# تعلیم سماج اور کلچر

اے۔ کے۔ سی، اوٹاوے

قومی کونسل برائے فروغ اردو زبان، نئی دہلی

# تعلیم، سماج اور کلچر

# تعلیم سماج اور کلچر

مصنف

اے۔ کے۔ سی۔ اوٹاوے

مترجم

اختر انصاری

قومی کونسل برائے فروغ اردو زبان، نئی دہلی

وزارت ترقی انسانی وسائل، حکومت ہند

فروغ اردو بھون، FC-33/9، انسٹی ٹیوشنل ایریا، جسولہ، نئی دہلی۔110025

© قومی کونسل برائے فروغ اردو زبان، نئی دہلی

پہلی اشاعت : 1980
تیسری طباعت : 2012
تعداد : 550
قیمت : -/70 روپے
سلسلۂ مطبوعات : 806

Taleem Samaj Aur Culture
By:
A.K.C. Ottaway

ISBN : 978-81-7587-732-0

ناشر: ڈائرکٹر، قومی کونسل برائے فروغ اردو زبان، فروغ اردو بھون، FC-33/9، انسٹی ٹیوشنل ایریا،
جسولہ، نئی دہلی 110025، فون نمبر: 49539000، فیکس: 49539099
شعبۂ فروخت: ویسٹ بلاک-8 آر۔ کے۔ پورم، نئی دہلی-110066
فون نمبر: 26109746، فیکس: 26108159
ای۔میل: urducouncil@gmail.com، ویب سائٹ: www.urducouncil.nic.in
طابع: جے۔ کے۔ آفسیٹ پرنٹرز، گلی گڑھیا، بازار مٹیا محل، جامع مسجد دہلی-006 110
اس کتاب کی چھپائی میں (Top) 70GSM, TNPL Maplitho کاغذ استعمال کیا گیا ہے۔

# پیش لفظ

**انسان** اور حیوان میں بنیادی فرق نطق اور شعور کا ہے۔ ان دو خداداد صلاحیتوں نے انسان کو نہ صرف اشرف المخلوقات کا درجہ دیا بلکہ اسے کائنات کے ان اسرار و رموز سے بھی آشنا کیا جو اسے ذہنی اور روحانی ترقی کی معراج تک لے جا سکتے تھے۔ حیات و کائنات کے مخفی عوامل سے آگہی کا نام ہی علم ہے۔ علم کی دو اساسی شاخیں ہیں باطنی علوم اور ظاہری علوم۔ باطنی علوم کا تعلق انسان کی داخلی دنیا اور اس دنیا کی تہذیب و تطہیر سے رہا ہے۔ مقدس پیغمبروں کے علاوہ، خدا رسیدہ بزرگوں، سچے صوفیوں اور سنتوں اور فکر رسا رکھنے والے شاعروں نے انسان کے باطن کو سنوارنے اور نکھارنے کے لیے جو کوششیں کی ہیں وہ سب اسی سلسلے کی مختلف کڑیاں ہیں۔ ظاہری علوم کا تعلق انسان کی خارجی دنیا اور اس کی تشکیل و تعمیر سے ہے۔ تاریخ اور فلسفہ، سیاست اور اقتصاد، سماج اور سائنس وغیرہ علم کے ایسے ہی شعبے ہیں۔ علوم داخلی ہوں یا خارجی ان کے تحفظ و ترویج میں بنیادی کردار لفظ نے ادا کیا ہے۔ بولا ہوا لفظ ہو یا لکھا ہوا لفظ، ایک نسل سے دوسری نسل تک علم کی منتقلی کا سب سے موثر وسیلہ رہا ہے۔ لکھے ہوئے لفظ کی عمر بولے ہوئے لفظ سے زیادہ ہوتی ہے۔ اسی لیے انسان نے تحریر کا فن ایجاد کیا اور جب آگے چل کر چھپائی کا فن ایجاد ہوا تو لفظ کی زندگی اور اس کے حلقۂ اثر میں اور بھی اضافہ ہو گیا۔

کتابیں لفظوں کا ذخیرہ ہیں اور اسی نسبت سے مختلف علوم و فنون کا سرچشمہ۔ قومی کونسل برائے فروغ اردو زبان کا بنیادی مقصد اردو میں اچھی کتابیں طبع کرنا اور انھیں کم سے کم قیمت پر علم و ادب کے شائقین تک پہنچانا ہے۔ اردو پورے ملک میں سمجھی جانے والی، بولی جانے والی اور پڑھی جانے والی زبان ہے بلکہ اس کے سمجھنے، بولنے اور پڑھنے والے اب ساری دنیا میں پھیل گئے

ہیں۔ کونسل کی کوشش ہے کہ عوام اور خواص میں یکساں مقبول اس ہر دلعزیز زبان میں اچھی نصابی اور غیر نصابی کتابیں تیار کرائی جائیں اور انھیں بہتر سے بہتر انداز میں شائع کیا جائے۔ اس مقصد کے حصول کے لیے کونسل نے مختلف النوع موضوعات پر طبع زاد کتابوں کے ساتھ ساتھ تنقیدیں اور دوسری زبانوں کی معیاری کتابوں کے تراجم کی اشاعت پر بھی پوری توجہ صرف کی ہے۔

یہ امر ہمارے لیے موجب اطمینان ہے کہ ترقی اردو بیورو نے اور اپنی تشکیل کے بعد قومی کونسل برائے فروغ اردو زبان نے مختلف علوم وفنون کی جو کتابیں شائع کی ہیں، اردو قارئین نے ان کی بھرپور پذیرائی کی ہے۔ کونسل نے ایک مرتب پروگرام کے تحت بنیادی اہمیت کی کتابیں چھاپنے کا سلسلہ شروع کیا ہے، یہ کتاب اسی سلسلے کی ایک کڑی ہے جو امید ہے کہ ایک اہم علمی ضرورت کو پورا کرے گی۔

اہل علم سے میں یہ گزارش بھی کروں گا کہ اگر کتاب میں انھیں کوئی بات نادرست نظر آئے تو ہمیں لکھیں تاکہ جو خامی رہ گئی ہو وہ اگلی اشاعت میں دور کردی جائے۔

ڈاکٹر خواجہ محمد اکرام الدین

ڈائرکٹر

# فہرست


| صفحہ | | باب |
| --- | --- | --- |
| 9 | تعلیمی سماجیات | 1 |
| 33 | کلچر کا تصورِ کلی | 2 |
| 65 | سماجی قوتیں اور ثقافتی تغیر | 3 |
| 88 | انگلستان میں تعلیم کو متعین کرنے والے سماجی عناصر | 4 |
| 114 | ہمارے آئندہ سماج کی تعلیمی ضروریات | 5 |
| 149 | سماجی تعامل | 6 |
| 178 | مدرسہ ایک سماجی اکائی کی حیثیت سے | 7 |
| 205 | انسانی کرداری عمل کی سائنس | 8 |
| 229 | ماورائے سماجیات | 9 |

پہلا باب

# تعلیمی سماجیات

**سماج کیا ہے؟ تعلیم کا دائرۂ کار ــــ تعلیم اور سماج کے رابطے ــــ تعلیم کا مطالعہ بہ حیثیت ایک سماجی علم کے۔**

تعلیم کا مطالعہ مختلف زاویوں سے کیا جاسکتا ہے۔ ہم جس چیز کو تعلیمی سماجیات کہتے ہیں وہ کسی قدر نیا نام ہے تعلیم کے اس پہلو کے لیے جو کسی نہ کسی شکل میں ہمیشہ معلمین کے پیشِ نظر رہا ہے[1]۔ تعلیم ایک سماجی سرگرمی ہے اور اس کے مقاصد اور طریق ہائے کار اس سماج کی نوعیت پر مبنی ہوتے ہیں جس میں وہ جاری رہتی ہے۔

سماجیات، سماجی علوم کی ایک شاخ کی حیثیت سے، سماج کے مطالعے کا نام ہے۔ لیکن وہ سماج کا پورا مطالعہ نہیں ہے۔ سماجی علوم کے مختلف دائرہ ہائے کار کے درمیان خطِ امتیاز کھینچنا بعض اوقات مشکل ہوتا ہے۔ ان میں جزوی اشتراک کا پایا جانا قدرتی بات ہے، کیوں کہ اُن سب کا موضوع ایک ہے۔ یعنی سماج میں انسانوں کا کرداری عمل (BEHAVIOUR) مختلف انسانی فریضوں (FUNCTIONS) کو جس حد تک جُداگانہ طور پر مطالعے کا موضوع بنایا جاسکتا ہے۔ اُسی حد تک سماجیات، بشریات، نفسیات، اقتصادیات اور سیاسیات وغیرہ علوم کی جُداگانہ حیثیت کو بھی جائز خیال کیا جاسکتا ہے۔ تاہم یہ بھی ایک حقیقت ہے کہ عملی زندگی میں آدمی کے مشاغل باہمی طور پر مربوط ہوتے ہیں۔ جو چیز سماجی علوم کو ایک دوسرے سے ممتاز کرتی ہے وہ انسانی مشاغل کے متفرق پہلو ہیں جو فرداً فرداً مختلف علوم کا موضوعِ مطالعہ بنتے ہیں۔ سماجیات کا مرکزی موضوع بنی نوعِ انسان کے سماجی روابط اور تعلقات ہیں چنانچہ

---

[1] دیکھیے کتابیات، حصہ اوّل، جس میں تعلیم کے سماجی پہلوؤں پر لکھی جانے والی کتابوں کی فہرست زمانی ترتیب اور تحشیہ و اشارات کے ساتھ پیش کی گئی ہے۔

سماج کی ترکیب و تنظیم، سماجی گروہوں کا باہمی تعامل، سماجی ضبط و نظم کے ذرائع اور سماجی تغیر کے طریق ہائے عمل اُس کے مخصوص عنوانات ہیں۔

تعلیمی سماجیات کی مجمل تعریف یوں کی جا سکتی ہے کہ وہ تعلیم اور سماج کے باہمی تعلقات کا مطالعہ ہے۔ یوں وہ ایک سماجی مطالعہ ہے اور جس حد تک کہ اس کا طریق کار سائنسی ہو سکتا ہے اُس حد تک وہ ایک سماجی علم ہے۔ مقاصدِ تعلیم، طریق ہائے کار، ادارہ جات، نظم و نسق ودر نصابات ایک طرف، اور متعلقہ سماج کی اقتصادی، سیاسی، مذہبی، معاشری اور ثقافتی قوتیں دوسری طرف — دونوں کا باہمی ارتباط اس علم کا موضوعِ خاص ہے۔ جہاں تک فرد کی تعلیم کا تعلق ہے یہ علم شخصیت کے نشوونما پر سماجی زندگی اور سماجی علائق کے اثرات سے بحث کرتا ہے۔

اس باب کا اصلی مقصد یہ ہے کہ تعلیم کے سماجیاتی تصور کی ایک عمومی تشریح پیش کی جائے اور اُن بڑے بڑے موضوعات کا تعارف کرایا جائے جن سے بعد کے ابواب میں بحث کی جائے گی۔ اس میں مصطلحات کی تعریف و توضیح بھی کسی حد تک ناگزیر ہوگی، کیوں کہ سماجی علوم جس دور سے گزر رہے ہیں اس کی ایک بڑی مشکل یہ بھی ہے کہ مختلف لکھنے والے اصطلاحات کو مختلف معنوں میں استعمال کرتے ہیں۔

## سماج کیا ہے؟

مل جل کر رہنے والوں کے بارے میں کہا جاتا ہے کہ وہ ایک سماج (SOCIETY) یا جمعیت (COMMUNITY) میں زندگی بسر کرتے ہیں۔ اور یہ دونوں لفظ تقریباً ایک ہی مفہوم میں استعمال ہوتے ہیں۔ ان دونوں میں جو فرق ہے وہ گروہی تنظیم کی نوعیت اور مقدار پر منحصر ہے۔ نیز اس بات پر کہ وہ لوگ اپنے اجتماعی طریقِ حیات کا شعوری احساس کس حد تک رکھتے ہیں۔ دونوں لفظوں میں کسی چیز کے مشترک طور پر پائے جانے کا مفہوم مضمر ہے، مثلاً کسی خاص جغرافیائی علاقے اور کسی مخصوص گروہ سے متعلق ہونے کا احساس!

"جمعیت" کا لفظ ایک عمومی حیثیت کا لفظ ہے اور "ایک سماج" سے ہم ایک مخصوص نوعیت کی جمعیت مراد لیتے ہیں۔ الجھاؤ اُس وقت پیدا ہوتا ہے جب ایک طرف "سماج" کا لفظ عمومی حیثیت سے استعمال کیا جاتا ہے اور اس سے سماجی تعلقات کے پورے سلسلے کی طرف اشارہ کیا جاتا ہے اور دوسری طرف "ایک سماج" کی اصطلاح سے کسی خاص

مقام پر رہنے والی کوئی خاص آبادی مراد لی جاتی ہے۔[1] اوران دونوں اصطلاحوں کا فرق ہی دراصل ایک غورطلب مسئلہ ہے۔ معمولی گفتگو میں تو اس فرق کی کوئی خاص اہمیت نہیں ہے لیکن اگر دونوں کے درمیان خطِ امتیاز کھینچنا ضروری ہو ـــ اور بعض مقاصد کے لیے ایسا کرنا ہی پڑتا ہے ـــ تو آر۔ جی۔ کالنگ وڈ[2] (R.G.COLLING WOOD) یہ خدمت انجام دے چکے ہیں جس سے ہم فائدہ اٹھا سکتے ہیں۔ ذیل کی تعریفات اُن کی آرا پر مبنی ہیں۔ "ایک جمعیت" کے ذیل میں سب لوگ آجاتے ہیں ـــ بچے اور جوان اختلاط پسند اور غیر اختلاط پسند ـــ جو ایک خاص علاقے میں رہتے ہیں اور ایک خاص طرزِ زندگی میں حصہ لیتے ہیں، لیکن وہ سب کے سب اُس زندگی کی تنظیم یا غرض وغایت سے باخبر نہیں ہوتے۔ "ایک سماج" جمعیت کی وہ قسم یا وہ حصہ ہے جس کے افراد اپنے طرزِ زندگی کا ایک سماجی شعور بھی رکھتے ہیں اور مشترکہ مقاصد واقدار کے ذریعے مربوط و متحد ہوتے ہیں۔

تعلم کے لیے یہ فرق و امتیاز بہت مفید ہے، کیونکہ بچے جمعیت کے ارکان تو ہوتے ہیں لیکن ان کو سماج کے ارکان نہیں کہا جا سکتا جب تک کہ وہ اپنے سماج کے طریقۂ عمل سے واقف اور مکمل شہریوں کی حیثیت سے اپنے حقوق و فرائض سے باخبر نہ ہوں۔ وہ سماج کے آئندہ ہونے والے اراکین ضرور ہوتے ہیں اور ان کو مکمل رکنیت کا اہل بنانا تعلیم کی ذمہ داریوں میں سے ایک ذمہ داری ہے۔ سماجی زندگی کے لیے تیار کیے جانے کے دوران وہ کالنگ وڈ کی اصطلاح میں "غیر سماجی جمعیت" کا ایک جزو ہوتے ہیں۔ چنانچہ یہ کہا جا سکتا ہے کہ سماج کسی جمعیت کے اُس جزو کا نام ہے جو مکمل طور پر سماجی ہو، اور یہ کہ کسی سماج کی مخصوص نوعیت اُن افراد کے طرزِ عمل پر مبنی ہوگی جو سماجی شعور کے مالک ہوں۔

یہ ایک بدیہی امر ہے کہ ہر سماج میں کچھ مخصوص مقاصد واقدار پائے جاتے ہیں اور یہ وہ چیزیں ہیں جو ماہر سماجیات کے مطالعے کا موضوع بن سکتی ہیں۔ مگر سماجیات اور سماجی فلسفے میں امتیاز کرنا

---

1۔ اس کا مطلب کیڑے مکوڑوں کے سماج سے بھی ہو سکتا ہے، لیکن وہ اس لفظ کا ایک دوسرا ہی استعمال ہے۔ "ایک سماج" کا وہ مفہوم بھی ذہن میں رکھیے جس کا اشارہ مشترکہ مقاصد رکھنے والے اشخاص کی کسی انجمن کی طرف ہوتا ہے، مثلاً کوئی ڈراما سوسائٹی یا بحری تحقیق کی انجمن۔

2۔ دیکھیے THE NEWLEVIATHAN، باب 21 • 20-19

بہرحال ضروری ہے۔ ماہرِ سماجیات ایک سائنٹسٹ کی حیثیت سے یہ بتا سکتا ہے کہ اس کے نزدیک کسی مخصوص سماج کے مقاصد و اقدار کیا ہیں، لیکن مذہب یا فلسفے کی حدود میں داخل ہوئے بغیر وہ یہ نہیں بتا سکتا کہ اُن مقاصد و اقدار کو کیا ہونا چاہیے[1]۔ یہ سماجی حقیقت ایک اہم حقیقت ہے کہ ایک سماج میں کچھ مخصوص مقاصد کی کارفرمائی پائی جاتی ہے، جس کا مطلب یہ ہے کہ اُس سماج کے افراد کسی حد تک اُس سمت کا شعور بھی رکھتے ہیں جس سمت میں وہ اپنے سماج کو تبدیل کرنا پسند کریں گے۔ کوئی سماج جامد نہیں ہوتا، کیوں کہ وہ ایسے لوگوں پر مشتمل ہوتا ہے جو اپنی نظر مستقبل پر رکھتے ہیں۔ وہ اپنے مقاصد کے بارے میں تذبذب کا شکار ہو سکتے ہیں، لیکن جس حد تک وہ سماجی شعور سے بہرہ مند ہوتے ہیں اُس حد تک کسی نہ کسی منظم طریقے پر کاربند رہ کر اجتماعی زندگی بسر کرنے کی کوشش ضرور کرتے ہیں۔ کسی بھی سماج کے افراد اپنے بچّوں کی تربیت اور تعلیم کے لیے کچھ مخصوص طور طریقوں کے پابند ہوتے ہیں۔

## تعلیم کا دائرۂ کار

معلّم ان مقاصد کے مطابق جن کو اس نے تسلیم اور منظور کیا ہے۔ بچّے کی شخصیت کو نشوونما سے ہم کنار کرنے اور اسے سماج کی رُکنیت کے لیے تیار کرنے کی کوشش کرتا ہے۔ تعلیم کا یہ دوہرا فریضہ فرد کے اُس دوہرے منصب سے مطابقت رکھتا ہے جس کو وہ ایک فرد کی حیثیت سے نیز سماج کے ایک رکن کے طور پر پورا کرتا ہے۔ اِن فریضوں کو معقول طور پر ایک دوسرے سے الگ کیا جا سکتا ہے اور ایک خاص حد تک ان کو بحث کا موضوع بنایا جا سکتا ہے۔ لیکن اس دوہرے منصب کو پورا کرنے والا ایک ہی شخص ہوتا ہے، اور اس شخص کو مختلف گروہوں، تنظیموں یا جمعیتوں کے رُکن کی حیثیت سے کچھ دوسرے مختلف منصب بھی پورے کرنے ہوتے ہیں، اور یہ اُس وقت جب وہ اُس وسیع تر

---

[1] یہ سچ ہے کہ بہت سے ماہرین سماجیات نے بھی سماجی فلسفے پر قلم اٹھایا ہے، لیکن ایسا کرنے میں وہ خالص سماجیات کے دائرے سے باہر ہو گئے ہیں۔ میں نے اس کتاب کے نویں باب میں اس مسئلہ کو سلجھانے کی کوشش کی ہے۔ اس کتاب میں میں نے اس تعلیم پر لکھا ہے جو ہمارے مخصوص جمہوری سماج کی تعلیم ہے اور مجھے اس بات کا دعویٰ نہیں ہے کہ ہم انگلستان والے آج کی دنیا میں جن چیزوں کو قدر و قیمت کا حامل سمجھتے ہیں اُن سے متعلق مفروضات کی میری نظر میں کوئی اہمیت نہیں ہے۔

سماج کی مکمل رکنیت حاصل کر رہا ہوتا ہے یا کر چکا ہوتا ہے جو دراصل انھیں گروہوں، تنظیموں اور جمعیتوں کا ایک مجموعہ ہے۔ چنانچہ سماجیاتی رویہ اس بات پر زور دیتا ہے کہ بچے کے نشو و نما کو متعلقہ سماج اور کلچر سے مربوط کر کے زیرِ غور لانا چاہیے۔ صرف یہی نہیں ہے کہ فرد اپنے سماجی گروہ سے بافت ہی سے محروم ہو جاتا ہے، بلکہ یہ بھی ہے کہ وہ اپنے نشو و نما کی کسی بھی منزل میں خود کو جس حد تک ٹاکر نشو و نما کرتا ہے وہ اس باہمی ارتباط ہی کا نتیجہ ہوتا ہے جو اُس کی ذات اور اس کے طبیعی و معاشرتی کے درمیان جاری رہتا ہے۔

ہمارے آج کے سماج کا یہ ایک عام مفروضہ (ASSUMPTION) ہے کہ تعلیم کا مطمحِ نظر دراصل شخصیت کا نشو و نما ہے۔ شخصیت ایک ایسا تصوّر (CONCEPT) ہے جس کی ایک سے زیادہ تعریفیں کی گئی ہیں۔ عام طور اُس کو ایک منظم کل (WHOLE)، ایک جامع کلیہ خیال کیا گیا ہے جو کسی شخص کے جسمانی، ذہنی، جذباتی اور روحانی اوصاف پر مشتمل ہوتا ہے۔ وہ کردار اور مزاج دونوں کا احاطہ کرتا ہے، اور یہ دونوں چیزیں شخصیت کے دو جزو ہیں۔ بالکل سیدھی سادی زبان میں کہا جائے تو یوں کہہ سکتے ہیں کہ کسی شخص کی جو خاص نوعیت ہوتی ہے اُسی کا نام شخصیت ہے۔ بالائی سطور میں ابھی یہ کہا گیا کہ کسی شخص کی خاص نوعیت اُس کی ذات اور اس کے طبعیاتی اور معاشرتی ماحول کے باہمی تعامل پر مبنی ہوتی ہے۔ فرد دنیا میں خالی ہاتھ نہیں آتا، بلکہ کچھ جسمانی عوامل اور اوصاف لے کر آتا ہے جو خلقی ہوتے ہیں۔ چنانچہ شخصیت کا ارتقا کسی حد تک خلقی عوامل پر منحصر ہوتا ہے اور کسی حد تک ماحول پر۔ ظاہر ہے کہ اس مجموعی عمل میں ماحول کے اثرات اس سماج کے طریقِ حیات پر منحصر ہوں گے جس میں فرد کا نشو و نما ہوتا ہے۔ اس ماحول کا سب سے اہم پہلو انسانی ماحول ہے، یعنی مختلف اقسام و مختلف عمروں کے وہ تمام لوگ ہوں گے جو فرد کے گرد و پیش میں رہتے ہوئے سیکھنے کے عمل (LEARNING) اور نشو و نما کے دوران اُس کو متاثر کرتے ہیں۔ تعلیمی سماجیات کا خصوصی تعلق سماجی ماحول کے اُن اثرات سے ہے جو پروان چڑھتے ہوئے بچے پر مترتب ہوتے ہیں۔ لیکن اس کے ساتھ ہمیں اس حقیقت کو بھی نظر انداز نہیں کرنا چاہیے کہ تعلیم پانے والا ہر حال میں وہ فرد ہوتا ہے جس کی اپنی منفرد خصوصیتیں اور صلاحیتیں ہوتی ہیں۔

تعلیم کو ارتقائے شخصیت کے اس وسیع مفہوم میں سمجھنے سے جو دشواریاں پیدا ہوتی ہیں اُن میں سے ایک یہ ہے کہ کہیں اُس کو پوری زندگی کے اثرات کے ساتھ خلط ملط نہ کر دیا جائے — یہ تو درست ہے کہ شخصیت زندگی بسر کرنے سے نشو و نما پاتی ہے۔ لیکن یہ بھی ضروری ہے کہ تعلیم کے فریضے

کو پورے سماجی ماحول کی نسبت سمجھنے میں ذرا زیادہ وضاحت سے کام لیا جائے۔ اور ہو سکتا ہے کہ اس مسئلے کی وضاحت سے بعض دوسرے متعلقہ مسائل کے بارے میں بھی ہمارے خیالات زیادہ واضح ہو جائیں۔

(1) خود تعلیم کی سرگرمی پر غور کیجیے۔ یہ کسی حد تک تو نام ہے اُن عملی تدابیر اور طریق ہائے کار کا جو اسکولوں، کالجوں اور باقاعدہ تعلیم کے دوسرے اداروں میں تدریس کے مقصد سے اختیار کیے جاتے ہیں۔ لیکن ہم اپنے نقطۂ نظر سے کام لیتے ہوئے "تعلیم" کی اصطلاح کو اس قدر محدود معنوں میں استعمال نہیں کر سکتے اور اس کو محض "پڑھائی لکھائی" یا کسی مخصوص علمی مواد کی تدریس کے مترادف خیال نہیں کر سکتے۔ حقیقت یہ ہے کہ اسکول اور دوسرے تمام تعلیمی ادارے جو سماج نے قائم کر رکھے ہیں۔ کردار اور شخصیت کے نشوونما میں محدود معاون ثابت ہوتے ہیں اور یہ خدمت وہ اپنی معاشرت کے ذریعے، کھیلوں کے ذریعے، ڈراما، موسیقی، بصری فنون اور مذہبی رسومات کے ذریعے، اور ان تمام بیرونِ جماعت سرگرمیوں کے ذریعے جو اُن کے تعلیمی پروگرام کے اہم اجزا خیال کیے جاتے ہیں انجام دیتے ہیں۔

2) اب آپ معلم کے عزائم پر غور کیجیے۔ استاد اپنے وقت کا بڑا حصہ نہ صرف طلبہ کو ایک خاص علمی مواد کے پڑھانے میں، بلکہ اُن کے اطوار کو پسندیدہ راستوں پر ڈالنے میں بھی صرف کرتا ہے اور اس کی یہ کوشش دانستہ اور شعوری ہوتی ہے۔ اُستاد کے یہ عزائم شخصیت کے ارتقا سے متعلق ہوتے ہیں اور یوں زندگی کے کسی بھی پہلو سے سروکار رکھ سکتے ہیں مگر غور طلب بات یہ ہے کہ پڑھانے والے صرف اسکولوں اور کالجوں کے استاد ہی نہیں ہوتے؛ انسان کے کرداری عمل کے بیشتر حصے کی تعلیم دانستہ ہوتی ہے۔ اور یہ عمل گہوارے ہی میں شروع ہو جاتا ہے۔ والدین ایک شعوری انداز میں زبان کی تعلیم کا سلسلہ شروع کرتے ہیں اور ظاہر ہے کہ زبان کلچر کے اہم ترین وسائل میں سے ایک ہے۔ وہ کھانے پینے اور اوڑھنے پہننے کے ڈھب سکھاتے ہیں، تمیز و ادب سکھاتے ہیں، اور بے شمار ایسی باتوں کی تعلیم دیتے ہیں جن کا مقصد بچوں کے کرداری عمل کو پسندیدہ راہوں پر ڈالنا ہوتا ہے۔ پھر بچے خود بھی ایک دوسرے کو تعلیم دیتے ہیں۔ علمائے دین، نوجوانوں کے قائدین، پولیس کے افراد، تھیٹر، تعلیمی فلم ساز اور سرکاری حکام — سب کا کام تعلیم دینا ہے۔ سماج میں معلمین کی کمی نہیں اور وہ سب عمداً اور شعوری طور پر تعلیم کے عمل کو جاری رکھتے ہیں۔ — [illegible] شخصیت کے وسیع مفہوم میں بھی اور تمدنی اسباق کے محدود معنوں میں بھی۔ بالغ [illegible] بچے کی [illegible] تعلیمی اثرات سے

سے دوچار رہتے ہیں۔

(3) یہ جاننے کے بعد کہ سماج میں معلّمین کی کمی نہیں نیز یہ کہ کوئی بھی تجربہ موضوعِ تعلیم ہو سکتا ہے۔ غور طلب بات یہ ہے کہ سماج کے فراہم کردہ سارے تجربات یکساں قدر و قیمت کے حامل نہیں ہوتے اور ان میں سے بعض معلّم کے مقاصد کے لیے مضر بھی ہوتے ہیں۔ مثال کے طور پر مدرسے کے ایک اُستاد کو لیجیے۔ ہم یہ فرض کیے لیتے ہیں کہ وہ اپنے کام کی نوعیت سے کماحقہٗ واقف ہے۔ ہو سکتا ہے کہ وہ بہت نمایاں کامیابی حاصل نہ کر رہا ہو۔ یہ بھی ممکن ہے کہ وہ غلط یا نامناسب طریقے اختیار کرتا ہو۔ لیکن وہ خاصی وضاحت کے ساتھ یہ جانتا ہے کہ اُس کے مقاصد و غایات کیا ہیں۔ اب فرض کیجیے کہ باہر کی دُنیا کے بعض اثرات اُس کے شعوری مقاصد سے متصادم ہوتے ہیں۔ مثلاً یہ کہ اس کے طلبہ مسابقت اور حصولِ زر کو اپنا نصب العین بنانا سیکھ رہے ہیں، جب کہ وہ خود تعاونِ باہمی اور خدمتِ خلق کی تلقین کر رہا ہے۔ یا یہ کہ سینما اور مزاحیہ کھیل اُس کی نظر میں تشدّد اور قانون شکنی کی عادتوں کو قابلِ درگزر ثابت کرنے والی چیزیں ہیں: جب کہ وہ خود ضبطِ تحمل، اور احترامِ قانون کی تعلیم دینے میں کوشاں ہے۔ تو سوال یہ ہے کہ سماج کے ان اثرات کے سلسلے میں جو اپنی جگہ تعلیمی امکانات سے خالی نہیں ہیں اُس کا ردِ عمل کیا ہوگا۔ ظاہر ہے کہ وہ ان کو تعلیم کا جزو خیال کرنے کی بجائے غلط تعلیم یا ناقص تعلیم خیال کرے گا۔ بایں ہمہ وہ اس نوع کے تمام اثرات سے اعتنا کرنے پر مجبور ہے، تاکہ ان کی قدر و قیمت کو متعین کر سکے اور اگر ممکن ہو تو جس تجربے کو وہ ایک غیر صحت مند تجربہ سمجھتا ہے اس پر کوئی اصلاحی اثر ڈال سکے۔ پس ہمارا کہنا یہ ہے کہ تمام معلّمین عملاً زندگی کے تجربات کو اپنے مخصوص تعلیمی مقاصد کی نسبت سے جانچتے ہیں۔ وہ تمام تجربات جو معلّم کے عزائم کی نفی کرتے ہیں یہ کہہ کر رد کر دیے جاتے ہیں کہ ان میں کوئی تعلیمی مفاد پوشیدہ نہیں ہے بلکہ وہ اس قابل بھی نہیں ہیں کہ ان کو تعلیم کے زمرے میں شامل کیا جائے۔ متعلّم کے نقطۂ نظر سے دیکھا جائے تو وہ بھی تجربات کو رد کرتا ہے یا قبول کرتا ہے اور جو چیز اُس کی انتخابی صلاحیت کو متعین کرتی ہے وہ اُس تعلیم کی نوعیت اور اس کا ردِ عمل ہے جو اُس نے حاصل کی ہے۔ نتیجہ یہ نکلا کہ معلّم اور متعلّم کے کام کی نوعیت ہی تعلیم اور زندگی کے فرق کو واضح کرتی ہے۔ زندگی کا فن سیکھنے کے دوران ہم اپنے تجربات کا انتخاب خود بھی کرتے ہیں اور دوسرے بھی یہ کام ہمارے لیے انجام دیتے ہیں۔ زندگی بسر کرنے کے بارے میں معلّم کے اپنے خیالات ہوتے ہیں اور وہی اُس کے مقاصدِ تعلیم کو متعین کرتے ہیں۔ اور یہی معلّم کے مقاصدِ تعلیم کی روشنی میں متعلّم بھی زندگی کے متعلق اپنے

خیالات کو متعین کرتا ہے۔

(4) اس مسئلے کے ضمن میں ایک اور امر بھی ہے جو فیصلہ طلب ہے۔ اب تک ہم تعلیم کا ذکر ایک شعوری عمل کی حیثیت سے کرتے رہے ہیں۔ لیکن یہ بھی ایک حقیقت ہے کہ ہر شخص غیر شعوری طور پر بھی بہت کچھ سیکھتا ہے۔ بالخصوص معاشرتی زندگی کے معمولات کا اکتساب تو کسی نہ کسی حد تک دوسروں کے کرداری عمل کے غیر شعوری نقل کے ذریعے ہی ہوتا ہے۔ پروان چڑھتا ہوا بچہ تو محض اس بنا پر ہی سیکھتا ہے کہ وہ پروان چڑھ رہا ہے، یا پھر روزانہ زندگی کے اتفاقی مواقع کے ساتھ اپنے آپ کو ہم آہنگ کرنے کی کوشش میں سیکھتا ہے۔ ذرا زیادہ بڑا بچہ بھی بغیر یہ جانے ہوئے کہ وہ کیا کر رہا ہے علم کی جانب ایک خاص رویّہ، یا کسی خاص طرز زندگی سے وابستہ ہونے کا احساس، یا بعض اقدار میں ایک گہرا اعتقاد پیدا کر سکتا ہے۔ ان صورتوں میں اکتسابِ وتحصیل کے ذرائع غیر شعوری ہوتے ہیں مگر نتائج شعوری ہو سکتے ہیں۔ اب سوال یہ پیدا ہوتا ہے کہ ان غیر شعوری عوامل سے بچے کی شخصیت کا نشوونما جس حد تک متاثر ہوتا ہے کیوں نہ اُس حد تک ان عوامل کو بھی اُس کی تعلیم کا ایک جزو خیال کیا جائے۔ ایک دفعہ پھر استاد کو لیجیے ــــ وہ اُن اثرات سے ہمیشہ باخبر نہیں ہو سکتا جن کو وہ پیدا کرنے کا ضامن ہے۔ تو پھر کیا ہم تعلیمی عمل کے دو اسلوبوں۔ شعوری اور غیر شعوری۔ کو تسلیم کرنے پر مجبور ہیں؟ حقائق سے مفر نہیں۔ لیکن یہ وہ حقائق ہیں جو تدریس اور تحصیل سے تعلق رکھتے ہیں۔ معلّم کا کام یہ ہے کہ وہ اپنے شاگردوں کی غیر شعوری تحصیل کے شواہد پر نظر رکھے نیز خود اپنی غیر شعوری تدریس کے خیال سے بھی غافل نہ ہو، اور شخصیت کے نشوونما پر اس نوع کے اثرات سے جو نتائج برآمد ہوتے ہیں اُن سے نسبتاً زیادہ واقفیت پیدا کرنے کی کوشش میں لگا رہے۔ اور یہ اس لیے کہ صرف نتیجے کے طور پر پیدا ہونے والے کرداری عمل کو سامنے رکھ کر ہی وہ یہ جان سکتا ہے کہ آیا غیر شعوری طریق ہائے عمل اُس کے مقاصد کے لیے مفید ہیں یا نہیں۔ ویسے ہر قسم کے شعوری اور غیر شعوری تجربات کو جانچنے اور پرکھنے کے لیے اُس کے پاس اپنے شعوری اور جانے بوجھے اغراض و مقاصد تو موجود ہوتے ہی ہیں۔[1]

## تعلیم اور سماج کے رابطے

اب تک ہم سماج اور تعلیم دونوں کی نوعیت سے بحث کرتے رہے ہیں۔ مقصد و غایت

---

[1] اگلے باب میں سماج کے کلچری انضباط (PATTERNS) سے بحث کی گئی ہے (بقیہ حاشیہ اگلے صفحہ پر)

کے نقطۂ نظر سے دیکھا جائے تو یہ دونوں چیزیں انسان کی جانب سے کچھ کرنے کرانے کی کوششوں کے نام ہیں اور تعلیمی سماجیات (SOCIOLOGY OF EQUCATION) نام ہے ان کے تعلق باہمی کے مطالعے کا۔ اب یہ بتانا مقصود ہے کہ اس میدان کی حدود میں مطالعے کے بڑے بڑے دائرے کون سے ہیں جن پر آئندہ ابواب میں مفصل بحث کی ضرورت ہوگی۔

## (1) تعلیم اور کلچر کا تعلق

والدین بچے کے اوّل معلّم ہوتے ہیں، اور آج بھی یہ صورتِ حال باقی ہے کہ وہ بچے کی پوری تربیت کے دوران ایک تعلیمی فریضے کی ادائیگی سے دوچار رہتے ہیں۔ بعض معاشروں میں، اگرچہ سب میں نہیں، ماں باپ اپنے بچوں کو تعلیم حاصل کرنے کے لیے مدرسوں میں بھیجتے ہیں۔ مدرسے کو ایک سماجی اختراع خیال کیا جاسکتا ہے جو ایک سماجی ضرورت کو پورا کرتی ہے۔ وہ ایک وسیلہ ہے جس کو سماج کے افراد نے بچوں کی تخصیصی (SPECIALISED) تعلیم کے لیے فراہم کیا ہے۔ مدرسوں کا آغاز مہذب معاشروں میں روز افزوں تقسیم کار کا نتیجہ تھا۔ لیکن مدرسہ اور گھر آج بھی تعلیم کے متعدد ذرائع میں سے محض دو ذریعے ہیں۔ اگر ہم تعلیم کو ارتقائے شخصیت کے وسیع مفہوم کے مترادف خیال کریں تو وہ ایک ایسی چیز ہے جو گھر اور مدرسے کے اندر ہی نہیں باہر بھی جاری رہتی ہے۔ حال کے ایک مصنف کا نقطۂ نظر یہ ہے کہ "تعلیم کو اگر صحیح معنوں میں سمجھا جائے تو وہ پوری جمعیت (COMMUNITY) کی سرگرمی کا نام ہے"۔ بلکہ اس سے بھی آگے بڑھ کر وہ کہتا ہے: "تعلیم درحقیقت چیز کیا ہے؟ وہ اس کے سوا اور کچھ نہیں کہ کسی جمعیت کی پوری زندگی کو اس خاص زاویے سے دیکھا جائے کہ اس زندگی کو بسر کرنے کا فن کیونکر سیکھا جا سکتا ہے۔"[1]

"کسی جمعیت کی پوری زندگی" کو ظاہر کرنے کے لیے اگر کوئی ایک لفظ ہو سکتا ہے تو وہ لفظ کلچر کا ایک خاص مفہوم میں استعمال ہے جس کو سماجی بشریات (SOCIAL ANTH - ROPOLOGY) کے علماء نے رائج کیا ہے۔ کلچر کا لفظ کئی معنوں میں استعمال ہوتا ہے۔[2]

---

بقیہ حاشیہ) جن کی تحصیل غیر شعوری طور پر عمل میں آتی ہے۔ محض اس بنا پر کہ نشو و نما کا تعلق ایک مخصوص سماج سے ہوتا ہے۔

1؎ ایم۔ سی۔ جیفریز (M.C. JEFFREYS) GLAUCON ص 3، 71۔

2؎ ٹی۔ ایس۔ ایلیٹ (T.S. ELIOT) نے اپنی تصنیف NOTES TO WARS (بقیہ حاشیہ اگلے صفحہ پر)

جہاں تک تعلیم کا تعلق ہے، بالعموم اس کو کسی شخص یا گروہ کی ذہنی و فنی خوبی کی ایک اعلیٰ سطح کے معنوں میں استعمال کیا جاتا ہے۔ میتھو آرنلڈ (MATHEW ARNOLD) نے اپنی تصنیف CULTURE AND ANARCHY میں کلچر کو "قابلیت کا مطالعہ" کہا ہے، اور اسی تعریف کی رُو سے یہ کہا جاسکتا ہے کہ "انسان نے جو کچھ سوچا اور جانا اُس کے بہترین اجزاء" کا نام کلچر ہے۔ یہ دراصل سماج کے ایک اعلیٰ تعلیم یافتہ یا خصوصی طور پر تہذیب یافتہ طبقے کا کلچر ہے، پورے سماج کا کلچر نہیں ہے۔ آج کے سماجی علوم میں "کسی سماج کا کلچر" اُس سماج کے مجموعی اور کلی طرزِ حیات کے معنی میں استعمال کیا جاتا ہے۔ اس میں ایک خاص طریقے سے کھانا کھانا، ایک خاص قسم کا لباس پہننا، ایک خاص زبان کا استعمال کرنا، محبت کرنا، شادی کرنا، ایک خاص طریقے سے دفن کیے جانا، فٹ بال کھیلنا۔ سبھی کچھ آجاتا ہے۔ اس کے علاوہ ادب کا مطالعہ، موسیقی سے لطف اندوز ہونا، مصوروں اور سنگ تراشوں کے کارناموں سے حظ اٹھانا، اور وہ تمام سرگرمیاں بھی جو کلچر کے ایک محدود تصور کے تحت ہمارے خیال میں آسکتی ہیں کلچر کی اس تعریف کے ذیل میں آجاتی ہیں۔ کلچر کا یہ وسیع و جامع تصور تعلیم کے مسائل پر اتنی تیز روشنی ڈالتا ہے کہ اس کا تفصیلی مطالعہ ہمارے لیے بے سود نہیں ہوسکتا۔ چنانچہ اس کتاب کے دوسرے باب میں اس موضوع پر مفصل بحث کی جائے گی۔

ہم یہ دیکھیں گے کہ تعلیم جس سماج میں جاری رہتی ہے۔ اس سماج کے کلچر سے کس حد تک متاثر ہوتی ہے۔ یوں تعلیم کے عمل میں بچہ اور سماجی ماحول، دونوں ساتھ ساتھ مطالعے کا موضوع بنتے ہیں۔ اور دونوں کو ایک دوسرے پر اثر انداز ہونے والے عوامل خیال کیا جاتا ہے۔ بشریات اور سماجی نفسیات کے حالیہ انکشافات نے انسان کے کرداری عمل کو حد درجہ لچک دار ثابت کر دیا ہے اور اس امر کو واضح کیا ہے کہ فرد کی شخصیت جس کلچر میں پرورش پاتی ہے اس سے کسی حد تک متعین ہوتی ہے۔ بعض اوقات اس نقطۂ نظر کو اس بنا پر ہدفِ تنقید بنایا جاتا ہے کہ فرد اپنے ذاتی نشوونما کی صلاحیت کے ساتھ جو ندرتِ شخصی (UNIQUENESS) رکھتا ہے اُس کو یہ نقطۂ نظر اہمیت نہیں دیتا اور فرد کو یکسر ماحول کی پیداوار خیال کرتا ہے۔ جب ماحول کی جبریت (DETERMINISM) کے علم بردار اپنا کیس پیش کرنے میں غلو سے کام لیتے ہیں تو شاید اُس وقت اس تنقید کو صحیح و جائز خیال کیا جاسکتا ہے۔ لیکن یہ بھی ممکن ہے کہ یہ تنقید کلچر کے بارے میں کسی غلط اندیشی پر مبنی ہو۔

یہ تو واقعہ ہے کہ انسان خود اپنا معمار ہے۔ کیوں کہ وہ اپنے کلچر کا معمار ہے۔ کلچر کوئی غیر شخصی قوت نہیں ہے جو انسانوں کے تفکر و عمل سے الگ اپنا وجود رکھتی ہے۔ سماج کی خارجی طاقتیں بھی دراصل انسانی طاقتیں ہیں جو افراد یا افراد پر مشتمل گروہوں کے قبضہ و اختیار میں ہوتی ہیں۔ پس انسان اپنے ماحول سے متاثر بھی ہوتا ہے اور اس کو متاثر بھی کرتا ہے۔ اور شخصیت کے نشوونما کو فرد اور سماج کے مسلسل تعامل ہی کے راستے سے سمجھنا ممکن ہے۔

## (2) تعلیم اور ترسیل کلچر (TRANSMISSION OF CULTURE) کی حیثیت سے

تعلیم کے فرائض منصبی میں سے ایک یہ بھی ہے کہ وہ سماج کی کلچری قدار اور سماج سے تعلق رکھنے والے کرداری عمل کے نمونوں (BEHAVIOUR PATTERNS) کو اس کے نوعمر اور آئندہ ہونے والے (POTENTIAL) اراکین تک پہنچائے۔ اس کے باعث سماج ایک بنیادی سماجی ہم آہنگی بھی حاصل کرتا ہے اور اس امر کو بھی یقینی بناتا ہے کہ [illegible] کی زندگی کے روایتی رسم و رواج محفوظ رہیں گے۔ اس کو تعلیم کا قدامت پرستانہ عمل کہا گیا ہے۔ لیکن ایک جدید سماج کو ناقدانہ و تخلیقی افراد کی بھی ضرورت ہوتی ہے جو نو بہ نو [illegible] عمل میں لائیں اور سماجی تغیر و تبدل کو [illegible] اپنے سر بند ہوائیں۔ تغیر و تبدل کا اہتمام [illegible] کا تخلیقی عمل ہے[1] روایت کی ترسیل کبھی کبھی تبدیلی لانے کی خواہش کے متصادم بھی ہوتی ہے۔ اگر سماج آہستہ آہستہ بدل رہا ہو تو اس میں کلچر کے تازہ ہو تازہ عناصر آسانی کے ساتھ جذب ہوتے چلے جاتے ہیں۔ لیکن جیسوں صدی کے صنعتی سماجوں میں جو تیز رو تبدیلیاں ہو رہی ہیں وہ زندگی اور فکر کے پرانے [illegible] میں بہت کافی تصادم پیدا کرنے کا سبب [illegible] یہاں ہم تعلیم کے دو متضاد فریضوں سے دوچار ہوتے ہیں۔ یہ دونوں اپنی اپنی جگہ [illegible] بھی ہیں اور یہ ثابت کرنا کچھ مشکل نہیں کہ بعض سماجی حالات کے تحت دونوں میں توافق بھی پیدا کیا جا سکتا ہے۔ لیکن پہلے کلچر کی ترسیل کے قدامت پرستانہ عمل کو ذرا [illegible] تفصیل سے

---

1 سر پرسی نن (SIR PEBKY NUNN) بھی تعلیم کے قدامت پرستانہ اور تخلیقی [illegible] پر زور دیتے رہے ہیں۔ دیکھیے ان کی کتاب [illegible]CATION: ITS DATA AND FIRST PRINCIPLES [illegible]

[illegible]

ساتھ دیکھنا ضروری ہے کیونکہ یہ چیز سماج کی غیر منقطع زندگی کے لیے بنیادی اہمیت کی حامل ہے[1]۔ سر فریڈ کلارک (SIR FRED CLARKE) نے اُس ضرورت کی جانب جس کو وہ "تعلیم افروز سماج" (EDUCATIVE SOCI) کہتے ہیں لوگوں کو توجہ دلائی ہے۔ اس موضوع پر اُن کی کتاب[2] کا پہلا جملہ اس طرح ہے: "ایک تعلیم افروز سماج سے ہماری مُراد وہ سماج ہے جس کا اہم ترین مقصد ایک مخصوص وضع کے شہریوں کا پیدا کرنا ہے" جو لوگ فرد کی آزادی پر یقین رکھتے ہیں ان کے نزدیک کسی مخصوص وضع کے مطابق شہریوں کا پیدا کرنا بظاہر ایک سخت بے لچک قسم کی استبدادیت کے مترادف ہوگا۔ سر فریڈ کلارک نے جو دلیل پیش کی ہے وہ یہ ہے کہ اپنے سماج کے مقاصد اور آدرشوں (IDEALS) کو عمومی طور پر جاننا اور تسلیم کرنا تمام شہریوں کے لیے لازمی ہے' اور اس چیز کا حصول تعلیم ہی کے ذریعے ممکن ہے لیکن اس کی شکل وہ ہونی چاہیے جو آزادی کے تصور سے پوری مطابقت رکھتی ہو چنانچہ وہ یہ کہہ کر اس دوہرے مقصد میں ہم آہنگی پیدا کرتے ہیں: "اس میں شک نہیں کہ تعلیم افروز سماج کا مقصد لوگوں کو وحدت سے ہم کنار کرنا ہوگا' لیکن اُس سے بلند تر مقصد یہ ہوگا کہ لوگوں کو آزادی بہم پہنچائی جائے۔" پھر پروفیسر ڈبلیو۔ ای۔ ہاکنگ (PROF. W.E. HOCKING) کے حوالے سے وہ لکھتے ہیں: "تعلیم کا مقصد یہ ہے کہ خاص وضع کی تبلیغ کی جائے' اور مزید برآں اس خاص وضع کی حدود سے آگے بڑھنے کا اہتمام کیا جائے۔"

ہم سر فریڈ کلارک سے اس باب میں متفق ہو سکتے ہیں کہ ایک سماج کو چند معینہ اقدار اور ایک متحدہ مقصد درکار ہوتا ہے۔ البتہ تطبیق کی ضرورت کو تبدیلی کی ضرورت سے ایک دوسرے

---

[1] اس مسئلے پر SPENS REPORT میں کافی مفصل بحث ملتی ہے۔ خاص طور پر ص 147، 148 پر وہ ٹکڑا دیکھیے جو اس جملے سے شروع ہوتا ہے: "بحیثیت مجموعی ریاست اس بات کی ذمہ دار ہے کہ وہ اس ایسے وسائل فراہم کرے جن کی بدولت قومی زندگی اپنی سالمیت کے ساتھ نسلاً بعد نسلٍ قائم رہ سکے۔" اور اسی ٹکڑے کا آخری جملہ یہ ہے: "جمعیت کی جانب سے ایک غیر منظم مگر حقیقی منشا یہ ہے کہ بچوں کا نشوونما قوم کی انفرادی خصوصیت (ETHOS) کی مطابقت میں ہونا چاہیے۔"

[2] ایف۔ کلارک (F.CLARKE)، FREEDOM IN THE EDUCATIVE SOCIETY ۔1948

طریقے پر بھی ہم آہنگ کیا جاسکتا ہے۔ اگر تعلیم کو سماجی انضباط (SOCIAL CONTROL) کا ذریعہ بنایا جائے تو اس سے بچوں کے کرداری عمل کو سماج کے مطابق ڈھالا جاسکتا ہے ایک مستبد نظام میں اس کرداری عمل کا دائرہ بہت تنگ ہوگا اور تنقید ممنوع ہوگی۔ لیکن جمہوری سماج میں سماج کے ساتھ مطابقت کے معنی یہ ہوں گے کہ سماج کو بدلنے کی قابلیت اور آمادگی بھی بہم پہنچائی جائے۔ روایتی قدروں کی تفصیل اور تنقید کی صلاحیت رکھنے والے افراد کی پیدائش بظاہر دو متضاد عمل ہیں، لیکن ان میں ایک ہی عمل کے دو جزو بننے کا رجحان برابر پایا جاتا ہے۔ اس کے تین سبب ہیں: (ا) جمہوریت کی روایت ایسی چیز ہے جو فکر و اظہار کی زیادہ سے زیادہ آزادی دیتی ہے اور نکتہ چینی اور تبدیلی کی خواہش کی ہمت افزائی کرتی ہے۔ (ب) جمہوریت کی قدروں میں ایک قدر یہ بھی ہے کہ خود جمہوریت بتدریج سنورتی چلی جائے اور اصلاح کا یہ رجحان کسی حال میں نظروں سے اوجھل نہ ہو۔ اور (ج) تبدیلی جن سماجی محرکات کے تحت رونما ہوتی ہے ان پر حکومت کا قبضہ ہوتا ہے اور وہ رضائے عامہ کے تحت کام کرتے ہیں۔ چناں چہ جمہوریت جس قدر آگے بڑھتی ہے، حکمراں طبقے کی غلط روی پر اسی قدر زیادہ پابندیاں عائد ہوتی چلی جاتی ہیں۔

قصہ مختصر یہ کہ ایک جمہوری سماج میں سماج سے مطابقت پیدا کرنا اور سماج کو بدلنا دونوں باتیں فرد کی ذمہ داری قرار پاتی ہیں۔ اس قسم کے سماج میں کسی شخص کا پورے طور پر ترقی یافتہ انسان ہونا یہ معنی رکھتا ہے کہ وہ اس سماج کا مکمل رکن ہو اور ایسا تخلیقی رکن جو اس میں تبدیلیاں پیدا کرنے پر قادر ہو۔ کسی کلیت پسندانہ (TOTALITARIAN) سماج کے بارے میں یہ بات نہیں کہی جاسکتی۔ اگر اقتدار کسی آمر یا کسی ایک پارٹی کے ہاتھ میں ہو تو عوام الناس کی بلا چون و چرا متابعت ہی کو پسندیدہ ترین صورتِ حال خیال کیا جائے گا اور تعلیم ایک پروپیگنڈہ بن کر رہ جائے گی جس کو سماجی انضباط کے ایک زبردست ذریعے کے طور پر استعمال کیا جائے گا۔

بایں ہمہ یہ تنبیہ بہت ضروری ہے کہ تغیر کی ضرورت سے زیادہ تیز رفتاری سماج میں انتشار پیدا کرنے کا باعث ہوتی ہے۔ خصوصاً اس وقت جبکہ قدروں اور رویوں کے کچھ ٹھوس بنیادی اجزاء آئندہ نسلوں کو منتقل کرنے کے لیے موجود ہوں اور سماج کے مقاصد بری طرح بے یقینی کا شکار ہوں۔ بہت سے مصنفوں کا یہ خیال ہے کہ ہم اہل مغرب اپنے مہذب سماجوں

ہیں اس خطرے کے بہت قریب پہنچ چکے ہیں[1]۔ کہا جاتا ہے کہ "نظامِ اقدار میں بحران" پیدا ہو چکا ہے اور یہ کہ "ہم انسانی طرزِ عمل اور راہ و روش (CONDUCT) کے صحیح مناسب نمونوں کے بارے میں متعینہ عقائد سے محروم ہو چکے ہیں" بالخصوص اپنے جمہوری سماجوں کی دنیا میں[2] ہمارے بچے جب بڑے ہونے لگتے ہیں تو اُن کے سامنے ذوقِ انتخاب کی آزمائش کے لیے عقائد اور کرداری عمل کی بے شمار متبادل شکلیں ہوتی ہیں۔ ہمارے سماج میں نوجوانی (ADOLE-SCENCE) جس کشاکش سے دوچار ہے اُس کا سبب کسی حد تک یہی ہے' اور یہ صورتِ حال غیر متمدن سماجوں میں نہیں پائی جاتی کیونکہ وہاں نوجوانوں کو زندگی کے مستحکم نمونوں سے متعارف ہونے کا موقع ملتا ہے[3]۔ ان امور کے پیشِ نظر کسی عبوری سماج کے لیے اور بھی ضروری ہو جاتا ہے کہ وہ اپنی اقدار کے مرکزی اجزا کا واضح شعور رکھتا ہو کیونکہ اس صورت میں وہ تغیر کی انتشار افرینی کا مقابلہ کرنے کا قابل ہوگا۔ کلچر کی ترسیل بہرحال ایک ناگزیر عمل ہے جس کو محض قدامت پرستانہ (قدیم الوضع ہونے کے معنوں میں) کہہ کر نہیں ٹالا جا سکتا۔ ہمارے بچے بلاشبہ مستقبل کے (POTENTIAL) شہری ہیں' لیکن سرِ دست وہ غیر سماجی جمعیت کا ایک حصہ ہیں' اور اس اعتبار سے یہ کہنا بھی ٹھیک ہوگا کہ تعلیم بچوں کو سماجی بنانے کا دوسرا نام ہے۔ ابھرتی ہوئی نسل کو سماجی بنانے کے کام میں ہاتھ بٹانا پختہ عمر کے نوجوانوں کے فرائض میں شامل ہے۔ ایمیل درخائم (EMILE DURKHEIM) نے تعلیم کی جو تعریف کی ہے وہ اسی خیال

---

[1] رالف لنٹن (RALPH LINTON) اپنی تصنیف THE STUDY OF MAN کے سولھویں باب میں لکھتے ہیں: "ہم بہت تیزی کے ساتھ اس مقام کی طرف گامزن ہیں جہاں کلچر کو شکل و شباہت بخشنے والے ایسے عناصر مفقود ہوں گے جن پر سماج کے تمام اراکین کو اتفاق ہو" ... "جدید تہذیبوں میں کلچر کا مرکزی حصہ (CORE) بتدریج گھٹ رہا ہے"

[2] کارل مان ہائم (KARL MANN HEIM) : DIAGNOSIS OF OUR TIME ص 12۔

[3] مارگریٹ میڈ (MARGARET MEAD) COMING OF AGE IN SAMOA ص 119 پر وہ ٹکڑا دیکھیے جو اکثر اقتباس کے طور پر پیش کیا جاتا ہے اور جس کا موضوع ہے پسند ر انتخاب کے وہ کثیر مواقع جن سے نو بالغ (ADOLESCENCE) خود کو دوچار پاتا ہے۔ پینگوئن ایڈیشن۔

کا اظہار ہے۔ وہ کہتے ہیں: "تعلیم وہ عمل ہے جو بالغوں کی نسلیں اُن افراد پر لاگو کرتی ہیں جو ابھی سماجی زندگی کے لیے تیار نہیں ہیں۔"

## (3) تعلیم کو متعین کرنے والے سماجی عناصر

اگر یہ صحیح ہے کہ تعلیم کسی سماج کے مجموعی طرزِ حیات پر مبنی ہوتی ہے تو ظاہر ہے کہ مختلف قسم کے سماجوں میں بہم پہنچائی جانے والی تعلیم بھی مختلف ہی ہوگی۔ ان اختلافات کا مطالعہ تقابلی تعلیم کا موضوع ہے۔ ہوتا یہ ہے کہ تعلیمی نظام اور تعلیمی ادارے ہی مختلف نہیں ہوتے، بلکہ ہر سماج کے اپنے مخصوص مثالی انسان یا کلچرل ہیرو ہوتے ہیں جو نوعمروں کے لیے قابلِ تقلید نمونہ بنتے ہیں۔ جس کا نتیجہ یہ نکلتا ہے کہ شخصیت کا نشوونما بھی ہر کلچر کے تحت ایک جداگانہ شکل اختیار کرتا ہے۔

پھر اس میں بھی شک نہیں کہ کسی سماج میں واقع ہونے والی تبدیلیوں کے ساتھ ساتھ اُس سماج میں دی جانے والی تعلیم بھی وقتاً فوقتاً تبدیل ہوتی رہے گی۔ ان تبدیلیوں کی روداد "تاریخ تعلیمات" کا موضوع ہے۔ سماجی اور تعلیمی تغیرات کے اسباب سماجی حرکیات (SOCIAL DYNAMICS) سے تعلق رکھتے ہیں اور ان کا مطالعہ تاریخی اور سماجیاتی دونوں زاویوں سے کیا جا سکتا ہے۔ بعض اوقات یہ بھی کہا جاتا ہے کہ سماجی تغیر کا ایک سبب تعلیم بھی ہے۔ لیکن اس کا برعکس حقیقت سے زیادہ قریب ہے۔ تعلیم میں جو تبدیلیاں ہوتی ہیں وہ دوسری سماجی تبدیلیوں کے پیچھے پیچھے چلتی ہیں، بجائے اس کے کہ ان تبدیلیوں کی محرک ہوں۔ تبدیلی کے خیالات انسانی دماغ میں جنم لیتے ہیں۔ بسا اوقات کسی ایک شخص کے دماغ میں غیر معمولی افراد نئی تکنیکیں دریافت کرتے ہیں اور سماج کے لیے نئی قدروں کی داغ بیل ڈالتے ہیں۔ یہ تازہ افکار ان اثرات کی پیداوار ہوتے ہیں جو انسان اپنے کلچر پر ثبت کرتا ہے۔ لیکن وہ اُس وقت تک کلچر کو تبدیل کرنے کے قابل نہیں ہوتے جب تک کہ وہ ایک سماجی گروہ کا مشترک سرمایہ بن کر ترسیل کے قابل نہ ہو جائیں۔ پھر جب تک کلچر نہ بدلے تعلیم نہیں بدل سکتی، سوا اس کے کہ کچھ رہنما جو اپنے زمانے سے آگے ہوتے ہیں اور سماج کو تعلیم دینے سے دلچسپی رکھتے ہیں تعلیمی کے میدان میں تبدیلیاں پیدا کریں۔ خود معلمین بھی بحیثیت شہری ہونے کے تبدیلی کے محرک ثابت ہو سکتے ہیں، اور کوئی بڑا ماہرِ تعلیم، دوسرے غیر معمولی افراد کی طرح، زیادہ راست انداز میں تبدیلیوں پر اثر انداز ہو سکتا ہے۔ مگر یہ بحث کسی آئندہ باب میں آئے گی۔ تیسرے

باب میں سماجی تغیر کا نظریہ پیش کیا گیا ہے اور اُس کی مدد سے اس بیان کی تشریح اور تائید کی گئی ہے کہ تعلیم سماجی تغیرات کے پیچھے پیچھے چلتی ہے۔ انگلستان میں تعلیم کو سماجی عوامل نے جس طرح متاثر کیا ہے۔ اس کی کچھ مثالیں چوتھے باب میں دی گئی ہیں۔ اور پانچویں باب میں کچھ ایسی تعلیمی ضروریات سے بحث کی گئی ہے جو ہمارے مستقبل سے تعلق رکھتی ہیں اور اسی نقطۂ نظر کی پیداوار ہیں۔

سماجی علوم کے باب میں علت و معلول (CAUSATION) کا تصور خطرے سے خالی نہیں ہے اور ایک دشوار مسئلہ بھی ہے۔ ہوتا یہ ہے کہ بہت سے تغیر پذیر عناصر ہمیشہ ایک دوسرے کے ساتھ گتھے رہتے ہیں۔ اور یہی وجہ ہے کہ تعلیم کو بہ حیثیت ایک سبب کے نظر انداز کر دیا جاتا ہے۔ حقیقت یہ ہے کہ تعلیم ایک ماتحت تغیر پذیر چیز (DEPENDENT VARIABLE) ہے۔ اس میں تو کوئی شک ہی نہیں کہ سماجی تغیر میں تعلیم کا بہت زیادہ ہاتھ ہوتا ہے۔ لیکن اس کے اثرات کی حیثیت بنیادی نہیں، ثانوی ہوتی ہے۔ تعلیم ایک تکنک ہے جو ایک دانستہ اور شعوری مقصد کے پیشِ نظر استعمال کی جاتی ہے۔ جب مقصد بدلتا ہے تو تعلیم بھی بدل جاتی ہے۔ مقصد کی تبدیلی بنیادی چیز ہے۔ تعلیم کا انتظام کرنے والے رہنما سماجی طاقت کی حیثیت رکھتے ہیں، اور سماجی طاقتوں کی کارفرمائی ہمیشہ انسانی گروہوں کے ہاتھ میں ہوتی ہے۔ مثلاً نازی جرمنی میں تعلیم کو ایک پوری نسل کے رویوں میں تیز رفتار تبدیلی پیدا کرنے کی غرض سے استعمال کیا گیا۔ تعلیم نے اس غرض کو پورا کیا، جس سے ثابت ہوا کہ تعلیم پروپیگنڈے کی حیثیت سے بھی کافی طاقتور چیز ہے۔ مگر یہ بھی یاد رہے کہ جو مقاصد اس نے پورے کیے وہ تعلیمی سربراہوں نے پہلے سے طے کر رکھے تھے۔ جمہوری سماج میں، جیسا کہ ہم بالائی سطور میں واضح کر چکے ہیں۔ اگر تعلیم کو ایک خاص طریقے سے کام میں لایا جائے تو وہ متعلمین کو سماجی تبدیلیوں کے لیے تیار کر سکتی ہے۔ اور یہ چیز اُس کے تخلیقی فرائض میں شامل ہے۔ وہ رواداری اور تنقیدی رویوں کی ہمت افزائی کر کے بچوں کو تبدیلی کے لیے تیار کرتی ہے، لیکن یہ صرف اس لیے ممکن ہے کہ وہ رویے پہلے ہی بڑی حد تک تسلیم شدہ سماجی قدروں کی حیثیت رکھتے ہیں۔ یہ وہ قدریں ہیں جن کو ماضی میں سماجی طاقتوں کے عمل نے مستحکم کیا اور پروان چڑھایا۔

## (4) سماجی تعامل (SOCIAL INTERACTION)

سماجی تعامل اشخاص اور گروہوں کے درمیان اُس تعلق کا نام ہے جو شرکائے کار کے طرزِ عمل کو بدلنے کا ضامن ہوتا ہے۔ سماجی تعامل ہی کے ذریعے بچے اپنے گروہ کے کلچر کو

حاصل کرتے ہیں۔ کسی بھی سماجی تعامل کو جزو قرار دیا جاسکتا ہے۔ بشرطیکہ وہ کرداری عمل کو معلّم (EDUCATCR) کی منشا کے مطابق تبدیل کرے۔ ضروری نہیں کہ معلّم جو تعلیم کا ذمہ دار ہے۔ ہمہ وقت موجود رہے۔ بلکہ مدرسے میں بھی اُس کی ہمہ وقت موجودگی کو لازم نہیں گردانا جاسکتا۔ اور بالواسطہ کنٹرول راست کنٹرول سے زیادہ پُراثر ثابت ہوسکتا ہے۔ انسان کا قاعدہ ہے کہ وہ جس صورتِ حال (SITUATION) سے دوچار ہوتا ہے۔ اُس سے عہدہ برا ہونے کی کوشش کرتا ہے۔ چنانچہ جدید تعلیم کا ایک معتد بہ حصّہ اس امر پر مشتمل ہے کہ ایسے مناسب مواقع کا اہتمام کیا جائے جو تحصیل و اکتساب کے ضامن ہوں — یعنی ایسے مواقع جہاں متعلمین ایک مفہوم میں خود معلّم بھی ہوتے ہیں۔ کیونکہ ایک دوسرے کو اور خود کو تعلیم دیتے ہیں۔

لیکن بچہ مدرسے میں قدم رکھنے سے بہت پہلے گروہی زندگی (GROUP-LIFE) کے اکتسابی مواقع سے فائدہ اٹھانے لگتا ہے۔ ظاہر ہے کہ اولین اور بنیادی گروہ خاندان ہے۔ بچے کے زاویے سے دیکھا جائے تو نشوونما (GROWTH) کے معنی یہ ہیں کہ اُس کے سماجی روابط کا دائرہ برابر بڑھتا اور پھیلتا جائے۔ جلد ہی وہ مختلف گروہوں میں اپنا پارٹ ادا کرنے کی تعلیم حاصل کرنے لگتا ہے۔ اور یہ اُس کی شخصیت کے نشوونما کا ایک جزو ہوتا ہے۔ مدرسے میں داخل ہونے کے بعد بھی وہ اپنے علاقے کے دوسرے منظم گروہوں سے منسلک رہتا ہے، مثلاً کوئی مذہبی ادارہ یا کوئی کلب یا کھیل کود کی کوئی جگہ۔ دوستوں کی ٹولیوں یا زمروں سے اُس کے روا روی کے تعلقات بھی اسی ذیل میں آتے ہیں۔ اسکول چھوڑنے کے بعد روابط کے ایک نئے سلسلے کا آغاز ہوتا ہے اور اس کا تعلق اُس کے کام یا پیشے سے اور مقامی آبادی کی مزید تفتیش اور جستجو سے ہوتا ہے۔ بس زندگی بھر ہم بیک وقت بہت سے مختلف گروہوں کے رکن بنے رہتے ہیں، جن میں چھوٹے اور بڑے اور مضبوطی تو تنظیم کے مختلف مدارج پر واقع ہونے والے ہر قسم کے گروہ شامل ہیں۔

الغرض گروہی اطوار (GROUP BEHAVIOUR) کا مطالعہ ماہر تعلیم کے لیے بڑی اہمیت رکھتا ہے اور تعلیمی سماجیات کا ایک خاص میدان ہے۔ کتاب کے چھٹے باب میں ان موضوعات کو زیرِ بحث لایا گیا ہے۔ مطالعہ و تحقیق کا ایک نیا اور ترقی پذیر میدان اور بھی ہے جس کا نام گروہی حرکیات[1] (GROUP DYNAMICS) ہے۔ کہیں کہیں اس کا ذکر بھی آگیا ہے، خصوصاً آٹھویں باب میں

---

[1] ذہن میں رکھیے سماجی حرکیات کے تحقیقی مرکز کی تاسیس جو 1945ء میں عمل میں آئی (بقیہ حاشیہ اگلے صفحہ پر)

اگر کسی ایسے مضمون کی مثال فراہم کرنی مقصود ہو جس کے ڈانڈے سماجیات اور نفسیات دونوں سے ملتے ہوں تو سماجی حرکیات ہی کو ایک بہترین مثال خیال کیا جائے گا۔ اُس کو سماجی نفسیات کی ایک شاخ کہنا شاید اُس کی بہترین تشریح ہے۔ لیکن وہ انسان کے کرداری عمل کے جامع و وسیع علم کا ایک تکمیلی (INTEGRAL) حصہ ہے۔

سماجی تعامل کو وسیع پیمانے پر رسل و رسائل کے مختلف ذرائع مثلاً پریس، سینما اور ریڈیو پر بھی مشتمل خیال کیا جا سکتا ہے۔ ان کو بعض اوقات ابلاغ و ترسیل کے عوامی وسائل (MASS MEDIA OF COMMUNICATION) بھی کہا جاتا ہے۔ اور عوام کے کرداری عمل کو متاثر کرنے والے سماجی طریق ہائے کار بھی خیال کیا جاتا ہے۔ ذریعہ تعلیم اور وسیلۂ تشہیر دونوں حیثیتوں سے ان کا استعمال عام ہے۔ وہ ایسے کلچری موثرات ہیں جو فرد اور اُس کے مخصوص حلقے سے باہر کی چیز ہیں۔ اس کے باوجود وہ فرد پر شدت کے ساتھ اثر انداز ہوتے ہیں اور خاصے بھرپور طریقے پر ہمارے معاشرے کی مخصوص نوعیت کی آئینہ داری کرتے ہیں۔ سوال یہ ہے کہ کیا سینما اور ریڈیو کو تعلیمی اثرات خیال کیا جا سکتا ہے؟ جواب یہ ہوگا کہ یہ امر اُن سے پیدا ہونے والے نتائج پر منحصر ہے، نیز اس بات پر کہ وہ نتائج کس حد تک ہمارے تعلیمی مقاصد سے میل کھاتے ہیں۔

ہم اس کتاب میں شروع سے آخر تک تعلیم کے جس وسیع مفہوم سے سروکار رکھیں گے اُس سے بھی ایک دشواری پیدا ہوتی ہے، اور یہ دشواری پر مستزاد ہے جو تعلیم کی حدود مقرر کرنے کی کوشش سے متعلق ہے۔ اگر سماج میں ہر چیز تعلیم افروز عامل کی حیثیت رکھتی ہے تو پھر یقیناً اس مسئلے پر دوبارہ غور کرنا ہوگا کہ آخر مدرسے کا کام کیا ہے۔ مدرسہ وسیع تر سماج کے اندر ایک سماجی اکائی کی حیثیت رکھتا ہے اور ابھی کچھ دن پہلے تک ایک الگ تھلگ اکائی رہا ہے۔ ہمارے نقطۂ نظر کا ایک بدیہی نتیجہ تو یہ نکلتا ہے کہ اسکول اور دوسرے سماجی گروہوں میں زیادہ گہرا ربط پیدا کیا جائے۔ یہی وجہ ہے کہ اب گھر اور مدرسے کے باہمی تعاون پر، نیز اُستاد اور والدین کے روابط پر اس قدر زور دیا جاتا ہے۔ اس سے بھی زیادہ یہ کہ اب مدارس اپنی سرگرمیوں کو جبتی

---

(بقیہ حاشیہ) مشیگن، ریاست ہائے متحدہ امریکہ میں عمل میں آئی، نیز لندن میں انسانی روابط کا TAVIS - TOCK انسٹی ٹیوٹ جو اول الذکر کے تعاون سے HIIMAN RELATION نامی جریدہ شائع کرتا ہے۔

زندگی تک پھیلانے کی کوشش کر رہے ہیں، اور اس کے ساتھ ساتھ جمیعتی زندگی کے اثرات کو اپنی حدود میں در آنے کی اجازت بھی دے رہے ہیں۔ اب یہ خیال زور پکڑ رہا ہے کہ مدرسہ دراصل گھر اور گھر سے باہر کے وسیع تر ماحول کے درمیان ایک عبوری سماج ہے جس کی اپنی ایک خاص نوعیت ہے۔ اس کے علاوہ مدرسے کی زندگی کا ایک اور بھی پہلو خصوصی توجہ حاصل کر رہا ہے، اور وہ ہے خود مدرسے کے اندر کے سماجی تعلقات، نہ صرف طلبہ کے مابین بلکہ اساتذہ کے درمیان اور اس سے بھی زیادہ اساتذہ اور طلبہ کے درمیان۔ چنانچہ اس امر کا مطالعہ بہت ضروری ہے کہ مدرسہ بہ حیثیت ایک جمیعت کے کیا نوعیت رکھتا ہے۔ ساتویں باب میں ان سب موضوعات پر بحث کی گئی ہے اور مدرسے کو ایک سماجی اکائی کے طور پر سمجھنے کی کوشش کی گئی ہے۔

## تعلیم کا مطالعہ بہ حیثیت ایک سماجی علم کے

اگر تعلیمی سرگرمیوں کا سماج کی سرگرمیوں سے اتنا ہی قریبی تعلق ہے جتنا کہ بالائی صفحات میں ظاہر کیا گیا تو یہ دیکھنا ضروری ہے ایک سماجی علم کی حیثیت سے تعلیم کے مطالعہ کی حدود کیا ہیں۔ چنانچہ اس امر کا ایک مختصر جائزہ لینا ضروری ہو جاتا ہے کہ یہ "مضمون" جس کو "تعلیم" کہتے ہیں دراصل چیز کیا ہے۔ سب سے پہلے تو نظریۂ تعلیم اور تعلیمی عمل میں فرق کرنا ضروری ہے۔ تعلیمی عمل دراصل بہت سے طریق ہائے کار کی مدد سے وجود میں آتا ہے۔ یہ تدریس کی تکنیکوں سے، کلاس کی تنظیم سے، بچوں کی تربیت سے، ایسے مواقع کی فراہمی سے جو اکتساب و تحصیل کے ضامن ہوں۔ علم و معلومات کی جانچ سے، معلّم اور متعلّم کے باہمی تعلق سے، نظم و ضبط کے اطلاق سے، کثیر الحواس (MULTI SENSORY) اکتساب کے ضمنی ذرائع سے، یا کسی بھی چیز سے متعلق ہو سکتے ہیں، اور یہ رسمی و غیر رسمی تدریسی طریقہ (TEACHING METHOD)، کردار کی تربیت اور نشو و نمائے شخصیت کی تمام حدود پر حاوی ہوں گے۔ ان تکنیکوں کا اطلاق نوعمروں پر کیا جاتا ہے، یعنی ان پر جو ابھی سماج کی مکمل رکنیت کے لیے تیار نہیں ہیں، لیکن ہم عمر کی مختلف منزلوں سے تعلق رکھنے والے بالغوں کے تعلیمی عمل کو بھی نظر انداز نہیں کر سکتے۔ مذکورہ تکنیکوں کو زندگی کے کسی بھی پہلو کے اکتساب میں استعمال کیا جا سکتا ہے۔ اور اس اکتساب کو تعلیم ہی کہا جائے گا، بشرطیکہ وہ

تعلیم کے دانستہ اور شعوری مقصد سے ہم آہنگ ہو۔ گو یہ بھی صحیح ہے کہ تعلیم کا عمل کسی حد تک غیر شعوری بھی ہو سکتا ہے۔ تعلیمی عمل کے بارے میں مفروضہ یہ ہے کہ وہ آرٹ بھی ہے اور سائنس بھی۔ تدریس کو عام طور پر آرٹ خیال کیا جاتا ہے۔ گو تدریسی اسلوب سائنسی اصولوں پر مبنی ہو سکتا ہے۔ اور موجودہ بحث کا جہاں تک تعلق ہے ہمیں اس بحث میں پڑنے کی ضرورت نہیں کہ یہ کس حد تک آرٹ ہے، اور کس حد تک سائنس۔

نظریۂ تعلیم تعلیمی عمل سے قطعی طور پر ایک مختلف چیز ہے اور اس کو تعلیم کے پورے عمل (PROCESS) سے متعلق ہونا چاہیے۔ (تدریس کا بھی ایک نظریہ ہو سکتا ہے لیکن وہ تعلیم کے پورے نظریے کا محض ایک جزو ہوگا) تعلیم کا پورا عمل افراد اور سماجی گروہوں کے باہمی عمل اور ردّ عمل کا نام ہے۔ جس کے سامنے افراد کے نشوونما کی خاطر کچھ مقاصد بھی ہوتے ہیں (جن کو مقاصد تعلیم کا نام دیا جاتا ہے۔) اس پوری کارروائی کا ایک ماضی بھی ہے ــــ چنانچہ تاریخ تعلیم کا مطالعہ بھی ضروری قرار پاتا ہے۔ پھر اس کارروائی کو فرد کے زاویے سے بھی دیکھا جا سکتا ہے چنانچہ تعلیم نفسیات کا مطالعہ بھی ضروری ہو جاتا ہے۔ نفسیات بھی ایک سماجی علم ہے لیکن معمولاً فرد کا کرداری عمل اس کا نقطۂ آغاز ہوتا ہے۔ یا یہ کہ وہ ایسا مطالعہ ہے جو فرد کے کرداری عمل پر مرکوز ہوتا ہے۔ اس شرط کے ساتھ فرد کے کرداری عمل کو دوسرے افراد یا گروہوں کے کرداری عمل کی نسبت سے سمجھنے کی کوشش کی جاتی ہے۔ تعلیمی نفسیات کا مرکزی نقطہ یہ ہے کہ فرد سماجی عمل کے ایک جزو کی حیثیت سے کس طرح اثرات سے متاثر ہو کر اپنے ردّ عمل کا اظہار کرتا ہے، بدلتا ہے، تجربات سے گزرتا ہے اور نشوونما پاتا ہے[1]

---

[1] ابھی کچھ دنوں پہلے تک نفسیات کو مطالعۂ نفس خیال کیا جاتا تھا، اور تعلیمی نفسیات کو اب بھی بڑی حد تک فرد کی قابلیتوں، صلاحیتوں، محرکات، غایات، جوابی عمل اور طریقہ ہائے اکتساب سے متعلق خیال کیا جاتا ہے۔ لیکن موجودہ رجحان یہ ہے کہ بچوں کے فروغ و نشوونما اور حالات سے ناقص مطابقت (MALAD-JUSTMENT) کو سماجی گروہ کی نسبت سے سمجھا جائے اور نقل و اتباع (IMITATION) ذوق و شوق (INTEREST) تحریک ذہنی (MOTNATION) اور اکتساب و تحصیل جیسے موضوعات کو سماجی نفسیات کا جزو خیال کیا جاتا ہے۔ نفسیاتِ شخصیت جس مضمون کا نام ہے اس کی ایک حالیہ کتاب میں اگرچہ زور شخصیت پر دیا گیا ہے اور ان موضوعات پر کہ شخصیت اپنا ردّ عمل کس طرح ظاہر کرتا ہے کیونکر تبدیل ہوتا ہے (بقیہ حاشیہ اگلے صفحے پر)

سماجیاتی نقطۂ نظر سے دیکھا جائے تو تعلیم کو سماجی روابط کا مطالعہ کہا جائے گا مگر تعلیم کا تو سارا عمل ہی سماجی روابط سے مل کر بنتا ہے۔ تعلیم اور سماج کے درمیان جو ربط ہے وہ دراصل ایک سماجی عمل کا تعلق ہے۔ دوسرے وسیع تر سماجی عمل سے تعلیمی سماجیات کا مرکزی نقطہ وہ طاقتیں ہیں جن کے ذریعے فرد کا نشوونما ہوتا ہے۔ اور وہ سماجی روابط ہیں جن کے توسط سے فرد مختلف تجربات سے گزرتا ہے۔ گروہی سماجیات کے مطالعے میں اگر اُن افراد سے کوئی سروکار نہ رکھا جائے جن سے مل کر سماج کی تشکیل ہوتی ہے تو یہ مطالعہ اتنا ہی ادھورا ہوگا جتنا کہ فرد کی نفسیات کا وہ مطالعہ جس میں متعلقہ گروہ کو نظرانداز کیا جائے۔ نتیجہ یہ نکلا کہ نظریۂ تعلیم کو مذکورۂ بالا طریقوں میں سے خواہ کسی بھی طریقے سے سمجھنے کی کوشش کی جائے وہ بہر حال سماجی علم (SOCIAL SCIENCE) ہی کی ایک شاخ ہے جس کا ایک پہلو تاریخ ہے، دوسرا نفسیاتی، اور تیسرا سماجیاتی۔

یہ پوچھا جاسکتا ہے کہ اصولِ تعلیم کی بھی کہیں کوئی جگہ ہے یا نہیں۔ تو یہاں بھی ہم نظریے اور عمل میں ایک حدِ فاصل قائم کر سکتے ہیں۔ باوجودیکہ دونوں چیزیں ایک دوسرے کے ساتھ پورے طور پر مربوط ہیں۔ تدریس کے اصول مشتمل ہوتے ہیں اُن قواعد پر جن کی مدد سے بعض تکنکوں کی تکمیل کی جاتی ہے، لیکن اصولِ تعلیم کا تعلق اس بات سے ہوتا ہے کہ وہ تکنکیں زندگی سے متعلق کن مقاصد و غایات کو پورا کرتی ہیں۔ کیا یہ کہا جاسکتا ہے کہ تعلیم کا تعلق جس سماج سے ہوتا ہے اُس سماج کے اصولوں سے باہر بھی تعلیم کے کوئی اصول ہیں؟ ایک فلسفیانہ مسئلہ ہے اگر اس نوع کے کچھ اصول ہیں اور اگر "باہر" کا مطلب ہے کسی مخصوص زمانے اور مخصوص مقام کی حدود سے باہر، تو پھر یہ کہا جاسکتا ہے کہ ان اصولوں کا تعلق تعلیم سے نہیں، مابعدالطبیعات (METAPHYSICS) سے ہے۔ لیکن پھر "فلسفۂ تعلیم" کا سوال اٹھتا ہے۔ کیا اس قسم کی بھی کوئی چیز ہے؟ ممکن ہے ہو۔ مگر فلسفۂ تعلیم اور فلسفۂ حیات کے درمیان خطِ امتیاز کھینچنا بہت مشکل ہے۔ یہ تو بے شک ممکن ہے کہ ہم تعلیم کے پورے عمل کو زیرِ غور لائیں لیکن اس کے معنی صرف یہ ہوں گے کہ ہم پوری زندگی پر ایک خاص نقطۂ نظر سے غور کر رہے ہیں۔

---

(بقیہ حاشیہ) اور کیسے تازہ بہ تازہ عادات کی تعبیر کرتا ہے، لیکن اس کے باوجود شخص کو ہمیشہ اور ہر جگہ سماجی گروہ کے پس منظر میں دیکھا اور دکھایا گیا ہے۔

متعلمین جو زیرِ تعلیم ہوتے ہیں۔ دراصل زندگی کا فن سیکھنے، کوئی شعوری مقصد پورا کرنے اور فلسفۂ حیات مرتب کرنے میں مشغول ہوتے ہیں۔ تعلیم ہر مقام پر زندگی کو مَس کرتی ہے[1]۔

اگر فلسفہ خیالات کی تصریح کا نام ہے تو کیا ہم اُس کے ذریعے تعلیم سے متعلق اپنے خیالات کی تصریح نہیں کر سکتے؟ ضرور کر سکتے ہیں جس حد تک کہ کسی بھی چیز کے بارے میں ایسا کرنا ممکن ہے۔ لیکن یہ فلسفے کا استعمال توضیحِ فکر یا تجزیۂ خیال کی ایک تکنک کی حیثیت سے ہوگا یا پھر یہ سوچیے کہ فلسفے کا فریضہ بہ حیثیتِ تنقید کیا ہے۔ کیا ہم تعلیم کے طریق ہائے کار کی پڑتال نہیں کر سکتے۔ اور ان طریقوں کے مفروضات اور مزعومات پر تنقید نہیں کر سکتے؟ بلاشبہ تعلیمی سائنس کا ایک فلسفہ ہو سکتا ہے اور وہ فلسفۂ سائنس کی ایک شاخ ہوگا۔ اسی طور پر فنِ تعلیم کا بھی ایک فلسفہ ہو سکتا ہے جو فلسفۂ فن کا ایک جزو ہوگا۔ پھر جیسا کہ ہم کہہ چکے ہیں، اکتساب اور تدریس کے طریقے بھی کچھ اصولوں پر مبنی ہوتے ہیں۔ یعنی اکتساب کے قواعد بھی ہیں، تحریکِ ذہنی (MOTIVATION) کے نظریات بھی اور حصولِ علم کی آزمائشیں (TESTS OF ACHIEVEMENT) بھی۔ اور یہ سب علمِ نفسیات پر مبنی ہیں۔ اس قسم کے اصولوں پر تنقید کی جا سکتی ہے، ان کی قدر و قیمت کا اندازہ لگایا جا سکتا ہے، ان کی منطقی صحت اور ان کے مقصد کی مناسبت کا جائزہ لیا جا سکتا ہے۔ یہ ساری سرگرمی، جس حد تک کہ وہ سائنس سے ماورا ہے، تعلیمی طریقے (EDUCATIONAL METHOD) کا فلسفہ کہی جا سکتی ہے۔

باقی رہا سوال مقاصدِ تعلیم کا۔ تو کیا مقاصدِ تعلیم معلّم کے فلسفۂ حیات کے تابع نہیں ہیں؟ تعلیم کی غایت کیا ہے؟ ہم اس سوال کا جواب "زندگی کی غایت کیا ہے؟" کا جواب دیے بغیر نہیں دے سکتے۔ اور اگر نقطۂ نظر یہ ہو تو فلسفۂ تعلیم کو ایک جداگانہ مضمون سمجھنا بھی ضروری

---

[1] عام طور پر تو ایسا ہی خیال کیا گیا ہے جو نظریہ ساز اس عقیدے کے حامل ہیں کہ انسانی فطرت کی ایک اعلیٰ ترین شکل بھی ممکن ہے وہ مختلف تاریخی اور سماجی حالات کے تحت اُسی نقطۂ کمال تک رسائی حاصل کرنے کی کوشش کریں گے اور تعلیم کے کچھ نہ کچھ ایسے اصولوں کو ضرور تسلیم کریں گے جو ہمیشہ اور ہر حال میں تمام انسانوں پر لاگو کیے جا سکتے ہوں۔ اس میں شک نہیں کہ بعض ہمہ گیر اصول تمام سماجوں میں مشترک طور پر پائے جاتے ہیں۔ اور یہ وہ اصول ہیں جو نوعِ بشر کی معلوم و معروف ضروریات پر مبنی ہوتے ہیں۔ مگر یہ تجربی (EMPIRICAL) اصول ہوتے ہیں نہ کہ اصولِ مطلق

نہیں ہے۔ فلسفۂ تعلیم ہمیشہ معلمین کے فلسفے کا عکس ہوتا ہے۔ اگر آپ عینیت پرست ہیں تو آپ تعلیم کے بارے میں ایک خاص انداز سے سوچیں گے، اور اگر آپ جدلیاتی مادیت کے ماننے والے میں تو آپ کے سوچنے کا انداز کچھ اور ہی ہوگا۔ قصہ مختصر یہ کہ تعلیم کو خواہ فرد کا نشوونما خیال کیا جائے، خواہ شہریت کے لیے تیاری کا نام دیا جائے اُس کے مقاصد بہرحال اُس سماج کے مقاصد و اقدار سے متعین ہوں گے جس سے اُس کا تعلق ہے۔

پھر چونکہ تعلیم کا تعلق بچوں کی تربیت سے بھی ہے اور تربیت کا انحصار نیک و بد کے معیاروں پر ہے۔ اس لیے وہ اخلاقیات اور مذہب کے مطالعے سے بھی بے نیاز نہیں ہو سکتی۔ علیٰ ہٰذالقیاس اگر آپ تعلیم کے ذریعے احساسِ جمال پیدا کرنا چاہیں گے تو جمالیات کا مطالعہ بھی آپ کے لیے مفید ہوگا۔

نتیجہ یہ نکلتا ہے کہ تعلیم فلسفے سے پورے طور پر وابستہ ہے اور یہ کہ معلم کے لیے فلسفے سے زیادہ اہم کوئی دوسرا مطالعہ نہیں ہو سکتا۔ اپنے دانستہ اور شعوری مقاصد کی پیروی کو نتیجہ خیز بنانے کے لیے اُسے چاہیے کہ وہ ان مقاصد کو فلسفے کی آزمائشوں سے گزارے اور پھر اُن کا اطلاق تعلیم پر کرے۔ اگر "تعلیم فلسفے کا روپ" (PHILOSOPHY IN ACTION) ہے تو پھر ہم بہ حیثیت معلمین جو کچھ کرتے ہیں وہ ہمارے عام فلسفۂ حیات پر مبنی ہوگا۔ زندگی کا کوئی فلسفہ مرتب کرنا اور پھر اُس سے تعلیم میں کام لینا ہی وہ طریقہ ہے جس کے ذریعہ ہم یہ ثابت کر سکتے ہیں کہ فلسفۂ تعلیم جیسی کوئی چیز بھی وجود رکھتی ہے۔[1]

اِس بدلتے ہوئے سماج میں اقدار کے مستحکم مرکز کی ضرورت پر پچھلے صفحات میں زور دیا جا چکا ہے۔ اور اس کا مطلب یہ ہے کہ معلمین کو تعلیم کا ایک سماجی فلسفہ درکار ہوتا ہے۔ اب اس کے آگے قدم بڑھانا اور یہ بتانا کہ اس سماجی فلسفے کی نوعیت کیا ہوگی سماجیات کے دائرے سے باہر قدم رکھنے اور اس کتاب کی حدود سے تجاوز کرنے کے مترادف

---

[1] ایک حالیہ کتاب PHILOSOPHY OF EDUCATION مصنفہ (W.H. KIL. PATRICK) کے حصۂ اول کا عنوان PHILOSOPHY OF LIFE اور حصۂ دوم کا عنوان ہے PHILOSOPHY OF THE EDUCATIVE PROCESS ہے۔ گو حصۂ دوم نفسیات کی کسی نصابی کتاب میں بھی بے محل نہ ہوگا۔

ہوگا۔[1]

جہاں تک تعلیم کے عام مطالعے کا تعلق ہے، خواہ وہ مطالعہ اس کے سماجی پہلو کا ہو، خواہ دوسرے پہلوؤں کا، ہمیں غالباً یہ احتیاط برتنی ہوگی کہ وہ حد سے زیادہ جداگانہ "مضمون" بن کر نہ رہ جائے، اور ہم اس کے اصولوں کو ضرورت سے زیادہ بے لاگ بنانے کے درپے نہ ہو جائیں۔ غالباً بہترین روش یہی ہوگی کہ ہم تاریخ، نفسیات اور سماجیات کو انسانی فطرت کی ایک وسیع اور جامع سائنس کے اجزا سمجھ کر پڑھیں اور اپنے مطالعے کے نتائج کو تعلیم کے عمل پر لاگو کریں۔ تعلیمی مسائل کو کسی ایک ہی قسم کے اختصاصی ماہرین حل نہیں کر سکتے۔ ان کو دوسرے "مضامین" کے ماہرین اور "مضامین" کی درمیانی سرحدوں کے ماہرین کا اشتراکِ تعاون درکار ہوگا۔ یہی وہ چیز ہے جس کو ہم اتحادی رویہ (COMBINED APPROACH) کہہ سکتے ہیں اور اس رویے میں سماجی علوم کو سب سے زیادہ حصہ ادا کرنا ہے۔

---

[1] مجھے اس اعتراف میں باک نہیں کہ جہاں تک ہم اہل برطانیہ کا تعلق ہے وہ ایک ایسا فلسفہ ہوگا جو کسی جمہوری سماج کے مقاصد کا مخالف نہ ہو۔ اس کتاب کا عنوان بھی ملاحظہ ہو۔

دوسرا باب

# کلچر کا تصورِ کلّی

## ( THE CULTURE CONCEPT )

کلچر کی تعریف ۔ کلچری اوضاع اور شخصیت ۔۔ وراثت کے اثرات

مہذب معاشرے اور تحتی ثقافتیں ۔۔۔۔۔۔ تعلیم اور کلچر

پہلے باب میں یہ کہا گیا تھا کہ اس امر کا مطالعہ ہمارے لیے ضروری ہوگا کہ تعلیم جس سماج سے متعلق ہوتی ہے اُس سماج کا کلچر اُسے کس حد تک متاثر کرتا ہے۔ اس ضمن میں کلچر کے لفظ کو بھی اُس کے سماجیاتی مفہوم یعنی کسی جمعیت کے مکمل طرزِ حیات کے معنوں میں متعارف کرایا گیا۔ اب ہم کلچر کے اس خاص مفہوم کو کسی قدر تفصیل کے ساتھ بحث میں کریں گے۔ اور سماجی بشریات کے ماہرین کی فراہم کی ہوئی کچھ مثالوں کو زیرِ بحث لاکر فرد کے نشو ونما سے اُس کا تعلق واضح کریں گے۔ اور اس کے بعد ہی ہم اس پوزیشن میں ہوں گے کہ نظریۂ تعلیم اور عمل تعلیم کے لیے ان امور کی جو اہمیت ہے اُس کے بارے میں کچھ اہم نتائج تک رسائی حاصل کر سکیں۔

## کلچر کی تعریف

رالف لنٹن نے کلچر کی ایک مکمل تعریف ان الفاظ میں پیش کی ہے: "کلچر نام ہے اکتسابی کرداری عمل کی ایک خاص وضع و ترتیب اور اُس کے نتائج (CINFIGURATION) کا، جس کے عناصرِ ترکیبی کسی مخصوص سماج کے تمام اراکین میں مشترکہ طور پر پائے جاتے ہیں اور مشترکہ طور پر منتقل بھی ہوتے ہیں۔"[1] کلچر کی یہ تعریف کسی قدر تشریح کی محتاج ہے۔

---

[1] رالف لنٹن THE CULTURAL BACKGROUND :(RALPH LINTON) OF PERSONALITY 1947ء صفحہ 21۔

"وضع وترتیب" سے دراصل ایک خاص وضع (PATTERN) مُراد لی گئی ہے۔ کلچری وضع (CULTURE PATTERN) کی اصطلاح کا عام استعمال اُس وقت سے ہوا جب رُتھ بینی ڈکٹ (RUTH BENEDICT) کی کتاب PATTERNS OF CULTURE 1935ء میں چھپی اور مشہور ہوئی۔ کلچری وضع سے کرداری عمل کے وہ خاص طریقے مُراد لیے جا سکتے ہیں جو سماجی زندگی کی کسی مستقل ضرورت یا مستقل ذمہ داری سے متعلق ہوتے ہیں۔ مثلاً کسی خاص سماج میں بچوں کی تربیت کا طریقہ ایک خاص کلچری وضع کے مطابق ہوتا ہے۔ وہ دراصل کرداری عمل کے مختلف طریقوں کا ایک پُرپیچ مجموعہ ہوگا جو بچوں کی تولید اور غور و پرداخت کی عالم گیر ضرورت سے الگ نہیں ہو سکتا۔ بچوں کی تربیت تمام سماجوں کی دائمی ضرورت ہے۔ اور جس مخصوص طریقے سے یہ کام انجام پاتا ہے وہ متعلقہ سماج کی ایک کلچری وضع ہوتی ہے[1]۔ کلچری اوضاع کی دوسری مثالیں یہ ہیں: مذہبی رسوم، کاروبار اور تجارت کے طریقے، کھانے پینے کے آداب، اور زندگی کے آدرش (IDEALS) اور یہ سب مختلف سماجوں میں مختلف ہوں گے۔ من حیث الکُل کلچر اپنے تمام متفاعل (INTERACTING) کلچری اوضاع کی ایک خاص وضع و ترتیب کا نام ہے۔

کرداری عمل کا لفظ، جیسا کہ ظاہر ہے، فکر اور عمل دونوں پر دلالت کرتا ہے اور کرداری عمل کی ان تمام شکلوں کو اکتساب کے ذریعے اپنایا جاتا ہے۔ کلچر کی ایک اور تعریف یوں ہے۔ "کلچر انسان کے کرداری عمل کے اُس حصّے کا نام ہے جو اکتساب پر مبنی ہوتا ہے۔" یہ تعریف کلچری کرداری عمل کو خلقی جبلتوں اور دوسرے وراثتی اوصاف (TRAITS) سے ممیز کرتی ہے پھر یہ کہ حیاتیاتی وراثت (BIOLOGICAL HEREDITY) کے مقابلے میں کلچر کو سماجی وراثت (SOCIAL HERIDITY) بھی کہا جا سکتا ہے، کیونکہ وہ سماجی گروہ کے توسط سے منتقل ہوتا ہے۔

کلچر کی نمائندگی مادّی اشیا سے بھی ہوتی ہے، اور مذکورۂ بالا تعریف میں کرداری عمل

---

[1] حقیقت تو یہ ہے کہ ایک وسیع اور پیچیدہ سماج میں تربیت اطفال کے طریقے اس حد تک بھی ایک دوسرے سے مختلف ہو سکتے ہیں کہ ان کو مختلف ذیلی ثقافتوں (SUB-CULTURES) کے مخصوص جداگانہ کلچری اوضاع قرار دیا جا سکے۔ ذیلی ثقافتوں کا ذکر آگے آتا ہے۔

کے نتائج جس چیز کو کہا گیا ہے وہ مادّی اشیا اُس کے ذیل میں شمار کی جائیں گی۔ انسان کی تخلیقات، خواہ وہ عمارات ہوں یا فنونِ لطیفہ کے شاہکار یا مختلف اوزار یا مشینیں، سب مادّی کلچر کا جز ہیں۔ کسی قوم یا طبقے کی بنائی ہوئی چیزوں پر نظر ڈالنے سے ہم اس قوم یا طبقے کے بارے میں بہت کچھ جان سکتے ہیں۔ آثارِ قدیمہ کے ماہرین کا ایک خاص کام یہ ہے کہ وہ مادی آثارِ قدیمہ (RELICS) کی دریافتوں کی بنا پر ناپید سماجوں کے اطوارِ حیات کی از سرِ نو شکل دیں۔ کرداری عمل کچھ ایسے اثرات و نتائج بھی پیدا کر سکتا ہے جو ذہنی رویّوں یا عقیدوں کی شکل میں زندہ رہتے ہیں اور ایک نسل سے دوسری نسل تک منتقل ہوتے ہیں، گو اس عمل کے دوران وہ تغیر کی زد سے محفوظ نہیں ہوتے۔ یوں کسی سماج کے مقاصد و اقدار بھی اس کے کلچر کا جزو قرار پاتے ہیں۔ حُبّ الوطنی، کھیل کود کا شوق، بھوتوں پر اعتقاد، اور جانوروں کے ساتھ شفقت کا برتاؤ وہ رویے ہیں جن کا اکتساب کرداری عمل کی پیہم تکرار یا دوسروں کی نقل کے ذریعے ممکن ہوتا ہے، بالکل اُسی طرح جیسے عظیم و مقدس مذہبی عقائد کا اکتساب عمل میں آتا ہے۔

مذکرہ تعریف کے سلسلے میں اگلا اہم نکتہ جو قابلِ غور ہے وہ کلچر کے عناصر میں حصہ دار بننے اور ان کو منتقل کرنے کی ضرورت ہے۔ کرداری عمل کلچر کا جزو صرف اس وقت بنتا ہے، جب سماج کے اراکین اُس کو اپنا لیں اور آگے بڑھائیں۔ کلچری اوضاع کی ترسیل کو اکثر و بیشتر تعلیم کے فریضوں میں شمار کیا گیا ہے۔ ہم اپنے ہی سماج کے اطوار سے ایک مثال پیش کرتے ہیں۔ عورتوں کا بعض اوقات پتلون پہننا پسند کیا جانے لگا ہے۔ لیکن وہ ہرگز اجماعی وتیرہ (UNIVERSAL HABIT) نہیں ہے۔ نہ اُس کو ہمہ گیر مقبولیت ہی حاصل ہے۔ کوئی نیا وتیرہ یا رواج ابتدا میں ایک متبادل[1] کرداری عمل کی حیثیت رکھتا ہے جس کا سارے سماج میں مقبول ہونا ضروری نہیں۔ موجودہ صدی میں عورتوں کے بدلتے ہوئے حالات اس امر کی متعدد مثالیں فراہم کرتے ہیں کہ کرداری عمل کی متبادل شکلیں بتدریج مقبولیت حاصل کر رہی ہیں گویا ہمارے سماج کی باشعور عورتوں نے اُن کو متفقہ طور پر تسلیم کر لیا ہے۔ مثلاً ذیل میں مختلف

---

[1] رالف لنٹن کی کتاب THE STUDY OF MAN کے ساتویں باب میں UNIVER- SALS، SPECIALITIES اور ALTERNATIVES کے بارے میں پڑھیے۔

مشاغل کی جو فہرست دی جاتی ہے اُس پر نظر ڈالیے اور یہ دیکھیے کہ یہ مشاغل جو ابتدا میں بعض عورتوں کے محض انفرادی خصائص تھے کس طرح آہستہ آہستہ ایسے مسلّمہ کرداری عمل کا درجہ اختیار کر گئے ہیں جو بے شمار عورتوں میں مشترک ہے اور اُن کے توسط سے اُن کے بچوں تک منتقل بھی ہوتا ہے: بائیسکل چلانا، سگریٹ پینا، میک اپ کر کے گھر سے باہر نکلنا، کرکٹ کھیلنا، مے خانوں میں جانا اور شادی کے بعد روزی کمانا۔ ان میں بعض مشاغل ایسے ہیں جو اب بھی ہمارے سماج کے تمام طبقوں میں متفقہ طور پر پسندیدہ نہیں ہیں۔

یہ مسئلہ کہ کلچر میں کس طرح تبدیلیاں پیدا ہوتی ہیں۔ اگلے باب میں زیر بحث آئے گا: غیر معمولی افراد جو کسی بھی شعبۂ حیات میں موجد یا تخلیق کار ہوتے ہیں، کلچر کی تبدیلی میں نمایاں حصہ لیتے ہیں۔ لیکن یہ معاملہ اتنا سادہ و سہل نہیں ہے کہ جتنا معلوم ہوتا ہے، اس لیے کہ بعض نئے خیالات دوسرے نئے خیالات کے مقابلے میں جلد تر مقبولیت حاصل کر لیتے ہیں اور قبل اس کے کہ حاصل کیا ہوا کرداری عمل کو سماج کے کلچر کا جزو تسلیم کیا جائے اُس کے لیے ضروری ہے کہ وہ عام لوگوں کا مشترک اور قابلِ ترسیل سرمایہ قرار پائے۔[1]

## کلچری اوضاع اور شخصیت

انسانی معاشروں کے کلچر کا تقابلی مطالعہ دراصل کلچری بشریات (CULTURAL ANTHROPOLOGY) کا موضوع ہے۔ اس نوع کے مطالعوں کے نتائج تعلیم کے طالب علم کے لیے اپنے اندر کافی مضمرات رکھتے ہیں۔ تعلیم کے میدان میں کلچر کے تصورِ کلی کو جو اہمیت حاصل ہے، اس کو واضح کرنے کے لیے ہم بعض ایسے اقوال (STATEMENTS) کا جائزہ لیں گے جو علمائے بشریات کے نزدیک مسلّمہ حقائق کی حیثیت رکھتے ہیں اور مثالوں کے لیے مشاہداتی تحقیق (OBSERVATIONAL RESEARCH) سے رجوع کریں گے اور یہ بتانے کی کوشش کریں گے کہ ان سے ہمارے اپنے معاشرے میں بچوں کی تربیت پر کیا روشنی پڑتی ہے۔

---

1۔ کلچر کے تصورِ کلی کی تفصیلات کے لیے دیکھیے رالف لنٹن کی تصانیف جن کا ذکر اوپر آیا۔ نیز کلائڈ کلوکہن (CLYDE KLUKHON) کی کتاب MIRROR FOR MAN کا دوسرا باب اور روتھ بینی ڈکٹ (RUTH BENFDICT) کی تصنیف PATTERNS OF CULTURE اور جدید بشریات کی کوئی بھی کتاب۔

## (1) مختلف معاشروں کا کلچر بھی مختلف ہوتا ہے

یہ بیان کلچر کی تعریف کے پیشِ نظر ایک بدیہی حقیقت ہے۔ لیکن دُنیا بھر کے کلچروں میں جو بے پناہ تنوع ملتا ہے اور مہذب سماجوں میں جو اختلاف پایا جاتا ہے۔ اُس کو ذہن میں رکھنا انتہائی ضروری ہے۔ ایل (YALE) یونیورسٹی کے کراس کلچرل انڈکس (CROSS-CULTURAL INDEX) میں تمام معلوم سماجوں کی خصوصیات فہرستوں کی شکل میں مرتب کی گئی ہیں۔ نیز ان سماجوں کے کلچر کا تجزیہ کرداری عمل اور رسم و رواج کی مختلف اقسام (CATEGORIES) کی روشنی میں کیا گیا ہے۔ کرداری عمل کی یہ اقسام کچھ تو ایسی ہوں گی جو تمام سماجوں میں مشترک ہوں گی اور بعض صرف چند سماجوں میں پائی جائیں گی۔ مثلاً یہ ایک حقیقت ہے کہ شادی اور گھریلو زندگی کا ایک مخصوص انداز ہر سماج میں ملتا ہے لیکن تعددِ ازدواج کی اجازت صرف چند ہی سماجوں میں پائی جاتی ہے۔ پھر یہ کہ کھانے پینے سے متعلق کچھ رسوم اور کچھ ممنوعات تمام سماجوں میں پائے جاتے ہیں۔ لیکن مردم خوری ہر جگہ نہیں پائی جاتی۔ علیٰ ہٰذا القیاس! زیادہ غائر نظر سے دیکھا جائے تو پتا چلتا ہے کہ جتنے کلچروں کا تجزیہ کیا گیا ہے ان میں سے ہر ایک میں کرداری عمل کی متعدد اقسام کی نمائندگی تو بے شک ہے۔ مگر کرداری عمل کی ہیئت FORM مختلف سماجوں میں یقیناً مختلف ہی ہے۔ یہی وہ چیز ہے جس کو کلچر کے تصور کُلّی کی روحِ رواں سمجھنا چاہیے۔ کرداری عمل فی الحقیقت انسانوں کی بعض عالم گیر ضروریات کا ردِ عمل ہوتا ہے۔ کسی ایک کلچر کو دوسرے کلچروں سے ممتاز کرنے والی چیز وہ مخصوص جوابی عمل (RESPONSE) ہوتا ہے جو اُس مخصوص کلچر کی حدود میں عالم گیر انسانی مسائل کو حل کرنے کی کوشش سے پیدا ہوتا ہے۔ ایک مثال او لیجیے۔ بھوک سب کو لگتی ہے، اور ہر شخص کے لیے لازم ہے کہ وہ کھانا کھائے ورنہ بھوکا مر جائے، لیکن جو کچھ وہ کھاتا ہے اس کا انحصار کسی حد تک کلچر پر ہے اور کسی حد تک جغرافیے پر۔ کھانے میں انتخاب کی گنجائش ہونے پر وہ کس چیز کا انتخاب کرتا ہے، وہ چیز کس طرح فراہم کی جاتی ہے، اس کو کیوں کر پکایا جاتا ہے۔ کھانے والا اُسے کس طور سے کھاتا ہے۔ کتنی مرتبہ کھاتا ہے اور کہاں کھاتا ہے ــــــ یہ سب باتیں اُس سماجی گروہ کے ذخیروں پر مبنی ہیں جس سے اس کا تعلق ہے۔ بینڈک، پرندوں کے گھونسلے، گلا سڑا دریائی بچھڑا (ROTTEN SEAL)، ساگودانہ اور سانپ کی چھتری (MUSHROOMS) جیسی چیزیں بعض لوگوں کی مرغوب اور

پسندیدہ غذا کی حیثیت رکھتی ہیں اور بعض لوگوں کو بالکل نہیں بھاتیں۔ مسلمان سوٗر نہیں کھاتا، ہندو گائے کا گوشت نہیں کھاتا اور چینی دودھ سے نفرت کرتا ہے۔ کلوکہن (KLUCKHON) سے ایک کہانی[1] منسوب ہے کہ ایری زونا (ARIZONA) میں کسی عورت نے اپنے مہمانوں کے سامنے کھانے کے لیے کچھ لذیذ سینڈوچ رکھے جن میں گوشت بھرا ہوا تھا۔ مہمانوں نے اس کو مرغ یا مچھلی کا گوشت سمجھا۔ جب وہ کھا چکے تو اس نے بتایا کہ سینڈوچوں میں تازہ مارے ہوئے جھنجھنی ناگوں (RATTLE SNAKES) کا گوشت تھا۔ یہ سنتے ہی ان سب کو متلی ہونے لگی۔ یہ متلی دراصل ایک کلچری ردِ عمل تھا جو جھنجھنی ناگوں کے گوشت کو لطیف و خوش ذائقہ غذا سمجھنے والے کے اندر کبھی نہ پیدا ہوتا۔

<u>(2) بچوں کے نشوونما کا مقصد یہ ہوتا ہے کہ وہ سماج سے مطابقت پیدا کریں۔ گویا شخصیت کسی حد تک اس کلچر سے متعین ہوتی ہے جس میں وہ نشوونما پاتی ہے۔</u>

ظاہر ہے کہ جو بچے انگلستان میں پیدا ہونے کی بجائے نیوگنی میں پیدا ہوتے ہیں ان کے نشوونما کا انداز مختلف ہوتا ہے۔ وہ ایک مختلف کلچر کا اکتساب کرتے ہیں۔ لیکن جو بچے فرانس یا روس میں پیدا ہوتے اور پروان چڑھتے ہیں وہ بھی نیوگنی میں پیدا ہونے والے بچوں کی طرح مختلف اور جداگانہ کلچروں کی تحصیل کرتے ہیں۔ ہم غیر متمدن اقوام کی زندگی سے کچھ مثالیں پیش کریں گے۔ ایک اخباری رپورٹ کا مندرجہ ذیل اقتباس ملاحظہ ہو:

> بمبئی، ۱۵ اگست ۱۹۵۱ء
>
> ہندوستان کو اس خبر سے سخت دھکا لگا ہے کہ ناگا بیلٹ میں انسانی سروں کا شکار پھر فیشن میں داخل ہو گیا ہے۔ حکومت نے اس قدیم اور مقبولِ عام قبائلی مشغلے کے بارے میں جو رویہ اختیار کیا ہے اس کی بنا پر کچھ دنوں سے ناگاؤں میں سخت برہمی کے آثار پائے جاتے ہیں۔ وہ لوگ انسانی سروں کی مالائیں بناتے ہیں آتشدانوں کی سجاوٹ اور باغوں کے احاطوں میں ان کا استعمال کرتے ہیں۔ اور اعلیٰ سے اعلیٰ تعلیم یافتہ ناگا کے نزدیک بھی انسانی سروں کے شکار میں کوئی ایسی بات نہیں ہے جس سے اس کے استادوں کی دی ہوئی تعلیم پر حرف آئے۔ حال میں مجھے ناگا

---

1۔ دیکھو MIRROR FOR MAN صفحہ 27

پہاڑیوں میں جانے کا اتفاق ہوا۔ وہاں ایک ناگا سے ملاقات ہوئی جو انگریزی میں بات کرتا تھا، اور پتلون پہنے ہوئے تھا، اور بجلی کے جنریٹروں کو چلانے کے کام سے اچھی واقفیت رکھتا تھا، کیوں کہ وہ ایک ہائیڈرو الیکٹرک اسٹیشن میں ملازمت کرتا ہے۔ اُس نے مجھے بتایا کہ پُرانے زمانے میں کسی مرد کی مردانگی سروں کی تعداد سے ناپی جاتی تھی اور آج بھی کوئی عورت کسی ایسے مرد سے متاثر ہوئے بغیر نہیں رہ سکتی، جس کے بارے میں یہ کہا جائے کہ وہ دو ایک بچوں کے سروں کا صفایا کر چکا ہے۔ اس نے اپنے بٹی ہوئی اون کی پتلون کی طرف دیکھتے ہوئے اور اپنی ٹائی پر انگلیاں پھیرتے ہوئے کہا: "بھلا یہ چیزیں کسی ننھی سی کھوپڑی کا مقابلہ کر سکتی ہیں؟"[1]

اِس بیان سے ظاہر ہے کہ ناگا بچوں کو جو تعلیم دی جاتی ہے وہ انسانی سروں کے ساتھ پوری طرح ہم آہنگ ہے۔ اور ناگاؤں کے ننھے مُنّے پیارے بچے جب بڑے ہوں گے تو یقیناً اپنے قبیلے کے رواج کی پیروی کریں گے، بشرطیکہ وہ اس سے پیشتر خود اپنے ہی سر نہ گنوا بیٹھیں! یہ بات بھی قابلِ لحاظ ہے کہ لباس اور برقی جنریٹروں کی حد تک برطانوی کلچر کا اکتساب ضرور ممکن ہے، لیکن اس سے ان رویوں پر اثر نہیں پڑتا جن کی نشو و نما دوسری طرح کے کردار کی عمل کے تحت گھر پر ہوئی ہو۔

مارگریٹ میڈ (MARGARET MEAD) نے غیر متمدن سماجوں میں بچوں کی پرورش کے بہت دلچسپ مطالعے پیش کیے ہیں۔ ان کی دو کتابیں (COMING OF AGE IN SAMOA, 1928, AND GROWING UP IN NEW GUINEA, 1930) وہ اولین کتابیں ہیں جنھوں نے لوگوں کی توجہ بچوں کی تعلیم کی طرف مبذول کرائی ہے، جو ان سادہ سماجوں میں دی جاتی ہے اور ریاست ہائے متحدہ امریکہ کے تعلیمی حالات سے اس کا موازنہ بھی کیا۔ اس موازنے کی قدر و قیمت کسی حد تک تو اس بنا پر ہے کہ ایک سادہ سماج میں جو ہمارے شہری تمدن کے پیچیدہ عناصر سے کوئی علاقہ نہیں رکھتا کسی پروان چڑھتے ہوئے بچے پر کلچری ماحول کا جو اثر ہوتا ہے اس کا بہت صفائی کے ساتھ مطالعہ کیا جا سکتا ہے اور کسی حد تک

---

[1] ملاحظہ ہو مانچسٹر گارجین۔

اس موازنے کی افادیت اس بات میں بھی ہے کہ یہاں ہم ماحول کی دو بالکل مختلف قسموں میں انسانی بچے کے نشو ونما کے کسی خاص پہلو کا مطالعہ بھی کر سکتے ہیں اور دونوں صورتوں کا باہمی موازنہ بھی کر سکتے ہیں۔ اگر یہ فرض کر لیا جائے کہ ایک ساموائی (SAMOAN) بچے کی بنیادی حیاتیاتی وراثت بھی وہی ہوتی ہے جو ہمارے بچوں کی ہوتی ہے (اور جسمانی نشو ونما کا عمل تو سبھی بچوں میں ایک جیسا ہوتا ہے) تو پھر ساموائی بچوں اور ہمارے بچوں کی شخصیتوں کا موازنہ انسان کے کرداری عمل کی تغیر پذیری کو جانچنے کے لیے ایک مناسب تجربہ ہوگا۔ مارگرٹ میڈ نے جو کام ساموا میں کیا اور اس کی بدولت جو اہم تہذیبی مشاہداتی مواد فراہم ہوا اس سے یہ ثابت ہو جاتا ہے کہ عنفوان شباب کی نام نہاد طوفانی کیفیت اور تقاضے جو یہاں (یعنی انگلستان میں) بھی اور امریکہ میں بھی ہمارے سماج کی خصوصیت ہے۔ دراصل کلچر کی فراوانی ہے۔ اس قسم کے نوجوانی کے تصادمات (CONFLICTS) نہ ساموا میں پائے جاتے ہیں، نہ نیوگنی میں، نہ بیشتر غیر متمدن سماجوں میں۔ لہٰذا یہ نتیجہ نکالنا غلط نہ ہوگا کہ لڑکے یا لڑکیوں کے لیے نشو ونما کے اس دشوار مرحلے سے گزرنا انسانی فطرت کا تقاضا نہیں بلکہ محض ایک سماجی پیداوار ہے۔ ہمارا سماج اطوار اور عقائد کے بدلتے ہوئے معیاروں کی بناء پر، نیز اس بناء پر کہ اطفال کے سامنے کرداری عمل کی بے شمار گڑبڑا دینے والی راہیں کھلی ہوتی ہیں، زیادہ سے زیادہ تصادم پیدا کرنے کا باعث ہوتا ہے۔ ہم اپنے بچوں کے لیے کس طرح آسانیاں پیدا کر سکتے ہیں، اس سلسلے میں مارگرٹ میڈ کی ہدایات سے واقف ہونے کی بہترین صورت یہی ہے کہ ان کی کتاب کے متعلقہ ابواب کا مطالعہ کیا جائے۔[1]

ایک دوسرے کے قریب رہنے والے دو انسانی گروہوں کی زندگی میں جو انتہائی نمایاں تفاوت پایا جا سکتا ہے، اس کو ظاہر کرنے کے لیے مارگرٹ میڈ نے نیوگنی کے دو قبیلوں کا تفصیلی تذکرہ پیش کیا ہے۔ ان قبیلوں کے نام ہیں ماؤنٹین ارا پیش - (MODNTAIN ARA-PESH) اور منڈوگیومر (MUNDUGUMOR)[2] تذکرے میں جن امتیازی خصوصیات

---

[1] ملاحظہ ہو COMING OF AGE IN SAMOA کا تیرھواں باب (ہمارے تعلیمی مسائل ساموائی امتیازات کی روشنی میں) اور چودھواں باب (تعلیم برائے حق انتخاب)۔

[2] دیکھیے SEX & TEMPERAMENT IN THREE PRIMITIVE SOCIETIES 1935ء کتاب میں جو تین سماجوں کا ذکر کیا گیا ہے ہم نے ان میں سے صرف دو کو

کا ذکر کیا گیا ہے اور اس سلسلے میں جو شہادت پیش کی گئی ہے اُس کی مکمل تصویر تو اصل کتاب کے مطالعے ہی سے نظروں کے سامنے آسکتی ہے۔ ہم صرف چند خاص باتیں ذیل میں درج کریں گے۔

ماؤنٹن اراپیش ایک امن پسند اور اشتراک پسند سماج ہے۔ یہ لوگ مل جل کر اپنے باغات میں کام کرتے ہیں یا دوسرے کاموں میں لگے رہتے ہیں۔ چند خاندانوں پر مشتمل ایک خوش باش گروہ کی شکل میں رہنا سہنا اُن کو مرغوب ہے۔ اُن کی زندگی مختلف اقسام کی زمینی پیداوار اور ایک امن پرور ماحول میں اپنے بچوں اور گھر بار کی دیکھ بھال میں بسر ہوتی ہے۔ وہ اجنبیوں کے ساتھ مہربانی کا سلوک کرتے ہیں اور مہمانوں کو خوش آمدید کہتے ہیں۔ جنگ و جدل سے بیگانہ محض ہیں اور جارحیت خواہ وہ کسی بھی قسم کی ہو اُن کو سخت صدمہ پہنچاتی ہے۔ کچھ نجی جھگڑے ضرور ہوتے ہیں، لیکن اگر مار پیٹ تک نوبت پہنچ جائے جو شاذونادر ہی ہوتا ہے تو اُس پر حقیقی ندامت محسوس کرتے ہیں، اور اس چیز کو میدانی باشندوں (PLAINS MEN) کے جادو ٹونے سے تعبیر کرتے ہیں۔ ان کے عقیدے میں اگر کسی شخص کی بدکرداری سے دوسروں کو نقصان پہنچتا ہے تو مجرم کو قرار واقعی سزا ملنی چاہیے۔ گو اس کا بہتر ذریعہ اُن کے نزدیک سحر اور جادو ہے، نہ کہ راست جارحانہ اقدام۔ وہ فی الحقیقت شریف اور نیک دل لوگ ہیں، مرد بھی اور عورتیں بھی۔ اور اگر کبھی کبھار کوئی مار پیٹ کرنے والا شخص ان کے درمیان نمودار ہو جاتا ہے تو اُس سے بے حد خوف کھاتے ہیں، محض اس لیے کہ وہ نہیں جانتے کہ اس سے کس طرح نمٹیں۔ مردوں میں وہ چیز پائی جاتی ہے جس کو زنانہ مزاج کہتے ہیں۔ پھر بھی وہ مردوں کی طرح مضبوط اور طاقتور ہوتے ہیں اور جسمانی حیثیت سے ان میں نسوانیت نہیں پائی جاتی۔

بچوں کی پرورش کا جہاں تک تعلق ہے، ماں باپ دونوں بچے کی دیکھ بھال میں برابر

---

(باقی حاشیہ) قابلِ ذکر سمجھا ہے۔ تیسرا سماج بہت ہی زیادہ مختلف ہے۔ میڈ (MEAD) کی کتاب کا خاص مقصد یہ دکھانا ہے کہ ہم جس چیز کو مردوں کا عام کرداری عمل سمجھتے ہیں اور اس کی بنا پر ان عورتوں سے جداگانہ خیال کرتے ہیں وہ درحقیقت کسی نہ کسی طرح محض اکتسابی عادتوں کا دوسرا نام ہے۔

کے شریک رہتے ہیں اور یکساں طور پر اس کو فخر کا باعث خیال کرتے ہیں۔ اراپیشی بچہ ڈھل ڈھلا کر ایک نیک خو اور نرم مزاج نوجوان کا روپ اختیار کرتا ہے۔ وہ تین سال کی عمر تک ماں کا دودھ پیتا ہے، اور والدین اگلے بچّے کی پیدائش سے اُس وقت تک اجتناب کرتے ہیں جب تک کہ پچھلا بچّہ دو سال کا نہ ہو جائے۔ بچّوں سے شدّت کے ساتھ محبّت کی جاتی ہے۔ اور جونہی وہ رونا شروع کرتے ہیں فوراً اُن کو چھاتی سے لگا لیا جاتا ہے اور چمکارا جاتا ہے۔ ایک آرام دہ جالی کے تھیلے یا جھولے میں ان کو اِدھر سے اُدھر لے جایا جاتا ہے اور ہر طرح ان کی حفاظت کی جاتی ہے۔ یہ لوگ ہر چیز کو "اچھا" کہتے ہیں ـــــ اچھا ساگو دانہ، اچھا مکان، اچھے چچا اور اچھے بچّے۔ بچّوں کو یہ تعلیم دی جاتی ہے کہ وہ دوسروں کو تکلیف نہ پہنچائیں اور اگر غصّہ آئے تو زمین کو ماریں یا اسی قسم کا کوئی اور غیر شخصی طریقہ اختیار کریں۔ اگر بچے آپس میں لڑتے ہیں تو آخری حربے کے طور پر اُن کو ایک دوسرے سے الگ کر دیا جاتا ہے اور کوئی خاص سزا نہیں دی جاتی۔ لڑائی بھڑائی کو یکسر بے سود خیال کیا جاتا ہے۔ اور یہ بات خاص طور پر نوٹ کرنے کے قابل ہے کہ بچوں کی جارحیت کو جوابی جارحیت کے ذریعے ختم کرنا وسیلۂ تربیت نہیں سمجھا جاتا۔

منڈوگیومر قبیلے کے لوگ تقریباً سو میل کے فاصلے پر ایک دریا کے کنارے میدانوں میں زندگی بسر کرتے ہیں۔ اُن کی غذا تقریباً وہی ہے جو مذکورہ بالا قبیلے کی ہے۔ لیکن اُن کی زندگی نسبتہً زیادہ آرام سے گزرتی ہے اور پہاڑیوں کے مقابلے میں یہاں غذا بہت وافر ہے۔ اس کے باوجود یہ لوگ اشتراک پسندی کے دشمن، نامہربان اور انتہائی جارحیت پسند واقع ہوئے ہیں۔ وہ مردم خور اور انسانی سروں کا شکار کرنے والے قبائلی لوگ ہیں۔ ان کے یہاں ایک مثالی شخص کی آٹھ سے دس تک بیویاں ہوتی ہیں، جن کو وہ چند بوڑھے رشتے داروں کے ساتھ ایک احاطے میں رکھتا ہے، اور ان کا کفیل بھی ہوتا ہے۔ اگر کوئی شخص شادی کرنا چاہے تو وہ اپنی بہن کا ہاتھ کسی کے ہاتھ میں دے کر ہی ایسا کر سکتا ہے۔ بیوی حاصل کرنے کا دوسرا ذریعہ جنگ جوئی ہے۔ باپ بھی اپنی بیٹی کا ہاتھ کسی کے ہاتھ میں دے کر ایک نئی جوان بیوی حاصل کر سکتا ہے۔ چنانچہ باپ اور بیٹے ہر اعتبار سے ایک دوسرے کے حریف بنے رہتے ہیں۔ ہم جنس افراد کے مابین ایک فطری عناد سا پایا جاتا ہے، اور وراثت کا سلسلہ باپ سے بیٹی کی طرف اور بیٹی سے اُس کے بیٹے کی طرف چلتا ہے۔ اس کو "زنجیرہ"

کہاجاتاہے، اور ایک شخص اپنے ہی تجربے سے کسی شخص سے کوئی معقول قسم کے سماجی تعلقات قائم کرسکتا ہے۔ اس طرح بھائیوں اور بہنوں کے درمیان نفرت کی وہی خلیج پائی جاتی ہے جو باپ بیٹے اور ماں بیٹی کے درمیان ہوتی ہے۔ کیا مرد اور کیا عورت، ہر شخص سے یہی توقع کی جاتی ہے کہ وہ جارحیت پسند ہو۔ دھیما مزاج رکھنے والے انمل بے جوڑ قسم کے لوگ ہوتے ہیں، اور وہ سماج میں اگر کوئی جگہ پا سکتے ہیں تو وہ جگہ پچھلی صفوں ہی میں ہو سکتی ہے۔ اُن کے دن اونگھنے اور بیداری کے خواب دیکھنے میں بسر ہوتے ہیں۔ ایک نارمل شخص کے لیے جنگ و جدال اور لڑنا بھڑنا ایک مستقل مشغلے کی حیثیت رکھتا ہے۔

جب ہم اس سماج میں بچوں کی پرورش پر نظر ڈالتے ہیں تو پتہ چلتا ہے کہ بچہ ایک معاندانہ ماحول میں جنم لیتا ہے، اور کچھ عجب نہیں کہ پیدا ہوتے ہی مار بھی ڈالا جائے۔ والدین اولاد کے خیر مقدم کے لیے تیار نہیں ہوتے، بچے ایک سخت اور کھُردری ٹوکری میں پڑے رہتے ہیں، ماں باپ کے لاڈ پیار اور کھیل کود سے بالکل محروم۔ ماں اُن کو کھڑے کھڑے دودھ پلاتی ہے اور کم سے کم محبت کا اظہار کرتی ہے۔ اور جس قدر جلد ممکن ہو دوبارہ ٹوکری میں ڈال دیتی ہے۔ جب وہ بڑے ہونے لگتے ہیں تو اُن کے چاروں طرف ممنوعات ہی ممنوعات ہوتے ہیں۔ یہ نہ کرو اور وہ نہ کرو۔

ان دونوں قبیلوں کی زندگی کا مکمل تذکرہ پڑھنے کے بعد یہ نتیجہ نکلتا ہے کہ بچوں کی تربیت ایک طرف، اور اس تربیت کے نتیجے کے طور پر وجود میں آنے والی بالغ شخصیت دوسری طرف، ان دونوں میں غالباً کوئی نہ کوئی تعلق ضرور ہے۔ ایسا اس لیے ہوتا ہے کہ بچوں سے ایک خاص قسم کا طرزِ عمل اختیار کرنے کی توقع کی جاتی ہے اور وہ درحقیقت اُس توقع کو پورا کرتے ہیں۔ یہی اس مفروضے کی بنیاد ہے کہ شخصیت کی تشکیل کلچر کے مطابق ہوتی ہے لیکن ہم ابھی تک قطعیت کے ساتھ یہ نہیں جان سکے ہیں کہ مختلف عوامل کی کیا اہمیت ہے اور وراثت اس عمل میں کیا حصّہ ادا کرتی ہے۔

اوپر جو کچھ کہا گیا وہ علمائے بشریات کی فراہم کردہ بے شمار مثالوں میں سے صرف ایک مثال ہے اِس بات کی کہ سماجی آب و ہوا بچے کے لیے اتنی ہی اہم ہے جتنی کہ وہ ہوا جس میں وہ سانس لیتا ہے، جس سماجی گروہ سے اُس کا تعلق ہوتا ہے وہ بڑی حد تک اُس کے آئندہ کرداری عمل اور طرزِ روِش کو متعین کرتا ہے۔ روتھ بینی ڈکٹ (RUTH -

(BENEDICT نے بھی اپنی کتاب PATTERNS OF CULTURE میں یہی نتیجہ نکالا ہے۔ اس کتاب میں شمالی امریکہ کے ان انڈین قبائل کے اطوارِ حیات کا تقابل پیش کیا گیا ہے جو حیاتیاتی نقطۂ نظر سے ایک ہی نسل سے تعلق رکھتے ہوں اور ان میں سے بیشتر لسانی اعتبار سے بھی باہمدگر مربوط ہیں۔ مثلاً جنوب مغرب میں رہنے والے نیو میکسیکو کے پیلو انڈین اور مغرب کی طرف میدانوں میں رہنے والے (PLAINS INDIAN) قبائل کے فرق و امتیاز پر غور کیجیے۔ بینی ڈکٹ کے نزدیک یہ وہی فرق و امتیاز ہے جو اپالانوی (APOLLONIAN) اور ڈایونیسی (DYONISIAN) طرزِ زندگی کے درمیان پایا جاتا ہے۔ خاص اپالانوی طرز کے ایک سماج کا نام زونی (ZUNI) ہے۔ یہ لوگ اپنی زندگی میں اعتدال پسندی، تحمل اور سنجیدگی کا ثبوت دیتے ہیں۔ ان کی رسوم اور ان کے رقص میں روایت، تکرار اور جبر کی کارفرمائی ہوتی ہے۔ مگر ان میں بے اعتدالی نہیں ہوتی۔ دوسری طرف میدانی انڈین (PLAINS - INDIAN) - بے اعتدالی، خرمستی اور تشدد کے دلدادہ ہوتے ہیں۔ (اور یہ بات متعدد کلچری علاقوں کے بارے میں صحیح ہے۔) وہ مے خواری اور بدمستی سے بھرے جشن مناتے ہیں۔ اور ڈایونیسی رقص کے وحشیانہ جوش و خروش کے ذریعے خیالی پیکر دیکھنے کی کوشش کرتے ہیں۔ ان مختلف قبیلوں میں جن مثالی شخصیتوں کی پرستش ہوتی ہے ان کا تقابلی مطالعہ دلچسپی سے خالی نہیں ہو سکتا، کیوں کہ ظاہر ہے کہ ان کے بچے اپنے نشو و نما کے دوران اُسی طرزِ عمل کو اختیار کریں گے جو بالغوں کی نظر میں زیادہ سے زیادہ تعریف و ستائش کا مستحق ہوگا۔

زونی قبیلے میں مثالی انسان وہ ہے جو وقار کا حامل غمگسار اور فراخ دل ہوتا ہے اور قائد بننے کی کوشش نہیں کرتا۔ وہ منصب کی ذمہ داری سے بچنے کی کوشش کرتا ہے۔ اور اگر کوئی منصب اُس پر تھوپ دیا جائے تو اس کو قبول کرتا ہے، لیکن ہمیشہ ظاہر یہی کرتا ہے کہ وہ اس خدمت کو بادلِ ناخواستہ انجام دے رہا ہے۔ جو شخص اقتدار یا جاہ و مرتبہ کا بھوکا ہوتا ہے وہ لعنت ملامت کے سوا کچھ حاصل نہیں کرتا اور بسا اوقات جادوگری کے جرم میں سزا کا مستحق ٹھہرتا ہے۔ مطلب یہ کہ فرد کا رجحان گروہ میں جذب ہو جانے کی طرف رہتا ہے۔ کیوں کہ گروہ یا جماعت ہی کو عملی اکائی کی حیثیت حاصل ہوتی ہے۔ فرد کسی ذاتی رسوخ کا جویا نہیں ہوتا، نہ کبھی تشدد اختیار کرتا ہے۔ دوسری طرف

میدانی انڈین لوگوں میں فـــرد بالعموم ادعاپسند ہوتا ہے اور اپنی برتری اور اپنے حریفوں کی کمتری کو صحیح و جائز ثابت کرنے میں مسلسل طور پر کوشاں رہتا ہے۔ خود اعتمادی سے مالا مال شخص جو اثر و اقتدار حاصل کرنے میں کوئی خاص دشواری محسوس نہیں کرتا، جنگی سورما نڈر اور بے دھڑک آدمی اور برتر شخص کے قابلِ تقلید نمونے جو نوجوانوں کے سامنے رکھے جاتے ہیں۔ شمالی امریکہ کے انڈین نوجوانوں کی عام تربیت جنگ جویانہ روش، تشدد اور لڑائی بھڑائی کے لیے تیاری پر مشتمل ہوتی ہے۔ اور بظاہر جو بات عجیب معلوم ہوتی ہے وہ یہ ہے کہ جنوب مغربی علاقے کے پبلو لوگ (PUEBLOS) اس کلچر سے بالکل بے تعلق نظر آتے ہیں۔ اور نہایت درجہ امن پسندانہ اور غیر ادعائی زندگی بسر کرتے ہیں۔ رُوتھ بینی ڈکٹ نے اس خیال کی تردید کی ہے کہ یہ فرق و امتیاز نسلی یا عضویاتی (PHYSIOLOGICA ) حیثیت رکھتا ہے۔ ان کے خیال میں یہ اکتسابی کلچر کا مسئلہ ہے یعنی ہوا یہ ہے کہ انسانوں کی بعض امکانی صلاحیتیں منتخب کر کے انھیں جمعیت کی نظروں میں اعلیٰ و پسندیدہ قرار دے دیا گیا ہے اور پھر کرداری عمل کے چند نمونوں کو شرف و توقیر اور انعام و اکرام سے وابستہ کر کے منتخب صلاحیتوں کو بڑھاوا دیا گیا اور مقبول بنایا گیا۔

## وراثت کے اثرات

کلچر اپنی تعریف کی رو سے کُلّی طور پر افراد اور سماجی ماحول کے مابین عمل اور ردِ عمل کا پابند و محکوم ہے اور سماجی گروہ کے توسط سے اُس کا اکتساب کیا جاتا ہے۔ شخصیت البتہ حیاتیاتی وراثت پر بھی مبنی ہوتی ہے۔ ہم نے جو نظریہ ان اوراق میں اب تک پیش کیا ہے وہ ماحول کی اہمیت پر زور دیتا ہے۔ ظاہر ہے کہ خلقی (INBORN) اور کلچری عوامل میں ایک پیہم تعامل جاری رہتا ہے اور کسی مکمل جبریت کا کوئی سوال نہیں پیدا ہوتا۔ بشریات کے ماہرین یہ بتانے کی کوشش میں رہتے ہیں کہ شخصی اختلافات خصوصی وراثتی اختلافات کی پیداوار نہیں ہوتے، بلکہ ہر جگہ پائی جانے والی عام حیاتیاتی اور نفسیاتی ضرورتیں اور صلاحیتیں (جن میں سے بیشتر کو خلقی خیال کیا گیا ہے) جو تربیت اور رہن سہن کی بنا پر ادلتی بدلتی رہتی ہیں، اُس کا نتیجہ ہوتے ہیں۔ حیاتیاتی ضروریات میں

ہوا، پانی، غذا، نیند، بچوں کی حفاظت، تکلیف سے بچاؤ اور جنسی سرگرمی جیسی عام چیزوں کا شمار کیا جاتا ہے۔ یہ تمام انسانوں کی ضرورتیں ہیں، بالکل اُسی طرح جس طرح حیوانوں کی۔ لیکن انسان غذا، نیند اور جنس کے مطالبات کو کس طرح پورا کرتا ہے یہ اُس کے کلچر پر منحصر ہے۔ اور یہ ہم پہلے بھی بتا چکے ہیں۔ لنٹن[1] نے تین حسبِ ذیل نفسی مطالبات کا ذکر کیا ہے جو تمام انسانوں میں عام و مشترک ہیں:

(1) دوسرے افراد کی جانب سے جذباتی ردِعمل یا جوابی عمل کی ضرورت۔ یہ چیز اس قدر قوی اور اتنی ضروری ہے کہ اس کو اکثر (خلقی ہونے کے معنوں میں) جبلّی خیال کیا گیا ہے لیکن بچپن میں یہ چیزیں یقینی طور پر زیادہ قوی ہوتی ہیں، کیوں کہ بچے کی بقا لازماً کسی نہ کسی قسم کے جوابی عمل پر ہی منحصر ہوتی ہے۔

(2) تحفظ کی ضرورت، حال اور مستقبل دونوں میں۔

(3) تجربات اور جہات میں ندرت کی ضرورت۔ یہ بھی ابتدائی عمر میں ایک مخصوص اور مفید زندگی بسر کرنے کی وجہ سے ہو سکتی ہے، اگر ضروری نہیں کہ خلقی ہو۔

ان تینوں چیزوں میں ہم ایک چوتھی چیز کا اضافہ کریں گے، یعنی:

(4) ایک خاص گروہ سے وابستہ ہونے کا احساس۔ یہ ایک عالم گیر ضرورت ہے جو جذباتی ردِعمل کی ضرورت سے وابستہ ہے۔ اس لیے کہ فرد تنہا زندگی بسر نہیں کر سکتا۔ محض دوسروں کی معیت میں ہونا اُس کے لیے کافی نہیں ہے۔ وہ اپنے گروہ کی تحسین و آفرین کا بھی طالب ہوتا ہے۔ بالغوں کی تحسین وہ بہترین انعام ہے جس کے لالچ میں بچے کا کرداری عمل جمعیت کے کلچری اوضاع سے گہرے معنوں میں مربوط ہوتا ہے۔ یہ حیاتیاتی اور نفسی (PSYCHIC) ضروریات، چاہے وہ خلقی ہی کیوں نہ ہوں، تعمیمی (GENERALISED) حیثیت رکھتی ہیں اور ماحول کا اثر آسانی کے ساتھ قبول کرتی ہیں۔

یہ پوچھا جا سکتا ہے کہ کیا کچھ مخصوص وراثتی عوامل ایسے نہیں ہیں جو زیرِ تعمیر شخصیت کو براہِ راست متاثر کرنے کے باعث ہوتے ہوں اور ماحول کی گرفت سے نسبتاً آزاد ہوں۔ مستند علماء کے درمیان یہ ایک متنازعہ فیہ مسئلہ ہے کہ کون سی خصوصیات پیدائشی ہیں۔

---

1۔ THE CULTURAL BACKGROUND OF PERSONALITY، حصہ دوم باب اوّل

اور کونسی پیدائشی نہیں ہیں۔ اور کس حد تک۔ اس میں تو کوئی شک نہیں کہ بعض جسمانی خصوصیات مثلاً آنکھوں کی رنگت، چہرے کے نقوش، اور بدن کی بناوٹ قطعاً موروثی ہوتی ہیں اور یہ اوصاف معلوم و معروف تناسلی ترتیب و ترکیب — (GENETIC MECHA-NISMS) ۔ کے تابع ہوتے ہیں۔ عام طور پر یہ خیال کیا جاتا ہے کہ وہ عنصر جس کو علمائے نفسیات ذہانت عامہ کہتے ہیں۔ کم سے کم کسی حد تک تو موروثی ہی ہوتا ہے[1]۔ کچھ اور بھی خصوصی اکتسابی صلاحیتیں ہیں۔ مثلاً موسیقی یا تصویر کشی کی صلاحیت یا مادی اشیا سے نپٹنے کی صلاحیت، جو مختلف اشخاص میں نمایاں فرق کے ساتھ پائی جاتی ہیں اور غالباً خلقی ہی ہوتی ہیں یا کوئی نہ کوئی خلقی بنیاد ضرور رکھتی ہیں۔ مزاجی اوصاف کے معاملے میں شک و شبہ کی گنجائش زیادہ ہے، لیکن اس امر کی شہادت موجود ہے کہ مزاج کے اختلافات نتیجہ ہوتے ہیں بدنی عضویات (مثلاً بے مسامہ غدودوں (DUCTLESS GLANDS) کی کارگزاری) کے اختلافات کا، اور ان چیزوں کی عضویاتی بنیادیں موروثی ہوتی ہیں۔ ذہانت اور اکتساب کی بھی کوئی عضویاتی بنیاد ہو سکتی ہے۔ جس سے اس گمان کو تقویت ملے گی کہ یہ چیزیں بھی وراثت کی مشینری کا حصہ ہیں۔ یہ تو ایک بدیہی امر ہے کہ مختلف اشخاص میں کثیر اور معتد بہ نفسیاتی فرق و بعد پایا جاتا ہے — ماہرینِ نفسیات کے نزدیک اس فرق و بعد کو پیدا کرنے والے اسباب میں سے بعض اسباب ضرور خلقی ہوتے ہیں۔ ہماری معلومات آج جس منزل میں ہے اُس منزل میں وثوق کے ساتھ یہ بتانا ناممکن ہے کہ کسی خصوصی قابلیت کا کس قدر حصہ وراثت پر مبنی ہوتا ہے۔ پرانے زمانے میں فطرت اور تربیت (NATURE AND NURTURE) کے درمیان باہمی مخالفت کا جو تصور تھا اُس کو ایک غلط رویہ کہا جائے گا، کیوں کہ دونوں اپنی اپنی جگہ پر اہم ہیں اور ان میں لازماً ایک تعامل پایا جاتا ہے۔

خلقی اوصاف کے مفروضے سے کلچر کے تصور میں کوئی بنیادی فرق نہیں پڑتا۔ سوال صرف

---

[1] دیکھیے YEAR BOOK OF EDUCATION '1951'، باب چہارم، جس میں ایک حالیہ تبصرہ توجہ کا مستحق ہے۔ نیز دیکھیے MANUAL OF CHILD PSYCHOLOGY مولف کارمائیکل (CARMICHAEL)، '1949'، باب دوم از ہیرلڈ۔ ای۔ جونز۔ نیز دیکھیے نفسیات کی دوسری نصابی کتاب

یہ ہے کہ شخصیت جن مختلف عناصر سے مل کر بنتی ہے ان میں سے ہر ایک کی اہمیت کتنی ہے۔ یہ ایک طے شدہ امر ہے کہ خلقی خصوصیات ماحول کے ان عوامل سے مشروط ہوں گی جن کی بنا پر یہ فیصلہ ہوتا ہے کہ فرد اپنی قابلیتوں کو کس مقصد کے لیے (اور شاید یہ بھی کہ کس حد تک) استعمال کرتا ہے۔ وراثت ماحول سے متاثر ہونے کی قابلیت کو متاثر کرے گی، اور شاید فرد کی بیشتر قابلیتوں کو متعین بھی کرے گی، اور بعض اوقات اُس کی فطانت کو بھی۔ لیکن وہ ہمیشہ سماج کے ذریعے منتقل ہونے والے کلچری اوضاع کے زیر اثر رہتی ہے۔ یہاں جس بات پر زور دیا جا رہا ہے وہ کلچر کی وسیع کارفرمائی اور بعض اعتبارات سے اُس کا غلبہ ہے۔ غیر معمولی افراد کلچر کو متاثر کریں گے اور بعض اوقات اس کو بدلنے میں اپنا حصہ ادا کریں گے۔ کوئی ایسا 'تصورِ کلی' جیسے کسی مخصوص گروہ میں شخصیت کے ایک بنیادی نمونے کا ہونا ایک ایسا معیار خیال کیا جائے گا جس سے بہت سے انفرادی انحرافات ممکن ہوں گے۔ یہ کہنا کہ اراپیش قبیلے کے لوگ جارحیت پسندی سے خالی ہوتے ہیں یہ معنی نہیں رکھتا کہ ان لوگوں میں جارحیت پسند اشخاص کا وجود ہی نہیں ہے اسی طرح منڈگمار (MONDUGUMOR) قبیلے میں امن پسند اور غیر تشدد پسند اشخاص کا ہونا بھی قرینِ قیاس ہے۔ اگر دونوں قبیلوں میں وراثتی ساخت یکساں ہو، اور تربیتِ اطفال کا انداز ایک قبیلے میں جارحانہ طرزِ عمل کو دبانے اور دوسرے میں بڑھانے کی کوشش کرے، تب بھی صورتِ حال یہی ہوگی۔ کلچر کے تصورِ کلی کے علم بردار اس چیز کو اغلب نہیں سمجھتے ہیں کہ یہ دونوں قبیلے جارحیت یا جنگ جوئی کی کسی خلقی جبلت کو مختلف مقدار میں لے کر پیدا ہوئے ہوں۔ قصہ مختصر یہ کہ جارحیت پسند یا غیر جارحیت پسند نمونۂ شخصیت بڑی حد تک ماحول کی متعین کردہ چیز ہے زونی (ZUNI) قبیلے کی سنجیدگی اور اعتدال پسند روش اور میدانی انڈین (PLAINS . INDIAN) لوگوں کے متشددانہ رویے کی تشریح بھی اسی طور سے کی جائے گی۔

یہ بات البتہ سمجھ میں آسکتی ہے کہ کوئی مختصر غیر متمدن سماج اگر ایک طویل مدت تک علیحدگی کی زندگی بسر کرے تو سلسلۂ توالد و تناسل کے محدود دائرۂ عمل کی بنا پر اس میں کچھ ایسی موروثی تبدیلیاں راہ پا جائیں جو بنیادی اطوارِ حیات میں تبدیلی کا باعث ہوں۔ کسی سائنٹیفک مطالعے سے اب تک یہ بات ثابت نہیں ہوئی ہے اور زمانۂ جدید کے بڑے بڑے سماجوں میں جہاں کلچری اختلافات بھی کچھ کم وسیع نہیں ہیں ایسا ہونا بظاہر ممکن بھی نہیں ہے۔ یہاں ہم اپنی بحث کی اگلی منزل میں داخل ہوتے ہیں۔

# مہذب معاشرے اور ذیلی ثقافتیں

(CA..ISED SOCIETIES AND SUB-CULTURES)

تیسری بات جس کا ہمیں جائزہ لینا ہے اس کو یوں پیش کیا جا سکتا ہے:

(3) مہذب سماجوں میں کلچر کا اختلاف پایا جاتا ہے، اور ایک ہی سماج کی حدود میں مختلف ذیلی کلچر ہو سکتے ہیں۔

حالیہ سالوں میں ماہرینِ بشریات کے جن کے مطالعے کا میدان بالعموم غیر متمدن معاشرے رہے ہیں، اپنی توجہ پیچیدہ مہذب سماجوں کے مطالعے پر مبذول کی ہے ہر قسم کے سماجی علما اپنے ہی ملکوں کی حدود میں سماجی اور کلچری جائزوں میں مصروف ہیں۔ یہ جائزے ہمیشہ شخصیت کے مطالعے نہیں ہوتے، لیکن وہ اکثر سماجی عادات و رسوم، سماجی حیثیت کے سلسلے میں لوگوں کے رویوں اور اس نوع کی دوسری چیزوں کے بارے میں کچھ تفصیلات ضرور پیش کرتے ہیں۔ پھر یہ جائزے عام طور پر کسی خاص شہر، قصبے یا گاؤں کے مختلف فریقوں کے جامع کلچر کی نمائندگی کرتے ہیں[1]۔ کچھ مخصوص ذیلی کلچروں کے مطالعے بھی ملتے ہیں جن کا ذکر آگے آئے گا۔ مارگریٹ میڈ کی کتاب[2] THE AMERICAN .

---

1؎ آر۔ ایس۔ لنڈ اور ہیلن لنڈ (RS.LYND AND HELEN LYND) :

MIDDLE TOWN، 1929ء اور MIDDLETOWN IN TRANSITION 1937.

ڈبلیو۔ ایل۔ وارنر اور پی۔ ایس۔ لنٹ (W.L.WARNER & P.S.LUNT) : SOCIAL

LIFE OF A MODERN COMMUNITY. YANKEE CITY SERIES

جلد اول 1941۔

جان ڈولرڈ (JOHN DOLLARD): CASTE AND CLASS IN A SOUTHERN

TOWN — 1937ء۔

جیمز ویسٹ (JAMES WEST): PLAINVILLE ریاست ہائے متحدہ امریکہ 1945۔

آر۔ ڈیورنٹ (R. DURANT) WATLING : 1945

2؎ 1942 [illegible] AND KEEP YOUR POWDER DRY : (باقی اگلے صفحے پر)

CHARACTER بشریاتی مطالعے کی اُن اولین کوششوں میں تھی جو کسی جدید قوم کے مجموعی سماج سے تعلق رکھنے والے نمونوں (PERSONALITY TYPES) کا احاطہ کرتی ہیں۔ اُس کے چند سال بعد جیفری گورر (GEOFFREY GORER) نے بھی اسی نوع کا ایک مطالعہ (THE AMERICANS) پیش کیا تھا۔ اس ثانی الذکر کتاب سے ہم مثال کے طور پر گورر کی پیش کردہ امریکی کلچر کی ایک مخصوص وضع (PATTERN) کو لیتے ہیں۔ یہ ریاست ہائے متحدہ میں ماں اور باپ کے رتبہ و حیثیت سے متعلق گورر کے افکار کا خلاصہ ہے اور اس سے خاندانی زندگی کے ایک ایسے معیار کی نمائندگی ہوتی ہے جو اس ملک (یعنی انگلستان) کے معیار سے بڑی حد تک مختلف ہے۔

سب سے نمایاں بات یہ ہے کہ ریاست ہائے متحدہ میں ماں وہ رول اختیار کرتی جا رہی ہے جو یورپ کے خاندانوں میں باپ کا رول رہا ہے۔ وہاں مجسمۂ آزادی (STATUE OF LIBERTY) جو ایک نسائی مجسمہ ہے انکل سام (UNCLE SAM) کے مقابلے میں زیادہ قابلِ قبول علامت SYMBOL خیال کیا جاتا ہے۔ باپ کے ہٹا دیے جانے کے بعد ماں خاندان کی پرورش میں قائدانہ فرائض انجام دیتی ہے اور بچے کے اندر ایک

---

(پچھلے صفحے کا بقیہ حاشیہ) کے نام سے ریاست ہائے متحدہ میں شائع ہوئی۔ انگریزوں کے بارے میں متعدد کتابیں لکھی گئی ہیں، گو وہ ماہرینِ بشریات کی لکھی ہوئی نہیں ہیں۔ نمونے کی مثالیں یہ ہیں:

ڈبلیو میکنیل ڈکسن (W. MACNEILE DIXON): THE ENGLISHMAN، 1931ء

ڈی ڈبلیو بروگن (D.W. BROGAN): THE ENGLISH PEOPLE، 1942ء

ارنسٹ بارکر (مولف) (ERNEST BARKER): THE CHARACTER OF ENGLAND، 1947ء

جارج آرویل (GEORGE ORWELL): THE ENGLISH PEOPLE، 1947ء

ایک غیر ملکی کا نقطۂ نظر جاننے کے لیے دیکھیے جی۔ جے رینر (G.J. REINER) THE ENGLISH، ARE THEY HUMAN ?

فلیکس دی گرانڈ کومبے (FELIX DE GRAND'S COMBE): TU VIENS EN ANGLETERRE یہ آخری کتاب فی الحقیقت مزے کی چیز ہے۔ (بقیہ حاشیہ اگلے صفحے پر)

نسوانی ضمیر (FEMININE CONSCIENCE) کو جاگزیں کرتی ہے۔ اس کے دو بدیہی نتیجے ہیں۔ اول یہ کہ ماں کے پیار کا احترام کیا جاتا ہے اور اُس کو ایک نہایت اعلیٰ معیار کی چیز خیال کیا جاتا ہے۔ دوسرے یہ کہ لڑکوں کی حد سے بڑھی نسائیت کے خلاف ایک جذبۂ خوف پیدا ہو رہا ہے جس کا نتیجہ یہ ہے کہ مردانگی پر ضرورت سے زیادہ زور دیا جا رہا ہے۔ وہاں (امریکہ میں) بچوں کے ساتھ چمٹی رہنے والی ماں اتنا ہی بڑا خطرہ ہے جتنا یہاں (یورپ میں) تحکّم پسند باپ ہے۔ خاندان میں باپ کا صاحبِ اقتدار ہونا ایک یورپی وضع (PATTERN) ہے جس کو غالباً آبائی وطن کی دوسری روایات کے ساتھ (امریکہ میں) اُس وقت رد کیا گیا جب اولین مہاجرین کے بعد دوسری نسل وجود میں آئی۔ امریکہ میں بچوں پر ماں کا تسلّط اس بات سے مزید تقویت حاصل کرتا ہے کہ وہاں پڑھانے والوں کی اکثریت عورتوں پر مشتمل ہے۔ اب وہاں ماں "نظامِ کامیابی" (SUCCESS SYSTEM) کی مکمل طور پر موید ہے، کیوں کہ کامیابی اور کامرانی کا حصول امریکیوں کے مجموعی کلچر کا ایک اور زبردست عنصر (CULTURE COMPLEX) ہے۔ لہٰذا لازمی ہے کہ ماں کی کوکھ سے پیدا ہونے والا بچہ ناکامی کا مُنہ نہ دیکھے اور ہر موقع پر مقابلے میں کامیاب رہے۔ جب بچے بڑے ہونے لگتے ہیں تو کوئی اچھی سے اچھی چیز ایسی نہیں ہے جس کے وہ مستحق نہ ہوں، کیونکہ اُن کو مسلسل طور پر بہتر اور برتر بنتے چلے جانا ہے۔ غذا کی اہمیت، پرورشِ اطفال کے جدید ترین اسالیب اور نفسیات وغیرہ کی بنیاد یہی ہے۔ سب سے بڑی بات یہ ہے کہ لڑکے میں بھی زنانہ پن نہیں ہونا چاہیے۔ بلکہ ضروری ہے کہ لڑکی میں بھی ضرورت سے زیادہ نزاکت نہ ہو، کیونکہ یہ اصول دونوں جنسوں پر چسپاں ہوتا ہے، اور اس کا مطلب یہ ہے کہ لڑکا ہو یا لڑکی، وہ دست نگری، خوف زدگی، جوش و قوت کی کمی، محجوبیت اور انفعالیت کا ثبوت ہرگز نہ دے! اس طور پر بچوں کی آزادی اور بے باکی کے لیے راستہ صاف کیا جاتا ہے۔ امریکی یہ پسند نہیں کرتے کہ جو بچے اپنے والدین پر تحکمانہ غلبہ حاصل کرنے کی جانب رجحان رکھتے ہیں اُن کی آزادی پر کوئی پابندی عائد کی جائے۔ نتیجہ اس سب کا

---

(پچھلے صفحے کا بقیہ حاشیہ) اور عجیب بھی، کیونکہ یہ کم و بیش کلیتہً بالائی متوسط طبقے کے کلچری اوضاع سے بحث کرتی ہے۔

یہ نکلتا ہے کہ صاحب زادے پہل کرنے کی صلاحیت ظاہر کرنے (INITIATIVE) کی غرض سے نکل کھڑے ہوتے ہیں۔ پھر واپس آکر اپنے کارناموں کی داستان سناتے ہیں اور اپنی فتوحات پر شاباشی حاصل کرتے ہیں۔ چنانچہ باتیں ملانے اور شیخی بگھارنے کو بھی ایک خاص مقام حاصل ہے

ایک مختصر اقتباس میں بہت سے مواد کو سمیٹنے کی کوشش سے شاید تصویر کا ایک بگڑا ہوا رخ سامنے آئے لیکن اس میں کوئی شک نہیں کہ گورر نے ایک ایسا دعویٰ پیش کیا ہے، جس کے لیے تفصیلی مطالعہ درکار ہے اور جو بنیادی اہمیت رکھتا ہے، کیونکہ اس کا تعلق مرد اور عورت دونوں جنسوں کے رول سے ہے۔ نمو پذیر افراد جو رول اختیار کرتے ہیں اُن کا انتخاب اُن چیدہ چیزوں سے کیا جاتا ہے جنھیں کلچر پیش کرتا ہے۔ اور بچوں کی تربیت میں اس سے زیادہ اہم کوئی دوسری بات نہیں ہو سکتی کہ ماں اور باپ کے فرائض کو کس طرح سمجھا جاتا ہے اور کیا معنی پہنائے جاتے ہیں۔

امریکیوں میں ڈیٹنگ (منگنی سے قبل ملاقات) کا جو رواج ہے وہ بچوں کی تربیت ہی کی ایک کڑی ہے، اور کسی قدر تفصیل بھی چاہتی ہے، کیونکہ گورر نے اُس کو ماہرِ بشریات کی ایک اہم سرگرمی کا درجہ عطا کیا ہے۔ ڈیٹنگ وہ کرداری عمل ہے جسے کورٹ شپ کا پیش خیمہ سمجھا جا سکتا ہے جس کے بارے میں وہ کہتا ہے کہ "یہ ایک نہایت درجہ وضعی سرگرمی (PATTERNED ACTIVITY) ہے جس کو ہم ایک باضابطہ رقص یا ایک مقابلے کے کھیل کی نوعیت کی چیز خیال کر سکتے ہیں۔ اس کا سلسلہ تقریباً بارہ سال کی عمر سے شروع ہو کر منگنی کی عمر تک چلتا ہے۔ یہ سلسلہ "نظامِ کامیابی" کے مقابلہ کی طرح جاری رہتا ہے اور اس میں "کیا میں کامیاب ہوں؟" کا جملہ "کیا مجھ سے محبت کی جاتی ہے؟" کے مترادف ہو جاتا ہے۔ بلکہ اس کا مقصدِ اصلی یہ ہے کہ اپنے آپ کو محبت کئے جانے کے قابل ثابت کیا جائے۔ بظاہر تو یہ عشق بازی کا چکر معلوم ہوتا ہے لیکن اس کی غایت جنسی لذت سے کہیں زیادہ عزتِ نفس اور کامیابی کا حصول ہے۔ یہاں لڑکے کی کامیابی اسی میں ہے کہ وہ خوش گفتاری کا ثبوت دے، اور لڑکی کی جانب سے اس بات کا اعتراف ہو کہ وہ لائقِ محبت شخص ہے۔ نیز یہ کہ وہ محبوبہ کی توجہ اور التفات حاصل کرنے کے معاملے میں اپنے حریفوں سے ممتاز رہے اور مقبول ترین لڑکیوں کے ساتھ ڈیٹ کرنے میں دوسروں سے مات نہ کھائے۔

دوسری طرف لڑکی کی کامیابی اس میں ہے کہ وہ زیادہ سے زیادہ ڈیٹس (DATES) حاصل کرے۔ زیادہ سے زیادہ روپیہ اُس پر خرچ کیا جائے۔ اچھے سے اچھے پھول اُس پر نچھاور کیے جائیں۔ خوب صورت ترین کار سواری کے لیے میسّر آئے، لڑکے کے شوقِ فراواں کے مقابلے میں اپنی شانِ تمکنت کو ہاتھ سے نہ دے، گو اُس کی اتنی پذیرائی ضرور کرے کہ وہ برابر اس سے دلچسپی لیتا رہے، تاہم اپنا پہلو بچاتی رہے تاکہ وہ حد سے بڑھنے نہ پائے۔

اس چیز کو امریکی طرزِ زندگی کے تمام دوسرے پہلوؤں کے ساتھ ملا کر دیکھا جائے تو آخری نتیجہ کلچری اوضاع کے ایک ایسے مجموعے کی شکل میں ظاہر ہوتا ہے جس سے کسی بھی یورپی قوم کے کلچری اوضاع میل نہیں کھاتے۔ گو بعض عناصر کا جہاں تک تعلق ہے بعض یورپی اقوام کے ساتھ اشتراک ناممکن نہیں۔ ہمیں یہ بات بھی یاد رکھنی چاہیے کہ امریکہ کے کلچری وتیرے (CULTURAL HABITS) یورپ میں بہت زیادہ اشاعت حاصل کر رہے ہیں، اور امریکی فلموں کے ذریعے، نیز امریکی شہریوں کے ساتھ براہِ راست میل جول کی بنا پر اُن کے رویوں کی نقالی اب کوئی ڈھکی چھپی بات نہیں ہے۔ ایک عالمی طاقت کی حیثیت سے ریاست ہائے متحدہ کے بڑھتے ہوئے غلبے کے پیش نظر اس کا قوی امکان ہے کہ یہ عمل دنیا کے دوسرے حصّوں میں بھی اشاعت اور مقبولیت حاصل کرے گا۔

ایک ہی ملک کے اندر مختلف ذیلی کلچروں کے موضوع سے متعلق صرف چند ہی مفصل مطالعے ملتے ہیں۔ لیکن اگر غور کیا جائے تو معلوم ہوگا کہ کوئی بھی بڑا سماج جس میں تقسیم کار کے پیچیدہ نظام کے ساتھ آمدنیوں میں نمایاں فرق پایا جاتا ہو اس نوع کے کلچری اختلافات و امتیازات سے خالی نہیں ہو سکتا۔ اس کا مطلب یہ ہے کہ کوئی ایسی تصویر جو مرکب و مخلوط ہو اور پوری قوم کی نمائندگی کا دعویٰ کرتی ہو کسی نہ کسی حد تک نامعتبر ہی ہوگی، کیوں کہ کسی بھی قوم کا کلچر یک رنگ نہیں ہوتا۔ چنانچہ گورر یا میڈ کے بتائے ہوئے بعض امریکی طور طریقے تمام امریکیوں کے طور طریقے نہیں ہوں گے، اور یقیناً بعض اطوار ایسے بھی ہوں گے جو باشندوں کی سماجی حیثیت یا اُن کے مسکن کے لحاظ سے کچھ سے کچھ ہو جائیں گے۔ انگلستان ذیلی کلچروں کے مطالعے کے لیے ایک مناسب ملک ہے، کیوں کہ یہاں ذیلی کلچروں اور طبقہ واری امتیازات میں گہرا تعلق پایا جاتا ہے۔ کوئی معیاری تعریف تو ممکن نہیں ہے لیکن یہ کہا جا سکتا ہے کہ وہ لوگ جو کسی ذیلی کلچر کے امین ہوتے ہیں اطوارِ زیست اور رویّوں کے ایک مخصوص مجموعے کے اس حد تک خوگر ہو جاتے ہیں کہ اگر ان میں

سے کسی شخص کو اچانک کسی مختلف ذیلی کلچر میں منتقل کر دیا جائے تو وہ بے تکلفی اور یگانگت کے احساس سے محروم ہو جائے گا۔ ایک ایسے مخصوص سماجی گروہ سے وابستہ ہونے کا شعور جو دوسرے سماجی گروہوں سے قطعاً مختلف ہو، سماج کی طبقاتی ساخت کا نمایاں وصف ہے۔ یہی وجہ ہے کہ جامد سماجوں میں ہر سماجی طبقہ اپنا مخصوص ذیلی کلچر پیدا کرنے کی جانب رجحان رکھتا ہے اور اس کے ساتھ ساتھ قومی کلچر کے بعض عام اوصاف میں بھی حصہ دار بنا رہتا ہے۔ گنس برگ (GINS BERG). سماجی طبقے کی تعریف ان الفاظ میں کرتا ہے: "وہ افراد جو مشترک نسب، نیز پیشے، دولت اور تعلیم کی یکسانیت کی بدولت ایک یکساں طرزِ زندگی اور خیالات، احساسات، رویوں اور کرداری عمل کی اشکال کے ایک یکساں ذخیرے کے مالک ہوتے ہیں۔ جو ایک دوسرے کے ساتھ برابری کا برتاؤ کرتے ہیں اور اپنے آپ کو ایک ہی گروہ سے وابستہ سمجھتے ہیں[1]۔" اس تعریف سے کسی سماجی طبقے یا ذیلی کلچر کے افکار و تصورات کی یکسانیت بخوبی ظاہر ہوتی ہے ــــ روایتی طبقاتی دیواروں کی ٹوٹ پھوٹ اور آمدنیوں کی روز افزوں ہمواری کے باوجود ایک ماہرِ بشریات نے حال میں انگلستان کے بڑے بڑے ذیلی کلچروں کے لیے ادنیٰ (LOWER)، وسطی (MIDDLE)، اور اعلیٰ (UPPER) کے الفاظ استعمال کیے ہیں[2]۔ حقیقت یہ ہے کہ ہم میں سے کوئی بھی مختلف کلچری گروہوں کے شعور سے بیگانہ نہیں ہے۔ لیکن ان کی حدود یا خصوصیات کو کسی بھی درجے میں وضاحت کے ساتھ بیان کرنا ہمارے لیے ممکن نہیں ہوتا۔ اصل یہ ہے کہ سماجی گروہ بندی کی تشخیص و تخمین کے لیے بے شمار عوامل کو ذہن میں رکھنا ضروری ہے اس مقام پر قاری خود اپنے طور پر یہ سوچے کہ اس کے اپنے وطن میں لوگ حسبِ ذیل امور کے اعتبار سے کس طرح ایک دوسرے سے مختلف ہیں اور پھر یہ معلوم کرے کہ آیا اس سے کچھ کلچری طبقے واضح طور پر برآمد ہوتے ہیں یا نہیں۔

(۱) **متفرق عوامل** ــــ آمدنی، پیشہ، تعلیم، لسانی اطوار (بات چیت، لب و لہجہ،

---

1ے ENCYCLOPE DIA OF SOCIAL SCIENCE، جلد 11۔

2ے ملاحظہ ہو LEEDS UNIVERSITY INSTITUTE OF EDUCATION کے شائع کردہ RESEARCHES AND STUDIES میں ایل۔ ایف ہنریکس (L.F.HENRIQUES) کا مضمون "SUB CULTURES IN ENGLISH SOCIETY"

ذخیرۂ الفاظ)، مکان کی نوعیت، پیسہ خرچ کرنے کے طریقے۔

(ب) **رہن سہن کے طریقے** — لباس، کھانا اور غذا، جسمانی عادات اور قیامِ صحت کے ذرائع، شادی اور جنس کے سلسلے میں رویّے، بچوں کی تربیت کے طریق ہائے کار، خاندانی زندگی کے اوضاع۔

(ج) **فرصت کے مشاغل** — مطالعہ (مع اخبار بینی)، ریڈیو اور ٹیلی وژن کے پسندیدہ پروگرام، کھیل (جو کھیلے جاتے ہیں یا محض دیکھے جاتے ہیں)، پسندیدہ تفریحات، فنیِ اظہار کے ذرائع، تعطیلات بسر کرنے کے طریقے

(د) **عقائد اور نظام ہائے اقدار** — اخلاقی رویّے اور معیار، مذہبی عقیدہ، سیاسی خیالات، سماجی عزائم، مقاصدِ حیات۔

اگر کسی ایک شخص کا مرقع مذکورہ بالا عناصر کی روشنی میں تیار کیا جائے تو اس امر کے بارے میں کہ وہ جس کلچر سے تعلق رکھتا ہے اُس کی نوعیت کیا ہے خاصی اطمینان بخش رائے قائم کی جا سکتی ہے۔

ٹی۔ایس۔ایلیٹ (T.S.ELIOT) جب اس امر سے بحث کرتے ہیں کہ کلچر کی اصطلاح کن کن چیزوں پر دلالت کرتی ہے تو وہ ایک اور ہی اندازِ نظر کی نشان دہی کرتے ہیں۔ وہ لکھتے ہیں: "یہ اصطلاح کسی طبقے کی تمام خصوصی سرگرمیوں اور دلچسپیوں کا احاطہ کرتی ہے: ڈربی کا دن، ہنلے رگیٹا (HENLEY REGETTA)، کوز (COWES) بارھویں اگست، کسی کپ (CUP) کا فائنل، کتوں کی دوڑ، پن ٹیبل (PIN TABLE) ڈارٹ بورڈ (DART BOARD) ونزلے ڈیل چیز (WENSLEY DALE CHEESE) اُبلی ہوئی گوبھی کے ٹکڑے، سرکے میں پڑا ہوا چقندر، انیسویں صدی کے گاتھک گرجا، اور ایلجر کی موسیقی۔ پڑھنے والا اپنی فہرست خود تیار کر سکتا ہے۔[1] یہاں ایک سوال یہ پیدا ہوتا ہے کہ یہ مخصوص سرگرمیاں اور دلچسپیاں کس قسم کے لوگوں سے تعلق رکھتی ہیں۔ ایک فہرست ہم بھی مرتب کرتے ہیں: ایٹن اور ہیرو کے درمیان کھیلے جانے والا میچ، بلیک پول، ٹائمز، ڈیلی مرر، پنچ، فورٹنم اور میسن (FORTNUM AND MASON)، کو آپ CO-OP.

---

[1] ملاحظہ ہو NOTES TOWARDS THE DEFINITION OF CULTURE صفحہ 31.

ایتھنائم ( ATHENAEUM ) گارڈن پارٹیاں، تنگ ڈانس ہالز، پرانی کینٹ روڈ، فٹ بال پولز، مچھلی اور آلو کے قتلے، نواحی علاقے، قطار در قطار مکانات، پن سٹرائپ سوٹنگ، ساحل سمندر کے دارالاقامے، میوزک ہال، لان کی گھاس کی صفائی۔ یاد رہے کہ یہ سب چیزیں خصوصی طور پر انگلستانی ہیں۔ لیکن سب ایک ہی قسم کے انگریزوں کے لیے نہیں ہیں!

مذکورۂ بالا قسم کی مشقوں سے یہ معلوم کیا جا سکتا ہے کہ "سماجی طبقہ" اور "ذیلی کلچر" دو ایسے تصور کُلی ہیں جو ایک دوسرے کے ساتھ گتھے ہوئے ہیں۔ لیکن اس کے باوجود اُن کو ایک ہی چیز نہیں سمجھا جا سکتا۔ طبقاتی تصور کُلی میں ایک عمودی درجہ بندی کا تصور مضمر ہوتا ہے۔ یعنی ہمیشہ ایک طبقے کو کسی دوسرے طبقے کے مقابلے میں بلند تر یا پست تر خیال کیا جاتا ہے۔ بایں ہمہ یہ ممکن ہے کہ وہ لوگ بھی جو قطعی طور پر ایک ہی طبقے سے تعلق رکھتے ہیں، کلچری اختلافات کے باعث ایک دوسرے کے ساتھ اجنبیت اور غیریت محسوس کریں۔ (یہ بات صرف اُس معیار کے سلسلے میں کہی گئی جس کو ہم نے اپنی بحث میں مدنظر رکھا ہے۔) اگر کوئی طبقہ نقلِ مکانی کر کے انگلستان کے ایک علاقے سے دوسرے علاقے میں پہنچ جائے، اور ابھی اُس نے اپنے نئے ماحول سے مطابقت پیدا کرنے کے لیے اپنے اندر کوئی ترمیم بھی نہ کی ہو، تو اس صورت میں بھی مذکورہ اجنبیت کا احساس ممکن ہے۔ کسی بڑے شہر کے کلچری علاقوں میں بھی اس چیز کا مشاہدہ کیا جا سکتا ہے۔ علمائے سماجیات اب بھی جو کچھ لکھتے ہیں طبقاتی بناوٹ کو ذہن میں رکھ کر لکھتے ہیں، گو حالیہ مطالعوں میں حدود کے تصادم و اشتراک پر زور دیا گیا ہے، اور اس بات کی کوشش کی جا رہی ہے کہ خصوصی اطوارِ حیات کا تفصیلی ذکر کلچری اور نظریاتی اصطلاحوں میں کیا جائے[1]۔ بچے اپنے خاندان اور گھریلو ماحول کا ذیلی کلچر لے کر پیدا ہوتے ہیں۔ وہ قومی کلچر کے اُن عناصر کو بھی قبول کرتے ہیں جو قوم کے سب طبقوں اور سب گروہوں میں مشترکہ طور پر

---

[1] ملاحظہ ہو: رائے لیوس اور انگس موڈ (ROY LEWIS AND ANGUS MAUDE):

THE ENGLISH MIDDLE CLASSES، 1949۔

سی۔ رائٹ ملز (C. WRIGHT MILLS)۔ WHITE COLLAR، 1951۔

ایف۔ زوگ (F. ZWEIG): THE BRITISH WORKER، 1952

نیز دیکھیے: LABOUR LIFE & POVERTY اور (بقیہ حاشیہ اگلے صفحہ پر)

پائے جاتے ہیں۔ لیکن خاندان کا ذیلی کلچر غالب ترین اثر کا کام کرتا ہے، جب تک کہ بچہ اُس کی حدود سے باہر نہ ہو۔ آج بچے پہلے کی بہ نسبت کہیں زیادہ آسانی کے ساتھ خاندانی دائرے سے باہر ہو جاتے ہیں۔ پہلے کسی شخص کے خاندانی حالات اس کے طبقے کا بہترین اشاریہ ہوتے تھے لیکن اب تعلیم کے وسیع تر مواقع سے پیدا ہونے والی سماجی حرکت پذیری کے باعث اس اصول کو صحیح نہیں سمجھا جا سکتا۔ اب تو ایک شخص کا پیشہ اُس کے سماجی مرتبے کا بہترین اشاریہ بنتا جا رہا ہے اور علی العموم بہتر ملازمت حاصل کرنے کا راستہ یہی ہے کہ بہتر تعلیم حاصل کی جائے۔ تعلیم نے ذہین بچوں کے لیے یہ موقع فراہم کیا ہے کہ اگر وہ چاہیں تو اپنے طبقے یا کلچری گروہ کو تبدیل کر سکتے ہیں۔[1]

# تعلیم اور کلچر

کلچر کے تصورِ کُلّی سے متعلق یہ امور و حقائق ہمیں تعلیم کے بارے میں کن نتائج تک پہنچاتے ہیں؟ دو عام نتیجے جو ہم نکال سکتے ہیں یہ ہوں گے:

(1) یہ کہ انسانوں کا کرداری عمل اپنے اندر بڑی لچک رکھتا ہے اور کلچری ماحول کے مطابق ڈھل جاتا ہے۔

یہ کہنا بہت آسان ہے کہ انسان کی فطرت بدلی جا سکتی ہے۔ لیکن اس جملے کی کئی تعبیریں لی جا سکتی ہیں۔ "انسانی فطرت" کی اصطلاح جن معنوں میں استعمال ہو گی انھیں معنوں کے مطابق اِس جملے کا مطلب نکلے گا۔ انسانی فطرت انسانوں کے بنیادی کرداری عمل کے معنوں

---

(پچھلے صفحہ کا بقیہ حاشیہ)

MEN IN THE PITTS یہ آخری کتاب ایک ایسے پیشہ ورانہ کلچر کے مطالعے پر مبنی ہے جو اپنی تاریخی قدامت کے باعث حیرت انگیز طور پر منفرد نظر آتا ہے۔

[1] THE YEAR BOOK OF EDUCATION 1950' (EVANS BROS) متعدد مختلف ممالک سے متعلق تعلیم اور سماجی حرکت پذیری کے مسئلے سے بحث کرتی ہے۔ خاص طور پر دیکھیے:— جے۔ فلاوڈ (J.FLOUD) کا مضمون [illegible] سے بحث کرتا ہے اور ریاست ہائے متحدہ کے سلسلے میں دیکھیے: پی۔ جے ہیوی گرسٹ (P.J. HAVIGHURST) [illegible]

ہیں یقیناً بدلنے والی چیز ہے۔ لیکن اُس کا ایک دوسرا مفہوم بھی ہے جس کی رُو سے آدمی کی فطرت کو تمام کلچروں، نسلوں اور تاریخی زمانوں میں یکساں خیال کیا گیا ہے، اور اپنی اس تعریف کی روشنی میں انسانی فطرت ناقابلِ تغیر چیز ہے۔ یا پھر انسانی فطرت کو تجربی انداز میں اُن تمام اوصاف کا مجموعہ خیال کیا جا سکتا ہے جو بنی نوعِ انسان کو دوسرے حیوانوں سے ممیز کرتے ہیں۔ یہ تعریف اُس سارے کرداری عمل پر مشتمل ہوگی جو ہر جگہ کے انسانوں میں مشترک ہے اور اسی لیے ماحول سے آزاد ہے، اگرچہ ــــــ جیسا کہ مفروضہ ہے ــــــ وہ کرداری عمل نوعِ انسانی کے ارتقاء (EVOLUTION) کے ساتھ تاریخ کے دوران تبدیل ضرور ہوا ہوگا۔[۵] آرٹیگے گیسٹ (ORTEGAY GASSET) نے کہا ہے: 'فطرتِ انسانی نام کی کوئی چیز نہیں ہے۔ انسانی تاریخ ضرور ایک چیز ہے!" بایں ہمہ بہت سی عمومی قسم کی ضروریات، عقیدے اور مقاصد ایسے ہیں جو نسلِ انسانی میں مشترک ہیں۔ قابلِ غور نکتہ یہ ہے کہ دُنیا کے مختلف سماج "انسانی فطرت" کی تشریح و تعبیر کے جو طریقے اختیار کرتے ہیں ان میں فرق و اختلاف کی کوئی حد نہیں ہے۔ ماہرِ سماجیات کا نقطۂ نظر یہ ہے کہ اگر "انسانی فطرت" کوئی ایسی چیز ہے جو زبان و مکان کی قید سے آزاد ہے تو وہ کوئی مفید مطلب تصورِ کلی نہیں ہو سکتا، اور منتشر خیالی سے بچنے کے لیے "انسان کا کرداری عمل" کی اصطلاح قابلِ ترجیح ہوگی۔ ہم نے جو شہادت پیش کی ہے اس سے قطعی طور پر یہ ثابت ہوتا ہے کہ انسان کے کرداری عمل کو سماجی ماحول کے ذریعے بدلا جا سکتا ہے۔

اس کا یہ مطلب ہرگز نہیں کہ کرداری عمل کی ایک شکل اُتنی ہی اچھی ہے جتنی کہ دوسری۔ اِس حقیقت کو کہ مختلف معاشروں میں صحیح و غلط کے معیار اور کرداری عمل کے آدرش (IDEALS) مختلف ہوتے ہیں، کلچری اضافیت کے اصول سے تعبیر کیا گیا ہے۔ اس اصول کو وہ لوگ غلط سمجھتے ہیں جو اپنے معاشرے کے کسی خاص کرداری عمل کی حمایت صرف اس بنا پر کرتے ہیں کہ وہ کرداری عمل کسی دوسرے معاشرے میں قبولِ عام کے درجے پر فائز ہے۔ بعض دیگر اصحاب اس سے بھی آگے ایک قدم بڑھاتے ہیں اور یہ رائے دیتے ہیں کہ

---

[۵] لیکن چونکہ دُنیا کے مختلف حصوں میں حیوانِ ناطق HOMO SAPIENS کے ارتقاء کی رفتار مختلف رہی ہے، اس لیے نوعِ انسانی کی اصطلاح کا استعمال لامحالہ ایک مخصوص علاقے اور مخصوص زمانے کے ساتھ مشروط ہوگا۔

چونکہ کرداری عمل کا کلچر سے تعلق ایک اضافی حیثیت رکھتا ہے۔ اس لیے مقررہ معیاروں کی کوئی ضرورت نہیں۔ یہ دونوں نتیجے غلط ہیں۔ یہ تو ایسی ہی بات ہوئی جیسے کوئی یہ کہے کہ چونکہ تعدادِ ازدواج مدغاسکر کے تنالا (TANALA) لوگوں میں کامیابی کے ساتھ رائج ہے اس لیے وہ انگلستان میں بھی کامیاب رہے گا۔ اس سلسلے میں پہلی بات جو ملحوظ خاطر رہنی چاہیے یہ ہے کہ کوئی بھی کلچری وضع ہو وہ مجموعی کلچر سے تعلق رکھتی ہے اور مستثنیات کے علاوہ اُس کو الگ کر کے کسی دوسرے کلچر کی طرف منتقل نہیں کیا جا سکتا۔ دوسرے یہ کہ ہمارے سماج کی موجودہ اخلاقی اقدار کے لیے تعدادِ ازدواج ناقابلِ قبول ہوگا۔ صحیح و غلط کے بارے میں ہر سماج کا اپنا مخصوص ضابطۂ اخلاق ہوتا ہے، اور یہ وہ حقائق ہیں جن کی ماہرین بشریات نے تصدیق کی ہے۔ ہمارے سماج کے لیے کیا اچھا اور مناسب ہے اس کا فیصلہ ہم "کیا ہے؟" کی بنیاد پر نہیں "کیا ہونا چاہیے" کی بنیاد پر کریں گے[1] اگر ہمارے معیار اس حد تک پیچھے ہو چکے ہیں کہ ہم کوئی فیصلہ ہی نہیں کر سکتے تو پھر ہمارا سماج یقیناً شکست و ریخت کے خطرے سے دوچار ہے (کیونکہ ہم نے اقدار کا کوئی اندرونی مضبوط مرکز قائم نہیں رکھا ہے۔ اس کا ذکر پہلے باب میں آ چکا ہے) تاہم معیار بدل سکتے ہیں اور بدلتے ہیں، اور ماحول کے ذریعے کرداری عمل میں ترمیم اور تغیر و تبدل کا امکان ایسی چیز ہے جس کی بناء پر بہتری اور اصلاح کی نئی توقعات بھی قائم کی جا سکتی ہیں۔

بچوں کی تربیت کس طور سے انجام دی جائے، اس کی اہمیت کلچر کے تصورِ کلی کی بدولت آج جتنی شدت کے ساتھ محسوس کی جاتی ہے پہلے کبھی نہیں کی گئی۔ بچہ اپنے معاشرے کے چوکھٹے میں فٹ ہونے کے لیے تربیت پاتا ہے، اور نتیجے کے طور پر جن شخصیتوں کے وجود میں آنے کا امکان ہوتا ہے وہ اتنی ہی متفرق ہو سکتی ہیں جتنی کہ سماج کی مختلف قسمیں ہیں۔ بچے کی معاشرت کا آغاز گھر کے اندر ماں، باپ، بچوں اور بڑوں کی معیت میں ہوتا ہے۔ اور پھر انسانی روابط کے پھیلتے ہوئے دائروں کے ساتھ یہ چیز وسیع سے وسیع تر ہوتی چلی جاتی ہے۔ یہ رائے نفسیاتِ طفلی کی فراہم کردہ معلومات سے پورے طور پر میل کھاتی ہے۔ بچپن کے ابتدائی سالوں کو آئندہ شخصیت کے متعین کرنے میں جو اہمیت حاصل ہے اُس پر تحلیلِ نفسی (PSYCHO-

---

[1] "خوب" (GOOD) اور "صحیح" (RIGHT) کا تعلق باہمی ایک فلسفیانہ مسئلہ ہے جس کو یہاں نہیں چھیڑا جا سکتا۔

ANALYSIS) - کی ترقی کے ساتھ ساتھ زیادہ سے زیادہ زور دیا جاتا رہا ہے۔ تربیتِ اطفال کے مختلف طریقے، کردار کی آئندہ تعمیر کو کس طرح متاثر کرتے ہیں، اس چیز کے بارے میں ہمارا علم ابھی تک بہت محدود ہے۔ لیکن ہم جو کچھ جانتے ہیں اُس کی بنا پر وثوق کے ساتھ کہا جا سکتا ہے کہ بنیادی نفسیاتی طریق ہائے عمل (PROCESSES) اور کیفیات (STATES) کا آغاز اُن ابتدائی چند سالوں میں ہوتا ہے جو فرد کی پوری زندگی میں سب سے زیادہ اہمیت کے مالک ہیں[1] سماجی زندگی کی تفہیم کے لیے نفسیات کا مطالعہ ناگزیر ہے۔ نفسیات اور علی الخصوص وہ چیز جسے شخصیاتی نفسیات (PERSONALITY PSYCHOLOGY) کہا جاتا ہے اس امر کے مطالعے کا نام ہے کہ افراد اُن قوتوں کے زیرِ اثر جو خود اُن کے اندر سے ابھرتی ہیں، نیز جو ماحول سے برآمد ہوتی ہیں کیوں اور کس طرح تبدیل ہوتے ہیں۔ چنانچہ وہ انسان کے کرداری عمل کے وسیع علم کا لابدی حصّہ ہے۔ بیشتر انسانی مسائل ایک ایسے اندازِ نظر کا مطالبہ کرتے ہیں جو متعدد علوم پر مبنی ہو، یعنی ہر نوع کے سماجی علماء کی مشترک سعی ہو۔ کلچر کی تشریح و تعبیر میں نفسیات کا علم بشریات اور سماجیات کا معاون ہے۔ تعلیم اور اس پر عمل کرنا دونوں ہر نقطہ پر زندگی کو مس کرتے ہوئے چلتے ہیں۔ اس لیے سماج کے مطالعے کے لیے دونوں پر ساتھ ساتھ غور کرنا چاہیے۔ یہی وہ بات بھی ہے جو ہمیں اس دوسرے عام نتیجے تک لاتی ہے جو اس باب کا موضوعِ خاص ہے:

(2) یہ کہ تعلیم سماج کے مجموعی کلچر پر مبنی ہوتی ہے۔

ہم دیکھ چکے ہیں کہ شخصیت کیوں کر اُس کلچر سے متعین ہوتی ہے جس کے درمیان وہ پروان چڑھتی ہے اس سے صاف طور پر یہ نتیجہ نکلتا ہے کہ تعلیم جس کا تعلق شخصیت کے نشوونما سے ہے اُس سماج کے کلچر پر بھی منحصر ہوتی ہے جس کے تحت وہ معرضِ وجود میں آتی ہے۔ اب یہ بات واضح ہو چکی ہے کہ مدرسہ تعلیم کے بہت سے ذریعوں میں سے صرف ایک ذریعہ ہے اور یہ کہ سماج میں ایسے معلّم بہت ہیں جو زیرِ تربیت بچّے پر اپنی اپنی کوشش صرف

---

[1] دماغی صحت اور اطفال کی نشوونما کے موضوع پر ایک سیمینار، جو 1952ء میں انگلستان میں منعقد ہوا اور جس کا انتظام دماغی صحت کے عالمی فیڈریشن نے کیا۔ اس امر کا ثبوت ہے کہ اس مضمون میں تازہ تر تحقیقات کا سلسلہ شروع ہو چکا ہے۔

کرتے ہیں۔[1] سب سے لطیف و نازک وہ غیر شعوری تشکیلی اثرات ہیں جو اُن کلچری اوضاع کی بنا پر مرتب ہوتے ہیں جن کو ہر شخص تسلیم کرتا ہے۔ ہمیں یہ بھی یاد رکھنا چاہیے کہ زیرِ تعلیم فرد خود بھی اپنی استطاعت کے بموجب اپنے تجربات کا انتخاب کرتا ہے وہ گویا اپنے ماحول پر پلٹ کروار کرتا ہے۔ مطلب یہ ہے کہ انسان سماج کے ہاتھوں تشکیل پاتا ہے، لیکن پھر سماج کی تشکیل بھی انسان کے ہاتھوں انجام پاتی ہے۔ سوال یہ ہے کہ انسان اس فریضے سے کیوں کر عہدہ برآ ہوتا ہے۔ اس کی صورت یہ ہے کہ انسان کے اپنے مقاصد بھی ہوتے ہیں۔ نابالغ بچہ بھی مقاصد سے بیگانہ نہیں ہوتا۔ یہ درست ہے کہ وہ ان مقاصد کو اپنے کلچر سے حاصل کرتا ہے، لیکن وہ ان میں کچھ ایسے عناصر بھی شامل کر دیتا ہے جو خاص اُس کی اپنی ذات سے وابستہ ہوتے ہیں۔ تحلیلِ نفسی کے ماہرین ہمیں بتاتے ہیں کہ بنیادی رویے ابتدائی بچپن میں صورت پذیر ہوتے ہیں۔ بچے کے اندر ذاتی تحفظ یا بے اطمینانی کے احساسات، اس کی تجسس پسندی کی نوعیت یا اس میں پہل کرنے کی صلاحیت (INITIATIVE) کے فقدان کو ان رویوں کی مثالیں قرار دیا جا سکتا ہے۔ تجسس پسند اور سلامتی کا احساس رکھنے والا بچہ جس ماحول کا انتخاب کرے گا۔ وہ فکرمند اور بے حس بچے کے ماحول سے مختلف ہوگا۔ اس میں تو کوئی شک نہیں ہے کہ رویے مختلف ہوتے ہیں۔ ان رویوں کا سبب البتہ ایسی چیز ہے جو نظر سے اوجھل رہتی ہے۔ فرد جس صورتِ حال سے اپنے آپ کو دوچار پاتا ہے۔ اس پر اپنے ردِ عمل کا اظہار کرتا ہے اور اس ردِ عمل میں خود

---

[1] ملاحظہ ہو: ٹی۔ ایس۔ ایلیٹ (T.S. ELIOT) کی محولہ بالا تصنیف، صفحہ 106: "اگر ہم خاندان اور ماحول کے تمام اثرات کو تعلیم میں شامل کریں تو یقیناً ان حدود سے بہت آگے نکل جائیں گے جو پیشہ ور معلمین کے اقتدار و تصرف کی حدود ہیں، دراں حالیکہ اُن کے اقتدار و تصرف کا دائرہ خاصا وسیع ہے۔ اور اگر ہم یہ کہنا چاہتے ہیں کہ کلچر اس چیز کا نام ہے جو ہمارے ابتدائی اور ثانوی یا ابتدائی (PREPRATORY) اور پبلک اسکولوں کے ذریعے انتقال پذیر ہوتی ہے تو پھر اس کا مطلب یہ ہوگا کہ ہم صرف ایک عضو کو پورا نظامِ اعضاء (ORGANISM) ثابت کرنے پر تلے ہوئے ہیں اور یہ اس لیے کہ مدارس صرف ایک حصے ہی کو منتقل کر سکتے ہیں اور اُس حصے کو بھی کامیابی کے ساتھ صرف اُس صورت میں منتقل کر سکتے ہیں جبکہ بیرونی مؤثرات جو نہ صرف خاندان اور ماحول بلکہ کام کاج، کھیل کود، مطبوعات، سیر و تماشا، تفریح و تفنن اور اسپورٹ سے بھی متعلق ہوتے ہیں، اُس حصے کے ساتھ ہم آہنگ ہوں۔"

اُس کے اندر سے ابھرنے والی کوئی چیز بھی شامل رہتی ہے۔ صورتِ حال خواہ کتنی ہی قدیم ہو، ردِ عمل کا کچھ حصہ ضرور ایسا ہوتا ہے جو فرد کے ساتھ پیدا ہوا ہے۔ ایک شخص کی تعلیم کا نتیجہ یا حاصل، عمر کی اُس حد تک جس حد تک کہ وہ پہنچ چکا ہے، دراصل نتیجہ ہوتا ہے۔ ایک طرف تو ان تمام مختلف النوع تجربات کا جن میں سے کچھ اس کے خود انتخاب کردہ ہوتے ہیں اور کچھ وہ جو اُس پر تھوپے جاتے ہیں، اور دوسرے طرف اُن تمام تجربات سے اس کی مطابقت پذیری کا، جس میں شعوری اور غیر شعوری دونوں قسم کی مطابقت پذیری شامل ہے۔

یہ سب کچھ کہہ چکنے کے بعد ہمارا ذہن فوراً تجربات کے ان مختلف مجموعوں کی طرف منتقل ہوتا ہے جو ایک پیچیدہ سماج میں مختلف بچوں کو پیش آتے ہیں۔ چنانچہ انگلستان میں تعلیم کا انحصار بچے کے گھر اور ماحول کے ذیلی کلچر پر بھی ہوتا ہے اور اس مجموعی کلچر کے عناصر پر بھی جو ہر گھر اور ہر ماحول میں پایا جاتا ہے۔ انگلستان کے ذیلی کلچروں کی جانب جو اشارے بالائی صفحات میں کیے گئے ہیں اگر ان کو ذہن میں رکھا جائے تو اس نکتے کو سمجھنے میں مدد ملے گی۔ ان سب باتوں کا لحاظ کرتے ہوئے ہم کہہ سکتے ہیں کہ جس وجود کا نام "بچہ" ہے اس کے بارے میں کوئی جامع و مانع بات کہنا ممکن نہیں ہے، اور جو کچھ کہا جا سکتا ہے وہ صرف یہ معلوم کر کے ہی کہا جا سکتا ہے کہ وہ کس کلچری طبقے سے تعلق رکھتا ہے[1]۔ یہ دیکھنے میں آیا ہے کہ ذہنی مسائل کے حل کرنے میں مختلف سماجی گروہوں سے تعلق رکھنے والے بچوں کے رویے مختلف ہوتے ہیں۔ یہ چیز ذہانت کی آزمائشوں (INTELLIGENCE TESTS) میں غلطی کا باعث بھی بنتی ہے۔ اُس وقت جبکہ ان آزمائشوں کو کلچری پس منظر کے مطابق وضع نہ کیا گیا ہو[2]۔ یہ اس امر کی شہادت ہے کہ فرد کے

---

[1] جے۔ بی۔ کونٹ (J.B.CONANT) اپنی کتاب EDUCATION IN A DIVIDED WORLD '1948' میں لکھتے ہیں: "تعلیم ایک سماجی عمل ہے۔ ہمارے اسکول اور کالج نہ تو خلا میں سرگرم عمل ہیں، نہ یکساں قسم کی جمعیتوں کے خادم ہیں۔ کسی اسکول کے بارے میں رائے قائم کرنے سے پہلے ان خاندانوں کا جائزہ لو جن کے بچے اس اسکول میں پڑھتے ہیں اور ان مواقع کو دیکھو جن سے وہ بچے خود کو دوچار پاتے ہیں۔ طلبہ کے ایک گروہ کے لیے جو نصاب صحیح و مناسب ہے وہ کسی دوسرے گروہ کے لیے نہایت نامناسب بھی ہو سکتا ہے اور یہ فرق بالعموم طلبہ کی ذہنی صلاحیتوں کی بنا پر نہیں، ان کی سماجی حیثیت کے سبب سے ہوتا ہے۔"

[2] ایلسن ڈیوس (ALLISON DAVIS) نے (بقیہ حاشیہ اگلے صفحہ پر)

سوچنے کا طریقہ وہی ہوتا ہے جو اُس کے گروہ کا ہوتا ہے۔ اگر ہم ذیلی کلچروں کے وجود کو تسلیم کرتے ہیں تو استاد کے لیے اپنے شاگردوں کے ماحول کو جاننا ضروری ہو جاتا ہے۔ اس کے لیے یہ بھی ضروری ہے کہ وہ ان کے والدین کے کلچری محرکات کو سمجھے اور والدین تعلیم سے جو توقعات وابستہ کرتے ہیں وہ ان کے کلچری داعیات کی ایک بہت واضح شکل ہوتی ہے ایک خیال یہ بھی ہے کہ کسی بھی سماج کے تمام اراکین مقاصدِ تعلیم کے بارے میں متفق الرائے ہوتے ہیں۔ لیکن یہ صورت اب تک صرف بعض چھوٹے سماجوں میں ممکن ہوئی ہے یعنی ان سماجوں میں جو ترقی کے کسی قدر مضبوط اور محکم درجے میں تھے اور جہاں تعلیمی طریقوں کے اختلافات کے باوجود (جن کا باعث آئندہ کی سماجی حیثیت اور فرائض کا تصور ہو سکتا ہے) تعلیم کے سماجی مقاصد اور ان کے حصول کے عام طریقوں کے بارے میں کلّی اتفاق رائے رہا ہے۔ اس صدی کے انگلستان جیسے وسیع پیچیدہ اور تغیر پذیر سماج میں مقاصدِ تعلیم کا موضوع بہت کافی اختلاف آرا کا مظہر رہا ہے جو درحقیقت عکس ہے اُس اختلاف آرا کا جو خود مقاصدِ حیات کے بارے میں پایا جاتا ہے مختلف مدارس کے ناظم امور اور عملے مختلف مسائل سے دوچار رہتے ہیں اور یہ وہ مسائل ہیں جو مدرسے کی تعلیم کی پوری مدت، طلبہ کے آئندہ مشاغل، والدین کی خواہشات اور طلبہ کے کلچری پس منظر جیسے عناصر سے متعلق ہوتے ہیں۔ ضرورت ہے کہ کلچر کے تصور کلی کی روشنی میں معلمین اپنے آپ سے حسب ذیل سوالوں کے جواب طلب کریں: ہمارے یہاں جتنے مختلف النوع مدارس ہیں اگر ان

---

(گزشتہ صفحہ کا بقیہ حاشیہ) SOCIAL CLASS INFLUENCES ON LEARNING نے اس امر پر اچھی بحث کی ہے۔ ان کے خیال میں حسب ذیل عوامل ذہانت کی آزمائش پر اثر انداز ہوتے ہیں:

موروثی (H-HEREDITARY)

کلچری (C-CULTURAL) یہ مستعمل مواد اور علامتوں سے تجربات کا احاطہ کرتا ہے۔

اسکول اور گھر کی تربیت (C1-TRAINING AT SCHOOL OR AT HOME)

کلچری تحریک (C2 CULTURAL MOTIVATION) مثلاً کسی مسئلے کو حل کرنے کی تحریک۔

"رفتار" کا مظہر (S-PHENOMENON OF SPEED) اگر آزمائش TIME TEST ہے

ایک اور تصنیف ایف۔ کے ایلز (F.K.ELLS) کی INTELLIGENCE AND CULTURAL DIFFERENCES 1951 ہے۔

میں سے چند کو مدِ نظر رکھا جائے۔ یعنی پبلک اسکول، ٹیکنیکل کالج، سکنڈری ماڈرن اسکول اور پرائیویٹ پروگریسو اسکول، تو کیا ان اداروں میں جو تعلیم دی جاتی ہے اس میں مقاصد اور مواد (CONTENT) کے لحاظ سے اختلافات نہیں پائے جاتے؟ اور کیا یہ مدارس، کسی حد تک ہی سہی، ہمارے سماج میں پائے جانے والے مختلف ذیلی کلچروں پر دلالت نہیں کرتے؟ یہ بالکل درست ہے کہ ہمارے یہاں کے تمام مدرسے کچھ یکساں اور مشترک اقدار و مقاصد کے علم بردار ہیں، لیکن وہ قدریں کیا ہیں اور ہم ان کو کس نظر سے دیکھتے ہیں؟

---

# تیسرا باب

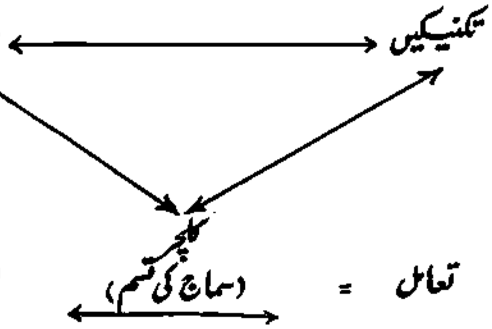
# سماجی قوتیں اور ثقافتی تغیّر

**طریق ہائے کار اور اقدار کا باہمی عمل اور ردّ عمل ——— سماجی طاقتوں کی نوعیت ——— سماجی ضروریات اور کلچری تغیّر ——— طاقت اور ہیت اجتماعی ——— تعلیم سماجی تغیّر کے پیچھے پیچھے چلتی ہے۔**

اگر، جیسا کہ پچھلے باب میں کہا گیا ہے، تعلیم سماج کے پورے کلچر پر مبنی ہوتی ہے تو اس امر کے بارے میں کہ ایک خاص وقت میں کسی سماج کا کلچر کن باتوں سے متعیّن ہوتا ہے، نیز کلچر کی تبدیلی کے اسباب کے بارے میں ایک قابلِ عمل نظریے کا ہمارے پاس ہونا مفید و مناسب ہوگا۔ کسی مخصوص دور میں سماج کا کلچر دو قسم کے عوامل کے باہمی عمل اور ردِّ عمل سے متعیّن ہوتا ہے:

(ا) سماج تکنیکی ایجادات اور سائنسی انکشافات کی کس منزل تک پہنچ چکا ہے ؟

(ب) سماج کے نمایاں اور اہم مقاصد و اقدار۔ اس بات کو کچھ اور مختصر کر کے کہنا چاہیں تو یوں کہیں گے: کلچر تکنیکوں (TECHNIQUES) اور اقدار (VALUES) کے عمل اور ردّ عمل سے متعیّن ہوتا ہے۔ اس تعلق کو نقشۂ ذیل کی شکل میں ظاہر کیا جا سکتا ہے جس میں دوہرے تیر ایک حرکی (DYNAMIC) تعامل یا ایک دوہرے عمل کی نمائندگی کرتے ہیں۔




(شکل نمبر ۱)

سب سے پہلے "تکنکوں" کی اصطلاح محتاج تشریح ہے۔ کسی اجنبی یا بیگانہ سماج کے بارے میں ہمارے بعض اوّلین سوالات یہ ہوں گے: "یہ لوگ اپنی غذا کیونکر حاصل کرتے ہیں؟ وہ کس قسم کے مکانوں میں رہتے ہیں؟ وہ کس قسم کے اوزار اور مشینیں استعمال کرتے ہیں؟ وہ کون سی زبان بولتے ہیں اور وہ زبان کس طرح لکھی جاتی ہے؟" ان سب سوالوں کا مقصد تکنکوں کی تحقیق ہوگی، اور تکنکیں وہ ذرائع ہیں جن کی مدد سے کسی سماج کے افراد غذا، مکان، افزائش نسل، ابلاغ و ترسیل، فنی اظہار، سماجی تنظیم اور عمومی طور پر نسلی تحفظ اور تسلسل نسل سے متعلق اپنے بنیادی انسانی مطالبات سے عہدہ برآ ہوتے ہیں۔ انسان کی تاریخ میں اس نوع کی تکنکوں کا ارتقا ایجادات اور دریافتوں پر مبنی رہا ہے، مثلاً معمولی دستی اوزار، آگ کا استعمال، کھانا پکانا، کاشتکاری، جانوروں کا پالنا، پہیہ، دھاتوں کا استعمال، علم ریاضیات، مشینوں کی ترقی، اور ہوا پانی، بھاپ، تیل، بجلی اور ایٹمی توانائی کے استعمال سے طاقت کا حصول۔

اس کے ساتھ ساتھ سماجی ایجادات کے ذریعے سماجی تکنکوں میں بھی ترقی کا عمل جاری رہا ہے، تاکہ گروہ کی شکل میں مل جل کر رہنے کی ضروریات کو بوجہ احسن پورا کیا جاسکے۔ اس عنوان کے ذیل میں تقریری اور تحریری زبان، خاندانی زندگی کی اشکال، دولت، تجارت، حکومت کے اسالیب، تعلیم اور پروپیگنڈا جیسی چیزیں آئیں گی۔ فنون اور دستکاریوں کو اگر کسی، دوسرے زمرے میں نہ رکھا جائے تو ان کا شمار بھی اسی ذیل میں ہوگا۔ لیکن یاد رہے کہ ہر درجے اور ہر قسم کی تکنکیں مجموعی طور پر برسر عمل رہتی ہیں۔ فنِ حرب کو بھی ایک سماجی ایجاد خیال کیا جاتا ہے۔ یہ طریقہ اُس وقت اختیار کیا جاتا ہے، جب لوگ اپنے مسائل کو دوسرے طریقوں سے حل کرنے میں ناکام رہتے ہیں۔

بایں ہمہ کسی سماج کو اُس کی تکنکوں کے توسط سے محض جزوی طور پر ہی سمجھا جاسکتا ہے۔ جونہی ہم سماجی زندگی کا جائزہ لینا شروع کریں گے، اقدار سے متعلق سوالات بھی فوراً اُٹھ کھڑے ہوں گے۔ یعنی: "ان لوگوں کا عقیدہ کیا ہے؟ زندگی اور موت اور حیاتِ بعد الموت کے بارے میں ان کے کیا خیالات ہیں؟ وہ کس قسم کے خُدا یا دیوتاؤں پر ایمان رکھتے ہیں؟ حسن، خیر اور صداقت کی ان کی نظر میں کیا حیثیت ہے؟ ان کے سماج کے مقاصد کیا ہیں؟" دوسرے الفاظ میں، ہم ان کے مذہب، فلسفے اور نظامِ فکر کے بارے میں کچھ جاننا چاہیں گے۔ کلچر کے یہی

وہ پہلو ہیں جن کو ہم اقدار کا نام دیتے ہیں، کیونکہ کسی قوم کے رہنما سماجی مقاصد اور مذہبی عقائد ہی وہ تصورات ہوتے ہیں جن کو وہ لوگ قدر کی نگاہ سے دیکھتے ہیں اور قیمتی گردانتے ہیں۔ دوسرے خیالات وافکار جو خالص غیر جانبدارانہ یا منطقی نوعیت کے ہوتے ہیں اُن کو تکنیکوں سے براہِ راست منسلک خیال کیا جاتا ہے۔ وہ اس سائنسی فکر کا جزو ہوتے ہیں جو سماج کی تکنیکی سرگرمیوں کو جاری رکھنے کے لیے ایک ضروری چیز ہے، اور یہ وہ تکنیکی سرگرمیاں ہوتی ہیں جن کی اُن لوگوں کو ضرورت ہوتی ہے یا جن کی وہ قدر کرتے ہیں اور اسی باعث اُن کے خواہشمند ہوتے ہیں۔ ہم جس چیز کو "قدر" (VALUE) کہتے ہیں آر۔ایم۔میک آئور (R.M.MACIVER) نے اس کے لئے "اسطور" کی اصلاح استعمال کی ہے۔ اُن کے یہاں "اساطیر" کا مطلب ہے: "قدر و قیمت سے مملو افکار وعقائد جن پر لوگ ایمان رکھتے ہیں، جن کی روشنی میں وہ زندگی بسر کرتے ہیں اور جن کی خاطر وہ زندہ رہتے ہیں"[1] اُن کا کہنا ہے کہ ہر سماج کو ایک اسطوری نظام استحکام بخشتا ہے، اور یہ کہ "تمام سماجی تعلقات اساطیر کی پیداوار ہوتے ہیں اور اساطیر ہی سے استقامت حاصل کرتے ہیں" نیز اُن کا خیال ہے کہ "اسطور میں زندگی کے نہایت دقیق فلسفے اور مذہب کی نہایت عمیق بصیرتیں شامل ہوتی ہیں" لیکن لفظ اسطور کا یہ استعمال اس کے عام استعمال سے بہت ہٹا ہوا معلوم ہوتا ہے۔ اس لیے کہ اسطور سے عام طور پر کوئی من گھڑت قصہ یا عقیدہ ہی مراد لی جاتی ہے اسطور کا مطلب ہے کوئی مقبولِ عوام بات جو درحقیقت صحیح نہ ہو، اور اس اصطلاح کو انسان کے فلسفوں اور مذہبوں کے لیے بلا امتیاز استعمال کرنے میں تامل محسوس ہوتا ہے۔ یہی وجہ ہے کہ ہم نے اپنی بحث میں اُن افکار کے لیے جن کی خاطر لوگ زندہ رہتے ہیں "اقدار" کا لفظ استعمال کیا ہے۔

## تکنک اور اقدار کا باہمی عمل اور ردِ عمل

اس میں شک نہیں کہ تکنک اور اقدار دونوں میں تبدیلیاں ہوتی ہیں، اور ان دونوں کے عمل اور ردِ عمل ہی سے ایک خاص وقت میں کسی سماج کی نوعیت متعین ہوتی ہے۔ سماجی تبدیلی کو تکنیکی ترقی کے معنوں میں سمجھنا یا اقدار کی تبدیلی سے تعبیر کرنا، اور ان دونوں چیزوں کو ایک ــــ

---

[1] ملاحظہ ہو THE WEB OF GOVERNMENT از آر۔ایم۔میک آئور (R.M.MACIVER) ــ 1947، صفحہ 4۔

دوسرے سے آزاد خیال کرنا ایک بے کار بات ہوگی۔ سماج کی کیفیت دونوں پر منحصر ہوتی ہے اور دونوں ایک جان دو قالب کی حیثیت رکھتے ہیں۔ پھر یہ بتانا بھی آسان نہیں ہوتا کہ کسی مخصوص سماجی تغیر میں کون سا اثر غالب حیثیت یا قائدانہ رول کا مالک ہوتا ہے۔ اکثر یہ کہا جاتا ہے، اور اس میں کچھ صداقت ہے بھی، کہ نئی ایجادات، سماجی تبدیلی کا بڑا سبب ہوتی ہیں۔ لیکن نری ایجاد سے کچھ نہیں ہوتا۔ اس کا استعمال سماج میں اقدار کے مروّجہ ڈھانچے پر مبنی ہوتا ہے۔ یعنی جمعیت کے اقدار و مقاصد سے اس امر کا فیصلہ ہوتا ہے کہ اس کی تکنکوں کو کس طرح کام میں لایا جائے گا۔ ایک ہی ٹکنیکی ایجاد کو مختلف سماجوں میں مختلف طریقوں سے کام میں لایا جا سکتا ہے، بلکہ حقیقت تو یہ ہے کہ اگر سماج کی حالت اس کے فروغ کے لیے سازگار نہیں ہے تو اس کے مناسب استعمال میں تاخیر بھی ہو سکتی ہے، دوسری طرف جو لوگ یہ سمجھتے ہیں کہ سماج کے بدلنے میں نظام ہائے اقدار، افکار و خیالات اور تصورات و عزائم زیادہ نمایاں حصّہ لیتے ہیں اُن کو ٹکنالوجی کی طاقت کا خیال کرنا چاہیے جو زندگی اور کام کاج کی عادتوں کو بدل کر عقیدہ و فکر کے وتیروں کو بھی بدل کر رکھ دیتی ہے۔ سماجی تغیر کے مسائل سے نمٹنے میں ہم ایک سے زیادہ متغیّرات (VARIABLES) سے دوچار ہوتے ہیں اور یہ متغیرے برابر ایک دوسرے پر اثر انداز ہوتے رہتے ہیں۔

سماجی تغیر کا جو نظریہ یہاں پیش کیا گیا وہ کلچر کی اس جامع تعریف کو تسلیم کرتا ہے کہ کلچر کسی سماج کے مکمل طرزِ حیات کا نام ہے۔ چنانچہ یہ نظریہ، جہاں تک اصطلاحی زبان کا تعلق ہے، اس موضوع پر لکھی جانے والی بعض دوسری سماجیاتی تحریروں سے کسی قدر مختلف ہے۔ آر۔ ایم میک آئور (R.M.MACIVER) اور سی۔ ایچ۔ پیج (C.H.PAGE) نے اپنی معیاری تصنیف (SOCIETY) میں سماجی تغیر کے تکنکی (TECHNOLOGICAL) اور کلچری عوامل میں فرق و امتیاز کیا ہے۔ عوامل کے ان دو زمروں کے لیے ہم نے تکنکیں اور اقدار کی اصطلاحیں استعمال کی ہیں ہم اس معاملے میں اُن لوگوں کی پیروی کر رہے ہیں جو کلچر کو بشریاتی نقطۂ نظر سے دیکھتے ہیں اور اسی لیے تکنکی عوامل (طریق ہائے کار) کو کلچر کا جزو خیال کرتے ہیں۔ ہم عوامل کے دونوں زمروں کے درمیان عمل اور ردِّ عمل کے موضوع پر میک آئور اور پیج سے کلّی اتفاق رکھتے ہیں لیکن اُن تمام نظریوں سے دامن بچانا چاہتے ہیں جو تکنیکی اور کلچری امور کو ایک دوسرے کا مخالف ٹھہراتے ہیں اور تغیر کو متعین کر دینے کے عمل میں کسی ایک کے غلبے پر زور دیتے ہیں۔ ایف۔ ڈبلیو۔ آگ برن (F.W.OGBURN) کے ابتدائی

فرضیے[1] (HYPOTHESIS) کا دشوار مقام وہی تھا جہاں اس نے مادی کلچر اور غیر مادی کلچر کی اصطلاحوں کا استعمال کیا، اور اُس حالت کو جب اقدار مادی حالات کی تبدیلیوں کا ساتھ دینے سے قاصر رہتی ہیں کلچری تاخر (CULTURAL LAG) کا نام دیا۔ اس نے یہ بھی فرض کر لیا کہ مادی تبدیلی پہلے آتی ہے، زیادہ تیز رفتار ہوتی ہے، مؤثر بھی زیادہ ہوتی ہے۔ اور دوسری سماجی تبدیلیوں کا پیش خیمہ ہوتی ہے۔ اقتصادی اور تکنیکی جبریت کی انتہائی صورتوں کو مارکس، اینگلز اور اُن کے متبعین اپنی اقتصادی تعبیرِ تاریخ کی بنیاد بنا کر پہلے ہی پیش کر چکے تھے۔ امریکی ماہر سماجیات تھارسٹائن ویبلن (THORSTEIN VEBLEN) نے بھی بڑی قابلیت کے ساتھ یہ تھیسس پیش کی ہے کہ لوگوں کے کام کاج کی نوعیت، اُن کے سوچنے کے طریقوں کو متعین کرتی ہے اور پھر یہی چیز سماج کی ساخت کو متعین کرتی ہے۔ اس نے عادت پذیری (HABITUATION) اور کسی بدلتے ہوئے طریقِ کار سے مطابقت پذیری (ADJUSTMENT) پر جو زور دیا ہے وہ بالکل صحیح ہے لیکن ہمارے نقطۂ نظر سے وہ افراد کے تنقیدی اور انتخابی (SELECTIVE) ردِّ عمل کو جو اُن کے اقدار و مقاصد کے مطابق ہوتا ہے، بُری طرح نظر انداز کر گیا ہے۔

ہمارا عقیدہ یہ ہے کہ تکنیکوں اور اقدار کے تغیرات جو کلچر کے مادی اور غیر مادی پہلوؤں کے ساتھ ساتھ چلتے ہیں کسی بھی سماجی تبدیلی میں بیک وقت عمل پیرا ہوتے ہیں۔ اور ضروری نہیں کہ اُن میں سے کوئی ایک عنصر غالب ہو۔ کسی ایک یا دوسرے کی اضافی اہمیت مختلف موقعوں پر مختلف ہوگی اور دوسرے تغیر پذیر امور اور برسرِ عمل سماجی طاقتوں کی مناسبت سے ہوگی۔ مادی کے برخلاف غیر مادی تغیر یا تکنیکی کے برخلاف کلچری تغیر کو موضوعِ بحث بنانا اور یہ تاثر دینا کہ ان میں سے کوئی ایک ہر حال میں عنصرِ غالب کی حیثیت رکھتا ہے اُتنی ہی فضول بحث ہے جتنی کہ فطرت (NATURE) کے برخلاف تربیت (NURTURE) کی بحث۔ کلچری تاخر کا ابتدائی فرضیہ اُن لوگوں میں اب بھی مقبول ہے جو اس بات کے شاکی ہیں کہ انسان کی اقدار اس کی تکنیکی ترقیوں کا ساتھ نہیں دے سکی ہیں لیکن اُس مفروضے پر جو تنقید ہوئی ہے وہ اس کی تاب نہیں لا سکا ہے[2]۔ تاہم وہ ایک مفید و کار آمد تصور

---

[1] ملاحظہ ہو۔ SOCIAL CHANGE از ڈبلیو۔ ایف۔ آگ برن (W.F.OGBURN) 1922ء۔

[2] آگ برن کی بعد کی تصنیف میں یہ فرضیہ ترمیم شدہ شکل میں ملتا ہے۔ سماجی تغیر کے زاویے (صفحہ نمبر 65)

ہے، کیونکہ یہ تو واقعہ ہے کہ کلچر کے متفرق اجزاء مختلف اوقات میں تبدیل ہو سکتے ہیں، اور اگر کوئی دو متغیرے (VARIABLES) جائز طور پر آپس میں مربوط کیے جا سکیں تو اُن کے تغیر کی مختلف رفتاروں سے سماج پر جو اثرات پڑیں گے ان کے بارے میں پیش بینی غالباً ممکن ہوگی۔ جو بات مشکوک ہے وہ یہی ہے کہ غیر مادی عناصر ہمیشہ مطابقت پسند (ADAPTIVE) ہوتے ہیں اور مادی عناصر کے مقابلے میں پھسڈی اور سست رفتار ثابت ہوتے ہیں۔ اصل میں ہمیں ہر موقع پر یہ دیکھنا چاہیے کہ کون سی چیز کس چیز کے مقابلے میں سست رفتار ہے۔ آگ برن کا پیش کردہ وہ کیس لیجئے جس میں شہروں کی توسیع کے ساتھ ساتھ باشندوں کی تعداد اور پولیس کی تعداد میں تناسب قائم نہیں رکھا جا سکا۔ ظاہر ہے کہ مجرموں کی تعداد جس رفتار سے بڑھی اُس رفتار سے پولیس والوں کی تعداد نہیں بڑھی۔ چنانچہ غلط نتائج منظرِ عام پر آئے۔ لیکن اِس کیس میں بھی بہت سے دوسرے عوامل کو دخل ہے جو انسدادِ جرائم سے تعلق رکھتے ہیں۔

ہم نے تکنیکوں اور اقدار کے باہمی عمل اور ردِّ عمل کا جو فرضیہ پیش کیا ہے اس کی بہترین توضیح شاید اس طرح ممکن ہے کہ ہم چلتے چلاتے تمثیلاً کسی ایسی حالیہ تبدیلی کا ذکر کریں جو کسی نئی ایجاد کی بنا پر وجود میں آئی ہو۔ نقطۂ آغاز کے طور پر کسی ایجاد کا انتخاب کرنا ایجادات کے زبردست سماجی اثرات کا اعتراف کرنا ہے۔ لیکن اس میں ہم کسی تکنیکی جبریت کے شکار نہیں ہیں۔ کیونکہ ہم یہ دکھائیں گے کہ کوئی سماجی تبدیلی انسانی دلچسپیوں اور رویوں کے ہم عناں اثرات کے بغیر وجود میں نہیں آتی۔ چنانچہ ہم ریڈیو براڈ کاسٹنگ کی مثال لیتے ہیں۔ بظاہر یہ چیز دنیا میں یکبارگی نمودار ہوئی۔ لیکن تمام سائنسی ایجادات کی طرح یہ بھی ایک افزائش پذیر (CUMULATIVE) عمل تھا جو براہِ راست پچھلی ایجادات پر مبنی تھا اور اُنیسویں صدی کے ابتدائی دور کے سائنسدانوں کی تحقیقات کا ماحصل تھا۔ اگر اس سلسلے میں کسی ایک واقعے کا انتخاب کرنا ہی ہے تو اِس کا آغاز برقی مقناطیسی لہروں کے کرداری عمل کے بارے میں کلارک میکسول (CLERK MAXWELL) کی پیشین گوئی سے ہوا، یا اُس سے بھی بیشتر اولین برقی ٹیلی گراف کی ایجاد کے ساتھ۔ کوئی ایجاد

---

گذشتہ صفحہ کا بقیہ حاشیہ: بارے میں ایک بہترین بحث ڈبلیو۔ ایف۔ آگ برن اور ایم۔ ای۔ نیمکاف (W.F.OGBURN AND M.E.NIMKOFF) کی کتاب A HANDBOOK OF SOCIOLOGY، 1947ء، حصۂ ہفتم میں ملاحظہ ہو۔

مکمل طور پر نئی نہیں ہوتی، بلکہ رہ جانے یو جیسے عناصر کے امتزاج سے ایک نئی شکل کا ظہور ہوتی ہے سائنسی علم جس قدر زیادہ بڑھتا ہے ایجاد کا امکان بھی اُسی قدر زیادہ ہوتا ہے۔ اور یہی وہ چیز ہے جس کو بعض اوقات مادی کلچر کی افزائش میں تیز رفتاری کا قانون کہا گیا ہے۔ اگر ایک گراف کے ذریعے امتدادِ وقت کے مقابلے میں اہم ایجادات کی تعداد کو دکھایا جائے تو وہ گراف موٹے طور پر سود در سود کی افزائش دکھانے والے خط منحنی (CURVE) کی مانند ہوگا۔ اس قسم کا خطِ منحنی صرف ترسیلی مواصلات سے تعلق رکھنے والی ایجادات کے بارے میں ہو سکتا ہے، اور اس میں جہاں براڈ کاسٹنگ کے آغاز (1920) سے پہلے بہت کم قابلِ ذکر مقامات ہوں گے، وہاں اس تاریخ کے بعد نئی تکنکوں اور ضمنی ایجادات کی تیز سے تیز تر ہونے والی پیش رفت (مع اُن تمام ایجادات کی پیش رفت کے جن کا تعلق ٹیلی وژن اور ریڈار (RACAR) کی خاص خاص ترقیوں سے ہے) صاف نظر آئے گی۔

براڈ کاسٹنگ کے آغاز نے صنعت و حرفت، سیاسیات، مذہب، تعلیم، تفریحات، گھریلو زندگی، طبقاتی بناوٹ اور کلچر کی حدود میں سماجی طاقتوں کے تمام تر توازن کو بہت تیزی کے ساتھ متأثر کیا۔ وسیع تر قومی پیمانے پر اقدار جس طرح متأثر ہوئیں اس کا اندازہ براڈ کاسٹنگ پر عاید کیے جانے والے انضباط اور اس کی نوعیت سے لگایا جا سکتا ہے۔ برٹش براڈ کاسٹنگ کارپوریشن کا دستور، اس کے خود مختار گورنر، اس کا چارٹر، اس کا پارلیمنٹ کو جواب دہ ہونا۔ اس کی کارکردگی کا بلند معیار، اور سامعین کا تحفظ، بلکہ اُن کی تعلیم ـــ ان چیزوں سے زیادہ انگلستانی طرزِ زندگی کی نمائندگی اور کہاں ملے گی؟ یہ صورت حال کتنی مختلف ہے، ریاستہائے متحدہ کی صورتِ حال سے، جہاں آزاد سرمایہ داری کی عدم مداخلت (LAISSEZ-FAIRE) والی قدروں سے نسبتاً زیادہ دلچسپی کی بنا پر ریڈیو کی ترقی زیادہ آزادانہ طور پر ہوئی۔ اور جہاں (بعض وفاقی قوانین سے قطع نظر) ریڈیو کو نجی مفادات (PRIVATE INTEREST) کے حوالے کر دیا گیا یا مشتہرین اور وسیع کاروبار والوں کی سرپرستی میں چھوڑ دیا گیا۔ پھر یہ کہ جب تک ہم جمہوریت کے نام لیوا ہیں ریڈیو کو کسی ایک پارٹی کے وسیع پروپیگنڈے کا ذریعہ بنانا ممکن ہی نہیں تھا، لیکن یہی چیز کسی کلیت پسندانہ (TOTALITARIAN) ریاست میں بخوبی ممکن رہا ہے اور ہے۔ یہ ایک بہت واضح مثال ہے اس بات کی کہ ایک ہی ایجاد کو مختلف طریقوں سے استعمال کیا جا سکتا ہے اور یہ مختلف طریق ہائے استعمال انسانی گروہوں کے مقاصد اغراض

اور ضروریات پر مبنی ہوتے ہیں۔ اور استعمال کرنے والوں کی نظر میں جو کچھ وقیع و قابلِ قدر ہے اس سے متعین ہوتے ہیں۔

اب ہم یہ دیکھیں گے کہ ریڈیو کے اثرات نے موجودہ تکنکوں اور اقدار کے ساتھ متفاعل ہو کر کس طرح ہمارے پورے کلچر کو متاثر کیا اور یوں بتدریج تطابق پسندی (ADAPTATION) اور تبدیلی کی طرف رہنمائی کی۔ اس تھیسس کی تصریح کے لیے صرف چند مثالوں کا پیش کرنا کافی ہوگا لیکن ہر مثال میں تعامل کا ایک سلسلہ جو تکنیکوں اور اقدار دونوں پر حاوی ہے صاف طور پر دیکھا جا سکتا ہے۔

(الف) اقتصادی تبدیلی — ایک نئی صنعت کا آغاز ہوا۔ تکنیک کاروں اور مشین سازوں کو فوراً ریڈیو سٹ تیار کرنے کے کام پر لگا دیا گیا۔ اس صورتِ حال نے تکنیکی پیش رفت، طلب کی زیادتی اور ریڈیو کی صنعت میں توسیع کی طرف رہنمائی کی۔ یوں پورے اقتصادی ڈھانچے میں ایک ذیلی حلقۂ صنعت قائم ہو گیا۔ دوسری صنعتیں بھی متاثر ہوئیں۔ مثلاً گراموفون کی گرم بازاری پہلے تو کم ہوئی۔ لیکن آگے چل کر ریکارڈنگ اور چربہ سازی (REPRODUCTION) کے ذریعے اس کی تکنک میں مزید ترقیاں ہوئیں۔ براڈکاسٹنگ کے سلسلے میں پیشوں کا ایک نیا سلسلہ وجود میں آیا۔ نہ صرف انجینیئر، تنظیم کار، اناؤنسر اور پروگرام پروڈیوسر وغیرہ، بلکہ ایک نئے انداز کی ذہنی تفریح اور کلچری نشر و اشاعت کے لیے پیشہ ور ناشر اور منشور نگار (SCRIPT-WRITERS) بھی وجود میں آئے۔ اس نئے وسیلے (MEDIUM) کو استعمال کرنے کے طریقوں میں تبدیلیاں اور ترقیاں ہوتی رہیں جس نے مزاحیہ اداکاروں (COMEDIANS) سے لیکر پبلک مقرروں تک تمام ناشروں (BROADCASTERS) کو متاثر کیا۔ اقدار کے مسئلے پر پہلے ہی گفتگو ہو چکی ہے اب اس مسئلے نے ایک انضباط (CONTROL) کی شکل اختیار کی جس کی رُو سے نشر کیے جانے والے مواد کی نگرانی اور فضائی اشتہار بازی یا پروپیگنڈے کی روک تھام کی جانے لگی۔

(ب) سیاسی تبدیلی — ظاہر ہے کہ براڈکاسٹنگ کے سیاسی امکانات بہت دور رس ہیں۔ کسی سیاسی قائد اور اس کے فریق کے درمیان جو براہِ راست تعلق پہلے صرف چند مختصر جلسوں تک محدود تھا۔ اب اس کا دائرہ پوری قوم کے کانوں تک وسیع ہو گیا۔ چونکہ برطانیۂ عظمیٰ میں سیاسی پارٹیوں کے مقررین کے ساتھ "مساوی سلوک" کے ایک سخت گیر نظام پر بہت زور دیا جاتا رہا ہے اس لیے یہاں جمہوریت کو مزید فروغ حاصل ہوا۔ لیکن جمہوری اقدار کی اشاعت

کا جہاں تک تعلق ہے، اس سے بھی زیادہ اہم بات خبروں اور اطلاعات کی وسیع اشاعت اور حالاتِ حاضرہ سے لوگوں کی بڑھتی ہوئی دلچسپی تھی، اور ظاہر ہے کہ یہ بات صرف براڈ کاسٹنگ کی بدولت ممکن ہوئی۔ ریڈیو نے سیاسی معرکہ آرائی کی تکنیک کو بالکل بدل کر رکھ دیا ہے، اور ایک شخص مائکروفون کے وسیلے سے جو تاثر پیدا کرتا ہے اس کے باعث بعض اوقات دھیمے اور سنجیدہ مقرروں کو کامیابی حاصل ہوئی ہے اور قدیم وضع کے سیاسی مقرر جو خطیبانہ ہتھکنڈے استعمال کرتے تھے وہ ناکام ثابت ہوئے ہیں۔ یہ صرف چند مثالیں ہیں۔ پڑھنے والے ان میں خود اپنی طرف سے مثالوں کا اضافہ کر سکتے ہیں۔

(ج) مذہب پر اثرات : مذہب کے معاملے میں بھی سیاسیات کی طرح ریڈیو کے امکانی اثرات بے شمار ہیں۔ اور یہاں بھی مختلف فرقوں کے درمیان "منصفانہ رویے" کی حکمتِ عملی کو اختیار کیا گیا ہے۔ مذہبی موضوعات پر کھلے مباحثے اب پہلے کے مقابلے میں بہت زیادہ ہوتے ہیں۔ اور اس کے نتائج خواہ کچھ بھی ہوں، یہ چیز ہماری مذہبی رواداری اور آزادیٔ تقریر کی روایت کے عین مطابق ہے۔

(د) سماجی حیثیت اور رائے عامہ پر اثرات ۔ ریڈیو کے توسط سے جو عام اور مشترک تجربات لوگوں تک پہنچتے ہیں وہ سماجی استحکام پیدا کرنے میں معاون ثابت ہوتے ہیں اور اُن کی وجہ سے سماجی طبقوں کے درمیان فاصلوں میں کمی کا رجحان پیدا ہوا ہے۔ انگریزی زبان کے معیاری لب و لہجہ کو مقبول بنانے والی آواز اب بہت دور تک پہنچتی ہے اور بول چال اور مقامی لہجوں کے اختلافات کم ہوتے نظر آتے ہیں۔ پھر تین مختلف النوع پروگراموں کا بیک وقت جاری رہنا نہ صرف یہ ثابت کرتا ہے کہ لوگ پسند و ناپسند کے اختلافات کو تسلیم کرتے ہیں، بلکہ اس سے آبادی کے نوع بنوع کلچری مدارج کی مفید خدمت بھی سرانجام ہوئی ہے۔ تیسرا پروگرام قطعی طور پر اس بات کا اعتراف ہے کہ سننے والوں کی ایک اقلیت بھی اپنی جداگانہ ضروریات رکھتی ہے اور اس بات کی بنا پر ہر شخص کو یہ موقع حاصل ہے کہ وہ ذہنی و فنی کلچر کے بارے میں اپنے معلومات و علم کو وسیع کرے۔

بی۔ بی۔ سی نے رائے عامہ پر اثر ڈالا ہے، اور بدلے میں رائے عامہ نے بھی بی۔ بی۔ سی کو متاثر کیا ہے۔ گویا یہاں بھی عمل اور ردِ عمل کا ایک چکر موجود ہے۔ رائے عامہ نے طریق ہائے کار کو بہتر ریڈیو سیٹوں اور بہتر رسیپشن (RECEPTION) کے مطالبے سے بھی متاثر کیا ہے اور

بہتر پروگراموں کی مانگ سے بھی۔ تنقید کا ایک اور راستہ پارلیمنٹ کی معرفت ہے اور پارلیمنٹ تعامل کے دوسرے حلقوں کے ذریعے رائے عامہ سے گہرے طور پر مربوط ہے۔ جمہور نے بھی ریڈیو سے وسیع معنوں میں تعلیم حاصل کی ہے، اور جب ہم تعلیمی تبدیلی کے ضمن میں کلچری تطبیق کے طریق ہائے عمل سے عمومی طور پر بحث کریں گے تو اس پہلو پر پھر روشنی ڈالیں گے۔

اس وقت تک یہ امر بخوبی واضح ہو چکا ہوگا کہ سماجی تبدیلی کے کسی بھی تجزیے میں بے شمار عوامل پر غور کرنا ضروری ہے۔ یہی وجہ ہے کہ سماجی علوم میں تسبیب (CAUSATION) کے تصور کلی سے کام لینا خطرے سے خالی نہیں ہے۔ یہاں ہمارا واسطہ کثیر التعداد تغیر پذیر مظاہرے سے ہوتا ہے۔ اور ان امور کا باعث ایسے تغیر پذیر واقعات ہوتے ہیں جو ایک ساتھ بدلنے کی طرف مائل ہوتے ہیں۔ لیکن اُن کے امتزاج کا اندازہ لگانا محض ایک گمان غالب ہے، اور گمانِ غالب کسی ایسے متغیرے کی کارفرمائی سے بدل بھی سکتا ہے جو ممکن ہے کہ ابتدا میں پیش نظر نہ رہا ہو۔ مثلاً یہ کہا جا سکتا ہے کہ بجلی کی چھوٹی مشینوں کے ذریعہ جب سے کام ہونے لگا ہے، فیکٹریوں میں عورتیں زیادہ تعداد میں کام کرنے لگی ہیں۔ لیکن ہو سکتا ہے کہ عورتوں کی زیادہ تعداد فیکٹریوں میں اس لیے جانے لگی ہو کہ وہ آزادی کی خواہش مند تھیں یا اُن کے لیے روزی کمانا ضروری ہو گیا تھا یا ایسی ہی کوئی اور وجہ تھی۔ تاہم اگر بجلی کی مشینوں سے کام سہل تر ہو جاتا ہے تو اس بنا پر یہ اور بھی زیادہ ممکن ہے کہ ان مشینوں کی غیر موجودگی میں جتنی عورتیں فیکٹریوں میں کام کرتیں اب اس سے کہیں زیادہ تعداد میں کام کریں گی۔ لیکن اگر عورتوں کے لیے اُجرت کی شرح اچانک کم ہو جائے تو اُس سے فیکٹریوں میں عورتوں کی تعداد کے گھٹ جانے کا امکان پیدا ہو جائے گا۔ جب کہ اُن کے کثیر تعداد میں جانے کے دوسرے اسباب بدستور موجود رہیں گے۔ مزید یہ کہ کسی ایسے علاقے میں جہاں عورتوں کا گھر سے باہر کام پر جانا ایک دیرینہ روایت ہے، اُس علاقے کی بہ نسبت جہاں یہ روایت موجود نہیں ہے، عورتیں تخفیف اجرت کے مخالفانہ اثر کے باوجود، زیادہ تعداد میں کام کے لیے گھر سے باہر نکلیں گی۔ علیٰ ہذا القیاس! قصہ مختصر یہ کہ انسانی معاملات میں یہ کہنا بہت مشکل ہوتا ہے کہ کون سا امر کس امر کا باعث ہے۔ لیکن یہ بات فائدے سے خالی نہیں کہ ایسی چیزوں کا مطالعہ کیا جائے جو ایک ساتھ تبدیل ہونے کا رجحان رکھتی ہیں اور اگر ممکن ہو تو اس بات کی ناپ تول کی جائے کہ ان کے درمیان باہمی علاقہ کس درجہ کا ہے۔ ساری مشکل یہ ہے کہ تغیر پذیر عناصر کو ایک دوسرے سے الگ کرنا اکثر ممکن نہیں ہوتا، اور یہی وجہ ہے کہ اعداد و شمار (STATISTICS) کے

سمجھنے میں رکاوٹ پیدا ہوتی ہے، کیونکہ اعداد (FIGURES) یہ بتانے سے قاصر رہتے ہیں کہ ہر ایک عامل نے اپنی جگہ پر کتنا حصہ ادا کیا۔

وہ عوامل جو حقیقت اور واقعیت کے بظاہر مختلف درجوں میں ہوتے ہیں معاملے کو اور زیادہ پیچیدہ بنا دیتے ہیں۔ آپ میکانکی مشینوں اور ذہنی عقیدوں کے اثرات کو کس طرح جوڑیں گے یا باہم گڈمڈ کریں گے؟ اس کے باوجود دونوں سماج کو تبدیل کرتے ہیں۔ ان دشواریوں پر ہم اس طرح قابو پا سکتے ہیں کہ اس امر کو ایک حقیقت کے طور پر تسلیم کریں کہ تمام سماجی تبدیلیاں بالآخر لوگوں کے اعمال و افعال" پر مبنی ہوتی ہیں۔ کم سے کم یہ ایک ایسی چیز ہے جو سب تبدیلیوں میں مشترک ہے۔ تکنیکوں کا فروغ محض انسانی ضروریات یا مطالبات کے جواب میں ہوا اور تہذیب کا سلسلہ عمل وجود میں آیا۔ لوگوں کے سامنے کچھ ضرورتیں ہوتی ہیں۔ کچھ اُن کے خیالات ہوتے ہیں، کچھ رویے ہوتے ہیں، کچھ مفادات ہوتے ہیں۔ اور وہ ان سب مسائل کو حل کرنے کے لیے تکنیکوں سے امداد کے طالب ہوتے ہیں۔ وہ طاقتیں جو کلچر کو بناتی یا بگاڑتی ہیں دراصل وہی طاقتیں ہوتی ہیں جن کی کارفرمائی سماجی گروہوں کے ہاتھ میں ہوتی ہے۔

## سماجی طاقتوں کی نوعیت

ریڈیو براڈکاسٹنگ کے سماجی اثرات کا ذکر یہ دکھانے کے لیے کیا گیا کہ عوامل کے وہ دوسرے جن کو ہم نے تکنیکیں اور اقدار کہا ہے کس طرح سماج کے اندر اپنے عمل کو جاری رکھتے ہیں۔ ہمارا فیصلہ یہ رہا کہ تکنیکوں کی باگ ڈور لوگوں کے ہاتھ میں ہوتی ہے اور اقدار لوگوں کے ذہنوں میں پرورش پاتی ہیں اور پھر لوگوں ہی کی زبان یا قلم سے اُن کا اظہار ہوتا ہے۔ لوگ کسی مشترک مقصد یا مشترک مفاد کے پیشِ نظر خود کو سماجی گروہوں کی شکل میں منظم کرتے ہیں۔ جب اس قسم کا کوئی گروہ اپنے مجموعی عمل یا مجموعی رائے کے ذریعے سماج کے دوسرے گروہوں یا فریقوں کی رائے یا عمل کو متاثر کرتا ہے یا حکومت کی کارروائیوں پر اثر انداز ہوتا ہے تو اس کو ایک "سماجی طاقت" کہا جاتا ہے۔ سماجی طاقتوں کو افراد کے گروہوں کی ٹھوس شکل میں تصور کرنا زیادہ مناسب ہوگا جیسا کہ فی الحقیقت وہ ہیں بھی۔ ورنہ ہوتا یہ ہے کہ لوگ "طاقت" کے لفظ کو کسی ایسی خارجی طاقت کے تصور کے ساتھ وابستہ کر دیتے ہیں جو سماج کے باہر وجود رکھتی ہو، مثلاً فطرت کی کوئی طاقت۔ سماجی طاقتیں دراصل انسانی طاقتیں ہیں جو سماج کی حدود کے اندر ایک دوسرے پر عمل کرتی ہیں۔ تعریف

اس طرح ہوگی: سماجی طاقت سماج کے متعدد افراد کی اُس کوشش کا نام ہے جس کا مقصد کوئی سماجی عمل یا سماجی تبدیلی برپا کرنا ہو۔[1]

کسی خاص وقت میں جو سماجی طاقتیں کسی سماج کے اندر برسرِ عمل ہوتی ہیں وہ کلچر کو متعین کرنے والی طاقتیں ہوتی ہیں اور تکنکوں اور اقدار دونوں کی اشاعت کا ذریعہ بنتی ہیں اور انہیں دونوں کے تعامل کی بنا پر اُن میں ردوبدل بھی ہوتا ہے۔ کلچر یا سماج کو اُن لوگوں سے الگ کوئی چیز سمجھنا جو اُس کو زندگی کی شکل میں برتتے ہیں اور اس میں تبدیلیاں لاتے ہیں بالکل غلط بات ہوگی۔ کلچر افراد اور افراد سے بننے والے گروہوں کے افکار اور افعال کا مجموعہ ہوتا ہے، اور لوگوں کے افکار و افعال کی مرتبہ شہادت ہونے کے علاوہ اُس کی کوئی دوسری حیثیت معرضِ وجود میں نہیں ہے۔[2]

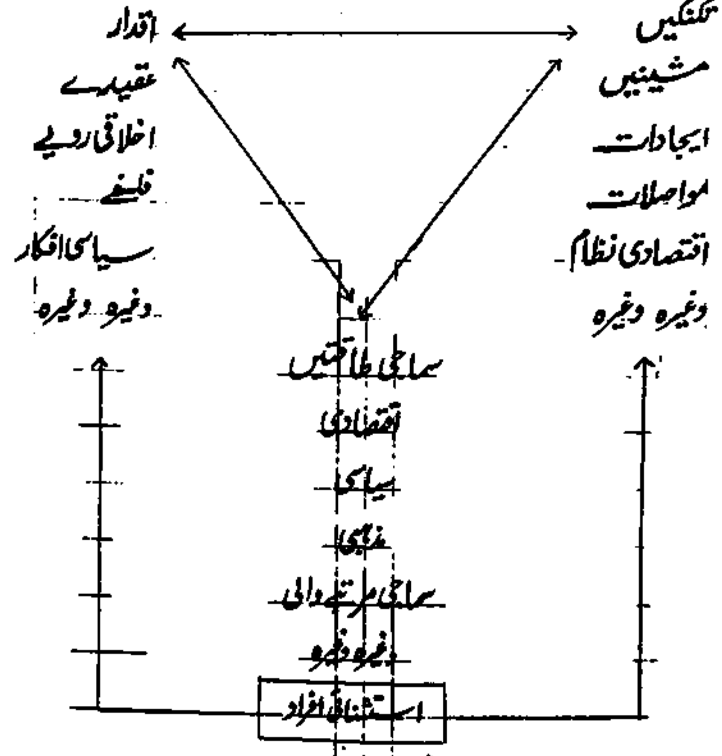
---

[1] - یہ تعریف DICTIONARY OF SOCIOLOGY- کی حسبِ ذیل تعریف پر مبنی ہے۔ "سماجی طاقت: کوئی بھی پُر اثر ترغیب یا داعیہ جو سماجی عمل کا باعث ہو۔ بالخصوص سماجی طاقت سماج کے معتدبہ افراد کے اُس متفقہ فیصلے کو کہیں گے جس کا مقصد سماجی عمل یا کسی نوع کی سماجی تبدیلی پیدا کرنا ہو۔"

یہ تعریف ایک پرانی تعریف سے کچھ مختلف ہے جو یوں تھی۔ "سماجی طاقتیں: وہ طاقتیں جو انسانوں کو جدوجہد پر اکساتی ہیں اور دوسروں کے ساتھ اشتراک و تعاون پر مجبور کرتی ہیں۔ مثلاً بھوک، محبت، تحفظ وغیرہ" امریکن سماجیاتی سوسائٹی نے 1933ء میں اس تعریف پر اتفاقِ رائے کیا تھا۔ ہم نے ان طاقتوں کو بنیادی انسانی مطالبات خیال کیا ہے۔

[2] - رابرٹ لِنڈ نے (ROBERT LYND)۔ اپنی کتاب KNOWLEDGE FOR WHAT (1939ء) کے دوسرے باب میں جس کا عنوان THE CONCEPT OF CULTURE ہے۔ اِس امر پر خاص زور دیا ہے جیسا کہ حسبِ ذیل اقتباسات سے ظاہر ہے: "جب کلچر میں تبدیلی آتی ہے۔ ایک نیا قانون وجود میں آتا ہے، ایک رواج ناکارہ ثابت ہوتا ہے، عورتیں جانگیے پہننے لگتی ہیں، سامیت دشمنی ایک مسئلہ بن جاتی ہے، یا خود کار مشینیں انسانی محنت کی جگہ لے لیتی ہیں ــ لوگوں کا کرداری عمل ہی تغیر و تبدل کی حرکیات کا ضامن ہوتا ہے۔ اکتساب و تحصیل نہ "سماج" کا مقدر ہے نہ "کلچر" کا، بلکہ صرف انسانوں کا مقدر ہے۔" (صفحہ 46) "کلچر اپنے ناخنوں کو رنگین نہیں بناتا، نہ ووٹ دیتا ہے، نہ سرمایہ داری پر ایمان رکھتا ہے۔ صرف لوگ ایسا کرتے ہیں، اور لوگوں میں بھی بعض کرتے ہیں اور بعض نہیں کرتے۔ جب میں اپنے کسی اوورکوٹ کو جس میں ابھی گرمی بھی ہے (بقیہ حاشیہ اگلے صفحہ)

سماجی طاقتیں خود بھی باہمدگر متصادم اور متفاعل ہوتی ہیں اور مزید تجزیے کی خاطر اُن کو متعدد زمروں میں تقسیم کیا جاسکتا ہے مثلاً اقتصادی طاقتیں، پیشہ ورانہ گروہ، سیاسی طاقتیں مذہبی طاقتیں، سماجی مرتبہ رکھنے والے گروہ، اور تعلیمی طاقتیں وغیرہ۔ اس قسم کے تمام سماجی گروہ مفادات کی ایک مسلسل کشمکش اور تغیر و تبدل پر اقتدار حاصل کرنے کی ایک پیہم جدوجہد میں مبتلا رہتے ہیں۔ ان حرکی روابط کو نقشے کی صورت میں اس طرح پیش کیا جاسکتا ہے۔




**شکل نمبر 2**

(اس شکل میں عوامل کا وہ حرکی تعامل پیش کیا گیا ہے جو کلچری تبدیلی کا ضامن ہوتا

---

(پچھلے صفحہ کا بقیہ حاشیہ) اور آرام پہنچانے کی صلاحیت بھی استعمال کرنا ترک کر دیتا ہوں، اس لیے کہ وہ اب دیکھنے میں پرانا اور فرسودہ معلوم ہونے لگا ہے، تو وہ دراصل میرے اس احساس کا نتیجہ ہوتا ہے کہ میں لوگوں۔ یعنی اپنی بیوی، اپنے متعلقین کو زندگی کے ساتھیوں کے وجود سے غافل نہیں ہوں۔۔۔۔" (صفحہ 39)

ہے۔ استثنائی افراد کو تکنکوں اور اقدار پر براہِ راست اثرانداز ہوتے ہوئے دکھایا گیا ہے، لیکن کلچر میں جو تبدیلیاں واقع ہوتی ہیں وہ سماجی طاقتوں ہی کے راستے سے ہوتی ہیں۔]

سماجی طاقتیں لوگوں کے گروہوں سے تشکیل پاتی ہیں۔ لیکن وہ گروہ سب کے سب منظم گروہ نہیں ہوتے۔ تاجروں کی انجمن یا ٹریڈ یونین یا سیاسی پارٹی یا مذہبی انجمن تو کسی نہ کسی حد تک منظم ہوگی ہی، اور ایک تنظیم کی حیثیت سے اجتماعی کارروائی بھی کر سکے گی۔ لیکن ایک سماجی طبقہ محض ایک نیم گروہ (QUASI-GROUP) ہوتا ہے، اور ایسے لوگوں پر مشتمل ہوتا ہے جو کچھ مشترک مفادات کے حامل ہوتے ہیں۔ اگر "متوسط طبقے کی رائے" اور "مزدور طبقے کے مقاصد" جیسی باتیں مناسب تاریخی سیاق و سباق میں کی جائیں تو مفہوم سے عاری نہیں ہوتیں۔ "رائے عامہ" جیسی مبہم چیز کو بھی سماجی قوت کا حامل خیال کیا جاسکتا ہے، لیکن محض اس لیے کہ وہ بہت سے مختلف النوع "عوامی طبقوں" (PUBLICS) سے ترتیب پاتی ہے، اور ہر عوامی طبقہ اپنی مخصوص ذاتی رایوں پر عمل پیرا ہوتا ہے۔ یہ "عوامی طبقے" (PUBLICS) افراد سے بننے والے نیم گروہ (QUASI-GROUPS) ہوتے ہیں، جو بعض مشترک نقطہ ہائے نظر کے مالک ہوتے ہیں۔ وہ سماجی عمل پر اپنا اثر اپنے مخصوص منظم حلقوں کے توسط سے ڈالتے ہیں۔

البتہ بعض افراد بذاتِ خود ایک سماجی طاقت خیال کیے جاسکتے ہیں، اس لیے کہ وہ دوسرے افراد کو اپنے خیالات اور افعال سے متأثر کرنے کی اہلیت رکھتے ہیں۔ استثنائی افراد سماج کے اندر ایک بہت خاص مقام کے مالک ہوتے ہیں کیونکہ اپنے زمانے کی تکنکوں اور اقدار کو تبدیل کرنے میں اُن کا براہِ راست ہاتھ ہوتا ہے۔ سائنس داں اور موجد کسی سماج کی تکنکوں میں اچانک تبدیلی لاسکتے ہیں اور مفکرین اور مصلحین اس کی اقدار کو متغیر کر سکتے ہیں۔ نئی ایجادات اور نئے خیالات سماج کے کثیر التعداد افراد میں مقبولیت حاصل کرنے کے بعد ہی اس قابل ہوتے ہیں کہ اُس سماج کے کلچر کا جزو بن سکیں۔ یہ بھی ممکن ہے کہ تخلیقی ذہانت رکھنے والے اشخاص اور اخلاقی قائدین اول اول متغیر کلچر سے کچھ آگے ہوں اور سماجی طاقتوں کی کارفرمائی کے ذریعے ہی بالآخر اپنا اثر ڈال سکیں۔ چنانچہ یہ کہنا غلط نہ ہوگا کہ فرد ایک سماجی طاقت اُس وقت بنتا ہے جب گروہ اس کے خیالات کو تسلیم کرتا اور اُن پر عمل کرتا ہے۔ بعض اوقات اس کے لیے بہت کافی وقت درکار ہوتا ہے۔ عظیم اشخاص کے اثرات کا سریع یا سست ہونا اُن کے خیالات کے پھیلنے اور مقبولِ عام

ہونے کی رفتار پر مبنی ہوگا۔ ہمیں بہرحال یہ احتیاط ملحوظ رکھنی ہوگی کہ تغیر کے سماجی محرکات کی بحث میں افراد کے اثر کو نظر انداز نہ کیا جائے۔ انجام کار محض چند افراد ہی ضروری ایجادات عمل میں لاتے ہیں یا نئے فلسفوں کی تلقین کرتے ہیں یا قوم کی حکمت عملی کے سلسلے میں نازک فیصلے صادر کرتے ہیں۔ بایں ہمہ یہ افراد اپنے سماج سے بےتعلق ہو کر کام نہیں کرتے۔ باقی رہی یہ بات کہ اُن کا کام کس حد تک سماجی ضروریات کی تکمیل یا تسکین کے لیے ہوتا ہے تو یہ مطالعے کا ایک دوسرا دلچسپ موضوع ہے۔

## سماجی ضروریات اور کلچری تغیر

اب تک ہم نے اس تصور کو روشناس کرایا کہ کلچر عملی طور پر سماجی طاقتوں سے متعین ہوتا ہے۔ اب ہم یہ سوال اٹھاتے ہیں کہ سماجی طاقتوں کو طاقت یا توانائی سے آراستہ کرنے والی تحریکی قوت کس نوعیت کی چیز ہے؟ بنی نوع انسان کے تمام افراد فی الحقیقت اور بنیادی طور پر اپنی ضروریات کی تکمیل کے لیے عملی کارگزاری پر مجبور ہوتے ہیں۔ اور انفرادی اور سماجی دونوں قسم کی عملی سرگرمی کے پیچھے یہی طاقت کام کرتی ہے۔ آدمی کی ضروریات خود غرضانہ، ایثار پسندانہ، مادی، جسمانی، ذہنی، جذباتی یا روحانی ہو سکتی ہیں، لیکن وہ تمام گروہ جو کسی سماج میں سماجی طاقتوں کو جنم دیتے ہیں کسی نہ کسی شکل میں اپنی ضروریات کی تسکین ہی کے طالب ہوتے ہیں۔ پھر سماجی ضروریات کی تسکین ہی وہ عمل ہے جس کے دوران ثقافتی ہم آہنگی عمل پذیر ہوتی ہے۔ جب کلچر بدلتا ہے تو نئی ضرورتوں کا سامنا کرنا پڑتا ہے۔ نئی تکنیکیں پیدا ہوتی ہیں، قدریں بدلتی ہیں اور اس طرح ایک دلچسپ چکر برابر چلتا رہتا ہے۔ محض تجزیے کی سہولت کی خاطر ہم ایک خاص وقت میں کسی سماج کا مطالعہ کر سکتے ہیں اور بالکل آزادانہ اور مطلق انداز میں یہ فیصلہ کر سکتے ہیں کہ پہلے تجزیے کے بعد کتنا وقت گذر جانے پر ہم ثقافتی ہم آہنگی کا جائزہ لیں گے۔ ثقافتی ہم آہنگی کے ساتھ ساتھ ہی تعلیمی تبدیلی کا عمل چلتا ہے۔ ہم اس خیال پر قائم ہیں کہ تعلیمی تبدیلی سماجی تبدیلی کے پیچھے پیچھے چلتی ہے اور یہ کہ تعلیم سماج کے اُن فریضوں میں ہے جو نئی سماجی ضروریات کے ساتھ سب سے آخر میں مطابقت پیدا کرتے ہیں۔ اس نقطۂ نظر کی تفصیل اگلے باب میں پیش کی جائے گی۔ ہم نے براڈ کاسٹنگ کی ترقی کی جس مثال سے کام لیا تھا اس وقت اُس کا اطلاق اُن نئے نظریاتی مباحث پر کرتے ہیں جن کو ابھی پیش کیا گیا ہے۔

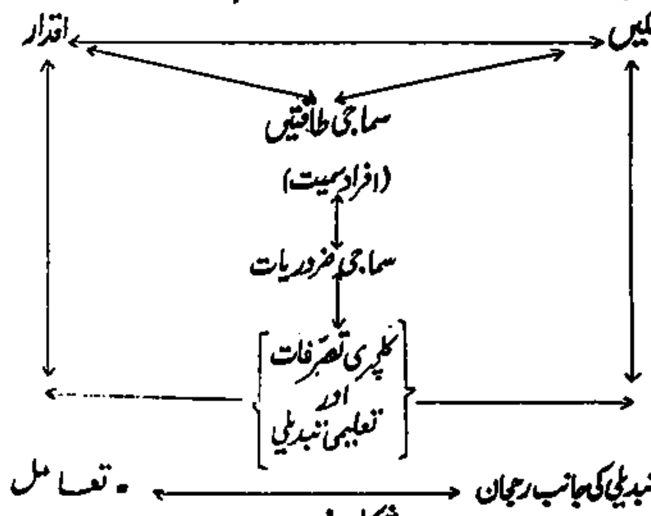
(د) براڈ کاسٹنگ کے ساتھ ثقافتی ہم آہنگی۔ ریڈیو آہستہ آہستہ ایک ہمہ گیر

ضرورت اور لوگوں کی زندگی کا ایک اہم جزو بنتا چلا گیا۔ یہی عمل اب ٹیلی وژن کے ساتھ ہو رہا ہے۔ "ریڈیو کا سننا" زندگی کی ایک وضع (PATTERN) بن گیا۔ اور خاندانی زندگی کو اس سے مطابقت پیدا کرنی پڑی۔ ریڈیو نہ صرف جمہوریت کا خادم بنا؛ بلکہ اُس سے جمہوری اشتراکِ عمل میں اضافہ ہوا۔ نیز لوگوں کی معلومات، ایک دوسرے کے بارے میں، گھریلو معاملات کے بارے میں، اور بین الاقوامی تعلقات کے بارے میں بھی اضافہ ہوا۔ سیاسی اور سماجی مسائل پر اب آزادی کے ساتھ گفتگو ہوتی ہے۔ تقریباً ہر قسم کے پبلک جلسے براڈ کاسٹ کئے جاتے ہیں اور مائکروفون کے ذریعے سامعین کی زیادہ سے زیادہ شرکتِ عمل حاصل کرنے کی کوشش کی جاتی ہے۔ لوگوں کی فنی قدر شناسی، ذہنی تربیت اور فکری صلاحیت کی سطح اونچی ہوتی ہے۔ اور اس سے عام لوگوں کا معیارِ اقدار بھی بتدریج اونچا ہوا ہے۔ اور یہ عمل ہر سطح پر دیکھا جا سکتا ہے۔ چنانچہ اچھی موسیقی اور ڈرامے کی مقبولیت کو دیکھئے۔ نیز شہریت کے بڑھتے ہوئے شعور کو نوٹ کیجئے براڈ کاسٹنگ کے ذمہ داروں اور دوسری سماجی طاقتوں (مثلاً پریس، تفریحِ عامّہ کی صنعتیں، کھیل کے متعلق پیشہ ورانہ مفادات) میں آویزش بھی ہوتی ہے جس کا کوئی حل بھی ڈھونڈ نکالا جاتا ہے پھر کسی نئے وسیلے کے آغاز کے ساتھ ــــ یہاں مطلب ٹیلی وژن سے ہے ــــ یہ آویزش دوبارہ سر اُٹھاتی ہے۔ براڈ کاسٹنگ ہمارے کلچر کا اس قدر اہم جزو بن چکا ہے کہ اگر کسی پبلک واقعے یا کسی کھیل کے براڈ کاسٹ کرنے میں کوئی رکاوٹ پیدا ہو جائے یا کسی ہر دل عزیز سلسلۂ نشریات کے بند ہونے کا اندیشہ ہو تو لوگ اس کو اپنے حقوق میں دست اندازی خیال کرتے ہیں اور بے حد ناراضگی پھیلتی ہے۔

(ب) <u>براڈ کاسٹنگ سے پیدا ہونے والی تعلیمی تبدیلی</u>۔ کلچری تصرفات کے علاوہ قوم کو ایک فائدہ یہ پہنچا کہ بالغوں، نیز بچوں کے لئے ایک نئے تعلیمی وسیلے کا آغاز ہوا۔ ریڈیائی تقریروں، فیچر پروگراموں، کتابوں پر تبصروں اور تنقیدوں کے ذریعے صحتِ عامہ، تربیتِ اطفال، سیاحت، زراعت اور باغبانی جیسے مسائل تازہ بتازہ معلومات کی اشاعت ہوئی۔ بحث و تمحیص کی قدر و قیمت کا احساس عام ہوا۔ اور واقعات و حقائق سے متعلق "سوال و جواب" (QUIZ) کے مختلف النوع پروگراموں کا ایک مجنونانہ شوق ہر طرف نظر آنے لگا۔ تعلیمی نشریات کی اہمیت فوراً دیر سے تسلیم کی گئی۔ لیکن جب ریڈیو سیٹ کثرت کے ساتھ اسکولوں میں پہنچے تو یہ چیز بھی ایک نہایت قابلِ قدر ضمنی ذریعۂ تعلیم (AID) ثابت ہوئی۔ نشریاتی اسباق کے بعض سلسلے

بہت کامیاب ہوئے اور ان کی بدولت تدریس کے نئے طریق کار اسکولوں میں رائج ہوئے۔ مدارس کے نصابات پر بھی اثر پڑا۔ مثلاً حالاتِ حاضرہ، شہریت اور بین الاقوامی معاملات جیسے نئے موضوعات پر نشر ہونے والی چیزوں نے نصابِ تعلیم کو متاثر کیا۔ خود ریڈیو کے متعلق نیا موادِ تعلیم سائنس کے نصاب میں داخل ہوا۔ ریڈیو کی صنعت کے لیے تکنیکی ماہرین کی ضرورت میں اضافہ ہوتا گیا اور بالآخر اسکولوں اور کالجوں نے اپنی تکنیکی تعلیم کو وسعت دی۔ اس آخرالذکر معاملے میں تعلیمی تاخر LAGGING BEHIND OF EDUCATION بہت نمایاں رہا اور یہ ایسی بات ہے جو تمام تکنیکی پیشوں کے بارے میں صحیح ہے[1]۔

یہ ہوا ایک سرسری خاکا ہمارے سماجی و کلچری تبدیلی کے نظریے کا۔ تبدیلی کا دائرہ چھوٹا بھی ہو سکتا ہے اور بڑا بھی۔ لیکن حرکت کی عام سمت اور جن عوامل کا ذکر کیا گیا ان کے حرکی تعامل کو شکل نمبر 3 میں واضح کر دیا گیا ہے۔ اس شکل میں نظر آنے والے عناصر کا اطلاق حالیہ تاریخی ادوار پر کس طرح ہوگا اس کو اگلے باب میں تفصیل کے ساتھ دکھانے کی کوشش کی گئی ہے۔




شکل نمبر 3

# طاقت اور سیاسی ہیئتِ اجتماعی

اب اس امر سے بحث کی جائے گی کہ سماجی طاقتوں کے اس عمل اور ردِ عمل میں ریاست کا

---

[1] یہاں ڈبلیو۔ ایف۔ آگ برن (W.F. OGBURN) کی SOCIAL CHANGE کا

(بقیہ حاشیہ اگلے صفحہ پر)

مقام کیا ہے۔ ریاست کیا ہے ؟ بعض اوقات اس کو ایک پراسرار فوق الانسانی وجود تصور کیا گیا ہے، ایک ایسی ہستی جو انسانوں سے ماوراء ہو اور جس کی خدمت غلامانہ اطاعت گذاری کے ساتھ انجام دینا انسانوں پر فرض ہو۔ اسی خیال نے فاشسٹی ریاست کے فکری عقیدے کو جنم دیا۔ آزاد خیال (LIBERAL) انگلستان میں ریاست کو دفتری حکومت (BUREAU CRATIC GOVT.) کے مترادف خیال کیا جاتا تھا جو شہریوں کی آزادی میں مخل ہو سکتی تھی اور جس کو حتی الامکان نجی تجارت اور ذاتی ملکیت سے زیادہ سے زیادہ دور رکھنے کی کوشش کی جاتی تھی۔ یہ تصور کہ ریاستی اقتدار آزادی کی راہ میں ایک ناجائز رکاوٹ ہے یا اس سے ملتی جلتی کوئی چیز ہے آج بھی یکسر مفقود نہیں ہے۔ اصل یہ ہے کہ ریاست افراد کے ایک مجموعے کا نام ہے وہ ایک سماجی گروہ ہے جس کے کچھ مخصوص فرائض، کچھ مخصوص وسائل اور کچھ مخصوص اختیارات ہوتے ہیں۔ کچھ لوگ حکومت کے کام کے لیے منتخب کیے جاتے ہیں اور کچھ لوگوں کو حکومت کے اہلکاروں کی حیثیت سے مقرر کیا جاتا ہے اور یہ مختلف گروہ ریاست کے اختیارات کو عمل میں لاتے ہیں۔ (ظاہر ہے کہ ایک مستبد ریاست میں انتخابات کا کوئی سوال پیدا نہیں ہوگا) سماج کے تمام مکمل اراکین ریاست کے شہری بھی ہوتے ہیں۔ لیکن اُن میں سے صرف چند کو حکام ریاست کا منصب عطا کیا جاتا ہے۔ چنانچہ ہم اس سیدھی سادھی تعریف کو ترجیح دیتے ہیں کہ ریاست سماج کا وہ جزو ہے جو سیاسی فرائض ادا کرتا ہے۔

سیاسی فرائض کا تعلق سماج کی تنظیم، سماجی انضباط اور سماج کے اندر طاقت کی تقسیم سے ہے۔ حکومت ریاست کی اعلیٰ ترین ایجنسی ہے جس پر ریاست کی پوری تنظیم کی ذمہ داری ہے، اور اس کے فرائض کا ایک جزو قانون سازی ہے۔ ریاست اپنے حکام اور تنخواہ دار ملازمین کے ذریعے جن میں پولیس اور مسلح افواج شامل ہیں، جسمانی طاقت کے قانونی استعمال کی اجارہ دار

---

(پچھلے صفحہ کا بقیہ حاشیہ) حوالہ مزدوری ہے ۔ وہ صفحہ 201 پر لکھتے ہیں: "صنعت اور تعلیم دو متغیرے ہیں۔ اور اگر صنعتی تبدیلی پہلے واقع ہو اور تعلیم کے ذریعے ہونے والی مطابقت پذیری بعد میں آئے تو صنعت کو ایک آزاد متغیرہ اور تعلیم کو محکوم متغیرہ کہا جائے گا۔ جب کلچر کے کسی ایک پہلو میں تبدیلی پہلے واقع ہوتی ہے (جس کا سبب کوئی ایجاد یا انکشاف ہو سکتا ہے) اور کلچر کے کسی دوسرے پہلو میں واقع ہونے والی تبدیلیاں اُس پہلی تبدیلی پر منحصر ہوتی ہیں تو ثانی الذکر تبدیلیوں کے عمل میں اکثر و بیشتر تاخیر بھی ہو جاتی ہے "

بھی ہوتی ہے۔ اس کو جبر کے استعمال پر اختیار کلّی حاصل ہوتا ہے۔ بایں ہمہ ریاست کا اختیار محدود ہے۔ مطلق آمریت کی بات دوسری ہے۔ ریاست کے اختیارات کی حدبندی لوگوں کے بنائے ہوئے اور تسلیم کیے ہوئے آئین کے ذریعے ہوتی ہے۔ کسی ریاست کی نوعیت معلوم کرنے کے لیے یہ دیکھنا کافی ہوگا کہ وہ اپنے اختیارات کو کس طرح استعمال کرتی ہے۔ ایک جمہوری ریاست میں سماج کے زیادہ سے زیادہ اراکین اور نمائندے اختیارات میں شریک اور حصہ دار ہوتے ہیں۔

لفظ "ریاست" کے معنوں میں جو انتشار پایا جاتا ہے اُس کے باعث، نیز اس امکانی مفروضے کے باعث کہ ریاست اور بقیہ سماج کے درمیان ایک تضاد پایا جاتا ہے، ہم یہ مناسب سمجھتے ہیں کہ کارل مین ہائم (KARL MANNHEIM) کی پیروی میں سیاسی "ہیئتِ اجتماعی" کی اصطلاح کو تصورِ ریاست کے ایک متبادل کے طور پر یا اُس میں اضافے کی حیثیت سے استعمال کیا جائے۔ اس نے جو تعریف کی ہے وہ اس طرح ہے[1]۔ سیاسی ہیئتِ اجتماعی سے ہماری مراد اُن تمام گروہوں اور قائدوں سے ہوگی جو سماج کی تنظیم میں حصہ لیتے ہیں۔۔۔۔ ہمارا یہ تصور اُن تمام اعلیٰ ترین سیاسی عناصر کو محیط کئے ہوئے ہے جو انتظامی فرائض، فوجی اختیارات اور سماجی قیادت پر قابض و متصرف ہوتے ہیں۔" وہ اپنی تعریف کی حمایت میں یہ بھی کہتا ہے : • اس تعریف کی رو سے "سیاسی سماجیات" ان تمام سماجی طاقتوں کی طرف پوری توجہ کر سکتی ہے جو روایتی حیثیت سے ریاست کے ماتحت نہیں ہیں اور جن پر دفتری حکومت کا قبضہ نہیں ہے، لیکن اس کے باوجود وہ حکومت، تنظیم، قیادت اور تدوین (COORDINATING) وغیرہ قسم کی سیاسی کارروائیوں میں باہمی توافق پیدا کرنے کی خدمت انجام دے سکتی ہے۔

یہ تصور کُلی سماجی طاقتوں کی اُس تعریف سے قریبی تعلق رکھتا ہے جو ہم نے ان الفاظ میں پیش کی تھی کہ سماجی طاقتیں اشخاص کے اُن گروہوں کا نام ہے جو سماجی عمل کے ذمہ دار ہوتے ہیں۔ یہ گروہ پبلک پر جو اثر ڈالتے ہیں اُس کو ایک سیاسی عمل خیال کیا جا سکتا ہے، اس وقت جب کہ اس کا تعلق پبلک کے مفاد سے ہو، اور خاص طور پر اُس وقت جبکہ کوئی سماجی طاقت حکومت پر دباؤ ڈالنے کی پوزیشن میں ہو۔ مین ہائم آگے چل کر یہ بتاتا ہے[2] کہ موجودہ دور کی

---

[1] دیکھئے۔ FREEDOM POWER AND DEMOCRATIC PLANNING (1951) از کارل مین ہائم (KARL MANNHEIM) صفحہ 42۔

[2] ایضاً۔ صفحات 43 تا 46۔

ریاست میں نجی اہم کاموں (PRIVATE ENTERPRISE) اور ریاستی مہمات کے درمیان حدِ فاصل بتدریج غائب ہو رہی ہے۔ نجی نوکر شاہی نظام (PRIVATE BUREAUCRACIES) زبردست اقتصادی طاقت رکھنے والی بڑی بڑی کارپوریشنوں کی شکل میں با اختیار ریاستی نظاموں کا مقابلہ کرتے ہیں۔ سول سروس خود بھی اپنے اراکین کے دائرے سے باہر مشاورتی جماعتوں سے مدد کا طالب ہوتی ہے۔ اور آخری بات یہ کہ تنظیم (MANAGEMENT) کا ایک نیا تصور پیدا ہو رہا ہے جو شعبۂ انتظامیہ کو زیادہ اقتدار سونپتا ہے، خواہ اس میں ریاستی اقتدار شامل ہو یا نہ ہو۔ یہ ہے وہ تصویر جس میں ہیئت اجتماعی ایسے گروہوں اور قائدوں کے روپ میں سامنے آتی ہے جو سماج میں اقدار اور مفادات کے تصادم کی روحِ رواں ہیں اور دوسری سماجی طاقتوں اور کلچر کی ضرورتوں سے متاثر بھی ہو رہے ہیں اور اُن کو متاثر بھی کر رہے ہیں۔ ان نکات کو تعلیم کے حوالے سے اور بھی زیادہ واضح کیا جا سکتا ہے۔

## تعلیم سماجی تبدیلی کے پیچھے پیچھے چلتی ہے

یہ سوال کیا جا سکتا ہے "سماج جو نظامِ تعلیم بہم پہنچاتا ہے اس کی نوعیت کا فیصلہ کس بنا پر ہوتا ہے" اب تک ہمارا جواب یہ رہا ہے کہ اس کا انحصار مجموعی کلچر پر ہے اب ہم کلچر کی کارفرمائی کا ذرا زیادہ گہرا تجزیہ کریں گے۔ اس کی پوری تفصیل اگلے دو بابوں میں پیش کی جائے گی۔ "کسی بھی نظامِ تعلیم کے بارے میں بنیادی سوال یہ ہوتا ہے: وہ کون سا سماجی گروہ ہے جو یہ تعلیم فراہم کر رہا ہے؟ اس گروہ کے مقاصد کیا ہیں؟ اُس نے یہ فیصلہ کیوں کیا کہ اس کے اراکین کو تعلیم دی جائے" ان الفاظ کے مصنف[1] کا کہنا ہے کہ تعلیم ہمیشہ کسی سماجی گروہ کے اختیار و تصرف کا اظہار ہوتی ہے اور ہماری موجودہ تہذیب میں اس گروہ کا نام ریاست ہے۔ اس میں شک نہیں کہ ہماری تعلیم کا غالب حصہ وہ ہے جو ریاستی نظام کہلاتا ہے اور جو ریاست کا مہیا کردہ ہے۔ تو پھر کیا حکومت تعلیمی پالیسی پر متصرف نہیں ہوتی؟ بے شک ہوتی ہے۔ لیکن حکومت کس کے اثر میں ہوتی ہے؟ جیسا کہ ہم اپنی بحث کے دوران دیکھ چکے

---

[1] - دیکھئے۔ EDUCATION BETWEEN TWO WORLDS، 1942، صفحہ 279، از الگزینڈر میکلے جان (ALEXANDER MEIKLEJOHN)

ہیں۔ حکومت سماجی طاقتوں، ذی مرتبہ گروہوں اور ہر قسم کی جماعتوں کا مرکزی نقطہ ہے اور جلد یا بدیر اُس کا سماجی ضرورتوں سے متأثر ہونا ایک لازمی امر ہے۔ انگلستان کے اندر حالیہ برسوں میں جن طاقتوں نے حکومت کو تعلیم کے باب میں متأثر کیا ہے اُن کی کچھ مثالیں پیش کی جاتی ہیں۔

(الف) جامع یا کثیر جہتی مدارس۔ اِس نوع کے مدرسوں کی حمایت ایک سیاسی پارٹی کے پروگراموں میں کی گئی اور مقامی حکومت کی سطح پر یہ مسئلہ پارٹی کی سیاسی پالیسیوں کے مطابق بحث کا موضوع بنا۔ والدین اور اساتذہ کے منظم گروہوں کی جانب سے کثیر جہتی مدارس کی مخالفت کی گئی ہے اور مقامی تعلیم کے ارباب اختیار پر زور ڈالا گیا ہے کہ وہ اپنے منصوبوں پر نظر ثانی کریں۔ اس مسئلے پر متصادم آرا کی کمی نہیں اور اُن میں سے بعض کا تعلق ذی مرتبہ گروہوں کے عزائم اور تحفظات سے ہے۔ گرامر اسکول ایک قدیم تاریخی ورثہ ہے اور اس کے وقار نے اُس بحث کو بہت زیادہ متأثر کیا ہے۔ کچھ لوگ گرامر اسکول کی آزادی بلکہ اس کی علیحدگی پسندی کو بھی بدستور قائم رکھنا چاہتے ہیں۔ جب کہ دوسرے یہ محسوس کرتے ہیں کہ اس کی وجہ سے ناپسندیدہ سماجی امتیازات کو بقائے دوام حاصل ہوتا ہے۔ اس سلسلے میں ایسے دلائل کی تلاش بے سود ہے جو خالص تعلیمی بنیادوں پر قائم ہوں اور اُن جذبات سے ملو نہوں جو سماجی رتبے کو قائم رکھنے یا حاصل کرنے کی خواہش سے پیدا ہوتے ہیں۔ کثیر جہتی قسم کے اسکول کا نشوونما ایک ایسی تعلیمی تبدیلی ہے جو صرف اسی وقت کامیاب ہوگی جب اس کے لیے واضح طور پر مطالبہ کیا جائے گا اور یہ مطالبہ ملک کے سماجی ڈھانچے میں مزید تبدیلیوں سے پیدا ہوگا۔

(ب) ٹکنیکی تعلیم۔ اعلیٰ حرفہ جاتی تعلیم کو بڑھاوا دینے کی ضرورت حکومت کو مجبور کر رہی ہے (1952ء) کہ یونیورسٹی کی سطح پر حرفہ جاتی تربیت کی فراہمی کو وسیع تر کیا جائے اور اُس کے ساتھ ساتھ ہر قسم کی ٹکنیکی تعلیم کو مزید سہارا دیا جائے۔ سائنسی مین پاور کمیٹی (1949ء) نے مزید سائنس دانوں کا جو مطالبہ پیش کیا تھا اس کا اثر خاصی تیزی کے ساتھ ظاہر ہوا، اور 1945ء کے بعد یونیورسٹیوں میں جو توسیع ہوئی وہ کسی حد تک اسی کا نتیجہ تھا۔ ٹکنیکی تعلیم کی ہمہ گیر ترقی واضح سماجی ضروریات کا نتیجہ ہے، اور حیرت ہے کہ اس کام میں اتنی تاخیر کیوں ہوئی۔ اس کو سہارا دینے والے واضح قسم کے بااثر گروہ مفقود

ہیں اور تعلیم کی "لبرل" یا غیر پیشہ ورانہ روایت کے حامیوں نے اپنے مستحکم مفادات کی خاطر اُسکی خاصی مخالفت کی، خواہ اس کا انداز انفعالی ہی رہا ہو۔ یہ پھر ایک مثال ہے سماجی طاقتوں کے تصادم کی جو تعلیم کی فراہمی کو متاثر کرتا ہے۔

(ج) مذہب۔ چرچ آف انگلینڈ اور دوسرے مذاہبی مفادات زیادہ واضح قسم کی مسیحی تعلیم کے لیے اور زیادہ موثر مذہبی تدریس کے لیے دباؤ ڈالتے رہے ہیں۔ اس چیز نے 1944ء کے ایکٹ کو متاثر کیا جس کی رو سے ریاست کے فراہم کردہ ہر اسکول میں مذہبی عبادت قانوناً لازمی ہے۔ رومن کیتھولک چرچ مزید سرکاری امداد کے لیے برابر مطالبہ کر رہا ہے۔ اس موخرالذکر مناقشے کو اگر انتہائی شدید شکل میں دیکھنا ہو تو فرانسیسی سیاسیات پر نظر ڈالیے جس سے معلوم ہوگا کہ 1951ء میں فرانس کے اندر حکومت کی تشکیل نے ایک نہایت دشوار مسئلے کی صورت اختیار کرلی تھی۔ اس لیے کہ وہاں کے سیاسی اور سماجی گروہ تعلیم اور مذہب کے موضوع پر نہایت درجہ متناقض رائیں رکھتے تھے۔

اِن مثالوں سے پتہ چلتا ہے کہ سماجی گروہ کس طرح حکومت پر براہِ راست یا بالواسطہ اثر ڈال کر تعلیمی نظام کو بدلنے کی کوشش کرتے ہیں۔ عمومی حیثیت سے یہ کہا جا سکتا ہے کہ ایک خاص وقت میں سماج جس تعلیمی نظام کا انتظام کرتا ہے وہ اُس سماج کی غالب سماجی طاقتوں سے متعین ہوتا ہے۔ سماجی طاقتوں کا مطلب ہے لوگوں کے وہ گروہ جو سماجی عمل یا سماجی تبدیلی کے لیے کوشاں رہتے ہیں۔ سماجی ضروریات، تکنیکوں اور اقتدار کے تعامل سے سماج کی نوعیت بدلتی ہے۔ اور تعلیم اس کے پیچھے پیچھے چلتی ہے۔ یہاں یہ سوال پوچھا جا سکتا ہے کہ کیا تعلیم خود ایک سماجی طاقت نہیں ہے؟ ایک معنیٰ میں یقیناً ہے۔ وہ ایک ایسی طاقت ہے جو سماجی مقاصد میں واقع ہونے والی تبدیلیوں کو سہارا دیتی ہے اور آگے بڑھاتی ہے۔ لیکن وہ تبدیلیاں ارباب اقتدار پہلے ہی پیدا کرچکے ہوتے ہیں۔ وہ تعلیم کی پیدا کردہ نہیں ہوتیں۔ معلّمین اور بعض اوقات تعلیمی تنظیم کار (گو ثانی الذکر رائے عامہ کے زیادہ پابند و محکوم ہوتے ہیں) تبدیلی کی داغ بیل ڈالنے میں حصہ لے سکتے ہیں، کیونکہ مکمل شہریوں کی حیثیت سے وہ اپنے سماج پر نکتہ چینی کا حق رکھتے ہیں اور اُس کی اصلاح کے لیے جدوجہد کرنا اُن کا فرض ہے۔ اسکولوں کے اساتذہ اگر چاہیں تو جمعیت میں زبردست اثر کے مالک ہو سکتے ہیں۔ تعلیم کی سماجی طاقت اُن بالغوں کے تصرف میں ہوتی ہے جو تعلیم کے عمل میں شریک رہتے ہیں۔

استادوں کی پیشہ ورانہ تنظیموں اور یونینوں کا شمار کثر قسم کے بااثر گروہوں میں ہوتا ہے اور وہ اپنے خیالات کو رائے عامہ اور حکومت کے سامنے رکھ سکتی ہیں۔ ان کے افکار دوسری برسرِ عمل سماجی طاقتوں کی جان دار تائید کے بغیر غلبہ حاصل نہیں کر سکتے، لیکن اس بنا پر اُن کا اپنی طاقت کو کم وزن خیال کرنا درست نہیں ہوگا۔ حقیقت یہ ہے کہ جمہوریت سے تعلق رکھنے والے اسکولوں میں تعمیر پسندی کے ساتھ ساتھ ایک انتقادی جذبہ بھی جاری وساری رہنا چاہیے اور یہی چیز ایک ایسی نئی نسل کو وجود میں لا سکتی ہے جو تبدیلی کے لیے تیار ہو۔ لیکن ہمیں اپنے آپ کو دھوکا نہیں دینا چاہیے۔ ہمارا فرض یہ ہے کہ ہم اپنے بچوں کو ایک بہتر سماج کا خواب دکھائیں، مستقبل پر جو اعتقاد ویقین ہمارے اندر ہے وہ ان کے اندر بھی پیدا کریں، اُن کی انتخابی صلاحیت کی ہمت افزائی کریں، اور اُن کی آزادی کو محترم جانیں۔ ہمیں اپنے بچوں کے لیے یہ سب کچھ کرنا ہے، لیکن جب تک وہ بڑے نہیں ہو جاتے سماج کو بدلنے کا کام ہماری ہی ذمہ داری ہوگی۔

## چوتھا باب

# انگلستان میں تعلیم کو متعین کرنے والے سماجی عناصر

انگلستان انیسویں صدی کے وسط میں ــــ سماجی طاقتیں اور ابتدائی تعلیم ــــ پبلک اسکول اور گرامر اسکول ــــ انگلستان بیسویں صدی کے نصف اول میں ــــ سماجی طاقتیں اور ثانوی تعلیم۔

زیرِ نظر باب میں اس نظریئے کی کچھ تمثیلیں فراہم کرنے کی کوشش کی جائے گی کہ ایک خاص سماج جس تعلیم کو وجود میں لاتا ہے وہ تعلیم اُن غالب سماجی طاقتوں سے متعین ہوتی ہے جو اُس سماج میں برسرِ عمل ہوتی ہیں۔ یہ تمثیلیں سماجی تبدیلی اور تعلیمی نظام کے اُن روابط سے اخذ کی گئی ہیں جن کا تعلق انیسویں صدی اور بیسویں صدی کے ابتدائی نصف کے انگلستان سے ہے۔ اگلے باب میں ہم اپنی موجودہ صورتِ حال کو جو بیسویں صدی کے نصف دوم کے آغاز میں پائی جاتی ہے مستقبل کی امکانی تبدیلیوں کے حوالے سے پیش کرنے کی کوشش کریں گے۔

اس بات کو فوراً ہی کہہ دینا مناسب ہوگا کہ ہم تعلیم کی تاریخ میں کوئی اضافہ کرنے کا ارادہ نہیں رکھتے۔ ہم سماج اور اس کے تعلیمی نظام کے مابین تعلقات کے بارے میں ایک طریقۂ فکر کا خاکہ پیش کرنا چاہتے ہیں۔ یعنی ہم ایک ایسا خاکہ یا فرضیہ (HYPOTHESIS) پیش کر رہے ہیں جس میں تغیر و تبدل کے بعض عمومی رجحانات کو منطبق کیا جا سکے اور کسی حد تک اُن کی سمت بھی واضح کی جا سکے۔ اس چیز کو اس غرض سے پیش کیا گیا ہے تاکہ حقائق کی تعبیر سماجیاتی طریق پر کی جا سکے۔ جہاں تک تاریخی حقائق کا تعلق ہے، تعلیم کے طلبہ اُن سے بخوبی واقف ہوں گے۔ پھر چونکہ ہمارا سماج تیزی کے ساتھ بدل رہا ہے اور بدلتا رہا ہے اس لیے ہم اس کی موجودہ حالت کو ماضی کی تھوڑی بہت چھان بین کے بغیر اچھی طرح نہیں سمجھ سکتے۔

یہی تاریخ کے مطالعے کا بہترین جواز بھی ہے۔ ہم جس ذہنی رویّہ کو سامنے لانا چاہتے ہیں وہ تاریخ کے بارے میں سماجیاتی زاویئے سے سوچنے کا رویّہ ہے۔ پھر سماجیات کے بارے میں تاریخی نقطۂ نظر سے سوچنے کی بھی اتنی ہی اہمیت ہے۔

## انگلستان، اُنیسویں صدی کے وسط میں

کسی ملک کی سماجی اور کلچری زندگی تکنیکی تبدیلیوں سے جس طرح متاثر ہوتی ہے اُس کی بہترین مثال انگلستان پر صنعتی انقلاب کے اثرات میں ملتی ہے۔ چنانچہ اب اُنیسویں صدی کی غالب تکنکوں اور اقدار اور بعض متعلقہ سماجی طاقتوں سے بحث کی جائے گی۔ جن عوامل کا انتخاب کیا گیا ہے وہ 1830ء سے 1880ء تک مختلف بدلتی ہوئی شکلوں میں برسرِعمل رہے۔ اس زمانے کا انتخاب اس لیے کیا گیا کہ اس صدی میں جو خاص وضع کے اسکول وجود میں آئے ہیں اُن کی خصوصی ترقی اسی زمانے میں ہوئی۔ اور اس لیے بھی کہ اس مدت میں تعلیم پر جو اثرات سماجی طاقتوں نے ڈالے اُن کا مطالعہ بہت وضاحت کے ساتھ ممکن ہے۔ یہ ممکن تھا کہ اس سے بھی زیادہ مفصل تصویر پیش کی جاتی اور مطالعے کے لیے مزید عوامل کا انتخاب کیا جاتا۔ لیکن ہمارا مقصد صرف غالب رجحانات کا ایک خاکہ پیش کرنا ہے۔

اس زمانے کی دو کلیدی تکنیکیں بھاپ اور فولاد کا استعمال ہے اور اس کے بعد ہی مشینیں، مصنوعات، ریلیں اور دخانی جہاز، معرضِ وجود میں آئے جنہوں نے تموّل اور افلاس کے وکٹوریائی تضادات کو جنم دیا۔ اور انگلستان کو "دنیا کی ورکشاپ" بنایا۔ یہی تکنیکیں اُس چیز کی نمائندگی کرتے ہیں جس کو لیوس مم فورڈ (LEWIS MUMFORD) نے (پیٹرک گیڈیس (PATRICKGEDDES) کی پیروی میں) مشینی تہذیب کا پالیوٹکنیک، ابتدائی تکنیکی دور (PALEOTECHNIC) کہا ہے[1]۔ انیسویں صدی کے اواخر تک پٹرول انجن اور الکٹرک موٹر کا استعمال ہونے لگا تھا، لیکن عام طور پر نہیں۔ ان چیزوں کا تعلق

---

[1]۔ لیوس مم فورڈ TECHNICS AND (LEWIS MUMFORD) (CIVILIZATCON)۔ ص 109 اور باب چہارم۔

دوسرے صنعتی انقلاب اور نوٹکنیکی NEOTECHNIC دور سے ہے۔ البتہ صدی کے وسط تک تار برقی کی ایجاد پھیل چکی تھی اور یہی وہ چیز تھی جس کی بدولت اخبارات کے تعاون سے خیالات کو ایک جگہ سے دوسری جگہ پہنچانے کا زیادہ تیزی سے آغاز ہوا۔ اور پھر ساز و سامان اور آدمیوں کو لانے لیجانے کے تیز تر وسائل حمل و نقل کی بناء پر اس میں برابر ترقی ہوتی رہی۔ زرعی آبادی صنعتی آبادی میں تبدیل ہوتی اور دستکار کی جگہ فیکٹری مزدور نے لے لی اور یوں فیکٹریوں اور شہروں کی بدولت انگلستان کا حلیہ بدلتا چلا گیا۔ فیکٹری کے نظام نے کام کے مقررہ اوقا کے ساتھ فرصت کے اوقات کا بھی تعین کر دیا۔ عوام کی زندگی میں فرصت کا یہ آغاز جو وقت کے ساتھ ساتھ بڑھنے اور کسی حد تک ایک تعلیمی مسئلہ بھی بننے والی چیز تھی خاص طور پر ملحوظِ خاطر رکھنے کی بات ہے۔

کاروبار کا نمایاں طریق کار نجی سرمایہ داری سے عبارت تھا جو جوائنٹ اسٹاک کمپنی کی سماجی ایجاد کے ساتھ بڑی بڑی اکائیوں کی شکل میں پھیلتا چلا گیا۔ سرمایہ داری نے اقدار کی دنیا میں بھی اپنا اثر ظاہر کیا، کیونکہ اُس کے پاس عدمِ مداخلت (LAISSEZ-FAIRE) کا اپنا فلسفہ موجود تھا۔ اس کو نہ صرف تجارت کا زریں اصول سمجھا گیا بلکہ "زیادہ سے زیادہ اشخاص کی زیادہ سے زیادہ خوشی" کے حصول کا ذریعہ بھی خیال کیا گیا۔ روشن خیالی پر مبنی ذاتی مفاد کی باتیں کی گئیں اور نفع خوری کے محرک کو ایک قدر کے طور پر تسلیم کیا گیا۔

جہاں تک دوسری قدروں کا تعلق ہے، عیسائیت اپنی مختلف شکلوں میں غالب مذہب کی حیثیت رکھتی تھی، اور فلسفۂ حیات کے معاملے میں تعلیم یافتہ لوگوں کی اکثریت غالبًا عینیت (IDEALISM) پر ایمان رکھتی تھی، لیکن عینیت کا ٹکراؤ حقیقت پرستی (REALISM) اور تجربیت (EMPERICISM) کی ابھرتی ہوئی شکلوں سے ہونے لگا تھا جنہوں نے آگے چل کر عینیت پر غلبہ حاصل کرنے کا رجحان بھی ظاہر کیا۔ سائنس کی ترقی نے فلسفیانہ تفکر کے لئے تازہ مواد فراہم کیا، گو سائنسی طریقہ اپنا لوہا اگلی صدی سے بیشتر نہیں منوا سکا۔ سب سے زیادہ قوی سیاسی عقیدہ وہ تھا جس کو لبرل جمہوریت کہا جاتا ہے۔ کیونکہ اُس کی بنیاد لبرل خیالات پر تھی اور یہ خیالات ٹوری اور وِگ یا قدامت پرست اور آزاد خیال دونوں پارٹیوں کے افراد کے لیے یکساں طور پر ناقابلِ قبول تھے اور اُن لوگوں کے ذہنوں میں پیریکلیز (PERICLES) کے ایتھنز کی یاد کو تازہ کرتے تھے۔ حکومت بہرحال حقوق یافتہ

(PRIVILEGED) طبقے کی تھی اور وہ بھرپور جمہوریت نہیں تھی جو اکثر مصلحین کا نصب العین تھی، اور جو حقِ رائے دہی کے بڑھنے اور پھیلنے کے ساتھ بڑھی اور پھیلی۔ ملک خوش حال تھا اور اس میں کوئی شک نہیں کہ وکٹوریائی عہد کے لوگ ترقی کو اپنا ایمان سمجھتے تھے۔

## سماجی طاقتیں اور ابتدائی تعلیم

انیسویں صدی میں آبادی کے تمام طبقوں کا ایک عام مطالبہ یہ تھا کہ تعلیم بڑھے اور پھیلے۔ اس کے باوجود 1870ء تک ابتدائی تعلیم کا قومی نظام وجود میں نہیں آسکا۔ ثانوی تعلیم کا کوئی منظم نظام موجود نہیں تھا اور ٹکنیکی تعلیم محض برائے نام تھی۔ خوش حال طبقے کے لیے پبلک اسکولوں کی روز افزوں تعداد سماجی عزّ و وقار کی ضامن تھی۔ لیکن اُن اسکولوں کا نصاب اُن کے حامیوں ہی کی ضروریات سے بھی کوئی میل نہیں کھاتا تھا۔ یہ صورتِ حال متناقض اور متصادم سماجی طاقتوں کی کارفرمائی کا نتیجہ تھی۔

سب سے پہلے ہمیں اُس زمانے کی غالب سماجی طاقتوں کی روشنی میں ابتدائی تعلیم کی ترقی پر نظر ڈالنی چاہیے۔ ابتدا میں سب سے قوی طاقتیں مذہبی نوعیت کی تھیں۔ اور جیسا کہ ہم دیکھیں گے، وہ مذہبی طاقتیں سیاسی پارٹیوں کے ساتھ مربوط ہو گئی تھیں۔ اس صدی کے آغاز میں تقریباً ہر قسم کی تعلیم براہِ راست یا بالواسطہ چرچ آف انگلینڈ کے تصرف میں تھی۔ بہت جلد قانوناً تسلیم شدہ چرچ (ESTABLISHED CHURCH) اور غیر مقلّدین (NONCONFORMISTS) کے درمیان ایک پرانا تصادم از سرِ نو زندہ ہونے والا تھا۔ جس کو "مذہبی اشکال" (RELIGIOUS DIFFICULTY) کا معروف لقب دیا گیا ہے۔[1] 1830ء یعنی ہمارے جائزے کے آغاز تک ایک طرف تو برطانوی اور غیر برطانوی اسکولوں کی

---

[1] اصل میں یہ تصادم دو سو سال پہلے اُس وقت شروع ہوا تھا جب چرچ نے یکساں طریقۂ عبادت کا قانون ACT OF UNIFORMITY (1662ء) اور قانونِ اعتزال (SCHISM ACT) (1714ء) کے ذریعہ معتزلہ (DISSENTERS) کو بے دخل کرنے کی کوشش کی تھی۔ اس کے باوجود غیر مقلّدین سترھویں اور اٹھارویں دونوں صدیوں میں اپنے اسکول اور اکاڈمیاں بدستور چلاتے رہے تھے۔

سوسائٹی BRITISH AND FOREIGN SCHOOLS SOCIETY تھی جس کو غیر مقلدین کی، تیز ترقی پسند وگز (WHIGS) کی حمایت حاصل تھی اور دوسری طرف تسلیم شدہ چرچ کے اصولوں کے مطابق غریبوں کی تعلیم کو بڑھا وا دینے والی قومی سوسائٹی NATIONAL SOCIETY) تھی جس کو زیادہ تر ٹوریز (TORIES) کی تائید حاصل تھی۔ اس کا یہ مطلب نہیں ہے کہ ٹوریز میں ترقی پسند اور اصلاح پسند لوگ نہیں تھے۔ ضرور تھے، لیکن وہ چرچ آف انگلینڈ سے تعلق رکھنے والے سخت قسم کے قدامت پرست گروہ سے بالکل الگ تھے۔ اِن ہی حالات نے سیاسیات اور مذہب کے ڈانڈوں کو ملایا اور اسی باعث "مذہبی اشکال" سے متعلق متعدد بل پارلیمنٹ میں پاس نہیں ہو سکے۔ ہر طرف ایک ہی قسم کی مشکلات نظر آتی تھیں۔ چرچ آف انگلینڈ والے تعلیم کو اپنا معاملہ سمجھتے تھے اور ریاست کی دخل اندازی کے خلاف تھے۔ غیر مقلدین (NON-CONFORMISTS) کا خیال یہ تھا کہ انہیں اپنا کام اپنی مرضی کے مطابق انجام دینے کا حق حاصل ہونا چاہیئے۔ وہ نہیں چاہتے تھے کہ ٹیکسوں کے ذریعہ وصول ہونے والی رقم کا کوئی حصّہ چرچ آف انگلینڈ کو ملے۔ دراں حالیکہ اِس رقم سے ملنے والی امداد (AID) کے بغیر کوئی ایسا قومی نظام جو مقامی کنٹرول کے تحت ہو وجود ہی میں نہیں آسکتا تھا۔ ایک گروہ ایسا بھی تھا جو لادینی اسکولوں کا قیام چاہتا تھا۔

"اشرافیہ" یعنی قدیم متمول بالائی طبقہ تعلیم کے معاملے میں قدامت پرستوں کے ساتھ ہو گیا۔ یہ لوگ انقلابِ فرانس کو نہیں بھولے تھے اور محنت کش طبقوں سے خوف زدہ تھے ــــ انتہا پسندانہ ٹوری نقطۂ نظر کی ایک اچھی مثال ذیل کے اقتباس میں ملتی ہے جو سیموئل وائٹ بریڈ کے بل پر ہونے والی بحث 1807ء سے لیا گیا ہے۔

"غریبوں اور محنت کشوں کو تعلیم دینے کا منصوبہ ایک نظریئے کی حیثیت سے خواہ کتنا ہی خوش نما ہو، اُن کے اخلاق اور نشاط دونوں کے لئے تباہ کن ہوگا۔ کاشت کاری اور دوسرے مشقت طلب پیشوں میں اُن کی کارگذاری کو بہتر بنانے کی بجائے وہ اُن کو اپنی دنیوی حالت سے نفرت کرنا سکھائے گا۔ اطاعت گذاری کی تعلیم دینے کی بجائے وہ اُن کو جھگڑالو اور ضدی بنانے کی خدمت انجام دے گا۔ اُس کی بدولت اُن میں باغیانہ پمفلٹ، شر انگیز کتابیں اور خلافِ نصرانیت مطبوعات پڑھنے کی لیاقت پیدا ہوگی۔ وہ اُن کے اندر اپنے آقاؤں کے خلاف گستاخانہ جذبات پیدا کرنے کا باعث ہوگا۔ اور بہت جلد قانون ساز اداروں اپنی طاقت کے جابرانہ پنجے اُن کی طرف

بڑھاتے ہوئے نظر آئیں گے۔[1]

یہ مختصر اقتباس اُن تمام رایوں کا خلاصہ ہے جو حکمراں طبقہ نچلے طبقوں کے سلسلے میں تقریباً ایک صدی تک اختیار کئے رہا ہے۔ محنت کش طبقے کے خلاف بداعتمادی کا یہی رویہ تھا۔ جو 1867ء کے ریفارم بل کے وقت دیکھنے میں آیا جب محکمۂ تعلیم کے اُس وقت کے وائس پریسیڈنٹ رابرٹ لو (ROBERT LOWE) نے بل کے خلاف بولتے ہوئے کہا، کہ محنت کش طبقوں کو ان کی ذہنی و اخلاقی نالائقی کی بنا پر حق رائے دہی سے محروم کر دینا ضروری ہے۔

چنانچہ ایک مدت تک "نچلے طبقوں" کی تعلیم کا فیصلہ ذی اقتدار لوگ کرتے رہے یہی لوگ فیصلہ کرتے تھے کہ نچلے طبقوں کو کس قسم کی تعلیم کی ضرورت ہے۔ اور ظاہر ہے کہ یہ ضرورت جانفشانی، ڈسپلن کی سخت پابندی، اپنے سے برتر لوگوں کی اطاعت اور مسیحی کسرِ نفسی کے سوا اور کیا ہو سکتی تھی۔ ضرورتیں دو قسم کی ہو سکتی ہیں، وہ جن کے بارے میں ہم محسوس کرتے ہیں کہ ہماری ضرورتیں ہیں اور وہ جن کو دوسرے لوگوں کے خیال کے مطابق ہمیں اپنی ضرورتیں خیال کرنا چاہیئے۔ اس میں شک نہیں کہ نئے مال دار متوسط طبقے کے لوگ جو زیادہ تر پیداکار اور صنعت کار تھے تعلیم کی اشاعت کے حامی تھے اور جانتے تھے کہ صنعت کے فروغ کے لئے حقیقی خواندگی اور ٹکنیکی تعلیم ضروری ہے۔ لیکن اس زمانے میں محنت کش طبقہ بذات خود کوئی منظم سیاسی طاقت نہیں تھا اور خود اپنی تعلیم کے بارے میں حیرت انگیز طور پر خاموش تھا۔ نیچے کی طرف سے تعلیم کا کوئی مطالبہ نہیں تھا۔ رابرٹ اوون (ROBERT OWEN) نے محنت کشوں کی حمایت میں زبان کھولی، جیسا کہ کابٹ (COBBETT) نے کیا تھا۔ اور آگے چل کر کابڈن (COBDEN) اور برائٹ (BRIGHT) کرنے والے تھے۔ ٹریڈ یونینوں میں بھی بتدریج اضافہ ہو رہا تھا۔ مزدوروں کو پارلیمنٹ کی اصلاح سے زیادہ دلچسپی تھی، اور ہماری جمہوریت کے فروغ و ارتقاء کا یہ ایک عجیب پہلو ہے کہ لوگوں کو ووٹ دینے کا حق پہلے دیا گیا ہے اور اُن کی تعلیمی حالت بعد میں سُدھری ہے۔[2]

---

[1] ڈیویس گڈی ایم۔پی۔ (DAVIES GIDDY M.P)

[2] چنانچہ رابرٹ لو (ROBERT LOWE) نے 1867 کے مباحثے میں یہ نہیں کہا: "ہمارا فرض ہے کہ ہم اپنے آقاؤں کو تعلیم یافتہ بنائیں۔" لیکن یہ ضرور کہا، "میں اس کو قطعی طور پر ناگزیر سمجھتا ہوں کہ آپ ہمارے آئندہ آقاؤں کو اس بات پر آمادہ کریں کہ وہ لکھنے پڑھنے کے فرض سے عہدہ برآ ہوں۔"

رابرٹ اووِن (ROBERT OWEN) ایک استثنائی فرد تھا۔ اور اپنے زمانے سے آگے تھا۔ اُس کے تمام قابلِ ذکر افکار بالآخر ہمارے کلچر کا جزو بن کر رہے لیکن اس کے لئے برسوں کی مدت درکار ہوئی۔ وہ ایک معیاری فیکٹری کا مالک تھا اور بچوں کا ایک اسکول بھی چلاتا تھا۔ اس نے ٹریڈ یونینوں کی بنیاد ڈالنے کی کوشش کی، اور ایک کوآپریٹو سوسائٹی کا تصور بھی اس کے ذہن میں پرورش پاتا رہا۔ اس کو پہلا برطانوی سوشلسٹ کہا جا سکتا ہے۔

جوں جوں صدی آگے بڑھی یہ واضح ہوتا چلا گیا کہ ایک دن محض اقتصادی طاقتیں ہی ایک بہتر تعلیمی نظام کا مطالبہ کریں گی۔ 1851ء کی عظیم نمائش میں اگرچہ برطانوی مصنوعات دنیا کی بہترین مصنوعات قرار دی گئیں، لیکن یہ بھی واضح ہو گیا کہ اہلِ برطانیہ قیادت کے شرف سے محروم ہوتے جا رہے ہیں۔ نیز یہ کہ دوسرے ملکوں نے اپنے مزدوروں کے لئے بہتر نظامِ تعلیم فراہم کر لیا ہے۔ 1867ء میں ہونے والی پیرس کی نمائش تک صورتِ حال اور بھی خراب ہو چکی تھی اور یہ خطرہ بھی محسوس کیا جانے لگا تھا کہ کہیں ہماری بے مثل تکنیکوں (TECHNIQUES) کی پیش رفت ان تکنیکوں سے کام لینے والے ہنر مندوں کے فقدان کے باعث بیکار و بے سود ہو کر نہ رہ جائے۔ بڑھتی ہوئی آبادی نے محنت کش طبقے کی تیزی کے ساتھ بڑھتی ہوئی لاعلمی کو بے نقاب کیا۔ اس وقت تک ہم ایک عظیم صنعتی قوم بن چکے تھے جس کی آبادی ناخواندہ تھی، اور یہ بات نہ ہمارے اقتدار کے لئے اچھی تھی نہ ہماری جمہوریت کے لیے۔ چنانچہ یہ کوئی تعجب کی بات نہیں کہ 1870ء میں ڈبلیو۔ای۔ فاسٹر (W.E. POSTER) نے ایجوکیشن بل پیش کرتے ہوئے یہ الفاظ کہے: "ہماری صنعتی خوش حالی، ہمارے آئینی نظام کی کارکردگی، اور ہماری قومی طاقت، ہر چیز کا انحصار اسی ایک چیز پر ہے۔"

اس مثال سے واضح ہوتا ہے کہ تعلیمی تبدیلیاں سماجی تغیرات کے پیچھے پیچھے چلتی ہیں اور حریف سماجی طاقتوں کی باہمی کشمکش پر مبنی ہوتی ہیں۔ ثانوی تعلیم کے ریاستی نظام کے وجود میں آنے میں جو تاخیر ہوئی اُس سے بھی اسی نکتے کی وضاحت ہوتی ہے۔ یہ نظام 1902ء سے پہلے وجود میں نہیں آسکا۔ باوجودیکہ ایک چوتھائی صدی تک اُس کے لیے چیخ پکار ہوتی رہی اور تین شاہی کمیشنوں نے اس کی سفارش کی[1] لیکن جہاں تک انیسویں صدی کا تعلق ہے، ہمیں

---

[1] شاہی کمیشن برائے ٹکنیکی تعلیم (ROYAL COMMISSION ON TECHNICAL EDUCATION)، 1884ء کراس کمیشن (CROSS COMMISSION) 1888ء اور برائس کمیشن، 1895ء (BRYCE COMMISSION)

اُس وقت کی ثانوی تعلیم کی مخصوص شکل یعنی پبلک اسکولوں اور مراعات یافتہ (ENDOWED) گرامر اسکولوں تک اپنے مطالعے کو محدود رکھنا چاہیے۔

## سماجی طاقتیں اور پبلک اور گرامر اسکول

انیسویں صدی کے آغاز تک پرانے پبلک اسکولوں کی ساکھ گر چکی تھی۔ دارالاقاموں کے حالات خراب ہو چکے تھے۔ اور طبقۂ امراء کے لئے کسی پبلک اسکول میں داخل ہونا (ایٹن (ETON) اور چند دوسرے اسکولوں کو مستثنےٰ کرتے ہوئے) کوئی سماجی ضرورت یا سماجی مفاد کی بات نہیں رہ گئی تھی۔ گرامر اسکول بھی بدحالی اور اکثر و بیشتر لاوارثی کا شکار تھے۔ اور بعض خاصے بڑے غیر اقامتی اسکولوں (DAY SCHOOLS) میں حالت اس حد تک بگڑ چکی تھی کہ چند طلبہ حاضری دیتے تھے اور ایک غائب رہنے والا اُستاد مُراعات پر قبضہ جمائے رہتا تھا۔ 1830ء کے بعد کی اصلاحات اور ترقیات کی بناء پر وہ تمام اسکول جو پبلک اسکول کہلاتے تھے[1] بالائی طبقے نیز نئے متمول متوسط طبقے کے لیے تعلیم کا خاص ذریعہ قرار پائے 1828ء میں ڈاکٹر آرنلڈ (ARNOLD) رگبی (RUGBY) پہنچے اور سب جانتے ہیں کہ انہوں نے پبلک اسکولوں کے جدید تصور کا آغاز کیا۔ لیکن سوال یہ ہے کہ اس نوع کے اسکولوں کی حیرت انگیز ترقی و توسیع کا سبب کیا تھا؟ اور یہ کہ بہت سے پرانے مراعات یافتہ (ENDOWED) گرامر اسکولوں کو پبلک اسکولوں کے زمرے میں کیوں شامل کیا جا سکا؟ اور نئے ملکیتی (PROPRIETARY) اسکول جو اغراض و مقاصد اور مرتبہ و حیثیت کے لحاظ سے مختلف نہیں تھے کیوں قایم کیے گئے[2]؟ ان سب باتوں کی خاص وجہ یہ تھی کہ

---

[1] "پبلک اسکول" کی اصطلاح کی تاریخ جاننے کے لیے ملاحظہ ہو FLEMING REPORT ON PUBLIC SCHOOLS, H.M.S.O. 1944, APPENDIX A. انیسویں صدی میں جو تبدیلیاں ہوئیں، اُن کا تفصیلی ذکر بھی اسی رپورٹ میں ملے گا۔

[2] 1861ء میں کلیرنڈن کمیشن (CLARENDON COMMISSION) نے جس کو "بعض اسکولوں اور کالجوں" کا جائزہ لینے کی ذمہ داری سونپی گئی تھی نو منتخب اسکولوں کو درجۂ اول کے اسکول قرار دیا: ایٹن، ونچسٹر، ویسٹ منسٹر، چارٹر ہاؤس، سینٹ پالس، (بقیہ حاشیہ اگلے صفحہ پر)

صنعتی انقلاب سے پیدا ہونے والا نیا مالدار متوسط طبقہ انگلستان کے بورڈنگ اسکولوں کا حامی تھا۔ وکٹوریائی عہد کی ابتدا تک نئے تاجر ایک ترقی یافتہ طبقہ بن چکے تھے۔ اور جوں جوں فیکٹریاں وجود میں آتی گئیں اور بڑے بڑے نئے شہر اور قصبے اُبھرتے گئے، یہ جان دار تاجر طبقہ دولت آفرینی پر ہر چیز کو قربان کرتا چلا گیا نہ صرف تاجر بلکہ تمام پیشوں کے نمایاں افراد جن کی تعداد برابر بڑھ رہی تھی مال دار سے مال دار تر ہوتے چلے گئے۔ 1862ء کے کمپنیوں کے ایکٹ (COMPANIESACT) نے لمیٹڈ لائبلٹی کمپنی (LIMITED LIABILITY COMPANY) کو قانونی حیثیت دے دی اور اُس کے بعد لوگوں کو پتہ چلا کہ محض اقتصادی لین دین کے ذریعہ ہی اُن کے لیے روزی کمانا ممکن تھا۔ چنانچہ بہت بڑی تعداد میں لوگ کام یا کام کرنے والے مزدور سے کسی قسم کا راست تعلق پیدا کیے بغیر ہی مال دار ہو گئے۔ اٹھارہ سوستر کے دہے (1870'S) تک یہ حال ہو گیا کہ ساری دنیا انگلستان کی خوش حالی پر حسرت کرتی تھی۔ اور صاحب ثروت لوگ جن کی مثال جان گا لزوری ——— (JOHN GALSWORTHY) کے ناولوں میں فارسائٹ جیسے کرداروں (FORSYTES) میں ملتی ہے۔ اپنی دولت کے تحفظ سے پورے طور پر مستحکم ہو گئے۔ یہ کہنے کی ضرورت نہیں کہ انہوں نے عدم مداخلت (LAISSEZ FAIRE) والی سرمایہ داری اور آزاد تجارت کی قدروں کو تسلیم کر لیا اور اس عقیدے میں پختہ ہو گئے کہ اگر فرد روشن خیالی کے ساتھ ذاتی مفاد کے اصول پر آزادانہ عمل کرے تو اس کا نتیجہ زیادہ سے زیادہ خیر و برکت کی شکل میں برآمد ہوتا ہے۔ اس میں شک نہیں کہ وہ ترقی پر ایمان رکھتے تھے لیکن بالعموم وہ ترقی کو دولت کمانے اور سماجی حیثیت کو آگے بڑھانے کے معنوں میں استعمال

---

(پچھلے صفحہ کا بقیہ حاشیہ) مرچنٹ ٹیلرس، ہیرو، رگبی اور شروزبری۔ 1868ء میں دی اسکولز انکوائری کمیشن (ٹاؤنٹن کمیشن) نے جن اداروں کا جائزہ لیا اُن میں (الف) آٹھ سو مراعات یافتہ اسکول تھے جن میں ٹان برج، ریپٹن اور اپنگھم وغیرہ اسکول شامل تھے جو دراصل گرامر اسکول تھے۔ اور اب "پبلک اسکول" بن چکے تھے، اور (ب) ایک سو بائیس ملکیتی اسکول تھے، جیسے یونیورسٹی کالج اسکول اور کنگس کالج اسکول، اور انیسویں صدی کے وسط میں قایم ہونے والے وہ ادارے جو اب "پبلک اسکول" کہلاتے تھے، مثلاً چیلٹنہم، مالبرو، ریڈلے، راسیل، ولنگٹن، برٹیڈفیلڈ، اپسم، مال ورن، کلفٹن اور ہیلی بری وغیرہ۔

کرتے تھے۔

نئے مال دار طبقے کے افراد زیادہ تر غیر تعلیم یافتہ تھے۔ لیکن وہ اپنے بیٹوں کے لیے اسکولوں کی ضرورت محسوس کرتے تھے اور جب ایک دفعہ انہوں نے پبلک اسکولوں کی حمایت کی تو پھر یہ رجحان بڑھتا ہی گیا۔ بالائی طبقے کے ساتھ میل جول سے اُن کو سماجی وقار ملا اور صدی کے وسط تک کسی بھی شخص کے لیے صحیح ترین روش یہ تھی کہ بشرطِ استطاعت وہ اپنے بچوں کو کسی پبلک اسکول میں تعلیم دلائے۔ یہ اسکول عیسائیوں، معزز لوگوں، حکمرانوں اور سول ملازمین کی روایتی سماجی ضروریات کو پورا کرتے رہے تھے، اور اب اُن پر اہلِ صنعت اور اربابِ تجارت کی ضروریات کو پورا کرنے کا فرض عائد ہوا تھا۔ جو تعلیم یہاں دی جاتی تھی وہ دراصل سوداگر بچوں کے لئے مناسب ہی نہیں تھی۔ آرنلڈ نے جس وقت اپنی اصلاحات کا آغاز کیا تھا اُس وقت صورت یہ تھی کہ ایک معزز شخص کا کلچر کلاسیکی ادب سے واقفیت پر مبنی تھا۔ یہ روایت اتنی مضبوط تھی کہ اصلاحِ نصاب کا کام تیزی کے ساتھ آگے نہیں بڑھ سکا۔ تاہم نئے اور جدید مضامین نصاب میں داخل کیے گئے۔ جو دلچسپ حقیقت سامنے آئی وہ یہ تھی کہ تدریسی مضامین کی اہمیت اتنی نہیں تھی جتنی اُس تربیتِ کردار کی جو اسکولوں میں حاصل ہوتی تھی۔ اسکول کا کام یہ تھا کہ وہ حکمراں اور دولت کار پیدا کرے، اور اس مقصد کے پیشِ نظر یہ ضروری تھا کہ طلبہ کو نظم وضبط کے ذریعے سخت کوش بنایا جائے اور اُن کے اندر تمکنت، خود اعتمادی اور بے عیب راہ و روش کے اوصاف پیدا کیے جائیں کھیل کود کچھ تو جسمانی طاقت کے ایک ذریعے کی حیثیت سے اہم قرار پایا اور کچھ اس لیے کہ اس سے ٹیم اسپرٹ اور گروہی وفاداری کا جذبہ تقویت حاصل کرتا ہے۔ نصاب کے سلسلے میں اہم بات یہ تھی کہ اگرچہ وہ بڑی حد تک کلاسیکی اور غیر سائنسی تھا لیکن بہر حال اس سے بہتر کوئی چیز ممکن بھی نہیں تھی۔ چنانچہ کچھ بہتر اور مفید تر نصاب کا مطالبہ بڑھتا گیا۔ جرائد میں اور تبصروں میں نکتہ چینی کا سلسلہ جاری رہا اور آہستہ آہستہ پبلک اسکول اُس طبقے کی ضروریات کے مطابق ڈھلتے چلے گئے جس کی خدمت گزاری اُن کے سُپرد تھی۔ سماجی علیحدگی پسندی کی ضرورت کا شمار اُن ضرورتوں میں تھا جن کی بنیاد تعلیمی نہیں تھی بلکہ جو سماج کی طبقاتی بناوٹ کی آئینہ دار تھیں۔

انگلستان کے پبلک اسکول نے جس کے مقاصد و اقدار اُس سماج سے مستعار لئے گئے تھے جس میں اُس کی پرورش ہوئی تھی شروع ہی سے ثانوی تعلیم کے ایک نمونے کا کام دیا۔ اس بات

کی اہمیت یوں ہے کہ جو چیز اعلیٰ تر طبقوں کے تصرف میں تھی وہی اُن طبقوں کو بھی مطلوب تھی جو مرتبے کے لحاظ سے عین اُن کے نیچے تھے۔ سماجی طبقہ واریت کے زاویئے سے بات کرنا اس لیے معقول معلوم ہوتا ہے کہ زیر بحث زمانے میں اس چیز کا تصور بہت واضح تھا اور یہی وہ سماجی طبقہ واریت تھی جس کے نتائج اور اثرات آج کی دنیا میں بھی دیکھے جا سکتے ہیں۔ بعض اوقات یہ بات بھی کہی گئی ہے کہ انیسویں صدی کے سماجی امتیازات پبلک اسکولوں کے پیدا کیے ہوئے تھے۔ فلیمنگ رپورٹ کا کہنا ہے: "سماجی امتیازات دراصل ایک ایسے سماج کے مطالبات سے پیدا ہوئے تھے جو پہلے ہی سے گہری تفریقات کا شکار تھا۔" لیکن یہی رپورٹ آگے چل کر کہتی ہے: "ان امتیازات کو دائمی اور مستقل بنانے کے لیے اس تعلیمی پیش رفت سے بہتر کوئی دوسری چیز نہیں ہو سکتی تھی۔"[1] پھر جب ایک روایت سی قائم ہوگئی تو پورا متوسط طبقہ جو اس صدی کے دوران عددی اعتبار سے برابر بڑھ رہا تھا دولت پیدا کرنے اور اپنے سماجی مرتبے میں اضافہ کرنے پر کمربستہ ہوگیا، اور اپنی اولاد کے لیے صنعت و حرفت اور حوصلہ مندی کے اُن میدانوں میں جن میں دوسرے ممالک خم ٹھونک کر ہمارے مقابلے پر آرہے تھے ٹکنیکی مہارت اور پیشہ ورانہ مواقع کا جویا اور طلبگار ہوا۔ ایک پھلتے پھولتے صنعتی نظام کو نہ صرف ماہر دست کاروں بلکہ دفتری اہلکاروں، کارگردوں اور روزمرہ کے دماغی کام کرنے والوں کی بھی ضرورت تھی۔ اِن "سفید پوش" کارکنوں کی خاصی مانگ تھی جس کو متوسط طبقے کے نسبتاً غریب افراد پورا کرتے تھے۔ یہ اپنی تھوڑی بہت تعلیم نچلے درجے کے گرامر اسکولوں اور اُن کثیر التعداد چھوٹے چھوٹے نجی ملکیتی اسکولوں میں حاصل کرتے تھے جو اب نمودار ہو چکے تھے اور بالعموم نہایت ادنیٰ اور بعض اوقات شرمناک حد تک ناقص واقع ہوئے تھے۔ صدی کے موڑ تک صورتِ حال اس قدر بگڑ چکی تھی کہ لندن کے دفتروں میں تاجرانہ سرگرمیوں کو جاری رکھنے کے لیے ہزاروں کی تعداد میں اعلیٰ تعلیم یافتہ جرمن کلرکوں کو ملازم رکھنا پڑا۔

اس داستان کو اختتام تک پہنچانے کے لیے جب ہم بیسویں صدی میں داخل ہوتے ہیں تو دیکھتے ہیں کہ 1902ء کے ایکٹ نے ثانوی تعلیم کے ایک نظام کو جنم دیا۔ لیکن وہ بھی مطلوبہ سائنسی یا ٹکنیکی تعلیم فراہم کرنے سے قاصر رہا۔ آج پچاس سال گزرنے کے بعد بھی اُس جدوجہد کی

---

[1] ملاحظہ ہو محولۂ بالا رپورٹ، صفحہ 23۔

ضرورت باقی ہے۔ کیونکہ جرمنی تو ۱۹۱4ء ہی میں، اور پھر دوبارہ ۱۹۳۹ء میں بھی ہم سے آگے تھا، اور اب ریاستہائے متحدہ اور غالباً رُوس بھی ہمیں پیچھے چھوڑ چکے ہیں۔ ثانوی اسکول نے پبلک اسکول کی پیروی کی جس کے اپنے مخصوص اکاڈیمی، کلاسیکی اور لسانی رجحانات تھے اپنے کھیل، اپنے پریفکٹ، اپنے امتیازی نشانات، اپنی قدیم اسکول ٹائیاں تھیں، اور سماجی تفاخر اور اشرافیت کا بھرپور اہتمام بھی تھا۔ چنانچہ ثانوی اسکول اُن ہزاروں طلبہ کی آماجگاہ بن گیا جو زراندوزی اور سماجی ترقی کے وسائل کی تلاش میں تھے۔ وہی غالب مقاصد اب بھی کارفرما تھے اور مختلف پیشوں کے نئے اراکین اور مضافات میں بسنے والے نئے کلرکوں نے ان ہی تعلیمی اقدار کو تسلیم کیا جو اُن سے اعلیٰ تر طبقے کے رہنماؤں کی اقدار تھیں۔ یہ تعلیم ان کی آئندہ زندگی سے میل کھاتی تھی یا نہیں؟ اس سے کسی کو سروکار نہیں تھا۔ جب تک ثانوی اسکول میں تعلیم پانے کا مطلب یہ تھا کہ اچھی ملازمت کے حصول میں آسانی ہوگی، اُس وقت تک والدین کو اس سے بحث نہیں تھی کہ اُن کے بچے کس نوعیت کی تعلیم حاصل کر رہے ہیں۔ شرط صرف یہ تھی کہ وہ امتحانات پاس کریں اور وظیفے حاصل کریں۔

## بیسویں صدی کا ابتدائی نصف

دوسرے صنعتی انقلاب کا نقطۂ آغاز ۱۹۰۰ء کو خیال کیا جا سکتا ہے جب پٹرول سے چلنے والے انجن اور بجلی کی نئی طاقت پر مبنی تکنیکیں عام طور پر استعمال ہونے لگیں۔ ایک ہلکے پھلکے حرکت پذیر انجن کے اثرات تیزی کے ساتھ محسوس کیے جانے لگے۔ موٹریں سڑکوں پر دوڑنے لگیں، اور پہلی دفعہ ہوا سے زیادہ بھاری مشین کے ذریعے ہوائی سفر ممکن ہوا۔ اب فیکٹریاں کہیں بھی ہو سکتی تھیں۔ کیونکہ اب اُن کے لیے کوئلے کے ذخائر کے قریب ہونا یا بھاپ کے بھاری انجنوں سے کام لینا ضروری نہیں تھا۔ نئی ہلکی دھاتوں کے استعمال کے ساتھ ہلکی صنعتوں میں اضافہ ہوا۔ کثیر پیداوار کی اصطلاح عام ہوگئی۔ حمل و نقل کی ترقی اور صنعت کے فروغ سے وسیع تر شہروں اور مضافات میں اضافہ ہوا۔ بالآخر شہروں کا ادغام عمل میں آیا، اور لندن اور مڈلینڈس (MIDLANDS) اور صنعتی شمال کی غیر معمولی ترقیوں نے قدرتی مناظر کے ساتھ لوگوں کی زندگیوں کو بھی بدل کر رکھ دیا۔

اس صدی کے ابتدائی پچاس سالوں میں، جنگوں اور کساد بازاریوں کے ساتھ ساتھ

میکانکیانے (MECHANIZATION) صنعتیانے (INDUSTRIALIZATION) اور شہریانے (URBANIZATION) کے عمل تسلسل کے ساتھ جاری رہے، اور یوں وہ وسیع الہیئت سماج (MASS SOCIETY) وجود میں آیا جس سے ہم آج اچھی طرح واقف ہیں۔ بعیدی مواصلات (TELECOMMUNICATIONS) نے تجارت، سیاست اور خبر رسانی کو ملکی حدود میں ہم آہنگ کرکے بیرونی دنیا کے ساتھ ربط و اتصال میں اضافہ کیا۔ حمل ونقل میں تیز رفتاری آئی اور بڑھوتری ہوئی۔ لوگ پہلے سے کہیں زیادہ حرکت پذیر ہو گئے۔ سینما اور ریڈیو کی دو بڑی ایجادوں نے تفریح، تعلیم اور کلچری اشاعت کے کثیر مقاصد انجام دیئے۔

طبعی علوم کی پیش رفت اور امن و جنگ کی ٹکنالوجی پر اُن علوم کا اطلاق اظہر من الشمس ہے۔ اسی چیز نے ٹربو جیٹ (TURBO-JET) انجن اور جوہری توانائی کو جنم دیا ہے جس سے طاقت کے استعمال میں ایک نئے انقلاب کا آغاز ہوا ہے۔

سماجی علوم کی ابتدا ہوئی اور معاشیات کے علم نے سرمایہ داری کو قابو میں رکھنے کا مزید امکان پیدا کیا، نیز اقتصادی منصوبہ بندی کے لیے پیش قیاسی میں مدد دی۔ اونچے معیار کی تجارت کے زبردست فروغ نے، بڑے پیمانے کی کارپوریشنوں نے، اجارہ داریوں نے، اور قیمتوں کو اونچی سطح پر رکھنے والی سرمایہ دارانہ یونینوں نے ایک نسبتہً محدود طبقے کے ہاتھوں میں زبردست اقتصادی طاقت مرکوز کردی۔ اور اِس کے ساتھ ہی سرمایہ دارانہ نظام اپنے نقطۂ عروج کو پہنچ گیا۔ پھر یہ بھی ہوا کہ آزادانہ مہم جوئی (FREE ENTERPRISE) کے باعث یہ نظام خود اپنی پیچیدگیوں کو حل کرنے قاصر رہا، اور نتیجے میں نہ صرف عام بے روزگاری بلکہ کثیر و وافر پیداوار کے پہلو بہ پہلو عوامی افلاس و احتیاج کا مسئلہ بھی پیدا ہوا۔

مکمل جمہوریت کے نصب العین نے عوام الناس کے ذہنوں میں ایک ہدایت کار قدر کی حیثیت حاصل کرلی۔ کیا یہی وہ چیز نہیں تھی جس کے لیے انہوں نے لڑائیاں لڑی تھیں؟ سیاسی جمہوریت اپنے عروج کو پہنچ گئی ــ یعنی اُس وقت جب 1928ء کے ریفارم بل نے اکیس سال سے اوپر کے تمام بالغ مردوں اور عورتوں کو (زندانی مجرموں، فاتر العقل اشخاص اور طبقۂ امراء کے اراکین کے علاوہ) ووٹ کا حق دیا۔ پھر یہ کہ جمہوریت کے ساتھ آزادی اور مساوات کی قدریں بھی منسلک تھیں۔ لامحالہ اقتصادیات اور سیاسیات سے متعلق سماجی طاقتوں کے درمیان ایک شدید معرکہ آرائی شروع ہوگئی۔ سرمایہ و محنت کی کشاکش کا مطلب عوام کے لحاظ سے (اور یاد

رہے کہ سماجی طاقتیں دراصل عبارت ہیں عوامی گروہوں سے) یہ تھا کہ آجرین و ملازمین یا منظم انتظامیہ اور ٹریڈ یونینوں میں تصادم ہو۔ سیاسیات کے سیاق و سباق میں اُس کا مطلب یہ تھا کہ قدامت پسندوں (CONSERVATIVES) کو چیلنج کرنے کے لیے لیبر پارٹی کا آغاز ہوا، اور صدی کے وسط کے قریب آزاد خیال (LIBERALS) ایک جداگانہ سیاسی طاقت کی حیثیت سے زوال کا شکار ہوتے۔ پارٹیوں کے نام کچھ سے کچھ ہو سکتے ہیں، اور ایک ہی پارٹی کی حدود میں انتہا پسندانہ نقطہ ہائے نظر پائے جا سکتے ہیں۔ لیکن حقیقت یہ ہے کہ اصل کشمکش (ڈسرائیلی DISRAELI کے ایک صدی قبل کے الفاظ استعمال کرتے ہوئے) "دو قوموں" کے درمیان ہے اور رہی ہے۔

جہاں تک سماجی مرتبے کا تعلق ہے، رجحان یہ رہا ہے کہ طبقاتی امتیازات کو ختم کیا جائے، اور یہ ایک وسیع تر سماجی یک جہتی کی طرف لے جانے والا رجحان ہے۔ اس دور میں بالائی طبقے کے افراد کی اہمیت کم ہوئی ہے، اگرچہ اب بھی وہ جس اقتدار کے مالک ہیں وہ اُن کی تعداد سے ہرگز میل نہیں کھاتا۔ سماج کی ترکیبی ساخت کے لحاظ سے دیکھا جائے تو پچھلے پچاس سالوں کا نمایاں طرۂ امتیاز متوسط طبقوں کی معتد بہ توسیع اور محنت کش طبقوں کا حقیقی اقتدار تک پہنچ پا رہا ہے۔ سماجی مرتبے کے ذکر میں شاید یہی وہ بہترین مقام ہے جہاں اُن تبدیلیوں کا ذکر ہونا چاہیے جو خواتین کی سماجی حیثیت میں وقوع پذیر ہوئی ہیں اور جن کو بعض اوقات اُن کی "آزادی" (EMANCIPATION)[1] کا نام دیا جاتا ہے۔ اس آزادی کا مطلب یہ ہے کہ خواتین نے ہیئتِ اجتماعیہ کی پیداواری اور ذہنی کاموں میں پہلے سے زیادہ حصّہ لیا ہے۔ انہوں نے مکمل شہریت حاصل کی ہے اور اُن منظم گروہوں کے توسط سے جن سے مربوط و متعلق ہونے کا رجحان اُن میں بتدریج بڑھتا رہا ہے وہ سماجی طاقتوں کے توازن کو بدلنے میں کامیاب ہوئی ہیں۔

---

[1] ظاہر ہے کہ اس کا آغاز انیسویں صدی کے نصف آخر میں ماہرینِ نسوانیات (FEMINISTS) نے کیا۔ مثالیں: 1850ء میں تعلیمِ نسواں کا آغاز کرنے والی مس بس (MISS BUSS) اور مس بیل (MISS BEALE)، جان سٹیوارٹ مِل (JOHN STUART MILL) کی تصنیف THE SUBJECTION OF WOMEN 1869ء میں گرٹن (GIRTON) کی ابتدا اور 1871ء میں نیون ہم (NEWNHAM) کی تاسیس۔ لیکن یہ تحریک اس صدی سے قبل کوئی

مذہب اور فلسفہ سے پیدا ہونے والے مقاصد و اقتدار کا جہاں تک تعلق ہے، ہمیں ہیئتِ اجتماعیہ کے اعلیٰ تعلیم یافتہ طبقوں کے خاص اور نمایاں رجحانات کا پتا لگانا ہوگا۔ اس صدی میں "تعلیم یافتہ" اشخاص کی تعداد پہلے سے بہت زیادہ ہے، کیونکہ ثانوی اور یونیورسٹی کی تعلیم میں اضافہ ہوا ہے، سنجیدہ جرائد کی اشاعت وسیع تر ہوئی ہے، اور مذاکرات سے دلچسپی کو زبردست فروغ حاصل ہوا ہے جس کا باعث بلاشبہ کسی نہ کسی حد تک "منہ زبانی نشریات" کو خیال کیا جا سکتا ہے۔ اِن سب باتوں کے ساتھ ساتھ یہ بھی ایک حقیقت ہے کہ گو بنیادی اقدار سے دلچسپی برابر قائم رہی ہے۔ لیکن روایتی مذہب سے لگاؤ ضرور کم ہوا ہے جس کا ایک سبب تمام شعبہ ہائے فکر میں سائنسی رویہ کا بڑھتا ہوا اثر ہے۔ چنانچہ یہ کہنا غلط نہ ہوگا کہ عام لوگوں میں بھی اور اُن اشخاص میں بھی جو اِن مسائل پر سنجیدگی کے ساتھ غور کرتے ہیں، تجربی حقیقت پسندی EMPIRICAL REALISM کی کوئی نہ کوئی شکل عینی فلسفوں پر غالب آتی جا رہی ہے۔

آخری بات یہ کہ وکٹوریائی عہد کے لوگوں نے خودکار ترقی AUTOMATIC PROGRESS کا جو عقیدہ امیدوں کی صدی (CENTURY OF HOPE) سے وابستہ کیا تھا اس کی جگہ سلامتی کی خواہش نے لے لی۔ اس کا اثر جنگ یا کساد بازاری (SLUMP) کے اندیشوں کی شکل میں ظاہر ہوا، نیز اس شکل میں کہ جس چیز کی ابتدا قومی بیمہ اسکیم کے طور پر ہوئی تھی اس نے بڑھکر "فلاحی ریاست" کے ذریعے حاصل ہونے والی مکمل سماجی سلامتی کے مطالبے کی صورت اختیار کر لی۔ بعض لوگوں کو یہ خطرہ بھی نظر آ رہا ہے کہ کہیں سلامتی کو، "اتنا قیمتی اور قابل قدر نہ سمجھنے لگیں کہ اس کی خاطر اپنی آزادی کو ضرورت سے کچھ زیادہ ہی قربان کرنے پر آمادہ ہو جائیں۔

## سماجی طاقتیں اور ثانوی تعلیم

عوام کے لیے ابتدائی مدارس اور چند مراعات یافتہ اشخاص کے لئے گرامر اور پبلک اسکولوں کی ضرورت وہ دو بڑی روایتیں تھیں جو انیسویں صدی کے اواخر تک مستحکم ہو چکی تھیں۔ بیسویں صدی ایک اول درجہ کی ابتری اور بے ترتیبی کے ساتھ شروع ہوئی، لیکن اس کے باوجود ثانوی تعلیم کے کسی سرکاری نظام کا دور دور پتا نہیں تھا۔ میتھیو آرنلڈ (MATHSW ARNOLD)

نے تیس سال سے بھی کچھ پہلے "اپنی ثانوی تعلیم کو منظم کرو" کا جو نعرہ دیا تھا اس کے باوجود ثانوی، نیز سائنسی و ٹکنیکی تعلیم نے بالائی طبقے کی حکومت اور قدامت پرستانہ کلیسائی مفادات کے خلاف کچھ زیادہ کامیابی حاصل نہیں کی تھی۔ بالآخر 1902ء کا ایکٹ آیا جس کا ذکر پہلے آچکا ہے۔[1] اِس صدی کے ابتدائی نصف میں وہ ثانوی تعلیم جو سب سے زیادہ با اثر تھی اور جس کی سب سے زیادہ مانگ تھی نئے ثانوی مدرسوں نے فراہم کی۔ ان اسکولوں میں متعلقہ سماجی طاقتوں کی نسبت سے جو ترقی اور پیش رفت ہوئی اب اس کا ذکر کیا جاتا ہے۔

(۱) اوّل یہ کہ پبلک کی طرف سے اعلیٰ تعلیم کا شدید مطالبہ واضح طور پر موجود تھا۔ یہ مطالبہ جاری رہا اور بڑھتا گیا۔ کیونکہ 1902ء سے جس زبردست توسیع کا آغاز ہوا اُس کے باوجود ریاستی نظام میں اس مطالبے کی تسکین کے لیے کسی وقت بھی پوری گنجائش پیدا نہیں ہوئی۔ یہ کوئی تعجب خیز بات بھی نہیں، اس لیے کہ سماجی پیمانے کے نچلے سرے پر والدین نے یہ محسوس کر لیا تھا کہ تعلیم پیشہ ورانہ حرکت پذیری کے ساتھ سماجی حرکت پذیری کا ایک اہم ذریعہ بن چکی ہے۔[2] سیدھے سادے الفاظ میں اس کا مطلب یہ تھا کہ اگر آپ کو اچھی ملازمت درکار ہے تو ضروری ہے کہ آپ کسی ثانوی اسکول میں تعلیم حاصل کریں، اور 1944ء سے پہلے وہ ثانوی اسکول "گرامر اسکولوں" کے زمرے ہی کا اسکول ہو سکتا تھا جس میں گیارہ سے اٹھارہ سال تک کے صرف پانچ لاکھ طلبہ کی گنجایش تھی۔ اس کے علاوہ مرتبہ اور حیثیت بھی اسی تعلیم پر منحصر تھی، کیونکہ سماجی حیثیت بڑی حد تک آدمی کے پیشے ہی پر مبنی ہوتی ہے۔ یہ بات بھی یاد رکھنے کی ہے کہ چونکہ متوسط طبقے ادنیٰ طبقوں کے مقابلے میں اپنی حیثیت برقرار رکھنے کے لیے خاص طور پر کوشاں تھے، اس لیے نجی اور آزاد مدرسے (پبلک اسکولوں سمیت) اپنی خاصی مہنگی تعلیم اور فیسوں کے اضافے کے باوصف طلبہ

---

[1] 1902ء کے ایکٹ کی پشت پر جو مختلف با اثر گروہ کام کر رہے تھے اُن کی کشاکش کا مطالعہ نہایت دلچسپ ہے۔ ملاحظہ ہو لیسٹر اسمتھ (LESTER SMITH) کی کتاب TO WHOM DO THE SCHOOLS BELONG صفحات 137 تا 144۔

[2] ملاحظہ ہو YEAR BOOK OF EDUCATION، 1950، باب پنجم، EDUCATIONAL OPPORTUNITY & SOCIAL MOBILITY از جین فلاوڈ (JEAN FLOUD) جس میں اس مسئلے کا ایک نہایت مدلل سماجیاتی بیان ملے گا۔

سے کھپا کچھ بھرے رہے بلکہ کسی حد تک اسی باعث سماج کے ان ذہین اور توانا طبقوں میں خاندانوں کا سائز بھی گھٹ گیا۔[1]

(2) ہمارا ترقی پذیر اور پیچیدہ صنعتی معاشرہ اپنے سماجی مطالبات کی تسکین کے لیے ایک بہتر اور اعلیٰ تر تعلیم یافتہ آبادی کا طالب تھا۔ جب آبادی اتنی بڑھ گئی کہ ہماری اپنی زمین کی پیداوار لوگوں کا پیٹ بھرنے کے لیے ناکافی ثابت ہونے لگی تو تجارتی مال کا تیار کرنا اور اُس کو ملک سے باہر کھپانا ہماری زندگی کے لوازم میں شامل ہو گیا۔ ہمیں یہ سبق سیکھنا ہی تھا کہ ہماری زندگی درآمدات سے وابستہ ہے۔ تنخواہ پانے والے پیشہ ورانہ کاریگروں، سول سروس سے تعلق رکھنے والوں، دفتری اہلکاروں اور تجارت پیشہ لوگوں میں کاروبار کا تنوع زیادہ سے زیادہ ہوتا چلا گیا۔[2] چنانچہ ٹکنیکل تعلیم کا مطالبہ ابھی تک پورا نہیں ہوا ہے۔

(3) 1914ء سے 1918ء تک کی جنگ عظیم نے تمام دوسری جنگوں کی طرح ہمیں اپنے لوگوں کی کیفیت و نوعیت کا جائزہ لینے پر مجبور کیا اور نتیجہ ایک ایجوکیشن ایکٹ کی شکل میں ظاہر ہوا۔

(4) جمہوریت کے عام رجحان اور مساوات کے عقیدے نے یکساں تعلیمی مواقع کے مطالبے کو جنم دیا۔ لیبر پارٹی (LABOUR PARTY) "ثانوی تعلیم ہر شخص کا حق ہے" کے نعرے کے ساتھ وجود میں آئی۔ 1924ء والی لیبر حکومت نے وہ کمیٹی مقرر کی جس نے 1926ء میں نوجوانوں کی تعلیم پر HADOW REPORT مرتب کر کے پیش کی۔ اس رپورٹ نے راستہ دکھایا اور اُس چیز کو واضح کیا جس کی دراصل ضرورت تھی، یعنی (ل) ابتدائی اور ثانوی تعلیم کی دو جداگانہ منزلیں جو ایک ہی مسلسل عمل کے دو اجزاء ہوں، اور (ب) طلبہ کی جداگانہ لیاقتوں، صلاحیتوں اور ضرورتوں کے مطابق مختلف اقسام کے ثانوی مدرسے۔ پھر بھی یہ اور دوسری اصلاحات جو اُس وقت تجویز کی گئی تھیں بیس سال بعد یعنی دوسری جنگِ عظیم کے ختم ہونے پر ہی عملی جامہ پہن سکیں۔

(5) ظاہر ہے کہ یکساں مواقع کے مطالبے میں لڑکیوں کی تعلیم بھی شامل تھی جو 1914ء کی

---

[1] ملاحظہ ہو EDUCATION AND THE BIRTH RATE, 1940 از جی لے بورن و کے وائٹ (G.LEYBOURNE AND K.WHITE)

[2] 1930ء سے قبل کے پچاس سالوں میں ان پیشوں کی تعداد دو گنی ہو گئی تھی۔

لڑائی سے پہلے تک لڑکوں کی تعلیم سے بہت پیچھے تھی' اس کے بعد عورتوں کے لئے تنخواہ دار ملازمتیں اور ہنر مندانہ کام اختیار کرنے کے مواقع تیزی کے ساتھ بڑھتے چلے گئے۔

آیئے اب یہ دیکھیں کہ ثانوی تعلیم پر فی الحقیقت کیا گذری، کیونکہ بدیہی ضروریات کی نسبت سے ترقی کی رفتار بہت سست رہی اور ایسی مشکلات سے سابقہ رہا جو تعلیمی امور کی بجائے سماجی تعصب اور سیاسی مصلحت کی پیداوار تھیں، سماج بے شک بدل چکا تھا، لیکن نئی ضروریات کی تکمیل کے لیے جس تعلیمی تبدیلی کی ضرورت تھی وہ ابھی بہت دور تھی۔

(۱) سب سے پہلے اقتصادی قوتوں کے بارے میں ایک عمومی بات: جن افسوسناک حقائق کا ذکر موجود ہے اُن کو آسانی کے ساتھ سماجی دباؤ رکھنے والے مخصوص گروہوں سے منسوب کرنا ممکن نہ ہوگا، کیونکہ دراصل وہ مجموعی طور پر پورے ملک کی اقتصادی صورتِ حال کے آئینہ دار ہیں اور جنگوں اور کساد بازاریوں کے اُس ترتیب وار عمل کا نتیجہ ہیں جو اَب تک اس صدی کی خصوصیت رہی ہے۔ تاہم اِس بات کو ذہن میں رکھنا ضروری ہے کہ جب اخراجات کی ترجیحی نوعیت کا سوال سامنے آتا ہے تو عام طور پر تعلیم کو فہرست میں کوئی بہت اونچا مقام نہیں ملتا۔ اور اس کا تعلق دراصل اُس قدر و قیمت سے ہے جو وقت کے ارباب اقتدار کی نظروں میں تعلیم کو حاصل ہوتی ہے۔ اس کے علاوہ یہ چیز رائے عامہ پر بھی مبنی ہوتی ہے

عریاں حقائق یوں ہیں۔ ۱۹۱۸ء کے فشر ایکٹ (FISHER ACT) نے فرضی مدارس (یعنی وہ مدارس جن میں تعلیم جاری رکھنے کے لئے فرصت کے اوقات میں تعلیم دی جاتی) DAY CONTINUATION SCHOOLS کی سفارش کے ساتھ اسکول چھوڑنے کی عمر کو 15 تک بڑھانے کی جو سفارش کی تھی وہ 1921ء کی کساد بازاری میں (GEDDES AXE) کی اقتصادیات کی نذر ہو کر رہ گئی۔ ہیڈو (HADOW) سے منسوب کی جانے والی "تنظیم نو"[1] سے جس کو بورڈ آف ایجوکیشن کے پمفلٹ THE NEW PROSPECT IN EDUCATION (1928ء) سے، نیز نئی عمارتوں کے لیے پچاس فی صدی گرانٹ

---

[1] یعنی ۱۱ کی عمر میں بچوں کا سینیر اسکولوں یا سینٹرل سکولوں میں بھیجا جانا۔ یہ اسکول موجودہ دور کے ثانوی مدارس کے پیش رو تھے، لیکن سروست ابتدائی کوڈ (ELEMENTARY CODE) کے تحت چل رہے تھے۔

سے مزید تحریک حاصل ہوئی تھی، 1930ء میں بڑی توقعات وابستہ تھیں، جو اُس وقت کے اقتصادی بحران کے باعث خاک میں مل گئیں۔ 1935ء سے حالات سنبھلنے شروع ہوئے اور نتیجہ مزید تعمیر و ترقی کی شکل میں نکلا، اور یہ پیش خیمہ ثابت ہوا اس امر کا کہ یکم ستمبر 1939ء کو اسکول چھوڑنے کی عمر میں اضافہ کر دیا گیا۔ جنگ کے دوران اصلاحِ تعلیم کے مسئلے سے جو حقیقی اور وسیع دل چسپی لی گئی، اُس نے 1944ء کے ایکٹ کو جنم دیا جو بظاہر حقیقی اور واقعی ترقی کا ضامن معلوم ہوتا تھا۔ 1949ء تک یہ حال ہو گیا کہ مال کی پیداوار ملک کو دیوالیہ ہونے سے بچانے کے لیے بمشکل ہی کافی ہوتی تھی۔ پھر 1950ء تک ایک نئی چیز سامنے آئی: از سرِ نو مسلح ہونے کی ضرورت! اور لوگ پوچھنے لگے: "کاؤنٹی کالجوں کا، یا اسکول چھوڑنے کی عمر کو 16 تک بڑھانے کا، یا نچلی جماعتوں کا، یا نئے اسکولوں کا اب کیا ہوگا؟"[1]

کہا جاتا ہے کہ اب ہم کساد بازاریوں سے بچنے کے اقتصادی طریقِ کار سے واقف ہو چکے ہیں کسی حد تک ہی سہی — اور یہ کہ پہلے ہم نے اخراجات میں تخفیف کر کے سخت غلطی کی جس سے حالات خراب تر ہو گئے۔ یہ خیال اُن لوگوں کے لیے دل خوش کن ہو سکتا ہے جن کا کہنا یہ ہے کہ جو چیزیں ہمارے لیے واقعی ضرورت کی چیزیں ہیں اُن کے لیے روپے کی کمی کبھی نہیں ہو سکتی۔ لیکن یہ کہے بغیر نہیں رہا جا سکتا کہ موجودہ دور میں روپے کا خرچ کرنا کوئی مہتم بالشان امر نہیں ہے۔ افرادی قوت اور ساز و سامان اصل چیز ہے۔ ایک طرف تو سماج اپنی زبردست لڑائیوں پر، یا جنگ کے اثرات سے نجات حاصل کرنے پر، یا دفاعی ضروریات پر افرادی قوت اور ساز و سامان کی ایک زبردست مقدار صرف کرتا ہے اور مفیدِ طلب اشیا کی پوری قومی پیداوار کا ایک وافر حصہ گنوا بیٹھنے میں تامل محسوس نہیں کرتا، اور دوسری طرف اسکولوں کی تعمیر کے واسطے اُس کے پاس نہ آدمی ہیں نہ اینٹیں! ہم اب تک لڑائیوں سے بچنے کے طریقِ کار سے محض نابلد ہیں!

(2) نئے ثانوی مدرسوں میں پرانے گرامر اسکولوں کی نقالی کا جو رجحان کارفرما تھا اُس کی طرف اشارہ کیا جا چکا ہے۔ 1938ء شائع ہونے والی SPENS REPORT سے اس کی

---

[1] رپورٹ SCHOOL AND LIFE, 1947 (جو انگلستان میں تعلیم کی نئی ایڈوائزری کونسل کی پہلی رپورٹ ہے) یہ کہنے میں حق بجانب ہے کہ "نصف صدی کی جانکاہ جدوجہد کے بغیر سب بچوں کے لیے اچھے پرائمری اسکولوں کا انتظام ناممکن معلوم ہوتا ہے۔" صفحہ 12۔

تصدیق ہوتی ہے۔ رپورٹ میں کہا گیا ہے: "...... روایت اس قدر زوردار تھی کہ جب ۱۹۰۲ء کے ایکٹ کی رو سے ریاست نے پہلی مرتبہ ثانوی مدرسوں کا عام انتظام اپنے ہاتھ میں لیا تو قدیم گرامر اسکول کو، خواہ وہ مقامی ہو یا غیر مقامی، ثانوی مدارس کے لیے تنہا قابلِ تقلید نمونہ قرار دیا گیا۔"[1] رپورٹ میں اس بات کی وضاحت کی گئی ہے کہ "ثانوی مدارس کے ضوابط بھی جن کو بورڈ آف ایجوکیشن نے 5-1904ء میں جاری کیا تھا اسی پالیسی کی حمایت میں تھے"، اور یہ کہ اسی دن سے "ثانوی اور ٹیکنیکل تعلیم کے درمیان ایک غیر ضروری اور غیر حقیقی خلیج" کا آغاز ہوا۔ آگے چل کر رپورٹ میں کہا گیا ہے کہ ۱۹۰۴ء ہی سے ایک ایسے خلفشار کی ابتدا ہوئی جس کے باعث اُس روایتی علمی نصاب کو جس کا رُخ یونیورسٹیوں کی جانب تھا طلبہ اور طالبات کی ضروریات کے مطابق نہ ہوتے ہوئے بھی ترجیح دی جاتی تھی۔ جو کچھ مواد اس رپورٹ میں[2] وضاحت کے ساتھ بیان کیا گیا ہے اور اُس میں جو نتائج اخذ کئے گئے ہیں اُن میں سے ایک ہماری رائے کی حمایت میں ہے۔ وہ یہ کہ "موجودہ انتظامات جدید سماج کی حقیقی بناوٹ اور صورتِ حال کے اقتصادی حقائق سے اب بالکل میل نہیں کھاتے۔" (صفحہ 353)۔

الغرض تغیر و تبدل کے راستے کی بہت سی مشکلات کا سُراغ گرامر اسکول کے سماجی وقار اور اس روایتی عقیدے کو پیشِ نظر رکھ کر لگایا جا سکتا ہے۔ کہ وہ شخص جو زبان اور قلم سے کام کرتا ہے اس کو ہاتھ سے کام کرنے والے پر فوقیت حاصل ہے۔

(3) جب ہم اُن مختلف النوع اسکولوں پر نظر ڈالتے ہیں جن کی تجویز اسپنس رپورٹ (SPENS REPORT) میں پیش کی گئی تھی تو ستر سال قبل یعنی 1868ء میں اپنی رپورٹ پیش کرنے والی ٹانٹن کمیشن (TAUNTON COMM SSION) کی تجاویز سے اِن تجاویز کا موازنہ خاصا دلچسپ ثابت ہوتا ہے۔

## ٹانٹن کا فسٹ گریڈ اسکول

۔ ۱۸ سال عمر تک۔ کلاسیکیات اپنی جگہ قائم۔ لیکن نصاب میں ریاضی، جدید زبانوں

[1] بحوالۂ بالا اسپنس رپورٹ، صفحہ 351۔

[2] گرامر اسکولوں کی روایات اور سماجی ناموری کا ارتقاء جس طور پر ہوا اُس کا ایک عمدہ بیان اسپنس رپورٹ کے پہلے اور دوسرے باب میں ملے گا، اور خلاصۂ نتائج کے لیے دیکھیے۔ صفحہ 349 تا صفحہ 353۔

اور سائنس کی شمولیت۔ اپنی عمومی حیثیت میں ایک پبلک اسکول۔ لیکن فیسوں کی شرح کم

## اسپنس کا گرامر اسکول

+18 سال کی عمر تک۔ گرامر اسکول کے "مضامین اور عملی مشاغل میں کسی انقلابی تبدیلی کی سفارش کرنے کی کوئی وجہ نظر نہیں آتی۔"[1] سوا اس کے کہ +13 کے بعد نصاب کو ہلکا کیا جا سکتا ہے، بشرطیکہ انگریزی اور کوئی دوسری زبان یا سائنس یا ریاضی کی شمولیت جاری رہے۔
(صفحات 23، 24)

## ٹانٹن کا سیکنڈ گریڈ اسکول

16 سال کی عمر تک۔ لاطینی اور وہ مضامین جو بزنس میں عملی طور پر مفید ثابت ہو سکتے ہوں۔ اُن لڑکوں کے لیے جو مختلف پیشوں (مثلاً انجینیرنگ) میں داخل ہونے کی خواہش رکھتے ہوں۔

## اسپنس کا ٹیکنیکل ہائی اسکول۔

16 سال کی عمر تک۔ ذہنی نظم وضبط اور اُس کے ساتھ چند پیشوں (بالخصوص انجینیرنگ اور تعمیرات) سے متعلق ٹکنیکی لیاقت۔ (صفحہ 373)

## ٹانٹن کا تھرڈ گریڈ اسکول

14 سال کی عمر تک۔ جنرل ایجوکیشن، نہ کہ پیشہ ورانہ (VOCATIONAL) تعلیم۔ ملک کی اشد تعلیمی ضرورت یہ کہ سانوں، سوداگروں اور اعلیٰ دست کاروں کے لیے۔

---

[1] اسکول چھوڑنے کی عمر کا +16 ہونا غور و فکر کا طالب ہے۔ 1941ء کی نارووڈ رپورٹ (NORWOOD REPORT) نے اس میں تبدیلی کر دی تھی، لیکن اسپنس نے اس کو 16 ہی رکھا تھا۔ اور صفحہ XXIX پر اس کے اسباب بھی واضح کیے تھے۔ اُن کا کہنا تھا کہ جب طلبہ کا تعلق اُن اُستادوں سے ہوگا جو بالعموم بالغوں کو پڑھاتے ہیں، اور ٹیکنکل کالجوں کے اُستاد ہوتے ہیں۔ تو وہ (یعنی طلبہ) پختگی حاصل کرنے کے عمل سے تیزی کے ساتھ گذر سکیں گے۔ اس کے علاوہ یہ بھی مفہوم ہوتا ہے، اگرچہ یہ بات صاف صاف نہیں کی گئی ہے، کہ کمیٹی کے خیال میں ٹکنیکل اسکول کو چھٹی جماعت (SIXTH FORM) سے بڑا ہونا چاہیے۔ جو دراصل گرامر اسکولوں کا طرۂ امتیاز ہے۔ کیوں کہ "گرامر اسکولوں کی عظیم روایت اسی کے وجود سے وابستہ ہے۔"

## اسپنس کا ماڈرن اسکول۔

14 سال کی عمر تک۔ (جو اُس وقت اسکول چھوڑنے کی عمر تھی) جنرل ایجوکیشن (جس میں اندازِ نظر عملی اور ٹھوس ہو) دکہ پیشہ ورانہ تعلیم۔ ملک میں لڑکوں اور لڑکیوں کی اکثریت کے لیے۔

کیا اس روداد میں سماج کے طبقاتی امتیازات کو برقرار رکھنے کا منشا صاف نظر نہیں آتا؟ پھر یہاں یہ بات بھی فی الفوری کہہ دینی چاہیے کہ اسپنس رپورٹ نے گرامر اسکول اور ٹیکنیکل اسکول میں ہر اعتبار سے مرتبے کی یکسانیت کا مطالبہ کیا تھا' اور اس امر کو لازمی قرار دیا تھا کہ تمام مختلف النوع ثانوی اسکولوں میں مساوات قائم رکھی جائے، جس کا اطلاق باہمی تبادلوں وغیرہ پر بھی ہو۔ ٹائنٹن کمیشن کے ممبروں نے صاف لفظوں میں یہ کہا تھا کہ اسکولوں میں جو فرق و امتیاز پایا جاتا ہے وہ "کلّی طور پر نہیں لیکن موٹے طور پر سماجی فرق و امتیاز سے مطابقت رکھتا ہے"۔ ہوسکتا ہے کہ یکسانیت کے مطالبے کو ہر اعتبار سے پورا کرنا ممکن نہ ہو۔ اُس کا مفہوم بھی مزید وضاحت کا محتاج ہے۔ مگر بہرحال کثیر الجہات (M!:LTIL ATERAL) اسکولوں کے موضوع پر دورِ حاضر کی کسی بھی بحث و تمحیص سے اس امر کا اندازہ لگانا کچھ مشکل نہ ہوگا کہ یکسانیت کے بارے میں ہمارے سماجی طبقات "سخت متشددانہ رایوں کے شکار ہیں۔ اقتصادی امور سے قطعِ نظر، مرتبے کی یکسانیت آج تک محض اس لیے حاصل نہ ہو سکی کہ نظامِ تعلیم سماجی نظام کی ساخت کا آئینہ دار ہوتا ہے۔

(14) ثانوی تعلیم پر جو کچھ گزری اُس کی روداد کو جاری رکھتے ہوئے یہ کہنا ہے کہ 1943ء میں شائع ہونے والی نارووڈ رپورٹ[1] (NORWOOD REPORT) نے اس خیال کی تائید کی تھی کہ ملک کے تمام بچوں کو تین زمروں میں بانٹا جا سکتا ہے اور یہ تین زمرے تین قسم کے ذہنوں کے مطابق ہوں گے جن سے نصاب کی تین نوعیتوں کی طرف رہنمائی ممکن ہوگی۔ ذہن کی یہ تین قسمیں مدارس کی تین موجود یا زیرِ تجویز قسموں کے بھی عین مطابق تھیں۔ لیاقتوں کی اس غیر سائنسی تقسیم پر ماہرینِ نفسیات نے بہت سخت تنقید کی ہے۔ لیکن یہاں ہمارا تعلق محض اُس کی سماجیات

---

[1] CURRICULUN AND EXAMINATIONS
IN SECONDARY SCHOOLS, H.M.S.O

سے ہے۔ زیر بحث مسائل کے لحاظ سے اس رپورٹ کا غور طلب پہلو اس کے سماجی مضمرات ہیں۔ وہ جو ایک رجحان دیکھنے میں آیا ہے کہ لوگ انسانی فطرت میں اُس چیز کی تلاش کرتے ہیں جس کی تلاش دراصل اُن کو مقصود ہوتی ہے تاکہ وہ اس میں اپنے سماجی نظریئے کو فِٹ کر سکیں تو اس رپورٹ کو اُس رجحان کی ایک مثال قرار دینا ہرگز غلط نہ ہوگا۔ وضاحتِ فکر پیدا کرنے کی ایک مشق کے طور پر رپورٹ کے صفحات 2 تا 4 میں گنجلک اور غیر منطقی استدلال کو ملاحظہ کیا جائے۔ مختلف الاقسام بچوں میں قسمِ اول گرامر اسکول کا لڑکا (یا لڑکی) ہے اور اس قسم کی ایک اعلیٰ ذہانت اور تجریدی صلاحیت رکھنے والے متعلم کو عمدگی کے ساتھ بیان کیا گیا ہے۔ قسمِ دوم ٹکنیکل اسکول کا لڑکا ہے جس کی دلچسپیاں 'اطلاقی سائنس یا اطلاقی فنون' سے متعلق ہوتی ہیں۔" وہ میکانیت کی نزاکتوں کے باب میں ایک عجیب وغریب بصیرت کا مالک ہوتا ہے، دراں حالیکہ لسانی تراکیب کی باریکیاں اس کے لئے ضرورت سے زیادہ دقیق چیز ثابت ہوتی ہیں۔ شاید یہ پوچھنا غلط نہ ہو کہ کیا کسی ٹکنیکل اسکول میں کوئی اعلیٰ ذہانت رکھنے والا لڑکا نہیں پایا جا سکتا؟ رپورٹ کہتی ہے، کیوں نہیں؟ ضرور پایا جا سکتا ہے۔ اور پھر ہم یہ سوال بھی کر سکتے ہیں کہ کیا گرامر اسکول میں کچھ لڑکے ایسے نہیں ہو سکتے جو اطلاقی سائنس یا اطلاقی فنون مثلاً طب، انجینیرنگ اور تعمیرات سے دلچسپی رکھتے ہوں؟ اور کیا یہ ممکن نہیں کہ اُن میں سے بعض زبان کی باریکیوں سے بے بہرہ ہوں؟ یقیناً ممکن ہے لیکن پھر وہ کسی ٹکنیکل اسکول میں کیوں نہیں گئے۔؟

قسمِ دوم کا لڑکا "کھیلوں اور دوسرے عملی مشغلوں میں اچھا بھی ہو سکتا ہے اور نہیں بھی" اس نوع کے بیانات جن سے حقیقی صورتِ حال کے بارے میں کچھ پتا نہیں چلتا (مثلاً: بارش یا تو ہو رہی ہے یا نہیں ہو رہی)، ان اوراق میں جگہ جگہ ملتے ہیں۔ قسمِ اول کے بارے کہا گیا ہے: "وہ دست کاری میں اچھا بھی ہو سکتا ہے اور نہیں بھی۔ وہ ایک اچھا ملنسار آدمی یا لیڈر وغیرہ ثابت ہو سکتا ہے۔" ٹھیک ہے لیکن اس بنا پر وہ قسمِ دوم یا قسمِ سوم سے کیونکر مختلف ہوگیا؟ آگے پڑھیے تو قسمِ سوم کا ذکر آتا ہے، اور یہیں بتایا جاتا ہے: "وہ ہاتھ کے کاموں میں اچھا ہو سکتا ہے اور نہیں بھی ہو سکتا۔ یا موسیقی وفنون میں ذکاوت کا ثبوت دے بھی سکتا ہے اور نہیں بھی۔" تو سوال یہ ہے کہ صرف یہی ٹائپ کیوں ایسا یا ویسا ہو بھی سکتا ہے اور نہیں بھی ہو سکتا۔؟ اور پھر اُن میں سے کوئی بھی کھیلوں میں اچھا ہو سکتا ہے یا صرف قسمِ دوم سے تعلق

رکھنے والا۔؟

بظاہر یہ معلوم ہوتا ہے کہ قسم دوم اور قسم سوم کے لڑکوں میں بہت کچھ مشترک طور پر پایا جاتا ہے ٹکنیکل اسکول کے لڑکے میں "علم فوری استعمال کے قابل ہونا چاہیے اور مادی اشیاء پر قابو پانے سے متعلق ہونا چاہیے۔" لیکن قسم سوم سے تعلق رکھنے والے ماڈرن اسکول کے لڑکے کا ذہن بھی ایسا ہونا چاہیے کہ "وہ اپنے علم یا تجسس کو فوراً آزما سکے اور اس کی آزمائش کو بنیادی حیثیت سے عملی ہونا چاہیے۔" یہ تو ظاہر ہوا ہے کہ گرامر اسکول کے لڑکے مادی اشیاء کو اپنے ہاتھوں سے چھوتے تک نہیں! اور نہ وہ عملی انسان ہوتے ہیں!۔

قسم سوم کا لڑکا عجیب وغریب چیز ہے۔ وہ "افکار" سے تو کچھ زیادہ سروکار نہیں رکھتا لیکن "حقائق کی دنیا" سے اس کا تعلق گہرا ہے۔ ظاہر ہے کہ یہ امتیاز لسانی تراکیب کی بارکی والا امتیاز ہے۔ لیکن کیا کیا جائے کہ لڑکے کے دماغ میں کچھ نہ کچھ خیالات وافکار بھی پائے جاتے ہیں، کیونکہ "وہ اکثر اپنے کیریر کے بارے میں سوچتا ہے" جس سے فوراً یہ نتیجہ نکالا جا سکتا ہے کہ اُس کا ذہنی اُفق بہت محدود ہے۔ پھر اگلے ہی صفحہ پر یہ ارشاد ہوتا ہے کہ اس تیسری قسم کو جو نصاب پڑھایا جائے وہ ایسا ہونا چاہیے کہ "طلبہ میں زندگی کا بوجھ ڈھونے کی صلاحیت پیدا کرے۔" دراں حالیکہ دوسری قسم کے نصاب کو "کسی مخصوص پیشے سے متعلق معلومات (DATA) اور مہارتوں" پر مشتمل قرار دیا جا چکا ہے۔ باقی رہے گرامر اسکول کے لڑکے تو اُن کا کام یہ ہے کہ وہ علم کو علم کی خاطر حاصل کریں۔ کیوں؟ اِس لیے کہ وہ تو اُن شُرفاء کی روایت کے وارث ہیں جن کو نہ ہاتھ ہلانے کی ضرورت پیش آتی ہے نہ روزی کمانے کے جھنجھٹ سے کوئی واسطہ ہوتا ہے!

(5) 1944ء کا ایجوکیشن بل بھرپور تیاری اور کافی غور وخوض کے بعد ہی پارلیمنٹ میں پیش کیا گیا ہے[1]۔ وہ ایک اچھی مثال ہے اس امر کی کہ جدید دور کی جمہوریت کس طرح

---

[1] ایچ۔سی۔ڈنٹ (H.C. DENT) نے EDUCATION IN TRANSITION 1944ء میں اس داستان کو عمدگی کے ساتھ بیان کیا ہے۔ چوتھا باب خاص توجہ کا طالب ہے جس میں مصنف نے تعلیمی مفکروں اور نظریہ سازوں کے متضاد مقاصد اور مذہبی پیشہ ورانہ، سیاسی اور صنعتی طاقتوں، نیز رائے عامہ کے براہ راست اثرات سے بحث کی ہے۔

تمام متعلقہ افراد کے مشوروں کی بنا پر عمل پیرا ہوتی ہے، پمفلٹوں، اصلاحی پروگراموں اور متفرق تنظیموں کی طرف سے یادداشتوں کی اشاعت کے ذریعے کام کرتی ہے[1]۔ اُس وقت کسی بھی استاد یا ماہرِ تعلیم کو یہ موقع حاصل تھا کہ وہ نہ صرف اس دور کی معروف و موجود پیشہ ورانہ جماعتوں کے ذریعہ، بلکہ اُن نئی تنظیموں کے توسط سے بھی جو تعلیمی اصلاح کے مقصد کو آگے بڑھانے کے لیے خاص طور پر وجود میں لائی گئی تھیں، حکومت پر اثر انداز ہو۔ حکومت پر جو مختلف قسم کے اثرات ڈالے گئے وہ اُن سے عمدگی کے ساتھ عہدہ برآ ہوئی، اور نتیجہ ایک ایسے ایجوکیشن ایکٹ کی شکل میں نمودار ہوا جس کی سب پارٹیوں نے پذیرائی کی، اور جس پر انتہائی گرم جوش مصلح بھی بمشکل ہی کوئی اعتراض کر سکا۔ سوا اس کے کہ پبلک اسکول اور آزادانہ حیثیت رکھنے والے مدارس جو آج بھی سرکاری نظام سے الگ ایک جداگانہ نظام قائم کیے ہوئے ہیں اُس کے اثر سے محفوظ رہے۔ چنانچہ اب بھی یہ نہیں کہا جا سکتا کہ ایک مکمل طور پر مربوط تعلیمی ڈھانچہ وجود میں آ چکا ہے۔

پھر جوں جوں وقت گذرتا گیا یہ خیال بھی زور پکڑتا گیا کہ دیکھیں اس ایکٹ کے مشتملات کو کس حد تک اور کس سرعت کے ساتھ عملی جامہ پہنایا جاتا ہے۔ چنانچہ کچھ دشواریاں سامنے آئیں۔ جہاں تک ثانوی تعلیم کا تعلق ہے، جو موضوع زیرِ بحث ہے۔ 1944ء کے

---

[1] بورڈ آف ایجوکیشن نے 1941ء میں ایک رازدارانہ یادداشت جاری کی جس کو GREEN BOOK کے نام سے جانا جاتا ہے۔ اس یادداشت کو لیبر ایجوکیشن ایسوسیشن سے متعلقہ (L.E.A'S) استاذوں کی تنظیموں اور دوسری جماعتوں کے ساتھ بحث و تمحیص کی بنیاد بنایا گیا۔ اس کی ایک تلخیص شائع کی گئی جس کے بعد سماجی طاقتوں کے عمل اور ردِ عمل کا وہ طویل سلسلہ شروع ہوا جس کو ڈنٹ (DENT) نے اپنی محولہ بالا تالیف میں اس قدر عمدگی کے ساتھ بیان کیا ہے۔ 1943ء کے "ہوائٹ پیپر" EDUCATIONAL RECONSTRUCTION میں حکومت کی پوزیشن کا خلاصہ پیش کیا گیا تھا، اور اُس وقت تک خاص خاص فیصلے کیے جا چکے تھے۔ اور بہت سے مصالحانہ تصفیے بھی انجام پا چکے تھے۔ مسٹر آر۔ اے بٹلر (R.A.BUTLER) یقیناً اُس تعریف و توصیف کے مستحق تھے جو 1944ء کے بل کو پارلیمنٹ میں پاس کرانے کے سلسلے میں اُن کے لیے روا رکھی گئی۔

ایکٹ سے اُن تمام ترقیوں کے لیے راستہ صاف ہو جاتا ہے جو 1926ء کی ہیڈو رپورٹ (NADOW REPORT) کے وقت سے مقصود و مطلوب رہی ہیں۔ البتہ "اسکول کی اقسام" کے بارے میں یہ ایکٹ خاموش ہے۔ وہ مقامی اربابِ اختیار کو یہ ذمہ داری سونپنے پر اکتفا کرتا ہے کہ وہ (شق 8 (ب) کی پیروی میں جس کا اکثر حوالہ دیا جاتا ہے) طلبہ کی "مختلف عمروں، لیاقتوں اور صلاحیتوں کے مطابق" تعلیم کا انتظام کریں۔ چنانچہ ایکٹ میں یہ نہیں کہا گیا ہے کہ گرامر اسکول، ٹیکنیکل اسکول اور ماڈرن اسکول والی تقسیم کو جاری رکھا جائے۔ یا یہ کہ اُس کو جاری رکھنے کی توقع کی جاتی ہے۔ یہ مسئلہ دوسرے بہت سے مسائل کے ساتھ اگلی نصف صدی کے دوران اور مستقبل کی سماجی طاقتوں کے زیر اثر ہی حل کیا جا سکے گا۔

## پانچواں باب

# ہمارے آئندہ سماج کی تعلیمی ضروریات

[انگلستان بیسویں صدی کے دوسرے نصف میں ــــــ ایک وسیع الہئیت سماج ــــــ ہماری جمہوریت کی بدلتی ہوئی فطرت ــــــ تعلیم کا رول ــــ]

## بیسویں صدی کا دوسرا نصف

اب ہم صنعتی انقلاب کے ایک نئے دور میں داخل ہو رہے ہیں۔ انسان غیر محدود مادی طاقتوں کے امکانات اور مادی ساز و سامان کی مکمل تسخیر پر قادر ہو چکا ہے۔ نیوکلیائی قوت کا استعمال شروع ہونے سے پہلے ہی ٹربوجٹ (TURBO-JET) کو جنم دینے والے نئے انجن بننے شروع ہو گئے تھے جن کی وجہ سے اب ہوائی جہازوں کے لئے پسٹن انجن (PISTON ENGINE) کی ضرورت باقی نہیں رہی ہے۔ اب زمینی سواریوں میں گیس ٹربائن (GAS TURBINE) کو استعمال کرنے کی کوشش ہو رہی ہے۔ ہائیڈرو الیکٹرک پاور کو بھی زیادہ سے زیادہ ترقی دی جا رہی ہے۔ انسان میکانکی ترقی کی جس منزل میں ہے اس کا اندازہ اِس امر سے ہو سکتا ہے کہ آج یہ خیال قطعی طور پر قابلِ عمل ہے کہ بحیرۂ روم کے پانی کو مصر کی طرف موڑ دیا جائے، جس سے طاقت کا اخراج ممکن ہوگا، اور پھر آگے چل کر دھوپ سے گرمی پاکر سمندری پانی کے بخارات کا عمل قیمتی معدنیات حاصل کرنے میں سازگار ثابت ہوگا۔ لیکن نیوکلیائی (جوہری) توانائی کا استعمال ایک قطعاً انقلاب انگیز چیز ہے اور طاقت کے اُس سرچشمے سے ماخوذ ہے جس سے خود سورج حرارت کا اکتساب کرتا ہے اور حرکت آفرینی کے لئے اس کے عملی استعمال کا آغاز جوہری آبدوز (1952ء) سے کیا جا رہا ہے

اور خیال یہ ہے کہ اسی اصول پر بحری جہازوں کے لیے بھی انجن جلد ہی بننے لگیں گے۔ بجلی کی پیداوار کے لیے نیوکلیائی ری ایکٹروں (DEACTORS) کی پیشین گوئی کی جا چکی ہے جس کے بعد اس مقصد کے لیے کوئلے کی ضرورت ختم ہو جائے گی۔ بظاہر کوئی وجہ نہیں ہے کہ راکٹ جہازوں کی مناسب ترقی کے بعد خلائی سفر سائنسی کہانیوں کی دنیا کو خیرباد کہہ کر حقیقت کی دنیا کا ٹھوس واقعہ نہ بن سکے۔ خلائیات پر ایک بین الاقوامی کانفرنس ہر سال منعقد ہوتی ہے اور برطانوی بین سیارگانی (INTER-PLANETARY) سوسائٹی کی پشت پر سنجیدہ سائنس دانوں کی کمی نہیں۔ ہمیں یاد رکھنا چاہیئے کہ برطانیہ عظمیٰ کی خلائیاتی سوسائٹی 1866ء میں قایم کی گئی تھی جس کا مقصد توانائی کے ذریعے ہوابازی کو فروغ دینا تھا اور اُس وقت اُس پر ہنسنے والوں اور اُس کا مذاق اُڑانے والوں کی کمی نہیں تھی۔

مادی اشیاء کی تسخیر کا مطلب یہ ہے کہ آج کوئی بھی کیمسٹ یہ کہہ سکتا ہے کہ "آپ کے پاس کیا چیز ہے اور آپ اُس کی بجائے کس چیز کے طلب گار ہیں؟" اور وہ ایک چیز کو دوسری چیز میں تبدیل کر دینے پر قادر ہے۔ پہلی جنگ عظیم میں جرمنوں نے سچ مچ ہوا سے آتشیں اسلحہ بنائے تھے، یعنی نائٹروجن کو کسی ٹھوس چیز میں ملا کر منجمد کیا گیا اور بعد ازاں اس سے نائٹریٹس (NITRATES) بنائے گئے۔ گزشتہ جنگ میں جرمنوں کے پاس تیل کی کمی تھی۔ وہ انھوں نے کوئلے سے حاصل کیا۔ امریکیوں کے یہاں ربڑ کی کمی تھی۔ وہ انھوں نے تیل سے بنایا۔ اُدھر جاپانیوں کے یہاں تیل کی کمی تھی جس کو انھوں نے ربڑ سے اخذ کیا۔ کیونکہ ملایا پر قبضہ کرنے کے بعد اُن کے پاس ربڑ کی کمی نہیں تھی۔ کچھ دنوں سے دنیا میں سنتھیٹک (SYNTHETIC) چیزوں کا استعمال ہو رہا ہے جو قدرت کی پیداوار نہیں ہیں اور اکثر و بیشتر قدرتی پیداوار کی مصنوعات سے بہتر ثابت ہو رہی ہیں۔ مثال میں پلاسٹک کی مصنوعات اور مصنوعی کپڑے کی صنعتوں کو پیش کیا جا سکتا ہے۔ پلاسٹک مصنوعات (PLASTICS) کی ترقی اس نہج پر ہو رہی ہے کہ اکثر اغراض کے لئے دھات اور لکڑی دونو چیزیں پلاسٹک کے لئے اپنی جگہ خالی کر رہی ہیں۔ موٹر کاروں کے بالائی حصّے پلاسٹک سے بنائے گئے ہیں اور سیٹیں سویابین سے برآمد کی ہوئی چیز سے بنائی گئی ہیں۔ نائلون کے بارے میں ہر شخص جانتا ہے اور اب ٹیری لین کا چرچا بھی عام ہو جائے گا جس کے بارے میں کہا جاتا ہے کہ وہ نائلون سے کم تر درجے کی چیز نہیں ہے۔ ہو سکتا ہے کہ وہ خیالی پیکر (PHANTASY)

جو 1951ء کی ایک فلم میں "سفید سوٹ والا آدمی" کے نام سے پیش کیا گیا تھا، اور وہ سوٹ جس کے بارے میں امید دلائی گئی تھی کہ کبھی پرانا ہوگا ہی نہیں ایک دن حقیقت کا جامہ پہن لے۔ نقطۂ آغاز کے طور پر کسی بھی مادی چیز کو استعمال کیا جا سکتا ہے۔ لیڈز کے ایک پروفیسر کا کہنا ہے کہ اُن کے پاس مونگ پھلی سے بنا ہوا ایک پل اوور ہے اور یہ کہ وہ کسی بھی بیماری سے ایک اوور کوٹ برآمد کر سکتے ہیں بشرطیکہ جراثیم کافی مقدار میں دستیاب ہوں اُون کی صنعت کو آرڈیل (ARDIL) (جو بھیڑوں کے توسط کے بغیر براہِ راست گھاس کے کیمیائی اجزاء سے بنتا ہے) جیسے مادوں کی طرف سے کچھ خطرے کا احساس بھی پیدا ہوا ہے آخر ماہر کیمیا کے نزدیک گائے کی حیثیت اس کے سوا اور کیا ہے کہ وہ گھاس کو دودھ میں تبدیل کرنے کے لئے ایک طرح کا آلہ (APPARATUS) ہے۔ کوئی دن جاتا ہے کہ بہت سادہ اجزاء سے سنتھیٹک غذا کی تیاری عملاً ممکن ہوگی۔ اس کا ایک بہت مناسب آغاز یہ ہوگا کہ نشاستے یا شکر کا کوئی آسان مرکب تیار کیا جائے جس کو اب تک صرف قدرتی پودے ہی پیدا کرتے رہے ہیں۔

لیوس مم فورڈ (LEWIS MUMFORD) نے ایک حیاتی تکنیکی دور (BIOTECHNIC PHASE) کی پیشین گوئی کی ہے جس میں طب، زراعت، غذائیات اور نفسیات جیسے حیاتی سماجی (BIOSOCIAL) علوم میکانکی علوم پر سبقت لے جائیں گے اس میں شک نہیں کہ نئی دواؤں اور نئے مفردات کے استعمال سے کیمیائی طریقۂ علاج (CHEMOTHERAPY) کو جو فروغ دیا جا رہا ہے اس نے بیماری پر غلبہ حاصل کرنے میں ہماری بہت مدد کی ہے۔ صرف سلفا مانائڈ دواؤں اور پنیسلین اور اینٹی بایوٹکس ہی کو دیکھئے۔ بعض ماہرین کے نزدیک غذائی پیداوار کا سائنسی کنٹرول جو پودوں اور جانوروں کی بیماریوں میں تخفیف، پودوں اور جانوروں کی پرورش اور زمین کے مفید تر استعمال پر مبنی ہوگا، دنیا کی بڑھتی ہوئی آبادی کو زندہ رکھنے کے لیے ایک لازمی شرط ہے۔

اس صدی کے وسط تک سماجی علوم یقیناً مضبوطی کے ساتھ قدم جما چکے ہیں اور بظاہر تیزی کے ساتھ ترقی کر رہے ہیں، بالخصوص اقتصادیات، نفسیات اور علوم کا وہ کثیر الجہات زمرہ جس کا تعلق انسان کے کرداری عمل کو قابو میں لانے سے ہے، یہ علوم اُس سماجی اور اقتصادی منصوبہ بندی کے لیے جو جدید صنعتی اقوام کی زندگی میں ایک ناگزیر چیز بن چکی ہے ایک لازمی

نظریاتی بنیاد فراہم کرتے ہیں۔ ہم نے اُس مادی دنیا کو تو مسخر کر لیا ہے جس پر (یعنی جس کی پیداوار پر) ہم زندگی بسر کرتے ہیں لیکن کیا ہم اُس سماجی دنیا کو بھی اپنے زیرِ نگیں لا سکتے ہیں جس کے "اندر" ہم رہتے ہیں؟ یہ زیادہ تر سماجی تکنکوں پر مبنی ہوگا، بالخصوص مواصلاتی نظام اور انسانی طرزِ عمل کو وسیع پیمانے پر متاثر کرنے والی تکنکوں پر! پھر اب ہمارے پاس ٹیلی وژن بھی ہے جو ہو سکتا ہے کہ اگلے پچاس سالوں کی سیاسی زندگی میں اہم ترین تکنکوں میں سے ایک ثابت ہو۔

ایک اور نئی ٹکنیک جو مستقبل میں حیرت خیز نتائج پیدا کرنے کی ضامن ہو سکتی ہے۔ سائبرنیٹکس (CYBERNETICS) یا خودکارانہ کنٹرول کی سائنس ہے۔ یہ سائنس جس نظریئے سے بحث کرتی ہے وہ میکانیات (MECHANISMS) کے ایک طویل سلسلے پر حاوی ہے جس میں الکٹرانک کمپیوٹر، خودکار میٹرائلز اور مشینوں کو چلانے والی مشینیں شامل ہیں۔ چنانچہ یہ نئی سائنس انسان کی دماغی اور دست کارانہ محنت میں بچت اور کفایت کی ضامن ہو سکتی ہے۔ اسی میں ایک میکانکی دماغ بنانے کا آغاز بھی پوشیدہ ہے ایسی خودکار فیکٹریوں کا تصور جن کو صرف چند گنے چنے ٹکنیکی ماہرین چلا سکیں گے یہ سوچنے پر بھی مجبور کرتا ہے کہ اس سے کیا کچھ سماجی تبدیلیاں پیدا ہوں گی۔[1] بہر حال اس میں شک نہیں کہ سائنس کی آئندہ ترقی سے جن خوش گوار نتائج کی توقع کی جا سکتی ہے۔ اُن میں محنت و مشقت کی غلامانہ زندگی بسر کرنے میں کمی اور اوقاتِ فرصت کی بیشی بھی شامل ہے۔ اِس شرط کے ساتھ کہ ہم اپنے خالی اوقات کو معقول مشغلوں سے پُر کرنے کا ثبوت دیں۔

جتنی کچھ طاقت اور جو تکنکیں اس وقت تک انسانی تصرف میں آچکی ہیں انہوں نے تاریخ میں پہلی مرتبہ ایک ایسی دنیا کو عملی طور پر معرضِ وجود میں لانے کا امکان پیدا کر دیا ہے، جس میں ہر چیز فراوانی سے مل سکے گی۔ سب کچھ انسان کی انتخابی صلاحیتوں پر منحصر ہے۔ جتنی زیادہ طاقت انسان کے ہاتھ میں آتی ہے، اخلاقی مسئلہ اتنی ہی زیادہ مرکزی اہمیت اختیار کرتا ہے۔ دراصل انتخاب کا مسئلہ ہی ہر حال میں اصل چیز ہوتا ہے۔ اور نتائج ہمیشہ

---

[1] ملاحظہ ہو THE HUMAN USE OF HUMAN BEINGS، 1951ء از ناربرٹ وینر (NORBERT WIENER)

انتخاب کرنیوالوں کے مقاصد اور غایات پر ہی مبنی ہوتے ہیں۔ ہمارے سماج میں اعتماد کی کمی عام ہے۔ عام آدمی کے فلسفۂ حیات پر اضافیت پرستی اور بے یقینی چھائی ہوئی ہے۔ ہم بدلی ہوئی دنیا سے مطابقت پیدا کرنے کے لیے کسی نئے امتزاج یا عقیدے کی کسی نئی تعبیر تک پہنچنے میں قاصر رہے ہیں۔ قدیم مذہبی طاقتیں اب بھی مصروفِ کار ہیں، گو اپنی موجودہ شکل میں وہ بڑی حد تک تدریجی زوال سے دوچار ہیں۔ اس سلسلے میں تین رجحان نظر آتے ہیں جو غالباً بیک وقت موجود رہیں گے، تا آنکہ اُن میں سے کوئی ایک باقی دو پر غالب آجائے یا کوئی نیا امتزاج ظہور پذیر ہو۔ اول یہ کہ موجودہ بے یقینی اذعانیت یا مطلقیت کی کسی نئی شکل کو جنم دے جو ممکن ہے کہ ناپسندیدہ نوعیت کی چیز ہو۔ دوسرے یہ کہ ہم اس ناگزیر بے یقینی کو برداشت کرنا سیکھ لیں اور ایک ایسی سیکولر انسان دوستی ہمارا ایمان بن جائے جس میں روایتی عقائد کو کوئی دخل نہ ہو۔ تیسری صورت یہ ہے کہ روحانی مذہب کی نشاۃ الثانیہ عمل میں آئے جو اساساً عیسائیت ہو لیکن اس کے ساتھ ساتھ موجودہ گرجاؤں کے وظائف میں کچھ دوررس تبدیلیوں کی بھی ضامن ہو۔

سوال یہ ہے کہ ہم کس چیز میں گہرا عقیدہ رکھتے ہیں اور ہمارے اعتماد کا مرکز کیا ہے؟ ظاہر ہے کہ جمہوریت اور آزادی ہی ہمارا ایمان ہے، خواہ اِن لفظوں کو کتنے ہی مختلف معنوں میں یا کتنے ہی مبہم انداز میں استعمال کیا جائے۔ جمہوریت اور آزادی مقصود بالذات نہیں ہیں، پھر بھی انگریزوں کی اکثریت اُن کو اہم قدریں خیال کرتی ہے۔ تاہم آزادی ایک اضافی چیز ہے اور بعض شرائط کے ساتھ مشروط ہے۔ یہی وجہ ہے کہ منصوبہ بند آزادی کا معمہ وجود میں آتا ہے۔ ہم سب اس امید سے ہم کنار ہیں کہ ایک ایسے سماج میں جو اپنی تنظیم کے لحاظ سے دن بدن زیادہ سے زیادہ اجتماعی اور مائل بہ مرکزیت ہوتا جا رہا ہے، ہم اپنی بنیادی آزادیوں کو بہرحال قائم رکھ سکیں گے۔ سب سے بڑی بات یہ کہ انسانی فلاح کے تمام تر امکانات کے باوجود ہم مستقبل کے بارے میں تشویش سے خالی نہیں ہیں۔ اور ایک ایسی جنگ کا خوف ہماری زندگیوں پر سایہ فگن ہے جو دوبارہ ہماری تمام امیدوں پر پانی پھیر سکتی ہے۔

# ایک وسیع الہیئت سماج

۱۹۴۴ء کے ایکٹ نے جس نظامِ تعلیم کی امید دلائی ہے اُس کو بہت جلد ہمارے

سماج کے معاشری دکلچری ڈھانچے کے اندر بروئے کار آنا ہے۔ ہم مستقبل پر حکم لگانے کے دعوے دار نہیں ہیں، لیکن بعض رجحانات کا ذکر ضرور کیا جاسکتا ہے۔ یہ امر کہ سماجی طاقتوں کی گروہ بندی کس طور پر ہوگی اتنا واضح نہیں ہے جتنی کہ وہ ضروریات جن سے ہمارے عوام ہر سطح پر دوچار ہیں۔ تعلیم بالآخر سماجی ضروریات کے مطابق اپنے آپ کو ڈھال لے گی، لیکن اس ردِعمل کی ایک سے زیادہ مختلف صورتیں ہوسکتی ہیں۔ آیئے پہلے ایک ذرا گہری نظر اُس سماج پر ڈال لی جائے جس میں ہم زندگی بسر کررہے ہیں، اور مستقبلِ قریب میں وہ جیسی کچھ شکل اختیار کرسکتی ہے اُس کو بھی جاننے کی کوشش کی جائے۔

برطانیہ عظمیٰ ایک وسیع البنیت صنعتی سماج ہے، اور آج کے حالات میں اس کے یہ معنی ہیں کہ ہمارے بڑے بڑے مسائل اقتصادی نوعیت کے ہیں۔ ہم شہروں میں مل جل کر زندگی بسر کرتے ہیں۔ انگلستان کی پچاس فیصدی سے زیادہ آبادی گنجان علاقوں میں اور ایک لاکھ سے زیادہ آبادی کے شہروں میں رہتی ہے اور بقیہ نصف کا بڑا حصہ چھوٹے شہروں میں آباد ہے، اور آبادی کا صرف پانچواں حصہ اُن علاقوں میں بستا ہے جن کو آج بھی دیہات کہا جاتا ہے۔ جو خوراک ہم پیدا کرتے ہیں وہ ہماری صرف نصف آبادی کی کفالت کرسکتی ہے۔ اور ہم اپنی صنعتوں کے لیے سارا خام مال فراہم کرنے سے بھی قاصر ہیں۔ اِن بنیادی حقائق سے وہ معروف اقتصادی بحث پیدا ہوتی ہے جو ہمیں اس نتیجے تک پہنچاتی ہے کہ ہمارا معیارِ زندگی، ہماری برآمدات اور مجموعی پیداواری صلاحیت سے متعین ہوتا ہے۔ قومیانے کے عمل کی بدولت اب ریاست پیداوار اور تقسیم کے دائروں میں قدم رکھ چکی ہے اور نتیجے کے طور پر صنعت نجی کارگذاری اور ریاستی ملکیت کے دو حصوں میں تقسیم ہوچکی ہے۔ اس کے ساتھ ساتھ منظم محنت نے ایک ایسی سماجی طاقت کی حیثیت اختیار کرلی ہے جو اگر ضروری ہو تو آجرین کے مقابلے میں محنت کشوں کے مفادات کا تحفظ کرتی ہے، خواہ وہ ریاست کے لیے کام کرتے ہوں یا نجی سرمایہ داروں کے لیے۔ منظم پیشہ ورانہ محنت کش ایک زبردست سماجی طاقت بنتے جارہے ہیں جس کا سبب پیشوں کے بڑھتے ہوئے سائز کے ساتھ ساتھ اُن نئے پیشوں کی ترقی بھی ہے جن سب کا تعلق صنعت و حرفت، تجارت اور حکومت کے خصوصی نوعیت کے سائنسی، تکنیکی اور انتظامی امور سے ہے۔ یہی امور ہر سطح پر لائق و مفید کارکنوں اور کارگذاروں کی سماجی ضرورت کو جنم دیتے ہیں اور تعلیم یافتہ افرادی قوت کے بہترین استعمال کو ممکن بناتے ہیں۔

جہاں تک سیاسیات کا تعلق ہے، ہم یہ فرض کرنے میں حق بجانب ہیں کہ وہ صورتحال جو عملاً ایک دو حزبی (TWO PARTY) نظام کی حیثیت رکھتی ہے غالباً ابھی کچھ اور دنوں تک قائم رہے گی۔ اور چاہے نام بدل جائیں، "دائیں بازو" اور "بائیں بازو" نامی رویے جو اُن دو گروہوں سے متعین ہوتے ہیں جن کو آج ہم سوشلسٹ اور قدامت پرست کہتے ہیں، بدستور چلتے رہیں گے۔ اگر ہم یک حزبی (ONE PARTY) حکومت کا شکار ہوتے ہیں، خواہ وہ کسی بھی بُحران کا نتیجہ ہو، تو ہمارا موجودہ جمہوری طرزِ حیات معرضِ خطر میں پڑ جائے گا۔ ایک نئی سماجی طاقت بھی جنم لے رہی ہے جس کو ہم "تنظیم کارانہ" (MANAGERIAL) طاقت کا نام دے سکتے ہیں اور جو وسیع پیمانے پر اختیاراتِ عاملہ کی مالک بن کر سیاسی ہیئتِ اجتماعیہ کو اندر کی طرف سے متأثر کرے گی۔ یہ "مینیجر" وہ لوگ ہیں جو پیداوار کی حقیقی کارروائیوں کے مالک اور ذمہ دار ہیں[1] منصوبہ بندی کے ڈائرکٹر، پروڈکشن منیجر، برسرکار ایگزیکٹو، تنظیم کار منیجر، نگراں ٹکنیک کار، سپرانٹنڈنٹ، دفاتر کے سربراہ وغیرہ، اپنے اپنے صنعتی اداروں کے فرائض انجام دیتے ہیں، لیکن ساتھ ہی ساتھ اُن ہی لوگوں کے ہاتھ میں سیاسی باگ ڈور بھی ہوتی ہے۔ اس لیے کہ یہ حضرات سماج کی تنظیم میں اہم کردار ادا کرتے ہیں۔ سیاسیات کے آئندہ رنگ و آہنگ سے قطعِ نظر کرتے ہوئے ہم یہ فرض کر سکتے ہیں کہ جمہوریت قائم رہے گی اور ظاہر ہے کہ اس بات سے تمام اشخاص پر سماج کی مکمل رکنیت کی ذمہ داریاں عاید ہوتی ہیں۔ پھر جمہوریت کے پھیلاؤ اور مزید پیش رفت کے ساتھ ساتھ ان ذمہ داریوں کا بڑھنا بھی ایک بدیہی امر ہے۔

سماجی مرتبے کا جہاں تک تعلق ہے، بڑھتی ہوئی مساوات اور سماجی حرکت پذیری نے پرانے طبقاتی امتیازات کو بے معنی بنانے میں بہت مدد دی ہے۔ اس کے یہ معنیٰ ہرگز نہیں کہ اب سماج میں ذی جاہ گروہوں کا کوئی نظامِ مراتب ہے ہی نہیں۔ مراتب و مدارج ضرور ہیں لیکن اب رجحان یہ ہے کہ ان کے تعین اور تشخیص میں آمدنی کی سطح اور پیشے کی حیثیت کو زیادہ دخل ہوتا ہے۔ رائے عامہ کا اثر حکومت پر، نیز دوکانداری (SALESMANSHIP) پر برابر

---

[1] ملاحظہ ہو۔ THE MANAGERIAL REVOLUTION 1941ء از جیمز برنہم (JAMES BURNHAM)

بڑھ رہا ہے اور مختلف طبقوں کے عوام (PUBLICS) کی "ترجیحات" معلوم کرنے میں حد سے زیادہ کاوش کی جاتی ہے، خواہ وہ ترجیحات وزرائے اعظم سے متعلق ہوں یا بسکٹوں کے بارے میں۔ حقیقت یہ ہے کہ ترجیحات کی دریافت ہی سے اس بات کا پتا چلتا ہے کہ عمر، جنس، آمدنی، جماعتی گروہ یا دوسری چیزوں کے لحاظ سے پبلک کس گروپ سے متعلق ہے معمر لوگوں اور کم عمروں کے درمیان ضروریات، آرا، اور اسی باعث سماجی وزن کا جو فرق ہے وہ غالبًا ابھی اور بڑھے گا۔ اس لیے کہ آبادی میں بوڑھوں کا تناسب بتدریج بڑھ رہا ہے اور نوجوانوں کا تناسب کم ہو رہا ہے۔ ظاہر ہے کہ یہ رجحان جاری رہے گا، کیونکہ اِس صدی کے آغاز سے پیدائش کی شرح کم ہوئی ہے۔ اور طب کی ترقی نیز سماجی حالات کی بہتری سے مدت حیات میں اضافہ ہوا ہے۔ اگر پیدائش کی شرح میں اضافہ بھی ہو جائے اور وہ جاری بھی رہے، تب بھی ایک مدت تک اس رجحان کو روکنا ممکن نہ ہو گا۔

ہمارے موجودہ سماج کے ٹیکنکوں نے کثیر پیداوار اور مواصلاتِ عامہ کے مظاہر کو بھی جنم دیا ہے۔ یہ دونوں چیزیں یکساں (UNIFORMITY) کی طرف بھی لے جا سکتی ہیں۔ اول الذکر ساز و سامان کی یکسانیت کی طرف، اور ثانی الذکر ذہنوں کی یکسانیت کی طرف۔ جب ایک ہی قسم کی چیزیں کثیر مقدار میں پیدا کی جاتی ہیں تو ایک واضح معیار بندی وجود میں آتی ہے اور بسا اوقات انتخاب کا دائرہ غائب ہو جاتا ہے۔ اس صورتِ حال کا ایک جمالیاتی پہلو بھی ہے، کیونکہ غذا، فرنیچر اور لباس جیسے ذاتی معاملات میں بھی انفرادی ذوق کا اظہار مشکل ہو گیا ہے۔ کاری گر اور مزدور پر جو اثر ہوتا ہے اُس کی اپنی اہمیت ہوتی ہے، اس لیے کہ تقریبًا ہر قسم کے سامان کے پیدا کرنے میں ایک ہی قسم کی مشینی حرکت اور اس کی تکرار درکار ہوتی ہے۔ چنانچہ یہ میلان دیکھنے میں آتا ہے کہ مزدور کم از کم کام کے دوران انسانی خصوصیات سے محروم ہو جائے اور اُس کو مشین کے ایک پُرزے کی طرح کام کرنے پر مجبور کیا جائے۔ یہ صورتِ حال صرف فیکٹریوں تک محدود نہیں ہے اور وہ اس لیے کہ دفاتر میں بھی سفید پوش مزدوروں کی ایک بڑی تعداد کام کرتی ہے اور اُن کا کام بھی اُتنا ہی ڈھرے کا اور یکساں ہوتا ہے جتنا کہ فیکٹریوں میں کام کرنے والوں کا۔ وہ فرصت سے محروم نہیں ہوتے، مگر یہ چیز بھی اب مشینوں پر منحصر ہوتی جا رہی ہے اور فرصت بھی اب ایک پیداوارِ عامہ بنتی جا رہی ہے۔ ایک تعلیمی سوال کے طور پر اکثر یہ بات پوچھی جاتی ہے کہ آیا فرصت کو اس طرح استعمال کیا جا سکتا ہے کہ اس کے ذریعے کم تر مہارت

رکھنے والے مزدوروں کو وہ آسودگیاں حاصل ہوں جو وہ اپنے کام سے حاصل کرنے میں ناکام رہتے ہیں۔ شاید ایسا ہے یہ لوگ صرف ہیجان اور مسرت و انبساط کی تلاش میں رہتے ہیں اور محرکات و تفریحات کے سوا کچھ نہیں چاہتے۔ عددی حقائق سے تعرف یہ پتہ چلتا ہے کہ ادھر ایک طویل مدت کے دوران تفریح و تفنن اور جوئے بازی پر خرچ ہونے والی رقم میں، نیز شراب، تمباکو اور شخصی آرائشوں کے استعمال میں ایک ہمہ گیر اضافہ ہوا ہے[1]۔ میکانکی تفریح کے بہت سے نئے ذرائع دریافت کیے جا چکے ہیں۔ ٹیلی سینما کی ایجاد عمل میں آچکی ہے۔ کیا عجب ہے کہ آلڈس ہکسلے (ALDOUS HOXLEY) نے اپنی تصنیف BRAVE NEW WORLB میں "فیلیز" (FEELIES) کا جو خواب دیکھا تھا وہ عملی جامہ پہن لے۔ "ایک اعلیٰ ترنم اور مصنوعی گفتار والی دو جہتی فیلی جس کی سنگت ایک عطر بیز ساز کے ذریعے ہو رہی ہے" اور سنترے کے شگوفوں کی مہک تھیئٹر کی فضا کو ایک طرف سے دوسری طرف تک معطر و معنبر کرتی ہوئی اُن سامعین کے لئے سرمایۂ نشاط بنی ہوئی ہے جو ایک نہایت پُراثر عشقیہ منظر سے لُطف اندوز ہو رہے ہیں۔ سنا گیا ہے کہ کسی اطالوی پروفیسر نے فی الحقیقت ایک ایسے ساز کی تخلیق کر لی ہے جو آوازوں کے ساتھ مختلف خوشبوئیں بھی پیدا کرتا ہے اور "اسمیلیز" "SMELLIES" کو جیتی جاگتی حقیقت کا روپ بخشتا ہے۔ آج انسان یہ سوچنے پر مجبور ہے کہ ہر چیز وجود میں آ سکتی ہے، بشرطیکہ وہ لوگوں کو مطلوب ہو۔

ہمیشہ کی طرح اخلاقی مسئلہ آج بھی یہی ہے کہ ہم اپنی ایجادات کے استعمال میں کیا روش اختیار کرتے ہیں۔ روابطِ عامہ کے ذرائع مثلاً سینما، ریڈیو اور پریس خیالات و افکار کی مسلسل اشاعت میں معروف ہیں۔ اور عام اور مشترکہ دلچسپیوں اور ذوق کی بنیادیں ڈال رہے ہیں اس سے یا تو ایک زیادہ روشن خیال کلچر کے پھیلنے میں مدد مل سکتی ہے یا فکر میں یک رنگی اور خیالات میں معیار کے موافق یکسانیت رونما ہو سکتی ہے۔ سماجی استحکام جو مشترکہ عقائد سے پیدا ہوتا ہے ایک خاص حد تک تو اچھی چیز ہے اور ہمارے انتشار زدہ سماج کو اس کی فی الواقع ضرورت بھی ہے۔ لیکن آزاد تنقیدی شعور کے بغیر خیالات و عقائد کی تخم ریزی کو ہمیں یقیناً

---

[1] اس مسئلے کی مکمل وضاحت کے لئے دیکھئے۔ LIFE AND LEISURE TODAY (SEEBOHM ROWNTREE AND G.R.LAVFRS) ۱۹۵۱ء۔ از سی بام رانٹری اور جی آر۔ لاورز۔

رد کر دینا ہوگا۔ ورنہ ہم بعض زیادہ قابل قدر چیزوں کو ہاتھ سے دے بیٹھیں گے۔

ٹیلی وژن کا استعمال ہماری اخلاقی سماجیات کے لئے ایک آزمائش ثابت ہوگا۔ اور آگے چل کر یہ چیز ایک غیر معمولی اہمیت اختیار کر سکتی ہے۔ ریڈیو کی بہ نسبت جو محض آواز کا کھیل ہے ٹیلی وژن کے ذریعے حقیقت و واقعیت گھروں میں زیادہ آسانی سے داخل ہو سکتی ہے۔ ریڈیائی آوازوں سے سامعین کو گہرا اُنس ہوتا ہے اور اُس میں بولنے والی شخصیت سے سُننے والے متعارف ہوتے ہیں۔ اس میں جو چیز سامنے آتی ہے وہ تمام تر حقیقت پر مبنی ہوتی ہے اور سینما کے پردے کی مسحور کن کشش سامعین کو متأثر کرتی ہے۔ پھر دنیا میں جو کچھ ہو رہا ہے اُس میں آبادی زیادہ سے زیادہ دخیل و شریک رہتی ہے۔ اِس بات کو عملی شہریت اور جمہوری حکومت کی مشینری سے واقفیت کے بڑھانے میں بخوبی استعمال کیا جا سکتا ہے۔ کوئی دن جاتا ہے کہ بہت سے ممالک میں عالمی واقعات کا فوری علم ایک معمولی بات ہوگی۔ اور یہ بھی یاد رہے کہ تبصرہ کسی بھی زبان میں ممکن ہوگا جس سے سب کی سمجھ میں آنے والی عالمگیر فلم کا مسئلہ بھی حل ہو جاتا ہے۔ مارچ 1951ء میں ریاستہائے متحدہ کی تفتیش جرائم کی سینیٹ کمیٹی کو ٹیلی وژن پر دکھایا گیا تو ہر طرف زبردست دلچسپی کا مظاہرہ ہوا اور عوام کو جرائم کے مسئلے کی اصل حقیقت سے باخبر ہونے کا موقع ملا۔ اُسی سال کے آخر میں دو ساحل بہ ساحل ریڈیائی نشریات خصوصی (COAST TOCOAST HOOK-UP) کے پہلے پروگرام نے پوری قوم کے سامنے سان فرانسسکو میں ہونے والی معاہدۂ جاپان کانفرنس کا منظر پیش کیا اور اس طرح عالمی معاملات سے متعلق شخصیتیں لوگوں کے گھروں میں داخل ہوئیں اور عوام کو کانفرنس کی کارروائی کے حقیقی عملی روپ پر تنقید کرنے کا موقع ملا۔ اس وقت جب کہ یہ سطور لکھی جا رہی ہیں شکاگو میں ہونے والے حزبی اجتماعات (1952ء) (PARTY CONVENTIONS, 1952) کا ٹیلی وژن پر دکھایا جانا اِس سلسلے کی تازہ ترین کڑی ہے[1]۔ عوام کی طرف سے اس مطالبے کا آغاز بہت جلد ہوگا کہ اس نوع کے تمام قوم گیر

---

[1] اسی کارروائی میں پی پی کریپی (PEEPIE CREEPIE) جس کو "واکی لکی" (WALKIE LOOKIE) بھی کہا جاتا ہے اہمیت حاصل کی۔ یہ ایک متحرک کیمرہ ہے جو مندوبین کے کلوز اپ پیش کر سکتا ہے اور بے خبری کے عالم میں تصویر کھینچ لیتا ہے۔ اس موقع پر مندوبین نے کیمرے کی مناسبت سے رنگین قمیصیں پہنیں۔ اور تقریروں سے پہلے بناؤ سنگھار بھی کیا۔

معاملات کی نمائش کی جایا کرے۔ یہ حقیقت ہے کہ عینی مشاہدے کی بدولت لوگ کسی نہ کسی حد تک حقائق کو مسخ کیے جانے یا رپورٹنگ کی بعض خاص صورتوں کے ذریعے خبروں کے دبا لینے کی لعنت سے ضرور بچ جاتے ہیں۔ لیکن پھر بھی چیز اُن سے ایک خاص انتقادی صلاحیت کا مطالبہ بھی کرتی ہے۔ اس میں شک نہیں کہ عوامی معلومات کو اس طرح بڑھانے یا اس طور سے عوام پر اعتماد کرنے کی موافقت میں بھی اور مخالفت میں بھی دلائل کی کمی نہیں، لیکن سیاسی کارگزاریوں کو ٹیلی وژن پر دکھانے کے بارے میں وثوق کے ساتھ کچھ کہنے کے لئے ابھی اُس کے اثرات کا کچھ مزید تجربہ ضروری ہے۔ اتنا بہرحال ظاہر ہے کہ عوام کا یہ مطالبہ کہ اُن کو اپنی آنکھوں سے دیکھنے اور اپنے کانوں سے سننے کا موقع دیا جانا چاہیئے آسانی کے ساتھ رد نہیں کیا جا سکتا۔

ٹیلی وژن کو تفریح یا تعلیم کے لیے کس طور سے استعمال کیا جائے گا۔ اس کا انحصار بھی بڑی حد تک اس پر ہوگا کہ لوگ کیا دیکھنا پسند کرتے ہیں۔ ریاستہائے متحدہ میں ہمارے یہاں کا سا ضبط و تصرف نہیں ہے، لیکن اُن کا تجربہ سبق آموز ضرور ہے۔ اس وقت بھی جب کہ یہ سطور لکھی جا رہی ہیں دیکھنے والے مُصر ہیں کہ وہ "ہوڈی ڈوڈی" اور "لکی پوپ" اور "لائف ودھ سنار کی پارکر" بھی دیکھیں گے اور زیادہ واضح قسم کی جرم و گناہ کی کہانیوں سے بھی لُطف اندوز ہوں گے ــــ فی الوقت بچوں کو ٹیلی وژن سیٹ سے دور رکھنا قطعی ناممکن ہے۔ "ہاپ الانگ کسیڈی اِن ہز ویسٹرنز (HOPPALONG CASSIDY IN HIS WESTERNS) ایک قومی ہیرو ہی نہیں ہے، بلکہ یہ بھی کہا جاتا ہے کہ بچے اپنا کرداری عمل اُس کی رفتار و گفتار کے مطابق ڈھالتے ہیں۔

یہ دعویٰ بھی کیا گیا ہے کہ ٹیلی وژن "بصری ماہرینِ تعلیم کے خواب"، کی تعبیر ہے۔ لیکن ہمیں یہ بھی یاد رکھنا چاہیئے کہ پڑھنے کی اہمیت بتدریج کم ہو رہی ہے۔ پڑھنا ایک لازمی وسیلہ ہے اعلیٰ تعلیم کا، نیز فرد کی اس صلاحیت کو قائم رکھنے کا کہ وہ مطالعے کے باب میں اپنے اختیارِ تمیزی سے کام لے سکے۔ ہو سکتا ہے کہ وقت گذرنے کے ساتھ ساتھ ایک نیا اشرافیہ وجود میں آئے۔ جس کی شرافت و نجابت کا مدار پڑھنے کی صلاحیت پر ہو۔ ظاہر ہے کہ یہ طبقہ اُن کمیاب لوگوں پر مشتمل ہوگا جو مطالعۂ کتب کے ذریعے کسی انفرادی ادبی ذوق کے مالک بن سکیں۔

## ہماری جمہوریت کی تغیر پذیر فطرت

اس صدی میں ہماری جمہوریت نے ایک نیا روپ اختیار کیا ہے۔ ضرورت ہے کہ

ہم اُس کے بنیادی اصولوں کے از سرِ نو اپنے ذہنوں میں تازہ کریں اور یہ دیکھیں کہ اب اُن اصولوں کی نئی تعبیر کس طرح کی جارہی ہے۔ ہماری جمہوریت اپنے نظریے کو تین عمومی حیثیت کے اقوال کی شکل میں ظاہر کرتی ہے۔

(1) تمام افراد کسی نہ کسی طور پر مساویانہ حیثیت کے مالک ہیں۔

اس اصول کی بنا پر اکثر ذہنی الجھاؤ پیدا ہوا ہے، کیونکہ ظاہر ہے کہ لوگ ذہنی یا جسمانی لیاقتوں یا صلاحیتوں کے اعتبار سے "خلقی یکسانیت" کے حامل نہیں ہیں۔ اس کا مفہوم دراصل یہ ہے کہ ہر فرد بطور ایک شخصیت کے منفرد ہے، اور مقصود بالذات ہونے کی حیثیت سے عزتِ نفس کے یکساں حقوق کا مالک ہے۔ جب لوگوں کو قانون کی نظر میں یکساں قرار دیا گیا اور ایسے شہری تسلیم کیا گیا جن کو بعض شہری حقوق حاصل تھے تو یہ دیکھنے میں آیا کہ وہ اس کے باوجود اقتصادی استحصال کے شکار تھے۔ اور اُن کی ایک کثیر تعداد انتہائی افلاس میں زندگی بسر کر رہی تھی چنانچہ دولت کی زیادہ مساویانہ تقسیم کا مطالبہ پیدا ہوا جو فلاحی ریاست کی اصل بنیاد ہے۔

(2) تمام افراد کو چند بنیادی آزادیاں حاصل ہیں۔ عبادت کی آزادی، فکر و اظہار کی آزادی، سیاسی یا اقتصادی مقاصد کے لیے جمع ہونے کی آزادی، وغیرہ معروف آزادیاں ہیں جن کو ضروری حفاظتی قوانین کے ذریعے کچھ حدود کا پابند کیا گیا ہے۔ لیکن اب آزادیوں کا ایک نیا سلسلہ وجود میں آیا ہے۔ ان نئی آزادیوں کو سماجی آزادیاں کہا جا سکتا ہے اور اُن کا مطالبہ سماجی انصاف کی خاطر کیا جاتا ہے۔ سماجی تحفظ پر بیورج رپورٹ (BEVERIDGE REPORT) کی زبان میں اُن کے لیے بہترین الفاظ ہوں گے: احتیاج، بیماری، گندگی، اور کاہلی سے بری ہونا۔ ان آزادیوں کو کسی قسم کی اجتماعی کارروائی کے ذریعے ہی حاصل کیا جا سکتا ہے۔ جس کا مطلب یہ ہے کہ حکومت اپنے اختیارات سے کام لے کر مرکزی منصوبہ بندی سے کام لے۔ ہر منصوبہ بندی سے کسی نہ کسی پر کچھ پابندیاں ضرور عائد ہوتی ہیں۔ اور اس کی قدر و قیمت کا انحصار اس بات پر ہوتا ہے کہ آیا اس میں مجموعی طور پر سب لوگوں کا فائدہ ہے یا نہیں۔ منصوبہ بندی کا تناقض آزادی اور مجبوری کی ہم وجودیت میں ہے۔ لوگوں کو زیادہ سے زیادہ مساوات سے بہرہ مند کرنے میں ہم لازماً بعض روایتی آزادیوں کو بھی محدود کرتے ہیں۔ مثلاً ذاتی آمدنی اور ملکیت کے انصرام کی آزادی یا ذرائع پیداوار پر قابض ہونے اور دوسروں کو ملازم رکھنے کی آزادی کو محدود کرنا۔

معاملات کی نمائش کی جایا کرے۔ یہ حقیقت ہے کہ عینی مشاہدے کی بدولت لوگ کسی نہ کسی حد تک حقائق کو مسخ کیے جانے یا رپورٹنگ کی بعض خاص صورتوں کے ذریعے خبروں کے دبا لینے کی لعنت سے ضرور بچ جاتے ہیں۔ لیکن پھر بھی چیز اُن سے ایک خاص انتقادی صلاحیت کا مطالبہ بھی کرتی ہے۔ اس میں شک نہیں کہ عوامی معلومات کو اِس طرح بڑھانے یا اس طور سے عوام پر اعتماد کرنے کی موافقت میں بھی اور مخالفت میں بھی دلائل کی کمی نہیں، لیکن سیاسی کارگزاریوں کو ٹیلی وژن پر دکھانے کے بارے میں وثوق کے ساتھ کچھ کہنے کے لیے ابھی اُس کے اثرات کا کچھ مزید تجربہ ضروری ہے۔ اتنا بہرحال ظاہر ہے کہ عوام کا یہ مطالبہ کہ اُن کو اپنی آنکھوں سے دیکھنے اور اپنے کانوں سے سننے کا موقع دیا جانا چاہیئے آسانی کے ساتھ رد نہیں کیا جا سکتا۔

ٹیلی وژن کو تفریح یا تعلیم کے لیے کس طور سے استعمال کیا جائے گا۔ اس کا انحصار بھی بڑی حد تک اس پر ہوگا کہ لوگ کیا دیکھنا پسند کرتے ہیں۔ ریاستہائے متحدہ میں ہمارے یہاں کا سا ضبط و تصرف نہیں ہے، لیکن اُن کا تجربہ سبق آموز ضرور ہے۔ اس وقت بھی جب کہ یہ سطور لکھی جا رہی ہیں دیکھنے والے مُصر ہیں کہ وہ "ہوڈی ڈوڈی" اور "لکی پوپ" اور "لائف ود ہ سنار کی پارکر" بھی دیکھیں گے اور زیادہ واضح قسم کی جرم و گناہ کی کہانیوں سے بھی لُطف اندوز ہوں گے —— فی الوقت بچوں کو ٹیلی وژن سیٹ سے دور رکھنا قطعی ناممکن ہے۔ "ہاپ الانگ کسیڈی اِن ہز ویسٹرنز (HOPPALONG CASSIDY IN HIS WESTERNS) ایک قومی ہیرو ہی نہیں ہے، بلکہ یہ بھی کہا جاتا ہے کہ بچے اپنا کردار عمل اُس کی رفتار و گفتار کے مطابق ڈھالتے ہیں۔

یہ دعویٰ بھی کیا گیا ہے کہ ٹیلی وژن "بصری ماہرینِ تعلیم کے خواب" کی تعبیر ہے لیکن ہمیں یہ بھی یاد رکھنا چاہیئے کہ پڑھنے کی اہمیت بتدریج کم ہو رہی ہے۔ پڑھنا ایک لازمی وسیلہ ہے اعلیٰ تعلیم کا، نیز فرد کی اس صلاحیت کو قائم رکھنے کا کہ وہ مطالعے کے باب میں اپنے اختیار تمیزی سے کام لے سکے۔ ہوسکتا ہے کہ وقت گذرنے کے ساتھ ساتھ ایک نیا اشرافیہ وجود میں آئے۔ جس کی شرافت و نجابت کا مدار پڑھنے کی صلاحیت پر ہو۔ ظاہر ہے کہ یہ طبقہ اُن کمیاب لوگوں پر مشتمل ہوگا جو مطالعۂ کتب کے ذریعے کسی انفرادی ادبی ذوق کے مالک بن سکیں۔

## ہماری جمہوریت کی تغیر پذیر فطرت

اس صدی میں ہماری جمہوریت نے ایک نیا روپ اختیار کیا ہے۔ ضرورت ہے کہ

ہم اُس کے بنیادی اصولوں کے ازسرِ نو اپنے ذہنوں میں تازہ کریں اور یہ دیکھیں کہ اب اُن اصولوں کی نئی تعبیر کس طرح کی جارہی ہے۔ ہماری جمہوریت اپنے نظریئے کو تین عمومی حیثیت کے اقوال کی شکل میں ظاہر کرتی ہے۔

(۱) تمام افراد کسی نہ کسی طور پر مساویانہ حیثیت کے مالک ہیں۔

اس اصول کی بنا پر اکثر ذہنی الجھاؤ پیدا ہوا ہے، کیونکہ ظاہر ہے کہ لوگ ذہنی یا جسمانی لیاقتوں یا صلاحیتوں کے اعتبار سے "خلقی یکسانیت" کے حامل نہیں ہیں۔ اس کا مفہوم دراصل یہ ہے کہ ہر فرد بطور ایک شخصیت کے منفرد ہے، اور مقصود بالذات ہونے کی حیثیت سے عزتِ نفس کے یکساں حقوق کا مالک ہے۔ جب لوگوں کو قانون کی نظر میں یکساں قرار دیا گیا اور ایسے شہری تسلیم کیا گیا جن کو بعض شہری حقوق حاصل تھے تو یہ دیکھنے میں آیا کہ وہ اس کے باوجود اقتصادی استحصال کے شکار تھے۔ اور اُن کی ایک کثیر تعداد انتہائی افلاس میں زندگی بسر کررہی تھی چنانچہ دولت کی زیادہ مساویانہ تقسیم کا مطالبہ پیدا ہوا جو فلاحی ریاست کی اصل بنیاد ہے۔

(2) تمام افراد کو چند بنیادی آزادیاں حاصل ہیں۔ عبادت کی آزادی، فکر و اظہار کی آزادی، سیاسی یا اقتصادی مقاصد کے لئے جمع ہونے کی آزادی، وغیرہ معروف آزادیاں ہیں جن کو ضروری حفاظتی قوانین کے ذریعے کچھ حدود کا پابند کیا گیا ہے۔ لیکن اب آزادیوں کا ایک نیا سلسلہ وجود میں آیا ہے۔ ان نئی آزادیوں کو سماجی آزادیاں کہا جاسکتا ہے اور اُن کا مطالبہ سماجی انصاف کی خاطر کیا جاتا ہے۔ سماجی تحفظ پر بیورج رپورٹ (BEVERIDGE REPORT) کی زبان میں اُن کے لیے بہترین الفاظ ہوں گے: احتیاج، بیماری، گندگی، اور کاہلی سے بری ہونا۔ ان آزادیوں کو کسی قسم کی اجتماعی کارروائی کے ذریعے ہی حاصل کیا جاسکتا ہے۔ جس کا مطلب یہ ہے کہ حکومت اپنے اختیارات سے کام لے کر مرکزی منصوبہ بندی سے کام لے۔ ہر منصوبہ بندی سے کسی نہ کسی پر کچھ پابندیاں ضرور عائد ہوتی ہیں۔ اور اس کی قدر و قیمت کا انحصار اس بات پر ہوتا ہے کہ آیا اس میں مجموعی طور پر سب لوگوں کا فائدہ ہے یا نہیں۔ منصوبہ بندی کا تناقض آزادی اور مجبوری کی ہم وجودیت میں ہے۔ لوگوں کو زیادہ سے زیادہ مساوات سے بہرہ مند کرنے میں ہم لازماً بعض روایتی آزادیوں کو بھی محدود کرتے ہیں۔ مثلاً ذاتی آمدنی اور ملکیت کے انصرام کی آزادی یا ذرائع پیداوار پر قابض ہونے اور دوسروں کو ملازم رکھنے کی آزادی کو محدود کرنا۔

(3) حکومت کا رضائے عام پر مبنی ہونا: ہماری جمہوریت کا تیسرا اہم اصول ہے پوری بالغ آبادی کو ووٹ دینے کا حق ابھی حال ہی میں ملا ہے۔ 1928ء کے ایکٹ تک اس کا کوئی قانونی وجود نہیں تھا۔ لیکن یہ بات بھی یاد رکھنے کی ہے کہ 1935ء کے بعد جن نوجوانوں کو ووٹ کا حق ملا تھا ان کو اگلے عام الکشن یعنی 1945ء تک ووٹ دینے کا حق ہی نہیں ملا، نوجوان خواتین نے جو سیاسی منظر عام پر سب سے آخر میں نمودار ہوئیں اپنی ذمہ داریوں کو ابھی حال میں محسوس کرنا شروع کیا ہے۔ وہ مکمل سیاسی جمہوریت جو تاریخ میں پہلی مرتبہ تمام افراد کی رایوں پر مبنی ہونے ہوئے وجود میں آئے گی دراصل یہ معنی رکھتی ہے کہ تمام شہری سماج کی مکمل رکنیت کی ذمہ داریوں کو قبول کرتے ہیں۔ اس کو اب بھی ایک جدید تصور ہی کہا جائے اور اس نوع کی ذمہ داریوں کے قبول کیے جانے کو مستقبل کی سماجی ضروریات میں شمار کرنا چاہیئے۔

اقتصادی منصوبہ بندی اور سماجی آزادیوں کے مسئلے کی طرف پھر آیئے۔ کیونکہ ہماری عوامی صنعتی جمہوریت میں یہ ایک قطعی طور پر نیا عامل ہے۔ ہم بتا چکے ہیں کہ ہر منصوبہ بندی میں انضباط و پابندی مضمر ہے۔ یہ حزبی سیاست کا معاملہ نہیں ہے، بلکہ اقتصادی معاملات کا ایک ناگزیر پہلو ہے۔ سیاسی پارٹیاں اس امر میں اختلاف کا شکار ہوں گی کہ کس چیز کی منصوبہ بندی کی جائے اور مجوزہ تبدیلی کی رفتار کیا ہو۔ لیکن جو انضباطی کارروائیاں ضروری ہوتی ہیں یا ہو سکتی ہیں وہ مجموعی حیثیت سے اقتصادی نوعیت کی ہی چیزیں ہیں۔ احتیاج سے آزادی اور بیماری سے آزادی کا حصول ہر شخص کے لیے ایک لازمی بیمہ اسکیم کا طالب تھا اب چونکہ منافع، وصول ہونے والی رقموں ہی میں سے ادا نہیں کیا جاتا بلکہ کسی حد تک محصولات کے ذریعہ بھی ادا کیا جاتا ہے (مثلاً خاندانی الاؤنس کلیتاً خزانہ عامرہ سے ادا ہوتے ہیں) اس لیے کسی حد تک دولت کا مال داروں سے غریبوں کی طرف، نیز غیر ضرورت مندوں سے ضرورتمندوں کی طرف منتقل ہونا لازمی ہو جاتا ہے۔ غذائی امداد کا بار بھی ٹیکس ادا کرنے والوں پر ہوتا ہے۔ اور سستی غذا سے حاصل ہونے والے فائدے سے زیادہ تر وہی لوگ فراہم کرتے ہیں جو سب سے زیادہ ٹیکس ادا کرتے ہیں۔ پھر کسی بھی نیشنل ہیلتھ سروس کا مطلب یہ ہے کہ ڈاکٹروں کی آزادی میں کمی واقع ہو، اور منصوبہ بند غذائی پیداوار سے کاشت کاروں کی آزادی پر زد پڑے گی۔ 1944ء کے ایکٹ نے تعلیمی سہولتوں میں جو اضافہ کیا تھا۔ اس کا مقصد جہالت سے

نجات کا حصول تھا۔ مگر یاد رہے کہ اس سے مرکزی اقتدار کا دائرہ وسیع ہوا اور مقامی ارباب اختیار کی آزادی پر ضرب لگی۔ اگر اس ایکٹ کے تمام اجزا پر عمل کیا گیا تو اس کا مطلب یہ ہوگا کہ آجرین اٹھارہ سال سے کم عمر کے نوجوانوں سے ہر روز کام نہیں لے سکیں گے، کیونکہ نوجوانوں کے لیے چند دن (جن کی تعداد مقرر ہوگی) کاونٹی کالجوں میں حاضری دینا لازمی ہوگا۔ اس کے علاوہ یہ کہ خود مختار اسکولوں کا معائنہ کیا جائے گا اور ہوسکتا ہے کہ وہ بند کر دیئے جائیں۔

بدحالی سے نجات پانے کے لیے قصباتی و شہری منصوبہ بندی لازمی ہوجاتی ہے۔ فرد اپنی خواہش اور مرضی کے مطابق جہاں چاہے وہاں اپنا مکان نہیں بنا سکتا۔ نہ فیکٹری قائم کرسکتا ہے۔ زمین کی ملکیت پر پابندی ہے اور حکام کو لازمی خریداری کا حکم دیا جا سکتا ہے۔

کلیدی مسئلہ بے کاری کا خاتمہ ہے۔ لیکن مرکزی اقتصادی کنٹرول کے بغیر مکمل فراہمیِ روزگار ممکن نہیں۔ جس کا صاف مطلب یہ ہے کہ سرمایے پر بھی تصرف ہو اور راس المال پر بھی۔ ہم جن آزادیوں سے محروم ہوتے جا رہے ہیں اُن میں سے بعض غیر اہم ہوسکتی ہیں، بعض کو سماجی مفاد کی خاطر چھوڑنا ضروری ہوسکتا ہے، لیکن اس سے انکار ممکن نہیں کہ کسی زمانے میں برطانوی خوشحالی کو آزاد مہمات (FREE ENTERPRISE) کی مدد سے آگے بڑھانے کے لیے آزادی کی اس روح کو ناگزیر خیال کیا جاتا تھا اب اُس کی نوعیت کچھ سے کچھ ہوکر رہ گئی ہے۔

کارل مین ہائم (KARL MANHEIM) نے اپنی کتاب DIAGNOSIS OF OUR TIME (1943ء)[1] میں یہ دکھلانے کی کوشش کی ہے کہ صورتِ حال خطرے سے خالی نہیں ہے۔ انہوں نے اپنی تصنیف کے پہلے صفحے پر اپنے موضوعِ خاص کو ان الفاظ میں ظاہر کیا ہے: "ہم عدم مداخلت (LAISSEZ FAIRE) سے ایک منصوبہ بند سماج کی طرف حرکت کے عبوری دور میں سانس لے رہے ہیں۔ وہ منصوبہ بند سماج جو وجود میں آنے والا ہے دو صورتوں میں سے کوئی ایک صورت اختیار کرسکتا ہے۔ یا تو اس پر ایک اقلیت، آمریت کے روپ میں حکمراں ہوگی، یا پھر وہ کسی ایسے نئے طرز کی حکومت کے تحت ہوگا جو اپنے کثیر اقتدار کے باوجود جمہوریت پر مبنی ہوگی۔" اس کے بعد وہ اپنے اُس تصور کی مزید توضیح کرتے ہیں جو آزادی کے لیے

---

[1] انھوں نے MAN AND SOCIETY (1940ء) میں (جس کا مطالعہ کہیں زیادہ مشکل ہے) تعمیرِ نو کے دور کے سماج کا زیادہ مفصل تجزیہ پیش کیا ہے۔

منصوبہ بندی کا تصور ہے اور جس کا نتیجہ نہ کمیونزم کی شکل میں برآمد ہوگا نہ فاشزم کی شکل میں، بلکہ کسی تیسری نئی شکل میں برآمد ہونے کی توقع کی جاسکتی ہے۔ اس مقصد کے حصول میں ہی سماجی تکنکوں کے مناسب استعمال سے فائدہ اٹھایا جاسکتا ہے۔ یہ سماجی تکنکیں انسانی کردار کو وسیع پیمانے پر متاثر کرنے کے وہ طریقے ہیں جو روابط عامہ کے جدید ذرائع اور سماجی انضباط کے حصول میں مدد دینے والے اقتصادی و نفسیاتی اختراعات پر مبنی ہیں۔ مین ہائم اس خطرے سے آگاہ کرتے ہیں کہ ان تکنکوں کے ذریعے طاقت کے ارتکاز اور اقلیت کی فرماں روائی کو سہل الحصول بنایا جاسکتا ہے۔ ہم کلیت پسندانہ مملکتوں میں ایسا ہوتے دیکھ چکے ہیں۔ اور مستقبل میں ایسا ہونا اور بھی آسانی کے ساتھ ممکن ہوگا۔[1] بلاشبہ رائے عامہ کو ہموار کیا جاسکتا ہے اور تعلیم قابو میں لائی جاسکتی ہے۔ شہری اور فوجی دونوں طاقتوں کو مجتمع کر کے کلیدی مقامات سے برسرِ عمل لایا جاسکتا ہے۔ یہی وہ چیز ہے جس کو ہم منصوبہ بندی کہہ رہے ہیں، لیکن یہ آمریت کی طرف لے جانے والی منصوبہ بندی ہوگی۔ دوسری متبادل چیز وہ منصوبہ بندی ہے جو آزادی کے لیے ہوتی ہے۔ اس کو ہم کس طرح حاصل کر سکتے ہیں؟ ذیل میں مین ہائم کی تجویز کردہ بعض شرائط کا خلاصہ پیش کیا جاتا ہے۔[2]

(1) منصوبہ بندی کا مقصد تقلیدی روش (CONFORMITY) نہیں ہونا چاہیے۔ البتہ تنوع منصوبہ بندی کا مطمح نظر ہوسکتا ہے۔ جمعیت بندی (REGIMENTATION) ضروری نہیں ہے۔ ہم آہنگی وہ نہیں ہونی چاہیے جو فوجی پریڈ میں ہوتی ہے بلکہ وہ جو آرکسٹرا کی خصوصیت ہے۔

(2) منصوبہ بندی کا ایک پہلو یا جزو یہ ہے کہ دخل اندازی سے اجتناب کیا جائے — آزاد کارآرائی کو زیادہ سے زیادہ موقع دیجئے۔ اور ضبط و تصرف محض ضبط و تصرف کی خاطر نہیں ہونا چاہیے۔

(3) مزید سماجی آزادی (یعنی نئی سماجی آزادیاں) فراہم کرنے کے لئے منصوبہ بندی سے

---

[1] ملاحظہ ہو NINETEEN EIGHTY FOUR، 1950ء از جارج آرویل (GEORGE ORWELL) جو ایک تصور یہ ہے اور معقول و سنجیدہ نتائج تک رہبری کرتا ہے

[2] ملاحظہ ہو DIAGNOSIS OF OUR TIME کا پہلا باب۔

مفر نہیں، لیکن یہ مطمحِ نظر خود ایک جمہوری اقدام ہے اور اکثریت کے لیے قابلِ قبول ہوگا۔ نیز یہ کہ یہ کام ہماری موجودہ حکومت کی مشینری بخوبی انجام دے سکتی ہے اور لوگوں کی حالت سدھارنے کے لیے نہ انقلاب ضروری ہے نہ آمریت۔

(4) جمہوریت کو آئندہ اپنے مقاصد و غایات کے باب میں غیر جانبدار نہیں ہونا چاہیے نہ اُن لوگوں کو برداشت کرنا چاہیے جو اُسے ختم کرنے کے درپے ہوں، اُس کو ایک جنگجویانہ جمہوریت کا روپ اختیار کر لینا چاہیے۔ "ہمیں اُن لوگوں کو چلتا کر دینے کا پورا حق حاصل ہے جو آزادی کا گلا گھونٹنے کے لیے آزادی ہی کے طور طریقوں کا ناجائز استعمال کرنا چاہتے ہیں۔" مثلاً یہ کہ ہم صرف پُرامن ذرائع ہی سے حکومت میں تبدیلی کی اجازت دے سکتے ہیں اور پُرتشدد ذرائع اختیار کرنے والوں کے خلاف تشدد کو جائز خیال کریں گے۔

(5) اس بات کی ہرگز ضرورت نہیں ہے کہ لوگوں کے سوچ بچار پر پہرے بٹھائے جائیں بنیادی اقدار کا ایک مجموعہ ایسا ہو سکتا ہے جس پر اتفاق رائے ممکن ہو۔ اُن اقدار کی وسیع اشاعت ہونی چاہیے۔ "پیچیدہ تر" اقدار کو پسند و انتخاب اور تجربے کے میدان کے طور پر کھلا چھوڑ دینا مناسب ہوگا۔ مین ہائم کا خیال ہے کہ "جمہوریتوں میں بنیادی اقدار کا ایک مجموعہ مشترک طور پر پایا جاتا ہے۔ یہ قدریں کلاسیکی عہد قدیم اور اس سے بھی زیادہ عیسائیت کا ترکہ ہیں، اور اُن کو بیان و اظہار کی حدوں میں لانا اور اُن کے بارے میں متفق الرائے ہونا کوئی دشوار امر نہیں ہے۔" یہ بات فریڈ کلارک کی اس تجویز کے عین مطابق ہے کہ "ہمیں ٹائپ کی تبلیغ کرنی چاہیے اور ٹائپ کی حدود سے آگے بڑھنے کے لیے ضروری انتظامات کرنے چاہئیں۔"

(6) انگلستان میں ہمیں یہ سوچنے کی ضرورت ہے کہ ہم سوچ بچار، بالخصوص آگے کی بات سوچنے یا منصوبہ بندی کے راستے پر چلنے کو کیوں ناپسند کرتے ہیں۔ دنیا میں تبدیلیوں کا دور دورہ ہے ۔۔۔ ہماری محفوظ اور جزائری حیثیت ختم ہو چکی ہے اور ضرورت ہے کہ ہم پُرانے خیالات سے پیچھا چھڑا لیں۔ ہم دانشوروں کو ضرورت سے کچھ زیادہ ہی "مشتبہ" خیال کرتے ہیں۔ روایت کو بھی کچھ زیادہ ہی عزیز رکھتے ہیں۔ اور نوجوانوں کی توانائیوں کو نظر انداز کرتے ہوئے عزت و وقار کو محض پختہ عمر والے اشخاص کے ساتھ وابستہ خیال کرتے ہیں۔ مین ہائم نے یہ بات بھی ہر جگہ بہت اصرار کے ساتھ کہی ہے کہ برطانوی قوم کے پاس اخلاقی قوت، احساسِ توازن اور پُرامن اصلاحی کام کے لیے سیاسی پختگی و ذہانت کا جو سرمایہ ہے اس کی بدولت جمہوریت کی نئی شکل کو کامیابی کی

منزل تک پہنچانے کا سب سے زیادہ امکان ہمارے ہی بس میں ہے۔

اس صدی میں جمہوریت اپنی فطرت کو جس طرح بدل رہی ہے اُس کا ایک سرسری خاکہ ہم نے پیش کیا۔ اس تبدیلی کے دو خاص پہلو ہیں۔ پہلا یہ کہ عوام الناس اپنے سماج کے تمام وظائف میں پہلے سے کہیں زیادہ شریک ہیں، اور یہ نتیجہ ہے اس امر کا کہ اب خیالات کے پھیلنے اور لوگوں کی حرکت پذیری میں بہت اضافہ ہو چکا ہے۔ دوسرا پہلو یہ ہے کہ آبادی کے تمام غریب اور نچلے متوسط طبقوں کی زندگی کا معیار نسبتاً اونچا ہو چکا ہے یہ نتیجہ مساوات کے نئے تصور اور اقتصادی منصوبہ بندی کی مشینری کے تعاون سے پیدا ہوا ہے۔ چنانچہ اکثر لوگوں کے امکانی تجربات کا دائرہ آج جتنا وسیع ہے پہلے کبھی نہیں تھا۔ تعلیم کی اثر انگیزی اس پر منحصر ہے کہ لوگ کس قسم کے تجربات کا انتخاب کرتے ہیں اور یہ کہ اُن کے لیے کس نوعیت کے تجربات کو انتخاب میں لایا جاتا ہے۔ اور یوں ہم اس موضوع تک پہنچتے ہیں کہ مستقبل کے سماج میں تعلیم کا رول کیا ہوگا۔

## تعلیم کا رول

اس وقت ہم 1975ء اور اس سے آگے کے زمانے کے لیے بچوں کو تعلیم دے رہے ہیں۔ اُس زمانے میں موجودہ مدارس کے طلبہ ہمارے مستقبل کے سماج میں ذمہ داری کے مناصب پر فائز ہوں گے۔ چنانچہ سوال پیدا ہوتا ہے کہ ہم نے ابھی جس سماجی و تہذیبی صورتحال کی مصوری کی ہے اُس کے مطالبات کو پورا کرنے میں ہماری تعلیمی نظام کا رویہ کیا ہوگا۔ اگر جیسا کہ ہمارے نظریے سے ظاہر ہوتا ہے، یہ صحیح ہے کہ تعلیم سماجی تبدیلی کے پیچھے پیچھے چلتی ہے تو پھر ہمارے لیے کسی حد تک یہ ضرور ممکن ہونا چاہیے کہ ہم سماج کے موجودہ میلانات کا مشاہدہ کر کے حلقۂ تعلیم کے امکانی ردہائے عمل کے بارے میں کچھ پیش قدمی کر سکیں۔ آیئے پہلے ہم اپنی موجودہ ضروریات کا جائزہ لیں، اور اس امر کو ملحوظ رکھیں کہ یہ تمام ضروریات ایک ہی پیچیدہ صورت حال سے متعلق ہیں۔

(۱)، سائنسی اور صنعتی تکنیکوں اور سماج کی ہیئتِ اجتماعی کو برقرار رکھنے کے لیے ہمیں ذہین و طباع مردوں اور عورتوں کی ایک کثیر تعداد درکار ہے جو سائنسی اور پیشہ ورانہ تخصیص کاروں، منتظموں، منصوبہ بندوں، نیجروں، صنعت گروں اور ذیلی پیشہ وروں

SUB-PROFESSIONALS جیسے اشخاص کے کام کو جاری رکھ سکیں۔

اس وقت کی صورتِ حال سے ظاہر ہے کہ جو لوگ آگے چل کر ان ذمہ داریوں کا بار اٹھائینگے اُن کی اسکولی تعلیم گرامر اسکولوں اور ٹیکنیکل اسکولوں یا کالجوں میں انجام پذیر ہوگی۔ اس سلسلے میں پہلی عمومی بات تو یہ ہے کہ یہ لوگ آئندہ کسی بھی قسم کے اسکول میں تعلیم حاصل کریں۔ سماج کے فریضے بہر حال ایک نسبتًا اعلیٰ ذہانت کے متقاضی ہیں۔ سرِدست ہم اسکول کی نوعیت کو متعین نہیں کریں گے، تاکہ کثیر رخی کے مسئلے سے بچے رہیں۔ ہم اس بحث سے بھی دامن بچائیں گے کہ ذہانت کی صحیح پیمائش کس حد تک ممکن ہے یا یہ کہ اس کی پیمائش کا بہترین زمانہ کون سا ہوتا ہے۔ یہ حقیقت اپنی جگہ پر ہے کہ کچھ لوگ دوسروں کے مقابلے میں زیادہ دماغی قوت سے بہرہ ور ہوتے ہیں، اس کی پیمائش کا طریقہ خواہ کچھ بھی ہو۔ نیز یہ کہ مستقبل میں جو لوگ اپنے پیشوں میں خصوصی ماہرین کی تربیت حاصل کریں گے اُن کا تعلق ذہنی استعداد کی بالائی سطحوں سے ہوگا۔ کچھ ایسا محسوس ہوتا ہے کہ مساوات اور یکساں مواقع کے جوش میں ہم عام ذہانت جیسے عامل کی زبردست اہمیت کو کسی نہ کسی حد تک نظر انداز کرتے رہے ہیں۔ اور اس میں بھی شک نہیں کہ آئندہ ہمیں ایسے تعلیمی طریقوں اور نصابات پر زیادہ توجہ مبذول کرنا ہوگی جو خصوصی ذہانت رکھنے والے بچوں کے مناسب حال ہوں۔ اگر ہم ایسا کرنے سے قاصر رہیں گے تو اس کے معنی یہ ہوں گے کہ ہمارے سماج کے بعض انتہائی مہارت طلب فریضے عمدگی کے ساتھ سرانجام نہیں ہو رہے ہیں۔ اور اس کی وجہ یہ ہے کہ اُن کی انجام پذیری کے لئے ناکافی ذہانت یا بے محل ذہانت کو استعمال میں لایا جا رہا ہے۔ سب یا بعض گرامر اسکولوں کو ذہین ترین بچوں کے لیے مخصوص کر دینے کے زبردست حامی یقینًا موجود ہیں[1]۔ اگر ان خطوط پر کوئی تحریک چلائی جائے تو اُس سے موجودہ ضرورت کی تکمیل ممکن ہے، بشرطیکہ بعض شرائط کو ملحوظ رکھا جائے۔ مثلاً ہمارے جیسے سماج میں تنظیم کار یا لبرل پیشوں کے ارکین بنانے کے لیے جتنے اعلیٰ ذہانت کے اشخاص کی ضرورت ہے اُتنے ہی یا شاید اُن سے بھی زیادہ اشخاص حرفہ جاتی ماہرین یا انجنیئر بنانے کے لیے درکار ہیں۔ اس وقت کی صورتِ حال میں بیشتر

---

[1] ملاحظہ ہو۔ EDUCATION FOR LEADERSHIP، 1951ء از ایرک جیمس (ERIC JAMES)

گرامر اسکول مستقبل کے حرفہ جاتی ماہرین کی ضروریات سے میل نہیں کھاتے۔ لیکن اس مسئلے سے ہم آگے چل کر بحث کریں گے

دوسری عمومی بات یہ ہے کہ ٹکنیکلی اور حرفہ جاتی تعلیم میں آئندہ غیر معمولی وسعت کا پیدا ہونا ایک ناگزیر امر ہے، اور غالباً اگلے پچیس سالوں میں اس کا شمار تعلیم کی نمایاں ترین شکلوں میں ہوگا۔ اور ایک مرتبہ پھر ہمیں یہ کہنے میں تامل نہیں کہ اگر ایسا نہ ہوا تو ہمارے صنعتی سماج کے عمل میں خلل پڑے گا۔ یہ محض اعلیٰ تعلیم یا یونیورسٹی کی تعلیم ہی کا مسئلہ نہیں ہے۔ اس کا اسکولوں سے بھی گہرا تعلق ہے جو طلبہ کو یونیورسٹیوں کے لیے تیار کرتے ہیں۔ نیز ہر درجے کے صنعتی کارکنوں کی تربیت بھی اس سے گہرے طور پر متاثر ہوتی ہے۔

ہم دیکھتے ہیں کہ اس وقت ٹکنیکی تعلیم اور لبرل تعلیم کے تصورات میں ایک ثقافتی کشاکش پائی جاتی ہے۔ بحیثیت مجموعی ٹکنیکی تعلیم کو کم تر درجے کی چیز خیال کیا جاتا ہے، اور خالص لبرل اور کلچرل روایت کے علم بردار اس تعلیم کے لیے "پیشہ ورانہ" کی اصلاح کو بھی کم حیثیتی کے معنوں ہی میں استعمال کرتے ہیں۔ یہ دراصل "کلچر" کا کلاسیکی مفہوم ہے۔ ہمیں سر فریڈ کلارک کے الفاظ میں "کلچر کے دونوں مفاہیم — ادبی (یا کلاسیکی) اور سائنسی (یا جدید) — کا ایک آمیزہ" تیار کرنے کی ضرورت ہے۔[1] نئے قسم کے ثانوی ٹکنیکی اسکولوں کی تحریکات کا ذکر کرتے ہوئے انہوں نے یہ بھی لکھا ہے کہ اب بھی لوگوں کو اس بات کا اندیشہ ہے کہ "ٹیکنیکل ہائی اسکول سے جو کچھ حاصل ہوگا وہ حقیقی تعلیم نہیں ہوگی"۔[2] برطانوی دارالامرا کے ایک حالیہ مباحثے میں اہل حرفہ کے لیے مزید تعلیم کی موافقت میں بولتے ہوئے یہ کہا گیا تھا کہ "اس قدامت پسندانہ خیال کو معدوم کرنے کے لیے کہ حرفہ جاتی تعلیم حاصل کرنے والا تعلیم یافتہ نہیں ہوتا اسکولوں میں پروپیگنڈے کا حربہ استعمال کرنا ہوگا۔"[3] سوچنے کی بات یہ ہے کہ گرامر اسکول کا ادبی وقار آج بھی زندہ ہے! یہ خیال کرنا غلط ہوگا کہ ہم ٹیکنیکل اداروں کے اساتذۂ کرام کے ساتھ بے انصافی کے مرتکب ہو رہے ہیں، کیونکہ خود اُن کی ایسوسی ایشن کی سالانہ کانفرنس (1952ء) میں اس بات کو عام طور پر تسلیم کیا گیا تھا کہ ثانوی ٹکنیکل

---

[1] EDUCATION AND SOCIAL CHANGE، صفحہ 26۔

[2] ایضاً۔ صفحہ 20۔

[3] 11 جون 1952ء۔

اسکولوں کو اب بھی گرامر اسکولوں کے مقابلے میں کم ترجیحاں کیا جاتا ہے اور کم صلاحیت رکھنے والے طلبہ کے تعلیمی ادارے سمجھا جاتا ہے۔ کانفرنس میں اس امر کو ثابت کرنے کی پوری کوشش کی گئی کہ ٹکنیکی تعلیم بھی اتنی ہی اچھی چیز ہو سکتی ہے جتنی کسی دوسری قسم کی تعلیم۔ یہ کہنے کی ضرورت نہیں کہ لبرل اور پیشہ ورانہ تعلیم کے درمیان یہ باہمی تضاد دور کرنا ہی ہوگا۔

مسئلے کی وضاحت کی خاطر یہ تسلیم کرنا مناسب ہوگا کہ موجودہ گرامر اسکول کسی نہ کسی طور پر پیشہ ورانہ نوعیت ہی کی چیز ہے۔ چھٹے درجے میں سائنس پڑھنے والے بیشتر طلبہ اگر اپنی تعلیم جاری رکھیں گے تو وہ اپنے آئندہ کیریر ہی کو ذہن میں رکھتے ہوئے سائنس یا ریاضی پڑھیں گے۔ اگر کوئی لڑکا اپنے اسکول کے فرسٹ ایم۔ بی (پری میڈیکل امتحان) میں بیٹھتا ہے تو ظاہر ہے کہ وہ آگے چل کر ڈاکٹر بننے کا ارادہ رکھتا ہے۔ مستقبل کے کثیر التعداد استاد جو گرامر اسکولوں کی پیداوار ہیں اُن مضامین کی تحصیل میں لگے ہوئے ہیں جو اُن کو آئندہ پڑھانے ہوں گے۔ وہ لڑکا جس کو آئندہ لکھنے لکھانے کا کام کرنا ہوگا، خواہ وہ مقالے ہوں یا کتابیں یا قانونی تحریریں، لکھنے لکھانے کی مشق میں لگا ہوا ہے۔ ہونا تو یہ چاہیئے تھا کہ برائس کمیشن (1895ء) کے مشہور و معروف مندرجات ٹکنیکل تعلیم اور ثانوی (گرامر) تعلیم کے اس سارے امتیاز کو ختم کر دیتے[1]۔ لیکن ہمارے تاریخی ماحول میں کلاسیکی روایت اور پبلک اسکول سماجی وقار کے باعث ایسا ہونا ممکن نہیں تھا۔

اب جوں جوں وقت گذر رہا ہے معاملہ سنگین سے سنگین تر ہوتا جا رہا ہے۔ مسئلے کا

---

[1] مثال کے طور پر: "ثانوی تعلیم ٹیکنیکل تعلیم ہے، کیونکہ وہ طالب علم کو یہ سیکھنے کا موقع دیتی ہے کہ وہ جن اصولوں کا اکتساب کر رہا ہے اُن کو اس طرح استعمال کرے، اور خود اصولوں کو استعمال کرکے اس طرح سیکھے اور جن اوزاروں سے واقف ہونے کا موقع اس کو مل رہا ہے اُن کو اس طرح کام میں لائے کہ کسی کام کے کرنے یا کسی چیز کے پیدا کرنے کے قابل ہو، کسی ادب یا کسی سائنس کی تشریح و توضیح اس کے لئے ممکن ہو، کسی کتاب کو مصوّر کر سکے، کسی تشکیلی (PLASTIC) یا حرفتی (MANUAL) فن کو اختیار کر سکے، کسی جیوری کو قائل یا کسی قانون ساز ادارے کو ہموار کر سکے، کسی کتاب کا ترجمہ یا تخشیہ کر سکے، اون کی رنگائی کر سکے، کپڑا بُن سکے، کوئی مشین بنا سکے یا اُس کا ڈیزائن تیار کر سکے، کسی جہاز کو چلا سکے یا کسی فوج کی کمان کر سکے۔" یہ عبارت جس میں ثانوی تعلیم کو جیسی کہ وہ ہونی چاہیئے پیش کرنے کی کوشش کی گئی ہے۔ اسپنس رپورٹ (SPENS REPORT) میں نقل کی گئی تھی (صفحہ 99)۔ اور خود رپورٹ (بقیہ حاشیہ اگلے صفحہ پر)

ایک حل یہ ہے کہ گرامر اسکول کے پیشہ ورانہ فرائض کو وسیع تر کیا جائے۔ مستقبل کے تمام پیشہ ورانہ ماہرین کو ایک ہی قسم کے اسکول میں داخل کیا جائے لیکن نئے نصابات خاصی بڑی تعداد میں مہیا کیے جائیں۔ تاکہ اُن کو مضامین کے انتخاب میں سہولت ہو۔ اس کے لیے ایک مکمل اور دور رس اصلاح نصاب کی ضرورت ہوگی۔ یہ طے کرنے میں کہ کون کون سے مضامین داخل کیے جائیں صرف سماج کی موجودہ ضروریات پر نظر ڈالنی کافی ہوگی، اقتصادیات، انجینیرنگ کے مختلف شعبوں سے متعلق ابتدائی نوعیت کے مضامین شماریات، ریاضی کی مختلف و متنوع شاخیں، اعلیٰ تر سطح کی برقیات، علم زراعت، اقتصادیات اور کامرس کے اعلیٰ تر مضامین ــــ ان سب کی شمولیت ضروری ہوگی۔ مکنیکل اور ٹیکنیکل لیبارٹریوں میں عملی کام کا انتظام کرنا ہوگا۔ پھر چونکہ گرامر اسکولوں میں پہلے ہی سے بعض سائنسی علوم کو تخصیصی مطالعے کے بلند درجے تک پڑھایا جاتا ہے، اس لیے کوئی وجہ نہیں کہ اگر استادوں کا مسئلہ حل ہوجائے تو یہ اسکول دوسرے نئے مضامین کی تعلیم بھی اپنے ذمے نہ لیں۔ یہ امر بہرحال طے شدہ ہے کہ گرامر اسکول یا تو اپنے آپ کو تبدیل کریں گے یا ختم ہوجائیں گے۔ ان میں طالب العلموں کی تعداد کم ہوتی جارہی ہے، اس لئے کہ وہ زمانے کے سماجی مطالبات کو پورا نہیں کر رہے ہیں۔ 1951ء میں جو اعداد و شمار فراہم کیے گئے تھے اُن سے پتہ چلتا ہے کہ 65 فیصدی طلبہ سترہ سال کی عمر سے پہلے اور پچیس فی صدی ــــ سولہ سال کی عمر سے پہلے ان اسکولوں سے رخصت ہوجاتے تھے۔ اس رجحان کے متعدد اسباب ہوسکتے ہیں لیکن اس سبب کو خارج از امکان نہ سمجھنا چاہیئے کہ لڑکے، لڑکیاں اور اُن کے والدین جو توقعات ان اسکولوں سے رکھتے ہیں وہ پوری نہیں ہورہی ہیں۔ یہ بھی ہوسکتا ہے کہ بعض طلبہ اُس صلاحیت سے ہی محروم ہوتے ہیں جو ان اسکولوں کی تعلیم سے مستفید ہونے کے لیے ضروری ہے۔

مسئلے کا ایک دوسرا حل یہ ہے کہ اسپنس رپورٹ (SPENS REPORT) نے ٹکنیکل ہائی اسکول سے متعلق جو تجویز پیش کی ہے اس پر بھرپور عمل کیا جائے۔ اس ضمن میں جو تھوڑی بہت کوشش عمل میں لائی گئی ہے اُس کے باوجود بہت کم ٹکنیکل ثانوی اسکول ایسے ہیں جو مرتبے کے لحاظ سے گرامر اسکولوں سے لگا کھا سکتے ہوں۔ ایک لازمی شرط یہ ہونی

---

(پچھلے صفحہ کا بقیہ حاشیہ) آگے چل کر یہ کہتی ہے: "یہ مدبرانہ اور دور اندیشانہ سفارشات نظر انداز کردی گئیں اور ثانوی اور ٹیکنیکل تعلیم کے درمیان ایک غیر حقیقی اور غیر ضروری تقسیم کی دیوار کھڑی کردی گئی۔"

چاہیئے کہ ٹکنیکل اسکول میں داخلہ لینے والوں کی خاصی تعداد ذہانت کے اعتبار سے گرامر اسکولوں کے بہترین طلبہ کے ہم پلّہ ہو۔ جب تک دوسرے درجے کے لڑکوں کو ٹکنیکل اسکولوں میں بھیجا جاتا رہے گا اُس وقت تک برابری ممکن نہ ہوگی۔ دوسری شرط یہ کہ طلبہ کو ٹیکنیکل تعلیم کے ساتھ ساتھ کافی حد تک "ثقافتِ عامہ" سے بھی آراستہ کیا جائے۔ مسئلے کا یہ حل اس لئے بعید از امکان معلوم ہوتا ہے کہ اس کو بروئے کار لانے میں متعدد نئے اسکولوں کو وجود میں لانا ضروری ہوگا نیز یہ کہ اچھے طلبہ کے معاملے میں ٹکنیکل اسکولوں کو گرامر اسکولوں کا شریکِ حصہ دار بنانا ہوگا۔ اور یہ دونوں اقدام جس مخالفت کا باعث ہوں گے اُس کا اندازہ لگانا کچھ مشکل کام نہیں۔

علاوہ ازیں ایک اور وجہ بھی ہے جس کی بنا پر مسئلے کا وہ حل جس کا تعلق ٹکنیکل اسکول سے ہے امکان سے باہر ہو جاتا ہے، اور ٹیکنیکل اسکول اور گرامر اسکول کو ایک دوسرے میں پیوست کر دینے اور ماڈرن اسکول کو علیٰ حالہ چھوڑ دینے کا حل آسان معلوم ہوتا ہے۔ گمان غالب یہ ہے کہ ایک طرف خصوصی درجے کے حرفہ جاتی ماہرین اور دوسری طرف معمولی کاریگر اور مشینوں کے مرمت کار، ان دونوں کے درمیان جو خلیج ہے وہ بڑھتی چلی جائے گی۔ اس کی وجہ یہ ہے کہ اصل مہارت کا مدار ڈزائن کاری، انجینیری اور پیداکاری پر ہے۔ بڑھتی ہوئی خودکار مشینوں پر کام کا اصل بار ہوگا اور صرف غیر ماہرانہ کارکردگی اور خبرگیری کی مزید ضرورت ہوگی جس کا کچھ حصہ یقیناً مہارت پر مبنی ہوگا۔ امکان اس بات کا ہے کہ وہ تمام چھوٹے موٹے ٹکنیک کار اور عام مکینک جن کی ہمیں ضرورت ہوگی ثانوی ماڈرن اسکول میں اچھی خاصی تعلیم حاصل کرلیں گے، بشرطیکہ بالائی درجوں کے نصابات میں ضروری ترمیم عمل میں لائی جائے۔ اور اگر گرامر اسکولوں نے اپنے آپ کو اعلیٰ معیار کی وہ حرفہ جاتی تربیت دینے کے قابل بنا لیا جو آج درکار ہے تو پھر ٹیکنیکل ہائی اسکولوں کی توسیع غیر ضروری ثابت ہوگی۔ ہمیں یہ بھی یاد رکھنا چاہیئے کہ فیکٹری پروڈکشن کی صرف چند ہی شکلیں شدت کے ساتھ میکانکی ہوتی ہیں اور وہ صنعتی نظام کے صرف ایک پہلو کی نمائندگی کرتی ہیں۔ ایسے پیشے جن کے لیے کسی ٹیکنیکل تعلیم کی ضرورت نہیں ہوتی بہت بڑی تعداد میں باقی رہیں گے۔ آئندہ جو کچھ ہونے والا ہے ہم اس کے بارے میں پیش قیاسی کی کوشش نہیں کر رہے ہیں۔ صرف صورتِ حال کے امکانی ردّ ہائے عمل کی جانب اشارہ کرنا مقصود ہے۔

اس سے اگلا امکان ایک مکمل کثیر رخی یا ہمہ جہتی اسکول ہے۔ مسئلے کا یہ حل ہمارے

سماجی پس منظر میں جن مشکلات سے دوچار ہو سکتا ہے اُن کا ذکر ہم پہلے ہی کر چکے ہیں۔ اس بات کا تعلق دراصل مسئلے کے سب سے زیادہ انتہا پسندانہ (RADICAL) حل سے ہے۔ اس حل کی رُو سے ہر قسم کے بچے ایک ہی اسکول میں تعلیم حاصل کریں گے۔ تعلیم میں سماجی برابری کے حصول کا تنہا راستہ اسی کو خیال کیا گیا ہے۔ ایک ایسے سماجی نظام میں جس کو شدید قسم کے سماجی اور کلچری امتیازات نے ٹکڑوں میں بانٹ رکھا ہے یہ غیر اغلب ہے کہ اسکولوں کی جانب سے سماج کو بدلنے کی کوئی تحریک عمل میں آئے۔ تعلیمی نظام سماجی نظام کا عکاس ہوتا ہے اور ایک جامع اسکول کے وجود میں آنے سے پہلے ایک جامع سماج کا وجود میں آنا ضروری ہے۔
اس موضوع پر ایچ۔ سی۔ ڈنٹ (H.C.DENT) نے کہا ہے: "نظریاتی دلائل اگر محکم اور پسندیدہ و محبوب سماجی روایات کی نفی کرتے ہوں تو وہ اپنا بیشتر یا پورا وزن کھو بیٹھتے ہیں[1]۔" الذریہ سماجی تعصبات کے اثر کو ظاہر کرنے کا ایک حقیقت پسندانہ، اگرچہ کسی قدر رنگین اسلوب ہے۔ لیکن اس قسم کے اسکولوں کا تجربہ ضرور کیا جائے گا اور اُن کی تعلیمی آزمائش یہ ہوگی کہ آیا ایک ہی ادارے میں ہر درجے کی ذہانت کے طلبہ کو اطمینان بخش تعلیم دی جا سکتی ہے یا نہیں۔ خاص طور پر یہ دیکھنا ہوگا کہ بہتر استعداد کے بچوں کے مطالبات کی تسکین ہو رہی ہے یا نہیں۔ تعلیم کی قدر و قیمت کا ایک ثبوت یہ ہوگا کہ وہ اُن سماجی فریضوں سے میل کھائے جن سے طلبہ کو آگے چل کر عہدہ برآ ہونا ہے۔

(2) <u>ہمارے سماج کو ایسے پیداکاروں (PRODUCTIVE WORKERS) کی ضرورت ہے جو اپنی زندگی سے لطف اندوز ہونا جانتے ہوں۔ یہ افرادی قوت کے نہایت پُر اثر اور کفایت شعارانہ استعمال کا طالب ہوگا، اور اس کا مطلب یہ بھی ہے کہ مسرت بھی کارکردگی کے متعین کرنے میں اہم رول ادا کرتی ہے۔</u>

اب ہم آبادی کی اکثریت کی تعلیم پر آتے ہیں۔ یہ دراصل 75 سے 80 فیصدی تک وہ بچے ہیں جو ثانوی ماڈرن اسکولوں میں پڑھتے ہیں۔ بڑے ہو کر یہ ملکی آبادی کی اکثریت بنیں گے۔ ان میں دست کاروں کی زبردست تعداد اور ہنر مند کاریگروں اور ماہر مزدوروں کی تمام اقسام شامل ہوں گی۔ یہی آگے چل کر فیکٹریوں، ملوں اور کانوں میں نیز زراعت،

---

[1] CHANGE IN ENGLISH EDUCATION ص۔ 12۔

تعمیرات، رسل و رسائل اور تقسیم کاری کے شعبوں میں کام کریں گے۔ کلرکوں اور دفتری کام کرنے والوں کی اکثریت تاجر اور دکانوں کے ملازمین، چھوٹے موٹے صنعت گر اور مکینک، مسلح افواج کے نان کمیشنڈ افسر اور دوسرے متعلقہ افراد — یہ سب بھی انہیں میں شامل ہوں گے اب ان سب بچوں کو آبادی کے بقیہ چوتھائی یا پانچویں حصے کی طرح چاہے ایک ہی قسم کے اسکول میں تعلیم دی جائے یا مختلف قسم کے اسکولوں میں، تعلیمی مسئلہ بہرحال اپنی جگہ پر رہتا ہے۔ اگر ہم ذہنی استعداد اور فطری صلاحیت کی مختلف انواع کو مدنظر رکھیں تو یہ امر واضح ہے کہ ان سب کی تعلیم ایک ہی قسم کی نہیں ہونی چاہیے، اور اس سے بھی زیادہ واضح امر یہ ہے کہ گرامر اسکول کے نصابات اور طریقہ ہائے کار کو نمونہ بنانا بالکل غلط ہوگا۔ ہم چاہے آبادی کو صحیح و مناسب پیشوں میں تقسیم کرنے کے اقتصادی مسئلے کو سامنے رکھیں، چاہے لوگوں کو تخلیق کار اور خوش و خرم انسان بنانے کے انسانی مسئلے کو اہمیت دیں، اس واضح امر کی صداقت سے بہرحال انکار ممکن نہ ہوگا۔

اِن چیزوں کی پیمائش کا کوئی آلہ نہیں ہے، لیکن یہ کہنا شاید غلط نہ ہو کہ ہماری موجودہ بالغ آبادی کے نصف سے زیادہ افراد کے لیے تعلیم بحیثیت مجموعی ایک غیر دلچسپ، ناکارہ اور ناپسندیدہ مشغلہ تھا۔ آج صورتِ حال کہیں بہتر ہے، اور 1950ء کے بعد چھٹے درجے کے اسکولوں میں پڑھنے والے طلبہ تعلیم سے زیادہ لطف اندوز ہوتے ہیں۔ البتہ جہاں تک طلبہ کی اکثریت کا تعلق ہے نصابات اور طریقہ ہائے تعلیم کو بہت کافی تبدیل کرنا ہوگا تاکہ وہ خود بچوں کے لیے زیادہ پرمعنی اور اُن کے مستقبل کے ساتھ زیادہ مربوط ثابت ہوسکیں۔ تعلیم کے یکساں مواقع کا یہ مطلب نہیں ہے کہ سب کو ایک ہی قسم کی تعلیم دی جائے۔ اُس کا مطلب یہ ہے کہ ہر سطح پر بہترین تعلیم کا انتظام ہو جس میں ہر بچے کے مطالبات کی تسکین ممکن ہو۔ نیز یہ کہ اعلیٰ ترین تعلیم ہر اس شخص کی دسترس میں ہو جو اس سے مستفید ہونے کی صلاحیت رکھتا ہو۔ سب کے لئے گرامر اسکول کی نقل فراہم کرنا مہمل بات ہوگی، کیونکہ گرامر اسکول کی تعلیم ہر ایک کے لیے بہترین تعلیم نہیں ہوسکتی۔ البتہ جب تک ادبی روایت کا سماجی وقار اپنی جڑیں مضبوط کیے ہوئے ہے اُس وقت تک گرامر اسکول ایک نمونے کے طور پر موثر رہے گا۔ وزارتِ تعلیم کی طرف سے یہ کہا جاسکتا ہے جیسا کہ اب تک کہا جاتا رہا ہے کہ ثانوی ماڈرن اسکول کا مقصد "ایک اچھی ہمہ جہتی تعلیم کا فراہم کرنا ہے — ایسی تعلیم جو اسکولی نصاب کے روایتی مضامین پر مرکوز ہونے کے بجائے خود طلبہ کی اپنی دلچسپیوں سے اُبھری ہوئی[1] لیکن عملاً بیشتر

---

[1] ۔ دیکھیے وزارتِ تعلیم کا پمفلٹ نمبر 9، THE NEW SECONDARY EDUCATION 1947ء ص 29۔

اسکولوں میں تاریخ، انگریزی، ریاضی، فرانسیسی اور دوسرے مضامین بالکل اسی طرح پڑھائے جارہے ہیں جس طرح گرامر اسکولوں میں پڑھائے جاتے ہیں، صرف اس فرق کے ساتھ کہ تحصیل و اکتساب کا معیار نسبتاً پست ہے۔ پیشہ ورانہ رجحان رکھنے والی تعلیم پر ناک بھوں چڑھانے کا انداز وہی ہے جو پہلے تھا، گویا اگر کوئی پُرفخر بات ہے تو یہی کہ بچوں کو ایسی چیزیں پڑھائی جائیں جو اُن کو اپنے آئندہ اقتصادی رول سے یا عشرتِ حیات سے یکسر بے تعلق معلوم ہوں۔

سرِدست یہ کہنا مشکل ہے کہ وہ کون سی سماجی طاقتیں ہیں جو تبدیلی کی راہیں ہموار کررہی ہیں ترقی پسند تعلیمی نظریہ ساز کا یہ کہنا کہ تبدیلی ناگزیر ہے اپنی جگہ پر ٹھیک ہے۔ لیکن سوال یہ ہے کہ سماج کی دنیا میں اُس کو کتنی حمایت حاصل ہے۔ زیادہ بااثر والدین تو علمی رجحان کے خلاف ہی نہیں، کیونکہ اُن کی اندرونی خواہش کے مطابق اُن کے بچوں کو گرامر اسکول ہی میں ہونا چاہیئے تھا۔ ان کا مطالبہ غالباً یہی ہوگا کہ اُن کے بچے "جنرل سرٹیفکٹ" کا امتحان پاس کریں، کیونکہ اگر وہ کوئی سرٹیفکٹ حاصل نہیں کرتے تو پھر ثانوی تعلیم کی دوسری شکلوں سے رتبے کی برابری کا سوال ہی پیدا نہیں ہوتا۔ جن والدین میں ذمہ داری کا احساس کم ہے وہ علمی رجحان پر اس لیے معترض نہیں ہوتے کہ اُن کے خیال میں ضروری اور مناسب کارروائی استادوں کا کام ہے۔ اور استادوں کا یہ حال ہے کہ ان کے سامنے کوئی دوسرا اعلیٰ نمونہ ہے ہی نہیں جس کی وہ پیروی کریں۔ تبدیلی ضرور ہوگی اور زیادہ تر ترقی پسند تعلیمی اربابِ اختیار کے ذریعے ہوگی۔ لیکن گمانِ غالب یہ ہے کہ اس کی رفتار سست رہے گی۔

اگر تعلیمی اربابِ اختیار سمعی و بصری امدادی ذرائع (مع سینما اور ٹیلی وژن) پر قادر ہوسکیں تو پیشین گوئی کی جاسکتی ہے کہ تدریس کے نئے وسائل کا استعمال بہت ترقی کرے گا۔ کم تر ذہانت کے طلبہ کو پڑھانے میں ہر وہ تعلیمی تدبیر جو انہام و تفہیم کے عمل کو سہل تر بناتی ہے اور کتابی مطالعے پر زور دینے سے باز رکھتی ہے ایک ٹھوس فائدہ خیال کی جائے گی۔ لیکن اس معاملے میں بھی ہماری اقتصادی صورتِ حال آگے بڑھنے سے روکتی ہے۔

## (3) ہمارے سماج کو جنرل ایجوکیشن کے ایک نئے تصور کی ضرورت ہے۔

ہم نے اب تک بجا طور پر تعلیم کی اس قسم پر سب سے زیادہ زور دیا ہے جو ہمارے موجودہ سماج کے اقتصادی اور پیداواری فریضوں کی بجاآوری میں معاون ہو۔ بیسویں صدی کے اس دوسرے نصف میں اپنے معیارِ زندگی اور اس دنیا میں اپنے مقام کو مضبوط اور مستحکم بنائے رکھنے کا اس کے

سوا کوئی اور طریقہ نہیں ہے کہ ہم اپنے پیداواری کام کے ذریعے اقتصادی سلامتی کی پوزیشن حاصل کریں۔ لیکن تعلیم کی ہر سطح پر شخصیت کی عمومی تعلیم و تربیت کا بھی کوئی نہ کوئی تصور ایک ناگزیر چیز ہے۔ نئی قدریں بھی ہماری ایک اہم ضرورت ہے جو اتنی واضح اور بدیہی نہیں ہے جتنی نئے طریق ہائے کار کی ضرورت، لیکن اس کی اہمیت بہرحال کچھ زیادہ ہی ہے۔ پہلے ہم اپنے مستقبل کے پیشہ ورانہ اور ٹیکنیکل خصوصی ماہرین (SPECIALISTS) کے مسئلے کو لیتے ہیں۔ اس لیے کہ یہی وہ لوگ ہیں جن کا مسئلہ خصوصیت کے ساتھ اہمیت اختیار کر گیا ہے۔ جس کا سبب اگر ایک طرف اہلِ سائینس اور اہل حرفہ کے لیے عمومی کلچر (GENERAL CULTURE) کا پرزور مطالبہ ہے تو دوسری طرف اسکولوں اور یونیورسٹیوں میں ضرورت سے زیادہ خصوصی مہارت کی شدید مذمت ہے۔ سب سے پہلی دشواری یہ ہے کہ آج ہمارے سماج میں اس امر پر اتفاق رائے کا فقدان ہے کہ ایک اچھے تعلیم یافتہ شخص کو کس وضع کا آدمی ہونا چاہیے۔ ماضی میں تقریباً تمام پیشوں کے سربرآوردہ اشخاص کلاسیکی تعلیم پائے ہوئے ہوتے تھے، اور باقی لوگوں کی اکثریت بھی کسی نہ کسی طور پر پبلک اسکول کی روایت سے وابستہ ہوتی تھی۔ آج ہمارے یہاں ایسے ہنر مند ماہرین اور تجارت یا پبلک سروس سے تعلق رکھنے والے انتظامی افسران (ADMINISTRATORS) کی کمی نہیں جو سماج کے کسی بھی طبقے کے فرد ہو سکتے ہیں اور جو گھر ... سوال ہے قدیم و نئی کی لبرل تعلیم سے شاید کبھی بیگانہ رہے ہیں۔ یاد رہے کہ آکسفورڈ ڈکشنری میں لبرل تعلیم کے اس خاص تصور کی وضاحت ان الفاظ میں کی گئی ہے: "وہ تعلیم جو لبرل ہو، شرفا کے لئے مناسب ہو، اور ٹیکنیکل ہونے کی بجائے عمومی لیاقت سے متعلق ہو۔" سوال یہ ہے کہ آج کے اچھے تعلیم یافتہ مردوں اور عورتوں کو کس قسم کی علمی استعداد کی ضرورت ہے۔؟

(۱) قدیم لبرل تعلیم کے بعض عناصر سے مفر ممکن نہیں۔ ہاں لاطینی اور یونانی زبان چند کے سوا سب کے لیے غیر ضروری ہوگی۔ چنانچہ تعلیم کا مطلب ہوگا — قدیم اور موجودہ ادب کے بعض عظیم کارناموں سے واقفیت، انگریزی زبان کے صحیح و مناسب استعمال کی مشق، ایک یا ایک سے زیادہ فنون کی قدردانی اور جہاں ممکن ہو وہاں عملی کارگزاری بھی۔ اس لازمی بنیادی استعداد کی تفصیل میں جانے کی ضرورت نہیں، گو اس کے مواد و متن اور طریق ہائے تدریس کے انتخاب میں بہت سے مسائل پیدا ہوتے ہیں اور ہو سکتے ہیں۔

ہمارے اپنے حالات وکوائف کے سیاق وسباق میں جو چیز فی الحقیقت دلچسپی کا باعث ہوسکتی ہے وہ اس امر پر غور وفکر کا مطالبہ ہے کہ وہ نئی ضرورتیں کیا ہیں جن سے ہم آج کی دنیا میں زندہ رہنے کی بناء پر دوچار ہیں۔

(ب) قدیم لبرل تعلیم سماجی ذمہ داری کا سبق سکھاتی تھی لیکن اُس سماج کی نوعیت مختلف تھی، اور اُس تلقین کا انداز بھی حکمراں طبقے کے نقطۂ نظر سے متعین ہوتا تھا۔ آج کے شہری کی ضرورت یہ ہے کہ وہ جدید جمہوریت کے مفہوم سے واقف ہو اُس کے مضمرات (IMPLICATIONS) کو سمجھتا ہو۔ نیز اُس کی تہ میں جو سماجی فلسفہ ہے اُس سے بھی بے بہرہ نہ ہو۔ پھر یہ بھی ضروری ہے کہ یہ سارا مطالعہ تاریخی گردوپیش کے ساتھ اور دوسرے حکومتی نظاموں کے مجموعی عالمی پس منظر میں کیا جائے۔

(ج) سائنس کی تیز رفتار ترقی اور ہمارے طرزِ فکر اور عقائد پر اس کے اثرات کو نظر انداز کرنا کسی طرح ممکن نہیں۔ تہذیب وتمدن کے معاملات میں سائنسی طریق کار کا جو مقام ہے اس کا ہم سب کے ساتھ گہرا تعلق ہے۔ سائنس کے خصوصی ماہرین بھی (محض اس لیے کہ وہ خصوصی ماہرین ہیں) اور غیر سائنسی لوگ بھی اس مطالعے سے مستفید ہوں گے کہ طبعی علوم نے کلچر میں کیا عمومی اضافے کیے ہیں اور وہ کیا مسائل ہیں جن سے ہم ان علوم کے واسطے سے دوچار ہوتے ہیں۔ ظاہر ہے کہ جو مسئلے پیدا ہوتے ہیں وہ زیادہ تر اقدار کے مسئلے ہیں۔ چنانچہ ہمارا مطالبہ دراصل فلسفۂ سائنس کے ایک نصاب کا مطالبہ ہے۔

(د) بعض اعتبارات سے اس سے بھی زیادہ اہم مطالعہ یہ ہے کہ سماجی علوم نے وہ کیا خدمات انجام دی ہیں جن کی بدولت خود سماج کے سمجھنے میں مدد ملی ہے۔ یہ مطالبہ کچھ قبل ازوقت ہوگا کہ ہر اچھا تعلیم یافتہ شخص اس علم سے بہرہ مند ہو، کیونکہ اس کے معنی یہ ہوں گے کہ ہم اُن امور کی تعلیم دیں جن کو ہم میں سے بیشتر خود بھی نہیں جانتے" اس واسطے کہ ہم اس خاص مفہوم میں خود بھی تعلیم یافتہ نہیں ہیں۔ لیکن یہ علم بہرحال اتنی اہمیت اختیار کرجائے گا کہ اغلب یہ ہے کہ ہمارے مستقبل کے قائدوں اور رہنماؤں کے ذہنی پس منظر کا کام دے گا۔ جو کتابیں بازار میں آچکی ہیں اُن کے پیش نظر ہماری تجویز یہ ہے کہ چھٹی جماعت کے نصاب میں کے۔ جی۔ کولیر کی کتاب THE SCIENCE OF HUMANITY یا اسٹوارٹ چیز کی تصنیف THE PROPER STUDY OF NANKIND کے ساتھ اس کی ابتدا ہونی چاہیے

یا پھر اس سے اونچی سطح پر برٹر نڈرسل کی حالیہ چھوٹی چھوٹی کتابوں کے علاوہ ہرسکوویٹ کی MAN AND HIS WORKS یا لیوس مم فورڈ کی THE CONDITION OF MAN پڑھانی چاہئے اس کا مطلب ہوگا سماج کے علم اور انسانی فطرت کے علم کی تحصیل، اور یہ چیز افکار و خیالات اور سماجی کرداری عمل کی تاریخ کے ساتھ ساتھ نفسیات، بشریات، اقتصادیات اور سماجیات جیسے جدید تر علوم کی تحصیل پر مشتمل ہوگی۔

پھر جب ہم یہ سوال کرتے ہیں کہ ہمارے سماج میں کتنے افراد ایسے ہیں کہ اس نئی عمومی تعلیم کی ضرورت سے آگاہ ہیں تو پتہ چلتا ہے کہ علمی حلقوں سے باہر ان کی تعداد بہت ہی کم ہے۔ جو لوگ اس خاص علمی استعداد سے محروم ہیں اُن کو تو یہ باور کرانا بھی مشکل ہے کہ یہ ایک بے حد ضروری چیز ہے۔ مثلاً ایک نوجوان جو فرض کیجئے کہ ایک ریڈیو انجینیئر ہے یا تحقیق کار کیمسٹ ہے، یا کسی مفید سماجی خدمت کے کام میں لگا ہوا ہے، حالاتِ حاضرہ سے دلچسپی لیتا ہے، اپنے ووٹ کا صحیح استعمال کرتا ہے، اب اگر وہ چاہے تو یہ کہہ سکتا ہے کہ مجھے نفسیات یا اقتصادیات یا بیتھوون یا پکاسو یا شکسپیئر اور شیلے اور ڈکنس کے بارے میں کچھ جاننے کی ضرورت نہیں حالانکہ اسکول کے زمانے میں تین آخرالذکر لکھنے والوں کو میرے دماغ میں ضرور ٹھونسا گیا تھا۔ بیشک کچھ لوگ ہیں جو خود اپنی مرضی سے تعلیم بالغان کی جماعتوں میں شریک ہوتے ہیں اور ان چیزوں کا مطالعہ کرتے ہیں، لیکن آبادی کے سائز کو دیکھتے ہوئے اُن کی تعداد زیادہ نہیں ہے۔ حقیقت تو یہی ہے کہ عمومی کلچر کی طلب اور مانگ بھی کچھ زیادہ نہیں ہے۔

عمومی لبرل تعلیم کا حقیقی جواز ایک بہتر اور اعلیٰ تر تہذیب کا وہ مطمحِ نظر ہے جو صرف چند لوگوں کے ذہنوں تک محدود ہے۔ ہمارا ٹکنیکل سماج فی نفسہٖ اُس کا طلب گار نہیں ہے، مشینیں، مشینی آدمیوں، (ROBOTS) یا جاہل افراد کے ذریعے چلائی جا سکتی ہیں۔ کچھ بہتر ذہن رکھنے والے لوگ اُن کی مرمت کر سکتے ہیں اور کچھ اُن سے بھی زیادہ ذہین لوگ مشینوں کی تخلیق و ایجاد کا کام کر سکتے ہیں۔ لیکن پھر وہ سماج ایک غلامانہ سماج ہوگا۔ اگر لوگ جمہوریت کا اقتدار چاہتے ہیں تو ضروری ہے کہ وہ ذمہ داری کا بوجھ بھی اٹھائیں۔ اور بذات خود فیصلہ کرنے کے لئے یہ جانیں کہ دنیا میں کیا ہو رہا ہے۔ اس کا مطلب یہ ہے کہ اس دنیا کو جاننا ہمارا فرض ہے جس دنیا میں ہم زندگی بسر کرتے ہیں اور جو ہمارے ذاتی مشاغل کے محدود حلقے سے باہر کی دنیا ہے۔ لیکن یہ بھی کافی نہیں ہے۔ علم کی اُس مقدار کے باوجود جو ہمیں سیاسی

آزادی عطا کرتی ہے ہم مختلف فنون سے بے بہرہ اور اسی مفہوم میں بازاری اور بے ذوق بھی ہو سکتے ہیں۔ ایک جمہوری سماج عامیانہ ہو سکتا ہے۔ خوش مزاج اور دلچسپ بننے کے لیے یا خرمی و شادمانی کی خاطر یا اُن فوائد کے پیشِ نظر جو خوش بیان ہونے، جذباتی تجربات سے گذرنے اور تخیل کو کام میں لانے سے پیدا ہوتے ہیں مختلف فنون کی ضرورت ناقابلِ انکار ہے یہ تمام چیزیں فنون اور انسانی علوم میں تخلیقی کارنامے انجام دینے سے حاصل ہوتی ہیں یا پھر اُس تفنن کے ذریعے جس کو بہ نظرِ استحسان دیکھنا چاہتے ہیں۔

رسمی تعلیمی نظام کے توسط سے عمومی تعلیم کی سریع ترقی ذرا مشکل ہی معلوم ہوتی ہے کیونکہ اس کے لیے وقت نکالنا آسان نہیں۔ اِس کے باوجود پہلے کے مقابلے میں اب رسمی تعلیم حاصل کیے ہوئے لوگوں کی تعداد بہت زیادہ ہے۔ ثانوی مدرسوں میں ایک نئی نسل اپنی تعلیم ختم کر چکی ہے اور حالیہ چند سالوں کے اندر یونیورسٹیوں میں طلبہ کی تعداد دوگنی ہو چکی ہے۔ ہو سکتا ہے کہ مدرسوں کی بجائے ریڈیو کے ذریعے کلچر زیادہ تیزی کے ساتھ پھیلے۔ بہر حال ذریعے سے قطعِ نظر اگر اس کے لیے پھیلنا ممکن نہ ہوا تو ہمارے سماج پر تنگ نظر خصوصی ماہرین (NARROW SPECIALISTS) کا بوجھ زیادہ سے زیادہ تر ہوتا چلا جائے گا۔

یہ مطالعہ دلچسپی سے خالی نہ ہوگا کہ امریکہ میں جہاں عمومی تعلیم کو وسیع پیمانے پر ممکن بنانے کے لیے وافر دولت موجود ہے صورتِ حال کیا ہے۔ وہاں تقریباً پوری آبادی ہائی اسکول کی تعلیم سے بہرہ مند ہوتی ہے اور اکثر ریاستوں میں اسکول چھوڑنے کی عمر سولہ سال ہے۔ پھر جو طلبہ اٹھارہ سال کی عمر میں اسکول سے نکلتے ہیں اُن میں سے تقریباً پندرہ فیصدی کسی نہ کسی قسم کے کالج میں داخلہ لیتے ہیں۔ اس کا مطلب یہ ہے کہ امریکہ میں یونیورسٹی کی سطح پر تعلیم پانے والوں کی تعداد پچیس لاکھ سے اوپر ہے۔ یہ بات بھی ذہن میں رکھنی چاہیئے کہ عمومی تعلیم پر صدارتی کمیشن نے 1947ء میں یہ تجویز بھی پیش کی تھی کہ اس امر کی پلاننگ ہونی چاہیئے کہ ہائی اسکول پاس کرنے والوں میں سے 45 سے 50 فیصدی تک طلبہ کم سے کم 20 سال کی عمر تک کالج کی تعلیم حاصل کریں۔ خیال یہ کیا گیا ہے کہ ابھی کچھ دنوں تک تو یہ بھاری بھرکم اعداد شاید حقیقت نہ بن سکیں، لیکن تیس فیصدی کی سطح تک پہنچنے اور موجودہ اہتمام کو دوگنا کر دینے کو ایک عملی امکان قرار دیا گیا ہے[1]۔ یہ امر ابھی سے کچھ مشکوک نظر

---

[1] اِن رجحانات کے تفصیلی ذکر کے لیے دیکھیے نیشنل سوسائٹی فار دی اسٹڈی آف ایجوکیشن کی 51 ویں کتاب 1952ء۔ چوتھا باب خاص دلچسپی کا موجب ہوگا۔

آرہا ہے کہ نوجوان طلبہ قابلِ لحاظ تعداد میں کالج کی تعلیم حاصل کرنا پسند کریں گے۔ مسئلہ دراصل تحریکِ ذہنی (MOTIVATION) کا ہے۔ اقتصادی نہیں ہے[1]۔ یہ تو ظاہر ہے کہ امریکی یونیورسٹیوں کے اوسط معیار اس ملک کے معیاروں سے کسی قدر کمتر ہیں۔ لیکن وہاں یونیورسٹی کی تعلیم کا تصور دوسرا ہے اور اچھے طلبہ سب کے سب اونچی ڈگریوں کی طرف بھاگتے ہیں جس کا نتیجہ یہ ہے کہ ابتدائی ڈگری کی وہاں وہ اہمیت نہیں ہے جو ہمارے یہاں ہے۔ علاوہ ازیں وہاں کچھ مختلف انداز کے جامعاتی ادارے بھی ہیں اور اُن میں سے بعض اپنی اعلیٰ ترین سطح پر اسکالرشپ کے معاملے میں یورپ کے اداروں کی سی شہرت رکھتے ہیں۔ پھر چونکہ توقع یہ کی جاتی ہے کہ امریکہ میں ایسے پیشوں کی تعداد جن کے لیے کالج کی تعلیم ضروری ہوتی ہے آئندہ بہت زیادہ ہو جائے گی[2]، اس لیے یہ بات زور دے کر کہی جاتی ہے کہ بی۔ اے کی ڈگری حاصل کرنے والا اپنی آئندہ زندگی میں خواہ کسی بھی حیثیت کا انتخاب کرے، عمومی تعلیم اس کے لیے بہرحال مفید مطلب ثابت ہوگی۔ گویا مقصد یہ ہے کہ ایک بہتر اور زیادہ تعلیم یافتہ سماج کو وجود میں لایا جائے، اور کوشش اس بات کی ہے کہ آبادی کے عام ذہنی اور سماجی تجربے میں اضافہ کیا جاتے۔ اس طرح زیادہ سماجی استحکام اور مزید حرکت پذیری (MOBILITY) پیدا ہوگی اور سماج کی طبقاتی درجہ بندی میں تخفیف پیدا کرنے میں مدد ملے گی۔

یہ منصوبے خاصے چونکا دینے والے ہیں، لیکن ہمیں یہ نہ بھولنا چاہیے کہ آج کے حالات میں اختصاصیت (SPECIALIZATION) کا مسئلہ جس سے ہم دوچار ہیں اُس کو امریکہ میں حل کیا جا چکا ہے۔ یعنی اُس کو یونیورسٹی کی منزل سے متعلق کر دیا گیا ہے۔ اُن کے لیے یہ ممکن ہے کہ وہ باقی

---

[1] اس سلسلے میں یاد رہے کہ منے سوٹا کے جنرل کالج نے ۸۰ سے ۱۱۰ آئی۔ کیو والے طلبہ کے لیے ایک دو سالہ کورس شروع کیا ہے اور اب تک صرف ۴۰ فیصدی نے کامیابی حاصل کی ہے۔

[2] ۔ ۱۹۵۰ء میں جو تعداد گھوڑوں کی تھی وہی کالجوں میں پڑھنے والے طلبہ کی تھی، یعنی دونوں کی تعداد بیس بیس لاکھ تھی۔ لیکن ۱۹۱۵ء کے بعد ۱۹۵۰ء تک کی مدت میں کالج طلبہ کی تعداد چار گنا بڑھی تھی جب کہ گھوڑوں کی تعداد اسی مدت میں $\frac{1}{10}$ رہ گئی۔ گویا جن سماجی طاقتوں نے گھوڑوں کی تعداد میں کمی کی انہیں سماجی طاقتوں نے کالج طلبہ کی تعداد میں اضافہ کیا۔ ٹکنالوجی کی پیش رفت نے محض حیوانی طاقت کی ضرورت کو کم کیا، لیکن اس کے ساتھ ساتھ تربیت یافتہ انسانی قوت کے مطالبے میں اضافہ کیا۔ یہ وہ رجحان ہے جس کے بارے میں خیال ہے کہ بڑھتا ہی جائے گا۔

اسکولوں میں وقت زیادہ صرف کریں اور سیکھیں کم۔ یونیورسٹیوں میں داخلے کے لیے مسابقت اور وظائف کے حصول کے لیئے رسائی کا مسئلہ بھی حل کیا جا چکا ہے۔ کم و بیش ہر امریکن نوجوان کو یہ موقع حاصل ہے کہ اگر وہ چاہے تو اعلیٰ ترین سطح تک وہ تمام تعلیم حاصل کر سکتا ہے جس کی اس کے اندر صلاحیت ہے۔ لوگوں کے لیے عمومی تعلیم کے مسئلے کو زیادہ سے زیادہ وسیع پیمانے پر حل کرنے کی کوشش کی جا رہی ہے۔ یہ صورتِ حال اس ملک کی دولتمندی کا ایک پیمانہ بھی ہے۔

ہمارے سماج کا کلچر اور روایات وہ نہیں ہیں جو امریکہ والوں سے مخصوص ہیں، باوجود اس کے کہ انگریزی بولنے والی اقوام کی حیثیت سے بہت سی چیزیں مشترک بھی ہیں۔ چنانچہ جو اُن کے مناسب حال ہے ضروری نہیں کہ ہمارے مناسب حال بھی ہو۔ پھر بھی یکساں نوعیت کے مسائل سے عہدہ برآ ہونے میں ہم اِن کے تجربات سے فائدہ اٹھا سکتے ہیں۔ برطانیہ میں ہم بھی روز افزوں ٹکنالوجی اور سماج کی بڑھتی ہوئی جمہوریت پذیری کے اُنہیں دو رجحانوں سے دوچار ہیں جن کے باعث امریکیوں کی طرح ہمیں بھی ایک دن اسکولوں اور یونیورسٹیوں میں تعلیم کے مزید پھیلاؤ کی ضرورت لاحق ہوگی۔ سوال یہ ہے کہ جب وقت آئے گا تو ہم کیا کریں گے۔ یہ ایک اہم سوال ہے جو ہمیں خود سے پوچھنا چاہیئے، کیونکہ ایک دن ہم اس مقام تک پہنچ جائیں گے جہاں تعلیمی اسباب کو وسیع کرنے کے ساتھ ساتھ یونیورسٹیوں کے موجودہ معیاروں کو علیٰ حالہٖ قائم رکھنا ممکن نہ ہوگا ہمیں جلد از جلد یہ طے کرنا ہوگا کہ یا تو نچلی سطحوں کی تعلیم کے لیے نئے قسم کے کالج کھولے جائیں یا پھر اپنی موجودہ تعلیمی حدود کے اندر ہی نئے اور مختلف تعلیمی معیاروں، بلکہ شاید نئی قسم کی ڈگریوں کا اہتمام کیا جائے ان دو صورتوں کے علاوہ اور بھی حل ممکن ہوں گے، لیکن بہرحال پیش بینی اور منصوبہ بندی کے بغیر کام نہیں چلے گا۔

ایک مقام آئے گا جہاں پہنچکر ضروری ہوگا کہ اسکول چھوڑنے کی عمر کو دوبارہ اوپر اٹھایا جائے اور پھر جلد از جلد ہمیں طے کرنا ہوگا کہ ہمارے ثانوی مدارس کے نظام کا مستقبل کیا ہوگا۔ اگر ہم جامع اور ہمہ جہتی اسکولوں کے حق میں فیصلہ کریں گے تو ہمیں نصابات کی تفریق کے ضروری مسئلے کو بھی حل کرنا ہوگا۔

(4) <u>ایک مشین زدہ سماج میں انسان دوستی HUMANITISATION یا۔ ِالم انسانوں (WHOLE HUMAN BEINGS) کی حیثیت برقرار رکھنے کی ضرورت۔</u>

سرِدست ایک اور بھی مسئلہ ہے جو ہماری توجہ کا طلب گار ہے۔ عام محنت کشوں کے

لیے لبرل تعلیم کی بات کرنا ایک دشوار تر معاملہ ہے۔ البتہ ضرورت اس بات کی ہے کہ اُن کو سالم انسانوں کی حیثیت سے برقرار رکھا جائے۔ ہم دیکھ چکے ہیں کہ میکانیت (MECHANIZATION) کا رجحان اس جانب ہے کہ خودکار مشین انسانی ہاتھوں کی جگہ لے لے۔ اس سے ایک ہی کام بار بار کرنا پڑتا ہے (REPITITIVE) اور یکسانیت زدہ ہوکر رہ جاتا ہے۔ اور اختیاری کوشش کی بجائے صرف توجہ کی ضرورت باقی رہ جاتی ہے۔ غریب مزدور مشین کا ایک پرزہ بن جاتا ہے۔ عملی کام کو ایسے چھوٹے ٹکڑوں میں بانٹنا کہ ان کے مزید ٹکڑے نہ کیے جاسکیں اور پھر ہر ٹکڑے پر محض ایک مزدور کو لگانا ایسی کارروائی ہے جس کے نتیجہ میں مزدور کو اپنے کام میں دلچسپی باقی نہیں رہتی اور نہ ہی کام کے ذریعہ مزدور کی شخصیت کو تخلیقی فروغ کا موقع نصیب ہوسکتا ہے۔ مزدور، اگر وہ بہت ہی ادنیٰ ذہنیت کا آدمی نہیں ہے، مایوسی کا شکار ہونے لگتا ہے، اور بہ حیثیت انسان وہ اپنی اہمیت میں کمی محسوس کرنے لگتا ہے، سوا اس کے کہ اپنے کارِ منصبی کے علاوہ دوسرے اوقات میں اس اہمیت کو حاصل کرلے۔ فوجی بھرتی کا اشتہار ــــ "فوج میں ہر شخص ایک خاص حیثیت کا مالک ہوتا ہے" ــــ اپنے اندر ایک خاص طنز رکھتا ہے۔ کیونکہ اس میں یہ اشارہ مضمر ہے کہ آپ اپنے موجودہ کام کے سلسلے میں کسی خاص حیثیت کے مالک نہیں ہیں۔ حقیقت یہ ہے کہ لوگوں کو جو کام کرنا پڑتا ہے اس کے ذریعہ مسرت کا حصول بآسانی ممکن نہیں۔ چنانچہ ہم دیکھتے ہیں کہ صنعتی حلقوں میں عزتِ ذات کا معیار کچھ زیادہ بلند نہیں ہے اور نوبہ نو محرکات کی ضرورت یا مطالبے سے انکار نہیں کیا جاسکتا بالعموم زیادہ فرصت کو زیادہ تنخواہ پر ترجیح دی جاتی ہے، عدم دلچسپی اور حد سے زیادہ بوجھ پڑنے کے ایک خاص نقطے تک پہنچنے کے بعد حصولِ زر کا زبردست محرک بھی بیکار ثابت ہوتا ہے۔ ہمیں یہ بھی یاد رکھنا چاہیئے کہ بہت سے سفید پوش کارکن بھی اس نوع کی پیشہ ورانہ بیماریوں میں مبتلا پائے گئے ہیں۔ وہ دفتروں میں کاغذات کے رکھوالے بنتے جارہے ہیں جو اُکتاہٹ کے اتنے ہی شکار ہوتے ہیں جتنے مشینوں کے رکھوالے ہوتے ہیں۔

یہ کہنا بہت مشکل ہے کہ اس کا حل کیا ہو۔ ویسے مسئلہ لازمًا کوئی بہت سنگین مسئلہ نہیں ہے شاید ہم صنعتی کام کی یکسانیت اور اس سے پیدا ہونے والی اُکتاہٹ کے باب میں کسی قدر مبالغے سے کام لے رہے ہیں۔ اصل یہ ہے کہ صنعتی کارپردازوں کا صرف ایک حصہ اس نوعیت کے کام میں لگا ہوا ہے۔ لیکن یہ بھی انسانوں کی ایک بہت بڑی تعداد ہے۔ ان میں بہت سے ایسے بھی ہیں جن کی زبان حرفِ شکایت سے آشنا نہیں، جس کو بجائے خود ایک تشویشناک علامت

خیال کیا جا سکتا ہے۔ لیکن اگر کام خود یکسانیت زدہ نہ بھی ہو، یا پھر انسانی روابط کے ذریعے اور اس تنوع کی مدد سے جو زراعت، معاری، حمل و نقل اور دوسرے شعبوں کے آؤٹ ڈور مشاغل سے پیدا ہوتا ہے اس یکسانیت کی کاٹ کرنا ممکن بھی ہو، تب بھی اس ذاتی طمانیت کا فقدان تو ہو ہی سکتا ہے۔ جو کسی کام کے کرنے سے حاصل ہوتی ہے اور جس کی طلب ایک اچھے تعلیم یافتہ کارکن میں بہرحال پائی جاتی ہے۔ بلاشبہ ہمارے لیے یہ جاننا بہت مشکل ہے کہ گھریلو زندگی کی ناآسودگی یا موجودہ دور کی دوسری مشکلات سے پیدا ہونے والا عدمِ اطمینان اور فقدانِ مقصدیت کس حد تک کارِ منصبی کے دائرے کو بھی متاثر کرتا ہے۔ انسان ایک ناقابلِ تقسیم شخصیت کا مالک ہوتا ہے اور جو شخص اپنی فرصت کے اوقات میں خوش رہتا ہے، کارِ منصبی کی حدود میں بھی بالعموم وہی خرم و شاداں پایا جاتا ہے۔

کچھ ایسا معلوم ہوتا ہے کہ بہت سے لوگوں کے لیے شخصیت کا بھرپور ارتقاء تنخواہ دار ملازمت کے مقررہ اوقات سے باہر ہی ممکن ہوگا۔ تعلیم برائے فرصت ایک قدیم مقولہ ہے، لیکن یہ آج بھی مسئلے کا بہترین حل ہے، کیونکہ کام تو بہرحال کام ہی ہے اور اس کی نوعیت کو بدلا نہیں جا سکتا اس میں شک نہیں کہ صنعتی حلقوں میں بہتر انسانی روابط پیدا کرنے کی کوشش کی جا رہی ہے، مثلاً منیجروں اور مزدوروں کے درمیان مذاکرات اور طریقہ کار میں مزدور کا پہلے سے زیادہ اشتراک۔ ان اقدامات سے مزدور کے اندر اہمیت کے احساس کو فروغ دینے میں مدد ملتی ہے، گو یہ امر ناقابلِ انکار ہے کہ بڑی بڑی فرموں اور بڑے پیمانے کی کارگزاریوں کے پھیلاؤ نے، نیز انتظامیہ کے ساتھ اس ذاتی تعلق کے فقدان نے جو محدود قسم کے ذاتی کاروبار کی خصوصیت ہے، مزدور کو کسی نہ کسی حد تک اس کی شخصیت کو فنا کر دیا ہے۔ لیکن جب کام خود انسانیت کش ہو تو اس وقت حقیقت پر پردہ ڈالنا ناممکن ہو جاتا ہے۔ ایسے کاموں کے لیے صرف ہم سائبر نیٹکس کے (CYBERNETICS) فروغ اور خودکار فیکٹری کے آغاز کا انتظار کر سکتے ہیں جس میں تکرار کے عنصر کو بتدریج خارج کیا جا سکے گا۔

شاید ہمیں فرصت کے مسئلے کو ایک نئے اور مختلف زاویئے سے دیکھنا ہوگا۔ فرصت کی ایجاد ترقی کی ایک اہم علامت تھی۔ اور یہ سوچنا غلط نہ ہوگا کہ آدمی کو جتنی زیادہ فرصت میسر آئے اتنا ہی اچھا ہے۔ اخلاق کے علم بردار دوسروں پر فرصت کے غلط استعمال کا الزام لگانے میں پیش پیش رہتے ہیں۔ وہ خود غالباً اپنے خالی اوقات کے صحیح استعمال سے بخوبی واقف ہوں گے۔ حقیقت یہ ہے کہ

تعلیم فرصت کے اوقات کو بامعنی بنانے میں یقینی طور پر ممد و معاون ثابت ہوتی ہے۔ اور سب سے بڑی بات یہ ہے کہ وہ انتقادی صلاحیت کے نشوونما میں مفید ثابت ہوسکتی ہے، تاکہ تفریح و تفنن کے معاملے میں بھی لوگ ان چیزوں کا انتخاب کرسکیں جو اُن کے لیے بہتر اور مفید تر ہیں اور فضول و ناکارہ مشاغل کو رد کرسکیں۔ تعجب کی بات یہ ہے کہ بسا اوقات لوگ یہ بھی نہیں جانتے کہ اُن کے لئے بہتر قسم کی لطف اندوزی بھی ممکن ہے۔ اور تخلیقی کام میں جو مسرت ہے اُس کو تو بھول ہی چکے ہیں۔ ڈابسن ( DOBSON ) اور ینگ (YOUNG) نے موسیقی میں اور ولفرڈ پکلز (WILFREL PICKLES) نے شاعری میں جو اندازِ نظر اپنایا ہے ہمیں اُس سے رجوع کرنے اور متمتع ہونے کی سخت ضرورت ہے۔ اگر معیار پرست (HIGHBROWS) حضرات ناک بھوں چڑھاتے ہیں تو چڑھایا کریں۔ زندگی سے لُطف اندوز ہونے کا فن سیکھنے کے لیے عوام کو تو مبادیات ہی سے آغاز کرنا ہوگا۔ ایسے بھی اسکول ہیں جن میں لباس پہننے، میک اپ کرنے اور سماجی معاملات میں مناسب طرز و روش اختیار کرنے کی تعلیم دی جاتی ہے۔ اس قسم کی کوششیں اکثر و بیشتر تعلیمی خالص پسندوں (PURISTS) کی شدید مخالفت کا سامنا کرتے ہوئے عمل میں لائی جاتی ہیں۔ تو پھر کھانے پینے کے آداب کی تعلیم بھی کیوں نہ ہو؟ ہم انگلستان والوں کو مہذب زندگی کی ان لطافتوں اور نفاستوں کے بارے میں بہت کچھ سیکھنے کی ضرورت ہے۔ ٹیلی وژن سے خاصی مدد مل سکتی ہے اور کھانا پکانے کا فن پہلے ہی خصوصی توجہ کا مرکز بن چکا ہے۔ وقت گزرنے کے ساتھ ساتھ بصری فنون کا دائرہ بھی وسیع ہوسکتا ہے، جیسے صوتی نشریات کے ذریعے موسیقی کا دائرہ وسیع ہوا۔ ڈیلز (DALES) یا آرچرز (ARCHERS) کی زندگیوں کو ٹیلی وژن پر پیش کرکے شاید بالکل غیر محسوس طریقے پر گھریلو زندگی کی مسرت اور بچوں کی تربیت کے بہتر نمونوں کی اشاعت عمل میں لائی جاسکتی ہے۔

یہ تجاویز پوری سنجیدگی کے ساتھ پیش کی گئی ہیں۔ لیکن اہم ترین بات یہ ہے کہ انسانوں میں تخلیقی تجربے کی تجدید ہی وہ بہترین حل ہے جو ہمارا مطمحِ نظر ہونا چاہیے۔ انسان کو مسرت اُس وقت حاصل ہوتی ہے جب اس کو اظہارِ ذات اور اپنی دنیا کے بارے میں اپنے ردِ عمل کے اظہار کا موقع ملتا ہے۔ یہی وجہ ہے کہ ایسی دنیا میں جہاں یکسانیت (CONFORMITY) کا رجحان روز افزوں ترقی پر ہے، فردیت (INDIVIDUALITY) کی ہمت افزائی ضروری خیال کی جارہی ہے۔ ہمارے تمام سماجی مطالبات کی نہ میں فرد کی یہ ضرورت

کام کر رہی ہے کہ وہ اپنی خودی کا اثبات کرے۔ اور اپنے تخلیقی کام سے عام فلاح و بہبود میں اضافہ کرے، خواہ وہ تخلیقی کام کتنا ہی حقیر ہو۔ ایک سچا معلم ہر ایک بچے کی مخصوص انفرادیت اپنے دل کی گہرائیوں میں محسوس کرتا ہے۔

# چھٹا باب

# سماجی تعامل

## (SOCIAL INTERACTION)

[سماجی رول کا تصور کلی ـــــــ گھریلو زندگی کے تغیرات ـــــــ بیرونی کلچری اثرات]

یہ امر واضح کیا جا چکا ہے کہ تعلیم جس سماج میں وقوع پذیر ہوتی ہے اُس سماج کے کلچر اور ذیلی کلچروں (SUB - CULTURES) پر اُس کا انحصار ہوتا ہے۔ ہم نے ایک نظریہ پیش کیا اور یہ سمجھانے کی کوشش کی کہ کسی سماج کا کلچر کس طرح صورت پذیر ہوتا ہے اور پھر بدلتی ہوئی تکنکوں اور اقدار کی نسبت سے وہ کس طرح تبدیل ہونے کی صلاحیت رکھتا ہے۔ ہم نے گزشتہ سَو سال کے اندر خاص اپنے ہی تعلیمی نظام کو متعین کرنے والے سماجی عناصر سے بحث کی اور آج ہم جس قسم کے سماج میں زندگی بسر کر رہے ہیں اُس کا ایک سرسری جائزہ لیا۔ نیز اگلی نسل کے لیے اس سماج میں جو مسئلے پیدا ہو رہے ہیں اُن پر بھی ایک نظر ڈالی۔ اب ہم اُن طریقوں کی طرف متوجہ ہو رہے ہیں جن کی مدد سے ہمارا سماج اپنے کلچری اوضاع (CULTURE PATTERNS) کو نمو پذیر بچے تک منتقل کرتا ہے۔ یہ کہنے کی ضرورت نہیں کہ اکتساب و تحصیل کا عمل بلا واسطہ یا بالواسطہ کسی دوسرے شخص یا دوسرے اشخاص کی نسبت سے وقوع پذیر ہوتا ہے۔ چنانچہ سوال یہ ہے کہ وہ کون سے سماجی حالات SOCIAL SITUATIONS ہیں جو فرد کو اپنے کلچر کے اختیار کرنے پر آمادہ کرتے ہیں۔

بچہ سماجی تعامل کے ایک پھیلتے اور بڑھتے ہوئے دائرے کے اندر پرورش پاتا ہے جس کے معنی یہ ہیں کہ دوسرے لوگوں سے اُس کا تعلق زیادہ سے زیادہ حقیقی ہوتا چلا جاتا ہے۔ مختلف گروہوں میں اشخاص کے درمیان یا خود اُن گروہوں کے درمیان جو سماجی اکائیوں کی حیثیت رکھتے ہیں جتنے باہمی تعلقات ممکن ہیں اُن میں سے کسی بھی تعلق کو سماجی تعامل کا نام دیا جا سکتا ہے۔ سماجی تعامل ہی کے ذریعے کلچری اوضاع کی ترسیل عمل میں آتی ہے۔

بچے کا اولین سماجی ادارہ اُس کی ماں ہے۔ اُس کے بعد وہ بتدریج اُن سب سے واقفیت

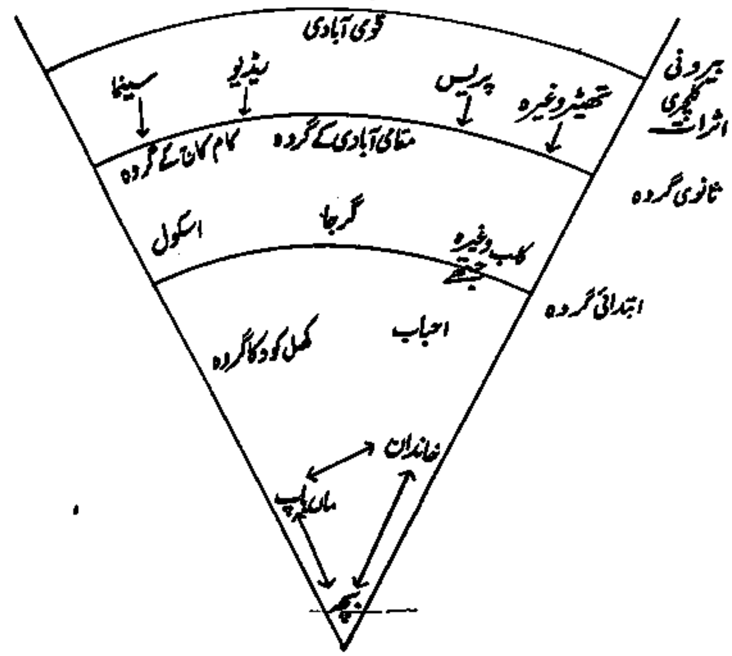
پیدا کرتا ہے جو اُس کی دیکھ بھال کرتے ہیں، اور پھر کسی خاص منزل میں اپنے باپ سے "متعارف" ہوتا ہے اور اُن تمام مختلف قرابت داروں اور دوستوں کو پہچاننا شروع کرتا ہے جو وقتاً فوقتاً اُس کے سامنے آتے ہیں۔ وہ ایک مخصوص خاندانی گروہ کے ایک رکن کی حیثیت اختیار کرتا ہے۔ اور یہ بات یاد رکھنے کی ہے کہ وہ اولین گروہ جو اِس نئے رکن پر متفرق اثرات ڈالتے ہیں اُس کی متعدد امکانی صورتیں ہو سکتی ہیں۔ یہ ممکن ہے کہ پہلے ہی سے گھر میں ایک اور بچہ یا کچھ اور بچے بھی موجود ہوں۔ ایک یا ایک سے زیادہ دادا اور دادی بھی ہو سکتے ہیں، یا والدین کا کوئی رشتہ دار یا دوست جو گھر میں رہتا ہو پھر کوئی دایہ یا خادمہ یا خاندان سے باہر کا کوئی نجی مددگار بھی ہو سکتا ہے۔ ظاہر ہے کہ بچے کے ساتھ نمو پذیر بچے کے سماجی تعلقات کے سلسلے میں گھر کے اندر رہنے بسنے والے اِن افراد کی تعداد بہت اہمیت رکھتی ہے۔ ہمارے اپنے سماج کا رجحان اِس جانب ہے کہ بچے کے ساتھ قریب ترین تعلق رکھنے والے سماجی گروہ کو حتی الامکان مختصر اور محدود ہونا چاہیے۔

جب بچہ بولنا چلنا پھرنا سیکھ لیتا ہے تو وہ دوستیاں قائم کرنی شروع کرتا ہے اور گھر کے اندر یا باہر تفریحی گروہوں (PLAY-GROUPS) میں شامل ہونے لگتا ہے۔ خاندان اور خاندان کے علاوہ اُن تمام دوسرے گروہوں کو جن کے اراکین گہرے اور قریبی باہمی تعلق میں بندھے ہوئے ہوتے ہیں ابتدائی گروہ (PRIMARY GROUPS) کہا جاتا ہے۔ اِن گروہوں کی خصوصیت اُس چیز کا لوازمہ ہے جس کو بعض اوقات "بلاواسطہ تعلقات" (FACE-TO FACE RELATIONSHIP) کہا جاتا ہے اور جس کے باعث تمام اراکین ایک دوسرے کے ساتھ گہری وابستگی محسوس کرتے ہیں۔

جب بچہ اسکول جانے لگتا ہے تو وہ سماجی تعامل کے ایک وسیع تر حلقے میں داخل ہوتا ہے۔ یہ غالباً اُس کے لیے کسی ثانوی گروہ (SECONDARY GROUP) کا پہلا تجربہ ہوتا ہے، جس میں یہ ضروری نہیں ہوتا کہ وہ گروہ کے تمام اراکین کو اُسی طرح براہِ راست جانے جس طرح ابتدائی گروہ کے اراکین کو جانتا تھا۔ گو یہ صحیح ہے کہ وہ اسکول میں اپنے جماعتی گروہ اور بعض دوسرے گروہوں سے بلاواسطہ واقفیت بھی پیدا کرتا ہے۔ ثانوی گروہ بھی کسی نہ کسی مستقل تنظیم پر مبنی ہوتے ہیں جو رکنیت کی تبدیلیوں کے باوجود اپنی جگہ قائم رہتی ہے۔ جب بچہ کچھ اور بڑا ہوتا ہے تو گروہی زندگی کے مزید امکانات اُس کے سامنے آتے ہیں۔ اسکول کے تحتانی درجوں ہی میں وہ کسی غیر رسمی جتھے (INFORMAL GANG) یا کسی تفریحی کلب یا ابتدائی گروہ کے انداز کے کسی سماجی

گروہ میں شامل ہو سکتا ہے۔ لیکن نوجوانوں کے منظم کلب، کھیل کود کے کلب اور مختلف اقسام کے محلہ وار کلب صرف دورِ نوجوانی (ADOLESCENCE) ہی میں اُس کے لیے کسی حقیقی اہمیت کے مالک بنتے ہیں۔

اس کے ساتھ ساتھ عمر کے بالکل ابتدائی سالوں سے بچہ اس مقامی آبادی سے بھی منسلک ہوتا ہے جس کے درمیان وہ پرورش پاتا ہے۔ اور اُن بیرونی کلچری اثرات کا محور بنتا ہے جو اُس پر اپنا پَر توڈالتے ہیں۔ ہمارا اشارہ خصوصیت کے ساتھ سینما، ریڈیو اور پریس کی جانب ہے، چاہے پریس اُس کے لیے صرف مزاحیہ مواد (COMICS) سے عبارت ہو۔ یہ دراصل قومی بلکہ بین الاقوامی اثرات ہیں اور اب وہ چھوٹے چھوٹے دیہات تک پھیل چکے ہیں بچے پر یہ اثرات زیادہ تر ایک یک طرفہ عمل کی حیثیت رکھتے ہیں، لیکن اُن کو سماجی تعامل کے عنوان کے تحت شمار کرنا بالکل درست ہوگا کیونکہ آبادی کی ضروریات یا لوگوں کی تنقید کے باعث اُن کے اندر تبدیلی یا ترمیم کا عمل جاری رہتا ہے۔ سماجی تعامل میں جو خاص عوامل کام کرتے ہیں اُن کا خلاصہ شکل IV میں ملاحظہ ہو۔




شکل IV

سماجی تعامل کے بڑھتے اور پھیلتے ہوئے دائرے کا خاکہ

# سماجی رول کا تصورِ کلی

نمو پذیر شخص جس طریقے سے اپنے کلچری گروہ میں ایک خاص کرداری عمل کا مالک بنتا ہے اُس کے عمومی نظریے کو "حیثیت" (STATUS) اور "رول" (ROLE) کی اصطلاحوں کے ذریعے واضح کرنے کی کوشش کی گئی ہے اور اب یہی اصطلاحیں اِس موضوع پر لکھنے والے استعمال کرتے ہیں۔[1] "حیثیت" سے مراد وہ مقام ہے جو کسی شخص کو اُس کے سماجی گروہ میں حاصل ہوتا ہے اور "رول" کا لفظ اُس کرداری عمل کو ظاہر کرتا ہے جس کی توقع اُس خاص حیثیت کے شخص سے کی جاتی ہے۔ بچے کو جو رول ادا کرنے ہوتے ہیں اُن کی متعدد مختلف اقسام ہیں جن کا انحصار اُن مختلف حیثیتوں پر ہوتا ہے جو نشوونما کے دوران اُس کو حاصل ہوتی ہیں۔ کچھ رول عمومی قسم کے ہوتے ہیں جو ایک طبقہ اپنے تمام اراکین پر عائد کرتا ہے مثلاً وہ جن کا تعلق جنس اور عمر سے ہے۔ لڑکوں سے توقع کی جاتی ہے کہ اُن کا طرزِ عمل وہ نہ ہو جو لڑکیوں کا ہوتا ہے اور جب وہ کچھ بڑے ہو جاتے ہیں تو از سرِ نو نئی توقعات قائم کی جاتی ہیں۔ اِس قسم کے تنبیہی جملے اکثر سننے میں آتے ہیں: "تم اب بڑے ہو گئے ہو اور ایسی چھوٹی چھوٹی باتوں پر تمہارا اِس طرح رونا اور شور مچانا ٹھیک نہیں" یا: "تم اب ننھی بچی نہیں ہو کہ اِس منے کی دیکھ بھال بھی نہ کر سکو"۔ گھر کے سب سے بڑے اور سب سے چھوٹے بچے سے بھی ایک خاص مناسب کرداری عمل کی توقع کی جاتی ہے۔ اِس نوع کی حیثیت دراصل ایک مرتبہ (RANK) ہوتا ہے جس کو عمر بڑھنے کے ساتھ ساتھ جو پختگی حاصل ہوتی ہے اُس کا ایک سماجی عطیہ خیال کیا گیا ہے۔ اور جوں جوں ہم نوجوان بیٹے یا نوجوان بیٹی، شوہر یا بیوی اور باپ یا ماں کی منزلوں سے گزرتے ہوئے بالآخر دادا دادی جیسے خاندانی بزرگوں کے مقام تک پہنچتے ہیں سماج کا یہ عطیہ بھی ہماری تدریجی پیش رفت کے ساتھ ساتھ بدلتا جاتا ہے۔ یا پھر ہم ایک دوسرا مختلف راستہ اختیار کرتے ہیں اور مختلف قسم کے غیر شادی شدہ اشخاص کو جو مختلف النوع حیثیتیں عطا کی جاتی ہیں اُن پر قانع رہنا پسند کرتے ہیں۔ ہر حیثیت کے ساتھ ایک مخصوص رول وابستہ ہوتا ہے اور اُس حیثیت کی بنا پر مخصوص مراعات بھی حاصل ہوتی ہیں۔ علاوہ ازیں ہر حیثیت دوسروں کی جانب سے مختلف درجات میں عزت یا احترام کا مستحق بھی بناتی ہے۔

---

[1] دیکھیے THE STUDY OF MAN از رالف لنٹن (RALPH LINTON): باب ہشتم، اور سماجی بشریات پر دوسرے مصنفین کی تحریریں۔

حیثیت کی ایک دوسری قسم وہ ہے جس کو فرد اپنی کوششوں سے حاصل کرتا ہے اور یوں اپنے گروہ میں ایک ایسے مقام تک پہنچتا ہے جو صرف چند اشخاص ہی کے حصّے میں آسکتا ہے۔ چنانچہ ایک لڑکا پرلیفیکٹ یا کرکٹ ٹیم کا کپتان یا اپنے جتھے کا لیڈر ہو سکتا ہے' اور ہر حیثیت میں اُس کا ایک خاص رول ہوتا ہے جس کو کم و بیش ایک مقررہ معیار کے مطابق ادا کرنا اُس کا فرض خیال کیا جاتا ہے۔ جب وہ روزگار کے لیے گھر سے باہر قدم رکھتا ہے تو اُسے پتہ چلتا ہے کہ سماج نے نہ صرف یہ کہ مختلف پیشوں کے ساتھ مختلف حیثیتیں وابستہ کر رکھی ہیں بلکہ یہ بھی کہ اُس کے لیے ترقی کے زینے طے کرنا یا کسی نئے علم یا مہارت کو حاصل کرنا اور یوں اپنی ذاتی جد و جہد سے اپنے منتخبہ پیشے کے نظامِ مدارج میں ایک بہتر مقام تک پہنچنا بھی عین ممکن ہے۔

عادات و اطوار اور اخلاقیات کے ضمن میں بھی سماجی گروہ کی جانب سے صحیح و مناسب طرز و روش کے نمونے پیش کیے جاتے ہیں کیونکہ مجموعی حیثیت سے بعض عام معیاروں کو مسلمہ قرار دیتی ہے۔ لیکن "ایک نیک لڑکا" یا "ایک نیک لڑکی" ہونے کا تصوّر کئی خاندانی گروہ کے درمیان جنم لیتا ہے اور یہ تصوّر مختلف ذیلی کلچروں یا سماجی طبقوں میں مختلف ہوتا ہے۔ وہ لوگ جن کا کرداری عمل ہمارا جیسا ہوتا ہے "اپنے" خیال کیے جاتے ہیں۔ اور غور کیا جائے تو یہ جملہ بڑا معنی خیز ہے: "میں نہیں چاہتا (یا میں نہیں چاہتی) کہ میرے بچے اِس قسم کے بچوں سے میل جول رکھیں" بہت سے والدین اپنے بچوں کو "بُرے" ساتھیوں سے محفوظ رکھنے کے لیے ہر ممکن کوشش عمل میں لاتے ہیں کیونکہ اُس صورت میں اُن کے اوضاع و اطوار وہ ہوں گے جن کو گھر پر ناپسندیدہ خیال کیا جاتا ہے۔ ہمارے پیچیدہ سماج کی یہ بھی ایک خصوصیت ہے کہ "صحیح" اور "غلط" کرداری عمل کا اطلاق جن رواجی امور یا روایتی باتوں پر کیا جاتا ہے اور اُن کو آداب و رسوم (MORES) کا نام دیا جاتا ہے وہ مختلف سماجی طبقات میں ایک دوسرے سے بہت زیادہ مختلف ہیں۔ یہ کچھ تو اُس سماجی طبقہ واریت کا نتیجہ ہے جو ابھی باقی و قائم ہے اور کسی حد تک ہمارے کلچر میں تعیینِ قدر (VALUATION) کے بدلتے ہوئے معیاروں کی بنا پر بھی ہے۔

یہ بات بھی یاد رکھنی چاہیے کہ مختلف سماجی مواقع کی مناسبت سے (اور سماجی مواقع کی مثال میں کسی شادی کی محفل یا کسی رسمی اجتماع یا طرح طرح کی پارٹیوں میں سے کسی بھی پارٹی میں شرکت کا ذکر کیا جا سکتا ہے۔) کرداری عمل کی مناسب نوعیتیں بھی مقرر کر دی گئی ہیں۔ ایسے موقعوں پر فرد صورتِ حال کے مطابق' نیز اُس رول کی پیروی میں جس کی اُس سے توقع کی جاتی ہے' طرزِ عمل اختیار کرتا ہے۔ چنانچہ وہ حسبِ موقع دولہا یا شہ بالا' صدر یا سکریٹری' میزبان یا مہمان یا مہتمم مشروبات کی حیثیت

اختیار کرتا ہے۔

سماجی رول کے تصورِ کلی کا اطلاق ہر قسم کی گروہی رکنیت پر بھی کیا جا سکتا ہے۔ ایک چھوٹے سے گروہ کا بھی اپنا ایک مقامی کلچر ہوتا ہے جس کی رُو سے اراکین کو ایک خاص طرزِ عمل کا ثبوت دینا ضروری ہوتا ہے۔ گروہ سے منسلک ہونے کی بناء پر "ہم" کا احساس ہوتا ہے' برخلاف "وہ" کے احساس کے جس کا رُخ اُن لوگوں کی جانب ہوتا ہے جو دوسرے گروہوں سے متعلق ہوتے ہیں۔ بعض اوقات اُن لوگوں کے لیے جن کا تعلق "ہم" سے ہے "اندرونی گروہ" (IN-GROUP) کی اصطلاح استعمال میں آتی ہے' جب کہ "بیرونی گروہ" (OUT-GROUP) کا اطلاق "وہ" کے مختلف زمروں پر ہوتا ہے۔ چنانچہ ایک خاص شخص بیک وقت ایک انگریز' لیڈز کا ایک باشندہ' ایک اسکول ماسٹر' دو بچوں والا ایک باپ' نیشنل یونین آف ٹیچرس (N.U.T.) کا ایک سرگرم کارکُن' ایک کلیسائی سازندہ' اور اپنی اولڈ بوائز کلب کا سکریٹری بھی ہو سکتا ہے' اور نصف درجن دوسری سوسائٹیوں اور تنظیموں سے بھی تعلق رکھ سکتا ہے۔ ہر زمرے میں اپنی حیثیت کے مطابق اُسے کچھ مخصوص رویے اختیار کرنے ہوں گے اور کچھ خاص فریضے ادا کرنے ہوں گے' اور یہ رویّے اور فریضے کبھی یکساں قسم کے بھی ہو سکتے ہیں اور کبھی ایک دوسرے سے مختلف بھی۔ ایک ہی شخص بیک وقت فرانسیسیوں کو بھی ناپسند کر سکتا ہے' لندن والوں (COCKNEYS) کو بھی حقارت کی نظر سے دیکھ سکتا ہے' اور کسی پڑوس کے اسکول کے اُن اولڈ بوائز کو بھی نفرت کا نشانہ بنا سکتا ہے جن سے اس کی رقابت رہی ہو۔ یہ سب اُس کے لیے وہ بیرونی گروہ ہوں گے جن کے اراکین کے ساتھ اُس نے بُرے اوصاف و خصائل منسوب کر رکھے ہیں۔ ہو سکتا ہے کہ یہ بُرے اوصاف و خصائل عقلیت پسندی کے منافی ہوں' لیکن اُن کے ذریعے ایک اکتسابی (ACQUIRED) گروہی عناد کا اظہار ضرور ممکن ہو جاتا ہے۔

لیکن اصل موضوعِ گفتگو نمو پذیر بچے کا نشو و نما تھا جس کی طرف ہم اب پھر لوٹتے ہیں۔ عمومی طور پر یہ کہا جا سکتا ہے کہ جونہی بچے کے سماجی تعامل کا دائرہ وسیع ہوتا ہے' وہ مختلف گروہوں میں اپنے رول کا اکتساب کرنے لگتا ہے اور کرداری عمل اور رویے کے اُن متنوع اوضاع کو جذب کرنے لگتا ہے جن کی اُس سے توقع کی جاتی ہے۔ گروہ کے اندر اُس کا وقار اور کامیابی اِس امر پر منحصر ہوتی ہے کہ گروہ کی نظر میں کیا چیز قابلِ قدر ہیں اور یہ کہ وہ گروہ کے مطالبات کو کس حد تک پورا کر سکتا ہے۔ اُس کے افعال کو پسندیدگی یا ناپسندیدگی کا جو درجہ عطا کیا جاتا ہے وہی اُس پر گروہ کی خواہشات اور رولوں کو واضح کرتا ہے۔ آداب و رسوم (MORES) سے مطابقت پیدا

کرنے کے لیے انعام وسزا کے طریقے سے کام لیا جاتا ہے۔ نظم قائم رکھنے کے لیے اور اُن لوگوں کی اصلاح کے لیے جو قاعدوں کی خلاف ورزی کرتے ہیں ہر گروہ اپنے مختلف طریق ہائے کار سے کام لیتا ہے۔ یہاں یہ بتا دینا کافی ہوگا کہ گروہ صحیح و مناسب طرزِ عمل کا ایک زبردست محرک ثابت ہوتی ہے اور اسی طرح گروہ کی ناخوشی ایک سخت قسم کی سزا کا کام دے سکتی ہے۔

بلاشبہ یہ بھی ممکن ہے کہ کوئی بچہ باغی ہو اور ایک مخصوص گروہ کے ساتھ مطابقت پیدا کرنے پر تیار نہ ہو۔ ہوسکتا ہے کہ وہ گروہ اُس کی دلچسپیوں اور مشغلوں کے اعتبار سے صحیح قسم کا گروہ نہ ہو، یا اُس گروہ کے خلاف بچے میں کوئی جذباتی عناد پیدا ہو چکا ہو۔ چنانچہ اُس کی مسرت اور اُس کا کامیاب نشو نما بھی اِس پر منحصر ہوگا کہ جب بھی ممکن ہو وہ ناپسندیدہ گروہ سے کنارہ کش ہو کر کسی دوسرے گروہ سے منسلک ہو جائے۔ وہ بچہ جو کسی بھی گروہ میں فٹ نہیں ہوسکتا شخصیت کے کسی سنگین بگاڑ میں مبتلا ہوتا ہے۔ اِس کا یہ مطلب نہیں کہ جو بچے باغی ہوتے ہیں وہ ہمیشہ ہی نامطابقت کا شکار رہنے والے بچے ہوتے ہیں۔ بعض باغی تو سماج کے نہایت مفید اراکین ثابت ہوئے ہیں۔ ہوسکتا ہے گروہ غیر معمولی صلاحیتوں کے افراد ہوں جو فراخ دلانہ ہمت افزائی کی بدولت اپنی اُن توانائیوں کا جنھوں نے مخالفت کا روپ دھار لیا ہے کوئی تخلیقی اظہار کر سکیں۔ یہ بات برابر یاد رکھنی چاہیے کہ وہ لوگ جو کسی کلچر کے سانچے میں پورے طور پر فٹ نہیں ہوتے اُس کلچر کے اندر پسندیدہ و مناسب تبدیلیاں داخل کرنے کا باعث ہو سکتے ہیں۔ اِس امر کا تفصیلی مطالعہ کہ کس طرح اور کیوں ایک خاص فرد کے معاملے میں بعض رویوں کو قبول کر لیتا ہے" اور بعض کو قبول نہیں کرتا،" علم النفس کا ایک دلچسپ مسئلہ ہے۔

یہ حقیقت بہرحال ناقابلِ انکار ہے کہ بچہ سماجی گروہوں میں اپنے رول کے بڑھتے ہوئے شعور کے ذریعے ہی اپنے سماج کے طور طریقوں کو سیکھتا ہے۔ اور اُن میں تبدیلی لانے کی خواہش بھی اس اکتساب کے ساتھ ساتھ پیدا ہوتی ہے۔ وہ گروہ یا زمرے جن کو اُس کی مکمل وفاداری حاصل ہوتی ہے اور جن میں وہ اپنی بے لاگ کوششوں کے ذریعے حیثیت کا حامل بنتا ہے اُس کے نشو نما میں بہت ہی خاص اہمیت رکھتے ہیں۔ اب ہم بعض چیدہ اور منتخب گروہی صورت ہائے حال پر اِس عمومی نظریے کا اطلاق کریں گے۔

# کھیل کود کے گروہ اور جونیر گروہ

کھیل کود کا گروہ (PLAY- GROUP) ایک ابتدائی ( PRIMARY ) گروہ

ہوتا ہے اور بالعموم اُس کی حیثیت عارضی ہوتی ہے کیونکہ اُس کے اراکین تیزی کے ساتھ بدلتے رہتے ہیں اور اراکین کا اکٹھا ہونا بھی اُن کے موڈ پر مبنی ہوتا ہے۔ کھیل کود کی مخصوص سرگرمی ہی عام طور پر تنظیم کی بنیاد بنتی ہے اور جب کھیل ختم ہوتا ہے تو وہ بنیاد خود بخود ختم ہو جاتی ہے۔ بچوں کے کھیلوں کی حد سے زیادہ تخیل پرستانہ نوعیت کو ذہن میں رکھنا بہت ضروری ہے۔ کچھ بچے جھاڑیوں میں چھپ کر بہادر ڈاکو بنتے ہیں اور کچھ دوسرے گوالوں (COWBOYS) کی طرح اُن کا پیچھا کرتے ہیں۔ کوئی بچہ ایک مصنوعی مگر زبردست خود کار رائفل اپنے کاندھے پر رکھے ہوئے تنِ تنہا مجاہدین کی ایک پوری ٹکڑی کی نمائندگی کر سکتا ہے۔ ان رولوں (ROLES) کے بارے میں ایک خاص قابلِ لحاظ نکتہ یہ ہے کہ وہ نہایت تیزی کے ساتھ تبدیل ہوتے ہیں۔ تاہم سماجی مطابقت کا عمل جاری رہتا ہے کیونکہ بچے کو یہ جاننے کا موقع ملتا ہے کہ وہ ہمیشہ اپنی پسند کا رول ادا نہیں کر سکتا، یا یہ کہ کسی بھی خاص موقع پر مقبول ترین ہیرو کا مقام حاصل کرنے کے لیے اُسے اپنی باری کا انتظار کرنا ہوگا۔ کسی بالغ مشاہد کے لیے اِس سے بھی زیادہ غور طلب چیز یہ ہے کہ ایک مخصوص بچہ کس خاص نوعیت کی قوت واہمہ (PHANTASY) سے سب سے زیادہ کام لیتا ہے۔ یہ وہ چیز ہے جو اُس کے سماجی نشو نما کی سمت کو ظاہر کرتی ہے۔ مثلاً کیا وہ ہر مرتبہ حملہ آور بننا پسند کرتا ہے، یا خوفزدہ ہو کر پیچھے ہٹ جانا اُس کا شعار ہے۔ جہاں تک جنسی رول (ROLES) کا سوال ہے یہ بات بھی خاص توجہ کی طالب ہے کہ جو کھیل لڑکوں سے خاص مناسبت رکھتے ہیں وہ لڑکیوں کے کھیلوں سے شروع ہی میں ممتاز ہو جاتے ہیں۔ لڑکیاں ابھی اپنی گڑیوں سے کھیل رہی ہوتی ہیں اور اپنے گھریلو رول کی پیش بینی ہی میں مصروف ہوتی ہیں کہ لڑکوں سے یہ توقع کی جاتی ہے کہ وہ "تگڑے" قسم کے کھیل کھیلیں اور باہر کے میدانوں میں قدم مارنے کی کوشش کریں۔

آغازِ بلوغت سے قبل کے دور میں کسی قدر زیادہ منظم قسم کے گروہ وجود میں آتے ہیں، جو کبھی تو بچوں کی بے ساختہ کوشش کا نتیجہ ہوتے ہیں اور کبھی بڑوں کی تحریک سے پیدا ہوتے ہیں۔ اِن میں سے بعض جتھوں (GANGS) کی شکل بھی اختیار کر سکتے ہیں لیکن یہ جتھے عمر کی اِس منزل میں بالعموم سماج مخالف نوعیت کے نہیں ہوتے، اگرچہ بعض اوقات وہ سماج دشمن بھی ہو سکتے ہیں۔ خفیہ سماج (SECRET SOCIETY) کی بھی کچھ قسمیں ہیں اور وہ بھی کبھی کبھی ہر دل عزیزی

حاصل کرسکتی ہیں۔ یہ اپنے مخصوص آداب و رسوم الفاظِ شناخت (PASSWORDS) اور اپنے
ضابطے وضع کر لیتے ہیں اور ان طول طویل رسوم داخلہ اور خفیہ عہد و پیمان کا رواج ہوسکتا ہے۔
گروہ کسی بھی نوعیت کا ہو، یہ ضرور دیکھنے میں آئے گا کہ حسبِ ذیل اقسام کی کچھ نہ کچھ سماجی تعلیم
اُس سے ضرور معرضِ وجود میں آئے گی:

(1) لیڈرشپ کے لیے جدوجہد۔ اُس کی مختلف شکلیں اور اِس رول کی بدلتی ہوئی نوعیت۔

(2) قاعدہ و قانون کی ناگزیریت کا احساس اور وہ تربیت جو اِس کے ذریعے پورے گروہ کے مفاد کو فرد کی خواہشات پر مقدم رکھنے کے سلسلے میں حاصل ہوتی ہے۔

(3) بچے کی اُس فطرت کا اظہار جس کے تحت وہ اپنے ہم عمروں کی جانب کسی نہ کسی جذباتی ردِ عمل کا خواہاں ہوتا ہے۔

(4) ایک خاص گروہ سے متعلق ہونے کا مطالبہ تسکین پاتا ہے۔ یہ جدوجہد کہ فرد گروہ کے لیے قابلِ قبول ہو ہمیشہ موجود رہتی ہے۔ اب گروہ کی نوعیت کے مطابق فرد جسمانی طاقت کے مظاہرے سے بھی پسندیدگی حاصل کرسکتا ہے اور کسی خاص کھیل میں امتیاز حاصل کرکے بھی، طرح طرح کی شکلیں بنا کر بھی، اور گروہ کا مسخرہ یا جوکر بن کر بھی، دوسروں کی بہ نسبت زیادہ بہادر بن کر بھی، اور عملی ذہانت کے باب میں امتیازی شہرت حاصل کرکے بھی۔

(5) تعاونِ باہمی اور جذبۂ اشتراک کی تربیت کے لیے ایک مناسب موقع ہاتھ آتا ہے۔

(6) مختلف گروہوں کی رقابت سے پیدا ہونے والی باہمی مخالفت کے سلسلے میں اولین تجربات حاصل ہوتے ہیں، اور یہ بھی ممکن ہے کہ گروہ کے توسط سے اوضاع و اطوار کا جو کوڈ نافذ ہوتا ہے اُس کی بنا پر گھر والوں سے تصادم کی صورت پیش آئے۔ اِس موخرالذکر ردِ عمل کا جتھے کی نوعیت رکھنے والے گروہ کے ذریعے پیدا ہونے کا زیادہ امکان رہتا ہے، کیونکہ گروہ کی یہ مخصوص قسم اپنی سرگرمیوں میں کسی حد تک سماج دشمن ضرور ہوتی ہے۔

## نوجوانوں کے گروہ

آغازِ بلوغت ہی وہ عمر ہے جس میں کچھ ایسے منظم گروہوں کی ضرورت جنم لیتی ہے جو ایک رسمی حیثیت اختیار کر چکے ہوں اور کسی قدر زیادہ مستقل غایت اور روایت کے حامل ہوں۔ ایسے گروہوں کی قسمیں بہت ہیں۔ اِن میں علاوہ اُن گروہوں کے جن کو لڑکے لڑکیاں بطورِ خود منظم کرتے

ہیں نوجوانوں کے سرکاری کلب بھی شامل ہیں جن کا تعلق گرجاؤں اور دوسری رضاکارانہ تنظیموں سے ہوتا ہے یا جو مقامی ریاستی حکومت کے زیرِ انتظام ہوتے ہیں۔ اِن گروہوں کی رسمی حیثیت اِس بات سے متعین ہوتی ہے کہ اُن کے عہدیدار اور کمیٹیاں اور مختلف سرگرمیوں کے سربراہ الکشن یا باقاعدہ تقرر کے ذریعے وجود میں آتے ہیں، اور اُن کے آئین و قواعد کی باقاعدہ تشکیل کی جاتی ہے۔ جب 1939ء میں جنگ شروع ہوئی تو انگلستان کی یوتھ کلب تحریک کو حکومتی عمل سے نئی تقویت حاصل ہوئی اور اس میں تازہ حرکت کے آثار پیدا ہونے۔ نوجوانوں کی خدمت (THE SERVICE OF YOUTH) کے عنوان سے ایک گشتی مراسلہ (CIRCULAR) شائع کیا گیا اور اُس کے ذریعے مقامی تعلیم کے اربابِ اختیار (LOCAL EDUCATION AUTHORITIES) کو اِس بات کی ترغیب دلائی گئی کہ وہ رضاکارانہ تنظیموں کے کام کو آگے بڑھائیں اور خود اپنے کلب بھی قائم کریں۔ چنانچہ ملک بھر میں نوجوانوں کی کمیٹیاں قائم کی گئیں اور نوجوان تنظیم کاروں کے تقررات کیے گئے۔[1] اُس وقت صورتِ حال یہ تھی کہ رضاکارانہ تنظیموں کی طویل اور کامیاب خدمات کے باوجود جن نوعمروں کو اُن تنظیموں سے فائدہ پہنچ رہا تھا اُن کی تعداد بہت محدود تھی اور تنظیمیں متعدد سہولتیں بہم پہنچانے سے یکسر قاصر تھیں۔ رضاکارانہ رکنیت کے اصول کو اس لیے برقرار رکھا گیا کہ قومی سطح پر نوجوانوں کی جبری تنظیم خطروں سے خالی نہیں تھی۔ دوسری

---

[1] 1944ء کے ایجوکیشن ایکٹ نے لازمی اسکولی تعلیم کی عمر سے اوپر والوں کے لیے اوقاتِ فرصت کے مشاغل کو قطعی اور فیصلہ کن انداز میں تعلیم کا ایک جزو قرار دیا (مد 41 ب)۔ اسی سال میک نائر رپورٹ (MC NAIR REPORT) نے یوتھ لیڈروں کی تربیت کو آگے بڑھانے کی سفارش کی۔ ان ترقیوں کے سرکاری تذکروں کے لیے ملاحظہ ہو "THE PURPOSE AND CONTENT OF THE YOUTH SERVICE" یوتھ ایڈوائزری کونسل کی دوسری رپورٹ، 1945، اور SCHOOL AND LIFE باب پنجم۔ سینٹرل ایڈوائزری کونسل کی رپورٹ موسومہ OUT OF SCHOOL (1948) اسکولی عمر کے بچوں کے اوقاتِ فرصت کے مشاغل سے بحث کرتی ہے اور اصل میں ایک جنرل یوتھ سروس کے قیام کے لیے دلیل کا کام دیتی ہے۔ اُس نے ایک ایسی تنظیم کی سفارش کی ہے جس کے کارکن تنخواہ دار ملازم ہوں۔ یہ سفارش 1944 کے ایکٹ کی 53 ویں دفعہ پر مبنی ہے جس کی رو سے اسکولی طلبہ کے لیے تفریح نیز سماجی و جسمانی تربیت کی سہولتیں فراہم کرنا ضروری قرار دیا گیا ہے۔

طرف جنگ نے صحت منداور ذمہ دار نوجوانوں کی ضرورت اور اہمیت کو بہت بڑھادیا اور نوعمری کی خطاکاری (JUVENILE DELINQUENCY) کا خوف ہر طرف محسوس کیا جارہا تھا۔

سماجی تعامل جو بھی صورت اختیار کرے، نوجوانوں کے لیے اُس کی قدر و قیمت کا ایک مجمل اظہار ذیل میں دی ہوئی اُن ضرورتوں کی فہرست سے ہوگا جن کی تکمیل گروہی زندگی کا فریضہ خیال کی جاسکتی ہے:

(1) ایک نوجوان سماجی گروہی تجربے کی شدید ضرورت محسوس کرتا ہے اور اپنے ہم عمروں کے ساتھ تازہ بتازہ تعلقات کے تجربے سے گزرنے کی خواہش رکھتا ہے۔ اِس کو نوجوانوں کا ایک وصفِ خاص سمجھنا چاہیے کہ وہ گہری دوستیاں قائم کرنا پسند کرتے ہیں اور کسی نہ کسی گروہ کے ساتھ پُرجوش وفاداری کا مظاہرہ کرنا چاہتے ہیں۔

(2) اِس نوع کے تجربات گھر میں بھی، اسکول میں بھی اور کام کاج کے گروہوں میں بھی حاصل کیے جاسکتے ہیں، لیکن جو امر ضروری ہے وہ یہ ہے کہ نوجوان اِن سب گروہوں کے ساتھ گہرا رشتہ محسوس کرے۔ کسی دوسری قسم کے گروہ کی رضاکارانہ رکنیت سے دوسری ضرورتیں پوری ہوتی ہیں۔

(3) مخالف جنس کے افراد سے ملنے جلنے کی خواہش بھی کچھ کم اہمیت نہیں رکھتی، پھر بھی ابھی تک کچھ لوگ یک جنسی کلبوں ہی کو بہتر خیال کرتے ہیں۔ رقص کی تقاریب جنسی میل جول کے لیے آسان ترین رسمی مواقع فراہم کرتی ہیں۔

(4) لڑکا جس گروہ یا کلب کا ممبر بننا پسند کرتا ہے اُس کی باگ ڈور ممبروں کے ہاتھ میں بھی ہوسکتی ہے، اور اِن حالات میں وہ گروہ یا کلب جمہوری تنظیم اور جمہوری طریق کار کی تربیت بھی فراہم کرتا ہے۔

(5) نوجوان کی بڑھوتری جوں جوں پختہ عمری کی طرف قدم بڑھاتی ہے وہ اپنی ارتقا کا ایک جزو سمجھ کر ذمہ داری کا بوجھ اٹھانا سیکھتا ہے۔ یہ دراصل نتیجہ ہوتا ہے اِس بات کا کہ وہ اپنے سماجی گروہ میں جس حیثیت اور جس رول تک پہنچنے میں کامیابی حاصل کرتا ہے یا جو رول اور جو حیثیت اُسے عطا کی جاتی ہے اُسے قبول کرنے میں تامل نہیں کرتا۔ اکثر نوجوان سماجی خدمت کے کسی مخصوص کام کی تلاش میں رہتے ہیں اور اگر اُن کو اُس کی انجام دہی کا موقع دیا جائے تو اُس کی قدر کرتے ہیں۔

(6) نوجوان جائز قسم کی مہمات کے طلبگار ہوتے ہیں۔ یہی وجہ ہے کہ وہ گروہ جن کی تشکیل تفریحی سفر، یا تحقیق و تفتیش یا سیر و سیاحت کے پیشِ نظر عمل میں آتی ہے، بہت زیادہ ہر دلعزیز

ہوتے ہیں۔ ایک عام اسکول کیمپ یا اسکاوٹ کیمپ بھی مہم جوئی کے خاصے مواقع فراہم کردیتا ہے۔

(7) نوجوان ایک دوسرے سے بہت کچھ سیکھتے ہیں۔ تحقیقات سے یہ ثابت ہورہا ہے کہ جس چیز کو ثقافتِ ہم عمری (PEER CULTURE) کہا جاتا ہے (دوسرے الفاظ میں عمروں کی یکسانیت یا برابری) وہ فرد کے لیے بڑی اہمیت کی چیز ہے۔ کیونکہ فرد کے نزدیک اپنے گروہ کے معیار بالغوں کے پیش کردہ معیاروں کے مقابلے میں کہیں زیادہ قابلِ قبول ہوتے ہیں۔ بالغوں کے مطالعے میں جب یہ بات آتی ہے کہ نوجوانوں کی دلچسپیاں اور رائیں اُن کی متوقع دلچسپیوں اور رایوں سے بہت مختلف ہیں تو وہ متعجب ہوکر رہ جاتے ہیں۔[1] ایک حالیہ تحقیق سے ثابت ہوا کہ اعلیٰ کارگزاری اور اعلیٰ کرداری اوصاف کے محرکات کی قدر و قیمت کا جہاں تک تعلق ہے معلمین تو یہ سمجھتے تھے کہ طلبہ ان انعامات اور امتیازات کے پیچھے دوڑتے ہیں جو بالغوں کی نظر میں پسندیدہ ہوتے ہیں، مثلاً اقتدار بخش مشغلوں کے لیے چُنا جانا یا عام تعریف و تحسین یا کسی اُستاد کی خاموش خشنودی کا حصول۔ لیکن یہی وہ محرکات تھے جن کو خود طلبہ نے سب سے کم موثر قرار دیا۔ اُن کی اپنی رائے میں موثر ترین محرکات کچھ اور ہی تھے، یعنی وہ تعریفی رپورٹ جو والدین کو بھیجی جائے یا کسی امتحانی جانچ (TEST) میں کامیابی یا کسی کھیل میں اُن کی اپنی ٹیم یا اپنے ہاؤس کی سرخروئی۔

کارل مین ہائم (KARL MANNHEIM) نے اپنی کتاب DIAGNOSIS OF OUR TIME کے ایک بہترین باب میں نوجوانوں کے سماجی فریضے پر سماجیاتی زاویۂ نگاہ سے روشنی ڈالی ہے۔[2] اُن کا کہنا ہے کہ نوجوانوں کا تعاون ایک ہر آن بدلنے والے اور حرکی سماج میں کچھ

---

[1] نوبالغوں کے رویّوں اور دلچسپیوں کے بارے میں مفید معلومات کے لیے دیکھیے ADOLESCENT CHARACTER AND PERSONALITY (1949ء) از آر۔ جے۔ ہیوی گرسٹ اور ہلڈاٹابا (R.J.HAVI GHURST AND HILDATABA) (1949ء) اور INTER-CULTURAL ATTITUDES IN THE MAKING مرتبہ ڈبلیو۔ ایچ۔ کلپیٹرک (W. H. KILPATRICK) اور UNDERSTANDING GROUP BEHAVIOUR IN BOYS AND GIRLS (1951ء) از رُتھ کننگھم (RUTH CUNNINGHAM)

[2] باب سوم: THE PROBLEM OF YOUTH IN MODERN SOCIETY۔

زیادہ ہی ہو جاتا ہے۔" نوجوانوں کا طبقہ اُن مضمر و نہاد وسائل سے تعلق رکھتا ہے جو ہر سماج کا سرمایۂ کار ہوتے ہیں اور جن کی حرکت پر اُس سماج کی قوتِ حیات کا مدار ہوتا ہے۔" اُن کا عام نظریہ یہ ہے کہ نوجوانوں کی توانائیوں کا صحیح و مناسب استعمال کرنے کے لیے ضروری ہے کہ اُن کو کسی قدر زیادہ مستحکم ذمہ داری کا اہل خیال کیا جائے اور سماجی زندگی میں پورے طور پر پیوست کیا جائے۔ نوجوان "باہر والوں" (OUTSIDER) کی حیثیت رکھتے ہیں جن کا مقام سماج کے متن کی بجائے سماج کے حاشیے پر ہوتا ہے۔ وہ فطرتاً قائد و رہنما ہوتے ہیں، لیکن اُن کی کارکردگی اِس پر منحصر ہوتی ہے کہ سماج اُن کی توانائیوں سے کیسا اور کتنا کام لیتا ہے۔ دوسرے الفاظ میں، اُن کو یہ معلوم ہونا چاہیے کہ وہ کون سے سماجی رول ہیں جو کمیونٹی میں اُن کے مرتبے سے میل کھاتے ہیں۔ یقیناً یہ ایک ایسا معاملہ ہے جس کے بارے میں ہمارا سماج فکری وضاحت سے بہت دور ہے۔ ایک طرف تو ہم اپنے بچوں سے ایسا برتاؤ کرتے ہیں گویا وہ ابھی تک ہمارے دست نگر ہیں اور ہماری حفاظت کے محتاج ہیں، اور دوسری طرف ہم اُن سے ذمہ داریوں کا بوجھ سنبھالنے کا مطالبہ بھی کرتے ہیں۔ یعنی اِدھر تو ہم فرماں برداری اور متابعت کا مطالبہ کرتے ہیں اور اُدھر آزادانہ عمل کی توقع قائم کرتے ہیں۔ اِن تمام باتوں کا اُن رویوں سے بہت قریبی تعلق ہے جو بالغوں کے خیال میں اربابِ اختیار کی جانب جوانوں کے رویے ہونے چاہئیں اور اِس مسئلے پر ساتویں باب میں تکمیلی (INTEGRATIVE) کرداری عمل کے تصورِ کلّی سے بحث کرتے ہوئے کچھ روشنی ڈالی گئی ہے۔

ایک سے زیادہ معنوں میں یہ بات صحیح و درست ہے کہ ایک سماج کی حیثیت سے ہم نوجوانوں کے سلسلے میں اپنا فرض نہیں ادا کر رہے ہیں۔ یہ امر بے راہ روی کے بڑھتے ہوئے مسئلے ہی سے ثابت نہیں ہوتا، بلکہ اُس غیر معمولی دباؤ اور کشاکش سے بھی ظاہر ہوتا ہے جس سے ہمارے نوجوان دوچار ہیں۔ نیز اقدار کے باب میں اُن کی بے اعتمادی اور عدمِ یقین سے بھی یہ حقیقت بے نقاب ہوتی ہے۔ یہ مسئلہ کافی چھان بین اور تجزیے کا موضوع رہ چکا ہے۔[1] یہ تو ممکن نہیں کہ اُن تمام عوامل کا خلاصہ پیش

---

[1] اس موضوع پر حالیہ تحریروں کے لیے دیکھیے۔ EIGHTY THOUSAND ADOLESCENTS (1950) از برائن ریڈ (BRAYAN REED) DELINQUENCY AND HUMAN NATURE (1950) از ڈی۔ ایچ اسکاٹ (D.H.SCOTT) اور APPROVED SCHOOL BOYS (1952) از جان گٹنز (JOHN GITTINS)

کیا جائے جو اِس سلسلے میں کار فرما ہیں، لیکن اتنا ضرور کہا جا سکتا ہے کہ تازہ ترین تحقیقات اُس گروہی کلچر پر زور دیتی ہے جس میں کرداری عمل کا اکتساب کیا جاتا ہے۔ "بُرے" اور "اچھے" کرداری عمل کو صرف اُس کرداری عمل کی نسبت سے سمجھا جا سکتا ہے جو سماجی گروہ کے نزدیک معیاری حیثیت رکھتا ہے۔ یہ اکثر سننے میں آتا ہے کہ بے راہ روی "بُرے" گھر کے اثرات سے پیدا ہوتی ہے۔ اِس کا صاف مطلب یہ ہے کہ گھر جو اوّلین یگانگت پرور "ابتدائی گروہ" ہے اور بچے کو مطلوبہ محبت اور تحفظ مہیا کرنے کے باب میں ایک ناگزیر چیز ہے ناقابلِ بیان شکست و ریخت اور ٹکراؤ کا شکار ہے۔ وہ بچہ جو گھر کے اندر ایک رد کردہ یا غم زدہ وجود ہوتا ہے کسی دوسری جگہ رفاقت کا جُویا ہوتا ہے اور موقع ملنے پر بہت آسانی کے ساتھ کسی سماج دشمن یا جرائم پیشہ جتھے میں شامل ہو جاتا ہے۔ یہ جتھے چھوٹے گروہ والی گروہی وفاداری کی شدید قوت کا مظاہرہ کرتے ہیں اور اُن سے نمٹنا بہت مشکل ہوتا ہے۔ جو امر یقینی ہے وہ یہ ہے کہ فرد کو ایک جداگانہ فرد کی حیثیت سے کسی بُرے گھر یا کسی جتھے سے الگ کر لینا اور پھر اُس کی اصلاح کرنا ناممکن الوقوع امر ہے۔ جتنی بھی شہادت موجود ہے وہ یہی ثابت کرتی ہے کہ اُس کی وفاداری کو کسی دوسرے گروہ کی جانب منتقل کرنا ضروری ہے۔ گروہی عمل کی طاقتیں ہی اصلاح اور از سرِ نو تعلیم (RE-EDUCATION) کا بہترین ذریعہ ہیں۔ اگر ایک "بُرا" کلچر کسی بے راہ رَو کو وجود میں لا سکتا ہے تو ایک اچھا کلچر اُس کا علاج بھی کر سکتا ہے۔ ضرورت اِس بات کی ہے کہ وہ بے راہ رَو ایک مختلف رول کو ادا کرنے پر آمادہ ہو اور اُس کی جانب پیش قدمی بھی کرے۔ لیکن ایک سماجی رول کسی گروہ کے اندر ہی ادا کیا جا سکتا ہے۔ بے راہ رو کی ساری دشواری اِس بات میں ہوتی ہے کہ وہ اپنے پرانے گروہ کو ترک کر کے کوئی ایسا نیا گروہ دریافت کرے جس کی ذمہ داریوں اور پابندیوں کو تسلیم کرنے پر اُس کی طبیعت میں آمادگی موجود ہو۔

البتہ یہ بتانا ضروری ہے کہ علاج تو دُور کی بات ہے محض تشخیص بھی کوئی سیدھا سادھا معاملہ نہیں ہے۔ ایسا ہو سکتا ہے کہ اہم اور بنیادی عوامل کا سُراغ جذباتی تجربات کے اُن انفرادی مظاہر میں ملے جو وسیع تر گروہی کلچر سے نسبتاً آزاد ہوتے ہیں۔ اِس کے علاوہ یہ کہ جرم کے اسباب کو سماجی ماحول کے اندر دریافت کر لینے کے بعد بھی یہ مسئلہ بہرحال باقی رہتا ہے کہ ایسا کیوں ہے کہ بعض افراد بُری مثال کی پیروی کرتے ہیں جب کہ بعض دوسرے افراد بظاہر اُن ہی خارجی حالات میں اُس بُری مثال کو رد کر دیتے ہیں۔

## اسکول اور سماجی تعامل

درسگاہی گروہ کی اندرونی سماجی زندگی اور اُس کی تنظیم، اور طلبہ و اساتذہ کے مابین تعلقات کے اثرات پر ساتویں باب میں جداگانہ طور پر بحث کی گئی ہے۔ اسکول اور پڑوس کے ضمن میں قارئین SCHOOL AND LIFE [1] کا مطالعہ کریں جس میں اِس موضوع پر مختصراً مگر مفیدِ مطلب اظہارِ خیال کیا گیا ہے۔

## خاندانی زندگی میں تبدیلیاں

پہلا اور سب سے قریبی گروہ جس سے بچے کا تعلق پیدا ہوتا ہے خاندان ہے۔ یہاں ہمارا تعلق موجودہ دور میں خاندان کی اُس حیثیت سے ہے جو اُس کو ایک سماجی اکائی کے طور پر حاصل ہے، نہ کہ اُس نفسیاتی عمل اور جوابی عمل سے جو اُس کے اندر جاری رہتا ہے۔ ہم پہلے ہی واضح کر چکے ہیں کہ موجودہ دور کے سماج میں خاندان کا جھکاؤ اس طرف ہے کہ وہ ایک مختصر اور گٹھا ہوا گروہ ہو۔ یہ اُن متعدد تبدیلیوں میں سے صرف ایک تبدیلی ہے جو انیسویں صدی کے وسط کے بعد وقوع پذیر ہوئی ہیں۔ ہماری صنعتی، شہری اور مشینی تہذیب کی پیش رفت کے اثرات کہیں اِس قدر واضح نہیں ہیں جس قدر کہ اُن تبدیلیوں میں جو اُس کی بنا پر خاندانی زندگی پیدا ہوئی ہیں۔ خاندان کے فرائض کی تقسیم مختلف طریقوں سے کی گئی ہے۔ ہم نے اس کے اہم ترین فرائض میں سے صرف سات کا انتخاب کیا ہے اور ہم اُن میں سے ہر ایک کا جائزہ لے کر ہونے والی تبدیلیوں کا پتہ لگانے کی کوشش کریں گے۔

### (1) پیار اور محبت کا لین دین

خاندان کو پیار اور تحفظ کے سرچشمے کی حیثیت سے جو قدر و قیمت حاصل ہے وہ اظہر من الشمس ہے۔ یہ بدستور خاندانی زندگی کا خصوصی وظیفہ بنا ہوا ہے اور اِس میں کم سے کم تبدیلی واقع ہوئی ہے۔ اِس سے انکار نہیں کیا جا سکتا کہ طلاقوں کی تعداد میں معتدبہ اضافہ ہوا ہے۔ مردم شماری کے تازہ ترین

---

[1] REPORT OF THE CENTRAL ADVISORY COUNCIL FOR EDUCATION 1947

اعداد سے ظاہر ہوتا ہے کہ 1931ء کے مقابلے میں 1951ء میں آبادی کے ہر ایک ہزار افراد میں طلاق پائے ہوئے افراد کی تعداد پانچ گنا تھی۔ ماضی میں طلاقوں کی تعداد کے کم ہونے کا یہ مطلب نکالنا غلط ہوگا کہ اُس زمانے میں لوگ اجتماعی طور پر زیادہ خوش و خرم زندگی بسر کرتے تھے۔ بات دراصل یہ تھی کہ باہمی محبت کے ختم ہو جانے کے باوجود طلاق کی نوبت نہیں آتی تھی، اِس لیے کہ اُس زمانے کی معاشرتی روایات اور قوانین زیادہ سخت تھے۔ بہرحال یہ کہنا غلط نہ ہوگا کہ جہاں محبت کی کمی ہوتی ہے وہاں اب لوگ طلاق کا سہارا لے کر صورتِ حال کے کھلم کھلا اظہار میں تامل محسوس نہیں کرتے۔ طلاق کے باعث بچے اور والدین کا باہمی تعلق لازماً تبدیل ہو جاتا ہے، اور ماں یا باپ کی محبت کا فقدان بچے کے لیے ایک سنگین معاملہ ثابت ہو سکتا ہے۔ پھر بھی یہ کہنا صحیح نہ ہوگا کہ کسی خاندانی گروہ کی پیہم ناانصافی اور محبت کش فضا میں زندگی بسر کرنے کی بہ نسبت طلاق ہمیشہ زیادہ نقصان ثابت ہوتی ہے۔ گھرانے میں محبت کے بندھن ٹوٹتے ہی نقصان و مضرت کا سلسلہ شروع ہو جاتا ہے۔

## (2) تولیدِ نسل کا عمل

خاندانی اِکائی کا بچوں کی پیدائش سے ناگزیر تعلق ہے۔ گزشتہ سو برس کے اندر انگلستان میں خاندانوں کا حجم نمایاں طور پر کم ہوا ہے۔ پیدائش کی شرح جو 1870ء سے 1880ء تک کے دس سالوں میں 35 فی ہزار کے بلند ترین نقطے تک پہنچ گئی تھی تبدریج کم ہوتے ہوتے 1933ء سے 1939ء تک کے سالوں میں 15 تک آ گئی۔ 1939ء کے بعد جنگ کے دوران میں اُس میں پھر اضافہ ہوا لیکن اب دوبارہ روبہ زوال ہے۔ اصل چیز خالص شرح تعدد (NET REPRODUCTION RATE) ہے نہ کہ محض شرح پیدائش۔ اِس سے یہ پتہ چلتا ہے کہ آیا آبادی اپنی تعداد کو قائم کئے ہوئے ہے یا نہیں۔ چنانچہ اکائی 1.50 کی شرح تعدد یہ بات ثابت کرتی ہے کہ آبادی اپنی جگہ جوں کی توں قائم ہے، اور جہاں تک انگلستان کا تعلق ہے 1946ء میں شرحِ تعدد اِس سے کچھ زیادہ ہی تھی۔ لیکن 1933ء میں یہ گھٹ کر .75 رہ گئی تھی، اور اگر یہی شرح قائم رہتی تو اِس کا مطلب یہ ہوتا کہ ایک نسل کی مدت میں آبادی ایک چوتھائی کی حد تک کم ہو جاتی۔ موازنے کی خاطر یہ یاد رکھنا مفید ہوگا کہ سویت یونین میں یہ شرح تقریباً 1.5 ہے، جس کا مطلب یہ ہے کہ وہاں آبادی ہر نسل میں ڈیوڑھی ہو جاتی ہے۔

ابھی کچھ دنوں پہلے تک انگلستان میں نمایاں طور پر ایک ناہموار قسم کی شرح پیدائش کی حالت

رہی ہے جس میں چھوٹی آمدنی اور کم تعلیم والے لوگوں میں خوش حال لوگوں کی بہ نسبت بچوں کی پیدائش زیادہ تھی۔ اب اِس امر کی شہادت دستیاب ہے کہ یہ فرق یا ناہمواری دور ہو رہی ہے۔ اور محنت کش طبقوں میں زندگی اور تعلیم کے بلند ہوتے ہوئے معیاروں کے پیشِ نظر ایسا ہونا بھی چاہیے۔ خاندانوں کے حجم میں رضاکارانہ تخفیف کی پشت پر جو محرکات روبہ عمل ہیں وہ سماجیاتی نقطۂ نظر سے گہری دلچسپی کی چیز ہیں، خصوصاً اِس لیے کہ یہ رضاکارانہ تخفیف مال دار طبقوں سے شروع ہوئی۔ خیال یہ ہے کہ شرحِ پیدائش میں کمی جو اوپر کے طبقوں سے نیچے کے طبقوں کی طرف پھیل رہی ہے کسی نہ کسی طور پر جدید طرزِ حیات کا لازمہ ہے اور زندگی کا ایک اونچا معیار حاصل کرنے یا قائم رکھنے کی عام خواہش سے متعلق ہے[ھ]۔ یہ چیز آزادیٔ نسواں کی تحریک سے بھی غیر متعلق نہیں ہوسکتی۔ نہ والدین کی اِس خواہش سے غیر متعلق ہوسکتی ہے کہ ایک بڑے خاندان کی دیکھ بھال میں جتنی آزادی میسر آتی ہے اُس سے کچھ زیادہ آزادی کا لطف اٹھائیں۔ ظاہر ہے کہ اِس معاملے میں بہت سے متغیروں (VARIABLES) کی کارفرمائی شامل ہے۔ اِس سے بہر حال انکار نہیں ہوسکتا کہ عام رایوں کے جائزوں (OPINION SURVEYS) سے تو یہی ظاہر ہوتا ہے کہ بیشتر لوگوں کے نزدیک ایک مثالی خاندان کو دو تین بچوں پر مشتمل ہونا چاہیے اور اِن میں بھی زیادہ تعداد اُن لوگوں کی ہے جو صرف دو بچوں کے حامی ہیں۔

## (3) اقتصادی فریضے

اب ایسا کم ہوتا ہے کہ خاندان اپنی ضروریات کی تکمیل میں پیداواری اکائی کی حیثیت رکھتا ہو۔ بیرونِ خانہ ایجنسیوں نے بتدریج زیادہ سے زیادہ تر اقتصادی فریضوں کو اپنے ذمے لے لیا ہے، مثلاً کپڑوں کی سلائی اور گھریلو ساز و سامان کی فراہمی، کپڑوں کی دُھلائی اور بیکری سے متعلق چیزوں کی تیاری، یعنی وہ چیزیں جو پہلے گھر کے گھر ہی میں فراہم ہو جاتی تھیں۔ اور ہاں گھر کے باغ کی غذائی پیداوار۔ حد یہ ہے کہ گھروں کے معمولی پکوان کی جگہ بھی اب کسی نہ کسی حد تک اُن سربمہر، محفوظ شدہ اور منجمد غذائی اشیا نے لے لی ہے جن کا استعمال روز افزوں ترقی پر ہے۔

روزگار کی مصروفیت خاندانی حلقے سے باہر کی چیز ہو چکی ہے۔ آج بچے شاذونادر ہی اپنے باپ کو

---

ھ پیدائش کی شرح پر تعلیم کے اخراجات کا اور سماجی رُتبہ حاصل کرنے یا اس کو قائم رکھنے کا جو اثر پڑتا ہے اُس کا پہلے ذکر آچکا ہے۔

روزی کماتے ہوئے دیکھتے ہیں اور ہو سکتا ہے کہ اُس کے پیشے کے بارے میں ہر تفصیل سے بالکل بے خبر ہوں۔ بلکہ یہاں تک ممکن ہے کہ اُس کو اپنے کام کے سلسلے میں اتنی دور جانا پڑتا ہو کہ بچے شاذونادر اُس کو گھر پر موجود پاتے ہوں۔ اِس بات کا بھی کوئی قوی امکان نہیں ہے کہ لڑکے اپنے باپ کے پیشے کی کوئی ٹریننگ حاصل کریں۔ اور اکثر تو ایسا ہوتا ہے کہ اُن کو وطن سے خاصی دور ہی ملازمت ملتی ہے۔ مزدور طبقے کی بڑھتی ہوئی حرکت پذیری خاندانی گروہ کے انتشار میں خاصی اہمیت رکھتی ہے۔ اب ایک طرف تو یہ ہے کہ بچے کمانا اور خاندانی آمدنی میں اضافہ کرنا ذرا دیر سے شروع کرتے ہیں اور دوسری طرف یہ کہ جب وہ کمانا شروع کر دیتے ہیں تو پہلے کے مقابلے میں بہت زیادہ کماتے ہیں اور جلد تر اپنے پیروں پر کھڑے ہو جاتے ہیں۔

عورتیں اب گھر سے باہر اجرتی کام کے لیے نکلنے لگی ہیں اور اِس چیز نے خاندانی زندگی کے ڈھرّے ہی کو بدل کر رکھ دیا ہے۔ لڑکیوں اور کم عمر غیر شادی شدہ عورتوں کے صاحبِ روزگار ہونے سے ایک تو گھر کے اندر کام کرنے والوں کی کمی ہو جاتی ہے اور دوسرے اُن نوجوان عورتوں کو زیادہ آزادی میسر آتی ہے جو یہ چاہتی ہیں کہ شادی سے پہلے کچھ وقت گھر سے باہر بھی گزار لیں۔ بچوں والے گھر سے ماں کی غیر حاضری روایتی ڈھانچے کی سب سے بڑی تبدیلی ہے۔ یہ ٹھیک ہے کہ بعض صنعتوں میں مثلاً کپڑا بُننے کی صنعت میں یہ تبدیلی انیسویں صدی کے آغاز ہی میں رونما ہو گئی تھی، اور یہ وہ وقت تھا جب کہ گھروں کے اندر کیا جانے والا حرفتی کام فیکٹریوں میں کیا جانے لگا تھا۔ لیکن اس صدی کی تیز گام صنعت بندی نے، نیز جنگی خدمات میں عورتوں کی شمولیت نے، گھروں سے عورتوں کی طویل غیر حاضری کو حقیقی معنوں میں ایک اہم تبدیلی کی شکل عطا کی ہے۔ 1931ء کے بعد شادی شدہ عورتوں کے روزگار کا سلسلہ دوگنا ہو گیا ہے، اور اب 1961ء میں 30 لاکھ کے عدد تک پہنچا ہے۔

## (4) حفاظتی فریضہ (PROTECTIVE FUNCTION)

مصیبت کے ایام میں افرادِ خاندان کی غور و پرداخت پہلے کلّی طور پر خاندان کی ذمہ داری ہوتی تھی۔ اب صحت، بے روزگاری اور پیرانہ سالی ریاست کی ذمہ داریاں ہیں اور ریاست ہی ہر نوع کا سماجی تحفظ فراہم کرتی ہے۔ اِس سے غریب طبقوں کو بے اندازہ فائدے پہنچے ہیں اور قومی مفاد کے اعتبار سے بھی اس کی قدر و قیمت ناقابلِ انکار ہے۔ پھر بھی یہ ایک ایسی تبدیلی ہے جس کی یاد تازہ رہنی چاہیے۔ ویسے انس و محبت کا سرچشمہ آج بھی خاندان ہی ہے جس سے ایک ایسا جذباتی تحفظ جنم لیتا ہے جو تاحال کسی دوسرے ذریعے سے حاصل نہیں ہو سکتا۔

## (5) تعلیم

تعلیم بھی اب زیادہ سے زیادہ ریاست کی تحویل میں آتی جارہی ہے۔ رجحان یہ رہا ہے کہ ایک سرے پر تو اسکول چھوڑنے کی عمر کو بڑھایا جائے اور دوسرے سرے پر اسکول میں داخلے کی عمر کو کچھ اور نیچے لایا جائے۔ اِس رجحان پر بحث وتمحیص اور یہ عام شکایت کہ والدین کو بچوں کی نگہداشت کی ذمہ داری سے محروم کیا جارہا ہے معلوم ومعروف باتیں ہیں اور اِس سلسلے میں کچھ زیادہ کہنے کی ضرورت نہیں۔

## (6) تفریح اور آرام واستراحت (RECREATIONANDRELAXATION)

پہلے اوقاتِ فرصت کے مشاغل کا خاص دائرۂ کار گھر ہوتا تھا۔ اب یہ مشاغل بیرونی ایجنسیوں میں منتقل ہوگئے ہیں جو زیادہ تر تجارتی نوعیت کی ہوتی ہیں۔ بچے اور اُن کے والدین اپنے اوقاتِ فرصت اب گھر پر کم گزارتے ہیں۔ تماشے کی حیثیت سے کھیل کود میں اضافہ، حمل ونقل کی آسانیاں، آؤٹ ڈور زندگی کا شوق، سیر وسیاحت کی خواہش، تفریحات کی صنعت کا زبردست پھیلاؤ، لوگوں میں خرچ کرنے کی صلاحیت، آزادیٔ نسواں، اور نوجوانوں کا پہلے کی بہ نسبت زیادہ آزاد ہونا—— اِن تمام عوامل نے اِس تبدیلی کے لانے میں حصّہ لیا ہے۔ گھر سے فرار یا گھر کی جانب فرار کا رجحان نئی ایجادات کے ساتھ گھٹتا بڑھتا ہے۔ سینما اگر لوگوں کو گھر سے باہر ڈھکیلتا ہے تو ٹیلی ویژن اُن کو گھیر کر گھر کے اندر لاتا ہے۔ لیکن یہ چھوٹے موٹے اثرات زیادہ دیرپا نہیں ہوتے اور اُن کو ایسے عوامل خیال کرنا صحیح نہ ہوگا جو نتائج کو متعین کرتے ہیں۔ فیصلہ کن امر یہ ہوگا کہ بچوں کی آزادیٔ انتخاب کے ساتھ ساتھ وہ کون سی دیرپا آسودگیاں ہیں جو گھر میں میسر آسکتی ہیں۔

## (7) خاندان کے اندر رتبہ وفرائض کا مسئلہ

خاندان اور قرابت دارانہ گروہ (KINSHIF GROUP) کا ہر رکن ایک واضح اور متعین حیثیت رکھتا ہے اور ہر حیثیت اپنا ایک مخصوص رول رکھتی ہے۔ انگلستانی خاندان باپ کے اقتدار پر مبنی رہا ہے اور اِس میں مرد کا غلبہ اور والدین کی متابعت کارفرما رہی ہے۔ خاندان کے بڑوں کو حسبِ مراتب عزت دی جاتی رہی ہے۔ اب حالات کچھ سے کچھ ہو رہے ہیں۔ خاندانی حیثیت

روبہ زوال ہے' اَلّا یہ کہ بچوں میں پیدائش کی ترتیب کا کچھ نفسیاتی اثر دیکھنے میں آئے۔ گھر کے بزرگوں کو پہلی سی عزت نہیں ملتی۔ رشتے دار ایک دوسرے سے دور ہوتے ہیں اور ایک دوسرے کو کم متاثر کرتے ہیں۔ مردانہ غلبے کے نظامِ مراتب کو چیلنج کیا جا چکا ہے اور اب باپ کو پہلا سا اختیار حاصل نہیں۔ (پچھلے صفحات میں یہ بتایا جا چکا ہے کہ امریکہ میں ماں اور باپ کے رول بعض اعتبارات سے اُلٹے ہو چکے ہیں۔) یہ زیادہ تر اس بات کا نتیجہ ہے کہ کمیونٹی میں عورتوں کی حیثیت کچھ سے کچھ ہو رہی ہے۔ اب ان کو مکمل شہریت حاصل ہے۔ مختلف پیشوں میں داخل ہونے کا جہاں تک تعلق ہے' وہ مردوں کے ساتھ مساویانہ حقوق کی مالک ہیں۔ اقتصادی آزادی کے ساتھ اب اُن کو وہ سماجی آزادیاں میسر ہیں جن کا پچاس سال پہلے تصور بھی نہیں کیا جا سکتا تھا۔ اب ان کو یہ امتیاز بھی حاصل ہے کہ آج کل دنیا کے بڑے بڑے مسئلوں میں بھی ان کا شمار ہوتا ہے۔ ہمارے سماج میں عورتیں اپنے مخصوص رول کے سلسلے میں کچھ ڈھلمل یقین بھی ہیں۔ اگر وہ اپنے رول تبدیل کرنے میں مہارت رکھتی ہیں تو تبدیلیوں کی کثرت الجھاؤ بھی پیدا کرتی ہے۔ اوّل تو اُن کی اِس خواہش سے کہ وہ بعض معاملات میں مردوں کا طرزِ عمل اختیار کریں اور بعض دوسرے معاملات میں عورتوں کی روش پر قائم رہیں طرح طرح کے نفسیاتی اثرات پیدا ہوتے ہیں۔ پھر یہ بھی ہے کہ شادی کرنے یا کوئی کیریر اختیار کرنے' اور ماں بننے یا زیادہ آزادی اور بلند تر معیارِ زندگی حاصل کرنے میں جو واقعی اور عملی انتخاب اُن کو کرنا ہوتا ہے اُس سے بھی طرح طرح کی پیچیدگیاں پیدا ہوتی ہیں۔ چنانچہ خاندان کے اندرونی انسانی تعلقات ایک عبوری دور سے گزر رہے ہیں۔ لوگوں کو واضح طور پر یہ معلوم نہیں ہے کہ اُن کو کن ذمہ داریوں سے عہدہ برآ ہونا ہے۔ اُن کے تمام رویے مردانہ اور نسوانی کرداروں (ROLES) کی اُس کشاکش کا مظہر ہیں جو اُن کے اِردگرد کی دنیا میں بھی دیکھی جا سکتی ہے۔

اِن تمام تغیرات سے ظاہر ہوتا ہے کہ آج انگلستان میں خاندانی زندگی کی کوئی مستحکم وضع (PATTERN) موجود نہیں ہے۔ سماج میں جو مختلف ذیلی کلچر ہیں اور جن کی حدود میں بچوں کی تربیت مختلف طریقوں سے انجام پاتی ہے اُن کا ذکر ہم پہلے ہی کر چکے ہیں۔ تربیتِ اطفال کے اِن مختلف طریق ہائے کار پر تحقیق کا سلسلہ ابھی حال ہی میں شروع ہوا ہے' لیکن کلچر اور شخصیت کے باہمی تعلق کے بارے میں جو علم ہمیں آج حاصل ہے اُس سے یہ امید بندھتی ہے کہ یہ تحقیق دوررس نتائج پیدا کرنے کا باعث ہوگی۔ جن تبدیلیوں کا ابھی ذکر کیا گیا اُن کے بارے میں مجموعی طور پر یہ کہا جا سکتا ہے کہ وہ اچھے اور بُرے دونوں قسم کے اثرات پیدا کر رہی ہیں۔ ایک طرف تو یہ ہے کہ آج بچوں کے لیے

زیادہ آزادی ہے اور خاندان میں جمہوری فضا تقویت پذیر ہے اور دوسری طرف یہ کہ والدین کے دباؤ میں کمی واقع ہو رہی ہے اور گھر کے اندر معاشرتی تعامل بھی پہلے سے کم ہے۔ اسکول سے گھر کی کمیوں کو پورا کرنے کا مطالبہ اکثر کیا جاتا ہے۔ پھر بھی والدین کو الزام دینا غلط ہوگا اور فضول بھی، کیونکہ اُن کو خود مدد کی ضرورت ہے اور شاید وہ یہ نہیں جانتے کہ انھیں کیا کرنا چاہیے۔ بہت سے والدین فروگزاشت کے مجرم ہیں، اِس لیے نہیں کہ وہ بُرے ہیں، بلکہ محض اس لیے کہ وہ اپنے بچوں کے ساتھ زیادہ وقت گزارنے کی اہمیت سے واقف نہیں۔

جو تبدیلیاں ناگزیر ہیں اُن کا ماتم فضول ہے۔ اور غالباً خاندان کی کسی ایسی وضع کو مردود قرار دینا بھی غیر دانش مندانہ بات ہوگی جو وضع نو کی حیثیت سے بتدریج نمایاں ہو رہی ہے اور ابھی کھُل کر نظروں کے سامنے نہیں آئی ہے۔ اگر بنیادی تحفظ ایک یقینی امر ہو تو بچوں کی آزادی میں اضافہ کوئی بُری چیز نہیں ہے کیونکہ چھوٹا خاندان اپنی علٰحدگی میں شدید جذباتی لگاؤ کو جنم دینے کی صلاحیت رکھتا ہے۔ اگر ممکن ہو تو خاندانوں کی وسیع تر گروہ بندی جس میں بچوں کے لیے محبت اور ذمہ داری کا احساس بھی ایک وسیع تر سطح پر ممکن ہو زیادہ بہتر چیز ہوگی۔ ہمارے بدلتے ہوئے کلچر کے لیے کیا چیز مناسب ہوگی اس کے بارے میں ابھی ہم کچھ نہیں جانتے۔ جو کچھ جانتے ہیں وہ صرف اس قدر ہے کہ ہم پدرانہ نظام سے ہٹ کر ایک ایسے ازدواجی تعلق کی طرف جا رہے ہیں جو مساویانہ مشارکت (EQUAL PARTNERSHIP) کے مترادف ہوگا اور جس میں شوہر اور بیوی کے مختلف رول ہوں گے، لیکن دونوں کا مرتبہ برابر ہوگا۔ خاندان کے تحکمانہ انداز بھی اب کرداری عمل کے ایک جمہوری انداز کے لیے جگہ خالی کر رہے ہیں۔ بہت سے لوگ اُس چیز سے خائف ہیں جس کو خاندانی زندگی کا انہدام کہا جاتا ہے۔ یہ نتیجہ ہے خاندان کا ایک جامد تصور رکھنے کا۔ جوں جوں ہماری خاندانی زندگی ہمارے کلچر کی نئی کیفیات کے ساتھ مطابقت پذیر ہوگی، خاندان کی قدیم وضع میں لامحالہ تبدیلیاں واقع ہوں گی۔ یہ مطابقت پذیری ایسا کام ہے جس کو کامیابی کے ساتھ انجام دینے کے لیے ہمیں یہ بات بہتر طور پر جاننی ہوگی کہ اچھے انسانی تعلقات کے حقیقی لوازمات کیا ہیں۔

## والدین اور معلمین کے باہمی تعلقات

خاندان کے اِس موضوع کو گھر اور مدرسے کے مابین زیادہ قریبی تعلقات کی اہمیت کی طرف اشارہ کیے بغیر ختم کر دینا مناسب نہ ہوگا چونکہ مدرسہ خاندانی وظائف اور ذمہ داریوں میں زیادہ سے زیادہ

حصہ دار بنتا جا رہا ہے اِس لیے والدین اور استادوں کو میل جول اور ملاقات کے زیادہ سے زیادہ مواقع فراہم کرنا بھی ضروری ہو گیا ہے۔ بچہ والدین اور معلمین کے درمیان ایک بیچ کی کڑی کی حیثیت رکھتا ہے۔ اور یہ سب لوگ تعلقات و روابط کے ایک پیچ در پیچ سلسلے میں مربوط ہوتے ہیں۔ قبل اِس کے کہ بچہ اسکول جانا شروع کرے، وہ چند ابتدائی سال جو گھر کے اندر گزرتے ہیں اُس کے متعدد رویوں اور اوضاع و اطوار کو متعین کر چکے ہوتے ہیں۔ استادوں کو یہ امر ملحوظِ خاطر رکھنا چاہیے کہ بچہ اسکول میں اپنے والدین کو بھی ساتھ لے کر آتا ہے، اِن معنوں میں کہ والدین کی دی ہوئی تعلیم اُس کے ذہن و ضمیر میں ہر وقت موجود رہتی ہے۔ گھر اور اسکول کی تعلیم میں اگر کوئی تصادم ہو تو اُس کے اثرات بچے کے لیے مسائل پیدا کر سکتے ہیں اور نظم و ضبط کے باب میں اُس کی مشکلات کا سبب بن سکتے ہیں۔ استاد والدین کے ایک روپ یا قائم مقام کی حیثیت رکھتا ہے، اور اپنی اِس حیثیت سے نظریں چرانا اس کے لیے ممکن نہیں۔ اگر گھر کے اندر کوئی تازہ صورتِ حال رونما ہو یا والدین کے باہمی لگاؤ میں کوئی تبدیلی واقع ہو، یا بچے کی جانب محبت کا رویہ کسی طور سے بدلے، یا اپنے بھائی بہن سے اُس کے تعلق میں کچھ فرق پیدا ہو تو بچے کا متاثر ہونا ناگزیر ہے۔ استاد کی تبدیلی بھی بچے کے جذباتی تجربات میں ہیجان پیدا کر سکتی ہے۔ ایسا اکثر ہوتا ہے کہ استاد والدین سے معمولی واقفیت کی بنا پر ہی بچے کے کرداری عمل میں زیادہ معنویت محسوس کرنے لگتا ہے۔

عملاً خواہ یہ کتنا ہی دشوار ہو، اساتذہ و والدین کو ان روابط کی اہمیت اور قدر و قیمت پر پورا یقین رکھنا چاہیے۔ اِس کا مطلب یہ ہے کہ استاد کا باپ سے ملتے رہنا بھی ضروری ہے، چاہے یہ ملاقات صرف شام کے اوقات میں ممکن ہو۔ اِن سب باتوں کی قدر و قیمت کو نظری طور پر تو تسلیم کیا جاتا ہے اور والدین و معلمین کی انجمنوں کو سراہا بھی جاتا ہے، لیکن عملاً کوئی خاص نتائج برآمد نہیں ہوتے، اور وہ اِس لیے کہ معلمین (یہ مانتے ہوئے بھی کہ وہ حد سے زیادہ مصروف رہتے ہیں) دل میں اِس بات کے قائل نہیں ہوتے کہ یہ محنت بارآور ثابت ہو گی۔ اِس سلسلے میں تعاون باہمی کی بہترین شکل یہ ہو گی کہ اسکول میں جو کچھ ہو رہا ہے اُس سے والدین بھی واقف رہیں۔ بہترین صورت تو یہی ہے کہ والدین کو مدرسے کی روزانہ کارروائی کے دوران ہی میں خوش آمدید کہا جائے۔ چنانچہ مہمانوں کے لیے "کھلے دن" (OPEN DAYS) جب بھی ممکن ہوتے ہیں والدین اُن کو پسندیدگی کی نظر سے دیکھتے ہیں۔ اور اُن کی وجہ سے اسکول کے کام میں جو پیچیدگیاں پیدا ہوتی ہیں وہ نظر انداز کیے جانے کے قابل ہوتی ہیں۔ بہرحال مدرسے کی مختلف النوع سرگرمیوں کے

مظاہرے اور اُن سے بھی زیادہ تعلیمی طریقوں کی تشریح و توضیح والدین کے جلسوں کے لیے مناسب موضوعات ثابت ہو سکتے ہیں۔

والدین اور استادوں کے رول لامحالہ متصادم بھی ہوتے ہیں، اور یہ کشاکش بالآخر ایک دوسرے کے مقاصد اور توقعات کو بہتر طور پر سمجھنے ہی سے ختم کی جاسکتی ہے۔ جب گھر اور مدرسے کے درمیان زیادہ گہرے تعلقات پیدا کرنے اور گھر اور اسکول دونوں کو پوری کمیونٹی کے تعلیم افروز اثرات سے مربوط کرنے کے طریقے دریافت کر لیے جائیں گے تو اُس کو تعلیم کے فروغ اور ترقی کے میدان میں ایک بہت بڑی پیش قدمی خیال کیا جائے گا۔

## بیرونی کلچری اثرات

ہم نے اِس باب میں اب تک اپنے سماج کے کلچر کی ترسیل میں گروہی رکنیت کے اثرات سے بحث کی ہے۔ لیکن مختصر گروہ کے باہر جو اہم ترین اثرات کارفرما رہتے ہیں اور جو کمیونٹی کے تمام افراد کو کسی نہ کسی طور پر متاثر کرتے ہیں وہ روابطِ عامہ کے وسائل ہیں جو سینما، ریڈیو، ٹیلی ویژن اور عام اخبارات و رسائل کی اشاعت پر مشتمل ہیں۔ یہ تمام وسائل اُس عوامی صنعتی سماج کے کلچر کے آئینہ دار ہیں جس میں ہم سانس لے رہے ہیں۔ وہ ہمارے خوب و زشت کا مظہر ہیں۔ اُن کے ذریعے ہمارے کاروبارِ حیات کے تمام پہلو اور لوگوں کے تمام ذوق اور ساری دلچسپیاں زیادہ سے زیادہ وسعت کے ساتھ اِس طور سے نشر پذیر ہو رہی ہیں کہ ہر شخص اُن کو دیکھنے اور سننے پر مکمل قدرت رکھتا ہے۔ بہ حیثیتِ مجموعی اکثریت اپنی تفریحِ طبع اور اپنے اوقاتِ فرصت کو پُر کرنے کے لیے جس چیز کا مطالبہ کرتی ہے وہی چیز فراہم کرنے کی کوشش کی جاتی ہے۔

اِس میں شک نہیں کہ اعلیٰ تعلیم یافتہ اقلیت کے نقطۂ نظر سے عوامی ذوق کی سطح کسی قدر پست ہے۔ لارڈ سیموئل نے بی۔ بی۔ سی کی پانچویں سالگرہ پر اُس کے "تیسرے پروگرام" کی تعریف کرتے ہوئے کہا تھا: "کوئی قوم اپنے اوسط (AVERAGES) کی زد سے محفوظ نہیں ہے"۔ پھر بھی "تیسرے پروگرام" کی موجودگی ہی اِس بات کا ثبوت ہے کہ اقلیت کو مطمئن کرنے اور اکثریتی ذوق کے رحم و کرم پر نہ رہنے کی ایک قومی جدوجہد بروئے کار لائی جا رہی ہے۔ مختلف النوع نشریات پر جس نوعیت کا قومی تصرف کارفرما ہے اُس کے اچھے اثرات (نہ کہ بُرے اثرات) برابر تیزی کے ساتھ بڑھ رہے ہیں۔ چنانچہ اس ملک میں ریڈیو سے پیدا ہونے والے خطرات کو اتنا شدید خیال نہیں کیا جاتا جتنا کہ

تجارتی سینما کے خطرات کو خیال کیا جاتا ہے۔ اور پھر یہ بات بھی ہے کہ ریڈیو ذہن و دماغ کو متاثر کرنے کی صلاحیت میں متحرک تصاویر سے کہیں زیادہ اہمیت رکھتا ہے۔ اور جب ٹیلی وژن جو ریڈیو اور سینما دونوں کا مجموعہ ہے اور دونوں کو براہِ راست گھر کے اندر لے آتا ہے زیادہ مقبولیت حاصل کرے گا تو یہ بات اور بھی زیادہ صحیح ثابت ہوگی۔ ہم یہاں ریڈیو اور ٹیلی وژن کے موضوع پر اس سے زیادہ کچھ نہیں کہیں گے، کیونکہ دوسرے ابواب میں اِن پر تفصیلی بحث کی جاچکی ہے۔[1]

مطبوعہ تحریر (PRINTED WORD) کی طاقت انسانی ذہن کو متاثر کرنے والے قدیم ترین ذرائع میں شمار ہوتی ہے، اور موجودہ دور کے مطابع کی زبردست اشاعتی صلاحیت کے ساتھ انگلستان کی تقریباً سو فی صدی خواندگی کا مطلب یہ ہے کہ ہر شخص پڑھنے پڑھانے کے بے اندازہ مواقع حاصل ہیں سوال یہ ہے کہ لوگ پڑھتے کیا ہیں۔ بالغ آبادی کا نصف حصہ وہ چیز پڑھتا ہے جسے کتاب کہا جاتا ہے۔ ان میں بھی تقریباً نصف وہ ہیں جو سراغ رسانی کے قصے، پراسرار کہانیاں، عام قسم کے ناول اور ہلکا پھلکا افسانوی ادب پڑھتے ہیں۔ سنجیدہ افسانوی ادب یا غیر افسانوی ادب کے پڑھنے والے تعداد میں بہت کم ہیں۔ البتہ اخبار اور رسالے تقریباً ہر شخص پڑھتا ہے۔ نیوز آف دی ورلڈ (NEWS OF THE WORLD) کے پڑھنے والے ۴۵ فی صدی سے بھی زیادہ ہیں، اور کہا جاتا ہے کہ ڈیلی ایکسپرس (DAILY EXPRESS) اور ڈیلی مرر (DAILY MIRROR) میں سے ہر ایک کو پڑھنے والے آبادی کے چوتھائی حصے سے کم نہ ہوں گے۔[2] اس کا مقابلہ اُن ڈھائی فی صدی اشخاص سے کیجیے جو ٹائمز (TIMES) پڑھتے ہیں۔ ریڈرس ڈائجسٹ (READERS DIGEST) کا دعویٰ ہے کہ دنیا بھر میں اُس کے پڑھنے والے چھ کروڑ سے کم نہیں ہیں۔

بچوں میں مزاحیہ مضامین اور مضحکات کا مطالعہ کم و بیش ہمہ گیر ہے۔ عام طور پر نو اور پندرہ سال کی درمیانی عمر کے بچے ہر ہفتہ اوسطاً تین مزاحیہ رسالے پڑھتے ہیں۔ بینو (BEANO)، ڈینڈی (DANDY)، ناک آؤٹ (KNOCK-OUT)، ایگل (EAGLE)، گرل (GIRL)

---

[1] ملاحظہ ہو باب سوم اور دیگر صفحات۔

[2] اس نوع کے مزید حقائق کے لیے ملاحظہ ہو THE READING HABIT, BUREAU OF CURRENT AFFAIRS PAMPHLET NO. 37, 1947, اور HULTON READERSHIP SURVEY, 1952

اور اس قبیل کے دوسرے رسائل کی مقبولیت کوئی ڈھکی چھپی بات نہیں ہے۔ پھر بھی آؤٹ آف دی اسکول (OUT OF THE SCHOOL) میں جو جائزہ شائع ہو چکا ہے اُس سے ظاہر ہوتا ہے کہ پندرہ سال سے کم کے بچوں میں سے پچاس فی صدی کے پاس کوئی لائبریری ٹکٹ تھا ہی نہیں۔ مضحکات اور مزاحیہ مضامین کے بڑھتے ہوئے اثر سے جو تشویش پیدا ہو رہی ہے اُس کا اصل سبب بعض مثالی کردار (TYPES) ہیں جن کا سرچشمہ امریکہ کی سرزمین ہے اور جو زیادہ تر بالغوں کے لیے خلق کئے گئے ہیں۔ یہ مثالی کردار بالعموم بہیمیت' سادیت (SADISM) اور جنسی ایمائیت (SEXUAL SUGGESTIVENESS) کے حامل ہوتے ہیں۔ عامیانہ نوعیت کے اور بھی بہت سے جرائد دستیاب رہتے ہیں جن میں ہیبت اور تشدد سے بھری کہانیاں چھپتی ہیں۔ اِس میں کوئی شک نہیں کہ بچوں پر اِس نوع کے تصویری اور غیر تصویری ادب کے اثرات کو اچھی طرح کھنگالنے کی ضرورت ہے اور بعض حلقوں کی طرف سے سرکاری کارروائی کا مطالبہ کیا جا چکا ہے۔

## سینما

کلچری اقدار و وظائف کی اشاعتِ عامہ کا سارا مسئلہ جس نوعیت یا اہمیت کا حامل ہے وہ بچوں پر سینما کے اثرات کے بار بار زیرِ بحث لائے جانے ہی سے ظاہر ہے۔ اِس موضوع پر کافی تحقیق کی جا چکی ہے، لیکن ابھی تک اُس بنیادی سوال کا جواب فراہم نہیں ہو سکا کہ وہ کیا خرابیاں ہیں جو سینما سے پیدا ہوتی ہیں۔ 'بچے اور سینما (CHILDREN AND THE CINEMA)' 1950ء کے موضوع پر شعبہ جاتی کمیٹی کی رپورٹ جن الفاظ سے شروع ہوتی ہے وہ اس مسئلے کو بہت عمدگی کے ساتھ پیش کرتے ہیں: "برطانیہ عظمیٰ میں دس میں سے نو اسکولی عمر کے بچے وقتاً فوقتاً سینما دیکھنے جاتے ہیں۔ اور اُن میں آدھے سے زیادہ ہفتے میں کم سے کم ایک مرتبہ ضرور دیکھتے ہیں۔ بچے وہاں کیا دیکھتے ہیں؟ جو کچھ دیکھتے ہیں اُس کے بارے میں کیا سوچتے ہیں اور اُن سے کس طرح متاثر ہوتے ہیں؟ یہ وہ معاملات ہیں جن کے بارے میں اُن لوگوں کا سوالات پوچھنا جو بچوں کی خوشی اور بہتری کو عزیز رکھتے ہیں بالکل قدرتی بات ہے۔ اور یہ تسلیم کیے بغیر چارہ نہیں کہ وہ آج بھی بڑے تردد کے ساتھ اپنے سوالوں کے جوابات کے منتظر ہیں۔" اکثر لوگ اِس بات کو مانیں گے کہ سینما کا کچھ نہ کچھ اثر تو ہونا ہی چاہیے اور اِس تشویش سے انکار کرنا بھی ممکن نہ ہوگا کہ اُس کا اثر

اکثر و بیشتر بُرا ہی ہوتا ہے۔ تاہم اُس کے اثرات کی کوئی واضح شہادت پیش کرنا نہایت دشوار ہے' اور کسی تجرباتی بنیاد کے بغیر بُرا اعتماد رایوں کا اظہار بھی اِسی قدر آسان ہے۔ کچھ حقائق جو مختلف تحقیقات سے منظرِ عام پر آئے ہیں (اور ان سے ہماری معلومات میں کوئی خاص اضافہ بھی نہیں ہوتا) اِس طور سے پیش کیے جا سکتے ہیں :

(1) یہ کہ بچے کثرت کے ساتھ سینما دیکھتے ہیں۔ اِس کھلی ہوئی حقیقت کو ثابت کرنے کے لیے جتنی کثیر تحقیقات پر وقت صرف کیا جاتا ہے وہ حیرت انگیز ہے۔ کسی خاص مدت میں سینما دیکھنے والوں کی تعداد کے گھٹنے بڑھنے کو رجحانات کا پیمانہ خیال کرنا چاہیے۔ مثلاً ہفتے میں ایک مرتبہ سینما دیکھنے والے لندن کے اسکولی بچوں کی تعداد میں 1931ء اور 1948ء کے درمیان 39 فی صدی سے 64 فی صدی تک کا اضافہ ہوا۔

(2) یہ کہ بچے خاص اقسام کی فلموں کو دیکھنا زیادہ پسند کرتے ہیں۔ اور جیسا کہ توقع کی جا سکتی ہے پندرہ سال کی عمر سے کم کے لڑکے سراغ رسانوں' جانوروں' مسخروں اور گوالوں (COWBOYS) سے تعلق رکھنے والی فلموں کو سب سے زیادہ پسند کرتے ہیں۔ لڑکیوں کی ترجیحی درجہ بندی کچھ اور ہے۔ اور اُن کی فہرست میں موسیقیائی فلمیں جن میں رقص اور رنگارنگ ملبوسات کی کثرت ہوتی ہے بہت اونچا مقام رکھتی ہیں۔ کم عمر بچے پلاٹ کا زیادہ شعور نہیں رکھتے اور عام طور پر فلم کو ایک سلسلہ حوادث سمجھ کر دیکھتے ہیں۔ اُن کی پسند کا جھکاؤ قتل کی وارداتوں کی طرف زیادہ ہوتا ہے اور وہ "عشق بازی کے احمقانہ مناظر" کو ناپسند کرتے ہیں۔

(3) یہ کہ بچے فلم اسٹاروں کی نقل کرنا پسند کرتے ہیں۔ وہ اُن کی بناوٹی طرز اداؤں' ملبوسات بالوں کے اسٹائل' رویوں اور بات چیت کے طریقوں کی نقل کرتے ہیں۔ چھوٹی عمر کے بچے فلموں کے مناظر کو از سر نو پیش کرتے ہیں اور اپنے کھیلوں میں فلمی کرداروں کے پارٹ ادا کرتے ہیں۔ نوجوان نئے سماجی وتیروں کو اپنی روزمرّہ کی زندگی میں داخل کرتے ہیں اور مختلف موقعوں پر اداکاروں کا جو طرزِ عمل ہوتا ہے اُس کو دیکھ کر اپنے اوضاع و اطوار کے متعین کرنے میں رہنمائی حاصل کرتے ہیں۔ قدرتی طور پر بچوں کے اپنے پسندیدہ فلم اسٹار بھی ہوتے ہیں۔

(4) یہ کہ فلمیں شدید جذبات کو حرکت میں لانے کا سبب بنتی ہیں۔ ایسا ہونا بھی چاہیے۔ لیکن سوال یہ ہے کہ کس قسم کے جذبات حرکت میں آتے ہیں اور اُن سے کیا اثرات پیدا ہوتے ہیں۔ اِس سلسلے میں جس بات کی ٹھوس شہادت موجود ہے وہ یہ ہے کہ بچے فی الحقیقت خوفزدہ ہو جاتے

ہیں اور یہ صورتِ حال خراب اثرات پیدا کرتی ہے۔ مثلاً ڈراؤنے خواب دیکھنا، تنہائی سے بچنے کی کوشش، اور تاریکی کا خوف۔ اِس کے ساتھ ساتھ یہ بھی ہے کہ بہت سے بچے "ہیجان خیزی" (THRILLS) کو پسند کرتے ہیں، اور اس سے بظاہر اُن کو کوئی نقصان نہیں پہنچتا۔ اصل میں بہت کچھ تو اس پر منحصر ہے کہ آیا بچے کے نزدیک فلم محض ایک من گھڑت قصہ ہے جو حقیقی زندگی سے کوئی علاقہ نہیں رکھتا، یا یہ کہ وہ اُس سے اِس بنا پر خوف کھاتا ہے کہ اُس کا سچ مچ وقوع پذیر ہونا عین ممکن ہے۔ اگر کوئی بچہ پہلے ہی سے خوف زدہ ہے تو گمانِ غالب یہ ہے کہ سینما اس کی خوف زدگی میں اضافے کا باعث ہوگا۔

(5) ایسا معلوم ہوتا ہے کہ تاجرانہ فلموں سے کچھ قابلِ قدر واقعاتی معلومات ضرور حاصل ہوتی ہے۔ یہ تو یقین کے ساتھ نہیں کہا جا سکتا کہ بچے کتنا یاد رکھتے ہیں، لیکن ایک خاص مدت میں جس قدر معلومات اُن کو حاصل ہوتی ہے وہ مقدار کے لحاظ سے اچھی خاصی ہوتی ہے۔ گو یہ ضروری نہیں کہ وہ معلومات ہمیشہ اور ہر حال میں معتبر اور مستند ہی ہو۔

(6) سینما بینی کو بے راہ روی کا کوئی قابلِ ذکر سبب ثابت نہیں کیا جا سکا ہے۔ مجسٹریٹوں کی ایسوسی ایشن نے ہوم آفس کمیٹی کو جو یادداشت پیش کی تھی (اور جس کا ذکر اوپر آچکا ہے) اُس میں یہ خیال ظاہر کیا گیا ہے کہ "تحقیقات کے ذریعے بے راہ روی اور سینما بینی کے درمیان کسی باہمی نسبت کا پتہ نہیں لگایا جا سکا ہے۔ غیر سماجی راہ و روش پردۂ سیمیں کی نقالی کی بجائے زیادہ گہرے اسباب کا نتیجہ ہوتی ہے اور جذباتی ناآسودگی ہی کو طفولیتی کج روی کا سب سے طاقتور سبب خیال کرنا چاہیے"۔ اِس بات کی شہادت البتہ موجود ہے کہ کج روی کا شکار ہونے والا، یعنی وہ جس کو بہر حال کج روی کا شکار ہونا ہے، فلموں سے اپنے مطلب کی کچھ باتیں سیکھ سکتا ہے۔ مجسٹریٹوں کے نزدیک تو فلم ایک مثبت قدر و قیمت کی چیز ہے، کیونکہ اُن کا کہنا ہے کہ "سینما لڑکوں کو شرارت سے، بڑوں کو شراب خانوں سے، اور لڑکیوں کو کوچہ گردی سے محفوظ رکھنے کی خدمت انجام دیتا ہے"۔

دراصل جو بات ہم کہنا چاہتے ہیں وہ یہ ہے کہ واقعاتی شہادت خواہ کچھ بھی ہو اور مستقبل میں سینما کے اثرات سے متعلق خواہ کیسے ہی نئے حقائق سامنے آئیں، ہمارے لیے ایک قطعی رائے قائم کرنے کا کام ابھی باقی ہے۔ اور ابھی ہمیں یہ طے کرنا ہے کہ ہم اچھا کس بات کو سمجھتے ہیں اور بُرا کس چیز کو کہتے ہیں۔ یہی وجہ ہے کہ فلموں کے مُضر اثرات کے بارے میں وضاحتِ خیال کی اِس قدر کمی ہے۔ سارے معاملے کی بنیاد اِس پر ہے کہ ہمارے نزدیک مضر کیا ہے، اور یہ وہ چیز ہے جو فوراً

ہمیں اخلاقیات کے زیادہ گہرے مسائل سے دوچار کر دیتی ہے۔ مثلاً جیسا کہ ہم کہہ چکے ہیں کہ اس میں کوئی شک نہیں کہ نوجوان بعض اوقات جو کچھ فلموں میں دیکھتے ہیں اُس کی نقل بھی کرتے ہیں۔ نتیجے کے طور پر وہ لباس اور اطوار کے کچھ ایسے نئے معیاروں کو بھی قبول کرتے ہیں جو اُن کے اپنے معیاروں سے بہتر بھی ہو سکتے ہیں اور بدتر بھی۔ اگر لڑکیاں فلم اسٹاروں کی نقل کرتی ہیں تو اس کا نتیجہ افزائشِ حسن ہی کی شکل میں نکلتا ہے نہ کہ اُس کی مخالف شکل میں۔ میک اپ سے کام لینا، چاق و چوبند نظر آنا اور کھُل کر کھیلنا وہ باتیں ہیں جن کی فلموں سے ہمت افزائی ہوتی ہے۔ بعض لوگ ان باتوں کو اچھا خیال کریں گے اور بعض بُرا۔ پھر یہ کہ فلموں میں زندگی کے بلند معیاروں کی عکاسی ہوتی ہے۔ لوگ مہنگے ریستورانوں میں کھانا کھاتے ہیں، بڑی بڑی موٹر کاروں میں بیٹھتے ہیں، بار بار لباس تبدیل کرتے ہیں اور ہم سے کہیں زیادہ وجیہ اور متمول ہوتے ہیں۔ اب اس کو "فراریت" (ESCAPISM) سمجھ کر محض تفریح کا ذریعہ بھی بنایا جا سکتا ہے لیکن فرض کیجئے کہ اس کی بنا پر ہم اپنے موجودہ حالات سے غیر مطمئن ہو جائیں تو پھر ایسی صورت میں اُس کے متعلق کیا خیال کیا جائے گا؟ بعض لوگ اس کو بھی اچھا ہی کہیں گے۔ کیا یہ کو غلط یا بُری بات ہے کہ ہم اپنے پیچیدہ شہروں میں جو زندگی آج بسر کر رہے ہیں اُس سے بہتر زندگی کے خواب دیکھیں؟

پھر ہمیں یہ بھی یاد رکھنا چاہیے کہ اب جو فلمیں بن رہی ہیں اُن میں اچھی فلموں کی کمی نہیں۔ اب یہ رجحان برابر ترقی کر رہا ہے کہ سینما ہمیں حوصلہ و ہمت، وفاداری اور محنت و مشقت کا راستہ دکھاتا ہے، سائنس کی فتوحات سے اور تاریخ کی عظیم ہستیوں سے قریب تر لاتا ہے، اور ادب کے مشہور و معروف موضوعات سے متعارف ہونے میں ہماری مدد کرتا ہے۔ اس چیز کے دلچسپ اور ساتھ ساتھ متنازعہ فیہ ہونے میں کوئی شک نہیں۔ دوسری طرف یہ بات بھی بالکل صاف ہے کہ سینما ایک مذموم پہلو بھی ہے، اور وہ یہ کہ مغربی تہذیب کے تمام بدترین عناصر کی مسلسل عکاسی بھی مجموعی طور پر کوئی بُرا تاثر پیدا کرنے کا باعث ہو سکتی ہے۔ پردۂ سیمیں پر اکثر و بیشتر ایسے طرزِ حیات کی عکاسی ہوتی ہے کہ اگر اُس کی نقل کی جائے تو ہم جس مہذب سماج کو اپنا مطمحِ نظر بنائے ہوئے ہیں اُس میں اور اس میں بہت زیادہ مماثلت نہ ہوگی۔ خصوصیت کے ساتھ دولت کی پرستش، تشدد کی پذیرائی اور جنسیات کی غلط ترجمانی وہ چیزیں ہیں جن کو کم و بیش تمام معلمین متفقہ طور پر ناپسندیدہ خیال کرتے ہیں۔

سینما اور دوسرے تمام بیرونی کلچری موثرات کے باب میں معلم کا فریضہ بالکل واضح ہے۔

اُس کا کام تنقیدی نظر اور انتخابی صلاحیت کی ہمت افزائی کرنا ہے۔ سماج جیسا کچھ بھی ہے اُسی میں ہمارے بچوں کو بڑھنا اور پھلنا پھولنا ہے اور سماج کے جو کلچری اوضاع ہیں وہ بھی سب کی نظروں کے سامنے موجود ہیں اور دیکھے اور پرکھے جا سکتے ہیں۔ شرط صرف یہ ہے کہ طلبہ کو کلچری اوضاع کے شعور سے بے بہرہ نہ رکھا جائے۔ پہلے درجے میں طلبہ کا کام یہ ہے کہ وہ واقف و باشعور ہوں اور دوسرے درجے میں یہ کہ اُن کے اندر انتخابی صلاحیت موجود رہے۔ انتخاب کی ساری دشواری دراصل اُن بنیادی اقدار کی دشواری ہے جن کی روشنی میں انتخاب کا عمل بروئے کار آتا ہے۔ یہاں معلم کا فرض یہ ہے کہ وہ علم و واقفیت اور ذوق و احساس کے معیار فراہم کرے' اور بالخصوص خود اپنی پسند اور ناپسند کے اظہار میں ایمان داری سے کام لے اور اپنی تنقیدی صلاحیتوں کو بیدار رکھے۔

ساتواں باب

# مدرسہ ایک سماجی اکائی کی حیثیت سے

## اسکولی زندگی اور جمہوریت ۔ مشترک ذمّہ داری ۔ اسکول کی سماجی آب وہوا

## اختیارات کا استعمال

اسکول اپنے اردگرد کے وسیع تر سماج کے اندر ایک سماجی گروہ کی حیثیت سے اپنی منظم زندگی کو جاری رکھتا ہے۔[1] بعض اوقات اسکول کو ایک "سماج" کا نام دیا جاتا ہے. لیکن سماجیاتی نقطۂ نظر سے یہ گمراہ کن بات ہے. اِس کو کمیونٹی کہنا زیادہ مناسب ہوگا، کیونکہ اُس کے افراد بہت سی باتوں میں اشتراک رکھنے کے باوجود وہ تمام فریضے ادا نہیں کرتے جو ایک سماج کے فریضے ہوتے ہیں. اسکول ان معنوں میں ایک کمیونٹی ہے جن معنوں کی تشریح ہم پہلے باب میں کر چکے ہیں. اور وہ اِس لیے کہ اسکول کے اراکین کی اکثریت اُن بچوں پر مشتمل ہوتی ہے جو سماج کی مکمل رکنیت کے قابل نہیں ہوتے اور اُن کا اسکول میں ہونا کسی حد تک سماجیلنے (SOCIALIZATION) کے مقصد کو پورا کرنے کے لیے ہوتا ہے.

اسپنس رپورٹ (SPENS REPORT) میں اسکول کا ذکر ان الفاظ میں کیا گیا ہے: "ایک سماجی اکائی یا ایک خصوصی نوعیت کا سماج"، رپورٹ کا پورا ٹکڑا اس طرح ہے: "موجودہ زمانے کے اسکول کو محض "حصولِ علم کا ایک مرکز" خیال کرنے کی بجائے ایک ایسی سماجی اکائی یا ایک ایسا خصوصی نوعیت کا سماج خیال کرنا چاہیے جس میں بڑے اور چھوٹے، اُستاد اور

---

[1] اِس باب کے بعض حصّے مصنّف کے ایک مضمون سے ماخوذ ہیں جس کا عنوان "SOCIAL RELATIONS IN THE SCHOOL" ہے اور جو یونیورسٹی آف لیڈز انسٹی ٹیوٹ آف ایجوکیشن کے جریدے 'RESEARCHES AND STUDIES' نمبر 4، مئی 1951ء میں چھپ چکا ہے.

شاگرد، ایک مشترک زندگی بسر کرتے ہیں، اور یہ ایک ایسے دستور العمل کے تحت ہوتا ہے جس کو اپنے اپنے طور پر سب تسلیم کرتے ہیں ...[1] مطلب اِس اقتباس کا یہ نکلتا ہے کہ خود اسکول کا اپنا ایک سماجی ڈھانچہ ہونا چاہیے اور وہ جمہوری عمل کا پابند ہو، جیسا کہ اقتباس کے الفاظ میں مضمر ہے۔ حقیقت یہ ہے کہ رپورٹ کے متعدد حصّوں کا موضوع ہی وہ طریق ہائے کار ہیں جن کی مدد سے ایک آزاد کمیونٹی میں لڑکوں اور لڑکیوں کی تربیت کے لیے اس تعلیم سے کام لیا جاسکے جو بچوں میں بالکل ابتدائی عمر سے پہل کرنے کی صلاحیت (INITIATIVE) اور ذمّہ دارانہ روش کی ہمّت افزائی کرتی ہے۔ رپورٹ کے اس حصّے کا عنوان ہے: "اسکول ایک سماج کی حیثیت سے"[2] اور اس میں چند قطعی انداز کی تجاویز پیش کی گئی ہیں جن کا خلاصہ یہ ہے:

(1) یہ کہ طلبہ اسکول کے اصول و قواعد کی تشکیل میں خود بھی کچھ نہ کچھ حصّہ ضرور لیں۔

(2) یہ کہ طلبہ کی زیادہ بڑی تعداد، نہ کہ صرف پریفکٹس (PREFECTS) ذمّہ داریوں کا بوجھ اٹھائیں۔

(3) [ا] یہ کہ عملۂ معلمین کا اپنے ہاتھوں میں ضرورت سے زیادہ اقتدار رکھنا، بالخصوص کلاس روم سے باہر سوسائیٹوں اور کلبوں کے باب میں، ہرگز مناسب نہیں۔ [ب] یہ کہ چھوٹے چھوٹے تنظیمی کاموں کو طلبہ پر چھوڑ دینا چاہیے، خواہ اُستادوں کے لیے وہ کام نسبتۃً آسان ہی کیوں نہ ہوں ــــ بلکہ یہ بھی ہونا چاہیے کہ طلبہ کو اپنی غلطیوں ہی کے ذریعے سیکھنے کے مواقع فراہم کیے جائیں۔

(4) یہ کہ اسکول اور اسکول سے باہر کے بالغ سماج کے مابین زیادہ گہرے روابط ہونے چاہئیں۔

ایک نسبتۃً جدید سرکاری تالیف میں بھی اِس معاملے سے بحث کی گئی ہے۔ وہ ایک پمفلٹ ہے جس کا عنوان ہے: "نمو پذیر شہری" (CITIZENS GROWING UP)۔ اِس پمفلٹ میں "اسکول ایک کمیونٹی کی حیثیت سے" کے عنوان سے ایک باب ہے جس میں یہ سوال اُٹھایا گیا ہے

---

1ـــ SECONDARY EDUCATION (SPENS REPORT) ، 1938ء ص 147۔

2ـــ چوتھا باب، پانچویں فصل، صفحات 197 تا 205۔

کہ اسکول کو کس حد تک جمہوری بنیادوں پر استوار کیا جاسکتا ہے؟[1] اگر اسکول کے لیے یہ ضروری ہے کہ عملی شہریت سے اُس کا کوئی تعلق ہو تو ظاہر ہے کہ اس کو ایک ایسے سماج کے لیے جس میں بالآخر طلبہ کو اپنی زندگی بسر کرنی اور اپنی کارکردگی دکھانی ہے فعّال اراکین پیدا کرنے کی کوشش کرنی چاہیے۔

ایک نقطۂ نظر وہ بھی ہے جو اس بات پر بہت زور دیتا ہے کہ اسکول کی کمیونٹی میں بیرونی سماج کے اعادہ ونقل کو بہت زیادہ دور تک لے جانا ہرگز مناسب نہ ہوگا، جو اس نقطۂ نظر کے حامی ہیں ان کا کہنا ہے کہ بچے ناپختہ اور دوسروں کے دست نگر ہوتے ہیں اور یہ ناممکن بھی ہے اور نامناسب بھی کہ وہ اپنی زندگی کے قواعد وضوابط کو خود مرتب کرنے کی کوشش کریں۔ ان کی اپنی ایک سماجی زندگی ہوتی ہے اور اس زندگی کا صحت مند ہونا ہی مستقبل کے لیے ایک کافی اور اطمینان بخش تیاری ہے۔ اس کے جواب میں یہ تو تسلیم کرنا ہی پڑے گا کہ سیاسی جمہوریت کے طرز پر کوئی مکمل قسم کی خود اختیاری حکومت فی الواقع ایک ناقابلِ قیاس تصور ہے، کیونکہ اس کے معنی تو یہ ہوں گے کہ طلبہ اپنے اساتذہ کا انتخاب بھی خود ہی کریں۔ دراصل جس چیز کی ضرورت ہے وہ ایک تدریجی عمل کی کارفرمائی ہے۔ یعنی بچوں میں بالغ سماج کے طور طریقوں سے واقفیت پیدا کرنے کے لیے ان کو بتدریج زیادہ سے زیادہ تر آزادی کی طرف لے جانا ہوگا، تاکہ بڑھتی ہوئی عمر کے ساتھ وہ بتدریج بڑھتی ہوئی آزادی اور ذمہ داری کا تجربہ حاصل کریں ـــ چنانچہ جان ڈیوی (JOHN DEWEY) نے کہا ہے: "سماجی زندگی کے لیے تیار ہونے کا صرف ایک ہی طریقہ ہے اور وہ یہ کہ سماجی زندگی میں شرکت کی جائے۔" کوئی شخص اچانک اور یک لخت ایک آزاد بالغ نہیں بن سکتا۔ اگر یہ ایک تسلیم شدہ امر ہے کہ بچے ماورائے سماج (NON- SOCIAL) کمیونٹی کا ایک جزو ہیں تو محض اس ایک امر کی بنا پر ان کو شروع سے آخر تک جابرانہ اقتدار کا نشانہ نہیں بنایا جاسکتا۔ اگر ہم بچوں کو اس بات کی تربیت دینا چاہتے ہیں کہ وہ دوسروں کے ساتھ مہربانی اور احترام کے ساتھ پیش آئیں تو طاقت کا مسلسل استعمال اُس کا بہترین طریقہ ہرگز نہیں ہوسکتا۔

## اِسکولی زندگی میں جمہوریت

سوال یہ ہے کہ اسکول میں ہمیں عملی طور پر کیا کرنا ہے؟ جمہوری تصرّف کا لُبِّ لُباب تو یہ

---

1 MINISTRY OF EDUCATION PAMPHLET نمبر 16، 1949ء۔

ہے کہ مشاورت اور انتقالِ اختیارات کے طریقوں سے کام لیتے ہوئے اقتدار اور اثر کو مشترکہ بنایا جائے۔ چنانچہ ہمیں اپنے کام کا آغاز یہاں سے کرنا چاہیے کہ ہم یہ معلوم کرنے کی کوشش کریں کہ اسکول کی سماجی تنظیم میں ان طریقوں سے کس طرح کام لیا جا سکتا ہے۔ تصرف کے کچھ ایسے دائرہ ہائے کار کی نشان دہی ناممکن نہیں جو مختلف درجوں میں اساتذہ اور طلبہ کے درمیان اشتراک کا ذریعہ ثابت ہو سکتے ہیں۔

### (1) اساتذہ کا تصرف (STAFF CONTROL)

یہ تو بالکل ظاہر ہے کہ عام تعلیمی پالیسی کا تعین عملۂ مدرسین کا کام ہے اور اسکول کے اربابِ اختیار یا مقامی اربابِ مجاز کے نمائندے کی حیثیت سے ہیڈ ماسٹر یا ہیڈ مسٹریس کی رائے آخری اور قطعی خیال کی جائے گی۔ بعض قواعد کی تشکیل کلیتہً عملہ مدرسین کے ہاتھوں میں ہوگی اور یہاں طلبہ سے مشورہ کرنا ضروری نہیں ہوگا۔ سزا کے بیشتر معاملات اُستادوں کے ہاتھ میں ہوں گے۔ نصاب اور طریقۂ تدریس پر بالعموم اساتذہ کو تصرفِ کلی حاصل ہوتا ہے، لیکن اس باب میں طلبہ کے ساتھ کچھ مشورہ یا مذاکرہ ناممکن نہیں۔

### (2) طلبہ کے ساتھ مشورہ۔

جہاں متبادل نصابات کا سلسلہ ہو وہاں طلبہ کے ساتھ مشمولاتِ نصاب کے بارے میں مشورہ کیا جا سکتا ہے اور ان کے میلانات کو زیرِ غور لایا جا سکتا ہے۔ اس چیز کا امکان اُس وقت زیادہ ہوتا ہے جب اسکول کے کام میں ڈالٹن پلان (DALTON PLAN) کی کوئی شکل یا کوئی دوسرا انفرادی تفویضات والا طریقۂ تعلیم استعمال کیا جائے، یا پروجکٹ میتھڈ (PROJECT METHOD) کی مختلف صورتوں کو رائج کیا جائے۔ اسکول کی تنظیم اور قواعد و قوانین کا جہاں تک تعلق ہے کچھ ایسے نظام موجود ہیں جن کی رُو سے طلبہ کی مشاورتی جماعت کو یہ موقع حاصل ہوتا ہے کہ وہ اپنی تجاویز ہیڈ ماسٹر یا عملۂ مدرسین کو پیش کرے۔ یا پھر ہیڈ ماسٹر جن تبدیلیوں کو عمل میں لانا چاہتا ہے اُن پر عمل آوری سے پہلے طلبہ کے کسی نمائندہ گروہ سے بات چیت کی جا سکتی ہے۔ وہ اسکول کونسلیں جو خالص مشاورتی نوعیت کی ہوتی ہیں اور جنہیں کوئی عملی اختیارات حاصل نہیں ہوتے اسی ذیل میں آتی ہیں۔

### (3) مساویانہ تعاون کی کمیٹیاں۔

وہ تمام کمیٹیاں جن میں طلبہ اور اساتذہ ایک جگہ جمع ہوتے ہیں اور ایک مخصوص آئین کے

تحت کسی خاص مقصد کے پیشِ نظر مساویانہ طور پر ملتے ہیں اِس نام سے پکاری جاتی ہیں۔ ہاؤس میٹنگس (HOUSE MEETINGS) اور کلاس میٹنگس (FORM MEETINGS) وغیرہ، خصوصاً جب اُن کی کارروائی عہدے داروں کے چناؤ اور اُن کے اپنے اندرونی معاملات سے متعلق ہوتی ہے اُس کی عام مثالیں ہیں۔ یہی ان اسکول کونسلوں کی بہترین صورت ہے جن میں اساتذہ اور طلبہ دونوں کی نمائندگی ہوتی ہے۔ اسکول میگزین اور لائبریری وغیرہ کے لیے یا تفریحات کی خاطر کچھ خصوصی کمیٹیاں بھی ہوسکتی ہیں اور یہاں اساتذہ اور طلبہ مساویانہ سطح پر ایک دوسرے کے ساتھ تعاون کرسکتے ہیں۔ اِس نوع کی کونسلوں یا کمیٹیوں کی روحِ رواں یہ امر ہوگا کہ کچھ متعین حدود کے اندر فیصلے جاری و نافذ کیے جائیں اور ان فیصلوں کی تکذیب صرف ہیڈ ماسٹر کے خاص ویٹو ہی سے ممکن ہو اور حقیقت میں اُس ویٹو کی کبھی نوبت ہی نہ آئے۔

### (4) طلبہ کا تصرّف ( PUPIL CONTROL )

اِس کو قطعی اور مکمل تصرّف کے معنوں میں نہیں لینا چاہیے، بلکہ اس کا مطلب صرف یہ ہے کہ طلبہ کے فیصلے نمایاں طور پر باا‌ثر ہوں اور اکثر و بیشتر اُن کو چیلنج نہ کیا جا سکے۔ پریفکٹ سسٹم طلبہ کے تصرّف ہی کی ایک مثال ہے جو فی الحقیقت منتقل شدہ اختیارات کی ایک خاص شکل ہے۔ پریفکٹوں کو بالعموم سزا دینے کے کچھ اختیارات حاصل ہوں گے اور اختیار و تصرّف کے ایک خاص دائرے میں ان کو اپنے فیصلے نافذ کرنے کا حق حاصل ہوگا۔ اسکول کے کھیلوں کی تنظیم اور اسکول سے باہر کی سوسائٹیوں اور کلبوں کے انتظام و انصرام کو تقریباً پورے طور پر طلبہ ہی پر چھوڑا جا سکتا ہے، اگرچہ عام طور پر ایسا کیا نہیں جاتا۔ اُستادوں کو بلاشبہ ان سرگرمیوں میں شرکت کا موقع دیا جا سکتا ہے، لیکن ان کے اقتدار کو یہاں کوئی دخل نہ ہوگا۔ پھر جہاں تک اسکول کے کام کا تعلق ہے اس میں کچھ ایسے پروجکٹ اور اختیاری حاضری کے گھنٹے ( PERIODS ) ضرور ہوتے ہیں۔ جہاں اساتذہ کی کم سے مداخلت کے ساتھ طلبہ کو پہل کرنے کا موقع دیا جا سکتا ہے۔ اِس کا اطلاق اُن تفریحی مشاغل ( HOBBIES ) پر بھی ہوگا جو بعض اوقات اسکول کے گھنٹوں ہی میں زیرِ عمل آتے ہیں۔

حالیہ برسوں میں اُس چیز کے جسے بعض اوقات اسکول کی "حکومت خود اختیاری" کہا جاتا ہے نہایت دلچسپ تجربات مختلف قسم کی اسکول کونسلوں کے ذریعے سرانجام پائے ہیں۔ اس سلسلے میں کچھ معلومات چھٹی جماعت کے شہری ( SIXTH FORM CITIZENS ) میں

ملتی ہے جو 1949ء میں ASSOCIATION FOR EDUCATION IN CITIZEN SHIP کے لیے چھاپی گئی ہے۔ اس سے ظاہر ہوتا ہے کہ اِس نوع کے تجربات اب خاصے عام ہوتے جا رہے ہیں۔ ذیل کا اقتباس اس مقصد سے پیش کیا جاتا ہے کہ ایک مخلوط گرامر اسکول کے ایک مخصوص آئین کی مثال پیش کی جا سکے:

"جمہوریت کی تعلیم سارے اسکول کا کام ہے اور صرف چھٹی جماعت سے مختص نہیں ہے۔ مختلف عہدوں کے لیے طلبہ کو خود اُن کے ہم جماعت چُنتے ہیں۔ ہر جماعت میں ایک جماعتی کمیٹی ہوتی ہے جس کی صدارت جماعت کے ٹیچر کے سپرد ہوتی ہے۔ وسیع تر حلقۂ اثر سے تعلق رکھنے والی تجاویز اسکول پارلیمنٹ کو بھیجی جاتی ہیں جس کا اجلاس ایک میقات میں دو مرتبہ ہوتا ہے۔ یہ پارلیمنٹ تمام پریفکٹوں اور نائب پریفکٹوں اور ہر جماعت سے ایک لڑکے اور ایک لڑکی کی شکل میں دو دو نمائندوں پر مشتمل ہوتی ہے۔ اسکول پارلیمنٹ کے فیصلے آگے چل کر عملۂ مدرسین کی میٹنگ میں زیرِ غور آتے ہیں، اور اگر منظور کر لیے جاتے ہیں تو ان پر عمل ہوتا ہے، ورنہ دوسری صورت میں نامنظوری کی وجہ سے اسکول کپتانوں کو مطلع کیا جاتا ہے جن کا کام یہ ہوتا ہے کہ وہ ان وجوہ کو سارے اسکول کی اسمبلی تک پہنچا دیں ——— پریفکٹوں کا چناؤ پوشیدہ ووٹنگ کے ذریعے چھٹی جماعت سے کیا جاتا ہے۔ سب طلبہ کو ووٹ کا حق حاصل ہوتا ہے۔ پہلی اور دوسری جماعتوں کے طلبہ کے پاس پانچ ووٹ ہوتے ہیں، تیسری اور چوتھی جماعتوں کے طلبہ کے قبضے میں دس اور بقیہ اونچی جماعتوں میں سے ہر ایک کی دسترس میں بیس ووٹ ہوتے ہیں۔ عملۂ مدرسین کو یہ حق حاصل رہتا ہے کہ اگر کوئی چناؤ ہوا امیدوار نامناسب معلوم ہو تو اُس کو خارج کر دیا جائے۔" (صفحہ 73)

یہاں جو صورت بیان ہوئی اس کی رُو سے اسکول پارلیمنٹ میں اساتذہ کو کوئی نمائندگی حاصل نہیں ہے۔ اور عملۂ مدرسین کی حیثیت گویا ایک ایوانِ بالا کی ہے جو پارلیمنٹ کی پیش کردہ تجویزوں کو رد کر سکتا ہے۔ پریفکٹوں کے چناؤ کا طریقہ یقیناً ایسا ہے کہ اُس کی نقل کی جا سکتی ہے۔ یہ بظاہر ایک سیدھا سادھا جمہوری طریقِ عمل ہے اور مناسب کنٹرول کے تحت غلطیوں کا امکان بہت کم رہ جاتا ہے۔ بہترین کنٹرول یہی ہے کہ حلقۂ انتخاب کو چند جماعتوں تک محدود کر دیا جائے۔ یا جیسا کہ اوپر کی مثال سے ظاہر ہے، بڑی عمر کے طلبہ کو رائے دہی کا زیادہ حق دیا جائے۔ بیرونی سماج کی روش کے مطابق یہ مناسب ہوگا کہ طالبِ علم ایک خاص جماعت میں پہنچنے پر ہی پریفکٹوں کے چناؤ

میں رائے دہی کا حق حاصل کرے اور ضمنی سماجی ذمہ داری کا حق دار خیال کیا جائے ویسے اِس وقت بیشتر اسکولوں میں پریفکٹوں کا تقرر اسٹاف یا تنہا ہیڈ ماسٹر کی ذمہ داری خیال کی جاتی ہے۔

ضروری ہے کہ پریفکٹ سسٹم کو اور پریفکٹوں اور نائب پریفکٹوں کی میٹنگوں کو اسکول کونسلوں سے گڈمڈ نہ کیا جائے۔ پریفکٹوں کی کارگزاری جمہوریت کی مشینری کا کوئی لازمی جزو ہرگز نہیں ہے۔ اصل حقیقت تو یہ ہے کہ پریفکٹ کی پوزیشن بارہا بدنامی کا شکار ہوئی ہے اور بعض اسکولوں میں شدید قسم کی نظرثانی کی محتاج ہے۔ پریفکٹوں کا عمل بسا اوقات چھوٹی موٹی پولیس یا سارجنٹ میجروں کا سا عمل ہوتا ہے۔ جس سے وہ عملۂ مدرسین کے بوجھ کو ہلکا کرنے کی خدمت انجام دیتے ہیں، یا پھر اس سے بھی بدتر صورت یہ ہوتی ہے کہ پہرہ داروں کی طرح راہداریوں میں ٹریفک کی دیکھ بھال کرتے ہیں۔ اور یہ بھی نہیں کہ اِس کے بدلے میں کوئی وقار اُن کے حصّے میں آتا ہو یا کوئی ذمہ دار حیثیت اُن کو دی جاتی ہو۔ پھر بعض اوقات پریفکٹوں کا کام صرف اِس قدر ہوتا ہے کہ وہ بالائی اقتدار اور متمکن قانون سے منسلک رہ کر اپنی ایک محدود قسم کی اشرافیہ قائم کرلیں۔ ضرورت اس بات کی ہے کہ اس پورے نظام کو از سرِ نو ترتیب دیا جائے تاکہ وہ ایک بہتر جمہوری ماحول کی نمائندگی کر سکے۔

اب ہم پھر اسکول کونسل کے مسئلے کی طرف آتے ہیں۔ نجی ترقی پذیر (PROGRESSIVE) اسکولوں میں کیے جانے والے تجربات ماڈرن اسکول ہینڈ بک، 1936ء میں بیان کیے گئے ہیں۔ جے۔ ایچ سمپسن (J.H. SIMPSON) نے SANE SCHOOLING میں جو مثال دی ہے وہ بھی قابلِ غور ہے۔ اس میں سارے اسکول کا ایک جلسۂ عام بار بار بلایا گیا، اور اسکول کے تمام امور کی دیکھ بھال کے لیے عہدے داروں اور بہت سی کمیٹیوں کا چناؤ عمل میں آیا۔ اس تجربے کا ایک مخصوص وصف یہ تھا کہ حکومت کے مالی پہلوؤں پر نمایاں توجہ صرف کی گئی۔ اسکول کا ایک بنک تھا، ایک دوکان تھی، اور کھیل اور تفریحات کی کمیٹیوں کو بڑی بڑی رقموں پر اختیار حاصل تھا۔ چنانچہ آمد و خرچ کے میزانیے مرتب کیے گئے اور ذمہ دار طالبِ علم حکام نے ان کو اسکول میٹنگ کے سامنے رکھا۔ بحث مباحثے کے بعد یہ طے پایا کہ اخراجات سے عہدہ برآ ہونے کے لیے اسکول کے تمام افراد پر ایک ٹیکس لگایا جائے۔ روپیہ خرچ کرنے کے معاملے میں سماجی ذمہ داری کے جس احساس کی ضرورت ہے اور اس کا ایک سرسری ابتدائی تجربہ جو افادیت اپنے اندر رکھتا ہے اُس کے پیشِ نظر مذکورہ طریقِ کار کو آگے بڑھانے اور ترقی دینے کی کوشش ایک قابلِ قدر کام ہوگا۔

اسکول کونسل کی بہت سی مختلف اقسام ممکن ہیں۔ اس لیے ہم اُن خصوصیات کو جو بیشتر اقسام میں مشترک ہیں اور ان فائدوں کو جو اُن سے وابستہ خیال کیے جاتے ہیں مجملاً پیش کرنے پر اکتفا کریں گے۔

## اسکول کونسلوں کی خصوصیات

(1) اسکول کونسل اسکول کے سب یا بیشتر زمرہ ہائے عمر (AGE GROUPS) کی نمائندگی کرتی ہے۔ غالباً سب سے چھوٹی عمر کے طلبہ کو بعض اوقات نظر انداز کر دینا ہوگا۔ حدودِ عمر کا بہت زیادہ وسیع ہونا بھی اچھا نہیں۔ اور بہتر صورت یہی ہے کہ نمائندگی کے حق کو ایک خصوصی افتخار کا درجہ دیا جائے جس کا حصول ایک خاص جماعت، مثلاً درجۂ سوم تک پہنچنے پر ہی ممکن ہو۔

(2) نمائندوں کا چناؤ مختلف جماعتوں یا طے شدہ دوسرے زمروں کے پوشیدہ ووٹ کے ذریعے انجام پاتا ہے۔

(3) کبھی ایسا بھی ہوتا ہے کہ عملاً مدرسین کے نمائندے بھی جن کا انتخاب جلسۂ اساتذہ یا ہیڈ ماسٹر کے ہاتھ میں ہوتا ہے کونسل کے ممبر بنائے جاتے ہیں۔ اور کبھی طلبہ ہی کونسل پر کلیتہً قابض ہوتے ہیں۔

(4) اگر اساتذہ بھی کونسل کے ممبر ہوتے ہیں تو وہ مساویانہ تعاون کی صورت میں کام کرتے ہیں۔ اُن کو رائے دہی کا وہی حق حاصل ہوتا ہے جو طالب علم ممبروں کو حاصل ہوتا ہے، اور ان پر بھی اُن ہی قواعد کا اطلاق ہوتا ہے جو طلبہ پر لاگو ہوتا ہے۔

(5) کامیابی کو یقینی بنانے کے لیے حقیقی تعاون کی ضرورت ہوتی ہے۔ اور ضروری ہے کہ کونسل کے اختیارات زیادہ سے زیادہ واضح ہوں۔ اگر کچھ جھوٹ موٹ کے اختیارات اُس کو سونپ دیے گئے اور پھر اُس کے فیصلوں کو بار بار رد کیا جاتا رہا تو سارا نظام ریت کی دیوار کی طرح بیٹھ جائے گا۔ یہ بہت اہم ہے کہ ایک نام نہاد آزادی کی بجائے جو عملاً کوئی معنی نہ رکھتی ہو کونسل کو حقیقی آزادی دی جانی چاہیے وہ ایک نہایت محدود دائرے سے تعلق رکھتی ہو۔

(6) بالعموم کونسل اپنے صدر اور دوسرے عہدے داروں کا انتخاب خود ہی کرتی ہے، اور اپنے طریقِ کار کے اصول بھی خود ہی طے کرتی ہے۔

(7) کونسل میں جن معاملات سے بحث کی جاتی ہے وہ کونسل کے دستور اور اختیارات پر

مبنی ہوتے ہیں۔ مشاورتی اختیارات اور عاملانہ اختیارات میں حدِ فاصل کا قیام ضروری سمجھا جاتا ہے، سارے اسکول یا اسکول کے کسی شعبے سے متعلق معاملات کے بارے میں عام طور پر آزادانہ بحث مباحثے کی اجازت دی جاتی ہے لیکن فیصلے اُن اختیارات پر منحصر ہوتے ہیں جو کونسل کو تفویض کیے گئے ہوں بعض قواعد کی تشکیل یا ترمیم اکثر عمل میں آتی ہے۔ یہ ایک متنازعہ فیہ مسئلہ ہے کہ کونسل قانون شکنوں کے معاملات کو اپنے ہاتھ میں لے یا نہ لے۔ عمومی حیثیت سے ہمارا خیال یہ ہے کہ ایسا نہیں ہونا چاہیے۔

(8) بالعموم کونسل کے فیصلوں پر عمل درآمد عملۂ مدرسین کے جلسۂ عام کی منظوری کے بعد ہی ہوتا ہے۔

اسکول کونسلوں کے مبیّنہ فوائد[1]

(1) یہ ایک تیاری ہوتی ہے اُس مشاورتی طرزِ حکومت کے لیے جو ہماری جمہوریت کا طریقہ ہے۔ اس کی بنا پر کونسل عام مسائل کو معقولیت اور رواداری کے طریقوں سے حاصل کرنے کی کوشش کرتی ہے۔

(2) اس سے اقتدار کی جانب صحیح رویّہ پیدا کرنے میں مدد ملتی ہے جس کا مفہوم یہ ہے کہ اقتدار کا استعمال سب کے فائدے کے لیے ہونا چاہیے، اور متعلقہ اشخاص کے ساتھ مناسب اور ضروری مشورے کے بعد ہونا چاہیے۔ نیز یہ کہ اقتدار کی حمایت میں سب کو اپنی ذمہ داری سے عہدہ برآ ہونے کا موقع ملنا چاہیے۔

(3) قواعد و ضوابط کی تشکیل میں طلبہ کے نمائندے شریک ہوتے ہیں تو اُن کی پیروی کا امکان زیادہ ہو جاتا ہے۔ بحث و تمحیص کی "بازگشت" پورے اسکول میں سُنائی دیتی ہے اور کونسل نمائندوں کے خیالات رائے عامہ پر زبردست اثر ڈالتے ہیں۔

(4) کمیونٹی کی تمام سطحوں کے اراکین کو نئے خیالات کی ترویج کا موقع ملتا ہے، اور یوں خیالات کا ایک دورُخی عمل بروئے کار آتا ہے، یعنی اُوپر سے نیچے اور نیچے سے اُوپر۔

---

[1] بلا شبہ یہی نتائج اور یہی فوائد دوسرے طریقے اختیار کر کے بھی حاصل کیے جا سکتے ہیں۔ اسکول کونسل کا ذکر اُن مختلف طریقوں میں سے صرف ایک طریقے کی حیثیت سے کیا گیا ہے، جو اسکولی زندگی میں جمہوریت کے فروغ کا سبب بن سکتے ہیں۔

(5) امکانی (POTENTIAL) قائدوں، باغیوں اور بڑھ بڑھ کے باتیں بنانے والوں کی شناخت کا کام آسان ہوجاتا ہے اور یہ معلوم ہوجاتا ہے کہ کون کتنے پانی میں ہے۔

(6) کونسل کے اراکین کا جہاں تک تعلق ہے ان کے اندر انضباط ذات۔ (SELF-DISCI-PLINE) کا احساس ذمہ داری کا بوجھ مسلسل اُٹھانے سے پیدا ہوتا ہے۔

## مشترک ذمّہ داری

جمہوری انداز کی اسکول کمیونٹی کا ایک اور وصف یہ ہے کہ سب طلبہ، کیا چھوٹے اور کیا بڑے، مناسب طریقوں سے ذمہ داری کی تعلیم حاصل کرتے ہیں۔ ہر سطح پر، اور کام اور کھیل کود دونوں کے ضمن میں، اسکول کے بچوں کو اپنے مشاغل کے انتخاب اور تنظیم کے سلسلے میں جس حد تک شریک کیا جانا ممکن ہے وہ پرانے زمانے کے اسکولوں میں ممکن نہیں تھا کیونکہ اس وقت ایک سخت اور بے لوچ قسم کا نظم و ضبط تعلیم کا مسلمہ طریقہ تھا، کسی گروپ میں ایک مخصوص و متعین رول ادا کرنے ہی میں ذمہ داری کا احساس فروغ پاتا ہے۔ گروپ کے اندر بچے کو اپنی اہمیت اور مقام کا احساس اس رول کے ذریعے ہی ہوتا ہے جو وہ خود ادا کرتا ہے۔ اور اگر اس میں اہمیت کا احساس پیدا نہیں ہوتا تو وہ ذمہ داری بھی محسوس نہیں کرسکتا۔ یہ چیز تو عمل کے ذریعے ہی سیکھی جاتی ہے۔ اگر ابتدا یوں ہو کہ بچے کو اس کی صلاحیت کے مطابق کوئی کام سونپا جائے تو وہ بتدریج زیادہ سے زیادہ تر مشکل کاموں کا بوجھ اٹھا کر ترقی کے راستے پر آگے بڑھ سکتا ہے۔

بہت سے اسکولوں میں فرائض اور تفویضات کے ایک ایسے نظام کا ڈول ڈالا جاتا ہے جس میں ابتدائی جماعتوں سے اوپر کی جماعتوں تک کے زیادہ سے زیادہ طلبہ کو پوری کمیونٹی یا کمیونٹی کے کسی ایسے حصے کے لیے جو ان کی اپنی جماعت یا جماعتی گروپ سے بہرحال بڑا ہو، کچھ نہ کچھ کام ضرور پڑتا ہے۔ خاصی عام روش یہ ہے کہ کلاس روم سے متعلق فرائض طلبہ کے سپرد کیے جاتے ہیں اور ان میں باقاعدگی کے ساتھ تبدیلی کی جاتی ہے اور جماعتی جلسوں میں تنقید اور بحث مباحثے کے ذریعے دلچسپی کے عنصر کو زندہ و برقرار بھی رکھا جاتا ہے۔ ایک وسیع تر گروپ کی کوئی خدمت انجام دینے میں کوئی تنظیمی کام کرنا پڑتا ہے اور اہم فرائض کی زیادہ سے زیادہ تعداد کو دشواری کے لحاظ سے مرتب کرنے میں جو ذہانت صرف کرنی پڑتی ہے اس کا انعام بذات خود وہ خدمت ہے۔ سب سے آسان خدمت روزمرہ کے کام ہیں جو گھنٹہ بجانے، دودھ، خطوط اور کاغذات تقسیم

کرنے، صفائی کی دیکھ بھال کرنے، کھانا کھلانے، سادہ قسم کے ریکارڈ مرتب کرنے (مثلاً درجۂ حرارت کا ریکارڈ) پھولوں کی سجاوٹ اور تصاویر کی نگرانی وغیرہ پر مشتمل ہوتے ہیں۔ دشواری کے اگلے درجے میں چیزوں کی ذمّہ داری ہوتی ہے۔ یہ کسی بھی قسم کے سازو سامان مثلاً باغبانی، بیرونی مشاغل کیمپ اور کھیل کود کے سامان کی خبرگیری پر مشتمل ہوسکتی ہے۔ لوگوں کو استعمال کے لیے سامان قرض دینے اور اس کا حساب رکھنے کے لیے اسٹور کیپر اور ان کے اسسٹنٹ مقرر کیے جاسکتے ہیں۔ اس سے بھی زیادہ اہم شعبہ جاتی ذمہ داریوں میں بائیسکل شیڈ، گراموفون (یا ریڈیو) یا پالتو جانوروں اور مچھلی گھروں (AQUARIA) کی محافظت کا کام ہے۔ اسکول کا ہر شعبہ مثلاً لائبریری، دارالتجربے، ورک شاپ، چھپائی کا کمرہ، نیچر اسٹیڈی کا کمرہ، کینٹین، اسکول کی دوکان، جمنازیم، اسکول کا ہال اور تھیٹر، لڑکوں اور لڑکیوں کو اساتذہ کے زیرِ نگرانی مختلف فرائض کی ذمّہ داری سونپ سکتا ہے۔ ان اہم تر فرائض میں دو تین اسسٹنٹ ہمیشہ زیرِ تربیت رہنے چاہئیں تاکہ وقتِ مقررہ پر کام آسکیں۔ کسی شعبہ جاتی فرض کی بجاآوری لوگوں کے سامنے جواب دہ ہونے کی تربیت حاصل کرنے کے مترادف ہے۔ لوگوں کے لیے جواب دہ ہونا ایک اہم ترین فریضہ ہے جو بدیہی طور پر پریفکٹوں اور نائب پریفکٹوں کو سونپا جاتا ہے۔ مختلف درجوں، کھیلوں اور جسمانی ورزشوں کے کپتانوں کو بھی اپنے اپنے گروپ اور اپنی اپنی ٹیم کے اراکین کے لیے ذمّہ داریاں سونپی جاتی ہیں۔

قیادت اور پہل کرنے کی اس تربیت کو کھیلوں اور جماعتی نظم وضبط کے روایتی حلقوں سے باہر دوسرے میدانوں میں بھی بروے کار لایا جاسکتا ہے۔ اس کا بہترین موقع اُن سوسائٹیوں اور کلبوں کے ذریعہ مہیا کیا جاتا ہے، جن کو طلبہ خود چلاتے ہیں۔ اسکول کے بچّوں کو کچھ ایسا وقت ضرور ملنا چاہیے جس کو وہ کلیتہً اپنے مقاصد کی تکمیل پر صرف کرسکیں اور جس میں ان کو کسی بالغ کے تصرّف یا براہِ راست مشوروں کے بغیر زیادہ سے زیادہ ذاتی سرگرمی کا موقع حاصل ہو — معمولاً یہ وقت غیر تدریسی اوقات میں نکالنا ہوگا، لیکن بعض اسکولوں میں کچھ ایسا نظام ممکن ہے کہ سوسائٹیوں اور تفریحی کلبوں کو کسی حد تک تو اسکول کے گھنٹوں ہی میں سے وقت دے دیا جائے اور پھر وہ چھٹی کے بعد بھی اپنے مشاغل کو جاری رکھیں۔ یہ دیکھ کر تعجب ہوتا ہے کہ اگر طلبہ کو موقع دیا جائے تو کیا چھوٹے اور کیا بڑے سب کس عمدگی کے ساتھ اپنی تنظیم کرتے ہیں اور کس طرح اُن کے اندر لیڈر بھی پیدا ہوتے ہیں۔[1] جس سنجیدگی کے ساتھ بچے ان کاموں میں مشغول ہوتے ہیں اور

---

[1] ایک اسکول کے معائنے میں ایک ننھے منّے بچّے کا مجھے یہ بتانا آج بھی یاد ہے کہ (بقیہ حاشیہ اگلے صفحے پر)

اپنی دلچسپی کے مشاغل پر جس قدر محنت صرف کرتے ہیں، وہ اس وقت بھی دیکھنے میں آتی ہے، جب معمول کی جماعتوں میں اُن کو کسی قدر زیادہ انفرادی آزادی دی جاتی ہے اور بجائے اس کے کہ اس میں تفضیع اوقات ہو اس سے صحیح معنوں میں خود کارانہ (SELF DIRECTED) سرگرمی جنم لیتی ہے۔ جدید طریقۂ تعلیم کا یہ ایک بنیادی مفروضہ ہے۔ جب بچے یہ محسوس کرتے ہیں کہ وہ اپنی ذاتی پہل کرنے کی بنا پر بھی اُن اہم امور کو انجام دے سکتے ہیں جو اُستاد کی رہنمائی میں ممکن ہوتے ہیں تو (جہاں تک خود بچوں کے احساسات کا تعلق ہے) کام اور کھیل کود کے درمیان جو امتیازی حظ ہے وہ معدوم ہوتا ہوا نظر آتا ہے۔

طریقۂ تعلیم پر بحث کرنے کا یہ موقع نہیں ہے لیکن اتنی بات بالکل ظاہر ہے کہ وہ طریق ہائے عمل (ACTIVITY METHODS) جن سے گروہی اشتراک پیدا ہوتا ہے اسکول کی سماجی زندگی پر اہم اثرات پیدا کرنے کا باعث ہوتے ہیں۔ مل جُل کر کام کرنے کی تربیت جو شاید پُرانے زمانے میں "فریب کاری" یا "پتے بازی" کے مترادف خیال کی جاتی تھی اب ایک قابلِ تعریف چیز سمجھی جاتی ہے۔ یہ اس امر کا ثبوت ہے کہ ہمارے کلچر میں جو آج بھی بڑی حد تک فرد پرستی اور مسابقت پسندی کا شکار ہے تبدیلی کا عمل شروع ہو چکا ہے۔ کھیل کود میں بھی اور جنگ و جدل میں بھی ٹیم ورک بہت اچھا سمجھا جاتا ہے اور اس کی ہمت افزائی کی جاتی ہے اور نتائج بھی اطمینان بخش رہے ہیں۔ لیکن روزمرہ کے تعلقات میں ٹیم اسپرٹ کا ابھی آغاز ہی ہوا ہے اور کام کے ایسے شعبے بہت ہیں جن میں یہ احساس کہ ہم ایک گروہ سے متعلق ہیں اور ایک اجتماعی مقصد کے لیے ایک متفقہ کوشش عمل میں لا رہے ہیں شرکائے کار میں توانائی اور تحریک کو دوچند کر دیتا ہے۔

یہاں ہم مختصراً اُن تحقیقات کا ذکر کریں گے جو گروہی حرکیات (GROUP DYNAMICS) کے میدان میں کی گئی ہیں۔ اُن کا تعلیم سے خاصا گہرا تعلق ہے اور ہم نے اگلے باب میں اُن پر تفصیلی بحث بھی کی ہے۔ سماجی نفسیات نے ابھی حال میں ان محرکات کو واضح کرنے کی کوشش شروع کی ہے جو لوگوں کو گروہوں کی شکل میں مل جُل کر کام کرنے پر اُکساتے ہیں۔ اور ہم اپنے انسانی تعلقات اور اپنے کام کی مقدار کو بہتر بنانے میں اس سے مستفید ہو سکتے ہیں۔ گروہوں کا باہمی تعاون آزادانہ

---

(بقیہ حاشیہ ؟ جناب! میں چوہے! سوسائٹی کا صدر ہوں۔" مطلب یہ کہ وہ عام طور پر کتنا ہی غیر اہم رہا ہو کم سے کم سماجی رول میں وہ ذمہ داری اور سلامتی کے احساس سے پورے طور پر مسلح تھا۔

بحث وتمحیص پر مبنی ہوتا ہے اور یہ چیز جمہوری عمل کا ایک اور پہلو ہے۔ اسکول کی ہیئت اجتماعی میں بحث وتمحیص کے طریقوں کو ہر سطح پر کثرت کے ساتھ استعمال کیا جاسکتا ہے، مثلاً اسٹاف اور اسٹاف کے درمیان بھی اور اسٹاف اور طلبہ کے درمیان بھی، اور خود طلبہ کی سربراہی میں طلبہ ہی کے مختلف گروہوں کے درمیان بھی۔ بحث مباحثے سے بعض اوقات خیالات کی ترسیل میں بہت مدد ملتی ہے۔ اور بسا اوقات ایک گروپ کے اندر احساسات اور فیصلوں کی ترسیل سے بہتر روابط قائم کیے جاسکتے ہیں۔ اسکول کے کام میں گروہی صورت ایک بنیادی اہمیت کی چیز ہے، خواہ معاملہ کلاس کا ہو یا عملی گروپ کا، اسکول کلب کا یا ٹیم کا، پریفکٹوں کی میٹنگ کا یا اسکول کونسل کا، اور یا پھر اسٹاف کے جلسے کا۔ کسی بھی قسم کی گروپ میٹنگ کی کامیابی کے لیے بنیادی شرط یہ ہے کہ اراکین بھرپور طریقے پر شرکت کریں اور یہ ایک دشوار ترین امر ہے۔ تمام گروپوں کو اراکین کے درمیان تناؤ اور غلط فہمی کے مختلف درجوں سے گزرنا پڑتا ہے۔ صرف اس وقت جب کشیدگیاں کسی حد تک تحلیل ہوجاتی ہیں اور باہمی تعاون کی صورت پیدا ہوجاتی ہے تو مکمل صورت کا آغاز ہوتا ہے اور مل جل کر کام کرنے کا عمل امکانی شکل اختیار کرتا ہے۔ دوسری صورت میں ایسی دشواریاں سامنے آتی ہیں، جو پورے گروہ کے لیے ایک زبردست آزمائش کی حیثیت رکھتی ہیں۔ پھر نتیجے کے طور پر گروہ میں ناکامی کا احساس پیدا ہوتا ہے، قوتیں ضائع ہوتی ہیں، مشترک سرگرمی مفقود ہوجاتی ہے اور باہمی اشتراک کا خاتمہ تک ہوسکتا ہے۔ ہم سب اس مثبت اور منفی دونوں قسم کے تجربات سے واقف ہیں جو لوگوں کے ساتھ کام کرنے میں حاصل ہوتے ہیں۔

اسکول کیمونٹی کی تنظیم، ذمہ داری کا اشتراک، طریقہ ہائے تعلیم، اور گروہوں کا باہمی تعاون ——— ان تمام امور کا انحصار لوگوں کے درمیان ذاتی تعلقات پر اور نظم وضبط اور اقتدار و تصرف کے استعمال کے سلسلے میں لوگوں کے رویوں پر ہوتا ہے اور یہی وہ امور ہیں جن کی جانب اب ہم متوجہ ہوں گے۔

## اسکول کی سماجی آب وہوا

کسی بھی سماجی گروپ میں لوگوں کے تعلقات کی نوعیت ایک خاص فضا پیدا کرتی ہے، جس کو سماجی "آب وہوا" کا نام دیا جاسکتا ہے۔ کسی گروپ کا خوش بخت یا بدبخت ہونا بآسانی محسوس کیا جاسکتا ہے۔ یہی اُس کے بارے میں اجنبیوں کا تاثر ہوتا ہے۔ "اخلاقی قوام" (MORALE)

کی اصطلاح بھی استعمال کی جا سکتی ہے۔ اور اس صورت میں یہ محسوس کرنا بھی ممکن ہوتا ہے کہ اخلاقی قوام بھی قابلِ تعریف ہے یا نہیں۔ پیشِ نظر مسئلہ یہ ہے کہ اسکول کیمونٹی کی سماجی آب و ہوا کی پشت پر جو کچھ ہے ہم اُس کا مطالعہ کریں اور اُن عوامل کا کھوج لگائیں جو اسکول کو ایک عمدہ اور اعلیٰ درجے کا "اخلاقی قوام" رکھنے والا اسکول بناتے ہیں، اور اُن عوامل کو بھی دریافت کریں جو اخلاقی قوام کے حصول میں ناکامی کا باعث ہوتے ہیں اور ناخوش گوار سماجی تعلقات کو جنم دیتے ہیں۔

سپنس (SPENS) رپورٹ کی اشاعت کے بعد پندرہ سال گزر چکے ہیں۔ اس کے باوجود یہ امر آج بھی مشکوک ہے کہ ایک ٹپیکل (TYPICAL) اسکول دراصل وہ اسکول ہے جس میں معلمین ایک مشترکہ زندگی بسر کرتے ہیں" اور ان کی حیثیت "رضاکار اور معاون" فریقوں کی حیثیت ہوتی ہے۔ کسی اسکول کے اندر مشترک زندگی بسر کرنے میں یہ امر مضمر ہے کہ ایک مختصر کیمونٹی کے افراد میں ایک خاص قسم کے انسانی روابط پائے جاتے ہوں۔ اس امر کو تسلیم کرنے کے بعد کہ سماجی زندگی کی تیاری اسکول کے فرائض کا ایک جزو ہے، ان انسانی روابط کو ایک خاص اہمیت حاصل ہو جاتی ہے۔ یہ چیز تعلیم برائے شہریت (EDUCATION FOR CITIZEN SHIP) کے مترادف نہ سہی، اس کا ایک اہم حصہ ضرور ہے جس کو اکثر نظر انداز کیا جاتا ہے۔ سماجی زندگی کا تعلق کتب نصاب کے مشمولات سے اتنا نہیں ہے جتنا کرداری عمل سے ہے۔ وہ کوئی ایسی چیز نہیں ہے جس کو سماجی علوم یا حالاتِ حاضرہ یا اقتصادیات یا پھر فلسفے ہی کے نصابوں کو پڑھ کر سیکھا جا سکے۔ گو یہ بات بھی اپنی جگہ پر صحیح ہے کہ شہریوں کی تعلیم میں ان تمام علوم کا پڑھایا جانا ضروری ہو سکتا ہے۔ اسی طرح خود اختیاری حکومت کے قیام کی کوشش کرنا، زیادہ سے زیادہ طلبہ کو ذمّہ داری سونپنا، اور کلبوں، سوسائٹیوں اور بیرونِ مدرسہ سرگرمیوں کی ہمّت افزائی کرنا بھی خواہ ضروری ہو، لیکن کافی نہیں ہے۔ یہ تمام نصابات اور یہ سب تدابیر تھوڑے یا بہت آزمائے جا چکے ہیں۔ پھر بھی یہ عین ممکن ہے کہ جمہوری انداز کے سماجی روابط کی حقیقی روح مفقود ہو۔ ایک آزاد اور مہذب شخص کی حیثیت سے وجود میں آنا —— یہ ایک فن ہے جس کا سیکھنا بھی اور سکھانا بھی ہمارے اس کرداری عمل پر منحصر ہوتا ہے جو ہم دوسروں کے سلسلے میں اختیار کرتے ہیں۔[1]

---

[1] تعلیم برائے شہریت کے اس پہلو پر برابر کچھ نہ کچھ لکھا جا رہا ہے۔ گو زیادہ تر تحریروں میں عمومی انداز سے اظہارِ خیال کیا جاتا ہے۔ وزارتِ تعلیم کے پمفلٹ نمبر 16، 1949ء (بقیہ حاشیہ اگلے صفحے پر)

حیرت انگیز امر یہ ہے کہ ایک طرف تو اسکول میں جمہوری انداز کے سماجی روابط کی اہمیت کو بھرپور طریقے پر تسلیم کیا جاتا ہے اور دوسری طرف اسکولوں میں اِس صورتِ حال کو جنم دینے کے لیے جو عملی تدابیر واقعی اختیار کی گئی ہیں وہ حد سے زیادہ ناکافی ہیں۔ بجا طور پر یہ سوال کیا جا سکتا ہے کہ برطانیۂ عظمیٰ کے اسکول عملاً کس حد تک ایک جمہوری کلچر کی نمائندگی کرتے ہیں۔ جہاں بھی کوئی آمریت پسند ہیڈ ماسٹر یا ہیڈ مسٹرس کا وجود ہوتا ہے، وہیں ہم ایک جابرانہ نظم و ضبط اور ایک آمرانہ فضا سے دوچار ہوتے ہیں۔ حصولِ تعلیم اور خوف کا چولی دامن کا ساتھ ہے۔ سزا کے ساتھ تشدد کا تصور ناگزیر ہے۔ اور طلبہ و اساتذہ کے درمیان ایک معاندانہ رشتہ (جس کو اکثر ایک فطری امر خیال کیا جاتا ہے) عام طور پر ایک تسلیم شدہ بات ہے بین۔ ایس۔ مورس (BEN. S. MORRIS) نے اپنے مضمون

---

(صفحہ گزشتہ کا بقیہ حاشیہ): (زیرِ عنوان CITIZENS GROWING UP) میں اس موضوع کو چھیڑا گیا ہے، خصوصاً پانچویں اور سترہویں فصل میں۔

THE REPORT ON SECONDARY EDUCATION, ADVISORY COUNCIL FOR EDUCATION IN SCOTLAND کے صفحہ 10 پر یہ الفاظ ملتے ہیں: "ہمارے ثانوی مدارس کی اہم ترین ضرورت وہ ہے جس کو اب تک کچھ زیادہ اہمیت نہیں دی گئی۔ اور وہ یہ کہ ثانوی اسکول کو ایک ایسا بھرپور سماجی ماحول فراہم کرنا چاہیے جس میں نوجوانوں کے فہم و کردار کا ارتقا شخصیتوں کے باہمی تعامل سے ہو، نہ کہ ابلاغِ علم کے ذریعے۔"

SIXTH FROM CITIZENS - جو ASSOCIATION FOR EDUCATION IN CITIZEN SHIP کا تحقیقی کارنامہ ہے یقیناً لائقِ مطالعہ چیز ہے۔ بالخصوص باب ہشتم اور نتائج جس میں صفحہ 202 میں ہم اس عبارت سے دوچار ہوتے ہیں: "ایک آزاد سماج میں تعلیم کا فریضہ یہ ہے کہ وہ طلبہ میں آزاد انسانوں کے خصائص، رویے اور مقاصدِ عالیہ پیدا کرے …… ان چیزوں کا اکتساب محض ذہن کے استعمال پر مبنی نہیں ہے۔ ان کی تعلیم تو عملی کام اور انسانی رفاقت کے تجربات کے ذریعے ہی ہوتی ہے۔ پھر اس تعلیم کو کلبوں اور سوسائٹیوں پر بھی نہیں چھوڑا جا سکتا، کیونکہ ضرورت تو اس بات کی ہے کہ ان خصائص اور رویوں اور مقاصدِ عالیہ کو عملی کام کے روابط کے ساتھ اوقاتِ فرصت کے روابط کا بھی جزو بنایا جائے۔ پھر یہ بھی کافی نہیں ہوگا کہ محض ایک مراعات یافتہ اقلیت (مثلاً پریفیکٹوں کی مختصر جماعت) ہی کے لیے قیادت اور ذمہ دارانہ کام کا تجربہ فراہم کر دیا جائے۔ وجہ اس کی یہ کہ جمہوریت کے تمام افراد ان تشکیلی تجربات کے حقدار ہیں، چنانچہ لازم آتا ہے کہ گرامر اسکول خود ایک جمہوری سماج ہو، جس کی فضا میں آزاد انسانوں کے اوصاف کا حصول بتدریج ممکن ہو۔"

"تعلیم اور انسانی تعلقات" میں[1] جن خیالات کا اظہار کیا ہے وہ یقیناً قابلِ غور ہیں، چاہے ہم اُن کے حسبِ ذیل خیالات سے اتفاق نہ بھی کریں:

"برطانیہ عظمیٰ کے کسی بھی ٹِپی کل (TYPICAL) اسکول کو دیکھ کر یہ خیال ہوتا ہے کہ وہ ایک مستبدانہ، نہ کہ جمہوری بناوٹ اور اوصاف کا مالک ہے اس کا کیا مطلب نکلتا ہے جبکہ یہ سوال "مستبدانہ" اور "جمہوری" کا تعلق لوگوں کے باہمی روابط سے ہے، نہ کہ سیاسی تنظیموں سے۔

° اکثر اسکولوں میں ہیڈ ماسٹر یا پرنسپل کی زبان سے نکلنے والا لفظ قانون کا درجہ رکھتا ہے اُس کی حیثیت ایک مطلق العنان حکمراں کی سی ہوتی ہے اور مددگار اساتذہ کو تدبیری اقدامات کرنے یا اسکول کی زندگی کی تنظیم میں فعال کردار ادا کرنے کی آزادی حاصل نہیں ہوتی۔

° اساتذہ اور طلبہ کے درمیان جو تعلق ہوتا ہے وہ غالب و مغلوب کا تعلق ہوتا ہے جس میں اُستاد کا کام معلومات "فراہم" کرنا اور طلبہ کا کام اُس معلومات کو بلا چون و چرا تسلیم کرنا ہوتا ہے۔ متعلمانہ عملیت نہ ہونے کے برابر ہوتی ہے اور طاعت شعاری اور نظم و ضبط کو کرداری عمل کا مسلّمہ معیار خیال کیا جاتا ہے۔"

لیکن بین مورسس نے یہ بھی کہا ہے کہ یہ صورتِ حال مستثنیات سے خالی نہیں۔ چنانچہ اُن کا بیان ٹپی کل اسکول پر بس اتنا ہی صادق آتا ہے جتنا مذکورۂ بالا اسپنس رپورٹ کا بیان ٹپی کل اسکول کی فضا غالباً ان دو انتہاؤں کے بیچ کی سی فضا ہوتی ہے۔ اور یہ ایک ایسی صورتِ حال ہے جو ضروری نہیں کہ بہت دل خوش کن ہو، جیسا کہ چھٹی فارم کے ایک لڑکے کے اس بیان سے ظاہر ہوگا جو اُس نے اپنے اسکول کے بارے میں دیا ہے: "——— کی سب سے بڑی خامی یہ ہے کہ وہ مستبدانہ اور جمہوری طرزِ حکومت کی درمیانی سرحد پر براجمان نظر آتا ہے، اور گو بظاہر دونوں نظاموں کے بہترین عناصر کا جامع ہے، مگر درحقیقت دونوں کی بہت سی خرابیوں کا بھی حامل ہے۔"

کیا یہ درست نہیں ہے کہ اختیار و اقتدار کے باب میں یہ عدمِ یقین کی حالت آج کے اسکولوں کی ایک عام خصوصیت بنتی جا رہی ہے؟ پھر چونکہ اس کا تعلق نظم و ضبط کے مسائل سے ہے اس لیے یہ اسکولوں کے اسٹاف روم میں بار بار موضوعِ بحث بھی بنتی ہے ——— اور آئے دن

---

1 ملاحظہ ہو JOURNAL OF SOCIAL ISSUES جلد سوم، نمبر 2۔ یہ مضمون THE NEW ERA جلد 39، نمبر 6، جون 1948ء میں بھی نقل کیا گیا ہے۔

مدرسین کے عملوں میں ان مسائل پر کیسے کیسے شدید اختلافات رونما ہوتے ہیں! اسٹاف روم کی فضا اسکول کے اخلاقی قوام (MORALE) کا اشاریہ ہوتی ہے۔ نظم وضبط اور آزادی کے مسئلے پر ہی نہیں، بلکہ نئے طریق ہائے تعلیم یا کسی نئے ہیڈ کے خیالات کے بارے میں بھی شدید اختلاف پائے ہر وقت ممکن ہے۔ اور نوجوان و معمر اراکین کے مابین تصادم کی صورت کسی وقت بھی بعید از قیاس نہیں ہو سکتی۔ عین ممکن ہے کہ یہ اختلافات مختلف جماعتوں میں طرح طرح کے رویوں کی شکل میں، اور طلبہ کے اکتساب یا کرداری عمل کی جانب ایک ہم آہنگ اور متوازن انداز نظر کے فقدان کی صورت میں ظاہر ہوں۔ یہ تو ہرگز بُرا نہیں اور جمہوری اصولوں کے عین مطابق بھی ہے کہ مختلف نقطہ ہائے نظر پر آزادی اور معقولیت کے ساتھ بحث ہو، لیکن وہ گہرے اور تلخ تنازعات جو اقتدار و اختیار کے جمہوری استعمال میں لازمی طور پر پیدا ہوتے ہیں اور دبائے جانے سے کچھ زیادہ ہی شدت اختیار کر لیتے ہیں کچھ اور ہی چیز ہیں۔

جو امر یقینی ہے وہ یہ ہے کہ ایسے اسکولوں میں جو ایک ہی علاقے میں واقع ہونے کی بنا پر ایک دوسرے سے خاصے قریب ہوتے ہیں۔ اختیارات کا استعمال مختلف طریقوں سے ہوتا ہے۔ اے۔ جی۔ ہیوز (A.G. HUGHES) کی تصنیف (EDUCATION AND THE DEMOCRATIC — IDEAL) '1951' اس پورے مسئلے کا ایک سیر حاصل جائزہ ہے۔ جس کے آغاز میں اس امر پر بہت اچھی بحث کی گئی ہے۔ ڈاکٹر ہیوز اسکولی تعلیم، فوج، استادوں کی تربیت اور نظم ونسق کے تجربات سے گزر کر لکھتے ہیں: "ان متنوع تجربات کی بنا پر مجھے نہایت واضح قسم کے امتیازات اور فرق سے دوچار ہونے کا موقع ملا۔ اِن میں سماجی فضاؤں کا امتیاز و فرق واضح ترین تھا جس کی حدود کو میں نے سرد غیر شخصی استبدادیت سے لے کر گرم پُرجوش شخصی دوستی تک پھیلا ہوا پایا۔ یہ مختلف فضائیں امتیاز و فرق کی تمام حدوں کا احاطہ نہیں کرتیں، کیونکہ ایک سرے پر میں نے (چالیس سال پہلے) استبدادیت کی پشت پر جسمانی سزا کو کلاس روم کی روزانہ زندگی کے ایک جزو کی حیثیت سے دیکھا، اور دوسرے سرے پر بسا اوقات دوستانہ موانست کو رشتۂ محبت کی بلندی تک بھی پہنچا ہوا پایا۔ میں نے ایک ہی اسکول کی مختلف جماعتوں میں بھی اور ایک ہی علاقے کے مختلف اسکولوں میں بھی مختلف اور جداگانہ فضاؤں کو موجود پایا۔"

طریقوں کے اختلاف کے بارے میں اس قسم کی شہادت ہمیں یہ سوال پوچھنے پر مجبور کرتی ہے کہ سماجی کرداری عمل یا سماجی آب و ہوا کو جانچنے کا کوئی ایسا طریقہ بھی ممکن ہے یا نہیں جس سے یہ

معلوم کیا جاسکے کہ سماجی آب ہوا ایک آمرانہ جمہوریت پسند عملۂ مدرسین کے مختلف رویوں سے کن معنوں میں یا کس حد تک متعلق یا متعین ہوتی ہے۔ اس سلسلے میں سماجی نفسیات کے ماہرین نے کچھ مفید مطلب تحقیقی کام کیا ہے جس کی تفصیل پیش کی جاتی ہے۔

## اختیارات کا استعمال
## (USE OF AUTHORITY)

اب تک ہمارا مفروضہ یہ رہا ہے کہ ہم نے جس چیز کو جمہوریت پسندانہ سماجی روابط کا نام دیا ہے۔ وہ ہمارے اسکولوں کے لیے پسندیدہ ترین صورتِ حال ہے۔ یہ واضح کر دینا ضروری ہے کہ یہ بہرحال ایک مفروضہ ہے اگر ہم اُس سماجی فلسفے کو تسلیم کرتے ہیں جو ہمارے جمہوری سماج کے تصورِ کلی کی بنیاد ہے، اور اگر ہمارے استعمال کردہ طریقے اس کرداری عمل کی طرف رہنمائی کرتے ہیں جو ہمیں مطلوب ہے تو پھر اس مفروضے کو جائز و برحق بھی خیال کیا جائے گا۔ اس کی عملی آزمائش یوں ہوگی کہ ہم جن طریقوں کو جمہوری خیال کرتے ہیں اُن سے پیدا ہونے والے کرداری عمل کی کوئی معروضی شہادت مہیا کریں اور پھر جن طریقوں کو ہم آمرانہ کہتے ہیں یا اور دوسرے طریقے جن کو ہم زیرِ مطالعہ لانا پسند کریں اُن کے نتائج کو بھی سامنے رکھ کر کوئی فیصلہ کریں۔ ہمارے نزدیک کون سے نتائج زیادہ پسندیدہ ہیں؟ اس کے بارے میں تو ہمیں قدر و قیمت کے موضوعی فیصلے پر ہی انحصار کرنا ہوگا، لیکن ابتدائی قدم بہرحال سائنسی تحقیق کا عمل ہوگا جو مختلف حالات کے تحت کرداری عمل کی ترتیب اور درجہ بندی پر مشتمل ہوگا۔ اس نوع کی کچھ معروضی تفتیشات عمل میں لائی جا چکی ہیں جس کی ایک بہت اچھی مثال امریکہ کے رولینڈ لپٹ (ROLAND LIPPITT) اور رالف۔ کے۔ وائٹ (RALPH K.WHITE) کا تحقیقی کام ہے جو اب کافی شہرت حاصل کر چکا ہے۔[1]

یہ کام نوعمروں کی کلبوں میں طلبہ کے منتخب گروہوں کی مدد سے سرانجام ہوا جہاں سربراہوں

---

[1] ملاحظہ ہو CHILD BEHAVIOUR AND DEVELOPMENT (کونن اور رائٹ، 1940ء) میں "THE SOCIAL CLIMATE OF CHILDREN'S GROUPS" از آر۔ لپٹ (R.LIPPITT) اور آر۔ کے۔ وائٹ (R.K.WHITE)۔ نیز دیکھیے READINGS IN SOCIAL PSYCHOLOGY (1947) میں "LEADERSHIP AND GROUP LIFE"۔

نے مصنوعی طور پر مختلف قسم کے ماحول بہم پہنچائے جن کی درجہ بندی مستبدانہ اور جمہوری یا عدم مداخلت ( LAISSEZ-FAIRE ) کے اصول پر کی گئی۔ ان طول طویل مطالعوں میں جن تجرباتی طریقوں (EXPERIMENTAL METHODS) سے کام لیا گیا' ان کی تفصیلات جاننے کے لیے اصل تحریروں کو دیکھنا ہوگا۔ اُن کے کچھ نتائج کا خلاصہ، نیز اسکول کے کام کے لیے ان کے مضمرات کو اس طرح پیش کیا جا سکتا ہے:

مستبدانہ سربراہ (AUTOCRATIC LEADER) نے کام کی مقدار معین کی اور قدم بقدم آمرانہ انداز میں رہنمائی کی۔ اُس نے یہ طے کیا کہ کون لڑکا کس کے ساتھ کام کرے گا، اور کتنا کام کرے گا۔ اس نے احکام صادر کیے یا انتشار انگیز ( DISRUPTIVE ) فرمان جاری کیے' یا غیر تعمیری تنقید کی' یا اس نوع کی دوسری مزاحمانہ حرکتیں کیں۔ اور یہ سب کچھ اُس نے جمہوری سربراہ کی بہ نسبت بارہ گُنا زیادہ کیا۔ جمہوری سربراہ نے کام کا تعین حتی الامکان گروہی بحث و مباحثے پر مبنی رکھا۔ اس نے ہمت افزائی کا رویہ اختیار کیا اور عملی مشورے دیے' اور بالکل شروع سے کام کے آئندہ مدارج کو گروپ نے خود ہی طے کیا۔ گروہ کے افراد کو یہ آزادی دی گئی کہ وہ جس کے ساتھ چاہے کام کریں اور اپنے اپنے فرائض کا تعین خود ہی کریں۔ سربراہ نے رہنمایانہ ہدایات دیں اور ذاتی رہنمائی کے رجحان کو بڑھاوا دیا۔ (مثلاً کام کے بارے میں خود طلبہ کی ذاتی رائے کو اہمیت دی۔) اور یہ سب کچھ اُس نے مستبدانہ سربراہ کے مقابلے میں آٹھ گُنا زیادہ کیا۔ گروہوں کے ردِّ عمل کو غائر نظر سے دیکھا گیا اور قلمبند کیا گیا۔

مستبدانہ سربراہ دو طرح کے ردِّ عمل سے دوچار ہوا۔ پہلا جارحانہ اور دوسرا مُردہ و بے حس اور منکسرانہ۔ دونوں صورتوں میں سربراہ پر نمایاں اور واضح انحصار دیکھنے میں آیا اور اس کی مدد کا کثرت کے ساتھ مطالبہ کیا گیا۔ جارحانہ گروہوں نے بہت زیادہ تنقیدی بے اطمینانی کا اظہار کیا جبکہ مجہولیت زدہ ( APATHETIC ) گروہوں نے یہ بے اطمینانی شاید محسوس تو کی لیکن اُس کو ظاہر کرنے سے قاصر رہے۔ سربراہ کی موجودگی میں ثانی الذکر گروہ اپنا کام خاصی عمدگی کے ساتھ کرتے رہے۔ سربراہ کی عدم موجودگی میں البتہ کسی بھی گروہ نے کچھ نہیں کیا۔ نیز یہ کہ اراکین نے آپس میں بھی اور بیرونی اشخاص یا گروہوں کے سلسلے میں بھی چڑچڑے پن اور جارحیت کا خوب خوب مظاہرہ کیا۔ اس کے برعکس جمہوری کنٹرول والے گروہوں کے ردِّ ہائے عمل کا انحصار سربراہ پر نسبتہً کم تھا جس کے نتیجے کے طور پر انھوں نے اُس کی عدم موجودگی میں بھی اپنے مشاغل کو جاری رکھا۔ اُن کا انداز دوستانہ اور اعتماد پرور رہا' اُن

کی تجاویز باہمی تعاون کے جذبے پر مبنی رہیں، اور وہ اپنے کام کے بارے میں آزادانہ اظہارِ خیال کرتے رہے۔ کچھ مدت کے بعد یہ تجربہ بھی عمل میں لایا گیا کہ بعض گروہوں کے ماحول میں تبدیلی کی گئی۔ جس گروہ میں مستبدانہ ماحول کو آزادانہ ماحول سے بدلا گیا اُس میں ابتدائی نتیجہ ہوحق کی شکل میں برآمد ہوا اور فضا کے تناؤ میں نمایاں تخفیف نظر آئی۔ دوسری طرف جس گروہ کو جمہوری فضا سے مستبدانہ فضا کی طرف لایا گیا اُس کے افراد جلد ہی بے حسی کا شکار ہو گئے اور ان کے اندر پہل کرنے کی صلاحیت مفقود ہو کر رہ گئی۔ یہاں عدم مداخلت ( LAISSEZ – FAIRE ) کے مختلف درجوں کی تشریح ضروری نہیں۔ مثال کے لیے صرف دو انتہاؤں کا ذکر کیا گیا ہے۔

ہمارے مقصد سے متعلق اس سے بھی زیادہ اہم تجربات وہ طویل مطالعے ہیں جو ایچ۔ ایچ اینڈرسن (H.H. ANDERSON)، ہیلن ایم۔ براور ( HELEN M. BREWER ) اور دوسرے اصحاب کی کوشش سے سرانجام ہوئے۔ ان کی رودادیں بعض جرائد میں شائع ہو چکی ہیں اور اُن کے نتائج مجموعی طور پر تین جلدوں میں پیش کیے جا چکے ہیں جو ــــ STUDIES IN TEACHERS' CLASSROOM PERSONALITIES کے عنوان سے شائع ہوئی ہیں۔[1] یہ تحقیقی کام متعدد اسکولوں میں اور کنڈرگارٹن سے لے کر عنفوانِ شباب کی ابتدائی منزل (EARLY ADOLESCENSE) تک کے مختلف مدارج کے طلبہ کی مدد سے سرانجام کیا گیا۔ اس کام کا اجمالی ذکر کرنے سے پہلے یہ بتا دینا نامناسب نہ ہوگا کہ اس تحقیقی کام میں انتہائی کمال و جامعیت سے کام لیا گیا، اور مشاہدات کی صحت کے سلسلے میں، نیز مختلف مشاہدین کے مشترک اور یکساں مشاہدات کی دریافت اور تصدیق میں بے پایاں احتیاط برتی گئی۔ محققین نے سب سے پہلے اس بات کو یقینی بنایا کہ کرداری عمل (جس کو مختلف زمروں میں تقسیم کیا گیا تھا) کا مشاہدہ قطعی طور پر معروضی انداز میں کیا جانا ممکن ہو۔ اس امر کا یقین حاصل کر لینے کے بعد ہی استادوں کے عمل اور بچوں کے ردِ عمل کے تعلق کے بارے میں نتائج اخذ کرنے کی کوشش کی گئی۔

ایچ۔ ایچ۔ اینڈرسن اور ان کے رفقائے کار کا کام جس تصورِ کلی پر مبنی تھا وہ غلبہ پرورانہ ( DOMINATIVE ) اور شیرازہ بندانہ ( INTEGRATIVE ) کرداری عمل کے درمیان

---

[1] APPLIED PSYCHOLOGY MONOGRAPHS OF THE AMERICAN PSYCHOLOGICAL SOCIETY, NO. 6, 1945 AND NOS. 8 AND 11, 1946' STANFORD UNIVERSITY PRESS.

امتیاز و فرق کا تصور تھا۔" غلبہ پرورانہ" کرداری عمل وہ ہے جو جابرانہ طور طریقوں اور دوسروں پر رُعب داب قائم کرنے کی کوششوں کی نشان دہی کرتا ہے۔ دوسری طرف "شیرازہ بندانہ" کرداری عمل رواداری، مشورت اور بحث مباحثے کے ذریعے اختلافات کو ہموار کرنے کے جمہوری طور طریقوں کی مثال پیش کرتا ہے۔ ظاہر ہے کہ کرداری عمل کے یہ نمونے زندگی کے تمام شعبوں میں پائے جاتے ہیں، خصوصاً صنعت و حرفت، کاروبار اور سیاست میں، مسلح افواج میں، اور ہر اُس جگہ جہاں کچھ لوگ دوسرے لوگوں پر حاکمانہ اقتدار کے مالک ہوتے ہیں۔ کرداری عمل کی ان قسموں سے شخصیت کے جو مختلف نمونے وجود میں آتے ہیں اُن کی تصریح پیش کرتے وقت ہم اس بات پر زور دینا چاہیں گے کہ اکثر لوگ کچھ ایسے ہوتے ہیں کہ ان کو واضح طور پر کسی ایک زمرے میں نہیں رکھا جا سکتا، بلکہ اُن کے اندر دونوں قسم کے عناصر پائے جاتے ہیں۔

ایک غلبہ پسندانہ شخصیت کی پہچان حسب ذیل اوصاف کی بنیاد پر کی جا سکتی ہے :۔ وہ شخص بالعموم اپنی معلومات کو مکمل خیال کرتا ہے، اور دوسروں کے تجربات، خواہشات، یا تنقید کو بے حقیقت خیال کرتے ہوئے ان سے یہ توقع کرتا ہے کہ وہ ہر معاملے میں اُس کی پیروی کریں گے۔ منصبِ اقتدار پر فائز ہوتے ہوئے وہ تمام فیصلے دوسرے متعلقہ اشخاص سے بے نیاز ہو کر خود ہی کرتا ہے۔ درحقیقت دوسروں کے خیالات اس کے لیے ناقابلِ برداشت ہوتے ہیں کسی ماتحت کی رائے کو وہ اپنے اوپر تنقید سمجھنے میں تامل نہیں کرتا، یا پھر اس رائے کو بظاہر رد کر کے کچھ دیر بعد اس کو اپنی رائے کے طور پر پیش کر دیتا ہے۔ اس کے اندر دھمکیوں اور اِلزام تراشیوں کے طریقِ کار کی جانب رجحان پایا جاتا ہے۔ وہ کام کے سلسلے میں احکامات صادر کرنے کا عادی ہوتا ہے اور اگر اس کی بات کو بلا چون و چرا تسلیم نہ کیا جائے تو اس کا عمل سخت جارحانہ ہو جاتا ہے۔ اس کی غلبہ آمائی کی کوشش بالعموم دوسروں کے مقاصد اور خواہشات کے راستے میں رکاوٹ بنتی ہے اور لامحالہ کسی نہ کسی کی دلآزاری پر منتج ہوتی ہے۔ مختصر یہ کہ غلبہ پرورانہ شخص تصادم کا باعث ہوتا ہے اور جواباً بدیہی یا ڈھکی چھپی جارحیت کو جنم دیتا ہے، وہ بالعموم دوسروں سے برسرِ پیکار ہی رہتا ہے۔

اِس کے برعکس شیرازہ بندانہ شخص عام طور پر دوسرے اشخاص سے متصادم ہونے کی بجائے اُن کی معاونت سے کام کرتا ہے۔ وہ دوسروں کے علم اور تجربے کی قدر و قیمت کو تسلیم کرتا ہے اور اُن کا تعاون طلب کرتے ہوئے اپنے مقاصد کو جب ان کی خواہشات کے مطابق ڈھالنے کی کوشش

کرتا ہے۔ صاحبِ اختیار ہونے کی حیثیت سے وہ اُن معاملات میں جن کا تعلق اُس کے ماتحتوں سے ہوتا ہے اُن ہی کے مشورے سے کام کرتا ہے، اور دوسروں کے عمدہ خیالات کی تعریف و توصیف میں تامل نہیں کرتا۔ وہ ذمہ داری میں دوسروں کو حصہ دار بناتا ہے او: تمام اختیارات پر قبضہ جمائے رہنے پر مصر ہوتا ہے۔ وہ الزام دینے کی بجائے سراہنے کی فکر میں رہتا ہے، حکم چلانے کی بجائے درخواست کرنا پسند کرتا ہے اور دوسروں کے عدمِ اتفاق کو برداشت کرنے کی صلاحیت رکھتا ہے۔ سماجی اعتبار سے شیرازہ بندانہ شخص لچک دار، روادار اور مطابقت پسند ہوتا ہے۔ وہ شرکت کی دعوت دیتا ہے، پہل کرنے کی حوصلہ افزائی کرتا ہے، اور قائد کے رول میں دوسروں کی کارگزاریوں کی شیرازہ بندی پر قادر ہوتا ہے۔ اور اپنے رفقائے کار کے ساتھ مل کر ایک خوش گوار تخلیقی ماحول پیدا کرنے میں کامیاب ہوتا ہے۔

اینڈرسن اور بروور نے اساتذہ و طلبہ کے سماجی روابط کی تحقیق کے سلسلے میں غلبہ پروری اور شیرازہ بندی کے مختلف درجوں والے کرداری عمل زمروں کی شکل میں مرتب کیے۔ متعدد آزمائشوں (TRIALS) کے بعد ان میں سے پانچ خاص زمرے منتخب کیے گیے۔ اور ہر زمرے کو کرداری عمل کی کئی کئی شقوں میں تقسیم کیا گیا جن میں سے ہر ایک کسی مخصوص نوعیت کے سماجی روابط کی نمائندگی کرتی تھی، اور صحت کے ساتھ مشاہدین کے مطالعے میں آسکتی تھی۔ اُن پانچ زمروں کا مختصراً ذکر کیا جاتا ہے۔[1]

## غلبہ پروری مع کیفیتِ تصادم

تصادم کی تعریف یوں کی گئی ہے کہ کام بچے کی خواہش پر مبنی نہو، اور بچے کی طرف سے یہ ظاہر ہو جائے کہ اس کا ارادی عمل اُستاد کے ارادی عمل سے ہم آہنگ نہیں ہے، اور نتیجتاً وہ مزاحمت یا معترضانہ رویہ اختیار کرے۔ اُس کی مثال یہ ہے کہ اگر اُستاد کسی وقت بچے کی کارگزاری کو "اُستاد مخالف" پاتا ہے تو وہ اس قسم کے احکام صادر کرتا ہے جیسے: "خاموش رہو۔ یہ کیا ہو رہا ہے ؟ ان چیزوں کو الگ رکھ دو۔ میں نے تم سے کتنی دفعہ کہا ہے کہ تم ......" براہ راست امتناع، اظہارِ ناپسندیدگی، الزام تراشی، شرم دلانا، تنبیہات، دھمکیاں اور سزائیں جیسی تمام چیزیں اس زُمرے

---

[1] کرداری عمل کی تمام مختلف شقوں کو STUDIES IN TEACHERS' CLASSROOM - PERSONALITES کی جلد دوم میں پوری تفصیل کے ساتھ پیش کیا گیا ہے۔

میں شامل کی جائیں گی۔

## غلبہ پروری بلاکیفیت تصادم

تصادم کا فقدان اس بات کا ثبوت ہے کہ باوجود اس امر کے کہ اُستاد کے احکام سختی کے ساتھ صادر کیے جاتے ہیں، بچہ اُن کو بلا چون وچرا تسلیم کرتا ہے۔ لکچر دینا بھی اسی زمرے میں آئے گا کیونکہ اس طریقۂ تدریس میں اُستاد کی جانب سے کام سے متعلق بیانات جاری کیے جاتے ہیں اور ایسے سوالات پوچھے جاتے ہیں جن کے جواب نپے تُلے ہوتے ہیں، اور دونوں صورتوں میں بچے کی طرف سے کام کے سلسلے میں کسی واضح دلچسپی کا ثبوت نہیں ملتا۔

## غلبہ پروری مع تعاونِ کار

تعاون کار یا معاونت (WORKING TOGETHER) کی تعریف یہ کی گئی ہے کہ اُستاد اور شاگرد ایک مشترکہ مقصد کو ذہن میں رکھ کر کسی ایک ہی نصب العین تک پہنچنے کے لیے کام کریں۔ اور اس کوشش میں اُستاد کسی دباؤ سے کام نہ لے۔ اگر اُستاد کے دباؤ کے تحت کام ہوگا تو اس کو تعاونِ کار نہیں کہیں گے۔ تھوڑی بہت غلبہ پروری بھی ہو تو فیصلہ بہرحال اُستاد ہی کا ہوتا ہے، گو شاگرد کی خواہشات کا احترام کیا جاتا ہے۔ تعاونِ کار کی اس نوعیت میں اُستاد بچے کی دلچسپی کو مدِنظر رکھتے ہوئے اس کے لیے کام کا انتخاب کرتا ہے لیکن کام کی تنظیم بہرحال اُستاد کے ہاتھ میں رہتی ہے۔

## شیرازہ بندی بلاتعاونِ کار۔

یہ کرداری عمل کا وہ زمرہ ہے جس میں اُستاد دوستانہ انداز میں دلچسپی کی پیش قیاسی کرتے ہوئے اور تعاون کی اُمید رکھتے ہوئے سلسلۂ کار کا آغاز کرتا ہے لیکن شاگرد کی طرف سے نہ تو دلچسپی کا اظہار ہوتا ہے نہ وہ سرگرمی کے آغاز میں شریک ہوتا ہے۔ پچھلے اور اس نوع کے کرداری عمل میں حقیقی وجہِ امتیاز یہ ہے کہ اُستاد کا رویّہ کلیتہً غلبہ پروری کی بجائے معاونت پرورانہ ردّ ہائے عمل کی دعوت کا رویّہ ہو جاتا ہے۔ اس کے باوجود اینڈرسن نے اس کا جو عنوان قائم کیا ہے وہ داخلی تضادات کا شکار معلوم ہوتا ہے کیوں کہ اس سے یہ مفہوم ہوتا ہے کہ تمام شیرازہ بندانہ رویوں کا تعاونِ کار پر منتج ہونا ضروری ہے۔

## شیرازہ بندی مع تعاونِ کار

یہاں تعاون شاگرد کی اقدام پسندی پر مبنی ہوتا ہے، اور اس کو اپنی رائیں اور اپنی خواہشات

کے آزادانہ اظہار کی پوری اجازت ہوتی ہے۔ شاگرد کو شریکِ کار کی حیثیت سے تسلیم کیا جاتا ہے، اور شاگرد اس بات کا واضح ثبوت بہم پہنچاتا ہے کہ وہ درحقیقت اس حیثیت کا خواہش مند تھا۔ شاگرد کی رائیں "غلط" ہوتی ہیں تو ہوا کریں۔ اُن پر بہرحال توجہ صرف کی جاتی ہے، اُن کا جائزہ لیا جاتا ہے اور ان کی آزمائش کی جاتی ہے۔ استاد شاگرد کو اس کا موقع دیتا ہے کہ وہ خاص اپنے مسائل کو سامنے لائے اور ان کو حل کرنے کی کوشش کرے، شاگرد کی بدیہی خواہش یا تجویز یا ضرورت کی بنا پر اس کی جانب سے جو بے ساختہ اور اقدام پسندانہ کرداری عمل وجود میں آتا ہے اُستاد اس کو پسندیدہ قرار دیتا ہے اور اس پر صاد کرتا ہے۔

اینڈرسن اور برو ور نے اُستادوں کے افعال اور رویوں سے طلبہ میں پیدا ہونے والے جوابی عمل کے زمروں کا تعین بھی کیا۔ چنانچہ کلاس روم میں مشاہدات کے ہر ممکن موقع پر اُستاد اور شاگرد دونوں کے کرداری عمل کی ہر شق کی تصدیق کی گئی۔

## طلبہ کے جوابی عمل کے زمرے

### عمومی

(1) اعصابی حرکات۔

(2) اِدھر اُدھر دیکھنا اور کام کی جانب متوجہ نہ ہونا۔

(3) اپنی مقررہ جگہ سے اُٹھ جانا۔

(4) کام سے غیر متعلق "دوراز کار اشیا" سے کھیلنا۔

(5) اُستاد کے احکام کی مزاحمت۔

(6) کسی دوسرے بچے سے بات کرنا (ایسے وقت جبکہ اس کی اجازت نہ ہو)

(7) کسی دوسرے بچے کی جانب جارحانہ رویہ اختیار کرنا جس میں دھمکی یا طاقت کا واقعی استعمال بھی شامل ہو سکتا ہے۔

(8) کسی دوسرے بچے کی اہانت، مثلاً اُس کو گالی دینا یا اُس کے کام کی بُرائی کرنا۔

(9) اُستاد کی غلبہ پروری کے سامنے سرِ تسلیم خم کرنا۔

### سوالات کے سلسلے میں جوابی عمل۔

سوالات کے سلسلے میں شاگرد کا جوابی عمل چار قسم کا ہو سکتا ہے۔ یہ چیز نسبتہً غیر اہم ہے اس لیے اس کو نظر انداز کیا جاتا ہے۔

## مسائل کی تحلیل اور تصفیہ

شاگرد کس حد تک استاد سے مدد کا خواہاں ہوتا ہے، یا ذاتی کوشش سے اپنے یا کسی دوسرے شخص کے مسئلے کو حل کرنے کی خدمت انجام دیتا ہے۔

## بچّوں کی سماجی خدمات

ان چیزوں کو بڑی اہمیت ہے اور بچوں کی جانب سے شیرازہ بندانہ کرداری عمل کی مثالیں ہیں۔ ان میں سے ہر کام رضاکارانہ بھی ہو سکتا ہے اور اُستاد کی فرمائش کے جواب میں بھی ہو سکتا ہے:

(1) کام کے سلسلے میں کسی ایسے ذاتی تجربے کا بیان جس کا تعلق اسکول سے ہو یا اسکول سے باہر کی دنیا سے۔

(2) کسی سبق یا منصوبے کی تکمیل کی خاطر کوئی چیز اسکول میں لے کر آنا۔

(3) کام کو آگے بڑھانے کے لیے مثبت تجاویز پیش کرنا۔

(4) بچے کی طرف سے اپنی خدمات کی پیش کش، مثلاً کسی گروہی سرگرمی کی سربراہی قبول کرنا، یا کسی خاص ذمہ داری کا بوجھ اٹھانا۔

(5) کوئی ایسی بات کہنے کے لیے جو کسی سوال کا جواب نہو، ہاتھ اٹھانا۔

(6) بچے کا اپنے گروہ کے دوسرے اراکین کے کام پر پسندیدگی کا اظہار کرنا۔

## اِن تحقیقات کے نتائج

اِن مشاہدات کی جامع تجرباتی تفصیلات اور شماریاتی شہادت کے لیے قارئین کو اصل تحریروں سے رجوع کرنے کا مشورہ دیا جاتا ہے۔ تحقیقات کے خاص نتائج اختیارات کے استعمال سے متعلق کسی بھی مطالعے میں غیر معمولی دلچسپی کا باعث ہو سکتے ہیں۔

(1) جن استادوں کو زیرِ مشاہدہ لایا گیا وہ اپنے غلبہ پرورانہ یا شیرازہ بندانہ کرداری عمل کے لحاظ سے ایک دوسرے سے بہت زیادہ مختلف پائے گا۔

(2) جب غلبہ پرورانہ روابط (CONTACTS) کی تعداد شیرازہ بندانہ روابط سے زیادہ ہوتی تو یہ پایا گیا کہ استاد نے بچوں کے تعاون سے اتنا کام نہیں کیا جتنا کہ ان کی مخالفت میں کیا چنانچہ ایک اُستاد نے جتنا کام بچوں کے تعاون سے کیا، اس سے تگنا کام ان کی مخالفت میں کیا۔ اور قریب ہی کے ایک دوسرے کمرے میں جہاں اِسی عمر کے بچوں کو پڑھایا جا رہا تھا اُستاد بچوں کی مخالفت میں جتنا کام کر رہا تھا اُس سے دوگنا وہ بچوں کے تعاون سے انجام دے

رہا تھا۔[1]

(3) اُستادوں کے رویوں کا یہ فرق ظاہر کرتا ہے کہ ایک ہی اسکول کے اندر بچے مختلف نفسیاتی فضاؤں میں زندگی بسر کرتے ہیں۔

(4) جہاں اُستاد نے غلبہ پرورانہ کرداری عمل سے زیادہ شیرازہ بندانہ کرداری عمل کا ثبوت دیا وہاں بچوں کے جوابی عمل کا تعلق سماجی خدمات کی پیش کش (یعنی تعاونِ کار) اور تحلیلِ مسائل والے زمروں سے بیش از بیش پایا گیا، اور بے توجہی، تفریح بازی، دوسروں کی طرف جارحیت اور عدولِ حکمی جیسی کرداری عمل کی اقسام سے نسبتہً بہت کم۔ اس کا الٹ بھی صحیح ثابت ہوا۔ اس سے نتیجہ یہ نکلتا ہے کہ استاد کا غلبہ پرورانہ رویہ کشاکش اور تصادم (CONFLICT) میں تندی و تیزی پیدا کرنے کا باعث ہوتا ہے جبکہ شیرازہ بندانہ کرداری عمل طلبہ میں بھی شیرازہ بندانہ رویہ کو بڑھاوا دیتا ہے۔

(5) یہ ثابت کرنے کے لیے کہ جو چیز حقیقی اہمیت کی حامل ہے وہ اُستاد کا کرداری عمل ہے نہ کہ طلبہ کی جماعتوں کی نوعیت اور کیفیت جو کہ ایک اتفاقی امر ہے، ان ہی جماعتوں اور استادوں کو جن کا تعلق کسی ایک تفتیش سے رہا تھا آئندہ سال دوبارہ آزمائش سے گزارا گیا، اور یہ پتا چلا کہ غلبہ پرورانہ اور شیرازہ بندانہ دونوں قسم کے اُستاد اپنی نئی جماعتوں کو پڑھانے میں بھی پہلے ہی جیسے اثرات کا باعث ہوتے۔ نیز یہ کہ غلبہ پرورانہ اُستاد کی جماعت جب اوپر کے درجوں میں پہنچی تو اُس نے اپنے مزاحمانہ کرداری عمل کو جاری نہیں رکھا، اور اپنے نئے استاد کے ساتھ جو پچھلے اُستاد کی بہ نسبت کم غلبہ پرورانہ تھا اشتراک و تعاون کا برتاؤ اختیار کیا۔

ہم نے ان تفتیشات کو کسی قدر تفصیل کے ساتھ اِس لیے بیان کیا کہ وہ اس تحقیقی کام کی بہت اچھی مثال ہیں جس سے مختلف استادوں کے کرداری عمل اور طلبہ پر اس کے اثرات کے بارے میں معروضی شہادت میسر آتی ہے۔ ان حقائق کی روشنی میں ہمارے لیے یہ جاننا آسان ہو جاتا ہے کہ ہم بچوں سے جس کرداری عمل کی توقع رکھتے ہیں اُس کو پیدا کرنے کے لیے کن طریقوں کو اختیار کرنا مناسب ہوگا۔ ہمارے جمہوری کلچر میں ذہنی حفظانِ صحت کے مفروضات یہ معنی رکھتے ہیں کہ جس

---

[1] استادوں کی ایک خاصی بڑی تعداد کے سلسلے میں شیرازہ بندانہ روابط اور غلبہ پرورانہ روابط کے درمیان نسبت کا پتا چلایا گیا تو نمایاں اختلافات پائے گئے۔

چیز کو شیرازہ بندانہ کرداری عمل کہا گیا ہے، خواہ اُس کا تعلق اُستاد سے ہو یا شاگرد سے، وہ ایک اُونچی قدر و قیمت کی چیز ہے، اور دوسری جانب غلبہ پرورانہ کرداری عمل اور اُستاد و شاگرد کی باہمی کشاکش ایک کم تر درجے کی چیز ہے۔ وہ مدرسین جو تعلیم کی جانب ایک جمہوری رویے کے قائل ہیں۔ یہ فرض کر لینے پر مجبور ہیں کہ وہ اسکولی فضا جو رضاکارانہ تعاون، اتحاد و اتفاق اور کام کے سلسلے میں ذاتی اقدام پروری سے سرشار ہوتی ہے اُس فضا سے کہیں زیادہ پسندیدہ چیز ہے جو بے ساختگی کا گلا گھونٹنے اور کشاکش و غلط فہمی پیدا کرنے کا باعث ہوتی ہے اس کے ساتھ یہ بات بھی یاد رکھنی چاہیے کہ بعض مواقع پر اُستاد کو ایک قطعیت آمیز بلکہ مستبدانہ روش کا اختیار کرنا ہی ضروری ہوتا ہے کیوں کہ جو صورت در پیش ہوتی ہے اُس میں کشاکش سے بچنا کس طرح ممکن ہی نہیں ہوتا۔ جمہوری رویہ عدمِ مداخلت کا رویہ نہیں ہے، بلکہ اُس کی رُو سے اُستاد کا صحیح معنوں میں صاحب اختیار ہونا ضروری ہے اگرچہ اس کے ساتھ یہ بھی صحیح ہے کہ اختیارات کے استعمال میں غلبہ پرورانہ عمل کی کم سے کم آمیزش ہونی چاہیے۔ جو مدرسین مجموعی حیثیت سے طلبہ کے مخالف چلنے کی بجائے اُن کے تعاون سے کام کرتے ہیں وہ اپنے درجوں میں ایک خوش آئند سماجی فضا پیدا کرنے میں ضرور کامیاب ہو سکتے ہیں۔

یہ یاد رکھنا ضروری ہے کہ یہ تحقیقی کام امریکہ میں سرانجام پایا تھا، لیکن جیسا کہ ہم اوپر کہہ چکے ہیں، اس بات کا قوی امکان ہے کہ اِس ملک (انگلستان) میں بھی اگر اسی نوعیت کا تفتیشی کام کیا جائے تو نتائج کم و بیش یہی برآمد ہوں گے۔ انگلستان کے اسکولی طبقوں میں جو سماجی روابط پائے جاتے ہیں اُن پر تحقیقی کام نہ ہونے کے برابر ہے اور اُس کی سخت ضرورت ہے اگر مختلف اسکولوں کے سماجی ماحول کا کوئی تقابلی مطالعہ کیے جا سکے تو وہ ایک قابلِ قدر کام ہوگا، گو یہ بھی ایک حقیقت ہے کہ تعلیم سے متعلق سماجی تحقیق خاصا مشکل کام ہے، اس لیے کہ وہ نیا کام ہے اور اُس کی تکنیکیں ابھی پختگی کی منزل سے بہت دور ہیں۔

سماجی روابط کی دُنیا میں نہ صرف اقتدار و اختیار کے رویے، بلکہ اقتدار و اختیار کی جانب رویے بھی اہم متغیرات (VARIABLES) کی حیثیت رکھتے ہیں۔ یہ امر کہ ہمارے اسکولوں کی سماجی آب و ہوا اِس قدر نمایاں فرق و امتیازات کی حامل ہے اِس بات کا ثبوت ہے کہ اقتدار و اختیار کی مستبدانہ اور جمہوری انتہاؤں کے درمیان کرداری عمل کے اور بھی بہت سے درجے ہیں جن کو نظر انداز نہیں کیا جا سکتا۔

## آٹھواں باب

# انسانی کرداری عمل کی سائنس

## (THE SCIENCE OF HUMAN BEHAVIOUR)

*ہم جو کچھ ہیں وہ کس طرح ہوئے؟ ــــــ ہم کس طرح تبدیل ہو سکتے ہیں؟ ــــــ گروہی حرکیات۔*

ہر سماجی علم انسانی کرداری عمل کے کسی ایک خاص پہلو کے مطالعے کو اپنا مطمعِ نظر قرار دیتا ہے۔ یہ موضوع ہی اتنا پیچیدہ ہے کہ اِس تقسیمِ کار کے بغیر کام نہیں چل سکتا۔ اس کے باوجود کسی خاص انسانی مسئلے کی تشریح کے لیے' اور اگر ممکن ہو تو اس کو حل کرنے کے لیے بھی علمی مطالعے کے متعدد مختلف میدانوں سے معلومات کا جمع کرنا ضروری ہو سکتا ہے۔ بعض سماجی علوم کے درمیان حدِ فاصل یا خطِ امتیاز کا بتدریج دُھندلا ہوتے چلے جانا بھی ایک ناقابلِ انکار رُجحان ہے۔ بلکہ اس امر کے بارے میں بھی کافی ژولیدہ خیالی پائی جاتی ہے کہ ایک جداگانہ مطالعے کا نام کس چیز کو دیا جائے۔ چنانچہ یہ ممکن ہے کہ سماجی بشریات (SOCIAL ANTHROPOLOGY) کا ایک ماہر سماجی نفسیات (SOCIAL PSYCHOLOGY) کو تحقیق کا ایک جداگانہ میدان تسلیم کرنے ہی سے انکار کر دے اور یہ مطالبہ کرے کہ اُس کو نفسیات کے جامع علم میں ضم کر دیا جائے۔ دوسری طرف سماجی نفسیات کا ایک عالم حال ہی میں سماجی بشریات کے ماہرین کی معتدبہ تحقیقات کو اپنے ہی مضمون کا جزو ظاہر کر چکا ہے۔ اُس کے علاوہ ایک مورخ یہ کہہ کر کہ بشریات "یا تو تاریخ ہے یا پھر کچھ نہیں" ماہرینِ بشریات کی خفگی بھی مول لے چکا ہے۔ یہ تمام مشکلات دراصل اصطلاحاتی مسئلے ہیں اور حالیہ زمانے میں مختلف سماجی علوم کو جو فروغ حاصل ہوا ہے اُس کا نتیجہ ہیں۔ لیکن اِن سے یہ بھی ثابت ہوتا ہے کہ اِن علوم کا مواد بذاتِ خود اس درجہ محکم و مربوط ہے کہ اگر اُس کو شاخوں میں تقسیم کیا جائے تو کچھ نہ کچھ خرابی ضرور پیدا ہوتی ہے۔

چنانچہ اب صورتِ حال یہ ہے کہ ایک نیا اور جامع علم الانسان وجود میں آرہا ہے جو اپنے تالیفی علوم کے تحقیقاتی طریق ہائے کار سے استفادہ کرتے ہوئے علم و وقوف کا ایک منضبط ذخیرہ

فراہم کرنے کی پوزیشن میں ہوگا۔ نفسیات اور معالجۂ نفسی (PSYCHO - THERAPY) کی مختلف شاخیں ایک طرف، اور سماجیات، بشریات اور کسی قدر تاریخ دوسری طرف ان سب کی آمیزش سے جو چیز ترکیب پا رہی ہے اُس کو کارل مین ہائم (KARL MANHEIM) نے انسان کے کرداری عمل کی سائنس (SCIENCE OF HUMAN BEHAVIOUR) کا نام دیا ہے۔[۵۱] اس کے ڈانڈے اگر ایک طرف حیاتیات اور علمِ افعال الاعضا جیسے علوم سے ملتے ہیں جو حیوانی سطح پر انسانی فطرت کے مطالعے کو اپنا موضوع بناتے ہیں تو دوسری طرف ماحول کے ذریعے جغرافیے سے بھی اس کا تعلق پیدا ہوتا ہے، اور پھر انسان کی جمالیاتی تخلیقات کے ذریعے فنونِ لطیفہ بھی اس کی حدود میں آجاتے ہیں۔ ظاہر ہے کہ جو علم اس قدر جامع ہوگا وہ مختلف النوع ماہرین کے اشتراک کا طالب ہوگا۔ آج کے طبعی علوم بھی مختلف میدانوں میں کام کرنے والوں کے درمیان رفاقت واشتراک کی اسی ضرورت سے دوچار ہیں، اور اُن مضامین میں جو مختلف علوم کی سرحدوں پر واقع ہیں اگر کوئی ترقی ممکن ہے تو صرف یہی اُس کی تنہا صورت بھی ہے۔ اس نوعیت کے اشتراک کو "کثیر علومی رویہ" کا نام دیا گیا ہے، اور اس کے متعلق سارا تحقیقی کام بین پیشہ جاتی (INTER - PROFESSIONAL) ٹیمیں انجام دیتی ہیں۔

سوال یہ ہے کہ انسان کے اس نوعیت کے مطالعے کو علم (SCIENCE) کیوں کہا جائے۔

---

۵۱ مین ہائم نے یہ الفاظ اپنی کتاب THE DIAGNOSIS OF OUR TIME میں استعمال کیے ہیں اور ص ۷۵ پر ان کی تشریح کی ہے وہ اپنی تصنیف FREEDOM, POWER AND DEMOCRATIC PLANNING (۱۹۵۱ء) میں ص ۱۷۹ پر لکھتے ہیں: "پچھلے بیس سالوں میں نفسیات، سماجیات اور تاریخ جیسے علوم کو غیر معمولی فروغ حاصل ہوا ہے، اور ان سب کے تالیفی مجموعے کو انسانی کرداری عمل کی سائنس کا نام دیا جا سکتا ہے۔ تجرباتی نفسیات، تحلیل نفسی، اور عمومی نفسیات کے مختلف دبستان ایک طرف اور اطلاقی نفسیات کی تخصیصی شاخیں مثلاً نفسیاتِ طفل، تعلیمی نفسیات اور علم الجرائم (CRIMINOLOGY) دوسری طرف ان سب نے مل کر انسانی کرداری عمل کی تغیر پذیری کے بارے میں ہمارے علم کو بے حد وسیع کر دیا ہے۔ اب اس پر اگر ہم اُس علم کا اضافہ کریں جو غیر متمدن انسان کے بارے میں بشریات کے ذریعے ہم کو حاصل ہے، نیز یہ کہ سماجیات کا ذوق رکھنے والے مورخ مختلف زمانوں کے انسان کی فطرت اور طرز و روش سے متعلق جو معلومات فراہم کرتے ہیں اس کو بھی ہم اپنی مجموعی معلومات پر مستزاد خیال کریں، اور اس کے بعد ہم موجودہ سماج کے مختلف طبقوں کے کرداری عمل کے اوضاع" (بقیہ حاشیہ اگلے صفحے پر)

جس طرح طبیعیات کا علم طبیعیاتی فطرت کو سمجھنے اور حلقۂ اختیار میں لانے کی ایک کوشش کا نام ہے اُسی طرح انسان کے کرداری عمل کا علم (یا علم معاشریات) انسانی فطرت کو سمجھنے اور دائرہ اختیار میں لانے کی ایک کوشش کا نام ہے۔ اس قبضہ و اختیار کا اصل مفہوم یہ ہے کہ اس کی بدولت ہمارے اندر پیش بینی کی قابلیت پیدا ہو۔ چنانچہ سائنسی اصول اس اصول کا نام ہے جس کی مدد سے ہم کسی ایسی بات کی پیشین گوئی کر سکیں جو مستقبل میں وقوع پذیر ہونے کا قوی امکان رکھتی ہو۔ علم کی دُنیا میں اس قسم کی پیشین گوئیاں بالعموم یقین و قطعیت کی مقررہ حدود ہی میں ممکن ہوتی ہیں۔ یہ خیال کہ علم طبیعیات متعین اور ناقابلِ تغیر علّی قوانین (CAUSAL LAWS) پر مبنی ہے، اور اُس کے ساتھ انیسویں صدی کے علّت و معلول کے عقیدے پر ایمان۔ یہ دونوں چیزیں موجودہ دور کے ماہرین سائنس کی تشریحات میں تبدیل ہو چکی ہیں[1]۔ اب شماریاتی قوانین (STATISTICAL LAWS) کو زیادہ اہمیت دی جا رہی ہے جن سے یہ ثابت ہوتا ہے کہ جب کسی خاص واقعے کے نتیجے کو حتمی طور پر معلوم کرنا ممکن نہیں ہوتا تو اُس قسم کے متعدد واقعات کا اغلب نتیجہ ضرور معلوم کیا جا سکتا ہے۔ اقتصادیات اور نفسیات میں کچھ شماریاتی قوانین ہوتے ہیں جو طبیعیات کے اس قسم کے قوانین سے مختلف ہوتے ہیں ـــــ نوعیت کے لحاظ سے نہیں بلکہ جس حد تک اُن میں غلطی کا امکان ہوتا ہے اُس کے اعتبار سے۔ اقتصادیاتی قوانین افراد کی آزادانہ پسند و ناپسند پر مبنی ہوتے ہیں مگر پسند و ناپسند کے اوسط نتائج کے بارے میں پیش قیاسی ممکن ہوتی ہے۔ چنانچہ یہ تو نہیں بتایا جا سکتا کہ آئندہ ہفتے میں کون کون لوگ کوکو کا ڈبہ خریدنے کا ارادہ رکھتے ہیں مگر پیداکار آئندہ ہفتے کی مجموعی بکری کا اندازہ خاصی صحت کے ساتھ لگا سکتے ہیں۔ اور وہ یہ بھی جانتے ہیں کہ بکری اور دوسرے متغیرات (مثلاً بے روزگاری کی فی صدی شرح) کے درمیان جو رشتہ ہو سکتا ہے اُس کا پتہ لگانا ناممکن نہیں۔ لوگوں کی پسند و ناپسند کا دائرہ جس قدر محدود ہوگا، پیش قیاسی میں قطعیت کا عنصر

---

(بقیہ حاشیہ) یعنی بحرانوں، جنگوں اور انقلابات جیسی تدریجی یا اچانک تبدیلیوں کے سلسلے میں انسانوں کے ردّ عمل کا بھی مطالعہ اور مشاہدہ کریں ـــــ تو پھر یقیناً انسان کے کرداری عمل کے باب میں لاعلمی یا ناواقفیت کا کوئی سوال پیدا نہیں ہو سکتا۔

[1] سائنس کے باب میں علت کے بجائے اتفاقات کی اہمیت کو سمجھنے کے لیے ملاحظہ ہو جے۔ جے۔ برونوسکی (J.BRONOWSKI) کی کتاب THE COMMONSENSE OF SCIENCE ۱951ء۔

اسی قدر زیادہ ہوگا، اور یہی اقتصادی کنٹرول اور منصوبہ بندی کی اصل بُنیاد ہے، اور بحران کے زمانے میں قومی میزانیے بھی اسی چیز پر مبنی ہوتے ہیں۔

لوگوں کے افعال اُن کی جن رایوں پر مبنی ہوتے ہیں ان کی عددی پیمائش کی ایک مثال رائے عامہ کے جائزے بھی فراہم کرتے ہیں، اور یہاں بھی براہ راست امور کے باب میں غلطی کا امکان بہت کم بتایا گیا ہے۔

جنوبی علاقے کی برطانوی ریلوے کا نظام اگر کسی خصوصی ممکن الوقوع واقعے کو فراموش یا نظر انداز کرنے کی غلطی کر جائے، اور پھر اُس کے بعد آئندہ ہفتے برائٹن کا سفر کرنے والے مسافروں کی تعداد متوقع تعداد سے تگنی یا چوگنی ثابت ہو تو ظاہر ہے کہ مذکورہ ریلوے کے اربابِ حل وعقد کو سخت حیرت سے دوچار ہونا پڑے گا۔ "خصوصی واقعات" کا امکان یا نامعلوم تغیرات (VARIABLES) ہی دراصل وہ چیزیں ہیں جو انسانی معاملات میں عدمِ یقین کا موجب ثابت ہوتے ہیں۔

ہم انسان کی آزادانہ مرضی کے وجود سے انکار نہیں کر رہے ہیں، اور صرف یہ کہہ رہے ہیں کہ اُس کی عمل آوری مخصوص حدود کی پابند ہوتی ہے۔ اِس سے مرد کے آزادانہ عمل کی اہمیت ہرگز کم نہیں ہوتی۔ یہ کہا گیا ہے کہ شماریات ایک ایسا طریقہ ہے جو ہماری نظروں سے فرد کی اُس اہمیت کو اوجھل کر دیتا ہے جو اُس کو ہیئتِ اجتماعیہ میں حاصل ہے، اور یہ ایک ایسا خطرہ ہے جس کی طرف سے ہمیں محتاط رہنے کی ضرورت ہے۔ اس کی ایک مثال معیارِ ذہانت (INTELLIGENCE QUOTIENT) کی پیمائش ہے۔ کوئی معقول آدمی اوسط کی حد تک نتائج کی صحت سے انکار نہیں کرتا۔ لیکن افراد کی غلط پیمائش کا امکان یقیناً شکوک پیدا کرتا ہے۔ البتہ اگر غیر اغلب انحرافات (UNLIKELY DEVIATIONS) سے بچنے کی خصوصی کوشش کی جائے تو ایسی غلطیوں سے بچا جا سکتا ہے۔

اگر مطالعہ صرف ایک فرد تک محدود ہو تو اُس کے گزشتہ حالات کی شہادت اور اُس کے ردہائے عمل کے مشاہداتی علم کی بنا پر اُس کے آئندہ کرداری عمل کے بارے میں پیش قیاسی ضرور ممکن ہے۔ شخصیت کے مختلف عوامل کے باہمی تعلق سے اگر کچھ ٹھوس نتائج کا اخذ کرنا ممکن نہ ہو تو نفسیاتی امراض کے علاج معالجے کا سوال بھی پیدا نہیں ہوگا۔

تاہم یہ بات اصرار کے ساتھ کہی جاتی ہے کہ انسانی معاملات میں سائنسی طریق کار سے کام لینا قطعی ناممکن ہے۔ اصولاً یہ بات صحیح نہیں ہے۔ مانا کہ متغیرات کی کثرت سے نپی تلی پیش قیاسی کی راہ میں بظاہر رکاوٹیں پیدا ہوتی ہیں، لیکن کیا ہم صبر و سکون سے کیے گئے مشاہدے، درجہ بندی اور تجسیم

کے اُن ہی طریقوں پر کاربند نہیں ہوتے جو کسی بھی مسلّمہ سائنس میں استعمال کیے جاتے ہیں۔[1]
موسمیات (METEOROLOGY) کو محض اِس بنا پر سائنس ماننے سے انکار نہیں کریں گے کہ موسم کے بارے میں پیشین گوئیاں وثوق اور قطعیت سے عاری ہوتی ہیں۔ یہ یاد رکھنا بھی بہت ضروری ہے کہ کسی عملی تجربے کا جوں کا توں دہرایا جانا (اگر ممکن بھی ہو) سائنسی طریق کار کا لازمی عنصر نہیں ہے۔ اور فلکیات یا ارضیات میں اِس کا خارج از امکان ہونا ظاہر ہے گو اِن علوم میں پیش قیاسی سے کام لیا جاتا ہے اور اُس کی صحت کی جانچ بھی عمل میں آتی ہے۔ سماجی علوم میں اِس امر کے باوجود کہ کنٹرول کیے ہوئے متغیرات کو قطعیت کے ساتھ ایک ہی حالت میں نہیں رکھا جا سکتا' ایسے عملی تجربات ممکن ہیں جو صحت و جواز کے مختلف درجوں تک قابلِ اعتبار ہو سکتے ہیں۔

ہمارا عمومی نقطۂ نظر یہ رہا ہے کہ تعلیم کو سماجی عمل سے علیحدہ نہیں کیا جا سکتا۔ اور یہ کہ تعلیم اُس سماجی عمل کے حدود میں انسانی رویوں اور دلچسپیوں کی تعمیر اور تشکیل کے کام سے سروکار رکھتی ہے۔ معلم ایک موجود الحال (EXISTING) سماج کے اندر تعلیم برائے حیات کا کام کرتا ہے اور اُس کو اُن تمام موثرات سے سروکار رکھنا پڑتا ہے جو شخصیت کے نشو و نما سے متعلق ہوتے ہیں۔ چنانچہ انسان کے کرداری عمل کی سائنس سے معلم کی دلچسپی کی بنیاد یہ ہے کہ تعلیم پر اِس سائنس کا اطلاق ہوتا ہے۔ تعلیمی سماجیات بذاتِ خود انسان کے کرداری عمل کی ایک شاخ ہے اور اپنے اصول اور طریقے سماجی علوم سے اخذ کرتی ہے۔ معلم کے سلسلے میں سماجیاتی رویے کی قدر و قیمت اس بات میں ہے کہ یہ رویہ اُس کے کام کو انسان کی سماجی زندگی کے پس منظر میں دیکھتا اور دکھاتا ہے۔ بہت کم لوگ متعدد مختلف مضامین میں مہارت کا درجہ حاصل کرتے ہیں' لیکن ہر شخص کے لیے یہ دیکھنا ممکن ہے کہ اُس کا مخصوص علم اور سمجھ بوجھ

---

[1] ملاحظہ ہو مجوزہ TESTAMENT FOR SOCIAL SCIENCE 1950ء از باربرا وُوٹن (BARBARA WOOTON)۔ یہ کتاب سماجی علوم میں سائنسی طریق کار کے استعمال کی شدومد کے ساتھ حمایت کرتی ہے۔ ذیل کے اقتباس سے مؤثر بالا نکات پر روشنی پڑتی ہے: "سماجی اور طبیعی علوم کا خام مواد بڑی حد تک یکساں ہے۔ دونوں کا تعلق بنیادی حسّی ارتسامات (PRIMARY. SENSE-IMPRE - SSIONS) سے ہے۔ لیکن سماجی علوم نفسیاتی تجربات کی دُنیا سے تعلق رکھنے والا قابلِ موازنہ مواد بھی استعمال کرتے ہیں۔ اِس کے علاوہ علم کی ان دونوں شاخوں میں یکساں طریقے اور مفروضے (HYPOTHESES) استعمال ہوتے ہیں جو تجرباتی توثیق سے گزر کر مظاہر کے تنظیمی قوانین بن جاتے ہیں۔ یہ تنظیمات طبیعی علوم میں بھی ہمیشہ یقینی امور کے مرتبے تک نہیں پہنچتیں۔ سماجی اور طبیعی دونوں علوم میں اُن کی اغلبیت کا درجہ مختلف موقعوں پر مختلف ہوتا

وسیع علم کے وسیع تر ڈھانچے میں جو انسان کو اپنے بارے میں حاصل ہے کیا حیثیت اور کیا مقام رکھتا ہے۔ اور اس طرح وہ یہ بھی جان سکتا ہے کہ اپنی معلومات میں کس پہلو سے اضافہ کرنا اُس کے لیے ضروری ہے۔ انسانی کرداری عمل کی سائنس کے دو مقصد ہیں۔ اوّل یہ بتانا کہ ہم جو کچھ ہیں وہ کیوں ہیں اور کیونکر ہیں، یعنی ہم جہاں ہیں وہاں تک کس طرح پہنچے' اور دوم یہ بتانا کہ ہم کس طرح تبدیل ہو سکتے ہیں۔

ہم جو کچھ ہیں وہ کس طرح ہوئے؟

مجموعی حیثیت سے علم سماج ایک طرف اور سماج کے اندر انسان کے کرداری عمل کا علم دوسری طرف' ان دونوں کے درمیان خطِ امتیاز کھینچنا ضروری ہے۔ مختلف سماجوں کے عام اطوارِ زندگی کے تقابلی مطالعے سے ہم جن کلیات تک پہنچتے ہیں اُن کا نتیجہ کلچر کے تصورِ کلی کی شکل میں ظاہر ہوتا ہے۔ اسی قسم کے مطالعوں کی بنا پر ایک سماجی سائنس وجود میں آ رہی ہے اور نشو و نما پا رہی ہے۔ سب سے پہلے یہ سوال اٹھتا ہے کہ "ایک مخصوص کلچر اپنی خصوصی ہیئت تک کیونکر پہنچتا ہے؟" یا جیسا کہ کہا گیا ہے "وہ کیا چیز ہے جو رواج کو رواجی بناتی ہے؟" تیسرے باب میں ہم نے سماجی اور کلچری تبدیلی کا جو نظریہ پیش کیا تھا وہ ان سوالوں کا جواب دینے کی ایک کوشش تھی۔ ایک خاص وقت کا کلچر سماج کی نمایاں تکنکوں اور اقدار کے تعامل سے پیدا ہوتا ہے۔ ہم نے فرد کی اہمیت کو نظر انداز نہیں کیا ـــــ وہ تکنکوں کا موجد اور اقدار کا شارح ہوتا ہے۔ ہمارا اگلا سوال یہ ہے کہ "فرد جو کچھ ہے وہ کیوں ہے اور کیونکر ہے؟ وہ جہاں ہے وہاں تک کس طرح پہنچا؟" دوسرے باب میں ہم کسی حد تک یہ واضح کر چکے ہیں کہ فرد کی شخصیت سماج کے کلچر سے کس حد تک متاثر ہوتی ہے؟ تعامل اور تفاعل کا ایک مسلسل چکر ہے جس میں فرد اپنے سماج کے ذریعے تشکیل پاتا ہے۔ اور اس کے ساتھ ساتھ تشکیل بھی کرتا ہے۔ لیکن بات یہاں ختم نہیں ہوتی ضرورت اس بات کی ہے کہ کلچر کی حدود میں فرد کا جو مقام ہے اس پر ذرا زیادہ گہری نظر ڈالی جائے۔

شخصیت کے مطالعے کو جو فروغ حاصل ہو رہا ہے وہ ہمارے اُس دعوے کی ایک مثال ہے کہ کسی بھی انسانی مسئلے کی مناسب تفہیم کے لیے ایک کثیر علومی رویئے کی ضرورت ہوتی ہے۔ شخصیت کا مطالعہ اپنی موجودہ حیثیت میں زیادہ سے زیادہ بیس سال پُرانا ہوگا' اور اس موضوع پر جو اولین کتابیں لکھی گئیں وہ کتب نفسیات کے طور پر شائع ہوئیں۔ مثلاً اُن میں سے ایک بہترین کتاب جے۔ ڈبلیو۔ آل پورٹ (J.W.ALLPORT) نے ۱۹۳۷ء میں شائع کی

جس کا نام تھا (PERSONALITY: A: ASYCHOLOGICAL INTERPRETATION) آل پورٹ نے اپنی اِس کتاب میں کہا تھا کہ مجھے اُن عوامل سے کوئی سروکار نہیں ہے جو شخصیت کی تشکیل کرتے ہیں۔ میرا تعلق صرف اُن عوامل کے اثرات سے ہے، اور وہ بھی اُس صورت میں جب وہ عوامل فرد کی ذات میں تحلیل ہو چکے ہوں۔ (آل پورٹ کے نزدیک وہ عوامل کچھ بھی ہو سکتے ہیں اور کم سے کم اُس وقت اُس نے اُن کی تفصیل میں جانے کی ضرورت نہیں سمجھی۔) یوں وہ یہ بتانے کی کوشش کرتا ہے کہ نفسیات کس طرح فرد کی شخصیت کو اس کے حقیقی روپ میں پیش کرنے کی کوشش کر رہی ہے۔ تشریح و تحلیل کے اِس اہم کام کو دوسرے متعدد اشخاص نے آگے بڑھایا اور اِس کا نتیجہ مزاج کے نمونوں، شخصی اوصاف کی آزمائشوں، رویّوں کی آزمائشوں، دروں بینی و بروں بینی کے پیمانوں، بالا دستی و اطاعت پذیری، تحمل اور سماجی دُوری وغیرہ کی شکل میں برآمد ہوا۔ شخصیت کو من حیث المجموعی کھنگالنے کے لیے وہ طریقے اختیار کیے گئے جن میں نفس کو کسی مخصوص سوچی سمجھی صورتِ حال میں ڈھالنے کی کوشش کی جاتی ہے مثلاً روشنائی کے دھبوں کی لفظی تعبیر کا رورشاخ طریقہ (RORSCHACH METHOD) یا مختلف تصویروں کی مدد سے کہانی مرتب کرنے کی ابہامِ موضوعی آزمائش (THE MATIC APPERCEPTION TEST) ہم نے اپنے مطلب کی وضاحت کے لیے یہاں صرف چند مخصوص طریقوں کا ذکر کیا ہے لیکن جس حقیقت کی طرف اشارہ کرنا مقصود ہے وہ یہ ہے کہ شخصیت کی یہ تشریحات خواہ کتنی ہی اہم اور ضروری ہوں، وہ ہمیں یہ بتانے سے قاصر رہتی ہیں کہ ایک شخص جو کچھ ہے وہ کیوں ہے یا وہ جیسا کچھ ہے ویسا کیونکر ہوا؟ شخصی تشخیص کے یہ طریقے ابھی تک بجا طور پر مطالعۂ شخصیت ہی کا ایک جزو ہیں۔

اس کے باوجود دوسرے رُجحانات بھی برابر جنم لیتے رہے ہیں۔ اور اس کے ثبوت میں یہ کہا جا سکتا ہے کہ آل پورٹ کی کتاب کے ساتھ ساتھ ہی جے۔ ایس پلانٹ (J.S.PLANT) کی ایک تصنیف PERSONALITY AND THE CULTURAL PATTERN بھی شائع ہوئی۔ کتاب کا نام ہی نئے اندازِ نظر کی غمازی کر رہا ہے۔ اس کے دس سال بعد، یعنی ۱۹۴۷ء میں، گارڈنر مرفی (GARDNER MURPHY) کی کتاب PERSONALITY: A BIOSOCIAL APPROACH چھپی جس سے اہمیت کی اس تبدیلی کا پتہ چلتا ہے جو اس دوران میں واقع ہوئی۔ مرفی اصل سرچشموں کو کھنگالتا ہے، اور بشریات، نفسیاتِ طفلی اور سماجی

نفسیات سے مدد لیتا ہے۔ اس کے ایک سال بعد اسی مخصوص نوعیت کی ایک اور کتاب منظرِ عام پر آئی۔ یہ کلائڈ کلکہن (CLYDE KLUCKHOLN) اور ایچ۔ اے۔ مرے (H.A. MURRAY) کا تالیف کردہ ایک مجموعۂ مطالعات تھا جو NATURE, SOCIETY AND CULTURE کے خاصے بھاری بھرکم نام کے ساتھ منظرِ عام پر آیا۔ اس میں ماہرینِ بشریات، ماہرینِ تحلیلِ نفسی، ماہرینِ امراضِ نفسی اور طبّی نفسیات دانوں کے لکھے ہوئے مضامین تھے اور اُن کے علاوہ کرٹ لیون (KURT LEWIN) کے فیلڈ تھیوری اندازِ نظر (FIELD THEORY APPROACH) کو بھی شامل کیا گیا تھا۔[51] اِن سب باتوں سے اس تبدیلی کا پتہ چلتا ہے جو اُس وقت تک رونما ہو چکی تھی۔ بشریات اور تحلیلِ نفسی نے کاندھے سے کاندھا ملا کر فرد اور سماج کے ربطِ باہمی کے بارے میں ایک نئے نظریے کی داغ بیل ڈال دی تھی۔ کسی بھی ماہرِ نفسیات کے لیے ممکن نہیں تھا کہ وہ اس نئے اندازِ نظر کے اثرات سے بچ سکے۔ فرد اپنے سماجی ماحول میں جس طرح نشو نما پاتا ہے اُس مطالعے سے ہم انسان کے کرداری عمل کی توضیح بھی کر سکتے ہیں اور ایک خاص حد تک اُس کے بارے میں پیش بینی بھی ممکن ہو جاتی ہے۔ انسانی روابط کے موضوع کو ایک نئی پیش رفت سمجھنا چاہیئے اور سماجی علم کی چھوٹی بڑی شاخیں جو انسان کی سماجی زندگی کے سمجھنے میں ہماری مدد کرتی ہیں اُن کے ناموں کی اہمیت بتدریج روبہ زوال ہے، اِلّا یہ کہ مختلف طریق ہائے کار میں جو فرق و امتیاز پایا جاتا ہے وہ اُن ناموں کے باعث ہماری نظروں سے اوجھل نہیں ہوتا۔

آیئے اب ایک اور مشترک اندازِ نظر کا جائزہ لیا جائے۔ یہ ایک معلوم حقیقت ہے جس کو عام طور پر سبھی تسلیم کرتے ہیں کہ بہت سے اشخاص میں عدم ہم آہنگی کی علامات دھیمے دھیمے انداز میں پائی جاتی ہیں، اور ان میں اور اعصابی خلل کے مریضوں کی اسی نوع کی علامات میں صرف درجے کا فرق ہوتا ہے۔ حقیقت یہ ہے کہ مکمل جسمانی صحت کی طرح مکمل دماغی صحت بھی صرف چند ہی لوگوں میں پائی جاتی ہے۔ ہم سب افکار و تردّدات اور اندیشہ ہائے دور و دراز کے شکار رہتے ہیں اور اُن سے

---

۵۱ فیلڈ تھیوری (FIELD THEORY) فرد کو ماحول کے میدان میں ایک ساختہ نامیاتی وجود (STRUCTURED ORGANISM) کی حیثیت سے دیکھتی ہے، اور یوں گویا کلچر کے تصورِ کلی کا نفسیاتی مرادف ہے۔

عہدہ برآ ہونے کے لیے تحفظ اور فرار کے وسائل سے بھی کام لیتے ہیں، اور اُن ہی وسائل کی بدولت مطابقت پذیری کی کم و بیش "نارمل" حالات کا قیام ہمارے لیے ممکن ہوتا ہے۔ ہمارا موجودہ کلچر خاصی مقدار میں حقیقی فکرمندی پیدا کرنے کا باعث ہوتا ہے، اور معمولی مشاہدے ہی سے یہ بات ظاہر ہو جاتی ہے کہ بے شمار لوگ کس درجہ دباؤ کے تحت اپنا کام کرتے ہیں۔ اور یہی وہ چیز ہے جس کے سلسلے میں کیرن ہارنے (KAREN HORNEY) نے (جن کا شمار اُس گروہ میں ہے جسے بعض اوقات نو فرائیڈین (NEO-FREUDIANS) کہا جاتا ہے۔) کلچر اور نیوراسس کے ربطِ باہمی پر روشنی ڈالی ہے اور ہماری معلومات میں اضافہ کیا ہے[1] اُن کی کتاب یقیناً اِس قابل ہے کہ معلمین اور ماہرینِ تعلیم سے اُس کے مطالعے کی سفارش کی جائے۔ نہ صرف اِس لیے کہ اُس میں نظریۂ تحلیلِ نفس کے عناصر کی بہت واضح تشریح کی گئی ہے، بلکہ اس لیے بھی یہ کتاب غیر مطابقت پذیر افراد کے مطالعے کو اپنا موضوع بناتے ہوئے نارمل نشوونما کے عمل پر بھی اچھی روشنی ڈالتی ہے۔ مصنفہ نے بتایا کہ اعصابی خلل انفرادی خصوصیات ہی کی پیداوار نہیں ہوتے، بلکہ اُن مخصوص کلچری حالات کی بنا پر بھی پیدا ہوتے ہیں جن کے تحت ہم زندگی بسر کرتے ہیں۔ موجودہ دور میں زندگی عین اُن ہی اندیشوں، تضادوں اور تصادموں کو شدید سے شدید تر بنا رہی ہے جن سے وہ سب لوگ جو نیوراسس کی جانب رجحان رکھتے ہیں اپنے آپ کو بچانے کے لیے کوشاں رہتے ہیں۔ ہم ایک ایسے خطرے سے دوچار ہیں جس سے بظاہر پناہ ممکن نہیں۔ ہم اپنے آپ کو بے بس اور ناکارہ محسوس کرتے ہیں۔ ہم زندہ رہنے کی ایک مسابقانہ جدوجہد میں گرفتار ہیں اور اُس کے ساتھ ہم سے یہ مطالبہ بھی کیا جاتا ہے کہ پڑوسیوں کے ساتھ محبت کے ساتھ پیش آئیں۔ ہماری ضروریات ہر لحاظ سے بڑھتی ہی چلی جاتی ہیں اور جب ہم اُن کی تکمیل کے لیے جدوجہد کرتے ہیں تو ناکامی سے دوچار ہوتے ہیں۔ یہ امر دلچسپی سے خالی نہیں کہ جنسیت کے انسداد پر زور دینے کے معاملے میں نو فرائیڈین فرائڈ سے اختلاف رکھتے ہیں۔ بالخصوص اس لیے کہ فرائڈ نے کلچری اور سماجیاتی عوامل کو نظرانداز کرتے ہوئے حیاتیاتی محرکات پر اپنے نظریوں کی بنیاد رکھی تھی اور ان محرکات کی سماجی

---

[1] ملاحظہ ہو THE NEUROTIC PERSONALITY OF OUR TIME از کیرن ہارنے (KAREN HORNEY)، 1937ء، نیز NEUROSIS AND HUMAN GROWTH 1951ء اور دوسری تصانیف۔

اثر پذیری کو بھی دھیان میں نہیں رکھا تھا۔ کیرن ہارنے کا بھی یہ کہنا ہے کہ عداوت اور تشویش (HOSTILITY AND ANXIETY) کا وجود محض ابتدائی طفولیت کی بنا پر ہی نہیں ہوتا بلکہ پختگی کی جانب سفر کے دوران دوسروں کے ساتھ مطابقت حاصل کرنے کی کوششوں کی بنا پر بھی یہ عناصر اپنے اچھے یا بُرے اثرات کے ساتھ ارتقائی وارج سے گزرتے ہیں اور پھلتے پھولتے ہیں۔
بہر حال خاندان کے بے تکلف حلقے میں جو جذباتی تجربات حاصل ہوتے ہیں اُن کی اہمیت ناقابلِ انکار ہے۔ یہیں جمہوری یا استبدادانہ کردار کی بنیاد پڑتی ہے۔ والدین کے رویے اور بچوں کی جانب سے والدین کے معیاروں کا پسند کیا جانا یا رد کر دیا جانا اہم اور فیصلہ کن عوامل ہوتے ہیں۔ ہمارا کلچر آج بھی غلبہ پرورانہ کردار ہی کی تعمیر کا حامی نظر آتا ہے جس کی وجہ یہ ہے کہ ہم ایک طویل مدت تک امن اور جنگ دونوں حالتوں میں ایک مسابقت پرور ماحول میں مصروف پیکار رہے ہیں۔ حصولِ اقتدار اور جلبِ زر دونوں کو بالعموم پسندیدہ خیال کیا جاتا ہے' اور اگر کوئی لڑکا ان دونوں چیزوں کو رد کر دے تو اُسے غیر پسندیدگی کا سامنا کرنا پڑے گا۔ بدی کے خلاف اخلاقی جدوجہد پر بھی زور دیا جاتا ہے اور استبدادی گھرانوں میں اخلاقی لغزشوں کی سزا سخت ہوتی ہے۔ گروہی ہم آہنگی جیسی مثلاً اسکول میں ہونی چاہیے' کوئی ایسی چیز نہیں ہے جس کی ہمارے سماج میں عام طور پر توقع کی جاتی ہو۔ اور اسی باعث اشتراک و تعاون کو بڑھاوا دینے میں بھی دُشواری پیش آتی ہے۔ یہ بھی ایک ایسا ہی معاملہ ہے جس میں ہم خود کو اُس کلچری جبر سے برسرِ پیکار پاتے ہیں جو بچوں تک براہِ راست منتقل ہوتا ہے' اور جب تک یہ چکر قائم ہے' قدیم تعصبات کی حکمرانی بھی بدستور قائم رہے گی۔

ان تمام خارجی موثرات کو زیرِ غور لانے کے دوران ہم برابر اس پریشانی کے شکار رہتے ہیں کہ آیا "نفسِ حقیقی" (REAL SELF) جیسی کوئی چیز ہے بھی یا نہیں' اور اگر ہے تو ہم کیونکر اس کا ادراک کر سکتے ہیں۔ ایک شخصیت جلد سے جلد کب شخصیت کا روپ دھارتی ہے؟ بالکل نوعمر بچوں میں بھی کچھ ایسے انفرادی اوصاف مل جاتے ہیں جو دوسرے بچوں کے اوصاف سے بالکل مختلف اور یکسر جُداگانہ ہوتے ہیں۔ یہ سمجھنا تو کچھ مشکل نہیں کہ سماجی کرداری عمل تحصیل واکتساب پر مبنی ہوتا ہے مگر سوال یہ ہے کہ شخصیت کا بُنیادی مادہ کس حد تک خود اپنے ہی خلقی آغاز کی پیداوار ہوتا ہے؟ یہ امر شک و شبہ سے بالاتر ہے کہ اہلیتوں کا ایک خلقی مادہ کسی نہ کسی شکل میں موجود ہوتا ہے اور اُس کے امتیازات آغازِ طفلی ہی میں ظاہر ہونے لگتے ہیں۔

پھر ہمیں یہ بھی یاد رکھنا چاہیے کہ فرد کا نشوونما اندرونی طور پر بھی ہوتا ہے۔ وہ خود کو سماجی زندگی

سے منقطع تو نہیں کر سکتا لیکن کبھی کبھی علیٰحدگی ضرور اختیار کر سکتا ہے اور تنہا ہو سکتا ہے۔ یہی علیٰحدگی کی وہ دنیا ہے جس میں ہم مذہب اور فنونِ لطیفہ کے نادر انفرادی تجربے کی حقیقی قدر و قیمت سے واقف ہوتے ہیں۔ ہو سکتا ہے کہ فرد اپنے تجربات میں دوسروں کو شریک کرنے کی خواہش محسوس کرے، لیکن وہ اُن تجربات کو اپنی باطنی دُنیا میں بہرحال کچھ ایسے انداز میں موجزن پاتا ہے جو اُس کا اپنا مخصوص انداز ہوتا ہے۔ جذباتی اور روحانی نشوونما ان ہی باطنی تجربات پر مبنی ہوتا ہے اور ان مذاکرات کا نتیجہ ہوتا ہے جو ہمارے وجود کے اندر ہوتے رہتے ہیں۔ ظاہر ہے کہ ہر شخص دوسروں سے کچھ نہ کچھ اثر ضرور قبول کرتا ہے اور یہ ناگزیر بھی ہے لیکن اس بات کو صرف وہی جانتا ہے کہ اُس کے دل میں کیا ہے اور وہ کس بات پر یقین رکھتا ہے۔ ان اندرونی اور داخلی امور کو سائنسی تحقیق کا موضوع نہیں بنایا جا سکتا، سوا اس کے کہ شاہد اپنے دل میں جھانکے اور جو کچھ اس کے اندر دیکھے اسے صاف صاف بیان کرے۔ صرف ہمارا ظاہری کرداری عمل ہی ایک ایسی چیز ہے جس کا موازنہ دوسروں کے کرداری عمل سے کیا جا سکتا ہے۔

اس کے بعد ایک اور سوال پوچھا جا سکتا ہے۔ ہماری شخصیتیں کہاں تک تغیر پذیر رہتی ہیں؟ بظاہر تو معلوم ہوتا ہے کہ جب تک ہم کچھ سیکھنے سکھانے اور نئے حالات سے مطابقت پیدا کرنے کی صلاحیت رکھتے ہیں اس وقت تک شخصیت کا کم سے کم ایک گوشہ ضرور تغیر پذیر رہتا ہے ——— ہم کس طرح تبدیل ہو سکتے ہیں؟

بچوں کا کرداری عمل تعلیم کے وسیلے سے پیہم معرضِ تغیر میں رہتا ہے۔ استادوں کو اپنی جدوجہد میں جس خیال اور عقیدے سے سہارا ملتا ہے وہ یہ ہے کہ وہ پسندیدہ مقاصد کو اس طور سے بچوں کے سامنے رکھ سکتے ہیں کہ بچے اُن مقاصد کو تسلیم کریں اور شاید کبھی اُن سے بھی اعلیٰ تر مقاصد کی تکمیل میں کامیاب ہوں۔ لیکن سماج کو بدلنے کے سلسلے میں تعلیم پر ضرورت سے زیادہ ذمہ داری کا بوجھ بھی ڈال دیا جاتا ہے۔ اکثر یہ بات سُننے میں آتی ہے کہ اگر ہم صرف اِتنا کریں کہ بچوں کو کسی قدر مختلف انداز میں نشوونما پانے کا موقع دیں تو ایک ہی نسل کے ہیر پھیر میں وہ طرزِ نظر پیدا کیا جا سکتا ہے جو ساری دنیا کو بدل کر رکھ دے۔ تعلیم جو کارنامہ انجام دے سکتی ہے اُس کی ایک حد ہے، اور وہ حد جزوی طور پر ہم معلمین ہی پر مبنی ہے۔ اگر ہم سماج کو بدلنے کے آرزومند ہیں تو پہلے ہمیں اپنے آپ کو تبدیل کرنا ہوگا۔ چنانچہ ضروری ہے کہ ہم اپنے آپ کو سمجھیں اور اپنے طریقِ کار کا جائزہ لیں۔

تعلیم کرداری عمل کو متاثر کرنے میں کوشاں رہتی ہے اور سماجی انضباط کا ایک وسیلہ ہے، لیکن بالعموم یہ کام "موجود" سماج کے مفادات کی خاطر انجام پاتا ہے۔ ہم یہ بھی کر سکتے ہیں کہ ایک مختلف سماج کا نصب العین طلبہ کے سامنے رکھیں اور اُس کے پیشِ نظر اپنی بہترین تعلیمی کوششوں سے کام لیں، لیکن یہ صرف اس وقت ممکن ہے جب ہم خود اُس نصب العین کے فدائی ہوں۔ ہمیں اُن تمام

سماجی طاقتوں کے ساتھ تعاون بھی کرنا ہوگا جن کو ہم اپنے موافق پائیں اور مخالف قوتوں سے معروف جنگ بھی ہونا پڑے گا۔ اگر اسکول کے باہر کا سماج ہماری پشت پناہی نہیں کرے گا تو اسکول کے اندر ہم لازمی طور پر ناکامی کا شکار رہوں گے۔ ہر حال میں ہمیں یہ یاد رکھنا ہے کہ تعلیم سماجی تبدیلی کے پیچھے پیچھے چلتی ہے اُس کی رہنمائی نہیں کرتی۔ مثلاً ہم یہ فرض کرتے ہیں کہ ہم اپنے اسکول میں ایک جمہوری ماحول پیدا کرنے کے خواہش مند ہیں ـــــ وہ جمہوری ماحول جس کی تصویر کشی پچھلے باب میں کی گئی۔ تو سوال یہ ہے کہ ہمیں اس کے لیے کیا اقدامات کرنے ہوں گے؟

(1) سب سے پہلے ہمیں عملۂ مدرسین کے باہمی روابط کا جائزہ لینا ہوگا۔ ڈاکٹر ہیوز (DR. HUGHES) جن کی رائیں پچھلے اوراق میں پیش کی جا چکی ہیں اس معاملے میں بالکل قطعی رائے رکھتے ہیں اور کہتے ہیں کہ "اگر عملۂ مدرسین بذات خود ایک جمہوری جماعت نہیں ہے تو ناممکن ہے کہ اسکول جمہوریت کا منہ بھی دیکھ سکے"[1] وہ یہ سوال اٹھاتے ہیں کہ ہم لوگ تحکمانہ رجحانات سے کیونکر اپنے آپ کو نجات دلا سکتے ہیں، اور اس سوال کا جواب یہ دیتے ہیں کہ قوت ارادی سے کام لینا اس معاملے میں مفید نہیں ہوگا' بلکہ ضروری یہ ہے کہ ہم تربیتِ نفس کے ذریعے بتدریج اس مقصد کو حاصل کرنے کی کوشش کریں۔ اِس کے بعد وہ ایک قابلِ آزمائش طریقے کی نشان دہی کرتے ہیں، اور وہ طریقہ گروہی حرکیات کے اُن اصولوں کے عین مطابق بھی ہے جن کی تشریح اسی باب میں آگے آتی ہے' وہ دراصل آزادانہ گروہی بحث و تمحیص کی تجویز پیش کرتے ہیں۔ اُن کی رائے میں عملۂ مدرسین کے جلسوں کو عملۂ مدرسین کے غیر رسمی مذاکرات میں تبدیل ہو جانا چاہیے۔ وہ کہتے ہیں کہ "صدر المدرسین کے دفتر سے جاری ہونے والے مہذب بلکہ دلپذیر و دلنواز اشارات و نکات بھی اُن بالمشافہ مذاکرات کا بدل نہیں ہو سکتے جو موصوف کے نجی دار المطالعے میں منعقد کیے جا سکتے ہیں"۔ بحث و تمحیص کا انداز یکسر بے تکلفانہ ہونا چاہیے۔ یہ کہہ دینا تو بہت آسان ہے لیکن حقیقت میں یہ ایک مشکل ترین امر ہے جیسا کہ ہم آگے چل کر واضح کریں گے۔ ہمیں یہ بھی فرض کر لینا ہوگا کہ صدر اس آزمائشی تجربے کا خواہاں ہے اور خود بھی ایک جمہوری سربراہ بننے کی اہلیت رکھتا ہے۔ اِن حالات میں جو صورتِ حال رونما ہو سکتی ہے اُس کو اِن سطور کے مصنف نے کسی دوسری جگہ اِس طرح بیان کیا ہے: "جہاں تک عملۂ مدرسین کے باہمی روابط کا تعلق ہے اُن کا ستھرا پن اور نکھار بڑی حد تک ہیڈ ماسٹر یا ہیڈ مسٹرس کے رویوں اور کارگزاریوں پر مبنی

---

[1] EDUCATION AND THE DEMOCRATIC IDEAL ص 34

ہوتا ہے۔ مدارس کے صدور کے لیے یہ ممکن ہے کہ وہ تغیر و تبدل کے گماشتوں کا رول ادا کریں اور جہاں جہاں باہمی عمل کوشی کا فقدان ہو وہاں عملۂ مدرسین کے اشتراک پسند گروہوں کو وجود میں لائیں۔ فرض کیجیے کہ کسی ہیڈ ماسٹر کے سامنے یہ مسئلہ ہے کہ ایک نئی اسکیم (مثلاً کسی نئے نظامِ اوقات کا اجرا یا کسی نئے امتحان کے لیے انتخابِ مضامین کی ایک نئی روش کی تجویز) کو کس طرح سب کے لیے پسندیدہ اور قابلِ قبول بنایا جائے۔ تو اِس سلسلے میں اُس کا لائحۂ عمل یہ ہوگا کہ وہ مذاکرات کے رہنما کا رول ادا کرے یا مجلسِ مدرسین کی صدارت کے فرائض انجام دے بجائے اس کے کہ تمام فیصلے خود ہی قبل از وقت کرے اور اُن کو دوسروں پر لادنے کی کوشش میں لگا رہے۔ تحکم پسندی سے جمہوریت تک پہنچنے کے مطالعے میں ہمارے ہیڈ ماسٹر صاحبان بطورِ خود تھوڑی سی عملی تحقیق بھی سرانجام دے سکتے ہیں۔ اِس کو عملی تحقیق اِس لیے کہا جاتا ہے کہ اُس کو بروئے کار لانے والے خود بھی اُس تبدیلی کا اثر قبول کرتے ہیں جو اُن کے کام سے پیدا ہوتی ہے۔ صنعت کے میدان میں جو تجربات کیے گئے ہیں وہ اِس امر کی شہادت دیتے ہیں کہ فیکٹری میں کام کرنے والوں کے باہمی روابط میں موثر قسم کے گروہی تکنیکوں کے ذریعے ہمواری اور بہتری پیدا کی جاسکتی ہے۔ اور یہ بھی ثابت کیا جاچکا ہے کہ کارکنوں کے وہ گروہ جو انتظامیہ کے ساتھ خوش گوار تعلقات قائم رکھتے ہیں بالآخر پیداوار میں اضافے کا باعث بھی ہوتے ہیں۔ پھر اگر یہ چیز فیکٹری میں ممکن ہے تو اسکول میں بھی ممکن ہوسکتی ہے۔ کم سے کم جہاں تک بالغوں کا تعلق ہے اِس امکان کو ہرگز رد نہیں کیا جاسکتا۔ ہاں یہ ہوسکتا ہے کہ ہمارے بہت سے اسکولوں کے مقابلے میں بعض فیکٹریاں زیادہ جمہوری انداز کے ادارے ہوں۔"؎

اگر ہیڈ ماسٹر کوئی سخت مستبد قسم کا انسان ہے تو شاید اس نوع کے طریقے بروئے کار نہ لائے جاسکیں۔ یہ بھی ہوسکتا ہے کہ وہ نظریاتی طور پر تو جمہوریت پسند ہو اور بظاہر تعاونِ باہمی پر آمادہ نظر آئے، لیکن اپنی فطرت سے مجبور ہو کر درحقیقت تبدیلی کو پسند نہ کرتا ہو۔ تبدیلی پر آمادہ ہونے کے معنی یہ ہیں کہ آدمی اپنے مرتبے اور اختیارات سے محروم ہوجانے کا خوف نہ رکھتا ہو۔ نسبتہً معمر اشخاص اکثر و بیشتر رتبہ پرست ہوتے ہیں اور یہ چیز نئے طور طریقوں کے اختیار کرنے میں یقیناً

---

؎ ملاحظہ ہو لیڈز یونیورسٹی انسٹی ٹیوٹ آف ایجوکیشن کی تالیف RESEARCHES AND STUDIES نمبر 4، مئی 1951ء میں "SOCIAL RELATION IN THE SCHOOL"

حائل ہوتی ہے ۔

(2) اس سے اگلا قدم یہ ہونا چاہیے کہ جمہوری رویوں کو عمومی انداز میں اساتذۂ طلبہ کے باہمی روابط تک پھیلایا جائے ۔ اس سلسلے میں استادوں کو غلبہ پسندانہ طور طریقوں کی بجائے شیرازہ بندانہ طریقے استعمال کرنے ہوں گے جس کی تفصیل اوپر آچکی ہے ۔ اور اُس کی صورت یہ ہوگی کہ جہاں تک ممکن ہو طلبہ کی مخالفت کی بجائے اُن کی موافقت کا رویہ اختیار کیا جائے اور ہر مناسب موقع پر اُن کو اشتراکِ عمل کی دعوت دی جائے ۔ اس سب کے باوجود استاد ایک صاحبِ اختیار شخص ہوگا، گو اُس کے یہ معنی نہیں ہوں گے کہ وہ غلبہ پرورانہ انداز اختیار کرے ۔ اختیار و اقتدار کا اصل مسئلہ یہ ہے کہ اُس کو کس طرح استعمال میں لایا جاتا ہے ۔ اس کا جمہوری استعمال بہتر نتائج پیدا کرتا ہے اور کام کاج کا ایک بہت خوش گوار اور کہیں زیادہ حوصلہ بخش طریقہ ثابت ہوتا ہے ۔ اُس میں استاد ایک قائدِ گروہ کی حیثیت سے کام کرتا ہے ۔ ساری مشکل یہ ہے کہ ہمارے استادوں کے سامنے پیروی کے لیے روایتی جابرانہ نمونوں کے علاوہ کوئی دوسرا بہتر نمونہ اکثر و بیشتر نہیں ہوتا ۔ پرانا نمونہ ہر طرف اور ہر جگہ موجود ہے اور استاد جب تک ایک ذرا مختلف قسم کی "کامیاب و کامران" صورتِ حال سے دو چار نہ ہو یا اُس کا ذاتی تجربہ حاصل نہ کرے اس وقت تک وہ خود کو غیر محفوظ خیال کرتا ہے اور اپنے آپ کو تبدیل کرنے پر آمادہ نہیں ہوتا ۔

(3) جمہوری رویوں کی ترویج سے یہ نتیجہ نکلے گا کہ اسکول کی جماعتوں اور گروہوں میں مخالفانہ روش کی بجائے ہمدردانہ اور موافقانہ روش کی توقعات قائم ہوں گی ۔ یعنی اس بات کی امید کی جائے گی کہ سب لوگ دوستانہ ماحول میں کام کریں گے اور ہر معاملے میں اتفاقِ رائے کا حصول پیشِ نظر رہے گا ۔ گروہوں کے اراکین بالعموم خوش رہیں گے اور تخلیقی کارکردگی میں اضافہ ہوگا ۔ اچھے روابط کے سلسلے میں ان توقعات کا آغاز جلد سے جلد ہو جانا چاہیے ۔

اکثر یہ دیکھا گیا ہے کہ نرسری اسکول اور مکتبِ اطفال (INFANT SCHOOL) کا ماحول بہترین ہوتا ہے ۔ اور اگر اِس چیز کو جونیئر اسکول تک پھیلانے کی کوشش کی جائے تو وہ ثانوی سطح پر جمہوری روابط پیدا کرنے کے لیے ایک بہترین بنیاد ثابت ہوگی ۔ جلد آغاز کرنے میں یہ فائدہ ہے کہ ہم اس طرح "بچوں کے لیے ایک پُرمسرت بچپن اور زندگی کی ایک اچھی ابتدا"[1] کو یقینی بنا سکتے ہیں اور

---

[1] EDUCATIONAL RECONSTRUCTION پر وائٹ پیپر (1943) کے ابتدائی الفاظ کا اقتباس ۔

پھر نفسیاتی تحلیل کے ماہرین کا یہ کہنا بھی درست ہی ثابت ہوگا کہ ابتدائی رویے' اس کے باوجود بھی کہ بچے کو آگے چل کر ایک مخالفانہ ماحول سے سابقہ پڑے' بہت دیرپا ثابت ہوتے ہیں۔ بدقسمتی سے یہ امکان ہر وقت موجود رہتا ہے کہ اسکول کی تعمیر ہی میں خرابی کی صورت مضمر ہو' کیونکہ والدین کے رویوں کو تبدیل کرنا سخت دشوار کام ہے۔ اِس مقصد کو آسانی کے ساتھ حاصل ہی نہیں کیا جا سکتا اور یہی وجہ ہے کہ تبدیلی کا عمل بہت سست رفتاری کے ساتھ آگے بڑھتا ہے۔

(4) ایک اور مزید نتیجہ جس کی توقع کی جا سکتی ہے یہ ہوگا کہ عملۂ مدرسین کی جانب سے طلبہ میں تنقید اور آزادانہ بحث مباحثے کی ہمت افزائی ہوگی۔ اب ہم خاص طور پر زیادہ عمر والوں کی بات کر رہے ہیں' لیکن تحتانی سطح پر بھی آزادانہ بحث مباحثے کی مناسب صورتیں ممکن ہوتی ہیں۔ اگر سماجی آب و ہوا سازگار ہو تو کوئی وجہ نہیں کہ خود اسکول کے طور طریقے بحث مباحثے کا موضوع نہ بن سکیں۔ ہم اسکول کونسلوں اور جمہوری مشنری کی مختلف شکلوں کی تجویز پہلے ہی پیش کر چکے ہیں۔ مزید برآں خیالات کے آزادانہ اظہار کو بھی اسکول کی ایک خصوصیت ہونا چاہیے اور ناگزیر اختلافات اور تصادم آرا کے ساتھ رواداری برتی جانی چاہیے اور ان چیزوں سے تعمیری فوائد حاصل کرنے چاہئیں۔ یہ رویہ آزادیٔ فکر و اظہار اور اقلیتی افکار کو احترام کی نظر سے دیکھنے کے جمہوری اصول کے عین مطابق ہوگا۔

(5) ہم اس سے بھی آگے بڑھ کر یہ کہنا چاہیں گے کہ اسکول کا فرض یہ ہے کہ اُن بچوں کی بھی ہمت افزائی کرے جن کے انداز سے یہ ظاہر ہوتا ہو کہ وہ آگے چل کر ہمارے سماج سے ہم آہنگ نہیں ہو سکیں گے۔ ہو سکتا ہے کہ ایک دن اُن کی بصیرت ہماری بصیرت سے بہتر ثابت ہو۔ کلچری تغیر کا سرچشمہ وہ لوگ ہوتے ہیں جو مطابقت پذیر نہیں ہوتے۔ ہم دراصل تندرست اور تخلیق کار قسم کے غیر ہم آہنگ اشخاص (MISFITS) کی بات کر رہے ہیں' نہ کہ اُن لوگوں کی جو صحیح راستے سے اِس حد تک بھٹک جاتے ہیں کہ ان کو واضح قسم کے نیوراتیوں (NEUROTICS) ہی میں شمار کیا جا سکتا ہے یا جو بالکل بے معنی طور پر بغاوت پر آمادہ ہوتے ہیں۔ اِن آخر الذکر لوگوں کو تو بیمار اور اس لیے خصوصی علاج کا مستحق خیال کرنا چاہیے۔ لیکن جو بچے نئے خیالات اور خصوصی صلاحیتوں کے حامل ہوتے ہیں اُن پر ہمیں خاص نظر رکھنی چاہیے۔ غیر معمولی اوصاف رکھنے والے بچے بسا اوقات کلچری ڈھانچے میں فٹ نہیں ہو پاتے اور یہی ہمارے آئندہ موجد و محقق اور رہبر و رہنما بھی ثابت ہو سکتے ہیں۔ اختیار و اقتدار کے جمہوری استعمال کی کسوٹی یہ ہے کہ اختلافات کو تسلیم کیا جائے' چاہے وہ اختلافات اختیار و اقتدار کے لیے ایک چیلنج ہی کیوں نہ ہوں۔ بے شک اسکول کو یہ احتیاط ضرور برتنی ہوگی کہ وہ ایسے پائنیر

(PIONEER TYPES) کی ہمت افزائی نہ کرے جو سماج سے بہت زیادہ غیر ہم آہنگ ہوں۔ اگرچہ اس میں کبھی شک نہیں کہ اگر وہ پائنیر ایک مخالف و معاند دنیا سے متصادم ہونے کے لیے تیار ہوں اور اس تصادم کے لیے جو قوت درکار ہے وہ بھی اپنے اندر رکھتے ہوں تو اپنی انتہا پسندانہ رایوں کے باوجود ان کا بھی مفید شہری بن جانا بعید از قیاس نہیں۔ پھر یہ بھی ایک حقیقت ہے کہ اگر کسی پائنیر کو مغلوب کرنے کی کوشش میں بہت زیادہ سختی سے کام لیا جائے تو وہ سماج کا پکا دشمن بھی بن سکتا ہے۔

ممکن ہے کہ اسکول کی جمہوری جمعیت کا یہ خاص رنگ ہمارے بعض قارئین کے لیے باعثِ کشش ثابت نہ ہو۔ ہم اُن کو اِس خیال سے مطمئن کرنے کی کوشش کریں گے کہ جب تک استادوں کے رویوں میں نمایاں تبدیلی نہ ہو جائے یہ صورتِ حال بہت زیادہ اسکولوں میں رونما نہیں ہو سکتی۔ لیکن ضرورت ہے کہ وہ سنجیدگی کے ساتھ اپنے آپ سے یہ سوال کریں کہ اگر اس قسم کی تبدیلی کو معقولیت کے ساتھ، نہ کہ محض ترقی پسندی کے جوش میں عمل میں لایا جائے تو کیا وہ ایک پسندیدہ چیز نہ ہوگی؟

## گروہی حرکیات

حالیہ تحقیقات سے ظاہر ہوا ہے کہ افراد کو چھوٹے چھوٹے گروہوں میں مخصوص حالات کے تحت شرکت کا موقع دے کر اُن کے رویوں اور آئندہ افعال میں جو تبدیلی لائی جا سکتی ہے اُس میں کچھ پوشیدہ طاقتوں (LATENT POWERS) کا ہاتھ بھی ہوتا ہے۔[۵۸] اِن طریقوں کو نہ صرف نفسیاتی طور پر گروہی معالجے کے لیے استعمال کیا گیا ہے، بلکہ ہر اُس گروہی سرگرمی کے سلسلے میں بھی برتا گیا ہے جس میں اراکین کا زیادہ سے زیادہ باہمی تعاون ہی مقصدِ اصلی ہوتا ہے۔ یہ ہم پہلے ہی بتا چکے ہیں کہ چھوٹے چھوٹے گروہوں کی شکل میں کام کرنا اسکولی تعلیم کی ایک خصوصیت ہے۔ اور اوپر

---

۵۸ اِن تفتیشات کے تذکرے قاری کو HUMAN RELATIONS میگزین کے اُن شماروں میں ملیں گے جو 1947ء کے بعد شائع ہوئے ہیں۔ یہ تحریریں بہت ثقیل ہیں، لیکن عام قاری ریاضیاتی حصوں کو نظر انداز کر سکتا ہے۔ معلومات کا دوسرا ذریعہ THE JOURNAL OF SOCIAL ISSUES ہے۔ پھر جارج سی۔ ہومنس (GEORGE C.HOMANS) کی کتاب THE HUMAN GROUP، 1951 بھی ہے جو تفاعلی کا نمونہ ہے۔

ہم نے اس امر کی جانب بھی اشارہ کیا ہے کہ کسی اسکول کے عملۂ مدرسین کے رویوں میں تبدیلی لانے کے لیے آزادانہ بحث و تمحیص میں کیا کچھ امکانات پوشیدہ ہیں۔ ہمارے سماج میں مختصر گروہ کا باہمی مشورے کے لیے، حکمت عملی کی تشکیل کے لیے یا عاملانہ کارروائی کے لیے استعمال کیا جانا بہت عام ہے، اور صنعت و حرفت، تجارت، تنظیم کاری اور سیاسیات کے شعبوں میں قسم قسم کی کمیٹیوں کے ذریعے حصولِ مقصد کی مثالوں کی کمی نہیں۔ اگر انسانی روابط کے نقطۂ نظر سے دیکھا جائے تو اِس نوعیت کے تمام گروہوں میں کچھ مشترک خصوصیات پائی جاتی ہیں۔

چھوٹے چھوٹے گروہوں کی کامیاب کار آرائی کے لیے بعض ضروری شرائط کا حسبِ ذیل بیان کسی خاص ماخذ پر مبنی نہیں ہے، بلکہ ایک تجزیہ ہے جس کو مصنف کے ذاتی تجربے کی پیداوار سمجھنا چاہیے:

تمام گروہوں کا آغاز کسی مشترک "مفاد" کی بنا پر ہوتا ہے۔ اراکین کسی خاص مقصد کے پیشِ نظر ایک جگہ جمع ہوتے ہیں، اور اُن کا نصب العین کسی نہ کسی نوع کا "باہمی تعاون" ہوتا ہے، خواہ وہ تعاون علم کی خاطر ہو، خواہ ایک دوسرے کو بہتر طور پر سمجھنے کی خاطر، یا کسی لائحۂ عمل کے بارے میں فیصلہ کرنے کی خاطر۔ تعاون کے حصول کے لیے ارکانِ گروہ کی "موثر شرکت" ایک لازمی چیز ہے۔ اور شرکت کی لازمی شرط یہ ہے کہ تمام اراکین عملاً حصہ لیں اور کوئی بھی رکن گروہ کے فکر و عمل سے باہر نہ رہے۔ شرکت اور تعاون میں فرق ہے، کیونکہ ہو سکتا ہے کہ شرکت کے دوران میں اراکین اس شدت کے ساتھ مختلف الرائے ثابت ہوں کہ نتیجہ کامیاب تعاون کی شکل میں برآمد ہی نہ ہو۔ ارکانِ گروہ کو توقع تو یہی رکھنی چاہیے کہ نتیجہ اتفاقِ رائے کی شکل میں ظاہر ہوگا، چاہے اُن کو یہ امید نہ ہو کہ اُس کا حصول بآسانی ممکن ہوگا، اور وہ یہ بھی جانتے ہوں کہ خواہ مخواہ اور زبردستی سے کام لیتے ہوئے کوئی سطحی اتفاقِ رائے پیدا کرنے کی کوشش ہرگز نہیں کی جائے گی۔ ہم اُن گروہوں کی بات نہیں کر رہے ہیں جن کا سربراہ کوئی غلبہ پسند شخص ہوتا ہے اور جن کے اراکین سے توقع ہی اِس بات کی کی جاتی ہے کہ وہ ہاں میں ہاں ملائیں گے۔ ہمارے تجزیے کا تعلق صرف جمہوری طرز کے گروہوں سے ہے جہاں مقصدِ اصلی یہ ہوتا ہے کہ مختلف النوع نمایات کی شیرازہ بندی کی جائے۔ یہ بات بھی یاد رکھنی چاہیے کہ یہ مقصدِ اصلی وہ چیز ہے جو اگر حاصل ہو جائے تو مفاہمت سے کچھ آگے کی چیز ہوتی ہے۔ مفاہمت دراصل مخالف آرا کی تعدیل کا نام ہے جس سے تعاون کی طرف رہنمائی ہوتی ہے یا جس کو مخصوص حالات کے تحت تنہا ممکن الحصول تعاون خیال کرنا چاہیے۔ لیکن مختلف غایات کو

تعمیر و تشکیل کرنے کا مطمحِ نظر یہ معنی رکھتا ہے کہ ایک دوسرے سے اختلاف رکھنے والے لوگ افکار و آرا کا ایک نیا امتزاج وجود میں لائیں اور یوں جو نیا مقصد ابھر کر سامنے آئے اُس کو برضا و رغبت تسلیم کریں۔

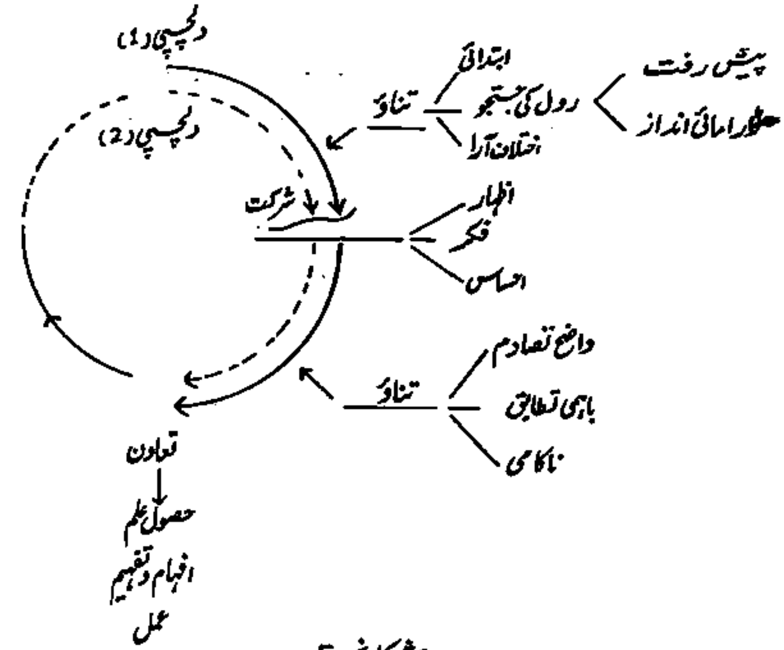
شرکت کا عمل اظہار و فکر اور احساس' تین چیزوں پر مشتمل ہوتا ہے۔ لفظی اظہار میں ہم فوراً ترسیلِ خیال کے مسئلے سے دوچار ہوتے ہیں۔ یہ کہا گیا ہے کہ "لوگ اکثر و بیشتر ایک ہی زبان میں بات نہیں کرتے" اور یہ سچ بھی ہے کیونکہ بظاہر تو سب انگریزی ہی بولتے ہیں لیکن مختلف لوگوں کے ذہن میں الفاظ مختلف معنی رکھتے ہیں۔ چنانچہ یہاں یہ بات بھی سمجھ میں آتی ہے کہ خیال کی وضاحت اور خیالات کا ایسے الفاظ میں اظہار جن کو دوسرے اشخاص سمجھتے ہوں کس درجہ اہمیت رکھنے والی چیز ہے۔

گروہ کی شکل میں سوچنا غالباً وہی چیز ہے جس کو شاید گروہی فکر کہا جا سکتا ہے جس میں ہر رکن نہ صرف اپنے ذاتی خیالات سے تعلق رکھتا ہے بلکہ اس کے ساتھ ساتھ اپنے خیالات کو دوسروں کے خیالات سے عملاً مربوط کرنے کی بھی کوشش کرتا ہے۔ نتیجہ اتفاقِ رائے کی شکل میں نکلے یا عدمِ اتفاق کی صورت میں' مسئلۂ زیرِ بحث سے فکری مناسبت ہر حال میں ضروری ہے۔

شرکت کے عمل میں احساس کا مقام یہ معنی رکھتا ہے کہ ایک ایسے گروہی ماحول کی ضرورت کو مدِنظر رکھا جائے جس میں افراد برضا و رغبت شریکِ کار ہونے پر آمادہ و مستعد رہیں۔ فضا وہ ہونی چاہیے جس کو غیر مزاحم (PERMISSIVE) کہا گیا ہے' اس لیے کہ اُس فضا میں اراکین اظہارِ خیال کے باب میں اپنے آپ کو آزاد محسوس کرتے ہیں۔ "مزاحمت پرور" (RESTRICTIVE) فضا جو اظہار اور شرکتِ کار کے راستے میں رکاوٹ بنتی ہے قابلِ احتراز چیز ہے۔

گروہ کی کارآرائی کو متعدد مرحلوں پر مشتمل خیال کیا جا سکتا ہے' گو یہ بات فوراً ہی کہہ دینی چاہیے کہ ان مراحل کو محض تجزیے کی خاطر الگ الگ کیا گیا ہے' ورنہ عملاً تو گروہی سرگرمی کا عمل مسلسل ہوتا ہے' جس میں مختلف مراحل ایک دوسرے کے ساتھ گڈمڈ رہتے ہیں۔ یعنی یا تو باہم گر ایک ہو جاتے ہیں' یا ترتیب کی تبدیلی کے ساتھ رونما ہوتے ہیں۔ پھر بھی اِن کے تعاملِ باہمی کو ایک "چکر" کی شکل میں دیکھا جا سکتا ہے جس کو شکل نمبر 5 کی صورت میں پیش کیا جاتا ہے:

دلچسپی' شرکت اور تعاون کے چکر کو وقت کی کسی خاص مدت میں محدود سمجھنا ممکن نہ ہوگا۔ گروہ کی ایک ہی میٹنگ میں اِس چکر کا اعادہ ایک سے زیادہ مرتبہ بھی ہو سکتا ہے۔ یا پھر متعدد میٹنگوں کے باوجود تعاون کا حصول ناممکن ثابت ہو سکتا ہے۔ ویسے حصولِ تعاون کے ہر موقع پر گروہ دلچسپی کی ایک نئی سطح پر پہنچتا ہے' اور شرکت ایک تازہ تر صورتِ حال کی حدود میں جاری رہتی ہے۔




شکل نمبر 5

(یہ شکل کسی چھوٹے گروہ کے تعامل کے اندرونی دور کو ظاہر کرتی ہے۔ دائرہ کو ایک پھرکی (SPIRAL) کا قاعدہ (BASE) خیال کیا جاسکتا ہے۔ پھرکی اپنے ہر چکر میں نئی جگہ کو گھیرتی ہے۔ حقیقت یہ ہے کہ کوئی بھی شخص ایک مرحلے سے دوبارہ نہیں گزرتا کیونکہ صورت حال برابر بدلتی رہتی ہے۔)

ہم گروہ کے اندر رونما ہونے والے تناؤ کی طرف خاص طور پر توجہ مبذول کرانا چاہیں گے۔

ہمارا تجزیہ کچھ اس قسم کا ہوگا:

<u>مرحلۂ اول</u> ۔ اراکین کسی مشترک مقصد کے پیش نظر جمع ہوتے ہیں۔ ایک سربراہ ہوتا ہے جس کو چیرمین یا ڈائرکٹر یا جو آپ کا جی چاہے کہہ لیجئے۔ کوئی گروہ سربراہ کے بغیر نہیں ہوتا۔ اگر کوئی گروہ بغیر کسی سربراہ کے اپنا کام شروع کرتا ہے تو کارروائی کے دوران میں ایک یا ایک سے زیادہ سربراہ دریافت کر لیے جاتے ہیں۔ (ہم سربراہ کے فرائض سے آگے چل کر بحث کریں گے۔) ایک ایجنڈا بھی تیار کیا گیا ہے یا گروہ کے مقصد کے بارے میں کوئی اعلان ہو چکا ہے۔

کشاکش I ۔ کشاکش کی ایک قسم اُس وقت رونما ہوتی ہے جب شرکت کا آغاز ہوتا ہے اور اِس سے قبل کہ شرکت اپنے عروج پر پہنچے۔ کچھ ابتدائی قسم کے تناؤ گروہ کے اولین جلسے سے مخصوص ہوتے ہیں اور یہ بعد کے جلسوں میں بتدریج کم ہوتے چلے جاتے ہیں اور جب اراکین ایک دوسرے سے بخوبی واقف ہو جاتے ہیں تو بڑی حد تک ختم بھی ہو سکتے ہیں۔ یہ تناؤ اس شکل میں ظاہر ہوتے ہیں کہ گروہ کا ایک رکن دوسرے اراکین کی حیثیت کے بارے میں یقینِ کامل سے محروم ہوتا ہے اور اگر اجنبیت کی دیوار بیچ میں حائل ہو تو اُس کی نظر میں وہ حیثیتِ مشکوک اور غیر معتبر سی چیز ہوتی ہے۔ ہر رکن یہ کوشش کرتا ہے کہ اپنے تعلق کے زاویے سے دوسروں کے ممکنہ مقاصد کا اندازہ لگائے۔ اِس کے ساتھ ساتھ ہی ہر رکن اُس رول کا آغاز بھی کرتا ہے جو وہ گروہ کے ضمن میں ادا کرنا چاہتا ہے یا جس کو وہ سمجھتا ہے کہ دوسروں کی توقع کے مطابق اُس کو ادا کرنا چاہیے۔ وہ شاید اپنے آپ سے پوچھتا ہے: "میں کیا حصہ ادا کر سکتا ہوں اور اپنا حصہ ادا کرنے کے لیے میرا بہترین طریقِ کار کیا ہوگا؟" یا پھر وہ سوچتا ہے "مجھے کس قسم کا تاثر پیدا کرنے کی کوشش کرنی چاہیے؟" ان دو سوالوں کے پس منظر میں مختلف رویے ہو سکتے ہیں جن میں سے ایک حصہ ادا کرنے کی خواہش ہو سکتا ہے اور دوسرا اپنے آپ کو ڈرامائی انداز میں پیش کرنے کی خواہش۔ دونوں رویے بلاشبہ مختلف موقعوں پر مختلف تناسب کے ساتھ مجتمع ہو جائیں گے اور متعلقہ شخص نے خود جس رول کو اپنانے کا فیصلہ کیا ہے وہ اس کو ادا کرنا شروع کرتا ہے اور یہ جاننے کی کوشش کرتا ہے کہ آیا اُس کا رول گروہ کے نزدیک قابلِ تسلیم ہے یا نہیں۔ یہ کہنے کی ضرورت نہیں کہ یہ تمام ذہنی کارروائی ہمیشہ شعوری سطح پر واقع نہیں ہوتی۔ گروہ کی حدود میں رایوں کے اختلافات کی بنا پر تناؤ بھی پیدا ہونا شروع ہو جائے گا جو اکثر تشنۂ اظہار ہی رہتا ہے اور جس کو کہنے والوں کی باتوں کے پسِ پردہ صرف محسوس ہی کیا جا سکتا ہے۔ اب گروہ میں تعامل کا دور شروع ہو چکا ہے اور شرکت کا آغاز ہو رہا ہے۔

مرحلہ II ۔ یہ بھرپور شرکت کا مرحلہ ہے جہاں لوگ آزادی کے ساتھ اپنے خیالات کا اظہار کرتے ہیں اور سوچنے اور محسوس کرنے کا ثبوت فراہم کرتے ہیں۔ قبل اس کے کہ شرکت کے مرحلے سے گزر کر اتفاقِ رائے اور تعاون کی منزل آئے کچھ دوسری اور پہلے سے زیادہ دشوار گزار کشاکشوں کا سامنا ہوتا ہے۔ اُس وقت جب کہ بات چیت بظاہر سہولت کے ساتھ بڑھتی ہوئی نظر آتی ہے زیادہ شدید قسم کے اختلافات رونما ہونے لگتے ہیں۔

کشاکش II ۔ یہ کشاکش کھلم کھلا تصادم کی شکل میں سامنے آتی ہے۔ اور گروہ تحلیل و تعدیل کی کوشش میں مصروف ہوتا ہے۔ اتفاقِ رائے تک پہنچنے کے لیے گروہ کا فرض ہوتا ہے

کہ کسی نہ کسی حد تک بین شخصی تعدیل کی صورت پیدا کی جائے۔ اِس کا مطلب یہ ہے کہ اراکین شخصی و ذاتی عدمِ اتفاق کی حقیقت کو تسلیم کریں اور ایک دوسرے کے خیالات کو ایک گروہی صورتِ حال کی حیثیت سے تسلیم کریں، یہ جانتے ہوئے بھی کہ اِس کے باوجود وہ متفق الرائے نہیں ہو سکتے۔ جب لوگ اس امر سے واقف ہوتے ہیں کہ اُن کے درمیان عدمِ اتفاق کی نوعیت کیا ہے، اور یہ بھی جانتے ہیں کہ وہ عدمِ اتفاق کن اسباب کی بنا پر ہے تو صرف اُس صورت ہی میں اس امر کا قوی امکان ہوتا ہے کہ آرا کی ایک تازہ تر شیرازہ بندی نظروں کے سامنے آئے، یا کسی ایسی اقلیتی رائے کو بھی فیصلے میں شامل کیا جائے جو فی الحقیقت لائقِ احترام ہو۔

اگر تصادمات کی خاطر خواہ تحلیل ممکن نہ ہو تو اِس منزل میں جو دشواریاں پیدا ہوتی ہیں وہ پورے گروہ کو پارہ پارہ کر سکتی ہیں۔ یعنی ہو سکتا ہے کہ گروہ مایوسی کا شکار ہو جائے، توانائی ضائع ہو، اور شرکت یکسر ختم ہو جائے۔

مرحلہ III۔ یہاں بالآخر تعاون کی شروعات ہوتی ہے اور توانائی کا آزادانہ اظہار دیکھنے میں آتا ہے۔ گروہ کے افراد ہم سفر ہونے کا رجحان لیے ہوئے ایک متعین سمت اختیار کرتے ہیں، اور یہ احساس پیدا ہو جاتا ہے کہ توانائی کا ایک نیا سرچشمہ دریافت کر لیا گیا ہے۔ مذاکرہ دلچسپی کی ایک نئی سطح پر پہنچ کر عدمِ اتفاق اور کشاکش کے اگلے موقع کی طرف بڑھتا ہے۔ بالآخر ایک کامیاب و کامران گروہ اپنے تمام اراکین کے لیے (ا) تازہ معلومات اور شخصیت کی پختگی، (ب) بہتر افہام و تفہیم اور بہتر انسانی روابط، اور (ج) ایک مشترکہ عمل کے مواقع فراہم کرتا ہے۔

## سربراہ کے فریضے

سربراہ کے بارے میں بہت کچھ لکھا جا چکا ہے اور یہ کوئی ایسا تصورِ کلی نہیں ہے جس کو مجملاً پیش کیا جا سکے۔ ایک حالیہ رائے جس پر ہم صاد کریں گے یہ ہے کہ سربراہیت کسی تجریدی وصف پر مبنی نہیں ہے بلکہ حقیقت یہ ہے کہ سربراہیت کی مختلف اقسام ہیں جو متعین ہوتی ہیں اُن لوگوں سے جن کی رہنمائی مقصود ہوتی ہے اور اُس صورتِ حال سے جس میں وہ لوگ اپنے آپ کو پاتے ہیں۔

تاہم کچھ ایسے اوصاف کا ہونا ضروری ہے جن کو تمام سربراہوں کے لیے لازمی قرار دیا جا سکتا ہے۔

اب ہم اُن اوصاف کی بات کر رہے ہیں جو کسی چھوٹے گروہ کے سربراہ کو درکار ہوتے ہیں، وہ چھوٹا گروہ خواہ کوئی کمیٹی ہو، خواہ کسی تجارتی کانفرنس کے اسٹاف کا جلسہ۔ اس کے علاوہ جس سرگرمی کی

سربراہی پیشِ نظر ہے اُس کو تفکر، احساس اور گفتگو کا مجموعہ خیال کرنا چاہیے۔ اِن اوصاف میں سے بعض دوسرے مواقع پر بھی مفید ثابت ہو سکتے ہیں اور بعض نہیں۔ اُن کی فہرست حسبِ ذیل ہے :

(1) سربراہ کے لیے ضروری ہوگا کہ وہ گروہ کی حرکی حیثیت کا ادراک کرنے کی قابلیت رکھتا ہو اور ہم نے ابھی جن گروہی کارروائیوں کا ذکر کیا ہے اُن سے واقف ہو۔

(2) اس کا رویہ دوستانہ ہونا چاہیے۔ وہ گروہ میں عدمِ مزاحمت کا احساس (PERMISSIVE FEELING) پیدا کرنے کی صلاحیت رکھتا ہو، جس سے اعتماد اور بے ساختگی کی فضا پیدا ہو سکے۔ وہ اپنے اور گروہ کے مابین خوش گوار روابط کا اہتمام کرنے کا اہل ہو۔

(3) سربراہ کے متعلق عام احساس یہ ہونا چاہیے کہ وہ گروہ کا ایک جزو اور ایک رکن بھی ہے، اور اُس کے ساتھ ساتھ کسی حد تک گروہ سے بلند تر اور اسی باعث دوسروں کے احترام کا مستحق بھی ہے۔ اُس کا سربراہ کی حیثیت سے تسلیم کیا جانا یہی معنی رکھتا ہے۔ اگر گروہ اُس کو رد کر دیتا ہے تو ظاہر ہے کہ اُس کے بعد وہ رہنمائی کا فریضہ انجام نہیں دے سکتا ہے۔

(4) سربراہ کی دیانت داری مسلّم ہونی چاہیے۔ اُس کو منصف مزاج اور راستباز ہونا چاہیے اور گروہ کو مکر و فریب کا شکار بنانے کا لالچ کبھی نہ کرنا چاہیے — ترغیب و تحریص کی خاطر بھی نہیں۔

(5) سربراہ کا کام یہ ہے کہ وہ صورتِ حال کی دشواریوں اور کشاکشوں پر قابو حاصل کر کے شرکت اور تعاون کے عمل کو آگے بڑھائے۔ اِس کام کو وہ جن چیزوں کی مدد سے انجام دے سکتا ہے وہ یہ ہیں : (ا) ایجنڈے کی قبل از وقت منصوبہ بندی (ب) ضبط و تحمل جس کی توقع ایک اچھے صدر سے کی جا سکتی ہے۔ (ج) ذہنی و فکری وضاحت اور منطقی استدلال — جذبات کے اُن زیریں دھاروں کے باوجود جن کا موجود ہونا لازمی ہے۔

(6) اراکین گروہ سے اچھی واقفیت اور ان کے طرزِ عمل کی کسی حد تک پیش قیاسی اُس کا سب سے بڑا سہارا ہوگا۔ اسی بنا پر وہ گروہ کے افتراق پسند اراکین سے نمٹ سکے گا اور اُن کی ہمت افزائی کر سکے گا جو گروہ کو متحد رکھنے کی کوشش کرتے ہیں۔ اکثر ایسا ہوتا ہے کہ بعض اراکین جارحیت پسندی پر مائل ہوتے ہیں اور دوسروں پر چوٹ کرنے یا مخالفانہ روش اختیار کرنے پر آمادہ رہتے ہیں۔ سربراہ کو چاہیے کہ وہ ہر حال میں صبر و تحمل سے کام لے۔ نہ تحکم سے کام لے اور نہ جارحیت اختیار کرے کیونکہ یہی وہ باتیں ہیں جو یقینی طور پر انتشار کا باعث ہوتی ہیں۔

(7) سربراہ کو چاہیے کہ وہ گروہ کے لیے معلومات کا "اعادہ" فراہم کر سکے۔ اِس کا مطلب یہ ہوگا

کہ وہ کسی نہ کسی حد تک سابقہ کارروائی کی تشریح کر سکے اور لوگوں کو یہ بتا سکے کہ وہ کسی مخصوص تصادم یا دشواری تک کیوں اور کس طرح پہنچے ہیں۔ اگر عدمِ اتفاق شدید قسم کا ہو تو پورے گروہ کو اُس عدمِ اتفاق سے دوچار کرنا ضروری ہوتا ہے کیونکہ جب تک تصادم کسی نہ کسی طرح حل نہ ہو جائے مذاکرات میں کوئی پیش رفت نہیں ہو سکتی۔

(8) آخری بات یہ کہ سربراہ کو ہمیشہ اُن موقعوں کی تلاش میں رہنا چاہیے جن پر ذمہ داری کا بوجھ گروہ کے کاندھوں پر رکھا جا سکے۔ گروہ کے لیے یہ ہرگز مناسب نہ ہوگا کہ وہ سربراہ سے بہت زیادہ توقعات وابستہ کرے اور غور و خوض کے معاملے میں اُس کا دست نگر ہو۔ سربراہانہ غلبے کی کیفیت سے بتدریج ہٹتے ہوئے گروہ کے تمام اراکین میں خود انحصاری کا احساس پیدا ہونا چاہیے بعض حالتوں میں سربراہیت کو گروہ کے مختلف اراکین میں گردش کرنے کا موقع بھی دیا جا سکتا ہے۔ یہ اس بات کی علامت ہوگی کہ کسی خاص سربراہ پر ضرورت سے زیادہ انحصار نہیں کیا جاتا ہے اور اِس سے گروہ کی صحت مندانہ حالت کا ثبوت فراہم ہوگا۔

مندرجہ بالا سطور میں گروہی حرکیات کا جو خاکا پیش کیا گیا ہے اُس کا تعلق خاص طور پر بالغ گروہوں سے ہے۔ اس لیے کہ جب ہم نے یہ سوال اٹھایا تھا کہ "ہم کس طرح تبدیل ہو سکتے ہیں؟" تو ہمارے ذہن میں بالغوں کی از سرِ نو تعلیم کے مسئلے کو غلبہ حاصل تھا۔ جہاں تک اُن تعلیمی گروہوں کا تعلق ہے جن میں براہ راست تدریس انجام پاتی ہے یہ بات یاد رکھنی چاہیے کہ مذکورۂ بالا اصولوں کی کارفرمائی اگرچہ وہاں بھی قائم رہتی ہے لیکن سربراہ کی حیثیت مختلف ہو جاتی ہے۔ ہر چند کہ استاد بھی ایک اچھے گروہی سربراہ کے طور پر کام کرتا ہے پھر بھی وہ بہر حال ایک پیشہ ور معلم ہوتا ہے جس کا مطلب یہ ہے کہ علم یا تجربے کا جہاں تک تعلق ہے وہ ہم رتبہ اراکین کے گروہ سے تعلق نہیں رکھتا۔ اُس کا یہ امتیاز کلاس کے طلبہ کو واضح طور پر تسلیم کرنا ہوگا۔ اِس کے باوجود اُن کو چاہیے کہ اُسے اپنے ہی گروہ کا ایک رکن اور ایک مشترکہ تفتیشی کوشش میں اپنا رفیق بھی خیال کریں۔ اُس کا یہ فرض ہر حال میں باقی رہتا ہے کہ وہ اپنے طلبہ میں سیکھنے سکھانے کی فعال خواہش کو مسلسل بڑھاوا دے بجائے اِس کے کہ وہ بتائی ہوئی باتوں کو انفعالی طور پر سننے کو کافی سمجھیں۔ ایک اچھے تدریسی طریق کار کا تقاضا یہ ہے کہ وہ اپنی سربراہانہ حیثیت کو زیادہ نمایاں نہ ہونے دے اور طلبہ کو بطورِ خود سوچنے سمجھنے کا زیادہ سے زیادہ موقع دے۔

ہمارا خیال یہ ہے کہ گروہی حرکیات کا یہ آخری حصہ ہمارے سماج کے وسیع تر مسائل سے

گہرا تعلق رکھتا ہے۔ موجودہ دور کی جمہوریت میں پہلے سے کہیں زیادہ سربراہیت کی ضرورت ہے، لیکن جو سربراہیت درکار ہے وہ ایک نئی وضع کی سربراہیت ہوگی۔[1] گو ہم نے اِس بات پر زور دیا ہے کہ سربراہ کی خصوصیات دراصل اُس صورتِ حال سے متعین ہوتی ہیں جس میں وہ اپنے آپ کو پاتا ہے۔ پھر بھی یہ ایک حقیقت ہے کہ کسی چھوٹے گروہ کی کامیاب سربراہی میں جو طریق کار استعمال ہوتا ہے وہ عمومی قسم کی جمہوری سربراہیت سے بہت زیادہ مختلف نہیں ہوتا۔ آخر الذکر میں حقیقی اختیار و مجاز اور وزن و وقار کی ضرورت ہوتی ہے اگرچہ یہ بھی ضروری ہے کہ اس کی نوعیت مستبدانہ نہ ہو۔ جمہوری سربراہ ایک اچھے استاد کی طرح دوسروں پر غیر ضروری پابندیاں عائد نہیں کرتا وہ نہ تو آمرانہ انداز میں اپنی مرضی دوسروں پر مسلط کرتا ہے نہ تبدیلی کی مزاحمت پر کمربستہ ہوتا ہے۔ وہ تعاون کو دعوت دیتا ہے۔ عدمِ اتفاق سے نہ خائف ہوتا ہے نہ اُسے ناقابلِ برداشت خیال کرتا ہے۔ اختلافات کو ایک نئی قسم کے اتحاد میں ڈھالنے کا مقصد اُس کے پیشِ نظر رہتا ہے۔ وہ مطلق فرماں روائی سے کام لینے کی بجائے ترغیب اور استدلال سے کام لیتا ہے۔ وہ طاقت کو طاقت کی خاطر پسند نہیں کرتا، اور جتنا اور جیسا اقتدار و اختیار اُسے حاصل ہوتا ہے اُس کو فلاحِ عام کے لیے استعمال کرتا ہے۔ سب سے اہم بات یہ کہ وہ جن لوگوں کی رہنمائی پر مامور ہوتا ہے اُن کے مقاصدِ عالیہ کا احترام کرتا ہے اور اپنے آپ کو اُن کے ساتھ اور اُن کے مقاصد کے ساتھ ایک ایسے رشتۂ اخلاص میں بندھا ہوا محسوس کرتا ہے جس میں خوف کی کوئی آمیزش نہیں ہوتی۔

---

[1] ملاحظہ ہو ایرک جیمز (ERIC JAMES) کی کتاب EDUCATION AND LEADERSHIP 1951ء جس میں سربراہی کے مسئلے پر نہایت فکر انگیز گفتگو کی گئی ہے۔

# نواں باب

# ماورائے سماجیات

## (BEYOND SOCIOLOGY)

## جمہوریت کے سماجی فلسفے پر چند اشارات

اِس کتاب کا غالب حصّہ جمہوری سماج کی تعلیم سے متعلق رہا ہے. گویا ہمارا بُنیادی مفروضہ اب تک یہ رہا ہے کہ جس چیز کو جمہوریت کہا جاتا ہے وہ بہترین طریقِ حیات ہے. سماجیات کا ماہر یہ کہہ سکتا ہے کہ یہ ایک ایسا مفروضہ ہے جس پر ہمارے سماج کی غالب اکثریت کو اتفاق ہے اور وہ اکثریت سماجی نظام میں اُس کے مظاہر کا بخوبی مطالعہ بھی کرسکتی ہے. اب اگر اس کے بعد یہ کہا جائے کہ جمہوریت کا جواز کیا ہے اور اس کے انتہائی مقاصد کیا ہوسکتے ہیں تو اس بحث کا اُٹھانا فلسفہ سماج کی حدود میں داخل ہونے کے مترادف ہوگا. ہم نے اِس کتاب کے پہلے باب کا خاتمہ اِس رائے پر کیا تھا کہ معلمین کے لیے ایک ایسے مجموعۂ عقائد کا ہونا لازمی ہے جس کو اپنے تعلیمی مقاصد کی بُنیاد بنا سکیں. یہ کافی نہیں ہوگا کہ ہم تعلیم میں سماج کی صرف اُس حالت کو مدِنظر رکھیں جو بالفعل موجود ہے. ہمیں اُس کے مستقبل پر بھی نظر رکھنی ہوگی اور اس سلسلے میں اپنے نصب العین تک پہنچنے کی کوشش بھی کرنی ہوگی.

یہی وہ چیز ہے جو ہمیں تعلیمی سماجیت کی حدود سے آگے لے جاتی ہے لیکن اس آخری باب کے اضافے کا یہ مقصد نہیں ہے کہ جمہوریت کا ایک پورا فلسفہ مدون کرکے پیش کیا جائے. اس کے لیے نہ صرف یہ کہ ایک نئی کتاب لکھنی ضروری ہوگی بلکہ یہ بھی ہے کہ جو لوگ اس کام کے واقعی اہل ہیں وہ اِس خدمت کو پہلے ہی انجام دے چکے ہیں. ہمارا مقصد صرف یہ ہے کہ اس سلسلے کے مسائل واضح طور پر نظروں کے سامنے آجائیں، اس لیے کہ انسانی فطرت اور تہذیب و تمدن کے معنی و مفہوم سے یکسر بیگانہ رہتے ہوئے سماجیات پر کچھ لکھنا فی الحقیقت ممکن نہیں.

سب سے پہلی بات یہ کہ ہمارے خیال کے مطابق سماج کو جس سمت میں آگے بڑھنا چاہیے

اُس سمت کے بارے میں فیصلہ کرنے کی ذمہ داری سے ہم کسی طرح دامن نہیں بچا سکتے. تعلیم کے ذریعے ہم بچوں کے نشوونما کی رہنمائی میں ایک شعوری اور دانستہ کوشش عمل میں لاتے ہیں. اور ہر وہ شخص جو دوسروں کی رہبری کا فریضہ انجام دینے کی کوشش کرتا ہے اُس کو شعوری طور پر یا غیر شعوری طور پر ان خطوط کے بارے میں جن پر ان لوگوں کو آگے بڑھنا ہے کوئی نہ کوئی نظریہ اپنے ذہن میں ضرور رکھنا ہوگا. یہ کہنا فی الحقیقت کوئی معنی نہیں رکھتا کہ بچے کو اپنے طور پر بڑھنے اور نشوونما پانے کی آزادی حاصل ہونی چاہیے. اور یہاں ہمیں غلط نہ سمجھا جائے. ایک طرح سے بچے کی آزادی اور اس کا اختیارِ تمیزی یا حقِ انتخاب اُس کا سب سے قیمتی ورثہ ہے اور معلّم کا فرض ہے کہ وہ ہر فرد کی یکتائی کا، نیز اس ضرورت کا کہ وہ اپنے امکانات کو پورے طور پر عملی جامہ پہنا سکے زیادہ سے زیادہ احترام کرے. بچے کی آزادی کا یہ احترام اس امر پر مشتمل ہوگا کہ اُسے منفرد ہونے کا حق حاصل ہے اور اپنا لائحۂ عمل متعین کرنے کی آخری ذمہ داری اُسی کی ہے. ہمارا مطلب صرف اس قدر ہے کہ ہم بچے کے لیے خواہ کچھ بھی کریں اور کچھ نہ کچھ ہمیں کرنا ضروری ہے، وہ بہرحال سماج کے موجودہ کلچر سے ضرور متاثر ہوگا. سماج کے بھرپور اراکین کی حیثیت سے ہماری ذمہ داری اس قدر ضرور ہے کہ ہم اس کے مقاصد کی تعیین میں بھرپور شرکت کا ثبوت دیں اور اس بات کا یقین کامل رکھیں کہ ہم جن بچوں کو تعلیم دیں گے وہ ہمارے فیصلوں سے متاثر ہوئے بغیر نہیں رہ سکتے.

دوسری بات یہ ہے کہ ذرا آگے چل کر ہمیں یہ پتا چلتا ہے کہ قدروں کے انتخاب میں سماجی علوم صرف ایک خاص حد تک ہی ہماری مدد کر سکتے ہیں. جہاں تک ہمارے اس مفروضے کا تعلق ہے کہ آزادی اور جمہوریت قابلِ قدر اور لائقِ حصول چیزیں ہیں، سماجی علوم مطلوبہ مقاصد کی تکمیل میں کسی حد تک ضرور ہمارے معاون ثابت ہو سکتے ہیں، یعنی ہو سکتا ہے کہ ہم آزادی کا منصوبہ باندھیں، لیکن پہلے ہمیں یہ فیصلہ کرنا ہوگا کہ ہم کس قسم کی آزادی چاہتے ہیں. انسانی کرداری عمل کا علم ہمیں انسانی اعمال و افعال پر کچھ نہ کچھ تصرف تو ضرور عطا کرتا ہے، لیکن اس سے پہلے ہمیں یہ طے کرنا ہوگا کہ ہم اُن اعمال و افعال کو کن نتائج تک پہنچتے ہوئے دیکھنا چاہیں گے. سائنس یا سائنسی علم کا ایک فریضہ یہ بھی ہے کہ وہ ہمیں اپنے مطلوبہ مقاصد کو حاصل کرنے کے ذرائع سے مسلح کرے اور سائنسی تجربات کے نتائج انتخاب مقصد کے معاملے میں ہماری رہنمائی بھی کر سکتے ہیں. چاہے وہ مقاصد اخلاقی نوعیت ہی کے کیوں نہ ہوں. سماجی علم کی دریافتیں یقیناً اخلاقیات سے ایک گونہ تعلق رکھتی ہیں، لیکن یہ کہنا بالکل ہی دوسری بات ہوگی کہ سماجی سائنس اخلاقی اصولوں کے لیے ایک مضبوط بنیاد

فراہم کراسکتی ہے۔ یہ طے کرنے کے لیے ہمارے سماج اور ہماری تعلیم کی بنیاد کیا ہو ہمیں سماجی علم کی حدود سے آگے جانا ہوگا۔ اُس کے بعد ہی سماجی عمل اور نفسیات اور انسانی کرداری عمل کی سائنس سے متعلق ہماری معلومات ہمارے مقاصد کی عملی تکمیل میں ممد و معاون ثابت ہو سکتی ہیں۔

ایک فلسفۂ سماج کی ضرورت اور اس باب میں سائنس کی معذوری پر ان تمہیدی باتوں کے بعد ہمیں اپنی مشکلات کو ذرا اور قریب سے دیکھنے کی کوشش کرنی چاہیے۔ اتنی بات تو فوراً ہی ظاہر ہو جاتی ہے کہ کسی کا یہ کہنا کہ ہم آزادی اور جمہوریت کو فی نفسہٖ مقاصد ہیں۔ شمار کرتے ہیں ہرگز کافی نہ ہوگا۔ اس امر سے قطع نظر کہ یہ اصطلاحیں حد درجہ غیر واضح ہیں، ہم جن سوالوں سے دوچار ہوتے ہیں وہ یہ ہیں: "آزادی کی غایت کیا ہوگی؟" اور "مکمل آزادی کے حصول کے بعد اگلا مطمحِ نظر کیا ہوگا؟" آزادی اور جمہوریت کو اگر قابلِ قدر خیال کیا جاسکتا ہے تو صرف اِس صورت میں کہ ہم اُن کے ذریعے وہ زندگی بسر کرنے کے قابل ہوں جو فی الحقیقت انسانوں کو بسر کرنی چاہیے۔ تو پھر سوال پیدا ہوتا ہے کہ وہ زندگی اور اس کی نوعیت کیا ہے؟

ضرورت اس بات کی ہے کہ ہم اپنی جمہوریت کے اراکین کے لیے ایک مناسب نصب العین کی تلاش کریں۔ ہمارا خیال یہ ہے کہ ہم کو متمدن سے متمدن تر بننے کا نصب العین اختیار کرنا چاہیے۔ اور اس میں تمدن کا وہ مفہوم ہمارے ذہن میں رہنا چاہیے جس کی تفصیل آئندہ سطور میں پیش کی جاتی ہے۔

تمدن کا لفظ بہت ڈھیلے ڈھالے معنوں میں استعمال ہوتا ہے اور اس کی تعریف پر ہی ہمارے استدلال کی بنیاد ہے۔ ہمارے خیال میں تمدن کو مادّی ترقی سے تعبیر کرنا سخت غلطی ہے۔[1] اس کا تعلق بنیادی طور پر انسانوں کے باہمی روابط کی نوعیت سے ہے۔ اخلاقی اور روحانی کسوٹی مادّی کسوٹی سے فائق و برتر ہے۔ چنانچہ ہم لفظ تمدن کے مادّۂ لغوی ( CIVIS بمعنی شہری) پر اپنی تعریف کی بنیاد نہیں رکھیں گے، کیوں کہ "شہری" کے وہی معنی ہیں جو "شہر میں زندگی بسر کرنے والے"

---

1۔ مقابلہ کرنے کے لیے دیکھیے میک آئور (MAC IVER): "تمدن سے مُراد ہمارے نزدیک وہ تمام ترتیب و ترکیب اور تنظیم ہے جو انسان نے زندگی کے حالات پر تصرّف حاصل کرنے کی کوشش میں پیدا کی ہے۔" (SOCIETY)، ص 498۔ اسی صفحے پر وہ ٹائپ رائٹر اور ٹیلیفون کو اور سماجی نظام کی بعض دوسری اشکال کو تمدن کے آرگن بتاتے ہیں۔ ٹھیک اسی چیز کو ہم تکنیک قرار دے چکے ہیں جس کی ایک قسم سماجی تکنیکیں ہیں۔ اصل میں یہ سب محض ذرائع ہیں اور تمدن کو ہم نتیجہ یا مقصد سمجھتے ہیں۔

کے ہیں۔ گو اپنی جگہ پر یہ بھی صحیح ہے کہ کسی جمعیت میں دوسروں کے ساتھ پُرامن زندگی بسر کرنے کی کوشش ہی متمدن زندگی کی بنیاد ہے۔ بہرحال کسی جدید وضع کے شہر میں زندگی بسر کرنا متمدن زندگی کی کسوٹی نہیں ہے۔ اور ہمارے خیال میں یہ بہتر ہوگا کہ ہم شائستہ ہونے کی حقیقت پر اپنی تعریف کی بنیاد رکھیں۔ ڈاکٹر جانسن کی ڈکشنری میں (CIVILITY) کا مطلب "متمدن ہونے کی حالت اور بربریت کی نفی" لکھا گیا ہے۔ اس کے علاوہ تمدن کا لفظ جہاں مُردہ تمدنوں کے لیے استعمال کیا جاتا ہے جو ختم ہو چکی ہیں وہاں مستقبل کے تمدنوں کے لیے بھی استعمال ہوتا ہے جو آنے والی ہیں۔ اور اس کا مطلب یہ نکلتا ہے کہ تمدن کسی جامد اور متعین شے کا نام نہیں ہے، بلکہ ایک عمل (PROCESS) ہے[1] جس کی کوئی غایت یا مقصدِ عالیہ بھی ہو سکتا ہے۔ الغرض ہمارے نزدیک تمدن کی تعریف یہ ہوگی کہ یہ شائستگی کی جانب حرکت کا دوسرا نام ہے۔

ہم دیکھتے ہیں کہ ہمارے خیالات آر۔ جی کالنگ وڈ (R.G.COLLINGWOOD) کے خیالات کے عین متوازی ہیں جنھوں نے اپنی کتاب THE NEW LEVIATHAN میں سماج اور تمدن کے مفہوم کو کھول کر بیان کیا ہے۔ وہ کہتے ہیں: "تمدن کا مغز (یا نچوڑ) شائستگی ہے۔" ہم اُن کے افکار و خیالات سے مختصراً استفادہ کریں گے۔ گو ہمیں اس بات کا دعویٰ نہیں ہے کہ ہم اُن کی نمائندگی میں مکمل صحت سے کام لے رہے ہیں۔ ہماری اس کوشش کا مقصد یہ ہے کہ ہم تعلیم کے طلبہ کو کالنگ وڈ کی تصنیف کی جانب متوجہ کریں، کیوں کہ ہماری رائے میں یہ کتاب اس بات کی مستحق ہے کہ معلمین کے طبقے میں کسی قدر زیادہ مقبول و معروف ہو۔ ہم اس اقتباس سے آغاز کرتے ہیں: "کسی شخص کی جانب شائستہ رویہ اختیار کرنے کا مطلب یہ ہوتا ہے کہ اُس کے احساسات کی قدر کی جا رہی ہے اور اس امر کی کوشش برسرِ عمل ہے کہ اُس کے اندر کوئی ایسی خواہش یا جذبہ پیدا نہ ہو جس سے اس کے وقارِ نفس کو ٹھیس لگے۔ یعنی اُس کے شعورِ آزادی کو اِس احساس سے صدمہ پہنچایا جائے کہ اُس کے پسند و انتخاب کی قوت کے مضمحل ہونے کا خطرہ لاحق ہے اور یہ اُس کی جگہ خواہش یا جذبے کی

---

[1] آرنلڈ ٹوائن بی (ARNOLD TOYNBEE) بھی تمدن کو ایک عمل (PROCESS) سمجھتے ہیں۔ وہ لکھتے ہیں: "ہم جس چیز کو تمدن کہتے ہیں وہ ایک تحریک ہے، صورتِ حال نہیں ہے، ایک سفر ہے، منزل نہیں ہے۔ آج تک کسی معلوم تمدن کے لیے ممکن نہیں ہوا کہ اس نے تمدن کی منزلِ مقصود کو پا لیا ہو۔" CIVILIZATION ON TRIAL ص 55.

کارفرمائی کا احتمال ہے[1]۔ وہ آگے چل کر یہ بتاتے ہیں کہ کسی شخص کی عزتِ نفس کو ختم کرنا اُس کو طاقت کے استعمال کا نشانہ بنانے کے مترادف ہے جس سے وہ ایک غلام کی حیثیت اختیار کر لیتا ہے چنانچہ اُن کے الفاظ میں: "اشخاص کے باہمی رویے اور ایک دوسرے کے ساتھ برتاؤ میں شائستہ طرزِ عمل کا مطمحِ نظر یہ معنی رکھتا ہے کہ طاقت کے استعمال سے مکمل طور پر احتراز کیا جائے"[2]۔ شائستگی کی جانب ہمارے تہذیبی سفر کا ایک خاص مقصد بظاہر یہ ہے کہ طاقت کے استعمال میں کمی واقع ہو۔ جمہوری اصطلاحوں میں بات کی جائے تو اس کو قانون کی حکمرانی کا احترام کہا جائے گا۔ لیکن حقیقت اس سے کچھ زیادہ ہی ہے۔ اس کی بنیاد دراصل اس اصول پر ہے کہ ہم کو اپنے پڑوسیوں کے ساتھ زیادہ سے زیادہ محبت کا برتاؤ کرنا چاہیے اور یہ ایک اخلاقی وصف ہے جو فلسفۂ جمہوریت کی اساس ہے۔ کالنگ وڈ اس بات کو تسلیم کرتے ہیں کہ طاقت کا تھوڑا بہت استعمال ہر حال میں ناگزیر ہوگا۔ اس لیے کہ دنیا میں کوئی سماج اپنی جگہ پر مکمل نہیں ہے اہمیت صرف اس بات کو حاصل ہے کہ ہم اس اخلاقی اصول کو بلا چون و چرا تسلیم کریں کہ عقل و تعقل اور تفہیم و ترغیب کو طاقت کے استعمال پر فوقیت حاصل ہے اور اس اصول پر سختی سے کاربند رہیں خواہ اس ناقص و نامکمل دنیا میں طاقت کا استعمال کتنا ہی ناگزیر کیوں نہ ہو[3]۔ ہمارے عمل میں طاقت کا استعمال جس قدر کم ہوگا ہم اُسی قدر زیادہ متمدن کہلائے جانے کے مستحق ہوں گے۔

پھر یہ بات بھی ہے کہ جب لوگ اپنے آپس کے تعلقات میں اتحاد و اتفاق کی منزل تک پہنچنے کی کوشش کرتے ہیں تو وہ ایک دوسرے کے ساتھ شائستگی کا برتاؤ کرتے ہیں۔ چنانچہ جب ہم سماجی معاملات میں شیرازہ بندانہ کرداری عمل کو غلبہ پرورانہ کرداری عمل پر ترجیح دیتے ہیں (ساتواں باب) تو وہ بھی اس لیے کہ ہمیں اپنے ساتھیوں کے جذبات کا احترام مقصود ہوتا ہے اور ہم یہ چاہتے ہیں کہ

---

1۔ ملاحظہ ہو THE NEW LEVIATHAN، 1942ء، ص 291۔

2۔ ایضاً ص 292۔

3۔ موازنے کے لیے ملاحظہ ہو آر۔ تیگے گیسے (ORTEGAY GASSET): "تمدن نام ہے۔ طاقت کو نیچے سے نیچے معیار تک لے آنے کا........ جدید فاشسٹوں اور کمیونسٹوں کا ڈائرکٹ ایکشن طاقت کو مخصوص ترین قدر یا قطعی طور پر تنہا قدر سمجھنے کے برابر ہے" THE REVOLT OF THE MASSES 1930ء۔ نیا ایڈیشن 1951ء ص 54۔

اُن کے سلسلے میں ہماری جانب سے طاقت کا استعمال نہ ہو۔

ہمارے تمدن کے دوسرے اہم مقصد کا تعلق اُن رشتوں سے ہے جو ہمارے اور عالمِ طبیعی کے درمیان پائے جاتے ہیں۔ یہ وہ ذرائع اور وسائل ہیں جن کی مدد سے کسی سماج کے افراد طبیعی دنیا کا عقل مندانہ استحصال کر کے اپنی ضرورت اور تکلف و تعیش کا سامان بہم پہنچاتے ہیں۔ نتیجہ مادی ترقی کی شکل میں ظاہر ہوتا ہے، اور جیسا کہ ہم پہلے کہہ چکے ہیں کہ یہ وہ چیز ہے جس کو تمدن کی کسوٹی یا پہچان خیال نہیں کیا جاسکتا۔ ہم اس غلطی کا ارتکاب نہیں کریں گے جس کی طرف ڈزرائیلی (DISRAELI) نے اُس سماج کا ذکر کرتے ہوئے "جس نے محض راحت و آرام کو تمدن کا نام دے رکھا ہے" اشارہ کیا تھا۔ اور وہ اُس وقت یورپ کی بات کر رہے تھے، امریکہ کی نہیں۔ اس کے ساتھ ساتھ مادی ترقی کی اہمیت کو گھٹانا بھی درست نہ ہوگا۔ اچھا کھانا، اچھا پہننا اور موسمی شدائد سے تحفظ جیسی چیزیں اپنی جگہ پر خاصی اہم ہیں۔ شدید جسمانی محنت میں تخفیف اور راحت و آرام اور مادی خوش حالی میں اضافہ بھی ضروری ہے۔ تسخیرِ فطرت کے عمل میں جو قابلِ ذکر کامیابی ہم نے حاصل کی ہے اس کی بدولت ہم صحت مند زندگی بسر کرنے کے وسائل پر قادر ہیں اور اپنے آرٹ اور کلچر کے ثمرات سے مستفید ہونے کی فرصت بھی ہمیں حاصل ہے۔ یہی وہ طریقہ ہے جس سے انسانی جمعیتیں دولت کماتی اور توانائی حاصل کرتی ہیں۔ اس کے ساتھ اشخاص کے مابین علم اور سمجھ بوجھ کے آزادانہ تبادلے سے سائنس کو فروغ حاصل ہوتا ہے۔ تکنیکی معلومات کا عظیم سرمایہ جو اس وقت ہمارے قبضے میں ہے باہمی اشتراک ہی کا نتیجہ ہے اور ثمرہ ہے اس رویے کا کہ ہم بخوشی ایک دوسرے کو تعلیم دینے پر آمادہ رہتے ہیں، یعنی ایک شائستہ سوال کا جواب شائستگی کے ساتھ دینے میں تامل نہیں کرتے۔ چنانچہ کالنگ وڈ پھر یہ کہتے ہیں کہ تمدن کا مغز، مادی سطح پر بھی شائستگی ہے۔

یہاں پہنچ کر آزاد سماج کا مطلب پورے طور پر سمجھنا ہمارے لیے ممکن ہو جاتا ہے۔ ہم جس چیز کو آزاد سماج کہتے ہیں وہ ایک مثالی صورتِ حال بھی ہے۔ یہ کہنا صحیح نہیں کہ ہماری جمہوریت ایک آزاد سماج کی حیثیت حاصل کر چکی ہے۔ لیکن یہ کہنا بالکل درست ہے کہ آزاد سماج ایک آئیڈیل ہے جس تک پہنچنے کے لیے ہم کوشاں ہیں۔ پھر یہ سمجھنا بھی کچھ دشوار نہیں کہ آزاد سماج ہی دراصل متمدن سماج کا دوسرا نام ہے۔ آزادی کی طلب اور خواہش ہی اس لیے پیدا ہوتی ہے کہ ہم زیادہ متمدن ہونا چاہتے ہیں۔ آزادی مقصود بالذات نہیں ہے، نہ شخصیت کا آزاد نشو و نما ہی کوئی اطمینان بخش غایت ہے۔ جب تک کہ اس غایت کی پشت پر کسی آئیڈیل کی کارفرمائی نہ ہو۔ آئیڈیل سے مراد وہ خیال ہے جو

ہمارے ذہن میں "کیا ہونا چاہیے" کے بارے میں ہوتا ہے۔ انسانوں کو جس قسم کی زندگی بسر کرنی چاہیے اس تک پہنچنے کے مختلف وسائل یا شرائط میں سے ایک وسیلہ یا شرطِ آزادی ہے اور وہ زندگی دراصل شائستگی کی زندگی ہے جو نوعِ انسانی کی محبت اور احترام پر مبنی ہوتی ہے۔ (یہ امر کہ آزادی کے تصور میں نظم وضبط کا تصور بھی شامل ہے ایک دوسری بحث ہے جو آزادی کے بارے میں ہمارے ان خیالات پر اثر انداز نہیں ہوتی۔)

یہاں ہم فرد کے مقصد اور اُس کے سماج کے مقصد کے درمیان کوئی خطِ امتیاز نہیں کھینچ رہے ہیں۔ کسی سماج کے افراد جس قدر اپنی آزادی اور اپنے حقِ انتخاب کا شعور حاصل کرتے ہیں اور اپنے آزاد ارادہ پر عمل پیرا ہوتے ہیں اُسی قدر وہ سماج آزاد سے آزاد تر خیال کیے جانے کا مستحق ہوتا ہے۔

ایک آزاد سماج آزاد افراد کی مشترک عملی کارروائی سے وجود میں آتا ہے۔ مثلاً، اگر آپ کے اوپر کسی سماج کی رُکنیت زبردستی تھوپی جائے تو آپ کے لیے وہ سماج کوئی آزاد سماج نہ ہوگا۔ اگر آپ سماجی شعور رکھتے ہیں تو اُس کا مطلب یہ ہے کہ آپ ایسے ارادہٗ ومنشا کے مالک ہیں جس کے مطابق عمل پیرا ہو کر آپ اپنے سماج کی تنظیم کے بارے میں دوسرے افراد کے ساتھ متفق ہو سکتے ہیں۔ مثالی صورت تو یہ ہوگی ایسا سماج اپنا حکمراں خود ہو، لیکن عملاً وہ اپنے بعض اراکین کو دوسرے اراکین پر حکمرانی کا حق دینے پر مجبور ہوتا ہے۔ یوں اربابِ اختیار کو طاقت کا استعمال بھی کرنا پڑتا ہے۔ اور وہ اس لیے کہ سماج میں ہمیشہ ایک غیر سماجی طبقہ بھی شامل رہتا ہے۔ کمیونٹی تمام افراد پر مشتمل ہوتی ہے، یعنی بالغوں، بچوں اور سماجی وغیر سماجی اشخاص پر۔ اور سماج مشتمل ہوتا ہے کمیونٹی کے اُس حصے پر جو سماجی شعور کا مالک ہو۔ طاقت کا استعمال ان افراد کے لیے ضروری نہیں ہے جو اپنے سماج کے اقتدار کو آزادانہ طور پر تسلیم کرتے ہیں، لیکن بچوں اور ناپختہ افراد کے لیے ضروری ہے۔ نیز ان کے لیے جو بھرپور سماجی شعور سے محروم ہوتے ہیں یا قانون شکنی کے مرتکب۔ طاقت کا یہ استعمال اراکین سماج کے اجتماعی منشا کی اجازت سے ہوگا اور ان اراکین کے مقرر کردہ حکمراں اُس کا ذریعہ ہوں گے۔ یہ طاقت کے اُس من مانے اور بے قاعدہ استعمال کے خلاف ایک تحفظی اقدام ہے جس کی خود ہمارے جمہوری سماج میں کوئی کمی نہیں۔

ایسے سماج میں جینا اور ایسے تمدن میں سانس لینا انسانوں کو زیادہ شاداں اور زیادہ تخلیقی بنانے کا باعث بھی ہوگا۔ محض شادمانی بھی کافی نہیں ہے اور جب اُس کو طلب اور خواہش کا مرکز قرار دیا جاتا ہے تو بالعموم وہ میسر نہیں آتی۔ شادمانی دراصل جینے اور زندگی بسر کرنے کا مقصد نہیں،

نتیجہ ہے۔ لیکن ہمارا خیال یہ ہے کہ تخلیق کاری کا وصف، یعنی وہ دوسری صفت جو ہماری خواہش اور طلب کا مرکز بنتی ہے یقیناً قدر و قیمت میں شائستگی سے لگا کھاتی ہے۔ چنانچہ اگر جمہوریت کچھ اور زیادہ تخلیقیت کے فروغ کا باعث ثابت ہوتی ہے تو یہ ایک مزید وجہ اس بات کی ہے کہ ہم اُس پر ایمان لائیں۔

یہ ہم پہلے ہی دیکھ چکے ہیں کہ سائنس کے میدان میں تخلیق اور تخلیقیت کا مدار افکار و خیالات کے آزادانہ تبادلے اور شرکائے کار کے مابین شائستہ تعلقات پر ہے۔ یہ بات فنون کے بارے میں بھی اسی قدر صحیح ہے۔ سائنس اور آرٹ دونوں کو پھلنے پھولنے کے لیے کسی قدر آزادی کا ماحول درکار ہوتا ہے۔ تھوڑی بہت مخالفت بھی تخلیق کو بڑھاوا دے سکتی ہے مگر بہت زیادہ مخالفت اس کی موت بھی ثابت ہوسکتی ہے۔ یہ بات بھی وثوق کے ساتھ کہی جا سکتی ہے کہ انتہائی پُرسکون اور پُرامن ماحول میں بھی ایسے عناصر جو تخلیقی جذبے کی کاٹ کرتے ہیں اور جن کے خلاف جدوجہد کرنی ضروری ہوتی ہے۔ بہت کافی ہوتے ہیں۔ تخلیقی انسان ہمیشہ اور ہر جگہ مسرور و مطمئن نہیں ہوتا۔ لیکن وہ اپنے کام کا دلدادہ ہوتا ہے اور بعض اوقات جب وہ اپنے راستے کی مشکلات پر فتح پا لیتا ہے تو اُسے مسرور ترین انسان بھی خیال کیا جا سکتا ہے۔

نتیجہ یہ نکلا کہ ہمارا جمہوری سماج اگر زیادہ سے زیادہ تر آزاد اور متمدن بننے کے مقصد کو اپنے سامنے رکھے تو شائستگی اور تخلیقیت کو بڑھاوا دے سکتا ہے۔ یہ اُس کی دو خاص اور اہم قدریں ہیں۔ اور دونوں کا محبت کے ساتھ گہرا اور قریبی تعلق ہے۔

اب ہم یہ سوال اٹھاتے ہیں: "کیا یہ ضروری ہے کہ ہم اقدارِ مطلق پر بھی ایمان رکھیں؟" کہا جا سکتا ہے کہ اب تک ہم جن اقدار کی بات کرتے رہے ہیں، وہ زمان و مکان سے ماورا ہونے کے معنوں میں مطلق اقدار نہیں ہیں۔ مگر کیا ہم یہ نہیں کہہ سکتے کہ یہ قدریں تاریخی اعتبار سے محیطِ کل رہی ہیں یعنی تاریخی عمل کے دوران ارتقا پذیر رہی ہیں اور بدستور ارتقا پذیر ہیں؟ یہ سچ ہے کہ وہ انسانی ذہن کے مثالی تصورات ہیں، لیکن ان کا وجود دوسرے زمانوں میں اور دوسرے مقامات پر دوسرے انسانوں کے ذہن میں کسی دوسری طرح بھی ہو سکتا تھا۔ یا یہ بھی ممکن تھا کہ وہ وجود ہی سے عاری ہوتیں۔ یہ بھی ممکن ہے کہ آگے چل کر اس امر کی کوئی یقینی شہادت پیش کی جا سکے کہ یہ اقدار اس انسان کے لیے جس سے ہم واقف ہیں، حقیقی افادیت اپنے اندر رکھتی ہیں، جس کا مطلب یہ کہ اُن کی پیروی ہمارے لیے اپنے تمدن کو محفوظ و مامون کرنے اور تباہی سے بچانے کا ایک موثر طریقہ ہے۔ اور ہوسکتا ہے

کیوں یہ قدریں زمین پر بسنے والوں کے لیے ایک عالم گیر صحت و جواز کی حامل بھی بن جائیں۔ مگر سوال یہ ہے کہ کیا اس صورت میں یہ قدریں دوام اور ہمیشگی کی حامل بھی ہوں گی؟

نظریۂ تعلیم کی ایک لازمی بنیاد کے طور مطلق اقدار کے جواز کو نارووڈ رپورٹ (NORWOOD REPORT) کے دیباچے میں بہت شد و مد کے ساتھ پیش کیا گیا ہے۔ رپورٹ میں کہا گیا ہے:

"ہمارا عقیدہ ہے کہ صداقت، حسن اور خیر کے مثالی تصورات کو تسلیم کیے بغیر اور ان اقدار کو ہر زمانے اور مقام کے لیے قطعی اور آخری اقدار کا درجہ دیے بغیر تعلیم اپنے فرائض سے ہرگز عہدہ برآ نہیں ہو سکتی ......... علاوہ ازیں ہمارا عقیدہ یہ بھی ہے کہ ان اقدار پر ایمان اگر سب نہیں تو بیشتر لوگوں کے لیے زندگی کے مذہبی تصور اور دینی تعبیر کو لازمی بنا دیتا ہے، اور اس کا مطلب ہمارے لیے زندگی کی نصرانی تعبیر کے علاوہ اور کچھ نہیں ہو سکتا۔ چنانچہ ہم کسی ایسے نظریۂ تعلیم کی حمایت نہیں کر سکتے جو اس مفروضے پر مبنی ہو کہ تعلیم کا مقصد خصوصی علوم کی وقتی و عارضی دریافتوں کی روشنی میں متعین کیا جا سکتا ہے، خواہ وہ علوم حیاتیاتی ہوں یا نفسیاتی یا عمرانیاتی۔ نہ ہم اس مفروضے پر صاد کرنے کو تیار ہیں کہ تعلیم کا فریضہ طلبہ کو اس قابل بنانا ہے کہ وہ اپنا انداز نظر اور اپنی راہ و روش زمانے کی بدلتی ہوئی ضرورتوں اور بدلتے ہوئے معیاروں کے مطابق طے کر سکیں۔ ہمیں اس امر سے پورا اتفاق ہے کہ سائنسی طریق کار اور سائنسی منصوبہ بندی سے "خیر و نیکی کی زندگی" (GOOD LIFE) تک پہنچنے میں بہت مدد مل سکتی ہے اور وہ تعلیم جو اس قیمتی امداد سے فائدہ نہیں اٹھاتی اپنے آخری مقاصد کے حصول کا ایک اہم ذریعہ نظر انداز کر دیتی ہے۔ لیکن ہمارا اصل عقیدہ یہی ہے کہ نفسِ تعلیم کو بالآخر اُن قدروں سے متعلق ہونا چاہیے جو زمان و مکان سے آزاد ہیں۔ گو کسی بھی زمانے اور کسی بھی ماحول میں ان کو کسی نہ کسی شکل میں حقیقت کا جامہ بھی پہنایا جا سکتا ہے۔ چنانچہ کوئی بھی ایسا تعلیمی پروگرام جو صرف اضافی مقاصد سے متعلق ہو اور محض فرد کو اُس کے ماحول کے مطابق ڈھالنے سے سروکار رکھتا ہو ہمارے لیے قابلِ قبول نہیں ہو سکتا۔"

یہ اقتباس جن مفروضات پر مشتمل ہے وہ شک و شبہ سے بالاتر ہیں۔ یعنی اقتباس زمان و مکان سے آزاد مختتم (ULTIMATE) قدروں کو تسلیم کرتا ہے اور سماجی یا اخلاقیاتی اضافیت کو تسلیم نہیں کرتا، جس کا مطلب دراصل اس نظریے کی تصدیق ہے کہ سماجی مطالبات اور اخلاقی معیارات ایک خاص ماحول سے نسبت رکھتے ہیں۔ یہ زندگی کی دینی تعبیر ہے جس میں عقل اور تجربے کے ساتھ وحی و الہام کو سرچشمۂ علم خیال کیا جاتا ہے۔

اِن مسائل پر غور و فکر کے سِلسلے میں انسانی فطرت کے دو پہلوؤں کو ذہن میں رکھنا کوئی غیر متعلق بات نہ ہوگی۔ ماہرِ سماجیات جب محض ماہرِ سماجیات کی حیثیت سے بات کرتا ہے تو اُس کے نزدیک انسانی فطرت وہ چیز ہے جو دُنیا کے مختلف حصّوں میں انسانوں کے کرداری عمل کے پیشِ نظر ہمارے مشاہدے اور مطالعے کا موضوع بنتی ہے۔ پھر تمام انسانوں میں وہ ضروریات اور محرکات مشترکہ طور پر پائے جاتے ہیں جن کی توقع کسی ایک جنس کے افراد کے بارے میں کی جاسکتی ہے چنانچہ بعض اقدار تمام سماجوں کے لیے عالم گیر جواز اور صحت کی حامل ہو سکتی ہیں کیوں کہ وہ انسان کی بنیادی فطرت کے مطالبات کو پورا کرتی ہیں۔ لیکن عمومی حیثیت سے انسان کی فطرت متغیر الحال بھی ہے، اور ارتقا پذیر بھی۔

عیسائیت کو ماننے والے کے نزدیک انسانی فطرت غیر متغیر الحال ہے، دائمی ہے اور ایک روحانی حقیقت ہے جس کا منتہا پہلے سے طے شدہ ہے یا صرف خُدا کو معلوم ہے۔ یہ حقیقت کہ کچھ چیزیں ہر زمانے اور ہر مقام کے انسانوں کے لیے مفید و بامعنی ہوتی ہیں محض اس لیے کہ وہ انسان ہیں، اس امر پر دلالت کرتی ہے کہ دورِ حاضر کے مسائل دراصل مستقل اور دائمی مسائل کی تبدیل ہوتی ہوئی شکلیں ہیں۔ جن مختلف صورتوں میں مختلف زمانوں اور مختلف مقامات کے لوگ اقدار کو معنی پہناتے ہیں وہ بھی دائمی مسئلوں کی بدلتی ہوئی شکلیں ہیں، چنانچہ ہر دور کے اپنے مسئلے اور اپنی قدریں ہوتی ہیں جن کو وہ دور دوامی صداقتوں کی روشنی میں معنی پہناتا ہے۔ بلاشبہ یہ ایک قوی استدلال ہے۔

عیسائیت کا ماننے والا اس میں یہ اضافہ کرے گا کہ اناجیلِ اربعہ (GOSPELS) کی غیبی ہدایت ہی کے زیرِ اثر ہم انسانی توقیر کو سمجھنے اور جمہوری اقدار کو حاصل کرنے کے قابل ہوتے ہیں۔ جناب مسیح علیہ السلام نے برادرانہ محبت اور تمام انسانوں کی قدرتی مساوات کا سبق پڑھایا۔ اور ایک عیسائی ہنری برگساں (HENRY BERGSON) کا ہم نوا ہو کر یہ کہہ سکتا ہے کہ "جمہوریت اپنی روحِ رواں کے اعتبار سے ایک انجیلی (EVANGELICAL) حقیقت ہے اور اس کی قوتِ محرکہ محبت ہے۔"

پس اس سوال کا جواب کہ ہم ایک آزاد سماج کے نصب العین کو سامنے رکھ کر تعلیم دینے پر ایمان کیوں رکھتے ہیں زندگی کے متعلق مذہبی و دینی اندازِ نظر ہی میں مل سکتا ہے۔ تعلیم برائے تمدن برحق ہے، لیکن پھر بھی یہ پوچھا جاسکتا ہے کہ "تمدن کیوں اور کس لیے؟" کیوں نہ ہم بشپ ولسن (BISHOP WILSON) کے وہ الفاظ جن کو میتھیو آرنلڈ (MATHEW ARNOLD) نے بار بار دہرایا ہے استعمال کرتے ہوئے یہ جواب دیں: "اس لیے کہ منشاے الہیٰ اور برہانِ ربانی کا بول بالا ہو!"

## قومی کونسل برائے فروغ اردو زبان کی چند مطبوعات

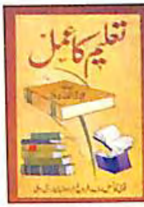
### تعلیم کے مقاصد اور وسائل

مصنف: تھیوڈر براملڈ
ہارپر اینڈ برادرس
صفحات: 243
قیمت: -/72 روپے

### تعلیم کی نفسیاتی اساس

مصنف: مورس۔ای۔ایسن
مترجم: عبداللہ ولی بخش قادری
صفحات: 767
قیمت: -/148 روپے

### تعلیم کا عمل




مصنف: جیروم ایس۔ برونر
مترجم: معین الدین
صفحات: 91
قیمت: -/32 روپے

### تعلیم اور اس کا سماجی پس منظر

مصنف: سلامت اللہ
صفحات: 272
قیمت: -/65 روپے

### تعلیمی تشکیل نو کے مسائل

مصنف: غلام السیّدین
مترجم: ایم۔ابوبکر
صفحات: 307
قیمت: -/96 روپے

### تدریس تاریخ

مصنف: خلیل الرب
صفحات: 273
قیمت: -/69 روپے

₹ 70/-

ISBN: 978-81-7587-732-0
9 788175 877320

राष्ट्रीय उर्दू भाषा विकास परिषद्
قومی کونسل برائے فروغ اردو زبان
**National Council for Promotion of Urdu Language**
Farogh-e-Urdu Bhawan, FC- 33/9, Institutional Area,
Jasola, New Delhi-110 025