔۔وصول پا کر رسید لکھ دی تا کہ سند رہے اور بوقت ضرورت کام آئے،لکھا جاتا ہے۔اس کے نیچے وسط میں نسبتاً بڑے حجم میں العبد لکھا جاتا ہے۔نیچے رقم وصول کرنے والے کا نام و پتہ،شناختی کارڈ نمبر وغیرہ اور تاریخ وصولی لکھی جاتی ہے۔اس کے

دائیں یا ئیں دو گواہوں کا نام و پتہ اور دستخط ہوتے ہیں۔معلم رسید کا نمونہ پیش کرے گا اور اس کے ضروری آداب و نکات اخذ کرے گا۔ پھر رسید کا موضوع مقرر کر کے طلبہ سے مشق کرائے گا۔

روداد نویسی:

روداد فارسی لغت میں حالت یا کیفیت کو کہتے ہیں۔کسی واقعہ یا تقریب کا سنانا روداد گوئی اور لکھنا روداد نویسی کہلاتا ہے۔ یہ انشا کی وہ صنف ہے جس میں کسی جلسہ، تقریب، نمائش، مباحثہ، مشاعرہ، مذاکرہ، سفر یا حادثہ وغیرہ کا آنکھوں دیکھا حال یا کاروائی ایک غیر جانبدار مبصر کی حیثیت سے بیان کی جاتی ہے۔اس میں لکھنے والا وہ تمام مشاہدات و تجربات کو باریک بینی سے بیان کرتا ہے جو اس کی نظروں سے گزرے ہوں۔

۱۔ تاثراتی روداد: اس میں کوئی شخص کسی مبصر کی حیثیت سے تقریب کا حال غیر جانبدارانہ انداز میں من و عن بیان کرتا ہے۔اس میں اپنی طرف سے کسی قسم کے اضافے یا منظر نگاری کی گنجائش نہیں۔اسے تاثراتی رپورٹ بھی کہتے ہیں۔

۲۔ اخباری روداد: جب کوئی اخباری رپورٹر کسی واقعہ کا اجمالی حال اپنے اخبار کے لیے لکھتا ہے۔ اسے رپورتاژ بھی کہتے ہیں۔ یہ روداد سے زیادہ ایک طرح کی خبر یا رپورٹ ہوتی ہے۔

۳۔ سیکرٹری کی روداد: جب کسی تنظیم کا معتمد یا سیکرٹری ریکارڈ کے طور پر اجلاس کی کاروائی لکھتا اور دوسرے اجلاس کے آغاز میں منظوری کے لیے پیش کرتا ہے۔ نصابی نقطۂ نظر سے ایسی ہی کاروائی کی مشق اور ایسی ہی روداد کی صلاحیت پیدا کرنا مقصود ہے۔

روداد نویسی میں چند امور کا لحاظ رکھنا ضروری ہے۔

i۔ روداد میں ہم اپنے مشاہدات و واقعات کو اس قدر دلکش اسلوب میں بیان کریں کہ قاری کی آنکھوں میں بھر پور نقشہ کھنچ جائے اور وہ غائبانہ طور پر محظوظ ہو سکے۔

ii۔ روداد کا تمہیدی پیراگراف احتیاط سے لکھنا چاہیے۔اس میں تقریب یا جلسہ وغیرہ کی نوعیت، تاریخ، مقام کی وضاحت کی جائے۔

iii۔ زبان سادہ اور شگفتہ ہو۔ روانی، فصاحت اور تسلسل بیان ہاتھ سے نہ چھوٹے۔ واقعات کی منطقی ترتیب کا خیال رکھا جائے۔

iv۔ روداد میں واقعیت بھی ہو اور انشا کا حسن بھی۔ مگر اس قدر نہیں کہ روداد مضمون بن جائے۔ تمام تفصیلات اجمالی مگر صحت اور سچائی کے ساتھ پیش کی جائیں۔

v۔ مبالغہ اور فرضی باتوں اور ذاتی تاثر کو شامل نہ کیا جائے۔ مضمون اور روداد میں یہی فرق ہے کہ مضمون میں ذاتی تبصرہ اور تنقید شامل ہوتی ہے۔ جبکہ روداد میں غیر جانبداری سے حالات، واقعات کو پیش کر دیا جاتا ہے۔

آپ بیتی:

عام طور پر آپ بیتی کا مطلب خودنوشت سوانح عمری ہوتا ہے۔ جسے فارسی میں خودنوشت اور انگریزی میں آٹوبائیوگرافی کہتے ہیں۔ طلبہ کو جس قسم کی آپ بیتی مشق کے لیے دی جاتی ہے۔ ایسی آپ بیتی کو ہم فرضی آپ بیتی کہہ سکتے ہیں۔ کیونکہ اس میں جانوروں، درختوں اور بے جان اشیا کو ناطق فرض کر کے ان کی زبان سے ان پر گزرے ہوئے حالات و واقعات بیان کیے جاتے ہیں۔ مثلاً ایک پرانے کوٹ کی آپ بیتی، ایک قلم کی آپ بیتی وغیرہ۔

یہاں طلبہ کو اپنے آپ کو وہی چیز فرض کرنا ہوتا ہے جس کی وہ آپ بیتی لکھ رہے ہوتے ہیں۔ چنانچہ یہاں تخیل سے کام لے کر بہت سی ایسی باتیں اور واقعات لکھیں گے جو کوٹ یا قلم کو پیش آ سکتے ہیں۔ لکھنے والے کا مشاہدہ وسیع ہو اور جس چیز کی آپ بیتی لکھنی ہے، اس کا گہری نظر اور بصیرت سے مطالعہ و مشاہدہ کرے تاکہ اس چیز کی حقیقی کہانی کی ساری کڑیاں ربط و تسلسل کے ساتھ اس کے سامنے آ جائیں اور وہ اپنے تخیل کے زور سے ان میں رنگ بھر دے۔

غرض اچھا کہانی کار ہی اچھی آپ بیتی لکھ سکتا ہے اور تخیل کی مدد سے اس میں جدت لا سکتا ہے۔ یہ مشق متعلّم کو مستقبل میں اچھا قصہ نویس، ناول نگار، افسانہ نگار وغیرہ بننے میں بہت معاون ثابت ہوتی ہے۔

تلخیص نگاری:

تلخیص عربی زبان کا لفظ ہے جس کے لغوی معنی ہیں خلاصہ، خلاصہ کرنا، پاک وصاف کرنا۔[۵۰] تلخیص سے مراد یہ ہے کہ عبارت کو اس طرح مختصر کر دیا جائے کہ اس کے اہم نکات نظر انداز نہ ہوں اور مجموعی تاثر قائم رہے۔ گویا حقائق کا سادہ، مختصر اور اجمالی اظہار تلخیص ہے۔ اس سے طویل عبارت کا مفہوم چند جملوں میں سمٹ جاتا ہے۔

تلخیص کی تدریس سے بکھرے خیالات کو یکجا کرنے کی تربیت ہوتی ہے۔ اظہار میں اختصار اور بلاغت پیدا ہوتی ہے اور مختصر وقت میں اپنا مدعا بیان کرنے کا سلیقہ آتا ہے۔ تلخیص کے وقت چند امور کا خیال رکھنا لازم ہے۔

۱۔ عبارت کو اس وقت تک غور سے پڑھیں جب تک اس کا مفہوم سمجھ میں نہ آ جائے۔

۲۔ عبارت کا مفہوم واضح ہونے کے بعد اہم نکات کو نشان زد کر لیں یا علیحدہ کاغذ پر لکھ لیں تا کہ خلاصہ کی تیاری میں آسانی ہو۔

۳۔ تلخیص میں خیالات اور نکات کی ترتیب وہی ہو جو اصل عبارت میں ہے۔ تحریر میں منطقی ربط ہو اور کوئی اہم نکتہ نظر انداز نہ ہونے پائے۔

۴۔ تلخیص اصل عبارت کی ایک تہائی سے زیادہ نہ ہو۔

۵۔ ملتے جلتے خیالات کو یکجا کر دیا جائے اور ہم معنی الفاظ کو حذف کر دیا جائے۔

۶۔ تلخیص کی زبان سادہ اور عام فہم ہو۔ عبارت آرائی اور رنگینی سے پرہیز کیا جائے۔ تشبیہات و استعارات اور ضرب المثل و محاورات وغیرہ سے گریز کریں۔ عبارت میں اگر کوئی شعر ہو تو اس کے مفہوم کا خلاصہ نثر میں بیان کریں۔ مکالماتی انداز کو بیانیہ انداز میں تبدیل کریں۔

۷۔ تلخیص میں اصل عبارت کا مفہوم حتی الوسع اپنی زبان میں بیان کریں، لیکن کسی نکتہ کی وضاحت کے لیے اصل عبارت کے الفاظ بھی اپنانے میں حرج نہیں۔

۸۔ تلخیص میں قواعد زبان اور املا کی غلطیاں نہیں ہونی چاہئیں۔

۹۔ عبارت کا ایسا مختصر اور مناسب عنوان تجویز کریں جو مرکزی خیال کو ظاہر کرے۔

۱۰۔ آخر میں اصل عبارت اور تلخیص کو پڑھ کر اطمینان کر لینا چاہیے کہ تلخیص واضح اور جامع ہے اور کوئی اہم نکتہ چھوٹا نہیں۔

زبان دانی میں کسی مضمون یا عبارت کے متن یا نفسِ مضمون کو سمجھنا اور اس سے مفہوم اخذ کرنا بنیادی اہمیت رکھتا ہے۔ ثانوی سطح پر طلبہ کے فہم و اخذ کی استعداد کا جائزہ لینے کے لیے کسی مضمون یا تحریر کا مختصر اقتباس دیا جاتا ہے اور اس پر چند سوالات مرتب کر کے طلبہ کو کہا جاتا ہے کہ وہ عبارت کو پڑھ کر جوابات دیں اور عبارت کا عنوان تجویز کریں۔ اس کے لیے ضروری ہے کہ طلبہ عبارت کو دو تین مرتبہ غور سے پڑھیں اور سوالات کا مفہوم سمجھنے کی کوشش کریں اور دیکھیں کہ متعلقہ سوال کا جواب کہاں اور کس جملے میں پایا جاتا ہے؟ پھر اس کا جواب عبارت کا اصل جملہ نقل کر دینے کی بجائے اپنے الفاظ میں لکھیں۔ جواب سوال کے عین مطابق ہو۔ جتنی بات پوچھی گئی ہے، اتنا ہی جواب دیا جائے۔ غیر متعلق اور زائد بات ہرگز نہ لکھی جائے۔ نیز جواب ہمیشہ مکمل اور قواعد کی رو سے درست جملے کی صورت میں ہو۔

بعض اوقات کوئی سوال بظاہر عبارت سے غیر متعلق نظر آتا ہے۔ ایسے سوالات کا تعلق طلبہ کی ذاتی سوجھ بوجھ، ذہانت اور عام لیاقت سے ہوتا ہے۔ ان کا جواب عبارت کے مجموعی مفہوم و مطلب پر اچھی طرح غور و فکر کر کے دینا چاہیے۔ عبارت کے عنوان کے لیے مجموعی مضمون کے مرکزی خیال کو تلاش کیا جائے۔

حوالہ جات

۱۔ نسرین زہرا، پروفیسر، اُردو کا سبقی ڈیزائن، مشمولہ تدریسیات اُردو، علامہ اقبال اوپن یونیورسٹی، اسلام آباد، ۲۰۰۴ء، ص ۸۶

۲۔ فرمان فتح پوری، ڈاکٹر، تدریسِ اُردو، مقتدرہ قومی زبان، پاکستان، ۲۰۰۳ء، ص ۱۹۵۔۱۹۶

۳۔ برج موہن دتاتریہ کیفی، کیفیہ، مکتبہ معین الادب، لاہور، ۱۹۵۰ء، ص ۹۶۔۹۷

۴۔ فرمان فتح پوری، ڈاکٹر، تدریسِ اُردو، ص ۱۹۹

۵۔ Tapan Kumar Sahu, Doctor, Scheme of lesson, A Pre-requisite to Vitalize Practice Teaching, at Shivamcollege academia [Online] edu/

۶۔ سلیم فارانی، ڈاکٹر، اُردو زبان اور اُس کی تعلیم، ادارۂ مطبوعات فارانی، لاہور، ۲۰۰۰ء، ص ۷۵۲۔۷۶۶

۷۔ محمد صدیق خان شبلی، ڈاکٹر، ناول کی تدریس، تدریسِ ادب، جلد دوم، ایم فل اُردو، علامہ اقبال اوپن یونیورسٹی، ۱۹۹۳ء، ص ۴۱۔۴۲

۸۔ سہیل احمد خان، ڈاکٹر، ڈاکٹر صلاح الدین کے مقالے پر بحث، مشمولہ تدریسِ ادب [کل پاکستان تدریسِ ادب سمینار میں پڑھے گئے مقالات]، علامہ اقبال اوپن یونیورسٹی، اسلام آباد، ۲۰۰۷ء، ص ۱۵۸۔۱۵۹

۹۔ سلیم فارانی، ڈاکٹر، اُردو زبان اور اس کی تعلیم، ص ۵۶۶۔۶۶۷

۱۰۔ احمد جاوید، تدریس افسانہ، مشمولہ تدریسِ ادب [کل پاکستان تدریس ادب سمینار میں پڑھے گئے مقالات] علامہ اقبال اوپن یونیورسٹی، اسلام آباد، ۲۰۰۷ء، ص ۹۴

۱۱۔ اُردو انسائیکلوپیڈیا، فیروز سنز، لاہور، ۱۹۸۴ء، ص ۴۹۲

۱۲۔ اعجاز راہی، ڈاکٹر، سوانح عمری کی تدریس، مشمولہ تدریسِ ادب، جلد دوم، ایم فل، علامہ

اقبال اوپن یونیورسٹی، اسلام آباد،۱۹۹۳ء،ص ۲۰۰

۱۳۔ انور سدید، سفرنامہ، مشمولہ تخلیقی ادب ۲، عصری مطبوعات، کراچی، ۱۹۸۰ء، ص ۱۱۴

۱۴۔ نثار قریشی، ڈاکٹر، مضمون کی تدریس، مشمولہ تدریسِ ادب، جلد دوم ایم فل، علامہ اقبال اوپن یونیورسٹی، اسلام آباد، ۱۹۹۳ء، ص ۲۳۳۔۲۳۴

۱۵۔ سید عبداللہ، ڈاکٹر، اُردو خط نگاری، مشمولہ سہ ماہی نقوش (مکاتیب نمبر) ،ادارہ فروغ اردو انارکلی، لاہور، ۱۹۵۷ء ص ۱۸

۱۶۔ ایضاً ص ۱۴۔۳۸

۱۷۔ فیروز الدین، مولوی، فیروز اللغات اُردو جامع، فیروز سنز، لاہور، سن ندارد، ص ۱۳۶۶

۱۸۔ نظیر صدیقی، ادب کیا ہے، یونٹ نمبر ۲، مشمولہ تدریسِ ادب، جلد اول، ایم فل، علامہ اقبال اوپن یونیورسٹی، ۱۹۹۳ء، ص ۵۳

۱۹۔ کولرج بحوالہ ڈاکٹر محمد صدیق خان شبلی، تدریسِ نثر و نظم، یونٹ نمبر ۵،۴، مشمولہ تدریسِ ادب، جلد اول، ایم فل، علامہ اقبال اوپن یونیورسٹی، ۱۹۹۳ء، ص ۸۸

۲۰۔ سلیم فارانی، ڈاکٹر، اُردو زبان اور اُس کی تعلیم، ص ۱۶۱

۲۱۔ اختر انصاری، غزل اور درسِ غزل، ایجوکیشنل بک ہاؤس، علی گڑھ، ۲۰۰۰ء، ص: ۳۲

۲۲۔ ایضاً ص ۸۱

۲۳۔ ایضاً ص ۶۱

۲۴۔ فیروز الدین، مولوی الحاج، فیروز اللغات، ص ۹۶۴

۲۵۔ فرمان فتح پوری، ڈاکٹر، تدریسِ اُردو، ص ۱۸۲

۲۶۔ وقار عظیم، سید، انشا کی تعلیم، مکتبہ جامعہ، دہلی، سن ندارد، ص ۱۰۵

۲۷۔ شوکت سبزواری، ڈاکٹر، لسانی مسائل، مکتبہ اسلوب، کراچی، ۱۹۶۲ء، ص ۱۷

۲۸۔ سلیم فارانی، ڈاکٹر، اُردو زبان اور اس کی تعلیم، ص ۶۱۵

۲۹۔ معین الدین، ہم اُردو کیسے پڑھائیں، رابعہ بک ہاؤس، لاہور، سن ندارد، ص ۱۲۱
۳۰۔ ابواللیث صدیق، ڈاکٹر، جامع القواعد، حصہ صرف، اُردو سائنس بورڈ، لاہور، ۲۰۰۴ء، ص ۱۴۲
۳۱۔ ایضاً، ص ۱۴۶
۳۲۔ ایضاً، ص ۱۴۷
۳۳۔ عبدالحق، مولوی، قواعدِ اُردو، لاہور اکیڈمی، لاہور، سن ندارد، ص ۱۶
۳۴۔ عبدالحق، مولوی، دیباچہ، دریائے لطافت از سید انشا اللہ خاں انشا، مترجم: پنڈت برج موہن دتاتریہ کیفی، انجمن ترقی اُردو پاکستان، کراچی، ۱۹۸۸ء، ص ر
۳۵۔ قدرت نقوی، لسانی مقالات (حصہ دوم)، مقتدرہ قومی زبان، اسلام آباد، ۱۹۸۸ء، ص ۲۸۹
۳۶۔ مشفق خواجہ، پیش لفظ (یہ کتاب)، مشمولہ اُردو قواعد از ڈاکٹر شوکت سبزواری، مکتبۂ اسلوب، کراچی، طبعِ اول ۱۹۸۲ء، ص ۵۔۶
۳۷۔ عطش درانی، ڈاکٹر، جدید رسمیاتِ تحقیق، اُردو سائنس بورڈ، لاہور، ۲۰۰۵ء، ص ۲۰۰
۳۸۔ سونیا چرنیکوا، اردو افعال، ترقی اردو بیورو، نئی دہلی، ۱۹۹۸ء،
۳۹۔ عطش درانی، ڈاکٹر، جدید رسمیاتِ تحقیق، ص ۱۸۹۔۱۹۰
۴۰۔ ابواللیث صدیقی، ڈاکٹر، جامع القواعد حصہ صرف، ص ۱۵۹
۴۱۔ قومی نصاب برائے اُردو (لازمی) پہلی تا بارھویں جماعت ۲۰۰۶ء، حکومت پاکستان، وزارت تعلیم حکومت پاکستان، ص ۵۸
۴۲۔ وقار عظیم، سید، انشا کی تعلیم، ص ۱۱
۴۳۔ فیروزالدین، مولوی الحاج، فیروز اللغات جامع، ص ۱۳۰
۴۴۔ سلیم فارانی، ڈاکٹر، اُردو زبان اور اس کی تعلیم، ص ۵۷۷
۴۵۔ سلیم فارانی، ڈاکٹر، اُردو زبان اور اس کی تعلیم، ص ۵۷۹

٤٦۔ وقار عظیم، سید انشا کی تعلیم، ص٣٤۔٣٥

٤٧۔ فرمان فتح پوری، ڈاکٹر، تدریسِ اُردو، ص١٧٦

٤٨۔ فیروزالدین، مولوی الحاج، فیروزاللغات، ص١٢٧٦

٤٩۔ ایضاً، ص١١٧

٥٠۔ ایضاً، ص٣٧٤

مجموعی جائزہ، نتائج وسفارشات

i) مجموعی جائزہ

زبان صرف خیالات کی ترسیل وابلاغ کا ذریعہ ہی نہیں بلکہ تشکیل افکار کا وسیلہ اور سوچنے کا عمل ہے۔ زبان ہی انسانوں کے درمیان رابطے کی ایک صورت، اظہار خیال کا ذریعہ، تاریخ کی امین اور ثقافت وتمدن کی ترسیل کا وسیلہ ہے۔ زبان ہماری زندگی کے سیاسی، معاشرتی، اخلاقی، تعلیمی، علمی وادبی اور مذہبی وروحانی تمام پہلوؤں کو محیط ہے۔

اردو انفرادی مزاج کی حامل زبان ہے۔اس کا اپنا لسانی عمل، رسم الخط اور قواعد ہیں۔اس کی ہیت وتشکیل کے اپنے اصول اور معیارات ہیں۔اردو کی ایک بڑی خاصیت اس کی ایک انجذابی کیفیت ہے۔ یہ ہر زبان کے الفاظ کو اس طرح اپنے اندر سمو لیتی ہے کہ ذرا بھی بیگانگی کا احساس نہیں ہوتا۔

اردو کی تدریس کا مسئلہ بیک وقت دوسری بہت سی جہتوں سے منسلک اور متعدد پہلوؤں سے وابستہ ہے۔اردو زبان کی قومی زبان ہے اور بحیثیت علمی وادبی، تعلیمی، دفتری وعدالتی زبان، بطور رابطہ وتہذیبی زبان، ایک خاص مقام رکھتی ہے۔اس کا یہ مقام ومرتبہ اس امر کا متقاضی ہے کہ اس کی تعلیم وتدریس کو نظام تعلیم میں مرکزی حیثیت حاصل ہو اور اس کی تدریس کا ایسا بہترین، منظّم اور موثر نظام ہو کہ وہ ان تمام ذمہ داریوں سے بخوبی عہدہ براہو سکے۔

قوم کا تصور قومی زبان کے بغیر نامکمل ہے۔قومی زبان ہی ایک ملک وقوم کی مختلف لسانی اور علاقائی اکائیوں کو مربوط کرتی، ہم خیال بناتی، دلوں کو جوڑتی اور بیگانوں کا یگانہ بناتی ہے۔کسی قوم میں اتحاد ویکجہتی، سلمیت واستحکام، ترقی وخوشحالی کے لیے ایک قومی زبان کا کردار نہایت اہم اور کلیدی ہے۔جغرافیائی وحدت اور مذہب کے بعد جو چیز ایک قوم کو ایک مرکز پر متحد رکھ سکتی ہے وہ قومی زبان ہے۔قومی زبان ہی ملکی وحدت واستحکام کا ذریعہ اور ربط واتصال کا وسیلہ ہے۔

اردو قومی وحدت اور یکجہتی کا قومی ترین عنصر ہے۔ یہ وفاق کی علامت اور ہماری شناخت ہے۔ دستور پاکستان کے مطابق اردو پاکستان کی قومی زبان ہے۔ اردو نے مسلمانوں میں آزادی کی تحریک پیدا کرنے اور ملی شعور بیدار کرنے میں نمایاں کردار ادا کیا۔ تحریک پاکستان میں اردو کا کردار اظہر من الشمس ہے۔ قصر پاکستان کی پہلی اینٹ اردو نے ہی رکھی تھی۔

پاکستان کے تمام حصوں کے درمیان اتحاد یکجہتی کے عوامل میں مذہب اور ثقافت کے ساتھ ایک موثر ترین عامل اردو زبان ہے۔ قومی یکجہتی عوامی رابطے سے مستحکم ہوتی ہے اور عوامی رابطے سے مستحکم ہوتی ہے اور عوامی رابطہ ترسیل اظہار کے بغیر ممکن نہیں اور ترسیل اظہار ایک ایسی زبان کے ذریعے ہی ممکن ہے جسے ہر خطے کے افراد سمجھتے ہوں۔ اردو بین العلاقائی زبان بھی ہے اور بین الصوبائی زبان بھی۔ بلکہ اب تو یہ اس سطح سے بلند ہو کر بین المملکتی زبان کا درجہ حاصل کر چکی ہے۔ اردو علمی، ادبی اور ایک سطح تک دفتری و تعلیمی زبان بھی ہے۔ پاکستان میں اردو ذرائع ابلاغ کی اہم ترین زبان ہے۔ اس لیے زیادہ اخبار، رسالے اور کتابیں اردو میں چھپتے ہیں۔ ریڈیو اور ٹیلی ویژن پر بھی یہی زبان مستعمل ہے۔ سیاسی لیڈر اپنی بات لوگوں تک پہنچانے کے لیے زیادہ تر اسی زبان کا سہارا لیتے ہیں۔ علمائے کرام بھی اپنی تقریریں اردو میں کرتے ہیں۔

اردو صرف ذرائع ابلاغ، سیاست اور مذہب کی زبان نہیں بلکہ ایک وسیع حلقے میں کاروباری زبان کے طور پر استعمال ہو رہی ہے، جو زبان لوگوں کی زندگی میں اس قدر دخیل ہو، اسے اجنبی یا غیر زبان نہیں کہا جا سکتا۔

قومی زبان کی بنیادی خصوصیت یہ ہے کہ اسے قوم کے زیادہ سے زیادہ افراد سمجھتے ہوں۔ پاکستان میں یہ حیثیت اردو زبان کو حاصل ہے۔ خیبر سے کراچی تک یہ رابطے کی زبان ہے۔ پاکستان ایک کثیر لسانی ملک ہے اس میں کئی زبانیں جیسے پنجابی، سندھی، بلوچی، پشتو، سرائیکی، براہوی، کشمیری وغیرہ بولی جاتی ہیں۔ اگرچہ یہ سب زبانیں اپنا تہذیبی اور ادبی سرمایہ رکھتی ہیں۔ لیکن ان زبانو کا دائرہ عمل محدود ہے۔ اسے لیے یہ تمام زبانیں بولنے والے اردو کے لیے ایک

دوسرے سے لین دین، محبت اور یگانگت کا رشتہ قائم کیے ہوئے ہیں۔ یوں اردو Lingua Franca کا کام دے رہی ہے۔

اردو کے موجودہ علمی وادبی، تاریخی، مذہبی ومعاشرتی سرمائے کو احساس تفاخر کے ساتھ پیش کیا جا سکتا ہے۔ کوئی شعبہ ایسا نہیں جس میں وقیع تصانیف نہ ہوں۔ اس قدر کثیر ذخیرہ ہے کہ فہرست تیار کرنا محال ہے۔ علمی وادبی لحاظ سے اردو زبان ایک بلند مقام پر پہنچ چکی ہے۔ کوئی فکر وتصور، مقدمہ نظریہ اور علم وفن ایسا نہیں، جس کے اظہار سے اردو زبان قاصر ہو۔

عربی کے بعد اردو میں اسلامی ادب دنیا کی سب زبانوں سے زیادہ ہے۔ مولانا اشرف علی تھانوی نے قیام پاکستان سے قبل فتوی دیا تھا ''اس وقت اردو زبان کی حفاظت دین کی حفاظت ہے۔ اس بنا پر حفاظت (حسب استطاعت) واجب ہوگی۔ اور باوجود قدرت کے اس میں غفلت اور سستی کرنا، معصیت اور موجب مواخذہ آخرت ہوگا۔''۱

پاکستان کے تینوں دساتیر میں اردو کو بطور قومی زبان تسلیم کیا گیا ہے۔ ۱۹۵۶ء کے آئین میں آرٹیکل ۲۱۴، ۱۹۶۲ء کے آئین میں آرٹیکل ۲۱۵ اور ۱۹۷۳ء کے آئین میں آرٹیکل ۲۵۱ کے مطابق اس بات کی ضمانت دی گئی ہے کہ اردو کو پاکستان کی سرکاری زبان بنایا جائے گا۔ ۱۹۷۳ء کے آئین کے مطابق ۱۹۸۸ء تک اردو کا نفاذ ہو جانا چاہیے۔ مگر تمام ذرائع اور وسائل میسر ہونے کے باوجود اس اہم ترین قومی فریضہ کی بجا آوری سے مستقل انحراف کیا جا رہا ہے۔ حالانکہ مقتدرہ قومی زبان نے اردو کو سرکاری زبان بنانے کے انتظامات ۱۴ / اگست ۱۹۸۸ء تک کر لیے تھے۔ ڈاکٹر جمیل جالبی نے کہا ہے ''اردو کے سلسلے میں جو کام ہوا ہے اور موجود ہے وہ اتنا ضروری ہے کہ اس پر بڑی عمارت تعمیر کی جا سکتی ہے۔''۲

اردو کے نفاذ میں سب سے بڑی رکاوٹ ہماری افسر شاہی ہے۔ اسے خدشہ ہے کہ اگر دفتروں میں اردو نافذ ہو جائے تو وہ اپنی مہارت وتخصیص کھو بیٹھے گی کیونکہ انگریزی ہی سے اس کا بھرم قائم ہے۔ اس لیے جب کبھی اردو کے نفاذ کی منزل قریب آئی تو اس نے مختلف حیلوں بہانوں

سے روڑے اٹکائے ہیں۔

اردو سرکاری اور دفتری زبان بننے کی پوری صلاحیت رکھتی ہے۔ حیدرآباد دکن، بہاولپور اور کشمیر میں اس نے یہ فریضہ بخوبی نبھایا۔

میڈیکل، انجینئرنگ، قانون اور دیگر عمرانی علوم کے ذریعہ تعلیم کے کامیاب تجربات ماضی کا شاندار سرمایہ ہیں۔ انیسویں صدی میں عثمانیہ یونیورسٹی، دہلی کالج، تھامسن کالج رڑکی اور میڈیکل کالج آگرہ میں اردو ذریعہ تعلیم رہ چکی ہے۔ آزادی کے بعد بھی وفاقی اردو یونیورسٹی، کراچی یونیورسٹی اور پنجاب یونیورسٹی کے تجربات اس کامیابی کی دلیل ہیں۔

دوسری قوموں کی بھی شاندار مثالیں ہمارے سامنے ہیں۔ چین ۱۹۴۹ء میں آزاد ہوا اور چینی زبان کو ذریعہ تعلیم بنا کر دنیا کی پانچویں ایٹمی طاقت بن گیا، اور اس وقت اس کا شمار دنیا کے چند بڑے ترقی یافتہ ممالک میں ہوتا ہے۔ اسی طرح جاپان کی اقتصادی ترقی کا سبب یہ ہے کہ انھوں نے جاپانی زبان کو حصولِ علم وفن کا ذریعہ بنایا۔ اردو زبان کی تنگ دامنی، ذخیرہ الفاظ کی کمی اور معیاری تراجم کی عدم دستیابی کی شکایات فرسودہ ہو چکی ہیں۔

ایجادات اور تخلیقات، ذاتی تجربے اور اپنی زبان میں غور وفکر کا نتیجہ ہوتی ہیں۔ محض دریوزہ گری اور جگالی سے کوئی بڑی ایجاد نہیں ہو سکتی۔ تمام دنیا کے ماہرین اس امر پر متفق ہیں کہ انسان جتنا تخلیقی اور تحقیقی کام اپنی زبان میں کر سکتا ہے، کسی دوسری زبان میں نہیں کر سکتا۔ ہماری علمی ترقی کا خواب اس وقت تک شرمندۂ تعبیر نہیں ہو سکتا، جب تک ہم غیر زبان کی زنجیروں میں جکڑے رہیں گے۔ کیونکہ یہ حقیقت روزِ روشن کی طرح عیاں ہے کہ غیر ملکی زبان کا ذریعہ تعلیم ذہن کی خلاقی اور بالیدگی کو روک دیتا ہے۔ یہی وجہ ہے کہ ہم گذشتہ ڈیڑھ سو سال سے بھی زیادہ عرصہ میں انگریزی ذریعہ تعلیم کے ذریعے کوئی ایسی تحقیق یا ایجاد نہ کر سکے جسے فخر کے ساتھ دنیا کے سامنے پیش کر سکیں۔

اُردو اور پاکستانی زبانوں میں کئی پہلو اور عناصر مشترک ہیں۔ اِن سب کا تعلق ایک ہی لسانی خاندان سے ہے۔ رسم الخط اور حروفِ تہجی میں اشتراک ہے۔ اِن کا تہذیبی وثقافتی پس منظر ایک

ہے۔لغت اور ذخیرہ الفاظ کا بہت بڑا حصہ مشترک ہے۔قواعد میں کافی حد تک مماثلت و یکسانیت ہے۔مزید یہ کہ اِن زبانوں میں موجود دینی ادب سب بولنے والوں کو ایک لڑی میں پروئے ہوئے ہے اور اس دینِ اسلام کے رشتے نے اِن سب زبانوں کو ایک روحانی اتحاد میں یکجا کر رکھا ہے۔

عالمی تناظر میں دیکھیں تو اردو کا مستقبل روشن ہے۔منصوبہ بندی سے اردو کو بین الاقوامی طور پر مزید مستحکم کیا جا سکتا ہے۔خوش قسمتی سے اردو رفتہ رفتہ بین الاقوامی زبان بنتی جا رہی ہے۔دنیا کا کوئی ملک ایسا نہیں جہاں اردو بولنے والے موجود نہ ہوں۔ یونیسکو کی رپورٹ کے مطابق اردو انگریزی اور چینی کے بعد دنیا کی تیسری بڑی زبان بن چکی ہے۔جنوبی ایشیا میں طورخم سے چٹا گانگ اور کوہ ہمالیہ سے جزائر مالدیپ تک اردو کو قبول عام کا درجہ حاصل ہے۔مشرق وسطی میں تو یہ روزمرہ کاروبار اور عوامی رابطہ کی زبان بن چکی ہے۔امریکہ، کینیڈا، آسٹریلیا، براعظم یورپ اور افریقہ میں اردو بولنے اور سمجھنے والوں کی ایک بڑی تعداد موجود ہے۔دنیا کی بیشتر جامعات میں اردو کے شعبے قائم ہیں،حتی کے بعض ممالک میں اردو میں پی ایچ۔ڈی کی ڈگریاں دی جا رہی ہیں۔

انسانی زندگی کا کوئی شعبہ اور کوئی پہلو ایسا نہیں جس کے لیے مقاصد کا تعین لازم نہ ہو۔ ہر علم ، ہر فن اور ہر مضمون سیکھنے کا کوئی نہ کوئی مقصد ہوتا ہے۔ جب تک مقاصد اور اہداف کا تعین و تحدید نہ کر لی جائے ،تدریسِ تعلّم کا سارا عمل غیر موثر ، غیر منظّم اور غیر سائنسی ہوگا۔جس مسافر کو منزل کا علم نہ ہو،اُس کا سارا سفر بیکار رہے۔اس لیے زبان کی تدریس کے معیار و منہاج کے لیے ہر منزل اور ہر درجے پر مقاصد کا تعین بہت ضروری ہے۔ مقاصد کے تعین کے بغیر نہ تو درسی کتاب کی تدوین ممکن ہے نہ تدریس اور نہ ہی امتحان و جائزہ کا عمل کامیابی سے بروئے کار لایا جا سکتا ہے۔ یہ ایک حقیقت ہے کہ مرتبین نصاب کے مقاصد تدریس محض نصابی دستاویز کی زینت بن کر رہ جاتے ہیں اور معلمین کو ان سے آ گاہی نہیں ہوتی۔ضروری ہے کہ مقاصد ہر کتاب کے ساتھ درج کیے جائیں۔

ہر سبق سے پہلے مقاصد واضح طور درج ہونے چاہئیں۔اصولی طور پر استاد کو معلوم ہونا چاہئے کہ اسے کیا پڑھانا ہے؟ کتنا پڑھانا ہے؟ کیوں پڑھانا ہے؟ اور کیسے پڑھانا ہے؟ طالب علم کو بھی

معلوم ہونا چاہئے کہ وہ جو کچھ پڑھ رہا ہے، اس کے مقاصد کیا ہیں؟ تاکہ وہ پڑھنے کے بعد خود تجزیہ کر سکے کہ وہ اپنے مقصد میں کس حد تک کامیاب ہوا ہے؟ مقاصد، نصاب سازی کی بنیاد ہیں۔ یہ نہ صرف استاد اور طالب علم کی تعلم میں رہنمائی کرتے ہیں بلکہ پرچہ سازی میں بھی معاون ثابت ہوتے ہیں۔

کسی بھی مضمون کی تدریس میں نصاب بنیادی محور ہے۔ نصاب ایسا ہو کہ طلبہ کی ہمہ گیر نشوونما کرے اور تمام تعلیمی مقاصد کے حصول میں معاون ہو۔ نصاب ایسے مضامین، تدریسی مواد، تجربات اور سرگرمیوں پر مشتمل ہو جو طلبہ کے فکر و نظر میں وسعت پیدا کرے اور ان کی تخلیقی صلاحیتوں کو ابھارے۔ نصاب جدید تحقیقات کی بنیاد پر معاشرے کی ضروریات اور زمانے کے تقاضوں کو سامنے رکھتے ہوئے اس طرح مدون کیا جائے کہ طلبہ کی ذہنی، جسمانی، معاشی، معاشرتی، جذباتی، اخلاقی و روحانی اور جمالیاتی غرضیکہ شخصیت کے ہر پہلو کی نشوونما اور ترقی کے لیے سرگرمیوں کی گنجائش موجود ہو۔

نصاب کے مواد کا انتخاب بہت احتیاط کا متقاضی ہے۔ یہ جہاں طلبہ کی شخصیت کے تمام پہلوؤں کی نشوونما کرے، وہاں ان کے لیے کشش اور دلچسپی کا باعث ہو۔ ان کے نفسیاتی تقاضوں کی تسکین کرے اور معاشی و معاشرتی مطابقت میں معاون ہو۔ یہ بھی ضروری ہے کہ نصابی مواد طلبہ کی ذہنی استعداد کے مطابق تدریجی اصولوں، آسان سے مشکل، معلوم سے نامعلوم اور مقرون سے مجرد کے مطابق مرتب ہو۔ اس میں تسلسل، توازن اور لچک ہو۔

درسی کتاب تدریس کا مرکز اور موثر وسیلہ ہے۔ درسی کتاب کے ذریعے آموزش کی رفتار تیز ہو جاتی ہے۔ اس کی موجودگی معلم کو طے شدہ منزل سے بھٹکنے نہیں دیتی اور طلبہ کو بھی ہر قدم پر منزل مقصود کا ادراک رہتا ہے۔ استاد کو مضمون کا مواد آسانی سے فراہم ہو جاتا ہے۔ جس سے تدریسی عمل میں آسانی ہوتی ہے۔ ایک عمدہ درسی کتاب سے طلبہ کی درست سمت میں ذہنی، فکری،، تخلیقی اور عملی رہنمائی ہو سکتی ہے۔ ایک معیاری درسی کتاب کی خوبی یہ ہے کہ وہ طلبہ کے ذہنی معیار کے مطابق

ہو۔اس کی ظاہری وضع قطع خوبصورت اور جاذب نظر ہو۔اس کا طرزِ بیان دلکش اور موثر ہو۔اس کی قیمت بھی مناسب ہو۔کاغذ اچھا ہو، کتابت وطباعت معیاری اور جلد مضبوط ہو۔سرِ ورق دیدہ زیب ہو اور متن میں خوبصورت، رنگین، جاذب نظر اور توضیحی نوعیت کی تصاویر ہوں۔موضوع کے انتخاب میں تنوع کا خیال رکھا جائے۔گردوپیش کے ماحول اور زندگی کے اہم موضوعات کو شاملِ نصاب کیا جائے۔نظموں اور نثری اسباق میں توازن وتناسب ہو۔اسباق درجہ وار ہوں اور ذخیرۂ الفاظ میں بتدریج اضافہ کیا جائے۔زبان بچوں کی تعلیمی سطح کے مناسبِ حال ہو۔اسباق کی مشقیں عملی اور تخلیقی ہوں اور ان میں جائزے کا فعال عنصر شامل ہو۔

اردو کے نصاب میں بہت سی کمزوریاں ہیں۔

۱۔ درسی کتب، ذخیرہ الفاظ اور مواد کے اعتبار سے تدریجی اور ارتقائی اصولوں کے تحت نہیں ہیں ۔املا اور رموزِ اوقاف کی اغلاط پائی جاتی ہیں ۔کمپیوٹر فونٹ کی وجہ سے حروف بہت قریب ہو جاتے ہیں جس کی وجہ سے چھوٹی جماعتوں کے بچوں کو سخت دشواری پیش آتی ہے۔عام طور پر خطِ نستعلیق میں چھپی ہوئی درسی کتب میں الفاظ کا باہمی فاصلہ بہت کم ہوتا ہے۔جس کی وجہ سے بچے انھیں پڑھنے میں دشواری محسوس کرتے ہیں اور بعض اوقات ایک لفظ کا آخری حصہ اگلے لفظ کے پہلے حصے سے ملا کر پڑھ جاتے ہیں۔

۲۔ طریقۂ تدریس جدید تعلیمی تقاضوں سے ہم آہنگ نہیں۔

۳۔ زبان کے کثیر الاستعمال اور روزمرہ الفاظ کی کوئی تدریجی فہرست دستیاب نہیں۔

۴۔ طلبہ اردو کی اہمیت سے آگاہ نہیں۔چنانچہ ضرورت اس بات کی ہے کہ ابتدائی درجات میں ہی طلبہ کے سامنے اردو زبان کی قدر و قیمت اس طرح واضح کی جائے کہ ان میں اردو زبان سیکھنے کے لیے جذبہ پیدا ہو جائے۔

۵۔ نصابی دستاویز کے ماہرین کی کمیٹی میں تربیتِ اساتذہ کے اداروں کی نمائندگی نظر نہیں آتی۔ صرف یونیورسٹی کے اساتذہ ہیں ۔کم از کم اسلام آباد کے کسی ماڈل ادارے کے تجربہ کار

پرنسپل، ہیڈ ماسٹر/ ہیڈ مسٹریس کو شریک کار کیا جا سکتا تھا۔ ٹریننگ کالجز کے تجربہ کار اساتذہ بھی نصابی دستاویز میں بہتر رہنمائی اور مشاورت بہم پہنچا سکتے ہیں۔ کم از کم ابتدائی اور وسطانی درجے کے نصابات کی تشکیل میں اِن اساتذہ کی تجاویز وسفارشات بہت مفید ثابت ہوتیں۔

۶۔ نصاب میں توازن نہیں۔ نثر و نظم کا تناسب مناسب نہیں۔ کہیں قواعد زیادہ ہیں تو کسی کتاب میں قواعد کی شدید کمی محسوس ہوتی ہے۔ انشا کی طرف بھی کم توجہ دی جاتی ہے۔ اس کے علاوہ متن میں تدریج نظر نہیں آتی۔ بعض اوقات آسان نظم بڑی جماعت میں اور مشکل چھوٹی جماعت میں شاملِ نصاب ہوتی ہے۔ جملہ ٹیکسٹ بک بورڈوں کا بھی ایک معیار نہیں ہے۔

۷۔ ثانوی اور اعلیٰ ثانوی درجے پر قدیم و جدید ادیبوں اور شاعروں کی متناسب نمائندگی بھی مسئلہ ہے۔ عموماً جدید ادیبوں اور شاعروں کو مناسب نمائندگی نہیں ملتی۔ حالانکہ ضروری ہے کہ موجودہ زمانے کا ادب بھی شامل کیا جائے۔

۸۔ ہماری درسی کتابوں کو دیکھ کر یہ تاثر ابھرتا ہے کہ یہ مردانہ درسیات ہیں جو صرف لڑکوں کے لیے ہیں، بچیوں کی دلچسپی کے موضوعات مثلاً گھریلو زندگی اور خانہ داری شاملِ نصاب نہیں ہوتے۔ ثانوی اور اعلیٰ ثانوی سطح پر غزلیں بھی شامل نصاب ہیں جو لڑکیوں کو پڑھانا مشکل کام ہے۔ خواتین شعرا کی نمائندگی بھی نہیں۔

۱۰۔ مواد غیر متناسب ہے اور ترتیب و تنظیم کا فقدان ہے۔ زبان و املا میں غلطیاں، موضوعات میں یکسانیت بے رنگی اور عدم دلکشی ہے۔ کتابوں کے ڈیزائن، خاکوں اور تصاویر کی پیشکش اور طباعت کا معیار اچھا نہیں ہے۔ تیسری جماعت تک مربوط نصاب کو مزید بہتر بنانے کی ضرورت ہے۔ اوپر کی سطح پر بھی اردو نصاب کو دوسرے مضامین سے مربوط کرنے کی ضرورت ہے۔

۱۱۔ ہماری درسیات میں ایک بڑی خامی روزمرہ کے ذخیرہ الفاظ کا عدم استعمال ہے۔ ابتدائی درجے کی کتابوں میں بھی اسباق ادبی طرز کے ہوتے ہیں۔ نتیجہ یہ ہے کہ ایک فرد ایم۔ اے

اردو کر لیتا ہے لیکن روزمرہ کی اشیاء کے ناموں سے واقف نہیں ہوتا۔اس پہلو پر بھی خاص توجہ کی ضرورت ہے۔درسی کتب کا اسلوب بھی بالکل ادبی نوعیت کا ہوتا ہے۔اگر ہم آکسفورڈ پبلشرز کی ابتدائی درجے کی انگریزی کتب دیکھیں تو ان میں عملی زبان اور روزمرہ بول چال کا انداز ملتا ہے۔کم از کم اس باب میں ہمیں ان کتب کی تقلید کرنی چاہیے۔

۱۲۔ اردو کے درسی قاعدے بھی توجہ کے طالب ہیں ان میں مواد و متن کے علاوہ اشکال وغیرہ میں بھی نقائص پائے جاتے ہیں۔سرکاری اداروں کے علاوہ پرائیویٹ پبلشرز کی بھی ایک بڑی تعداد قاعدے شائع کر رہی ہیں۔ اِن میں کہیں زیادہ خامیاں پائی جاتی ہیں۔اُردو قاعدہ مرتب کرتے وقت چند امور کا خیال رکھنا ضروری ہے۔

ا۔حروف کی تعداد یکساں ہو۔اُردو لغت بورڈ کی تعدادِ حروف کی ترتیب کو سامنے رکھا جائے۔ قاعدے کے ضمن میں ہوسکتا ہے کہ ہائیہ آوازیں بنیادی آوازوں کے بعد سکھائی جاسکتی ہیں۔

ب۔اُردو قاعدہ اپنی پیشکش کے اعتبار سے پرکشش،رنگین اور دلچسپ ہونا چاہیے۔

ج۔الفاظ میں حروف کے جوڑوں کو ممتاز کرنے کے لیے مختلف رنگوں کا استعمال کیا جائے۔ سرِ ورق بھی جاذبِ نظر ہو اور معنی ومفہوم کے اعتبار سے بہترین اور خوبصورت رنگوں کا امتزاج ہو۔تصاویر کی اس قدر افراط نہ ہو کہ افادیت ہی ختم ہوجائے۔

د۔تصاویر ایسی منتخب کی جائیں جو بچے کے ماحول اور مشاہدے میں ہوں اور ان کا روزمرہ زندگی سے تعلق ہو۔تصاویر دلکش ہوں۔کریہہ، بھدی اور ڈراؤنی نہ ہوں۔

ہ۔حروف سے جو الفاظ بنائے جائیں وہ آسان ہوں اور تصاویر بچوں کی ذہنی سطح کے مطابق ہوں۔

و۔قاعدوں میں حروفِ علت (مصوتوں)،الف ممدودہ، واؤ معروف ومجہول، یائے معروف ومجہول، واؤ لین اور یائے لین، تشدید، جزم، واؤ معدولہ کا تصور دیا جائے۔

کسی زبان کی مؤثر اور کامیاب تعلیم وتدریس کے لیے ایک قابل اور کامیاب معلم کی اہمیت مسلم ہے۔ہم درس وتدریس کے جتنے سنہری اصول وضع کرلیں، جدید تدریسی معاونات اور ماحول مہیا کردیں لیکن اگر استاد اپنے مضمون میں نالائق ، بے ذوق اور تدریسی منہاج سے نابلد ہے تو ساری کوشش رائیگاں جائیں گی اور ساری مساعی صدا بہ صحرا ثابت ہوگی۔نصاب تو ایک سہارا ہے اصل کام تو استاد سرانجام دیتا ہے۔اگر استاد کم سواد، غیر مستعد اور مجہول ہے تو اچھے سے اچھا نصاب بھی تعلیمی مقاصد کو پانے میں ناکام ہوگا۔

اُردو کے مدرس کے لیے ضروری ہے کہ اُردو زبان وادب سے ضروری شناسائی رکھتا ہو اور زبان کے بنیادی قواعد سے واقف ہو اور انشا نگاری کے فن سے آگاہ ہو۔اس کے علاوہ اسے اپنی علاقائی زبان سے بھی واقفیت ہو۔اس طرح اردو کا مقامی زبان کے ساتھ تقابل سے طلبہ کی تحصیل وتعلّم کے مسائل بہتر انداز میں سلجھا سکتا ہے۔

چونکہ تدریس ایک ارتقا پذیر اور نفسیاتی عمل ہے،اس لیے زبان کی تدریس کے لیے جتنا علم زبان ونفسِ مضمون کے متعلق ضروری ہے، اتنا ہی فنِ تدریس سے بھی آگاہ ہونا لازم ہے ۔فنِ تدریس کے کچھ اصول اور تقاضے ہیں۔ایک کامیاب مدرس کے لیے ضروری ہے کہ وہ تعلم کے قوانین (قانون آمادگی، قانون مشق، قانون تاثیر) تدریس کے اصولوں (معلوم سے نامعلوم کی طرف، تجزیہ سے ترکیب وتالیف، سادہ سے پیچیدہ کی طرف،کل سے جز کی طرف،مقرون سے مجرد ، خاص سے عام، تجربہ سے دلیل کی طرف وغیرہ)تعلّم پر اثر انداز ہونے والے عوامل (آمادگی، تحریک وترغیب، دلچسپی ، توجہ، مشق، تھکان و بوریت، ذہانت، طبعی رجحان، جذبات و رویہ، لسانی عادات، انفرادی اختلافات، وغیرہ) سے آگاہ ہو۔

تدریس کا پیشہ دوسرے پیشوں سے بہت حد تک مختلف ہے،جس کے لیے سچی لگن اور ایثار کی ضرورت ہے۔اس کے لیے صرف چند گھنٹے کافی نہیں بلکہ خود کو ہمہ تن وقف کرنا پڑتا ہے۔ایک استاد کو چاہیے کہ وہ اپنی علمی اور پیشہ وارانہ استعداد بڑھانے کے لیے کوشاں رہے۔

نظام تعلیم میں سکول/ مدرسہ کا بڑا کردار ہے مدرسہ ایک ایسا ادارہ ہے جو قسمتِ نوع بشر کو سنوارنے کا مقدس فریضہ انجام دیتا ہے۔ایک اچھے سکول کی یہ پہچان ہے کہ اس میں اساتذہ زیادہ وقت تدریس پر اور طلبہ زیادہ وقت تعلّم پر صرف کرتے ہیں۔سکول کی عمارت خوبصورت ،صاف ستھری، کمرے کھلے ،روشن اور ہوادار ہوں، درجہ حرارت مناسب، پینے کا صاف پانی اور حاجات ضروریہ (بیت الخلا) کا انتظام اور کھیلنے کا میدان ہو۔سربراہِ ادارہ اور اساتذہ کے درمیان اچھے تعلقات اور اساتذہ کے آپس میں خوشگوار روابط ہوں۔مناسب فرنیچر، درسی کتابیں، کلاس رومز، لائبریری اور تدریسی سامان وغیرہ موجود ہوں۔مثالی سکول ایک ایسا ماحول فراہم کرتا ہے کہ طلبہ اپنی تعلیمی صلاحیتوں کا تجربات اور سرگرمیوں کے ذریعے کھل کر اظہار کر سکیں اور مخصوص نصاب کو ختم کرنے کا مناسب وقت مل سکے۔سکول کا نظم وضبط مثالی اور جمہوری ہو۔طلبہ کو سکول سے محبت اور سکول سپرٹ (School Sprit) پیدا کیا جائے کہ طلبہ اپنے مدرسے کو دیگر تمام مدارس سے ہر لحاظ سے بہتر دیکھنا چاہتے ہوں۔سکول میں رہنمائی اور مشاورت کے پروگرام ہوں۔طبی معائنے کے لیے ڈاکٹر کا انتظام کیا جائے۔والدین کی مشاورتی کونسل بنائی جائے جو سکول کی بہتری کے لیے مشورے دے۔سکول زیادہ آبادی، کسی کارخانے، لاری اڈے کے قریب اور معروف سڑک پر واقع نہ ہو۔متوازن نصاب، موثر طریقہ تدریس اور تدریسی سرگرمیاں ہوں اور جائزہ کا نظام معیاری اور موثر ہو۔سکیم آف سٹڈیز اور اسباق کی منصوبہ بندی کے لیے رہنمائی میسر ہو ۔طلبہ کا مکمل ریکارڈ رکھا جائے، کلاس روم کی تنظیم کے لیے رہنمائی (Lay out) موجود ہو۔تفویضِ کار کی پالیسی بنائی جائے۔ہم نصابی سرگرمیوں کی تفصیل ہو۔مالی معاملات، اختیارات کی تقسیم،طلبہ کے داخلہ، خارجہ اور ترقی کے امور، سٹاف اور ملازمین کے لیے ضوابط، والدین اور ملاقاتوں کے اصول اور شیڈول، سکول کے اوقات کار، سکول کیلنڈر، امتحان کا شیڈول، نتائج وغیرہ کے لیے اصول وضوابط متعین ہوں۔

کسی تعلیمی درس گاہ میں کتب خانے کو بہت اہمیت حاصل ہے۔ درسی کتب خواہ کتنی ہی

معیاری کیوں نہ ہو، پھر بھی معلومات اور ذخیرۂ الفاظ میں اضافہ، فکر وخیال میں بلندی، زبان وادب میں مہارت اور اظہارِ خیال میں پختگی کے لیے دیگر کتب، رسائل اور اخبارات کا مطالعہ ضروری ہے۔اس کے لیے ایک اچھی لائبریری کا ہونا لازم ہے، جس سے اساتذہ اور طلبہ دونوں مستفید ہوسکیں۔

تدریس ایک میکانکی کی بجائے ایک تخلیقی عمل ہے، جس سے کامیابی سے عہدہ برآ ہونے کے لیے باقاعدہ منصوبہ بندی کی ضرورت ہے۔سبق کی منصوبہ بندی سے مراد ایسا تدریسی خاکہ ہے جس میں سبق کی تدریس کے دوران پیش کیے جانے والے اہم نکات اور کمرہ جماعت میں رونما ہونے والی تدریسی سرگرمیوں کی ترتیب ہوتی ہے۔جس طرح سکرپٹ کے بغیر ایک اداکار اور موسیقی کے آلات کے بغیر ایک موسیقار خالی ہاتھ ہوتا ہے۔اسی طرح سبقی خاکے کے بغیر ایک استاد بھی خالی ہاتھ ہوتا ہے۔

اُستاد کی یہ ذمہ داری ہے کہ وہ روزانہ کے سبق کی منصوبہ بندی کرے۔بغیر ضروری منصوبہ بندی کے تدریس میں بہت سی خامیاں رہ جاتی ہیں اور بے اطمینانی کا سامنا کرنا پڑتا ہے۔مناسب منصوبہ بندی کمرۂ جماعت میں آنے والے مسائل کا تدارک کرتی ہے۔منصوبہ بندی میں تدریسی حکمتِ عملی، مقاصد، طلبہ کی تعداد، وقت کا تعین، تدریسی معاونات، طریقہ تدریس اور تکنیکیں، اعادہ اور جائزے کا لائحۂ عمل وغیرہ جیسے امور شامل ہوتے ہیں۔روزانہ کی منصوبہ بندی وقت، محنت اور خلوص کی قربانی مانگتی ہے لیکن یہ مدرس کی کارکردگی اور نتائج کو کئی گنا بڑھا دیتی ہے۔

کمرہ جماعت کی تنظیم، تدریسی سرگرمی کی کامیابی پر اثر انداز ہوتی ہے۔معلم کو تدریسی منصوبہ بندی کے وقت کلاس روم کے سائز، طلبہ کی تعداد، ان کی نشست اور فرنیچر، روشنی اور دوسرے ضروری لوازمات کا خیال رکھنا چاہیے۔

تدریس اردو کو بہتر بنانے کیلیے طریقہ تعلیم اور تدریسی تدابیر سب سے اہم ہیں۔ایک معلم اسی وقت درست انداز سے ابلاغ کرسکتا ہے جب وہ خود تدریسی حکمت سے پوری طرح آگاہ ہو۔

زبان پڑھانے کے طریقوں میں تقریری، مباحثی، مظاہراتی، قواعدوترجمہ کا طریقہ، راست طریقہ وغیرہ خاص طور پر قابل ذکر ہیں۔ تدریسی تکنیکوں میں کمرۂ جماعت کی تنظیم، سوالات وغیرہ بنیادی اہمیت کے حامل ہیں۔ اردو پڑھنا سکھانے کے طریقوں میں ترکیبی (الف بائی، صوتی، صوتیاتی) تحلیلی (لفظ واری، جملہ واری، قصہ واری) اور مخلوط طریقہ معروف ہیں۔ اسی طرح لکھنا سکھانے کے طریقوں میں ترکیبی (الف بائی، مونٹیسوری، پسٹالوزی) تحلیلی (لفظ واری، جملہ واری، قصہ واری) اور مخلوط طریقہ مروج ہے۔ تدریسی طریقے اور سرگرمی کا انتخاب استاد کی صوابدید پر منحصر ہے۔ ایک طریقہ تدریس کا انتخاب معلم، مضمون، سبق کی نوعیت اور اپنی علمی اور پیشہ وارانہ مہارت کی بنیاد پر کرتا ہے۔

معلم کو وہ تدریسی طریقہ اختیار کرنا چاہیے جو موضوع اور وسائل کے لحاظ سے مناسب ہو۔ طلبہ کو شریک کار کرے۔ انداز واضح اور زبان مناسب ہو، بولنے میں اعتدال ہو۔ پوری تدریس شراکتی عمل کی عکاسی کرے۔ طلبہ کو ایسے مواقع فراہم کیے جائیں کہ وہ اپنی ذہانت کا استعمال کریں۔ سبق کی سرگرمیاں ان کے تجسس کو مہمیز دیں اور اعتماد کو بحال کریں۔ مدرس آخری نشستوں پر بیٹھے بچوں پر خصوصی توجہ دے۔ طلبہ میں کام کرنے کی عادت بہتر بنائے۔ ان کی سماعت، تکلم، قرأت اور تحریر کے طریقوں، جسمانی حرکات اور نشست وبرخاست کے انداز کو درست کرے۔ سبق کو عملی زندگی سے مربوط کرے۔

بلاشبہ تدریسی معاونات تدریس کو مؤثر، دلچسپ اور کامیاب بنانے میں اہم کردار ادا کرتی ہیں۔ لیکن ان کی اہمیت اور قدر و قیمت کے تعین کا انحصار اس بات پر ہے کہ تدریس و تعلم کے عمل میں یہ کس طرح استعمال ہوتی ہیں۔ مناسب اور موزوں تدریسی معاونات کے بہترین استعمال سے ہی تدریس کو بہتر بنایا جا سکتا ہے۔ معاونات ایسی ہوں جو طلبہ کی دلچسپی اور توجہ مبذول کرنے کا باعث بنیں۔ خشک اور غیر دلچسپ انداز میں بھی مؤثر تدریس ناممکن ہے لیکن محض رنگینی بھی مقاصد کو پورا نہیں کرتی، اس لیے معاونات اور سرگرمیوں کے انتخاب میں توازن ہو۔

معلم و متعلم کی کارکردگی کو جانچنے نفسِ مضمون اور نصاب کی افادیت معلوم کرنے اور طریقۂ تدریس کے موثر یا غیر موثر ہونے کا فیصلہ کرنے کے لیے کسی مضمون کی تدریس کے بعد اس کا جائزہ لینا ضروری ہے۔ جائزہ ایک وسیع اصطلاح ہے۔ تعلیمی عمل میں اس کے بہت سے مقاصد ہیں۔ مثلاً مستقبل کی منصوبہ بندی، فیصلوں کا تعین، طلبہ کا انتخاب، ان کی تعلیمی رہنمائی، مطالعے کا شوق ابھارنا ، اگلی جماعت میں ترقی دینا، سند یا سرٹیفکیٹ دینا وغیرہ۔ جائزہ نظم و نسق اور تعلیم و تدریس میں بہت معاون ثابت ہوتا ہے۔ اساتذہ کی کارکردگی اور طلبہ کی ترقی کی رفتار کا اندازہ لگا کر سکول اپنا لائحہ عمل مرتب کرتا ہے۔ امتحان اور جائزے کی بنیاد پر ہی تعلیمی اداروں کے معیار کا تعین کیا جاتا ہے۔ پاکستان میں تدریس اردو کے جائزے کی مروجہ صورت حال ناقص اور غیر تسلی بخش ہے۔ اردو کا اکتسابی جائزہ محض چند رسمی تحریری آزمائشوں پر مشتمل ہے۔ جن میں تحریر کے علاوہ دیگر لسانی مہارتیں نظر انداز ہو جاتی ہیں۔ جائزے کے عنوان سے مقالے میں اردو کی موضوعی اور معروضی آزمائشوں کا ذکر کیا گیا ہے اور زبانی اور خواندگی کے امتحان کی اہمیت بیان کی گئی ہے۔ ابتدائی جماعتوں میں تکلم اور خواندگی کے جائزے کی خاص ضرورت ہے۔ اردو کے قومی نصاب ۲۰۰۶ء میں تقریر و گفتگو کے عنصر کو بھی شامل کرنے کی ہدایت کی گئی ہے اور اس کے لیے ۲۵ فیصد نمبر مقرر کرنے کی سفارش کی گئی ہے۔[۳]

بین الاقوامی سطح پر بہت سے ادارے زبان کی آزمائشیں تیار کرتے ہیں مثلاً امریکہ میں National Assessment of Educational) NAEP(Progress، آسٹریلیا میں(International Competitions and ICAS(Assessments for Schools۔ پاکستان میں بھی قومی سطح پر (National NEAS(Educational Assessment System کا ادارہ قائم ہے۔ ضرورت اس امر کی ہے کہ ان اداروں کی آزمائشوں کو سامنے رکھ کر تعلیمی ٹیسٹ تیار کیے جائیں۔

زیرِ تربیت اساتذہ کو سکول کے نصاب کے ساتھ مضامین کی آزمائش اور جائزے کی تربیت

دینا بھی ضروری ہے تا کہ وہ مقاصد کو سامنے رکھ کر اپنے مضمون کی آزمائش تیار کر سکیں۔ عصری تقاضوں کے مطابق پرچہ سازی کی جدید تکنیکیں شامل نصاب کی جائیں۔ ہمارے ہاں اکثر خارجی امتحان پر ہی انحصار کیا جاتا ہے۔ دنیا میں مسلسل تعلیمی جائزے کا نظام قائم ہے۔ ہمیں بھی اپنے روایتی طریقے میں تبدیلی لانے کی ضرورت ہے۔

تحصیلِ علم کی ابتدا سننے سے ہوتی ہے۔ اس لیے تعلیمی عمل میں سننے کو بنیادی اہمیت حاصل ہے۔ حصولِ علم کے دو بڑے ذرائع ہیں۔ سماعت اور بصارت۔ جن کی مدد سے علم کا وافر حصہ حاصل کیا جاتا ہے۔ اگر ہم سن نہ سکیں تو زبان نہیں سیکھ سکتے۔ اسی لیے بہرے بچوں کو بولنے میں مشکلات کا سامنا کرنا پڑتا ہے۔ طلبہ پہلے سنتے ہیں، اِس کے بعد وہ بول، پڑھ اور لکھ سکتے ہیں۔ اِس لیے مدرسے میں ایسی سرگرمیوں کا انعقاد ضروری ہے جن میں طلبہ کو توجہ سے سننے، سن کر سمجھنے اور سمجھ کر بروقت ردِ عمل کا اظہار کرنے کی تربیت دی جائے۔ سماعت کی عادت جتنی پختہ اور بہتر ہوگی اتنا ہی تعلم بہتر ہوگا۔ تحقیقات سے معلوم ہوتا ہے کہ چھوٹے بچوں میں سننے کی صلاحیت پوری طرح پختہ نہیں ہوتی، اس لیے معلم کو چھوٹے چھوٹے جملوں میں، ٹھہر ٹھہر کر بولنا چاہیے تا کہ طلبہ کو بات سمجھنے میں دقت نہ ہو۔

تکلم اور گویائی انسان کا خاص امتیاز ہے۔ بولنا لسانی نشو و نما کا بہترین ذریعہ ہے۔ اسی سے اظہارِ مدعا کا سلیقہ آتا ہے۔ جب انسان عالمِ وجود میں آیا تو قوتِ گویائی اور زبان ساتھ لایا۔ ''علم آدم الاسماء کلھا'' [۴] اور ''علمه البیان'' [۵] کی مقدس آیاتِ قرآنی اِس حقیقت کا اعلان ہیں۔ تلفظ کے ساتھ لہجہ حسنِ بیان کا دوسرا اہم عنصر ہے۔ تلفّظ کی صحت کے ساتھ گفتار کی حلاوت لہجے کی نجابت پر منحصر ہے۔ لہجے کے اُتار چڑھاؤ اور زیر و بم سے کلام میں خوشنمائی اور آہنگ پیدا ہوتا ہے۔ یہ لفظ کو نئے معنی دیتا اور نئی توانائی اور رنگ بخشتا ہے۔ جہاں صفات و اعراب اور درست مخارج کا علم ضروری ہے، وہاں یہ جاننا بھی لازم ہے کہ الفاظ، تراکیب اور جملوں کو کیسے منظّم کیا جاتا ہے؟

زبان کے استحکام اور معیار کے لیے روزمرہ کی درستی، محاورے کی صحت، اظہار کی صفائی، بیان کی چستی اور لہجے کی شائستگی ضروری ہے۔ زبانی اظہار کو بچوں کے امتحان کا جز بنایا جائے۔ باہم گفتگو اور بات چیت کا الگ وقت مقرر کیا جائے۔ مثلاً مباحثے، تقریری مقابلے، مجلس مذاکرہ اور اسی طرح کی دیگر سرگرمیاں جزوِ تدریس ہونی چاہئیں۔ ایسی تدریسی کھیلوں کا انتخاب کیا جائے جن میں بولنے کی زیادہ ضرورت پیش آئے۔ مثلاً پیغام رسانی تصویری کہانیاں، موسیقی کے پروگرام، قصہ گوئی اور بیت بازی، مکالمے اور ڈرامے، نظم خوانی اور نعت خوانی، مقامی خبروں کا سنانا جیسی سرگرمیاں ترتیب دی جائیں۔

ابلاغ میں جسمانی حرکات اور اشارات کی اہمیت بھی مسلم ہے لیکن عمومی طور پر ہم انھیں نظر انداز کر دیتے ہیں۔ مہذب معاشروں میں تو جسمانی ابلاغ (Body Language) کی باقاعدہ تربیت دی جاتی ہے۔ اِس لیے ہمیں تدریسِ تکلم کے وقت اِس پہلو کی طرف بھی توجہ دینی چاہیے تاکہ ہمارے طلبہ کا تکلم پُرکشش اور متاثر کن ہو۔

پڑھنا ایک لسانی مہارت ہے۔ جس کا آغاز ابتدائی یعنی پرائمری سطح سے ہوتا ہے اور ثانوی یا سیکنڈری سطح تک اِس کی تکمیل ہو جاتی ہے۔ اس تکمیل کا مطلب یہ ہے کہ ایک طالب علم کی پڑھنے کی استعداد اِس قدر بہتر ہو جائے کہ وہ نسبتاً مشکل عبارات کو بھی بغیر کسی کی مدد کے صحیح تلفظ، درست لہجہ اور مناسب رفتار کے ساتھ پڑھ سکے اور اُس کا فہم اور استحسان حاصل کر سکے۔ ابتدائی درجوں میں پڑھنے کی مہارت میں خصوصی اہمیت دی جانی چاہیے۔ ارسطو کے زمانے سے (Reading, Writing, Arithematics)3rs کا تصور چلا آ رہا ہے۔ پڑھنے پر مناسب توجہ نہ دینے سے بچوں کی قرأت کی رفتار کمزور، تلفظ اور لہجہ غلط ہوتا ہے۔

عبارت خوانی سے اگلا مرحلہ تدریسِ مطالعہ ہے جس کے لیے مدرسے میں اچھی لائبریری کے قیام کے ساتھ معلم کا صاحبِ ذوق ہونا بھی لازم ہے۔ بچوں کا ادب ہماری سب سے زیادہ توجہ کا متقاضی ہے۔ بچوں کی تعلیم و تربیت اور سیرت کی تعمیر و تشکیل میں نصاب کے ساتھ موزوں

معاونِ نصاب مواد کا مطالعہ ضروری ہے۔ اِس سے بچوں میں مطالعے کا شوق پیدا ہوتا ہے۔ مطالعہ کی عادت پروان چڑھتی ہے اور ان کے ذخیرۂ الفاظ میں اضافہ ہوتا ہے۔ بچوں کے ادب پر جو تحقیقی کام ہوا ہے، اِس کو بڑھاتے ہوئے اِس موضوع پر معاونِ نصاب مواد کے نقطۂ نظر سے مزید تحقیق کی ضرورت ہے تا کہ درجہ وار اور جماعت وار معاونِ نصاب مواد کا تعین ہو سکے اور اسے ہر جماعت میں اضافی مطالعے کے لیے منظور کیا جائے۔

لکھنا لسانی مہارتوں کی آخری منزل ہے، جس کے بغیر تعلیم نامکمل رہتی ہے۔ لکھنا سکھانے کا مقصد یہ ہے کہ متعلّم مناسب رفتار سے اِس طرح لکھنے کے قابل ہو جائے کہ اُس کا لکھا ہوا پڑھنے میں کوئی دقت پیش نہ آئے۔ لکھنے کا مطلب صدائی علامتوں (آوازوں/الفاظ) کو تحریری نقوش میں ڈھالنا ہے۔ لکھنے سے کسی قوم کا تہذیبی و ثقافتی سرمایہ محفوظ ہوتا ہے۔ تصنیف و تالیف اِسی سے ممکن ہے۔ ''و ربك الاکرام الذی علم بالقلم''[۶] اور ''وما یسطرون''[۷] کی آیاتِ کریمہ سے تحریر اور فنِ تحریر کی اہمیت کا پتہ چلتا ہے۔ تحریر کے تین درجے ہیں۔

ا۔ دیکھ کر لکھنا یعنی نقل نویسی ب۔ سن کر لکھنا یعنی املا نویسی ج۔ تیسرا درجہ تخلیقی تحریر کا ہے۔ اس میں خیال کی نمو اور اس کی تنظیم اور الفاظ کا انتخاب وغیرہ خاص طور پر اہم ہیں۔ لکھائی میں پختگی بہت دیر سے آتی ہے۔ کالج کے طلبہ کی تحریر میں بھی بہت زیادہ غلطیاں پائی جاتی ہیں۔ اس کا مداوا یہ ہے کہ آغاز ہی سے املا نویسی کی طرف توجہ دی جائے۔

تدریسِ زبان ایک سرگرمی (Activity) ہے اور تحصیلِ زبان ایک عمل (Process) کا نام ہے۔ جس کی کئی سطحیں اور مراحل ہیں۔ اسکی پہلی اور ابتدائی سطح تکلمی اصوات کی شناخت اور ادائیگی ہے۔ اس کے بعد ان اصوات کی ترتیب و تنظیم کا مرحلہ آتا ہے۔ دوسرا مرحلہ الفاظ کا ہے جس میں ان کی بامعنی تشکیل و ترتیب شامل ہے۔ اس سے اگلے مرحلے کا تعلق جملوں کی ساخت، ان کی تنظیم اور ان کے مفاہیم و مطالب سے ہے۔ چوتھا مرحلہ رسم الخط کی مشق و مہارت، نقل نویسی، املا نویسی اور عبارت کی تحریر سے متعلق ہے۔ پانچواں مرحلہ زبان کا تخلیقی پہلو ہے۔ اور اس کا تعلق تقریر

اور تحریر دونوں سے ہے۔اس سے مراد یہ ہے کہ صورتِ حال اور سیاق وسباق کے تناظر میں زبان کے برجستہ، برمحل اور بامحاورہ استعمال کی اہلیت پیدا کی جائے۔ایک معلم کو ان تمام مراحل کو مدنظر رکھ کر اپنی تدریس کو انجام دینا ہوتا ہے۔لسانی مہارتوں کے تعلم میں مشق کی اہمیت دو چند ہے۔مشق سے ہی مہارت یا آموختہ پختہ ہوتا ہے اور غلطیوں کی اصلاح ہوتی ہے۔مشق نہ کرنے سے چیزیں بھول جاتی ہیں۔لسانی مہارتوں کا مسئلہ چونکہ ابتدائی درجے کی جماعتوں میں ہے اس لیے اس سطح پر سرگرمیوں میں تنوع ہونا چاہیے تا کہ بچے اکتاہٹ کا شکار نہ ہوں۔

اگرچہ پاکستانیوں کی بڑی تعداد کے لیے اردو بمنزلۂ مادری زبان ہے اور درسی کتب بھی اسی اصول پر مدون کی جاتی ہیں، تاہم کچھ علاقے ایسے ہیں جہاں اردو بچوں کے ماحول میں موجود نہیں، اس لیے ایسے طلبہ کو اردو زبان کی تدریس کے دوران چند مشکلات کا سامنا کرنا پڑتا ہے۔باب سوم میں ''لسانی مہارتیں اور پاکستانی طلبہ کے مسائل'' کے زیرِ عنوان اس طرح کے بنیادی امور کی تفصیل دی گئی ہے۔

زبان کی تدریس میں ہجا اور املا اور تلفظ کے مسائل بنیادی اہمیت رکھتے ہیں۔

گزشتہ دوسو سال سے اردو رسم الخط کی اصلاح اور تبدیلی کے مسائل زیرِ بحث رہے ہیں اور اس کی املائی اور فنی مشکلات کے تناظر میں اصلاح و ترمیم اور تبدیلی کی تجاویز دی گئیں۔کبھی اردو رسم الخط کو رومن سے بدلنے کی تجاویز دی گئیں تو کبھی ناگری میں لکھنے کی تحریک شروع ہوئی لیکن نہ رومن اپنایا جاسکا نہ ناگری۔حتیٰ کہ عیسائی مبلغین کو بھی رومن رسم الخط ترک کر کے اپنی کتابیں اردو رسم الخط میں شائع کرنا پڑیں۔جہاں تک ہندی اردو جھگڑے کا تعلق ہے، ہندوستان کی اکثریت آج بھی ہندی کے بجائے اردو سمجھتی اور بولتی ہے۔فلموں کے مکالموں اور گیتوں کی زبان اس کا بین ثبوت ہے۔

خطِ نسخ اور نستعلیق میں سے کسی ایک کو اختیار کرنے سے متعلق اکثر مباحث رہے ہیں۔جس کے نتیجے کے طور پر کسی ایک خط کو مستقل طور پر نہ اپنایا جاسکا۔نصابی کتابوں کے لیے کبھی خط نسخ کا

انتخاب کیا گیا اور کبھی نستعلیق کا۔ اس کا یہ نقصان ہوا کہ طلبہ کسی خط پر عبور حاصل نہ کر سکے اور نہ ہی طباعت کا کام سُرعت سے فروغ پا سکا۔ اصل میں اِن دونوں خطوط کا اپنا اپنا مقام اور اہمیت ہے۔ جہاں نسخ مشینی طباعت کے لیے زیادہ موزوں ہے وہاں نستعلیق اپنی حُسن و پرکاری میں جواب نہیں رکھتا۔ اگرچہ نسخ مشینی لحاظ سے زیادہ مفید ہے لیکن اسے وہ مقبولیت حاصل نہ ہو سکی جو نستعلیق کو حاصل تھی اور آخر کار حکومت کو بھی اپنا فیصلہ بدلنا پڑا اور کتابیں نستعلیق میں ہی چھاپنا پڑیں۔ اردو کا رسم الخط اگرچہ عربی و فارسی سے ماخوذ ہے لیکن اردو نے اپنی صوتی ضروریات کے مطابق رسم الخط میں ترمیم و اضافہ کیا ہے اور اب یہ رسم الخط اردو کا اپنا ہے۔ خوش قسمتی سے دیگر پاکستانی زبانیں بھی اسی رسم الخط میں لکھی جاتی ہیں۔

اردو کے حروف تہجی کی تعداد کے بارے میں علما کے درمیان ہمیشہ اختلاف رہا ہے لیکن اب جبکہ اردو لغت بورڈ نے حروف تہجی کی تعداد ۵۳ مقرر کر دی ہے اور اردو درسی قاعدوں میں بھی یہی تعداد لکھی جا رہی ہے، تو اس پر اتفاق کرنا چاہیے۔ حروف کی ترکیبی اشکال پر بھی اصلاحات سامنے آتی رہی ہیں لیکن کسی بھی مروجہ رسم الخط کے حروف کی ترکیب و تشکیل کے استحکام کے لیے ایک زمانہ چاہیے۔ اردو حروف تہجی میں ضروری ترامیم ہو چکی ہیں اور اب یہ تشکیلی یا غیر معینہ حالت میں نہیں ہیں۔ حروف تہجی میں بار بار ترمیم و تنسیخ زبان کے لیے نقصان دہ ہے۔

اردو املا کی اصلاح کا مسئلہ بہت پیچیدہ اور اختلافی رہا ہے۔ املا کے قاعدے منضبط کرنے کے لیے علما و فضلا کی طرف سے عہد بہ عہد کوششیں کی جاتی رہیں۔ یہ کوششیں انفرادی بھی ہوئیں اور اجتماعی بھی۔ خوش قسمتی سے کہ وقت کے ساتھ ماہرین کی کاوشوں کے نتیجے میں املا کے پیچیدہ مسائل کی گتھیاں سلجھائی جا چکی ہیں، تاہم چند امور حل طلب ہیں۔ جن کی طرف توجہ سے اُردو املا میں یکسانیت آ سکتی ہے۔ مثال کے طور پر انگریزی کے زیادہ حروف سے مرکب الفاظ کو آسانی کی خاطر ٹکڑوں میں لکھا جائے یا نہیں مثلاً یونیورسٹی کو یونی ورسٹی لکھا جائے یا ملا کر؟ مقامی الفاظ میں سے کس لفظ کو ہائے مختفی سے لکھا جائے اور کس کو الف سے تحریر کیا جائے؟ عربی کے الف مقصورہ سے لکھے

جانے والے الفاظ کا املا عربی کے مطابق ہوگا یا اردو کے رواج کے مطابق مثلاً اعلیٰ یا بالکل کو اعلا یا بلکل لکھا جائے یا اصل کے مطابق لکھا جائے؟

لیجیے، کیجیے، لیے، گئے وغیرہ میں کن الفاظ کو ی سے لکھا جائے اور کن الفاظ میں ہمزہ کا استعمال کیا جائے؟ کہنا، بہنا وغیرہ کے افعال امر یعنی کہہ، بہہ کو ہائے مختفی سے لکھا جائے یا کہنی دار ھ کے ساتھ؟ مرکب الفاظ کو ملا کر لکھا جائے یا الگ الگ؟ الفاظ کو لکھتے وقت ان کی اصل اور ماخذ کو دیکھیں گے یا روایت اور چلن کو مثلاً توتا لکھیں گے یا طوطا، طیار لکھیں گے یا تیار؟ جن الفاظ کی املا کسی وجہ سے غلط رواج پا گئی ہے ان کو درست کرنا مثلاً گزارش (بمعنی پیش کرنا) کو ز کی بجائے گذارش (بمعنی چھوڑنا) ذ سے لکھنا؟ اسی طرح ازدحام کو اژدہام لکھنا وغیرہ۔

املا کے ساتھ تحریر میں حسن اور اس کی تفہیم میں آسانی پیدا کرنے کے لیے کچھ علامات کا استعمال کیا جاتا ہے جنہیں رموزِ اوقاف کہتے ہیں۔ ان کی تفہیم بھی ضروری ہے۔ انٹرمیڈیٹ کی سطح پر رموزِ اوقاف شامل نصاب ہیں لیکن ان کی تدریس بھی صرف امتحانی نقطہ نظر سے کی جاتی ہے ۔ضرورت اس امر کی ہے کہ ابتدائی جماعتوں سے ہی بنیادی رموزِ اوقاف کی تعلیم دی جائے۔

درست تلفظ کا تعین زبان کے اہم مسائل میں سے ہے۔ معیاری تلفظ وہ ہے جو تعلیم یافتہ افراد اور فصحائے زبان ادا کریں اور جو بازاری اور بیرونی اثرات سے پاک ہو۔ تلفظ صحتِ زبان کی بنیاد ہے۔ درست تلفظ کے بغیر کسی لفظ کا مفہوم نہیں سمجھا جا سکتا۔ تلفظ ایک ایسا آئینہ ہے جس میں متکلم یا قاری کی زبان میں استعداد کا عکس نظر آتا ہے۔

تلفظ کی صحت میں حسن بھی ہے اور افادیت بھی۔ جب تک تلفظ درست نہ ہو اس وقت تک ابلاغ درست نہیں ہو سکتا۔ بولنے، پڑھنے بلکہ لکھنے میں بھی تلفظ کی یکساں اہمیت ہے۔ صحت تلفظ ہی سے متکلم، مقرر اور قاری کی زبان دانی کا اندازہ ہوتا ہے۔ تلفظ کے مسائل کا تعلق زیادہ تر عربی اور فارسی الفاظ سے ہے۔ فی زمانہ اردو سے عربی و فارسی کا تعلق کمزور ہو گیا ہے اور نصاب میں بھی ان زبانوں کو خاطر خواہ مقام حاصل نہیں، جس کی وجہ سے اساتذہ میں حقیقی استعداد نہیں رہی جو سابق

دور میں ہوتی تھی۔اس لیے تلفظ و لہجہ اور روزمرہ ومحاورہ کے سلسلے میں اساتذہ کی تربیت ضروری ہے۔مشابہ الصوت،مشدد آوازیں ، مصمتی خوشے،مصوتوں کی بدلتی ہوئی حالتیں ،مصمتوں کی ہکاریت ومعکوسیت،انفیت اور لب و لہجے کے مسائل خصوصی توجہ کے طالب ہیں۔

جدید دور میں ریڈیو، ٹیلی ویژن وغیرہ تلفظ اور لہجے کی درستی میں اہم کردار ادا کر سکتے ہیں لیکن بدقسمتی سے ہمارا الیکٹرانک میڈیا بالخصوص ٹیلی ویژن کا تلفظ اور لہجہ معیاری نہیں رہا۔ان اداروں کے اربابِ اختیار کو اس بنیادی مسئلے کی طرف توجہ دینی چاہیے۔

تلفظ کی درستی میں ہجے کی تدریس کا بھی بڑا کردار ہے۔جدید طریقہ تدریس میں چونکہ ہجے پر زیادہ توجہ نہیں دی جاتی اور بتدریج ہجے کروانے کا رواج ختم ہوتا جا رہا ہے۔جس کا نتیجہ یہ ہے کہ ایم۔اے کے طلبہ بھی قرأت و املا میں وہ غلطیاں کرتے ہیں جن کی توقع ثانوی طلبہ سے بھی نہیں کی جاتی۔

تلفظ میں کمزوری کی ایک وجہ یہ ہے کہ درسی کتابوں میں ضروری اعراب نہیں لگائے جاتے۔ املا کی غلطیاں بھی دیکھنے میں آتی ہیں۔بالخصوص ابتدائی درجے کی کتابوں میں ضروری اعراب لگانا لازم ہے۔مثلاً عربی فارسی کے وہ الفاظ جن میں اشتباہ ہوسکتا ہے ان میں اعراب کا لگانا لازم ہے۔ اسی طرح کئی آسان الفاظ بھی ضروری اعراب کے بغیر ابہام پیدا کرتے ہیں مثلاً اِس ،اُس،اِن،اُن،اِدھر،اُدھر وغیرہ۔اضافت کا زیر اور رموزِ اوقاف کا ہونا بھی ضروری ہے۔اگر ہم درسیات میں املا کی صحت،توقیف نگاری کے التزام،ضروری اعراب وعلامات کے استعمال اور تلفظ کے تعین کو جزو لازم قرار دیں تو بہت سی آسانیاں پیدا ہو جائیں گی۔

اُردو میں اعراب کا مسئلہ عربی اور فارسی کی نسبت زیادہ پیچیدہ ہے۔اُردو رسم الخط فارسی کے توسط سے عربی سے ماخوذ ہے اردو زبان کا لہجہ اپنی اصل کے اعتبار سے ہندی ہے۔عربی کے حروفِ علت اور اعراب اُردو لہجے کی تمام ضرورتیں پوری نہیں کرتے۔مثلاً واوٗ مجہول ،یائے مجہول ، واوٗ لین اور یائے لین جیسی آوازیں عربی میں نہیں ہیں۔اِسی طرح فتحۂ مجہول ،کسرۂ مجہول اور ضمۂ مجہول

جیسی آوازیں بھی اُردو کے منفرد لہجے کی تخصیص ہیں۔مثال کے طور پر یائے مجہول اور یائے معروف کو ہی لیجیے۔عربی میں ''ی'' اور ''ے'' میں کوئی فرق نہیں وہاں ''مصطفیٰ'' اور ''مصطفےٰ'' دونوں طرح لکھا جاتا ہے اور دونوں صورتوں میں درست ہے ۔ جب کہ اُردو میں ''ی'' اور ''ے'' دو مستقل حروف ہیں اور دو امتیازی آوازوں کے نمائندہ ہیں۔قواعد کی رو سے اِن میں تذکیر و تانیث اور واحد جمع کا بھی فرق موجود ہے۔مثلاً لڑکی/لڑکیاں، گئی/ گئے، تھی/ تھے وغیرہ۔ ماہرین نے مجہول ولین کے لیے اعراب تجویز کیے۔لیکن یہ اصلاحات مقبول نہ ہوسکیں ۔ایسی صورت میں معلم کے لیے ضروری ہے کہ وہ اِس پہلو کی طرف خصوصی توجہ دے اور اِن صوتیوں کا فرق واضح کرے تا کہ طلبہ اِن آوازوں میں ابہام کا شکار نہ ہوں۔

زبان دانی کی تدریس میں نثر کی تدریس کو مرکزی حیثیت حاصل ہے۔ زبان دراصل اظہار وابلاغ کا ذریعہ ہے اور اِس کے دو بڑے ذرائع تکلم اور تحریر ہیں۔جن کا بڑا حصہ نثر پر ہی مشتمل ہوتا ہے۔ تدریسِ نثر میں خیال اور اِس کے اظہار کی تربیت ہوتی ہے ۔اور ذخیرۂ الفاظ میں اضافہ ہوتا ہے ۔ تدریسِ نثر کا مقصد یہ ہے کہ طلبہ اردو عبارت پڑھنے اور سمجھنے کے قابل ہو جائیں ان کا تلفظ اور لہجہ درست ہو، پڑھنے میں روانی ہو، تفصیل، تاکید، وضاحت مفہوم اور رموز اوقاف جیسے امور کا خیال رکھیں۔

پرائمری سے اعلیٰ ثانوی سطح تک نظم کی تدریس، تدریس اردو کا اہم حصہ ہے۔شعر و نغمہ سے لطف اندوز ہونے کی صلاحیت بچوں میں فطری طور پر موجود ہوتی ہے۔ تدریس نظم کا بنیادی مقصد ذوق جمال کی نشو ونما اور مسرت اندوزی ہے۔اس لیے دوران تدریس اس امر کو پیش نظر رکھنا ضروری ہے۔شاعری خود بھی ذوق جمال اور حسِ لطیف کی پیداوار ہے اور مخاطب میں بھی اس کی نشو ونما کا ذریعہ بنتی ہے۔شاعری کی تدریس کی غرض وغایت یہ ہے کہ طلبہ میں پاکیزہ جذبات اور نازک احساسات کی آبیاری ہو اور بلند خیالات پروان چڑھیں وہ درست تلفظ اور مؤثر لب و لہجے کے ساتھ اشعار پڑھ سکیں ۔الفاظ کا مفہوم سمجھیں اور اردو کے شعری ادب کے مطالعے سے حظ

اٹھا سکیں۔

ہر جماعت میں تدریسِ نظم معلم سے ریاضت کا تقاضا کرتی ہے۔ پرائمری سطح پر یہ کام زیادہ مشکل اور نازک ہے۔ وزن و آہنگ، ردیف قافیے کی پابندی، درست تلفظ کی ادائیگی، آواز کا زیر و بم، اوقاف اور ٹھہراؤ سے آشنا کرنا بہت محنت طلب کام ہے۔ مدرس کا اپنا شعری ذوق اور وزن و آہنگ سے آگہی ہی اس عمل کو ممکن اور سہل بنا سکتی ہے۔ مختصر یہ کہ تدریس شعر سے مدعا یہ ہے کہ طلبہ کے اندر ایسا ذوق اور احساس جنم لے جو اردو کے اس کثیر ادبی سرمائے کی طرف ان کا رہنما ثابت ہو ۔ اگر ایک استاد بچے میں شعر سے محبت اور لگاؤ کا جذبہ پیدا نہیں کر سکتا تو تدریس شعر کا اصل مقصد پورا نہیں ہو سکتا۔

وسطانی سطح تک زبان اور لسانی مہارتوں پر ہی توجہ موقوف ہوتی ہے۔ چونکہ ماہرین زبان وتعلیم کے نزدیک ادب کی تعلیم کے لیے موزوں درجہ ثانوی اور اعلیٰ ثانوی ہے، اس لیے اردو میں بھی اس درجے پر معروف اصنافِ ادب کی تدریس شامل ہے۔ زبان کی تدریس میں ادب کی اہمیت سے انکار ممکن نہیں۔ اخلاق و کردار کی تشکیل، ذوقِ سلیم کی پرورش وتہذیب، انسان کی جذباتی اور حسیاتی پہلو کی تسکین، تہذیبی ورثے کی شناخت، تخلیقی وتخلیاتی قوت کی نشو و نما اور اعلیٰ لسانی مہارت کے لیے ادب کی تعلیم ضروری ہے۔ ادب ہی سے کسی زبان کے بہترین استعمال اور اس کے امکانات کا اظہار ہوتا ہے۔ ادب کے شاندار نمونوں سے جس طرح ذوقِ مطالعہ پروان چڑھتا ہے اور استحسان کی تربیت ہوتی ہے، کسی اور وسیلے سے ممکن نہیں۔ اردو بطور لازمی مضمون اعلیٰ ثانوی درجے تک ہے، اس لیے یہ اساتذہ کے لیے آخری موقع ہے کہ وہ طلبہ میں ادب کا ذوق پیدا کر دیں اور اس کے مطالعہ کی جوت جگا دیں تا کہ مستقبل میں طلبہ کا تعلق چاہے زندگی کے کسی شعبے سے ہو ، اردو ادب سے ان کا رشتہ نہ ٹوٹے۔

جہاں تک قواعد و انشا کی تعلیم کا تعلق ہے، ہمارے ہاں قواعد کی تعلیم نظری ہے، عملی نہیں۔ اگر چہ موجودہ درسیات میں قواعد کو سبق میں مربوط انداز میں پیش کرنے کی کوشش کی گئی ہے تاہم ابھی

بھی اِس میدان میں ایک واضح ،ٹھوس، مربوط اور ارتقا پذیر منصوبہ بندی کی ضرورت ہے۔ تدریسِ قواعد کے نصاب میں تسلسل اور تدریج کا فقدان نظر آتا ہے۔ جماعت دوم سے ہی پرائیوٹ پبلشرز نے قواعد کی کتابوں کا آغاز کر رکھا ہے۔ یہ مصنفین و ناشرین اپنے خودساختہ معیار کے مطابق اُردو کا نصاب مقرر کر کے گائیڈوں، خلاصوں اور ٹیسٹ پیپرز وغیرہ کی شکل میں شائع کر دیتے ہیں۔ اگر کسی ایک جماعت کے لیے مرتب کی جانے والی مختلف اداروں کی قواعد کی کتب کا آپس میں موازنہ کیا جائے تو اِن میں موضوعات کی ترتیب و تدریج میں یکسانیت نہیں ملتی۔ بعض کتب میں موضوعات زیادہ ہیں اور بعض میں کم۔ ہر کتاب اور مصنف کا انداز، اسلوب اور معیار جدا ہے۔

دوسری طرف نصاب بھی رہنمائی نہیں کرتے۔ قومی ادارہ برائے نصاب کی جدید دستاویز ۲۰۰۶ء میں صرف قواعد کے عنوانات اور مضمون، درخواست، خط وغیرہ کی نشاندہی کر دی گئی ہے کہ یہ شاملِ درسیات ہونے چاہئیں۔ عنوان کی کوئی تحدید نہیں کی گئی۔ ایک اور خامی جو جدید نصابی دستاویز ۲۰۰۶ء میں نظر آتی ہے کہ چہارم، پنجم کے نصاب میں بھی مضمون کا ذکر نہیں آیا۔ حالانکہ عملی طور پر دوسری تیسری جماعت سے کسی موضوع پر چند جملے لکھنے کا رواج عام ہے۔

ابتدائی درجے سے اعلیٰ ثانوی سطح تک عموماً اُردو کے اساتذہ کو علم نہیں ہوتا کہ مختلف سطحوں یا جماعتوں کے لیے قواعد کا کیا اور کتنا نصاب مقرر کیا گیا ہے اور ادارۂ نصاب و تعلیم کی جانب سے قواعد کی تدریس کے لیے کیا ہدایات دی گئی ہیں۔

تدریسِ انشا کا بنیادی مقصد یہ ہے کہ طلبہ اپنے خیالات و احساسات کا تخلیقی اظہار کر سکیں۔ درحقیقت یہ مقصد تدریسِ زبان کا ماحصل ہے، لیکن بدقسمتی سے تدریسِ زبان کا یہی پہلو سب سے زیادہ نظرانداز ہو رہا ہے۔ معلم کی زیادہ توجہ درسی کتاب پر مرکوز ہوتی ہے۔ اس کی ایک وجہ تو یہ ہے کہ امتحان میں زیادہ نمبر درسی کتاب سے متعلق مواد کے لیے مخصوص ہوتے ہیں اور دوسری یہ کہ معلم کی کارکردگی کی رفتار کا اندازہ بھی درسی کتاب کی تدریس سے ہی لگایا جاتا ہے۔ انشا پردازی کی لسانی، ادبی اور علمی اہمیت متقاضی ہے کہ تدریسِ زبان کے اوقات میں سے وقیع حصہ اس پر

صرف کیا جائے۔

تدریسِ انشا میں ایک بڑی خامی ہمارا غیر تخلیقی اور روایتی اندازِ تدریس ہے، جس میں مضامین، کہانیوں وغیرہ کی ایک فہرست ازل سے چلی آرہی ہے، جس سے سرِ مو انحراف نہیں کیا جاتا۔ ضرورت اس امر کی ہے کہ جہاں تک ممکن ہو، موضوعات روزمرہ زندگی اور گردوپیش سے متعلق ہونے چاہئیں اور روایتی انداز کے بجائے تخلیقی پہلو سامنے آئیں۔ مثلاً ''لالچ بری بلا ہے'' کہانی کے لیے لازمی نہیں کہ لالچی کتے کا قصہ ہی لکھیں گے تو جواب درست ہوگا۔

تقریری انشا کا پہلو ہمارے ہاں بری طرح نظر انداز ہو رہا ہے۔ رئیس مدرسہ کی بھی پوری توجہ صرف امتحانی نتائج پیش کرنے پر ہی ہوتی ہے۔ بزمِ ادب، تقریری مقابلے اور مباحثے جیسی سرگرمیاں عنقا ہو گئی ہیں۔ نثر و نظم اور قواعد و انشا کی تدریس کے دوران صنف اور مدارج کا خیال رکھنا ضروری ہے۔ جدید دور کے تقاضوں کے مطابق کمپیوٹر کی تعلیم کو بھی شاملِ نصاب کیا جانا ضروری ہے۔

(ii) نتائج و سفارشات:

۱۔ یہ سوال اہم ہے کہ اردو کو بطور ثانوی زبان پڑھاتا ہے؟ بطور مادری زبان پڑھاتا ہے؟ یا بمنزلہ مادری زبان پڑھاتا ہے؟ اردو کو ہم ان معنوں میں ثانوی زبان نہیں کہہ سکتے جس طرح ہم انگریزی اور عربی و فارسی یا دیگر غیر ملکی زبانوں کو کہتے ہیں۔ اردو اور مقامی زبانوں کے سینکڑوں الفاظ نہ صرف مشترک ہیں بلکہ اردو ہمارے روزمرہ ماحول میں موجود ہے۔ اگر یہ کسی کی مادری زبان نہیں تو بچپن ہی سے اس کے الفاظ کانوں میں پڑتے رہتے ہیں۔ اس لیے اردو زبان کی تدریس کا مسئلہ ''بمنزلہ مادری زبان'' کی حیثیت سے ہے۔

۲۔ اردو کا نصاب ابتداء سے اعلیٰ ثانوی سطح تک اپنے مقاصد، مواد اور موضوعات کے اعتبار سے جدید معاشرتی اور قومی تقاضوں کے لحاظ سے نئی تشکیل کا متقاضی ہے۔ ہمارے ہاں الفاظ کی

تحدید کا کوئی اشاریہ دستیاب نہیں۔اور تحدیدِ الفاظ کے لیے کوئی باضابطہ تحقیق نہیں کی گئی،جس طرح انگریزی وغیرہ میں کی گئی ہے۔۔الفاظ شماری اور ذخیرۂ الفاظ پر تحقیق کی ضرورت ہے۔ ایک اچھا نصاب اسی صورت مدوّن ہوسکتا ہے جب مرتّب کے سامنے تدریجی ذخیرۂ الفاظ موجود ہو۔کم از کم پرائمری سطح کے لیے تحدیدِ الفاظ کا ہونا بہت ضروری ہے۔تحدید الفاظ ہی سے تدریج کا اصول لاگو ہوسکتا ہے۔ ہر جماعت کے لیے اوسط تعداد الفاظ مقرر ہو۔

۳۔ زبان کی تعلیم کا مدعا و مقصود یہ ہے کہ بچہ اس زبان کو بول سکے،سمجھ سکے اور سمجھا سکے، پڑھ اور لکھ سکے۔لسانی مہارتوں کی تدریس کی طرف پوری توجہ نہیں دی جاتی،جس کی وجہ سے بچے میں زبان دانی کی ٹھوس قابلیت پیدا نہیں ہوتی اور اس کے اظہار و بیاں میں نکھار نہیں آتا۔یہی وجہ ہے کہ اعلیٰ ثانوی سطح پر بھی بچے کا لہجہ ناقص،اظہار فرسودہ اور تلفظ غلط ہوتا ہے۔وہ اپنے احساسات وخیالات کو تقریر و تحریر دونوں صورتوں میں صحت کے ساتھ بیان کرنے سے قاصر ہوتا ہے۔زبان کی تدریس کا مقصد چاروں لسانی مہارتوں کی تدریس ہے۔ہمارے ہاں صرف دو مہارتوں قرات و تحریر پر توجہ دی جاتی ہے۔سماعت اور تکلم مسلسل نظرانداز ہو رہی ہیں۔انشا پردازی کی تدریس پر بھی زیادہ توجہ کی ضرورت ہے۔املا،تلفظ اور روزمرہ پر عبور ثانوی سطح پر ایک حد تک مکمل ہو جانا چاہیے،لیکن تجربہ شاہد ہے کہ ایسا نہیں ہوتا۔املا اور تلفظ کے مسائل کے متعلق کوئی مربوط تحقیق سامنے نہیں آئی۔

۴۔ ضرورت اس امر کی ہے کہ اردو املا کے واضح اصول موجود ہوں اور ہر سطح پر ان کی پابندی کی جائے۔اردو کے فروغ و ترقی اور اشاعت وطباعت کے سارے ادارے ان اصولوں کی سختی سے پابندی کریں۔درسی کتابوں میں خاص طور پر اس امر کی طرف دھیان دیا جائے تاکہ املائی انتشار سے بچا جا سکے۔مقتدرہ قومی زبان پاکستان اور ترقی اردو بورڈ ہند کی سفارشاتِ املا کے تقابلی جائزے سے معلوم ہوتا ہے کہ ابھی تک چند بنیادی امور میں اختلاف موجود

ہے۔اس لیے ضروری ہے کہ مقتدرہ قومی زبان ماہرین کی ایک کمیٹی بنائے جو تمام حالات اور املا کے چلن کا جائزہ لے کر اختلافی امور کے بارے میں حتمی فیصلہ دے اور ان سفارشات کو تمام ادارے اپنے ہاں نافذ کریں۔

۵۔ اردو تعلیم و تدریس کا ایک اہم پہلو اسے عملی افادیت سے ہمکنار کرنا ہے۔ادب کی تعلیم اپنے مخصوص دائرے میں کتنی ہی اہمیت کی حامل کیوں نہ ہو، زندگی کے گوناگوں مسائل سے نبرد آزما ہونا اس کے بس سے باہر ہے۔ چنانچہ نصاب ایسا ہو جو طلبہ کے معاشی مسائل حل کرنے میں معاون ہو۔ابتدائی درجے کی درسی کتابوں کا متن بجائے ادبی نوعیت کے روزمرہ کی زبان اور عملی ذخیرۂ الفاظ پر مشتمل ہونا چاہیے۔جامعہ پشاور کے زیر اہتمام تدریس اردو سیمینار میں یہ سفارش پیش کی گئی کہ ''اردو تدریس کا آغاز اردو ادب کی بجائے اردو زبان سے ہونا چاہیے''[۸]

۶۔ اردو قواعد کا نصاب اور طریقۂ تدریس دونوں صحیح خطوط پر استوار نہیں ہیں۔یہی وجہ ہے کہ اعلیٰ ثانوی سطح تک اردو قواعد کی تدریس ہونے کے باوجود طلبہ اردو کے استعمال میں مسلسل اغلاط کا شکار ہوتے ہیں،نتیجہ کے طور پر وہ مقاصد حاصل نہیں ہوتے جو نصاب مرتب کرتے وقت طے کیے جاتے ہیں۔اس لیے ضرورت اس امر کی ہے کہ پرائمری سے انٹرمیڈیٹ تک اردو قواعد کے نصاب کا از سرنو جائزہ لے کر اسے تسلسل اور تدریج کے ساتھ مرتب کیا جائے اور صرف انھی موضوعات کی تدریس کو اہمیت دی جائے جو واقعی زبان کی اصلاح و درستی میں معاون ثابت ہوتے ہیں۔

ایسا اہتمام ہو کہ ہر جماعت کے استاد کو علم ہو کہ اس کی جماعت کے لیے قواعد کا کون سا اور کس قدر نصاب مقرر کیا گیا ہے؟ یہ معلومات ہر جماعت کی درسی کتاب کے پیش لفظ میں یا کسی بھی موزوں مقام پر فراہم کی جا سکتی ہیں۔ یہ بھی ضروری ہے کہ قواعد کا نصاب عملی نوعیت کا ہو اور اس کی تدریس نفسیاتی اصولوں کے مطابق ہو۔ نچلے درجوں کے لیے قواعد کو درسی کتاب کے

ساتھ ہی مربوط کیا جا سکتا ہے۔ البتہ اوپر کے درجوں کے لیے ٹیکسٹ بک بورڈ ز اپنی قواعد کی کتابیں شائع کریں جن میں موضوعات کا انتخاب اور وضاحت موجود ہو۔ جو طلبہ اور اساتذہ دونوں کے لیے رہنمائی کا کام دے۔

جدید لسانیات کی روشنی میں صرف ونحو تیار کی جائے۔ جامعہ پشاور کے زیر اہتمام تدریس اردو سیمینار میں یہ سفارش کی گئی کہ قواعد کی تدریس کو لسانیات کا حصہ بنایا جائے اس سلسلے میں ڈاکٹر عصمت جاوید کی کتاب نئی اردو قواعد کے طرز پر کام سامنے آنا چاہیے۔[9] خوش قسمتی سے آکسفورڈ ڈکشنری کی طرز پر اُردو لغت بورڈ نے اُردو لغت پایۂ تکمیل تک پہنچادی ہے۔ اب ضرورت اس بات کی ہے کہ اُردو لغت بورڈ کی طرح علما کا ایک بورڈ اُردو قواعد کی تدوین کا کام سرانجام دے۔ جس میں جہاں عربی، فارسی، انگریزی اور قواعد کے علما اور ماہرین موجود ہوں۔ وہاں اُردو قواعد کو آسان اور معقول بنانے کے لیے ماہرین لسانیات کی ایک ٹیم بھی موجود ہو تا کہ جدید لسانی تجربات وتصورات سے استفادہ کیا جا سکے۔ علاقائی زبانوں اور اردو صرف ونحو کے تقابلی جائزے پر بھی تحقیق کی ضرورت ہے تا کہ علاقائی زبانوں اور اردو قواعد کا تطابق اور تفاوت واضح ہو سکے۔ اردو اور پاکستانی زبانوں کے صرفی ونحوی اور صوتی نظام کے اختلاف کا تقابلی جائزہ لیا جائے۔ یہ اختلافات جب معلم کی نظر میں ہوں گے تو وہ بہتر طور پر تدریس کر سکے گا۔

۷۔ اُردو کے صوتی نظام پر قابلِ قدر کام ہو چکا ہے۔ اَب مقتدرہ قومی زبان یا اُردو لغت بورڈ ماہرین کے تعاون سے بین الاقوامی صوتی رسم الخط (International Phonetic Alphabet) کی روشنی میں اُردو کے لیے معیاری صوتی رسم الخط کا تعین کرے اور ڈینیل جونز Danial Jones کی معروف لغت An English Pronouncing Dictionary) کی طرز پر ایسی صوتی ڈکشنری مرتب کرے جس میں، زور Stress، لہجہ Accent، اور آواز کے زیر وبم Modulation وغیرہ جیسے معاملات کی صوتی

علامات(Phonetic Symbols) کے ذریعے وضاحت ہو۔ایسی لغت ملکی ضرورت پوری کرنے کے ساتھ غیر ملکی طلبہ کے لیے بھی بہت مفید ہوگی۔بچوں کے لیے تدریجی لغات اور انسائیکلوپیڈیا کی بھی شدید ضرورت ہے۔جامعات کو اپنی تحقیق کا رخ اس طرف موڑنا چاہیے اور پی ایچ ڈی سطح کے مقالات میں یہ کام کرائے جاسکتے ہیں۔علاقائی زبانوں اور اُردو کی ذولسانی لغات بھی وقت کی ضرورت ہیں۔

۸۔ ہمارے اردو قاعدے بھی معیار پر پورا نہیں اترتے اور ان میں بہت سی خامیاں پائی جاتی ہیں۔املا،تصاویر وغیرہ کی اغلاط کے ساتھ حروفِ تہجی کی تعداد اور ان کی ترتیب میں تقدیم وتاخیر دیکھنے میں آتی ہے۔اب جبکہ اردو لغت بورڈ نے حروف تہجی کی تعداد اور ترتیب مقرر کردی ہے تو ابہام نہیں ہونا چاہیے۔اردو قاعدوں میں ہجے کا ایک بڑا مسئلہ یہ بھی ہے کہ بچہ سکول میں داخل ہونے کی عمر کے ساتھ مسجد میں عربی قرآنی قاعدہ بھی پڑھنا شروع کردیتا ہے۔سکول میں بچے کو الف،بے،پے،تے پڑھایا جاتا ہے جبکہ مسجد میں وہ الف،با،تا،ثا پڑھتا ہے۔آوازوں کی ادائیگی کا یہ دہرا طریقہ ایک معصوم ذہن کے لیے شدید پریشانی اور الجھن کا باعث بنتا ہے۔ماہرین زبان ودرسیات کو اس نہایت اہم اور بنیادی مسئلے کا حل ڈھونڈنا چاہیے۔

۹۔ درسی کتاب پر تحقیقات کے لیے باقاعدہ اور مضبوط ادارے قائم کیے جائیں۔ٹیکسٹ بک بورڈوں میں نصابی تحقیق کا ایک ذیلی شعبہ موجود ہے لیکن وہ ضرورت کے مطابق فعال نہیں۔درسی کتاب پر تحقیق کے بین الاقوامی اداروں کے مطالعے سے یہ حقیقت بخوبی عیاں ہوتی ہے کہ ہم اس میدان میں بہت پیچھے ہیں۔

۱۰۔ مقالے میں ''لسانی مہارتیں اور پاکستانی طلبہ کے مسائل'' کے عنوان سے ان بچوں کی مشکلات کا جائزہ لیا گیا ہے جن کی نہ تو مادری زبان اردو ہے اور نہ ہی ان کے گھر اور ماحول میں اردو موجود ہے لیکن اس میں صرف چند اساسی امور سے متعلق بات کی جاسکی ہے۔گہری

تحقیق کے لیے ضروری ہے کہ اردو اور علاقائی زبانوں کے تضادات پر مباحث موجود ہوں ۔اب تک اردو اور دیگر زبانوں کے تقابلی مطالعے کے عنوان سے جو بھی تحقیقات منظر عام پر آئی ہیں، ان میں زیادہ تر مماثلات کو سامنے رکھا گیا ہے۔

۱۱۔ اساتذہ کو اپنی علمی اور پیشہ وارانہ قابلیت کو بہتر بنانے کی اشد ضرورت ہے۔انھیں جدید تدریسیاتی تکنیکوں تعلم کے نظریات اور جدید تدریسی ٹیکنالوجی سے آگاہ رہنا چاہیے۔کالج اساتذہ کے لیے پیشہ وارانہ تربیت کا کوئی انتظام نہیں۔ان اساتذہ کے لیے بھی ترقیتی کورسوں کا انعقاد ضروری ہے۔ہمارے ترقیتی ادارے بھی صرف عمومی نوعیت کی تدریس کے لیے اساتذہ تیار کر رہے ہیں ۔ان اداروں میں مختلف تخصیصی شعبہ جات مثلاً تدریسی انتظام و انصرام، نصاب سازی، تجزیہ نگاری اور جائزہ کا طریقہ جیسے پروگرام شروع ہونے چاہئیں۔
اساتذہ کی تربیت کے دوران زبان دانی پر خصوصی توجہ کی ضرورت ہے۔اساتذہ زبان دانی کے پہلوؤں پر عبور نہیں رکھتے۔تدریس زبان کے ہر مرحلے پر زبان کی صحت پر توجہ کی ضرورت ہے۔مختلف علاقوں کے اساتذہ اپنی کمزوریوں بالخصوص زبان کی ادائیگی، تلفظ، لب و لہجے کی خامیوں اور اختلافات سے شعوری طور پر آگاہ نہیں۔پاکستان میں تربیتِ اساتذہ کا دورانیہ بہت مختصر ہے۔اس عرصے میں پیشہ ورانہ تربیت کے (نظری اور عملی) دونوں پہلوؤں کی تکمیل مشکل ہے نیز لسانی قابلیت بڑھانے کے لیے بھی نصاب میں کوئی جگہ نہیں۔حال میں پری سٹیپ پروگرام (pre-step) کے تحت چار سالہ پیشہ ورانہ ڈگری کا آغاز کیا گیا ہے جو ایک اچھا اقدام ہے۔
پرائیویٹ سیکٹر کو بھی نظر انداز نہیں کیا جا سکتا۔پرائیویٹ سکولوں میں اساتذہ کے لیے کوئی علمی اور پیشہ وارانہ معیار مقرر نہیں اور محکمہ تعلیم بھی ان کی نگرانی سے غافل ہے۔

۱۲۔ امتحان کے رائج طریقہ کار میں تبدیلی کی ضرورت ہے۔جانچ اور جائزے کے نظام کو زیادہ معتبر بنانے کے لیے خارجی امتحان کے ساتھ کثیر الجہت قسم کے مسلسل جائزہ

(Continuous Assessment) کو رواج دینے کی ضرورت ہے۔لسانی مہارتوں بالخصوص سننے اور بولنے کو نظر انداز کر دیا جاتا ہے۔تکلم اور قرأت کا امتحان لیا جائے۔ جو ایک زبان کی مہارت جانچنے کے بنیادی پیمانے ہیں، نیز مطالعے کی عادت کو ترقی دینے کے لیے اضافی مطالعے کے نمبر بھی مختص کیے جائیں۔اساتذہ کو پرچہ سازی کی تربیت دی جائے اس سلسلے میں زبان کی آزمائشیں تیار کرنے والے اداروں مثلاً NAEP، ICASاور NEAS کے ماڈل سامنے رکھے جائیں اور تمام لسانی مہارتوں کو آزمائش میں جگہ دی جائے

۔

۱۳۔ جامعاتی تحقیق کا زیادہ زور ادبی پہلوؤں پر ہے۔مغرب میں لسانیات کا کوئی شعبہ ایسا نہیں جس پر کام نہ ہو رہا ہو۔اس میدان میں اردو کی کم مائیگی قابلِ رحم ہے۔ یہاں اگر کوئی لسانیات کی طرف متوجہ ہوتا بھی ہے تو اضافی اور ذیلی طور پر۔چونکہ اردو میں لسانیات کے کام کو خاطر خواہ اہمیت نہیں دی جاتی ،اس لیے ایک اُردو محقق کو اپنا مقام پیدا کرنے کے لیے ادب کے کسی بھی شعبے میں مہارت بہم پہنچانا پڑتی ہے۔جس کی وجہ سے وہ تخصص پیدا نہیں ہوسکتا۔انگریزی میں لسانیات کا الگ شعبہ ہے،جس میں پاکستان میں بھی پی ایچ۔ڈی سطح کی تحقیق ہورہی ہے۔جامعہ نمل کے شعبہ انگریزی میں پی ایچ۔ڈی کی زیادہ تر ڈگریاں لسانیات سے متعلق ہیں۔زبان کی تعلیم میں لسانیات کے مطالعہ کی ضرورت اور اہمیت سے کوئی ذی شعور انکار نہیں کرسکتا۔ ہماری جامعات میں اب تک اردو لسانیات کو جائز مقام نہیں دیا گیا۔اگر چہ یونیورسٹیوں کے نصابات میں لسانیات کا ایک پرچہ شامل کر دیا گیا لیکن اسے بھی اس انداز سے نہیں پڑھایا جاتا جو ضرورت ہے۔صوتیات ،معنیات اور صرف ونحو جیسے بنیادی موضوعات خاص توجہ کے طالب ہیں۔

۱۴۔ اردو میں لسانیات کی قابلِ ذکر کتابیں انگلیوں پر گنی جاسکتی ہیں۔تدریسیات کی طرف بھی اہل اردو نے بہت کم توجہ دی ہے۔صوتیات کی زبوں حالی کا یہ عالم ہے کہ ہم ابھی تک صوتیہ

(Phoneme) کی تعداد ہی متعین نہیں کر پائے ۔جس کے تعین کے بعد ہی زبان کی تدریس مضبوط بنیادوں پر استوار ہو سکتی ہے۔

۱۵۔ اردو لسانیات کا پرچہ ایم ۔اے سطح پر اکثر یونیورسٹیوں کے نصاب میں شامل ہے ۔چند یونیورسٹیوں نے تدریسیاتِ اردو کو بھی شامل نصاب کیا ہے۔ضروری ہے کہ یہ دونوں پرچے تمام جامعات کے نصاب میں شامل کیے جائیں اور ان کی تدریس حقیقی روح کے مطابق کی جائے ۔تدریسیات کے شعبے کو مضبوط تحقیقی بنیادوں پر استوار کیا جائے ۔مقتدرہ قومی زبان کے زیرِ انتظام تدریس اردو کورس کے اختتام پر صدر نشین افتخار عارف یہ اعلان کر چکے ہیں کہ اندورن ملک اور بیرون ملک تدریس اردو کے لیے جو بھی مواد شائع ہوا ہے، یا جو سمعی بصری اعانات ، کیسٹیں ،ویڈیو وغیرہ تیار ہوئی ہیں ۔مقتدرہ انھیں جمع کرے گا اور اس طرح ایک بنیادی وسیلی مرکز (Resource Centre) کا کام انجام دے گا۔[۱۰] جامعہ پشاور کے زیرِ اہتمام سیمینار میں یہ تجویز پیش کی گئی کہ تدریسیات اردو کو ایم۔اے میں ایک پرچے کی حیثیت دی جائے ۔[۱۱]

۱۶۔ اردو کی ترقی کے لیے ضروری ہے کہ دارالترجمہ قائم کیا جائے ،جس میں دیگر ترقی یافتہ زبانوں میں موجود سائنسی علمی اور ادبی لٹریچر کا ترجمہ کیا جائے ۔یہ ادارہ مقتدرہ قومی زبان کی زیرِ نگرانی قائم ہو سکتا ہے جس کے لیے پہلے سے مقتدرہ کی سفارشات موجود ہیں ۔

۱۷۔ پاکستان میں غیر ملکی طلبہ کی ایک بڑی تعداد اردو پڑھنے آتی ہے ۔اس کے علاوہ دنیا کے ہر قابل ذکر ملک میں اردو پڑھائی جا رہی ہے ۔اس امر کا تقاضا ہے کہ ''غیر ملکی زبان کی حیثیت سے اردو کی تدریس'' پر تحقیق ہو تا کہ ان طلبہ کے مسائل میں بھی راہنمائی میسر آئے ۔علاوہ ازیں تدریسِ اردو میں کمپیوٹر سے مدد لی جائے ۔مختلف پروگرام اور ویب سائٹس بنائی جائیں جن سے ملکی اور غیر ملکی ہر دو قسم کے طلبہ استفادہ کر سکیں ۔

حوالہ جات

۱۔ اشرف علی تھانوی، مولانا، بحوالہ ماہنامہ قومی زبان انجمن ترقی اردو پاکستان، کراچی اکتوبر ۱۹۸۸ء، ص ۳۰

۲۔ جمیل جالبی، ڈاکٹر، قومی زبان : یک جہتی، نفاذ اور مسائل، مقتدرہ قومی زبان اسلام آباد، ۱۹۸۹ء، ص ۳۹

۳۔ قومی نصاب برائے اردو (لازمی) پہلی تا بارھویں جماعت، حکومت پاکستان وزارت تعلیم اسلام آباد، ۲۰۰۶ء، ص ۹۳

۴۔ القرآن الکریم، سورۂ بقرہ، آیت ۳۱

۵۔ ایضا، سورۂ رحمٰن، آیت ۴

۶۔ ایضا، سورۂ العلق، آیت ۳،۴

۷۔ ایضا، سورۂ القلم، آیت ۱

۸۔ بادشاہ منیر بخاری، تدریس اردو اور نصاب کے موضوع پر پہلا سیمینار، مشمولہ تدریس اردو (جدید تقاضے) مرتبہ ڈاکٹر عطش درانی، مقتدرہ قومی زبان، ۲۰۰۳ء، ص ۲۱۳

۹۔ ایضاً، ص ۲۱۴

۱۰۔ افتخار عارف (بیان) مطبوعہ ماہنامہ اخبار اردو، مقتدرہ قومی زبان، اسلام آباد، اگست ۱۹۹۵ء، ص ۶

۱۱۔ ۸۔ بادشاہ منیر بخاری، تدریس اردو اور نصاب کے موضوع پر پہلا سیمینار، مشمولہ تدریس اردو (جدید تقاضے) مرتبہ ڈاکٹر عطش درانی، ص ۲۱۴

کتابیات

اردو کتب

۱۔ ابولبابہ شاہ منصور، مفتی، تحریر کیسے لکھیں، الفلاح کراچی، ۲۰۰۷ء
۲۔ ابومحمد سحر، ڈاکٹر، اُردو املا اور رسم الخط، ایک محاکمہ، مکتبہ ادب مالویہ نگر بھوپال، ۱۹۹۹ء
۳۔ ابواللیث صدیقی، ڈاکٹر، جامع القواعد حصہ صرف، اُردو سائنس بورڈ، لاہور، ۲۰۰۴ء
۴۔ ابومحمد سحر، ڈاکٹر، اُردو املا اور اس کی اصلاح، مکتبہ ادب، ۳۹ مالویہ نگر بھوپال، ۱۹۸۲ء
۵۔ اختر انصاری، غزل اور درسِ غزل، ایجوکیشنل بک ہاؤس، علی گڑھ، ۲۰۰۰ء
۶۔ اقتدار حسین خان، ڈاکٹر، لسانیات کے بنیادی اصول، ایجوکیشنل بک ہاؤس، علی گڑھ، ۱۹۸۵ء
۷۔ القرآن الکریم
۸۔ الیاس قدیر طاہر، آزمائش اور جائزہ، اُردو سائنس بورڈ، لاہور، ۲۰۰۳ء
۹۔ انشا، سید انشا اللہ خان، دریائے لطافت، (مترجم: پنڈت برجموہن دتا تریہ کیفی)، انجمن ترقی اُردو پاکستان، کراچی، ۱۹۸۸ء
۱۰۔ انعام الحق کوثر، ڈاکٹر، بلوچستان میں بولی جانے والے زبانوں کا تقابلی مطالعہ، مقتدرہ قومی زبان اسلام آباد، ۱۹۹۱ء
۱۱۔ تدریسِ اُردو پی ٹی سی، علامہ اقبال اوپن یونیورسٹی، اسلام آباد، ۲۰۰۳ء
۱۲۔ اُردو املا و قواعد (مسائل و مباحث)، مرتبہ ڈاکٹر فرمان فتح پوری، مقتدرہ قومی زبان، اسلام آباد، ۱۹۹۰ء
۱۳۔ اُردو قواعد از ڈاکٹر شوکت سبزواری، مکتبۂ اسلوب، کراچی، طبع اول، ۱۹۸۲ء
۱۴۔ بادشاہ منیر بخاری، اُردو اور کھوار کے لسانی روابط، مقتدرہ قومی زبان، پاکستان، ۲۰۰۳ء

۱۵۔ برج موہن دتاتریہ کیفی، کیفیہ، مکتبہ معین الادب اُردو بازار، لاہور، ۱۹۵۰ء

۱۶۔ پاکستان میں اُردو، پانچویں جلد کشمیر، مقتدرہ قومی زبان اسلام آباد، ۲۰۰۶ء

۱۷۔ پاکستانی زبانیں، مشترکہ لسانی وادبی، شعبہ پاکستان زبانیں، علامہ اقبال اوپن یونیورسٹی، اسلام آباد، ۲۰۰۹ء

۱۸۔ تدریس اردو (ڈپلومہ اِن ایجوکیشن) کورس کوڈ 1659 علامہ اقبال اوپن یونیورسٹی، اسلام آباد، ۲۰۰۲ء

۱۹۔ تدریس اُردو (ڈپلوما ان ایجوکیشن) ٹیچر ٹریننگ پراجیکٹ، شعبۂ نصاب سازی، وزارتِ تعلیم، اسلام آباد، ۱۹۹۹ء

۲۰۔ تدریسیاتِ اُردو، علامہ اقبال اوپن یونیورسٹی، اسلام آباد، ۲۰۰۴ء

۲۱۔ تدریسِ ادب، جلد اول، ایم فل، علامہ اقبال اوپن یونیورسٹی، اسلام آباد، ۱۹۹۳ء

۲۲۔ تدریسِ ادب، جلد دوم ایم فل، علامہ اقبال اوپن یونیورسٹی، اسلام آباد، ۱۹۹۳ء

۲۳۔ تدریسِ اُردو (جدید تقاضے)، مرتبہ ڈاکٹر عطش درانی، مقتدرہ قومی زبان، اسلام آباد، ۲۰۰۳ء

۲۴۔ تدریسِ اُردو، پی ٹی سی، علامہ اقبال اوپن یونیورسٹی، اسلام آباد، کوڈ ۶۱۷، ۲۰۰۳ء

۲۵۔ جمیل جالبی، ڈاکٹر، قومی زبان: یکجہتی نفاذ اور مسائل، مقتدرہ قومی زبان، اسلام آباد، ۱۹۸۹ء،

۲۶۔ جیلانی کامران، قومیت کی تشکیل اور اُردو زبان، مقتدرہ قومی زبان، اسلام آباد، ۱۹۹۲ء

۲۷۔ چودھری احمد خان (علیگ)، اُردو سرکاری زبان، انجمن ترقی اُردو پنجاب، ۱۹۹۱ء

۲۸۔ حمیداللہ ہاشمی، مختصر تاریخ زبان وادب پنجابی، مقتدرہ قومی زبان، پاکستان، ۲۰۰۹ء

۲۹۔ خالد خان خٹک، ڈاکٹر، سندھی پشتو، اُردو کے لسانی روابط، پشتو اکیڈمی، پشاور یونیورسٹی، ۲۰۰۷ء

۳۰۔ خلیل صدیقی، پروفیسر، آواز شناسی، بیکن بکس گلگشت، ملتان، ۱۹۹۳ء

۳۱۔ خیال بخاری سید، پروفیسر، ہمارے لسانی مسائل، بساط ادب، لاہور، ۱۹۹۵ء

۳۲۔ ڈینیل جونز، بحوالہ شعور زبان از فہمیدہ بیگم، موتی باغ، نئی دہلی، ۱۹۹۰ء

۳۳۔ رشید حسن خاں، زبان اور قواعد، ترقی اُردو بیورو، نئی دہلی، ۱۹۸۳ء

۳۴۔ رشید حسن خاں، اُردو املا، مجلس ترقی ادب، لاہور، ۲۰۰۷ء

۳۵۔ سلیم اختر، ڈاکٹر، اُردو زبان کی مختصر ترین تاریخ مقتدرہ قومی زبان، اسلام آباد، ۱۹۹۵ء

۳۶۔ سلیم عبداللہ، اُردو کیسے پڑھائیں، اُردو اکیڈمی سندھ، کراچی، ۲۹۵۷ء

۳۷۔ سلیم فارانی، ڈاکٹر، اُردو زبان اور اُس کی تعلیم، ادارۂ مطبوعات فارانی، لاہور، ۲۰۰۰ء

۳۸۔ سونیا چرنیکوا، اردو افعال، ترقی اردو بیورو، نئی دہلی، ۱۹۹۸ء

۳۹۔ سید بدر الحسن، صحت الفاظ، دار النور، لاہور، ۲۰۰۵ء

۴۰۔ سید تقی عابدی، ڈاکٹر، اُردو رسم الخط، مطبوعہ ماہنامہ اخبار اُردو جون ۲۰۰۹ء

۴۱۔ سید عالم، شمالی علاقہ جات کے لسانی وادبی جائزہ، بزنس فورم، اسلام آباد، ۲۰۰۵ء

۴۲۔ سید عبداللہ، ڈاکٹر، تحریکِ نفاذ اُردو، مقتدرہ قومی زبان، اسلام آباد، ۲۰۰۵ء، ص ۲۳۹

۴۳۔ سید فخر الحسن، طریقہ تعلیم اُردو، مطبوعہ اعظم اسٹیم پریس، حیدرآباد دکن، ۱۳۵۴ف

۴۴۔ سید محمد عارف، پروفیسر، رموزِ اوقاف (تحریر کا حُسن) ہائر ایجوکیشن، اسلام آباد، ۲۰۰۷ء

۴۵۔ سید محمد یوسف بخاری، ڈاکٹر، کشمیری رسم الخط مشمولہ کشمیری اور اُردو زبان کا تقابلی مطالعہ، مرکزی اُردو بورڈ، لاہور، ۱۹۸۲ء

۴۶۔ سید محی الدین قادری، ڈاکٹر، ہندوستانی لسانیات، شمس الاسلام پریس، حیدرآباد دکن، طبع اول ۱۹۳۲ء، ص ۲۶

۴۷۔ سید فخر الحسن، طریقۂ تعلیم اُردو، اعظم اسٹیم پریس، حیدرآباد دکن، ۱۳۵۴ء ف

۴۸۔ شان الحق حقی، لسانی مسائل ولطائف، مقتدرہ قومی زبان، اسلام آباد، ۱۹۹۶ء

۴۹۔ شاہ محمد مری، ڈاکٹر،مختصر تاریخ زبان وادب بلوچی،مقتدرہ قومی زبان،اسلام آباد، ۲۰۰۹ء، ص۲۴

۵۰۔ شاہد اقبال کامران، ڈاکٹر، پاکستان میں تدریسِ اُردو، پہلی جماعت سے اعلیٰ ثانوی سطح تک، پورب اکادمی،اسلام آباد، ۲۰۰۸ء

۵۱۔ شرف الدین اصلاحی، اُردوسندھی کے لسانی روابط،مقتدرہ قومی زبان،اسلام آباد، ۱۹۸۷ء

۵۲۔ عبدالودود، ڈاکٹر، اُردو سے ہندی تک، مجلس فکروادب، کراچی، ۱۹۷۴ء

۵۳۔ شمالی علاقہ جات کی زبانیں وادب (بلتی، شینا، کھوار، بروشسکی، وخی)،شعبہ پاکستان کی زبانیں، علامہ اقبال اوپن یونیورسٹی، اسلام آباد، ۲۰۰۴ء

۵۴۔ شوکت سبزواری، ڈاکٹر، داستان زبان اردو، ہندوستان لیتھو پریس، دہلی، ۱۹۶۱ء

۵۵۔ شوکت سبزواری، ڈاکٹر، اُردولسانیات، مکتبہ تخلیقِ ادب، کراچی، ۱۹۶۶ء

۵۶۔ شوکت سبزواری، ڈاکٹر، اُردوقواعد، مکتبہ اسلوب کراچی، سن ندارد

۵۷۔ شوکت سبزواری، ڈاکٹر، لسانی مسائل، مکتبہ اسلوب، کراچی، ۱۹۶۲ء

۵۸۔ شہزادہ صمصام الملک، کھوار گرامر، پشتو اکیڈمی پشاور یونیورسٹی، ۱۹۶۶ء

۵۹۔ طالب الہاشمی، اصلاحِ تلفظ واملا، القمر انٹر پرائزز اُردو بازار، لاہور، ۲۰۰۴ء

۶۰۔ عبدالحق، مولوی ڈاکٹر، قواعد اُردو، لاہور اکیڈمی لاہور، سن ندارد

۶۱۔ عبدالرزاق صابر، ڈاکٹر، براہوی لکھوڑ، کوئٹہ براہوی ادبی سوسائٹی، پاکستان، ۱۹۹۸ء

۶۲۔ عبدالرشید آزاد، ڈاکٹر، تعلیمی پیمائش، ادارہ تالیف وترجمہ، پنجاب یونیورسٹی، لاہور، ۱۹۹۲ء

۶۳۔ عبدالغفار مدہولی، اُردواملا کا آسان طریقہ، جامعہ ملیہ اسلامیہ، نئی دہلی، ۱۹۶۳ء

۶۴۔ عبداللہ جان عابد، پشتو زبان وادب کی مختصر تاریخ، یونیورسٹی پبلشرز، قصہ خوانی بازار، پشاور، ۲۰۱۱ء

۶۵۔ پشتو ہندکو، توروالی، گاوری، شعبہ پاکستانی زبانیں، علامہ اقبال اوپن یونیورسٹی، اسلام آباد،

۲۰۰۴ء

۶۶۔ عطش درانی، ڈاکٹر، جدید رسمیاتِ تحقیق، اُردو سائنس بورڈ، لاہور، ۲۰۰۵ء

۶۷۔ عظمیٰ سلیم، ڈاکٹر، شمالی علاقہ جات میں اُردو زبان وادب، مقتدرہ قومی زبان، اسلام آباد، ۲۰۰۸ء

۶۸۔ عنایت اللہ فیضی، ڈاکٹر، کھوار زبان وادب، یونٹ نمبر۵، مشمولہ شمالی علاقہ جات کی زبانیں

۶۹۔ غلام رسول، مولوی، اُردو املا، نیشنل فائن پرنٹنگ پریس، چارکمان، حیدرآباد، ۱۹۶۰ء

۷۰۔ غلام علی الانا، ڈاکٹر، زبان اور ثقافت، علامہ اقبال اوپن یونیورسٹی، اسلام آباد، ۱۹۸۷ء

۷۱۔ غلام مصطفیٰ خان، ڈاکٹر، جامع القواعد حصہ نحو، اُردو سائنس بورڈ، لاہور، ۲۰۰۳ء

۷۲۔ فرمان فتح پوری، ڈاکٹر، اُردو املا وقواعد (مسائل ومباحث)، مقتدرہ قومی زبان، اسلام آباد، ۱۹۹۰ء

۷۳۔ فرمان فتح پوری، ڈاکٹر، اُردو املا اور رسم الخط، الوقار پبلی کیشنز، لاہور، ۲۰۰۴ء

۷۴۔ فرمان فتح پوری، ڈاکٹر، زبان اور اردو زبان، حلقہ نیاز ونگار، کراچی، ۱۹۹۵ء

۷۵۔ فرمان فتح پوری، ڈاکٹر، تدریسِ اُردو، مقتدرہ قومی زبان، پاکستان، ۲۰۰۳ء

۷۶۔ قومی نصاب برائے اُردو (لازمی) پہلی تا بارھویں جماعت ۲۰۰۶ء، حکومت پاکستان، وزارت تعلیم حکومت پاکستان،

۷۷۔ گوپی چند نارنگ، ڈاکٹر، اردو زبان اور لسانیات، سنگ میل پبلی کیشنز، لاہور، ۲۰۰۷

۷۸۔ گوپی چند نارنگ، ڈاکٹر، اُردو کی تعلیم کے لسانیاتی پہلو، آزاد کتاب گھر، دلی، جنوری ۱۹۶۴ء

۷۹۔ گیان چند، ڈاکٹر، لسانی رشتے، مغربی پاکستان اردو اکیڈمی، لاہور، ۲۰۰۳ء

۸۰۔ محبوب عالم خان، ڈاکٹر، اُردو کا صوتی نظام، مقتدرہ قومی زبان، اسلام آباد، ۱۹۹۷ء

۸۱۔ محمد آفتاب احمد، ڈاکٹر، اُردو قواعد واملا کے بنیادی اصول، نقش گر پبلی کیشنز، راولپنڈی، ۲۰۰۶ء

۸۲۔ مربوط نصاب، جماعت اول تا سوم، شعبہ نصابات اسلام آباد، وفاقی وزارت تعلیم، حکومت پاکستان، ۲۰۰۲ء
۸۳۔ مرزا خلیل بیگ، ڈاکٹر، اردو کی لسانی تشکیل، ایجوکیشنل بک ہاؤس علی گڑھ، ۱۹۹۰ء
۸۴۔ مرزا خلیل احمد بیگ، ڈاکٹر، لسانی تناظر، باہری پبلی کیشنز، نئی دہلی ۱۹۹۷ء
۸۵۔ مظہر جمیل، سید، مختصر تاریخ زبان وادب سندھی، مقتدرہ قومی زبان پاکستان، ۲۰۰۹ء
۸۶۔ معیاری اُردو قاعدہ، مقتدرہ قومی زبان پاکستان، ۲۰۱۰ء
۸۷۔ معین الدین، ہم اُردو کیسے پڑھائیں، رابعہ بک ہاؤس، لاہور، سن ندارد
۸۸۔ ممتاز احمد عباسی، حسنِ تلفظ، عباسی لیتھو آرٹ پریس، شاہراہ لیاقت، کراچی، ۱۹۷۲ء
۸۹۔ ممتاز منگلوری، ڈاکٹر، پاکستان میں اُردو کے سرکاری قاعدے (ایک جائزہ) مقتدرہ قومی زبان، اسلام آباد، ۱۹۸۸ء
۹۰۔ ممتاز منگلوری، ڈاکٹر مختصر تاریخ زبان وادب، گلگت بلتستان (شمالی علاقہ جات)، مقتدرہ قومی زبان پاکستان، ۲۰۰۹ء
۹۱۔ منور جہاں رشید، تعلیم بذریعہ کھیل، ادارہ تالیف وترجمہ، پنجاب یونیورسٹی، لاہور، ۱۹۸۵ء
۹۲۔ نصیر احمد خاں، ڈاکٹر، اُردو لسانیات، اُردو محل پبلی کیشنز، نئی دہلی، ۱۹۹۰ء، ص ۶۹
۹۳۔ وقار عظیم، سید، انشا کی تعلیم، مکتبہ جامعہ دہلی، سن ندارد، ص ۱۰۵

مرتبہ کتب

۱۔ اُردو رسم الخط (انتخاب مقالات) مرتبہ شیما مجید، مقتدرہ قومی زبان، اسلام آباد، ۱۹۸۹ء
۲۔ اُردو املا اور موز اوقاف مرتبہ، ڈاکٹر گوہر نوشاہی، مقتدرہ قومی زبان، اسلام آباد، ۱۹۸۶ء
۳۔ اُردو املا وقواعد (مسائل ومباحث)، مرتبہ ڈاکٹر فرمان فتح پوری، مقتدرہ قومی زبان، اسلام آباد، ۱۹۹۰ء
۴۔ اُردو میں لسانیاتی تحقیق مرتبہ ڈاکٹر عبدالستار دلوی، کوکل اینڈ کمپنی، بمبئی، ۱۹۷۱ء

۵۔ تدریسِ اُردو(جدید تقاضے)،مرتبہ ڈاکٹر عطش درانی، مقتدرہ قومی زبان ،اسلام آباد، ۲۰۰۳ء

۶۔ خطباتِ عبدالحق،مرتب ڈاکٹر عبادت بریلوی،انجمن ترقی اُردو پاکستان،۱۹۶۴ء

۷۔ لسانی مقالات(حصہ اول)،مرتبہ سید قدرت نقوی،مقتدرہ قومی زبان،اسلام آباد،۱۹۸۸ء

۸۔ منتخبات اخبارِ اُردو،مرتبہ ڈاکٹر معین الدین عقیل،مقتدرہ قومی زبان،اسلام آباد،۱۹۸۸ء

۹۔ نگارستانِ آزاد مرتبہ ڈاکٹر اسلم فرخی،شہرزاد بی۔۱۵۵بلاک ۵گلشن اقبال،کراچی ۲۰۱۰ء

اردو مقالہ جات

۱۔ شاہد اقبال کامران، پاکستان میں اُردو زبان کی درسیات و نصابات کا تحقیقی وتنقیدی جائزہ، غیر مطبوعہ مقالہ پی ایچ ڈی(اُردو)علامہ اقبال اوپن یونیورسٹی،اسلام آباد،۲۰۰۳ء

۲۔ محمد اشفاق، اُردو اور پشتو میں تذکیر وتانیث، غیر مطبوعہ مقالہ ایم فل اُردو، علامہ اقبال اوپن یونیورسٹی،اسلام آباد،۱۹۹۹ء

۳۔ ،نذیر احمد،تشنہ، اُردو کے مروجہ قاعدوں کا تحقیقی وتنقیدی مطالعہ، مقالہ ایم فل اُردو (غیر مطبوعہ)،علامہ اقبال اوپن یونیورسٹی،اسلام آباد،اپریل ۱۹۹۲ء

لغات اور قاموس

۱۔ اردو انسائیکلوپیڈیا، فیروز سنز،لاہور

۲۔ اردو لغت جلد یازدہم،اردو لغت بورڈ،کراچی،۱۹۹۰

۳۔ اردو جامع انسائیکلوپیڈیا(جلد اول)،شیخ غلام علی اینڈ سنز،لاہور،۱۹۸۷ء

۴۔ اُردو لغت تاریخی اصول پر(جلد اول)ترقی اُردو بورڈ،کراچی،۱۹۷۷ء

۶۔ فرہنگِ تلفظ،مقتدرہ قومی زبان،اسلام آباد،۲۰۰۲ء

۷۔ فیروز اللغات اردو جامع، فیروز سنز،لاہور،س ن

۸۔ نوراللغات،سنگ میل پبلی کیشنز،لاہور

۹۔ وحیدالزماں،قاسمی کیرانوی،مولانا،القاموس الوحید،ادارہ اسلامیات،لاہور،۲۰۰۱ء

رسائل/جرائد/اخبارات

۱۔ اُردونامہ(سہ ماہی) شمارہ۴۰ترقی اُردوبورڈ،کراچی

۲۔ تخلیقی ادب۲،عصری مطبوعات،کراچی،۱۹۸۰ء

۳۔ دریافت نیشنل یونیورسٹی آف ماڈرن لینگویجز،اسلام آباد شمارہ سات جنوری۲۰۰۹ء

۴۔ سلسلہ مطبوعات ادارۂ ادبیات اُردوشمارہ ۲۶۸نیشنل فائن پرنٹنگ پریس،چارکمان،حیدر آباد،۱۹۶۰ء

۵۔ سہ ماہی اُردو،انجمن ترقی اُردو پاکستان،کراچی،جلد۶۱،شمارہ۲،۱۹۸۵ء

۶۔ سہ ماہی نقوش،(مکاتیب نمبر)،ادارہ فروغ اردوانارکلی،لاہور،۱۹۵۷ء

۷۔ ماہنامہ قومی زبان انجمن ترقی اردو پاکستان،کراچی اکتوبر۱۹۸۸ء

۸۔ ماہنامہ کتاب نما جلدنمبر۲۵شمارہ نمبر۱۹ستمبر۱۹۵۸ء

۹۔ مجلّہ تحقیق،شعبہ اُردوسندھ یونیورسٹی جام شورو،شمارہ۱۵،۲۰۰۷ء

۱۰۔ ماہنامہ اخبارِاُردو،،جنوری۱۹۸۲ء

۱۱۔ ماہنامہ اخبارِاردو،جنوری۱۹۸۶ء

۱۲۔ ماہنامہ اخبارِاُردو،اپریل۱۹۸۹ء

۱۳۔ ماہنامہ اخبارِاُردو، نومبر۱۹۸۹ء

۱۴۔ ماہنامہ اخبارِاُردو،نومبر۱۹۹۶ء

۱۵۔ ماہنامہ اخبارِاُردو، جولائی۱۹۹۹ء

۱۶۔ ماہنامہ اخبارِاردو،مقتدرہ قومی زبان اسلام آباد،مارچ۱۹۹۹ء

۱۷۔ ماہنامہ اخبارِ اُردو، مئی ۲۰۰۰ء

۱۸۔ ماہنامہ اخبارِ اردو، خصوصی شمارہ جہانِ اردو، جولائی، اگست، ستمبر ۲۰۰۱ء

۱۹۔ ماہنامہ اخبارِ اُردو، اسلام آباد، ستمبر ۲۰۰۲ء

۲۰۔ ماہنامہ اخبارِ اُردو، ستمبر ۲۰۰۳ء

۲۱۔ ماہنامہ اخبارِ اُردو، دسمبر ۲۰۰۶ء

۲۲۔ ماہنامہ اخبارِ اُردو، فروری ۲۰۰۷ء

۲۳۔ ماہنامہ اخبارِ اُردو ، دسمبر ۲۰۰۷ء

۲۴۔ ماہنامہ اخبارِ اُردو، جنوری ۲۰۰۸ء

۲۵۔ ماہنامہ اخبارِ اُردو، جون ۲۰۰۸ء

۲۶۔ ماہنامہ اخبارِ اُردو، جون ۲۰۰۹ء

اردو سیمینار/ کانفرنس/ رپورٹ/ دستاویز

۱۔ اردو کانفرنس خانیوال ۱۹۸۷ء، مطلع پبلی کیشنز خانیوال پاکستان، ۱۹۸۹ء

۲۔ املا نامہ (سفارشات املا کمیٹی، ترقی اردو بورڈ ہند)، مرتبہ گوپی چند نارنگ سرحد اردو اکیڈمی (قلندر آباد) ایبٹ آباد، ۱۹۹۲ء

۳۔ اُردو کی قراردادیں: آل انڈیا مسلم ایجوکیشنل کانفرنس (پمفلٹ نمبر ۸۹)، مقتدرہ قومی زبان اسلام آباد

۴۔ تحریک پاکستان اور اُردو کل ہند مسلم لیگ کی اُردو قراردادیں، مرتبہ محمد اسلام نشتر، مطبوعہ اخبارِ اُردو، مقتدرہ قومی زبان اسلام آباد، فروری ۲۰۰۷ء

۵۔ تدریسِ ادب [کل پاکستان تدریس ادب سیمینار میں پڑھے گئے مقالات] علامہ اقبال اوپن یونیورسٹی، اسلام آباد، ۲۰۰۷ء

۶۔ دستاویز ملکیتی نیشنل ایجوکیشن اسیسمنٹ سسٹم، وزارتِ تعلیم حکومت پاکستان، اسلام آباد

۷۔ روداد سیمینار املا ورموزِ اوقاف کے مسائل مرتبہ اعجاز راہی، مقتدرہ قومی زبان اسلام آباد، ۱۹۸۵ء

۸۔ سمینار مقتدرہ قومی زبان اسلام آباد، مطبوعہ اخبارِ اُردو، جولائی ۱۹۹۹ء

۹۔ کمیٹی برائے سفارشات املا ورموزِ اوقاف کی روداد، مرتبہ ڈاکٹر محمد صدیق شبلی، مطبوعہ ماہنامہ اخبار اردو، جنوری ۱۹۸۶ء

۱۰۔ مقالات اُردو تدریس کانفرنس، منعقدہ لاہور ۲۶ دسمبر تا ۳۰ دسمبر ۱۹۶۱ء، اُردو مرکز، لاہور، ۱۹۶۴ء

English Books

1. Azad Jamu and Kashmir Textbook Evaluation, SEMIOTIC Internation, Unpublished Study Commissioned by World Bank Islamabad, 2002.

2. E.W. Dolch & J.A Clement. Textbook. In Walter S. Munroe (ed), Encyclopedia of Educational Research, The Macmillan Company, New York, 1949.

3. Falk Pingel, Unesco Guidebook on Textbook Reseach and Textbook Revision, George Eckest Institute for International Textbook Research, Braunchweigh Paris, 2010

4. Gates, Arthar et al. Educational Psychology, 3rd ed Crowel Colier and Macmillan Inc ,1968.

5. J.F Kerr, Changing the Curricum University of London, Press, 1968.
6. Jack.C.Richards.Communicative Languege Teaching Today, Cambridge University Press, 2006,
7. R.michel Testing for Learning. The Free Press New York, 1992.
8. UNESCO Study on Primary School Curiculum and Textbook in Pakistan, Islamabad. 1997.

websites

1. http/www.nwrel.org/ scpd/sirs/3/ co5.html retrieved on. 08-03-2012.
2. http://nces.edu.gov/nationreportcard/Retrieved on 11-12-2010
3. http://www.eaa.unsw.edu.au/etc/eaaRetrieved on 12-12-2010
4. http://www.ets.org/toefl/ibt/about/Retrieved on 10-12-2010
5. http://www.new.wordencyclopedia.org/ntry/Benjamin retrieved on 03-12-2011
6. http://www.willamette.edu/~jseibert/2009Linguistics

/Phonetics/SpeechOrg-ans.htm retrieved on 21-01-2011

7. Shivamcollege academia edu/
8. UNESCO Pakistan Curiculum Design and Development 2008, at
9. www.ibe.unesco.org/regional/asian network pdf/ndreppk.pdf/retrieved on 30-02-2012
10. www.languageinindia.com.retrieved on 24/02/12
11. www.state.nj.us/ education/ njpep/clasroom/text_eval/textbook_evaluation_tool.html retrieved on 02-12-2010

English Thesis

1. F.Rehman, Analysis of National Science Curriculum (Chemistry) at secondary level in Pakistan, Unpublished Ph.D thesis (Edu), University of Arid and Agriculture, Rawalpindi 2004.
2. Ghulam Bahlol, Development and validation of Model in English at Secondary Level in Pakistan, Unpublished Ph.D thesis(Edu), International Islamic University Islamabad, 2009.
3. Hussain, An Experimental Study of Teaching English

through Direct and Traditional Methods at Secondary Level, Ph.D thesis (Edu), Unversity of Arid Agriculture, Rawalpindi,2005.

4. Khalid Mehmood, Developing Criteria for the Evaluation of Text books, Unpublished Ph.D thesis (Edu), Allama Iqbal Open University Islamabad 2010.
5. Malik Muhammad Asif, Development of Model Curriculum for Elementary Education in Pakistan. Unpublished Ph.D thesis (Edu), Bahauddin Zakariya University Multan,2001.
6. Muhammad Naeem Butt, Impact of Non-verbal Communication on Students'Learning outcomes, unpublished Ph.D Thesis (Edu), Sarhad University of Science and Information Technology Peshawar, 2011.
7. Muhammad Yaqoob, Evaluation of Primary School Teacher in AJK and Develping a Model for their Effective Performance, Unpublished.M.Phil thesis (Edu), Allama Iqbal Open Unversity Islamabad, 2004.
8. Munazza Akhtar, Analysis of Curriculum Process and Development of a Model for Secondary School Level in Pakistan, Unpublished Ph.D thesis (Edu),University of

Arid and Agriculture, Rawalpindi, 2004.

9. Naveed Sultana, Need Assessment and Designing a Model for Professional Development of College Teachers in Pakistan, Unpublished Ph.D thesis (Edu), University of Arid Agriculture Rawalpindi, 2004.
10. Safia Bibi, Evaluation Study of Competencies of Secondary School Teachers in Punjab, Unpublished Ph.D thesis (Edu), University of Arid Agriculture Rawalpindi, 2005.
11. Shaukat Hussain, Effctiveness of Teacher Training in Developing Professional Attitude of Prospective Secondary School Teachers, Unpublished Ph.D thesis (Edu), University of Arid Agriculture Rawalpindi, 2004.
12. Tajammal Hussain Shah, Constructive Approach to Development of Criteria for Selection of contents for Teaching English in Secondary School (Class IX-X), Unpublished Ph.D Thesis (Edu), NationalUniversity of Modern Languages Islambad, 2007.

English Dictionaries & Encyclopedias

1. C.V Good, Dictionary of Education, McGraw- Hill Inc,

New York, 1973 .

2. Encyclopedia of Educational Research,The Macmillan Company, New York, 1949.
3. S.J Edwin, Dictionary of Education,Ivy Publishing House Delhi,2008.

Engish Magzines/Journals

1. Checklist: A Focus Group Study, International Journal of Humanities and social sciences, Vol No. 12 September ,2011.
2. David Willians, Develping Criteria for textbook evaluation. ELT journal valume 37/3 July 1983.
3. Hassan Ansary & Esmat Babaii, Universal Characteristics of EFL/ESL

Textbook: A Step Towards Systematic Texbook Evaluation , The Internet TESL Journal Vol.2/2002.

ضمائم کی فہرست

۱۔ سوالنامہ

۲۔ سوالنامے کا جواب دینے والے اساتذہ کے کوائف

۳۔ انٹرویو دینے والے اساتذہ وعلما کے کوائف

مصنف کا تعارف

ڈاکٹر عبد الستار ملک علامہ اقبال اوپن یونیورسٹی میں اردو کے استاد ہیں۔ عرصہ اٹھائیس سال سے اردو زبان و ادب کی تدریس سے وابستہ ہیں۔ لسانیات اور تدریسِ زبان ان کی دلچسپی کے خاص میدان ہیں۔ متعدد مطبوعہ اور زیرِ طبع کتب ان کے کریڈٹ پر ہیں۔ پچاس سے زائد مقالات تحقیقی اور ادبی جرائد میں شائع ہو چکے ہیں۔ بیسیوں ایم فل اور پی ایچ ڈی مقالات کی نگرانی کی۔

علامہ اقبال اوپن یونیورسٹی کے بی ایس اردو کے پروگرام کے بنیاد گزار اور غیر ملکیوں کے لیے اردو زبان دانی کے کورس کے فوکل پرسن ہیں۔ بطورِ پروگرام رابطہ کار بی ایس کے کورسز کی تیاری کے علاوہ بیورو برائے یونیورسٹی توسیع خصوصی پروگرام علامہ اقبال اوپن یونیورسٹی کی پرائمری اور ایلیمنٹری کے مربوط اردو نصاب کی تیاری میں بطورِ شریک مولف کام کیا۔ ان کے مستقبل کے پراجیکٹ میں غیر ملکیوں کے لیے مطبوعہ اور ڈیجیٹل مربوط تدریجی نصاب کی تیاری بھی شامل ہے۔

مصنف کی دیگر کتب:

اردو زبان: تشکیل وارتقا

اردو لسانیات سے متعلق کتب اور تحقیقی کام کا توضیح اشاریہ

تحقیقی مقالات

اُردو لسانیات: تفہیم و تعبیر

اُردو بطور غیر ملکی زبان: نصابی کتب اور دیگر مواد کا تنقیدی جائزہ (زیرِ طبع)

اُردو الفاظ کی تشکیل: پس منظر اور امکانات (زیرِ طبع)