

تاریخ تعلیم ہند

سید نور اللہ اور جے۔ پی۔ ٹانک

قومی کونسل برائے فروغ اردو زبان، نئی دہلی

تاریخ تعلیم ہند

ناریخ تعلیم ہند

اس
سید نور اللہ بی۔ اے، ایم ایڈ (ایس) بلاک

جے۔ پی۔ ٹانگ (ایس)

مترجم، مسعود الحق ایم۔ اے، ایم۔ ایڈ



قومی کونسل برائے فروغ اردو زبان

وزارت ترقی انسانی وسائل، حکومت ہند

ویسٹ بلاک ۱ - آر کے پورم، نئی دہلی 110066

Tareekh Taleem-e-Hind

By : Syed Noorullah & J.P. Naik

© قومی کونسل برائے فروغِ اردو زبان، نئی دہلی

سہ اشاعت :

پہلا ایڈیشن : 1973

تیسرا ایڈیشن : 1999 تعداد 1100

قیمت : 111/-

مسلک مطبوعات : 287

ہشر : ڈائریکٹر، قومی کونسل برائے فروغِ اردو زبان، ویسٹ بلاک-1، آر۔ کے۔ پورم،

نئی دہلی-110066

طابع : لاہوتی پرنٹ ایڈرز، پہاڑی اہلی، جامع مسجد، دہلی-110006

پیش لفظ

”ابتدا میں لفظ تھا۔ اور لفظ ہی خدا ہے“

پہلے جمادات تھے۔ ان میں نمود پیدا ہوئی تو نباتات آئے۔ نباتات میں
’جہلت‘ پیدا ہوئی تو حیوانات پیدا ہوئے۔ ان میں شعور پیدا ہوا تو بنی نوع انسان کا وجود
ہوا۔ اسی لیے فرمایا گیا ہے کہ کائنات میں جو سب سے اچھا ہے اس سے انسان کی تخلیق
ہوئی۔

انسان اور حیوان میں صرف لفظ اور شعور کا فرق ہے۔ یہ شعور ایک جگہ پر
شہر نہیں سکے۔ اگر شہر جائے تو پھر ذہنی ترقی، روحانی ترقی اور انسان کی ترقی رک
جائے۔ تحریر کی ایجاد سے پہلے انسان کو ہر بات یاد رکھنا پڑتی تھی، علم سینہ بہ سینہ اگلی
نسلوں کو پہنچتا تھا، بہت سا حصہ ضائع ہو جاتا تھا۔ تحریر سے لفظ اور علم کی عمر میں اضافہ
ہوا۔ زیادہ لوگ اس میں شریک ہوئے اور انہوں نے نہ صرف علم حاصل کیا بلکہ اس
کے ذخیرے میں اضافہ بھی کیا۔

لفظ حقیقت اور صداقت کے اظہار کے لیے تھا، اس لیے مقدس تھا۔ لکھے
ہوئے لفظ کی، اور اس کی وجہ سے قلم اور کاغذ کی تقدیس ہوئی۔ بولا ہوا لفظ آئندہ
نسلوں کے لیے محفوظ ہوا تو علم و دانش کے خزانے محفوظ ہو گئے۔ جو کچھ نہ لکھا جاسکا وہ
ہلا کر ضائع ہو گیا۔

پہلے کتابیں ہاتھ سے نقل کی جاتی تھیں اور علم سے صرف کچھ لوگوں کے ذہن ہی سیراب ہوتے تھے۔ علم حاصل کرنے کے لیے دور دور کا سفر کرنا پڑتا تھا، جہاں کتب خانے ہوں اور ان کا درس دینے والے عالم ہوں۔ چھاپہ خانے کی ایجاد کے بعد علم کے پھیلاؤ میں وسعت آئی کیونکہ وہ کتابیں جو نادر تھیں اور وہ کتابیں جو مفید تھیں آسانی سے فراہم ہوئیں۔

قومی کونسل برائے فروغ اردو زبان کا بنیادی مقصد اچھی کتابیں، کم سے کم قیمت پر مہیا کرنا ہے تاکہ اردو کا دائرہ نہ صرف وسیع ہو بلکہ سارے ملک میں سمجھی جانے والی، بولی جانے والی اور پڑھی جانے والی اس زبان کی ضرورتیں پوری کی جائیں اور نصابی اور غیر نصابی کتابیں آسانی سے مناسب قیمت پر سب تک پہنچیں۔ زبان صرف ادب، نہیں، سماجی اور طبی علوم کی کتابوں کی اہمیت ادبی کتابوں سے کم نہیں، کیونکہ ادب زندگی کا آئینہ ہے، زندگی سماج سے جڑی ہوئی ہے اور سماجی ارتقاء اور ذہن انسانی کی نشوونما طبی، انسانی علوم اور ٹکنالوجی کے بغیر ممکن نہیں۔

اب تک بیورو نے ہزاروں تفصیل کے بعد قومی اردو کونسل نے مختلف علوم اور فنون کی کتابیں شائع کی ہیں اور ایک مرتب پروگرام کے تحت بنیادی اہمیت کی کتابیں چھاپنے کا سلسلہ شروع کیا ہے۔ یہ کتاب اس سلسلے کی ایک کڑی ہے۔ امید ہے یہ اہم علمی ضرورت کو پورا کرے گی۔ میں ماہرین سے یہ گزارش بھی کروں گا کہ اگر کوئی بات ان کو درست نظر آئے تو ہمیں لکھیں تاکہ اگلے ایڈیشن میں نظر ثانی کے وقت خالی دور کر دی جائے۔

ڈاکٹر محمد حمید اللہ بھٹ

ڈائریکٹر

قومی کونسل برائے فروغ اردو زبان

وزارت ترقی انسانی وسائل، حکومت ہند، نئی دہلی

دیباچہ

اس کتاب کا مقصد ہندوستان کی ان خاص تعلیمی تبدیلیوں کا بھل خاکہ پیش کرنا ہے جو ۱۸۵۷ء سے شروع ہونے والے جدید دور میں رونما ہوئی۔ کتاب کے پہلے ایڈیشن میں صرف حصول آزادی یعنی ۱۹۴۷ء تک کی تاریخی تبدیلیوں اور ترقیوں کا تذکرہ تھا۔ نظر ثانی کے بعد شایع ہونے والے اس ایڈیشن میں کہانی تیسرے پیمانہ منصوبے کے اختتام تک آجاتی ہے۔ یہ ایڈیشن اس راستے کی نشان دہی بھی کرتا ہے جس پر مل کر اگلے پندرہ برسوں میں تعلیمی تعمیر نو کا کام کرنا ہوگا۔

اس کتاب میں دو ہندوؤں کی آریہ سماج اور مسلمانوں کی علی گڑھ جیسی انفروری تحریکوں کو پیش کرنے کی کوشش کی گئی ہے اور وہی اس میں برطانوی ہندوستان کے تمام صوبوں یا ہندوستانی ریاستوں کی تعلیم کی تاریخ پر بحث ہے۔ مگر ان حدود کے اندر رہنے کے باوجود اس کتاب میں ہندوستان کی جدید تعلیمی تاریخ کی ہر اہم منزل پر ایک مکتل اور جامع تبصرہ کرنے، اہرام فیصلے کی پیچھے کارفرما اسباب اور ان کے اثرات کو سمجھانے اور دکھانے کی کوشش کی گئی ہے کہ موجودہ نظام تعلیم کس طرح وجود میں آیا۔ تبصرہ اس طرح کیا گیا ہے کہ وہ صرف حال ہی کے بچنے میں معاون نہ ہو بلکہ مستقبل کی اصلاحات اور تعلیم نو کے رخ کی بھی نشان دہی کرے۔

اس کتاب کی ایک اور خصوصیت کا ذکر بے جا نہ ہوگا۔ پڑھنے والے دیکھے گا کہ کتاب میں خاصی بڑی تعداد میں اقتباسات دیے گئے ہیں۔ یہ اقتباسات کئی اسباب کی بنا پر شامل کیے گئے ہیں۔ کچھ کہ اس لیے شامل کیا گیا ہے کہ ان کے اصل مآخذ اب گم ہو چکے ہیں اور عام طالب علم کی

مکتبہ تعلیم ہند

دسترس سے باہر ہیں۔ کچھ اس خیال سے لیے گئے ہیں کہ پڑھنے والے کو معلوم ہو جائے کہ اس موضوع پر بہت سا مواد اصل دستاویزوں کی شکل میں آج بھی قفا ہے لیکن زیادہ تر اقتباسات اس لیے پیش کیے گئے ہیں کہ یہ گزشتہ کئی کئی برسوں کے نظریات کی عکاسی میں بڑی مدد کرتے ہیں اور حریص قاریوں کے موقف کو ظاہر کرتے ہیں۔ یوں بھی یہ بات زیادہ مناسب معلوم ہوتی ہے کہ اس قسم کے تاریخی قریبوں میں اداکاروں کو خود ہونے کی پوری آزادی دی جائے۔

سید نور احمدؒ
جے۔ پی۔ ٹانگ

• بیشتر انتہائی افسوس کے ساتھ، اعلان کرتے ہیں کہ شری سید نور احمدؒ کا ۲۷ نومبر ۱۹۹۳ء کو دہلی میں انتقال ہو گیا۔ کتب پر نظر ثانی کا کام بہر حال ان کی زندگی میں پورا ہو گیا تھا۔

تعارف

ہندوستان میں جدید نظام تعلیم کے ارتقا کو ایک عظیم شمار کہا جاسکتا ہے۔ اس ڈرامے کے پس منظر میں محض ہندوستان کی سماجی، سیاسی اور آئینی تاریخ ہی نہیں بلکہ معاصرانہنگستان کی سماجی، سیاسی اور تعلیمی تبدیلیاں بھی شامل ہیں۔ بہت سے تعلیمی لوگوں نے ہنگستان کے اولوں کو سامنے رکھ کر قائم کیے گئے۔ ہندوستان میں بہت سے تعلیمی ساز ماحول ہنگستان کی تعلیمی کشمکشوں سے پیدا ہوئے۔ اس سے بھی بڑھ کر یہ کہ ہنگستان کی تعلیمی پالیسی کی پیش تر تبدیلیوں کی بدگشت جلد یا بدیر ہندوستان میں سنائی دیتی رہی۔ اس پس منظر کے بغیر ہندوستان کی تعلیمی پالیسی کو سمجھنے کی کوشش ایسی ہی ہوگی جیسے اسباب جلنے بغیر کسی نتیجے کو سمجھنے کی سعی۔ اسی لیے کوشش کی گئی ہے کہ اس کتاب میں اس پس منظر کو انتہائی وضاحت کے ساتھ پیش کیا جائے اور انھیں ہندوستان میں تعلیمی فن و فنکار کی مختلف منزلوں سے مربوط بھی کیا جائے۔

ڈرامے کی کشمکش قدیم اور جدید کی کشمکش میں پنہاں ہے۔ ایک طرف کچھ غیر ہندوستانی ان کی نیت چاہے جتنی اچھی رہی ہو، انھیں ہنگستان کے تعلیمی نظام کی ایک گھٹیا نقل کو ہندوستان پر تحو پنے کی کوشش کر رہے تھے اور دوسری طرف ایک ایسے نظام کی تخلیق کی حوامی خواہش تھی جو اپنے مسائل کا حل اپنی مخصوص ضرورتوں کے لحاظ سے چاہتی تھی۔ انیسویں صدی کے پہلے حصے میں میدان دیسی نظام تعلیم کے ہاتھ میں تھا۔ جلد ہی مشنریوں نے مغربی علوم کی تبلیغ اور انگریزی زبان و ادب کے مطالعے کی ہمت افزائی شروع کر دی۔ سرکاری حکام اور کچھ روشن خیال ہندوستانی جنہوں نے یا تو نئے نظام کے تحت تعلیم حاصل کی تھی یا اس کے فوائد کے قائل تھے، ان کے ساتھ ہو گئے۔ اس طرح تعلیمی نظام ان تین طرح کے لوگوں کی مشترکہ کوششوں سے

شروع ہوا۔ چند ماہ پہلے تھے جن کی وجہ سے اس نظام نے جلد ہی ترقی کر لی۔ سب سے پہلے تو یہی کہ دکتورین عہد کے انگریزوں کو اس بات پر کامل یقین تھا کہ اس کی زبان ۱۰ اس کا ادب اور اس کی تعلیم کے طریقے دنیا بھر میں سب سے اچھے تھے اور یہ کہ ہندوستان کے بچے اس سے بہتر کوئی بات نہیں ہو سکتی تھی کہ وہ ان سب کو حرفت بہ حرفت اپنائے۔ دوسرے یہ کہ اس زمانے کے ہندوستانی اپنے اور مغربی تمدن کے تقابل سے کچھ مبہوت سے ہو گئے تھے اور بچے لگے تھے کہ تمنا کے لیے برطانوی نوؤں کی نقل سے اچھی کوئی دوسری بات ہو نہیں سکتی۔ تیسرا سبب یہ تھا کہ نئے نظام کے تحت تعلیم پانے والے بچے کے اور لڑکیوں کو سرکاری ملازمتیں ملنے کی سہولت نے اس نظام کو ایک مصنوعی مقبولیت اور اہمیت عطا کر دی۔ یہی وجہ تھی کہ انیسویں صدی کے آخر تک قدیم دیسی نظام تعلیم بالکل ختم ہو چکا تھا اور اس کی جگہ پر ایک ایسا نظام تعلیم مستحکم طور پر قائم ہوا جس کا مقصد انگریزی زبان کے ذریعے مغربی علوم کی اشاعت تھا۔

مگر جلد ہی ایک رد عمل شروع ہوا۔ جاپان وغیرہ جیسے دوسرے ملکوں کے اچانک عروج نے، خصوصاً روس اور جاپان کی جنگ کے فائدے کے بعد ہندوستان کی رائے عام پر بدلاؤ اثر ڈالا اور اسے ہندوستان کی تعلیم کی شست رفتار اور فیروہ طین بخش ترقی کے بارے میں سوچنے پر مجبور کیا۔ اسی کے بعد ایک نئی روح بیدار ہوئی، پچھلے صدی کے ہندوستانیوں نے بڑے احترام کے ساتھ اپنے ملک کی ثقافتی تاریخ کا مطالعہ شروع کیا۔ ۱۸۱۹ء کی جنگ عظیم نے یہ ظاہر کر دیا کہ مغربی تمدن میں کوئی بنیادی غرابی ضرور ہے۔ مغربی نوؤں کی مکمل تقلید کی افادیت کے بارے میں لوگوں میں شک و شبہ پیدا ہو گیا۔ نتیجہ یہ ہوا کہ ہندوستانیوں نے انجمنستان کی حرفت بہ حرفت تقلید کو ترک کر دیا۔ ان میں سے کچھ کوششیں تو سرکاری نظام سے الگ رہ کر ہوئیں جیسے دھرم پھلانی اور جامعہ فیر، اور کچھ سرکاری نظام کے اندر رہ کر ہوئیں جیسے بنارس اور علی گڑھ یونیورسٹی۔ نقل کے بجائے تخلیق کی خواہش ان دونوں کی بہر حال ایک مشترک خصوصیت تھی۔

اس کتاب میں اس کشمکش کے مختلف پہلوؤں کو دکھانے اور اس کی تاریخ کو ہمیشہ کرنے کی کوشش کی گئی ہے۔

اس ڈرامے کے ۱۰ اداکاروں کو تین ٹویوں میں بانٹا جاسکتا ہے ۱۱، مشنری (۲۱ شعبہ) تعلیم کے یو۔ پی۔ افسر اور (۲۱) ہندوستانی عوام۔ ہندوستان کے نئے نظام تعلیم میں ہر اہل دستہ ہونے کا شرف مشنریوں کو حاصل ہے۔ وہ آج بھی سماجی خدمات کی ایسی بہت سی شاخوں میں

نہایں کام کر رہے ہیں جن کی طرف ہندوستانیوں نے ابھی تک بڑے پیمانے پر توجہ نہیں کی ہے شعبہ تعلیم کے انسر ۱۸۵۵ء میں سامنے آتے ہیں اور ابھی کچھ عرصہ پہلے تک پورے نظام پر حاوی رہتے ہیں۔ اسٹیج پر سب سے آخر میں ہندوستانی عوام داخل ہوتے ہیں۔ انہوں نے انیسویں صدی کے شروع میں جدید تعلیمی اداروں کے لیے چندہ جمع کرنے سے اپنے کام کا آغاز کیا تھا اور بعد میں ان اداروں کی رہنمائی کرنے اور انہیں چلانے کا کام بھی اپنے ذمے لے لیا۔ انیسویں صدی کی آخری چھائیوں میں انہوں نے ایجوکیشنل سروسز کو ہندوستانی بنائے جانے کی مانگ کی۔ مگر جلد ہی سیاسی نظریات میں وسعت پیدا ہوئی اور تعلیمی پالیسیوں کو براہ راست کنٹرول کرنے کا مطالبہ ہوا۔ یہ مطالبہ ۱۹۲۱ء میں جزدی طور پر، ۱۹۲۶ء میں تقریباً پورے طور پر اور ۱۹۳۶ء میں قطعی طور پر مان لیا گیا۔ اس وقت تعلیمی سرگرمیوں کا تقریباً سارا میدان ہندوستانیوں کے ہاتھ میں ہے۔ مشنری انجمنیں اپنے اداروں کو ہندوستانی عیسائیوں کے حوالے کر رہی ہیں۔ انڈین ایجوکیشنل سروسز میں بھرتی ہوتے ہوئے ختم ہو چکی ہے اور شعبہ تعلیم کے تمام افسراب ہندوستانی ہیں۔ نجی ہندوستانی تنظیم کے تحت چلنے والے تعلیمی اداروں کی ایک بڑی تعداد مرکز میں قومی حکومت اور ریاستوں میں بااختیار فنارتیں تعلیمی ترقی کی پالیسی طے کرنے کا حق رکھتی ہیں۔ ہندوستانی تعلیم کی جو تاریخ اس کتاب میں پیش کی گئی ہے اس میں ایک اہم حصہ اس عظیم انقلاب کی کہانی کا ہے۔

اس ڈرامے کے چھ ایکٹ ہیں۔

پہلا ایکٹ اٹھارویں صدی کے آغاز سے شروع ہوتا ہے اور ۱۸۱۳ء کے چارٹر ختم ہوتا ہے۔ اگرچہ ایسٹ انڈیا کمپنی ۱۷۰۰ء میں قائم ہو چکی تھی، اس نے اپنے قیام کے پہلے سو برس میں کوئی تعلیمی کام اپنے ذمے نہیں لیا۔ تعلیمی معاملات کی طرف اس کی توجہ پہلی بار ۱۷۹۵ء کے چارٹر ایکٹ کے ذریعے کرائی گئی جس کی رو سے کمپنی کو اپنی چھاؤنیوں میں پادریوں اور اسکولوں کا انتظام کرنے کی ہدایت کی گئی تھی لیکن یہ انتظامات ہندوستانیوں سے زیادہ یورپین ملازمین کے ہتھوں کے لیے تھے۔ ہندوستانیوں کی تعلیم کی ذمہ داری لینے میں کمپنی کی غیر کامیابی پر تعجب کرنے کی ضرورت نہیں ہے کیوں کہ کمپنی ایک خاص جمہوریت تنظیم تھی اور تاجروں کی جماعت سے یہ توقع نہیں کی جاسکتی کہ وہ ان لوگوں کی تعلیم کا انتظام بھی کرے گی جن سے وہ کاروبار کرتی ہے۔

اٹھارویں صدی کے وسط تک حالات خاصے بدل گئے تھے۔ اس وقت تک کمپنی اپنے یورپین حریفوں یعنی پرتگالیوں، ڈچوں اور فرانسیسیوں کے مقابلے میں کامیابی حاصل کر چکی تھی

اور ۱۸۵۷ء میں حق دیوانی کے حصول سے کہنی کو ہندوستان میں حکومت کرنے کے اختیارات بھی مل گئے تھے۔ تب وقت آگیا تھا کہ کہنی سابق ہندو مسلم حکمرانوں کی طرح اپنی رعایا میں تعلیم کی بہت خواہی کرے۔ لیکن برہمنوں اور ڈاکٹر کٹرز نے ہندو اور مسلم رعایوں کی بھائے قدرتی طور پر انگریزی زبانوں کو اپنے جاننے کا اور چوں کہ پارلیمنٹ نے اس وقت تک انگریز عوام کی تعلیم کے لیے کچھ نہیں کیا تھا اس لیے کہنی نے بھی ہندوستانیوں کی تعلیم کی ذمہ داری کو قبول کرنے سے انکار کر دیا۔ لہذا اس ایکٹ کی کشمکش دو خاص مسائل پر مرکوز ہو گئی۔ پہلا مسئلہ کہنی کے ڈاکٹر کٹرز کا ہندوستانیوں کی تعلیم کی ذمہ داری قبول کرنے سے انکار اور سیاحی ضرورتوں کے پیش نظر ہندوستان میں کام کرنے والے کہنی کے افسروں کا اس ذمہ داری کو قبول کرنے پر اصرار سے پیدا ہوا۔ دوسرے مسئلے کی بنیاد تھی، ایک طرف عیسائیت کی تبلیغ کے لیے پادریوں کے ہندوستان جانے کی خواہش پر اور دوسری طرف عیسائی تبلیغی سرگرمیوں سے ہندوستانی عوام میں مخالفت کا جذبہ پیدا ہونے کے خطرے پر اور اس خطرے کے پیش نظر اپنے ملاکوں میں پادریوں کے داخلے پر برہمنوں اور ڈاکٹر کٹرز کی ناراضا مندی۔ بہر حال ایک طویل اجتماع کے بعد ۱۸۵۳ء کے چارٹر ایکٹ کی رو سے کہنی ہندوستانیوں کی تعلیم کی ذمہ داری لیے تعلیم کے لیے کچھ روپیہ صرف کرنے اور منسلکی "علم اور روشنی" کو پھیلانے کے لیے اپنے علاقے میں مشنریوں کو داخلہ دینے پر مجبور ہو گئی۔ برطانوی مہم میں تعلیم کے ریاستی نظام کی یہ ابتدا تھی۔

ڈرائے کا دوسرا ایکٹ ۱۸۵۳ء سے شروع ہو کر ۱۸۵۷ء کے نوٹوز اور بجویشن ڈسپینچ پر ختم ہوتا ہے۔ یہ زمانہ عام طور پر کشمکش کی شدت اور تعلیمی تجربوں کا زمانہ ہے۔ اس ایکٹ میں کشمکش دو مکاتیب خیال کے درمیان ہے۔ ان میں سے ایک وہ ہے جس کی نمائندگی میکالے کرتا ہے جو ہندوستانی کلچر کو مغربی کلچر سے بدل دینے پر یقین رکھتا تھا اور لوگوں کا ایک ایسا طبقہ پیدا کرنا چاہتا تھا جو "خون اور رنگ کے لحاظ سے تو ہندوستانی مگر ذوق، خیالات، اخلاق اور ذہن کے اعتبار سے انگریز ہوں" اس مکتبہ خیال میں زیادہ تر وہ مشنری تھے جن کا اصل مقصد اپنے مذہب کی اشاعت کرنا تھا یا کہنی کے وہ نوجوان ملازم تھے جنہوں نے رومانی احیاء کی روایتوں میں پرورش پائی تھی اور جو قدیم کو ہٹا کر جدید کو لانے کے لیے بے قرار تھے۔ دوسرا مکتبہ خیال مشرق اور مغرب کے تہذیبوں کے امتزاج پر عقیدہ رکھتا تھا اس میں کہنی کے وہ نمائندہ ہونے ملازم تھے جنہوں نے ایشیائی اور مشرق کی روایات میں زندگی گزاری تھی

اور ان کے ساتھ ہی وہ تمام ہندوستانی تھے جنہیں تعلیم سے روکھی تھی۔ بدقسمتی سے جماعت خود بخود نہیں تھی۔ اس میں ایک فریق جو بنگال میں آگے آگے تھا اس یقین کا حامل تھا کہ ایسا امتزاج اسی وقت پیدا کیا جاسکتا ہے جب مغربی سائنس اور مغربی علوم کو ہندوستانی کلاسیکی زبانوں کے ذریعہ پھیلایا جائے۔ دوسرا فریق جس کا بھی میں بہت اثر تھا یہ سمجھتا تھا کہ ایسے امتزاج کا بہترین ذریعہ یہ ہے کہ مغربی سائنس اور مغربی علوم کو (ہندوستانی کلاسیکی زبانوں سے استفادہ کرتے ہوئے) بول چال کی عوامی زبانوں کے ذریعہ رائج کیا جائے۔

مگر یہ بنیادی مسائل اس جہد کے تنازعات میں الجھ کر رہ گئے۔ اس الجھن میں مزید اضافہ ہوا جب انگریزی بحیثیت ”ذریعہ تعلیم“ میں اور انگریزی بحیثیت ”مضمون“ میں امتیاز باقی نہ رہا۔ اور منہ جہ ذیل چار موضوعات پر بڑے شدید اور پرجانی تنازعات پیدا ہو گئے۔

- (۱) تعلیمی پالیسی کا مطمح نظر کیا ہونا چاہیے: مغربی علوم کی ترویج یا مشرقی علوم کا تحفظ
- (۲) ذریعہ تعلیم کیا ہو: انگریزی، سنسکرت، عربی یا ہندوستان کی جدید عوامی زبانیں؟
- (۳) تعلیم کی ترویج کے لیے کون سی لکھنی ہو: سن اسکول یا وہ ادارے جو براہ راست کہیں کے کنٹرول میں تھے یا دیسی اسکول جنہیں خود ہندوستانی چلا رہے تھے۔

(۴) تعلیم کو عام کرنے کا طریقہ کیا ہو: حکومت عوام کو براہ راست تعلیم دے یا حکومت کچھ ہندوستانیوں کی تعلیم کا انتظام کر دے اور یہ ان پر چھوڑ دے کہ وہ دوسروں کو تعلیم دیں۔ اس کشمکش کو ۱۸۵۷ء کے فوجی بغاوت نے یہ اعلان کر کے دھکی دیا کہ تعلیمی نظام کا خاص مقصد مغربی علوم اور مغربی سائنس کی ترویج ہونی چاہیے۔ ساتھ ہی کالج کی سطح پر مشرقی علوم کی کچھ جہت افزائی ہونی چاہیے۔ ثانوی منزل میں ذریعہ تعلیم کی حیثیت سے انگریزی اور بنگالی کی زبانیں استعمال ہونی چاہئیں اور چون کہ ملک کی تعلیمی ضرورتوں کے سلسلے اخراجات حکومت برداشت نہیں کر سکتی اس لیے تعلیمی اداروں کی تنظیم زیادہ تر مشرقی یا ہندوستانی پرائیویٹ جماعتوں کے تحت ہونی چاہیے اور محض چند لوگوں کی تعلیم کے انتظام کے لیے ان کو شششوں کو ترک کر کے آئندہ سے عام لوگوں کی تعلیم کے انتظام کو ریاست کے زرائع میں سے سمجھنا چاہیے۔ تاریخ تعلیم کی اس اہم دستاویز پر دہائے کا دو سو ایکٹ ختم ہو جاتا ہے۔

تیسرا ایکٹ ۱۸۵۷ء میں شروع ہوتا ہے اور ۱۸۵۹ء کے قریب ختم ہوتا ہے۔ یہ زمانہ وہ صاحب نظام تعلیم پر پست تیزی کے ساتھ مزیدیت بھاگی مگر ساتھ ہی اس کے انتظام میں ہندوستانیوں

کا عمل دخل بڑھ گیا۔

اس ایکٹ میں دو تالیفیں درج ہوئے۔ بڑا خانہ دیسی نظام تعلیم اور ڈوڈر ایجوکیشن ڈیپارٹمنٹ کے تجویز کردہ نظام کے درمیان ہوا۔ شروع میں خیال تھا کہ اس قسم کا خانہ دیسی نظام تعلیم اور دیسی اسکولوں کی بہت افزائی بھی ہوگی اور انہیں سرکاری نظام تعلیم سے مربوط بھی کر لیا جائے گا مگر بعض اسباب کی بنا پر توقعات پوری نہیں ہوئیں۔ اس زمانے کے حکام نے عام طور پر دیسی اداروں سے محض اپنی نفرت کی وجہ سے بے وفائی برتی۔ اگرچہ نظریہ میں ایسی مٹی ہیں جن میں ان اداروں کی ترقی کی کوششیں کی گئیں۔ مگر وہ چاہے جتنی اچھی نیت سے کی گئی ہوں انتہائی ناکامی سے انجام پائی۔ انہیں شام میں اور جو ترقی کے بجائے اپنی توجہ کا سبب بنیں۔ کچھ ایسے واقعات بھی ہیں جن میں بچوں کے والدین پر دباؤ ڈالا گیا کہ وہ اپنے بچوں کو دیسی اسکولوں سے نکال کر ڈیپارٹمنٹ کے اسکولوں میں داخل کرائیں ورنہ ترک و اختیار کی ان غلطیوں اور نئے اسکولوں کے پڑھے ہوئے لوگوں کو فوراً سرکاری ملازمتیں دلوں گی جانے والی سرپرستی نے تعلیم کے دیسی نظام کو تقریباً پورے طور پر نیست و نابود کر دیا۔ یہاں تک کہ مشنریز میں اعلیٰ تعلیم کے تقریباً سارے ادارے انگریزی کو زور دینے، تعلیم کے طور پر استعمال کرنے لگے اور مغربی علوم اور سائنس کی ترویج ان سب کا مقصد بن گئی۔

اس ایکٹ کا چوتھا خانہ ان انجینیئروں کے درمیان ہوا جنہوں نے مغربی تعلیم کی ترویج کا کام اپنے لئے لیا تھا۔ مشنریز میں یہ کام زیادہ تر ان یورپیوں کے ہاتھ میں تھا جو آلوہٹری تھے یا کمپنی کے ملازم کی حیثیت سے ہندوستان آئے تھے۔ مغربی تعلیم پائے ہوئے ہندوستانی اول تو ملے ہی کم تھے اور جو ملے تھے انہیں انگریزی اسکول اور کالج چلانے کے لائق نہیں سمجھا جاتا تھا۔ اس لیے ہندوستان کی تعلیمی کوششیں چندہ جمع کرنے اور باہر سے بلائے ہوئے یورپین پرنسپلوں اور پڑا متروکوں کی زیر نگرانی اسکول چلانے تک محدود رہیں۔

مشنریز میں حالات بہت بدل گئے۔ تعلیم کے کام کو بڑھانے کے لیے نئے مختلف ایجنسیاں وجود میں آئیں اور ایک دوسرے سے بہت لے جانے کی کوششیں میں لگ گئیں۔ ان میں سے پہلی انجینیئرنگ اسکولوں اور کالجوں کی تھی۔ دوسری انجینیئرنگ اسکولوں کی تھی جن کا انتظام انجینیئرنگ ڈیپارٹمنٹ کرتے تھے اور تیسری انجینیئر ہندوستانوں کی خود اپنی لگائی کوششیں تھیں جن کا ابھی آغاز ہوا تھا۔

چنانچہ انڈین ریکونکشن کمیشن سے کہا گیا کہ وہ ان تینوں ایجنسیوں میں سے ہر ایک کی خرابیوں کا اندازہ لگا
اور طے کرے کہ ہندوستان میں تعلیم کی ترویج کے لیے سب سے مناسب ایجنسی کون سی رہے گی۔ کمیشن نے یہ رائے ظاہر کی کہ ہندوستانی تعلیم میں مشنری تنظیم کو صرف مادی حیثیت دی
جاسکتی ہے اور ڈپارٹمنٹ کے اداروں کی توسیع کے لیے بہت زیادہ سرمائے کی ضرورت ہوگی۔
اس لیے ہندوستان جیسے غریب ملک کا مفاد اسی میں ہے کہ انہیں بند کر دیا جائے یا پھر نئی تنظیموں
کے حوالے کر دیا جائے۔ مداخلت حکومت کی کوششیں زیادہ تر نئی ہندوستانی تنظیموں کی بہت افزائی
کے لیے ہوتی چاہیں کیوں کہ ہندوستان میں تعلیم کی ترویج و ترقی کا بہترین ذریعہ یہی نئی تنظیمیں
ہو سکتی ہیں۔

مورانی حکومتوں نے عام طور پر ان سفارشات پر عمل کیا اور ۱۸۸۸ء سے ۱۹۰۰ء کے
درمیان بیس برسوں میں ہندوستانوں کے چلائے ہوئے پرائیویٹ اسکولوں اور کالجوں نے
اتنی زبردست ترقی کی کہ ۱۹۰۱ء میں عوام میں منزلی تعلیم پھیلانے والی سب سے اہم ایجنسی یہی
نئی ادارے بن گئے۔

ڈرائے کے چوتھے ایکٹ کا آغاز ڈائریکٹ آف پبلک انسٹرکشن کی اس کانفرنس سے ہوا
جو ۱۹۰۱ء میں لارڈ کرزن نے شو میں بلوائی تھی اور یہ ایکٹ ۱۹۰۲ء میں ختم ہوتا ہے جب تعلیم کو
ہندوستانی ذہنوں کے کنٹرول میں دیا گیا۔

۱۹۰۱ء اور ۱۹۲۱ء کے درمیان بیس برسوں کا زمانہ ہندوستان میں ہر وقت بڑھتی ہوئی
شدید سیاسی بے چینی کا زمانہ تھا۔ تقسیم بنگال کی تحریک، مارلے نٹو اصلاحات، مالی جنگ اور
کی تحریک اور اسی طرح کے دوسرے واقعات تھے جن کی وجہ سے ہندوستان میں دہرست سیاسی
بیداری اور ساتھ ہی ایک بے اطمینانی پھیل ہوئی تھی۔ ان بڑی سیاسی کشمکشوں کے درمیان ہی
اس عہد کے تعلیمی تنازعے بھی سامنے آئے۔

دوسرے یہ بات بھی قابل توجہ ہے کہ اس زمانے میں ہندوستانی اور یورپین دونوں
ماہرین تعلیم ہندوستانی نظام تعلیم سے غیر مطمئن ہوئے۔ مفکرین کی ایک جماعت کا جو پیش تر
حکام پر مشتمل تھی، یہ خیال تھا کہ ۱۸۸۵ء کے بعد سے تعلیم کی حالت واضح طور پر خراب ہو گئی ہے نئی
انظام میں چلنے والے اسکول اور کالج عام طور پر نظم و ضبط کو قائم نہیں رکھ سکے ہیں۔ تعلیم یافتہ
ہندوستانی ایک بلیسی کچھ کو بہنم نہیں کہہ سکتے ہیں۔ مغربی علوم اور سائنس کی ترویج کا خیال اب بے فائدہ

ہو گیا ہے۔ نظام تعلیم کو اب اپنے سامنے صاحبِ کرداروں اور محروموں کی تربیت کا مقصد رکھتے چاہیے اور اسی لحاظ سے اس کی ازبر و خصوص بندہ ہونی چاہیے۔ ماہرین تعلیم کی اس جماعت نے انڈین ایجوکیشن کمیشن رپورٹ کے بعد سے نئی تنظیم میں عدم مداخلت اور توسیع تعلیم کی پالیسی کو ان تمام عیوب کا سبب قرار دیا اور یہ سفارش کی کہ اب حکومت کو اسکولوں اور کالجوں کی تعداد میں اضافے کی کوشش کے بجائے ان کو بہتر بنانے اور ان پر کنٹرول رکھنے کے مقصد کو اپنے سامنے رکھنا چاہیے۔

ملکین کا دوسرا گروہ بھی تھا جس میں زیادہ تر روشن خیال ہندوستانی تھے اور اب بھی انڈین ایجوکیشن کمیشن کی سفارشات کی داغ بیل پر یقین رکھتا تھا۔ اسے یہ ماننے سے قویانہ نہیں تھا کہ تعلیم کی عام حالت گر گئی ہے مگر اس کے نزدیک تعلیم کی وصفی ترقی ہی سب کچھ نہیں تھی، ہندوستانی قومی زندگی میں نشاۃ ثانیہ کی بنا ڈالنے کے لیے مغربی علوم کی توسیع و ترویج کو ناگزیر سمجھتا تھا اور دھاک دھنڈا بنا رہا تھا۔ پراستی تعلیم کی تیز رفتار توسیع اور عوام کے لیے لازمی اجتنائی تعلیم شروع کرنے کی حکمت کرتا تھا۔ اس مکتبہ خیال کے ملکرین نے یہ بھی کہا کہ نئی تنظیم کو ترقی کرنے کی پوری آزادی ملنی چاہیے، کنٹرول اور وصفی بہتری کی پالیسی، ملک کے لیے خود کشی کی مترادف ہوگی۔

ان ہی دو مختلف مکاتبہ خیال کے تنازعے سے اس عظیم ڈرامے کا چوتھا ایکٹ بنتا ہے۔ یہ تنازعہ پہلے پہل رونیو ہسٹری کی منزل پر شروع ہوا۔ ۱۹۰۶ء کے انڈین یونیورسٹیز کمیشن اور ۱۹۰۷ء کے انڈین یونیورسٹیز ایکٹ پر ڈی ڈی بڑی جٹھیس لای گئیں۔ جس میں بالآخر کنٹرول اور معیار تعلیم کی بہتری کے نظریے کی تبلیغ کرنے والوں کو مکمل فتح نصیب ہوئی۔ اب یہ تنازعہ تعلیم کی ثانوی منزل پر پہنچا اور جب ۱۹۰۶ء اور ۱۹۰۷ء کے درمیان نظریاتی کے بعد گرانٹ ان ایڈ کے نئے قاعدے بنائے گئے تو اس گروہ کو پھر عظیم کامیابی حاصل ہوئی۔ آخر میں یہ تنازعہ ابتدائی تعلیم کی منزل تک پہنچا اور قومی تعلیم سے متعلق گورنمنٹ پر شدید کشش شروع ہوئی۔ یہ گروپ ایک بار پھر جیتا اور پہلی ایک بڑی کمزورت سے منتظر ہو گیا۔ مگر اس بات کو بھنے میں کوئی دشواری نہ ہوتی چاہیے کہ اس گروہ کی ان "خروعات" نے عوام کے اندر بڑے تلخ احساسات پیدا کر دیے اور ہندوستانی قوم پرست دھڑے مارتے مارتے ملک کی تعلیمی پالیسی پر قومی کنٹرول کے حق کا مطالبہ شروع کر دیا۔ ۱۹۱۱ء میں ڈپارٹمنٹ آف ایجوکیشن کا ہندوستانی دہریوں کے کنٹرول میں آنا اسی مسئلے کی تکمیل تھی۔

ڈرامے کا پانچواں ایکٹ ۱۹۱۹ء سے شروع ہوتا ہے اور اس کا اختتام ۱۹۲۵ء کے

گورنمنٹ آف انڈیا ایکٹ پر ہوتا ہے جس کی رو سے برطانوی ہند کی گیارہ ریاستوں کو صوبائی خود مختاری ملی۔ یہ زمانہ ہندوستانی اختیارات کے تحت ہونے والے ابتدائی تجربات کا زمانہ تھا۔

اس ایکٹ کے آغاز میں جو شش و خروش کی ایک نئی ہر انٹھی جو تعلیم کے ہندوستانی اختیار میں آنے اور ان تبدیلیوں کی تکمیل سے پیدا ہوئی جن کی مدت سے آرزو تھی۔ پچھلے عہد کے سیاسی تنازعات اب ختم ہو چکے تھے۔ انڈین ایجوکیشنل سروس میں مزید بھرتی روک دی گئی تھی۔ ہر صوبے کو اختیار دیا گیا تھا کہ وہ اپنے تعلیمی محکموں کی خود تنظیم کرے۔ حکومت ہند انتظام کی تفصیلات میں مداخلت کے لیے جن حقوق کو اب تک استعمال کرتی تھی وہ ختم ہو گئے۔ غرض اب تعلیم کی توسیع اور ترقی کے پروگراموں کی منصوبہ بندی میں صوبائی حکومت کو زیادہ آزادی حاصل ہو گئی۔ بہت سی نئی اسکیمیں چلیں تعلیمی کاموں کے لیے زیادہ گرانٹس ملیں اور طالب علموں کی تعداد میں بڑی تیزی سے اضافہ ہوا۔

اسے بد قسمتی کہیے کہ جلد ہی متعدد سنگین دشواریاں پیش آئیں جنہوں نے حالات کو نامساعد بنا دیا۔ ۱۹۱۹ء کے گورنمنٹ آف انڈیا ایکٹ کی رو سے جو مالیاتی انتظام شروع ہوا اس نے مرکزی حکومت کے مالی وسائل میں تواضع کیا مگر صوبائی حکومتوں کے وسائل کم ہو گئے۔ پھر سال ۱۹۲۱ء اور ۱۹۲۲ء کی درمیانی مدت میں حکومت ہند کی طرف سے تعلیم کے لیے جو مخصوص امداد بڑی فیاضی سے منظور ہوئی تھی وہ اچانک بند ہو گئی۔ اس عہد کے بڑے حصے پر اثر انداز ہونے والی عالمی اقتصادی سرور بازاری نے حالات کو واپس کن حد تک نازک بنا دیا نتیجہ یہ ہوا کہ بہت سی نئی اسکیمیں ترک کر دی گئیں اور تعلیم کے اخراجات میں زبردست تخفیف کرنی پڑی۔

ان مالی دشواریوں نے اُس جو شش و خروش کو ہڑا دھکا لگایا جس سے اس ایکٹ کا آغاز ہوا تھا۔ اس سے بھی بڑا دھکا اس عہد میں پیدا ہونے والے قطعیاتی تنازعات نے پہنچایا۔ ایک مکتب خیال نے کوئی اگلا قدم اٹھانے سے پہلے تعلیمی معیار کے استحکام پر توجہ مرکوز کرنے کی کالت کی اور دوسرے نے تعلیم میں تیز رفتار توسیع اور ناخواندگی کو دور کرنے کے لیے منصوبہ بند اور پرمسوز عہد و عہد کی حمایت کی۔ جیسا کہ ہم نے دیکھا ہے یہ تنازعات دراصل اس عہد کے آغاز میں شروع ہوئے تھے مگر ۱۹۲۹ء میں ہارٹوگ کمیٹی کی رپورٹ آنے پر انتہائی شدت اختیار کر گئی اور اس ایکٹ کے اختتام پر یعنی ۱۹۴۷ء میں یہ شدت اپنے عروج پر پہنچ گئی تھی۔

صوبائی خود مختاری اور گیارہ میں سے پانچ صوبوں میں حکومت کی بگ ڈھکا ٹکریس کے ہاتھ میں آنے سے ہندوستان کی تدریج میں ایک نئے باب کا آغاز ہوا اور ڈرائے کا چٹا ایکٹ شروع

ہوا۔ ۱۹۳۲ء اور ۱۹۳۳ء کے درمیان تین برسوں کا مختصر زمانہ تعلیم کی تاریخ میں پوری مصروفیتوں کا زمانہ رہا ہے۔ وقت کے اختصار کے باوجود اس عرصے میں تعلیمی کاموں کے لیے بہت کافی سرمایہ فراہم کیا گیا، ابتدائی تعلیم کی توسیع، تعلیم کو لازمی بنانے اور باغیوں کی ناخواندگی ختم کرنے کی اسکیمیں چلائی گئیں۔ دارلعاہد اسکیم کا آغاز ہوا اور جہانی تعلیم اور پیشوں کی تعلیم کو زبردست بڑھا دیا لیکن بد قسمتی سے دوسری جنگ عظیم شروع ہو گئی، کانگریسی وزارتیں مستعفی ہو گئیں اور ان کی جگہ گورنمنٹ آف انڈیا ایکٹ ۱۹۳۵ء کی دفعہ ۹۳ کی رو سے عارضی انتظامیہ نے کام نبھالا اور تعلیم کا یہ عظیم تجربہ دفعہ ختم ہو گیا۔ ۱۹۳۵-۳۶ء کے درمیان پانچ برس ایک طرح کے سکوت کے تھے جن میں کوئی اسکیم شروع نہیں ہوئی البتہ اس کی کوشش ضرور ہوئی کہ جہاں تک ممکن ہو ۱۹۳۴-۳۵ء کے درمیان کانگریسی حکومتوں کے کچے ہوئے کاموں کو جاری رکھا جائے۔ لیکن اس زمانے کا ایک بڑا کارنامہ سنٹرل ایڈوائزری بورڈ آف ایجوکیشن کا تیار کیا ہوا ایک بڑا منصوبہ ہے جو پوسٹ وار ایجوکیشنل ڈیولپمنٹ ان انڈیا کہلاتا ہے اس منصوبے کی وگت کا اندازہ ۲۰۰ کروڑ روپے تھا اور اس کے پیش نظر مقصد یہ تھا کہ چالیس سال بعد ہندوستان کی تعلیمی ترقی اس منزل پر پہنچ جائے جہاں انگلستان اور امریکہ جیسے ممالک اس وقت پہنچ چکے تھے۔ ۱۹۴۶ء میں کانگریسی حکومتیں پھر برسرِ اقتدار آئیں اور تعلیمی توسیع و اصلاح کا کام پھر سے شروع ہوا۔ لیکن شدید سیاسی بیجان نے جو اگلے دو برسوں کا خاتمہ تھا، تعلیم کی تعمیر نو کے لیے بہت کم گنجائش چھوڑی اور قبل اس کے کہ قرار واقعی ترقی سامنے آئے ۱۵ اگست ۱۹۴۷ء کو کانگریس نے ہندوستان چھوڑ دیا اور ہندوستان کی تعلیم کی تاریخ میں برطانوی عہد کا باب ختم ہو گیا۔

فہرست

۵	پیش لفظ
۷	دربار
۹	تعارف

حصہ اول

	تعلیم — برطانوی عہد میں (۱۸۶۵ء - ۱۹۴۷ء)
۲۲	۱۔ انیسویں صدی کے آغاز میں ہندوستان کی دینی تعلیم
۵۷	۲۔ ایسٹ انڈیا کمپنی ہندوستان میں تعلیم کی ذمہ داری قبول کرتی ہے (۱۸۰۰ء - ۱۸۵۳ء)
۸۶	۳۔ تعلیم میں سرکاری تجربات (۱۸۱۳ء - ۱۸۵۳ء)
۱۴۵	۴۔ تعلیم میں غیر سرکاری تنظیمیں ۱۸۱۳ء - ۱۸۵۳ء اور وڈ کی تعلیمی رستا دیر ۱۸۵۴ء
۱۷۸	۵۔ وکٹوریہ عہد (۱۸۵۴ء - ۱۹۰۲ء)
۲۲۵	۶۔ وکٹوریہ عہد (سلسلہ) (۱۸۵۴ء - ۱۹۰۲ء)
۲۷۵	۷۔ لارڈ کرزن (۱۸۹۸ء - ۱۹۰۵ء)
۳۰۷	۸۔ ایک جبری دور (۱۹۰۵ء - ۱۹۴۷ء)
۳۵۸	۹۔ تعلیم - دو علی کے تحت (۱۹۲۱ء - ۱۹۴۷ء)
۴۰۸	۱۰۔ تعلیم - صوبائی خود مختار کے تحت (۱۹۴۷ء - ۱۹۴۷ء)
۴۵۷	۱۱۔ ہندوستانی تعلیم برطانوی عہد میں (داخلی پر ایک نظر)

حصہ دوم

تعلیم - حصول آزادی کے بعد (۱۹۴۷ء - ۱۹۶۵ء)

۱۲۔ تیسرے پچاس سالہ منصوبے کے اختتام تک کی تعلیمی تر قیاں
{ (۱۹۴۷ - ۱۹۶۵ء)

۱۳۔ ہندوستان میں طویل التمت تعلیمی تعمیر نو
{ (۱۹۶۵ - ۲۰۱۹ء)

حصہ اول

تعلیم — برطانوی عہد میں

(۱۶۶۵ء — ۱۶۹۴ء)

پہلا باب انیسویں صدی کے آغاز میں ہندوستان کی تعلیم

۱۔ تمہید

اس کتاب کا اصل مقصد اس نئے نظام تعلیم کی نشوونما کا ذکر کرنا ہے جو برطانوی ہند میں یہاں کیا اور جس نے یہاں کے صدیوں پرانے روایتی دیسی نظام کی جگہ لی۔ یہ ایک عام خیال تھا اور بالخصوص مغربی مدبروں میں کہ یہ دیسی نظام بالکل بے کار تھا اور اس کا ختم ہونا اسے قائم رکھنے سے بہتر تھا اس لحاظ سے تعلیم کے وہ برطانوی حکام حق بہانہ تھے جو اس نظام کو محض اپنی موت آپ مرنے دینے کے بجائے اس کو ختم کر کے اس کی جگہ اسکولوں، کالجوں اور یونیورسٹیوں کا نیا نظام قائم کر رہے تھے۔ ہندوستان کی تعلیمی تاریخ لکھنے والوں کے کام کا ایک اہم جزو یہی پتہ چلانا ہے کہ یہ خیال صحیح تھا یا نہیں اور اگر صحیح تھا تو کس حد تک۔ اسی لیے ہم نے طے کیا ہے کہ اس ابتدائی باب میں ہم انیسویں صدی کے آغاز سے لے کر (جب سے برطانوی حکومت نے نئے نظام تعلیم کی بنیاد رکھنی شروع کی) اس دیسی نظام تعلیم کی خصوصیات، اس کی وسعت اور پھیلاؤ، اس کی خوبیاں اور خرابیاں، زیر بحث لائیں اور مناسب تہذیبوں اور ترمیموں کے ساتھ اس کے ایک قومی نظام تعلیم بننے کے امکانات پر غور کریں۔

۲۔ معلومات کے ماخذ

یہ بڑی بدقسمت ہے کہ انیسویں صدی کے نصف اول میں اس دیسی نظام تعلیم سے متعلق معلومات کے ماخذ بہت ناکافی اور نامکمل ہیں۔ اولاً تو یہ کہ تمام دستیاب ماخذ صرف برطانوی علاقوں سے متعلق ہیں جو اس زمانے میں ہندوستان کا بہت مختصر حصہ تھے۔ اس بڑے علاقے سے متعلق

اعداد و شمار تقریباً ناپید ہیں جو اس وقت متعدد ہندوستانی ماہاؤں کے ماتحت تھا۔ دوسرے یہ کہ یہ ماخذ برطانوی وطن کے تحت آنے والے پورے علاقے کا بھی احاطہ نہیں کرتے۔ ۱۸۶۲ء میں تھامس ہنری کے حکم سے مداس میں دہلی تعلیم سے متعلق ایک انکوائری کی گئی تھی۔ اس انکوائری میں حکومت فراہم کی گئیں اس میں مداس کے تمام علاقوں کا محل تو درج ہے مگر کٹر کا کوئی ذکر نہیں۔ اسی طرح کی ایک انکوائری ۱۸۶۲ء میں ماؤنٹ اسٹورٹ ڈیل فوسن نے بھی کی تھی جس میں کلکروں کے ذریعہ جو بکے بمشتر حصے کے بارے میں اعداد و شمار حاصل کیے گئے تھے۔ ۱۸۶۵ء میں سائے جوبے سے متعلق ایسے ہی اعداد و شمار جو ڈیشیل ڈپارٹمنٹ کے ذریعہ جمع کیے گئے۔ ۱۸۶۵ء میں بنگلہ میں دیہی تعلیم کے سلسلے میں ایک انکوائری لارڈ ولیم بنکٹ کے حکم سے ولیم ایڈم نے کی جو خود ایک شہری تھے اور جنہوں نے اپنے آپ کو ہندوستانی تعلیم کے لیے وقت کر رکھا تھا۔ ایڈم نے تین پوروں پیمائشیں کیں۔ ان میں سے پہلی رپورٹ پھل دستیاب رپورٹوں کا خلاصہ تھی۔ دوسری رپورٹ ضلع بلجاشا کے ایک تحصیل انکوائری تھی اور تیسری رپورٹ بنگال اور بہار کے ۱۹ اضلاع میں سے صرف پانچ اضلاع کے اعداد و شمار پر مشتمل تھی، ایسی صورت میں پورے ہندوستان میں دیہی تعلیم کی حالت کے بارے میں جو نتائج رتبہ کیے جائیں گے ان کی بنیاد اس مفروضے پر ہوگی کہ ذکر کردہ تین انکوائریوں میں جو علاقہ سامنے رکھا گیا ہے وہ سارے ملک کی نمائندگی کرتا ہے۔ اعداد و شمار کے نقطہ نظر سے ظاہر ہے کہ یہ مفروضہ بہت مضبوط نہیں ہے مگر کیا کیجیے کوئی دوسرے اعداد و شمار دہونے کی وجہ سے یہ مفروضہ ناگزیر ہے۔

مگر پھر بھی تاریخ کے طالع علم کے کام میں ان انکوائریوں کے تحت آنے والے علاقوں کی کئی اتنی مشکلات نہیں پیدا کرتی جتنی کہ ان پبلکوں میں اعداد و شمار کی کم مانگی اور ان کی فراہمی میں غلطیاں اور خفایاں۔ مداس اور بیسی میں کی جانے والی انکوائریاں صحت اور جزوی تفصیلات کے نقطہ نظر سے انتہائی ناقابل اطمینان ہیں۔ یہ تو ہم آگے چل کر دیکھیں گے کہ ان انکوائریوں کی رپورٹوں میں ذکر اس جہد کے سارے موجودہ اسکولوں کا تذکرہ ہے اور دیہی تعلیم سب طبقات میں کا۔ اس کے مقابلے میں ایڈم کی تحقیقات انتہائی مفصل اور بڑی حد تک عجیب سے پاک ہیں۔ لیکن یہ انکوائریاں ایک ایسے ضلع سے متعلق ہیں جہاں ایک طویل عرصے تک عام ناجی حالت رہی اور جہاں ہر جگہ جیسا کہ خود ایڈم نے بھی کہا ہے، دیہی نظام تعلیم پر ایک عام انتظامی کیفیت طاری تھی۔ اس لیے ایڈم کے نکالے ہوئے نتائج کو ہندوستان کے ان علاقوں پر منطبق نہیں کیا جاسکتا جہاں خوش قسمتی سے ایسی بھی

ہی ایک مستحکم حکومت قائم تھی اس لیے انیسویں صدی کے آغاز میں دیسی تعلیم کا جو نظام رائج تھا اس کی حالت کا صحیح اندازہ لگانے میں ایڈم کی تحقیقات کے اس شخص کو ہمیشہ غور رکھنا پڑے گا۔

۳۔ مدراس کی انکوائری

ذکرہ تین انکوائریوں میں پہلی انکوائری مدراس میں نے مدراس میں کرائی تھی اس کے نتائج کی تلخیص خود مدراس نے مندرجہ ذیل الفاظ میں کی ہے۔

(۱) جولائی ۱۸۲۲ء کو حکومت کی طرف سے دیوبند کو صوبے میں اسکولوں کی تعداد اور وہاں کے باشندوں میں تعلیم کی حالت کا اندازہ لگانے کی ہدایت کی گئی اور اپنے فردی والے مراسلے کے ساتھ انھوں نے اس موضوع پر وہ پورنیا بھیج دیں جو خلیفہ کلکٹروں کے ذریعے مل چکی تھیں۔ ان دیوبندوں سے پتہ چلتا ہے کہ اس پریسیڈنسی کے تحت آنے والے علاقے میں اسکولوں اور ان اداروں کی تعداد جنہیں کالج کہا جاتا تھا ۱۲۴۹۸ تھی اور یہاں کی آبادی ۱۲۸۵۰۹۴۱ تھی یعنی ہر ہزار افراد کے لیے ایک اسکول تھا لیکن بچوں کے عہدوں کی بہت چھٹی تھی اور اسکولوں میں تعلیم ملتی تھی اس لیے ہم یہ سمجھ سکتے ہیں کہ ہر پانچ سو افراد کے لیے ایک اسکول موجود تھا۔

(۲) دیوبندوں نے یہ بھی لکھا ہے کہ تقریباً ایک کروڑ پچیس لاکھ کی آبادی میں سے صرف ۱۸۸۰۰۰ افراد یا ہر ۶۶ میں سے صرف ایک فرد تعلیم حاصل کر رہا ہے۔ یہ بات تمام آبادی کے لیے بحیثیت مجموعی تو صحیح ہے مگر لوگوں کی تعلیم کا اندازہ اس سے نہیں لگایا جاسکتا اس لیے کہ وہ جس تناسب سے تعلیم حاصل کر رہے ہیں وہ اس نتیجے سے بہت زیادہ ہے۔ اگر ہم دیوبندوں کی آبادی میں سے جو رپورٹ میں ۱۲۸۵۰۹۴۱ بتائی گئی ہے اسی تعداد عہدوں کی گنتا دیں تو باقی مردوں کی تعداد ۶۴۲۵۰۰ رہ جائے گی اور عام طور پر پانچ سے دس سال تک کے بچوں کی تعداد کو مردوں کی مجموعی تعداد کا آٹھواں حصہ مان لیں تو اسکولوں میں ان کی تعداد ۱۲۰۰۰ ہوگی لیکن حقیقتاً جو تعداد اسکول جاتی ہے وہ صرف ۱۸۴۱۱۰ ہے یا آٹھ کے ایک چوتھائی سے کچھ زیادہ۔ میں نے پانچ سے دس سال تک کی عمر کے

بچوں کا گروپ تعلیم کی ذلت کے لحاظ سے لیا ہے کیوں کہ بہت سے بچے اگر بارہ یا چودہ سال کی عمر تک اسکولوں میں رہتے ہیں تو بہت سے ایسے بچے ہوتے ہیں جو دس سال کی عمر سے پہلے ہی اسکول چھوڑ دیتے ہیں لیکن میں پھر بھی مردوں کی کل آبادی کے ایک چوتھائی حصے کے بجائے ایک تہائی حصے کو اسکول میں تعلیم حاصل کرنے والوں میں شامل کرنا چاہوں گا کیوں کہ ہمیں صوبوں سے ان بچوں کی تعداد نہیں حاصل ہوئی ہے جو گھروں پر تعلیم پاتے ہیں۔ یہ مناسب ہے کہ ان بچوں کی تعداد جو گھروں میں تعلیم حاصل کرتے ہیں ۲۶۹۰۲۔ یا اسکولوں میں تعلیم حاصل کرنے والوں سے پانچ گنی زیادہ ہے۔ اس تعداد میں غلبہ کچھ غلط ہے اور گو صوبوں میں سبھی طور پر تعلیم حاصل کرنے والوں کی تعداد اتنی بڑھ نہیں ہو سکتی مگر یہ بات قابلِ لحاظ ضرور ہے کیوں کہ گھروں پر بچوں کو خود پڑھانے یا سبھی استاد رکھ کر تعلیم دلانے کا رواج ملک کے مختلف حصوں میں عام ہے۔ مختلف طبقوں میں تعلیم حاصل کرنے والوں کا تناسب بھی ایک دوسرے سے بہت مختلف ہے۔ بعض طبقوں میں پڑھنے والوں کی تعداد سو فی صدی ہے اور بعض میں نصف کل کا دسواں حصہ۔

(۳) تعلیم کی جو حالت یہاں پیش کی گئی ہے وہ ہمارے اپنے ملک کے مقابلے میں تو خراب ہے مگر یورپ کے بہت سے دوسرے ملکوں کی اس تعلیمی حالت سے بھی ہے جو ان ملکوں میں ابھی تھوڑے عرصے قبل تک تھی۔

۴۔ بیلاری کے کلکٹر کی رپورٹ

کلکٹروں کی رپورٹوں میں سب سے زیادہ دل چسپ رپورٹ بیلاری کے کلکٹر کی ہے۔ اس

۱۔ عہدت کو جلی ہم بنے کیا ہے۔

۲۔ مدداس سے پہلے مراد فہر مدداس ہے، صوبہ مدداس نہیں۔ حوالہ سر فلپ ہارڈنگ، ایم اسپنس آف انڈین ایجوکیشن ص ۲۷

۳۔ حکومت مدداس کے رپورٹروں سے انتخاب مدد فہر ای

نمانے کے وہی ابتدائی اسکولوں کی واضح عکاسی کے لیے یہ رپورٹ اس قابل ہے کہ اس کے تفصیلی انچس پیش کیے جائیں۔

(۶) ہندو بچوں کی تعلیم کا آغاز عام طور پر پانچ برس کی عمر سے ہوتا ہے۔ بچے

جب پانچ برس کے ہوتے ہیں تو جس اسکول میں اسے بھیجا جانے والا ہے وہاں کے استاد اور طالب علموں کو بچے کے گھر بلایا جاتا ہے۔ تمام لوگ گنیش کی مورتی کے چاروں طرف ایک دائرے میں بیٹھ جاتے ہیں۔ جس بچے کی تعلیم شروع ہوتی ہے اسے بیچ میں مورتی کے بالکل مقابل بٹھا دیا جاتا ہے۔ استاد جو بچے کے پاس ایک طرف بیٹھا ہے چند خوشبوئیں سلگانے اور چند حادے چڑھانے کے بعد گنیش کے سامنے فصل و دانش دینے کے لیے ہاتھ کی ایک دعا پڑھتا ہے جسے بچہ ساتھ ساتھ دہراتا ہے۔ اس کے بعد وہ انگلی سے چاروں طرف دیکھتا کہ جس نام کے بچے کی رہنمائی کرتا ہے اور پھر گروا نے اپنی حیثیت کے مطابق استاد کو کچھ دیکھنا دیتے ہیں اور قریب ختم ہو جاتی ہے اور بچہ اگلے روز سے اپنی تعلیم کے عظیم کام کا آغاز کر دیتا ہے۔

(۷) بعض بچے مدرسے میں صرف پانچ سال رہتے ہیں۔ انکس یا کچھ دوسرے اسباب کی بنا پر والدین اکثر بچے کو اسکول سے اٹھا لینے پر مجبور ہو جاتے ہیں اور ظاہر ہے کہ ایسی صورت میں بچہ جو تعلیم حاصل کرتا ہے وہ محض برائے نام ہوتی ہے وہ بچے جن کے والدین میں استطاعت ہوتی ہے اور وہ اپنے بچوں کی ذہنی تہذیب و تربیت میں واقعی دلچسپی رکھتے ہیں، اکثر چودہ پندرہ سال تک اسکول میں رہتے ہیں۔

(۸) ایک دن کے کاموں کے معمول میں شاید ہی کسی اسکول میں حضورِ سافق ہوا نہیں تو عام طور پر تمام اسکولوں میں ایک جیسا پروگرام ہوتا ہے۔ اسکول کے کھیلوں کا وقت عموماً چھ بجے کا ہوتا ہے۔ جو بچہ سب سے پہلے اسکول میں آتا ہے اُسے گیان کی دیوی سر موئی کا نام دیا جاتا ہے۔ اعزاز کے طور پر اسے نام بچے کے ہاتھ پر لکھ دیا جاتا ہے۔ جو بچہ دوسرے نمبر پر اسکول میں داخل ہوتا ہے اس کے ہاتھ پر ایک ناقابلِ فہم نشان ڈال دیا جاتا ہے جس کا مطلب یہ دکھانا ہوتا ہے کہ یہ بچہ نہ تو قابلِ تفریق ہے اور نہ لائقِ تہنید۔ تیسرے نمبر پر آنے والے لڑکے کو ہلکے سے ایک ٹہنی لاری جاتی ہے۔ چوتھے بچے کو دو ٹہنیاں اور اسی طرح بعد میں آنے والے بچوں کے

یہ فیملیوں کی تعداد میں بتدریج ایک ایک کا اضافہ ہوتا رہا ہے۔ دیہی اسکولوں کے طریقے اور وہاں دی جانے والی سزائیں ذرا سخت قسم کی ہوتی ہیں۔ بسنت اور کام چوڑی طالب علم کو گونے یا تپھی سے مٹا جاتا ہے اور اکثر دونوں ہاتھوں کو باندھ کر چھت سے لٹکا دیا جاتا ہے یا پھر اس سے پٹھکیں لگوائی جاتی ہیں۔ یہ سزا انتہائی تکلیف دہ اور تھکا دینے والی ہوتی ہے۔ مگر شاید اس سے طالب علموں کی صحت پر اچھا اثر پڑتا ہو۔

(۹) اسکولوں میں طالب علموں کو ان کی تعداد اور استعداد کے مطابق کئی جماعتوں میں تقسیم کر دیا جاتا ہے۔ کم استعداد والے طالب علم کچھ عرصے انیسٹروں کی نگرانی میں رہتے ہیں جب کہ زیادہ قابلیت والے طالب علم براہ راست استاد سے تعلیم حاصل کرتے ہیں۔ ساتھ ساتھ استاد سارے اسکول پر بھی نظر رکھتا ہے۔ جماعتوں کی تعداد عموماً چار ہوتی ہے اور طالب علم کو اس کی صلاحیت اور ترقی کی رفتار کے مطابق اگلی جماعت میں ترقی دی جاتی ہے۔ اسکول میں داخل ہونے پر طالب علم کاسب سے پہلا کام حردن، تہتی سے واقفیت حاصل کرنا ہے۔ یہ واقفیت دو یورپی قوموں کی طرح حرفت کا تلفظ کر کے نہیں بلکہ اپنی انگریزی سے زمین پر لکھ لکھ کر حاصل کرتا ہے جب انگریزی سے ریت میں لکھنے کی مشق کانی ہو جاتی ہے تو اُسے اس بات کی اجازت مل جاتی ہے کہ وہ چاہے تو وہ بے کے قلم سے *Madjan* کے پتوں پر یا نرگل کے قلم سے کاغذ پر لکھے۔ وہ *ARISTOLCHIA INDICA* کے پتوں پر بھی لکھ سکتا ہے۔ یا پھر ایک خاص قسم کی پنسل سے *HULLIGI* یا *KADALA* پر جو بڑی حد تک سیلٹ کا بدل ہوتی ہے (لکھائی کا کام کر سکتا ہے اس صوبے میں آخر الذکر دو چیزیں زیادہ مستعمل ہیں۔ ان میں سے ایک ایک عام مستطیل تختی ہوتی ہے جس کی چوڑائی تقریباً ایک فٹ اور لمبائی تین فٹ کے قریب ہوتی ہے۔ یہ تختی جب رندے سے صاف کر دی جاتی ہے تو پھر لکھنے کے قابل بنانے کے لیے تھوڑے چادروں سے پیپ کر کوٹنے سے پوتا ہ جاتا ہے۔ لکھنے کے لیے دوسری چیز کپڑے سے بنتی ہے۔ چادلوں کے کھن سے پہلے کپڑے کو (سرم جلنے کی طرح) سخت کر لیا جاتا ہے۔ پھر اُسے اس طرح تہہ کرتے

ہی کہ اس کی ظاہری شکل کتاب سے ملے لگتی ہے۔ اس کے بعد اس کے اہم گوشے اور بہت سے دوسرے گوشوں کا مرکب لگا دیتے ہیں۔ جو پوسل استعمال ہوتی ہے وہ بڑا پا کھولی ہے۔ یہ ایک طرح کی مٹی ہوتی ہے اور بڑی حد تک رنگین چاک سے ملتی ہے۔ سوائے اس کے کہ چاک ضروری ہوتی ہے اور یہ زیادہ بہت۔

(۱۰) حروف ابجد اچھی طرح سیکھ لینے کے بعد طالب علم مختلف حروف کو طاکر لکھنا سیکھتا ہے یا حروف معجم کو حروف علت سے طاکر مختلف صوتی اسکان و زب کے لئے لکھتا ہے۔ ان کے علاوہ افزو، درہیات اور جاتروں کے نام لکھنا سیکھتا ہے اور آخر میں حساب سے متعلق مختلف علامت کا استعمال سیکھتا ہے۔ وہ ایک سے تئیک لگتی اور جمع کا ایک پہاڑا زبانی یاد کر لیتا ہے اس کے بعد وہ پے آئے پال کی جتنی تفریق کے لیے آسمان و زمین لکھتا اور روپوں کے لئے پال بنانا اور آگے پال و جنمو کے روپے یا آگے بنانا اور اسی طرح گندوں کے فاصلے کو فٹوں میں اور فٹوں کے فاصلے کو گندوں میں تبدیل کرنے کی مشق کرتا ہے۔

اس منزل پر طالب علم کو معجم حد کی کسر میں سمجھانے اور یاد دلانے میں بڑی محنت کے ساتھ کوشش کی جاتی ہے۔ یہ کسریں اشاریہ کے قاعدے سے دس دس کر کے نہیں لگتی ہیں بلکہ چوتھائیوں میں اترتی چڑھتی ہیں۔ کسریں، جمع اور منسوب کے پہاڑے، طول، وزن اور مقدار کے پیمانے اچھی طرح ذہن نشین کرانے کے لیے دن میں دو مرتبہ بچوں کو قطاروں میں کھڑا کر کے انہیں پانچوں سے پڑھوا کر پھل سے دہرایا جاتا ہے۔

(۱۱) اس کے علاوہ مختلف قسم کے راج راج نظروں کو پڑھنا اور ان حروف کو جن کے نونے اسکو نے دوسرے مختلف طریقوں سے حاصل کیے ہیں، سمجھنے کی صلاحیت پیدا کرنا، مشترک صفت کا لکھنا، یکساں شکلوں کا بنانا، قصوں اور داستانوں کا مطالعہ اور مختلف قسم کی نظروں کو یاد کرنا، دیسی تعلیم کے مفروضے جسے میں سب کا خاص مقصد یہ ہوتا ہے کہ بچہ الفاظ کے صاف اور واضح تلفظ سیکھ جائے اور اس میں مختلف قسم کے مضامین اور نظروں کو پڑھنے کا شوق پیدا ہو اور وہ انہیں ٹیک ڈھنگ سے پڑھ بھی سکے۔

(۱۶) ان دیسی اسکولوں میں جس منظم طریقے سے اور جتنے کم وقت میں بچوں کو لکھنا سکھایا جاتا ہے اور بڑی جماعتوں کے طالب علموں سے ان کے کسی تعلیمی نقصان کے بغیر چھوٹی جماعتوں کے کام کو جس طرح چلایا جاتا ہے وہ یقیناً قابل ستائش ہے اور انگلستان میں اس طریقہ کار کی نقل و منتقلی بجاواب ہے۔

۵۔ اس کی انکوائری کا قابل اعتبار نمونہ

اس انکوائری میں حاصل کیے گئے اعداد و شمار کو تاریخ داں عام طور پر پیش کرتے ہیں لیکن دو یا تین مختلف بنیادوں پر۔ ایک نقطہ نظر جس کی تائید کی سرخپ بارٹوگ کرتے ہیں یہ کہ ان اعداد و شمار کو بڑھا چڑھا کر پیش کیا گیا ہے۔ لیکن تمام دستیاب اعداد و شمار کے فائر مطالعے سے یہ صاف معلوم ہو جائے گا کہ یہ نقطہ نظر صحیح نہیں ہے۔ سب سے پہلے تو یہ کہ کلکٹر کے قلم کے ذریعہ اعداد و شمار میں گھروں پر تعلیم حاصل کرنے والے بچوں کی تعداد (بہ استثنائے شہر مداس) شامل نہیں ہے۔ یہ بات بھی یاد رکھنی چاہیے کہ منرو کے اصل سرکل میں گھروں پر تعلیم دینے والے کا ذکر نہیں تھا۔ بہت ممکن ہے کہ منرو کو اس وقت اس طریقہ تعلیم کا علم ہی نہ ہو۔ جو لوگ کاموں کے ذریعہ تعلیم سے واقف ہیں ان کے لیے یہ سمجنا بہت مشکل نہیں ہے کہ کلکٹر نے گھروں پر پڑھنے والے بچوں کا ذکر اس وجہ سے نہ چھوڑا ہو گا کہ ان کے ضلے میں اس قسم کی تعلیم تھی ہی نہیں یا یہ کہ انہیں اس کے وجود کا علم ہی نہیں تھا بلکہ انہوں نے اس کے ذکر کو اس لیے نظر انداز کر دیا ہو گا کہ سرکاری حکم میں اس کے بارے میں وضاحت کے ساتھ پوچھا بھی نہیں گیا تھا۔ یہ بات اس حقیقت سے بھی واضح ہو جاتی ہے کہ مداس کے کلکٹر کے علاوہ کسی دوسرے کلکٹر نے گھروں پر تعلیم حاصل کرنے والے بچوں سے متعلق اعداد و شمار نہیں دیے ہیں۔ حالانکہ خود منرو کو اس بات کا یقین تھا کہ وہ لوگوں کو گھر پر عزیزوں کے ذریعے یا نجی استاد کو کر تعلیم دلانے کا طریقہ ملک کے کسی حصے میں بھی ملتا ہو

۱۔ حکومت مداس کے ریکارڈ سے انتخاب ۲ فیبر ۳ (جاری کوئی نام لے گیا ہے)

۲۔ سرخپ بارٹوگ، ایم آئی اے این ڈی ریکشن مارچ ۱۹۰۲

۳۔ حکومت مداس کے ریکارڈ سے انتخاب ۲ فیبر ۸

نہیں ہے۔ یہ مدراس کے کلکٹر نے اپنے طور پر گھروں میں تعلیم پانے والے بچوں سے متعلق اعداد و شمار بھیج دیے حالانکہ وہ اس سے مانگے نہیں گئے تھے۔ اس کلکٹر کی ساری محنت کا ہرگز یہ صلہ نہیں ہے کہ اسے ان کلکٹروں کی فہرست میں شامل کیا جائے جو کم مقامات ہیں اور جنہیں تعلیم سے کیسپ پیل کے مقابلے میں کم دل چسپی ہے۔" جیسا کہ سر فلپ اپنی اس تنقید میں کہتے ہوئے معلوم ہوتے ہیں۔

دوسری تبدیلی توجہ بات یہ ہے کہ خود منرو کو اس بات کا یقین تھا کہ اعداد و شمار کی بنیاد پر جو نتیجے نکالے گئے ہیں وہ کم ہی ہیں۔ اس نے اسکول جانے والی عمر کے بچوں کی تعداد کو آبادی کی کل تعداد کا نوواں حصہ تسلیم کیا؛ اس طرح اسکول جانے والی عمر کے بچوں کی تعداد ۱۳۰۰۰ نکلی مگر حقیقتاً کل ۱۸۴۰۰۰ بچے یا بچیاں کے صرف ایک چوتھائی بچے اسکولوں میں موجود تھے اس لیے اس نے محسوس کیا کہ ان اعداد و شمار میں اصناف گھروں میں تعلیم حاصل کرنے والے بچوں کی تعداد کے پیش نظر کیا جاسکتا ہے مگر اسے کلکٹر مدراس کے بھیجے ہوئے اعداد و شمار کی صحت کا یقین نہیں تھا جس سے اسکولوں میں پڑھنے والے بچوں اور گھر پر تعلیم حاصل کرنے والے بچوں میں ایک اور پانچ کا تناسب ظاہر ہوتا تھا مگر کلکٹر بھی اس نے یہ بات مان لی کہ تمام دستیاب اعداد و شمار اصل حالت کو کچھ کم کر کے ہی دکھاتے ہیں اور کہا کہ تعلیم حاصل کرنے والے بچوں کی تعداد اسکول جانے والی عمر کے بچوں کی کل تعداد کا چوتھائی کے بجائے قریب قریب ایک تہائی حصہ تھی۔

منرو کے لیے غالباً سب سے اچھا طریقہ کار یہ رہتا کہ وہ مدراس کے ان اعداد و شمار پر نظر ثانی کرانے اور دوسرے کلکٹروں سے گھروں پر تعلیم حاصل کرنے والے بچوں کی تعداد جمع کرنے کا مطالبہ کرتا۔ دراصل اس نے اعداد و شمار کی صحت کو اپنا مقصد ہی نہیں بنایا۔ اس کا واحد مقصد جیسا کہ اس نے اپنی رپورٹ میں لکھا بھی ہے، "دیسی نظام تعلیم کی حالت کا ایک سرسری اندازہ لگانا تھا اور چونکہ اس کے نزدیک تعلیمی اصلاحات سے متعلق تجاویز کی نیاری کے لیے کافی مواد فراہم ہو گیا تھا اس لیے اس نے مزید تحقیقات کا خیال ترک کر دیا۔ اس بات پر سوچنا کہ گھریلو تعلیم و تدریس کے نظام سے متعلق زیادہ مقامات انکوائری کے نتائج کیا ہونے ایک لامحالہ عمل ہوتا۔ لیکن اس بات میں کوئی شبہ نہیں ہو سکتا کہ دستیاب شہادتیں یہ بات ضرور ثابت کرتی ہیں کہ منرو کے اعداد و شمار حقائق کو بڑی حد تک کم کر کے پیش کر رہے ہیں۔

۴۔ ممبئی میں انگوائریاں ۲۵-۶۱۸۲۳

مدراس میں دیسی تعلیم سے متعلق منرو کی تحقیق شروع ہونے کے فوراً بعد ہی ممبئی کے گورنر

ماؤنٹ اسٹوارٹ ایل فکشن نے ایسی ہی ایک انکوائری صوبہ بمبئی میں شروع کی۔ اسی کے ایسا حکومت کے سیکریٹری نے دیسی تعلیم سے متعلق معلومات فراہم کرنے کے لیے تمام کلکٹروں کو ایک سرکولر بھیجا (مورخہ ۱۰ مارچ ۱۸۲۳ء) اور دیسی تعلیم سے متعلق معلومات فراہم کرنے کو کہا۔ اکثر کلکٹروں کے جوابات ۲۵-۱۸۲۳ء میں وصول ہو گئے جو ابھی کچھ مدت ہوئی جناب آر۔ وی۔ پارونیکر کے علاوہ پیش لفظ کے ساتھ شائع ہوئے ہیں۔ یہ رپورٹیں اس وقت کے پورے صوبے کا احاطہ نہیں کرتیں اور نہ ہی انکوائری سے متعلق تمام کاغذات کو اب حاصل کیا جاسکتا ہے لیکن موجود اعداد و شمار کی بنیاد پر صوبہ بمبئی میں دیسی تعلیم کی حالت کے بارے میں مندرجہ ذیل عام نتائج اخذ کیے جاسکتے ہیں۔

(الف) دیسی ابتدائی مدرسے

لگتا ہوا اور یہ کہ وہ گھر صرف اسی کام کے لیے مخصوص ہو۔ زیادہ تر مدرسے مندرجہ ذیل میں، بنی گروں میں اور چھروں کے نیچے لگتے تھے یا پھر روکے خود استاد کے گھر پر جمع ہو کر تھے۔ کچھ مثالیں ایسی بھی ملتی ہیں کہ قبیلے کے کسی سبزی فروش نے اپنے مکان کا ایک حصہ اسکول کے کام کے لیے دے دیا ہے۔ یہ مدرسے عام طور پر مستقل نہیں ہوتے تھے بلکہ ان کی زندگی کا دارومدار مقامی ضرورت یا عدم ضرورت پر ہوتا تھا۔ ان مدرسوں میں طالب علموں کی تعداد دو سے ڈیڑھ سو تک ہوتی تھی اس لیے طالب علموں کی اوسط تعداد کا اندازہ فی اسکول صرف پندرہ لگا یا گیا ہے۔ اصولی طور پر یہ مدرسے کسی مخصوص فرقے کے لیے نہیں تھے اور سوائے نام نہاد پنجی ذاتوں کے بچوں کے ان تمام بچوں کا داخلہ ہو سکتا تھا جو تعلیم کے اخراجات برداشت کرنے کی استطاعت رکھتے ہوں۔

استادوں میں زیادہ تر برہمن تھے۔ اس پیشے سے ان کا تعلق پیشے کے

(ب) استاد

روایتی اعزاز کی بنا پر تھا ذکر کسی مادی یا مالی منفعت کی بنا پر۔ عام طور پر برہمن و دوسری ذاتوں سے استاد آتے تھے ان میں سے کچھ کے نام یہ ہیں۔ پرہو، مراثیا، بھنٹاری، کنڈی، وانی، شہی اور بنیاد وغیرہ۔ استاد کی ماہانہ تنخواہ اوسطاً تین اور پانچ روپے کے درمیان ہوتی تھی۔ تنخواہ کی ادائیگی نقد اور جنس دونوں صورتوں میں ہوتی تھی۔ تنخواہ کی اس کمی کو کسی طرح چند دوسرے طریقوں سے پورا کرنے کی بھی کوشش کی جاتی تھی۔ جناب آر۔ وی۔ پارونیکر نے لکھا ہے کہ

ایک ایک ہم نے استادوں کی اس خواہ کا ذکر کیا ہے جس کے ہاں یہ
 توقع کی جاتی ہے کہ یہ استاد کو باقاعدگی کے ساتھ چھیڑے گی اور یہ کہ اس کے
 کام کی واجب اہمیت ہے۔ اس زمانے کا استاد لوگوں سے بہت سی دوسری
 مراعات کا مطالبہ کر سکتا تھا جو اس کی آمدنی کی کمی کو بہت اچھی طرح پورا کر دیا کرتی
 تھیں۔ استاد کئی طور پر ان لوگوں کا آدمی ہوتا تھا جن کے بچوں کو وہ پڑھاتا تھا اس
 کی جگہ لوگوں کے دلوں میں بھی ہوتی ہی تھی اور ان کے دسترخوان پر بھی۔ دوسروں
 کے مقابلے میں رئیس اور دولت مند لوگ نقد اور جس دوزں شکلوں میں پلاؤ
 دیتے تھے۔ استاد شاگردوں کے والدین سے محض اشارہ کر کے ایک وقت کے
 کھانے کا انتظام کر سکتا تھا۔ اس زمانے میں جب کہ کم ہستی کی شادیاں بہت
 عام تھیں، ہر شاگرد کی شادی پر استاد کو کراچے خانے کا نصف حصہ تھے اور وہ
 اس مبارک تقریب کے موقع پر اپنی نیک خواہشات پیش کرتا تھا۔ احمد آباد کی پٹنہ
 میں لکھا ہے کہ "اسکول کا ایک استاد اپنی ذات کے لوگوں کے ہاں کی تمام
 بڑی تقریبات میں مدعو ہوتا ہے اور مقررہ خواہ کے علاوہ دھرم اور دیوالی اور دیگر
 اہم موقعوں پر گاؤں کے بڑے لوگوں کی طرف سے اسے اچھے خاصے برے تحفے
 ملتے ہیں۔ یہ ایک عام طریقہ ہے کہ ہر ات جب اسکول کے مانتے سے گزرتی ہے
 تو استاد کی خدمت میں کوئی چھوٹا سونے کا بھینس لیا جاتا ہے اور بچوں کے
 لیے اسکول میں ایک دن کی چھٹی کرائی جاتی ہے۔ کرناٹک سے بھی ایک ایسے ہی
 مواقع کی اطلاع ملی ہے جس میں استاد کو خوشی اور غمی دونوں موقعوں پر ہڈائی
 خلوص و محبت کے ساتھ یاد رکھا جاتا ہے۔"

ان استادوں کی علمی استعداد بڑی ناقابل اطمینان ہوا کرتی تھی۔ جناب آر۔ وی۔ پارڈیکر
 نے اس پہلو پر بھی روشنی ڈالی ہے۔

"اس زمانے کے عام ابتدائی اسکولوں میں جو اساتذہ پڑھاتے تھے
 ان سے محض ابتدائی نمشت و طرائد اور حساب پڑھانے کی توقع کی جاتی تھی۔"

حرب اور طویل و پیمیدہ پہاڑے جاننا ہر استاد کے لیے ضروری تھا لیکن اس سے کنگے ابتدائی اسکولوں کے عام استاد کے لیے توڑا صاف خطا اور آسان تجربوں کو پڑھنے کی صلاحیت کافی بھی جاتی تھی اس لیے گجرات کی اس رپورٹ پر غجب نہیں ہونا چاہیے جس میں لکھا ہے کہ اس تدریس طرز پر خود کم استعداد ہیں اور حقیقت تو یہ ہے کہ کتابوں سے استفادے کے لیے انھیں بھی اتنی ہی کوشش کی ضرورت ہے جتنی کہ طالب علموں کو ہے۔

(ج) ابتدائی اسکولوں میں ہر بچوں کے علاوہ تمام دوسرے طبقوں کے طلبہ کتے تھے۔ ان میں سے تقریباً تیس فی صدی طلباء برہمن تھے۔ دوسرے اور طبقے جن کے بچے زیادہ تعداد میں اسکولوں میں داخلہ پزیرے تھے وہ دانی، پرجمو، شمار اور بچے تھے۔ طالب علموں کی کل تعداد کا تقریباً صدی حصہ ترقی یافتہ طبقوں سے آتا تھا۔ ان کی عمریں چھ اور چودہ برس کے درمیان ہوتی تھیں اور اسکول میں پڑھنے کی مدت گجرات میں دو یا تین سال اور دوسرے علاقوں میں تین یا چار سال تھی۔

(د) نصائب تعلیم اور طریقہ تعلیم ریاستی کی ابتدائی باتیں سکھائی جاتی تھیں۔ ضرب اور پہاڑے بچوں کو اس لیے سکھائے جاتے تھے کہ وہ روزمرہ کی زندگی میں آنے والے سب سے سادہ سوالوں کا جواب نہائی لگانے کے قابل ہو جائیں۔ چھٹی ہائی کتابوں کا یکسر فقدان تھا۔ تعلیمی سامان اگر کسی اسکول میں ہوتا بھی تھا تو نہایت معمولی اور سب سے ڈھنگا ہوتا تھا۔ طالب علموں کو سزائیں دینے کا رواج عام تھا اور سزائیں عموماً سخت ہوتی تھیں۔

(۴) عورتوں کی تعلیم صوبے کے کسی اسکول میں کسی رو کی تعلیم حاصل کرنے کا ذکر نہیں ملتا۔ ریکھوں کی تعلیم کا یہ تذکرہ کسی مجلہ یا مہم کی وجہ سے نہیں رہ گیا بلکہ اس زمانے میں عام اسکول تھے ہی صرف ریکھوں کے لیے۔

(و) گھروں پر تدریس بھی کی رپورٹوں میں گھریلو تدریس کو کوئی اہمیت دی گئی ہے اور وہی اس نظام کی کوئی تفصیلات اس میں ملتی ہیں۔ صوبے میں اس نظام کی موجودگی کے کچھ سرسری حوالے پوربھ میں ضرور مل جاتے ہیں۔

(ض) مسلمانوں کی تعلیم بہت سے دیسی اسکول تھے جہاں صرف مسلمان طلبہ علم پڑھتے تھے اور ان اسکولوں کی نگرانی بھی مسلمان استاد کرتے تھے۔ ان اسکولوں میں فارسی کی تعلیم دی جاتی تھی اور بعض اسکولوں میں ہندو و ہستنا بھی پڑھائی جاتی تھی۔ بہت سی جگہوں پر مسلمان بچے عام ہندو اسکولوں میں جلتے تھے۔

(ح) اعلیٰ تعلیم کے ہندو اسکول کا تذکرہ قریباً ۱۸۱۷ء میں احمد علی سولہ اہل پردہ میں ایسے ایک سو چونسٹھ اسکول تھے۔ (پونا شہر میں تعلیمی اداروں کی کل تعداد دو سو بائیس تھی)

۷۔ بمبئی کی انکوائری ۱۸۲۹ء

بمبئی کی انکوائری ۲۵-۱۸۲۳ء کی انکوائری سے اس اعتبار سے مختلف تھی کہ اس میں معلومات کلکٹوں کی بجائے دستکرت جموں کے ذریعے فراہم کی گئی تھیں۔ اس رپورٹ کے مطابق اس وقت دہاں کی آبادی ۲۵ ۴۶۸۱۷ افراد پر مشتمل تھی۔ اسکولوں میں تعلیم پانے والوں کی تعداد ۲۵۱۵۲ تھی اور ان کے لیے ۱۷۰۵ اسکول تھے۔

۸۔ بمبئی کی انکوائریوں کا قابل اعتبار ہونا

اس نکتے کے دیسی اسکولوں کی خصوصیات کے ذکر کا جہاں تک تعلق ہے۔ یہ بات مٹی جا سکتی ہے کہ رپورٹیں بڑی حد تک ایک صحیح تصویر پیش کرتی ہیں۔ مگر اعداد و شمار کے معاملے میں یہ رپورٹیں کہاں تک قابل اعتبار ہیں۔ یہ سوچنے کی بات ہے۔ یہ پیسے ہی بتایا جا چکا ہے کہ ان رپورٹوں میں گھڑبھری کے نظام کا کوئی خاص ذکر نہیں ہے جب کہ یہ ایک حقیقت ہے کہ یہ نظام اس زمانے میں بھی رائج تھا اور پھر بھی یقین سے نہیں کہا جاسکتا کہ رپورٹ کے اعداد و شمار میں ملے موجود اسکول شامل ہیں۔ ان رپورٹوں میں اکثر بڑی عجلت میں تیار کی گئی ہیں۔ مثال کے طور پر بڑو پٹا کیوہ اور سورت کے کلکٹوں نے حقیقتات شروع کرنے سے تعلق حکومت کے پہلے سرکار کے چار بیس کے اندر اپنی رپورٹیں بھیج دی تھیں یہ ٹھیک ہے کہ دوسروں نے اتنی عجلت نہیں دکھائی مگر پھر بھی ایک ایسی حقیقت میں دوسروں نے بھی کافی وقت نہیں لیا جس میں اصلاح کے نام گاوڑوں کے اعداد و شمار جمع کرنے تھے اور نقل و حمل اور ریل دراصل کے ذریعے بھی بہت سست رفتار تھے۔

۲۹-۱۹۲۸ء والی رپورٹ بھی اس اعتبار سے بہت زیادہ محتاط نہیں تھی۔ دوسرے یہ کہ اس نے کے خصوصی حالت کی وجہ سے کئی رپورٹ میں غلطیاں ہو گئیں۔ ”پرنسٹن اہم ختم ہوا تھا اور نئے حاکم ابھی اپنی حکومت کی داغ بیل ڈال رہے تھے۔ شک و شبہ کا ایک احوال تھا جس میں حکومت کے ہر کام میں خلل وہ کیسا بھی ہو، اس کے ذاتی مفاد کا ہر تودیکھا جاتا تھا۔ ایسے احوال میں اگر لوگوں نے بہت سے اسکولوں کے بارے میں بہت سے حقائق کو جان بوجھ کر سرکاری افسروں سے چھپایا ہو تو تعجب نہ ہونا چاہیے۔ نمبر سب سے کہ یہ بہت ہی زیادہ تر ایسے مصروف افسروں کے ذریعہ مکمل کرائی گئیں جو ان مسائل میں دل جسی نہیں رکھتے تھے۔ اور ہوں بھی جو لوگ ایسی سرکاری تحقیقات سے واقف ہیں وہ جانتے ہیں کہ ان کی بنیاد پر نکالے ہوئے نتائج چنداں معتبر نہیں ہوتے۔ چوتھے یہ کہ ان رپورٹوں کی بنیاد پر مرتب کیے ہوئے نتائج کے خلاف بہت سے اہم برطانوی افسروں کے بیانات موجود ہیں جناب کبھی وی۔ پارونیکر نے لکھا ہے۔

”بمبئی کے گورنر کی کانفرنس کے ایک رکن جناب جی۔ ایل۔ ہیرن کاسٹ

نے اپنی ۱۸۲۱ء کی رپورٹ میں مندرجہ ذیل قائل ذکر کیا دیا تھا۔

”مجھے اس کا ذکر کرنے کی کوئی خاص ضرورت نہیں ہے کہ ہندو کا ہر رکن جانتا ہے کہ ہمارے علاقوں میں شاید ہی کوئی چھوٹا بڑا گاؤں ایسا ہو جہاں کم از کم ایک اسکول دھواور بڑے گاؤں میں ایک سے زیادہ اسکول ہیں اور ہر ڈویژن کے ہر قصبے اور بڑے شہر میں بہت سے ایسے مدرسے موجود ہیں جہاں ہندوستانی بچوں کو پڑھائی اور حساب کی تعلیم دی جاتی ہے۔ استادوں کو والدین کی استطاعت کے مطابق ایک یا دو مئی خفے سے لے کر ایک روپیہ ماہانہ سواغہ ملتا ہے۔ یہ نظام ایک طرف تو اتنا سستا ہے اور دوسری طرف اتنا سادہ اور موثر کہ شاید ہی کوئی کاشتکار یا چھوٹا تاجر ایسا ملے جو اپنے حسابات کو خاصی صحت کے ساتھ دیکھنے کی اہلیت نہ رکھتا ہو۔ ان لوگوں کی اہلیت ایک حد تک خود ہمارے ملک کے پس اندہ لوگوں کے مقابلے میں زیادہ ہے۔ مگر کار اور بڑے ممالک اپنے کھلتے استے اختصار و وضاحت اور ایک آئینی صحت کے ساتھ دیکھتے ہیں کہ میں

انھیں برطانوی ماحول کی (۱۸۳۳ء کی شہادت نمبر ۴۶۸) کی کتابوں سے کم درجہ نہیں دے سکتا:

خانہ پیش کے تقریباً ہر گائے میں ہندوستانی باشندوں کے قائم کیے ہوئے اسکول موجود ہیں۔

ایسے پڑھے لکھے لوگوں کا تناسب جو پڑھنا لکھنا اور معمولی حساب رکھنا جانتے ہوں غالباً بہترین ملکوں ہی جیسا ہے (بھٹی ایجوکیشن سوسائٹی کی سالانہ رپورٹ (۱۸۱۹ء) ص ۱۵)

وہی باشندوں میں مدرسوں کا قیام ایک عام بات ہے اور مدرسے ہر جگہ بکثرت پائے جاتے ہیں (بھٹی ایجوکیشن سوسائٹی کی چینی رپورٹ (۱۸۲۰ء) ص ۲۱)

ہم یہ نہیں چاہتے کہ صورت بھٹی میں تعلیم کی وسعت اور بہر گیری کے بارے میں ان عام تاثرات کو محض ان کی ظاہری قد و قیمت سامنے رکھ کر قبول کر دیا جائے مگر یہ بھی اتنا ہی نامناسب ہو گا کہ ان کو نظر انداز کر کے "سرکاری" اعداد و شمار کو محض ظاہری قد و قیمت کی بنا پر ماننے پر اصرار کیا جائے۔

بھٹی کے ان اعداد و شمار کو اگر کھلے دماغ سے دیکھا جائے تو ظاہر ہو جائے گا کہ یہ ناقص ہیں اور اصلیت کو کم کر کے پیش کرتے ہیں۔ انھیں ہندوستان میں ابتدائی تعلیم کی وسعت نہ پنے کا پتہ ثابت کرنا دشوار ہو گا۔

وہی تعلیم سے متعلق بنگال کی انگوائزیوں اور بھٹی اور مدراس کی انگوائزیوں میں برائیاں نسق ہے۔ بنگال کی انگوائزیوں میں پڑھنا اور جو ڈیٹیلڈ پبلیکیشن کے سرکاری اذیوں کی پکڑے نوٹس ایڈم نام کے ایک غیر سرکاری اور ہندوؤں کی مشنری کے ذریعے تکمیل کو پہنچی۔ مزید یہ کہ ان انگوائزیوں میں علاقہ کار زیادہ منظم تھا اور مدراس اور بھٹی کے مقابلے میں ان پر وقت بھی زیادہ صرف کیا گیا تھا کیونکہ ایڈم کے ٹکڑے ہوئے نتائج بڑے محتاط مطالعے کے مستحق ہیں۔

۱۔ گورنمنٹ ہائیڈرو

۲۔ اس کے علاوہ اس کے بعد آنے والے مدرسہ پیرگناؤں میں جو عملیات دی گئی ہے وہ ایڈم رپورٹ کے اس رپورٹ سے لی گئی ہے جسے جناب ای۔ این۔ ہونے مرتب کیا ہے اور کلکٹر پیرگناؤں نے شائع کیا ہے۔

۱۰۔ ایڈم کی پہلی رپورٹ

ایڈم کی پہلی رپورٹ اس وقت کے تمام دستیاب تعلیمی اعداد و شمار کی بڑی اعتبار کے ساتھ تیار کی ہوئی تھیں۔ جو معلومات اس کے ذریعے ہمیں ملتی ہیں وہ خود ایڈم کی بعد کی دو دہائیوں کے مقابلے میں نہ تو کافی ہیں اور نہ ہی زیادہ قابل اعتبار۔ لیکن اس کا مطالعہ بہت دلچسپ ہے۔ رپورٹ کی اصل دلچسپی اس کے مندرجہ ذیل پیرا گراف میں ملتی ہے جو اصرار کر رہی ہیں کہ اسکولوں کا موضوع بن گیا ہے۔

”دلیسی ابتدائی مدرسے، دیسی ابتدائی مدرسوں سے یہاں مراد وہ مدرسے ہیں جہاں نوشتہ و خواندہ اور حساب کی تعلیم دی جاتی ہے جن کو قائم بھی دیسی باشندوں نے کیا ہے اور وہی ان کو چلائے ہیں۔ ان مدرسوں میں وہ اسکول شامل نہیں ہیں جن کی اطلاع مذہبی اور رفاہی عام کے دوسرے ادارے کرتے ہیں۔ خیال ہے کہ بنگال میں ایسے اسکولوں کی تعداد بہت بڑی ہے۔ جہاں کینیٹن آف ایجوکیشن کے ایک معتبر رکن نے اس موضوع پر تیار کی گئی ایک رپورٹ میں اس خیال کا اظہار کیا ہے کہ اگر لوئر پراونس (Lower Province) کے محکمہ کے ہر مدرسے پر ایک روپہ سالانہ صرف کیا جائے تو سالانہ خرچہ بارہ لاکھ روپے سے کچھ ہی کم ہوگا۔ اس سے اندازہ ہوتا ہے کہ بنگال اور بہار میں ایک لاکھ مدرسے تھے۔ اگر یہ فرض کر لیا جائے کہ ان صوبوں کی کل آبادی ۱۰۰۰۰۰۰۰۰ تھی تو یہ نتیجہ نکالا جاسکتا ہے کہ ہر چار سو افراد کے لیے وہاں ایک اسکول موجود تھا۔“

اس رپورٹ کو سرفیلپ ہارٹوگ جیسے تدریجی تعلیم کے چند مبصرین نے قصص اور حکایت کا درجہ دیا ہے مگر ٹری آر۔ وی۔ پارڈیکر جیسے کچھ دوسرے ہیں جو اسی شد و مد کے ساتھ یہ کہتے ہیں کہ یہ رپورٹ بڑی مدہمک صحیح ہے۔ اس میں ماحضے کے خاص نکاتے دو ہیں۔ پہلا یہ کہ طرفین لفظ اسکول کی تاویل ایک دوسرے سے مختلف کرتے ہیں ایک گروہ کے لوگ اس لفظ کو اس کے بالکل حریف

انھیں برطانوی ماحول کی (۱۸۳۳ء کی شہادت نمبر ۴۶۸) کی کتابوں سے کم درجہ نہیں دے سکتا۔

خاندانیش کے تقریباً ہر گائے میں ہندوستان باشندوں کے قائم کیے ہوئے اسکول موجود ہیں۔

ایسے پڑھے لکھے لوگوں کا تناسب جو پڑھنا لکھنا اور معمولی حساب رکھنا جانتے ہوں غالباً پھرین گلوں ہی جیسا ہے (بھٹی ایجوکیشن سوسائٹی کی سالانہ رپورٹ (۱۸۱۹ء) ص ۱۱)

ایسی باشندوں میں مدرسوں کا قیام ایک عام بات ہے اور مدرسے ہر جگہ بکثرت پائے جاتے ہیں (بھٹی ایجوکیشن سوسائٹی کی چٹی رپورٹ (۱۸۲۰ء) ص ۲۱)

ہم یہ نہیں چاہتے کہ صورتِ بھٹی میں تعلیم کی وسعت اور ہر گیری کے واسطے میں ان عام تاثرات کو محض ان کی ظاہری قد و قیمت سامنے رکھ کر قبول کر لیا جائے مگر یہ بھی اتنا ہی مناسب ہو گا کہ ان کو نظر انداز کر کے "سرکاری" اعداد و شمار کو محض ظاہری قد و قیمت کی بنا پر ماننے پر اصرار کیا جائے۔

بھٹی کے ان اعداد و شمار کو اگر کھلے دماغ سے دیکھا جائے تو ظاہر ہو جائے گا کہ یہ تاثر ہی اور اصلیت کو کم کر کے ہمیش کرتے ہیں۔ انھیں ہندوستان میں ابتدائی تعلیم کی وسعت سمجھنے کا پیاد ثابت کرنا دشوار ہو گا۔

ایسی تعلیم سے متعلق بنگال کی انگریزوں اور بھٹی اور مدراس کی انگریزوں میں بڑا انہمال فرق ہے۔ بنگال کی انگریزیاں ریلوے اور جوڈیشیل ڈپارٹمنٹس کے سرکاری ذریعوں کی پکڑے ہوئے ایڈم نام کے ایک غیر سرکاری اور پرجوش مشنری کے ذریعے تکمیل کو پہنچی۔ مزید یہ کہ ان انگریزوں میں طریقہ کار زیادہ منظم تھا اور مدراس اور بھٹی کے مقابلے میں ان پر وقت بھی زیادہ صرف کیا گیا تھا۔ یہ ایڈم کے ٹکڑے ہوئے نتائج بڑے متناظر مطالعے کے مستحق ہیں۔

۱۔ گودی۔ ہارنیکر

۲۔ اس سوانح نامہ کے نگار نے طے دوسرے انگریزوں جو معلومات دی گئی ہے وہ ایڈم ہارنیکر کے اس پورٹریٹ سے لی گئی ہے جسے جناب اے۔ این۔ جونس نے مرتب کیا ہے اور کلکتہ یونیورسٹی نے شائع کیا ہے۔

۱۰۔ ایڈم کی پہلی رپورٹ

ایڈم کی پہلی رپورٹ اس وقت کے تمام دستیاب تعلیمی اعداد و شمار کی بڑی احتیاط کے ساتھ تیار کی ہوئی تھیں۔ جو معلومات اس کے ذریعے ہمیں ملتی ہیں وہ خود ایڈم کی ہمد کی دو دہائیوں کے مقابلے میں تو کافی ہیں اور وہی زیادہ قابل اعتبار لیکن اس کا مطالعہ بہت دلچسپ ہے۔ رپورٹ کی اصل دلچسپی اس کے مندرجہ ذیل پر اتراتی ہے جو اس کے ہر کچھ برسوں سے اختلافات کا موضوع بن گیا ہے۔

”دیسی ابتدائی مدرسے، دیسی ابتدائی مدرسوں سے یہاں ملو وہ مدرسے ہیں جہاں نوشتہ و خواندہ اور حساب کی تعلیم دی جاتی ہے جن کو قائم بھی دیسی باشندوں نے کیا ہے اور وہی ان کو چلانے ہیں۔ ان مدرسوں میں وہ اسکول شامل نہیں ہیں جن کی اعلیٰ مذہبی اور رفاہی عام کے دوسرے ادارے کرتے ہیں۔ خیال ہے کہ بنگال میں ایسے اسکولوں کی تعداد بہت بڑی ہے جن کی کٹی آف ایجوکیشن کے ایک معتبر رکن نے اس موضوع پر تیار کی گئی ایک رپورٹ میں اس خیال کا اظہار کیا ہے کہ اگر لوئر پراونس (Lower Province) کے گھاس کے ہر مدرسے پر ایک دوپہر سالانہ صرف کیا جائے تو سالانہ خرچہ بارہ لاکھ روپے سے کچھ ہی کم ہوگا۔ اس سے اندازہ ہوتا ہے کہ بنگال اور بہار میں ایک لاکھ مدرسے تھے۔ اگر یہ فرض کر لیا جائے کہ ان صوبوں کی کل آبادی ہم تھی تو یہ نتیجہ نکالا جاسکتا ہے کہ ہر چار سو افراد کے لیے وہاں ایک اسکول موجود تھا۔“

اس رپورٹ کو سرفیلپ ہارڈنگ جیسے تدریجی تعلیم کے چند مبصرین نے قضا اور کلیت کا درجہ دیا ہے مگر شری آر۔ وی۔ پارویکر جیسے کچھ دوسرے میں جو اسی شہدہ کے ساتھ یہ کہتے ہیں کہ یہ رپورٹ بڑی حد تک صحیح ہے۔ اس میں اس کے خاص نکتے دو ہیں۔ پہلا یہ کہ طریقہ انحصار اسکول کی تاویل ایک دوسرے سے مختلف کرتے ہیں ایک گروہ کے لوگ اس نظر کو اس کے بالکل جہدین

میتوں میں استعمال کرتے ہیں جس کی رو سے اسکول تقریباً ایک ایسا مستقل ادارہ ہوتا ہے جسے کوئی شخص چلاتا ہے اور فیس ادا کرتے یا محلے والوں سے کچھ معاونت سے کچھوں کی ایک متدبر تعداد کو پڑھاتا ہے۔ مگر اسکول کی اصطلاح سے یہی مراد ہے تو بنگال میں ایک لاکھ اسکولوں کی موجودگی کے خیال کو طرفہ مبالغہ کہنا بے جا ہوگا۔ مگر دوسرے گروہ کے لوگ اس لفظ کی اس شرح سے اختلاف کرتے ہیں۔ ان کا کہنا ہے کہ اس زمانے میں اسکول کا لفظ ہر اس مقام کے لیے استعمال ہوتا تھا جہاں قدرتیں کا کام ہوتا ہو۔ اس میں وہ مراکز بھی شامل تھے جہاں گورنمنٹ تدریس کا نظام جاری تھا۔ اس لفظ نظر کے مطابق ایک خانقاہ جس میں گھر کے بچوں کو پڑھانے کے لیے کوئی استاد لازم رکھا گیا ہو یا باپ خود اپنے بچوں کو پڑھاتا ہو اور چاہے اس تدریس میں محفل کے دوسرے بچے شامل ہوں یا نہ ہوں، یہ مقام اس زمانے کی اصطلاح میں اسکول ہی تھا۔ اس نظریے کو صحیح ثابت کرنے کے لیے یہ کہا جاتا ہے کہ ایڈم نے اسکولوں اور طالب علموں سے متعلق اپنی انگریزی کے ایک اہم جزو کے طور پر گورنمنٹ تدریس کا انتظام کرنے والے تمام خاندانوں کے امداد و شمار بھی جمع کیے تھے۔ اگر یہ لفظ نظر قبول کر لیا جائے تو لازمی طور پر یہ نتیجہ نکلے گا کہ بنگال کے تقریباً ہر گاؤں میں ایک پبلک یا پرائیویٹ اسکول اور بڑے گاؤں میں کئی کئی اسکول موجود تھے۔ اس مباحثہ کا دوسرا اہم سوال یہ ہے کہ ایک لاکھ اسکولوں کے اس انحصار کے کیا مصداقات کی طرف خود ایڈم نے اشارہ کیا ہے یا نہیں کیا۔ اس سوال کا جواب مختلف گروہ الگ الگ دیتے ہیں۔ ایڈم کی دیانت داری پر شبہ تو نہیں کیا جاسکتا لیکن سرفپ کا خیال ہے کہ ایڈم اپنے جمع کیے ہوئے اعداد و شمار کا تجزیہ واضح طور پر نہیں کر سکے۔ دوسرا گروہ ایڈم کی قوت مشاہدہ اور تجزیہ کرنے کی اس صلاحیت کی طرف اشارہ کرتا ہے جس کا اظہار اس کی رپورٹ میں جگہ جگہ ہوتا ہے اور یہ بات کہ ایک لاکھ اسکولوں کے انحصار کا ذکر سرکاری اور غیر سرکاری دونوں حلقوں میں برابر ملتا ہے اس

۱۔ اس موضوع پر خود ایڈم کے الفاظ مندرجہ ذیل ہیں:

اس ضلع (ضلع شامی) میں بتالی تعلیم کو دو محلوں میں بانٹا جاسکتا ہے۔ پبلک اور پرائیویٹ۔ ابتدائی تعلیم یا تو پبلک اسکولوں میں دی جاتی تھی یا پھر نجی طور پر گھروں میں۔ یہ طریقہ ہمیشہ نمایاں نہیں رہی مگر پھر بھی ظاہر ضرور ہوتا ہے۔

۲۔ رپورٹ کلکٹر اوریشن۔ صفحات ۲۷-۱۲۶

۳۔ سرفپ ہارڈنگ، ام اسپیکشن کن انڈین ایجوکیشن ص ۵۵

پر ولایت کرتا ہے کہ حقیقتاً یہ "افسانہ" افسانہ تھا ہی نہیں۔ جیسا کہ شری ایم۔ آر۔ پرائیچ نے کہا ہے۔

سرکاری افسر اور دوسرے اہل علم جو اس صدی کے لوگ ہیں اور جو ۱۹ ویں صدی کے نصف وسط کی تعلیمی حالت کا کوئی ذائقہ نہیں رکھتے، یہ کہتے ہیں کہ یہ تیار ہی نہیں ہوتے کہ جہاں آج ایجوکیشن ڈیپارٹمنٹ (دیپٹی) اسکولوں کو چلاتا ہے ایک ناممکن کام سمجھتے ہیں وہاں اس زمانے میں ان گاؤں میں اسکول قائم تھے یہ لوگ ایسے سیدھے سادے تعلیمی مرکزوں کا تصور بھی نہیں کر سکتے جو اس وقت کے اسکول کی صحت میں معاوضہ دے کر گاؤں میں مشترکہ طور پر چلائے جاتے ہیں یا کوئی رئیس یا زمیندار انفرادی طور پر ان کے کفیل ہیں مگر وہ سرکاری اور غیر سرکاری لوگ جو پچھلی صدی کے وسط میں موجود تھے ایڈم بی کی طرح ہر گاؤں میں ایک اسکول کی موجودگی کو قبول کرتے ہیں۔ ۱۹ ویں صدی کے آغاز میں، ہندوستان کے اکثر حصوں میں ابتدائی تعلیم کی ایک خاصی وسیع تنظیم موجود تھی۔ مدراس پریسیڈنسی میں سر جیمس سمنڈر کو ہر گاؤں میں ایک ابتدائی مدرسہ ملا (ریل: ہسٹری آف برٹش انڈیا۔ جلد ۱ ص ۵۴۳ ایڈیشن ۴) بنگال میں ولڈ نے پڑ لگایا کہ تقریباً ہر گاؤں میں فرسٹ و گرانڈ اور ریاضی کی ابتدائی تدریس کے لیے اسکول موجود تھے۔ (ولڈ، ویلر آف دی ہند۔ جلد ۱ ص ۴۰) لکھ میں جہاں نصف صدی سے زیادہ عرصے تک مسلسل زراعی کیفیت رہی، وہاں بھی میلکم نے دیکھا کہ جس وقت برطانوی اتھارٹی نے اپنا سکہ جمایا اس وقت چار سو گروا والے ہر گاؤں میں ایک ابتدائی مدرسہ قائم تھا۔ (ایمرالڈ آف سنٹرل انڈیا اینڈ

لکھ۔ جلد ۲ ص ۱۵۰)

ایڈم کی دوسری رپورٹ

اپنی دوسری رپورٹ میں ایڈم نے مانع شاہی کے ایک تھانے نالہ کی ایک جامع اور تفصیلی تحقیق پیش کی۔ اس کام میں اس کا خاص مقصد تحقیق کے کاموں کے مسائل اور خط و پیرا کا ادراک

کرتا تھا۔ اس نے ہندو کا انتخاب اس لیے کیا کہ راج شاہی ضلع کے تھانوں میں اس کی مرکزی حیثیت تھی اور اسے دوسرے سب ڈویژنوں کے حالات کا اندازہ لگانے کا بہاؤ تصور کیا جا سکتا تھا۔ ایڈم کی انگریزی کے نتائج مختصراً ذیل کے پیرا گرافوں میں بیان کیے گئے ہیں۔

تھانے کی کل آبادی ۱۹۵۲۹۶ تھی جس میں ۱۲۹۶۴۰ مسلمان تھے ۶۵۶۵۶ ہندو سکھوں کی تعداد ۴۸۵ تھی۔ یہاں ایڈم کو ٹی سیٹائیس اسکول نے جن میں طالب علموں کی تعداد ۲۶۲ تھی۔ ان میں دس اسکول بکول تھے۔ یہاں طالب علموں کی تعداد ۱۶۷ تھی۔ تینیس طالب علموں پر مشتمل چار فارسی اسکول تھے۔ قرآن پڑھانے کے لیے گیدہ عربی مدرسے تھے جہاں بیانیس لڑکے درس لیتے تھے۔ تیس طالب علم ایسے بھی تھے جو فارسی و عربی کے دو اسکولوں میں پڑھتے تھے۔ ان کے علاوہ ۲۳۸ گاؤں میں رہنے والے ۱۵۸۸ خاندان تھے جو ۲۲۴۲ بچوں کو پڑھاتے تھے۔ دوسرے الفاظ میں یہ کہا جاسکتا ہے کہ گھریلو پر تعلیم ماحول کرنے والے بچوں کی تعداد پینک اسکولوں میں پڑھنے والے بچوں سے تقریباً دو گنا زیادہ تھی۔ پینک کے لیے بنے ہوئے ابتدائی اسکولوں میں داخلے کی اوسط عمر آٹھ سال اور اسکی چھڑنے کی اوسط عمر چودہ برس تھی۔ ابتدائی مدرسے کے استادا کی ماہرہ اوسطاً پانچ روپے اور آٹھ روپے کے درمیان تھی۔

ایسے دیسی کالج نہیں تھے جنہیں مسلمان چلاتے ہوں مگر ایڈم کو اڑتیس سنسکرت کالج ضرور ملے جن میں ۲۹۷ لڑکے پڑھتے تھے۔ ان میں داخلے کی اوسط عمر گیارہ سال اور سائے کورس کی تکمیل کے لیے اوسط عمر سیٹائیس سال تھی۔ ۳۹۷ طالب علموں میں سے ۱۳۶ تو ان ہی گاؤں کے رہنے والے تھے جہاں کالج قائم تھے۔ ان لوگوں کو صرف تعلیم مفت تھی۔ باقی ۲۶۱ طالب علموں کو جو دوسرے گاؤں سے پڑھنے آئے تھے اپنے استادوں سے تعلیم کے ساتھ ساتھ کھانے اور رہنے کی سہولت بھی مفت ملتی تھی۔

تعلیم نسلیں کا تقریباً وجود ہی نہیں تھا مگر ایڈم نے حساب لگایا ہے کہ ہندو میں پڑھنے والے بچوں کی تعداد مندرجہ ذیل صورت سے ۶۱۲۱ تھی۔

۲۹	ہندو کالجوں میں استاد
۸۸	پڑھنے والے لوگ جو استاد نہیں تھے
۲۹۷	کالجوں میں طالب علم
۲۲۵۵	جن لوگوں نے نوشتہ و خواندہ کی منزلوں سے آگے تعلیم حاصل کی

وہ لوگ جواپنے دستخط کر سکتے تھے اور تھوڑا بہت پڑھ بھی سکتے تھے۔

۲۳۲۲

۶۱۲۱

کل یرٹن

اس حساب کے مطابق مردوں کی پوسٹ آبادی میں خواندگی کی شرح ۶۱ فی صدی اور
مورخوں کو شامل کر کے کل آبادی میں خواندگی کی شرح ۲۲ فی صدی نکلتی ہے۔

۱۲۔ ایڈم کی تیسری رپورٹ

ایڈم کی تیسری رپورٹ سب سے زیادہ اہم ہے۔ یہ وہ حصوں میں منقسم ہے۔ پہلے حصے میں
ایڈم نے وہ اعداد و شمار دیے ہیں جو اس نے مرشد آباد، بیرجم، برودھان، جنوبی بہار اور ترمپٹ
کے ضلعوں سے تعلق جمع کیے تھے۔ رپورٹ کے دوسرے حصے میں اس نے دیہی اسکولوں کی
اصلاح کے لیے اپنی تجویزیں پیش کیں۔

ایڈم اپنی تیسری رپورٹ کو اس اعتراض کے ساتھ پیش کرتے ہیں کہ ہم اسکان کو ششوں
کے باوجود اس کے اعداد و شمار اصل حالات کو کچھ کم ہی کر کے دکھاتے ہیں۔ اس کے دو غامض اسباب
ہیں۔ سب سے پہلے تو یہ کہ اس نے ہر ضلع کے ایک تھانے میں خود اپنی ذاتی معلومات میں تحقیق کا کام
کر لیا اور دوسرے تھانوں سے معلومات فراہم کرانے کے لیے ایجنٹ ملازم رکھے۔ اس طریقہ کار سے
معلومات تو بہت جمع ہو گئیں مگر اس نے یہ گھڑس کیا کہ ایجنٹوں کی رپورٹیں بہت معتبر نہیں تھیں۔
ایڈم نے لکھا ہے کہ ”گوکہ مجھے یقین ہے کہ مجھے جو جوابات ملتے ہیں وہ عام طور پر معتبر ہیں لیکن پھر بھی
میرے پاس اس کی کوئی ضمانت نہیں ہے کہ وہ بالکل بے غیب ہیں۔ میرے ایجنٹ ہر ضلع کے
تمام گاؤں میں نہیں پہنچ سکتے۔ ایسے گاؤں کی تعداد ہزار تک پہنچتی ہے اور انکواری کو محدود
سے زیادہ طول دینے بغیر بات جمائی طور پر ممکن بھی نہیں تھی اسی لیے وہ یا تو اپنے ذاتی مسلم پر
اکتفا کرنے پر مجبور تھے یا پھر اس معلومات پر یقین کرنا پڑتا تھا جو دوسروں سے حاصل ہوتی تھی۔ میں
زیادہ سے زیادہ جس بات کی تصدیق کرنے کی جرات کر سکتا ہوں وہ یہ ہے کہ ایسی کوئی مثال نہیں ملتی
جس میں کوئی دیہی ادارہ لفظ انداز کر دیا گیا ہو۔ یہ بات ٹھیک ہے کہ مجھے بعض اوقات ایسی مثالیں
معمول مل جاتی ہیں کہ بعض ادا سے پہلے شمار میں نظر سے اوجھل رہ گئے تھے۔“

ایڈم نے دوسری بات یہ بھی دیکھی کہ بعض دفعہ لوگ انگریزی سے لستے خون زدہ ہو گئے کہ انہوں نے گھر کی عورتوں کی صبح تھوڑا چھایا اور اکثر تو اسکولوں اور کالجوں نے بھی "خونک" نفیثہ سے محفوظ رکھنے کے لیے اپنے آپ کو پوشیدہ رکھا۔ لیکن ان عیسویوں کے اعتراض کے باوجود یہ بات مانتی چاہیے کہ دینی تعلیم سے متعلق ایڈم کے اعداد و شمار تمام دوسرے اعداد و شمار سے زیادہ معتبر ہیں۔

انکھ میں تیزی کی حالت میں ایڈم کے فراہم کیے ہوئے اعداد و شمار کا خلاصہ پیش کیا گیا ہے

جدول نمبر ۱

مدنی اسکول

مدنی اسکول کی تعداد									ضلع
بنگالی	ہندی	سنسکرت	فارسی	مغربی (ہندو)	عربی	انگریزی	دیگر	میزان	
۶۲	۵	۲۴	۱۷	-	۲	۲	۱	۱۱۳	مشرقی بنگالہ
۴۰۷	۵	۵۶	۷۱	-	۲	۲	۱	۵۴۲	برہمن
۳۳۹	-	۱۹۰	۹۳	۲	۸	۲	۴	۹۳۱	برہمن
-	۲۸۶	۲۷	۲۷۹	-	۱۲	۱	-	۶۰۵	جنوبی بنگالہ
-	۸۰	۵۶	۲۲۲	-	۴	-	-	۳۷۴	ترہٹ
۱۰۹۹	۲۷۶	۲۵۳	۶۹۴	۳	۲۸	۸	۶	۲۵۶۷	میزان

جدول نمبر ۲ طالب علم

طالب علموں کی تعداد						ضلع
پنجاب اور ہندو	سکرت	فارسی و عربی	انگریزی	روکیں	کل میزان	
۱۰۸۰	۱۵۲	۱۰۹	۳۶	۲۸	۱۲۹۶	مرشد آباد
۶۳۸۲	۲۹۲	۴۹۰	۷۳	۱۱	۷۲۵۰	بیرمھوم
۱۳۶۹۰	۱۳۵۸	۹۷۱	۱۲۰	۱۷۵	۱۵۸۱۲	بردوان
۲۹۰	۴۲۷	۱۳۸۶	۲۲	-	۵۰۹۲	جنوبی بہار
۵۰۷	۲۱۲	۵۹۸	-	-	۱۳۱۹	ترہٹ
۲۴۲۵۰	۲۵۵۵	۳۶۵۳	۲۴۲	۲۱۲	۳۰۹۱۵	میزان

ان اعداد و شمار میں گھریلو تدریس کے مراکز شامل نہیں ہیں۔ تاہم صرف ان ہی اعداد و شمار پر مبنی دوسرا کیا جائے تو ظاہر ہے کہ بنگال میں ایک لاکھ اسکولوں کی بات محض اہمیت نہ ہی ہو سکتی ہے۔ بالکل یہی دلیل ہے جو سر فیلپ ہارڈنگ نے استعمال کی ہے۔ انہوں نے نیز جھڑیل اعداد و شمار پیش کیے ہیں۔

مقام	آبادی	مجموعہ اسکولوں کی تعداد	ہر اسکول پر ایک اسکول کی بنیاد پر اسکولوں کی تعداد
مرشد آباد	۱۸۶۸۴۱	۱۱۳	۴۶۷
بیرمھوم	۱۲۶۷۰۶۷	۵۴۴	۲۱۶۸
بردوان	۱۱۸۷۵۸۰	۹۳۳	۲۹۶۹
جنوبی بہار	۱۳۴۰۶۱۰	۶۰۵	۲۲۵۲
ترہٹ	۱۶۹۷۷۰۰	۳۷۴	۴۲۴۴

ان اعداد و شمار میں اسپیکس آف انڈین ایجوکیشن ۸۳

ظاہر ہے کہ ایڈم ان اعداد و شمار اور جگہ میں موجود ایک لاکھ اسکولوں کے متعلق اپنے دعوے میں زبردست فرق کی طرف سے آنکھ نہیں بند کر سکتا تھا۔ ایڈم کی خاموشی کی وضاحت صرف اس مفروضے کی جا سکتی ہے کہ اُسے یہ بات معلوم تھی کہ ان اعداد و شمار میں گمراہیوں کے مرکزوں کی تعداد شامل نہیں ہے۔ اور یہ کہ انہیں باہم جوڑ دیا جاتا تو اس کی پچھلی رپورٹ بالکل صحیح ہوتی۔ مثال کے طور پر، اس نے مذکورہ اضلاع کے ایک ایک تھانے میں گمراہیوں کے مرکزوں کی تعداد جمع کی اور اس کے یہ اعداد و شمار اس کے پچھلے بیان کی پوری تصدیق کرتے ہیں۔

حلافہ	کمانی	بچے اور گروؤں کی تعداد	بچے اسکولوں کے ابتدائی اسکول	امی تعلیم کے مرکز	دیگر اسکول	گمراہیوں کے بچے	بیران	چار سافزار کے لیے ایک اسکول کی بنیاد پر اسکولوں کی ترقیاتی تعداد
تھانہ رشید آباد	۱۴۴۸۰۴	-	۵۹	۲۶	۲	۲۱۶	۲۴۴	۲۱۲
تھانہ دھرم پور	۶۴۰۴۷	۱۸۲	۲۵	-	-	۲۵۴	۲۷۹	۱۵۵
تھانہ گھگیا	۲۶۴۱۶	۲۶۷	۲۴	۲	-	۲۷	۲۴۲	۱۱۶
تھانہ گھگیا	۱۱۶۴۲۵	۲۸۸	۷۹	۳۸	۲	۲۷۵	۵۹۴	۲۹۱
تھانہ جہلی گڑھ	۸۱۴۸۰	۸۰۲	۸۵	۷	-	۳۶۰	۲۵۲	۲۴
تھانہ بھولا	۶۵۸۱۲	۴۴	۶	۷	-	۲۲۵	۲۴۸	۱۶۴
بیران	۴۹۶۹۷۴	۱۹۴۲	۲۸۸	۸۰	۵	۱۷۴۷	۲۱۴	۱۲۴۱

اسی طرح اگر ہم تعلیم حاصل کرنے والوں کی کل تعداد کا صحیح اندازہ لگانا چاہتے ہیں تو ہمیں گمراہیوں پر تعلیم پانے والے بچوں کی تعداد کو بھی مد نظر رکھنا ہوگا۔ جن چھ تھانوں میں بڑی تفصیل تحقیقات ہوئی ہیں ایڈم نے ان کے بارے میں مندرجہ ذیل اعداد و شمار پیش کیے ہیں۔

مکتبہ اور اسکولوں میں	گروہ پر تسلیم حاصل کرنے والے بچوں کی تعداد	اسکولوں میں تسلیم حاصل کرنے والے بچوں کی تعداد	آبادی	نقارہ
۱۲۵۹	۳۰۰	۹۵۹	۱۲۳۸۰۴	شہر رشکا اور
۶۳۱	۲۲۶	۲۰۵	۶۲۰۳۶	تھانہ دولت بازار
۷۲۴	۲۸۵	۴۳۹	۴۶۴۱۶	تھانہ نانگیلا
۲۹۱۹	۶۷۶	۲۲۴۲	۱۱۶۴۲۵	تھانہ گھٹا
۹۰۵	۵۳۹	۲۶۶	۸۱۴۸۰	تھانہ جہان آباد
۳۴۸	۲۸۸	۶۰	۶۵۸۱۲	تھانہ بھولا
۶۷۸۶	۲۴۱۴	۴۳۷۲	۴۹۶۹۷۴	میزان

ان اعداد و شمار سے پتہ چلتا ہے کہ طالب علموں اور کل آبادی "سیلک" اور "تھا۔ اگر صرف مردوں کی تعداد کو سامنے رکھا جائے تو تناسب ایک اور ۳۶ کا ہو جائے گا۔ یعنی مرد کے نکالے ہوئے تناسب سے فطام۔

آئیے اب ہم ایڈم کے فراہم کیے ہوئے خواندگی کے اعداد و شمار کی طرف توجہ کریں۔

شہر	تعداد	تعداد	تعداد	تعداد	تعداد	تعداد	آخری چھکڑوں کی کل بیزان
۲۲	-	۲	۲۸	۶	۷	۷	۸۶
۷۵	۱۲	۱۲	۹۹	۱۹	۲۷	۲۷	۲۲۵
۶۰	۲۵	۲۲	۹۲	۵۳	۶	۶	۲۷۱
۴۷۶	۵۵۵	۲۵۲	۲۲۲۲	۹۹۲	۳۲۵	۳۲۵	۹۵۱۵
۱۷۰۰	۶۱۲	۵۹۲	۲۲۲۲	۷۶۱	۳۲	۳۲	۶۲۷۵
۷۱۵	۵۶۵	۶۲۰	۲۳۵۰	۱۰۰۲	۲۶۵	۲۶۵	۵۵۱۹
۷۲۵۰	۱۷۱۲	۷۲۰۸	۲۸۲۵	۱۰۲۲	۱۰۲۲	۱۰۲۲	۲۱۹۱۱

نوٹ: جدول شری آر۔ وی ہارڈیکر کی کتاب لڑکیوں کی تعلیم میں انڈیا میں برٹش ڈیز سے لیا گیا ہے۔

ان اعداد و شمار کا درجہ "ہندوستان میں خواندہ افراد کی پہلی منظم مردم شماری" کے برابر ہے لیکن ان کے ایک پہلو کو سرنگپ جیسے مفکرین چیلنج کرتے ہیں۔ ایڈم نے خواندہ باغیوں کو چھ حصوں میں تقسیم کیا ہے اور چھ حصے حصے میں اس نے ان تمام افراد کو شامل کر لیا ہے جو معمولی شدہ ہندو کہتے ہیں اور اپنا نام لکھ سکتے ہیں؟ اس مردم شماری میں خواندگی کی تعریف "خط لکھنے اور پڑھنے کی صلاحیت" کی گنجی ہے۔ اس کو تو نظر دیکھتے ہوئے جاننا ہمارے تو ان افراد کو خواندہ لوگوں میں شامل نہیں کیا جاسکتا۔ اسی ایڈم کے ہمیشہ کیے ہوئے اعداد و شمار اور بعد کے حاصل ہونے والے اعداد و شمار کا مقابلہ کرتے ہوئے سرنگپ ان ۵۵۱۹ افراد کو الگ کرتے ہیں "جو صرف اپنا نام پڑھ سکتے ہیں یا لکھ سکتے ہیں"۔ بہر حال شری آر۔ وی۔ پارولیکر جیسے تاریخ کے طالب علم اس نقطہ نظر کو بھی چیلنج کرتے ہیں۔ ان کا اور ان سے اتفاق رکھنے والے افراد کا خیال ہے کہ استعداد کے معیار زمانے کے لحاظ سے بدلتے رہتے ہیں اور ایڈم کے عہد کے سوال بعد آنے والے زمانے کے معیاروں سے جانچنا صحیح نہ ہوگا۔ اس کے عہد میں تو کاغذ تھا اور نہ چھپی ہوئی کتابیں، اور نہ ہی ٹاک خانے۔ اس لیے خواندگی کے معاملے میں لوگوں کی ضروریات بھی محدود تھیں۔ اسی لیے ان لوگوں کا کہنا ہے کہ ایڈم کے فراہم کیے ہوئے خواندگی کے اعداد و شمار کا بعد کے اعداد و شمار سے موازنہ کرتے وقت ہمیں ان تمام لوگوں کو شملہ کرنا چاہیے جنہیں خلیڈم نے خواندہ تصور کیا ہے۔ اس مسئلے پر تفصیلی بحث آٹھویں باب میں ہوگی۔ بہر حال یہاں پر اتنا کہنا کافی ہے کہ برطانوی ہند میں ۱۹۲۱ء کی خواندگی کے اعداد و شمار اور ایڈم کے اعداد و شمار کے موازنے میں یہ دونوں نقطہ نظر کوئی دشواری پیدا نہیں کرتے۔

۱۳۔ انیسویں صدی کے آغاز میں دیسی تعلیم

کے نظام کا دائرہ اور اس کا کردار

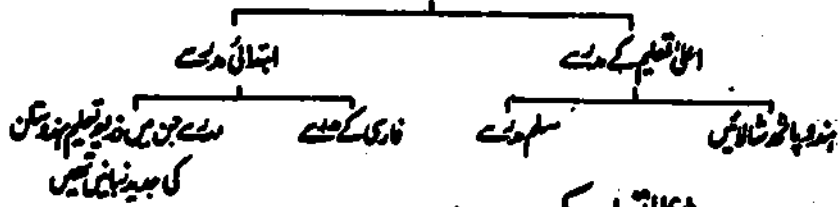
پچھلے صفحات میں ہم نے دیسی نظام تعلیم سے متعلق معلومات کے خاص ماخذوں پر ایک طائرانہ نظر ڈالی ہے۔ اب ہم ۱۹ ویں صدی کے آغاز میں رائج دیسی نظام تعلیم کے کردار اور اس

کی دست کا حصہ تندرہ کے اس بحث کو ختم کر دیں گے۔

(الف) اداروں کی اقسام

اس نمانے کے دی تعلیمی ادارے چار اقسام میں بنے ہوئے تھے

دیسی ہولے



(ب) اعلیٰ تعلیم کے مدارس

حالات کہ ہندو اور مسلمان دونوں کے لیے اعلیٰ تعلیم کے جلیوہ جلیوہ ادارے تھے مگر ہر کسی ان میں بہت سی باتیں مشترک پائی جاتی تھیں مثلاً ان دونوں اقسام کے اداروں کو راجوں اور اہل ہولہ سرحدوں اور حتمی یا غریب شہروں سے مالی امداد ملتی تھی۔ دونوں میں کام کرنے والے اساتذہ عموماً پڑھے لکھے ہوتے تھے۔ ان میں سے کچھ تو شہرہ صفت تھے مگر ان میں سے اکثر کو سادہ بہت کم ملتا تھا۔ ان دونوں طرح کے اداروں میں تعلیم عموماً بلا سادہ دی جاتی تھی۔ آج جسے ہم فیس کہتے ہیں اس زمانے میں ایسی باقاعدہ کوئی چیز نہیں تھی۔ دونوں کا کردار قدیم وسطی کا سا تھا۔ دونوں میں قدیم تعلیم کوئی کلاسیکی زبان ہوتی تھی (ایک میں سنسکرت اور دوسرے میں فارسی) اور دونوں میں تعلیم روایتی طریقوں سے دی جاتی تھی۔ دونوں میں استادوں کو سادہ ان میں سے ایک یا ایک سے زیادہ صورتوں میں دیا جاتا تھا، جیسے حکمرانوں کے دیے ہوئے زمین کے عطیے، عام لوگوں اور شاگردوں کی طرف سے کبھی کبھی ملے والے تحائف، متحمل شہریوں کی دی ہوئی مراعات، گھانے پکڑے اور دوسری اشیا کی صحت میں ادائیگی۔ دونوں قسم کے اداروں میں کچھ اساتذہ ایسے تھے جو ذمہ داری پر کچھ حالتے مفت تھے بلکہ وہ طالب علموں کے لیے کھانے پینے اور رہنے کا بھی انتظام کرتے تھے۔

عموماً اسکولوں کے پاس ان کی اپنی مخصوص عمارتیں نہیں ہوتی تھیں۔ استاد خود سے بناتے تھے یا اس کی تعمیر کا غریب دوستوں یا سرپرستوں سے ملتا تھا۔ عام لوگوں کے چندوں سے بھرا عمارت

کی تعمیر کا کام ہوتا تھا۔ زیادہ تر اسکول مقامی مندر اور مسجدوں میں لگے تھے اور اکثر یہ بھی ہوتا تھا کہ کسی مقامی متول آدمی یا سرپرست یا خود استاد ہی کے گھر پر اسکول چلتا تھا۔ اسکولوں میں عام طور پر بچے خاصی کم عمری ہی میں داخل ہو جاتے تھے اور جب تک چاہتے تھے تعلیم حاصل کرتے تھے۔ اکثر یہ مدت بارہ سال یا اس سے بھی زیادہ ہوتی تھی۔ یہ بات یاد رکھنے کی ہے کہ اسکولوں میں دفعہ ذرہ کے کاموں میں حکومت کا کوئی عمل دخل نہیں تھا۔ ان اسکولوں کا کام غلام فاضل افراد کے ذریعہ چلتا تھا اور لوگ اس کام کو ایک مذہبی جذبے سے ساتھ انجام دیتے تھے۔ ذکر کسی مالی منفعت کے لیے۔

اعلیٰ تعلیم کی ہندو پانڈیٹ شالوں کو عام طور پر صرف برہمن چلاتے تھے اور ان میں طالب علموں کی بڑی اکثریت بھی برہمنوں کی ہوتی تھی۔ ان پانڈیٹ شالوں کے طالب علموں میں عورتیں بالکل نہیں تھیں اور نہ ہی ان جاتیوں کا کوئی طالب علم تھا جنہیں مقدس کتابیں پڑھنے کا کوئی حق نہیں ہوتا۔ دھرمی طوط فارسی اور عربی مدرسوں میں، حالانکہ استاد عام طور پر مسلمان ہوتے تھے مگر کسی مدرسے میں فارسی کا ہندو استاد ہونا کوئی تعجب کی بات نہیں سمجھی جاتی تھی۔ عدالت کی زبان فارسی ہونے کی وجہ سے مسلمانوں کے چلائے ہوئے ان فارسی مدرسوں میں بہت سے ہندو فارسی پڑھتے تھے۔ بالکل کے بعض اشخاص میں ایمان نے یہ بھی دیکھا کہ فارسی مدرسوں میں طالب علموں کی اکثریت ہندو طلباء کی تھی۔

اج) دیسی ابتدائی مدرسے

اس زمانے میں اعلیٰ تعلیم کے ادارے آج کل کے کالجوں سے ملتے جلتے تھے ان اداروں میں عموماً مذہبی تعلیم جو اس زمانے کی اعلیٰ ترین تعلیم بھی جاتی تھی، دی جاتی تھی۔ ان کا اصل مقصد مولوی اور پنڈت تیار کرنا تھا اور عوام ان کی امداد زیادہ تر مذہبی حرکات کی بنا پر کرتے تھے۔ مگر ان اداروں کی عام لوگوں میں بڑی عزت تھی لیکن حقیقت یہ ہے کہ اپنے مخصوص کردار، قدامت پرستہ مزاج، دنیائوسی نظریات اور زور و طریقہ تعلیم کی بنا پر یہ تعلیمی نظام کے کمزور اور غیر مفید حصہ بن کر رہ گئے تھے۔

مگر عوام میں تعلیم کو پھیلانے کی خاص ایجنسی یعنی دیسی ابتدائی مدرسے اگرچہ عمومی قسم کے مگر بڑے مفید ادارے تھے۔ ان میں دی جانے والی تعلیم کارآمد ہوتی تھی جو عام طور پر ابتدائی نوشت خواندہ اور حساب کی تعلیم تک محدود رہتی تھی۔ اس تعلیم نے پنڈتوں اور مولویوں کی مددگار حیاتیات کی تکمیل تو نہیں کی مگر چھوٹے زمینداروں اور بڑے کاشتکاروں کی دفعہ ذرہ کی ضرورتوں کو پورا کیا

اسے کوئی مذہبی احترام حاصل نہیں ہوا اسی لیے سرکاری یا غیر سرکاری کسی دفعہ کی آمدنی کا بھی کوئی بہارا اس کے پاس نہیں تھا۔ اس میں کام کرنے والے اساتذہ معمولی صلاحیتوں کے لوگ تھے اور بسا اوقات وہ مرنے اتنا ہی جانتے تھے جتنا کہ وہ اسکول میں پڑھاتے تھے۔ ان کے معاوضے بھی اعلیٰ تعلیم کے اہل میں کام کرنے والے اساتذہ کے مقابلے میں بہت کم ہوتے تھے اور ان چند اساتذہوں کے علاوہ جن کا نام فقط کسی معمولی ذمہ داری پر اساتذہوں کا معاوضہ چھوٹے چندوں اور اسکول میں پڑھنے والے بچوں کے والدین کے دھم دھم سے دیے ہوئے تحائف پر منحصر ہوتا تھا۔ کبھی کبھی یہ بھی ہوتا تھا کہ اسکول میں کام کرنے والے اساتذہ اپنی گزر اوقات کے لیے کوئی دوسرا کام کرتے تھے اور تدریس کا کام ایک مضمین کام ہوتا تھا۔ یہ بات بھی قابلِ ملاحظہ ہے کہ اعلیٰ تعلیمی اداروں کے مقابلے میں ان اسکولوں کے طالب علموں میں ایک پھرتی سی تہذیب لڑکیوں کی بھی شامل تھی اور اگرچہ انہی ذات کے بچوں کی اکثریت ہوتی تھی مگر بہت سی دوسری ذاتوں کے بچے بھی ان اسکولوں میں پڑھتے تھے۔

دلی انتظامی اسکولوں کے چند پہلو بڑے قابلِ توجہ ہیں مثلاً ان اسکولوں میں سالانہ بہت سادہ اور معمولی ہوتا تھا۔ ان کی اپنی کوئی عمارت نہیں ہوتی تھی۔ یہ کبھی خود اساتذہ یا پبلک سرپرست کے گھر میں لگتے تھے یا مقامی مندر میں اور کبھی کسی درخت کے نیچے تدریس کا کام ہوتا تھا۔ چھٹی ہوئی کتوں میں نہیں تھیں اور بچوں کے استعمال میں آنے والی سیٹ اور پنسلیں ایسی ہوتی تھیں جو خود محلے میں بنائی جاسکتی تھیں۔ تدریس کے اوقات اور کام کے ایام، مقامی ضرورتوں کو سامنے رکھ کر بڑی خوبی کے ساتھ طے کیے جاتے تھے۔ اسکول عام طور پر چھوٹا ہی ہوتا تھا۔ طالب علموں کی تعداد ایک دو سے لے کر زیادہ سے زیادہ دس یا پندرہ تک ہوتی تھی اس لیے جماعتیں نہیں تھیں اور وہی داخلوں کا کوئی دائرہ مقرر تھا۔ طالب علم کسی وقت بھی اسکول میں داخل ہو سکتا تھا۔ وہ داخلے کے بعد بذاتِ خود ایک جماعت بن جاتا تھا اور تعلیم میں خود اپنی صلاحیتوں کے مطابق آگے بڑھتا رہتا۔ جب وہ دیکھتا کہ وہ جو کچھ حاصل کرنا چاہتا تھا، حاصل کر چکا ہے، یا اس اسکول میں جو کچھ سیکھا جاسکتا تھا وہ ختم ہو گیا تو وہ اسکول چھوڑ دیتا تھا۔ سینئر لڑکوں سے جو نیر لڑکوں کو پڑھوانے کا طریقہ پڑے اسکولوں میں بہت مقبول تھا۔ تدریس کا یہی طریقہ مدریس پریسیڈنسی کے چیلین ڈاکٹر جی کو بہت پسند آیا۔ چنانچہ انھوں نے اس طریقہ کو غریب بچوں کی تعلیم کے لیے ایک کم خرچ اور موثر طریقہ کی حیثیت سے انگلستان میں روشناس کرایا۔ بعد کو انگلستان میں یہ طریقہ مائیکسٹر پریسیڈنسی یا ملاک سسٹم کے نام سے مشہور ہوا۔ نصاب بہت محدود تھا۔ اس میں لکھنا پڑھنا، حساب (تحریری اور

زبانی دونوں) اور یہی کماز (لکھنا) شامل تھا۔ موجودہ فیس جیسی کوئی چیز نہیں تھی مگر تہم والدین جو اپنے بچوں کو اسکول بھیجتے تھے استاد کو نقد یا جنس کی شکل میں کچھ نہ کچھ معاوضہ منورہ دیتے تھے۔ معاوضے کی رقم یا مقدار کا تعین تو والدین کی استطاعت پر منحصر تھا ہی، اس کی ادائیگی کا وقت بھی والدین کی سہولت کے پیش نظر طے پاتا تھا۔

مقامی ماحول سے مطابقت پیدا کرنے کی صلاحیت اور مختلف معاشی حالات اور سیاسی نشیب و فراز میں صدیوں اپنے وجود اور مقبولیت کو قائم رکھنا ابتدائی تعلیم کے دیسی نظام کی اصل خوبیاں ہیں۔ اس کی بڑی خرابی یہ تھی کہ لڑکیوں اور ہر پختہ کو تعلیم سے محروم کر دیا گیا تھا۔ اس خرابی کے ساتھ کچھ اور خرابیاں بھی تھیں (حالات) کہ تعلیم کے جدید تصورات کو پچھلے عہد پر تھوپنے کا نقصان ہے جائزہ میں موجود ہے) جیسے استادوں کی ٹریننگ اور اچھی تعلیم کی کمی۔ محدود نصاب اور سرنالوں کے سخت طریقے۔

(د) عام تعلیم کی وسعت

ایسا لگتا ہے کہ اسکول خصوصاً گھریلو تدریس کے مراکز سارے ملک میں بکثرت موجود تھے۔ معمولی ہی مگر تدریس کا کچھ نہ کچھ انتظام چھوٹے چھوٹے اور ایسے گاؤں میں بھی موجود تھا جہاں برطانوی حکومت کے لیے برسوں تک ابتدائی مدرسہ قائم کرنا اور چلانا مشکل رہا تھا۔ خواندگی کی شرح مردوں کی بالغ آبادی میں آٹھ اور بارہ فی صدی کے درمیان تھی اور کل آبادی کے لحاظ سے چار اور چھ فی صدی کے درمیان۔ بعض اونچی ذاتوں میں تو مردوں کی ساری کی ساری تعلیم خواندہ تھی جب کہ تمام ذاتوں کی عورتیں (با استثناء چند) اور بہت سی نیچی ذاتوں کی لڑکیاں آبادی بالکل ان پڑھ تھیں۔

(۴) دیسی تعلیم کی انحطاطی حالت

ماضیوں کے مطالعے سے ایک اور پہلو جو سامنے آتا ہے وہ یہ ہے کہ ۱۹ ویں صدی کے آغاز میں چاروں طرف پھیلی ہوئی طوائف الملوک اور برطانوی عہد میں عوام کے بڑھتے ہوئے

انفاس کی وجہ سے دوسری نظام تعلیم میں بہت تیزی سے انحطاط آ رہا تھا۔
۱۴۔ مناسب ترمیم و اضافے کے ذریعے دوسری نظام تعلیم
کو ایک قومی نظام تعلیم بنانے کے امکانات

دوسری نظام تعلیم کی وسعت اور کردار کی گذشتہ بحث ہمیں اپنے اصل موضوع کی طرف لاتی ہے یعنی کیا اس نظام تعلیم میں ایسے امکانات پائے جاتے تھے جو مناسب ترمیم و اضافے کے بعد اسے ایک قومی نظام تعلیم بنا سکتے۔ ہماری رائے میں یہ امکانات یقیناً موجود تھے۔ ہم اس نتیجے پر دو عام وجوہ کی بنا پر پہنچے ہیں۔ پہلی وجہ تو یہ کہ ہم یہ دیکھتے ہیں کہ تعلیمی اقدار سے آج کے تمام ترقی یافتہ ملکوں کے قومی نظام تعلیم کی تعبیر باوجود اپنی تمام غایوں کے وہاں کے رواجی نظام کی بنیادوں پر ہوئی ہے مثلاً انگلستان میں عام طور پر تعلیم کی ترویج وہاں کے نائٹس رضاکارانہ اسکولوں میں تہذیبی ترمیم و اضافے کے ذریعے ہی ہوئی۔ سرانیکل سیدز جیسا صاحب الرائے اس طریقہ کار کو حق بجانب ٹھہراتا ہے اور عام تعلیم کی ترویج میں ان اسکولوں کی گراں قدر خدمات پر خراج تحسین پیش کرتا ہے۔ وہ کہتا ہے ”حالات کہ اساتذہ تربیت یافتہ نہیں تھے اور اکثر معلمی کے لائق بھی نہیں تھے۔ اور اگرچہ عمارتیں عام طور پر اسکول کے لیے مناسب نہیں تھیں، کتابیں بھی قعدہ میں کم اور گھٹیا معیار کی تھیں اور طالب علموں کی حاضری انتہائی بے قاعدہ اور ناقابل اطمینان تھی مگر پھر بھی تسلیم کرنا ہوگا کہ پہلا قدم ”اسخایا جا چکا تھا اور نچے اسکول کی زندگی سے مانوس بھی ہو گئے تھے“

اس نتیجے پر پہنچنے کی دوسری وجہ یہ ہے کہ ہمارے فقط نظر کی تصدیق بہت سے برطانوی حکام اور کارکن بھی کرتے ہیں۔ مثال کے طور پر ایڈم کو اس بات کا کامل یقین تھا کہ ہندوستان میں ایک قومی نظام تعلیم، دوسری اسکولوں ہی کی بنیاد پر قائم کیا جاسکتا ہے۔ اس نے کہا تھا۔
”یہ اندازے چاہے جس طرح بھی چل رہے ہوں، چاہے ترقی پذیر ہوں یا جمود یا انحطاط کے عالم میں ہوں، عام قومی تعلیم کے لیے قابل اعتماد اور مستحکم

بنیادیں فراہم کرتے ہیں۔ ہم بنیادوں کو گہرا کر سکتے ہیں، بنیادوں کو بڑھا سکتے ہیں، اوپر کے ڈھلچنے کو بہتر وسیع اور خوب صورت بنا سکتے ہیں مگر بنیادیں ہی ہیں جن پر عمارت اٹھائی جانی چاہیے۔ تمام لوگ، خصوصاً غیر تعلیم یافتہ یا نیم تعلیم یافتہ ہیئت اور مولو دونوں کو ایک ہی سی اہمیت دیتے ہیں اور ہیئت چل کر عموماً روایتی ہوتی ہے اس لیے اصلاحی کاموں میں ضرورت اس بات کی ہے کہ قدیم ہیئتوں کو ترک کر کے مخالفت مول لینے کے بجائے ان ہیئتوں کو جاری رکھ کر سب کی ہمدردیاں حاصل کر لی جائیں۔ اس کے علاوہ اس بات کا بھی امکان ہے کہ یہ ہیئتیں اگرچہ شروع میں مناسب نہ معلوم ہوتی ہوں مگر ایک طویل عرصے تک استعمال میں رہنے کی وجہ سے ان لوگوں کے طریقوں، عاداتوں اور عام کردار سے مطابقت حاصل کر لیں جنہیں ہم ان کے ذریعے فائدہ پہنچانا چاہتے ہیں۔ پھر یہ بھی ہو سکتا ہے کہ جن دوسری ہیئتوں کو ہم رائج کرنا چاہتے ہیں وہ درحقیقت پرانی ہیئتوں کی جگہ لینے کے لیے مناسب ہی نہ ہوں۔ اس لیے تعلیم کی نشوونما اور اس کی بہتری کی تمام اسکیموں کو اگر ٹوٹا اور مستقل بنانا ہے تو ملک کے موجودہ رائج اداروں کو ان ہی بنیادوں پر چلانا پڑے گا جو ہمیشہ سے چلی آ رہی ہیں۔ وہ عوام کے تصورات کے مطابق ہیں اور عوام کے دلوں میں ان کے لیے احترام اور عزت کا جذبہ ہے۔ ان کے واسطے کچھ کرنے کے لیے ہیں ان کے ساتھ مل کر کچھ کرنا چاہیے اور ان کے ساتھ مل کر کچھ کرنے میں انہیں اپنے ساتھ شوق اور سہم داری سے کام کرنے پر تیار کرنا چاہیے۔ مختصر یہ کہ ان کی ترقی کے لیے خطدان ہی کو آرا کار بنانا چاہیے۔ لیکن یہ کام کیسے ہوگا جب تک کہ ہم اپنے آپ کو اور اپنی ترقیاتی اسکیمیں کو ان سے اور ان کے اداروں سے ہم آہنگ کرنے نہیں چاہتے۔

اس لیے ایڈم نے سفارش کی کہ:

اعلیٰ یا ادنیٰ تمام قسموں کے موجودہ دیسی ادارے عوام کے کردار کو بلند

کرنے اور بہتر کرنے کے سب سے اچھے ذرائع ہیں اور یہ اس مقصد کے لیے ان اداروں کو استعمال کرنا سب سے زیادہ آسان، سب سے زیادہ محفوظ سب سے زیادہ مقبول اور سب سے زیادہ سستا طریقہ ہوگا۔ تعلیم جیسے موضوع کے لیے ویسی ذہن کر جس ترکیب کی ضرورت ہے اُسے پیدا کرنے اور اپنی نشوونما کے لیے خود اپنی سچی کوششوں کے کار لانے کا جذبہ بیدار کرنے کے لیے یہی منصوبہ سب سے زیادہ مؤثر ہوگا جس کے بغیر دوسرے ذرائع بھی بروئے کار نہ آسکیں گے۔

ان عام مشاہدات کے بعد ایتھم نے ویسی اسکولوں کی نشوونما کے لیے مندرجہ ذیل مشاغل میں اپنے منصوبے کا لائحہ عمل واضح کیا ہے۔

(الف) پہلا قدم۔ ایک یا ایک سے زیادہ اضلاع کا انتخاب جن میں منصوبے کو ایک تجربے کی شکل میں چلاوا جائے۔

(ب) دوسرا قدم۔ منتخب ضلع یا اضلاع میں تعلیم کا ایک تفصیلی سروے۔ یہ سروے بالکل اسی ڈھنگ پر کیا جائے گا جس ڈھنگ سے خود اس نے اپنی تحقیقات کا کام کیا تھا۔

(ج) تیسرا قدم۔ طالب علموں اور استادوں کے استعمال کے لیے جدید ہندوستانی زبانوں میں کتابوں کی تیاری۔

(د) چوتھا قدم۔ منصوبے کے چیف ایگزیکٹو آفیسر کی حیثیت سے ہر ضلع میں ایک ممتحن کا قیام اس ممتحن کے ذرائع میں اپنے علاقے کا سروے، استادوں سے مل کر کتابوں کی روشنی کرنا، امتحانات کا انتظام کرنا، انعامات دینا اور کامیابی کے ساتھ منصوبے کی تکمیل کا بحیثیت مجموعی ذمہ دار ہونا۔

(۵) پانچواں قدم۔ کتابیں استادوں میں تقسیم کرنا اور امتحان لینا اور امتحان میں کچھ ہونے والوں کو انعامات دے کر انہیں کتابوں کے مطالعے پر آمادہ کرنا۔ ایڈم نے ایسے ناول کرپل کی بھی سفارش کی جن میں ویسی اسکولوں کے اساتذہ اپنے طالب علموں کا نقصان کیے بغیر اپنی تعلیمی استعداد کو بہتر کرنے کے لیے چاروں ایک ہیں جس میں ایک سے تین چھینے تک آسکتے تھے۔

(و) چھٹا قدم۔ استادوں کی بہت افزائی کرنا کہ وہ امتحانات لے کر انعامات تقسیم کر کے اپنے طالب علموں کو اپنا حاصل کردہ مالہ ترقی میں علم عطا کریں۔

(دخ) ساتواں قدم — گھاووں کے اسکولوں کے لیے زمین کے عطیے دینا تاکہ اساتذہ گھاووں میں رہ کر دیہی بچوں کو تعلیم دینے پر ماضی ہو جائیں۔ ایڈم نے بہت سے وہ ذرائع بھی تجویز کیے جن سے زمینوں کے ایسے عطیے مل سکتے تھے یا حکومت انہیں حاصل کر سکتی تھی۔

دیہی اداروں کی نشوونما کے دوسرے منصوبے جنہیں منرو، ایل نسنن، تناسن اور لیڈز جیسے مختلف ماہرین تعلیم اور منتظین نے تیار کیا اور جو ۱۸۵۲ء کے ڈیپٹیچ یا انڈین ایکویشن کمیشن ۸۲-۱۸۸۲ء کی رپورٹ میں بہت سی تعلیمی دستاویزوں میں تفصیل سے بیان کیے گئے ہیں۔ ان کا تذکرہ موقع پر کیا جائے گا۔ یہ تمام تجویزیں زیادہ تر توجہ سے عہدوم رہیں۔ ایکویشن ڈیپارٹمنٹ کے حکام نے دیہی نظام کو مٹنے دیا اور اپنا وقت اور اپنی توانائی ایک نئے نظام تعلیم کی تخلیق کی بند کر دی۔ اس سے پہلے کہ ہم ہندوستان کے دیہی نظام تعلیم کی بحث کو ختم کریں ہم فوراً اس بات کی طرف اشارہ کرنا چاہیں گے کہ انگلستان میں مائیکروڈیل سسٹم کا خیال ہندوستان کے دیہی اسکولوں کی دین ہے۔ تاریخ داں ہندوستانی تعلیم میں انگلستان کے حصے کا تذکرہ کرتے ہیں مگر عام طور پر اس عظیم حصے کو بھول جاتے ہیں جو خود انگلستان کے غریب طبقوں کی تعلیم کی اشاعت میں ہندوستان کا رہا ہے۔ مڈلس پرسیپیڈنسی کے چیپلن ڈاکٹر ٹیل پہلے انگریز تھے جنہوں نے ہندوستان کے دیہی اسکولوں میں عام طور پر رائج مائیکروڈیل سسٹم کی مدد سے پڑھانے کے طریقے کی اصل قدر و قیمت کو سمجھا۔ ڈاکٹر ٹیل نے محسوس کیا کہ اس سسٹم کا سب سے بڑا فائدہ یہ تھا کہ اس کے ذریعہ ایک استاد ایک وقت میں طالب علموں کی بڑی تعداد کو سمجھا لیتا تھا اور بہت کم صرے سے تعلیم کی اشاعت کا کام کیا جاسکتا تھا اس لیے انگلستان میں اس سسٹم کو اپنانے کی وکالت انہوں نے ایک کتاب میں کی جس کا نام تھا:

An Experiment in Education made at the Male Asylum at Madras, suggesting a system by which a School or a family may teach itself under the superintendence of the Master or Parent (1798).

اس کتاب کی طرف کافی توجہ کی گئی اور آخر کار یہ سسٹم انگلستان میں عام طور پر اپنایا گیا۔ یہ نظام جسے مڈلس سسٹم یا مائیکروڈیل سسٹم کے نام سے پکارا جاتا ہے، وہ مخصوص طریقہ

تھا جس کے ذریعہ ۱۸۰۱ء اور ۱۸۵۴ء کے درمیان انگلستان نے بہت کم لاگت سے ابتدائی تعلیم کی شہادت میں کامیابی حاصل کی۔ اسے قسمت کی ستم ظریفی کہیے کہ ہندوستان کے دیسی اسکول انگلستان میں تعلیم کی ترویج میں اس طرح معاون ثابت ہوئے اور خود یہاں تعلیم عامہ کو پھیلانے میں ان سے کوئی فائدہ نہیں اٹھایا گیا۔

ہندوستان میں جدید تعلیمی نظام کی تعمیر دیسی نظام کی بنیادوں پر ہونی چاہیے تھی اور ہرک منظرین کو چاہیے تھا کہ اپنی کوششوں کا رخ ان اظہوں کی ترقی اور انھیں تعلیم کے جدید نظام سے مربوط کرنے کی طرف کرتے۔ مگر یہ بھی نہیں ہوا۔ اگر ہمت افزائی کی کچھ کوششیں کی گئیں تو وہ اعلیٰ تعلیم کے اظہوں کا جو بلاشبہ دیسی تعلیم کے گرو اور ادارے تھے۔ مگر یہ کوششیں بھی جلد ہی ترک کر دی گئیں۔ جلی کی طرح ہر طرف پھیلے ہوئے ابتدائی اسکولوں کو وہ توجہ بھی نصیب نہ ہو سکی جس کے یہ مستحق تھے۔ ایڈم، منرو اور تھامسن جیسے مفکرین کے دھندلے نصیحت، ۱۸۵۴ء کے ڈیپٹیج کی ہدایات اور انجمن ایجوکیشن کمیشن کی سفارشات کے باوجود دیسی ابتدائی اسکولوں کو یا تو اصلاح کی غیر منظم کوششوں نے ختم کر دیا یا وہ کھلے مقابلے میں تباہ ہو گئے یا زری بے توجہی نے انھیں صحت کے گھاٹ اتار دیا۔

بالآخر نتائج تباہ کن نکلے۔ یہ صبح ہے کہ ہندوستان میں تعلیم کے ایک جدید نظام کی تخلیق کی کوششیں ایسٹ انڈیا کمپنی کے حکام اور بعد کو ایجوکیشن ڈپارٹمنٹس کی طرف سے ہوئی تھیں مگر بہت سے اسباب تھے جن کی بنا پر عمل کی رفتار سست رہی اور یہ ساری کوششیں دیسی اسکولوں کے نقصان کی تلقین کر سکیں۔ اسی لیے ہم دیکھتے ہیں کہ سال ۱۸۵۷ء میں ہندوستان کی تعلیمی حالت ۱۸۲۱ء کی تعلیمی حالت سے بہتر نہیں تھی اور اس عرصے میں مشرق اور مغرب کی جو قومیں تعلیمی ترقی میں ہمارے برابر تھیں بلکہ ۱۸۲۱ء میں ہم سے پیچھے تھیں ایسی تیزی سے ترقی کر گئیں کہ ہندوستان نے اپنی وہ برتر حیثیت کھو دی جو اسے قوموں کے درمیان حاصل تھی اور وہ دنیا کے انتہائی پیچھے ہونے لگوں میں سے ایک ہو گیا۔

دوسرا باب ایسٹ انڈیا کمپنی ہندوستانیوں کی تعلیم کی فہرہاریقبول کرتی ہے

(۶۱۸۲۳ — ۶۱۶۰۰)

۱۔ ایسٹ انڈیا کمپنی کی تعلیمی اور تبدیل مذہب کی سرگرمیاں ۱۷۶۵ء — ۱۶۰۰ء

اس عہد میں ایسٹ انڈیا کمپنی ایک خالص تجارتی ادارہ تھی اس لیے یہ توقع کرنا ہی نہیں چاہیے کہ وہ ہندوستانی عوام کی تعلیم کے لیے کوئی قدم اٹھاتی۔ مگر این۔ این۔ لاکھنہاے کمپنی اس شروع کے زمانے میں بھی اپنے ماتحت علاقوں میں مذہب کو اور تعلیمی سرگرمیوں کو بڑھاوا دینے میں مصروف رہی۔ چنانچہ اپنے ہم وطنوں میں عیسائی مذہب کی تبلیغ کرنے والے ہندوستانیوں کی بھرتی اور ان کے فرائض کی ادائیگی میں مدد دینے والی تعلیم کے انتظام کے سلسلے میں شی۔ کی۔ قدم ۱۶۱۴ء میں اٹھائے گئے تھے۔ یہ بات بھی ریکارڈ میں موجود ہے کہ ایک ہندوستانی نوجوان جس کا پتھر کنگ جیس اول نے کیا تھا اور اس کا نام پیٹر رکھا تھا عیسائی عقائد کی تعلیم دینے کے لیے انگلستان لے جایا گیا تھا۔ پیٹر کے بعد کے حالات کا پتہ نہیں چلتا۔ ۱۶۵۹ء میں کھٹ آف ڈائرکٹرز نے

ہندوستان میں عیسائیت کی تمام امکانی ذریعوں سے تبلیغ کرنے کی اپنی دلی خواہشات کا اظہار بڑے واضح طور پر کیا اور اپنے جہازوں پر مشنریوں کو آنے کی اجازت دی جس سے مسیحیت کے اس جوش کو معاصر انگلستان میں بڑا سہارا ملا جہاں مذہبی سرگرمیوں کے احیاء کا زور شور تھا۔ چنانچہ ۱۶۹۸ء میں جب چارٹرڈ آف دی کمپنی کی تجدید ہوئی تو پارلیمنٹ نے مشہور مشنری دفعہ کو اس میں شامل کر دیا۔ اس دفعہ کی رو سے کمپنی کو اپنے تمام کارخانوں میں پادری رکھنے اور پانچ سوٹن یا اس سے زیادہ کے ہر جہاز میں ایک چپلین لانے کی ہدایت کی گئی تھی۔ پادریوں کو پرتگالی زبان سیکھنا پڑتی تھی کیوں کہ نیکٹریوں کے چھوٹے ملازموں میں یہ زبان عام طور پر سمجھی جاتی تھی۔ اس کے ساتھ ساتھ انہیں اس علاقے کی زبان سے بھی واقفیت حاصل کرنا ہوتی تھی جہاں وہ جا کر رہتے تھے۔ یہ سب اس لیے ضروری تھا کہ وہ اسی کمپنی کے ملازموں یا اس کے ایجنٹوں کے ہاں ہونے والے لازم گشتروں (GENTLEMAN) کو پرنسٹن مذہب کی تعلیم اچھی طرح دے سکیں۔ چارٹرڈ کمپنیوں کو اپنی تمام چھاؤنیوں اور نیکٹریوں میں جہاں بھی ضرورت ہو، اسکول قائم کرنے کی ہدایت کی تھی۔ اس ہدایت کے پہلے حصے کا مطلب درحقیقت یہ ہے کہ کمپنی سے یہ توقع کی جاتی تھی کہ وہ چاہے بحیثیت مجموعی تمام لوگوں میں عیسائی مذہب کی تبلیغ کرے مگر کم از کم اپنے تمام ہندو ملازمین میں عیسائی مذہب کو ضرور پھیلائے گی۔

کیا تبلیغ مذہب کی ان سرگرمیوں کو ہندوستان میں کمپنی کی تعلیمی سرگرمیوں کا آغاز کہا جاسکتا ہے؟ یہ سوال اکثر کیا جاتا ہے۔ بعض مورخین کا خیال ہے کہ یہ کہنا درست ہوگا مگر ہندوستانیوں کی تعلیم اور ان کے مذہب کو بدل کسر انہیں عیسائی بنانے کو ایک ہی بات سمجھنا صحیح نہ ہوگا۔ اگرچہ مشنریوں اور ایسٹ انڈیا کمپنی کے حکام میں اس وقت یہ خیال عام تھا لیکن کوئی ماہر تعلیم اس خیال کی تائید نہیں کر سکتا اور یہ کہنا زیادہ صحیح ہوگا کہ کمپنی کی تبدیل مذہب کی ان سرگرمیوں کا ہندوستان کی تعلیم سے کوئی واسطہ نہیں تھا اور پھر ہندوستان میں تعلیم کی جو جدید تحریک ۱۸۱۲ء کے چارٹر سے شروع ہوئی تھی اس میں ان سرگرمیوں کا کوئی حصہ نہیں ہے۔

پھر ۱۶۹۸ء کے چارٹر میں مشنری دفعہ کی اہمیت کیا ہے؟ یہ کہا جاسکتا ہے کہ

چارٹر کی اس دفعہ نے ہندوستانیوں کی تعلیم کی نہیں بلکہ برطانوی مقبوضات میں رہنے والے یورپین اور ایگلوانڈین بچوں کی تعلیم کی بنیاد ضرور رکھی۔ اس چارٹر کی ہدایت کے مطابق تینوں صوبوں کے قصبوں میں چیلپنوں کا تقرر ہوا۔ انھوں نے یسائی بچوں اور خاص طور پر ہندوستانی بچوں سے کہنی کے سپاریوں کے بچوں اور ایگلوانڈین بچوں کی دیکھ بھال اور تعلیم کو اپنا مقدس فرض جاننا ان بچوں کی طرف سے عام طور پر لا پرواہی برتی جاتی تھی اس لیے چیلپن انھیں یسائی بنانے اور ان کی مناسب تعلیم و تربیت کے لیے بہت متفکر رہتے تھے۔ اس مقصد کے پیش نظر انھوں نے چندے جمع کیے اور CHARITY یعنی خیراتی اسکول قائم کیے۔ اسکولوں کا یہ نام انگلستان سے مستعار تھا اور یہ ظاہر کرتا تھا کہ یہ اسکول چندے سے چلتے تھے اور بنیادی طور پر خیریت اور مناس بچوں کے لیے تھے۔

اٹھارویں صدی میں ہندوستان میں چلنے والے انتہائی اہم خیراتی اسکولوں کا یہ آغاز تھا۔ ان اسکولوں کے طریقہ کار کا اندازہ این۔ این۔ لاک کی دل چسپ کتاب PROMOTION OF LEARNING IN INDIA BY EARLY EUROPEAN SETTLERS میں دی ہوئی تفصیلات سے لگایا جاسکتا ہے۔ ۱۷۹۸ء کے فوراً بعد کے زمانے میں ایسا لگتا ہے کہ کہنی کے ان چیلپنوں نے چارٹر میں دی گئی ہدایات کی حوت بہ حوت پیروی کی اور پرتگالی زبان کے اسکول قائم کیے جو اس وقت کہنی کی فیکٹریوں میں عام طور پر بولی جاتی تھی مگر یہ کوشش مقبول نہیں ہوئی۔ جلد ہی اسے ترک کر کے انگریزی کو ذریعہ تعلیم بنانا پڑا۔ اس نئے نمونے پر قائم ہونے والا سب سے پہلا اسکول ممبیس کا ST. MARY'S CHARITY SCHOOL تھا جس کی بنیاد ۱۷۱۵ء میں رپورنڈ ڈبیر جسٹی وین سن نے رکھی تھی۔ اس اسکول کے اخراجات متروکہ جائیدادوں، عطیوں اور کہنی کی طرف سے دینا وقتاً فوقتاً دی جانے والی امداد سے چلتے تھے۔ ۱۸۱۷ء میں ایسے ہی صوبوں پر ایک CHARITY SCHOOL رپورنڈ رچرڈ کو سب نے ممبئی میں قائم کیا۔ ۱۷۶۰ء اور ۱۷۷۱ء کے درمیان کسی وقت ایک ایسا ہی اسکول کلکتہ کے چیلپن بیلاری نے قائم کیا۔ اس وقت کی دستاویزوں سے اس بات کا پتہ چلتا ہے کہ اس اسکول کی نئی عمارت ۱۷۳۹ء میں تعمیر ہوئی تھی۔ ۱۷۸۷ء میں وراسس میں نرفانہ یتیم خانہ کھولا گیا۔ گورنر کمیشن کی رپورٹ نے اس کے لیے چندہ جمع کرنے میں بڑا ہتھیار ہوا تھا اس لیے اس یتیم خانے کا نام ان کی بیوی کے نام پر LADY CAMBELL FEMALE ORPHAN ASYLUM

رکھا گیا۔ ماسٹرس میں وہاں کے چیپمن رورنڈ ڈائمنڈ رینڈریو بل نے ایک مسودہ پیش کیا۔ یہ اسکول بڑی تاریخی اہمیت کا حامل ہے کیوں کہ یہی وہ جگہ ہے جہاں ڈاکٹر بل نے انٹرنیٹل سسٹم کی آزمائش کی تھی جسے بعد میں انھوں نے انگلستان میں رائج کر دیا تھا۔

ایسٹ انڈیا کمپنی نے ان خیراتی اسکولوں کی امداد مختلف طریقوں سے کی مثال کے طور پر (الف) ان کو چلانے کے لیے مستقل امداد مقرر کی (ب) ان کی امداد کے لیے لائبریری چلانے کی اجازت دی (ج) علاقوں کی تعمیر کے لیے امداد دی یا ان کے لیے زمین فراہم کی۔ (د) اپنے حکام کو ان اسکولوں کے لیے چندہ جمع کرنے، اس کے خازن بننے یا دوسرے کسی فرد سے کو قہول کرنے کی اجازت دی (ک) وقتاً فوقتاً اسکول کی عمارت کی مرمت کرائی اور (و) نسبتاً اونچی شرح پر ان اسکولوں کے چندے کو امانت کی طرح جمع کرنا منظور کیا۔ اس سب کے باوجود ہمیں یہ بات ملنا چاہیے کہ یہ اسکول کمپنی کی دی ہوئی امداد سے زیادہ عطیوں اور چندوں سے چلتے تھے۔

۲۔ ۱۷۶۵ء اور ۱۸۱۳ء کے درمیان کمپنی کی تعلیمی پالیسی

۱۷۶۵ء کے بعد جب کمپنی ایک سیاسی قوت بن گئی تو اس کی تعلیمی پالیسی میں تبدیلی آئی۔ ابھی تک کمپنی نے اپنی ساری توجہ یورپین ادما یا انگریزوں کی تعلیم تک محدود رکھی تھی۔ اب اس نے یہ محسوس کرنا شروع کیا کہ اسے ہندوستانیوں کے لیے بھی کچھ کرنا چاہیے۔ سیاسی طور پر کمپنی ان ہندو اہل مسلمان حکمرانوں کی بائشیں تھی جنہوں نے کلاسیکی زبانوں میں اعلیٰ تعلیم دینے کے لیے (الف) مدارس بنائے اور پانچھ مشائخ قائم کی تھیں۔ (ب) پڑھے لکھے مولویوں اور پٹوتوں کو اعزازات، مالی امداد دی تھی (ج) اعلیٰ مذہبی تعلیم کے بعض اداروں کے لیے اوقاف قائم کر کے بہت اخراجات کی تھی۔ اس لیے عام طور پر احساس پیدا ہوا کہ کمپنی کو چاہیے کہ ان روایات

کو بھی باقی رکھے۔ مزید یہ کہ کپنی بااثر ہندوستانیوں کے لوگوں کو حکومت میں اعلیٰ عہدوں پر فائز کرنے کے لیے تعلیم دینا چاہتی تھی تاکہ اسے اعلیٰ طبقوں کا اعتماد بھی حاصل ہو اور اس طرح ہندوستان میں اس کی حکومت کو استحکام بھی ملے۔ اس لیے یہ خیال پیدا ہوا کہ کپنی کو ہندوؤں اور مسلمانوں کے لیے اعلیٰ تعلیم کے کچھ مراکز کھولنے چاہئیں۔ یہی وہ خواہش تھی جس نے ”خیلانی اسکولوں سے بالکل مختلف قسم کے اداروں کی بنیاد ڈالی۔ ایسے مدرسوں میں سب سے اہم گلگتہ مدرسہ اور بنارس سنسکرت کالج تھے۔

گلگتہ مدرسہ کی بنیاد وارن ہیسٹنگز نے رکھی۔ مدرسے کا مقصد ”گلگتہ کے مسلمانوں کی دلجوئی کرنا تھا۔۔۔ مسلمان شرفاء کے لوگوں کو اس قابل بنانا کہ وہ ریاست میں ذمہ دارانہ منفعت بخش عہدوں پر کام کر سکیں، کورٹ آف جسٹس میں کام کرنے کے لائق حکام پیدا کرنا تاکہ جب ضرورت ہو تو مدرسے کے طالب علموں کو سنبھال دیاقت دیکھ کر ان عہدوں پر فائز کیا جاسکے۔ شروع کے برسوں میں ۲۹ ہزار روپے کی آمدنی دینے والی زمینیں (جنہیں مدرسہ محال کہا جاتا تھا) دی گئیں۔ ۱۷۸۵ء میں ایک مدرسہ کے ذریعے یہ زمینیں مدرسے کے بھگوان محمد معز الدین اور ان کے جانشینوں کے نام کر دی گئیں۔ مگر بدانتظامی اور ناکارہ پن کی مسلسل شکایتوں کی وجہ سے ادارے کا نظم درست کرنے کے لیے ایک یورپین سیکریٹری کا تعیناد کر دیا گیا اور زمینوں کے مایانے کے بدلے سرکاری خزانے سے تیس ہزار روپے کے صرفے کی ضمانت لی گئی۔

بنارس سنسکرت کالج کی بنیاد بھی ایسے ہی سیاسی مقاصد کے پیش نظر پڑی تھی جو گلگتہ مدرسے کے قیام کے وقت سامنے تھے۔ یہ کالج بھی کپنی کے تخت آنے والے نئے علاقوں کے ہندوؤں کی خوشنودی حاصل کرنے کی ایک کوشش تھی۔ بنارس کے ریزیڈنٹ جوناٹھن ڈکن نے ۱۷۹۱ء میں اس کی بنیاد رکھی۔ اس کالج کے قیام کے اسباب کی اس نے اس طرح وضاحت کی ہے:

”اس قسم کے ادارے کے قیام سے دو اہم فائدے اٹھائے جاسکتے

میں اولاً ہندوؤں کی طرف ان کے تعلیمی نظام کی طرف دلچسپی رکھنا اور

زیادہ تر جو ہم ہندوؤں میں اپنی حکومت کو مقبول بنانے کا رجحان پیدا

کر سکتے ہیں۔ اس سے انگریزوں کا نام اور انگریز قوم کی عزت میں اضافہ ہوگا۔ دوسرا
اہم فائدہ جو ایسے ادارے سے اٹھایا جاسکتا ہے وہ اس اثر کے ذریعے ظاہر ہوگا
جو دیسی باشندوں پر ہوگا۔۔۔۔۔ ہندو قانون کا تحفظ اور اس کی اشاعت ہوگی
اور اس کے حرمت و رواج کے مین مطابق اس کے باقاعدہ اور یکساں نفاذ میں
یورپین جموں کی مدد سے مستقبل کے علماء اور مفسرین کی ایک تربیت گاہ بن
جائے گی۔

پہلے سال کالج کو چلانے کے لیے چودہ ہزار روپے کی گرانٹ ملی جو بعد کو بیس ہزار
روپے سالانہ کر دی گئی۔ مگر مدرسے کی طرح کالج کے معاملات بھی ہندوؤں کے ہاتھوں انتہائی
بدانتظامی کا شکار تھے۔ نتیجہ یہ ہوا کہ ادارے کو چلانے کے لیے ایک یورپین پرنسپل کا تقرر کر دیا گیا۔
بہر حال کلکتہ مدرسہ اور سنسکرت کالج دونوں کا قیام تعلیمی پالیسی کے مشرقی مکتب
(ORIENTAL SCHOOL OF EDUCATIONAL POLICY) کا آغاز تھا۔ اس مکتب
خیال کے ماننے والوں کا یہ عقیدہ تھا کہ کہنی کو مشرقی تنظیموں اور ان کی تبدیل مذہب کی سرگرمیوں
کو کوئی امداد نہیں دینا چاہیے۔ ہندوستانیوں کو مغربی علوم سکھانے کی کوششوں میں مداخلت
کی کوئی ضرورت نہیں۔ کہنی کا فرض صرف یہ ہے کہ وہ ہندو اور مسلمان راجاؤں کی طرح سنسکرت
اور عربی زبانوں میں کلاسیکی علوم کی ہمت افزائی کرے اور یہ کہ ہندوؤں اور مسلمانوں کو تعلیم کا
جو پورا نظام دہشتے میں طاف ہے وہ تمام عملی مقاصد کے لیے کافی ہے۔ ظاہر ہے کہ اس مکتب خیال
والوں کے سامنے تعلیم سے زیادہ سیاسی مصلحتیں تھیں اور انھوں نے اپنی پالیسیاں
مذہبی غیرجانوبار دہشتے اور غواہ کی فوشنوں کی حاصل کرنے کی سیاسی مصلحت کو
سامنے رکھ کر بنائیں تھیں۔ مگر یہ وقت ایسا تھا کہ جب ہندوستان میں تعلیم نہیں بلکہ
سیاست نے اہمیت اختیار کر رکھی تھی۔ اسی لیے گورنمنٹ آف ڈائرکٹرز نے اورینٹلسٹ
نقطہ نظر کو بخوشی قبول کر لیا۔ چنانچہ ۱۸۶۵ء اور ۱۸۸۳ء کے درمیان کہنی کی تعلیمی پالیسی
کا خاص مقصد سنسکرت اور عربی میں روایتی علوم شرقیہ کی ہمت افزائی تھا اور
اس کے تعلیمی اخراجات کا بڑا حصہ کلکتہ، مدراس اور بنارس سنسکرت کالج
کے چلانے پر صرف کیا جاتا تھا۔

۳۔ وہ اسباب جن کی بنا پر مشنریوں نے تعلیمی سرگرمیاں شروع کیں

کپنی کی ان تعلیمی سرگرمیوں کے پہلو بہ پہلو مشنریوں کی منظم کی ہوئی متعدد تعلیمی سرگرمیاں تھیں جو عموماً سیاسی اعتبار کے سائے میں چل رہی تھیں۔ تعلیم میں پرائیویٹ تنظیموں کے برادل کی حیثیت سے نئے ہندوستان کی تعلیم کی تاریخ میں ان اداروں کی بڑی اہمیت ہے اور اسی لیے تفصیلی مطالعے کے مستحق ہیں۔

بہر حال اس سے پہلے کہ ہم ان اداروں کی مخصوص تاریخ کا ذکر شروع کریں، یہ سمجھنا ضروری ہے کہ ان مشنریوں نے تعلیمی سرگرمیوں کو ہندوستان میں اپنے کام کا جھولائیٹنگ کیوں قرار دیا۔ ان مشنریوں کا سب سے پہلا اور خاص مقصد لوگوں کو عیسائی بنانا تھا اور کوئی ان سے یہ توقع نہیں رکھ سکتا تھا کہ وہ تعلیمی ادارے قائم کریں گے اور ایک استاد کی حیثیت سے کام کریں گے۔ حقیقت تو یہ ہے کہ مشنریوں کی شروع کی تاریخ میں ایک وقت ایسا بھی آیا تھا جب ان کے برطانوی ذمہ داروں نے تعلیمی اداروں کی امداد سے انکار کر دیا تھا اور یہ خیال ظاہر کیا تھا کہ اسکولوں کے قیام سے مشنریوں کا کوئی سروکار نہیں ہے۔ مگر شروع کے مشنریوں کے عملی تجربات نے انہیں اس بات کا یقین دلادیا کہ تبدیل مذہب کے کام کی تکمیل کے ایک ذریعے کی حیثیت سے انہیں اسکول قائم کرنے پڑیں گے جیسا کہ امریکن بورڈ کے ایک ممتاز مشنری دیورنڈ ڈاکٹر ڈی۔ او۔ ایلن نے خیال ظاہر کیا تھا،

اپنے کام کو شروع کرنے میں مشنریوں نے عام طور پر اسکولوں کی قیام کی ضرورت اور اہمیت کو محسوس کیا ہے۔ ان کے سامنے ایک سبب تو یہی ہے کہ انہیں عوام کے دماغوں کی تہمت کرنا ہے تاکہ وہ مذہبی کتابوں کے حقائق و خواہد اور اس میں لکھے چمکے نظریات و زرائع کو اچھی طرح خود پرکھ سکیں۔ ان کے نزدیک اسکولوں کے قیام کی دوسری وجہ یہ ہے کہ لوگوں میں ایک فائدے کا خیال پیدا کر کے اور دیکھا کر عوام میں اپنے اثر کو بڑھا سکیں گے کہ عیسائیت کا دامن دار اس کے نظریات کے عقلی اور آک پر ہے اور اس کے مائد کے جوئے زرائع کی ادراک کی لیے دلیلیں موجود ہیں۔ ایسی تعلیم کا

ایک مقصد یہ بھی ہے کہ اس کے وسیلے ان کو عوام تک پہنچنے کے ذرائع اور نئی راہیں ملتی ہیں اور ان میں تبلیغ کا موقع ہاتھ آتا ہے۔ ایسے حالات میں جہاں عیسائیت کو ابلاغ یا تبدیلی مذہب کا موضوع بنایا جاسکتا ہے مشنریوں کو جو سب سے بڑی دقت پیش آتی ہے وہ ہے عوام تک رسائی۔ ان حالات میں مختلف طبقوں کے لوگوں، بچوں اور لڑکوں کے والدین اور تمام مردوں اور عورتوں میں ابلاغ کے ایک ذریعے کی حیثیت سے اسکولوں کی بڑی اہمیت ہو جاتی ہے اور اسکول کی عمارتیں لوگوں سے ملاقات، سماجی اختلاط اور مذہبی عبادتوں کے لیے بڑی اہم جگہیں ہو جاتی ہیں۔ مشنریوں کے اختیار میں آجانے کی وجہ سے یہ عمارتیں گرجا بن جاتی ہیں۔ ان عمارتوں کا یہ استعمال اکثر تعلیمی کاموں کے مقابلے میں زیادہ اہم ہوتا ہے۔

اسی طرح جلد ہی یہ بات بھی ظاہر ہو گئی کہ مشنریوں کو نو عیسائی آبادی کے لیے اسکول کھولنے پڑیں گے۔ شروع شروع میں تو عیسائی ہونے والے ہندو سوسائٹی کے سب سے زیادہ نیچے طبقے کے لوگ تھے۔ وہ عام طور پر ان پڑھ تھے اور چون کہ نجات کے لیے بائبل کا پڑھنا لازمی تھا اس لیے نو عیسائیوں کو لکھنا پڑھنا سکھانے کے واسطے اسکولوں کا قیام مشنریوں کے لیے ناگزیر تھا۔ اسی لیے وہ پریس قائم کرنے اور ہندوستانی زبانوں میں بائبل چھاپنے پر مجبور ہوئے۔ انھیں پیشہ دراز اسکول بھی کھولنے پڑے تاکہ نو عیسائیوں کو سرکاری نوکریاں دلائی جاسکیں اور انھیں روزی کمانے کا ذریعہ بھی ملے اور سماج میں ان کی حیثیت میں بھی اضافہ ہو۔ درحقیقت مشنریوں کو اس بات کا اندازہ ہوا کہ لوگوں سے ان کا مذہب تبدیل کرا لینے کے بعد ان کا کام ختم نہیں ہوا بلکہ سماجی، ثقافتی اور اقتصادی حالت کو بہتر بنانا بھی باقی تھا۔ یا یہاں تک کہ جس کی تکمیل اسکولوں کے قیام کے بغیر ممکن ہی نہیں تھی۔ یہ فرض اور زیادہ ضروری ہو گیا کیوں کہ نہ تو دیسی اسکول اور نہ ہی گورنمنٹ اسکول تمام ہندوستانی کرسمین بچوں کو اپنے ہاں داخل کر سکتے تھے، یہ تمام بچے بغیر کسی تعلیم کے رہ جاتے اگر مشنری خود اپنے اسکول شروع نہ کرتے۔ مختصر یہ کہ مشنریوں نے یہ بات سمجھ لی تھی کہ اسکول عیسائی تبلیغ کا ذریعہ بھی ہیں اور نتیجہ بھی اور یہ کہ تعلیم اور مشنری کام دونوں کو ساتھ ساتھ کرنا ہوگا۔ یہی اساس تھا جس نے ہندوستان کے مشن اسکولوں کو جنم دیا۔

۴۔ مدراس میں ڈینش مشن کا کام

ایسٹ انڈیا کمپنی کے حاکموں میں پرنسٹن مشنریوں کے کام کے آغاز کا سہرا ڈینش مشن کے سر ہے۔ اس مشن کے مشہور رہنما RUSTJCHAN اور ZIEGENBALG نے ۱۷۸۹ء میں جوہ میں ایک ڈینش پڑاؤ "ٹریک بار" TRANQUEBAR کے اپنی سرگرمیاں شروع کیں لیکن چوں کہ ڈینش ہندوستان میں قدم نہ جا سکے اس لیے ان رہنماؤں کے بعد آنے والے تمام ڈینش مشنریوں نے "کافی حد تک اپنے آپ کو جنوبی ہندوستان کی انگریزی کلونیوں میں مدغم کر لیا۔" "رک گئے جہاں وہ رک گئے اور، بڑھ گئے جہاں تک وہ بڑھ سکے؛ ان کے بعد آنے والے مشنریوں نے بھی یہی رویہ اختیار کیا۔ رچرڈ ٹریک کہتا ہے کہ "ہندوستان میں جدید مشنری کام ایسٹ انڈین مملکت کے پس منظر اور ماحول میں سرانجام پایا۔ یہ اس مملکت کے آغاز سے بڑا قریبی تعلق رکھتا ہے اور اس کی معیت میں یہ ایک کونے سے دوسرے کونے تک پھیل گیا۔" ZIEGENBALG اور اس کے ساتھیوں نے کافی مشنری اور تعلیمی کام کیا۔ مثال کے طور پر ۱۷۱۳ء میں ۳۱ زبان کا ایک چھاپہ خانہ قائم کیا۔ ۱۷۱۶ء میں TRANQUEBAR میں اسکول کی تربیت کے لیے ایک ادارہ کھولا گیا۔ اگلے ہی برس تامل اور پرتگالی بچوں کے لیے امدادی اسکول شروع کیے۔ زمین باگ ZIEGENBALG کا انتقال ۱۷۱۹ء میں ہو گیا مگر اس کے کام کو بہت سے دوسرے لائق مشنریوں نے جاری رکھا۔ ان مشنریوں میں گرینڈر، کیرنڈر اور ٹولونز کے نام قابل ذکر ہیں۔ گرینڈر نے ۱۷۱۷ء سے ذرا قبل مدراس کے "ہاؤس ٹاؤن میں ایک پرتگالی اسکول اور دوسرا ایک ہاؤس میں دیا اسکول قائم کیا۔" ۱۷۲۲ء میں کیرنڈر نے سینٹ ڈیوڈ اور اس کے قرب و جوار میں یوریشینز اور ہندوستانیوں کے لیے امدادی اسکول کھولے۔ اس کے کام کی اتنی شہرت ہوئی کہ کلونو نے اسے کلکتے بلایا۔ یہاں بھی اس نے ۱۷۵۸ء میں ایک خیراتی اسکول کی بنیاد رکھی۔ کیرنڈر نے اپنی باقی تمام عمر کلکتے ہی میں گزر دی۔ کلکتے کے صوبے

۱۔ جے۔ ایس۔ جی۔ آف سہری آف مشن ان انڈیا ص ۲۷

۲۔ ایضاً ص ۱۲۸

۳۔ این۔ این۔ لا۔ ص ۷۴

کے لیے اس کی خدمات کی وہی حیثیت ہے جو مدراس کے لیے زمین باغ کی خدمات کی۔ مگر اس سے بھی زیادہ اہم شرارٹز کا کام ہے جسے صوبہ مدراس میں تعلیم کا بانی مانا جاتا ہے۔ اس نے ۱۷۷۲ء کے قریب ترچناپلی میں پورہین اور یوریشین بچوں کے لیے ایک اسکول اور نیسور کے حیدر علی کی پیش کی ہوئی ایک تحصیل سے تجمود کے مقام پر ایک اٹلشس چرٹ اسکول قائم کیا۔ ہندوستانی بچوں کو انگریزی کی تعلیم دینے کے مقصد کو پیش نظر رکھتے ہوئے ۱۷۸۵ء میں اس نے تجمود کے ریزنڈنٹ جان سلواں کی امداد سے تجمود، رام نادر اور شیوگنگا میں تین اسکول شروع کیے۔ ان اسکولوں کو ہندوستانی بچوں کا انگریزی زبان پڑھانے والے پہلے اسکول کہا جاسکتا ہے جن کے بارے میں سلواں کو توقع تھی کہ یہ کہنی اور حوام کو ایک دوسرے کے سمجھنے اور ان کے درمیان ہر قسم کے تعلقات کے استوار کرنے میں مدد کریں گے۔ ان اسکولوں میں، دو حیثیت کی تعلیم برابرو راست دی جاتی تھی اور نہ ہی بچوں کے دماغوں میں عیسائی نظریات بٹھانے کے پُر زرب لڑتے ہی استعمال ہوتے تھے۔ ان اسکولوں کے لیے بورڈ آف ڈائریکٹرز میں جو شش و فروش تھا اور اس نے ان میں سے ہر ایک کے لیے ڈھائی سو گونڈا سالہ کی گرانٹ ان ایڈ بھی منظور کی تھی۔

مذہب بالا جات سے یہ بات واضح ہو جائے گی کہ مشنری اسے شروع دور میں بھی بہت سے تعلیمی ادارے چلا رہے تھے اور یہ ادارے بہت سی باتوں میں کہنی کے چیلنوں کے درمیان سے گزرتے تھے۔ مشن اسکولوں میں ہندوستانی زبانیں ذریعہ تعلیم کی حیثیت سے استعمال کی جاتی تھیں اور یہ اسکول صرف ہندوین اور ایٹلوانڈین بچوں کے لیے نہیں تھے۔ عیسائی مذہب اختیار کرنے والے عام بچے بھی ان میں تعلیم پاتے تھے۔ ان میں سے چند تو ہندوستانی بچوں کے لیے ہی تھے اور حاکم اور محکوم کے درمیان رابطے کی زبان کی حیثیت سے انگریزی کا پڑھانا ان کا مقصد تھا۔ شروع کے مشنریوں کی تعلیمی تنظیموں کی یہ امتیازی خصوصیات انہیں چیلنوں کے تعلیمی اداروں سے بھی زیادہ اہم بنا دیتی ہیں۔ اس کے علاوہ یہ شروع زبان کے مشنری ہی تھے جنہوں نے ہندوستان میں چھاپے خانے کو متعارف کرایا اور ہندوستانی زبانوں میں کتابوں

کی چھائی شروع کی۔

اس پورے زمانے میں کہنی نے مشنری تنظیموں کے ساتھ ہمدردانہ رویہ رکھا۔ بعض مرقعوں پر اس نے مشن اسکولوں کو مالی اصلاحی دی مگر اس سے بھی زیادہ اہم بات یہ ہے کہ کہنی نے ایسی تمام سرگرمیوں کا خیرات تحفظ کیا اور ان سے ہمدردی کا رویہ رکھا جیسا کہ لائے کہا ہے:

سترھویں صدی عیسوی میں ہم ڈاکٹر کفرز کو تعلیمی کاموں میں پہل کرتے دیکھتے ہیں مگر اٹھارویں صدی کے آغاز میں مشنریوں کی آمد پر ہمیں بتدریج ایک تبدیلی ہوتی نظر آتی ہے۔ یہ ٹھیک ہے کہ وہ ان کاموں سے بالکل بے تعلق نہیں ہوئے مگر انہوں نے اپنی ذمہ داریاں ان نئے آنے والوں کے کندھوں پر ڈال دیں۔ اٹھارویں صدی کی پہلی تین چوتھائیوں میں انہوں نے مختلف اسکولوں کو مختلف قسم کی اصلاح دی۔ مثال کے طور پر انہوں نے فورٹ سینٹ ڈیوڈ میں اپنے ملازمین کو حکم دیا کہ وہ ان اسکولوں میں محاسب کی حیثیت سے کام کریں اور کہیں کہیں انہوں نے اسکولوں کی عمارتوں کی مرمت بھی کرائی مگر انہوں نے خالص تعلیمی کاموں میں کبھی ہاتھ نہیں ڈالا۔ اسی لیے ۱۷۸۷ء تک فورٹ سینٹ جارج کے باہر جو کچھ کام ہوا وہ ان ہی مشنریوں نے مشنریوں کی حیثیت سے یا گریڈن چیلن کی حیثیت سے انجام دیا۔

۵۔ بنگال میں سیرام پور کے تین مشنریوں اور

دوسرے پادریوں کے کچھ کام ۱۸۱۳ء-۱۷۵۸ء

اٹھارویں صدی میں مدراس میں کام کرنے والے ڈینش مشنری خوش قسمت تھے کہ انہیں ایسٹ انڈیا کمپنی کی طرف سے تحفظ اور ہمدردانہ تعاون ملا مگر بنگال میں کام کرنے والے ایسے خوش قسمت نہ تھے۔ انہیں ایک مختصر زمانہ روایت کے سلسلے بڑی جدوجہد کرنی پڑی اور اگر سیرام پور اور چن سورا کی ڈچ آبادیاں ان کا تحفظ نہ کرتیں تو ان کے لیے برائے نام کامیابی حاصل کرنا بھی مشکل ہو جاتا۔

کیرنائی کے کاموں کا پہلے ذکر کیا جا چکا ہے۔ وہ بنگال میں کام کرنے والے مشینوں میں مرث پہل کرنے والا نہیں تھا بلکہ خوش قسمت بھی تھا کہ کہنی کی ہمدردیاں اس کے شامل حال رہیں۔ اس کے بعد ۱۷۹۲ء میں ہسٹ مشنری سوسائٹی کے ایک نمائندے ڈاکٹر کیرے آئے۔ انہوں نے کچھ عرصے تک نکلنے میں کام کیا مگر مشکلات کی وجہ سے آخر کار راتلا منتقل ہو گئے۔ یہاں انہوں نے نیل کے ایک کارخانے کی نگرانی کا کام شروع کیا اور اپنا سارا وقت نیولسٹائنٹ کا بنگالی میں ترجمہ کرنے، ریاست کے ملازموں کے لیے روزانہ ایک عبادتی جلسہ منعقد کرنے اور اس پاس کے گاؤں میں تبلیغ اور ایک اسکول کی کڑائی کرنے میں صرف کیا جسے انہوں نے خود قائم کیا تھا۔ ۱۷۹۹ء میں ہڈ اور مارٹین دو اور مشنری نکلے پہنچے۔ ان کے آنے کا اصل مقصد تشریفاتی بنگال میں کیرے کے ساتھ اس کے کام میں شرکت کرنا تھا مگر یہاں آکر انہیں پتہ چلا کہ ایسٹ انڈیا کمپنی اس بات کی امانت نہیں دے گی اس لیے انہوں نے کیرے کو اپنے ساتھ شامل ہونے پر مجبور کیا اور سیرام پور کی ڈیچ (آبادی میں) جو نکلنے سے صرف چند میل دور تھی، سکونت اختیار کرنے کا فیصلہ کیا۔ یہاں ڈیچ گورنر نے انہیں وہ تمام تحفظ دیا جس کی انہیں ضرورت تھی اور اس طرح مشہور و معروف سیرام پور کے تین مشنری "وجود میں آئے۔ حقیقت یہ ہے کہ ان تینوں دوستوں نے مل کر مشن کے کام کے لیے بہترین جماعت بنائی۔ کیرے ایک عظیم مبلغ تھا، ولز ایک پرنٹر تھا اور مارٹین اسکول کا لیک استاد تھا۔ انہوں نے بہت سی زبانوں میں بائبل کے ترجمے کیے اور انہیں چھاپا۔ اسی کے ساتھ بہت سے دوسرے موضوعات پر چھپے کتابچے شائع کیے اس سلسلے میں مشینری نکلے ہے:

مقدس کتابوں کو ان کے اصل سے دوسری مختلف زبانوں میں منتقل کرنے کے کام میں انہماک اور جدی کا جو مظاہرہ نکلے اور سیرام پور میں چند غلطیوں کے لیے اس صدی کے پہلے دس برسوں میں کیا ہے۔ اس کی نظر تو دنیا کے کسی ملک میں ملتی ہے اور نہ ہی عیسائیت کی تاریخ کے کسی حصہ میں۔ ان کی اپنی محنت اور ہندوستان کے دوسرے حصوں میں ان سے وجدان حاصل کرنے والے دوسرے لوگوں کی کوششوں سے، اس مختصر سی مدت میں ہندوستان کی اکہی زبانوں میں بائبل اور خصوصاً نیولسٹائنٹ کے ترجمے ہوئے اور چھپ کر شائع ہوئے۔ اس کام کی وسعت اور عظمت کو دیکھ کر آدمی صرف

متبرک ہی نہیں بلکہ بہت رہ جاتا ہے۔ یہ بات سوچی بھی نہیں جاسکتی کہ ان پہلی کرشموں کا موازنہ ان زبانوں میں ہونے والے بعد کے ترجموں سے کیا جائے، مگر اس سے ہماری اس انتہائی پسندیدہ اور تحسین کو مدغم نہیں ہونا چاہیے جو ہمیں اتنے عظیم منصوبے اور اسے عملی جامہ پہنانے کی حیرت انگیز توانائی رکھنے والے لوگوں کے پاس میں ہونی چاہیے۔ اس سلسلے میں خود اپنی محنت سے مطلقاً جوہنے کی وجہ سے انہوں نے لا تعداد کتابچے شائع کیے، ایسے سلام پورے پڑیس نے انہیں جس زبانوں میں چھاپا اور ان کے علاوہ اسکولوں اور کالجوں کے لیے کتابیں شائع کیں۔

بائبل کے ترجمے اور شاعری کے اس کام کے علاوہ ان تینوں مشنریوں نے سلام پورہ کلمتہ اور قرب و جوار کے دوسرے مقامات پر لوگوں اور لڑکیوں کے لیے بہت سے اسکول چلائے، ایک سو تھے کے علاوہ سلام پورہ کے ان مشنریوں کا کہنی کے حکام سے بحیثیت مجموعی کوئی اختلاف نہیں ہوا۔ ۱۸۰۸ء میں جب انہوں نے کچھ کتابچے شائع کیے جن کا عنوان تھا "ہندی وود اور

مسلمانوں سے خطاب" (ADDRESS TO HINDUS AND MOHAMMADANS)

ان کی عبارت کچھ ایسی تھی جس سے ہندوستان عوام کے مذہبی جذبات کو ٹھیس پہنچتی تھی۔ اس لیے کہنی نے اپنے علاقوں میں اس کی تقسیم کو منوع کر دیا۔ درحقیقت کہنی نے کچھ اور سخت قدم اٹھانا چاہا اور ہدایت کی کہ ان لوگوں کا پڑیس کلکتے میں منتقل کر دیا جائے تاکہ وہاں اس پر کہنی کے حکام کا مناسب کنٹرول ہو سکے۔ اگر ایسا ہو جاتا تو ان مشنریوں کے کام کو بہت زبردست دھکا لگتا۔ مگر ڈینشس گورنر نے مداخلت کی اور آخر کار یہ حکم واپس لے لیا گیا اور انہوں کو ہدایت کردی گئی کہ وہ جن تصنیفات کو کہنی کے علاقوں میں تقسیم کرنا چاہیں، پہلے کہنی کے حکام کے معائنے کے لیے پیش کریں۔ اس واقعے نے ان لوگوں کی تعلیمی سرگرمیوں پر کوئی اثر نہ ڈالا، مگر بڑے اپنے تبلیغی کاموں میں محتاط ضرور ہو گئے۔

رجسٹر کے مندرجہ ذیل اقتباس سے ظاہر ہوتا ہے کہ ۱۸۱۲ء میں بھی ہندوستان میں مشن

کے اداروں کی تعداد اور اس کی کاموں کی وسعت بہت کم تھی، بحیثیت مجموعی دیکھیے تو یہ چوبیس کاموں کا راز تھا۔ ۱۸۱۲ء کے قریب اسلام پور میں (جو آج بھی ڈنلس کے قبضے میں ہے) مشن کے مستقر تھے جہاں سے کلکتے کے کام کی دیکھ بھال ہوتی تھی۔ نیل پیدا کرنے والے ضلع دیناج پور میں پنسلوں کے مستقر تھے جہاں اسلام پور میں مقیم ہونے سے پہلے کیرے نے جدوجہد کی تھی اور مشرقی بنگال کے نگوئے درجہ ضلعے جیسور میں کچھ کام تھا۔ لندن کی مشنری سوسائٹی چنورا کے ڈپچ علاقے اور ناگا پٹم میں مصروف تھی حداس اور تامل علاقے میں ڈنلس مشن کے آرمسہ کار مشنریوں کی سرگرمیوں کے پہلو پہلو کوئی نیا کام ابھی تک نہیں شروع ہو سکا تھا۔ کٹری علاقوں میں بیلاری کا واحد مستقر تھا جس کی بنیاد ۱۸۱۲ء میں پڑی تھی۔ بیٹی میں مشنریوں کی پہلی فریڈلک سوسائٹی امریکن برٹش نے بڑی دشواریوں کے بعد محض قدم رکھنے کی جگہ حاصل کی تھی۔ البتہ وہ اکیلا پورا جو اس وقت کچھ پہلا پھولنا نظر آیا وہ جوہی ٹراونکور میں

RINGELTAUBE کا کام تھا۔

۱۱۔ مشنری تنظیم کی طرف سے کمپنی کے رویے میں تبدیلی

۱۸۱۲ء سے قبل تنظیموں کی اس سست رفتار نشوونما کے بہت سے اسباب تھے جن میں سب سے اہم کمپنی کا غیر ہمدردانہ رویہ تھا۔ جیسا کہ ابھی کچھ پہلے بیان کیا جا چکا ہے کہ مشنری تنظیموں کی طرف کمپنی کا رویہ ۱۷۶۵ء سے قبل عام طور پر لطف و عنایت کا تھا مگر جوں جوں کمپنی ہندوستان میں ایک سیاسی قوت بنتی گئی اس کے رویے میں تبدیلی آنا شروع ہو گئی۔ حصول اقتدار نے کمپنی کو قطعی مذہبی فرجانب داری پرستے کی اہمیت کا احساس دلایا اور اس احساس نے صہایت کی تبلیغ کی طرف اس کے رجحان اور مشنری تنظیموں سے اس کی پہلے جیسی ہمدردی کو ختم کر دیا۔ کمپنی کی سلطنت میں جوں جوں اضافہ ہوتا گیا اس میں مذہبی فرجانب داری اور مشنری تنظیموں سے قطع تعلق کی ضرورت کا احساس بڑھتا گیا۔ ویلور کے سپاہیوں کی بغاوت جیسے واقعات نے ایسے حالات

کو اور تقویت بخشی اور ۱۸۰۰ء کے قریب ایسٹ انڈیا کمپنی، تبدیل مذہب کی تمام کوششوں کی شدید مخالفت بن گئی اور ان مشنریوں کو اپنے علاقے سے دور رکھنے کی ہر امکانی کوشش کرنے لگی۔ اسی طرح ۹۱-۱۸۸۱ء کے درمیان ہندو تعلیم میں اورینٹلسٹ پالیسی کو قبول کر لیا اور یوں مشن اسکول اسس ہمدردی اور اعانت سے بھی محروم ہو گئے جو انہیں اب تک حاصل تھی۔

مشنریوں کو یہ تبدیلیاں پسند نہیں آئیں اور انہوں نے نئی پالیسیوں کی مخالفت اور پرانے طرز طریقوں کو پھر سے اپنانے کی دکالت شروع کر دی۔ ۱۸۹۳ء میں جب کمپنی کا چارٹر نظر ثانی کے لیے سامنے آیا تو ولبر فورس نے دلائل و امور میں مندرجہ ذیل تجویز پیش کی:

برطانوی جمہلیہ کا یہ خاص اور لازمی فرض ہے کہ وہ تمام محتاط اور منصفانہ

طریقوں سے برطانوی مقبوضات کے تمام باشندوں کے مفاد اور انسان کی خوشحالی

کی کوشش کرے اور یہ کہ ان مقاصد کو حاصل کرنے کے لیے ایسے اقدام کرے

جو ان لوگوں میں مفید علوم کی تدریج اشاعت کریں اور ان کی مذہبی اور اخلاقی

ترقی کا سبب بنیں۔

مگر ولبر فورس نے یہ محسوس کیا کہ ایسی مقدس نجویز کی کوئی انتظامی حیثیت نہیں ہے۔

اس لیے اس نے کمپنی کے چارٹر میں اس دفعہ کے اضافے کی تجویز رکھی کہ،

کمپنی کے کورٹ آف ڈائریکٹرز مجاز ہوں گے اور انہیں اس بات کا

اقتدار ہو گا کہ وہ ایسے مناسب اور ہوشیار لوگوں کو نامزد کر کے مختلف جگہوں

پر بھیج سکیں جو اسکول، مسٹر، مشنری یا کسی دوسری حیثیت سے کام کر کے مندرجہ بالا

مقاصد کو حاصل کریں۔

کورٹ آف ڈائریکٹرز نے اس دعوے کی بڑی شدت سے مخالفت کی۔ دواصل انہوں

نے ہندوستان میں اپنی سلطنت کے استحکام کے لیے مذہبی غیر جانبداری کی اہمیت کو اب

پورے طور پر محسوس کر لیا تھا اور وہ یہ بھی جان گئے تھے کہ اکثر مشنریوں کے

تعلیم مذہب کے بے انتہا شوق کی وجہ سے مشنریوں اور ہندوستان عوام کے درمیان

اکثر جھگڑے اٹھ کھڑے ہوتے تھے۔ ولبر فورس کی خواہش کے مطابق مذہبی تعلیم دینا تو ایک طرف رہا، کورٹ آف ڈائریکٹرز ہندوستانی عوام کی تعلیم کی ذمہ داری لینے کے بھی کچھ زیادہ خواہش مند نہیں تھے۔ اس لیے سیاسی اور مالی اسباب کی بنا پر انھوں نے کہا کہ دوسرے تمام لوگوں کی طرح ہندوؤں کے پاس بھی ایمان اور اخلاق کا ایک بہت اچھا نظام ہے اور ان کو تبدیلی مذہب کی تلقین کرنا ان کو مزید تعلیم دینا یا اس تعلیم کے علاوہ جو ان کے پاس ہے، کوئی اور تعلیم دینا محض پاگل بن بھگوان چنانچہ ولبر فورس کی یہ تجویز پارلیمنٹ نے رد کر دی۔

اس شکست نے مشنری عوام کو بڑا دھکا پہنچایا۔ مشنریوں کے مسئلے میں کہنی کی جھبیت بہت مضبوط ہو گئی تھی۔ سب سے پہلے علاقے میں کام کرنے والے مشنریوں کے کاموں میں تمام امکان رکاوٹیں پیدا کرنی شروع کر دیں۔ کہنی کی اس شدید مخالفت سے مشنری پھر گئے اور انھوں نے کہنی پر کوئی تنقید شروع کر دی۔ یہ تنقید کہنی کی مشنری مخالفت پالیسی ہی پر نہیں ہوتی تھی بلکہ اس کا سیاسی اور تجارتی کاروبار، یہاں تک کہ حکام کا ذاتی چال چلن بھی اس تنقید سے محفوظ نہیں رہا۔

رجسٹر کی مندرجہ ذیل مہارت سے پڑھنے والے کو اس تنقید کی نوعیت کا اندازہ ہو جائے گا۔

مزید یہ کہ بلا استثناء تمام انگریز حکام نے عیسائی اخلاق کے اصولوں کو ترک کر دیا۔ یہاں تک کہ وارن ہیسٹنگز جیسے گورنر جنرل اور اس کے شدید حریف فلپ فرانسس کو کلمہ لکھا بدکاری میں کوئی شرم محسوس ہوتی تھی۔ چرچ سے ان کا تعلق محض یہ تھا کہ وہ سال میں ایک دفن کر سس یا ایسٹر کے موقع پر بڑے تزک و احتشام کے ساتھ وہاں شریک ہوتے تھے..... جو شیعہ مستشرق مشرقی مذاہب کے عوام اور بالخصوص نوریات ہندوستانی مذہبوں اور فلسفوں کے گمن گاتے تھے اور اگرچہ کوئی ان سب کو عیسائیت سے بہتر اور سچا سمجھنے کی حد تک تو نہیں بڑھا مگر عام خیال یہ ضرور تھا کہ مذہب کی منزلی صورتوں کے مقابلے میں یہ مذاہب اور فلسفے ہندوؤں کے لیے کافی دشمنی اور ان کی مزیدیات کے مطابق ہیں۔ اس کے ساتھ کہنی نے ایک اور تنگ نقطہ نظر اپنایا کہ وہ اپنے علاقوں

میں کسی ایسے یورپین کو نہیں رہنے دے گی جو کمپنی کی خدمات پر مامور نہ ہو یا اس کے پاس کمپنی کا کوئی اجازت نامہ نہ ہو۔ اگر ایسے کسی شخص کو یہاں رہنے دیا گیا تو وہ کمپنی کی ویٹو پیچھے یا تو تجارتی کاروبار کرے گا اور کمپنی کے منافع میں تخفیف کا سبب بنے گا، یا اپنے ملک میں واپس جا کر کمپنی کی آزادی حکومت کے طور پر ملک کے بلوے میں تقید کرے گا۔ غرض بہت سی ایسی باتیں تھیں جنہیں یورپ والوں کے کانوں اور آنکھوں سے چھپا کر رکھنا عین مصلحت تھا۔^{۱۷}

مشریعوں اور کمپنی کے حکام کے تعلقات ۱۷۹۳ء کے بعد انتہائی کشیدہ ہو گئے۔ اس بات میں کوئی بائو نہیں ہے کہ ۱۷۹۳ء اور ۱۸۱۳ء کے درمیان کمپنی نے اپنے حقوق میں کام کرنے کی اجازت کسی مشنری کو نہیں دی اور متعدد مشنریوں کو، جوں ہی وہ سرگرم مل ہوئے اور لوگوں کے قلوب ہرنے کی کوشش کی، نکال دیا۔ مشنریوں کی راہ میں ہر اسکانی رکاوٹ کمپنی کی اور مشن اسکول تک کی کوئی امانت نہیں مل گئی۔ ہندوستان میں اس پالیسی کے خلاف آواز اٹھانے کی مشنریوں میں شکست نہیں تھی۔ اس لیے انھوں نے اور ان کے دوستوں نے انگلستان کی پارلیمنٹ میں اس سلسلے میں قانون بنانے اور مشنریوں کو ضروری آزادی اور امداد دینے جانے کے لیے احتجاج شروع کیا۔ اس احتجاج میں سب سے آگے چارلس گرانٹ تھا جسے ہندوستان میں جدید تعلیم کلابانی کہا جاسکتا ہے۔

۷۔ گرانٹ کے خیالات اور مشاہدات

ہندوستانی عوام کی تعلیم کے موضوع پر چارلس گرانٹ کے خیالات خاص مشنری تھے اور ان کی بہترین توضیح اس کے رسالہ بعنوان

OBSERVATIONS ON THE STATE OF SOCIETY AMONG
THE ASIATIC SUBJECTS OF GREAT BRITAIN, PARTI-
CULARLY WITH RESPECT TO MORALS; AND THE
MEANS OF IMPROVING IT.

کا اقتباس دے کر کی جاسکتی ہے۔ اس کی نظر میں سب سے پہلا نکتہ انگریزوں کو ہندوستانی ماحول کے بہت اخلاق اور گری ہوئی حالت کا احساس دلانا تھا۔ اس نے لکھا:

یورپ کے بدترین علاقوں میں بھی غلصہ، کورے اور اماندار افراد کی اچھی خاصی تعداد مل جائے گی۔ بنگال میں حقیقی دیانت اور صداقت کے آدمی کا من ایک بڑی بات ہے اور ایسے آدمی کا جو اپنے پورے چل چلن میں ایماندار ہو شاید وہاں وجود ہی نہیں.... ہندوستان کے کسی باشندے کو کوئی اختیار ہونا گیا تو ناممکن ہے کہ اسے ظلم اور غیر منصفانہ مقاصد کے لیے استعمال نہ کرے۔ سرکاری ملازمت خواہ وہ کسی درجے کی ہو، عام طور پر ظہن اور خیانت کے ذریعے کی حیثیت سے استعمال کی جاتی ہیں.... انصاف... ماحول پر غیر روشنی کا کاروبار بن گیا ہے۔ بہترین مقاصد کو بھی کامیابی کے لیے ایک تربیت ادا کرنی ہوتی ہے اور بہترین ہی لوگ اس کو خریدنے کی استطاعت رکھتے ہیں۔ یہاں روپے میں یہ طاقت ہے۔ دودھ بیانی سے زیادہ کوئی جرم عام نہیں.... اپنے مفاد سے غیر متعلق امداد اور امداد سے ہندو جو بے اعتنائی برتتے ہیں وہ کسی ہے کہ اسے دیکھ کر پھدپ کے لوگوں میں فضا و غضب پیدا ہو جائے.... ہندوستان میں حب الوطنی سب سے نامعلوم و معدوم ہے۔

کیا یہ حرف، حرف صحیح ہو سکتا ہے؟ یقیناً، انھارویں صدی کی آخری دہائی میں جب ممالک سلطنت مغلیہ کے زوال کے بعد نواح کا شکار ہو چکا تھا تو حالات کچھ خوشگوار نہیں تھے۔ یہ وہ زمانہ تھا جب زندگی اور مال و اسباب کسی وقت محفوظ نہیں تھے اور جب اپنے عزیز ترین دوست اور رشتہ دار، پر بھی بھروسہ کرنا خطرے سے خالی نہیں تھا۔ جب علم خیر اہم تھا۔ ہیبت نامک جہالت اور توہم پرستی چاروں طرف پھیلی ہوئی تھی اور لوگوں کا امن و سکون ٹھکوں، پندلیوں اور بدلیوں کے زبردست ظالموں کے ہاتھوں ختم ہو چکا تھا۔

اس ناخوش گوار پس منظر کا لحاظ رکھنے کے بعد بھی یہ بات محسوس ہوتی ہے کہ گرانٹ خلیہوں کو بڑھا چڑھا کر بیان کر رہا ہے کیوں کہ انفسٹن، منرو اور شکات جیسے افراد جنہوں نے چیزوں کو، نظر غائر دیکھا تھا اور جو ہندوستانی سماج کے سب ہی طبقوں سے رابطے میں آئے تھے انہوں نے کہیں بھی اوسطہ ہے کے ہندوستانی کے اخلاق کی اس طرح خدمت نہیں کی، مگر گرانٹ کے اس پہلے کو بہر حال اس وجہ سے حاکم کیا جاسکتا ہے کہ اس کی نیت اچھی تھی اور وہ موجودہ حالات کے بارے میں اچھے ہالڈ آئیز بیان سے بے جس برطانوی عوام کو ہندوستانی عوام کی تعلیم کے فوری انتظام کا احساس دلانا چاہتا تھا۔

ہندوستانی سماج کی مغرب اخلاق حالت کی اس بالذات تصویر کشی کے بعد گرانٹ اس کے اسباب کا تجزیہ کرتا ہے اور علاج تجویز کرتا ہے۔ گرانٹ کے خیال کے مطابق ہندوستانی عوام کی اس افسوس ناک حالت کے دو اسباب تھے۔ ایک ان کی جانت اور دوسرے کسی مناصب مذہب کا نہ ہونا۔ اسی لیے اس نے محسوس کیا کہ حالات کو صرف اس طرح سدھا جا سکتا ہے کہ سب سے پہلے ہندوستانیوں کو تعلیم دی جائے اور پھر انہیں میانی بنایا جائے۔ اس نے کہا تاریخی کا حقیقی علاج روشنی کرنے میں ہے۔ ہندو اس لیے غلط کرتے ہیں کہ وہ تاریخی میں ہیں اور ان کی غلطیاں ان کے سامنے کبھی صداقت کے ساتھ نہیں رکھی گئیں۔ ہماری روشنی اور ہمارے علوم کا ان تک پہنچنا ان کے امراض کا بہترین علاج ثابت ہوگا اور یہ علاج اس یقین کا مل کے ساتھ تجویز کیا جا رہا ہے کہ اگر یہ تدبیر اور ممبر کے ساتھ کیا گیا تو ان لوگوں پر اس کے بہت ہی اچھے اثرات ہوں گے جن سے ہماری عزت بڑھے گی اور ہمارا فائدہ ہوگا۔

یہاں قدرتی طور پر یہ سوال اٹھتا ہے کہ ہندوستانی عوام تک ان مغربی علوم اور انہیں مغربی روشنی کو پہنچانے کے لیے ذریعہ تعلیم کیا ہو۔ گرانٹ نے انگریزی زبان کو ذریعہ تعلیم بنانے کی تجویز رکھی۔ اس نے کہا:

ترسیل علم کے ذریعہ یہ ہیں۔ ایک تو ان ملکوں کی اپنی زبانیں اور دوسرے خود ہماری زبان۔ جب کبھی بدیسی استادوں نے کسی ملک کے

مقامی باشندوں کو کچھ سکھانا چاہا ہے تو عام طور پر انھوں نے وہاں کی مقامی زبانوں کو ہی ذریعہ تعلیم بنایا ہے۔ اس طریقہ کار کو اپنانا ان کے لیے قدرتی بات بھی تھی اور ضروری بھی کیوں کہ مقامی لوگوں سے اس کی توقع نہیں کی جاسکتی کہ یہ لوگ اجنبی زبانوں کو بھی سمجھیں گے۔ مگر ہمارے حکوم مشرقی علاقوں میں ہذا مسئلہ یہ نہیں ہے۔ ہمارے اپنے ہیں۔ ان پر ہمارا قبضہ بہت بڑا ہے، بہت سے انگریز مقامی باشندوں کے درمیان سکونت اختیار کیے ہوئے ہیں۔ ہماری زبان وہاں کے لوگوں کے لیے اجنبی نہیں ہے اور اسے اور زیادہ رواج دینا عملاً آسان ہے لہذا وہ دونوں ہی طریقے ہمارے سامنے ہیں اور اس بات کا فیصلہ کرنے کی ہمیں آزادی ہے کہ ان میں سے کسے ترجیح دی جائے۔۔۔ تربیت یافتہ ذہن والے اشخاص کے لیے پریسی زبان کو سیکھنا کوئی بہت مشکل کام نہیں ہے اس لیے ہندوستانیوں کو انگریزی زبان میں تعلیم حاصل کرنے کے لائق بنانے کے مقابلے میں انگریز اساتذہ یہاں کی مقامی زبانوں میں تعلیم دینے کی صلاحیت جلدی حاصل کر لیں گے اور یہ طریقہ کار دوسرے طریقوں کے مقابلے میں جسطرح رائج ہو جائے گا۔ اس سے ایک بڑا فائدہ یہ بھی ہوگا کہ تعلیم کے مواد کا انتخاب بھی زیادہ مناسب طریقے پر کیا جائے گا لیکن یہ طریقہ کار کہیں زیادہ محدود اور کم اثر ہوگا اور کسی رموزی تحریر کو عام فہم عبارت میں منتقل کرنے کے مترادف ہوگا کسی رموزی تحریر کو حل کرنے والے کا کام یہ ہوتا ہے کہ وہ ان باتوں کو لالین فہم الفاظ میں شکست کر دے جو پہلے اس رموزی تحریر میں پوشیدہ تھیں۔ ہر نئے موقع پر ہمارے اسی طرح کی محنت کرنی ہوگی اور حل کرنے والے سے جو معلومات حاصل ہوں گی وہ اس رموزی تحریر کا حد تک محدود ہوں گی۔ اس رسم الخط میں کمی ہوئی تو ہم دوسری تحریروں سے ناواقف لوگ اب بھی انجان رہیں گے۔ لیکن اگر ان لوگوں کو یہ رسم الخط ہی سکھادیا جائے تو وہ ہر وہ تحریر خود پڑھ لیں گے جس میں اس رسم الخط کا استعمال ہوگا۔ اس اعتبار سے انگریزی زبان کا استعمال انادیت کے اعتبار سے بے نزاع ہوگا۔ اور اسی بنیاد پر ہم اس رسم الخط کا کار کو ترجیح دیتے ہیں اور یہ تجویز کرتے ہیں کہ ہمارے علم کا ابھونا خود ہماری زبان

کے ذریعے ہی ہو۔

اسی لیے ہماری رائے ہے کہ ہندوؤں کو بتدریج اپنی زبان سکھانا پورے طور پر اس ملک (انگلستان) کے بس کی بات ہے اور اسی زبان سے انہیں مختلف مضامین میں آسان ادبی تخلیقات سے واقف کرایا جاسکتا ہے جلد بازی میں اس بات پر استہوار نہیں کرنا چاہیے کہ آہستہ آہستہ وہ ہمارے فنون کے ابتدائی عوامل ہمارے فلسفے اور ہمارے مذہب سے روشناس ہو جائیں گے اور یہ اکتسابات غلطیوں کے طوبار اور ایسی تبدیلی کے خلاف اٹھنے والے تمام اعتراضات کو نہایت خاموشی کے ساتھ کھوکھلا کرنے کے بعد آفسر کار انہیں نیست و نابود کر دیں گے۔ اس بات پر بھی یقین کامل ہے کہ اس تبدیلی کے خلاف ہونے والے تمام اسکاکی اعتراضات کا ٹھوس جواب دیا جاسکے گا۔

صوبوں کے مختلف حصوں میں مناسب صرفے سے انگریزی پڑھنے اور لکھنے کے ایسے مراکز قائم کرنا بہت آسان ہوگا جہاں مفت تعلیم دی جائے گی۔ ہزاروں لوگ خصوصاً نوجوان ان مراکز کی طرف کھینچ کر آئیں گے اور پڑھنے میں جو آسان کتابیں ہتھمال ہوں گی ان سے مختلف مضامین کی بہت ہی حقیقتیں بھی ان لوگوں کے سامنے آتی رہیں گی۔ استادوں کو علم و اخلاق اور دو اندلیشی کا حامل ہونا چاہیے۔ ایسے ہی صاحب کمدار اپنے طالب علموں کو باتوں باتوں میں مفید معلومات دے سکتے ہیں۔ اس مقصد کے حصول کو آسان بنانے کے لیے وہ شروع شروع میں بنگالی زبان کو بھی استعمال کر سکتے ہیں۔ کچھ عرصے میں اہل ہند خود انگریزی زبان کے استاد بن جائیں گے اور واضح سیاسی اسباب کی بنا پر تمام کاروبار میں انگریزی کا استعمال اگلی پشت تک سارے ملک میں عام ہو جائے گا۔ اس مقصد کی کامیابی کے لیے حکومت کی سرپرستی کے علاوہ اور کسی بات کی کمی نہیں ہے۔ اگر حکومت اس کی کامیابی دل سے چاہتی ہے تو یہ کامیاب ہو سکتا ہے اور ضرور کامیاب ہوگا۔ ریونیوز کے انتظام، عدلیہ کی کارروائیوں اور دوسرے سرکاری کاموں میں جہاں آج فارسی زبان مستعمل ہے وہاں انگریزی کا استعمال اور اس زبان کی مفت تدریس کے لیے اسکولوں کا قیام سارے ملک میں اس

کی اشاعت کا مضامین ہوگا۔ ان اسباب کا ذکر پہلے ہی کیا جا چکا ہے جس کی بناء پر یہ کہا گیا ہے کہ دہلی لوگوں کا مفاد انھیں اس زبان کو سیکھنے پر خود ہی اکسائے گا۔ اس تبدیلی پر ابتدا میں بھی کچھ الجھاؤ پیدا نہ ہوگا کیوں کہ مختلف جموں میں اس وقت بھی بہت سے ایسے پرستگاری اور بنگالی کلرک کام کر رہے ہیں جو ہندوستانی اور انگریزی دونوں زبانیں سمجھتے ہیں۔ سرکار اور سرکاری حکام تک عرضیاں پہنچانے کے لیے ان لوگوں کی خدمات حاصل کرنا ان غریب لوگوں کے لیے کسی مزید پریشانی کا باعث نہ ہوگا جو اس وقت اس کام میں فارسی داں کلروں سے مدد لیتے ہیں۔ اور پھر جن لوگوں کے پاس وقت ہے انھیں حکومت کی زبان کو مفت سیکھنے کا موقع ملتا ہے تو ان کے لیے یہ ایک ایسا فائدہ ہوگا جو انھیں مسلمان مکاروں کے عہد میں کبھی نصیب نہیں ہوا۔

ہماری زبان کے ذریعے آہستہ آہستہ ہمارا مفید ادب ان لوگوں تک پہنچ سکتا ہے اور یقیناً سمجھنے کا۔ ہم فن طباعت سے واقف ہونے کی وجہ سے اپنی نگارشات کی ایسی اشاعت و ترویج کریں گے جیسی فارسی والے کبھی نہیں کر سکے حالانکہ ان کی نگارشات بھی ہماری طرح لاتعداد ہیں۔ اس طرح ہندو اس بات کو بھی محسوس کریں گے کہ ہم کسی طرح اپنے معاملات اور اپنے مسائل میں سمجھ بوجھ کا دامن کبھی نہیں چھوڑتے۔ وہ بھی استقلال کرنا سیکھیں گے اور خود اپنی نسلی تاریخ اور دنیا کے ماضی و حال سے واقف ہو جائیں گے۔ ان کا میلان ان کاموں کی طرت ہوگا جن میں نیکی کی ترغیب اور بدی سے احتراز کی تعلیم ہے۔ ان کی برائیوں کی اصلاح ہوگی اور مزید یہ کہ وہ اخلاق اور اصولوں کے ایک بہتر نظام سے روشناس ہو جائیں گے اور ایک حافل مخلوق کی حیثیت سے ان پر فرائض کے نئے پہلو منکشف ہوں گے اور ان کی ذہنی غلامی جس میں وہ ایک عرصے سے گرفتار رہے ہیں، آہستہ آہستہ ختم ہو جائے گی۔

دری مضامین کا جہاں تک تعلق ہے گرانٹ کی کچھ سفارشاتیں مذکورہ بالا اقتباس میں دیکھی

جاسکتی ہیں۔ ان کے علاوہ گرانٹ نے عوام میں پھیلی ہوئی توہم پرستی کو ختم کرنے کے لیے جمہول سائنس پر خصوصی توجہ دینے کی تجویز پیش کی اور ملک کے زرعی اور صنعتی نشوونما کے لیے اس نے صنعتی ایجادات کے استعمال کی تعلیم کی بھی سفارش کی لیکن گرانٹ کی رائے میں تدریس کے معائنہ میں سب سے اہم مضمون عیسائی مذہب ہی تھا۔

ہندوستان عوام کی تعلیم کا یہ منصوبہ پیش کرنے کے بعد گرانٹ نے ان امکانات کی اعتراضات کا جواب دینے کی کوشش کی جو اس منصوبے کے ساتھ کیے جاسکتے تھے۔ پہلا اور سب سے مقدم اعتراض یہ ہو سکتا تھا کہ انگریزی تعلیم سیاسی طور پر خطرناک ثابت ہو سکتی تھی۔ اور یہ کہ اگر ہندوستانی عوام کو انگریزی زبان اور انگریزی نظریات کی تعلیم دی گئی تو وہ اپنی محکومی کے جوئے کو اتار پھینکے اور اپنی آزادی پر اصرار کرنے کے لیے بغاوت کر سکتے ہیں۔ گرانٹ کو ایسے متوقع حادثے بالکل پیشانی نہیں تھی۔ وہ محض غلامی قائم رکھنے کے لیے ان کو جہالت اور لاعلمی میں رکھنے پر رضامند نہیں ہو سکتا تھا۔ اس کا خیال تھا کہ ہندوستانیوں کو تعلیم دینا اننگلستان کا ایک بہت اہم فرض تھا۔ وہ یہ بھی سمجھتا تھا کہ ہندوؤں اور مسلمانوں کو تعلیم دینا خود اننگلستان کے مفاد میں ہے۔ اسی تعلیم حاکم و محکوم کے درمیان اتحاد و اتفاق پیدا کرے گی۔ ہندوستانی عوام احسان مند ہوں گے اور ان سب کا نتیجہ یہ نکلے گا کہ ہندوستان میں برطانوی تجارت کا مزید فروغ ہوگا۔ اس لیے اس کا خیال تھا کہ اس کام میں شک و شبہ کا دخل نہیں ہونا چاہیے اور انگریزوں کو ذاتی مفاد کی خاطر بھی اور اپنے فرض کی بنا پر بھی بڑے سے بڑے پیمانے پر ہندوستانیوں کی تعلیم کا انتظام کرنا چاہیے۔

۸۔ گرانٹ کی تجویزوں پر تنقید

بحیثیت جمہوری گرانٹ کی کتابوں کا مطالعہ خوش گوار نہیں ہے۔ کتاب کا زیادہ حصہ اس زمانے کے ہندوستانی سماج کی تصویر کشی پر مرکوز ہوا ہے اور ماحول اور یک طرفہ بیان نے اس خاکے کی تعلیمی اور تاریخی حیثیت کو ختم کر کے رکھ دیا ہے۔ اس طرح کوئی بھی ہندوستانی گرانٹ کی اس رائے سے اتفاق نہیں کر سکتا کہ صرف عیسائی مذہب کو اختیار کرنے سے ہی ہندوستانی سماج پرستی سے نکل سکتا ہے۔ گرانٹ کا یہ خیال بھی پچھلے ڈیڑھ سو سال کی تاریخ نے غلط ثابت کر دیا ہے۔ کہ انگریزی تعلیم کی اشاعت رفتہ رفتہ مگر لازمی طور پر عیسائیت کو ہندوستانیوں سے قبول کرائے گی۔ اس مفصل اور طویل بحث کو سب کوئی اہمیت نہیں دی جاسکتی جس میں گرانٹ نے یہ دیکھانے

کے لیے کہ تبدیلی مذہب کی تحریک اور انگریزی تعلیم کی اشاعت سے کوئی سہاٹی غلط نہیں ہے۔ بڑے مضحکہ خیز دلائل پیش کیے ہیں۔ ان میں سے کچھ دیکھیں یہ ہیں: ہندوستانی تعلیم عوام میں اطاعت اور نظم و ضبط کی اشاعت کرتی ہے۔ جسامیت مشرقی ہوا کے اضلال اثرات پر قابو نہیں پاسکتی۔ ہندو میں بحری سیاحت کے ذوق کا فقدان اور سبزی خوری، ان کے آزادی کے پُر جوش خیالات کو دبائے رکھے گی۔ سیاسی آزادی ہندوستان کے مطیع اور دتہ عوام میں پھپ نہیں سکتی۔

لیکن ہندوستانی عوام کی تعلیم کی تنظیم کے بارے میں گرانٹ کی تجویزیں بڑی تاریخی دل چسپی کی حامل ہیں۔ یہ بات بڑی اہم ہے کہ آج سے بہت پہلے یعنی ۱۸۹۲ء میں گرانٹ نے ہندوستانی تعلیم میں آنے والی تبدیلیوں کا براہ واضح اندازہ کر لیا تھا۔ اس نے انگریزی کو سرکاری زبان بنانے کی تجویز رکھی اور چالیس سال بعد آخر تک اس تجویز کے حق میں بے حد لڑا۔ اس نے انگریزی کو مذہبی تعلیم بنانے کی بھی سفارش کی جو تعلیمی اعتبار سے ناقص ہی مگر حیرت انگیز حد تک پیچیدہ تجویز تھی جو بعد کو سیکھنے کی فاضلہ و کالت کی بناء پر مانی گئی۔ ہندوستانیوں کے انگریزی زبان سیکھنے کے ذوق و شوق کی اس نے صحیح تشخیص کی اور بڑی ہی پیشین گوئی کی کہ ہندوستانی نوجوانوں کی کثیر تعداد انگریزی اسکولوں کی طرف رجوع کرے گی اور یہ کہ رفتہ رفتہ خود ہندوستانی انگریزی زبان کے مدرس بن جائیں گے۔ ان علی اور پٹنجرانہ تجویزوں کی وجہ سے گرانٹ کی کتاب آج بھی دل چسپ ہے اور یہی تجویزیں ہیں جن کی بناء پر گرانٹ کو کبھی کبھی ہندوستان میں جدید تعلیم کا بامآدم کہا جاتا ہے۔

اس سلسلے میں برطانوی رائے خانہ کو موافق بنانے اور پارلیمنٹ کو ہندوستانی عوام کی تعلیم کی فوری ضرورت کا احساس دلانے میں "آکسفرڈ ویشنس" (گرانٹ کے کتابچے) نے بڑا اہم رول ادا کیا۔ یہ کتاب ۱۸۹۱ء میں شائع ہوئی اور اس کی بہت سی جلدیں تقسیم ہوئیں۔ مشرقی کے دوستوں نے اسے اپنے اجتماع کی بنیاد بنایا اور کہا کہ کمپنی اپنے علاقوں میں کام کرنے کی اجازت دے کر ایک غلط اور غیر جسامتی پالیسی پر عمل کر رہا ہے۔ ہندوستان سے ذاتی طور پر واقفیت رکھنے، کمپنی کے ایک بااثر و اثر گزار ہونے اور پارلیمنٹ کے رکن کی حیثیت سے گرانٹ کے وفد نے اس کتاب کی اہمیت کو اور بڑھا دیا اور آخر کار ۱۸۱۳ء کے پارٹرلیکٹ کی

تعلیمی دفعات کے لیے راہ ہموار کر دی۔

۹۔ کمپنی کے حکام کا احتجاج

منٹو کی رپورٹ : جس وقت مشنری انجمن بن میں کمپنی کی تعلیمی پالیسی میں تبدیلی کے لیے احتجاج کر رہے تھے اسی وقت ہندوستان میں کمپنی کے حکام مشرقی تعلیم کی ترویج کے لیے پرتعداد اقدام کا مظاہرہ کر رہے تھے۔ ان کا خیال تھا کہ کلکتہ، مدراس اور بنگالہ میں شکریت کالج کے وہ طلبہ کی حیثیت سمجھ میں ایک قطرے کی سی ہے۔ ہندوؤں اور مسلمانوں کے علوم کی تباہی دیکھ کر انھیں دکھ ہوتا تھا اور وہ اس قدیم ملک کے کلاسیکی علوم کے اعبار اور فروغ کے لیے نیا اور موثر اقدام اور زیادہ مالی وسائل کی مانگ کر رہے تھے۔ اس موضوع پر ایک مثالی بیان کی حیثیت سے ہندوستان کے گورنر جنرل (۱۸۰۶-۱۸۰۷) لارڈ منٹو کی رپورٹ کا حوالہ دیا جاسکتا ہے۔ منٹو ذاتی طور پر مشرقی ادب کا مطالعہ تھا اور سمجھتا تھا کہ اس کا مطالعہ خود مغربی اقوام کے لیے مفید ہوگا۔ اس لیے وہ اس بات کے لیے بہت متفکر اور سہمے تاب تھا کہ انگریزوں کو ہندوستانی کچھ کی بقا اور مطالعے کی ہر ممکن طریقے سے تہمت افزائی کرنی چاہیے۔ ۶ مارچ ۱۸۱۱ء کی ایک رپورٹ میں اس نے لکھا تھا،

”یہ ایک عام خیال ہے کہ ہندوستان میں سائنس اور ادب رو بہ زوال ہیں۔ میں نے اس دل چسپ موضوع پر وقتی بھی تحقیقات کیں مجھے اس خیال کا بہت واضح اظہار ملا۔ صرف یہی نہیں کہ پڑھے لکھوں کی تعداد کم ہو گئی ہے بلکہ ان لوگوں کے لیے جواب بھی ملنے میں اپنا وقت صرف کرتے ہیں، علوم کا دائرہ محدود ہوتا جا رہا ہے۔ مجرد علوم (سائنس)، متروک ہو چکے ہیں، ادب لطیف نظر انداز ہوتا جا رہا ہے اور علوم کے مخصوص مذہبی نظریات سے متعلق علوم کے علاوہ علم کی تمام دوسری شاخیں بے توجہی کا شکار ہو رہی ہیں۔ اس صورت حال کا فوری اثر یہ ہو رہا ہے کہ بہت سی قابل قدر کتابیں بے معرفت ہو گئی ہیں یا سرے سے ضائع ہو چکی ہیں۔ یہ سمجھنے اور محسوس کرنے کی بات ہے کہ اب اگر حکومت نے مشفقانہ دست گیری نہ کی تو علم و ادب کا احیاء کتابوں کے نقل و کتابوں کے سمجھانے والوں کی کمی کی وجہ سے ناممکن ہو جائے گا۔“

”ہندوستانی ادب کی اتنی زہریلی حالت کیوں ہوئی اس کا خاص سبب

ادب کی اس بہت افزائی کی کمی میں ملے گا جو پہلے دیسی حکومتوں کے ملکر ان لوگوں
 پہنا جوں اور امیرانہ کی طرف سے ہوا کرتا تھا۔ ایسی بہت افزائی مطلب اس قدر
 ادبی کاوشوں کے لیے زبردست محرک ہوتی ہے۔ خاص طور پر ہندوستان میں جہاں
 عملی کام کرنے والوں کو کوئی اور مستقل ہمارا نہیں ملتا۔
 یہ بات بہت قابل افسوس ہے کہ ایک قوم جہاں اپنی سلطنت کے دھرے
 حصوں میں شہزادوں سے محبت اور اس کی کامیاب پرورش کے لیے متنازع ہو رہی
 ہندوؤں کے ادب کی شہقا: خبر گیری اور یورپ کے علماء کے سامنے اس ادب
 کے ذخائر کو کھولنے کے لیے امداد دینے میں ناکام ہو رہا۔
 مگر ان لوگوں اور کمپنی کے حکام نے بالکل مخالفت سمت میں بڑھنے کی کوشش کی اور مشن
 کے دوستوں، ملوں اور مستشرقین اور کمپنی کے حکام کے درمیان لگ بھگ زبردست تنازعہ کھڑا ہو گیا۔

۱۰۔ ۱۸۱۳ء کا چارٹر ایکٹ

یہ پس منظر تھا جب ۱۸۱۳ء میں کمپنی کا چارٹر تجدید کے لیے سامنے آیا۔ دوسرے
 بہت سے مسائل کے ساتھ جراثیمائی اہم تعلیمی مسائل اس موقع پر زیر بحث آئے و منہ جہر
 ذیل تھے:

(الف) ہندوستانیوں کی تعلیم اور ان کے مذہب تبدیل کرانے کے لیے کیا مشنریوں
 کو ہندوستان جانے اور کمپنی کے علاقوں میں کام کرنے کی اجازت دی جائے؟
 (ب) کیا کمپنی کو ہندوستانی عوام کی تعلیم کی ذمہ داری قبول کر لینا چاہیے؟ اگر اسے
 قبول کرنا ہے تو اس کی تعلیمی سرگرمیاں کس قسم کی ہوں گی اور ان کی حدود کیا
 ہوں گی۔ ان میں سے پہلے مسئلے میں مشنری اور ان کے دوستوں کو واضح کامیابی
 ہوئی جیسا کہ دیکھ کر کہتا ہے:

نیرھواں دیو ویویشن جس میں حقیقتاً سارا مشنری سوال درج

۱۔ رپورٹات دی سلیکٹ کمیٹی آف دی ہاؤس آف کانس آف دی انفرس آف دی ایسٹ انڈیا
 کمپنی، اپریل ۱۸۳۵ء

تھا مندرجہ ذیل تھا۔ ۱۰ اس کمیٹی کی رائے ہے کہ ہندوستان میں برطانوی
تجربہات کے دیسی باشندوں کی خوش حالی اور ان کے مفاد کو فسر فرم
دینا اس ملک کا فرض ہے اور یہ کہ ایسے انقلابات اٹھائے جائے چاہئیں
جن سے وہاں کے لوگوں کی اخلاقی ترقی ہو اور وہ مفید علوم سے تعلیم
ہوں۔ ان مذکورہ مقاصد کی ترقی و اعانت کے لیے ہندوستان جانے
یا وہاں رہنے کے خواہش مند لوگوں کو قانون کے ذریعے مناسب آسائیاں دینا
کی جانی چاہئیں۔ اس کا مطلب یہ ہے کہ مشنریوں کو ہندوستان میں داخل
ہونے اور وہاں رہنے کی اجازت ہوگی۔ وہاں وہ تبلیغ کر سکتے ہیں، مگر بے
تعمیر کر سکتے ہیں اور تمام مذہبی فرائض ادا کر سکتے ہیں۔ مختصر یہ
کہ وسیع تر معنوں میں اپنے مشنری فرائض کی پوری تکمیل کر سکتے ہیں۔
دوسرے مسئلے پر ذمہ داری قبول کرنے کی سب سے شدید مخالفت ڈاکٹر کروز کی
طرف سے ہوئی۔ ان دنوں تعلیم خود انگریزوں میں اسٹیٹ کی ذمہ داری نہیں تھی اس
لیے قدرتی طور پر اسٹیٹ انڈیا کمپنی ہندوستان میں اس ذمہ داری کو قبول نہیں کرنا چاہتی
تھی۔ دوسرے یہ کہ کمپنی کے سامنے رفاہ عام کے مقابلے میں مالی منفعہ کے محرکات زیادہ
مضبوط تھے اسی لیے وہ ایسی تمام ذمہ داریوں میں اضافے سے احتراز کرتے تھے جن سے
ان کے مافیہ میں کمی کا اندیشہ ہو۔ تیسرے یہ کہ خود ہندوستان کے لوگ اس معاملے
میں بڑے بے حس تھے۔ سلطنت مغربیہ کے زوال کے بعد جیسے والے نراج سے سب متاثر
تھے۔ ملک کی سب سے بڑی ضرورت قانون، ضابطے اور نظم و ضبط کا قیام تھا۔ اپنے حکمرانوں
سے اس کے علاوہ کسی اور چیز کا مطالبہ کرنے کا لوگوں کے پاس نہ تو حوصلہ تھا اور نہ
وقت اس لیے کہ کمپنی سے ہندوستانی عوام کی تعلیم کی ذمہ داری قبول کرنا کوئی آسان کام نہ تھا
لیکن مشن سے متعلق دفعات، کے مخالفین نے ہندوستان کے تعلیمی میدان میں مشنری
تنظیم کے اثرات کا مقابلہ کرنے کے لیے ایک طاقتور مخالفت ایجنسی کے قیام کی شدید ضرورت
محسوس کی۔ آخر کار وہ مندرجہ ذیل ریزولوشن جو بعد کو چارٹر کا تینتالیسواں سیکشن

ہنا منظر دکھانے میں کامیاب ہو گئے۔

گورنر جنرل ان کا وٹس کا یہ حکم آئینی ہو گا کہ مذکورہ مقبوضہ علاقوں میں
فرجی، شہری اور تہاڑی شہروں کے اخراجات اور قرضوں کے سود کے
تاحصوں کے مطابق ادائیگی کے بند کرایوں، منافعوں اور محصولوں کی بکثت
میں سے ہر سال ایک معتد بہ رقم (جو ایک لاکھ سے کم نہیں ہو گی) الگ نکالی
جائے اور اسے ادب کے احیاء اور اس کی ترقی کے لیے پڑھے لکھے لوگوں
کی بہت افزائی کے لیے اور ہندوستان کے برطانوی مقبوضات میں رہنے والوں
کو سائنس کے علم سے متعارف کرانے اور اس کی ترویج کے لیے صرف
کیا جائے۔

اس سیکشن کے تجویز کرنے والے حقیقتاً مشرقی مکتبہ خیال سے متاثر تھے کیوں کہ وہی
لوگ ادب (جس سے ان کا مطلب عربی اور سنسکرت کا کلاسیکی ادب تھا) کے احباب اور
اس کی ترقی اور پڑھے لکھے ہندوستانیوں کی بہت افزائی کی بات کرتے تھے
اس کے ساتھ ہی انھیں مغربی سائنس کی تعلیم کی بھی فکر تھی کیوں کہ اس زمانے کے ہندوستانی
عوام اس معاملے میں بالکل گورے تھے۔ یہ لوگ چاہتے تھے کہ ہندوستان کے برطانوی
مقبوضات میں رہنے والوں میں سائنس کی ترویج کے لیے کوششیں ہونی چاہئیں اس
دفعہ کے معنی یہ تھے کہ کمپنی ایک لاکھ روپے کی اس رقم کو صرف کرنے کے لیے خود اپنی ایک
ایجنسی قائم کرے اور ہندوستانیوں کو مشینوں کی تبلیغی سرگرمیوں اور دوسری انقلابی
تجویزوں کے برعکس ایک غیر مذہبی اور پڑانے مردہ ڈھنگ سے تعلیم دینے کی کوشش
کرے۔ اس تجویز کی تائید کرنے والوں کا خیال تھا کہ "مشرق و مغرب دونوں کی سائنس کی
روش اشاعتی کے ذریعے مشرقی تہذیبوں کے طوفان کو روکنے کے لیے ایک قابل اہتمام
اور مضبوط بند کی تعمیر ہو سکے گی۔" انھیں اس بات کا گمان بھی نہیں تھا کہ ایکٹ کا یہ سیکشن ہندوستان
میں تعلیم کے ایک ایسے ریاستی نظام کی بنیاد رکھے گا جس میں آگے چل کر مشرقی اور سرکاری

دونوں طرح کے مدرسے مکمل ہل جائیں گے۔

۱۸۱۳ء کا چارٹر اس لحاظ سے ہندوستان کی تاریخ میں ایک اہم موڑ ہے۔ اس ایکٹ کے ساتھ گرانٹ اوف دیبر فورس کا بیس سالہ امتحان ایک کامیاب خاتمے پر پہنچا۔ ہندوستان میں تعلیم کہنی کے فرائض میں قطعی طور پر شامل ہو گئی، تعلیمی سرگرمیوں پر خرچہ کرنے کے لیے ہر سال پہلے کی نسبت بڑی رقمیں منظور ہوئیں۔ بڑی تعداد میں مشنری ہندوستان میں آئے اور پہلی انگریزی مدرسے قائم کر کے نئے تعلیمی نظام کی بنیاد ڈالنے لگے۔

تعلیم میں سرکاری تجربات

(۱۸۵۳ء - ۱۸۸۳ء)

برطانوی عہد کے ہندوستان میں ۱۸۵۳ء سے ۱۸۸۳ء تک کا دور تعلیمی تاریخ کا دورا
اہم دور ہے۔

۱۔ اس عہد کی عام خصوصیات

۱۸۵۳ء کے چارٹر ایکٹ نے کہنی کو ہندوستانیوں کی تعلیم کی ذمہ داری قبول کرنے
پر مجبور کیا تھا اور ۱۸۵۴ء کے ڈیپٹی نے ہندوستان کے لیے ایک تفصیلی تعلیمی پالیسی کا
 خاکہ پیش کیا۔ ان دونوں دستاویزوں کے درمیان کے چالیس برس برطانوی عہد کے ہندوستان
کی تعلیمی ترقی کا دوسرا اہم زمانہ ہیں۔ اس باب اور اس کے بعد آنے والے باب میں اسی زمانے
کے خاص واقعات بیان کیے جائیں گے لیکن ان واقعات کو ان کے صحیح پس منظر میں سمجھنے کے
لیے اس زمانے کی عام خصوصیت کا مطالعہ بہت ضروری ہے،

(الف) یہ زمانہ ہندوستان میں برطانوی اقتدار کی ترقی اور استحکام کا زمانہ ہے۔
اسی لیے کورٹ آف ڈائریکٹرز یا پارلیمنٹ کی تمام تر جو سیاسی معاملات خصوصاً ہندوستانی
ماجائوں سے تعلقات قائم کرنے، جھگڑیں کرنے اور نئے مقبوضات میں نظم و ضبط قائم رکھنے
کے لیے فوج اور پولیس کے انتظامات کرنے پر مرکوز رہی۔ تعلیم کے موضوع کی حیثیت
ثانوی تھی اور اس کا ذکر کسی کبار ہوتا تھا اور کل انتظامی اخراجات کا ایک پرلے نہ حصہ
اس کے لیے وقف تھا۔ کورٹ آف ڈائریکٹرز اور پارلیمنٹ کی اس بے توجہی سے ہی ہندوستانی

تعلیم کی ترقی کی رفتار مدہم ہو گئی۔

(ب) اس زمانے کی دوسری قابل ذکر خصوصیت تعلیمی مسائل سے بچنے کے لیے ماحول میں تعلیم کی عدم موجودگی ہے۔ ایجوکیشن ڈیپارٹمنٹس کا اس وقت وجود نہیں تھا (۱۸۵۴ء میں قائم ہوئے) تعلیمی مسائل کو جیسے جیسے وہ سامنے آ رہے تھے گورنر جنرل، گورنر ایجوکیشن بورڈ کے اراکین اور مختلف کاونسلیں اور کمیٹیاں حل کرنے کی کوشش کر رہی تھیں یہ لوگ عام طور پر فوجی یا سول حکام ہوتے تھے جنہیں تو اس سلسلے میں کوئی تجربہ تھا اور نہ ہی تعلیمی کاموں کی طرف ان کا کوئی رجحان ہوتا تھا۔ یہ صحیح ہے کہ ان میں سے کچھ بڑے کریکٹنس اور بہادر رہتے اور انہوں نے اپنی زبردست ذہانت کی وجہ سے بعض ایسی ہموگیر اور صحیح تعلیمی پالیسیاں وضع کیں جو کسی بھی ماہر تعلیم کے لیے باعث فخر ہو سکتی ہیں۔ مگر یہ مثالیں محض چند مستثنیات ہیں اور ان کی موجودگی کے باوجود اس بات سے انکار نہیں کیا جاسکتا کہ اس تمام عرصے میں ہندوستان کے تعلیمی مسائل کمپنی کے سول اور فوجی افسروں اور عوامی طور پر کام کرنے والے فوجی نوآموزوں کے ہاتھ میں تھے۔ پیروہان تربیت یافتہ اور کل وقتی کارکنوں سے جو فائدہ ہوتے ہیں وہ اس زمانے میں تعلیم کو حاصل نہیں تھے اور یہی ایک بڑا سبب تھا کہ اس زمانے کے تعلیمی تنازعے شدید ہوتے تھے، طویل ہوتے تھے اور اکثر غلط طرز پر حل ہوتے تھے۔

(ج) نئے تعلیمی نظام کی تشکیل میں خود ہندوستانیوں کی محض برائے نام شرکت اس زمانے کی تیسری خصوصیت ہے۔ اس سطح پر جہاں پالیسیاں طے ہوتی تھیں، ہندوستانیوں کی آواز کی کوئی اہمیت نہیں تھی۔ یہ ایک حقیقت ہے کہ راجہ رام موہن رائے، مائیتو چندر ودراساگر یا جگن ناتھ شکر میٹ، جیسے لوگوں نے پالیسیوں کی تیاری میں حصہ لیا اور بعض معاملات میں اپنی دو ایک باتیں منوانے میں کامیابی بھی حاصل کی مگر ایسی مثالوں کے باوجود یہ کہنا بہر بھی صحیح ہو گا کہ ۱۸۵۴ء سے پہلے ہندوستان میں تعلیمی پالیسیوں پر تبادلہ خیال کرنے والے اور انہیں طے کرنے والے صرف کمپنی کے حکام ہوا کرتے تھے یا پھر مشنری۔ اس صورت حال کے علاوہ کوئی دوسرا چارہ بھی نہیں تھا کیوں کہ تعلیم یافتہ (نئے نظام کے مطابق تعلیم پائے ہوئے) ہندوستانیوں کی تعداد بہت کم تھی اور روشن خیال رائے عامۃً ابھی وجود میں نہیں آئی تھی۔

دہ، اس زمانے کی چوتھی خصوصیت تنازعوں اور کشمکشوں کی بڑی تعداد تھی۔ حقیقت تو یہ ہے کہ اس زمانے کو کامیابیوں کی بجائے کشمکشوں کا زمانہ کہا جاسکتا ہے۔ ناخوش گوار نتیجہ کچھ تو مذکورہ تین خصوصیات کی بنا پر نکلا اور کچھ خود ۱۸۱۳ء کے چارٹر کے ابہام کی وجہ سے۔ اس ایکٹ کے بنانے والوں کے سامنے اس وقت کوئی نظریہ نہیں تھا جس کی وہ پیروی کرتے کیوں کہ خود انجمنستان میں نہ تو کوئی ایجوکیشن ڈیپارٹمنٹ تھا اور وہی تعلیم کی کوئی ریاستی پالیسی۔ اسی لیے انھوں نے تعلیم کے صرف ان مقاصد کو بیان کئے کہ اطمینان حاصل کریں تھا مثلاً "ادب کا احیاء اور ترقی"، "پڑھنے لکھنے ہندوستانیوں کی بہت افزائی"، اور "ہندوستان کے برطانوی مقبوضات میں رہنے والوں میں سائنس کے علم کا تعارف اور اس کی ترویج"۔ لیکن انھوں نے ان مقاصد کے حاصل کرنے کے طریقوں کے بارے میں کوئی رہنمائی نہیں کی تھی۔ اسی لیے یہ قدرتی بات تھی کہ اس موضوع پر تنازعے اٹھ کھڑے ہوں اور ۱۸۱۳ء کے چارٹر ایکٹ کے بعد چالیس برسوں کے واقعات نے یہ بات واضح کر دی کہ تنازعات ان چار مسائل کے بارے میں پیدا ہوئے۔ یعنی تعلیمی پالیسی کے مقاصد، ذریعہ تعلیم، تعلیمی اداروں کی تنظیم کی ایجنسیاں اور عوام میں تعلیم کی اشاعت کے طریقے۔

تعلیمی پالیسی کے مقاصد کے بارے میں تنازعے بہت شدید نہیں تھے ان کا تعلق محض تعلیمی کوششوں کے مختلف مقاصد پر کم یا زیادہ کوج دینے سے تھا۔ ایک مکتب خیال والے کہتے تھے کہ ہندوستانی رعایا کی تعلیم انجمنستان کا فرض ہے، دوسرے مکتب خیال کے نزدیک ہندوستان میں مغربی سائنس اور ادب کی ترویج و اشاعت سب سے اہم اور ضروری بات تھی۔ تیسرا گروہ تعلیم و تربیت کے افادی پہلو پر زیادہ زور دیتا تھا تاکہ کہنی کی تلازموں میں ماتحت مجاہدین پر کام کرنے والے ہندوستانی مل سکیں۔

تعلیمی اداروں کو تنظیم دینے والی ایجنسیوں کے بارے میں چار خاصا اختلاف تھا بعض لوگ انجمنستان میں رضا کارانہ اسکولوں کو دی جانے والی پارلیمانی امداد کی مثال سامنے رکھ کر مشنری کوششوں کی بہت افزائی سے اتفاق کرتے تھے۔ دوسرے لوگ سیاسی بنیادوں پر اس تجویز کی مخالفت کرتے تھے۔ مشنریوں کا پہلا اصرار آخری مقصد مذہبی تبلیغ کرنا تھا اور یہ لوگ مذہبی غیر جانبداری کے اصول کی پیروی کرنا چاہتے تھے۔ اسی لیے ہندوستانیوں کے چلوئے

ہوئے دیسی اسکولوں کی ہمت افزائی کرتے تھے۔ ایک تیسرا نقطہ نظر جمہوری اسکولوں کا ناقابل اصلاح اور ناکام و بے کار سمجھنا تھا ایسے نئے اسکولوں کا قیام چاہتا تھا جس میں اچھے تربیت یافتہ اساتذہ ہوں اور جو کہنی کے براہ راست کنٹرول میں کام کریں۔

تعلیم کی اشاعت و ترویج کے طریقے کے بارے میں اختلافات دو مکاتب خیال کے مابین تھا۔ ان میں سے ایک کا عقیدہ تھا کہ تعلیم ہمیشہ اعلیٰ طبقوں سے منقطع ہو کر نچلے طبقوں تک آتی ہے۔ اسی لیے وہ چاہتے تھے کہ صرف اعلیٰ طبقوں کی تعلیم کا انتظام کرنا چاہیے اور یہ بات خود ان پر چھوڑ دینی چاہیے کہ وہ عوام ان سس میں تعلیم کو پھیلائیں۔ شہرہ معروف نظریہ تقطیر یہی تھا۔ دوسرے گروہ کا خیال تھا کہ تقطیر کا یہ نظریہ ہندوستان میں کامیاب نہیں ہو سکتا اس لیے ان کا کہنا تھا کہ کہنی کو براہ راست خود عوام ان سس کی تعلیم کی کوشش کرنی چاہیے۔ سب سے زبردست تنازعہ بہر حال ذریعہ تعلیم کے موضوع پر کھڑا ہوا۔ اس کشمکش میں مختلف رائیں رکھنے والے تین گروہ تھے۔

(۱) پہلا گروہ بنگال میں کہنی کے ان پرانے انسروں پر مشتمل تھا جو تعلیمی تدبیر میں ولرن ہیسٹنگز اور منٹو کی پالیسی کو حزب آخر سمجھتے تھے۔ انھوں نے سنسکرت اور عربی کے مطالعے کی حوصلہ افزائی کرنے کی وکالت کی اور تجویز کیا کہ مغربی سائنس اور مغربی علوم کو ان ہی کلاسیکی زبانوں کے ذریعے ہندوستان میں پھیلا نا چاہیے۔

(۲) دوسرے گروہ میں منرو اور الفنسٹن جیسے لوگ شامل تھے جو راج ہندوستانی زبانوں میں تعلیم دینے کے حامی تھے۔ ان کا کہنا تھا کہ یہی وہ واحد طریقہ ہے جس کے ذریعے مغربی علوم عوام ان سس تک پہنچ سکتے ہیں۔

(۳) تیسرے مکتب خیال میں وہ لوگ تھے جو گرانٹ کے نظریے کے قائل تھے۔ انھوں نے مغربی علوم کی اشاعت کے لیے انگریزی ذریعہ تعلیم کی وکالت کی۔ اس مکتب خیال میں شری اور کہنی کے سول ملازمین شامل تھے۔ شروع شروع میں ان کی آواز وہ خیر امتنا نہیں بھیجی مگر بعد میں جب میکملے ہندوستان آیا اور ان کی قیادت اس نے سنبھالی تو اس گروہ کی بات کو زبردست اہمیت حاصل ہو گئی

یہ بات ذہن میں رکھنی چاہیے کہ یہ تمام تنازعات اور مختلف مکاتب خیال زیادہ تر کہنی کے یورپین حکام کے درمیان پیدا ہوئے تھے۔ ہندوستانی رائے عامہ کا اس وقت چھوٹا سا

تھا ہی نہیں۔ پہلی بات تو یہ کہ ایسے ہندوستانیوں کی تعداد برائے نام تھی جو تعلیمی پالیسیوں سے متعلق بحثوں میں حصہ لے سکیں، دوسرے یہ کہ وہ چند ہندوستانی جن کی حیثیت اور اثر اتنا تھا کہ وہ اس موضوع پر کچھ بول سکتے تھے، عام طور پر ان ہی یورپین حکام کے کسی نہ کسی گروہ کے ہم خیال تھے۔ خود اپنی پالیسی تشکیل کرنے کے قابل وہ ابھی نہیں سمجھتے تھے۔ آخر میں یہ کہ کبھی پر ہندوستانی رائے عامہ کا کوئی اثر بھی نہیں تھا۔ تعلیمی پالیسیاں محض کپنی کے یورپین ملازمین کی مختلف جماعتوں کے عروج اور زوال کی مناسبت سے بنتی اور ختم ہوتی رہتی تھیں۔

یہ بات صاف ہے کہ ان تنازعات کو ختم کرنے کا اختیار صرف کورٹ آف ڈائریکٹرز کو تھا۔ اگر اس موضوع پر انہوں نے کوئی حتمی فیصلہ کر لیا ہوتا تو کپنی کے تمام ملازمین اس کو منظور کرنے پر مجبور ہو جاتے اور ہندوستان میں تعلیم کی نشوونما زیادہ تیز رفتار اور متوازن ہوتی۔ مگر ۱۸۵۲ء سے پہلے ایسا لگتا ہے کہ ڈائریکٹرز کسی قطعی فیصلے تک پہنچنا بھی نہیں چاہتے تھے۔ درحقیقت وہ ہر کتبہ خیال سے شغف بھی تھے اور ان میں سے ہر ایک سے انہیں اختلاف بھی تھا۔ اس پالیسی یا یہ کہیے کہ کسی پالیسی کا نہ ہونا عام طور پر بے توجہی سے منسوب کیا جاتا تھا لیکن یہ نتیجہ انصاف پر مبنی نہیں معلوم ہوتا۔ ہم تو اس کو ڈائریکٹرز کی اس خواہش پر محمول کریں گے جس کی رو سے وہ ہر طریقے کو آزمائش کا موقع دینا چاہتے تھے۔ بہر حال ۱۸۵۴ء کے ڈیپٹی نے ان تمام تنازعات کے بارے میں آخری فیصلے کر دیے اور ان کشمکشوں کو ہمیشہ کے لیے ختم کر دیا۔

(۵) اس زمانے کی ایک اور اہم خصوصیت کا ذکر کیا جاسکتا ہے۔ یہ زمانہ اصل میں تجربات کا زمانہ تھا اس لیے ایسٹ انڈیا کمپنی جو ہندوستان کے تعلیمی مسائل سے پہلی بار دوچار ہوئی تھی، سعی و خطا (TRIAL AND ERROR) کے عام طریقے کے ذریعے ایک قابل عمل فارمولا تلاش کرنے کی کوششیں کر رہی تھیں۔ کورٹ آف ڈائریکٹرز نے شروع شروع میں اس موضوع پر اپنے ذہن کو بالکل کھلا رکھا اور ماننے والی ہر تجویز کو منظور کیا۔ یہی وجہ ہے کہ ہم ہندوستان میں ایک ہی وقت میں مختلف تعلیمی تجربات ہوتے دیکھتے ہیں۔ جمہوریت شمال مغربی صوبے میں دیسی اسکولوں کی بنیاد پر عوامی تعلیم کے نظام کی تشکیل کرنے ہوئے نظر آتا ہے۔ اس کے مقابلے میں بمبئی کے بورڈ آف ایجوکیشن نے دیسی اسکولوں کو طعن

کیا اور سرکاری اسکولوں کا ایک جال سا پھیلانے کی کوشش کی۔ بنگال انگریزی کونڈریس تعلیم کی حیثیت سے اپنا کر ہندوستانی زبانوں کو نظر انداز کر رہا تھا جب کہ بمبئی طالب علموں کو اعلیٰ ترین تعلیم ان کی مادری زبان کے ذریعہ دینے کی کوشش میں لگا ہوا تھا۔ سرسری طور پر دیکھنے سے یہ پالیسیاں متضاد لگتی ہیں لیکن ایسے تجربے یقیناً ضروری تھے۔ ان تجربوں نے متنازعہ فیہ مسائل کے بارے میں کسی فیصلے پر پہنچنے میں بڑی ٹھوس مدد کی۔

عام بے حسی، مسائل کو حل کرنے کے نو آموز طریقے، ہندوستانی نقطہ نظر سے بے توجہی یا سرے سے کسی ہندوستانی نقطہ نظر کا نہ ہونا اور کشمکشوں کی شدت؛ یہ سب وہ ہیں منظرِ جہ میں ہندوستان کے لیے تعلیمی نظام کی تشکیل سے متعلق کہنی کے تجربات کو سمجھنا اور سمجھنا چاہیے۔

۲۔ ہندوستان میں سرکاری کوششیں (۱۸۲۳ء-۱۸۵۳ء)

اس تہذیب کے بعد ہم زیر بحث زمانے کے واقعات کو بیان کریں گے۔ پہلے ہم سرکاری کوششوں کا تذکرہ کریں گے اور اس کے بعد شہری اور غیر شہری یعنی غیر سرکاری کوششوں پر نظر ڈالیں گے۔

پچھلے باب میں ہم نے اشارہ کیا تھا کہ کورٹ آف ڈائریکٹرز نے دلبر فورس کی تجویز کو اصلاحات کی شدت سے مخالفت کی مگر ناکام ہوئے۔ اس لیے وہ ۱۸۱۲ء کے چارٹر ایکٹ کے مطابق ایک لاکھ روپے کی رقم صرف کرنے کے سلسلے میں کچھ بہت زیادہ سرگرم نہیں تھے مگر کچھ تو مشنز یوں اور کمپنی کے حکام کے مسلسل احتجاج کے سبب سے اور کچھ اس کشادہ دلی اور آرزو خیالی کی وجہ سے جو اس عہد کی انگریزی زندگی میں رواں دواں تھی، تعلیم کے ریاستی نظام کی تنظیم کا کام ۱۸۲۳ء کے قریب تینوں پریسبیڈیسوں میں تقریباً ایک ساتھ شروع ہوا اور ۱۸۳۳ء تک جاری رہا اور تعلیم کے لیے پارلیمانی امداد کی پہلی انگریزی مثال کو مد نظر رکھتے ہوئے ہندوستان کی تعلیمی امداد بھی ایک لاکھ سے بڑھا کر دس لاکھ سالانہ کر دی گئی۔

۳۔ ۱۸۲۳ء اور ۱۸۵۳ء کے درمیان

ہندوستان میں تعلیم کی سرکاری تنظیمیں

۱۸۵۳ء میں ہندوستان میں برطانوی مقبوضات پانچ صوبوں میں منقسم تھے: بنگال،

بہی اور مداس کی پریسیڈنسیاں اور یوپی جس کا نام اس وقت شمال مغربی صوبہ جات تھا اور پنجاب کے صوبے۔ اس لیے ۱۸۲۲ء اور ۱۸۵۲ء کے درمیان ہندوستان میں تعلیم سے تعلق سرکاری کوششوں کے اہم واقعات کو الگ الگ صوبوں کے لحاظ سے بہت آسانی سے بیان کیا جاسکتا ہے۔

۴۔ بنگال کی پریسیڈنسی

بنگال پہلا صوبہ تھا جس نے تعلیم کی تعلیم کا کام شروع کیا۔ وہاں یہ بات کو رٹ آف ڈائریکٹرز کے فراغ ملاز روپے کی وجہ سے ممکن ہوئی جو اس نے ۱۸۲۳ء سے اختیار کیا تھا۔ ۱۸ جولائی ۱۸۲۳ء کے ایک ریزولوشن میں گورنر جنرل این کاؤنسل نے بنگال پریسیڈنسی کے لیے جنرل کیٹی آف پبلک انسٹرکشن متروکی کیٹی دس امانت پر مشتمل تھی جن میں بیگے کی حفاظت کرنے پر شہرت ہانے والا ایچ۔ ٹی۔ پرنسپ اور ایچ۔ ایچ۔ ویلن جیسے عظیم مشرق بھی شامل تھے۔ ۱۸۱۳ء کے پارٹریکٹ کی رو سے ٹی ہولی امار کے ایک لاکھ روپے کو صرف کرنے کا حق کیٹی کو دے دیا گیا

کیٹی میں زیادہ تر ایسے لوگ تھے جو عربی اور سنسکرت ادب کے بڑے خاں تھے اس لیے کیٹی کے اس فیصلے پر کہ ہڈ منٹو کے نقطہ نظر کے بروی اور مشرقی علوم کی بہت افزائی کی جائے چنداں استحباب کی ضرورت نہیں۔ چنانچہ ۱۸۲۳ء اور ۱۸۲۳ء کے درمیان کیٹی نے

(ا) کلکتہ مدرسہ اور بنارس سنسکرت کالج کو تسلیم کیا۔

(ب) ۱۸۲۳ء میں کلکتہ میں ایک سنسکرت کالج قائم کیا۔

(ج) اگرہ اور دہلی میں مزید دو انڈین کالج کھولے۔

(د) بڑے پائے پر سنسکرت اور عربی کی کتابوں کی طاعت اور اشاعت شروع کی۔

(ه) مفید معلومات رکھنے والی انگریزی کتابوں کا مشرقی کلاسیکی زبانوں میں ترجمہ کرنے

کے لیے مشرقی طار و فضلہ کو ملازم رکھا۔

مگر گین نے اپنے تبا کے نمونے ہی دہلی اور یہ محسوس کیا کہ اس کی سرگرمیوں نے فہمی خفاقت پیدا کر دی ہے۔ سب سے پہلا حملہ ماجہ رام موہن رائے کی قیادت میں چند رنڈشن ذیل ہندوستان کی طرف سے ہوا۔ ماجہ نے ہر دسمبر ۱۸۲۳ء کو گورنر جنرل کو ایک یادداشت پیش

کی اور کہا کہ کلکتے میں سنسکرت کالج کے قیام کی تجویز ترک کر دینی چاہیے اور گورنمنٹ آف انڈیا کو چاہیے کہ وہ ایک ایسے روشن خیال اور ترقی پذیر تہذیبی نظام کی ترویج کرے جس میں فلسفہ، ریاضی، کیمیا، اناتومی (علم تشريح الاعضاء) اور دوسرے مفید مضامین شامل ہوں۔ اس کے اخراجات منظور شدہ رقم سے پورے کیے جاسکتے ہیں جو یورپ سے تعلیم یافتہ قابل افراد کو ملازم رکھنے اور کتابوں اور دوسرے ضروری ساز دسٹان سے لیس کالج قائم ہونے پر صرف ہونے چاہئیں۔ اس یادداشت سے اس وقت کی بدلتی ہوئی ہوا کے رخ کو پہچانا جاسکتا ہے کہ ہندوستانیوں میں انگریزی تعلیم کا شوق کس قدر بڑھ رہا تھا۔ مگر اس یادداشت کی طرف کوئی توجہ نہیں دی گئی اور کلکتے میں سنسکرت کالج کے قیام کے منصوبے پر عمل ہو گیا۔

کیٹی کے کاسل پر اس سے بھی زیادہ بڑا حملہ خود گورنمنٹ آف ڈائریکٹرز کی طرف سے ہوا۔ انگریزی کے ایک واسطے میں انھوں نے لکھا:

ہم محسوس کرتے ہیں کہ اداروں کا وہ میلان جس کی ترقی و نشو و نما کی طرف آج ہماری توجہ ہے، بنیادی طور پر غلط تھا۔ ہمارا تعلیمی مقصد ہندوؤں کے علوم کا اجاڑ نہیں ہونا چاہیے بلکہ افادہ کی تعلیم کی ترقی ہونا چاہیے۔ اس میں شک نہیں کہ ہندوؤں اور مسلمانوں کی افادہ کی تعلیم کے لیے ہندو طریقیے اور مسلم طریقیے جہاں تک وہ مؤثر ثابت ہوں، استعمال کیے جانے چاہئیں۔ ہندوؤں اور مسلمانوں کے خیالات معلوم کرنے چاہئیں اور ہندو اور مسلم ادب کے تمام مفید حصوں کو باقی رکھنا چاہیے۔ ان پابندیوں میں رہتے ہوئے بھی فائدہ مند تعلیم دینا جس میں کوئی ایسی مشکلات پیش نہیں آئیں گی جن پر قابو نہ پایا جاسکے۔ دوسری طرف محض ہندو یا مسلم ادب کی تعلیم کے لیے الگ الگ اداروں کے قیام کی بات کہہ کر آپ اپنے آپ کو بہت سی ایسی بے کار چیزوں کو پڑ جانے کا پابند بنالیتے ہیں جن کا کافی حصہ غیر منجیدہ اور بے کار ہے اور بہت کم حصہ ایسا ہے جتنا ہے جسے مفید کہا جاسکے۔

کورٹ کے اس مراسلے نے کمیٹی کو سوچنے پر مجبور کر دیا۔ ڈائریکٹرز نے ایک وزیر اعلیٰ نے کی بات کہی تھی، بہت جوش و خروش تو نہیں تھا مگر گورنر جنرل بھی ان سے اتفاق کر رہے تھے لیکن کمیٹی جس کا رائے عامہ کی اکثریت سے اور پنڈتوں کے نقطہ نظر سے قریبی تعلق تھا تبدیل کا اتنا بڑا قدم اٹھاتے ہوئے جھجک رہی تھی۔ اس کا کہنا تھا کہ ہندو اور مسلمان اب بھی یورپین قوم کے خلاف شدید تعصب رکھتے ہیں اور یہ کہ مشرقی ادب کو رواج دینا برا نہیں کہنا چاہیے کیوں کہ اس کو بھی اپنا ایک افادیت ہے۔ ذریعہ تعلیم کی حیثیت سے ایک کلاسیکی زبان کا استعمال مانگ رہے۔ اس وقت ایک ایسی زبان میں یورپین سائنس و فزکس تدریس کے لیے دو استاد ملنے میں اور نہ کہتا ہوں۔ کہیں ایسی کتابوں کی تیاری اور ایسے استادوں کی تربیت کی طرف توجہ دے رہی ہے اور بہت وقت نہیں لگے گا کہ ڈائریکٹرز کی ہدایات پورے طور پر تکمیل پا جائیں گی۔ یہ استدلال ڈائریکٹرز نے منظور کر لیا۔ کمیٹی نے کلاسیکی زبانوں کی بہت افزائی کا اپنا کام جاری رکھا۔

لیکن رائے عامہ تیزی کے ساتھ انگریزی تعلیم کے حق میں ہوتی جا رہی تھی۔ اس پر بہت سے عوامل اثر انداز ہو رہے تھے۔ مشنری سرگرمیوں نے انگریزی تعلیم کو بہت مقبول کر دیا تھا۔ دوسرے درجہ لام موہن رائے جیسے ہندوستانی ۱۲ بھگتوں کی زبان و ادب کے مطالعے اور اس کے ذریعے مغربی سائنس کا علم حاصل کرنے پر زور دے رہے تھے۔ تیسرے یہ کہ مائکوں کی زبان ہونے کی حیثیت سے انگریزی کی سیاسی اہمیت بڑھ رہی تھی اور وہ لوگ جو منفعت بخش سرکاری ملازمین حاصل کرنے کے آرزو مند تھے وہ یہ دیکھتے تھے کہ انگریزی بولنے اور لکھنے کی صلاحیت اس مقصد کو حاصل کرنے میں بڑی محسوس مدد کرتی ہے۔ درحقیقت انگریزی کا مطالعہ مفید پیشگی والے پیشوں تک پہنچنے کے لیے ایک سہل راستہ بننا جا رہا تھا جس میں اچھی آمدنی تھی اور سماج میں اہم حیثیت۔ اسی لیے اس بات پر تعجب نہیں کرنا چاہیے کہ اس زمانے کے بہت سے ہندوستانی انگریزی تعلیم کو اپنے تمام مصائب کے لیے اکبر اعظم سمجھتے تھے۔

انگریزی کی بڑھتی ہوئی مانگ کی وجہ سے جنرل کمین آف پبلک انسٹرکشن بھی اسے بہت دلفریب تک نظر انداز نہیں کر سکی اور اسے اس مانگ کو کسی حد تک ہی سہی مگر پورا کرنے کے لیے کوشش

قدم اٹھانے ہی پڑے۔ چنانچہ ۱۸۲۳ء تک کیٹی کو آگرے کے کالج اور کلکتہ مدرسے میں انگریزی کی کلاسیں کھولنی پڑیں اور دہلی اور بنارس میں ضلع انگریزی اسکول قائم کرنے پڑے۔ مگر ان اوجھڑے اقدام سے پبلک کی ضروریات کو پورا کرنے کی توقع نہیں کی جاسکتی تھی۔ ۱۸۲۳ء میں کیٹی ہندوستانی عوام کے جذبات کے مجروح ہونے کے ذریعے کلاسیکی زبان کی سرپرستی جاری رکھنے میں حق بجانب تھی لیکن اب عام مطالبے کے خلاف اس پالیسی پر اصرار کرتے رہنے کی وجہ سے خود کہیں کے اندر اختلاف پیدا ہو گیا۔ کیٹی کے دس اراکین ہیں سے پانچ نے اورینٹل لٹریچر کی ہمت افزائی سے اتفاق کیا اسی لیے ان لوگوں کو اورینٹل پارٹی کا نام ملا۔ باقی اراکین وہ تھے جو انگریزی کو ذریعہ تعلیم بنانے کے حق میں تھے۔ ان لوگوں کو انجمنش پارٹی کہا جاتا تھا۔ اورینٹل پارٹی کی قیادت ایچ۔ ٹی۔ ہرنسپ کر رہا تھا جو اس وقت حکومت بنگال کے شعبہ تعلیم میں سیکریٹری تھا۔ اس کی پارٹی میں کیٹی کی مدرس کے پرانے اراکین تھے۔ انگلش پارٹی کا کوئی خاص لیڈر نہیں تھا۔ اس میں زیادہ تر کہیں کے وہ نوجوان لازم تھے جو جنرل کیٹی آف پبلک انٹرکشن کے صدر اور گورنر جنرل کی ایگزیکٹو کیٹی کے لاء ممبر سیکلے سے امداد کی توقع کر رہے تھے کیٹی میں ان پارٹیوں کی اس مادی تقسیم نے تعلیم کے کام کو بہت مشکل بنا دیا۔ کیٹی کے جلسوں میں بار بار اور پریشان کن مباحثے ہوتے تھے اور تقریباً ہر موضوع جو زیر بحث آتا تھا وہ ان بنیادی اختلافات میں الجھ کر رہ جاتا تھا۔ بسا اوقات کوئی بھی فیصلہ نہیں ہو پاتا تھا۔ اکثر ایک پارٹی کے حق میں اس وقت فیصلہ ہو جاتا تھا جب دوسری پارٹی کے کن فیروا ضر ہوں۔ یہی پارٹی دوسری یٹنگ کے وقت اگر اتفاق سے اقلیت میں ہو جاتی تو یہ فیصلہ بھی بدل جاتا تھا۔ ظاہر ہے کہ یہ بیوقوفانہ بہت دن تک نہیں چل سکتی تھی اسی لیے ۱۸۲۵ء کے آغاز میں کیٹی کے ان دونوں فریقوں نے اپنے تنازعات کو طے کرانے کے لیے اسے گورنر جنرل ان کاؤنسل کے سامنے پیش کرنے کا فیصلہ کیا۔

کئی برس تک چلنے والی کشمکش کی تفصیلات میں آج اتنی مدت کے بعد جانا غیر ضروری معلوم ہوتا ہے۔ یہاں ہمارے مقصد کے لیے صرف اتنی بات کافی ہے کہ ایچ۔ ٹی۔ ہرنسپ کی قیادت میں چلنے والی اورینٹل پارٹی کا نقطہ نظر بیان کر دیا جائے اور اس کے بعد اس موضوع پر میکالے کی پورٹ کا تجزیہ کر کے کشمکش کا دوسرا رخ سامنے لے آیا جائے۔

(الف) اورینٹلسٹ نقطہ نظر اورینٹل پارٹی کی سب سے اہم دیں ۱۸۱۳ء کے

چارٹر کی تینالیسویں دفعہ کی وضاحت پر مبنی تھی۔ جیسا کہ پہلے بتایا جا چکا ہے چارٹر کی اس دفعہ کی رو سے ہر سال ایک لاکھ روپے کی رقم "ادب کے احیاء اور ترقی" پر خرچ کیے ہندوستانیوں کی ہمت افزائی اور ہندوستان کے برطانوی مقبوضات کے باشندوں میں سائنس کے علم سے تعارف اور اس کی ترویج پر صرف ہونا تھی۔ اس دفعہ کی پہلی دو باتوں کے سلسلے میں اوپنل پٹی کا کہنا تھا کہ:

جس ادب کا احیاء اور ہمت افزائی چارٹر میں مقصود ہے وہ آبادی کے دو گروہوں مسلمانوں اور ہندوؤں کا ادب ہے۔۔۔۔۔۔ ادب کے احیاء کا کام مقامی اداروں کو امداد دے کر نئے ادارے قائم کر کے اور ان کی کلیدی تحقیقات کو جواب تک مسودوں کی شکل میں ملحق تیس سالہ کر کے آگے بڑھایا جا رہا ہے۔ ان مقاصد کے حصول کے لیے مجوزہ رقم کا ایک حصہ الگ کیا گیا ہے۔ پڑھے لکھے ہندوستانیوں کی ہمت افزائی، اس امداد کے ذریعے ہوتی ہے جو انھیں تعلیمی اداروں میں ملتی ہے اور طلباء کے لیے مواد کی فراہمی کے انتظام اور اس کی تیاری کے ذریعے بھی۔ ان سب کے علاوہ اس طریقہ کار کے بھی کچھ فائدے ہیں جس کے مطابق کام ہوتا ہے جیسے اچھے اور ذہین طالب علموں کو دینیے دے کر ان کی تعلیم کو جاری رکھنے کی سہولت۔ یہ سب کچھ ویسی باشندوں اور ان کے ادب کے لیے کیا جاتا ہے۔

جہاں تک سائنس کے علم کی ترویج اور ترقی کا تعلق ہے یہ کہا جاتا تھا کہ ہندوستانی یورپین علوم اور سائنس کے خلاف تعصب رکھتے ہیں اور وہ ان علوم کو اس وقت تک قبول نہیں کر سکتے جب تک وہ کسی کلاسیکی زبان کے ذریعے جس کی وہ عزت کرتے ہیں اور ان کے اجداد کے اس کچھ سے مربوط کر کے جس سے وہ جذباتی طور پر لگاؤ محسوس کرتے ہیں پیش نہیں کیا جائے گا۔ اسی وجہ سے کمیٹی نے انگریزی کی مفید کتابوں کو عربی اور سنسکرت میں منتقل کرنے کے کام کو صبح قرار دیا اور اسی واسطے اوپنل پٹی کا کہنا تھا کہ اس کی کارگزاریاں ۱۸۱۲ء کے چارٹر ایکٹ کے عین مطابق ہیں اور ان کی پالیسی اس وقت تک بدل نہیں سکتی جب تک

پارلیمنٹ خود چارٹر ایکٹ میں ترمیم نہ کر دے۔

دوسرے یہ کہ اڈینٹیل پائلٹ مشرقی علوم کے تمام موجود اداروں کو قائم رکھنا چاہتی تھی جب کہ انجمنش پائلٹ نے ان کو ختم کر دینے کی اپیل کی تھی۔ اصل کشمکش درحقیقت اسی سوال پر تھی۔ اڈینٹیل پائلٹ کو اپنے معاملے کی کمزوری کا احساس تھا اسی لیے وہ یہ ترمیم کر کے ایک مصالحت کے لیے تیار تھی کہ یہ خود طالب علموں پر چوڑ دیا جائے کہ وہ انگریزی تعلیم حاصل کرنا پسند کریں گے یا کلاسیکی۔ مگر وہ اڈینٹیل اداروں کو بند کر دینے پر ہرگز راضی نہیں ہو سکتے تھے ان کے خیال میں اس طرح کا قدم عوام کو متعدد شفق رکھنے کی سرکاری پالیسی کے صرف خلاف ہی نہیں تھا بلکہ اس سے تعصب اور غیر رواداری کا اظہار بھی ہوتا تھا۔ پرنسپ کو کلکتہ مدرسے سے خالی طور سے دل چسپی تھی۔ اس کا کہنا تھا کہ یہ مدرسہ ۱۔

• آج سے پچاس سال پہلے وائن ہیسٹنگز کا دیا ہوا ایک عطیہ ہے

اور اس کی ادارے کے لیے کچھ فنڈ بھی ہیں جن میں مدرسہ محال (Maddur) کا مکان جس کا کچھ حصہ بیرک پور پارک میں شامل ہے، خاص طور پر لگائے گئے تھے۔ شروع شروع میں اس ادارے کا انتظام مسٹر ہیسٹنگز کے نامزد کیے ہوئے ملّا کے کئی اختیار میں چوڑ دیا گیا تھا مگر یہ محال رونیو بورڈ کے انتظام خاص میں تھا اور اس سے جو آمدنی ہوتی تھی اس کو صرف کرنا مولوی کے صواب دید پر تھا۔ آخر میں نادیا کے راجا کو اس کی ریاست بحال کی گئی تو یہ محال جو ریاست مذکور کا ہی حصہ تھا، ایک متفرقہ رقم کے جسے راجا کے حوالہ کر دیا گیا۔ اس لیے سوائے اس کے کہ ان زمینوں کا انتظام کالج کے پرنسپل، پروفیسر اور اساتذہ کے ہاتھ میں ہوا ریاست نہیں تھا، ان کی حیثیت مدرسے طور پر ایک دیہی ہیئت کی تھی جس طرح کے اتفاق آکسفورڈ اور کیرج کے کسی کالج یا لندن کے بڑے اسکول کے لیے باعث افتخار ہیں۔

اسی لیے پرنسپ نے یہ کہا کہ اگر موجودہ اڈینٹیل اداروں کو بند کرنے کا فیصلہ کر بھی

لیا جائے تو پھر بھی:

”بہت سی قابل لحاظ باتیں ہیں جن کے پیش نظر کم از کم اس وقت مدرسے (کالجز مدرسہ) کو ختم ہونے سے بچانا چاہیے۔ یہی مدرسہ واحد رشتہ ہے جس کے ذریعہ حکومت، بنگال کے مسلم نوجوان سے، برائے نام سہمی ایک تعلق رکھتی ہے۔ یہ مدرسہ نئے انتظامات کے تحت قائم کیا ہوا کوئل معمولی ادارہ نہیں ہے جس کی ادارہ کے لیے پارلیمنٹ کی عطاک ہونی ایک لاکھ روپوں کی رقم میں سے کچھ روپے ملتے ہیں۔ یہ ادارہ ایک قدیم اور مستحکم کالج ہے جس کے لیے الگ وقف کیا گیا ہے اور جو وقف کے مقاصد کو بڑی خوبی کے ساتھ پورا کر رہا ہے۔“

اور نیشنل پارٹی کی پیشکش کی ہوئی دوسری دلیلوں کی کچھ بہت اہمیت نہیں ہے۔ مثال کے طور پر ان کا یہ کہنا کہ ہندوستانی انگریزی زبان میں کبھی ہدایت حاصل نہیں کر سکیں گے اور یہ کہ عوام پر انگریزی زبان کو مسلط کرنا ان میں ناراضگی پیدا کر سکتا ہے وغیرہ وغیرہ۔ یہ دلیلیں اس زمانے کی حکومت کو مطمئن نہیں کر سکتی تھیں۔ ہندوستانی انگریزی زبان میں ہدایت پیدا کرنے کی اپنی صلاحیت کا روز افزوں ثبوت دے رہے تھے اور ’سنتی‘ کی وحشیانہ رسم کو ختم کرنے والے بیشک جیسے گورنر جنرل کو عوام کی ناراضگی کا ڈر کسی ایسے کام کی انجام دہی سے باز نہیں رکھ سکتا تھا جسے وہ عوام کے لیے مفید سمجھتا تھا۔

(ب) میکالے کی رپورٹ: آئیے اب تصویر کا دوسرا رخ دیکھیں اور وہ یہ کہ میکالے نے انگریزی پارٹی کے مقدمے کی کس طرح وکالت کی۔ جنرل کیٹی آف پبلک انٹرکشن کے جلسوں میں اس نے اس بحث میں بالکل حقہ نہیں لیا کیوں کہ وہ جانتا تھا کہ پرنسپل ایگزیکٹو کونسل کے رکن کی حیثیت سے ایک بار پھر اس کے سامنے آئے گا۔ چنانچہ جب اس کشمکش سے متعلق کاغذات کونسل کے سامنے پیش ہوئے تو اس نے نئی تعلیمی پالیسی کے بارے میں اپنی مشہور رپورٹ لکھی۔ اس رپورٹ پر ۲ فروری ۱۸۳۵ء کی تاریخ پڑی ہے اور یہ عظیم تاریخی اہمیت کی حامل ہے۔

پہلا سوال جس پر میکالے نے اپنی رپورٹ میں بحث کی ہے وہ ۱۸۱۲ء کے چارٹر کی دفعہ ۳۴ کی تاویل سے متعلق ہے۔ میکالے کا کہنا تھا کہ اس دفعہ میں آئے ہوئے لفظ ”ادب“ سے مراد انگریزی ادب بھی ہو سکتا ہے اور ہندوستان کے پڑھے لکھے باشندے کا لقب اس شخص کو بھی دیا جاسکتا ہے جو لاک کے فلسفے اور ملٹن کی شاعری کا ماہر ہو اور جہاں تک علم سائنس کی ترقی و اشاعت کا سوال ہے، یہ صورت انگریزی کو ذریعہ تعلیم بنا کر ہی ہو سکتی ہے۔ اگر یہ تاویل قابل قبول نہ ہو تو میکالے چارٹر کی تینتالیسویں دفعہ کو کاہنہ قرار دے جانے اور ایک دوسری دفعہ تجویز کرنے کے لیے تیار تھا۔ ظاہر ہے کہ یہاں پر میکالے کے قدم ایک مضبوط مقام پر نہیں ہیں۔ اس کی دلیل اگر بالکل غلط نہیں تو دور از کار ضرور ہے۔

مشرقی علوم کے اداروں کو جاری رکھنے کے سلسلے میں بھی اور نیشنل پارٹی سے میکالے کو اختلاف تھا۔ اس کا خیال تھا کہ ان اداروں سے چوں کہ کوئی مفید مطلب برآ رہی نہیں ہوتی اس لیے انہیں بند کر دینا چاہیے۔ اس نے کہا،

مشرقی نظام تعلیم کے مزاح ایک اور دلیل دیتے ہیں جسے اگر ہم صحیح مان لیں تو وہ قطعی طور پر تمام تبدیلیوں کے خلاف ہے۔ ان کا خیال ہے کہ عوام کا اعتقاد اب بے سود موجودہ نظام کے ساتھ وابستہ ہے اور ان رقوم کا کچھ بھی حصہ جو ابھی تک عربی اور سنسکرت کی تعلیم کی ہمت افزائی پر خرچ ہوتی تھیں، اگر کسی دوسری جگہ خرچ کیا گیا تو یہ سراسر استحصال ہو گا۔ یہ سمجھنا بڑا مشکل ہے کہ استدلال کا وہ کون سا طریقہ ہے جس کے ذریعہ یہ حضرات اس نتیجے پر پہنچے ہیں۔ سرکاری خزانے سے جو رقم ادب کی ہمت افزائی پر صرف ہوتی ہے وہ کسی بھی طرح اُس امداد سے مختلف نہیں ہے جو ایسی سرائے سے دوسرے حقیقی یا مفروضہ افادیت والے کاموں میں دی جاتی ہے۔ ایک ایسی جگہ پر جسے ہم صحت مند سمجھتے ہیں، ہمیں غلاظت کا ایک ڈھیر ملتا ہے۔ اگر نرسنگ ہمدانی تو قعات کے مطابق نہیں ہیں تو کیا ہم اس مقام پر سینی ٹورم کو بدستور قائم رکھیں گے؟ ہم ایک بند باغیچے یا ٹھکانے کا کام شروع کرنے ہیں بعد کو یہ چھپنے پر کہ تعمیر مفید نہ ہوگی اگر کام روک دیا جائے تو کیا یہ اعتماد مائیکل خلافت دہنی ہوگی؟

اس کے بعد میکائیل نے ذریعہ تعلیم (زبان) کے مسئلے کو مصلحت اور ضرورت کی بنیاد پر پرکھا۔ ظاہر ہے کہ حکومت ذریعہ تعلیم کی حیثیت سے لوگوں کی مادری زبان، کسی مشرقی کا سیکری زبان اور انگریزی میں سے کسی ایک کو منتخب کر سکتی تھی لیکن یہ بہت بڑی بد قسمتی ہے کہ دونوں ہی پارٹیوں نے مادری زبان کے حق کو بالکل نظر انداز کر دیا۔ مثال کے طور پر میکائیل نے کہا، تمام پارٹیاں ایک بات پر متفق معلوم ہوتی ہیں اور وہ ہے کہ ہندوستان کے اس حصے کے باشندوں کی عام بولیوں میں ذرا اولیٰ سرا ہے یہی سب سے زیادہ مفید ہے۔ اس کے علاوہ اتنی کم ماہ اور فیٹ ہیں کہ جب تک انہیں کسی دوسرے ذریعوں سے لاوال دیا جائے ان میں سے کسی کی بھی مفید ادبی، علمی کام کو منتقل کرنے کا کام کمان نہ ہوگا۔ اس بات سے بھی ہر طرف اتفاق نظر آتا ہے کہ اعلیٰ تعلیم کی منتقلی رکھنے والوں کا ذہنی ارتقا صرف اسی زبان کے ذریعے کیا جاسکتا ہے جو مقامی ہے۔

حکام کی زبانوں کی اس خدمت نے ذریعہ تعلیم کے انتخاب کو ایک طوط منسکرت اور عربی اور دوسری طوط انگریزی تک محدود کر دیا۔ یہ ایک حقیقت ہے کہ میکائیل نے تو عربی کو حاشیہ منسکرت، مگر اس نے مستشرقین سے اس جانب رائے کو منسوب کر دیا کہ ایک اپنے یورپین کتب خانے کی صورت ایک الماری قدیم قیمت میں ہندوستان اور عرب کے سارے ادب کے ہمارے ہے۔ اور انگریزی کی افادیت اور اہمیت کے بارے میں اس نے لکھا کہ۔

خود اپنی زبان کے استحقاق کا اعادہ کرنا بالکل غیر ضروری ہے مغربی زبانوں میں بھی اس کی ایک مزا جہت ہے۔ یہ ایسی عقلی تعلیمات سے بھری پڑی ہے جو یونان کے چھوٹے بچے بہترین ترکے سے کسی طرح بھی کم نہیں۔ اس میں ہر قسم کی فصاحت کے نونے موجود ہیں۔ ایسے تمدنی حیرتوں کی فراوانی ہے جنہیں اگر محض بیانیہ مضامین بھی سمجھ لیا جائے تو بھی یہ لاشانی ہیں مگر انہیں اخلاقی و سیاسی تعلیم کا ذریعہ سمجھا جائے تب بھی یہ بے نظیر رہیں گے۔ ان تعلیمات میں انسانی لطافت اور حیات انسانی کی حقیقت پسندانہ اور جہانگیر تصور کشی ہے، اجداد الطبیعات، اخلاق، حکومت، قانون اور تجارت سے حلق انتہائی واضح نظریات، انسان کی ذہنی نشو و نما، صحت اور آسائش سے متعلق

تجرباتی سائنس کی تمام معلومات کا ایک خزانہ ہے۔ جو بھی اس زبان کو جاننا ہے، کونہ زمین کی تمام ذہین قوموں کے اس عظیم سرمائے تک اس کی پہنچ انتہائی آسان ہو جاتی ہے جسے پچھلی نوے پشتوں نے تخلیق کیے کے محفوظ کر دیا ہے۔ اس بات کے کہنے میں کسی شبہ کی گنجائش نہیں ہے کہ اس وقت اس زبان میں جتنا ادب موجود ہے، اس کی افادیت تین سو سال پہلے کی دنیا کی تمام زبانوں کے سارے سرمائے سے کہیں زیادہ ہے۔ ہندوستان میں حکمران طبقے کی زبان انگریزی ہے سرکاری عہدوں پر فائز اعلیٰ طبقے کے دوسری باشندے بھی اس زبان کو بولتے ہیں اور اس کا بہت امکان ہے کہ تہارتی زبان کی حیثیت سے مشرق کے متعدد ممالک میں یہ ہر طرف پھیل جائے۔

انگریزی زبان کی یہ قصیدہ خوانی میکالے کی ادائے خاص ہے۔ اس یقین کے ساتھ جس کی بلبریں صرف اس کی لاعلمی کر سکتی تھی اور ایک ایسے انداز میں جو اپنی شدت میں بے مثل ہے، سوال کرتا ہے۔

ہمارے سامنے اس وقت سیدھا ساما یہ سوال ہے کہ جب اس زبان کو پڑھانا ہمارے قبضہ قدرت میں ہے تو کیا ہم ایسی زبانیں پڑھائیں جن کے بارے میں مادی دنیا کی بھی رائے ہے کہ ان میں کسی مضمن پر ایسی کتاب موجود نہیں جن کا ہماری کتابوں سے مقابلہ کیا جاسکے۔ جب ہم یورپین سائنس پڑھا سکتے ہیں تو کیا ہم ایسی چیزیں پڑھائیں جن کے بارے میں عالمی رائے بھی ہے کہ وہ اگر یورپ سے مختلف ہیں تو محض حقیر ہونے کی بنا پر جب ہم معقول فلسفے اور حقیقی تاریخ کی سرپرستی کر سکتے ہیں تو کیا ہمیں سرکاری ضرورت پر ایسے طبی نظریات کی حمایت کرنی چاہیے جنہیں ایک انگریز نفل بند بھی ماننے کے لیے تیار نہ ہوگا یا ایسے علم نجوم کی تعلیم دیں جس پر انگریزی اسکولوں کے دلالا قاموں میں نہنے والی لڑکیاں ہلستے ہلستے لوٹ پوٹ ہو جائیں۔ وہ تاریخ پڑھائیں جس میں تیس فٹے بادشاہوں اور تیس ہزار سال طویل حکومتوں کے قصوں کی فساداتی ہے یا وہ جغرافیہ جس میں دو دھادہ شہر کی جہول کا ذکر ہو۔

انگریزی تعلیم کے خلاف ہندوستانیوں کے تعصبات کے سلسلے میں میکالے کی مثال تھی

کہ یہ اچھوتوں کا فرض ہے کہ وہ ہندوستانیوں کو وہ تعلیم دے جو ان کی صحت ذہنی کے لیے مفید ہو، دیکھو وہ جو ان کو پسند ہو اور اگر ان کی زبان بھی یاد جائے کہ عوام کے مذاق کا خیال رکھنا چاہیے تو میکاے نے دعویٰ کیا کہ ہندوستانی انگریزی زبان سے اپنی دل چسپی اور محبت کا کافی ثبوت دے چکے ہیں اپنی اس بات کے ثبوت میں اس نے اس طرف توجہ دلائی کہ جب کبھی آٹ پبلک انسٹرکشن کے لیے اپنی مشرقی مطبوعات کو فروخت کرنا مشکل ہو رہا تھا، کلکتہ اسکول بک سٹاؤن اپنی انگریزی کتابیں ہزاروں کی تعداد میں فروخت کر رہی تھیں اور خوب نفع کما رہی تھیں۔ اس نے اس حقیقت کی طرف بھی توجہ مبذول کران کہ جب کلکتہ مدرسہ اور سنسکرت کالج کے طالب علموں کو دھیسے دینے پڑتے تھے، انگریزی اسکولوں میں طلباء تعلیم کی فیس دینے کے لیے تیار تھے۔

اس دلیل کے باب میں کہ عربی اور سنسکرت زبانیں اس درجہ سے پڑھنی چاہئیں کہ وہ عوام کے قانون اور ان کے مذہب کی زبانیں ہیں۔ میکاے نے کہا کہ حکومت کے لیے وہب سے اچھا طریقہ یہی ہوگا کہ وہ ہندو اور مسلم آئین کی کتابوں کو انگریزی میں منتقل کرے اور مشرقی تعلیم کے اداروں کی دیکھ دیکھ پر بہت مدد پر صرفت نہ کرے۔

ان ہی بنیادوں پر میکاے نے بڑے زبردست طریقے پر اس بات کی سفارش کی کہ ہندوستان میں تعلیمی پالیسی کا مقصد انگریزی زبان میں مغربی علوم کی اشاعت ہونا چاہیے اس نے یہ بھی تجویز رکھی کہ مشرقی علوم کے موجود اداروں کو فوراً بند کر دیا جائے اور اس طرح رقم بچے اسے انگریزی تعلیم کی ترقی پر صرفت کیا جائے۔

(ج) لارڈ ڈومینگ ہنٹنگ رپورٹ کو منظور کرتے ہیں، اپنے نقطہ نظر کی موافقت میں میکاے نے جو دلائل دیے لارڈ ڈومینگ نے انہیں فوراً منظور کر لیا اور اپنے ۱۸۴۵ء کے ریزولوشن میں مندرجہ ذیل احکام صادر کر دیے۔

ہندوستان میں گورنر جنرل ان کاؤنسل نے کبھی آفس پبلک انسٹرکشن کے سیکریٹری کے ۲۱ اور ۲۲ جنوری کے مراسلوں اور دوسرے متعلقہ کاغذات کا جنور مطالعہ کیا ہے۔

(اصل) ہزارڈ شپ کی دہائی ہے کہ برطانوی حکومت کا عظیم مقصد ہندوستان کے ہندوؤں میں یورپی ادب اور سائنس کی ترقی ہونا چاہیے۔

اور یہ کہ تمام امدادی رتھیں جو تعلیم کے لیے تھیں ان کا بہترین مصرت یہ ہے کہ انھیں انگریزی علم پر لگایا جائے۔

(دوم) لیکن ہر لڈ شپ کا ارادہ ویسی علوم کے اسکول یا کالج کو بند کرنا نہیں ہے اسکا ارادہ ویسی باشندے کسی ایسے ادارے سے فائدہ اٹھانا چاہیں گے تو ہر لڈ شپ ہدایت کرتے ہیں کہ کین کے زیر نگرانی تمام اداروں کے تمام موجودہ پروفیسروں اور طالب علموں کو ویلفیٹ ملے رہیں گے۔۔۔ مگر ان اداروں میں داخلہ لینے والے نئے لوگوں کو کوئی وظیفہ نہیں ملے گا۔ اور یہ کہ جب بھی مشرقی علوم کے کسی پروفیسر کی جگہ خالی ہو تو کین حکومت کو تعداد، صورت حال اور اہمیت کی تفصیلات سے مطلع کرے گی تاکہ حکومت دوسرے تقرر کی مصلحتوں کو سامنے رکھ کر فیصلہ کر سکے۔

(سوم) گورنر جنرل ان کاؤنسل کے علم میں یہ بات آئی ہے کہ کین نے خاصی بڑی رقم مشرقی تعلیمات پر صرف کی ہے۔ ہر لڈ شپ ہدایت کرتے کرتے ہیں کہ اب امداد کا کوئی حقہ اس طرح کے مصرت میں نہ لایا جائے۔

(چہارم) ہر لڈ شپ ہدایت کرتے ہیں کہ ان اصلاحات کے لیے جو سرمایہ کین کو تفویض ہو گا وہ اب سے ویسی آبادی کو انگریزی زبان کے ذریعہ انگریزی ادب اور سائنس کی تعلیم دینے پر صرف ہونا چاہیے اور ہر لڈ شپ کین سے یہ درخواست کرتے ہیں کہ وہ جلد از جلد اس مقصد کے حصول کا ایک منصوبہ حکومت کی خدمت میں پیش کرے۔

(د) اس کشمکش کی اہمیت کو اکثر بڑے چارہ دار بیان کیا جاتا ہے۔ ہم یہ سمجھتے ہیں کہ جس سوال پر اتنی بحث تھی وہ اتنا اہم کسی طرح نہیں تھا اور حقیقت یہ ہے کہ دونوں پارٹیوں غلط تھیں۔ ہندوستانی عوام کی زبانوں کو ذریعہ تعلیم بنانا مسئلے کا صحیح حل ہوتا۔ ان زبانوں کو "کم" یا "اور ٹھیک" اور سائنٹفک اور ادبی خیالات سے سوا کچھ کہ خارج از بحث کر دینا ایک غلطی تھی۔ اگر کلاسیکی پارٹی عربی اور سنسکرت کے قیام کے لیے رٹنے میں غلطی پر تھی تو اسی طرح میکالے بھی انگریزی جیسی ایک برہمنی زبان کو ذریعہ تعلیم بنانے پر اصرار کرنے میں حق بجانب نہیں تھا۔ ہماری دلتوں میں بھی ہونے والا تازہ کہیں زیادہ اہم تھا جہاں کشمکش ہندوستانی

زبانوں اور انگریزی کے امین تھی۔

(۵) ہندوستانی تعلیم کو میکالے کی دین : خود میکالے کے کردار کو مختلف طریقوں پر بیان کیا گیا ہے۔ کچھ لوگ اسے ترقی کی راہ کا مشعل بردار سمجھتے ہیں، دوسرے لوگ اسے جوہدوستان میں بعد کی تمام بے اطمینانی اور سیاسی بے چینی کا سبب انگریزی تعلیم کی اشاعت و ترویج کو ٹھیکرتے ہیں اور ان تمام مشکلات کے لیے میکالے کو مدد و الزام گناتے ہیں۔ بعض لوگ ہندوستانی زبانوں ہندوستانی تہذیب اور ہندوستانی مذہب کی جاہلانہ اور شدید خدمت کرنے کی وجہ سے اسے پسند نہیں کرتے جب کہ کچھ دوسرے ہندوستانی اسے زبانوں کی طرف سے بے توجہی کا ذریعہ ٹھیکرتے ہیں جس کا شکار یہ دہائی انگریزی کے ذریعہ تعلیم بننے کے بعد لازمی طور پر ہوئی۔

فائر مٹا لے سے بہر حال یہ پتہ چلے گا کہ یہ دونوں رائیں غلط ہیں اور غیر منصفانہ بھی۔ میکالے کو ترقی کے راستے کا مشعل بردار کہنا اس کے کاموں کا ایک مبالغہ آمیز بیان ہے۔ یہ بات یاد رکھنی چاہیے کہ میکالے نے انگریزی تعلیم کی خواہش پیدا نہیں کی۔ یہ خواہش پہلے سے موجود تھی اور اس کی جڑیں اس مادی منفعت میں تھیں جو انگریزی کی واقفیت سے منسلک تھی۔ وہ انگریزی پابلی کو منظم کرنے والا بھی نہیں تھا کیوں کہ وہ جید بہانہ آیا پارٹی میں موجود تھی۔ حقیقت تو یہ ہے کہ جب ۱۸۱۳ء میں وہاں آیا تھا اس وقت قدیم اور جدید کی جنگ پورے شباب پر پہنچ چکی تھی لوگ انگریزی تعلیم حاصل کرنا چاہتے تھے لیکن یہ تعلیم حکومت کی طرف سے نہیں ملی تو انہوں نے مشنری اسکولوں سے اپنی پیاس بجھائی۔ سولین نوکروں کی نئی پود اپنے اصلاح کے جوش میں انگریزی تعلیم شروع کرنے کے لیے بے قوروتھی لیکن ان دونوں قوتوں کے چڑھتے ہوئے سیلاب کو ان سرسیاستدانوں نے قابو میں رکھا جن کا عقیدہ تھا کہ ہسٹنگز اور منٹو کی پالیسی ہمیشہ بہرہ کے لیے مناسب تھی اور اس میں کسی شک و شبہ کی گنجائش نہیں ہے کہ ان لوگوں کو خود ہندوستانی قدامت پرستوں اور رجعت پسند قوتوں کا تعاون حاصل تھا۔ یہ وقت تھا جب میکالے سامنے آیا اور اپنی خطیباں ملا جلیوں کے بل پر قدامت پرستی کے قلعے کو سہارہ کے نئے خیالات کے سیلاب کو اندہ آنے کا راستہ دے دیا۔ وہ اس تنازعے کا جلد فیصلہ کر دینے کا ترطہ ہے جو شاید برسوں چلا رہا لیکن شاید کبھی کلاسیکی زبانوں کے حق میں طے نہیں ہو سکتا تھا۔

بہر حال میکالے کے ملاحوں کی اس فیاضی پر اعتراض کرنے کی ضرورت نہیں ہے جس نے عوام کی نظر میں میکالے کو وہ اتنی منصب عطا کر دیا جس کا وہ کسی طرح مستحق نہیں تھا۔ لیکن یہ بات

یقیناً قابلِ افسوس ہے کہ اسے بہت سی ایسی چیزوں کے لیے بدبختی کا سامنا کرنا پڑا ہے جن کا وہ کسی طرح بھی ذمہ دار نہیں تھا۔ غالباً میکائیل کی رپورٹ کے اس حصے کی علامت حق بجانب ہے جس میں اس نے مشرقی ادب اور مذہب کی خدمت کی ہے مگر اب جب کہ ان الفاظ کو لکھے سو برس کی مدت گزر چکی ہے سب سے اچھا سلوک ہم یہ کر سکتے ہیں کہ اس حصے کو بالکل نظر انداز کر دیں۔ اس کی نیت بہر حال قابلِ وقعت تھی اور یوں بھی بھول جانا اور معاف کر دینا اچھا ہی ہوتا ہے میکائیل پر دوسری جو تنقیدیں ہوئیں وہ بالکل غیر منصفانہ تھیں۔ مثال کے طور پر ہندوستانی زبانوں کی طرف سے بے گوجی کا دوش میکائیل کو دینا کسی طرح بھی صحیح نہ ہوگا۔ مذہب و تعلیم کی حیثیت سے ہندوستانی زبانوں کو اپنانے کی اہمیت سے میکائیل واقف تھا مگر تازہ کے دونوں فریقوں کے مقامی افراد نے اسے یہی مشورہ دیا کہ یہ بات ناممکن ہے۔ ان لوگوں کے قول کو صحیح مان لینے پر میکائیل کو بڑا بھلا نہیں کہا جاسکتا۔

سب سے زیادہ ناانصافی ان لوگوں کی طرف سے ہے جو بعد کی سلی سیاسی بے چینیوں کا سبب میکائیل کو گردان کر اسے مطلق کرتے ہیں۔ پہلی بات تو یہ ہے کہ یہ کہنا کہ اگر انگریزی تعلیم نہ ہوتی تو سیاسی بیداری پیدا نہ ہوتی، خود اپنی جگہ مشکوک ہے۔ لیکن اگر سب کچھ ایسی تعلیم کا نتیجہ ہی ہے تو یہ بات تو ایسی ہے جس پر انجمنستان کو غرور کیا چاہیے۔ یہ بہت دل چسپ بات ہے کہ خود میکائیل کو اس طرح کے نتیجے کی پہلے سے ہی توقع تھی اور جسے اس نے دارالعوام میں ۱۸۳۲ء میں تقریر کرتے ہوئے انجمنستان کے لیے "خود امتیاز کی سند" کہا تھا۔

(۹) بنگال میں انگریزیت اور مشرقیت کی کشمکش کا اختتام (۱۸۳۹ء)

لیکن یہ سمجھنا غلط ہوگا کہ بنگال کی حکومت کے مذکورہ بالا ریزولوشن کے بعد کشمکش ختم ہو گئی۔ کشمکش تقریباً ۵ برس بعد تک چلتی رہی اور بعد میں ہند کے گورنر جنرل لارڈ ڈاگ لینڈ کے حکم سے ایک رپورٹ کے مطابق جس پر ۲۲ نومبر ۱۸۳۹ء کی تاریخ ہے ختم ہوئی۔ یہ رپورٹ ہندوستان کی تاریخ کی ایک اہم دستاویز ہے۔ ان میں بہت سے عنوانات پر بحث کی گئی ہے جن میں انگریزیت

اور مشرقیت کی کشمکش، ویسی تعلیم کے بارے میں ایڈم کی سفارشات اور ثانوی مدارس میں مذہبی تعلیم کا مسئلہ خصوصیت کے ساتھ زیر بحث آئے ہیں۔

۱۸۳۹ء تک تنازعے کی شدت بڑی حد تک ٹھنڈی پڑ چکی تھی۔ میکالے ہندوستان چھوڑ چکا تھا، اور نیشنل پارٹی کو انگریزی کی اشاعت کے خلاف اپنی کوششوں کے بے سود ہونے کا یقین ہو چکا تھا اور اسی لیے وہ اپنے مطالبات میں اعتدیل لا رہے تھے۔ اب ان کا مطالبہ صرف مشرقی علوم کے موجودہ اداروں کو بہتر قائم رکھنے اور قابل قدر مشرقی تصنیفات کی طباعت کے لیے تھوڑی سی اضافہ تک محدود ہو گیا تھا۔ اس وقت مصالحت کے لیے ماحول تیار تھا مگر جب لارڈ ولیم بینٹن کی جگہ لارڈ آک لینڈ آئے تو ایسا لگتا تھا کہ تنازعہ پھر کسی نہ کسی شکل میں پیدا ہو گا اور دونوں فریقوں میں اچھی خاصی نفی کے آثار نظر آنے لگے مگر لارڈ آک لینڈ نے اپنی فراست سے کام لے کر اصل سبب کا اندازہ لگایا اور کشمکش کو ختم کر دیا۔ اس سے بہتر اور کیا ہو گا کہ اس کشمکش کے جائزے اور تحقیق کی وضاحت کا موقع خود لارڈ آک لینڈ کو دیا جائے۔ وہ کہتے ہیں:

میری رائے میں یہ بات تسلیم کر لینی چاہیے اور مجھے ان کاغذات میں جو میرے سامنے ہیں یہ دیکھ کر بڑی خوشی ہوتی ہے کہ جناب پرنسپ جیسا صاحب الائنس بھی اس رائے سے اتفاق رکھتا ہے کہ تعلیم کے سوال پر پیدا ہونے والے شدید تنازعات کے اسباب میں سب سے بڑا سبب تعلیم حادہ کے لیے مراعات کا ناکافی ہونا ہے اور یہ کہ اگر مشرقی ادب کی ترقی کے لیے پہلے منظور کیے گئے فنڈ کو بڑھا دیا جاتا اور انگریزی تعلیم کے مبلغین کے اختیار میں کچھ اور وسائل مہیا کر دیے جاتے تو وہ سب لوگوں کی نیک خواہشات کے ساتھ اپنے نیک مقصد کے حصول میں لگے رہتے۔ لامحدود علاقے اور تقریباً ایک کروڑ قیس لاکھ کی سالانہ آمدنی والی بنگال کی پریسیڈنسی میں اس میں خرچ ہونے والی رقم جو بیس ہزار پونڈ یا دو لاکھ چالیس ہزار روپے سالانہ سے شاید ہی کچھ زیادہ ہو۔ مجھے یہ کہنے کی ضرورت نہیں ہے کہ ہندوستان جیسے ملک میں بہتر تعلیم کے حصول کی ضرورتوں کے لیے لوگوں کو حکومت ہی کی طرف دیکھنا پڑتا ہے..... رقم جو منظور کی گئی تھی محدود تھی۔ پارٹیاں جو مختلف شکلوں میں علم کی اشاعت کرنا چاہتی تھیں بڑے جوش و

خوش سے اس رقم کو حاصل کرنے کی جدوجہد کر رہی تھیں۔ ان میں سے ایک پارٹی اس رقم میں جو آئے تھی کسی کی کو برداشت نہ کر سکتی اور دوسری پارٹی اپنی ایکمیں کو چلانے کے لیے مزید رقم کی خواہاں تھی اگر کچھ مزید سرمایہ حاصل ہو سکتا تو شاید کوئی بھی ان نئے نظریات پر روپیہ صرف کیے جانے پر معترض نہ ہو جو آہستہ آہستہ مقبول ہوتے جا رہے تھے۔ ان حقائق اور مشاہدات کے پیش نظر جس جس نتیجے کی طوط اشارہ کرنا چاہتا ہوں وہ یہ ہے کہ دانش مندانہ کشادہ دلی کا عمل برتا جائے یعنی کسی کام میں کوئی رکاوٹ ڈالے بغیر تفریق و امتیاز کے ساتھ سب کی نئی تہمت افزائی کرنے کا اصول اپنایا جائے تو عام لوگوں کی رماندگی حاصل ہو سکتی ہے اور یہ توقع کی جا سکتی ہے کہ لوگوں کے دماغ سے وہ وحشت ناک یا دماغی ہو جائیں گی جو رفاہ عام کی راہ میں ہمیشہ ایک بڑی رکاوٹ رہی ہیں۔
 حقیقی علاج یہی تھا کہ امداد کی رقم کو بڑھا دیا جائے تاکہ دونوں پارٹیاں مطمئن ہو جائیں اور لارڈ آف لینڈ نے بالکل یہی کیا۔ انہوں نے وہ احکام صادر کیے جن سے
 (i) مشرقی علوم کے موجودہ اداروں کے قیام، ممتاز ترین پروفیسروں کی دل جوئی اور کمانڈس اور طالب علموں کے لیے مناسب وظائف دیے جانے کے لیے کافی رقم کی ادائیگی کی ضمانت کی گئی۔
 (ii) مشرقی زبانوں میں تعلیم و تدریس کے لیے مفید کتابوں کی نیاداری اور اشاعت کی ہمت افزائی کی گئی بغیر طیکہ اخراجات مقررہ امداد کی حدود کے اندر ہوں۔
 (iii) اور یہ ہدایت بھی کی گئی کہ اورینٹل کالجوں کا اولین فرض یہ ہے کہ وہ مشرقی علوم کی تدریس کا انتظام کریں اور اس فرض کی مناسب ادائیگی کے بعد۔ اگر ضروری ہو تو وہ انگریزی کی کلاسیں بھی چلا سکتے ہیں۔
 اس بات کا تصور کرنا مشکل نہیں ہے کہ ان احکامات نے دونوں پارٹیوں کو پورے طور پر مطمئن کر دیا۔ مندرجہ بالا تہادیں پر مزید اخراجات کی رقم بھی تقریباً کل اکتیس ہزار روپے سالانہ جتنی تھی۔ چنانچہ لارڈ آف لینڈ نے بڑے فخر کے ساتھ گورنمنٹ آف ڈائریکٹرز سے داد طلب کی کہ

وہ اتنے محدود صوفے کی منظوری سے تبادلات کو ختم کر سکیں گے۔

دوسری طرف لارڈ آگ لینڈ نے انگریزی پارٹی کے مطالبات کو بھی پورا کر دیا۔ سب سے پہلے تو انہوں نے ایک لاکھ روپے سے زیادہ رقم انگریزی تعلیم کی اشاعت کے لیے مقرر کی اور یہ کہ انہوں نے اپنی رپورٹ میں ہندوستانی تعلیم کے سارے سوال پر نظر ثانی کی اور مندرجہ ذیل فیصلے کیے، جو صاف نظر آتا ہے کہ ان کی طرف سے انگریزی پارٹی کے حق میں تھے۔

۱) یورپین سائنس کو منسکرت اور غلطی کے ذریعہ پڑھانے کی کوششوں سے صرف جبروتی اور نامکمل نتائج کی توقع کی جا سکتی ہے۔

۲) تعلیمی پالیسی کا سب سے اہم مقصد ہونا چاہیے کہ انگریزی زبان کے ذریعے ہندوستانی طالب علموں کی زیادہ سے زیادہ تعداد کو یورپین سائنس، فلسفے اور ادب کی مکمل تعلیم پر پہنچائی جائے۔

۳) حکومت کی کوششیں اعلیٰ تعلیم کو سماج کے اعلیٰ طبقے تک پہنچانے تک محدود رہنی چاہئیں۔ جس کے پاس پڑھنے کے لیے وقت بھی ہے اور جس کی تہذیب چھن کر حوام تک پہنچ بھی سکتی ہے۔ تقطیر (DOWNWARD FILTERATION THEORY) کا مشہور نظریہ یہی تھا۔

آگ لینڈ کی منظوری سے اسے سرکاری قبولیت حاصل ہو گئی۔ اس کے بعد اس نظریے نے تعلیم کی سرکاری پالیسی کی حیثیت اختیار کی اور ۱۸۷۰ء تک سرکاری کوششوں پر اس کی چابک لگی رہی۔

بحیثیت مجموعی یہ کہا جا سکتا ہے کہ حلال کہ آگ لینڈ نے مشنریوں کو مکمل تباہی سے بچایا (اور بھی ان لوگوں کا شمار بھی تھا) مگر اس سے کہیں زیادہ انگریزی تعلیم کی اشاعت کو فروغ دیا۔

آگ لینڈ کی رپورٹ سے یہ بات بھی ظاہر ہوتی ہے کہ شروع زمانے میں جب کہ جدید ہندوستانی زبانوں کی کم مائیگی کے بارے میں میکے کی تحریر کو صرف مدرس کا عرصہ ہوا تھا، کئی اوقات سے یہ تجویز پیش کی جا رہی تھی کہ ان زبانوں کو کم از کم ثانوی مدارس میں ذریعہ تعلیم کی حیثیت سے استعمال کرنا چاہیے۔ یہ بھی کہا جاتا تھا کہ ان مدارس کے محدود نصاب کو ہندوستانی زبانوں میں بڑی آسانی سے پڑھایا جا سکتا ہے اور خاص طور پر اس وقت جب اپنی دینی کتابیں تیار کی جائیں اور استادوں کی تربیت کا مناسب انتظام ہو۔ اس خیال کا بھی اظہار کیا گیا کہ ایسے اقدام سے ہندوستانی ادب کی ہمت افزائی ہوگی اور اس طرف بھی توجہ دلائل گئی کہ بیٹوں کے اپنے زیادہ تر اسکولوں میں ذریعہ تعلیم کی حیثیت سے استعمال کر رہا ہے۔ لیکن ان فوسس کی بات ہے

کہ ان اہم شخصوں کے باوجود لارڈ ڈاک لینڈ نے ایسی معقول تجاویز کو منظور نہیں کیا۔ فن ضلع سکول میں جو اس وقت موجود تھے انگریزی پہلے ہی سے ذریعہ تعلیم کی حیثیت سے استعمال ہو رہی تھی اور وہ موجودہ صورت حال میں تبدیلی کی کوئی ضرورت نہیں سمجھتا تھا۔ اس فیصلے پر اس لیے اور زیادہ افسوس ہوتا ہے کہ ۱۸۴۲ء کے چارٹر ایکٹ کی رو سے جو مرکزیت قائم ہو گئی تھی اس کی وجہ سے گورنر جنرل دوسری تمام پریسیڈنسیوں پر اثر انداز ہو سکتا تھا۔

لارڈ ڈاک لینڈ کی رپورٹ کے بعد بنگال میں تعلیم کی نشو و نما کے بارے میں کوئی قابل ذکر بات نہیں رہ جاتی ہے۔ ۱۸۴۲ء میں جنرل کینی آف ہلک انٹرکشن کی جگہ ایک کاؤنسل آف ایجوکیشن لے لی۔ ۱۸۴۴ء میں حکومت نے پڑھے لکھے ہندوستانیوں کو گورنمنٹ سروس میں ملازمت دے کر ان کی ہمت افزائی کرنے کا اعلان کیا۔ ۱۸۴۵ء میں کاؤنسل آف ایجوکیشن نے نکلنے میں ایک پروجیکشن کے قیام کی تجویز رکھی لیکن کورٹ آف ڈیپلر کٹرز نے اسے قبل از وقت کھ کر رد کر دیا۔ ۱۸۵۴ء تک کاؤنسل آف ایجوکیشن کے زیر اہتمام پٹنہ دہلی اور اوروں کی تعداد ۱۵۱ ہو گئی تھی۔ ان اداروں میں طالب علموں کی تعداد ۱۲۱۶۲ تھی اور سالانہ خرچ ۵۹۴۴۲۸ روپے تھا۔

(۵) بمبئی کی پریسیڈنسی

۱۸۱۸ء میں پیشوا کی حکومت ختم ہو رہی تھی اور اسی سال موجودہ بمبئی (سوائے اس چھوٹے حصے کے جو بعد میں اس سے الگ کر لیا گیا تھا) سوہے کی تشکیل ہوئی۔ پیشوا ہر سال ۵۰۰۰۰ روپے برہمنوں کو دکھشنا دیا کرتا تھا۔ اب یہ طے ہوا کہ یہ خرچ بند کرنا چاہیے اور اس رقم کے ایک حصے کو برہمن تعلیم کی ہمت افزائی کے لیے استعمال کرنا چاہیے۔ چنانچہ ۱۸۲۱ء میں بنارس سنسکرت کالج کے نمونے پر پونا سنسکرت کالج قائم کیا گیا۔ ۱۸۴۳ء میں جب بحیثیت مجموعی سارے ہندوستان کے لیے زیادہ جان دار پالیسیاں اختیار کی گئیں، بمبئی میں اس وقت تک حکومت کی خصوصی تعلیمی سرگرمی اس کالج کی دیکھ بھال ہی تھی۔ اس زمانے میں پریسیڈنسی کا گورنر ڈاؤنٹ اسٹراٹ ایل فٹسن تھا۔ دہلی تعلیم سے متعلق اس کی تحقیقات کا پہلے ہی ذکر ہو چکا ہے۔ یہ اسی کی حمایت اور ہمت افزائی کا نتیجہ تھا کہ ہندوستانیوں میں تعلیم کی اشاعت کے مقصد کو سامنے رکھ کر ”دی ہائبرینڈ ایجوکیشن سوسائٹی“

قائم ہوئی۔ اس سوسائٹی کی تفصیلی تاریخ اگلے باب میں بیان کی جائے گی۔ یہاں پر انا ذکر کافی ہے کہ ایں فیشن کی مندرشات پر کورٹ آف ڈائریکٹرز نے ہندوستانیوں میں تعلیم کی اشاعت کی خاطر اس سوسائٹی کے لیے گرانٹ ان ایڈ کی منظوری دے دی اور اسے عوام میں تعلیم کی اشاعت کی سب سے اہم ایجنسی مان لیا۔ سرکاری سرپرستی نے اس سوسائٹی کو بہت بڑھاوا دیا اور ۱۸۲۳ء اور ۱۸۳۸ء کے درمیان تعلیم کے لیے اسے بڑی مفید خدمات انجام دینے کے قابل بنا دیا۔ ۱۸۴۰ء میں اس سوسائٹی کے چلائے ہوئے اداروں کے مندرجہ ذیل مختصر حالات سے سوسائٹی کی تعلیمی پالیسی کے خاص خاص پہلوؤں کا کچھ اندازہ کیا جاسکتا ہے۔

(الف) ڈیسنٹرکٹ اننگش اسکول، بمبئی، تھانہ، پنویل اور پونا میں سوسائٹی نے چار انگریزی اسکول قائم کیے۔ ان چاروں اسکولوں کا انتظام ہندوین ہیڈ ماسٹروں کی زیر نگرانی تھا۔

(ب) ڈیسنٹرکٹ پرائمری اسکول، مضافات میں پرائمری اسکولوں کو سوسائٹی نے بڑی اہمیت دی۔ یہ بات قابل توجہ ہے کہ اس زمانے میں ابتدائی تعلیم کی اصلاح کا مطلب مادری زبان کے ذریعہ مغربی علوم و سائنس کی اشاعت تھا۔ اس لیے سوسائٹی کے یہ اسکول آج کے پرائمری اسکولوں سے بالکل مختلف تھے۔ مثال کے طور پر پرائمری اسکولوں کے نصاب میں پڑھنا، لکھنا، ریاضی، انجمنستان اور ہندوستان کی تاریخ، جغرافیہ، علم نجوم، نیچرل فلاسفی، الجبرا، تقلیدی علم الاشکال اور علم مثلث وغیرہ شامل تھے۔ جماعتوں کا تعداد چھ سے دس تک ہوتی تھی۔ اس لیے ان اسکولوں کو مادری زبان میں تعلیم دینے والے ہندوی جلد سے کہنا زیادہ صحیح ہوگا۔

۱۸۲۲ء اور ۱۸۴۰ء کے درمیان ایسے ہی اسکول تھے جن کی ترقی و استحکام پر بمبئی ایجوکیشن سوسائٹی نے اپنی توجہ مرکوز رکھی۔ ترقی کی رفتار دیکھی تھی کیوں کہ سوسائٹی کے اختیار میں سرمایہ کم تھا اور ایسے اسکولوں کے لیے اساتذہ کو خاص طور پر تربیت دینی پڑتی تھی۔ مگر سوسائٹی اپنی کوششوں میں مستقل مزاجی کے ساتھ لگی رہی۔ چنانچہ ۱۸۴۰ء میں سوسائٹی کی زیر نگرانی ایسے ۱۱۵ اسکول چل رہے تھے۔

فدیہ تعلیم کے سلسلے میں سوسائٹی کی دلے یہ تھی کہ ہندوستانیوں کی ذہنی اور اخلاقی نشوونما کے لیے انگریزی کے مطالعے کی حیثیت ثانوی ہے؛ اگرچہ سوسائٹی نے ان چند

پڑھے لکھے لوگوں کے لیے کہ جو انگریزی زبان سیکھنے کے شوق کا اظہار کرتے ہیں اور ادب اور سائنس کی تمام چیزوں کو سمجھنے کی صلاحیت بھی رکھتے ہیں اور ان کے پاس اس کو جاری رکھنے کا وقت بھی ہے " چند انگریزی اسکول چلائے۔ مگر اس کی رائے میں مغربی علوم کو ہندوستانیوں میں انگریزی زبان کے ذریعہ کبھی نہیں پھیلایا جاسکتا۔ ۲۶-۱۸۲۵ء کی رپورٹ میں سوسائٹی نے مندرجہ ذیل الفاظ میں اپنی پالیسی بیان کی:

ہر طالب علم کے لیے اپنی مادری زبان میں مغربی ادب اور سائنس کے نئے نظریات کو سمجھنا مشکل نہ ہوگا اس لیے اس بات کو مدنظر میں رکھ کر کسی شے کی گنجائش نہیں ہے کہ اگر دیسی زبانوں میں لکھی ہوئی تعلیمات میں ان نظریات کی ضروری توضیحات کی جاتیں تو استاد اور طالب علم دونوں کا وقت اور محنت دونوں ہی کی بکھٹ ہوتی۔ اس سے یہ بات ایک دفعہ پھر واضح ہو جاتی ہے کہ دیسی باشندوں تک پورے کے اخلاق، سائنس اور ادب کے ابلاغ کے لیے انگریزی کوئی آسان اور کامیاب ذریعہ کبھی نہیں ہو سکتی۔

بمبئی نیٹو ایجوکیشن سوسائٹی کے چلائے ہوئے مندرجہ بالا اداروں کے علاوہ خود حکومت نے دو کالج، پونا میں سنکرت کالج اور بمبئی میں الفنسٹن انسٹی ٹیوٹ کے نام سے چلائے۔ ۱۸۲۷ء میں جب الفنسٹن اپنے عہدے سے سبکدوش ہوا تو بمبئی کے لوگوں نے اس کی ان خدمات کے اعتراف کے طور پر جو اس نے صوبہ بمبئی میں انجام دی تھیں، دو لاکھ روپوں کا ایک فنڈ قائم کیا۔ کورٹ آف ڈائریکٹرز نے انہی ہی رقم اپنے پاس سے دی اور ۱۸۳۴ء میں بمبئی میں الفنسٹن انسٹی ٹیوٹ قائم کیا گیا۔ اس انسٹی ٹیوٹ کے ذریعے ڈائریکٹرز کو یہ توقع تھی کہ وہ لوگوں کی ایک ایسی جماعت تیار کریں گے جو اپنی ذہانت اور اخلاق کی وجہ سے سول انتظامیہ کے اعلیٰ عہدوں پر ملازم رکھے جاسکیں گے۔ اور جن چند ہندوستانیوں نے اس فنڈ میں چندہ دیا تھا وہ سمجھتے تھے کہ اس کے ذریعہ عوامی زبانوں کے مطالعے اور اس کی نشوونما میں مدد ملے گی۔ کالج نے باجے نیٹو ایجوکیشن سوسائٹی کے چلائے ہوئے سنٹرل انگلش اسکول کو معاون ادارے کی حیثیت سے استعمال کیا یعنی کالج میں داخل ہونے والوں میں زیادہ تعداد اس انگریزی اسکول سے آنے والے طالب علموں کی تھی۔

بمبئی کے ان اداروں کے بیان سے یہ بات معلوم ہوتی ہے کہ حکومت نے ایک ہی وقت

میں سنسکرت، انگریزی اور جدید ہندوستانی زبانوں کے مطالعے کی ہمت افزائی کی گئیں کینڈی کی ایک رپورٹ کے مندرجہ ذیل حصے سے ان اصولوں کا پتہ چلتا ہے جن پر اس پالیسی کی بنیاد تھی۔

مجھے ایسا لگتا ہے کہ انگریزی زبان کے مطالعے کی ہمت افزائی نہیں کی جاسکتی ہے اور نہ ہی ہندوستان کے اخلاقی اور مذہبی نشوونما کے کسی بڑے کام میں اس کو اہم مقام دیا جاسکتا ہے۔ اس کا صحیح مقام میں یہ سمجھتا ہوں کہ ذریعہ تعلیم کے بجائے اس سے نظریات اور قدیم یونانی فلسفہ کا فروغ فراہم کیا جائے۔ وہ بنیادی جن میں علوم کی بڑی تعداد کو تعلیم دی جائے میری حقیر رائے میں ویسی نہیں ہی ہونی چاہئیں کہ انگریزی یا سنسکرت۔ سنسکرت کو میں وہ سرچشمہ سمجھتا ہوں جس سے ہندوستانی زبانیں قوت اور حسن کا اکتساب کر سکتی ہیں اس لیے یہ آبیاری کی مستحق ہے لیکن یہ اپنے خزانے سے نہ تو مواد تعلیم فراہم کر سکتی ہیں اور نہ ہی اسے کبھی علوم کے لیے ذریعہ تعلیم بنایا جاسکتا ہے۔ مختصر یہ کہ انگریزی زبان کے خزانے سے علم لینا چاہیے، ویسی زبانوں کو ذریعہ تعلیم کی حیثیت سے استعمال کرنا چاہیے اور سنسکرت کو ویسی زبانوں کو ترقی دینے اور انھیں تدریس کا بہتر ذریعہ بنانے کے لیے استعمال کرنا چاہیے۔ میں ہر ویسی باشندے میں جو اپنی مادری زبان سنسکرت اور انگریزی کا اچھا علم رکھتا ہو اپنے ہم وطنوں کو بے حساب فائدہ پہنچانے کی صلاحیت دیکھتا ہوں۔

اپریل ۱۸۴۰ء میں برہمن کی حکومت نے ہندوستانیوں کی تعلیم کے سارے اداروں کے انظام کے لیے ایک ایجنسی بنانے کا فیصلہ کیا اور ایک لمرڈو آف ایجوکیشن قائم کیا جو سات اراکین پر مشتمل تھا۔ ان میں سے تین اراکین سوسائٹی کو نامزد کرنے تھے۔ یعنی نیو ایجوکیشن سوسائٹی نے لمرڈو آف ایجوکیشن کے لیے تین ہندوستانیوں کو نامزد کر دیا۔ سوسائٹی کا یہ آخری کام تھا اس کے بعد ہی یہ سوسائٹی ختم ہو گئی۔ لمرڈو آف ایجوکیشن نے ۱۸۵۵ء تک کام کیا اس کے بعد ڈائریکٹر آف پبلک انسٹرکشن نے سارا کام سنبھال لیا۔

بورڈ کو دہنے میں صرف وہی اسکول نہیں ملے جو نیو ایجوکیشن سوسائٹی چلا رہی تھی بلکہ پونا کالج اور الفنسٹن انسٹی ٹیوٹ بھی اس کی نگرانی میں آئے۔ ۱۸۴۲ء میں بورڈ نے صوبے کو تین تعلیمی ڈویژنوں میں تقسیم کر دیا اور ہر ڈویژن کے لیے ایک یورپین انسپکٹر اور اس کا ایک ہندوستانی اسسٹنٹ مقرر کیا۔ بورڈ نے انگریزی اسکولوں اور پرائمری اسکولوں کے لیے انتظامات کے سلسلے میں قواعد وضع تیار کیے۔ اس نے کم از کم دہزار افراد کی آبادی والے گاؤں میں ایک پرائمری اسکول قائم کرنے کی ذمہ داری لی مگر اس شرط کے ساتھ کہ وہاں کے لوگ اسکول کے لیے بغیر کرائے کی عمارت فراہم کریں اور ہر طالب علم ایک آٹھ ماہ فیس دینے پر رضامند ہو۔ یہ بات صاف نظر آتی ہے کہ بورڈ نے بمبئی ایجوکیشن سوسائٹی کی ہی پالیسی جاری رکھی۔ ۱۸۵۴ء کی رپورٹ سے ماخوذ مندرجہ ذیل اعداد و شمار بمبئی اور بنگال میں تعلیم کی نشوونما کے فسرط پر روشنی ڈالتے ہیں۔

بنگلہ	بمبئی
۱۔ آبادی	۳۶۰۰۰۰۰ ۱۰۵۰۰۰۰
۲۔ تعلیم پر خرچ	۴۷۵۹۲ روپے ۱۶۸۲۲۶ روپے
۳۔ گورنمنٹ اسکولوں میں پڑھنے والوں کی تعداد	۵۵۷۰ ۱۰۶۱۶
۴۔ انگریزی اسکولوں میں پڑھنے والوں کی تعداد	۲۹۵۲ ۷۶۱

بنگلہ کی طرح بمبئی میں بھی ۱۸۴۵ء اور ۱۸۴۸ء کے درمیان ذریعہ تعلیم کے سلسلے میں ایک تنازعہ پیدا ہوا مگر دونوں تہذیبوں کی نوعیت ایک دوسرے سے بالکل مختلف تھی بنگال میں تنازعہ کلاسیکی زبانوں اور انگریزی کے مابین تھا اور یورپی حیرت انگیز بات یہ ہے کہ فریقین میں سے کسی نے بھی عوام کی مادری زبان کے حق میں ایک لفظ نہیں کہا لیکن بمبئی میں کلاسیکی اور جدید ہندوستانی زبانوں کی آپس کی کشمکش کو برسوں پہلے قرون وسطی کے دیہوں اور رویشوں نے ان زبانوں میں لکھ کر جسے عوام سمجھتے تھے، ختم کر دیا تھا اس لیے بمبئی کے لوگ دیکھنے کے پیش کیے ہوئے اس نقطہ نظر کو قبول کرنے پر تیار نہیں تھے کہ "ہندوستان کے اس علاقے کے دیہی باشندوں میں عام طور پر استعمال ہونے والی زبانوں میں ذوق ادبی سراہا ہے اور نہ ہی کوئی سائنسی علم۔ مزید یہ کہ اتنی ٹھیٹھ اور کم مایہ ہیں کہ جب تک انھیں کسی دوسری طرت سے ملا مال نہ کیا جائے ان میں کسی قابل قدر ادبی یا سائنسی چیز

کا منتقل کرنا آسان کام نہیں ہے۔ دوسری طرف کمیٹی میں یہ خیال عام تھا کہ حکومت کو اپنی توجہ اور سی زبان کے ذریعہ تعلیم کی اشاعت پر ہی مرکوز رکھنی چاہیے۔ کسی نے ذریعہ تعلیم کی حیثیت سے کسی کلاسیکی زبان کو اختیار کرنے کی تجویز کبھی نہیں پیش کی۔ لہذا ذریعہ تعلیم کا جھگڑا جب بھی میں شروع ہوا تو کشمکش ہندی زبان اور انگریزی کے مابین ہوئی۔ ذکر بنگال کی طرح کلاسیکی زبانوں اور انگریزی کے درمیان۔

۱۸۴۲ء میں بمبئی ہائی کورٹ کے جج سر آرٹھر جیری بورڈ آف ایجوکیشن کے صدر ہوئے۔ وہ ذریعہ تعلیم کی حیثیت سے انگریزی کے زبردست طرفدار تھے۔ انھوں نے جدید ہندوستانی زبانوں میں تمام اسکائی اعلیٰ تعلیم دینے کی پالیسی کو ایسے بورڈ آف ایجوکیشن نے پیش کر کے تبدیل کے جاری کر رکھا تھا، بالکل پسند نہیں کیا۔ اس لیے انھوں نے یہ تجویز پیش کی کہ کمیٹی کو بنگال کے لٹریچر قدم پر چلنا چاہیے اور ساری اعلیٰ تعلیم کے لیے انگریزی کو ذریعہ تعلیم کی حیثیت سے اختیار کرنا چاہیے۔ اس تجویز کی فوراً ہی شدید مخالفت ہوئی۔ کنرل جارجس اور بورڈ کے تین اراکین نے کہا کہ تعلیم بچوں کی مادری زبان کے ذریعہ ہی دی جانی چاہیے۔ سر سائمن کی سابق پالیسی کو ترک کرنے پر کسی طرح بھی تیار نہ ہوئے اور انھوں نے سر آرٹھر جیری کے خیالات کو ماننے سے انکار کر دیا۔ یوں ایک تنازعہ اٹھ کھڑا ہوا۔ تقریباً دو سال تک بورڈ میں تلخ و تند بحثیں ہوتی رہیں اور آخر کار بنگال کی طرح یہاں بھی اس مسئلے کو احکامات کے لیے حکومت کے سامنے پیش کر دیا گیا۔

انگریزی پارٹی کے موقف کی تفصیلات میں جاننے کی ضرورت نہیں ہے۔ اس کی بنیاد سر سائمن پر ہی کر رہے تھے مگر اس کا محرک دراصل پیش رو بنگال تھا اور اس کے پاس ان دلائل کے علاوہ کچھ اور نہیں تھا جو میکالے اور آک لینڈ نے اپنی رپورٹوں میں پیش کیے تھے مگر کمیٹی کے مخصوص حالات کے پیش نظر اس نے مندرجہ ذیل دلیلوں پر زیادہ زور دیا۔

- (i) خود ہندوستانیوں کو انگریزی پڑھنے کا شوق تھا۔
- (ii) یورپین علوم اور سائنس کو ہندوستانی زبانوں میں منتقل کرنے کا کام بہت بھگتا اور مشکل ہو گا۔
- (iii) انگریزی سیکھنے کے لیے ہندوستانیوں کی ہمت افزائی کرنا سیاسی مصلحت کا بھی

تقاضہ تھا۔ چوں کہ یہ مسئلے کا نیا پہلو ہے اس لیے یہ مناسب معلوم ہوتا ہے کہ پہلے خود مروری پیری کے الفاظ کا حوالہ دیا جائے،

”اس میں شبہ کی گنجائش نہیں اور حکومت بھی اس حقیقت سے پورے طور پر واقف ہے کہ حاکم اور محکم میں رابطہ جتنا گہرا ہوگا دونوں کے لیے اتنا ہی مفید رہے گا۔ باہمی ابلاغ ہی سے شکایتیں مٹتی جاتی اور دور کی جاتی ہیں۔ عام ترقی کے لیے حکومت کے خیالات کو قبولی عام حاصل ہوتا ہے، اور پنج کی انجینئری کی بدعنوانیوں اور زیادتیوں کی روک تھام کی جاسکتی ہیں۔ ان حالات کے واضح تصور کی بنا پر حکومت یورپین ملازمین کے ویسی زیادتیوں میں ہمارے متامل کرنے پر اتنا زیادہ اصرار کرتی ہے۔ مگر ایسے ہی نتائج اور زیادہ ہونے کی طرح پر نیکھے ہیں جب ویسی باشندے خود انگریزی زبان سیکھتے ہیں۔ انگریز نوچے زبانوں میں ہوتے ہیں اور اسکا پر ان سے کہیں گئے مگر وہ ہوتے ہیں۔ وہ مشرقی زبانوں کو عمر کے اس حصے میں سیکھنا شروع کرتے ہیں جب اکثر اعضاء نے لفظ بے پیر ہونے لگتے ہیں لیکن ویسی باشندوں میں زبانیں سیکھنے کا ایک حیرت انگیز رجحان پایا جاتا ہے، معمولی کسان سے اوپر لے کر ہر فرد دو زبانیں جانتا ہے اور جہاں تک انگریزی کا تعلق ہے، وہ لوگ اسے عمر کے اس حصے میں سیکھنا شروع کرتے ہیں جو بد ویسی زبانوں کے حصول کے لیے سب سے زیادہ سازگار زمانہ ہوتا ہے۔ اس وقت حالانکہ مول ملازمتوں میں کام کرنے والے یورپینوں کے لیے ویسی زبانوں سے واقفیت، مگر یہ ہے اور اگرچہ ویسی باشندوں کی انگریزی سیکھنے کے لیے کوئی واضح ہمت افزائی حکومت کی طرف سے نہیں ہوتی ہے مگر ایک ایسے برولین کے مقابلے میں جو گجرات، مراٹھی زبان میں بامعاوضہ اور صحیح گرامر کے ساتھ ایک خطا لکھنے میں ایسے پچاس ویسی باشندے تیار کرنے کی ذمہ داری لیتا ہوں جو خالص انگریزی میں قلم برداشت خط لکھ سکتے ہوں انگریز افسروں پر ویسی زبانوں کو سیکھنے کی ذمہ داری کو ذمہ بردار بھی کم نہ کرتے ہوئے میں عرض کر دوں گا کہ حکومت اور عوام کے درمیان مزید قریبی تعلقات پیدا کرنے کی فرض سے ایک ایسی معقول پالیسی کی

مردت ہے جو دیسی باشندوں کی پوری ہمت افزائی کرے۔
تصویر کا دوسرا رخ کرنل جروس اور مگن ناتھ سینہ لے بڑے فاضلانہ طریقے پر پیش کیا
کئی جروس کی رپورٹ محدود ۲۴ فروری ۱۸۴۷ء کے ایک اقتباس سے اس عظیم الشان
رائے کا پتہ چل جاتا ہے گا جو اس نے بڑی خوبی سے ظاہر کیا۔

یقیناً اس بات کا اعتراف کرنا چاہیے کہ عام تعلیم صرف اس زبان
کے ذریعہ دی جاسکتی ہے جس سے لوگوں کے دماغ مانوس ہوں اور جن خیالات
کا اظہار ہو رہا ہے اگر اس کی روشنی میں ہندوستان کے دیسی باشندوں کے
ذہنی نشوونما کے لیے انگریزی زبان کو ناگزیر قرار دیا جائے، جو عام فہم آدمی
کے لیے بڑی حیرت ناک بات ہوگی تو اس ملک کے دیسی باشندوں کی تعلیم
کے سارے کام کو اس وقت تک آٹھ رکھنا پڑے گا جب تک کہ وہ انگریزی زبان
سے اتنے مانوس نہ ہو جائیں کہ ان میں سے ہر فرد خود اپنی بولی کو ترک کر کے انگریزی
میں سوچنے اور سمجھنے لگے۔ اس پر مزید قہر ہوتا ہے کہ انگریزی
کو ہماری ہندوستانی رعایا کی زبان کی حیثیت دینے کے بدلے کے خیال کی تجویز
اور تائید بڑی خبیثی سے کی جاتی ہے۔ ایسے انتہا پسند اور باطل خیالات کی
تفصیلات میں جانا غیر ضروری ہے۔ مگر یہ بات نا قابل تردید ہے کہ ہم انگریزی تعلیم
کو انگریزی زبان تک جتنا محدود رکھیں گے اتنی ہی اس کی کامیابی بھی محدود
رہے گی یعنی سرکاری اور نجی آفس میں کام کرنے والے لوگوں یا چھوٹے تجارتوں
تک پہنچیں چند خوش خیال افراد تک جو اپنی برتری کی بنا پر ہی اپنے ہم وطنوں سے
الگ ہیں

انگریزی کی واقفیت کو دیسی باشندوں میں اتنا متاثر اور اہم بنانے کی
جو کوششیں ہو رہی ہیں اس میں ہم یورپ کے تین سو سالہ تجربوں سے غافل نہیں
اتھا ہے جس میں ان دنوں کی طرف لوٹ رہے ہیں جب وہاں لاطینی و گریکی
زبان تھی اور تھیں گے طہر روحانی اور دنیاوی دونوں ہی علوم چند راہیوں
وہ پیشوں، چند فلسفوں، کتب بستوں اور چند عالم فاضل لوگوں تک محدود ہو کر
رہ گئے تھے۔ جب تک وہاں لاطینی کو اجڑا دلی ختم نہیں ہوئی اور یورپ کی

جدید زبانوں کو آزادی نہیں ملی اس وقت تک لوگ کچھ سیکھ نہیں سکے، نہ خود اپنے آپ کچھ جان سکے۔ جب عوام کی زبان کا آغاز ہوا اور لاطینی زبان کی تسبیح ہوئی تو علم تک سب کی رسائی ممکن ہو گئی۔ شرفاء سے لے کر اہل حرفہ تک تمام لوگوں کو تعلیم دی جاسکتی تھی۔ سب لوگ معلم ہو سکتے تھے۔ یورپ کی اس تبدیلی سے ادب اور اخلاق میں کتنی خوشگوار ترقی ہوئی۔ لڑکیاں آج کے زمانے میں اس سین کو بھول کر اور لفظ انداز کے مٹی بھر مکرانوں کی ایک اجنبی زبان کو لاکھوں ادا کر ڈھول دیسی باشندوں پر تھوپنے پر امر کرنا چاہیے؟ اس کے برخلاف میں سمجھتا ہوں کہ دیسی لڑکیوں کو ترقی دینا اور ہر وہ کوشش کرنا جو انہیں ان تمام بند شعل سے یکسر آزاد کر دے جن میں وہ اب تک جکڑی ہوئی ہیں ہمارا عظیم ترین فریضہ ہے اس لیے وہ اپنے خاندان کی دوسری کلاسیکی زبانوں (سنسکرت وغیرہ) کی مدد سے اس بحرِ پورِ اظہار کے لائق ہو جائیں گی جو ان میں اب تک بالکل معدوم ہے۔ یہ نہیں خیالات و نظریات کے نزدیک اختلافات و تغیرات اور حقیقی استباط کی مختلف منزلوں کی نشان دہی کے قابل ہو جائیں گی۔ ان میں اتنی توانائی اور پختگی پیدا ہو جائے گی کہ وہ سادہ ترین اور انتہائی پیچیدہ تمام ذہنی عملوں کو ظاہر کرنے پر قادر ہو جائیں گی۔

علم لڑکیوں کو ہمیں اب تک معمولی بھانڈ اور میراثی اور روڈا چھپے کھنے والے عجز استعمال کرتے تھے ہماری سرپرستی میں ایک نئے کام کے لیے تیار کرنا چاہیے۔ ان لڑکیوں کو ایک نئی زندگی دے کر یہیں دیسی سماج کے پتھروں طوت ادب و اخلاق کی ایک نئی دنیا کی تعمیر کی کوشش کرنی چاہیے جو ان ہندوئوں میں معدوم ہے جو انگریزی حکومت کی سرپرستی اور ہماری انگریزی زبان مادہ کر دے گی۔ ذہنی مستشرق ہند میں دین کا کہنا ہے کہ یہ انگریزی زبان نہیں ہے جس کے ذریعہ ہم ہندوستانی عوام کو روشن خیال بنا سکتے ہیں۔ یہ کام صرف ان زبانوں کے ذریعے ہو سکتا ہے جنہیں خود بخود ہی ہندوستان کہتے ہیں۔ انہیں انہیں انہیں کے لیے یورپی حقائق اور جذبات و خیالات کو یا تو براہِ راست ترجموں کے توسط یا پھر خاص دیسی تعلیمات کے ذریعے ماننے آنا چاہیے ترقی و نشرونا

کی انتہائی ضرورتوں میں اول نظر طریقہ یہی ہے جس کی توقع کی جاسکتی ہے کہ آگے چل کر وہ سلاطین اس کی جگہ لے گا اور ہندوستانی عوام کو ایک ایسا ادب عطا کرے گا جو ان کا اپنا ہوگا جو انگلستان کے ادب سے جمے گا جس میں مشابہت تو ہوگی مگر جو اپنے صفت کا ادنیٰ جز نہیں ہوگا۔

ہر بھارتیہ کو یہ بات فوراً سمجھ لینی چاہیے کہ ہندوستان میں انگریزی سونے کی کڑی ہے ساتھ انگریزی ادب کی وہ آلودہ اس کے عالمی استعمال کا حصہ بنے بنیاد بھی ہے اور مفکروں کا خزانہ۔ اگر عوام کے لیے کوئی ادب ہو سکتا ہے تو وہ ان کا اپنا ہونا چاہیے۔ خام مواد چاہے بڑی حد تک یورپی ہو مگر اسے ڈھپانے والے میں بننا چاہیے اور اس کا طرز اور انداز ایشیائی ہونا چاہیے۔

یکم مئی ۱۸۴۷ء کی مندرجہ ذیل رپورٹ جگتا تھ شکر سینہ نے لکھی تھی اور جس سے پورٹ آف ایجوکیشن کے دو دوسرے ہندوستانی ممبروں فرام جی کاؤس جی اور محمد ابراہیم بیکیا نے اتفاق کیا تھا اس رپورٹ سے ان لوگوں کے مقصد کا انداز ہوتا ہے جنہوں نے انٹیشن فنڈ میں چندہ دیا تھا۔ یہ رپورٹ ان لوگوں کے لیے بھی بہترین جواب ہے جو یہ دلیل دیتے تھے کہ ہندوستانی خود اپنی مادری زبانوں کو پس پشت ڈال کر انگریزی زبان سیکھنے کا شوق رکھتے ہیں۔

میں یہ باہر کرتا ہوں کہ مغربی ہندوستان کے لوگوں کا مفید معلومات بہم پہنچانے کے لیے انگریزی کے مقابلے میں دیسی زبانیں زیادہ بہتر ہیں۔ اس بات سے بھی انکار نہیں کیا جاسکتا کہ ان لوگوں کو جو کچھ سمجھایا جائے اگر وہ کسی دیسی زبان کے بجائے ان کی اپنی بولی کے ذریعے ہو تو سمجھنے میں کم دقت ہوگی۔ اگر کوئی دیسی باشندہ انگریزی زبان کا مطالعہ کرنا چاہتا ہے تو اس کی تحصیل کی رفتار اس وقت بہت تیز ہوگی اور مطالعہ مفید ہوگا جب کہ وہ پہلے اپنی زبان میں اچھی استعداد حاصل کرے۔ میرا یہ بھی خیال ہے کہ ایسے فرد کی افادیت زیادہ ہو جائے گی کیوں کہ وہ اپنی زبان میں اس طرح کی تیاری کے باعث

حاصل کیے ہوئے علم کو وہ اپنے دوسرے ہم وطنوں تک دیسی زبان کے ذریعے پہنچا سکتا ہے۔ میری حقیر رائے میں انگریزی جیسی زبان، جو ان کی اپنی زبان سے بہت مختلف ہے، عوام کو سکھانا ناممکن ہے۔ میں آپ کی توجہ اس طرف بھی مبذول کرانا ضروری سمجھتا ہوں کہ دیسی ائمہ اور دوسرے لوگوں نے جب انٹرنیشنل پروفیسر شپ کے قیام کے لیے بڑے بڑے چندے دیے تھے تو وہ اصل انھوں نے اس موقع کے ساتھ امداد دی تھی کہ دیسی زبانوں کو دھرتی پر نظر انداز نہ کیا جائے گا بلکہ ان کی پرورش ہوگی، ان کی نشوونما ہوگی اور انھیں عوام تک مفید علوم پہنچانے کے ذریعے کی حیثیت سے استعمال کیا جائے گا۔

بہی میں لوگوں نے دیسی زبانوں کی طرف سے بے توجہی برقی ہے۔ چوں کہ بہی وہ مرکز ہے جہاں سے ہم توقع کرتے ہیں کہ علوم کی روشنی چاندیوں میں پھیلے گی اس لیے یہ زبانیں ہادی مرتیاز سرپرستی کی دیا وہ مستحق ہیں۔ یہی وہ مقصد تھا جسے "نیو ایجوکیشن" نے سب سے پہلے حاصل کرنے کی کوشش کی تھی یہی وہ مقصد تھا جس کی طرف مسٹر انٹرنیشنل کے مارے منصوبوں کا رخ تھا۔ ایک وقت، کوششیں بہت کامیاب تھیں بعد کو تعطل کا شکار ہو گئیں۔ تھوڑی بہت ترقی کے باوجود ان زبانوں کی جو موجودہ حالت ہے اس کو سدھانے اور انھیں مغربی علوم کو عوام تک پہنچانے کے قابل بنانے کے لیے زبردست کوششوں کی ضرورت ہے۔ ہمارے مزمع صدر نے فرمایا ہے کہ کرنل جردن کی طرح بودہ بھی دیسی زبانوں کو عوام کی تعلیم کا ذریعہ بنانے کی ضرورت اچھی طرح سمجھتا ہے اور دیسی ادب کی نشوونما کی کوششوں اور اسکولوں کی فوری فراہمی کی اہمیت کو بھی سمجھتا ہے۔ اگرچہ یہ صحیح ہے اور مجھے کہنے میں کوئی تاثر نہیں ہے کہ انگریزی زبان و ادب کے حصول کی خواہش دیسی باشندوں میں بہت شدید ہے اور عام ہے۔ اس بات کا ثبوت یہیں والدین کی ان کوششوں سے بھی ملتا ہے جو وہ اپنے بچوں کو جلد از جلد دیسی اسکولوں سے نکل کر انگریزی اسکولوں میں داخل کرانے کے لیے کرتے رہتے ہیں۔ دیسی باشندوں کی ان خواہشوں اور کوششوں کے محرکات بھی بڑے واضح ہیں جیسا سرکاری ملازمین اور یونیورسٹیاں

لوگوں سے میل جول بڑھانے میں انگریزی کی وجہ سے سہولیتیں مگر یہ سوچنا
خام خیالی ہوگی کہ ہم ایک پورے ملک کی زبان بدل سکتے ہیں۔ حقیقت میں آبادی
کا انتہائی مختصر حصہ سے جو انگریزی زبان سے واقف ہے یا واقف ہونے کی
صلاحیت یا ذرائع رکھتا ہے۔ اگر ہمارا مقصد ایک قوم کی حیثیت سے ہندوئی
باشندوں میں علم کی روح پھونک کر ان کے ذہنوں کو جلا دینا ہے تو میری
راے ہے کہ ان کی اپنی زبانوں کے ذریعے ہی ان تک علم پہنچانا چاہیے۔
وہ کون سا ذریعہ ہے جس سے تعلیم کے فوائد کو ہم اپنی خواتین تک پہنچا سکتے ہیں؟
اس بات کو میں ایک بار پھر کہتا ہوں کہ میں انگریزی کے مطالعے کی طرف سے بے توجہی
کا بالکل خواہش مند نہیں ہوں مگر میں اسے عام کی پہنچ سے باہر ضرور سمجھتا ہوں۔ ساتھ
میں یہ کہنے سے بھی باز نہیں رہ سکتا کہ دیسی تعلیم کی جتنی ہمت افزائی ہم اس
وقت کر رہے ہیں وہ دیسی تعلیم کی ضرورتوں کے مقابلے میں بہت کم ہے۔ استاد
کی تحویل قلیل ہے اور ہم نے آج تک دیسی مدرسوں کے طالب علموں کے لیے
کوئی وظیفہ نہیں دیا ہے۔ یہ جذبات سننے نہیں ہیں۔ یہ اس اجتماع
میں بھی شامل تھے جو بورڈ کی ۱۸۴۵ء کی ایک رپورٹ پر کرنل جروسس،
محمد میراہیم ماکیا اور میں نے کیا تھا۔

۱۸۴۸ء تک اس تنازعے نے اور زیادہ شدت اختیار کر لی اور سارے مسئلے
کو احکامات کے لیے حکومت کے سامنے پیش کر دیا گیا۔ یہ احکامات ۵ مارچ ۱۸۴۸ء کو
منظور ہوئے مگر جیسا کہ سر اسٹیکن پیری نے لکھا ہے یہ انتہائی غیر قطعی اور مذہب سے
محال احکامات تھے۔ اس طرح موجودہ نظام کو جاری رکھنے کی
ہدایت کی اور جو خود میرے مسٹر اسکومبی (Escombe) اور ڈاکٹر میک لینن
(Mc Lennan) کے نظریات کے مطابق ہے مگر اس میں کرنل جروسس
کے خیالات سے مطابقت رکھنے والی رائے کا اظہار کیا گیا ہے کہ یہ بات
صاف معلوم ہوتی ہے کہ بورڈ میں جن مختلف اور متضاد نظریات کی وجہ

سے پہلے ہی بہت سی شکایات پیدا ہوتی رہی ہیں، سامنے لائے جائیں گے اور ہر پارٹی اپنے مخصوص پسندیدہ نظریات کے مطابق حکومت کے اس خط کا حوالہ دیا کرے گی۔

احکامات کے اس تذبذب کے ساتھ ہی بنگال کا رباؤ بھی تھا جس کی وجہ سے بمبئی میں لٹری زبان کے فنیہ تعلیم کی ترقی ٹک گئی۔ مرکزیت کے اس دور میں اخراجات کی برائی مد کے یہ حکومت بنگال کی منظوری ضروری تھی۔ نتیجہ بمبئی کی حکومت جب کبھی ابتدائی تعلیم کی توسیع کے لیے تجاویز پیش کرتی تو عام طور پر حکومت بنگال انہیں اخراجات کے زیادہ ہونے کی بنا پر رد کرتی تھی۔ بسا اوقات حکومت بنگال نے بمبئی کی حکومت کو اس بات کی بھی ہدایت کی کہ وہ اپنی توجہ انگریزی تعلیم پر مرکوز کرے کہ اس تعلیم کا خرچہ حکومت پر کم پڑتا تھا۔ اس تنازعے کا ایک قطعی نتیجہ یہ نکلا کہ کالجوں میں فنیہ تعلیم کی حیثیت سے نظر ہی کو پتہ نہ گیا۔ کرنل جروس اور دوسرے لوگوں کی کوششیں صرف اس حد تک کامیاب ہوئیں کہ ثانوی منزل میں لٹری زبان فنیہ تعلیم کی حیثیت سے باقی رہی۔ جیسا کہ ہم دیکھیں گے یہ وہ صورت ہے جو ۱۸۵۲ء کے ذیلیج نے بھی قبول کر لی۔

۱۸۴۸ء اور ۱۸۵۲ء کے درمیان بورڈ کی سرگرمیوں کو اختصار کے ساتھ بیان کیا جاسکتا ہے۔ ۱۸۵۱ء میں پونا سنسکرت کالج کو انجمن اسکول سے ملا دیا گیا اور اُسے پونا کالج کا نام دیا گیا۔ بعد کو یہی کالج کے نام سے مشہور ہوا۔ بورڈ نے ہر ضلع میں ایک انگریزی اسکول اور بڑے گاؤں میں زیادہ سے زیادہ پرائمری اسکول قائم کرنے کی پالیسی جاری رکھی۔ بورڈ نے انٹرنیشنل انٹی ٹیوشن میں پرائمری اسکولوں کے استادوں کے لیے ایک نارمل کلاس بھی شروع کی۔

۶۔ مدراس کی پریسیڈنسی

تعلیم کے میدان میں سامنے آنے والی پریسیڈنسیوں میں سب سے آخری پریسیڈنسی مدراس کی تھی۔ دینی تعلیم سے متعلق ۱۸۲۲ء کی ضروری انگریزی کا ذکر پہلے ہو چکا ہے جس میں اس نے صوبے میں تعلیم کی حالت بہت بہتر بنائی اور اس کا سبب حکومت کی طرف سے بہت اخراجات کا نقصان اور لوگوں

کا افلاس نظر آیا۔ اپنی رپورٹ مورچہ ۱۰ مارچ ۱۸۲۰ء میں منرو نے تجویز کیا تھا کہ عوام کو تعلیم پانٹہ بنانے کے لیے دیسی اسکولوں کو ترقی دینے کی کوشش ہونی چاہیے۔ اس مقصد کے حصول کے لیے سب سے پہلی ضرورت بہتر استادوں کی تھی۔ ایسے استادوں کی فراہمی کے لیے اس نے ہر گزٹ میں دو اسکول (ایک ہندوؤں کے لیے، ایک مسلمانوں کے لیے) اور صوبے کی ہر تحصیل میں ایک اسکول کے قیام کی تجویز پیش کی۔ اس کی تمام تجاویز کے کل اخراجات کا تخمینہ ۵۰۰۰ روپے سالانہ تھا۔ کورٹ آف ڈائریکٹرز نے ۱۸۲۸ء میں منرو کی تجاویز کو منظور کر لیا مگر بدقسمتی سے ۱۸۲۷ء میں خود منرو اس دنیا سے چل بسا۔ اس کے پیرو ذوالاس کی سی ہمدردی رکھتے تھے اور اس جیسی نظر اس لیے سادہ تجربہ بڑی بے دلی سے کیا گیا۔ ۱۸۷۰ء تک صرف سر تحصیل اسکول قائم ہوئے تھے، مگر اس سے پہلے کہ اسکیم کو کھار دیا جائے کی منزلیں طے کرتی، ۲۹ اکتوبر ۱۸۲۰ء کو ڈائریکٹرز نے لکھا کہ ہڈاس گورنمنٹ کے لیے عوام میں تعلیم پھیلانے کی کوشش کے مقابلے میں بہتر یہ ہوگا کہ وہ اپنی توجہ کو انگریزی تعلیم کی اشاعت پر مرکوز رکھے۔ مگر چہ اس واسطے منرو کے قائم کیے ہوئے اسکولوں کو فنانس ختم نہیں کیا اور ۱۸۲۶ء تک یہ اسکول ششم پشتم چلتے رہے مگر ان کا شوق اور ان کی توسیع وک گئی، ماس میں تعلیم کے مسئلے کو ایک دیر دست دھکا لگا اور ۱۸۶۸ء تک اس کی طرف سے بے توجہی برتی جاتی رہی۔

منرو کے انتقال کے بعد ہڈاس کی تعلیم میں سرکاری کوششوں کی تاریخ بڑی ہنسٹنگ ہے (Richey) کے قول کے مطابق اس میں زیادہ تر

”لڈو الفنسٹن، لارڈ ٹوی ڈیل اور سر ہنری پوننگر جیسے ایک دوسرے کے بھانے والے گورنروں کی رپورٹیں ہیں جن میں ان پالیسیوں کے خاکے ہیں جو کبھی بھی پوری طرح نہیں اپنائی گئیں یا ابجو کیشنل بورڈ کی رپورٹیں ہیں جن میں وہ اسکیمیں ہیں جن پر کبھی عمل نہیں ہوا یا مقامی حکومتوں کے وہ احکامات ہیں جن کی رو سے ان نئی تعلیمی اداروں کی تشکیل ہوئی جن کی زندگی بڑی حارصی تھی اور ان سب کے ساتھ ہی کورٹ آف ڈائریکٹرز کے وہ واسطے ہیں جن میں گورنروں کی بنائی ہوئی پالیسیوں پر نکتہ چینی ہے، ابجو کیشنل بورڈ کی پیش کی ہوئی تجویزوں کو رد کیا گیا ہے اور مقامی حکومتوں کی تشکیل کی ہوئی تعلیمی تنظیم کو ختم کیا گیا ہے۔ مثال کے طور پر ہم دیکھتے ہیں کہ ۱۸۳۶ میں بورڈ آف پبلک انسٹرکشن

کی کمیٹی آف نیو ایجوکیشن کی حیثیت سے از سر نو تشکیل ہوئی اور ۱۸۴۱ء میں اس کی جگہ ایک یونیورسٹی بورڈ نے لے لی۔ ۱۸۴۵ء میں اس بورڈ کی جگہ پر ایک کاؤنسل آف ایجوکیشن کا قیام عمل میں آیا۔ یہ کاؤنسل ۱۸۴۷ء میں کورٹ آف ڈائریکٹرز کے رکن پر ختم کر دی گئی اور اس کے فرائض پھر یونیورسٹی کے ذمہ ہوئے۔ سرہری پونگری نے ۱۸۴۸ء میں کاؤنسل آف ایجوکیشن کو دوبارہ شروع کیا مگر ۱۸۵۱ء میں اس کی جگہ ایک بورڈ آف گورنرز قائم کیا گیا جس نے اپنے کاموں کو ۱۸۵۴ء میں قائم ہونے والے ڈپارٹمنٹ آف پبلک انسٹرکشن کے سپرد کر دیا۔ مقامی حکومتوں کی پالیسیوں اور ان پالیسیوں کو عملی جامہ پہنانے کی ذمہ داری جن حکام پر تھی ان کی مسلسل تبدیلیوں کے پیش نظر اس پر کوئی تعجب نہیں ہونا چاہیے کہ حکومت عدالت کی تعلیمی کوششیں بار آور نہیں ہوئیں اور یہ کہ ۱۸۵۲ء میں پریسیڈنسی میں صرف ایک ادارہ حکومت کے برہنہ کنٹرول میں ہے۔

اس موضوع سے متعلق خط و کتابت کا جو بڑا ذخیرہ موجود ہے اس کی تفصیلات میں جانا اس وقت کچھ غیر ضروری معلوم ہوتا ہے۔ ہمارے مقصد کے لیے واقعات کا مندرجہ ذیل مختصر بیان کافی ہوگا۔

- (الف) عدالت میں دیسی اسکولوں کی بہت افزائی کبھی نہیں کی گئی۔
 (ب) حکومت بنگال کے ان احکامات کے نتیجے کے طور پر (جس میں کلکٹریٹ اور تحصیلدار اسکولوں کو منسوخ کرنے، اس میں انگریزی کالج اور اگر سرمایہ اجازت دے تو اہم اندرونی مقامات پر صوبائی انجمن اسکولوں کو قائم کرنے کی سفارش کی گئی تھی) منسوخ کے قائم کیے ہوئے ڈسٹرکٹ اور تحصیلدار حد سے ۱۸۴۶ء میں بند ہو گئے۔
 (ج) ۱۸۴۱ء میں ایک ہائی اسکول، جسے ان دنوں یونیورسٹی کہا جاتا تھا، عدالت میں قائم ہوا۔
 (د) ۱۸۵۲ء میں عدالت ہائی ورسٹی میں ایک کالج ڈپارٹمنٹ بنایا گیا

(۵) حالوں کے مدارس میں تعلیم پر پچاس ہزار روپے سالانہ طبع منظور کیا گیا تھا مگر یہ رقم کبھی پوری خرچ نہیں کی گئی اور ۱۸۵۳ء تک پانچ کروڑ تین لاکھ روپے کی رقم جمع ہو گئی۔ اس صورت حال میں صرف ایک پہلو قابل تسکین تھا کہ مدارس میں مشنریوں کی سرگرمیاں بڑھے جانے پر جاری تھیں اس لیے مدارس میں انگریزی تعلیم بھی بڑھے جانے پر دی جارہی تھی جہاں حکومت صوبے کے تقریباً ہر ضلع میں ایک انگریزی اسکول چلا رہی تھی۔ ۱۸۸۲ء کے انڈین ایجوکیشن کمیشن کے مطابق ۱۸۵۴ء میں مشنری سوسائٹیوں کے اسکولوں میں تقریباً تین لاکھ کے تعلیم حاصل کر رہے تھے اور تقریباً تین ہزار طالب علم انگریزی زبان میں کم از کم ابتدائی بل ایجوکیشن (عام تعلیم) سے واقف ہو رہے تھے۔

۴۔ شمالی مغربی صوبوں میں تعلیم کے لیے سرکاری کوششیں

اگرچہ اودھ کے شمالی مغربی صوبوں کے تعلیمی ادارے ۱۸۴۲ء میں حکومت بنگال کے کنٹرول سے نکل کر صوبائی حکومت کے تحت آ گئے۔ اس وقت صوبے کے تین کالج تھے ایک آگرہ میں، دو ملتان میں اور تیسرا دہلی میں اور نو چھوٹے اسکول تھے جو حکومت چلاتی تھی۔

صوبائی حکومت کے فیصلوں میں سب سے پہلا فیصلہ یہ تھا کہ لوگوں کو انگریزی میں نہیں ان کی مادری زبان کے ذریعہ تعلیم دی جائے۔ یہ فیصلہ بڑی حد تک تھامپسن کے اثر سے یا گیا تھا جو اس صوبے کا لفٹیننٹ گورنر تھا اور تعلیم عامہ اور دیسی اسکولوں کا زبردست طرفدار تھا تین اعلیٰ نظریات کے لیے ہم اس کے مروجہ منت ہیں (i) دیسی اسکولوں کو ایک قومی نظام تعلیم میں منسلک کرنے کی ضرورت (ii) ایک ایجوکیشن ڈپارٹمنٹ (شعبہ تعلیم) کی تشکیل اور (iii) تعلیمی کاموں کے لیے ایک مقامی ٹیکس کا اضافہ۔ ہندوستانی تعلیم عامہ کے طالب علم کے لیے ۱۸۴۳ء اور ۱۸۵۳ء کے درمیان شمالی مغربی صوبے میں تعلیمی ترقیوں کی تاریخ بڑی دل چسپ اور اہم ہے۔ بہر حال اس کا تفصیلی تذکرہ باہر باب میں بعد کو آئے گا۔

۸۔ پنجاب میں تعلیم کے لیے سرکاری کوششیں

پنجاب کا صوبہ ۱۸۴۹ء میں بنا۔ ۱۸۵۴ء سے پہلے وہاں جو واحد سرکاری ادارہ تھا وہ افسر کا ایک اسکول تھا جس میں ہندی، فارسی، عربی، سنسکرت اور گورکھی کے شعبے تھے۔

۹۔ ہندوستان میں سرکاری تعلیمی پالیسیاں (۱۸۳۳-۵۳ء)

۱۸۳۳ء اور ۱۸۵۳ء کے درمیان ہندوستان میں سرکاری تعلیمی سرگرمیوں کی اہم منزلوں پر تجربہ اور پرکھا گیا ہے اس سے اس دور کی سرکاری تعلیمی پالیسیوں کے بچنے میں بڑی مدد ملتی ہے۔ ان پالیسیوں پر بہت آسانی کے ساتھ مندرجہ ذیل عنوانات کے تحت بحث کی جاسکتی ہے،

(ا) تعلیمی پالیسی کے مقاصد

(ب) نظریہ تقطیر

(ج) دیسی اداروں کی طرف رجحان

(د) تعلیم نسواں

۱۰۔ تعلیمی پالیسی کے مقاصد

ذریعہ تعلیم کا مسئلہ جوتے اور پانچویں باب میں پہلے ہی زیر بحث آچکا ہے۔ تعلیم کے جدید نظام کی تشکیل میں سب سے پہلا مسئلہ جو زیر بحث آیا وہ تھا تعلیمی پالیسی کے مقاصد کا تعین۔ اس موضوع کو دو ناویروں سے دیکھا جاسکتا ہے۔ ایک تہذیبی اور دوسرا سیاسی رامنظائی۔

تہذیبی ناویہ نظر سے دیکھا جائے تو اس عہد کے تعلیمی انکار کو تین قطعی نقطہ اے نظر میں تقسیم کیا جاسکتا ہے۔ پہلا نقطہ نظر وہ ہے جس کی نائندگی ڈکن اور ہیستنگز با زیادہ نمایاں طور پر منظر پر نسپ، ایتھ، ولسن اور این بی کی طرح کے دوسرے مستشرقین نے کی اس نقطہ نظر نے داعن، مسلمانوں اور ہندوؤں کے قدیم ادب کی قدر و قیمت، (ب) ہندوؤں اور مسلمانوں کے لیے اس کے مطالعے کی ضرورت اور اہمیت، (ج) مغربی علماء کے لیے اس ادب کے عمیق مطالعے کی افادیت (د) شاہی سرپرستی کے ختم ہونے کی وجہ سے انحطاط پذیر ہندو مسلم کلیچو کے

تحفظ کی ضرورت کی طرف توجہ دلائی۔ ہماری نیت یہ کہنے کی ہرگز نہیں ہے کہ ان حضرات نے مغربی علوم کی اشاعت کی مخالفت کی مگر انہوں نے یقیناً اور مثل کلچر (مشرقی تہذیب) کے تحفظ اور نشوونما کو کہیں زیادہ اہمیت دی۔

دوسرا نقطہ نظر دوسری انتہا پسندی کی نائنگی کرتا ہے، عام طور پر مشرعوں اور پادرس گرانٹ اور میکالے جیسے لوگوں کا تھا جو مشرقی تہذیب کو مغربی کلچر سے بدل دینے پر ایمان رکھتے تھے۔ ان کے دلوں میں مشرقی تہذیب کی طرف سے انتہائی تحقیر کے جذبات تھے۔ گرانٹ کی تصنیف "مشاہدات" (OBSERVATIONS) نے اس بات کو ثابت کیا اور میکالے نے مکمل کر اعلان کیا کہ "یورپ کے کتب خانے کی ایک الماری قند و تیت میں عرب اور ہندوستان کے سامنے دیسی ادب کے برابر ہے یہ گرانٹ سمجھتا تھا کہ مغربی علوم و تصویات، کو مشرقی کلچر اور تہذیب کی جگہ لینی چاہیے۔ اور میکالے نے ہندوستانیوں میں ایک ایسے طبقے کی تخلیق کی بات کی جو "خون اور رنگ میں تو ہندوستانی ہوں گے مگر ذوق، رائے، اخلاق اور ذہن کے اعتبار سے انگریزوں کے" تیسرا نقطہ نظر رکھنے والوں نے مندرجہ بالا دونوں انتہا پسند خیالات کے درمیان کی راہ نکالنا چاہی۔ ان کا خیال تھا کہ ہندوستانیوں کو اگر محض اور مثل کلچر (مشرقی علوم) کے مطالعے تک محدود رکھا گیا تو انہیں بہت نقصان ہوگا مگر ایک کلچر کو دوسرے کلچر سے تبدیل کرنا نفسیاتی طور پر ناممکن بات ہے اس لیے مسئلے کے حل کے لیے علمی اور حقیقت پسندانہ طریقہ کار صرف یہ ہوگا کہ دونوں تہذیبوں کا ایک استخراج پیدا کرنے کی کوشش کی جائے۔ اور مثل (مشرقی) نظام کی اچھائیوں کو محفوظ کیا جائے اور اس کے اوپر مغربی نظام کی اچھائیوں سے چلائی جائے۔ راجہ رام موہن رائے جیسے روشن خیال ہندوستانیوں اور کرنل جروس جیسے اعتدال پسند انگریزوں نے اس نقطہ نظر کی اچھی ترجمانی کی۔ کرنل جروس کا کہنا تھا کہ اگر عوام کا کوئی ادب ہو سکتا ہے تو یہ ان کا اپنا ہونا چاہیے مگر چاہے بڑی حد تک یورپی ہو، مگر اسے دیسی، رائے بننے میں پتا جانا چاہیے اور اس کا طرز اور انداز پیشانی ہونا چاہیے۔

یہ برہمنی کی بات ہے کہ ذیر بحث مہرمیں ہمارے تعلیمی حکام اور منتظمین سے یہ درمیانی راہ نہیں نکل سکی۔ ۱۸۳۳ء سے پہلے اورینٹلسٹ (مشرقی) نقطہ نظر چھایا رہا مگر بعد میں دوسری

طرف کا پتہ بھاری ہوا اور مشرقی تہذیب کو مغربی کھیر سے بدل دینے کا خیال تقویت پر نہ گیا۔ انتہا پسندی غالباً ناکریر تھی کیوں کہ وہ سعی و خطا کے ان طریقوں کے ذریعے ہی بہرہ کو حقیقی پہچان حاصل ہو سکتا۔ بہر حال یہ انتہا پسندیاں بہت نحوس ثابت ہوئیں کیوں کہ انہوں نے اس جہد کے تعلیمی اداروں میں داخل ہونے والوں کے لیے بڑے تباہ کن تہذیبی اثرات چھوڑے۔

جہاں تک اس مسئلے کے سیاسی و اخلاقی پہلو کا سوال ہے، ہم دیکھتے ہیں کہ اس عہد میں ہندوستانی عوام میں تعلیم کی اشاعت کی دکالت دو اور مقاصد کے پیش نظر کی گئی تھی۔ اولاً سماج کے اعلیٰ طبقوں کے اعتماد کو حاصل کرنے کے لیے جس نے برطانوی طبقے کے بہد پنا سیاسی و روحی کھودیا تھا اور دوسرے حکومت کی اہمیت آسامیوں کے لیے سستے ملازمین کی فراہمی کے لیے تھی۔ دونوں مقاصد میں سے پہلے پر اچھے باب میں "نظریہ نقطہ" کے عنوان کے تحت تفصیلی بحث کی جائے گی، دوسرا مقصد کمپنی کے مقبوضات بڑھانے کے ساتھ ساتھ واضح طور پر سامنے آتا گیا۔ کمپنی جب تک ایک خاص تجارتی ادارہ تھی اس کے تقریباً سب ہی ملازم انگریز ہوتے تھے لیکن جب کمپنی کو سیاسی اقتدار حاصل ہو گیا تو اسے بڑی تعداد میں ہندوستانی ملازمین کو بھی رکھنا پڑا۔ ایسا اس لیے بھی کرنا پڑا کہ سرکاری آسامیوں سے سابقہ ہندوستانی ملازمین کی کسر ملنے لگی بڑی بے اطمینانی پیدا ہو سکتی تھی۔ دوسری وجہ یہ بھی تھی کہ بعض انگریزوں کو ذکر رکھنا ذاتی طور پر اہمیت ہی مال اعتبار سے ممکن تھا۔ اس صورت حال کی وجہ سے قدرتی طور پر پڑھ لکھنے والے ہندوستانی کی ضرورت پیدا ہوئی اور کورٹ آف ڈائریکٹرز نے ہندوستان میں تعلیم کو اس لیے پھیلانے میں بڑی دلچسپی لی کہ کم دسبے کی سرکاری آسامیوں کو جلد از جلد ہندوستانی بنایا جاسکے اور حکومت کے اخراجات قابل محاذ مد تک کم ہو جائیں۔ اگرچہ سرکاری آسامیوں کو ہندیانے کا یہ نظریہ کبھی بھی وعدہ رس نہیں ہوا، کسی ہندوستانی کو کوئی اہم عہدہ دینے کا کبھی ذکر بھی نہیں ہمارے بارے میں ہونے والے ان نظریاتی مباحثوں میں جو ۱۸۳۳ء کے پارلیمنٹ پر کیے گئے، تمام اہم عہدے صرف انگریزوں کے لیے مخصوص رہے۔ ان تمام پابندیوں کے باوجود بھی سرکاری آسامیوں پر ہندوستانیوں کے افراد کے بہت سے مواقع تھے اور یہ بات عام طور سے کہی جاتی تھی کہ تعلیم کے نئے نظام میں ہندوستانیوں کو ان آسامیوں کے لیے قیمتیں دیا جاتا ہے جو ان کی منتظر ہیں۔

اس موضوع پر ایک تیسرا اہم سیاسی اور اخلاقی نقطہ نظر جو دھنا لڑتا رہا تھا وہ یہ تھا کہ ہندوستانیوں کی تعلیم کا انتظام کرنا، حکمران کی حیثیت سے کمپنی کا فرض ہے اس نقطہ نظر

کی سزاقت کچھ تو ہندو اور مسلمان حکمرانوں کی رعایات سے ہوتی تھی اور کچھ انجمنستان کے اثر سے بھی
 جہاں ۱۸۲۳ء سے پارلیمنٹ نے تعلیم کی ذمہ داری قبول کر لی تھی۔ ان کے علاوہ بہت سے روشن خیال
 انگریز بھی تھے جن کے نزدیک ہندوستان پر برطانوی تسلط کی اخلاقی توجیہ صرف یہی ہو سکتی تھی کہ اسے
 بحیثیت مجموعی یہاں کے تمام لوگوں کی تہذیبی ترقی کا ذریعہ بنایا جائے۔ اس لفظ و نظر کا اللہ بار ہمیں
 عکاسیت، منرو، میکاے اور شکات جیسے لوگوں کی تحریروں میں ملتا ہے۔

اس عہد کی دستاویزوں کے مطالعے سے پتہ چلتا ہے کہ ہندوستان میں برطانیہ کی تعلیمی پالیسی
 کے تین مقاصد تھے جن کا بہت زیادہ جرحا تھا۔ (۱) مغربی علوم کی اشاعت، (۲) ملک میں سرکاری
 ایڈمنسٹریشن (نظم و نسق) کے لیے باقاعدہ تربیت یافتہ ملازموں کی فراہمی، (۳) حکمرانوں پر ہندوستانی
 رعایا کی بیہودگی کا فریضہ۔ یہ تمام نظریات ہمیشہ پائے گئے۔ یہ ضرور تھا کہ حکام اور تعلیمی کام
 کرنے والے مختلف نظریوں کی اہمیت پر کم و بیش زور دیتے تھے۔ ایسا بھی ہوا ہے کہ حکام اور
 کارکنوں کے ایک ہی گروہ کا نقطہ نظر خود انجمنستان کے سیاسی اور سماجی تغیرات کے مطابق بدلتا
 گیا۔ مثال کے طور پر ہم دیکھتے ہیں کہ پہلا نقطہ نظر عام طور پر مشنریوں میں اور کپنی کے ان
 افسروں میں مقبول تھا جو مشنری جویشن اور جذبے سے متاثر تھے۔ دوسرا نقطہ نظر جس میں زیادہ تر
 گورنمنٹ آف ڈائریکٹرز کے ملازمین میں ملتا ہے جنہوں نے سربراہ دار اور تاجر ہونے کی حیثیت سے
 ملک کے ایڈمنسٹریشن کو چلانے کے لیے سب سے زیادہ مستعد ملازموں کی کم خرچ فراہمی پر زور دیا۔
 اور تیسرا نقطہ نظر جس میں میکاے، منرو اور شکات جیسے افراد کی تحریروں میں دکھائی دیتا ہے۔ ان کا
 زمانے کے اعتبار سے دیکھیں تو ہمیں نظر آئے گا کہ دوسرا نقطہ نظر ۱۸۲۳-۲۴ء کے درمیان
 زمانے میں بحث کا عام موضوع تھا مگر ۱۸۲۳-۵۳ء کی درمیانی مدت میں پہلے نقطہ نظر نے
 زیادہ اہمیت حاصل کر لی۔ اس صورت حال کی سیدھی سی توجیہ یہ ہے کہ شروع کا زمانہ مالی اعتبار
 سے کپنی کے لیے بڑا سخت زمانہ تھا اور حکومت کے صرفے کو کم کرنے کی کوششیں ناگزیر تھیں
 اور دوسرے دور میں خود انجمنستان کی زندگی میں آزاد خیال نظریات کا دور دوسرا
 شروع ہو گیا تھا۔

یہ ساری بحث اس بات کو بالکل واضح کر دیتی ہے کہ یہ کہا (جیسا کہ کہیں کہیں کہا بھی
 جاتا ہے) تاریخی اعتبار سے غلط ہو گا کہ ہندوستان میں مذکورہ مقاصد میں سے کوئی ایک برطانوی
 تعلیمی پالیسی کا واحد مقصد تھا۔ یہ قانونی ایڈمنسٹریشن کے سامنے ایک نہیں بلکہ مقاصد کا

ایک مجموعہ تھا اور صرف یہ کہنا ہی حق بہانہ ہو گا کہ ایک وقت میں ایک خاص مقصد کی دوسروں کے مقابلے میں زیادہ اہمیت رہی۔ اگر یہ بنیادی تصور قبول کر لیا جاتا ہے تو پھر یہ بھی کہا جاسکتا ہے کہ ہندوستان میں لبرل (دروشن خیال) تعلیم کا نظام مغربی علوم کی اشاعت کے لیے تھا اور پیشوں اور حرفوں کی تعلیم کا خاص مقصد سرکاری ملازمتوں کے لیے ہندوستانیوں کی تربیت کرنا تھا۔ ان میں سے پہلے کی موافقت میں جو ذوق قابل تردید دلائل ہیں وہ مولوی درویشوں کا قیام اور تعلیم نسروں کے لیے کوششیں ہیں۔ ان دونوں اقدام میں سے کوئی بھی سرکاری ملازموں کی فراہمی کے لیے ضروری نہیں تھا۔ سرکاری پالیسی میں ان کا شمول یہ بات واضح کر دیتا ہے کہ یہاں اصل ذوق مغربی علوم کی اشاعت پر تھا۔ دوسرے بیان کی صداقت کا اندازہ پیشوں اور حرفوں کی تعلیم کی اس تاریخ سے ہو جائے گا جو بعد کے ابواب میں پیش کی جائے گی۔

تعلیمی اور سیاسی ماحول میں یہ خیال عام طور پر ظاہر کیا جاتا ہے کہ ہندوستان میں سرکاری ملازموں کی فراہمی کا مقصد ہی جدید تعلیم کا اصل محرک تھا۔ یہ تاریخی واقعات کی بہت غلط توجیہ ہے۔ سرور اور الفنسٹن کی ہندوؤں ۱۸۳۰ء کے چارٹر ایکٹ پر مبنی رائے کی تقریروں اور ۱۸۴۲ء کے لارڈ ہڈنگس کے ریزرویشنوں کا ہوشیارانہ مطالعہ یہ بات ظاہر کر دے گا کہ ان رہنماؤں نے یہ کہی بھی نہیں سوچا تھا کہ لوگوں کو تعلیم اس لیے دی جانی چاہیے کہ حکومت کو ملازموں کی ضرورت ہے۔ ہاں وہ یہ ضرور سمجھتے تھے کہ سرکاری ملازمتیں اس شک و شبہ پر قابو پانے کا ذریعہ ہوں گی جو قدرتی طور پر ایک قدامت پسند قوم ایک بددلی حکومت کے قائم کردہ نئے اداروں پر کرتی ہے اور لوگوں کی اعلیٰ طبقے کے لوگوں کو مشرقی ادب کے مطالعے سے ہٹا کر مغربی ادب کی طرف مبذول کرنے کے لیے ترقیب کا کام دیں گی اور مغربی کچھ کے چٹے سے سیراب ہونے والے توحیدانہ دلوں میں قدرتی طور پر پیدا ہونے والے حوصلوں کی صحیح تکمیل ہوگی۔ یہ کہنا کہ ان کوششوں کا واحد یا خاص مقصد سرکاری نظام کے لیے ملازموں کی فراہمی تھا ہندوستانی تعلیم کے ان بددلی رہنماؤں کے کام کا بڑا، منفرد، تمیز ہوگا۔

۱۱۔ نظریہ نقطہ نظر

نئے نظام کے ان جنم داتاؤں کے سامنے دو مراہم مسئلہ جماعتیں سب سے پہلے طے کرتی تھیں، وہ تھیں کہ ایک جماعت یا طبقہ کو پڑھائیں گے یا بحیثیت مجموعی سارے حوام کو۔ اس موضوع پر شروع شروع میں جو نقطہ نظر پیش کیا گیا وہ یہ تھا کہ حکومت کو سماج کے

ان بھٹوں کی تعلیم کا انتظام کرنا چاہیے جنہیں حکومت کی تبدیلی کے سبب زیادہ نقصان ہوا ہے
 دعوئی یہ تھا کہ ایسی تعلیم جس کی تکمیل کے بعد نیچے درجے کی سرکاری نوکریاں بھی دی جائیں گی، ان
 طبقوں کی وفاداری حاصل کر لے گی اور ہندوستان میں برطانوی راج کے استحکام میں مدد دے
 گی۔ یہی محرک بنگال میں مسلمانوں کی، شمالی مغربی صوبے میں ہندوؤں اور بھٹی میں برہمنوں کی تعلیم کا
 سبب بنا۔ مگر یہ نقطہ نظر جلد ہی ترک کر دیا گیا کیوں کہ وہ مخصوص سیاسی حالات، جنہوں کے
 اس خیال کو پیدا کیا تھا، عام طور پر انگریزی خطبے کے چند برس بعد ہی ختم ہو گئے۔

چنانچہ اس خیال کی جگہ اس نظریے نے لے لی جسے عام طور پر ”نظریہ تقطیر“ کہا جاتا
 ہے۔ اس پالیسی کا ذکر تین مختلف شکلوں میں قتا ہے اور تینوں صورتیں ایک دوسرے سے
 کافی مختلف ہیں۔ پہلی صورت کے مطابق کمپنی نے انجمنستان کے طبقہ اراک کی نظیر کو سامنے رکھتے
 ہوئے، ہندوستان میں ایک حکمران طبقہ پیدا کرنے کے لیے سماج کے صرف اعلیٰ طبقات
 کو تعلیم دینی چاہی جو سرداروں، ذوالوں، راجاؤں پر مشتمل تھا۔ شائعیت تعلیم کی ان نئی ابتدائی سہولتوں
 کو کوششوں کی یہ تاویل صحیح نہیں کہی جاسکتی۔ یہ سچ ہے کہ بعض پہلے حکام نے نئی تعلیم دے کر کمپنی
 کے ماتحت بعض دفتروں میں ملازمت دلا کر سماج کے ان طبقوں کو تسکین دینے کی کوشش فرما دی
 کی جن پر تبدیلی حکومت کا برا اثر پڑا تھا۔ یہ مان لینے پر بھی کہ ایسی کوشش کامیاب ہوتی یہ کہا جاتا
 نہیں ہوگا کہ یہ کوشش ایک حکمران طبقہ پیدا کرنے کی کوشش تھی۔ البتہ ہم ایسی کوشش کو
 معمولی رعایتیں دے کر وفاداری کو محفوظ کرنے کی کوشش کہہ سکتے ہیں۔ حقیقتاً یہ کوشش کامیاب
 نہیں ہوئی اور محض اعلیٰ طبقے کے لوگوں کو پڑھانے کے بجائے کمپنی کو سماج کے ان تمام طبقوں
 کی تعلیم کا انتظام کرنا پڑا جو اس نئے تعلیمی نظام سے حاصل ہونے والے دنیاوی فوائد کا اندازہ
 کرنے میں اوروں سے تیز نہ تھے۔ مثال کے طور پر وارن ہیسٹنگز نے جب کلکتہ مدرسہ شروع کیا تو اس
 کے ذہن میں مسلمان شرفاء کے بچوں کی تعلیم تھی مگر نئے عہد حکومت میں حاصل ہونے والے تعلیمی
 مواقع سے سب سے زیادہ فائدہ بنگال کے بھدو، لڑکے، لڑکیاں، لڑکے اور لڑکیاں لے اٹھایا۔

نظریہ تقطیر کی دوسری صورت وہ ہے جس میں سماج کے اعلیٰ یا با اثر طبقے کی تعلیم کی تجویز
 تھی اور یہ کہا جاتا تھا کہ اس اعلیٰ طبقے کی تہذیب بعد کو قدرتی طور پر ترقی کر چلے جیتے تک پہنچ جائے گی
 مثلاً کورٹ آف ڈائریکٹرز نے ۲۹ اکتوبر ۱۸۳۰ء میں حکومت مدراس کو لکھا۔

بہر حال تعلیم کی وہ اصلاحات جو کسی قوم کی ذہنی اور اخلاقی سطح کو بلند کرنے

میں سب سے زیادہ موثر طور پر معاون ہوئی ہیں، وہ ہیں جو اعلیٰ طبقاتوں کے لڑکوں کی تعلیم سے متعلق ہوئی ہیں جن کے پاس (دست بھی ہے اور جو اپنے ہم وطنوں میں قدرتی طور پر اثر و رسوخ رکھتے ہیں۔ کثیر تعداد والے طبقوں پر بلاوہ راستہ اتر ڈالنے کے متعلق میں تعلیم کے معاملہ کو ان طبقات میں بند کر کے آپ آخر کار ریلوے کے احسانات و نظریات میں کہیں زیادہ گہری اور مفید تبدیلی پیدا کر سکیں گے۔

یہ نقطہ نظر ایک حد تک صرف اس سماج کے لیے درست ہو سکتا ہے جو اپنے مختلف طبقات میں نقل و حرکت کی اجازت دیتا ہے مگر ہندوستانی سماج میں جو بہت سے مذاہب اور ذاتوں کی موجودگی کی وجہ سے بالکل الگ الگ حصوں میں منقسم تھا، اس قسم کے نظریہ تقطیر کو اپنانے کی صلاحیت نہیں تھی۔ اسی لیے اس عہد کے حکام کی طرف سے اس کا اختیار کیا جانا تعلیمی ترقی کے لیے رکاوٹ بن گیا۔

نظریہ تقطیر کی ایک تیسری شکل بھی ہے جو ہندوستان کی تعلیمی تاریخ کے طالب علم کے لیے بڑی اہمیت رکھتی ہے۔ اس صورت حال کے مطابق کہیں سے یہ توقع کی جاسکتی تھی کہ وہ بعض کچھ لوگوں کو (یہ اعلیٰ طبقات کے بھی ہو سکتے تھے اور ان کے علاوہ بھی) اچھی تعلیم (اس وقت جس کا مطلب یقیناً انگریزی کے ذریعہ تعلیم تھی) دے گی اور یہ ان لوگوں پر چھڑے گی کہ وہ خود عوام کو (جدید ہندوستانی زبانوں کے ذریعہ) پڑھائیں۔ ایک حکیمانہ طبقے کی تخلیق یا بعض اعلیٰ طبقات کی تعلیم کا انتظام کرنے کے مقابلے میں یہ نقطہ نظر تھا جس پر شرقی کی تمام سرکاری تعلیمی کوششیں مبنی تھیں۔ مختصراً یوں کہا جاسکتا ہے کہ کہیں نے ۱۸۵۴ء تک تعلیم عام کی کوئی بلا واسطہ ذمہ داری قبول نہیں کی کہ اس کا مطلب لازمی طور پر یہ ہوتا کہ ہندوستانی زبانوں کے ذریعہ تعلیم کا انتظام کرنا پڑتا۔ اس کے برخلاف اس نے عوام کے ایک طبقے کو انگریزی میں تعلیم دینے کا فیصلہ کیا تاکہ بالآخر ان کے ذریعہ عوام کو ہندوستانی زبانوں میں تعلیم دی جاسکے۔

اس نقطہ نظر کی سب سے پہلی تشریح ہیں بیٹی کے گورنر کی کاؤنسل کے ایک ممبر کی تحریروں میں ملتی ہے۔ اسی طرح کا خیال بعد کو میکالے نے بھی ظاہر کیا جب اس نے لکھا،

میں جن حضرات کے خیال سے اتفاق نہیں رکھتا ہوں ان کی اس بات سے حق منور ہوں کہ اپنے محدود وسائل کی وجہ سے ہمارے لیے تعلیم دینا ناممکن ہے۔ اس وقت ہیں اپنی ساری کوششیں ایسے افراد کی ایک جماعت تیار کرنے میں لگا دیں چاہیں جو ہمارے امدان لاکھوں لوگوں کے درمیان ترجیحی کام کریں گے جو ہماری رہا ہیں۔ یہ جماعت ان افراد کی ہوگی جو رنگ اور وطن میں ہندوستانی ہوں گے لیکن ذوق، خیالات، اخلاق اور فن کے اعتبار سے انگریز۔ ملک کی دیسی بریوں کو نکھارنے، مغربی خزانہ الفاظ سے مستعدی ہوئی اصطلاحات سے ان بریوں کو بالمال کرنے اور پھر انہیں بدعتی لاکھوں عوام تک علم کو پہنچانے کا ذریعہ بنانے کا کام ہم اس میں جماعت پر چھوڑ سکتے ہیں۔

حقیقتاً اس مہر میں نظریہ تقطیر کی تشکیل کچھ لوگوں کو انگریزی میں اچھی تعلیم دینے کے خیال ہی سے ہوئی تاکہ ان کے ذریعے عوام کو ہندوستانی زبانوں میں تعلیم دی جاسکے۔ یہ بات یاد رکھنی چاہیے کہ نظریہ تقطیر کی اس شکل کا انتخاب تعلیمی مصادرات کے بے مختصر رقوم کی منظوری کی وجہ سے نامگزرتھا اور شروع انیسویں صدی کے تعلیمی منتظین کو اس بات کا اہتمام نہیں دیا جاسکتا کہ ان کی سرگرمیاں چند افراد کی اچھی تعلیم کے مقصد تک محدود رہیں۔ ان کے سامنے لاکھوں امد کوڑوں افراد کو ایسی لاتعداد زبانوں میں جن سے وہ خود واقف تھے، تعلیم دینے کا کوہ پیکر کام تھا۔ ان کے پاس محدود پرنٹنگ پریس اور اخباری محدود ذرائع۔ ایسی صورت میں اسی شکل کا انتخاب ان کی مشکلات کا واحد حل تھا۔ بہر حال ایک غلطی جس کا انجام انہیں دیا جانا چاہیے ان کا یہ تپاس تھا کہ عظیم آرٹھمیدس کی طرح ہر تعلیم یافتہ ہندوستانی انگریزی کالجوں اور اسکولوں سے اپنی پوری آواز میں "مل گیا، مل گیا" کا پڑ مسرت نعرہ لگاتا ہوا نکل پڑے گا۔ جیسا کہ ہوا اور ایک لے کی رپورٹ کے پچاس سال بعد پہلے کی طرح ایک بار پھر ہندوستانی ماہرین تعلیم کی بہترین اور سوچی سمجھی تعلیمی اسکیمیں پس پشت پڑی رہ گئیں۔ اس ناکامی کے دھماکے سے پہلا سبب یہ تھا کہ انگریزی اسکول کے پڑھے ہوئے ترقی یافتہ فرد کو سرکاری نوکری مل گئی۔ نتیجہ ہوا

کہ اُس کے لیے ہمیں اس کا کوئی موقع نہیں ملے گا کہ وہ جائے اور اپنے ہم وطنوں کو پڑھائے۔ اس ناکامی کا وہ سرا سبب ہے تھا کہ انگریزی اسکول سے تعلیم حاصل کرنے والا ہر فرد خود اپنے لوگوں کی اہمیت اور ان کے خیالات و نظریات سے قطع نظر ہو کر رہ گیا۔ انگریزی جاننے والا ہر فرد خود اپنی ذات سے ایک جماعت ہو گیا اور اسے انگریزی نہ جاننے والے عوام سے نہ تو کوئی ہمدردی رہی اور نہ ہی اپنے رشتے کا احساس۔ یہ اندسوس ناک نتیجہ کچھ تو مشرقی کچھ تو مغربی کچھ سے بدل دینے کی کوشش اور کچھ انگریزی کو ذریعہ تعلیم بنانے کی وجہ سے برآمد ہوا۔ اسی لیے اپنے مایوسوں کے خیال کے مطابق نظریہ تقطیر طویل عرصے تک قابل اطمینان طور پر نہیں چل سکا۔

بہر حال آخر میں اس نظریے نے خاطر خواہ کام کیا۔ سرکار (یا مشنریوں) کے چلائے ہوئے تعلیمی ادارے اقلیت میں رہے اور کل آبادی کے بہت مختصر حصے کو انگریزی زبان میں تعلیم ملی لیکن عوامی تعلیم کے زیادہ تر کارکن بعد کو ان ہی تعلیم یافتہ افراد کی صفوں سے نکلے۔ اس گروہ کے بڑوں دستے میں بہت سے شریف انفس افراد تھے جنہوں نے اپنی نظریات ان سرکاری ملازمتوں کی طرف سے ہٹانے کا فیصلہ کیا جو محض کہنے سے مل سکتی تھیں اور اپنے بھائیوں میں تعلیم کی اشاعت کے لیے اپنی زندگیوں وقف کر دیں۔ تعلیم میں نجی تنظیموں کی نشوونما اور کالج اور ثانوی تعلیم کی موجودہ ترقی کے لیے ہمیں ان ہی محب وطن اور ایثار پسند کارکنوں کا احسان مند ہونا چاہیے۔ مزید برآں جلدی ہی ایک منزل وہ آئی جب کہ تعلیمی اداروں کے اندر غنیمت حاصل افراد کی تعداد حکومت کی کڑتوں میں نئی برقی کی گنجائش سے زیادہ ہونا شروع ہو گئی۔ نتیجہ یہ ہوا کہ بہت سے تعلیم یافتہ لوگوں نے تعلیم کی اشاعت کا کام ذریعہ معاش کے طور پر کرنا شروع کر دیا۔ شروع کے کام کرنے والوں کی صفیں اور بڑھیں اور نجی ہندوستان تنظیمیں جلدی ہی عوام میں ثانوی اور کالج کی تعلیم پھیلانے والی اہم تنظیم بن گئیں۔ جس سے کہ انگریزی میں تعلیم پائے ہوئے ان ہی چند افراد کی محنتوں کا ثمرہ تھا کہ ہندوستانی زبانوں میں بنیادیں تھیں اور بنیادیں ہندوستانی پر نہیں وجود میں آیا۔ اور آخر کار تعلیم عام کا کام ہر سرس اور ہندوستانی زبانوں کے ادب کے ذریعے اچھے منصوبے کے مطابق ان ہی چند افراد کے ذریعے تکمیل کو پہنچا جنہیں منزل سائنس و ادب میں ابھی تعلیم ملی تھی۔ یہ نتائج بہت آہستہ آہستہ آہستہ بیسویں صدی کے آغاز تک نمایاں طور پر ظاہر نہیں ہوئے۔

۱۳۔ دینی تعلیمی اداروں کی طرف مہینہ کا رویہ
فوری نتائج کا جہاں تک تعلق ہے
نظریہ تقطیر نے بہت کامیابی حاصل

نہیں کی بلکہ دوسری طرف تعلیم عامہ کے مقصد کو ٹھیس پہنچا کر اور دیسی اداروں کی طرف بے توجہی کا سبب بن کر اس نظر سے بہت نقصان پہنچایا۔ سرور، الفنسٹن اور ایڈم کی کوششوں کی مرگوش کا مطالعہ کرنے سے یہ بات واضح ہو جاتی ہے۔ تحصیلداری اور کلکٹریٹ کے اسکولوں کو قائم کرنے اور دیسی اسکولوں کی ترقی دینے کے سلسلے میں مزدکی کوششوں کا تذکرہ چھٹے سیکشن میں پہلے ہی ہو چکا ہے۔ اب ہم دوسری کوششوں کا جائزہ لیں گے۔

والف (تعلیم عامہ کے لیے الفنسٹن کی تجویز

ماؤنٹ اسٹورٹ الفنسٹن گورنر بمبئی ۲۷-۱۸۱۹ء پہلا صوبائی گورنر تھا جس نے یہ تجویز کیا کہ دیسی اداروں کی ہمت افزائی کر کے کہیں کو عوام میں تعلیم کی اشاعت کرنی چاہیے۔ جب نیٹو ایجوکیشن سوسائٹی نے اس سے گرانٹ ان ایڈ کی درخواست کی تو اس نے اس موقع سے فائدہ اٹھا کر اس رپورٹ میں تعلیم کے بارے میں اپنے خیالات بہت تفصیل کے ساتھ پیش کیے اور مذہبی خیالات نکات پر عمل کرنے کا مشورہ دیا۔

پہلا۔ غیر اسکولوں میں تدریس کے طریقوں کو بھٹو کرنا اور اسکولوں کی تعداد میں اضافہ کرنا۔
دوسرا۔ ان کے لیے دیسی کتابوں کا لازم کرنا۔
تیسرا۔ تعلیم کے ان موجودہ وسیلوں سے فائدہ اٹھانے کے لیے دیسی باشندوں میں نچلے طبقے والوں کی ہمت افزائی کرنا۔

چوتھا۔ یورپین مائٹس کی تدریس کے لیے اسکولوں کا قیام اور تعلیم کی اعلیٰ شاخوں میں ترقی۔
پانچواں۔ دیسی زبانوں میں اخلاق اور طبیعی مائٹس کی کتابوں کی تیاری اور اشاعت کا کام کرنا۔
چھٹا۔ ایسے اسکول قائم کرنا جہاں ان لوگوں کو انگریزی پڑھائی جائے جو اس کا ایک کاسیکل زبان اور یورپین انکشافات کا علم حاصل کرنے کے ذریعہ کی حیثیت سے مطالعہ کرنا چاہتے ہیں۔

ساتواں۔ علم کی ان آخری شاخوں کی تحصیل کے لیے دیسی باشندوں کی ہمت افزائی۔
الفسٹن جانتا تھا کہ مذہب ہلا تجاویز حکومت کو اچھے غاصبے مصارت میں مبتلا کر دیں گی لیکن

اس کا خیال تھا کہ غریبوں کی تعلیم کے اخراجات کا بار بڑی حد تک سرکاری مایہ پر ہونا چاہیے اور یہ دعویٰ کیا کہ اس کی تہاویز کے کثیر اخراجات کی تلافی ان تہاویز کے وسیع مقاصد سے بخوبی ہو جاتی ہے۔ اس نے کہا کہ:

کسی ایسی ذمہ داری کا تصور مشکل ہے جس میں ہمارے فرض ہمارے مفاد اور ہماری عزت کا اتنا قریبی تعلق ہو۔ سب ہی لوگ یہ بات اچھی طرح جانتے ہیں کہ ہم ملکوں میں غریبوں کی خوش مالی بڑی حد تک ان کی تعلیم پر منحصر ہوتی ہے۔ یہی وہ واحد چیز ہے جس کے ذریعہ وہ زیر کی و پریشیاری اور عزت نفس کی وہ حالتیں یکساں کئے جاتے ہیں جن سے تمام دوسری اچھی حالتیں پیدا ہوتی ہیں اور اگر کسی ملک میں ان حالتوں کی مزید ترقی ہے تو وہ ملک بے شک

افغانستان کی تہاویز کے بعض پہلو خصوصی توجہ کے لائق ہیں۔ یہ بات صاف ظاہر ہے کہ وہ مادری زبان میں تعلیم حاصل چاہتا تھا۔ اس نے اپنے پردگام میں ویسی اسکولوں کی نشوونما اور ترقی کو سب سے پہلی جگہ دی۔ دوسری بات یہ کہ اس نے انگریزی کی کلاسیکی تعلیم کی تجویز رکھی اور اسے بعض ذریعہ تعلیم کی حیثیت سے استعمال کرنے پر اصرار نہیں کیا۔ اس نے انگریزی کو ذریعہ تعلیم کی طرح استعمال کرنے کے خیال کی مخالفت نہیں کی مگر اس نے یہ محسوس کیا کہ اگر انگریزی کو اس مقصد کے لیے استعمال کیا گیا تو لوگ اس کی طرف مناسب طور پر توجہ نہیں کریں گے۔ اس نے لکھا:

اگر انگریزی کسی طرح ان لوگوں تک پہنچا دی جائے جن کے پاس چاہے خود فکر کا موقع ملے نام ہی ہو تو اس کے ذریعہ علم کی ترقی دس گنی بڑھ جائے گی کیوں کہ ایک آدمی جس نے علم کو خود انگریزی میں سیکھ لیا ہے، اپنی زبان میں انھیں اپنے ہم وطنوں تک پہنچانے کے قابل ہو جائے گا۔ حال اس نقطہ نظر سے انگریزی کی تعلیم حاصل کرنے کی خواہش نہ ہونے کے برابر ہے لیکن اس خواہش کو پیدا کرنے کے لیے پہلا قدم یہ ہو گا کہ بین میں ایک اسکول کھولا جائے جہاں انگریزی کو کلاسیکی ڈھنگ سے پڑھا جائے سکے۔ وہاں اسی زبان میں

ساریخ، جوائے اور سائنس کی دوسری مقبول شاخوں کی تعلیم بھی دی جاسکتی ہے۔
جب یہ رپورٹ گورنر کی کاؤنسل کے سامنے پیش ہوئی تو وارڈن نے، جو کاؤنسل کا
ایک رکن تھا، الفنسٹن کی تجویزوں کی بڑی شدت سے مخالفت کی۔ وہ اس خیال سے متفق نہیں تھا
کہ حکومت تعلیم عامہ کی کوئی بھی ذمہ داری اپنے سرے۔ وہ نظریہ تقطیر کو پیش کرنے والے اولین امریکی
میں سے تھا۔ اس کے نزدیک انگریزی تعلیم کی بے انتہا اہمیت تھی۔ الفنسٹن نے جس طرح ابتدائی
تعلیم کے بعد بھی انگریزی تعلیم کو مناسب دوری پر رکھا تھا وہ بھی اسے پسند نہیں تھا۔ اس نے لکھا
بہت تھوڑا سا علم لا تعداد لوگوں کو دینے کے مقابلے میں یہ بہتر ہے اور
زیادہ محفوظ بھی کہ تھوڑے لوگوں کو کافی علم دیا جائے۔ اطمینان اس کا جو کہ عمارت
کی بنیاد اچھی رکھی گئی ہے، ذکر صدیوں کے کام کو ایک دن میں مکمل کرنے کی قضا
کی جائے۔ مگر چند لوگوں کو اچھی تعلیم دینے کا مقصد ایک بہتر نظام تعلیم کی اشاعت
ہی سے حاصل ہو سکتا ہے اور ایک بہتر نظام کی اشاعت میں انگریزی زبان کے
مطالعے کو بیسوں کی تعلیم میں محض ثانوی وجہ کا مستحق نہیں سمجھا جائے گا بلکہ اس کو
اولیت مقام دیا جائے گا۔

الفنسٹن اور وارڈن کے اس اختلاف کی وجہ سے گورنر آف ڈاکٹر گورڈ نے الفنسٹن کی
تمام تجاویز کو منظور نہیں کیا۔ انھوں نے بھی نیو ایجوکیشن سوسائٹی کو صوبے میں تعلیم کی توسیع
کے لیے اپنا ایجنٹ بنانا منظور کر لیا اور پھر اسی لیے وہاں کوئی کمیٹی آف پبلک ایجوکیشن نہیں مقرر
ہوئی۔ انھوں نے سوسائٹی کے لیے پھر سو روپے اپورٹ کی ایک امداد بھی منظور کی اور اس کے اسکولوں
کی کتابوں کی تیاری اور طباعت کے خرچے کی ذمہ داری بھی لی۔ اس طرح الفنسٹن کی تجویزوں میں مال دہی
میں۔ چنانچہ ۱۸۲۷ء میں پہلی چھوٹے وقت الفنسٹن بہت رنجیدہ تھا کہ کاؤنسل کے اختلافات
نے اسے تعلیم کی ترویج میں کچھ ٹھوس نتائج حاصل کرنے سے باز رکھا۔ ویسی اظہار کے ذریعہ تعلیم عامہ
کی نشوونما کی اہمیت کو کششوں میں رکھا۔ ڈاکٹر وارڈ اصل نظریہ تقطیر اور اس کا
جرو لائننگ انگریزی ذریعہ تعلیم ہی تھا۔

(ب) بنگال میں دیسی تعلیم کی نشوونما کے لیے ایڈم کی تجویزیں

پہلے باب کے چودھویں سیکشن میں دیسی اداروں کے نشوونما کے طریقوں سے متعلق ایڈم کی تجاویز کا حوالہ دیا جا چکا ہے۔ وہ جانتا تھا کہ نظریہ تقطیر اس کے منصوبوں کی منظوری میں رکاوٹ ٹانے گا۔ اسی لیے اس نے اس نظریے کے نقصانات سمجھانے کی کوشش کی اور اسے ترک کرنے کی سفارش کی۔ اس نے لکھا ہے:

دیسی سماج کے نچلے طبقوں کے لیے اسکول کھولنے کے بجائے سرکاری اداروں کا ایک ایسا نظام قائم کرنے کی ضرورت ہے جو اس اصول کے پیش نظر کہ علم پھیلنے کا رخ نیچے سے اوپر کی طرف نہیں بلکہ اوپر سے نیچے کی طرف ہوتا ہے، سب سے پہلے اعلیٰ طبقوں کے لیے تعلیم کی آسانیاں بنیادیں اور اس کے لیے ہیں ہر طبقے کے صد مقام پر ایک اسکول قائم کرنا چاہیے۔ اس کے بعد ہرگز اسکول اور سب سے آخر میں گاؤں کے اسکول جن میں رفتہ رفتہ ترمیم برصغیر کے ساتھ ساتھ بہتر ساز و سامان اور لائق اساتذہ بنیادیں جائیں۔ اس منصوبے پر بنیادی اعتراض یہ ہے کہ یہ ہندوؤں اور مسلمانوں دونوں کے تعلیمی اداروں کے دیسی نظام کو نظر انداز کرتا ہے جو ہماری حکومت کے قیام سے بہت پہلے یہاں موجود تھا اور ہم سے اور ہمارے منصوبوں سے بے نیاز اب بھی موجود ہے اور دیسی کردار کی نسل و نسل تعمیر و تشکیل کر رہے ہیں۔ اس کمال حقیقت کے باوجود یہ منصوبہ فرض کرتا ہے کہ ملک کو اسکولوں، کتبوں، استادوں، فرائض ہر اس چیز کے لیے جو اس کی اخلاقی اور ذہنی ترقی کے لیے ضروری ہیں، ہمارا مروجہ سنت بننا ہوگا۔ اور پھر یہ کہ ہم اپنے نظریات کو چلانے کے لیے ملک کے تمام قدیم اداروں اور لوگوں کی حقیقی کامیابیوں سے ان کی ترقی کے لیے کوئی مدد نہیں دیں گے۔ ہمارا سنا ہے اس ملک میں خصوصیت کے ساتھ ہندوؤں اور مسلمانوں سے ہوگا۔ اول الذکر روئے زمین کی مہذب قوموں میں سے ایک ہے اور موزالذکر اپنی تاریخ کے کچھ روشن ترین زمانوں میں سائنس کی ترقی کے لیے ممتاز رہی ہے، اور دونوں اپنے تمدن کی موجودہ منزل پذیر منزلوں میں بھی علم کے لیے زبردست محبت اور احترام کا جذبہ

سایح تعلیم ہند

دیکھتے ہیں جسے تعزیت ان ہی اداروں سے ملتی ہے جن کا میں نے ذکر کیا ہے اور جن کا نظریہ انڈیا کی ہماری جماعت اندیشی ہوگی انسان کے لیے توہین آمیز۔ پھر اگر اس اصول کا علم کی توسیع نیچے سے اوپر کی طرف نہیں، اوپر سے نیچے کی طرف ہوتی ہے، متنازع ہے کہ ہم پہلے ضلع، پھر ریگڑ اور بعد میں گاؤں میں اسکول قائم کریں تو اس کا مطلب یہ نکلتا ہے کہ ہیں اس وقت تک ضلع اسکول نہیں کھولنے چاہئیں جب تک کہ ہم صوبائی کالج، ڈیپارٹمنٹل اور صوبائی کالج اس وقت تک قائم نہیں کیے جاسکتے جب تک قومی یونیورسٹیاں، دین جائیں اور پڑھانے کا قیام اس وقت تک عمل میں نہیں آسکتا جب تک کہ ہم ایک آفاقی ادارے کی تشکیل نہ کریں۔ مگر اصول کا یہ اطلاق اس کی منشا کے مطابق نہیں ہوگا۔ ترقی اور نشوونما (روسے شروع ہو کر جماعت تک پہنچتی ہے اور وہ افراد جو جماعت کو تحریک اور ترقی دیتے ہیں وہ بلاشبہ عموماً اعلیٰ طبقے یعنی سماج کے سب سے پہلے کرنے والے طبقے میں ملتے ہیں۔ مگر یہاں اس ملک میں سوچا بچار کرنے والا طبقہ ہم تر یا بڑی حد تک ان لوگوں پر مشتمل نہیں ہے جو بڑے عہدے کے مالک ہیں یا ان کے پاس سب سے زیادہ دولت ہے۔ اس اصول کا دراصل یا مقصد نہیں ہے کہ طریقہ کار جو اپنایا جائے اس میں سب سے پہلے بڑی اور پھر ہندو چھوٹی سے چھوٹی آبادیوں کو ہمیشہ نظر رکھا جائے۔ اس کے برخلاف ہر کئی عالی اور نچلی منزل کی بہتر کارکردگی پختی منزل سے اچھے تربیت یافتہ طالب علم لیے بغیر حاصل نہیں کی جاسکتی، مسئلے کی اس نوعیت کے پیش نظر ہماری پہلی تجویز تو جو کی تھی ہے۔ بچوں کو ابجد سیکھنے کے لیے کالجوں میں نہیں جانا چاہیے۔ بالائی عمارت کو شاندار اور مستحکم بنانے کے لیے بنیادوں کو چھوٹا اور گھرا ہوا بنانا چاہیے۔ بنیادوں سے تعمیر اٹھاتے ہوئے ہر طرح کے اداروں اور تدوین کی ہر منزل کو بڑے محنت بخش انداز میں آہنگ طریقے سے مربوط کیا جاسکتا ہے۔

مگر اس فصیح و بلیغ دلائل سے بھی کوئی فائدہ نہ ہوا اور لاڈ آگ لینڈ نے ایڈم کی پلہٹ کو کفے

میں ڈال دینے کا یہودیہ کیا۔ انٹرنیشنل اور منرو کی تجاویز کا جوا نہام ہوا تھا لگ بھگ ویسے ہی اسباب کی بنا پر ایڈم کی تجاویز کا بھی وہی انجام ہوا۔ تیوں پر سید فنیوں میں کینی کی طرف سے ویسی اور مدلل کی کوئی بہت افزائی نہیں ہوئی اور اس کے حکام نے عوام کی تعلیم کی براہ راست ذمہ داری لینے کے بجائے اپنی کوششوں کو چند لوگوں کو اچھی تعلیم دینے پر مرکوز رکھا۔

(ج) تھامسن کا منصوبہ

تعلیم عامہ کا جو منصوبہ اس انجام سے محفوظ رہا وہ شمال مغربی صوبوں کے لفٹیننٹ گورنر تھامسن کا تھا۔ اس کی اسکیم تھامسن پلان کے نام سے مشہور ہے اور غلط فہمی کی مستحق ہے۔ سرکاری حکام کو ۱۸۴۵ء میں پیسے جانے والے ایک سرکاری تھامسن نے لکھا تھا کہ ملک میں چاروں طرف پھیلے ہوئے ویسی اسکولوں کی صورت میں عوام کی تعلیم کے فرائض ہمارے پاس موجود ہیں۔ ان کی تعداد لیکن ہے اس وقت بہت بڑی نہ ہوا کہتے ہیں کہ اس میں دی جانے والی تعلیم بھی ابتدائی اور سیدی سادی ہے مگر تعداد پر مصالحتی جاسکتی ہے، تدریس کو بہتر کیا جاسکتا ہے، ظاہر ہے کہ جذبات وہی ہیں جواڈیم، منرو اور انٹرنیشنل کے تھے لیکن خوش قسمتی سے اسے گورنر جنرل اہل کھٹ آف ڈائریکٹرز کی طرف سے اچھی مدد ملی۔ اس کی تجاویز کو مرتبہ ہی نہیں کہ وہ مسترد نہیں کی گئیں بلکہ انہیں لائن کو صیت سمجھا گیا اور شمال مغربی صوبے کو خود اپنے منصوبے کے مطابق تعلیم کی نشوونما کرنے کی پوری آزادی بھی دی گئی۔ یہ ایک غیر متوقع خوش گوار تبدیلی تھی جس کی وجہ غالباً حقیقت تھی کہ نظریہ تقطیر کو ترک کیا جا رہا تھا اور اس کی حد کرنے کے لیے ڈیوڈی جیسا روشن دماغ گورنر موجود تھا۔ ویسی اسکولوں کی نشوونما اور بہتری کے ذریعہ تعلیم عامہ کی ترویج و اصلاح کے مرکزی اصول کو حکومت اہل کھٹ آف ڈائریکٹرز سے منظور کرانے کا ہر تھامسن ہی کے سر ہے۔

تھامسن کی دوسری بڑی کامیابی یہ تھی کہ پرائمری اسکولوں کی امداد کے لیے ایک ٹیکس متروک کیا۔ اسکولوں کی ضرورتوں کو پورا کرنے کے لیے ٹیکس لگانے کا خیال اس وقت ہندوستان کے لیے نیا تھا اور خود انجمنستان میں ۱۸۴۰ء تک تعلیم کے لیے کسی قسم کا کوئی ٹیکس وصول نہیں کیا جاتا تھا۔ اسکولوں کو چلانے کے لیے زرعی لگان ہیں سے ایک یا نصف فی صدی کا ٹیکس دینے پر زمینداروں

کو رضا کارانہ طور پر آمادہ کر کے اس نے اس کام کے لیے کسی قانون بنانے کی ضرورت کو پیش نہ آنے دیا اور بعد کو حکومت کی طرف سے مساوی رقم دیے جانے کی منظوری بھی گورنمنٹ آف ڈائنرگز سے حاصل کر لی۔ اس لیے تھامسن ہندوستان میں وہ پہلا افسر تھا جس نے اسکولوں کے لیے تھامسن ٹیکس کی صورت میں ایک رقم وصول کی اور سرکاری خزانے سے گرانٹ این ایڈ ولوائی۔ اس طرح حاصل کی ہوئی رقم ان اسکولوں کو چلانے کے لیے وقف تھی جنہیں عام طور پر ملحقہ بندی اسکول کہا جاتا تھا۔ حلقہ چند گاؤں کے ایک سرکل یا گروپ کا نام ہے۔ ان اسکولوں کی تنظیم کی وضاحت مندرجہ ذیل عبارت میں بہت اچھی طرح کی گئی ہے:-

حلقہ بندی یا سرکل اسکولوں کی تنظیم پہلے ۱۸۵۳ء میں زرعی آبادی کی کچھ ضرورتوں کو پورا کرنے کے خاص مقصد کے پیش نظر کی گئی تھی۔ اس تنظیم کے تحت قریب قریب کے بہت سے گاؤں کا ایک گروپ بنا کر کسی مرکزی جگہ پر ایک اسکول قائم کر دیا جاتا تھا۔ اس بات کا خیال رکھا جاتا تھا کہ گروپ میں جو گاؤں ہیں "اسکول ان میں سے کسی کے لیے بھی دو میل سے زیادہ فاصلے پر نہ ہو۔ ان اسکولوں کی امداد کے لیے زمینداروں کی رضامندی لی جاتی تھی کہ حکومت لگان کے ساتھ ایک معمولی رقم مقرر کر دے۔ یہ رقم ایک فی صدی ہوتی تھی۔ ان میں سے آدھی رقم تو زمیندار لوگ کرتے تھے اور باقی نصف حکومت۔ کسی بھی علاقے میں حکومت کا ایسا انتظام کرنے کے لیے زمینداروں کی ایسی رضا کارانہ منظوری لازمی تھی۔ ۱۸۵۷ء کی شورش کے وقت شمالی مغربی صوبے کے بہت سے ضلعوں میں اسکیم سے متعلق بہت سی ضروری منظوریوں دی گئیں اور لوکل گورنمنٹ کی اس جوہر کو بھی حکمرانوں کی منظوری (۱۸۵۶ء میں) حاصل ہو گئی کہ زمین کے لگان کی نئی تنظیم میں یا منصوبہ ہر گھیر پانے پر چلانا چاہیے اور گورنمنٹ کے مطالبے پر ایک فی صدی رقم اس حلقہ بندی نظام کی مدد کے لیے تمام ضلعوں میں الگ مقرر ہو جانی چاہیے۔

ایک باقاعدہ ایجوکیشن ڈیپارٹمنٹ کی تنظیم وہ تیسرا خیال ہے جس کے لیے میں سر تھامسن کا احسان مند ہونا چاہیے۔ ویسی اسکولوں کے مسائل اور ان کی ترقی کا منصوبہ ۱۸۵۰ء میں پہلی بار

آٹھ ضلعوں میں تجربے کے طور پر شروع ہوا۔ اس کی وضاحت اس طرح کی گئی ہے
 ہر تحصیلدار کے ہیڈ کوارٹر پر ایک سرکاری دہی اسکول ہوگا۔ ہر دو یا
 دو سے زیادہ تحصیلداروں میں ایک پریگنڈ فیڈر (اسپیکٹر) اور ہر ضلع میں
 ہر ایک ضلع وزیر (ضلع اسپیکٹر) اور ان سب کے اوپر سب سے سب کے لیے
 ایک وزیر جنرل ہوگا۔

دیکھنا بہت آسان ہے کہ مندرجہ بالا انتظام ایجوکیشن ڈپارٹمنٹ کا پیشرو تھا جس کی تشکیل
 ۱۸۵۴ء کے بعد ہوئی۔

یہ تین عظیم تھیں (جن پر تھامسن پلان مشتمل ہے) تعلیمی تاریخ کے طالب علم کے لیے تھامسن
 کی کارگزاریوں کو بہت قیمتی اور دل چسپ بناتی تھیں۔

۱۳۔ تعلیم نسواں

اس جہد کا ایک اہم تنازعہ تعلیم نسواں کے مسئلے سے متعلق تھا۔ اس بات کا ذکر پہلے
 آچکا ہے کہ شروع انیسویں صدی میں ہندوستانی سماج میں عورتوں کی تعلیم نہ ہونے کے برابر تھی۔
 ایڈم کی دوسری رپورٹ (باب اول، سیکشن ۱۲) کے مطابق بنگال کی حالت بہت خراب تھی
 ایڈم نے خواندگی کے اعداد و شمار جمع کیے۔ اس میں آگے ۲۹۶۹۷۷ افراد کی کل آبادی میں
 ۲۱۹۰۵ مردوں کے مقابلے میں) صرف چار خاندان عورتیں تھیں۔ بھٹی میں بھی حالات کچھ بہتر
 نہیں تھے۔ ۲۵-۱۹۲۲ء اور ۱۸۲۹ء کی دونوں تحقیقات (باب اول، سیکشن ۷) میں ایسی
 اسکولوں میں پڑھنے والی کسی طالبہ کا ذکر نہیں تھا۔ یہ ٹھیک ہے کہ جروس نے مسلمانوں میں لڑکیوں
 کی نجی تعلیم کا ذکر کیا ہے اور اس کی بھی شہادت ملتی ہے کہ اونچی ذات کے ہندو خاندانوں میں
 بھی اس قسم کا طریقہ رائج تھا۔ مگر اس طرح سے تعلیم حاصل کرنے والی عورتوں کی حقیقی تعداد
 بالکل نام ہی ہوگی۔ عداس میں بظاہر حالات کچھ بہتر تھے جہاں سروس نے دیکھا تھا کہ راجہ ہندو کا
 اور دوسرے ہندو قبیلوں کی عورتوں کو عام طور پر تعلیم دی جاتی تھی۔ دہلی اسکولوں کے اعداد و شمار
 کے مطابق ۱۸۴۱ء طالب علموں میں سے ۵۲۸۰ لڑکیاں نظر آتی ہیں (باب اول، سیکشن ۳)

سب سے اچھی حالت پنجاب کی تھی جہاں استانیوں کی نگرانی میں چلنے والے لڑکیوں کے فکڑوں اسکول موجود تھے۔ (سیکشن ۲ (ای) مذکورہ بالا) باقی ہندوستان کے بارے میں کوئی معلومات نہیں ہیں۔ بحیثیت مجموعی یہ نتیجہ نکالا جاسکتا ہے کہ اُن عورتوں کی ایک بہت مختصر سی تعداد کو چھوڑ کر، جنہوں نے گھر پر یا اسکول میں، عام طور پر یا خاص طور پر کچھ ابتدائی تعلیم حاصل کی تھی عورتوں کی ساری آبادی باقی مدہ تعلیم سے محروم تھی۔

عورتوں کی سماجی حیثیت بھی قابل اطمینان نہیں تھی۔ مسلمانوں میں حلالہ کے عورتوں کے لیے جائداد کا حق اور شادی اور طلاق کے برابر قوانین موجود تھے مگر پردے اور تفریق کے عیوب ترقی کی راہ میں بڑی رکاوٹ تھے۔ ہندوؤں میں کہنی میں شادی عام تھی، عورتوں کو جائداد کے بہت محدود حق حاصل تھے اور شادی بیاہ کے قوانین بھی عورتوں کے لیے بہت نامانوس تھے۔ اونچی ذات کی خواتین سستی، طلاق کی ممانعت اور بیوگی کی جبریہ زندگی جیسی رسموں کا شکار تھیں اور نچلے طبقے کی عورتوں میں دیوداسی بنانے اور لڑکیوں کو بارہ دینے کا طریقہ کافی رائج تھا۔ ان سب کے علاوہ مردوں کی ساری آبادی میں عورتوں کی تعلیم کے خلاف سخت سماجی تعصب پھیلا ہوا تھا۔ غالباً ہی سب سے بڑی رکاوٹ تھی جسے دور کیے بغیر عورتوں میں تعلیم کی اشاعت کا کام کئے نہیں بڑھایا جاسکتا تھا۔

ہندوستانی عورتوں کی تعلیم اور ان کی سماجی حیثیت کو بہتر کرنے کے لیے ایسٹ انڈیا کمپنی کو کچھ کرنا چاہیے یا نہیں؟ یہ سوال تھا جو اس عہد کے برطانوی افسروں کے سامنے تھا۔ ان میں جو قدامت پسند تھے وہ اس موضوع سے اپنا کوئی واسطہ نہیں سمجھتے تھے۔ ان کا کہنا تھا کہ کمپنی کی پالیسی مطلق سماجی اور مذہبی غیر جانبداری کی تھی اور تعلیم نسواں کے خلاف تعصب کی جڑیں عام لوگوں کی سماجی اور مذہبی زندگی میں اتنی گہری تھیں کہ عورتوں کی تعلیم کی ذمہ داری کو شش بھی شدید بوجھ برپا کر دے گی۔ اسی لیے شروع میں کمپنی کو اپنی کوششیں مردوں کی تعلیم تک محدود رکھنا چاہئیں بعد کو یہی لوگ خود اپنی عورتوں کی تعلیم کی ذمہ داری لیں گے۔ اس قدامت پسندانہ نقطہ نظر میں تبدیلی لانے کا مہر لاڈلہ ولیم ہنٹک اور لاڈلہ ڈیوڈی کے سر پر ہنٹک نے بڑی ہمت سے سستی کی وحشیانہ رسم کو ختم کیا جب کہ ڈیوڈی نے عورتوں کی تعلیم کے لیے کئی سرکاری املاک کا قبضہ کیا۔ اس کے احکامات مورخہ اپریل ۱۸۵۰ء کے مندرجہ ذیل اقتباس سے اس موضوع پر اس کے خیالات کا اظہار ہوتا ہے۔

گورنر جنرل ان کاؤنسل کی یہ رائے سے کہ لوگوں کی عادتوں میں کسی ایک تبدیلی سے اتنے مفید اور اہم نتائج نہیں نکلیں گے جتنے کہ بچوں کی تعلیم کا انتظام کرنے سے۔ عام رواج ہے کہ انھیں قطعی ناواقفیت اور جہالت میں پٹے بڑھنے دیا جاتا ہے۔ لیکن اس دوران کو مذہب نہ تو لازمی قرار دیتا ہے اور نہ ہی اس کی توہین کرتا ہے۔ حقیقت تو یہ ہے کہ جن لوگوں کے پاس گورنل پراسٹاؤنڈر کے پڑھوانے کی استطاعت ہے وہ اپنی رشتہ دار عورتوں کو تھوڑی بہت تعلیم دلواتے ہیں۔۔۔۔

گورنر جنرل ان کاؤنسل درخواست کرتے ہیں کہ کاؤنسل آٹ ایجوکیشن کو مطلع کر دیا جائے کہ اب عورتوں کی تعلیم کی سرپرستی کو بھی وہ اپنے دائرہ میں داخل سمجھے۔ جہاں کہیں بھی دیسی باشندوں میں لڑکیوں کے اسکول قائم کرنے کی خواہش نظر آئے وہاں اس کا فرض ہوگا کہ ان کی ہر ممکن ہمت افزائی کرے اور ان کے منصوبوں کو آگے بڑھانے میں اس طرح مدد کرے کہ اسکولوں کی کارکردگی میسر سے کرنے نہ پائے۔ گورنر جنرل ان کاؤنسل کی یہ بھی خواہش ہے کہ دیسی باشندوں میں لڑکیوں کے اسکول قائم کرنے کے بڑھتے ہوئے رجحان کی طرف توجہ دلانے کے لیے علاقے کے چیف سول افسروں کو بھی اس قسم کی ہدایات بھیج دی جائیں اور ان کو ان اداروں کی ہمت افزائی کے لیے اپنے تمام ذریعوں کو استعمال میں لانے کی ہدایت کی جائے اور سب کو یہ بتا دیا جائے کہ حکومت ان اداروں کو انتہائی پسندیدگی کی نظر سے دیکھتی ہے۔

ہم دیکھیں گے کہ اس نقطہ نظر کی بعد کہ ۱۸۵۴ء کے ڈپٹی نے بھی تائید کی۔ دفتری کارروائیوں کی رفتار ہمیشہ سست ہوتی ہے چنانچہ لارڈ ڈلہوزی کے مذکورہ بالا ہدایات کے باوجود تعلیم نسوان کے سلسلے میں سرکاری کوششوں میں ۱۸۵۳ء تک ترقی تو ہوئی مگر اس ترقی کی رفتار بہت دھیمی رہی۔

مندرجہ بالا مباحثے سے اس بات کا اندازہ ہوتا ہے کہ یہ عہد کامیابوں کے مقابلے میں

کشمکشوں کا دما د تھا۔ ایسٹ انڈیا کمپنی تجارت، فتوحات اور استحکام میں مصروف تھی اور اسی لیے یہ کوئی تعجب کی بات نہیں ہے کہ کمپنی کے ڈائریکٹرز اور حکام نے تعلیم کے لیے کافی توجہ اور معتد بہ رقم نہیں دی۔ زیادہ وقت تعلیم کے مقاصد، تعلیم کی اہلیتوں اور ذریعہ تعلیم سے متعلق مسائل میں لگ گیا۔ آبادی کی وسعت اور تعلیم کے پھیلنے کے مقابلے میں حقیقی کامیابیاں انتہائی غیر اہم ہیں یہاں تک کہ ۸۵۵ : نوٹنگ کمپنی کے انتظام میں چلنے والے اس کی طرف سے امداد پانے والے اس کے معائنے میں آنے والے تعلیمی اداروں کی تعداد محض ۱۴۷۲ تھی جن میں طالب علموں کی کل تعداد ۶۵۶۹ تھی۔ ان اداروں پر سالانہ خرچ ایک فی صدی سے بھی کم تھا۔ ان خراب حالات میں تلافی کے صورت دہیلو نظر آتے ہیں۔ ایک نو مشنری تعلیمی تنظیموں کی زبردست توسیع اور دوسرے نئے نظام تعلیم میں ہندوستانی بچی تنظیم کی محدود مگر قابل لحاظ شروعات۔ یہ موضوعات بہر حال اگلے باب میں زیر بحث آئیں گے۔

بہارِ مسلم

تعلیم میں غیر سرکاری تنظیمیں (۱۸۵۲-۱۸۱۳ء) وڈ کی تعلیمی تجاویز

پچھلے باب میں ۱۸۱۳ء کے چارٹر ایکٹ اور وڈ کی تعلیمی تجاویز (۱۸۵۲ء) کی وسیع فی
حقت میں، ہندوستان کے عوام کو تعلیم دینے کی سرکاری تنظیموں کی تاشیح بیان کی گئی تھی۔ اب
ہم تعلیم کے میدان میں غیر سرکاری تنظیموں (۱۸۱۳-۵۲ء) کا تذکرہ کریں گے اور پھر ۱۸۵۲ء
کی اس تعلیمی دستاویز کی (جو کہنہ کے عہد کی اہم ترین دستاویز ہے اور جسے بعض مؤرخین
”ہندوستان میں انگریزی تعلیم کا میگنا کارٹا“ (MAGNA CHARTA) بھی کہتے ہیں) خاص
جزئیوں کے خلاصے اور تجزیے کے بعد اس عہد کے مطالعے کو ختم کریں گے۔
اس عہد کی غیر سرکاری تنظیموں کو ہم چار جڑے عنوانات کے تحت تقسیم کر سکتے ہیں:
دھن، مشنریوں کے چلائے ہوئے تعلیمی ادارے (ب) ایسے تعلیمی ادارے جنہیں سرکاری حکام
اپنی انفرادی حیثیت سے چلاتے تھے یا ہندوستان میں رہنے والے غیر سرکاری انگریزوں کے
چلائے ہوئے ادارے (ج) خود ہندوستانیوں کے چلائے ہوئے نئے دستگ کے تعلیمی
ادارے اور (د) دیہی تعلیمی ادارے۔ تعلیمی اداروں کی آخری قسم کے فروغ کی سرکاری کوششوں
کا مطالعہ پچھلے باب میں کیا جا چکا ہے۔ اب ہم تعلیمی اداروں کے باقی تین گروہوں کا تفصیلی
تذکرہ کریں گے۔

۱۔ سلیکشن (ام ایجوکیشن ریکورڈس جلد ۱ ص ۳۴)

۲۔ مشنریوں کی تعلیمی تنظیمیں (۱۸۱۳-۶۱)

اس بات کی طرف دوسرے باب میں اشارہ کیا جا چکا ہے کہ ۱۸۱۳ء کے چارٹر ایکٹ نے ہندوستان کے دروازوں کو مشنری سوسائٹیوں کے لیے کھول دیا۔ یہی وجہ ہے کہ ۱۸۱۳ء اور ۱۸۳۷ء کا درمیانی زمانہ کہیں کے مقبوضہ علاقوں میں مشنریوں کی زبردست سرگرمیوں کا زمانہ تھا۔ جو مشنری انجمنیں پہلے سے ہندوستان میں کام کر رہی تھیں انہوں نے اپنے کام کو اور بڑھالیا اور کئی نئی انجمنیں وجود میں آ گئیں۔ آخر الذکر انجمنوں میں "جنرل باپٹسٹ مشنری سوسائٹی" "لنڈن مشنری سوسائٹی" "چرچ مشنری سوسائٹی" "ویزلیئن مشن" اور "اسکپس مشنری سوسائٹی" خاص طور پر قابل ذکر ہیں۔

مشنریوں کی تعلیمی کوششوں کے تین پہلو خاص توجہ کے قابل ہیں۔ سب سے پہلے تو یہ بات یاد رکھنی چاہیے کہ تعلیم، مشنریوں کا خاص مقصد کبھی نہیں رہی۔ ان کے سامنے خاص مقصد تبدیل مذہب کا تھا اور مذہب برائے والوں کی ضرورتوں کو پورا کرنے اور خاص طور پر تبلیغی کام کو چلانے کے لیے مددگاروں کی تربیت کی خاطر وہ تعلیمی کام کرنے پر مجبور تھے۔ دوسرے اُن اہم کوششوں کا ذکر خاص طور پر کرنا چاہیے جو پہلے مشنریوں نے جدید ہندوستانی زبانوں کے مطالعے کے لیے کیں۔ انہیں سامان کے سب سے زیادہ پھڑپھڑے برائے طبقوں میں کام کرنا پڑتا تھا جو اپنی زبان کے علاوہ کوئی دوسری زبان سمجھنے سے بالکل قاصر تھے۔ اسی لیے ان مشنریوں نے بڑی مستقل مزاجی سے ہندوستانی زبانیں سیکھیں، لکھیں، تیار کی، قواعد کی کتابیں لکھیں اور ان میں بائبل (انجیل) کے ترجمے کیے۔ یہ بات بھی قابل توجہ ہے کہ پہلے پہلے کے مشن اسکولوں میں سے اکثر نے طالب علموں کو ان کی مادری زبانوں میں تعلیم دی اور انہیں یہ کہنے کا خیال کبھی نہ گزرا کہ "دیسی باشندوں میں بونی جانے والی عام زبانیں۔۔۔۔۔ اتنی کم مایہ اور اگڑ ہیں۔۔۔۔۔ کہ ان میں کسی مفید تصنیف کا ترجمہ کرنا آسان نہیں ہو گا۔" (یہ وہ بیان ہے جس کی صداقت پر کہنی کے حکام کو پکا یقین تھا) یہی وجہ ہے کہ ہندوستانی زبانوں میں پہلی درسی کتابوں کی تصنیف کا سہرا مشنریوں ہی کے سر ہے۔ ان کا تیسرا اہم کام یہ ہے کہ عورتوں کی تعلیم کے سلسلے میں مشنریوں نے بڑی مفید خدمات انجام دیں۔ تعلیم نسواں وہ "خدا ناک میدان تھا جس میں قدم رکھنے سے اس عہد کے حکام نے انکار کیا۔ مشنریوں کی بیویوں اور مشن کی کچھ خواتین کا رکنا

نے اس معاملے میں پہل کی اور عورتوں میں تعلیم کی اشاعت کا کام شروع کیا۔ یہ کام تین قسم کی سرگرمیوں کے ذریعہ کیا گیا (الف) ہندوستانی لڑکیوں کے لیے اسکول کھول کر (ب) یتیم خانے قائم کر کے اور (ج) توسط اور اعلیٰ طبقوں کے خاندانوں میں گھریلو تدریس یا نہایت تعلیم کا انتظام کر کے۔

اس عہد کی ایک اہم خصوصیت یہ تھی کہ کینی اور مشنریوں کے درمیان تعلقات رشتہ فہم مسلسل بہتر ہوتے چلے گئے۔ ۱۸۱۳-۱۷۹۳ء کی درمیانی مدت میں ان دونوں کے تعلقات نے جو انتہائی کشیدگی اختیار کی تھی اس کا ذکر پہلے کیا جا چکا ہے لیکن ۱۸۱۳ء کے چارٹر ایکٹ نے ایک نیا باب کھولا۔ حکام نے یہ بات محسوس کر لی کہ مشنریوں کو برواشت کرنا چاہیے اور انہیں کام کرنے کی اجازت دی جانی چاہیے۔ دوسری طرف ایسا لگتا ہے کہ مشنریوں نے بھی اپنی تبدیل مذہب کی سرگرمیوں میں زیادہ سمجھداری اور تیز سے کام لیا۔ نتیجہ یہ ہوا کہ کام کرنے والے دونوں گروہوں کے تعلقات بڑی حد تک بہتر ہو گئے۔

کینی نے نہ صرف یہ کہ مشنریوں کی تعلیمی کاموں کی افادیت کو مانا بلکہ کبھی کبھی اس کے لیے مالی امداد (گرانٹ ان ایڈ) بھی منظور کی۔ ہندوستانی عوام میں تعلیم کی اشاعت کے لیے قائم کی گئی انجمنوں میں اکثر مشنریوں کے ساتھ کینی کے حکام نے بھی کام کیا اور بحیثیت مجرعی یہ کہا جاسکتا ہے کہ شروع زمانے میں مشنریوں کی طرف کینی کے حکام کے لیے جو بدگمانی اصد ثمنی نکلائی تھی وہ اب ماضی کی بات بن چکی تھی۔

۳۔ مشنریوں کی تعلیمی تنظیمیں (۱۸۳۳-۵۳ء)

۱۸۱۳ء کے چارٹر ایکٹ نے جو آزادی دی تھی اس سے خاص طور پر فائدہ اسی تک انگلستان سے آنے والی مشنری انجمنوں نے اٹھایا تھا۔ مگر ۱۸۳۳ء کے چارٹر ایکٹ نے دوسرے ملک کے مشنریوں کو بھی کام کرنے کی اجازت دے دی۔ ان میں ممتاز جرمن اور امریکن مشن تھے۔ اسی کے ساتھ ہندوستان کے وہ دواڑے ساری دنیا کے لیے کھول دیے گئے۔ ہر ایک دواڑے پر چاہے یہاں نہ ہو سکتا تھا اس گنجائش نے ہندوستان کو دوسری قوموں کے مشنریوں کی سرگرمیوں کی آجگاہ بھی بنادیا۔ یہی وہ سال تھا جب ہندوستان میں پہلا انگریزی مشنری انجمن کی مشنری سرگرمیاں شروع ہوئیں۔

چچہ اسے ہسٹری آف مشنسن ان انڈیا ص ۱۹۲

پیسل مشن صومالیہ نے ۱۸۳۴ء میں بنگلہ میں اپنے کام کا آغاز کیا اور جلد ہی ہی ہنری مرگریل کو کٹر اور خیالی ملاقات میں خوب وسعت دے دی۔ دوسری خاص جرمن انجمنوں میں ہرڈسٹن ورتھمن مشنری سوسائٹی (جس کی بنیاد ڈیسنٹن میں ۱۸۳۶ء میں پڑی تھی) اور وینس ایجوکیشن آف ایجوکیشن آف فیملی ان دی اڈنٹ (بنیاد ۱۸۴۲ء میں برلن میں) نے ہندوستان میں بہت قابل توجہ کام کیا۔ کثیر علم اور کثیر سرمائے والی امریکن انجمنوں کا قیام بھی ویسا ہی اہم ہے۔ ان انجمنوں میں مارین پبلشٹ پرینس، امریکن بکس، امریکن پریس، پریس مشن، لودو، مارٹن، قابل ذکر ہیں۔

۱۸۳۳ء سے پہلے مشنریوں کی تعلیمی سرگرمیاں زیادہ تر نئی ہندوستانی زبانوں میں تعلیم دینے والے ابتدائی مدرسوں پر مشتمل تھیں مگر ۱۸۳۳ء اور ۱۸۵۲ء کے درمیان مشنریوں نے اپنی توجہ کا مرکز انگریزی زبان میں تعلیم دینے والے ثانوی مدرسوں اور کالجوں کو بنایا۔ یہ تبلیغی مہم کی بنا پر ہوئی۔ پہلا تو یہ عقیدہ جس کا ذکر پہلے ہو چکا ہے کہ مغربی مائٹس اور آپ کے مطالبے کے نتیجے میں لازمی طور پر لوگ عیسائی مذہب اختیار کریں گے اور دوسرے یہ خواہش کہ ہندوستان سماج کے اعلیٰ طبقوں کے افراد میں تبلیغ مذہب کی جائے۔ مشنری جانتے تھے کہ اعلیٰ طبقے انگریزی کا مفاد بنیادی فائدہ کی وجہ سے کرنا چاہتے تھے اور یہ کہ وہ انگریزی سیکھنے کی خاطر مشن اسکول میں داخلہ لینے کو پسند نہیں کرتے (ملاں کو انھیں پڑھنا پسند تھا) اس لیے بائبل کے لازمی حصے کے ساتھ ان مشن اسکولوں اور کالجوں نے مشنریوں کو اعلیٰ ذات کے لوگوں اور بزرگوں سے رابطہ قائم کرنے اور عیسائیت کی تبلیغ کرنے کا بہترین اور غالباً واحد موقع فراہم کر دیا۔ اس سمت میں رجحان اس مہم کے سب سے بڑے مشنری ایگنڈا بنڈل نے کیا، جس نے ۱۸۲۰ء میں کلکتے میں خود ایک انگریزی اسکول شروع کیا تھا۔ انگریزی تعلیم میں لوگوں کو عیسائی بنانے کا ضرورت پر ڈٹ کر جو یقین تھا وہ جلد ہی ہی تعلیم کے میدان میں کام کرنے والے تقریباً تمام عیسائی مشنریوں میں سرایت کر گیا اور ۱۸۲۰ء کے بعد انگریزی اسکولوں کی تعداد میں بڑی تیزی کے ساتھ اضافہ ہونا شروع ہو گیا۔ اس بات کا احساس اس وقت بھی تھا کہ ہندوستانی طالب علم مشن اسکولوں میں مذہبی تعلیم حاصل کرنے کے لیے نہیں بلکہ سرکاری نوکری ملنے کے اسکات کے پیش نظر انگریزی سیکھنے آتے تھے۔ اس بات کا بھی اندازہ جلد ہی ہی ہو گیا کہ بائبل کا لازمی حصہ طالب علم صرف ہندو مت پر مبنی نہ کرتے تھے اور عام طور پر انھیں کسی تعہد سے نہ اس لیے لگاؤ نہیں تھا لیکن مشنری زبان

کے بے پناہ مبر اور ناقابل شکست رجائیت کے ساتھ ہندوستانی مشنوں کے کارکن انگریزی اسکولوں میں اس توجہ پر گئے رہے کہ کوئی نہ کوئی بیج تو بیٹا ہوئے گا۔ ایسی کامیابی کا وعدہ دیر میں کیا تو قریباً ۱۸۵۰ء کے قریب، مگر جہاں تک زیر بحث ہندوستانی مشن ہے انگریزی اسکولوں کے ذریعے تبلیغ مذہب کی کامیابی کی توقعات بہت بڑھی ہوئی تھیں۔

پتھر ۱۸۲۰ء سے ۱۸۵۰ء کی چوتھائی صدی کا دہائی
 "مشن اسکولوں کا زمانہ" بن گیا۔ اس مدت میں حکومت، جھک کی خوشنیتی کے
 باوجود درحقیقت ایک ایسی بے جسی کا شکار رہی جسے سمجھنا ہمارے لیے بہت
 مشکل ہے۔ تین سال تک لارڈ ایلن ہر جیسا آدمی گورنر جنرل رہا جو انگریزی حکومت
 کی سیاسی تباہی کو ہندوؤں کی تعلیم کا ناگزیر نتیجہ سمجھتا تھا چنانچہ مشن اسکولوں نے
 ہندوستانی انکار پر اس وقت بھروسہ کرنا شروع کیا جس کا اندازہ آج لگانا مشکل ہے
 یہی میں ڈاکٹر جان ڈسن (ڈنٹ کے بعد اس ہندو کا سب سے ذہین اسکول شری)
 نے اس شاندار کالج کی بنیاد رکھی جو بعد کو اسی کے نام سے مشہور ہوا۔ اس میں
 اینڈرسن اور بریڈ وڈ نے ۱۸۲۰ء میں جنرل اسمیل کا اسکول کھولا جو جوڑ
 تعلیمی مشنوں میں سب سے مشہور مشنری ڈاکٹر لارڈ کی مشفقانہ رہائی میں، مگر ان
 کالج ہو گیا ہے۔ وسطی ہند میں ۱۸۲۲ء میں ناگپور کے تمام پرائیمنٹ ہسٹاپ
 نے اپنی سوسائٹی کا چھوٹا کالج کھولا۔ ۱۸۵۲ء میں پرمپ مشنری سوسائٹی نے
 آگے میں سینٹ جوز کالج قائم کیا جس کا پہلا پرنسپل (بعد کا بشپ) فرینچ تھا۔
 ۱۸۴۱ء میں رپورٹ ڈنٹ نے سولہ ٹیم میں "ڈنٹ کالج" شروع کیا۔ یہ سب ان
 مشہور کالجوں میں سے تھے جو ڈنٹ کے براہ راست اثرات ترقیب سے ملک
 کے دور و ملازمتوں میں یکے بعد دیگرے بڑی تیزی کے ساتھ قائم ہوئے یہاں
 پہلے ان کالجوں کا ذکر نہیں کیا جاسکتا، خاص طور پر ایسی میں ہیشنل پرمپ آئن
 اسکاٹ لینڈ نے قائم کیے تھے۔

مشنری تحریکوں کی ترقی، وہ چاہے تبدیلی مذہب کے لیے ہو یا تعلیم کے لیے ان دو ستاروں

تعلقات کی وجہ سے بہت آسان ہو گئی جو اس زمانے میں کمپنی کے حکام اور مشنریوں کے درمیان قائم ہو گئے تھے۔ اس کی دو وجہیں تھیں۔ ایک تو یہ کہ ۱۸۲۳ء اور ۱۸۵۳ء کا زمانہ انگلستان کی سماجی زندگی میں بڑی اصلاحات اور متبادل نظریات کا زمانہ تھا اور اسی وجہ سے خود کمپنی کے حکام مغربی جوش و خروش سے بہت متاثر تھے۔ دوسرے یہ خطہ کہ مذہب میں مداخلت کو ہندو اور مسلمان دونوں بہت برا نہیں لگے (بہی وہ خوف تھا جس نے اول دھاتیوں میں مذہبی غیر جانبداری کی پالیسی کو لانے پر مائل کیا مگر اس مہد میں سنجیدگی سے کبھی بھی نہیں مانا گیا اور آرایش کے طرز پرستی کی رسم کو ختم کیا گیا۔ اس اصلاح کے مخالفین کا خیال تھا کہ یہ کوشش بغاوت کا دے گی۔ مگر ایسی کوئی بات نہیں ہوئی۔ بلکہ روشن خیال ہندوؤں نے آگے بڑھ کر اس کی موافقت کی اور حکومت کا شکریہ ادا کیا۔ مذہب میں کامیاب مداخلت کی دوسری مثال ہندو مندوں اور ہندوؤں کے مذہبی میلوں کے انتظام میں کمپنی کا دخل ہے۔ اس فعل نے کبھی کوئی مخالف جذبات پیدا نہیں کیے بلکہ کمپنی کو کچھ فائدہ ہی ہو گیا۔ اس زمانے کے حکام اپنے آپ کو مشنریوں سے کھلم کھلا وابستہ رکھنے اور ان کی کوششوں کی بہت افزائی کرنے سے نہیں ڈرتے تھے۔ اسی لیے ۱۸۲۳ء اور ۱۸۵۳ء کے درمیان کمپنی کے حکام اور مشنریوں کے مابین تعلقات بڑے خوش گوار رہے۔ یہ حقیقت ان خراب تعلقات کے بالکل برعکس ہے جو ۱۷۹۲ء سے ۱۸۱۳ء تک دونوں کے درمیان رہے یا جو ۱۸۱۳ء سے ۱۸۲۳ء کی دہائی میں تھے۔

مشنری سرگرمیوں کے اپنے خاصے تفصیلی اعداد و شمار موجود ہیں۔ ان اعداد و شمار کو دیکھ کر اختلافہ نکایا جاسکتا ہے کہ اگر صرف پروٹسٹنٹ تنظیموں کو پیش نظر دیکھا جائے تو تعلیم کے میدان میں مشن کی سرگرمیاں سرکاری تنظیموں (جس میں ۱۳۷۴ ادارے اور ۶۷۵۹۶ طالب علم تھے) کے تقویاً برابر ہوں گی لیکن اگر پروٹسٹنٹ اور رومن کیتھولک دونوں طرح کی مشنری سرگرمیوں کو لا کر دیکھیں تو وہ یقیناً سرکاری تنظیموں سے بڑھ جائیں گی۔ اس لیے یہ کہنا صحیح ہوگا کہ ۱۸۵۴ء میں ہندوستان میں تعلیمی تنظیموں (ایسی اسکولوں کو چھوڑ کر) میں براہِ حصہ کمپنی کا نہیں بلکہ مشنریوں کا تھا۔ یہ بات بھی دیکھی جاسکتی ہے کہ مشنری سرگرمیوں کی وسعت ہر صوبے میں یکساں نہیں تھی۔ مداسس میں یہ تنظیم بہت وسیع اور انتہائی مضبوط تھی، اس کی کچھ وجوہ تو یہ تھی کہ یہاں یہ بہت

پہلے دیکھی ۱۷۰۹ء میں شروع ہو گئی تھی اور دوسرا سبب یہ بھی تھا کہ جنوب میں ہر جنوں کی انتہائی قابلِ رحم حالت نے ان لوگوں میں عیسائیت کی تبلیغ کے لیے بہت سازگار احوال پیدا کر دیے تھے۔ ان تعلیموں کا حال سب سے زیادہ طراب پنجاب میں تھا۔ اس سے کچھ بہتر حالت بتدریج منظرِ امتیاز شمال مغربی صوبہ، بمبئی اور بنگال کی تھی۔

۴۔ مشنری تنظیموں کے مطالبات (۱۸۱۲ء)

جب ۱۸۱۲ء کے چارٹر ایکٹ کی دفعہ ۴۲ پاس ہوئی تو پارلیمنٹ کا مقصد مشنری تنظیموں اور ان کو مالی امداد فراہم کرنا (جیسا کہ مشنری توقع کرتے تھے) نہیں تھا بلکہ اصل مقصد کمپنی یا ہندوستان کی طرف سے مقابلے کے کچھ ادارے قائم کرنا تھا تاکہ ایک قابلِ اعتماد توازن قائم ہو سکے اور مشنری تنظیموں کے توقع طوفان کو روکنے کے لیے ایک پشتہ باندھا جاسکے۔ ۱۸۱۳ء اور ۱۸۵۳ء کے درمیان یہ مقصد عمرائے عیش نظر رہا۔ اس کا مطلب یہ ہوا کہ کمپنی نے ایک لاکھ روپے کی سالانہ امداد (جو ۱۸۴۳ء کے بعد دس لاکھ روپے سالانہ ہو گئی) خود اپنے اداروں کو چلانے پر صرف کی اور شاذ و نادر ہی مشن اسکولوں کے لیے کوئی گرانٹ ان ایڈ منظور کی۔ ان سب باتوں کا نتیجہ یہ نکلا کہ ۱۸۱۳ء اور ۱۸۳۳ء کے درمیان ایک دوسرے سے بالکل آزاد اسکولوں کے دو مختلف نظام پیدا ہو گئے یعنی مشن اسکول جن میں بائبل کی تعلیم پر زور تھا اور دوسرے کمپنی کے فاضل سیکور اسکول۔

یہ بات جلد ہی ظاہر ہو گئی کہ کمپنی کے اسکول، مشنری اسکولوں کے حقیقی حریف نہایت ہوں گے۔ اول الذکر اسکول سیکور ہونے کی وجہ سے ہندوستانی عوام میں زیادہ مقبول تھے۔ ان کے مقابلے میں مشن اسکول تھے جن میں زیادہ زور لوگوں کو عیسائی بنانے اور بائبل کی تعلیم پر دیا جاتا تھا اور یہ دونوں باتیں ایسی تھیں جنہیں عام لوگ ناپسند بھی کرتے تھے اور ان سے ڈرتے بھی تھے۔ مزید یہ کہ کمپنی کے اسکول زیادہ مالی وسائل ہٹا کر سکتے تھے جن کی مشن اسکول توقع بھی نہیں کر سکتے تھے۔ اس لیے مشنریوں نے یہ بات محسوس کی کہ ان کے ادب کمپنی کے اسکولوں میں مقابلے کو جب تک ختم نہیں کیا جاتا اور مالی وسائل کو بڑھایا نہیں جاتا ان کا زندہ رہنا مشکل ہو گا۔ چنانچہ اسی لیے انہوں نے مندرجہ ذیل مطاعبات ہمیشہ کیے:

(الف) کمپنی کے اسکول سیکور یعنی مشنری اصطلاح میں دہریوں یا غیر اہل کتب کے

اسکول تھے۔ ایسے اسکول یقیناً مضرت رساں ہیں اور اس لیے کبھی کے تمام اسکولوں میں بائبل لازمی طور پر پڑھانا چاہیے

(ب) اگر سیاسی بنیادوں پر بات ممکن نہ ہو تو پھر کبھی کو تعلیمی تنظیموں سے براہ راست تعلق ختم کر لینا چاہیے اور میدان مشن اسکولوں کے لیے خالی کر دینا چاہیے
(ج) یہ بھی کہا گیا کہ کبھی کے اسکولوں پر خراب بھی یقیناً زیادہ ہوتا ہے۔ اس لیے یہ بات زیادہ مسجداری کی ہے کہ موجودہ محدود وسائل کو بھلے اس کے کریمائی اور دل کو چلنے میں لگایا جائے مشن اسکولوں کی گرانٹ ان ایڈ میں صرت کیا جائے۔

(د) اس بات کا بھی دعویٰ کیا گیا کہ کبھی سے "گرانٹ ان ایڈ" دینا ہمیشہ سے مشنوں کا ایک اخلاقی حق رہا ہے۔ اس لیے ہانگ کی گئی کہ ایک "گرانٹ ان ایڈ" کو وہ جس کی رو سے ہر مشن اسکول کے لیے معقول مالی امداد یقینی ہو جائے، منظور کر کے اس اخلاقی حق کو قانونی حق بنا دینا چاہیے۔

(۵) آخری مطالبہ، جو کہ ہندوستان میں بائبل صوبہ حال وہ ہوگی جب کبھی تعلیمی تنظیموں سے اپنے براہ راست تعلق کو بالکل منقطع کرے گی اور گرانٹ ان ایڈ کی بنیاد پر ملک کی ضرورت کے تمام ادبے مشن قائم کریں گے۔

ان مطالبات نے انجمن ہندوستانی اطفال کو یکسر نظر انداز کر دیا۔ یہ مطالبے اس غلط تصور پر مبنی تھے کہ مشن ہندوستان کے لیے وہ سب کچھ کر سکتے ہیں جو انگلستان میں (بچوں کے لیے) چھپ چکے ہیں کیا ان ناقص تصورات کے دور ہونے میں چند برس لگ گئے مگر وہی طور پر چل کر انگلستان اور ہندوستان میں مشنریوں کا اثر اتنا گہرا تھا اور کبھی کے حکام اور مشنریوں کے درمیانی تعلقات اتنے دوستانہ اور خوش گو اور تھے کہ سارے مطالبات جیسا کہ ہم جلد ہی دیکھیں گے ۱۸۵۲ء کے ڈپٹی میں اصولی طور پر من پسند ہو گئے۔

۵۔ برطانوی حکام اور غیر سرکاری انگریزوں کی نجی تعلیمی تنظیمیں

ہم نے مشنری تنظیموں کا ذکر پہلے کیا ہے۔ اس کی وجہ یہ ہے کہ یہ تنظیمیں سب سے پرانی تھیں اور جہاں تک اس نسلے کا تعلق ہے جدید تعلیم کی اہلیوں کی حیثیت سے وسیع ترین بھی تھیں۔ مگر ہندوستان میں جدید تعلیم کے میدان میں کام کرنے والے یورپیوں میں صرت مشنری ہی جہیں تھے۔ ان کے

علاوہ میں کمپنی کے برطانوی افسروں کی ایک بہت بڑی تعداد کو بھی کارکنوں میں شامل کرنا پڑا۔ گھانچوں نے اپنی انفرادی حیثیت سے کام کیا اور ان کے ساتھ ان چند غیر سرکاری انگریزوں خاص طور پر تاجروں کو بھی نظر انداز نہیں کیا جاسکتا جو تعلیم کے کام میں اپنے شوق کی بنا پر یا ساجی خدمت کے خیال سے امداد دیتے تھے۔ ان میں سے کچھ کو مشنریوں کے مقاصد اور طریقوں سے ہندی تھی اس لیے وہ ان کی مدد کرتے تھے۔ ان کے کاموں پر بحث کرنے کی ضرورت نہیں ہے، کیوں کہ ان کا کردار پورے طور پر مشنری تنظیموں کے گردار سے مشابہ تھا جس پر ہم پہلے غور کر چکے ہیں۔ لیکن پھر بھی بہت سے سرکاری اور غیر سرکاری انگریز تھے جنہوں نے مشنریوں کی کوئی امداد نہیں کی۔ یہ لوگ وہ تھے جو ریٹو سیکوراسکولوں پر عقیدہ رکھتے تھے یا خود ہندوستانوں کی نجی کوششوں کی بہت ادنیٰ کرنا چاہتے تھے۔ سرکاری اور غیر سرکاری انگریزوں کے اس چھوٹے سے گروہ کی کارگزاریاں اپنی رحمت میں کم ہونے کے باوجود مشنریوں کی کارگزاریوں سے زیادہ اہم ہیں اور اسی لیے تفصیل جو نیچے کی تھی میرے بڑی حیرت کی بات ہے کہ ہندوستان میں مشنریوں سے بالکل مختلف بنیادوں پر جدید تعلیمی نظام کی رہنمائی جس شریف انگریز نے کی وہ کلکتے کا ایک معمولی گھری سا زاد جوہری ڈیوڈ ہیئر (DAVID HAIR) (۱۸۲۲-۱۹۰۵) تھا جس کی ابتدائی تعلیم بہت کم تھی اور وہ دروج معیاروں کے مطابق اسکا لہ نہیں تھا۔ حالانکہ اس کی معلومات کافی تھیں اور اس نے انگریزی کے کچھ بہترین ادیبوں کو پڑھ رکھا تھا۔ انکساری سے وہ اپنے آپ کو تعلیم کا ایک غیر تعلیم یافتہ دوست تسلیم کرتا تھا۔ وہ ۱۸۰۰ء میں ہندوستان آیا اور ۱۸۵۵ء تک اس نے اتنا کام کیا کہ اپنا کام چھوڑ کر ریٹائرڈ زندگی گزارنے لگا۔ انھیں ہندوستان واپس جانے کے بجائے اس نے کلکتے میں رہنے اور ہندوستان کے لوگوں کی اصلاح کے لیے اپنی بقیہ زندگی کو وقف کرنے کا فیصلہ کیا۔ تمام کاموں میں جو کام اسے سب سے زیادہ پسند آیا وہ تعلیم کی اشاعت کا کام تھا۔ مشنریوں کی طرح اس کو بھی کچھ یقین تھا کہ ہندو سماج کے نشاۃ ثانیہ کے لیے انگریزی زبان کا علم اور انگریزی ادب سے واقفیت ضروری تھی۔ مگر خود سیکور ریخالات کا حامل ہونے کی وجہ سے وہ مذہبی تعلیم کے موضوع پر ان لوگوں سے متفق نہ ہو سکا کیوں کہ اس کا خیال تھا کہ ہندوین کو ضرورت ہے ایسے سیکور اسکولوں اور کالجوں کی جو ہندی زبان اور انگریزی کی تعلیم دی اور

ہندوستانیوں میں انگریزی ادب کی اشاعت کریں۔ اسے سنسکرت سے نفرت سی تھی اور سائنس کے مطالعے کے لیے بھی اس کے دل میں کچھ بہت جگہ نہیں تھی۔ اس لیے ان دونوں کو اس نے اپنے پروگرام سے بالکل خارج کر دیا تھا۔ اس تجربے کی افادیت اور اس کے قابل عمل ہونے کو ثابت کرنے کے لیے ہی وہ اپنی ساری زندگی نہایت جوش و خروش سے کام کرتا رہا اور اپنے اہم ترین تعلیمی منصوبے یعنی ہندی و ودیائیہ یا کالج کو چلایا۔ اس ادارے کا خاص مقصد ہندو اہلکار کے وکول کو اچھی انگریزی تعلیم دینا تھا۔ یہ ادارہ دو لحاظ سے ممتاز تھا۔ اول یہ کہ اس ادارے کو چلانے کے لیے انگریزوں اور ہندوستانیوں پر مشتمل ایک کمیٹی تھی۔ دوسرے یہ کہ سیکرٹریوں پر مغربی طرز کی تعلیم دینے کی یہ پہلی کوشش تھی۔ بہر حال مالی مشکلات کی وجہ سے کچھ مدت بعد ودیائیہ اختتام کے لیے کمیٹی کے سرورک دیا گیا۔ ۱۸۵۲ء میں یہی پریسیڈنسی کالج ہو گیا۔ مگر اس کی شروع کی تاریخ بڑی اہمیت کی حامل ہے کیونکہ اس سے ہیں چہ چلتا ہے کہ سیکولر تعلیم کے جاری کرنے کی کوششیں ہندوستانی عوام میں کیوں کر مقبول ہوئیں اور انہیں کس طرح عوام کا تعاون حاصل ہونے لگا۔

جدید تعلیم میں سیکولر ازم کا اصول، ہیر (HARE) کی سب سے بڑی دین ہے۔ اس نے دیکھا کہ اس نسل کی تمام تعلیمی تنظیمیں ہر مذہب کا بڑا اثر ہے۔ کمپنی کے چلانے ہوئے اداروں (جیسے بنارس سنسکرت کالج اور کلکتہ مدرسہ) میں زیادہ تر ہندو مت اور مذہب اسلام کی تعلیم ہوتی تھی اور اسی طرح مشنری اسکولوں میں عیسائیت کا غلبہ تھا۔ اسے اس بات کا یقین تھا کہ یہ دونوں قسمیں ناقابل اطمینان ہیں اسی لیے اس نے ایک نیا طریقہ نکالا جس میں سنسکرت اور عربی کی بجائے انگریزی اور تمام مذہبی معلومات قطعی طور پر خارج کر دی گئیں۔ اور نیشنل اسٹڈیز کے اخراج کا سبب سنسکرت سے اس کی نفرت تھی اور سائنس اور دوسرے علوم کی طرف سے لاپرواہی اس کی کم علمی کی وجہ سے تھی۔ اس لیے اس ادارے کا ملنا مقصد انگریزی زبان و ادب کا مطالعہ ہو کر رہ گیا۔ شروع شروع میں مختلف اخراجات سے ادارے کی زیر دست مخالفت ہوئی۔ علوم شرقیہ کے اخراج سے قدامت پسند ہندوستانی پھرے، سائنس کے مطالعے پر زور نہ ہونے کی وجہ سے دوسرے بہت سے لوگ بے تعلق ہو گئے اور مشنریوں نے تمام مذہبی تعلیم ختم کرنے پر سخت نکتہ چینی کی۔ مگر جلد ہی ہیر (HARE) کے خیال کی عملی افادیت واضح ہونے لگی اور ہندو ودیائیہ کا ماڈل کمپنی اور نجی ہندوستانی تنظیموں میں عام طور پر اپنایا جانے لگا۔ کمپنی نے دیکھا کہ

سیکورٹرازم کا اصول ان کی مذہبی طیر جانب ڈری کی پالیسی کو قائم رکھنے میں معاون ہوتا ہے اور انگریزی زبان و ادب کی تعلیم پر زور دے جانے کی وجہ سے حکومت کے ان شعبوں میں کام کرنے والے مل جاتے ہیں جہاں کاروبار میں اب انگریزی برقی جا رہی تھی۔ نجی ہندوستانی تنظیموں کو بھی ہندو و دیایہ کی مثال کی پیروی کرنے میں دقت نہیں ہوئی کیوں کہ سیکورٹرازم کی پالیسی کی وجہ سے کوئی انتظامی مسائل نہیں تھے اور سائنس کی ثانوی حیثیت نے ان اداروں کے اخراجات کو بھی کم کر دیا اور ان کا چلانا بھی نسبتاً آسان ہو گیا۔ اس لیے آنے والے کئی برسوں تک ہندوستان میں قائم کیے گئے جدید تعلیمی ادارے، وہ کہنی کے ہول یا نجی، بیر (HARE) کے ہندو و دیایہ کے ہونے پر تھے۔ یا ہول کہہ لیجیے کہ سیکورٹری تعلیمی ادارے تھے جن کا خاص مقصد طالب علموں کو انگریزی زبان و ادب سے واقف کرانا تھا۔ سائنس اور علوم شرقیہ بعد میں شامل کیے گئے۔ اس حد تک کہا جاسکتا ہے کہ بیر کے اصل نمونے میں بعد کی تبدیلیوں نے ترمیم کر دی مگر اس کا سیکورٹرازم کا تصور تمام تر سرکاری (اور زیادہ تر نجی ہندوستانی تعلیمی) اداروں کا آج بھی نمایاں پہلو ہے۔

ڈیوڈ بیر ایک غیر سرکاری آدمی تھا اس لیے وہ آزادی کے ساتھ اپنی پالیسیاں مرتب کر سکتا تھا۔ دوسری طرف کہنی کے حکام کو بہت سی پابندیوں میں رہ کر کام کرنا ہوتا تھا۔ وہ بدیہی اسباب جن کی بنا پر کوئی ایسا کام اپنے ذمے نہیں لے سکتے تھے جن کی کہنی بملاہر اسست مخالفت ہو، مگر انفرادی طور پر وہ ہر اس کام میں حق لے سکتے تھے جس سے کہنی کو اختلاف ترقی نہ ہو مگر وہ کسی وجہ سے خود اس کی براہ راست ذمہ داری قبول کرنے پر تیار نہ ہو۔ اسی لیے بہت سے روشن خیال حکام نے اپنی انفرادی حیثیت میں ایسے تعلیمی منصوبوں کو چلایا یا مدد کی جن کی حمایت یا مدد کبھی کھل کر نہیں کر سکتی تھی مگر جو ان کی رائے میں ہندوستان کی ترقی کے لیے ضروری ادارے تھے۔ اس قسم کے کام کی بہت اچھی مثال ہیں این۔ ای۔ بیٹھون (N. E. BETHUNE) کی زندگی میں مٹی بے جو گورنر جنرل کی ایگزیکٹو (۱۸۸۱-۵۱) کاؤنسل میں رکن قانون Law Member تھا اور ۱۸۴۸ء سے ۱۸۵۱ء تک کاؤنسل آف ایجوکیشن کا صدر رہا تھا۔ اسے عورتوں کی تعلیم سے بہت دل چسپی تھی لیکن چوں کہ کہنی تعلیم نسواں کی کوشش کی حمایت کرنے پر تیار نہیں تھی اس لیے سرکاری تنظیموں کے تمام دروازے اس کے لیے بند تھے۔ بیٹھون کو اس بات کا بھی یقین تھا کہ اونچی ذات کے ہندو اپنی رذکیوں کو مشغول

کے مذہبی تعلیم پر اصرار کی وجہ سے مشن اسکولوں میں نہیں پڑھوائیں گے۔ اسی لیے اس نے اپنی انفرادی حیثیت میں 'خدا اپنے خلیع پر ہندوستانی لڑکیوں کے لیے ایک سیکر اسکول کھولنے کا فیصلہ کیا۔

اسکول جمائی ۱۸۴۹ء میں شروع ہوا تھا اس کی کامیابی حیرت ناک تھی۔ اس اسکول نے بہت ہی مختصر مدت میں لڑکیوں کی اچھی خاصی تعداد کو اپنی طرف متوجہ کر لیا۔ ان لڑکیوں کا کاشوق ان کی تربیت پذیری اور ذکاوت، ہمتوں کی رائے میں لڑکوں کے برابر تھی بلکہ اسی محرک یوں میں لڑکیوں سے زیادہ تھی لیکن دوسرے نتائج زیادہ اہم تھے۔ اس تجربے کی حمایت میں روشن خیال ہندوستانی فوراً آگے بڑھے اور دوسری جگہوں پر اسکول کی نقل کی جانے لگی۔ ۱۸۵۱ء میں کلکتے میں ہتھیون کا انتقال ہو گیا۔ اس نے اپنی وصیت میں اپنی تمام شہری زمینوں اور جائیداد کو اسکول کے نام وقف کر دیا۔ اس کے بعد اسکول کی ذمہ داری لارڈ ولیموزی سے لے لی اور جب تک کہ اپنی نے اسکول کا انتظام نہیں سنبھالا اس وقت تک وہ خود اپنے ذاتی سرمائے سے اس کے اخراجات برداشت کرتے رہے اس عظیم انسان کی خدمات کے اعتراف میں اسکول کو مستقلاً اس کے نام سے منسوب کر دیا گیا اور جو جلدی ہی ترقی کر کے ہتھیون کالج کے نام سے ہندوستانی خواتین کی تعلیم کا پہلا اور اہم ادارہ بن گیا۔ یہ تجربہ انفرادی حیثیت سے کام کرنے والے برطانوی حکام کے متحدہ تجربات میں سے ایک ہے۔ ایسے لاتعداد تجربے ہیں اور تعلیم کے علاوہ سماجی خدمات کی بہت سی دوسری شاخوں میں بھی ان کا دخل ہے۔ مگر ہن سب کا ذکر اس قسم کی کتاب میں ممکن نہیں ہے اس لیے ہتھیون کے اسکول کو ایک واحد ادارہ نہیں بلکہ ایسے اداروں کے ایک گروہ کا نمائندہ سمجھنا چاہیے جنہیں سرکاری حکام نے اپنی انفرادی حیثیت میں قائم کیا اور چل کر ان کے خیالات سے کہنی اور مشنری دونوں اختلاف رکھتے تھے اس لیے ان کے اخراجات بھی خود ہی برداشت کیے۔

بمبئی میں ماؤنٹ اسٹورٹ انجمن کا تجربہ دوسرے قسم کا تھا۔ ۱۸۱۹ء میں جب وہ مجھے کا گود بنا تو اس نے دیکھا کہ دشمنوں کو چھوڑ کر بمبئی ایجوکیشن سوسائٹی ہی وہ واحد غیر سرکاری جماعت تھی جس نے عام لوگوں کو جدید تعلیم دینے کی کوشش کی تھی اس کو ۱۸۱۵ء میں چرچ آف انگلینڈ کے بمبئی میں رہنے والے اراکین نے قائم کیا تھا اور اس کے سامنے خاص مقصد ایجوکیشن اور

غریب یورپین بچوں کی تربیت کرنا تھا۔ اس سوسائٹی نے اپنی سرگرمیوں کا آغاز ۱۷۱۹ء میں رپورٹڈ رچرڈ کاب (REV. RICHARD COBBE) کے قائم کیے ہوئے خیراتی اسکول کا اہتمام اپنے ہاتھ میں لینے اور دوسرے نے اسکول شروع کرنے سے کیا تھا۔ چل کر سوسائٹی اپنے اسکولوں میں مذہبی گھنٹے میں لازمی حاضری کے بغیر بھی ہندوستانی بچوں کو داخل کرتی تھی اس لیے بہت سے ہندو، پارسی اور مسلمان بچے بھی آجاتے تھے۔ ۱۸۲۰ء تک سوسائٹی نے ہندوستانی بچوں کے چار اسکول قائم کر دیے تھے جن میں طالب علموں کی تعداد ۲۵۰ کے قریب تھی۔ اسی سال سوسائٹی نے ایک خاص کمیٹی نیشنل اسکول اینڈ اسکول بک کمیٹی کے نام سے مقرر کی۔ اس کمیٹی کے مقاصد دوہرے تھے۔ اول مقصد تو ہندوستانی بچوں کے لیے موجودہ اسکولوں کو بہتر کرنا اور چل ضرورت ہوئے اسکول کھولنا یا نئے اسکولوں کی مدد کرنا اور دوسرا تعلیم کے حاصل کرنے والے ہندوستانی بچوں کے لیے کتبیں تیار کرنا تھا۔ ۱۸۲۲ء تک ہندوستانی بچوں کے لیے سوسائٹی کے کاموں میں کافی اضافہ ہو چکا تھا اور اس لیے وہ یہ سوچنے میں حق بجانب تھی کہ اس نے اپنے ذمہ بہت سے ایسے کام لے لیے ہیں جو اس کے اصل مقاصد سے کوسوں دور ہیں۔ اسی لیے سوسائٹی نے پہلے پہل مقرر کی جانے والی اپنی مخصوص کمیٹی کو ایک نئی کمیٹی کی شکل دے دی اور اسے بائیس نیا اسکول اینڈ اسکول بک سوسائٹی کا نام دیا۔ (جو ۱۸۲۴ء سے بائیس نیا ایجوکیشن سوسائٹی کے قیام سے مشہور ہوئی) اس سوسائٹی کا کام ہندوستانی بچوں کی تعلیم سے متعلق تھا اور پہلی سوسائٹی نے اپنی سرگرمیوں کو صرف یورپین اور اینگلو انڈین بچوں کی تعلیم تک محدود کر لیا تھا۔ ریڈنٹ اسٹریٹ الفنسٹن کی ہمت افزائی اور رہنمائی تھی جس نے D. N. E. سوسائٹی جیسی خود مختار تنظیم کو جنم دیا۔ اس نے اس کی مسرت قبول کی اور ڈائریکٹرز کو گرانٹ ان ایڈ منظور کر کے اور سوسائٹی کو ہندوستانی عوام میں تعلیم کی اشاعت کی مخصوص اجتناسی مانتے پر بھی راضی کر لیا۔ یہ کہنا مبالغہ نہ ہوگا کہ الفنسٹن کی یہی پیمانہ دل چاہی تھی جس نے بی۔ این۔ ای۔ سوسائٹی کو ایک جلیل القدر جماعت بننے اور اس کی سرگرمیوں کے ذریعے ہندوستانیوں کو اشاعتِ تعلیم کے لیے ابھرنے میں مدد کرنے اور چلانے کی عملی تربیت دینے کے قابل بنا دیا۔

الفنسٹن کی کوششوں سے یہ بات واضح ہو جاتی ہے کہ اس جہد کے کچھ وسیع المیغ ختم نے جدید تعلیم میں نئی ہندوستانی تنظیموں کو کس طرح ترقی دینے کی کوشش کی۔ انہیں اس امت کا یقین تھا کہ دکن مشرقی اور وسطی ہند میں وہ تمام تعلیمی لوہے قائم کر سکتی ہے جن کی ملکیت صرف

ہے اور یہ کہ بہر حال ایک قوم کو چاہیے کہ وہ خود اپنے آپ کو تعلیم یافتہ بنائے۔ اپنی تعلیم کے لیے کوشش کرنا خود ایک ایسی سماجی تعلیم بن جاتی ہے جو ایک اجنبی ایجنسی کے فراہم کیے ہوئے اسکولوں کے ایک بنے بنائے نظام سے کبھی حاصل نہیں ہو سکتی۔ اور یہ کہ ملک کی جات و کر کے لیے تمام ضروری تعلیمی اداروں کے قیام کے لیے بہر حال کئی ہندوستانی تعلیمی تنظیموں کو زیادہ سے زیادہ حصہ لینا پڑے گا۔ اسی لیے انھوں نے تعلیم میں کئی ہندوستانی تنظیموں کو آگے بڑھانے اور ترقی دینے کے لیے اقدامات کیے۔ یہ بات ذہن میں رکھنی چاہیے کہ اس زمانے کے ہندوستان منضبط اور اجتماعی تعلیمی تنظیم کے جدید طریقوں سے ناواقف تھے اور انھیں اس سلسلے میں پہل اور رہنمائی کرنے والے کی ضرورت تھی۔ یہ دونوں چیزیں کہیں کے ان روشن خیال حکام سے مل گئیں جنہیں ملک سے متعلق اپنے فرائض کا احساس تھا۔ انھوں نے اہم ہندوستانیوں سے رابطہ قائم کیا۔ جدید طریقوں کے مطابق کئی تعلیمی تنظیم کی ضرورت جتنائی اور انھیں یہ بتایا کہ اس مقصد کے حصول کے لیے انجمنوں کی تشکیل کیسے ہو اور انھیں کیسے چلایا جائے۔ اس قسم کی رہنمائی مفید بھی تھی اور ضروری بھی۔ تعلیمی ادارہ داری اور انجیل (بائبل) کی تعلیم پر اصرار کی وجہ سے یہ رہنمائی مشنریوں سے نہیں مل سکتی تھی اور اگر اپنی انفرادی حیثیت میں کام کرنے والے حکام کی مریدانہ سرپرستی حاصل نہ ہوتی تو تعلیم میں کئی ہندوستانی تنظیم نے براوقت لیا ہوتا۔

۶۔ تعلیم میں کئی ہندوستانی تنظیم (۵۳-۱۸۱۳ء)

۱۸۵۴ء سے پہلے تعلیم کے میدان میں کئی ہندوستانی تنظیم، دو بالکل متضاد قسم کی سرگرمیوں میں مصروف تھیں۔ ان میں سے پہلی سرگرمی ویسی اسکول، ابتدائی اور اعلیٰ دونوں، چلانے سے متعلق تھی۔ یہ اسکول اس وقت بھی تعلیم عام کی سب سے اہم اور سب سے زیادہ وسیع اور کھلی تھیں۔ لیکن کچھ ان اسکولوں کو تو تسلیم کرتی تھیں اور نہ ہی ان کی کوئی مدد کرتی تھی اور اسی لیے جہاں تک جدید نظام کا تعلق ہے کئی ہندوستانی تنظیم کی اس وسیع سرگرمی کو مجبوراً نظر انداز کرنا پڑے گا۔ دوسری کئی ہندوستانی تنظیم وہ تھیں جس نے ہندوستان میں جدید نظام تعلیم کو ترقی دینا یہ وہ سرگرمی تھی جس میں ۱۸۵۴ء سے پہلے ہندوستانیوں کا حصہ بعض برائے نام تھا اور جو بہت سے مختلف حالات کی بنا پر تھا۔ مثلاً سارے قدامت پسند تعلیم کے نئے نظام کے خلاف تھے کٹر والدین اپنے بچوں کو اس ذمہ بنا پر انگریزی اسکولوں میں نہیں بھیجتے تھے کہ انگریزی تعلیم ان

کے مذہبی عقائد اور اجداد کے طور طریقوں پر سے نوجوانوں کا یقین ختم کر دیتی ہے۔ یہ ڈر کچھ بے بنیاد بھی نہیں تھا۔ انہیں تو مغربی تعلیم کے ان نظریات پر بھی اعتراض تھا جن کی اشاعت نئے ابتدائی اسکولوں میں ہندوستانی زبانوں کے ذریعے ہو رہی تھی۔ انہیں ڈر تھا کہ یہ ساری نئی تعلیم ان کے مذہب میں مداخلت کے کسی خفیہ منصوبے کا حصہ ہے۔ ان حالات میں نئی تعلیم کی افادیت کی تبلیغ یا نئے نظریات پر مبنی اسکولوں کو چلانے کے لیے زبردست اخلاقی ہمت کی ضرورت تھی اور بہت کم افراد میں اتنی ہمت ہو سکتی تھی۔ دوسرے یہ کہ جدید قسم کے تعلیمی اداروں کو صرف وہی لوگ چلا سکتے تھے جنہوں نے خود نئے نظام میں تعلیم پائی ہو۔ ایسے ہندوستانیوں کی تعداد بہت کم تھی اور ان میں سے اکثر کو نہایت آسانی سے حکومت کے کسی اہم شیعے میں ایسا کام مل سکتا تھا جس سے چشمِ ذہن میں دولت، سماجی رتبہ اور ماکہِ امتداد سب ہی چیزیں مل جاتی۔ اس لیے وہ نجی اسکولوں کو قائم کرنے اور انہیں چلانے کے خواہش مند نہ ہوتے تھے۔ اور یہ اسکول آج کی طرح اس وقت بھی سماجی خدمت کی ایک ایسی قسم تھے جس کا معاوضہ بہت کم ملتا تھا۔ تیسرے اس زمانے کے ایسے بہت سے علاجِ نقصانات تھے جنہوں نے نجی ہندوستانی تنظیم کے لیے مخصوص دشواریاں پیدا کر دی تھیں۔ مثال کے طور پر یہ خیال کہ انگریزی اسکولوں اور کالجوں کے پرنسپل یورپین ہونے چاہئیں۔ یہ ضرورت کہینی اور مشرقی بڑی آسانی سے پوری کر سکتے تھے۔ لیکن ہندوستانی، اگر وہ ضروری سراپہ اکٹھا بھی کر لیتے تو اپنے اسکولوں اور کالجوں کی گوانی کے لیے یورپین ملازمین کہاں سے لاسکتے تھے؟ یہ غالباً سب سے بڑی رکاوٹ تھی۔ یہ اس وقت ختم ہوئی جب حکومت نے اسکولوں اور کالجوں کے پرنسپلوں کے لیے یورپیوں کے تصور کی شرط کو ختم کیا۔ اداس جہدے کو سنبھالنے کے لائق افراد کی ایک ہندوستانی جماعت پیدا ہو گئی۔ مگر یہ کامیابی ۱۸۸۰ء یا اس کے کچھ بعد حاصل کی گئی۔ اور جہاں تک زیر بحث زمانے کا تعلق ہے کالج اور ثانوی اداروں کو چلانے میں نجی ہندوستانی تنظیم میں بڑی مجموعہ یہ تھیں۔ آخر میں یہ کہ ہندوستانی تعلیمی اداروں کی اجتماعی تنظیم ہندوستانیوں کے لیے ایک نیا تجربہ تھا۔ وہ ابھی کچھ بڑی حکام اور غیر سرکاری افراد سے یہاں وہاں نئے تعلیمی ادارے چلانے کا پہلا سبق لے رہے تھے اور ابھی تجربوں کو پوری طرح یکجا بھی نہیں کر پائے تھے کہ کوئی بڑا نتیجہ سامنے آ سکتا۔ اس لیے یہ کوئی تعجب کی بات نہیں ہے کہ ۱۸۵۴ء تک ہندوستانیوں کے چلائے ہوئے نئے تعلیمی ادارے بہت چھوٹی سی اقلیت میں رہے۔ ہندو مت کے طالب علم کے لیے

ان آدمیوں کی تعداد ہم نہیں ہے بلکہ نجی ہندوستانی تنظیم کے سید اس کے لفظیاتی پہلو میں جن کی عکاسی ڈیجرام موہن راسے کی زندگی میں بہت اچھی طرح سے متی ہے۔

۷۔ راجہ رام موہن راسے (۱۸۲۳-۱۸۷۲ء)

راجہ رام موہن راسے، جنہیں صحیح طور پر نئے ہندوستان کا ادا آدم کہا گیا ہے، ۱۷۷۲ء میں راجستھان میں پیدا ہوئے۔ ان کا تعلق ایک بڑے سوز اور قدیم برہمن خاندان سے تھا۔ سولہ برس کی عمر سے پہلے ہی انہوں نے سنسکرت، ہندی اور عربی کی مکمل تعلیم حاصل کر لی تھی۔ قصرت اور ترکان کے مطالعے نے ان کے خیالات میں اتنی زبردست تبدیلی پیدا کر دی تھی کہ ان میں اور ان کے قدامت پسند باپ کے درمیان کبھی زخم ہونے والی کشمکش شروع ہو گئی جس کے نتیجے میں انہیں اپنا گھر چھوڑنا پڑا۔ اور وہ عوام کے مذہبی عقائد اور ان کی سماجی رسوم کا مطالعہ کرنے کے لیے تین چار سال تک ہندوستان میں گھومتے پھرتے مگر جلد ہی باپ بیٹے میں مصالحت ہو گئی اور وہ گھر واپس آ گئے۔ ۱۷۹۶ء میں انہوں نے انگریزی سیکھنی شروع کر دی تھی۔ بعد کو جرمانی اور یونانی زبانیں بھی سیکھیں تاکہ اصل اولڈ اینڈ نیو ٹیسٹامنٹ کا مطالعہ کر سکیں۔ ۱۸۰۳ء میں ان کے والد کا انتقال ہو گیا۔ کچھ عرصے بعد انہوں نے گپتی کی ملازمت کر لی اور اپنی محنت اور صلاحیت کی بنا پر جلد ہی ریویونیو کے شعبے میں دیوان کے اس عہدے تک پہنچ گئے جو ریویونیو کے شعبے میں ہندوستانیوں کے لیے سب سے اونچا عہدہ تھا۔ انہوں نے ایک معقول سرمایہ جمع کیا اور ماہر وطن کی خدمت میں اپنا سلا وقت صرف کرنے کے لیے ۱۸۱۲ء میں فوکی سے ریٹائر ہو گئے۔

لگتے بیس سال یعنی ۱۸۱۲ء میں ان کے ریٹائرمنٹ اور برسٹل کے مقام پر ۱۸۲۳ء میں ان کے انتقال کے درمیان کا زمانہ قومی خدمتوں کا ناز ہے۔ راجہ رام موہن راسے کی سرگرمیاں ہندوستانی زندگی کے بہت سے پہلوؤں سے متعلق تھیں۔ ان میں سے مندرجہ ذیل اہم خدمات کا ذکر یہاں کیا جاسکتا ہے

(الف) وہ ہستی کی وحیاد رسم کے شدید مخالف تھے اور اسے ختم کرنے میں انہوں نے خشک کی بڑی زبردست اور قابلِ قبول ہدایت دی۔

(ب) وہ عورتوں کے ساتھ مساویاد برتاؤ اور انسانی سلوک کے علم پر دل تھے۔ انہوں نے عورتوں کو جائداد کا حق دینے جانے کی وکالت کی۔ وہ ان کی تعلیم کے حامی تھے۔ انہوں نے

قصہ ازدواج کو کھلم کھلا بُرا کہا اور اپنی دینیت میں اپنے لڑکے یا طرث کو ہر ایک وقت میں ایک سے زیادہ بیویاں رکھے، تمام حقوق سے محروم کر دیا۔ کم ہستی کی شادی کے وہ کھیلے ہوئے مخالف تھے اپنی پوتی کی شادی سولہ برس کی عمر میں کی۔ وہ عورتوں کی مفرد مذکوری کو نہیں مانتے تھے۔ فقہ پر کھنسنے ہندوستان میں وہ عورتوں کے پہلے حمایتیوں میں سے تھے۔ انھوں نے عورتوں کی آزادی کے لیے ایک تحریک چلائی جو بعد کو اور زیادہ زور شور سے چلی۔

(ج) وہ ایک عظیم مذہبی مصلح تھے۔ تقابلی مذہب کے طالب علم ہونے کی وجہ سے انھوں نے دیکھا کہ تمام مذہبوں میں بہت سی مشترک باتیں ہیں۔ اپنے مطالعے کی بنیاد پر خود ہندو مذہب میں اصلاح کی ایک تحریک ”برہم سماج“ چلائی۔ جیسا کہ ماہندرناتھ تیلکورد نے کہا ہے: ”انھوں نے اپنے دل کو پوری طرح کشادہ کر کے ہندوؤں، مسلمانوں اور عیسائیوں کو عام دعوت دی کہ ان کے دل کی وسعتوں میں کسی کے لیے جگہ کی کوئی کمی نہیں۔ اس لحاظ سے یہ ہندوستان کا حقیقی دل تھا جو انھوں نے دکھایا اور اس کا حقیقی کردار تھا جو انھوں نے اپنے وجود سے ظاہر کیا کیوں کہ سچا ہندوستان اس فرد میں ہے جو سب کی عزت کرتا ہے اور سب کو اپنے دل میں جگہ دیتا ہے۔“

(د) نئے ہندوستان کے قومی معاروں میں ان کا نام صفت اول کے لوگوں میں ہے۔ انھوں نے ایک پڑھے لکھے، مہذب، خوش حال اور آزاد ہندوستان کا تصور پیش کیا اور اس زمانے کے انتظامی نظام میں کچھ خاص اصلاحات کرنے کی کوشش کی۔ انھوں نے کچھری علاقوں میں انگریزی کے استعمال، جبردی کے ذریعے مقصد، عدلیہ سے عائد کی تعلیمی توجہات اور دوسرے قوانین کی ترتیب و تدوین کی وکالت کی۔ ۱۸۲۱ء میں شائع ہونے والے بنگالی رسالے مہینہ کمودی کے ایڈیٹر کی حیثیت سے انھیں درحقیقت نئے ہندوستانی پریس کا اصل بانی کہا جاسکتا ہے۔ پریس، جس کی آزادی کو سرکاری حلقوں سے بچانے کے لیے انھوں نے زبردست ملافعت کی۔

پہلے پرہارا تعلق راجہ رام موہن رائے کے ان کاموں سے ہے جو انھوں نے ایک ماہر تعلیم کی حیثیت سے انجام دیے اور یہی وہ میدان ہے جس میں ملک کے لیے فن کی عظیم ترین خدمات انجام دی گئیں۔

ماننے آئیں۔ وہ ان پہلے ہندوستانیوں میں سے تھے جنہوں نے اس بات کو محسوس کیا کہ ہندوئین کی سب سے بڑی ضرورت مشرقی اور مغربی تہذیبوں کا امتزاج ہے۔ خود سنسکرت کے ایک بڑے عالم ہمنے اور ہندو مذہب کی حقیقی اور قدیم شکل کی عظمت و صداقت پر پورے طبع پر یقین رکھنے کی وجہ سے وہ مشرقی کچھ اور مذہب کی ازل سے آخر تک برائی کرنے والوں کا ساتھ نہیں دے سکتے تھے۔ مشرقی کچھ اور مذہب کی اس طرح برائی کرنا اس زمانے میں مشرقی مطلقوں میں فیشن بن گیا تھا۔ مشرقی کچھ کو مغربی کچھ سے بدل دینے کے خیال سے انھیں اتفاق نہیں تھا۔ ساتھ ہی وہ بات بھی سمجھتے تھے کہ اپنی علیحدگی پسندی کی وجہ سے ہندوستانی ذہن کافی حد تک دنگ آلود ہو چکا ہے اور مغربی ادب اور سائنس کے رابطے سے ہی مشرقی تہذیب کو نئی زندگی مل سکتی ہے، اس کی خامیوں کو دور کیا جاسکتا ہے اور اسے وہ اعلیٰ اور حقیقی قدریں عطا کی جاسکتی ہیں جن کی اس میں کمی ہے۔ اس لیے انھوں نے (چند دوسرے صاحبِ بصیرت افراد کے ساتھ) "یورپ اور ایشیا کی بہترین حریموں کے ایک نئے امتزاج کی ضرورت کو محسوس کیا اور ہندوستانی کرشمے پر نگہ کر کے مشرق میں ہندوستانی زندگی کے بنیادی خاکے کو بدستور مغربی تکنیکوں سے نچھوڑے ہوئے حسین دھاگوں کو کھپانے کی کوشش کی۔" راجہ کی یہ عظیم بصیرت انھیں نے ہندوستان کا ہنر بنا دیتی ہے۔ یہ صحیح ہے کہ ان کی اس نصیحت کی طرف ایک مدت تک توجہ نہیں دی گئی مگر آخر کار اسے کامیابی نصیب ہوئی۔

نئے نظامِ تعلیم کو راجہ کی دوسری دین کیا تھی؟ انگریزی زبان کا مطالعہ اور پھر اس کے ذریعہ مغربی سائنس اور ادب کو مقبول بنانا۔ حالاں کہ وہ خود سنسکرت کے ایک بہت بڑے عالم تھے مگر انھوں نے ہندوستانیوں کو سنسکرت اور عربی پڑھانے کی تمام سرکاری کوششوں کو ہتھ بند کیا اور جیسا کہ تیسرے باب کے تیسرے سیکشن میں بیان کیا جا چکا ہے۔ انھوں نے حکومت سے مشرقی تعلیم کے اپنے منصوبوں کو ترک کرنے اور اس کے بجائے مغربی ادب و سائنس کی تعلیم کے کام کو شروع کرنے کی درخواست کی۔ یہ ٹھیک ہے کہ اس خیال کو لوگوں کے ماننے سب سے پہلے رکھنے کا دعویٰ نہیں کر سکتے ہیں کہ ان سے پہلے ہی بات گرانٹ جیسے لوگ کہہ چکے تھے، مگر یہ بات یاد رکھنی چاہیے کہ انگریزی اور مغربی سائنس و ادب کے مطالعے کے لیے راجہ کی وکالت

نے وہ اثرات مرتب کیے جو اس سے پہلے کبھی اور کسی چیز سے نہیں ہوئے تھے۔ سب سے پہلے تو یہ کہ وہ ہندو تھے اور ان کے خاں طب بھی ہندو تھے۔ ایک ہی وجہ تھی جس نے ان کی بات کو ان مشنریوں اور حاکموں کے مقابلے میں کہیں زیادہ موثر بنا دیا۔ جن کی ہر بات کے حکمت کو شیعے کی نظر سے دیکھا جاتا تھا۔ دوسرے یہ کہ وہ بہت سے ان خدمات کو دور کرنے میں بھی کامیاب ہوئے جنہوں نے اس وقت کے ہندو سماج کو انگریزی اور مغربی سائنس و ادب کے مطالعے سے روک رکھا تھا۔ خدمات پر ہندوؤں کو یہ ڈر تھا کہ اس قسم کی تعلیم نوجوانوں کو دہریہ بنا دے گی۔ اپنا مذہب چھوڑ کر انہیں صابیت کی طرف مائل کر دے گی یا پھر اپنی تمام روایات کے خلاف انہیں ایک غیر متوازن یا مانی یا دے گی۔ کچھ تعلیم یافتہ ہندو نوجوانوں کی شروع شروع کی مثالوں نے اس خدشے کی تصدیق بھی کی۔ ان میں سے کچھ تو واقعی جیسا بن گئے اور کچھ سہے تو ہندو مگر اپنی مذہبی روایات کی طرف سے ان کی عقیدت ختم ہو گئی۔ ایسے لوگ بہت بڑی تعداد میں تھے جو تہذیبی اعتبار سے بڑی متحرک زندگی گزار رہے تھے اور گائے کا گوشت کھانے اور شراب پینے کے نام نہاد مغربی ادھارت کی نمائندگی پر غور محسوس کرتے تھے۔ راجہ رام موہن رائے نے قول و فعل دونوں کے ذریعے یہ بات بتائی کہ مغربی تعلیم کے یہ نتائج ناگزیر نہیں ہیں۔ انہوں نے یہ بات ثابت کی کہ مغربی اور مشرقی تہذیبوں کا امتزاج ہو سکتا ہے۔ حالانکہ ان کے امتزاج کے طریقے سے بہت سے لوگ متفق نہیں تھے لیکن وہ اپنے ہم وطنوں کو یہ یقین دلانے میں کامیاب ہوئے کہ مغربی تعلیم تہذیبی لحاظ سے پیشہ خوناک نہیں ہے۔ اس طرح وہ ان پہلے ہندوستانیوں میں سے تھے جنہوں نے ہندوستانیوں کے لیے "مغرب" کے شارح اور مفسر کی حیثیت سے کام کیا۔

تیسرے انہوں نے ویسی ہی بلکہ زیادہ قابل قدر خدمت یہ انجام دی کہ انگلستان والوں کے سامنے ہندوستان کی تصویر پیش کی۔ انہوں نے ان اعتماد خیالات کو دور کرنے کی پوری کوشش کی جو ہندو مت کی اہمیت، قدیم سنسکرت ادب کی کمائی اور ہندوستانیوں میں کردار اور اخلاقی قدروں کی کمی کے بارے میں پھیلے ہوئے تھے۔ راجہ کے علم و فضل، اُن کے بارے کردار اور اپنے مذہبی عقاید کی واضح اور قابل اطمینان تشریح نے انگریزوں کو یہ بات بتادی کہ علوم مشرق کو بغیر کسی پیمانہ بین کے رد کرنا صحیح نہ ہوگا۔ اور یہ کہ ہندوستان کے نئے تعلیمی نظام میں مشرقی تہذیب کا بھاری سے مطالعہ کرنے کا ایک مقام ہے۔ یہ وہ نقطہ نظر تھا جسے بعد کو ۱۸۵۴ء کے ڈیپٹیج نے بھی قبول کیا۔

نئے نظام تعلیم کو راجہ رام موہن رائے کی جو تھی بڑی دین وہ اہمیت تھی جو انھوں نے جدید ہندوستانی زبانوں کے مطالعے کو دی۔ اس معاملے میں تو خود انھوں نے بنگالی زبان میں قواعد جغرافیہ، علم نجوم اور علم الاشکال پر کتابیں لکھ کر زبردست رہنمائی کی۔ اسی وجہ سے انھیں جدید بنگالی ادب میں نظر کا بانی بھی کہا جاتا ہے۔ انھوں نے ہی سب سے پہلے بنگالی ادب میں حمد اور مناجات (THEISTIC POEMS) لکھیں اور ہندوستان کی جدید زبانوں کے مطالعے اور ان کی نشو و نما کی دکالت کی۔ حالانکہ اس طرف بہت عرصے تک کوئی توجہ نہیں دی گئی لیکن اپنے عہد کے تعلیمی انکار کے لیے یقیناً یہ ان کی بہت بڑی دین ہے۔

عورتوں کی تعلیم کے لیے راجہ کی دکالت بھی اتنی ہی عظیم اور قابل قدر تھی۔ یہ تصور راجہ کو کہ شری پیش کر چکے تھے مگر ہندوؤں میں اسے مقبول بنانے میں راجہ ہی نے مدد کی۔ انھوں نے اپنی ولیوں کی بنیاد پرانے شاستروں پر کوئی اندیشہ اٹھانا بخش طریقے پر دھما دھما کر قدیم ہندوستان کی عورتیں بہت پڑھی لکھی تھیں اور یہ کہ عورتوں کی تعلیم قدیم مذہبی روایات و عقاید کے مین مطابق ہے۔ عورتوں کی تعلیم کے بارے میں عام تعصبات کو جو اس زمانے میں ہندو سماج میں پھیلے ہوئے تھے مٹانے میں برہمن سماج نے بڑا کام کیا اور اس کا سہرا بڑی حد تک راجہ رام موہن رائے ہی کے سر ہے۔

۱۸۴۰ء میں راجہ انگلستان گئے اور ۱۸۴۲ء میں سلیکٹ کمیٹی آف دی ہاؤس آف کانٹن کے سامنے بڑی قابل تہ تشہادت دی۔ اپنی زندگی کے اس آخری کام کے لیے راجہ نے کئی دینی اصلاحات کے ساتھ سول اور کریمنل قانون کی تدوین اور اہم سرکاری عہدوں پر ہندوستانیوں کے تقرر کا مسئلہ بڑے زور شور سے اٹھایا۔ یہ دونوں تجویزیں منظور ہوئیں اور ۱۸۴۷ء کے چارٹر ایکٹ میں شامل کی گئیں۔ اول الذکر پر عمل درآمد کرانے کے لیے گورنر جنرل کی کاؤنسل میں ایک لار ممبر (رکن قانون) کا اضافہ کیا گیا۔ اور تھوڑی ہی مدت بعد اس عہدے پر کام کرنے والے پہلے فرد کی حیثیت سے میکالے ہندوستان آیا۔ مؤخر الذکر تجویز سے متعلق راجہ نے معمولی اور غیر سرکاری عہدوں پر تقرر کے علاوہ تمام بڑے عہدوں سے ہندوستانیوں کو الگ رکھنے کی پالیسی پر زبردست احتجاج کیا۔ اس نقطہ نظر کو جسے واحد ہندوستانی نے پارلیمنٹ کی کمیٹی کے سامنے پیش کیا، متعدد انگریزوں کی بھی حمایت حاصل ہوئی اور اسی لیے یہ بغیر کسی بڑی دشواری کے منظور ہو گیا اور ۱۸۴۲ء کے چارٹر ایکٹ کے سیکشن (دفعہ) ۸۷ میں یہ بات لکھی گئی کہ مذکورہ علاقوں کا

ذکو کوئی مقامی باشندہ اور نہ ہی وہاں جن لینے والا ہر مہجس کی رعایا کا کوئی فرد اپنے مذہب، جائے پیدائش، نسل، رنگ یا ان میں سے کسی ایک چیز کی بنا پر مذکورہ کہنی کے تحت کسی جگہ، نوکری یا عہدے سے مستثنیٰ کیا جائے گا۔

بدقسمتی سے یہ دفعہ کی سال تک محض کا غذ تک محدود رہی مگر اس بات سے راجہ کی اس ممتاز خدمت کی تدرک کم نہیں ہوتی جو انہوں نے پارلیمنٹ سے اہم سرکاری مہدول پر ہندوستانیوں کے تقرر کے نظریے کو کم از کم اصولی طور پر منوا کر ہندوستان کے سیاسی نشاۃ ثانیہ کے لیے انجام دی۔ یہ اور اسی قسم کی دوسری اہم خدمات ہیں جن کی وجہ سے راجہ کو جتنے ہندوستان کا باا آدم، کہا جاتا ہے

۸۔ ۱۸۵۴ء کا ڈپٹیج

موجودہ باب میں اور اس سے پہلے باب میں بیان کیے گئے ۱۸۱۳ء اور ۱۸۵۲ء کی دینا مت کے تمام واقعات سے اس بات کا اندازہ لگایا جاسکتا ہے کہ ۱۸۵۲ء میں ایک ایسی منزل آگئی کہ ہندوستان میں تعلیم کا ایک جامع اور وسیع جائزہ ناگزیر ہو گیا۔ ۱۸۱۳ء کے چارٹر ایکٹ کے بعد سے متعدد تعلیمی تجربات کیے گئے تھے۔ بہت سی ابدھیاں اپنے اپنے طریقوں سے عوام میں تعلیم کی اشاعت کا کام کر رہی تھیں، بہت سے تنازے پیدا ہوئے تھے جن میں سے بعض کے تعلق اب بھی آخری فیصلوں کی ضرورت تھی۔ طریقہ کار اور لائحہ عمل کے سلسلے میں بہت سی تجویز پیش ہوئی تھیں اور ان میں بہت تنازہ و رد مسائل تھے جن پر بڑے سوچ بچار کی ضرورت تھی۔ مختصر یہ کہ اب وہ زمانہ آگیا تھا کہ ماضی کے تفصیل جائزے کی روشنی میں مستقبل کی تعمیر نو کے لیے ایک تفصیل پالیسی تجویز کر کے بہترین نتائج حاصل کیے جائیں۔ بالکل ہی کام ۱۸۵۴ء کے ڈپٹیج نے کیا۔ ۱۸۵۲ء میں کوئی کے چارٹر کی تجدید نے ڈپٹیج کو یہ توفیق دیا۔ ۱۸۱۳ء اور ۱۸۳۳ء والے چارٹروں کی تجدید کی طرح اس رتبہ بھی ہاؤس آف کامنس کی ایک سلیکشن نے ہندوستان میں تعلیمی ترقیوں کا تفصیل ادھتق جائزہ لیا اور اس کی تحقیق کی بنا پر کورٹ آف ڈائریکٹرز نے ۱۹ جولائی ۱۸۵۴ء کو اپنی عظیم تعلیمی دستاویز "ایجوکیشنل ڈپٹیج آف ۱854ء" پیشی۔ اس انتہائی تاریخی اہمیت والی دستاویز کو بسا اوقات "ووڈز ایجوکیشن ڈپٹیج" کا نام بھی دیا جاتا ہے جس کی وجہ یہ ہے کہ اس وقت بورڈ آف کنٹرول کے صدر چارلس ووڈز کے ایما پر ضبط تحریر میں لائی گئی تھی۔ سر پیراگرافوں کی یہ ایک طریقہ دستاویز ہے اور اس میں تعلیمی اہمیت کے بہت سے سوالوں پر

بحث کی گئی ہے۔

۹۔ تعلیمی پالیسی کے مقاصد

شروع شروع میں ڈیپچ نے اس بات کی وضاحت کی ہے کہ پنی نے ہندوستان میں تعلیم کی عظیم کام اپنے ذہن کیوں لیا اور یہ کہ اس سے کیا نتائج متوقع ہیں۔

”مستند اہم موضوعات میں سے تعلیم سے زیادہ کوئی دوسرا موضوع ہمارا توجہ کا مستحق نہیں ہو سکتا ہے۔ ہمارے مقدس ترین وظائف میں سے ایک ہم ہندوستان کے باشندوں کو اپنے پس بھروسہ اخلاقی اور مادی فیض پہنچانے جو مفید علوم کی عام نشر و اشاعت سے حاصل ہوتے ہیں اور جو خدا کے فضل سے ہندوستان اپنے اور انگلستان کے رابطے کی وجہ سے حاصل کر سکتا ہے....
خبر یہ کہ ہماری نظروں میں تعلیم کی اہمیت ہمیشہ بہت رہی ہے صرف اس لیے نہیں کہ ذہنی تندرستی کے لیے یہ ضروری ہے بلکہ اس وجہ سے بھی کہ یہ فائدہ اٹھانے والوں کے اخلاقی کردار کو بلند کرتی ہے اور اس کے نتیجے میں ایسے کام کرنے والے فراہم ہو سکتے ہیں جنہیں ہم ان کی دیانت داری کی بنا پر زیادہ اعتماد کے ساتھ اختیار اور زیادہ ذمہ داری والے سونپ سکتے ہیں۔
صرف یہی نہیں کہ تعلیم کی ترقی کے لیے ہماری کوششوں کی کامیابی اور انگلستان کے کردار کا ایک دوسرے سے گہرا تعلق ہے، بلکہ ہندوستان میں یورپی علوم کی ترقی سے اس کے مادی مفاد بھی غیر متاثر نہیں رہیں گے۔
ہم ہندوستان کے باشندوں کو محنت اور سرمایے کے استعمال کے شاندار نتائج سمجھائے گا، ملک کے وسیع ذریعوں کی نشوونما میں ہماری ہم سہی کرنے پر اگستے گا، ان کی رہنمائی کرے گا اور تدریجاً مگر یقیناً انہیں وہ تمام فائدے پہنچائے گا جو دولت اور تجارت کے صحت مند امانے کے ساتھ ساتھ ہوتے ہیں اور ساتھ ہی ان بہت سی چیزوں کی فراہمی کو زیادہ وسیع اور یقینی بنائے گا جو ہماری مصنوعات کے لیے ضروری ہیں جو ہمارے سب طبقوں کے لوگ کثرت سے استعمال کرتے ہیں اور برطانوی مزدوروں کے

بتائے ہوئے مل کی لامحدود تنگ کو بھی پورا کرے گا۔

۱۰۔ اینگلیسٹ اور کلاسیٹ کے مابین کشمکش

اس کا نتیجہ تین بھائیوں اینگلیسٹ اور کلاسیٹ کے درمیان مباحثہ اور کشمکش کا ذکر ہے۔ یہ بات قابلِ لحاظ ہے کہ یہ دستاویز اور ریتل پابلی کے نقطہ نظر کو میکائے کی طرح چٹائیں کے بغیر ہی رد نہیں کرتی بلکہ یہ ہندوستان کی کلاسیکی زبانوں کے مطالعے سے ہونے والے فوائد کو پسندیدگی کی نظر سے دیکھتی ہے اور مانتی ہے کہ ”ان زبانوں میں موجود مواد کی واقفیت تاریخی اور قدامت شناسی کے مقاصد کے لیے بڑی مفید ہے۔ ہندو اور مسلم تہذیب کے مطالعے کے لیے بھی ان زبانوں کا علم ضروری ہے اور ہندوستان کی بول چال کی عام زبانوں کی ترقی اور تنقیدی ظلال کے لیے بھی ان کی (کلاسیکی زبانوں کی) بڑی اہمیت ہے“۔ ڈیپچ میں ”ہندو فلسفے کے بعض حصوں پر لیاؤ حکمِ خلاق اور ترقی یافتہ سائنس کی قلم نگاہ میں مشرقی طہر کی قابلِ تعریف کوششوں کا ذکر بھی کیا گیا ہے اور ”ہندوستان کے پرچم کے لیے جتنوں پر جن میں ان قدیم زبانوں کے لیے موروئی احترام کا جذبہ ہے“ جو اپنے اثرات مرتب ہوئے ہیں ان کا بھی تذکرہ ہے۔ ان سب کے باوجود ڈیپچ میکائے کی رائے سے اتفاق کرتے ہیں اور کہتا ہے کہ ”سائنس اور فلسفے کا جو نظام مشرقی علوم کی بنیاد ہے وہ بمیانِ غلطیوں سے پر ہے اور مشرقی ادب اتمامِ جدید ترقیوں اور دریافتوں کے اعتبار سے بڑا کم مایہ ہے“۔ ڈیپچ مندرجہ ذیل اعلان پر بحث کو ختم کر دیتا ہے:

ہمیں اس بات کا بہت زور دیا طریقہ پر اعلان کرنا چاہیے کہ جو تعلیم ہم ہندوستان میں پھیلانا چاہتے ہیں اس کا مقصد یورپ کے ترقی یافتہ فنونِ سائنس فلسفے اور ادب یعنی متکراً یورپین علوم کی اشاعت ہو گا۔

۱۱۔ ذریعہ تعلیم

اس کے بعد ڈیپچ میں مذکور تعلیم کے سوال پر بحث کی گئی ہے۔ سب سے پہلے تو یہ بتایا کہ اس بات کی وضاحت کرنی ہے کہ کس طرح ”ہندوستان کی مقامی زبانوں میں یورپ کی کتابوں سے ترجموں اور تفسیرات کے فقدان اور اعلیٰ مشرقی زبانوں کی تصانیف میں ملنے والے یورپی علوم کی

مکمل شکل و صورت کی وجہ سے "انگریزی کو ذریعہ تعلیم کی حیثیت سے استعمال کرنا ناگزیر ہو گیا ہے۔ دستاویز بہر حال اس بات کا اعتراف کرتی ہے کہ اس کا ردروائی کا ایک خرابہ خجہ "مقامی زبانوں کے مطالعے کو نظر انداز کرنے کے رجحان کی شکل میں نکلا۔ اس کے بعد دستاویز نے اس خیال کی تردید کی ہے کہ کہنی نے انگریزی کو ذریعہ تعلیم کی حیثیت سے محض دیسی زبانوں کو دبانے اور ہندوستانی زبانوں کے مطالعے کو روکنے کے لیے اکتفا کیا۔ اور یہ دکھانے کے لیے کہ ہندوستان میں انگریزی اور ہندوستانی زبانیں کس طرح مشترکہ طور پر صحیح تعلیم کی اشاعت میں مدد کر سکتی ہیں، دستاویز میں کہا گیا ہے،

تعلیم کے کسی بھی نظام میں، انگریزی زبان، جہاں اس کی مانگ ہو پڑے، جانی چاہیے۔ مگر اس تعلیم کے ساتھ ضلع کی مقامی زبان کے مطالعے کی طرف بھی مناسب توجہ ہونی چاہیے اور عام تدریس جو اس زبان کے ذریعہ ممکن ہو، وہ دنیا جانی چاہیے اور اگرچہ ان لوگوں کے لیے جنہوں نے انگریزی میں کافی مہارت پیدا کر لی ہے، یہی زبان آگے چل کر بہترین ذریعہ تعلیم ہو سکتی ہے مگر کئی بڑے گروہوں کے لیے جو یا تو انگریزی سے ناواقف ہیں یا نامکمل واقفیت رکھتے ہیں، دیسی زبانوں کا استعمال کیا جانا ضروری ہے۔ یہ بات مؤثر طور پر صرف ان استادوں اور پروفیسروں کے ذریعے ہو سکتی ہے جو خود انگریزی جانتے ہوں اور اس بنا پر تمام علوم کی جدید ترین ترقیوں تک ان کی رسائی ممکن ہو اور وہ اس طرح حاصل کی ہوئی معلومات کو مادری زبان کے ذریعے اپنے ہم وطنوں تک پہنچائیں۔ جوں جوں مقامی زبانوں کی اہمیت کا احساس ہوتا جائے گا، ہندوستان کی مقامی زبانوں کا ادب، یورپی کتابوں کے ترجموں یا ان ذہنوں کی تخلیقات سے جو یورپین ترقی کی روح سے متاثر ہوں گے، بتدریج مالا مال ہوتا جائے گا اور آہستہ آہستہ یورپین علوم عوام کے تمام طبقوں کی دسترس میں آتے جائیں گے۔ اس لیے ہم انگریزی کو اور ہندوستان کی مقامی زبانوں کو بھی یورپی علوم کی اشاعت کا مناسب ذریعہ سمجھتے ہیں اور ہماری یہ خواہش ہے کہ ان دونوں زبانوں کو ہندوستان کے تمام اسکولوں میں اعلیٰ معیار پر پڑھا جائے اور ان کے لیے ایسے استاد مقرر کیے جائیں جو ضروری مہارتوں کے مالک ہوں۔

ہم دیکھتے ہیں کہ ڈپٹیج میں ابھی تک جن تین مسائل کا ذکر کیا گیا ہے وہ پڑانے ستازعات سے متعلق ہیں اور اس دستاویز میں حامل شدہ نتائج کو اجمالی طور پر بیان کر دینے کے علاوہ کچھ نہیں کہا گیا ہے۔

۱۲۔ نئی اسکیمیں

(الف) ایجوکیشن ڈیپارٹمنٹ۔ اس کے بعد ڈپٹیج ان نئے منصوبوں کی وضاحت کرتا ہے کہ جن کی ابتدا کی جانے والی تھی۔ ان میں پہلا منصوبہ ان پانچ صوبوں میں سے ہر صوبے جس میں کمپنی کا سارا علاقہ منقسم تھا یعنی بنگال، مدراس، بمبئی، شمالی مغربی صوبہ اور پنجاب میں ایک ڈیپارٹمنٹ آف پبلک انسٹرکشن کا قیام تھا۔ ڈپارٹمنٹ کو ایک اہم انسر ڈائریکٹ آف پبلک انسٹرکشن کے تحت رکھنے کی سفارش کی گئی اور اس انسر کی مدد کے لیے معائنہ کرنے والے افسروں کی ایک مستند تعداد تجویز کی گئی۔ اپنے صوبے میں تعلیمی ترقی سے متعلق ایک سالانہ رپورٹ حکومت کو پیش کرنا اس انسر کی ذمہ داری قرار دی گئی۔

(ب) یونیورسٹیاں۔ دوسری اسکیم یونیورسٹیوں کے قیام سے متعلق تھی۔ جیسا کہ ہم پہلے دیکھ چکے ہیں کہ ۱۸۵۴ء میں کلکتے میں ایک یونیورسٹی کے قیام کے لیے کاؤنسل آف ایجوکیشن کی تجویز ڈائریکٹرز نے یہ کہہ کر رد کر دی تھی کہ یہ ابھی قبل از وقت ہے مگر اب انہوں نے محسوس کیا کہ ہندوستانیوں میں برل ایجوکیشن کے فروغ اور بڑھتی ہوئی یورپین اور اینگلو انڈین آبادی کی ضرورتوں کے ہمیشہ نظر یونیورسٹیوں کے قیام کا وقت آگیا ہے۔ چنانچہ ڈپٹیج میں یہ ہدایت کی گئی ہے کہ کلکتے اور بمبئی میں یونیورسٹیاں قائم کی جانی چاہئیں۔ اس کے علاوہ دستاویز یہ بھی کہتی ہے کہ ڈائریکٹرز مدراس میں یا خاک کے کسی بھی حصے میں جہاں ایسے اداروں کی مستند تعداد موجود ہو جہاں سے مناسب تربیت پائے ہوئے امیدوار ڈگری لینے کے لیے مل سکیں۔ یونیورسٹی کو کونسل کی اجازت دینے کے لیے تیار ہیں۔ تمام یونیورسٹیوں کو لندن یونیورسٹی (جو اس وقت ایک امتحان لینے والی یونیورسٹی تھی) کے نمونے پر چلانا تھا۔ ان کی سینٹ، حکومت کی طرف سے نامزد چانسلر، وائس چانسلر اور فیلوز پر مشتمل تھیں۔ استثنائات لینا اور ڈگریاں دینا یونیورسٹی کے اہل کام تھے۔ لیکن یہ بات بہت دل چسپ ہے کہ آج سے لے کر پہلے ہی اس دستاویز نے علوم کی مختلف شاخوں میں پروفیسری کے عہدے کی سفارش کی تھی۔

(ج) سامے ہندوستان میں درجہ بند اسکولوں کا قیام
 صوبائی شیعہ تعلیم و ایجوکیشن ڈپارٹمنٹ (ایریوئڈ سیکشن) کے قیام کی دو اسکیموں کے تذکرے
 کے بعد دستاویز میں درجہ بند اسکولوں کے قیام کی تجویز بیان کرتی ہے جو ڈائریکٹرز سامے ملک میں
 قائم کرنا چاہتے تھے۔ اس درجہ بندی کے ایک سہ پر ریویورسٹیاں اور ان سے ملحق کالج آئے تھے
 جو آئرس اہل مائیں کی مختلف شاخوں کی تعلیم دیتے تھے۔ ان سے نیچے وہ اپنی اسکول تھے جہاں
 انگریزی یا کسی جدید ہندوستانی زبان میں تعلیم دی جاتی تھی اور سب سے نیچے دہلی ابتدائی
 اسکول تھے۔

ڈیپٹی نے اس بات کا اعتراف کیا کہ ماضی میں حکومت کی تمام کوششیں کالجوں کے
 قیام کی طرف تھیں اور ان کالجوں میں تعلیم کے لیے مقرر شدہ رقم کاربان حصہ صرف ہو جاتا
 تھا۔ دستاویز نے نظریہ تفریق کے اپنائے جانے پر بھی افسوس کا اظہار کیا جس کے باعث
 حکومت کی ساری کوششوں کو ہندوستان کے باشندوں کی ایک بہت محدود تعداد اور زیادہ تر
 اعلیٰ طبقات کے لوگوں کے لیے بہت اعلیٰ قسم کی تعلیم حاصل کرنے کے ذرائع فراہم کرنے میں لگایا۔
 ڈیپٹی میں صاف لکھا ہے کہ ان اعلیٰ طبقات کو آئندہ سے اپنے پیروں پر کھڑا ہونے دیا جائے۔
 اس کے بعد ڈیپٹی تجویز کرتا ہے:

اگر ممکن ہو تو ہم اپنی توجہ اس مسئلے کی طرف مبذول کرنی چاہیے جو
 اب اور زیادہ اہم ہو گیا ہے اور جس کے بارے میں یہ اعتراف کرنا پڑے گا
 کہ اسے اب تک بہت نظر انداز کیا گیا ہے۔ وہ مسئلہ یہ ہے کہ عوام کی اس بڑی تعداد
 کو، جو محض اپنے طور پر کسی طرح کی تعلیم حاصل کرنے
 کی قطعاً کوئی صلاحیت نہیں رکھتی، زندگی کی ہر منزل کے لیے کارآمد مفید
 اور اعلیٰ تعلیم کس طرح دی جائے۔ آئندہ ہم حکومت کی اعلیٰ سرگرمیوں کو اسی سمت
 میں بڑھتے دیکھنا چاہتے ہیں اور اس مقصد کے حصول کے لیے ہم محض ایک معتد بہ
 امنے کو منظور کرنے کے لیے بھی تیار ہیں۔

اس مقصد کو حاصل کرنے کے لیے ڈائریکٹرز نے اپنی اسکولوں کی تعداد میں امنے کی
 سفارش کی۔ عام طور پر لوگ یہ بات نہیں سمجھتے کہ دستاویز میں وہ اپنی اسکول متصور تھے جو ہندوستانی
 زبانوں کے ذریعے اعلیٰ تعلیم دیتا کریں لیکن اگلے صفحے پر دیا گیا ہے کہ ان اسکولوں کی تعداد میں اضافہ کر دے گا۔

”ہم ان ایٹھو وٹا کیوز اور وٹا کیوز دونوں طرح کے اسکولوں کو ایک ہی قسم میں شامل کرتے ہیں کیوں کہ قدیم تعلیم کے اختلاط کی بنا پر اس وقت اسکولوں کے درمیان جو حد فاصل ہے ہم اسے قائم نہیں رکھنا چاہتے۔ اس میں کوئی شبہ نہیں کہ اس وقت جو تعلیم دی جا رہی ہے ایٹھو وٹا کیوز اسکولوں میں اس کا معیار وٹا کیوز اسکولوں کے مقابلے میں کہیں اونچا ہے۔ مگر روز بروز وہاں کا یہ فسرق کم ہوتا جائے گا۔ بعد کو جیسے جیسے ان وٹا کیوز باؤں کے خزانے میں اضافہ ہوتا جائے گا تعلیمی کاموں میں ان کی کارکردگی بڑھتی جائے گی، اور اسکول ماسٹروں کی ایک بڑی جماعت پیدا ہو جائے گی جو اعلیٰ درجے کی تعلیم دینے کے قابل ہو جائیں گے۔“

ان اپنی اسکولوں اور مڈل اسکولوں کے نیچے وہ ابتدائی دیسی اسکول تھے جنہیں ڈائریکٹرز مسٹرول گرانٹ این ایڈمنٹ کر فرورغ دینا چاہتے تھے۔ اس سلسلے میں ڈائریکٹرز نے حکومت ہند کی توجہ دیسی اسکولوں کے فروغ کے لیے تمام صوبوں کے اس منصوبے کی طرف مبذول کرانی جو اس نے شمال مغربی صوبے میں کامیابی کے ساتھ چلا رہا تھا اور سفارش کی کہ اس منصوبے کو جتنے وسیع پیمانے پر ہو سکے اختیار کیا جائے۔

ان مختلف منزلوں کے اسکولوں کو ایک دوسرے سے ملانے کے لیے یہ تجویز کیا گیا کہ ہر ہند طالب علموں کے لیے کچھ وظیفے مقرر کیے جائیں تاکہ یہ لوگ اسکول اور کالجوں کے اعلیٰ معیار تک تعلیم جاری رکھ سکیں۔ اس سلسلے میں ڈیپٹی کمشنر نے یہ رائے ظاہر کی کہ:-

”اگر معمولی ابتدائی تعلیم سے لے کر یونیورسٹی میں دی جانے والی ہر بل ایجوکیشن کے معیار تک تمام درجوں کی چاہنج پڑھیں کا کام کار گزار اور لائق آدمیوں کے ہاتھوں میں ہو اور تمام منزلوں کی ہر جماعت کے طالب علموں کو ان کی قابلیت کے انعام کی حیثیت سے امداد دے کر ہمت افزائی ہوتی رہے تو وظیفوں کے ایسے نظام کے ذریعے جو بہر حال ہیں بنانا چڑے گا، ہم یقیناً ہندوستان کی تعلیم میں زندگی اور توانائی پیدا کر سکیں گے اور اس کی نعمتیں عوام کے تمام طبقوں تک پھیل جائیں گی۔“

ڈیپٹی کمشنر نے بالا تجویز کے تین اہم پہلوؤں (۱) نظریہ تقطیر کی تردید (۲) ثانوی منزل

پہلے ہندوستانی زبانوں کو ذریعہ تعلیم بنانا اور (۲) دیسی اسکولوں کو قومی نظام تعلیم کی بنیاد کی حیثیت دینا۔ ان تمام اصولوں میں ہڈا اک لینڈ کی منزل پذیر پالیسی کی تسبیح نمایاں ہے۔

(د) گرانٹ این ایڈ۔ ڈیپٹی نے بہترین اسکیم پیش کی۔ مگر یہ ظاہر تھا کہ جب اس اسکیم پر پورے طور پر عمل درآمد ہوگا تو کہنی زبردست اخراجات میں پھنس جائے گی اور وہ بغیر مزید ٹیکسوں کے اسے برداشت نہ کر سکے گی۔ بد قسمتی سے ڈائریکٹرز نے اس مسئلے کا صحیح حل نکالنے سے اجتناب کیا اور یہ کہہ کر کہ وہ اپنے نئے پروگرام کے اخراجات میں ایک "مقتدرہ اضافہ" منظور کرنے کے لیے تیار ہیں، اپنا دامن چھڑا دیا۔ ان کو بڑی سادگی سے اس بات کا یقین تھا کہ نجی تنظیموں کو گرانٹ این ایڈ دینے کی پالیسی ہندوستان میں بھی مسئلوں کو اسی طرح حل کر دے گی جس طرح اس نے انگلستان میں تعلیم عامہ کے مسائل کو حل کر دیا تھا۔ ان کا کہنا تھا کہ:-

حکومت کی طرف سے ہندوستانی باشندوں کی تعلیم کے لیے تمام صوفیہ ہمتا کرنے کے عدم امکان اور اس امداد پر جو کوشش کر کے حاصل کی جاسکتی ہے (ریاست نے ہائے نام ہی جس کی ہمت افزائی کی ہے) غور و خوض کرنے سے ہم اس نتیجے پر پہنچے ہیں کہ اس سلسلے میں ہندوستان کی ضرورتوں کو پورا کرنے کا سب سے مؤثر طریقہ یہ ہوگا کہ حکومت کی گرانٹ کو اس امداد سے ملایا جائے جو کوشش کرنے سے ہندوستان کے تعلیم یافتہ اور دولت مند باشندوں کی سخاوت اور دوسرے محترم حضرات سے حاصل کی جاسکتی ہے۔

اس لیے ہم نے ہندوستان میں گرانٹ این ایڈ کے اس نظام کو اپنانے کا فیصلہ کیا ہے جو اس ملک میں (یعنی انگلستان میں) بڑا کامیاب رہا ہے۔ ہم بڑے اقدار کے ساتھ یہ توقع کرتے ہیں کہ حکومت کے اخراجات میں اضافہ کرنے کے مقابلے میں حکومت کی امداد کے علاوہ اس طرح مقامی ذریعوں کا تعاون حاصل کر کے تعلیم میں کہیں زیادہ تیز رفتار ترقی ہوگی۔ اس طریقہ کار سے ایک اور فائدہ یہ حاصل ہوگا کہ مقامی ضرورتوں کی تکمیل کے لیے مقامی ذریعوں پر بھروسہ کرنے کا جذبہ بیدار کیا جاسکے گا جو قوم کی بہبودی کے لیے کچھ کم اہمیت نہیں رکھتا۔

ڈیپٹی اس کے بعد کچھ اور قابل غور تجاویز پیش کرتا ہے اور توقع کرتا ہے کہ تمام صوبائی حکومتیں گرانٹ این ایڈ کے لیے اپنے قوانین مرتب کریں گی۔ مثال کے طور پر گرانٹ این ایڈ اسکیم

کو دی جائے گی۔

(ii) جو اچھی سیکور تعلیم دیتے ہیں مگر وہ کوئی مذہبی تعلیم دیتے ہیں تو اسے نظر انداز کر دیا جائے

(iii) جہاں اچھا مقامی انتظام ہے۔

(iii) جو سرکاری حکام کے سامنے کے لیے آمادہ اور ان کی عاید کی ہوئی شرائط کو ملتے ہوں۔

(iv) طالب علموں سے فیس، چلپے، وہ برائے نام ہو، ضرور لیتے ہوں۔

اس موضوع پر بحث مندرجہ ذیل اظہار پر ختم ہوتی ہے۔

”ہم اس وقت کے منتظر ہیں جب گرانٹ ان ایڈ کے نظام کے

بتدریج فروغ کے ساتھ حکومت کا براہ راست انتظام پورے طور پر ختم ہوگا

اور جب موجودہ سرکاری ادارے، خصوصاً اعلیٰ تعلیم والے، بغیر کسی خطب

کے بند کیے جاسکیں گے یا ان کا انتظام مقامی جماعتوں کے سپرد کیا جاسکے گا

جس پر حکومت کا کنٹرول بھی ہوگا اور جنہیں حکومت سے مالی امداد بھی ملے گی۔

ایک ایسے وقت جب کہ ہندوستانی تنظیمیں پر مشکل شروع ہوتی تھیں اور عوام کی ضرورت

کو دیکھتے ہوئے مشنری تنظیمیں بہت کم تھیں، گرانٹ ان ایڈ کے نظام پر اتنا زور دینے جلنے پر

تعجب ہوتا ہے۔ مگر وہ پیچ کے اس حصے پر ایک مشنری کا بیان بڑا توصیفی ہے:

”ہندوستان کی نئی تعلیمی پالیسی کے سلسلے میں دوسرے قطعی اقدام

یعنی مورخ ۹ جولائی ۱۸۵۴ء کی سرچارلس رورڈ (جو بعد میں لارڈ ہیلنیکس

کہلائے) کی مشہور تعلیمی دستاویزہ کی تشکیل میں ڈنٹ اور اس کے ممتاز

دوست سرچارلس ٹریویلیاں نے حقیقی اثر ڈالا۔ ایسٹ انڈیا کمپنی کے چارٹر

کی آخری تجدید سے پہلے ۱۸۵۲ء میں، جب طویل اور پیچیدہ بات چیت

جاری تھی، ڈنٹ انجمنستان میں تھا اور سرکاری حلقوں میں اسے ہندوستانی

معاہلات میں مستند ترین فرومجا جاتا تھا۔ اس مسئلے پر اس سے اکثر

مشورہ کیا جاتا تھا اس نے اپنی شخصیت کا سدا ندر اس بات پر لگا دیا کہ

”ہندوستانی تعلیم کا یہ میگنا کارٹا“ قانون بن جائے۔

مشنوں کے لیے بھی گرانٹ ان ایڈ کا یہ نظام بڑی اہمیت رکھتا تھا جب کہ پہلے کسی بینک یا کسی ہارڈنگ کے خیرات فرمان کے باوجود حکومت مشن اسکولوں کو مالی امداد دینے پر مشکل سے رضامند ہوتی تھی۔ اب وہاں مشنوں کو ایک مزید آئینی حق حاصل ہو گیا اور چوں کہ اس شہود دستاویز کی تالیف و تشکیل میں ڈاکٹر ڈنٹ جیسے مشنریوں کا نمایاں اثر تھا اس لیے یہ بات بالکل مانع تھی کہ گرانٹ ان ایڈ کے نظام کا خاص رجحان پہلے کے مقابلے میں نسبتاً زیادہ بڑے پیمانے پر مشنوں کی ہمت افزائی کرنے کی طرف ہوگا تاکہ وہ ابتدائی تعلیم کے انتہائی خوش گووار کام میں پہلے کے مقابلے میں زیادہ انہماک سے لگ جائیں۔

اس سلسلے میں مذہبی تعلیم کی طرف اس "ڈبھیج" کا رویہ قابلِ غور ہے کیوں کہ اس میں مشنری کوششوں کے لیے سرکاری ہمدردی نظر آتی ہے۔ جہاں بینک امدادی اسکولوں کا تعلق تھا (اس زمانے میں جن سے ملازمین مشنری اسکول تھے) اس دستاویز نے یہ خواہش ظاہر کی کہ معائنہ کرنے والے افسروں کو کسی بھی اسکول میں پڑھائے جانے والے مذہبی اصولوں کی طرف کسی قسم کی توجہ نہیں دینا چاہیے۔ ڈبھیج کے بموجب :-

"سرکاری اداروں میں مذہبی تعلیم کے سلسلے میں ہمارے خیالات کے بارے میں کافی غلط فہمیاں پھیلی ہوئی معلوم ہوتی ہیں۔ یہ ادارے ہندوستان کی آبادی کے فائدے کے لیے قائم کیے گئے تھے۔ ان اسکولوں کے مقصد کی تکمیل کے لیے یہ ناگزیر تھا کہ اب بھی ہے کہ ان میں دی جانے والی تعلیم خاص طور پر سکولر ہو۔ ہم سمجھتے ہیں کہ بائبل اسکولوں اور کالجوں کے کتب خانوں میں رکھ دی گئی ہے اور طالب علموں کو اسے آزادی سے دیکھنے کا موقع ہے۔ یہ دوسرا ہی ہے جیسا کہ ہونا چاہیے۔ مزید یہ کہ اگر کوئی طالب علم اپنی مرضی سے جیسا کہ مذہب کے موضوع پر اپنے استادوں سے وضاحت چاہتا ہے تو ہمیں اس پر کسی قسم کی پابندی لگانے یا اسے ناپسند کرنے کی کوئی خواہش نہیں ہے بشرطیکہ

یہ معلومات طالب علم کو اسکول کے اوقات سے باہر دی جائیں۔ ایسی تعلیم دونوں طرف سے رضا کارانہ ہوگی اور اس لیے کہ ہماری نیت پرندہ برابر شہر دیکھا جاسکے کہ حکومت تبلیغ مذہب کے لیے اپنا اثر استعمال کرتی ہے، یہ ضروری ہے کہ جانچ کرنے والے افسران اپنے وقتاً فوقتاً ہونے والے معائنوں میں اس کی طرف کوئی توجہ نہ دیں۔۔۔

دعا، استادوں کی تربیت : اس کے بعد اس دستاویز میں اسکولوں کے لیے مناسب لیاقت کے استادوں کی فراہمی کے سوال پر بحث کی گئی ہے اور کہا گیا ہے :

(اس موضوع پر) اس سے زیادہ مناسب بات ہم کچھ نہیں کہہ سکتے مگر بھارت میں موجود منصوبے کا حوالہ دیں جس کے بارے میں ہمارا خیال ہے کہ ہندوستان میں اس کو اپنانا بہت آسان ہوگا، جیسا کہ آپ کو کالونسل کی کمیٹی کی رپورٹوں (جن کی نقیصہ منسلک ہیں) کے دیکھنے سے معلوم ہوگا کہ یہ منصوبہ زیر تربیت استادوں کو منتخب کرنے، ان کو وظیفے دینے (اسکول کے مقررہ اوقات کے علاوہ کام کرنے والے استادوں کو مختصر سا کچھ معاوضہ دینے) اگر وہ لافین ثابت ہوں تو ان کو نارمل اسکولوں میں داخل کرنے اور نارمل اسکول میں ٹریننگ کی تکمیل کے بعد ان کو سرٹیفیکیٹ دینے اور بعد کو جب اسکول ماسٹر کی حیثیت سے ان کا تقرر ہو جائے تو انہیں مناسب تنخواہ دلانے پر مشتمل ہے۔ ہندوستان میں کالجوں اور اسکولوں دونوں میں اور گرانٹ اینڈ کے ذریعے ان تمام اداروں میں اس طریقہ کار پر عمل درآمد ہونا چاہیے جو سرکاری معائنے کی شرط کے تحت آتے ہیں۔

ہماری خواہش ہے کہ دوسری پبلک ملازمتوں کی طرح اسکول ماسٹر کا پیشہ بھی یہاں کے باشندوں کے لیے مروج ہو جائے گا۔

۱۳۔ تعلیم اور ملازمت

اس کے بعد تعلیم یافتہ ہندوستانیوں کی بہت اڑانی کا مسئلہ دیا گیا ہے۔ ڈیپنچ میں لکھا ہے : ہماری پیشہ سے رانے رہے ہیں کہ ہندوستان میں تعلیم کے فروغ سے

حکومت کے تمام شعبوں میں ملازمت کے لیے ذہین اور دیانت دار لوگ فراہم ہو سکیں گے۔ اس سے انتظامیہ کی تمام شاخوں کی کارکردگی میں بہت اضافہ ہو جائے گا اور دوسری طرف وہ بے شمار خالی آسامیاں جنہیں پُر کرنے کی مسلسل ضرورت پیش آتی رہے گی، تعلیم کے فروغ کی عکس ثابت ہوں گی۔۔۔

ہماری خواہش یہ ہے کہ جہاں کہیں سرکاری ملازمت کے لیے امیدواروں میں دوسری یا تیسری ساری جوں، اس شخص کو قطع نظر اس کے کہ اس نے کہاں اور کس طرح تعلیم حاصل کی (ترتیب دینی چاہیے جس نے نسبتاً اچھی تعلیم حاصل کی ہے اور معمولی جگہوں کے لیے دوسری باتوں میں بلکہ ہونے کے بعد کسی اس شخص کے مقابلے میں جو پڑھنا لکھنا بالکل نہیں جانتا ہے اسے رکھنا چاہیے جو تھوڑا بہت بھی لکھنا پڑھنا جانتا ہے۔

لیکن سرکاری ملازمتوں کی تعداد چاہے جتنی بھی بڑھ جائے، ہندوستانی باشندوں کے رجحان کو، فائدوں کے ان زیادہ وسیع اور زیادہ اہم پہلوؤں کی طرف مبذول چاہیے جو ایک بریل ایجوکیشن سائنس لائی ہے۔ ان کے احساسات جذبات سے واقف لوگوں کو چاہیے کہ وہ ہندوستانیوں کو، علم سے حاصل ہونے والے ملی فائدوں کا مسلسل احساس دلانے رہیں۔

۱۴۔ تعلیم نسواں

آخر میں یہ دستاویز تعلیم کے بعض دوسرے مسائل کے بارے میں کچھ تجاویز پیش کرتی ہے۔ مثال کے طور پر دستاویز ہندوستانی زبانوں میں اچھی درسی کتابوں کی فراہمی کی ضرورت، عملی تعلیم اور اس مقصد کو حاصل کرنے کے لیے پیشہ ورانہ کالجوں اور صنعتی اسکولوں کے قیام اور تعلیم نسواں کی فوری ترقی کی ضرورت کی طرف اشارہ کرتی ہے۔ اس آخری مسئلے کے بارے میں دستاویز کا کہنا ہے کہ۔۔

”ہندوستان میں تعلیم نسواں کی اہمیت کو کم نہیں کیا جاسکتا۔ ہمیں اس احساس سے سرشار ہونی ہے کہ بہت سے ہندوستانیوں میں اپنی ذہنیوں کو تعلیم دلانے کی خواہش بڑھی ہے۔ اس ذریعے سے تعلیم یافتہ مردوں

کے مقابلے میں ان لوگ کہیں بڑی تعلیم کے تعلیمی اور اخلاقی مزاج کو ترقیب دی جاسکتی ہے۔ ہم دیکھ چکے ہیں کہ زمانہ اسکول ان اسکولوں میں شامل نہیں جنہیں گرانٹ ان ایڈ دی جاسکتی ہے۔ ہم اس سمت میں کی جانے والی کوششوں سے اپنی ہمدردی کا اظہار کیے بغیر نہیں رہ سکتے۔ بنگال کی حکومت کے نام اپنے ایک حکم میں گورنر جنرل ان کا ڈنسل نے اعلان فرمایا ہے کہ حکومت کو ہندوستان میں عورتوں کی تعلیم کے لیے کھلی اور پرجوش امداد دینی چاہیے اور اس حکم سے ہم بالکل متفق الملائے ہیں اور راؤ بہادر بیگا بن بھائی کرم چند جیسے لوگوں کو نشانِ عزت عطا کیے جانے سے قطعی اتفاق کرتے ہیں جنہوں نے امداد میں دو لاکھ اسکول قائم کرنے کے لیے بیس ہزار روپے چنہ دیا کیوں کہ ایسے ہی فیصلوں سے تعلیم نسلاں کے فروغ کے لیے ہماری خواہش کا لوگوں کو پتہ چلتا ہے۔

۱۵- دستاویز پر تنقید

تاریخی اہمیت کی اس عظیم دستاویز کی اہم دفعات تھیں۔ ان کے فوری اثرات یہ ہوئے کہ برطانوی ہند کے ہر صوبہ میں ایک شعبہ تعلیم قائم کیا گیا اور کلکتہ، مدراس اور بمبئی میں یونیورسٹیاں بنائی گئیں۔ ثانوی تعلیم کو اور کسی حد تک ابتدائی تعلیم کو بھی بڑھا دیا۔ اس دستاویز نے گرانٹ ان ایڈ کے نظام کو متعارف کرایا اور اس دستاویز کے لیے تربیتی ادارے قائم کیے۔ یہ دستاویز تاریخی دستاویزوں کے اس سلسلے کی آخری اور مکمل ترین کڑی ہے جس میں گرانٹ کی کتاب "آئرز دیشنس" ۱۸۱۳ء کے چارٹر ایکٹ کی دفعہ ۴۳، لارڈ سنس کی رپورٹ "لارڈ مورٹ" سرچارلس مٹکاف، الفنسٹن، مرتھاس منرو، لارڈ میکالے اور لارڈ آک لینڈ کی تحریریں شامل ہیں۔ یہ ہندوستان کی تعلیم کے اس دوسرے عہد کا آخری کارنامہ ہے جس میں موجودہ نظام تعلیم کی بنیادیں رکھی گئیں۔ یہ ہمارے لیے ایک بہت اچھا بیٹ خاتم مہیا کرتی ہے جہاں سے ہم اپنی ہر ایک تنقیدی نظر ڈال سکتے ہیں اور جیسا کہ آنجنائی ایم۔ آر۔ پرا پنچنے نے کہا کہ "یہ معلوم کرنے میں کہ ڈیپنچ کے مولفوں کے بیشتر نظر جو مقاصد تھے ان کے حصول میں ہیں کہیں تک کامیابی ہوئی ہے اور دیکھنے میں کہ اس عہد کی تعلیمی ترقی سے پیدا ہونے والے نئے ماحول اور کچھ وقت گزرنے کے ساتھ پچھلے سو برسوں میں ہمارے تعلیمی مقاصد میں کیا تبدیلیاں

آئی ہیں، یہ دستاویز ہماری مدد کرتی ہے۔
یہ افسوس کا مقام ہے کہ دستاویز کی بہت سی اہم سفارشات پر بہت عرصے تک عمل درآمد نہیں ہوا، اور کچھ کو بڑی سنجیدگی میں لاگو کیا گیا۔ ہندوستانی زبانوں کی بہت افزائی بہت عرصے تک محض ایک مقدس آئینہ رہی، اور عوام میں بولی اور بھی جانے والی زبانوں پر پڑمردگی طاری رہی اور ذہنی سطح کی یہ خواہش کہ گرانٹ ان ایڈ کی ایک ایسی پالیسی بنے جو حکومت کو تعلیمی سرگرمیوں کے میدان سے مکمل طور پر الگ رکھ سکے، پوری ہونے کے بجائے نظر انداز ہوتی ہوئی زیادہ نظر آتی ہے۔ بقول ایم۔ آر۔ پرائیڈ،

”بہر حال ساٹھ برس سے زیادہ تک سرکاری اداروں کی تعداد بڑھتی رہی اور نجی تنظیموں کی بہت افزائی کرنے کے بجائے ان کے راستے میں رکاوٹیں پیدا ہوتی رہیں۔ پہلے تیس برسوں میں یعنی ۱۸۸۰ء تک نجی لائسنس یافتہ اسکولوں میں صرف سرکاری مشن تھے اور گورنمنٹ نے بہت نہیں کی کہ وہ تعلیم کا کام ان عیسائی مشنوں کے سپرد کرے جن کا بنیادی مقصد لوگوں کو عیسائی بنانا تھا۔ ۱۸۵۷ء کے واقعات نے حکومت کو اس خطے سے آگاہ کر دیا تھا جو ہندوستانی عوام کے مذاہب کی طرف حکومت کے رویے پر شبہات پیدا ہونے سے ہو سکتا تھا۔ اس لیے عیسائی مشنوں کو حکومت کی طرف سے پوری ادائیگی ملی۔ اگرچہ تعلیم کے میدان میں غیر سرکاری ایجنسی کی حیثیت سے ان ہی اداروں کو سب سے زیادہ مراعات حاصل رہیں۔
تعلیم کے فروغ اور سماجی خدمت کے نئے آئینوں کے ساتھ نجی ہندوستانی تنظیموں کی ابتدا ہوئی اور ان میں اضافہ ہوا لیکن حکومت اپنے اسکولوں اور کالجوں کو ان کے سپرد کرنے پر تیار نہیں ہوئی کیوں کہ (ہندی رائے میں بالکل غلط طور پر) انھیں یہ یقین نہیں تھا کہ ہندوستانی ان اداروں کو دھنگ سے چلانے کی صلاحیت رکھتے ہیں۔

ڈیپٹی کے مجوزہ تعلیم عام کے منصوبے پورے نہیں ہوئے۔ وہی تقریباً ستر سال تک ہندی زبان میں تعلیم دینے والے الٹی اسکول ہی قائم ہوئے۔ یہاں پر یہ بات کہی جاسکتی ہے کہ دستاویز کی

دفعات پر عمل درآمد کی ان فروگزاشتوں اور غفلتوں میں آج کے تعلیمی نظام کی بہت سی غلطیوں کی بنیادیں تلاش کی جاسکتی ہیں۔

یہ بات بھی دل چسپ ہے کہ ڈیپنچ میں ظاہر کیے ہوئے بعض جذبات اب متروک و کم ہونچکے ہیں۔ مثال کے طور پر دستاویز میں ”زندگی میں ہر مقام کی مناسبت سے تعلیم کا ذکر ہے۔ ابتدائی و کنوینین ہب کے آدھش کی حیثیت سے یہ بات بالکل قابل فہم ہے۔ اس وقت کے لوگ من جانب اشد ترتیب پائے ہوئے اس سماجی نظام پر یقین رکھتے تھے جس میں ہر فرد اپنی پیدائش اور اپنے ماحول کے مطابق ایک قطعی حیثیت کا مالک تھا۔ مگر نئے سوچنے والوں کے لیے جو سب کے لیے تعلیمی مواقع کی مساوات پر یقین رکھتے ہیں، یہ خیال ناگوار ہے۔ اسی طرح یہ دیکھ کر بھی حکایت ہوتی ہے کہ ڈیپنچ ہندوستان کو محض برطانوی صنعتوں کو خام مال فراہم کرنے اور انھیں کے تیار مال کو خریدنے والے ملک کی حیثیت سے دیکھتی ہے۔ یہ وہ مصہبت حال ہے جسے کوئی خود دار ہندوستانی نہ تو اقتصادی اور نہ ہی تعلیمی نقطہ نظر سے قبول کر سکتا ہے۔ ان حقائق کی طرف اشارہ کرنے میں ہمارے بارے میں یہ غلط فہمی نہیں ہونی چاہیے کہ ہم اس دستاویز کے مرتب کرنے والوں کی محضہ اور انجام دی ہوئی کارگزاریوں کو کم کر کے دیکھ رہے ہیں مگر ہم ہر حال ان مبالغہ آمیز الفاظ کا کوئی جواز نہیں پاتے جن میں بعض مورخین نے اسے بیان کیا ہے اور اسے ”ہندوستانی تعلیم کا میگنا کارہا کہا ہے۔ ہندوستانی میں یہ نقطہ نظر تناسب اور توازن کی کمی کو ظاہر کرتا ہے۔ یہ ٹھیک ہے کہ اس زمانے کے رائج نظریات کے مطابق ایک اچھے نظام تعلیم کے ارتقا کے لیے ڈیپنچ نے بہت کچھ کیا، مگر نظریات میں اس وقت کے مقابلے میں اب اتنی بنیادی تبدیلیاں رونما ہو چکی ہیں کہ آج اس دستاویز کے جذبات کی رہنمائی میں چلنے سے ہندوستان کو کوئی فائدہ نہیں پہنچ سکتا اسے ایک چادر کا نام دینے کے بارے میں ہم اس سے اچھی کوئی بات نہیں کر سکتے کہ انجانی ایم آر۔ پنہانچے کے قول کو دہراویں۔ انھوں نے کہا تھا کہ۔

”مگر ان تہم خوب صورت پہلوؤں کے باوجود ۱۸۵۴ء کی تعلیمی دستاویز کو ایک تعلیمی چادر یعنی کچھ حقوق اور مراعات عطا کرنے والا سرکاری زبان نہیں کہہ سکتے۔ دستاویز نے عام خواندگی کے آدھش کا کہیں ذکر تک نہیں کیا ہے حالانکہ یہ گرانٹ ان ایڈ کے نظام کے ذریعے ایک بڑے حلقے تک تعلیم کی توسیع کی توقع کرتی ہے۔ یہ ایک خاص عرصے کم کے تمام بچوں کی تعلیم کے لیے حکومت کی ذمہ داری

کو بھی نہیں مانتی۔ یہ اس بات کا بھی اعلان نہیں کرتی کہ مستحق طالب علموں کی تعلیم میں ان کا انطلاس کوئی رکاوٹ نہیں ہوگا اور جب کہ یہ بات ماننی جاسکتی ہے کہ شاہزادہ میدان کی ہوئی انگریزی تعلیم کا مقصد سرکاری دفتروں میں ملازمت نہیں تھا۔ شاہزادوں کے موضوعوں نے ایسی تعلیم کو بھی مقصد نہیں بنایا جس کی ہندوستان کے صنعتی امیاد، ملک کے تحفظ، مختصر یہ کہ اپنی ایک حکومت رکھنے والی قوم کو ضرورت ہوتی ہے۔ یہ بات غالباً قابل مبالغہ تھی کہ شاہزادوں کے موضوعات سوسال بعد ہندوستانی حوصلوں میں ترقی کا صحیح تصور نہیں کر سکے مگر اس بات کا انشا دراصل شاہزادوں کی کیوں کا احترام ہے۔ ۱۸۵۲ء میں اس کی جرمنی خرید لی گئی، ۱۹۴۱ء میں اس شاہزادوں کو تعلیمی چارٹر کہا جاتا تھا۔

بائیں نمبر

وکتورین عہد (۱۹۰۲-۱۸۵۴ء)

شروع شروع میں ۱۸۵۴ء کے ڈیپچ کو ایسٹ انڈیا کمپنی کے عہد میں تعلیمی اصلاحات کے ایک عظیم عہد کا آغاز سمجھا گیا لیکن واقعات نے ایسا پٹا دکھایا کہ یہ درحقیقت ایک آخری فتر ثابت ہوا۔ پبلک انسٹرکشن کے شعبے ۱۸۵۵-۶ء میں قائم ہوئے اور یونیورسٹیاں ۱۸۵۷ء میں نمودار ہوئیں۔ مگر اس سے پہلے کہ دستاویز کی باتوں پر مزید کچھ عمل ہو، ۱۸۵۸ء میں کمپنی کی سیاسی حیثیت ختم ہو گئی اور حکومت ہند براہ راست حکومت برطانیہ کے تحت آ گئی۔ اس لیے اجمالی طور پر یہ کہا جاسکتا ہے کہ ہندوستان میں کمپنی کے زیرِ اہتمام تعلیمی کاروبار خود ۱۸۵۴ء کی اس دستاویز کے ساتھ ختم ہو گیا۔

۲- ۱۸۵۴ء سے ۱۹۰۲ء کے درمیانی عہد کی خصوصیات

۱۸۵۴ء کے ڈیپچ نے، جیسا کہ پہلے باب میں بتایا جا چکا ہے، مامنی کا جائزہ لیا اور آئندہ کی رہنمائی کے لیے طویل المدت پالیسیاں طے کیں۔ دستاویز کی ہدایتوں پر مشتمل پنجم عمل درآمد ہوتا رہا، یہاں تک کہ بیسویں صدی کا آغاز ہوا۔ لارڈ ڈکرزن نے ہندوستانی تعلیم کا ایک نیا عہد شروع کیا۔ ۱۸۵۴ء کے ڈیپچ اور ۱۹۰۲ء میں لارڈ ڈکرزن کے مقرر کیے ہوئے اٹھارہ یونیورسٹیز کمیشن کے درمیانی پچاس برسوں کو ہندوستان میں نئی تعلیم کا تیسرا دور یا تیسرا وکتورین عہد کہا جاسکتا ہے۔

کمپنی کے درگاہ ہندوستان کے مقابلے میں وکتورین عہد نسبتاً امن و سکون کا زمانہ تھا۔

۱۸۱۳ء اور ۱۸۵۳ء کے درمیان برطانوی حکام کا خاص کام فتوحات اور ان کا استحکام تھا۔ اس سے یہ عہد تقریباً ایک مسلسل جنگ و جدال کا عہد رہا۔ ہندوستان کے سب حصوں میں نزع اور عام بے اطمینانی پھیلی ہوئی تھی اور نظم و نسق صرف اسی وقت قائم ہوا جب یا تو یہ حکمرانوں نے فتح کر لیا اور براہ راست برطانوی حکومت کے تحت آگئے یا پھر ان علاقوں کے حکمرانوں سے معاہدے ہوئے اور یہ بالواسطہ برطانوی اثر میں آئے۔ ۱۸۵۴ء تک ہر صوبہ سارا ہندوستان یا تو کبھی فتح کر چکی تھی یا اپنے زیر اثر لاکھ تھی اور ہر جگہ نظم و نسق قائم ہو گیا تھا۔ مگر ۱۸۵۷ء کے واقعات کے علاوہ اس (زیر تبصرہ) زمانے میں ہندوستان کی سرزمین پر مزید جنگیں نہیں لڑی گئیں۔ اور اسن اور ساجی تحفظ کا ایک اصول جو تعلیم کے فروغ کے لیے ایک ناگزیر شرط ہے اسلئے ہندوستان میں قائم ہو گیا۔

اس عہد کی دوسری خصوصیت جو اسے پچھلے عہد سے متاثر کرتی ہے وہ برطانوی فاتحین کی طرف ہندوستانی عوام کا احسان مندانہ رویہ ہے۔ ۱۸۵۴ء سے پہلے ہندوستانی عوام اور برطانوی لوگ ایک دوسرے کو سمجھنے کے لیے کبھی ایک دوسرے کے قریب نہیں آئے۔ برطانیہ کے ساتھ ہندوستانی عوام کا رویہ جبر، دقت، فرد اور سماجی طبقات کے لحاظ سے الگ الگ تھا۔ یہ کبھی مخالفت اور کبھی مرعوبیت کا ہوتا مگر زیادہ تر شک و شبہ اور بے اعتمادی کا رہتا۔ فاتحین کی زبانوں کو سیکھنے، ان کے کچھ کو سمجھنے اور ان سے قریبی تعلقات قائم کرنے کے لیے (اعلیٰ نسلوں کے کچھ لوگوں کو چھوڑ کر) عام طور پر لوگ رضا مند نہیں تھے۔

۱۹۰۲ء کے بعد ایک بار پھر دونوں کی راہیں الگ الگ ہوئیں کیوں کہ قومی جذبات پھر بیدار ہو چکے تھے اور ہندوستانی عوام نے برطانوی حکمرانوں کے خلاف اپنی لڑائی پھر شروع کر دی تھی لیکن ۱۸۵۴ء اور ۱۹۰۲ء کے درمیانی عرصے میں حاکم و محکوم میں عام طور پر بہترین تعلقات رہے۔ ہندوستانی عوام مغل شہنشاہیت کے تہس نہس ہونے کے بعد پیدا ہونے والے نزاع سے بہت پریشان ہو چکے تھے اور ان کی سب سے بڑی ضرورت ایک مضبوط حکومت تھی جو نظم و نسق کو پھر سے قائم کر دے۔ چوں کہ برطانوی حکومت نے ان کی اس پہلی

۱۸ انتہان اور ہما کی لڑائیاں اگرچہ اسی لئے ہی لڑی گئیں مگر وہ بیشیت جمہوری بہت چھوٹے حالات تھے اور انہوں نے خاص ہندوستان کو بالکل متاثر نہیں کیا۔

اور فوری ضرورت کو پورا کیا تھا اس لیے اس کے لائے ہوئے تمام مصائب اور اس کی خامیوں کو بھول کر وہ اپنے برطانوی اقتدار کو جبرک سمجھا اور اسے اپنی خوش قسمتی پر مبنی کیا۔ ایک اور عام احساس یہ تھا کہ ہندوستان سے برطانیہ کے ان تعلقات کو لامحدود مدت تک قائم رہنا چاہیے اور یہ کہ تعلقات بہر حال ہندوستانی عوام کو خوش حالی اور ترقی کے راستے پر بہت آگے بڑھائیں گے۔ ملک و شہر اور بے احمادی کا پہلا رویہ آہستہ آہستہ ختم ہو گیا اور مغربی سائنس اور کھجور کو عام طور پر اور انگریزی زبان و ادب کو خصوصیت کے ساتھ پسندیدگی کی نفوذ سے دیکھا جانے لگا۔ احسانداری و فاداری اور پسندیدگی کے یہ نئے جملے جذبات انگریزوں کے لیے خاصے اطمینان بخش نئے کیوں کہ ان جذبات کی وجہ سے انہوں نے ایسا محسوس کیا گویا وہ ہندوستان کو فتح کر کے اور یہاں حکومت قائم کر کے ایک مقدس اور بے غرضانہ مقصد کے لیے کام کر رہے ہیں۔ ان عام حالات میں کچھ اہم مسئولیت بھی تھے۔ کچھ ہندوستانی برطانوی حکومت کے قیام پر اپنے آپ کو کبھی راضی نہ کر سکے اور کچھ بدیسی راج کی کوتاہیوں کو سمجھنے لگے تھے، اور کچھ مدت بعد ہی مگر سلف گورنمنٹ کے مطالبے کرنے لگے تھے۔ انڈین نیشنل کانگریس ۱۸۸۵ء میں قائم ہو چکی تھی اور دادا بھائی نوروجی جیسے بہت سے نیشنلسٹ لیڈروں نے ہندوستانی حکومت کے ”غیر برطانوی“ کردار پر تنقید شروع کر دی تھی۔ آنے والے طوفان کی یہ پہلی نشانیاں بہت معمولی نظر تھیں اور مجموعی طور پر یہ کہنا ٹھیک ہوگا کہ مقابلہ ۱۸۱۳ء اور ۱۸۵۴ء کے درمیان خون آلود احمادی اور شیعہ کے دھڑ اور ۱۹۰۲ء کے کھلے ہوئے مخالفانہ رویے کے اس عہد میں ہندوستانی عوام کا برطانوی اقتدار کی طرف رویہ عوامی فاداری، احسان مندی اور پسندیدگی کا رہا۔

اس عہد کی دوسری خاص بات یہ ہے کہ تعلیم میں دل چسپی کا مرکز لندن سے نکلتے ہو گیا۔ ۱۸۵۴ء سے پہلے تمام تعلیمی مسائل گورنمنٹ آف انڈیا کے احکامات کے لیے ”وطن“ بھیجے جاتے تھے۔ دوسرے باب سے جوتے باب تک جن تاریخی واقعات کا ذکر ہے اسے دیکھنے سے اس بات کا پتہ چل جائے گا کہ (الف) ۱۸۵۴ء سے پہلے ہر اہم مسئلے کو ڈائریکٹرز نے لندن سے ایک مراسلہ بھیج کر طے کیا ہے۔ (ب) پارلیمنٹ نے ہندوستان کی تعلیم میں خاص طور پر ۱۶۹۸ء، ۱۷۹۲ء، ۱۸۱۳ء، ۱۸۳۳ء اور ۱۸۵۳ء میں کپنی کے چارٹرڈل کی تجدید کے وقت بڑی گہری دل چسپی کا اظہار کیا۔ ہندوستان کے معاملات میں عام طور پر اور اس کی تعلیم میں خاص طور پر برطانوی پارلیمنٹ کی دل چسپی ہندوستانی حکومت

تاریخ ہند

کے تاج برطانیہ کے تحت آ جانے پر بالکل ختم ہو گئی۔ یہ صحیح ہے کہ کورٹ آف ڈائریکٹرز اور بعد ازاں کنٹرول کے صدر کی جگہ پر کام کرنے والے نئے افسر یعنی سیکریٹری آف اسٹیٹ نے ۱۸۵۹ء کی تعلیمی دستاویز بھی لکھی اور ہندوستان کی تعلیم کی اس عام طریقے پر بھگوانی بھی کی جس طرح وہ ہندوستانی ایڈمنسٹریشن کے دوسرے تمام شعبوں کی بھگوانی کرتا تھا لیکن اس کا کنٹرول انتہائی اجمالی اور عمومی تھا اس لیے ۱۸۵۸ء کے بعد ہندوستانی تعلیم میں سب سے بڑا اور اہم اختیار خود حکومت ہند کو تھا ذکر وطن (برطانیہ) میں کسی حاکم کو۔

یہ دیکھنے کے لیے ہیں بہت سی شہادتیں مل جاتی ہیں کہ ۱۸۵۴ء اور ۱۹۰۲ء کے درمیان لندن میں مرکزی حکومت نے تعلیم میں گہری اور مسلسل دلچسپی لی۔ مثال کے طور پر ۱۸۵۴ء کی دستاویز کی تجاویز کے مطابق ۱۸۵۵ء میں یونیورسٹیوں کی منصوبہ بندی کے لیے ایک کمیٹی کی مقرر ہوئی۔ ۱۸۵۷ء میں مرکزی ایگزیکٹو کاؤنسل کے ایکٹوں کے ذریعے یونیورسٹیاں قائم ہوئیں۔ ۱۸۵۷-۱۸۵۸ء سے ۱۸۷۰-۱۸۷۱ء تک حکومت ہند نے مخصوص افسروں کے ذریعے ہندوستان میں تعلیم کے تفصیلی سروے کرائے۔ مرکزی حکومت کے حکم سے ۱۸۸۲ء میں انڈین ایجوکیشن کمیشن کا مقرر ہوا۔ ۱۸۸۶ء-۱۸۹۱ء (۱۸۹۱ء-۱۸۹۴ء اور ۱۹۰۱-۲ء میں مرکزی حکومت کے تعلیمی ترقی کے پانچ سالہ سالانہ شائع ہوئے۔ مزید یہ کہ حکومت ہند نے اس زمانے میں تعلیمی معاملات پر سیکڑوں تجاویز پاس کیں کیوں کہ ہر تعلیمی تبدیلی اور ہر اہم فیصلے کے لیے حکومت کی منظوری لازمی قرار دی گئی تھی۔ اگلے تین ایوانوں میں جو شائیں دی جائیں گی ان سے اس عام رجحان کی توضیح ہو جائے گی۔ یہاں انتہائی بیان کرنا کافی ہوگا کہ ۱۹۰۲ء اور ۱۸۵۴ء کے درمیان ہندوستانی تعلیم سے برطانوی پارلیمنٹ کی دلچسپی تقریباً بالکل ختم ہو گئی اور اس کی جگہ حکومت ہند کی گہری اور وسیع دلچسپی نے لے لی۔

عام مالی دشواری اس جہد کی چوتھی خصوصیت تھی۔ یہ وہ خصوصیت ہے جس کی وجہ سے ۱۸۱۳ء اور ۱۸۵۳ء کے درمیان وقفے سے ملنے لگا ہے۔ مگر اس دشواری کے اسباب مختلف تھے۔ ۱۸۵۳ء سے پہلے کمپنی کی مالی دشواریاں خاص طور پر خارجی اخراجات کی وجہ سے تھیں جو ہندوستان پر باہر کے حملوں کو روکنے اور ملک کے عام تنزول حالات کو درست کرنے کی وجہ سے بگڑ رہے تھے۔ ایسٹ انڈیا کمپنی کے ڈائریکٹرز کی اس فطری خواہش کا ہم یہاں ذکر نہیں کرتے جس کی بنا پر وہ اپنے ممالکوں میں کمی نہیں چاہتے تھے لیکن ۱۸۵۴ء اور ۱۹۰۲ء کے مابین ہونے والی جنگوں میں مرٹ ۱۸۵۷ء کے واقعات اور افغان اور برما کی لڑائیاں دجن

کی مالی زیربدری کچھ بہت نیا وہ نہیں تھی (شامل ہیں۔ ان واقعات کے علاوہ ہر جگہ عام طور پر نظم و نسق قائم رہا اسی لیے اس زمانے میں حکومت کے لیے یہ قابل لحاظ اعداد ہوا لیکن پھر بھی تعلیم کے لیے معقول رقم بھی نہ مل سکی اور حکومت پیشہ سرائے کی کمی کی شکایت کرتی رہی۔ اس تضاد کی وجہ بہت سے عناصر سے ہوتی ہے جن میں سے مزید ذیل کا ذکر کیا جاسکتا ہے۔

(الف) ۱۸۵۴ء اور ۱۹۰۲ء کے درمیان ہندوستان میں مالیاتی نظام بہت خراب تھا جس کا نتیجہ یہ تھا کہ تعلیم کو معقول اور بھلا اخروں امداد بھی نہ مل سکی۔

(ب) ۱۸۵۴ء اور ۱۸۷۰ء کے درمیان حکومت کے بجٹ میں عموماً خسارہ ہوتا تھا اور ۱۸۷۰ء کے بعد بھی اتنا اور بڑا کی لڑائیوں اور قحط اور طاعون کی وباؤں کی وجہ سے، جنہوں نے ہندوستان کے اکثر حصوں کو متاثر کیا تھا، حالات بہتر نہیں ہوئے ان سیاسی حالات اور قدرتی آفات نے مرکزی حکومت کی مالی حیثیت کو اور خراب کر دیا اور تعلیم کے لیے اخلا کو محدود کر دیا۔

(ج) برطانوی ایڈمنسٹریشن ملک کے صنعتی وسائل کو فروغ دینے میں ناکام رہا کیوں کہ اس کا مقصد جیسا کہ ۱۸۵۴ء کے ڈپٹیچ نے بڑی صفائی سے بیان کیا ہے کہ ہندوستان کو انگلستان کے لیے خام مال فراہم کرنے والے اور انگلستان کے تیار مال کے خریدار کی حیثیت سے ترقی دینا تھا۔ صنعتی ترقی کی اس کمی نے قدرتی طور پر ٹیکس لگائے جانے کے قابل دولت کو بہت محدود کر دیا۔

(د) ٹیکسوں کے معاملے میں بھی حکومت کی پالیسی کچھ بہت ترقی پسند نہیں تھی۔ زمین کے لگان پر مقامی چندہ اور ملک ٹیکس وغیرہ کی صورت میں غریبوں پر ٹیکسوں کا بوجھ زبردست تھا۔ اس کے مقابلے میں امیروں پر یہ بوجھ نسبتاً کم تھا۔ اس بات نے ایک بار پھر قومی آمدنی میں تخفیف کی اور تعلیم اور دوسرے مفید کاموں پر خرچ کیے جانے والے اخراجات کو مزید محدود کر دیا۔

اس جہد کی تفصیل مالی تاریخ اس کتاب کا موضوع نہیں ہے مگر جو کچھ بیان کیا گیا ہے وہ یہ دکھانے کے لیے کافی ہے کہ اس جہد کی مالی دشواری جگوں کی وجہ سے محض جردی طور پر مگر زیادہ تر مالیاتی نظم و نسق کی خرابی کی وجہ سے تھی۔ ملک کی دولت کو فروغ دینے میں ناکامی، قحط اور طاعون جیسی قدرتی آفات اور ٹیکس کی رجعت پسندانہ اور ناقابل اطمینان پالیسی

اس مالی دشواری کے اصل اسباب تھے۔

یہ صحیح ہے کہ تعلیم کے لیے سرکاری فنڈ کی کمی کو اس جہد میں (i) دیہی علاقوں میں مقامی فنڈ ٹیکس کے ذریعہ (ii) شہری علاقوں میں سونپلیٹوں سے حاصل کی ہوئی امداد (iii) فیس اور (iv) عوام کے دیے ہوئے چننے کے ذریعے پھانسی کرنے کی کوششیں ہوئیں۔ ان باتوں کا تفصیلی تذکرہ مناسب موقع پر اگلے ابواب میں آئے گا۔ یہاں پر صرف اس بات کا اعتراف کیا جاسکتا ہے کہ محصل کے ان ذریعوں نے حکومت کی امداد کی کمی کو کسی حد تک صرفہ دور کیا اور خاص طور پر ثانوی اور کالج کی تعلیم کے میلن میں۔ مگر اس طرح حاصل ہونے والی امداد اب بھی بہت مختصر تھی اور تعلیم کے لیے حکومت کی امداد کی کمی کو پورا کر سکتی تھی۔ اسی لیے ان نئے وسائل کے باوجود تعلیم کی دنیا پر مالی دشواریاں عادی رہیں اور ہر موقع پر خصوصیت کے ساتھ عوام کی تعلیم کی ترقیوں میں حائل رہیں۔

آخر میں یہ کہا جاسکتا ہے کہ یہ جہد اپنے سے پہلے زمانوں سے اس بنا پر مختلف تھا کہ اس میں تعلیمی تنازعات کم ہوئے اور کامیابیوں میں اضافہ ہوا۔ دوسرے باب سے جو تھے باب تک یہ دکھایا گیا ہے کہ ۱۸۱۲ء اور ۱۸۵۲ء کا درمیانی زمانہ شدید تنازعوں اور تجزیوں کا زمانہ تھا اور اس زمانے میں قالم کیے جانے والے تعلیمی اداروں اور طالب علموں کی تعداد میں اضافہ کے لحاظ سے یہ دور زیادہ کامیاب نہیں تھا۔ یہ پہلو ۱۸۵۲ء کے بعد بنیادی طور پر بدل گیا۔ ۱۸۵۲ء کی دستاویز نے اتنی تفصیل کے ساتھ تعلیمی پالیسیاں مرتب کیں کہ بہت سے تنازعات بڑے نوٹر ڈھنگ سے ختم ہو گئے اور تعلیم کی ترقی کے لیے زمین خود بخود ہموار ہو گئی۔ اگرچہ یہ بات صحیح ہے کہ یہ زمانہ بھی تنازعات سے یکسر پاک نہیں رہا۔ بعض تنازعات تو پہلے سے پہلے آ رہے تھے اور کچھ نئے اٹھ کھڑے ہوئے تھے۔ یہ ایک طرح سے ناگزیر تھا کیوں کہ ہر تعلیمی جہد کے ساتھ ساتھ اس کے اپنے مسائل اور کشمکشیں ہوتی ہیں مگر پھر بھی ۱۸۵۲ء اور ۱۹۰۲ء کے درمیانی زمانے کو تنازعوں کے مقابلے میں کامیابیوں کا زمانہ کہنا زیادہ صحیح ہوگا۔ اسی زمانے میں ہندوستان میں کلکتہ، حیدر آباد، ممبئی، احمد آباد اور لاہور کی پانچ یونیورسٹیاں قالم ہوئیں۔ اسی زمانے میں ہرموہی میں ایجوکیشن ڈیپارٹمنٹ کھلے جنہوں نے ۱۹۰۲ء تک نئی تعلیمی تنظیموں کی جانچ پڑتال کا ایک مفصل اور قابلِ عملی نظام قالم کر لیا اور براہِ راست اپنے کنٹرول میں بہت سے ادارے چلائے۔ اسی جہد میں ثانوی اور کالج کی تعلیم میں بڑی تیز رفتار ترقی ہوئی اور اس میدان میں نئی ہندوستانی تنظیمیں میں بہت

اضافہ ہوا۔ اسی عہد میں تعلیم کے لیے مخصوص ٹیکس وصول کیے گئے اور نئے قسم کے ابتدائی اسکولوں کی تعداد میں بڑا اضافہ ہوا۔ اس دور میں میٹروپولیٹن کی تعلیم اور مسلمانوں، ہریجنوں، آدی بایسوں اور عورتوں کے پچھلے برے طبقوں کی تعلیم میں قابل لحاظ ترقیاں ہوئیں۔ یہ ترقیاں (جن کی فہرست ابھی ختم نہیں ہوئی) ظاہر کرتی ہیں کہ یہ عہد متوازن تعلیمی ترقیوں کا عہد تھا جس میں تنازعات تو پیدا ہوئے مگر ان کا اثر بہت کم ہوا۔ درحقیقت ملل دشوری جو اس عہد کی ایک نمایاں خصوصیت ہے اگر نہ ہوتی تو اس عہد کی کامیابیاں اور بھی زیادہ ہوتیں۔

۳۔ اس عہد کی خاص دستاویزات

اس عہد کی خصوصیات کے اس ایک عام اور سرسری جائزے کے بعد ہم ان خاص دستاویزات کا مطالعہ کریں گے جنہوں نے اس عہد کے واقعات اور پالیسیوں کا یا تو جائزہ دیا ہے یا انہیں متاثر کیا ہے۔

۱۸۵۴ء کا ڈسپچ جس کی دفعات کا پہلی باب میں تفصیلی تجزیہ کیا گیا ہے اس عہد کا صرف نقطہ آغاز ہی نہیں ہے بلکہ بحیثیت مجموعی سارے عہد پر چایا ہوا ہے۔ ہم دیکھتے ہیں کہ لارڈ کنگز کے وقت تک تمام تعلیمی تنازعات میں اصولوں اور پالیسیوں کے تمام مستند فیصلوں کے لیے ۱۸۵۴ء کی اسی دستاویز کے اقتباسات پیش کیے جاتے رہے یا اس کا حوالہ دیا جاتا رہا۔ محض یہ بات کہ ۱۸۵۴ء کی دستاویز کی کسی خاص پالیسی کی سفارش اس پالیسی کی صداقت کے لیے کافی شہادت سمجھی جاتی تھی۔ اور اگر اس پالیسی میں کوئی تبدیلی منظور ہوتی تو اس کے لیے بڑے زور و ثبوتوں کا مطالبہ ہوتا تھا مگر اس کا یہ مطلب نہیں ہے کہ دستاویز کے تمام احکامات پر عمل درآمد ہوا، جیسا کہ چوتھے باب کے بیسویں سیکشن میں بتایا جا چکا ہے کہ دستاویز کی بہت سی اہم ہدایتوں پر بھی عمل درآمد تکمیل کی نہیں بلکہ تردید کی صورت میں ہوا تھا۔ بہر حال یہ کہا جاسکتا ہے کہ ۱۸۵۴ء اور ۱۹۰۲ء کے درمیان ہندوستان میں تعلیمی پالیسیاں زیادہ تر ۱۸۵۴ء کی دستاویز کے احکامات کے مطابق ہی رہیں۔

دوسری دستاویز بورڈ آف کنٹرولز کے صدر لارڈ ڈارلین بروک کا بھیجا ہوا ۲۸ اپریل ۱۸۵۸ء کا ایک ڈسپچ ہے۔ یہ قدر کے کچھ ہی دنوں بعد ضبطِ تحریر میں آیا تھا۔ یہ ایک وحشت انگیز دستاویز ہے جس نے ۱۸۵۴ء کی دستاویز کی بنائی ہوئی پالیسیوں کو اس

بنیاد پر بدلنے کی کوشش کی کہ یہی پالیسیاں ۱۸۵۷ء کے واقعات کا سبب تھیں خوش قسمتی سے جلد ہی خاتم کا ایک بہتر شعور پیدا ہوا اور اس کی سفارشات پر عمل نہیں ہوا۔

۱۸۵۹ء میں اس عہد کی تیسری اہم دستاویز ۱۸۵۹ء کی لارڈ آسٹن کی دستاویز کی صورت میں آئی۔ مروجہ تھا کہ ہندوستان کی حکومت منتقل ہو کر کہنی کے ہمالے تاج برطانیہ کے ہاتھوں میں آئی تھی۔ (۱۸۵۸ء) انتظامیہ کی اتنی بڑی تبدیلی کی وجہ سے ضرورت تھی کہ نئے حکام تعلیم کی موجودہ پالیسیوں کا جائزہ لے کر قانون کو منظور کریں یا پھر جس قدر جلد ممکن ہو ان میں ترمیم کریں۔ یہ جائزہ اس لیے اور بھی ضروری ہو گیا تھا کہ لارڈ آسٹن بروک کی دستاویز نے ۱۸۵۴ء کی دستاویز کی بہت سی اہم پالیسیوں، جیسے تعلیم عامہ کے لیے براہ راست سرکاری کوششوں کی ضرورت عورتوں کی تعلیم کا فروغ، مشن اسکولوں کو گرانٹ ان ایڈ دینے کے بارے میں شبہات پیدا کر دیے تھے اور نظریہ تفصیل کو جاری رکھنے، عورتوں کی تعلیم میں دخل نہ دینے اور مشن اسکولوں کو کوئی امداد دے جانے کی سفارش کی تھی۔ اب لارڈ آسٹن نے (جو پہلے سکریٹری آف انسٹیٹ فار انڈیا تھے) سارے حالات کا جائزہ لیا اور ۱۸۵۴ء کی دستاویز کی تمام ہدایتوں کی (ابتدائی تعلیم سے متعلق ہدایتوں کو چھوڑ کر) توثیق کر کے لارڈ آسٹن بروک کے آٹھائے ہوئے طوفان کو ختم کر دیا۔

چھ سال بعد ۱۸۸۲ء میں اس عہد کی ایک اور اہم دستاویز 'انڈین ایجوکیشن کمیشن' کی رپورٹ آئی۔ اس کمیشن کے تقرر کی ضرورت دو اسباب کی بنا پر ہوئی تھی۔ ایک سبب حکومت ہند کی یہ خواہش تھی کہ ۱۸۵۴ء کی دستاویز کے بعد سے ہندوستان میں تعلیمی ترقی کا تفصیلی جائزہ لیا جائے۔ شروع شروع میں کہنی کا چارٹر ہر بیس سال بعد تجدید کے لیے پارلیمنٹ کے سامنے آتا تھا اور تعلیم کے تفصیلی جائزے کا موقع فراہم کر دیتا تھا جو کہنی کے خاتمے کے ساتھ ختم ہو گیا۔ مگر یہ محسوس کیا گیا کہ وقتاً فوقتاً جائزوں کا یہ پلانا طریقہ صحت مند اور مفید تھا چنانچہ ۱۸۸۲ء میں اس مقصد کے لیے انڈین ایجوکیشن کمیشن کا تقرر عمل میں لایا گیا۔

جیسا کہ اوپر بیان کیا جا چکا ہے، مرکزی حکومت نے ۱۸۸۶ء-۲، ۱۸۸۱ء-۷، ۱۸۹۶ء-۲، ۱۹۰۱ء-۲ میں ہندوستان تعلیم کے پانچ سالہ تفصیلی جائزے شائع کیے۔ یہ دستاویزیں بہت مفید، قابل اقتدار اور تفصیلی ہیں مگر ان میں تعلیمی پالیسیوں کی تشکیل دینے یا ان پر اثر انداز ہونے کی کوشش نہیں کی گئی ہے۔

اوپر کے تذکرے سے یہ واضح ہو جاتا ہے کہ ۱۸۵۴ء اور ۱۹۰۲ء کے درمیان

تعلیمی پالیسیوں کی تشکیل میں صرت دو اہم دستاویزوں کو دخل ہے یعنی ۱۸۵۴ء کا کرسچین اور ۱۸۸۲ء کی انٹرنیشنل ایجوکیشن کمیشن کی رپورٹ جو ایک دوسرے کا مکملہ بھی ہیں۔ ان میں سے اول الذکر کا مطالعہ جو تھے باب میں کیا جا چکا ہے۔ مؤخر الذکر کی خاص خاص سفارشات پر اس باب میں اہل نگاہ میں مناسب موقوفوں پر بحث کی جائے گی۔

۱۸۵۴ء اور ۱۹۰۲ء کے درمیانی عہد کے خاص واقعات

۱۸۵۴ء اور ۱۹۰۲ء کی درمیانی مدت کے اہم تعلیمی واقعات مندرجہ ذیل تھے۔

- (ا) ایجوکیشن ڈپارٹمنٹ (شعبہ تعلیم) کی تنظیم
- (ب) عوام میں تعلیمی ترقی کی ایجنسی کو ہندوستانی بنانا
- (ج) گرانٹ ان ایڈ کے نظام کی ترقی۔
- (د) یونیورسٹیوں کا قیام اور کالج اور ثانوی منزل کی تعلیم میں قابل لحاظ اضافہ۔
- (ه) تعلیمی مواد مغربی علوم سے حاصل کرنا اور اس کے تعلق۔
- (و) ۱۹۰۲ء تک دیسی اسکولوں کی طرف سے بے قوجی جس کی وجہ سے وہ تقریباً مکمل طور پر ختم ہو گئے اور ان کے بجائے کچھ مقامی ٹیکسوں اور فیسوں اور حکومت کی امداد سے چلنے والے ابتدائی مدرسوں کے ایک نئے نظام کی تشکیل۔
- (ز) عورتوں، مسلمانوں، ہرجمذوں اور آدی واسیوں میں تعلیم کا فروغ اور ہندوستانی دیاستوں میں نئی تعلیم کی ترقی۔
- ان میں سے تین موضوعات تو اس باب میں اور باقی چھنے باب میں زیر بحث آئیں گے۔

۵۔ ایجوکیشن ڈپارٹمنٹ کی تنظیم (۱۸۵۴ء - ۱۹۰۲ء)

۱۸۵۴ء کے ڈسپچ کے احکامات کے مطابق جلد ہی ہندوستان کے ہر صوبے میں ایک ایجوکیشن ڈپارٹمنٹ (شعبہ تعلیم) کی تشکیل کے لیے اقدامات کیے گئے اور ۱۸۵۶ء تک یہ نظام اچھا خاصا کام کرنے لگا۔ برطانوی تھرو کی ترویج یا قلم و نسخ کی نئی تنظیم کی وجہ سے ہندوستان میں دہشتا فوجانہ صوبے بنائے جاتے رہے۔ ۱۸۵۴ء کے بعد بہر حال یہ اصول بن گیا کہ جہاں کہیں کوئی نیا صوبہ بنایا گیا وہاں ایک ایجوکیشن ڈپارٹمنٹ بھی قائم کر دیا گیا۔ ان نئے صوبائی شعبہ تعلیم

کے مندرجہ ذیل کام تھے

- (ا) صوبائی حکومتوں کو تمام تعلیمی معاملات میں مشورہ دینا۔
- (ب) مرکزی اور صوبائی حکومت کے منظور کیے ہوئے تعلیمی فنڈ کے مصروف کو طے کرنا۔
- (ج) کچھ تعلیمی اداروں کو براہ راست حکومت کے تحت چلانا۔
- (د) اُن تمام دیسی اداروں کے کام کی جانچ کرنا جنہوں نے گرانٹ ان ایڈ کے حاصل کرنے کے لیے درخواست دی ہو۔
- (ه) ضروری اعداد و شمار کے ساتھ اپنے طے کی تعلیمی ترقی کی سالانہ رپورٹ مرتب کرنا اور اسے شائع کرنا اور

(و) تعلیم کی اشاعت اور بہتری کے لیے تمام ضروری اقدامات کرنا۔

۱۸۵۴ء اور ۱۸۹۶ء کے درمیان صوبائی ایجوکیشن ڈپارٹمنٹوں کی تنظیم مندرجہ ذیل تھی:

(ا) تعلیمی نظام کو ہندوستانی بنائے جانے کے تسلسل مطالبے کے باوجود (خصوصاً ۱۸۵۸ء کے بعد جب انڈین نیشنل کانگریس کی بنیاد پڑی تھی) تمام اعلیٰ عہدوں پر انگریز فائز تھے۔

(ب) ملازمت کی شرائط اور معاوضے زیادہ دلکش نہیں تھے۔ اسی لیے انگلستان کے قابل اعلیٰ تعلیم یافتہ لوگ عام طور پر ہندوستان آکر ان تعلیمی شعبوں میں کام کرنے کے بارے میں نہیں سوچتے تھے۔

(ج) ڈپارٹمنٹ میں کام کرنے والے بیشتر کم رہے کہیں کمالی و شولریوں کے سبب طالب علموں اور اسکولوں کی بڑھتی ہوئی تعداد کی نسبت سے شعبے کی توسیع نہ ہو سکی۔

(د) اس کی وجہ سے ان نجی اسکولوں کی جانچ جو ڈپارٹمنٹ کی نگرانی میں تھے حسب منشا نہ تو سخت ہی ہو سکی اور نہ تفصیلی۔

اسی زمانے کا ایک قابل ذکر واقعہ ۱۸۹۶ء میں انڈین ایجوکیشن سروس کے قیام ہے۔ یہ ایک آل انڈیا سروس تھی جس کے لیے بھارتی انگلستان میں ہندوستان کا سکریٹری آف ایڈیوٹ کرنا تھا اور تنخواہیں اچھی دی جاتی تھیں۔ نتیجہ یہ ہوا کہ سروس کے زیادہ تر عہدوں پر انگریز فائز ہوئے حالانکہ اصولاً یہ جگہیں ہندوستانیوں کو بھی مل سکتی تھیں اور وہ ان کو حاصل کرنے کے لیے انگلستان جا کر مقابلاً میں بیٹھ سکتے تھے۔ اس سروس کا اصل مقصد انگلستان سے

قابل افراد کو ہندوستان میں کام کرنے کے لیے لانا تھا مگر اس مقصد میں کامیابی نہیں ہوئی۔ ۱۸۹۶ء سے پہلے آنے والے انسر بعد میں آنے والے انسروں سے کہیں زیادہ بہتر تھے۔ بد قسمتی سے اس طریقے کی وجہ سے ڈپارٹمنٹ کے تمام اہلکاروں کی جاگیریں بن گئیں۔ یہ وہ پہلو ہے جس پر بعد کو ہندوستانی نوام نے وہ زبردست تنقید کی جس کا یہ مستحق تھا۔

۶۔ ہندوستانیوں میں تعلیم کے فروغ کی لہجھیاں

ہندوستانیوں میں تعلیم کے فروغ کا کام اس زمانے میں جواہر لال نہرو کر رہے تھے۔

(ا) مٹری تعلیمی تنظیمیں

(ب) تعلیمی تنظیمیں جنہیں حکام اپنی انفرادی حیثیت سے چلاتے تھے۔

(ج) ہندوستانیوں کی نئے طریقوں کے مطابق چلنے والی تعلیمی تنظیمیں۔

(د) ایجوکیشن ڈپارٹمنٹ کے چلائے ہوئے تعلیمی ادارے۔ اور

(ه) دیسی تعلیمی ادارے۔

ان میں سے وہ ادارے جنہیں حکام اپنی انفرادی حیثیت میں چلاتے تھے اس زمانے میں بالکل ختم ہو گئے۔ حکومت کے تابع برطانیہ کے تحت آنے کے بعد سرکاری ملازمتوں کے طور طریقوں اور ضبط و نظم کے اصول قدرتی طور پر زیادہ سخت ہونا شروع ہو گئے اور انہیں نافذ بھی زیادہ سختی سے کیا جانے لگا۔ اس وجہ سے انفرادی حیثیت سے تعلیمی میدان میں رہبرانہ کام کرنے کے مواقع بہت کم رہ گئے۔ مزید یہ کہ وقت گزرنے کے ساتھ ساتھ اس قسم کے کام کی ضرورت بھی کم ہوتی گئی۔ اس کا خاص مقصد، جیسا کہ اوپر بیان کیا جا چکا ہے، نجی ہندوستانی تنظیموں کو آگے بڑھانا اور انہیں تعلیمی اداروں کو نئے ڈھنگ سے چلانے کے فن سے متعارف کرانا تھا۔ ۱۹۰۲ء تک ہندوستانیوں نے یہ طریقہ کار پورے طور پر سمجھ لیا تھا اور جیسا کہ ہم بعد میں دیکھیں گے وہ ساری نجی تعلیمی تنظیموں پر چھا گئے تھے۔ اس معاملے میں اب سرکاری، ہائی اور ہدایت کی ضرورت نہیں تھی اس لیے حالانکہ ۱۸۵۴ء سے پہلے اس نے مفید کام انجام دیا تھا مگر اب اس کے ختم ہونے پر کسی تاسف کی بھی ضرورت نہیں تھی۔

ایک اور چیز جو اسی زمانے میں تقریباً مکمل طور پر ختم ہو گئی وہ تھی دیسی تعلیمی اداروں کا وسیع و عریض سلسلہ۔ ۱۸۵۴ء کے ڈپٹی کی ہدایتوں اور انڈین ایجوکیشن کی سفارشوں کے بارے

وہی اسکول عام طور پر نظر انداز کیے گئے۔ یہاں تک کہ ۱۹۰۲ء میں وہ تقریباً ختم ہو گئے۔ اس ناخوش گوار واقعے کی تفصیل تاریخ چھپے باب میں پیش کی جائے گی۔ یہاں پر بتایا جانے لگا ہے کہ اس زمانے میں جو تعلیمی نظام زندہ رہا اور جس نے ترقی کی وہ تھا تعلیم کا وہ نیا نظام جس کا آدرش انگریزی زبان کے ذریعے مغربی علم و سائنس کی اشاعت تھا۔ تعلیمی سرگرمیوں کے اس میدان میں ۱۸۵۲ء میں مشنری چھلے ہوئے تھے۔ اس کے بعد سرکاری کوششوں کا درجہ تھوڑے بہتے جگہ بجی ہندوستانی تنظیم کی تھی۔ مگر اگلے پچاس برسوں میں ایک زبردست انقلاب آیا۔ مشنری کوششیں کچھ دنوں تک توڑ میں مگر لوگوں کو عیسائی بنانے کی عظیم توقعات جو انگریزی اسکولوں سے وابستہ کی گئیں تھیں ان کے پورا نہ ہونے، حکومت کی طرف سے مناسب بہت افزائی کی کمی اور بہت سی مشنری تنظیموں کی غیر مستقل پچھل کے لیے تعلیمی کام کرنے پر نا رضامندی کی وجہ سے ان کی توسیع جلد ہی رک گئی۔ یہ لوہا بہت سرکاری کوششیں مالی اور اخلاق مصلحتوں کی وجہ سے بھی محدود تھیں۔ اب صرف ہندوستانی تھے جنہوں نے گرانٹ ان ایڈ کے نظام سے پورا فائدہ اٹھایا اور خاص طور پر ۱۸۸۲ء کے ریجو کمیشن کیشن کی رپورٹ کے بعد۔ اس لیے ۱۹۰۲ء سے پہلے ہی تقریباً ہر قسم کی تعلیمی سرگرمیوں میں بجی ہندوستانی تنظیموں نے اہم ترین مقام حاصل کر لیا تھا۔ جدید تعلیم میں یہ انقلاب اس عہد کی انتہائی اہم کامیابیوں میں سے ایک ہے۔ اس کی تاریخ کا مطالعہ بڑی آسانی سے تین عنوانات کے تحت کیا جاسکتا ہے۔

(الف) مشنری تنظیمیں

(ب) تعلیم میں سرکاری تنظیمیں اور

(ج) بجی ہندوستانی تنظیمیں

۷۔ مشنری تعلیمی تنظیمیں (۱۸۸۲ء - ۱۸۵۲ء)

۱۸۵۲ء کی دستاویز نے تعلیمی ترقی کے ایک بڑے عہد کے لیے توقعات پیدا کر دی تھیں جس میں بالآخر حکومت اپنے آپ کو براہ راست تعلیمی تنظیموں سے الگ کر لیتی اور واٹر گرانٹ ان ایڈ کی مدد سے چلنے والے مشنری اسکول مارے ٹک میں پھیل جاتے۔ مگر چند ہی برسوں میں ایک افسوس ناک حقیقت سامنے آگئی۔ ۱۸۵۴ء کے واقعات نے انگلستان میں ایک اضطراب پیدا کر دیا اور یہ مطالبہ کیا جانے لگا کہ ہندوستان میں مشنری سرگرمیوں کی بالکل بہت افزائی نہ کی

جلسے اور شدید مذہبی فیر جانبداری کی پالیسی کو اپنایا جائے۔ دوسری طرف مشنوں نے اپنے مطالبات کو اور زیادہ زور شور سے پیش کرنے کی کوشش کی۔ مگر بالآخر سیاسی مصالحتیں چلیں اور مشنری ہارسے۔ کلر کے ۱۸۵۸ء کے فرمان نے مذہبی مسائل میں شدید فیر جانب داری کو اپنایا اور عوام کو یقین دلایا کہ حکومت کو ہندوستان پر عیسائیت تھوپنے کا ذوق حق ہے اور وہی خواہش۔ اس لیے ۱۸۵۸ء اور ۱۸۸۲ء کے درمیان شن اسکولوں کے ساتھ ڈپارٹمنٹ کا رویہ غیر ہمدرد رہا اور اس زمانے کے حکام نے جن میں بہت سے دہریے تھے یا ان میں مشنری پیشرو خوشی کی کمی تھی، مشنوں کے لیے قیہی نظام کے اندر یا باہر وہ کام کرنا مشکل بنا دیا۔ مثال کے طور پر مندرجہ ذیل چند دشواریاں تھیں جو مشنوں کو سرکاری نظام کے اندر نہ کر پش تھیں۔

”ہم بہر حال اس حقیقت کو نظر انداز نہیں کر سکتے کہ سن اسکولی نظام سے بہت سے نقصانات وابستہ تھے۔ پہلے چند برسوں میں حکومت نے ان فیکلٹ آف اسکولز کے تقریر میں مشنریوں کو ترجیح دی لیکن بعد کو اور خاص طور پر ۱۸۵۶ء کے مندر کے بعد بلاشبہ مبالغہ آیز منہی فیر جانبداری کے احساس کی وجہ سے حکومت نے ان کی طرف سے ایک دم نظریں پھیریں اور اس جگہ کے لیے مذہب سے بے نیاز انگریزوں یا فیر عیسائی برہمنوں کا انتخاب کیا اور چلی کہ اس نظام کو چلانے والی سلاز امداد اسکولوں کے امتحانات کے نتائج اور ان حضرات کے معائنوں کی رپورٹوں پر منحصر تھی اس لیے شن اسکولی عام طور پر ان مشنوں سے برگشتہ السران کی خوشنختی اور خوشنختی کے دست نگر رہتے تھے۔ امتحانات لینے، اسکول کی عمارتوں کا معائنہ اور اسکول کے اسٹاٹ کی تنقید کرنے میں نون مزاجی اور پارٹی بندی کی ذہنیت کا کتنا زیادہ امکان تھا۔ کتنی ہریشائیوں اور دشواریوں کا چکر تھا۔۔۔ حکومت نے جس یکسانیت کو پیدا کرنے کی کوشش کی تھی یہ اس کا بھی بلوراستہ نتیجہ تھا۔ اس پالیسی سے اسپیکروں کے لیے بھی بہت سہولت ہو گئی۔ حکام کی منظور کردہ ورسٹی کتابیں تقریباً سارے اسکولوں میں جاری ہو جاتی تھیں۔ یہ کتابیں پہلے عیسائیت کے خطوں میں مگر بڑی حد تک مذہبی مساوات میں فیر جانب دار ہوتی تھیں۔ ان کتابوں کی منظوری کا سیدھا

اور صلت مطلب ہے ہوتا تھا کہ مشنریوں کی بڑی جانفشانی سے تیار کی ہوئی کت ہیں

کا وجود ختم ہو جائے۔

اسی طرح ڈپارٹمنٹ نے اکثر بڑا راست مقابلے کی پالیسی اختیار کی جس کی وجہ سے مشنریوں کے لیے سرکاری تعلیمی نظام سے انہماک رہ کر کام کرنا ناممکن ہو گیا۔ رچر نے ایک ایسے ہی تجربے کی دل چسپ روداد بیان کی ہے۔

• انھیں (یعنی مشنری اسکولوں کو) حکومت کی تیزی سے فروغ پذیر تعلیمی اسکیموں میں ایک زبردست حریف نظر آیا۔ سوال یہ تھا کہ وہ ان کی طرف کیا رویہ اختیار کریں؟ مشن اسکول کے سامنے ضرورتاً دو عناصر مقصد ہیں، جنہیں حکومت اپنے پروگرام میں شامل کر سکتی ہے اور ذکرے گی۔ یہ دو مقاصد تھے جہاں تعلیمات کی ابتدائی معلومات کا پرچار اور اس کام کے لیے مقامی باشندوں کی ایک مددگار جماعت کی حیثیت سے تربیت۔ اس دشواری کا بہترین حل یہی معلوم ہوا کہ دونوں (یعنی حکومت اور مشنری) یگانگت کے ساتھ گراں گراں رہ کر اپنی اپنی اسکیموں کے مطابق کام کرتے رہیں اور مشنری اپنے اسکولی نظام کو آزاد اور جدید ترین ضرورتوں کے مطابق بنانے کی کوشش کرتے رہیں۔ حکومت کی نئی اسکیم سے اس وقت تقریباً تمام سوسائٹیل کو اتفاق تھا۔ بیل مشنری سوسائٹی نے ایک عارضی جوش و خروش کے بعد سب سے پہلے ان ماہروں کے مطابق قدم اٹھایا۔ ۱۸۶۰ء میں مگر اس نظام سے اپنا رشتہ منقطع کر دیا اور اپنے اسکولوں کی اپنے طریقے سے از سر نو تنظیم کی۔ نتائج بے پناہ نکلے۔ اس نئی پالیسی پر عمل درآمد کرتے وقت بیل سوسائٹی کو غالباً کچھ زیادہ پُر امید طریقے پر توقع تھی کہ ان صوبوں میں جہاں وہ کام کرے گی، وہ سارے اسکولی نظام پر قابض ہو جائے گی مگر اس کے برخلاف حکومت نے تمام تعلیمی کاموں کی رہنمائی ان سے چھین لی۔ یہاں تک کہ کٹارا اور مالابار جیسی جگہوں میں بھی جو ان کی سرگرمیوں کے

خاص ملائے تھے۔ سب سے پہلے کنٹرول میں انگریزی اسکول کو ختم کرنا پڑا کیوں کہ سرکار نے اس جگہ اسی طرح کا ایک اسکول قائم کر دیا تھا (۱۸۶۱ء) پھر کنٹرول کے انگریزی اسکول میں ایسے مشنریوں کی تعداد کافی نہیں تھی جو اسکول کے عام مضامین کے ساتھ ساتھ ایک ایسے صوبائی اسکول میں حکومت کے مطالبات کو پورا کرنے کے لیے انگریزی زبان و ادب میں کافی اہلیت رکھتے ہوں۔ حکومت نے پڑوسی میں ایک اسکول کا تفصیلی منصوبہ شروع کر دیا جس کی وجہ سے کافی کٹ کے انگریزی اسکول کا وجود ختم ہو گیا۔ ایسی اسکولوں میں ایسی جزوی اصلاحات پر اصرار کیا گیا کہ طالب علموں کی جو تعداد ۱۸۶۲ء میں ۱۲۵۰ تھی وہ ۱۸۶۶ء میں ۶۴۸ رہ گئی۔ ۱۸۶۷ء میں مشنریوں نے مشنری کمیٹی کے پاس ایک فوری درخواست بھیجی جس میں سرکاری تعلیمی نظام سے دوبارہ اشتراک کی اجازت مانگی گئی تھی۔ کمیٹی نے بادل نا خواستہ منظور کر لیا کہ مبادا مشنری کمیٹی ہالکل بے بس و مجبور ہو کر نہ رہ جائیں اور پھر ابھرتی ہوئی نسلوں پر اثر انداز ہونے کا رہا ہوا موقع بھی باقی نہ رہے۔ اس طرح حکومت سے الگ تعلیم کی کسی ایکم کا جھنڈا ممکن ثابت ہوا کیوں کہ ایسی رقابت اور ایسے مقابلے کے ماحول میں اس کے چلنے کا امکان نہیں تھا بلکہ

یہ دشواریاں تھیں جنہوں نے مشنریوں کو انگلستان اور ہندوستان دونوں جگہوں میں احتجاج کرنے پر مجبور کیا۔ احتجاج یہ تھا کہ ہندوستان کا تعلیمی نظم و نسق ۱۸۵۴ء کی دستاویز کے مطابق نہیں چلایا جا رہا تھا جس نے سرکاری اسکولوں کے تباہی یا ان کے بند کیے جانے کی سفارش کی تھی۔ حکام مشنری تنظیموں سے اتنا شدید مقابلہ کر رہے تھے کہ مؤرخانہ ذکر کو صغیر ہستی سے نیست و نابود ہو جانے کا خطرہ پیدا ہو گیا تھا۔ اور یہ کہ حکومت کے سیکورر تعلیمی اداروں پر دھمکیت اور لامنہ ہیت طاری تھی۔ یہی احتجاج تھا جس نے ۱۸۸۲ء میں انڈین ایجوکیشن کمیشن مقرر کرایا اور جس سے اس سلسلے کے مندرجہ ذیل مخصوص مسائل کو طے کرنے کے لیے کہا گیا۔

دھت، کیا حکومت کو مشنریوں کے حق میں براہ راست تعلیم کے انتظام سے دست کش ہو جانا چاہیے؟ یہ وہ توقع تھی جو چند مشنریوں کو ۱۸۵۲ء کے فیصلے سے پیدا ہو گئی تھی۔
(دب) مذہبی تعلیم کے بارے میں حکومت کی کیا پالیسی ہونی چاہیے۔ یہ تعلیم اسکولوں میں دی جانی چاہیے یا نہیں؟ اگر دی جائے تو کس شکل میں اور کن شرائط کے ساتھ؟
میشن کی کارروائیوں میں یہ مسائل بڑے نمایاں طور پر سامنے آئے اور اگرچہ ایک دوطرفہ پر مشنریوں کو ضرور کامیابی حاصل ہوئی مگر وہ جگہ ہار گئے۔

۸۔ ہندوستانی تعلیم میں مشنری تنظیموں کی حیثیت

ان مسائل میں سے پہلے کے بارے میں کمیشن کی رائے مشنریوں کے خلاف تھی۔ مسیحی پر تنقید کے ساتھ ہندو کے لئے بعد کمیشن اس نتیجے پر پہنچا کہ مشنری تعلیمی تنظیم ہندوستانی تعلیم میں صرف ثانوی حیثیت حاصل کر سکتی ہے اور یہ کہ حکومت کو مشنری تنظیموں کے حق میں تعلیمی انتظام سے دست کشی اختیار نہیں کرنی چاہیے۔ کمیشن نے یہ رائے ظاہر کی:-

حکومت کی دست کشی کے سوال سے متعلق تمام شہادتوں میں سب سے اہم سوال یہ تھا کہ اعلیٰ تعلیم کے ذریعوں کی براہ راست فراہمی سے حکومت کی دست کشی ایسی تعلیم کو کس حد تک مشنری جماعتوں کے ہاتھوں میں ڈال دے گی۔ ڈیپارٹمنٹ کے حکام اور بہت سے دیہی شرفاء اس دست کشی کے خلاف اس بنا پر تھے کہ اس سے اعلیٰ تعلیم علیٰ طور پر یکسر مشنریوں کے ہاتھوں میں چلی جائے گی۔ اصولی طور پر خود مشنری گواہوں نے عام طور پر دست کشی کی پالیسی کی وکالت کرتے ہوئے بالکل متضاد راؤں کا اظہار کیا۔ انہوں نے کہا کہ نہ تو وہ توقع کرتے ہیں اور نہ ہی وہ چاہتے ہیں کہ شعبہ تعلیم کا اختیار کوئی ان کے ہاتھوں میں رہے۔ ہندوستان جیسے متنوع ضرورتوں والے ملک میں ہم ہر ایسے اقدام کو پسند کرتے ہیں جس سے اعلیٰ تعلیم پر کسی واحد ایجنسی اور خاص طور پر ایک ایسی ایجنسی کا بے حد اثر ہو جائے جو چاہے جتنی غیر اور ایمان والہ کیوں نہ ہو کسی طرح بھی عوام کی امداد نہیں مانی جاسکتی۔۔۔۔۔ اس کے ساتھ ہی ہم اپنی متفقہ رائے بھی تحریر میں لانا ٹھیک سمجھتے ہیں کہ مشنری جماعتوں کے حق میں

ڈپارٹمنٹ کی براہ راست ایجنسی کی دست کشی عمل میں نہیں آتی چاہیے اور یہ کہ اعلیٰ درجوں کے ڈپارٹمنٹل ادارے مشنری انتظام کے تحت نہیں دیے جانے چاہئیں۔ جس نقطہ نظر سے ہم اس وقت اس سوال پر غور کر رہے ہیں اس کی رُو سے مشنری ادارے، ڈپارٹمنٹ کے اداروں اور خود عوام کے انتظام میں چلنے والے اداروں کے مہم کی حیثیت کے مالک ہیں۔ ایک طرف تو یہ بھی کوشش کا تجربہ ہیں لیکن دوسری طرف وہ قطعی طور پر مقامی بھی نہیں ہیں اور وہی ان کی بہت افزائی براہ راست رفاہ عام کے مقاصد کے لیے ان میں خود اعتمادی اور اتحاد و یکجہائی کی عادت پیدا کرے گی۔ گرانٹ ان ایڈ کے نظام کا مقصد ان ہی عادتوں کی نشوونما ہے۔ مشنری ادارے سب سے بڑی خدمت یہ انجام دے سکتے ہیں کہ نجی کوششوں کو دکھائیں کہ وہ کیا کچھ کامیابیاں حاصل کر سکتی ہیں۔ اس طرح وہ دوسری ایجنسیوں کو آگے بڑھنے کی ترغیب دے سکتے ہیں حکومت کی عام یگانہ میں انہیں خود اپنے طریقے اختیار کرنے کی اجازت ہونی چاہیے اور اس وقت تک جب تک کہ تعلیم کے میدان میں ہر قسم کی ایجنسیوں کی ضرورت اور گنجائش ہے، انہیں وہ تمام امداد اور بہت افزائی ملنی چاہیے جو نجی کوششوں کا جائز حق ہے مگر یہ نہیں بھولنا چاہیے کہ جس نجی کوشش کی بہت افزائی کرنی چاہیے وہ خود عوام کی اپنی کوشش ہے۔ اگر تعلیم کے وسائل کو تقسیمی ضرورتوں کے ساتھ بڑھتا ہے تو تمام ایجنسیوں میں سب سے اہم خود ہمدردان کے باشندوں کی اپنی ایجنسیاں ہونی چاہئیں۔ دوسری ایجنسیاں کچھ مخصوص مدت کے لیے اہم حیثیت رکھ سکتی ہیں اور ایک ایسے نظام میں جہاں ہر طرف بڑے تنوع کی ضرورت ہے، یہ ہمیشہ کوئی نہ کوئی جگہ حاصل کر سکتی ہیں لیکن ملک کی اعلیٰ تعلیم مستقل اور محفوظ بنیادوں پر قائم نہیں ہو سکتی اور وہی اس میں اس وقت تک وہ توسیع جس کی ضرورت ہے ہو سکتی ہے جب تک کہ اس کا زیادہ حصہ ملک کے عوام خود فراہم نہیں کرتے اور اسے خود نہیں چلا سکتے۔

یہ سفارشیں بہت اہم تھیں کیوں کہ اس نے یہ بات پیش کی کہ ہندوستان کے قومی نظام تعلیم میں مشنری سرگرمیاں پیش صرف ایک مانتہ حیثیت حاصل کر سکتی ہیں۔ یہی وہ سفارش تھی جس میں، جنرل آنجنانی ایم۔ آر۔ پانچپے، مشنریوں کا سہجہ زیادہ طاقتور حریف سے چڑ گیا تھا۔ ۱۸۵۴ء کی دستاویز نے مشنریوں کو اس بات کا یقین دلادیا تھا کہ آخر کار یہی لوگ ملک کی ساری تعلیمی ضروریات پوری کریں گے۔ انڈین ایجوکیشن کمیشن کی مندرجہ بالا سفارشیں نے جو جلد ہی اس مسئلے میں سرکاری پالیسی بن گئی، ان اصولوں پر سرے سے بنائی پیر دیا۔

۹۔ مذہبی تعلیم

بلوہ دست تعلیمی تنظیموں سے حکومت کی دست کشی کے مسئلے کے ساتھ ہی مشنریوں کا عزیز ترین مذہبی تعلیم کا مسئلہ بھی تھا۔ انھوں نے پیش یہ نقطہ نظر سامنے رکھا کہ (دلت، گپنی کی مذہبی غیر جانبداری کی پالیسی ہندوستانی عوام کے روحانی مفاد میں نہیں ہے۔ (ب) چون کہ تمام سچی تعلیم اور مذہب لازم و ملزوم ہیں اس لیے حکومت کے چھوٹے بڑے تمام اسکولوں اور کالجوں کو مذہب کی تعلیم (جو خود ان کے نزدیک جیسائیت کی تعلیم تک محدود تھی) دینی چاہیے اور (ج) حکومت کی امداد لینے کے بارے میں مشنریوں کو اپنے اسکولوں میں داخل ہونے والے طالب علموں کو لازمی طور پر بائبل پڑھانے کی اجازت ہونی چاہیے۔

جہاں تک مذہبی تعلیم کے عام مطالبے کا تعلق تھا، مشنریوں کو دوسرے گروہوں کی حمایت جلد ہی حاصل ہو گئی۔ برہمن، پاروتھنا سان اور ہندوؤں میں ایک نئے فرقے اور پرجساج کے لوگوں نے اسکولوں میں اپنے اپنے عقائد کے مطابق مذہبی تعلیم کا مطالبہ کیا۔ قدامت پسند ہندوؤں نے بھی جو شروعا میں نئی تعلیم کے بالکل خلاف تھے، اپنی مخالفت ترک کر دی اور اسکولوں میں تمام ہندو بچوں کے لیے ہندو مذہب کے اصولوں کو مغربی مائنس وادب کے ساتھ ساتھ پڑھائے جانے کا مطالبہ کرنے لگے۔ مسلمانوں نے بھی، جواب نئے نظام تعلیم کے تحت آتے جا رہے تھے، مسلمان بچوں کے لیے قرآن مجید کی لازمی تعلیم پر اصرار کیا۔ مختصر یہ کہ ۱۸۸۲ء تک عوام کے بہت سے حلقوں میں یہ احساس بیدار ہو گیا تھا کہ سیکولر تعلیم کی پالیسی کو ترک کیا جانا چاہیے اور ہر بچے کو اس کے عقائد کے اصولوں کی تعلیم ملنی چاہیے۔ اس قسم کی تجویز کو ظاہر ہے کہ کمیشن اختطائی اور مالی اسباب کی بنا پر منظور نہیں کر سکا تھا۔ اس لیے کمیشن نے سرکاری اسکولوں کو سیکولر رکھنے

کی ضرورت کا اعادہ کیا۔ تمام اسکولوں میں حیثیت کی تعلیم کے لیے مشنریوں کا مطالبہ ہی نسخہ نہیں ہوا بلکہ ترمیم شدہ یہ مطالبہ بھی کہ ہر بچے کو اس کے اپنے مذہب کی تعلیم دی جانی چاہیے، رد کر دیا گیا۔ سرکاری اسکولوں میں سیکولر تعلیم کی پالیسی کو ایک بار پھر صبح کی گئی جو تمام اعتراضات اور حملوں کے باوجود آج بھی جاری ہے۔

اس فیصلے کے منطقی نتیجے کے طور پر امدادی اسکولوں میں مذہبی تعلیم کا سطور پر بمش آید یہاں امریکہ کی مثال پر عمل کیا جاسکتا تھا جس کی مدد سے مذہبی تعلیم دینے والے کسی اسکول کو سرکاری امداد نہیں مل سکتی مگر اس وقت کیشن کے سامنے امریکہ نہیں تھا بلکہ ہندو سے آید منسٹر عام طور پر برطانوی نظریوں کی رہنمائی میں ملتے تھے۔ اس لیے یہ طے ہوا کہ (دھن) نجی اسکولوں کو اپنی مرضی کے مطابق تعلیم دینے کی اجازت دی جائے۔ (دب) حکومت کو ایسی مذہبی تعلیم کو محض نظر انداز کرنا چاہیے اور (ج) سیکولر تعلیم دینے کی بنیاد پر اسکولوں کو گرانٹ ان ایڈ دی جانی چاہیے۔ ۱۸۵۴ء کی ایکٹ میں یہ نقطہ نظر پہلے ہی پیش کر چکی تھی۔ کیشن نے مشنری دالے کا خصوصی پاس دیا تاکہ کئے ہوئے شد و حد کے ساتھ اس کا اعادہ کیا۔

اس فیصلے نے مشنریوں کو مطمئن کر دیا مگر ہندوستانی دالے عاتق مشن کی تنظیموں کو دی جانے والی اس رعایت کے عام طور پر خلاف تھی۔ اس بات کی طرف بھی توجہ دلائی گئی کہ انگلستان میں امدادی اسکولوں کو جہاں اپنی مرضی کی مذہبی تعلیم دینے کی آزادی دی گئی وہیں والدین کو بھی ضمیرانی دفعہ (CONSCIENCE CLAUSE) میں محفوظ دیا گیا کہ وہ اگر چاہیں تو ایسی مذہبی تعلیم سے جو انہیں پسند نہ ہو، اپنے بچوں کو ہٹا سکتے ہیں۔ ہندوستان میں ضمیری دفعہ دالے اس نقطہ نظر کو اپنانے کی بات انڈین ایجوکیشن کیشن کے سامنے بہت زور شور سے رکھی گئی مگر یہ دلیل مانی نہیں گئی سوائے ایک مخصوص صورت میں جب کہ علاقے میں امدادی اسکول اپنی قسم کا واحد ادارہ ہو ایسی صورت حال میں کیشن نے تجویز کیا کہ حسب سابق گرانٹ ان ایڈ ۱۸۵۴ء کے ڈسپنچ کے مطابق امدادی اسکولوں میں دی جانے والی مذہبی تعلیم میں عدم مداخلت پر مبنی ہوگی۔ البتہ اگر گاؤں یا ضلع میں کسی خاص سطح کا موجودہ واحد ادارہ ایک ایسا ادارہ ہے جس میں مذہبی تعلیم اس کے عام نصاب کا ایک حصہ ہے تو والدین کو اس بات کی آزادی ہوگی کہ وہ اس ادارے کے دوسرے فائدوں سے ہاتھ دھوئے نیز اپنے بچوں کو ایسی مذہبی تدریس سے انھیں ملے

انڈین ایجوکیشن کمیشن کی تجویزات کے مطابق آخری بڑا موقع تھا جب کہ ہندوستان میں مذہبی تعلیم سے متعلق حکومت کی پالیسی زیر بحث آئی۔ ۱۸۱۳ء کے بعد سے جب کمپنی نے ہندوستان کی تعلیم کی ذمہ داری لی تھی، مذہبی تعلیم کے موضوع پر تقریباً مسلسل بحث ہوتی رہی مگر کسی قطعی نتیجے پر نہیں پہنچا جاسکا۔ اس لیے اس مسئلے میں کسی قطعی اور آخری پالیسی کے طے کرنے کا سہرا انڈین ایجوکیشن کے سر پہ مگر اس کے فیصلے بہت خوش گوار نہیں تھے۔ انہوں نے ریلے ہاتھ کے کسی حصے کو بھی طبع مطلق نہیں کیا مگر ہندوستان کے حالات میں مسئلے کا واحد حل بھر کر انہیں منظور کرنا ہی پڑا۔

۱۰۔ مشنری تعلیمی تنظیم (۱۹۰۲ء-۱۸۸۲ء)

بحیثیت مجموعی دیکھا جائے تو انڈین ایجوکیشن کمیشن کے فیصلوں نے مشنوں کو اس بات کا یقین دلایا کہ وقت کی جارحانہ پالیسی پر نظر ثانی کی ضرورت تھی۔ ان فیصلوں نے مشنوں کو سوچنے، ساری صورت حال کا جائزہ لینے اور مستقبل میں تعلیمی نظریوں کی رہنمائی کے لیے ایک نئی تعلیمی پالیسی مرتب کرنے پر مجبور کیا۔ یہ سب اگلے برسوں میں ہو گیا اور ۱۹۰۲ء تک مشنوں نے اپنی سرگرمیوں کو انتہائی اعلیٰ کارکردگی والے چند اسکول چلانے تک محدود رکھا اور ہندوستان میں تعلیم کے میدان پر عادی رہنے کے اپنے پچھلے خواب ترک کر دیے۔

اس فیصلے کے بہت سے اسباب تھے۔ سب سے پہلے تو یہی کہ ۱۸۵۴ء کی وٹا دیر کے وقت ہندوستان کی تعلیم میں مشنری تعلیم کی جو منفرد حیثیت تھی وہ انڈین ایجوکیشن کمیشن کی سندھت کی بناء پر بہت کم ہو گئی۔ دوسرے یہ کہ مشنوں کو ایک اور دایروی ہوئی جب انہوں نے یہ دیکھا کہ انگریز تعلیم کی اشاعت سے تبلیغ مذہب میں حوصلہ کٹا رہا نہیں ہوئی۔ تیسرا سبب یہ تھا کہ خود مشنوں میں ایک تیسری جماعت پیدا ہو گئی جس نے کہا کہ غیر عیسائی بچوں کے لیے اسکول چلانا مشنری نظریوں کے کام کا کوئی حصہ نہیں ہے۔ اس جماعت کے خیالات کو ایک مشنری نے اس طرح بیان کیا ہے:

”اب مشنری فقط لفظ نظر سے کیا یہ بہتر ہو گا کہ مشن اسکول کی تعلیم کو دینی عیسائیوں کی ضرورت تک محدود رکھا جائے یا حکومت کی حفاظت کی ہوئی کثیر الملک کو کچھ اس طرح حاصل کیا جائے کہ اسکول سے تعلیم حاصل کر کے مختلف ممالک پر مشنریوں کا ایک اور دست اتر قائم ہو جائے۔ خود کیجیے گا۔ یہاں پر مسئلہ یہ نہیں ہے کہ مشنوں کو دینی عیسائیوں کی ضرورت کو برداشت کرنے کے لیے کالی اسکول چلانے

چاہئیں۔ یہ ایک مسئلہ ہے جس پر کبھی بھی کوئی حتمیہ اختلاف رہا نہیں ہوا۔ سول
 ہے کہ کیا غیر اہل کتاب دھرم، علوم میں جیساں تعلیمات کی اشاعت کی خاطر
 مشنوں کو ہندوستان کے غیر جیساں نوجوانوں کے لیے ابتدائی اور ثانوی سکول
 قائم کرنے چاہئیں؟ مشن کے کسی کام پر اتنی گرم بحثیں نہیں ہوئیں جتنی کہ فیرلی
 کلب (محمد) بچوں کے لیے اسکول قائم کرنے پر۔ ۱۸۴۲ء میں الزا آباد ۱۸۹۲ء
 میں کلکتہ ۱۸۹۲ء میں بمبئی میں ہونے والی دس سالہ مشنری کانفرنسوں میں ۱۸۹۹ء
 میں بھگور کی ساؤتھ انڈیا کانفرنس میں اس مسئلے پر بڑی پُر جوش اور اکڑ بڑی تفصیلی
 بحثیں ہوئیں۔ وہ بڑا اہم اور خاص لمحہ تھا جب امریکن بورڈ کے سکریٹری، عظیم
 مشنری رومن لینڈسن (RUFUS ANDERSON) اور اس کی ساری سوانحی
 اور ان کے ساتھ انگلش پبلسٹ مشنری سوسائٹی نے محمد بچوں کے لیے ایک وسیع
 تعلیمی نظام چلانے کی مخالفت میں اپنا پورا اند نہ لگا دیا۔ ان مخالفین نے کیا دیکھیں
 پیش کیں؟ "اسکول میں پڑھانا مشنری کام نہیں ہے۔" "وطن" (یعنی انگلستان)
 کے گرجوں کی یہ ذمہ داری نہیں ہے کہ وہ اپنے خرچ پر کسی بھی قوم میں اعلیٰ تعلیم
 کی اشاعت کریں، سوائے اس کے کہ اس کے مذہب جیساٹیت کی تبلیغ ہوتی ہو۔
 مشنریوں پر انگریزی ادب، تاریخ، ریاضی اور نیچرل سائنس پڑھانا،
 تو فرض ہے اور نہ ہی انہیں اس قسم کا کوئی حکم ملا ہے۔ محمد دل میں جیساں تعلیمات
 کی تبلیغ اور ویسی گرجوں کی کلیسا کی سرپرستی بالکل خارج طرز پر مشنری کاموں کا
 اہل اہل آفر ہے۔ اس کے علاوہ تمام دوسری چیزوں کو جو براہ راست اس
 مقصد کو نہیں حاصل کرتیں اجنبی ہی سمجھا جاتا ہے۔ حکومت اور مشن کا کوئی
 بھی اشتراک موطر اند کہ کے نقصان ہی کی صورت میں ہو سکتا ہے جو قوی (رین
 یعنی ریاست اپنے ان مقاصد کے حصول کے لیے بطور معاون استعمال کرتی ہے
 جن میں سے کچھ تو مشن کے مقاصد سے بالکل الگ اور ناممکن ہیں اور کچھ اس کے
 بالکل خلاف۔ محمد انسپکٹروں کے مذہبی مشن اسکولوں کا سائز، مشن کے مقاصد
 سے بالکل غیر مماثل دیکھی گئی ہیں، تعلیمی اسٹانڈرڈ اسکول کی طرز، اسکول
 کا پروگرام اسکول کے گھنٹوں دلیوے متعلق قاعدے تو انہیں سب ہی مشنوں کو

ان کے مخالفین کے رحم و کرم پہ ڈال دیتے ہیں۔ علاوہ انہیں سب ایک ایسے پتہ کی طرح ہے جس کے پتہ کیس ختم نہ ہوں۔ کسی وقت ایک ایسا حکم جاری ہوگا جس کی رو سے ساری مذہبی تعلیم اسکول کے معمول سے خارج ہو کر اختیاری ہی رہ جائے گی۔ (۱۸۸۵ء) کی دستاویز شمال مغربی صوبوں میں مشنری حلقوں کے دباؤ سے واپس لی گئی، کہیں یہ حکم دیا جائے گا کہ تمام مضامین جو سرکاری معائنے کے تحت آتے ہیں وہ ہر فرد اسکول کے شروع کے پانچ گھنٹوں میں پڑھائے جانے چاہئیں اور اگر مذہبی تعلیم ہو بھی تو چھ گھنٹے میں ہونی چاہیے، یعنی اس وقت جب کہ بچوں کے اندر سبق کی طرف توجہ دینے کی ساری طاقت و توانائی ختم ہو چکی ہوتی ہے (ٹراڈنگور ۱۹۱۲ء) ایک ایسے نظام تعلیم میں جہاں ساری کوششیں پختہ کی مشق اور طوطے کی طرح دہرائی کے ساتھ انگریزی میں پڑھ کر کرنے کی طرف لگی ہوں وہاں مشنریوں سے یہ توقع کرنا کہ وہ عیسائیت کی تعلیم میں جو امتحان کے لیے بالکل بے کار ہے، کوئی قابل فائدہ کامیابی حاصل کر لیں گے، غریب اور خام خیالی ہوگی۔ طالب علم عیسائی تعلیمات کے اس لاک گھنٹے کو عموماً بے دلی سے ایک بڑا سودا سمجھ کر گوارا صرف اس لیے کر لیتے ہیں کہ مشن اسکولوں میں سرکاری امتحان پاس کرنے کے زیادہ بہتر امکانات ہوں یا پھر اس لیے کہ مشن اسکولوں کی فیس سرکاری اداروں کے مقابلے میں کم ہوتی ہے۔ مگر مشنوں کو یہ بات زیرب نہیں دیتی کہ وہ امتحان پاس کرانے والی سیکولر تعلیم کی ابھی تک فیس کو ایک جاں کی حیثیت سے استعمال کریں تاکہ علم کی پیاس رکنے والے نوجوان طبقے کو اس بہانے مذہبی تعلیم میں پھنسا دیا جائے اور جہاں تک پتہ نہ دالوں (یعنی عیسائیت قبول کرنے والوں) کی تعداد کا سوال ہے مشن اسکولوں کے نتائج، وسائل اور نمائندگی کے مقابلے میں کچھ بھی نہیں ہیں۔ بعض مشن اسکولوں نے دس برس کی مدت میں کسی ایک بھی (د) کا پتہ نہیں کرایا ہے اور مزید برآں پختہ تربیت حاصل کیے ہوئے مشنریوں میں سے یہ اعلیٰ افراد جنہیں مشن کے تعلیمی کاموں میں لگایا جاتا ہے، خاص مشنری کاموں میں کس حد تک کامیابی حاصل کر سکتے

ہیں؛ حقیقت تو یہ ہے کہ ان میں سے ہر تہا ترین افراد اسکول کے چھاؤں سے
ہوئے کمروں میں محدود ہو جاتے ہیں اور اسکول کی میکانیکی چلی میں روحانی اور ذہنی
دونوں اعتبار سے نچیف و زلزل ہو جاتے ہیں جب کہ اسکولوں سے باہر ملنے زمین
کی گہنیں آبادیوں میں لاکھوں افراد اس عظیم اور مقدس پیغام کو سنے بغیر اس
دنیا سے رخصت ہوتے جا رہے ہیں۔^۱

ان دوسری طرف سے بھی بہت سی مضبوط دلیلیں دی گئیں۔ اس بات کا اعتراف کر لیا گیا
کہ انگریزی اسکولوں اور کالجوں کے ذیلیے تبدیل مذہب کے واقعات کی تعداد بہت کم تھی مگر یہ بات
بڑے شد و مد کے ساتھ کہی گئی کہ تبدیل مذہب کی یہ حقیر تعداد ہی "ہندوستانی مشنوں کے لیے
باعث انتقاد و سرست ہے کیوں کہ وہ ہندوستانی کلیسا کے سترن اور ذہین ترین نمائندے ہیں جو
ہندوستانی جیسائیوں کی مدد افزوں جماعت کے رعب و دہاں ہیں اور اس خاص فرقہ کے ہر سالہ میں
جو سائے کے نیچے چلنے کے لوگوں پر مشتمل ہے۔^۲

یہ بات بھی کہی گئی کہ ہندوستان کے قریبی میدان میں مشنریوں کا ایک ایسا اہم مقام ہے
جسے انھیں کسی قیمت پر چھوڑنا نہیں چاہیے۔ اور یہ بھی کہا گیا کہ یسوع مسیح کی تعلیمات تعلیم یافتہ
طبقے میں بڑے پیمانے پر پھیل رہی تھیں حالانکہ ان میں سے بہت کم براہ راست عیسائی مذہب سے
وابستہ تھے۔ مشنریوں کا یہ فرض تھا کہ وہ ہندوستانیوں کی علم کے لیے بڑھتی ہوئی مانگ کو پورا کریں
اور یہ کہ مشن اسکول ہی وہ واحد ذریعہ تھے جن سے عیسائیت کی تعلیمات کی تبلیغ سراج کے اصلی
اور با اثر طبقے میں ہو سکتی تھی۔

ان ساری باتوں کا خلاصہ یہ نکلا کہ مشنریوں کو کارکردگی کے لحاظ سے چند اچھے اسکولوں
اور کالجوں کو چلاتے رہنے پر انکا کافی چاہیے اور جہاں تک ممکن ہو اپنی تعلیمی سرگرمیوں میں بڑے
پیمانے پر توسیع سے پرہیز کرنا چاہیے۔ یہ پالیسی ۱۸۸۲ء کے فوراً بعد اختیار کی گئی تھی اور اس
وقت سے مشنریوں نے اپنی کوششوں کا رخ آدمی داسیوں، پہاڑی قبیلوں اور دوسری پس ماندہ
قاتوں کی اصلاح کے لیے ان میدانوں کی طرف موڑ لیا تھا۔ ہندوستانی کارکن ابھی تک

موجود نہیں ہوتے تھے۔

۱۱۔ ایجوکیشن ڈیپارٹمنٹ کے براہ راست چلائے ہوئے ادارے (۱۸۵۴-۸۲)

اس نیکے کی طرح کہ مشنری اپنی تعلیمی سرگرمیوں میں بڑے پیمانے پر کوئی توسیع نہ کریں؛ حکومت کی بھی یہی پالیسی تھی کہ وہ ملک کی تعلیمی ضروریات کے لیے زیادہ تر بھروسہ سبھی تعلیمی تنظیموں پر کرے۔ یہ ایک ایسی پالیسی تھی جس کا مطلب ان تعلیمی اداروں کی تعداد میں اضافے سے انکار تھا جو بلوچستان ایجوکیشن ڈیپارٹمنٹ کے کنٹرول میں تھے۔ یہ پالیسی (جیسا کہ چوتھے باب میں بتایا جا چکا ہے) ۱۸۵۴ء کی دستاویز میں نہایت وضاحت کے ساتھ بیان کی جا چکی ہے جس نے آج سے اتنے پہلے اس وقت کی تناظر کی جب کہ گرانٹ۔ان۔ایڈ کے نظام کی تدریج ترقی کے ساتھ پورے طور پر نظام تعلیم میں حکومت کا براہ راست عمل دخل ختم کیا جا سکے گا اور جب بہت سے موجودہ سرکاری ادارے، خاص طور پر اعلیٰ شعبوں کے ادارے نہایت اطمینان کے ساتھ بند کیے جا سکیں گے، (پر ۱۹۲۱ء) اس پالیسی کا جو مختصر سربراہیت کی دست کشی کے نظریہ کے نام سے بیان کی جا سکتی ہے۔ خاص مقصد، جیسا کہ پہلے لکھا جا چکا ہے مشنری تنظیموں کی سرپرستی کرنا تھا۔ یہ ایک ایسا خیال تھا جس کی بھرپوری پر بہت سے شہادت کا اظہار کیا گیا اور خاص طور پر ۱۸۵۴ء کے واقعات کے بعد۔ اس لیے ۱۸۵۸ء اور ۱۸۸۲ء کے درمیان ڈیپارٹمنٹ کے حکام نے ۱۸۵۴ء کی دستاویز کی باتوں کی پابندی نہیں کی اور سرکاری تعلیمی اداروں کی تعداد میں بڑی تیز رفتاری سے اضافہ ہوا۔ اس کا سبب تھا (الف) سرکار کی طرف سے مشنری تنظیموں کی ہست رفتاری کے عکس سیاسی اثرات کا خدشہ (ب) کافی بڑے پیمانے پر سبھی ہندوستانی تنظیم کا نہ ہونا (ج) کارکردگی کی خاطر ڈیپارٹمنٹ کے حکام کی اسکولوں اور کالجوں کو اپنی براہ راست نگرانی میں چلانے کی خواہش۔

مشنریوں نے خاص طور پر اس پالیسی کو پسند نہیں کیا۔ ان کا کہنا تھا کہ ریاست کی دستک حکومت کے لیے سب سے صحیح پالیسی ہے اور اس وقت تک جب تک کہ حکومت خود اپنے

۱۔ ۱۸۵۵ء میں سرکاری اطلاع کی تعداد ۱۱۴۶ (جن میں ۶۲۴ طلبہ ملے تھے) تھی۔ اس کے مقابلے میں ۱۹۶۶ء میں ان کی تعداد ۵۴۶۲ (طلبہ کی تعداد ۱۴۲۴۱۶) ہو گئی۔

اداروں کو چلاتی ہے۔ وہ غیر جانب داری کے ساتھ نجی اداروں کی مکمل جہت اخوانی نہیں کر سکتی۔ اس لیے انھوں نے انگلستان اور ہندوستان دونوں جگہوں پر ایک جدوجہد شروع کر دی اور ۱۸۵۴ء کی دستاویز کی بنیاد پر یہ مطالبہ کیا کہ سرکاری کالج اور اسکول یا تو بند ہو جائے یا یہ نجی تنظیموں کے حوالے کر دیے جانے چاہئیں۔ اس لیے انڈین لیجر کیشن کمیشن سے کہا گیا وہ فیصلہ کن (مختار) کیا ریاست کی دست کشی کا نظریہ تعلیمی اعتبار سے معتبر ہے؟ اور دب اگر وہ ہے تو اسے مناسب طور پر نافذ کرنے کا طریقہ کیا ہو؟

ان میں سے پہلا مسئلہ شدید اختلافی ثابت ہوا اور کیشن کے سامنے پیش ہونے والی مشکلات میں ”ریاست کی دست کشی“ کی موافقت اور مخالفت دونوں کی زبردست حمایتیں ہوئیں۔ مگر مسئلے پر کافی غور و خوض کرنے کے بعد کیشن نے سفارش کی کہ ۱۸۵۴ء کی دستاویز کا پیش کیا ہوا ریاست کی دست کشی کا نظریہ بنیادی طور پر صحت مند اور خاص طور پر ہندوستان کے حالات کے لیے مناسب ہے۔ یہ فیصلہ متعدد وزن دار دلیلوں کی بنا پر ہوا۔ اول یہ کہ حکومت نے کیشن کو صاف صاف یہ بتا دیا تھا کہ اس کے پاس سرمایہ بہت محدود ہے اور اگر مذہبی قابل اطمینان ترقی کرانی ہے تو ہر موجودہ نجی ایجنسی سے تعلیم عامہ کی ہر شاخ میں حمایت ملے تاکہ وہ ہمارے سامنے اور اس کی کمی کو پورا کرنے کا بندوبست کیا جاتا ہے اور اگر ملک کے تعلیمی وسائل کو اس کی تعلیمی ضرورتوں کے مطابق ہونا ہے تو گرانٹ ان ایڈ کا نظام ایک لازمی ضرورت ہے۔ دوسری دلیل یہ تھی کہ سرانے کی کمی کی وجہ سے ایک ایک پیسے سے پورا پورا فائدہ اٹھانا ضروری ہو گیا تھا اور اگر حکومت اپنے ادارے (جو یقیناً زیادہ خرچ والے تھے) نجی جماعتوں کو منتقل کر دے تو اس سے اچھی خاصی بچت ہو جائے گی جسے اور زیادہ تعلیمی اداروں کی مدد کے لیے استعمال کیا جاسکے گا۔ یہ اور ان پیسے دوسرے اسباب کی بنا پر کیشن نے سفارش کی کہ حکومت کو صدمہ ہی نہیں کہ اپنے اداروں کی توسیع کو کم کرنا چاہیے بلکہ جو وہ کام کو آگے بڑھانے کے لیے کوئی مناسب جمعی یا عوام کی ایجنسی مل جائے تو اسے براہ راست تنظیم سے کنارہ کشی اختیار کر لینا چاہیے۔ اس بنیادی سفارش نے دو اور مسائل کو برسرِ کر دیے۔ یہ کنارہ کشی کس کے حق میں ہو اور کن شرائط پر؟ جیسا کہ بیان کیا جا چکا ہے کہ کیشن مشنریوں کے حق میں حکومت کی کنارہ کشی سے متفق نہیں تھا لیکن اس نے سفارش کی کہ دولت، ابتدائی تعلیم میں لوکل بود اور پرنسپالوں کے حق میں حکومت مکمل کنارہ کشی اختیار

کے لئے اہل دہلی، کالجوں اور ثانوی تعلیم کے میدان سے انجمن ہندوستانی تنظیموں کے حق میں حکومت کی جتنی مدد دست کچی ہو جائے، مگر اس طرح کہ ادارے کے مستقبل کو کوئی خطرہ نہ ہو یا وہیں کا تعلیمی معیار نہ گھرے، یا مختلف علاقے میں موجود تعلیمی مواقع میں کمی نہ ہونے پائے۔ ان میں سے پہلی سفارش حکومت نے مکمل طور پر منظور کر لی اور تقریباً سارے پرائمری اسکول، لوکل بورڈوں اور میونسپلٹیوں جیسی مقامی جماعتوں کے کنٹرول میں دے دیے گئے۔ مگر یہ یاد رکھنا چاہیے کہ یہ فیصلہ حقیقتاً انجمن تنظیم کے حق میں دست کشتی کا نہیں تھا جیسا کہ ۱۸۵۴ء کی دستاویز نے چاہا تھا۔ مقامی جماعتیں حکومت ہی کا ایک حصہ ہیں اور پرائمری اسکولوں کو ان کے کنٹرول میں دینا سرکاری ہاتھوں سے غیر سرکاری ہاتھوں میں منتقل نہیں بلکہ درحقیقت ایک انتظامی لائبریری کے مترادف تھا۔ دوسری سفارش بہر حال منظور نہیں ہوئی اور ۱۸۸۲ء کے بعد بھی ڈیپارٹمنٹ نے کالج اور ثانوی تعلیم سے دست کشتی اختیار نہیں کی۔ اس کا سبب کچھ تو ڈیپارٹمنٹ کی اپنے ادارے چلانے کی خواہش تھی اور کچھ غیر مرضی خوف تھا کہ اگر اداروں کو انجمن ہندوستانی تنظیموں کے حوالے کیا گیا تو ان کی کارکردگی کم ہو جائے گی۔ اس لیے یہ کہا جاسکتا ہے کہ ۱۸۵۴ء اور ۱۹۰۲ء کے درمیان براہ راست تعلیمی تنظیم سے ریاستی دست کشتی کا نظریہ ایک پالیسی کی حیثیت سے محض کاغذات تک محدود رہا لیکن عمل میں کبھی نہیں آیا۔ ہندوستان کی تعلیم پر بحیثیت مجموعی اس نظریے نے کیا اثر ڈالا اس پر بحث اس باب کے آخری پیراگراف میں ہوگی۔ یہاں اتنا بیان کرنا کافی ہوگا کہ اس نے ڈیپارٹمنٹ کے چلائے ہوئے اداروں کی تعداد میں روز افزوں اضافے پر مؤثر روک لگانے میں کامیابی حاصل کی۔ اس زمانے کی عام مالی دشواری کی بنا پر یہ نتیجہ ایک لحاظ سے ناگزیر تھا۔ اس لیے ریاستی دست کشتی کے نظریے نے جو کچھ کیا وہ یہ تھا کہ ایک اعلیٰ انتظامی پالیسی کی حیثیت سے تعلیمی سرگرمیوں میں حکومت کی معذوری پر پردہ ڈالا اور براہ راست سرکاری تنظیم کو جان بوجہ کنٹرول کیا گیا یہی تنظیم کے لیے توسیع کی گنجائش نکل سکے۔

۱۲۔ انجمن ہندوستانی تنظیم (۱۹۰۲ء - ۱۸۵۴ء)

مذکورہ بحث سے اس بات کا اندازہ ہوا ہوگا کہ ۱۸۵۴ء اور ۱۹۰۲ء کے درمیان حکومت اور مشنریوں دونوں نے اپنے تعلیمی اداروں میں بڑے پیمانے پر اضافے کی کوشش نہ کرنے کا فیصلہ کیا۔ تعلیم میں سرکاری اور مشنری تنظیموں کی اس پابندی نے سارے تعلیمی میدان

کو نجی ہندوستانی تنظیموں کے لیے کھول دیا اور انہیں عوام کے بڑھتے ہوئے تعلیمی مطالبات کی تکمیل کا تقریباً پورے طور پر ذمہ دار بنا دیا۔ زیر تبصرہ عہد میں ہندوستانی تنظیم کو لبرل امداد اور مشترکہ نام کی مکمل آزادی دینے کا سہرا حکومت کے سر ہے۔ تعلیم یافتہ ہندوستانیوں کا بھی یہ قابلِ تعریف عمل ہے کہ انہوں نے وقت کے تقاضوں کے مطابق ہمت کی اور خاصی قربانیاں دے کر اور ایثار کر کے اپنے ہم وطنوں کو پڑھانے کا کام اپنے ذمہ لیا اور صرف یہی نہیں کہ عوام کے بڑھتے ہوئے مطالبات کو پورا کیا بلکہ اپنی زندگی اور اپنی تعلیمات کے ذریعے تعلیم کے شوق کو اور آگے بڑھایا۔

۱۸۵۴ء میں ہندوستانیوں کے چلائے ہوئے ادارے اتنے کم تھے کہ نجی تنظیم کا مطلب حقیقتاً نجی مشنری تنظیم تھا۔ مگر ۱۸۸۲ء کی صورت حال بہت بدل گئی اور جیسا کہ ۱۸۸۱ء کے مندرجہ ذیل اعداد و شمار سے ظاہر ہوتا ہے، ہندوستانیوں نے ابھی خاصی اہمیت حاصل کر لی۔

ادارے	ہندوستانی تنظیمیں کے چلائے ہوئے	غیر ہندوستانیوں کے چلائے ہوئے
آئرس کا لج	۵	۱۸
ٹاؤن اسکول	۱۳۴۱	۷۵۷
ابتدائی اسکول	۵۴۶۶۲	۱۸۴۲
پروفیشنل کالج اور اسکول	۱۰	۱۰
میزان	۵۵۹۱۸	۲۶۲۷

نوٹ: برطانوی ہند اور کچھ ہندوستانی ریاستوں کے اعداد و شمار (ربا استثناء برما)
مندرجہ اعداد و شمار کو دیکھنے سے یہ معلوم ہو جائے گا کہ ۱۸۸۲ء میں صرف اعلیٰ تعلیم کے میدان میں شہری ہندوستانی تنظیم کے مقابلے میں آگے تھے۔ اگلے بیس برسوں میں پھر حال ہندوستانی نجی تنظیم میں اس تیز رفتاری سے اضافہ ہوا کہ ۱۹۰۳ء میں مشنریوں کے انخلاء میں چلنے والے ۳۷ کالجوں کے مقابلے میں ہندوستانی نظام کے تحت چلنے والے کالجوں کی تعداد ۴۲ تھی اور نجی ثانوی اسکولوں کی بڑی تعداد بھی خود ہندوستانیوں کے کنٹرول میں تھی۔ وہ محرکات جو ہندوستانی نجی تنظیم کی اس ترقی کا سبب بنے وہ زیادہ تر وطن دوستی

کے تھے۔ ۱۸۸۰ء کے ملک بنگ ہندوستان میں سماجی، مذہبی اور سیاسی اصلاح کی ایک ہر اٹھی۔ یہ ہندوستانی قومی زندگی کے نشاۃ ثانیہ کا حقیقی آغاز تھا۔ اس تحریک کے بانی ہندوستان میں ایک عظیم قوم کی تشکیل کے آدھش کا دلولہ لیے ہوئے تھے اور ان کے اصل مقاصد سماجی اور سیاسی تھے مگر انہوں نے محسوس کیا کہ ان کے خوابوں کی نئی قوم اس وقت تک نہیں بن سکتی جب تک کہ ملک کے نوجوانوں کی تعلیم خود ہندوستانیوں کے قبضے اور انتظام میں نہ ہو اس لیے سارے صوبوں میں اسکول اور کالج کھولنے کی ایک تحریک تقریباً اسی زمانے میں شروع ہوئی۔ اس تحریک کا بہترین اظہار علی گڑھ میں میٹرن ایجوکیشنل کالج اور پونا کی وکن ایجوکیشن سوسائٹی کا قیام تھا۔ شروع شروع میں ہندوستانیوں کی کوششیں سرمایہ جمع کرنے تک محدود تھیں اور ہندوستانی انتظام میں چلنے والے اکثر کالجوں کے پرنسپل یورپین تھے۔ یہ ناگزیر ہو گیا تھا کیوں کہ ان لوگوں ہندوستانیوں کو کالج یا اسکول کا ہیڈ ماسٹر ہونے کے بھی لائق نہیں سمجھا جاتا تھا۔ یہی سبب اس وقت چاہے جتنا نامساعد لگے، اُن شروع کئے برسوں میں اس کے لیے کچھ مناسب سبب بھی تھے۔ اول تو یہ کہ یورپین علم و دانش میں ہندوستانی دھن کی فراہمی تعلیمی نظام کا مقصد تھا، اس وقت نہیں ملتے تھے۔ دوسرے یہ خیال کہ انگریزی صرف اسے پڑھانا چاہیے یا نہ کہ صرف وہی پڑھا سکتا ہے جس کی مادری زبان انگریزی ہو، اس زمانے میں بہت عام تھا اور چوں کہ انگریزی کی تدریس تعلیم کا سب سے اہم حصہ تھی اس لیے ہندوستانیوں کے انتظام میں چلنے والے اسکولوں اور کالجوں میں بھی بہتر کارکردگی کی خاطر یورپیوں کو ملازم رکھنا ناگزیر ہو گیا تھا۔

یہ کہنے کی ضرورت نہیں ہے کہ ہندوستانی بنی تنظیم اس وقت زیادہ توانائی سے نہیں چل سکتی تھی کیونکہ وہ ایسے یورپین ہیڈ ماسٹروں اور پرنسپلوں کا سہارا لینے پر مجبور تھی جن کے سامنے ہندوستانیوں کو جوش اور جذبہ عطا کرنے والے آدھش نہیں تھے۔ دوسرے یہ کہ تعلیم کی بڑی توہین اور اس کے ساتھ اطلاعات میں اتنی کمی کہ وہ متوسط درجے کے ہندوستانیوں کے وسائل کے مطابق ہو جائیں اس وقت تک ناممکن تھا جب تک کہ ان چنگے یورپیوں کو چھوڑ دیا جاتا ہے۔ اس لیے لائق اور قابل تعلیم یا ہندوستانیوں کی طرف سے ایثار، وقت کا تقاضا تھا۔ ایسے (لوگوں کو ہنسے) منفعت بخش سرکاری جہدے محض کہنے پر مل سکتے تھے مگر ملک کی تعلیم کا ان سے مطالبہ تھا کہ وہ "آسامشوں کو حقیر سمجھیں اور شہریوں کے دن گزاریں، سرکاری ملازمتوں کی

وطن سے نکالیں پھر کرنلی اداروں میں حقیر معاوضوں پر زندگی گزارنے کا رضا کارانہ فیصلہ کریں۔ یہ ایک بہت بڑا مطالبہ تھا مگر ہندوستان کی تعلیمی تاریخ کا یہ ایک شہرہ آفاق واقعہ ہے کہ تعلیم پانڈتوں نے وقت کی آواز پر لبیک کہا اور وہ تمام قربانیاں دیں جن کا ان سے مطالبہ کیا جا رہا تھا۔ جب کیمبرج یونیورسٹی کے ریگنلر آر۔ پی۔ پرائیوٹ جیسے افراد نے پرائیویٹ کالجوں میں پرنسپل کی حیثیت سے کام کیا تو ہندوستانی بنی تنظیموں پر کمزری کا جو دھبہ لگا ہوا تھا وہ دُسل گیا۔ تعلیم کا تیزی سے فروغ ہوا اور اس کے اخراجات کم ہو گئے۔

۱۸۸۲ء اور ۱۹۰۲ء کے درمیانی زمانے میں ہندوستانی تعلیمی کام کرنے والے کارکنوں کی جتنی توصیف کی جائے کم ہے۔ اور ہند کے یہی بے نام فرزند تھے جنہوں نے اس وقت پیدا ہونے والے زیادہ تعلیم کے مطالبے کی تخلیق کی اور پھر اس کی تکمیل کی اور اس طرح ہندوستان میں نئی قومی زندگی کی داغ بیل ڈالی۔

۱۳۔ گرانٹ۔ان۔ایڈ

بنی تنظیموں کو گرانٹ ان ایڈ دینے کی پالیسی ریاستی دست کشی کے نظریے کا منطقی نتیجہ ہے اور اس لیے یہ بات کسی طرح بھی حیرت انگیز نہیں ہے کہ اس عہد کی تمام اہم دستاویزوں میں گرانٹ ان ایڈ پر زور دیا گیا۔ جیسا کہ پہلے بتایا جا چکا ہے ۱۸۵۴ء کی دستاویز پہلی تھی جس نے گرانٹ ان ایڈ کی ایک باتا وعدہ اسکیم کو اپنانے کی سفارش کی تھی۔ ایجوکیشن ڈیپارٹمنٹ نے اس ہدایت پر جلد ہی عمل درآمد کر کے گرانٹ ان ایڈ کے کچھ قاعدے مرتب کیے اور تعلیم کی بڑھتی ہوئی خواہش کو پورا کرنے کے لیے وجہ میں آنے والے پبلیک اسکولوں کا معائنہ کرنا اور ان کو مالی امداد دینا شروع کر دیا۔ ۱۸۵۴ء اور ۱۸۸۲ء کے درمیان گرانٹ ان ایڈ کا جو ریاستی نظام وجود میں آیا اس کی تفصیلات کا یہاں ذکر کرنا غیر ضروری ہے۔ لیکن اس نظام کے خلاف اس کے طریق عمل کا تجزیہ رکھنے والے لوگوں کی تنقیدوں کے مندرجہ ذیل خلاصے سے اس کی خاص خاص کامیابیوں اور ناکامیوں پر روشنی پڑے گی۔

(الف) حالانکہ ۱۸۵۴ء اور ۱۸۸۲ء کے درمیان بنی تنظیموں میں کافی اضافہ ہوا اور حالانکہ اس اضافے کے سلسلے میں تعریف و توصیف کے ایک حصے کی مستحق گرانٹ ان ایڈ کی پالیسی تھی جو ۱۸۵۴ء میں اختیار کی گئی تھی مگر پھر بھی یہ کہنا صحیح ہوگا کہ اگر ڈیپارٹمنٹ کی

پالیسیاں اپنے کچھ عیب سے پاک ہوتیں تو مزید اچھے نتائج حاصل ہو سکتے تھے۔

(ب) نجی تعلیم کو ہمیشہ بہترین مواقع اور کافی مالی امداد نہیں ملی۔

(ج) گرانٹ ان ایڈ کی تعداد عام طور پر کم یا ناکافی تھی۔ بہت سے مشاہدین نے یہ بھی الزام لگایا کہ گرانٹ کی تقسیم میں مشن اسکولوں کے ساتھ بڑی محابہ داری برتی گئی۔ یہ گزارش وقت پر نہیں تھیں، اکثر ان میں اپنا کچھ حقیقت پر مبنی یا یہ بند کر دی گئیں۔ بحث میں حرج و مرج کے مطابق سوا یہ فراہم کر سکنے کی وجہ سے نجی اسکولوں کی تعداد میں اضافے کی بنا پر گرانٹ میں کمی کر دی گئی یا سرکاری اداروں کے اخراجات کے لیے بھی امداد میں تخفیف ہوئی۔

(د) یہ بھی کہا گیا کہ گرانٹ ان ایڈ کے قاعدے اکثر بڑے بوجھل اور تفصیل ہوتے تھے۔ اکثر ان کی اشاعت بھی ہر سال ہونے پر نہیں ہوتی تھی اور ان میں ترمیم و تجدید کرتے وقت اکثر نجی اداروں سے مشورہ بھی نہیں کیا جاتا تھا۔

(۵) پبلک استقامت اس طرح ہوتے تھے کہ اسکول بھرتی تعلیم اور درسی کتابیں یکساں رکھنے پر مجبور تھے جس کی وجہ سے نجی اسکولوں کا آئاداز فروغ ناممکن تھا۔

(و) نجی اسکولوں کی طرف رویتہ بھی ہر روز نہیں تھا اور انھیں حقوق اور حیثیت کے اعتبار سے سرکاری اسکولوں کے برابر نہیں سمجھا جاتا تھا۔ امدادی اسکولوں کے معاملات میں کمیونٹی کے افسروں کے خلاف اکثر دشمنی، مقابلے اور بے توجہی کے الزامات تھے۔ یہ بھی کہا جاتا تھا کہ تعلیمی پالیسیاں بناتے وقت غیر سرکاری جماعتوں کے نمائندوں سے مشورہ نہیں کیا جاتا۔ انھیں عموماً متعین سے الگ رکھا جاتا۔ دینی و غیر سرکاری اسکولوں کے طالب علموں تک محدود تھے اور انہیں تعلیم میں چھٹی کے وقت تفریحات عام طور پر امدادی اسکولوں سے ہوتی تھی۔

کمیشن نے ان تمام الزامات کو ہرے غور و خوض کے ساتھ دیکھا اور اس نتیجے پر پہنچا کہ نجی تنظیموں کی بہت افزائی اور ان کے (روغ کے لیے پوری اور پُر جوش کوشش بھی تک نہیں ہوتی ہے۔ اس لیے کمیشن نے اس خیال سے مندرجہ ذیل سفارشات کیں۔

(الف) نجی تنظیموں کے تحت چلنے والے ادارے اس وقت تک کامیاب نہیں ہو سکتے جب تک انھیں تعلیم کی عام اسکیم کا ایک لازمی جزو نہ مان لیا جائے۔ سرکاری اور غیر سرکاری اداروں کا تعاون حاصل کرنے کے خیال سے مؤثر انداز اداروں کے شعبوں سے عام تعلیمی مسائل کے بارے میں صلاح و مشورہ لیا جانا چاہیے اور یہ کہ کتابوں، سرٹیفکیٹوں اور

دوسرے عوامی امتیازات کے لیے دونوں کے طالب علموں کو مساوی شرائط پر مقابلے کا موقع دیا جانا چاہیے۔

(ب) فریڈرمنٹل امتحانوں کے اختیارات میں جہاں تک ممکن ہو غیر سرکاری اسکولوں کے بچروں اور استادوں کو فریڈرمنٹل کے انیسوں کے ساتھ شریک کرنا چاہیے۔

(ج) حکومت کی طرف سے دیے جانے والے مدرسے وظائف اور اخراجات تمام اسکولوں کے بچوں کو ملنے چاہئیں۔ انھیں صرف سرکاری اداروں کے طالب علموں تک محدود نہیں ہونا چاہیے۔

(د) کسی سرکاری اسکول کے قریب ہونے کی بنا پر کسی غیر سرکاری اسکول کی امداد سے انکار نہیں کرنا چاہیے۔

(۴) ہر صوبے کے خصوصی حالات کے مطابق بہترین طریقے پر امداد دینے کے قصد کے پیش نظر اور زیادہ سے زیادہ مقامی تعاون حاصل کرنے کے لیے اسکولوں کے بچروں سے صلاح و مشورے کے بعد گرانٹ ان ایڈ کے قاعدوں پر نظر ثانی کی جانی چاہیے۔ تصحیح شدہ قاعدوں میں ہر امداد کی رقم اور مدت کی وضاحت ہونی چاہیے اور عارتوں اور اسکولوں کے سامان اور فرنیچر کے لیے امداد کی شرائط بھی بہت واضح الفاظ میں بیان ہونی چاہئیں۔

(و) گرانٹ ان ایڈ کی ہر درخواست کا سرکاری طور پر جواب دیا جانا چاہیے اور اگر امداد دینے سے انکار ہو تو ہمیشہ اس کے اسباب بتانا چاہیے۔

(ز) یہ ایک عام اصول ہونا چاہیے کہ گرانٹ ان ایڈ کا انحصار (۱) بستی پر ہو، یعنی پس ماندہ ضلعوں کے اسکولوں کو نسبتاً زیادہ امداد ملے اور (۲) اداروں کی حیثیت پر یعنی ایسے اداروں کو نسبتاً زیادہ امداد دی جائے جن کے وسائل کم ہوں جیسے لڑکیوں کے اسکول اور پس ماندہ ذاتوں کے اسکول۔

(ح) قاعدے کے مطابق جب گرانٹ دینے کا وقت آجائے تو اس کی ادائیگی فوراً ہو جانی چاہیے۔

(ط) گرانٹ ان ایڈ کے نظر ثانی کیے ہوئے قاعدوں اور ان میں کی گئی ترمیموں کو مد نظر

یہ سرکاری گزٹ میں شائع کیا جانا چاہیے بلکہ تمام ہندوستانی زبانوں میں ان کا ترجمہ ہرنا چاہیے اور انہیں اخباروں، امدادی نجی اداروں اور ان تمام لوگوں کو بھیجا جانا چاہیے جو کسی طرح بھی تعلیم کے فروغ کے کام میں مدد دے سکتے ہوں۔

(ی) امدادی اسکولوں کی ترقی کے لیے ہر صوبے کے تعلیمی محکمہ میں میعادوں کا اضافہ ہونے رہنے چاہیے۔

(ک) امدادی اسکولوں میں مخصوص مضامین کے لیے امداد دے کر وہاں کے نصاب میں تنوع کی ہمت افزائی کی جانی چاہیے۔

(د) ذریعہ تعلیم اور نصاب تعلیم طے کرنے میں امدادی اسکولوں کے فیچروں کو زیادہ اختیارات دیے جانے چاہئیں۔

(م) اس بات کی طرف خصوصی توجہ دی جانی چاہیے کہ بلک استانات، تمام اسکولوں میں ایک ہی نصاب اہد یکساں دیا جائے تو پھر ذریعہ تعلیم بن جائیں۔

(ن) بات بالکل واضح طور پر طے کر دی جانی چاہیے کہ ضروری زیادت رکھنے والے ہندوستانیوں کو اسکول کے انسپکٹروں کی حیثیت سے پہلے کے مقابلے میں زیادہ ملازمت دی جانی چاہیے۔

کیشن کی تفصیلی سفارشات گرانٹ ان ایڈ کے کامیاب نظام کے ایسے فیصلہ متنازعہ اصولوں پر مبنی تھیں جیسے حیثیت اور سہولتوں کے معاملے میں امدادی اسکولوں کو سرکاری اسکولوں کے برابر ملنا، لیبرل مالی امداد کی آسانیاں، داخلی امتیازی معاملات میں مداخلت سے احتراز، اور ایسے افسروں کا تقرر جو اسکول کے فیچروں کا اعتبار حاصل کر سکیں۔ حکومت نے ان سفارشات کو منظور کیا اور ۱۸۸۲ء اور ۱۹۰۲ء کے درمیان نجی تنظیم خصوصاً کالج اور ثانوی تعلیم میں بڑی تیزی سے ترقی ہوئی۔ مشنری تنظیموں میں تخفیف ہوتے جانے کی وجہ سے بہر حال یہ نجی ہندوستانی تنظیم تھی جسے اس آزاد پالیسی نے سب سے زیادہ فائدہ پہنچایا اور اسے اپنے پیرول پر کمرے ہرے کی مکت دی۔

۱۴۔ تعلیم میں حکومت کا رول (۱۹۰۲-۱۸۵۴ء)

اب ہم اس منزل پر ہیں کہ ۱۸۵۴-۱۹۰۲ء کے درمیان ہندوستانی تعلیم میں حکومت کے رول پر بحث کر سکیں۔ پہلی بحث سے اس بات کا اندازہ لگایا جاسکتا ہے کہ اس عہد میں۔

(الف) حکومت نے اپنے آپ کو عوام سے یا تو مستند نہیں کیا، بنا کر نہیں سکی۔ اس نے بیشر اپنے آپ کو الگ رکھا اور بات کی ہندوستان عوام جو نجی تنظیموں یا مقامی جماعتوں کے ذریعے جن کے ایڈمنسٹریشن سے وہ زیادہ قریب تھے اپنی تعلیم کا انتظام کر رہے تھے۔

(ب) حکومت نے بنیادی طور پر نجی تنظیموں کی نگرانی اور نفاذ اپنے چند ادارے چلانے کے لیے ایک ایجوکیشن ڈیپارٹمنٹ قائم کیا اور اسے چلایا۔

(ج) حکومت نے چند تعلیمی ادارے براہ راست اپنے کنٹرول میں چلائے۔ ان میں سے کچھ تو ماضی کے تاریخی ورثے تھے اور کچھ نجی کوششوں کی کمی کو پورا کرنے کی خاطر تھے جن میں زیادہ خرچے والے نصاب خاص طور پر پیشوں کی تعلیم کے لیے مہیا کیے گئے جن کا انتظام نجی تنظیمیں نہیں کر سکتی تھیں۔

اس زمانے میں حکومت کی اصل سرگرمی نجی تنظیموں کی مالی امداد اور نگرانی تھی۔ ان میں سے پہلا مقصد کبھی بھی قابل اطمینان طور پر حاصل نہیں ہوا اور اسکولوں کو دی جانے والی امداد عام طور پر ناکافی رہی۔ جہاں تک دوسرے مقصد کا تعلق ہے ڈیپارٹمنٹ نے عدم مداخلت کی پالیسی اختیار کی۔ جو اسکول امداد نہیں مانگتا تھا اس پر کسی قسم کا کنٹرول بھی نہیں کیا جاتا تھا۔ خود امداد پانے والے اسکولوں کے معاملے میں ڈیپارٹمنٹ کا کنٹرول بہت سخت نہیں تھا۔ وہ زیادہ تر عام معائنے، طالب علموں کے امتحانات اور اس تحقیق تک محدود رہا کہ حکومت سے ملنے والی امداد مناسب طور پر خرچ کی جا رہی ہے یا نہیں۔ اس نرم رویے کی وجہ سے یقیناً بہت سے ناکارہ ادارے وجود میں آ گئے لیکن اس کے ساتھ ہی اس نے اس زمانے میں نجی تنظیم کے فروغ میں بھی اچھی خاصی مدد کی۔ حکومت تعلیم میں مکمل بے اعتنائی (جیسا کہ ۱۸۲۲ء سے پہلے انگلستان میں تھا) سے بے کمر مکمل ذمہ داری (جیسا کہ آج کل انگلستان میں ہے) تک بے شمار رویہ ادا کر سکتی ہے۔ ہندوستان حکومت ۱۸۲۲ء سے پہلے کے بے اعتنائی والے رویے سے اب مکمل ذمہ داری لینے کی طرف بڑھ رہی تھی مگر چونکہ حکومت نے پالیسی کی حیثیت سے عوام کی ضرورتوں کے مطابق تمام تعلیمی اداروں کی فراہمی سے انکار کیا اس لیے ترقی و رک و رک کر ہوتی تھی۔ اس نے صرف ان تعلیمی اداروں کی رہنمائی اور امداد کی ذمہ داری لی جس کی فراہمی کے لیے خود عوام آگے بڑھے۔ حکومت کو تو اس وقت کا بھی انتظار تھا کہ جب خود عوام کی اپنی نجی کوششیں ملک کی ضرورت کے مطابق تمام تعلیمی ادارے تیار کر دیں گی اور حکومت کو خود اپنے ادارے نہ

چلانے پڑیں گے۔ اس وجہ سے حاصل سبب عوام سے حکومت کی فروداشتگی تھا۔ اسی وجہ سے ہم اس حد تک تمام کامیابیوں اور ناکامیوں کا سراغ لگا سکتے ہیں۔

مالی مددوں اور کالج کی ادبی قسم کی تعلیم کے فروغ کے لیے نجی تنظیم ایک مناسب ایجنسی ہے کیوں کہ ایسی تعلیم میں خرچ بہت کم ہوتا ہے اور اس کا کام گرانٹ ان ایڈ اور فیسوں کی مدد سے چل سکتا ہے۔ اس لیے قد قی طور پر ۱۸۵۲ء اور ۱۹۰۲ء کے درمیان ہندوستان میں اس قسم کی تعلیم نہیں۔ دوسری طرف عوام کی ابتدائی تعلیم اور ٹیکنیکی اور پیشہ ورانہ تعلیم اتنے قیمتی معاملے ہیں کہ اس میں کوئی تاخیر ذکر ترقی اس وقت تک ممکن ہی نہیں ہے جب تک حکومت اقدام نہ کرے۔ اور تمام متعلقہ انتظامی اور مالی دشواریوں کا بوجھ اٹھانا منظور کرے۔ حکومت ہند ایسا کرنے پر تیار نہیں تھی اس لیے عوام کی ابتدائی اور پیشہ ورانہ تعلیم کی حالت نہایت خراب رہی۔

انگلستان میں حکومت نے تعلیم کی ذمہ داری ۱۸۳۲ء میں قبول کر لی تھی مگر چونکہ عوام اور حکومت ایک ہی تھے اس لیے تعلیم میں ترقی بڑی تیزی سے ہوئی۔ ۱۸۷۰ء میں لازمی تعلیم شروع کی گئی اور ۱۹۰۲ء تک ملک کے تمام حصوں میں سات سے تیرہ برس کے بچوں کی لازمی تعلیم کافی مؤثر طریقے پر نافذ ہو گئی۔ ہندوستان میں کینی نے عوام کی تعلیم کی ذمہ داری ۱۸۱۳ء میں لی یعنی انگلستان سے پندرہ سال پہلے۔ مگر عوام اور حکومت میں اپنائیت اور ہم آہنگی کی کمی کی وجہ سے لازمی تعلیم کا اصول سرے سے مانا ہی نہیں گیا اور حکومت نے تعلیم حاکم کے لیے بڑی اور پُر زور پالیسی اختیار کرنے کے بجائے نجی تعلیم کے فروغ پر زور دینے کی بات کی اور اس دن کی منتظر رہی کہ جب وہ ان چند اداکاروں کو بھی بند کر دے جنہیں وہ چلا رہی تھی۔ ۱۹۰۲ء کا ہندوستان تعلیمی لحاظ سے اس وقت کے انگلستان کے مقابلے میں اتنا پیچھے تھا اس کا سب سے بڑا سبب حکومت کی یہی پالیسی تھی۔

باب ششم وکٹوریہ عہد مسلسل

(۱۹۰۲ء — ۱۸۵۴ء)

اس باب میں ہم ۱۸۵۴ء اور ۱۹۰۲ء کے درمیان زمانے کے باقی ماندہ غرضات پر توجہ کریں گے۔

۲۔ یونیورسٹیوں کا قیام

کورٹ آف ڈائریکٹرز کے ۱۹ جولائی ۱۸۵۴ء کے ڈیپچ کے طے کرنے کے فوراً بعد حکومت نے گلگت، مدراس اور بمبئی میں یونیورسٹیاں قائم کرنے کا کام شروع کر دیا۔ اس سلسلے کے زیادہ کام بہت مشکل تھے اس لیے قدرتی طور پر ان میں خاصا وقت لگ گیا۔ مگر حکومت نے ۱۸۵۵ء میں میوزیم یونیورسٹیوں کی تشکیل کے ایکٹ پاس کر دیے۔ کچھ مقامی قسم کی تبدیلیوں کے علاوہ جو ایکٹ ایک پیسے میں اور اس دانی کی یونیورسٹیوں کے آئین کو سمجھنے کے لیے ان میں سے کسی ایک کا مطالعہ کافی ہے۔

مثال کے طور پر بمبئی یونیورسٹی ایکٹ کا دیکھا جائے تو یونیورسٹی کے مقصد کی اس طرح تعریف کرتا ہے: "امتحانات کے ذریعہ ان لوگوں کا پتہ چلانا جنہوں نے علم کی مختلف شاخوں میں استعداد پیدا کر لی ہے اور ان کی کامیابیوں کی شہادت کے طور پر انہیں سند دینا" اس کے بعد ایکٹ نے پہلے چانسلر، وائس چانسلر اور ریٹائننگ کونسل (فیلو) کو نامزد کیا جنہوں نے لی کر بمبئی یونیورسٹی کی انجمن بنائی۔ چانسلر اور وائس چانسلر کے علاوہ انجمن کے اراکین کی تعداد کم از کم ۲۶ ہوتی تھی۔ اراکین دو قسم کے تھے۔ ایک وہ جو اپنے عہدوں کی بنا پر منتخب ہوتے تھے ان میں بمبئی ہائی کورٹ کے جسٹس، بمبئی کے بشپ، بمبئی کی ایکویٹیٹو کونسل کے اراکین، پبلک انسٹرکشن بمبئی کے ڈائریکٹر

پریلینڈی ڈویژن کے تعلیم کا انسپکٹر اور تمام کالجوں کے پرنسپل تھے۔ دوسرا راکین ناچن عام (اراکین کہلاتے تھے) اور تین کاتاہیات تھے، حکومت کوئی تھی۔ ان کی جگہیں صرف ان کے انتقال، استعفیٰ اور واپسی کے ارادے کے بغیر ہندوستان چھوڑنے پر یا پھر حکومت کی طرف سے ان کے تقرر کے مسترد ہو جانے سے خالی ہوتی تھیں۔ یونیورسٹی کے سینٹ میں چانسلر (جو ہمیشہ بمبئی کا گورنر ہوتا تھا) وائس چانسلر جس کا تقرر دو سال کے لیے گورنر ان کاؤنسل کرتا تھا) اور دونوں طرح کے اراکین (یعنی عہدوں کی بنا پر ہونے والے اور عام اراکین) ہوتے تھے ایکٹ کی رو سے سینٹ کو یونیورسٹی کے روزمرہ ایڈمنسٹریشن کو چلانے کا اختیار ملا ہوا تھا کفایت اور مدداس یونیورسٹیوں کے ایکٹ اپنے مواد کے لحاظ سے بالکل ایک جیسے تھے۔ فرق صرف پہلے اراکین کے ناموں اور ان کی تعداد میں تھا۔

۲۔ ۱۸۵۷ء کے یونیورسٹی ایکٹ کی تنقید

ان ایکٹوں پر رائے زنی کی گنجائش بہت کم ہے مگر اس موضوع کی صحیح سمجھ بیدار کرنے میں اس سسٹم کے مندرجہ ذیل پہلوؤں پر خصوصی توجہ دینے سے مدد ملے گی۔
(الف) اراکین کی انتہائی تعداد مقرر نہ ہونے کا لازمی نتیجہ یہ نکلا کہ سینٹ بے ہنگم طور پر بڑھ گئی۔ اس اضافے کا ایک خاص سبب اراکین کاتاہیات تقرر بھی تھا۔
(ب) یونیورسٹیوں کا ایک عام ردواج ہے کہ ایک چھوٹی سی انتظامیہ جسے سنڈیکیٹ کہا جاتا ہے اور کسی ہائی ہے اور روزمرہ کے ایڈمنسٹریشن کی جزئیات اس کے ذمے کر دی جاتی ہیں۔ مگر یہاں یہ بات اہم ہے کہ ایکٹ میں سنڈیکیٹ کا کوئی تذکرہ نہیں ہے اور تمام اختیارات سینٹ کو دیے گئے ہیں۔ مگر عملاً سینٹ کے بنائے ہوئے قواعد و ضوابط کی رو سے ہر حال سنڈیکیٹ بن گیا اور اسے کچھ اختیارات بھی مل گئے۔ جو بات سمجھنے کی ہے وہ یہ ہے کہ ایکٹ میں سنڈیکیٹ کو قانونی طور پر تسلیم نہیں کیا گیا۔

(ج) اس قہیدی بیان نے یونیورسٹیوں کے کام کو استقامت لینے اور سندس دینے تک محدود کر دیا۔ اس میں کوئی شک نہیں کہ ۱۸۵۷ء میں لندن یونیورسٹی کے آئین کے مطابق تھا لیکن اس نے مجوزہ یونیورسٹیوں کے خالقوں کے سلسلے میں ۱۸۵۴ء کی دستاویز کی منشا کے مطابق پرماعلیٰ مدعا نہیں کیا۔ یہ صحیح ہے کہ دستاویز کی رو سے یونیورسٹیاں بذات خود

درس لگائیں نہیں تھیں بلکہ دوسری جگہ حاصل کی ہوئی تعلیم کی قدر و قیمت کا اندازہ کرنے کی کوشش تھی لیکن ڈیپٹی نے اس کی طرف بھی اشارہ کیا تھا کہ "مناسب ہوگا کہ یونیورسٹیوں میں ایسے مختلف علوم میں یکپور دینے کے لیے پروفیسر شپ قائم کی جائیں جن کے اعلیٰ حصول کی کوئی آسانیاں ہندوستان میں موجود نہیں ہیں مثلاً ایسے مضامین جیسے قانون، سول انجینئرنگ اور ہندوستان کی کلاسیکی اور جدید زبانیں۔ کوئی شخص یہ سوچے بغیر نہیں رہ سکتا کہ ۱۸۵۷ء میں انڈین یونیورسٹیز ایکٹ نے ۱۸۵۲ء کی دستاویز کو بہت محدود معنوں میں لیا۔

(د) ۱۸۵۷ء کے ایکٹس نے یونیورسٹیوں کے لیے جس قسم کا انتظامی ڈھانچہ بنایا اسے تکنیکی زبان میں الحاقی یونیورسٹی کہا جاتا ہے۔ اس قسم کی یونیورسٹی میں ملحقہ کالج دوسرے تدریس کے اصل مرکز ہوتے ہیں اور خود یونیورسٹی میں درس و تدریس کا کوئی کام نہیں ہوتا بلکہ وہ محض ایک انتظامی اکائی ہوتی ہے جس کا واحد کام امتحان لینا اور سند دینا ہوتا ہے۔ ۱۸۵۷ء میں ہندوستان میں جو حالات تھے ان میں یونیورسٹی کی اس شکل کے کچھ فوری فائدے ضرور تھے، مگر یہ شکل دور رس نتائج کے لحاظ سے قومی مفاد کے لیے ٹھیک تھی۔ یہ افسوس کی بات ہے کہ فوری فائدوں کے پیش نظر اس نظام کے آخری نقصانات کو نظر انداز کیا گیا اور قومی مناصد کے مطابق ایک عمدہ منصوبہ بندی کرنے کے بجائے یہ فیصلہ کیا گیا کہ کم سے کم مزاحمت کا طریقہ اختیار کیا جائے۔ یہ فیصلہ اور بھی افسوس ناک نظر آتا ہے جب یہ بات سامنے آتی ہے کہ اس الحاقی قسم کی تنظیم کو نافذ ہونے میں ۱۸۵۸ء میں خود لندن یونیورسٹی میں تشکیل دی ہوئی۔ قوم کی فلاح و بہبود میں شاید ان کا حصہ زیادہ ہوتا اگر یہ یونیورسٹی ایکٹس ۱۸۵۷ء کی بجائے ۱۸۵۹ء میں پاس ہوتے ہوتے۔

۳۔ ۱۸۵۷ء اور ۱۹۰۲ء کے درمیان یونیورسٹیوں کا فروغ

آئیے اب ہم ۱۸۵۷ء اور ۱۹۰۲ء کے درمیان یونیورسٹیوں کی نشوونما پر نظر ڈالیں۔ یونیورسٹیوں کے ایکٹس نے ان ڈگریوں کے نام بھی طے کر دیے تھے جو یونیورسٹیاں دے سکتی تھیں۔ بعد کے یہ بات مناسب معلوم ہوتی کہ اس فہرست میں کچھ اور (استاد) کو بھی شامل کر دیا جائے۔

اور اسی نے ۱۸۹۰ء میں انڈین یونیورسٹیز ڈگریز ایکٹ پاس کیا گیا اور یونیورسٹیوں کو ایسی ڈگریاں، ڈپلومے اور لٹسنس دینے کا اختیار دیا گیا جن کو بائ لاڈیا ضابطے کے مطابق منظور کیا جا چکا ہے یا منظور کیا جاسکتا ہے۔ ۱۸۸۲ء میں انڈین یونیورسٹیز (اعزالی ڈگریز) ایکٹ منظور ہوا اور نکلنے، بجٹی اور سٹاس یونیورسٹیوں کو ایل۔ ایل۔ ڈی کی اعزالی سند دینے کا اختیار دیا گیا۔

۱۸۸۲ء میں ایک خاص 'ایکٹ آف انکارپوریشن' کے ذریعے پنجاب یونیورسٹی کا قیام عمل میں آیا۔ اس ایکٹ کا تمام ڈسپانچر ۱۸۵۷ء کے ایکٹوں سے قیاساً جن ہوا تھا مگر پنجاب یونیورسٹی دوسری یونیورسٹیوں سے بہت سے اہم معاملات میں مختلف تھی۔ اس فرق کو ۱۸۹۷ء-۱۹۰۲ء کے 'ہندوستان میں تعلیمی ترقی کے پنجم سالہ تبصرہ' میں مندرجہ ذیل الفاظ میں بیان کیا گیا ہے:

- (۱) اس میں ایک نیچر مشرقی علوم کی ہے اور یہ ان امیدواروں کو جنہوں نے آرٹس کے امتحانات کے لیے مقررہ نصاب سے مشابہ نصاب میں انگریزی میں نہیں بلکہ قدیم ادب میں تہذیب حاصل کی ہے لی، اے، ایم، اے اور ڈاکٹریٹ اور فیلوشپ کی اسناد دیتی ہے۔
 - (۲) سنسکرت، عربی اور فارسی میں یہ جوامعانات لیتی ہے اس میں ہر کامیاب ہونے والے امیدوار کو مشرقی اور اہل خطابات دیتی ہے۔
 - (۳) یہ ریسی زبانوں میں ہمارت اور اعلیٰ قابلیت کے امتحان دیتی ہے۔
 - (۴) 'فلسفہ اور ہندو قانون اور طب کے طالب علموں کو ریسی خطابات دیتی ہے۔
 - (۵) 'تعداد اسکولی امتحانات دیتی ہے
 - (۶) یہ ایک اور فیلوشپ کالج اور ایک لاکھ چلاتی ہے اور سینٹ کی اجازت سے قضاوت کے لیے اور اسکول اور کالج چلا سکتی ہے۔
 - (۷) سینٹ عام طور پر تعلیمی مسائل میں مشورہ دیتی ہے
- ۱۸۸۷ء میں ایک خاص ایکٹ آف انکارپوریشن نے انکارپوریٹڈ یونیورسٹی قائم کی۔ بقول پنجاب آر۔ ناٹھن،

۱۸۸۷ء میں گورنر جنرل کی کاؤنسل میں الٹا آباد یونیورسٹی کے انتظام کا ایکٹ پاس ہوا۔ مقامی حکومت نے یونیورسٹی کی ریشٹ کا بڑے طور و فکر سے جائزہ لیا اور خاص طور پر پاس سسٹم پر غور کیا کہ کیا جرمن یونیورسٹیوں کی طرح اس یونیورسٹی کو بھی امتحانات لینے اور نصاب مقرر کرنے کے ساتھ ساتھ پروفیسروں اور پرائیویٹ استادوں پر مشتمل ایک اسٹائن بھی رکھنا چاہیے۔ اس قسم کی یونیورسٹیوں کی اہمیت کا احترام کرتے ہوئے یقیناً گورنر نے یہ طے کیا کہ سب سے پہلے یونیورسٹی کو اپنی سرگرمیاں جواب ملک کی ذہنی ترقی میں تدریج اپنا مقام حاصل کر رہی ہیں تدریس کے طریقوں اور تعلیم کے مقاصد، ملک کی ضرورتوں، محلات اور اس کے رجحان طبع کے مطابق بنانے کی طوت دیکھنی چاہئیں۔ ایکٹ یونیورسٹی کے دائرہ عمل اور اس کی سرگرمیوں پر کوئی پابندی نہیں لگاتا لیکن الزام آباد یونیورسٹی ابھی تک تین پہلی یونیورسٹیوں کی پیروی کرتی ہے اور اپنے عمل کو حق اللہوں میں مقررہ نصاب کو پاس کرنے والے امیدواروں کو اسناد دینے تک محدود رکھتی ہے۔

۵۔ کلج کی تعلیم (۱۸۵۴-۱۹۰۲ء)

ادھر کے تذکرے کو دیکھ کر معلوم ہوتا ہے کہ زیر نظر علاقے میں ہندوستان کی پانچویں یونیورسٹیاں الحاقی اور محض امتحانات لینے والی تھیں۔ انہوں نے براہ راست پڑھانے کا کام نہیں کیا بلکہ مصلحت کا لہجوں میں تعلیم حاصل کرنے والے طالب علموں کی جانچ کر کے اپنے کو ملحق کر لیا۔ اس لیے ۱۸۵۴ء اور ۱۹۰۲ء کے درمیان یونیورسٹی کی تعلیم کی حالت کا مناسب اندازہ صرف یونیورسٹی کی تاریخ کا مطالعہ کر کے نہیں کیا جاسکتا۔ اس اندازے کے لیے ہمیں اس عہد میں کلج کی تعلیم کے فروغ کو بھی دیکھنا ہوگا۔

(۶) ۱۸۵۴ء سے قبل کلج کی تعلیم

محلان کو یونیورسٹیاں قائم ہوتے ہوئے ۱۸۵۷ء شروع ہو چکا تھا لیکن ایسے تعلیمی ادارے جیسے آپ کو کلج کہلاتے تھے، تقریباً مشرقی پہلے سے موجود تھے۔ اس عہد کے سب سے پہلے

کالج جیسے کہ کلکتہ مدر اور بنارس سنسکرت کالج حکومت نے قائم کیے تھے۔ عام طور پر تعلیم ہندو اور مسلم تعلیمی اداروں کے نمونے پر تھی۔ مغربی علوم پڑھانے والے کالج سب سے پہلے مشرقیوں نے قائم کیے۔ جلد ہی ہی حکومت نے ان کی مثال کی پیروی کی اور جدید طرز کے کالج قائم کرنے شروع کیے، خاص طور پر جب کہ کلاسیکی (کلاسیکس) اور حامیان انگریزی (انگلیسٹ) کے مابین تنازعہ ختم ہو گیا۔ جیسا کہ ہم دیکھ چکے ہیں، کلکتہ کا ہندو دیا پر وہ واحد کالج تھا جسے ایک کٹی چلائی تھی اور اس کے انتظام میں ہندوستانی بھی شامل تھے۔ یہ آگے چل کر ۱۸۵۴ء میں لارڈ ڈلہوزی کے قائم کیے ہوئے پریسیڈنسی کالج میں مدغم ہو گیا اور اس لیے ۱۸۵۷ء میں ایسے کالج کا وجود نہیں تھا جس کا انتظام خود ہندوستانی کرتے ہوں۔ بہر حال اس بات کی طے شدہ اچانکہ کرنا ضروری ہے کہ ہندوستانیوں نے کالج کے قیام میں عام طور پر اور خصوصاً انجمن انڈی ٹیوٹ بھٹی اور آگے اور دہلی کے کالجوں کے لیے بڑی فراخ دلی سے چننا دیا۔

یہ بات بھی یاد رکھنے کی ہے کہ شروع کے یہ ادارے آج کے کالجوں سے بہت مختلف تھے۔ اکثر کالج ان اسکولوں سے بڑھ کر کالج بنے تھے جن میں انگریزی پڑھائی جاتی تھی اور ایسی کلاسیں ہوتی تھیں جن میں ایک ہی چمت کے نیچے حروف تہجی پڑھنے والی جماعت کے ساتھ ساتھ وہ جماعتیں بھی ہوتی تھیں جو شیکسپیر کی کلاس (علم الاحصاء) اسمتھ کی "ویٹھ آف نیشنس" اور رامن کا درس دیتی تھیں۔ یہ ایسا لگتا ہے کہ لفظ کالج اس زمانے میں کچھ بہت صیح طور پر نہیں استعمال ہوتا تھا۔ اس زمانے میں اس لفظ سے مراد ہوتی تھی "ایک ادارہ جہاں ایک اعلیٰ قسم کی تعلیم دی جاتی ہو۔"

(۷) ۱۸۵۷ء اور ۱۸۸۲ء کے درمیان کالج کی تعلیم کا نشوونما

نئے مغل میں کالج ۱۸۵۷ء کے بعد انجمن یونیورسٹیوں اور جیس آفیں شروع ہوئے۔ اس کے بعد سے وہ صرف ان طالب علموں کو لپٹے یہاں داخل کر سکتے تھے جنہوں نے اجماعی یونیورسٹی کے طے کا امتحان پاس کر لیا ہو۔ ان کالجوں کا نصاب بھی وہی ہوتا تھا جو یونیورسٹی کا تجویز کیا ہوا ہوتا تھا۔ مختصر یہ کہ کالج اب یونیورسٹیوں کا جزو لا ینفک بن گئے تھے اور یونیورسٹیوں کی طرف سے علوم کی

اعلیٰ تعلیم دیتے تھے۔

یونیورسٹیوں کے قیام اور انڈین ایجوکیشن کمیشن کے درمیان پچیس برسوں میں کالجوں کا فروغ خاصی تیز رفتاری سے ہوا۔ یہ کچھ تو ثانوی تعلیم کی تیز رفتار ترقی اور کچھ حکومت کی وافر ہمت اخلاقی کی وجہ سے تھا۔ یونیورسٹیوں کے پہلے میٹرکولیشن امتحانوں میں صرف ۲۱۹ طالب علم کامیاب قرار دیے گئے بلکہ لیکن ۱۸۸۱-۸۲ میں صرف برطانوی ہند سے ۴۲۹ طالب علم میٹرکولیشن کے امتحان میں بیٹھے اور ان میں سے ۲۷۷ کامیاب ہوئے۔ اس زمانے میں میٹرکولیشن پاس کرنے والے امیدواروں کی بہت بڑی تعداد یونیورسٹیوں میں داخلہ چاہتی تھی۔ اس کا خاص سبب وہ مادی فائیدہ تھے جو یونیورسٹی کی سندیں رکھنے والوں کو حاصل ہو سکتے تھے۔ اس سبب کا نتیجہ ہوا کہ ۱۸۵۷ء اور ۱۸۸۲ء کے درمیان کالجوں اور اس کے ساتھ ان میں داخلوں کی تعداد میں بہت اضافہ ہو گیا۔ مندرجہ ذیل اعداد و شمار ۱۸۵۷ء اور ۱۸۸۲ء میں کالجوں میں داخلوں کا موازنہ پیش کرتے ہیں۔

صوبہ	۱۸۵۷ء میں کالجوں کی تعداد	۱۸۸۲ء میں کالجوں کی تعداد
بنگال	۱۵	۲۷
بہمن	۲	۶
شمال مغربی صوبہ	۵	۱۱
مدراس	۴	۳۵
پنجاب	۰	۲
سنٹرل پردیس	۰	۱
میزورم	۲۷	۷۳

اس عہد کا ایک اور پہلو جو قابل توجہ ہے وہ ہے کالجوں کے براہ راست انتظام میں نئی ہندوستانی تنظیموں کا رفل۔ ۱۸۵۷ء میں بھی ہندوستانی ۵ امدادی کالج، دو شمال مغربی صوبے میں اور تین مدراس میں چلا رہے تھے۔ شمال مغربی صوبے میں دو کالجوں میں ایک کلچرل کونسل کا کالج

۱۔ کلچرل یونیورسٹی ۳۲ (۱۸۵۷ء میں) ۲۔ بہمنی یونیورسٹی ۳۱ (۱۸۵۹ء میں) اور مدراس یونیورسٹی ۳۰ (۱۸۵۷ء میں)

اور دوسرا علی گڑھ کا میڈن ایگل اور نیشنل کالج تھا۔ بعد کو یہ دونوں یونیورسٹیاں بن گئے۔ مداس کے تین کالج تھے۔ پچائیتا کالج اور وزیا گھم اور ٹن نیولی کے جہو کالج۔ پچائیتا کالج پہلے ایک اسکول تھا۔ یہ اسکول ایک ہندو رئیس پچئی اپتا کے ورثہ سے کار خیر کے سرمائے سے بنا تھا۔ وزیا گھم کالج پہلے ۱۸۵۷ء میں بڑھائی نس ہمارا ج آت وزیا گھم کے بنائے ہوئے ایک اسکول کی حیثیت سے قائم ہوا تھا اور ٹن نیولی کالج کی بنیاد ۱۸۶۱ء میں پڑی تھی۔ بہر حال یہ بات یاد رکھنی چاہیے کہ اس زمانے میں ہندوستانی اہل درجے کے کالجوں کے پرنسپل ہونے کے لائق نہیں سمجھے جاتے تھے اور کالجوں کے پرنسپل عام طور پر یورپی تھے۔

۸۔ انڈین ایجوکیشن کمیشن کی سفارشات

انڈین ایجوکیشن کمیشن رپورٹ نے یونیورسٹی کی تعلیم کی ترقی کے لیے کچھ نہیں کیا۔ کمیشن کے تقریر کے سرکاری رینڈلمنٹل میں یہ بات کہی گئی تھی کہ کمیشن کے لیے ضروری نہیں ہے کہ وہ ان ہندوستانی یونیورسٹیوں کی عام حالت کی تحقیق کرے جنہیں کالج کے معیار کی تعلیم میں دل چسپی رکھنے والی تمام طبقوں پر مشتمل کارپوریشن چلاتی ہیں۔ اور یہ کہ ان کی کارگزاریوں کے نتائج کا اندازہ خصوصی تحقیقات کے بغیر بھی لگایا جاسکتا ہے۔ کمیشن کو پروفیشنل کالجوں کے مطالعے سے منع اس بنا پر کر دیا گیا تھا کہ اس سے ان کا کام غیر ضروری طور پر بڑھ جائے گا۔ اسی لیے کمیشن کالج کی تعلیم کے مسائل کا مطالعہ تفصیل طور پر نہیں کر سکا اور اس بنا پر اس موضوع پر اس کی سفارشات اتنی کم نہیں ہیں جتنی کہ ابتدائی اور ثانوی تعلیم کے موضوع پر۔

(۹) ۱۸۸۲ء اور ۱۹۰۲ء کے درمیان کالجوں کا فروغ

حالات کالج کی تعلیم سے متعلق کمیشن کی سفارشات بنات خود بہت اہمیت نہیں رکھتی تھیں مگر دوسرے ماحول سے متعلق اس کی سفارشات نے بالواسطہ طور پر کالج کی تعلیم پر دو طریقوں سے اثر ڈالا:

(الف) اہل سیدہ کہ سفارشات نے ثانوی تعلیم کو زبردست فروغ دیا۔ مگرچوں کہ ثانوی منزل کی اپنی جماعتوں میں طرح طرح کے مضامین کا کوئی انتظام نہیں تھا اس لیے ثانوی اسکولوں کے اکثر طالب علم اپنے آپ کو میٹرکولیشن کے امتحان کے لیے تیار کرتے تھے۔ مزید یہ کہ میٹرکولیشن

پاس کرنے والے طالب علموں کی خاصی بڑی تعداد کالجوں میں داخلہ لیتی تھی۔ اس کی کچھ وجوہات تھیں کہ صنعت بخش سرکاری ملازمتیں یونیورسٹی ڈگریاں رکھنے والوں کو آسانی سے مل جایا کرتی تھیں اور دوسرا سبب یہ بھی تھا کہ کالج میں داخلہ لینے کے علاوہ ان طالب علموں کے سامنے کوئی دوسرا راستہ تھا ہی نہیں اس کا نتیجہ یہ ہوا کہ کالجوں میں داخلوں کی تعداد میں سال بہ سال خاصا اضافہ ہوتا گیا۔

(ب) دوم یہ کہ کمیشن کی سفارشات نے ایک ایسا پس منظر تیار کر دیا جس میں نئی ہندوستانی تنظیم پنپ سکی۔ جیسا کہ ہم دیکھ چکے ہیں ۱۸۸۲ء میں کالج کی تعلیم میں مشنری تنظیمیں آگے آگے تھیں لیکن کمیشن کی رپورٹ کے بعد صورت حال بدلتا شروع ہوئی۔ مشنری اداروں کی رفتار ترقی سست ہو گئی اور ہندوستانی انتظام میں چلنے والے تعلیمی ادارے بڑی تعداد میں میلان میں آ گئے۔ ۱۹۰۱-۲ء میں برطانوی ہند میں مشنریوں کے ۲۷ کالجوں کے مقابلے میں ہندوستانیوں کے ۴۲ آرٹس کالج تھے۔ اگر اس نمائے میں جنرل ایجوکیشن کے کالجوں کی تعداد میں بہت تیزی سے اضافہ ہوا تو یہ تعجب کی کوئی بات نہیں ہے۔ ۱۹۰۱-۲ء میں کالجوں اور ان میں پڑھنے والے طالب علموں کی تعداد مندرجہ ذیل تھی:-

اداروں کی تعداد	طالب علموں کی تعداد	
۱۴۰	۱۷۰۲۸	آرٹس کالج
۵	۵۰۲	انجینیری اور مینل
۳۰	۲۷۶۷	پروفیشنل کالج
۴	۱۴۶۶	لہ کالج
۴	۸۶۵	طب
۵	۱۹۰	انجینئرنگ
۳	۷۰	سائنس
		زراعت
۱۹۱	۲۲۹۰۹	میزان

مندرجہ بالا اعداد و شمار میں یہ دیکھا جاسکتا ہے کہ سب سے زیادہ اضافہ آرٹس کالجوں کی تعداد میں ہوا۔ یہ زیادہ تر HARE کے ہندو دنیا کے قسم کے تھے یعنی ایسے کالج تھے جو زیادہ تر ادبی نصاب پڑھاتے تھے اور انگریزی تاریخ و ادب جیسے مضامین میں اچھی خاصی تعلیم دیتے تھے۔ مگر ان میں مائٹنی مضامین کے مطالعہ کی بہت کم سہولتیں ہوتی تھیں۔ اعداد و شمار سے یہ بات بھی صاف نظر آتی ہے کہ پروفیشنل کالجوں کی تعداد بہت کم تھی۔ سب سے زیادہ مقبول پیشہ ورانہ کورس قانون کا تھا جس میں طالب علموں کی تعداد ۲۷۷ تھی۔ دوسرے نمبر پر طبیہ کالج تھے جن میں پڑھنے والوں کی تعداد ۱۴۶۶ تھی۔ اس کے بعد انجینئرنگ کالج تھے جن میں ۸۶۵ طالب علم تعلیم حاصل کرتے تھے۔ مذکورہ تین پیشوں میں پیشہ ورانہ تعلیم حاصل کرنے والے کل طلباء میں سے تقریباً نوے فی صدی طالب علم تھے اس لیے بحیثیت مجموعی یہ بات واضح ہو گئی ہوگی کہ ۱۹۰۲ء میں کالج کی تعلیم زیادہ تر ادب کی تعلیم تھی اور یہ کہ جوشوں میں سفید پوشی والے یعنی رکالت اور مذکری کے پیچھے سب سے زیادہ مقبول تھے۔ ہندوستان اس وقت اقتصادی طور پر ایک پس ماندہ ملک تھا اس لیے اپنی صنعتوں کے وسیع نشوونما کی ضرورت تھی اور اس مقصد کو حاصل کرنے کے لیے ضرورت تھی بڑے پیمانے پر صنعتی اور تکنیکی تعلیم کی لیکن مندرجہ بالا اعداد و شمار سے پتہ چلتا ہے کہ ۱۸۵۴ء اور ۱۹۰۲ء کے درمیان ہندوستان نے اعلیٰ تعلیم میں ترقی تو کی مگر قوم کی ضرورتوں کے مطابق نہیں بلکہ حکومت کی ضرورتوں اور اعلیٰ طبقوں کے مذاق کے مطابق۔

۱۰۔ کالج کی تعلیم کے عیوب (۱۸۵۴ء - ۱۹۰۲ء)

۱۸۵۴ء اور ۱۹۰۲ء کے درمیان کالج کی تعلیم کے نظام میں بعض بڑے عیوب پیدا ہو گئے تھے اور صدی کے آخر میں حکومت اور رائے حاکم کے لیڈروں کے لیے یہ کافی پریشانی کا سبب بن گئے تھے۔ ان میں سے کچھ عیوب کے بارے میں کوئی اختلاف نہیں تھا۔ مثال کے طور پر ریلوے تعلیم کے نامور اور غیر متوازن فروغ اور پیشہ ورانہ تعلیم کی طرف سے عام طور پر اور صنعتی اور تکنیکی تعلیم کی طرف سے خصوصاً بے توجہی میں ذکر پہلے کیا جا چکا ہے۔ اس میں ہندو سماج کے مختلف فرقوں یا مختلف مذہبوں کے ماننے والوں میں اعلیٰ تعلیم کی نامور ترقی کا اضافہ کیا جاسکتا ہے۔ مسلمانوں میں ریکیوں کی تعلیم کا سرے سے نہ ہونا اور بہت کم تعداد میں ہندو ریکیوں کا کالج کی تعلیم میں اضافہ کرنا دو مراہم عیب تھا۔ یہ وہ عیوب تھے جن پر سب متفق تھے اور ان کی بہت

یا انھیں دور کرنے کے طریقوں کے بارے میں کسی قسم کا کوئی قازم یا اختلاط موجود نہیں تھا۔ مگر کچھ ایسے جہوب بھی تھے جن کے بارے میں راپوں میں واضح اختلاط تھا۔ اصل کشمکش سرکاری اور غیر سرکاری نقطہ نظر کے درمیان پیدا ہوئی۔ جو ہندوستان میں قومی رائے عامہ کے وجود میں آنے اور خاص طور پر ۱۸۸۵ء میں انڈین نیشنل کونگریس کے قیام کے بعد اور زیادہ وسیع اور شدید ہو گئیں۔ جو اختلافات خاص طور پر قابل ذکر ہیں وہ ہیں (الف) یونیورسٹی کی منزل میں نئی ہندوستانی زبانوں کے مطالعہ کے بارے میں شدید اور طویل تنازعات (ب) نئی ہندوستانی زبانوں کے ذریعے اعلیٰ پریشہ وراثہ تعلیم دینے کے تجربے (ج) ۱۸۵۴ء سے اور خاص طور پر ۱۸۸۵ء کے بعد کالج کی تعلیم کے تیز رفتار (دوغ) خصوصاً نجی ہندوستانی انتظام کے تحت ہونے والی ترقی پر رد عمل۔

(الف) یونیورسٹی کی منزل پر نئی ہندوستانی زبانوں کی طرف سے بے انتہائی اس جہد میں یونیورسٹی ایجوکیشن کی ایک بڑی خرابی جس نے بڑے تنازعات کی صورت اختیار کر لی وہ یہ تھی کہ نئی ہندوستانی زبانوں کی طرف سے بے قوجی برقی گئی۔ یہ بات یاد ہوگی کہ ۱۸۵۴ء کی دستاویز نے تجویز کیا تھا کہ "مجوزہ یونیورسٹیوں میں ان زبانوں کے لیے پروفیسر شپ قائم کی جانی چاہئیں۔ اس سے ان زبانوں کے فروغ کے لیے بڑی ہمت افزائی ہوگی۔ اس لیے تدریسی طور پر یہ قوج تھی کہ یونیورسٹیاں جن ہندوستانی زبانوں میں پروفیسر شپ قائم کریں گی وہ ان زبانوں کو اتنا فروغ دیں گی کہ تمام مدارج تعلیم میں انہیں جلد و جلد زدیہ تعلیم کی حیثیت سے استعمال کیا جاسکے لیکن بد قسمتی سے یہ توقعات کبھی پوری نہیں ہوئیں۔ جیسا کہ بیان کیا جا چکا ہے کہ نئی یونیورسٹیاں استقامت لینے والی تنظیمیں تھیں اور تدریس کا کام کرنے کے لیے پروفیسروں کے قوج کا اختیار انھیں حاصل نہیں تھا۔ مگر ان کے لیے پھر بھی یہ ممکن تھا کہ وہ جدید ہندوستانی زبانوں میں استقامت لینے جانے کا انتظام کریں تاکہ کم از کم ملحدہ کالجوں میں ان کی تدریس ہونے لگے۔ شروع میں انتظام کیا گیا مگر بہت جلد مخالفت کی ہوائیں چلنے لگیں اور سوائے مدراس کے جدید ہندوستانی زبانیں یا تو یونیورسٹی کے نصاب سے سربے سے نکال دی گئیں یا پھر اس میں ان کی حیثیت انتہائی غیر اہم رکھی گئی۔ یہ بات انڈین یونیورسٹیز کمیشن ۱۹۰۲ء کی رپورٹ سے واضح ہو جاتی ہے۔ یونیورسٹی کے جونیصاب کمیشن نے اپنی رپورٹ کے صفحات ۲۱ تا ۲۴ پر دیے ہیں ان کے تجزیے سے یہ معلوم کیا جاسکتا ہے کہ

(i) "اثر ضعیف" امتحان کے چار لازمی مضامین میں سے ایک زبان دوم بھی تھی۔ زبان دہا کی تعریف اس طرح کی گئی تھی (الف) ایک مشرقی یا یورپین کلاسیکی زبان یا رب (ب) ایک ہندوستانی یا ہائینڈیسی زبان کی کوئی دہاکیر زبان۔ الزا ابلو اور پنجاب یونہی سنوں میں کسی دہی زبان کو اختیار نہیں رکھا گیا البتہ پنجاب میں امیدوار کو ایک یا پچھلی اختیاری مضمون لینے کی اجازت تھی۔ یہ مضمون کوئی دہی زبان بھی ہو سکتی تھی یا ابتدائی سائنس یا دوسری کلاسیکی زبان بھی ہو سکتی تھی۔

(ii) انٹرمیڈیٹ امتحان میں ایک "زبان دوم" لازمی تھی جس کی تعریف ان الفاظ میں کی گئی تھی۔ "ایک مشرقی یا مغربی کلاسیکی یا جدید یورپین زبان" صرف مدداس یونیورسٹی کے زیر اہل کوئی ہندوستانی زبان لینے کا اختیار دے رکھا تھا۔

(iii) اے۔ اے۔ کے امتحان میں بھی صرف مدداس یونیورسٹی ہی میں جدید ہندوستانی زبان کی کلاسیکی زبانوں کے ساتھ اختیار تھی۔

اس بیان سے بات بات ہو گئی کہ سوائے مدداس کے سب جگہ یونیورسٹیوں کے علم نصابوں میں نئی ہندوستانی زبانوں کے مطالعے کو نظر انداز کیا گیا تھا۔ یہ ان اہم اسباب میں سے تھا جن کی وجہ سے ہندوستانی زبانوں کا ارتقاء بہت شست ہوا اور عوام اور یونیورسٹیوں میں پڑھے ہوئے دانش ور کے درمیان ایک مذہبی خلیج حاصل ہو گئی۔

(ب) یونیورسٹی کی سطح پر چونکہ کورس میں ذریعہ تعلیم: کالج کی منزل ہدف تعلیم مسئلہ اس حد میں انسانی نہیں کہیں کہ ڈیپارٹمنٹ کے حکام جن کا اثر و سوری یونیورسٹیوں پر سب سے زیادہ تھا جدید ہندوستانی زبانوں کو اس قابل ہی نہیں سمجھتے تھے کہ انہیں یونیورسٹی میں ایک مضمون کی حیثیت سے پڑھا جائے۔ اس وقت ہندوستانی زبانوں کو کالج کی منزل پر ذریعہ تعلیم بنانے کی تجویز کا کوئی موقع بھی نہیں تھا۔ بہر حال اس حد تک ایک بات خاص توجہ کی مستحق ہے۔ جیسا کہ میرے باب میں بیان کیا جا چکا ہے، بمبئی اور کلکتہ میں میڈیکل اسکول تھے جن میں جدید ہندوستانی زبانوں کے ذریعہ تعلیم دی جاتی تھی مگر یہ نصاب میڈیکل کالجوں میں انگریزی زبان کے ڈگری نصاب کے مقابلے میں کمتر معیار کے تھے اور اس کا مقصد میڈیکل ڈیپارٹمنٹ کی ماحقت آسامیوں کے لیے انہوں کی بھرتی تھا۔ بہر حال ان کے وجہ سے ایک بہت مفید کام ہو گیا یعنی طب کی بہت سی کتابیں جدید ہندوستانی زبانوں میں آ گئیں۔ مثال کے طور پر پچھلی کے گرانٹ میڈیکل کالج میں مشہور دسروٹ ڈاکٹروں نے تمام طبی مضامین کی کتابیں ملائی زبان

میں لکھیں۔ طب کی پختل جامحتوں میں مراٹھی (اور بعد کو گجراتی) زبان میں تعلیم دی جاتی تھی جس کا معیار بہت بلند تھا۔ اس کو دس کو مقبول بنانے کے لیے شری جگناتھ شکر سیکڑہ اور کچھ دوسرے افراد نے طلباء کے لیے متعدد دینی اور انعامات رکھے مگر جدید ہندوستانی زبانوں کی طرف سے قابل تعلیم کی وجہ سے جو اس زمانے کی بڑی نمایاں خصوصیت تھی، مراٹھی اور گجراتی زبانوں کے وسیلے طب کی معیاری تعلیم دینے کی ساری کوششیں ڈیپارٹمنٹ کے حکام کی نظروں میں قابل ملامت رہیں اور بالآخر طب کے وہ نصاب جن میں ذریعہ تعلیم مادری زبانیں تھیں ۱۸۸۰ء تک بند ہو گئے۔ اس طرح ایک عظیم اور اہم تجربے کو ضایع کر دیا گیا۔ اگر شروع کے ان تجربات کو سلیقے سے کیا جاتا تو برنورسٹی کی منزل پر ذریعہ تعلیم کا مسئلہ ہندوستان میں بہت پہلے قابل اطمینان طور پر حل ہو جاتا۔

(ج) کالج کی تعلیم کی تیز رفتاری ترقی خصوصاً پنجی ہندوستانی انتظام میں ۱۸۸۲-۸۳

اس عہد میں کالج کی تعلیم کے فروغ میں ایک اور عیب یہ پیدا ہو گیا کہ ۱۸۸۲ء اور ۱۹۰۲ء کے درمیان ہونے والی تیز رفتار توسیع کی وجہ سے تعلیم کا سیار گر گیا۔ مگر اس عیب کو مختلف ماہرین تعلیم نے مختلف نقطہ نظر سے دیکھا۔ کچھ ماہرین کا خیال تھا کہ اصل عیب یہی توسیع تھی وہ جتنے تھے کہ یہ توسیع سیار قابلیت کو جو قدامت کے مقابلے میں زیادہ اہم ہے قربان کر کے کی جا رہی ہے۔ مفکرین کی اس جامعیت میں زیادہ تر سرکاری حکام اور مشنری تھے۔ ان کے نقطہ نظر کو کلکتہ یونیورسٹی کمیشن کے مندرجہ ذیل الفاظ میں بیان کیا جاسکتا ہے۔

در حقیقت ان کی (یعنی انہیں ایجوکیشن کمیشن کی) اس منسئلہ پر حکومت کے اخراجات کو کم کرنے اور مقامی اور نجی کوششوں کی حوصلہ افزائی کرنے کی یہ خاص پالیسی بنیادی طور پر کامیوں کی ذہنی توانائی کو مضبوط اور متین بنانے کے مقصد سے ہم آہنگ نہیں تھی۔ ان کی تجویز کی ہوئی پالیسی کا لازمی نتیجہ یہ ہوا کہ نشوونما میں گہرائی اور مضبوطی کے بجائے پھیلاؤ بڑھتا گیا اور ان کی اس پالیسی کی بنا پر اگلے بیس برسوں میں جو کالج وجود میں آئے وہ کمزور تھے ان کا عملہ نامکافی تھا اور یہ طالب علموں کی ضرورتوں کی طرف انفرادی توجہ بھی نہیں کر سکتے تھے اور نہ ہی یہ علمی اور ادبی معانی کے وہ متنوع نصاب ہی میا کر سکتے تھے جو بنگال کے صحت مند نشوونما کے لیے ضروری تھے۔ ۱۸۸۲ء کے بعد کے بیس برسوں کی خصوصیت کامیوں کا تیز رفتاری قیام تھا جن کا انحصار زیادہ

یا پچھلے طرز پر فیصلوں پر تھا اور اس وقت دہلیس کے مرکزوں کے بجائے
استھان کی تہذیب کو لانے والے اداروں کی طرح چلتے تھے۔
دوسری طرف زیادہ تر ہندوستانیوں پر مشتمل، امرین تعلیم کی ایک جماعت تھی جو سمجھتی تھی
کہ ترقی کی جدوجہد میں گئے ہوئے ایک ملک کے لیے پڑھے لکھوں کی تعداد میں اضافہ سیار کے
بلند کرنے کے معنی میں زیادہ اہم ہے۔ اس نقطہ نظر کو جی۔ کے۔ گوگلے کے الفاظ میں بھی
طرح بیان کیا جاسکتا ہے۔

حکومت کو یہ نہیں سمجھا جاسکتا ہے کہ چند کالجوں میں دی جانے والی تعلیم
جب تک اس وقت کی اعلیٰ ترین تعلیم نہ ہوگی بیکار اور مضرت رسا ثابت ہوگی۔
ہمارے گریجویٹوں کی ذہنی کامیابیوں کو تعلیم کی افادیت کی واحد ماہم ترین کسوٹی
بھی نہیں سمجھا جاسکتا ہے۔ میں سمجھتا ہوں، ملل لارڈ، اور میرا حکم خفیہ ہے کہ
ہندوستان کے موجودہ حالات میں مغربی تعلیم تمام تر قابل ذکر بھی ہے اور
مفید بھی۔ موجودہ حالات میں اگر اعلیٰ ترین پر سکنتی ہے تو یہ اور بھی اچھا ہے
لیکن اگر اعلیٰ ترین بھی نہیں ہے تب بھی اسے محض اس بنیاد پر رد نہیں
کر دینا چاہیے۔ کسی قوم کی زندگی چاہے وہ سیاسی ہو یا سماجی، صنعتی ہو یا
ذہنی ایک ہمبانی کی ہوتی ہے اور کسی ایک ذریعہ میں کسی نمایاں ترقی کی توقع
اس وقت تک نہیں کرنی چاہیے جب تک کہ عوام کو اپنی سرگرمیوں کے لیے
پر جہت حرکت کا آزادانہ موقع نہ ملے۔ میرے نزدیک ہندوستان کے موجودہ
حالات میں مغربی تعلیم کا عظیم ترین کام علم کا فروغ اور مغرب کی زندگی کے کردار
الکار کی اعلیٰ ترین اور بہترین خصوصیات کو رچا بسا نہیں ہے بلکہ ہندوستانی
ذہن کو فروغ نظریات کی غلامی سے نجات دلانا ہے۔ اس مقصد کے لیے
اعلیٰ ترین ہی جس بلکہ صافی مغربی تعلیم مفید ہے۔

اسی لیے ہندوستان میں ۱۹۰۱-۲ء تک کی پریودشی اور کالج کی تعلیم بطور تصویر پیش

کرتی ہے۔ ایک طرف تو کالج کی تعلیم میں خاصی توسیع ہوئی تھی جس سے ہندوستانی زندگی کی ہر شاخ میں ایک حقیقی نشاۃ ثانیہ کا جنم ہو رہا تھا، دوسری طرف کالجوں کی کارکردگی کچھ بہت اعلیٰ نہیں تھی اور جدید ہندوستانی زبانوں کی طرف سے بے توجہی اور لیبرل ایجوکیشن کے بے ہنگم ارتقاء وغیرہ جیسی بڑی خرابیاں پیدا ہو گئی تھیں۔ جیسا کہ ہم ساتویں باب میں دیکھیں گے کہ اس ناگوار صحت حال نے اس وقت جب لاؤڈ کرزن نے اصلاح تعلیم کی اپنی ہم شہرہ کی حکام اور دوسرے افراد کے درمیان بڑے عجیبہ تنازعات پیدا کر دیے۔ خصوصاً اس وجہ سے کہ طرفین میں دو بڑائیوں کی مابیت پر اتفاق تھا اور نہ ہی ان پر قابو پانے کے طریقہ نظر پر۔

۱۱۔ ثانوی تعلیم کی توسیع (۱۹۰۲ء - ۱۸۵۴ء)

۱۸۵۴ء اور ۱۹۰۲ء کے درمیان ثانوی تعلیم کی تاریخ، کالج کی تعلیم کی تاریخ جیسی ہی ہے۔ ایک طرف تو وسیع، دوسری طرف خرابیاں ایک مخلوط تصویر پیش کرتی ہیں۔
دانت، ثانوی تعلیم کی توسیع (۱۸۸۲ء - ۱۸۵۴ء) ۱۸۵۴ء کی دستاویز آنے کے فوراً بعد ثانوی اسکولوں کی تعداد میں اضافے کا ایک دور شروع ہوا۔ اس تحریک کی قیادت تعلقی طور پر نئے قائم کیے گئے ڈیپارٹمنٹس آف پبلک انشروکشن (شعبہ تعلیم) کے ہاتھوں میں آئی۔ انگریزی تعلیم کے لیے بڑھتے ہوئے مطالبے اور حکومت ہند کی عطا کی ہوئی اسلواں لے آن کے کام کے لیے بڑی آسانیاں فراہم کر دیں۔ اس لیے ۱۸۵۴ء اور ۱۸۷۰ء کے درمیان بلحاظ است حکومت کے چلائے ہوئے ثانوی اسکولوں کی تعداد بہت بڑھ گئی۔ البتہ ۱۸۷۰ء میں حکومت کی پالیسی میں تھوڑی سی تبدیلی ہوئی۔ ۷۰-۶۱۸۷۵ء میں ہندوستان کی تعلیمی ترقی کے لیے کچھ دیگرے جو جائزے دیے گئے تھے انہوں نے حوام میں ابتدائی تعلیم کے فروغ کی ضرورت پر زور دیا تھا جس کا نتیجہ یہ ہوا تھا کہ ثانوی تعلیم کے فروغ کی ساری کوششیں دیہی پڑگئی تھیں۔ مگر اس دیکھے پن کے باوجود سرکاری ثانوی اسکولوں کی تعداد ۱۸۵۵ء کے ۱۲۹ اسکولوں (طلباء ۱۲۹۰۵) کی تعداد ۱۸۷۵ء کے مقابلے میں ۱۸۸۲ء میں ۱۳۶۲ (طلباء ۱۲۹۰۵) ہو گئی۔ مگر بہر حال سرکاری کوششوں کے اس دیکھے پن پر فاسٹ کی ضرورت نہیں ہے۔ یہ بات یاد

سنہ ۱۸۵۴ء کی دستاویز نے گرانٹ ان ایڈ کے نظام پر بڑا زور دیا تھا اس لیے برصغیر میں حکومت نے گرانٹ ان ایڈ کے ضابطے بنائے اور نئی تنظیموں کی اخراجات کے لیے بجٹ میں کافی رقم رکھی گئی۔ تجربہ ہوا کہ نئی ثانوی اسکول کھلے ان کی تعداد میں بڑی تیزی سے اضافہ ہوا اور چند ہی برسوں میں سکاکی کوششوں کی کمی پوری ہی نہیں ہوئی بلکہ ان میں اضافہ ہو گیا۔

اس مہم کا ایک پہلو خصوصی توجہ کے لائق ہے۔ وڈ کی دستاویز کے لہذا بعد کے چند برسوں میں ثانوی منزل کی تعلیم میں نئی تنظیمیں زیادہ تر مشربیل تک محدود تھیں مگر چند ہی برسوں کے اندر ہندوستان میں بڑی تعداد میں اس طرز پر کیا۔ پہل تک کہ ۱۸۸۲ء میں نئی تعلیم کا ہر حصہ ہندوستانی تعلیم میں چلنے والے اسکولوں کا ہو گیا۔

مداس میں مشنری تعلیم دوسری تمام جگہوں کے مقابلے میں زیادہ پھیلی ہوئی تھی۔ ہندوستانی تعلیم یہاں بھی اس سے کچھ آگے بڑھ گئی۔ بمبئی میں بھی خاصی بڑھ چکی تھی اور دوسرے سربراہوں میں اس کی ترقی کا آغاز ہو گیا تھا۔ مگر یہاں پر بھی بات قابل توجہ ہے کہ اس شروع کے زمانے میں بھی ہندوستان کے چلائے ہوئے انگریزی اسکولوں کی تعداد باقی تمام دوسری غیر سرکاری ایجنسیوں کے چلائے ہوئے اسکولوں کے مقابلے میں دوگنی تھی۔

(ب) ثانوی تعلیم کی توسیع سے متعلق انڈین ایجوکیشن کمیشن کی سفارشات۔

۱۸۸۲ء میں جب انڈین ایجوکیشن کمیشن کا رپورٹ پر آئے ثانوی تعلیم کی توسیع سے متعلق دو اہم سفارشاتیں کنڈ پڑیں (اول) اسے ثانوی تعلیم کی اور زیادہ تیز رفتار توسیع کے ذرائع اور طریقے تجویز کرنے پڑے۔ اس میں شبہ نہیں کہ ۱۸۵۴ء اور ۱۸۸۲ء کے درمیان ثانوی اسکولوں اور امدان میں طالب علموں کی تعداد میں اضافے کی رفتار بہت تیز رہی۔ مگر اسی زمانے میں انگریزی تعلیم کا ذوق و شوق اتنی تیزی سے بڑھا کہ ثانوی تعلیم کی تیز تر توسیع ناگزیر نظر آنے لگی۔ (دوم) کمیشن کو ثانوی تعلیم کی توسیع کے لیے جبرین ایجنسی بھی تجویز کرنی پڑی۔ اس زمانے میں اس موضوع پر تعلیم سے دل چسپی رکھنے والوں کی راپوں میں زبردست اختلاف تھا۔ ایک نقطہ نظر یہ تھا کہ حکومت کو براہ راست اپنے انتظام میں چلنے والے ثانوی مدرسوں کی تعداد بڑھانی چاہیے

۱۸۵۴ء (طالب علموں کی تعداد ۲۸۸۸۷) اسکولوں کے مقابلے میں ہندوستانی تنظیمیں کی
شوال میں چلنے والے اسکولوں کی تعداد ۱۲۴۱ تھی اور ان میں ۲۳۶۸۳۷ طالب علم پڑھتے تھے۔

کہیں کہ اسکول نجی اسکولوں کے مقابلے میں زیادہ کارگر رہتے تھے۔ دوسری طرف اس لحاظ سے کہنے والوں کی بھی بہت بڑی تعداد تھی جو مختلف بنیادوں پر یہ کہتی تھی کہ ثانوی تعلیم کی توسیع کے ایک مؤثر ذریعہ کی حیثیت سے نجی تعلیم اور خصوصاً نجی ہندوستانی تنظیم کی بہت اڑائی کی جانی چاہیے۔ پہلی بات تو یہ تھی کہ بچوں کو نجی تنظیم کے اسکول میں کم پیتے تھے اس لیے یہ حوام کے خوب عقول میں تعلیم کی اشاعت زیادہ کر سکتے تھے۔ دوسرے یہ کہ انہیں دیا جانے والی گرانٹ ان ایڈ کی رقم سرکاری اسکولوں کو براہ راست چلانے کے صوبے سے کہیں کم تھی۔ اس لیے اس بات پر زور دیا گیا کہ حوام میں نسبتاً کم مدت اور کم خرچہ میں ثانوی تعلیم کو فروغ دینے کے لیے سرکاری تنظیم کے مقابلے میں نجی اولوں کو ترجیح دینی چاہیے۔

کیشن کا خیال تھا کہ جہاں تک ممکن ہو حکومت کو ثانوی اسکولوں کے انتظام سے خدمت پیش ہو جانا چاہیے اور نجی تنظیم کی بہت اڑائی کرنی چاہیے۔ اس کی یہ بھی رائے تھی کہ حکومت کا ثانوی تعلیم سے تعلق اس تعلق سے مختلف تھا جو اسے ابتدائی تعلیم سے تھا۔ ابتدائی تعلیم کا انتظام حکومت کا فرض تھا۔ اور اگر لوگ تعلیم کو حاصل کرنے پر آمادہ نہ ہوں تو قانون کے ذریعہ تعلیم کو لازمی بنا دیا جاسکتا تھا۔ نیچر کے طور پر حکومت کا یہ بھی فرض تھا کہ وہ صرف ان ہی جگہوں میں نہیں جہاں لوگ اس کا مطالبہ کریں بلکہ ان تمام مقامات پر بھی جہاں ان کی ضرورت ہو ابتدائی اسکول فراہم کرے۔ دوسری طرف ثانوی تعلیم کا حکومت پر اتنا زیادہ حق نہیں تھا۔ براہ راست ثانوی تعلیم کا انتظام کرنے کی کوئی اخلاقی یا قانونی پابندی حکومت پر عائد نہیں ہوتی تھی البتہ یہ ان تمام کوششوں کی بہت اڑائی پر مجبور تھی جو حوام خود اپنی تعلیم کے لیے کرتے۔ اس لیے کیشن نے تجویز کیا کہ ثانوی تعلیم جہاں تک ممکن ہو گرانٹ ان ایڈ کی بنیاد پر فراہم کی جانی چاہیے اور حکومت کو جتنی جلدی ممکن ہو ثانوی اسکول کے براہ راست انتظام سے دست کش ہو جانا چاہیے۔

کیشن کی اس بنیادی سفارش نے جو ۱۸۵۴ء کی دستاویز سے بالکل ہم آہنگ تھی مندرجہ ذیل مسائل اٹھائے۔

دفعہ ان ثانوی اسکولوں کا مستقبل کیا ہو جو حکومت اس وقت چلا رہی ہے؟
دب، ان مقامات پر کیا ہوگا جہاں کے لوگ گرانٹ ان ایڈ کی بنیاد پر اسکولوں کو چلاتے رہنے کے لیے کافی ترقی یافتہ اور دولت مند ہوں؟
پہلے مسئلے کے سلسلے میں کیشن نے سفارش کی کہ حکومت کو چاہیے کہ وہ سرکاری ثانوی

اسکولوں کو اس شرط پر تہہ تیغ کسی غیر سرکاری ایجنسی کے حوالے کر دے کہ وہ ان اسکولوں کی کارکردگی اور ان کے استحکام کی ضمانت ہوگی۔ دوسرے مسئلے کے بارے میں کمیشن کا خیال تھا کہ ان کی ضرورت جیلا سفارش اس میں مداخلت نہیں ہوتی کہ غیر ملکی صورتوں کو ایسے ممالک پر جہاں وہام کے منہ کے شیڈول اسکولوں کا وجود ہے اور جہاں کے لوگ خود اتنے ترقی یافتہ اور دولت مند ہوں کہ گرانٹ ان ایڈ کی مدد سے خود اسکول قائم کر سکیں وہاں حکومت سرکاری اسکول قائم کرے۔ مگر کمیشن نے یہ بات پُر زور طریقے پر کئی حکومت کا فرض صرف اتنا ہے کہ وہ ہر ضلع میں ایک اچھا املاوی یا سرکاری ہائی اسکول قائم کر دے اور اس ضلع میں ثانوی تعلیم میں توسیع کا کام وہاں کے لوگوں کی نجی کوششوں پر چھوڑ دے۔

(ج) ۱۸۲۲ء اور ۱۹۰۲ء کے درمیان ثانوی تعلیم کی توسیع، مذکورہ سفارش پر جو عمل ہوا اس کا مختصر تذکرہ یوں ہو سکتا ہے کہ سب سے پہلے تو ہندوستان میں صوبائی حکومتوں نے نجی تعلیم کی بہت افزائی اور توسیع کی سفارش کو منظور کر لیا جس کا نتیجہ یہ ہوا کہ کمیشن کی رپورٹ کے بعد کے بیس سالوں میں ثانوی تعلیم میں زبردست توسیع ہوئی اور خصوصاً پرائیوٹ اسکولوں کے ذریعہ ہندو ذیل اعداد و شمار اس لحاظ سے باعث دل چسپی ہوں گے۔

۱۸۸۱-۸۲	۱۹۰۱-۰۲	
۳۹۱۶	۵۱۳۴	ثانوی اسکولوں کی تعداد
۲۱۴۰۷۷	۵۹۰۱۲۹	۲. ہائی اسکولوں میں طالب علموں کی تعداد

دیکھیے ایڈمن ایجوکیشن کمیشن کی رپورٹ ص ۸۳

یہ بات ذہن میں رکھنی چاہیے کہ ثانوی تعلیم کے ان اعداد و شمار میں کچھ نقائص ہیں مثلاً ثانوی تعلیم کی اصلاح کا تمام صوبوں میں ایک ہی مطلب نہیں ہے یعنی اور حد اس میں اہم پڑھری جماعتوں میں پڑھنے والے طالب علموں کا شمار ابتدائی تعلیم میں ہوا ہے جب کہ شمالی ہند میں ان کی تعداد کم ہے۔ ثانوی تعلیم حاصل کرنے والوں میں شامل کیا ہے۔ دوسرے یہ کہ بعض صورتوں میں ان بچوں کو بھی ان اعداد و شمار میں شامل کیا گیا جو ہائی اسکولوں کے ابتدائی شعبوں میں تعلیم حاصل کرتے تھے۔ ان عامیوں کو اب دود نہیں کیا جاسکتا ہے مگر موازنے کے لیے ان کو نظر انداز کیا جاسکتا ہے اور ہندو ج بالا اعداد و شمار کو ۱۸۸۲ء اور ۱۹۰۲ء کے درمیان ثانوی تعلیم کے فروغ کی ایک

عام تصویر پیش کرنے والا سمجھا جاسکتا ہے اس لیے مندرجہ بالا اعداد و شمار سے اس بات کا اندازہ ہو جاتا ہے کہ ۱۸۸۲ء اور ۱۹۰۲ء کے درمیان جس برسوں میں ثانوی تعلیم کے فروغ کی رفتار بہت تیز تھی اس لیے کہ طالب علموں کی تعداد دو گنی سے بھی زیادہ ہو گئی تھی۔

۱۲۔ ثانوی تعلیم کے عیوب (۱۹۰۲ء - ۱۸۵۴ء)

ثانوی تعلیم کا یہ فروغ محض رحمت نہیں تھی۔ اس عہد کے بالکل شروع میں ثانوی نظام میں بہت سی اہم خرابیاں پیدا ہوئیں جن میں سے کچھ یہ تھیں (الف) ذریعہ تعلیم کی حیثیت سے مادی زبان کی طرف سے غفلت (ب) تربیت یافتہ استادوں کی کمی اور (ج) ثانوی منزل پر پڑھنے کے تعلیمی نصاب کی غیر موجودگی۔ انہیں دور کرنے کی کوششوں کے باوجود اس عہد میں یہ کیل باقی رہیں۔ اس مسئلے کے اس پہلو کی تاریخ کو دیکھیں گے۔

(الف) ذریعہ تعلیم کی حیثیت سے مادی زبان کی طرف سے غفلت۔ ۱۸۵۴ء کی دستاویز نے ان اسکولوں کے علاوہ جہاں انگریزی کے ذریعہ تعلیم دی جاتی تھی ایسے اسکولوں کی تجویز بھی کی جہاں ذریعہ تعلیم مادی زبان ہو۔ اگر بعد کے منتظمین نے ان جذبات کو سامنے رکھا تو ہائی اسکولوں کا ایک ایسا نظام قائم ہو جاتا جس میں ذریعہ تعلیم نئی ہندوستانی زبانیں ہوتیں اور آہستہ آہستہ ایسی یونیورسٹیاں بھی قائم ہو جاتیں جہاں ان ہی زبانوں کے ذریعہ تعلیم دی جاتی مگر بد قسمتی سے اس عہد میں ایجوکیشن ڈیپارٹمنٹ کی پالیسی واضح طور پر ہندوستان کی جدید زبان کی نشوونما کے لیے سازگار نہیں تھی۔ دستاویز کی توقعات کے بالکل خلاف وہ یکوڑ اسکولوں اور ایگلور ورتاکوڑ اسکولوں کے مابین فرق کو ختم کرنے کی کوشش کے بجائے ڈیپارٹمنٹ نے ایسی اصلاحات جاری کیں جن کی وجہ سے ۷ فیصد اور وسیع ہو گئی۔ ثانوی اور پرائمری تعلیم کے درمیان وہ ۱۸۸۲ء میں انہیں) نصابوں کا جائزہ واضح طور پر دیکھنا ہے کہ۔

(۱) زبان کی حیثیت سے انگریزی کی تعلیم (سوائے بعض کے) اس وقت سے شروع ہوئی جاتی تھی جب کہ خود طالب علم کی مادری زبان کی بنیادیں بھی ٹھیک طرح سے قائم نہیں ہو پاتی تھیں۔ (۲) ذریعہ تعلیم کی حیثیت سے استعمال کیے جانے والے پہلے (سوائے بنگال کے اکثر اعلیٰ سکول کے) انگریزی ایک مضمون کی حیثیت سے پڑھائی جاتی تھی۔ مگر مضمون کی حیثیت سے اس کی پڑھائی کے لیے اتنا وقت نہیں دیا جتنا تھا جتنا کہ اسے ذریعہ تعلیم کی حیثیت سے کامیابی کے ساتھ استعمال

کرنے کے لیے ضروری تھا۔ درحقیقت ایجوکیشن کمیشن نے یہ کہا تھا کہ انگریزی ذریعہ تعلیم کی حیثیت سے صرف اس بنا پر نہیں استعمال کی جاتی ہے کہ طالب علم نے ایک مضمون کی حیثیت سے اس میں مہارت حاصل کر لی ہے بلکہ اسکول کے منبجہ چاہتے ہیں کہ طالب علموں کو انگریزی پڑھنے، لکھنے اور بولنے کے زیادہ سے زیادہ مواقع مل سکیں تاکہ وہ اس کے استعمال پر زیادہ قابو حاصل کر سکیں۔

(۱۱) ہائی اسکولوں کی منزل پر ذریعہ تعلیم کی حیثیت سے انگریزی کا استعمال تقریباً ہمیشہ رہا۔ (۱۲) سوانہ پنجاب کے اعلیٰ ترین تعلیم جوادی زبان کے ذریعہ حاصل کی جاسکتی تھی وہ ڈل کی منزل تک محدود تھی اور ہائی اسکول میں مادری زبان کے ذریعہ تدریس کا خیال ایسا لگتا تھا کہ گویا حرکت کر دیا گیا ہو۔ خود پنجاب میں بھی صرف جالندھر کے مقام پر ایک ہائی اسکول تھا جس میں تعلیم مادری زبان کے ذریعہ دی جاتی تھی۔ اور تین اسکول اور تھے جن میں ایسی تعلیم صرف ابتدائی درجوں میں دی جاتی تھی۔ مگر یہ حقیقت کہ انگریزی زبان میں تعلیم دینے والے ۱۸۱ اسکولوں کے مقابلے میں مادری زبان میں تعلیم دینے والے صرف ۴ اسکول ملک میں تھے اس بات کی غمازی کرتی ہے کہ نظام تعلیم بڑی حد تک دوڑ ڈھچک کے آدرشوں سے دور ہو گیا تھا۔

مختصر یہ کہ ریجنل کانفرنس برائے ہندوستان نے ۱۸۸۲ء کی ثانوی تعلیم کے نصابوں کا اہم مقصد ۱۸۵۲ء کی دستاویز کی سفارشات کے مطابق انگریزی اور مادری زبان کے ذریعے نسبتاً کم معیار کے یورپین علوم کی اشاعت نہیں بلکہ انگریزی زبان سے واقفیت کو فروغ دینا تھا۔

۱۔ سوال انڈین ایجوکیشن کمیشن کے بھی ذریعہ قرار دیا مگر یہ قسمتی سے ذریعہ تعلیم کے مسئلے پر کمیشن کی سفارشات انتہائی مبہم کن نکلیں۔ اس نے ہائی اسکول کی منزل پر مادری زبانوں کو ذریعہ تعلیم بنانے کے بارے میں کچھ نہیں کہا بلکہ واضح طور پر انگریزی کے استعمال کی موافقت کی۔ اس نے صرف ڈل اسکول کی منزل پر ذریعہ تعلیم کے مسئلے پر غور کیا تھا لیکن یہاں بھی وہ کسی قطعی نتیجے پر نہیں پہنچا۔ مناسب معلوم ہوتا ہے کہ ہم یہاں کمیشن کے اپنے الفاظ دہرا دیں:

”ہم اس موضوع پر کوئی قطعی تجویز نہیں پیش کرتے مگر مندرجہ بالا شہادت کی روشنی میں ہم مقامی حکومتوں اور ڈیپارٹمنٹ سے اور ان ہی کے ساتھ اعلیٰ اور غیر اعلیٰ ثانوی اسکولوں کے فیروں سے اس موضوع پر غور کرنے کی سفارش خود کر سکتے ہیں۔ یہ ایک ایسا سوال ہے جس کا فیصلہ بہت کچھ مقامی حالات پر منحصر ہے اور اس لیے اس مسئلے کے حل کرنے

میں اسکولوں کے ڈیپوٹ کو پوری آزادی دی جانی چاہیے خواہ صوبے کے ڈیپارٹمنٹ کا نظریہ اس مسئلے میں کچھ بھی ہو۔

اس جذبہ سفارش کی وجہ سے ۱۸۸۲ء اور ۱۹۰۲ء کے درمیان ثانوی تعلیم کی منزل پر مادری زبان کو ذریعہ تعلیم کی حیثیت سے اپنانے کے مسئلے پر شاید ہی کوئی قابل ذکر کامیابی ہو۔ بلکہ مادری زبان کے ذریعہ تعلیم دینے والے ہائی اسکولوں کا خیال ۱۹۰۲ء تک قطعی طور پر ترک کیا جا چکا تھا۔ انتہائی تعلیم جو کوئی بچہ اپنی مادری زبان کے ذریعے حاصل کر سکتا تھا وہ برطانوی ہند کے تمام صوبوں میں صرف مڈل اسکول کی منزل تک محدود تھی۔ انڈین ایجوکیشن کمیشن نے کوئی ایسی قطعی سفارش نہیں کی جو انگریزی کے اقتدار کو کم کرتی یا نئی ہندوستانی زبانوں کو اپنے پیرول پر کھڑا کرنے میں مدد دیتی۔ نتیجہ کے طور پر انگریزی کا اقتدار برقرار رہا اور ۱۹۰۲ء تک انگریزی کی تدریس ثانوی تعلیم کے نصاب کا ۲۴ھم تھریون حصہ بن گئی۔ ہندوستانی زبانیں لازمی طور پر پڑھنے تو بھی کاٹھک ہو گئیں۔ انگریزی کی تعلیم عام طور پر بچے کے خود اپنی مادری زبان سے اچھی طرح واقف ہونے سے پہلے ہی شروع کر دی جاتی۔ انگریزی ذریعہ تعلیم کی حیثیت سے اتنی جلدی استعمال ہونے لگی کہ طالب علم کو اپنا زیادہ وقت نصاب کے دوسرے مضامین میں مہارت پیدا کرنے کے بجائے ذریعہ تعلیم اور امتحان کی زبان کی مشکلات پر قابو پانے میں لگانا پڑا۔

(ب) ثانوی اسکول کے استادوں کی تحدیدیت: حالانکہ ۱۸۵۴ء کی دستاویز نے استادوں کی تربیت کی اہمیت پر بہت زور دیا تھا مگر دستاویز کے بعد کے ۳۰ برسوں تک ان کی ٹریننگ کے لیے کوئی قابل اطمینان قدم نہیں اٹھایا گیا۔ انڈین ایجوکیشن کمیشن سے قبل سارے ہندوستان میں ثانوی (انگریزی) اسکول کے استادوں کی ٹریننگ کے مرتبہ دو ادارے تھے ایک، ہڈاس (۱۸۵۴ء میں قائم ہوا) میں اور دوسرا لاہور (۱۸۸۰ء میں بنیاد پڑی) میں۔ ہڈاس کے ٹریننگ اسکول میں ۱۸۸۲ء میں ۸ گرجویٹ، آرٹس کے امتحان کا پہلا سال پاس کیے ہوئے تین طالب علم اور ۱۸ میٹرک پاس ہونے لگے۔ لاہور کالج ایسے تیس طالب علموں کو داخل کرتا تھا جن کی یاقت آرٹس کے پہلے سال سے زیادہ ہوتی تھی۔ ان کے پاس کوئی منشی مدرسہ نہیں تھا اور استعداد میں نمایاں فرق کے باوجود سارے طالب علموں کو ایک جماعت کی حیثیت سے تصور

کیا جاتا تھا اور سب کو ایک ہی نصاب پڑھا یا جاتا تھا۔ اس لیے اس بات کا اندازہ لگانا مشکل نہیں ہے کہ وہ محدود ٹریننگ بھی جو تربیتی اداروں کی مذکورہ بالا صورت حال جیسا کہ تھی ثانوی اسکول کے استادوں کی ایک بہت کم تعداد کو دی جاسکتی تھی۔

۱۸۸۲ء میں بھی یہ مسئلہ زبانی تھا کہ ثانوی اسکولوں کے استادوں کو تربیت کی ضرورت ہے یا نہیں اس لیے اس بات پر کوئی فیصلہ نہیں ہوتا کہ اس موضوع پر انڈین ایجوکیشن کمیشن کی سفارشات ترقی پسند نہیں تھیں۔ اس نے سفارش کی تھی،

(دفعہ) کہ اصول تعلیم اور مشقی تدریس کا ایک امتحان شروع کرنا چاہیے جس میں کامیابی حاصل کرنا سرکاری یا امریکی ثانوی اسکول میں استاد کی حیثیت سے مستقل ملازمت حاصل کرنے کے لیے لازمی شرط ہونا چاہیے۔

(ب) جو گزیر کویت مشقی اسباق اور اصول تعلیم میں کسی نارمل اسکول میں تدریسی کورس کرنا چاہیں ان کو دوسروں کے مقابلے میں ٹریننگ کا بہت مختصر کورس کرنے کی اجازت ہونی چاہیے اس کا آسانی سے اندازہ لگایا جاسکتا ہے کہ انڈین ایجوکیشن کمیشن کی رپورٹ کے بعد میں برسرِ عمل تدریس اسکولوں کے اساتذہ کی ٹریننگ کی ترقی بہت سست رفتار تھی۔ ۱۹۰۱-۲ء میں (۱۸۸۲ء کے دو تربیتی اسکولوں کے مقابلے میں) سیداپیت، ماما جامہندی، ٹریسینا، الہ آباد، لاہور اور جبل پور میں پھر ٹریننگ کا کچھ تھا۔ اس کے علاوہ ہندوستان نے ہر صوبے میں استادوں کے لیے ایک ٹریفک اتھن کا انتظام کیا تھا اور ہناس یونیورسٹی نے ایل۔ ٹی۔ کی ڈگری کا انتظام کر رکھا تھا۔ مذکورہ چھ کالجوں کے علاوہ سیکنڈری اسکولوں کے اساتذہ کی تربیت کے لیے متعدد اسکول تھے۔ ۱۹۰۲ء میں مرٹن ہیلی ایک ایسا صورت تھا جس نے ثانوی اسکولوں کے اساتذہ کے لیے کوئی تربیتی ادارہ قائم نہیں کیا تھا۔

(ج) ہمیشہ ودانتہ نصابوں کی غیر موجودگی۔ ۱۸۵۴ء کی دستاویز نے قریباً صحت کے ساتھ یہ بات کہی تھی کہ ثانوی اسکولوں کی تعلیم ایسی ہو جو ہندوستان کے لوگوں کے لیے ان کی زندگی کے مختلف شعبوں میں مفید ہو سکے اور خواہش ظاہر کی تھی کہ ان کی تجویز کے مطابق قائم ہونے والے نئے اسکولوں کو ایسے زیادہ حقے فراہم کرنے چاہئیں جہاں تعلیم حاصل کرنے والا زندگی کی ہر صورت میں سماج کا نیا مفید رکن بن سکے گا۔ یہ بات بالکل واضح طور پر لفظ آتی ہے کہ دستاویز نے ہمیشہ ورا تعلیم یا اس سے پہلے کی تعلیم کا انتظام ثانوی منزل پر تجویز کیا تھا۔

مگر بعد کے منتظمین نے اس سود مند مشورے کو نظر انداز کر دیا۔ انڈین ایجوکیشن کمیشن نے ۱۸۸۲ء میں بھی یہ دیکھا کہ صرف بمبئی کے صوبے میں پیشہ وارانہ تعلیم کی تھوڑی سی مہولت کام کی گئی تھی جہاں کاشتکاروں کے بچوں کے لیے مکمل سے قطعاً نام پر بہتر عملی ذراعت کی تعلیم کا انتظام کیا گیا اور شوق دلانے کی خاطر طلباء کو چار روپے مہینہ وظیفہ دیا جاتا تھا۔ اس واقعہ استثنائی کو چھوڑ کر سارے ہندوستان میں ہائی اسکولوں کو ایسے ثانوی ادارے نہیں سمجھا جاتا تھا کہ جن میں زیادہ تر یا کلیداً ان ہی طالب علموں کو تعلیم دی جاتی ہو کہ جن کی تعلیم اس منزل پر ختم ہو جاتی ہو۔ بلکہ یوں کہا جاسکتا ہے کہ ان کی حیثیت حاصل زیادہ تر بلکہ کلیتاً یونیورسٹیوں کے لیے طالب علم تیار کرنے والے اسکولوں کی تھی۔

اس انوسس ناک نتیجے کے تین اسباب تھے۔ پہلا سبب یہ تھا کہ اس زمانے کے ثانوی اسکولوں میں تعلیم حاصل کرنے والے اکثر طالب علم سماج کے ان طبقوں سے متعلق ہوتے تھے جو تعلیمی اعتبار سے ترقی یافتہ تھے اور ان کا مقصد حکومت کی نوکری حاصل کرنا ہوتا تھا کیونکہ اس سرکاری ملازمت سے انھیں بیک وقت ۱۰۰۰ روپے کوٹوں والا پیشہ سماج میں ایک حیثیت اور امتیازی ترقی حاصل ہو جاتی تھی۔ ثانوی اسکولوں میں ان کی بھرتی ہو جاتی تھی مگر اس مقصد سے نہیں کہ وہ نمونہ کی مختلف ماحولوں کے لیے تربیت حاصل کریں بلکہ ان کے سامنے میٹرکولیشن پاس کرنے کا واضح مقصد ہوتا تھا جس سے اس زمانے میں ان کے لیے سرکاری ملازمتوں کے مواقع کھل جاتے تھے۔ ان میں جو زیادہ حوصلہ مند ہوتے تھے ان کے لیے میٹرک پاس کر لینے کا مطلب یونیورسٹی میں داخلہ تھا جہاں تعلیم پانے کے بعد انھیں زیادہ اعلیٰ اور زیادہ منفعت ملنے کے مواقع مل سکتے تھے۔ اسی لیے سماج کے ہر طبقے میٹرکولیشن کے امتحان ادا کرنا کی اہمیت کو بڑی سبباً آئیز اہمیت دینے لگے تھے۔ ثانوی اسکولوں کے کام پر میٹرکولیشن کے سرٹیفکیٹ کی اتنی مانگ کہ اڑ ہونا ناگزیر تھا۔ یہ اس لیے اور بھی زیادہ ہوا کہ ثانوی اسکولوں کی بڑی تعداد آہستہ آہستہ خود تعلیم یافتہ طبقوں کے انتظام میں آگئی۔ دوسرا سبب یہ تھا کہ خود حکومت نے ثانوی اسکولوں میں پیشہ وارانہ تعلیم کا انتظام کرنے کے سلسلے میں کوئی قدم نہیں اٹھایا تھا۔ اس زمانے میں سرکاری انتظام میں ملنے والے اسکولوں کی حیثیت نمونے کی تھی اور عام طور پر ان منتظمین انھیں اپنے لیے مہیا بھی سمجھتے تھے اور چون کہ سرکاری اسکولوں نے پیشہ وارانہ تعلیم کا کوئی انتظام نہیں کیا تھا اس لیے، کوئی حیرت کی بات نہیں ہے۔

قیسوا سبب یہ تھا کہ اس زمانے میں قائم ہونے والے نئے اسکولوں کے پاس شروع شروع میں مالی وسائل کافی نہیں تھے اس لیے انھوں نے عموماً اپنے کام کو میٹرکولیشن تک کی عام تعلیم (لیبرل ایجوکیشن) تک محدود رکھا کیوں کہ اس میں سرمائے اور سلاز و سلاں دونوں ہی کی ضرورت نسبتاً کم ہوتی تھی اس لیے اس میں کسی کو تنجب ہونے کی ضرورت نہیں ہے کہ ۱۸۸۲ء کے ثانوی اسکول امیدواروں کو محض میٹرکولیشن کے امتحان کے لیے تیار کرنے کے ادارے تھے۔

یہی وجہ ہے کہ انڈین ایجوکیشن کمیشن نے طالب علموں کو زندگی کے مختلف شعبوں کے لیے تیار کرنے کی خاطر ثانوی تعلیم کی بالائی جماعتوں میں پیشہ ورانہ تعلیم کے انتظام کی طرف کافی توجہ دی۔ اس نے ثانوی اسکولوں کے نصاب کو دو حصوں میں تقسیم کرنے کی سفارش کی اور کہا:

”اس لیے ہم ہائی اسکول کی اونچی جماعتوں کو نصاب کے اعتبار سے (

دو حصوں میں تقسیم کرنے کی سفارش کرتے ہیں۔ ایک حصہ یونیورسٹیوں کے داخلے

کے امتحان کے لیے طالب علموں کو تیار کرے گا اور دوسرا زیادہ علمی تعلیم دے گا جو

ایسے نوجوانوں کے لیے مناسب ہوگی جو کوئی کاروبار یا دوسرے غیر علمی کام اختیار

کریں گے۔“ (صفحہ ۲۲۱)

یہ سفارش منظور ہوئی اور ہر صوبے میں متبادل امتحانات ہونے لگے۔ مگر تجربہ کچھ بہت جلد الزام نہیں رہا۔ ۱۹۰۱-۲ء میں بحیثیت مجموعی سارے ہندوستان میں تیس ہزار سے زیادہ ہی طالب علم میٹرکولیشن کے امتحان میں بیٹھے مگر تمام دوسرے متبادل امتحانوں میں بیٹھنے والے امیدواروں کی تعداد صرف ۲۰۰۰ کے قریب تھی اور ان میں سے بھی ۱۲۰۰ بمبئی کے امیدوار تھے جہاں بہت سے امیدواروں نے دونوں امتحان دیے تھے۔ اس لیے یہ بات صاف ہو جاتی ہے کہ متبادل نصاب قبول نہیں ہونے اور ثانوی تعلیم کے میدان میں میٹرکولیشن کے امتحانات ۱۹۰۲ء میں بھی اسی طرح چھلنے سے جس طرح ۱۸۸۲ء میں تھے۔

اسی لیے ۱۹۰۲ء کے ہندوستان میں ثانوی تعلیم کا نظام اچھائیوں اور برائیوں کا ایک عجیب و غریب مجموعہ تھا۔ ایک طرف تو اس میں خاصا فروغ براتھا خصوصاً نجی تعلیم میں مگر دوسری طرف یہ بڑی حد تک غیر موثر تھا لہذا اس میں دو بڑے نقائص تھے۔ ایک تو پیشہ ورانہ تعلیم کی کمی اور دوسرا ذریعہ تعلیم کی حیثیت سے انگریزی کا استعمال۔ ثانوی تعلیم کی اس صورت حال میں ۱۹۰۱-۲ء کی کراچی کی تعلیمی حالت میں جو قریبی مشابہت ہے اس کا احساس دلانے کی ضرورت نہیں ہے کچھ ایسی ہی

مشابہت ان تقاضات میں بھی ہے جو بیسویں صدی کے شروع کے برسوں میں ملے۔ ان واقعات کی تاریخ بہر حال ساتویں باب میں پیش ہوگی۔

۱۳۔ نئی تعلیم کے اثرات (۱۹۰۲ء - ۱۸۵۳ء)

ہم نے ابھی تک ۱۸۵۳ء اور ۱۹۰۲ء کے درمیان ہندوستان میں یونیورسٹی اور ثانوی تعلیم کے فروغ کی تاریخ مختصر دیکھی ہے۔ برطانوی ماہرین تعلیم کا ہندوستان میں سب سے متاثرہ نام تعلیم کے اس نئے نظام کی تخلیق تھی جس کا مقصد مغربی ادب اور سائنس کی اشاعت تھا اور جس نے ثانوی تعلیم کی پختہ جماعتوں کے علاوہ جہاں انگریزی ایک مضمون کی حیثیت سے پڑھائی جاتی تھی تمام منزلوں میں انگریزی کو ذریعہ تعلیم کی حیثیت سے اپنایا۔ یہی تعلیمی نظام تھا جس کے ذریعے ہندوستانی ذہن پہلے پہل مغرب سے متعارف ہوا اور یہی وہ تعلیمی نظام ہے جو اگر پورے طور پر نہیں تو بڑی حد تک ہندوستانی زندگی میں جدید نشاۃ ثانیہ کا ذمہ دار ہے۔

اس نئی تعلیم نے جدید ہندوستانی زبانوں میں ایک نئے ادب اور سائنس کو جنم دیا۔ یہ بیان کیا جا چکا ہے کہ اس سمت میں پہلی مشنری کرچکے تھے جنہوں نے ہندوستان میں پہلا پریس قائم کیا اور پہلا اخبار نکالا۔ انہوں نے جدید ہندوستانی زبانوں کا مطالعہ کیا، ان کی معائنات تیار کیں تو اعداد کی کتابیں لکھیں اور ان زبانوں میں بائبل (انجیل) کا ترجمہ کیا۔ مگر ان کا مشاغل جدید ہندوستانی زبانوں میں ادب پیدا کرنا بھی نہیں تھا۔ ان کے دو خاص مقاصد تھے (الف) مشنریوں کو زبان سکھانے کے لیے امدادی سامان فراہم کیا جائے اور (ب) بائبل اور دوسرے متعلقہ ادب کو ان زبانوں میں منتقل کیا جائے۔ جب یہ مقاصد حاصل ہو گئے تو عوام کے واسطے نئے ادب کی تخلیق کرنے کے لیے ان کے سامنے کوئی محرک نہیں رہا۔ کہنی کے حکام نے اور بعد میں ایجوکیشن ڈیپارٹمنٹ نے اس کام کو شروع کیا اور حالانکہ وہ اس میدان میں مشنریوں کے ہمتی تھے مگر انہوں نے اس مقصد کے لیے کہیں زیادہ اہم مفید خدمات انجام دیں۔ اسی سرکاری سرپرستی کے سامنے میں جدید ہندوستانی زبانوں میں سیکولر (مذہب کی کتابیں لکھنے اور انہیں شائع کرنے کی پہلی کوششیں ہوئیں۔ نئے تعلیمی مقاصد کو سامنے رکھتے ہوئے شروع میں جو کتابیں شائع ہوئیں وہ تاریخ، الجبرا، جیومیٹری وغیرہ کے مضامین کی ان مشہور و معروف انگریزی کتابوں اور رسالوں کے ترجمے تھے جو اس زمانے میں نئے نظام والے اسکولوں میں پڑھائے جاتے تھے۔ ۱۸۵۳ء سے قبل تعلیم کی ذمہ داری کمیٹیوں، لہجہ دانوں اور کالوں پر تھی یا جدید ہندوستانی

زبانوں میں کتابیں تیار کرنے اور انھیں شائع کرنے کے لیے مخصوص اسکول بک سرانیاں تھیں جنہیں کمپنی کی طرف سے اس کام کے لیے امداد بھی ملتی تھی۔ ۱۸۵۵ء کے بعد انجکیشن ڈیپارٹمنٹ کے منظم کیے ہوئے سرکاری بک ڈپوز کے ذریعہ یہ کام پہلے کے مقابلے میں نسبتاً زیادہ وسیع پیمانے پر جاری رہا۔ کچھ مدت بعد نئی ہندوستانی تنظیم بھی میدان میں آگئی۔ نئے نظام میں تعلیم حاصل کیے ہوئے کچھ لوگوں کا خیال تھا کہ جس قسم کی کتابیں انگریزی زبان میں ملتی ہیں اسی طرح کی کتابیں جدید ہندوستانی زبانوں میں بھی دستیاب ہونی چاہئیں۔ اس لیے انھوں نے جدید ہندوستانی زبانوں میں ایسا ادب تخلیق کرنے کے لیے جماعتیں بنائیں یا اپنی انفرادی حیثیت سے کتابیں لکھیں اور شائع کرائیں۔ انھوں نے مغربی علوم کی اشاعت اور سماجی اصلاحات کے خاص مقصد کے لیے اخبارات جاری کیے۔ ان غیر سرکاری انجینیئروں نے جیسے جیسے ترقی کی حکومت کے بک ڈپاز کا کام بدرجہ درسی کتابوں کی تیاری اور ان کی اشاعت تک محدود ہوتا گیا اور جدید ہندوستانی زبانوں میں حقیقی نیا ادب تخلیق کرنے اور ایک ہندوستانی پریس بنانے کا کام تقریباً تمام تر نئے نازی اسکولوں اور کالجوں میں تعلیم پائے ہوئے پڑچوش اور قومی ذہن رکھنے والے افراد نے اپنے ہاتھوں میں لے لیا۔ ان لوگوں نے نئے تعلیمی لوگوں میں ان زبانوں کے مطالعے سے غفلت کے باوجود اپنے کام کو جمن و خوبی انجام دیا اور ۱۹۰۲ء تک ہندوستان کی تمام اہم جدید زبانوں میں اچھا خاصا نیا ادب پیدا ہو گیا تھا اور ہندوستانی پریس نے بھی اچھی خاصی ترقی کر لی تھی۔

سماجی اور مذہبی معاملات میں بھی نئی تعلیم کافی مفید تبدیلیاں لا رہی تھی۔ شروع کی توقعات کو مغربی علوم کی تعلیم حاصل کرنے والے ہندوستانی بڑی تعداد میں عیسائیت کو اپنائیں گے، جلدی ہی بھولی ثابت ہوئیں۔ مگر نئی تعلیم نے ایک ایسی تحریک کی طرف بل ضرور ڈال دی جس کا مقصد ہندوستانی سماج میں اصلاحات کن تھا۔ یہ تحریک ہندوؤں میں بہت نمایاں اور واضح تھی کیوں کہ اس سماج ہی کو اصلاح کی سب سے زیادہ ضرورت تھی اور یہ ہندو ہی تھے جو نئی تعلیم کے اثر میں سب سے زیادہ آئے تھے۔ چنانچہ اب ہم ہندوؤں میں ذات پات کے نظام کو ترک کرنے، بیوہ کی شادی اور اعلیٰ طبقوں میں طلاق کو تسلیم کرنے، شادی کی عرو بڑھانے، ذات پات کی بنیاد پر فساد پانڈیا دور کرنے، چھوت چھات کو ختم کرنے اور ہر جگہ کی اقتصادی حالت کو سدھارنے کی تحریکوں کی شروعات دیکھتے ہیں۔ اس کے ساتھ ہی مذہبی اصلاح کی بھی بڑی زبردست تحریکیں اٹھیں۔ ان میں سے بڑا نام مہنہ مانے کے کام اور برہمن سماج کے قیام کا ذکر کیا جا چکا ہے، لیکن اس سے بھی زیادہ نعد دار سماجی

دیوانہ سرسوتی کی آریہ سماج کی تحریک تھی جس کا مقصد ویدک آریائی لکھ کے نمونے پر ہندو سماج کو ایک نئی زندگی بخشنا اور ذات پات کی تفریق کو ختم کر کے اس نئے فرقے کے تمام افراد کو امریاواں کی سی قد و منزلت اور مساوی سماجی اور ذہنی حقوق دینا تھا۔ اس تحریک کا مقصد سارے ہندو سماج کو ایک مضبوط اور یک رنگ سیلے میں جوڑ دینا تھا۔ یہ تحریک زیادہ تر پنجاب اور یوپی میں پھیلی۔ ۱۸۹۷ء میں بنگال میں دوسری اہم اصلاحی تحریک اٹھی اور سماجی و دینی آزادی اور روادار کشنا مشن کا آغاز ہوا۔ اس عہد کی سماجی مذہبی تاریخ کا تفصیلی مطالعہ ظاہر ہے کہ اس کتاب کے دائرہ عمل سے باہر ہے مگر اوپر جو کچھ کہا جا چکا ہے وہ نئے نظام تعلیم کے زیر اثر اٹھنے والی مختلف سماجی اور مذہبی اصلاحی لہروں کو ظاہر کرنے کے لیے کافی ہے۔

ملک کی سیاسی زندگی پر نئی تعلیم کا اثر اور بھی زیادہ تھا۔ نئے تعلیمی نظام کے ابتدائی برسوں میں تعلیم یافتہ افراد کی توجہ زیادہ تر سماجی اصلاحات کی طرف رہی۔ اس کی وجہ یہ تھی کہ سماجی کام کوائف فوری ضرورت تھی ان دو سبب یہ بھی تھا کہ حکومت کی طرف سے اس کی کوئی مخالفت بھی نہیں تھی۔ اس وقت کے تعلیم یافتہ افراد میں زیادہ تر لوگ سرکاری ملازم تھے ان کے لیے سیاسی احتجاج کو منظم کرنے کے مقابلے میں سماجی خدمات کے پروگرام چلانے آسان تھا اس لیے سماجی اور مذہبی اصلاحات وہ اہم ذریعہ بن گئیں جن سے تعلیم یافتہ دانشوروں نے ملک کی خدمت کرنے کی کوشش کی مگر جلد ہی نوجوانوں کا ایک طبقہ بننا شروع ہوا جو سمجھتا تھا کہ محض سماجی اور مذہبی کاموں کے ذریعے ملک کے مسائل کو حل نہیں کیا جاسکتا اور ملک کی حیات نو کے لیے حکومت پر سیاسی قابو حاصل کرنا ہی واحد راستہ ہے۔ ابھرتے ہوئے نوجوانوں کی یہ جماعت بہت سی سرکاری پالیسیوں سے اتفاق نہیں کر سکتی تھی۔ اس نے ان پر بڑے بے باک انداز میں کٹم کٹا تنقید کی۔ برطانوی اقتدار کی لغتوں کے بارے میں انہیں کوئی غلط فہمی نہیں تھی حالانکہ وہ ان بہت سی چیزوں کا احترام بھی کرتے تھے جو برطانیہ نے ہندوستان کے لیے کی تھیں۔ مگر وہ عوام کے بڑھتے ہوئے افلاس اور برطانوی ماحول کے ہاتھوں ملک کے اقتصادی استعمال کی طرف سے آنکھیں نہیں بند کر سکتے تھے اس لیے انھیں لے جیتا نیل کے ساتھ انگریزوں کے برتاؤ میں فوقیت کے ملنے یا مسودہ مہر کی جھلک، تمام اعلیٰ سرکاری عہدوں پر انگریزوں کے جاگیردارانہ قبضہ، ملک پر اقتصادی بوجھ، عوام کا بڑھتا ہوا افلاس، ملک کے صنعتی وسائل کو ترقی دینے میں ناکامی، ابتدائی لورٹاوی تعلیم کا سست رفتار فروغ اور اسی طرح کی دوسری غریبوں کے خلاف احتجاج کی آواز بلند کی۔ ان احتجاجوں کا نتیجہ تھا کہ آہستہ آہستہ ایک

سیاسی اضطراب شروع ہوا اور کچھ وقت گزرنے کے بعد ۱۸۸۵ء میں انڈین نیشنل کانگریس کا وجود عمل میں آیا۔

اکثر یہ بات بڑے دھڑک کے ساتھ کہی جاتی ہے کہ یہ سیاسی اضطراب نئے نظام تعلیم کا مخصوص اور براہ راست نتیجہ تھا۔ یہ زرا دور کی کوڑی لائے اور تاریخ کے قوانین کو نظر انداز کرنا ہے کوئی قوم کسی دوسری قوم پر رافضیت اور بے اطمینانی پیدا کیے بغیر اپنی حکومت کو لیے عرصے کے لیے جاری نہیں رکھ سکتی ہے۔ اس لیے اگر انگریز ہندوستان میں کوئی کوشش نہ بھی کرتے تو ملکہ یا بدیر انگریزی راج کے خلاف ایک سیاسی احتجاج شروع ہوا ہوتا تھا۔ مگر اس بات پر زور دینے کے بعد بھی کہ نئے نظام تعلیم کی فیروز گلی میں بھی ہندوستان میں سیاسی اضطراب شروع ہو سکتا تھا۔ اس بات سے انکار نہیں کیا جاسکتا کہ اس اضطراب میں شدت نئی تعلیم سے پیدا ہوئی۔ وہ مرد و زن جنہوں نے انگریزی تاریخ کا مطالعہ کیا تھا جمہوریت اور سلطنت رول کے اور شہریوں سے متاثر ہوئے بغیر نہیں رہ سکتے تھے۔ چنانچہ انہوں نے یہ کہنا شروع کیا کہ ہندوستان ہندوستانیوں کے لیے ہے اور اگر یہ مان بھی لیا جائے کہ موجودہ حکومت ایک اچھی حکومت ہے تو بھی یہ سلطنت گورنمنٹ کا مرکز بدل نہیں ہو سکتی ہے۔ واقعی یہ نئی تعلیم ہی تھی جس نے تعلیم یافتہ ہندوستانیوں میں مغرب کی سیاسی زندگی کا ادراک پیدا کیا۔ آزادی سے محبت پیدا کی یا اسے تقویت بخشی اور انہیں اپنے بریلی حکمرانوں کے خلاف جدوجہد کرنے کا راستہ دکھایا۔

اس جہد کا دوسرا بڑا کارنامہ تیندلی تھی جو مشرقی مذہب، فلسفے اور ادب کی طرف سے مغربی رویے میں ہوئی تھی۔ ۱۸۱۲ء سے پہلے مشنریوں کے پروپگنڈے کی بنیاد پر ایک عام انگریز کو اس بات کا ہمدان تھا کہ تمام مشرقی مذاہب جوہر نے ہیں اور مشرقی کلاسیکی زبانوں کا ساما ادب بیکار محض ہے۔ یہ وہی رویہ ہے جسے چارلس گزٹ نے خاص انداز میں ظاہر کیا تھا۔ میکے، بشنگ اور آک لینڈ کی رپورٹوں سے ظاہر ہوتا ہے کہ کم و بیش یہی نقطہ نظر ۱۸۵۴ء تک چلتا رہا۔ یہ صحیح ہے کہ اس کا ایک حوالہ نقطہ نظر بھی تھا جس کے رکھنے والوں میں ولیم ہیکسٹر منٹون، پرنسپل جیمس تازا اور دوسرے مستشرقین تھے اور جن کا خیال تھا کہ مشرقی فلسفہ مذہب اور ادب ایک غار مغالے کے مستحق ہیں۔ مگر ان لوگوں کی ایک بہت چھوٹی سی اقلیت تھی۔ میکے نے ان سب کو سرے سے ختم کر دیا ہوتا مگر وہ ایسا نہیں کیا۔ اگلے دن انہیں ایک مسودہ ملے میں مگر مکین کے ساتھ رہنے والا ۱۸۵۴ء کی دستاویز نے باورِ ناخواستہ اس بات کا اعتراف

تو کیا کہ مشرقی کلاسیکی زبانوں کے مطالعے سے کچھ فائدہ ہوتے ہی ہیں۔ مثال کے طور پر اس نے یہ نام کرنا پہلی۔ قدیمی اور آئینی بنیادوں پر ان زبانوں کا مطالعہ اپنا ایک مقام رکھتا ہے مگر ان سب باتوں کے ساتھ ہی اس بات پر بھی یقین ظاہر کیا کہ سائنس اور فلسفے کے وہ نظام جو علوم شرقیہ کی تشکیل کرتے ہیں۔ بڑی بھیا ناک غلطیوں سے بڑھتے ہیں۔ مگر یہ مخالفت روئے ۱۸۵۴ء سے ختم ہونا شروع ہو گیا۔

اس تحریک کا ایک جہد آفریں واقعہ ۱۸۰۱-۲ء میں آکسفورڈ کے ایک فرانسیسی ترمیمی اشاعت تھا۔ اسے ایک فرانسیسی عالم اے۔ ڈیوینھا نے اورنگ زیب کے سب سے بڑے بھائی دلا شکوہ کے ایک فارسی ترمیمی سے فرانسیسی زبان میں منتقل کیا تھا۔ یہ ترمیم کی طرح عربی کے عظیم فلسفی شہر بنار کے ہاتھ لگ گیا اور اسے پڑھ کر بہت متاثر ہوا اور اسی کے ذریعہ مشرقی فلسفے کا اثر مغرب پر شروع ہوا۔ اس تحریک نے وقت کے ساتھ ساتھ قوت حاصل کی اور اب وہ ماضی کے مقابلے میں کہیں زیادہ مضبوط ہو چکی تھی۔ تقریباً اسی زمانے میں سنسکرت کے ایک دوسرے بڑے عالم سروپم جونس، سنسکرت تحقیقات کو انگریزی زبان میں منتقل کر کے انھیں مقبول بنائے تھے۔ ان کا کیا ہوا کال داسر کی شکستہ کا ترجمہ ادبی فن کا ایک شاہ کار تھا۔ انھوں نے تقابلی اساتذت کی بنیاد بھی رکھی۔ مگر مشرقی کلاسیکی زبانوں کو مغرب میں مقبول کرانے میں سب سے بڑی خدمت انیسویں صدی کے عظیم ترین مستشرق میکس مور نے انجام دی۔ اس کا عظیم کام دو دونوں کا ترجمہ ہے وہ کام تھا جس پر وہ افلاس اور تغافل کا شکار ہونے کے باوجود تیس برس تک کام کرتا رہا۔ ان مستشرقین کا کام اور ان کے بعد آنے والے دوسرے مغربی علما کے کاموں کوئی ہشتابی یونیورسٹیاں بننے کی وجہ سے جلد ہی ہی تقویت لگ گئی۔ اگرچہ ان یونیورسٹیوں نے نئی ہندوستانی زبانوں کی طرف سے بے رخی برقی محکمہ کلاسیکی زبانوں کی برطانیہ بہت افزائی کی۔ نتیجہ یہ ہوا کہ کلاسیکی زبانوں کا تنقیدی اور سائنسی مطالعہ دکن میں محمد علی کالج کی تعلیم کا نمایاں پہلو بن گیا۔ اس کی وجہ سے قدیم کیمیک بہتر قدیم شاعری ہوئی اور اس نے قدیم تاریخ اور مذہب کے بارے میں شروع زمانے کے ناواقف حکام اور مشرعوں کی پھیلائی ہوئی غلط فہمیوں کو دور کیا اور مشرقی علما کا ایک طبقہ پیدا کیا جس میں ڈاکٹر آر۔ جی۔ ہنڈلر، ڈاکٹر راجندر لال مترا، کے۔ ٹی۔ ٹیلنگ کے نام یہ جاسکتے ہیں۔ یہ رہا اس مسئلہ کو اور آگے لے گئے اور اگر انگریزی تعلیم مشرق کے سامنے مغرب کی تادیل کرنا چاہتی تھی تو یہ مستشرقین، مشرق کو صرف یورپ کے سامنے ہی نہیں خود مشرق کے سامنے نئی روشنی

اندھ نئے سنیان و سباق کے ساتھ پیش کرنا چاہتے تھے جس سے لوگ پہلے واقف ہی نہیں تھے اس لیے ہندوستان کے لوگوں کے یہی مشرق تھے جو مشرقی اور مغربی تہذیبوں میں تدریجاً امتزاج پیدا کر رہے تھے۔ مگر ہندو اور مسلمان جو مغرب کی کسی بھی چیز کو یکساں نہیں چاہتے تھے اب ان کی صفوں میں نہیں رہے تھے۔ اس طرح مشنری جو مشرقی کچھ کو مغربی کچھ سے بدلتا چاہتے تھے وہ بھی دھکیل کر پیچھے کر دیے گئے تھے اور نئی ہندوستانی یونیورسٹیاں جن میں انگریزی اور دوسری کلاسیکی زبانیں پڑھائی جا رہی تھیں ایک ایسی نسل کو جنم دے رہی تھیں جس میں دونوں تہذیبوں کا امتزاج شروع ہو گیا تھا۔ اس میں شک نہیں کہ زور اب بھی مغرب پر تھا مگر مشرق کو بھی اچھوتوں کی طرح الگ نہ کر بہت دن انتظار نہیں کرنا پڑا بلکہ جلد ہی ہی ہم نشینی کا ثمر حاصل ہو گیا۔

اس امتزاج کے حصول کے ساتھ نئی تعلیم کے کچھ محب وہ ہونا شروع ہوئے نئی تعلیم کے ابتدائی زمانے میں تعلیمی مواد کو مغربی بنانے کی کوشش سب سے زیادہ نمایاں تھی۔ نیچر، براہ کرم عام طور پر طالب علم اس نئے بدیہی کچھ کو دیکھ کر ان کے اندھ نئے تہذیبی تنازعوں کے آثار نظر آنے لگے۔ انھوں نے آنکھ بند کر کے انگریزوں کے لباس، ان کے طوطے، ان کی ظاہری سماجی اطوار کی نقل شروع کر دی۔ انھوں نے ہڑے، فخر، انداز میں یہ سمجھ کر شراب پانی اور گھٹے کا گوشت کھایا کہ وہ مغربی خوبوں کی نقل کر رہے ہیں۔ انھوں نے ہندوستانی زبانوں میں بات کرنے اور لکھنے کو اپنے شایان شان نہ سمجھا اور زیادہ سے زیادہ انگریزی استعمال کی اور سب سے زیادہ یہ کہ تمام مشرقی یا قدیمی خیالات والکاد کی طرح ایک حقارت کا جذبہ پیدا کر لیا۔ ان میں سے کچھ مذہب تبدیل کر کے عیسائی بن گئے اور بہت سے لحد اور لواحیدی بن گئے اور بعض برہمن یا پرتھوی سماج میں شامل ہو گئے شروع کے تعلیم یافتہ نوجوانوں کو بھی دھڑلے چلن تھا جس نے بہت سے قدامت پسند والدین کو نڈا دیا، اور نئے نظام تعلیم کی نشوونما میں رکاوٹ ڈال دی۔ مگر غرضیت پر زور جو جوں جوں کم ہوا مشرقی تہذیب کی تدریس نامی بڑھتی گئی اور دونوں تہذیبوں کے امتزاج میں جیسے جیسے روز افزوں اضافہ ہوتا شروع ہوا نئے نظام تعلیم میں تہذیبی تناقص بھی کم سے کم ہو گیا۔ یہ صبح ہے کہ نئی تعلیم نے ہندوستانی ذہن کو پُرانی دنیا والے عقائد کی غلامی سے آزاد کیا مگر یہ بات اب زیادہ واضح ہونے لگی کہ ہر وہ چیز جو نئی ہوا ابھی نہیں ہوتی اور دی ہر پرانی چیز جو نئی ہوتی ہے۔ اب حسب موقع تیز کی جانے لگی اور مغرب کے بہت سے نئے خیالات کو اپنانے کے ساتھ ساتھ مشرق کی اچھی باتوں کو بھی قائم رکھنے کی کوشش ہونے لگی۔

اسی امتزاج سے اس ہند میں ہندوستانی قومی زندگی میں نئی قیادت پیدا ہوئی جس میں پنڈت ایشور چند دھیا ساگر، کیشپ چندر سین، سوامی دیکانند، جیش ام۔ جی ساناؤسے پنڈت منک موہن مالویہ، دادا بھائی نوروجی، سرستیپال صاحب اور بہت سے دوسرے افراد سامنے آئے۔

تصویر کے دوسرے رخ پر نظر ڈالیں تو ہمیں نئی تعلیم کے دو خاص عیب نظر آتے ہیں۔ ایک تو یہ کہ اس نے ملک کے اقتصادی اور صنعتی نشوونما کے لیے کوئی اقدام نہیں کیا۔ دوسرا عیب یہ تھا کہ یہ تعلیم آبادی کے بہت کم حصے تک محدود تھی۔ سرائے کی کمی اور انگریزی کو ذریعہ تعلیم کی حیثیت سے اپنانے کا لہزی خیر یہ تھا کہ یہ تعلیم عوام کو کبھی نہیں مل سکی۔ چنانچہ اس تعلیم نے دانش ورانہ کی ایک مختصر سی جماعت پیدا کر دی جس کا عوام سے بہت کم تعلق تھا۔ مزید یہ کہ اس نئی جماعت کا کردار شہری تھا۔ اس کا کچھ سبب تو یہ تھا کہ سارے ثانوی اسکول اور کالج قصبوں میں تھے، دوسری وجہ یہ بھی تھی کہ اس تعلیم کے بعد ملنے والی ملازمت کے لیے تعلیم یافتہ افراد قصبوں میں رہنے پر مجبور تھے۔ تیسرے یہ کہ اس میں زیادہ تر وہ لوگ تھے جو ساج کی اعلیٰ ذاتوں سے تعلق رکھتے تھے یا خوش حال لوگ تھے۔ دوسرے الفاظ میں نئے نظام تعلیم نے ہندوستانی سماں کو دو علیحدہ حصوں میں بانٹ دیا تھا۔ ایک اعلیٰ تعلیم یافتہ عورتوں مردوں کی چھوٹی سی اقلیت جو اپنے کردار میں واضح طور پر شہری اور اعلیٰ طبقات تھی اور دوسری طرف ان پر ڈھ لوگوں کی ایک بہت بڑی اکثریت تھی جو گاؤں میں رہتی تھی اور پختی ذاتوں سے تعلق تھی۔ یہ فرقہ بندی تھی جس سے نئی ہندوستانی تعلیم میں ہمیشہ عیب پیدا ہوئے اور بد قسمتی سے یہ فرقہ لب بھی موجود ہے۔

۱۴۔ ابتدائی تعلیم (۱۹۰۲ء - ۱۸۵۴ء)

اس جہد کی ابتدائی تعلیم کی تدریج کا مطالعہ بڑی آسانی کے ساتھ مندرجہ ذیل چار عزائمات کے تحت کیا جاسکتا ہے (الف) ۱۸۵۹ء کی دستاویز (ب) ۱۸۵۹ء کے واقعات، (ج) انڈین ایجوکیشن کمیشن کی سفارشات (۱۸۸۲-۸۳ء) اور (د) ۱۸۸۲ء سے ۱۹۰۲ء تک کی درمیانی مدت کے واقعات۔

۱۵۔ ۱۸۵۹ء کی دستاویز

۱۸۵۴ء کی دستاویز نے سفارش کی تھی کہ (الف) دیسی اسکولوں کو تعلیم کے سرکاری نظام میں

میں کر رہا تھا، ابتدائی تعلیم پر زیادہ روپیہ صرف کیا جائے اور (ج) انہی ابتدائی مدرسوں کے لیے گرانٹ ان ایڈ کا ایک نظام وضع کیا جائے اور حکومت تعلیم عامہ کے (روغ) کے لیے ان ہی مدرسوں پر بحرحر و سرکسے۔ مگر ۱۹۵۹ء میں ہی ایک دوسری دستاویز نے ان احکامات کو بالکل بدل دیا اور ہدایت کی کہ تعلیمی کاموں کے لیے مقامی ٹیکس وصول کیے جائیں اور یہ خیال ظاہر کیا کہ تعلیم عامہ کے فروغ کے لیے حکومت کو زیادہ تر سرکاری اسکولوں پر سہرو سار کرنا چاہیے۔ اس نے کہا:

”بیکشیت مجموعی ہرز جیسٹی کی حکومت کو اس بات میں کوئی شہ نہیں ہے کہ گرانٹ ان ایڈ کا جو نظام اس وقت نافذ ہے وہ حرام میں دینی (مناکیر) تعلیم کی اشاعت کے لیے انتہائی ناموزوں ہے اور جہاں تک وہ اندازہ کر سکی ہے اسے اس وقت ہے کہ بجائے اور مشرقی صوبے میں چلنے والے منصوبوں میں سے کسی ایک کے مطابق یا ان اسکیموں میں ایسے رد و بدل کے ساتھ جو مقامی سرکاروں کے لیے مناسب اور مختلف علاقوں کے مخصوص حالات کے موافق ہوں ابتدائی تعلیم کے ذریعہ حکومت کے افسروں کی بلاواسطہ مدد سے فراہم ہونے چاہئیں۔۔۔

جہاں تک ان وسائل کا تعلق ہے جہاں سے ابتدائی تعلیم کے لیے سرمایہ آئے گا تعلیم سے متعلق حکام نے مختلف موقعوں پر تجویز کیا ہے کہ رضا کارانہ مقامی امداد میں جو مشکلات درپیش ہوئیں ان سے بچنے کے لیے ایک تعلیمی ٹیکس لگنا چاہیے جس سے سارے ملک کے اسکولوں کے اخراجات نکالے جانے چاہئیں اور ان حکام کے نزدیک جن کا خیال ہے کہ ہندوستان ابھی تک اپنے اقام کے لیے تیار نہیں ہے دوسرے انتظامات محض عارضی اور وقتی ہیں اور یہ اس کی کو مستقل طور پر دور کرنے کے لیے لازمی ٹیکس کی وصولی یا ان کو واقعی ایک موثر قدم سمجھتے ہیں۔

غالباً ۱۸۵۴ء اور ۱۸۵۹ء کی دستاویزوں کی سفارشات کی توفیق جو ابتدائی تعلیم کے موضوع پر ایک دوسرے کی تردید کرتی ہیں اور بعد کو ۱۸۷۰ء میں اٹھنے والے تنازعات کا سرسراغ

انگلستان کے ہم عصر تعلیمات سے لگایا جاسکتا ہے۔ اس زمانے میں انگلستان میں ابتدائی تعلیم کا انتظام زیادہ تر ایسے فرقہ وارانہ اسکول کرتے تھے جنہیں کسی حد تک پارلیمانی امداد بھی ملتی تھی مگر ابتدائی تعلیم کے مستقبل کے بارے میں راپوں میں بڑا زبردست اختلاف تھا۔ ایک گروہ کا خیال تھا کہ رضا کارانہ کوششیں جن کا مطلب زیادہ تر فرقہ وارانہ اسکولوں سے تھا ابتدائی تعلیم کے فروغ کا بہترین ذریعہ ہیں اور پارلیمنٹ کو ان رضا کارانہ اسکولوں کی مالی امداد کرنے کے علاوہ کچھ اور نہیں کرنا چاہیے اس دوسرے گروہ سے کہ ریاستی اسکولوں میں مختلف فرقوں کو اپنے اپنے اصولوں کی تعلیم دینے کی آزادی د ہوگی اس گروہ نے تعلیم میں ریاستی نظام شروع کرنے کی تمام کوششوں کی مخالفت کی دوسری طرف منصف گروہ کا یہ نقطہ نظر تھا کہ رضا کارانہ اسکولوں کا انتظام خراب ہے اور یہ رضا کارانہ اسکولیں بنیادی خرابیوں کو اپنی سرگرمیوں کے پردے میں چھپائے ہیں۔ یہ رضا کارانہ اسکول تمام بچوں کو اسکول نہیں لاسکے اور عام تعلیم محض رضا کارانہ اسکولوں کی مدد سے حاصل نہیں ہو سکی۔ اس گروہ نے تعلیم کے لیے مقامی ٹیکسوں کے نفاذ اور عوام کے نمائندوں پر مشتمل ایک ایڈ ہاک جماعتوں کا انتظام میں چلنے والے پبلک اسکولوں کا ایک نظام بنانے کی سفارش کی۔ رائے عامہ کے دونوں گروہوں کی یکسوئی ۱۸۴۶ء سے ۱۸۵۰ء کی درمیان مدت میں انگلستان کی ابتدائی تعلیم پر غالب رہی اور ۱۸۵۰ء کے ایجوکیشن ایکٹ نے اسے جزوی طور پر ختم کیا۔ اس ایکٹ نے چند مخصوص حالات میں حکومت کو اسکول بورڈ بنانے کا اختیار دیا جو پبلک اسکول قائم کرے اور انہیں چلانے اور پانچ سے تیرہ برس تک کے بچوں کو اسکول میں داخل ہونے پر مجبور کرنے کے لیے مقامی ٹیکس وصول کرے۔ ہندوستانی تعلیمی پالیسی پر اس کشمکش کا اثر پڑنا ناگزیر تھا۔ اسی لیے یہ خیال گزرتا ہے کہ ۱۸۵۴ء اور ۱۸۵۹ء کی دستاویزوں کی سفارشات دس سالہ انگلستان کے ان ہی تنازعات کا نتیجہ تھیں کہ ہندوستان کے، اپنے تجربات یا حالات کے مطابق کسی مناسب طریقہ کار کے غائر مطالعے کا حاصل۔

۱۶۔ ۱۸۵۲ء - ۱۸۵۹ء کے واقعات

اس دستاویز نے قدرتی طور پر ہندوستان میں، جہاں ابھی رائے عامہ کوئی واضح شکل اختیار نہیں کر سکی تھی، کچھ اختلافات پیدا کر دیے۔ اگرچہ بہت سے لوگوں نے ۱۸۵۴ء کی دستاویز کی مخالفت کی پابندی کو ترجیح دی تو دوسروں نے ۱۸۵۹ء کی دستاویز کی رہنمائی کو قبول کرنے کا فیصلہ کیا

مانے کا اختلاف خاص طور پر تین ملکوں پر تھا۔ پہلا دیسی اسکولوں کی طرف رجوع، دوسرا مقبلی ٹیکسوں کی وصولی اور تیسرا ابتدائی تعلیم کے لیے حکومت کے خزانے سے گرانٹ ان ایڈ پائے کا مطالبہ۔ یہاں بن طولی، طولی، بخٹوں میں جانے کی ضرورت نہیں ہے جو بعد کو ہوتے رہے خاص طور پر اس لیے کہ ہر صوبے کو اپنا اپنا وٹو مل تہہ کرنے کا اختیار تھا اور ہر ملک شریک بنانا بھی کوئی نہیں تھے لیکن ۱۸۵۹ء کی دستاویز اور ۱۸۸۲ء میں انڈین ایجوکیشن کمیشن کے تقریر تک کے خاص خاص واقعات کا مندرجہ ذیل بیان کمیشن کی سفارشات کی علت غائی کو سمجھنے میں بڑی حد تک مدد کرے گا۔

(الف) دیسی مدرسے ۱۸۵۹ء کی دستاویز نے ابتدائی تعلیم کے (یعنی) بعضی منتخب کرنے کے سلسلے میں شدید جھگڑا کھڑا کر دیا۔ کچھ لوگوں کا کہنا تھا کہ دیسی اسکولوں کو اس تکبھی کی حیثیت سے جہم اپنا لینا چاہیے لیکن اگر فردی ہو تو حکومت بھی کچھ اسکول بنانے کے طور پر چلا سکتی ہے۔ دوسرے تھے جن کا خیال تھا کہ ابتدائی تعلیم کا فروغ جتنے وسیع و پیمانے پر ہو سکے ہلاوت حکومت کے کنٹرول میں چلے جائے اسکولوں کے ذریعے ہونا چاہیے۔ کچھ ایسے بھی تھے جو ان دونوں انتہا پسند نظریوں کے درمیان مصالحت کو پسند کرتے تھے ہر حال آخر کار ہر صوبے کے لوگوں نے اپنے اپنے راستے پر گئے جس کے بعد کئی اجالات دے دی گئی۔ صوبائی ترقیوں کے مندرجہ ذیل تذکرے سے یہ معلوم ہو جائے گا کہ ذیل نظر دینے میں ہر صوبے میں دیسی اسکولوں نے کتنی ترقی کی۔

(۱) مدرسے ۱۸۶۸ء تک بے توجہی رہتی۔ اسی سال حکومت نے اپنے تعلیمی کوڈ پر نظر ثانی کی اور ابتدائی مدرسوں کے خراج کے مطابق ادائیگی کا طریقہ شروع کیا۔ مدراس میں زیادہ تر نجی کوششوں پر منحصر کرنے اور ان کوششوں کی عدم موجودگی کی صورت میں ڈیپارٹمنٹل اسکول کھولنے کی پالیسی اپنائی گئی تھی۔ ۱۸۸۱-۸۲ء میں ۱۲۲۲۳ ابتدائی اسکولوں (۳۱۳۶۸ طالب علم) کے مقابلے میں ڈیپارٹمنٹل کے صرف ۱۳۶۳ (۲۶۹۷۵ طالب علم) اسکول تھے۔ اس کے ساتھ ہی خیرادادی دیسی اسکولوں کی تعداد جن سے ڈیپارٹمنٹ واقف تھا ۲۸۲۸ تھی اور ان میں ۵۴۰۶۴ طالب علم تھے۔

(۲) بمبئی: بمبئی میں ایجوکیشن ڈیپارٹمنٹ نے ابتدائی تعلیم کے فروغ کے لیے محض اپنے اسکولوں پر منحصر نہ کیا۔ اسی لیے دیسی اسکول شروع ہی سے بے توجہی کا شکار رہے۔ ۱۸۷۰ء سے قبل دیسی اسکولوں کی اعداد کرنے کی شاید ہی کوشش ہوئی ہو۔ اسی سال ۲۵۱۷۷

نے جو اس وقت ڈائریکٹر آف پبلک انفرکشن تھے، ویسی اسکولوں کی مدد کے لیے کچھ مخصوص قاعدے مرتب کیے۔ مگر حقیقی امداد جو دی گئی اس کی وسعت کا اندازہ اس حقیقت سے لگایا جاسکتا ہے کہ ۸۲-۱۸۸۱ء میں صرف ۷۳ اسکول ایسے تھے جنہیں امداد ملتی تھی جب کہ ڈیپارٹمنٹ ۳۹۵۴ ویسی اسکولوں کے وجود سے واقف تھا جن میں ۷۸۲۵ طلبہ علم تعلیم حاصل کر رہے تھے۔^۱

(iii) ہنگال : دوسری طرف ہنگال میں ابتدائی تعلیم کا سارا نظام دیسی اسکولوں کی بنیاد پر بنا تھا۔ ۸۲-۱۸۸۱ء کے مندرجہ ذیل اعداد و شمار خود اس بات کا ثبوت ہیں۔

- ۱۔ ڈیپارٹمنٹل اسکولوں کی تعداد ۲۸
 - ۲۔ ڈیپارٹمنٹل اسکولوں میں طلبہ علموں کی تعداد ۹۱۶
 - ۳۔ امدادی اسکولوں کی تعداد ۷۴۳۷
 - ۴۔ امدادی اسکولوں میں طلبہ علموں کی تعداد ۸۲۵۴۲۵
 - ۵۔ غیر امدادی دیسی اسکولوں کی تعداد جن سے ڈیپارٹمنٹ واقف تھا ۳۲۶۵
 - ۶۔ مذکورہ اسکولوں میں طلبہ علموں کی تعداد ۴۹۲۳۸
 - ۷۔ وہ امدادی اسکول جن کا معائنہ ہوتا تھا ۴۲۷۶
 - ۸۔ مذکورہ اسکولوں میں طلبہ علموں کی تعداد ۶۲۰۳۸
- ان اسکولوں کو ملنے والی امداد کی کمی اس نظام کی بڑی خرابی تھی جو ۸۲-۱۸۸۱ء میں محض

گیارہ روپے فی اسکول تھی

ان تین صوبوں کے دیسی اسکولوں کی تدریج تفصیل کے ساتھ اس لیے دی ہے کہ باقی دوسرے صوبوں نے تھوڑے بہت رد و بدل کے ساتھ ان ہی میں سے کسی ایک کو نونے کے طور پر اپنے سامنے رکھا تھا۔ یہی کی طرح شمال مغربی صوبے نے بھی طوقہ بندی اسکولوں پر جن کا ذکر پہلے کیا جا چکا ہے، انحصار کیا اور دیسی اسکولوں کو شامل کرنے کی کوئی کوشش نہیں کی۔ ۸۲-۱۸۸۱ء کی ایک تحقیق سے معلوم ہوتا ہے کہ اس صوبے میں ۶۱۶۳۴ طالب علموں کے لیے ۶۷۱۲ غیر امدادی دیسی اسکول موجود تھے۔ لیکن امدادی پرائمری اسکولوں کی تعداد اس سال صرف ۲۴۳ تھی جن میں ۱۵۱۰۹ طالب علم پڑھتے تھے۔ کراک نے بھی یہی کہی پیرودی کی اور ڈیپارٹمنٹ نے

برادراست ابتدائی اسکول چلائے اور نجی تنظیموں کو بڑھاوا دینے یا دیسی اسکولوں کو اپنی تعلیمی تنظیم میں شامل کرنے کی کوششیں نہیں کی۔ پنجاب نے شمال مغربی صوبے کی نقل کی ۸۲-۱۸۸۱ میں پنجاب میں امدادی ابتدائی اسکولوں کی تعداد صرف ۲۷۸ اور طالب علموں کی تعداد ۱۴۶۱۶ تھی جب کہ ایک انگریزی نے یہ بتایا کہ صوبے میں ۱۳۵۲۸۴ طالب علموں کے لیے ۱۳۱۰۹ دیسی اسکول موجود تھے۔ سنٹرل پروڈنس نے بنگال کی مثال کو سامنے رکھا اور ڈی سرگرمی کے ساتھ دیسی اسکولوں کی بہت افزائی کی۔ مگر چون کہ صوبے میں دیسی اسکولوں کا کوئی مضبوط نظام موجود نہیں تھا اس لیے اسے بہت سے ڈیپارٹمنٹل اسکول کھولنے پڑے۔ ۸۲-۱۸۸۱ میں صوبے میں ڈیپارٹمنٹل اسکول ۸۹۴ تھے جن میں پڑھنے والے طالب علموں کی تعداد ۵۵۷۴۵ تھی اور ۱۸۷۸۶ طالب علموں کے لیے ۲۶۸ امدادی اسکول تھے۔ برار نے بھی جیسی پالیسی کو اپنایا۔ عام طور پر ڈیپارٹمنٹل اسکولوں پر انحصار کیا مگر اس نے دیسی اسکولوں کے فروغ کی نسبتاً زیادہ کوشش کی۔ ۸۲-۱۸۸۱ میں یہاں ۲۷۸۴ طالب علموں پر مشتمل ۴۶۷ ڈیپارٹمنٹل اسکول ۴۶۱۲۰ طالب علموں پر مشتمل ۲۰۹ امدادی اسکول اور ۲۶۷۲ طالب علموں پر مشتمل ۲۰۷ غیر امدادی اسکول تھے۔ ۸۸۷۴ تک آسام بنگال ہی کا ایک حصہ تھا اس لیے اس کا ابتدائی تعلیم کا نظام دیسی اسکولوں ہی کی بنیاد پر قائم ہوا۔ ۸۲-۱۸۸۱ میں آسام میں صرف ۷ گورنمنٹ اسکول تھے جن میں ۷۸ طالب علم پڑھتے تھے امدادی اسکولوں کی تعداد ۱۲۵۶ تھی جن میں پڑھنے والوں کی تعداد ۲۵۶۴۲ تھی اور ۷۷۳۲ طالب علموں کے لیے ۴۹۷ دیسی اسکول تھے۔

(د) مالیات : اب ہم تنازعے کے دوسرے نکتے یعنی ابتدائی اسکولوں کی آمدنی کے ذریعوں اور طریقوں کی طرف رجوع کرتے ہیں۔

۱۸۵۹ء کی دستاویز نے تعلیم عام کے اخراجات کو پورا کرنے کے لیے مقامی ٹیکس لگانے کی سفارش کی تھی۔ حکومت ہند نے اس خیال میں تھوڑی سی ترمیم کردی۔ اس کی بجائے مقامی ٹیکس صرف تعلیم ہی کے لیے نہیں بلکہ تمام مقامی فائدوں والے کاموں کے لیے لگنا چاہیے۔ چنانچہ حکومت کی رائے کے مطابق تقریباً تمام صوبوں میں تعلیم کے ساتھ ساتھ بہت سے مقامی اخراجات کے لیے ٹیکس لگ دیے گئے۔ دیہی علاقوں میں زرعی لگان کی بنیاد پر مقامی ٹیکسوں کی شرح مفرد کرنے میں آسانی تھی اس لیے دیہی علاقوں میں مقامی ٹیکسوں نے زمین کے لگان پر ٹیکس کی صورت اختیار کر لی۔ سوائے بنگال کے کہ جہاں لارڈ کارنوالس کے شروع کیے ہوئے ہرزہ زرعی لگان کا استمراری ہندو بہت

رکاوٹ بن گیا۔ شہری علاقوں میں مقامی ٹیکس عام طور پر مکانات پر عاید ہوتا تھا اور پرنسپلٹیوں کے ذریعے وصول کیا جاتا تھا۔ پرنسپلٹیاں اس زمانے میں عام صوبوں میں قائم ہو گئی تھیں۔ مذملی لگان پر یہ ٹیکس عام طور پر سڑکوں کی تعمیر اور اسکولوں پر خرچ کرنے کے لیے تھا۔ حلال کر پرنسپلٹیوں کے بہت سے دوسرے وظائف بھی تھے جن میں پولیس کا خرچ تک شامل تھا۔

تعلیم کے لیے مقامی ٹیکسوں کا نفاذ ۱۸۶۱ء - ۱۸۶۱ء کے دس برسوں میں سوائے بنگال کے تمام صوبوں میں ہو گیا تھا۔ شمال مغربی صوبے میں تعلیم کے لیے ذملی لگان پر ایک فی صدی ٹیکس وصول کیے جانے کا تذکرہ پہلے بھی ہو چکا ہے۔ اس صوبے میں ۱۸۵۶ء - ۵۷ء سے ذملی لگان پر ایک فی صدی ٹیکس وصول کیا جانے لگا تھا جب کہ اس زمانے میں بہت سی جگہوں پر ایسا کوئی ٹیکس نافذ نہیں تھا۔ ۱۸۶۱ء میں ایک فی صدی ٹیکس کی تحصیل عام ہو گئی۔ سوہا درھ نے ۱۸۶۱ء میں ذملی لگان پر ڈھائی فی صدی ٹیکس لگایا اور اس میں سے ایک فی صدی تعلیم کے لیے مخصوص کر دیا۔ سنٹرل پروونس نے شمالی مغربی صوبے کی پیروی کی اور ۱۸۶۲ء - ۶۳ء میں ایک فی صدی ٹیکس وصول کیا۔ دو سال بعد اس ٹیکس کی شرح بڑھا کر دو فی صدی کر دی گئی کیوں کہ ایک فی صدی کی رقم ضرورتوں کی تکمیل کے لیے ناکافی تھی۔ بمبئی نے ۱۸۶۹ء میں ذملی لگان کے ہر روپے پر ایک آنے کی شرح سے (سوا چھ فی صدی) ٹیکس لگایا اور ۱۸۶۹ء کے بمبئی لوکل فنڈس ایکٹ کی رو سے اس کی تحصیل عام کر دی۔ ٹیکس کی ایک تہائی رقم تعلیم کے لیے مخصوص کی گئی۔ اسی طرح کا ایک ٹیکس ۱۸۶۵ء میں سندھ میں نافذ کیا گیا۔ لیکن اس میں سے صرف نصف رقم مقامی متا مد کے لیے دی جاتی تھی۔ باقی آدھی رقم ہندو کی صفائی اور پبلک عمارتوں کی مرمت جیسی مقامی ضرورتوں پر اپنے کیے ہوئے اخراجات کو پورا کرنے کے لیے خود حکومت اپنے پاس رکھ لیتی تھی۔ برار نے ۱۸۷۰ء فی صدی ٹیکس لگایا اور اس کا پانچواں حصہ تعلیم کے لیے مخصوص کیا۔ مدراس نے ۱۸۷۱ء میں ایک لوکل فنڈس ایکٹ پاس کیا اور ذملی لگان پر ایک ٹیکس عاید کیا جس کی شرح ایک آنے سے زیادہ نہیں ہو سکتی تھی۔ مگر اس نے تعلیم پر خرچ کرنے کے لیے رقم کا کوئی حقہ مخصوص نہیں کیا۔ آسام میں ۱۸۷۹ء میں ایک مقامی ٹیکس شروع کیا گیا لیکن بنگال میں ۱۸۸۲ء تک بھی ذملی لگان پر کوئی ٹیکس نہیں لگایا گیا۔

۱۔ بیکمیشن ڈیپارٹمنٹس نے ان مقامی فنڈ ٹیکسوں کی تحصیل کو بڑی گرم جوشی سے خوش آمدید کہا۔ تعلیمی اداروں کا مطاب بہت بڑھ رہا تھا اور تعلیم پر اخراجات زیادہ ہوتے جا رہے تھے اس زمانے میں ہر ایہ حربہ کے لیے حکومت ہند کی منظوری ضروری تھی اور اس لیے تعلیم کے لیے کوئی مزید رقم حاصل

کرنا انتہائی دشوار تھا۔ ایسی صورت میں لوکل فنڈ ٹیکس کی حیثیت نعمت غیر مترقبہ کی تھی۔ دوسری طرف مختلف صوبوں کے یونیسپل ایکٹوں سے ایسے خوش گوار نتائج نہیں نکلتے۔ اس ناکامی کا اصل سبب ایسی کسی قانونی دفعہ یا قرار داد کا نہ ہونا تھا جس کی رو سے یونیسپلیوں کی کل آمدنی کا ایک متعین حصہ تعلیم پر خرچ کرنا لازمی ہوتا۔ قانون نے یونیسپلیوں کو تعلیم پر خرچ کرنے کی اجازت تو دے دی مگر ایسا کرنے کا پابند نہیں کیا۔ اس لیے یونیسپلیوں نے تعلیمی کاموں میں اتنا حصہ نہیں لیا جتنا کہ انہیں لینا چاہیے تھا۔ یونیسپلیوں نے عام طور پر تعلیم کی طرف کتنی کم توجہ کی اس کا اندازہ اشرین ایکسپریمینٹیشن کے دیے ہوئے مندرجہ ذیل اعداد و شمار سے لگایا جاسکتا ہے۔

صوبہ یونیسپلیوں کی کل آمدنی میں سے تعلیم پر فی صدی خرچ

۲۶۰۹

دراس

۱۶۱۴

بین

۰۶۲۸

پنجاب

۱۶۴۷

شمال مغربی صوبہ اور اودھ

۵۶۲۹

پٹناب

۳۶۰۱

سٹرل پرائس

۰۶۳۹

آسام

۱۶۲۲

بلار

مندرجہ بالا اعداد و شمار کے برخلاف زیادہ تر نئے اسکول شہروں میں قائم ہو رہے تھے کہیں کہیں جگہیں تھیں جہاں حوامی بیداری موجود تھی۔ چوں کہ یونیسپلیوں نے تعلیمی کاموں میں کچھ بہت حصہ نہیں لیا تھا اس لیے ان اسکولوں کی مدد کے لیے روپیہ شہری علاقوں میں جمع کیے ہوئے ٹیکسوں سے نہیں بلکہ گادوں میں وصول کیے ہوئے مقامی ٹیکسوں سے آتا تھا۔ یہ خرابی سب سے زیادہ ممبئی میں محسوس ہوئی تھی۔ تعلیم کے لیے ضلع اور میونسپلٹی دونوں کے مقامی فنڈس کے ساتھ تحصیل اور انتظام کے بہت سے پیچیدہ مسائل وابستہ تھے۔ ان سب کی تفصیلات میں جانا اس کتاب کے دائرہ عمل سے باہر کی بات ہے۔ مگر ابتدائی تعلیم کی آمدنی اور خرچ کے نظام

کا مندرجہ ذیل تجزیہ انڈین ایجوکیشن کمیشن کی سفارشات کو سمجھنے میں معاون ہوگا۔
 (i) بیہی ایسڈ اس میں مقامی فنڈ ٹیکس کے تمام اصرار ختم کرنے کے لیے ہندسے طور پر اپنے دائرہ اختیار کو
 بورڈوں کے ہاتھ میں تھے۔ مگر شمالی ہند کے صوبوں میں لوکل فنڈ ٹیکسوں میں سے قسط کی روک تھام
 اور مذاہن آب پاشی کی توسیع کے کاموں کے لیے رقم لی جاسکتی تھی۔

(ii) بیہی اور مدراس میں لوکل فنڈ ٹیکس کی آمدنی کو صوبائی حکومت کے محصولوں سے
 الگ فنڈ یعنی چند کا سمجھا جاتا تھا۔ اس لیے اگر کس سال میں کوئی رقم بچتی تھی تو اسے بورڈ آف
 مالے برسوں میں استعمال کر سکتا تھا۔ مگر شمالی صوبوں میں اس مقامی فنڈ کو حکومت کا ایسا مالی سمجھا
 جاتا تھا جسے مقامی اخراجات کے لیے بورڈ کے ہاتھوں میں دے دیا گیا ہو۔ اسی لیے اگر کچھ رقم
 خرچ ہونے سے بچ جاتی تھی تو وہ صوبائی حکومت کے کھاتے میں چلی جاتی تھی۔

(iii) بیہی کے ہر ضلع میں ایک ضلع تعلیمی فنڈ تھا جس میں حکومت کی امداد کے علاوہ مقامی
 فنڈ کی آمدنی کا حصہ اور ضلع کی پرنسپل کے چندہ وغیرہ شامل ہوتا تھا۔ یہ بہت مفید نظام تھا
 جس میں اس بات کی ضمانت تھی کہ جو رقم تعلیم کے لیے مخصوص ہو وہ صرف تعلیم ہی پر خرچ ہو۔ اس
 نظام کے تحت سال کی بچی ہوئی رقم لگے برسوں میں تعلیمی کاموں پر خرچ کرنے کے لیے موجود رہتی
 تھی اور اسے لوکل بورڈوں کے دوسرے کاموں کے لیے منتقل نہیں کیا جاسکتا تھا۔

(iv) بیہی میں لوکل فنڈ ٹیکس کا ایک قطعی حصہ یعنی ایک تہائی تعلیم کے لیے مخصوص تھا مگر
 مدراس میں یہ ضمیمہ نہیں کیا گیا تھا جس کا نتیجہ یہ تھا کہ تعلیم کو جتنا ملنا چاہیے اس کے مقابلے میں
 مقامی فنڈ کی آمدنی کا بہت تنخواہ حصہ ملتا تھا۔

(v) لوکل فنڈ کو کس کام پر صرف کیا جائے وہ بھی ایک نزاعی مسئلہ تھا۔ کچھ کا کہنا تھا
 کہ یہ اعلیٰ تعلیم میں لگائے جاسکتے ہیں اور لگائے جانے چاہئیں۔ دوسرے لوگوں کے خیال
 میں لوکل فنڈ پر عوام کی ابتدائی تعلیم کا سب سے پہلا حق تھا۔

کتنا علاقہ ابتدائی تعلیم کے لیے ایک مناسب اکائی (یونٹ) بن سکتا ہے اس پر بھی اختلاف
 تھا۔ بعض لوگ سمجھتے تھے کہ ایک چھوٹی اکائی میں مکمل مقامی واقفیت اور مقامی دل چسپی بہتر
 کارکردگی کا باعث ہوتی ہے۔ دوسرے لوگ ضلع جیسی بڑی اکائی کو ترجیح دیتے تھے۔ مختلف
 موبلر میں علی صورت بھی مختلف تھی اور ۱۸۸۲ء میں کشمکش بدستور موجود تھی۔

(vi) غالباً سب سے شدید نزاعی مسئلہ اس گرانٹ کا تھا جو تعلیم کے لیے وقف

مقامی فنڈ کی مدد کے لیے حکومت کو دینی تھی۔ ایک نظریہ یہ تھا کہ لوکل فنڈ ٹیکس بائک لوگوں کے چندے کی طرح تھا اور اس لیے اسے حکومت سے گرانٹ ان ایڈ وصول کرنے کا حق تھا۔ دوسرے نقطہ نظر والے افراد یہ سمجھتے تھے کہ لوکل فنڈ ٹیکس حقیقتاً ایک ٹیکس تھا اور اس لیے اسے حکومت سے گرانٹ ان ایڈ لینے کا کوئی حق نہیں تھا۔ خود حکومت ہند کے احکامات متضاد تھے۔ بسا اوقات یہ نقطہ نظر بھی کار فرما ہوا کہ تعلیم عامہ حکومت کے لیے پر حق رکھتی ہے کیونکہ ۱۸۵۴ء کی دستاویز نے یہ بات طے کی تھی کہ حکومت کی کوششیں ان عوام کی تعلیم پر صرف ہونی چاہئیں جو بغیر امداد کے خود اپنے طور پر کسی مناسب تعلیم کے حاصل کرنے سے محروم ہیں۔ کبھی کبھی یہ نظریہ بھی پیش کیا گیا کہ "عوام کو تعلیم دینے کی ذمہ داری حکومت نے کبھی نہیں لی" اور عوام کی تعلیم کو مقامی فنڈ سے مدد ملنی چاہیے۔ مگر ۱۸۷۱ء میں یہ قطعی طور پر طے کر دیا گیا کہ لوکل فنڈ میں حکومت کی گرانٹ (امداد) کو کل اخراجات کے ایک تہائی سے بڑھنا نہیں چاہیے۔ (ج) استنادوں کی تربیت: ۱۸۵۹ء کی دستاویز نے یہ اظہار کیا کہ "ایسا لگتا ہے کہ اسکولوں کے تربیتی اسکولوں کا کام اس منزل تک نہیں پہنچا جس منزل تک کورٹ آف ڈسٹرکٹرز نے سوچا تھا۔ سکریٹری آف اسٹیٹ کی اس تادیب نے قدرے طور پر اس بات کی تربیت کی کوششوں کو بڑھادیا اور ۱۸۸۲ء تک ہر صوبے نے ابتدائی مدرسوں کے اساتذہ کے لیے متعدد تربیتی ادارے قائم کر دیے۔

بحیثیت مجموعی سارے ہندوستان میں ۱۸۸۱-۸۲ء میں چار لاکھ کے مرنے سے ۱۰۶ ہندو اسکول چل رہے تھے جن میں ابتدائی مدرسوں کے ۳۸۸۶ استاد تعلیم حاصل کر رہے تھے۔

(د) قی صیغہ: ابتدائی تعلیم کی توسیع کا انحصار دو باتوں پر ہے۔ ایک تو فنڈ کی مقدار پر اور دوسرے کام کرنے والی ایجنسی کے اخراجات پر۔ پچھلے جائزے سے یہ بات ظاہر ہوئی ہے کہ مختلف صوبوں کے تعلیمی نظام ان دونوں باتوں میں ایک دوسرے سے بہت مختلف تھے اور اسی لیے ابتدائی تعلیم کی توسیع میں بھی بہت فرق نظر آتا ہے۔ مثال کے طور پر بنگال میں لوکل فنڈ ٹیکس نافذ نہیں کیا گیا تھا کہ حکومت کی بڑی امداد اور دیسی مدرسوں کی ایجنسی

کو اپنانے کی وجہ سے صوبہ میں اچھی خاصی توسیع و ترقی ہو گئی۔ دوسری طرف بمبئی میں تعلیم کے لیے فنڈ سب سے زیادہ تھے مگر محض لارنسٹنل اسکولوں کی نہایت زیادہ مصافت حال ابھرنی رہی اور کونے کی وجہ سے توسیع اتنی زیادہ نہیں ہوئی جتنی کہ دوسری صوبہ میں ہو سکتی تھی پنجاب میں اگرچہ فنڈ کم تھے مگر ڈپارٹمنٹل ایکسی کو اپنا یا گیا۔ نتیجہ یہ ہوا کہ مذکورہ دونوں صوبوں کے مقابلے میں بمبئی تعلیم کی توسیع بہت کم رہی۔ کمیشن کی رپورٹ کا مندرجہ ذیل اقتباس صوبہ حال کی بہت اچھی تصویر پیش کرتا ہے۔ اس وقت ہندوستان کی انتہائی تعلیمی پس ماندگی کا صحیح اندازہ اس بات کو ملحوظ رکھنے سے ہو گا کہ اقتباس میں فی صد کا حساب تمام تعلیمی اداروں کے ۲۶۴۳۹۷۸ طالب علموں پر نکالا گیا ہے ذکر صرف ابتدائی درجوں میں پڑھنے والے ۲۰۶۱۵۴۱ طالب علموں پر۔

ہماری انکوائری جس علاقے تک محدود ہے وہ ۸۵۹۸۴۴ مربع میل

علاقے ۵۵۲۳۷۹ گاؤں اور قصبوں اور ۲۰۲۶۰۴۰۸۰ افراد پر مشتمل ہے

۸۲-۱۸۸۱ میں وہاں صرف ۱۱۲۲۱۸ اسکول تھے اور ان میں تعلیم حاصل

کرنے والے ہندوستانی بچوں یا بچوں کی تعداد ۲۶۴۳۹۷۸ تھی۔ اسکول

جانے والی عمر کے بچوں کی کل آبادی سے طالب علموں اور طالبات کی

نسبت کا حساب (جو دوسرے باب میں بیان کیے گئے اصولوں کے مطابق

نکالا گیا ہے) مندرجہ ذیل ہے:-

صوبہ	فی صد مرد	فی صد عورتیں
مدرا س	۱۷۶۷۸	۱۶۴۸
برطانوی اضلاع	۲۴۶۹۶	۱۶۸۵
بمبئی { دیسی ریاستیں	۱۷۶۸۵	۰۶۹۲
بنگال	۲۰۶۸۲	۰۶۸۰
شمال مغربی صوبے اور اودھ	۸۶۲۵	۰۶۲۸
پنجاب	۱۲۶۱۱	۰۶۷۲

۱۔ کل آبادی پر ۱۵ فی صدی کے حساب سے

۰۶۴۴	۱۰۶۴۹	ملائی پڑاؤنس
۰۶۴۶	۱۳۶۶۱	آسام
۰۶۸۶	۲۲۶۴۴	بنگال
۰۶۲۲	۱۷۶۱۰	حیدرآباد
۰۶۸۴	۱۶۶۲۸	بیراں ہندوستان کے لیے

پروفیسرین اہل ہندوستان لوگوں کے لیے جو اسکول تھے ان میں پڑھنے والوں اور پڑھانے والوں اور ٹیکیکل تعلیم کے غیر وابستہ اداروں کے طالب علموں کو خدمت والا اصول و شمار میں شامل نہیں کیا گیا ہے۔ ان میں وہ تمام ادارے شامل ہیں جن سے ۸۲-۱۸۸۶ء میں ڈیپارٹمنٹ واقف تھا۔ ہندوستان کی سب سے زیادہ ترقی یافتہ ریاست اپنے اسکول جانے والی عورتوں کے لیے ۷۵ء کی صدی اور روکیوں کے ۹۸ء کی صدی میں اسکول نہیں بھیج سکی ہے جب کہ ایک حصے میں جس کے مرد و زن دونوں کی کل آبادی چار لاکھ پچاس لاکھ سے زیادہ ہے تقریباً ۹۲ء کی صدی کے حالات میں ہی بڑھ رہا ہے ہیں اور عورتوں کی تعلیم کی اشکال کچھ مشروعات ہوئی ہے۔ روم شادی کے اصول شمار بڑی قطعیت کے ساتھ بات بھی واضح کر دیتے ہیں کہ ہندوستان میں تعلیم کو قومی پیمانے پر عام کرنے میں ابھی کتنا اور کام باقی ہے۔ امیر اہل ان لوگوں میں جن کا ذکر ہماری رپورٹ میں کیا گیا ہے ان میں مردوں کی آبادی دس کروڑ اسی لاکھ سے بھی زیادہ ہے اور جن میں سے نو کروڑ اور پورے پچاس لاکھ بالکل ان پڑھ لوگ ہیں اور عورتوں کی کل آبادی میں سے پورے تقریباً ۹۹۰،۰۰۰،۰۰۰ ہے ایسی عورتوں کی تعداد جو دو لاکھ سکتی ہیں اور پڑھ سکتی ہیں ۹۵۰،۰۰۰،۰۰۰ سے کم دہوگی۔

۱۶۔ انڈین ایجوکیشن کمیشن

۱۸۵۴ء سے ۱۸۸۲ء تک ابتدائی تعلیم کی ترقی کی سست رفتاری دیکھ کر قندق طبرہ حکومت نے انڈین ایجوکیشن کمیشن کو ہدایت کی کہ وہ ابتدائی تعلیم کی طرف خصوصی توجہ کرے۔ اسی لیے ابتدائی تعلیم کا موضوع انڈین ایجوکیشن کمیشن کی رپورٹ میں بڑے نمایاں طور پر آیا ہے اور اس کی کچھ بہت اہم سفارشات عوام میں ابتدائی تعلیم کی اشاعت و فروغ سے متعلق ہیں۔ انھیں بڑی آسانی کے ساتھ درج ذیل چھ عزومات کے تحت تقسیم کیا جاسکتا ہے۔

- (الف) پالیسی
- (ب) قوانین اور انتظامیہ
- (ج) دیسی مدرسوں کی بہت افزائی
- (د) انتظامیہ مدر
- (ه) استادوں کی تربیت
- (و) مالیات

(الف) پالیسی : ابتدائی تعلیم کے سلسلے میں حکومت کی کیا پالیسی ہو اس کے بارے میں کمیشن نے سفارشات کی کہ :

(۱) ابتدائی تعلیم کو عوام کی ایسی تعلیم سمجھا جانا چاہیے جس میں دیسی زبانوں کے ایسے مضامین کی تعلیم ہوگی جو انھیں زندگی کے مختلف شعبوں کے لیے اہل بنائیں گے۔ یہ ضروری نہیں ہے کہ اسے یونہی ہی اعلیٰ تعلیم کی طرف لے جانے والی تعلیم کا ایک حصہ سمجھا جائے۔

(۲) اگرچہ تعلیم کی ہر شاخ حکومت کی مرہباز سرپرستی کے مطالبے میں حق بجانب ہوگی لیکن ملک کے موجودہ حالات کے پیش نظر اس بات کا اعلان کر دینا مناسب معلوم ہوتا ہے کہ عوام کی ابتدائی تعلیم، اس کا انتظام، اس کی اشاعت اور ترقی، سب باتیں اس تعلیمی نظام کا ایک حصہ ہوں گی جس کی طرف اب حکومت کی کوششوں کا رخ زیادہ بڑے پیمانے پر اور زیادہ نفاذ شدہ کے ساتھ ہونا چاہیے۔

(۱۱) لٹڈ ہارڈنگ کے ریڈیویشن سرخسٹ ۱۸۴۴ء میں جو اصول طے

ہوا تھا اس کی دوبارہ توثیق کرنی چاہیے۔ بعض چھوٹی چھوٹی اور چھوٹی سرکاری

لوگوں کے لیے لوگوں کے انتخاب میں ترجیح پیش ان امیدواروں کو دینی چاہیے

چاہیے جو بڑے کام کھ سکتے ہوں۔

(۱۲) ابتدائی تعلیم کو خاص طور پر ہر ماہر و ضلعوں تک، خصوصاً ان علاقوں میں

جہاں آدمی ماسی بستے ہیں پھیلا نا چاہیے۔ وہاں اسکول لٹڈ قائم ہونے

تک یہ کام ڈیپارٹمنٹ کے ذریعہ یا ان لوگوں کے ذریعہ جو اسکول قائم کرنا اور

چلانا چاہتے ہیں، مائزگرافٹ ان ایڈرس کر کرنا چاہیے۔

(ب) قوانین اور ایڈمنسٹریشن : انگلستان کے اختیار کیے ہوئے طریقے کی پیروی

کرنے ہوتے ہیں ۱۸۶۰ء اور ۱۸۷۶ء کے ایکٹس کی رو سے سارے ملک کو بہت سے اسکول

انتظام میں تقسیم کر دیا گیا تھا اور ہر ایسے ضلع کے لیے ایک کمیٹی قائم کر دی گئی تھی جسے ٹیکس

وصول کرنے، اسکول بنانا، اور ایک مقررہ عمر کے بچوں کو حاضری لینے پر مجبور کرنے کے

اختیار سونپے گئے تھے۔ ان میں ایجوکیشن کمیشن نے یہ سفارشات کی کہ ابتدائی تعلیم کا کنٹرول ضلع

اور پریسبیلینڈ کے سپرد کر دینا چاہیے۔

(ج) دیہی اسکولوں کی بہت افزائی : دیہی اسکولوں کے لیے کمیشن کی رائے تھی

کہ ان کی بہت افزائی ہونی چاہیے اور انہیں سرکاری نظام تعلیم میں شامل کر لینا چاہیے کمیشن

نے، اظہار کیا کہ :

دیہی اسکولوں کی کمزری کے اعتراضات کے ساتھ ساتھ ہم سمجھتے ہیں کہ

ان کی بہت افزائی کی کوششیں کی جانی چاہئیں۔ انہوں نے ایک ذہنی

مقابلے میں اپنے کو بچایا ہے اور اس طرح یہ ثابت کر دیا ہے کہ ان میں زندہ

رہنے کی قوت بھی ہے اور، مقبول بھی ہیں۔ مدد اس اور بنگال کی تعلیمی

تاریخ سے متعدد مثالیں ملتی ہیں جو دیہی نظام کو جدید تقاضوں کے مطابق

جانے کے امکانات پیش کرتی ہیں۔ بیٹوں کے ٹیکس اسکولوں کے اچھے

نصاب کو ماننے دیتے ہوئے اگر دیہی اسکولوں کو یہی ہبسا کر ہم ابھی جو بڑے

کمرے، تسلیم کر لیا جائے اور ان کی مدد کی جائے تو ہم توقع کر سکتے ہیں

کہ یہ اپنے طریقوں کو اور بہتر کریں گے اور قومی تعلیم کے لیے ایک مفید جگہ کو برقرار رکھیں گے۔

کیشن کا خیال تھا کہ ایجوکیشن ڈیپارٹمنٹ کے مقابلے میں ہندوستان میں ہر شخص اور ہر نسل کے لوگوں کو دیسی اسکولوں سے زیادہ ہمدردی ہوگی اس لیے اس کے مدارس کی کمرہ دیسی اسکولوں کی مدد کرنے کا کام ان ہی کے سپرد کیا جائے۔ کیشن نے یہ قدم تو صحیح سمجھا تھا مگر پھر اس کے مقابلے میں ایک دوسری سفارش یہ بھی کر دی کہ دیسی اسکولوں کے مقابلے میں خارج دیہات دیکھ کر اعلیٰ دینے کا طریقہ اپنایا جائے۔ یہ کوئی خوش گوار سفارش نہیں تھی اس سے بہتر طریقہ تو ”انعامی اعداد“ کا ہوتا۔ اس طریقے نے بیحد ترقی و ترقی میں مدد کی ہے اور جب مقصد عام تعلیم کی تیز رفتاری ہو تو یہ طریقہ نامزد ہے مگر ہندوستان میں اسے اختیار کرنا کیش کے خیال میں نہیں آیا۔ ہم نے ابھی دیکھا ہے کہ کالج کی تعلیم کے مقابلے میں کیشن نے خارج کی بنیاد پر ادائیگی کے طریقے کو ترک کرنے کی سفارش کی تھی۔ ہم نے یہ بھی دیکھا ہے کہ جہاں تک مالی مسئلہ کا معاملہ ہے، کیشن نے تو اس طریقے کو مکمل طور پر اختیار کرنے کی سفارش کی اور یہی مکمل طور پر رد کرنے کی۔ مگر کیشن کی یہ رائے قطعی طور پر تھی کہ خارج کی بنیاد پر ادائیگی دیسی اسکولوں کو اعداد دینے کا بہترین طریقہ ہے اسی لیے اس نے اسے عام طور پر اختیار کرنے کی سفارش کی۔ اس خوش گوار فیصلے نے ابتدائی اسکولوں کی گرانٹ ان ایڈ کے تمام ریاستی ضابطوں میں اس اصول کو نمایاں رکھا۔ اس نظام کا ہر طبقہ اس صدی کے ابتدائی برسوں تک یعنی لارڈ ڈکنز کے نئی راہ دکھانے تک مستور رہا۔

آخر میں کیشن نے تجویز کیا کہ دیسی اسکولوں میں تدریس کو بہتر کرنے کے لیے بتدریج اور مسلسل کوشش کی جانی چاہیے۔ اور اس مقصد کے پیش نظر مندرجہ ذیل سفارشاتیں ہیں:

(۱) دیسی اسکولوں کے عملے اور ان کے نصاب میں مداخلت کیے بغیر

ان کی تدریس اور مسلسل ترقی کا مقصد سامنے رکھا جائے۔

(۲) خود فریڈنگ پلانے اور اپنے عزیزوں اور اپنے بعد آنے والے استادوں

کو باقاعدہ تربیت کے لیے لائے گی خاطر دیسی اسکولوں کے استادوں کی

خصوصی ہمت افزائی ہونی چاہیے۔

(iii) دینی نظام کی خوبیاں جو عوام کے نزدیک قابل قدر ہیں ان کو قائم رکھتے ہوئے اور خصوصی امداد دے کر تدریس میں مفید مضامین کے تدریجی اضافے کو ہمیشہ نظر رکھتے ہوئے امتحانات کے معیار پر صوبے کی ضرورت کے مطابق قائم کرنے چاہئیں۔

(د) انتظام میں صدمہ : ابتدائی درجوں کے داخلی انتظام کے سلسلے میں کمیشن نے سفارش کی کہ تمام صوبوں میں یکساں معیار قائم کرنے کی کوشش نہیں ہونی چاہیے۔ ابتدائی اسکولوں میں تدریس ماحول کے مطابق ہونی چاہیے اور جہاں تک ممکن ہو سیدھی سادی ہونی چاہیے۔ علی مضامین مثلاً جمع خرچ اور حساب کے ہندوستانی طریقے پڑھانے چاہئیں۔ فیروں کو اپنے اپنے اسکولوں کے لیے دینی کتاب کے انتخاب کی آزادی ہونی چاہیے۔ سال میں موسموں کے اعتبار سے اسکولوں کے اوقات اور کھلنے کے زمانے کے تعین میں انتہائی لچک ہونی چاہیے۔ تدریس بچے کی دینی زبان میں ہونی چاہیے اور ابتدائی اسکولوں کے سولے وقت پر ہونے چاہئیں۔

(۵) مالیات : مالیات کے اہم موضوع پر کمیشن نے متعدد سفارشاتیں کیں جنہوں نے شروع زمانے کے تنازعات کو مکمل طور پر ختم کر دیا۔ مثال کے طور پر کمیشن نے سفارش کی کہ ابتدائی تعلیم کے لیے ایک مخصوص فنڈ قائم کرنا چاہیے۔ ابتدائی تعلیم فنڈ کے حسابات دیہی علاقوں کے حانات سے الگ کر دینے چاہئیں تاکہ پریسپل علاقوں میں وہ روپیہ خرچ ہو سکے جو گاؤں کے لیے ہے۔ اس نے یہ بھی طے کیا کہ مقامی فنڈ کو بالخصوص ابتدائی تعلیم پر خرچ ہونا چاہیے۔ اگر اتفاقاً ضرورت پڑ ہی جائے تو کہیں کہیں ثانوی اور کالج کی تعلیم پر خرچ کیا جائے۔ آخر میں اس نے یہ رائے ظاہر کی کہ یہ حکومت کا فرض ہے کہ وہ گرانٹ ان ایڈ کے مناسب نظام کے ذریعے مقامی فنڈ کی اعانت کرے۔ مگر بد قسمتی سے کمیشن نے گرانٹ ان ایڈ کی مقدار کے سلسلے میں کوئی قطعی سفارش کرنے سے انکار کر دیا اور صرف یہ کہ مقامی فنڈ کا "موبال لمیٹ" پر مباحث ہے۔ کمیشن کی سفارشات کا یہ تزییب دو وجوہات کی بنا پر تھا۔ پہلی بات تو یہ کہی گئی کہ الگ الگ صوبوں میں حالات اتنے مختلف ہیں کہ سب کے لیے کوئی ہندوستانی اصول رتب کرنا ناممکن ہے۔ مثال کے طور پر بنگال میں جہاں کوئی ٹیکس نہیں ہے حکومت کی گرانٹ طے کرنے کے عمل بہت سی ہے، جہاں مقامی ٹیکسوں سے اچھی خاصی بڑی رقمیں وصول کی جاسکتی ہیں فنڈ کی طور پر مختلف

ہوں۔ ۵۵ سوئی درجہ یعنی کمیشن سے اپنی تجاویز کے مالی پہلو کے بارے میں غور کرنے کو نہیں کہا گیا تھا۔ بہر حال کمیشن کے رجحان کو مختصراً مندرجہ ذیل طریقہ پر بیان کیا جاسکتا ہے۔

(i) ابتدائی تعلیم کے فروغ و اشاعت کی خاص ذمہ داری لوکل فنڈ پر ہے اور ریاستی حکومت کی لوکل فنڈ کو کوئی مستقل امداد ایک ثانوی حیثیت رکھتی ہے۔

(ii) لوکل فنڈ چاہے وہ کسی قانونی ذمہ کی رو سے جس کے لئے ہوں درحقیقت عام کے خزانے سے جمع کیے ہوئے فنڈ کی طرح ہوتے ہیں اور اس لیے حکومت سے گرانٹ ان ایڈ کا مطالبہ کرنے کا حق رکھتے ہیں۔

(iii) لوکل فنڈ کی تحصیل ریاست کی اس ذمہ داری کو کم نہیں بلکہ زیادہ کر دیتی ہے کہ وہ ان لوگوں کی مدد کرے جو خود اپنی مدد نہیں کر سکتے مگر پھر بھی اپنی تعلیم کے لیے مقامی وسائل فراہم کر لے کے لیے آمادہ ہیں۔

(iv) لوکل فنڈ کو مدد دینے میں صوبائی حکومتوں کو کیا بات پیش نظر رکھنی ہوگی اس کی وضاحت حکومت ہند کے خط نمبر ۱۲۳ بم ۱۲ مارچ ۱۹۴۱ء اور ۱۸۷۱ میں کی گئی ہے اور وہ ہے کہ حکومت کی گرانٹ مقامی سرٹے کی نصف یا سارے اخراجات کا ایک تہائی ہونی چاہیے۔

حساب کتاب کی رو سے بھی کمیشن کی ان تجاویز میں کوئی لفظ آئے گی۔ اس وقت برطانوی ہند کی آبادی تقریباً بیس کروڑ تھی۔ پندرہ فی صدی کے حساب سے اسکول جانے والے بچوں کی تعداد تین کروڑ ہوگی۔ اس زمانے میں ڈیپارٹمنٹل اسکول میں فی طالب علم خرچ چار روپے چھ آنے پانچ پائی تھا جس میں حکومت بقدر پندرہ آنے چار پائی، لوکل فنڈ ۲ روپے ۹ آنے ۱۱ پائی اور پرائیویٹ فنڈ چار آنے چھ پائی برداشت کرتے تھے جب کہ اعلیٰ اسکولوں میں خرچ تین روپے سات آنے ایک پائی ہوتا تھا اور اس میں سے ایک روپیہ دو آنے حکومت اور لوکل فنڈ سے مل جاتے تھے۔ اگر یہ بھی فرض کر لیا جائے کہ تمام بچے صرف ابتدائی اسکولوں میں تعلیم حاصل کریں تب بھی عام تعلیم کے لیے حکومت اور لوکل فنڈ پر ۲۳۰ لاکھ روپے کی ذمہ داری ہوتی۔ جیسا کہ پہلے بیان کیا جا چکا ہے ۱۸۸۲ء میں ابتدائی تعلیم پر کل خرچ ۱۲۶۰۰ لاکھ روپے ریاستی مالے سے اور ۱۲۶۰۰ لاکھ روپے لوکل فنڈ سے تھا۔ کمیشن کی تجاویز کے تحت ابتدائی تعلیم پر سرکاری فنڈس سے ہونے والے

اخراجات میں ۵۰۰ فی صدی کا اضافہ ہوا، یعنی اخراجات ۱۱۲ لاکھ ہو جاتے اور لوکل فنڈ سے ہونے والا خرچ تقریباً ۸۰۰ فی صدی ہو جاتا جس کا مطلب یہ ہوا کہ رقم ۲۵ لاکھ روپے سے بڑھ کر ۲۲۴ لاکھ روپے ہو جاتی۔ ظاہر ہے اس زمانے کو دیکھتے ہوئے یہ سوال بہت اہم تھا۔ اتنی بڑی رقم کو جینا کرنے کے ذرائع اور طریقوں پر کیشن کو بہت زیادہ توجہ کرنی چاہیے تھی۔ یہ سب کچھ کے بہانے کر عام طور پر اس سے بھی زیادہ کوششیں ہونی چاہئیں۔ ۱۹۰۲ ہندوستان کے ایک حصے کی فیاضی دوسری جگہوں کی حکومتوں اور مقامی بورڈز کے سامنے ایک مثال بن سکتی ہے۔ کیشن کی سفارشات کو زیادہ قطعی بنانا چاہیے تھا۔ مسئلے کے مالی نتائج کی طرف سے بے اعتنائی نے انڈین ایجوکیشن کیشن کی سفارشات کی افادیت کے ایک بڑے حصے کو ختم کر دیا۔

۱۸۔ ۱۸۸۲ء سے ۱۹۰۲ء تک کے واقعات

انڈین ایجوکیشن کیشن کی کچھ سفارشات حکومت نے فوراً مان لیں۔ لہذا دہلی کی شروع کی ہوئی لوکل سلفٹ گورنمنٹ کی اسکیم کا نام خاص طور پر لیا جانا چاہیے۔ اس کے بعد ہندوستان میں ابتدائی تعلیم کی ترقی لوکل سلفٹ گورنمنٹ کے لشو وٹاکا جو ولینٹک رہی۔ مسئلے کا تفصیلی مطالعہ اس کتاب کی مدد سے ہا ہر ہے۔ مگر مزید ذیل مختصر تحریر ابتدائی تعلیم کی آئندہ تاریخ کو سمجھنے میں مدد دے گی۔

لہذا دہلی نے اپنے مشہور معروف ریورنڈیشن میں کہا تھا کہ لوکل سلفٹ گورنمنٹ کو یہ نہیں سمجھنا چاہیے کہ وہ انتظامیہ کی ذمہ داریوں کو ہانپنے اور مالی وسائل کی لامرکزیت کا ذریعہ ہے بلکہ اسے تعلیم کا ایک ایسا مقول ذریعہ سمجھنا چاہیے جس کی مدد سے ترقی پسند کیتیاں حکومت کے بڑے حصے کے مسائل سے نمٹ سکیں گی، اور یہ ہدایت کی تھی کہ ہندوستان میں مقامی جماعتیں بنانے کے لیے عملی اقدام کیے جائیں۔ ان کے نقطہ نظر کو ہر جگہ خوش آہد نہیں کہا گیا، بعض ریاستوں نے اس بات کی طرف توجہ دلائی ہے کہ ان تمام ذریعے کارکردگی میں کمی واقع ہو جائے گی۔ مگر انہوں نے اس بات کی اصرار کیا کہ وقت گزرنے کے ساتھ ساتھ کارکردگی میں اضافہ ضروری ہے کیوں کہ مقامی علم اور مقامی دل چسپی انتظامیہ کے مسائل پر اثر انداز ہوگی۔ انہوں نے یہ خیال بھی ظاہر کیا کہ ملک میں عوامی جوش و خروش رکھنے والے افراد کی ایک بڑھتی ہوئی ذہنی جماعت کی خدمات سے فائدہ دیکھنے کی پالیسی صرف یہی نہیں کہ طلباء کو بک وقت و اختیار کی تفسیح ہے۔ انہوں نے کہا کہ

مقامی جماعتیں ضرور کا سبب ہوں گی اگر:

(الف) ان کے بے معقول وسائل فراہم کیے جائیں۔

(ب) مزید اخراجات والی ذمہ داریوں کی منتقلی کے ساتھ ساتھ زائد آمد معقول وسائل کی بھی منتقلی کی جائے۔

(ج) سرکاری حکام اپنے آپ کو اس بات پر تیار کر لیں کہ وہ آزاد سیاسی زندگی کی چوٹی شروعات کی پرورش تہذیبی اور مستعدی کے ساتھ کر سکیں۔ ان کی سمجھ میں یہ بات آجائے کہ پچھلے استبدادی نظام کے مقابلے میں اس نظام نے درحقیقت ان کے سامنے انتظامی اور رہنمائی صلاحیتوں کو استعمال کرنے کے زیادہ روشن امکانات پیدا کر دیے ہیں۔

اس پالیسی کے تحت ہندوستان کے ہر صوبے میں لوکل بورڈز یا کاؤنسلین اور پرنسپل بورڈز، پرنسپل کالیاں اور پرنسپل کاؤنسلین قائم کی گئیں۔ ابتدائی تعلیم ان مقامی جماعتوں کا فرائض کام بنادیا گیا۔ حالانکہ ثانوی اور کالج کی تعلیم کو ان کی سرگرمیوں سے خارج نہیں کیا گیا، لیکن عام طور پر یہ طے ہو گیا کہ ابتدائی تعلیم ان لوکل بورڈز کی سب سے پہلی ذمہ داری ہے۔ لوکل بورڈز کو اپنی آمدنی میں سے کم از کم کتنی رقم ابتدائی تعلیم پر خرچ کرنی چاہیے اس کے لیے بعض صوبوں میں اصول مرتب کیے گئے اور ہدایت کی گئی کہ ثانوی اور اعلیٰ تعلیم پر اس وقت تک کچھ خرچ کیا جائے جب تک کہ ابتدائی تعلیم کی ضروریات مکمل طور پر پوری نہ ہو جائیں۔ ابتدائی تعلیم سے متعلق مقامی جماعتوں کے اختیارات اور وظائف کے قاعدے بھی بنائے گئے اور گرانٹ ان ایڈ کے ضابطے بھی طے پائے۔ اس لیے اجمالی طور پر یہ کہا جاسکتا ہے کہ انڈین ایجوکیشن کمیشن کی آئینی اور انتظامی سفارشات پر عام طور پر عمل درآمد ہوا اور اس ضمن میں جو قاعدے بنائے گئے ان کے تحت ابتدائی تعلیم کا کنٹرول مقامی جماعتوں کو منتقل کر دیا گیا۔ مگر یہ بات یاد رکھنے کی ہے کہ کنٹرول کی اس تبدیلی کی حدیں لوکل بورڈز کے مقابلے میں پرنسپلینوں میں زیادہ وسیع تھیں کیوں کہ ان میں لوکل بورڈز کے مقابلے میں طے مقررہ بات کہیں زیادہ ترقی یافتہ تھی۔ مگر اہم نکتہ جو توجہ دینے کے قابل ہے وہ یہ ہے کہ چھوٹا ہی سہی مگر ایک قدم تو اس جانب اٹھا جس سے پھر واپس آنا ناممکن تھا۔

دوبی اسکولوں کے بارے میں کمیشن کی سفارشات پر نظر ڈالتے ہوئے ہم دیکھتے ہیں کہ خارج کی بنیاد پر ادائیگی کے اصول کے علاوہ ان سفارشات کو عام طور پر قبول نہیں کیا گیا۔

اور ۱۹۰۱-۰۲ کے ابتدائی اسکولوں اور ان میں تعلیم پانے والے طالب علموں کے اعداد و شمار کے تقابلی مطالعے سے یہ بات سامنے آتی ہے کہ آسام نے اپنی پڑائی پالیسی ترک کر دی تھی اور کمیشن کی تجویز کی ہوئی سمت کے بالکل خلاف چلنا شروع کر دیا تھا۔ برار، کزگ اور پنجاب اپنے پڑانے رستے پر چلتے رہے۔ صوبہ ہائے متحدہ اور بمبئی میں قابل لحاظ ترقی ہوئی مگر ۱۸۸۱-۸۲ء میں ۳۹۵۴ دیسی اسکول تھے جن میں ۸۲۰۵ طالب علم پڑھتے تھے اور صوبہ ہائے متحدہ میں ۶۷۱۲ اسکول قائم تھے اور ان میں پڑھنے والوں کی تعداد ۶۱۶۳۴ تھی۔ اس لیے یہ نتیجہ نکالا جاسکتا ہے کہ دیسی اسکولوں کی اکثریت کو ان صوبوں میں ختم ہونے دیا گیا اور ان کی چھوٹی تعداد کو ڈیپارٹمنٹ کے نظام میں شامل کیا گیا۔ بنگال میں امدادی سکولوں کی تعداد میں تحقیق ہوئی اور غیر امدادی اسکولوں کی تعداد میں اضافہ۔ غیر امدادی اسکولوں کی تعداد ۱۸۸۱-۸۲ء میں ۶۱۸۸۱-۸۲ تھی مگر ۱۹۰۱-۰۲ء میں ۱۱۶۳۰ تک پہنچ گئی۔ اس لیے بنگال میں چاہے ڈیپارٹمنٹل اسکولوں کی تعداد بڑھی ہو مگر پھر بھی یہ نہیں کہا جاسکتا کہ اس کی پالیسی کمیشن کی سفارشات کے عین مطابق تھی۔

یسویں صدی کے آغاز میں دیسی اسکولوں کے مسئلے کا وجود ختم ہو چکا تھا۔ ان صوبوں میں جہاں انصاف تعلیمی نظام میں شامل کر لیا گیا وہاں یہ اس نظام میں ختم ہو گئے اور ان کا دیسی کردار بے اہم ہو گیا۔ کمیشن نے بڑی اچھی طرح بیان کیا تھا، ختم ہو گیا۔ دوسری طرف وہ ان صوبوں میں بالکل ختم ہو گئے جہاں ان کی طرف سراسر بے توجہی برتی گئی یا جہاں ایجوکیشن ڈیپارٹمنٹ کے ذاتیات کے نظام میں ان کے ساتھ دیدہ و دانستہ اچھوتوں کا سامنا کرنا پڑا۔ ابتدائی تعلیم اور اس کی مالیات کی پالیسی کے بارے میں ہم دیکھتے ہیں کہ ایجوکیشن کمیشن کی سفارشات پر ریاستی حکومتوں نے عمل نہیں کیا۔ جیسا کہ پہلے بتایا جا چکا ہے کہ کمیشن کی رپورٹ کے بعد کے بیس برسوں میں کالج اور ثانوی تعلیم میں بہت تیز رفتاری سے ترقی ہوئی۔ اس لیے تمام نا اہل افراد ان دولوں پر صرف ہوا اور ابتدائی تعلیم پرستہ ضرورت مند ہی۔ ۱۸۸۱-۸۲ء میں حکومت کے نمائندے ابتدائی تعلیم پر ۱۶ لاکھ روپے خرچ ہوئے۔ یہ رقم ۱۹۰۱-۰۲ء میں صرف ۹۲ لاکھ تک بڑھی۔ مقامی جماعتوں نے تعلیم عامہ کے مقصد کی اچھی خاصی خدمات انجام دیں کیوں کہ ابتدائی

تعلیم کے اخراجات میں فن کا حصہ ۸۲-۱۸۸۱ء کے ۲۲۶۹ لاکھ روپے کے مقابلے میں ۲-۱۹۰۱ء میں ۴۶۶۱ لاکھ روپے ہو گیا مگر حکومت کی اسلئے میں کوئی مستقل اعداد پرانے کی وجہ ابتدائی تعلیم میں کوئی بہت بڑا اضافہ نہیں کیا جا سکا اور تعلیمی نظام کی اکثر شاخوں میں کام پہلے کے مقابلے میں زیادہ ناہموار طریقے پر بہتر ہو گیا۔

۲-۱۹۰۱ء میں اسکولوں اور طوائف کے اصل اعداد و شمار اور ابتدائی تعلیم کی غیر اطمینان بخش حالت کی تفتیش "ریویو یوریشن آف ان ایجوکیشنل پالیسی" محدث ہر مارچ ۱۹۰۲ء میں اس طرح کی گئی ہے۔

۱۵۔ خام میں ابتدائی تعلیم کی توسیع کی صورت حال کیا ہے؟ برطانوی ہند کی آبادی ۴۴ کروڑ سے زیادہ ہے۔ خیال ہے کہ ان میں ۱۵ فی صد بچے اسکول جانے والی عمر کے ہوں گے۔ اس حساب سے وہاں ایک کروڑ انسی لاکھ سے زیادہ بچے ایسے ہوں گے جنہیں اس وقت اسکول میں ہونا چاہیے مگر حقیقت اس کی تعداد کے چھٹے حصے سے کچھ زیادہ بچوں کو اس وقت ابتدائی تعلیم مل رہی ہے۔ اگر اعداد و شمار کو صوبوں کے اعتبار سے ترتیب دیا جائے تو یہ نظر آتا ہے کہ ایک مخصوص عمر کے بچوں میں سے ابتدائی اسکولوں میں پڑھنے والے بچوں کی تعداد کم از کم اور تو پنجاب اور صوبہ ہائے متحدہ میں ہے اور بانیس تیس بیٹی اور بچہ ل میں ہے۔ ۱۹۰۱ء کی مردم شماری میں معلوم ہوا تھا کہ مردوں کی آبادی میں دس میں سے ایک اور عورتوں کی آبادی میں ایک ہزار میں سے صرف سات خواتین ہیں۔ اعداد و شمار مسئلے کے طول و عرض کو ظاہر کرتے ہیں اور واضح کرتے ہیں کہ ابتدائی تعلیم حاصل کرنے والوں کے تناسب کو اس حوصلہ انگیز پہنچانے کے لیے ابھی بہت کچھ کرنا ہوتا ہے جو منزل ترقی یافتہ ملکوں میں نگریز بھی جاتی ہے۔

۱۶۔ ہندوستان میں ابتدائی تعلیم کی نشوونما پر ایک عالم تبصرہ (۱۹۰۲-۱۹۵۴)

اس پچھلے بیان سے یہ بات سامنے آتی ہے کہ اس عہد میں ابتدائی تعلیم کی ترقی بہت سست رہا۔ سرکاری پالیسی کے اعلانات سے اگر مولا دیکھا جائے تو نتائج بڑے متفاد نکلتے ہیں۔

شال کے طور پر ۱۸۵۴ء کی دستاویز نے یہ حکم دیا تھا کہ حکومت کو چاہیے کہ وہ اعلیٰ تعلیم کے مقابلے میں اپنی زیادہ توجہ ابتدائی تعلیم کی طرف دے اور یہ کہ اسے تعلیم عامہ کی سمت میں زیادہ فعالی اقدامات کرنے چاہئیں۔ اس نے اٹھارہ اجازتیں ایک معقول اضافے کی منظوری کا بھی وعدہ کیا تھا۔ یہی خیال ۶۶-۱۸۶۵ء اور ۷۱-۱۸۷۰ء کے تعلیمی جائزوں میں دہرا دیا گیا۔ انڈین ایجوکیشن کمیشن نے بھی یہی خیال ظاہر کیا اور سفارش کی کہ ”جب کہ تعلیم کی ہر شاخ ریاست کی سرہستی کا مطالبہ کرنے کی حقدار ہے مگر ملک کے موجودہ حالات میں مناسب ہے کہ یہ اعلان کر دیا جائے کہ عام کی ابتدائی تعلیم اس کا انتظام اس کی اشاعت اور ترقی، یہ سب باتیں اس تعلیمی نظام کا ایک حصہ ہوں گی جس کی طرف اب حکومت کی کوششوں کا رخ زیادہ بڑے پیمانے پر اور زیادہ زور شدہ کے ساتھ ہوگا۔“ ان تمام اعلانات کے باوجود ابتدائی تعلیم کی ترقی جس کی تصویر اور پوزیشن کی گئی ہے، بہت آہستہ آہستہ ٹک ٹوک کر چلتی رہی۔ اس صورت حال کی وضاحت کرنے کی ضرورت ہے۔

ابتدائی تعلیم کے فروغ میں حکومت کی ناکامی کا سبب وہ متعدد فیصلے تھے جو اس نے انتظامی اور مالی امور میں کیے تھے۔ ان میں سے مندرجہ ذیل کا ذکر کیا جاسکتا ہے۔

- (الف) تعلیم کو لازمی بنانے میں ناکامی
- (ب) ابتدائی تعلیم کی مقامی جماعتوں کے ہاتھ میں منتقل
- (ج) دیسی اسکولوں کی طرف سے بے توجہی۔

(الف) ابتدائی تعلیم کو لازمی بنانے میں ناکامی : سالانہ کیم ۱۸۵۴ء کی دستاویز سے یہ توقع نہیں کر سکتے تھے کہ وہ لازمی تعلیم کے اصول کو مانتی جب کہ اس وقت یہ اصول خود انھیں میں منظور نہیں ہوا تھا مگر ۱۹۰۲ء تک اس مسئلے پر سرکار کی خاموشی کا بھی کوئی جواز نہیں ہے۔ انڈیا میں عام لازمی تعلیم ۱۸۷۰ء اور ۱۸۷۶ء اور ۱۸۸۰ء کے ایکٹس کے تحت شروع ہو گئی تھی۔ انڈین ایجوکیشن کمیشن (۸۳-۱۸۸۲ء) کو کم از کم اس مسئلے کو اٹھانا تو چاہیے ہی تھا۔ اس وجہ سے اور بھی کہ بہت سے ہندوستانیوں نے اس کے سامنے لازمی تعلیم کا مطالبہ رکھا تھا مگر کمیشن خاموش رہا۔ برودہ کے ایک ہندوستانی راجہ جلاوڑہ سائیا جی راؤ گیکواڑ نے تو یہاں تک کیا تھا کہ اپنی ریاست کے ایک حصے میں تجربے کے طور پر ۱۸۹۳ء میں لازمی تعلیم شروع کر دی تھی۔ سر جمن لال بیسل دادا اور سر ابراہیم رحمت اللہ جیسے ہندوستانی لیڈر لازمی ابتدائی تعلیم کا مطالبہ کر رہے تھے مگر حکومت نے ۱۹۰۲ء تک اس مسئلے پر غور بھی نہیں کیا۔ اس پالیسی کی براہ راست سب

سے اہم دلیل یہ دی جاتی تھی کہ برطانوی حکومت ایک بدیہی حکومت ہے اور اس لیے وہ لوگوں کو اس بات پر مجبور نہیں کر سکتی ہے کہ وہ اپنے بچوں کو اسکول بھیجیں اور یہ ایک ایسی بات ہے جو ایک ہندوستانی راجہ کر سکتا ہے۔ اس لیے یہ تجربہ نکالا جاسکتا ہے کہ ہندوستان میں لازمی تعلیم کے اصول کو حکومت نے ۱۹ ویں صدی میں نہیں مانا، اس کی وجہ سے محض حکومت اور عوام میں بڑا باہمی کا فقدان تھا جس سے تعلیم نہ ہونے کی وجہ سے بھی ابتدائی تعلیم کی ترقی ناقابلِ اطمینان تھی۔

(ب) ابتدائی تعلیم کی مقامی جماعتوں کے ہاتھوں میں منتقلی: ابتدائی تعلیم کی نسبت دیگر ترقی کی دوسری وجہ اس کے کنٹرول کی مقامی جماعتوں کے ہاتھوں میں منتقلی تھی۔ اس منتقلی کے متعدد اسباب تھے پہلا سبب خود انگریزوں کا نمایاں اثر تھا جیسا کہ سیکشن ۸ (مذکورہ) میں بتایا جا چکا ہے کہ ۱۸۸۲ء میں ابتدائی تعلیم کی مقامی جماعتوں کے ہاتھوں میں منتقلی انگریزوں کے ۱۸۷۰ء اور ۱۸۷۶ء کے ایکٹس سے متاثر ہو کر کی گئی تھی۔ دوسرے یہ کہ براہِ دست تعلیمی تنظیموں سے حکومت کی دست کشی کا لفظ جو ۱۸۵۴ء میں پیش ہوا تھا اور جس کی تصدیق ۸۲-۱۸۸۲ء میں ہوئی تھی، وہ بھی اسی سمت میں سامان ہوا۔ نئی انجمنوں خواہ وہ مشنری ہوں یا ہندوستانی دولت مندوں نے عوامی اسکول کی تعلیم کی منتقلی کے لیے کہا مگر ان میں سے کوئی ابتدائی اسکولوں کو چلانے کا ہر اٹھانے کے لیے تیار نہیں تھا اس لیے اگر ریاست ابتدائی تعلیم کی بدولت انتظام سے دست کشی چاہتی تھی تو اس کے سامنے صرف یہ راستہ تھا کہ وہ انہیں ہم سرکاری مقامی جماعتوں کے حوالے کر دے۔ عیسوی سیاسی مصلحتیں بھی اثر انداز ہوئیں۔ جیسا کہ پہلے ذکر کیا جا چکا ہے ۱۰ مئی ۱۸۷۰ء کے خطرات نے اطمینان اور سیلف بدل کا مطالبہ اس عہد میں آہستہ آہستہ زور پکڑا دیا تھا۔ اس لیے ہندوستانیوں کو کچھ ذمہ داریاں دے کر اور سیلف گورنمنٹ کی کوئی صورت منظور کر کے اس مطالبے کو کچھ دیکھ تو پورا کرنا ہی تھا۔ چنانچہ طے کیا گیا کہ مقامی جماعتیں قائم کی جائیں اور ان کے انتظام میں ہندوستانیوں کو سیلف گورنمنٹ دی جائے اور یہ کہ ابتدائی تعلیم ان جماعتوں کے ہاتھوں میں منتقل کر دی جائے۔ یہ ایک ایسا کام ہو گا جس میں ہندوستانیوں کی اپنی صلاحیتوں کو استعمال کرنے کے لیے اور واقفیت حاصل جائے گی۔ یہ ایسا ایسا ہی دوسرے اسباب تھے جن کی بنیاد پر ابتدائی تعلیم ۱۸۸۲ء سے عملی طور پر ایک مقامی موضوع بن گئی۔

بنیادی طور پر اس منتقلی میں کوئی عیب نہیں ہے۔ حقیقت تو یہ ہے کہ اور بھی فائدہ ہوتا اگر مقامی سیلف گورنمنٹ کے بارے میں بعد کے منتقلین نے لاد ڈیوہن کے ریزرویشن میں

پیش کی برٹی اصل ہایتوں کی بروی کی ہوتی۔ لہٰذا میں نے اسی بات کی طرف اشارہ کیا تھا کہ یہ تجربہ کیا جاوے گا (۱) اگر معقول وسائل مینا کیے گئے (۲) اگر ناپید اطلاعات والے کاموں کی منتقلی کے ساتھ ساتھ ناپید اور معقول وسائل بھی منتقل ہونے لگے (۳) اگر سرکاری حکام اپنے آپ کو اس بات پر تہہ کر لیں کہ وہ آزاد سیاسی زندگی کی چوٹی شروعات کی پھر دشمن ہندی اور مستعدی کے ساتھ کریں گے اور ان کی سمجھ میں یہ بات آجائے کہ پچھلے استبدادی نظام کے مقابلے میں اس نظام نے درحقیقت ان کے سامنے انتظامی اور دیہیادہ اصول جتنی کو استعمال کرنے کے زیادہ روشن امکانات پیدا کر دیے ہیں، مگر بد قسمتی سے ان ہایتوں کو جلد ہی ہی بھٹا دیا گیا۔ اس پوری مدت میں (بلکہ اس کے بعد بھی) مقامی جماعتیں مالی اعتبار سے غفلت رہیں۔ وہ سرکاری نظام مراتب کی ناقدر شناسی اور بے بری کا شکار ہو گئیں اور انھیں صوبائی حکومتوں کے نیچے کیے ہوئے غلوں سے اپنے کو اس طرح مطمئن کرنا پڑا جس طرح خود صوبائی حکومتوں کو برطانوی شہنشاہیت (ایسٹ انڈیا کمپنی) کے نیچے کیے ہوئے غلوں پر انحصار کرنا پڑتا تھا۔ ابتدائی تعلیم میں زیادہ مصارت والی ذمہ داری کی منتقلی کے ساتھ ساتھ مقامی جماعتوں کو ذمہ داریوں کو نبھانے کے قابل بنانے کے لیے معقول وسائل کی منتقلی بھی ہونا چاہیے تھی مگر ایسے کوئی اقدام نہیں کیے گئے۔ کم از کم گرانٹ ان ایڈ ہی فراخ دلی کے ساتھ دی جانی چاہیے مگر یہ بھی نہیں کیا گیا اور حکومت کی امداد کے بدلے میں یہ طے کیا گیا کہ وہ کل اطلاعات کے ایک تہائی سے خریدار نہیں ہو سکتی۔ مزید یہ کہ ہندوستانیوں کو مناسب رہنمائی اور تربیت جس کی حکام سے توقع کی جاتی تھی وہ بھی عام طور پر نہیں ملی۔ اس لیے بحیثیت مجموعی یہ نتیجہ نکالا جاسکتا ہے کہ لوکل سیلٹ گورنمنٹ کے تجربے کی ناکامی کے لیے لاد ڈرہین کی رکھی ہوئی شرائط بھی بڑی نہیں ہوئیں۔ اور ابتدائی تعلیم ایسی خطیروں کے سپرد کر دی گئی جن کے پاس اپنے کوئی معقول وسائل نہیں تھے اور جنہیں گرانٹ ان ایڈ بھی نہایت ناکافی دی گئی تھی۔ مقامی ہاتھوں میں کنٹرول کی منتقلی نے ابتدائی تعلیم کی توسیع پر آخر کار حیران کن اثر ڈالا اس کی وجہ و اسل تجربے کو مناسب طور پر آگے بڑھانے میں ناکامی تھی مگر خود تجربہ کی کوئی جیادھی طرالی۔

بہر حال یہ بات قابل توجہ ہے کہ ان تمام رکاوٹوں کے باوجود مقامی جماعتوں نے ابتدائی تعلیم کے لیے کافی خدمات انجام دیں۔ جیسا کہ پچھلے سیکشن میں دکھایا جا چکا ہے کہ ابتدائی تعلیم میں ان کا جو حصہ ۸۲ - ۶۱۸۸۱ میں ۲۴۶۹ لاکھ روپے تھا وہ ۱۹۰۲-۱۹۰۱ میں ۴۶۶۱ لاکھ روپے ہو گیا۔ جب کہ اسی مدت میں حکومت کا حصہ ۱۶۰۷۷ لاکھ روپے سے بڑھ کر ۲۶۲۹۲ لاکھ روپے ہوا۔

مقامی جماعتوں کی اس فیاضی نے صورت حال کو گیرنے سے بہت کچھ بچالیا۔ مگر یہ فائدہ محض فوری تھا۔ مقامی جماعتوں کے وسائل اتنے بے لوث اور محدود تھے کہ وہ ابتدائی تعلیم کو لازمی کرنے یا اسکولوں کی تعداد ہی میں کوئی بڑا اضافہ کر سکنے کی توقع بھی نہیں کر سکتی تھیں۔ انھوں نے کام کا آغاز کیا اور کسی دیکھی طرح اس کڑے وقت کو گزر دیا جب حکومت کے فنڈ بہت کم تھے مگر اسی کے ساتھ ابتدائی تعلیم کی ترقی میں ان کا حصہ تقریباً ختم ہو گیا اور ابتدائی تعلیم کی خصوصی ذمہ داری ان ہی کے ہاتھ میں رہنے کی وجہ سے بلیا دی نقصانات پہنچے اور ترقی کی تہم اہم مابین محدود ہو گئیں۔

(ج) دیسی اسکولوں کی طرف سے بے توجہی، ابتدائی تعلیم کی سست رفتار ترقی کا یہ سبب دیسی اسکولوں کی طرف سے بے توجہی تھی۔ بہت اچھے نتائج نکل سکتے تھے اگر وہ تمام رقم جو حکومت اور مقامی جماعتوں نے ابتدائی تعلیم کے لیے مخصوص کی تھی دیسی اسکولوں کو ترقی دینے پر صرف کی گئی ہوتی۔ لیکن اس کے بجائے دیسی اسکولوں کو ختم ہونے دیا گیا اور ان کی جگہ ایک یکسر نیا اسکولی نظام قائم کر دیا گیا۔ اس طریقہ کار میں بہت محنت رائیگاں گئی جسے بہت آسانی سے بچایا جاسکتا تھا۔ مگر حقارت کے اس عام رویے نے جو برطانوی افسر تمام ہندوستانی چیزوں کی طرف رکھتے تھے دیسی اسکولوں کے فائدوں کو ٹھلا دیا اور جیسا کہ پہلے دکھایا جا چکا ہے کہ اسکول ۱۹۰۲-۱۹۰۱ تک تقریباً غائب ہو گئے اور ان کا نقصان ان کی جگہ لینے والے نئے اسکولی نظام سے پورا نہیں ہوا۔

۲۰۔ ابتدائی تعلیم میں دوسری کامیابیاں

ہم نے اب تک ابتدائی تعلیم کے تین پہلوؤں پر بحث کی ہے۔ دیسی اسکولوں کی طرف سے روئے ملامت اور توجہ۔ ان تینوں پہلوؤں کو الگ کر کے اس لیے دیکھا گیا کہ یہ مسئلے یکے بہت اہم پہلو تھے۔ تمام مباحثے سے یہ بات صاف ہو جاتی ہے کہ ان کے سلسلے میں سرکاری کوششوں کا ریکارڈ محض ناکامی کا ہے۔ اب ہم ابتدائی تعلیم کی "کوائی" (معیار) کے پہلو پر نظر ڈالیں گے۔ جہاں سرکاری کوششوں نے بہر حال چھوٹی چھوٹی کامیابیاں حاصل کیں۔ اس سمت میں سرکاری کامیابیاں مندرجہ ذیل تھیں:

۱۔ اسکول کی عمارتوں کی تعمیر۔ جیسا کہ پہلے باب میں بیان کیا جا چکا ہے، دیسی

اسکولوں کے پاس اپنی کوئی عمارتیں نہیں تھیں۔ انجمنستان میں جہاں موسم کی بے اعتدالی اور شدت اتنی زبردست ہے کہ کوئی اسکول بغیر ان عمارتوں کے شروع ہی نہیں ہو سکتا ہے، اسکولوں کی عمارتوں کی تعمیر پر بہت زور دیا جاتا تھا اور یہ یاد ہو گا کہ صرف اس تعمیر کے لیے پارلیمانی امداد دی گئی تھی۔ عمارتوں کی تعمیر پر یہ زور ہندوستان میں بھی دیا گیا اور ایجوکیشن ڈیپارٹمنٹ نے ابتدائی اسکولوں کی عمارتوں کے لیے کافی روپیہ خرچ کیا۔ کامیابیاں کافی اطمینان بخش تھیں مگر بالمشایاں ہمیشہ ماہ میں رکاوٹ ہوتی تھیں۔ چنانچہ تمام نئے اسکولوں کے لیے علیحدہ عمارتیں لازم کرنا ممکن نہ ہوا ان کی ایک بہت بڑی تعداد، دیسی اسکولوں کی طرح پھر بھی مندریلا چھپا لوں اور اسی طرح کی دوسری سواری عمارتوں میں لگتی رہی۔ البتہ دیسی اسکولوں کا پڑا طریقہ کہ خدا سے گھر میں اسکول لے لیتا بالکل ختم ہو گیا۔

(ب) استادوں کی تربیت اور ان کی حیثیت میں اصلاح و ترقی، جبر و کوریہ کا دوسرا اہم کارنامہ وہ اصلاح و ترقی تھی جو ابتدائی اسکولوں کے استادوں کی عام تعلیم اور ان کی پیشہ ورانہ تعلیم میں ہوئی تھی۔ دیسی اسکولوں کے مقابلے میں ان نئے اسکولوں کے اساتذہ یقیناً بہتر پڑھے لکھے تھے۔ ان کی خاصی بڑی تعداد پیشہ ورانہ طور پر تربیت یافتہ تھی۔ یہ ایک ایسی چیز تھی جس سے دیسی نظام واقف ہی نہیں تھا۔ لوکل بورڈ، یونسپل یا سرکاری اسکولوں میں ان کی تنخواہیں بھی اچھی تھیں مگر گرانٹ کے ناکافی ہونے کی وجہ سے امدادی اسکولوں میں اصلاح و ترقی اتنی نمایاں نہیں تھی۔ یہ کہنا مشکل ہے کہ یہ لوگ اپنے فرائض کی ادائیگی میں اتنے ہی پرجوش تھے جتنے کہ دیسی اسکولوں کے اساتذہ، جن کی ساری زندگی ان کے طالب علموں کی ترقی پر منحصر تھی۔ مگر ہندوستان میں یہ نظر آنا کوئی عجیب بات نہیں تھی کہ گورنمنٹ اسکولوں کے اچھے اساتذہ اور اچھے سالوسان کے باوجود تعلیم کا معیار ایک اچھے پرائیویٹ اسکول میں مقابلہ بہتر تھا۔ ڈیپارٹمنٹ کے تحت چلنے والے اسکولوں میں کام کر دگی میں کچھ کمی ہمیشہ رہی اور نئے اسکولوں میں غالباً وہاں کے اساتذہ کی اعلیٰ صلاحیتوں کے فوائد کسی حد تک ان کے جوش و خروش اور لگن میں کمی کی وجہ سے ضائع ہو گئے ہوں۔

(ج) لڑکیوں اور بچی ذات کے طالب علموں کا داخلہ، دیسی اسکولوں میں تعلیم حاصل کرنے والوں میں بہت کم لڑکیاں تھیں اور ہر جگہ شاید ہی کوئی ہو۔ مگر ان نئے اسکولوں میں خاصی تعداد میں لڑکیاں اور ہر جگہ بچے تھے۔ ابتدائی اسکولوں کے نئے نظام کی یہ کامیابی بڑی اہم اور

دور رس تھی۔ ان ترقیوں اور تبدیلیوں کی تفصیلات پر اگلے باب میں بحث ہوگی۔

(د) چھپی ہوئی کتابوں کا استعمال۔ یہ بات یاد ہوگی کہ دیسی اسکولوں میں چھپی ہوئی کتابوں کا استعمال بالکل نہیں ہوتا تھا۔ تعلیم کے اس نئے نظام نے دیسی کتابوں کی تیار دی طبعیت، اشاعت اور ان تمام اسکولوں میں ان کے استعمال کو عام کر کے بڑی قابل قدر خدمت انجام دی۔ اس اصلاح کے ستر فوائد کے باوجود شروع میں اس کی کچھ مخالفت ہوئی مگر ۱۹۰۰ء تک چھپی ہوئی کتابوں کا استعمال تمام ابتدائی اسکولوں میں رائج ہو گیا۔

(۴) قدیس کے نئے طریقوں کا اختیار کیا جانا، اس ضمن میں نفع بھی بہت بڑا تھا۔ جیسا کہ پہلے باب میں بتایا گیا ہے ہندوستان کا مائٹرویل سسٹم انگلستان میں شروع کیا گیا۔ اسی طریقے میں بعد کو شاگرد استاد کا طریقہ بھی شروع ہوا جس میں سینئر طالب علم اپنے استادوں کے مددگار کی حیثیت سے کام کرتے تھے اور انھیں اس کے بدلے میں تھوڑا سا وظیفہ مل جاتا تھا اور بعد میں انھیں پیسے میں کھپایا جاتا تھا اور تربیت دے دی جاتی تھی۔ یہ دونوں طریقے انگلستان میں کافی عرصے تک استعمال ہوتے رہے اور انھوں نے لاگت کو کم کر کے تعلیم کی اشاعت میں خاصی مدد کی۔ دوسری طرف ہندوستان میں یہ طریقے انگلستان کے ساتھ ہی ترک کر دیے گئے حالانکہ یہاں کی موجودہ مالی دشواریوں کا یہ تقاضا تھا کہ ان طریقوں کو جاری رکھا جائے جس کا لازمی نتیجہ یہ ہوا کہ توسیع کی رفتار سست پڑ گئی۔

دوسری طرف نئے ابتدائی مدرسوں میں تربیت یافتہ استادوں اور کنڈرگارٹن اور چھوٹی جماعتوں میں موضوعی اسباق (آپیکٹ لیسنس) جیسی نئی تکنیکوں کے استعمال کی وجہ سے تدریس عام طور پر زیادہ دل کش ہو گئی۔ سزا کے بجائے اور شدید طریقے ختم ہونے لگے اور بچوں کے ساتھ زیادہ انسانی سلوک کیا جانے لگا۔ اسکول کا ماحول بھی بہتر ہوا اور اس نے تعلیم کے معیار کو بلند کرنے میں مدد دی۔ یہ تو قطعی فائدہ ہوا۔ مگر ایک دوسری سمت میں ہونے والے نقصان نے اسے برابر کر دیا۔ دیسی اسکول اتنے چھوٹے تھے کہ ہر بچے پر انفرادی توجہ دی جاتی تھی۔ وہاں جماعتوں کی تنظیم نہیں تھیں اور نہ ہی کسی خاص مدت بعد امتحان ہوتے تھے۔ ہر طالب علم اپنی رفتار سے آگے بڑھتا تھا اور اس وقت اسکول چھوڑ دیتا تھا جب وہ یہ سمجھتا تھا کہ جو کچھ حاصل کرنا چاہتا تھا وہ حاصل کر چکا ہے کہ اسکول اسے بس اتنا ہی دے سکتا تھا۔ نئے مدرسوں میں وہ جو بنی کی گئی اور ایک جماعت سے دوسری جماعت میں جانے کے لیے ڈیپارٹمنٹ کے افسروں نے

باقاعدہ امتحان لینا شروع کیا۔ جماعتوں کا سائز بھی بڑھ گیا اور طالب علموں کی طرف انفرادی توجہ کم ہوتی گئی۔ ان تبدیلیوں کے ساتھ لازمی طور پر کچھ سخت گیری اور شدت پیدا ہو گئی۔

(د) نصاب تعلیم، نصاب تعلیم کی تبدیلیاں تین متضاد اور مخالف قوتوں میں توڑ پھوٹ پیدا کرنے کی مسلسل کوششوں کا نتیجہ تھیں۔ ان میں سے پہلی ڈیپارٹمنٹ کے افسروں کا وہ جذبہ تھا جس سے وہ انجکشن کی نقل کرنا چاہتے تھے جہاں نصاب میں ایک کے بعد ایک مضمون شامل کیا جا رہا تھا وہ سوا ایک حد بند پہلو استاد کی بڑھتے ہوئے نصاب پر قابو پانے کی صلاحیت کا تھا اور تیسرا عام والدین کی خواہش جو دیسی اسکولوں سے ملتی جلتی تعلیم کا جس سے وہ انوس تھے، مطالبہ کرتے تھے۔ یہ خواہش نصاب کو سادہ کرنے اور اسے عمومی پڑھائی کھائی اور حساب تک محدود رکھنے کی خواہش تھی اور ایک ایسا مطالبہ تھا جو نصاب کو زیادہ عینق اور وسیع بنانے کی سرکاری خواہش کے بالکل خلاف تھا۔ بہر حال آخر میں حکام اپنے طریقے پر چلے اور ایک زیادہ عینق اور متنوع نصاب اختیار کیا گیا۔

۲۰-۱۹۰۱ء میں ابتدائی کے نصاب میں یہ مضامین شامل تھے۔ کنڈرگارٹن، ڈرائنگ، موضوعی اسباق، جغرافیہ، تاریخ، گانا اور ہندوستانی (رسانیتیشن) ہالی چین، زراعت، سائنس، میڈی زائن، پیمائش، جہانی مددش اور ہاتھ کا کام۔ ان میں سے کچھ مضامین بعض صوبوں میں انتہائی طور پر پڑھائے جاتے تھے اور کچھ صوبوں میں ان میں سے بعض مضامین سرے سے تھے ہی نہیں۔ مگر اجمال طور پر یہ کہا جاسکتا ہے کہ ۱۹۰۲ء میں ابتدائی کا نصاب ایک صدی پہلے کے دیسی اسکولوں کے نصاب سے کہیں زیادہ عینق اور گہرا تھا۔

۲۱۔ عہد و کٹوریہ کا اختتام

ہم نے عہد و کٹوریہ میں ہندوستان کے تعلیمی نشوونما کا جائزہ مکمل کر لیا ہے۔ سرری طور پر دیکھتے تو حالات جو تصویر پیش کرتے ہیں وہ اطمینان بخش تھی اور برطانوی حکام اور عوام دونوں کو اپنی اپنی کامیابیوں پر فخر کرنے کا موقع تھا۔ تاہم پہلے ہی برطانوی حکومت کے تحت ہندوستان میں تعلیم پہلے نظر انداز کی گئی۔ پھر شدت اور کامیابی کے ساتھ اس کی مخالفت ہوئی اور بعد کے ایک ایسے نظام کے مطابق چلایا گیا جس کی خرابیوں کا اعتراف ساری دنیا نے کیا اور آخر میں اس تعلیمی نظام کو اس کے موجودہ مقام تک پہنچا دیا گیا ہے اس "آخر" اور "موجودہ مقام" ۲۱

سے ۱۸۵۴ء کی دوستاویز میں بیان کیے ہوئے ان نظریوں اور طریقوں کی طرف اشارہ کرتا ہے جن کا عملی طور پر ۱۹۰۱-۲ء تک حالات پر اثر رہا۔ ۱۸۵۴ء سے پہلے کے زمانے کے تنازعات اور تذبذب کا موازنہ کیجیے تو دو کٹورین جہد میں نئے نظام تعلیم کی کامیابیاں بلاشبہ بھی تھیں۔ اس میں کوئی شک نہیں کہ ویسی نظام ختم ہو گیا مگر اس کی موت پر کسی نے آئندہ ضایع نہیں کیے دوسری طرف انگریزی اسکولوں اور کالجوں کی تعداد میں ترقی میں 'ایسے ابتدائی اسکولوں کا ایک اچھا خاصہ حال جن کا معیار ویسی اسکولوں سے بہتر تھا، ہندوستانی چاہے مانے کا آغاز، ہندوستانی زندگی میں نشاۃ ثانیہ، عورتوں، ہر پختہ، آدمی و اسیوں اور پہاڑی قبیلوں کی تعلیم کے مسئلے کے دشوار پہلوؤں میں بھی مگر مسلسل ترقی، ہندوستان کی نئی زبانوں میں ایک نئے ادب کا جنم اور اسکولوں میں مسلمانوں کا داخلہ جیسی نئی تہذیبیاں بھی نظر آ رہی تھیں۔ ہندوستانی ریاستوں تک میں ایک بل پل سی پیدا ہو گئی تھی اور وہ بھی زرا دور سے برطانوی ہند کی پیروی کر رہی تھیں۔ سرکاری اسکولوں کی تعداد میں بھی اضافہ ہوا تھا مگر ہندوستانیوں کے چلائے ہوئے نئی قسم کے اسکولوں اور کالجوں میں اضافہ اس سے کئی گنا زیادہ تھا۔ اس لیے بحیثیت مجموعی حکام اور حوام دونوں کے پاس اپنے کاموں پر فخر کرنے اور اپنے اخی پر کامیابی اور اطمینان کے احساں کے ساتھ نظر ڈالنے کے محقول اسباب تھے اور انھوں نے کیا بھی بالکل یہی۔ اس کا یہ مطلب ہرگز نہیں ہے کہ وہاں شکایت کے مواقع یا اصلاح کی مزید گنجائش نہیں تھی۔ یہ دونوں باتیں تھیں اور بہت تھیں۔ لیکن یہ ایک عام احساس تھا کہ اصول اور پالیسیاں جو اب تک اختیار کی گئی ہیں وہ ٹھیک ہیں اور ساری ضرورتوں کی تکمیل کا سوال حاصل پیسے اور مدت کا سوال ہے۔

اس نکتے کے مطنن اور اسودہ خاطر سرکاری اور غیر سرکاری افراد نے یہ بھی نہیں سوچا کہ وہ ایک آتش فشاں پہاڑ پر بیٹھے ہوئے ہیں۔ عام اطمینان اور فلاح و بہبود کی سطح کے نیچے پچھلے چند برسوں سے ایک باقاعدہ طوفان کے آثار پیدا ہو رہے تھے۔ کچھ سرکاری اور غیر سرکاری لوگوں نے بعض ان بنیادی پالیسیوں پر اعتراض کرنے شروع کر دیے تھے جن پر نصف صدی سے زیادہ تک بڑے جوش و خروش کے ساتھ کام ہوا تھا۔ حکام بڑھتی ہوئی سیاسی بے چینی سے پریشان تھے اور وہ اس سبب کا سبب نئی تعلیم کو ٹھہراتے تھے۔ دوسری طرف ہندوستانی تعلیمی ترقی کی سست رفتاری سے غیر مطمئن تھے اور یہ دیکھ کر پریشان تھے کہ ہندوستان ملکوں کی بلادی میں اپنا مقام کھوتا جا رہا ہے۔ دونوں تبدیلی چاہتے تھے مگر ایک دوسرے سے بالکل

تعلیم اسباب کی بنا پر اور بالکل الگ الگ مسئلہ میں۔ جب تک حالات میں متغیر رہے تھے
 مگر ۱۹۰۶ء میں جیسے ہی لارڈ کرزن نے تعلیم کی تعمیر نو کا سوال چھوڑا، انگریزوں کے تمام
 اختلافات سطح سے اوپر اٹھ گئے اور بے مثال شدت کے ساتھ تنازعات کا ایک طوفان اٹھ کھڑا ہوا
 اور نتیجے میں بعض تعلیمی مسائل پر زبردست کش مکشوں کا آغاز ہو گیا۔ سرکاری اور غیر سرکاری نقطہ نظر کی
 یہ کش مکش تقریباً بیس برس تک چلتی رہی اور ۱۹۲۱ء میں جب تعلیم ہندوستان
 وزیران کے کنٹرول میں آئی تو یہ کش مکش جزوی طور پر ختم ہوئی۔ — ہندوستان تعلیم کی تاریخ
 کا یہ پہلا ایسا دور تھا جس میں مذہبی بحث آگے گئی۔

ماتراں باب

لارڈ مکزن

(۱۹۰۵ء - ۱۸۹۸ء)

۱۔ اس عہد کی عام خصوصیات (۲۱ - ۱۹۰۲ء)

۱۹۰۲ء میں انڈین یونیورسٹیز کمیشن کے تقرر اور ۱۸۲۱ء میں تعلیم کی ہندوستانی کنٹرول میں منتقلی کے درمیان بیس برس کا زمانہ نئی ہندوستانی تعلیم کی تاریخ کا چوتھا عہد کہا جاسکتا ہے۔ اگر وکٹوریہ عہد سے اس کا موازنہ کیا جائے تو اس کے متعدد ممتاز پہلو سامنے آتے ہیں جن میں سے مندرجہ ذیل کا ذکر کیا جاسکتا ہے۔ (الف) زیادہ سرپرستی، تعلیم میں ریاست کا زیادہ فعال حق (ج)، ہر قسم کے تعلیمی اداروں میں تعلیم کے معیار کو بہتر کرنے کی ذمہ داری کو ششیں (د)، تعلیم کی ہر شاخ میں بے مثل ترقی (ہ) عوام میں ایک شدید قومیت کی بیداری۔ ان میں سے ہر پہلو اتنا اہم اور اہمیت کا ہے کہ اس کا تفصیلی مطالعہ مناسب معلوم ہوتا ہے۔

(الف) تعلیم کے لیے نسبتاً نمایاں کامیابیوں کا مظاہرہ کیا گیا تھا۔ وکٹوریہ عہد میں کاغذی طور پر ہی کیا گیا تھا۔ عام مالی دشواریوں کا زمانہ تھا لیکن تعلیم کی یہ خوش قسمتی تھی کہ ۱۹۰۲ء اور ۱۸۲۱ء کے درمیانی زمانے میں اسے اتنے بڑے مالی وسائل حاصل تھے جتنے کہ اس سے پہلے کبھی نصیب نہیں ہوئے۔ اس صورت حال کے متعدد اسباب تھے۔ سب سے پہلا سبب تو یہی تھا کہ اس زمانے میں مرکزی اور صوبائی حکومتوں کے درمیان اچھے اور مستحکم مالی تعلقات قائم تھے۔ اس کی وجہ سے معمولوں کی دھویا بی بہتر ہو گئی اور اخراجات پر زیادہ نظر پڑا۔

گئی۔ نتیجہ یہ ہوا کہ مرکزی اور صوبائی حکومتوں کے وسائل بہت بہتر ہو گئے اور وہ تعلیم کے لیے زیادہ سواہ دینے کے قابل ہو گئیں۔

مزید سولے لاکھ روپے اضافہ کیا گیا اور اس طرح اس سال میں ہندوستان کا بھی حصہ تھا۔ تجارت اور بیوپاریوں کا کافی اضافہ ہوا جس نے مرکزی مالیات میں بہت اضافہ کر دیا۔ جس کی وجہ سے مرکزی بجٹ میں کافی بچت ہو گئی۔ ۱۹۰۲ء اور ۱۹۰۳ء کے درمیان صرف چھ برس خسارے کے تھے (ان میں تین برس یعنی ۱۹-۱۸-۱۷ء سے ۲۱-۱۹۲۰ء تک پہلی جنگ عظیم کے فوراً بعد کے تھے جب کہ حکومت کی مالیات زیادہ اچھی نہیں تھی) باقی سال بہت بڑی بچت کے سال تھے۔ حکومت ہند نے ان بچتوں کا ایک حصہ صوبائی حکومتوں کو تعلیم پر خرچ کرنے کے لیے دے دیا۔ اس طرح کی سب سے پہلی امداد لارڈ کرزن نے منظور کی تھی جسے بعد کے آنے والوں نے جاری رکھا۔ ۱۹۰۲ء اور ۱۹-۱۸-۱۷ء کے درمیان نان ریکریج امدادوں کی رقم تقریباً ۵۰۰ لاکھ روپے اور ریکریج کی تقریباً ۳۰۰ لاکھ روپے تھی۔ یہ کہنا بالکل صحیح ہو گا کہ اتنی بڑی مرکزی امدادوں کی مثال ہندوستان کی تعلیم کی تاریخ میں تو پہلے کبھی ملتی ہے۔ بعد کو تعلیم کی توسیع و ترقی سب سے زیادہ ان ہی امدادوں کی وجہ سے ہوئی۔ اور یہی امدادیں تھیں جنہوں نے اس جہد کو یکجہلی علی شانوار کے زمانے سے بڑے خوش گوار طریقے پر متاثر کر دیا۔

اس زمانے میں تعلیم کے لیے مزید سواہ فراہم ہونے کا تیسرا سبب تعلیم کے لیے صوبائی معاشی اور نجی امدادوں میں اضافہ تھا۔ صوبائی حکومتوں کی مالی حالت اچھی ہوئی اور انہوں نے تعلیم کے لیے اپنی امداد کی مقدار بڑھادی۔ اس عام خوش حالی میں لوگ بود ڈوں اور سوسائٹیوں کا بھی حصہ تھا اس لیے انہوں نے بھی تعلیم کے لیے زیادہ امداد مقرر کی۔ طالب علموں کی تعداد کے اضافے نے (بعض جگہوں پر ساتھ ساتھ فیس میں بھی اضافہ ہوا) فیسوں کے ذریعے ہونے والی آمدنی بھی بڑھادی۔ عوام کے اندہ پیدا ہونے والی عام بیداری اور قیامت اور چندوں کی آمدنی جیسے متفرق ذریعوں سے آنے والی رقم بھی اضافے کا سبب بنیں۔

یہ بات بھی نظر آئے گی کہ اس زمانے میں تعلیم کے لیے مقررہ سواہ میں کافی اضافہ ہوا۔ سرسری طور پر یہ کہے ہوئے حساب کے بعد سے تمام ذریعوں سے حاصل ہونے والی ۱۸۰۱ لاکھ روپوں کی رقم جو ۲۰-۱۸۰۱ء میں تعلیم پر خرچ ہوئی تھی ۲۲-۱۹۲۱ء میں ۱۸۲۷ لاکھ روپے ہو گئی۔

(ب) تعلیم میں ریاست کا زیادہ فعال کردار : اس عہد کی ایک اور نمایاں خصوصیت ریاستوں کا زیادہ فعال کردار تھا۔ ۱۹۰۲ء سے قبل جیسا کہ پانچویں باب میں دکھایا جا چکا ہے تعلیم میں ریاست کا حصہ بہت معمولی تھا۔ تعلیم کی بڑی درست تنظیم سے ریاستی دست کشی کے اصول کی کارروائی تھی اور ریاست نجی اداروں کو گرانٹ ان ایڈ دینے اور اس کے بدلے میں ان پر محدود سائیکل رکھنے کے علاوہ کچھ نہیں کرتی تھی۔ ۱۹۰۲ء اور ۱۹۱۹ء کے درمیان صورت حال بالکل بدل گئی۔ لارڈ کرزن کی قیادت میں ریاستی دست کشی کا اصول سرکاری طور پر ترک کر دیا گیا اور ریاست کا فرض قرار دیا گیا کہ وہ ہر قسم کے کچھ سرکاری ادارے نجی تنظیم کے لیے نولے کے طور پر چلائے۔ معائنہ کرنے والا اساتذہ بڑھایا گیا۔ سولے کی پالیسی اور جس پورٹی اور عدم مداخلت کی پالیسی کے بجائے نجی اسکولوں کی نگرانی کو باقاعدہ اختیار کیا گیا۔ اس اہم تبدیلی کی تفصیلات کا ذکر آگے ہو گا مگر یہاں یہ بیان کر دینا ضروری ہے کہ نجی پالیسی کے ایک اجمالی نتیجے کے طور پر درمست یہ کہ ریاست نے تعلیم میں پہلے کے مقابلے میں زیادہ فعال حصہ لینا شروع کر دیا بلکہ اس نے نجی تنظیم پر سخت کنٹرول رکھنے کا بھی مطالبہ کیا۔

اس تبدیلی کے متعدد اسباب تھے، پہلا تو ہمیشہ کی طرح انگلستان کا اثر تھا جہاں ریاست نے ۱۹۰۲ء کے بلور ایکٹ کی مدد سے ابتدائی تعلیم میں نجی تنظیم پر پہلے کے مقابلے میں زیادہ ہرگز کنٹرول رکھنا شروع کر دیا تھا۔ دوسرے انگلستان میں اس دہائی میں تعلیم کی کلہی کو بہتہ کرنے کی کوششیں ہوئی تھیں۔ انھیں دیکھ کر ہندوستان میں ڈیپارٹمنٹ کے افسروں نے یہ محسوس کیا کہ انھیں بھی ایسی کوششیں کرنی چاہئیں اور معیاروں کو بلند کرنے کے لیے نجی تنظیموں پر کنٹرول دیا وہ سخت کر دینا چاہیے۔ تیسرے تعلیم یافتہ لوگوں میں بڑھتے ہوئے سیاسی شعور نے برطانوی افسروں کو فطرتاً سے دبا دیا تھا۔ ان کو توقع تھی کہ انگریزی اسکولوں اور کالجوں سے نکلے ہوئے تمام مرد و زن ہندوستان کے لیے انگلستان کی خدمات کے اعزاز میں ہمیشہ اس کے شکرگزار اور وفادار رہیں گے مگر اب انھوں نے دیکھا کہ ہر تعلیم یافتہ آدمی برطانوی حکومت کا ایک غیر مطمئن ناقد بن گیا ہے یہ پہلا انھوں نے اس لیے نہیں کیا تھا ان میں سے بہتوں نے ان نتائج کی طرف گھبرائے کاروتہ اختیار کیا اور اس بات پر اصرار کیا کہ ہندوستان میں انگریزی تعلیم کی پوری حکم غلط ہے جو لوگ اس نقطہ نظر سے متن تھے انھوں نے خیال ظاہر کیا کہ نجی اسکول اور خاص طور پر ہندوستانی انتظام میں چلنے والے اسکولوں میں سرکشی اور بنادست کی پرورش ہوتی ہے۔ اس لیے انھوں نے یہ تجویز پیش کی کہ حکومت کو ان پر

اپنے کنٹرول کو زیادہ شدید اعلان کے نظم و ضبط کو اچھا اعلان کے طالب علم کے کورڈر کو بہتر کرنا چاہیے۔

اس لیے نئی تنظیم پر زیادہ کنٹرول کرنے اور تعلیم میں ریاست کو زیادہ فعال کردار لینے کی خواہش محض جزوی طور پر تعمیل تھی ورنہ اصل میں تو وہ سیاسی تھی اور یہی سبب تھا کہ ہندوستان طے ہاتھ کے ہر حصے سے اس کی زبردست مخالفت ہوئی۔ وہ دراصل تعلیمی پالیسی پر اپنے کنٹرول کا حق چاہتے تھے لیکن اگر حق انہیں نہیں مل سکتا تھا تو پھر وہ ایک انتہائی فعال ڈیپارٹمنٹ کے مقابلے میں کم و بیش بھول دیارنٹ کو ترجیح دیتے تھے۔ ان کا خیال تھا کہ اگر کسی بدلیسی کا حکوم رہنما ہی ہے تو کسی ظالم بادشاہ کے مقابلے میں کسی نام نہاد بادشاہ کو یقیناً ترجیح دینا چاہیے۔ مگر اس دامن میں حکام نے ایک طرف تو ڈیپارٹمنٹ کے کنٹرول کو بڑھانے اور دوسری طرف اسے زیادہ ضابطہ پرست اور ہندوستانی رائے کے سامنے کم سے کم جواب دہانے کی کوشش کی۔ جیسا کہ جی۔ کے۔ گوکھلے نے کہا تھا کہ کارکردگی کی جھلک پر نئی تنظیم پر کنٹرول رکھنے کی سرکاری کوشش کا مقصد تعلیم یافتہ ہندوستانیوں کو اعتماد میں لے بیرونک نظر متعصب اور حسد سے ماحرین کی حکومت کو دوام بخشنا تھا۔ بہر حال اس طرح حکومت اور تعلیم عوام کے درمیان ایک کشمکش پیدا ہو گئی۔ حکومت نے کارکردگی اور عوام کے مفاد کی بنیاد پر تعلیم پر سختی سے کنٹرول کرنے کے حق کا دعویٰ کیا۔ دوسری طرف ہندوستانی رائے ہاتھ نے سیاسی بنیادوں پر کنٹرول کی کوششوں کی مخالفت کی۔ اس نے ریاست کے زیادہ فعال کردار پر اعتراض نہیں کیا مگر یہ ضرور مطالب کیا کہ ریاست کے کام میں ملکی تبدیلی کی اہمیت اس وقت تک نہیں دی جاسکتی جب تک کہ خود ریاست کی کردار ضابطہ پرستی اور کرٹا ہی سے بدل کر جمہوری نہیں ہو جائے جیسا کہ بہر حال ہوتا تھا۔ آخر کار ۱۹۴۶ء میں عوام کی حیثیت ہوئی ایکو کیشن ڈیپارٹمنٹس کا کنٹرول ہندوستانی وزیروں کو منتقل کر دیا گیا اور اس منتقلی کے ساتھ کنٹرول کے مسئلے پر طول طویل جنگ کا سیاسی کردار ختم ہو گیا۔

(ج) معیار کو بہتر بنانے کی کوششیں : ۱۸۵۴ء اور ۱۹۰۲ء کے درمیان تعلیمی پالیسی کا خاص مقصد اصلاح اور معیار کی بہتری کی بجائے توسیع تھا۔ یہ صحیح ہے کہ اس زمانے میں بہت سی اصلاحات اور کرتیاں ہوئیں مگر ان سب کی حیثیت تعداد میں اضافے کی تحریک کے سامنے ہمیشہ ٹاڑی نہی۔ سرکاری پالیسی نے ہمیشہ سے فرض کر رکھا تھا کہ

ایک ہی اسکول دہونے سے کچھ اسکولوں کا ہونا بہتر ہے۔ لیکن یہ نقطہ نظر ۲۱-۱۹۰۲ء کے درمیان بالکل بدل گیا۔ اس معاملے میں بھی لارڈ کرزن نے ۱۸۵۴ء اور ۱۹۰۲ء کے درمیان دہانے کے تعلیمی نتائج کے ایک جائزے کے بنیاد پر یہ بات کہی گئی کہ ان برسوں میں تعلیم میں کوئی خاص توسیع تو نہیں ہوئی مگر اس کا سبب یقیناً "گرگیا" تعلیمی حالت کا یہی جزو تھا جس نے لارڈ کرزن کو میاں کی ترقی و اصلاح کی تحریک شروع کرنے پر اکسایا۔ یہ صحیح ہے کہ لارڈ کرزن نے ابتدائی تعلیم کی توسیع کے لیے کوشش نہیں کی اگرچہ یہاں بھی انھوں نے میاں بہتر کرنے پر زور دیا۔ تعلیمی تعلیم کے اصول کو جس کا نظریہ ہندوستانی عوام نے شروع کر دیا تھا، اس نے اس کے لیے تیار نہیں ہوئے، تاہم وہ سوں اور کالج کی مشروں پر ہندوستانی رائے عام کا مطابہ رکھا کا راد طور پر ہر امکانی توسیع کا تھا، مگر یہاں بھی لارڈ کرزن نے طالب علموں کی تعداد کو کم کر کے سب کے بند کرنے کو مناسب سمجھا اس لیے بحیثیت مجموعی سرکاری نقطہ نظر جس کی نائنٹی لارڈ کرزن نے کی، اس کی بجائے میاں بڑھانے کے حق میں تھا۔

(د) تعلیم کی بے مثال توسیع : میاں کی طرف اس سرکاری دہانے کے باوجود

۱۹۰۲ء اور ۲۲-۱۹۰۱ء کے درمیان دہانے میں تعلیم کی تمام شاخوں میں بہرہ جہت اور بے مثال توسیع ہوئی۔

(دوسرے صفحے پر دیے ہوئے جدول سے ۱۹۰۱-۰۲ء اور ۲۲-۱۹۲۱ء کے درمیان تعلیم

میں ہونے والی ترقی کا اندازہ ہو سکتا ہے۔ حرم)

۱۹۰۱-۲ اور ۱۹۲۱-۲۲ کے درمیان تعلیم کی ترقی

اداریہ کی سطحیں	اداروں کی تعداد		طاب عمل کی تعداد	
	۱۹۰۱-۲	۱۹۲۱-۲۲	۱۹۰۱-۲	۱۹۲۱-۲۲
یونیورسٹیاں	۵	۱۰	۱۴۶۵۱	۱۱۰۶۸۰۲
کالج	۱۴۵	۱۶۵	۲۵۴۱۸	۶۱۰۹۴۵۲
پیشہ ورانہ کالج	۴۶	۶۴	۵۲۵۸	۱۲۰۹۲۵
مختصر دورے	۵۴۹۲	۴۵۲۰	۲۶۲۶۸	۲۲۲۲۲
ابتدائی اسکول	۹۴۸۵۴	۱۵۵۰۱۴	۲۲۰۴۲۳۶	۱۰۴۶۲۴
مختصر دورے	۱۰۸۴	۲۲۲۲	۲۶۲۸۰	۱۰۴۶۲۴
مستند لکھنے کی کتب خانہ	۱۰۴۶۲۴	۱۶۶۱۲۰	۲۸۸۶۲۹۲	۲۲۲۱۶۵
فرستادہ اسکول	۲۲۰۸۱	۱۶۲۲۲	۶۲۵۴۰۴	۴۸۱۸۴۲۵
کل برائے	۱۴۴۴۰۸	۱۸۲۴۵۲	۲۵۲۱۹۰۰	۶۸۱۸۴۲۵

نوٹ: ۱۹۰۱-۲ کے اعداد و شمار میں براہ کرم ہندوستانی مہاستوں کے اعداد و شمار شامل ہیں جو کہ ۱۹۲۱-۲۲ کے اعداد و شمار میں شامل نہیں ہے۔

لارڈ کرزن کے زمانے میں ہونے والی اس تیز رفتاری توسیع کے کئی اسباب تھے جن میں ترین اسباب میں وہ سماجی اور سماجی بیداری بھی تھی جو آزادی کی جدوجہد کے نتیجے کے طور پر ملک میں پیدا ہوئی تھی اور وہ وسیع مالی وسائل بھی تھے جو اب تعلیم کے لیے حاصل تھے۔ عیار (کوانٹی) کی بجائی میں ایک سرکاری کامیابی تھی مگر توسیع ہندوستانی نظموں کی سرگرمیوں سے ہوئی۔ کبھی سرکاری تعاون کے ساتھ (خصوصاً ابتدائی منزل پر) لیکن زیادہ تر ان کے کنٹرول کے خلاف جدوجہد اور شرارت انگریزوں کا مقابلہ کر کے

(۵) غلام میں جارحانہ قومیت کی نشوونما: جیسا کہ چھٹے باب میں دکھایا گیا ہے کہ ۱۸۸۵ اور ۱۹۰۲ کے درمیان انگریزی راج سے عام دفاعی کے پردے میں قومیت کا

آہستہ آہستہ بیدار ہو رہا تھا جو اسی صدی کے آخر تک طوفانِ بن کر پھٹ پھٹنے والا تھا۔ کرنل کے دائرے بھرنے نے اس طوفان کے دھکے کے لیے فوری سبب بھی مینا کر دیا۔ اپنی تمام ذہنی توانائیوں، کام کرنے کی بے پناہ صلاحیت، فرض کے شدید احساس، ہندوستانی عوام کی خدمت کی زبردست خواہش اور ایڈمنسٹریشن کی مقوی تہم شاخوں میں شاندار کامیابیوں کے باوجود، کرنل نے تعلیم یافتہ ہندوستانی دانشوروں کے جذبات کو مجروح کرنے کی ایسی زبردست غفلت کی کہ مصالحت کی کوئی امید بھی باقی نہ چھوڑی۔ اس کے اسباب کو ڈھونڈنے کے لیے بہت دور نہیں جانا پڑے گا۔ کرنل میں طنز کرنے کی ایک بڑی عادت تھی۔ اس نے اکثر اپنی تحریر اور تقریر سے عوام کے احساسات کو مجروح کیا۔ مثال کے طور پر اس نے ابتدائی اسکولوں میں کنٹرولنگ مائسٹر کے طریقے اور آجیکٹ لیسن کو اختیار کرنے کی تجویز خاص طور پر اس لیے رکھی کہ ہندی وستانی ذہن کے خفایا عیب کو درست کیا جائے۔ کلمتہ پریورسٹی کے ۱۹۰۲ء اور ۱۹۰۵ء والے تقسیم ہند کے برسوں میں اس نے اپنے خطبے میں بہت سے حقارت آمیز اشارے کیے مندرجہ ذیل عبارت اس کی ایک چھوٹی سی مگر بہت صمیم مثال ہے:

مجھے امید ہے کہ میں کوئی جھوٹا یا بدوفاقی کا اشارہ نہیں کر رہا ہوں جب میں یہ کہتا ہوں کہ سچائی کا اصلی ترین نظریہ بڑی حد تک ایک مغربی آئو ہے۔ اس سے میرا مقصد یہ دعویٰ کرنا نہیں ہے کہ یوہنین ہمیشہ عام طور پر صمیم ہی ہوتے ہیں اور یہ مراد تو ہرگز نہیں ہے کہ ایشیائی جان بوجھ کر یا عادتاً پچ سے دور رہتے ہیں۔ اس میں پہلا دعویٰ ہل ہل ہوا گا اور دوسرا حقدت آمیز۔ مگر اس میں کوئی شبہ نہیں کہ اخلاق مضبوطوں میں سچائی کو اعلیٰ مقام پہلے مرتبہ میں ملا اور مشرق میں بعد کو اسے عزت دی گئی۔ وہاں مکاری اور زنا سازی، حیلہ فریب کی ہمیشہ کافی حیثیت رہی ہے۔ ہم اسے اس عام طعن سے ثابت کر سکتے ہیں جو اورینٹل ڈپلومیسی کے الفاظ میں جھگڑتا ہے جس کا مطلب ایشیائی مکاری اور گانیاں پن ہوتا ہے۔ یہی بات اورینٹل لوہ میں دیکھی جاسکتی ہے آپ کی مذہب داستانوں میں اگرچہ کچھ کو بڑے بالوغاً آمیز انداز میں ایک وصف

کی حیثیت سے پیش کیا جاتا ہے مگر وہاں، زیادہ تر مشروط رہتی ہے اور اکثر
 نیکو نیتی کے ساتھ دیے گئے کامیاب (ریب کی حاجی کی جاتی ہے بلکہ
 اس طرح کی باتیں جو بحیثیت مجددی ساری قوم کے لیے حقارت آئیں انہیں خاموشی سے
 برداشت نہیں کی جاسکتی تھیں۔ چنانچہ دانش ور طبقے نے اعتراض کیا۔ کرنل نے درحقیقت
 اختلاف کو سمجھا اور برداشت کرنا سیکھا ہی نہیں تھا۔ اس لیے ان احتجاجوں نے اسے اور
 خفا کدیا اور اس نے اور زیادہ خنز آئین باقی شروع کر دیں جنہوں نے حالات کو پہلے کے مقابلے
 میں اور زیادہ خراب کر دیا۔ یہ لڑائی جاری رہی یہاں تک کہ ملک کا تعلیم یافتہ طبقہ اس کا نفوذ میں
 بن گیا اور ان میں قومیت کی ایک ایسی روح بیدار ہو گئی جس نے خود برطانوی راج کی مخالفت
 کی۔ ہدیہ بات نہیں سمجھنی چاہیے کہ کزن اور ہندوستانی دانشوروں کے درمیان کشمکش محض
 ان لفظی مباحثوں سے پیدا ہوئی۔ اس کا اصلی سبب بہت گہرا تھا۔ کزن صرف اپنی نہیں بلکہ اس
 سارے نوکمر شاہی نظام کی ناعدنی کرتا تھا جو پارلیمنٹ کے نام پر ہندوستان میں حکمرانی کرتا تھا۔
 اس لیے حقیقت میں یہ کشمکش ایک طرف تو برطانوی نوکمر شاہی اور دوسری طرف پڑھے لکھے ہندوستانی
 دانش وروں کے درمیان کی کشمکش تھی اور سرکاری پالیسیوں کے خلاف ہر شان سے اس کی
 جھلک نظر آ رہی تھی۔ فرہین ہلنے لگے تھے کہ اس جنگ کا آخری فیصلہ ہندوستان کے کرہ معلوم حاصل
 اتنے بڑے اور گہرے اثرات ہی کریں گے۔ ہندوستان کے تعلیم یافتہ لوگوں کا دعویٰ تھا کہ وہ ان
 کرداروں بے اعزازوں کے حق میں ہیں اور ان کی طرف سے ہل رہے ہیں۔ کزن ان کے اس
 دعوے کو نہیں مانتا تھا اور اس پر اصرار کرتا تھا کہ ہندوستانی دانش ور نہیں بلکہ برطانوی حکومت
 ان لوگوں کے مفاد اور حق کی ذمہ دار ہے۔ اسے خلوص کے ساتھ اس بات کا یقین تھا کہ ہندوستانی
 عوام کی تقدیر خدا کی طرف سے برطانیہ کو سونپی گئی ہے اور برطانوی حکام کو عوام کے مفاد کی
 خاطر اپنے کام کو ہندوستان میں نافذ جاری رکھنا چاہیے۔ اس نے اس بات کا بھی دعویٰ کیا
 (اپنے اعتقاد کے مطابق شاید ایمان داری کے ساتھ) کہ اس نے ہندوستان میں حکومت کا
 انتظام جہاں کے عوام کے حق میں اور ان کے فائدے کے لیے سمجھ لایا ہے۔ ہندوستانی تعلیم یافتہ
 لوگوں نے یقیناً اس کے اس دعوے کو انتہائی عجیب و غریب سمجھا اور قدرتی طور پر کزن کے اس

مطوفہ کی تردید کی۔ ان کا دعویٰ تھا کہ ہندوستانی عوام کی طرف سے برٹش کا حق صرف ان ہی کو ہے۔ مگر کزن نے ان کے اس دعوے کو محض ہنس کر ٹل دیا۔ مگر جو ٹیس کو (جو شاید بعد کو فرسٹ بین سکے تھے) خطاب کرتے ہوئے اس نے کہا،

”یاد رکھو، جب تم اپنے انارے میں نظام استعمال کرتے ہو تو وہ“

بہر حال صرف ”میں“ ہوتا ہے اور وہ ”میں“ تیس کروڑ افراد میں صرف ایک ہے۔ اُس نے صحابیوں اور سیاستدانوں کا مذاق اڑایا کہ یہ لوگ صرف بات کر سکتے ہیں، تجویزیں پاس کر سکتے ہیں مگر عمل کرنے کے اہل نہیں ہیں۔ اس نے اپنے تعلیم یافتہ مخالفین کو جھوٹ اور کائناتوں کی کرسیوں کا شکاری کہا اور اس حقیقت میں غور محسوس کیا کہ اسے ان کے ان مطالبات کی تکمیل کا کوئی جواز نظر نہیں آیا۔ بحیثیت مجموعی، کہا جاسکتا ہے کہ لارڈ کزن کے تصور کے ہندوستان میں ...

کسی ایسے ہندوستانی دانشور طبقے کے لیے کوئی گہرائی نہیں تھی جو

عوام کی قیادت کرنے اور ان کی طرف سے برٹش کا آرزو مند ہو۔ جہاں تک تعلیم یافتہ ہندوستانیوں کے اس دعوے کا تعلق ہے کہ وہ قومیت کے پیغام بر تھے جسے انھوں نے خود ”نئی ملت پرستی“ کا نام دے رکھا تھا اور جنہوں نے اس وقت سرزمین ہند میں کھلی چار کھلی تھی، کزن نے اسے نظر انداز کر دیا۔ ہندوستان جس کی ایک تصویر اس نے خود اپنے ذہن میں بنا رکھی تھی، طویل و طریض ملاحوں کی سرزمین تھا جس میں رہنے والے صابر و شاکر اور پس ماندہ کاشتکار تھے جو اپنی فصلیں اگاتے اور اپنے مویشیوں کی دیکر بھال کرتے تھے اور تمام دوسری باتیں اُس افضل و ہر طاقت پر چھوڑ دینے پر مطمئن تھے جو اتفاق سے یا رفا نے الہی سے ان کی نگہبان تھی۔

جہاں چاہا یہ تمہیں نہیں کرنا چاہیے کہ اگر کزن ہندوستان گئے والے دانشور ہیں سب سے زیادہ قابلِ تامل مگر وہی تھا جس سے سب سے زیادہ نفرت بھی گئی۔

ہم نے ان سیاسی واقعات کا ذکر تفصیل سے کیا ہے کیوں کہ یہ تعلیم کی تاریخ کے بعض اہم نکات پر روشنی ڈالتے ہیں۔ سب سے پہلے تو یہی دکھاتے ہیں کہ کرنل کے اچھے اقدامات کو بھی کیوں غلط سمجھا گیا اور اس کے ہم عصروں نے کیوں اس کی مخالفت کی۔ یہ سیاسی کشمکش لائے طوطہ پر تعلیم کے میدان میں بھی لائی گئی۔ سرکاری افسر اور غیر سرکاری لوگ تعلیم اور اعلیٰ تعلیم کے مسئلوں پر کم و بیش بالکل اسی طرح لڑے جس طرح وہ سیاسی مسائل پر الجھتے تھے۔ دوسری چیز یہ دکھاتے ہیں کہ کرنل ہندوستان میں اپنے اصل مقصد میں کامیاب کیوں نہیں ہوا۔ وہ اس ملک میں اس لیے آیا تھا کہ ہندوستان میں برطانوی شہنشاہیت (ایمپائر) کو دھرت مغبوط کرے بلکہ ایشیا میں سلطنت کے مزید فروغ کے لیے ہندوستان کو بنیاد بنائے۔ مگر تاریخی الیہ ہے کہ اس کے قول و فعل نے فوراً ہی ایک ایسی جارحانہ قومیت کو فروغ دے دیا جس سے انڈین نیشنل کانگریس پہلے سے زیادہ مضبوط ہو گئی۔ اور دادا بھائی نوروجی، تلک، سی۔ اے۔ ہاس، علی برادران، گوکھلے اور ایچی بھٹنٹ جیسے لوگوں کی قیادت میں ایک ایسی قومی جدوجہد کا آغاز ہوا جسے روکا نہ جاسکا۔ اس سب کا نتیجہ یہ ہے کہ تاریخ کرنل کو ایک ایسے دانشور کے پیش کرے گی جس نے ہندوستان میں برطانوی حکومت کو کمزور کرنے میں سب سے زیادہ حصہ لیا۔ تیسرا نکتہ جس پر روشنی پڑتی ہے وہ یہ ہے کہ اس نئی جارحانہ قوم پرستی نے متعدد تعلیمی مسائل کی طرف لوگوں میں ایک نیا رویہ پیدا کر دیا۔ مثلاً اس نے ایجوکیشن ڈیپارٹمنٹ کو جلد از جلد ہندوستانی بنائے جانے، ہندوستانی زبانوں کو مذہب و تعلیم کی حیثیت سے اختیار کرنے اور تاریخ کو سارا ج کے نقطہ نظر کی بجائے ہندوستانی نقطہ نظر سے پڑھائے جانے، اسکول اور کالج کے طالب علموں میں حب الوطنی کا جذبہ بیدار کرنے اور اسی طرح کی دوسری بہت سی باتوں کا مطالبہ کیا۔ ان سب کا تفصیلی ذکر اگلے باب میں قومی تعلیم کے عنوان کے تحت آئے گا۔ یہاں پر تنها کہنا کافی ہے کہ قومی تعلیم کا مطالبہ جو اس زمانے میں ہوا وہ مغرب کے ذہنی تسلط کے خلاف بغاوت کا نتیجہ تھا۔ بالکل اسی طرح جس طرح نئی جارحانہ قوم پرستی ہندوستان میں برطانیہ کی سیاسی قوت کے خلاف بغاوت کی علامت تھی۔ آخری بات جس کو یہ واقعات سامنے لاتے ہیں وہ ایک دوسرا تاریخی الیہ ہے۔ یہ برطانوی نوکری اور مائیکل پرتی تھی جس نے تقطیر کا نظریہ ایجاد کیا تھا اور تعلیم یافتہ ہندوستانیوں میں ایک ایسا طبقہ پیدا کرنے کی بات کی تھی جو ان کے اندھ عام کے درمیان پھولے کی طرح کام کرے گا اور بعد کو عوام کو تعلیم دے گا۔ اگرچہ اس نظریہ پر عمل حکام میں تاخیر ہوئی تاہم ۱۹۰۲ء تک ایسا ایک طبقہ پیدا ہو گیا تھا اور

اس نے عوام کی تعلیم کے کام کا آغاز کر دیا تھا۔ لیکن ٹھیک اسی زمانے میں لوگر شاہی میں پھانگ حسد کا جذبہ بیدار ہو گیا اور اس نے تعلیم یافتہ طبقے کے نمائندہ کردار کو تسلیم نہیں کیا اور براہ راست عوام کو تعلیم دے کر اور ان کی قیادت کا دعویٰ کر کے اس طبقے کو مکمل پھینکنے کی کوشش کی۔ یہ ٹھیک ہے کہ بورڈ فائو متوسط طبقے کے پاس جن پر اس عہد کے تعلیم یافتہ دانش ورؤں کی بڑی تعداد مشتمل تھی عوام کی نمائندگی کرنے کے یقیناً کوئی نمونہ دعوے نہیں تھے مگر وہ برطانوی مضابطہ پرستوں کے مقابلے میں یقیناً زیادہ حق رکھتے تھے اور اسی لیے قدرتی طور پر ان کی جیت ہوئی۔

(۲) تعلیمی تنازعات کے مسائل

اس سیاسی کشمکش کے اثرات تعلیم پر بھی پڑے۔ گزرن اور اس کے جانشینوں کا خیال تھا کہ ہندوستان کی تعلیم کو جس چیز کی سب سے زیادہ ضرورت ہے وہ میدان کی اصلاح ہے۔ ان کے نقطہ نظر کو مختصراً یوں بیان کیا جاسکتا ہے۔

(الف) انڈین ایجوکیشن کمیشن کی سفارشات اپنی افادیت ختم کر چکی تھیں۔ وہ بنیادی طور پر نجی کوششوں کے ذریعہ تعلیم کی توسیع چاہتی تھیں اور یہ مقصد حاصل ہو چکا تھا۔
(ب) نجی تنظیم میں عدم مداخلت کی پالیسی نے جس کی کمیشن نے سفارش کی تھی اور جسے بعد کو ایجوکیشن ڈیپارٹمنٹ نے اختیار کر لیا بہت سے عیوب پیدا کر دیے تھے، مثلاً نجی تنظیم کے تحت چلنے والے اکثر ادارے کارکردگی کے لحاظ سے بہت خراب تھے۔ ان میں اشانت کم تھا، سلاو سامان کی قلت تھی اور ان کی حیثیت صحیح معنوں میں تعلیمی مراکزوں کے بجائے امتحان کی تیاری کرنے والے اداروں کی تھی۔

(ج) ان عیوب کو دور کرنے کا واحد علاج یہ تھا کہ اس عدم مداخلت اور توسیع کی پالیسی کو کنٹرول اور اصلاح کی پالیسی سے بدل دیا جائے۔

(د) کمیشن کی یہ سفارشات کہ حکومت کو براہ راست تعلیمی تنظیموں سے دست کش ہو جانا چاہیے خود کشی کے مترادف تھی۔ خوش قسمتی سے اس پر عمل درآمد کبھی نہیں ہوا اور وقت آگیا تھا کہ اسے سرکاری طور پر ترک کر دیا جائے۔ دوسری طرف یہ ذمہ داری حکومت کی تھی کہ وہ نجی تنظیم کے سامنے نمونہ کچھ لوارے چلائے۔

(ه) چوں کہ ہندوستانیوں کی کارکردگی انگریزوں کے برابر کبھی بری نہیں ہو سکتی تھی اس لیے

ایجوکیشن ڈیپارٹمنٹ، تمام اعلیٰ محلوں پر بدستور انگریزی رہنے کا ہیں۔
 (۱۰) اسکولوں اور کالجوں کی تعلیم پر سیاست کا اثر پڑ رہا تھا اور اس کے معیار اور
 نظم و ضبط میں انحطاط آرہا تھا۔ اس لیے سیاست کو اسکولوں سے بالکل خارج کر دینا چاہیے۔

(۱۱) انگریزی کا معیار اور بھی اونچا کرنا چاہیے۔
 دوسری طرف گورنمنٹ اور ان کے پیروکار یہ سمجھتے تھے کہ اس وقت ہندوستان کی سب سے
 بڑی ضرورت تعلیمی توسیع یعنی اسکولوں کی تعداد کا اضافہ ہے۔ اس مکتبہ خیال کے نقطہ نظر کی بغیر
 مندرجہ ذیل طریقے پر کی جاسکتی ہے:

(الف) ہندوستانیوں نے معیار مقدم اور توسیع مؤخر کی پالیسی کی دانش مندی پر اعتراض
 کیا جنہوں نے کہا کہ یہ پالیسی انڈیا کے موافق ہو سکتی ہے کیوں کہ وہاں تعلیم کی توسیع
 کھل چوکی ہے۔ مگر ہندوستان میں جہاں توسیع کے کام کا سنجیدگی سے آغاز ہی نہیں ہوا ہے
 اس پالیسی کے لیے کوئی جگہ نہیں ہے۔

(ب) ثانوی اور کالج کی تعلیم پر کنٹرول اور اس کی اصلاح کرنے کی سرکاری خواہش
 کو سیاسی محرکات سے منسوب کیا گیا اور یہ کہا گیا کہ اصل مقصد تعلیم کے معیار کو بلند کرنا نہیں
 بلکہ تعلیم یافتہ ہندوستانیوں کے دماغوں میں قومی احساس کے نشروں کا وٹ پیداکرنا ہے۔
 (ج) ابتدائی تعلیم کی توسیع کی سرکاری کوششیں عام طور پر پسند کی گئیں مگر یہ محسوس کیا
 گیا کہ ایجوکیشن ڈیپارٹمنٹ نے توسیع کی جو رفتار سوچی تھی اس میں اور وقت کی ضرورتوں میں
 کوئی تناسب نہیں تھا۔ اس لیے یہ تجویز کیا گیا کہ ثانوی اور کالج کی تعلیم میں ابھی مزید توسیع ہونی
 چاہیے اور ابتدائی تعلیم کو عام کرنے کے لیے جبر کے اصول کو ماننا چاہیے۔

(د) ایجوکیشن ڈیپارٹمنٹ کو جلد از جلد ہندوستانی بنانے کا مطالبہ کیا گیا۔
 (و) تعلیم کا صحیح منصف ہے کہ طلباء میں برطانوی حکومت کی وفاداری نہیں بلکہ وطن
 سے محبت پیدا کرے۔

(و) انگریزی کی ضرورت سے زیادہ اہمیت کے خلاف قوم پرستی کے جذبے نے بھی
 بغاوت کی اور مطالبہ کیا کہ جدید ہندوستانی زبانوں کو ذریعہ تعلیم بنایا جائے۔

یہ بات ظاہر ہے کہ راپوں کے اختلافات بنیادی تھے اور کشمکش گہریر تھی۔ اگر لارڈ کرزن اور
 ان کے مشیروں نے ہندوستانیوں کے نقطہ نظر کو سمجھنے کی کوشش کی ہوتی تو ہندوستان کی تعلیم کی

تدوین کا کوئی ہانکل دوسرا رخ ہوتا۔ لارڈ کرنل نے ہر حال اصلاح کے اپنے پسندیدہ منصوبے کو آگے بڑھایا اور ہندوستانی لئے عام کر اور بھی مخالفت بنایا۔ ان کے جانشینوں نے بھی ان کی پالیسی کو جاری رکھا اور اسی لیے سرکاری اور غیر سرکاری نقطہ نظر کا اختلاف بحیثیت مجموعی اس عہد کی تعلیمی تاریخ پر چھایا رہا۔ متعدد مسائل پر مسلسل اور لا حاصل جدوجہد نے بالآخر ہندوستانیوں کو یہ سوچنے پر مجبور کیا کہ تعلیم میں حقیقی ترقی اس وقت تک ممکن ہی نہیں ہے جب تک وہ تعلیمی پالیسیوں کو کنٹرول کرنے کا حق حاصل نہ کر لیں۔ وقت کے ساتھ ساتھ یہ احساس شدید ہو گیا۔ پہلے تک کہ آفسہ کار ۱۹۱۹ء کے گورنمنٹ آف انڈیا ایکٹ کی نڈ سے ایجوکیشن ڈیپارٹمنٹ منتقل ہو کر ہندوستانی فیروں کے ماتھے میں آگیا۔

۲۔ انڈین یونیورسٹیٹیشن (۱۹۰۲ء)

کرنل نے اپنے پروگرام میں یونیورسٹیوں کی اصلاح کو اولیت دی کیوں کہ اس کے خیال کے مطابق سب سے زیادہ زبردست کوششوں کی ضرورت اسی منزل پر تھی۔ یہی کام تھا جس میں اپنی حد کے لیے اس نے ۲۷ جنوری ۱۹۰۲ء کو ایک کیشن اس مقصد سے منظور کیا کہ وہ برطانوی ہند میں قائم یونیورسٹیوں کی حالت اور ترقی کے امکانات کی تحقیق اور ان کے آئینہ کار کام میں اصلاح کے طریقے طے کر کے رپورٹ پیش کرے۔ کیشن نے اسی سال اپنی رپورٹ پیش کر دی جو ایک طویل اور بڑی تکنیکل سی دستاویز تھی جس کے تفصیلی تجزیے اور جانچ کی اس کتاب میں ضرورت نہیں ہے۔ ہمارے لیے اس رپورٹ کے مندرجہ ذیل خاص پہلوؤں کو دیکھنا کافی ہوگا۔

(الف) کیشن نے ۱۸۹۰ء کے ایکٹ میں زرم شدہ لندن یونیورسٹی کے موڈل (نمونے) کو اختیار کیا۔ کھتر یونیورسٹی کیشن نے بھی اس طرف اشارہ کیا ہے۔

۱۸۵۷ء کی طرح ۱۸۹۰ء میں لندن کی پالیسی تعلیمی عہد کے لیے مشعلیہ کام کرتی ہوئی معلوم ہوئی تھی۔ لندن کی تبدیلیوں کے چار پہلو تھے جن کا اثر ہندوستانی سماجوں پر براہ راست صروسس ہوتا ہے۔ پہلا یہ اصرار تھا کہ ہر یونیورسٹی کو تدریسی یونیورسٹی ہونا چاہیے۔ دوسرا یہ اصول تھا کہ کسی کالج کو اس وقت تک پوری ملامت لازم دی جائے جب تک کہ وہ اساتذہ اور صانعوں کے لحاظ سے مکمل نہ ہو جائے۔ تیسرا یہ اصول تھا کہ اساتذہ کا یونیورسٹی کی انتظامیہ سے ہمیشہ گہرا تعلق

ہونا چاہیے۔ چونکہ پہلے یہ تھا کہ یونیورسٹی کی اعلیٰ ترین اختیارات جماعت کو ہے
ہندوستان کی طرح لندن میں بھی سینٹ کہا جاتا تھا، بہت بڑا نہیں ہونا چاہیے
اس طرح ایک بار پھر جیسا کہ پہلے اکثر ہو چکا ہے، انگلستان کی تعلیمی کشمکش کی
بازگشت ہندوستان میں سنائی دی۔

(ب) جس طرح ۱۸۸۲ء کے کمیشن کو یونیورسٹیوں کی اصلاح کے بارے میں کچھ کہنے کے
بے نہیں کہا گیا تھا بالکل اسی طرح اس کمیشن کو ثانوی تعلیم کے بارے میں کچھ کہنے سے روک
دیا گیا۔ نتیجہ بھی اسی کا تھا۔ کمیشن مسئلے کو بحیثیت مجموعی نہیں دیکھ سکا۔

دعائے کمیشن کے سامنے دو بنیادی مسائل تھے:

(۱) یونیورسٹی کی تنظیم کی وہ شکل متعین کرنا جو آگے چل کر ہندوستان میں بالآخر
قائم ہو جانی چاہیے۔

(۲) اس مسئلے کو مقصد تک عبوری اقدام تجویز کرنا جو کم سے کم وقت میں منزل مقصود
تک پہنچا سکیں۔

مگر افسوس کی بات ہے کہ کمیشن نے اپنی رپورٹ میں ان بنیادی مسائل پر کوئی غور نہیں کیا اور
اس لیے ۱۹۰۲ء کے ایکٹ نے ہندوستانی یونیورسٹیوں کے نظام کی تعمیر نو کے لیے بنیادیں
تین دہائیوں کو مقصد نہیں بنایا۔ اس لیے صرف مروجہ الحاقی یونیورسٹیوں کے نظام کی بحالی اور اس
کو مضبوط بنانے کی سفارش کی۔

(۳) یہ یاد ہو گا کہ ۱۸۵۷ء میں ہندوستان میں الحاقی یونیورسٹیوں کا قیام اس وقت سے
صرف ایک سال پہلے ہوا تھا جب کہ لندن میں الحاقی تنظیم کے اصول کو ترک کر دیا گیا۔ ایسا ہی ایک
حادثہ ۱۹۰۲ء میں ہوا۔ ۱۹۰۲ء میں پیش ہونے والی انڈین یونیورسٹیز کمیشن کی رپورٹ میں، جیسا
کہ پہلے اشارہ کیا جا چکا ہے، یونیورسٹی تعلیم کے بنیادی مسائل پر کوئی بحث نہیں کی گئی۔ اس کی
وجہ غالباً یہ تھی کہ اس وقت انگلستان میں ان پر کوئی تباہ خیال نہیں ہو رہا تھا۔ مگر اگلے ہی برس
شمالی انگلستان کی الحاقی وکٹوریہ یونیورسٹی میں گڑبڑ ہونے کی وجہ سے یونیورسٹی تنظیم کے اصولوں
کے بارے میں ایک زبردست بحث چھڑ گئی اور نتیجہ یہ نکلا کہ الحاقی قسم کی یونیورسٹیوں کو ترک کر دیا

مگید شاید ہندوستان کو زیادہ فائدہ پہنچا اگر کیشن ۱۹۰۲ء کے بجائے ۱۹۰۷ء میں مقرر کیا جاتا۔
(۵) کیشن کی سفارشات میں خاص طور پر صرف پانچ مندرجہ ذیل موضوعات کا حوالہ دیا گیا ہے۔

(۱) یونیورسٹی کے نظم و نسق کی تنظیم نو
(۲) کالجوں پر یونیورسٹی کی زیادہ کڑی اور منظم نگرانی و اہماق کی سخت شرائط کا مانڈ کرنا۔

(۳) طالب علموں کے رہنے اور کام کرنے کے حالات کی طرف زیادہ توجہ

(۴) یونیورسٹی کا تدریسی فرائض کی ذمہ داری مقررہ حدود کے اندر لینا۔

(۵) نصاب اور انتظام کے طریقوں میں معتد بہ تبدیلیاں۔

مندرجہ بالا سفارشات کے تیسرے اور پانچویں یعنی (۱) اور (۵) مجموعے کو ضرورتاً زیرِ نو منظم کی ہوئی یونیورسٹیوں پر چھوڑ دیا گیا کہ وہ ان کے لیے تفصیلی ضوابط تیار کریں۔ لیکن سفارشات کے پہلے دوسرے اور چوتھے مجموعے کو ۱۹۰۲ء کے یونیورسٹیز ایکٹ میں شامل کر لیا گیا جس پر ہم اب غور کریں گے۔

۴۔ انڈین یونیورسٹیز ایکٹ ۱۹۰۴ء

اس ایکٹ نے جو پہلی اہم تبدیلی تجویز کی وہ یونیورسٹیوں کے کاموں کی توسیع کے لیے کی۔ ۱۹۰۴ء کے ایکٹ کے سیکشن ۳ میں اس بات کی رعایت رکھی گئی تھی کہ یونیورسٹی قائم کی جانے لگی اور اس کے قیام کا مطمح نظر دوسرے مقاصد کے ساتھ ساتھ طالب علموں کے لیے تدریس کی سہولتیں پیش کرنا ہوگا اور اسے یونیورسٹیوں کے پروفیسروں اور محکموں کے تقرر کا اختیار ہوگا اور تعلیمی اوقات سے استفادہ کرنے اور ان کا انتظام کرنے کے ساتھ کتب خانوں، مہلوں اور میوزیمز کو قائم کرنے، ان کا سامان فراہم کرنے اور ان کو چلانے کا طالب علموں کے رہنے اور ان کے چلن چلن سے متعلق قواعد و ضوابط بنانے کا اور "ایکٹ آف ان کارپوریشن" سے ربط رکھنے والے ان تمام دوسرے کاموں کو کرنے کا بھی اختیار ہوگا جس سے تحقیق اور مطالعے کی تشوین ہو۔

ایکٹ کی تجویز کی ہوئی دسویں اہم تبدیلی کا مقصد یونیورسٹی سینٹ کے اراکین کی تعداد کو محدود اور لائقِ اعزاز بنانا تھا۔ ایکٹ آف ان کارپوریشن کی دوسری یونیورسٹی کے فیلو کا تقرر

حکومت کرتی تھی جو تاحیات ہوتا تھا۔ اس نے سینٹ کے ممبروں کی زیادہ سے زیادہ تعداد کا تعین بھی نہیں کیا تھا۔ بعد کے پچاس برسوں میں تقرر کرنے کے اس اختیار کو حکومت نے یونیورسٹی کے مفاد میں استعمال نہیں کیا جس کا نتیجہ یہ ہوا کہ سینٹ کا سائز انتہائی ناقابل انصرام ہو گیا۔ اس لیے ۱۹۰۴ء کے انڈین یونیورسٹیز ایکٹ نے تجویز کیا کہ ایک یونیورسٹی کے فیلوؤں کی تعداد نہ تو پچاس سے کم ہونی چاہیے اور نہ ہی سو سے زیادہ اور یہ کہ ایک فیلو کی مدتِ سرکینٹ پانچ برس ہوگی نہ کہ تاحین حیات۔

ایکٹ نے تیسری تبدیلی کی کہ اس نے انتخاب کے اصول سے متعارف کرایا۔ چنانچہ ۱۹۰۴ء کے ایکٹ کی رو سے تینوں قدیم یونیورسٹیوں میں بیس اور باقی دو یونیورسٹیوں میں پندرہ فیلوز منتخب ہونے چاہئیں۔

لیٹ کی تجویز کی ہوئی چوتھی تبدیلی یہ تھی کہ سٹڈیٹ کو ایک قانونی حیثیت دی جائے اور متعلقہ سٹڈیٹ میں یونیورسٹی کے اساتذہ کی کافی نمائندگی ہو۔ ایکٹ نے پانچویں تبدیلی یہ تجویز کی کہ یونیورسٹیوں سے کالجوں کے الحاق کی شرائط یادداشت ہوں اور سٹڈیٹ کی طرف سے ملحقہ کالجوں کا وقتاً فوقتاً سائز کیا جائے تاکہ کارکردگی کا ایک مستقل معیار قائم رکھا جاسکے اور کالجوں کے الحاق اور ان کی بے الحاقی کے لیے حکومت کی منظوری لازمی قرار دی۔

چھٹی تبدیلی سینٹ کے بنائے ہوئے قوانین سے متعلق حکومت کو کچھ اختیارات دینے کی تھی۔ "ایکشن آف ان کارپوریشن کے تحت اب تک ضابطے بنانے کا کُل اختیار سینٹ کے پاس تھا۔ حکومت کے پاس صرف ویٹو کا حق تھا جسے وہ ضابطوں کے لیے منظوری دیتے وقت استعمال کر سکتی تھی۔ ۱۹۰۴ء کے انڈین یونیورسٹیز ایکٹ نے سینٹ کے ضابطے بنانے کے حق کو منظور کیا مگر ساتھ میں یہ بھی کہا کہ حکومت ضروری اضافے اور ترمیمیں کر سکتی ہے بلکہ اگر سینٹ ایک معینہ مدت میں یہ کام نہ کرے تو حکومت خود ہی ضابطہ ترتیب کر سکتی ہے۔

آخر میں ایکٹ نے گورنر جنرل این کاؤنسل کو یونیورسٹیوں کی علاقائی حدود کا تعین کرنے کا اختیار دیا۔ یہ نکتہ ۱۸۵۷ء کے ایکشن میں بحث طلب چھوڑ دیا گیا تھا۔ اس کا نتیجہ یہ ہوا کہ بعد میں بہت سی بے تادم گئیاں پیدا ہوئیں۔ مثلاً بعض کالج تھے جن کا الحاق دو یونیورسٹیوں سے تھا بعض ایسے تھے جو تھے تو کسی دوسری یونیورسٹی کے علاقے میں اور ان کا الحاق کسی دوسری یونیورسٹی سے تھا وغیرہ۔

اسی لیے ایکٹ کے سیکشن ۲۷ میں یہ بات رکھی گئی کہ گورنر جنرل ان کا وٹسل کسی عام یا مخصوص فرائض کے ذریعے ملاقاتی صعد اور ان کا بچوں کا تھیں کر دیں جن پر ایکٹ کے دسیم ہونے یا اس کے تحت ملے ہوئے اختیارات کو استعمال کیا جائے گا۔

۵۔ ۱۹۰۴ء کے یونیورسٹیز ایکٹ پر ہندوستانیوں کا ردِ عمل

ہندوستانی رائے عام نے اس ایکٹ کی شدید مخالفت کی اس لیے نہیں کہ ہندوستان کے لوگ یونیورسٹیوں کی اصلاح کے خیال ہی کے مخالف تھے بلکہ اس لیے کہ عام بے اختیاری اور بے اطمینان کے اس میں منظر کے ساتھ جو اس عہد کی خصوصیت تھی حکومت کی تجویزوں کی غلط تاویل کی گئی۔ یہ خیال تھا کہ اصلاح کے بہانے حکومت اصل تمام اختیارات یورپین ماہرین تعلیم یعنی سرکاری اور مشنری کالجوں کے پروفیسروں کے ہاتھوں میں دے دینا چاہتی ہے اور اس کا مقصد اعلیٰ تعلیم کے میدان میں نجی ہندوستانی تنظیم کے فروغ کو روکنا ہے۔ ۱۹۰۴ء کے یونیورسٹیز ایکٹ سے ہندوستانیوں کی مخالفت خاص طور پر مندرجہ ذیل پانچ معاملات پر مرکوز تھی۔

۱۔ اقل ، ایسا محسوس ہو رہا تھا کہ ایکٹ کی ان دفعات پر جن کی رد۔ سے یونیورسٹیوں کو تدریس کے فرائض تفویض ہوئے تھے اعلیٰ دکان نہیں ہوگا۔ الزام کے معاملے میں ایسا ہی ہوا تھا کیوں کہ ایکٹ نے اس سلسلے میں یونیورسٹیوں کو مالی احادی کی کوئی صورت ہم نہیں پہنچائی تھی۔

۲۔ دوم ، ہندوستانی رائے نے انتخاب کے اصول کو خوش آمدید کہا مگر اس طرز توجہ دلائی کہ انتخاب کے ذریعے پڑھنے والی جگہوں کی تعداد کم ہے اور یہ کہ ایکٹ اس لحاظ سے بھی ناکام ہے کہ اس نے انتخاب کا یہ حق صرف پروفیسروں کو دیا ہے جو یونیورسٹی کے کاموں اور فیصلوں میں وقتی اور فوری دل چسپی کے طلاق کچھ نہیں رکھتے۔

۳۔ سوم ، ہندوستانی رائے یونیورسٹی کے فیروز کی کل تعداد کو محدود رکھنے کے خیال کی مخالفت نہیں تھی مگر یہ خوف ظاہر کیا گیا تھا کہ بظاہر ہندوستانیوں کی تعداد کے ذریعہ تنظیم کیے ہوئے نمونے سے متاثر ہو کر ایکٹ کی متعین کی ہوئی مختصر تعداد کا مقصد درحقیقت ہندوستانی یونیورسٹیوں کے نظام میں یونیورسٹیوں کے لیے اکثریت پیدا کرنا تھا۔

۴۔ چہارم ، کالجوں کے اہل حق کی سخت شرائط کی بھی شدید مخالفت ہوئی۔ یہ بات اس خوف کی بنیاد پر تھی کہ ان شرائط کا خاص مقصد تعلیمی کام میں نجی ہندوستانی کوششوں کی راہ میں رکاوٹ

پیدا کر کے انہیں پریشان کرنا تھا۔ یہ ایک ایسا خوف تھا جو اس خیال سے اہم مضبوط ہو گیا تھا کہ اگر نو مسلم کی ہوئی یونیورسٹیوں کی صنعت انہیں زیادہ تر یونیورسٹیوں پر مشتمل ہوں گی۔ مگر سب سے زیادہ مخالفت ایکٹ کے ان پہلوؤں کی ہوئی جنہوں نے یونیورسٹی کے ایڈمنسٹریٹو میں حکومت کو زیادہ اختیارات دیے تھے۔ زیادہ اختیارات میں زیادہ تر فیروز کو نامزد کرنے، کالجوں کے الحاق یا غیر الحاق کو منظور کرنے، ضابطوں میں ترمیم بلکے ضابطے بنانے کے اختیارات شامل تھے۔ یہ بھی کہا گیا اور بہت صحیح کہا گیا کہ نئے ایکٹ کی نگرانی سے یونیورسٹیاں علی طور پر ریاست کا ایک ڈیپارٹمنٹ ہو کر رہ گئی تھیں۔

۶۔ ۱۹۰۴ کے انڈین یونیورسٹیز ایکٹ کی کامیابیاں

یونیورسٹی کی اصلاح کے سلسلے میں ۱۹۰۲ اور ۱۹۰۵ کے درمیان ہونے والی شدید کشمکش کی گواہی میں حکومت کے ترجمانوں نے، جو اسے کالج کی تعلیم کے تمام حیرت کے لیے اہم اعظم سمجھتے تھے، ۱۹۰۴ کے انڈین یونیورسٹیز ایکٹ کی اہمیت کو اتھارٹی بنانے کے ساتھ بیان کیا جب کہ ہندوستانی طائفے نے ایکٹ کو سمجھنے میں غلطی کی اور اسے سترل پندرہ اقدام قرار دے کر بے کم و کاست مستحب کیا۔ مگر ایکٹ ان دونوں میں سے کچھ بھی نہیں تھا۔ اب اتنی جتن لگے جانے پر اس کی کامیابیوں کو غیر جذباتی طور پر دیکھنا ممکن ہے۔

اس ایکٹ کا تجربہ جو پہلے ایک سیکشن میں کیا گیا تھا، دکھائے گا کہ بنیادی طور پر یہ ایک انتظامی قدم تھا۔ اس کا ماننا جو مقصد یونیورسٹیوں کے انتظام کو پہلے کے مقابلے میں زیادہ مستعد اور بہتر کرنا تھا۔ اور اس بات کا اعتراف کرنا چاہیے کہ اس مقصد میں اسے خاصی کامیابی بھی ہوئی۔ ازبر نو تنظیم دی ہوئی یونیورسٹیوں کے سینٹ پہلے کے مقابلے میں زیادہ قابل انصرام اور زیادہ مستعد تھے۔ حکومت کی کی ہوئی نامزدگیوں نے بھی عوام کے خوف کو غلط ثابت کر دیا اور جلد ہی ہی ہر طائفے اس بات کا اعتراف ہوا کہ ایکٹ نے بحیثیت مجموعی یونیورسٹی کی انتظامی حالت کو بہتر کر دیا ہے۔

دوسرے الحاق کی کڑی شرطوں اور وقتاً فوقتاً معائنے کے انتظام نے نئے نئے کالجوں کے وجود میں آنے کو دھرت مشکل بنا دیا بلکہ بعض کمزور اداروں کو ختم کر دیا۔ بہر حال، ایک واضح حقیقت ہے کہ ۱۹۰۴ کے انڈین یونیورسٹیز ایکٹ کا کالج کی تعلیم پر بڑا اثر نہیں پڑا۔ اگر کچھ ہوا تو، ہمارے ہندوستانیوں کے چلائے ہوئے کالجوں کی تعداد میں ۱۹۰۴ کے بعد اتنی تیز رفتاری ہوئی جو اس سے

چھلے کبھی نہیں ہوئی تھی۔ اس لیے ایکٹ کے مخالفین کے خوف بڑی حد تک بے بنیاد ثابت ہوئے۔ دوسری طرف ایکٹ کے مروجوں کی توقعات کہ الحاق کی سخت شرطیں کالج کی تعلیم کو بہتر کر دیں گی کافی حد تک پوری ہوئیں۔ یہ یقیناً صحیح ہے کہ شرطیں بذاتِ خود ایسی نہیں تھیں جن کی وجہ سے اصلاح و ترقی ہوئی۔ طالب علموں کی تعداد اور فیس کی شرح میں زیادتی کی وجہ سے فیسوں کی آمدنی میں اضافہ حکومت کی فیاضانہ گرانٹ ان ایڈ اور عوام کی طرف سے کافی عطیات بھی وہ عناصر تھے جنہوں نے اس مقصد کو حاصل کرنے میں بڑی نحووس مدد کی تھی۔ اس لیے کارکردگی میں ترقی کے اس رجحان کو شروع کرنے سے قانم رکھنے اور بڑھانے میں ایکٹ کے سود مند اثر کو نہ نظر انداز کیا جاسکتا ہے اور نہ ہی اسے کم کر کے دیکھا جاسکتا ہے۔

تیسرے یونیورسٹیوں کو حکومت سے پہلی گرانٹ اسی ایکٹ نے دلائی۔ ۱۹۰۴ء سے قبل حکومت کسی یونیورسٹی کو کوئی گرانٹ ان ایڈ نہیں دیتی تھی سوائے پنجاب یونیورسٹی کے جسے تقریباً تیس ہزار روپوں کی سالانہ آمدودی جاتی تھی کیوں کہ یہ یونیورسٹی اورینٹل کالج اور لاکھ کالج کی چلاتی تھی۔ پھر گرانٹ کا دیا جانا ضروری بھی نہیں سمجھا جاتا تھا کیوں کہ یونیورسٹی میں اخراجات دلنے کا مروت ایک چھوٹے سے دفتر کو چلانے اور استقامت کا انتظام کرنے پر مشتمل تھے۔ حتیٰ کہ فیلوؤز کو سفر خرچہ بھی نہیں ملتا تھا۔ ان سے توقع کی جاتی تھی کہ وہ پیشگوئی میں اپنے خرچہ پر جلدیں گے۔ اس لیے یونیورسٹی کا خرچہ بہت آسانی سے امتحان کی فیسوں سے چل جاتا تھا اور اکثر کچھ رقم بچ بھی جاتی تھی۔

۱۹۰۴ء کے ایکٹ سے حالات بدل گئے۔ سینٹ اور سنڈیکیٹ کی مشنگیں اب دیاہو جانے لگی تھیں۔ ملحقہ کالجوں کا سامانہ باقہ عدہ کرنا پڑتا تھا، ایکٹ اور ضابطوں کی وجہ سے بڑھے ہوئے روزانہ کام کی تکمیل کے لیے مزید اسٹاٹ بھی رکھنا پڑا اور ان سب سے زیادہ ۷۰ کے ایکٹ کے سیکشن تین کی پیدا کی ہوئی توقعات کو نافذ کرنے کے لیے کچھ کچھ تو کرنا ہی تھا۔ اس سب کا مطلب اخراجات میں اضافہ تھا۔ یہ وہ حقیقت ہے جس کی طرف گراؤنے بل پر کی گئی اپنی تقریروں میں توجہ مبذول کرائی تھی۔ اس لیے حکومت نے اعلان کیا کہ وہ پانچ سال کے لیے کالج اور یونیورسٹی کی تعلیم کی اصلاح و ترقی کے لیے پانچ لاکھ روپے سالانہ کی گرانٹ دے گی۔ پہلی بڑی امداد ۱۹۰۴-۵ء میں دی گئی اور اس طرح دی گئی کہ ۲۵ لاکھ کی رقم میں سے ساڑھے گیارہ لاکھ روپے یونیورسٹیوں کو ایڈمنسٹریشن، محکمے، سفر خرچہ، زمین کی خریداری اور عمارتوں کی تعمیر

کے لیے اور ساڑھے تین لاکھ روپے کالجوں کی ترقی و اصلاح کے لیے صوبائی حکومتوں کو دیے گئے اور حلال کر پانچ لاکھ سالانہ کی گرانٹ شروع شروع میں صرف پانچ برسوں کے لیے طے ہوئی تھی مگر بعد کر مستقل دیگرنگ گرانٹ بندی ہو گئی اور اس میں سے ۱,۲۵,۰۰۰ روپوں کی رقم یونیورسٹی کی تعلیم اور باقی کالج کی تعلیم کے لیے مخصوص کر دی گئی۔ یہ آفاقہ ایک تحریک کا جو اس کے بعد چلتی رہی وہی اس پر کئے کی ضرورت نہیں ہے کیونکہ یونیورسٹیوں کو حکومت کی طرف سے امداد دینے جانے کے نظام سے جس کی ابتدا لارڈ کرزن نے ۱۹۰۴ء میں کی تھی، آخر کار اعلیٰ تعلیم میں اچھی خاصی اصلاح و ترقی ہوئی۔

یہ تین کامیابیاں اس ایکٹ کی تین اہم کامیابیاں تھیں جن کے بارے میں کوئی اختلاف نہیں تھا۔ لیکن جہاں تک ۱۹۰۴ء کے انڈین یونیورسٹیز ایکٹ پر اختلافی رائے رکھنے والے دلوں نے بقول کا تعلق ہے، تاریخ کی بے رحم منظر نے کسی حد تک دونوں کو غلط ثابت کر دیا۔ ہندوستان یونیورسٹی جنہوں نے کچھ غلط فیروں کی بنا پر ایکٹ کی مخالفت کی تھی، دیکھا کہ ایکٹ نے نجی ہندوستانی تنظیم کو نقصان نہیں پہنچایا۔ اس نے یونیورسٹی کو ہندوستانی تعلیم کا اجڑہ در اس سے زیادہ نہیں بنایا جتنے کہ وہ پہلے ہی سے تھے اور یونیورسٹیوں کو کچھ زیادہ فائدے اس لیے ایکٹ کسی طرح بھی حجاز کنٹرولنگ ایجنسی کوئی نہیں، کامیاب نہیں تھا۔ یہ بہر حال ایک خوش گوار غلط فہمی تھی۔ دوسری طرف لارڈ کرزن کو یقیناً انتہائی صدمہ ہوا ہر گز ان کی توقعات نے انہیں دھوکا دیا کیلک قدم جس کا منصوبہ انہوں نے اتنے جوش و خروش سے بنایا تھا، لارڈ اتنے طوفانوں میں اسے چلایا تھا وہ بڑی حد تک ناکام رہا لیکن اپنے کنٹرول کے منصوبے میں وہ یقیناً کامیاب رہے اور ایکٹ نے سیدارشن کے الفاظ میں ”ظاہر ہے کہ یہ نیا کامیاب طور پر سرکار کی یونیورسٹیوں میں قائم کر دیں۔“

۴۔ کالج کی تعلیم میں کرنل کی اصلاحات

یونیورسٹیوں میں کی گئی اصلاحات کے منطقی نتیجے کے طور پر حکومت کو کالج کی تعلیم میں بھی اصلاحات کرنا پڑیں۔ ہائیڈریٹ کالجوں کی امداد کے لیے دیاہہ رقبے دی گئیں کہ اپنے آپ کو یونیورسٹیوں کے نئے ضابطے کے تحت متوقع بلڈ سہار تک پہنچنے کے قابل بنائیں۔ کتب خانوں، دارالافتاء اور محلوں کے لیے زیادہ ہورتیں فراہم کرنی پڑیں۔ اس لیے لارڈ کرزن نے، جیسے پہلے ذکر ہو چکا ہے

کالج کی تعلیم کے لیے ۵-۱۹۰۴ء اور ۹-۱۹۰۸ء کے درمیان ساڑھے تیرہ لاکھ روپوں کی مزید گرانٹ ان ایڈ مخصوص کی۔ صوبوں کے درمیان گرانٹ ان ایڈ کی تقسیم ایسے اصولوں کے مطابق ہوئی جن میں صوبوں کی آبادی اور نجی انتظام کے تحت چلنے والے آرٹس کالجوں میں طالب علموں کی تعداد کو ملحوظ رکھا گیا۔ ریونیو سسٹیم کی طرح ان گرانٹس نے کالج کی تعلیم میں کارکردگی کو بڑھانے میں عام طور پر اور سائنس کی تدریس اور دارالافتاء کی ہولتوں کے لیے خاص طور پر بڑی محسوس امداد کی۔

۸۔ ثانوی تعلیم میں لارڈ ڈکریزن کی پالیسی

۱۹۰۲ء تک ثانوی تعلیم کے مسئلے نے بعض ایسے پہلوؤں پر مشتمل کیے جو اس میں اور کالج کی تعلیم میں مشترک تھے۔ ۱۸۸۲ء اور ۱۹۰۲ء کے درمیان دونوں میں وسیع اور تیز رفتاری سے ترقی ہوئی۔ دونوں میں زیادہ تعداد ہندوستانیوں کے چلائے ہوئے نجی اداروں کی تھی اور جس طرح کچھ کالج ایسے موجود تھے جن کا دلدادہ عام طور پر فیسوں کی آمدنی پر تھا اور جو تعلیم کے مرکزوں کی بجائے امتحان کی تیاری کو لانے والے اداروں کی حیثیت سے چلتے تھے۔ بالکل ایسے ہی ثانوی تعلیم کے معاملے میں ویسٹ اینڈ میں ایسی پالیسی اپنائیں جیسی انھوں نے ۱۹۰۲ء کے انڈین ریفرنڈم ایکٹ کے تحت کالج کی تعلیم کے سلسلے میں اپنائی تھی۔

ثانوی تعلیم کی نئی پالیسی، جس پر ۸-۱۹۰۴ء کے درمیان عمل درآمد ہوا، بڑی وضاحت کے ساتھ تعلیمی پالیسی سے متعلق ۱۹۰۴ء میں شائع ہونے والے گورنمنٹ ریزولوشن میں بیان کی گئی ہے۔ اس جگہ کے واقعات کو ان کے صحیح پس منظر میں سمجھنے کے لیے اس پالیسی کا تفصیلی تجزیہ اور انڈین ایجوکیشن کمیشن کی تجویز کردہ پالیسی سے اس کا موازنہ بہت ضروری ہے۔

۹۔ نجی تنظیم کا کنٹرول

ثانوی تعلیم میں نئی پالیسی کے دو اہم پہلو تھے، کنٹرول اور اصلاح۔ ان میں سے پہلے کے بارے میں یہ کہا جاسکتا ہے کہ حکومت نے نجی تنظیم کو کئی طریقوں سے کنٹرول کرنے کی کوشش کی جن میں سے اہم ترین مندرجہ ذیل ہیں:-
دانت، ڈیپارٹمنٹ کی طرف سے تسلیم کیا جانا، انڈین ایجوکیشن کمیشن کی رائے سے

کہ شہر تعلیم کو ان شرائط کا مضیقین کر دینا چاہیے جن پر نجی اسکولوں کو گرانٹ ان ایڈ ملے گی اور جو نیبر گرانٹ کا مطالبہ کریں وہ انہیں گرانٹ ملے گی (جو انہیں اپنے اسکولوں کو اپنے اپنے طریقوں پر فروغ دینے کے لیے آزاد چھوڑ دینا چاہیے۔ اسی لیے ۱۸۸۲ء تا ۱۹۰۲ء کے درمیان گرانٹ نے امتدادی اداروں کی رہنمائی کے لیے خاصے واضح ضابطے بنائے۔ مگر انہیں امتدادی اسکولوں کو باقاعدہ کرنے کے لیے اس نے کوئی سنجیدہ کوشش نہیں کی۔ یہ نقطہ نظر اب ترک کیا گیا اور یہ کہا گیا کہ حکومت کو تمام اسکولوں پر وہ چاہے امتدادی ہوں یا غیر امتدادی کنٹرول کرنا چاہیے۔ ۱۹۰۴ء کا گورنمنٹ ریزولوشن اس پالیسی کی وضاحت مندرجہ ذیل الفاظ میں کرتا ہے:

ان اسکولوں کو چاہے حکومت کے ادارے چلاتے ہوں یا نجی افراد، یہ سرکاری فنڈ سے چلتے ہوں یا نہ چلتے ہوں، حوام کے مفاد کے پیش نظر دیکھنا حکومت کا فرض ہے کہ ان میں دی جانے والی تعلیم ٹھیک ہے یا نہیں۔ مثال کے طور پر ہر اسکول کے مدرسے میں الگ الگ اپنا اطمینان کرنا چاہیے اور یہ دیکھنا چاہیے کہ کیا وہی اسکول کی واقعی ضرورت ہے اور اس کی مالی حالت قابل اطمینان ہے۔ اگر نہیں تو بیجنگ کیٹی ہے تو کیا اس کی تشکیل ٹھیک ہے کی گئی ہے۔ اس میں مناسب معیار تک مناسب مضامین کی تعلیم ہوتی ہے۔ طالب علموں کی تدریس، صحت، تفریح اور نظم و ضبط کے لیے مناسب سہولتیں فراہم ہیں۔ کیا اساتذہ تدریس کو دار اور یاقت کے اعتبار سے ٹھیک ہیں اور فیروں کی شرح کے معاملے میں موجودہ اسکولوں سے کوئی ایسا متبادل تو نہیں ہوگا کہ جو تعلیم کے مفاد کے لیے نقصان دہ ہو۔ یہ وہ شرائط ہیں کہ جن کی بنیاد پر اسکول گرانٹ ان ایڈ حاصل کرنے کے حق دار ہوں گے اور ایسے اسکولوں کے طالب علم سرکاری وظیفہ کے لیے مقابلے میں پیشہ سکیں گے اور وظیفہ پانے کے بعد تعلیم کو وہاں جاری رکھ سکیں گے۔ ان ہی شرائط کی پابندی کرنے والے اسکولوں کو "تسلیم شدہ" کی حیثیت دی جائے گی۔

۱۹۰۴ء کے انڈین ایجوکیشن کے سیکشن ۲۱ سے مذکورہ شرائط کا موازنہ کرنے پر پتہ چلا کہ یہ بالکل وہی شرطیں ہیں جو کالجوں کے الحاق کے لیے متعین کی گئی تھیں۔ جلد ہی یہ شرطیں گرانٹ ان ایڈ کی صوبائی دہرائشیں، کوڈ میں شامل کر لی گئیں اور ۱۹۰۴ء سے ڈیڈ وٹھ نے پہلے کی طرح گرانٹ ان ایڈ کی انہیں یکساں تسلیم کیے جانے کی شرطیں عاید کرنا شروع کر دیں۔

(ب) یونیورسٹیوں کی طرف سے منظوری: ڈیپارٹمنٹ کی طرف سے منظور یا تسلیم کیے جانے کے علاوہ اگر ثانوی درجے سے اپنے طالب علموں کو یونیورسٹی کے میٹرکولیشن کے امتحانوں میں بٹھانا چاہتے تھے تو انہیں یونیورسٹی سے بھی اپنے آپ کو تسلیم کرانا پڑتا تھا۔ کنٹرول رکھنے کا یہ ایک بہت ہی اہم تھا۔ ہو سکتا تھا لیکن ۱۹۰۴ء سے پہلے علی طور پر اس کی کوئی حیثیت تھی ہی نہیں یا اگر تھی تو بس پرانے نام اس ضمن میں ضابطہ عام طور پر نامناسب تھے۔ یہاں تک کہ مروجہ ضابطہ بھی بڑی لا پر مافی سے نافذ کیے جاتے تھے۔ یونیورسٹیوں کے پاس ۱۷ اسکولوں کے معائنہ کرنے کا کوئی ذریعہ نہیں تھا۔ نتیجہ یہ تھا کہ اسے خود ان اسکولوں کی فراہم کی ہوئی معلومات پر اعتماد کرنا پڑتا تھا اور چون کہ اسکولوں کو تسلیم کرنے کے معاملے میں یونیورسٹی اور ڈیپارٹمنٹ ایک دوسرے سے بے تعلق ہو کر الگ الگ کام کرتے تھے اسی لیے کوئی کشمکش ہوتی رہتی تھی۔ بہر حال ۱۹۰۴ء کے انڈین یونیورسٹیز ایکٹ کے تحت تمام یونیورسٹیوں نے اسکولوں کو تسلیم کرنے کے ضابطہ مرتب کیے۔ ان ضابطوں نے وہ شرائط متعین کیں جنہیں پورا کرنا تسلیم شدہ اسکولوں کے لیے ضروری تھا اور بغیر تسلیم شدہ اسکولوں کے طالب علموں کے داخلے کی ممانعت کر کے میٹرکولیشن کے لیے ”پچھلا دواؤں“ بند کر دیا اسی طرح یونیورسٹی اور ڈیپارٹمنٹ کی کشمکش کو کم کرنے کے لیے بھی ضابطہ مرتب کیے گئے۔

(ج) تسلیم کیے جانے کے فوائد اور اس کی شرائط کا لفظ: یہ بات سب اچھا طرح سمجھتے ہیں کہ تسلیم کیے جانے کی شرائط کے معنی تعین سے کوئی مقصد حاصل نہیں ہو سکتا جب تک اس سے پہنچنے والے فائدے اتنے اہم نہ ہوں کہ اسکول انہیں حاصل کرنے کی خواہش کریں اور تسلیم کیے جانے کی شرائط کو نافذ کرنے کے لیے کوئی مناسب شعری نہ بنائی جائے۔ یونیورسٹی کے تسلیم کرنے سے اسکول اپنے طالب علموں کو میٹرکولیشن کے لیے بھیج سکتے تھے۔ اسی طرح یہ بھی طے کیا گیا کہ ڈیپارٹمنٹ کے تسلیم کرنے سے اسکول کو (i) حکومت سے گرانٹ ان ایڈ لینے (ii) اپنے طالب علموں کو سرکاری امتحانوں میں بیٹھنے اور (iii) سرکار سے وظیفہ پانے والے طالب علموں کو داخل کرنے کا حق ہو جائے گا۔ اسکولوں کو ڈیپارٹمنٹ سے اپنے آپ کو تسلیم کرانے پر دغیب کرنے کے لیے اور انہیں مجوزہ اعلیٰ معیار تک لانے کے لیے حکومت نے نجی اسکولوں کی گرانٹ ان ایڈ میں بھی اضافہ کرنے کا فیصلہ کیا اور تسلیم کیے جانے کی شرائط کے نفاذ کے لیے حکومت نے سائنز کرنے والا اسٹاٹ بڑھایا۔

(د) غیر تسلیم شدہ ۲۵ اسکولوں سے تسلیم شدہ ۱۷ اسکولوں میں منتقلی کی ممانعت: تسلیم کیے جانے

کے قاعدوں کے مطابق تجزیے سے پتہ چلے گا کہ اسکولوں کا مقصد ڈیپارٹمنٹ سے اپنے آپ کو گرانٹ کے لیے اور یونیورسٹی سے میٹرکولیشن کے لیے تسلیم کرنا تھا۔ مگر ان دونوں فریضوں کا ان اسکولوں پر کوئی اثر نہیں ہو سکا تھا جنہیں کوئی گرانٹ نہیں ملتی تھی یا جس کی توقع نہیں تھی اور اس لیے انہیں اس کی چٹناں پر واہ بھی نہیں تھی کہ ڈیپارٹمنٹ انہیں تسلیم کرنے سے انکار کرتا ہے یا تسلیم کرنے کے بعد اپنے فیصلے کو واپس لے لیتا ہے، یا وہ اسکول جو میٹرکولیشن تک کی تعلیم نہیں دیتے تھے (اور اس لیے یونیورسٹی کے کنٹرول کے تحت نہیں آتے تھے) چون کہ ایسے اسکولوں کی تعداد کافی تھی اس لیے انہیں کنٹرول کے تحت لانے کے لیے ایک طریقہ نکالنا ضروری تھا۔ یہ کام غیر تسلیم شدہ اسکولوں سے تسلیم شدہ اسکولوں میں منتقلی پر پابندی عائد کر کے کیا گیا جیسا کہ حد تک کے ڈائریکٹر آف پبلک انٹرکشن نے خیال ظاہر کیا تھا کہ:

اس مقصد کے لیے یہ ضابطہ بہت موثر تھا۔ اس کی دوسرے غیر تسلیم شدہ اسکولوں کے طالب علموں کے لیے تسلیم شدہ اسکولوں میں داخلہ بذکرہ دیا گیا جس کے نتیجے کے طور پر میٹرکولیشن اور ایپریسیکینڈری امتحان میں بھی داخلہ بند ہو گیا اور موجودہ حالات میں کوئی سیکنڈری اسکول جو اپنے طالب علموں کو ان تمام حالتوں میں سے ایک یا دوسرے کے لیے تیار نہیں کرتا، کامیابی کی توقع نہیں رکھ سکتا ہے۔

اس امتناع کے ہوتے ہوئے غیر تسلیم شدہ اسکول ترقی کرنے یا بہت دن تک چلنے کی توقع نہیں رکھ سکتے تھے۔ نئے نظام کے تحت تسلیم کیا جانا بعض ایک "فائنل" نہیں رہا بلکہ "وجہوں کی شہادت" بن گیا اور اس نے ڈیپارٹمنٹ کو تمام اسکولوں کو اپنے مؤثر کنٹرول اور نگرانی میں لانے کا اختیار دے دیا۔

ہندوستانی رائے عامہ نے ڈیپارٹمنٹ اور یونیورسٹی کے کنٹرول کی اس نئی پالیسی پر بھی اسی طرح تنقید کی جس طرح اس نے انڈین یونیورسٹیز ایکٹ کی دفعات کی مخالفت کی تھی۔ مثال کے طور پر یہ کہا گیا کہ نجی ثانوی مدرسوں پر حکومت کے کنٹرول کی کوشش بنیادی طور پر سیاسی تھی اور اس کا اصل مقصد قوم پرستی کے احساس اور نجی ہندوستانی تنظیم کی روک تھام کرنا تھا۔ مسئلے کے سیاسی پہلو پر یہاں غور کرنے کی ضرورت نہیں ہے مگر تعلیمی نقطہ نظر سے بھی

اس ساری پالیسی کو حق بجانب ثابت کرنا مشکل ہو گا۔ یہ صحیح ہے کہ ۱۸۵۷ء میں اصلاحات کی پرانی پالیسی اپنی افادیت کھو چکی تھی کیوں کہ یہ اکثر بے قاعدگی کی شکل اختیار کر چکی تھی اور عام طور پر نجی تنظیم پر زیادہ سخت کنٹرول ضروری ہو گیا تھا۔ تاہم نئی پالیسی نے صورت حال کا سد بخ دوسری طرف زما زیادہ سہ دیا۔ کنٹرول ضروری ہے اور حدود کے اندر رہ کر بہت مفید ہے، مگر بہت آسانی سے اس میں افراط تفریط ہو سکتی ہے اور اس کے نتیجے کے طور پر ایک سخت، یکا لگی اور یکساں نظام قائم ہو سکتا ہے، جیسا کہ بعد کے برسوں میں اکثر نظر آیا اور اگرچہ بعض مخصوص مرقعوں پر یہ صورت حال بعض دوسرے اسباب جیسے نجی تنظیم کے اندر بہت اور پہل کی کمی یا فنڈ کی قلت وغیرہ کی بنا پر پیدا ہوئی مگر اس کا اصل سبب اس عہد میں گرانٹ اینڈ کی سخت دفعات اور ان کے انتظام میں ڈھونڈا جاسکتا ہے۔

ہمانوی تعلیم میں لارڈ کزن کی پالیسی کا ۱۸۵۹ء میں مقصد تدریس کے معیار کی اصلاح و ترقی تھا۔ اس مقصد کے پیش نظر اس نے مندرجہ ذیل اقدامات کیے:

(الف) گورنمنٹ اسکولوں کی کارکردگی میں ترقی کے لیے صوبائی حکومتوں کو بڑی گرانٹس دی گئیں تاکہ یہ اسکول نجی تنظیم کے اسکولوں کے لیے نمونہ بن سکیں۔ اس طرح ملی ہوئی مزید رقم کو عمارتوں اور دارالامانوں کی تعمیر، اسٹاف کو بہتر تنخواہیں دینے اور ضروری ساز و سامان کی خریداری پر صرف کیا گیا۔

(ب) نجی مدرسوں کو اپنے معیاروں کو سرکاری اسکولوں کے نزدیک لانے کے لائق بنانے کے لیے گرانٹ اینڈ میں اضافے کی خاطر زیادہ بڑی رقمیں منظور کیں۔

(ج) ثانوی اسکولوں کے اساتذہ کی ٹریننگ کی ضرورت پر زور دیا گیا اور اس مقصد کے لیے نئے ادارے شروع کرنے کے لیے ہمت افزائی کی گئی۔

(د) زیادہ عملی اور مفید بنانے کے لیے ایس۔ ایل۔ سی۔ کے امتحان کے نصاب میں ترمیم کرنے کی ایک مزید اور زیادہ شدید کوشش ہوئی۔

(ه) یہ سفارش کی گئی کہ مڈل کلاسوں میں طالب علموں کی مادری زبان ذریعہ تعلیم کی حیثیت سے ہمیشہ استعمال کی جانی چاہیے اور اس منزل پر طالب علموں کو انگریزی زبان پر اور زیادہ عبور حاصل کرانے کی پہلے سے زیادہ کوشش ہوئی چاہیے تاکہ وہ ہائی اسکول کی منزل پر جہاں انگریزی ذریعہ تعلیم ہوتی ہے، بہتر طور پر ترقی کر سکیں۔

(د) معائنے کے عمل میں بہت زیادہ اضافہ کر دیا گیا۔ ان کی تنخواہیں بڑھائی گئیں اور ثانوی اسکولوں پر بہتر کنٹرول کرنے کے لیے انھیں زیادہ مستعد بنایا گیا۔
یہ پالیسی کرن کے بعد بھی جاری رہی بلکہ اسے اور زیادہ فروغ ملا۔ اس لیے ہم اگلے باب میں اسے تفصیل سے بیان کریں گے۔

۱۰۔ ابتدائی تعلیم میں لارڈ کرزن کی رہنمائی

ابتدائی تعلیم کی طرف توجہ کرتے ہوئے ہم دیکھتے ہیں کہ کرزن کی پالیسی یہاں تھوڑی سی مختلف تھی۔ اعلیٰ تعلیم میں اس نے تعداد کے مقابلے میں معیار پر زور دیا لیکن ابتدائی تعلیم میں اس نے قومیہ کے پہلو پہلو اصلاح و ترقی پر بھی زور دیا۔ ان میں سے پہلے مسئلے کے بارے میں اس کا خیال تھا کہ :

دافع، ابتدائی تعلیم کی ضرورت اس وقت ہمیشہ سے زیادہ تھی۔

(ب) ابتدائی تعلیم میں توسیع کی رفتار ہمیشہ شست رہی اور ۱۸۸۲ء کے بعد تواتر شست ہو گئی تھی اور

(ج) ابتدائی تعلیم کی ترقی کی اس شست رفتاری کا اصل سبب گورنمنٹ کی امداد کی کمی تھی اس لیے کرزن نے ابتدائی تعلیم کے لیے نان ریکرنگ گرانٹس منظور کیں تاکہ قحط اور پلنگ کے اثرات کا جس نے ۱۹ ویں صدی کے آخر میں ملک کے اکثر حصوں کو متاثر کیا تھا، مقابلہ کیا جاسکے۔ مگر جو چیز اس سے بھی زیادہ اہم ہے وہ ہے کہ اس نے ابتدائی تعلیم کو بڑی بڑی پیکرنگ گرانٹس دیں جس سے صوبائی حکومتیں، لوکل بورڈوں اور یونیورسٹیوں کے لیے گرانٹ ان ایڈ کی شرح تمام اخراجات کے ایک تہائی کے بجائے نصف کر سکیں اور نجی ابتدائی اسکولوں کو بڑی امداد دے سکیں۔ اس کشادہ امداد نے ابتدائی اسکولوں اور ان میں پڑھنے والوں کی تعداد میں فوراً بڑا اضافہ کر دیا۔ مندرجہ ذیل اعداد و شمار ۸۲-۱۸۸۱ء، ۲۰-۱۹۰۱ء اور ۱۲-۱۹۱۱ء میں ابتدائی اسکولوں میں پڑھنے والے طلبہ علموں کی تعداد کا موازنہ کرتے ہیں

۱۹۱۱-۱۲	۱۹۰۱-۲	۱۸۸۱-۲	
۱۱۸۲۶۲	۹۳۶۰۴	۸۲۹۱۶	۱۔ تعلیم شدہ ابتدائی مدرسوں کی تعداد
۴۸۰۶۷۳۶	۳۰۷۶۶۷۱	۲۰۶۱۵۴۱	۲۔ مندرجہ بالا میں طلبہ علموں کی تعداد

(نوٹ) تمام برسوں کے اعداد و شمار میں بعض ہندوستانی ریاستوں کے اعداد و شمار شامل ہیں اور برما کے اعداد و شمار خارج ہیں۔ ۱۲-۱۱-۱۹ء کو اس لیے لی گیا ہے کہ یہی وقت تھا جب کہ لن کی پالیسی کے پورے اثرات نظر آنے لگے تھے۔

ان اعداد و شمار کو دیکھنے سے اس بات کا پتہ چلے گا کہ ۱۹۰۱-۲ء سے ۱۹۱۱-۱۲ء تک کے دس برسوں میں اسکولوں میں داخلوں کی تعداد انڈین ایجوکیشن کمیشن کی رپورٹ کے بعد کے برسوں کے مقابلے میں تقریباً دو گنی تھی۔

مگر اصلاح و ترقی کے نظریے سے کرزن کو اتنا لگاؤ تھا کہ وہ محض تعداد میں اضافے پر مطمئن ہو کر نہیں بیٹھ سکتا تھا۔ اس لیے ابتدائی تعلیم کو بہتر کرنے کے خیال سے اس نے مندرجہ ذیل اقدامات جوہر کیے:

(الف) ابتدائی مدرسوں کے اساتذہ کی ٹریننگ، کرزن نے نسبتاً زیادہ تعداد میں ٹریننگ کے اداروں کے تمام کی ضرورت پر زور دیا۔ خاص طور پر بنگال میں جہاں فی صد ٹریننگ پائے ہوئے استاد بہت کم تھے۔ مزید یہ ہدایت کی کہ اصولاً استادوں کی تربیت کی مدت دو سال سے کم نہیں ہونی چاہیے۔ مگر اس موضوع پر اس کی سب سے بڑی دین دہی ابتدائی مدرسوں کے استادوں کی ابتدائی زراعت میں ٹریننگ پر زور دینا تھا۔ وہ چاہتا تھا کہ ابتدائی زراعت کے مضمون کو تمام ویسی اسکولوں میں جہاں زیادہ تر کاشت کاروں کے بچے آتے تھے، پڑھایا جائے۔

(ب) نصاب پر نظر ثانی، کرزن نے ابتدائی مدرسوں میں نوشت و خواندہ اور حساب کی عمومی تعلیم سے آگے جتنا بھی ممکن ہو سکے لبرل تعلیم دیے جانے کی ضرورت پر زور دیا۔ نصاب کو سادہ اور آسان بنانے کی جو سفارش انڈین ایجوکیشن کمیشن نے کی تھی وہ اس سے بالکل متفق نہیں تھا بلکہ وہ نصاب کو اور زیادہ عیسائی بنانا چاہتا تھا۔ زراعت کو خصوصاً ان اسکولوں میں جو وہی علاقوں میں واقع تھے، ایک مضمون کی حیثیت سے شامل کرنے کے لیے اس کی خواہش کا ذکر پہلے آچکا ہے۔ اس کے علاوہ اس نے یہ بھی چاہا کہ ”ہندوستانی ذہن کی بعض فطری خرابیوں کو دور کرنے، محض یادداشت پر بھروسہ کرنے سے باز رکھنے اور مشاہدہ کیے ہوئے حقائق کی توجہ دینے کی صلاحیت پیدا کرنے کے لیے موضوعی اساق (آبجیکٹ لیسن) پڑھائے جائیں اور کنٹریکٹنگ کے طریقے زیادہ عام ہوں، خصوصاً ان جگہوں پر جہاں لائق اساتذہ دستیاب ہو سکیں جہاں نوڈل

بھی ایک مضمون تھا جسے وہ چاہتا تھا کہ عام ہو۔ مگر نصاب کے مسئلے میں اس کا سب سے اہم مشورہ یہ تھا کہ دیہی ابتدائی اسکولوں کا نصاب شہری اسکولوں سے مختلف ہونا چاہیے اور یہ کہ دیہی ابتدائی اسکولوں میں تدریس کو مقامی ماحول سے پورے طور پر مربوط ہونا چاہیے۔ کرن جاننا تھا کہ ابتدائی تعلیم میں ان وصفی اصلاحات کی وجہ سے ان ابتدائی اسکولوں کے اساتذہ کی تنخواہ پر نظر ثانی کرنی ہوگی جن میں عام طور پر بہت اختلاف تھا جو بنگال میں پانچ روپے ماہانہ سے لے کر بیڑی میں ۱۸ روپے ماہانہ تک تھی اور جو اکثر اتنی کم ہوتی تھی کہ لوگوں کی ایک معقول جماعت اس پیشے کی طرف نہ توجہ دے سکتی تھی اور نہ ہی اسے مستقلاً اختیار کر سکتی تھی۔ کچھ تو وقت کی کمی اور کچھ سرمائے کی قلت کی وجہ سے کرن جن میں سمیت میں کچھ بہت کامیابی حاصل نہیں کر سکا۔ نتیجہ یہ ہوا کہ وصفی اصلاحات بہت دیر سے نہیں ہو سکیں مگر مترق توحسب عمل میں آگئی۔

دعوتِ پنج کی بنیاد پر ان انٹیلیجنٹ امداد کے نظماً کا ترک کیا جانا، ۱۸۸۲ء اور ۱۹۰۲ء کے درمیان انڈین ایجوکیشن کمیشن کی سفارش کے بموجب نجی اسکولوں کو امداد دینے کے مسئلے میں انتہائی کمزوریوں کو ادا کرنے کی بنیاد بنانے کے طریقے کو عام طور پر اختیار کر لیا گیا اگرچہ اس مقصد کے لیے بھی ایک واحد طریقہ نہیں تھا۔

مدارس اور بیڑی میں، بہتر طور پر منظم اسکولوں کو میزگرانٹ کے اصول پر مدد دی جاتی تھی مگر اس اصول کے مطابق امداد پانے والے اسکولوں کی تعداد ان اسکولوں کی تعداد کے متعلق بہت کم تھی جنہیں نتائج کی بنیاد پر امداد ملتی تھی۔ بنگال میں نتائج کی بنیاد پر گرانٹ دیے جانے کے اصول کا وعدہ دوبارہ تھا جب کہ صوبہ ہائے متحدہ، پنجاب، سنٹرل صوبے اور آسام میں سالانہ گرانٹ دیے جانے میں اس گرانٹ کا صرف جزوی استعمال تھا۔ گرانٹ کا باقی حصہ یا تو مستحق ہوتا تھا یا پھر دوسری شرائط پر مبنی تھا۔ مگر لارڈ کرن کی پالیسی کے مطابق نتائج کی بنیاد پر گرانٹ دیے جانے کا طریقہ عام طور پر ترک کر دیا گیا اور اس کی جگہ گرانٹ ان ایڈ کے ذریعہ سائنٹیفک اور ترقی یافتہ طریقوں نے لے لی۔

۱۱۔ لارڈ کرن کی دوسری تعلیمی اصلاحات

لارڈ کرن نے دوسری بہت سی اہم اصلاحات کیں جن میں سے کچھ کا ذکر کیا جاتا ہے:

(۱) اہل، آئرش کے اسکول، آرٹ اسکولوں کی اصلاح و ترقی، مذہبی اداروں کی

زبردست تشوہنا اور بیرون ملک جا کر تکنیکل تعلیم حاصل کرنے کے لیے وظیفوں کے انتظام سے لارڈ کرزن کا نام وابستہ ہے۔ ہندوستان میں آرٹ اسکولوں کے مستقبل کے بارے میں تنازعات ۱۸۹۳ء سے چل رہے تھے۔ ایک حلقہ تھا جس کی رائے تھی کہ یہ اسکول اپنے بنیادی مقصد یعنی ہندوستانی آرٹ اور صنعت کے فروغ میں ناکام رہے ہیں اس لیے انہیں بند کر دینا چاہیے۔ ایک دوسری جماعت بھی تھی جس نے یہ سفارش کی کہ انہیں کچھ ترمیموں کے ساتھ جاری رکھنا چاہیے۔ اس کشمکش کو لارڈ کرزن نے ختم کیا اور ہدایت کی کہ ان اسکولوں کے مقصد، طریقہ اور ان کی تعلیم میں کچھ ترمیمیں کر کے انہیں جاری رکھا جائے۔

(ب) سرکاری تعلیم : لارڈ کرزن سے پہلے ہندوستان میں مذہبی تعلیم کا کوئی معقول انتظام نہ تھا۔ کچھ زرعی کالج تو تھے، مگر وہ ذوق فطری طور پر بہت کا بیاب ہوئے اور مذہبی طور پر کیوں کہ انہوں نے نہ تو سائنٹیفک ماہرین پیدا کیے اور نہ ہی اچھے عملی کاشت کار۔ لارڈ کرزن نے اس مسئلے میں ایک نئی اور بڑی دیراندہ پالیسی پیش کی۔ یہ لارڈ کرزن ہی تھا جس کی ماتحتی میں زرعی شعبے قائم ہوئے۔ ہندوستان میں اعلیٰ ترین ذمہ داری ترمیم دینے کے لیے اس نے ہوسا میں ایک ریسرچ انسٹی ٹیوٹ قائم کیا۔ دوسرے اس نے یہ اصول بنایا کہ ہندوستان کے ہر صوبے میں اچھے اساتذہ اور اچھے سازو سامان کے ساتھ اس کا اپنا زرعی کالج چونا چاہیے۔ تیسرے اس نے ہدایت کی کہ مڈل اور ہائی اسکولوں میں نفاذ کلک معنوں کی حیثیت سے رکھ کر اور کاشت کاروں کی تربیت کے لیے خصوصی کلاسز چلا کر لوگوں میں زرعی تعلیم کی ترویج کی کوشش کرنی چاہیے۔

(ج) بیرونی ممالک میں تعلیم حاصل کرنے کے لیے وظیفے : لارڈ کرزن کا تیسرا کارنامہ مکنالو جی کی تعلیم کے لیے طالب علموں کو باہر بھیجنے کے لیے وظیفے دینا تھا۔ مکنالو جی کی تعلیم کی ضرورت بہت دنوں سے محسوس کی جا رہی تھی مگر جن کو مکنالو جی کی اداروں میں داخلہ لینے والوں کی تعداد اتنی کم تھی کہ ہندوستان میں اس کا انتظام مالی اعتبار سے شفعیت بخش نہیں تھا اس لیے لارڈ کرزن نے منتخب طالب علموں کے لیے وظیفوں کا انتظام کیا تاکہ وہ باہر جا کر مکنالو جی کی تعلیم حاصل کر سکیں۔ اس مقصد کے لیے فنڈ کے انتخاب میں عموماً اس سے بات کا خیال رکھا گیا کہ وہ ہندوستانی معنوں کے فروغ میں نہیں طریقہ پر کام آسکیں۔

د، اخلاقی تعلیم : مذہبی تعلیم کے سوال پر شلہ کالفرنس میں پھر بحث ہوئی۔ ریاستی اسکولوں کا مذہبی ہونا اس وقت تک اتنی مضبوط روایت ہو چکا تھا کہ اس کی بالکل مخالفت نہیں ہوئی۔ دوسری طرف انڈین ایجوکیشن کمیشن ۸۲-۱۸۸۲ء کی اس سفارش کو کہ کالجوں میں کوئی اخلاقی قاعدہ یا دہرہ سی کتاب لگائی جانی چاہیے، لکڑکرزن نے ناکافی کہہ کر رد کر دیا۔ اگر طالب علم اقلیدس کوڑٹ سکے ہیں، لکڑکرزن نے کہا "تو پھر کوئی چیز ایسی نہیں ہے جو انہیں اخلاقیات دینے سے باز رکھ سکے" اس لیے کالفرنس نے ایک بہت اعلیٰ اور ضروری مسئلے پر غور کیا کہ مذہبی نظام تعلیم میں روحانی اور اخلاقی اقدار کس طرح پیدا کی جائیں۔ اس موضوع پر لکڑکرزن کے خیالات بہت صحت مند تھے اور وہ اس قابل ہیں کہ ان کا بغور مطالعہ کیا جائے۔ اس نے تعلیمی پالیسی پر تجویز (۱۹۰۴ء) میں کہا:

۲۵..... سرکاری اداروں میں تعلیم و تدریس خاص سیکولر (غلامی) ہے اور اسے اسی طرح چلنا چاہیے۔ ایسے معاملات میں منگودہ بڑے رجحانات کا علاج تدریس کے بندھے نئے طریقوں سے شخصی اخلاقیات کے قاعدوں اور اخلاقیات کی دہرہ سی کتابوں کو پڑھا کر چال چلن کی تعلیم دینے سے اتنا مؤثر نہیں ہو سکتا جتنا کہ سمجھ داری کے ساتھ منتخب کیے ہوئے تربیت یافتہ استادوں کے ذاتی اثر سے، نظم و ضبط کے اعلیٰ معیار، اداروں میں اچھے دلائل و قیاموں کا انتظام، مناسب درسی کتابوں کے انتخاب سے جیسے سوانح حیات جو مثال سے اخلاقی درس دیتی ہیں اور ان سب سے زیادہ روزمرہ زندگی کی عام دل چسپیوں میں استادوں اور طلباء کے باہمی ارتباط سے۔

دوسری طرف لکڑکرزن سمجھتا تھا کہ بہتر ہے کہ اسلامی اسکول ہی مذہبی تعلیم دیں۔
(۵) مشعبہ آئناہ قدیمہ کا قیام ۲ : ہندوستان کو لکڑکرزن کی ایک اور حقیقتاً بڑی دین شعبہ آثار قدیمہ کا قیام تھا۔ اس نے دیکھا کہ ہندوستان میں آثار قدیمہ کی

دیکھ دیکھ مناسب طریقے پر نہیں ہوتی ہے اس وجہ سے اس نے اس مقصد کے لیے ایک شعبہ قائم کیا۔ وہ ۱۹۰۴ء کے تحفظ آثارِ قدیمہ ایکٹ کی منظوری کا بھی ذمہ دار تھا۔ یہ ایک بہت مفید کام تھا اور اس شعبے نے قدیم آثاروں کے مطالعوں سے اور تمام اہم قدیم آثاروں کا اچھا تحفظ کر کے ہندوستانی تہذیب کی بڑی بروقت مدد کی۔

(د) ہندوستان میں ایک ڈائریکٹر جنرل آف ایجوکیشن کا قیام ہندوستان میں ایک ڈائریکٹر جنرل آف ایجوکیشن کے عہدے کا قیام بھی کرن کا بہت بڑا کارنامہ تھا۔ یہ عہدہ سب سے پہلے جس شخص کو ملا وہ ایچ۔ ڈیور۔ آرج تھا۔ یہ یاد ہوگا کہ ۱۸۵۴ء کی دستاویز نے عربوں میں ڈیپارٹمنٹ آف ایجوکیشن قائم کیے تھے لیکن گوئٹ آف انڈیا میں ایسے پہلے مرکز کے قیام کا سہرا بھی کرن کے سر ہے۔

۱۲۔ ہندوستان کی تعلیم کو کرن کی دین

اب ہم اس منزل میں آگئے ہیں کہ ہندوستانی تعلیم میں کرن کے کارناموں کا جائزہ لے سکیں خود اپنے زمانے میں کرن پر بڑی سخت تنقیدیں ہوئیں۔ ان تنقیدوں کے اسباب پہلے بتائے جا چکے ہیں۔ مگر خوش قسمتی سے اب اس عہد کی کٹھنوں کا پردہ ہٹا دی آنکھوں پر نہیں ہے۔ اپنی صاف دلی کی خصوصیت کی وجہ سے ہندوستان نے بالکل اسی طرح ان تمام ذلتوں کو مٹا کر دیا جو کرن نے اس کے نسب و وطن سپوتوں کی کی تھیں جس طرح اس نے چارلس گرانٹ اور میکالے کی جگہ بولنے سے درگزر کیا تھا۔ اور اب جب کہ ہم حالات کو زیادہ واضح اور صاف طور پر دیکھ سکتے ہیں کرن کی خدمات کو معروضی اور ناخلاء طور پر پرکھنا ممکن ہو گیا ہے۔ درحقیقت اب ہوا کا رخ بدل چکا ہے اور تعلیمی حلقوں میں اس کی طرف عام طور پر پسندیدگی اور معافیت کا جذبہ پایا جاتا ہے اور اب بات کا اعتراف کیا جاسکتا ہے کہ کرن نے ہندوستانی تعلیم کی بروقت بڑی خدمت کی۔ وہ تعمیر نو کی اس عظیم تحریک کا بانی تھا جو اس صدی کے آغاز میں شروع ہوئی ہندوستانی یونیورسٹیوں کی اصلاح کی جس تحریک نے بعد کے زمانے میں بڑی شدت اختیار کی اس کی بنیاد بھی اسی نے رکھی تھی۔ اعلیٰ تعلیم کے معیار کو بلند کرنے میں اس کی کوششوں نے بہت مفید خدمات انجام دیں اسی نے ابتدائی تعلیم میں توسیع کی جدوجہد کا آغاز کیا۔ گو اس کے جانشینوں نے اس جدوجہد کو آگے نہیں بڑھایا۔ زرعی تعلیم کو اس نے فوری دست بڑھا دیا اور ہندوستان میں شعبہ آثارِ قدیمہ

قائم کیا۔ حکومت ہند میں مرکزی شہد تعلیم قائم کیا اور تعلیمی مہیات میں مرکز کی ذمہ داری کی تحریک چلائی۔
جدید ہندوستانی زبانوں کے مطالعے کی بہت افزائی کا سہرا بھی اسی کے سر ہے۔ خصوصاً کہ کرزن کے
باسے میں یہ کہا جاسکتا ہے کہ اس نے ہندوستان کی تعلیم کے ہر پہلو کو ہاتھ لگایا اور اس میں اصلاح کی۔
آج ہندوستان ان ہی خدمات کی بنا پر اس کو یاد کرتا ہے نہ کہ اس کی استبدادی سیاسی پالیسیوں کی
وجہ سے۔ جیسا کہ پروفیسر لرنر ناتھ جھانے کہا تھا۔

اب جب کہ متعدد تنازعوں کی آگ سرد ہو چکی ہے، اتمام ہندوستانی اس
عظیم دانشور کے ذہین تدبیر کے شکر گزار ہیں جس نے ہمارے قدم آئندہ کی حفاظت
کے لیے بہت کچھ کیا اور ہمارے تعلیمی معیاریں کو اونچا کیا۔ ان ہی کارناموں کی وجہ
سے وہ آج بھی زندہ ہے اور ہندوستان کی آنے والی نسلیں ان ہی کی وجہ سے
اسے دلائیں دیں گی۔

آٹھواں باب

ایک عبوری دور

(۲۱ - ۱۹۰۵ء)

لارڈ کرزن نے ۱۹۰۵ء میں ہندوستان چھوڑا اور اس کے انتظام و انصرام کے پیدا کیے ہوئے طوفان کو خاموش کرنے کے لیے ہند کو آٹے والے واسطوں نے اس کی بعض پالیسیوں کو بدل دیا۔ شل کے طور پر اس کی جنگل کی تقسیم، ریلے ہاتھ کے برعکس ختم کر دی گئی۔ دانشور کے ساتھ ذکر شاہی کی طرف سے زیادہ بہتہ داد اور سرورب سلوک ہوا اور حالانکہ کرزن نے تعلیم یافتہ ہندوستانیوں کو کاؤنسلوں میں جگہ دے کر کوئی رعایت دینے سے مسلسل انکار کیا تھا اس کے باوجود دانشور نے ۱۹۰۹ء کی سرورب "ہائے منتر اصلاحات" کا اجرا کے زیادہ دور اندیشی کا ثبوت دیا۔ اس کی رو سے ہندوستان کا کاؤنسلوں میں ہندوستانیوں کو جتنی نامزدگی ملی اتنی اس سے پہلے بھی نہیں ملی تھی۔ مگر جہاں تک تعلیم کا تعلق ہے، کلن کی شاید ہی کوئی پالیسی ترک کی گئی ہو۔ درحقیقت ان میں سے زیادہ تر جاری رہیں بلکہ کرزن کے جوش و خروش سے بھی زیادہ جوش کے ساتھ۔ نیچے کے طور پر کرزن کے ہندوستان چھوڑنے اور ایکو کیشن ڈیپارٹمنٹ ہندوستانیوں کو متعلق کرنے یعنی ۱۹۰۵ء اور ۱۹۲۱ء کے درمیان کا زمانہ حقیقتاً ایک عبوری دور کہا جاسکتا ہے جس میں کرزن کی بنائی ہوئی پالیسیوں پر زیادہ غم اور زیادہ جوش و خروش کے ساتھ عمل درآمد ہوا تھا مگر ہندوستانی عوام ان کی مخالفت کرتے رہے۔ اگرچہ لازمی تعلیم سے متعلق گنگے کے پل پر ہونے والی بحثوں کے علاوہ یہ مخالفت "انڈین ریفرورمیشن" کے خلاف رد عمل جیسی شدت اور وسعت نہیں اختیار کر سکی۔

مخالفت میں شدت کی اس کمی کے متعدد اسباب تھے جیسے کہ (الف) کرزن کے گہرے

روئے کے برخلاف حکومت کا عام طور پر ہر ماہ روزانہ (ب) مضمین کے کچھ نظریات کی سرکار کی طرف سے منظوری (ج) سیاست کی طرف عوام کی روزانہوں کو جس کی وجہ سے تعلیمی اصلاح کو کم دقت دیا گیا اور دس سرکاری نظام سے باہر قومی تعلیم کی اسکیموں کی تحظیم۔ لیکن مخالفت کی شدت میں اس کی کے باوجود تعلیم کی سرکاری اور غیر سرکاری پالیسیوں کے درمیان بڑے تنازعات لاندز کزن کے چلے جانے کے بعد بھی بڑی حد تک اسی طرح چلتے رہے اس لیے ۱۹۰۵ء اور ۱۹۲۱ء کے درمیان زمانے کے واقعات کا مطالعہ بڑی آسانی کے ساتھ ہندوستان میں کزن کی تعلیمی تعبیر نو کے پس منظر میں ہو سکتا ہے۔

۲۔ تعلیمی پالیسی پر حکومت کا ریزولوشن (۱۹۱۳ء) یونیورسٹی ایجوکیشن

اس بات کا اندازہ لگانے میں لوگوں کو بہت دیر نہیں لگی کہ ۱۹۰۴ء کے یونیورسٹی ایکٹ سے کچھ بہت زیادہ حاصل نہیں ہوا اور اس لیے یہ بات اتنی ہی ضروری بھی تھی کہ حکومت کی پالیسی کو یونیورسٹی کے معاملات تک وسیع کیا جائے۔ اس تحریک کو انگلستان کے اثرات سے بھی خاصی تقویت ملی: ۱۹۰۴ء سے ۱۹۱۳ء تک کارائزہ برطانوی یونیورسٹیوں کی تاریخ کا بہت اہم زمانہ ہے۔ اس زمانے میں انگلستان میں یونیورسٹی تحظیم کے مسائل زیر بحث لائے گئے اور بہرین اس نتیجے پر پہنچے کہ وفاقی قسم کی یونیورسٹی قابل اطمینان نہیں ہے کیوں کہ انہیں دشواری بھی تھی اور یہ تیز رفتار ترقی میں بھی معاون نہیں تھی اس لیے یونیورسٹی کی وفاقی قسم کی تنظیم ۱۹۱۳ء میں ترک کر دی گئی اور ان کے برطانوی یونیورسٹیوں کی (جہاں ضرورت ہوئی) واحد تعلیمی اور رہائشی یونیورسٹیوں کی حیثیت سے از سر نو تحظیم ہوئی۔ وہاں کی ان تبدیلیوں کی بازگشت ہندوستان میں بھی سنائی دی اور حکومت کو ۱۹۰۴ء کے یونیورسٹی ایکٹ کی منظوری کے دس سال کے اندامند اس مسئلے پر نظر ثانی کرنی پڑی۔ یہ نظر ثانی تعلیمی پالیسی پر سرکاری ریزولوشن مورخہ ۲۱ ستمبر ۱۹۱۳ء میں ہوئی جس نے یہ اعلان کیا کہ ہر صوبے کے لیے ایک یونیورسٹی بنائی جائے گی۔ یونیورسٹیوں کی تعلیمی سرگرمیوں کو (دفعہ دیا جائے گا اور مصلحتات کے کالجوں کو آہستہ آہستہ تعلیمی یونیورسٹیوں میں تبدیل کر دیا جائے گا مگر حکومت کی طرف سے مجوز کاموں میں سے کچھ بھی نہیں ہوا۔ اس کا ایک سبب تو یہ تھا کہ یہ سمجھا جاتا تھا کہ کوئی قطل قدم اٹھانے سے پہلے اس سوال میں ماہرین سے تحقیقات کرانی ضروری ہے۔ دوسرا سبب عالمی جنگ عظیم کا آغاز بھی تھا۔

۲۔ کلکتہ یونیورسٹی کیشن (۱۹-۱۹۱۷ء)

اس مسئلے پر غور کر کے رپورٹ پیش کرنے کے لیے ۱۹۱۷ء میں حکومت نے کلکتہ یونیورسٹی کیشن مقرر کیا۔ اس کیشن کا دوسرا نام اس کے صدر آنجنائی ڈاکٹر ایم۔ ای۔ سیڈلر کے نام پر سیڈلر کیشن بھی ہے۔ ڈاکٹر سیڈلر یونیورسٹی آف لیڈن کے وائس چانسلر تھے۔ کیشن کے دوسرے اراکین ڈاکٹر گروگری، مسٹر (بعد کو سر) فلپ ہارڈنگ، پروفیسر مارنر، بنگال کے ڈائریکٹر آف پبلک انٹرکشن سراسر توش کرجی اور ڈاکٹر (بعد کو سر) ضیاء الدین احمد تھے۔ کیشن کی رپورٹ کو بین صوبہ جاتی اہمیت حاصل ہے۔ حلاں کہ اس میں صرف کلکتہ یونیورسٹی کے مسائل کا ذکر ہے۔ مگر اس نے جن مسائل کا مطالعہ کیا ہے وہ کم و بیش تمام ہندوستان یونیورسٹیوں میں مشترک ہیں۔ اس لیے ہندوستان کی یونیورسٹی ایجوکیشن کے (دراغ پر کیشن کی رپورٹ کے بحیثیت مجموعی بڑے دور رس اثرات مرتب ہوئے۔ کیشن کی خاص مفادشات مندرجہ ذیل تھیں:

(الف) ہم نے دیکھا ہے کہ ۱۸۸۲ء اور ۱۹۰۲ء کے دونوں کیشن اعلیٰ تعلیم کے یونیورسٹی کے ساتھ انصاف نہیں کر سکے کیوں کہ ان عہد سے پہلے کو یونیورسٹیوں کے بارے میں کچھ سمجھنے سے اور دوسرے کو ثانوی تعلیم کے مسائل کے مطالعے سے منع کر دیا گیا تھا۔ دوسری طرف کلکتہ یونیورسٹی کیشن نے یونیورسٹی کی تعلیم و تدریس کے مسائل کے ساتھ ساتھ ثانوی تعلیم کے مسئلوں کا بھی مطالعہ کیا کیوں کہ اس کا خیال تھا کہ یونیورسٹی کی تدریس کو بہتر کرنے کے لیے ثانوی تعلیم کی اصلاح و ترقی لازمی اساسی حیثیت رکھتی ہے اس لیے کیشن نے ثانوی اسکولوں کی تعلیم کے بارے میں بڑی بنیادی اہم سفارشاتیں کیں۔ مقرر ان کو یوں زبان کیا جاسکتا ہے:

(i) یونیورسٹی اور ثانوی تعلیم کے درمیان حد فاصل میٹرک کمیشن کے بجائے انٹرمیڈیٹ کے امتحان پر قائم کرنا زیادہ مناسب ہے۔

(ii) اس لیے حکومت کو ایک نئے قسم کے ادارے جن کا نام انٹرمیڈیٹ کالج ہوگا۔ قائم کرنے چاہئیں۔ ان اداروں میں آرٹس، سائنس، طب، انجینئرنگ، معنی وغیرہ کی تعلیم دی جائے گی۔ یہ کالج آزاد طور پر بھی چلائے جاسکتے ہیں اور انہیں منتخب ہائی اسکولوں سے ملحق بھی کیا جاسکتا ہے۔

(iii) یونیورسٹیوں میں داخلے کی شرط انٹرمیڈیٹ امتحان کا پاس کرنا ہونا چاہیے۔

(۱۲) یونیورسٹیوں، ہائی اسکولوں، انٹرمیڈیٹ کالجوں اور حکومت کے نامزدوں پر مشتمل ایک کمیٹی اور انٹرمیڈیٹ تعلیم کا بورڈ قائم کیا جانا چاہیے اور ثانوی تعلیم کی تعلیم اور کنٹرول کا کام اس کے ذمے ہونا چاہیے۔

اس تجویز پر کیا گوری یہ اہم نوٹس باب میں دیکھیں گے۔

(ب) کمیشن اس نتیجے پر پہنچا کہ کلکتہ یونیورسٹی کے تحت کالجوں اور طالب علموں کی تعداد اتنی بڑی ہے کہ ان سب کو بھاننا مشکل ہے۔ اس لیے کمیشن نے سفارش کی کہ۔

(۱) ایک دھراتی تہذیبی یونیورسٹی ڈساکر میں کورس قائم کی جائے۔

(۲) کلکتہ میں ایک تہذیبی یونیورسٹی قائم کرنے کے لیے کلکتہ شہر کے تہذیبی وسائل کو جمع کیا جائے۔

(۳) مصلحتات میں کالجوں کو اس طرح ترقی دی جائے کہ اعلیٰ تہذیب کے وسائل چند جگہوں پر جمع ہوں اور بتدریج نئے یونیورسٹی مراکز بننے کے امکانات پیدا ہو سکیں۔

پہلی سفارش پر ۱۹۲۰ء میں عمل درآمد ہوا۔ دوسری اور تیسری سفارشاتیں ایک مقررہ آمد و بن کر رہ گئیں۔

(ج) کمیشن نے یونیورسٹی کے کام کے بارے میں مندرجہ ذیل عام سفارشاتیں کیں۔

(۱) یونیورسٹیوں کے کاموں پر جاری ضابطوں کو نرم کیا جانا چاہیے۔

(۲) لائق طالب علموں کی ضرورتوں کو پورا کرنے کے لیے ایسے پاس کورس سے الگ اور پھر آزاد کورس شروع کرنے چاہئیں۔

(۳) ڈگری کورس کی مدت انٹرمیڈیٹ کے بعد تین سال ہونی چاہیے۔

(۴) پروفیسروں اور ایڈیٹروں کا فزوریٹ مخصوص انتظامی کمیشنوں کے ذریعے ہونا چاہیے اور ان کمیشنوں میں باہر کے اہل علم بھی شامل ہونا چاہئیں۔

(۵) تعلیم میں مساوات کی مقابلاً ایسے مندرجہ حالات کا خیال کرتے ہوئے مسلمان طالب علموں کی بہت افزائی اور ان کے مسائل کے تحفظ کے لیے ہم معقول ذرائع اختیار کیے جانے چاہئیں۔

(۶) طالب علم کی صحت اور جسمانی نگہداشت پر زیادہ توجہ دینے کے لیے یونیورسٹی میں پروفیسر کے ہمسایہ اور مختلہ کے ایک ڈائریکٹر آف فزیکل ٹریننگ کا فزوریٹ ہونا چاہیے۔

ہریونورسٹی میں اسٹوڈنٹس ویلفیئر کا ایک مستقل بورڈ ہونا چاہیے جس میں ڈاکٹر بھی شامل ہونے چاہئیں اور طالب علموں کے ہائشی حالات کی نگرانی کے لیے مخصوص کوششیں ہونی چاہئیں۔

(د) بہت سے دوسرے سوالوں پر کمیشن نے اہم سفارشات کیں جنہیں مختصراً نیچے بیان کیا جا رہا ہے۔

(۱) تعلیم نسواں : اُن مسلمان اور ہندو لڑکیوں کے لیے جن کے والدین انہیں پڑھ سولہ برس تک پڑھانے کے لیے راضی ہیں، پر وہ اسکول (ڈنڈ اسکول) کھولے جانے چاہئیں۔ عورتوں کی تعلیم کا ایک خاص بورڈ کلکتہ یونیورسٹی میں بنایا جائے جو عورتوں کے لیے مخصوص نصاب تجویز کرے اور اُسے عورتوں کے کالجوں میں پڑھانے خاص طور پر استادنوں کی تربیت اور میڈیکل کورسز کی تیاری کرنے کے لیے مناسب انتظامات کرنے کا اختیار دیا جائے۔

(۲) استادنوں کی تربیت : تربیت یافتہ استادنوں کی تعداد میں اضافہ کرنا چاہیے کلکتہ اور دھاکہ یونیورسٹیوں میں شعبہ تعلیمات (ڈیپارٹمنٹ آف ایجوکیشن) قائم ہونے چاہئیں۔ تعلیم کو ایک مضمون کی حیثیت سے انٹریجیٹ، بی اے، اور ایم۔ اے کے امتحانوں میں شامل کیا جانا چاہیے۔

رائن ٹیکنالوجی : یونیورسٹی کا یہ ایک اہم اور ضروری کام ہے کہ وہ اپنے نصاب میں استعمالی سائنس (اپلائیڈ سائنس) اور ٹیکنالوجی شامل کریں اور ان کے باقاعدہ اور عملی مطالعے کو ڈگریاں اور ڈپلومے دے کر تسلیم کریں۔

(۳) پیشہ ودانہ اور ووکیشنل ٹریننگ : یونیورسٹیوں کو ملک کے صنعتی نشروں کی ضرورتوں کے پیش نظر مناسب لوگوں کی معقول تربیت کا انتظام کرنا چاہیے۔

۴۔ نئی یونیورسٹیوں کا قیام

۲۱ فروری ۱۹۱۲ء کے تعلیمی پالیسی کے حکومت کے ریزولوشن اور کلکتہ یونیورسٹی کمیشن ۱۰-۱۹۱۴ء کی رپورٹ نے ۲۲-۱۹۱۴ء کے زمانے میں بہت سی یونیورسٹیاں قائم کرائیں۔

یہاں یہ بات ذہن میں رکھنی چاہیے کہ ۱۸۸۷ء کے آٹا بادیو یونیورسٹی کے باضابطہ قیام کے بعد ۱۹۱۶ء تک ہندوستان میں کوئی یونیورسٹی قائم نہیں ہوئی۔ اگرچہ تیس سال کی مدت میں کالجوں امدان میں پڑھنے والے طالب علموں کی تعداد میں زبردست اضافہ ہوا تھا اور قائم شدہ یونیورسٹیوں کا کام بہت بڑھ گیا تھا۔ اس لیے بہت سی نئی یونیورسٹیاں کھولنے کا فیصلہ دیر سے ضرور تھا مگر دست برد ستی اور وسیع ذہان سے زیادہ تدریسی اور رہائشی یونیورسٹیاں قائم کرنے کی عوامی خواہش سے اس فیصلے کو مزید تقویت ملی۔ اس مشترکہ کوشش کا نتیجہ یہ نکلا کہ ہندوستان میں یونیورسٹیاں جو ۱۹۱۶ء میں پانچ تھیں ۱۹۲۱-۲۲ء میں بڑھ کر بارہ ہو گئیں۔ اس طرح قائم کی گئی یونیورسٹیاں سے متعلق مختصر معلومات نیچے دی جا رہی ہے۔

(الف) **ہیوسر:** خود ریاستی علاقہ کے لیے ایک انصافی قسم کی یونیورسٹی میسور کے علاقہ پر ۱۹۱۶ء میں قائم کی گئی۔ اس یونیورسٹی کے باضابطہ قیام نے مدراس یونیورسٹی پر سے کام کا بوجھ کافی کم کر دیا۔

(ب) **پٹنہ:** بہار اور اڑیسہ کے صوبے کے لیے ۱۹۱۷ء میں ایک یونیورسٹی پڑنے کے مقام پر قائم کی گئی۔ اس یونیورسٹی کو عام طور پر پڑائی یونیورسٹیوں کے نمونے پر بنایا گیا تھا مگر اس کے آئین میں ۱۹۰۴ء کے نمونے سے کافی فرق نظر آتا ہے۔ اس فرق پر غور کرنا بہت دل چسپ ہے کیوں کہ اس سے یہ اندازہ ہوتا ہے کہ حکومت کو کس طرح ہندوستانی رائے عامہ کے ان مطالبوں کے سامنے جھکا پڑا جن کو ۱۹۰۴ء میں ایک سخت نظر انداز کر دیا گیا تھا۔

۱۹۰۴ء کے ایکٹ کی دفعات سے ایک اہم اخوات ہے کہ حکومت کو کالجوں کے اہل حق یا غیر اہل حق کے بارے میں آزاد فیصلے کرنے سے محروم کر دیا گیا۔ اس کا آخری فیصلہ کرنے کا اختیار صرف ان معاملوں تک محدود ہو گیا جو سنڈیکیٹ اور سینٹ کی منظوری کے بعد پیش ہو لے ہوں۔ حکومت کے

نے دہلی یونیورسٹی کو اس میں شامل نہیں کیا گیا ہے۔ اس کے اہل حق کا ایکٹ مارچ ۱۹۲۲ء میں پاس ہوا تھا مگر اس کا نفاذ مئی ۱۹۲۲ء میں ہوا اس لیے اس یونیورسٹی کی تاریخ دوسرے طبقے کے حصے کی حیثیت سے گیدھوں باب میں بیان کی جائے گی۔

اختیارات میں دوسرے طریقوں سے بھی تخفیف کی گئی اور عوامی کٹرول میں اضافہ ہوا۔ یہ بات واضح طور پر نہیں بیان کی گئی ہے کہ وائس چانسلر یونیورسٹی کا کُل وقتی افسر ہوگا (حالانکہ پہلا وائس چانسلر اس شرط کو پورا کرتا ہے) سینٹ میں نامزد اراکین کی تعداد زیادہ سے زیادہ پچیس اور منتخب اراکین کی تعداد بڑھا کر زیادہ سے زیادہ پچاس کر دی گئی ہے۔ چناؤ کے لیے رجسٹرڈ گزٹ بجٹس کے علاوہ کالجوں کے تعلیمی اشانت اسکولوں کے گریجویٹ ٹیچرز، مختلف تنظیموں اور عوامی جماعتوں کو بھی رائے دہندوں میں شامل کیا گیا ہے۔ سنڈیکیٹ میں چار ممبر برائے عہدہ اور سینٹ کے منتخب کیے ہوئے چودہ ممبر تجویز کیے گئے ہیں جن میں سے کم از کم سات کو یونیورسٹی یا کالج کے اسٹاٹ سے ہونا چاہیے۔ اس طرح جہاں سنڈیکیٹ میں پیشہ ورانہ عنصر غالب ہو گیا (اپنے عہدوں کی بنا پر ہونے والے رکن، وائس چانسلر، ڈائریکٹر اور دو ممتاز کالجوں کے پرنسپل ہوں گے) وہاں اراکین کی نازدگی بھی سنڈیکیٹ سے ختم ہو گئی ہے۔

(ج) بتا رہے ہیں: ۱۹۱۵ء کے ایک ایکٹ کے مطابق ایک تہائی اور باہشی یونیورسٹی بنارس میں قائم کی گئی۔ اس نے اپنا کام ۱۹۱۷ء سے شروع کیا۔ یہ عام طور پر بنارس ہندو یونیورسٹی کے نام سے مشہور ہے اور اپنے وجود کے لیے پڑت ملن ہوئی۔ مایہ ناز کی عظیم خدمات کی رہم ہون منت ہے۔

(د) علی گڑھ: ایسے ہی مقاصد والی علی گڑھ کی مسلم یونیورسٹی بھی ہے جو ۱۹۲۰ء میں قائم ہوئی۔ علی گڑھ یونیورسٹی کا مسلمانوں سے ویسا ہی تعلق ہے جیسا تعلق بنارس ہندو یونیورسٹی کا ہندوؤں سے ہے۔ علی گڑھ کا محمدن ایگلو اور نیشنل کالج بڑھ کر ہی یونیورسٹی بنا جس کی تاریخ پانچویں باب میں بیان کی جا چکی ہے یہ یونیورسٹی سر سید احمد خاں مرحوم کی عظیم خدمات کی زندگی جاوید یادگار ہے۔

یہ دونوں یونیورسٹیاں براہ راست حکومت ہند کے تحت ہیں۔ یہ بات بھی یاد رکھنی چاہیے کہ دونوں یونیورسٹیوں کے دروازے ہر ذات اور ہر فرقے کے

طالب علموں کے لیے کھلے ہیں۔

(۶) ڈی ہاک : ڈھاکہ میں ایک دھماکی سے تباہ ہوئی یونیورسٹی ۱۹۲۸ء میں قائم ہوئی۔
(۷) کلکتہ : کلکتہ میں ایک یونیورسٹی ۱۹۲۰ء میں قائم ہوئی۔ اس کی تعلیم اور اس کا تنظیم
یونیورسٹی کیشن کے تجربہ کاروں نے کے مطابق ہے۔

(۸) عثمانیہ : عثمانیہ یونیورسٹی حیدرآباد میں اعلیٰ حضرت نظام نے ۱۹۲۸ء میں قائم کی تھی
ہندوستان کی یونیورسٹیوں میں اس یونیورسٹی کی ایک ممتاز جگہ ہے۔ اس کی وجہ یہ ہے کہ
یہاں مذہبی تعلیم انگریزی نہیں بلکہ اُردو ہے۔

مذہب بالاسات یونیورسٹیوں کے الحاق کے علاوہ حکومت نے ۱۹۲۱ء میں ڈھاکہ کے
کے نوے پر لاکھ یونیورسٹی کی ادھر تو تعلیم کی۔ مگر اس اہم فرق کے ساتھ رہائش اور تعلیم کے
علاقہ آباد یونیورسٹی کا ایک خاندانی حصہ بھی تھا جو صوبہ جات متحدہ، مستقل پرائمری، مستقل
انڈیا اور راجستھان کے متعدد کالجوں پر مشتمل تھا۔ یہ کالج پہلے یونیورسٹی سے ملحق تھے مگر ۱۹۲۱ء کے
ایکٹ کی رو سے ASSOCIATED کالج کہلائے۔

۵۔ یونیورسٹیوں کی مالی امداد (۲۱-۱۹۰۵ء)

جیسا کہ پہلے بیان کیا جا چکا ہے لارڈ کرزن نے یونیورسٹیوں اور کالجوں کی تعلیم کے لیے
پہلی دفعہ ۵ سال کے لیے ۵ لاکھ روپے کی گرانٹ کی رقم منظور کی تھی۔ بعد کے مستقل ریکارڈ اس
بن گئی اور اس میں سے ایک لاکھ پینتیس ہزار روپے یونیورسٹی کی تعلیم کے لیے مخصوص کر دیے
گئے۔ اس سب کے علاوہ حکومت نے یونیورسٹی کی تعلیم کے لیے ۱۲-۱۸۱۱ء میں ساٹھ لاکھ روپوں کی
ایک نان ریکورنگ اور دو لاکھ پچیس ہزار روپے کی ریکورنگ گرانٹ منظور کی۔ فراغ دلی سے مالی
امداد دینے کی یہ پالیسی ۱۹۱۲-۱۹۱۳ء کے درمیان پانچ برسوں میں جاری رہی اور اسی نے مزید پچیس
لاکھ روپوں کی نان ریکورنگ گرانٹس منظور کی گئیں۔ مزید یہ کہ کلکتہ یونیورسٹی کو ساسشپ میں
مٹو پیر (پروفیسر) کے لیے دی جانے والی دس ہزار کی رقم بڑھا کر ۱۹۱۳ء میں تین ہزار کو
گئی۔ بنارس اور علی گڑھ یونیورسٹیوں کو بھی ایک ایک لاکھ روپے کی ریکورنگ گرانٹس دی گئیں۔
نئی یونیورسٹیوں کو بھی بڑی بڑی نان ریکورنگ گرانٹس ملیں۔ یہ بات ملحوظ رہے کہ ۱۹۰۰-۱۹۰۱ء میں
یونیورسٹیوں کو حکومت کی طرف سے ملنے والی حائد گرانٹ ۲۹۳۸۰ روپے تھی جو پچہا ہ یونیورسٹی

کو دی گئی تھی اور یونیورسٹیوں پر ہونے والے کل اخراجات ۷۲۱۰۰ روپے تھے مگر ۱۸۶۱-۶۲ میں یونیورسٹیوں کو دی جانے والی حکومت کی گرانٹس بڑھ کر ۲۰۵۴۰۰ روپے تک پہنچ گئیں اور ان کا کل خرچہ ۷۴۱۳۰۰ روپے ہو گیا۔

۶۔ یونیورسٹیوں کا تدریسی کام (۲۱-۶۱۹۰۵)

جیسا کہ تو قہ ہو سکتی تھی، حکومت کی گرانٹس اور دوسرے ذریعوں سے یونیورسٹیوں کے پاس وسیع مالی وسائل ملنے لگے جنہوں نے نئی عمارتیں بنانے، پرانی عمارتوں کی دیکھ بھال کرنے، کتب خانوں اور سہولتوں کو وسعت دینے کے علاوہ انھیں اس لائق بھی بنا دیا کہ وہ تدریسی کام کر سکیں چنانچہ ۱۸۶۱ میں موجودہ بارہ یونیورسٹیوں میں سے پانچ خاص تدریسی یونیورسٹیاں بن گئیں۔ ان کا آبادیو ریسٹی ایسا کر پہلے بتایا جا چکا ہے تدریسی یونیورسٹی بھی تھی اور انھیں آتی تھی۔ باقی چھ یونیورسٹیاں بڑی حد تک انھیں آتی تھیں۔ گو وہ تھوڑا بہت تدریسی کام بھی کرتی تھیں۔ ان انھیں آتی یونیورسٹیوں میں تدریسی کام نے مندرجہ ذیل تین صورتوں میں سے ایک یا ایک سے زیادہ کو اختیار کیا۔

- (الف) ملک یا ملک سے باہر کے مستشرقین کی تقریروں کے سلسلے کی تنظیم کی۔
- (ب) مخصوص مضامین میں یونیورسٹی چیر ڈیرو فیوری قائم کیں۔
- (ج) آئندہ اسکول قائم کیے یا یونیورسٹی کی براہ راست چلائی ہوئی پوسٹ گریجویٹ کلاسز کا انتظام کیا۔

مذاہبات و مذہب کی تقریروں کے یہ سلسلے کلکتہ، مدراس اور پنجاب یونیورسٹیوں کے کاموں کی ایک نمایاں خصوصیت بن گئے۔ سماجیات، تہذیب، معاشیات جیسے مضامین میں بہت سی ہندوستانی یونیورسٹیوں میں پروفیسری کے عہدے قائم کیے گئے۔ پنجاب یونیورسٹی کے آئندہ اسکول کا ایک نظام قائم کیا جس میں تدریسی کام کی دیکھ بھال یونیورسٹی کا ایک کل وقتی افسر کرتا تھا جس کو ڈین آف یونیورسٹی انسٹرکشن کہا جاتا تھا اور جہاں اس بات کی کوشش کی گئی کہ

”اچھے طالب علموں کی ایک مختصر تعداد کے لیے لیکچر اور دوسری کتابوں پر کم سے کم انحصار کر کے اور استاد اور شاگردوں کے درمیان ذاتی ربط و ضبط قائم کر کے ایک زیادہ بہتر قسم کی تعلیم کا انتظام کیا جائے۔ اور یہ تعلیم اس درجے

کے ساتھ دی جائے کہ اگرچہ شروع میں یہ طریقہ تدریس ایک مختصر تعداد تک محدود ہو گا مگر بعد کر یونیورسٹی کے تمام ملحقہ کالجوں کی فضا اور پڑھانے کے طریقوں پر اثر انداز ہو گا۔

اس بات کا اعتراف اب عام طور پر کیا جا چکا ہے کہ یونیورسٹی کی تعلیم کی بہترین قسم وصالی تدریس اور رہائشی ہے اور یہ کہ حکومت اور عوام دونوں کی کوشش یہ ہونی چاہیے کہ اس قسم کی جتنی زیادہ سے زیادہ یونیورسٹیاں قائم کی جا سکیں، کی جائیں۔ مگر ہندوستان جیسے ایک وسیع اور غریب ملک میں تدریس اور رہائشی یونیورسٹیاں بنانے کا کام بہت تیزی کے ساتھ نہیں کیا جاسکتا اور الحاقی یونیورسٹیاں ابھی بہت دنوں تک ترک نہیں کی جا سکتیں۔ بے شک بہت سے لوگ ہیں جو یہ سمجھتے ہیں کہ حاملوں اور فلاس کے اس ملک میں الحاقی یونیورسٹیوں کو بھی ترک نہیں کیا جائے گا بہر حال ہندوستان کی الحاقی یونیورسٹیوں نے اس زمانے میں تدریس کا جو کام شروع کیا تھا وہ یقیناً ایک امید افزا علامت تھی۔ حالانکہ یہ وصالی یونیورسٹی کا بدل نہیں تھا، مگر ملحقہ کالجوں میں تدریس کو بہتر کرنے پر بلاشبہ ان کا بہت اچھا اثر پڑا۔

۷۔ ۱۹۰۵ء اور ۱۹۲۱ء کے درمیان جنرل ایجوکیشن کے کالجوں کا فروغ

یہ عہد جیسا کہ ہم نے پہلے باب میں دیکھا ہے، ۱۹۰۴ء کے انڈین یونیورسٹی ایکٹ کی منظوری کے بعد کالج کی تعلیم کی اصلاح کی تحریک کے ساتھ شروع ہوا۔ ہم نے یہ بھی دیکھا کہ کس طرح اس عہد کی عائد کی ہوئی الحاق کی سخت شرطوں نے نئے کالجوں کے لیے وجود میں کاشکل بنا دیا تھا بلکہ متعدد موجودہ کالجوں کو بھی ختم کر دیا تھا۔ اس کی کے باوجود بہر حال اس عہد کے پہلے بیس برسوں میں یونیورسٹیوں میں طالب علموں کی تعداد بہت تیزی سے بڑھی۔ مثلاً ۱۹۰۱ء میں (ماتر ہندوستان کے ۱۶۸ کالجوں میں سے) ۱۲۸ کالجوں میں طالب علموں کی تعداد ۱۷۰۰۰ بتائی

۸۔ کیونکہ نیشنل رپورٹ آف دی ہائر ایجوکیشن ان انڈیا ۱۹۱۷ء صفحہ ۶۲
۹۔ خارج کیے ہوئے کالج زیادہ تر ریاستوں سے متعلق ہیں۔ تفصیلات کے لیے "کیونکہ نیشنل رپورٹ آف دی ہائر ایجوکیشن ان انڈیا ۱۹۱۷ء-۱۸۹۷ء جلد اول پیرا ۲۰ دیکھیے (م)
نے ہمارے اصل شمار بھی نکال دیے ہیں)

جاتی تھی۔ ۲۲-۱۹۲۱ء میں صرف برطانوی ہند میں جنرل ایجوکیشن کے کالجوں میں طالب علموں کی تعداد ۴۵۴۱۸۰ اور سارے ہندوستان کے کالجوں میں پڑھنے والوں کی تعداد ۵۴۴۰۲۲ تھی۔ دوسرے الفاظ میں یہ کہا جاسکتا ہے کہ بیس برسوں میں ہندوستانی یونیورسٹیوں میں آرٹس اور سائنس کے کورس لینے والے طالب علموں کی تعداد میں دوسو فی صدی اضافہ ہو گیا۔

اس کے اسباب وہی تھے جو انیسویں صدی میں کالج کی تعلیم کی توسیع کے تھے۔ صرف فرق تھا تو اہمیت کا۔ جیسا کہ ہم نے دیکھا ہے کہ آخری صدی میں یونیورسٹی میں داخلے کی سب سے بڑی ترغیب سرکاری عہدے کا حصول تھا۔ اس زمانے میں فارغ التحصیل گریجویٹوں کی تعداد کم ہوتی تھی اور یونیورسٹی کے پرنسپل یا فزکس سرکاری نوکری مل جاتی تھی۔ ۱۹۰۲ء تک یہ صورت حال بنیادی طور پر بدل گئی۔ گریجویٹوں کی تعداد میں معتد بہ اضافہ ہو گیا تھا اور اب پرنسپل یا فزکس سرکاری نوکری حاصل کرنا آسان نہیں رہا تھا۔ ۱۹۲۱ء تک کالج کی تعلیم کے سیکڑ میں تعلیم یافتہ بے روزگار مہتری کا دیوانہ بھیاںک سرائی چکا تھا اور سرکاری نوکری کالج ایجوکیشن کے فروغ کا سب سے اہم سبب نہیں رہی تھی۔ دوسری طرف طالب علموں کی ایک بہت بڑی تعداد کوئی دوسرا سند نہ ہونے کی وجہ سے جیول ایجوکیشن کے کالجوں کی طرف ہجرت کر جاتی تھی۔ اپریل ۱۹۲۱ء میں پیشہ ورانہ کورسوں کی متبادل مہولتی پست ناکالی تھیں۔ پیشہ ورانہ کالج چند تھے اور ان میں جگہیں بھی محدود تھیں اور ملک کی صنعتیں بھی ترقی یافتہ نہیں تھیں۔ اس کا نتیجہ یہ تھا کہ صنعت اور تجارت میں لائق فوجانوں کے لیے بہت کم مواقع تھے اور ثانی اسکولوں میں طالب علموں کی روز افزوں تعداد پہلے تو میٹرکولیشن کی طرف بھاگتی تھی اور اس کے بعد یونیورسٹیوں کے آرٹس اور سائنس کے کالجوں کی طرف۔ جنرل ایجوکیشن کے کاموں میں طالب علموں کی تعداد میں یہ بے مقصد اضافہ صحتناذ فروغ کے بجائے بیماری کی علامت زیادہ بن گیا تھا۔

اس عہد کی ایک اور قابل ذکر خصوصیت وہ زبردست اصلاح تھی جو کالج ایجوکیشن کے عہد میں ہوئی تھی۔ اس زمانے کے کالجوں کے پاس بہتر سائز سامان، بہتر عمارتیں اور بہتر اسات تھے۔ جیسا کہ پچھلے باب میں بتایا جا چکا ہے کچھ تو ایسا ۱۹۰۴ء کی عاید کی ہوئی سخت شرط کی وجہ سے ہوا مگر وہ اصل چندوں اور حکومت کی امداد میں اضافہ ہو جانے سے کالجوں کی بنیاد میں بہتری کی وجہ سے ہوا۔

کالجوں کے سرمائے کی (راہی) کا سب سے بڑا ذریعہ فیسیں ہوتی تھیں۔ کچھ تو فیسوں میں اضافہ

کی وجہ سے اور کچھ طالب علموں کی تعداد بڑھنے کی وجہ سے زیر نظر عہد میں اس وسیلے کی آمدنی میں اچھا خاصا اضافہ ہو گیا تھا۔ ۱۹۰۱ء میں ایک طالب علم پر فیس کا بوجھ ۵۷ روپے سالانہ تھا جو ۱۹۲۱-۲۲ میں ۸۴ روپے ہو گیا۔ دوسرے یہ کہ کالجوں میں طالب علموں کی اوسط تعداد جو ۱۹۰۱-۲ میں ۱۳۳ تھی، ۱۹۲۱-۲۲ میں ۲۶۳ ہو گئی۔ ان تمام اسباب کا اثر یہ پڑا کہ فیسوں سے ہونے والی آمدنی بڑھ گئی اور اس اضافے نے کالج کے شعبہ عمل کو اس لائن کو دیا کہ وہ اپنے اہلکاروں کی ترقی کے لیے موثر قدم اٹھا سکے۔

اسی طرح عظیم اور چندوں سے آنے والی رقم بھی اس لئے میں زیادہ ہوئی اور حکومت نے بھی زیادہ بڑی اسلامی درس - ۱۹۰۵ء سے یونیورسٹیوں کی ترقی و اصلاح کے لیے حکومت ہند نے پانچ لاکھ روپے سالانہ کی گرانٹ منظور کی تھی۔ اس رقم میں سے ۱۳ لاکھ بچے پانچ برسوں میں کالج کی تعلیم کی ترقی کے لیے مخصوص کیے گئے۔ بعد کو یہ امداد مستقل ریکرننگ گرانٹ کر دی گئی اور اس میں ۳۶۵۰۰۰ روپے سالانہ کالج کی تعلیم کے لیے مخصوص کر دیے گئے۔ ۱۹۰۷-۱۲ کے پانچ برسوں میں کالجوں کی ترقی کے لیے ۲۶۴۵ لاکھ روپے کی ریکرننگ گرانٹ منظور کی گئی۔ اس کے علاوہ حکومت نے بہت سی نان ریکرننگ گرانٹس بھی دیں۔ خصوصاً دارالعلوم کی تعمیر کے لیے ۲۶۸۴ لاکھ روپوں کی ایک اور ریکرننگ گرانٹ بعد کے پانچ برسوں کے لیے دی گئی۔ ۱۹۲۱-۲۲ میں جنرل ایجوکیشن کے کالجوں پر حکومت کا کل خرچہ ۴۹۶۲۶ لاکھ روپے کیا جس میں سے ۱۵۶۲۸ لاکھ روپے نجی کالجوں کو گرانٹ ان ایڈ کی حیثیت سے دیے گئے۔ یہ بات بھی یاد رکھنی چاہیے کہ ۱۹۲۱-۲۲ تک کالج کی تعلیم کے نظام میں بعض زبردست برائیاں پیدا ہو گئی تھیں اور وہ کلیئر المصروف، انڈیان کونٹریڈیکٹری اور ملک کی صنعتی اور تجارتی حیثیات کو میں غیور معاون ہو گیا تھا۔ یہ سب ۱۸۵۴ء کی دستویر میں پیش کی گئی پالیسی کے چند پہلوؤں کا منطقی انجام تھا جیسے،

(الف) مغربی علم و سائنس کا فروغ

(ب) ہندوستانوں کی ایسے پیشی میں تربیت جو انہیں اچھا سرکاری ملازم بنائیں اور
(ج) ایک ایسے نظام کا بننا جو ہندوستان کو انجمن کے لیے خام مل فراہم کرنے اور

۱۔ اعلیٰ درجہ کی تعلیم کے آئین، سائنس، صحت اور تعلیم کے حق (بہار کے اعلیٰ درجہ کی تعلیم)

اس کی بنی ہوئی مصنوعات کو خریدنے والا ملک بناوے۔
 ان میوب پر سب سے اچھی رائے غالباً کلکتہ یونیورسٹی کیشن کی رپورٹ کے مندرجہ ذیل
 اقتباس میں ملتی ہے۔ اعداد و شمار جو پیش کیے گئے ہیں وہ ۱۹۱۷ء کے ہیں اور صرت بنگال کے
 ہیں۔ مگر ان سے جو تصویر بنتی ہے وہ بحیثیت مجموعی سارے ہندوستان کے لیے صحیح ہے۔
 بنگال بلکہ ہندوستان کی حالیہ تدریج کا سب سے تازہ پہلو یونیورسٹی
 کے طالب علموں کی تعداد کا وہ اضافہ ہے جو پچھلے بیس برسوں میں اور خاص طور پر
 ۱۹۰۴ء کے یونیورسٹیز ایکٹ کے بعد ہوا۔ ۱۹۰۴ء میں ہندوستان یونیورسٹی کے
 انٹرمیڈیٹ کے استحقاق میں ۲۲۳۰۰، بی بی سی میں ۴۵۷ اور کلکتہ میں ۲۸۳۲ ایسٹ
 پیسٹ۔ یہ دیکھتے ہوئے کہ ۱۹۰۴ء میں ان یونیورسٹیوں کی عمر ۵۰ برس سے کم
 تھی۔ یہ اعداد و شمار خود اپنی جگہ پر بڑے حیرت انگیز ہیں۔ مگر یہی تعداد ۱۹۱۷ء
 میں ۵۴۲۴ ہندوستان میں ۱۲۸۱۰ بی بی سی میں اور ۸۰۲۰ سے کم کلکتہ میں ملتی ہیں
 کا مطلب یہ ہوا کہ تعداد میں اضافہ یوں تو ہر جگہ حیرت انگیز ہے مگر یہ اضافہ
 بنگال میں ہندوستان کے دوسرے تمام حصوں کے مقابلے میں بہت زیادہ رہا۔ اس
 میں شامل ملکی دنیا میں ملتی شکل ہے۔ یونیورسٹی کی تعلیم کے لیے ایسے علاقوں کے
 اس سبب نے یونیورسٹی اور اس کے کالجوں پر اتنا بھاری بوجھ ڈال دیا کہ
 تقریباً ان کی مگر توڑ کر رکھ دی۔ اس نے نظام کی تمام خرابیوں کو نمایاں کر دیا ہے
 اگر اس عظیم موہنے سے فائدہ اٹھا کر اس سے انصاف کرنا اور تعلیم و تربیت کے
 لیے بنگالی نوجوانوں کے ذوق و شوق کو ان کے ملک کے لیے اتنا مفید بنانا ہے
 جتنا اسے ہونا چاہیے تو ظاہر ہے کہ اس نظام میں زبردست اور طویل تبدیلیاں
 اور اصلاح کرنا ضروری ہے۔

۲۔ ان حقائق کی حقیقی اہمیت کو انگلستان اور بنگال کا مولد ذکر کے غالباً
 بہت زیادہ واضح طور پر ظاہر کیا جاسکتا ہے۔ دونوں جگہوں کی آبادی تقریباً برابر
 ہے یعنی ایک بجگ چار کروڑ پچاس لاکھ۔ یہ بھی عجیب اتفاق ہے کہ یونیورسٹی
 ڈگری کی تیاری کرنے والے طالب علموں کی تعداد بھی تقریباً برابر ہے یعنی
 تقریباً ۲۶۰۰۰۔ مگر چون کہ بنگال میں تقریباً دس میں صرف ایک (دو لاکھ اور پچھ

سکتا ہے اس لیے بنگال کے اس پڑھے لکھے طبقے کا تناسب جو یونیورسٹی کے نکل و قتی کورس لے رہا ہے، انگلستان کے مقابلے میں تقریباً دس گنا ہے۔ ۲۔ یہ پہلو فرق کا سب سے نمایاں حصہ نہیں ہے۔ انگلستان کے اعداد و شمار میں ساری سلطنت برطانیہ کے تمام حصوں، یہاں تک کہ خود بنگال کے طالب علم شامل ہیں۔ بنگال کے اعداد و شمار صرف ہندوستان کے ہیں۔ پھر انگلستان کے اعداد و شمار میں ایک معتد بہ تعداد دیگر کیوں کی ہے۔ بنگال میں طالب علم لو کیوں کی تعداد بہت کم ہے اور موجودہ سماجی حالات کے پیش نظر بہت دنوں تک اسی طرح کم رہنے والی ہے۔ اس سے بھی اہم بات یہ ہے کہ انگلستان میں طالب علم آبادی کا ایک بہت بڑا حصہ طب، قانون، مذہب، معلمی، انجینئرنگ یا تکنیکل سائنس جیسے پیشہ دروازہ کورس کر رہا ہے۔ بنگال میں حلال کٹافن کے طالب علموں کی تعداد بہت زیادہ ہے۔ طب پڑھنے والے طالب علموں کی تعداد انگلستان کے مقابلے میں بہت کم ہے۔ انجینئرنگ کے طالب علموں کی تعداد بہت مختصر ہے۔ دینیات کے طالب علم دینیات چاہے ہندو ہو یا اسلامی، یونیورسٹی ڈگری کے لیے نہیں پڑھتے۔ معلمی کی تعلیم لینے والوں کی تعداد غیر معمولی طور پر کم ہے۔ چوں کہ بنگال کی محنتوں کا اپنی اجتماعی فائدہ ہے اور ان کے لیے ماہرین زیادہ تر انگلستان سے آتے ہیں اس لیے تکنیکل سائنس میں تو ابھی تک عملی طور پر طالب علم ہیں ہی نہیں۔

۴۔ اس لیے ایسا لگتا ہے کہ انگلستان کے مقابلے میں بنگال کے تعلیم یافتہ مردوں کی آبادی کا بہت بڑا حصہ یونیورسٹی کی تعلیم کی طرف جاتا ہے۔ مگر ان میں سے ہمیشہ وراثہ تعلیم کے لیے بہت تھوڑی سی تعداد یونیورسٹی جاتی ہے۔ ایک بہت بڑی اکثریت یعنی ۲۶۰۰۰ میں سے ۲۲۰۰۰ سے زیادہ ایسے خالص نظریاتی کورس لیتا ہے جو انہیں انتظامی کاموں، کھری، معلمی اور (بالواسطہ) قانونی کاموں کے علاوہ کسی اور چیز کے قابل نہیں بناتے۔ انگلستان میں (مگر معلمی کی ٹریننگ کو ایک دوکیشنل ٹریننگ سمجھا جائے تو اس کا عین مکان ہے کہ یہ تناسب تقریباً الٹ جائیں، کسی بھی دوسری بڑی اور گنجان آبادی والی ریاست

سے موانع میں خراج آمد بھی کم حیثیت ہونے لگی۔ بنگال دوسرے مہذب ملکوں سے اس لحاظ سے بالکل مختلف ہے کہ اس کے تعلیم یافتہ طبقوں کی بڑی تعداد نے یونیورسٹی ڈگری کو اپنے دلوں کا نظری مقصد سمجھا ہے اور اس مقصد کو وہ ایسی تعلیم کے ذریعے حاصل کرنا چاہتی ہے جو ذہنیت کے اعتبار سے نفسیاً خاص نظری ہے، مادہ شاید ہی کوئی براہ راست پیشہ و فاضل تربیت دینا کرتا ہے۔

۸۔ ثانوی تعلیم (۲۱-۱۹۰۵ء)

اس عہد میں ثانوی تعلیم کو زبردست فروغ ہوا اور ۲۲-۱۹۲۱ء میں اسکولوں کی تعداد ۵۱۲۴ (۵۹۰۱۲۹ طالب علم) سے ۷۵۲۰ (۶۸۰۲ طالب علم) ہو گئی۔ فروغ زیادہ تر نجی مذہبی تنظیموں کے ذریعے ہوا اور اس کا سبب ان دنوں کی زبردست سماجی اور سیاسی بیداری تھی۔

بہر حال اس دور سے زمانے میں تعلیم کی سرکاری کوششیں تعداد کی طرف نہیں بلکہ کوالٹی پر مہم بہتر کرنے کی طرف رہیں۔ سرکاری نقطہ نظر کی بہترین وضاحت قیومی پالیسی پر حکومت کے ریزولوشن ۱۹۳۱ء کے مندرجہ ذیل پیرا گراف سے ہوتا ہے۔

۲۲۔ انگریزی ثانوی اسکولوں کے بارے میں متناہی حالات کے تقاضوں کے مطابق ترمیم کرتے ہوئے حکومت ہند کی پالیسی کے مقاصد یہ ہیں۔
۱۔ کہ چند موجود سرکاری اسکولوں کی اصلاح مندرجہ ذیل طریقوں سے کی جائے۔

(الف) صرف گر بجھوئیوں یا تربیت یافتہ استادوں کو ملازم رکھا جائے۔
(ب) کم از کم چالیس روپے ماہانہ اور زیادہ سے زیادہ ۴۰۰ روپے ماہانہ تنخواہ کے ساتھ انگریزی کے استادوں کی درجہ بند ملازمتیں شروع کی جائیں۔

(ج) دارالافتاءوں کا معقول انتظام کیا جائے۔

(د) ایک بذات خود مکمل اسکول نصاب شروع کیا جائے جس میں تاریخی اور جغرافیائی شعور کی نشوونما کے ساتھ ساتھ جدید تعلیم دی جائے اور اس کو پڑھانے کے لیے کافی اشاعت ہو۔

(۵) ہاتھ کا کام شروع کیا جائے اور مائٹس کی تدریس کی اصلاح ہو۔
۴۔ گرانٹ این ایڈ میں کافی اضافہ ہو تاکہ امدادی ادارے بھی مذکورہ پہنچ پر سرکاری اسکولوں کی ترقی کا ساتھ دے سکیں اور جہاں ضرورت ہو نئے امدادی اسکول کھولنے کی ہمت افزائی کی جائے۔

۳۔ ٹریننگ کالجوں کی تعداد بڑھائی جائے اور ان کی تعلیم کو بہتر کیا جائے تاکہ نجی امداد رکھاری اداروں کے لیے استاد فراہم ہو سکیں۔

۴۔ ایسی جگہوں پر سرکاری اسکول قائم ہوں جہاں مقامی حالات کا جائزہ لینے کے بعد تعلیمی کوششوں کی اقتصادیات اور اخراجات کو ملحوظ رکھتے ہوئے اسکول کی ضرورت محسوس کی جائے۔

پالیسی کا یہ بیان چار حصوں پر مشتمل ہے۔ دوسرا اور تیسرا حصہ انڈین لیجوکیشن کمیشن کی تجویز کردہ پالیسی کی تسلسل ہے۔ چوتھے حصے میں تعلیمی انتظام سے دست کشی کی عام پالیسی کے ایک استثنیٰ کا محض اعادہ کیا گیا ہے۔ یہ ایک ایسا استثنیٰ ہے جسے خود کمیشن نے پہلے ہی دیکھ لیا تھا اور اس کے مندرجہ ہونے کا اعتراف کیا تھا۔

(الف) مثالی اداروں کا نظریہ: مگر مذکورہ پالیسی کا پہلا حصہ کمیشن کی تجویز کردہ پالیسی سے ایک تین تجاوز ہے۔ پانچویں باب میں اس کی طرف اشارہ کیا گیا تھا کہ کمیشن نے اداروں کے بلو راست انتظام سے حکومت کی دست کشی کی سفارش کی تھی۔ سفارش پر عمل درآمد نہیں ہوا مگر یہ بدستور اعلیٰ سرکاری پالیسی رہی۔ ۱۹۱۳ء کے سرکاری ریزولوشن نے بہر حال اس پالیسی کو ترک کیا اور کہا کہ حکومت کا فرض ہے کہ وہ اپنے موجودہ اداروں کو نجی تنظیموں کے لیے بطور ”نموذ پلانٹس“ پرانی پالیسی سے تجاوز کی انادیت اور ضرورت پر اکثر اعتراض ہوا۔ سب سے پہلے تو اسی بات کی طرف اشارہ کیا گیا کہ یہ پالیسی نجی اداروں کو بیڑی گرانٹ این ایڈ دینے کی سادہ میں داخل ہوتی ہے۔ اپنے اداروں کو نمونہ بنانے کی کوشش میں حکومت کو بڑی بڑی رتیں صرف چند ۱۵۱۶ روپے کو چلانے میں خرچہ کرنی پڑتی تھیں جس کا نتیجہ یہ تھا کہ

آزاد اور نجی ثانوی اسکول حکومت کی اس امداد سے محروم رہتے تھے جس کا انھیں اپنی تعداد کی بنا پر حق تھا اور حکومت کے مذکورہ ریڈریشن کے بعد ۲۲ میں بھی جس کا تذکرہ تھا۔ مزید یہ کہ ہندوستانی رائے خانہ نے اکثر نمونے کے اداروں کی معیت پر بھی اعتراض کیا تھا مثلاً یہ کہہ گیا تھا کہ نجی اسکولوں کی ترقی کا مسئلہ حاصل سرمائے کا مسئلہ ہے اور نجی اسکول کا کردار دینی میں اگر کم ہیں تو اس کی وجہ بھی یہی تھی کہ ان کے پاس مالی وسائل کافی نہیں تھے۔ ایسا نہیں تھا کہ اس وقت نمونے کا ایسا کوئی اسکول ہی نہیں تھا جس کی طرف سے ادارے ہدایت اور تحریک و ترقی کے لیے دیکھتے۔ اس لیے یہ کہا گیا کہ حکومت کو اپنے ادارے بند کر دینے چاہئیں اور اس طرح نجی ہوئی رقم سے نجی اسکولوں کو بڑی امدادی رقمیں دے کر انھیں اس لائق کرنا چاہیے کہ وہ اپنی کارکردگی کو بڑھا سکیں۔

(ب) ووکیشنل کورسز کی مہولت: پہلے کی طرح ان برسوں میں بھی میڈیکولیشن کے متبادل امتحان کا انتظام کرنے اور طالب علموں کو زندگی کے مختلف شعبوں کی طرف موڑنے کی کوششیں جاری ہیں۔ پہلے کی طرح یہ کوششیں بھی کامیاب نہیں ہوئیں گو انھوں نے نصاب کو کچھ وزنی اور طریقہ امتحان میں کچھ اصلاح ضروری کی۔

یہاں پر ایک بڑا دل چسپ سوال یہ اٹھتا ہے کہ ۱۸۸۲ء سے طالب علموں کو زندگی کے مختلف شعبوں کی طرف موڑنے کے لیے میڈیکولیشن کے متبادل امتحانات کا انتظام کرنے کی تمام کوششیں ناکام کیوں ہوئیں؟ اس سوال کے مندرجہ ذیل جوابات تجویز کیے جاسکتے ہیں۔ (۱) آپریسیوٹری کی منزل پر ووکیشنل اور پری ووکیشنل کورسز شروع کرنے کے لیے جو اقدامات کیے جانے چاہئیں وہ مندرجہ ذیل تھے۔

(۱) تعلیم یافتہ کامگاروں کو ملازم رکھنے والے بنک، ریٹوریز اور تجارتی فرموں جیسے اداروں کے نمائندوں کے صلاح و مشورے سے پیشوں کی تعلیم کی اچھی اور منظم اسکیمیں وضع کرنا۔

(۲) سرکاری اداروں میں ان کی تعلیم کا انتظام کرنا۔

(۳) ایسے نصاب چلانے کے لیے اچھے استاد اور مناسب سامان مینا کرنے

کے لیے نجی اسکولوں کو خصوصی امداد دینا

(۴) ان مخصوص نصابوں کے استادوں کے لیے مخصوص تربیتی اداروں کا چلانا۔

(۵) ملک کی تجارت و صنعت کو فروغ دینا تاکہ فارغ التحصیل طالب علموں کے لیے زیادہ مواقع فراہم ہو سکیں۔

(۱۱) مگر ان اقدامات پر جن میں سے کچھ کو خود انگریز کیشن کمیشن نے بھی سوچا تھا، کسی طرح بھی عمل نہیں ہوا۔ دوسری طرف اس خیال کی وجہ سے بھی کہ ایک متبادل امتحان حالات کی تمام ضرورتوں کو پورا کر سکتا ہے گا، ۱۸۸۲ء اور ۱۹۲۱ء کے درمیان نکلنے میں بھی متبادل امتحان تھا جس کے انتظام میں ساری کوششیں لگی رہیں۔

(۱۲) اس لیے دو کیشنل اور پرسی دو کیشنل کو سر شروع کرنے کی یہ کوششیں کامیاب نہیں ہوئیں۔ اگرچہ ان سے ثانوی نصاب میں کچھ اضافہ اور طریقہ امتحان میں کچھ اصلاح ضرور ہوئی۔

(۱۳) دوسری طرف اس بات کا اعتراف کرنا چاہیے کہ عوام کی طرف سے دو کیشنل کو سر کے شروع کرنے کا کچھ بہت مطالبہ بھی نہیں تھا اور یہ کہ انہیں شروع کرنے کی کوششیں اکثر مقبول ہوئیں۔ اس کے بہت سے اسباب تھے جن میں سے مندرجہ ذیل کا ذکر کیا جاسکتا ہے۔

(۱) تعلیم یافتہ روزگاروں کے مسئلے نے اس زمانے میں بہت دنوں تک کبیر موت اختیار نہیں کی تھی۔ انگریزی سے تھوڑی سی واقفیت ملازمت دلا دیتی تھی اس لیے وہ دو کیشنل ٹریننگ کے سادہ سی تھے اور اس وقت تک جب تک کہ یہ صورت حال بدلتی ہوئی نہ تھی۔

(۲) آپر سیکنڈری جماعتوں میں زیادہ تر طالب علم (اقتصادی نقطہ نظر سے) متوسط طبقے سے آتے تھے جو مدد یوں سے معمولی کاموں کے بجائے ذہنی اور علمی کاموں کے سہارے زندگی گزارنے سے مانوس تھے اس لیے اس میں کوئی تعجب کی بات نہیں ہے کہ ان طالب علموں نے ہاتھ کے معمولی کاموں اور دو کیشنل ٹریننگ کو کچھ بہت ہمدردانہ نظر سے نہیں دیکھا۔

(۳) ابتدائی اور ٹور سیکنڈری میں ہاتھ کے کاموں وغیرہ کی سہولتوں کی کمی بھی آپر سیکنڈری جنرل پر دو کیشنل کورسوں کے آغاز کی راہ میں رکاوٹ تھی۔ جن بچوں کی ساری تعلیم پورے طور پر کستانی نصاب پر مبنی ہو، ان سے اس بات کی توقع بھی نہیں رکھنی چاہیے کہ اپنی تعلیم کے دسویں سال میں ہاتھ کے معمولی کاموں سے ہمدردی رکھیں گے۔ ضرورت دراصل اسکولی نصابوں میں بہت شروع ہی

سے کچھ علیٰ غصہ داخل کرنے کی تھی

(ج) انگریزی کی تدریس میں اصلاح: چھٹے باب میں بات بتائی گئی تھی کہ ۱۹۰۲ء تک انگریزی کی تدریس ثانوی کورس کا سب سے بڑا مقصد بن گئی۔ انگریزی کے مطالعے کی یہ مہم انگیز اہمیت زیر تبصہ تمام زمانے میں جاری رہی اور اس کی تدریس کو بہتر کرنے کے متعدد طریقے استعمال کیے جاتے رہے۔ جہاں ممکن ہوا وہاں "ڈارکٹ میٹھ" جیسے پر مطالعے کے جدید طریقے اپنائے گئے۔ انگریزی پر مطالعے کے لیے حریت یا فدیہ ہی استدہ کے گئے۔ چھوٹی جماعتوں میں انگریزی پڑھانے کا کام اسکول کے بچوں استادوں کو دیا گیا، مدنی کتابوں کا انتخاب کرنا انہیں ترک کرنا، پاس کرنے کی بجلی حد کو بڑھانا اور امتحان کے سید کو بلند کرنا وغیرہ بھی آزمایا گیا۔ لیکن اگر مقیمین کی راہیں امید حاصل کی کامیابی کی کوئی نشانہ دی کرتی ہیں تو ۲۲-۱۹۲۱ء میں انگریزی کا شمار ۲-۱۹۰۱ء سے بہت مختلف نہیں تھا۔ حقیقت کوئی یہ سوچے بغیر نہیں رہ سکتا کہ اس زمانے میں امر بن تعلیم ایک ناممکن کام کرنے کی کوشش کر رہے تھے۔ انہوں نے ثانوی اسکول میں آنے والے ہر فرد میں انگریزی زبان کی مہارت پیدا کرنی چاہی۔ اگر یہ ممکن تھا تو ایک بہت مختصر سی تعداد کے لیے ممکن تھا اور اس لیے انگریزی میں مہارت حاصل کرنے پر ہر فرد ایک اوسط درجے کے طالب علم کے لیے بنیادی طور پر سخت اہمیت بن کر رہ گیا۔ اس کام میں اُس کا وقت بھی بہت لگا۔ اس سے نصاب کے دوسرے مضامین کے مطالعے میں بھی رکاوٹ پڑی اور ایک بدیسی زبان کو سیکھنے میں انتہائی کوشش کرنے کے باوجود وہ ہمیشہ ناقابل اطمینان کامیابی کے احساس کا شکار رہا۔

(د) ذریعہ تعلیم: انگریزی پر مہارت حاصل کرنے کی اس مبالغہ آمیز اہمیت نے جمہوری اسکولوں میں جدید ہندوستانی زبانوں کو ذریعہ تعلیم بنانے کی تحریک میں بھی کافی رکاوٹ ڈالی۔ ہم یہ دیکھ ہی چکے ہیں کہ کس طرح کردن نے فورس سیکھری جماعتوں میں جدید ہندوستانی زبانوں کو ذریعہ تعلیم بنائے جانے کی ہدایت کی۔ زیر بحث دہلے میں اس کی ہدایت پر عام طور پر عمل درآمد ہوا اور ۲۲-۱۹۲۱ء تک جدید ہندوستانی زبانیں، مڈل اسکولوں میں عام طور پر ذریعہ تعلیم کی حیثیت سے استعمال ہونے لگیں مگر ہائی اسکولوں میں ذریعہ تعلیم کی حیثیت سے انگریزی کو ترک کرنے کا سال پھر بغیر طے ہوئے رہ گیا۔

(ه) استادوں کی تربیت: ثانوی اسکولوں کے استادوں کی تربیت کے کام میں بہتال بہتر نتائج حاصل ہوئے۔ لارڈ کڈن کے اُس اہم اعلان کا حوالہ دیا جا چکا ہے جس نے استادوں

کی تربیت میں ایک نئے عہد کا آغاز کیا۔ ۱۹۱۲ء تک ثانوی اسکولوں کے استادوں کی تربیت کے لیے پندرہ ادارے تھے جو تقریباً ۱۲۰۰ طالب علموں کو تربیت دے رہے تھے۔ تعلیمی پالیسی پر حکومت کے دیپت دیویشن (۱۹۱۳ء) نے یہ کہہ کر ایک قدم اور آگے بڑھایا کہ "بہر حال نئے نظام تعلیم کے تحت کسی استاد کو اس وقت تک پڑھانے کی اجازت نہیں ہونی چاہیے جب تک کہ وہ اس کام کے کرنے کی اہلیت کی سند حاصل نہ کرے۔"

اس ریپورٹیشن میں یہ بھی کہا گیا کہ حکومت ٹریننگ کالجوں کی تعداد میں اضافہ اور ان کی اصلاح کرنا چاہتی ہے تاکہ نجی اور سرکاری دونوں طرح کے اداروں کے لیے تربیت یافتہ اساتذہ مل سکیں۔ نتیجہ یہ ہوا کہ ۱۹۱۴ء اور ۱۹۲۱ء کے درمیان زمانے میں ثانوی اسکولوں کے استادوں کی تربیت کی سہولتوں میں زبردست اضافہ ہوا۔ ۲۲-۱۹۲۱ء میں ثانوی (انگریزی) اسکولوں کے استادوں کے لیے ٹریننگ کالجوں کی تعداد جو ۱۹۰۳ء میں صرف چھ تھی بڑھ کر تیرہ ہو گئی۔

اس لیے ۱۹۰۴ء اور ۱۹۲۱ء کے درمیان زمانے میں ثانوی تعلیم کے میدان میں جو کامیابیاں حاصل ہوئیں وہ بہ اعتبار تعداد اور نوعیت دونوں قابل قدر تھیں۔ ان میں برسوں میں ثانوی اسکول اور ان میں پڑھنے والوں کی تعداد میں معتد بہ اضافہ ہوا۔ ساتھ ساتھ تسلیم کیے جانے کی کڑی شرطوں، اخراجات میں اضافہ اور تربیت یافتہ استادوں کی نسبتاً آسان دستیابی کی وجہ سے تعلیم کے میدان میں بھی بڑی نمایاں ترقی ہوئی۔ لیکن وہ اہم مسائل جو اب بھی حل کے منتظر تھے وہ یہ تھے۔

(i) جدید ہندوستانی زبانوں کو ذریعہ تعلیم کی حیثیت سے اختیار کرنا

(ii) وکیشنل اور پری وکیشنل کورسوں کی سہولتیں فراہم کرنا۔

بعد کے عہد (۱۹۲۱-۳۷ء) میں تمام کوششیں ان ہی مسائل کو حل کرنے کی طرف لگائی گئیں۔ اس کا بیان اگلے باب میں ہو گا۔

۹۔ لازمی ابتدائی تعلیم کے لیے گولکھلے کی کوششیں (۱۹۱۰-۱۲ء)

جیسا کہ پہلے بیان کیا جا چکا ہے، لارڈ کرزن نے ابتدائی تعلیم کے لیے زیادہ امداد دینے کی پالیسی کا آغاز کیا تھا جس کی وجہ سے ۱۹۰۵ء اور ۱۹۱۲ء کے درمیان ابتدائی تعلیم میں کافی توسیع ہوئی۔ مگر معیار کی بہتری کے سلسلے میں پالیسی نے جلد ہی اپنا اثر ڈالنا شروع کیا اور حکومت نے

لازمی ابتدائی تعلیم کے اصول کو ملنے کی بجائے اپنے آپ کو معیار کی اصلاح میں زیادہ متوجہ رہ کر کیا۔ یہ تبدیلی ہندوستان کے قوم پرستوں کو پسند نہیں آئی اور انہوں نے لازمی تعلیم شروع کرنے کے لیے حکومت پر دباؤ ڈالنا شروع کر دیا۔ اس مطالبے کو اس حقیقت نے اور بھی تقویت پہنچائی کہ برصغیر کے گائیکوآلڈ نے اپنی ریاست میں ۱۹۰۶ء ہی میں لازمی تعلیم شروع کرادی تھی۔ اس بات کی طرف توجہ مبذول کرانے میں عوام کو دیر نہیں لگی کہ جو کام گائیکوآلڈ اپنی ریاست میں کر سکتا ہے وہ برطانوی حکومت بہت آسانی سے اپنے علاقوں میں بھی کر سکتی ہے۔ اس مطالبے کے سب سے بڑے ترجمان شری جی۔ کے۔ گوکھلے تھے۔

۱۹۱۰ء اور ۱۹۱۳ء کے درمیان لازمی تعلیم کے اصول کو حکومت سے منوانے کے لیے گوکھلے نے بڑی دلیرانہ کوششیں کیں۔ ۱۹ مارچ ۱۹۱۰ء کو انہوں نے امپیریل لیجسلیٹو کاؤنسل میں مندرجہ ذیل ریزولوشن پیش کیا،

یہ کاؤنسل سفارش کرتی ہے کہ ابتدائی تعلیم کو سارے ملک میں مفت اور لازمی بنانے کے کام کا آغاز کر دینا چاہیے اور سرکاری اور غیر سرکاری لوگوں پر مشتمل ایک مخلوط کمیشن مقرر ہونا چاہیے جو جلد سے جلد قطعی فیصلہ دے۔

حکومت کی اس یقین دہانی پر کہ سارے مسئلے پر بہت سنجیدگی سے غور کیا جائے گا ریزولوشن واپس لے لیا گیا لیکن ۶ مارچ ۱۹۱۱ء کو گوکھلے نے اپنا مطالبہ پھر دہرایا اور ابتدائی تعلیم کی توسیع کے لیے بہت سارے سہولتیں دینے کا ایک بل پیش کیا جس میں ان کی ۱۹ مارچ ۱۹۱۰ء والی تقریر کی تقریباً ساری تجاویز شامل تھیں۔ یہ بل بنیادی طور پر ۱۸۷۰ء اور ۱۸۷۶ء کے انکوائری کے جری ایجوکیشن ایکٹس اور ۱۸۹۲ء کے آرٹس ایجوکیشن ایکٹس پر مبنی تھا۔ اسباب و مقاصد کے بیان میں بل کا مندرجہ ذیل اقتباس اس کے خصوصی پہلوؤں کو کافی واضح کرتا ہے،

اس بل کا مقصد ملک کے ابتدائی تعلیمی نظام میں جبری تعلیم کے اصول کا تدریجی اجراء کرنا ہے۔ دوسرے ملکوں کے تجربے نے اس حقیقت کو قطعی طور پر ثابت کر دیا ہے کہ عوام میں ابتدائی تعلیم کی وسیع اشاعت کا واحد اور موثر طریقہ یہ ہے کہ کسی دیکھی شکل میں جبر کو اختیار کیا جائے۔ اور وقت آگیا ہے کہ ہندوستان میں اس سمت میں کم از کم کام کا آغاز کر دیا جائے۔ یہ ایک جائز اور غیر مزاحم بل ہے

اور اس کی دفعات کا اطلاق صرف ان علاقوں پر ہوگا جن کا اعلان یونین ہند
اور ڈسٹرکٹ بورڈ کر رہے تھے اور جو بڑے بڑے خواہات کے اس حصے کو بھی
بمذاشت کریں گے جس کا فیصلہ حکومت ہند آئین اور ضابطوں سے کرے گی۔ مزید
یہ کہ کسی علاقے میں جبری تعلیم کا اعلان صوبائی حکومت کی اجازت حاصل کیے بغیر
نہیں ہو سکتا اور دوسرے وہ حکومت ہند کی منظور کردہ یہ شرط بھی پوری کریں کہ
اس وقت علاقے کے اسکولوں میں زیر تعلیم طلباء کی تعداد ایک مخصوص فی صد سے
کم نہ ہو۔ آخر میں یہ کہ قاعدے شروع صرف ان لوگوں کے لیے ہوں گے مگر بعد کے
کوئی مقامی جماعت ان کا نفاذ لوگوں کے لیے بھی کر سکتی ہے۔ محرک مجوزہ صد
صرف چھ اور دس سال ہے۔ یہ توقع کی جاتی ہے کہ لوگ جماعتوں کی جلد بازی
اور غیر محتاط اقدام کی روک تھام کے لیے یہ شرائط کافی ہیں۔ یہ قدم بنیادی طور پر
ایک محتاط قدم ہے اور حقیقتاً کچھ لوگوں کو یہ ضرورت سے زیادہ محتاط نظر آئے گا۔
بل پر لوگوں کی مائیں لینے کے لیے اسے گشت کر لیا گیا اور ۱۷ مارچ ۱۹۱۲ء کو پھر
بحث کے لیے پیش ہوا۔ بحث دو دن تک چلتی رہی اور یہ ظاہر ہو گیا کہ حکومت ایسے معتدل بل
کو بھی منظور کرنے کے لیے تیار نہیں ہے۔ اور چون کہ اس وقت کی سنٹرل ایجوکیشنل سوسائٹی
لداکین کی واضح اکثریت تھی اور بہت سے غیر سرکاری لداکین کسی دیکھی وجہ سے اس بل کی مخالفت
کر رہے تھے اس لیے بل کے منظور ہونے کا وہاں کوئی امکان نہیں تھا۔ گو کھلے کی ساری خطیباد
وکالت ضائع ہوئی اور جب بل کو سلیکٹ کمیٹی کے سامنے رکھے جانے کی تجویز پیش ہوئی اور
اس پر ووٹ لے گئے تو تجویز ۱۴ کے مقابلے میں ۳۸ ووٹوں سے مسترد ہو گئی۔ اس پر کسی کو تعجب
نہیں ہوا اور گو کھلے کو تو ہانک ہی نہیں ہوا۔ انہوں نے حالات کو صحیح سمجھا تھا اور ہمارے حصے کے شروع
میں دو ٹوک کے اس متوقع نتیجہ کا شان دار الفاظ میں ذکر کیا تھا۔

نال لنڈ، میں جانتا ہوں کہ جلسے کے ختم ہونے سے پہلے میرا بل رد کر دیا
جائے گا۔ میں اس کی کوئی شکایت نہیں کرتا۔ میں طول خاطر بھی نہیں ہوں گا میں
اُن ابتدائی کوششوں کی کہانی سے بہت اچھی طرح واقف ہوں جو ۱۸۷۰ء
کے ایکٹ کی منظوری سے پہلے خود انگلستان میں کرتی پڑی تھیں۔ مزید یہ کہ
میں نے ہمیشہ محسوس کیا ہے اور اکثر کہا بھی ہے کہ ہم، ہندوستان کی موجودہ شکل

کے لوگ اپنے ملک کی خدمت صرف اپنی ناکامیوں سے کر سکتے ہیں۔ اپنی کامیابیوں سے ملک کی خدمت کرنے کا اعزاز حاصل کرنے والے مرد و زن بعد کو آئیں گے۔ آگے بڑھتے ہوئے قافلے میں ہمیں جو جگہ ملی ہے اسے خوشی خوشی قبول کر کے صبر کر لینا چاہیے۔ یہ بل جو آج یہاں رد کیا گیا ہے، پھر آئے گا اور رد کیا جائے گا، اور آتا رہے گا۔ یہاں تک کہ موت و زیست کے اس سلسلے سے قدم بہ قدم یہ قانون ابھرے گا جو علم کی روشنی سے ساری سرزمین ہند کو منور کر دے گا۔ ہو سکتا ہے کہ یہ پیشین گوئی صحیح ثابت ہو، ہو سکتا ہے کہ ہماری کوششیں اس عظیم مقصد کی طرف بالواسطہ طور پر بھی نہ لے جاسکیں جس کی آرزو ہمارے دلوں میں ہے۔ ہو سکتا ہے کہ ہماری ساری کوششیں لا حاصل نکلیں اور ریگستان میں ہل چلانے سے بہتر نہ ہوں۔ لیکن مائی لارڈ ہماری محنتوں کی قسمت اور انجام جو کچھ بھی ہو ہم نے اپنا فرض ادا کر دیا ہے اور جہاں فرض کی پکار واضح ہو، محنت کرنا اور ناکام رہنا اس سے کہیں بہتر ہے کہ سب سے کوشش ہی نہ کی جائے۔

اس طرح ہندوستان میں لازمی تعلیم کی تاریخ کا پہلا باب ختم ہوتا ہے۔ اس تمام جوش اور لیاقت کے باوجود جس سے گوگلے نے کام کیا تھا، مقصد حاصل نہ ہو سکا۔ بل میں رکھے ہوئے اصول جو آج چاہے جتنے مستدل نظر آئیں اس زمانے کے لیے حقیقتاً وقت سے بہت آگے تھے۔ ان دنوں کے محتاط اور قدامت پرست حکام انھیں کبھی بھی قابل عمل نہیں مان سکتے تھے مگر گوگلے کی کوششیں یکسر بے کار نہیں گئیں۔ انھوں نے، جیسا کہ ہم نے دیکھا ہے، حکومت ہند کے تحت ایک ڈیپارٹمنٹ آف ایجوکیشن قائم کرایا۔ انھوں نے تعلیم عامہ کی تحریک کو تقویت بخشی تعلیم عامہ کے بارے میں حکومت کو اس کے فرض کا احساس دلایا۔ اور ۱۴-۱۹۱۲ء کے پانچ برسوں میں ابتدائی تعلیم کے میدان میں حکومت کی زبردست سرگرمی بڑی حد تک گوگلے ہی کی کوششوں کا بالواسطہ نتیجہ تھی۔

۱۰۔ ۱۹۱۳ء کا گورنمنٹ کارپوریشن

حالانکہ حکومت نے گوگلے کا بل رد کر دیا تھا مگر وہ تعلیم عامہ کے لیے بڑھتے ہوئے

مطلوبہ کو نظر انداز نہیں کر سکتی تھی۔ اس لیے اس مسئلے میں اُسے کچھ نہ کچھ کرنا ہی تھا۔ ۱۲-۱۹۱۱ء میں ہرجبجستی شہنشاہ ہارن پنجم کی ہندوستان میں آمد نے اس کے لیے ایک بڑا موقع فراہم کر دیا۔ ہرجبجستی کی تاج پوشی کے موقع پر عام تعلیم کے لیے ۵۰,۰۰,۰۰۰ روپے کی ریکنگ گرانٹ دی گئی۔ اس کے بعد ہی ۲۱ فروری ۱۹۱۳ء والی تعلیمی پالیسی پر حکومت کا ریزولوشن آیا جس نے ابتدائی تعلیم کے فروغ کے لیے مندرجہ ذیل اصول متعین کیے:

یہ خیال کرنا خواندگی ختم ہونی چاہیے اور یہ کہ ہندوستان کے موجودہ حالات کے پیش نظر سرکاری فنڈ میں سب سے بڑا حصہ ابتدائی تعلیم کا ہے۔ ایک منظر شدہ پالیسی ہے۔ اس پر اب کوئی بحث نہیں ہو سکتی۔ اہم انتظامی اور مالی وجوہات کی بنا پر حکومت ہند نے لازمی تعلیم کے اصول کو ماننے سے انکار کر دیا ہے۔ مگر وہ ابتدائی تعلیم میں مدد کارانہ بنیادوں پر اسکا ترقی دینا چاہتی ہے جہاں تک مفت ابتدائی تعلیم کا سوال ہے ابھی وہ وقت نہیں آیا ہے کہ اسکول کی سہولت کے ضمنی متعدد گادوں کے ساتھ نا انصافی کیے بغیر فیصلوں کو بالکل ختم کر دیا جائے۔ استطاعت رکھنے والوں طالب علموں سے جو فیس لی جاتی ہیں وہ اب ابتدائی تعلیم کو چلانے اور اس کی توسیع کے لیے وقف ہیں۔ ساری فیس کو واپس کرنے کا مطلب یہ ہوگا کہ ضرورت مند گادوں میں اسکولوں کی سہولت کی فراہمی کافی لمبی مدت کے لیے اترا میں پڑ جائے گی۔ بعض صوبوں میں ابتدائی تعلیم مفت ہے ہی اور اکثر صوبوں میں استطاعت نہ رکھنے والے والدین کے بچوں کے لیے ابتدائی تعلیم کی دافر سہولتیں موجود ہیں۔ آبادی کے پس منظر اور غریب طبقے میں مفت ابتدائی تعلیم کے اصول کے اطلاق کو وسیع کرنے کے لیے مقامی حکومتوں سے درخواست کی گئی ہے۔ اس سے آگے جانا فی الحال ممکن نہیں ہے۔ حکومت ہند کی خواہش اور توقع ہے کہ مستقبل قریب ہی میں ہزکوں کے لیے موجودہ ۱,۰۰,۰۰,۰۰۰ اسکولوں میں ۹۱,۰۰۰ سرکاری ابتدائی اسکولوں کا اضافہ ہر جلسے اور پینا لیس لاکھ طالب علم جو اس وقت تعلیم حاصل کر رہے ہیں ان کی تعداد دو گنی ہو جائے۔

پالیسی کے اس بیان پر کسی تبصرہ کی ضرورت نہیں ہے۔ یہ بات ظاہر ہے کہ معیار اور

تعداد بڑھانے کی جو کوشش مکمل اب تک کالج اور ثانوی تعلیم تک محدود تھی وہ اب ابتدائی تعلیم کے میدان میں بھی داخل ہو گئی تھی۔ یہ صحیح ہے کہ ریزرویشن نے اس بات کی توقع ظاہر کی ہے کہ اگرچہ حکومت کا اصلی مقصد اصلاح و ترقی ہو گا مگر یہ توسیع کی طرف سے بے توجہی نہیں برتے گی اور اسکولوں اور طالب علموں کی تعداد و گنی کسے کے لیے اقدامات کیے جائیں گے۔ مگر جیسا کہ بعد کے حقائق سے ظاہر ہوا یہ توقعات پوری نہیں ہوئیں۔

۱۱۔ لازمی ابتدائی تعلیم کے لیے پٹیل ایکٹ (۱۹۱۲ء)

اور دوسرے صوبائی ایکٹ

صوبائی سطح پر گر کھلے کے کام کو ہندوستانی قومیت کی تحریک کے ایک دوسرے بڑے میڈٹری وٹھل بھائی جے پٹیل نے سنبھالا۔ یونیسپل ایریا میں لازمی ابتدائی تعلیم شروع کرنے کا ان کا پل ۱۹۱۸ء کے یعنی پرائمری ایجوکیشن ڈسٹرکٹ یونیسپل ایریا ایکٹ کے نام سے بھی پھیلتو کاؤنسل میں منظور ہوا جو عام طور سے پٹیل ایکٹ کے نام سے مشہور ہوا۔

شری وٹھل بھائی پٹیل کی مثال کی پیروی بہت سی جگہوں پر ہوئی۔ ان کے مجوزہ پل کے عام اصولوں پر مبنی ۱۹۲۱ء سے قبل لازمی ابتدائی تعلیم کے لیے متعدد ایکٹس پاس ہوئے۔

ان ایکٹس کی تفصیلات نویں باب میں دی گئی ہیں۔ یہاں اتنا بیان کرنا کافی ہے کہ یہ ایکٹ بڑے پچھلے وٹھل بھائی سے پاس ہوئے اور صوبائی حکومتوں کی طرف سے جاری تعلیم کے اصول کے اولین اعتراضات کی حیثیت سے ان کی ایک تاریخی اور نظری اہمیت ہے۔

خاکہ: لازمی ابتدائی تعلیم کے ایکٹس

سال	صوبہ	ایکٹ کا نام	جبرہ	رکوں کے لیے رکوں کے لیے	اطلاق دی گئی علاقوں یا شری علاقوں پر
۱۹۱۹ء	پنجاب	پرائمری ایجوکیشن ایکٹ	رکوں کے	رکوں کے	دونوں
۱۹۲۰ء	پنجاب	پرائمری ایجوکیشن ایکٹ	رکوں کے	رکوں کے	پرنسپل
۱۹۲۱ء	پنجاب	پرائمری ایجوکیشن ایکٹ	رکوں کے	رکوں کے	پرنسپل
۱۹۲۲ء	پنجاب	پرائمری ایجوکیشن ایکٹ	رکوں کے	رکوں کے	پرنسپل

۱۹۱۹ء	بہار اور اڑیسہ	—	دو لاکھ	دو لاکھ
۱۹۲۰ء	بمبئی	سٹی آف بمبئی پرائمری ایجوکیشن ایکٹ	دو لاکھ	اطلاق صورت بمبئی شہر
۰	سنٹرل پانچیس	پرائمری ایجوکیشن ایکٹ	دو لاکھ	دو لاکھ
۰	مہاراشٹر	ایلیمنٹری ایجوکیشن ایکٹ	دو لاکھ	دو لاکھ

۱۲۔ تعداد کے لحاظ سے ابتدائی تعلیم کی صورت حال (۱۹۲۱-۲۲ء)

کچھ تو جبر کی موجودگی کی وجہ سے اور کچھ تعداد کے مقابلے میں معیار کی طرف سرکاری رجحان کی وجہ سے ۱۹۱۱-۱۲ء کے بعد ابتدائی تعلیم کی توسیع نسبتاً سست ہو گئی تھی اور ۱۹۲۱-۲۲ء میں ابتدائی تعلیم کی تعدادی صورت حال بالکل خوشگوار نہیں تھی۔ اسکولوں میں بچوں کی تعداد توقع کے مطابق ۱۵ فی صدی کے بجائے آبادی کی صورت ۲۶ فی صدی تھی اور ۱۹۲۱ء کی مردم شماری میں خواندگی کے اعداد و شمار بھی اتنے ہی مایوس کن ہیں۔ اس پر تبصرہ کرتے ہوئے ہارڈنگ کیشن کہتا ہے:

۱۸۹۲ء اور ۱۹۲۲ء کے درمیان برطانوی ہند میں پانچ سال اور اس سے زیادہ عمر کے خواتین و بچوں میں صرف ۱۶ فی صد کا اضافہ ہوا تھا (یعنی ۱۳۱۰ء سے ۱۴۰۲ء تک) اور لڑکیوں کی خواندگی میں ۱۰ فی صدی (یعنی ۶۷ سے ۷۲ تک) تمام مردوں اور دونوں صنفوں میں ۱۹۲۱ء میں صرف ۶۲ فی صدی افراد خواندہ تھے۔ ترقی کی رفتار انتہائی سست رہی ہے۔

۱۳۔ ابتدائی تعلیم میں معیار کی ترقی (۱۹۰۵-۲۲ء)

حکومت ابتدائی تعلیم کی توسیع میں ناکام رہی تھی پھر بھی تسکین ہو جاتی اگر معیار کو بہتر کرنے کی سرکاری کوششوں کا کوئی محسوس نتیجہ نکلا ہوتا۔ مگر یہ بھی نہیں ہوا۔
(الف) استادوں کی ٹریننگ، اس عہد میں معیار کی بہتری کے سلسلے میں سب سے بڑا کارنامہ ابتدائی اسکولوں کے استادوں کی ٹریننگ کی بہتری کا تھا۔ انڈین ایجوکیشن کمیشن

(۸۳-۱۸۸۲ء) کی اہم ہدایتوں کے بعد سے ابتدائی استادوں کی تربیت کے مسئلے کی طرف کافی توجہ کی گئی۔ خصوصاً ۱۹۰۱ء اور ۱۹۰۲ء کی دہائی میں۔ اس مدت کے خاص غامضات کی تلخیص مندرجہ ذیل طریقے پر کی جاسکتی ہے۔

(۱) حکومت نے کمیشن کی یہ سفارش منظور کر لی کہ ابتدائی اسکولوں کے استادوں کی تربیت کی ذمہ داری ریاست کی ہے۔ نتیجہ یہ ہوا کہ حکومت کے براہ راست چلائے ہوئے تربیتی اداروں کی ایک بڑی تعداد وجود میں آگئی۔ مزید یہ کہ نجی ایجنسیوں اور مقامی جماعتوں کے تحت چلنے والے تربیتی اداروں کو بھی حکومت نے اچھی خاصی امداد دی۔

(۲) زیر تبصرہ عہد میں تربیتی اداروں کی مسلسل توسیع ہوتی رہی ۱۹۲۱-۲۲ء میں بشمول برابر برطانوی ہند میں مردوں کے لیے ۹۲۶ (۲۲۷۷۴) طالب علموں پر مشتمل، اور عورتوں کی ٹریننگ کے لیے ۱۳۶ تربیتی ادارے (۴۱۵۷) طالب علموں پر مشتمل، ان میں ۴۳۳ اداروں کو حکومت اور ۳۸۳ اداروں کو حکومت کے تعاون کے ساتھ لوکل بورڈ اور میونسپلٹیوں چلاتی تھیں جن میں سے ۱۵۱ امدادی اور ۵ غیر امدادی ادارے تھے۔ مشنوں کے چلائے ہوئے تربیتی اداروں کی تعداد ۹۲ تھی۔

(۳) برطانوی ہند (بشمول برما) میں ۱۹۲۱-۲۲ء میں تسلیم شدہ پرائمری اسکولوں میں کام کرنے والے تربیت یافتہ اور غیر تربیت یافتہ استادوں کے مندرجہ ذیل اعداد و شمار ملتے ہیں۔

ابتدائی اسکول جن کا انتظام	تربیت یافتہ استاد	غیر تربیت یافتہ استاد	میزان
حکومت کرتی تھی	۱۱۵۵	۸۸۸	۲۰۴۳
لوکل بورڈ کرتے تھے	۳۸۷۵۷	۳۱۰۰۲	۶۹۷۵۹
میونسپلٹیوں کرتی تھیں	۵۸۹۸	۵۷۶۷	۱۱۶۶۵
امدادی	۲۰۲۸۹	۶۵۲۲۹	۸۵۹۱۸
غیر امدادی	۱۱۱۴	۱۰۷۸۷	۱۱۹۰۱
میزان	۶۷۶۱۳	۱۱۳۶۷۳	۱۸۱۲۸۶

اگر حساب لگایا جائے تو اس وقت صرف ۲۸ فی صدی اساتذہ تربیت یافتہ تھے۔ یہ شرح سب سے زیادہ ان اسکولوں میں تھی جنہیں حکومت چلاتی تھی۔ ان میں سے زیادہ تر اسکول، مشرقی اسکول تھے جو ترجیحی اداروں سے ملحق تھے اور نمونے کے اداروں کی طرح چلتے تھے۔ غیر امدادی اسکولوں میں یہ شرح بہت کم تھی۔

(ب) ابتدائی مدرسوں کے استادوں کا معاوضہ، اس سلسلے میں بعض ریاستوں میں کافی ترقی ہوئی۔ صوبہ بہمنی نے اس میں اچھی تبادلت کی۔ یہاں دیاہہ تر اسکول مقامی اختیار اور انتظام کے تحت تھے اس لیے مسئلہ آسان تھا۔ ۱۹۰۱-۲ میں ابتدائی مدرسے کے ایک استاد کی اوسط تنخواہ صرف آٹھ روپے ۱۱ یا اس کے لگ بھگ ہوتی تھی۔ سالانہ اضافے بھی نہیں ہوتے تھے۔ ۱۹۲۱-۲۲ تک متروکہ سالانہ اضافوں والے گریڈ شروع ہوئے اور ابتدائی استادوں کی اوسط تنخواہ بڑھ کر ۳۲ روپے ۱۱ ہو گئی۔ اگر بالکل اتنی نہیں تو اسی طرح کی ترقی پنجاب یا صوبہ بھارت توسط مسترل پرائسز جیسے دوسرے صوبوں میں بھی ہوئی جہاں زیادہ تر ابتدائی اسکول مقامی جماعتوں کے تحت چلتے تھے۔ بہر حال اتنے اچھے نتائج بنگال، بہار اور مدراس جیسی ریاستوں میں حاصل نہیں کیے جاسکے جہاں زیادہ تر نجی اسکول تھے۔ مثال کے طور پر بنگال میں اوسط تنخواہ آٹھ روپے ۱۱ کے قریب ہی رہی۔ اس کی اصل وجہ یہ حقیقت تھی کہ صوبائی حکومت نے ابتدائی تعلیم پر کافی خرچ نہیں کیا یا ابتدائی اسکولوں کو بڑی بڑی گرانٹس ان ایڈ نہیں دیں۔

دوسری رکاوٹ اخراجات زندگی میں اضافہ تھا جو ۱۹۰۲ء سے اور خصوصاً پہلی جنگ عظیم کے بعد بڑھ گیا تھا۔ بقول ایڈم بنگال میں ایک پرائمری استاد کو ۱۸۳۵ء میں تین سے پانچ روپے ۱۱ تک ملے تھے۔ ۱۹۲۱ء تک یہ بڑھ کر آٹھ روپے ۱۱ یا ایسے ہی کچھ ہو گئے۔ مگر اس عرصے میں اخراجات زندگی میں اتنا اضافہ ہو گیا تھا کہ یہ کہنا بالکل صحیح ہو گا کہ ۱۸۳۵ء کے دیسی اسکول کا اسناد حقیقتاً ۱۹۲۱ء کے امدادی اسکول میں کام کرنے والے استاد سے اچھا تھا۔ جب دو مختلف زمانوں کے معاوضے کا موازنہ کیا جاتا ہے تو روپے کی چوڑی گتائی قوت خرید کو ذہن میں رکھنا ضروری ہوتا ہے۔ اگر یہ بات ذہن میں رکھی جائے تو یہ ماننا چاہیے گا کہ دسولے بہمنی کے ابتدائی اسکولوں کے استادوں کی اقتصادی حالت میں کوئی قابل ذکر ترقی نہیں ہوئی۔

(ج) نصاب : اس زمانے میں نصاب پر نظر ثانی میں جو رجحان تھا وہ اسے زیادہ تفصیل بنانے اور مضامین کے اضافے کی طرف تھا۔ اُن تمام مضامین کے علاوہ جو ۱۹۰۲ء تک نصاب میں

داخل ہو چکے تھے۔ باغبانی اور مطالعہ فطرت جو اس زمانے کے بڑے مقبول مضامین تھے، متعدد صوبوں کے ابتدائی اسکولوں کے نصاب میں داخل کر دیئے گئے۔ یہ بات بھی بہت دل چسپ ہے کہ دیہی اور شہری اسکولوں کے نصاب میں تفریق کرنے کا کزن کا خیال ۱۹۲۱ء میں عام طور پر ترویج قرار پایا۔ دیہی اسکولوں کے الگ معیار جو ۱۸۷۷ء سے موجود تھے۔ ۱۷۰۱۹۱۶ء میں بالکل ترک کر دیئے گئے اور دوسرے صوبوں میں بھی جہاں کزن کے خیال پر عمل کیا گیا تھا، یہی انجام ہوا اور ۱۷۰۱۹۱۶ء میں یہ معلوم ہوا:

”دیہی اور شہری اسکولوں کے نصابوں میں فرق بہت کم ہے اور ختم ہو رہا ہے۔ خاص فرق مشاہداتی اسباق کے لیے استعمال ہونے والی اشیاء میں ہے۔“

(د) سامان اور عمارتیں: اس سلسلے میں کچھ ترقی ہوئی مگر ابتدائی تعلیم کی توسیع کی رفتار بہت تیز تھی اس لیے بحیثیت مجموعی سارے ملک میں عمارتوں اور ساز و سامان کی حالت مقابلتاً بجائے بہتر ہونے کے خراب ہو گئی۔

(ه) معیاری پہلوؤں کا مطالعہ: معیار کی ترقی پر سرکار کے اصرار نے بہت سی محنتیں پھیل دیں جس کے نتیجے میں بہت سے ایسے اہم نظریات سامنے آئے جن سے ابتدائی نظام تعلیم کے اوصاف (کوالٹی) اور اس کی اثر انگیزی کے متعلق فیصلہ ہونا تھا مثلاً طالب علم کی تعلیمی زندگی کی اوسط مدت، جمود، تصنع، ناخواندگی کی طرف ملاحظت، ایک استاد والے اسکول، بے قاعدہ حافظہ، مقامی حالات سے تعطیلات کی مطابقت وغیرہ کے نظریات اس مسئلے کی بحثوں میں آئے گئے۔ اگرچہ بہت سی مبہم باتیں ہوئیں اور اکثر غلط طریقے بھی اپنائے گئے مگر ابتدائی اسکولوں کی کارکردگی کا فیصلہ کرنے کے لیے کچھ معروضی معیاروں کی دریافت ترقی کی طرف ایک بہت بڑا قدم تھا۔ ۱۹۲۱ء سے قبل یہ نظریات سامنے آئے تھے مگر جیسا کہ ہم دیکھیں گے کہ بعد کو یہ سارے منظر پر چھائے گئے۔

۲۲-۱۹۲۱ء میں بحیثیت مجموعی ابتدائی تعلیم کے معیار کی حقیقی کیفیت کیا تھی؟ اس کا جواب ان افسروں کے لیے کچھ بہت سناٹائی نہیں ہو گا جو اس پورے عہد میں معیار

کی اصلاحات پر بڑا زور دیتے رہے تھے۔ ابتدائی تعلیم کا نصاب بنیادی طور پر عوام کو
 ان کی مادری زبانوں میں مغربی تعلیم دینے کے لیے بننا تھا۔ بعد کو اس میں دو مقاصد اور
 شامل کر دیے گئے یعنی طلباء کو ثانوی اسکولوں کے لیے اور معمولی سرکاری عہدوں کے
 لیے جہاں انگریزی کی واقفیت لازمی تھی، تیار کرنا۔ ۲۲۱-۱۹۲۱ء تک یہ تینوں مقاصد قائم
 رہے۔ نصابوں پر بار بار نظر ثانی کے باوجود توضیح اور ترمیم بہت تھی۔ اسکولی زندگی کی
 مدت لڑکوں کے معاملے میں کم اور لڑکیوں کے معاملے میں بہت ہی کم تھی۔ صحیح شدہ نصاب
 اکثر صرف کاغذ پر رہا اور اسکولوں کی حقیقی تدریس کا معیار یا تو اس درجے سے کہ تمام اسکولوں
 کے لیے تربیت یافتہ استاد فراہم نہیں کیے جاسکتے تھے یا پھر مناسب سامان یا ناکافی
 گمان کی وجہ سے ناقابل اطمینان تھا اور وہی اسکولوں کی تدریس کو وہاں کے اسکولوں
 سے ربط دینے کا کوئی موثر تجربہ نہیں ہوا اس لیے یہ کہنا صحیح ہو گا کہ معیار کے
 معاملے میں اب تک جو کامیابی حاصل کی گئی تھی، قابل اطمینان نہیں تھی۔

۱۴۔ جدید ہندوستانی زبانیں : یونیورسٹیوں کے نصابوں میں جدید ہندوستانی
 زبانوں کی حیثیت ۱۹۱۴ء کے انڈین یونیورسٹیز ایکٹ کے بعد سے بہتر ہونا شروع
 ہوئی جیسا کہ ہندوستان میں تعلیمی ترقی کے پنج سالہ (۱۹۰۲-۶) تبصرے میں کہا گیا ہے:

دوسری قابل توجہ بات ہندوستان کی دیسی زبانوں کو دیے جانے
 والے اعزاز میں اضافہ ہے۔ پہلے یونیورسٹی کے نصابوں میں دیسی
 زبانوں کی کوئی جگہ نہیں تھی سوائے مدراس کے کہ جہاں یہ کلاسیکل
 زبان کے متبادل کی حیثیت رکھتی تھیں۔ اب کلکتہ اور مدراس کی دو
 یونیورسٹیاں ہیں جنہوں نے انٹرمیڈیٹ کے امتحان کے لیے دیسی زبانوں
 کو لازمی مضموں کی حیثیت دی ہے اور ایک کلکتہ یونیورسٹی ایسی
 ہے جس نے بی اے کی ڈگری کے تمام امیدواروں کے لیے دیسی
 زبانوں کی تھوڑی مشق ضروری قرار دے رکھی ہے۔ مدراس یونیورسٹی
 جلال کو بی اے میں دیسی زبان کو ضروری نہیں قرار دیتی مگر مختلف
 اختیاری مضامین میں دیسی تاریخ اور دیسی ادب لینے کی اجازت
 دیتی ہے۔ دوسری یونیورسٹیاں میں دیسی زبانوں کی جگہ نہ تو لازمی مضموں

کی حیثیت سے ہے اور نہ ہی اختیاری ہے۔
اس سلسلے میں کلکتہ یونیورسٹی کی رولز میں زیادہ شدت تھی۔
بڑی شدت کے ساتھ ہماری یہ رائے ہے کہ اس نظام تعلیم میں
کچھ نہ کچھ خرابی ضرور ہے جو ایک نوجوان کو اپنا کورس ختم کرنے کے بعد
بھی اس لائق نہیں جانتا کہ وہ اپنی مادری زبان کو ردولی اور صحت کے
ساتھ بولے اور لکھ سکے۔ اس لیے اس بات میں کسی قسم کے اختکام کی
گنہائش نہیں ہے کہ ثانوی اسکولوں، انٹرمیڈیٹ کالجوں اور یونیورسٹیوں
میں ویسی زبانوں کے بنیاد و مطالعے کے فروغ کی منظم کوشش ہی وقت
سے شروع ہو جانی چاہیے۔ ایم۔ اے کے امتحانوں میں ویسی زبانوں کے
تحتیسی، تاریخی اور تقابلی مطالعے کی جو تفصیلی اسکیم یونیورسٹی نے اپنائی ہے
وہ محض ایک ایسی حویلی کا چھن ہے جس کی بنیادوں کو ابھی مستحکم کرنا
ہے۔ بنگال کے پاس اپنے غرام کی عظمت اور تہذیب کے شایان شان لانا
اُسی وقت ہوگا جب اس طرح کا ایک ڈھانچہ مکمل ہوگا۔

لیکن زیر تبصرہ جہد ختم ہونے تک ان سفارشات پر عمل درآمد نہیں ہوا اس لیے بحیثیت
مجموعی یہ کہا جاسکتا ہے کہ ۱۹۲۱-۲۲ تک بھی ہندوستانی یونیورسٹیوں میں جدید ہندوستانی
زبانوں کے مطالعے پر ضرورت کے مطابق زور نہیں دیا جارہا تھا۔ جدید ہندوستانی زبانوں کی
طرف سے اس بے رخی کی اصل وجہ انگریزی اور کلاسیکل زبانوں کی اہمیت تھی۔ اس
بے توجہی نے اس زبانوں کے نشوونما اور ذریعہ تعلیم کی حیثیت سے ان کے اختیار کیے
جانے میں کافی رکاوٹ ڈال دی۔

۱۵۔ ایجوکیشن ڈیپارٹمنٹ : اے۔ آئی۔ اے۔ ایس کی تنظیم کا پانچویں باب میں حوالہ دیا
جا چکا ہے جس کے اراکین ڈیپارٹمنٹ کے تمام اعلیٰ عہدوں پر فائز تھے اور جن کی بھرتی
انگلستان میں ہوتی تھی۔ ہندوستانی ان تمام سرکاری عہدوں کے خلاف تھے جن کے

یہ بھرتی انگلستان میں ہو۔ ان کا کہنا تھا کہ یہ پالیسی ۱۸۳۳ء کے چارٹر ایکٹ اور ۱۸۸۵ء کے فرمان ملک میں کیے گئے ان وعدوں کی خلاف ورزی ہے جن کی رو سے ہندوستانی اعلیٰ ترین سرکاری عہدوں تک پہنچنے کی توقع کر سکتے تھے۔ اس پالیسی میں ہندوستانیوں کی اخلاقی اور ذہنی کمزری کا جو مظلومہ پوشیدہ تھا اس کو بھی انھوں نے محسوس کیا۔ تیسرے انھوں نے یہ امر لکھا کہ ملازمتوں کو ہندوستانی بنانا عوام کو سامت گورنمنٹ دینے کے منصوبے میں پیلا لازمی قدم ہے۔ ان آسایوں پر کام کرنے والوں کی بڑی بڑی تھوڑی پر بھی انھوں نے تنقید کی اور کہا کہ اتنی بڑی بڑی تنخواہوں کا بار ہندوستان جیسا غریب ملک کبھی برداشت نہیں کر سکتا۔ آہستہ آہستہ یہ احساس بھی بڑھ رہا تھا کہ یہ مرکزی ملازمتیں قوی آرنڈمنٹ کے مافی ہیں۔ اس عہد میں اس موضوع پر احتجاج نے اتنی شدت اختیار کی کہ ۲۰ اگست ۱۹۱۷ء کو سکریٹری آف ایسٹ فار انڈیا نے اعلان کیا کہ ہر بھرتی کی پالیسی جس سے حکومت ہند کی اتفاق رکھتی ہے وہ ہندوستانی ایڈمنسٹریشن کے ہر شعبے میں ہندوستانیوں کے روزانہ شمول کی خواہاں ہے۔ اس طرح ۱۸۸۷ء کے پبلک سروس کمیشن کی پالیسی جس سے کرنل اور اس کے جانشینوں نے بڑے زور شور سے اتفاق کیا تھا، سرکاری طور پر رد کر دی گئی اور ایجوکیشن ڈیپارٹمنٹ کو تیزی کے ساتھ ہندوستانی بنانے کے ایک نئے عہد کا آغاز ہوا۔ مثال کے طور پر مندرجہ ذیل اعداد و شمار پر غور کیجیے۔

۱۸۷۱-۷۲	۱۸۹۹-۱۰	
		آئی۔ ای۔ ایس میں آسایوں کی تعداد (مرد) جس پر فائز تھے
۲۰۰	۲۱۰	یورپین
۱۲۰	۹	ہندوستان
۵۲	۲	خال
۳۷۲	۲۲۹	میزان

آئی۔ ایس۔ ایس میں آسائروں کی تعداد (فوتربس) جس پر فارغ تھیں		۱۴ - ۱۹۱۶	۲۲ - ۱۹۲۱
یورپین		۱۹	۳۱
ہندوستانی			۲
خالی		۲	۹
میزان		۲۱	۴۲

اس طرح اس عہد کے خاتمے تک صورت حال کافی بہتر ہونا شروع ہو گئی۔

۱۶۔ قومی تعلیم، اس عہد کا سب سے اہم واقعہ قومی تعلیم کے تصور کا جنم تھا۔ اس کا یہ مطلب ہرگز نہیں ہے کہ قومی تعلیم کا نظریہ ۱۹ ویں صدی میں کبھی پیش نہیں کیا گیا جیسا کہ پانچویں باب میں دکھایا گیا ہے کہ ۸۳-۱۸۸۲ء میں انڈین ایجوکیشن کمیشن کی تحقیق نے تعلیمی افکار میں ایک ملک گیر بیداری پیدا کر دی اور اس ابتدائی دور میں بھی تعلیم یافتہ ہندوستانی کمیشن کے سامنے شہادت دینے کے لیے آئے اور ہندوستانی تعلیم کے کچھ پہلو جیسے مذہبی تعلیم کا نہ ہونا اور تعلیم عامہ کے فروغ کی سست رفتاری کو دور کرنے کی ضرورت پر زور دیا۔ سرکاری نظام کے خلاف یہ ناقلہ رویتہ وقت کے ساتھ ساتھ زیادہ نمایاں ہوتا گیا اور متعدد نجی ادارے وجود میں آئے جن کا کہنا تھا کہ وہ ایک قومی نقطہ نظر رکھتے ہیں کیونکہ وہ سرکاری اور مشنری کالجوں سے بہت سی باتوں سے مختلف تھے۔ ان مختلف باتوں میں سب سے زیادہ عام یہ تھیں (الف) ہندوستانی انتظام (ب) ادارے کے بائبل اور استادوں میں قربانی اور ایثار کا جذبہ (ج) مذہبی تعلیم کا انتظام (د) یونیورسٹی کے تعلیم شدہ عام نصاب کے علاوہ کچھ ایسے کورس پڑھانے کا انتظام جو ہندوستانی عوام کی مخصوص ثقافتی ضرورتوں کو پورا کرتے ہیں (ه) اور پٹیل کلاسیکی زبانوں کا گہرا مطالعہ جس کا خاص مقصد ماضی کی روایات سے محبت اور عزت نفس پیدا کرنا اور یہ دکھانا تھا کہ مشرقی تہذیب اگر بہتر نہیں تو اتنی اچھی ضرور ہے جتنی کہ مغربی تہذیب (و) جدید ہندوستانی زبانوں کی طرف زیادہ توجہ (ز) کم فیسیں۔ مگر یہ بات یاد رکھنے کی ہے کہ ان تمام اداروں نے سرکاری نظام کے اندر رہ کر کام کیا، ڈیپارٹمنٹ کے سامنے اور گرانٹ ان ایڈ کے حامل کرنے کے قواعد کی پابندی کی۔ وہ حقیقت یہ کہ کشیش سرکاری نظام کے کچھ عیوب کو درست کرنے کا کام کشیش تھیں

دگر اس کے خلاف ناقابل معاضحت ہنارت - اپنے کردار میں یہ اکثر فرقہ پرست اور فرقہ دارانہ تھیں اور اس حد تک حقیقتاً ان کا کردار قوی کم تھا۔

یہ لارڈ کرزن کا ایڈمنسٹریشن اور اس کی پالیسیاں تھیں جنہوں نے صرف ایک جارحانہ قویت ہی کو نہیں جگایا بلکہ قوی تعلیم کے احساس کو بھی بیدار کر دیا مسودہ پیشی کی تحریک نے تقسیم بنگال کے فوراً بعد جنم لیا حالانکہ اپنی ابتدا اور اپنے اثر کے لحاظ سے یہ اقتصادی تحریک تھی مگر اس کی روح نے زندگی کے ہر شعبے پر اثر ڈالا۔ جلد ہی ہی سودیشی تعلیم کا مطالبہ پیش کیا جانے لگا۔ سرکاری پالیسیوں سے بار بار کی کشمکش اور سرکاری حکام کو تعلیم میں ہندوستانی نقطہ نظر بھانسنے میں ناکامی نے اس مطالبے کو بے پناہ تقویت دی۔ اس لیے ۱۹۰۵ء اور ۱۹۲۱ء کے درمیان ہندوستان کی آزادی کی جدوجہد میں ہم تعلیمی افکار کا ایک زبردست بھان بھی دیکھتے ہیں۔ یہ حقیقت ہے کہ اس شروع کے زمانے میں خیالات و نظریات میں ایک خاص طرح کی صفائی اور وضاحت کی کمی تھی۔ یہ قدرتی بات تھی کیوں کہ تطہیر اور صفائی وقت کے ساتھ ساتھ اور کافی تجویزوں کے بعد آتی ہے۔ مگر اس کمی کے باوجود قوی تعلیم کے موضوع پر اس جدوجہد کے تاثرات مستقبل کی نئی نئی چیزوں کے ہیش خیمے کے طور پر بہت دلچسپی کے حامل ہیں۔

ایک نکتہ جس پر تقریباً تمام قوی مفکر متفق تھے، تھا کہ سب نے مروجہ نظام تعلیم کو قوی نشوونما کے لیے غیر معاون بلکہ حریفانہ سمجھ کر برا کہا۔ بہر حال جب قطعی طور پر یہ طے کرنے کی بات آئی کہ نئی قوی تعلیم کیسی ہونی چاہیے تو قدرتی طور پر راہوں میں دیباہ اتفاق نہیں ہو سکتا۔ پھر بھی قوی تعلیم کے کچھ بنیادی اصول جلد ہی عموماً متفقہ طور پر مان لیے گئے۔ یہ یقیناً سرکاری نظام کے کچھ مخصوص جوب ہر درجہ عمل کا اثر تھا اور جنہیں مندرجہ ذیل طریقے پر بیان کیا جاسکتا ہے۔ (الف) ہندوستانی کنٹرول؛ ہندوستانی قوم پرستوں نے ہندوستانی تعلیمی پالیسیوں پر بھارتی کنٹرول کی مخالفت سب مخالفتوں سے پہلے اور سب سے زیادہ کی اور اس کے بجائے ہندوستانی کنٹرول کا مطالبہ کیا۔ اس لیے قوی تعلیم کی تعریف یہ کی گئی دمنر ہمنٹ کے الفاظ میں) کہ قوی تعلیم،

وہ تعلیم ہے جس پر کنٹرول ہندوستانیوں کا ہو جس کی تشکیل ہندوستانیوں نے کی ہو اور جس کا انتظام بھی ہندوستانی کرتے ہوں۔ اس تعلیم کو اپنا بنانے

خدمت، حکمت اور اخلاق کے ہندوستانی آدرش رکھنے چاہیں اس میں ہندوستان کی مذہبی روح سرایت ہونی چاہیے اور مخصوص مذاہب کی لفظی توجیہ۔ اس کی روح کشادہ، متعلیٰ، دواوار اور ہر گیر ہے اور تسلیم کرتی ہے کہ انسان خدا کے پاس مختلف راستوں سے پہنچ سکتا ہے اور یہ کہ تمام پیغام بر اسی کی طرف سے آئے تھے۔

(ب) مادرِ وطن کی محبت کا درس، دوسرے یہ محسوس کیا گیا کہ قومی تعلیم کو اور وطن کی شاندار روایات کے لیے محبت اور عقیدت پیدا کرنی چاہیے۔ جیسا کہ سز بسنٹ نے لکھا ہے قومی تعلیم کو شان دار اور قابلِ فخر حسبِ اوقافی کے ماحول میں پرورش چڑھایا جائے۔ ہندوستانی ادب، ہندوستانی تاریخ، سائنس، آرٹ سیاست، جنگ، نئی بستیاں بنانے، صنعت، تجارت اور کاروبار میں ہندوستانیوں کی کارائیوں کے مطالعے سے اس ماحول کو شیریں، تروتازہ اور جانفزا رکھا جانا چاہیے۔

(ج) غلامانہ تقلید نہ ہو، تیسرے انگلستان کی نقل کرنے، انگریزی نظریات کو ہندوستان پر تھوپنے اور ہندوستانیوں کی ایک ایسی جماعت کو وجود میں لانے کی کوشش جو لٹون اور رنگ میں تو ہندوستانی ہو مگر باقی تمام مہافت میں انگریز، کی بڑی قدرت سے مخالفت کی گئی۔ قومی رہنماؤں نے اسی لیے اس طوط کو جہولانہ مفسر بنی سائنس اور مغربی ادب کی اشاعت جیسا پڑا، خیال جو ۱۸۵۴ء کی دستاویز نے سامنے رکھا تھا اور جو اُس وقت سے اب تک موجود تھا اب فرسودہ ہو چکا ہے اور اسے اب بالکل بدنام ہوگا۔ سز بسنٹ نے لکھا کہ:

قومی تعلیم کو ہر سکتے پر قومی مزاج سے مطابقت رکھنی چاہیے اور قومی کردار کو فروغ دینا چاہیے۔ ہندوستان کو ایک چھوٹا یا بڑا انگلستان بھی نہیں بننا ہے بلکہ اسے ایک طاقت ور ہندوستان بننا ہے۔

نظریات برطانیہ کے لیے اچھے ہیں۔ ہم بازگشت چاہتے ہیں اور یکسانیت ہم خدا اور فطرت کی متنوع خصوصیات کو آشکارا کرنے والا قوموں کا غنائیہ چاہتے ہیں۔ کیا فطرت صرت ایک رنگ دکھاتی ہے؟ کیا درختوں، پھولوں، پہاڑوں اور آسمانوں کا ایک ہی رنگ روپ ہوتا ہے؟ یکسانیت نہیں، ہم آہنگ تنوع تکمیل کی علامت ہے۔ ہندوستان کی طرف سے تمام معذرتوں اور مذاہنوں سے دور، ہندوستان کے طریقوں، مذاہنوں اور روایتوں کی تحقیر آمیز توضیحات کے ساتھ، خود ہندوستان، ہندوستان ہے اسے تائید کی ضرورت نہیں۔ دراصل خدا نے اپنے صن کامل کے مختلف عکسوں میں کہیں بھی ہندوستان کی قوم سے زیادہ بڑی، زیادہ نفیس کوئی اور قوم نہیں بنائی ہے۔

ہر حال اس بیان کی یہ قوجہ نہیں ہونی چاہیے کہ بیرونی اثرات سے بالکل غیر متاثر یہاں ایک محدود قومی نقطہ نظر پیش کرنا ہے۔ اس عہد کی سیاسی کش مکشوں کی گریباگری میں لوگوں نے اپنا توازن ہمیشہ برقرار نہیں رکھا۔ آزادی کی قومی جدوجہد میں ہندوستان کی تاریخ کا مطالعہ ایک طر جانبدار تلاش حق کے بجائے ایک آلاکار بن گئے۔ ہندوستان کی اس تحقیر و تذلیل کا جواب دینے کے لیے جس کی بنیاد حکمران نسل کے نسل غرور یا تعصب یا ایک طرف رائے پر تھی، قدیم ہندوستان کی جانب سے طرد دعوے کیے جانے لگے۔ انتہائی محدود قومیت نے اکثر اس بات پر اصرار کیا کہ ہندوستان کو مغرب سے کچھ نہیں سیکھنا ہے لیکن یہ افراط و تفریط حقیقتاً اس عہد کی سیاسی کش مکشوں کی وجہ سے تھی اور قوم پرست یوروں میں صحیح انداز مفکران محدود کو جانتے تھے جن کے اندام ماضی کی توصیف و ثنا کو رہنا چاہیے۔ حقیقت میں اس وقت کے قوم پرست جو کچھ کہتے تھے وہ یہ تھا کہ (i) ہندوستان کے ماضی اور اس کی روایات کی یکسر مذمت کا کوئی جواز نہیں ہے (ii) ہندوستان اپنے ماضی پر ہمارے طور پر فخر کر سکتا ہے (iii) بین الاقوامی تہذیب کے میدان میں ہندوستان فقیر نہیں تھا جو لیتا تو ہے مگر کچھ دے نہیں سکتا۔ وہ دوسری قوموں کے ساتھ برابر کا حصہ دار تھا۔ (iv) دوسرے ملکوں سے بہت سے مفید سبق سیکھنے کے ساتھ ساتھ خود اس کے پاس عالمی کلچر کو دہنے کے لیے

اپنا الوکھا اور پیشہ بہا سرایہ ہے۔ (۷) ایک قومی نظام تعلیم کی یہ ذمہ داری ہے کہ وہ نئے پن کے ان رجحانات کو فروغ دے اور خود داری کے ساتھ ساتھ وہ کشادہ دلی بھی پیدا کرے جو تمام ذریعوں سے حاصل ہونے والے نئے اور مفید نظریات کو قبول کرے۔

(د) انگریزی کا تسلط ختم ہونا چاہیے، چوتھے یہ کہ قومی تعلیم نے انگریزی کے تسلط کو بھی ختم کرنا چاہا خصوصاً اس لیے کہ انگریزی زبان کے ذریعہ تعلیم رہنے کی وجہ سے جدید ہندوستانی زبانوں کو ان کا اصلی مقام نہیں مل سکتا تھا۔ انگریزی کی سب سے بڑی غفلت گاندھی جی نے کی۔ اتنے شروع کے زمانے میں بھی انھوں نے یہ خیال ظاہر کیا کہ ہندوستانی کو ہندوستان کی قومی زبان ہونا چاہیے اور یہ کہ تعلیم کی کسی بھی منزل پر انگریزی کو ذریعہ تعلیم نہیں ہونا چاہیے۔ یقیناً ان کے خیالات سے بہت سے دوسرے لیڈر اتفاق نہیں کر سکتے تھے مگر اس معاملے میں ان کی یہ انتہا پسندی انگریزی زبان پر سرکاری اصول کا فطری رد عمل تھی۔ وقت کے ساتھ ساتھ ہندوستان رائے دوسرے لیڈروں کے مقابلے میں گاندھی جی کے نقطہ نظر سے زیادہ متاثر ہوتی گئی۔

(۵) پیشوں کی تعلیم پر زور دیا جانا چاہیے، پانچویں ملک کی اقتصادی ترقی میں نئے نظام تعلیم کی ناکامی کی بھی بہت مذمت کی گئی اور اس کے بعد افزوں اخراجات والے کردار کو بھی مطلوب کیا گیا۔ اس لیے ہندوستانی رائے عامہ نے اس بات پر اصرار کیا کہ پیشوں کی تعلیم کو قومی تعلیم میں مناسب جگہ دی جانی چاہیے اور یہ کہ اس پر ہونے والے اخراجات اتنے ہونے چاہئیں کہ متوسط ہندوستانی اسے آسانی سے برداشت کر سکے۔ بہر حال سرکاری نظام کے تحت اس عہد کے آخر تک بھی کامیابی بہت کم حاصل ہوئی اس لیے ہندوستانی رائے عامہ نے اس بات پر اصرار شروع کر دیا کہ ایک قومی نظام تعلیم کو ملک کی اقتصادی ترقی پر زور دینا چاہیے اور اس ترقی کے لیے پوری مدد دینی چاہیے۔ یہ کام کن ذریعوں سے ہو اس پر قدرتی طور پر اختلاف رائے تھا۔ کچھ لوگ مشینوں کے استعمال کے ذریعے صنعتی ترقی چاہتے تھے اور کچھ دوسرے تھے جو مذہبی اور روحانی بنیادوں پر مشین کے استعمال کی مخالفت کرتے تھے۔ تنہا ظاہر ہے بڑی بنیادی نوعیت کا تھا اس لیے اسی عہد میں ختم نہیں ہو سکتا تھا مگر یہ بات جاننا بہت دل چسپ ہے کہ گاندھی جی نے ۱۹۳۱ء میں کچھ اصول بیان کیے جو بعد کے بنیادی تعلیم کی دامن ہا امیکیم ہو گئے۔

قومی تعلیم کے آؤدشوں کا تعین غالباً اس کا سب سے آسان پہلو تھا کیوں کہ اس نے
 قصور سے متعلق تنظیم اور عمل کے مسائل زیادہ مشکل تھے۔ قومی تعلیم دینے والے ایسے ادارے قائم
 کرنا تھے جو ابتدائی سے لے کر یونیورسٹی تک کی تعلیم دیتے ہوں۔ ان اداروں کے لیے استاد، خاص
 طور سے تربیت یافتہ استاد فراہم کرنا، نیا نصاب بنانا اور دالین کو مجبور کرنا کہ وہ اپنے بچوں
 کو سرکاری اسکولوں کے بجائے قومی اسکولوں میں بھیجیں۔ قومی اداروں کی دی ہوئی سندوں اور
 ڈیپڑا کو سماج سے تسلیم کرنا، بڑے پیمانے پر ان قومی اسکولوں کو چلانے کے لیے جس بڑے سرمایہ
 کی ضرورت تھی اُسے سال بہ سال جمع کرنا۔ ظاہر ہے کہ یہ سب کام اُن مالی اور انسانی وسائل سے
 کیوں زیادہ تھے جو قومی تنظیمیں اس زمانے میں فراہم کر سکتی تھیں۔ نتیجہ یہ ہوا کہ قومی تعلیم کے
 سارے تجربے کو ان شروع کے برسوں میں انتہائی ناسازگار حالات کا مقابلہ کرنا پڑا۔
 قومی اسکولوں کو شروع کرنے کی کوششوں کے دو ہائیکل الگ زمانے ہیں۔ شروعات
 پہلے تقسیم بنگال کے فوراً بعد کی شورش سے ہوئی۔ مظاہروں اور سیاسی جلسوں میں طالب علموں
 کی شرکت کو منع قرار دینے کے لیے حکومت نے احکامات جاری کیے۔ ان کی وجہ سے بہت سے
 طالب علموں نے اسکولوں اور کالجوں کا بائیکاٹ کیا اور بہت سے دوسرے طالب علم سیاسی سرگرمیاں
 میں شریک ہونے کی پاداش میں نکالے گئے۔ اس طرح نقصان اٹھانے والے نوجوانوں کی تعلیم
 کا انتظام کرنا ایک قومی زحمت سا بن گیا اور شری گرو داس بھرجی کی صدارت میں بنگال میں قومی
 تعلیم کے فروغ کے لیے ایک سوسائٹی بنی۔ اس تحریک کو زبردست برصاوا ملا کیوں کہ کلکتہ
 کانگریس (۱۹۰۶ء) نے یہ فیصلہ کیا کہ ”عوام کے لیے وہ وقت آگیا ہے کہ وہ سارے ملک
 میں سکولوں اور کالجوں کے لیے قومی تعلیم کے فیصلے کو سنجیدگی کے ساتھ لیں اور ملک
 کی ضرورتوں کے موافق قومی انتظام کے تحت قومی خطوط پر ایک ادبی، سائنٹیفک اور ٹیکنیکی
 نظام تعلیم ترتیب دیں جس کا مقصد قومی مقصد کا حصول ہو۔ اس سوسائٹی کی طرف سے
 بہت بڑی تعداد میں قومی ہائی اسکول کھولے گئے۔ ایک وقت تھا جب بنگال میں گیارہ اور
 مشرقی بنگال میں اس کے چالیس اسکول چل رہے تھے۔ یہ بابو سستیش چندر مکرجی کلکتہ کانگریس
 کے ریزولوشن کے مطابق تعلیم کا انتظام کرنے والی سوسائٹی کے خاص رکن تھے۔ کلکتہ سے باہر

بہر حال تحریک کچھ بہت نہیں پھیلی۔ صرف ایک قابل ذکر ادارہ ہوناس کے قریب تیل گاؤں کا سماسر تھو و دیالید تھا۔ جلدی ہی انحطاط شروع ہوا۔ تقسیم نے جو سیاسی حرکت پیدا کی تھی ختم ہو گئی خاص طور پر اتحاد بنگال کے بعد۔ چنانچہ ۱۹۲۰ء میں لالہ لاجپت رائے اتنے مقبول قومی ہائی اسکولوں کے ختم ہونے کا، تم کرتے نظر آتے ہیں۔ انھوں نے لکھا ہے:

نیشنل کاؤنسل آف انجکیشن اب بھی موجود ہے مگر صرف نام کے لیے۔ اس کی حالت نزاع کی ہے۔ لیڈروں اور افسروں نے خود اس کا گلا گھونٹا ہے۔ مسٹر ٹی پاٹ اور سر اس بھاری گھوش نے جو کاؤنسل کے مضبوط ترین ستون تھے خود اسے سب سے بڑا دھکا پہنچایا جب انھوں نے اپنا نیشنل قیمت عطیہ نیشنل کاؤنسل آف انجکیشن کے بجائے (جس کی انھوں نے خود بنیاد رکھی تھی اور وہ نمائی کی تھی) یونیورسٹی کو عطا کیا۔ یہ وہ چند پڑھے لکھے لوگ جنھوں نے شالی ایثار دکھا کر اپنے معاشی مشاغل کو خیر باد کہا تھا اور نیشنل کالج کے طالب علموں کو پڑھاتے تھے سب مسٹر ہو چکے ہیں۔ اب وہ حکومت کے امدادی اداروں میں نوکریاں تلاش کر رہے ہیں۔ کاؤنسل کے شروع کیے ہوئے نیشنل اسکولوں میں سے زیادہ تر کا شیرازہ حالات کا شکار ہو کر بکھر چکا ہے اور اس وقت تحریک ملک کی تعلیمی ترقی کے ایک ترک کردہ اور ٹوٹے ہوئے سنگ میل کے علاوہ کچھ نہیں ہے۔

دوسری شورش ۲۲-۱۹۲۰ء میں ہوئی۔ پنڈت مدن موہن مالویہ جیسے پڑائے دیروں کی شدید مخالفت کے باوجود گاندھی جی نے سرکاری اسکولوں اور کالجوں کا بائیکاٹ کرنے کا پرچار شروع کیا۔ ان ہی کا اصرار تھا کہ ۱۹۲۰ء میں ناگپور کانگریس کے پاس کیے ہوئے نان کو آپریشن کے ریزولوشن میں بہت سنجیدگی کے ساتھ ہایت کی گئی کہ:

۱۵ لاکھ اور ۱۲ لاکھ روپوں کے اس عطیہ کا ہے جو باترتیب سرزوک (توپاٹ) اور رام پور کا گھوش نے کلاریٹ رسی کو دیا تھا۔

۱۵ لاجپت رائے

صفحہ ۲۴۵ و ۲۴۶

۰ سرکار کے کنٹرول میں چلنے والے، اس کی امداد پانے والے یا خود اس کے انتظام میں چلنے والے اسکولوں اور کالجوں سے بچوں کو بتدریج اٹھایا جائے اور ان اسکولوں اور کالجوں کی جگہ پر مختلف صوبوں میں قومی اسکول اور کالج قائم کیے جائیں۔

گاندھی جی نے تین وجوہ کی بنا پر اس ریفرنڈیشن کی تائید کی۔ سب سے پہلی اور اہم وجہ ایک سیاسی ضرورت تھی یعنی اپنے ملک کی آزادی کی خاطر لڑنے والے نوجوانوں کی ضرورت۔ ان کی ۲۱-۱۹۲۰ء کی نان کوآپریشن (ترک موالات) کی تحریک کے پیچھے اصل خیال یہی کار فرما تھا کہ سو وچ ایک سال کے اندر اندر حاصل کیا جاسکتا ہے اگر عوام ان کی ہدایت پر عام طور پر عمل کریں۔ خاص طور پر سرکار کے چلائے ہوئے اداروں کا بائیکاٹ کریں اور ان اداروں کی جگہ پر خود اپنے متوازی ادارے قائم کریں۔ ان کی خواہش تھی کہ وہ مکمل قحط پیدا کر کے حکومت کو مضطرب کر دیں۔ اس مقصد کے لیے انھوں نے عوام کو اس بات پر ابھارا کہ وہ بریسی حکمرانوں سے عدم تعاون کے لیے ایک زبردست، مربوط اور وسیع کوشش کریں۔ ان کو توقع تھی کہ نوجوانوں کو جن میں اسکولوں اور کالجوں کے طالب علم شامل تھے اس جدوجہد میں نمایاں حصہ لینا چاہیے اور اپنی زندگی کا ایک سال قومی آزادی کے لیے قربان کر دینا چاہیے۔ دوسری بنیاد یہ تھی کہ وہ اس بات کو غیر اخلاقی اور دو عالمی طور پر گھٹیا سمجھتے تھے کہ نوجوان مرد اور عورتیں اپنی تعلیم کو ایک ایسی حکومت کے اداروں میں جاری رکھیں جس نے ہتھیار میں اور خلافت تحریک کو دبانے کے لیے ظلم و جور کا ارتکاب کیا۔ گاندھی جی کی تائید کی آخری وجہ یہ تھی کہ انھیں اس بات کا یقین تھا کہ فوری ضرورت پڑنے پر عوام حکومت کی امداد کے بغیر متوازی ادارے خاص طور پر ثانوی اسکول اور کالج چلا سکتے ہیں۔

ملک کے نوجوانوں سے گاندھی جی کی یہ اپیل ضائع نہیں گئی۔ اس سے بہت سے دوسرے میٹروں نے اتفاق کیا اور خاص طور پر علی ہمدانی نے۔ حقیقت تو یہ ہے کہ طالب علموں سے اسکولوں اور کالجوں کے بائیکاٹ کرنے کی اپیل، کانگریس کی عدم تعاون

۱۔ ڈاکٹر چٹا بھائی رینا کی - ہسٹری آف انڈیئن نیشنل کانگریس - جلد اول صفحہ ۲۰۲

۲۔ مولانا شوکت علی اور مولانا محمد علی جوہر

یابانیکاٹ کی تہم سابقہ اہلیوں کے مقابلے میں زیادہ موثر ثابت ہوئی۔ اس میدان میں سب سے پہلے آگے آنے والوں میں علی گڑھ مسلم یونیورسٹی کے طالب علم تھے۔ گاندھی جی اور علی بردارن علی گڑھ گئے اور طالب علموں کو خطاب کیا۔ طالب علم بہت متاثر ہوئے اور عدم تعاون میں شریک ہونے اور حکومت کی امداد لینے سے انکار کرنے کا فیصلہ کیا۔ جوش و خروش کی اس فضا میں انھوں نے ایک تجویز پاس کی جس میں مطالبہ کیا گیا کہ قومی لائسنس پر نصاب تعلیم کی تدوین ہوئی چاہیے اور حکومت سے قطع تعلق کر کے یونیورسٹی کو قومی بنادینا چاہیے۔ مگر انہوں نے کہ طالب علموں کا یہ اتحاد بہت دن نہیں چل سکا۔ ان میں سے بہت سوں کو ان کے والدین نے واپس بلا لیا اور بہتوں کو ان کے خیالات تبدیل کرنے پر مجبور کیا گیا۔ یقیناً حکم رکھنے والے مجاہدوں کی ایک چھوٹی سی جماعت جس کی قیادت عظیم مولانا محمد علی جوہر کر رہے تھے ہر حال یونیورسٹی میں ٹھہری رہی اور یہ کہتی رہی کہ ان کے مطالبے کے مطابق ادارے کو کئی طور پر قومی بنایا جائے۔ یہ جدوجہد چند ہفتے تک چلتی رہی مگر آخر میں یونیورسٹی کے حکام نے پولیس بلالی اور اس کی مدد سے ان تمام لوگوں کو یونیورسٹی سے باہر نکلوا دیا جو یونیورسٹی کو قومی بنانے کی جدوجہد کر رہے تھے۔ اشتعال انگیزی کی تمام ترغیبات کے باوجود ان لوگوں نے نہایت خاموشی کے ساتھ کیوں کہ تحمل اور اہنسا تحریک کے جوہر تھے، یونیورسٹی کو خیرباد کہا اور قریباً فوراً ہی علی گڑھ ہی میں ایک نئی یونیورسٹی جامعہ ملیہ اسلامیہ تشکیل مسلم یونیورسٹی نام کی قائم کر دی۔

جلدی ہی علی گڑھ کی شان دار قیادت کی پیروی ملک کے دوسرے حصوں نے کرنی شروع کر دی جیسا کہ ڈاکٹر پٹنا بھی سیتا رہتا کہتے ہیں۔

ملک کے مختلف حصوں میں قومی یونیورسٹیاں، قومی کالج اور قومی اسکول قائم ہونا شروع ہو گئے۔ یوپی، پنجاب اور بمبئی یونیورسٹی میں طالب علموں کی تحریک اپنے شباب پر تھی۔ بنگال بھی ہاتھ پر ہاتھ رکھے بٹھا نہیں رہا۔ گلگت نے بھی پڑجوش منظر دیکھے جن کی تعداد ان اٹھارہ لہینوں کی یادگار مدت میں کچھ کم نہیں تھی۔ تقریباً وسط جھڑی میں دیش بندھوا رہی۔ اور داس

کی اپیل پر ہزاروں طالب علموں نے کالجوں اور اسماعیلوں کو خیر یاد کیا۔ گاندھی جی
 کلکتہ گئے اور ہر فرد کی کونیشنل کالج کا سبب بنیاد رکھا۔ وہ دوسری مرتبہ
 پڑ گئے اور نیشنل کالج کو لا اور بہار و دیا پیٹھ کا افتتاح کیا۔ قومی تعلیم کو
 زبردست بڑھاوا دینے کی وجہ سے اس طرح چار ماہ سے بھی کم مدت میں
 علی گڑھ کی نیشنل مسلم یونیورسٹی، گجرات و دیا پیٹھ، بہار و دیا پیٹھ، کاشی و دیا پیٹھ
 بنگال نیشنل یونیورسٹی، تنک ہاراشٹر و دیا پیٹھ اور ایک بہت بڑی تعداد
 میں مختلف گریڈ کے نیشنل اسکول ملک کے تمام حصوں میں قائم ہو گئے جن
 میں ہزاروں طالب علم تعلیم پانے لگے۔

ان قومی اداروں نے جن مشکلات اور دشواریوں کا مقابلہ کیا ان کا صرف تصور کیا
 جاسکتا ہے۔ تقریباً راتوں رات انہیں ایسے ایسے قائم کر کے پورے طور پر چلا دینے تھے
 جن کے بارے میں پہلے انہوں نے کبھی صاف طور پر سوچا بھی نہیں تھا۔ مناسب عمارتوں اور
 ضروری سامان کی قلت، سرمایہ کی کمی اور تربیت یافتہ کارکنوں کی کمیابی کا مسئلہ سامنے تھا۔ مزید
 یہ کہ ان اداروں کے استاداؤں اور طالب علموں سے یہ بھی توقع کی جاتی تھی کہ وہ چھٹیوں میں
 اور کبھی کبھی کام کے دنوں میں بھی عوام میں اور خصوصاً دیہی علاقہ کے لوگوں میں سیاسی ہندو پیگنڈ
 بھی کریں گے۔ حکومت کی طرف سے مخالفت کا سابقہ ہر وقت تھا اور اکثر استاداؤں اور
 طالب علموں میں سے متنازع کارکنوں کو کسی نہ کسی الزام پر گرفتار کر کے قید کر دیا جاتا تھا۔ مگر ان
 تمام مشکلوں اور دشواریوں کے باوجود قومی تعلیم کے اصولوں کو مرتب کر کے، قومی ضرورتوں
 کے مطابق متوازی نصاب تعلیم تیار کر کے اور جدید ہندوستانی زبانوں کو ذریعہ تعلیم کی حیثیت
 سے استعمال کر کے ان قومی اداروں نے زبردست خدمات انجام دیں۔ یہ کہنا کوئی مبالغہ ہوگا
 کہ ان ہی قومی اداروں کی تجربہ گاہوں میں پہلے پہل قومی تعلیم کی قومی تعمیر نو کے بنیادی اصولوں کی
 تشکیل ہوئی۔

انسوس کی بات ہے کہ اس تحریک کو جلد ہی ایک دھکا لگا۔ تحریک عدم تعاون کی
 رفتار کچھ ہی عرصے میں دبی پڑ گئی اور ہنسا کے بھی کچھ واقعات ہونے لگے۔ گاندھی جی نے پوری

تحریک کو واپس لے لیا۔ ایک سال کے اندر اندر سولہ راج کا بنیادی تصور پورا نہیں ہوا۔ آزادی کے امکانات ہیں منظر میں چلے گئے، تمدنی طور پر لوگوں کا جوش و خروش بھی ٹھنڈا پڑنے لگا۔ قومی رہنماؤں نے بھی یہ محسوس کیا کہ طالب علموں سے ان کے سلسلے مستقبل کی قربانی کی توقع غلط ہوگی۔ اس لیے عدم تعاون کی سابقہ پالیسی بدلتی پڑی اور چند اعلیٰ درجے کے اولروں کو چھوڑ کر دوسرے عام اولروں کو حکومت سے دوبارہ امتداد لینے کی اجازت دی گئی۔ طالب علموں کو بھی اس بات کی اجازت دی گئی کہ علاوہ ان کے جو خود اپنی ساری زندگی قومی کاموں کے لیے وقف کرنا چاہیں، تسلیم شدہ اسکولوں میں داخلہ لیں اور اپنی تعلیم مکمل کریں۔ ۱۹۲۲ء تک طوفان بالکل گزر چکا تھا۔

قومی تعلیم میں آنے والا دوسرا بیجان، جیسا کہ مذکورہ بالا واقعات سے پتہ چلتا ہے پہلی شورش سے بنیادی طور پر مختلف تھا۔ یہ زیادہ شدید تھا اور زیادہ وسیع۔ اس میں شامل اسکول اور طالب علموں کی تعداد پہلے کے مقابلے میں زیادہ تھی اور تعلیم کے تعمیری انکار کی تشکیل میں اس کا بڑا حصہ تھا۔ عدم تعاون کی تحریک ختم ہونے کے بعد بھی یہ تحریک زندہ رہی اور مضبوط بنیادی کام کرتی رہی۔ اس کے مقابلے میں پہلی شورش نے ایسے کوئی نشان راہ پیچھے نہیں چھوڑے تھے۔ یہ بات بھی یاد رکھنے کی ہے کہ اس شورش نے ایک نئی قومی قیادت پیدا کی۔

”آج صوبوں اور ضلعوں کے لیڈروں میں خاصی بڑی تعداد ان طالب علموں

کی ہے جنہوں نے ۱۹۲۰ء میں عدم تعاون کیا تھا۔“

اس بیان نے صرف قومی اولروں کے طالب علموں میں ہی نہیں بلکہ بحیثیت مجموعی سامنے طالب علموں میں قومی جذبات کی ایک لہر دوڑادی تھی یہاں تک کہ آئی۔ای۔ایس کے قدامت پسندوں ضابطہ پرستوں پر بھی خاصا اثر پڑا تھا۔ وہ بھی یہ سوچنے لگے تھے کہ ہندوستان واقعی موجودہ نظام سے مطمئن نہیں ہے اور اس لیے از سر نو تعمیر کی فوری ضرورت ہے لہذا وہ مستحقین تعلیمی ترقی کے پنج سالہ جاسٹس ۲۲-۱۹۱۷ء میں کہا گیا تھا کہ

۱۴۔ ”مقرر ہے کہ اس بیان نے یہ یقین دلادیا ہے کہ ہمیں اپنے

تعلیمی مقاصد کو از سر نو طے کرنے کی ضرورت ہے۔ اگر تعلیم کا کام ہے

کہ وہ مستقبل کے شہریوں میں اپنے ماحول سے مطابقت پیدا کرنے کی صلاحیت پیدا کرے تو موار تعلیم کو ماحول کی تبدیلیوں سے ہم آہنگ کرنے کے لیے بدن ہر گاہ ہندوستان کے سیاسی اور اقتصادی حالات بدل رہے ہیں اور تومی اسکولوں کی تحریک یہ دعویٰ تو کر ہی سکتی ہے کہ اس نے تعلیمی اصلاحات کی وکالت کرنے والوں کو توانائی بخشی ہے۔

۱۶۔ ۱۸۵۵ء سے ۱۹۲۱ء تک کے زمانے پر ایک عام تبصرہ ۱۹۰۵ء سے ۱۹۲۱ء تک ہونے والے خاص خاص تعلیمی واقعات کا یہ بیان اب سارے ہندوستان کے ۱۸۵۵ء سے ۱۹۲۱ء تک کے تعلیمی واقعات کے ایک مختصر اور عام تبصرے پر ختم کیا جاسکتا ہے۔ یہ جیساٹھ برس ہندوستان میں جدید تعلیم کے بڑے غیر معمولی سال ہیں۔ ۱۸۵۵ء سے پہلے ایجوکیشن ڈیپارٹمنٹ تھے ہی نہیں۔ ۱۹۲۱ء میں تعلیم کا کنٹرول ان ہندوستانی وزیروں کے ہاتھوں میں منتقل ہوا جو ایک ایسی پیمائش کے سامنے جواب دہ تھے جس کے اراکین کی بڑی اکثریت منتخب ہوتی تھی۔ ان کے ستر برسوں میں تعلیم کا اختیار کئی کسی نہ کسی نوکری شاہی کو حاصل رہا۔ یہ نوکری شاہی خود ایجوکیشن ڈیپارٹمنٹ کے حکام کی ہوتا آئی ہی ایسے والوں کی۔ اس لیے یہ مناسب لگتا ہے کہ تعلیم میں اس نوکری شاہی کے کارناموں پر نظر ڈال جائے اور یہ دیکھا جائے کہ صحیح معنوں میں وہ کون سا مقام تھا جہاں سے تعلیم کے ہندوستانی وزیروں کو اپنا کام کرنا تھا۔

توسیع۔ اس کی محدود و مشکلات : موجودہ باب اور اس سے ملحق تین ابواب میں جو واقعات بیان کیے گئے ہیں ان سے صاف ظاہر ہوتا ہے کہ ۱۹۵۴ء سے ۱۹۲۱ء کے درمیانی دور میں نئی تعلیم کی بہت توسیع ہوئی۔ اس لیے ۱۸۵۵ء اور ۱۹۲۱-۲۲ء کے درجہ ذیل اعداد و شمار کا تقابلی دل چسپی سے غالی نہ ہوگا۔

۱۸۵۵ء	۱۹۲۱-۲۲ء	
۲۱	۱۰	۱۔ یونیورسٹیز
	۱۶۵	۲۔ سکولز کالج
		۳۔ پیشہ ورانہ کالج (اس عنوان کے تحت ۱۸۵۵ء کے اعداد و شمار میں نارمل اسکولوں کے علاوہ دوسرے

تعلیم کے ریاستی نظام کی یہ توسیع جیٹا لائی ستائش ہے مگر یہ بات یاد رکھنے کی ہے کہ زیر نظر جہد میں تعلیم کا دیسی نظام عام طور پر ختم ہو گیا۔ پہلے پہلے اب میں دیکھا ہے کہ اس بات کی کافی شہادتیں موجود ہیں کہ ۱۹ویں صدی کے شروع میں تقریباً ہر گاؤں میں کسی دکنی طرح کا کوئی دکنی اسکول ضرور تھا۔ دیسی تعلیم کا یہ وسیع و عریض نظام ۱۹۲۱-۲۲ تک تقریباً پایہ ہو گیا اور غیر تسلیم شدہ اسکولوں کی (اس اصطلاح میں ریاستی نظام سے باہر کے) ۴۲ وہ اسکول شامل تھے جس کے درجہ کا علم نہ تھا، کی تعداد صرف ۱۹۲۲ء کی مردم شماری میں طالب علموں کی تعداد محض ۴۲۱۶۵ تھی۔ یہی تخفیف تھی جس کی وجہ سے ایڈم کے دیئے ہوئے خواندگی کے فی صد تناسب ۲۲-۱۹۲۱ء سے کچھ بہت زیادہ مختلف نہیں ہیں۔ مثال کے طور پر اگلے صفحے پر دیئے ہوئے اعداد و شمار دیکھیے:

۱۹۲۱-۲۲ برطانوی ہند و پاکستان کی سرحد شمال	ایڈم کے اعداد و شمار ۱۱ اعداد و شمار اس کے مطابق کے تین حصوں سے بنے تھے ۱۱ باب اول	
۱۸۴۷۵۲ ۱۹۲۸-۲۹ ۷۸۱۸۷۲۵	۲۲۱۰ ۱۰۲۲۵ فرد ۹۷۸۶	(۱) تعلیم و تہذیب کے مرکز بنی سرکاری اور گورنر (ایڈم) اور تعلیم شدہ اور غیر تعلیم شدہ اسکول رہنما و تہذیب و تہذیب (۲) تعلیم حاصل کرنے والے طلبہ کی تعداد (۳) کل آبادی کے لحاظ سے تعلیم حاصل کرنے والوں کا فی صد تناسب ۱۱ تقریباً ۱۵ فی صد ہوا (۱۰)
۳۶۳ ۱۲۴۶۰۱۷۰ ۵۶۲	۱۰۴ ۲۱۹۱۱ ۴۶۴	(۴) پندرہ برس سے اوپر کے طلبہ بالوں کی تعداد (ایڈم) نے ۱۱ برس سے اوپر کے خانہ بالوں کی تعداد (۱۰) (۵) کل آبادی میں طلبہ بالوں کا فی صد تناسب

ایڈم کے اعداد و شمار صحیح تصویر پیش نہیں کرتے کیوں کہ اس کے دلنے میں تعلیم میں ان خطا کا
کما ہوا تھا۔ جن علاقوں کا جائزہ ایڈم نے کیا وہ بہت دور تک نواح کا شمار ہے اور اعلیٰ ہے
کہ ہندوستان کے دورے علاقوں کے مقابلے میں جہاں کم و بیش مستحکم حکومتیں تھیں، زیادہ میں تھیں
تھے۔ اگر ایڈم کے دیے ہوئے اعداد و شمار کی کیوں کا کچھ لحاظ رکھا جائے تو یہ بات صاف نظر آئے
گی کہ ہندوستان کی تعلیمی حالت ۱۹۲۱-۲۲ میں، ۱۸۲۱-۲۲ کے مقابلے میں کچھ بہت زیادہ مختلف

۱۱ ایچ۔ بی۔ وی۔ (M. B. V.) ایچ۔ بی۔ وی۔ (M. B. V.) ایچ۔ بی۔ وی۔ (M. B. V.) ایچ۔ بی۔ وی۔ (M. B. V.)
تاریخ ہندوستان، ۱۱ ایچ۔ بی۔ وی۔ (M. B. V.) ایچ۔ بی۔ وی۔ (M. B. V.) ایچ۔ بی۔ وی۔ (M. B. V.) ایچ۔ بی۔ وی۔ (M. B. V.)

نہیں تھی، خاص طور پر اگر ہم ان کاموں کا بھی خیال کریں جن کی اس وقت تک تکمیل نہیں ہوئی تھی اس لیے جدید نظام تعلیم کی کامیابیاں تعداد کے لحاظ سے کچھ بہت زیادہ اہم نہیں تھیں۔ ۱۹ویں صدی کے شروع میں جب حکومت نے تعلیم عام کی ذمہ داری قبول نہیں کی تھی، تعلیم آبادی کی ایک چھوٹی سی اقلیت تک محدود تھی اور بہت بڑی اکثریت جس میں عورتیں تقریباً ساری شامل تھیں ذہورہ سکتی تھی اور نہ لکھ سکتی تھی ۱۹۲۱-۲۲ء میں بھی صورت حال میں کوئی بنیادی تبدیلی نہیں ہوئی تعلیم اب بھی ایک چھوٹی سی اقلیت تک محدود تھی۔ خزانہ گی کا فی صد تناسب چند سال میں ۱۸۲۱ء میں بھی کم ہی رہا اور عام کی بڑی اکثریت اب بھی تعلیمی نظام سے باہر تھی۔ یہ بات یقیناً عجیب ہے کہ کچھ اہم ترقیاں بھی ہوئی تھیں مثلاً عورتوں کی تعلیم کی طرف سے عوام کے رویہ میں تبدیلی کا تبدیلی آگئی تھی اور اب تعلیمی اداروں میں عورتیں روز افزوں تعداد میں داخل ہو رہی تھیں، اسی طرح سماج کے نسبتاً کم ترقی یافتہ طبقوں کے لوگوں میں ایک بیداری پیدا ہو رہی تھی اور اب تعلیمی اداروں میں ان طبقوں کے بچے اتنی بڑی تعداد میں داخل ہو رہے تھے جتنے کہ پہلے سو برسوں میں نہیں ہوئے تھے۔ مگر ان کامیابیوں کی اہمیت کو گھٹائے بغیر یہ کہا جاسکتا ہے کہ ۱۹۲۱-۲۲ء میں تعلیم کا پھیلاؤ ۲۸-۱۸۳۵ء سے کچھ زیادہ وسیع نہیں تھا۔ اکثر لوگ تو اس صورت حال کو ایس کن مجھے تھے کہ یہ سرکاری اسکولوں کی زبردست ترقی کے باوجود تھی۔

(د) تعداد میں ناکافی توسیع کے اسباب: اس لیے ۱۸۲۱-۲۲ء میں تعلیم کی حیثیت ایک طرح سے بڑی متضاد تھی۔ ایک طرف ریاستی نظام تعلیم کی خاص توسیع اور حکومت کے فنڈز میں سے ہونے والے اخراجات میں اضافہ خصوصی توجہ کا مستحق ہے۔ یہ اخراجات ۱۸۲۱ء میں ایک لاکھ روپے تھے اور ۱۹۲۱ء میں ۹۰۲ لاکھ ہو گئے تھے۔ دوسری طرف اسکولوں میں داخل ہونے والوں کی تعداد میں اضافے اور اخراجات کے اضافے میں تناسب نہیں تھا۔ یہی مبالغہ کی تعداد میں اضافے اور خزانہ گی کے فی صد میں کوئی نسبت تھی۔ یہ بات سمجھنا مشکل نہیں ہے کہ صورت حال کے اس تضاد کی وضاحت باہرین تعلیم کو کرنا تھی۔

منکرین کی ایک جماعت صورت حال کی وضاحت مسئلے کی فطری دشواریوں اور تعلیمی نظام کے اندر تضام اور بے اثری کی باہر کرتی تھی۔ اس جماعت کے مطابق تعلیم عام کی سست و رکھ ترقی کے اسباب یہ تھے۔

ii) آبادی میں زبردست اضافہ

- (۱۱) اونچی شریع پیدائش جس نے ان لوگوں کی تعداد میں لاکھوں کا اضافہ کر دیا جنہیں تعلیم دینی تھی۔
- (۱۲) اونچی شریع اموات جس نے اسکولوں سے نکلے ہوئے خزانہ افراد میں بہت کمی کر دی۔
- (۱۳) اموات "جمود" اور قبل از وقت اسکول چھوڑنے کی وجہ سے "تفصیح" اور اسی وجہ سے اسکولوں میں داخل ہونے والے بچوں کی تعداد میں بہت چھوٹی سی اقلیت کا "خاندانگ" حاصل کر سکا۔
- (۱۴) خاندانگی کو برقرار رکھنے کے لیے مناسب ماحول دہونے کی وجہ سے خزانہ لوگوں کا بھرنا خزانہ ہو جانا۔
- (۱۵) مسئلے کی فطری دشواریاں، جیسے آبادی کے منتشر مرکز، افلاس، حوام کی بے حس، نسلیں، مذاہب، زبانیں وغیرہ کی بہتات۔
- (۱۶) منکرین کے دوسرے گروہ نے دو مسئلے کی فطری دشواریوں کو گھٹا کر دیکھا اور نہ ہی تکمیل پائے ہوئے کاموں کی قدر و قیمت کو کم سمجھا مگر اس کی رائے تھی کہ تعلیم مائتہ کی سست ترقی کی وجہ مذکورہ دشواریاں اور کیاں نہیں بلکہ مندرجہ ذیل اسباب تھے:
- (۱) رسمی نظام تعلیم کا تقریباً مکمل خاتمہ
- (۲) سرائے کی کمی۔
- (۳) کالج اور ثانوی تعلیم کے (روٹ پر زور جس کی وجہ سے مالی بنیادوں پر لازمی طور پر ابتدائی تعلیم کی طرف سے بے توجہی رہی۔
- (۴) ڈیپارٹمنٹ کے ہنگامہ اور طریقہ پر زیادہ توجہ، نہایت نئی اور لوگوں کے جو تعلیمی توسیع کے کام میں بہت کم صرفے پر حکومت کا ہاتھ بٹا سکتے تھے
- (۵) تعداد کے مقابلے میں مہار پر زیادہ زور خصوصاً ابتدائی تعلیم کے معاملے میں
- (۶) جدید ہندوستانی زبانوں کی طرف سے بے توجہی
- (۷) انگریزی کو ذریعہ تعلیم کی حیثیت سے اختیار کرنا
- (۸) لازمی ابتدائی تعلیم کا دھونا۔
- ظاہر ہے کہ ان دونوں مکاتب خیال میں اختلافات بنیادی قسم کے تھے اور اس لیے قدرتی طور پر اصلاح کے لیے ایک جماعت کی پیش کی ہوئی تجاویز دوسری جماعت کی تجویزوں سے بالکل مختلف تھیں۔ گیارہویں باب میں آپ دیکھیں گے کہ اگلے عہد میں ابتدائی تعلیم کی تاریخ کا خاص

محمد ان ہی جماعت خیالات رکھنے والے ہیں جن کی کوششیں رہیں۔
 آج، تعلیم کے معیار کو اعلیٰ بنانے میں سرمایہ دہی نظام کی کامیابیاں، اس لیے
 نئے نظام کی خاص کامیابیاں وسعت سے زیادہ معیار کی تھیں۔ اس نے ابتدائی اور اعلیٰ دونوں
 قسم کے دینی اداروں کو ایک نئے اور نسبتاً زیادہ مستند نظام تعلیم سے بدل دیا۔ یہ فرق ابتدائی
 منزل پر کچھ بہت نمایاں نہیں ہے حالانکہ بعض پہلوؤں سے جدید ابتدائی اسکولوں میں یقینی بہت
 تبدیلیاں نظر آتی ہیں۔ مثلاً ان کا نصاب زیادہ وسیع اور زیادہ لبرل ہے، طرح ہائے تعلیم ہنر اور
 زیادہ جدید ہیں، چھٹی پورٹی کتبوں کا استعمال جتنا ایک قابل قدر بات ہے۔ اساتذہ دینی اسکولوں
 کے استادوں کے مقابلے میں بحیثیت مجموعی زیادہ لائق ہیں۔ دوسری طرف، شکایت کی جاتی ہے
 کہ جدید ابتدائی اسکول میں دینی اسکولوں والی پگ نہیں رہ گئی ہے اور یہ کہ یہ اسکول دینی آبادی کی
 ضرورتوں سے اتنی اچھی طرح مرابط نہیں ہیں جتنی اچھی طرح دینی نظام تعلیم تھا۔ ہر حال اب اس
 میں کسی شک و شبہ کی گنجائش نہیں ہے کہ ایک طرف جدید ثانوی اسکولوں (کالجوں اور یونیورسٹیوں
 اور دوسری طرف ٹول (Toll) پانٹھ مثلاًؤں اور مدرسوں کے درمیان زمین آسمان
 کا فرق ملتا ہے۔ اعلیٰ تعلیم کا دینی نظام از رو وسطیٰ کی ایک یادگار تھا، اس پر مذہب کا قسطنطنیہ
 گل آبادی کی ایک چھوٹی سی اقلیت تک محدود تھا اور سائنس کی جدید ترقیوں سے بالکل بے بہار۔ ایسے
 نظام کو رد کر کے اس کی جگہ پر ایک ایسے نظام کو لانا جس کا مقصد مغربی علم و سائنس کی ترقی و ترقی
 تھا، ایک بڑا کام ہے۔ یہ صحیح ہے کہ اس نئے نظام کے شروع کے زمانے میں رجحان دوسری طرف
 زیادہ تھا۔ علوم شرقیہ پر نفرت و قناب کی پورچھارنا جائز حد تک تھی اور اسی طرح مغربی
 تہذیب و تمدن کی ناقص تصویر و تحسین تھی۔ مگر یہ زیادتیوں قوی جذبات کی بیداری اور ہندوستانی
 یونیورسٹیوں میں مشرقی کلاسیکی زبانوں کے معقول اور سائنٹفک مطالعے کے آغاز کے بعد ختم ہو گئی
 بحیثیت مجموعی نئے نظام تعلیم نے ہندوستان کے قومی ذہن کو زبردست تحریک بخشی، اس نے
 بہت سے اُن بزموں کو ترقی کر جو سماج کی ترقی کی راہ میں رکاوٹ تھے قومی زندگی کے ہر شعبے میں
 زبردست نشاۃ ثانیہ کا آغاز کیا۔

یہ بات بہر حال یاد رکھنی چاہیے کہ معیار کے معاملے میں اتنی بڑی کامیابیاں بھی بہر حال اپنے
 نقائص رکھتی تھیں مثلاً جو تعلیم دی جاتی تھی وہ بڑی ادنیٰ سی ہوتی تھی اور یہ تعلیم کمری اور مذہبی
 کے علاوہ شایر ہی کسی کام کے لیے تیار کرتی ہو۔ پیشوں کی تعلیم کی ترقی نہیں ہوئی تھی اور نصاب تعلیم پر استغناء

کا ایک محنت نظام مسلط تھا اور مذہبی تعلیم کی حیثیت سے انگریزی کا استعمال تحصیل علم میں کاوش بن رہا تھا۔
۱۸۔ تعلیم کی ہندوستانی کنٹرول میں منتقلی: یہی وہ مرقوم تھا جب ۱۹۱۹ء کے گورنمنٹ آف انڈیا ایکٹ میں ملکی ہونے کی اصلاحات نافذ ہوئیں اور کچھ تحفظات کے ساتھ ڈیپارٹمنٹ آف ایجوکیشن ہندوستانی دہریوں کے کنٹرول میں دیا گیا۔

ڈیپارٹمنٹ آف ایجوکیشن کو ہندوستانیوں کے کنٹرول میں دینے پر جو کوشش پیدا ہوئی وہ ہمارے لیے کچھ دل چسپی رکھتی ہے۔ اس وقت کے سکریٹری آف اسٹیٹ مسٹر نوننگٹون کو اور گورنر جنرل لارڈ جیمس ہارڈی کی مشترکہ رپورٹ کی بنیاد پر ۱۹۱۹ء کی اصلاحات مرتب کی گئیں۔ اس رپورٹ نے کہا کہ ”اپنا اصول، ہونا چاہیے کہ منتقلی کی فہرست میں ان تمام شعبوں کو شامل کیا جائے جو مقامی معلومات اور سماجی خدمات کے زیادہ سے زیادہ مواقع فراہم کریں۔ ان شعبوں کو شامل کیا جائے جن میں خود ہندوستانیوں نے اپنی دلچسپی کا اظہار کیا ہو۔ اس فہرست میں وہ شعبے ہوں جن میں اگر غلطیاں ہوں تو وہ ایسی نہ ہوں جن کا تعلق مذہب کے امور سے ہو۔ وہ شعبے ہوں جن کو فروغ دینے کی شدید ضرورت ہے۔“

اس اصول کی پیروی میں، توقع قدرتی تھی کہ تعلیم کو ایک ٹرانسفرڈ (منتقل شدہ) موضوع سمجھا جائے۔ مگر بات دل چسپ ہے کہ تعلیم کے سامنے کنٹرول کو ہندوستانیوں کے حوالے کر لے کر کالی مخالفت ہوئی اور اس مسئلے میں بہت سی دشواریاں پیش کی گئیں۔ اینگلو انڈین اسیو سیون لوگوں نے طویل عرصہ اس خوف کا اظہار کیا کہ ان کے مفادات ہندوستانی دہریوں کے ہاتھوں میں محفوظ نہیں رہیں گے اس لیے انہوں نے مطالبہ کیا کہ اینگلو انڈین او دیوس پیپن ایجوکیشن سوسائٹی یا مینس رو موضوع تصور کیا جانا چاہیے۔ صوبائی حکومتوں کی رائیں بہت الگ الگ تھیں حکومت بنگال کالج کی تعلیم اور یونیورسٹی تعلیم کو دہریہ موضوع رکھنا چاہتی تھی، صوبہ اتر پردیش کی حکومت نے ساری تعلیم کو منتقل موضوع سمجھے جانے کی سندس کی حلال کر سرکاری کمیشن نے کہا تھا کہ حکومت اپنی رائے میں متفق نہیں ہے۔ پنجاب گورنمنٹ نے اعلیٰ تعلیم کے بارے میں اپنی رائے محفوظ رکھی۔ بہار اور اڑیسہ کی حکومت نے ثانوی کالج اور ٹیکنیکی تعلیم کی منتقلی کی حتمی سے مخالفت کی۔ حکومت مدھیا نے بحیثیت مجموعی ایجوکیشن ڈیپارٹمنٹ کی منتقلی ہی سے اختلاف کیا اور حکومت ہند

نے اجمالی طور پر بنگال کی رائے سے اتفاق کیا۔ مگر اسے ملک کی خوش قسمتی کیلئے کہ ہر حال بھر مشورے کا دیگر رہے اور ایجوکیشن ڈیپارٹمنٹ بحیثیت مجموعی مندرجہ ذیل تفصیلات کے ساتھ ہندوستانی ذہنیوں کے حوالے کیا گیا۔

۱۔ نڈلس ہندو یونیورسٹی اور ایسی دوسری نئی یونیورسٹیاں جنہیں گورنر جنرل ان کاؤنسل کل ہند یونیورسٹیاں قرار دیں وہ اس بنیاد پر الگ دیکھی گئی کہ ان اداروں کی ایک کل ہند حیثیت ہے اور بہتر ہوگا کہ ان کا تعلق براہ راست خود حکومت ہند سے رہے۔

۲۔ ہندوستانی رجواڑوں کے کالج اور وہ ادارے جنہیں گورنر جنرل ان کاؤنسل پرنسپل کی فوج دوسرے سرکاری ملازموں اور ان کے بچوں کے لیے چلاتے ہیں اس بنیاد پر الگ دیکھے کہ انہیں حکومت ہند کے براہ راست کنٹرول میں رہنا چاہیے۔

۳۔ ایگلوانڈین اور یورپین لوگوں کی تعلیم کو ایک صوبائی مگر محفوظ موضع سمجھا گیا۔ اس خیال سے کہ حکومت ہند کلکتہ یونیورسٹی کمیشن کی رپورٹ پر مناسب عمل کر کے مندرجہ ذیل موضوعات پر قانون بنانے کا حق مرکزی سرکار کے لیے محفوظ کر دیا گیا۔

(الف) نئی یونیورسٹیوں کے کاموں، ان کے آئین اور ان کے قیام سے متعلق مسائل
(ب) اپنے صوبے سے باہر کسی یونیورسٹی کے دائرے عمل پر اثر انداز ہونے والے معاملات
(ج) کلکتہ یونیورسٹی اور بنگال میں ثانوی تعلیم کی تنظیم نو سے متعلق معاملات (اصلاحات کے نفاذ کے بعد صرف پانچ برس کی مدت کے لیے)

یہ بات آسانی دیکھی جاسکتی ہے کہ ان احکامات نے تعلیم کو "جزوی طور پر کل ہند، جزوی طور پر محفوظ، کچھ محدود طریقہ پر منتقل شدہ اور کچھ غیر محدود طور پر منتقل شدہ"۔

تاہم ایک عجیب صورت حال پیدا کر دی۔ ذرا کہہ بالا متضاد اور مختلف رایوں کے مابین قابل عمل مصالحت ہونے میں جو دشواری پیش آئی گی اس کا اندازہ آسانی سے لگایا جاسکتا ہے۔

ہندوستان کنٹرول میں تعلیم کی اس منتقلی سے ہندوستان میں جدید تعلیم کی تاریخ کا پورا عہد شروع ہوتا ہے۔ اس عہد کے خاص خاص واقعات کی تفصیلات اگلے باب میں زیر بحث آئیں گی۔

نواں باب تعلیم۔ دو عملی کے تحت

(۱۹۲۱ — ۱۹۳۷ء)

۱۹۱۹ء کے گورنمنٹ آف انڈیا ایکٹ کی رو سے جس آئین کا نفاذ ہوا وہ دو عملی یا دو کیمے والی کے نام سے مشہور ہے۔ اس طریقہ کار کے تحت صوبائی حکومت کے کام دھڑوں میں تقسیم کر دیے گئے تھے، محفوظ (ریزروڈ) شعبے اور قابل انتقال (ٹرانسفرڈ) شعبے۔ گورنر جو صوبائی حکومت کا افسر اعلیٰ ہوتا تھا کچھ ایگزیکٹو کاؤنسلروں کی مدد سے محفوظ شعبوں کا انتظام کرتا تھا اور ان شعبوں کے معقول نظم و نسق کے لیے سکرٹری آف اسٹیٹ برائے امور ہند کے سامنے (حکومت ہند کے واسطے سے) جواب دہ ہوتا تھا۔ دوسری طرف اس سے یہ توقع کی جاتی تھی کہ وہ کچھ دزیروں کے تعاون سے مستقل شعبوں کا انتظام بھی کرے گا۔ وزیر سکرٹری آف اسٹیٹ کے سامنے نہیں بلکہ ایک صوبائی لیجسلیچر کے سامنے جواب دہ ہوتے تھے جس کے اراکین کی ایک بڑی اکثریت منتخب کی جاتی تھی۔ صوبائی ایکٹریکٹروں کی دھڑوں میں اس تقسیم کی وجہ سے ہی اس نظام کا نام دو عملی پڑا اور سیاسی آئین کی یہی غیر معمولی شکل تھی جس کے تحت ہندوستانیوں کو پہلی بار شعبہ تعلیم کا کنٹرول حاصل ہوا۔ اس آئینی مشینری کے حسن و قبح کی چھان بین کرنا اس کتاب کے دائرہ عمل سے باہر ہے۔ مگر اس کی کچھ خصوصیات کا مندرجہ ذیل ذکر ان دشواریوں پر ضرور روشنی ڈالے گا جن میں رہ کر ہندوستانی دزیروں کو کام کرنا پڑتا تھا۔

۲۔ مالی انتظامات :- ہندوستانی دزیروں کے سامنے سب سے بڑی رکاوٹ مالی تھی۔ اس لیے گورنمنٹ آف انڈیا ایکٹ ۱۹۱۹ء کے تجویز کیے ہوئے مالیاتی انتظامات کا فائز مطالعہ کیا جانا چاہیے۔ اس تاریخ سے قبل ہندوستان کا سارا ریونیو (مالیہ) تین حصوں میں بانٹا تھا

مرکزی، صوبائی اور منقسم۔ کسٹم، ریلوے، پوسٹ اینڈ ٹیلی گراف جیسے ریونیو کے ذرائع مرکزی تھے یعنی ان کا تعلق حکومت ہند سے تھا۔ ریونیو کے دوسرے ذرائع جیسے جنگلات وغیرہ خالص صوبائی تھے۔ ریونیو کے کچھ دوسرے ذرائع تھے جو منقسم سمجھے جاتے تھے اور ان کی کل آمدنی ایک مقررہ تناسب کے ساتھ حکومت ہند اور متعلقہ صوبائی حکومتیں آپس میں بانٹ لیتی تھیں۔

ان منقسم ذریعوں کو جن میں آرامی لگان، انکم ٹیکس، اکسائر، ڈاک کے ٹکٹ اور آب پاشی کے ذرائع شامل تھے ۱۹۱۹ء کی ان اصلاحات نے ختم کر دیا اور صوبائی حکومتوں کے ریونیو کے درمیان ایک واضح حد فاصل قائم کر دی۔ ان اسباب کی بنا پر جن کا تذکرہ اس کتاب کے دائرہ عمل میں نہیں آیا، یہ طے کیا گیا کہ انکم ٹیکس کو چھوڑ کر باقی ان تمام وسائل کو صوبائی مالے میں شمار کیا جائے۔ اس کی وجہ سے مرکزی حکومت کی آمدنی میں زبردستی کمی آگئی اس لیے یہ تجویز پیش کی گئی کہ صوبائی حکومتیں مرکزی حکومت کو اس وقت تک کچھ سالانہ امداد دیتی رہیں جب تک کہ وہ خود اپنے بجٹ کو ٹیکہ نہ کر لے۔ مرکزی حکومت کو صوبائی حکومتوں کی اس امداد کی ادائیگی ان کے مالے کی ذمہ داری قرار دی گئی اور باقی ماندہ رقم صوبائی شعبوں، محکموں اور منتقل دونوں پر خرچ کرنے کے لیے دی گئی۔

۱۸۷۰ء میں صوبہ ان رقوم کی تقسیم کو کیسے طے کیا جاتے اس بات پر شدید کشمکش پیدا ہوئی۔ ایک نقطہ نظر یہ تھا کہ ایگزیکٹو کاؤنسلز جو محکموں شعبوں کے ذمہ دار ہیں اور وزیر جن کے ذمے منتقل شعبے ہیں دونوں، گورنر کی صدارت میں مل کر چلیں اور ہر ایک کی ضرورت کے مطابق تمام صوبائی شعبوں کے لیے رقوم طے کریں۔ یہ نظام مشترک مالے کے نام سے مشہور ہوا۔ اس نقطہ نظر کے مخالفین ایک دوسرے طریقہ کار کی وکالت کرتے تھے جس کی رو سے صوبائی آمدنی کو حکومت کے دو الگ الگ حصوں میں بانٹا جاتا تھا اور اگر موجودہ وسائل ناکافی ثابت ہوتے تو ہر نصف حصہ مزید ٹیکس کے طریقے تجویز کر سکتا تھا۔ یہ اسکیم منقسم مالے کے نام سے موسوم ہوئی، آخر کار اول الذکر نقطہ نظر قائم ہوا اور مشترک مالے کا طریقہ اپنایا گیا۔ جیسا کہ بعد کے واقعات سے ظاہر ہوا، مالی انتظامات کے اس طریقے نے منتقل شعبوں کی عام طور پر اور تعلیم کے مقصد کی خاص طور پر بہت زیادہ امداد نہیں کی۔ ایک معقول رقم حکومت ہند کو دینے کی وجہ سے صوبائی حکومتوں کے ایلیٹات پر بہت نامحافی

اثرات پڑے۔ یہی جیسے صنعتی صوبے میں جہاں انکم ٹیکس ایک بڑی آمدنی اور روز افزوں بہتر ہونے والی آمدنی کا ذریعہ تھا۔ انکم ٹیکس کے مرکزی بنادینے کی وجہ سے صوبائی مالیات کو بہت دھکا پہنچا۔ مالیات ایک محفوظ موضوع تھا اور اس پر کوئی ایگزیکٹو کاؤنسل فائز ہوتا تھا۔ یہ اور ایسے ہی دوسرے اسباب تھے جن کی بناء پر ہندوستانی وزراء دوسرا یہ حاصل نہیں کر سکے جو تعلیم کی بڑے پیمانے پر توسیع اور اس کی تنظیم نو کے لیے ضروری تھا۔

۳۔ ملازمتوں (سروسز) پر کنٹرول :- ایڈمنسٹریشن کی اس دو عملی کی ایک اور خصوصیت وہ محدود اختیار تھا جو ملک کی تعلیمی ملازمتوں کے معاملے میں ہندوستانی وزراء کو حاصل تھا۔ ۱۹۲۱ء میں شعبہ تعلیم کے اکثر اہم عہدوں پر انڈین ایجوکیشنل سروس کے لوگ فائز تھے اور زیر قبضہ عہد کے زیادہ حصے میں یہی لوگ ان عہدوں پر قائم رہے۔ تعلیم کے ہندوستانی کنٹرول میں منتقل ہونے کے وقت بہت سے سوالوں میں سے ایک سوال انڈین ایجوکیشنل سروس کے اراکین کے حقوق اور مراعات کو بھی اٹھایا گیا تھا اور یہ ایک بہت گرم بحث کا موضوع بنا ہوا تھا۔ آخر کار ۱۹۳۳-۱۹۳۴ء میں رائل کمیشن آف سپر سول سروس اینڈ انڈیا کی کمیشن کی سفارشات کی بناء پر فیصلے کیے گئے۔ ان فیصلوں کا خلاصہ مندرجہ ذیل ہے :-

(الف) کی کمیشن نے یہ اصول انا کا ایک شعبے کے ایڈمنسٹریشن کا اختیار جس کے پاس جو اس کے پاس اس شعبے کی آسامیوں کو اپنی رائے اور خواہش کے مطابق تنظیم دینے کا بھی اختیار ہونا چاہیے اور یہ کہ اسے ان آسامیوں پر تقررات کرنے اور کنٹرول میں رکھنے کا بھی مکمل اختیار رہنا چاہیے، مقامی حکومتوں کی مزدوروں کے پیش منتقل شعبوں کی کل ہند سروسز میں مزید کوئی بھرتی نہیں ہونی چاہیے۔ ایڈمنسٹریشن کی ان شاخوں کے لیے جس عمل کی ضرورت ہو آئندہ سے اس کی بھرتی مقامی حکومتوں کو کرنی چاہیے بلکہ حکومت نے ان سفارشات کو ان لیا اور ۱۹۲۲ء سے انڈین ایجوکیشنل سروسز میں بھرتی بند ہو گئی۔

(ب) انڈین ایجوکیشنل سروسز کے لوگوں کے موجودہ حقوق و مراعات کی ضمانت دی گئی۔ اس ضمانت میں مندرجہ ذیل باتیں شامل تھیں۔ (۱) پہلے جو جگہیں آئی۔ ای۔ ایس والوں کے لیے مخصوص تھیں وہ اس وقت تک صوبائی افسروں سے پُر نہیں کی جائیں گی جب تک اس عہدے پر کام کرنے کے لائق اور حقدار آئی۔ ای۔ ایس کے لوگ موجود ہیں، خواہ ان کی تعداد کتنی ہی کم کیوں نہ ہو۔ (۲) سکریٹری آف ایڈیٹ اینڈ کونسل کے علاوہ کوئی دوسرا کسی آئی۔ ای۔ ایس افسر کو اس کی جگہ سے الگ نہیں کر سکا (۳) ان کا منصب کسی اہم معاملے میں اگر کسی آئی۔ ای۔ ایس افسر کے ساتھ کوئی غلط سلوک ہو اسے تو اسے سکریٹری آف ایڈیٹ اینڈ کونسل کے سامنے اپیل کرنے کا حق تھا۔ (۴) گورنر کے ذاتی ایما کے بغیر اس کی تنخواہ میں تخفیف یا ملامت دیکوہش یا دیوب کا کوئی حکم منظور نہیں کیا جاسکتا۔ (۵) اس کی تنخواہ اس کی پنشن یا اس کے متعلقین کو ادا ہونے والی رقم کسی ہندوستانی لیجسلیچر کے راسے کی طلب نہیں تھیں۔ (۶) اس اجازت کی بھی گنجائش تھی کہ کل ہند سروسز کے وہ لوگ جو اس مدت کے پورا ہونے سے پہلے ملازمت چھوڑنا چاہیں جو عام حالات میں پنشن پر ریٹائر ہونے کے لیے ضروری ہے ملازمت سے الگ ہو سکیں اور ایسے حالات میں ان کی پنشن کے بارے میں ہندوستان فور بچ۔ (۷) کام کے بدلے ہونے والے حالات اور اخراجات زندگی میں اضافہ ہو جانے کی وجہ سے آئی۔ ای۔ ایس کے یورپین اراکین کو کچھ مخصوص مراعات دی گئیں۔

اصلاحات کے تحت آئی۔ ای۔ ایس کی حیثیت خاصی بہتر ہو گئی تھی، اس لیے اس نے دونوں طرف خاصی بزمی پیدا کی۔ دستیاب شہادتیں اتنی متضاد ہیں کہ یہ بتانا کسی حد تک مشکل ہے کہ یہ نظام عملی طور پر حقیقتاً کیسا رہا۔ ایک طرف یہ الزام لگایا جاتا تھا کہ انڈین ایجوکیشنل سروس کے افسران تعلیم کے بارے میں غیر سرکاری ہندوستانیوں کے حالات پر غور نہیں کرتے تھے اور تاکسی ایسی پالیسی پر عمل مشکل تھا جس سے چیف ایگزیکٹو افسر ہمدردی رکھتے ہوں۔ اور یہ کہ آئی۔ ای۔ ایس کے لوگوں کو یہ مراعات دینا ہندوستانی وزیروں کی ان ذمہ داریوں کو گھسانا تھا جن کے لیے وہ اپنی لیجسلیچر کے سامنے مجاب رہتے تھے، دوسری طرف افسران پالیسی میں برابر تبدیلی اور ایڈمنسٹریشن کے روزمرہ کے کاموں میں مداخلت کی شکایت کرتے تھے۔ اس موضوع پر کوئی عام رائے دینا ممکن نہیں ہے کیونکہ صورت حال صوبے صوبے میں مختلف تھی اور حالات کا بڑی حد تک انحصار متعلقہ فریقوں کے شخصی تعلقات پر تھا۔ مگر بحیثیت مجموعی یہ نتیجہ اخذ کیا جاسکتا ہے کہ تجربہ کچھ بہت کامیاب نہیں ہوا اور وزیروں اور انتظامیہ کے درمیان ہم آہنگی کی ضرورت شدت سے محسوس ہوتی رہی۔ مسئلے کی اہمیت

بہر حال جلد ہی ختم ہو گئی کیونکہ آئی۔ ای۔ ایس میں یورپین عنصر ۱۹۳۶-۳۷ء تک عملی طور پر ختم ہو گیا۔ (۴) مرکز کی دلچسپی اور امداد کا فقدان :- اس دو عملی کام پر پہلو جس نے تعلیم کی توسیع و ترقی کی راہ میں مشکلات پیدا کیں وہ تھا مرکزی حکومت کی طرف سے ملنے والی مالی امداد کا اچانک بند ہو جانا۔ ۱۹۱۳ء اور ۱۹۱۸ء کے درمیان مرکزی حکومت کی طرف سے تعلیم کے لیے دی جانے والی ان بڑی امدادوں کا حوالہ دیا جا چکا ہے جن کی وجہ سے تعلیم میں زبردست توسیع و ترقی ہوئی تھی۔ ایسی امدادیں کو اس نے میں بھی جاری رہنا چاہیے تھا مگر بد قسمتی سے دو عملی کے تحت مالیاتی انتظامات نے اسے ناممکن بنا دیا۔ جیسا کہ سیکشن نمبر ۴ میں دکھایا جا چکا ہے۔ مرکزی حکومت نے صرف یہی نہیں کہ صوبوں کو امداد دینا بند کر دی بلکہ صورت حال بالکل الٹ دی یعنی اب صوبائی حکومتوں کو مرکزی حکومت سے امداد لینے کے لیے کھڑا تھا۔ یقیناً یہ صحیح ہے کہ یہ امداد ۱۹۲۷-۲۸ء میں بند ہو گئیں مگر اس سے یہ بیان غلط نہیں ہوتا کہ ۱۹۲۱ء سے ۱۹۳۷ء کے درمیان تعلیم کو مرکز کی مالی امداد کا کوئی فائدہ حاصل نہیں تھا۔

اس طرح تعلیمی مسائل میں مرکزی حکومت کی وہ دلچسپی جس کا اظہار شروع زمانے میں ہوا تھا دو عملی کے فساد کے بعد اچانک ختم ہو گئی۔ مگر تعلیم کو ۱۸۷۰ء سے ہی ایک صوبائی موضوع سمجھا جاتا تھا مگر حکومت ہند نے تمام تعلیمی پالیسیوں کے لیے اپنے آپ کو ذمہ دار سمجھنا برقرار رکھا تھا اور جیسا کہ دکھایا جا چکا ہے، کہ شروع سے آخر تک اور خصوصاً ۱۹۰۲ء اور ۱۹۲۱ء کے درمیان تعلیم کے مسائل میں اس نے بڑی دلچسپی لی تھی، مگر ۱۹۲۱ء میں یہ سب کچھ بدل گیا۔ ۱۹۱۹ء کے گورنمنٹ آف انڈیا ایکٹ کے مطابق تعلیم ایک صوبائی نہیں منتقل موضوع تھا اور آئینی طور پر مرکز منتقل شعبوں پر کوئی کنٹرول نہیں کر سکتا تھا۔ عمل میں اس ہدایت کی یہ تادیل کی گئی کہ حکومت ہند نے تعلیمی معاملات میں دلچسپی ہی لینی چھوڑ دی اور اپنے کاموں (جیسے صوبائی سرگرمیوں میں مالی میل پیدا کرنا) کو انجام دینے سے بھی انکار کیا جن میں کنٹرول کا عنصر شامل نہیں تھا۔ یہ صحیح ہے کہ تعلیم کے سالانہ اور پنج سالہ جائزے شائع ہوتے رہے، مگر اس کے علاوہ اور کچھ نہیں ہوا۔ ۱۹۲۰ء میں صوبائی حکومتوں کو ماہرانہ مشورے دینے کے لیے ایک سنٹرل ایڈوائزری بورڈ آف انکویزیشن قائم ہوا۔ مگر اس کے مفید کاموں کے باوجود یہ ۱۹۲۳ء میں عملے کی تخفیف کی بنا پر بند کر دیا گیا، ایسے ہی اسباب کی بنا پر حکومت ہند میں شبہ تعلیم کے الگ وجود کو بھی ختم کر کے اسے دوسرے شعبوں میں مدغم کر دیا گیا۔ تعلیم میں مرکز کی امداد اور

دیکھی گئی تھی۔ ہر نوگ کیٹی نے تعلیم سے حکومت ہند کی افسوسناک بیگانگی کا بخلاہ اس نکتہ پر اس کیٹی کے مشاہدات جن سے اکثر اہم ترین تعلیم اتفاق کریں گے، نیچے دیے جاتے ہیں :-
ہماری رائے میں تعلیم سے حکومت ہند کی بیگانگی افسوسناک ہے اور یہ سمجھتے ہوئے کہ تعلیم ہر ایک قومی کام ہے ہمارا خیال ہے کہ اس موضوع سے مرکزی حکومت کے تعلقات پر از سر نو غور کرنے کے لیے اقدامات کیے جانے چاہئیں۔ ہم نے تجویز کیا ہے کہ حکومت ہند کو سارے ملک کے لیے تعلیمی معلومات کے ایک مرکز اور مختلف صوبوں کے تعلیمی تجربوں میں تال میل کے ایک ذریعہ کی حیثیت سے کام کرنا چاہیے، مگر ہم مرکزی حکومت کے فرائض اس سے فزوں بھی دیکھتے ہیں۔ ہم اس خیال سے اتفاق نہیں کر سکتے کہ اسے عام ابتدائی تعلیم کے حصول کی تمام ذمہ داریوں سے بالکل بری کر دینا چاہیے۔ یہ ہو سکتا ہے کہ بعض صوبے تمام کوششوں کے باوجود اس مقصد کے لیے ضروری سرمایہ فراہم کرنے کے لائق نہ ہوں۔ اس لیے ہمیشہ مجموعی سارے ہندوستان کے مفاد کے پیش نظر حکومت ہند کو آئینی طور پر ان مالی کیوں کو در کرنے کے لائق بنانا چاہیے۔

اس سفارش کے نتیجے کے طور پر ۱۹۳۵ء میں سنٹرل ایڈوائزری بورڈ آف ایجوکیشن کو دوبارہ زندہ کیا گیا اس طرح اس عہد کے اختتام پر صورت حال کچھ بہتر ہو گئی۔ مگر یہ ماننا ہو گا کہ جہاں تک اس عہد کے زیادہ جتنے کا تعلق ہے حکومت ہند نے تعلیمی معاملات میں بہت کم دیکھی لی اور یہ کہ اس نے صوبوں کو ان کے تعلیمی پروگراموں کے سلسلے میں کسی قسم کی کوئی مدد نہیں دی۔

(۵) دوسری دشواریاں :- مذکورہ بالا بحث ان خاص دشواریوں کو ظاہر کرتی ہے جو اس آئینی انتظام میں اسخ تھیں جس کے تحت ہندوستانیوں نے پہلی بار تعلیم کے شعبوں کا کنٹرول سنبھالا تھا، ان دشواریوں کے ساتھ کچھ ایسی مشکلات بھی شامل ہو گئیں جو باہر کے حالات نے پیدا کی تھیں۔ مثال کے طور پر انڈین نیشنل کانگریس نے جو اس وقت ہندوستان کی سب سے بڑی سیاسی جماعت بن چکی تھی ۱۹۱۹ء کی اصلاحات کو ناقابل اطمینان ٹھہرایا۔ لیجلیشو کاؤنسلوں کا بائیکاٹ

لے تعلیمات کے لیے ہر ایک انداز دیکھیے
سے رہا، ۱۹۲۰ء

کیا اور ہم تعاون کی تحریک کی تنظیم کی اسی طرح سول نافرانی کی تحریک ۱۹۳۰-۳۲ء میں شروع ہوئی۔ ہمارے زیر نظر عہد میں یہ دونوں تحریکیں ملک کی قومی زندگی پر مادی ہیں اور اسی لیے عوام کی توجہ تعلیمی مسائل سے زیادہ سیاسی مسائل پر مرکوز رہی۔

ان سیاسی دشواریوں کے ساتھ ان مالی دشواریوں کو بھی شامل کرنا چاہئے جو ۱۹۳۰ء کی عالمی اقتصادی سردبازاری نے پیدا کر دی تھیں، بعض لوگ یہ سوچ سکتے ہیں کہ عالمی اقتصادی سردبازاری کی پیدا کی ہوئی مالی دشواریوں کا اثر تعلیم پر نہیں پڑنا چاہئے۔ قوی تمیز کے ایک شعبہ کی حیثیت سے اس کی اہمیت اور اس حقیقت کے پیش نظر کہ ماضی میں بہت دنوں تک سرکاری مصروفیات میں سے اپنے حصے کے لیے یہ ترستی رہی ہے، اسے تخفیف کی کلبازی سے بچانا چاہئے تھا۔ بد قسمتی سے حالات نے یہ دکھایا کہ قومی تعمیر کے شعبوں اور خاص طور پر تعلیم پر ہی یہ کلبازی مگر اور بہت زور سے گئی۔

(۶) اس عہد کی خاص کامیابیاں :- اس پس منظر کو پیش نظر رکھتے ہوئے ہمیں اب اس عہد کی خاص خاص کامیابیوں کی طرف رخ کرنا چاہئے۔

مندرجہ ذیل اعداد و شمار ۱۹۳۶-۳۷ء کے تعلیمی تناج کا موازنہ ۱۹۳۱-۳۲ء کے تناج سے کرتے ہیں:-

ادارے کی قسم	اداروں کی تعداد		طالب علموں کی تعداد	
	۱۹۳۱-۳۲	۱۹۳۶-۳۷	۱۹۳۱-۳۲	۱۹۳۶-۳۷
۱ یونیورسٹیاں	۱۰	۱۵	۹۹۹۴	۱۹۳۶-۳۷
۲ آرٹس کالج	۱۶۵	۲۴۱	۸۶۲۴۳	۲۵۴۱۸
۳ پروفیشنل کالج	۶۳	۷۵	۲۰۶۲۵	۱۳۶۶۳
۴ ثانوی مدرسے	۷۵۳۰	۱۳۰۵۶	۲۲۸۷۸۷۲	۱۱۰۶۸۰۳
۵ ابتدائی مدرسے	۱۵۵۰۱۷	۱۹۲۲۳۳	۱۰۲۲۳۲۸۹	۲۱۰۹۷۵۲
۶ خاص اسکول (اپیشل)	۳۳۳۳	۵۶۲۷	۲۵۹۲۶۹	۱۲۰۹۲۵
۷ تسلیم شدہ اداروں کی میزبان	۱۶۶۱۳۰	۲۱۱۳۰۸	۱۳۸۸۸۰۲۳	۷۳۹۶۵۶۰
۸ غیر تسلیم شدہ ادارے	۱۶۳۲۲	۱۶۶۲۷	۵۰۱۵۳۰	۲۲۲۱۶۵
۹ میزبان	۱۸۲۴۵۲	۲۲۷۹۵۵	۱۳۳۸۹۵۷۲	۷۸۱۸۷۲۵

نوٹ:- اعداد و شمار صرف برطانوی ہند کے ہیں (بہ استثناء برما)

مندرجہ بالا اعداد و شمار سے ظاہر ہے کہ نتائج حیرت انگیز طور پر اچھے نکلے بلکہ ادھیریان کی ہوئی دشواریوں کے پیش نظر کچھ فیر ترقی سے ہیں۔ پھر ان نتائج کو کن اسباب کا نتیجہ سمجھا جائے؟ ہم اس متنازعہ صورت حال کی وضاحت کیوں کر کریں کہ اس حقیقت کے باوجود کہ مالی دشواریوں کی وجہ سے حکومت کی توسیعی کوششیں کافی کم ہو گئی تھیں، اسکولوں کی تعداد اور ان میں طالب علموں کی تعداد میں بے مثال اضافہ ہوا۔

اس تنازعہ کی توضیح ہمیں اس سیاسی اور سماجی بیداری میں ملے گی جو اس عہد کے ہندوستان میں پیدا ہوئی، اس عہد کی دستاویزوں کے مندرجہ ذیل دو اقتباسات ان اسباب کے سمجھنے میں مدد دیں گے جن کی بنا پر تعلیم میں اتنی شاندار ترقی ہوئی۔

جوش و خروش کی ایک لہر نے بچوں کو بے مثال سرعت کے ساتھ اسکولوں میں پھیلایا تعلیم کی قدر قیمت عوام کے دماغوں میں معصوم عقیدوں کی طرح گھر گھری، والدین اپنے بچوں کی تعلیم کے لیے ہر قربانی دینے پر تیار ہو گئے۔ کم خوش نصیب لوگوں کے لیے رواداری پیدا ہوئی۔ ایک تعلیم یافتہ ہندوستان کے خواب کو پورا کرنے والے ترقی کے وسیع اور ولولہ انگیز منصوبے بنے۔ مسلمان جو تعلیم میں بہت پچھڑے ہوئے تھے ذوق و شوق کے ساتھ اپنی پچھلی کیوں کو پورا کرنے کے لیے آگے بڑھے۔ ہندوستانی لڑکیوں کی تعلیم کے خلاف تعصبات کے قلعے کو روشنی خیال خواتین نے گھیر لیا، حکومت نے بھیلیٹو کاؤنسلوں کے مکمل ایماء کے ساتھ تعلیم کے لیے اتنی بڑی بڑی رقمیں دین جنہیں دس سال پہلے عملی سیاست کی تعلیم سے باہر سمجھا گیا ہو تا تھا

تعلیم کی قومی اہمیت کو عام طور پر تسلیم کیا جانے لگا اور اسے قومی تعمیر کے دشوار کام کی ایک ناگزیر پیمائش سمجھا جانے لگا۔ بھیلیٹو کاؤنسلوں نے جو توجہ اس کی طرف دی وہ بیک وقت اس کی اہمیت کے اعتراف کی علامت بھی ہے اور شہادت بھی۔ شعبہ تعلیم عوامی کنٹرول میں آ گیا۔ اس عوامی کنٹرول کی نمائندگی وزیر کرتا تھا۔ اس منتقلی نے تعلیم میں عوام کی دل چسپی بھی بڑھائی اور اسے لانے عام

اور عوامی مزدوروں سے زیادہ قریب بھی کر دیا۔ صرت حکام اور اعلیٰ طبقات ہی نہیں تھے، جنہوں نے اسے طوطی آمیز کہلایا اور اس کی ہمت افزائی کی جبکہ وہ طبقے بھی جو عرصہ دراز سے تعلیمی اعتبار سے پس ماندہ تھے جیسے مسلمان، انہوں نے بھی اپنے بچوں کے لیے تعلیم کی ضرورت اور اس کے امکانات کو محسوس کر لیا ہے۔ اس کی تحریک ہمانہ طبقوں میں یہاں تک کہ آوی داسیوں تک میں پھیل گئی ہے اور پہلے کے مقابلے میں عوام کے کہیں زیادہ حصے کو ایک حق کی حیثیت سے تعلیم کا مطالبہ کرنے پر اکسادیاتے ہیں۔

یہ عبارتیں بحیثیت مجموعی ان اسباب کو ظاہر کرتی ہیں جن کی بنا پر زیر تبصرہ عہد میں بحیثیت توسیع و ترقی ہوئی۔

(۷) ہارٹوگ کمیشن کی رپورٹ اور اس کا رد عمل :- ہندو برس کے اس عرصے میں بھونے والی تیز رفتار توسیع نے تعلیم کے شعبے میں موجودہ عیوب کو نمایاں کر دیا اور بہت سے نئے مسائل کھڑے کر دیے۔ نتیجہ یہ ہوا کہ تعلیمی نظام کے خلاف سرکاری دخیل مکتوبوں میں بددیانتی (جس کا حوالہ ہم نے اس صدی کے شروع کے زمانے کے بیان کے ساتھ دیا تھا) اور جرح گئی۔ مثلاً سرکاری راستے یہ تھی کہ تعداد کے اچانک اضافے نے معیار کو گرا دیا تھا اور ہندوستان کا تعلیمی نظام بڑی حد تک غیر موثر اور تفریق پذیر ہو چلا تھا۔ یہ خیال بڑے نمایاں طور پر "انڈین ایجوکیشن کی کمیشن" (جسے عام طور پر سرفیلپ ہارٹوگ کی صدارت کی وجہ سے ہارٹوگ کمیشن کہاجاتا ہے) کی رپورٹ میں ظاہر کیا گیا ہے۔ یہ رپورٹ

لے رپورٹ آف دی ہارٹوگ کمیشن - صفحہ ۳۱

۱۹۱۹ء کے گورنمنٹ آف انڈیا کی رپورٹ میں ۱۹۲۹ء میں آنی والی اصلاحات پر ایک رائل کمیشن کا تقرر کیا جانا تھا۔ مگر ۱۹۱۹ء کی اصلاحات ناقابل اطمینان ہونے پر ہندوستان میں مسلسل احتجاج کی وجہ سے سربراہان مملکت کی صدارت میں ایک رائل کمیشن ۱۹۲۷ء سے کچھ پہلے ہی مقرر کیا گیا ہے۔ ۱۹۱۹ء کے گورنمنٹ آف انڈیا ایکٹ کے سیکشن ۷۱-۸۲ کے تحت اس کمیشن سے برطانوی ہند میں تعلیم کے فروغ کی رپورٹ دینے کو کہا گیا اور اسے آگسٹ ۱۹۲۷ء میں مقصد کے لئے ایک "انگریزی" کمیٹی مقرر کرنے کا بھی اختیار دیا گیا۔ اسی کے مطابق کمیشن نے سرفیلپ ہارٹوگ کی صدارت میں کمیٹی مقرر کی۔ سرفیلپ ہارٹوگ نے کلکتہ یونیورسٹی کی کمیشن کے رکن اور ڈاکٹر یونیورسٹی کے فاضل مائسٹر کی حیثیت سے ہندوستان میں بہت دن کام کیا ہے۔

اس عہد کی ایک انتہائی اہم دستاویز ہے اور فاکر مطالعے کی مستحق۔ اس کیلٹی کی تحقیق کے نتائج اور اس کی سفارشات، بعد کو مناسب طور پر زیر بحث لائی جائیں گی۔ اس وقت ہم رپورٹ کا مندرجہ خلاصہ پیش کر رہے ہیں۔

تعلیمی نشور نما کا ہمارا جائزہ ہندوستان کے سیاسی مستقبل کے لیے بہت سے بنیادی نکات کا انکشاف کرتا ہے۔ ابتدائی اسکولوں کے داخلے میں بڑا اضافہ دیکھا گیا ہے اور عوام کی بے بسی ختم ہو رہی ہے۔ ہندوستان کی عورتوں میں ایک سیاسی اور سماجی میلہ پیدا ہو رہی ہے اور اب تعلیم اور سماجی اصلاح کا واضح مطالبہ ہوتا ہے۔ تعلیم حاصل کرنے والے مسلمانوں کی تعداد میں تیز رفتاری اضافہ ہوا ہے۔ بے اور کچھ بوسے طبقات کی حالت کو بہتر کرنے کی کوششیں ہوتی ہیں۔ ان طبقات نے ان کوششوں میں شریک ہونا اور تعلیم کے حق پر اصرار کرنا شروع کر دیا ہے۔ عوامی لیڈروں میں ہر طرف تعلیم کے مشکل اور پیچیدہ مسائل کو سمجھنے اور ان سے نمٹنے کی خواہش پائی جاتی ہے۔ وزراء تعلیم نے بڑی بڑی امدادی رئیس تجویزیں ہیں جنہیں عملی طور کا وٹسوں نے خوشی خوشی منظور کیا ہے۔ یہ تصویر کا ایک رخ ہے لیکن تصویر کا دوسرا رخ بھی ہے۔

سارے تعلیمی نظام میں تھیں اور بے اثری ہے۔ ابتدائی تعلیم کے نظام میں جس کا مقصد ہمارے نقطہ نظر سے خواندگی اور سمجھدار رائے دہندگی کی صلاحیت پیدا کرتا ہے تھیں خوفناک ہے، جہاں تک ہم اندازہ لگا سکتے ہیں، ابتدائی اسکولوں کی تعدادیں زبردست اضافے کے ساتھ خواندگی میں مناسب اضافہ نہیں ہوا ہے کیوں کہ ابتدائی جماعتوں میں داخلے لینے والے بہت کم بچے چوتھی جماعت تک پہنچ پاتے ہیں جس کے پاس کرنے کے بعد ہی خواندگی کی صلاحیت کی توقع کی جاسکتی ہے۔ یہ تھیں لوگوں کی نسبت لڑکیوں کے معاملے میں اور بھی پریشان کن ہے۔

ثانوی تعلیم میں کچھ سمتوں میں ترقی ہوئی ہے جیسے اساتذہ کی عام صلاحیتوں میں ان کی ملازمت اور ان کی ٹریننگ کے حالات میں، اور اسکولی زندگی کی عوام سرگرمیوں میں دسعت پیدا کرنے کی کوششوں میں، مگر یہاں بھی تعلیم کی بڑی

بھانگ خرابیاں ہیں۔ ثانوی تعلیم کے سارے نظام پر اب بھی یہ خیال حاوی ہے کہ ہر بچے کو جو ثانوی اسکول میں داخل لیتا ہے اپنے آپ کو یونیورسٹی کے لیے تیار کرنا چاہیے میٹرکولیشن اور یونیورسٹی کے امتحانوں میں ناکام طلبہ کی زبردست تعداد، کوششوں کے بڑے پیمانے پر ضائع ہونے کی طرف اشارہ کرتی ہے، وہ کوششیں جو دیکشنل اور صنعتی تربیت دینے کے لیے کی گئی ہیں تعلیمی نظام سے بہت کم رابطہ رکھتی ہیں اور اس لیے زیادہ تر رائیگاں ہیں۔ بہت سی یونیورسٹیوں میں طریقہ تعلیم اور تحقیقی کام کے معیار میں نمایاں بہتری ہوئی ہے اور ان میں سے بعض میں بلاشبہ پہلے کے مقابلے میں زیادہ اجتماعی زندگی کی تربیت ہوئی ہے۔ مگر یہ نظریہ کہ یونیورسٹی اگر صرف اسی ہے نہیں تو بڑی حد تک امتحان پاس کرانے کے لیے ہوتی ہے اب بھی ہندوستان میں کافی مقبول ہے۔ اور ہماری آرزو ہے کہ اس بات کی زیادہ علامتیں نظر آئیں کہ یونیورسٹیاں وسیع الدماغ، روادار اور خود اعتماد شہریوں کی تربیت کرنا اپنا بنیادی کام سمجھیں۔ اس وقت تو یونیورسٹیوں کے کام میں سب سے بڑی رکاوٹ یہ ہے کہ یہ ایسے طالب علموں سے بھری پڑی ہیں جو یونیورسٹی تعلیم کی صلاحیت نہیں رکھتے اور ان میں سے اکثر ایسے ہیں جو دوسرے کاموں میں زیادہ کامیاب ہو سکتے ہیں۔ ہمیں اس بات میں کوئی شبہ نہیں ہے کہ ہندوستانی جمہلیہ پر تعلیم کے لیے زیادہ سے زیادہ سرمایہ خوشی خوشی منظور کریں گی۔ مگر مہیا کہ ہم نے دکھایا ہے، تعلیم کی ترقی اور اس کا فروغ صرف روپے پر منحصر نہیں ہے۔ روپیہ یقیناً ضروری ہے مگر اس سے بھی زیادہ ضروری موثر اور مستعد بھینسوں کے ذریعے چلائی گئی اچھی پالیسی ہے جو ہر قسم کی تعصیب کو بالکل ختم کر دے۔ ہمیں تعلیم کی تنظیم کی اصلی صورت حال لکھنے کے لیے بھی کہا گیا ہے ہم سمجھتے ہیں کہ اس تنظیم پر قدم قدم پر نظر ثانی کرنا اسے مضبوط بنانے اور تعلیم کی تنظیمی ذمہ دار جماعتوں کے آپسی رابطوں کو از سر نو ترتیب دینے کی ضرورت ہے۔

رپورٹ میں جو اصل راستے ظاہر کی گئی ہے وہ یہ ہے کہ معیار کی قیمت پر تعداد حاصل کی جائے۔ وقت کی فوری ضرورت تعداد میں مزید اضافہ کرنے کی کوشش کے بجائے معیار کو بہتر کرنے کی ہے۔ سرکاری حلقوں میں تحقیق کے اس نتیجے کو فوراً خوش آمدید کہا گیا۔ یہ درحقیقت اس اصلاح معیار کے سرکاری نقطہ نظر کی حیثیت تھی جو ۱۹۰۲ء اور ۱۹۲۱ء کے درمیان حاوی رہا تھا۔ اور جسے ۱۹۲۲ء اور ۱۹۲۴ء کے درمیان ہندوستانی دذیروں نے ایک طرف بکڑ دیا تھا۔ اب وہ پیچھے ہٹ کر یہ کہہ سکتے تھے کہ ہم نے تمہاری پہچان غیر سرکاری حلقوں میں بہر حال رپورٹ پر بڑی لمبے دے ہوئی پہچان تھی کہ رپورٹ میں تعلیم کے ہندوستانی کنزول کو برا بھلا کہا گیا تھا۔ رپورٹ نے حقیقتاً یہ کہا تھا کہ ہندوستانی دذیروں کی ترقی کی ہوئی توسیع کی پالیسی بے موقع تھی، ہندوستانی راستے عامہ اس نقطہ نظر کو قبول نہ کر سکیں۔ عالم اس یہ تھا کہ دو عملی کی ازلی دشواریوں کے پیش نظر ہندوستانی دذیروں کی اتنی بھی کامیابی حیرت انگیز ہے، دوسری بات یہ ہے کہ ہندوستانی راستے عامہ کے نزدیک مزید توسیع اور لازمی تعلیم کی شروعات وقت کی ضرورت تھی یہ راستے عامہ معیار کی اصلاح کی مخالفت نہیں تھی مگر جس قسم کی اصلاحات کا یہ مطالبہ کر رہی تھی وہ بالکل مختلف تھیں مثلاً اگر بار ٹوگ کمیٹی نے انگریزی کے معیار کے گرنے پر آنسو بہائے تو غیر سرکاری نقطہ نظر کو اسکوئوں اور کالجوں کے نصاب میں انگریزی کے تسلط کی شکایت رہی۔ اس نے تجویز کیا کہ انگریزی کو ایک اختیاری مضمون کی حیثیت سے پڑھایا جانا چاہئے، بلکہ اس نے یہاں تک کہا کہ انگریزی کی جگہ ایک ہندوستانی زبان قومی زبان کی حیثیت سے پڑھائی جانی چاہئے اس مسئلہ پر ہمیں تعلیمی نظام پر غیر سرکاری تنقید یا اصلاحات کی تجاویز کی تفصیلات میں پڑنے کی ضرورت نہیں ہے اس وقت ہمارے فوری مقصد کے لیے ان خاص خاص رجحانات کا بیان کرنا کافی ہے جن کا اظہار قومی افکار نے تعلیم میں کیا۔ جیسے مغرب کے ذہنی تسلط کے خلاف احتجاج، مغربی نمونوں کی تقلید کے بجائے قومی حوصلوں سے ہم آہنگ ایک نئے نظام تعلیم کی تخلیق کی خواہش، یہ ثابت کرنے کی کوشش کہ اچھی تعلیم لازمی طور پر قیمتی نہیں ہوتی اور یہ دکھانے کی جدوجہد کہ ہندوستان جیسے غریب ملک کے محدود وسائل سے بھی ایک اچھا نظام تعلیم قائم کیا جاسکتا ہے۔

یہ بات دیکھی جاسکتی ہے کہ سرکاری اور غیر سرکاری راپوں کے درمیان فلیج کتنی وسیع تھی۔ اگر دونوں فریقوں کے لیے مل جل کر کام کرنا ممکن ہوتا تو شاید یہ فلیج پُر ہو جاتی مگر بد قسمتی سے ملک کی سیاسی صورت حال ایسے کسی تجربے کے لیے موافق نہیں تھی، ملک کی سب سے زیادہ طاقتور تنظیم انڈین نیشنل کانگریس نے دو عملی

کو چلانے میں حکومت سے تعاون نہیں کیا۔ نتیجہ یہ ہوا کہ اس عہد کے ہندوستانی وزرا و عوام کا تعاون حاصل نہ کر سکے۔ انھیں سرکاری تعاون پر بھروسہ کرنا پڑتا تھا اور جس کا نتیجہ یہ ہوتا تھا کہ سب سے اوپر ہندوستانی وزیر ہونے کے باوجود اصل میں کوئی آئی۔ ای۔ ایس افسر حکومت کی تمام پالیسیوں کو کنٹرول کرتا تھا۔ یہ صورت حال خاص طور پر ۱۹۲۷ء کے بعد تھی۔ حقیقی ہندوستانی نقطہ نظر حکومت سے باہر رہا اور اس نے سرکاری نظام کے اندر رہنے کے مقابلے میں باہر رہ کر کام کرنا پسند کیا۔ نتیجہ یہ ہوا کہ اگر تعلیم کا کنٹرول سرکاری طور پر ہندوستانیوں کے ہاتھوں میں دیا گیا مگر نوکر شاہی اور قومی نقطہ نظر پہلے کی طرح (۱۹۰۲ء تا ۱۹۲۱ء) ایک دوسرے کی مخالفت کرتے رہے اس کشمکش کا صحیح معنوں میں خاتمہ ۱۹۳۷ء میں ہوا جب صوبائی خود مختاری رائج ہوئی۔ انڈین ایجوکیشن سروس ختم ہوئی اور ہندوستان کے اکثر صوبوں میں کانگریس نے حکومت کی باگ ڈور سنبھالی۔

(۸) یونیورسٹیوں اور کالج کی تعلیم :- ۱۹۲۱ء اور ۱۹۳۷ء کے درمیانی سولہ برس، یونیورسٹی ایجوکیشن میں زبردست ترقی کے سال ہیں۔ اس عہد کے خاص خاص واقعات مندرجہ ذیل تھے :

(الف) انٹر یونیورسٹی بورڈ :- ہندوستانی یونیورسٹیوں کے کاموں کو مربوط کرنے کی ضرورت پر گلگتہ یونیورسٹی کمیشن نے بہت زور دیا تھا۔ اسی طرح کی ایک سفارش ۱۹۲۱ء میں ہونے والی کانگریس آف دی یونیورسٹیز آف دی ایمپائر میں ہندوستانی نمائندوں نے کی تھی۔ انگلستان میں ہندوستانی طالب علموں کے بارے میں جو لٹن کمیٹی مقرر ہوئی تھی کہ ہندوستانی یونیورسٹیوں اپنے نصابوں اپنے نصابوں کو مربوط کرنے اور بیرونی ملکوں میں تسلیم کیے جانے کے لیے یکسانیت پیدا کرنے کی خاطر جلدی ہی ایک انٹر یونیورسٹی بورڈ قائم کریں گی۔ ان سفارشات کے نتیجے کے طور پر ہندوستانی یونیورسٹیوں کی پہلی کانفرنس ۱۹۲۲ء میں شملہ میں ہوئی اور ایک انٹر یونیورسٹی بورڈ قائم کیا گیا۔ بورڈ میں تمام یونیورسٹیوں کے نمائندے ہوتے ہیں اور یہ ۱۹۲۵ء کے بعد سے اپنے سالانہ جلسے مختلف یونیورسٹیوں میں منعقد کرتا رہتا ہے، اس بورڈ نے مختلف سمتوں میں بہت سے مفید کام انجام دیے ہیں اور اب ہندوستانی یونیورسٹیوں کی تنظیم کا ایک جزو لا ینفک بن گیا ہے۔

(ب) نئی یونیورسٹیوں کا انضمام :- یہ بات یاد ہوگی کہ قبلی پالیسی پر سرکاری

ریزیولشن مورخہ ۲۱ فروری ۱۹۱۳ء نے یہ اصول طے کیا تھا کہ ہر صوبے کی اپنی ایک یونیورسٹی ہونی چاہئے اور جتنے مرکزوں میں ممکن ہو تدریسی یونیورسٹیاں قائم کی جانی چاہئیں، زیرِ تصرف عہد میں ان خطوط کے مطابق توسیع ہوئی اور پانچ نئی یونیورسٹیوں کا الحاق عمل میں آیا۔ مرکزی انتظامیہ دہلی کے لیے دہلی یونیورسٹی قائم ہوئی اور ناگپور یونیورسٹی سنٹرل پراؤنس اور بار کے لیے مدیاس پریسڈنسی کے تال علاقوں کے لیے آندھرا یونیورسٹی بنی۔ صوبہات متحدہ، سنٹرل ایشیاکلیڈ کے لیے الحاقی یونیورسٹی کی حیثیت سے آگرہ یونیورسٹی قائم ہوئی اور آخر میں ایک دہلوی، تدریسی اور بڑی حد تک رانسی یونیورسٹی مدراس پریسڈنسی میں چندام پرم کے مقام پر قائم کی گئی اور اس کا نام فیاضانہ عطیہ دیے والے راجہ سرتانامائی جیتلہ کے نام پر رکھا گیا۔

(ج) پرانی الحاقی یونیورسٹیوں میں تبدیلیاں :- زیرِ تصرف عہد میں ہندوستان کی بہت سی قدیم یونیورسٹیوں میں بڑی اہم تبدیلیاں ہوئیں۔ ۱۹۲۳ء و ۱۹۲۹ء کے ترمیمی ایکٹوں کے ذریعے مدراس یونیورسٹی میں ۱۹۲۸ء کے ایکٹ کی رو سے بہتری یونیورسٹی میں اور آخر میں ۱۹۳۲ء کے ایکٹ کے مطابق پٹنہ یونیورسٹی کے آئین میں خاص تبدیلیاں کی گئیں۔ ان ایکٹس کا خاص مقصد یونیورسٹیوں کے انتظام کو بہتر کرنا اور انھیں اس قابل بنانا تھا کہ وہ اعلیٰ تعلیم اور تحقیق کے لیے زیادہ سہولتیں فراہم کر سکیں، اور آباد یونیورسٹی اس عہد میں فائنل تدریسی یونیورسٹی بن گئی اور نکلنے اور پنجاب کی یونیورسٹی نے زیادہ تدریسی کام کرنا شروع کر دیا۔

(د) یونیورسٹی ایجوکیشن کی توسیع :- یونیورسٹی کے ڈیپارٹمنٹوں اور انعامی اداروں کا لچوں کی تعداد جو ۱۹۲۱-۲۲ء میں ۲۰۷ تھی ۱۹۳۶-۳۷ء میں بڑھ کر ۴۲۶ ہو گئی۔ اور ان میں پڑھنے والے طالب علم ۶۶۲۵۸ سے بڑھ کر ۱۲۶۲۳۸ ہو گئے۔ اس کے علاوہ بہت سی ٹیکنیکل کالیں اور متعدد نئے کورسوں کی تدریس کا انتظام ہوا۔

(۴) تحقیقی کام کی سہولتیں :- اس عہد کی ایک نمایاں خصوصیت وہ خاصی مقبول ہوئیں تھیں جو تحقیقی کاموں کے لئے تمام ہندوستانی یونیورسٹیوں نے فراہم کی تھیں۔ ۱۸۵۲ء اور ۱۹۲۰ء کی درمیانی مدت میں ہندوستانی یونیورسٹیوں کا اصل کام تحصیل علم کی حوصلہ افزائی

نہیں بلکہ ہندوستانی ذہن کو فرسودہ خیالات کی زنجیروں سے رہائی دلانا تھا اور ان تمام اقتدار کو اپنا ناسخ کر کے جو... منحصر ب کی زندگی، افکار اور کردار میں اعلیٰ ترین اور بہترین تھیں۔^۵

۱۹۰۲ء سے ۱۹۲۱ء تک یونیورسٹیوں نے اپنی توجہ تحقیق اور تدریس کی طرف مبذول کی حالانکہ حقیقی کامیابیوں کا بہت قلیل نمونہ تھا۔ ۱۹۲۱ء اور ۱۹۳۷ء کے درمیانی زمانے میں ہندوستانی یونیورسٹیوں نے تحقیقی کام اتنے بڑے پیمانے پر شروع کیا جیسا کہ پہلے کبھی نہیں کیا تھا۔ یہ کام (الف) کتب خانے اور تحقیق کے شعبے قائم کر کے (ب) ریسرچ کی سندیں دینے

والے اداروں کے ذریعہ (ج) تحقیقی کام کے لیے وظیفوں اور فیلوشپ کی سہولتیں فراہم کر کے (د) یونیورسٹیوں کے بیٹھن یا اس کی مطبوعات کے ذریعے کیا گیا اس طرح ہندوستانی یونیورسٹیوں نے علم کی مدد کی توسیع کے لیے بڑی جانے والی جنگ میں مورچہ بن بھال لیا تھا اور یہ توقع رکھنے کے تمام اسباب موجود تھے کہ یہ جلد ہی اس میں دھندلنا شروع کر دیں گی جو اس ملک کی عظیم روایات کے شایان شان ہوگا۔

(۱) بین الاقوامی (انٹرنیشنل) اور بین الجامعہ (انٹرونیورسٹی) سرگرمیوں کا فروغ اس عہد کا ایک اور خاص پہلو کالجوں کے درمیان کھیل اور دوسرے مقابلوں کا فروغ ہے جو جلد ہی ساری ہندوستانی یونیورسٹیوں کی خصوصیت بن گئے۔ انٹرویونیورسٹی بورڈ نے بھی انٹرویونیورسٹی کھیل کو دایہ اور منف کرانے شروع کر دیے۔ ان سرگرمیوں نے ملک کے مختلف حصوں کے طالب علموں اور استادوں کے درمیان بڑا صحت مندر رابطہ پیدا کر دیا اور ہندوستان کی بڑھتی ہوئی قومی زندگی کا یہ ایک اہم پہلو بن گئیں۔

(۲) فوجی تربیت کی سہولت :- اس عہد میں یونیورسٹی ٹریننگ کوورسٹی کی تنظیم کے ذریعے فوجی تربیت کی سہولت بھی فراہم کی گئی۔ یہ قدم اس عہد میں بہت مقبول ہوا اور اس کی توسیع بلکہ لازمی فوجی تربیت کے مطالبے بھی کیے گئے۔ یہ بات بھی قابل ذکر ہے کہ بہت سی یونیورسٹیوں نے اپنے یہاں ملٹری سائنس کو ایک مضمون کی حیثیت سے شروع کیا۔

(۳) طالب علموں کی صحت اور رہائش :- زیر تبصرہ عہد اس لحاظ سے بھی ممتاز ہے کہ اس میں طالب علموں کی رہائش اور ان کی صحت کے مسئلے پر بہت توجہ دی گئی اور انھیں بہتر کرنے کے لیے تمام یونیورسٹیوں نے مزدوری اور قابل عمل اقدامات کیے۔ طبی معائنے کی سہولتیں

جرمے پیمانے پر فراہم کی گئیں۔ اور متعدد یونیورسٹیوں نے لازمی جہانی تعلیم و تربیت جاری کر دی دارالاقاموں کی سہولتوں، ان کے کنٹرول اور ان کے استقامت سے متعلق قواعد و ضوابط مرتب ہونے، حالات کو بہتر بنانے کو بھی بہت کچھ رہ گیا مگر یہ ایک اچھی علامت تھی کہ اس موضوع کو وہ توجہ ملی جس کا یہ حقدار تھا۔

(۱) انٹرمیڈیٹ کالج :- کلکتہ یونیورسٹی کمیشن کی اہم سفارشات میں سے ایک یہ تھی کہ اسکول اور یونیورسٹی کی تعلیم کی حد فاصل میٹرکولیشن کے امتحانات پر نہیں بلکہ انٹرمیڈیٹ پر قائم ہونا چاہیے۔ کمیشن کا یہ خیال تھا کہ ہندوستانی یونیورسٹیوں کی انٹرمیڈیٹ کلاسیں حقیقتاً اپنی اسکول کے کورس کا ایک حصہ ہیں اور ان جماعتوں کے طالب علموں کو یونیورسٹیوں میں رائج طریقوں کے مقابلے میں اسکول کے طریقوں سے زیادہ موثر طور پر پڑھایا جاسکتا ہے۔ اس لیے کمیشن نے سفارش کی کہ منتخب اپنی اسکولوں میں دو جماعتوں کا اضافہ کر کے انٹرمیڈیٹ کے کالجوں کے نام سے ایک نئے قسم کا ادارہ قائم کرنا چاہیے اور یہ کہ یونیورسٹی کا کورس انٹرمیڈیٹ امتحان کے بعد شروع ہونا چاہیے اور اس کی مدت دو سال کے بجائے تین سال کر دینی چاہیے اس مقصد کے پیش نظر کمیشن نے سکندری اور انٹرمیڈیٹ ایجوکیشن کا ایک بورڈ قائم کرنے کی بھی سفارش کی جس کا اصل کام مجوزہ خطوط پر اپنی اسکول اور انٹرمیڈیٹ تعلیم کی از سر نو تنظیم کرنا ہو گا۔

اس سفارش نے ہندوستانی تعلیمی افکار پر بہت اثر ڈالا۔ ایک وقت تو ایسا معلوم ہوتا تھا کہ اسے سب ہی لوگ مان لیں گے۔ کلکتہ یونیورسٹی کمیشن کی رپورٹ کے بعد کے چند برسوں میں پاس ہونے والی یونیورسٹی ایکٹس نے انٹرمیڈیٹ کی تعلیم کو یونیورسٹی کے دائرے سے خارج کر دیا۔ یا خارج کیے جانے کی سفارش کی۔ ۱۹۲۱ء کے ڈھاکہ یونیورسٹی ایکٹ نے انٹرمیڈیٹ کی تعلیم کو اپنے دائرے سے الگ کر کے حکومت بنگال کے تحت ایک غیر یونیورسٹی بورڈ کے کنٹرول میں دے دیا۔ اسی طرح الہ آباد، لکھنؤ اور علی گڑھ کے یونیورسٹی ایکٹس نے انٹرمیڈیٹ کی تعلیم کو یونیورسٹی کے دائرے سے خارج کرنے کی گنجائش نکالی اور اسے سکندری اور انٹرمیڈیٹ ایجوکیشن کے دو بورڈوں کے کنٹرول

لے جوہر کی تفصیلات کے لیے حوالہ کلکتہ یونیورسٹی کمیشن کی رپورٹ کا اکتیسواں اور تیسواں باب جلد چہارم

میں رکھ دیا۔ ان دونوں بورڈوں میں سے ایک نے الہ آباد اور کھننوی کی علاقائی حدود کے اندر رہ کر کام کیا اور دوسرا علی گڑھ یونیورسٹی کے دائرہ اختیار میں رہا۔ ۱۹۲۲ء کے دہلی یونیورسٹی ایکٹ نے بھی یہ کہا کہ یونیورسٹی کو انٹر میڈیٹ تعلیم کو یونیورسٹی کی ابتداء سے پانچ سال تک اپنے کنٹرول میں رکھنا چاہیے یا پھر اس تاریخ تک جس تک ہدی ایت جنرل ان کاؤنسل دیہ۔ اسی طرح مدراس یونیورسٹی ایکٹ ۱۹۲۳ء میں بھی کہا گیا کہ جو بھی ایڈمنسٹریٹو کے استعان کے لیے امیدواروں کو تیار کرنے والے اداروں کے کنٹرول اور ان کی نگرانی کا مناسب انتظام ہو جائے صوبائی حکومت انٹر میڈیٹ تعلیم کو اپنے دائرے عمل سے خارج کر سکتی ہے۔

لیکن جلد ہی ایک تبدیلی آئی اور تعلیمی ادارے نے پٹا کھایا اور منجملہ اور باتوں کے مندرجہ ذیل بنیادوں پر اس تجویز کی مخالفت کی جاتے۔

(۱) کلکتہ یونیورسٹی کمیشن نے جس قسم کے انٹر میڈیٹ کالج تجویز کیے تھے انہوں نے وہ تو قعات پوری نہیں کیں جو ان سے وابستہ تھیں۔ اس لیے اصلاح کا بہتر طریقہ یہ ہوگا کہ ہائی اسکول کی مدرسوں کو بہتر کیا جائے۔

(۲) انٹر میڈیٹ کلاسیں ڈگری کالجوں کی آمدنی کا ایک ذریعہ ہیں اگر ان کلاسوں کو ان سے الگ کر لیا گیا تو کالجوں کو زبردست مالی دشواریوں کا سامنا کرنا ہوگا۔

(۳) انٹر میڈیٹ کالجوں کے لیے ایسے لائق اساتذہ کی خدمات حاصل کرنا ممکن نہ ہوگا جیسے علم طوط پر ڈگری کالجوں میں مل جاتے ہیں۔

(۴) مالی اور تعلیمی دونوں نقطہ نظر سے یہ صورت بہتر ہے کہ انٹر میڈیٹ اور ڈگری کلاسوں کو ایک ہی ادارے میں چلایا جائے کیوں کہ اس طریقے سے متعلمین، انٹر میڈیٹ کلاسوں کی بچت سے ڈگری کلاسوں کے خسارے کو پورا کر سکتے تھے ڈگری کلاسوں کے لائق اساتذہ کی خدمات انٹر میڈیٹ کلاسوں میں مدرسوں کے لیے حاصل کر سکتے تھے

(۵) کلکتہ یونیورسٹی کمیشن کی یہ سفارش، ڈگری کورس کو تین سالہ کرنے کی تجویز کے ساتھ جزو لاینفک کی طرح وابستہ ہے مگر اس موخر الذکر تجویز کو عوام اس حقیقت کے پیش نظر قبول نہیں کریں گے۔

کہ یہ اعلیٰ تعلیم کے معارف کو برصا دیتی ہے اور اس وقت کو اور دور کر دیتی ہے جب ایک نوجوان کو روزی کمانے کا کام شروع کر دینا چاہیے۔

(vi) انٹرمیڈیٹ کی تعلیم کو اپنے دائرے سے خارج کرنے کی وجہ سے یونیورسٹی اس خاص نامی سے محروم ہو جائے گی جو اس سے میٹرکولیشن اور انٹرمیڈیٹ کے امیدواروں سے فیسوں کی صورت میں ملتی ہے۔ کلکتہ یونیورسٹی کمیشن نے اس بات کا اعازہ پہلے ہی کر لیا تھا اور یہ سفارش کی تھی کہ اس نقصان کو پورا کرنے کے لیے حکومت کو چاہیے کہ وہ یونیورسٹی کو مزید امداد دے لیکن موجودہ صورت حال یہ ہے کہ صوبائی حکومتیں یونیورسٹی کو زائد امداد دینے کی استطاعت نہیں رکھتی ہیں، اس لیے مجوزہ اصلاح یونیورسٹیوں کو ایسے سخت خسارے میں مبتلا کر دے گی کہ اسے کسی دوسرے ذریعہ سے پورا کرنا ممکن نہ ہو گا۔

یہ اور اسی طرح کے دوسرے اسباب تھے جن کی وجہ سے ۱۹۲۲ اور ۱۹۲۶ء کے درمیان اس سوال پر جڑی گرا گرم بحثیں ہوئیں اور آہستہ آہستہ تعلیمی آزاد اس اصلاح کے خلاف شدید ہوتی گئیں۔ نقطہ نظر کی اس تبدیلی کا اظہار ان یونیورسٹی ایکٹ میں نظر آتا ہے جو ۱۹۲۶ء کے بعد پاس ہوئے۔ آندھرا یونیورسٹی ایکٹ ۱۹۲۶ء بمبئی یونیورسٹی ایکٹ ۱۹۲۸ء، مالدیو یونیورسٹی ایکٹ ۱۹۲۹ء اور پٹنہ یونیورسٹی ایکٹ ۱۹۳۲ء قطعی طور پر یونیورسٹیوں کو انٹرمیڈیٹ کی تعلیم کو کنٹرول کرنے کی اجازت دیتے ہیں۔ عام حالات میں انٹرمیڈیٹ کی تعلیم پر سے دہلی یونیورسٹی کانسرولر ۱۹۲۷ء میں ختم ہو جانا چاہیے تھا۔ مگر اس کنسرولر میں سال بہ سال توسیع ہوتی رہی اور دہلی یونیورسٹی اب بھی انٹرمیڈیٹ کی تعلیم کو کنسرول کرتی ہے۔ ایسے کوئی آثار نظر نہیں آتے جن سے یہ ظاہر ہو کہ اس یونیورسٹی انٹرمیڈیٹ کی تعلیم کے کنسرول کو چھوڑنے کے بارے میں سوچ بھی رہی ہے۔ صوبائی متحدہ میں بھی جہاں یہ تجربہ انتہائی ایمانداری کے ساتھ کیا گیا تھا، رائیں سفارشات کے خلاف ہو گئیں اور اگر وہ یونیورسٹی ایکٹ ۱۹۲۷ء نے انضمامی کالجوں میں انٹرمیڈیٹ کلاس لینے کی اجازت دی مالا مال ایسی کلاسیں دی بورڈ آف ہائی اسکول اینڈ انٹرمیڈیٹ ایجوکیشن نام کی ایک غیر یونیورسٹی جماعت کے تحت کی جا چکی تھیں۔ یہ مثالیں یہ دکھانے کے لیے کافی ہیں کہ ہندوستان میں تعلیمی رائے سیدر کمیشن کی تجویز کے کس طرح بالکل خلاف ہو گئی۔

صرف ڈھاکہ یونیورسٹی، اور صوبہات متحدہ، پنجاب اور بہار کے تین صوبوں نے تجویز کو

اپنا یا اور اسے آزمانے کی ایک کوشش کی۔ ڈھاکہ یونیورسٹی اپنا کام پوسٹ انٹرمیڈیٹ منسٹرل سے شروع کرتی ہے۔ صوبہات متحدہ نے ایک بورڈ آف ہائی اسکول ایڈمنٹریٹو ایجوکیشن قائم کیا جس کے فرائض میں (۱) ہائی اسکول ایڈمنٹریٹو کے امتحانات لینا (۲) ہائی اسکول اور انٹرمیڈیٹ کی منزلوں کے لیے نصاب کا تعین کرنا (۳) ہائی اسکولوں اور انٹرمیڈیٹ کالجوں کو تسلیم کرنا۔ اور (۴) وقتاً فوقتاً تسلیم شدہ اداروں کا معائنہ کرنا وغیرہ شامل تھا۔ اس صوبے میں خاصی بڑی تعداد میں... انٹرمیڈیٹ کالج قائم ہوئے۔ مگر ڈگری کورس کو دو سال سے تین سال کا کرنے کی سفارش بالکل قبول نہیں کی گئی۔ پنجاب نے طالب علموں کا لاہور میں اجتماع کم کرنے اور دور دراز علاقوں میں (جہاں اول درجے کے کالج کا قیام ممکن نہیں تھا) اعلیٰ تعلیم کی سہولتیں فراہم کرنے کی خاص غرض سے انٹرمیڈیٹ کالج کھولے۔ بہار نے تجربے کے طور پر چند کالج چلائے۔ ان کوششوں کو دیکھ کر یہ کہا جاسکتا ہے کہ تجربے پر کسی جگہ بھی پوری طرح عمل نہیں ہوا۔

”ان صوبوں میں جو تجربہ حاصل ہوا وہ قابل توجہ ہے۔ ۱۹۳۱-۳۲ء کی بہار رپورٹ کہتی ہے کہ بیادارے کامیاب ہونے والے نہیں ہیں کیوں کہ اچھے طالب علم اگر ان کے لیے ممکن ہوا تو ہمیشہ پہلے سال ہی بے جا اول درجے کے کالجوں میں داخلہ لیں گے۔ لہٰذا

اور ۱۹۳۶-۳۷ء کی رپورٹ بیان کرتی ہے کہ

”آخری پانچ سالہ جائزے نے جو صورت حال بیان کی تھی وہ بدلی نہیں ہے یعنی یہ کہ ادارے کبھی بھی کامیاب نہیں ہو سکتے۔“

۱۹۳۶-۳۷ء کی پنجاب کی رپورٹ کہتی ہے کہ

”انٹرمیڈیٹ کالجوں کی مقبولیت میں کمی ہو گئی ہے اور یہ چار سالہ اداروں کی حیثیت سے کچھ بہت کامیاب نہیں رہے ہیں۔ حکومت ان اداروں پر ہر سال رقبے خرچ نہیں کر سکتی جو اپنے وجود کا کوئی جواز نہ پیش کر سکیں اور خاص طور پر اس صورت میں کہ زیادہ بہتر اور فوری کاموں کے لیے سرمایہ کی شدید ضرورت ہے۔“

صرف صوبہات متحدہ کی رپورٹ امید افزا ہے اس کا کہنا ہے کہ

”اعلیٰ تعلیم سے فائدہ اٹھانے کے لیے انٹرمیڈیٹ کالجوں سے نکلے ہوئے طالب علموں کی بنیاد پر ان انٹرمیڈیٹ کلاسوں میں پڑھے ہوئے طالب علموں سے بہتر ہوتی ہیں جو کسی ڈگری کالج سے منسلک ہیں۔“

ہارٹوگ کیشن نے اس سوال پر غور ضرور کیا مگر اس نے کوئی قطعی سفارش نہیں کی۔ انٹرویو ورسی بورڈ نے بھی اس پر غور کیا اور جس نتیجے پر پہنچا وہ سفارش کے خلاف تھا۔ بعد کے غلط ایڈمنسٹری بیوٹاں ایجوکیشن نے اس پر غور کیا اور مصالحت کی ایک صورت نکالی اور یہ تجویز کیا کہ جو نیر انٹرمیڈیٹ کلاس کو اسکول کا ایک حصہ ہونا چاہیے اور سینئر انٹرمیڈیٹ کلاس کو ڈگری کورس کا ایک جزو بنادینا چاہیے تجویز آزمائش کے قابل تھی اور خاص طور پر اس لیے کہ یہ اس مبہم مروجہ نظام کو بدل دیتی جس میں انٹرمیڈیٹ کلاسیں کبھی تو ایک ایسے ادارے سے منسلک ہوتی تھیں جو حقیقتاً اسکول جوتا تھا کبھی ڈگری کالج کا جزو ہوتی تھیں اور کبھی ان کی حیثیت دو سال کا کورس پڑھانے والے علیحدہ ادارے کی ہوتی تھی۔ مگر اس تجویز کو زیر تبصرہ عہد میں کبھی بھی اپنایا نہیں گیا۔

۹۔ یونیورسٹی کی تعلیم کے بارے ہارٹوگ کیشن کی رائے :- ان ترقیوں کا مادہ پر امتحان کرتے ہوئے ہارٹوگ کیشن نے ان متعدد خرابیوں کی طرف اشارہ کیا جو یونیورسٹی تعلیم کی تنظیم میں پیدا ہو گئی تھیں، مثلاً اس نے کہا کہ یونیورسٹیاں نہ تو اوصاف کے اعتبار سے سماجی لیڈر پیدا کر رہی تھیں اور نہ ہی تعداد کے لحاظ سے، اندھا دھند داخلوں کے علاوہ ثانوی اسکولوں میں کام اچھا نہ ہونے اور بورڈ اور یونیورسٹیوں کے درمیان مقابلے کی وجہ سے معیار تعلیم میں نمایاں انحطاط آ گیا تھا۔ آئرز کورسز کی تنظیم اچھی طرح نہیں کی گئی تھی۔ کتب خانوں میں اضافے کی ضرورت تھی۔ طالب علموں کی اجتماعی زندگی اصلاح چاہتی تھی، یونیورسٹی گریجویٹس میں بے روزگاری بڑھ رہی تھی اور یونیورسٹی کا توسیع کا کام ابھی ابتدائی منزلوں میں تھا۔ اس نے کمیٹی نے شدت کے ساتھ محسوس کیا کہ خود یونیورسٹی کی تعلیم کے واسطے

۱۔ گورنمنٹ ریزولوشن۔ صفحہ ۲

۲۔ رپورٹ ۱۹۳۶-۳۷۔ صفحہ ۲۰

۳۔ بیچ سالہ جائزہ ۱۹۳۲-۳۳ ۶۳۷ صفحہ ۷۲

اور اس سے بھی زیادہ ان ادنیٰ تعلیمی اداروں کے لیے جو پندرہویں کے لیے طالب علم تیار کرتی ہیں اب وقت آ گیا ہے کہ ساری کوششیں یونیورسٹی کو اس کے اصل کام کو بہتر کرنے پر صرف کرنی چاہئیں یعنی لائق طالب علموں کو اعلیٰ تعلیم دینے کے کام تک محدود کر کے وہ کیونٹی کی زندگی کا ایک مفید اور کم لاؤس کن ادارہ بن سکتی ہے یہ

(۱۰) ثانوی تعلیم (۱۹۲۱-۳۷) : ثانوی تعلیم کی تصویر یونیورسٹی کی تصویر جیسی دکھائی نہیں ہے یہ صحیح ہے کہ اسکولوں اور طالب علموں کی تعداد میں بہت اضافہ ہوا، کالجوں سے زیادہ اضافہ ہوا مگر نظام کے بنیادی عیوب (سوائے ذریعہ تعلیم اور کسی حد تک استادوں کے مسائل کے) ۱۹۳۷ء تک بھی بدستور رہے۔

(الف) توسیع : اس عہد میں ثانوی تعلیم کی توسیع کا اندازہ ۱۹۲۱-۲۲ تا ۱۹۳۷-۳۸ کے مندرجہ ذیل اعداد و شمار سے جو جائے گا۔

۱۹۲۱-۲۲	۱۹۳۷-۳۸	
۷۵۳۰	۱۳۰۵۶	تعلیم شدہ ثانوی اسکولوں کی تعداد
۱۱۰۶۸۰۳	۲۲۸۷۸۷۲	تعلیم شدہ ثانوی اسکولوں میں طلبہ کی تعداد

(نوٹ) اعداد و شمار صرف برطانوی ہند کے ہیں (پاکستان سے برما)

یہ بات یاد رکھنی چاہیے کہ مندرجہ بالا اعداد و شمار اعدادی موازنے کے ان تمام تقاضوں کے حامل ہیں جن کی طرف اشارہ چھٹے باب میں کیا گیا تھا اور اس لیے ان کے بارے میں یہ نہیں کہا جاسکتا کہ یہ ثانوی تعلیم کی وسعت کی بالکل ٹھیک تصویر پیش کرتے ہیں۔ ۱۹۲۱-۲۲ یا ۱۹۳۷-۳۸ میں تھی۔ بہر حال تقاضوں دونوں برسوں میں مشترک ہیں اس لیے موازنے کی خاطر ان کو نظر انداز کیا جاسکتا ہے۔ اعداد و شمار بلاشبہ اس زبردست توسیع کو فروغ دہا کر رہے ہیں جو اس عہد میں ثانوی تعلیم میں ہوئی۔

اس تیز رفتار توسیع کے بہت سے اسباب تھے جن میں سے اہم، عوام کی بیداری، نیم شہری، یا دیہی علاقوں میں ثانوی اسکولوں کا کھلنا اور آبادی کے کم ترقی یافتہ طبقوں میں اعلیٰ تعلیم کی اشاعت کی خصوصی کوششیں تھیں، جیسا کہ بتایا جا چکا ہے اس عہد میں عوام میں ایک زبردست بیداری کی لہر اٹھی۔ اس بیداری نے اعلیٰ تعلیم کے حصول کی خواہش پیدا کر دی اور نتیجہ یہ ہوا کہ وہ طبقے بھی جنہوں نے ابھی تک کبھی بھی اعلیٰ تعلیم حاصل کرنے کی سنجیدہ خواہش کا اظہار نہیں کیا تھا اب بڑی تعداد میں اپنے بچوں کو ثانوی اسکولوں میں داخل کرانے لگے۔

دوسرے، اس عہد میں دور دراز قصبوں اور بڑے گاؤں میں پُر جوش افراد اور جماعتوں نے کافی بڑی تعداد میں نئے ثانوی مدرسے قائم کئے۔ وہ اسباب جن کی بنا پر یہ اسکول کھلے، متعدد ہیں۔ اکثر ان کے قیام کی وجہ والدین کی یہ خواہش ہوتی تھی کہ وہ اس کم عمری میں دور دراز قصبوں میں بھیجنے کی بجائے اپنے بچے کو ثانوی تعلیم اپنے ہی علاقے میں دلوائیں۔ بسا اوقات ان اسکولوں کو وہ سماجی کارکن بھی قائم کرتے تھے جو دیہی اور پس ماندہ علاقوں میں اعلیٰ تعلیم پھیلانا چاہتے تھے کبھی کبھی حالات کی ناخوشگوار کی بنا پر بھی اسکول قائم ہو جاتا تھا جیسے کسی پرانے اسکول میں کشمکش کی وجہ سے کام کرنے والوں میں ملیحدگی کی خواہش۔ ایسی بھی مثالیں مل جاتی ہیں جن میں تعلیم یافتہ طبقے میں بڑھتی ہوئی بے روزگاری کی وجہ سے کچھ لوگوں نے جو کوئی دوسرا کام نہیں کر سکے اسکول قائم کر دیا۔ مگر موخر الذکر صورت کی مثالیں بہت کم ہیں اس عہد کے ثانوی اسکولوں کی اکثریت پہلے دو اسباب کی بنا پر وجود میں آئی۔

چھوٹے قصبوں اور بڑے گاؤں میں نئے ثانوی اسکولوں کا کھلنا، دیہی علاقوں میں طالبین کے لیے حقیقی نعمت ثابت ہوا۔ پہلے اگر وہ اپنے بچوں کو ثانوی تعلیم سے مستفید کرنا چاہتے تھے تو انہیں اپنے بچوں کو بڑے قصبوں اور شہروں میں بھیجنا پڑتا تھا یہ زیادہ مصارف کا معاملہ تھا اس کے علاوہ جیسا کہ بتایا جا چکا ہے کہ والدین اس کم عمری میں اپنے بچوں کو شہروں اور قصبوں میں اس خطرے کی بنا پر نہیں بھیجنا چاہتے تھے کہ وہاں شہری زندگی کی تمام نامناسب ترغیبات بچوں کے سامنے ہوں گی بہر حال جب ثانوی اسکول اہم شہری اور دیہی علاقوں میں قائم ہونے لگے تو گاؤں والوں نے اس موقع سے فوراً فائدہ اٹھانا شروع کیا اور اس لیے اس عہد میں داخلوں میں زبردست اضافہ دیہی علاقوں کے بچوں سے ہوا۔

آخر میں، یہ فردغ ایک حد تک ان زبردست کوششوں کی وجہ سے ہوا جو عورتوں اور آبادی کے کم ترقی یافتہ طبقوں میں اعلیٰ تعلیم کی اشاعت کے لئے اس عہد میں کی گئیں۔ ان کوششوں کو مندرجہ ذیل تین قسموں میں بانٹا جاسکتا ہے۔

- (i) حکومت کی کوششیں، جیسے مخصوص ادارے کا کھولنا، سرکاری اداروں کا کھولنا، سرکاری اداروں میں جگہوں کا ریفرنڈیشن، وظیفے اور دوسری اعادیں، سرکاری آسامیوں پر ترجیحی بھرتی وغیرہ۔
- (ii) دارالامانوں کو چلانے اور وظیفے دینے کے لیے سرانے کی فراہمی کے لیے خود فروق اور محلوں کی کوششیں۔

(iii) رفاہ عام اور سماجی خدمات کی تنظیموں کی کوششیں۔

مختصاً یہ بات نوٹ کرنے کی ہے کہ زیادہ تر توسیع نجی تنظیموں کی وجہ سے ہوئی۔

(ب) ذریعہ تعلیم :- زیر تبصرہ عہد کی دوسری کامیابی ثانوی اسکولوں میں جدید ہندوستانی زبانوں کو ذریعہ تعلیم کی حیثیت سے استعمال کرنا تھا جہاں تک کاغذ پر احکامات کا تعلق ہے کہا جاسکتا ہے کہ ثانوی کی منسلک پر اداری زبان واحد ذریعہ تعلیم کی حیثیت سے اختیار کی گئی مگر عمل قول سے مختلف تھا اور متعدد اسباب تھے جن کی بنا پر ذریعہ تعلیم کی حیثیت سے انگریزی کے استعمال کو پورے طور پر ترک نہیں کیا گیا تھا۔ ان میں سے کچھ اسباب نیچے لکھے جاتے ہیں :-

- (i) یونیورسٹیوں میں ذریعہ تعلیم کی حیثیت سے انگریزی کا استعمال، ساتھ ہی یہ حقیقت کہ ثانوی تعلیم یونیورسٹی کورس کے نتیجے کی حیثیت رکھتی تھی جب کہ اسے اپنی جگہ پر بذات خود ایک مکمل اکائی ہونا چاہیے۔ اسی وجہ سے بہت سے اسکولوں کے نیچروں نے اپنے اسکولوں میں انگریزی ہی کو ذریعہ تعلیم کی حیثیت سے اختیار کیا۔

(ii) والدین اور طالب علم دونوں چاہتے تھے کہ انگریزی میں مہارت پیدا کریں کیوں کہ سرکاری مقابلوں کے امتحانوں میں ابھی انگریزی زبان ہی استعمال ہوتے تھے اور انگریزی زبان پر اچھی تھرت رکھنے والے شخص کے لیے امتحان میں کامیابی اور سرکاری ملازمت حاصل کرنے کے امکانات زیادہ ہوتے تھے۔

(iii) کئی زبانوں والے علاقوں میں مالی اعتبار سے یہ ممکن نہیں تھا کہ تمام زبانوں میں تعلیم دی جائے اس لیے اکثر انگریزی ہی کو ذریعہ تعلیم رکھا گیا۔

(iv) تجربے کی ابتداء میں "سامانی اصطلاحات کی غیر موجودگی، مناسب درسی کتابوں اور لائق استادوں کی کمی جیسی دشواریوں سے کافی فائدہ اٹھایا گیا۔ حالانکہ ان دشواریوں کی عملی اہمیت ختم ہو گئی تھی مگر پھر بھی انھیں انگریزی کے استعمال کا جواز بنا کر پیش کیا گیا۔

(v) صوبجات متحدہ جیسے ہندی اردو علاقوں میں زبان کی مشکلات سے زیادہ رسم خط کی مشکلات اہم پائی گئی، مثال کے طور پر صوبجات متحدہ میں ڈیپارٹمنٹ کا ایک حکم تھا کہ تدریس میں استعمال ہونے والی ہندوستانی زبان ایسی ہونی چاہیے جو ہندی اور اردو بولنے والے دونوں طالب علم سمجھ سکیں۔ اس حکم پر عمل کرنے میں رسم خط کی دشواریاں سامنے آئیں اور تختہ سیاہ کا کام دیوناگری اور اردو دونوں رسم خط میں کرنا پڑا۔ ایک ایسی زبان کا استعمال جسے ہندی اور اردو بولنے والے دونوں مشترک طور پر سمجھ سکیں بہر حال ایک اپنا عملی فائدہ رکھتا ہے اور ایک عام عقیدہ یہ پیدا ہوا ہے کہ اس سے ایک "ملی بولی زبان" (جو سنسکرت زدہ ہندی اور فارسی زدہ اردو سے بہتر زبان ہوگی) وجود میں آسکتی ہے۔ بلکہ اس کی اطلاع بھی ملی کہ "ایک نامعروف بولی سے جس کی شروع شروع میں میڈیا سٹر شکایت کرتے تھے اب ایک خوبصورت اور زوردار زبان وجود میں آرہی ہے"۔^۱

اس لئے یہ کہا جاسکتا ہے کہ ۱۹۳۷ء تک ثانوی منزل میں ذریعہ تعلیم کا سوال ایک مسئلہ کی حیثیت سے ختم ہو چکا تھا۔ یہ صیح ہے کہ مکمل فتح کی راہ میں کچھ دشواریاں ابھی موجود تھیں مگر یہ بات سمجھ میں آچکی تھی کہ یہ دشواریاں ناقابل حل نہیں ہیں سب سے زیادہ دشوار رکاوٹ فیوڈل میں ذریعہ تعلیم کی حیثیت سے انگریزی کا استعمال تھا۔ چنانچہ اب ماہرین تعلیم کی توجہ یونیورسٹی میں ذریعہ تعلیم، ہندوستان کے لیے ایک قومی زبان کی نشوونما اور یکساں سامانی اصطلاحات کی تدریس جیسے مسائل کی طرف ہو رہی ہے۔

(ج) ثانوی اسکولوں میں استادوں کے مسائل:۔ ثانوی اسکولوں کے استادوں کی تربیت کے حق میں جس تحریک کا آغاز شروع زمانے میں ہوا تھا وہ زیر تبصرہ عہد میں کچھ زور و شور کے ساتھ چلی۔ ۱۹۳۶-۳۷ء میں سکندری (انگریزی) اسکولوں کے استادوں کے لیے پندرہ ترمیمی ادارے وجود تھے۔ ان میں تعلیم حاصل کرنے والوں کی تعداد ۱۳۸۸ تھی جن میں ۱۴۷ عورتیں تھیں۔

اس مہد کا خاص پہلو بہر حال ثانوی اسکولوں کے استادوں کی تربیت میں اصلاح و اضافہ نہیں ہے بلکہ وہ توجہ ہے جو نجی اسکولوں میں جن کی تعداد اس وقت تک بہت جلد بڑھ چکی تھی، پڑھانے والے استادوں کی تنخواہوں اور ان کی ملازمتوں کے شرائط کی طرف دی جانے لگی تھی۔ ثانوی اسکولوں کی مالی حالت نہایت ناقابل اطمینان ہونے کی وجہ سے ان استادوں کی تنخواہیں بہت کم تھیں۔ کلام کی شرائط میں بھی اچھی نہیں تھیں۔ مستثنیات کو چھوڑ کر نہ تو ملازمت کی کوئی ضمانت تھی اور نہ ہی بڑھاپے کے لیے کوئی پینشن۔ استادوں کی ان دشواریوں نے جلد ہی توجہ اپنی طرف مبذول کرائی اور یہ محسوس کیا گیا کہ ثانوی مدرسوں کے استادوں کی کارکردگی اس وقت تک بہتر نہیں ہو سکتی جب تک کہ انھیں معقول معاوضے اور ملازمت کی مناسب شرائط کا یقین نہ دلایا جائے، کچھ صوبوں کے اہم طاقتور کا مندرجہ ذیل مختصر خلاصہ ان کوششوں کی نوعیت پر روشنی ڈالے گا جو غیر سرکاری ثانوی اسکولوں میں ملازمت کی شرائط اور معاوضوں کو بہتر کرنے کے سلسلے میں کی گئیں۔

(الف) صوبہ اتر پردیش :- ۱۹۳۲ء میں امدادی اسکولوں کے استادوں کے لیے پراویڈنٹ فنڈ کی ایک اسکیم شروع کی گئی اور نجی اسکولوں میں استادوں کی نوکری کے تحفظ کے لیے قاعدہ بنایا گیا جس کی رو سے ہر مستقل استاد ۱۹۲۹ء کے بعد نکھایا گیا اور اسکولوں کے منتظمین کے درمیان ایک مقررہ کاغذ پر معاہدہ لکھا جاتا اور فی قرار دیا گیا۔

(ب) مہاراشٹر اور اڑیسہ میں ۱۹۲۵-۲۶ء گرانٹ ان ایڈ کے قاعدوں پر نظر ثانی کر کے امدادی سکٹری اسکولوں کے استادوں کی تنخواہ اور ترقی کے مزید امکانات پیدا کیے گئے۔ اس کے ساتھ ہی تمام امدادی سکٹری اسکولوں کے لیے پراویڈنٹ فنڈ کے ایک نظام کی ابتدا کی گئی، اگلے پانچ برسوں (۱۹۲۴-۱۹۳۳) میں اپنی اسکول کے ان استادوں کے معاملے میں جو نوٹس کے بعد یا نوٹس کے بغیر الگ کر دیے گئے تھے تعلیمی انسپکٹروں سے اپیل کر کے ان کی نوکری کے تحفظ کی کوشش کی گئی۔

(ج) ہل داس میں ۱۹۲۲-۲۷ء کے پانچ برسوں میں امدادی ثانوی مدرسوں کے استادوں کی تنخواہوں کو بہتر کرنے کے لیے ایک قاعدہ رد پے سالانہ کی رقم منظور

کی گئی اور ۱۹۳۲ء میں تمام تسلیم شدہ سکندری اسکولوں میں پرائیویٹ فنڈ کی تنظیم کا آغاز ہوا۔

(۵) بنگال میں امدادی سکندری اسکولوں میں کام کرنے والے اساتذہ کے معاذوں کو بہتر کرنے کے لیے ۱۹۲۵-۲۶ء میں تین لاکھ روپے سالانہ کی ایک خصوصی ریکرٹنگ گرانٹ اور ۱۹۲۲-۲۳ء کے پانچ برسوں کے اختتام پر سارے عرصے کے لیے عام پرائیویٹ فنڈ کی ایک اسکیم منظور کی گئی۔ ذاتی اسکولوں کو تسلیم کرنے سے انکار کر دیا گیا کیوں کہ ان میں ملازمت کی شرائط عام طور پر ناقابل اطمینان تھیں۔ یونیورسٹی کے مرتب کیے ہوئے اسکول کوڈ کی رو سے تمام باقی اسکولوں کے لئے ایک باقاعدہ بنائی ہوئی میننگ کیٹی کا ہونا ضروری تھا۔ اس کوڈ نے ایک ثالث بورڈ بھی بنایا۔ جس سے اساتذہ میننگ کیٹی کے فیصلوں کے خلاف اپیل کرنے کا حق رکھتے تھے۔

(۶) پنجاب میں ۱۹۲۲-۲۳ء کے پانچ برسوں میں تمام امدادی سکندری اسکولوں میں پرائیویٹ فنڈ کا قیام لازمی قرار دیا گیا۔

(۷) آسام میں امدادی باقی اسکول میں کام کرنے والے استادوں کی تنخواہیں کو بہتر کرنے کے لیے ۲۰۰۰ روپوں کی ایک مخصوص گرانٹ دی گئی اس گرانٹ میں اس وقت تک ۵۰۰۰ روپے سالانہ کا اضافہ بھی منظور ہوا جب تک کہ یہ ۴۵۰۰ نہ ہو جائے۔

(۸) بمبئی میں سالانہ کوئی کاروائی نہیں ہوئی مگر مسئلے پر غور وسیع بیانے پر ہوا اور حکومت کی توجہ مسئلے کی شدت کی طرف مبذول کرائی گئی۔

(۹) وکیشیل کورنگی سہولت :- ثانوی منزل میں وکیشیل ایکویشن کی ہولتوں

کا مسئلہ اس عہد میں پہلے سے زیادہ اہم اور پیچیدہ ہو گیا۔ اس کے تین اسباب تھے، اول ثانوی تعلیم کی توسیع کی وجہ سے ایسے بہت سے طالب علموں کے داخلے ہو گئے جو اس زمانہ کے ثانوی اسکول میں دی جانے والی عام نظری تعلیم کے لیے میلان نہیں رکھتے تھے اور جو کوئی ہنس سیکہ کر زیادہ بہتر طور پر انکار ذات کر سکتے تھے۔ دوم دیہی علاقوں میں بڑی تعداد میں ثانوی اسکول کھلنے کی وجہ سے

اسکولوں کو دیہی ضرورتوں اور دیہی ماحول سے مطابقت دینے کا مسئلہ جو پہلے کبھی نہیں اٹھا تھا سامنے آیا اور موسم، لڑکیوں کے ثانوی اسکولوں کی تعداد میں اضافے کی وجہ سے ایسے مخصوص نصابوں کی تدوین کا مسئلہ پیدا ہوا، جوان کی ضرورتوں کو پورا کر سکیں، افسوس ہے کہ اس مسئلے کا کوئی قابل اطمینان حل نہیں نکالا جاسکا۔ اسی لیے حکومت ہند نے ہر جمعی کی حکومت سے درخواست کی کہ وہ مسئلے پر غور کرنے اور اس کا حل تجویز کرنے کے لیے کچھ ماہرین کو ہندوستان بھیجے دوڑ اور ایسٹ اسی سلسلے میں ہندوستان آئے اور انھوں نے ہندوستان میں دو کیشنل ریکویشن کی مناسب تنظیم کے بارے میں ایک اہم رپورٹ پیش کی۔

(۱۱) ثانوی تعلیم کے بارے میں ہارٹوگ کمیٹی کی رائے :- ہارٹوگ کمیٹی کا، ثانوی تعلیم کا جائزہ پوری درستی تعلیم کے جائزے کی طرح وسیع اور تفصیلی نہیں ہے۔ کمیٹی نے اس سلسلے میں محض بڑے نقائص کی طرف اشارہ کیا ہے اور ان نقائص کو دور کرنے کے طریقے تجویز کیے ہیں۔

کمیٹی کی تحقیق یہ تھی کہ ثانوی تعلیم کے سارے نصاب پر میٹرکویژن کے امتحانات کا تسلط ہے زیادہ تر طالب علم یونیورسٹی تک کے لیے میٹرکویژن کی تنگ راہ اختیار کرتے ہیں اور میٹرکویژن کے امتحان میں ناکام ہونے والوں کی تعداد بعض جگہوں پر بہت زیادہ ہے اس میں طالب علموں کا وقت کوشش اور روپیہ ضائع ہوتا ہے کمیٹی کی رائے میں اس کی اصل وجہیں (الف) ثانوی اسکولوں میں ایک درجے سے دوسرے درجے میں ترقی دینے میں نرمی، (ب) کسی ایسے معقول انتخابی نظام کی غیر موجودگی جو ہائی اسکولوں میں پڑھنے والے طالب علموں کی بہت بڑی تعداد کو کالج کی تعلیم کی راہ پر اتار آگے بڑھنے سے روک دیتا ثانوی نظام کی اور ایسی ہی دوسری خرابیوں کو دور کرنے کے لیے کمیٹی نے مندرجہ ذیل سفارشاتیں کیں۔ (الف) طالب علموں کو غیر فطری مشاغل کی طرف موڑنا :- میٹرکویژن کے تسلط کو کم کرنے کے لیے کمیٹی نے سفارشات کی کہ :-

(i) دیہی دھندوں میں لگائے گئے لیے زیادہ سے زیادہ لڑکوں کو ورکایو لرنر مڈل اسکول میں رکھ کر متنوع نصاب فراہم کیے جائیں۔

(ii) مڈل اسکول کے اختتام پر زیادہ لڑکوں کو صنعتی اور تجارتی پیشوں کی طرف موڑا جائے اور اس مقصد کے لیے مڈل اسکول میں ہی متبادل نصاب رکھے جائیں

جو انھیں بعد کو تکنیکی اور صنعتی اسکول کی مخصوص تعلیم کے لیے تیار کر سکیں۔
(ب) ثانوی مدارس کے استادوں کی تربیت اور شرائط ملازمت میں اصلاح :
کیٹی کی اس سے بھی زیادہ اہم سفارش تھی کہ سکونڈری اسکولوں کے استادوں کی ملازمت
کی شرائط کو بہتر کرنے کے لیے کچھ نہ کچھ ضرور کیا جانا چاہیے۔ ۱۹۰۴ء کے بعد سے سکونڈری اسکولوں
کے استادوں کی ٹریننگ میں جو اصلاحات ہوئیں کیٹی نے ان کو پسندیدگی کی نظر سے دیکھا مگر ساتھ
ہی یہ محسوس کیا کہ اس سلسلے میں ابھی اور کام کرنے کی ضرورت ہے اس نے کہا:

پرائمری اسکولوں کی طرح یہاں بھی استاد اور تدریس دونوں کا عام معیار خاصی حد
تک معاوضے اور شرائط پر منحصر ہوتا ہے جب تک ان کی موجودہ ناقابل اطمینان
حالت رہتی ہے اس پیشے کی طرف بہترین لوگ نہیں آسکتے اور اسی لیے عام طور
پر استاد اپنے کام کو دل سے بھی نہیں کرتے کسی صوبے میں بھی استاد کی تنخواہ
اس حیثیت کے مطابق نہیں ہے جس کا مطالبہ اس کا کام کرتا ہے۔ اور کچھ
صوبوں جیسے بنگال اور بہار تو استادوں کی تنخواہیں المناک حد تک کم ہیں بلکہ
کی شرائط قابل اطمینان نہیں ہیں مگر پھر بھی ادھر کچھ برسوں تک بہتر ہوئی ہیں اور
پرائیڈنٹ فنڈ اور نیشن کی اسکیمیں وسیع پیمانے پر شروع کی گئی ہیں لیکن نجی
انتظام میں چلنے والے اسکولوں کی بہت بڑی اکثریت میں اور کچھ مقامی جماعتوں
کے چلائے ہوئے اسکولوں میں استادوں کی سب سے بڑی دشواری ان کی
ملازمت کا غیر محفوظ ہونا ہے۔ عام طور پر کوئی کانٹریکٹ یا معاہدہ نہیں ہوتا اور
استادوں کو عام طور پر بہت کم مدت کے نوٹس پر الگ کر دیا جاتا ہے۔ پہلے
پاس اس بات کی شہادتیں ہیں کہ بعض اسکول تو استادوں کو تو مہینوں کے لیے
عارضی طور پر رکھنے کا طریقہ ہی اپناتے ہیں اور اسی طرح تعطیلات کی تنخواہ اور
سالانہ اضافے دینے اور تربیت یافتہ مستقل استاد رکھنے کی ضرورت سے اپنے

آپ کو چاہیے ہیں۔ یہ تنخواہیں بھی عام طور پر باقاعدگی سے نہیں ملتی ہیں اور کبھی کبھی تو استادوں کی ان قلیل تنخواہوں میں سے بھی اسکول کے کاموں کے لیے رقم کاٹ لی جاتی ہے۔ ان چند برسوں میں جتنا کچھ کیا گیا ہے اس کے باوجود ثانوی تعلیم کی حالت قابل اطمینان بنانے کے لیے استادوں کی سہرا سہرا ملازمت کو بہتر کرنے کی ضرورت ہے۔

(۱۳) ابتدائی تعلیم :- دو عملی کے تحت، ہندوستان کی تعلیم کی تاریخ کا سب سے اہم واقعہ تعلیم عام کا تیز رفتار فروغ ہے۔ ہم نے آٹھویں باب میں دیکھا ہے کہ تعلیم عام کی سست رفتار ترقی، ہندوستان کے جدید تعلیمی نظام کی سب سے کمزور کڑی تھی، اور اس سلسلے میں حکومت کی پالیسی پر اکثر تنقید جھٹی رہتی تھی۔ ہندوستانی رائے عامہ نے تعلیم عام میں اور ناخواندگی کو ختم کرنے میں بڑی دلچسپی کا اظہار کیا تھا اور اسی لیے عام طور پر یہ توقع لگی جاتی تھی کہ ہندوستانی وزیر عام، مفت اور لازمی ابتدائی تعلیم کے مسئلے کو حل کرنے میں اپنی ساری کوشش صرف کریں گے حقیقت یہ ہے کہ انھوں نے یہ کوششیں کیں اور مندرجہ ذیل حقائق یہ دکھائیں گے کہ ناخواندگی کے خلاف اس جدوجہد کو عام طور پر کس طرح منظم کیا گیا تھا۔

(الف) پرائمری ایجوکیشن ایکٹس :- ۱۹۱۷ء سے ۱۹۲۷ء تک کے دس برسوں کا سب سے اہم واقعہ برطانوی ہند کے اکثر صوبوں میں لازمی تعلیم ایکٹس (کمپلسری ایجوکیشن ایکٹس) کا منظور کیا جانا ہے۔ یہ صحیح ہے کہ ان میں سے بعض ایکٹ شعبہ تعلیم کی ہندوستانی ذریعوں کے ہاتھوں میں منتقلی سے قبل ہی پاس کیے جا چکے تھے مگر چونکہ ان میں سے اکثر پر عمل درآمد زیر تبصرہ عہد ہی میں ہوا اس لیے ان کا مطالعہ دو عملی کے تحت تعلیم کے سفرِ درخ کے ساتھ کرنا ہی زیادہ مناسب معلوم ہوتا ہے۔

مندرجہ ذیل جدول مختلف صوبائی تعلیمی ایکٹس کی وہ تفصیلات پیش کرتا ہے جن کے ساتھ وہ اس عہد میں نافذ تھے۔

ہر ایکٹ کا الگ الگ تفصیلی مطالعہ اس کتاب کے دائرہ عمل سے باہر ہے مگر ان کی اہم خصوصیات پر مندرجہ ذیل باتیں دل چسپی سے خالی نہ ہوں گی۔

(۱) ان ایکٹس نے ابتدائی تعلیم کے ادراک کو بڑھانے اور اس کے انتظام کے بہت سی اختیارات کو مقامی اور صوبائی سطح پر منتقل کر دیا جیسے نوکل ملٹ گورنمنٹ کے اداروں کو

سال	صوبہ	ایکٹ کا نام	جبراً لڑکیوں کے لیے یا لڑکوں کے لیے	شرعی یا مذہبی علاقوں کے لیے
۱۹۱۹	پنجاب	پرائمری ایجوکیشن ایکٹ	لڑکے	دونوں
"	صوبہ جات متحدہ	"	دونوں	میونسپل
"	بنگلہ	"	لڑکے بعد ۱۹۳۲ء تک	"
"	"	"	تربیت کے لیے لڑکیوں تک	"
"	"	"	توسیع ہوئی۔	"
۱۹۱۹	بہار اور اڑیسہ	"	لڑکے	دونوں
۱۹۲۰	ممبئی	سٹی آف بمبئی پرائمری ایجوکیشن ایکٹ	دونوں	مرت بمبئی شہر کے لیے
"	سنٹرل پراونسز	پرائمری ایجوکیشن ایکٹ	"	دونوں
"	خدا س	ایلمینٹری ایجوکیشن ایکٹ	"	"
۱۹۲۳	ممبئی	پرائمری ایجوکیشن ایکٹ	"	ممبئی شہر کے چھوٹے علاقوں کے لیے
۱۹۲۶	آسام	"	"	دونوں
"	صوبہ جات متحدہ	دسٹرکٹ بورڈس پی۔ای۔ایکٹ	"	مرت مذہبی علاقوں کے لیے
۱۹۳۰	بنگلہ	بنگلہ (اورل) پی۔ای۔ایکٹ	"	"

جن کی یہ ذمہ داری تھی کہ وہ اپنے علاقوں میں ابتدائی تعلیم کا مناسب انتظام کریں۔

(ii) اپنے علاقوں کی ضرورتوں کا مطالعہ کرنا اور اپنے حلقہ اثر میں ابتدائی تعلیم کے اصلاح و توسیع کے لئے اسکیمیں تیار کرنا، تمام ایکٹس نے مقامی ارباب حل و عقد کا فرض قرار دیا۔

(iii) تمام ایکٹس کی رو سے جبراً تعلیم شروع کرنے کے سلسلے میں پہل کا حق مقامی ارباب حل و عقد کو دیا گیا ہے اور بعض ایکٹس میں جیسے ممبئی میں تعلیم کو لازمی بنانے میں پہل کرنے کا اختیار بعض مخصوص حالات میں حکومت کے پاس محفوظ رہا۔

(iv) تمام صوبوں میں مقامی ارباب حل و عقد کو یہ اختیار دیا گیا ہے کہ وہ چاہے جبری چاہے رضا کارانہ طور پر ابتدائی تعلیم کے اخراجات میں اپنے حصے کی ادائیگی کے لیے ایک تعلیمی ٹیکس وصول کر سکتے ہیں۔

(v) تمام صوبوں میں لازمی تعلیم شروع کرنے میں حکومت مقامی ارباب حل و عقد کی

امداد کی ذمہ داری لیتی ہے۔

(۷۱) لازمی تعلیم کے لیے عمر کا تعین مختلف صوبوں میں مختلف ہے جن صوبوں میں تعلیم چار سال کی ہے وہاں عموماً یہ عمر چھ سال سے دس تک ہے سوائے پنجاب کے کہ جہاں سات سے گیارہ سال کا اصول بھی ہے۔ دوسری طرف ان صوبوں میں جہاں تعلیم پانچ سال کی ہے۔ یہ عمر عموماً چھ سال سے گیارہ سال تک ہے۔

(۷۲) ایکٹس میں اس بات کی بھی گنجائش ہے جو والدین بچوں کو اسکول نہ بھیجیں ان پر مقدمہ چلایا جاسکے اور مدراس کے علاوہ تمام صوبوں کے ایکٹس ان علاقوں میں جہاں لازمی تعلیم کا اصول نافذ ہے لازمی تعلیم کے تحت آنے والی عمر کے بچوں کو ملازم رکھنے والے سزا کے مستوجب ہوتے ہیں۔

مذکورہ بالا تجزیے سے یہ بات ظاہر ہوگی کہ اکثر صوبوں میں نقطہ نظر یہ تھا کہ ابتدائی تعلیم کا موضوع مقامی انتظام اور مقامی ذمہ داری کا ہے۔ یہ اسی نقطہ نظر کی پیروی تھی کہ صوبائی حکومتوں نے لوکل سلف گورنمنٹ کے اداروں کے آئین کو لبرل بنایا، ان کو ٹیکس لگانے کے زیادہ اختیارات دیے اور لازمی ابتدائی تعلیم کے شروع کرنے اور اسے نافذ کرنے کا ذمہ دار ٹھہرایا۔ لوکل سلف گورنمنٹ کے ہاتھوں میں ابتدائی تعلیم کے اختیارات کی یہ منتقلی ایسے اداروں کی ترقی میں دوسرا قدم تھا اور زیر مہم عہد کی سب سے اہم خصوصیت یہ تھا کہ وہ تھا جو لارڈ رابن نے اٹھایا تھا۔ (ب) ۱۹۲۲ء سے ۱۹۲۷ء کے درمیانی عہد کی کامیابیاں :- جیسا کہ بڑی آسانی سے تصور کیا جاسکتا ہے کہ ۱۹۲۲ء سے ۱۹۲۷ء کے پانچ برسوں میں ابتدائی تعلیم کی ترقی بڑی تیز رفتاری سے ہوئی۔ مندرجہ ذیل اعداد و شمار اس بات کی خود ہی وضاحت کرتے ہیں۔

جلد اول نمبر ۱ عام نتائج

۱۹۲۱-۲۲	۱۹۲۲-۲۳	
۱۵۵۰۱۷	۱۸۳۸۲۹	۱۔ ابتدائی مدرسوں کی تعداد
۶۱۰۹۷۵۲	۸۰۱۷۹۲۳	۲۔ ابتدائی مدرسوں میں طالب علموں کی تعداد
۲۹۴۲۹۰۸۰ روپے	۲۷۷۱۲۸۰۲ روپے	۳۔ ابتدائی تعلیم پر خرچ (براہ راست)

جدول نمبر ۲
جسریہ تعلیم کے تحت آنے والے علاقے

صوبہ	میرنپاشاں اور شہری علاقے	ڈسٹرکٹ اور دیہی علاقے
مدھس	۲۱	۳
بہتی	۶	-
صوبہات متحدہ	۲۵	-
پنجاب	۵۷	۱۳۹۹
ہیار اور اڑیسہ	۱	۳
سنٹرل پروونسز	۳	۶۶
دہلی	۱	-
میزان	۱۱۳	۱۵۷۱

(نوٹ) پنجاب کے دیہی علاقے وہ ہیں جہاں ذاتی اسکول تھے۔
ان نتائج پر تبصرہ کرنے ہوئے ہندوستان میں تعلیم کی ترقی کا ۱۹۲۲-۲۷ کا پینچلا جائزہ
کہتا ہے۔

اس زبردست توسیع کے اسباب کی تلاش میں کچھ بہت دور نہیں جانا پڑیگا۔
اقتصادی حالات بہتر ہوئے ہیں۔ صوبوں کے ایسے میں اضافہ ہوا ہے۔ بعد از
جنگ دشواریاں بڑی حد تک ختم ہو چکی ہیں۔ عوامی دل چسپی کا رخ ابتدائی اعلیٰ
تعلیم کی طرف ہو گیا ہے۔ مختلف صوبوں میں ایلیمنٹری ایجوکیشن ایکٹس کے تحت
اور ان کے علاوہ بھی، تعلیمی توسیع کے منصوبے پر عمل درآمد کیا گیا ہے، بڑی
تعداد میں نئے اسکول کھولے گئے ہیں، غیر تعلیم شدہ اسکولوں کو تسلیم کیا گیا
ہے، لازمی تعلیم دے علاقوں کی تعداد بڑھ گئی ہے۔

(ج) ہارٹوگ کمیٹی کی رپورٹ: لیکن اگلے پانچ برسوں نے تعلیمی توسیع کے کام میں ست رفتاری آئی جس کے وہ خاص اسباب تھے۔ پہلا سبب وہ اقتصادی سرور بازاری تھی جس کا ستردہم پہلے کرچکے میں اس سرور بازاری نے زیادہ تر اسکیموں کو ترک کرایا۔ اخراجات میں تخفیف کو بھی ناگزیر بنا دیا۔ ست رفتاری کا دوسرا سبب ہارٹوگ کمیٹی کی یہ سفارش تھی کہ حکومت کو توسیع کے بجائے استحکام کی پالیسی اپنانی چاہیے۔ یہ وہ سفارش تھی جو ۱۹۲۷-۲۸ء کے درمیانی برسوں میں سرکاری نقطہ نظر برعادی رہی۔ شش کئی نے کہا ہے کہ ابتدائی تعلیم کی ترقی کی راہ میں مستند درجہ ذیل مخصوص مشکلات تھیں:-

(۱) ہندوستان میں ابتدائی تعلیم بنیادی طور پر ایک دیہی مسئلہ ہے کیونکہ یہاں کی، مفید آبادی گاؤں میں رہتی ہے۔
(۲) انڈس-افغان جنگ اور ملات پندی کی وجہ سے عام والدین کو تعلیم کی باتوں کا مذاقہ لگانے میں دیر لگتی ہے۔ اسی بنا پر وہ اپنے بچوں کو اسکول بھیجنے یا اسکول میں بہت دنوں تک رکھنے پر راضی نہیں ہوتی۔ اچھی تعلیم حاصل کرنے کے لیے جس مالی ایذا کی ضرورت ہوتی ہے۔ وہ بھی نہیں کر سکتے۔
(۳) کم گنت آبادی کے ایسے علاقے جہاں ذرائع آمد و رفت کی کمی ہو جو بنیادی رکاوٹیں ہوں جیسے پہاڑی علاقے یا وادی اور ناموزن اور ناسازگار آب و ہوا۔

(۴) وسیع و عریض پسماندہ علاقوں کی موجودگی۔
(۵) مذکورہ اسباب کی بناء پر اور دیوڑوں اور دیوڑوں کی وجہ سے طلباء کی حاضری میں بے تاہمگی۔
(۶) ذات پات اور مذہب فرقے اور زبان کے اختلافات کی پیدا کی ہوئی دشواریاں۔
اس کے بعد کمیٹی نے ابتدائی اسکولوں اور ان میں پڑھنے والے طالب علموں کی تعداد میں زبردست اضافے کی طرف توجہ مبذول کی اور اس نتیجے پر پہنچی کہ صورت حال اتنی خوشگوار نہیں ہے جتنی کہ اعداد و شمار سے ظاہر ہوتی ہے۔ کمیٹی نے دیکھا کہ اس نظام سے اچھی خاصی تعصیب ہوتی تھی اور یہ تعصیب کے اضافے کو گھٹانے کا کام کرتا تھا۔ کمیٹی کی رائے میں اس نقصان کے خاص اسباب تھے (الف) تعصیب اور عبود (ب) ناخواندگی کی طرف مراجعت (ج) بانوں کی تعلیم کے لئے منظم کوششوں کی غیر موجودگی (د) موجودہ اسکولوں میں ناکافی سہولتیں ان کی ناقابل اطمینان تقسیم اور ان سے پورا پورا فائدہ نہ اٹھانا، متعدد نامکمل اسکولوں کی موجودگی، بہت سے ابتدائی اسکولوں کا طرزی کردار، نامناسب نصاب، غیر موثر تدریس اور معائنہ کرنے والے عملے کی کمی۔ چنانچہ کمیٹی نے تیز رفتار توسیع کی پالیسی کی صاف لفظوں میں برائی کی اور استحکام اور اصلاح پر توجہ مرکوز کرنے کی سفارش کی۔ اس کی خاص خاص سفارشات کو مقرر یوں بیان کیا جاتا ہے۔
(۱) اشاعت و توسیع کی پالیسی کی جگہ استحکام کی پالیسی اپنائی جانی چاہئے۔
(۲) ابتدائی نصاب کی کم از کم مدت چار سال ہونا چاہئے۔

- (iii) ابتدائی کے استادوں کی عام تعلیم کا معیار بلند کرنا چاہیے۔ تربیتی کورس کی مدت طویل ہونا چاہیے۔
- ابتدائی کے استادوں کے تربیتی اداروں میں اسٹاف کافی ہونا چاہیے اور انہیں زیادہ کارگزار اور مستعد بنایا جانا چاہیے۔ ابتدائی کے اساتذہ کے لئے کانفرنسیں اور ریفرنسز کروا کر ہوتے رہنے چاہئیں ان استادوں کی تنخواہیں اور شرائط ملازمت ایسی ہونی چاہیے جو اس پیشے کو قابل بنادیں کہ اچھے اور لائق لوگ اس کی طرف مائل ہوں اور اسی میں کام کرتے رہیں۔
- (iv) ابتدائی اسکولوں کے نصاب کو زیادہ کشادہ بنایا جانا چاہیے۔
- (v) اسکولوں کے اوقات اور تعطیلات کو موسم اور مقامی مزدوروں کے مطابق ہونا چاہیے۔
- (vi) ابتدائی اسکولوں کی پہلی جماعت پر سب سے زیادہ توجہ دی جانی چاہیے اور وہاں بڑے پیمانے پر ہونے والی تفتیش اور محو د کو کم کرنے کی پر عزم کوششیں ہونی چاہیے۔
- (vii) دیہی ترقی کے کام شروع ہونے چاہئیں اور اس کے مرکز اسکول کو بنانا چاہیے۔
- (viii) ابتدائی تعلیم میں اختیارات، مقامی جماعتوں کے استخوان میں زیادہ رہے۔ لیکن ابتدائی تعلیم ایک قومی اہمیت والا موضوع ہے، اس لئے حکومت کا یہ فرض ہے کہ وہ کنٹرول کے ضروری اختیارات کو خود اپنے پاس رکھے اور ایڈمنسٹریشن کو مستعد اور بہتر بنائے۔
- (ix) معائنہ کرنے والے سرکاری عملے میں خاصا اضافہ ہونا چاہیے۔
- (x) لازمی تعلیم شروع کرنے میں جلد بازی نہیں کرنی چاہیے بلکہ اس کے لیے زمین تیار کرنے پر زیادہ توجہ دی جانی چاہیے۔
- ہارٹوگ کمیٹی کی رپورٹ پر تنقید:- سرکاری نقطہ نظر:- سرکاری حلقوں میں اس رپورٹ کا بڑی گرم جوشی سے استقبال ہوا اور زیر تبصرہ سارے عہد میں یہ سرکاری افکار پر حاوی رہی۔ اس عہد کے صوبائی ڈائریکٹر آف پبلک انٹرکشن کی رپورٹوں کے مطالعے سے خیالات کی ایک عام یکسانیت نظر آتی ہے۔ تفتیش اور محو د کی موجودگی، مقامی جماعتوں کے استخوان میں اضافہ کی بہت زیادہ منتفی، معائنہ کرنے والے اسٹاف کی کمی جیسے عیوب پر بار بار زور دیا گیا۔ سرکاری نقطہ نظر اب بھی زیادہ تر اسی استیقام کی پالیسی کے حق میں تھا جو ۱۹۱۳ء کے گورنمنٹ ریزولوشن نے طے کی تھی، پر جوش رائے عامہ کا لحاظ کرتے ہوئے اس نے عارضی طور پر توسیع کی پالیسی کو قبول کر لیا تھا جو ۱۹۲۲-۲۷ء کے پانچ برسوں میں جاری رہی، ہارٹوگ کمیٹی کی رپورٹ ہر حال سرکاری نقطہ نظر کی حیثیت سے آتی تھی۔ کیونکہ اس نے یہ دکھانے کی کوشش کی تھی کہ توسیع کی

پالیسی غیر موثر اور نقصان دہ ثابت ہو چکی ہے اور ہندوستانی حالات کے لیے صرف استحکام کی پالیسی مناسب تھی۔

اس عہد کی مربائی پالیسیوں کا ایک مختصر جائزہ دل چسپی سے خالی نہ ہو گا۔ مثال کے طور پر مختلف اطراف سے۔ ابتدائی اسکولوں میں انتہائی تیز رفتار اور غیر ذمہ دارانہ اضافے کے خلاف ایک احتجاج ہوا۔ سنٹرل پرائمری کی ۱۹۲۷-۲۸ء کی رپورٹ اس خیال سے تسکین حاصل کرتی ہے۔ کہ کم کارگزار اور غیر مستعد اسکول میدان سے ہٹا دیے گئے ہیں۔۔۔ نسبتاً کم طالب علم والے اسکول بند کر دیے گئے ہیں۔ بیہار اور اڑیسہ کی ۱۹۲۷-۲۸ء کی رپورٹ بیان کرتی ہے کہ ان پانچ برسوں کے شروع میں بہت سے بورڈوں اور متعدد افراد نے تعلیم سے زیادہ تیز رفتاری کے ساتھ اسکول قائم کیے تھے اور ساتھ ہی رپورٹ اس بات کا اضافہ کرتی ہے کہ تخفیف (پھینکی) کے اثرات سودمند تھے کیوں کہ اس کی وجہ سے غیر امدادی اسکول ختم ہو گئے۔ بمبئی میں ابتدائی اسکولوں کی تعداد میں پانچ برسوں (۱۹۲۷-۲۸) کے اندر صرف ۷۹۷ اسکولوں کا معمولی اضافہ ہوا۔ یہ ایک ایسا واقعہ تھا جس پر حکومت ہند کے تعلیم کے کمشنر نے یہ محسوس کیا اور کہا کہ یہ بات مشکوک نظر آتی ہے کہ اتنی سقیم مالیات کے ساتھ یہ صوبہ اپنے ابتدائی اسکولوں کی تعداد میں اتنی تیزی کے ساتھ اضافہ کر سکتا ہے اور خاص طور پر اس وقت جب کہ تعلیم کے محکمے پہلوؤں کو میچلے توجہ دیتے کیسے جلد ملاش میں ۱۹۲۷ء میں ابتدائی اسکولوں کی تعداد ۲۹۳۸۹ تھی جو ۱۹۲۷ء میں گھٹ کر ۲۱۱۳۳ رہ گئی اور ڈاکٹر کٹرنے اس خیال کا انکار کیا کہ توسیع کی جو پالیسی ۱۹۲۰ء اور ۱۹۳۰ء کے درمیان اپنے شباب پر تھی اس نے بڑی تعداد میں ایسے غیر اقتصادی، غیر ضروری اور گھٹا اسکولوں کے قیام کو برداشت کیا جو اسکل بیکار ثابت ہوئے تو سیکس کی اس پالیسی کے عمل کے طور پر یہ توجہ کا ساتھ ایک محدود کرنے والا کارہ اداروں کو بند کرنے کی طرف ہے اور جو ایک حد تک ابتدائی مدرسوں کی تعداد کی تخفیف کی ذمہ دار ہے۔ ہمیں اور زیادہ مثالیں دینے کی ضرورت نہیں مگر یہ خالص یہ بات ظاہر کر رہی ہے کہ اگر لوگ کمیٹی کی رپورٹ اس عہد میں سرکاری نقطہ نظر پر جاری رہی۔

۱۹۲۷-۲۸ سالہ جائزہ	۳
۱۹۲۷-۲۸	۳۲
۱۹۲۷-۲۸	۵۱
۱۹۲۷-۲۸	۱۳۸
۱۹۲۷-۲۸	۸۶

ہارلوگ کمیٹی رپورٹ پر تنقید :- غیر سرکاری نقطہ نظر :- دوسری طرف غیر سرکاری نقطہ نظر نے عام طور پر سرزمہری بلکہ مخالفانہ رویے سے رپورٹ کا استقبال کیا، اس تنقید کے اہم نکات مختصراً یہ ہیں :-

(i) غیر سرکاری نقطہ نظر عام طور پر توسیع اور تیز رفتار توسیع کی موافقت کرتا تھا۔ اس بات کی طرف توجہ دلائی گئی کہ ہندوستان میں خواندگی عامہ کی رفتار بہت سست تھی جو ۱۸۸۱ء میں ۲۴ فی صدی تھی وہ ۱۹۳۱ء میں بڑھ کر صرف ۸۱ فی صدی ہوئی۔ یعنی ہر دس برس میں ایک فی صدی سے بھی کم اضافہ ہوا اس اضافہ نے آبادی کے اضافے کا ساتھ بھی نہیں دیا جو ایک فی صدی سالانہ بڑھتی رہی تھی، اسی طرح خواندہ لوگوں کی تعداد میں ہونے والے اضافے کے مقابلے میں کہیں زیادہ اضافہ ناخواندہ لوگوں کی تعداد میں ہوا ہے "تعلیم میں توجہ ہونا چاہیے نہ کہ تقاطر" اور یہ کجب تک ناخواندگی کو ختم کرنے کا کوئی قطعی منصوبہ نہیں بنے گا اور اس پر عمل نہیں ہوگا ہندوستان میں تعلیم عامہ کا مسئلہ حل نہیں ہوگا۔

(ii) غیر سرکاری نقطہ نظر کمیٹی کی اس رائے سے بھی متفق نہیں تھا کہ تعلیم کے مقابلے میں معیار کو افضلیت حاصل ہونی چاہئے۔ ثانوی اور پونی درستی تعلیم میں اس پالیسی کا جو بھی فائدہ ہو مگر ہندوستان جیسے ملک میں جہاں کی ۹۲ فی صدی آبادی آج بھی ان پڑھ ہے۔ حکومت کی پالیسی کا سب سے پہلا مقصد ملک سے ناخواندگی کو یکسر ختم کرنے کا ہونا چاہیے اور تعلیم کے معیار کا مسئلہ ناخواندگی کے مکمل خاتمے کے بعد آنا چاہیے۔

(iii) کمیٹی کے اندر کیے ہوئے دوسرے متعدد نتائج سے بھی شدید اختلاف کا اظہار کیا گیا مثلاً یہ کہا گیا کہ کمیٹی نے تصنیع کو بھی مبالغہ آمیز طور پر بیان کیا ہے۔ اس کا اندازہ لگانے کے لیے کمیٹی نے جو طریقہ اختیار کیا وہ بھی اعداد و شمار کے لحاظ سے صحیح نہیں ہے، کمیٹی کا نکالا ہوا یہ نتیجہ کہ خواندگی حاصل کرنے کے بعد طالب علموں کی بہت بڑی تعداد بعد میں پھر ناخواندگی کی طرف لوٹ جاتی ہے منطقی طور پر غلط ہے۔

یہ تنقیدیں ان میں سے صرف چند ہیں جو اس زمانے میں کی گئی ہیں مگر ان سے یہ مزور ظاہر ہو جاتا ہے کہ اس عہد میں سرکاری اور غیر سرکاری نقطہ نظر کے درمیان فلیج کافی وسیع ہو گئی تھی۔ اس لیے ۱۹۳۷ء میں ہندوستان دراصل دورا ہے پر کھڑا تھا۔ اسے ان دونوں خیالوں میں خیالوں میں سے ایک کا انتخاب کرنا تھا یا تو تیز رفتار توسیع کی پالیسی کو اپنانا تھا یا پھر توسیع کے منصوبوں میں لاہری

طور پر شخصیت کر کے معیار کو بہتر کرنے کی شعوری کوشش کرتا تھی۔

(۵) ۱۹۲۷ اور ۱۹۳۷ کے درمیانی زمانے کی کامیابیاں :- ہارٹوگ کمیٹی کی رہنمائی اور عالمی سرود بازی کی پیدا کی ہوئی مالی دشواریوں کا اجتماعی اثر یہ ہوا کہ ۱۹۲۷ اور ۱۹۳۷ کے درمیانی زمانے میں ابتدائی تعلیم نے نسبتاً کم ترقی کی۔ مندرجہ ذیل اعداد و شمار کا موازنہ کیجئے۔

۱۹۲۱ - ۲۲	۱۹۲۶ - ۲۷	۱۹۳۱ - ۳۲	۱۹۳۶ - ۳۷	
۱۵۵۰۱۷	۱۸۳۸۲۹	۱۹۶۷۰۸	۱۹۲۲۲۳	تعلیم شدہ
۶۱۰۹۷۵۲	۸۰۱۷۹۲۳	۹۱۶۲۳۵۰	۱۰۲۲۲۲۸۸	ابتدائی مدرسوں کی
روپے	روپے	روپے	روپے	تعداد
۳۹۳۶۹۰۸۰	۶۷۵۱۳۸۰۲	۷۸۷۹۵۲۳۶	۸۱۳۳۸۰۱۵	

ان سے یہ بات ظاہر ہو جاتی ہے کہ ۱۹۲۷ اور ۱۹۳۷ کے درمیانی دس برسوں میں تعلیم کرنے والوں کی تعداد ۱۹۲۱-۲۲ کے ۶۱۰۹۷۵۲ کے پانچ برسوں کے مقابلے میں بس یوں ہی ذرا سی زیادہ ہے۔ ماسکولوں کی تعداد میں اضافہ صرف ۷۸۷۹۵۲۳۶ کا ہے جبکہ اس سے پہلے والے پانچ برسوں میں یہ اضافہ ۲۹۸۱۲ کا تھا۔ اخراجات میں ہونے والا اضافہ محض ۱۳۸ لاکھ روپوں کا تھا۔ اس برائے نام اضافے میں بھی حکومت کی امداد غیر سرکاری ذریعوں سے ملنے والی امداد کے مقابلے میں نسبتاً کم ہے۔ اسی طرح ہم دیکھتے ہیں کہ تعلیم کو وسیع پیمانے پر لازمی کرنے یا سختی کے ساتھ اسے نافذ کرنے کی کوئی سنجیدہ کوششیں بھی نہیں ہوئیں۔ ۱۹۳۶-۳۷ میں لازمی تعلیم کے تحت آنے والے علاقوں کی کیفیت کو مختصراً مندرجہ ذیل طور پر پیش کیا جاسکتا ہے۔

صوبہ	شہری علاقہ	دیہی علاقہ	دیہی علاقوں میں لازمی تعلیم کے تحت آنے والے بچوں کی تعداد
دراس	۲۷	۷	۱۰۳
بھٹی	۲۹	۱	۱۳۳
بنگال	۱	-	-
صوبہات متحدہ	۳۶	۲۵	۱۲۲۳
پنجاب	۶۳	۲۹۸۱	۱۰۳۵۰
بہار	۱	۱	۱
سندھ پرنسز اور برار	۲۷	۸	۵۰۸
سندھ	۱	۱	۶۱۳
اڑیسہ	۱	۱	۱۳
دہلی	۱	۹	۱۵
میزان	۱۸۷	۳۰۳۳	۱۳۰۷۲

مذکورہ حال کے مندرجہ ذیل اہم پہلو قابل توجہ ہیں:

(i) دیہی علاقوں کے مقابلے میں شہری علاقوں میں ترقی نہیں زیادہ ہوئی ہے۔ ایسا درجہ کی بنا پر ہے۔
اول یہ کہ شہری علاقوں میں حالات، لازمی تعلیم کے لیے زیادہ موافق ہیں۔ دوم یہ کہ سرکار اور مقامی اقتدار پر دونوں
شہری علاقوں میں اسکیمیں چلانے میں زیادہ شوق کا اظہار کرتی ہیں کیونکہ دیہی علاقوں میں لازمی تعلیم شروع کرنے
کے مقابلے میں یہاں "زائٹل" اخراجات کم ہوتے ہیں۔

(ii) پنجاب کے علاوہ دیہی علاقوں میں لازمی تعلیم کی ترقی بہت سست رہی ہے۔ ہندستان
کے پانچ لاکھ گاؤں میں سے صرف تقریباً ۱۳۰۰۰ گاؤں لازمی تعلیم کے تحت لائے گئے۔ ان میں سے
تقریباً ۱۰۰۰۰ صرف پنجاب میں تھے۔ لازمی تعلیم کا مسئلہ حقیقتاً دیہاتوں کا مسئلہ ہے اور اسے حل
کرنے کے لیے مشکل ہی سے کوئی مناسب کوشش کی گئی ہے۔

(iii) تعلیم کو لازمی کرنے کی ضرورت لوگوں سے زیادہ لوگوں کے لیے ہے مگر پھر بھی
لوگوں سے زیادہ لوگوں کو اس کے تحت لایا گیا ہے۔ بعض صوبوں میں، جیسے پنجاب میں لازمی تعلیم
صرف لوگوں کے لیے ہے۔ دوسرے صوبوں میں حالانکہ قانون کی رو سے لازمی تعلیم کا نفاذ لوگوں
پر بھی ہوتا ہے مگر زیادہ تر اسکیمیں صرف لوگوں سے متعلق ہیں۔

(iv) لازمی تعلیم کے فروغ کی رفتار بہت سست رہی ہے جو رفتار اس عہد میں نظر
آتی ہے اس کے لحاظ سے تعلیم کو عام طور پر لازمی بنانے کے لیے تقریباً پانچ سو سال درکار ہوں گے
مثال کے طور پر بمبئی میں ۱۹۲۳ء کے پرائمری ایجوکیشن ایکٹ کی رو سے دس برس کے اندر اندر
لازمی تعلیم کو عام کر دینے کا فیصلہ کیا گیا مگر ۱۹۳۷ء میں یعنی ایکٹ کی منظوری کے چودہ سال
بعد بھی آبادی کا صرف تین فی صدی حصہ لازمی تعلیم کے تحت لایا جاسکا تھا۔ (بمبئی شہر جس پر اس
ایکٹ کا اطلاق نہیں ہوتا ہے اس حساب میں شامل نہیں۔)

(v) ان چند علاقوں میں بھی جہاں لازمی تعلیم شروع کی گئی وہاں بھی اس کا نفاذ قابل
اطمینان نہیں تھا۔ بچوں کے داخلے بھی کافی نہیں تھے۔ عام طور پر اسکول جانے والی عمر کے بچوں کی کل
آبادی کا ساٹھ سے اسی فیصدی حصہ اسکولوں میں داخل کیا جاسکا تھا۔ اور حاضری کا اوسط بھی ان
اسکولوں سے شاید ہی کچھ بہتر ہو جہاں لازمی تعلیم کا اصول نافذ نہیں تھا۔ لازمی تعلیم والے علاقوں
میں تفتیش کی مقدار اتنی ہی تھی جتنی کہ ان علاقوں میں جہاں تعلیم لازمی نہیں تھی۔ مقامی حکام کو تباہی
کرنے والے والدین کو سزا دینے پر راضی نہیں ہونے تھے اور لازمی تعلیم ایکٹ کے تحت بہت
ہی کم مقدمات قائم ہوتے محض یہ کہا جاسکتا ہے کہ لازمی تعلیم کے اصول کو سختی کے ساتھ نافذ

نہیں کیا گیا اور اس کا وجود کم و بیش صرت کاغذ پر رہا۔
غرض کہ اس پورے عہد میں سرکاری کوششیں معیار کی اصلاح پر مرکوز ہیں۔ حالانکہ اس سمت میں بھی کچھ بہت نمایاں کامیا بیاں نہیں ہوئیں۔ استادوں کی ٹریننگ میں کچھ ترقی ہوئی مگر تربیت یافتہ استادوں کی فی صدی تعداد جو ۱۹۲۷ء میں ۲۲ تھی ۱۹۳۷ء میں بڑھ کر ۵۵ تک پہنچ گئی اس مقصد کے پیش نظر کہ اساتذہ تدریس کو دیہی زندگی اور ماحول سے ربط دے سکیں۔ تربیتی اداروں کے نصابوں میں بھی متعدد تبدیلیاں ہوئیں۔ بعض صوبوں میں تربیتی اداروں میں زیادہ مناسب امیدواروں کو بھرتی کرنے کی کوشش بھی ہوئی۔

بیس بی بی ایس اس دور کی کامیا بیاں۔ ان کے علاوہ شاید ہی کوئی کامیابی قابل ذکر ہو اس عہد کے اختتام پر بھی سرکاری رپوز میں بڑے پیمانے پر قضیہ اور جہود کی موجودگی کا ذکر کرتی ہیں مگر ناخواندگی کی طرف مراجعت کو روکنے کی خاطر ماحول کو بدلنے کے لئے کتب خانے اور دارالمطالعہ قائم کرنے کی شاید ہی کوئی کوشش کی گئی ہو۔ معاذ کرنے والے اساتذہ کا انتظام اس عہد کے آخر میں اور بھی ناکافی ہو گیا، کیوں کہ "تعلیم کی وسیع حسب ضرورت زائمانیکٹروں کے تقرر سے کہیں زیادہ تیزی سے ہوئی تھی۔ ایک استاد اسکولوں کی اب بھی اکثریت تھی۔ بی بی ایس جہاں ابتدائی کے استادوں کی تنخواہوں کی شرح سب سے اونچی تھی کم ہو گئی، اور دوسرے صوبوں میں کوئی اصلاح نہیں ہوئی۔ ان تمام چیزوں کو ہمیشہ نظر رکھتے ہوئے یہ نتیجہ نکالا جاسکتا ہے کہ تعلیم میں کوئی قابل ذکر موٹی ترقی نہیں ہوئی اور جو تھوڑی بہت ہوئی اسے بھی تعداد کے نقصان کا بدل نہیں کیا جاسکتا۔

۱۳۔ ایجوکیشن ڈیپارٹمنٹ :- زیر تبصرہ عہد میں ایجوکیشن ڈیپارٹمنٹس کا کردار اور ان کی تنظیم بالکل بدل گئی۔ جیسا کہ پہلے بتایا جا چکا ہے کہ آئی۔ ای۔ ایس میں نئی بھرتی ۱۹۳۲ء میں بند ہو گئی، مگر مالی دشواریوں اور ۱۹۳۲ء میں شروع ہونے والی تخفیف کی وجہ سے اس کی جگہ لینے والی نئی صوبائی مدرس (درجہ اول) کے قیام میں اکثر صوبوں میں بہت دقت لگ گیا، یہ تاخیر کچھ اس وجہ سے بھی ہوئی کہ آئی۔ ای۔ ایس نے مرنے میں بے میانی کی حد تک زیادہ دقت لیا تیلے کیوں کہ اس کے تمام

عہدے دار اپنے عہدوں پر تمام حقوق و مراعات کے ساتھ بدستور کام کرتے رہے۔ ۱۹۲۹ء میں ہارٹوگ کمیٹی نے دیکھا کہ انڈین ایجوکیشن سروس کے بندرتک خاتمے اور صوبائی سروسز کی تشکیل میں تاخیر ہندوستانی تعلیم کی تنظیم کے لئے تباہ کن ثابت ہوئی تھی۔ اس لیے اس نے سفارش کی کہ صوبائی سروسز کی تشکیل نو میں مزید تاخیر کی گنجائش نہیں ہے۔ کمیٹی کی اس سفارش نے تمام صوبائی حکومتوں کو فوراً سرگرم عمل کر دیا اور ۱۹۳۶ء-۳۷ء تک مدراس اور شمالی مغربی سرحد کے علاوہ تمام صوبوں میں ایک صوبائی سروس (درجہ اول) قائم ہو گئی۔

معائنہ کرنے والے عملے کی کمی اس عہد میں اکثر شکایت کا سبب بنی۔ ایک طرف تعلیمی اداروں خصوصاً نجی انتظام میں چلنے والے اداروں کی تعداد بہت تیزی سے بڑھ رہی تھی دوسری طرف مالی دشواری (اور یہ خیال کہ معائنے اور رہنمائی کے لیے بالائی خرچ غیر ضروری تھا) معاینے کے انتظامات میں مزدوری اضافے کو روک رہی تھی۔ اس کا نتیجہ اکثر تعلیمی ناکردگی کی شکل میں نکلا۔

مگر اس عہد کی سب سے اہم کشمکش ڈیپارٹمنٹ سے ابتدائی تعلیم کے تعلقات سے متعلق تھی۔ ۱۹۳۱ء سے قبل حالانکہ ابتدائی تعلیم کا موضوع کم از کم اصولی طور پر مقامی جماعتوں کو متعلق کیا جا چکا تھا، مگر ایجوکیشن ڈیپارٹمنٹس اس کے اوپر اچھا خاصہ کنٹرول رکھتے تھے۔ جیسا کہ اس

باب کے شروع میں دکھایا گیا ہے۔ ۱۹۱۹ء اور ۱۹۳۰ء کے درمیان ہونے والے پرائمری ایجوکیشن ایکٹوں نے کنٹرول کے بہت سے اختیارات مقامی جماعتوں کو سونپ دیے تھے اور نتیجہ یہ ہوا تھا کہ مقامی جماعتوں کے انتظام میں ڈیپارٹمنٹ کا دخل برائے نام رہ گیا تھا۔ ایسا لگتا تھا کہ ہندوستانی وزیروں نے جوں ہی تعلیم پر اختیارات حاصل کئے انھوں نے فوراً ہی ابتدائی تعلیم سے متعلق اہم اور وسیع ترین اختیارات کو مقامی جماعتوں کے حوالے کر کے خود کو اس کام سے الگ کر لیا۔ اس اقدام کی دانشمندی اور اس کے نتائج اس عہد کے آغاز میں ایک تنازعہ کا موضوع بن گئے۔

ہارٹوگ کمیٹی نے اس مسئلہ پر تفصیلی غور کیا اور فیصلہ اس کے خلاف دیا۔ یہ ٹھیک ہے کہ کمیٹی نے مقامی جماعتوں کے ذریعے ابتدائی تعلیم کے ایڈمنسٹریشن کو اصولی طور پر غلط نہیں سمجھا تھا بلکہ یہ محسوس کیا تھا کہ ایسا ایڈمنسٹریشن اچھا ہو گا مگر اس کے ساتھ یہ بھی محسوس کیا کہ مقامی جماعتوں کو اختیار

ذرا کچھ زیادہ منتقل کر دیئے گئے ہیں، مزید یہ کہ اس نے مقامی جماعتوں کے ان طریقوں کا بغور جائزہ لیا جن سے انھوں نے ان نو یافت اختیارات کو استعمال کیا تھا اور اس نتیجے پر پہنچی تھی کہ بحیثیت مجموعی ان اختیارات کو صحیح طریقوں پر استعمال نہیں کیا گیا۔ اس لیے مسئلے کے تمام حقائق کے پیش نظر کمیٹی کی یہ رائے تھی کہ ڈیپارٹمنٹ کی حیثیت کو مضبوط بنانا اور پچھلے چند برسوں میں جو اختیارات مقامی جماعتوں کو سونپے گئے ہیں ان میں سے کچھ کو ڈیپارٹمنٹ کے حوالے کرنا لازمی ہے کمیٹی نے کہا

ہم نے یہ تجویز کیا ہے اور نہ ہی یہ تجویز کر رہے ہیں کہ صوبوں میں دزیروں کی ذمہ داریوں کو کم کر دینا چاہئے۔ اس کے برخلاف ہماری رائے ہے کہ یہ ذمہ داریاں مقامی جماعتوں کو منتقل کر کے پہلے سے ہی خاصی کمی کی جا چکی ہیں۔ مقامی جماعتوں نے ابتدائی تعلیم کا کام ان کے ہاتھوں سے بڑی مدد تک لے لیا ہے اور اس کے نتائج بڑے مایوس کن رہے ہیں۔ صوبائی حکومتوں اور مقامی جماعتوں کے درمیان تعلقات پر از سر نو غور کرنے اور انھیں پھر سے مربوط کرنے کی ضرورت ہے، ووٹ دینے والوں کی ایک تعلیم یافتہ جماعت تیار کرنا قومی مسئلہ ہے۔ موجودہ آئین کے تحت مقامی جماعتوں کو اختیارات کچھ اس طرح سونپے گئے ہیں کہ انجیلیز کے سامنے جواب دہ وزراء تعلیم ملتے کے لیے منظور کیے ہوئے سرمائے کے فروغ کرنے پر کوئی نوٹر کنسٹرول نہیں رکھتے اور بسا اوقات کافی محرومی اور نا کافی معائینے کی وجہ سے ان اخراجات کے نتائج کے بارے میں بھی ان کی معلومات بہت کم ہوتی ہیں اس سے ظاہر ہے کہ دنا رتی ذمہ داری کو مناسب اہمیت نہیں دی گئی ہے

۱۴۔ قومی تعلیم (۱۹۲۱-۳۷-۱۹۲۰-۲۲) کی شورش کے ختم ہونے کے بعد قومی تعلیم کی تحریک کو اس لحاظ سے ایک دھکا لگا کہ ان اداروں کی تعداد جو اپنے آپ کو "قومی" کہتے تھے بہت کم ہو گئی۔ عام اداروں میں پڑھنے والے طالب علموں سے ان اسکولوں کو چھوڑنے کے لیے کہا اور ان کے لیے ایک متوازی اسکولی نظام قائم کرنے کا پرانا خیال بیا کہ پہلے بیان کیا جا چکا ہے۔ بنیادی طور

پر اس نقطہ نظر پر منحصر تھا کہ سوراخ ایک سال کے اندر اندر مل جائے گا مگر جیسے جیسے یہ بات واضح ہوتی گئی کہ سیاسی جدوجہد ابھی آنے والے کچھ برسوں تک چلتی رہے گی متوازی اسکولی نظام چلانے کا خیال کم و بیش ترک کر دیا گیا۔ لاجپت رائے نے پہلے ہی اس خیال کی وکالت کی تھی کہ قومی تعلیم کا نظام نجی تنظیموں کے ذریعے نہیں بلکہ صرف قومی حکومت کے ذریعے قائم کیا جاسکتا ہے۔ اس لیے قومی تعلیم کے نشوونما کو حصول آزادی کا انتظار کرنا پڑے گا۔ یہ خیال زیادہ سے زیادہ مقبول ہوتا گیا اور نتیجہ یہ ہوا کہ قومی تعلیم کا کام تجرباتی پیمانے پر چند اداروں تک محدود ہو گیا۔ یہ تبدیلی بہتری کے لیے تھی کیوں کہ افراد اور سرائے کے محدود وسائل کو اب نجی سطح پر بہت پھیلے ہوئے کام میں منتشر کرنے کی بجائے نئے نظریات اور نئے تصورات کے نشوونما میں لگایا جاسکتا ہے۔

(الف) جامعہ ملیہ اسلامیہ :- متحدہ قومی یونیورسٹیاں جو ۱۹۲۰-۲۱ء میں وجود میں آئیں۔ ان کی زندگیاں کم و بیش مسلسل نشیب و فراز کا شکار رہیں۔ اس سلسلے میں کاشی، بہار اور گجرات دو یا پیشوں کا ذکر کیا جاسکتا ہے۔ مگر جامعہ ملیہ اسلامیہ زندہ اور مفید کام کرتی رہی انتظامی اسباب کی بنا پر یہ ۱۹۲۵ء میں علی گڑھ سے دہلی لائی گئی۔ اس نے اپنے آپ کو حکومت سے تسلیم کرانے سے انکار کیا کیوں کہ اس کے مؤسسين کے الفاظ میں "اس نے باعزت آزادی کی دشواریاں اور کمزوریوں کو مستقل امداد کے کمزور کر دینے والے تحفظ پر ترجیح دی جو ان کے بلند حوصلوں کو ختم کر دے" اس کے مقاصد مندرجہ ذیل تھے:

- (i) یہ نوجوانوں کی تعلیم کو دوسروں کے کلچر کی نفید اور سچی باتوں کو نظر انداز کیے بغیر خود ان کے ثقافتی درجے پر تعمیر کرنا چاہتی ہے اور خدمتِ رواداری ضبط اور خوداری کا جذبہ پیدا کرنا چاہتی ہے
- (ii) اس کا مقصد کردار کی ایک ایسی تعمیر ہے جو نمونہ پیرایہ کی جذباتی اور ذہنی ضروریات کے مطابق ہوگی اور اہل انڈیا کے لئے مسلسل مواقع فراہم کر کے اور خوف کے بجائے طلباء میں پیشقدمی اور احساسِ ذمہ داری بیدار کر کے کی جائے گی۔ جامعہ میں مندرجہ ذیل ادارے قائم تھے۔

(i) ایک اتھنٹیٹی کالج جس میں آرٹس اور سماجی علوم میں اعلیٰ تعلیم دی جاتی تھی اور جہاں عربی مارسس کے فارغ التحصیل طلباء کے لئے جدید زبانوں اور سماجی علوم میں تعلیم کا خصوصی انتظام تھا اس کالج میں مطالعے اور حوالے کے لیے بیس ہزار کتابوں پر مشتمل ایک کتب خانہ بھی تھا اور قدرتی سائنس کی ایک تجربہ گاہ بھی۔

(ii) جدید طرز کا ایک اقامتی ہائی اسکول جس میں مختلف فنون اور حرفوں کی مہارتوں کو پیدا کرنے کے مواقع فراہم کیے گئے تھے اور جہاں انفرادی کام پر خصوصی زور دیا جاتا تھا۔
(iii) ایک اقامتی مدرسہ ابتدائی جس کا طرز تعلیم منصوبی طریقے پر مبنی تھا۔ اس مدرسے میں ایک باغ ایک بچہ کا بنک اور اتحادی دکان تھی جن کا سارا انتظام بچے خود کرتے تھے۔
(iv) جامعہ ایجوکیشن سوسائٹی ان متعدد مراکز میں سے ایک تھا جہاں بچوں کی ابتدائی تعلیم اور تعلیم بلقان کا انتظام تھا۔

(v) رنڈا زندگی میں کام آنے والی کیمیائی چیزیں بنانے کے لیے جامعہ کی سائنس لیجویری سے ملحق جامعہ کیکل انڈسٹریز کے نام سے ایک شعبہ تھا۔
(vi) اردو اکاڈمی جس نے اپنی مطبوعات سے سنجیدہ اردو ادب میں پیش بہا اضافہ کیا۔
(vii) اردو میں سماجی علوم اور ادبیات کا ایک ماہنامہ رسالہ "جامعہ" نکلتا تھا۔
(viii) مکتبہ جامعہ جس نے تعلیمی ادب کی طباعت و اشاعت میں ایک بلند مقام حاصل کر لیا اور جہاں اردو کتابوں کا سب سے بڑا ذخیرہ موجود تھا۔
جامعہ میں بادشاہی ملک اور ہندوستان کے مختلف حصوں سے آئے ہوئے تقریباً چار سو طلباء تعلیم حاصل کر رہے تھے۔

بقول کارکنان جامعہ یہاں کے کام کرنے والوں کی ہمت اور ان کے ایثار و عوام کی ہمدردی اور پسندیدگی کے علاوہ "جامعہ" کے پاس کوئی مستقل فنڈ نہیں تھا۔ اسے اعلیٰ حضرت نظام حیدر آباد ریاست بھوپال اور دہلی میونسپلٹی سے اچھی خاصی امداد ملتی تھی، مگر اس کا سب سے بڑا ذریعہ آمدنی جامعہ کے یہی خواہوں کا وہ وسیع حلقہ تھا جو ہمدردان جامعہ کے نام سے موسوم تھا اور جن کی تعداد تقریباً سات ہزار تھی یہ ہمدرد جامعہ کو چلانے کے لیے اپنی آمدنی کا کچھ حصہ بطور چندہ پیش کر دیتے تھے۔

(ب) دشوا بھارتی :- سرکاری امداد کے بغیر کل ہند کردار کا ایک دوسرا ادارہ دشوا بھارتی تھا۔ اس کی بنیاد ڈاکٹر راجندر ناتھ ٹیگور نے ۱۹۲۲ء کو رکھی۔ اس کے مقاصد تھے :
(i) مشرق کی مختلف تہذیبوں اور مکتبوں کو ایک دوسرے سے زیادہ قریب لانا۔
(ii) مغرب کے کچھ اہم سائنس دان کی دھرت کے نقطہ نظر سے دیکھنا۔

(iii) مشترک برادری اور مشترک انسانی افعال میں مشرق اور مغرب کا اتحاد دیکھنا اچھا اس طرح ایسے حالات پیدا کرنا جن سے عالمی ہم آہنگی پیدا ہو۔

یہ ادارہ اقامتی ہے اور اس میں مخلوط تعلیم ہوتی ہے۔ یہاں طلب علم مرث ہندوستانی کے رہتے ہیں بلکہ یورپ اور ایشیا کے دور دراز حصوں سے بھی آتے ہیں۔ اس میں مندرجہ ذیل شعبے ہیں۔

(i) وڈیا بھون :- یا مدرستہ تحقیق۔ جہاں سنسکرت، پالی، پراکرت، ہندی، عربی، قدسی اور داد بنگالی ادب اور ہندوستانی فلسفہ، بدھ مت اور ہندوستانی تصوف میں تحقیق کی ہوتی ہے۔

(ii) چینا بھون یا ہند چین مطالعے کا اسکول جس میں چینی زبان کی ایک وکھٹاں پڑھنے کے ایک کتب خانہ ہے۔ اس کا مقصد چینی تہذیب کا مطالعہ کرنے کے لیے ہندوستانی طلب علموں کی ہمت افزائی کرنا اور اسی طرح چینی طلب علموں کو ہندوستانی تہذیب کا مطالعہ کرنے کی ترویج دینا ہے۔

(iii) کلکتہ بھون ایک کالج ہے جس کا اطلاق کلکتہ یونیورسٹی سے ہے۔

(iv) کلا بھون : یا فائن آرٹس کا شعبہ جس نے بیننگ کے ایک نئے اسکول کی بنیاد ڈالی جسے ساری دنیا میں مانا جاتا ہے۔

سنگیت بھون یا رقص و موسیقی کا مدرسہ

سری نیکیتن یا دیہی تعمیرات کا ادارہ اور

شیلپ بھون : صنعتوں کا مدرسہ جس کے مقاصد ہیں ضلع میں گھریلو صنعتوں کی

ہمت افزائی کرنا اور انھیں فروغ دینا۔

قومی تعلیم کے مسئلے کے ساتھ ساتھ ان عظیم اداروں کا ذکر بھی کیا جانا چاہیے جو سرکاری اثر سے آزاد رہ کر ہندو یا مسلم تعلیم کے قدیم نظریات کے احیاء کی کوشش کرتے رہے۔ اس قسم کے متعدد اداروں ہمیں یاد رکھنی چاہیے جو ان کی نمائندگی کرتے ہیں گروکل یونیورسٹی جو قدیم ہندوستانی تعلیم کے نظریات کے احیاء کی کوشش کرتی ہے۔ دارالعلوم دیوبند اور دارالعلوم ندوۃ العلماء کتب و تعلیم میں مسلم نظریات کے احیاء کی کوشش کرتے ہیں۔

(الف) گروکل یونیورسٹی :- گروکل یونیورسٹی کی بنیاد ۱۹۰۲ء میں آرت پرتی ندھی بھا

پنچلہ نے رکھی۔ اس کا آغاز ایک چھوٹے سے ابتدائی اسکول کی حیثیت سے ہوا تھا، آج یہ ایک مکمل یونیورسٹی ہے۔ یونیورسٹی نے شروع ہی سے سرکاری امداد سے انکار کیا اور اس لیے سرکاری اثر اور کنٹرول سے آزاد رہی۔ ۱۹۲۳ء میں اس کی موجودہ جگہ کانگریز میں منتقل کیا گیا جہاں یہ اپنے کلمہ ”دی سکول“ میں کرتی ہے جو شہر کے غیر تعلیمی اثرات سے بالکل پاک ہے۔ یہ جہ سے آٹھ سال (غیر معمولی) یا تین سال تک بھی ایک کے بچوں کو داخل کرتی ہے۔ عام حالات میں تھیں کی مدت ۱۲ سال ہے اس چودہ سال کی مدت ختم کرنے کے بعد طالب علم ایگریجویٹ ہو جاتا ہے دو سال کی مزید تعلیم کے بعد اسے وچاس پتی یا ڈاکٹریٹ کی ڈگری ملتی ہے گردکل کا نظام ٹرکوں اور لڑکیوں دونوں کے لیے ہے اور کالج کی مسٹرل تک کی تعلیم دینے والا ایک گردکل لڑکیوں کے لیے دہودون میں ۱۹۲۳ء سے چل رہا ہے۔

پہلی چار جماعتوں میں سنسکرت، ہندی، حساب ہندی (ارٹھیٹک) جغرافیہ، ڈراما، تاریخ، مذہب اور اخلاقیات کی تعلیم ہوتی ہے۔ مٹی کے کام، چٹائی بننے، کٹائی کرنے اور کنڈکیشن وغیرہ کے ذریعے ہاتھ اور آنکھ کی تربیت کے اسیاق دیے جاتے ہیں، پانچویں جماعت میں انگریزی اور طبی سائنس پڑھنا ہو جاتا ہے۔ ادھیکاری، امتحان پاس کرنے کے بعد طالب علم یونیورسٹی کلاسز میں داخل ہوتے ہیں جو دیودید مہاودیا لیم یا سادھارن مہاودیا لیم (یا آئرس کالج) اور ایودید مہاودیا لیم (یا میڈیکل کالج) نام کے تین کالجوں میں تقسیم ہیں۔ پہلے دو کالجوں میں وید، درشن (ہندوستانی فلسفہ)، سنسکرت، ادب، انگریزی، تاریخ، معاشیات، مغربی فلسفہ، مذاہب کا تقابلی مطالعہ اور علم کی کیا کی تعلیم دی جاتی ہے۔

ان میں سے بعض مضامین میں طالب علم پوسٹ گریجویٹ کورس بھی لیتے ہیں۔ ایودید مہاودیا لیم میں قدیم ہندوستانی طب کے علاوہ جدید میڈیکل سائنس کی تعلیم بھی دی جاتی ہے۔ یونیورسٹی میں بحیثیت مجموعی ذریعہ تعلیم ہندی ہے اور سنسکرت کی تعلیم کو بہت اہمیت دی جاتی ہے۔

گردکل نظام قدیم ہندوستانی تعلیم کے بعض نظریات کے احیاء کی کوشش کرتا ہے۔ اس

کے بنیادی اصول اس طرح بیان کیے گئے۔

(i) تعلیم رہنمائی اداروں میں دی جانی چاہیے جن میں گھر اور اسکول دونوں کو لکھا جائیگا۔ لفظ گھر کا مطلب ہے گھر اور اسکول کا مطلب ہے اسکول کے تحت بچے گھر کے چھوٹے خاندان سے مل کر استاد کے بڑے خاندان میں جاتا ہے مگر گھر کے ماحول کو باقی رکھا جاتا ہے اور اسے گھر اور اسکول کی بہترین چیزیں یہاں ملتی رہتی ہیں۔

(ii) تعلیم کو مفت ہونا چاہیے اور ہر بچے کو استاد کے گھر میں مفت خوراک اور مفت رہائش ملنا چاہیے۔

(iii) حسب نسب اور حیثیت بچے کے نشوونما میں کوئی امتیازی عنصر نہ ہوگا۔ ہر بچے کے ساتھ برابری کا سلوک ہوتا ہے اور تمام بچے ایک طرح کے کپڑے پہنتے ہیں اور ایک ہی طرح کے دی گزرتے ہیں۔

(iv) سخت زندگی اور قوت برداشت کی خصوصیات پیدا کرنے کی مسلسل کوشش کی جاتی ہے۔

(v) کردار کی تعمیر، برہمچاریہ کے اصولوں کی پابندی اور جنسی جبلت کے ارتقاء پر ہمت

زور دیا جاتا ہے۔

(ج) دارالعلوم دیوبند :- یہ ادارہ ۱۸۶۲ء میں قائم ہوا تھا۔ یہ ایک قدیم طرز کی مسلم یونیورسٹی ہے جو قدامت پسند اصولوں پر چلتی ہے اس میں صرف ہندوستان کے تمام حصوں ہی سے نہیں بلکہ اسلامی دنیا کے تمام حصوں سے طالب علم پڑھنے آتے ہیں۔ اس کو دنیا کی چار مسلم یونیورسٹیوں میں سے ایک سمجھا جاتا ہے۔ باقی تین یونیورسٹیاں جامعہ ازہر، جامعہ قزاقستان اور جامعہ تونس ہیں۔ یہ یونیورسٹی مکمل طور پر رہائشی یونیورسٹی ہے۔ اس میں عربی، فارسی، تجوید، تلاوت قرآن مجید، طب یونانی اور تبلیغ کی تعلیم دی جاتی ہے۔ آرٹ اور حرفے کا بھی ایک شعبہ ہے اور قواعد اور جسمانی تربیت پر بھی زور دیا جاتا ہے یہاں کامیاب ہونے کے بعد اس کے طلب علم اپنے نام کے بعد یونیورسٹی کا لفظ بڑھالیتے ہیں اور انھیں فاضل کی سند دی جاتی ہے طالب علموں کی تعداد تقریباً ۱۵۰۰ ہے اور ان میں سے تقریباً ایک سو تیس

(ج) دارالعلوم ندوۃ العلماء، لکھنؤ :- یہ ادارہ ۱۸۹۸ء میں قائم ہوا۔ اس کی نظر یونی

حیثیت دیوبند کی قدامت پسند یونیورسٹی اور علی گڑھ کی جدید یونیورسٹی کے بیچ کی ہے۔ اس سے تعلیم حاصل کر کے نکلنے والوں کو جدید موقیعی کہا جاسکتا ہے۔ اس ادارے میں بھی ہندوستان کے

تمام حصوں کے علاوہ اسلامی دنیا سے بھی طلب علم آتے ہیں۔ یہاں کے فاضل طالب علم اپنے نام کے بعد ہندی کا لفظ بڑھاتے ہیں۔ اس زمانے میں طلب علموں کی تعداد تقریباً ۲۰ لاکھ تھی اور علوم دیوبند کی طرح یہ بھی ایک رہنمائی ادارہ ہے۔

بہر حال یہ نہیں سوچ لینا چاہیے کہ قومی تعلیم کا تصور صرف اُن اداروں کی چہار دیواری تک محدود تھا جو اپنے کو قومی کہتے تھے۔ اس کے بعض پہلو عام ہوتے جا رہے تھے اور سرکاری نظام میں بھی اختیار کئے جا رہے تھے۔ مثلاً جدید ہندوستانی زبانوں کو ذریعہ تعلیم کی حیثیت سے اکثر ثانوی اسکولوں میں اختیار کرنا جو اس زمانے میں ہوا تو یہ دراصل قومی تعلیم کے لیے ہونے والی جدوجہد کا پتلا اسی طرح سننے میں ایک قومی زبان اور اسے مقبول بنانے کی کوششیں بھی قومی تعلیم کی تحریک ہی کی ایک کڑی تھیں۔ خود تسلیم شدہ اسکولوں کا ماحول بہت بدنا شروع ہو گیا۔ کنگ ایمپری کی تصویر لگانے یا گاؤں سیدی کنگ ہ گھنے پر خصوصاً نجی اسکولوں میں پہلے جیسا اصرار تقریباً بالکل ختم ہو گیا۔ اسکولوں میں قومی لٹریچر کی تصویریں نظر آنے لگیں اور کشیدگی کے چند برحقوں کے ساتھ اسکول کے اجتماع میں بندے ملحق اور دوسرے قومی ترانوں کو گایا جانا ایک عام بات ہو گئی۔ مختصر یہ کہ لکھنؤ اور ٹانوی اسکولوں میں ماحول حب الوطنی کے نشوونما کے لیے زیادہ موافق ہوئے گا اس لیے یہ کہا جاسکتا ہے کہ قومی تعلیم کی یہ اور اسی طرح کی دوسری بالواسطہ کامیابیوں نے تعداد کی کمی کی محنت کافی ہی نہیں کی بلکہ اس سے زیادہ دے دیا۔

(۱۵) بالوں کی خواندگی :- ۱۹۲۱ء اور ۱۹۳۱ء کے درمیان ہندوستان کی تعلیمی تاریخ کے اہم واقعات کے اس جائزے کو بالوں میں خواندگی کے فروغ کے مختصر ذکر پر ختم کیا جاسکتا ہے اس عہد میں اس موضوع پر ابتدائی کام خاما جھٹکا۔ یہ ٹیک ہے کہ خواندگی تعلیم کا بدل نہیں ہوتی مگر اس کی طرف ایک ایسا قدم مزید ہے جسے چھوڑا نہیں جاسکتا، اور ہندوستان جیسے ملک میں جہاں ۱۹۲۱ء کی مردم شماری میں بھی ۹۳ فی صد لوگ ناخواندہ تھے، بالغ ناخواندگی کو ختم کرنے کی تحریک کی شدید اور فوری ضرورت کے لیے کوئی خاص دکانت ضروری نہیں تھی۔ یہ سہرا ہندوستانی ذریعہ کے سرچے کہ انھوں نے اس سمت میں کچھ اقدام قدم اٹھائے ۱۹۲۷ء میں بھی بالوں کے لئے ۱۳۰۵ اسکول تھے جن میں ۲۹۰۳۵۲ طالب تھے۔ مگر ۱۹۲۷ء کے بعد کی اقتصادی سربازاری اور مسلسل مالی دشواری کی وجہ سے اس مسئلے میں لوگوں کی دلچسپی کم ہوتی گئی اور

اگلے دس برسوں میں شبینہ مدرسوں اور بانٹوں کی کلاسوں کی تعداد میں نمایاں کمی ہو گئی۔ ۲۷- ۱۹۳۶ء میں صرف ۲۰۲۷ اسکول تھے اور ان میں پڑھنے والوں بانٹوں کی تعداد ۱۳۱۳۷ تھی۔ اس لیے یہ بات کہی جاسکتی ہے کہ تعداد کے نقطہ نظر سے ۱۹۳۷ء سے قبل بانٹوں میں خواندگی کے فروغ کے لیے جتنا کام ہوا اس کی شاید ہی کوئی اہمیت ہو۔ مگر اس کی نظرانی اہمیت اور بنیادی کام کی حیثیت سے اس کی افادیت قابلِ ملاحظہ ہے۔ شروع کی کوششیں تھیں اور خاص طور پر ۱۹۱۷ء اور ۱۹۳۷ء کے درمیان ہونے والی کوششیں جنہوں نے اس مسئلے میں عام دلچسپی پیدا کی اور اس دلچسپی کو قائم رکھا، یہی کوششیں تھیں جن کے دوران آجروں کو اپنے عزیزین کی خواندگی کا انتظام کرنے پر مجبور کرنے، تحریک کو بڑھانے اور لوگ کو کم کرنے کے لئے کوششوں میں خدمت کا جذبہ پیدا کرنے کا خیال سامنے آیا۔ مقامی جماعتوں، اساتذہ بانی کی انجمنوں اور دوسری نیم سرکاری اور غیر سرکاری ایجنسیوں کو اس کام میں کھینچنے کا خیال بھی ان ہی کوششوں میں پیدا ہوا ان خیالات سے جیسا کہ بعد کو دیکھا جائے گا۔ کانگریسی دنار توں نے جب ۱۹۳۷ء میں یہ برادر قرار آئیں پورا قاعدہ اٹھایا اور خواندگی کی عام تحریکوں کی تنظیم کی کوشش کی۔

۱۹۲۱ء اور ۱۹۳۷ء کے درمیانی عہد پر تبصرہ :- اب ہم اس حیثیت میں ہیں کہ جو پانچ سو سالہ کے سولہ برسوں (۱۹۲۱-۳۷ء) میں ہندوستانی وزیروں کے اہم کارناموں کا ایک بڑی جائزہ لے سکیں۔ ہمیں یونیورسٹی تعلیم کے میدان میں مندرجہ ذیل باتیں نظر آتی ہیں۔ (الف) انگریزی درستی بورڈ کا آئین (ب) پانچ نئی یونیورسٹیوں کا انتظام (ج) پرائیویٹ درستیوں کے سینٹ میں منتخب اراکین کی تعداد میں اضافہ کر کے وہاں کے نظام کو زیادہ جمہوری بنانا (د) کالجوں اور طلبہ کی تعداد میں زبردست توسیع (ه) متعدد نئے شعبوں (اینگلیز، کا آنا، (و) بہت سے نئے کورسز کی تعلیم کا انتظام اور ان میں تحقیق کی سہولتیں (ز) مابین کالج اور مابین یونیورسٹی سرگرمیوں کا نشوونما (ح) چھوٹے پیمانے پر فوجی تربیت کا انتظام (ط) طالب علموں کی جسمانی تربیت ان کی صحت اور ان کی کوشش پر زیادہ توجہ ثانوی تعلیم کے میدان میں مندرجہ ذیل باتیں نظر آئیں گی۔

(الف) ثانوی تعلیم میں بحیثیت مجموعی بے مثال توسیع، (ب) پڑھنے والوں میں ثانوی اسکولوں کی تعداد میں زبردست اضافہ (ح) لڑکوں کی ثانوی تعلیم میں بڑا اضافہ (د) سارے ثانوی طبقات میں بڑے پیمانے پر اداری زبان کا ذریعہ تعلیم کی حیثیت سے استعمال (ه) ثانوی مدرسوں کے

اتحادوں کی تشکیل اور ان کی شرائط ملازمت میں کچھ اصلاح۔
ابتدائی تعلیم میں اس عہد میں یہ خاص تبدیلیاں واقع ہوئیں۔ (الف) ابتدائی تعلیم کے متعدد
ایکٹوں کی منظوری۔ (ب) تعلیم کو لازمی بنانے اور توسیع کی بہت سی ایکٹوں پر رضا کارانہ طور پر عمل۔
(ج) اسکولوں اور طلبہ علموں کی تعداد میں اچھا خاصا اضافہ (حالانکہ علم لازمی اور مفت ابتدائی
تعلیم کا آؤرش پورا ہونے میں ابھی بہت کسر تھی اور (د) دفنی پیلوڈوں میں اصلاح کی بھی کچھ کوششیں جو
جو بدقسمتی سے ناکافی اور اکاد کا تھیں بالعموم کی خواندگی کے لئے بھی ہوئیں۔ ویکیشنل ایجوکیشن میں
بھی بہت ترقی ہوئی اور خود ہندوستان میں اعلیٰ ترین تعلیم دینے کی ہوتیں فراہم کرنے کی کچھ
ایماندارانہ کوششیں ہوئیں۔ ۱۹۲۳ء میں (۱.۴.۵) آئی اے سی۔ ایس میں بھرتی ختم ہوئی اور اس کی
جگہ ایک نئی صوبائی سردرس (درجہ اول) کی تعلیم ہوئی۔ ۱۹۳۶-۳۷ء تک ایجوکیشن ڈیپارٹمنٹ تقریباً
پندرہ طور پر ہندوستانی بنادیا گیا۔ مسلمانوں نے جو تعلیم میں پیچھے تھے اپنی کمیوں کو پورا کیا اور بعض
اعتبار سے دوسرے فرقوں سے آگے بڑھے۔ تعلیم نسواں میں بھی کافی ترقی ہوئی۔ عورتوں کی حیثیت
کو بہتر کرنے کے لئے متعدد قوانین پاس ہوئے اور خود عورتوں میں ایک نئی قیادت نے جنم لیا، اس
عہد میں چھوٹ چھوٹ جماعت کے خلاف ایک زبردست تحریک مہاتما گاندھی کی قیادت میں شروع
ہوئی اور ڈاکٹر بی. آر. امبیدکر جیسے لیڈروں کی رہنمائی میں خود ہر یک سماجی طور پر منظم ہوئے سرکاری
نظام نے ہر یک جموں کے مخصوص اسکولوں کی تعداد میں (اگرچہ بالکل ختم نہیں کر سکا مگر) خاص کی کی اور
ہر یک جموں میں تعلیم کے زبردست فروغ میں مدد کی۔ یہ یقیناً بڑی کامیابیاں ہیں ان کی اہمیت اس
وقت اور بڑھ جاتی ہے۔ جب کہ ہم یاد کرتے ہیں کہ اس عہد کے ہندوستانی وزیروں کو ایسی مشکلات
کا مقابلہ کر کے کام کرنا پڑا جیسی کہ (الف) مرکزی اسناد کی غیر موجودگی (ب) عام مالی دشواریوں (ج) کانگریس
کے قائدوں کی کمی (د) وقتاً فوقتاً سیاسی بیچینی اور ان سے پیدا ہونے والی گڑبڑ اور (۵) اس عہد کے
زیادہ حصے میں آئی، ایس کی طرف سے ہم تعاون فرموا کامیابیوں کے اس ریکارڈ نے ان لوگوں کے
خون کو یقیناً جھوٹا ثابت کر دیا جو ۱۹۲۱ء میں تعلیم کو عوامی کنٹرول میں دینے کے خلاف تھے۔ ان کامیابیوں
نے اس نقطہ نظر کو بھی تقویت دی جو اچھے نتائج کی توقع رکھتا تھا حقیقت تو یہ ہے کہ یکا میا یا ان اس نقطہ نظر کو جائز کرنے کے
لئے کافی تھیں کامیابیوں کی منتقلی کی اور زیادہ ضرورت ہے اور یہ کہ تعلیم کو فیو کسی پابندی کے لئے اس طور پر بند کرنا
کے حوالے کر دینا چاہئے۔ ۱۹۳۷ء میں حقیقتاً ہی محتاج برطانوی ہند کے گیارہ صوبوں میں

صوبائی خودمختار محکمہ کا آغاز ہوا اور تعلیم پر ہندوستانی وزیروں کو نسبتاً زیادہ (یا تقریباً مکمل) اختیار دیا گیا۔ تاریخی تعلیم کے اس نئے عہد کے اہم واقعات کا ذکر اگلے باب میں ہوگا۔

دسواں باب تسلیم صوبائی خود مختاری کے تحت (۱۹۳۷ء تا ۱۹۴۷ء)

۱۔ صوبائی خود مختاری :- ۱۹۳۵ء کا گورنمنٹ آف انڈیا ایکٹ سیاسی آزادی کی تحریک کی طرف ایک قدم تھا۔ اس ایکٹ نے ایڈمنسٹریشن کے اعلیٰ طور پر ناقص دو عملی نظام کا خاتمہ کیا، محوفا اور متقل شعبوں کا امتیاز مٹایا اور صوبائی ایڈمنسٹریشن کو ایک وزارت کے ہاتھوں میں دیدیا جو ایک ایسی پیمائش کے سامنے جواب دہ تھی جس میں منتخب اراکین کی زیر دست اکثریت تھی حکومت کا یہ نیا نظام جسے عورت نام میں صوبائی خود مختاری کہا جاتا تھا ۱۹۳۷ء سے برطانوی ہند کے گیارہ صوبوں میں نافذ ہوا۔

صوبائی خود مختاری کے آغاز کے ساتھ ہی تعلیمی ترقی کی بڑی سنجیدہ توقعات پیدا ہو گئیں ۱۹۳۱ء اور ۱۹۳۷ء میں جن دشواریوں نے ہندوستانی ذریعوں کے کاموں میں رکاوٹ ڈالی تھی ان میں سے اکثر ختم ہو چکی تھیں۔ مالی سر بازاری اور اس سے پیدا ہونے والی مالی دشواریوں کو جو اس وقت مسلط تھیں اب نہیں رہی تھیں بلکہ پیسہ اب زیادہ آسانی سے ملتا تھا اور ملکیت کا شعبہ اب کسی ایسے ایگزیکٹو کاؤنسلر کے پاس نہیں تھا جو ذریعوں کے سامنے جواب دہ نہ ہو، آئی، ای، اے کی تسلیم تقریباً ختم ہو چکی تھی اس میں یورپین افسریت چھوٹی سی اقلیت میں رہ گئے تھے، اندامی تعاون کا یقین تھا کیوں کہ کانگرس نے جو تک کی سب سے با اثر سیاسی پارٹی تھی گیارہ میں سے سات صوبوں میں حیدرے قبول کر لیے تھے۔ باقی چار صوبوں میں بھی وزارتوں کو آبادی کی اکثریت کی واضح امداد حاصل تھی۔ اس لیے یہ توقع تھی کہ نئی صوبائی حکومتیں جو

۱۹۳۵ء کے گورنمنٹ آف انڈیا ایکٹ کے تحت کام کر رہی تھیں تعلیم کی تنظیم نو کا منصوبہ زیادہ جلد ہو گیا اور آزادی کے ساتھ بنائیں گی اور اس پر عمل درآمد بھی زیادہ زور دیا جائے گا اور تیز کر دیں گی۔

برقلمتی سے یہ توقعات پوری نہیں ہوئیں۔ اس ناکامی کا سب سے بڑا سبب یہ تھا کہ کانگریس کی حکومت بہت ہی کم مدت کے لئے رہی۔ اس نے پہلی دفعہ ۱۹۴۷ء میں عہدے سنبھالے مگر دہائی سال کے اندر ستمبر ۱۹۴۹ء میں دوسری جنگ عظیم شروع ہو گئی اور جلد ہی برطانوی حکومت اور کانگریس کے درمیان اتحادیوں کے جنگ اور امن کے معاملہ کے سوال پر اور خصوصاً ہندوستان پر ان کے اطلاق کے بارے میں اختلافات پیدا ہو گئے اور تین سال سے بھی کم مدت تک برسرِ اقتدار رہ کر کانگریس نے ۱۹۴۰ء میں استعفیٰ دیدیئے۔ ۱۹۴۰ء اور ۱۹۴۵ء کے درمیان دفعہ ۱۹۳۵ء کا رزرو حکومتوں کے تحت کام ہوتا رہا۔ ان کے سامنے سب سے اہم مسئلہ جنگ کی ذمہ داریوں کو پورا کرنا تھا اور اس لئے تعلیمی تنظیم نو کا کام کم و بیش رکا رہا۔ ۱۹۴۶ء میں عوامی وزارتیں دوبارہ بنیں۔ کانگریس دوسال کے لئے ایک بار پھر سرمد حکومت بن گئی یہاں تک کہ ۱۹۴۷ء اگست ۱۵ء کو برطانوی استعمار نے ہندوستان چھوڑ دیا۔ دوسرے الفاظ میں یہ کہا جاسکتا ہے کہ صوبائی خود مختاری کے دس برسوں میں عوامی حکومتیں صرف پانچ سال رہیں۔ دوسری بات یہ ہے کہ یہ وقت بھی وہ تھا کہ ہر چیز پر سیاسی مسائل ماری تھے اور جس کے نتیجے کے طور پر تعلیمی مسائل کی حیثیت ضمنی سی ہو کر رہ گئی ۱۹۳۷-۳۸ء کا سال، گورنروں کے اختیارات سے متعلق تنازعات کی نذر ہو گیا۔ ۱۹۳۹ء میں اتحادیوں کے جنگ اور امن کے معاملہ پر بحثیں ہوتی رہیں۔ ۱۹۴۰-۴۵ء کا زمانہ خود دوسری عالمی جنگ کا اور ہندوستان چھوڑ دینے کی تحریک کا دور تھا ۱۹۴۶-۴۷ء انگریزوں کے ہندوستان چھوڑنے اور تقسیم ہند کی تیاریوں میں لگ گیا۔ اس لئے اس بات کا اندازہ لگایا جاسکتا ہے کہ ایسا وقت شاید ہی کوئی رہا ہو جس میں کوئی نہ کوئی سیاسی مصیبت موجود نہ ہو۔ تیسرے یہ کہ اس پورے زمانے میں برطانیہ مسلم لیگ، اور کانگریس کے درمیان کشمکش اتنی شدید اور اتنی اہم تھی کہ تمام دوسرے مسائل پس پشت پڑ گئے۔ ان تمام اسباب کی بنا پر تعجب نہیں ہونا چاہیے، اگر قومی رہنما تعلیمی تنظیم نو کے لئے نہ تو کافی روپیہ دے سکے اور نہ ہی کافی وقت اور اس بات پر بھی حیرت کی ضرورت نہیں ہے کہ ۱۹۳۷ء میں پیدا ہونے والی اعلیٰ توقعات صوبائی خود مختاری کے تحت پوری

نہ ہوتیں۔

اس عہد کی کامیابیوں کا مطالعہ انھیں تین حصوں میں بانٹ کر بڑی آسانی سے کیا جاسکتا ہے۔ (الف) تعلیمی ایڈمنسٹریشن میں گورنمنٹ آف انڈیا ایکٹ ۱۹۳۵ء کی لائی ہوئی تبدیلیاں (ب) حکومت ہند کی تعلیمی سرگرمیاں (ج) یونیورسٹی، ثانوی، ابتدائی اور دستکارانہ تعلیم کی ترقیاں۔ ان سب کو پہلے حصے میں شامل کیا جاسکتا ہے۔ دوسرے حصے میں انگریزی و ہندی کے ان تین متنازع کارناموں کا مطالعہ کیا جائے گا۔ (الف) بیک ایجوکیشن (ب) لائٹس پلانے کی خواندگی کی تحریکوں کو شامل کر کے (ج) تعلیم بانٹان (د) چھوٹ چھات کو ختم کرنے اور ہریجنوں میں تعلیم کے فروغ کی کوششیں تیسرے حصے میں اس عہد میں تیار کئے ہوئے ہندوستان میں تعلیمی ترقی کے کم مدت اور طویل مدت والے منصوبوں کا تجزیہ ہوگا۔ منصوبہ جیسے (الف) نیشنل پلاننگ کمیٹی نے تیار کیا۔ (ب) منصوبہ جنھیں آل انڈیا ایجوکیشنل کانفرنس نے بنایا اور (ج) منصوبہ جسے سرکار نے بورڈ آف ایجوکیشن نے تیار کیا۔ اس کے علاوہ (د) بیج سالہ منصوبے (۱۹۴۷-۵۲) جنھیں مرکزی، صوبائی اور ریاستی حکومتوں نے بنایا۔ اس باب میں دو سے تیرہ تک کے سیکشن میں پہلے حصے کے واقعات چودہ سے سولہ تک کے سیکشن میں دوسرے حصے کے واقعات اور سترہ سے بائیس تک کے سیکشن میں تیسرے حصے کے واقعات پر بحث ہوگی۔

۲۔ تعلیم :- ۱۹۳۵ء کے گورنمنٹ آف انڈیا ایکٹ کے تحت ! اس تمہید کے بعد تعلیمی تاریخ کی اس دہائی (۱۹۳۷-۴۷) کے اہم واقعات کا ذکر ہونا چاہیے۔ شروع میں یہ سمجھنا ضروری ہے کہ ۱۹۳۵ء کا گورنمنٹ آف انڈیا ایکٹ تعلیم پر کس طرح اثر انداز ہوا۔ جیسا کہ بیان کیا جا چکا ہے کہ ۱۹۱۹ء کے ایکٹ نے تعلیم کو ایک ایسا موضوع بنادیا تھا جو ”کچھ توکل ہند کچھ محفوظ کچھ شرائط کے ساتھ مستقل اور کچھ بغیر شرائط کے مستقل“ تھا۔ گورنمنٹ آف انڈیا ایکٹ ۱۹۳۵ء نے اس مبہم صورت حال کو خاصا سلجھا دیا اور تمام تعلیمی سرگرمیوں کو محض دو درجوں یعنی دفاتی (یا مرکزی) اور ریاستی (یا صوبائی) میں تقسیم کر دیا۔ (الف) دفاتی (یا مرکزی) موضوعات :-

(۱) امپریل لائبریری کلکتہ ، انڈین میوزیم کلکتہ ، امپریل فارمیڈیم ، کلکتہ

جلد صفحہ ۶۰۹ پہا

میووریل گلگتہ اند اسی طرح کا کوئی بھی دوسرا ادارہ جسے دفاتر مالی امداد دیتا ہو یا اسے کنٹرول کرتا ہو۔

(ii) فوجوں میں تعلیم

(iii) بنارس ہندو یونیورسٹی اور علی گڑھ مسلم یونیورسٹی۔

(iv) قدیم اور پرانی یادگاروں کا تحفظ

(v) آثار قدیمہ

(vi) مرکزی انتظامی علاقوں میں تعلیم

(ب) ریاستی (یا صوبائی) موضوعات

مندرجہ بالا دفاتر فہرست میں شامل کئے گئے موضوعات کے علاوہ تعلیم سے متعلق تمام معاملات ریاستی یا صوبائی موضوعات میں شامل سمجھے جاتے تھے۔ محفوظ اور منتقل موضوعات کے درمیان کا پراگنا امتیاز ختم ہو گیا اور ایگلو اڈین لوگوں کی تعلیم نہیں رہی۔

۱۹۳۵ء کے گورنمنٹ آف انڈیا ایکٹ سے مرکزی حکومت کے کردار میں کوئی تبدیلی نہیں ہوئی کیوں کہ اس نے جس طرح کے دفاتر کی توقع کی تھی وہ ۱۹۲۷ء تک وجود میں نہ آ سکا۔ اسی لئے مرکزی حکومت اس پورے زیر تبصرہ عہد میں پارلیمنٹ کے سامنے جواب دہ رہی۔ برٹش ۱۹۳۶ء میں مرکزی حکومت کا شعبہ تعلیم پہلی دفعہ اس وقت قوی کنٹرول میں آیا جب پنڈت جواہر لال نہرو نے اپنی عارضی کامیاب کی تشکیل کی۔ ۱۵ اگست ۱۹۴۷ء کو یہ ایک مکمل وزارت بنادی گئی اور مولانا آزاد پہلے دفاتر وزیر تعلیم ہو گئے۔

۳۔ یونیورسٹی ایجوکیشن کا فروغ (۱۹۳۷-۴۷) اس عہد نے یونیورسٹی تعلیم میں ایک زبردست توسیع دیکھی اور یونیورسٹی میں پڑھنے والے طالب علموں کی تعداد جو کہ ۱۹۳۶-۳۷ء میں ۱۲۶۲۲۸ تھی (اس میں ان یونیورسٹیوں کے طالب علموں کی تعداد بھی شامل تھی۔) بحال پاکستان میں تھی۔ ۱۹۳۶-۳۷ء میں یہ تعداد ۲۲۱۷۹۳ ہو گئی (اس میں ان یونیورسٹیوں کے طالب علموں کی تعداد شامل نہیں ہے جو اب پاکستان میں ہیں)۔ مندرجہ ذیل جدول ہے ۱۹۳۶-۳۷ء میں یونیورسٹیوں کی حیثیت کا اندازہ لگایا جاسکتا ہے۔ یہ جدول انڈین یونیورسٹیز

کیش لے کے فراہم کئے ہوئے اعداد و شمار کی بنیاد پر تیار کیا گیا ہے۔

نمبر	وزیر تعلیم	تعلیمی کیمپ	قسم	طالب علموں کی تعداد	کل اخراجات	سرکاری ملازمین	کل آمدنی میں حکومتی امداد کے تحت فیصدی
۱	گلگت	۱۸۵۴	الحاقی اور ذاتی	۳۵۰۰۸	۳۹۲۲	۹۳۸	۲۲۶۹
۲	بھٹی	۱۸۵۴	-	۲۳۰۹۰	۲۶۹۵	۲۰۹	۸۶۶
۳	ملاس	۱۸۵۴	الحاقی اور ذاتی	۲۸۸۸۸	۱۶۵۰	۲۶۰	۲۳۶۲
۴	الہ آباد	۱۸۸۴	تدریسی	۳۵۰۲	۱۶۴۲	۴۹۳	۵۲۵۸۸
۵	بنارس	۱۹۱۶	-	۵۰۸۳	۱۳۵۸۰	۱۲۴۰	۹۶۲
۶	میسور	۱۹۱۶	الحاقی و تدریسی	۹۳۵۰	۲۵۲۸	۱۴۰۰	۶۵۶۲
۷	پٹنہ	۱۹۱۴	-	۵۲۴۱	۸۶۳	۶۱	۷۱۲
۸	شمالی	۱۹۱۸	تدریسی	۳۸۶۲	۳۳۹۲	۳۳۹۸	۹۱۶۳
۹	ملاپور	۱۹۲۰	-	۲۰۰۹	۱۵۴۰	۵۶۰	۳۵۱۴
۱۰	کھنڈوا	۱۹۲۰	-	۳۸۹۳	۲۲۲۳	۱۰۴۰	۵۳۶۳
۱۱	دہلی	۱۹۲۲	تدریسی و ذاتی	۳۳۱۱	۹۴۴	۵۹۳	۵۲۶۲
۱۲	ناگپور	۱۹۲۳	تدریسی و الحاقی	۵۴۳۳	۶۴۸	۱۱۳	۱۵۶۲
۱۳	آندھرا	۱۹۲۶	-	۹۳۳۵	۱۱۳۶	۳۰۴	۲۰۶۲
۱۴	آگرہ	۱۹۲۴	الحاقی	۹۹۳۶	۳۶۰	۳۰	۹۶۶۶
۱۵	اموا	۱۹۲۹	تدریسی	۱۹۸۱	۱۲۸۳	۶۱۲	۲۴۶۲
۱۶	نراونکو	۱۹۳۴	الحاقی و تدریسی	۵۴۱۵	۲۵۴۲	۲۲۲۶	۷۸۶۶
۱۷	اسلم	۱۹۳۳	الحاقی	۳۶۶۲	۲۳۵	۴۰	۹۶۶۱
۱۸	سکر	۱۹۳۶	تدریسی و الحاقی	۱۸۲۸	۲۴۲	۱۰۰	۲۳۶۲
۱۹	راجستھان	۱۹۳۴	الحاقی	۱۸۲۸	۲۳۲	۲۱۵	۲۸۶۲

لہذا یہ یونیورسٹی کوشش کر رہی ہے کہ حکومت نے ہندوستان کی یونیورسٹی تعلیم کے متعلق تمام پالیسیوں کے بارے میں رپورٹ پیش کرنے کے لئے ۱۹۳۸ء میں منظور کیا تھا۔ اس کے بعد سرکار نے اس کی رپورٹ جو اگست ۱۹۳۹ء میں پیش کی تھی ایک بہت اہم دستاویز ہے جس میں یونیورسٹی تعلیم کے تمام اہم مسائل زیر بحث آئے تھے۔

یونیورسٹی ایجوکیشن کے فروغ کے بہت سے اسباب تھے جیسے جنگ عظیم اور ہندوستان چھوڑ دو کی تحریک سے عوام میں ایک عام بیداری، ثانوی تعلیم کی توسیع، اعلیٰ تعلیم حاصل کرنے کی خواہش جو عورتوں اور پسماندہ طبقوں میں بڑی حد تک تیزی کے ساتھ بڑھ رہی تھی۔ جنگ کی وجہ سے شہری رنگ کا فروغ، تاجروں اور سماج کے ان طبقوں کی طرف سے جنہوں نے جنگ میں خوب کمایا تھا، تعلیم کے لئے بڑے بڑے عطیے۔ جنگ نے تربیت یافتہ افراد کی ضرورت کی بھی بڑھاپا جس کی وجہ سے حکومت نے یونیورسٹی ایجوکیشن کے لیے اور خاص طور پر تعلیم کی ان شاخوں کے لئے جن کا تعلق براہ راست یا بالواسطہ جنگی کوششوں سے تھا زیادہ امداد دینی شروع کی اور ایسے ہی دوسرے اسباب تھے۔ جن کی وجہ سے اس عہد میں یونیورسٹی ایجوکیشن میں زبردست توسیع ہوئی، بہت سے نئے کالج کھلے، بہت سی نئی ٹیکنیکل قائم ہوئیں۔ چارٹیڈ یونیورسٹیاں نہیں اور پرانے کالجوں اور پرانی یونیورسٹیوں میں داخلوں کی تعداد اور ان کی سرگرمیوں میں قابل ذکر اضافہ ہوا۔

یہ توسیع اچھی تو تھی مگر اس نقطہ نظر کا جواز ہرگز نہیں تھی جو بعض طبقوں سے اکثر پیش کیا جاتا تھا کہ ہندوستان کے تعلیمی نظام میں اعلیٰ عہدے والے افراد کی تعداد بہت زیادہ ہے یا یہ کہ وہ منسلک آگئی ہے جب اعلیٰ تعلیم کی سہولتوں میں اضافے کے بجائے تخفیف کی جانی چاہئے۔ اور اس طرح جو روپیہ بچے اسے تعلیم عامہ پر صرف کیا جانا چاہئے۔ درحقیقت ۱۹۴۹ء کے یونیورسٹی ایکشن نے یہ کہا تھا کہ ہماری یونیورسٹیوں میں طالب علموں کی تعداد کا مغرب کی اکثر یونیورسٹیوں سے کوئی مقابلہ نہیں کیا جاسکتا۔ اور سارجنٹ رپورٹ نے مندرجہ ذیل دلچسپ مشاہدات بیان کئے تھے۔

دوسری طرف اگر کل آبادی کے لحاظ سے یونیورسٹیوں کے طالب علموں کی کل تعداد جڑی جائے تو یہ نظر آئے گا کہ ہندوستان، یونیورسٹی ایجوکیشن میں دنیا کی تمام بڑی قوموں کے مقابلہ میں شاید سب سے زیادہ پسماندہ ہے۔ جنگ سے پہلے کے برصغیر میں یونیورسٹیوں میں طالب علموں کی پوری آبادی کا تناسب ایک اور ۶۹۰ تھا، برطانیہ میں ایک اور ۸۳۰، امریکہ میں ایک اور ۲۲۵ کا روس میں ایک اور ۳۰۰ کالج

ہندوستان میں یہ تناسب ایک اور ۲۲۰۶ کا ہے۔
 انگلستان میں چار کروڑ دس لاکھ کی آبادی کے لئے ۱۲ یونیورسٹیاں ہیں۔
 کناڈا میں پچاس لاکھ افراد پر مشتمل آبادی کے لئے ۱۳ یونیورسٹیاں ہیں، آسٹریلیا
 میں ساڑھے پانچ کروڑ لوگوں کے لئے ۶ یونیورسٹیاں ہیں۔ امریکہ میں تیرہ کروڑ
 آبادی کے لئے یونیورسٹی جیسی تعلیم دینے والے ۱۴۲۰ ادارے ہیں جب کہ
 ہندوستان میں چالیس کروڑ افراد کے لئے ۱۸ یونیورسٹیاں ہیں۔ اس سب سے یہ
 بات ثابت ہوتی ہے کہ جب کبھی معقول تعلیمی نظام ہوگا ہندوستان کو موجودہ مقدار
 سے زیادہ ہی یونیورسٹی تعلیم کی ضرورت ہوگی، نہ کہ کم بلکہ
 اس لیے یہ کہنا زیادہ صحیح ہوگا کہ ہندوستانی تعلیمی نظام، اگرچہ بھاری نہیں بلکہ نیچے سے
 ہلکا تھا۔ تعلیم عامہ کی ضرورت خود ہی اہمیت کی حامل ہے مگر یونیورسٹی لکچریشن میں مزید توسیع بھی
 وقت کی ضرورت ہے۔

اس عہد میں اس بات کا بھی احساس بڑھ گیا کہ ملک، یونیورسٹیوں میں فراہم ہونے والی
 سہولتوں سے بھی پورا فائدہ نہیں اٹھاتا، یہ افسوسناک صورت حال دو اسباب کی بنا پر تھی ایک تو یہ کہ
 یونیورسٹی میں داخلے کے لئے طالب علموں کو منتخب کرنے کی کبھی کوئی کوشش نہیں ہوتی اور ہر وہ
 طالب علم جو فیس دینے کی استطاعت رکھتا تھا کم از کم آؤس کے کالجوں میں یقیناً داخلہ لے سکتا تھا
 دوسرے یہ کہ لائق طالب علموں کی بہت بڑی تعداد یونیورسٹی میں داخلہ لینے سے رہ جاتی ہے کیونکہ
 وہ طالب علم اقتصادی طور پر مجبور ہوتے تھے۔ اور وظیفوں کا کوئی معقول انتظام تھا ہی نہیں۔ ہمارے
 یونیورسٹی نظام کو اس طرح دونوں طرف سے نقصان پہنچا۔ ایک طرف نااہل طالب علموں کو داخل
 کیا گیا، جنہیں درحقیقت کسی اور طرف جانا چاہیے تھا اور دوسری طرف بہت سے لائق مگر فریب
 طالب علموں کو یونیورسٹیوں تک پہنچانے میں ناکافی اصلاحی۔

اس نظام کی رگ و پے میں سرایت سماجی ناانصافی اور نقصان کا احساس اس عہد میں اور
 زیادہ شدت کے ساتھ ہوا کیوں کہ دوسری جنگ عظیم نے سماجی انصاف اور سب کے لیے تعلیمی مقصدوں کی

مباری کے فخریات کا بہت پرچار کر دیا تھا۔

یونیورسٹی ایجوکیشن کا ایک دوسرا اور زیادہ بڑا عیب یہ تھا کہ جھٹکا غلوں کی تعداد میں ہٹانے کے باوجود سائنٹفک، ٹیکنیکل، زرعی یا پیشہ ورانہ کاموں کے لئے تربیت یافتہ افراد ملک کی ضرورتوں کے لحاظ سے بہت کم ملتے تھے۔ یہ ٹھیک ہے کہ یونیورسٹی ایجوکیشن کے نظام کی اس خرابی پر ۱۹۰۲ء سے زور دیا جا رہا تھا مگر اس کا شدید احساس اسی عہد میں ہوا کہیں کہ جنگ اور بعد از جنگ مرکزی اور صوبائی حکومتوں کے ترقیاتی منصوبوں نے ایسی صورت حال پیدا کر دی جس میں تربیت یافتہ افراد کی کمی کا احساس اور شدید ہو گیا۔

۲۔ ثانوی تعلیم (۱۹۳۶-۴۷) ثانوی تعلیم کے میدان میں کوئی غیر معمولی ترقی نہیں ہوئی۔ اسکولوں اور طالب علموں کی تعداد میں تیز رفتار اضافہ اس عہد کی بھی خصوصیت تھا حالانکہ اس بات کا اعتراف کرنا پڑے گا کہ توسیع کی رفتار پچھلے زمانوں جیسی نہیں تھی مگر اس تنازعہ نے ان عیب کو اور نمایاں اور گہرا کر دیا۔ جو پہلے زمانے سے ہی سامنے آچکے تھے۔ ان کو دور کرنے اور اصلاح کو بہتر کرنے کی کچھ کوششیں کی گئیں مگر پچھلے زمانے کی طرح وہ اس دفعہ بھی ضرورت کے لحاظ سے بہت کم رہیں اور اسی لئے ثانوی تعلیم کی تصویر ۴۷-۱۹۳۶ء میں بھی ۲۷-۱۹۳۶ء سے کچھ بہتر نہیں ہوئی۔ اگر کوئی بات ہو تو وہ یہ کہ ثانوی اسکولوں کے استادوں میں بڑھتی ہوئی بے لطیفانی اور جنگ کے پیدا کئے ہوئے سماجی اقتصادی قوتوں کے روز افزوں دباؤ کی وجہ سے اس کی حالت کچھ سقیم ہی ہو گئی۔

(الف) توسیع :- ثانوی تعلیم سے متعلق ۱۹۳۶-۴۷ء کے اعداد و شمار نیچے دیے جاتے ہیں۔

طالب علم			اسکول			
میزان	لڑکیاں	لڑکے	میزان	لڑکیاں	لڑکے	
۶۲۵۹۲۵	۸۵۲۸۲	۵۴۰۲۴۱	۴۷۸۹	۶۲۰	۲۱۶۹	ملک بھر کے اسکول
۲۹۶۶۷۷	۹۲۲۰۰	۲۰۴۴۷۷	۳۲۸۱	۵۶۷	۲۹۱۳	ملک بھر کے اسکول
۱۵۵۹۴۷۹	۱۷۸۳۴۱	۱۳۸۱۰۳۸	۳۶۳۷	۵۷۶	۳۰۶۱	پرائیویٹ اسکول
۲۶۸۱۹۸۱	۳۵۶۱۲۵	۲۳۲۵۸۵۶	۱۱۹۰۷	۱۷۶۳	۱۰۱۳۲	پرائیویٹ اسکول
۲۲۸۷۸۸۲	..	..	۱۳۰۵۶	..	..	پرائیویٹ اسکول

۱۹۳۶-۳۷ء کے اعداد و شمار کا موازنہ ۱۹۴۷ء کے اعداد و شمار سے کرتے وقت ہمیں قیام پاکستان کا لحاظ رکھنا پڑے گا جس کی آبادی ہندوستان کی اکتیس کروڑ سی لاکھ کے مقابلے میں ساٹھ کروڑ پچاسی لاکھ تھی (مردم شماری ۱۹۶۱ء) اس لئے آبادی کی بنیاد پر ہمیں یہ فرض کرنا پڑے گا کہ ۱۹۳۶-۳۷ء میں ادرین یونین میں صرف ۱۸۳۰۰ ثانوی مدرسے تھے اور طالب علم تقریباً ۱۸۰۳۰ لاکھ (یعنی ۱۹۳۶-۳۷ء کے حقیقی اعداد و شمار کا چار حصہ) اب اگر ان اعداد و شمار کا ہم ۱۹۴۷-۴۸ء کے اعداد و شمار سے موازنہ کریں تو اس میں شک نہیں کہ ہمیں طالب علموں کی تعداد میں اضافہ نظر آتا ہے مگر پچھلے زمانوں کی طرح مجموعی تعداد میں دو گھٹنے کا اضافہ نہیں ہوا ہے۔ یہ بات یاد رکھنے کی ہے کہ ۱۹۳۶-۳۷ء اور ۱۹۴۷-۴۸ء کی درمیانی مدت میں یونیورسٹی کے طالب علموں کی تعداد تقسیم پاکستان کے باوجود تقریباً دو گنی ہو گئی، یہی ثانوی تعلیم میں بھی ہونا چاہیے۔ مگر مذکورہ بالا اعداد و شمار یہ قیاس لگانے کا کافی موقعہ دیتے ہیں کہ ۱۹۳۶-۳۷ء اور ۱۹۴۷-۴۸ء کے درمیان ثانوی تعلیم میں اضافہ بس عارضی تیزی سے ہوا اور یہ کہ اس کی رفتار پچھلے زمانوں کے مقابلے میں کم رہی۔

اس سست رفتاری کے کیا اسباب ہو سکتے ہیں؟ متعدد وجوہیں تجویز کی جاسکتی ہیں۔ یہ اس وجہ سے بھی ہو سکتی ہے کہ ثانوی تعلیم میں سیری کا نکتہ آگیا تھا یعنی یہ کہ وہ تمام بچے جنہیں ثانوی اسکولوں میں ہونا چاہئے تھا اسکول آچکے تھے اس لئے ثانوی تعلیم کے معیار کو سست ہونا ہی تھا۔ یہ دلیل ہر حال کچھ بہت زیادہ قریب قیاس نہیں معلوم ہوتی کیوں کہ ہندوستان میں ثانوی اسکولوں میں داخلوں کی موجودہ تعداد دنیا کے دوسرے ترقی پذیر ممالک کے مقابلے میں کہیں کم ہے۔ ایک دلیل یہ بھی دی جاسکتی ہے کہ تعداد کی اس کمی کا سبب انتخاب کا وہ طریقہ بھی ہو سکتا ہے جس کے تحت صرف وہ بچے ثانوی اسکولوں میں داخل کئے جاتے تھے جو ثانوی تعلیم حاصل کرنے کے لائق سمجھے جاتے تھے۔ مگر زیر تبصرہ عہد میں ثانوی مدرسوں میں طالب علموں کا داخلہ بالکل غیر انتظامی طریقے پر ہوا تھا اور ہر طالب علم جو داخلہ چاہتا تھا اسے ہر حال داخلہ ملتا تھا اس لئے انتخابی جانچ کو سست رفتاری کا ایک سبب ٹھہرانا خارج از بحث سمجھنا چاہیئے۔

تجزیہ کرنے پر ہمیں صرف دو اسباب ان حالات کے ذمہ دار معلوم ہوتے ہیں۔ پہلا اس سبب سے اہم سبب ابتدائی تعلیم کی سست رفتاری تھی۔ اس موضوع پر بحث الگے سیکشن میں ہوگی۔ دوسرا سبب وہ اقتصادی صورت حال تھی جو جنگ نے پیدا کر دی تھی۔ ثانوی اسکولوں میں کئے والے

طالب علموں میں سے زیادہ تر شہر کے متوسط طبقے سے آتے تھے۔ بد قسمتی سے سوسائٹی کا یہی طبقہ محتاجیے ایک طرف بڑھتے ہوئے معارف زندگی کے لئے اور دوسری طرف اخراجات تعلیم کے اٹھانے کے لئے (فیسوں اور تعلیمی سامان کی قیمتوں میں اٹھانے کی وجہ سے) سب سے زیادہ دھکا لگا یا تھا، اس صوبہ کا نتیجہ یہ ہوا کہ اس طبقے کی ثانوی تعلیم پہلے کے مقابلے میں محدود ہو گئی۔ مزید یہ کہ کچھ نواپنے خاندانوں کے بڑھتے ہوئے اخلاس اور کچھ ثانوی تعلیم کے اخراجات میں اٹھانے کی وجہ سے غریب کامیگر طبقوں کے لئے ثانوی اسکولوں میں جانا اور بھی مشکل ہو گیا۔ طبقہ اعلیٰ کے علاوہ دوسرے تمام طبقوں کے لئے ثانوی تعلیم کے موقعوں کے اس طرح محدود ہونے کی وجہ سے اس عہد میں تعلیم کی توسیع کی رفتار نسبتاً دھیمی پڑ گئی۔

دوسرے الفاظ میں ہمارا ثانوی تعلیم کا نظام اب انتہائی انتخابی طریقے پر عمل رہا ہے، مگر انتخاب یا امتیاز ذہنی بنیاد پر نہیں بلکہ معاشی بنیاد پر ہے۔ ثانوی اسکول سماج کے ملل دار طبقوں کے تمام بچوں کو داخل کر لیتے ہیں۔ اس لئے دستیاب جگہوں کا کافی حصہ ان طالب علموں پر مناج ہو جاتا ہے جو ایسی تعلیم حاصل کرنے کے حقیقتاً لائق نہیں ہیں۔ دوسری طرف اپنی ذہنی لیاقت کے باوجود متوسط طبقے کے کافی بچے اقتصادی مجبوریوں کی وجہ سے داخلہ نہیں لے پاتے اور غریب طبقوں کے بہت ہی کم بچے داخلہ حاصل کرنے میں کامیاب ہوتے ہیں۔ اس لئے یونیورسٹی کی رجسٹریشن کی طرح ثانوی تعلیم کا مسئلہ بھی سب سے پہلو مسئلہ ہے۔ اول یہ کہ ثانوی اسکولوں میں، انگلستان یا دوسرے ترقی پند ممالک جیسی زبردست مجموعی توسیع ہوئی چاہئے۔ دوم یہ کہ وظیفوں اور مفت جگہوں کا انتظام بڑے وسیع پیمانے پر ہونا چاہئے تاکہ ثانوی تعلیم سے فائدہ اٹھانے کی صلاحیت رکھنے والا کوئی لائق اور اچھا بچہ اخلاس کی بنیاد پر تعلیم سے محروم نہ رہے سوم یہ کہ ثانوی مدارس کے لئے طالب علموں کے انتخاب کے سائنٹفک اور انتظامی لحاظ سے آسان طریقے دریافت کئے جانے چاہئیں، جب تک جانچ کے طریقوں کو پہلے ثانوی منزل پر اختیار نہیں کیا جائے گا، اس وقت تک اسے بعد کو میٹرکولیشن کی سطح پر استعمال کرنا ممکن نہ ہوگا اور پھر یونیورسٹی تعلیم کی حیثیت اور اس کا معیار بھی بہتر کرنا امکان میں نہ ہوگا۔

(ب) ذریعہ تعلیم :- ذریعہ تعلیم کے مسئلے پر اس زیر تبصرہ عہد میں کافی توجہ دی گئی ہے شروع زمانے (۱۹۲۱-۳۷ء) میں ثانوی کی منزل میں جدید ہندوستانی زبانوں کو ذریعہ تعلیم کی

حیثیت سے اختیار کرنے میں جن حقیقی یا خیالی دشواریوں نے رکاوٹ ڈالی رکھی تھی وہ اب تقریباً پورے طور پر ختم ہو چکی تھیں۔ اچھے قسم کی درسی کتابیں خاصی تعداد میں چھاپی گئیں۔ اصطلاحات وضع کی جانے لگیں اور ان کو رائج کیا گیا۔ حالانکہ انھیں نہ تو عام مقبولیت حاصل تھی اور نہ ہی ان میں یکسانیت تھی، مگر پھر بھی انھوں نے ہندوستانی زبانوں میں یکساں اور عام اصطلاحات کی تیاری کے لئے راستہ صاف کیا، استادوں کو اداری زبان میں پڑھانے کی مشق ہوئی اور الجبرا، علم الاشکال (جیومیٹری) فنکس، طبیعیات، کیمیا اور نباتیات جیسے مضامین بھی ہندوستانی زبانوں میں پڑھائے جانے لگے۔ اس لئے یہ کہا جاسکتا ہے کہ ۱۹۲۷ء تک مادری زبان ثانوی منزل میں ذریعہ تعلیم ہو گئی اور وہ واحد مسئلہ جو ابھرا ہوا تھا وہ یونیورسٹی کی منزل پر ذریعہ تعلیم کا مسئلہ تھا۔

(ج) پیشہ ورانہ یا متبادل نصابوں کی سہولت :- ثانوی کی منزل پر، پیشہ ورانہ یا متبادل کورسوں کی سہولتوں میں بھی کچھ ترقی نظر آتی ہے۔ صوبائی حکومتوں نے ٹیکنیکل، کرسٹل اور زراعتی اپنی اسکول کورسوں کو چلانے والے نجی مدرسوں کو زیادہ امداد دینی شروع کی۔ جنگ نے اس رجحان کو اچھے خاصی تقویت دی۔ جنگ کے لئے ٹیکنیکی کھانا سے تربیت یافتہ بہت سے افراد کی ضرورت تھی۔ اس وجہ سے ٹیکنیکی تعلیم کی مانگ بڑھ گئی۔ اس مطالبے نے طالب علم کے رخ کو میٹرکولیشن کی تنگ کی طرف کچھ موڑا بھی اور جنگ کے زمانے میں ہندوستانی صنعتوں میں جو ترقی ہوئی اس نے بھی اس راہ عمل کو کچھ مدد دی۔ جنگ کے بعد بھی اس تحریک کو چلا یا گیا۔ تعلیمی تعمیر نو کے جو دن سالہ منصوبے یکم اپریل ۱۹۴۷ء سے مرکز میں اور تمام صوبوں میں چلائے گئے ان سب میں ثانوی منزل پر غیر ملکی نصابوں کو ہمیشہ ایک اہم جگہ دی گئی بحیثیت مجموعی یہ کہا جاسکتا ہے کہ ۱۹۴۷ء-۱۹۴۸ء کی دہائی میں ثانوی منزل پر پہلی دفعہ متبادل پیشہ ورانہ یا پری وکیشنل کورسوں کو مدوح کرنے کے لئے کچھ موثر اقدام کئے گئے، ترقی بہر حال ویسی تھی کچھ تو سرمائے کی کمی اور کچھ تربیت یافتہ استادوں کی کمیابی کی وجہ سے ۱۹۴۷-۴۸ء میں بھی اُس قسم کے اپنی اسکول ماوی تھے جو اپنے طالب علموں کو یونیورسٹی کٹارٹس اور سائنس کورسوں کے لئے تیار کرتے تھے۔

(د) استادوں کی تربیت :- ثانوی اسکولوں کے استادوں کی تربیت میں بھی کچھ ترقی ہوئی۔ اس عہد میں ثانوی اسکولوں کے استادوں کی تربیت کے لئے ٹریننگ کالجوں کی تعداد میں بھی اچھا خاصا اضافہ ہوا اور ٹریننگ لینے والی خواتین کی تعداد اور بھی زیادہ بڑھی۔ ۱۹۳۶-۳۷ء میں تربیت یافتہ استادوں کی کل تعداد میں ۲۱۱۰ مرد اور ۱۳۰۴ عورتیں تھیں۔

۵۔ ابتدائی تعلیم (۱۹۳۷-۳۸ء) ابتدائی تعلیم کے میدان میں اس زمانے کا سب سے زیادہ گاندھی جی کی بیک لوجک کمیشن کی اسکیم تھی۔ اس کا ذکر اگلے سیکشن میں ہوگا۔

کانگریسی وزارتوں نے بھی لازمی ابتدائی تعلیم کو پھیلانے کے مسئلے پر توجہ دی۔ مندرجہ ذیل گوشوارہ ان علاقوں کو دکھاتا ہے جہاں ۱۹۳۷-۳۸ء تک تعلیم لازمی ہو گئی تھی۔

(جبری) لازمی ابتدائی تعلیم (۱۹۳۷-۳۸ء)

صوبہ	لازمی تعلیم کے تحت جس عمر کے بچے تھے	علاقے جہاں مرد لڑکے لازمی تعلیم پاتے تھے	علاقے جہاں لڑکیاں اور لڑکے اور لڑکیاں دونوں لازمی تعلیم پاتے تھے	تھیں اور لڑکیوں کی تعداد	گادوں کی تعداد	تھیں اور لڑکیوں کی تعداد	گادوں کی تعداد
بہار	۱۰-۶	۱۷۰	-	-	-	-	-
بمبئی	۸-۷ ۱۱-۶	۹	۱۳۳	۱۱۰	۵۱۰۰	-	-
سیکنڈری	۱۱-۶ ۱۲-۷	۳۲	۱۰۳	-	-	-	-
مشرقی پنجاب	۱۱-۶	۳۷	۱۳۲	-	-	-	-
دراس	۱۲-۶ ۱۳-۷	۱۶	۳۱	۱۲	۱۶۰۷	-	-
اڑیسہ	۱۲-۶ ۱۳-۷	۱	۱	-	-	-	-
پونہ	۱۱-۶	۳۶	۱۳۷۱	۳	۳	-	-
مغربی بنگال	۱۰-۶	۱	-	-	-	-	-
دہلی	۱۲-۶	۱	۷	-	-	-	-

اعداد و شمار ۱۹۳۲ء سے متعلق ہیں

اگر ان اعداد و شمار کا ۱۹۳۶-۳۷ء کے اعداد و شمار سے موازنہ کیا جائے تو یہ نظر آئے گا

کے سب سے زیادہ ترقی پزیر ممالک میں ہوتی جہاں لازمی تعلیم کا اصول متعدد میڈیکل ملازمتوں اور ان کے نام گروہوں میں نافذ کیا گیا جہاں کی آبادی ۱۰۰۰ یا اس سے زیادہ تھی۔ مگر ہندوستان کے دوسرے حصوں میں ترقی پزیر ممالک کی طرح نہ تھی، جب یہ بات یاد آتی ہے کہ قوم سے ۱۹۶۰-۶۱ تک چھ سے چودہ سال تک کے بچے اور بچوں کی لازمی تعلیم کا حتمی وعدہ کیا گیا تھا تو یہ بات فوراً ظاہر ہو جاتی ہے کہ ماضی میں لازمی تعلیم میں ترقی اگر اسے ترقی کہا جاسکتا ہے تو انتہائی مایوس کن تھی، اس لیے لازمی تعلیم کے نفاذ کی رفتار کو تیز کرنا ناگزیر ہو گیا تھا۔

ابتدائی تعلیم کے فروغ کے لیے کئی ایسی دہائیوں نے جو دوسرے اقدامات کے وہ بنی تھے۔

- (i) ایسے گاؤں میں جہاں اسکول نہیں ملے اسکول کھولنا۔
 - (ii) مقامی چائے فروشوں کو مزید امداد دینا۔
 - (vi) جہاں ضرورت ہو وہاں لڑکیوں کے لیے مزید اسکول قائم کرنا۔
 - (iv) موجودہ اسکولوں کے لیے استادوں کی زیادہ بھرتی کی منظوری۔
- مگر لازمی تعلیم کے اصول کو بڑے پیمانے پر اختیار نہ کرنے کی وجہ سے ابتدائی تعلیم کی ترقی کچھ دیر ہی رہی۔ مندرجہ ذیل امداد و شمار کچھ ایسی ہی تصویر پیش کرتے ہیں۔
- ابتدائی تعلیم کی توسیع (۱۹۴۷-۴۸)

سال	ابتدائی مدرسوں کی تعداد	طالب علموں کی تعداد
۱۸۸۱ — ۸۲	۸۲۹۱۶	۲۰۶۱۵۴۱
۱۹۰۱ — ۰۲	۹۳۶۰۳	۳۰۷۶۶۷۱
۱۹۲۱ — ۲۲	۱۵۵۰۱۷	۶۱۰۹۷۵۲
۱۹۳۶ — ۳۷	۱۹۲۲۳۳	۱۰۲۲۳۲۸۸
۱۹۴۵ — ۴۶	۱۶۷۷۰۰	۱۳۰۲۶۳۱۳
۱۹۴۶ — ۴۷	۱۳۲۸۶۶	۱۰۵۲۵۹۴۳

لے دستہ ہندوستان

قیام پاکستان کی وجہ سے ۱۹۴۶-۴۷ کے اعداد و شمار کا ۱۹۳۶-۳۷ کے اعداد و شمار سے موازنہ کرنا مشکل ہے۔ مگر ۱۹۴۵-۴۶ کے اعداد و شمار جو غیر منقسم ہندوستان کے ہیں، دیکھتے ہیں کہ اسکولوں کی تعداد میں حقیقی انحصار (جنگ کے دہائی کے وجہ سے) ہوا تھا اور طالب علموں کی تعداد بھی نسبتاً بہت کم تھی۔ اس لیے اس عہد میں ابتدائی تعلیم کی توسیع کسی طرح بھی قابل اطمینان نہیں تھی۔ اس کی وجہ یہ تھی کہ اکثر علاقوں میں رضا کارانہ بنیاد پر ابتدائی تعلیم کی توسیع ایسا لگتا تھا کہ اپنے آخری نکتے پر پہنچ چکی ہے۔ اس لیے پچھلے پچھلے پر کسی بھی طرح کی توسیع کے لیے تعلیم کے لازمی ہونے کے اصول کا لازماً ضروری ہونا تھا۔ اس لیے تعلیم کے لازمی ہونے کی وجہ سے ابتدائی تعلیم کی دینی ترقی کے مندرجہ بالا بیان سے اس بات کا اندازہ آسانی سے لگایا جاسکتا ہے کہ خواندگی کا فروغ بھی اسی طرح سست رہا ہوگا۔ ۱۹۴۷ء کی مردم شماری میں پٹانوی ہند میں ۱۲۱۲ فی صدی خواندگی تھی۔ ۱۹۳۱ء میں خواندگی کی کل سات فی صدی شروع کے مقابلے میں یہ بہتری ہے اور ظاہر کرتی ہے کہ ۱۹۳۱-۳۲ء کی دہائی میں خواندگی میں پانچ فی صدی کا اضافہ ہوا جب کہ ۱۸۸۱ء سے ۱۹۳۱ء تک کی تمام دہائیوں میں جو اضافہ ہوا وہ تقریباً ایک فی صدی تھا۔ اس طرح یہ کہا جاسکتا ہے کہ ۱۹۳۱ء اور ۱۹۳۲ء کے درمیان صورت حال میں کچھ بہتری ہوئی، مگر اس کا اعتراف کرنا ہوگا کہ بحیثیت مجموعی اس عہد میں بھی خواندگی کی رفتار بہت سست تھی۔ البتہ مسئلے کے اس پہلو پر دورانیہ پیش کی جاسکتی ہیں ایک تو یہ کہ خواندگی میں اضافے کی رفتار اتنی سست ہے کہ اسے ترقی نہیں کہا جاسکتا ہے، تعلیم عامہ کا مقصد کم از کم شروع میں عام خواندگی تھا۔ بد قسمتی سے یہ منزل متعین اور ساکت نہیں ہے آبادی میں اضافے کی بنا پر یہ منزل دور ہوئی رہتی ہے۔

اس نقطہ نظر کی بھی تصدیق یہی ہے کہ ابتدائی اسکولوں اور طالب علموں کے مندرجہ ذیل اعداد و شمار اس موہ پر کیے گئے ہیں۔

سال	اسکولوں کی تعداد	طالب علموں کی تعداد
۱۹۳۶-۳۷	۱۲۹۰۱	۱۱۳۰۲۹۹
۱۹۴۶-۴۷	۱۸۹۹۲	۱۶۶۵۰۳۲
۱۹۴۸-۴۹	۲۲۶۶۵	۲۴۶۹۹۰۴

پچھلے دو برسوں کے مقابلے میں ۱۹۴۶-۴۷ اور ۱۹۴۸-۴۹ کے دو برسوں میں اضافہ تقریباً آٹھ گنا زیادہ ہے اس کا سبب یہ ہے کہ ۱۹۴۸-۴۹ میں سولہ لاکھ گھرانوں میں لازمی تعلیم کا نفاذ ہو گیا تھا۔ اگر ہمیں غور کی ضرورت تھی تو یہ ثبوت دیکھنے کے لیے کافی ہے کہ "رضا کارانہ بنیاد پر توسیع" کی ساری تکنیکیں حقیقی تھیں اور عام مفت اور لازمی تعلیم کے نفاذ کے لیے متوازی تاخیر ضروری تھی۔

ہندوستان میں خواندگی کا فرق (۱۹۳۱-۱۹۴۱) ہزاروں میں

۱۹۳۶ء تا ۱۹۴۱ء تک				۱۹۴۱ء میں			
ٹرانزیکشن کی تفصیل	ٹرانزیکشن کی تفصیل	ٹرانزیکشن کی تفصیل	ٹرانزیکشن کی تفصیل	ٹرانزیکشن کی تفصیل	ٹرانزیکشن کی تفصیل	ٹرانزیکشن کی تفصیل	ٹرانزیکشن کی تفصیل
۱۹۴۰	۵۶۲	۱۹۱۵	۲۲۸۴	۲۸۹۶	۱۶۲۱۸	۹۵۵	۱۶۶۴
۲۲۹۲۱	۵۰۱	۱۳۱۰	۲۱۰۱	۲۶۰۲	۲۲۲۲۰	۹۵۴	۲۲۲۰
۵۰۵۹۳	۵۱۶۴	۱۶۱۱	۵۰۲۶	۱۰۲۰۰	۲۵۴۲۰	۹۵۴	۲۶۹۴
۳۲۰۰۰	۱۹۶۳	۹۵۴	۱۹۹۶	۲۹۹۶	۳۱۰۲۶	۴۵۴	۱۳۴۴
۷۷۸۱	۴۰۱۳	۱۰۱۹	۴۰۹	۲۲۲۲	۴۷۶۷	۱۰۳۴	۵۳۹
۵۰۰۶۸	۲۹۱۹	۸۱۵	۲۳۹۳	۶۳۱۲	۴۶۱۴۹	۴۵۸	۲۲۶۰
۱۳۹۱۲	۱۱۱۳	۱۱۵۳	۱۰۲۲	۲۱۵۵	۱۳۷۹۹	۵۵۹	۸۶۸
۲۸۰۲	۴۷۹	۷۱۷	۱۳۲	۶۱۳	۲۳۲۵	۴۵۱	۱۰۰
۲۲۵۵۳	۲۲۲۰	۱۳۵۹	۲۴۱۸	۲۸۳۸	۲۲۳۴۳	۵۵۳	۱۲۲۸
۴۰۶۳	۴۰۶	۱۰۵۵	۲۲۲	۶۵۰	۳۶۵۷	۵۵۹	۲۳۰
۹۰۴۱	۱۰۷۵	۱۱۵۵	۵۰۸	۱۵۸۳	۷۹۵۶	۷۵۷	۶۶۶
۳۶۷۶	۲۰۶	۲۶۵۷	۱۱۶۶	۹۷۴	۲۸۷۸	۲۳۵۹	۱۲۱۸
۹۱۹	۵۴	۲۵۱۴	۱۶۵	۲۱۸	۸۶۶	۲۸۵۱	۳۳۹
۲۱۹۸	۱۹۰	۲۳۱۰	۲۲۲	۴۱۲	۲۰۰۸	۱۷۵۷	۲۳۵
۳۶۹۵	۳۱۳	۷۵۴	۱۵۶	۴۶۹	۳۳۸۲	۴۵۴	۱۴۱
۱۵۰۷۳	۱۲۳۳	۶۵۹	۵۱۵	۱۷۴۸	۱۳۸۴۰	۴۵۱	۵۹۶
۳۷۵۷	۲۳۵	۶۱۵	۱۴۰	۴۷۵	۳۴۲۲	۳۵۴	۱۲۲
۶۳۳۳	۴۷۰	۱۲۵۲	۴۲۰	۷۷۲	۵۹۶۳	۹۵۱	۵۹۲
۳۳۳۷۷	۲۶۸۰۰	۱۲۵۲	۳۳۳۳	۵۰۶۲۰	۳۳۶۷۷	۷۰۰	۲۳۴۹۳

دیکھے پڑوس آف ایجوکیشن بلڈ ۱۸ صفحات نمبر ۶۹-۳۶۸/۱۰۵۶-۴۵۶

اس گوشوارے میں دیکھا جاسکتا ہے کہ:

(الف) حقیقتاً ۱۹۳۱ء میں ناخواندہ افراد کی تعداد ۱۹۳۱ء کے مقابلے میں زیادہ ہے۔

(ب) جب تک خواندگی کی رفتار آبادی میں اضافے کی رفتار سے زیادہ نہیں ہوتی اس وقت تک یہ نہیں کہا جاسکتا کہ ہم ترقی کر رہے ہیں اور

(ج) جب تک خواندگی کے مقصد کے حصول کی کوئی امید نہیں ہے یہ مقصد صرف تعلیم کو سب کے لئے لازمی کرنے ہی سے حاصل ہو سکتا ہے۔

اس عہد کی دوسری خصوصیت، ہارٹوگ کمیٹی کی اس سفارش کو منظور کرنے کا رجحان تھا جس کی رو سے ابتدائی تعلیم پر مقامی جماعتوں کو دئے گئے اختیارات کو واپس لیا جانا چاہیے۔ اس سفارش پر عمل کرنے والا پہلا صوبہ بمبئی تھا۔ ۱۹۳۸ء اور ۱۹۴۲ء میں برائری ایجوکیشن ایکٹس پاس ہوئے اور مقامی جماعتوں کو دئے گئے اختیارات بہت کافی کم کر دئے گئے۔

اس عہد کی تیسری اہم بات وہ زیادہ توجہ تھی جو ابتدائی مدرسوں کے استادوں کی اتنی تنخواہ دینے جانے کے مسئلہ پر مبذول کی گئی جو انھیں زندگی گزارنے کے قابل بنادے۔ بد قسمتی سے تمام صوبوں کے ابتدائی مدرسوں کے استادوں کی اوسط تنخواہ کے تقابلی اعداد و شمار ہندوستان میں تعلیم کی ترقی کے پیچہ سالانہ جائزوں میں نہیں دیئے گئے ہیں۔ اس لیے مختلف صوبوں میں ابتدائی مدرسوں کے استادوں کی اضافی اقتصادی حیثیت کا عہدہ موازنہ ممکن نہیں ہے، مگر مندرجہ ذیل تقابلی اعداد و شمار پہلی بار ہارٹوگ کمیٹی نے دئے تھے۔

۱۔ میسور میں ہر حال ایک بہت سخت قانون پاس کرایا گیا اور مقامی جماعتوں کو دیئے گئے تعلیم اختیارات ۱۹۱۱ء میں واپس لے لئے گئے۔

۲۔ رپورٹ صفحہ ۶۴۔

آئے روپے		آئے روپے	
۲۵ - ۸	پنجاب	۱۵ - ۳	مداس
۱۱ - ۵	بہار اور اڑیسہ	۲۴ - ۰	بہتی
۲۳ - ۸	سنٹرل پراونس	۸ - ۶	جنگل
۱۳ - ۳	آسام	۱۸ - ۸	لوپی

غالباً یہ عداد و شمار ۱۹۲۷ء سے متعلق ہیں۔ اس بات کی تصدیق کرنا مشکل ہے کہ ہر لوگ کیٹی نے بمبئی کے ابتدائی اسکولوں کے اساتذہ کی اوسط تنخواہ ۲۷ روپے کیسے رکھی ہو اور پراکجاپے کیٹی کی تحقیق کی رو سے ۱۹۲۲ء میں بمبئی میں ابتدائی اسکولوں کے استادوں کی اوسط تنخواہ صرف ۳۳ روپے تھی۔ ابتدائی کے استادوں کے مشاہرے کی یہ زیادہ سے زیادہ شرح ہے۔ غالباً کیٹی بمبئی شہر کی تنخواہوں اچھاں تنخواہیں نسبتاً زیادہ ہیں اور بحیثیت مجموعی پورے صوبے کی تنخواہوں میں فرق نہیں کر سکی۔ خیر میا بھی ۳۷-۱۹۳۶ء میں بمبئی کے استادوں کے معاوضے مذکورہ حالت سے کچھ بہت مختلف نہیں تھے۔ ۱۹۲۹ء میں ایک اقتصادی سرور بازاری کا آغاز ہوا اور اگلے دو تین برسوں میں تنخواہوں میں تخفیف ہوئی۔ بمبئی میں تنخواہیں حقیقتاً کم ہوئیں اور دوسرے صوبوں میں ان میں کوئی اضافہ نہیں ہوا۔ ۱۹۳۶-۳۷ء میں اکثر صوبوں میں ابتدائی مدرسوں کے استادوں کو جس قابلِ رحم حد تک کم تنخواہیں ملتی تھیں اس کا اندازہ لگایا جاسکتا ہے۔

مسئلہ ہمیشہ سے اہم تھا جنگ کی وجہ سے اور شدید ہو گیا۔ معارف زندگی میں اضافہ انما زبردست تھا کہ استادوں کی حالت بے انتہا سقیم ہو گئی اور انہوں نے زیادہ معاوضوں کے لیے احتجاج شروع کر دیا۔ اس مطالبے کو مارچ ۱۹۴۱ء میں رپورٹ نے بھی بہت بڑھا دیا جس نے

۸ رپورٹ صفحہ

۱۲ رپورٹ صفحہ

ابتدائی مدرسوں کے استادوں کے لئے ایک قومی اور معقول شرح معاوضہ جلد از جلد اختیار کرنے پر زور دیا تھا۔ اس زمانے کے ماحول میں ٹریڈ یونین کے طریقے جلد ہی اپنائے گئے اور اپنی تنخواہوں میں قابل اطمینان اضافہ نہ کر سکے پر ابتدائی مدرسوں کے استادوں نے اپنے مطالبے کو پورا کرنے کے لئے ہڑتال کا طریقہ اختیار کیا۔ پہلی بڑی ہڑتال ۱۹۲۶ء میں بمبئی میں ہوئی جس میں ۲۵۰۰۰ استادوں نے ۵۲ دن کے لئے اپنا کام بند کر دیا آخر کار عوام کا ضمیر جاگا اور ہر صوبے میں ابتدائی کے استادوں کے معاوضے جہاں تک روپے آنے پانی کا تعلق ہے ۱۹۲۶-۳۷ء کے مقابلے میں کہیں بہتر ہو گئے مگر بد قسمتی سے اس زمانے میں مصارف زندگی اتنے زیادہ چھگ گئے تھے کہ معاوضوں میں ان اضافوں کے باوجود ان استادوں کی حالت ۱۹۲۶-۲۷ء میں بھی خراب ہی تھی۔

۶۔ بیک ایجوکیشن (۱۹۳۷-۳۸) ابھی تک ہم نے چند عنوانات کے تحت اس عہد کے اہم واقعات پر بحث کی ہے۔ اب ہم کانگریسی وزارتوں کے ان تین امتیازی کارناموں پر تفصیلی بحث کریں گے جنہوں نے ہندوستان میں ایک قومی نظام تعلیم کی تشکیل میں بڑا حصہ لیا۔ وہ تین کارنامے تھے بیک ایجوکیشن، تعلیم بانٹان جس سے بالغ ناخواندگی کا خاتمہ ہوا اور چھوٹ چھوٹ چھاتے کے خاتمے کے ساتھ ہر بچوں کی تعلیم پر زور ہم سب سے پہلے بیک ایجوکیشن کی اسکیم کو میں گے جو بلاشبہ نئے ہندوستان کی ابتدائی تعلیم کی تاریخ کا ایک اہم عہد آفریں کارنامہ ہے۔

(الف) گاندھی جی کے ذریعہ اسکیم کا اعلان۔ سات صوبوں میں جب کانگریس نے وزارتیں سنبھالیں تو انھیں دوہری مصیبت کا سامنا کرنا پڑا۔ ایک طرف کم سے کم مدت میں تمام مفت اور لازمی ابتدائی تعلیم کا عوامی مطالبہ تھا جو ایک جائز مطالبہ تھا اور جس کی خود کانگریس بھی ناقابل تنسیخ طور پر پابند تھی۔ مگر یہ مطالبہ پورا نہیں کیا جاسکتا تھا جب تک کہ بحث میں اس کے لئے بہت بڑی رقمیں مخصوص نہ کی جائیں اور نئے ٹیکسوں کے ذریعہ اس رقم کا فراہم کرنا اگر ناممکن نہیں تو آسان بھی نہیں تھا۔ مزید یہ کہ ہاتھ گاڑی کی قیادت میں مکمل شرباب بندی کے فیصلے نے صورت حال کو اور پیچیدہ تھا۔ کیوں کہ شرباب بندی کے اقدام کا مطلب

صرف ایک مستحکم اور بڑے ذریعے آمدنی کا ختم ہونا ہی نہیں تھا بلکہ اس کا مطلب نقصان کو پورا کرنے کے لیے ٹیکس کے آسانی سے فراہم ہونے والے بہت سے نئے ذریعوں کو رہن رکھنا بھی تھا۔ اس لیے یہ بات بدیہی تھی کہ ملک یا تو مکمل نشہ بندی نافذ کر سکتا ہے یا لازمی تعلیم مگر کاٹکس دونوں کام کرنے کی پابند تھی۔ اس دور ہی مصیبت سے نکلنے کا ایک رستہ اس وقت نظر آیا جب مہاتما گاندھی نے یہ تجویز سامنے رکھی کہ تعلیم عامہ کے کام کو سرانے کی کمی کی وجہ سے روکا نہیں جاتا چاہیے اور سات سال کی عام لازمی اور مفت ابتدائی تعلیم ہر بچے کو دی جاسکتی ہے اگر ایک مفید اور سودمند حریف کے ذریعہ تعلیم دے کر تعلیم کے عمل کو خود کفالتی بنایا جاسکے۔ آپ نے اس نئے تعلیمی عمل کو مندرجہ ذیل الفاظ میں بیان کیا۔

۱۔ موجودہ نظام تعلیم ملک کی ضروریات کو کسی شکل یا کسی صورت میں پورا نہیں کرتا ہے علم کی تمام اعلیٰ شاخوں میں انگریزی کے ذریعہ تعلیم ہونے کی وجہ سے چند اعلیٰ تعلیم یافتہ افراد اور بہت سے غیر تعلیم یافتہ لوگوں کے درمیان ایک مستقل پھوار کھڑی ہے جس نے تعلیم کو عوام تک پہنچنے سے روک دیا ہے۔ انگریزی کی اتنی زبردست اہمیت نے تعلیم یافتہ طبقہ پر ایک ایسا بوجھ ڈال دیا ہے جس نے انہیں زندگی بھر کے لیے ذہنی طور پر معذور اور خود اپنے ملک میں اجنبی بنا دیا ہے دستکارانہ تربیت کی عدم موجودگی نے تعلیم یافتہ افراد کو سود مند کاموں کے لائق نہیں رکھا ہے اور حیوانی طور پر بھی انہیں نقصان پہنچایا ہے، ابتدائی تعلیم پر جو روپیہ خرچ ہوتا ہے وہ ضائع ہو جاتا ہے کیونکہ جو کچھ تھوڑا بہت بڑھایا جاتا ہے وہ جلد ہی محو ہو جاتا ہے اور شہروں اور گاؤں کے لحاظ سے اس کی کوئی قدر و قیمت نہیں ہوتی ہے۔ موجودہ نظام تعلیم سے جو بھی فائدہ ہوتا ہو ٹیکس کا اصل دینے والا اس سے مستفید نہیں ہو پاتا اور اس کے بچوں کو سب سے کم ملتا ہے۔

۲۔ ابتدائی تعلیم کے نصاب کو سات سال تک بڑھا دینا چاہیے اور میٹرکولیشن کے معیار تک کی عام معلومات اس میں شامل کی جانی چاہیے، انگریزی کو ختم کرنا چاہیے اور کسی مناسب حریف کے لامناذ ہونا چاہیے۔

۳۔ بچوں اور بچیوں کے ہمہ جہت نشو و نما کے لیے جہاں تک ہر کے ساری تربیت کسی نفع بخش پیشے کے ذریعہ ہونی چاہیے۔ دوسرے الفاظ میں پیشے سے دو فائدہ پورے ہونے چاہئیں۔ ایک طرف طالب علم اپنی محنت سے بنائی ہوئی چیزوں کے ذریعے اپنی تعلیم کا خرچ دے سکے دوسری طرف اسکول میں سیکھے ہوئے ہنر کے ذریعے اس کا مکمل نشو و نما ہو سکے۔ زمین، عمارت اور سامان کے اخراجات کو بچوں کی محنت سے نہیں پورا ہونا ہے۔ روٹی اون اور روٹم کے تمام عمل ان کا ہونا (جمع کرنا) صاف کرنا، قوتنا، دھنا، کاٹنا، رنگنا، تانا بانا (Sizing) دھوا بٹنا، ڈزائن بنانا، اور بننا کاڑھنا، سیٹا، کاغذ بنانا، کاغذ کاٹنا، جلد سازی شلٹ وغیرہ بنانا، کھلونے بنانا۔ محو بنانا وغیرہ بلاشبہ ایسے کام ہیں جو بہت آسانی سے سیکھے جاسکتے ہیں اور بہت کم سرمائے سے شروع کیے جاسکتے ہیں۔ ابتدائی تعلیم کو چاہیے کہ وہ لڑکوں اور لڑکیوں کو اس لائق بنادے کہ اگر حکومت عینت دے کہ وہ ان طلباء کو مناسب پیشوں میں ملازمت دے گی یا ان کی بنائی ہوئی چیزوں کو خود اپنے مقرر کیے ہوئے نرخ پر خرید لے گی تو وہ اپنی روزی خور کما سکیں گے۔

یہ وہ انقلابی تجاویز تھیں جو ۱۹۳۷ء میں کلچن میں کئے گئے مضامین کے ایک سلسلے کے عوام کے سامنے رکھی گئیں اور جو بعد کو بیسک ایجوکیشن کی وارڈھا اسکیم کے نام سے مشہور ہوئیں۔ اس انوکھے پس منظر نے جس میں یہ اسکیم پہلی دفعہ پیش ہوئی تھی یہ تاثر پیدا کیا کہ گاندھی نے محض یا بنیادی طور پر یہ اسکیم نشہ بندی کے خلاف مالی الزامات کا جواب دینے کے لئے پیش کی ہے اس سے زیادہ حقیقت سے دور کوئی اور بات نہیں ہو سکتی۔ گاندھی جی نے خود کفایتی تعلیم کا اپنا تصور جو تہ سازی کو ایک حرفے کی طرح استعمال کر کے ماشائی فارم پر ۱۹۰۲ء میں آزمایا تھا۔ ہم نے یہ بھی دکھایا ہے کہ انھوں نے انتہائی غیر مبہم انداز میں اسی خیال کے بارے میں ۱۹۲۱ء میں لکھا تھا۔ ان دونوں موقعوں پر نشہ بندی کے سوال کا وجود بھی نہیں تھا اور اس لئے یہ کہنا ایک تاریخی جھوٹ ہو گا کہ ۱۹۳۷ء میں گاندھی جی نے بیسک ایجوکیشن کی اسکیم ان مالی دشواریوں کو دور کرنے

کے لئے باقی جو نشہ بندی پران کے امرا کی وجہ سے پیدا ہوئی تھیں۔ گاندھی جی نے خود صورت حال کو واضح کرنے کی کوشش کی۔ انھوں نے پرزور طریقے پر یہ کہا کہ تعلیم کا مسئلہ بہ قسمتی سے شراب کے حصول کے ختم ہونے سے غلط ملا ہو گیا ہے۔
 انھوں نے یہ بات بھی کہی کہ ۱۹۳۷ء میں انھوں نے جو کچھ دریافت کیا تھا وہ اسکیم نہیں بلکہ ہندوستان کے اس وقت کے حالات پر اس کا خصوصی اطلاق تھا۔ انھوں نے لکھا :
 ”مجھے اس احتیاط پر تعجب بالکل نہیں ہے جس سے وہ (ناکسارڈن ڈیل) خود قناسی تعلیم کے مسئلہ کو دیکھتے ہیں۔ میرے لئے یہی اصل مسئلہ ہے، مجھے اس بات کا ملال ہے کہ میں نے پچھلے پچیس برسوں میں جو کچھ دھندلادھندلادیکھا تھا وہ اب حالات کے بدلاؤ میں بالکل صاف دیکھ رہا ہوں۔ میں نے جو وہ نظام تعلیم کے خلاف ۱۹۲۰ء میں پرزور الفاظ میں اظہار خیال کیا تھا اور اب کم ہی ہی لیکن ہر حال مجھے اس کا موقع ملا ہے کہ سات سو برس کے ان ذریعوں پر اثر انداز ہو سکوں جو ملک کی جدوجہد آزادی میں ساتھ کام کرنے والے اور ساتھ تکلیفیں اٹھانے والے رہے ہیں۔ اس موقع سے فائدہ اٹھا کر میں نے اس الزام کو کہ تعلیم کا موجودہ طریقہ سرتاپا غلط ہے ثابت کرنے کا ایک شدید جذبہ محسوس کیا ہے، اور ان سطروں میں بھی بڑے ناکافی انداز میں جو کچھ کہنے کی جدوجہد کر رہا ہوں وہ بھرپور محض ایک فوری خیال کی طرح روشن ہوا اور اس کی حقیقت روزانہ مجھ پر واضح ہوتی جا رہی ہے۔“

مگر ان الفاظ کو اکثر نظر انداز کیا گیا اور ابتدائی بحثوں میں اسکیم کی خوبیوں اور غامضی کو اکثر نشہ بندی کی خوبیوں اور غامضیوں سے غلط ملا کر کے دیکھا گیا۔ آزادی کے بعد صورت حال کافی بدلتی دوران دونوں مسائل کو عام طور پر ایک دوسرے سے الگ الگ رکھا گیا۔ یہ ایک محدود تبدیلی تھی کیونکہ اس نے اسکیم کے ایک غیر جذباتی جائزے کو ممکن بنادیا۔
 (ب) ڈاکٹر حسین کیشی رپورٹ :- بیک ایجوکیشن سے متعلق ہر جہں میں شائع ہونے

والے گاندھی جی کے مضامین نے ایک طوفان کھڑا کر دیا اور تجویز کے مختلف پہلوؤں پر بڑے شدید تنازعات پیدا ہوئے۔ خاص طور پر میک ایجوکیشن کا خود کفایتی پہلو بڑی گرم بحثوں کا مرکز بنا۔ اس لیے یہ مناسب خیال کیا گیا کہ اسکیم کو امرین تعلیم بھی پرکھ لیں۔ اس سلسلے میں گاندھی جی کے تجویز کردہ نئے نظام تعلیم پر غور کرنے کے لئے نیشنل ایجوکیشن کی ہیلی کانفرنس ۲۲ اور ۲۳ ستمبر ۱۹۲۳ء کو وار دھامیں بلائی گئی۔ جیسا کہ ہندوستانی تعلیمی سنگھ رپورٹ کرتا ہے۔

نمائندوں کی تعداد بڑی سختی سے صرف قومی کارکنوں اور خاص طور پر مختلف صوبوں کے قومی تعلیم کے کارکنوں تک محدود تھی اس میں کانگریس کی اکثریت والے مات صوبوں کے وزراء تعلیم بھی شریک ہوئے۔ کانفرنس کی کارروائیاں مختصر اور کارٹری تھیں۔ کانفرنس کے سامنے دیہی حرفوں کے ذریعے قومی تعلیم کی اسکیم خود مدرنے رکھی، بڑی سنجیدہ بحثیں ہوئیں اور ان کے نتیجے میں مندرجہ ذیل چار ریذولوشن پاس ہوئے۔

(۱) اس کانفرنس کی راتے میں مفت اور لازمی تعلیم سات برس کی اور ملگ گہ پیمانے پر ہونی چاہیے۔

(۲) ذریعہ تعلیم مادری زبان ہوگی۔

(۳) کانفرنس گاندھی جی کی اس تجویز کی تصدیق کرتی ہے کہ اس ساری مدت میں تعلیمی عمل کا مرکز ہاتھ کے کسی سودمند کام کو ہونا چاہیے اور یہ کہ تمام صلاحیتیں جن کا نشوونما کرنا ہے یا تمام تربیت جو دی جانی ہے جہاں تک ممکن ہو مرکزی حرفے سے مکمل طور پر مربوط ہونی چاہیے۔ حرفے کے انتخاب میں بچے کے ماحول کا خاص خیال رکھا جانا چاہیے۔

(۴) کانفرنس توقع کرتی ہے کہ یہ نظام تعلیم آہستہ آہستہ استادوں کے معاونوں کو پورا کرنے کے لائق ہو جائے گا، اس کے بعد مذکورہ تجاویز کو سامنے رکھ کر ایک تفصیلی نصاب تیار کرنے اور کانفرنس کے صدر کے سامنے پیش کرنے کے لیے کانفرنس نے ڈاکٹر ذاکر حسین خاں کی صدارت میں ایک کمیٹی مقرر کی ہے

دو ماہ کی قلیل مدت میں ڈاکٹر حسین کیٹی نے ایک تفصیلی رپورٹ پیش کر دی، یہ رپورٹ آج تک اس اسکیم کی ایک بنیادی دستاویز کی حیثیت رکھتی ہے۔ اس موضوع پر ابھی تک گاندھی جی کی تحریریں جیسا کہ انھوں نے خود کہا تھا "مام پڑھنے والوں کے لیے ایک غیر ماہر لکھنے والے کی تحریریں تھیں یہ مگر کیٹی کی رپورٹ میں ماہرین تعلیم کا ماہرین تعلیم سے خطاب ہے اس رپورٹ میں کیٹی نے اسکیم کے مقاصد اور اصولوں کی وضاحت کی، تعلیم اور نفسیات کے تیسرے نظریات کی روشنی میں متعدد حرفوں کے لیے تفصیلی نصاب تیار کیے اور استادوں کی تربیت، نگرانی امتحانات اور ایڈمٹریشن جیسے سکیم کے اہم پہلوؤں کے بارے میں مفید مشورے دیے۔ اسی نے کئی اور بنائی کے بنیادی حوفے سے رابطہ پیدا کرنے کے امکانات بھی بنائے۔ اس بے کیٹی کی رپورٹ بیک ایجوکیشن کے طالب علم کے لئے زبردست اہمیت کی حامل ہے۔ رپورٹ کے کچھ اہم حصے ذیل میں دیے جاتے ہیں۔

اسکولوں میں حرفے کا کام؛ کسی مناسب اور سودمند کام کے ذریعے بچوں کو تعلیم دینے کے خیال سے جدید تعلیمی انکار پورے طور پر متفق ہیں۔ اس طریقے کو ایک ہمسہ جہت مکمل تعلیم کے مسئلے کا سب سے زیادہ مؤثر حل سمجھا جاتا ہے۔

یہ طریقہ نفسیاتی لحاظ سے مناسب ہے کیوں کہ یہ بچے کو اس خالص علمی اور نظری تدریس کے ظلم سے بچا لیتا ہے جس کے خلاف بچے کی فعال (چنچل) فطرت ہمیشہ ایک معتمد احتجاج کرتی رہتی ہے۔ یہ تجربے کے ذہنی اور عملی عناصر میں توازن پیدا کرتا ہے۔ اسے جسم اور دماغ کی ایک ساتھ تربیت کا آلہ کار بنایا جاسکتا ہے اس کے ذریعے بچہ جو کچھ حاصل کرتا ہے وہ سلی خواندگی نہیں ہوتی جس میں بغیر کسی جواز کے چھپے ہوئے صفحات کو پڑھنے کی صلاحیت پر زور ہوتا ہے بلکہ وہ کسی تعمیری مقصد کے لئے اپنی ذہانت اور اپنے ہاتھ کو استعمال کرنے کی اہم صلاحیت حاصل کرتا ہے۔ ہمیں اگر کہنے کی اجازت ہو تو ہم کہیں گے کہ یہ "پوری شخصیت کی خواندگی" ہے۔

سماجی اعتبار سے دیکھیے تو تعلیم میں ایسے عملی سودمند کام کا شروع کرنا جس میں قوم کے سارے بچے شریک ہوں گے، تقصیب کی ان موجودہ دیواروں کو توڑ دینا جو ہاتھوں سے کام کرنے والوں اور ذہنی کام کرنے والوں کے درمیان کھڑی ہیں اور جو ان دونوں کے لیے نقصان دہ ہیں۔ یہ واحد طریقہ ہے جہاں انسانی یکجہستی اور محنت کے وقار کے حقیقی احساس کو پروان چڑھائے گا جو سیرت و اخلاق کا ایک بے بہا نفع ہوگا۔

اقتصادی اعتبار سے بھی اگر اسکیم سمجھ داری اور مستعدی کے ساتھ چلائی جائے تو یہ ہمارے کام کرنے والوں کی بار آور صلاحیتوں میں اضافہ کرے گی اور انھیں قابل بھی بنائے گی کہ وہ اپنی فرصت کے وقت کو زیادہ مفید طریقے پر استعمال کر سکیں۔ خالص تعلیمی نقطہ نظر سے دیکھا جائے تو کسی حرفے کو تعلیم کی اہم بنیاد بنا کر بچوں کے حاصل کئے ہوئے علم کو زیادہ صحیح اور زیادہ حقیقی بنایا جاسکتا ہے اس طرح علم زندگی سے وابستہ ہو جائے گا اور اس کے مختلف پہلو ایک دوسرے سے زیادہ مربوط ہو جائیں گے۔

حرفے کا تعلیمی پہلو: سب سے زیادہ تو یہ کہ منتخب کئے ہوئے حرفے یا اداروں کام تعلیمی امکانات سے بھرپور ہونے چاہئیں اس میں اہم انسانی افعال اور دلچسپیوں سے ربط کے فطری مواقع ہونے چاہئیں اور اسے مدرسے کے بجائے نصابی مواد پر محیط ہونا چاہیے۔ اپنی رپورٹ میں بعد کو بنیادی حرفے کے کتاب سے متعلق اپنی سفارشات کرتے وقت ہم نے اس نکتے پر خاص توجہ دی ہے اور ہم ان تمام لوگوں سے جو اس اسکیم سے کسی نہ کسی طرح بھی متعلق ہیں یہ کہیں گے کہ وہ اس اہم نکتے کو اپنے ذہن میں رکھیں۔ اس نئی تعلیمی اسکیم کا بنیادی مقصد ایسے کاریگر پیدا کرنا نہیں ہے جو مشین کی طرح حرفے کا کام کرنے لگیں بلکہ اصل مقصد حرفے کے کام میں رہے بے وسائل کی تعلیمی مقصدیت کو استعمال کرنا ہے۔ اس کا مطلب یہ ہوا کہ بار آور کام کا صرف علمی پہلو اسکول کے نصاب کا حصہ نہیں ہونا چاہیے بلکہ اسے تمام دوسرے مضامین کی تدریس کے طریقوں پر

بھی اثر انداز ہونا چاہیے۔ زور دیا جانا چاہیے اجتماعی سرگرمیوں پر، منصوبہ بندی، صحت پریشدہی اور انفرادی ذمہ داری سیکھنے پر نصاب میں بنیاتی، کتاتی اور کلاسی کا ایک مضمون بڑھا کر جب کہ دوسرے تمام مضامین روایتی طریقوں سے پڑھائے جا رہے ہوں ہم علم کو انسانی طور پر جذب کرنے اور علم کو ناقابل فہم حصوں میں تقسیم کرنے کی ہمت افزائی کریں گے۔ اور اس طرح اسکیم کی روح اور اس کے حقیقی مقاصد فوت ہو جائیں گے۔

اسکیم میں معاصر شہریت کا آدرش : اسکیم ایسے کارکن پیدا کرنے کے لیے بنائی گئی ہے جو ہر قسم کے مفید کام کو، چھوٹے چھوٹے معمولی کام حتیٰ کہ جنگی کے کام کو بھی عزت کی نگاہ سے دیکھیں گے اور جن میں اپنے پیروں پر آپ کھڑے ہونے کی خواہش بھی ہوگی اور صلاحیت بھی۔ اسکولوں میں کتنے ہونے کام اور کمیونٹی کے کام کا یہ قریبی تعلق، بچوں کو اس لائق بنائے گا کہ وہ اسکول کے ماحول میں حاصل کیے ہوئے نقطہ نظر اور سیکھے ہوئے رویوں کو اپنے ساتھ اسکول کے باہر کی وسیع دنیا میں لے جائیں۔ اس طرح یہ نئی اسکیم جس کی ہم وکالت کر رہے ہیں، مستقبل کے شہریوں میں قدر ذاتی، وقار اور کارکردگی کا ایک زبردست احساس پیدا کرے گی اور ان میں ذاتی اصلاح و ترقی اور ایک معاونتی مملکت میں سماجی خدمت کرنے کی خواہش کو تقویت بخشنے گی۔

اسکیم کا خود کفالتی پہلو :- یہ ضروری معلوم ہوتا ہے کہ اسکیم کے خود کفالتی پہلو کے بارے میں کچھ باتیں کہ دی جائیں کیوں کہ اس نے بہت سی غلط فہمیاں پیدا کر دی ہیں ہم اس بات کو بالکل صاف کر دینا چاہتے ہیں کہ ہم واردہ کانفرنس کی ترتیب دی ہوئی اور یہاں تفصیلی طور پر بیان کی ہوئی پبلک ایجوکیشن کی اسکیم کو بنات خود بالکل معتبر اور بے روگ سمجھتے ہیں، اگر یہ کسی طرح بھی خود کفالتی نہ بھی ہوتی تب بھی اسے قومی تعمیر نو کی ایک ضروری تدبیر اور معتبر تعلیمی پالیسی کی حیثیت سے مانا جانا چاہیے، بہر حال یہ خوش قسمتی

ہے کہ یہ اچھی تعلیم حسن اتفاق سے اپنے اخراجات کے ایک بڑے حصے کو خود پورا بھی کرے گی۔

اس کے مالی پہلوؤں سے قطع نظر، ہماری یہ رائے ہے کہ طالب علموں کے کام اور تدریس کی کارکردگی اور مکمل کامیابی حاصل کرنے کے لئے ایک مناسب روک مفید ہوگی۔ ایسی کسی روک کے بغیر اس بات کا بہت خطرہ ہے کہ کام سست پڑ جائے اور اس کی تمام تعلیمی قدر ختم ہو جائے، یہ بات ان ماہرین تعلیم کے تجربوں سے اچھی طرح ظاہر ہو گئی ہے جنہوں نے وقتاً فوقتاً اپنے اسکولوں میں "مینول ٹریننگ" اور "عملی کام" شروع کئے ہیں۔

مگر یہاں پر ہم ایک ضروری انتباہ بھی کریں گے اس اسکیم کے اطلاق میں اس بات کا بہت خدشہ ہے کہ ثقافتی اور تعلیمی مقاصد کو قربان کر کے اس کے اقتصادی پہلو پر زور دیا جائے گی۔ ہو سکتا ہے کہ اساتذہ حرم کی ٹریننگ کے ذہنی، سماجی اور اخلاقی پہلوؤں اور امکانات کو نظر انداز کرتے ہوئے بچوں کی تمام توانائی اور توجہ ان سے جہانی محنت کرنے میں لگوا دیں۔ اس نکتے کو استادوں کی تربیت میں اور کام کی نگرانی کرنے والے عملے کی رہنمائی کرتے وقت ہمیشہ اپنے دماغ میں رکھنا چاہیے اور اس کا اثر اسکیم سے متعلق تمام سرگرمیوں پر پڑنا چاہیے۔

یہ بات ذہن میں رکھنے والی ہے کہ یہ رپورٹ اسکیم کے خود کفالتی پہلو پر اتنا زور نہیں دیتی جتنا کہ اس کے تعلیمی پہلو پر۔ یہ خود گاندھی جی کے نقطہ نظر سے جو خود کفالتی کو اپنی جوڑوں کی اصل کسوٹی سمجھتے تھے بنیادی طور پر گر بیز کرتی ہے۔

(ج) ۱۹۳۷ اور ۱۹۴۷ء کے درمیان بیک ایجوکیشن کانشوونما۔ ڈاکٹر مین کیٹی کی رپورٹ دسمبر ۱۹۴۷ء میں پیش ہوئی۔ لگ بھگ دو برسوں تک حالات بہت تیز رفتار اور موافق رہے۔ ہری پورہ کا نگر میں نے اس اسکیم کو اپنی نیک خواہشات سے مندرجہ لگایا اور اس

کے بعد ہی یہ کانگریس کے زیر اقتدار متعدد صوبوں میں اور کشمیر کی ریاست میں اختیار کر لی گئی، جہاں اسکیم کے پھولنے والے حامی جناب خواجہ غلام السیدین صاحب ڈائریکٹر آف ایجوکیشن تھے لیکن جنگ اور اس کی وجہ سے کانگریسی وزارتوں کے استعفیوں نے ۱۹۴۰ء اور ۱۹۴۵ء کے درمیان اسکیم پر بڑا نا اطمینان اثر ڈالا۔ جیسا کہ ہندوستانی تعلیمی سنگھ نے بیان کیا ہے۔

پھر ۱۹۴۵-۴۶ء کی قومی تحریک آئی، اس نے قومی زندگی کے دوسرے تمام پہلوؤں کی طرح بیک ایجوکیشن کے فروغ پر بھی گہرا اثر ڈالا۔ ظاہری معیاروں کے مطابق دیکھا جائے تو کام کو نقصان پہنچا۔ سنگھ کے اکیس موجودہ ممبروں میں سے پندرہ جیل میں تھے، قومی اداروں میں سے بہت سوں کو بند کرنا پڑا، سب سے زیادہ قابل ذکر واقعہ اڑیسہ کے بیک اسکولوں کا تھا۔ دونوں سکریٹری اور تمام اساتذہ گرفتار کر لیے گئے ساتوں بیک اسکول بند ہو گئے اور اڑیسہ میں بیک ایجوکیشن کا کام اگست ۱۹۴۲ء سے مارچ ۱۹۴۳ء تک بالکل بند رہا۔

کام بہر حال رکا نہیں، حکومت بہار، اڑیسہ اور ریاست کشمیر کے شروع کیے ہوئے تجربات ان کے شعبہ ہائے تعلیمات میں چلتے رہے۔ چند غیر سرکاری اداروں نے بھی محدود وسائل کی دشواریوں کے باوجود اپنے کام کو جاری رکھا یہ غیر سرکاری ادارے تھے جامعہ ملیہ اسلامیہ کا بیک اسکول اور بیک ٹریننگ اسکول تنگ مہاراشٹر و یا پیٹھ کا پوتا کے قریب چلایا ہوا بیک اسکول اور سیوا گرام میں ہندوستانی تعلیمی سنگھ کا قائم کیا ہوا بیک اسکول اور بیک ٹریننگ اسکول۔ بہر حال بیک ایجوکیشن کے سرکاری اور غیر سرکاری تجربوں کے درمیان کوئی وسیلہ ربط نہیں تھا کوئی جیلے نہیں تھے کوئی کانفرنس نہیں تھی جہاں تجربوں کے نتائج کا تبادلہ ہوتا یا ان کا جائزہ لیا جاتا۔ ان برسوں میں بیک ایجوکیشن سے متعلق کوئی ادب بھی شائع نہیں ہوا۔

۱۔ بیچنے والے بھی اپنے کام کو اسی طریقے سے جاری رکھا
۲۔ ۳۰-۳۱ صفحات دیکھئے۔ سینئر تریکٹ ورک ۔

۱۹۳۶ء میں کانگریس وزارتوں کی واپسی کے ساتھ بیک ایجوکیشن کو ایک نیا بڑھاوا ملا۔ صوبوں میں بلکہ بعض ریاستوں تک میں ایگریکچر بیک ایجوکیشن نہیں تھی تو اسے شروع کرنے اور جہاں جہاں تھی وہاں اس کے فائدے کے حلقے اور امکانات کو بڑھانے کی کارروائی ہونے لگی۔ اسی لیے مرکزی صوبائی اور ریاستی حکومتوں کے تمام پنج سالہ منصوبوں میں بیک ایجوکیشن نمایاں طور پر نظر آتی ہے۔ ۱۹۴۷ء تک یہ کہا جاسکتا تھا کہ بیک ایجوکیشن کی حیثیت اب بانی جا چکی تھی اور یہ کہ یہ اب اس لحاظ سے تجرباتی منزل سے نکل چکی تھی کہ اس کے اسی اصول تعلیمی لحاظ سے معتبران لیے گئے تھے حالانکہ ربط، نصاب اور مختلف منزلوں کے ایپی تعلق مختلف مسائل کے مختلف پہلوؤں کی تفصیلات پر کام اتنا مکمل اور قابل اطمینان طور پر نہیں ہوچکا تھا جتنا کہ ہونا چاہیے تھا۔

(۵) بیک ایجوکیشن دس سال کے تجربے کے بعد ۱۹۴۶-۴۷ء تک ایجوکیشن پر آزمائش کے دس سال گزر چکے تھے ان دس برسوں میں چار سال کانگریس برسرِ اقتدار رہی تھی اس لئے آئین کی ہمواری اور نظریات کی صفائی جیسے ابتدائی کاموں سے آگے کسی قسم کے نتائج کی توقع کرنا ممکن نہیں تھا۔ اس نقطہ نظر سے دیکھا جائے تو پچھلے تیسرے سے ظاہر ہوگا کہ بیک ایجوکیشن ایک جامع چیز نہیں بلکہ ایک متحرک تصور ہے جو بعض بنیادی اصولوں پر قائم ہونے کے باوجود حالات کے مطابق اپنے آپ کو ڈھانے اور بڑھانے کی صلاحیتوں کی شہادت دیتا ہے۔ اس لئے یہ آسان رہے گا کہ تمام برسوں کو کچھ اسی شکل کا تصور پیش کرنے کی کوشش کی جائے جس میں بیک ایجوکیشن دس سال کے تجربوں اور مباحثوں کے بعد نکلی تھی۔ اس کام کو کرنے کا بہترین طریقہ یہ ہے کہ خواہر غلام الہدیٰ کا حوالہ دیا جائے۔

- اجالی طور پر بیک نیشنل ایجوکیشن کی اسکیم نے مندرجہ ذیل تجاویز سامنے رکھیں۔
- (۱) سات اور چودہ برس کے درمیان کی عمر کے تمام بچوں اور بچیوں کے لیے مفت عام اور لازمی تعلیم کا انتظام کیا جانا چاہیے۔
 - (۲) یہ تعلیم بچے کی مادری زبان میں ہونی چاہیے اور اس مسئلہ پر اگر تفرق نہیں پڑھائی جانی چاہیے۔

(۳) ساری تعلیم کا مرکز کسی ایسے بنیادی حرفے کو ہونا چاہیے جس کے انتخاب میں بچوں کی صلاحیت اور ہستی کی ضرورتوں کا خاص خیال رکھا گیا ہو۔ کمیشن نے بظاہر مناسب حرفوں کی حیثیت سے کٹائی، بنائی، گتے کا کام، نکلری کا کام، باغبانی (کچن گارڈنگ) اور کھیتی باڑی تجویز کی ہیں۔

(۴) منتخب حرفوں کی تعلیم اور ان کی مشق اس طرح ہوگی کہ بچے کا ریگرن بائیں اور ایسی چیزیں بنانے لگیں جو استعمال بھی ہو سکیں اور اسکول کے اخراجات کے کچھ حصے کو پورا کرنے کے لئے انھیں بچا بھی جاسکے۔۔۔

(۵) حرفے کی تعلیم میکانیکی انداز سے نہیں ہوگی بلکہ پہلو بہ پہلو اس حرفے کے "کیوں اور کیسے" اور اس کے سماجی اور مائٹنگ نتائج کا بھی مطالعہ ہوگا۔

(۶) حرفے کو مرکز بنانے والی اس تعلیم میں تمام مضامین یا تو منتخب حرفے سے مربوط ہوں گے یا پھر انھیں بچے کے طبعی اور سماجی ماحول سے ربط دیا جائے گا کوئی بھی مواد تعلیم جو ان تینوں مرکوزوں میں سے کسی کے ساتھ بھی مقبول طریقے پر مربوط نہ کیا جاسکے وہ یا تو بچے کی حقیقی ضرورتوں سے کوئی تعلق نہ رکھتا ہوگا یا اپنی جگہ بہت اہم نہ ہوگا اور اس لیے اسے بغیر کسی نقصان کے خارج کیا جاسکے گا۔۔۔

تعلیمی مسائل تک رسائی کا یہ نیا طریقہ، ہندوستانی تعلیم کی تاریخ میں ایک نئے باب کا آغاز کرتا ہے۔ ڈاکٹر حسین کمپنی رپورٹ میں اس اسکیم کے نظریات اور اغراض و مقاصد کی بحث کا غائر مطالعہ عام دلچسپی کے کچھ ایسے نکات سامنے لاتا ہے جن کے مطالعے سے سماجی تعمیر کے وسیع مسائل اور تعلیمی تنظیم نو کے رشتے کا پتہ چلتا ہے۔ مثال کے طور پر یہ بات ظاہر ہے کہ ایک ایسی اسکیم کی کامیابی کا انحصار ملک کی دور رس سماجی، سیاسی اور اقتصادی تعمیر پر ہے یہ صرف اس وجہ سے نہیں ہے کہ اتنا زبردست وسیع و عریض تعلیمی کام غالباً اس وقت تک ہو نہیں سکتا جب تک کہ صنعت کاری کے ذریعہ ملک کی دولت میں زبردست اضافہ نہ کیا جائے اور اس کے قدرتی وسائل کو زیادہ

مؤثر طور پر استعمال میں نہ لایا جائے۔ بلکہ ایسا اس لیے بھی ہے کہ جب عوام کی اتنی بڑی تعداد کو ایسی تعلیم دی جائے گی تو پھر انہیں غریب اور غیر محنت مند نہیں رکھا جاسکتا اور خود غرض افراد ان کا استحصال نہیں کر سکتے۔ وہ اپنے جائز اقتصادی، سماجی اور ثقافتی حقوق کا مطالبہ کریں گے اور پائیں گے اور اس طرح تعلیم ایک طویل المدت کام میں لگا ہوا ایسا سرمایہ ہوگی جس کا منافع زیادہ خوشحال، زیادہ صحت مند اور زیادہ روشن خیال مرد و زن کی صورت میں ملتا رہے گا۔

پھر یکم تعلیم کو زندگی کے سماجی اور سیاسی حقائق سے جوڑنے کی ایک نئی کوشش کرتی ہے۔ اس کے سامنے اسکول شہری آبادی کے ایک حصہ کے لیے کچھ مخصوص ملازمتوں اور پیشوں کی تربیت گاہ نہیں ہے مگر اس کے نزدیک اسکول ان کروڑوں دیہی باشندوں کو عملی اور سماجی تعلیم دینے کی انجمن ہے جن کی زندگی کا اہم اور مرکزی پہلو کام ہے جو اس اسکیم میں تعلیم کا مرکز بھی بنایا گیا ہے اور ذریعہ بھی اور اس طرح وہ مصنوعی دیواریں گرا دی گئی ہیں جو تعلیم اور زندگی کے درمیان حائل تھیں۔

امداد باہمی، ہم تضاد اور سماجی مساوات اور حق پرستی ایک سماج کے تصور سے اس کے نظریات اس کے طریقوں اور اس کے مواد کو تقویت و توانائی ملتی ہے۔ گاندھی جی کو اس نقطہ نظر پر بہت اصرار تھا کہ پبلک ایجوکیشن کو محض پڑھانے کا ایک نیا طریقہ نہیں سمجھنا چاہیے بلکہ یہ ایک طرز زندگی ہے جو ان قدروں کو حاصل کرنے کی کوشش کرتی ہے جنہیں ہم اعلیٰ اور ارفع سمجھتے ہیں۔ اس بات کا جائزہ لینا بھی قبل از وقت ہوگا کہ عملی طور پر میک اسکولوں نے ان مقاصد کو حاصل کرنے میں کہاں تک کامیابی حاصل کی ہے مگر اس میں کوئی شبہ نہیں ہے کہ شروع کے زمانے میں جب روپے اور رجحانات تجرباتی تھے اور اسکولوں کی تعداد کم تو ان مقاصد نے میک اسکولوں کے کاموں اور ان

کی سرگرمیوں پر خاص اثر ڈالا ہے۔
۷۔ بانفوں کی تعلیم (۱۹۳۷-۴۷) کا محرمی وزارتوں کا دوسرا بڑا کام ناخواندگی کو ختم کرنے کے لئے بڑے پیمانہ پر تحریکوں کو منظم کرنا تھا، اس مسئلے کے بارے میں ان کا نقطہ نظر بہار کے وزیر تعلیم ڈاکٹر سید محمود کی ایک تقریر کے اقتباس کے ذریعہ بہترین طریقے پر پیش کیا جاسکتا ہے جو انھوں نے سنٹرل اینڈ وائنری بورڈ آف ایجوکیشن کی مقرر کردہ اڈلٹ ایجوکیشن کمیٹی کے صدر کی حیثیت سے ۱۹۳۹ء میں کی تھی۔

حضرات! ہم لوگ یہاں اپنے لاکھوں ان پڑھ بھائیوں کی تعلیم کے اہم مسئلے پر غور کرنے کے لیے جمع ہوئے ہیں جہاں تعلیم بانفان کی اس اہمیت پر زور دینے کی میں ضرورت نہیں سمجھتا کہ ان پر ہمارے قدیم ملک کی سماجی اقتصادی اور سیاسی زندگی کے نشوونما کا انحصار ہونا چاہیے۔ جب تک عوام ناخواندگی اور جہالت کے عیق غار میں پڑے رہیں گے اس وقت تک قوم کی اقتصادی اور سماجی تعمیر و ترقی محض ایک مقدس خواب رہے گی۔ ناخواندگی کا خاتمہ، لینن کے الفاظ میں سیاسی مسئلہ نہیں ہے۔ یہ ایک شعلہ ہے جس کے بغیر سیاست کی بات کرنا ناممکن ہے۔ ایک ان پڑھ آدمی سیاست سے باہر ہوتا ہے اور قبل اس کے کہ اسے سیاست کے اندر لایا جائے اسے حروف تہجی سے آشنا کرنا ہوتا ہے۔ اس کے بغیر مرث افواہیں بول سکتی ہیں۔ گپ بول سکتی ہے قہقہے کہانیاں بول سکتی ہیں اور توہمات بول سکتے ہیں مگر سیاست نہیں بول سکتی۔ اسی بات کو ہمیں کرتے ہوئے پچھلے برس تقریباً تمام صوبوں اور متعدد ریاستوں نے اڈلٹ ایجوکیشن کے تجربات شروع کیے ہیں اور اب وہ وقت آگیا ہے جب اس عظیم تحریک کو ملک گیر مہمانے پر چلانے کے منصوبے بنانے کے خیال سے اب تک حاصل ہوئی کامیابیوں کا جائزہ لیا جائے اور ایک دوسرے کے تجربات کا موازنہ کیا جائے۔

یہ ضروری ہے کہ تعلیم بانفان کی تحریک کے مقاصد ہم اپنے سامنے رکھیں۔ مغربی ممالک میں زبردوروں اور کسانوں کی حاصل کی ہوئی کم سے کم اسکولی تعلیم کو بڑھانا اور وسعت دینا بانفوں کی تعلیم کا مقصد ہوتا ہے مگر ہندوستان جیسے غریبی

میں انتہائی پچھڑے اور پسماندہ سماجی تنظیم والے ملک میں اس تحریک کے یہ دو مقاصد ہونے چاہئیں :

(۱) ہر ناخواندہ فرد کو نوشتہ و خواندہ کی تھوڑی سی تعلیم دینا اس کی کام کی زندگی سے مربوط علم، اور شہریت کی اساسی تعلیم دینا۔ یہ دونوں پہلو ایک دوسرے سے بڑے منسلک ہیں، کیوں کہ تعلیم کے وسیع تر پہلوؤں کے بغیر محض خواندگی، اس میں بہت رادیر بھر پور زندگی گزارنے کی صلاحیت نہیں پیدا کرے گی اور بالغوں کی کوئی مستحکم اور صحت مند تعلیم خواندگی کے بغیر ممکن نہیں ہے۔ یہ بھی ضروری ہے کہ یہ دونوں عمل ساتھ ساتھ کیے جائیں کیوں کہ یہ دونوں بڑی حد تک ایک دوسرے کی تکمیل کرتے ہیں۔

کوئی حکومت اپنے عوام کی سماجی اور اقتصادی خوش حالی کو بڑھانے کی ایکوں میں قابل ذکر کامیابی حاصل نہیں کر سکتی جب تک عوام خود حکومت سے بڑھ کر ملنے اور سنجیدہ تعاون کرنے کے لئے تیار نہ ہوں۔ قومی تعلیم کے شعبوں کی کوششیں کامیاب اور ان کے نتائج بہترین اس وقت ہوں گے جب لوگ ان کے دیے ہوئے مشوروں کو ذرا انت کے ساتھ سمجھیں گے اور عمل کریں گے۔ یہ اثر پذیر تعاون اسی وقت ممکن ہے جب لوگوں کے پاس کچھ تعلیم ہو۔ آج کوئی حکومت ابتدائی تعلیم کی توسیع کی جائز اور اہم ضرورت کی طرف سے آنکھ نہیں بند کر سکتی مگر لڑکوں اور لڑکیوں کی تعلیم کی رفتار کو بڑھانے کے لیے ہمدردانہ ماحول بنانے والے والدین کا تعاون ایک اہم اور فوری ضرورت ہے۔ اور یہ اس وقت تک حاصل نہیں ہو سکتا جب تک کہ والدین خود تعلیم کی اہمیت کو محسوس نہیں کرتے ہیں اس لیے ابتدائی تعلیم کی توسیع اور اس کی تکمیل کے لیے تعلیم بائنان کچھ کم اہمیت نہیں رکھتی یہ

لے اڈولٹ ایجوکیشن کمیٹی کی رپورٹ (۱۹۳۹) صفحہ ۵۲

لے تفصیلات کے لیے دیکھیے فرارشد اور تاک : ہرٹری آف ایجوکیشن ان انڈیا ڈیورنگ دی برٹش ریزیم ۱۹۴۷ء

ہر صوبے اور متعدد ریاستوں نے ڈاکٹر محمود کے قول کے مطابق ۳۸-۱۹۳۷ء میں بڑے ذوق و شوق کے ساتھ اس کام کو ہاتھ میں لیا مگر افسوس ہے کہ ۱۹۴۰ء میں کانگریس وزارتوں کے استعفیٰ دینے کے بعد تحریک کی رفتار دھیمی پڑ گئی۔ ۱۹۴۶ء میں جب غلامی وزارتوں نے پھر عہدے سنبھال لے تو یہ کام پھر شروع ہوا اور ۲۷-۱۹۴۶ء میں کچھ کامیابی حاصل ہوئی۔

۸۔ جنگ کے بعد کے ترقیاتی منصوبے: ہم نے ابھی تک اس عہد کی حقیقی کامیابیوں کا ذکر کیا گیا ہے غلامی وزارتوں کی مختصر مدت کار اور جنگ کی لابی ہوئی دشواریوں کے پیش نظر یہ کامیابیاں قابل تعریف سمجھی جاسکتی ہیں۔ مگر اس عہد کا امتیازی پہلو یہ حقیقی کامیابیاں نہیں بلکہ مستقبل میں تعلیم کی تعمیر نو کے منصوبوں کی تیاری ہے، ہندوستانی تعلیم کی تاریخ کے کسی عہد میں بھی، عام طور پر تعلیم کی تعمیر نو کے منصوبوں کی تیاری اور خاص طور پر ایک قومی نظام تعلیم کے فروغ پر اتنی توجہ اور اتنا وقت صرف نہیں کیا گیا، یہ منصوبے سرکاری اور غیر سرکاری دونوں طبقوں اور مرکزی اور صوبائی دونوں سطحوں پر تیار کیے گئے۔ ان منصوبوں میں سے مندرجہ ذیل خاص طور سے ذکر کے لائق ہیں۔

(الف) کل ہند منصوبے

- (۱) نیشنل ہائیڈرو پاور کمیشن کی تیاری اور تعلیمی تعمیر نو کا منصوبہ
- (۲) آل انڈیا ریجنل کمیشنز کا بنایا ہوا تعلیمی تعمیر نو کا منصوبہ
- (۳) سنٹرل ایڈوانسری بورڈ آف ایجوکیشن کی تیاری اور ہندوستان میں بعد از جنگ تعلیمی

ترقی کا منصوبہ

(ب) الگ الگ حکومتوں کے منصوبے

- (۱) حکومت ہند کا تیاریا ہوا تعلیمی تعمیر نو کا پانچ سالہ منصوبہ
 - (۲) صوبائی حکومتوں کا تیاریا ہوا بعد از جنگ ترقی کا پانچ سالہ منصوبہ
 - (۳) بڑی بڑی ہندوستانی ریاستوں کا بعد از جنگ ترقی کا پانچ سالہ منصوبہ
- ان میں سب سے زیادہ اہم مرکزی ایڈوانسری بورڈ آف ایجوکیشن کی تیاریا ہوا منصوبہ پوسٹ دار ایجوکیشنل ڈیولپمنٹ اینڈ ریسرچ کا نام سے مشہور ہے۔ ہم اس کا مختصر ذکر یہیں کریں گے۔

۹۔ بعد جنگ تعلیمی ترقی کا منصوبہ۔ ۱۹۴۴ء سنٹرل ایڈوائزری بورڈ آف انکویزیشن نے ۱۹۳۵ء میں اپنے احیاء کے بعد تعلیم کے مختلف پہلوؤں کا یکے بعد دیگرے تنقیدی جائزہ لینا شروع کیا۔ ۱۹۴۳ء تک یہ جائزہ اس سنٹرل پریپینچرنگ گیا جہاں وہ اپنے تمام نتائج کو جمع کر کے ہندوستان میں تعلیم کی ترقی کا ایک جامع منصوبہ تیار کر سکتا تھا۔ اس خیال کو پاننگ کے لئے سرکار کے اس شوق سے اور تقویت ملی جو ان دنوں پیدا ہو گیا تھا۔ تمام حکومتوں کو جنگ کے بعد کے ترقیاتی منصوبے بنانے تھے اور عام اسکیم کے ایک جزو کی حیثیت سے سنٹرل ایڈوائزری بورڈ آف انکویزیشن سے بھی جنگ کے بعد کی تعلیمی ترقی کا ایک منصوبہ تیار کرنے اور گورنر جنرل ان کاؤنسل کی ایکڑیکٹو کاؤنسل کے سامنے پیش کرنے کو کہا گیا۔ بورڈ نے اس کے مطابق پوسٹ اراچیو کیونسل ڈیولپمنٹ ان انڈیا کے بارے میں ایک تفصیلی رپورٹ ۱۹۴۴ء میں پیش کی جو عورت نام میں سارجنٹ زپورٹ کے نام سے مشہور ہے۔ ہندوستان میں قومی نظام تعلیمی کا پہلا سرکاری منصوبہ ہونے کی وجہ سے یہ سنجیدہ اور گہرے مطالعے کے لائق ہے۔ اس منصوبے کا

مقصد کم از کم چالیس برس کے اندر ہندوستان میں تعلیم کو اعلیٰ معیار پر پہنچا دینا تھا جو انڈیا میں حاصل کیا جا چکا تھا۔ اس مقصد کو پیش نظر رکھتے ہوئے منصوبے نے مندرجہ ذیل کام تجویز کئے:

(الف) تین سے چھ سال تک کے بچوں کے لئے ابتدائی تعلیم سے پہلے کی تعلیم (پری پرائمری)

(ب) ۶ سے ۱۲ سال تک کے بچوں کے لیے عام لازمی اور مفت پرائمری یا بیگ تعلیم، جو جوئیر بیگ اور سینئر بیگ (۱۱-۱۲) کی دو منزلوں میں تقسیم ہوگی۔

(ج) ۱۱ سے ۱۲ سال تک کے منتخب بچوں کے لیے چھ سال کی ہائی اسکول کی تعلیم۔

(د) منتخب طالب علموں کے لیے انٹر سکولری امتحان کے بعد تین سالہ پریویرسٹی کورس۔

(ه) کل وقتی اور جز وقتی طالب علموں کے لیے اچھے خاصے پیلے پرنسپل کمرشل اور آرٹس کی تعلیم۔

(و) تقریباً بیس برس میں ناخواندگی کا خاتمہ اور پبلک لائبریریوں کے نظام کی ترقی۔
 (خ) اسکیم کے نفاذ اور اس کے چلانے کی ضرورت کے پیش نظر استادوں کی تربیت کی مناسب ہولتیں۔
 (ح) لازمی تربیت جسمانی طبی معائنے اور علاج معالجے کی تنظیم اور کمزور بچوں کے لئے دودھ اور ان کے کھانے کا انتظام۔
 (ط) ملازمت دلانے والے دفاتر کا انتظام
 (ی) جسمانی اور ذہنی طور پر معذور اور مجبور بچوں کی تعلیم اور
 (ک) بڑے پیمانے پر سماجی اور تفریحی سرگرمیاں۔
 چند اہم مسائل پر رپورٹ کی تجاویز بھی نیچے دی جاتی ہیں۔
 ابتدائی تعلیم کے لیے رپورٹ نے کچھ تربیوں کے ساتھ بیک ایجوکیشن کی اسکیم کو اپنا پلڈ رپورٹ کرتی ہے۔

بیک (ابتدائی اور مڈل) ایجوکیشن کا جو تصور سنٹرل ایڈوائسری بورڈ نے پیش کیا ہے اس میں اصل واردہ اسکیم کے اکثر نظریات آگئے ہیں۔ لیکن بعض تفصیلات میں یہ تصور اس سے خاما مختلف ہے۔ کام کے ذریعے سکھانا، کے اصول کی تصدیق ساری دنیا کے ماہرین تعلیم نے کی ہے۔ نجلی منزلوں میں اس کام کی بہت سی مختلف شکلیں ہو سکتی ہیں۔ جو بدترنگ کسی ایسے بنیادی حرنے یا حرفوں کی شکل اختیار کرے گا جو مقامی حالات سے مطابقت رکھتے ہوں گے۔ جہاں تک ہو سکے گا سارا انصاب اسی عام تصور سے ہم آہنگ رکھا جائے گا۔ معنوی نوشت و خواند اور حساب کی تعلیم بنات خود اچھی شہریت کے لئے کافی نہیں سمجھی جاسکتی۔ بورڈ ہر حال اس خیال سے اتفاق نہیں کر سکتا کہ تعلیم کسی بھی منسٹرل پر اور خاص طور پر ابتدائی منزل پر اپنے اخراجات کو بچوں کی تیار کی ہوئی چیزوں کو فروخت کر کے پورا کر سکتی ہے یا اسے کرنا چاہیے۔ زیادہ سے زیادہ یہ توقع کی جاسکتی ہے

ہائی اسکول اچھی خاصی فیس لیں گے مگر پچاس فی صد طالب علموں کو وظیفہ یا ایسی ہی دوسری رعایتیں دی جائیں گی اور کسی لائق طالب علم کی تعلیم کو اس کے افلاس کی وجہ سے ختم نہ ہونے دیا جائے گا۔ اس طالب علم کو جو منتخب نہیں ہو سکا عام طور ہائی اسکول میں داخلے کی اجازت نہیں ہوگی مگر بورڈ کو اس صورت پر کوئی اعتراض نہیں ہوگا کہ ایسے بچوں کو داخلے

میں جو صلاحیت کی بنا پر منتخب کیے ہوئے تمام طالب علموں کی ضرورت سے فاضل ہوں اور منطقہ والدین تعلیم کے سارے معارف برداشت کریں کیونکہ نا انصافی ہوگی اگر قوی روپیہ ان بچوں کے لیے اعلیٰ تعلیم فراہم کرنے پر خرچ کیا جائے جنہوں نے اس بات کا ثبوت نہیں دیا ہے کہ وہ اس تعلیم کا پورا فائدہ اٹھائیں گے۔

رپورٹ نے ہائی اسکول کی تعلیم کے مقصد کی تعریف مندرجہ ذیل الفاظ میں کی :-
ہائی اسکول کی تعلیم کو کسی طرح بھی محض یونیورسٹی کی تعلیم سے پہلے کی تعلیم نہیں سمجھنا چاہیے۔ بلکہ اسے ذات خود ایک منزل تصور کرنا چاہیے۔۔۔۔۔ جب کہ ہائی اسکولوں کا یہیت اہم کام رہے گا کہ اپنے بہترین طالب علم یونیورسٹی اور اسی معیار کے دوسرے اداروں کو دیں۔ ہر ہائی اسکول پاس کرنے والوں کی بڑی اکثریت کو ایسی تعلیم ملنی چاہئے جو اس کے بعد انہیں براہ راست مختلف کاموں اور پیشوں میں داخل کر دے۔۔۔۔۔ حالانکہ ان میں سے کچھ کو ایسی جگہوں پر کام کرنے کے لائق بنانے کے لیے جہاں مخصوص مہارتوں کی ضرورت ہوتی ہے ایک سے تین سال تک کی کل وقتی یا جزوقتی تربیت کی مزید ضرورت ہو سکتی ہے۔
رپورٹ کے مطابق تسلیم شدہ ہائی اسکولوں کی دو خاص قسمیں ہوں گی۔ ایک علمی اور دوسری تکنیکی۔

علمی ہائی اسکول آرٹس اور خالص سائنسوں کی تعلیم دیں گے اور تکنیکی ہائی اسکول اطلاقی سائنس اور صنعتی اور کمرشل مضامین پڑھائیں گے۔ ان دونوں قسموں میں جو نیرڈ پارٹمنٹس یعنی موجودہ مڈل کی منزل میں نصاب بہت کچھ یکساں ہوں گے اور سب میں انسانیات کی تعلیم مشترک ہوگی۔ آرٹ اور موسیقی کے مضامین دونوں کے نصابوں کا لازمی حصہ ہونے چاہئیں، تمام لڑکیوں کو گھریلو سائنس کا کورس ضرور لینا چاہیے۔۔۔۔۔ جو نیر کورس کے ختم ہونے تک ایک قسم سے دوسری قسم کے اسکولوں میں تبادلہ

بہت آسان ہونا چاہیے۔۔۔ بچوں نے مرکزوں میں جہاں تعلیمی نقطہ نظر سے صرف ایک ہائی اسکول کافی ہوگا، وہاں اس اسکول میں زیادہ سے زیادہ کورسوں کی تعلیم کا انتظام ہونا چاہیے۔ وہی علاقوں میں۔۔۔ نصاب کو زراعتی رُخ دیا جانا چاہیے۔

تمام ہائی اسکولوں میں ذریعہ تعلیم بچوں کی مادری زبان ہونی چاہیے۔ انگریزی لازمی ثانوی زبان ہونی چاہیے ان دونوں قسموں کے اسکولوں میں پڑھائے جانے والے مضامین کی فہرست دی جا رہی ہے۔ یہ فہرست محض مشورے کے طور پر ہے، اس کا یہ مطلب ہرگز نہیں ہے کہ ہر طالب علم کو یہ تمام مضامین پڑھائے جانے چاہئیں۔ وہ مضامین جو دونوں قسم کے اسکولوں میں مشترک ہیں۔

- ۱۔ مادری زبان ۲۔ انگریزی ۳۔ جدید زبانیں ۴۔ تاریخ (ہند اور عالم) ۵۔ جغرافیہ (ہند اور عالم)
- ۶۔ ریاضی ۷۔ سائنس ۸۔ معاشیات ۹۔ زراعت ۱۰۔ آرٹ ۱۱۔ موسیقی ۱۲۔ تربیت جسمانی ہائی اسکولوں میں کلاسیکی زبانیں اور سوکس کا مضمون (شہریت) اس مشترک فہرست میں بڑھا دیئے گئے ہیں۔

تکنیکل ہائی اسکولوں میں سائنس کے مضامین کا مطالعہ زیادہ عمیق ہوتا ہے مشترک فہرست میں تکنیکلوجیکل مضامین جیسے جو میٹرک ٹراننگ ابتدائی انجینئرنگ لوہے اور کھری کے کام وغیرہ اور مکینکس مضمون جیسے کھانا نویسی، مختصر نویسی، ٹائپ رائٹنگ، حساب رکھنا، مکینکس پریکٹس وغیرہ کا بھی اضافہ کر دیا جاتا ہے۔ لڑکیوں کے معاملے میں دوسرے اختیاری مضامین کے ساتھ گھریلو سائنس کا مضمون بھی ہوتا ہے۔

رپورٹ ہندوستانی یونیورسٹیوں کی موجودہ حالت کی کچھ خرابیوں کی طرف بھی اشارہ کرتی ہے ان کی سب سے بڑی خرابی اپنی سرگرمیوں کو بحیثیت مجموعی کیونٹی کی ضرورتوں سے کافی قریب کرنے میں ناکامی ہے۔ ان کی طرف سے اپنے طالب علموں کو ملازمتوں کی مانگ کے مطابق کرنے کی بھی کوئی منظم کوشش نہیں ہوتی امتحانوں کو ضرورت سے زیادہ اہمیت دی جاتی ہے۔ اور خود امتحانات حقیقی علم و فضل اور سوچ بچہ کو قربان کر کے کتابوں کو سطحی طور پر یاد کرنے کی ترغیب دیتے ہیں۔ میٹرک یونیون کے آسان امتحان کے انتخاب کے کسی معقول طریقے کی ضرورت

کی وجہ سے انہوں نے اپنے دروازے بہت سے ایسے طالب علموں کے لیے کھول دیے ہیں جو اپنے فٹ اور معیاری امتحانات میں ناکام رہ کر داخل نہیں ہو سکتے تھے۔ ہونہار بچوں کی امداد کے لئے جو اپنی غربت کی وجہ سے یونیورسٹیوں میں داخلہ نہیں لے پاتے عام اور لبرل انتظامات نہ ہونے کی وجہ سے صورت حال اور پیچیدہ ہو جاتی ہے۔ غالباً دنیا کی کسی یونیورسٹی میں ایسے طالب علموں میں ناکام ہونے والوں کا وہ تناسب نہیں ہے جو ہندوستانی یونیورسٹیوں میں ہے۔ یونیورسٹی ایجوکیشن کے بارے میں رپورٹ اپنی سفارشات کو مندرجہ ذیل الفاظ میں مختصراً بیان کرتی ہے :

ہندوستانی یونیورسٹیاں وہ جیسی آج ہیں، اپنے قابل ستائش پہلوؤں کے باوجود ایک قومی نظام تعلیم کی ضروریات کو پورے طور پر مطمئن نہیں کرتی ہیں ان کے معیار کو بحیثیت مجموعی اوپر اٹھانے کے لئے داخلے کی شرائط پر اس مقصد سے نظر ثانی ہونی چاہیے کہ تمام طالب علموں کے بارے میں یہ یقین ہو جائے کہ وہ یونیورسٹی کورس سے پورا فائدہ اٹھانے کے لائق ہیں۔ اپنی اسکول کے نظام کی مجوزہ تنظیم کو اس کام میں مدد کرے گی۔ غریب طالب علموں کے لئے معقول مالی امداد فراہم کی جانی چاہیے۔ موجودہ انٹر میڈیٹ کورس کو ختم کر دینا چاہیے۔ آخر کار اس پورے کورس کو اپنی اسکول میں شامل ہو جانا چاہیے مگر فوری اقدام کی حیثیت سے اس کورس کا پہلا سال اپنی اسکول میں اندر دو سال یونیورسٹی میں منتقل کر دینا چاہیے، یونیورسٹی کورس کی کم سے کم مدت تین سال ہونی چاہیے (بعض مضامین میں اس سے زیادہ بھی)۔ ٹیوٹریل سسٹم کو زیادہ وسیع پیمانے پر پڑھانا چاہیے اور استاد اور شاگرد کے درمیان زیادہ قوی تعلق پیدا کرنا چاہیے۔ پوسٹ گریجویٹ تعلیم میں خصوصاً تحقیق اصطلاحاتی تحقیق میں معیار کو بلند کرنے کی اہمیت پر زور دیا جانا چاہئے یونیورسٹی اور کالجوں کے استادوں کی تنخواہوں اور شرائط ملازمت کو بہتر کرنے کے لئے اقدامات کئے جانے چاہئے کیوں کہ معاوضے کی جو شرحیں اور ملازمت کی جو شرائط اس وقت رائج ہیں وہ ضروری یاقت و صلاحیت کے دوں اور عورتوں کو

اپنی طرف مائل نہیں کر پاتی ہوتی۔
 اپنی اسکول چھوڑنے والوں کو یونیورسٹی کو درس کے لئے منتخب کرنے کے بارے میں رپورٹ
 کا خیال ہے کہ ہر پندرہ طالب علموں میں ایک طالب علم اس لائق ہوگا جو یونیورسٹی میں داخل ہو۔ یہ
 بھی سوچا گیا ہے کہ غریب مگر لائق طالب علموں کو یونیورسٹی کی تعلیم حاصل کرانے کے لئے
 کالجوں اور یونیورسٹیوں کے تقریباً ایک تہائی طالب علموں کو گزارے بھر کی امداد دی جائے۔
 ٹیکنیکل اور دستکارانہ تعلیم کے سلسلے میں رپورٹ ان کام کرنے والوں
 کو جن کی ہندوستانی آرٹس اور ہندوستانی صنعتوں کو ضرورت ہے چار درجوں میں تقسیم
 کرتی ہے۔

(الف) مستقبل میں چیف ایگزیکٹو اور تحقیق کا کام کرنے والے :- یہ لوگ عام طور
 پر اپنی ابتدائی ٹریننگ کسی ٹیکنیکل اپنی اسکول میں لیں گے اور اس کے بعد یہ کسی یونیورسٹی کے
 ٹیکنالوجی کے شعبے میں جائیں گے یا کسی ٹیکنیکل انسٹیٹیوٹ میں نیشنل ڈیپارٹمنٹ کا کوئی کل وقتی
 کورس کریں گے، ان کورسوں میں داخلہ کسی بہت سخت جانچ کے بعد ہونا چاہیئے۔ ان
 طالب علموں کی تعداد بھی زیادہ نہیں ہوگی۔

(ب) چھوٹے ایگزیکٹو فور میں اور مددگار وغیرہ :- اس ضرورت کو پورا
 کرنا ٹیکنیکل اپنی اسکولوں کا اصل کام ہے لیکن ٹیکنیکل اپنی اسکول کے طالب علم
 کو نیشنل ڈیپارٹمنٹ یا سرٹیفکیٹ کورس لے کر یا کسی اچھے خاصے اونچے معیار
 کی جزوقتی کلاسز میں جا کر اپنی ٹیکنیکل تعلیم کو جاری رکھنا ہوگا۔

(ج) ماہر کار گیری :- ان کی بھرتی ٹیکنیکل اپنی اسکول کے طالب علموں میں سے کی جائے
 ہے۔ مگر اصولی طور پر سینئر ٹیکنیکل اسکول پاس کرنے کے بعد جہاں انھوں نے جانے
 کے کام کے بنیادی اصولوں میں مہارت حاصل کی ہوگی وہ مزید دو یا تین سال کے
 کل وقتی کورس کے لئے جو ٹیکنیکل ٹریڈ یا انڈسٹریل اسکولوں میں جائیں گے
 (۱) نیم ماہر اور غیر ماہر مزدور :- ان کی بھرتی زیادہ تر براہ راست سینئر ٹیکنیک

(مڈل) اسکولوں سے ہوگی۔ جہاں انھوں نے کوئی حرفہ سیکھا ہوگا۔ یہ بہت مزوری ہے کہ ان کی عام تعلیم کو جاری رکھنے اور ان کی مہارت میں اضافہ کرنے کی تمام سہولتیں فراہم کی جائیں تاکہ ان میں سے بہترین کا شمار ماہر کارگوں میں ہونے لگے۔

یہ رپورٹ ہر قسم کے کام کرنے والوں کی تربیت کا معقول انتظام تجویز کرتی ہے اور ان سب باتوں سے زیادہ یہ کہ رپورٹ ہندوستان میں جزوقتی نظام کی شدید اور فوری ضرورت کی طرف اشارہ کرتی ہے۔ دن کی جزوقتی کلاسیں (یا سینڈویچ سسٹم) تکنیکل ایجوکیشن کی کسی بھی بدیہی اسکیم کا بہت اہم پہلو ہوتی ہیں، ان کلاسوں کے طالب علم فیکٹریوں اور دوسرے صنعتی یا تجارتی اداروں میں کام کر رہے ہوں گے اور انھیں اپنے کام میں آنے والے علم اور مہارتوں کو بہتر کرنے کی سہولتیں فراہم کی جائیں گی۔ اس جزوقتی نظام کے بہت سے فائدے ہیں۔ اس قسم کی (جزوقتی) تکنیکل تعلیم کا اثر بالغوں کی تعلیم کے کام پر بھی پڑ سکتا ہے، کیونکہ اس میں بھی کچھ دستکارانہ تربیت دی جاتی ہوگی۔ ذمہ دار انتظامی حکام کو یہ دیکھنا چاہیے کہ تربیت کی ایسی نگرانی ہونے پائے۔

رپورٹ کے مطابق تعلیم بالغان کا کام یہ ہے کہ وہ ملک کے ہر فرد کو زیادہ خوش اور زیادہ مستعد شہری بنائے اور اس طرح جمہوریت کے اصل تصور کو حقیقی روپ عطا کرے۔۔۔۔۔ ہندوستان میں ابھی تک تعلیم بالغان کو بالغ خواندگی سے تعبیر کرنے کا رجحان رہا ہے۔ سبب ظاہر ہے کیوں کہ اس ملک میں مسئلہ مغربی ممالک سے بالکل مختلف ہے۔ بچے کو دوڑنے سے پہلے چلنا سیکھنا چاہیے ایک بالغ کو خواندہ ہونا چاہیے اس کے بعد ہی وہ وسیع معنوں میں تعلیم کی سہولتوں سے فائدہ اٹھانے کی توقع کر سکتا ہے۔۔۔ ابھی کچھ دنوں تک اس ملک میں اصل زور خواندگی پر ہی ہوتا چاہیے۔ حالانکہ خالص تعلیم بالغان کی کچھ سہولتیں بالکل شروع سے فراہم رہی چاہئیں تاکہ جن لوگوں کو خواندہ بنایا گیا ہے ان کے لیے اپنی تعلیم کو جاری رکھنے کی کچھ ترغیب

بھی ہوا اور اس کے لیے مواقع بھی ہوئے۔
تعلیم بانٹنے کے پروگرام کی تنظیم کے بارے میں رپورٹ مندرجہ ذیل خیالات کا اظہار کرتی ہے۔

عام طور پر تعلیم بانٹنے کے لیے عرصہ دس برس سے چالیس برس تک ہونی چاہیے۔ جہاں تک ممکن ہو دس سے سولہ سال تک کے لڑکوں کے لیے دن کے وقت الگ کلاسیں ہونی چاہئیں کیوں کہ بہت سی وجوہ کی بناء پر لڑکوں اور بڑے مردوں کو بانٹنے کی کلاسیں میں ساتھ رکھنا مناسب نہیں ہے۔ نوجوان لڑکوں کی کلاسیں بھی الگ رکھنا بہتر ہوگا مگر لڑکیوں کو عورتوں کے ساتھ تعلیم دینا اتنا قابل اعتراض نہیں ہے جتنا لڑکوں اور مردوں کو ایک کلاس میں ساتھ ساتھ رکھنا اور یوں بھی موجودہ وسائل اور دوسری عملی مصلحتوں کے پیش نظر لڑکیوں کی الگ کلاسیں کے خیال کو ترک کیا جاسکتا ہے۔

بانٹنے کی تدبیریں کو دل چسپ اور مؤثر بنانے کے لیے تمام ممکن اور ادنیٰ ملان استعمال کرنا چاہیے اس سلسلے میں تصویریں، چارٹ، پوسٹر، سلائیڈ کی لائین، سنیا، گراموفون اور ریڈیو وغیرہ نافع اور خصوصاً نوک نائی موسیقی ساز اور آواز دونوں اور ڈرامے وغیرہ بہت مفید ثابت ہو سکتے ہیں۔

بہت بڑی تعداد میں معقول کتب خانوں کی فراہمی ضروری ہے، ظاہر ہے کہ ہندوستان جیسے ملک میں کتب خانوں کے ایک بہت بڑے نظام کی ضرورت ہوگی مگر کتابوں کے تبادلے اور چلنے پھرتے کتب خانوں کی ایک اچھی منظم اسکیم پر شاید لاگت بہت زیادہ نہ آئے۔

حالانکہ رضا کارانہ تنظیموں سے اچھی خاصی مدد لی جاسکتی ہے لیکن بانٹنے کی تعلیم کا مسئلہ بحیثیت مجموعی ابھی تک محض رضا کارانہ کوششوں کے بس ہی

باہر کی بات ہے۔ اس مسئلے کو حل کرنے کی بنیادی ذمہ داری حکومت کو
لینی چاہیے۔

بانج عورتوں کی تعلیم کے مسئلے کی اپنی ذمہ داریاں اور ان پر قابو پانے کے لئے
خصوصی کوششیں کرنی پڑیں گی۔

ایک جماعت میں داخلوں کی تعداد بچپن سے زیادہ نہیں ہونی چاہیے۔
ساری اسکیم پر کام فوراً نہیں شروع ہو سکتا۔ پہلے پانچ سال منصوبہ بندی،
استادوں کی بھرتی اور ان کی تربیت اور مزدوری تنظیم کے قیام میں لگانے
چاہئیں یہ

استادوں کی بھرتی اور ان کی تربیت سے مکے بارے میں رپورٹ کا خیال ہے کہ پری
بیک اور جونیئر اسکولوں میں ہر تیس طالب علموں پر سینئر بیک اسکول میں ہر پچیس طالب علموں
پر اور ہائی اسکول میں ہر تیس طالب علموں پر ایک استاد کافی ہوگا۔ کم از کم لیاقت کے سلسلے
میں یہ کہا گیا کہ ہائی اسکول کی تعلیم مکمل کر لینے کے بعد پرائمری اور جونیئر بیک اسکولوں میں
پڑھانے والے استادوں کے لیے دو سال کی ٹریننگ اور سینئر بیک اسکولوں میں پڑھانے
کے لیے تین سال کی ٹریننگ ہونی چاہیے۔ ہائی اسکولوں کے نان گریجویٹ استادوں سے
توقع کی جاتی ہے کہ وہ دو سالہ تربیتی کورس اور گریجویٹ اساتذہ ایک سال کا تربیتی کورس
کریں گے۔

استادوں کی آسامیوں کے امیدواروں کا انتخاب، انگلستان کے کچھ حصوں میں لڑکی
مندرجہ ذیل طریقہ کے مطابق تجویز کیا گیا۔ استاد بننے کی خواہش رکھنے والے لائق طالب علموں
کا انتخاب ان کے ہائی اسکول کورس کے آخری دوسروں میں کر لیا جاتا ہے، مگر ان مدرسہ
اور ان پکڑان پر نظر رکھتے ہیں اور ان کے لیے دوسرے اسکولوں کو دیکھتے اور حقیقی تدریس
کے مواقع فراہم کرتے ہیں جن طالب علموں کی کارکردگی کے بارے میں کچھ شبہ ہوتا ہے، وہ اس طریقہ
سے چھانٹ دیے جاتے ہیں لائق طالب علموں کو مخصوص دینیے دیے جاتے ہیں ۲۶

اچھے قسم کے لوگوں کو تعلیم کے پیشے کی طرف مائل کرنے کے لیے رپورٹ تمام کریڈٹوں کے استادوں کو دی جانے والی تھوڑی سی رقم پر نظر ثانی تجویز کرتی ہے اور خصوصیت کے ساتھ ابتدائی اسکولوں کے استادوں کی تھوڑی سی رقم پر کیوں کہ اس وقت ان کو بہت کم تنخواہیں دی جا رہی ہیں رپورٹ نے صوبائی حکومت کے غور کرنے کے لئے عارضی طور پر نئی اور معقول تنخواہیں تجویز کی ہیں۔

قومی تعلیم کے مالی نتائج جو اس رپورٹ نے بتائے وہ یہ ہیں کہ اس اسکیم پر کل خرچ ۳۱۲۶۰ لاکھ روپے آئے گا اس میں سے ۲۴،۰۰۰ لاکھ سرکاری خزانے کے ہوں گے۔ اس سلسلے میں مندرجہ ذیل نکات ذہن میں رکھنے چاہئیں۔

(الف) آبادی اور مصارف زندگی دونوں کے تخمینے، جنگ سے پہلے کے معیاروں کی بنیاد پر تیار کئے گئے ہیں۔

(ب) لاگت کا حساب اس طرح لگایا گیا ہے جیسے کام از سر نو شروع کیا گیا ہو۔ اس وقت برطانوی ہند میں تعلیم پر خرچ کی جانے والی رقم (۳۰ کروڑ روپے جس میں ۱۷ کروڑ سرکاری خزانے کی تھی) اخراجات کو پورا کرنے کے لیے محفوظ سمجھی جائے گی اور قومی تعلیم کی اسکیم کے مکمل نفاذ سے پہلے بڑی ہونی آبادی کے اخراجات کے پورا کرنے میں جلدی مدد کرے گی۔

(ج) یہ مستقل طور پر فرض کر لیا گیا ہے کہ اسکولوں کی جگہوں اور عمارتوں کے مصارف مستقبل میں قرضوں سے پورے ہوں گے۔ صرف سود کی ادائیگی اور نقصان کی تلافی کے لیے رقم فراہم کی گئی ہے۔

رپورٹ پر تنقید: یہ تھا ہندوستان میں تعلیم کی تعمیر نو کا وہ منصوبہ جو سنٹرل ایڈوائزری بورڈ نے تجویز کیا تھا۔ اس منصوبے پر مختلف زاویوں سے بحث مباحثے ہوئے اور تنقیدیں بھی اور اس نے آزادی کے عہد میں اس موضوع پر غور و فکر کے لیے بنیاد فراہم کی۔

سب سے پہلے ہم رپورٹ کے ان پہلوؤں کا ذکر کرتے ہیں جو قابل ستائش ہیں۔ جن کا ذکر بھی بہت ہوا ہے اور جو غامض پسند بھی کیے گئے ہیں۔ ان سب کو خواجہ ظالم السیدین کے الفاظ میں بہت اچھی طرح بیان کیا جاسکتا ہے

اس اسکیم کی وسیع تر اہمیت کیا ہے؟ یہ قومی تعلیم کی پہلی اور جامع اسکیم ہے حکومت ہند کی پہلی تمام اسکیموں کی طرح یہ اسکیم اس مفروضے سے شروع نہیں ہوئی ہے کہ مجلس اقوام میں تعلیمی کمتری ہندوستان کا مقدر ہے۔ اس اسکیم کی بنیاد یہ عقیدہ ہے کہ تعلیم کے میدان میں جو کچھ دوسرے ملکوں نے حاصل کیا ہے اسے حاصل کرنے کی صلاحیت ہندوستان بھی رکھتا ہے۔ اس اسکیم کی تفکیک یہ ضمانت بھی دیتی ہے کہ ایسی کسی اسکیم پر سنجیدگی سے غور نہیں کیا جاسکتا جو بے دلی کے ساتھ جڑی تبدیلیاں تجویز کرے یا تو وسیع کے نظریے سے کھیلے۔

دوسرے یہ کہ یہ اسکیم تعلیم کی مختلف منازل پر مادی مواقع فراہم کرنے کی آرزو کی بنیاد پر تفکیک ہوئی ہے۔ ابتدائی منزل میں اس نے صرف مفت تعلیم کا انتظام کرنے کے بارے میں نہیں سوچا ہے بلکہ دوسری ان تمام ہودنتوں کے بارے میں بھی سوچا ہے جن کے بغیر غریب بچے تعلیمی موقعوں سے پورا پورا فائدہ اٹھای نہیں سکتے مثلاً دوپہر کا کھانا، کتابیں، وظیفے، طبی معائنہ اور علاج وغیرہ اسی طرح اعلیٰ منزلوں کے جملہ اخراجات کی کفالت اور وظیفے دینے کی تجویز ہے، سماجی انصاف کا ایک روشن خیال احساس جس تعلیمی مسادات کا مطالبہ کرتا ہے یہ اقدام اس لحاظ سے کسی طرح بھی ممکن نہیں ہے مگر یقیناً یہ منزل کی طرف ایک خوش آئند اقدام ہے اور موجودہ حالات میں زبردست اضافہ و اصلاح۔

تیسرے یہ اسکیم بڑے واضح الفاظ میں پیشہ، معاشی کی اہمیت پر زور دیتی ہے اور اس کی قابلِ رحم تھاہوں کو بڑھانے اور خراب شرائط ملازمت کو بہتر کرنے کی تجاویز پیش کرتی ہے۔ یہ تھاہوں کے لیے کم از کم قومی شرح کا تعین کرتی ہے اور گھٹتے بڑھتے معارف زندگی سے مطابقت رکھنے کا موقع دیتی ہے۔ یہ قومی شرح منظر کی جاچکی ہے اور بہت سے صوبوں میں کچھ تربیموں کے ساتھ جو ہمیشہ استادوں کے حق میں نہیں تھیں ان کا فائدہ

بھی ہو چکا ہے، مگر اس کا اثر معطلی کے پیشے پر اتنا جانفزا اور فوٹا نہیں ہوا جتنی کہ توقع تھی کیوں کہ قیمتوں میں اضافہ تنخواہوں کے مقابلے میں تیز رفتار اور زیادہ تھا۔

یہ جو رپورٹ کے حق میں کہا جاسکتا ہے اور دوسری طرف اس میں کیاں اتنی زیادہ اور اتنی اہم تھیں کہ بہت سے ہندوستانی ماہرین تعلیم کو مطمئن کرنے میں یہ اسکیم ناکام رہی سب سے پہلے تو یہی کہ اس اسکیم نے ملک کے سامنے بڑا گھسا پٹا آدرش رکھا جیسا کہ رپورٹ نے خود اعتراف کیا ہے۔ ہندوستان کم از کم چالیس سال کی مدت میں انگلستان کے ۱۹۲۹ء والے معیار تک پہنچے گا، دوسرے الفاظ میں یہ فرض کر لینے کے بعد بھی کہ منصوبہ پورے طور پر نافذ ہوگا۔ ۱۹۳۸ء کا ہندوستان پھر بھی انگلستان سے تقریباً پچاس برس پیچھے ہوگا۔ اس آدرش نے قدرتی طور پر کسی بھی پرورش ماہر تعلیم کو مطمئن نہیں کیا۔ ہندوستان میں تعلیمی ترقی کا قابل قبول منصوبہ وہ ہوتا جو نسبتاً بہت کم مدت کا ہوتا یعنی زیادہ سے زیادہ پندرہ برس پر پھیلا ہوا ہوتا۔

اصل سبب جس کی بنا پر رپورٹ نے منصوبے کے نفاذ کے لیے چالیس سال کی مدت متعین کی یہ تھا کہ لائق اور تربیت یافتہ اساتذہ کا اس سے کم مدت میں ملنا ناممکن تھا۔ رپورٹ کا مفروضہ یہ معلوم ہوتا ہے کہ اسکیم کے تحت کوئی بھی ایسا استاد اس وقت تک نہ رکھا جائے جب تک کہ وہ مقررہ کم سے کم عام تعلیم اور پیشہ درانہ تربیت حاصل نہ کرے۔ یہ ایک آدرش وادی تصور تھا اور ہندوستان یا دنیا کے دوسرے ملکوں کے جس میں خود انگلستان بھی شامل ہے سابقہ تجربات کی روشنی میں کوئی جواز نہیں رکھتا تھا۔ کم از کم لیاقت کا جو معیار رپورٹ میں بیان کیا گیا ہے وہ ایک آدرش کی حیثیت سے منظور کیا گیا تھا مگر اسے کسی بھی صورت میں تعلیم کی توسیع کو روکنے یا ملتوی کرنے کی جواز نہیں دی جاسکتی، ہندوستان کے لئے یہ ممکن ہونا چاہیے اور حقیقتاً یہ ممکن تھا کہ وہ تعلیم کے فروغ کا کام دوسرے ملکوں کی طرح ان لوگوں کی مدد سے شروع کر دے جو اس وقت دستیاب ہوں اور پھر ساتھ ساتھ معطلی کے پیشے میں کام کرنے والوں کی اصلاح و تربیت کا کام بھی کرے۔ اگر

لوگوں کی مطلوبہ تعداد رضا کارانہ طور پر نہیں ملتی ہے تو تعلیم یافتہ عورتوں اور مردوں کو اس مقصد کے لیے زبردستی بھرتی کرنے میں ہمیں جھجکنا نہیں چاہیے، یہ اصول منظور ہو ہی چکا ہے کہ جنگ کے لیے جبری بھرتی کی جاسکتی ہے۔ کوئی وجہ نہیں ہے کہ لوگ جہالت اور ناخواندگی کے ظلمات لڑی جائے والی جنگ میں کیوں نہ زبردستی بھرتی کئے جائیں۔ بہت سے لوگوں کا یہ بھی خیال تھا کہ پہلی ہی بار میں آٹھ سال کی عام تعلیم کا نشانہ کچھ زیادہ پر جوش ہے اور کچھ کم مدت کی ابتدائی تعلیم ملے کی جاسکتی تھی جو کم مدت میں حاصل کی جاسکتی تھی۔

رپورٹ کے مالی اثرات اور نتائج پر بھی کافی رائے زنی ہوئی، ہندوستان کی ۱۹۴۰ء کی آبادی کی بناء پر اسکیم پر عمل درآمد کی کل لاگت ۳۳ کروڑ روپے آئی، اسکیم کے نفاذ میں جو وقت لگتا اگر اس عرصے میں ہونے والے اضافہ آبادی اور معیار زندگی اور معارف زندگی کے اضافوں کا لحاظ رکھا جائے تو اسکیم کے کل مصارف ... ۱۰۰ کروڑ روپے سالانہ کے قریب ہوتے ہیں۔ یہ فرض کرنے کے بعد بھی کہ صنعت و زراعت میں بڑے پیمانے پر ترقی ہوئی ہوئی اور لوگوں کی آمدنیاں زیادہ ہو گئی ہوں اس بات میں شبہ ہے کہ ہندوستان اتنے زبردست مصارف کو برداشت کر سکتا۔ اسی لیے مالی بنیادوں پر اسکیم کے بارے میں یہ رائے ظاہر کی گئی کہ یہ عملی کم اور خیالی زیادہ ہے۔

اس بات کی طرف بھی اشارہ کیا گیا کہ اسکیم نے محض اس منزل کا تذکرہ کر دیا ہے جہاں ہمیں پہنچنا ہے وہ ترقی کا کوئی تفصیلی پروگرام نہیں فراہم کرتی ہے۔ منزل کا محض بیان کر دینا تعلیمی منصوبہ بندی میں ایک نسبتاً معمولی کام ہے اس کے مالی اثرات اور نتائج کا حساب لگانا اور پھر اسے تعلیمی تعمیر نو کے ایک منصوبے کی حیثیت سے ملک کے سامنے رکھنے کے مقابلے میں اسکیم کے مطلوبہ مقصد سے بھی ادنیٰ آؤدش سامنے رکھنا کوئی مشکل نہیں تھا۔ اس لیے صرف اتنی کوشش کافی نہیں ہے۔ ضرورت تھی ایک پروگرام کی جو تفصیل کے ساتھ ان منزلوں کو بیان کرتا جن سے ملک کو اپنے مقصد تک پہنچنے کے سلسلے میں گزرنا تھا۔ مسئلہ کا یہ پہلو رپورٹ میں میں بحسن نظر انداز کیا گیا ہے۔ اس نے صرف ایک تجویز پیش کی ہے اور وہ یہ ہے کہ اگر سالانہ مطلوبہ سرمایہ دستیاب ہو تو اسکیم پہلے ایک حصہ میں اور پھر بعد میں دوسرے حصے میں ناند کی جاسکتی ہے اس بات کو کہنے کی ضرورت نہیں ہے کہ ایسی اسکیم عوام کے کسی ذہین طبقے کو منظور نہیں ہو سکتی تھی۔

اس بات کی طرف بھی اشارہ کیا گیا ہے کہ رپورٹ نے اپنے سامنے انگلستان کے تعلیمی نظام کا نمونہ رکھا ہے جب کہ حقیقت یہ ہے کہ انگلستان وہ ملک ہے جو ہندوستان کے لیے نمونہ کا کام کبھی نہیں دے سکتا کیوں کہ دونوں ملکوں کے سماجی، سیاسی اور اقتصادی حالات ایک دوسرے سے بہت مختلف ہیں۔ اگر ہندوستان کو اپنے سامنے کسی نمونے کی ضرورت ہی تھی تو وہ مشرق میں چین، مصر یا ترکی جیسے ملکوں یا ڈنمارک یا سویت روس جیسے مغرب کے زرعی ممالک کی طرف دیکھ سکتا تھا۔ ان سب ملکوں کے بہت سے مسائل ہندوستان کے مسائل سے ملتے جلتے ہیں اور ان سب نے بہت کم مدت میں بڑی شاندار کامیابیاں حاصل کی ہیں مثال کے طور پر، آئیے ہم دیکھیں کہ روس نے اپنی تعلیمی مسائل کو کس طرح حل کیا۔

۱۹۱۳ء میں روس کی آبادی چودہ کروڑ تھی اور اس میں اسکول جانے والی عمر کے افراد صرف دس لاکھ تھے۔ ملک میں بہت سے ایسے علاقے تھے اور خصوصاً مشرق میں جہاں تعلیم کا شاید ہی کوئی انتظام ہو، خواندگی ایک فی صدی سے بھی کم تھی۔ ۲۰۰ کے قریب اقلیتی قومیں تھیں جو ۱۵۰ مختلف زبانیں بولتی تھیں ان میں سے اکثر زبانوں میں کوئی ادب نہیں تھا اور کافی ایسی قومیں جو صرف بولی جاتی تھیں اور ان کا کوئی رسم خط موجود نہیں تھا۔ ان زبردست رکاوٹوں کے باوجود سویت روس نے حیرت انگیز نتائج حاصل کیے۔ ۱۵ برس کی مدت میں اس نے اپنے یہاں کے کچھ علاقوں میں خواندگی کی شرح ۹۰ فی صدی اور اپنے وسیع دعوے میں ملک کے باقی حصوں میں ۷۰ فی صدی تک پہنچا دی۔ اسے متعدد زبانوں میں ان کے رسم خط کو لاطینی رسم خط سے بدلنا پڑا۔ اور لاطینی رسم خط میں بھی چالیس سے زیادہ موبوں کے لیے بہت سے نئے حروف تہجی بڑھانے پڑے۔ اس نے اپنے علاقوں کے ہر حصے میں سات برس کی لازمی تعلیم کا نفاذ کیا۔ ان کامیابیوں نے روسیوں کی نیم وحشی حالت کو بدل کر انھیں دنیا کی سب سے زیادہ طاقتور اور مہذب قوموں میں شامل کر دیا۔ ۱۹۲۷ء میں ہندوستان کے حالات روس کے ۱۹۱۳ء کے حالات کے مقابلے میں بہت بہتر تھے اور روس نے اپنے حوام کے لیے جو کچھ پندرہ برس میں حاصل کر لیا تھا اسے اگر کم نہیں تو اتنی ہی مدت میں حاصل کرنا ہندوستان کے لیے بھی ناممکن نہیں ہونا چاہیے اس لیے سارجنٹ رپورٹ کا یہ اندازہ کہ منصوبے پر پندرہ سے طور پر عمل درآمد کے لیے چالیس سال کی مدت درکار ہوگی ایسا نہیں لگتا تھا کہ نئے

ہندوستان کے سارے ایک قابل عمل تجویز کی حیثیت سے قبول کریں گے۔

انگریزی راج کا خاتمہ: (۱۵ اگست ۱۹۴۷ء) ۱۹۳۷ء اور ۱۹۳۷ء کی درمیانی مدت کے تعلیمی طاقتات کے مذکورہ تبصرے سے یہاں ظاہر ہوتی ہے کہ اس زمانے کی سب سے زیادہ غیر معمولی خصوصیت، تعلیم کی جامع تعمیر نو کے منصوبوں کی تیاری تھی۔ ابھی تک تعلیمی پالیسیوں کا کوئی متعین رخ نہیں تھا اور وہ کم و بیش حکام کی اتفاقیہ دلچسپی پر منحصر تھیں۔ رپن اور کرزن جیسا وائسرائے سارے ہندوستان میں تعلیم میں دلچسپی پیدا کر سکتا تھا اور اصلاح کی ایک اہر دوڑا سکتا تھا، ایچ۔ ایس۔ آرڈلڈ باسراگزینڈر گرانٹ جیسا ایک ڈائریکٹر آف پبلک انشروکشن اپنے ماتحت صوبے کے سارے تعلیمی نظام میں ایک توانائی بھر سکتا تھا لیکن اتنی بعیرت اور صلاحیت والے افراد محدود درجے چند تھے اور کبھی کبھی جوتے تھے۔ بحیثیت مجموعی ۱۸۱۳ء اور ۱۹۳۷ء کے درمیان ہندوستان میں پالیسیاں جیسے تیسے کامیابی حاصل کرنے کے برطانوی مزاج کی آئینہ دار تھیں۔ خود منسوب بندی کا خیال مربوط پیروگراموں کے ذریعہ ایک سے مضمرات مدت میں مقررہ مقصد کو حاصل کرنا ہندوستان کے تعلیمی نظام کے لئے نئی بات تھی۔ اس لئے اس زمانے میں جب یہ سرکاری طور پر منظور ہوا تو اس جدت کو ہر طرف خوش آمدید کہا گیا مگر ایک متفقہ منصوبے کی تیاری آسان کام نہیں تھا۔ اس نے حکومت کو سارے زیر تبصرہ عہد میں الجھائے رکھا مرکزی اور صوبائی حکومتوں نے پہلے بیخ سالہ منصوبے کے نفاذ کے سلسلے میں مشکل ہی سے چند قدم اٹھائے جوں گے کہ ۱۹۳۷ء کو برطانوی حکومت ہندوستان سے دست کش ہو گئی اور ہندوستان کی تعلیمی تاریخ میں برطانوی عہد ختم ہو گیا۔

گیارہواں باب

ہندوستانی تعلیم برطانوی عہد میں

ماضی پر ایک نظر

ایک طویل سفر ختم ہوا۔ دوسرا سفر شروع کرنے سے پہلے مانس لینے کے لیے ہم پندرہ اگست ۱۹۴۷ء پر ٹہر سکتے ہیں اور پچھلے دو سو برسوں کی کامیابیوں کا جائزہ لے سکتے ہیں۔ تاریخ کا یہ جائزہ ماضی کے مقابلے میں اب زیادہ ناقدانہ اور غیر جذباتی طور پر لیا جاسکتا ہے۔ ہندوستان میں سیاسی قوت جب تک انگریزوں کے پاس رہی تقریباً تمام تعلیمی تنازعات میں ایک سیاسی رنگ رہا۔ ہندوستان میں برطانوی راج کے حوازی غلط انگریز نے اپنے کاموں کے بعض پہلوؤں کو ضرورت سے زیادہ قابل قدر گردانا اور اپنے کارناموں کی کیوں اور غائبیوں کی ذمہ داری ان اسباب پر ڈالی جو ان کے قابو سے باہر تھے شدید تنقید کا جواب وہ ہمیشہ یہ دیتے تھے کہ اس تنقید میں اس بات پر زیادہ زور ہوتا ہے کہ کیا چھوٹ گیا ہے اور کیا ابھی کرنے کو باقی ہے اور ”جو کچھ حاصل کیا جا چکا ہے جو اچھی طرح کیا گیا ہے کیسے محدود وسائل اور کن دشواریوں کے مقابلے میں اور کس مقصد اور کس پیمانے پر اور کامیابی کے کن امکانات کے ساتھ کیا گیا ہے اس تنقید نے ان سب کو ہمیشہ نظر انداز کیا ہے۔ دوسری طرف ہندوستانیوں نے ہندوستان میں برطانیہ کی تعلیمی پالیسی کی ناکامیوں کی طرف اشارہ کیا، خود انگلستان کی تعلیمی ترقی کی رفتار سے مشرق کے (جاپان اور ترکی جیسے) آزاد ملکوں سے بلکہ (فلپائن جیسی) دوسری

محموم قوموں سے ہندوستان میں تعلیمی ترقی کی رفتار کا موازنہ کیا اور دکھایا کہ ہندوستان میں جدید تعلیم قومی مسائل کو حل کرنے میں ناکام رہی ہے اور چند خوبیوں کو سیاسی غلامی اور اقتصادی استحصال کا بدل نہیں سمجھا جاسکتا۔ ان خیالات میں سیاسی تعصب ظاہر ہے اور اب جب کہ اس سیاسی تعصب کی بنیاد ہی ختم ہو چکی ہے تعلیم کی تاریخ کو زیادہ ناقضانہ اور زیادہ غیر جانبدار طریقے پر پرکھنا ممکن معلوم ہوتا ہے۔ آج انگریز اپنی غلطیوں کا اعتراف کرنے کے لیے اتنا ہی ماضی ہے جتنا کہ ہندوستان، انگلستان کے اس قابلِ قدر حصے کا اعتراف کرنے پر تیار ہے جو اس نے یہاں کی زندگی اور یہاں کے افکار میں لپی ہے۔ سیاسی رول کی اس تبدیلی کی وجہ سے ہم حقیقت سے اتنے قریب آگئے ہیں جتنے ماضی میں کبھی نہیں آئے تھے۔

۲۔ قومی نظام تعلیم کی تشکیل میں ناکامی : ہندوستان میں برطانوی تعلیمی ایجنڈیشن کے خلاف سب سے بڑا الزام یہ ہے کہ وہ ملک کے لیے ایک قومی نظام بنانے میں ناکام رہا۔ اس الزام میں اختلاف مائے نہیں ہے۔ ہندوستانی تعلیم کی برطانوی ذمہ داری بڑی حد تک اس وقت ختم ہو گئی جب یہ ۱۹۲۱ء میں ہندوستانیوں کے کنٹرول میں منتقل ہوئی۔ اس وقت تک سرکاری نظام نے قومی تعلیم کے تصور کو تسلیم بھی نہیں کیا تھا، لیکن محض دلیل کی خاطر اگر یہ فرض بھی کر لیا جائے کہ انگریز بالواسطہ عوام کی تعلیم کے ذمہ دار رہے تب بھی زیادہ سے زیادہ اس بات کا سہرا ان کے سر باندھا جاسکتا ہے کہ انہوں نے ملک کے لیے قومی نظام تعلیم کا ایک تصور قائم کیا اور پوسٹ وار پلان آف ایجوکیشنل ڈیولپمنٹ (۱۹۴۴ء) کی شکل میں اسے عوام کے سامنے پیش کیا، یہ منصوبہ قابلِ اطمینان کسی طرح بھی نہیں ہے اور اگر یہ ایسا نہ بھی ہوتا تب بھی الزام اپنی جگہ پر ہے کیونکہ ۱۵ اگست ۱۹۴۷ء تک اس پر بہ مشکل ہی کوئی عمل ہوا ہوگا۔

۱۹۰۴ء اور ۱۹۳۷ء کے درمیانی برسوں میں جب کرزن نے پہلی دفعہ تعلیمی مسائل پر ایک زبردست طوفان اٹھایا اور جب ہندوستانیوں نے تعلیم پر پورا اختیار حاصل کیا تو یہ اس ناکامی کی حقیقت تھی جو تنازعے کا موضوع بنی۔ سرکاری تاریخ داں ایک انتہا پرست پیچھے اور برطانوی تعلیمی پالیسی کے حق میں بڑے بلند بانگ دعوے کیے۔ قوم پرست دوسری انتہہ

کی طرف گئے اور اعلان کیا کہ انگریزی راج نے ہندوستان کو ثقافتی اور روحانی طور پر تباہ کر دیا۔ مگر یہ انتہا پسندیاں اب ماضی کی باتیں ہو چکی ہیں، ناکامی کی حقیقت کا اب اعتراف کیا جاتا ہے اور نتیجے کے طور پر ماہرین تعلیم کی توجہ کارخ ناکامی کے اسباب متعین کرنے کی طرف ہوتا ہے کہ مستقبل میں ماضی کی غلطیوں سے بچا جاسکے۔

پچھلے ڈیڑھ سو برسوں کی تاریخ کا ہمارا جائزہ اس بات کا انکشاف کرتا ہے کہ ہندوستان میں ایک قومی نظام تعلیم قائم کرنے میں برطانیہ کی ناکامی کے مندرجہ ذیل خاص اسباب تھے: (الف) زمرہ اقوام میں ہندوستان کی حیثیت کو محسوس نہ کرنا؛ قومی نظام تعلیم کسی مقصد کو حاصل کرنے کا ایک ذریعہ ہوتا ہے اور اس کی تنظیم خود قوم کے کردار کے مطابق ہی ہو سکتی ہے۔ برطانوی حکومت کی سامراجی فطرت نے اسے ہندوستان کو ایک آزاد اور خوددار ملک کی حیثیت سے دیکھنے نہ دیا۔ مشنریوں نے اسے عیسائیت کے پھیلانے کے لیے ایک جگہ سمجھا۔ کپنی عام طور پر اسے تجارت اور منافع کا ایک میدان گردانتی تھی، ۱۸۵۴ء کی دستاویز نے اسے خام مال کا پیدا کرنے والا اور برطانوی مصنوعات کو خریدنے والا کہا تھا۔ کرن کے نزدیک یہ ایک ایسی جگہ تھی جہاں انگریز ٹریڈ منسٹر بیڑا اپنے مہذب اثرات اب تک ڈال سکتا تھا۔ دوسری جنگ عظیم کے خاتمے تک ہندوستان کو عالمی تہذیب میں قابل قدر اور انوکھا اضافہ کرنے والی معتد اور آزاد قوم کی حیثیت سے دیکھنے سے انکار تمام سرکاری اعلانوں اور فراموں کی مشترکہ خصوصیت رہی۔ ظاہر ہے کہ ایسے سامراجی سیاسی فلسفے کی چہار دیواری میں کسی قومی نظام تعلیم کی کوئی جگہ نہیں ہو سکتی تھی۔

(ب) مشرق اور مغرب کا امتزاج پیدا کرنے میں ناکامی: برطانوی قبیلہ ایڈمنسٹریشن کی ناکامی کا دوسرا سبب مشرق اور مغرب کے درمیان ایک معقول امتزاج کا نہ پیدا کر سکا تھا۔ تبدیل مذہب پر زور دینے عیسائیت اور مغربی کلچر کو ایک دوسرے کا جزو ٹانگ سمجھنے اور قدیم ہندوستان کی روایات اور یہاں کی تہذیب کو احترام کے ساتھ نہ دیکھ سکنے کی وجہ سے مشنری بھی یہ امتزاج نہیں پیدا کر سکے۔ برطانوی حکام یہ کر سکتے تھے مگر ایسے بہت کم تھے جنہوں نے اس کی ضرورت محسوس کی اور اس سے بھی کم تھے جو اس کے لیے کچھ کر سکے۔ بلاشبہ مشرقی تہذیب کے کچھ بڑے دلدادہ تھے مگر انہوں نے اپنا احساس تناسب گم کر دیا

اور ہندوستان کے جارج قوم پرستوں کی طرح ماضی کے گن گانے لگے۔ بہر حال ہوا کا رخ مقرر کرنے والے یہ مستشرق نہیں تھے۔ تعلیمی پالیسیاں زیادہ تر برطانوی حکام کی اسی اکثریت نے بنائیں جو کپنگ کے اس قول پر عقیدہ رکھتی تھی کہ ”مشرق مشرق ہے اور مغرب مغرب“ اور وہی کہیں مل نہیں سکتے ”ایک تربیانہ رویہ کے ساتھ وکٹوریہ بے زاری و بے نیازی اس معاملے میں خصوصاً بہت بڑھی تھی، اس نے ہندوستانیوں کو ”بیچ ذات“ کم درجہ اور قانون سے نااہل“ سمجھا ”ابو انگریزی“ کا مذاق اڑایا اور تعلیم یافتہ افراد کو ”وفا دار“ اور ”غیر وفادار“ میں تقسیم کرنے کی کوشش کی پور پین کلبوں میں ہندوستانیوں کے داخلے کو ممنوع قرار دیا اور عام طور پر علینہ گی اور امتیاز کا ایک ایسا ماحول پیدا کیا کہ تہذیبوں کا امتزاج اگر ممکن نہیں تو مشکل مندر ہو گیا۔ نسلی نفرتیں جو اس رویے نے پیدا کیں وہ سیاسی کشمکشوں کے ماحول میں اور شدید ہو گئیں نتیجہ یہ ہوا کہ ہندوستانی قوم پرستوں میں سے زیادہ نے مغربی کلچر کی طرف سے تاثر پذیر رویے کی بجائے سرکش اور مخالفانہ رویہ اختیار کیا، اس لیے بحیثیت مجموعی یہ کہا جاسکتا ہے کہ زیر تبصرہ عہد میں مشرق و مغرب کے امتزاج کے لیے بڑے پیمانے پر کوئی منظم سرکاری کوشش نہیں کی گئی۔ کچھ افراد میں دونوں تہذیبوں کا حسین سنگم نظر آتا تھا اور ان کی زندگیوں میں ایک خاص قسم کی شیرینی اور ایک انوکھا نور جھلکتا تھا۔ بعض اداروں نے بھی اپنے تعلیمی پروگراموں کے ذریعے اس تصور کو زندہ رکھنے میں مدد کی اس قسم کے سارے تجربات ہمیشہ غیر سرکاری ہوتے تھے مگر اس آدرش کو سرکاری نظام تعلیم کے تسلیم نہ کرنے کا بدل نہیں سمجھا جاسکتا۔

(ج) ناکافی مقاصد: برطانوی نظام تعلیم کی ناکامی کا تیسرا سبب وقتاً فوقتاً بنائے جانے والے مقاصد کا ناکافی ہونا ہے۔ دارن ہیشنگلز اور ڈمکن نے زیادہ تر سماج کے ان طبقوں سے مصالحت چاہی جنہیں برطانوی اقتدار نے سیاسی قوت اور اثر سے محروم کر دیا تھا ۱۸۱۳ء کے چارٹر ایکٹ نے اور نیٹل ادب کے احیا اور ترقی اور ”پڑھے لکھے مقامی باشندوں“ کی ہمت افزائی کیے جانے کی بات کی۔ ۱۸۵۲ء کی دستاویز نے ”یورپ کے بہتر آرٹس سائنس فلسفے اور ادب کی ترویج کا ذکر کیا۔ ۱۸۸۲ء کے کمیشن نے مسئلے کا ذکر بھی نہیں کیا مگر زون نے ہندوستانی ذہن کے ازلی محبوب کے علاج کی فکر کی اور ۱۹۱۳ء کے ریزولوشن نے ”تغیر کردہ“

کو تعلیمی پالیسی کا سب سے اہم مقصد بتایا سرکاری شعبوں میں کام کرنے کے لیے ہندوستانیوں کی تربیت کا اقداری مقصد پہلے دن سے ملنے لگا ویسے اس پر دیا جانے والا زور مختلف زمانوں میں مختلف رہا۔ سلف گورنمنٹ کے لیے ہندوستانیوں کی تربیت کا ایسا رزمیر ذکر بھی وقتاً فوقتاً جوتا رہتا تھا۔ میکالے اور شکاف ان پہلے لوگوں میں تھے جنہوں نے اس کا ذکر یقیناً افتخار کے ذریعہ کیا۔ گرانٹ کو اس کا یقین نہیں تھا اور اگر ہوتا تو شاید اسے انہوس نہ ہوتا، مگر عام مالک سوراج کے ہکانی مطالبے سے، جسے ہندوستانی پیش کر سکتے تھے خورفہ تھا اور اس منحوس دن کو دور رکھنے کی اپنے بس بھر کوشش کرتا تھا، اسی لیے سلف گورنمنٹ کے لیے تربیت برطانوی تعلیمی پالیسی کے شعوری مقصد سے زیادہ ایک ضمنی پیداوار تھی۔ یہ حقیقت ہے کہ ان مقاصد میں سے ہر ایک اپنا ایک جائز مقام رکھتا ہے مگر ان میں سے نہ تو کوئی ایک اور نہ ہی دونوں مل کر ہندوستان کے لیے ایک قوی نظام تعلیم کے شایان شان ایک مربوط اور جامع تربیت فراہم کرتے ہیں۔ یہ بات اب عام طور پر مانی جا چکی ہے کہ ایک تعلیمی نظام کی بنیاد جب تک "خوشحال زندگی" کے واضح احساس پر مبنی نہ ہوگی آئین، دفعت، یادداشتیں نصاب اور امتحانات کی ساری بحش ابھام اور الجھن پیدا کریں گی، مگر ہندوستان کی جدید تعلیم میں بحشیت مجموعی ساری زندگی کے حوالے سے مقاصد پر تبادلا خیال کی ہمیشہ کی رہی حالانکہ متعدد حاکموں، کیشیوں، کیشنوں اور رپورٹوں نے دوسرے بہت سے مسائل پر تھکا دینے والی طول طویل بحش کی ہیں۔ اس سمت میں پہلی کوشش انڈین یونیورسٹیز کمیشن (۱۹۴۹ء) کی رپورٹ کا شاندار باب "یونیورسٹی ایجوکیشن کے مقاصد" ہے مگر یہ باب "آزاد ہندوستان کی تخلیق تھا جو ہندوستان سے انگریزی راج کے خاتمے کے بعد آیا تھا۔

(د) غلط طریقوں کا اختیار کرنا: معقول اور کافی مقاصد کی عدم تشکیل مگر برطانوی تعلیمی نظام کی ایک کمزوری تھی تو بعض غلط طریقوں نے اس کے نقصان دہ اثر میں مزید اضافہ اضافہ کر دیا۔ ان غلط طریقوں میں سب سے پہلا تو دیہی تعلیمی نظام کو نظر انداز کرنا تھا جس کی وجہ سے یہ نظام ۱۹۰۰ء کے لگ بھگ بالکل ختم ہو گیا۔ انگریزی پر انتہائی بھروسہ اور انگلستان میں بنائے گئے ہر طرح کے نظریات اور تمام اسکیموں کی سستی نقل کو ہندوستان پر مسلط کرنا ایک زور سلف قدم تھا۔ انگلستان ایک شہری صنعتی اور دولت مند ملک ہے اور ہندوستان

ایک دیہی زرعی اور مفلس دیس ہے، سماجی اور اقتصادی پس منظر کا یہ تضاد انگلستان کو ہندوستان کے لیے ایک بے معرفت نمونہ بنا دیتا ہے مگر برطانوی حکام نے پہلے ہی سے یہ بات طے کر لی ہے کہ ہندوستان کو اگر کسی چیز کی ضرورت ہے تو وہ ہے تخفیف و ترمیم کے بعد انگریزی نمونے کی ضرورت۔ اس مفروضے کی وجہ سے انھوں نے دیہی روایتوں سے بھی اور دنیا کے ان ترقی پسند ملکوں کی مثالوں کی طرف سے بھی بے وفائی برتی جو اپنے سماجی اور اقتصادی ڈھانچے کے لحاظ سے ہندوستان سے بہت قریب تھے۔ درحقیقت ہم یہ سوچے بغیر نہیں رہ سکتے کہ ہندوستانی تعلیم اس پورے عرصہ میں انگلستان کے تعلیمی نظام سے بندھی ہوئی ایک بے بس و مجبور اور غیر اہم چیز رہی اور حقیقتاً ہی ہمارے نظام تعلیم کا المیہ ہے۔ نظریہ تقطیر کو اپنانا ایک غلط طریقہ تھا کیوں کہ اس نے جہاں تک تعلیم عامہ کا سوال ہے ایک عارضی روک پیدا کر دی۔ ذریعہ تعلیم کی حیثیت سے انگریزی کا عام استعمال ثانوی اور کالج کی منزلوں پر اس کی تدریس پر زور، یہ عقیدہ کہ انگریزی بحیثیت مجموعی سارے ملک کی قومی زبان ہو جائے گی اور رہے گی اور اس کے نتیجے کے طور پر ہندوستانی زبانوں کی طرف سے بے توجہی، ایسے فیصلے تھے جنہیں تاریخ نے ناقابل اندیشہ ثابت کر دیا ہے۔ اسی طرح کی بہت سی مثالیں پیش کی جاسکتی ہیں یہ سب دکھاتی ہیں کہ نہ تو حالات کو ٹھیک سے سمجھا گیا اور نہ چیزوں کو ہندوستان کے نقطہ نظر سے دیکھا گیا۔ رد لنسن بالکل صحیح ہے جب وہ نتیجہ یہ نکالتا ہے کہ ہندوستان میں انگریزی راج کی ناکامی محض تخیل کی کمی تھی بلکہ

(۱) سماجی، اقتصادی اور سیاسی اعتبار سے ہندوستان کو ترقی دینے میں ناکامی تعلیم کے منصوبے غلط ہیں نہیں بن سکتے۔ اور تعلیمی ترقی ہمیشہ قوم کی سماجی سیاسی اور اقتصادی ترقی کی مناسبت سے ہوتی ہے۔ مثلاً مذہبی غیر جانبداری کے نظریے کی تاویل، سماجی اصلاح کے تمام مسائل میں عدم مداخلت سے کی گئی جس کا نتیجہ یہ ہوا کہ چھوٹ چھات اور کسے کی شادی جیسی خرابیاں ریاستی امداد اور سزا کے قوانین سے ختم نہیں کی جاسکیں۔ ان معاملات میں خود برطانوی ہند کے مقابلے میں بعض ریاستوں نے بہتر نتائج حاصل کیے۔ بہر حال انگریز

حاکم کے اس غیر جانبدار رویے پر اسے دوش دینا مشکل ہوگا۔ غالباً وہ اس سے بہتر کوئی اور بات نہیں کر سکتا تھا خاص طور سے اس وجہ سے کہ سیاسی مصلحت کے لحاظ سے بھی اس کے لئے ہی مناسب تھا کہ وہ بھڑوں کے چہرے کو نہ چھوڑے، مگر اس بات کا بھی اعتراف کرنا چاہیے کہ سماجی معاملات میں عدم مداخلت کا یہ نظریہ درحقیقت ایک سیدھا سادا بے رنگ فیصلہ نہیں ہے۔ یہ رجعت پسند قوتوں کو تقویت بخشتا ہے اور اس حد تک حقیقی تعلیم کے فروغ میں رکاوٹ ڈالتا ہے۔ اسی طرح ہندوستان کی سیاسی غلامی نے تعلیم کی ترقی کی راہیں دشوار بنا دیاں۔ قومی بیداری کا شدید احساس پیدا کرنے کے لیے ہندوستان میں قومی تعلیم کا سب سے پہلا مقصد تمام مختلف مذاہبوں، فرقوں اور ذاتوں کو یکساں سکولوں کے ایک مشترک جمہوری نظام میں لانا ہونا چاہیے۔ مگر سیاسی طور پر اس طرح کی بیداری مناسب نہیں تھی۔ اسی واسطے فرقوں اور مذاہبوں میں ہم آہنگی پیدا کرنے کے لیے منظر اور زوردار کوششیں کبھی نہیں کی گئیں بلکہ بسا اوقات بڑے کلمہ کھلا طور پر ”پھیوٹ ڈالو اور حکومت کرو“ کا کھیل کھیلا گیا اور دونوں عظیم قوموں یعنی ہندوؤں اور مسلمانوں کی تعلیم کو ایک دوسرے سے الگ الگ (بلکہ منصوبے کے تحت بھی) بڑھنے دیا گیا، تیسرے یہ کہ انگریزی راج کے اقتصادی پہلو بھی کسی طرح خوشگوار نہیں تھے۔ اور اب اس بات کا عام طور پر اعتراف کیا جاتا ہے کہ پچھلے ڈیڑھ سو سال میں عوام کا افلاس بہت بڑھا ہے، ایسے انحطاط پذیر اقتصادی پس منظر میں تعلیمی ترقی کبھی بھی ممکن نہیں ہے۔ دوسرے الفاظ میں انگریزی راج ہندوستانی زندگی کے سماجی سیاسی اور اقتصادی پہلو کو نہ تو ترقی دے سکا نہ ترقی دی اور نہ ہی ترقی دینا چاہا چونکہ قومی تعلیم کسی قوم کی سیاسی اور اقتصادی زندگی کے احیاء کا بیک وقت سبب اور نتیجہ دونوں ہوتی ہے اسی لیے برطانوی حکام ہندوستان کے لیے ایک حقیقی قومی نظام تعلیم نہ بنا سکے۔

(۱) ضروری عملے کی فراہمی میں ناکامی: برطانوی تعلیمی نظام کی ناکامی کا سب

سے اہم سبب اس مزدوری عملے کو جمع نہ کر سنا تھا جو ہندوستان میں ایک قومی نظام تعلیم کا منصوبہ بنانا اور اس کی تنظیم کرنا۔ یقیناً کام بہت زبردست اور مشکل تھا اور اس کی جلدی تکمیل کے لیے بھی انگلستان سے اچھے ماہرین تعلیم کی زندگی بھر کی خدمات درکار ہوں مگر انگلستان نے جو اول درجہ کے ماہرین تعلیم ہندوستان بھیجے وہ تعداد میں بہت کم تھے، یہ سمجھ ہے کہ مشرقی

نے ڈٹ اور دہلیں جیسے کچھ عظیم افراد بھیجے مگر ان کی کارگزاریاں اس حقیقت کی بنا پر بہت محدود رہیں کہ خود مشنری تنظیم ہندوستانی تعلیم میں اہم عرصہ یعنی صنی کردار ادا کر سکتی تھی۔ سرکاری حلقہ بھی اہم شخصیات سے خالی نہیں تھا۔ پنجاب سے آرنلڈ اور بمبئی سے سرالگزیئر گرانٹ الہ کچھ دوسرے افراد سرکاری حلقوں میں معزز مقام کے مالک تھے۔ ان لوگوں میں جو تعلیم سے متعلق نہیں تھے مگر جنہوں نے ہندوستانی تعلیم کی بڑی خدمت کی سب سے اہم اور عظیم نام سرانیکل سید لڑکا ہے مگر اس رتبہ کے لوگ، یورپین افسروں کے اس بے پناہ جم غفیر میں جو ۱۸۵۲ء اور ۱۹۲۴ء کے درمیان انگلستان سے ہندوستان آیا چراغ لے کر ڈھونڈنے سے نہیں ملتے، سرالگزیئر گرانٹ بنیادی طور پر صحیح تھے جب انہوں نے کہا کہ شعبہ تعلیمات کی ملازمت کی شرائط ایسی نہیں ہیں کہ اچھے افسران کی طرف متوجہ ہوں۔ ۱۸۹۶ء میں آئی۔ای۔ ایں کے قیام نے بھی معاملات کو بہتر نہیں کیا، جب نظر ان عظیم قومی ماہرین پر آتی ہے جنہیں انگلستان نے ہندوستان بھیجا جب بڑے ناموں کا وہ جھرمٹ سامنے آتا ہے جس سے آئی۔سی۔ ایں یا عدلیہ کی تاریخ نور ہے یا مشہور انجینئروں، ڈاکٹروں اور یہاں تک لائسنسڈوں کا خیال آتا ہے جنہوں نے ہندوستان میں ہندوستان کے لیے کام کیا تو ہندوستانی افسروں کا حق قدر و قامت دیکھ کر دھکا سا لگتا ہے۔ بہر حال سرکاری نظام کی حیثیت وہی ہوتی ہے جو اس کے عملے کی ہوتی ہے اور شعبہ تعلیم کے ایک عام انگریز افسر کو دیکھنے کے بعد گو کھلے کی اس بات پر کسی کو تعجب نہیں ہوتا کہ ہندوستانی شعبہ ہائے تعلیم "سستے متعصب اور تنگ نظر ماہرین کے رائج کی مثال ہیں" شعبہ ہائے تعلیم کے افسروں کے حق میں ایک بات مزور کہنی پڑے گی۔ کیا ان کے ساتھ ان کے دوسرے شعبوں کے ساتھیوں نے منصفانہ سلوک کیا ہے؟ اس سوال کا جواب ایک زوردار نہیں ہوگا۔ تعلیم ہندوستان کے برطانوی ایڈمنسٹریشن میں کبھی بھی آگے نہیں رہی اسے کبھی بھی پہلی اہمیت نہیں دی گئی۔ غالباً سوائے اس وقت کے جب سیاسی لحاظ سے ہندوستان متنازع سامنے آنے لگے ۱۹۲۱ء تک بھی سے ہو کہ یہ شکایت تھی کہ "تجربہ کار سیکریٹری صبح کے وقت اپنی توانائی مالیات اور عدلیہ کی فائلوں پر صرف کرنے کے بعد ظلم طور پر ڈوبتے ہوئے

کے ساتھ "اپنی تعلیمی تجاویز کے مسودے تیار کرتا تھا اور ماہرین تعلیم کو یاد دلانا تھا کہ ان کا کام
ہر کار کی تعمیر اور اچھے اور مفید شہریوں کی تربیت کرنا ہے اور یہ کہ ان کے طریقے رائے عامہ اور
اقتصادیات کی تحسین کی ہوئی حد میں رہتے ہوئے اچھے اور موثر ہونے چاہئیں۔ یہ طنزیہ
جملے یہ ظاہر کرتے ہیں کہ ڈیپارٹمنٹ کے افسروں کو حکومت کی بے تعلقی اور مالیات کے شعبوں
کے پتھر جیسے سخت دلوں کے خلاف کس کس طرح جدوجہد کرنی پڑتی تھی۔ ساری تاریخ میں یٹھپ
کا بند رہا ہے۔ تعلیمی تعمیر نو کی کوششوں کو حکومت اور تمام شعبوں کی ساری قوانین کی امداد
کی ضرورت تھی اس وقت بھی جب کہ سارے افسر یورپین تھے، یہ امداد نہیں ملی۔ سوائے ان
چند اور موقعوں پر جب رپن یا کرزن جیسے کسی وائسرائے نے باگ اپنے ہاتھ میں لی، جب
تعلیم ہندوستانی ہاتھوں میں منتقل ہوئی تو دوسرے اہم شعبوں جیسے ریونیو اور بستر و زینہ
کا تعاون اور بھی کم ہو گیا، ایسے تعلیمی حکام بھی جیسے ہندوستان میں تھے کہیں بہتر نتائج حاصل
کر سکتے تھے اگر انھیں حکومت کی زیادہ توجہ اور ریونیو اور مالیات کے شعبوں کا زیادہ پرورش
تعاون مل جاتا مگر یہ نہیں ہوتا تھا۔

(۱) کسی منصوبے کا نہ ہونا : کسی منصوبے کا نہ ہونا یا ایک طے شدہ منزل پر
پہنچنے کی کوشش کا فقدان برطانوی تعلیمی نظام کی ناکامی کا ایک اور سبب تھا۔ نظام تعلیم کے
لیے ایک پروگرام یا ایک منصوبے کا تصور بنیادی طور پر بیسویں صدی کی چیز ہے۔ اس لیے اس پر
کسی کو تعجب کرنے کی ضرورت نہیں ہے۔ اگر ۱۹ ویں صدی کے ہندوستانی ماہرین تعلیم کے
پاس ایسی کوئی جیسٹر نہیں تھی۔ مگر زندگی کی طرف جیسے تیسے کامیابی حاصل کرنے کے
مخصوص برطانوی مزاج کی وجہ سے ہمارے ماہرین تعلیم ۱۹۴۲ء تک بھی کوئی منصوبہ دیتا
کر سکے۔ جب کرزن نے پراسرار ماضی اور اس سے بھی زیادہ پراسرار مستقبل کے بیچ میں
واقعہ اتفاقاً بنائے میں ہندوستانی سفینے کو کھینے کی بات کی تو وہ اپنے تصور سے بھی زیادہ
صحیح بات کر رہا تھا۔ اکثر برطانوی حکام یہاں صرف "وقتی" طور پر رہے اور انھوں نے کسی کے
لیے کام کیا۔ وہ بہت کم مدت کے قیام کے لیے ہندوستان آئے اور اسی لیے ان کا سارا

مقصد وہیں اور اسی وقت کہ ایسا کرنا رہتا تھا جس کے نتائج فوراً نکلیں اور جنہیں وہ خود دیکھ سکیں اس مقصد نے انھیں ماضی اور مستقبل دونوں سے یکساں مستغنی کر دیا ایسی لاتعداد مثالیں پیش کی جاسکتی ہیں جہاں آنے والے ہرنے افسر نے اپنے شوق کے مطابق گھوڑے دوڑاتے اس نے نہ تو اپنے سے پہلے آنے والوں کی صحت مند پالیسیوں کو فروغ دینے کی پروا کی اور نہ ہی کوئی ایسا منصوبہ شروع کرنے کی کہ جسے اس کے بعد آنے والے جاری رکھیں۔ قومی تعلیم کو ترقی دینے کے لیے لمبی مدت کا منصوبہ ہونا چاہیے۔ ہندوستان میں تعلیمی منصوبے کی اوسط عمر پانچ سے دس سال تھی۔ ہر گورنر جنرل یا گورنر یا ڈائریکٹر آف پبلک انٹریشن کے ساتھ پالیسیاں آتی رہیں اور باقی رہیں اس ہر آن بدلے والے پس منظر نے لمبی مدت کی منصوبہ بندی کو ناممکن بنا دیا اور ہندوستانی تعلیم کی ترقی پر تباہ کن اثرات ڈالے۔

۳۔ برطانوی تعلیمی ایڈمنسٹریشن کی دین: اس بیان کا کہ برطانوی تعلیمی انتظامیہ ہندوستان میں ایک قومی نظام تعلیم بنانے میں ناکام رہا مطلب یہ ہرگز نہیں ہے کہ اس نے کسی قابل کوئی کام کیا ہی نہیں۔ حقیقت یہ ہے کہ اس نے بہت سی اچھی چیزیں کیں جنہیں ہندوستان ہمیشہ یاد رکھے گا۔ برطانوی حکومت کے یہ مثبت کارنامے مندرجہ ذیل ہیں:

(الف) برطانوی تعلیمی انتظامیہ کا سب سے اہم کارنامہ یہ تھا کہ اس نے ہندوستان کو انگریزی زبان و ادب سے متعارف کرایا اور ان کے ذریعے، مغرب کے تمام افکار سے سائنٹفک اور صنعتی ترقیوں سے اور سماجی اور سیاسی فلسفے سے متعارف کرایا۔ یہ رابطہ بڑے مناسب موقع پر ہوا۔ جب ہندوستانی تہذیب اور سماجی تنظیم انحطاطی منزل میں تھی، اس کا بڑا جانفزا اثر ہوا اس نے ہندوستانی ذہن کو پرانی دنیا کے نظریات کی غلامی سے نجات دلائی اور ہندوستانی زندگی میں ایک نشاۃ ثانیہ کی بنیاد رکھی۔ اس رابطے نے اس کی شروعات کی بلوچوں سے قطع نظر ہندوستان کی تہذیبی تصویر کی بوقلمونی کو بہت نکھار دیا اور یہ ہندوستان اور مغرب دونوں کے لئے یکساں طور پر نعمت ثابت ہوا۔

(ب) ہندوستان اپنی قدیم تہذیب کے سائنٹفک اور ناقدانہ مطالعے کے لیے ان یورپین علماء کا مروجہ منت ہے جنہیں یہ برطانوی رابطہ سامنے لایا۔ سنسکرت اور ان کے اس مطالعے میں جو دینی پاٹھ شالوں میں ہوتا تھا اور آج کی یونیورسٹی کے کلاسیکی مضامین کے شعبے

میں ہونے والے مطالعے کے درمیان زمین اور آسمان کا فرق ہے پرانا طریقہ غیر تنقیدی تحفظ کا تھا۔ نیا طریقہ سائنٹفک اور ناقداً تجزیہ، انتخاب، سادگی، توازن اور اضافے کا ہے۔ اس نئے طریقے میں رہنمائی، مشرقی زبانوں کے مغربی علمائے کی۔ انھوں نے اکثر فاضل فطایں بھی کی ہوں گی مگر ہمیں اس طریقے کے لیے ان کا احسان مند ہونا چاہیے جسے ہم اب اپنا بنا کر کچھ بہتری کر چکے ہیں۔

(ج) جہاں یہ بات کہنا صحیح ہے کہ انگریزی زبان کو ذریعہ تعلیم بنانے پر اصرار کرنے کی وجہ سے انگریز جدید ہندوستانی زبانوں کو فروغ دینے میں ناکام رہے وہیں یہ بات بھی صحیح ہے کہ یہ وہی تھے جنہوں نے نئے ہندوستان میں ان زبانوں کو زبردست بڑھا دیا، مائکوں اور مشینوں نے جدید ہندوستانی زبانیں سکھیں ان کی قواعد کئی لغتوں کی تدوین کی اور اکثر ان زبانوں میں ادیبین کتابیں اور مضامین شائع کئے۔ قدیم باشندوں کی زبانوں کا مطالعہ بھی سب سے پہلے یورپین کارکنوں نے کیا۔ ہمارے پاس وہ الفاظ نہیں ہیں جو سرچارج گریسن کی کتاب ہندوستان کا سائنسی جائزہ کے لیے ہماری احسان مندی کا پورا اظہار کر سکیں۔ یہ ٹھیک ہے کہ ہم نے جلدی ہی ضرورت کو سمجھ لیا اور بعد خود ان برطانوی افراد سے لڑتے رہے جو یہ کہتے تھے کہ سب یہاں تک اس سے آگے نہیں "مگر یہ حقیقت اپنی جگہ پر ہے کہ جدید ہندوستانی زبانوں کے مطالعے کی پہلی ترغیب اُن ہی یورپین علماء نے دی جنہیں برطانوی رابطے نے ہندوستان سے متعارف کرایا تھا۔

(د) یہی سب کچھ ہندوستانی آرٹس کے بارے میں بھی کہا جاسکتا ہے۔ ہندوستانی پینٹنگ، فن تعمیر، یا فن بت تراشی کی بازیافت کے کام کا آغاز تقریباً ہمیشہ یورپین اسکالروں نے ہی کیا، انھوں نے ہمارے قدیم خزانے کو ڈھونڈا صرف اپنے لیے نہیں بلکہ ہمارے لیے بھی آثار قدیمہ کے تحفظ کی پہل کرنے پر کڑن کا خاطر خواہ شکریہ ہم کبھی ادا نہ کر پائیں گے۔

(۵) جدید ہندوستانی زندگی میں انسان دوستی کے بہت سے رجحانات کی میدانی بھی

مغرب کے اسی رابطے سے پیدا ہوئی، غریب سے ہمدردی، چھوٹ چھات کے خلاف جدوجہد، جدید ہندوستانی عورت کی نجات (یعنی بھی ہوئی) سماجی خدمت کا جذبہ جو اس وقت زندگی کے ہر شعبے میں اور سب سے زیادہ تعلیم میں کارفرما ہے ان تمام تحریکوں پر ان مغربی اثرات کا زبردست احسان ہے جو برطانوی حکومت کے ساتھ آئے۔ برطانوی تاریخ دانوں کا دعویٰ ہے کہ یہ ان کی مدد

کے رجحانات صرف مغربی راجے کی وجہ سے پیدا ہوئے۔ قابل قبول نہیں ہے کیوں کہ انھیں خود قدیم تہذیب کے جانفزا مطالعے اور وطن پرستی کے بڑھتے ہوئے طوفان سے تقویت ملی تھی۔ مگر مغربی راجوں کا احسان یقیناً زیادہ ہے اور اس کا اعتراف کرنا پڑے گا۔

(د) آخر میں (۱) یورپ کے جدید جمہوری اداروں سے (ii) مغربی قانون اور طب کے نظام سے جو صحیح طور پر باقی رہنے کے لئے آیا ہے۔ (iii) پریس، سینیما، ریڈیو، کتب خانے اور میوزیم جیسے تعلیم عامہ کے امدادی ہتھیاروں سے اپنی واقفیت کے لئے بھی ہم برطانیہ کے ہمت پذیر ہیں۔

تعلیمی اعتبار سے اہمیت رکھنے والے برطانوی راج کے تمام کارناموں کے نام لینے کی کوئی ضرورت نہیں ہے اور جو کچھ کہا گیا ہے وہ ہندوستانی تعلیمی زندگی میں اس کے قیمتی اور متنوع حصے کو ظاہر کرنے کے لیے کافی ہے۔ ۱۹۰۴ء میں مینشن آؤس میں ہندوستان میں انگریزی راج پر تقریر کرتے ہوئے کہتے ہیں کہ لارڈ کرزن نے کہا تھا "میرے نزدیک پیغام پتھر پر کھدایا ہوا ہے اسے تباہی کی چٹان سے کاٹا گیا ہے، ہمارا کام نیک ہے اور اسے قائم رہنا چاہیے" ان وسیع معنوں میں جس میں کرزن نے یہ بیان دیا دعویٰ بہت مبالغ آمیز ہے، انگریز راج نے جو کچھ کیا ہے اس میں سے بہت کافی کو ختم کرنا ہوگا اور یہ اچھا بھلا کارفرمیں اس کو بھول جائیں مگر مذکورہ بالا ٹھوس کانٹوں کے محدود مطلب کے لحاظ سے کرزن کی بات بالکل حق بجانب ہے۔ برطانوی عوام کی یہ ثقافتی دین ہمارے ساتھ ہمیشہ رہے گی اور آخر کار متحرک اور بچ در بچ ہندوستانی پھر میں جذب ہو جائے گی۔

حصہ دوم
تعلیم — حصول آزادی کے بعد
(۱۹۴۷ء تا ۱۹۶۵ء)

بارھواں باب

تیسرے پانچ سالہ منصوبے کے اختتام تک کی تعلیمی ترقیاں

(۱۹۴۷-۱۹۵۱)

حصول آزادی (۱۹۴۷ء) کے بعد سے ہندوستان کی تازہ تعلیم میں ایک نئے دور کا آغاز ہوا۔ مسائل کے پیمانے اور تناظر بدل گئے۔ ماضی کے تجربے اور منصوبہ بندی نے وقتی اور فوری عمل کے لیے کچھ بنیادیں فراہم کر دی تھیں جیسا کہ وزیراعظم پنڈت جواہر لال نہرو نے جنوری ۱۹۴۸ء میں وزیر تعلیم کی بلائی ہوئی کل ہند تعلیمی کانفرنس کے اپنے افتتاحی خطبے میں کہا تھا۔ ہندوستان میں تعلیم کا منصوبہ بنانے کے لیے جب کبھی کانفرنسیں بلائی گئی ہیں تو ان میں اصولی طور پر کچھ ترمیموں کے ساتھ مروجہ نظام کو باقی رکھنے کا رجحان رہا ہے۔ اب ایسا نہیں ہونا چاہیے ملک میں بڑی بڑی تبدیلیاں ہوتی ہیں اور تعلیمی نظام کو بھی ان کے ساتھ قدم سے قدم ملائے رکھنا چاہیے۔ اب تعلیم کی ساری بنیادیں بدل جانی چاہیے۔

(۲) ہندوستان کے دستور میں تعلیم: آزاد ملک کا سب سے پہلا کام اپنے آپ کو ایک نیا آئین دینا تھا مہینوں کی شدید محنت کے بعد قانون ساز اسمبلی نے اس عظیم دستاویز کو آخری شکل دی اور ۲۶ جنوری ۱۹۴۹ء کو یہ آئین پاس ہوا، آئین میں بہت سی ایسی دفعات شامل کی گئیں جن کا براہ راست یا بالواسطہ اثر تعلیم پر پڑتا ہے۔ یہ دفعات مختصر بیان کی جاتی ہیں:

۱۔ اس باب کی تیاری میں جو مدرسہ نیشنل انسٹی ٹیوٹ آف ایجوکیشن دہلی کے ڈائریکٹر ایس جی اے سی نے
مصنفین اس کے لیے ان کے شکر گزار ہیں۔

آئین نے جن تشہید میں قومی پالیسی کے مقاصد کو مندرجہ ذیل الفاظ میں بیان کیا گیا ہے۔
 ہندوستان کے عوام ہندوستان کو ایک آزاد جمہوری ری پبلک بنانے
 کا نہایت سنجیدگی کے ساتھ فیصلہ کرتے ہوئے منانت دیتے ہیں کہ سارے
 شہریوں کو سماجی معاشی اور سیاسی انصاف حاصل ہو۔
 خیال، اظہارِ عقیدے اور عبارت کی آزادی ہو مساوی حیثیت
 اور مواقع حاصل ہوں۔

اور ان کے درمیان ایسے برادرانہ تعلقات کو ترقی دی جائے جو فرد کے
 وقار اور قومی یکجہتی قائم رکھنے کے ضامن ہوں۔

اپنی انجمن قانون ساز میں آج ۲۶ نومبر ۱۹۴۹ء کو ہم یہ آئین منظور
 اور نافذ کرتے ہیں اور اپنے لیے یہ آئین مقرر کرتے ہیں۔

کوئی قومی تعلیم قومی پالیسی کے مقاصد کا تعین نہیں کر سکتی مگر جب کوئی ایسی سیاسی
 اتھارٹی جسے اس بات کا مجاز ہو جب ان مقاصد کو متعین کر دیتی ہے تو پھر یہ ذمہ داری اسکولوں
 کی ہوتی ہے کہ وہ لوگوں کے دماغوں میں متوقع تبدیلیوں کی مکمل اور مستحکم بنیادیں قائم کریں
 قومی پالیسی کے مندرجہ بالا مقاصد اس آئین میں بیان کیے گئے ہیں جس کا ہر شہری وفادار ہے اور
 ان مقاصد کو حاصل کرنے کے لیے قوم نے ان تین بڑے پردگروں کو اختیار کرنے کا بھی فیصلہ
 کیا ہے؟ (۱) جمہوریت ایک طرز زندگی کی حیثیت سے (۲) اشتراکیت نمونے کا سماع (۳) ملک
 کو جدید سائنس اور ٹیکنالوجی کی بنیاد پر صنعتی بنانا۔ اب یہ کام ملک کے تعلیمی نظام کا ہے کہ وہ
 اپنے آپ کو اس طرح ڈھالے کہ یہ مقاصد کم سے کم وقت میں حاصل کیے جاسکیں۔

ایک اہم انتظامی مسئلہ جس پر آئین میں غور کیا گیا ہے وہ حکومت ہند اور...
 ریاستوں کے درمیان تعلیمی ذمے داریوں کی تقسیم ہے۔ آئین نے تعلیم کو ایک ریاستی

لے یہ نئی اکائیاں برطانوی ہند کے نو پرانے صوبوں اور ان پانچ سو پرنسپل اسٹیشن کو ظاہر کرنا ہی گئی تھیں جو تقسیم کے بعد
 ہندوستان میں شامل تھیں۔ ۱۹۴۹ء میں جب آئین کا نفاذ ہوا تھا اس وقت نو پارٹ مے کی ریاستیں اور چارہ پارٹ بنی
 اور سی کی ریاستیں اور ایک پارٹ ڈی کی ریاست تھی۔ آئین کے مختلف حصوں کے مطابق چلنے والی ان ریاستوں میں تنظیم
 اور دوسری طرح کے بہت سے فرق تھے اس وقت پندرہ ریاستیں ہیں (سب کی حیثیت ایک جیسی ہے) چھ نو ذمے کے حلقے
 اور تین علاقے مرکزی انتظام میں ہیں۔

موضوع بنایا ہے اور دوسری فہرست کا گیارہواں اندراج ریاست کے کاموں کی فہرست) سوائے (۱) یونین کے علاقوں کی تعلیم اور مرکزی انتظام والے علاقوں کی تعلیم کے (جو براہ راست حکومت ہند کی ذمہ داری ہے) اور پہلی فہرست کی شق ۶۳، ۶۴، ۶۵، ۶۶ اور ۶۷ (مرکز کے کاموں کی فہرست) اور تیسری فہرست کی شق ۲۵ (مرکز اور ریاست کے مشترک کاموں کی فہرست) ان مشقوں کو نیچے نقل کیا جا رہا ہے۔

فہرست نمبر ایونین کے کاموں کی فہرست

- ۶۳۔ اس آئین کے نفاذ کے وقت بنارس ہندو یونیورسٹی، علی گڑھ مسلم یونیورسٹی اور دہلی کے نام کے ادارے یا کوئی اور ادارہ جس کے بارے میں پارلیمنٹ نے قانون کے ذریعے قومی اہمیت کا اعلان کرنے کا اعلان کر دیا ہے۔
- ۶۴۔ سائنٹفک اور ٹیکنیکل تعلیم کے ادارے جن کے پورے یا جزوی مصارف حکومت ہند برداشت کرتی ہو اور جسے پارلیمنٹ نے قانون کے ذریعے قومی اہمیت کا اعلان کرنے کا اعلان کر دیا ہو۔
- ۶۵۔ یونین ایجنسیاں اور ادارے
- (الف) پیشہ داناہ دستکاری، چمکی تزیینت پولس افسروں کی تربیت کے ادارے یا
- (ب) خصوصی مطالعے اور تحقیق کے ادارے یا
- (ج) جرموں کی تحقیق اور دریافت میں معاون سائنٹفک اور ٹیکنیکل ادارے
- ۶۶۔ اعلیٰ تعلیم اور تحقیق اور سائنٹفک اور ٹیکنیکل اداروں کے معیاروں کا تعین اور ان میں تال میل۔

فہرست دوم۔ ریاستی کاموں کی فہرست

فہرست اول کے اندراجات ۶۳-۶۴-۶۵ اور ۶۶ اور فہرست سوم کے اندراجات ۲۵ کی شرائط کے تحت تعلیم بشمول جملہ یونیورسٹیاں۔

فہرست سوم۔ مشترک کاموں کی فہرست

مزدوروں کی دستکارانہ اور تکنیکل تربیت

ایک اور اہم مسئلہ جس کا حوالہ آئین میں دیا گیا ہے وہ ہے ملک کی سرکاری زبان کا مسئلہ۔ برطانوی حکومت نے ۱۹۳۵ء میں انگریزی کو سرکاری زبان کی حیثیت سے اختیار کیا تھا، مگر آئین کی قیادت میں ہندوستانیوں نے یہ بات کہی تھی کہ انگریزی ملک کی سرکاری زبان نہیں ہو سکتی اور یہ مطالبہ کیا تھا کہ جدید ہندوستانی زبانوں میں سے کسی اور یا یہ زیادہ بہتر ہے کہ ہندی کو جسے لوگوں کی بہت بڑی اکثریت بولتی اور سمجھتی ہے یونین (ملک) کی سرکاری زبان کی حیثیت سے اپنایا جانا چاہیے۔ پہلے پہل تو اس مطالبے کو قانونی طور پر آئین میں تسلیم کیا گیا (پارٹ XVII) دفعہ ۳۲۳ (بین الاقوامی شکل میں ہندوستانی ہندسوں کے ساتھ) دیوناگری رسم خط میں ہندی ملک کی قومی زبان ہونے کا اعلان کرتی ہے۔ اس تبدیلی کو بتدریج کرنے اور تمام مختلف خیال لوگوں سے اسے قبول کرانے کے لیے یہ رجائیت بھی رکھی گئی کہ ان تمام سرکاری کاموں میں جن میں یہ آئین کے نفاذ کے وقت تک استعمال ہوتی تھی، ۱۹۶۵ء تک انگریزی کا استعمال بدستور ہوتا رہے گا، پہلے ہندی انگریزی کے علاوہ استعمال ہوگی اور بعد میں یہ پارلیمنٹ کے طے کیے ہوئے پروگرام کے مطابق بتدریج انگریزی کی جگہ لے گی بلکہ آئین نے یہ بھی کہا ہے کہ اس کے نفاذ کے پانچ سال اور دس سال بعد زبان کا ایک کمیشن مقرر کیا جائے گا۔ سرکاری زبان کمیشن (آفیشل لنگویج کمیشن) کی رپورٹ اور اس کی سفارشات پر سرکاری زبان سے متعلق پارلیمنٹ کی کمیٹی غور کرے گی اور ہندی کو سرکاری زبان کی حیثیت سے استعمال کرنے کا فیصلہ سرکاری زبان کمیشن اور سرکاری زبان کمیٹی کی سفارشات کے مطابق ہوگا۔ آئین ریاستوں کو سرکاری استعمال کے لیے ہندی یا کوئی دوسری جدید ہندوستانی زبان منتخب کرنے کا اختیار دیتا ہے۔ دفعہ ۳۵۱ مزید کہتی ہے کہ ”یونین کا یہ فرض ہوگا کہ ہندی زبان کی شرافت کو بڑھاے اس کو ترقی دے تاکہ یہ مشترکہ ہندوستانی تہذیب کے تمام عناصر کے اظہار کا ذریعہ

۱۔ ریاستوں کے چیف منسٹروں کی کانفرنس (۱۹۶۱ء) نے سفارش کی ہے کہ ہندی کے سرکاری زبان بننے کے بعد بھی انگریزی کو معاون سرکاری زبان کی حیثیت سے جاری رہنا چاہیے

بن سکے اور اس کے مزاج میں مداخلت کیے بغیر ہندوستانی اور ہندوستان کی دوسری زبانوں کی شکل و صورت طرز اور اظہار کو اس میں سمو کر اسے ملا مال کرنے کا انتظام کرے؟ اقلیتوں کے تعلیمی اور ثقافتی مفادات کے تحفظ کے لیے آئین میں اہم باتیں رکھی گئی ہیں۔

دفعہ ۲۹ ضمانت دیتی ہے کہ "باشندوں کا کوئی حصہ جو ہندوستان کے علاقے یا کسی حصے میں رہتا ہے اور اپنی ایک امتیازی زبان ہندیب اور رسم خط رکھتا ہے۔ اسے اس کا حق ہوگا کہ وہ اسے قائم رکھے" دستور مزید اعلان کرتا ہے کہ "کسی شہسری کو محض نسل، ذات، زبان میں کسی ایک کی بنا پر کسی ایسے تعلیمی ادارے میں داخلہ لینے سے نہیں روکا جاسکتا جسے حکومت مقرر ہے یا اسے حکومت سے امداد ملتی ہے۔ دفعہ ۳۰ میں اس بات کا اعلان ہے کہ تمام اقلیتوں کو چاہیے وہ مذہب کی بنیاد پر ہوں یا زبان کی بنیاد پر اپنی پسند کے تعلیمی اداروں کو قائم کرنے اور ان کا انتظام کرنے کا حق ہوگا" اور مزید یہ کہ "حکومت امداد دیتے وقت کسی تعلیمی ادارے کے خلاف اس بنیاد پر کہ یہ ادارہ مذہب یا زبان کی بنا پر کسی اقلیت کے زیر انتظام ہے امتیاز نہیں برتے گی" دفعہ ۲۸ مذہبی آزادی کی ضمانت دیتی ہے اور یہ ہدایت کرتی ہے کہ "حکومت کی پوری امداد سے چلنے والا کوئی تعلیمی ادارہ مذہبی تعلیم نہیں دے گا" اور اس میں اس بات کی بھی رعایت رکھی گئی ہے کہ حکومت سے امداد لینے والا حکومت کے تسلیم کیے ہوئے کسی ادارے میں تعلیم حاصل کرنے والے کسی فرد کے لیے وہاں دی جانے والی مذہبی تعلیم میں حصہ لینا یا وہاں ہونے والی کسی مذہبی عبادت میں شریک ہونا اس وقت تک ضروری نہیں ہوگا جب تک کہ وہ فرد خود اور اگر وہ نابالغ ہے تو اس کے سرپرست منظوری نہ دیں" دفعہ ۳۵۰ الف میں ہے کہ ہر ریاست اور ہر مقامی انتظامی کو "سانی اقلیتی حقوق کے بچوں کو ابتدائی منزل میں بچوں کی مادری زبان میں تعلیم دینے کی معقول سہولتیں فراہم کرنے کی کوشش کرنی چاہیے۔ دفعہ ۳۵۰ ب کی رو سے سانی اقلیتوں کے لئے ایک اسپیشل آفیسر کا تقرر کیا جائے گا جو صدر کے سامنے جواب دہ ہوگا اور سانی اقلیتوں کو آئین میں دیے گئے تحفظات سے متعلق تمام معلومات کی چھان بین کرے گا" تمام اقلیتوں کے لئے ان تمام تحفظات کے علاوہ دفعہ ۳۲۷

لے دفعہ ۳۵ الف اور ۳۵۰ ب ۱۹۵۶ میں ریاستوں کی تنظیم نو کے وقت برصغیر میں تھیں۔

یہ گھرانہ بین افراد کی اہم اقلیت کو جسے ماضی میں بہت سی آسانیاں فراہم تھیں مزید منہایت دیتی ہے اس میں کہا گیا ہے کہ ایٹنگوانڈین فرسخے کو حکومت کی طرف سے ملنے والی گرانٹس ان ایڈ میں آئین کے نفاذ کے تین سال بعد تک کوئی تخفیف نہیں ہوگی اور یہ کہ اس کے بعد ان میں بتدریج تخفیف ہوگی یہاں تک کہ دستور کے نفاذ کے بعد کی مدت کے اختتام تک یہ خصوصی رعایت باقی در ہے۔

دستور شیڈول کا سٹ اور شیڈول ٹرائس جیسے "کیونٹی کے کمزور حصوں کی ترقی کے تحفظ کا مناسب انتظام کرنا ہے۔ دفعہ ۳۶ جو ریاستی پالیسی کا ہدایتی اصول ہے کہ "حکومت عوام کے کمزور حصوں خصوصاً شیڈول کا سٹ اور شیڈول ٹرائس کے تعلیمی اور معاشی مفادات کے فروغ کی خصوصی کوشش کرے گی اور انھیں سماجی نا انصافیوں اور ہر طرح کے استعمال سے بچائے گی۔ مالا لک آئین کی دفعہ ۱۵ مذہب، نسل، ذات، جنس، جائے پیدائش یا ان میں سے کسی ایک کی بنیاد پر شہریوں میں امتیاز برتنے کو بالکل ممنوع قرار دیتی ہے اسی دفعہ کی شق (۲) کے ذریعہ ایک استثنیٰ کیا گیا ہے جس میں یہ رعایت رکھی گئی ہے کہ "اس دفعہ میں اور نہ ہی دفعہ ۲۹ کی شق (۲) میں کوئی ایسی بات ہے جو تعلیمی اور سماجی اعتبار سے پسماندہ طبقوں یا شیڈول کا سٹ اور شیڈول ٹرائس کی ترقی کے لئے خصوصی انتظام کرنے سے حکومت کو روک سکے" دفعہ ۳۲۸ کی رو سے شیڈول کا سٹ اور شیڈول ٹرائس کے لئے ایک اسپیشل آفیسر کا تقرر کیا جائے گا جو صدر کے سامنے جواب دہ ہوگا اور جو شیڈول کا سٹ اور شیڈول ٹرائس کو آئین میں دیے گئے تحفظات سے متعلق تمام معاملات کی چھان بین کرے گا۔ دفعہ ۳۲۹ شیڈولڈ علاقوں کے انتظام اور شیڈولڈ ٹرائس کی فلاح و بہبود کے لئے آئین کے نفاذ کی تاریخ سے دس سال کے فاصلے تک ایک کمیشن کے مقرر کیے جانے کی ہدایت کرتی ہے۔ دفعہ ۳۴۰ پسماندہ طبقوں کی حالت کی چھان بین کرنے کے لئے ایک کمیشن کے مقرر کیے جانے کی ہدایت کرتی ہے۔ دفعہ ۳۴۰ پسماندہ طبقوں کی حالت کی چھان بین کرنے کے لئے ایک کمیشن کے تقرر کی مزید ہدایت دیتی ہے۔ اس سلسلے میں یہ بیان کرنا مناسب معلوم ہوتا ہے کہ دفعہ ۱۵ نے چھوٹ چھات کا خاتمہ کر دیا ہے اور کسی بھی شکل میں اس پر عمل کرنے کو ممنوع قرار دیا ہے۔ چھوٹ چھات سے پیدا ہونے والی کسی قسم کی نا تابلیت کو عائد کرنا جرم ہوگا جس کی قانون کے مطابق سزا دی جائے گی۔

جمہوریت کے نشوونما کے لیے عام ابتدائی تعلیم کی اہمیت کو محسوس کرتے ہوئے دستور

کی دفعہ ۴۵ کی رو سے جو ریاستی پالیسی کے لیے ایک ہدایتی اصول بھی ہے اس دستور کے فحاذ کے دس سال کے اندر اندر حکومت کو چاہیے کہ وہ تمام بچوں کے لئے جب تک کہ وہ چودہ سال کی عمر پوری نہ کریں مفت اور لازمی تعلیم فراہم کرنے کی ہر ممکن کوشش کرے۔ دستور میں کچھ اور دفعات اور سہولتیں ہیں جو تعلیم کے فروغ پر بالواسطہ اثر انداز ہوتی ہیں مثال کے طور پر یہ قانون کی نظر میں تمام شہریوں کی مساوات کی ضمانت دیتا ہے (آئیکل ۱۳) مذہب، نسل، ذات، جنس یا جائے پیدائش کی بنیاد پر امتیاز برتنے کو ممنوع قرار دیتا ہے۔ (آئیکل ۱۵) سرکاری نوکریوں میں سب کے لیے یکساں موقعوں کی ضمانت دیتا ہے (آئیکل ۱۶) اور فیکٹریوں، کانوں اور دوسرے دشوار کاموں میں ۱۴ سال سے کم عمر کے بچوں کو نوکری رکھنے کی ممانعت کرتا ہے (آئیکل ۲۳)

۳۔ آئین ۱۹۷۳ کے بعد کے زمانے کی خاص تعلیمی ترقیات :- آزادی کے شروع کے چار سال غیر متوقع مصائب اور زبردست دشواریوں کے رہے ان میں سے سب سے اہم پاکستان سے پناہ گزینوں کی آمد اور ان کے پھر سے رہنے کا فوری اور بے پناہ کام تھا کچھ اور اہم مسائل جن کو اولیت دینے کی ضرورت پڑی یہ تھے۔ حکومت ہند کے ۱۹۳۵ء کے فرسودہ ایکٹ کو بدلنے کے لیے دستور کی تدوین، انتظامیہ کی از سر نو تنظیم جو انگریزوں کے اچانک چلنے جانے کی وجہ سے خالی پڑی ہوئی تھی۔ شاہی ریاستوں کو ختم کرنا اور انتظامی لحاظ سے بہتر اکائیاں بنانا۔ ان سب مسائل کی وجہ سے ۱۹۴۶-۴۷ء اور ۱۹۵۰-۵۱ء کے درمیان زمانے میں تعلیم کے فروغ کی طرف کافی توجہ نہیں دی جاسکی۔ بہر حال سارجنٹ پلان کی بنیاد پر ریاستوں نے توسیع دہائی کی کچھ اجمالی اسکیمیں اپنائیں اور مرکز میں ہونے والے خاص کاموں میں وزارت تعلیم و سائنس کی تحقیقاتی کمیٹی ۱۹۴۸ء میں ڈاکٹر اداکار کشن کی صدارت میں ایک یونیورسٹی ایجوکیشن کمیشن کا تقرر اور اگلے سال اس کمیشن کی رپورٹ کی اشاعت تھی۔ ۱۹۵۱ء اور ۱۹۵۲ء میں ہندوستان نے منصوبہ بندی ترقی کی پالیسی کو اختیار کیا اور پہلے پانچ سالہ منصوبے (۱۹۵۱-۵۵ء) میں تعلیمی ترقیوں کے لیے ۱۲۹ کروڑ روپے رکھے گئے اس منصوبے کی خاص کامیابیاں تھیں (۱) ابتدائی تعلیم میں زبردست توسیع (۲) ۱۹۵۲ء میں ڈاکٹر کشن کی صدارت میں سکندری ایجوکیشن کمیشن کی رپورٹ کی اشاعت (۳) ۱۹۵۳ء میں ایک یونیورسٹی گرانٹس کمیشن کا قیام اور ۱۹۵۶ء میں یونیورسٹی گرانٹس کمیشن

ایکٹ کی منظوری اور (۲) بیگ اور سوشل ایجوکیشن کی ترقی۔ اس کے بعد دوسرے بیچ سالہ منصوبہ (۶۰-۱۹۵۶ء) آیا جس میں تعلیمی کاموں کے لیے ۲۷۵ کروڑ روپے تجویز کیے گئے اس منصوبے کی خاص خاص کامیابیاں یہ تھیں (۱) پہلے منصوبے میں شروع کی گئی اسکیموں کو جاری رکھنا اور ان میں مزید توسیع کرنا (۲) ثانوی تعلیم کی از سر نو تنظیم اور آل انڈیا کاؤنسل آف سکندری ایجوکیشن اور ڈائریکٹ آف ایکشن پر پروگرام آف سکندری ایجوکیشن کا قیام (۳) گنیکل ایجوکیشن میں بہت ترقی۔ دوسرے منصوبے کے بعد تیسرے منصوبے (۶۵-۱۹۶۱ء) کا دور شروع ہوا۔ اس منصوبے نے ابتدائی اور گنیکل تعلیم پر بہت زور دیا ہے اور دوسرے منصوبے میں شروع کی گئی اسکیموں کو جاری رکھنے کے ساتھ ساتھ ان میں توسیع بھی تجویز کی ہے۔ اس منصوبے میں تعلیم کے نام سے ۲۱۸ کروڑ روپے اور گنیکل ایجوکیشن کے نام سے ۱۲۲ کروڑ روپے رکھے گئے ہیں مگر ان پندرہ برس کی منصوبہ بند ترقیوں نے بھی بعض ان رکادوں اور دشواریوں کو ظاہر کیا ہے جن کی موجودگی میں تعلیمی ترقی کا کام کرنا پڑا تھا۔ (۱) دوسری ضرورتوں کے مطالبات کی وجہ سے تعلیمی ترقی کے لیے فراہم وسائل کا ناکافی ہونا (منصوبہ بند ترقیاتی اسکیموں کے کل مصارف میں تعلیم کو اب تک غالباً صرف سات فی صدی رقم دی گئی ہے) (۲) آبادی میں غیر متوقع، مسلسل اور زبردست اضافہ اور (۳) قیمتوں میں اضافہ جو تعلیمی ترقی کے بہت سے فائدوں کو کم کر دیتا ہے۔ اس لیے بحیثیت مجموعی یہ کہا جاسکتا ہے کہ حصول آزادی سے جو تئیس اور زبردست توقعات پیدا ہو گئی تھیں ملک کی مجموعی تعلیمی ترقی ان کا ساتھ نہیں دے سکی ہے۔ مثلاً دستور کو یہ توقع تھی کہ چودہ سال تک کے تمام بچوں کے لیے ۱۹۶۰ء تک لازمی اور مفت تعلیم کا انتظام ہو سکے گا مگر اس نشانے تک پہنچنا ممکن نہیں ہو سکا، اسی طرح ۱۹۵۰ء میں کیریکٹری نے یہ تجویز کیا کہ سارجنٹ پون کے تجویز کردہ چالیس سالہ پروگرام (۸۲-۱۹۴۵ء) کو صرف سولہ برسوں (۶۰-۱۹۴۵ء) میں نافذ کر دیا جائے لیکن یہ بھی ممکن نہیں ہوا۔ ان پابندیوں کے باوجود اور حوصلوں اور جہاد میں ان کے شایان زبردست نفع ہوتے ہوئے بھی یہ کہا جاسکتا ہے کہ ۱۹۴۷ء اور ۱۹۶۶ء کے درمیان کے بیس برسوں کا زمانہ تعلیم کی ہرمت اور ہر شرف میں بے نظیر توسیع کا زمانہ رہا ہے اور آزادی کے بعد کے زمانے کی سب سے بڑی کامیابی کا بھی۔ مگر پروگرام کی سب سے بڑی کمزوری یعنی تعلیم کے معیار کو بہتر کرنے کے لیے کافی اقدامات نہ کیے جانے کی ذمہ داری بھی کامیابی کے سرے۔ قوی دلوں اور تہذیبوں کا ساتھ دینے میں اس کی ناکامی پر نظر پڑتی ہے تو اس

عظیم توسیع کی چمک دمک کافی مدد دیتی ہے۔ اس لحاظ سے آزادی کے بعد کا زمانہ تعلیمی ترقی کی ایک ایسی تصویر پیش کرتا ہے جس میں فوٹا ور ظلمت بھی ہے اور سودا اور زریں بھی۔

۲۔ یونیورسٹی ایجوکیشن : کامیابیوں اور ناکامیوں کا یہ انوکھا منظر سب سے زیادہ واضح طور پر غالباً یونیورسٹی ایجوکیشن میں دیکھا جاسکتا ہے۔

(الف) یونیورسٹی ایجوکیشن کمیشن : (۱۹۴۸-۴۹) آزادی کے بعد حکومت ہند کے پہلے فیصلوں میں ایک فیصلہ ڈاکٹر رادھا کرشنن کی مدد سے ایک یونیورسٹی ایجوکیشن کمیشن قائم کرنے کا تھا (۱۹۴۸ء) یہ فیصلہ اس احساس کی بنا پر کیا گیا تھا کہ یونیورسٹی ایجوکیشن کی از سر نو تشکیل قومی ثقافتی حیات نو کے لیے بھی ضروری تھی اور ملک کے سماجی اور اقتصادی نشوونما کے واسطے بھی ضروری سا تشنگان تھیکل اور دوسرے کام کرنے والوں کی فراہمی کے لیے بھی یونیورسٹی ایجوکیشن کی ترقی ناگزیر تھی، اس کمیشن کی رپورٹ جو ۱۹۴۹ء میں پیش کی گئی تھی بڑی اہمیت کی حامل دستاویز تھی اور اس نے معمولی کمزوری کے بعد ہندوستان میں یونیورسٹی ایجوکیشن کے فروغ کی رہنمائی کی ہے۔ اس کی خاص خاص سفارشات مندرجہ ذیل تھیں :

(۱) اسکول کورس کی کل مدت میں موجودہ انٹرمیڈیٹ کلاسز شامل ہونی چاہیے اور یہ مدت بارہ سال ہونی چاہیے۔ یونیورسٹی کورس کو میٹرکولیشن کے بعد میں بکثرت انٹرمیڈیٹ کے بعد شروع ہونا چاہیے اور اس کی مدت تین سال ہونی چاہیے۔ بات دیکھی جاسکتی ہے کہ یہ سفارشات بالکل ویسی ہی تھیں جیسی ۱۹۱۵-۱۹ء میں کلکتہ یونیورسٹی کمیشن نے کی تھی۔

(۲) کمیشن نے اسکول اور کالج کی منزل میں جسٹریل ایجوکیشن کے فوراً شروع کیے جانے پر بہت زور دیا ہے تاکہ انٹرمیڈیٹ اور ڈگری پروگراموں میں اس وقت خصوصی مطالعے کا جو رواج انتہائی عام ہو گیا ہے اسے ختم کیا جاسکے ؟ اس نے اس سلسلے میں نصاب اور مطالعے کے مواد کی تیاری کی بھی سفارشات کی اور تجویز کیا کہ ”ہر میدان میں طالب علم کی عام دلچسپیوں اور اس کی شخصیت کی تعمیر، اس کی تربیت ایک شہری کی حیثیت سے اور اس کے پیشہ ورانہ مفادات کو ذہن میں رکھتے ہوئے عام اور خاص تعلیم کے رشتے کو تمام تفصیلات

کے ساتھ مرتب کرنا چاہیے؟

۳۔ کمیشن نے علم کی حدود کو وسعت دینے میں یونیورسٹیوں کے رول پر بہت زور دیا، خاص طور پر خالص اور بنیادی تحقیق پر۔ اعلیٰ، صنعتی، انتظامی اور غیر یونیورسٹی سطح پر سائنس کی ترقیوں پر چھوڑا۔ صرف تحقیق ہی کو یونیورسٹیوں کا ایک ضروری سماجی کام نہیں سمجھا گیا بلکہ اور حکم اور تخلیقی ترقی دینے والی تھیں۔ یونیورسٹیوں کے لیے پہلی شرط قرار دیا گیا۔ کمیشن نے اس طرف بھی اشارہ کیا کہ اس وقت پوسٹ گریجویٹ کی پڑھائی اور تحقیق کی تنظیم میں غلطی اور معیار دونوں اعتبار سے بہت سی کمیاں ہیں۔ اس لیے اس نے ایم۔ اے، ایم۔ ایس۔ سی اور ریسرچ ڈگری کے لیے طالب علموں کے انتخاب، ٹریننگ کی مدت اور معیاروں میں ایک خاص یکسانیت برتنے کی سفارش کی۔ سائنس کا کام کرنے والوں کی شدید ضرورت کو محسوس کرتے ہوئے اور یہ دیکھتے ہوئے کہ ہماری یونیورسٹیوں کی ترقی ابھی ناکافی ہے کمیشن نے یونیورسٹیوں کے وسائل کی حفاظت اور ان میں اضافہ کرنے کی خاطر عملوں کے لیے زیادہ سرمایہ اور ان کے چھاننے کے لیے زیادہ امداد دینے، یونیورسٹیوں میں زیادہ اعلیٰ آسامیاں قائم کرتے، سائنس ٹیچرز کو کافی تنخواہیں اور ریسرچ کی زیادہ سہولتیں دے جانے کی سفارش کی۔ اس نے پوسٹ گریجویٹ مطالعے اور ریسرچ کے لیے کچھ نئی شاخیں بھی تجویز کیں جیسے بحری حیاتیات، فزکس، آئنسٹائن، سوشل سائنسز اور حالیہ معاملات۔

۴۔ کمیشن نے پیشہ ورانہ تعلیم میں یونیورسٹیوں کے رول پر بڑی تفصیلی توجہ دی۔ اور زراعت، تجارت، تعلیم، انجینئرنگ اور ٹکنالوجی، قانون، طب اور بعض نئے پیشہ درانہ مضامین جیسے بزنس ایڈمنسٹریشن، پبلک ایڈمنسٹریشن اور صنعتی تعلقات کا بڑی تفصیل سے ذکر کیا۔ اور یہ بھی کہا کہ ان تمام میدانوں میں عملی کاموں سے قریبی رابطہ جو نا چاہیے۔ اساسی سائنس اور آرٹس کے مضامین کے ابتدائی اصولوں کی وسیع تعلیم ہونی چاہیے۔ ہر پیشہ ورانہ مطالعے میں ملک کی نئی ضرورتوں اور

دوسرے ملکوں کی جدید ترین ترقیوں کو ذہن میں رکھتے ہوئے نئی نئی شاخیں نکالی جانی چاہئیں اور معقول مساوضوں اور دوسری ترقیوں کے ذریعے اعلیٰ صلاحیتوں اور ضروری تجربہ رکھنے والے استاد فراہم کیے جانے چاہئیں۔

۵۔ ان نئی ذمہ داریوں کو پورا کرنے کے لیے کمیشن نے محسوس کیا کہ تعلیمی یونیورسٹیاں خود مختار اور روشن خیال رائے عامہ کا اثر لینے والی ہونی چاہئیں، کمیشن نے یہ بھی سفارش کی کہ

(۱) یونیورسٹی ایجوکیشن، حکومت کے مشترکہ کاموں کی فہرست میں رکھی جانی چاہیے۔

(ii) مرکزی حکومت کو ایالت، مخصوص مقامات کی سہولتوں کو مروجہ کرنے، قومی پالیسیوں کے اختیار کرنے، انتظامی کارکردگی کے کم سے کم معیار کو طے کرنے اور ایسے کے قومی معیاریں اور یونیورسٹیوں کے درمیان تعلق قائم کرنے کی ذمہ داری قبول کرنی چاہیے۔

(iii) یونیورسٹیوں کو امداد دینے کے لئے ایک مرکزی گرانٹس کمیشن قائم کیا جانا چاہیے۔

(iv) صحت الگاتی قسم کی کوئی یونیورسٹی نہیں ہونی چاہیے۔

(v) گورنمنٹ کالجوں کو آہستہ آہستہ یونیورسٹیوں کے اعلیٰ کالج بنادینا چاہیے۔

۶۔ کمیشن نے یہ بھی سفارش کی کہ استادوں کی تنخواہیں دوسری مرکزی اور صوبائی سرورسوں سے اتنی کم نہیں ہونی چاہئیں کہ اچھے علمی قسم کے افراد معاشی کے مقابلے میں اٹھا کر ترجیح دیں۔ استادوں کے تین گریڈز کی سفارش کی گئی۔ پروفیسر، ریڈ اور پھر رادہ یہ بھی تجویز کیا گیا کہ سینئر اور جونیئر آسامیوں کے درمیان ایک اور دو کا تناسب رکھا جائے تاکہ ترقی کے امکانات باقی رہیں۔

۷۔ کمیشن نے طریقہ امتحانات میں بھی اصلاح کی سفارش کی کہ طالب علموں کے سال بھر کے کام کو بھی اہمیت دی جائے اور معروضی جانچ کے طریقے کو اختیار کرنے

کی تجویز رکھی۔ طالب علموں کی نواح دیہیہ کے موقعوں کو مادی کسٹ کے لیے ضائع اور مالی امداد، کتب خانوں، دارالمطالعوں، نیشنل کینڈیڈ کور، جسمانی تربیت اور سماجی کام اور یونیورسٹیوں میں معقول طبی سہولتوں کی فراہمی کی اہمیت پر زور دیا۔ آسٹریلیا میں اسٹوڈنٹ یونیون جیسی تنظیموں کے اہم حصے اور طالب علموں کے لیے یونیورسٹی تعلیم کے علاوہ بھرپور زندگی کے زیادہ سے زیادہ مواقع فراہم کرنے کی ضرورت کو کمیشن نے تسلیم کیا کہ یہ قیادت کی صلاحیت پیدا کرنے اور کردار کی تعمیر میں بہت معاون ہوں گی۔

۸۔ کمیشن نے مذہبی تعلیم کے مسئلے پر بحث کی، اس بات کو محسوس کرتے ہوئے کہ سیکولر ریاست ہونے کے باوجود مذہبی تعلیم کا ایک نمایاں مقام ہے۔ اس نے صبح کے وقت ایک خاموش عبادت کی سفارش کی، یونیورسٹی کے پہلے سال میں بڑے بڑے مذہبی رہنماؤں کی زندگیوں کے حالات کی مدرسیں اور دوسرے سال دنیا کے مذہبی معیضوں میں سے (آفاقی نوعیت کے اقتباسات) پڑھانے اور تیسرے سال فلسفہ مذہب کے مرکزی مسائل کی تعلیم کی تجویز رکھی۔ کمیشن نے تعلیم میں مذہب کو انسانیت کے مشترک ورثے کے ایک حصے کی حیثیت سے ایک اہم جگہ دی۔

۹۔ ذریعہ تعلیم کے موضوع پر کمیشن نے اعتراض کیا کہ چاہے جس نام سے پکارا جائے وفاقی زبان کی بنیاد مغربی ہندی کے ذریعے حاصل ہوگی، اس بات پر زور دیتے ہوئے کہ ہندوستان کی تعلیمی اور ذہنی زندگی میں انگریزی کو ایک اہم مقام حاصل رہے گا کمیشن نے سفارش کی کہ:-

(i) وفاقی زبان کی تشکیل مختلف ذریعوں سے آئے ہوئے الفاظ کو اپنا کر اور ان الفاظ کو جو دوسرے ذریعوں سے ہندوستانی زبانوں میں آچکے ہیں بدستور رکھ کر اور اس طرح محدودیت کے خطرے کو ٹال کر ہی ہوگی۔

(ii) بین الاقوامی کمینیکل اور سائنٹفک اصطلاحات اختیار کر لی جائیں اور مستعار الفاظ کو اچھی طرح سمویا اور کہا یا جائے ان کے تلفظ کو ہندوستانی زبان کے

موتیاقی نظام کے مطابق بنایا جائے اور ان کا املا ہندوستانی رسم خط کی موتی علاآت کے مطابق طے کیا جائے۔

(iii) اعلیٰ تعلیم میں ذریعہ تعلیم کی حیثیت سے انگریزی کو مبنی جلدی ممکن ہو سکے کسی ہندوستانی زبان سے بدل دیا جائے۔

(۱۷) ہائر سکولری اور یونیورسٹی کی منزل میں طالب علموں کو تین زبانوں سے واقف کرا چاہیے۔ علاقائی زبان، وفاق زبان اور انگریزی (تاکرا انگریزی کی کتاب پڑھنے کی یاقوت پیدا ہو جائے) اور

(۱۸) ہائی اسکولوں اور یونیورسٹیوں میں انگریزی پڑھائی جانی چاہیے تاکہ ہم روز افزوں علم کے جدید ترین رجحانات سے واقف رہیں۔

۱۰۔ صنعت زراعت اور سماجی زندگی کے دوسرے شعبوں میں دیہی ترقی کے تقاضوں کو پورا کرنے کے لیے کمیشن نے دیہی یونیورسٹیاں قائم کرنے کی تجویز رکھی اور ان یونیورسٹیوں کے لیے ایسے دیہی کالجوں کا ایک سلسلہ قائم کرنے کی سفارشات کی جو پہلی ڈگری تک کا کام کرائیں۔

اس پروگرام کو نافذ کرنے کے لیے کمیشن نے مزید سرمائے کو قطعی ضروری اور ناگزیر سمجھا اس نے اس سلسلے میں حکومت کی ذمہ داری پر زور دیا اور نجی سفادیت و دیوالی کی ہمت افزائی کرنے کے لیے انکم ٹیکس کے ضابطوں میں ترمیمیں تجویز کیں۔

(ب) اعلیٰ تعلیم کا فروغ :- ۱۹۴۷ء کے بعد سے ہندوستان میں اعلیٰ تعلیم میں غیر معمولی ترقی ہوئی ہے۔ حصول آزادی کے وقت ہندوستان میں ۱۹ یونیورسٹیاں تھیں دوسرے پنج سالہ منصوبے کے اختتام پر ان کی تعداد ۴۶ ہو گئی تھی اور اندازہ لگایا گیا ہے کہ تیسرے منصوبے کے ختم ہونے تک ۶۱ ہو جائیں گی۔ ۴۷-۱۹۴۶ء میں ۲۹ آرٹس اور سائنس کالج، ۱۹۹۱ انٹرمیڈیٹ کالج اور پیشہ ورانہ اور ٹیکنیکل تعلیم کے ۱۴۰ کالج تھے۔ ۱۹۶۱ء میں یونیورسٹیوں کے ۲۶۳ شعبے ۲۲۸ کانسٹیٹیوٹ کالج، ۱۳۱۶ ملحق کالج اور ۸۳ تسلیم شدہ تحقیقی ادارے تھے ان کے علاوہ ۵۱ سکولری یا انٹرمیڈیٹ ایجوکیشن بورڈ تھے (۴۶-۱۹۴۶ء میں ان کی تعداد صرف ۵ تھی) جن سے ملحق ۹۸۸ انٹرمیڈیٹ کالج تھے۔ اعلیٰ تعلیم کے ۵۸۱ ایسے دوسرے ادارے بھی تھے جو کسی یونیورسٹی

سے ملحق نہیں تھے۔ اعلیٰ تعلیم کے اداروں میں داخلوں کی تعداد میں بھی بے مثال اضافہ ہوا تھا۔ مندرجہ ذیل گوشوارے سے تفصیلات کا پتہ چلتا ہے۔

سال	اعلیٰ تعلیم کا فروغ		لاکھوں میں	
	آؤٹس اور سائنس کالجوں میں داخلے	پیشہ ورانہ تکنیکل تعلیم کے کالجوں میں داخلے	مخصوص تعلیم کے کالجوں میں داخلے	داخلوں کی کل تعداد
۱۹۳۶-۳۷	۱۵۹۲	۰.۳۱	—	۲۵۳۲
عورتیں	۰.۲۰	۰.۰۳	—	۰.۲۳
میزان	۲۱۱۳	۰.۳۴	—	۲۱۵۶
۱۹۳۹-۴۰	۲۱۸۸	۰.۳۳	۰.۰۵	۳۵۲۶
عورتیں	۱۳۸	۰.۲۰	۰.۰۱	۰.۳۳
میزان	۳۱۱۶	۰.۸۳	۰.۰۶	۳۵۶۹
۱۹۴۹-۵۰	۶۱۰۹	۱.۵۶	۰.۱۵	۸۵۱۰
عورتیں	۱۵۲۵	۰.۱۶	۰.۰۶	۱۵۴۶
میزان	۷۶۳۴	۲.۰۲	۰.۲۱	۹۵۵۶
۱۹۶۰-۶۱	۶۱۲۶	۱.۶۶	۰.۱۵	۸۵۰۹
عورتیں	۱۵۳۰	۰.۲۶	۰.۱۰	۱۵۶۶
میزان	۷۶۶۶	۱.۹۲	۰.۲۵	۹۵۸۶
۱۹۶۵-۶۶	۹۵۶۰	۳.۶۰	۰.۳۰	۱۳۵۶۰
عورتیں	۲۵۵۰	۰.۵۰	۰.۱۰	۳۵۱۰
میزان	۱۲۵۲۰	۴.۱۰	۰.۴۰	۱۶۵۸۰

اتنی زبردست توسیع کے بعد بھی ہندوستان کو بے حد تعلیم یافتہ ملک نہیں کہا جاسکتا۔ اور آبادی کے فی ہزار افراد میں گریجویٹس کی تعداد انگلستان، امریکہ، جاپان یا روس جیسے ترقی یافتہ ممالک کے مقابلے میں اب بھی بہت کم ہے۔ اس لیے اگر ہندوستان کو مغرب کے دوسرے ملکوں کی صف میں کھڑا ہونا ہے تو اعلیٰ تعلیم میں ابھی مزید توسیع کی ضرورت ہے۔ اس نقطہ نظر سے دیکھیے تو اس توسیع کو بھی یقیناً خوش آمدید کہنا چاہیے۔ پیشہ دراز اور تکنیکل تعلیم کی توسیع بھی بڑی خوش آئند ہے جیسا کہ مندرجہ ذیل اعداد و شمار ظاہر کرتے ہیں۔ زراعتی تعلیم میڈیکل ایجوکیشن اور تکنیکل ایجوکیشن میں بھی زبردست توسیع ہوتی ہے۔

	۱۹۴۹ - ۵۰		۱۹۶۰ - ۶۱	
	کالج	دائری	کالج	دائری
زراعت	۱۵	۳۰۸۲	۲۶	۱۰۶۰۲
طب	۳۵	۱۱۶۶۲	۱۳۳	۳۹۶۹۳
انجینئرنگ	۲۳	۹۴۱۱	۶۶	۲۶۲۶۹
تکنالوجی	۵	۱۵۴۱	۱۳	۱۹۵۹

کوئٹہ پور، کان پور، بمبئی اور مدراس کے چار علاقائی تکنالوجیکل اداروں کا ذکر خاص طور پر کیا جانا چاہیے جن میں سے ہر ایک ۱۵۰۰ گریجویٹوں اور ۵۰۰ پوسٹ گریجویٹوں کو تعلیم دے گا۔ درحقیقت یہ بھی کہا جاسکتا ہے کہ زراعت، طب اور تکنیکی تعلیم کا یہ فروغ حصول آزادی کے بعد کے زمانے کے بہترین کارناموں میں سے ایک ہے لیکن بہر حال ۱۹۴۷ کے بعد سے ہونے والی اس توسیع کے تین پہلو ایسے ہیں جو تشویش اور پریشانی کا باعث بنے ہوئے ہیں۔ پہلا آرٹس اور کامرس کالجوں کی تعداد میں بے اعتدال اضافہ ہے۔ دوسرا دستیاب وسائل کے مقابلے میں توسیع زیادہ ہونے کی وجہ سے کم معیار کے متعدد کالجوں کا قیام اور تیسرا تشویشناک پہلو یونیورسٹیوں میں ایسے طالب علموں کی خاص بڑی تعداد کا داخلہ ہے جو نہ تو صحیح ذہنی صلاحیت رکھتے ہیں نہ

اس قابل ان کی تیاری ہوتی ہے اور نہ ہی اس تعلیم کے لیے ان میں کوئی عطلہ بھی وہ کیاں ہیں جو ہلکے اعلیٰ تعلیم کے نظام تعلیم کے ان عیوب کو بڑھا دیتی ہیں جیسے یونیورسٹی کے امتحان میں ناکام ہونے والوں کی بڑی تعداد۔ گھٹا معیار کا ملنا جو پہلے ہی سے کم ہے اور طالب علموں کے اندر نظم و ضبط کی کمی (۷) یونیورسٹی گرانٹس کمیشن :- راجا کرشنن کمیشن کی سفارشات کے مطابق ۱۹۵۳ء میں ایگزیکٹو احکامات کے تحت ایک یونیورسٹی گرانٹس کمیشن قائم کیا گیا اور یونیورسٹی گرانٹس کمیشن ایٹ کی منظوری کے بعد ۱۹۵۶ء میں اس ادارے کو ایک قانونی حیثیت دی گئی۔ جس کے پہلے چیرمین ڈاکٹر سی۔ ڈی دلش مکھ تھے۔ یہ ۹ اراکین پر مشتمل ہے ان اراکین میں زیادہ سے زیادہ تین یونیورسٹیوں کے وائس چانسلر اور دو مرکزی سرکار کے افسر ہو سکتے ہیں۔ باقی اراکین کا انتخاب متاثرہ مہرین تعلیم میں سے جو گرانٹس کمیشن کا سب سے اہم کام معیاروں کو مربوط کرنا اور انہیں قائم رکھنا ہے۔ اس مقصد کے لیے اسے ضروری آئینی اختیارات دیے گئے ہیں۔ اس سے بھی زیادہ اہم بات یہ ہے کہ مرکزی حکومت اسے فنڈ دیتی ہے جسے یہ کمیشن یونیورسٹیوں کو ان کے ترقیاتی پروگراموں کے لیے دیتا ہے کمیشن کی صواب دید پر جو سرمایہ ہے وہ بہت زیادہ تو نہیں ہے مگر پھر بھی اس نے اپنی زندگی کی اتنی کم مدت میں قابل ستائش نتائج حاصل کیے ہیں۔ اس نے پوسٹ گریجویٹ تحقیق اور تدریس کی ترقی میں مدد دی ہے استادوں کی تنخواہوں کی شرح کو بہتر کیا ہے تدریس کی بہتر ہولتیں فراہم کی ہیں اچھے کتب خانے اور مکمل (لیبریریئر) قائم کیے ہیں اعلیٰ تعلیم کے بہت سے مسائل جیسے طالب علموں کی بے راہ روی، انگریزی کی تدریس اور ذریعہ تعلیم پر غور و خوض کیا ہے ان سب سے اہم بات یہ ہے کہ اس کمیشن نے ملک میں اعلیٰ تعلیم کی اہمیت کا احساس پیدا کیا، اور اس کی بعض اہم اور فوری ضرورتوں کی طرف توجہ مبذول کرانے میں بحیثیت مجموعی کامیابی حاصل کی ہے۔

(۵) تحقیق :- آزادی کے بعد کی ایک اور نمایاں کامیابی ریسرچ (اور خصوصاً سائنس) اور گھٹا نو بجیلہ ریسرچ کی ترقی ہے۔ حکومت کا سائنسک پالیسی کا جو ریزولوشن مارچ ۱۹۵۸ء میں شائع ہوا تھا وہ قومی سائنسک پالیسی کے مندرجہ ذیل مقاصد بیان کرتا ہے :-

(۱) تمام مناسب ذریعوں سے سائنس کی تعلیم اور جملہ سائنسک ریسرچ یعنی۔ فاضل، اعلیٰ،

- اور تعلیمی ریسرچ کا ذوق پیدا کرنا اسے فروغ دینا اور قائم رکھنا۔
- (ii) ملک کے اندر ہی سے اعلیٰ قابلیت کے ریسرچ کرنے والے سائنسدانوں کی فراہمی کا انتظام کرنا اور ان کے کام کو قومی توانائی کا ایک اہم حصہ سمجھنا۔
- (iii) سائنس، تعلیم، زراعت، صنعت اور دفاع کی ملکی مزوریات کو معقول پیمانے پر پورا کرنے کے لیے سائنسیت اور تکنیکی عملے کے تربیتی پروگراموں کو اسکا فی تیز رفتاری کے ساتھ شروع کرنا اور ان کو فروغ دینا۔
- (iv) اس بات کو یقینی بنانا کہ عورتوں اور مردوں کی تخلیقی صلاحیتوں کی ہمت افزائی ہوتی ہے اور سائنسیتوں میں ان کے اظہار کا انھیں پورا موقع ملتا رہے۔
- (v) آزاد تعلیمی ماحول میں علم کے حصول اور اس کی اشاعت اور عام طور پر علم کی دریا کی انفرادی کوششوں کی ہمت افزائی کرنا۔
- (vi) سائنسیتوں کے حصول اور مطلق سے حاصل ہونے والے تمام فائدوں کو ملک کے عوام کے لیے یقینی بنانا؛
- ایس ایس پالیسی کے مطابق تمام سطحوں میں تحقیق کو ترقی دینے کی کوشش ہو رہی ہے کاؤنسل آف سائنس اینڈ انڈسٹریل ریسرچ میں اب اچھی خاصی توسیع ہو چکی ہے۔ یہ کاؤنسل ۲۳ قومی لیبارٹریز چلا رہی ہے جو مختلف میدانوں میں ریسرچ کے کام کر رہی ہیں۔ اس کے علاوہ یہ یونیورسٹیوں کو سائنس اور انڈسٹریل ریسرچ کے لیے گرانٹ ان ایڈ بھی دیتی ہے، انڈین کاؤنسل آف ایگریکلچرل ریسرچ انڈین کاؤنسل آف میڈیکل ریسرچ اور ڈیپارٹمنٹ آف ایٹامک انرجی، سائنس اور انڈسٹریل تحقیق میں معروف دوسری اہم تنظیمیں ہیں۔ ابھی حال ہی میں تعلیم میں ریسرچ کے فروغ کے لیے ایک نیشنل کاؤنسل آف ایجوکیشنل ریسرچ اینڈ ٹریننگ قائم کی گئی ہے۔ تخمینہ لگایا گیا ہے کہ دوسرے اور تیسرے پنجالہ منصوبوں میں سائنس اور ٹیکنالوجی ریسرچ میں بالترتیب ۲۰ کروڑ اور ۱۳۰ کروڑ روپے لگائے جائیں گے۔
- (۷) سہ سالہ ڈگری کورس :- ایک اور اہم پروگرام جس کا نفاذ اب کیا جا رہا ہے تین سالہ ڈگری کورس کا پروگرام ہے۔ چند یونیورسٹیوں کو چھوڑ کر (اور توقع ہے کہ یہ بھی مستقبل قریب میں ساتھ ہو جائیں گی) ہندوستان کی ساری یونیورسٹیوں نے سہ سالہ ڈگری کورس شروع کر دیا ہے اس پروگرام کو بھی یونیورسٹی گرانٹس کمیشن سے امداد ملے ہے۔ بہر حال اس بات کی طرف اشارہ کیا

جاسکتا ہے کہ رادھا کرشنن کمیشن کی اصل سفارش بارہ سال کی اسکول کی تعلیم کے اوپر تین سال ڈگری کورس کی تعلیم تھی۔ اس وقت تعلیم کی کل مدت سکندری ایجوکیشن کمیشن (اس کا ذکر اگلے سیکشن میں آئے گا) کی سفارش کے مطابق گیارہ برس کی جا رہی ہے اور تین سال ڈگری کورس اس کے اوپر ہے یہ صورت حال تجویز کی دوسری خوبیوں کو خالص کام کر دیتی ہے۔

(و) اعلیٰ دہائی تعلیم :- رادھا کرشنن کمیشن نے دیہی یونیورسٹیوں کے قیام کی تجویز کی تھی، اسی تجویز کے حیدر جازبے کے لیے حکومت ہند نے ڈاکٹر کے ایل شریانی کی صدارت میں ایک کمیٹی مقرر کی۔ کمیٹی نے بہت صحیح طور پر دیہی درستی کی اصطلاح کے استعمال سے پرہیز کیا اور رول انسٹی ٹیوٹ قائم کیے جانے کی سفارش کی (ان میں سے بعد کو کچھ مکمل یونیورسٹیوں کی شکل اختیار کر سکتے ہیں) ان انسٹی ٹیوٹس کا مقصد دیہی علاقوں میں اعلیٰ تعلیم کی سہولتیں فراہم کرنا اور تحقیق، توسیع اور تربیت کا ایک ایسا مکمل پروگرام بنانا تھا جو ایک طرف تو اپنے چاروں طرف پھیلے ہوئے دیہی علاقوں کی ترقی میں مدد دے اور دوسری طرف ایسے افراد کی تربیت میں مدد کرے جس کی ضرورت عام دیہی زندگی کی تعمیر نو میں ہوگی۔

شریالی کمیٹی کی رپورٹ کے مطابق پہلے اور دوسرے منصوبے میں ملک کے مختلف حصوں میں گیارہ رول انسٹی ٹیوٹ قائم کیے گئے اور تیسرے منصوبے میں ہر ریاست میں ایک رول انسٹی ٹیوٹ جو جائے گا، تجربہ نیا ہے مگر اپنے وجود کی اتنی کم مدت میں بھی اس نے مستقبل میں ترقی کے اچھے امکانات دکھائے ہیں۔ اس وقت رول انسٹی ٹیوٹ ان طالب علموں کو داخل کرتے ہیں جنہوں نے ہائر سکولری پاس کر لیا ہے۔ یہ ایک سہ سالہ ڈیپلوما رول سرسزم میں اور ایک سہ سالہ ڈیپلوما رول انجینئرنگ میں، ایک دو سالہ کورس ایگریکلچر میں اور ایک سال کا ایک کورس سینٹری انجینئرنگ کے لیے دیتے ہیں، یہ انسٹی ٹیوٹ قرب و جوار کے گاؤں میں توسیع کا کام اور کلاس کے اندر تعمیرات کھیت پر عملی کام کے تجربے کا ایک مربوط پروگرام شروع کر رہے ہیں حال ہی میں تحقیقی سرگرمیاں بھی شروع کی گئی ہیں۔

(ش) دیگر امور :- دوسرے پہلوؤں سے آزادی کے بعد کے زمانے میں ہونے والی ترقیاں یا تو معمولی ہیں یا وہ رک کر ہونے والی ہیں، جزل ایجوکیشن کے کورس جن کی سفارش رادھا کرشنن کمیشن نے کی تھی صحت چند یونیورسٹیوں میں شروع ہوئے ہیں یا ابھی تک وہ دو تو

مسکھم ہوتے ہیں اور یہی مقبول۔ اسی طرح یونیورسٹی کی منزل پر ذریعہ تعلیم تبدیل کرنے کے خیال نے بھی کوئی اثر اچیز ترقی نہیں کی ہے۔ ایک بہت بڑا حلقہ ہے جو شدت سے یہ چاہتا ہے کہ یونیورسٹیوں میں ذریعہ تعلیم کی حیثیت سے انگریزی ابھی طویل مدت تک کے لیے باقی رہے۔ دوسری رائے یہ ہے کہ یہ تبدیلی بتدریج ہونی چاہئے اور اس کا انحصار علاقائی زبانوں میں سائنسک اصطلاحات کی تشکیل اور دسی کتابوں اور مطالعے کے لیے نئے مواد کی تیاری پر ہونا چاہئے۔ بہر حال ذریعہ تعلیم کو جلد از جلد تبدیل کرنے کا احساس بڑھتا جا رہا ہے، خاص طور پر سیاسی حلقوں میں حالانکہ خود یونیورسٹیوں میں یہ احساس ابھی کچھ بہت نمایاں نہیں ہوا ہے۔ اس سلسلے میں جن خاص مسائل کی طرف توجہ دینے کی ضرورت ہے وہ ہیں (۱) ہندوستانی زبانوں میں سائنسی اصطلاحات دسی کتابوں اور دوسرے امدادی سامان کی تیاری (۲) ذریعہ تعلیم کو انگریزی سے ہندوستانی زبانوں میں تبدیل کیے جانے کی رفتار کا اس طرح تعین کہ معیاروں پر برا اثر نہ پڑے (۳) ایک مضمون کی حیثیت سے انگریزی پر زور تاکہ طالب علم اپنے مضمون سے متعلق مواد کے لیے انگریزی کی کتابوں سے بآسانی مدد لے سکے۔ (۴) محدود سہی مگر یونیورسٹی کے طالب علموں اور استادوں کے تبادلے کے لیے مناسب اقدامات (۵) یونیورسٹی کے طالب علموں میں قومی یکجہتی کی ترقی کی کوششوں کو جلد ہی لگانا پڑے گا۔ اس طرح ضرورت مند طالب علموں کی امداد کے انتظام، وظیفوں کا قیام، فلاحی سہولتیں، دارالقاموں کی تعمیر، سماجی خدمات، این۔سی۔سی۔ وغیرہ کی وجہ سے یونیورسٹیوں میں طالب علموں کے رہنے اور کام کرنے کے حالات میں کچھ اصلاح ہوتی ہے مگر تعداد میں بے اعتدال اضافے اور اس کی وجہ سے کلاسوں میں ہجوم نے ان اقدامات کے اچھے اثرات کو تقریباً بالکل ختم کر دیا ہے اسی لیے طالب علموں کی بد تعلیمی اور بے راہ روی کے واقعات زیادہ ہو رہے ہیں، یہی سب کچھ طریقہ امتحانات کی اصلاح کے بارے میں کہا جاسکتا ہے۔ اس مسئلے پر جو کچھ کہا لکھا گیا ہے اس سب کے باوجود اس میدان میں حقیقی کامیابیاں بہت محدود ہیں، اس لیے یہ بات ظاہر ہے کہ اگر ہندوستان میں یونیورسٹی کی تعلیم کو بہتر کرنا ہے تو اگلے دس پندرہ سال میں زیادہ مصوبہ بند اور زیادہ شدید عمل ناگزیر ہے۔

(۵) ثانوی تعلیم :- آزادی سے پہلے ہندوستانی تعلیم کے سلسلے میں ثانوی تعلیم کی کمی

سب سے بڑی کمزوری تھی اور آج بھی یہ کمزوری ہے۔ آزادی کے بعد کے عہد کی سب سے بڑی کامیابی اس کی توسیع ہے مگر یہ توسیع کسی سوچے سمجھے منصوبے کا نتیجہ نہیں بلکہ محض حالات کا نتیجہ ہے۔ دوسری طرف اس کی از سر نو تنظیم اور کوالٹی کو بہتر کرنے کی کوششیں نہ تو اچھے منظم طور پر جوئیں اور نہ ہی کسی بڑے پیمانے پر جوئیں کہ کوئی قابل لحاظ نتیجہ برآمد ہوتا (الغت) توسیع: مندرجہ ذیل گوشوارہ پچھلے چودہ برسوں میں ثانوی مدرسوں کی تعداد اور ان میں ہونے والے داخلوں میں اضافے کو پیش کرتا ہے۔ اور ساتھ ہی تیسرے منصوبے میں متوقع اضافے کو بھی دکھاتا ہے۔

ثانویہ تعلیم کے ترقی

۵۰ - ۱۹۴۹	۶۱ - ۱۹۶۰	۶۶ - ۱۹۶۵ (فنائین)
۱۔ ثانوی اسکولوں کی تعداد		
لڑکے	۵۶۸۵	۱۲۷۳۶
لڑکیاں	۹۹۷	۲۵۲۱
میزان	۶۶۸۲	۱۷۲۵۷
۲۔ ثانوی منزل پر داخلوں کی		
تعداد (لاکھوں میں)		
لڑکے	۹۱۰۵	۲۵۱۱۳
لڑکیاں	۱۰۳۰	۶۱۳۰
میزان	۱۰۱۳۵	۳۱۲۴۳
۳۔ ۱۳ سے ۱۷ برس تک کی عمر		
والوں کی کل آبادی کے		
لحاظ سے داخلوں کا فیصد تناسب		
لڑکے	۸۱۲	۱۹۱۴
لڑکیاں	۱۱۳	۵۱۱
میزان	۲۱۸	۱۷۱۹

گوش دلائے سے یہ بات نظر آئے گی کہ ثانوی اسکولوں کی تعداد جو ۵۰-۱۹۴۹ء میں ۶۱۸۴ تھی وہ ۶۱-۱۹۶۰ء میں بڑھ کر ۱۷۲۵۷ ہو گئی۔ توقع ہے کہ ۶۶-۱۹۶۵ء میں یہ تعداد ۲۲۶۰۰ تک بڑھ جائے گی۔ اس توسیع کا ایک اچھا پہلو یہ ہے کہ دیہی اسکولوں اور لڑکیوں کے لئے اسکولوں کی تعداد میں اچھا خاصا اضافہ ہوا ہے۔ اول الذکر جو ۵۰-۱۹۴۹ء میں ۲۷۶۲ تھے وہ ۶۱-۱۹۶۰ء میں ۸۹۶۵ ہو گئے اور ۶۶-۱۹۶۵ء میں ان میں ۱۳۰۰۰ تک کا اضافہ متوقع ہے۔ موخر الذکر کی تعداد جو ۵۰-۱۹۴۹ء میں ۹۹۷ تھی ۶۱-۱۹۶۰ء میں ۲۵۲۱ ہو گئی اور خیال ہے کہ ۶۶-۱۹۶۵ء میں یہ بڑھ کر ۳۸۰۰ ہو جائے گی۔ داخلوں کی تعداد میں اضافہ اداروں کے اضافے سے بھی زیادہ ہے۔ ۱۷-۱۳ برس کی عمر والے گروہ میں ۵۰-۱۹۴۹ء میں طالب علموں کی کل تعداد ۲۵ لاکھ (اس گروہ کا ۸ فی صدی) یہ تعداد ۶۱-۱۹۶۰ء میں ۳۱ لاکھ (یا ۱۲ فی صدی) ہو گئی اور امید ہے کہ اس میں ابھی اور اضافہ ہو گا اور یہ ۶۶-۱۹۶۵ء میں ۷۲ لاکھ (یا ۱۹ فی صدی) ہو جائے گی۔

مغرب کے ان ترقی پسند ملکوں کے معیاروں کو سامنے رکھ کر دیکھیے آج جہاں ثانوی تعلیم لازمی اور عام بنائی جا رہی ہے تو یہ نہیں کہا جاسکتا کہ ۱۹۶۶ء تک ۱۳ سے ۱۷ برس کی عمر والے گروہ میں تقریباً ۱۸ فی صدی داخلے کچھ بہت زیادہ ہیں مگر کلاسوں کا جھوم، معیاروں کے غلط اور بے روزگاری کے مسائل ضرور پیدا کرتا ہے۔ کیونکہ ملک میں اقتصادی ترقی اس سطح کی نہیں ہے جو ثانوی تعلیم کی ان ترقیوں کا ساتھ دے سکے۔

(ب) سکندری ایجوکیشن کمیشن : یونیورسٹی ایجوکیشن کمیشن کی سفارشاتوں میں ایک اہم بات یہ کہی گئی تھی کہ یونیورسٹی ایجوکیشن کمیشن کے مناسب تشویش کے لیے ثانوی تعلیم کی تنظیم پہلی شرط ہے۔ اس لیے حکومت ہند نے ثانوی تعلیم کی تنظیم نو کے مسئلے پر جس کی طرف ۱۸۸۱-۸۲ء سے کل ہند بنیاد پر اور مکمل طور پر توجہ نہیں کی گئی تھی ۱۹۵۲ء میں ڈاکٹر اے ایل مدلیار کی صدارت میں ایک سکندری ایجوکیشن کمیشن مقرر کیا۔ جس نے اپنی رپورٹ ۱۹۵۳ء میں پیش کی۔ یہ رپورٹ آزادی کے بعد کی ایک بہت اہم دستاویز ہے اور اب ثانوی تعلیم کی تنظیم نو کی جو کوششیں ہوئی ہیں وہ اس رپورٹ کی سفارشات کے مطابق ہی ہو رہی ہیں کمیشن کی سفارشات کو مختصراً یوں بیان کیا جاسکتا ہے۔

(۱) اتر سکندری کورس : کمیشن نے سفارش کی کہ اسکول کورس کی مدت ۱۲ سال سے گٹا کر ۱۱ سال کر دی جائے اس نے یہ محسوس کیا کہ اس اسکول کورس کی تکمیل کے وقت ہندوستانی فوجان کی عمر سترہ برس ہوگی اور وہ یونیورسٹی میں داخلے کے لیے اچھا خاماڑا اور سمجھدار ہو چکا ہوگا اس کی یہ بھی رائے تھی کہ تعلیم کی انٹریجٹ منزل (جس کی تکمیل میں آزادی سے پہلے ۱۲-۱۳ سال لگتے تھے) کو اگر نصاب کی از سر نو تدوین کر دی جائے اور حدیس کے بہتر طریقے استعمال کیے جائیں تو ۱۱ برس میں پورا کیا جاسکتا ہے اس کمیشن کی سفارشات نے ایک ایسا خاکہ بنا دیا جس میں ابتدائی کورس کی کل مدت سات یا آٹھ سال تھی (جسے ۳+۲ یا ۵+۲ یا ۵+۳ جیسے درجوں میں تقسیم کیا جاسکتا تھا) اور سکندری کورس چار یا تین سال کا تھا۔ اسی طرح یونیورسٹی سے پہلے کی تعلیم کی کل مدت گیارہ سال ہو گئی تھی۔ کمیشن نے یہ بھی سفارش کی کہ اتر سکندری نصاب میں مندرجہ ذیل چیزوں کو بھی شامل کیا جانا چاہیے۔

(۱) تین زبانیں۔ مادری زبان، دفاتی زبان، (ہندی) اور انگریزی جن بچوں کی مادری زبان ہندی تھی انھیں ہندی کے علاوہ کوئی ہندوستانی زبان پڑھنا تھی۔

(ii) سماجی علوم اور عام سائنس (بشمول ریاضی)

(iii) مجوزہ حرفوں میں سے ایک حرف

(iv) سات مجوزہ اضافی مضامین میں سے تین کا انتخاب کرنا۔ انسانیات

(v) ہیومنیشیز سائنس، جھنیکل، کرشل، ایگریکلچرل۔ فنون لطیفہ اور ہیوم سائنس

(۲) ملٹی پرجنر اسکول :- برطانوی عہد میں فروغ پانے والے سکندری

ایجوکیشن کے نظام کی خاص کمزوری یہ تھی کہ اس کی نوعیت انتہائی علمی

تھی اور یہ زیادہ ترکیب طرز تھا جو طالب علم کو میٹھکولیشن سے گزرا کر بس

یونیورسٹی پہنچا دیتا تھا۔ اس پڑانے عیب کو ختم کرنے اور طالب علموں کی مختلف صلاحیتوں اور دلچسپیوں کی خاطر ثانوی کے نصاب کو متنوع بنانے کے خیال سے کمیشن نے ملٹی پریز اسکولوں کے قیام کی سفارش کی جو کلکتا، بھوپال، امرتسر، زراعت، فنون لطیفہ اور ہوم سائنس میں میعاد کی کورس فراہم کریں گے۔ ان اداروں کا مقصد طالب علموں کو ثانوی کورس کے ختم ہونے پر زندگی کے مختلف شعبوں کی طرف موڑنا اور اس طرح یونیورسٹیوں میں داخلوں کے زور کو کم کرنا تھا۔

(۲) امتحانات کی اصلاح : کمیشن نے سفارش کی کہ امتحانوں کا رواجی طریقہ جو اسکات میں محدود طریقوں کے لحاظ سے میکانیکی اور نتائج میں غیر معتبر ہے جانچ کے جدید طریقوں سے بدل دیا جانا چاہیے جانچ کے نئے طریقوں کے ذریعہ طالب علم کی ساری تعلیمی زندگی کی ترقی کا حقیقی تخمینہ لگایا جانا چاہیے امتحانات کو طالب علم کی یادداشت کی جانچ نہیں بلکہ اس کی تعلیمی ترقی کا پیمانہ ہونا چاہیے۔

(۴۱) اساتذہ : کیشن کی تجویز کی جوتی تنظیم کو ایک اہم مسئلہ ثانوی اسکول کے لئے ایک بہتر بڑھا کھا اور زیادہ لائق و مستعد استاد فراہم کرنا تھا۔ اس لئے کیشن محسّاتر کیشن ثانوی اسکولوں کے اساتذہ کے معاوضے اور ملازمت کی دوسری شرطوں کو بہتر کیا جائے تاکہ اسکول کی طرف نسبتاً زیادہ لائق آدمی رخ کر سکے کیشن کا یہ ایک اہم منصوبہ تھا کہ ثانوی کورسز بڑھانے والے استادوں کی بڑی تعداد کو پوسٹ گریجویٹ لیاقت رکھنی چاہئے۔ کیشن نے استادوں کے تربیتی نظام میں بھی متعدد اہم تبدیلیاں تجویز کیں۔

(۵) تعلیمی اور پیشہ ورانہ رہنمائی: کمیشن نے یہ بھی تجویز کیا کہ طالب علموں کی تعلیمی اور پیشہ ورانہ رہنمائی کرنے کے لیے بھی معقول اقدامات کئے جانے چاہئیں یہ ایک ایسی اصطلاح ہے جو ثانوی تعلیم کے نصاب کو متنوع بنانے کی سعی میں بھی مضمر ہے۔

(۶) کمیشن کی دوسری اہم سفارشوں میں مندرجہ ذیل کو شمار کیا جاسکتا ہے۔
(الف) پڑھانے کے جائداد اور متحرک طریقوں کو اختیار کرنا۔

(ب) کتب خانوں اور لبریریوں کی حالت کو بہتر کرنا۔ (ج) سماجی دھیری اور اداری
سامان (آڈیو ڈیول ایڈز) کا استعمال، (د) سکندری اسکول کے آفری امتحان کی
ذمہ داری کو یونیورسٹیوں کے بھلے خاص طور پر قائم کیے گئے سکندری ایجوکیشن
بورڈ کے حوالے کرنا۔

سکندری ایجوکیشن کمیشن کی سفارشات کو قابل اطمینان طور پر نافذ کرنا ممکن نہیں ہوا۔ سب
سے پہلے تو سکندری کورس کی کل مدت کو کم کرنے کی اس کی سفارش ہمیشہ متنازعہ فیہ رہی۔ ریاستوں
کے ماہرین تعلیم اس خیال سے اپنے آپ کو مطمئن و متفق نہیں کر سکے، وہ اب بھی بارہ سالہ کورس
اور اس کے بعد تین سالہ ڈگری کورس کی وکالت کرتے ہیں۔ مزید یہ کہ سکندری اسکولوں کو ہائر سکندری
اسکولوں میں منتقل کرنے کا عمل خصوصاً مالی پابندیوں کی وجہ سے بہت سست رہا ہے، دوسرے
منصوبے کے انتظام پر (تقریباً ۱۸۰۰۰ اسکولوں میں سے) صرف تقریباً ۳۰۰۰ اسکول ہائر سکندری
کے نمونے پر لانے جا سکے۔ تیسرے منصوبے میں یہ تناسب ۵۰ فیصد ہو جائے گا مگر نظریاتی اختلاف
کے پیش نظر تخمینہ مشکوک ہی نظر آتا ہے۔ اسی طرح ملٹی پریپر اسکولوں کی اسکیم نے بھی بہت کم ترقی
کی ہے۔ دوسرے پنج سالہ منصوبے کے خاتمے تک صرف ۲۰۰ اسکول ملٹی پریپر بنائے جا سکے تھے۔ بقدر
کا یہ دھیان نہ کیا کہ دوسرے کی کمی کی وجہ سے تھا اور کچھ مناسب استادوں کی کمیابی کی وجہ سے اس کے
علاوہ یہ بھی ہے کہ جو چند ملٹی پریپر اسکول بنائے بھی گئے وہ کچھ اطمینان بخش طور پر کام بھی نہیں
کر رہے ہیں، انھوں نے نہ تو طالب علموں کو زندگی کے مختلف شعبوں کی طرف موڑا اور نہ ہی
یونیورسٹی میں داخلوں کے زور کو کم کیا۔ اس طرح امتحانات کی اصلاح کا کام بھی بس ابھی شروع
ہوا ہے اور امتحان کارروائی طریقہ آج بھی سکندری تعلیم پر حاوی ہے۔ سکندری اسکول کے
استادوں کی تنخواہیں تربیت اور ملازمت کی شرطیں کسی حد تک بہتر ہوئی ہیں۔ اور غالباً آزادی
کے بعد سکندری ایجوکیشن کی اصلاحات میں یہی سب سے نمایاں اصلاح ہے۔

یہ بھی صحیح ہے کہ اس زمانے میں سکندری ایجوکیشن میں کچھ نئے نظریات متعارف کرائے
گئے ہیں۔ ۱۹۵۵ء میں ایک آل انڈیا کانفرنس آف سکندری ایجوکیشن قائم کی گئی تھی جو سکندری

ایجوکیشن کی اصلاح و ترقی کے پروگرام کی تشکیل کے سلسلے میں مفید کام کر رہی ہے۔ سکندری اسکول کے آخری امتحان کو تین ریاستوں کے علاوہ سب جگہوں پر خاص طور پر قائم کیے ہوئے بورڈ آف سکندری ایجوکیشن کو سونپ دیا گیا ہے بہت سے ٹریننگ کالجوں میں اسکولوں کے لیے توسیعی سروس شروع کی گئی اور یہ ٹریننگ کالجوں کے پروگرام میں روح پھونکنے اور سکندری اسکولوں کو بہتر کرنے میں اچھی خاصی معاون ہوئی ہے۔ آل انڈیا کاؤنسل سکندری ایجوکیشن اور ڈائریکٹریٹ آف ایگنیشن پروگرام فار سکندری ایجوکیشن نے ثانوی مدرسوں کے استادوں کی دوران ملازمت تعلیم کے پروگرام میں مفید خدمات انجام دی ہیں۔ انگریزی اور سائنس کی تدریس کو بہتر کرنے کے لیے بھی کچھ اقدامات کیے گئے ہیں حیدرآباد کا سنٹرل انسٹی ٹیوٹ آف انگلش اس میدان میں قابل قدر کام کر رہا ہے۔ مگر یہ سارے پروگرام ابھی عہد طفولیت میں ہیں اور انھوں نے ابھی تک سکندری اسکولوں کی اصلاح و ترقی میں اپنے اثرات کو محسوس نہیں کرایا ہے۔

۶۔ پرائمری تعلیم :- ابتدائی تعلیم میں بھی بے مثال توسیع اور معیار کی کچھ تبدیلی ہوئی ہے۔ مگر ان دو مقاصد میں سے کسی کے حصول میں کامیابی نہیں ہوئی جنہیں ملک نے اپنے سامنے رکھا تھا، وہ دو مقاصد تھے (۱) ۱۴ سال تک کے تمام بچوں کے لیے مفت اور لازمی تعلیم (۲) تمام ابتدائی اسکولوں کو میک اسکولوں کے نمونے کے مطابق ڈھالنا
توسیع :- مندرجہ ذیل گوشوارہ اس توسیع کو ظاہر کرتا ہے جو آزادی کے بعد سے اب تک ہوئی ہے اور جو تیسرے منصوبے تک متوقع ہے۔

گوشوارہ اگلے صفحہ پر ملاحظہ ہو

ابتدائی تعلیم کی ترقی

سال	پہلی سے پانچویں جماعت تک کل داخلے (لاکھوں میں)	۶ سے ۱۱ سال تک کی عمر کے بچوں کی کل تعداد کے فیصد داخلے پہلی سے پانچویں جماعت تک (لاکھوں میں)	چھٹی سے آٹھویں جماعت تک کل داخلے (لاکھوں میں)	۱۱ سے ۱۴ سال تک کی عمر کے بچوں کی کل تعداد کے فیصد داخلے چھٹی سے آٹھویں جماعت تک (لاکھوں میں)
۱۹۳۶-۳۷	۱۰۶۱.۳ ۳۳۰.۸ ۱۳۱۰.۱	۵۳.۱ ۱۴۰.۳ ۳۵۰.۰	۱۴.۱۲ ۳.۰۲ ۲۰.۰۴	۱۵.۰۲ ۲.۰۹ ۹.۰۰
۱۹۵۰-۵۱	۱۳۴۰.۶ ۵۲۰.۸ ۱۹۱۰.۵	۵۹.۸ ۲۳۰.۶ ۲۲۰.۶	۲۵.۰۹ ۵.۰۳ ۳۱.۰۲	۲۰.۰۶ ۳.۰۵ ۱۲.۰۶
۱۹۵۵-۵۶	۱۴۵۰.۳ ۷۶۰.۳ ۲۵۱۰.۶	۷۰.۳ ۳۲۰.۳ ۵۱۰.۹	۳۳.۰۲ ۸.۰۷ ۴۱.۰۹	۲۵.۰۵ ۶.۰۹ ۱۹.۰۵
۱۹۶۰-۶۱	۲۳۵۰.۹ ۱۱۳۰.۰ ۳۴۹۰.۹	۸۰.۸ ۳۰۰.۳ ۹۱۰.۱	۵۰.۰۸ ۱۶.۰۳ ۶۶.۰۱	۳۳.۰۹ ۱۰.۰۸ ۲۲.۰۸
۱۹۶۵-۶۶ پلان کے نشانے نظر آ رہے ہیں	۳۲۱۰.۰ ۱۹۸۰.۶ ۵۱۹۰.۶	۹۷.۱ ۶۳.۶۳ ۸۰.۵۲	۸۰.۶۲ ۳۰.۶۱ ۱۱۰.۲۳	۳۶.۱۱ ۱۸.۶۳ ۲۲.۱۳

یہ بات صاف نظر آئے گی کہ آزادی کے بعد کے زمانے میں جو توسیع ہوئی ہے وہ اس قدر زبردست ہے کہ اس کی مثال نہ تو اپنی تاریخ میں ملتی ہے اور نہ ہی دنیا کے دوسرے ترقی پذیر ملکوں

کی ابتدائی تعلیم کی تاریخ میں ۲۷-۱۹۳۶ء اور ۱۹۵۰ء کے درمیان ۵۰ لاکھ مزید طالب علم پہلی کلاس پانچویں تک کی جماعتوں میں داخل کئے گئے۔ یہ تعداد پہلے منصوبے میں ۶۰ لاکھ اور دوسرے میں ۸۷ لاکھ تک پہنچ گئی، اور تیسرے منصوبے میں پہلی سے پانچویں تک کی جماعتوں میں زائد داخلوں کی تعداد تقریباً ۱۷۰ لاکھ تک پہنچ جائے گی (یہ تعداد پہلے اور دوسرے دونوں منصوبوں کی مشترکہ تعداد سے زیادہ ہوگی) اس کا مطلب یہ ہے کہ ۲۷-۱۹۳۶ء میں پچھ سے گیارہ سال تک کی عمر کے بچوں کی کل آبادی کے لحاظ سے پہلی سے پانچویں جماعت تک جو تناسب ۳۵ تھا وہ ۶۶-۱۹۶۵ء میں بڑھ کر ۸۰ ہو جائے گا۔ یہ یقیناً بڑی قابل ستائش کامیابی ہے۔ چھٹی سے آٹھویں جماعت تک یہ ترقی نسبتاً زیادہ ہے۔ ۲۷-۱۹۳۶ء میں ان جماعتوں میں کل داخلے ۲۰۲ لاکھ تھے۔ یہ ۵۱-۱۹۵۰ء میں ۳۱۲ لاکھ ہو گئے۔ پہلے پلان کے آخر میں یہ تعداد ۲۲۹ لاکھ ہو گئی۔

دوسرے منصوبے کے قاتے پر بھی تعداد ۱۷۷ لاکھ تک پہنچ گئی اور توقع ہے کہ تیسرے منصوبے کے اختتام پر یہ تعداد ۲۰۳ لاکھ تک ہو جائے گی، اس لیے بیس سال کی مدت میں مڈل اسکول کی منزل پر داخلوں میں اضافہ ۲۵۰ فی صدی ہو چکا ہوگا اور ۲۷-۱۹۳۶ء میں چھٹی سے آٹھویں جماعت تک داخلوں کا جو تناسب گیارہ سے ۱۴ سال کی عمر کے بچوں کی کل آبادی کا ۹۰ تھا وہ بڑھ کر ۶۶-۱۹۶۵ء میں ۳۲-۳۲ ہو جائے گا۔

ماضی سے اگر مقابلہ کیجیے تو یہ نتائج بہت اچھے ہیں۔ مگر یہ اس وقت اتنے اچھے نہیں سمجھتے جب ان کا مقابلہ تعلیم کی دوسری منزلوں میں ہونے والی ترقیوں سے کیا جاتا ہے یا انہیں ان نشاںوں کو سامنے رکھ کر دیکھا جاتا ہے جو ملک نے اپنے سامنے رکھے تھے۔ مثلاً اس میں اور اس سے پہلے کے دو سیکشنوں میں رہے ہوئے اعداد و شمار کے موازنے سے معلوم کیا جاسکتا ہے کہ آزادی کے بعد ابتدائی تعلیم کی ترقی ثانوی اور اعلیٰ تعلیم میں ہونے والی ترقی کے مقابلے میں بہت کم ہے۔ ۲۷-۱۹۳۶ء اور ۶۶-۱۹۶۵ء میں یونیورسٹیوں میں داخلوں کی تعداد ۵۶-۲ لاکھ سے بڑھ کر ۸-۱۶ لاکھ ہو چکی ہوگی (اضافہ تقریباً ساڑھے پانچ گنا) ثانوی تعلیم میں داخلوں کی تعداد ۳-۸ لاکھ سے ۶-۵۲ لاکھ (اضافہ تقریباً پانچ گنا) اور مڈل کی منزل پر ۲۰ لاکھ طالب علم بڑھ کر تقریباً ۱۰ لاکھ (اضافہ تقریباً ساڑھے چار گنا) ہو چکے ہوں گے۔ اور ابتدائی داخلوں کی تعداد جو ۱۴ لاکھ تھی بڑھ کر ۵۱۹ لاکھ (اضافہ تقریباً ۲۰ گنا) ہو جائے گی۔ آزادی سے قبل تعلیمی نظام پر ایک نام تنقید یہ ہوتی تھی کہ اس کی شکل (یعنی شکست کی سی ہے اور اعلیٰ اور ثانوی تعلیم کے معارف ابتدائی تعلیم کے علاوہ سے کوئی نسبت نہیں رکھتے ہیں) یہ تنقید آج زیادہ صادق آتی ہے۔

ملک نے ابتدائی اور مڈل تعلیم پر ۲۷-۱۹۲۶ء کے مقابلے میں ۶۱-۱۹۶۰ء میں نسبتاً بہت کم خرچ کیا اس توازن کو تیسرے منصوبے میں کسی مدد تک درست کیا جاسکے گا۔ مگر اس کا اثرات تو کرنا ہی پڑے گا کہ پہلو ۲۷-۱۹۲۶ء سے اب تک حاصل کی ہوئی توسیع کے شاندار ریکارڈ کو اچھا خاصا دھندلا دیتے ہیں۔

ملک جو کچھ حاصل کرنا چاہتا ہے اگر اس ترقی کا اس سے موازنہ کیا جائے تو قیہ اور زیادہ مایوس کن نکلے گا۔ سارجنٹ پلان نے ۶ سے ۱۲ سال تک کی عمر کے بچوں کی عام تعلیم کے لیے ۴۰ سال کی مدت تجویز کی تھی یعنی ۱۹۲۵ء سے ۱۸۸۵ء تک۔ مگر اس سے پہلے دسے باب میں بتایا جا چکا ہے کہ اس تجویز کو قوم پرست طبقوں میں پسند نہیں کیا گیا تھا اور اس بات کا زبردست مطالبہ تھا کہ پروگرام کے نفاذ کی مدت کو کم کیا جائے۔ کیرکینٹی نے جسے حکومت ہند نے اس معاملے کی چھان بین کرنے کے لیے مقرر کیا تھا۔ تجویز کیا کہ اس پروگرام کو سولہ برس کی مدت میں مکمل کیا جاسکتا ہے۔ دوسرا اس لحاظ سے سب سے آگے تھا۔ اس نے یہ ہدایت کی کہ حکومت کو کوشش کرنی چاہیے کہ ۱۲ سال تک کی عمر کے تمام بچوں کے لیے مفت اور لازمی تعلیم کا انتظام، دستور کے نافذ ہونے کی تاریخ سے دس سال کے اندر ہو جائے یعنی ۱۹۶۰ء تک۔ بہر حال ان میں سے کسی پروگرام کی بھی پابندی نہیں کی جاسکی۔ ۱۹۵۷ء میں منصوبہ بندی کمیشن کے تعلیمی پینل نے نسبتاً معمولی نشانہ تجویز کیا یعنی ۱۹۶۵-۶۶ء تک ۶ سے ۱۱ سال تک کی عمر کے تمام بچوں کی تعلیم کا انتظام اور ۱۹۷۵-۷۶ء تک ۶ سے ۱۳ برس کے تمام بچوں کی لازمی تعلیم۔ اس پروگرام کا نفاذ بھی ممکن نہیں ہو سکا اور اب ایسا لگتا ہے کہ اگر ہم ۶ سے ۱۳ برس تک کے تمام بچوں کی تعلیم کا انتظام ۱۹۸۵ء تک کر لیں تو یہ بھی ایک اچھی خاصی کامیابی ہوگی۔

ابتدائی اور مڈل تعلیم کے فروغ کی اس سست رفتاری کے مندرجہ ذیل اسباب ہیں۔

(۱) آزادی کے بعد تعلیمی ترقی کے لیے دستیاب وسائل نسبتاً کم تھے۔ تینوں منصوبوں میں سماجی خدمات کے مصارف کل اخراجات کے تقریباً ۱۷ فی صدی تھے۔ اور تعلیم کو جو سماجی خدمات میں سب سے اہم ہے کل اخراجات کا صرف سات فی صدی حصہ ملا تھا۔ اس طرح تعلیم کو ترقیاتی پروگراموں میں کوئی بہت ترقی دینی نہیں دیا جاسکا۔ اس کی وجہ تعلیم کی اہمیت کے احساس کی کمی نہیں بلکہ دوسرے مطالبات کی ناگزیری تھی۔

(۲) خود تعلیم کے میدان میں دستیاب وسائل کے زیادہ سے پر یونیورسٹی سکندری اور تکنیکل ایجوکیشن کا زیادہ دعویٰ رہا جس کا نتیجہ یہ ہوا کہ ابتدائی تعلیم پر کئے جانے والے مصارف نسبتاً کم ہو گئے۔

(۳) آزادی کے بعد آبادی میں بھی بڑا غیر متبادل اضافہ ہوا۔ ۱۹۴۶-۴۷ء میں ہندوستان کی آبادی کا تخمینہ ۳۶ کروڑ تھا۔ یہ ۱۹۵۱ء میں ۴۶ کروڑ اور ۱۹۶۱ء میں ۵۲ کروڑ ہو گئی۔ آبادی کے اس بے پناہ اضافے نے جس کا اصل سبب بے لگام شرح پیدائش اور ساتھ ہی کم شرح اموات حاصل کی ہوئی توسیع کو بہت کچھ کا مددگار بنا۔

(۴) عام ابتدائی تعلیم کی ترقی ملک کے سماجی اور اقتصادی نشوونما کے پہلو پہ پہلو چلتی ہے۔ موفرازہ کریں ترقی کی رفتار درست رہی ہے نتیجے کے طور پر عام ابتدائی تعلیم کی ترقی بھی اٹل اثر ہو چکی ہے۔ اس بات کا احترام کرنا چاہیے کہ ۱۲ برس کی عمر کے تمام بچوں کے لیے عام مفت اور لازمی تعلیم فراہم کرنے کا جو نائنک نے اپنے سامنے رکھا تھا وہ غیر حقیقت پسندانہ تھا۔ دنیا کے دوسرے ملکوں میں ابتدائی تعلیم کی ترقی کی تاریخ بتاتی ہے کہ یہ ترقی تین مرحلوں میں اور اچھی خاصی طویل مدت میں حاصل ہوتی ہے۔ پہلے مرحلے کا مقصد عام اور لازمی تعلیم کے فراہم کرنے کی ضرورت کو تسلیم کرنا ہوتا ہے۔ دوسرے مرحلے میں ابتدائی تعلیم کی سہولتوں کو وسعت دینے اور ہر بچے کو اسکول میں داخل کرنے کی کوشش کی جاتی ہے اور تیسرے مرحلے میں اس بات کی کوشش ہوتی ہے کہ بچے کو ابتدائی کورس کی پوری مدت تک اسکول میں روکا جائے۔ یہ تینوں مرحلے کسی طرح بھی ایک دوسرے سے الگ نہیں ہیں۔ دوسرا اور تیسرا مرحلہ عام طور پر پہلے اور دوسرے مرحلے کے ختم ہونے سے پہلے شروع ہو جاتا ہے اس بات کی طرف بھی اشارہ کیا جاسکتا ہے کہ ان میں سے پہلا مرحلہ غالباً سب سے آسان ہوتا ہے اور تیسرا سب سے زیادہ مشکل۔

یہ کہا جاسکتا ہے کہ ہندوستان میں پہلے مرحلے کا آغاز ۱۸۸۰ء میں ہو گیا تھا جب کہ لوگوں نے لازمی ابتدائی تعلیم کی بات کرنی شروع کر دی تھی اور اس کا اختتام ۱۹۵۰ء میں ہوا جب یہ اصول دستور میں شامل کیا گیا۔ دوسرے مرحلے کے بارے میں کہا جاسکتا ہے کہ وہ ۱۹۰۰ء میں شروع ہوا جب ابتدائی تعلیم کی سہولتوں میں بڑی تیزی سے توسیع ہونے لگی اور یہ مرحلہ ابھی ختم نہیں ہوا ہے کچھ ساٹھ برسوں میں ابتدائی تعلیم کی سہولتوں میں بڑی تیزی کے ساتھ اضافہ ہوا ہے اور زیادہ سے زیادہ بچوں کو اسکولوں میں داخل کیا جا رہا ہے۔ تیسرے منصوبے کے اختتام پر ۶ سے ۱۱ برس تک کی عمر والے بچوں میں ۹۷ فی صدی لڑکے اور ۶۳ فی صدی لڑکیاں اسکولوں میں داخل ہو چکی ہوں گی اور یہ داخلے اگلے دس سال میں تقریباً سو فی صدی تک پہنچ جائیں گے۔ مگر تیسرے مرحلے کو جو سب سے زیادہ مشکل ہے، سنجیدگی کے ساتھ اور ٹھیک طرح سے ابھی شروع ہوتا ہے۔ والدین کے

افلاس اور اسی طرح کے متعدد دوسرے اسباب کی بنا پر جو بچے اسکولوں میں داخل بھی ہوتے ہیں پرائمری کورس کی تکمیل تک اسکول میں نہیں رہتے اور پڑھائی پہلے ہی چھوڑ دیتے ہیں اسی صورت حال کو تھنیٹھ کہتے ہیں اور اس وقت ہندوستان میں یہ بہت ہے۔ پہلی جماعت میں داخل ہونے والے ہر ۱۰ بچوں میں سے صرف ۳۵ پانچویں جماعت تک جاتے ہیں اور ۶۵ تعلیم نامکمل چھوڑ دیتے ہیں اس تھنیٹھ کو کم کرنے کے لیے ابھی تک کوئی جامع کوشش نہیں ہوئی ہے۔ لیکن غور و خیر سے منصوبہ میں بھی اس تھنیٹھ کو کم کرنے کا (۱) اور دیکھنے کے لئے کہ زیادہ سے زیادہ بچے اسکول میں اتنی مدت ٹھہرتے ہیں کہ وہ کم از کم ابتدائی تعلیم کا پانچ سالہ کورس مکمل کر لیں، ایک پروگرام چلانے پڑے گا۔ ان کوششوں کو غالباً اگلے بیس برس تک جاری رکھنا ہوگا۔ یہاں تک کہ بچے ابتدائی اور مڈل دونوں کی تعلیم مکمل کرنے کے لیے آٹھ سال تک اسکول میں رکھیں۔ اس کوشش میں کامیابی معیار زندگی میں عام انسان کی نسبت سے ہی ممکن ہوگی اور اس مقصد کے حصول کے لیے بیس سال کی مدت کچھ بہت طویل نہیں ہے۔ بہر حال اگر بڑی اور پر عزم کوششیں کی جائیں تو ۱۹۷۹ تک اس مقصد کو حاصل کر لینا ممکن ہو سکتا ہے۔ آزادی کے بعد ابتدائی اور مڈل اسکول کی تعلیم میں ہونے والی خاص خاص ترقیوں کو مختصراً مندرجہ ذیل طریقے پر بیان کیا جاسکتا ہے۔

(الف) تعلیمی جائزہ : ہر بچے کے گھر سے اتنی مسافت پر کہ وہ پیدل چل کر اسکول پہنچ سکے۔ ایک ابتدائی اسکول فراہم کرنے اور ہر بچے کے گھر سے تین میل کی دوری کے اندر انڈیا تک مڈل اسکول کے قیام کے نشانے کو ملک اب قطعی طور پر قبول کر چکا ہے۔ اس نقطہ نظر سے ملک کا ایک تعلیمی جائزہ ابھی حال ہی میں لیا گیا ہے اور جائزے سے پتہ چلا ہے کہ ملک کی اس ضرورت کی تکمیل کے لیے تقریباً ایک لاکھ ابتدائی مدرسے اور سولہ لاکھ مزید مڈل اسکول کھولنے ہوں گے۔ ان اسکولوں کے قیام کے منصوبے تیار کیے جا چکے ہیں اور توقع ہے کہ تیسرے پنج سالہ منصوبے کے اختتام پر ابتدائی اور مڈل اسکولوں کی عام ضرورت کی تکمیل ہو جائے گی۔

(ب) اسکول اور کمیونٹی (بستی) کے تعلقات : آج اسکول اپنی بستیوں سے بہت قریب آگئے ہیں۔ اسکولوں کے لئے عمارتوں، اکیل کے میدانوں اور اسکول کے کھیتوں کے لیے زمینوں کو فراہم کرنے میں مقامی بستیاں آگے بڑھ کر امداد دے رہی ہیں۔ متعدد علاقوں میں بستیاں، اسکول کے سامان اور دوپہر کے کھانے اور وردی جیسی دوسری سہولتوں

کی لڑکی میں بھی سدھ کر رہی ہے۔ ابتدائی تعلیم میں کیونٹی کی دل چسپی کی ۔ بیداری پچھلے دنوں کی نمایاں خوبی رہی ہے۔

(ج) انتظامیہ کی لامرکزیت : ابتدائی تعلیم میں مقامی کیونٹی کی دل چسپی کو مزید بڑھانے کے لیے بہت سی ریاستوں نے ابتدائی تعلیم کے انتظام کو لامرزی بنانے اور اسے ضلع کی سطح پر یا اس سے بہتر بلکوں کی سطح پر بنائی گئی مقامی جماعتوں کے حوالے کرنے کا فیصلہ کیا ہے۔ بلاک سکوڈوں اور ساٹھ ہزار آبادی پر مشتمل ایک پوسٹ ملاقات ہوتا ہے) اس معاملے میں راجستھان اور آندھرا پردیش نے قیادت کی ہے اور دوسری ریاستیں ان کی پیروی کر رہی ہیں۔

(د) ابتدائی مدرسوں کے استادوں کی تربیت اور ان کے معاوضے : استادوں کے معاوضوں میں اچھا خاصا اضافہ ہوا ہے۔ ۱۹۴۶-۴۷ء میں پرائمری کے اسکول کے ایک استاد کی اوسط تنخواہ تقریباً ۳۸۰ روپے سالانہ تھی اب یہ تقریباً ۸۰۰ روپے سالانہ ہے۔ اس طرح کا اضافہ مڈل اسکول کے استادوں کی تنخواہوں میں بھی ہوا ہے۔ ابتدائی اور مڈل اسکول کے استادوں کی تربیتی سہولتیں بھی اچھی خاصی بڑھی ہیں۔ ۱۹۴۶-۴۷ء میں ملک بھر کے ٹریننگ اسکولوں میں انسٹیٹیوٹ ٹرینسٹیں تھیں۔ ان کی تعداد اب ایک لاکھ ساٹھ ہزار ہو گئی ہے

(۴) درسی کتب : مڈل اور ابتدائی اسکولوں کے لیے درسی کتابوں کے معیار میں بھی خاصی بہتری ہوئی ہے۔ بہت سی ریاستوں نے ابتدائی اور ثانوی کے لئے خود اپنی درسی کتابیں شائع کی ہیں اور یہ بچوں کے والدین کو امکانی حد تک سستی ملتی ہے۔ اکثر جگہوں پر ضرورت مند بچوں کے لیے درسی کتابوں کی مفت فراہمی کا بھی کچھ انتظام ہے۔

(۵) نصاب : اکثر ریاستوں نے پچھلے چند برسوں میں ابتدائی اسکول کے نصاب پر نظر ثانی کی ہے۔ بہت سی ریاستوں نے پرائمری اور میڈیک اسکولوں کے لئے ایک متحدہ نصاب تیار کیا ہے جو اب تمام ابتدائی اور مڈل اسکولوں میں نافذ کیا جا رہا ہے۔

(۶) لازمی تعلیم کے لئے قانون : لازمی تعلیم سے متعلق قوانین درست کیے جا رہے ہیں اور لازمی مائٹری کے نفاذ کو زیادہ موثر بنایا جا رہا ہے۔

لڑکیوں کی تعلیم : اساتذہ کے تقرر اور لڑکیوں کی زیادہ تعداد کو داخل کرنے کے لئے خصوصی کوششیں ہو رہی ہیں۔ وہی علاقوں میں مخلوط تعلیم کے نظام جو تعصب پھیلا ہوا

ہے اسے تعلیمی پروڈیگٹس کے ذریعہ مسلسل ختم کیا جا رہا ہے۔

(۵) بنیادی تعلیم : مالاکنہ بیک ایجوکیشن کا خیال کانگریسی جی نے ۱۹۳۷ء میں ملک کے سامنے رکھا تھا مگر اس کو تقویت ۱۹۴۷ء سے پہلے نہیں مل سکی۔ کانگریسی وزارتیں جنہوں نے اس سے اتفاق کیا تھا ۱۹۳۹ء میں قائم نہیں رہیں، انگریز سرکاروں نے جو کانگریسی وزارتوں کے بعد برسرِ اقتدار آئیں صورتِ حال کو جوں کا توں قائم رکھنے سے زیادہ کچھ نہیں کیا بلکہ بعض ریاستوں میں اتنا بھی نہیں ہوا۔ اسکیم پر صرف ۱۹۶۷ء میں جب حوامی مذاہن پھر برسرِ اقتدار آئیں سنجیدگی سے کام لیا گیا۔

۱۹۳۶ء اور ۱۹۵۱ء کے درمیان حکومت کے سامنے بنیادی تعلیم کی امداد کرنے کا کوئی پروگرام نہیں تھا اور تجربے کو ریاستوں نے اپنے طور پر آگے بڑھایا تھا۔ مام ڈھنگ یہ اختیار کیا گیا تھا کہ تجرباتی طور پر کچھ بیک اسکول قائم کیے گئے اور کچھ ٹریننگ اسکولوں کو بیک کے نمونے پر ڈھالا گیا تاکہ بیک اسکولوں کے لئے استاد فراہم کئے جاسکیں۔ تجربے کی وسعت بھی الگ الگ ریاستوں میں الگ تھی۔ بعض ریاستوں میں جیسے بہار میں تجربہ خاصے بڑے پیمانے پر کیا گیا، دوسرے صوبوں میں بیک اسکولوں کی تعداد اتنی کم تھی کہ ان سے کوئی قابلِ لحاظ اثر نہیں پڑ سکتا تھا، پہلے منصوبے کے شروع میں چارلے اعلان کیا گیا کہ بیک ایجوکیشن تجربے کی منزل سے آگے بڑھ چکی ہے اور یہ کہ مستقبل میں اسے ابتدائی منزل میں تعلیم کے قومی ڈھنگ کی حیثیت سے اختیار کیا جائے گا۔ نئے جوئیرمیک اسکول کھولنے جوئیرمیک اسکولوں کو سینئر بیک اسکول بنانے، غیر بیک اسکولوں کو بیک اسکولوں میں تبدیل کرنے ابتدائی اسکولوں میں حرفے شروع کرنے نئے بیک نمبر ٹریننگ ادارے قائم کرنے یا موجودہ تربیتی اداروں کو بیک کے نمونے پر ڈھالنے، بنیادی تربیتی اداروں کی اصلاح و ترقی (دارالافتاء اور دوسرے ماان کی سہولتیں بھی) اور ابتدائی اسکولوں کے ہیڈ ماسٹروں کے لیے سینار اور ریفریشر کورسز کی تعلیم کی خاطر پہلے اور دوسرے پلان میں ایسے مختلف پروگراموں کے لئے مرکزی امدادیں دیا تھا۔

پہلے منصوبے کے اختتام پر اس بات کی ضرورت محسوس کی گئی کہ ملک میں بنیادی تعلیم کی ترقی کا ایک تفصیلی جائزہ لیا جائے اور جناب جی رام چندرن کی صدارت میں ایک جائزہ کمیٹی کا قیام عمل میں آیا۔ کمیٹی اس نتیجے پر پہنچی کہ بنیادی تعلیم کی ترقی میں رکاوت مندرجہ ذیل متعدد عناصر کی وجہ

سے ہے۔

(۱) ۱۶ ویں زندگی اور تعلیم کے میدان میں، اور باب حل و عقد کے یہاں بنیادی تعلیم کے صحت مند اصولوں کو قبول کرنے کی کمی اور بنیادی تعلیم کے تصور کے بارے میں ابہام (۲) موجودہ تعلیم کو بنیادی تعلیم میں تبدیل کرنے کے کام کی تکمیل کے لیے کسی اچھی طرح سوچے سمجھے پروگرام کی عدم موجودگی (۳) بنیادی تعلیم کے لیے استادوں اور دوسرے ضروری عملے کے تربیتی پروگرام میں کیاں (۴) پروگرام کے نفاذ کے لیے کسی معقول منصوبے کا فقدان (۵) بنیادی تعلیم کے مسائل میں سائنٹفک تحقیق کی غیر موجودگی دوسری سماجی ایجنسیوں سے رابطے اور استادوں کے لیے ضروری ادب کی کمی کی کمی کی یہ رائے تھی کہ منتخب علاقے کا طریقہ "جس کا مطلب ایک چھوٹے سے منتخب علاقے میں بنیادی تعلیم کے ایک تفصیلی اور جامع پروگرام کا نفاذ ہے جو ۱۹۵۶ء سے قبل ملک میں اپنایا گیا تھا۔ اپنی افادیت ختم کر چکا ہے۔ کمیٹی نے کہا کہ "منتخب علاقے کے طریقے نے مرنے یا بچنے کے بجائے بنیادی اسکولوں کے چھوٹے چھوٹے بے ربط پیوند لگا دیے ہیں اور یہ پیوند توڑ رہے ہیں اور دی و مسعت اور صحت کے ساتھ پھیلے ہیں کمیٹی کا خیال تھا کہ اس قسم کے پیوند ضرورت سے زیادہ طویل عرصے تک ایک ہی حالت میں رہے اور غیر بنیادی ابتدائی تعلیم کے وسیع و عریض میدان پر اثر انداز نہ ہو سکے۔ اس کے نتیجے کے طور پر کچھ ایسے مخصوص حالات بھی پیدا ہوئے ہیں۔ جن کی وجہ سے بنیادی تعلیم مصنوعی نظر آنے لگتی ہے۔ اس لیے کمیٹی نے یہ تجویز پیش کی کہ "ساری ابتدائی تعلیم کو بتدریج تبدیل کرنے کا ایک پروگرام نافذ کر دینا چاہیے اور اسے ایک معینہ مدت میں مکمل ہو جانا چاہیے" اس مقصد کے لیے کمیٹی نے غیر بنیادی اسکولوں کو بنیادی اسکولوں کے نمونے پر ڈھالنے کی اسکیم کے اختیار کرنے کی سفارش کی۔ اس پروگرام کے تحت بیک اسکولوں میں متعارف کرا کے اس "نیلج" کو جلد از جلد بھرا جاتا تھا۔ جو بنیادی اور غیر بنیادی اسکولوں کے درمیان تھی۔ کمیٹی کی سفارشات مان لی گئی ہیں اور ان کا نفاذ ہو رہا ہے۔ اسی مقصد کے لیے ۱۹۵۶ء میں نیشنل انسٹی ٹیوٹ آف بیک ایجوکیشن قائم کیا گیا تھا۔ ابتدائی اسکولوں کو بیک کے نمونے میں ڈھالنے کا پروگرام متعدد علاقوں میں دوسرے منصوبے کے دوران نافذ کر دیا گیا تھا اور یہ تجویز ہے کہ قیصرے منصوبے کے دوران اس کا نفاذ سامنے ملک میں کیا جائے۔

بنیادی تعلیم ایک نمونہ پر اور متحرک تصور ہے اور اس وقت سے ہے جب ۱۹۳۷ء میں یہ

پہلے دفعہ پیش کیا گیا تھا اب اس میں بہت تبدیلیاں ہو چکی ہیں، یہ اساسی نظریہ کہ میک ایجوکیشن زندگی کے لیے ہے اور زندگی کے ذریعے ہے یہ تندرست و تھکال سے پاک ایک سماجی نظام بنانا چاہتی ہے اور یہ کہ جہاں تک اور جس حد تک ممکن ہو کسی منفعت بخش تخلیق اور سماجی اعتبار سے مفید کرنے کو اس کا مرکز ہونا چاہئے ابھی تک اس منصوبے کا مرکزی نظریہ ہے مگر خود کفالت کے خیال میں کافی ترمیم ہو گئی ہے اور اب یہ محسوس کیا جاتا ہے کہ حرفے کی مشق میں جو سامان تیار ہو اسے نئے عام مال کی قیمت پوری کرنی چاہئے اور اس سے دوپہر کے کھانے یا اسکول کی دردی جیسی سہولتوں کی فراہمی میں بھی کچھ مدد ملی جاسکتی ہے۔ رہا کام مرکز صرف حرفہ نہیں رہا ہے بلکہ اس مقصد کے لیے تین مختلف مراکز منظور کیے گئے ہیں حرفہ، طبی اور سماجی ماحول انگریزی کو اب بنیادی تعلیم کے ساتھ ہے جو نہیں سمجھتا، میک ایجوکیشن کو دیہی علاقوں کے لیے مخصوص کرنے کا غلط تصور بھی اب ترک کیا جا چکا ہے۔ اس میں کوئی شک نہیں ہے کہ اس تصور میں حالات کی ضرورتوں کے مطابق مزید ترمیمیں ہوتی رہیں گی۔

(۸) پیشہ ورانہ اور مکمل تعلیم: چونکہ برطانوی حکومت کے سامنے ملک کی اقتصادیات کو ترقی دینے یا اس کے اغلاس کو دور کرنے کا کوئی وسیع پروگرام نہیں تھا اس لیے برطانوی عہد میں پیشہ ورانہ اور مکمل تعلیم عام طور پر نظر انداز کی گئی۔ آزادی کے بعد کے زمانے میں برطانوی عہد سائنس اور ٹکنالوجی کو اختیار کر کے اور تیز رفتاری سے صنعت کا پروگرام بنا کر قوم نے اغلاس کو ختم کرنے کا فیصلہ کیا قومی مطیع نظر کی اس تبدیلی کی وجہ سے تکنیکل ایجوکیشن پر بہت زیادہ زور ہو گیا۔ قوم نے زراعتی پیداوار کو بڑھانے اور خوراک کے معاملے میں ملک کو خود کفیل بنانے کا فیصلہ کیا۔ اس کی وجہ سے زراعتی تعلیم میں بڑی ترقی ہوئی اسی طرح قوم نے غذا اور صحت کے معیار کو بڑھانے کا فیصلہ کیا جس کا مطلب طب اور صحت کے شعبوں میں بڑے پیمانے پر اضافہ تھا اور ساتھ میں میڈیکل ایجوکیشن میں مادی توسیع ہوئی تھی ایسی ہی معلوماتیں دوسرے پیشوں کے سلسلے میں تھیں اور ہمیشہ جمعی یہ کہا جاسکتا ہے کہ آزادی کے بعد تکنیکل اور پیشہ ورانہ تعلیم میں زبردست توسیع ہوئی۔ مندرجہ ذیل گوشوارہ ۵۰-۱۹۴۹ (پہلا سال جس کے کل ہند اعداد و شمار دستیاب ہیں) اور ۶۱-۱۹۶۰ (آخری سال جس کے اعداد و شمار شائع ہوئے ہیں) کے درمیان پیشہ ورانہ اور مکمل تعلیم کی توسیع کو پیش کرتا ہے۔

پیشہ ورانہ کالجوں اور اسکولوں کا فروغ (۱۹۵۸-۵۹ تا ۱۹۶۹-۷۰)

کالج یا اسکول کی قسم	۱۹۶۰-۶۱				۱۹۶۹-۷۰			
	داخلے		ادارے		داخلے		ادارے	
	اسکول کے معیار کے	کالج کے	اسکول کے معیار کے	کالج کے	اسکول کے معیار کے	کالج کے معیار کے	اسکول کے معیار کے	کالج کے معیار کے
گروپ (ا) (۱)	۱۵	۳۹	۱۵۸۲	۳۰۸۲	۱۵	۳۹	۱۵۸۲	۳۰۸۲
زراعت	—	—	—	—	—	—	—	—
آرٹس اور سائنس	—	—	—	—	—	—	—	—
کامرس	۲۱	۲۱	۲۶۶۲۱	۸۱۸۶	۲۱	۲۱	۲۶۶۲۱	۸۱۸۶
انجینئرنگ	۲۳	۱۹	۳۰۹۶	۹۳۱۱	۲۳	۱۹	۳۰۹۶	۹۳۱۱
جنگلات	۲	۲	۵۳	۳۸۹	۲	۲	۵۳	۳۸۹
پیرسٹریکچرل	—	—	—	—	—	—	—	—
قانون	۲۰	—	—	—	۲۰	—	—	—
طب (میدین)	۳۵	۳۹	۱۱۶۶۲	۳۶۹۰	۳۵	۳۹	۱۱۶۶۲	۳۶۹۰
فزیکیل ایجوکیشن	۵	۲۰	۱۶۹۵	۱۹۲	۵	۲۰	۱۶۹۵	۱۹۲
پیرسٹریکچرل	۳۸	۶۲۰	۲۶۸۲۲	۳۶۸۱	۳۸	۶۲۰	۲۶۸۲۲	۳۶۸۱
کمپوٹنگ	۵	—	—	—	۵	—	—	—
ویزیو ایڈس	۱۰	—	—	—	۱۰	—	—	—
دوسرے	—	—	—	—	—	—	—	—
میزان	۱۸۶	۱۸۶	۱۳۹۲۹۲	۳۶۵۲۰	۱۸۶	۱۸۶	۱۳۹۲۹۲	۳۶۵۲۰
گروپ (ب) (۲)	۹	۹۹	۵۰۰۶	۹۸۱	۹	۹۹	۵۰۰۶	۹۸۱
فنون لطیفہ	—	—	—	—	—	—	—	—
بشمول قریبی	—	—	—	—	—	—	—	—
علوم شرقیہ	۵۳	۱۳۶۵	۹۸۶۵۹	۳۹۳۲	۵۳	۱۳۶۵	۹۸۶۵۹	۳۹۳۲
سماجی کام	۲	۱۲	۶۶۱	۱۱۶	۲	۱۲	۶۶۱	۱۱۶
دوسرے	۱	۶۰۸	۳۳۳۱۱	۲۶۲	۱	۶۰۸	۳۳۳۱۱	۲۶۲
میزان	۶۶	۶۶	۱۳۶۸۳۶	۵۳۱۲	۶۶	۶۶	۱۳۶۸۳۶	۵۳۱۲
کل میزان	۲۵۲	۲۵۲	۲۸۶۱۲۹	۵۱۸۳۲	۲۵۲	۲۵۲	۲۸۶۱۲۹	۵۱۸۳۲

منفی اور تکنیکل اداروں میں شامل کیے گئے ہیں۔
انجینئرنگ کے اداروں کے تحت شامل ہیں۔

یہ بات بے محل نہ ہوگی اگر یہاں پر ٹیکنیکل ایجوکیشن کی کچھ تفصیلات دے دی جائیں جسے آناؤی کے بعد سب سے زیادہ اہمیت دی گئی ہے ۱۹۳۶ء میں صنعت، تجارت، ٹیکنیکل اداروں اور حکومت کے نمائندوں پر مشتمل آل انڈیا کاؤنسل فار ٹیکنیکل ایجوکیشن قائم کی گئی۔ اس کاؤنسل نے علاقائی سرسرو توں کے لحاظ سے ٹیکنیکل تعلیم کی منضبط توسیع اور مخصوص سرسرو توں کا خیال رکھنے کے لیے چار علاقائی کمیٹیاں بنائیں MASSACHUSETT INSTITUTE OF TECHNOLOGY کے مومنے پر کھرگ پور، کانپور، بمبئی اور مدراس کے مقام پر چار ٹیکنیکل انسٹی ٹیوٹ بھی قائم کیے گئے اور ان میں سے ہر ایک آخر کار تقریباً دو ہزار طالب علموں کے لیے تربیت کی سہولتیں فراہم کریں گے ۵۰۰ اگر بجوٹ کی سطح پر اور ۵۰۰ پوسٹ گریجویٹ کی سطح پر بنگلور کے انڈین انسٹی ٹیوٹ آف سائنس کی توسیع بہت بڑے پیمانے پر کی گئی ہے اور اب یہ پوسٹ گریجویٹ سطح پر بہت سے مختلف کورسوں میں تقریباً چار سو طالب علموں کی تربیت کی سہولتیں فراہم کرتا ہے۔ ۱۹۳۷ء میں انجینئرنگ اور مکنا لوجی میں ڈگری کورسز کے لیے صرف ۳۸ ادارے (جن میں ۲۶۷۰ داخلوں کی گنتی تھی) ڈپلوما کورسز کے لیے صرف ۱۵۳ ادارے (۲۶۷۰ داخلوں کی گنتی تھی) تھے۔ ۱۹۶۰-۶۱ میں ڈگری کورسز دینے والے ادارے بڑھ کر ۱۰۰ ہو گئے اور ان میں داخلوں کی گنتی ۱۳۸۶۰ تک بڑھ گئی۔ ان اداروں کی تعداد جو ڈپلوما کورسز دیتے تھے ۱۹۶۱ء میں ۲۵۵۰ طالب علموں کے داخلے کی گنتی ہو گئی۔ تیسرے منصوبے کے اختتام تک ڈگری کورسز دینے والے اداروں کی تعداد ۱۷۰ (داخلوں کی گنتی ۱۹۱۳۰) ہو جائے گی اور ڈپلوما کورسز دینے والے اداروں کی تعداد ۲۶۳ تک (داخلوں کی گنتی ۳۷۳۹۰ طالب علم) بڑھ جائے گی۔

لڑکیوں کی تعلیم

ادارے کی قسم یا منزل	لڑکیوں کے داخلوں کی تعداد	ہر سو لڑکیوں پر لڑکیوں کی تعداد	لڑکیوں کے داخلے کی تعداد	ہر سو لڑکیوں پر لڑکیوں کی تعداد
جنرل ایجوکیشن (یونیورسٹی کے میڈیکل)	۸۵	۱۰	۷۷۰	۲۰
ریسرچ	—	—	۶	۲
پوسٹ گریجویٹ ڈپلومے	—	—	—	—
ایم۔ اے اور ایم۔ بی۔ سی	۱۶۵۶	۱۳	۹۰۵۲	۲۵
بی۔ اے اور بی۔ ایس۔ سی	۱۰۷۵۹	۱۳	۶۳۳۰۳	۲۷
(پاس اور آنرز)	۲۳۵۳۰	۱۳	۷۶۵۱۷	۲۰
انٹرمیڈیٹ آرٹس اور سائنس	—	—	—	—
میسرین	۳۶۰۳۰	۱۳	۱۳۹۷۵۱	۲۳
پیشہ ورانہ تعلیم (یونیورسٹی کے میڈیکل)	۴۰۵۵	۵	۲۶۱۵۸	۱۱
پیشہ ورانہ تعلیم (اسکول کے میڈیکل)	۷۷۱	۱۸	۷۳۶۳	۵۱
جنرل ایجوکیشن (اسکول کے میڈیکل)	—	—	۶۲۹۷۴	۲۵
ہائی اور ایئر سنکھری	۷۰۸۰۰۷	۱۹	۱۸۳۹۳۸۱	۲۳
مڈل	—	—	—	—
ابتدائی	۵۰۳۴۷۳۰	۳۰	۱۱۱۰۲۲۲۱	۴۸
پری پرائمری	۱۲۳۰۶	۹۱	۸۲۱۲۲	۸۵
میسرین	۵۷۵۵۰۵۳	۳۵	۱۳۶۵۳۳۷۱	۲۲
اسکول جنرل ایجوکیشن	۳۵۷۶۰	۲۸	۸۵۴۵۰	۲۵
دستکارانہ تعلیم (اسکول کے میڈیکل)	—	—	—	—
پیشہ ورانہ تعلیم (اسکول کے میڈیکل)	۱۷۹۶۶۶	۱۹	۳۳۶۸۵۳	۲۵
کل میسرین	۶۰۱۱۳۲۰	۳۳	۱۳۲۵۹۰۴۳	۴۲

(۹) عورتوں کی تعلیم : اس بات کی طرف پہلے اشارہ کیا جا چکا ہے کہ برطانوی ہند میں تفکیک پانے والے جدید تعلیمی نظام کا سب سے غیر معمولی کارنامہ عورتوں کی تعلیم کا فروغ تھا۔

۱۹۴۷ء میں کچھ بہت زیادہ ترقی نہیں ہوئی خاص طور پر دنیا کے دوسرے ترقی یافتہ ممالک کے مقابلے میں لڑکیوں کے داخلوں کی تعداد ہر سو لاکھوں پر ۳۱ تھی اور عورتوں میں خواندگی کی فیصد شرح تو بہت ہی کم تھی۔ آزادی کے بعد عورتوں کی تعلیم کو مزید بڑھا دیا اور اچھی خاصی ترقی ہوئی صفحہ ۵۰۶ پر دیے ہوئے گوشوارے میں ۵۱-۱۹۵۰ء اور ۶۱-۱۹۶۰ء میں لڑکیوں کے داخلوں کا موازنہ کیا گیا ہے۔ اسی گوشوارے سے اس تیز رفتاری کا بھی کچھ اندازہ ہوتا ہے جس سے لڑکیوں کی تعلیم اس وقت بڑھ رہی ہے۔

۱۹۵۸ء میں حکومت ہند نے شریعتی درگا بھائی دیش مکھ کی صدارت میں عورتوں کی تعلیم کے لئے ایک نیشنل کمیٹی قائم کی۔ کمیٹی سے ان مشکلات کو دیکھنے کی درخواست کی گئی تھی جو لڑکیوں کی تعلیمی ترقی میں رکاوٹ بنتی ہیں اور لڑکیوں کی تعلیم کو کم از کم ابتدائی اور ثانوی کی منسلک لڑکوں کے برابر کرنے کے طریقے تجویز کرنے کو کہا گیا تھا، کمیٹی نے مسئلے پر تفصیل طور سے غور کیا اس کی رپورٹ اس موضوع پر حوالے کی ایک معیاری دستاویز ہے۔ کمیٹی کی خاص خاص سفارشات مندرجہ ذیل تھیں۔

(۱) اگلے کچھ برسوں تک عورتوں کی تعلیم کو ایک خصوصی مسئلہ سمجھا جائے اور ملک کے پنج سالہ منصوبوں میں اس کے فسر و رخ کے لیے خاص رقمیں مہیا کی جانی چاہئے۔

(۲) مرکز میں عورتوں کی تعلیم کے لیے ایک نیشنل کاؤنسل اور تمام ریاستوں اور یونین کے علاقوں میں ایک ایک اسٹیٹ کاؤنسل فار ویمنس ایجوکیشن قائم کی جانی چاہئے۔ ان کاؤنسلوں کا خاص کام رائے عامہ کی تربیت کرنا۔ لڑکیوں کی تعلیم کے فردغ کے کاموں کے لیے سرکاری اور غیر سرکاری لوگوں کو ایک پلیٹ فارم پر لانا اور لڑکیوں کی تعلیم کے تیز رفتار فردغ کے اقدامات کے بارے میں حکومت ہند اور ریاستی حکومت کو ہدایت کرنا۔

(۳) عورتوں کی تعلیم کے ہر دگراموں کی دیکھ بھال کرنے کے لیے حکومت ہند میں ایک خاص یونٹ اور ہر ریاستی ڈیپارٹمنٹ آف ایجوکیشن میں ڈائریکٹریٹ کی سطح پر ایک اسپیشل آفیسر مقرر کیا جانا چاہئے اور اسے لڑکیوں کی تعلیم سے

متعلق پروگرام کا انچارج بنانا چاہیے۔ لڑکیوں کے اسکولوں کا معائنہ کرنے والے موجودہ عملے میں خاصا اضافہ کیا جانا چاہیے۔

(۴) لڑکیوں کی تعلیم میں تیز رفتار ترقی لانے کے لیے بڑی تعداد میں مخصوص پمڈگرم بنانا ضروری ہیں ان میں سب سے زیادہ اہم استانیوں کی تیاری اور ان کی ملازمت اور لڑکیوں کے لیے مفت کتابوں اور کھانے کے سامان کے لئے امدادی وظیفے اور لباس یا دوپہر کے کھانے کا انتظام جیسی خصوصی سہولتیں فراہم کرنا ہے۔

کیچی کی اہم سفارشات کو حکومت نے منظور کر لیا ہے۔ ۱۹۵۹ء میں شریعتی درگا بائی لٹین مکہ کی صدارت میں عورتوں کی تعلیم کے لیے ایک نیشنل کانسل قائم کر دی گئی تھی۔ بیشتر ریاستی حکومتوں اور مرکزی علاقوں نے ریاستی کانسل بنادی ہیں۔ وزارت تعلیم میں عورتوں کی تعلیم کا ایک مخصوص شعبہ قائم کر دیا گیا ہے۔ اکثر ریاستی حکومتوں نے لڑکیوں کی تعلیم کے انچارج اسٹنٹ یا ڈپٹی ڈائریکٹر کی آسامی قائم کر دی ہے اور لڑکیوں کے اسکولوں کا معائنہ کرنے والا اسٹنٹ بڑھادیا ہے۔ لڑکیوں کی تعلیم کے فروغ کے لئے خصوصی پروگرام بنائے گئے ہیں اور تیسرے پنج سالہ منصوبے میں اسٹنٹ سیکٹر کے اندر ان کے لئے تقریباً گیارہ کروڑ روپوں کا انتظام کیا گیا ہے۔

سنٹرل سوشل ویلفیئر بورڈ نے بالغ عورتوں کے لئے مختصر کورسز (کنڈنڈ) کی ایک بہت دلچسپ اسکیم شروع کی ہے اس اسکیم کے تحت ۱۸ سے ۳۵ سال تک کی بالغ عورتوں کو جنھوں نے اپنی تعلیم کا سلسلہ شروع ہی میں منقطع کر دیا تھا اور جواب استانیوں، نرسوں، اور ڈوائفوں کی حیثیت سے تیاری کرنا چاہتی ہیں، دو یا تین سال کی جامع تربیت دی جاتی ہے اور انھیں مڈل یا ثانوی اسکول کے آخری امتحان کے لیے تیار کیا جاتا ہے۔ یہ کورسز بہت مقبول اور کامیاب ہوئے ہیں اور توقع ہے کہ ان کے ذریعے تعلیم کے فروغ اور ان سماجی خدمات کے لیے وہ زمانہ عملہ فراہم ہوگا جس کی ملک کو ضرورت ہے۔

(۱۰) سماجی تعلیم (سوشل یوکیٹیشن) ہندوستان میں بالغ ناخواندگی کا مسئلہ سنگین ہے ۱۹۴۱ء میں صرف ۱۲ فی صد ناخواندگی تھی حالانکہ اس مسئلے کی طرف ۱۹۴۷ء کے بعد بھی کچھ توجہ کی گئی تھی مگر تعلیم بالغان کی کلاسز میں پیمانے پر چلائی گئیں وہ اتنا مختصر تھا کہ ناخواندگی پر حقیقتاً

اس کا کوئی اثر نہیں پڑا۔ ظاہر ہے کہ آزادی کے بعد اس مسئلے کی طرف قدرتی طور پر کافی توجہ دی گئی۔

جن ملکوں میں یہ مسئلہ ہے وہ عام طور پر اسے (۱) لازمی ابتدائی تعلیم نافذ کر کے (۲) بالغ خواندگی کو فہم کرنے کی عوامی تحریک منظم کر کے۔ (۳) ان دونوں طریقوں کو ساتھ ساتھ عمل میں لا کر مکمل کرتے ہیں۔ ہندوستان میں اصل خیال ۱۳ برس کے بچوں کے لیے ۱۹۶۰ تک لازمی تعلیم شروع کر دینے کا تھا۔ اس لیے مذکورہ طریقوں میں سے پہلے طریقے پر زور دینا فطری تھا۔ یہ صحیح ہے کہ شروع شروع میں بعض علاقوں میں عام خواندگی کی تحریکیں منظم کی گئیں۔ مگر یہ کوششیں نہ تو ملک کے تمام حصوں میں ہوئیں اور نہ ہی یہ کسی بڑے پیمانے پر تھیں۔ عام پالیسی یہ رہی ہے کہ ہر بالغ کو ایک معینہ مدت میں زبردستی خواندہ بنانے کی کوشش کی جائے بلکہ ان لوگوں کے لیے تعلیم کے ذرائع فراہم کیے جاتیں جو خواندہ ہونا چاہتے ہیں اور مزید پڑھنا چاہتے ہیں۔ اس لیے بالغ خواندگی کے مراکز یا جماعتیں وہیں کھولی گئیں جہاں حالات موافق ہیں اور جہاں کے کچھ بالغوں میں تعلیم کا احساس پیدا ہو گیا ہے۔ اوسطاً ہر سال بالغوں کی ۵۰۰۰۰ کلاسز چلتی ہیں۔ ان میں تقریباً ۱۲ لاکھ بالغوں کا داخلہ ہوتا ہے۔ جن میں سے چار پانچ لاکھ کو خواندہ بنا دیا جاتا ہے۔ اس پر دو گرام پر اوسطاً ۸۰ لاکھ روپے سالانہ خرچ ہوتے ہیں۔ ان حالات میں اس بات پر تعجب نہیں ہونا چاہیے کہ ہندوستان میں بالغ خواندگی کی ترقی سست رہی ہے۔ ۱۹۵۱ء کی مردم شماری میں ۱۶.۶ فی صدی خواندگی تھی (۲۳.۹ فی صدی مرد اور ۷.۹ فی صدی عورتیں) ۱۹۶۱ء میں یہ تعداد بڑھ کر ۲۳.۶ فی صدی ہو گئی (۳۹.۹ فی صدی مرد اور ۱۲.۰ فی صدی عورتیں) اس وقت خواندہ بالغوں کی کل تعداد کا تخمینہ ۲۰ کروڑ کے قریب ہے۔

اس لیے آزادی کے بعد بالغوں کی تعلیم کے میدان میں سب سے اہم کامیابی کو خواندگی کے فروغ میں نہیں تلاش کرنا چاہیے بلکہ سوشل ریوکیشن کے اس نئے شعبہ میں ڈھونڈنا چاہیے جو بالغ خواندگی یا تعلیم بالغان کے پرانے نظریے کی جگہ لینے کے لیے تشکیل دیا گیا ہے۔ سوشل ریوکیشن کی آج جو تعریف کی جاتی ہے اس میں لازمی طور پر خواندگی بھی شامل ہے۔ لیکن چونکہ اس میں فنر کو مناسب اور اجتماعی حصہ لینے کے اور اسے نئے سماج کے لیے تیار کرنے پر زور دیا گیا ہے۔ اس لیے اس کو سوشل ریوکیشن کا نام دیا گیا ہے۔ سوشل ریوکیشن کا پروگرام جو آج قبول کیا گیا ہے

اس میں خواندگی، شہریت اور اصولِ صحت کی تعلیم کا دنیا اور ذرہ کام آنے والی سائنس کی سمجھ پیدا کرنا اور ان پیشہ ورانہ کارکردگی میں اضافہ کرنے والی معلومات اور مہارتوں کا حصول، ذوق کی آب یاری اور تفسیری اور ثقافتی پروگراموں میں حصہ لینے کے لئے بالغوں میں شوق پیدا کرنا شامل ہے۔

سوشل ایجوکیشن کا یہ نیا پروگرام بالغ خواندگی اور تعلیم بالغان کے پرانے پروگراموں کی طرح اسکول کی چہار دیواری میں نہیں چلتا بلکہ اس کا فروغ کیونٹی ڈیولپمنٹ کے وسیع اور مفید پروگراموں کے پس منظر میں ہوتا ہے۔ کیونٹی ڈیولپمنٹ کے پروگرام کا مقصد ماحول کے تمام پہلوؤں کو بہتر کرنے اور دیہی زندگی میں ایک ہمہ جہت ترقی لانے کے لئے بستی کے لوگوں کو اکٹھا اور تیار کرنا ہے، اس مقصد کے حصول کے لئے تمام دیہی علاقوں کو متحد کیونٹی ڈیولپمنٹ بلاکوں میں تقسیم کیا گیا ہے، ہر بلاک سو گاؤں یا تقریباً ۶۰۰۰ افراد پر مشتمل ہے۔ ہر بلاک میں ایک ڈیولپمنٹ آفیسر اور مددگار کی حیثیت سے اس کے ساتھ ساتھ تربیت یافتہ اکشنشن افسر ہوتے ہیں۔ کیونٹی کی مدد اور اس کے تعاون سے ایک جامع ترقیاتی پروگرام کا چلانا ان کی ذمہ داری ہوتی ہے۔ کارکنوں کی اس جماعت میں ایک سوشل ایجوکیشن آرگنائزر ہوتا ہے جن کا خاص کام سوشل ایجوکیشن کے پروگراموں کو چلانا ہوتا ہے۔ یہ مردوں میں ان پروگراموں کی دیکھ بھال کرتا ہے اور مکھ سیویکا عورتوں اور بچوں کی سماجی تعلیم اور سماجی فلاح دیہیوں کے کاموں کی نگرانی کرتی ہے۔ ان لوگوں کے کام کی نگرانی کرنے اور ان کی تکنیکل رہنمائی کے لئے بعض علاقوں میں ڈسٹرکٹ سوشل ایجوکیشن آرگنائزر کی آسامیاں بھی قائم کی گئی ہیں۔ اس کے علاوہ بحیثیت مجموعی ساری ریاست میں کام کی نگرانی اور مناسب منتقلی کرنے کے لئے اکثر ریاستی سطح پر بھی ایک افسر ہوتا ہے۔

کیونٹی ڈیولپمنٹ کا سارا پروگرام جس کا مقصد کیونٹی کو خود اعتماد اور ترقی پسند بنانا ہے دراصل اس سوشل ایجوکیشن ہی کا پروگرام ہے جسے ایک نئے اور زیادہ وسیع معنی دئے گئے ہیں ہلک ڈیولپمنٹ کی جماعت کا ہر رکن سوشل ایجوکیشن کے کام میں لگا ہوا ہے اس پروگرام نے دیہی زندگی پر خاصا اثر ڈالا ہے خاص طور پر دیہی باشندوں کے بچوں اور رجانات کو بدلتے اور انہیں پیداوار کی نئی تکنیکیں اور زندگی کے بہتر طریقوں کو اپنانے پر تیار کرتے ہیں۔

۱۱۔ تعلیم کو جمہوری بنانا اور یکساں تعلیمی مواقع فراہم کرنا۔ چون کہ ملک نے جمہوریت

کو ایک طرز زندگی کی طرح اختیار کیا ہے اور ایک ایسا سماج بنانے کا فیصلہ کیا ہے جس میں موقوفہ کی مساوات ہو۔ یہ ضروری ہے کہ تعلیم کو جمہوری بنایا جائے اور سب کے لیے مساوی تعلیمی مواقع فراہم کئے جائیں۔ ان مقاصد کو حاصل کرنے کے لئے حصول آزادی کے بعد متعدد اقدامات کئے گئے ہیں۔ ۱۳ سال تک کے بچوں کے لئے عام لازمی اور مفت تعلیم فراہم کئے جانے کی کوششوں کا حوالہ دیا جا چکا ہے۔ لڑکیوں کی تعلیم کے فروغ اور انھیں اس معاملے میں لڑکوں کے برابر لانے کی کوششوں کا بھی ذکر ہو چکا ہے۔ ان دو بڑے پروگراموں کے علاوہ حکومت ہند اور ریاستی حکومتوں نے تعلیم کے مساوی مواقع فراہم کرنے اور تعلیم کو جمہوری بنانے کے دو بڑے پروگرام اختیار کئے ہیں (۱) مفت تعلیم اور وظیفہ اور (۲) شیڈولڈ کاسٹ، شیڈولڈ ٹرائبس اور دوسرے سپانڈر طبقوں میں تعلیم کی ترقی کے لیے خصوصی تعلیمی اعانت۔

(الف) مفت تعلیم اور وظیفہ: سوائے ان چند نجی اسکولوں کے جو فیس لیتے ہیں۔ اب سارے ملک میں بائبلئی تعلیم مفت ہے۔ مفت تعلیم دینے والے ابتدائی اسکول خاصے بڑے پیمانے پر کھولے گئے ہیں۔ اس لئے کوئی والدین اپنے بچوں کو فیس لینے والے نجی اسکولوں میں بھیجنے پر مجبور نہیں ہے۔ مڈل کی منزل پر بھی تعلیم زیادہ تر مفت ہی ہے۔ ثانوی کی منزل پر بھی تعلیم کو تمام بچوں کے لئے یا لڑکیوں کے لئے یا ان ماں باپ کے بچوں کے لئے جن کی آمدنی ایک معینہ سطح سے کم ہے۔ مفت تعلیم دینے کا رحمان بڑھ رہا ہے جوں اور کشمیر میں تمام منزلوں پر تمام بچوں کے لئے تعلیم مفت ہے۔ اسی طرح کی رماہیں اے اور این جزائر، ایل ایم اور اے، آئی جزائر کے مرکزی علاقوں میں بھی ہیں۔ ہمارا شٹر اور گجرات میں تمام مسنروں کی تعلیم ان تمام بچوں کے لئے مفت ہے جن کے والدین کی آمدنیاں ۱۲۰۰ روپے سالانہ سے کم ہیں۔ مدھیہ پردیش میں ۶ سے ۱۴ تک کی عمر کے تمام بچوں کے لئے مفت تعلیم کا انتظام ہے۔ موجودہ رجحانات سے اندازہ ہوتا ہے کہ تمام بچوں کے لئے ۱۳ برس تک کی تعلیم جلد ہی ہی مفت ہو جائے گی۔ زیادہ عمر والوں کے لئے بھی رماہتوں اور مفت تعلیم کی سہولتوں میں مستقبل قریب میں اضافہ ہو جائے گا۔ اور اُن والدین کے بچوں کو مفت تعلیم دینے کی پر عزم کوششیں پور ہی ہیں جن کی آمدنی ایک معینہ سطح سے کم ہے۔

آزادی سے پہلے وظیفوں کی سہولتیں بہت کم تھیں ۱۹۴۶-۴۷ میں وظیفوں پر صرف ہونے والی رقم ۲۲ لاکھ کے قریب تھی یعنی سارے تعلیمی مصارف کا ۰.۰۲ فی صدی حصہ آزادی

کے بعد ہر مال حکومت ہند اور ریاستی حکومتوں نے وظیفوں کی سہولتوں کا ایک بڑا پروگرام شروع کیا ہے۔ اس کے نتیجے کے طور پر ۶۱-۱۹۶۰ء میں وظیفوں پر صرف ہونے والی رقم بڑھ کر بیس کروڑ دس لاکھ یا یوں کہنے کے کل تعلیمی مصارف کا ۵۰.۸ فی صدی حصہ ہو گئی ہے۔ اس اضافے سے بھی اہم بات یہ ہے کہ رجحان ایسا ہے جس سے معلوم ہوتا ہے کہ مستقبل قریب ہی میں اس میں اور اضافہ ہوگا۔

اس سلسلے میں کچھ اہم اسکیموں کا تذکرہ کیا جاسکتا ہے جو آزادی کے بعد پائی گئی ہیں۔ حکومت ہند ہر سال لائق بچوں کو ستمبر و خلیفے دیتی ہے تاکہ وہ رہائشی اسکولوں میں تعلیم حاصل کر سکیں۔ اس نے میٹرکولیشن کے بعد کی منزل کے لئے بھی قوی وظیفوں کی اسکیم شروع کر رکھی ہے ان کا مقصد لائق طلبہ کو اعلیٰ تعلیم حاصل کرنے میں مدد دینا ہے اور یہ وظیفے ملک بھر میں صلاحیت اور وصفت کی بنیاد پر منتخب کئے گئے بچوں کو دئے جاتے ہیں۔ حکومت ہند نے انسانیات اور سائنس میں ریسرچ اور ثقافتی مضامین میں اعلیٰ تعلیم کے لئے بھی وظیفوں کا انتظام کیا ہے۔ اس کے علاوہ ایک اسکیم اور ہے جس کے تحت استادوں کے اور سیاسی مصیبت زدوں کے بچوں کو وظیفے دیئے جاتے ہیں۔ دوسرے ملکوں کے ساتھ مل کر بین الاقوامی وظیفوں کا بھی ایک پروگرام بنایا ہے جس کے تحت ہندوستانی طالب علم اعلیٰ تعلیم کے لئے دوسرے ملکوں خصوصاً انگلستان، امریکہ، روس اور مغربی جرمنی جاتے ہیں اور باہر کے ملکوں کے خصوصاً افریقہ کے طالب علم اعلیٰ تعلیم کے لئے ہندوستان آتے ہیں۔

(ب) شیڈولڈ کاسٹ، شیڈولڈ ٹرائبس اور دوسرے پسماندہ طبقوں کی تعلیم: ۱۹۴۷ء میں جب بھارتی ہند کی ریاستوں میں عوامی حکومتیں برسرِ اقتدار آئی تھیں، گاندھی جی کی قیادت میں شیڈولڈ کاسٹ، شیڈولڈ ٹرائبس اور دوسرے پسماندہ طبقوں کی سماجی، تعلیمی اور اقتصادی نشوونما کا ایک پروگرام شروع کیا گیا تھا۔ آزادی کے بعد ان پروگراموں کو وسعت دی گئی اور دستور کی متعلقہ دفعات کی تشکیل کرتے ہوئے اس مقصد کے لئے بڑے پیمانے پر ایک پروگرام مرکز میں بنایا تھا۔ اس وقت ہر ریاست میں پسماندہ طبقوں کی فلاح و بہبود کے لئے خصوصی شعبے قائم ہیں اور یہ یا تو خود یا پھر دوسرے شعبوں کے ساتھ مل کر ان لوگوں کی سماجی، اقتصادی اور تعلیمی بہبود کے پروگراموں کی دیکھ بھال کرتے ہیں۔ جہاں تک تعلیمی سہولتوں

کا تعلق ہے شیڈولڈ کاسٹ اور شیڈولڈ ٹرائبس کے بچے ساری تعلیم مفت پاتے ہیں۔ ریاستی حکومت بھی ابتدائی اور ثانوی اسکول میں پڑھنے والے ان طبقوں کے بچوں کے لئے ہوسٹل چلاتی ہیں یا چلانے میں مدد کرتی ہیں۔ کتبوں کی خریداری اور امتحان کی فیس جیسے متفرق اخراجات کے لئے بھی گرانٹس ان ایڈی جاتی ہیں۔ میٹریکولیشن کے بعد کی منزل کے لئے حکومت ہند نے وظیفوں کا ایک بہت وسیع نظام قائم کر رکھا ہے۔ اس وقت کالج کی سنسز میں تعلیم حاصل کرنے والا شیڈولڈ کاسٹ اور شیڈولڈ ٹرائبس کا ہر طالب علم وظیفہ پاتا ہے ۲۸۔ ۱۹۴۷ء میں دیتے جانے والے وظیفوں کی تعداد ۶۵۵ تھی اور ان کی مجموعی رقم ۵۲۹ ہزار روپے تھی اس وقت تقریباً ۶۲ ہزار وظیفے (دو کروڑ ساٹھ لاکھ روپے) دئے جا رہے ہیں۔ پسماندہ طبقوں کے طالب علموں کے لئے اعلیٰ تعلیم کی خاطر باہر جانے کے لئے کچھ مخصوص وظیفے رکھے گئے ہیں شروع شروع میں یہ خیال تھا کہ پسماندہ طبقوں کے لئے تمام وظیفے دستور کے نفاذ کے دس سال بعد تک جاری رکھے جائیں گے۔ اس حقیقت کے پیش نظر کہ انھیں ابھی بہت دور چلنا ہے ان وظیفوں کی مدت میں مزید دس سال کا اضافہ کر دیا گیا ہے۔

۱۲۔ دوسرے پروگرام: آزادی کے بعد مرکز اور ریاستوں میں بنائے جانے والے کچھ دوسرے پروگراموں کا یہاں پر تذکرہ کیا جاسکتا ہے۔

حکومت ہند نے ہندی کے فروغ کے لئے ایک اچھا پروگرام تشکیل دیا ہے۔ اس سلسلے میں سب سے اہم کام تکنیکی اطلاعات وضع کرنے کا ہے جو ہندی اور ہندوستان کی دوسری زبانوں میں استعمال کی جائیں گی۔ اس مقصد کے لئے تکنیکی اطلاعات کا ایک مرکزی بورڈ ۱۹۵۰ء میں بنایا گیا تھا ابھی حال میں اسے اسٹینڈنگ کمیشن آف سائنسز اینڈ ٹیکنیکل اینڈکالوجی سے بدل دیا گیا ہے۔ اس کمیشن کے صدر شری ڈی۔ ایس کوٹھاری ہیں۔ خیال ہے کہ علوم کی مختلف شاخوں میں پوسٹ گریجویٹ مطالعے کے لئے ۲۵۰ براؤنکٹیکل اطلاعات کی ضرورت ہوگی، ان میں سے تقریباً ۲۹۰ ہزار معلومات وضع ہو چکی ہیں۔ حکومت ہند اور ریاستی حکومتوں کے ملازمین کو ہندی میں تربیت دینے کی اسکیمیں بھی شروع کی جا چکی ہیں۔ غیر ہندی علاقوں میں ہندی کو مقبول بنانے اور پھیلانے کے لئے گرانٹس بھی دی جا رہی ہیں۔ معیاری کتابوں کی اشاعت کا بھی ایک پروگرام بنایا جا رہا ہے۔

فزیکل ایجوکیشن اور اس سے متعلق دوسری سرگرمیوں میں ابھی خاصی ترقی ہوئی ہے۔ گوبیار میں ایک نیشنل کالج آف فزیکل ایجوکیشن، جسے رانی نکشی بانی کالج آف فزیکل ایجوکیشن کہا جاتا ہے قائم کیا گیا ہے۔ اس وقت اس میں فزیکل ایجوکیشن کے ایک سہ سالہ کورس کی تعلیم دی جاتی ہے اور جلد ہی پوسٹ گریجویٹ سطح پر سرپرست کا بھی انتظام ہو جائے گا۔ ملک میں کھیل کود کی ترقی کے لئے اول درجے کے تربیت کار تیار کرنے کی غرض سے پیالہ میں ایک نیشنل انسٹی ٹیوٹ آف اسپورٹس قائم کیا گیا ہے۔ بہت سی تربیتی اسکیموں کا باہر سے بلائے ہوئے ماہر تربیت کاروں کی مدد سے نفاذ کیا جا رہا ہے۔ اسکول کے طالب علموں میں کردار کی تعمیر اور نظم و ضبط پیدا کرانے کے لئے ایک نیشنل ڈسپلین سکیم ہے جو اس وقت ۱۵۰۰ سے زیادہ اداروں میں نافذ کی جا چکی ہے، بولے اسکالرشپ اور گرل گانڈز کے فروغ کے لئے بھی اقدامات کئے گئے ہیں۔ نوجوانوں کی بہت سی مقامی اسکیمیں بنائی گئی ہیں اور ان کا نفاذ کیا جا رہا ہے۔

مفتدروں کی فلاح و بہبود اور ان کی تعلیم کے پروگراموں کی ترقی کے لئے کافی کام ہوا ہے کیونکہ اس مجبور اور کمزور حصے کی تعلیم کے لئے اداروں کی تعداد بہت تیزی سے بڑھی ہے۔ دہلی میں اندھوں کا ایک نیشنل سنٹر قائم ہوا ہے۔ اندھوں کے رسم الخط کا ایک ہندوستانی نظام بنایا گیا ہے جو ہندوستان کی تمام زبانوں میں مشترک ہے اور ایک سنٹرل بریل پرنٹنگ پریس نے اس رسم خط میں بہت سی کتابیں شائع کی ہیں۔ گوجنوں کے لئے نیا اور ویسی سماجی امدادی سامان بنایا جا رہا ہے اور تربیت یافتہ مفتدروں کے لئے ملازمت مہیا کرنے کے پروگرام بنائے جا رہے ہیں۔ چائلڈ ویلفیئر کھٹام بھی بڑے پیمانے پر شروع کیا گیا ہے۔ شہری علاقوں میں پری پرائمری تعلیم خاصی وسیع پیمانے پر ہو گئی ہے۔ دیہی علاقوں میں مرکزی سوشل ویلفیئر بورڈ اور کمیونٹی ڈیولپمنٹ پروگرام کے تحت بہت سی بال داریاں قائم کی گئی ہیں جن میں چائلڈ ویلفیئر اور پری پرائمری تعلیم دونوں کا انتظام ہے۔ تیسرے منصوبے میں ۳۰ لاکھ روپے منتخب علاقوں میں چائلڈ ویلفیئر کے وسیع اور مربوط پروڈکٹ چلانے کے لئے رکھے گئے ہیں۔ تجربے کی روشنی میں یہ تجویز ہے کہ آنے والے برسوں میں اس پروگرام کو کام کر دیا جائے۔

۱۳۔ ایڈمنسٹریشن، منصوبہ بندی اور مالیات: آزادی کے بعد تعلیمی سرگرمیوں میں بڑے پیمانے پر ترقی ہوئی جس کا ذکر کچھ صفحوں میں ہو چکا ہے۔ اس ترقی کی وجہ سے مرکز میں وزارت

تعلیم کو اور ریاستوں میں شعبہ ہائے تعلیم کو بہت وسیع کرنے کی ضرورت محسوس ہوئی ہے۔ ۱۹۲۷ء سے قبل مرکز میں شعبہ تعلیم ایک چھوٹا سائونٹ تھا۔ بعد کو یہ تعلیم اور سائنسی تحقیق کی ایک بڑی وزارت میں تبدیل ہو گیا۔ ۱۹۵۸ء میں اس وزارت کے دو حصے ہو گئے، ایک وزارت تعلیم (جو سوشل ویلفیئر کے مسائل کو بھی دیکھتی ہے) اور دوسری سائنٹفک ریسرچ اور ثقافتی معاملات کی وزارت۔ اگلی ۱۹۶۳ء میں یہ دونوں وزارتیں بھرپور کر دی گئی ہیں۔ ریاستوں میں تعلیم کے شعبوں کو اور وسعت دی گئی ہے۔ بہر حال یہ محسوس کرنے کے اسباب موجود ہیں کہ انتظامی ڈھانچے کی یہ مجموعی ترقی تعلیمی پروگراموں کے تناسب سے کم ہے اور یہ کہ اسے اور ترقی دینے اور مضبوط بنانے کی مزید ضرورت ہے۔

۱۹۴۷ء سے قبل ملک کے مختلف حصوں کی تعلیمی ترقی کے اعداد و شمار کسی ایک جگہ نہیں ملتے تھے۔ برطانوی ہند کے صوبے تعلیم پر خود اپنی رپورٹیں شائع کرتے تھے اور ان کے لئے کل ہند رپورٹیں بھی تیار کی جاتی تھیں مگر برطانوی ہند کے صوبے ہر حال صحت و دو تہائی ملک کی نمائندگی کرتے تھے۔ باقی ایک تہائی ملک سات سو دسی ریاستوں میں بٹا ہوا تھا۔ بڑی بڑی ریاستیں تعلیم پر خود اپنی رپورٹیں شائع کرتی تھیں۔ مگر ایسی ریاستیں بہت کم تھیں اور زیادہ تر ریاستوں کے تعلیمی اعداد و شمار دستیاب نہیں تھے۔ آزادی کے بعد کے زمانے کا ایک بہت بڑا کارنامہ ملک کی انتظامی اکائیوں میں تقسیم اور بحیثیت مجموعی سارے ملک کی تعلیم کے اعداد و شمار کا اکٹھا کیا جانا ہے۔ سب سے پہلے کل ہند اعداد و شمار ۵۰-۱۹۴۹ء میں شائع ہوئے تھے جو اس کے بعد ہر سال شائع ہو رہے ہیں۔ سب سے آخری دستیاب اعداد و شمار ۶۱-۱۹۶۰ء کے ہیں وزارت تعلیم میں ایک شعبہ اشاعت بھی قائم کیا گیا ہے۔ ریاستی حکومتوں کے خود اپنے شعبہ اشاعت ہیں اس سب کا نتیجہ یہ ہے کہ اب ملک کے تمام حصوں سے متعلق تعلیمی معلومات اچھی خاصی فراوانی سے دستیاب ہے۔

آزادی کے بعد ملک میں تعلیمی مصارف میں بھی زبردست اضافہ ہوا ہے۔ ۴۷-۱۹۴۶ء میں برطانوی ہند کی ریاستوں میں تعلیم پر صرت کی جانے والی کل رقم ۵۹ کروڑ روپے کے قریب تھی اور بحیثیت مجموعی سارے ہندوستان میں ۸۰ کروڑ روپے ۶۱-۱۹۶۰ء میں ملک کے تعلیمی مصارف بڑھ کر تین ارب چوبیس کروڑ روپے ہو گئے اس اضافے کا بڑا حصہ مرکزی اور ریاستی حکومتوں کا ہے اہمیت کے اعتبار سے دوسرے درجے پر فیصوں کا شمار ہوتا ہے تعلیمی مراعات کے اس اضافہ میں مقامی جماعتوں خصوصاً میونسپلٹیوں کا خاصا بڑا حصہ ہے۔

جیسا کہ پہلے بیان کیا گیا ہے کہ منصوبہ بندی زندگی کے ہر شعبے اور خود تعلیم کی ترقی کا ایک اہم معاملہ ہو گیا ہے، اب یہ کام مرکز، ریاستوں، مقامی جماعتوں اور رضا کارانہ تنظیموں کا مشترکہ کام بن گیا ہے۔

۱۳۔ بے اطمینانی کے اسباب: یہ بات پہلے بھی کہی جا چکی ہے کہ آزادی کے بعد تعلیم کی ترقی کے اپنے کامیاب پہلو بھی ہیں اور قصبات بھی۔ اس کی غیر معمولی کامیابیوں کا مختصر تذکرہ پچھلے پرزے میں ہو چکا ہے۔ مگر تصویر اس وقت تک مکمل نہیں ہوئی جب تک اس کی خاص خاص کامیابیوں کا ذکر نہ کیا جائے، سب سے پہلے اس بات کی طرف اشارہ کیا جاسکتا ہے کہ آزادی کے بعد تعلیم کی ترقی ماضی کے لحاظ سے نہایت شاندار رہی ہے مگر قومی آرزوں اور دلوں کے نقطہ نظر سے نامکافی ہے۔ جیسا کہ پہلے بتایا جا چکا ہے سارجنٹ پلان نے ایک ایسی اسکیم پیش کی تھی جس کا مقصد ہندوستان کی تعلیمی ترقی کو مغرب کے اکثر ترقی یافتہ ملکوں کے برابر لانا تھا اور اس نے یہ بھی اندازہ لگایا تھا کہ اس ترقی کے لئے کم از کم چالیس سال کی مدت درکار ہوگی۔ یعنی ۱۹۴۱ء تک ملک میں لوگوں نے یہ محسوس کیا کہ یہ مدت بہت طویل تھی اور چاہا کہ اس ترقی کو نسبتاً کم مدت میں حاصل کر لیا جائے، لیکن اگر تیسرے پنج سالہ منصوبے کی ساری مقررہ منازل تک کی مثالیں ملے کر لی جائے یا اس سے آگے بھی نکل جایا جائے تب بھی ہم اس منزل پر نہیں پہنچیں گے جو سارجنٹ پلان نے تجویز کی تھی۔ لگتا ایسا ہے کہ اگر زیادہ منصوبہ بند اور وسیع ترقی کی بھی کوشش کی جائے اور پچھلے چودہ برس میں جتنا سرمایہ حاصل کیا جا چکا ہے اس سے بھی زیادہ سرمایہ دہن میں لایا جائے تب بھی ہندوستان میں تعلیم کو سارجنٹ پلان کی تجویز کی جوئی سطح تک لانے کے لئے مزید پندرہ بیس سال کی مدت درکار ہوگی، آزادی کے بعد ہونے والی تعلیمی ترقیوں کی طرف سے بے اطمینانی کا ایک بڑا سبب بڑھتی ہوئی قومی تناؤں اور نسبتاً محدود کامیابیوں کے درمیان برعکس ہوئی غلطی ہے۔

ان ترقیوں کے خلاف بے اطمینانی کا دوسرا بڑا سبب نظام کے وہ مخصوص عیوب ہیں جو برطانوی عہد میں ہی سامنے آنے لگے تھے جنہیں ملک جلد از جلد دور کرنا چاہتا تھا اور جو آج بھی بدستور نظام پر حاوی ہیں۔ مثال کے طور پر تعلیم کی ہر منزل میں قیض اور خراؤ کا دورہ دورہ خاص طور پر اتری کی منزل میں پچھلے چودہ برسوں میں بھی ختم نہیں ہوا ہے۔ پرنسپل سٹی میں داخلے کی اصل سمجھنے

کے ساتھ ثانوی تعلیم کا ایک رخی نظام آج بھی اتنا ہی رائج ہے جتنا ۱۹۲۷ء میں تھا۔ اور پچھلے چودہ سال میں جو کچھ بھی کیا گیا ہے اس کے باوجود نہ تو استادوں خصوصاً ابتدائی کے استادوں کی حیثیت حسب خواہش بڑھی ہے اور نہ ان کا معاوضہ آزادی سے پہلے تعلیمی نظام کے خلاف ایک بات عام طور پر یہ کہی جاتی تھی کہ اس کی صورت ایک ایسے ضلع کی سی ہے جس میں ثانوی تعلیم اور اعلیٰ تعلیم کی ترقی اور ابتدائی تعلیم کے فروغ میں کوئی نسبت نہیں ہے۔ کم و بیش یہی تنقید آج کی صورت حال پر ہو سکتی ہے۔ اور دوسری بھی مثالیں دی جا سکتی ہیں مگر اس کی ضرورت نہیں ہے، اب تک جو کچھ کہا گیا ہے وہ یہ دکھانے کے لئے کافی ہے کہ پچھلے چودہ برس میں وضعی اعتبار سے تعلیمی حالت میں کوئی قابل ذکر ترقی نہیں ہوئی ہے۔

تعلیمی نظام کے خلاف بے اطمینانی کا تیسرا سبب تعلیم یافتہ لوگوں کی بڑھتی ہوئی بے روزگاری ہے۔ موجودہ نظام تعلیم کے خاص مقاصد میں ایک مقصد اس کے ذریعے لوگوں کو سرکاری ملازمتوں کے لئے تیار کرنا تھا۔ اس محدود مقصد نے اس وقت تک کوئی مسئلہ پیدا نہیں کیا جب تک کہ لوگوں کو پبلک یا پرائیویٹ سیکٹر میں جگہ مل جاتی تھی۔ تعلیم کی پیداوار اور سماج میں ملازمتوں کے موزوں کا آپس کا یہ رشتہ ۱۹۳۰ء کے قریب ختم ہو گیا اور تعلیمی یافتہ لوگوں کی بے روزگاری کا عنصر نظر آنے لگا۔ ۱۹۳۵ء میں سرچنگ بہادر پیر کی مداخلت میں اس مسئلے کی تحقیق کرنے کے لئے پہلی کمیٹی کا تقرر ہوا۔ اس کے بعد متعدد کمیٹیوں نے غور کیا ہے۔ بہت سی سفارشات کی گئی ہیں۔ ان میں سے کچھ غلط اور بھی ہوئے ہیں۔ لیکن پھر بھی یہ مسئلہ بڑھتا جا رہا ہے۔

یہ مسئلہ واقعی پیچیدہ ہے اور اس کے متعدد سبب ہیں۔ اس پیچیدگی میں تھوڑا سا حصہ تو ان بڑھتی ہوئی مشکلات کا ہے جو ملازم رکھنے والی ایجنسیوں کو صحیح قسم کے روزگار کے سلاخی لوگوں تک لانے میں ہوتا ہے۔ اس کام کو اب روزگار دلانے والے دفتر چھٹے قابل اطمینان طور پر انجام دے رہے ہیں۔ جو مناسب آدمی حاصل کرنے میں اعانت دیتے ہیں بے روزگاری کا ایک سبب یہ بھی ہے کہ طالب علموں کو اپنے ایسے معاش کے انتخاب میں جو ان کے لئے موزوں ہو صحیح ہدایت اور مناسب مشورہ نہیں ملتا۔ اس کا نتیجہ یہ ہوتا ہے کہ

وہ اکثر نہ صرف ناموزوں کام سیکھتے ہیں بلکہ ملازم رکھنے کے قابل ہی نہیں رہتے۔ اس عیب کو تعلیمی اور پیشہ ورانہ رہنمائی کی سہولتیں فراہم کر کے دور کیا جاسکتا ہے۔ پچھلے چودہ برسوں میں اس قسم کی رہنمائی کے اچھے غاصے دیئے ہوئے ہیں اور جیسا کہ پہلے بیان کیا جا چکا ہے کہ تیسرے منصوبے میں ان پروگراموں کو اور دست دینے کی تجویز ہے مگر تعلیمی سہولتوں خصوصاً علمی ثانوی اسکولوں اور کالجوں کی تعلیمی سہولتوں کو سماج میں فراہم، ملازمتوں کے موقعوں سے مطابقت دینے میں ناکامی اس عیب کا سب سے اہم سبب ہے۔ یہ ادارے اپنے یہاں جو ایسے طالب علم نکالتے ہیں جو زیادہ تر دفتری پیشوں کے لئے موزوں ہوتے ہیں۔ اور چونکہ ثانوی اسکولوں یا کالجوں میں داخلوں میں انتخاب کا کوئی نظام نہیں ہے اور ان کی تعداد کے اضافے پر کوئی روک نہیں ہے اس لئے ہر سال سیکڑوں اور ہزاروں گریجویٹس اور ڈگری ہولڈنگ کالجوں اور ثانوی مدرسوں سے نکلتے ہیں اور ملازمت کے ایک ایسے بازار میں ان کی ہر مار چر جاتی ہے جہاں کام ملنے کے موقعوں میں اضافہ نسبتاً کم ہوتا ہے۔ یہاں پر صرف دو مصلحت ممکن ہیں (۱) ملازمتوں کے امکانی موقعوں کے مطابق میٹرک پاس افراد اور گریجویٹس کی پیداوار پر پابندی لگانا (۲) ایسی ملازمتوں کے مواقع پیدا کرنا جو عام ثانوی مدرسوں اور آئرس کالجوں کے طالب علموں کو کھپا سکیں۔ اول الذکر طریقہ زیادہ آسان ہے۔ مگر ایک ایسے سماج میں جس کی آبادی کا ڈھانچہ صدیوں سے دہاؤ ہوا اور اب پہلی بار ثانوی تعلیم اور اعلیٰ تعلیم کے میدان میں قدم رکھ رہا ہو۔ اسے شکل ہی سے اختیار کیا جاسکتا ہے۔ دوسرا طریقہ زیادہ مشکل ہے کیوں کہ اس کا تعلق اقتصادی نشوونما سے ہے۔ آبادی میں زبردست اضافے کی وجہ سے اس طریقہ کار کا اختیار کرنا اور بھی دشوار ہو گیا ہے۔ ملازمتوں کے دستیاب موقعوں اور تعلیمی اداروں کی پیداوار کے درمیان توازن نہ پیدا کر سکے کی وجہ سے ہی تعلیم یافتہ افراد کی بے روزگاری میں زبردست اور مسلسل اضافہ ہو رہا ہے۔

آزادی کے بعد میر نے والی تعلیمی ترقیوں سے بے اطمینانی کا سب سے بڑا سبب تعلیمی نظام کو ملک کے طے شدہ سماجی نظام سے مطابقت دینے میں ناکامی ہے۔ ہندوستان نے شعوری طور پر زندگی کے جمہوری طرز اور سماج کے اشتراکی نمونے کا انتخاب کیا ہے۔ اگر ایسا کچھ بنانا اور مستحکم کرنا ہے تو ایسے شہریوں کی ضرورت ہوگی جو بہت سی اہم قدروں کے حامل

ہوں۔ تنوع میں اتحاد کے گہرے ادراک کے ساتھ اور وطن سے محبت کا جذبہ، دوسروں کی طرف رواداری کا رویہ۔ جمہوری طرز زندگی کی سمجھ اور اس کا احترام نظم و ضبط کی قدر اور ضبط نفس کی صلاحیت، سانس میں دل چسپی اور ایک سانس نقطہ نظر پیدا کرنا، وقار و عزت پر ایمان اور مستعدی کے ساتھ سخت محنت کرنے کی صلاحیت اور بنیادی انسان دوستی جو ذات، نسل، رنگ، جنس یا مذہب کے امتیازات سے بری ہو۔ ان قدروں میں شامل ہے، اس موقع پر جو حقیقی سوال اٹھتے ہیں وہ یہ ہے ان قدروں کی تشکیل و تعمیر کے لئے تدریس کے طریقے اور تعلیم کا مواد کیا ہونا چاہیے۔ رائج نظام تعلیم ان قدروں کے فروغ میں کہاں تک معادن ہے؟ ہمارے حکام اور استادوں کو ان مسائل کا کتنا شعور ہے اور انہیں ان قدروں کے پیدا کرنے کے طریقوں کی تربیت دینے کے لئے کیا اقدامات کئے جانے چاہئیں؟ اسکولوں اور کالجوں سے نکلے ہوئے طالب علم میں ان قدروں کا کہاں تک اثر ہوتا ہے یہ معلوم کرنے کے کہ طالب علموں نے ان قدروں کو کتنا اپنایا ہے اور امتحانوں کے نتائج کی روشنی میں وقتاً فوقتاً تعلیم کے مواد اور طریقوں میں مزید کیا اصلاح کی جائے اور خود اس سب کا پتہ چلانے کے لئے تعلیمی نظام میں جانچ کے کون سے طریقے اپنائے جائیں؟ اس قسم کے سوالوں کے جواب کی کوشش قدرے پریشان کن ہوتی ہے۔

اگر رائج تعلیمی نظام کی ان کمیوں کو دور کرتا ہے اور اگر اسے حسب خواہش سمت میں آگے بڑھانا ہے تو یہ بات ظاہر ہے کہ ملک کو تعلیمی کاموں پر اس سے کہیں زیادہ صرف کرنا پڑے گا جتنا کہ وہ اب فروغ کرتا ہے۔ روپے کو چند صدوں میں مخصوص کر دینا بہر حال کافی نہیں۔ زیادہ اہم بات ملک کی ضرورت کے مطابق شہری فراہم کرنے کے لئے موزوں تعلیمی پروگراموں کا بنانا، تحقیق اور ایک ہمہ وقت خود تشخیصی نظام کو فروغ دینا، مستعد اور مخلص افراد کو استادوں کی حیثیت سے بھرتی کرنا، ان کی تربیت کا بہترین انتظام کرنا اور تعلیمی اداروں میں ایسا ماحول پیدا کرنا ہے جس میں استاد اور طالب علم مل کر اور ایک دوسرے کے لئے مفید ہو کر کام کر سکیں یہ وہ چیلنج ہے جس کا مقابلہ ملک کو اگلے پندرہ برسوں میں کرنا ہے ایسے پروگراموں کی کچھ تفصیل اگلے باب میں زیر بحث آئے گی جو اس چیلنج کا مقابلہ کرنے میں کچھ مدد دے سکتے ہیں۔

تیرھواں باب

ہندوستان میں طویل المدت تعلیمی تعمیر و نو

۱۹۶۵ء تا ۱۹۸۱ء

اگلے تین منصوبوں کے خدوخال : اگلے دس پندرہ برس کا زمانہ ہندوستان کی تاریخ کا انتہائی نازک اور فیصلہ کن زمانہ ہے، اور ملک کا سارا مستقبل اسی پر منحصر ہے کہ اس زمانے میں کیا ہوتا ہے۔ اور کیا نہیں ہوتا۔ چونکہ تعلیم، قومی نشوونما میں سب سے زیادہ اہم عنصر ہے ظاہر ہے کہ ملک کا سارا مستقبل پڑی حد تک اُن تبدیلیوں اور ترقیوں پر منحصر ہوگا جو اگلے دس پندرہ برسوں میں ہندوستانی تعلیم میں ہوں گی۔ اس لئے مسئلے کا طویل المدت پہلو دیکھنا اور بحیثیت مجموعی اگلے تین منصوبوں پر عیناً ایک تناظری تعلیمی پروگرام تیار کرنا اور چوتھے پنج سالہ منصوبے کو آخری شکل دینا ضروری ہو جاتا ہے۔

سارجنٹ پلان ۱۹۴۴ء میں تیار ہوا تھا اور چالیس سال کی مدت پر محیط ہوا تھا۔ اس کے بنانے والوں کو ایسا محسوس ہوتا تھا کہ غالباً یہ منصوبہ کافی طویل مدت کو پیش نظر نہیں رکھ رہا ہے اور انھوں نے ایک مشرقی کبروت کا حوالہ دیا تھا کہ اگر آپ آدمی پیدا کرنا چاہتے ہیں تو سو سال کا منصوبہ بنائیے۔ تبدیلی کی رفتار کچھلے دنوں میں بہت تیز ہو گئی ہے، لیکن پھر بھی ہمارے اگلے قدم کس سمت میں اٹھیں گے یہ طے کرنے کے لئے کم از کم پندرہ سال آگے تک دیکھنا ممکن بھی ہے اور ضروری بھی

اگلے تین منصوبوں کے خصوصی پہلو کیا ہوں گے۔ ایسا لگتا ہے کہ اس عہد میں تعلیمی ترقی کی کوششوں میں مندرجہ ذیل پانچ خاص پہلوؤں پر زور دینا ہوگا۔

(الف) توجہ اور زور کا رخ وصفی ترقی کی طرف پھیرنا: پہلی بنیادی ضرورت توجہ کو وصفی ترقی کی طرف پھیرنا ہے۔ پچھلے سولہ برسوں میں ہندوستانی تعلیم میں بے مثال توسیع ہوئی ہے۔ اور توسیع کی رفتار ہر سطح اور تعلیم کی ہر شاخ میں بعد از جنگ زمانے یعنی ۵۰-۱۹۴۷ء سے پہلے منصوبے (۵۶-۱۹۵۱) تک پہلے سے دوسرے تک (۶۱-۱۹۵۶) اور دوسرے سے تیسرے تک (۶۱-۱۹۶۱) بڑھتی ہی رہی ہے، اس کے نتیجے کے طور پر تعلیم کا معیار گرتا ہی گیا خصوصاً اس درجہ سے بھی کہ معیار کی طرف کبھی کافی توجہ بھی نہیں دی گئی ہے۔ تعلیم کی آئندہ توسیع کے بڑے پروگراموں کے پیش نظر تعلیمی معیار کے مزید گرنے کے امکانات کو اب ہر طرف محسوس کیا جا رہا ہے اور اس خیال پر عام اتفاق ہے کہ اگلے تین منصوبوں میں توجہ کو تعلیم کی وصفی ترقی کی طرف موڑنا ہی پڑے گا۔

(ب) توسیع میں تسلسل: توجہ کے مرکز کی اس تبدیلی کا مطلب توسیع پر پابندی لگانا ہرگز نہیں ہے پچھلے پندرہ برسوں میں بے مثال توسیع ہونے کے باوجود ایسا نہیں ہوا ہے کہ ہندوستان ضرورت سے زیادہ تعلیم یافتہ ملک بن گیا ہو، تیسرے منصوبے کے اختتام تک ۱۴ برس تک کے بچوں میں سے صرف ساڑھے فی صدی بچے اسکول چھپیں گے اس لئے اگلے پندرہ برسوں میں دستور کی ہدایتی دفعہ ۴۵ کی تکمیل کی خاطر اس عمر کے بچوں کے لئے عام تعلیم کا انتظام تو کرنا ہی ہوگا۔ ثانوی کی سنٹرل ۱۴ سے ۱۷ برس کی عمر کے گروپ میں صرف ۱۱ فیصدی بچے اسکولوں میں ہوں گے جن میں ثانوی تعلیم کے کورس کی مدت کم و بیش تین سال ہوگی چھٹے منصوبے کے خاتمے تک ثانوی کے نصاب کو چار سال تک لے جانا پڑے گا اور ثانوی اسکولوں میں ۱۵ سے ۱۸ برس کی عمر والے گروپ کے بچوں کے داخلوں کو تقریباً ۴۰ فی صدی تک بڑھانا ہوگا یعنی درستی کی منزل پر ۶۶-۱۹۶۵ء میں ۱۸ سے ۲۳ سال کی عمر والوں کے کل داخلے صرف ۲۴ فی صدی ہوں گے۔ ۸۱-۱۹۸۰ء تک ۱۹ سے ۲۴ سال کی عمر کے گروپ کے داخلوں کو ۱۵ فی صدی تک بڑھانا ہوگا۔ داخلوں کی یہ تعداد ترقی یافتہ ملکوں کے تعلیم کے معیاروں کے مقابلے میں کچھ زیادہ نہیں ہے۔ یہ پر حال اس جدید صنعتی سماج کے لئے لازمی ہیں جسے ہندوستان میں بنانا چاہتے ہیں اس لئے یہ ظاہر ہے کہ وصفی ترقی کی طرف توجہ مبذول کرنے کے باوجود تعلیم کی تعدادی توسیع کو جاری رکھنا ہوگا اس پتیسرے منصوبے پر توجہ تو اس کے ایک ایسے جز پر مرکوز ہے جس میں وصفی ترقی کی

طرت عام طور پر کم ہی ندرت ہوگا۔ اگلے پندرہ برس کا زمانہ ایک ایسا زمانہ ہوگا جس میں ہمیں معیار اور تعداد دونوں کا خیال رکھنا ہوگا۔

(ج) مالی وسائل پر پابندیاں : وضعی اور تعدادی ترقی کی بیک وقت کوشش قدرتی طور پر زیادہ بڑے وسائل چاہئے گی۔ بد قسمتی سے چینی جارحیت نے ایک ایسی صورت حال پیدا کر دی ہے جن میں قومی وسائل کا ایک معتد بہ حصہ جو پہلے ترقیاتی پروگراموں پر صرف ہوتا اب دفاعی تیاریوں کے لئے مخصوص کر دیا جائے گا۔ اس کا مطلب لازمی طور پر یہ ہے کہ ان وسائل پر پابندیاں عائد ہو جائیں گی جو پبلک سیکٹر تعلیم کے لئے فراہم کر سکتا ہے۔ اس کا اثر ظاہر ہے ہمیں تعلیم کی وضعی اور تعدادی ترقی کے عظیم کام کو ان مالی وسائل کے ذریعے کرنا ہوگا، جن کا اضافہ ضرورتوں کے تناسب سے نہیں ہوگا۔ سوال یہ ہے کہ کیا یہ ممکن ہو سکے گا؟

اس صورت حال پر پہلا رد عمل منفی ہی ہونے کا امکان ہے کیوں کہ تعلیمی مصارف میں متناسب اخلاف کے بغیر سب ضرورت زیادہ اور اچھی تعلیم نہیں فراہم کی جاسکتی ہے۔ ہر حال یہ نقطہ نظر کم ہمتی اور ایک فراہمی کیفیت کا غماز ہے۔ بہتر یہ ہوگا کہ ہم اس صورت حال کو ایک چیلنج سمجھیں جس کے لئے ضروری ہو جائے گا کہ ہم زیادہ اچھی طرح سوچیں یہاں تک کہ ترقی یافتہ ممالک کے اہل تعلیم سے بھی زیادہ جن کے سامنے مقابلہ کرنے کے لئے مسائل کم اور وسائل زیادہ تھے۔ ہم صورت حال کا مقابلہ کر سکتے ہیں اور بہت سے طریقوں کو اپنا کر ایک ایسا کام انجام دے سکتے ہیں جو بظاہر ناممکن نظر آتا ہے۔

سچے پہلو اور سچے اہم بات یہ ہے کہ ترقی یافتہ ملکوں کے طریقوں کی نقل کرنے کے عام رجحان کو ترک کرنا پڑے گا۔ کچھ تو اس لئے کہ یہ طریقے ہمارے حالات سے مطابقت نہیں رکھتے اور کچھ اس لئے کہ تعلیمی اور سماجی مسائل کو حل کرنے میں میکائی نقلیں کچھ بہت مفید خدمت انجام نہیں دیتیں۔ ہمیں حل کے لئے اپنے مسائل کو بدیہی ماہرین کے حوالے کر دیے کے عام رجحان کو بھی روکنا ہوگا۔ حالانکہ ان کی ہدایت اور رہنمائی مسائل کو حل کرنے میں ہماری کوششوں کے لئے یقیناً مفید ہوگی۔ نئی وسائل کو پہلے سے کہیں زیادہ تحریک دے کر ہمیں تعلیم کے نئے حلی تعاون کو جس پر حالات نے سب سے زیادہ پابندیاں عائد کی ہیں، بڑھانے کے طریقے اور

زریعہ سوچنے ہوں گے۔ ہمیں تفتیح کے تمام اسباب کو ختم کرنے کے لئے بھی اقدامات کرنے ہوں گے اور یہ دیکھنے کے طریقے بھی اختیار کرنے ہوں گے کہ ہر وہ پیسہ جو تعلیم کے لئے مخصوص کیا جاتا ہے اس سے پورا پورا فائدہ ہو اس کا مطلب یہ ہے کہ تمام متعلقہ لوگوں کو طالب علموں، استادوں اور منتظمین کو زیادہ سخت اور زیادہ محتاط منصوبہ بندی کرنی ہوگی، اگر ان طریقوں کے مطابق کوشش کی گئی تو قومی وسائل کی نسبتاً پابند امداد کے باوجود تعلیم کی بیک وقت دہنی اور تعدادی ترقی کے مشکل کام کی تکمیل ممکن ہوگی۔

(د) تعلیمی تعمیر نو اور اقتصادی ترقی میں تعلق پیدا کرنا: ہندوستانی صورت حال کی بنیادی خصوصیت یہاں کے عوام کا خوفناک افلاس ہے اور ملک کے سامنے اس وقت سب سے اہم کام ان کے معیار زندگی کو اس نقطے تک ادھما کرنا ہے جہاں اس کا مقابلہ دنیا کے زیادہ ترقی پند ملکوں سے کیا جاسکے۔ لازمی طور پر یہ ایک طویل المدت منصوبہ ہے مگر اگلے دس پندرہ سال میں ہمیں اپنی اقتصادیات کو اس طرح ترقی دینی ہوگی کہ جسٹ فیزی (TAKE-OFF) کی منزل بلدی یعنی جو تھے منصوبے کے اختتام سے پہلے آجائے اور قومی آمدنی پندرہ برس میں تقریباً دو گنی یعنی جو قومی آمدنی ۱۹۶۱ء میں ۳۳۰ روپے تھی ۱۹۸۱ء میں ۶۰۰ روپے (شہری ہوئی قیمتوں پر) ہو جائے اس کے لئے اقتصادی ترقی کی زبردست ترین کوشش کی ضرورت ہوگی جس کے لئے ہندوستانیوں کو انتہائی سخت محنت کرنی ہوگی اور بہت سی آسائشوں اور سہولتوں کو ہٹا دینا پڑے گا اس کے ساتھ ہی ترقی یافتہ و دست ملکوں کو بے دریغ اور زیادہ کٹاوتہ ملی کے ساتھ امداد دینی ہوگی۔

اگلے دس پندرہ برس میں اور خصوصاً چوتھے منصوبے میں تعلیمی تعمیر نو پر اس قدر بڑے سرمے کا خاص جواز یہ مفروضہ ہے کہ تعلیم ہمارے معاشی نشوونما کی بنیاد ہے اور اقتصادی ترقی کے سب سے اہم کام ہے۔ اس تصور کیا ہے کہ اس وقت تک ان کا حصول تک کہ جب تک کہ تعلیم کی تعمیر نو ہماری تجویز کے مطابق نہ ہوگی، اس بات کو ثابت کرنے کے لئے تعلیم کو گہرے طور پر پیداوار سے وابستہ کرنا پڑے گا، خود میں کا اٹھلا کام کرنے والے کی انفرادی کارکردگی اور سائنس اور ٹیکنالوجی پر مبنی پیداوار کے جدید طریقوں کے اختیار کرنے پر ہے۔

برصغیر سے ہندوستانی تعلیم اقتصادی ترقی سے کبھی بھی مناسب طور پر وابستہ نہیں رہی۔
برطانوی عہد میں اس کی وابستگی بہت سے مقاصد سے رہی تھی۔ ایک جدید ایڈمنسٹریشن کو چلانے
کے لئے ایک جماعت پیدا کرنے کی انتظامی ضرورت، ہندوستانیوں کو مغربی سائنس ادب سے واقف
کرنے کی ثقافتی ضرورت، ایک نیا سماجی نظام بنانے کے لئے فرسودہ روایتی نظریات اور قوم پرستی
کو بدلنے کی ضرورت اور گاندھی جی کے زیر اثر جدوجہد آزادی سے وابستگی۔ مگر ۱۹۴۷ء سے
قبل برطانوی حکام اور ہندوستانی قوم پرستوں میں سے کسی کا مطلع نظر تعلیم اور اقتصادی ترقی کا
بھی ربط نہیں رہا۔ بنیادی تعلیم کی اسکیم اس سمت میں شاید پہلی کوشش تھی۔ مگر بہت سے اسباب
تھے جن کی بنا پر یہ بہت کامیاب نہیں ہوئی اور ہر صورت اس پر دوبارہ غور کرنا پڑا اور اسے
اس منحنی سماج کی ضرورتوں کے مطابق کرنا پڑا جسے قائم کرنے کی ہم کوشش کر رہے ہیں۔ اسی لئے
پچھلے پندرہ برسوں میں تعلیمی نظام کے روایتی مقاصد کا تسلط بڑی حد تک بدستور جاری رہا اور تعلیمی
تعمیر نو کو اقتصادی ترقی سے ربط دینے کی کوشش سوائے تکنیکل ایجوکیشن کے بعض پہلوؤں
میں مدد کی گئیں اور کامیاب ہوئیں۔

اس لئے جو تھے منصوبے میں تعلیم کی تعمیر کو اقتصادی ترقی سے مربوط کرنے کی کوشش
عالمی بڑے پیمانے پر کرنی پڑے گی اور جوں جوں سال گزریں گے اسے اور تیز کرنا ہوگا۔ اس
عمل میں سب سے اہم اقدامات یہ ہوں گے۔ ثانوی اسکولوں کے نصاب میں تنوع پیدا کرنا
اور اسے پیشہ ورانہ بنانا کہ ۱۹۸۱ء تک ثانوی اسکولوں میں بچوں کی بہت بڑی تعداد
پیشہ ورانہ کورسز کر رہی ہو، جو آج کی طرح انھیں یونیورسٹیوں میں داخلہ کے لئے نہیں تیار
کر رہے ہوں گے بلکہ زندگی کے مختلف شعبوں خصوصاً صنعتی اور زراعتی سیکٹر میں جانے کے لئے
تیار کریں گے۔ یونیورسٹی کی منزل پر بھی اسی طرح کی صنعتی اور پیشہ ورانہ تعلیم کو فروغ دینا اور
سائنٹفک ٹکنالوجیکل اور صنعتی تحقیق کو ترقی دینا۔ ان مسائل پر تفصیل کے ساتھ غور کرنے کی
یہاں پر کوئی ضرورت نہیں ہے، اس بات سے تو سب ہی کو اتفاق ہوگا کہ اگلے دس پندرہ برسوں
اور خصوصاً جو تھے منصوبے میں تعلیم کو اقتصادی ترقی سے براہ راست وابستہ کرنے کی کوشش
تعلیمی تعمیر نو کی سب سے اہم خصوصیت ہوگی۔

(۴) انسانی عنصر پر زور : تعلیم کی تعمیر نو میں انسانی عنصر پر زور دیا جانا چاہیے

کیونکہ تعلیمی نظام کی کامیابی بالآخر اس کے فارغ التحصیل افراد کی صلاحیتوں ہی سے ظاہر ہوتی ہے۔ یعنی پیشہ دراز مہارت اور اسکول سے نکلے ہوئے افراد کے کردار و اعمال سے اور سماج کے ثقافتی معیار سے ملتی ہے۔ پچھلے پندرہ برسوں میں مسئلے کے اس پہلو پر کافی توجہ دی گئی ہے اور ہم نے خود کو تعلیمی ترقی کو بے رنگ اعداد و شمار کے ذریعہ ناپنے کا مادی بنالیا ہے۔ تعلیم کی مختلف منزلوں میں کتنے لڑکے داخل ہوئے اور ان پر کیا مصارف آئے اور بس۔ بہر حال اب اس بات کا احساس بڑھتا جا رہا ہے کہ تعلیم کے محض ساز و سامان کا ہیا ہونا لازمی طور پر اس کی ترقی کا ضامن نہیں ہے، بڑی یا بے مقصد تعلیم ملک کو تباہی کی طرف لے جاسکتی ہے اور عدم تعلیم سے بھی زیادہ نقصان دہ ثابت ہو سکتی ہے۔ ملک کو جس چیز کی ضرورت ہے وہ ہے "زیادہ سے زیادہ" اور اچھی سے اچھی تعلیم جو افراد کی روز افزوں تعداد میں ایسے مستعد ذمہ دار اور مفید شہری پیدا کرے جو جمہوریت پر مبنی ایک منصفانہ اور خوش حال سماج بنا سکیں۔

طالب علموں کے مناسب نشو و نما کا ہمیشہ دیشک و دب سے دھار و انسانی عناصر پر زور دینے کی ضرورت ہوتی ہے۔ ان میں سے ایک استاد ہے۔ ہمیں اچھے استادوں کی ایک پوری فوج کی ضرورت ہے جو بڑے کچھے اور مطمئن ہوں مستعد اور فہم شناس۔ اس وقت ان کی نسل کی پرورش کا کام زیادہ سے زیادہ ان لوگوں کے ہاتھ میں آتا جا رہا ہے جو نسل کے نسبتاً کم نمائندے ہیں، یہ ایک ایسی صورت حال جو ملک کے سامنے مستقبل کے لیے خطرناک ہے۔ اس کے بجائے ہمیں ایک ایسی صورت حال پیدا کرنی ہوگی، جہاں موجودہ نسل کی تربیت کا زیادہ سے زیادہ کام موجودہ نسل کے بہترین لوگوں کے ہاتھ میں آسکے۔ اس لیے اساتذہ سے متعلق تمام مسائل پر نہایت بنیادی سے غور کرنے کی ضرورت ہے، ان کے معارضوں کو بہتر کرنا، ریٹائرمنٹ کے بعد کی ہولتوں کا انتظام، فلاحی سرورسز کا قیام ملازمت سے پہلے اور دوران ملازمت ٹریننگ، اساتذہ کی اصلاح و ترقی کے لیے طبی پروگرام چلا سکنے والی پیشہ وراء تنظیموں کا فروغ اور کل کے عظیم ہندوستان کے معارضوں کی حیثیت سے انھیں ان کا صحیح مقام دلانا۔

دوسرا انسانی عنصر ایتھنٹرک زیا متقلین کا ہے۔ برطانوی عہد میں تعلیم کا انتظام کرنے والا حاکم بدیسی ہوتا تھا اور ام کے دلولوں اور ان کے داخلی جذبات سے عام طور پر ناواقف ہوتا تھا یا انھیں پوری طرح سمجھ نہ سکتا تھا۔ جب جنگ آزادی کی جدوجہد شروع ہوئی اور روز افزوں تعداد میں ہندوستانی تعلیم یافتہ دانش ور طبقہ اس جدوجہد میں مدد کرنے لگا تو بدیسی حاکم نے اپنے اندر پولیس والوں کی سی ایک کیفیت پیدا کرنی جس میں اس کی بنیادی ذمہ داری یہ

دیکھنا تھا کہ تعلیم لوگوں میں برطانوی حکومت سے بے زاری تو نہیں پیدا کرتی ہے۔ آزادی کے بعد تعلیمی ایڈمنسٹریشن پورے طور پر ہندوستانی ہو گیا ہے مگر پوس والی پھیل روایتیں دوسری طرح سے بھی مگر ابھی تک بدستور حادی ہیں۔ اس سے بھی بڑی خرابی یہ ہے کہ تعلیمی ایڈمنسٹریشن کی اصلاح و توسیع کو عام طور پر نظر انداز کیا گیا ہے اس کا انجام یہ ہوا ہے کہ اس وقت کے ایجوکیشن ڈیپارٹمنٹس تعلیم کی تشکیل نو کے زبردست کام کو کرنے کے لئے پہلے کے مقابلے میں کہیں کم تیار ہیں۔ اس وقت ضرورت ہے ایجوکیشن ڈیپارٹمنٹس کے عملے میں معتد بہ اضافے اور ان کے کردار میں ایک انقلاب کی۔ اعداد و شمار، مالی منظوریات، گرانٹس ان ایڈ، تبادلے اور تقرر اور تمام شکایات کی مچان بین کا کام کرنے والے موجودہ منتقلین کی ایک جماعت کو بدل کر ہمیں "ماہرین تعلیم کی ایک تنظیم بنانا ہوگی جو تعمیل سے کام لے کر تعلیم کی تشکیل نو کے مقاصد کو حاصل کرنے میں معاون ثابت ہوں گے۔ وہ اتنے حساس ہوں گے کہ وہ ان کے مطالبوں اور ان کی ضرورتوں کو جان سکیں۔ اور اتنے مستعد ہوں کہ تعلیم کی تشکیل نو کے پروگرام بنا سکیں اور انہیں قابل اطمینان طور پر نافذ کر سکیں اور لائق اتنے ہوں کہ استادوں کے رہنما، فلاسفہ اور دوست کی طرح کام کر سکیں تاکہ استاد اپنی جگہ پر طالب علموں اور ان کے والدین کی اسی طرح خدمت کر سکیں۔

منتقلین اور استادوں کے پہلو بہ پہلو طالب علموں کو بھی تعلیم کی مجوزہ تشکیل میں اپنا صحیح رول ادا کرنا ہوگا۔ سب سے پہلے تو انہیں پہلے کے مقابلے میں کہیں زیادہ سخت محنت کرنی ہوگی ایک بڑے ہندوستانی معلم نے مذاہمہ انداز میں کہا کہ ہمارے اسکولوں اور خصوصاً کالجوں میں تعلیمات سال کے ایک سرے سے شروع ہو کر دوسرے سرے پر ختم ہوتی ہیں۔ یہ ایک بڑا جامع بیان ہے جو اس حقیقت کو آشکارا کرتا ہے کہ ہندوستانی طالب علم دوسرے ترقی یافتہ ملکوں کے طلبوں کے مقابلے میں کتنا کم کام کرتے ہیں۔ خصوصاً ثانوی اور یونیورسٹی کی منزل میں اور یہ کہ ان میں تحریک اور امنگ کی بڑی کمی ہے، اس کے ساتھ ہی ہمیں یہ دیکھنا ہوگا کہ امداد دے کر ان کی رہائش، مطالعے، صحت اور بہبود کی بہتر سہولتوں کو فراہم کر کے ہم طالب علموں کے ساتھ بہتر سلوک کریں اگلے پندرہ برسوں میں طالب علموں کی دنیا کے ان مسائل پر بہت زیادہ زور دینا ہوگا۔

پچھلے تجربے کی جانچ اور آئندہ کیلئے منصوبہ بندی: اسی لئے چوتھے اور اس کے بعد کے منصوبوں میں سامنے آنے والے کام انتہائی پیچیدہ اور مشکل ہیں، خوش قسمتی سے ہم انہیں

کامیابی کے ساتھ انجام دینے کے لیے تاج بہتر حیثیت میں ہیں، اس کی خاص وجہ ہمارا وہ تجربہ ہے جو ہندوستان میں پچھلے پچیس برسوں میں ہونے والی تعلیمی منصوبہ بندی سے ہمیں حاصل ہوا ہے تعلیمی منصوبہ بندی کا خیال سب سے پہلے قومی منصوبہ بندی کمیشن نے پیش کیا تھا۔ جسے انڈین نیشنل کانگریس نے جواہر لال نہرو کی صدارت میں ۱۹۴۸ء میں مقرر کیا تھا۔ اس کمیشن نے تعلیم سے متعلق ایک پوری جلد شائع کی تھی جو ہندوستان میں منصوبہ بند ترقی سے متعلق اولین خیالات کا خاکہ پیش کرتی ہے۔ اس کے بعد ہندوستان میں بعد از جنگ تعلیم کے فروغ کا منصوبہ آیا جو علم طور پر سارجنٹ پلان کے نام سے مشہور ہے۔ یہ ۱۹۴۳ء میں شائع ہوا تھا۔ اس نے چالیس سال کی مدت (۱۹۳۵-۸۵) سے ۶۱ سال کی عمر والوں کی عام تعلیم کی سہولت اور محدود اور انتہائی بنیاد پر ثانوی اور یونیورسٹی کی تعلیم کی ترقی کے بارے میں سوچا تھا۔ حالانکہ اس میں بہت سے تکنیکل کیاں تھیں اس قسم کی پہلی کوشش ہونے کی وجہ سے ان کا جو نا کوئی تعجب کی بات بھی نہیں ہے۔ بہر حال ان کیوں کے باوجود ملک میں طویل المدت تعلیمی منصوبہ بندی پر یہ واحد جامعہ دستاویز ہے۔ ۱۹۴۷ء اور ۱۹۵۱ء کے درمیان تعلیم کو کچھ ان خطوبہ کے مطابق ترقی دینے کی کوششیں ہوئیں جو سارجنٹ پلان میں پیش کئے گئے تھے، مگر بہت بڑا نقصان نہیں تھا اگر اس جگہ پر کوئی دوسرا طویل المدت منصوبہ بنایا گیا ہوتا۔ مگر ایسا نہیں کیا گیا اور پہلا بیخ سالہ منصوبہ ایک قلیل مدت منصوبے کی حیثیت سے خود اپنے طور پر ایک مکمل منصوبہ تیار کیا گیا۔ اس کے بعد دو اور منصوبے بنے اور یہ بھی ان ہی عارضی اور قلیل مدت بنیادوں پر تیار ہوئے۔ چونکہ تیسرے منصوبے کا وسط مدتی جائزہ ابھی مکمل ہوا ہے اس لیے کہا جاسکتا ہے کہ ہمیں اس وقت تعلیمی منصوبہ بندی کا پچیس سالہ عملی اور تعلیمی منصوبوں کے نتیجہ ہر اطلاق کا پندرہ برس کا تجربہ ہے مگر بد قسمتی سے ابھی تک اس تجربے کا کوئی منظم جائزہ نہیں لیا گیا ہے اگر یہ کام اگلے ایک دو برسوں میں ہو جائے تو ہمارے پاس تعلیم کی تشکیل کی ساری کوششوں کی کامیابیوں اور ناکامیوں سے متعلق بڑی مفید معلومات جمع ہو جائیں گی یہ معلومات ظاہر ہے کہ اگلے منصوبوں اور خصوصاً چوتھے منصوبے کی تیاری میں بے انتہا مفید ہوں گی۔

تعلیمی منصوبہ بندی میں لازمی طور پر دور بینی ہونی چاہیے۔ اس لئے یہ ہماری برہمنی ہے کہ ہم نے نہ تو سار جٹ پلان کو منظور کیا اور نہ اس کی جگہ پر ہندوستان میں تعلیمی ترقی کا کوئی جامع اور طویل المدت منصوبہ ہی تیار کر سکے۔ تیسرے منصوبہ کے شروع میں اس طرح کی ایک تجویز پیش کی گئی تھی مگر اس پر عمل درآمد نہیں ہوا۔ اس لئے یہ بات بہت ضروری ہے کہ اب ۱۹۹۵-۸۱ اور ۸۱-۸۰ کے درمیان ہندوستان میں تعلیم کی ترقی کا ایک تناظری منصوبہ تیار کیا جائے خاص طور پر اس لئے کہ اب ہمارے پاس اس قسم کی منصوبہ بندی اور چوتھے منصوبے کو اس تناظری منصوبے کے پس منظر میں نیا رخ دینے کے لئے ضروری اور مفید معلومات موجود ہے۔ اس طرح کے کام کے فوائد ظاہر ہیں مگر فوری عملی فائدے کے خیال سے لگے ایک دو برسوں میں بھی اس پر عمل کرنے کی کوشش ہونی چاہیے۔

ان ابتدائی مشاہدات کے ساتھ اب ہم چوتھے پانچویں اور چھٹے پنج سالہ منصوبے کے دوران تعلیمی ترقی کے ایک تناظری منصوبے کا ایک اجمالی خاکہ اور اس کا پس منظر دے سکتے ہیں اور جو تھے منصوبے کے سرسری خاکے اور ان اہم مسائل کو جن کا مقابلہ کرنا ہوگا بیان کر سکتے ہیں، یہ کام تین منزلوں میں کیا جاسکتا ہے۔ سب سے پہلے ہم چند انعام مسائل کو دیکھیں گے جن کا تعلق تعلیم کے تمام مدارج سے ہے۔ دوسری منسلک میں ہم تعلیم کے مختلف سیکٹروں کا ذکر کریں گے اور تیسرے میں ہم ایڈمنسٹریشن، استاداں اور مالیات کے مسئلے کے کچھ اہم پہلوؤں کو زیر بحث لائیں گے۔

تعلیم کے مقاصد: پہلا معاملہ جو سامنے لایا جائے گا تعلیم کے مقاصد اور ان بڑے پرکھوں سے متعلق ہے جو ان مقاصد کے حصول کے لئے بنائے جوں گے۔ تعلیم کے کچھ مقاصد اس لحاظ سے قطعی ہیں کہ وہ تمام ملکوں اور تمام زمانوں کے لئے ہیں۔ مثال کے طور پر بچے کی شخصیت کا ترقی نشوونما، تعلیم کا ایک قطعی مقصد ہے ہم نے ان قطعی مقاصد پر ضرورت سے زیادہ توجہ دی ہے کیونکہ معیاری درسی کتبوں سے ان کا مستعار لے لیتا بہت آسان ہوتا ہے، بہر حال اس بات کی طرف اشارہ کیا جاسکتا ہے کہ تعلیم کے صرف قطعی مقاصد کو بیان کرنا ہی کافی نہیں ہوتا بلکہ یہ بھی ضروری ہوتا ہے کہ مقاصد یا وقت سے یا حالات سے متعلقہ مقاصد سے ان میں امتداد دیا جائے جو کسی ایک خاص ملک کے لئے اور کسی خصوصی وقت کے لئے مناسب ہوتے ہیں

اور اس لئے وقت اور مقام کے لحاظ سے بدلتے رہتے ہیں۔ مقامی اور قلمی مقاصد میں کوئی انہی اختلاف نہیں ہوتا دوسری طرف مقامی یا وقتی مقاصد بڑی عملی اہمیت کے حامل ہوتے ہیں کیوں کہ وہ اس پیسہ کو جو اکثر محض خیالی ہوتی ہے ایک مقامی وجود اور ایک نام دے دیتے ہیں۔ اس نکتے کی وضاحت کرنے میں ایک مثال شاید مدد کرے۔ یہ مثال ہے قومی جذباتی پہچان کی ہے۔ جب متحدہ کھنڈ والی قوتوں کا (جو سامراجیوں کے خلاف آزادی کی جدوجہد سے پیدا ہو گئی تھیں) اثر ختم ہو گیا ہو یا وہ کمزور ہو رہی ہوں اور اخلاقی رجحانات سامنے آگئے ہوں خصوصاً سانی بنیادوں پر ریاستوں کی تعلیم نو کے بعد تو ظاہر ہے کہ قومی جذباتی ہم آہنگی آج کے ہندوستان کے لئے انتہائی اہم اور ضروری ہے۔ وزیر اعظم نے کہا تھا کہ یہ مقصد سانا اہم اور ضروری ہے کہ اگر اسے حاصل نہ کیا جائے گا تو ہم اتنی محنت سے حاصل کی ہوئی آزادی کو گنوا دیں گے۔ اس لئے تعلیم کے ذریعے قومی جذباتی ہم آہنگی کا حصول تعلیم کا ایک ہیادقی مقصد ہے جتنا ہے جو آگے دس پندرہ سالوں اہم ترین مسئلہ ہے کہ تعلیم کے اہم وقتی اور مقامی مقاصد کے حصول کے ایسے پروگراموں کی اندیشہ بنائیں آسانی سے دی جاسکتی ہیں۔ (۱) ایسی اقدار روئیں اور مادوں کی تشکیل جو منتخب کئے جوتے ہیں کہ ہرگز زندگی سے مطابقت رکھتی ہوں۔ (۲) اپنے کردار میں لازمی طور پر مذہبی نظام تعلیم میں اخلاقی اور روحانی اقدار کی تعبیر کرنا۔ (۳) قدیم روایتی اقدار کا تحفظ اور انہیں سامنے اور گھٹنا لوجی پر مبنی نئے سماجی نظام کی ضرورتوں سے ہم آہنگ کرنا (۴) اہلئے تعلیم یافتہ طبقے کی تہذیب میں کالے کوٹ والے شعبوں کے رچے بے شوق پر قابو پانا اور اپنے نظام تعلیم کو بڑھتی ہوئی پیداواری صلاحیت سے اثر انداز کرنا (۵) رائج انفرادیت پسندی و نفرت بات کے نظام وغیرہ جیسے عیوب کو ختم کرنا اور ایک ایسا نیا سماجی نظام قائم کرنا جس کی بنیادوں کی مساوات اور سماجی سیاسی اور اقتصادی انصاف پر ہو۔ اس سے سب ہی اتفاق کریں گے کہ اس قسم کی اقدار موجودہ حالات کے پیش نظر انتہائی اہمیت کی حامل ہیں اور انہیں تعلیمی نظام کے سامنے مقامی اور وقتی مقاصد کی حیثیت سے رکھنا ہی ہوگا اور ان کے حصول کے لئے مناسب پروگرام بنانے ہی ہوں گے۔

جو سوال ہمیں اپنے آپ سے کرنا ہو گا وہ مختصراً یہ ہے کہ آگے دس بیس برسوں کے درمیان ہندوستان میں تعلیم کے مقامی اور وقتی مقاصد کیا ہونے چاہئیں؟ اور انہیں حاصل کرنے کے لئے ہم کیا پروگرام بنائیں خاص طور پر یہ کہ چوتھے منصوبے میں اس نقطہ نظر سے کون سے پروگرام

اپنے چاہئیں؟

تعلیم کا مواد: ایسا ہی اہم مسئلہ تعلیم کے مواد سے متعلق ہے۔ ہم اس وقت ایک ایسی دنیا میں رہتے ہیں جہاں انتہائی مقابلہ ہے اور ہمارے زندہ رہنے کے امکانات اور انسانی زندگی کو کچھ دینے کے قابل ہونے کا انحصار ہمارے فارغ التحصیل مردوں اور عورتوں کی صلاحیتوں پر ہے، دوسرے الفاظ میں اس کا انحصار تعلیم کے اس مواد پر ہے جو ہم ان لوگوں کے لئے فراہم کرتے ہیں۔ تعلیمی عمل کو ایک دوسرے سے شکست دینے پر دو گراہوں پر مشتمل کیا جاسکتا ہے۔ (۱) علم دینا (۲) ضروری مہارتیں پیدا کرنا۔ (۳) صحیح رویے، دل چسپیاں اور اقدار پیدا کرنا حالانکہ تعلیم کے مواد کی بحث میں یہ تینوں پروگرام لازمی اور اہم ہیں، مگر ہم آسانی کی خاطر صرف پہلے یعنی تعلیم کے معلوماتی مواد تک اپنے کو محدود رکھیں گے، مگر یہاں ہم جو کچھ کہہ رہے ہیں۔ ظاہر ہے کہ اس کا اطلاق دوسرے دو پروگراموں پر کچھ زیادہ ہی کیا جاسکتا ہے۔

دنیا کے ترقی یافتہ ملکوں کی تعلیمی ترقی میں دو امتیازی رجحان نظر آتے ہیں۔ ایک تو تعلیم کی مدت کو بڑھانے کا اور دوسرا اسی تعلیمی مدت میں زیادہ سے زیادہ مواد شامل کرنے کا۔ مثال کے طور پر لازمی تعلیم کی مدت ۶ سے ۷ یا ۹ برس رہی ہے اسے ۱۰ اور ۱۲ برس تک بڑھانے کی کوشش ہو رہی ہے۔ اس کے ساتھ ہی اساتذہ کی یاقوت، طریقہ تعلیم اور تعلیمی سامان میں بہتری لانے کی وجہ سے بچے ایک مخصوص مدت میں زیادہ سے زیادہ سیکھ رہے ہیں مثلاً آٹھ سال کی تعلیم کے خاتمے پر آج بچہ وہ چیزیں سیکھ لیتا ہے جو آج سے دس پندرہ سال پہلے وہ نویں یا دسویں سال سیکھتا تھا اور یہ رجحان مسلسل بڑھتا ہی جا رہا ہے۔

ہم اس بارے میں زیادہ یقین کے ساتھ کچھ نہیں کہہ سکتے کہ آیا یہ تبدیلی ملک کے تمام حصوں میں ہو رہی ہے یا یہ کہ یہ تبدیلی انجی خاصی تیزی سے ہو رہی ہے۔

ہندوستانی ریاستوں کی تعلیم کے مختلف مدارج کے نمائندوں کے تشویشناک تاریخی مطالعہ اس مسئلے پر بہت دل چسپ روشنی ڈال سکتا ہے۔ ہر حال ہم یہ تو کہہ ہی سکتے ہیں کہ چھارویں آج کی تعلیم کا مواد دو طالب علموں کے لئے کافی چیلنج پیش کرتا ہے اور دس استادوں کے لئے۔ مثلاً ابتدائی منزل پر علم تعلیم اٹھاساتھوں کی تربیت میں قابل ذکر اصلاح ہوئی ہے۔ مگر اس تناسب سے ابتدائی تعلیم کے مواد میں یہ مشکل ہی کوئی اضافہ ہوا ہوگا۔ ثانوی منزل میں مادی

زبان ذریعہ تعلیم کی حیثیت سے اختیار کی گئی ہے۔ علوم کی تعلیم اور جذبہ کرنے میں اسے کافی آسانی پیدا کر دینی چاہیے مگر یہ بات یقیناً سے نہیں کہی جاسکتی کہ ثانوی اسکولوں کے نصابوں کو ہمیں بنانے وقت اس تبدیلی کو پیش نظر رکھا گیا ہے۔ اسی طرح کے مشاہدات یونیورسٹی کے تمام کورسز کے بارے میں کئے جاسکتے ہیں جہاں سوائے ٹیکنالوجی جیسے انتہائی خصوصی معائنہ کے کہ اس کی جدید ترین ترقی سے واقفیت کا مطلب موت ہے، کم و بیش ہمارے ثانوی اسکول اس وقت بہت سی ایسی چیزیں پڑھاتے ہیں جو ابتدائی منسلک میں پڑھائی جانی چاہئیں اور اسی طرح ہمارے کالجوں میں بہت کچھ ایسا پڑھایا جاتا ہے جس کی تدریس سکندری اسکول کی منسلک پر جونی چاہئے تھی۔ ہندوستانی تعلیم کو اگلے پندرہ برسوں میں اس ناخوشگوار صورت حال سے نکالنا ہوگا یونیورسٹی گرانٹس کمیشن کے صدر ڈاکٹر ڈی ایس کوٹھاری نے تجویز پیش کی ہے کہ ہمیں صرف نصابوں کی مدت اور داخلہ کی تعداد کے سلسلے میں ہی منصوبہ بندی نہیں کرنا چاہیے بلکہ زیادہ اہم پہلو یعنی تعلیم کے مواد کے نقطہ نظر سے بھی منصوبہ بنانے چاہئیں۔ ایک خصوصی تجویز کی حیثیت سے انھوں نے یہ کہا ہے کہ جب پانچواں منصوبہ ختم ہوا تو اس وقت ثانوی کی منزل کا معیار موجودہ انٹر میڈیٹ کے برابر ہونا چاہئے اور پہلے ڈگری کورس کے اختتام پر معیار کو اس سطح کے برابر ہونا چاہئے جو اس وقت ایم اے کی ڈگری کی ہے کسی خصوصی تجویز کے بارے میں اصول پرست ہونے کی ضرورت نہیں ہے مگر اس تجویز کے پیچھے جو نظریہ کار فرما ہے وہ بہت واضح ہے، تعلیم کا مواد مسلسل اور شعوری طور پر عمیق کیا جانا چاہیے۔ مسئلے کا یہ ایک بہت اہم پہلو ہے جسے اب تک کی تمام منصوبہ بندی میں نظر انداز کیا گیا ہے۔ اب ہمیں مستقبل کے تعلیمی منصوبوں میں اسے لازمی طور پر شامل کرنا چاہیے۔

یہ ظاہر ہے کہ مواد کو صرف مطوعات ہی نہیں بلکہ مہارتوں اور تعداد کے لحاظ سے بھی بنی بنانے کے لئے تشکیل نصاب، طریقہ تعلیم اور امتحان کے طریقوں میں اچھا خاصا تحقیقی کام کرنا ہوگا۔ اور استادوں کی بھی ہر پہلو سے اور خصوصاً علمی صلاحیتوں کے نقطہ نظر سے اصلاح و ترقی کرنی ہوگی۔

اس سلسلے میں سائنس کی تدریس کا خصوصی طور پر حوالہ دیا جاسکتا ہے یہ وہ پہلو ہے جہاں ہماری پرانی روایتیں سب سے زیادہ کمزور ہیں۔ قدیم ہندوستان میں ہم نے ایک ایسے

ظہنے کا استنباط کیا تھا جس میں تخیل کی بلند ترین پروازیں نظر آتی ہیں اور جو حیات و حیات کے
اساسی مسائل سے متعلق حقائق کے زبردست پیمانے فراہم کرتا ہے۔ لیکن ہم نے کوئی سائنٹفک
روایت نہیں بنائی اور ہماری قہم نگار روایات نے ہم میں سائنٹفک رجحانات کے نشوونما کو
ترقی دینے کی بجائے اس میں رکاوٹ ہی ڈالی۔ مانی تعلیم کی تاریخ یہ دکھاتی ہے کہ ہندوستانی کے آخر
میں مشرقی اور مغربی ممالک کم و بیش یکساں تھے اور سائنس کی ترقی ہے جس نے مغرب کو
مشرق سے اتنا مختلف کر دیا ہے اس لئے ہماری آئندہ کی ترقی سائنس کو اپنانے اور سائنٹفک
رجحانات پیدا کرنے میں منحصر ہے۔ عقلی کا خاتمہ، ذات پات جیسی روایات کی بچ کٹی اور معاشرے
معلق کی جدیدیت پورے طور پر نئی سائنس اور ٹکنالوجی کو قبول کرنے اور عوام میں عام طور پر
سائنٹفک رجحانات پیدا کرنے پر منحصر ہے۔

اس لئے ہمیں تمام ممالک میں سائنس کی تدریس کی طرہ سب سے زیادہ زور دینا ہوگا
سائنس کے نصاب پر بڑے پیمانے پر نظر ثانی کرنا پڑے گی، دینیائے سائنس میں جو نئے مانی
جدید ترین تبدیلیوں کے پیش نظر اس نظر ثانی کو تقریباً مسلسل کرتے رہنا ہوگا سائنس کے
استادوں کی وضعی اصلاح و ترقی بھی کرنی ہوگی اور ان کی تعداد میں بھی اضافہ کرنا ہوگا سائنٹفک
مہ جیوں کو پہچانا ہوگا ان کے پورے نشوونما کے لئے کافی مواقع فراہم کرنے ہوں گے۔ یہ
پروگرام ہیں جن کی اہمیت اور قدر و قیمت کو مرکزی اور ریاستی حکومتیں، اساتذہ اور عوام اہل عقل
طور پر مان چکے ہیں۔ اب ضرورت اس بات کی ہے کہ عمل کے شعوس اور حقیقت پسندانہ پروگرام
بنائے جائیں۔

کمال کا پیدا کرنا : تعلیمی تعمیر نو کا ایک دوسرا اہم پروگرام کمال کا پیدا کرنا یعنی ہونہر
بچوں کے لئے بہترین تعلیمی مواقع فراہم کرنے کا انتظام کرنا ہے۔ یہی پروگرام ہے جس کی وجہ سے
سویت تعلیمی نظام کی ایک امتیازی حیثیت ہے اور یوں بھی یہ دنیا کے ترقی یافتہ ممالک کے
تعلیمی نظام کا ایک خصوصی پہلو ہے۔ ہر حال ہندوستان میں ہمارا زیادہ وقت ابھی تک زیادہ
سے زیادہ بچوں کو کم از کم سہولتیں فراہم کرنے میں صرف ہوا ہے اور ہم مستحکم طور پر صلاحیت کی
نکول اور ان کے پورے نشوونما کی طرہ رجحان نہیں دے پاتے ہیں۔

اس کا نتیجہ یہ ہے کہ ہمیشہ تراشی مہ جیوں رکھنے والے افراد بغیر ترقی کئے ہوئے ہیں چونکہ

ابتدائی منزل میں ۹ سے ۱۳ برس کی کل آبادی کا ابھی تک ساٹھ فی صدی اسکولوں میں پہنچا ہے اس لئے چالیس فی صدی ملا جلیں قوال بھی یوں بھی تعلیمی نظام سے باہر رہی ہیں! اسکولوں میں داخل ہونے والے طالب علموں میں بھی صرف بیس فی صدی بچے آٹھویں جماعت تک پہنچتے ہیں اور باقی ۸۰ فی صدی آٹھویں جماعت سے پہلے ہی کسی نہ کسی منزل پر تعلیم چھوڑ دیتے ہیں اور ان کی ملا جلیں بھی بے کار رہی جاتی ہیں۔ تعلیم سچ میں چھوڑ دینے کے واقعات ثانوی اور کالج کی منزلوں پر بھی بہت ہوتے ہیں۔ اس لئے یہ کہا جاسکتا ہے کہ ملک میں موجودہ صلاحیتوں کا ایک بہت ہی چھوٹا سا حصہ ایسا ہوتا ہے جس پر تعلیمی اثرات پڑ سکیں۔

طالع کی ضرورت ظاہر ہے۔ ہمیں ابتدائی ثانوی اور یونیورسٹی غرض تمام منزلوں میں صلاحیتوں کی بڑے پیمانے پر تلاش کرنی ہوگی اور اس سے بھی کہیں زیادہ وسیع پیمانے پر، مثال اسکول سے یونیورسٹی تک کے نئے دماغوں کا انتظام کرنا ہوگا اس کی بھی کوشش کرنی ہوگی کہ جو نہاد طالب علم اچھے اسکولوں میں لائق استادوں کے زیر تربیت آئیں اور اس مقصد کے لئے ہمیں اچھے اداروں کی تعداد میں اضافے کی لگاتار کوشش کرنی ہوگی۔ عام اسکولوں میں بھی تعلیم کی تربیت کرنی ہوگی کہ وہ جو نہاد بچوں کو دریافت کریں اور اعلیٰ نصاب اور شخصی رہنمائی کے ذریعہ ان کی مدد کر سکیں۔ اس نقطہ نظر سے اعلیٰ نصابوں کی سہولتیں فراہم کئے جانے کی تجویز خاص طور پر ابتدائی اور ثانوی تعلیم کے آخر میں بہت مفید اور معقول ہو سکتی ہے۔ یہ پروگرام جو کچھ منصوبے میں اچھے خاصے بڑے پیمانے پر شروع کئے جاسکتے ہیں اور اس کے بعد کے منصوبوں میں ان کو مزید ترقی دی جاسکتی ہے۔

ابتدائی تعلیم (ایلمنٹری ایجوکیشن): آئیے اب ہم تعلیم کے کچھ اور اہم حصوں پر نظر ڈالیں سب سے پہلے ایلمنٹری ایجوکیشن پر نظر ڈالی جائے گی۔ جہاں مسئلے کا پھیلاؤ بہت ہے گو محدود گئیں نسبتاً کم ہیں۔ مثال کے طور پر ۱۳ برس تک کے تمام بچوں کے لئے مفت اور لازمی تعلیم کی سہولتیں فراہم کرنے کے مقصد کے بارے میں کوئی اختلاف رائے نہیں ہے۔ اس منزل پر ہمیں ۱۹۶۰ء میں کچھ جانا تھا، مگر یہ ممکن نہیں ہوا، اس لئے تیسرے منصوبے نے نظر ثانی کر کے ایک دوسری منزل تجویز کی کہ تیسرے منصوبے میں ۹ سے ۱۱ برس تک کے تمام بچوں کے لئے تعلیمی سہولتیں فراہم کی جائیں اور پانچویں منصوبے کے اختتام تک ایسی ہی سہولتیں ۱۱ سے ۱۳ برس تک کے تمام بچوں کے لئے مہیا کر دی

جاتیں۔ ایسا لگتا ہے کہ نظر ثانی کئے ہوئے اس پروگرام کی تکمیل بھی صرف کیرالا، مدراس اور مرکزی علاقے دہلی میں ممکن ہو سکے گی۔ آندھرا، آسام، گجرات، مہاراشٹر، میسور، پنجاب اور مغربی بنگال کی ریاستیں اور باقی مرکزی علاقے ۱ سے ۱۱ برس کے تمام بچوں کی تعلیم کا انتظام کرتے تھے۔ منصوبے کے آخر تک کرپاتیں گے (۱۹۷۰-۷۱) اور ۱۱ سے ۱۳ برس کے تمام بچوں کے لئے تعلیمی سہولتیں فراہم کرنے کے قابل یہ صرف چھ منصوبے (۱۹۸۰-۸۱) کے آخر تک ہو پاتیں گے۔ بہار، جوں، کشمیر، مدھیہ پردیش، اڑیسہ، راجستھان اور یوپی کی ریاستوں میں حالات ان سے بھی زیادہ خراب ہیں انھیں اس اعتبار سے پسماندہ یا نیم ترقی یافتہ ریاستیں کہا جاسکتا ہے۔ یہ چھ ریاستیں اپنے یہاں ۱ سے ۱۱ برس کے بچوں کی عام تعلیم کا انتظام پانچویں منصوبے کے آخر (۱۹۷۵-۷۶) ہی میں کرپاتیں گی اور اگر ان کی امداد کے لئے زبردست اقدامات نہ کئے گئے تو یہ ریاستیں ۱۱ سے ۱۳ برس کے بچوں کی عام تعلیم کا انتظام ساتویں منصوبے کے اتمام (۱۹۸۵-۸۶) سے پہلے نہیں کر سکیں گی۔ سماجی انصاف اور جمہوریت کے احکام کو مد نظر رکھتے ہوئے کم از کم آٹھ سال کی عام تعلیم قطعی لازمی ہے۔ اس لئے اس منزل کے حصول کو جس پر ہمارے دستور نے صحیح طور پر بہت زور دیا ہے۔ ساتویں منصوبے سے آگے کے لئے ملتوی کرنا خود کشی کے مترادف ہوگا۔ دوسری طرف اسے بہت جلدی (جیسے چوتھے پانچویں منصوبے کے اتمام تک) حاصل کرنے کی کوشش بھی غیر حقیقت پسندانہ ہوگی۔ اور بحیثیت مجموعی تعلیم کے لئے یقیناً کم سرمائے کی دستیابی کے پیش نظر ایسا کوئی بھی قدم تعلیم کے دوسرے حصوں میں ترجیحات کی تربیت کو گورنر کر دیگا اس لئے حقیقت پسندانہ پروگرام یہ ہوگا کہ ۱ سے ۱۱ برس تک کے تمام بچوں کو اور ۱۱ سے ۱۳ برس تک کے تقریباً ۷۵ فی صدی بچوں کو پانچویں منصوبے کے اتمام (۱۹۷۰-۷۱) تک اسکولوں میں داخل کیا جائے تاکہ چھٹے منصوبے کے آخر (۱۹۸۰-۸۱) تک دستور کے آرٹیکل ۵۱ کی ہدایت کی تکمیل ہو جائے۔ ہماری تمام کوششوں کا رخ اب اسی منزل کی طرف ہونا چاہیئے۔

اس سلسلے میں بنیادی تعلیم کا مسئلہ بڑی اہمیت کا حامل ہے۔ آج سے کافی پہلے ۱۹۴۹ء میں بنیادی تعلیم کو ابتدائی منزل پر قومی تعلیم کی حیثیت سے اختیار کرنے کا فیصلہ کیا گیا تھا۔ اس لئے ملک کی یہ ذمہ داری ہو گئی کہ وہ تمام اسکولوں کو جلد از جلد بنیادی اسکولوں میں تبدیل کر دے۔ یہ کام مناسب طور پر آگے نہیں بڑھا۔ ایک طرف تو تیسرے منصوبے کے آخر تک صرف ۲۱ فی صدی

اسکول تعلیم کے بنیادی نظام کے مطابق تبدیل ہو سکیں گے اور دوسری طرف موجودہ تمام بیک اسکولوں کی ایک بہت بڑی تعداد کی کارگزاریاں بھی قابل اطمینان نہیں ہیں۔ اس صورت حال نے پچھلے دنوں اچھی خاصی بحثیں کھڑی کر دیں، مفکرین کی ایک جماعت اس نتیجے پر پہنچی ہے کہ بنیادی تعلیم نام رہی ہے اس لئے سارے تجربے کو ختم کر دینا چاہیے۔ دوسرا گروہ ہے جو ہمیشہ کی طرح اس بات پر ایمان رکھتا ہے کہ بیک ایجوکیشن ملک کی ابتدائی تعلیم کے مسائل کا واحد حل ہے یہ گروہ پروگرام کو زیادہ اچھے اور پر زور طریقے پر نافذ کرنے کی وکالت کرتا ہے۔ ان دونوں کے درمیان ایک تیسرا گروہ ہے جو بیک ایجوکیشن کی اسکیم کے اساسی اصولوں کو بنیادی طور پر صحیح سمجھتا ہے مگر چوتھے اور اس کے بعد کے منصوبوں میں اسے عام کرنے کے پیش نظر اسکیم میں بہت سی ترمیمیں تجویز کرتا ہے۔ غالباً مستقبل میں ترقی کی بھی یہی سمت ہوگی۔ بہر حال اس سلسلے میں قطعی پاسی کا فیصلہ کرنے کی ضرورت ہے اور فیصلہ جو بھی ہو گئے پندرہ برسوں میں اسے پر زور طریقہ سے نافذ کرنا ہوگا۔

اس سلسلے میں ایک نکتہ قابل توجہ ہے۔ ہماری ذمہ داری مرثیت اور آزادی تعلیم دینا ہی نہیں بلکہ اچھے تعلیم دینا ہے جو بچوں کو مفید اور ذمہ دار شہری بنائے، اس لئے اگلے تین منصوبوں میں زور اس پروگرام کے مرثیت تعدادی پہلو پر ہی نہیں بلکہ وضعی پہلو پر بھی دینا ہوگا۔ اس مقصد کے لئے ہمیں بنیادی تعلیم کے نصاب کو اچھا ناما بڑھانا اور اونچا کرنا ہوگا۔ اس وقت ہمارے ثانوی اسکولوں میں دی جانے والی تعلیم کا ناما بڑا حصہ درحقیقت ابتدائی ہی کے برابر ہوتا ہے یہی نقطہ نظر تھا جس کی بنیاد پر گاندھی جی نے کہا تھا کہ بنیادی تعلیم کے پروگرام کو انگریزی کے بغیر اور حرفے کے ساتھ میٹرکولیشن کے معیار تک پہنچانا چاہئے ہمیں اس مقصد کو سامنے رکھنا ہوگا۔ البتہ اس میں انگریزی کا اضافہ ضرور ہوگا۔

ابتدائی تعلیم کی ترقی متعدد مسائل سامنے لاتی ہے (۱) چھوٹی اور منتشر آبادیوں میں تعلیمی سہولتوں کی فراہمی (۲) لازمی ماضی کے قاعدے کا نفاذ (۳) کمیونٹی کے کردار طبقوں خصوصاً قبائل کے لئے اور لڑکیوں کا داخلہ (۴) عام جماعتوں اور خصوصاً پہلی جماعت میں (جہاں بہت کم) تھیں اور تھوڑا کو کم کرتا۔ (۵) ابتدائی کے استاد تیار کرنا، اس تیاری میں ان کی بھرتی ان کی جنرل ایجوکیشن، ان کی تنخواہیں، ملازمت کی شرائط اور ان کی ذمہ داری اور دوران ملازمت)

تریت سب ہی شامل ہیں (۶) نصاب اور وہی کتابیں اور امتحان کے طریقوں میں اصلاح
(۷) پڑھانے کے ایسے طریقے نکالنا جو بڑی کتابوں یا ذیل شفٹ کے نظام میں جو مالی حالات کی
وجہ سے ہم پر مسلط ہو رہا ہے مفید ہوں۔ (۸) بنیادی تعلیم میں ترمیمیں کرنا اور وہ تمام اقدامات
کرنا جن سے یہ کامیاب ہو۔ (۹) تعلیمی ایڈمنسٹریشن کو بہتر کرنا خصوصاً پنجاب کی راج کے اداروں کے
مسائل کو حل کرنا جن کے ذمے ابتدائی تعلیم کی جارہی ہے۔ (۱۰) اسکول کو بستی کی زندگی کا حقیقی
اور موثر مرکز بنانا۔

ثانوی تعلیم: ثانوی تعلیم ہندوستانی تعلیم کی کڑھ ترین کڑی رہی ہے۔ برطانوی عہد میں
اس کے خاص مقاصد دو تھے (۱) طالب علم کو یونیورسٹی میں داخلہ لینے کے لئے تیار کرنا اور
(۲) انگریزی زبان پڑھانا۔ ثانوی کے نصاب کو متنوع بنانے اور طالب علموں کو حقیقی زندگی
کے لئے تیار کرنے کی چند کوششیں ہوتیں مگر بے دلی کے ساتھ خصوصاً ۱۹۲۱ء کے بعد لیکن ان
میں کچھ بہت کامیابی نہیں ہوئی۔ مدالیارکیشن کی رپورٹ اور اب تک جو کچھ ہوا ہے اس کے
باوجود صورت حال آزادی کے بعد بھی بڑی حد تک وہی ہی رہی، جو تنازعات پیدا ہونے
ان کی وجہ سے حالات درحقیقت۔ ۱۹۴۷ء کے مقابلے میں کچھ زیادہ ہی خراب ہیں۔ ایسا
گستاخ کہ ہم کسی بھی اہم مسئلے پر متفق نہیں ہیں، چاہے وہ یونیورسٹی میں داخلے کی عمر
کے تعین کا مسئلہ ہو، یا ثانوی اسکول کی مدت تعلیم کا، ملٹی پز اسکولوں کے قائم رہے یا نقصان
کے مسائل ہوں یا ثانوی منزل پر دستکارانہ تعلیم کے پروگرام چلانے کے۔

سماجی انصاف اور ساری تعلیم کے اوپری ڈھانچے کی بنیاد کی حیثیت
سے ابتدائی تعلیم کو بڑی اہمیت دی جاتی ہے مگر قوم کی تعمیر کرنے والی تعلیم
حقیقتاً ثانوی تعلیم ہے۔ اس لیے اگلے پندرہ برسوں میں ثانوی تعلیم کی توسیع اور اس
کی وضعی اصلاح پر بہت زیادہ زور دینا ہوگا۔ تھلوی پہلو میں ہیں ثانوی کے نصاب کی
مدت کو جس قدر جلد ہر کے چار سال تک بڑھانا پڑے گا۔ دیہی علاقوں میں، لڑکیوں اور
کیونٹی کے پسماندہ طبقوں کے لیے، اور ثانوی اسکولوں میں، ثانوی تعلیم کی سہولتیں
بھی زیادہ فراہم کرنی ہوں گی۔ داخلوں کا تناسب کل وقتی یا جزوقتی بنیاد پر اس عمر کے
بچوں کی کل تعداد کا تقریباً چالیس فی صدی کرنا ہوگا۔ جزوقتی ثانوی تعلیم کے سلسلے میں ہم نے

ابھی تک بہت کم کیا ہے، اگرچہ یہ ایک ایسا پروگرام ہے جس کی ہمارے موجودہ اقتصادی حالات میں بہت ضرورت ہے۔ مگر ثانوی تعلیم کی وضعی اصلاح و ترقی ہے جو اس سب سے بھی زیادہ اہم ہے۔ اس کے تین پہلو ہیں۔ پہلا ثانوی تعلیم کے نصاب کو عمیق کرنا تاکہ چوتھے (یا زیادہ سے زیادہ پانچویں) منصوبے کے آخر تک ثانوی منزل کے خاتمے پر حاصل ہونے والا معیار موجودہ انٹرمیڈیٹ کے معیار کے برابر ہو۔ اس کا مطلب ہے کہ ان میں پوسٹ گریجویٹ لیاقت اور بہتر پیشہ و فاضل تربیت والے بہتر استاد ہوں، اچھی عمارتیں اور نصابی مواد خاص طور پر کتب خانے اور معلموں کی سہولتیں ہوں، بڑی تعداد میں دینیوں کا انتظام ہو تاکہ غریب مگر ہونہار بچے ثانوی اسکول میں اپنی تعلیم کو جاری رکھ سکیں اور وضعی اصلاح وقت کے لئے انتخابی طریقہ اختیار کیا جائے اور اس کے تحت ثانوی اسکولوں کی ایک مخصوص تعداد کو ہر سال اپنے معیاروں کو بہتر کرنے کے لئے امداد دی جائے۔

ثانوی تعلیم کی وضعی اصلاح و ترقی کا دوسرا پہلو نصاب کو متنوع بنانے سے متعلق ہے آج کی ثانوی تعلیم کی بنیاد اس وقت رکھی گئی تھی جب ثانوی تعلیم کا مقصد یونیورسٹیوں کے لئے طالب علم تیار کرنا تھا۔ یہ رجحان آج بھی عادی ہے اور ہمارے ثانوی مدرسے آج بھی طالب کو یونیورسٹی کے قابل بنانے کی کوشش کرتے ہیں اور اس عمل میں وہ اسے کسی بھی دوسری چیز کے قابل نہیں رکھتے۔ اس لئے ہمیں کسی نہ کسی پیشہ میں تربیت دینے والے مضمون کا جو طالب علموں کو زندگی کے لئے بہتر طریقے پر تیار کر سکیں، اضافہ کر کے ثانوی کے نصاب کو متنوع بنانا ہو گا، اس سمت میں سب سے اہم اور نمایاں کوشش ملٹی پرائمر اسکولوں کے قیام کی تھی۔ یہ پروگرام بہر حال کچھ بہت کامیاب نہ ہو سکا۔ اس ناکامی کی اصلی وجہ صحیح قسم کے استادوں کی عدم موجودگی تھی۔ اس لئے تجربے کو جانچنا اس کا تجزیہ کرنا اور اس میں ضرورت کے مطابق ترمیم کرنا ضروری ہے۔ تیسرے منصوبے کا یہی فیصلہ ہے کہ اس میں آگے بڑھنے سے پہلے موجودہ ملٹی پرائمر اسکولوں کو مستحکم کیا جائے مگر اس وقت فوری ضرورت اس بات کی ہے کہ جو استحکام اب تک ہو چکا ہے (اگر ہے) اس کا جائزہ لیا جائے اور اس کی روشنی میں چوتھے اور اس کے بعد کے منصوبوں میں آئندہ کا لائحہ عمل تیار کیا جائے۔

اصلاح و ترقی کا تیسرا پہلو تعلیم کو بڑے پیمانے پر پیشہ ورانہ بنانا ہے۔ ہندوستان

میں ثانوی منزل پر پیشہ ورانہ کورسز لینے والے طالب علموں کی تعداد غالباً دنیا میں سب سے کم ہے۔ مثال کے طور پر مغربی جرمنی میں ثانوی منزل کے تقریباً ۷۰ فیصدی طالب علم یہ کورسز کرتے ہیں جو انھیں زندگی کے لئے تیار کرتے ہیں۔ جاپان میں یہ تعداد تقریباً ۶۰ فی صدی ہے اکثر ترقی یافتہ اور صنعتی ملکوں میں صورت حال کم و بیش ایسی ہی ہے۔ مگر ہندوستان میں تعلیم کی دوسری منزل میں آنے والے طالب علموں میں سے صرف ۱۲ فی صدی پیشہ ورانہ کورسز کرتے ہیں جنہیں صرف ثانوی اسکول ہی فراہم کر سکتے ہیں۔ اس لئے اگلے تین منصوبوں میں ایسے طالب علموں کی تعداد کم از کم ۳۰ فی صدی تک بڑھانی ہوگی، جو تعلیم کی اس دوسری سطح پر پیشہ ورانہ کورسز لیں چونکہ ایسی تعلیم کے اسکولوں میں سامان فراہم کرنا اور انھیں چلانا عام طور پر زیادہ مہنگا ہوتا ہے۔ اس لئے اسکولوں کو دستکارانہ بنانے کا یہ پروگرام، استادوں کی تیاری اور روپے کی فراہمی پر بہت اثر انداز ہوگا۔

امتحانات کی اصلاح کا مسئلہ بھی ثانوی منزل پر بہت چھایا ہوا ہے۔ ابتدائی منزل میں لازمی باہری (اکسٹرنل) امتحانات نہیں ہوتے ہیں مگر اسکول کا آخری امتحان (اسکول لیونگ سرٹیفکیٹ امتحان) جو ثانوی منزل کے اختتام پر ہوتا ہے۔ متعدد مسائل پیدا کرتا ہے۔ یہ بات غالباً مناسب ہوگی کہ بہت کم کے ثانوی نصاب کے اختتام پر ہونے والے ان امتحانوں کو اس طرح ختم کر دیا جائے گا جس طرح انھیں ابتدائی منزل پر ختم کیا گیا ہے۔ مگر یہ طریقہ عملی نہیں ہے سب سے اچھی صورت یہ ہوگی کہ اصلاح بتدریج کی جائے۔ نیشنل کاؤنسل آف ایجوکیشنل ریسرچ اینڈ ٹریننگ میں امتحانات اور جانچ کے شعبہ (ایویوایشن) نے اسی پروگرام کو استادوں کی دوران ملازمت ٹریننگ کے ذریعہ چلانا شروع کیا ہے مگر اس نے ابھی تک اسکول کے اس آخری امتحان کے نظام پر کوئی اثر نہیں ڈالا ہے یہ مسئلہ بڑی حد تک انتظامی اور تنظیمی ہے اور اسے چوتھے منصوبے اور بعد کے تمام منصوبوں میں زوردار طریقے پر حل کرنا ہوگا۔

اعلیٰ تعلیم : اس سلسلے میں یونیورسٹی گرانٹس کمیشن کے صدر ڈاکٹر ڈی ایس کوٹھاری کے انجام دیئے ہوئے بڑے مفید کاموں کی وجہ سے اگلے دس پندرہ برس میں ہندوستانی اعلیٰ تعلیم کو جن خاص سمتوں میں ترقی کرنی ہے وہ عام طور پر تسلیم کی جا چکی ہے۔ اس بات کو اب قبول کیا جا چکا ہے کہ یونیورسٹی کی منزل پر سب سے زیادہ ندر دستی ترقی پر دینا ہوگا۔ اس سلسلے

پرنہ تو ریاستی رکاوٹیں ہیں اور نہ ہی مین الاقوامی۔ اس لئے ہمارے بہترین کالجوں یا یونیورسٹیوں کے شعبوں کو دنیا کے دوسرے کالجوں اور یونیورسٹیوں کے شعبوں کے برابر ہونا ہے۔ یہ صرف اسی طرح ہو سکتا ہے کہ ان اداروں کا انتخاب کیا جائے جہاں نشوونما اور ترقی کے اچھے امکانات ہوں اور ان کی امداد کی جائے کہ وہ اپنے یہاں اعلیٰ ترین اعلیٰ ترین کارکردگی پیدا کر سکیں۔ اسی نقطہ نظر سے یونیورسٹی گرانٹس کمیشن نے علم کے اعلیٰ مراکز (ADVANCED CENTRES) کی اسکیم پیش کی تھی۔ اسکیم تیسرے منصوبے میں اچھی خاصی ترقی کر رہی ہے۔ چوتھے اور اس کے بعد کے منصوبوں میں اسے اور ترقی دینی ہوگی۔ اس طرح کی بنیاد پر ہمیں ایک ایسی اسکیم بنانی ہوگی جس کے تحت ہر سال کچھ انفرادی کالج منتخب کئے جائیں اور انہیں اپنے معیاروں کو زیادہ سے زیادہ بلند کرنے کے لئے امداد دی جائے۔ یونیورسٹی کی منزل پر سہولتوں کی توسیع کی شدید ضرورت ہے۔ دوسرے منصوبے کے اختتام پر یونیورسٹی کی منزل پر ۱۷ سے ۲۲ برس کی عمر والوں کی کل تعداد کے ۱۷۸ فی صدی حصے نے داخلہ لیا ہوگا۔ مغرب کے ترقی یافتہ ملکوں کے مقابلے میں یہ معیار بہت پست ہے۔ اس لئے یہ محسوس کیا گیا ہے کہ چھٹے منصوبے کے آخر تک اس عمر کے گروپ میں داخلوں کی تعداد دس فی صدی ہو جانی چاہیئے۔

اصلاح کی تیسری تجویز یہ ہے کہ یونیورسٹی کی منزل پر طالب علموں کی آبادی کی نوعیت کو اچھا خاصا بدل دیا جائے۔ اس وقت ایک ایسے طالب علم کے لئے یونیورسٹی کی تعلیم حاصل کرنے کا زیادہ امکان اس کی اپنی صلاحیتوں سے زیادہ اس کے والدین کے پیسے پر ہے اس کا نتیجہ یہ ہوتا ہے کہ دو طرفہ تخصیص ہوتی ہے۔ بہت سے ایسے بونہار طالب علم جنہیں یونیورسٹیوں میں ہونا چاہیئے پیسے کی کمی کی وجہ سے وہاں نہیں ہوتے ہیں اور دوسری طرف جنہیں وہاں نہیں ہونا چاہیئے صرف اس لئے وہاں ہوتے ہیں کہ وہ تعلیم پر ہونے والے معارف کو برواشت کر سکتے ہیں۔

اگلے دس پندرہ برسوں میں وظیفوں اور انتخاب کے ذریعہ اس صورت حال کو بدلنا ہوگا جو بونہار طالب علموں کو ابتدائی منزل میں ہی دریافت کرنا ہوگا اور ثانوی کی منزل تک پہنچنے میں ان کی امداد کرنی ہوگی، ثانوی کی منزل پر پھر بہترین طالب علموں کو تلاش کرنے اور وظیفوں کے ایک فروغ دلائل پروگرام کے ذریعہ ڈگری کورسز تک پہنچنے میں ان کی مدد کرنی ہوگی۔ ڈگری کورس کے بہترین طالب علموں کو مزید امداد دے کر پوسٹ گریجویٹ یا ریسرچ ڈگری حاصل کرنے کے لئے آگے لے جانا

ہو گا۔ اس وقت یونیورسٹی کی منزل پر تعلیم پانے والے کل طالب علموں میں سے تقریباً ۵۰ فی صدی طالب علم و خلیفے پاتے ہیں جو اکثر بہت نامکافی ہوتے ہیں۔ اس تناسب کو اچھا خاصا جرحا نا پڑے گا۔ اور پھر منصوبے کے اتمام تک ہمیں دیگر کی سطح پر تقریباً ۵۰ فی صدی طالب علموں کے لئے دینیوں کا انتظام کرنا ہو گا تاکہ ملک کے سب سے زیادہ جو نہار طالب علموں کا گروہ، ذات، پات، جنس، یا مذہب کی کسی تفریق کے بغیر اعلیٰ تعلیم کی تمام مراعات سے سرفراز ہو سکے۔

اگلے دس پندرہ برسوں میں پوسٹ گریجویٹ سطح پر بھی اعلیٰ ترین معیاروں کو قائم رکھنا اور ساتھ ہی بہت تیز رفتار توسیع پر زور دینا ہو گا۔ پوسٹ گریجویٹ منزل کے مقابلے میں ہمارے کالوں اور ثانوی مدرسوں کی تعلیم کی توسیع اتنی تیز رفتار ہے کہ باوجود تنخواہوں میں اچھے خاصے اضافے کے سکندری اسکولوں اور کالجوں کے لئے اچھے استادوں کا ملنا تقریباً ناممکن ہو گیا ہے۔ بہت سی جگہوں پر جہاں اعلیٰ درجے کے سند یافتہ لوگوں کی ضرورت ہوتی ہے۔ دوسرے درجے کے سند یافتہ لوگ لگے جاتے ہیں۔ نتیجہ یہ ہے کہ کالج کی تعلیم کا معیار نیچے گر رہا ہے اور اس کا اثر ثانوی تعلیم کے معیار پر پڑ رہا ہے۔ اس لیے یہ بات محسوس کی جا رہی ہے کہ پوسٹ گریجویٹ تعلیم کی زبردست توسیع اور اس کے معیار کی بہتری تعلیم کی وقتی ترقی کی کلید ہے۔ یہی اقدام ہے جو ہمارے لئے ایسے اساتذہ فراہم کرے گا جن کی مدد سے ہم کالج اور ثانوی کی تعلیم کو غیرایت کے معیار کو کرائے ہوئے پڑھا سکیں گے۔ اس لیے اس پروگرام کی ابتدا کا ہر حصہ اور جملہ حصے سلسلہ کا پہلا قدم ہے اس لیے اس جو تجویزیں بہت بڑی پیمانے پر اطلاق ہو گئیں یونیورسٹی ایجوکیشن میں اس وقت سب سے زیادہ متاثرہ فیہ مسئلہ ذریعہ تعلیم کا ہے۔

خاصی میں یونیورسٹیوں میں ذریعہ تعلیم کی حیثیت سے انگریزی کے استعمال نے کوئی مسئلہ پیدا نہیں کئے کیوں کہ اس زمانے میں ثانوی تعلیم میں بھی انگریزی کی تدریس پر بہت زور تھا اور طالب علم انگریزی کی اچھی مہارت لے کر یونیورسٹی میں آتے تھے۔ ۱۹۴۰ء سے ثانوی منزل پر انگریزی کی تدریس کی اہمیت اچھی خاصی کم ہو گئی ہے جس کا نتیجہ یہ ہوا ہے کہ اس وقت اور سلا درجے کا جو طالب علم یونیورسٹی میں داخل ہوتا ہے وہ انگریزی کے کچھ دن کو سمجھنے اور انگریزی کی کتابوں کو روانی اور ذوق و شوق کے ساتھ پڑھنے کی صلاحیت نہیں رکھتا ہے۔ ثانوی منزل کی اس پالیسی کا قدرتی نتیجہ یہ ہو گا کہ یونیورسٹی کی سطح پر بھی جدید ہندوستانی زبانوں کو ذریعہ تعلیم کی حیثیت سے اپنا یا جائے اس سمت میں مداخلت کئے جانے ہیں اور متعدد یونیورسٹیوں کو اس بات کی اجازت دے دی گئی ہے کہ وہ کچھ حصے انگریزی

کو جدید ہندوستانی زبانوں میں پڑھائیں اور طالب علموں کو بھی اس کی اجازت دی گئی ہے کہ وہ اختتام میں سوالوں کے جوابات اپنی مادری زبان میں لکھیں۔ مگر ہندوستانی زبانوں میں موزوں اصطلاحات اور درسی کتابوں کی کمی کی وجہ سے ترقی کی رفتار سست ہے۔

یہ ناگزیر ہے کہ یونیورسٹی کی سطح پر ابھی باکچہ دونوں بعد علاقائی زبانوں کا ذریعہ تعلیم کی حیثیت سے اختیار کیا جائے۔ اس لئے اس تبدیلی کے واسطے ایک جامع اور درجہ بدرجہ ترقی کا پروگرام اہم اس مقصد کو ۱۹۸۱ء تک حاصل کر لینے کا منصوبہ بنایا مناسب معلوم ہوتا ہے۔ اس لئے اگلے پندرہ برسوں میں سب سے زیادہ زور جدید ہندوستانی زبانوں میں معقول تعداد میں درسی اور دوسری معیاری کتبوں کی تیاری پر دینا ہوگا تاکہ یونیورسٹی تعلیم کے معیار گرنے نہ پائیں۔ عملی اقدامات کا یہ ایک ذریعہ بہت بڑا پروگرام ہو گا جسے سرانے اور صلاحیت دونوں کی ضرورت ہوگی۔

جوں جوں ہندوستانی یونیورسٹیوں میں علاقائی زبانیں بدرجہ ذریعہ تعلیم بنتی جائیں گی اور ساتھ ہی متعلقہ ریاست کے دفتروں میں استعمال ہونے لگیں گی۔ ایک رابطے کی زبان کا مسئلہ سامنے آئے گا یعنی ایک ایسی مشترکہ زبان کا مسئلہ جس میں ملک کے مختلف حصوں کے ہندوستانی ایک دوسرے سے رابطہ قائم کر سکیں۔ ظاہر ہے کہ رابطے کی پہلی زبان ہندی ہی ہوگی جو انڈین یونین کی سرکاری زبان بنائی جا چکی ہے۔ اگلے پندرہ برسوں میں ہندی کے فروغ کے کام کو ان ہی خطوط پر آگے بڑھانے کے لئے جو پہلے تین منصوبوں میں طے کئے گئے تھے وسیع اور جامع اقدامات کرنے ہوں گے اور اسے سرکاری زبان کی حیثیت سے وہ حیثیت دینی ہوگی جس کا اسے حق ہے۔ اس کے ساتھ ہی غیر ہندی ریاستوں میں ہندی کو مقبول بنانے کی کوششوں کو بھی تیز کرنا ہوگا۔

مگر ہندوستان کو رابطے کی ایک اور زبان "انگریزی" کی ضرورت ہے جو نہ صرف خود ہندوستان کے اندر رابطے کا ایک ذریعہ فراہم کرے گی بلکہ ملک کے نئے دنیا کی کفر کی بھی کھولے گی انگریزی کی ابھی واقفیت کے بغیر یونیورسٹیوں میں اعلیٰ سیارہ کا حصول بالکل ناممکن ہے۔ انگریزی ایک عالمی زبان بن چکی ہے اور اس کی ابھی واقفیت ہر تعلیم یافتہ ہندوستانی کے لئے لازمی ہے۔ اس لئے انگریزی کے مطالعے کی ترویج و ترقی کے لئے وسیع پیمانے پر اقدامات کرنے ہوں گے اس وقت تک اسکولوں میں انگریزی پڑھانے کے متعدد طریقے استعمال کئے جا رہے ہیں۔ ابھی تحقیقات کی بناء پر ان سب طریقوں کو پرکھنا ہوگا اور اسکولوں میں انگریزی پڑھانے کا ایک اچھا طریقہ نجان ہوگا۔

یونیورسٹی میں بھی انگریزی زبان کے تفصیلی مطالعے کو لازمی کرنا ہوگا۔ ان سب سے زیادہ اہم بات یہ ہے کہ ایسی "تربیت گاہیں قائم کرنی ہوں گی جو اسکولوں کے لئے انگریزی زبان کے اہلکاروں کے لئے انگریزی ادب کے استاد تیار کریں۔ اس مقصد کے لئے ہمیں کچھ ایسے اسکولوں کی خاص طور پر ہمت افزائی کرنی ہوگی اور کچھ کو خاص طور پر چلانا ہوگا جو اپنے یہاں انگریزی کی تعلیم بہت جلدی شروع کر دیں اس کے ساتھ ہی ہمیں ٹریننگ کالج بھی قائم کرنے ہوں گے جہاں انگریزی زبان کے ایک چار سالہ کورس کے ساتھ اصول تعلیم و تدریس کی مبادیات بھی پڑھائی جائیں ایک اور بھی نکتہ قابل توجہ ہے۔ قومی یکجہتی کی خاطر یہ ضروری ہے کہ ملک کے تمام حصوں سے ایسے منتخب افراد کی ایک جماعت تیار ہو جسے مشترکہ تعلیمی اداروں میں تعلیم دی جائے۔ اس مقصد کے لئے ایک اچھی تجویز یہ بھی ہے کہ قومی یونیورسٹیاں قائم کی جائیں اور ان یونیورسٹیوں میں تعلیم ہندی اور انگریزی میں دی جائے۔ جن یونیورسٹیوں میں انگریزی ذریعہ تعلیم ہے وہاں انگریزی لازمی طور پر پڑھائی جانی چاہئے ان تمام یونیورسٹیوں کے مصارف مرکزی حکومت کو برداشت کرنے چاہئیں اور ان کے معیار کو اعلیٰ ترین رکھنے کے لئے ہر امکانی کوشش کی جانی چاہئے۔ ان یونیورسٹیوں کو اپنے زیادہ تر طالب علموں کے لئے وظیفے فراہم کرنے چاہئیں اور ان طالب علموں کا انتخاب ملک کے مختلف حصوں میں مقابلے کی بنیاد پر ہونا چاہئے ہر ریاست کی آبادی کے مطابق اس ریاست کا حصہ الگ مقرر ہونا چاہئے کام کا آغاز چند قومی یونیورسٹیوں سے کیا جاسکتا ہے۔ لیکن آخر میں ہر حال ہر ریاست میں ایک قومی یونیورسٹی قائم ہونی چاہئے۔ سارے ملک کو متحد کرنے والی اس منتخب جماعت کو پیدا کرنے کے علاوہ یہ یونیورسٹیاں دوسری یونیورسٹیوں کو اپنے معیاروں کو بہتر سے بہتر کرنے پر کساتی رہیں گی۔

تحقیق یونیورسٹی کے انتہائی اہم کاموں میں سے ایک ہے اور تعلیم، انسانیات، سائنس، سماجی و طبی تحقیقات کو اگلے پندرہ برسوں کے اندر زیادہ ترمیم دینی چاہئے۔ اس وقت ہندوستان میں اس مندر بہت کم روپیہ صرف کیا جا رہا ہے۔ یہ بات بہر حال یاد رکھنے کی ہے کہ ملک کی آئینہ نظمی ترقی اور صنعتی ترقی کا بہت کچھ انحصار اس تحقیق کی مقدار اور معیار پر ہوگا جو ہم اپنی یونیورسٹیوں اور دوسرے تحقیقی اداروں میں کرا سکیں گے۔

سوشل سیکریشن : پچھلے تین منصوبوں کی سب سے بڑی کمزوری سوشل ایجوکیشن کی طرف

سے بے توجہی رہی ہے۔ ۱۹۴۷ء سے پہلے یہ ایک عام خیال تھا کہ حصول آزادی کے بعد ناخواندگی کو ختم کرنے اور عوام کو صحیح ڈھنگ پر پڑھانے کا کام بڑے پیمانے پر کیا جائے گا۔ مگر جو بھی وجہ ہو یہ توقعات پوری نہیں ہوئیں، عام خواندگی کی تحریکوں کی تنظیم کی کچھ کوششیں ہوئیں خصوصاً مدھیہ پردیش اور بہار میں۔ مگر یہ بہت زیادہ دن نہیں چلیں نہ ہی دوسرے علاقوں تک پھیلیں۔ حکومت نے اور نہ ہی رضا کارانہ تنظیموں نے عام خواندگی کی ان تحریکوں کو منظم کرنے میں سنجیدہ طور پر شرکت کی۔ سوشل ایجوکیشن کا ایک نیا اور مفید تصور (جس میں خواندگی بھی شامل تھی) اور اس سے آگے بھی بہت کچھ تھا) پیدا ہوا۔ مگر سوشل ایجوکیشن کے پروگرام کو وسعت دینا بھی ممکن نہ ہوا۔ ان کیوں کو اگلے دس پندرہ برسوں میں پورا کرنا ہو گا اور سوشل ایجوکیشن (جس میں بالغ ناخواندگی کو ختم کرنا شامل ہے) کا کتنا زیادہ ترجیح دینی ہو گی، تعلیم طلبہ کا کام لازمی طور پر تحریک پیدا کرنے اور تنظیم دینے کا کام ہے۔ ناخواندگی کو ختم کرنے کی بڑی سے بڑی تحریکیں صرف اس وقت کامیاب ہو سکتی ہیں جب وہ در شرائط پوری کرتی ہوں۔ پہلی شرط ہے تعلیم کے زبردست اور ملک گیر توسیعی پروگراموں کے ذریعے ایک بہتر زندگی کے لئے عوامی جوش و خروش پیدا کرنا اور دوسری شرط یہ ہے کہ جب یہ عوامی ذوق و شوق بیدار ہو جائے تو اس کو تسکین دینے کے لئے کافی انتظام کیا جائے اور قابل اطمینان طریقے اختیار کئے جائیں۔ ہماری کوشش میں سوویٹ روس جیسے ملکوں کا تجربہ ہمارے لئے بہت مفید ہو سکتا ہے۔ جس نے اپنے ملک میں ناخواندگی کو بہت کم مدت میں ختم کر دیا ہے۔

سوشل ایجوکیشن کے پروگرام کو بھی ترقی دینی ہو گی۔ آبادی کا سب سے اہم حصہ جن پر اس پروگرام کو اثر انداز ہونا چاہیے وہ ہے دیہی بالغوں کا، جن میں سے اکثر لوگ کاشتکار ہیں۔ یہی وہ گروپ ہے جس کی تقویت پر ملک کی اقتصادیات کا آئندہ فروغ بڑی حد تک منحصر ہے۔ مگر یہی گروپ ہے جس کو ابھی تک نظر انداز کیا گیا ہے اور اس پر کیونٹی ڈولپمنٹ کا پروگرام بھی کوئی معقول اثر ڈالنے میں ناکام رہا ہے۔ اگلے دس پندرہ برس میں سوشل ایجوکیشن کا رخ خاص طور پر اس گروپ کی طرف موڑنا چاہیے۔ اسے ایسے بہت سے مسائل سے نپٹنے کی کوشش کرنی چاہئے جیسے قومی یکجہتی، نئے سائنسی رجحانات کا فروغ، خاندانی منصوبہ بندی، اضافہ پیداوار و زراعت کی اصلاح، دیہی صنعتوں کی ترقی، صحت اور خوراک، بچوں اور ماؤں کی نگہداشت، ترقی کے نتائج اور ان کے اثرات کی سمجھ و منت و محنت کرنے کا رجحان، اخراجات میں تخفیف اور ایک شہری

کی ذمہ داریوں اور فرائض کو سمجھنا وغیرہ پر دیگر کام جتنا محسوس اور جاندار ہوگا تحریک بھی اتنی ہی مؤثر ہوگی۔

دوسرے پروگرام: اسکول سے پہلے کی تعلیم (پری پرائمری) بھی بے قوی کا شکار رہی ہے۔ ضرورت اس بات کی ہے کہ ان چھوٹے بچوں کا ساتھ شک مطالعہ کیا جائے اور قبل اسکول تعلیم کا اچھا نصاب تیار کیا جائے۔ اس وقت صورت حال جی ڈی ایم ایم سی ہے۔ کہیں کہیں سہولتیں اور بہت سے پروگرام بیک وقت چل رہے ہیں۔ جیسے ایشیائی کنڈرگارٹن نرسری یا پری بیک اور ان تمام طریقوں پر مبنی مخلوط طریقے۔ پری پرائمری کے استادوں کی تربیت، پری پرائمری تعلیم کے ایک سادہ اور معمولی پروگرام کی تشکیل، جو وہی ملازمتوں سے مطابقت رکھتا ہو اور جو مقامی حورتوں کے ذریعہ جن کی تعلیمی صلاحیتیں بہت بلند نہیں ہیں۔ تنظیم دیا جاسکتا ہو اور پری پرائمری اسکولوں کو بڑے پیمانے پر منظم کرنا اور چھٹے منصوبے کے اختتام تک تین سے چوبیس کے بچوں کی کل تعداد کے دس پندرہ فی صدی بچوں کو ان اسکولوں میں لانا ایک اچھا نشانہ ہوگا۔

معذور بچوں کی تعلیم بھی اسی طرح نظر انداز رہی ہے۔ اس وقت جو سہولتیں فراہم ہیں وہ بہت کم ہیں۔ ہر ضلع میں انڈھوں اور گونگوں کے لئے ایک اچھا خاصا بڑا اسکول قائم کرنا اور ہر میڈیکل اسکول یا کالج سے ملحق ذہنی اور جسمانی طور پر معذور بچوں کے لئے ایک اسکول کی فہمی ۱۹۸۱ء تک کے لئے ایک اچھا نشانہ رہے گا، معذور بچوں کو کچھ مخصوص سہولتیں دے کر عام اسکولوں میں پڑھانے کا تجربہ بھی کرنا ہوگا تاہم یہ ایک ایسا تجربہ ہے جس کا مستقبل نسبتاً کم مصارف کی وجہ سے بہت روشن ہے۔

پسماندہ طبقوں خصوصاً قبائلیوں کی تعلیم بہت سے مشکل مسائل سامنے لاتی ہے۔ جیسے کہ قبائلی تہذیب کا مطالعہ یا ان کے لئے درسی کتابوں کی تیاری اور قبائلی زبانوں میں استادوں کی تربیت۔ خانہ بدوش اور سماجی مجرم قبائل میں اصلاح دہنی کے کام بھی بہت سے مشکل مسائل سامنے لاتے ہیں۔

اساتذہ: اب ہم کارکنوں کے ان مسائل کی طرف متوجہ ہوتے ہیں جنہیں ان کے دس پندرہ برسوں میں اور خاص طور پر چھٹے منصوبے میں حل کرنا ہوگا۔ یہ مسائل زیادہ تر استادوں اور

منظمن سے متعلق ہیں۔

استادوں کے سلسلے میں بہت سے مسائل توجہ کے مستحق ہیں۔ سب سے پہلا اور اہم سوال ان کے معادضوں کی شرحوں کا ہے۔ پچھلے تین منصوبوں کے دوران یونیورسٹی کے استادوں کی تنخواہیں اچھی خاصی بلکہ قابل اطمینان طور پر بہتر ہوئی ہیں مگر ملحقہ کالجوں کے اساتذہ کا مسئلہ جن پر یونیورسٹی کے استادوں کی اکثریت ہے ابھی حل نہیں ہوا ہے۔ ثانوی منسلک پر تنخواہوں کو بہتر کرنے کی ابھی بہت ضرورت ہے اور ابتدائی منزل میں تو حالت اب بھی بہت ہی اتر ہے۔ مسئلے کا ایک تفصیلی جائزہ لینے اور تمام سطحوں پر کام کرنے والے استادوں کی تنخواہوں کی شرحوں کو بدھنے کی ضرورت ہے۔ شرحوں کی یہ تبدیلی کچھ عام اصولوں کے مطابق ہوگی جن میں سے دو بہت اہم ہیں (۱) استادوں کی تنخواہوں اور زندگی کے دوسرے شعبوں میں ایسے ہی لیاقت کے ساتھ ایسی ہی ذمہ داریوں پر کام کرنے والے دوسرے افراد کے درمیان فرق (بہتر یہ ہے کہ بالکل نہ ہو) کم از کم ہونا چاہیے (۲) رجحان، بجلی سطحوں پر کام کرنے والوں کی تنخواہوں میں زیادہ اضافے کا ہونا چاہیے تاکہ مختلف سطحوں پر کام کرنے والے استادوں کے درمیان جو بڑی فیج موجود ہے وہ کم سے کم ہو سکے۔ اس مسئلے پر غور کرنے کے لئے اعلیٰ سطح کی ایک قومی کمیٹی مقرر کی جاسکتی ہے۔

استادوں نے یہ مطالبہ کیا ہے کہ سارے ملک کے لئے تنخواہوں کی یکساں شرح میں ہونی چاہئیں اس مطلب کو پورا کرنا شاید ممکن نہ ہو سکے گا اور تنخواہوں کی شرح مختلف رہے گی ہیں بہر حال یہ دیکھنے کے لئے تو اقدامات کرنے ہی پڑیں گے کہ استادوں کی تنخواہیں تمام ریاستوں میں ایک متعین سطح سے نیچے نہ آئیں اور ایک ریاست میں مرکزی حکومت مقامی جماعتوں یا نجی تنظیموں کے تحت چلنے والے اسکولوں میں ایک قسم کے استادوں کی تنخواہیں ان کے اسکول کے انتظام کے فرق کی وجہ سے کم و بیش نہ ہوں۔ اس وقت مختلف انتظامی تنظیموں کے تحت کام کرنے والے ایک ہی قسم کے استادوں کی تنخواہوں میں ایک ہی ریاست کے اندر بہت فرق ہے اس صورت حال کو جلد از جلد ٹھیک کرنا ہر مختلف تنظیموں کے تحت کام کرنے والے استادوں کے گزائی جھٹے کو مساوی کرنے کے مسئلے کی طرف خصوصی توجہ دینی ہوگی۔ کچھ ریاستوں میں مختلف تنظیموں کے تحت چلنے والے

اسکولوں کے اساتذہ کو گرائی الاؤنس ایک ہی شرح سے ملتا ہے لیکن کچھ ریاستوں میں بجٹ کی شرح تنظیموں کے اختلات کے ساتھ ساتھ بدلتی رہتی ہے۔ مثال کے طور پر بہار میں مقامی جماعتوں کے انتظام میں ملنے والے ابتدائی مدرسوں کے استادوں کو ملنے والا گرائی الاؤنس اتنی ہی تنخواہ پانے والے سرکاری ملازموں کے مقابلے میں بچک ہے۔ یہ بڑی تعلیمت نہ تفریق ہے اور اسے جتنی جلد ہو سکے ختم کرنا چاہیے۔

استادوں کے لئے ان کی ضمیمی کے زمانے کی سہولتوں کا مسئلہ ابھی تک قابل مہمان طور پر حل نہیں ہوا ہے۔ سب سے اچھا طریقہ تو یہ ہو گا کہ اسکول کے انتظامیہ کا خیال کئے بغیر معینی کی ایک ہی جیسی سہولتیں تمام استادوں کے لئے فراہم کر دی جائیں اگر یہ بھی ممکن نہ ہو تو ہمیں کم از کم اس کی توقع تو کرنی ہی چاہیے کہ ہر استاد کو وہ چاہے کسی انتظام کے تحت کام کر رہا ہو کم از کم اس سہانادی اسکیم کی مراعات تو اسے ملیں جس کی رو سے ایک خاص شرح کے مطابق اسے پنشن ملے گی اور اپنے پراویڈنٹ فنڈ کے لئے وہ کچھ جمع کرے گا اور ایک مقررہ رقم کے لئے وہ اپنی زندگی کا بیمہ کرائے گا۔ بعض ریاستوں جیسے مدراس میں تمام استادوں کے لئے یہ سہولتیں فراہم کی گئی ہیں۔ دوسری ریاستوں کے استادوں کو بھی یہ سہولتیں فراہم کرنے کے لئے اس اسکیم کو وسیع دینا ضروری ہے۔ یہ نئی تنظیموں کے تحت ملنے والے اسکولوں کے استادوں کو بڑھاپے کی بہت کم سہولتیں ملتی ہیں۔ اس لیے اس اسکیم کو ان اسکولوں میں جلد از جلد شروع کرنا ضروری ہے۔

استادوں کی ویلفیئر سروسز کا ابھی تک تصور پیدا نہیں ہوا ہے۔ اگلے تین منصوبوں اور خاص طور پر چوتھے منصوبے میں اس خیال پر عمل درآمد بہت ضروری ہے۔ اس تجویز کے تحت استادوں کو صحت یا مادوں کے بجائے، بچوں کی تعلیم اور سفر خرچ کو غیرہ کی سہولتیں فراہم کی جائیں گی۔ اس پروگرام کے لئے کل سرمائے کی فراہمی مل جل کر کی جاسکتی ہے۔ استاد اپنی تنخواہوں سے ڈیڑھ یا دو فی صدی جمع کریں اور اسی کے بقدر حکومت کا حصہ ہو۔ اس طرح جمع کی ہوئی رقم استادوں اور شعبہ تعلیمات کے ناخداؤں پر مشکل کمیشن کے ذریعے ضلع وار خرچ ہوگی۔ استادوں کی پیشہ ورانہ تعلیم ان ویلفیئر سروسز کو قائم کرنے اور چلانے میں خاص طور پر مدد و معاون ہوں گی۔ یہ ایک بہت اہم پروگرام ہے اور اسے چوتھے منصوبے میں ہی شروع ہو جانا چاہیے اور چوتھے اور پانچویں منصوبوں

میں اسے ترقی کر لینی چاہیے۔

استادوں کی قبل ملازمت اور دوران ملازمت تربیت کی مناسب سہولتوں کا انتظام بھی ضروری ہے۔ قبل ملازمت تربیت کی موجودہ سہولتوں کو وسعت دینے اور ان کے معیار کو بہتر کرنے کی ضرورت ہے۔ دوران ملازمت تربیت کا مشکل ہی سے کوئی انتظام موجود ہوگا حالانکہ دوران ملازمت تربیت ہی سے وضعی ترقیوں کے بہترین نتائج حاصل ہو سکیں اس لئے یہ ضروری ہے کہ دوران ملازمت تربیت کی سہولت اس بنیاد پر فراہم کی جائیں کہ ہر استاد کو ہر پانچ سال بعد عین پہنچنے کی تربیت دی جائے۔ چوتھے پنج سالہ منصوبے میں اچھے خاصے بڑے پیمانے پر اس پروگرام کو شروع کیا جاتا چاہیے۔ اور پانچویں اور چھٹے منصوبے میں اس کی تکمیل ہو جانی چاہیے۔

جدید ہندوستانی زبانوں میں تعلیم سے متعلق بہت کم ادب ملتا ہے یہ صورت حال اب استادوں کی پیشہ ورانہ کارکردگی میں حائل ہوتی ہے جو انگریزی نہیں جانتے ہیں اس لئے تمام جدید ہندوستانی زبانوں میں ادب پیدا کرنے کے لئے اقدامات کرنے ہوں گے۔ ملک کے چوتھارہ ترین افراد کو تعلیمی مسائل کے مختلف پہلوؤں پر کتابیں لکھنے میں لگانا چاہیے اور بھارت کی تصنیفات کو ہندوستان کی تمام زبانوں میں شائع کیا جانا چاہیے۔ اس سلسلے کا اچھا خاصا بڑا پروگرام چوتھے منصوبے میں شروع کرنا ہوگا اور مرکز کی نیشنل کونسل آف ایجوکیشن ریسرچ اینڈ ٹریننگ اور ریاستوں کے انسٹی ٹیوٹس آف ایجوکیشن کے ذریعے اس پروگرام کو زبردست توسیع دینی ہوگی۔

استاد ہمیشہ طالب علم رہتا ہے۔ ہم نے ابھی دوران ملازمت تربیت اور تعلیمی ادب کا ذکر کیا ہے جو استاد کے علم کو بڑھانے اور اسے تازہ رکھنے میں مدد دے گی۔ اس کے ساتھ ساتھ اپنے مضمون کی واقفیت اور پیشہ ورانہ کارکردگی کو مسلسل بڑھاتے رہنے کی خاطر استادوں کے لئے ترقیاتی اور مختلف آسانیاں پیدا کرنے کے اقدامات کرنے ہوں گے۔ مراسلاتی کورس، رخصت تعلیمی اور بابت بڑھانے پر تنخواہ میں اضافے وغیرہ کی سہولتیں فراہم کرنی ہوں گی۔ ان پروگراموں کے نفاذ سے متعلق مٹھوس تجا دینے والے منصوبے میں سوچنی ہوگی۔

استادوں کی تنظیمیں اس وقت پورے طور پر قابل اطمینان کام نہیں کر رہی ہیں۔ ان کی اصلی توجہ اس پیشے کے اقتصادی پہلو یعنی استادوں کی تنخواہوں اور ان کی ملازمت کی شرائط کی طرف ہے۔ یہ جائز ہے مگر اسی کے ساتھ یہ بات بھی ہونی چاہیے کہ ان تنظیموں کو استادوں کی پیشہ ورانہ کارکردگی کو بہتر کرنے کے پروگرام چلانے پر بھی اکساؤ چاہیے تمام ترقی خود ماحصل کی ہوتی ہوئی ہے اور پیشہ ورانہ ترقی کے بہترین محرکات ان پروگراموں سے پیدا ہوتے ہیں جو استادوں کی انجمنوں کے لیے بنے ہوں یا خود انھوں نے انھیں تنظیم دیا ہو۔

تعلیم کے منتظمین: تعلیم کا انتظام کرنے والوں کے سلسلے میں سب سے پہلا مسئلہ ان کی تعداد میں اضافے کا ہے۔ اس کا ذکر پہلے ہو چکا ہے۔ دوسرا اہم مسئلہ استادوں کی قبل ملازمت اور دوران ملازمت تربیت کا ہے۔

بہت سی یونیورسٹیوں کے ایم ایڈ کو سرسزمین تعلیمی ایڈمنسٹریشن کا بھی ایک پرچہ ہوتا ہے لیکن دوڑے مسئلے سامنے ہیں۔ اس پرچے کے مواد کو بہتر کرنے کی ضرورت ہے تعلیمی ایڈمنسٹریشن کو عام ایڈمنسٹریشن اور عملے کے انتظام سے الگ نہیں کیا جاسکتا مگر اس وقت ان سب نصابوں کے لئے معقول سہولتیں شاید ہی ہوں۔ عملی تربیت کا بھی کوئی انتظام نہیں ہے۔ ٹریننگ کا معیار بھی حسب منشا اچھا نہیں ہے۔ اس کی خاص وجہ یہ ہے کہ اکثر خرداشات کو تعلیمی ایڈمنسٹریشن کا عملی تجربہ نہیں ہوتا ہے اس لیے قبل ملازمت تربیت کے جامع اور مفید نصاب تیار کرنے کی لازمی ضرورت ہے اس سے بھی زیادہ اہم مسئلہ تعلیم کے منتظمین کی دوران ملازمت تربیت کا ہے۔ اس وقت اس سلسلے کی بہ مشکل سہولت ہوگی۔ ریاستی انشٹی ٹیوٹس آف ایجوکیشن کے ذریعے اس کام کے آغاز کی تجویز ہے۔ اس مشکل کو انجام دینے کے لیے اے جے جے منصوبہ میں پیشہ ورانہ ترقی کی کمی ہے اس وقت تعلیمی ایڈمنسٹریشن کے مسائل میں ریسرچ کا کوئی کام نہیں ہوتا۔ ہماری منصوبہ

بندی تو ناقابل اطمینان ہے ہی۔ اس کا نفاذ اس سے بھی زیادہ ناقص ہے۔ اس لیے انتظامی طریقوں میں اصلاح و ترقی بہت ضروری ہے۔ اس سلسلے میں امریکہ کا تجربہ ہمارے بہت کام آسکتا ہے۔ دہاں ۴۸ ریاستیں ہیں اور ان میں سے ہر ایک اپنا اپنا تعلیمی ایڈمنسٹریشن رکھتی ہیں وہاں سب سے پہلا کام یہ ہوا کہ مختلف ریاستوں کے انتظامی طریقوں کا تقابلی مطالعہ کیا گیا۔ ان مطالعوں کی وجہ سے قدرتی طور پر مختلف ریاستوں کے انتظامی طریقوں کی یکسانیت اور اختلافات، فائدے اور نقصانات پر تبادلہ خیال ہو جیسا ضرورت ہوئی وہاں کسی خاص طریقے کی خواہشوں اور کمزوریوں

کی جانچ کرنے اور انھیں بہتر کرنے کے لئے تفصیلی مطالعہ کیا گیا۔ یہی مباحثے اور یہی تحقیقات تھیں جن سے تعلیمی ایڈمنسٹریشن کی بائیس وچود میں آئی۔ اس طرح کا کام ہندوستان میں بھی ہونا چاہئے اور ہو سکتا ہے۔

مالیات : پہلے منصوبے میں جزل ایجوکیشن پر کئے گئے کل مصارف کی رقم ایک ارب تین کروڑ روپے تھی یہ رقم بڑھ کر دوسرے منصوبے میں دو ارب آٹھ کروڑ روپے اور تیسرے منصوبے میں چار ارب اسی کروڑ روپے ہو گئی۔ یہاں اس بات کی طرف اشارہ کرنا مناسب ہے کہ تمام دوسرے شعبوں کے کل مصارف کے لحاظ سے جزل ایجوکیشن کے مصارف کا تناسب تمام منصوبوں میں خاماکیاں رہا یعنی کوئی چھ سات فی صدی۔ اور زیادہ رقموں کی فراہمی محض منصوبے کے بحیثیت مجموعی ساز میں اضافے کی وجہ سے ہوئی۔ مزید یہ کہ خود دوسرے منصوبے کے اختتام پر ہم اپنی کل قومی آمدنی کا تقریباً ۲۳ فی صدی تعلیم پر خرچ کر رہے تھے۔ تیسرے منصوبے تک یہ بڑھ کر زیادہ سے زیادہ ۳ فی صدی ہو سکتا ہے۔

پہلے تین منصوبوں میں جن پالیسیوں کے مطابق عمل ہوا ہے ان میں دو تبدیلیاں ضروری ہیں پہلی تو یہ ہے کہ تعلیم کی اصلاح کو زیادہ ترجیح دی جائے جس کا مطلب یہ ہے کہ مجموعی منصوبے میں سات فی صدی سے زیادہ رقم تعلیم کے لئے مخصوص کی جائے۔ دوسری تبدیلی یہ ہوگی کہ تعلیم کے کل مصارف میں اضافے کی جتنی کوشش کی جائے اس موقع پر اس بات کا ذکر شاید بے عمل نہ ہو کہ جاپان اپنی قومی آمدنی کا تقریباً ۶ فی صدی حصہ تعلیم پر خرچ کرتا ہے اور امریکہ اور انگلستان ۴ سے ۵ فیصد تک یونیسکو نے یہ تجویز رکھی ہے کہ ترقی پذیر ملکوں کو جس قدر جلد ہو سکے تعلیم کے مصارف کو بڑھا کر اپنی قومی آمدنی کا تقریباً ۶ فی صدی حصہ کو دینا چاہیے۔ جہاں تک ہندوستان کا تعلق ہے ہمیں جو تھے منصوبے کے اختتام تک اپنی تعلیم کے مصارف کو اپنی قومی آمدنی کے ۴ فی صدی حصے تک بڑھانے کی کوشش کرنی چاہیے اس کے بعد کے دس برسوں میں یہ رقم بڑھ کر ۶ فی صدی ہو سکتی ہے۔

تعلیم کی سرمایہ کاری میں دو اور اہم مسائل حل کرنے ہوں گے۔ پہلا مسئلہ تقدیم و تاخیر کا ہے پہلے تین منصوبوں میں ہم نے ہر چیز میں کچھ دیکھ کر کرنے کی کوشش کی ہے اور اپنے وسائل کو بہت طاق پر پھیلا دیا۔ ہمیں بہت سنجیدگی سے یہ دیکھنا چاہیے کہ آیا یہ پالیسی جاری رکھی جائے۔ شاید یہ

ہو کہ چوتھے اور اس کے بعد کے منصوبوں میں چند انتہائی اہم پروگراموں پر زور دیا جائے گا اور انہیں پورے طور پر ترقی دینے کے لئے کوشش کی جائے گی باقی دوسرے پروگراموں کو خود عوام کی نجی جماعتوں اور ہستی کی تنظیموں کے لئے چھوڑ دیا جائے۔ بد قسمتی سے ہندوستان میں تقدیم و تاخیر کے اس مسئلے پر ابھی تک بہت کم غور کیا گیا ہے۔

دوسرا مسئلہ تعلیم کے لئے عوامی تعاون کو بڑھانے کا ہے اس کام کو مندرجہ ذیل مختلف طریقوں سے کیا جاسکتا ہے۔

(۱) عمارتوں اور زمینوں پر مقامی ٹیکسوں میں اضافے کے ذریعے مقامی حکومتیں ابتدائی تعلیم کے فروغ کے کام میں اس سے کہیں زیادہ حصہ لے سکتی ہیں جتنا کہ وہ اس وقت لے رہی ہیں زمینوں کے لگان میں اضافہ سیاسی اعتبار سے ٹھیک رہا ہے اور ناممکن رہا ہے۔ غالباً ان وسائل سے مقامی سطح پر زیادہ فائدہ اٹھایا جاسکتا ہے اگر انہیں ابتدائی تعلیم جیسے مقامی مفاد کے لیے مخصوص کر دیا جائے۔

(۲) ہمیں مدارس کی طرح کا ایک اسکول کی ترقی کا پروگرام بنانا چاہیے جہاں ابتدائی اسکولوں کو عوام سے زیادہ قریب کرنے اور عوام سے عمارتوں کی تعمیر، سامان کی فراہمی اور دواہر کے کھانے کی فراہمی جیسے پروگراموں میں تعاون حاصل کرنے کی وسیع کوشش کی گئی ہے۔ مدارس نے نجی امداد سے ابتدائی تعلیم کے فروغ کے لئے تقریباً ۵۵ کروڑ روپے جمع کئے ہیں چوتھے منصوبے میں اس قسم کے پروگرام سارے ملک میں منظم کئے جانے چاہئیں۔ اس سلسلے کا ابتدائی کام تیسرے منصوبوں کے باقی دو برسوں میں جو جانا چاہیے۔

(۳) ثانوی اور کالج کی منزل پر فیس میں اضافے کے سوال پر بھی بنیاد کے سوچنا چاہیے ہمیں مفت تعلیم اور جو نہاں بچوں کے لئے وظیفوں کی کافی سہولتیں فراہم کرنی چاہئیں مگر اس وقت ہمارے اسکول اور کالج جن بچوں سے بھر رہے ہیں وہ سب کے سب جو نہاں نہیں ہیں یہ ٹھیک ہو کہ ہم معمولی اور معمولی سے بھی کم استعداد کے بچوں کو ثانوی اسکولوں اور کالجوں میں آنے سے روک نہیں سکتے مگر اس میں کوئی غلطی نہیں ہے کہ اتنی محنت سے کمائی ہوئی قومی دولت ان کی تعلیم پر خرچ کی جائے اگر یہ بچے اعلیٰ تعلیم حاصل کرنا چاہتے ہیں تو فیسوں میں اچھا خاصا اضافہ کر کے ان کی تعلیم کا خرچ وصول کرنا چاہیے۔

(۴) یونیورسٹی کی منزل پر ہمیں صرف مسنار و کلیفوں کا انتظام کرنا چاہیے۔ یونیورسٹی کا طالب علم دو تین سال بعد کمانا شروع کر دے گا اس لئے کوئی وجہ نہیں ہے کہ وہ اپنی اعلیٰ تعلیم کے لئے وظیفہ ادھار نہ لیں اور پھر بعد کو اسے ادا کریں۔

اس تجویز کی کچھ تشریح کرنے کی ضرورت ہے۔ اس سلسلے میں یہ خیال ہے کہ لائف انشورنس کی طرح کی ایک نیشنل اسکارلر شپ کورپوریشن آف انڈیا قائم کی جانی چاہیے۔ ہر طالب علم جو ثانوی اسکول (بی۔ اے، یا ایم۔ اے) میں ایک مقررہ فی مدی سے زیادہ نمبر حاصل کرتا ہے اسے اعلیٰ تعلیم کے لئے مسنار وظیفہ لینے کا حق ہونا چاہیے یہ قرضہ وہ پندرہ سالانہ قسطوں میں ادا کرے گا اور ان کی اسے ملازمت ملنے یا اس کے کمانا شروع کرنے کے ایک سال بعد شروع ہوگی۔ اس کی تنخواہ سے قسطوں کی وصولیائی کے لیے انکم ٹیکس ایکٹ کی طرح کوئی قانونی صورت ہونی چاہئے۔ واپسی کی قسط اس کی آمدنی کی نسبت سے ہوگی، دوسرے اطلاق میں یہ کہا جاسکتا ہے کہ وہ لوگ جن کی آمدنی ایک خاص مذمت فرم کر لیجئے ڈیڑھ سو سے کم ہے انھیں کچھ نہیں ادا کرنا ہوگا دوسرے لوگ اپنی تنخواہوں میں سے ایک مخصوص فی مدی حصہ دیں گے۔ قسطوں کی شرح میں تنخواہ کے ہٹانے کے ساتھ ساتھ اناض ہوتا رہے گا، ہر حال کسی طالب علم کو قرضے کی رقم کے دو گنے سے زیادہ نہیں دینا چاہیے حساب کہہ کے قرضے کی ادائیگی کی شرح حساب لگا کر نوکری کے بعد فرد کی ماہانہ یا سالانہ آمدنی کی بنیاد پر ملے کی جاسکتی ہے۔ مختصر یہ کہ یہ جو کچھ تجویز کیا جا رہا ہے وہ ایک سکوس تعلیمی ہے۔ ایک مصلحت اندیش باپ آج کل بچے کے پیدا ہوتے ہی ایک تعلیمی پالیسی لے لیتا ہے۔ وہ پندرہ برس تک مقررہ پریکٹیم ادا کرتا رہتا ہے اور پندرہ سال بعد دیکھتا ہے کہ اس کے پاس اتنی رقم جمع ہوگئی ہے کہ وہ اپنے بچے کو جس کی عمر اب سولہ برس ہے کالج کی تعلیم دلا سکتا ہے۔ یہاں جو تجویز کیا جا رہا ہے وہ بالکل یہی ہے مگر بجائے اس کے کہ والدین کو بچے کی تعلیم کی پالیسی دلائی جلتے یہاں یہ شورہ دیا جا رہا ہے کہ سکوس طریقے سے خود طالب علم اس پالیسی کو لینے کا ذمہ دار ہوگا۔ یہ سکول پالیسی کی ادائیگی تو پہلے تین سے چھ برسوں میں ہو جائے اور اس کا پریکٹیم آنے والے پندرہ برسوں میں وصول کیا جائے۔

ہماری تجویز ہے کہ دو خطوط پرا بھی سے سنجیدگی سے غور شروع کر دینا چاہئے۔ ایک یہ کہ تعلیم کو بچے تین منصوبوں کے مقابلے میں زیادہ ترجیح دے کر پبلک سیکٹر میں زیادہ سے زیادہ امکانی وسائل کو بھلایا جائے اور دوسرے مقامی جماعتوں، مقامی حکومت اور والدین کی مدد سے پبلک سیکٹر کے وسائل کو بڑھانے کے طریقے اور راستے سوچے جاتیں یہی وہ ماحول ہے جسے ہم ہمارے کام کو آگے لے جائے گا۔

مرکز اور ریاست کے تعلقات بالکل گئے تین منصوبوں میں اس تمام بڑے پیمانے کی توسیع اور تعلیم کی وضعی اصلاح و ترقی کی کوشش کرتی ہے تو پہلے دو مسئلوں کو دیکھنا چاہیے گا پہلا مسئلہ مرکز اور ریاست کے درمیان تعلقات سے متعلق ہے۔ اس وقت دستور کی رو سے تعلیم لازمی طور پر ریاست کی ذمہ داری ہے اور مرکز کا حصہ بہت محدود ہے۔ عملاً ہر محل مرکز اپنی آئینی حدود سے بہت آگے جا چکا ہے اور پچھلے تین منصوبوں میں مرکز اور ریاست کے درمیان ایک عملی دوستی کی بنیاد پڑ چکی ہے مگر موجودہ صورت حال بڑی مبہم اور گنگنا ہے سب سے پہلے تو یہی کہ یہ مرکز کو یہ تو مناسب طور پر پہل کرنے کا موقع دیتی ہے اور نہ کوئی اختیار دوسرے یہ کہ تعلیمی ترقی کے کسی طویل مدت پر پروگرام کو ماننے رکھنے کے لئے ریاستی حکومتوں کے حالات موافق نہیں ہیں کیوں کہ ریاستوں پر دوسری بہت سی سمیتوں سے دباؤ پڑتے رہتے ہیں۔ اس لئے تعلیم میں مرکز اور ریاست کے تعلقات کا جائزہ لینا اور تعلیم کو ایک مشترکہ موضوع بنانا لازمی ہوگا۔

دوسرا مسئلہ مرکزی گرانٹ ان ایڈ سے متعلق ہے۔ اس وقت تعلیم میں مرکزی سیکٹر بہت مختصر ہے مگر وہ سیکٹر جس کا اہتمام مرکز کرتا ہے (یعنی وہ سیکٹر جہاں خطہ تو مرکز فراہم کرتا ہے مگر اس کو استعمال مشترکہ طور پر بنانی ہوئی پالیسی کے مطابق ریاست کرتی ہے) دوسرے منصوبے کے اختتام تک اچھا ناما بڑا مختص تیسرے منصوبے میں اسے بہت ہی کم کر دیا گیا ہے اور تجربہ یہ دکھا رہا ہے کہ یہ فیصلہ بہت افسوسناک رہا ہے۔ ریاستی سیکٹر سب سے بڑا ہے اور اس کی اچھی خاصی مدد مرکز بھی کرتا ہے مگر آئینی حیثیت کمزور ہونے کی وجہ سے مرکز بہت عرصے تک یہ بھی نہیں معلوم کر پاتا کہ اس کی دی ہوئی امداد حقیقتاً کس طرح استعمال ہو رہی ہیں اور اگر کسی معاملے میں اس امداد کے غلط استعمال یا غلط سمت میں امداد کے صرف ہونے کی اطلاع مل بھی جائے تب بھی وہ اس کو درست کرنے کے معاملے میں بالکل بے بس ہوتا ہے۔ مزید یہ کہ مرکز اب صرف "ترقیاتی" مصارف دیتا ہے اور دوسرے تمام مصارفیات کی ذمہ داری ہوتے ہیں یہ نظام بہت بڑی حد تک ناقص ہے اگر تعلیمی ترقی کی رفتار کو تیز کرنا ہے تو مرکز کو مجموعی تعلیمی اخراجات یعنی ترقیاتی اور مقررہ مصارف دونوں کے لئے گرانٹ دینی ہوگی، موجودہ حالت میں اس کا مطلب یہ ہے کہ تعلیمی ترقی کے مجوزہ طویل المدت پروگرام پر عمل درآمد صرف اس وقت ممکن ہے جب مرکز سے ریاست کو دی جانے والی گرانٹیں ان ایڈ کا نظام از سر نو تشکیل دیا جائے اور مرکزی سیکٹر اور تعلیم کے وہ سیکٹر جن کا فیصلہ مرکز ہے انہیں کافی بڑھایا جائے۔



Rs.111/=

11/11/11