ہندوستان کے اسکولی تعلیم میں تشخیصی نظام: آزادی کے بعد کے دیگر تعلیمی کمیشنوں، پالیسیوں, اور نصابی فریم کا ایک جائزہ

اعجاز احمد

ریسرچ اسکالر، شعبہ تعلیمی مطالعات، جامعہ ملیہ اسلامیہ، نئی دہلی

ڈاکٹر محمد موسیٰ علی

اسسٹنٹ پروفیسر، شعبہ تعلیمی مطالعات، جامعہ ملیہ اسلامیہ، نئی دہلی

تلخیص

یہ تحقیقی مقالہ ہندوستان میں اسکولی تعلیم کے تشخیصی نظام کے ارتقا کا تجزیہ مختلف تعلیمی کمیشنوں، قومی تعلیمی پالیسیوں، تعلیمی کمیٹیوں اور قومی نصابی فریم ورکوں کی روشنی میں پیش کرتا ہے۔ ہندوستان میں اسکولی تعلیم کا نظام طویل عرصے سے امتحان مرکزیت سے متاثر رہا ہے، جس کے باعث تشخیص کے مقاصد، طریقہ کار اور تعلیمی اثرات مسلسل تعلیمی مباحث کا موضوع رہے ہیں۔ اس مطالعے کا بنیادی مقصد آزادی کے بعد سے موجودہ دور تک اسکولی تعلیم کے تشخیصی نظام میں پیش کی گئی اصلاحات، بنیادی تصورات اور نمایاں تبدیلیوں کا تقابلی اور تحلیلی جائزہ لینا ہے، تاکہ مختلف پالیسیوں، کمیشنوں اور نصابی فریم ورکوں میں تشخیص کے تصور اور اس کی سمت کو واضح کیا جا سکے۔ یہ مطالعہ مکمل طور پر دستاویزی جائزے پر مبنی ہے جس میں اسکولی تعلیم سے متعلق اہم تعلیمی پالیسیوں، تعلیمی کمیشنوں اور قومی نصابی فریم ورکوں کا تجزیہ کیا گیا ہے، جبکہ اس مطالعہ میں کسی قسم کی تجرباتی معطیات یا مطالعہ شامل نہیں کیا گیا۔ تجزیے سے یہ واضح ہوتا ہے کہ مختلف دستاویزات میں تشخیصی نظام کو محض سالانہ امتحانات تک محدود رکھنے کے بجائے تدریس و اکتساب سے مربوط ایک مسلسل عمل کے طور پر پیش کیا گیا ہے اور اندرونی تشخیص، مسلسل جانچ، ہمہ جہتی ترقی اور صلاحیت پر مبنی تشخیص جیسے تصورات مختلف ادوار میں بتدریج نمایاں ہوتے گئے۔ یہ مقالہ اسکولی تعلیم کے تشخیصی نظام میں اصلاحات کے تسلسل اور بنیادی رجحانات کو سمجھنے کے لیے ایک منظم پالیسیاتی تناظر فراہم کرتا ہے۔

کلیدی الفاظ: تشخیصی نظام، امتحانی نظام، تعلیمی پالیسیاں، تعلیمی کمیشن، نصابی فریم ورک، تشخیصی اصلاحات، اسکولی تعلیم

تعارف

تعلیمی نظام کسی بھی ملک کی ترقی کی بنیادی اساس ہے، لیکن ہندوستان میں یہ طویل عرصے سے شدید تنقید کا مرکز رہا ہے کیونکہ اسے ایک سخت اور بوجھل امتحانی نظام کا اسیر سمجھا جاتا ہے۔ اس تشویش کا بہترین اظہار Sharma (۲۰۱۴) کی ایک تحقیق کے عنوان سے ہوتا ہے، "امتحانی نظام میں اصلاحات: ہندوستان میں تعلیمی نظام نہیں بلکہ امتحانی نظام موجود ہے" جس میں یہ مشاہدہ کیا گیا ہے کہ تدریسی ماحول اکثر اس واحد مقصد کے تحت تشکیل پاتا ہے کہ طلبہ درسی کتاب کے مواد کو کس حد تک بہتر انداز میں دوبارہ پیش کر سکتے ہیں، جس کے نتیجے میں حقیقی علمی نشوونما پس منظر میں چلی جاتی ہے۔

تاریخی طور پر قدیم ہندوستانی مراکزِ تعلیم جیسے نالندہ میں امتحانات بنیادی طور پر داخلے اور تعلیمی پیش رفت کے تعین کے لیے استعمال ہوتے تھے، لیکن جدید دور میں تحریری امتحانات پر مبنی ایسا نظام رائج ہوا جو زیادہ تر رٹہ یادداشت اور درسی کتابوں کے مواد کی تکرار پر منحصر ہے۔ اس کے باوجود تشخیصی نظام اسکولی تعلیم کا ایک ناگزیر ستون ہے، کیونکہ یہ طلبہ کی تعلیمی کامیابی کو جانچنے کا باضابطہ ذریعہ فراہم کرتا ہے، اساتذہ کو تدریسی رہنمائی کے لیے ضروری معلومات مہیا کرتا ہے، اور مسابقتی تعلیمی ماحول میں میرٹ کی بنیاد پر انتخاب کے لیے ایک نسبتاً مساوی پیمانہ فراہم کرتا ہے۔

جدید تعلیمی فکر میں محض "امتحان" اور وسیع تر تصور "تشخیص" کے درمیان واضح فرق کیا جاتا ہے۔ جہاں روایتی امتحانات زیادہ تر ذہنی یادداشت (cognitive recall) تک محدود رہتے ہیں، وہیں حقیقی تشخیص طالب علم کے علمی (cognitive)، جذباتی (affective) اور نفسی حرکی (psychomotor) پہلوؤں کا احاطہ کرتی ہے تاکہ سیکھنے کے نتیجے میں رویّے میں آنے والی حقیقی تبدیلی کو سمجھا جا سکے۔ اس تناظر میں اسکولی تعلیم میں تشخیصی نظام تدریس و اکتساب کے معیار کو بہتر بنانے کا ایک اہم ذریعہ ہے اور یہ تعلیمی عمل کی سمت متعیّن کرنے میں بنیادی کردار ادا کرتا ہے۔

اس جائزہ مقالے کا مقصد آزادی کے بعد کی مختلف تعلیمی پالیسیوں، کمیشنوں اور قومی نصابی فریم ورک میں پیش کیے گئے تشخیصی نظام سے متعلق تصورات اور اصولوں کا مطالعہ کرنا ہے۔ اس کے ذریعے مختلف ادوار میں تشخیصی نظام میں ہونے والی تبدیلیوں اور ارتقائی رجحانات کا جائزہ لیا گیا ہے اور یہ دیکھا گیا ہے کہ تعلیمی پالیسیوں میں تشخیص کے تصور میں کس نوعیت کی تبدیلیاں پیش کی گئی ہیں۔ مزید برآں، یہ مطالعہ مختلف پالیسیوں میں پیش کیے گئے تشخیصی نظام کو درپیش اہم مسائل اور عملی چیلنجوں کی نشاندہی بھی کرتا ہے۔

تحقیقی طریقۂ کار

یہ مقالہ مکمل طور پر دستاویزی جائزہ پر مبنی ہے، جس میں آزادی کے بعد سے موجودہ دور تک اسکولی تعلیم سے متعلق مختلف تعلیمی پالیسیوں، تعلیمی کمیشنوں، تعلیمی کمیٹیوں اور قومی نصابی فریم ورکوں کا تقابلی تجزیہ کیا گیا ہے تاکہ تشخیصی نظام کے ارتقا اور اس میں پیش کی گئی اصلاحات کو واضح کیا جا سکے۔

اس تحقیق میں کسی قسم کا تجرباتی معطیات، مطالعہ یا شماریاتی تجزیہ شامل نہیں کیا گیا، اور نہ ہی دیگر تجرباتی تحقیقات یا جائزہ شدہ تحقیقی مقالات سے مواد اخذ کیا گیا ہے۔ اس مطالعے کے تمام نتائج براہِ راست متعلقہ تعلیمی دستاویزات کے تجزیے پر مبنی ہیں۔

ہندوستان میں اسکولی تعلیم میں تشخیصی نظام کا ارتقا

ہندوستان کے اسکولی تعلیمی تشخیص کا تاریخی پس منظر ایک طویل ارتقائی عمل کا نتیجہ ہے، جس میں مختلف ادوار کی تعلیمی روایات اور پالیسیوں نے اہم کردار ادا کیا ہے۔ قدیم دور (ویدک، بدھ مت، جین مت) میں تعلیمی تشخیص غیر رسمی تھی، جہاں گروکل نظام میں شاگردوں کی زبانی اور عملی کارکردگی کو جانچا جاتا تھا، جبکہ بدھ مت اور جین مت میں مکالمے، مباحثے اور عملی امتحانات کے ذریعے سیکھنے کے معیار کا جائزہ لیا جاتا تھا۔ قرونِ وسطیٰ (اسلامی دور) میں مدرسہ نظام نے علمی تشخیص کے نئے انداز متعارف کروائے، جن میں زبانی اور تحریری امتحانات کے ذریعے طلبہ کی فکری نشوونما کو جانچا جاتا تھا۔

برطانوی دور میں تعلیمی تشخیص کا نظام مغربی طرز پر استوار ہوا، جہاں ۱۸۵۴ کے ووڈ ڈسپیچ کے تحت یادداشت پر مبنی امتحانات کو لازمی قرار دیا گیا اور تحریری امتحانات کو تعلیمی نشوونما کا بنیادی ذریعہ بنایا گیا۔ اس دور میں تعلیم کا مرکز حافظے اور تحریری جانچ پر مبنی ہو گیا، جس نے رٹے بازی کو فروغ دیا اور فہم و تدبر کو پیچھے چھوڑ دیا۔ آزادی کے بعد ہندوستان میں اسکولی تعلیمی تشخیص کے نظام میں کئی اصلاحات کی گئیں ہیں جو مندرجہ ذیل ہیں:

یونیورسٹی ایجوکیشن کمیشن (۱۹۴۸–۴۹)

آزادی کے بعد سب سے پہلا تعلیمی کمیشن ڈاکٹر ایس۔ رادھاکرشنن کی سربراہی میں تشکیل دیا گیا۔ اگرچہ یہ کمیشن خصوصاً اعلیٰ تعلیم پر مرکوز تھا، لیکن اس نے اسکولی تعلیم کی بہتری کے لیے بھی اہم سفارشات پیش کیں۔ اس رپورٹ نے موجودہ تشخیصی نظام پر سخت تنقید کرتے ہوئے اسے اسکولی تعلیم کا مرکزی مقصد قرار دیا اور کہا کہ یہ نظام محض یادداشت اور رٹّہ پر مبنی اکتساب اور درسی کتابوں کے مواد کی محض تکرار کو فروغ دیتا ہے۔ کمیشن نے انٹرمیڈیٹ سطح پر تقریباً ۳۷۔۵ سے ۶۰ فیصد تک ناکامی کی بلند شرح کو اس نظام کی ناکارکردگی اور تعلیمی وسائل کے ضیاع کی اہم علامت قرار دیا۔ کمیشن نے سفارش کی کہ یونیورسٹی میں داخلے کی بنیاد بارہ سالہ اسکولی تعلیم کے بعد انٹرمیڈیٹ امتحان ہو، نیز تعلیمی معیار بلند کرنے کے لیے کم از کم نمبروں میں اضافہ اور گریس مارکس کے خاتمے کو ضروری قرار دیا جائے تاکہ کامیابی حقیقی علمی استعداد کی عکاسی کرے۔ کمیشن نے معروضی اور سائنسی طریقوں پر مبنی تشخیص متعارف کرانے کی سفارش کی، جن میں ذہانت، استعداد اور حصولیابی کے امتحانات شامل ہوں، اور ساتھ ہی مسلسل تشخیص کے تحت مجموعی تعلیمی ریکارڈ اور اندرونی جانچ کو کل نمبروں کے ایک تہائی حصے کے طور پر شامل کرنے پر زور دیا۔ مزید یہ کہ امتحانات کو مضامین کے اعتبار سے حصوں (compartments) میں منعقد کرنے، روایتی تشریحی سوالات کو اس انداز میں ترتیب دینے کی سفارش کی گئی کہ وہ محض حقائق کی یادداشت کے بجائے استدلال اور فہم کو جانچیں، اور امتحانی نظام کو منظم اور پیشہ ورانہ بنانے کے لیے ایک مستقل بورڈ آف ایگزامنرز کے قیام کی تجویز بھی پیش کی گئی۔

سیکنڈری ایجوکیشن کمیشن (۱۹۵۲–۵۳)

آزاد ہندوستان کا پہلا اسکولی تعلیم سے متعلق تعلیمی کمیشن ۱۹۵۲–۵۳ میں ڈاکٹر اے۔ لکشمنا سوامی مودالیار (A. Lakshmanaswami Mudaliar) کی سربراہی میں تشکیل دیا گیا تھا، جس نے بالخصوص اسکولی تعلیم کا تجزیہ کرتے ہوئے اس کی بہتری کے لیے اہم سفارشات پیش کیں۔ اس کمیشن نے بھی تشخیصی نظام پر تنقید کرتے ہوئے یہ واضح کیا کہ موجودہ نظام رٹہ بازی پر زور دیتا ہے، ہمہ جہت ترقی کو نظر انداز کرتا ہے اور طلبہ اور اساتذہ اور والدین پر غیر ضروری دباؤ ڈالتا ہے۔ اندرونی اور بیرونی امتحانات میں فرق کرتے ہوئے، رپورٹ واضح کرتی ہے کہ یہ نظام صرف تعلیمی کارکردگی کو جانچتا ہے اور مضمون نویسی پر مبنی سوالات کی وجہ سے جانچ میں جانبداری پیدا ہوتی ہے۔ امتحانات نصاب اور تدریسی طریقوں پر حاوی ہو چکے ہیں، جس کی وجہ سے طلبہ سمجھ بوجھ کے بجائے رٹنے کو ترجیح دیتے ہیں۔ تاہم، امتحانات کچھ واضح مقاصد، معیاری جانچ اور کارکردگی کے پیمانے فراہم کرتے ہیں۔ رپورٹ کے مطابق، اس نظام میں بہتری کے لیے بیرونی امتحانات کی تعداد کم کی جائے، مضمون نویسی اور معروضی سوالات کا متوازن امتزاج بنایا جائے، رٹے بازی کی حوصلہ شکنی کی جائے، داخلی تشخیص کو شامل کیا جائے، اور سالانہ امتحانات پر مکمل انحصار ختم کر کے مسلسل جانچ کو فروغ دیا جائے۔ ان اصلاحات کا مقصد ایک زیادہ منصفانہ اور جامع تشخیصی نظام قائم کرنا ہے جو حقیقی تعلیمی ترقی کو فروغ دے۔

کوٹھاری ایجوکیشن کمیشن (۱۹۶۴–۶۶)

ثانوی تعلیمی کمیشن (۱۹۵۲–۵۳) کے بعد ایجوکیشن کمیشن (۱۹۶۴–۶۶) جسے عام طور پر کوتھاری کمیشن کہا جاتا ہے، ڈاکٹر ڈی۔ ایس۔ کوتھاری کی سربراہی میں تشکیل دیا گیا۔ یہ کمیشن اسکولی تعلیم سمیت پورے تعلیمی نظام کا جامع جائزہ لینے کے لیے قائم کیا گیا تھا اور اس کی رپورٹ "تعلیم اور قومی ترقی" کے عنوان سے شائع ہوئی۔ کوٹھاری ایجوکیشن کمیشن رپورٹ نے موجودہ امتحانی نظام کی تنقید کرتے ہوئے نشاندہی کی ہے کہ امتحان کا مقصد سرٹیفیکیشن پر فوکس نہ کر کے طلبہ کی کسی خاص وقت میں کارکردگی کے معیار پر ہونا چاہیے اور امتحانات کی قابل اعتمادیت (reliability) اور درستگی (Validity) کو بہتر بنانے کے لیے منظم اصلاحات کا مطالبہ کیا۔ تشخیص کو مسلسل جانچ کی طرف منتقل کرنا چاہیے جس کا مقصد طلبہ کی حصولیابی کے درجے کو بہتر بنانا ہوتا ہے، اور طلباء کے کام کے تمام پہلوؤں کا جائزہ لینے کے لیے اندرونی تشخیص پر زور دیتی ہے۔ اساتذہ کو مشورے کے ساتھ طلباء کے مجموعی ریکارڈ کو برقرار رکھنا چاہیے، جس سے تربیت یافتہ افراد کو اپنے طلباء کے لیے اسی طرح کے ریکارڈز کو برقرار رکھنے کا طریقہ سیکھنے میں مدد ملے گی۔ رپورٹ ایک جامع تشخیصی نظام کی وکالت کرتی ہے جو تعلیمی اور غیر تعلیمی دونوں پہلوؤں کا احاطہ کرتا ہے، جس میں منصوبوں، اسائنمنٹس، اور عملی کام کے ذریعے مسلسل تشخیص شامل ہے۔ یہ تدریسی مہارتوں کے حقیقت پسندانہ جائزے کے لیے مسلسل بلاک ٹیچنگ اپنانے اور کم از کم آٹھ ہفتوں تک مسلسل تدریس کے ذریعے طلباء کی تدریس کو بہتر بنانے کے دو مرحلہ عمل کی تجویز پیش کرتی ہے۔ اس کے علاوہ، رپورٹ ریڈیو، ٹیلی ویژن، فلموں، پروگرام انسٹرکشن، اور زبان کے تجربہ گاہوں جیسے نئے تکنیکوں اور طریقوں کے تعارف کی اہمیت کو اجاگر کرتی ہے۔ ان اصلاحات کو نافذ کرنے کے لیے، نئے تشخیصی طریقوں کی نگرانی اور حمایت کے

لیے ایک ریاستی تشخیصی تنظیم کے قیام کی سفارش کی گئی ہے، اس کے ساتھ ساتھ اساتذہ کے لیے نئے تشخیصی تکنیکوں پر تربیتی پروگرام اور کامیاب نفاذ کو یقینی بنانے کے لیے مسلسل حمایت کی سفارش کی گئی ہے۔ ان اصلاحات کا مقصد ایک زیادہ مؤثر اور بامعنی امتحانی اور تشخیصی نظام بنانا ہے، جو بالآخر تعلیم کے مجموعی معیار کو بہتر بنائے گا۔

قومی تعلیمی پالیسی ۱۹۶۸-

ہندوستان کی سب سے پہلی قومی تعلیمی پالیسی - ۱۹۶۸ میں پیش کی گئی، جو کوٹھاری کمیشن (۱۹۶۴–۶۶) کی سفارشات کی بنیاد پر تیار کی گئی تھی۔ پالیسی نے کوٹھاری کمیشن کی سفارشات کو مزید مضبوطی بخشی۔ اس پالیسی کے مطابق، امتحانات کے نظام میں اصلاحات کا بنیادی مقصد یہ ہونا چاہیے کہ اس عمل کو زیادہ معتبر، قابلِ اعتماد اور مؤثر بنایا جائے۔ جانچ صرف ایک وقتی عمل نہ ہو، بلکہ اسے سیکھنے اور بہتری کا ایک مسلسل ذریعہ بنایا جائے، تاکہ طالب علم کی کارکردگی کو کسی خاص لمحے پر پرکھنے کے بجائے، اس کی تعلیمی صلاحیت کو بہتر بنانے میں مدد دی جاسکے۔

دس سالہ اسکولی تعلیم کے لیے قومی نصاب: ایک فریم ورک-۱۹۷۵

قومی تعلیمی پالیسی ۱۹۶۸ کے بعد پہلا قومی نصابی فریم ورک ۱۹۷۵ میں پیش کیا گیا، جسے "دس سالہ اسکولی تعلیم کے لیے قومی نصابی فریم ورک: ایک خاکہ" کے عنوان سے مرتب کیا گیا۔ اس فریم ورک میں تشخیص کا اصل مقصد یہ بیان کیا گیا کہ نصاب میں طے شدہ تعلیمی اہداف کی تکمیل کی حد کا اندازہ لگایا جائے۔ اس فریم ورک نے سال کے آخر میں ہونے والے ایک واحد امتحان پر مبنی نظام پر تنقید کرتے ہوئے مسلسل اور لچکدار تشخیص کی ضرورت پر زور دیا، تاکہ طلبہ کی پیش رفت کے بارے میں بروقت معلومات حاصل ہو سکیں۔ اس میں سفارش کی گئی کہ تشخیص کے لیے صرف تحریری امتحانات پر انحصار نہ کیا جائے بلکہ زبانی، عملی امتحانات اور مشاہدہ جیسے مختلف طریقے اختیار کیے جائیں اور تشخیص زیادہ تر اساتذہ کے ذریعے انجام دی جائے۔

ابتدائی جماعتوں میں جماعتی ترقی کو سالانہ امتحان کے بجائے مسلسل تعلیمی ریکارڈ کی بنیاد پر مقرر کرنے کی سفارش کی گئی، جبکہ درمیانی اور ثانوی سطح پر طلبہ کی تعلیمی اور غیر تعلیمی ترقی کا باقاعدہ جائزہ لینے، نمبروں کے بجائے حروفی درجہ بندی اختیار کرنے اور ضرورت پڑنے پر کارکردگی بہتر بنانے کے لیے دوبارہ امتحان کی اجازت دینے پر زور دیا گیا۔ اس کے ساتھ نصاب کو چھوٹے حصوں میں تقسیم کر کے یونٹ کی بنیاد پر تشخیص، مجموعی تعلیمی ریکارڈ رکھنے، اور اندرونی تشخیص کو مضبوط بنا کر جماعت دہم کے بیرونی امتحان کو بتدریج کم کرنے کی سفارش بھی کی گئی۔

قومی تعلیمی پالیسی ۱۹۸۶-

قومی تعلیمی پالیسی ۱۹۸۶ نے تشخیص کی اہمیت کو اجاگر کرتے ہوئے واضح کیا کہ امتحان تدریس و اکتساب کا لازمی حصہ ہے اور اسے تعلیم کے معیار کو بہتر بنانے کے لیے استعمال کیا جانا چاہیے۔ اس پالیسی کا مقصد تشخیصی نظام کو اس انداز میں دوبارہ تشکیل دینا ہے

کہ جانچ کا طریقہ معتبر اور قابلِ اعتماد ہو، جو طلبہ کی نشوونما کا درست پیمانہ اور تدریس و اکتساب کو بہتر بنانے کا مؤثر ذریعہ ثابت ہو۔ اس کے تحت اتفاقی اور ذاتی اثرات کے خاتمے، رٹنے پر کم زور دینے، مسلسل اور جامع تشخیص کے نفاذ، اساتذہ، طلبہ اور والدین کے ذریعے تشخیصی عمل کے مؤثر استعمال، امتحانات کے انعقاد میں بہتری، تدریسی مواد اور طریقہ کار میں تبدیلی، ثانوی سطح سے بتدریج سمسٹر نظام کے آغاز اور نمبروں کے بجائے گریڈز کے استعمال پر زور دیا گیا۔ یہ اہداف بیرونی امتحانات اور ادارہ جاتی سطح کی تشخیص دونوں کے لیے موزوں قرار دیے گئے، ساتھ ہی بیرونی امتحانات کی بالادستی کو کم کرنے اور ایک قومی امتحانی اصلاحی فریم ورک تیار کرنے کی تجویز دی گئی تاکہ امتحانی ادارے اسے اپنی ضروریات کے مطابق ڈھال سکیں۔

ابتدائی و ثانوی تعلیم کے لیے قومی نصاب: ایک فریم ورک ۱۹۸۸-

قومی نصابی فریم ورک (۱۹۸۸) میں اس بات پر زور دیا گیا کہ تشخیص کو تدریس و اکتساب کے عمل کا لازمی حصہ بنایا جائے اور اسے محض نمبروں یا درجہ بندی کا ذریعہ سمجھنے کے بجائے ایک مؤثر فیڈبیک کے نظام کے طور پر استعمال کیا جائے۔ اس فریم ورک نے بیرونی سالانہ امتحانات کے غلبے پر تنقید کرتے ہوئے کہا کہ اس کی وجہ سے تدریسی عمل اکثر امتحان کی ضروریات تک محدود ہو جاتا ہے اور طلبہ کی ہمہ جہتی نشوونما متاثر ہوتی ہے۔ اس کے تحت مسلسل و ہمہ جہتی تشخیص پر زور دیا گیا جس میں صرف تعلیمی پہلوؤں کے بجائے نفسی حرکی مہارتوں اور سماجی و جذباتی خصوصیات کو بھی شامل کیا جائے، اور تشخیص کو اصلاحی عمل کے طور پر استعمال کیا جائے تاکہ طلبہ کی کمزوریوں کی نشاندہی کر کے بروقت بہتری ممکن ہو سکے۔

فریم ورک میں یہ بھی سفارش کی گئی کہ تشخیص کو کم از کم تعلیمی معیار (Minimum Levels of Learning) کے حصول سے مربوط کیا جائے اور طلبہ کی کارکردگی کے قابلِ اعتماد شواہد فراہم کیے جائیں۔ صرف تحریری امتحانات پر انحصار کے بجائے مشاہدہ، زبانی اظہار اور دیگر غیر رسمی طریقوں کو بھی شامل کرنے پر زور دیا گیا، خصوصاً ابتدائی جماعتوں میں رسمی امتحانات سے گریز کی سفارش کی گئی۔ نمبروں کے نظام کے بجائے حروفی درجہ بندی کو زیادہ مناسب قرار دیا گیا اور ابتدائی سطح پر عدمِ اخراج (Non-detention) کی پالیسی کی حمایت کی گئی۔ مزید برآں بیرونی امتحانات کو اس انداز میں تبدیل کرنے کی تجویز دی گئی کہ وہ رٹّہ یادداشت کے بجائے اعلیٰ ذہنی صلاحیتوں کو جانچ سکیں، جبکہ مجموعی تعلیمی ریکارڈ رکھنے اور تشخیصی نظام کی بہتری کے لیے ادارہ جاتی معاونت کی ضرورت پر بھی زور دیا گیا۔

آچاریہ رام مورتی کمیٹی-۱۹۹۰

قومی تعلیمی پالیسی ۱۹۸۶ کے جائزے کے لیے ۱۹۹۰ میں آچاریہ رام مورتی کی سربراہی میں ایک کمیٹی تشکیل دی گئی، جس نے موجودہ تشخیصی نظام پر تنقید کرتے ہوئے اسے تعلیمی بگاڑ کی ایک بنیادی وجہ قرار دیا گیا اور اس صورتِ حال کو اس مثال سے واضح کیا گیا کہ "دم کتے کو ہلا رہی ہے" ("the tail is wagging the dog")، یعنی امتحانات تعلیمی عمل کی خدمت کرنے کے بجائے اس کی نوعیت اور معیار کو متعیّن کرنے لگے ہیں۔ کمیٹی کے مطابق موجودہ مرکزی تشخیصی نظام میں عدم مساوات پائی جاتی ہے، کیونکہ اس سے

وہ طلبہ زیادہ فائدہ اٹھاتے ہیں جنہیں اضافی کوچنگ اور خصوصی تعلیمی وسائل دستیاب ہوتے ہیں۔ اس رپورٹ میں امتحانی اصلاحات کو جزوی اقدامات کے بجائے ایک مربوط نظام کے طور پر نافذ کرنے پر زور دیا گیا، جس میں سمسٹر نظام، مسلسل اندرونی تشخیص، ماڈیولر نصاب اور کریڈٹ نظام جیسے اقدامات شامل ہوں تاکہ تشخیص کو محض سند دینے کے بجائے سیکھنے کی بہتری کا ذریعہ بنایا جاسکے۔

کمیٹی نے اس بات پر خاص زور دیا کہ تشخیص کو زیادہ مؤثر بنانے کے لیے اسے اساتذہ کی سطح پر غیر مرکزی بنایا جائے تاکہ تدریسی عمل اور تشخیص میں حقیقی ربط قائم ہو سکے۔ ابتدائی جماعتوں میں مسلسل تشخیص کو طلبہ کی تعلیمی بہتری کا مثبت ذریعہ قرار دیتے ہوئے روایتی اختتامی امتحانات کے خاتمے کی سفارش کی گئی۔ نمبروں کے بجائے حروفی درجہ بندی کے مجموعی نظام کی حمایت کی گئی اور مجموعی کارکردگی کے زیادہ منصفانہ اندازے پر زور دیا گیا۔ مزید برآں امتحانی اصلاحات کے فروغ کے لیے ایک مستقل امتحانی اصلاحات کمیشن کے قیام، الگ داخلہ امتحانات کے ذریعے اگلے تعلیمی مرحلے میں منتقلی، اور تشخیص کے دائرے کو علمی پہلوؤں کے ساتھ ساتھ عملی مہارتوں اور جذباتی پہلوؤں تک وسیع کرنے کی سفارش کی گئی تاکہ تشخیص کو زیادہ جامع اور طالب علم مرکز بنایا جاسکے۔

پروگرام آف ایکشن ۱۹۹۲-

پروگرام آف ایکشن (۱۹۹۲) جو قومی تعلیمی پالیسی ۱۹۸۶ کے نفاذ کا نظر ثانی شدہ لائحۂ عمل تھا، اس میں تشخیصی نظام میں اصلاحات کو اس بات کے لیے ضروری قرار دیا گیا کہ تشخیص طلبہ کی تعلیمی ترقی کا معتبر پیمانہ بن سکے اور تدریس و اکتساب کی بہتری کا مؤثر ذریعہ ثابت ہو۔ اس دستاویز میں رٹّہ یادداشت پر مبنی امتحانات سے ہٹ کر فہم، اطلاق، تجزیہ اور فیصلہ سازی جیسی اعلیٰ ذہنی صلاحیتوں کو جانچنے پر زور دیا گیا اور مسلسل و جامع تشخیص (CCE) کو پورے تدریسی عمل میں نافذ کرنے کی سفارش کی گئی، جس میں تعلیمی اور غیر تعلیمی دونوں پہلو شامل ہوں۔ نمبروں کے بجائے درجہ بندی (Grades) کے استعمال کی حمایت کی گئی تاکہ اتفاقی فرق اور موضوعی اندازے کو کم کیا جاسکے۔

ابتدائی سطح پر تشخیص کو کم از کم تعلیمی معیار سے مربوط کرتے ہوئے اسے بنیادی طور پر اصلاحی تشخیص (Diagnostic) عمل قرار دیا گیا، تاکہ طلبہ کی کمزوریوں کی نشاندہی کر کے اصلاحی تدابیر اختیار کی جا سکیں، جبکہ عدمِ اخراج کی پالیسی (-Non Detention Policy) کے تحت طلبہ کی مجموعی ترقی کو علمی، جذباتی اور عملی پہلوؤں سمیت مختلف طریقوں سے جانچا جائے۔ ثانوی سطح پر ریاستی بورڈز کو متوقع تعلیمی معیار مقرر کرنے، سمسٹر نظام اور کریڈٹ کے جمع ہونے کے نظام کو متعارف کرانے اور معذور طلبہ کے لیے امتحانی سہولیات فراہم کرنے کی ہدایت دی گئی۔ اس کے علاوہ تشخیصی نظام کے معیار کو بہتر بنانے کے لیے نیشنل ایویلیوایشن آرگنائزیشن کے قیام، امتحانی بدعنوانیوں کی روک تھام کے اقدامات، اساتذہ کی تربیت اور ریاستی سطح پر نگرانی کے نظام کو مضبوط بنانے پر بھی زور دیا گیا تاکہ تشخیص کو ایک منظم اور قابلِ اعتماد تعلیمی عمل بنایا جاسکے۔

یش پال کمیٹی کی رپورٹ "لرننگ وِداآوٹ برڈن (۱۹۹۳)

یشپال کمیٹی (۱۹۹۳) کی رپورٹ لرننگ ود آؤٹ برڈن میں واضح کیا گیا کہ موجودہ تشخیصی نظام کی سب سے بڑی خامی یہ ہے کہ یہ طلبہ کی معلومات دہرانے کی صلاحیت کو اہمیت دیتا ہے، جبکہ نئے مسائل پر تصورات کے اطلاق اور تخلیقی سوچ کو نظر انداز کرتا ہے۔ جماعت دسویں اور بارہویں کے عوامی امتحانات ایک سماجی و ثقافتی واقعہ بن چکے ہیں جن کی ہیبت اور تیاری کے تقاضے اس قدر راسخ ہیں کہ سوالیہ پرچوں میں معمولی تبدیلیاں بھی تدریس واکتساب پر ان کے غالب اثر کو کم نہیں کر پاتیں۔ اس کے نتیجے میں اسکول ابتدائی سطح سے ہی تحریری امتحانات شروع کر دیتے ہیں اور بچوں کو آغاز ہی سے یہ پیغام ملتا ہے کہ اصل اہمیت صرف امتحانی کارکردگی کی ہے۔ والدین اور اساتذہ اس خوف کو مزید تقویت دیتے ہیں اور تیاری کا واحد طریقہ رٹنے کو سمجھتے ہیں، کیونکہ سماجی و معاشی حقیقت یہی ہے کہ اعلیٰ تعلیم اور ملازمت کے مواقع نمبروں کی بنیاد پر طے ہوتے ہیں۔ یوں تشخیصی نظام ایک ایسا عمل بن گیا ہے جو اپنی ہی تعلیمی منطق کے سہارے مسلسل جاری ہے اور معمولی ڈھانچائی یا طریقہ کار کی تبدیلی بھی اس کے بنیادی اثرات کو بدلنے میں ناکام رہتی ہے۔

اسکولی تعلیم کے لیے قومی نصابی فریم ورک-۲۰۰۰

قومی نصابی فریم ورک (۲۰۰۰) کے مطابق تشخیص طلبہ کی تعلیمی کارکردگی کے بارے میں علمی اور غیر علمی دونوں پہلوؤں میں شواہد جمع کرنے اور ان کی تشریح کرنے کا ایک منظم عمل ہے۔ اس فریم ورک نے موجودہ تشخیصی نظام کی حد سے زیادہ سختی اور تحریری امتحانات پر حد سے زیادہ انحصار پر تنقید کی، جو رٹّہ یادداشت کو فروغ دیتے ہیں اور مسئلہ حل کرنے اور تخلیقی سوچ جیسی اعلیٰ ذہنی صلاحیتوں کو نظر انداز کرتے ہیں۔ اس میں تشخیص کو تدریسی عمل کا لازمی حصہ بنانے اور تشکیلی تشخیص (Formative Evaluation) کے ذریعے مسلسل فیڈبیک فراہم کرنے پر زور دیا گیا، جبکہ سالانہ ترقی کے لیے اختتامی تشخیص کو محدود اہمیت دینے کی سفارش کی گئی۔ اس کے ساتھ طلبہ کی ہمہ جہتی شخصیت کو مدنظر رکھتے ہوئے تعلیمی کامیابی کے ساتھ عادات، رویّوں اور اقدار جیسے غیر تعلیمی پہلوؤں کو بھی تشخیص میں شامل کرنے پر زور دیا گیا۔

فریم ورک میں نمبروں کے بجائے نودرجاتی حروفی درجہ بندی کو زیادہ مناسب قرار دیا گیا تاکہ تشخیص میں موضوعیت اور نمبروں سے وابستہ نفسیاتی دباؤ کو کم کیا جا سکے، اور تشخیص کے نتائج کو مثبت انداز میں پیش کرنے پر زور دیا گیا۔ ابتدائی سطح پر رسمی امتحانات سے پرہیز کرتے ہوئے مشاہدہ، زبانی طریقوں اور مجموعی تعلیمی ریکارڈ کی بنیاد پر تشخیص کی سفارش کی گئی، جبکہ ثانوی سطح پر سمسٹر نظام اور کریڈٹ کے نظام کے ذریعے تعلیمی لچک پیدا کرنے کی تجویز دی گئی۔ اس میں اساتذہ کو تشخیص کا بنیادی ذمہ دار قرار دیتے ہوئے جدید تشخیصی طریقوں اور معلوماتی ٹیکنالوجی کے استعمال کی تربیت پر زور دیا گیا، نیز تحریری امتحانات کے ساتھ پراجیکٹس، اسائنمنٹس، خود تشخیص اور باہمی تشخیص جیسے مختلف طریقوں کو شامل کرنے اور جماعت دہم کے عوامی امتحان کے دباؤ کو کم کرنے کی سفارش کی گئی۔

قومی نصابی فریم ورک-۲۰۰۵

۲۰۰۵ کے قومی نصابی فریم ورک (NCF) نے لرننگ ود آؤٹ برڈن کے تناظر میں موجودہ امتحانی نظام کو شدید بگاڑ کا حامل قرار دیا ہے جو تعلیمی مقاصد اور معیار کو متاثر کرتے ہوئے طلبہ اور والدین پر غیر ضروری دباؤ اور بوجھ ڈال دیتا ہے، خصوصاً جماعت دسویں اور بارہویں کے عوامی امتحانات کے موقع پر۔ اس نظام میں گہری تفہیم اور تخلیقی سوچ کی نظر انداز کر یادداشت پر مبنی وقتی معلومات جمع کرنے کو ترجیح دی جاتی ہے، جسے ایک "رکاوٹوں کی دوڑ" کہا گیا ہے۔ نتیجتاً تعلیم اپنی معنویت کھو دیتی ہے، بچپن کی خوشی ختم ہو جاتی ہے اور اسکولی علم روزمرہ تجربات سے کٹ جاتا ہے۔ اس کے اثرات میں دیہی، معاشی طور پر کمزور اور سماجی طور پر محروم طلبہ میں زیادہ شرح ناکامی، تدریسی وقت کا ضیاع، اور "ایک امتحان سب کے لیے" کا غیر مساوی فلسفہ شامل ہیں جو شہری و دیہی فرق اور تدریس کے معیار کی مختلف سطحوں کو نظر انداز کرتا ہے۔ اس پس منظر میں امتحانی اصلاحات کو نصاب کی تجدید کے لیے سب سے اہم اقدام قرار دیا گیا ہے، جس کا مقصد امتحانات کو زیادہ لچکدار بنانا، انہیں جماعتی زندگی سے جوڑنا، رٹنے پر مبنی جانچ کے بجائے مسئلہ حل کرنے اور استدلالی صلاحیتوں کو پرکھنا، سوالات کی نوعیت میں بنیادی تبدیلی، اوپن بک اور لچکدار فارمیٹس کا نفاذ، مختلف مضامین میں دو سطحی امتحانات، پاس اور فیل کی اصطلاحات کے خاتمے، فوری ری امتحان کی سہولت، داخلی تشخیص اور مسلسل و جامع جائزے کا فروغ، غیر نصابی شعبوں کی معیاری جانچ، اور رہنمائی و مشاورت کی فراہمی ہے۔ مزید برآں، بورڈ امتحانات کو داخلہ امتحانات سے الگ کرنے اور ایک مرکزی ادارے کے ذریعے سال میں متعدّد بار داخلہ امتحانات منعقد کرنے کی سفارش کی گئی ہے تاکہ طلبہ پر دباؤ کم ہو اور تعلیم زیادہ بامعنی اور خوشگوار بن سکے۔

قومی پالیسی برائے تعلیم ۲۰۲۰-

قومی تعلیمی پالیسی ۲۰۲۰ اکیسویں صدی کی پہلی تعلیمی پالیسی کے طور پر ایک اہم اور تبدیلی کا سنگ میل ہے، جو قومی تعلیمی پالیسی ۱۹۸۶ کے چونتیس برس بعد پیش کی گئی۔ اس پالیسی کا مقصد تعلیمی نظام کے تمام پہلوؤں کو نئے سرے سے ترتیب دینا ہے تاکہ انہیں جدید تعلیم کے تقاضوں اور ترقی پسند اہداف سے ہم آہنگ بنایا جا سکے، جبکہ ساتھ ہی انہیں ہندوستان کی قدیم روایات اور اقداری نظام سے وابستہ رکھا جائے۔ اس پالیسی میں تعلیمی تشخیص کے نظام سے متعلق مختلف اصلاحی تجاویز پیش کی گئی ہیں۔ اس میں اہلیت پر مبنی تعلیم، ہولیسٹک رپورٹ کارڈ، اور ٹیکنالوجی پر مبنی جانچ جیسے جدید ماڈلز متعارف کرائے گئے۔ یہ پالیسی طلبہ کی مجموعی ترقی، ہمہ جہت صلاحیتوں، اور سیکھنے کے حقیقی نتائج کو مدنظر رکھتے ہوئے تشخیصی نظام کو زیادہ انسان دوست، بامقصد اور مؤثر بنانے کی سمت ایک اہم قدم ہے۔ مجموعی طور پر، ہندوستان میں تعلیمی تشخیص کا نظام ارتقائی مراحل سے گزر تا رہا ہے، جس کا مقصد طلبہ کی مجموعی صلاحیتوں کو بہتر طریقے سے جانچنے اور تعلیمی معیار کو مزید مؤثر و جامع بنانے پر زور دینا ہے۔

اسکولی تعلیم کے لیے قومی نصابی فریم ورک-۲۰۲۳

قومی نصابی فریم ورک برائے اسکولی تعلیم (NCFSE 2023) جو قومی تعلیمی پالیسی ۲۰۲۰ کے نفاذ کے لیے تیار کیا گیا، اسکولی تعلیم کے تشخیصی نظام میں ایک بنیادی تبدیلی کا تصور پیش کرتا ہے۔ اس فریم ورک میں تشخیص کو محض اختتامی امتحانات تک

محدود رکھنے کے بجائے صلاحیت پر مبنی اور تشکیلی (Formative) عمل قرار دیا گیا ہے، جس کا مقصد طلبہ کی ہمہ جہتی نشوونما کو فروغ دینا اور تدریس و اکتساب کے عمل کو بہتر بنانا ہے۔ اس کے مطابق تشخیص کو سیکھنے کے عمل کا حصہ بنایا جائے تاکہ اساتذہ اور طلبہ دونوں کو بروقت رہنمائی حاصل ہو سکے۔

اس فریم ورک میں روایتی رپورٹ کارڈ کے بجائے ۳۶۰ درجے کے جامع پروگریس کارڈ کی سفارش کی گئی ہے، جس میں طلبہ کی علمی، جذباتی اور عملی ترقی کا جائزہ شامل ہو اور جس میں اساتذہ کے ساتھ ساتھ خود تشخیص اور باہمی تشخیص کو بھی اہمیت دی جائے۔ مزید یہ کہ تشخیص کو طلبہ کی عمر اور تعلیمی مرحلے کے مطابق ترتیب دینے پر زور دیا گیا ہے، جہاں ابتدائی مرحلے میں رسمی امتحانات سے گریز کرتے ہوئے مشاہدے اور سرگرمیوں کی بنیاد پر تشخیص کی جائے، جبکہ بعد کے مراحل میں تصوری فہم، عملی سرگرمیوں اور تحقیقی کاموں کے ذریعے طلبہ کی صلاحیتوں کا جائزہ لیا جائے۔

فریم ورک میں جماعت دسویں اور بارہویں کے بورڈ امتحانات میں اصلاحات کی سفارش کرتے ہوئے اس بات پر زور دیا گیا ہے کہ امتحانات کو محض معلومات کی یادداشت کے بجائے صلاحیتوں کے حصول کی جانچ کے لیے استعمال کیا جائے اور طلبہ کو بہتر کارکردگی کے لیے سال میں ایک سے زیادہ مواقع فراہم کیے جائیں۔ مزید برآں تشخیصی عمل کو زیادہ معیاری اور قابلِ اعتماد بنانے کے لیے امتحانات کی تیاری کے واضح اصول مقرر کرنے، اساتذہ کی تربیت اور مختلف شعبوں جیسے فنی تعلیم، فنون اور جسمانی تعلیم میں عملی مہارتوں کی باقاعدہ تشخیص پر بھی زور دیا گیا ہے۔ اس فریم ورک میں تشخیص کو ایک ایسا مثبت اور غیر خوفناک عمل قرار دیا گیا ہے جو طلبہ کو اپنی سیکھنے کی پیش رفت پر غور کرنے اور اسے بہتر بنانے میں مدد فراہم کرے۔

مباحثہ

ہندوستان میں اسکولی تعلیم کے تشخیصی نظام کا مطالعہ یہ ظاہر کرتا ہے کہ مختلف تعلیمی کمیشنوں، پالیسیوں اور نصابی فریم ورکوں میں تشخیصی اصلاحات ایک مسلسل موضوع کے طور پر سامنے آتی رہی ہیں۔ تقریباً تمام دستاویزات میں موجودہ تشخیصی نظام پر تنقید کی گئی ہے اور اسے تعلیمی مقاصد کے حصول میں رکاوٹ قرار دیا گیا ہے۔ اس تسلسل سے یہ واضح ہوتا ہے کہ تشخیصی نظام کے مسائل وقتی نہیں بلکہ طویل عرصے سے موجود رہے ہیں۔، جنہیں مختلف ادوار میں نئے انداز سے حل کرنے کی کوشش کی گئی۔

تشخیص کے تصور میں ایک اہم تبدیلی یہ دیکھی جا سکتی ہے کہ ابتدائی کمیشنوں میں امتحان کو زیادہ تر تعلیمی کامیابی کی پیمائش کا ذریعہ سمجھا جاتا تھا، جبکہ بعد کی پالیسیوں اور نصابی فریم ورکوں میں تشخیص کو تدریس و اکتساب سے مربوط ایک مسلسل عمل قرار دیا گیا۔ کوٹھاری کمیشن سے لے کر جدید پالیسیوں تک تشخیص کو طلبہ کی تعلیمی بہتری کا ذریعہ بنانے پر زور دیا گیا، جس سے یہ ظاہر ہوتا ہے کہ تشخیصی نظام کا مقصد محض کارکردگی کی پیمائش سے آگے بڑھ کر سیکھنے کی بہتری تک وسیع ہوتا گیا۔

مختلف پالیسیوں کا تقابلی جائزہ یہ بھی ظاہر کرتا ہے کہ بعض بنیادی تصورات تقریباً تمام دستاویزات میں مشترک طور پر موجود ہیں۔ تشخیصی نظام کی اصلاح، رٹّہ یادداشت کی مخالفت، مسلسل تشخیص کی ضرورت، اور تشخیص کو تدریسی عمل سے مربوط کرنے جیسے

موضوعات بار بار سامنے آتے رہے ہیں۔ اس تکرار سے یہ ظاہر ہوتا ہے کہ اگرچہ مسائل کی نشاندہی واضح طور پر کی جاتی رہی، لیکن انہیں مکمل طور پر حل نہیں کیا جا سکا۔ یہ بات قابل توجہ ہے کہ ان سفارشات کی بار بار تکرار اس بات کا ثبوت ہے کہ ہندوستانی تعلیمی سوچ میں یہ مقاصد مستقل اہمیت کے حامل رہے ہیں۔ تاہم، ان پر مؤثر عمل درآمد نہ ہو پانے کے کیا اسباب ہیں؟

تشخیصی اصلاحات کے سلسلے میں ایک اہم رجحان تشخیص کے طریقۂ کار میں تبدیلی کی صورت میں سامنے آتا ہے۔ ابتدائی کمیشنوں نے معروضی امتحانات اور اندرونی تشخیص کی سفارش کی، جبکہ بعد کے نصابی فریم ورکوں میں مسلسل اور ہمہ جہتی تشخیص کو زیادہ واضح شکل میں پیش کیا گیا۔ جدید پالیسیوں میں تشکیلی تشخیص، صلاحیت پر مبنی جانچ اور جامع تعلیمی ریکارڈ جیسے تصورات سامنے آئے، جو تشخیصی نظام کو زیادہ بامعنی بنانے کی کوشش کی نمائندگی کرتے ہیں۔ تشخیص کے دائرۂ کار میں بھی تدریجی وسعت دیکھی جا سکتی ہے۔ ابتدائی دور میں تشخیص زیادہ تر علمی کارکردگی تک محدود تھی، لیکن بعد کی پالیسیوں میں جذباتی، سماجی اور عملی پہلوؤں کو بھی شامل کرنے پر زور دیا گیا۔ اس طرح تشخیص کا تصور بتدریج ایک محدود تعلیمی پیمائش سے ہمہ جہتی ترقی کے جائزے کی طرف منتقل ہوتا نظر آتا ہے۔

مختلف کمیشنوں اور پالیسیوں کے مطالعے سے یہ بھی ظاہر ہوتا ہے کہ بعض مسائل مستقل طور پر زیر بحث رہے ہیں۔ امتحانات کی بالادستی، تحریری امتحانات پر انحصار، امتحانی دباؤ، اور رٹّہ یادداشت پر مبنی اکتساب جیسے مسائل ابتدائی کمیشنوں سے لے کر جدید نصابی فریم ورکوں تک مسلسل بیان کیے گئے ہیں۔ اس سے ظاہر ہوتا ہے کہ تشخیصی نظام میں اصلاحات کا عمل ایک طویل اور تدریجی عمل رہا ہے۔ اسی طرح یہ بھی واضح ہوتا ہے کہ بعد کی پالیسیوں میں پیش کیے گئے کئی تصورات دراصل پہلے کمیشنوں اور نصابی فریم ورکوں میں پیش کیے گئے خیالات کی توسیع ہیں۔ اندرونی تشخیص، مسلسل جانچ، اور ہمہ جہتی ترقی جیسے تصورات مختلف ادوار میں زیادہ منظم شکل اختیار کرتے گئے۔ اس لحاظ سے تشخیصی اصلاحات کو ایک تسلسل کے طور پر دیکھا جا سکتا ہے جس میں نئے تصورات کے ساتھ ساتھ سابقہ خیالات بھی برقرار رہے۔

مجموعی طور پر یہ کہا جا سکتا ہے کہ ہندوستان میں اسکولی تعلیم کا تشخیصی نظام نظریاتی طور پر ایک جامع اور سیکھنے پر مبنی نظام کی طرف بڑھتا نظر آتا ہے، لیکن مختلف پالیسیوں میں بار بار اصلاحات کی ضرورت پر زور دیا جانا اس بات کی نشاندہی کرتا ہے کہ تشخیصی نظام کو زیادہ بامعنی بنانے کا عمل ابھی مکمل نہیں ہو سکا۔

ماحصل

اس مطالعے سے یہ ظاہر ہوتا ہے کہ ہندوستان میں اسکولی تعلیم کا تشخیصی نظام مختلف تعلیمی کمیشنوں، پالیسیوں اور نصابی فریم ورکوں میں مسلسل اصلاحات کا موضوع رہا ہے، لیکن اس کے بنیادی مسائل طویل عرصے تک برقرار رہے۔ تقریباً تمام دستاویزات میں مروجہ امتحانی نظام، رٹّہ یادداشت پر مبنی اکتساب اور تحریری امتحانات کے غلبے پر تنقید کی گئی، جس سے ظاہر ہوتا ہے کہ تشخیصی نظام میں مسائل کی نشاندہی تو بار بار کی گئی مگر ان کا مکمل حل سامنے نہیں آ سکا۔

تقابلی تجزیے سے یہ بھی واضح ہوتا ہے کہ تشخیصی اصلاحات ایک تدریجی تسلسل کی صورت میں سامنے آئیں، جہاں اندرونی تشخیص، مسلسل جانچ اور ہمہ جہتی ترقی جیسے تصورات مختلف ادوار میں زیادہ منظم شکل اختیار کرتے گئے۔ قومی تعلیمی پالیسی ۲۰۲۰ اور قومی نصابی فریم ورک ۲۰۲۳ میں پیش کی گئی اصلاحات کو اسی تسلسل کا ایک جدید مرحلہ قرار دیا جاسکتا ہے، نہ کہ ایک مکمل تبدیلی۔

مجموعی طور پر یہ کہا جاسکتا ہے کہ ہندوستان میں اسکولی تعلیم کے تشخیصی نظام میں نظریاتی سطح پر نمایاں پیش رفت ہوئی ہے، لیکن مختلف کمیشنوں اور پالیسیوں میں امتحانی نظام کی اصلاح پر مسلسل زور دیا جانا اس بات کی نشاندہی کرتا ہے کہ تشخیصی نظام کی بنیادی نوعیت میں مطلوبہ حد تک تبدیلی نہیں آسکی۔

آئندہ تحقیقات میں یہ جائزہ لیا جا سکتا ہے کہ اسکولی تعلیم میں تشخیصی نظام عملی طور پر کس طرح نافذ ہو رہا ہے اور پالیسی دستاویزات میں پیش کی گئی تشخیصی اصلاحات اسکولی سطح پر کس حد تک نمایاں ہوتی ہیں۔ اسی طرح یہ بھی تحقیق کا موضوع ہو سکتا ہے کہ تقریباً ہر تعلیمی پالیسی اور کمیشن میں تشخیصی نظام سے متعلق یکساں مسائل اور چیلنجوں کی نشاندہی کیوں کی جاتی رہی ہے اور وہ کون سے عوامل ہیں جن کی وجہ سے یہ مسائل مختلف ادوار میں برقرار رہے۔

حوالہ جات

- Committee for Review of National Policy on Education. (1990). Towards an enlightened and humane society: Report of the Committee for Review of National Policy on Education 1986. Ministry of Human Resource Development, Government of India. https://www.educationforallinindia.com/1990%20Acharya%20Ramamurti%20Report.pdf
- Education Commission. (1966). Education and national development: Report of the Education Commission (1964–66). National Council of Educational Research and Training. https://archive.org/details/ReportOfTheEducationCommission1964-66D.S.KothariReport
- Government of India. (1968). National Policy on Education 1968. Ministry of Education. https://www.education.gov.in/national-policy-education-1968
- Government of India. (1986). National Policy on Education 1986. National Council of Educational Research and Training. Ministry of Human Resource Development. https://ncert.nic.in/pdf/nep/Policy_1986_eng.pdf
- Government of India. (1992). Programme of action 1992. Ministry of Human Resource Development. https://www.education.gov.in/sites/upload_files/mhrd/files/document-reports/POA_1992.pdf

- National Advisory Committee. (1993). Learning without burden: Report of the National Advisory Committee. Ministry of Human Resource Development, Government of India. https://elibrary.sansad.in/handle/123456789/67998
- National Council of Educational Research and Training. (1975). National curriculum for the ten year school: A framework 1975. NCERT. https://ncert.nic.in/pdf/focus-group/NCF_10_Year_School_eng.pdf
- National Council of Educational Research and Training. (1988). National education for elementary and secondary education: A framework. NCERT. https://ncert.nic.in/pdf/focus-group/NCESE_1988.pdf
- National Council of Educational Research and Training. (2000). National curriculum framework for school education 2000. NCERT. https://ncert.nic.in/pdf/focus-group/NCF_2000_Eng.pdf
- National Council of Educational Research and Training. (2005). National curriculum framework 2005. NCERT. https://ncert.nic.in/pdf/nc-framework/nf2005-english.pdf
- National Council of Educational Research and Training. (2023). National curriculum framework for school education 2023. NCERT. https://ncert.nic.in/pdf/NCFSE-2023-August_2023.pdf
- National Council of Educational Research and Training. (n.d.). PARAKH - National Assessment Centre. https://parakh.ncert.gov.in/
- Ministry of Human Resource Development. (2020). National Education Policy 2020. Government of India. https://www.education.gov.in/sites/upload_files/mhrd/files/NEP_Final_English_0.pdf
- Secondary Education Commission. (1953). Report of the Secondary Education Commission (Mudaliar Commission Report) 1952–53. Ministry of Education, Government of India. http://asi.nic.in/asi_books/7714.pdf
- Sharma, S. K. (2014). Reforms in Examination and Education System "India has examination system, not education system." International Journal of Research (IJR), 1(5), 100–111. https://journals.pen2print.org/index.php/ijr/article/download/141/109
- University Education Commission. (1949). Report of the University Education Commission 1948–49. Ministry of Education, Government of India. https://educationforallinindia.com/1949%20Report%20of%20the%20University%20Education%20Commission.pdf

❊❊❊