विद्यया ऽमृतमश्नुते

एन सी ई आर टी
NCERT

قومی درسیات کا خاکہ برائے اساسی سطح

2022

قومی درسیات کا خاکہ برائے اساسی سطح
2022

विद्यया ऽमृतमश्नुते

एन सी ई आर टी
NCERT

نیشنل کونسل آف ایجوکیشنل ریسرچ اینڈ ٹریننگ
NATIONAL COUNCIL OF EDUCATIONAL RESEARCH AND TRAINING

32208–Qaumi Darsiyat Ka Khaka
Bara-e-Asasi Satah 2022

ISBN 978-93-5729-954-1

پہلا اردو ایڈیشن

اپریل 2026 چیتر 1948

PD 5H BS

© نیشنل کونسل آف ایجوکیشنل ریسرچ اینڈ ٹریننگ، 2026

جملہ حقوق محفوظ

- ناشر کی پیشگی اجازت کے بغیر اس کتاب کے کسی بھی حصے کو دوبارہ پیش کرنا، یادداشت کے ذریعے یا بازیافت کے سسٹم میں اس کو محفوظ کرنا یا برقیاتی، میکانکی، فوٹو کاپی، ریکارڈنگ کے کسی بھی وسیلے سے اس کی ترسیل کرنا منع ہے۔
- اس کتاب کو اس شرط کے ساتھ فروخت کیا جارہا ہے کہ اسے ناشر کی اجازت کے بغیر، اس شکل کے علاوہ جس میں کہ یہ چھاپی گئی ہے یعنی اس کی موجودہ جلد بندی اور سرورق میں تبدیلی کر کے، تجارت کے طور پر نہ تو مستعار دیا جا سکتا ہے، نہ دوبارہ فروخت کیا جا سکتا ہے، نہ کرایہ پر دیا جا سکتا ہے اور نہ ہی تلف کیا جا سکتا ہے۔
- کتاب کے صفحے پر جو قیمت درج ہے وہ اس کتاب کی صحیح قیمت ہے۔ کوئی بھی نظر ثانی شدہ قیمت چاہے وہ ربر کی مہر کے ذریعے یا اسٹیکر یا کسی اور ذریعہ سے ظاہر کی جائے تو وہ غلط ہوگی اور قابل قبول نہیں ہوگی۔

این سی ای آر ٹی کے پبلی کیشن ڈویژن کے دفاتر

این سی ای آر ٹی کیمپس
شری اربندو مارگ
نئی دہلی۔ 110016 فون: 011-26562708

108، 100 فٹ روڈ ہوسڈے کیرے ہیلی
ایکسٹینشن بنا شنکری III اسٹیج
بینگلورو۔ 560085 فون: 080-26725740

نوجیون ٹرسٹ بھون
ڈاک گھر، نوجیون
احمد آباد۔ 380014 فون: 079-27541446

سی ڈبلیو سی کیمپس
بالمقابل ڈھانکل بس اسٹاپ، پانی ہاٹی
کولکاتا۔ 700114 فون: 033-25530454

سی ڈبلیو سی کامپلیکس
مالی گاؤں
گوہاٹی۔ 781021 فون: 0361-2674869

قیمت: ₹ 435.00

این سی ای آر ٹی واٹر مارک 80 جی ایس ایم کاغذ پر شائع شدہ

سکریٹری، نیشنل کونسل آف ایجوکیشنل ریسرچ اینڈ ٹریننگ، شری اربندو مارگ، نئی دہلی 110016 نے سالاسر امیجنگ سسٹمس، بی-19، سیکٹر-88، فیز-2، نوئیڈا، گوتم بدھ نگر، اتر پردیش-201305 میں چھپوا کر پبلی کیشن ڈویژن سے شائع کیا۔

اشاعتی ٹیم

ہیڈ، پبلی کیشن ڈویژن	:	ایم. وی. سری نواسن
چیف ایڈیٹر	:	بگیان سُتار
چیف بزنس منیجر	:	امیتابھ کمار
چیف پروڈکشن آفیسر (انچارج)	:	دیپک جیسوال
اسسٹنٹ پروڈکشن آفیسر	:	پرکاش ویر سنگھ

پیش لفظ

قومی درسیات کا خاکہ تیار کرنے والی قومی اسٹیئرنگ کمیٹی کی جانب سے اساسی سطح کے لیے قومی درسیات کا خاکہ (NCF) عزت مآب شری دھرمیندر پردھان، وزیر تعلیم، حکومت ہند کی خدمت میں پیش کرتے ہوئے مجھے انتہائی فخر اور اطمینان محسوس ہو رہا ہے۔

قومی تعلیمی پالیسی NEP-2020 اکیسویں صدی کے علمی معاشرے کے چیلنج سے پُر تقاضوں کے پیش نظر بھارت کو تبدیل کرنے کے لیے اٹھایا گیا پہلا قدم ہے۔ قومی درسیات کا خاکہ، قومی تعلیمی پالیسی 2020 کے ان کلیدی اجزا میں سے ایک ہے جو NEP-2020 کے اغراض و مقاصد، اصول اور نقطہ نظر کی بنیاد پر مذکورہ تبدیلی کو ممکن بناتا ہے اور تقویت بخشتا ہے۔ اس کا مقصد ملک کے تمام بچوں کو اعلیٰ معیار کی تعلیم فراہم کرنا ہے تاکہ انصاف پر مبنی، شمولیاتی اور تکثیری معاشرہ وجود میں آ سکے جیسا کہ ہمارے آئین میں تصور کیا گیا ہے۔

ہندوستان میں 3 سے 8 سال تک کی عمر کے بچوں کے لیے یہ سب سے پہلا مربوط درسیاتی خاکہ ہے۔ یہ 5+3+3+4 'درسیاتی اور تدریسیاتی' ساخت کا براہ راست نتیجہ ہے جسے NEP 2020 نے اسکولی تعلیم کے لیے پیش کیا ہے۔

اساسی سطح میں 3 سے 8 سال تک کی عمر کے بچوں کے لیے ابتدائی بچپن میں نگہداشت اور تعلیم کے مقصد سے ایک مربوط نقطہ نظر تصور کیا گیا ہے۔ تعلیم کے اس مرحلے کی نوعیت چوں کہ بچوں میں تبدیلی لا سکنے کی اہل ہے لہٰذا اس سطح پر تعلیمی مواد اور ماحصل کو معیاری طور پر بہتر کرنے کی امید کی جاتی ہے تاکہ بچوں کی زندگی بہتر مستقبل کی طرف گامزن ہو سکے۔ بچے کی نشو و نما کے ابتدائی دور سے متعلق تمام تحقیقات اور مطالعات بلاشبہ اس نتیجے کی طرف لے جاتے ہیں کہ اس دوران اعلیٰ معیار کی نگہداشت اور تعلیم کے مثبت نتائج و اثرات تمام افراد اور قوم پر، تاحیات مرتب ہوتے ہیں۔

یہ قومی درسیات کا خاکہ دنیا بھر میں متعدد مضامین و موضوعات پر کی گئی انتہائی جدید تحقیق پر مبنی ہے جس میں دیگر علوم کے علاوہ علم الاعصاب مطالعہ دماغ اور وقوفی علوم کی بہتر تفہیم بھی شامل ہے۔ اس قومی درسیاتی خاکے میں دی گئی ابتدائی بچپن کی نگہداشت اور تعلیم پر عملی اقدامات اور متنوع ہندوستانی روایات سے حاصل ہونے والی بصیرت اور علم و دانش کو بھی ملحوظ خاطر رکھا گیا ہے۔ جیسا کہ قومی تعلیمی پالیسی 2020 میں بیان کیا گیا ہے، یہ قومی درسیاتی خاکہ درسیاتی تنظیم، تدریسیات، وقت اور مواد کی تنظیم اور بچے کے مجموعی تجربے کے لیے تصوراتی، عملیاتی اور کسی بھی کارروائی کو انجام دینے کے مرکز میں 'کھیل' کا استعمال کرتا ہے۔ یہ خاکہ قومی تعلیمی پالیسی 2020 میں بیان کردہ بنیادی خواندگی اور اعداد شناسی کے حصول کے ہدف کے لیے عمر کے لحاظ سے مناسب تدابیر کے ساتھ ساتھ ایک واضح طریقہ کار بھی پیش کرتا ہے۔

ہم نے ملک بھر میں وسیع پیمانے پر مشوروں کے ذریعے اس بات کو یقینی بنایا ہے کہ یہ قومی درسیاتی خاکہ ہماری عوام اور قوم کی ضروریات و توقعات کی عکاسی کرے نیز بہترین تجربات اور معلومات سے بھی آراستہ ہو۔ اس تگ و دو میں طلبا اور والدین سمیت 10 لاکھ سے زیادہ دلچسپی رکھنے والے شہریوں، ملک بھر کے 1.3 لاکھ سے زیادہ اساتذہ اور ماہرین تعلیم، 32 ریاستوں اور مرکز کے زیر انتظام علاقوں کے 1550 سے زیادہ ضلعی سطح کے اراکین کے مشوروں اور 35 اداروں کے گروپ کی شمولیت سے استفادہ کیا گیا ہے۔ یہ مشورے ان 500

سے زائد مقالوں کے علاوہ ہیں جنھیں ریاستوں اور مرکز کے زیر انتظام علاقوں کے ذریعہ تشکیل کردہ گروپوں نے 25 موزوں ترین موضوعات کے حوالے سے تحریر کیا ہے۔ ان گروپوں میں کل ملاکر 4000 سے زیادہ ماہرین تھے۔ قومی کونسل برائے تعلیمی تحقیق و تربیت (نیشنل کونسل فار ایجوکیشنل ریسرچ اینڈ ٹریننگ) کے ذریعہ تشکیل کردہ 175 سے زیادہ ممبران پر مشتمل ماہرین کے گروپوں نے ان موضوعات پر 25 مقالے تحریر کیے ہیں۔

اگرچہ یہ قومی درسیاتی خاکہ، اس اجتماعی علم و دانش سے مزین ہے اس کے باوجود اصل چیلنج یہ ہے کہ ان معلومات کا تجزیہ کرکے ایسی برمحل، عملی افادیت کی حامل موثر تالیف کس طور پر کی جائے جو زمینی طور طریقوں میں تبدیلیاں لاسکنے کی اہل ہو۔ اسی کا نتیجہ ہے کہ قومی درسیاتی خاکہ کو ایک ایسی زبان، ساخت، اور متعدد قسم کی مثالوں کے ساتھ پیش کیا جانا چاہیے تاکہ اس پر عمل درآمد کرنے والے، درسیات اور نصاب اور تدریسی و آموزشی مواد تیار کرنے والے بالخصوص اساتذہ وغیرہ درپیش حقائق سے مربوط کرنے کے اہل ہو جائیں۔ اختراعی طریقۂ کار اور طرز رسائی کو فروغ دینے کے نتیجے میں پیدا ہونے والے چیلنج کو اجاگر کرنے کے لیے میں اس کمیٹی کے کام کے مذکورہ پہلو پر زور دیتا ہوں۔

یہ درسیاتی خاکہ اسکولی تعلیم کے لیے مجموعی قومی درسیاتی خاکے کا لازمی حصہ ہوگا، جو فی الحال تیاری کے مرحلے میں ہے اور اس میں 4+3+3+5 ڈھانچے کے باقی تین سطح پر توجہ مرکوز کی گئی ہے، جس میں 18 سال کی عمر تک کے بچوں کی تعلیم کا احاطہ کیا جائے گا۔ اگرچہ یہ قومی درسیاتی خاکہ اپنے آپ میں مکمل ہے، تاہم دیگر سطح سے اس کے روابط اور مضمرات اسکولی تعلیم کے لیے مجموعی قومی درسیاتی خاکے میں طے کیے جائیں گے۔ مزید برآں اساسی سطح کے لیے تیار کردہ یہ خاکہ تعلیم کے اس مرحلے کے لیے اساتذہ کی تیاری میں بھی رہنمائی کرے گا۔

ہم محسوس کرتے ہیں کہ اس قسم کے کسی بھی خاکے میں زمینی سطح پر نفاذ سے حاصل بازرسی کی بنیاد پر اصلاح بہت ضروری ہے اور ہم ایسا اس کے نفاذ کے معقول تجربے کے بعد ہی کریں گے۔

اس قومی درسیاتی خاکے کے ذریعے ہندوستانی تعلیم اور ملک کی ترقی میں تعاون کرنے کے جو مواقع میسر ہوئے ہیں اس کے لیے ہم سب شکر گزار ہیں۔

کے۔ کستوری رنگن

چیئرپرسن

نیشنل اسٹیئرنگ کمیٹی برائے قومی درسیاتی خاکہ

20 اکتوبر 2022

بنگلورو

مخففات

مکمل شکل	مخفف
Block Education Officer	BEO
Block Institutes of Teachers Education	BITE
Block Resource Centres	BRC
Central Board of Secondary Education	CBSE
Curricular Goals	CG
Cluster Resource Centres	CRC
District Educational Officer	DEO
District Institute for Education and Training	DIET
Digital Infrastructure for Knowledge Sharing.	DIKSHA
District Information System for Education	DISE
Early Childhood Care and Education	ECCE
Early Childhood Education	ECE
Foundational Literacy and Numeracy	FLN
National Curricular Framework for the Foundational Stage	NCF-FS
Gross Domestic Product	GDP
Gross Enrolment Ratio	GER
Government of India	GOI
Gradual Release of Responsibility	GRR
Integrated Child Development Scheme	ICDS
India Early Childhood Education Impact	IECEI
Integrated Teacher Education Programme	ITEP
Ministry of Women and Child Development	MWCD
National Achievement Survey	NAS
National Council of Educational Research and Training	NCERT
National Curriculum Framework	NCF
National Curricular and Pedagogical Framework for Early Childhood Care and Education	NCPFECCE
National Council for Teacher Education	NCTE
National Digital Education Architecture	NDEAR
National Education Policy	NEP
Net Enrolment Ratio	NER
National Family Health Survey	NFHS
Non-Governmental Organisation	NGO

National Institute of Open Schooling	NIOS
National Institute of Public Cooperation and Child Development	NIPCCD
National Initiative for Proficiency in Reading with Understanding and Numeracy Bharat Programme	NIPUN
Panchayat Elementary Education Officers	PEEO
Prime Minister's Overarching Scheme for Holistic Nutrition	POSHAN
Pupil–Teacher Ratio	PTR
Quick Response Code	QR
Return on Investment	ROI
Right to Education	RTE
Students' and Teachers' Holistic Advancement through Quality Education	SARTHAQ
State Council of Educational Research and Training	SCERT
Socio-Economically Disadvantaged Groups	SEDG
State Level Achievement Survey	SLAS
School Management Committee	SMC
Teacher Eligibility Test	TET
Teaching-Learning Materials	TLM
Unified District Information System for Education	UDISE
United Nations Educational, Scientific and Cultural Organisation	UNESCO
United Nations International Children's Emergency Fund	UNICEF
Union Territory	UT

فہرست

پیش لفظ	*iii*
’قومی درسیات کا خاکہ‘ کے بارے میں	*ix*
باب 1: دیباچہ اور تعارف	**1**
سیکشن 1.1 تعارف	2
سیکشن 1.2 ہندوستان اور دنیا میں ابتدائی بچپن کی نگہداشت اور تعلیم کا فروغ	6
سیکشن 1.3 قومی تعلیمی پالیسی 2020 کا وژن	20
سیکشن 1.4 اساسی سطح میں بچے کیسے سیکھتے ہیں	27
سیکشن 1.5 اساسی سطح پر اسکولی تعلیم کا سیاق	34
باب 2: اغراض، درسیاتی اہداف، استعدادات اور آموزشی ماحصل	**37**
سیکشن 2.1 تعریفات	38
سیکشن 2.2 اغراض سے آموزشی ماحصل تک	39
سیکشن 2.3 درسیاتی اہداف	42
سیکشن 2.4 استعدادات	45
سیکشن 2.5 مثالی آموزشی ماحصل	50
باب 3: زبان کی تعلیم اور خواندگی کی طرزِ رسائی	**56**
سیکشن 3.1 اصول	57
سیکشن 3.2 اساسی سطح میں زبان کی تعلیم اور خواندگی کے لیے این سی ایف کی طرز رسائی	60
باب 4: تدریسیات	**65**
سیکشن 4.1 تدریسیات کے اصول	66
سیکشن 4.2 تدریس کے لیے منصوبہ بندی	68
سیکشن 4.3 اساتذہ اور بچوں کے درمیان مثبت رشتوں کی تعمیر	73
سیکشن 4.4 کھیل کے ذریعے سیکھنا—گفتگو، کہانیاں، کھلونے، موسیقی، آرٹ اور دستکاری	77
سیکشن 4.5 خواندگی اور اعداد شناسی کی حکمت عملی	96
سیکشن 4.6 کلاس روم میں مثبت ماحول کا قیام	109
سیکشن 4.7 ماحول کی تنظیم	118
باب 5: تدریس کے لیے مواد کا انتخاب، ترتیب اور سیاق سازی	**121**
سیکشن 5.1 نصاب کی تیاری	122
سیکشن 5.2 مواد کے انتخاب کے اصول	123
سیکشن 5.3 مواد کو مرتب کرنے کے طریقے	130

سیکشن 5.4 تدریسی آموزشی مواد (TLM)	136
سیکشن 5.5 کتابیں اور درسی کتابیں	146
سیکشن 5.6 آموزشی ماحول	153
باب 6: مزید آموزشی مقاصد کے حصول کے لیے جائزہ	**157**
سیکشن 6.1 جائزے کے رہنما اصول	158
سیکشن 6.2 جائزے کے طریقے اور آلات	159
سیکشن 6.3 موثر تدریس و آموزش کے لیے بچوں کے جوابات کا تجزیہ	166
سیکشن 6.4 جائزے کا دستاویزی اندراج اور ترسیل	169
باب 7: وقت کی تنظیم	**173**
سیکشن 7.1 دن کی تنظیم	174
باب 8: اضافی اہم شعبے	**178**
سیکشن 8.1 نشوونما میں تاخیر اور معذوری پر توجہ	179
سیکشن 8.2 اسکول میں تحفظ اور سلامتی	187
باب 9: ابتدائی سطح سے روابط	**190**
سیکشن 9.1 ترقیاتی اقلیم سے درسیاتی شعبوں تک	191
سیکشن 9.2 متن، تدریسیات اور جائزہ میں تسلسل اور تبدیلی	192
باب 10: معاون ماحولیاتی نظام کی تشکیل	**193**
سیکشن 10.1 اساتذہ کو فعال اور بااختیار بنانا	194
سیکشن 10.2 آموزش کے لیے موزوں ماحول کو یقینی بنانا	199
سیکشن 10.3 تعلیمی اور انتظامی امور انجام دینے والے کارکنان کا کردار	202
سیکشن 10.4 والدین اور معاشرے کا کردار	204
سیکشن 10.5 ٹیکنالوجی سے استفادہ کرنا	207
ضمیمہ 1: آموزشی ماحصل کی مثالیں	210
ضمیمہ 2: مثالی مشقیں	267
ضمیمہ 3: اساسی سطح کے لیے نپن بھارت اور این سی ایف کی استعدادات کی خاکہ سازی	324
ضمیمہ 4: ہندوستان اور پوری دنیا میں بچوں کی ابتدائی دیکھ بھال اور تعلیم (ECCE) پر تحقیق	335
اصطلاحات کی فرہنگ	339
حوالہ جات	343
کتابیات	345
اظہارِ تشکر	352
قومی درسیات کے خاکے کی تشکیل کے لیے وسیع اور شمولیاتی طرزِ عمل	357

'قومی درسیات کا خاکہ' کے بارے میں

اساسی سطح کے لیے قومی درسیات کا خاکہ (NCF) قومی تعلیمی پالیسی 2020 کے وژن کی بنیاد پر اور اس کے نفاذ کو عملی جامہ پہنانے کے مقصد سے تیار کیا گیا ہے۔

ہندوستان کے مختلف النوع اداروں کے لیے اساسی سطح سے مراد 3 سے 8 سال تک کی عمر کے بچے ہیں۔ یہ قومی تعلیمی پالیسی 2020 میں متصور اسکولی تعلیم کی 4+3+3+5 درسیاتی اور تدریسیاتی تنظیم نو کا پہلا مرحلہ ہے۔

درسیات

درسیات کسی ادارے میں تعلیمی اغراض اور اہداف کی جانب تمام طلبا کے منظم تجربات کا حوالہ ہے۔

درسیات کی تشکیل کرنے اور اس میں روح پھونکنے والے عناصر بے شمار ہیں، ان میں اہداف، مقاصد، نصاب، وہ متن جس کی تدریس و آموزش مقصود ہے، تدریسیاتی طریقے، جائزے، تدریسی و آموزشی مواد (TLMs)، اسکول اور کلاس روم کے طور طریقے، آموزشی ماحول اور ادارے کی تہذیب و ثقافت وغیرہ بہت کچھ شامل ہیں۔

اور بھی ایسی کئی چیزیں ہیں جو درسیات اور اس پر عمل آوری کو براہ راست متاثر کرتی ہیں یا درسیات میں شامل نہ ہونے کے باوجود اس سے مربوط ہیں۔ ان میں اساتذہ اور ان کی صلاحیتیں، والدین اور معاشرے کی شمولیت، اداروں تک رسائی کے مسائل، دستیاب وسائل، انتظامی، معاون اور بہت کچھ ڈھانچے شامل ہیں۔

درسیات کا خاکہ

پورے ملک کے درسیاتی خاکوں کو ہندوستان کی 'کثرت میں وحدت' کے شاندار احساس سے آراستہ ہونا چاہیے اور اسے مکمل طور پر اس کی عکاسی بھی کرنی چاہیے۔ قومی تعلیمی پالیسی 2020 کے تصور کو، جس میں اداروں اور ماہرین تعلیم کو انتہائی بااختیار بنایا گیا ہے۔ درسیات تیار کرنے سمیت۔ اس متنوع اور اس کی آبیاری سے تقویت ملتی ہے۔ ریاستوں کے پاس تمام بچوں کو اعلیٰ معیار کی تعلیم فراہم کرنے کا آئینی اختیار حاصل ہے، اور ان کے اپنے منفرد ریاستی سیاق درسیات پر ان کی اپنی طرزِ رسائی کو متاثر کرتے ہیں۔

اس درسیاتی خاکہ کو قطعی طور پر اس بات کا ضامن ہونا چاہیے کہ یہ ایک ایسا خاکہ ہو جو ملک میں تمام متنوع درسیاتی خاکوں کو تشکیل کرنے میں معاون ہو اور ملک بھر میں ہم آہنگی و اتفاق اور معیاری تعلیم اور مساوات کے لیے بنیاد فراہم کرے۔

اس طرح، یہ درسیاتی خاکہ درسیات کو تیار کرنے کے لیے ایسے رہنما اصول، اہداف، ساخت اور عناصر فراہم کرتا ہے، جس کے ذریعے نصاب، تدریسی و آموزشی مواد، کھیل کا سامان، ورک بک، درسی کتب، اور جائزے کے طریقے متعلقہ کارکنان بشمول ریاست، بورڈ اور اسکولوں کے اساتذہ تیار کریں گے۔

اس قومی درسیاتی خاکے کے مقاصد

اس قومی درسیاتی خاکہ کا وسیع مقصد درسیات بشمول تدریسیات میں مثبت تبدیلیوں کے توسط سے ہندوستان کے اسکولی تعلیمی نظام میں مثبت بدلاؤ لانا ہے جیسا کہ قومی تعلیمی پالیسی 2020 میں تصور کیا گیا ہے۔

خاص طور پر، اس قومی درسیاتی خاکہ کا مقصد صرف خیالات کو نہیں بلکہ تعلیم کے طور طریقوں کو تبدیل کرنے میں مدد کرنا ہے۔ درحقیقت، چونکہ لفظ 'درسیات' اسکول میں کسی طالب علم کے مجموعی تجربات پر محیط ہے، اس لیے 'طور طریقوں' سے مراد محض درسیاتی مواد اور تدریسیات نہیں ہے، بلکہ اس میں اسکول کا ماحول اور اس کی ثقافت بھی شامل ہے۔ درسیات کی یہ مجموعی تبدیلی ہی ہمیں طلبا کے لیے مجموعی آموزشی تجربات کو مثبت طور پر تبدیل کرنے کا اہل بنائے گی۔

قومی درسیاتی خاکے کے مقاصد کے حصول کو ممکن بنانے والی خصوصیات

ابتدائی بچپن کی نگہداشت اور تعلیم کے شعبے میں ہونے والی تازہ ترین تحقیق پر مبنی، اس قومی درسیاتی خاکہ کا مقصد یہ ہے کہ تعلیم سے وابستہ پیشہ ور، جن میں اساتذہ اور دیگر معلّمین، اسکولی قائد اور تعلیمی نظام سے تعلق رکھنے والے کارکنان جیسے پروجیکٹ آفیسر، کلسٹر اور بلاک ریسورس پرسن، بلاک ایجوکیشن آفیسر، معلّمین، امتحاناتی بورڈ اور درسیات/نصاب/درسی کتب تیار کرنے والی ٹیمیں وغیرہ شامل ہیں، اسے سمجھ سکیں، اس کے ساتھ ربط پیدا کرسکیں اور اسے استعمال کرسکیں۔

اس قومی درسیاتی خاکہ کا مقصد یہ بھی ہے کہ دلچسپی رکھنے والے تمام قارئین کو اس بات کی معقول سمجھ فراہم کرنا ہے کہ اسکولوں کے لیے ہمارے نئے وژن کے مطابق تعلیم کیسی ہونی چاہیے اور کیوں—والدین، معاشرے کے اراکین اور ہندوستانی شہری، اس میں کیا کردار ادا کرسکتے ہیں۔

قومی درسیاتی خاکہ کو اس طرح تیار کیا گیا ہے کہ اس کے مرکز میں بنیادی طور پر استاد ہی ہے اور اس کی وجہ یہ ہے کہ تعلیم کے عمل کو انجام دینے میں استاد کو مرکزی حیثیت حاصل ہے۔ جن تبدیلیوں کے ہم متمنی ہیں، بالآخر ان کا پیش رو استاد ہی ہوتا ہے۔ چنانچہ، نصاب اور مواد تیار کرنے والوں نیز درسی کتب کے مصنّفین، منتظمین، اور دیگر متعلقین کو استاد کے نقطہ نظر کو زیرِ عمل لانا چاہیے۔

اس طرح اس قومی درسیاتی خاکہ کا نصب العین پیش کش کے ایسے اسلوب اور ساخت کو اختیار کرنا ہے جو استاد کے لیے قابل مطالعہ، قابل دسترس اور موزوں ہونے کے مذکورہ بالا مقاصد کو ممکن بنائے۔ اگرچہ اس کا مقصد بنیادی فلسفے اور اصولوں کی صراحت کرنا ہے، لیکن یہ اسے محض اصولی اور تصوراتی سطح پر نہیں رہنے دیتا بلکہ اسے عملی جامہ بھی پہناتا ہے۔

اسے ممکن بنانے اور وضاحت کے ساتھ خیالات کی ترسیل کے لیے، اس قومی درسیاتی خاکے میں عملی سطح پر مختلف سیاق سے حقیقی زندگی کی واضح مثالوں کے ساتھ تفصیل اور اختصاص کے مختلف درجات شامل کیے گئے ہیں۔ اساتذہ یا درسیات تیار کرنے والے افراد اگرچہ ان مثالوں کے پابند نہیں ہیں، لیکن یہ تصور کیا گیا ہے کہ اس درجے کی تفصیل زیرِ نظر قومی درسیاتی خاکہ کو قابل فہم، قابل ربط اور قابل استعمال بنانے میں مددگار ثابت ہوگی۔

اس قومی درسیاتی خاکہ کا مقصد بہترین وسائل سے آراستہ اداروں کے تصور سے ہم آہنگ ہونے کے ساتھ ساتھ موجودہ مخصوص اداروں اور اساتذہ کے حقیقی حالات کو بھی پیش نظر رکھنا ہے۔ لہٰذا، اس قومی درسیاتی خاکہ کا مقصد ہمارے سیاق کی حقائق سے گہرائی کے ساتھ وابستگی ہے اور توقعات بھی۔

باب 1

دیباچہ اور تعارف

یہ باب اساسی سطح کے لیے قومی درسیاتی خاکے کی بنیاد تیار کرتا ہے۔

اس میں ابتدائی بچپن کی نگہداشت اور تعلیم کی اہمیت، ہندوستانی روایات میں اس کی جڑیں، زندگی میں اس کی اہمیت کو اجاگر کرنے والی معاصر تحقیق، ان ابتدائی سالوں کے دوران 'کھیل' کی مرکزیت، اور اس عرصہ میں خاندان اور معاشرے کے ذریعے ادا کیے جانے والے اہم کردار کا خاکہ پیش کیا گیا ہے۔

یہ باب قومی درسیات کے خاکہ کی رہنمائی کرنے والے بنیادی اصولوں اور بصیرت کا خاکہ بھی پیش کرتا ہے۔

سیکشن 1.1

تعارف

1.1.1 ابتدائی بچپن کی نگہداشت اور تعلیم

بچے کی زندگی کے پہلے آٹھ سال واقعی بہت اہم ہوتے ہیں اور ان ابتدائی سالوں میں ہی اس کی تاحیات بہبود، جسمانی، وقوفی، سماجی و جذباتی تمام جہات میں مجموعی ترقی اور نشوونما کی بنیاد پڑ جاتی ہے۔

درحقیقت، ان برسوں میں دماغ کی نشوونما انسانی زندگی کے کسی بھی دوسرے مرحلے کے مقابلے زیادہ تیزی سے ہوتی ہے۔ علم الاعصاب (neuroscience) کے شعبے میں ہوئی تحقیق سے معلوم ہوا ہے کہ کسی فرد کے دماغ کی 85 فیصد سے زیادہ نشوونما 6 سال کی عمر تک ہو جاتی ہے۔ اس سے ابتدائی سالوں میں بچے کے دماغ کی دیرپا اور صحت مند ترقی و نشوونما کو فروغ دینے میں ان کی مناسب دیکھ بھال اور محرک کی خصوصی اہمیت کی نشاندہی ہوتی ہے۔

حالیہ تحقیق سے بھی یہی ظاہر ہوتا ہے کہ 8 سال سے کم عمر کے بچے سیدھے یا عمر پر مبنی بنی بنائی تعلیمی راہوں کی پیروی نہیں کرتے ہیں۔ تقریباً 8 سال کی عمر کو پہنچنے پر بچے اپنی آموزشی راہوں پر مرتکز ہونے لگتے ہیں۔ حتیٰ کہ غیر خطی اور تغیر پذیر رفتار 8 سال کی عمر کے بعد بھی آموزش اور ترقی کی جبلی خصوصیات کے طور پر قائم رہتی ہے۔ تاہم، 8 سال کی عمر تک، یہ فرق اتنے متنوع ہوتے ہیں کہ اوسطاً 8 سال کی عمر کو آموزش کے ایک مرحلے سے دوسرے مرحلے میں منتقلی کے نقطہ کے طور پر دیکھنا زیادہ کارگر ہوگا۔ خاص طور پر تقریباً 8 سال کی عمر میں وہ وقت ہوتا ہے جس میں بچے زیادہ منظم طرز آموزش اختیار کرنے لگتے ہیں۔

چنانچہ ابتدائی بچپن کی نگہداشت اور تعلیم (ECCE) کو عام طور پر پیدائش سے آٹھ سال تک کے بچوں کی نگہداشت اور تعلیم سے تعبیر کیا جاتا ہے۔

1.1.2 اساسی سطح

(a) زیادہ تر گھر پر: عمر 0 تا 3 برس

3 سال کی عمر تک، اکثر بچوں کی پرورش ان کے گھر اور خاندان کے ماحول میں ہوتی ہے، البتہ کچھ بچے دارالاطفال (Creche) میں بھی جاتے ہیں۔ 3 سال کی عمر کے بعد، بہت سے بچوں کا قابل لحاظ وقت آنگن واڑی اور قبل اسکول جیسے اداروں میں گزرتا ہے۔ 3 سال سے زیادہ عمر کے بچوں کے لیے ایک منظم ماحول میں اعلیٰ معیار کی قبل اسکول تعلیم فراہم کرنا قومی تعلیمی پالیسی 2020 کی اہم ترجیحات میں سے ایک ہے۔

3 سال کی عمر تک گھر کا ماحول بچے کے لیے مناسب تغذیہ، صحت کے بہتر طور طریقوں، موثر نگہداشت، سلامتی اور تحفظ، اور بچپن کے ابتدائی ایام میں آموزش کے لیے محرک (اور ایسا ہی ہونا چاہیے)؛ یعنی ہر وہ چیز جو ECCE کی بنیاد کی تشکیل کرتی ہے، کا تقریباً فراہم کرنے والا واحد وسیلہ ہے۔ 3 سال کی عمر کے بعد، تغذیہ، صحت، نگہداشت، تحفظ، اور محرک جیسے اجزا پر توجہ گھر پر تو جاری رہنا ہی چاہیے، ساتھ ہی آنگن واڑی اور قبل اسکول جیسے اداروں میں بھی مناسب اور تکمیلی انداز میں یقینی بنایا جانا چاہیے۔

3 سال سے کم عمر کے بچوں کے لیے گھر پر موزوں ابتدائی نگہداشت اور تعلیم (ECCE) میں نہ صرف صحت، تحفظ اور تغذیہ شامل ہے بلکہ اس میں بات چیت کرنے، کھیلنے، حرکت کرنے، موسیقی اور آوازیں سننے اور دیگر تمام حواس بالخصوص بصارت اور لمس کو تحریک دے کر بچے کی وقوفی اور جذباتی نگہداشت بھی شامل ہیں، تاکہ تین سال مکمل ہونے پر جسمانی وحرکی، سماجی وجذباتی، وقوفی، ترسیلی، ابتدائی زبان، ابھرتی ہوئی خواندگی اور اعداد شناسی اور ترقی کے مختلف میدانوں میں بہترین ترقیاتی ماحصل کا اکتساب ہو سکے۔ واضح رہے کہ یہ تمام میدان ایک دوسرے کے ساتھ چلتے ہیں اور در حقیقت ایک کی ترقی دوسرے پر منحصر ہے۔

0 سے 3 سال کی عمر کے بچوں کے لیے، گھر کے ماحول میں اعلیٰ معیار کے ECCE کو یقینی بنانے کے لیے رہنما خطوط اور/یا مجوزہ طور طریقوں کی تیاری و تشہیر وزارت برائے ترقی خواتین و اطفال (MWCD) کے ذریعے کی جائے گی۔

(b) ادارہ جاتی ماحول میں: عمر 3 سے 8 برس

3 سے 8 سال کی عمر کے دوران، ادارہ جاتی ماحول میں فراہم کی جانے والی مناسب اور اعلیٰ معیار کی ECCE تمام بچوں کے لیے دستیاب ہونی چاہیے۔ ہندوستان میں، جہاں جہاں دستیاب ہے، عام طور سے مندرجہ ذیل انداز میں فراہم کی جاتی ہے:

(i) **3 سے 6 سال:** آنگن واڑیوں، بال واٹیکاؤں، یا قبل اسکولوں میں ابتدائی بچپن کے تعلیمی پروگرام

(ii) **6 سے 8 سال:** اسکول میں ابتدائی پرائمری تعلیم کے پروگرام (گریڈ 1 اور گریڈ 2)

3 سے 8 سال کی عمر تک، ECCE میں صحت، تحفظ، نگہداشت، اور تغذیہ پر مسلسل توجہ شامل ہے۔ لیکن ساتھ ہی اپنی مدد آپ کی مہارتیں، حرکی مہارتیں، حفظان صحت، گھر والوں سے دور ہونے کی بے چینی پر قابو پانا، نقل و حرکت اور ورزش کے ذریعے جسمانی نشوونما، والدین اور دیگر افراد کے ساتھ بات چیت اور خیالات و احساسات کا اظہار کرنا، اپنے ہمسروں کے ساتھ آسودگی محسوس کرنا، اپنے کام کو مکمل کرنے کے لیے زیادہ وقت تک بیٹھنا، اخلاقی ترقی، اور ہمہ جہت اچھی عادتیں تشکیل دینا بھی اہم ہے۔

اس عمر کے دوران بچوں کے لیے زیر نگرانی کھیل پر مبنی تعلیم خاص طور پر اہم ہے۔ یہ کھیل گروپ میں اور انفرادی ہو سکتے ہیں۔ کھیل پر مبنی تعلیم بچے کی فطری صلاحیتوں، تجسس، تخلیقیت، تنقیدی فکر، باہمی تعاون، ٹیم ورک، سماجی تعامل، ہمدردی، رحم دلی، شمولیت، ترسیل، ثقافتی تحسین، خوش مزاجی، آس پاس کے ماحول کے تئیں بیداری، ساتھ ہی اساتذہ، ساتھی طلبا اور دیگر افراد کے ساتھ مودبانہ اور بے جھجک گفتگو کی صلاحیتوں کو پروان چڑھانے اور فروغ دینے میں مدد کرتی ہے۔

(c) خواندگی اور اعداد شناسی کی اہمیت

ان برسوں کے دوران ECCE میں بنیادی خواندگی اور اعداد شناسی کے فروغ پر بھی زور دیا جاتا ہے، جس میں حروف تہجی، زبانیں، اعداد، گنتی، رنگ، اشکال، ڈرائنگ/پینٹنگ، اندرون خانہ اور بیرون خانہ کھیل، معمے اور منطقی فکر، فن، دستکاری، موسیقی اور حرکت کے بارے میں سیکھنا شامل ہے۔ اس کا مقصد مذکورہ بالا میدانوں میں ترقیاتی ماحصل کو فروغ دینا ہے جس میں بنیادی خواندگی، اعداد شناسی، اور اپنے ماحول کے بارے میں آگاہی توجہ کا مرکز ہیں۔ یہ 6 سے 8 سال کی عمر کے دوران خاص طور پر اہم ہو جاتا ہے کیوں کہ یہ وہی سال ہیں جہاں بنیادی خواندگی اور اعداد شناسی (FLN) کے حصول کی بنیاد رکھی جاتی ہے۔ مجموعی تعلیم کے لیے FLN کی اہمیت بہت واضح ہے، اور قومی تعلیمی پالیسی 2020 میں اس پر بہت زیادہ زور دیا گیا ہے۔

(d) اساسی سطح کے لیے قومی درسیاتی خاکہ (NCF)

مندرجہ بالا تمام نکات پر غور کرتے ہوئے، قومی تعلیمی پالیسی 2020 نے نئے 4+3+3+5 نظام میں 3 سے 8 برس کی عمر کو اساسی سطح کے طور پر بیان کیا ہے۔

اس قومی درسیاتی خاکے کا مقصد ECCE کے مجموعی تناظر میں ادارہ جاتی ماحول میں اساسی سطح پر توجہ دینا ہے۔

گرچہ اس قومی درسیاتی خاکہ کی توجہ کا مرکز ادارہ جاتی ماحول ہے پھر بھی اس میں گھر کے ماحول کو بہت اہمیت دی گئی ہے، جس میں خاندان، توسیع شدہ خاندان، پڑوسی اور آس پاس رہنے والے معاشرے کے دیگر افراد شامل ہیں۔ یہ سبھی بچوں پر بالخصوص عمر کے اس مرحلے میں بہت اہم اثر ڈالتے ہیں۔ لہٰذا، اس قومی درسیاتی خاکہ میں اس مرحلے کے دوران مطلوبہ ترقیاتی ماحصل کے اکتساب میں والدین اور معاشرے کے کردار کے بارے میں بات کی جائے گی۔ لیکن، اس میں 3 سال سے کم عمر کے بچوں کے حوالے سے ECCE کی بات نہیں ہوگی، جو مکمل طور پر ادارہ جاتی ماحول سے باہر ہیں۔

(e) قومی تعلیمی پالیسی 2020 کا ہدف

کسی فرد کی نشوونما اور معاشرے کو ہونے والے طویل مدتی فوائد کے لیے اس اساسی سطح کی بہت اہمیت ہے اور اس کے مدنظر قومی تعلیمی پالیسی 2020 کا ہدف بالکل واضح ہے — 3 سے 8 سال کی عمر کے ہر بچے کو 2025 تک مفت، محفوظ، اعلیٰ معیار کی اور ترقی کے لحاظ سے مناسب ECCE تک رسائی حاصل ہونی چاہیے۔

بچے کی پیدائش کے حالات یا اس کے پس منظر سے قطع نظر، معیاری ECCE بچوں کو زندگی بھر تعلیمی نظام میں شریک ہونے اور پھلنے پھولنے کا اہل بناتی ہے۔ شاید اسی لیے ECCE مساوات قائم کرنے والا سب سے بڑا اور سب سے طاقتور وسیلہ ہے۔ اساسی سطح میں اعلیٰ معیار کی ECCE سبھی بچوں کو عمدہ، بااخلاق، صاحب فکر، تخلیقی، ہمدرد اور سود مند انسان بننے کا بہترین موقع فراہم کرتی ہے۔

ہمارے ملک کی مجموعی بہبود اور خوشحالی کے لیے، ہمارے معاشرے کے سبھی اراکین — اساتذہ سے لے کر اسکول کے عہدے داران، والدین اور معاشرے کے اراکین سے لے کر پالیسی سازوں اور منتظمین تک — کو یہ یقینی بنانے کے لیے مل کر کام کرنا چاہیے کہ زندگی کے ان ابتدائی اور سب سے اہم سالوں میں ہر بچے کو مناسب اور حسب ضرورت تغذیہ کے ساتھ ساتھ جسمانی، وقوفی، اور سماجی و جذباتی محرک فراہم کیا جائے۔

ECCE میں سرمایہ کاری کے لیے مضبوط دلیل اگلے سیکشن میں مزید تفصیل کے ساتھ پیش کی گئی ہے۔

1.1.3 ابتدائی بچپن کی نگہداشت اور تعلیم کے لیے توجیہ

دنیا بھر میں تعلیم، علم الاعصاب اور معاشیات کے شعبوں میں کی گئی تحقیقات سے واضح طور پر یہ بات سامنے آئی ہے کہ مفت، قابل دسترس، اعلیٰ معیار کی ECCE کو یقینی بنانا شاید سب سے بہتر سرمایہ کاری ہے جو کوئی بھی ملک اپنے مستقبل کے لیے کرسکتا ہے۔

جیسا کہ پہلے مذکور ہوا، بچے کی زندگی کے پہلے آٹھ سالوں میں دماغ کی نشوونما بہت تیزی سے ہوتی ہے، اور یہ ابتدائی سالوں میں وقوفی اور سماجی و جذباتی محرک کی خصوصی اہمیت کی طرف اشارہ کرتی ہے۔

بچے ابتدائی سالوں میں فطری طور پر کھیل پر مبنی سرگرمیوں میں شامل ہو جاتے ہیں۔
اگر بچے کھیل پر مبنی طریقوں کو بروئے کار لاتے ہوئے اپنی عمر کی مناسبت سے جسمانی، تعلیمی اور سماجی سرگرمیوں میں حصہ لیتے ہیں تو وہ بہتر طریقے سے سیکھتے اور بڑھتے ہیں۔

بچوں کو ملنے والی ترغیب، مدد اور پرورش کے معیار میں کمی کی وجہ سے بچوں کی مجموعی نشوونما پر مضر اثرات مرتب ہو سکتے ہیں۔

ابتدائی بچپن کا عرصہ تاحیات آموزش اور ترقی کی بنیاد رکھتا ہے اور یہ بالغ زندگی کے معیار کو متعین کرنے والا ہے۔

ان ابتدائی سالوں میں بچوں کے ساتھ کام کرنے سے آموزش میں ہونے والی تاخیر کو بہت حد تک کم کیا جا سکتا ہے۔

اس طرح بچوں کی ابتدائی نشوونما کو بہتر بنانے کی سعی سرمایہ کاری ہے، لاگت نہیں۔
معیاری ابتدائی تعلیم میں سرمایہ کاری سے ملک کی طویل مدتی معاشی ترقی کو فروغ دینے میں مدد ملتی ہے، ساتھ ہی فرد کے کامیاب مستقبل کے لیے درکار صحت، وقوفی مہارتوں اور کردار کی ترقی کو ہدف بنانے میں بھی معاونت ہوتی ہے۔

تفصیلات کے لیے براہ کرم ضمیمہ 4 دیکھیے۔

نتیجہ: دماغ کی نشوونما سے لے کر اسکول کی تیاری تک، بہتر آموزشی ماحصل، مساوات، انصاف، صلاحیت روزگار، ملک کی خوشحالی اور معاشی ترقی وغیرہ جیسے تمام وجوہات کی بنا پر ہندوستان کو قابل رسائی اور معیاری ECCE میں سرمایہ کاری کرنی چاہیے۔ یہ سرمایہ کاری مناسب نگرانی اور لچکدار ضوابط کے تحت ہو تا کہ سبھی بچوں کے لیے اعلیٰ معیار کی نشوونما کے لحاظ سے موزوں محرک کو یقینی بنایا جا سکے۔

سیکشن 1.2

ہندوستان اور دنیا میں ابتدائی بچپن کی نگہداشت اور تعلیم کا فروغ

1.2.1 روشن خیال ہندوستانی تناظر

بچوں کی ہمہ جہت ترقی میں مدد کے لیے ECCE کی اہمیت ہماری طویل تاریخ میں ہندوستانی روایات کا اٹوٹ حصہ رہی ہے۔کسی بچے کی زندگی کے ابتدائی سالوں کو ہندوستان کے متنوع ثقافتی منظر نامے میں بہت زیادہ اہمیت دی جاتی ہے۔

چھوٹے بچوں میں ہمہ جہت ترقی بشمول اقدار اور معاشرتی استعداد کے فروغ کو تحریک دینے کے لیے روایات اور عمل کا ایک ثروت مند سلسلہ اس ملک میں موجود ہے۔اس قسم کی روایتی نگہداشت مشتر کہ خاندانوں اور معاشروں میں ہوتی تھی۔ بچے نگہداشت کرنے والے بالغ افراد اور ہم عمر ساتھیوں کے ساتھ ہوتے تھے۔

تعلیم کا ہندوستانی تصور وسیع اور گہرا رہا ہے جس میں یہ خیال بھی شامل ہے کہ تعلیم کو ارتقا کے داخلی اور خارجی دونوں پہلوؤں کی ترقی میں معاون ہونا چاہیے۔خارجی دنیا کے علم کی مطابقت فرد کی داخلی حقیقت اور اس کے وجود سے ہونی چاہیے۔عملی نقطۂ نظر بھی یہی ہے—اچھی صحت اور سماجی و جذباتی مہارتوں نیز دنیا میں بہتر اور معقول انتخاب اور فیصلے کرنے کی صلاحیت کو فروغ دینا، یہ سب مربوط اور جامع انداز میں ہونا چاہیے۔آموزش محض معلومات کو اکٹھا کرنا نہیں ہے بلکہ یہ خود کی نشوونما دوسروں کے ساتھ اپنے رشتوں کا ارتقا، علم کی مختلف شکلوں کے درمیان فرق کرنے اور جو کچھ سیکھا ہے اسے خود اور معاشرے کے مفاد کے لیے استعمال کرنے کی صلاحیت ہے۔

باکس 1.2A

پنچ کوش وکاس (پانچ تہوں والا ارتقا) — ہندوستانی روایت کا ایک کلیدی ستون

پنچ کوش وکاس

ماخذ: thenounproject.com

پنچ کوش یا پانچ پرتوں کے ساتھ بچہ ایک مکمل انسان ہے۔یہ پرتیں اَنّ مے کوش (جسمانی پرت)، پران مے کوش (حیاتی قوت توانائی پرت)، منومے کوش (ذہنی پرت)، وگیان مے کوش (شعوری پرت) اور آنندمے کوش (روحانی پرت) ہیں۔ہر پرت کی کچھ نمایاں خصوصیات ہیں۔ کسی بچے کی مجموعی نشوونما ان پانچ پرتوں کی پرورش اور تغذیہ پر محیط ہے۔

ہر کوش کے ارتقا کے لیے کچھ مخصوص طریقے تجویز کیے گئے ہیں۔یہ طریقے اس بات کو ذہن میں رکھتے ہوئے وضع کیے گئے ہیں کہ سبھی کوش باہم مربوط ہیں، لہٰذا ایسی سرگرمیاں جن سے کسی ایک کوش کا ارتقا ہوتا ہے وہ دوسرے کوش کی ترقی میں بھی یقیناً معاون ثابت ہوں گی۔

مثال کے طور پر، متوازن غذا، روایتی کھیل، مناسب ورزش اور یوگ آسن (عمر کی مناسبت سے) پر توجہ مرکوز کرنے سے جسمانی پہلوؤں کی نشوونما ہوتی ہے، جس سے کثیف اور لطیف دونوں قسم کی حرکی مہارتوں کا ارتقا ہوتا ہے۔ اس طرح سے سانس لینا سیکھنا کہ پورے جسم کو ضروری آکسیجن مہیا ہو سکے بہت اہمیت کا حامل ہے۔ یہ، آواز کو سدھانے اور خود آگاہی میں اضافہ کے لیے سمت فراہم کرنے میں بھی معاون ہے۔ مختلف قسم کی کہانیاں، نغمے، لوریاں، نظمیں، مناجات نہ صرف بچوں میں اپنی ثقافت کے تئیں محبت کا جذبہ بیدار کرنے میں مدد کرتی ہیں بلکہ قدر پر مبنی بصیرت بھی فراہم کرتی ہیں۔ اس سے سماعت سے شروع ہونے والے لسانی ارتقا کے ساتھ ساتھ ارتکاز اور توجہ مرکوز کرنے کی صلاحیت کے فروغ میں بھی مدد ملتی ہے۔ اپنے آس پاس کی دنیا، اس کے حسن اور استعجاب کو محسوس کرنے کے لیے حواس یا اندریوں کو بھی متحرک کرنے کی ضرورت ہے۔ خدمت کو روزمرہ کی زندگی کا حصہ بنانے سے رشتوں کی خوشی کو محسوس کرنے کے ساتھ ساتھ اپنے معاشرے کا حصہ بننے اور اس کے لیے کچھ اچھا کرنے کے جذبے کو فروغ ملتا ہے۔

پنچ کوش کا تصور اور تخیل ECCE میں تصور کردہ ارتقا کے مختلف میدانوں میں بھی نقشہ سازی کرتا ہے جو اگلے باب میں زیر بحث درسیاتی اہداف کی بنیاد ہیں۔

- جسمانی نشوونما (شاریرک وکاس): عمر کے لحاظ سے متوازن جسمانی نشوونما، جسمانی تندرستی، لچک، طاقت، برداشت؛ حواس کی نشوونما؛ تغذیہ، حفظان صحت، ذاتی صحت، جسمانی صلاحیتوں کی توسیع؛ انسان کی صد سالہ صحت مند زندگی کو ذہن میں رکھتے ہوئے جسم اور عادات کی نشوونما۔
- حیاتی توانائی کا ارتقا (پرانک وکاس): توانائی کا توازن اور اس کی بقا، مثبت توانائی اور جوش وخروش، مشارکی (sympathetic) اور نیم مشارکی (parasympathetic) عصبی نظام کی فعالیت کے ذریعے سبھی بڑے نظاموں (ہضم، تنفس، دوران خون اور عصبی نظام) کا روانی سے بے روک ٹوک انداز میں کام کرنا۔
- جذباتی/ذہنی نشوونما (مانسک وکاس): ارتکاز، سکون، عزم اور قوت ارادی، ہمت، منفی جذبات پر قابو، اعلیٰ اخلاقی اقدار کا فروغ (مولیہ وردھن)، کام، افراد اور حالات، خوشی، بصری اور مظاہراتی فن، ثقافت اور ادب سے وابستہ اور علاحدہ ہونے کی قوت ارادی۔
- ذہانت کا فروغ (بودھک وکاس): مشاہدہ، تجربہ، تجزیاتی لیاقت، تجریدی اور متنوع فکر، تالیف، منطقی استدلال، لسانی مہارتیں، تخیل، تخلیقیت، قوت تمیز، عمومیت، اور تجرید۔
- روحانی ارتقا (چیتسک وکاس): مسرت، محبت اور ہمدردی، بے ساختگی، آزادی، جمالیاتی احساس، 'آگاہی یا بیداری کو باطن کی طرف موڑنے' کا سفر۔

پنچ کوش انسانی تجربے اور تفہیم میں تن اور من کے پیچیدہ رشتے کی اہمیت کی ایک قدیم تشریح ہے۔ انسانی ترقی کے متعلق یہ غیر متضاد نقطۂ نظر زیادہ ہمہ جہت تعلیم کی طرف واضح راستے اور سمت فراہم کرتا ہے۔

بصیرت کی وسعت: گروکل نظامِ تعلیم، جو دنیا کے قدیم ترین نظاموں میں سے ایک ہے، نہ صرف مجموعی ترقی کو پروان چڑھاتا ہے، بلکہ استاد اور شاگرد کے باہمی تعلقات کی اہمیت نیز آموزش اور ارتقا پر بھی پر زور دیتا ہے۔ آموزش کا مثالی ماحول وہ ہے جہاں سیکھنے کی خواہش پیدا ہو اور اس علم کے اطلاق کے مواقع میسر آئیں۔ یہ آموزش ہی ہے جو باطن کی تلاش و جستجو اور اسے پرکھنے کا موقع فراہم کرتی ہے۔

باکس 1.2B

قدیم ہندوستان میں اسمرتی (حافظہ) پر زور دیا جاتا تھا، یہ انسان کی مجموعی ترقی کے لیے ضروری ہے۔ اسے اکثر اس لحاظ سے غلط سمجھا جاتا ہے کہ اس میں رٹنے پر زور دیا جاتا ہے، لیکن اصولی طور پر جب بچے دیانت داری کے ساتھ مشق کرتے ہیں تو یہ رٹنا نہیں ہے۔

وقوفی سائنس میں ہونے والی حالیہ تحقیق سے یہ معلوم ہوا ہے کہ اسمرتی — مختصر مدتی یا سرسری حافظہ اور طویل مدتی حافظہ دونوں اسمرتی فہم اور ادراک میں اہم کردار ادا کرتی ہیں۔ کلاس میں حافظے پر صحیح طریقے سے زور نہ دینے کا نتیجہ اکثر ناکافی ماحصل کی شکل میں برآمد ہوتا ہے۔

کلاس روم میں آموزش کے لیے حافظے کا استعمال کرنے میں مختلف قسم کی سرگرمیاں شامل ہیں جیسے بالارادہ اور باقاعدہ مشق، عمیق عمل کاری، ہدایتی اشارات تیار کرنا، جوڑ ملانا اور ارتباطی حافظہ۔ زیرِ نظر قومی درسیاتی خاکے کے اہداف اور تدریسیاتی طرزِ رسائی اس کی عکاسی کرتی ہیں۔

اسکولی تعلیم کے سبھی سالوں بالخصوص ابتدائی، مڈل اور ثانوی سطح کے لیے اس کی بہت معنویت ہے۔

زیادہ تر ہندوستانی روایات میں، بچوں کو حتیٰ کہ شیر خواروں کو بھی شاذ و نادر ہی خالی یا کوری سلیٹ کے طور پر دیکھا جاتا ہے۔ ان کے بارے میں خیال کیا جاتا ہے کہ وہ کچھ ایسے مزاج کے مالک ہیں جو دنیا کے ساتھ ان کے رشتے کو متاثر کرتے ہیں۔ ان روایات میں بچے کو ایک سماجی ہستی اور ایک منفرد شخص دونوں کے طور پر دیکھا جاتا ہے جو سیاق کے ساتھ ساتھ اپنی پسند سے بھی متاثر ہوتا ہے۔ آموزش سے بچے کو عمل (کرم) کرنے اور اس کے نتائج کو قبول کرنے کے لیے تیار کرنے میں مدد ملنی چاہیے جس ثقافتی نقطۂ نظر سے تعلیم کو سمجھا جاتا ہے، وہی شخصیت کی نشوونما کا اہم پہلو بن جاتا ہے۔

ویدک عہد سے ہی، آیوروید کا قدیم ہندوستانی کلی فطری طبی نظام بھی ابتدائی بچپن کی نگہداشت کے طریقوں کے لیے ایک رہنما رہا ہے۔ اس کی آٹھ شاخوں میں سے ایک بچوں کی نگہداشت کے لیے وقف ہے۔ آیوروید ک متون میں بچوں کی نگہداشت کے علم اور تفہیم کا نقطۂ نظر مجموعی نوعیت کا تھا۔ ان میں حیاتیاتی، نفسیاتی، سماجیاتی اور ثقافتی طرزِ رسائی کو باہمی طور پر مربوط مانا جاتا تھا۔

آیوروید کے معاصر طریقوں میں، امراضِ اطفال، امراض نسواں، زچہ گیری اور علم ولادت کے معاملے میں مشورہ دینے کے لیے اکثر کشیپ سمہیتا کے حصۂ اول، کُماربھرتیہ کا حوالہ دیا جاتا ہے۔ ایسا مانا جاتا ہے کہ اسے چھٹی صدی قبل مسیح میں لکھا گیا تھا۔ آیوروید ک متون بچوں کی نشوونما کے بارے میں بڑے پیمانے پر بات کرتے ہیں۔ مثال کے طور پر

(a) تازہ ہوا، ہریالی اور وافر دھوپ والے ماحول میں، بچے کی مجموعی بہبود کو فروغ ملتا ہے۔

(b) وَچ، ایک کایا کلپ کرنے والی بوٹی ہے، اس کا ذائقہ تلخ ہوتا ہے اور خشک حالت میں اس کے استعمال سے بچے کے عصبی نظام پر مثبت اثرات مرتب ہوتے ہیں۔ سنسکرت میں وَچ کا مطلب ہے واضح طور پر بولنا — یہ بوٹی ذہانت اور اظہار کی صلاحیت کو تحریک دیتی ہے۔ وَچ کو ہر روز شہد کے ساتھ لینے سے قوت گویائی میں سدھار ہوتا ہے (مثال کے طور پر، حافظہ، طرز کلام، لہجے کا معیار)

عملی طور پر وید ماں اور بچے دونوں کو ایک ہم زیست یا ہم باش اکائی کے طور پر دیکھتے ہیں اور مجوزہ ارتقائی طرزِ رسائی اور طفلی نگہداشت کے طور طریقوں کے ساتھ ساتھ سنسکار (اخلاقیات)، یا رسوماتِ زندگی پر زور دیتے ہیں۔ بچے کی عمر کی بنیاد پر، یہ سنسکار (اخلاقیات) بچے کی زندگی کے ہر مرحلے میں بہترین جسمانی اور نفسیاتی ترقی کی ترتیب سازی کرتے ہیں اور ان کو مختلف ترقیاتی سنگ میل کے ذریعے نشان زد کیا جاتا ہے۔

مثال کے طور پر، اَنّ پراشن (عام طور پر پیدائش کے بعد چھٹے مہینے میں بچے کو پہلی مرتبہ ٹھوس غذا کھلانا) اور ودیارمبھ یا اکشرابھیاس (بچے کو رسمی طور پر حروف تہجی سے متعارف کرانا) بچے کی ارتقا سے متعلق سنسکار (اخلاقیات) ہیں اور زندگی کے پہلے آٹھ سالوں کے دوران ادا کئے جاتے ہیں۔ یہ سنسکار (اخلاقیات) بچے کے لیے زندگی کے سفر میں چار پروشارتھوں یعنی دھرم (راست بازی)، ارتھ (دولت)، کام (خوشی) اور موکش (نجات) کی تلاش میں مشغول ہونے کا ایک ذریعہ ہیں۔

اسی طرح کے خیالات اور طور طریقے پورے ملک کے وسیع ثقافتی خطوں میں رائج رہے ہیں، مثال کے طور پر قدیم سنگم عہد اور اس کے علاوہ بھی تمل ناڈو اور اس کے اطراف میں، ناگا اور میز وروایات اور نشیبی ہمالیہ کی مقامی روایات میں بھی۔

بچوں کی نگہداشت کے اس کثیر ثقافتی سلسلے کا ثبوت، جو بنیادی طور پر گھر اور خاندان پر مبنی تھا اور ایک نسل سے دوسری نسل میں منتقل ہوتا تھا، شیرخوار اور بچوں کے کھیلوں اور لوریوں، بچوں کی لوک کہانیوں، نظموں اور پہیلیوں، روایتی کھلونوں اور شیرخوار بچوں کے لیے مالش وغیرہ کے ثروت مند ذخیرے سے ظاہر ہوتا ہے جو ہندوستان میں بچپن کا لازمی حصہ رہے ہیں۔

بچوں کی نگہداشت اور نشوونما کے متعلق سنسکار کے مراحل اور جدید سائنسی فکر و علم کے درمیان جو گہری مطابقت ہے وہ قابل ذکر ہے۔ اس کی ایک مثال ہے چھ ماہ کی عمر میں اَنّ پراشن یا دودھ چھڑانا، جو موجودہ زمانے کی اس بات سے مکمل طور پر ہم آہنگ ہے کہ زندگی کے پہلے چھ مہینوں میں بچے کو ماں کا دودھ پلانے پر زور دیا جائے۔

بچوں کو کھیل کھیل میں بنیادی سائنسی اصولوں کو ظاہر کرنے کے لیے روایتی لوک کھلونے مثلاً لٹّو، بانسری، اور مٹی کے برتن وغیرہ کا استعمال کیا جاتا تھا۔ شیرخوار بچوں کے کھیل بڑی حد تک وہ تھے جنھیں ہم پیازے (Piaget) کے ارتقائی مراحل کے مطابق حسی حرکی نوعیت کا سمجھ سکتے ہیں، اور وہ نظمیں، پہیلیاں اور کہانیاں جن سے بچے لطف اندوز ہوتے ہیں انھیں ثروت مند لسانی ماحول میں منہمک ہونے کا موقع فراہم کرتی ہیں۔ اگرچہ ان میں سے کچھ طور طریقے آج بھی بڑے یا مشترکہ خاندانوں میں نظر آتے ہیں، لیکن خاندانی ڈھانچے میں تبدیلی اور نیوکلیائی خاندانوں کی طرف رجحان کے نتیجے میں یہ رواج کم ہوتا جا رہا ہے۔

صدیوں پر محیط ارتقا، ہندوستان کی متنوع اور شاندار ECCE روایات کے ثروت مند سلسلے کو زندہ رکھنے نیز ان کی تاثیر اور مقامی مناسبت کو یقینی بنانے کے لیے، انھیں بھی ECCE کے درسیاتی اور تدریسیاتی خاکے میں مناسب طریقے سے شامل کیا جانا چاہیے۔ اس سے سیاقی مناسبت، مسرت، جوش و خروش، مقامی ثقافت، شناخت اور معاشرے کے احساس کو بیدار کرنے میں مدد ملے گی۔ اس کے علاوہ، بچوں کی پرورش، تربیت اور تعلیم میں خاندانوں کے روایتی کردار کی بھی بھرپور حمایت کی جانی چاہیے اور اسے ECCE کے درسیاتی خاکے کے ساتھ مربوط کیا جانا چاہیے۔

1.2.2 رہنمایان اور مفکرین (Pioneers and Thinkers)

ہندوستان میں تعلیمی فکر کے حوالے سے بہت سی نامور شخصیات نے تعاون کیا ہے۔ تعلیم کے معاملے میں ان کے زیادہ تر افکار کا تعلق صرف مادی ضرورتوں سے ہی نہیں بلکہ ان کا تعلق اخلاقی زندگی اور قومی تعمیر کے سوالوں سے تھا۔

ذیل میں تعلیم سے متعلق کچھ کلیدی افکار کی تجویز پیش کی گئی جو کسی بھی لحاظ سے مکمل فہرست نہیں ہے۔

(a) ساوتری بائی اور جیوتی باپھولے

ساوتری بائی اور جیوتی باپھولے حاشیہ پر رہنے والے طبقات کے لیے سماجی انصاف کے زبردست حامی تھے۔انھوں نے ایسے وقت میں لڑکیوں اور کمزور طبقوں کے بچوں کے لیے اسکول قائم کیے جب اس کے بارے میں کوئی بات تک نہیں ہوتی تھی۔

جیوتی باپھولے نے ابتدائی تعلیم کی توسیع اور استحکام کی وکالت کی۔انھوں نے کہا کہ اسکولی درسیات کا خاکہ سبھی بچوں بالخصوص غیر مراعات یافتہ افراد کی ضروریات کو ذہن میں رکھتے ہوئے تیار کیا جائے۔ ملک میں لڑکیوں کی تعلیم کے علمبردار کے طور پر، ساوتری بائی پھولے نے اس بات کو یقینی بنایا کہ لڑکیوں کو ریاضی اور سائنس کی تعلیم دی جائے، جو لڑکوں کے بہت سے اسکولوں میں پڑھائے جانے والے درسیات سے بھی نمایاں طور پر مختلف تھا۔

ان دونوں کے مطابق، تعلیم کا نصب العین معاشرے میں تبدیلی لانے کے لیے ایک بڑے سماجی ایجنڈے کے سیاق میں ہمیشہ موضوع گفتگو بنا رہے گا۔

(b) رابندر ناتھ ٹیگور

رابندر ناتھ ٹیگور کے تعلیمی افکار میں ہم آہنگی، توازن اور شخصیت کے مکمل ارتقا پر زور دیا گیا ہے۔ٹیگور کے تعلیمی فلسفے کا بنیادی نکتہ تھا'فطرت اور زندگی سے سیکھنا'۔ٹیگور کے مطابق کسی بھی سودمند قومی تعلیمی نظام کے بنیادی مقاصد میں تخلیقیت، آزادی، خوشی اور ملک کے ثقافتی ورثے کے بارے میں بیداری کا فروغ شامل ہے۔فطری ماحول میں سیکھنے کے متعلق ٹیگور کے خیالات، میدانی دورے اور فطرت کی سیر نیز اظہار رائے کی آزادی پر زور دیتے ہیں۔ان خیالات نے ابتدائی بچپن کی تعلیم میں کھیل اور زندگی سے متعلق مختلف مہارتوں کی آموزش کی مزید تشہیر کی ہے۔

(c) سوامی وویکانند

سوامی وویکانند نے جسم، ذہن اور روح کی مجموعی تعمیر پر زور دیا ہے۔

وہ پوچھتے ہیں: کیا ہمیں صرف تجربی دنیا کو جاننے کی ضرورت ہے؟ کیا ہم بس یہی ہیں؟ کیا صرف انسانی وجود کے مادی پہلوؤں کو بہتر بنانے کی کوشش کرنا ہی سب کچھ ہے؟

ان کے نزدیک انسانی وجود اور انسانی امکانات کی بنیاد آتمن (خودی) اور خود شناسی میں پوشیدہ ہے۔خود شناسی پر ان کے اس قدر زور دینے کی اہم وجوہات ہیں: پہلی یہ کہ جو کچھ ہم ہیں اس کی اصل خودی ہے اور اس لیے خود شناسی کی اہمیت سے انکار نہیں کیا جاسکتا؛ دوسری یہ کہ خودی وہی ہے جو ہم تمام انسانوں کے پاس ہے اور اسی لیے ذات اور رشتے دونوں آفاقی ہیں۔اور تیسری یہ کہ اگر نفس انسانی وجود کا اصل ہے تو اس کا علم انسان کے کامل ہونے کے لیے ایک شرط کی طرح ہوگا۔

لہٰذا اس اہم بصیرت پر مبنی تعلیم کا تصور ہمارے اصل کے اظہار، کمال کو پہنچنے کے لیے تخم ریزی کرنے اور تہذیب سے متعلق آئیڈیل کی از سر نو تعریف کی بنیاد رکھنے کی سمت راہ ہموار کرے گا۔چنانچہ، وہ کہتے ہیں کہ تعلیم انسان میں پہلے سے پوشیدہ حقیقی کمال کا مظہر ہے۔

(d) مہاتما گاندھی

مہاتما گاندھی نے تعلیم کو سماجی نظام میں رائج ناانصافی، تشدد اور عدم مساوات کے خلاف قوم کے ضمیر کو بیدار کرنے کے ذریعے کے طور پر دیکھا تھا۔ گاندھی جی نے آس پاس کے ماحول کو جس میں مادری زبان اور کام کاج شامل ہے، معاشرے کو بدلنے کے لیے بچے کو سماجی بنانے کے وسیلے کے طور پر استعمال کرنے کی سفارش کی۔

انھوں نے ایک ایسے بھارت کا خواب دیکھا جس میں ہر فرد اس دنیا کی تشکیل نو کے لیے باوجود اس کے کہ دوسروں کے ساتھ مل کر کام کرتے ہوئے اپنی استعداد اور صلاحیتوں اور امکانات کو دریافت کرے اور انھیں پروان چڑھائے۔ قوموں کے مابین، معاشرے کے اندر نیز انسانیت اور فطرت کے مابین تنازعات بدستور موجود ہیں۔ انھوں نے چھے سال سے کم عمر کے بچوں کے لیے پری بیسک ایجوکیشن کے نام سے ایک نصاب تیار کیا۔ آموزش بچوں کی نشوونما اور دلچسپی پر مبنی تھی جس میں تین H یعنی دل (Heart)، ہاتھ (Hand) اور دماغ (Head) کے استعمال پر زور دیا گیا تھا۔ گاندھی جی کے تعلیمی افکار میں معاشرے کو اپنے بچوں کے تئیں ذمے دار بنانے، دل – ہاتھ – دماغ کے لیے تعلیم، مقامی تجربات اور مقامی ماہرین سے بطور استاد استفادہ کرنے پر توجہ مرکوز کی گئی تھی۔

(e) شری اروبندو

شری اروبندو کی تعلیمات میں مربوط تعلیم کا خیال مرکزی حیثیت کا حامل تھا۔ بچے کا نہ صرف وقوفی بلکہ جسمانی، حیاتی، ذہنی، نفسیاتی اور روحانی ارتقا بھی ہوتا ہے۔

تعلیم روایتی اور جدید خیالات کا انضمام ہے۔ اس کا کردار ہمہ گیر نوعیت کا ہونا چاہیے۔ ان کے مطابق تمام بچوں میں کوئی نہ کوئی خداداد صلاحیت ضرور ہوتی ہے جو ہر ایک میں منفرد ہوتی ہے۔ ایک استاد میں یہ صلاحیت ہونی چاہیے کہ وہ امکانات کو بھانپ سکے اور بچوں کی اس طرح رہنمائی کرے کہ وہ خود شناس بن سکیں اور اپنی بہترین صلاحیتوں کا اکتساب کرسکیں۔ شری اروبندو نے کہا ہے کہ استاد صرف اس علم کی بات نہیں کرتا جو اندرون میں ہے، بلکہ اسے یہ دکھاتا ہے کہ وہ کہاں ہے اور کیسے اسے باہر لانے کی عادت میں بدلا جاسکتا ہے صرف آزاد طبع اور دلچسپی کے ساتھ کی جانے والی آموزش ہی بچے کی روح کو پروان چڑھا سکتی ہے۔

اروبندو کا خیال تھا کہ بچوں کے قرب وجوار کا ماحول، ان کے مانوس تجربات اور ان کی مادری زبان ہی تدریس و آموزش کی بنیاد ہونی چاہیے اور کسی بھی نئے علم کو بچے کے اس سیاق سے مربوط کرنا چاہیے جس کا وہ پہلے سے حصہ ہے۔ اروبندو کے مطابق بچہ دنیا کے بارے میں سیکھنے کے لیے اپنے سبھی پانچوں حواس اور دماغ کو چھٹی حس کے طور پر استعمال کرتا ہے۔ ان طریقوں کے ذریعے ہی بچے میں علم سے واقفیت کا شعور پیدا ہونے لگتا ہے جس کا تعلق روحانی اور اخلاقی نشوونما سے ہے صرف تخلیقی اور آزاد آموزشی ماحول ہی اس نشوونما کو ممکن بنا سکتا ہے۔

1950 کی دہائی میں قائم شدہ شری اروبندو آشرم کے اسکول نے 'آزادانہ ارتقا' کے اصول پر کام کیا، جہاں اسکولی تعلیم کے بہت سے انقلابی تصورات کا تجربہ کیا گیا، جس میں خود اپنی رفتار سے آموزش، تعین قدر، عملی تعلیم پر زیادہ زور اور درسی کتابوں کی عدم موجودگی شامل تھی اور ایسا شاید ہندوستان میں پہلی بار ہوا تھا۔

(f) جِدّو کرشن مورتی

جِدّو کرشن مورتی اکثر کہا کرتے تھے کہ تعلیم کا مقصد آزادی، محبت، نیکی کو پھلنے پھولنے دینا' اور معاشرے کی مکمل کایا پلٹ ہے۔ آزادی ان کی تحریروں اور تقریروں کا ایک مستقل موضوع تھا کیونکہ کرشن مورتی کے لیے آزادی کے معنی سیاسی سے زیادہ باطنی تھے۔

ذہن اور روح کی گہری آزادی یعنی باطنی آزادی جو انھوں نے محسوس کی وہ تعلیم کا ذریعہ اور منشا دونوں تھے۔ تعلیم روایت کے طور پر اپنے وسیع ذخیرہ شدہ علم سے مشروط آزادی تھی۔ کرشن مورتی نے محسوس کیا کہ کسی فرد کی نہ صرف فطرت اور عمیق پہلوؤں کو آشکار کیا جانا چاہیے، بلکہ ہر فرد میں ایک منفرد رجحان یا صلاحیت موجود ہوتی ہے جسے دریافت کرنے کی ضرورت ہے؛ درحقیقت جو کچھ وہ کرنا چاہتا ہے اس کی تلاش اور اس کے لیے جدوجہد نیز اس کے علاوہ کچھ بھی کرنا بدترین قسم کی محرومی ہے، خاص طور پر اگر یہ محرومی مالی یا پیشہ ورانہ کامیابی یا اس طرح کی دیگر سماجی و ثقافتی خواہشات کو پورا کرنے کے لیے ہو۔

کرشن مورتی کے نزدیک تعلیم کا مطلب مکمل فرد (فرد کے تمام حصے) کو تعلیم دینا، فرد کو کلی طور پر (حصوں کے اجتماع کے طور پر نہیں) تعلیم سے آراستہ کرنا، اور فرد کو اس کلیت (معاشرے، انسانیت، فطرت کے حصے کے طور پر) میں تعلیم سے بہرہ ور کرنا تھا جس سے اس فرد کو الگ کرنا معنویت کا حامل نہیں ہے۔

نتیجہ: اساسی سطح کے لیے ان سبھی افکار کے بلاواسطہ اور بالواسطہ مضمرات ہیں سوامی وویکانند اور شری اروبندو کی مجموعی تعلیم پر توجہ، رابندر ناتھ ٹیگور کا فطرت پر زور، مہاتما گاندھی کے تین ایچ (H)، آزادی سے متعلق جدو کرشن مورتی کے خیالات اور جیوتی باپھلے اور ساوتری بائی کے نزدیک سماجی انصاف کی اہمیت – یہ سبھی خیالات اس تعلیم کے متعلق بتاتے ہیں جس سے نوجوان بچے مستفید ہوں گے۔

1.2.3 ہندوستان میں ابتدائی بچپن کی نگہداشت اور تعلیم کا ارتقا

گزشتہ کئی دہائیوں میں ECCE کا نمایاں طور پر ارتقا ہوا ہے۔ اگرچہ ابتدائی بچپن کو ہندوستان میں ہمیشہ ہی ایک مخصوص ثقافتی اور سماجی مقام حاصل رہا ہے، لیکن گزشتہ کچھ سالوں میں تعلیمی نظاموں اور پالیسیوں میں اس پر زیادہ توجہ دی گئی ہے۔

روایتی طور پر، ابتدائی تعلیم خاندان پر مبنی تھی اور بچوں میں اقدار اور معاشرتی مہارتوں کی آموزش پر مرکوز تھی۔ سماجی، ثقافتی اور آبادیاتی ماحول میں ہونے والی تبدیلیوں کے ساتھ، بھارت میں ابتدائی بچپن کی تعلیم غیر رسمی نوعیت کے حامل سماجی و ثقافتی ماحول سے رسمی نوعیت کے ادارہ جاتی ماحول کی طرف منتقل ہو گئی ہے۔

جدید ہندوستان میں ابتدائی بچپن کی تعلیم کے کچھ رہنمائے اوّل میں گیجو بھائی بدھیکا اور تارابائی مودک کے نام پیش پیش رہے ہیں۔ ان کا شمار جدید تعلیم کے میدان میں ابتدائی بچپن کی نگہداشت و تعلیم کے لیے طفل پر مرکوز طرز رسائی کا تصور پیش کرنے والے اوّلین ہندوستانیوں میں کیا جاتا ہے۔ ان کا موقف تھا کہ تعلیم بچے کی مادری زبان میں دی جائے اور وہ بچے کے سماجی و ثقافتی ماحول کے ساتھ مربوط ہو نیز آموزشی عمل میں معاشرے کی فعال شرکت کو یقینی بنایا جائے۔ چونکہ زبان اظہار ذات کا حقیقی ذریعہ ہے، چنانچہ بچے اپنے خیالات کو مادری زبان یا مقامی زبان میں کھل کر ظاہر کر سکتے ہیں۔ گیجو بھائی نے بالخصوص سماجی و جذباتی اور لسانی آموزش کے لیے کہانی پر مبنی درسیات پر زور دیا۔ ابتدائی تعلیم کی نمائندہ شخصیت ماریہ مونٹیسری کے افکار کا حوالہ دیتے ہوئے انھوں نے کہا، ابتدائی بچپن کی تعلیم ایک عظیم قوم کی تعمیر کی سمت پہلا اور سب سے اہم قدم ہے؛ جب کہ تارابائی مودک نے معاشرہ پر مبنی ابتدائی بچپن کی تعلیم کے پروگراموں کے لیے رسمی تنظیم کی وکالت کی۔

اگر چہ ابتدائی تعلیم کے مفکر فریڈرک فربیل کے نظریات پر مبنی کنڈر گارٹن ماڈل 19 ویں صدی کے آخر میں انگریز مبلغین کئی شہروں میں قائم کر چکے تھے لیکن پہلا دیسی ماقبل اسکول 1916 میں گیجو بھائی بدھیکا نے قائم کیا تھا۔ تارابائی مودک نے 1925 میں نوتن بال شکشن سنگھ (نیو چائلڈ ہڈ ایجوکیشن سوسائٹی) کی بنیاد رکھی۔ کوس باد میں تارابائی مودک کے ذریعے قائم کردہ وکاس واڑی سینٹر بعد میں ملک میں کمیونٹی ECCE پروگراموں کو فروغ دینے کے لیے ایک محرک ادارہ بن گیا۔

ماقبل بنیادی اور بنیادی تعلیم سے متعلق مہاتما گاندھی کے ابھرتے ہوئے خیالات اور 1939 میں مونٹیسری کے دورۂ ہند کے ساتھ، منظم ابتدائی بچپن کی تعلیم کی بنیادیں مزید مضبوط ہوئیں۔

1.2.3.1 آزاد ہندوستان میں ابتدائی تعلیم

ہمارا آئین بچوں کی بہبود اور ترقی کے لیے کئی بنیادی حقوق اور ہدایات فراہم کرتا ہے۔

1953 میں ابتدائی بچپن کی تعلیم کمیٹی نے پرائمری اسکولوں کے اندر ماقبل اسکول کے قیام کی ضرورت پر زور دیا۔ سینٹرل سوشل ویلفیئر بورڈ کی ایک اسکیم کے تحت کئی تنظیموں نے دیہی علاقوں میں 'بال باڑیوں' کے قیام کی حمایت کی تا کہ ایسی خدمات فراہم کی جاسکیں جو خاندانوں اور معاشروں کے لیے تعلیم، صحت اور دیکھ بھال کو باہم مربوط کرتی ہیں۔ 64-1963 میں چائلڈ کیئر کمیٹی نے ابتدائی برسوں میں تعلیم کو ہندوستانی تناظر سے مربوط کرنے کے لیے کئی سفارشات پیش کی تھیں۔

کوٹھاری کمیشن (1964) نے ملک میں ماقبل اسکول مراکز کے قیام کی سفارش کی تھی۔ قومی تعلیمی پالیسی اور نیشنل چلڈرن بورڈ کے قیام کے ساتھ ہی ابتدائی بچپن کی تعلیم پر توجہ مرکوز کرنا، جو بعد کی اسکولی تعلیم میں بہت معاون ہے، ایک اہم مقصد بن گیا ہے۔

1.2.3.2 مربوط ترقیاتی اسکیم برائے اطفال

مربوط ترقیاتی اسکیم برائے اطفال (ICDS) 1975 میں ملک کے 33 تجرباتی بلاک میں شروع کی گئی تھی۔ اس پروگرام سے بچوں کو قومی وسیلہ کے طور پر دیکھتے ہوئے فلاح پر مبنی خدمات سے ترقی پر مبنی خدمات کی طرف منتقلی پر توجہ مرکوز کرنے کی عکاسی ہوتی ہے۔

کئی سالوں سے، آئی سی ڈی ایس دنیا بھر میں ای سی سی ای خدمات کے لیے سب سے بڑا اور جامع پروگرام ہے۔ آئی سی ڈی ایس کے تحت آنگن واڑیاں ملک بھر کے دور دراز علاقوں میں چھے سال سے کم عمر کے بچوں، ماؤں اور نوبالغان کو صحت، تعلیم اور تغذیہ سے متعلق خدمات فراہم کرتی ہیں۔ آئی سی ڈی ایس کے تحت چھے خدمات فراہم کی جاتی ہیں: تکمیلی تغذیہ، ماقبل اسکولی تعلیم، تغذیہ اور تعلیمی حفظانِ صحت، ٹیکا کاری، صحت کی جانچ اور ریفرل خدمات۔

قومی تعلیمی پالیسی 1986 نے ای سی سی ای کو انسانی وسائل کے فروغ کے لیے اہم قرار دیا۔ اس پالیسی کے مطابق، ای سی سی ای کو پرائمری تعلیم فراہم کرنے والا اور کام کرنے والی خواتین کے لیے ایک معاون نظام کے طور پر عمل کرنا چاہیے۔ پہلے کے مقابلے زیادہ مالی بجٹ اور بچوں کے لیے مربوط اور کھیل پر مبنی تعلیم پر توجہ مرکوز کرتے ہوئے اس پالیسی نے ابتدائی تعلیم کے میدان میں ترقی کو رفتار عطا کی۔ مختلف کارکنان کی تربیت اور معاونت کی ضروریات کو سمجھنے اور انھیں تسلیم کرنے کے مقصد سے نیشنل کونسل آف ایجوکیشنل ریسرچ اینڈ ٹریننگ (این سی ای آر ٹی) اور نیشنل انسٹی ٹیوٹ آف پبلک کوآپریشن اینڈ چائلڈ ڈیولپمنٹ (این آئی پی سی سی ڈی) جیسے سرکاری اداروں نے ملک گیر

سطح پر ان پروگراموں کی رسائی اور اثر انگیزی کا تعین کرنے کے لیے متعدد تحقیقی پروجیکٹ شروع کیے ہیں۔ اساتذہ کو قبل از ملازمت اور زیر ملازمت تربیت فراہم کرنے کے لیے این آئی پی سی سی ڈی اور نیشنل کونسل فار ٹیچر ایجوکیشن (NCTE) نے معاون نظام قائم کیے ہیں۔

ان کوششوں کے نتیجے میں گزشتہ سالوں کے دوران ای سی سی ای میں قابل ذکر اصلاحات ہوئی ہیں۔ تاہم اس کے تحت فراہم کی جانے والی خدمات کے نفاذ اور نگرانی میں کچھ کمیاں بھی رہی ہیں جس کی وجہ سے ان پالیسیوں اور پروگراموں کے ذریعہ طے کردہ معیارات اور اہداف متاثر ہوئے ہیں۔

1.2.3.3 پچھلی دو دہائیاں

سال 2006 میں ای سی سی ای کو وزارت برائے ترقی نسواں واطفال (MWCD) کے دائرہ کار کے تحت لایا گیا۔ ایم ڈبلیو سی ڈی کے تحت، قومی ابتدائی بچپن کی نگہداشت اور تعلیمی پالیسی (2013) وضع کی گئی جو خصوصی طور پر ابتدائی برسوں میں بچوں کے لیے تیار کی گئی پہلی پالیسی بن گئی۔ اس کا مقصد 6 سال سے کم عمر کے تمام بچوں کی بہترین نشوونما اور فعال آموزشی صلاحیتوں کے لیے شمولیتی، منصفانہ اور سیاق سے مربوط مواقع کو فروغ دینا تھا۔

اس کے بعد سال 2014 میں وزارت برائے ترقی نسواں واطفال (ایم ڈبلیو سی ڈی) کے ذریعے 'قومی درسیات کا خاکہ برائے ابتدائی بچپن کی نگہداشت اور تعلیم' پیش کیا گیا جس میں ابتدائی برسوں میں تعلیم کو بہتر بنانے کے لیے بہت سے عزائم کا اظہار کیا گیا۔ اس نے چھوٹے بچوں کو ہمہ گیر رسائی اور معیاری دیکھ بھال اور تعلیم فراہم کرنے کے لیے ملک کے عزم کو مزید تقویت دی ہے۔

2019 میں این سی ای آر ٹی نے تین سال کی ماقبل اسکولی تعلیم کے لیے نصاب اور رہنما خطوط بھی تیار کیے۔

سب سے حالیہ کوشش مکمل تبدیلی لانے والی قومی تعلیمی پالیسی 2020 ہے جس کا مطمح نظر بالکل واضح ہے۔ پالیسی کے مطابق 3 سے 8 سال کی عمر کے ہر بچے کو سال 2025 تک مفت، محفوظ، معیاری، ترقیاتی اعتبار سے موزوں ابتدائی بچپن نگہداشت اور تعلیم تک رسائی حاصل ہونی چاہیے۔

1.2.4 موجودہ صورتحال

(a) زبردست امکانات، لیکن اب تک نامکمل

موجودہ وقت میں، ہندوستان آموزشی بحران سے دوچار ہے۔ جہاں بچے پرائمری اسکولوں میں داخل تو ہورہے ہیں لیکن بنیادی خواندگی اور اعداد شناسی جیسی بنیادی مہارتوں کو حاصل کرنے میں ناکام ہورہے ہیں۔ ایسا لگتا ہے کہ بچوں کے گریڈ 1 میں داخل ہونے سے پہلے ہی ایسا کچھ ہورہا ہے جو اس بحران کا اہم سبب ہے۔

6+ سال کی عمر کے بہت سے بچے ای سی سی ای کے بہت محدود تجربے کے ساتھ گریڈ 1 میں داخل ہورہے ہیں۔ اس کے علاوہ، ماقبل اسکول کے مناسب متبادلات کی کمی کی وجہ سے بہت سے بچے 6 سال سے کم عمر سے پہلے ہی گریڈ 1 میں داخلہ لے لیتے ہیں؛ یہ اکثر وہ بچے ہوتے ہیں جو اسکول کے ابتدائی برسوں میں اور اس کے بعد بھی سب سے پیچھے رہ جاتے ہیں۔

ہمارے بچے جن کمیوں کا سامنا کررہے ہیں وہ خاص طور پر مراعات یافتہ اور غیر مراعات یافتہ طبقات کے درمیان کا فرق ہے۔ اس کی وجہ یہ ہے کہ زیادہ مراعات یافتہ خاندانوں کے بچوں کو رول ماڈل تک رسائی، مطبوعہ مواد اور آگاہی، اسکول کی زبان میں روانی اور گھر پر

مضبوط آموزشی ماحول کے ساتھ ساتھ بہتر تغذیہ، صحت کی دیکھ بھال اور بلاشبہ ماقبل اسکولی تعلیم دستیاب ہے۔ یکساں معیار کی ای سی سی ای فراہم کرنے سے یہ امکانات قوی ہو جاتے ہیں کہ سبھی چھوٹے بچوں کو یہ رسائی حاصل ہو گی اور ساتھ ہی وہ اعلیٰ معیار کی ای سی سی ای کے تمام فوائد حاصل کر سکیں گے۔

(b) متنوع ادارہ جاتی نظم

موجودہ وقت میں زیادہ تر ابتدائی بچپن کی تعلیم آنگن واڑیوں اور نجی ماقبل اسکولوں میں دی جاتی ہے، ان نجی اداروں اور غیر سرکاری اور دیگر تنظیموں کے ذریعے چلائے جانے والے ماقبل اسکولوں کا تناسب بہت کم ہے۔ جہاں بہتر سہولیات دستیاب ہیں وہاں آئی سی ڈی ایس کی سرپرستی میں ماقبل اسکولی تعلیم کے آنگن واڑی نظام نے ہندوستان کے بہت سے حصوں میں خاص طور پر ماؤں اور نوزائیدہ بچوں کی صحت کی دیکھ بھال کے سلسلے میں بڑی کامیابی حاصل کی ہے۔ آنگن واڑیوں نے صحیح معنیٰ میں والدین کی معاونت کرنے اور سماج کو بہتر بنانے میں مدد کی ہے۔ انھوں نے ضروری تغذیہ اور صحت سے متعلق آگاہی، ٹیکا کاری، صحت کی بنیادی جانچ، ریفرل اور مقامی صحت عامہ کے نظام سے مربوط ہونے کے لیے خدمات انجام دی ہیں جس نے کروڑوں بچوں کی صحت مند نشوونما میں مدد کر کے ایک کارآمد زندگی کی بنیاد رکھی ہے۔

اگرچہ زیادہ تر آنگن واڑیاں لازمی وقوفی محرک، کھیل اور ڈے کیئر (Day Care) کی سہولت فراہم کرنے میں کامیاب ہوئیں لیکن ای سی سی ای کے تعلیمی محاذ پر نسبتاً کمزور ثابت ہوئی ہیں۔ آنگن واڑیوں میں فی الحال تعلیم فراہم کرنے کے لیے ضروری ساز و سامان اور بنیادی ڈھانچے کی کافی کمی ہے۔ نتیجتاً، ان میں 2 سے 4 سال کی عمر کے بچے زیادہ اور تعلیمی اعتبار سے اہم 4 سے 6 سال کی عمر کے بچے کم ہوتے ہیں۔ ان کے پاس ایسے اساتذہ کی بھی کمی ہے جو خاص طور پر ابتدائی بچپن کی تعلیم میں مہارت رکھتے ہوں۔

(i) 11.7 لاکھ سرکاری اور سرکاری امداد یافتہ اسکولوں میں سے 9.3 لاکھ میں پرائمری سیکشن اور 1.9 لاکھ میں ماقبل ابتدائی سیکشن ہیں۔ 2.7 لاکھ اسکولوں میں آنگن واڑی سیکشن اسکول کے احاطے میں ہی ہیں۔[1]

(ii) وہ آنگن واڑیاں جو اسکول کے احاطے میں واقع ہیں، ان کے معاملے میں 4 سے 6 سال کی عمر کے بچوں کو ماقبل اسکولی بچے سمجھا جاتا ہے؛ ماقبل ابتدائی سیکشن میں عام طور پر دو سال کی تعلیم شامل ہوتی ہے۔

نجی سیکٹر میں چل رہے ای سی سی ای اداروں (پلے اسکول/ماقبل اسکول) کے صحیح اعداد و شمار دستیاب نہیں ہیں، حالاں کہ حقائق اور مشاہداتی شواہد ایسے اداروں کی تعداد میں خاصے اضافے کی طرف اشارہ کرتے ہیں؛ ان میں سے بعض ایسے ہیں جہاں کافی وسائل ہیں اور بعض ایسے ہیں جہاں وسائل کا فقدان ہے۔ نجی اور دیگر ماقبل اسکول بڑے پیمانے پر اسکول کی ذیلی توسیعی اکائی کے طور پر کام کر رہے ہیں۔ اگرچہ کچھ ادارے بچوں کے لیے بہتر بنیادی ڈھانچہ اور آموزشی وسائل فراہم کرتے ہیں لیکن زیادہ تر بنیادی طور پر رسمی تدریس اور رٹ کر یاد کرنے پر توجہ مرکوز کرتے ہیں اور ان میں استاد — شاگرد تناسب غیر متوازن ہوتا ہے نیز نشوونما کے لحاظ سے مناسب کھیل پر مبنی اور سرگرمی پر مبنی آموزش کے مواقع بھی محدود ہوتے ہیں۔ ان میں سے زیادہ تر اداروں میں کام کرنے والے اساتذہ نے ابتدائی بچپن کی تعلیم کی تربیت بھی حاصل نہیں کی ہے۔ صحت اور تغذیہ کے حوالے سے ان کی معلومات بہت محدود ہے اور عام طور پر 4 سال سے کم عمر کے بچوں کی دیکھ بھال نہیں کر پاتے ہیں۔

ہندوستان میں پبلک یا نجی ماقبل اسکولوں میں تعلیم مکمل کرنے والے بچوں کی ایک بڑی تعداد کے اندر اسکول میں داخلے کے وقت درکار اسکول کی تیاری سے متعلق صلاحیت کا فقدان ہوتا ہے۔ اس طرح دسترس کے مسائل کے علاوہ، نشوونما کے لحاظ سے نامناسب درسیات، قابل اور تربیت یافتہ اساتذہ کی کمی، اور کم موافق تدریسیات جیسی معیار سے متعلق خامیاں موجودہ ابتدائی آموزش کے بہت سے پروگراموں کے سامنے اہم مسائل ہیں۔

6 سے 8 سال کی عمر کے بچے اسکول جاتے ہیں۔ اس عمر کے دوران پیش آنے والے تدریسیاتی، درسیاتی، نظام سے متعلق اور دیگر مسائل ہندوستان کے تعلیمی چیلنج کی بنیادی جڑ ہیں۔ قومی تعلیمی پالیسی 2020 میں ان تمام امور پر واضح توجہ دی گئی ہے۔

(c) غیر منضبط نجی ماقبل اسکول

قومی ای سی سی ای پالیسی (2013) میں واضح طور پر کہا گیا ہے کہ 'بچوں کے لیے دستیاب ای سی سی ای کی خوبیوں کی معیار بندی کے لیے، بنیادی معیارات اور تصریحات متعین کی جائیں گی جن کا اطلاق تمام سرکاری، نجی اور غیر سرکاری خدمات فراہم کنندگان پر ہوگا۔ اس میں سفارش کی گئی ہے کہ تمام خدمات فراہم کنندگان کے لیے ای سی سی ای کے متعلق ایک ریگولیٹری فریم ورک قومی ای سی سی ای کونسل کے ذریعے تیار کیا جانا چاہیے جسے 2016 تک نافذ کیا جائے گا۔'[2]

حالاں کہ نجی ماقبل اسکول کی جگہ اب بھی کافی حد تک غیر منضبط ہیں۔ ممکن ہے کہ بہت سے اسکولوں کا معیاری ای سی سی ای میں سرمایہ کاری کرنے کا ارادہ نہ ہو یا ان کے پاس وسائل کی کمی ہو۔ تاہم کم از کم یہ بچوں کو کچھ گھنٹوں کے لیے محفوظ جگہ مہیا کرنے کا کام تو کرتے ہیں۔

(d) رسائی اور اندراج

آئی سی ڈی ایس اسکیم کی غیر معمولی رسائی (یہ دنیا کی سب سے بڑی اسکیموں میں سے ایک ہے) اور دیگر ماقبل اسکولوں کی دستیابی کے باوجود انھیں آج بھی کئی مسائل کا سامنا ہے، خاص طور سے ابتدائی اسکولوں کے مقابلے میں کم اندراج اور کم حاضری۔ یہی مسئلہ 5 سال کے بچوں کے اسکول میں گریڈ 1 میں داخلہ لینے کے معاملے میں بھی نظر آتا ہے۔

گزشتہ دو دہائیوں میں رسائی اور اندراج پر خصوصی توجہ دی گئی ہے۔ حالاں کہ ابتدائی اسکولوں میں رسائی اور اندراج کے معاملے میں ڈرامائی طور پر اضافہ ہوا ہے، لیکن ای سی سی ای پروگراموں میں اندراج اب بھی کم ہے۔

(i) رسائی کے لحاظ سے آئی سی ڈی ایس اسکیم کی مجموعی کوریج اچھی رہی ہے، حتیٰ کہ دور دراز مقامات پر بھی آنگن واڑیاں قائم کی گئی ہیں۔ سال 2022 میں، 13,99,661 منظور شدہ آنگن واڑیوں میں سے 13,91,004 آنگن واڑیاں کام کر رہی تھیں۔[3]

(ii) تاہم وسیع پیمانے پر دستیابی کے باوجود، اندراج کم ہے۔ 21-2020 کے دوران گریڈ 1 میں داخل ہونے والے 19,344,199 طلبا میں سے صرف 50.9 فیصد کے پاس ماقبل اسکول کا تجربہ تھا۔ ان میں سے 24.7 فیصد طلبا کے پاس اسی اسکول کا جب کہ 7.9 فیصد کے پاس دوسرے اسکولوں کا اور 18.3 فیصد کے پاس آنگن واڑی/ای سی سی ای سینٹر کے ماقبل اسکول کا تجربہ تھا۔[4]

(iii) 21-2020 میں ابتدائی اسکولوں میں جی ای آر 103.3 اور این ای آر 92.7 کے ساتھ اندراج بہت شاندار رہا ہے۔[4]

(iv) 2019-20 میں شہری علاقوں کے ماقبل اسکول میں بچوں کی حاضری 44 فیصد اور دیہی علاقوں میں 39 فیصد تھی۔ مجموعی طور پر، 2 سے 4 سال کی عمر کے 40 فیصد بچے ماقبل اسکول میں جا رہے تھے۔ اس میں سماجی اور معاشی طور پر پسماندہ طبقات (SEDGs) سے تعلق رکھنے والے بچوں کی حاضری سب سے کم تھی۔ حالاں کہ 6 سے 10 سال کی عمر کے بچوں میں سے 95 فیصد اسکول جاتے ہیں۔[5]

(v) ملک کی 21 ریاستوں میں 5 سال کی عمر کے بچے گریڈ 1 میں داخلہ لیتے ہیں۔[6]

(e) انسانی وسائل

حالاں کہ آنگن واڑیوں میں عملہ ناکافی ہے اس کے باوجود یہ اعلیٰ سطح پر ہے۔ نجی اداروں کے اعداد و شمار دستیاب نہیں ہیں۔ ای سی سی ای کے لیے اساتذہ کے تعلیمی پروگرام چلانے والے مناسب اداروں کی تعداد بھی بہت کم اور ناکافی ہے۔

(i) آنگن واڑیوں میں منظور شدہ اسامیوں کی تعداد 1,399,696 ہے اور ان میں سے صرف 5 فیصد خالی ہیں۔ آنگن واڑی معاونین کے لیے منظور شدہ اسامیوں میں سے 7 فیصد خالی ہیں۔[7]

(ii) قبل اسکول کے لیے اساتذہ تیار کرنے والے تعلیم برائے اساتذہ اداروں کی تعداد بہت کم ہے۔ ملک میں تعلیم برائے اساتذہ کے 92 فیصد ادارے نجی ہیں ان میں سے صرف ایک فیصد ادارے ایسے ہیں جن میں قبل اسکول اساتذہ کی تعلیم کے پروگرام چلتے ہیں۔ شمال مشرقی ریاستوں میں سے کسی میں بھی قبل اسکول کے لیے اساتذہ کی تعلیم کے پروگرام نہیں چلائے جاتے ہیں۔[8]

(f) تغذیہ

عمدہ تغذیہ ای سی سی ای کا لازمی حصہ ہے۔ حالاں کہ پچھلے کچھ سالوں کے دوران ہندوستان میں بچوں کے اہم تغذیاتی اشاریوں کے سلسلے میں پیش رفت ہوئی ہے، لیکن کئی مسائل ابھی بھی باقی ہیں۔

(i) ہندوستان میں پانچ سال سے کم عمر کے 36 فیصد بچے بالیدگی میں رکاوٹ کا شکار ہیں (یعنی اپنی عمر کے لحاظ سے کافی چھوٹے لگتے ہیں)۔ یہ دائمی تغذیے کی قلت کی نشانی ہے۔ پانچ سال سے کم عمر کے 19 فیصد بچے کافی کمزور ہیں (یعنی اپنے قد کے لحاظ سے بہت پتلے)، جو شدید تغذیے کی قلت کی علامت ہے، جب کہ پانچ سال سے کم عمر کے 32 فیصد بچے کم وزن کے ہیں[5]۔ اس سے بچوں کی مجموعی نشوونما پر طویل اور قریب مدتی دونوں اثرات مرتب ہوتے ہیں۔

(ii) 2015-16 کے بعد سے ہی بالیدگی میں رکاوٹ اور کم وزن والے بچوں کی تعداد میں کمی آئی ہے۔ 2015-16 میں بالیدگی میں رکاوٹ کے معاملے 38 فیصد سے گھٹ کر 2019-21 میں 36 فیصد رہ گئے۔ اسی عرصے میں کمزوری کی شرح جو 2015-16 میں 21 فیصد تھی 2019-21 میں گھٹ کر 19 فیصد رہ گئی ہے۔ ریاستوں اور مرکز کے زیر انتظام علاقوں میں فرق بہت زیادہ ہے۔ کچھ ریاستوں میں تقریباً 40 فیصد یا اس سے بھی زیادہ بچے بالیدگی میں کمی کے شکار ہیں[5]۔

(g) آموزشی ماحصل

بہت سے ای سی سی ای اداروں میں تعلیمی ماحصل پر توجہ کم رہی ہے اور حصولیابی بھی ناکافی ہے۔ یہ خامیاں بعد کے سالوں میں بھی بڑھتی جاتی ہیں۔

(i) آنگن واڑیوں میں تعلیم بہت سی وجوہات کی بنا پر عدم توجہ کا شکار رہی ہے، مثال کے طور پر دستیاب وقت، اساتذہ کی صلاحیت، پڑھنے سے پہلے کی سرگرمیاں، لکھنے سے پہلے کی سرگرمیاں اور اعداد سے قبل کے تصورات سے متعلق سرگرمیاں آنگن واڑیوں میں عام طور پر بہت کم ہوتی ہیں۔

(ii) بہت سے بچے اپنی عمر کے مطابق آموزشی سطح کا مظاہرہ کرنے سے قاصر ہیں؛ یہ مسئلہ اس وقت بھی برقرار رہتا ہے جب بچے پرائمری اسکول میں جاتے ہیں۔

(iii) این اے ایس 2021 کے مطابق گریڈ 3 میں آموزشی سطح میں گراوٹ اور سبھی گریڈ میں آموزش کی کمی میں لگاتار اضافہ ہوا ہے۔ پرائمری گریڈوں میں زبان اور ریاضی میں اوسط نمبر اعلا ابتدائی اور ثانوی گریڈوں کے مقابلے کافی کم ہو گئے ہیں۔

(h) آگے کی راہ

قومی تعلیمی پالیسی 2020 میں ہندوستان میں ای سی سی ای کے مسائل کو واضح طور پر بیان کیا گیا ہے—'معیاری ای سی سی ای کی سہولت کروڑوں چھوٹے بچوں، خاص طور پر سماجی و اقتصادی طور پر غیر مراعات یافتہ طبقات کے بچوں کو دستیاب نہیں ہے۔' اس پالیسی میں ای سی سی ای میں وسیع سرمایہ کاری کے ذریعے ان مسائل کا سامنا کرنے کے لیے پختہ عزم کا اظہار کیا گیا ہے اور '2030 سے پہلے جتنی جلدی ممکن ہو ابتدائی بچپن کی نشوونما، نگہداشت اور تعلیم کی یہ سہولیات ہمہ گیر سطح پر دستیاب کرانے کی بات کی گئی ہے۔'

(قومی تعلیمی پالیسی 2020 1.1)

ملک میں ای سی سی ای منظر نامے کو تبدیل کرنے کے لیے قومی تعلیمی پالیسی 2020 کے کثیر جہتی طرزِ رسائی کے لحاظ سے یہ قومی درسیاتی خاکہ بہت اہم ہے۔ اگرچہ یہ ممکن ہے کہ بنیادی ڈھانچے اور دیگر امور میں سرمایہ کاری کے لیے کچھ وقت درکار ہو، لیکن درسیاتی اور تدریسیاتی تبدیلیوں کو متوازی طور پر اور تیزی کے ساتھ انجام دیا جا سکتا ہے۔ اس قومی درسیاتی خاکے کا مقصد تمام اداروں میں ای سی سی ای کے طور طریقوں میں اس طرح کی تبدیلی کو ممکن بنانا ہے اور ساتھ ہی ساتھ دیگر اصلاحات بھی کی جانی ہیں۔

1.2.5 دنیا بھر میں اس سطح کے لیے تدریس و آموزش کو شکل دینے والے دیگر تصورات

روسو، فرابل، ڈیوی، اور مونٹیسری جیسے مفکرین دنیا بھر میں ابتدائی بچپن کی تعلیم کی تحریک کے علم بردار تھے۔

ڈیوی نے اس بات پر زور دیا کہ روزمرہ کے تجربات آموزش کے بہترین مواقع فراہم کرتے ہیں، ان کا یہ بھی کہنا تھا کہ بچے کے اپنے فطری رجحانات، سرگرمیاں اور دلچسپیاں تعلیم کا نقطہ آغاز ہونا چاہیے۔ اس میں یہ مضمر ہے کہ بچے کا اطراف اور اس کے موجودہ تجربات اس بات کا تعین کرتے ہیں کہ بچے کو 'یہاں اور ابھی' کس چیز میں مشغول کیا جانا چاہیے۔ لہٰذا، اساتذہ کو اہم نقطہ آغاز کے طور پر ایسے موضوعات کا انتخاب کرنا چاہیے جو بچے کے سماجی ماحول اور دلچسپی سے متعلق ہوں۔ فرابل کا خیال تھا کہ عمل اور براہ راست مشاہدہ بچوں کو تعلیم دینے

کے بہترین طریقے ہیں۔ اس کا مطلب یہ ہے کہ ایک ہوشیار (اور باخبر) استاد جو بچوں کے ساتھ کھیل اور دیگر سرگرمیوں میں شامل عمل ہو، مؤثر تدریس و آموزش کے لیے ایک بنیادی شرط ہے۔

حالیہ دنوں میں پیاجے، برونر، وائیگوتسکی، اُرِی برونفین بریز، اور گارڈنر جیسے ترقیاتی نفسیات اور بچوں کی نشوونما کے اسکالروں نے اپنی تحقیق کی بنیاد پر اس بات پر زور دیا ہے کہ کھیل اور سرگرمیاں بچوں کی آموزش کے فطری طریقے ہیں اور یہ کہ بچوں کا متعدد سماجی اور ثقافتی سیاق میں رہتے ہوئے سیکھنا ان کی آموزش اور نشوونما کو متاثر کرتا ہے۔

پیاجے نے اس بات پر زور دیا کہ بچے اپنے تجربات کو ہم آہنگ کر کے اور پھر اپنی سمجھ کے ساتھ مطابقت کے ذریعے اپنے علم کی تشکیل کرتے ہیں نیز اپنے ادراک اور تجربات کو سمجھنے کے لیے مسلسل نئی معلومات کو تطبیق دیتے اور انھیں استعمال کرتے ہیں۔

وائیگوتسکی مانتے تھے کہ بچے سماجی اور ثقافتی تجربات میں فعال طور پر مشغول رہتے ہیں، مزید یہ کہ آموزش اور نشوونما کے عمل میں بچوں اور زیادہ تجربہ کار افراد کے مابین فعال تعامل ہوتا ہے۔ اس کا مطلب یہ ہے کہ کثیر سطحی، ملٹی گریڈ کلاس روم میں مختصر گروہی سرگرمیوں کی حوصلہ افزائی کی جانی چاہیے جہاں وہ بچے جن کی علمی سطح زیادہ ہے اپنے ہمسروں کی آموزش میں مدد کرتے ہیں۔

جیروم برونر نے تجویز پیش کی کہ بچوں کو اپنی یادداشت میں معلومات اور علم کے تین مختلف لیکن باہم مربوط طریقوں سے نمائندگی کرنی چاہیے اور یہ طریقے ہیں: عمل پر مبنی، تصویر پر مبنی اور زبان/علامت پر مبنی۔ یہ 'اسپائرل درسیات' کے تصور کے ذریعے کیسے ممکن ہے اس کی وضاحت بھی انھوں نے کی۔ اسپائرل درسیات کے تصور میں معلومات کی ترغیب اس طرح کی جاتی ہے کہ پیچیدہ خیالات کو پہلے ایک آسان سطح پر پڑھایا جا سکے جہاں بچے ٹھوس تجربات کے ذریعے زیادہ سیکھتے ہیں، اور پھر بعد میں زیادہ پیچیدہ سطحوں پر اس کا دوبارہ جائزہ لیتے ہیں (اسی لیے اسے اسپائرل نام دیا گیا ہے)۔ لہٰذا، مضامین کو بتدریج بڑھتی ہوئی مشکل ترتیب میں پڑھایا جائے گا۔ اس کا مطلب یہ ہے کہ کلاس میں پیشکش کے مختلف طریقوں کا استعمال کیا جانا چاہیے یعنی ٹھوس، تصویر پر مبنی، اور زبان یا علامت پر مبنی۔ ابتدائی سالوں کے درسیات میں ایک ہی موضوع کو ایک ہی گروپ کے بچوں کے ساتھ پورے تین سال کی مدت میں مختلف تجربات کے ذریعے دہرانے کی یہی بنیاد ہے۔

ان خیالات نے درسیاتی مواد کی تشکیل میں حسی اور عملی سرگرمیوں کے لیے گنجائش پیدا کی۔ ہندوستانی مفکرین کو چھوٹے بچوں اور مختلف تدریسی و آموزشی مواد پر مشتمل سرگرمیوں میں بچوں کی دل چسپی کے بارے میں اپنے خود کے مشاہدات سے بھی رہنمائی حاصل ہوئی۔ تلاش و جستجو اور کھیل، فن، آہنگ، نظم، حرکت، اور بچے کی فعال شرکت کی اہمیت کے بارے میں اس بصیرت نے کلاس روم میں ان عناصر کو شامل کرنے کی راہ ہموار کی۔

سیکشن 1.3

قومی تعلیمی پالیسی 2020 کا وژن

باکس 1.3A

اس قومی تعلیمی پالیسی 2020 میں ایک ایسے تعلیمی نظام کا تصور پیش کیا گیا ہے جس کی جڑیں ہندوستانی اخلاقیات میں پیوست ہیں۔ یہ تعلیمی نظام ہندوستان یعنی بھارت کو تبدیل کر کے اس کو علم کے حصول کا پائیدار، منصفانہ اور فعال علمی معاشرہ بنانے کا خواہش مند ہے۔ یہ خواہش سبھی کو اعلیٰ تعلیم کے مواقع فراہم کر کے بھارت کو عالمی تعلیمی سپر پاور بنا کر پورا کیا جاسکتا ہے۔

اس پالیسی کا مقصد یہ ہے کہ ہمارے اداروں میں رائج درسیات اور تدریسیات کے طریقہ کار ایسے ہونے چاہئیں کہ جن سے طلبا میں بنیادی فرائض، آئینی اقدار اور اپنے وطن سے مضبوط وابستگی کے جذبے کے ساتھ بدلتی ہوئی دنیا میں اپنے کردار اور ذمہ داریوں کا احساس پیدا ہو۔

اس پالیسی کا مقصد طلبا میں اپنے بھارتی ہونے پر گہرے فخر کا احساس پیدا کرنا ہے۔ یہ احساس صرف خیالات تک محدود نہ ہو بلکہ جذبات، دانش اور عمل میں بھی اس کی عکاسی ہو۔ اس کے ساتھ ہی ان میں علم، ہنر، اقدار، انسانی حقوق کا احترام، پائدار ترقی اور گزربسر و عالمی عافیت کا احساس بھی بیدار ہو تا کہ وہ صحیح معنی میں عالمی شہری ثابت ہوسکیں۔

1.3.1 قومی تعلیمی پالیسی 2020 میں مذکور مجموعی رہنما اصول

قومی تعلیمی پالیسی 2020 میں کہا گیا ہے کہ تعلیم کا مقصد اچھے انسان پیدا کرنا ہے جو معقول فکر و عمل کا حامل ہو، جس میں ہمدردی اور رحم دلی کا جذبہ ہو، ہمت اور تحمل ہو، سائنسی رجحان اور تخلیقی ذہن ہو اور جو بہتر اخلاقی اور اقدار کا مالک ہو۔ اس کا مقصد مصروف کار، پیداواری اور تخلیقی کارآمد شہری پیدا کرنا ہے تا کہ ہمارے آئین میں مذکور ایک منصفانہ شمولیاتی اور کثیر جہتی معاشرے کی تعمیر کی جا سکے۔

اچھا تعلیمی ادارہ وہ ہو گا جس میں ہر طالب علم کا خیر مقدم کیا جائے اور ان کی دیکھ بھال کی جائے، جہاں پڑھائی کا محفوظ ماحول ہو، جہاں حصول علم کے مختلف تجربات سے فائدہ اٹھایا جا سکے اور جہاں پر طالب علم کو بہتر بنیادی ڈھانچہ اور حصول علم کے لیے درکار مناسب وسائل دستیاب ہوں۔ ہر تعلیمی ادارے کو ان معیارات کے حصول کے لیے کوشش کرنی چاہیے۔ البتہ اس کے ساتھ ہی تمام تعلیمی اداروں میں اور ہر سطح پر ہموار اشتراک و تعاون ہونا ضروری ہے۔

قومی تعلیمی پالیسی 2020 میں اہم ترین رہنما اصول یہ ہیں:

(a) اساتذہ اور والدین کو حساس بنا کر ہر طالب علم کی منفرد صلاحیتوں کو تسلیم کرنا، شناخت کرنا اور انھیں پروان چڑھانا تا کہ تعلیمی اور غیر تعلیمی دونوں میدانوں میں ہر طالب علم کی مجموعی ترقی کو فروغ دیا جا سکے۔

(b) گریڈ 3 تک تمام طلبا کے ذریعے بنیادی خواندگی اور اعداد شناسی کے حصول کو اولین ترجیح دینا۔

(c) لچکداری، تا کہ آموزگار اپنی صلاحیتوں کے مطابق سیکھنے کی سمت اور پروگراموں کو چن سکیں اور اپنی صلاحیتوں اور دلچسپی کے مطابق زندگی کی راہوں کا انتخاب کر سکیں۔

(d) فنون اور سائنس کے مابین درسیاتی اور ہم درسیاتی سرگرمیوں کے مابین پیشہ ورانہ اور تعلیمی شعبوں وغیرہ کے مابین سخت تفریق نہیں ہونی چاہیے، تاکہ آموزش کے مختلف شعبوں کے درمیان مضر درجہ بندیوں کو ختم کیا جا سکے۔

(e) کثیر موضوعاتی دنیا کے لیے سائنس، سوشل سائنس، فنون، ہیومینٹیز اور کھیل کود میں کثیر موضوعاتی اور مکمل تعلیم فراہم کی جانی چاہیے تاکہ طالب علم ہر قسم کے علم سے فیض یاب ہو سکے۔

(f) رٹنے اور امتحانات کے لیے یاد کرنے کے بجائے تصورات کو سمجھنے پر زور دینا۔

(g) منطقی فیصلہ سازی اور اختراع کی حوصلہ افزائی کے لیے تصورات کو سمجھنا، مسئلہ کو حل کرنا، تخلیقیت اور تنقیدی فکر پیدا کرنا۔

(h) اخلاقی، انسانی اور آئینی اقدار مثلاً ہمدردی، دوسروں کے تئیں تعظیم کے جذبے، صفائی ستھرائی، شائستگی، جمہوری جذبہ، خدمت کا جذبہ، عوامی املاک کا احترام، سائنسی مزاج، خود مختاری، احساسِ ذمہ داری، تکثیریت، مساوات، انصاف وغیرہ۔

(i) تدریس و آموزش میں کثیر لسانی رجحان اور زبان کی طاقت کو فروغ دینا۔

(j) زندگی بسر کرنے کے لیے ضروری مہارتیں جیسے مواصلات، تعاون، مل جل کر کام کرنا اور تحمل۔

(k) موجودہ 'کوچنگ کلچر' کی حوصلہ افزائی کرنے والی تکمیلی جانچ کے بجائے آموزش کے لیے باقاعدہ تشکیلی جانچ پر توجہ مرکوز کرنا۔

(l) تدریس و آموزش میں ٹیکنالوجی کا وسیع پیمانے پر استعمال، لسانی رکاوٹوں کو دور کرنا، دویانگ (معذور) طلبا کے لیے بہتر رسائی، تعلیمی منصوبہ بندی اور انتظام پر توجہ۔

(m) ہر طرح کے درسیات، تدریسیات، پالیسی میں تنوع، مقامی سیاق کا احترام اور ہمیشہ یہ ذہن میں رکھنا کہ تعلیم ایک ایسا موضوع ہے جو مرکز اور ریاست کی مشترکہ فہرست میں شامل ہے۔

(n) تمام تعلیمی فیصلوں میں بطورِ سنگ بنیاد مکمل انصاف اور شمولیت پر زور دینا تاکہ تمام طلبا تعلیمی نظام سے مساوی طور پر مستفیض ہو سکیں۔

(o) ابتدائی بچپن کی نگہداشت اور اسکولی تعلیم سے لے کر اعلیٰ تعلیم تک ہر سطح پر درسیات میں تال میل۔

(p) اساتذہ اور فیکلٹی آموزشی عمل میں مرکزی اہمیت کے حامل ہوتے ہیں۔ ان کی بھرتی، مسلسل پیشہ ورانہ ترقی، کام کرنے کے لیے مثبت ماحول اور ملازمت کی شرطیں۔

(q) یقینی دیانت داری، شفافیت اور وسائل کے مؤثر استعمال کے لیے ایک "ہلکا مگر مؤثر" ضابطہ نظام، جو آڈٹ اور عوامی اظہارِ رائے کے ذریعے تعلیمی نظام کا جائزہ لیتا ہے۔ نیز خود مختاری، عمدہ نظم و نسق اور اختیارات کی تفویض کے ذریعے جدت اور غیر روایتی خیالات کو فروغ دیتا ہے۔

(r) بہترین تعلیم اور ترقی کے لیے بہترین تحقیق اولین شرط ہے۔

(s) ماہرین تعلیم کے ذریعے مسلسل تحقیق اور وقفے وقفے سے باقاعدہ کیے جانے والے جائزے کی بنیاد پر پیش رفت کی مسلسل نظر ثانی۔

(t) ہندوستان اور اس کی ثروت مند، متنوع، قدیم اور جدید ثقافت، نظام ہائے علم اور روایات سے گہری وابستگی کا احساس اور اس پر فخر۔

(u) تعلیم ایک عوامی خدمت ہے۔ معیاری تعلیم تک رسائی کو ہر بچے کا بنیادی حق تصور کیا جانا چاہیے۔

1.3.2 قومی تعلیمی پالیسی 2020 میں بنیادی تبدیلیاں جو قومی درسیاتی خاکے کی رہنمائی کرتی ہیں

قومی تعلیمی پالیسی 2020 برائے اسکولی تعلیم میں تین بنیادی تبدیلیوں کا تصور کیا گیا ہے جو قومی درسیاتی خاکے کی رہنمائی کرتی ہیں۔

(a) زیادہ کثیر شعبہ جاتی اور جامع تعلیم کی طرف منتقلی

(i) اس کا نصب العین بہتر انسان پیدا کرنا ہے جو معقول فکر و عمل کا حامل ہو، ہمدردی اور انسانیت کے جذبے سے سرشار ہو، باہمت اور باتحمل ہو، تخلیقی تخیل اور بہتر اخلاق و اقدار کا مالک ہو اور اس میں ہندوستان سے گہری وابستگی کا احساس ہو۔

(ii) بچے کی تمام صلاحیتوں مثلاً — فکری، سماجی، جسمانی، اخلاقی اور جذباتی — کی مجموعی نشوونما کے لیے درسیات میں سائنس، سوشل سائنس، آرٹ، زبانیں، کھیل کود، ریاضی، اور حرفتی (ووکیشنل) تعلیم پر زور دیا جانا چاہیے۔

(iii) 'آرٹس اور سائنس اسٹریم' یا 'تعلیمی اور ووکیشنل اسٹریم' یا 'درسیاتی اور ہم درسیاتی' سرگرمیوں کے درمیان کوئی سخت حد بندی نہیں ہونی چاہیے۔

(iv) طلبا کے لیے آرٹس، ہیومنٹیز، سائنس، کھیل کود اور ووکیشنل مضامین کا مطالعہ کرنے کے لیے زیادہ لچک اور متبادلات میسر ہوں گے۔

(v) سبھی طلبا کو ضروری علم اور ان مہارتوں سے آراستہ ہونا چاہیے جن میں سائنسی رجحان، جمالیات اور آرٹ، زبانی اور تحریری مواصلات، اخلاقی استدلال، پائیدار زندگی، ہندوستانی نظام ہائے علم، ڈیجیٹل خواندگی اور تحسیبی فکر، ملک کے بارے میں علم، حالات حاضرہ اور دنیا کو درپیش اہم مسائل شامل ہیں۔

(b) رٹنے کے بجائے تنقیدی اور تجزیاتی فکر پر زور دینے کی طرف منتقلی

(i) طلبا کے لیے لازم ہے کہ وہ تجزیاتی طور پر سوچنے، مباحثوں میں حصہ لینے، بولنے، لکھنے اور اکیسویں صدی کی دیگر مہارتوں پر عبور حاصل کرنے کی صلاحیتوں کو فروغ دیں نیز یہ بھی سیکھیں کہ انھیں علم کیسے حاصل کرنا ہے۔

(ii) اہم تصورات، عمیق تجرباتی آموزش، تجزیہ، غور و فکر، اقدار اور زندگی کی مہارتوں کو سیکھنے پر زور دیا جانا چاہیے۔

(iii) ہمارے تعلیمی نظام میں رائج اندازہ قدر کے نظام کو، جس میں بنیادی طور پر رٹ کر یاد کرنے کی صلاحیت کی جانچ کی جاتی ہے ایک ایسے نظام سے بدلنا ہوگا جو زیادہ تشکیلی ہو، آموزش اور ترقی کو فروغ دے، اور اعلیٰ درجے کی مہارتوں کی جانچ کرے۔

(c) ایک نئے درسیاتی اور تدریسیاتی ڈھانچے کی طرف منتقلی

(i) درسیاتی اور تدریسیاتی طرزِ رسائی بچے کے ارتقائی سطح کے مطابق ہوں تا کہ وہ نشوونما کے مختلف سطح میں آموز گاروں کی ضروریات کے لحاظ سے زیادہ موثر ثابت ہوسکیں۔ لہٰذا انھیں چار سطح پر مشتمل 5+3+3+4 ڈیزائن کے مطابق ترتیب دیا جائے گا:

1) اساسی سطح: لچکدار، کثیرسطحی، کھیل پر مبنی آموزش

2) ابتدائی سطح: پڑھنے، لکھنے، بولنے، جسمانی تعلیم، فن، زبان، سائنس اور ریاضی میں ٹھوس بنیاد تیار کرنے کے لیے کچھ رسمی مکالماتی کلاس روم آموزش کے ساتھ ساتھ دریافت اور سرگرمی پر مبنی آموزش۔

3) مڈل سطح: ابتدائی سطح کے تدریسیاتی اور درسیاتی طرز کو آگے بڑھاتے ہوئے زیادہ تجریدی تصورات پر بحث اور آموزش کے لیے مضامین کا تعارف۔

4) ثانوی سطح: چار سالہ کثیرشعبہ جاتی مطالعہ جس میں مضمون کی گہری آموزش، تجزیاتی سوچ اور زندگی کی خواہشات پر زیادہ توجہ اور مضامین کے انتخاب میں طلبا کی زیادہ آزادی شامل ہے۔

1.3.3 قومی تعلیمی پالیسی 2020 – ابتدائی بچپن کی نگہداشت اور تعلیم کے لیے مخصوص اہداف

(a) ابتدائی بچپن کی نشوونما، نگہداشت اور تعلیم کی ہمہ گیر سطح پر فراہمی کا ہدف جتنی جلدی ممکن ہو حاصل کیا جائے۔ (قومی تعلیمی پالیسی 2020، پیرا 1.1)

(b) سبھی بچوں کے ذریعے مندرجہ ذیل شعبوں میں بہترین ماحصل کا اکتساب:

(i) جسمانی اور حرکی نشوونما

(ii) وقوفی نشوونما

(iii) سماجی، جذباتی اور اخلاقی نشوونما

(iv) ثقافتی/ فنکارانہ نشوونما

(v) مواصلات اور ابتدائی زبان، خواندگی اور اعداد شناسی کا فروغ (قومی تعلیمی پالیسی 2020، پیرا 1.2)

(c) لچکدار، کثیر جہتی، کثیر سطحی، کھیل کود، سرگرمی، اور استفسار پر مبنی تعلیم جس میں زبان، اعداد، گنتی، رنگ، اشکال، اندرون خانہ اور بیرون خانہ کھیل، معمے، منطقی فکر، حل مسائل، ڈرائنگ، مصوری اور دیگر بصری فنون، دست کاری، ڈراما اور کٹھ پتلی، موسیقی اور رقص کے ساتھ ساتھ سماجی اوصاف، حساسیت، اچھے طور طریقے، آداب واخلاق، انفرادی اور عوامی صفائی ستھرائی، ٹیم کے ساتھ کام کرنا اور باہمی تعاون پر توجہ مرکوز کرنا شامل ہے۔ (قومی تعلیمی پالیسی 2020، پیرا 1.2)

قومی تعلیمی پالیسی 2020 میں کہا گیا ہے کہ اساسی سطح 3 سال کی عمر سے شروع ہو کر 8 سال کی عمر میں ختم ہوتا ہے، یعنی ماقبل اسکول سے گریڈ 2 تک پانچ سال کی اسکولی تعلیم۔ لہٰذا بچوں کو گریڈ 1 کا آغاز 6 سال کی عمر میں کرنا چاہیے۔

1.3.4 قومی تعلیمی پالیسی 2020 پر مبنی اساسی سطح کے لیے رہنما اصول

(a) ہر بچے میں اس کی پیدائش کے حالات یا پس منظر سے قطع نظر آموزش کی صلاحیت موجود ہوتی ہے۔

(b) ہر بچہ منفرد ہوتا ہے اور اپنی رفتار سے بڑھتا، سیکھتا اور ترقی کرتا ہے۔

(c) بچے فطری طور پر محقق ہوتے ہیں اور ان میں زبردست مشاہداتی قوتیں موجود ہوتی ہیں۔ وہ اپنے آموزشی تجربات کی تشکیل خود کرتے ہیں اور نمائندگی کے مختلف طریقوں سے اپنے احساسات اور خیالات کا اظہار کرتے ہیں۔

(d) بچے سماجی ہوتے ہیں۔ وہ مشاہدے، نقل اور باہمی تعاون کے ذریعے سیکھتے ہیں۔ بچے اپنے حواس کا استعمال اور ماحول کے مطابق عمل کرتے ہوئے اپنے ٹھوس تجربات کے ذریعے سیکھتے ہیں۔

(e) بچوں کے تجربات اور آموزش کے طریقوں کو تسلیم اور شامل کیا جانا چاہیے۔ بچے اسی وقت سب سے اچھا سیکھتے ہیں جب ان کا احترام کیا جاتا ہے، ان کی قدر کی جاتی ہے، اور ان کو آموزش کے عمل میں مکمل طور پر شامل کیا جاتا ہے۔

(f) کھیل کود اور سرگرمیاں آموزش اور نشوونما کے بنیادی طریقے ہیں جن میں بچوں کو ماحول کو محسوس کرنے، تلاش و جستجو اور تجربہ کرنے کے مسلسل مواقع میسر ہوتے ہیں۔

(g) بچوں کو ایسے مواد، ماحول اور سرگرمیوں میں مشغول ہونا چاہیے جو نشوونما اور ثقافت کے لحاظ سے موزوں ہوں اور تصوراتی تفہیم اور مسئلہ حل کرنے کی صلاحیت کو فروغ دیتی ہوں۔

(h) مواد کو بچوں کے تجربات سے اخذ کیا جانا چاہیے مواد کی جدت یا اس کے چیلنج کا تعلق بچوں کے مانوس تجربات کی بنیاد پر ہونا چاہیے۔

(i) مواد بچوں کی ارتقائی ضروریات کے عین مطابق ہونا چاہیے اور انھیں تخیل، قصہ خوانی، فن، موسیقی اور کھیل کے لیے متعدد مواقع فراہم کیے جانے چاہئیں۔

(j) مواد میں صنف، ذات، طبقہ اور معذوری جیسے امور میں مساوات پر زور دیا جانا چاہیے۔

(k) اساتذہ کو چاہیے کہ وہ آموزش میں بچوں کو آسانی بہم پہنچائیں اور ان کی مدد کریں۔ غیر متعین جواب والے سوالات پوچھ کر، تلاش و جستجو کے مواقع فراہم کر کے انھیں سہارا دینا چاہیے۔

(l) خاندان اور معاشرہ اس عمل میں شراکت دار ہیں اور مختلف طریقوں سے اپنا کردار ادا کرتے ہیں۔

(m) آموزش کے عمل میں نگہداشت کو مرکزی حیثیت حاصل ہے۔ اس عمر کے بچے فطری طور پر سب سے پہلے ایسے بالغ افراد کو نگہداشت کنندہ کے طور پر دیکھتے ہیں جن سے وہ آشنا ہیں۔ اساتذہ کو بچوں کی ضروریات اور ان کے مزاج کے بارے میں حساس

اور ذمہ دار ہونا چاہیے۔ کلاس روم کی سرگرمیوں میں آموزش کے جذباتی پہلو پر زور دینا چاہیے (مثال کے طور پر، قصہ گوئی یا فن کے ذریعے)۔

> اساسی سطح ایک واحد درسیاتی اور تدریسیاتی سطح ہے جس میں 3 سے 8 سال کی عمر کے بچوں کے لیے پانچ سال تک لچکدار، کثیر سطحی، کھیل کود اور سرگرمی پر مبنی آموزش شامل ہے۔
>
> قومی تعلیمی پالیسی 2020 میں ان ابتدائی برسوں کو نشوونما اور آموزش کے لحاظ سے نہایت اہم تصور کیا گیا ہے۔
>
> ان برسوں میں تعلیم کو بنیادی صلاحیتوں اور مہارتوں کو فروغ دینے پر توجہ مرکوز کرنی چاہیے۔ ان میں وقوفی، لسانی اور سماجی و جذباتی مہارتیں شامل ہیں۔ ابتدائی سال ان صلاحیتوں اور مہارتوں کے فروغ کے لیے سب سے زیادہ حساس مدت ہے۔ وہ بچوں کے لیے ایک ایسی بنیاد تیار کرتے ہیں جس سے بچوں کو پڑھنا لکھنا سیکھنے اور اعداد شناسی کی آموزش میں جیسے جیسے وہ پختہ ہوتے جاتے ہیں، مدد ملتی ہے اور یہی ان کو تاحیات آموزش کی بنیاد بھی فراہم کرتے ہیں۔

1.3.5 قومی تعلیمی پالیسی کی ترجیحات کے سلسلے میں اہم حالیہ اقدامات

(a) نپُن (NIPUN) بھارت

2021 میں شروع کیا گیا NIPUN بھارت [NIPUN: National Initiative for Proficiency in Reading withUnderstanding and Numeracy] (سمجھ کر پڑھنے اور عدد شناسی میں مہارت کے لیے قومی اقدام) قومی تعلیمی پالیسی 2020 کی ہدایت کے مطابق ملک میں بنیادی خواندگی اور اعداد شناسی (FLN) کے اہداف کو حاصل کرنے کے لیے قومی مشن ہے۔ نپُن بھارت کا مقصد 27-2026 تک ملک کے تمام بچوں کے لیے گریڈ 3 تک بنیادی خواندگی اور اعداد شناسی کے ہدف کا حصول ہے۔

وبا (کُرونا) کے دوران اسکول بند ہونے کی وجہ سے آموزشی خسارے کے پیش نظر بنیادی خواندگی اور اعداد شناسی کے حصول کا چیلنج بہت بڑا ہو گیا ہے۔ نپُن (NIPUN) بھارت حکمت عملی کے نفاذ پر توجہ مرکوز کرنے کے ساتھ ساتھ قومی تعلیمی پالیسی 2020 کے باب 2 میں مذکور اہداف کو حاصل کرنے کے لیے ضروری ڈھانچوں، کردار اور ذمے داریوں کے حوالے سے واضح اشارے بھی فراہم کرتا ہے۔ اس اہم مسئلے پر توجہ مرکوز کرنے میں اس نے نہایت عمدہ کام انجام دیا ہے اور اس پر ملک بھر میں کام شروع ہو چکا ہے۔ اس اہم کام کو پورے جوش و خروش کے ساتھ جاری رکھا جانا چاہیے۔

نپُن (NIPUN) بھارت کے وہ عناصر جو درسیاتی نوعیت کے ہیں (مثال کے طور پر، درسیاتی اہداف اور استعداد) انھیں قومی درسیاتی خاکے کے ساتھ مربوط کیا جائے گا۔

(b) ودیا پرویش

قومی تعلیمی پالیسی 2020 سبھی بچوں کے لیے بنیادی خواندگی اور اعداد شناسی کے اہداف کے حصول پر زور دیتی ہے، FLN پر دیا گیا یہ زور ہی ودیا پرویش کی بنیاد ہے۔ پالیسی میں اس تشویش کا اظہار کیا گیا ہے کہ چونکہ ابھی تک ہر بچے کو ECCE تک رسائی حاصل نہیں ہے، اس لیے بچوں کی ایک بڑی تعداد گریڈ 1 کے پہلے چند ہفتوں کے اندر ہی پچھڑ جاتی ہے۔ آموزش میں پیدا ہونے والے اس خلا کو پُر کرنے میں مدد کے لیے، عبوری اقدام کے طور پر تین ماہ کی مدت پر محیط کھیل کود پر مبنی اسکول کی تیاری کے ماڈیول کی سفارش کی گئی ہے۔

این سی ای آر ٹی نے گریڈ 1 میں داخل ہونے والے طلبا کے لیے ودیا پرویش پروگرام تیار کیا ہے۔ یہ تین ماہ تک جاری رہے گا، جس میں ہر روز چار گھنٹے بچوں کو اسکول کے ماحول سے واقف کرانے اور اپنی دیکھ بھال کو برقرار رکھنے سے متعلق تجربات فراہم کرنے کے لیے وقف ہوں گے۔ ودیا پرویش اخلاقی قدروں اور ثقافتی تنوع کی آموزش نیز طبیعی، سماجی اور قدرتی ماحول کے ساتھ تعامل کو بھی ممکن بنائے گی۔ ان پہلوؤں کے علاوہ ودیا پرویش کو نپُن بھارت میں متعین کیے گئے آموزشی ماحصل کے مطابق ریاضی، زبان اور خواندگی کی بنیاد تعمیر کرنے کے لیے ڈیزائن کیا جائے گا۔

(c) بال واٹیکا

قومی تعلیمی پالیسی 2020 میں کہا گیا ہے کہ '5 سال کی عمر کو پہنچنے سے پہلے ہر بچہ "پری پریٹری کلاس" یا "بال واٹیکا" (یعنی کلاس 1 سے پہلے) میں داخل کیا جائے گا جہاں ECCE تربیت یافتہ استاد دست یاب ہوں گے۔'

(قومی تعلیمی پالیسی 2020، پیرا 1.6)

بال واٹیکا پروگرام کو گریڈ 1 سے پہلے ایک سالہ پروگرام کے طور پر تصور کیا گیا ہے۔ اس کا مقصد بچوں کو وقوفی اور لسانی استعداد سے آراستہ کرنا ہے۔ یہ استعداد کھیل کود پر مبنی طریقہ کار کے ذریعے پڑھنا، لکھنا سیکھنے اور اعداد وشمار کا شعور پیدا کرنے کے لیے ضروری ہیں۔ این سی ای آر ٹی نے تین سالہ قبل اسکول بشمول بال واٹیکا کے لیے رہ نما خطوط اور طور طریقے تیار کیے ہیں۔

نتیجہ: اس این سی ایف کا مقصد اساسی مرحلے کے لیے ایک ایسا درسیاتی خاکہ تیار کرنا ہے جو قومی تعلیمی پالیسی 2020 کے اہداف کو پورا کرے۔ اس درسیاتی خاکے کو تیار کرنے میں ابتدائی بچپن کی نگہداشت اور تعلیم کے شعبے میں وسیع پیمانے پر کی گئی عالمی تحقیق، ہندوستان کی شاندار ECCE روایات اور حال ہی میں اٹھائے گئے اقدامات جیسے نپُن بھارت اور ودیا پرویش کو بھی ملحوظ رکھا جائے گا تا کہ ہندوستان کے سبھی بچوں کے لیے ابتدائی بچپن کی نگہداشت اور آموزش کا ایسا ماحول تیار کیا جائے جو اپنی مثال آپ ہو۔

سیکشن 1.4
اساسی سطح میں بچے کیسے سیکھتے ہیں

بچے فطری طور پر سیکھنے والے ہوتے ہیں۔ وہ سیکھنے کے لیے فعال اور متجسس رہتے ہیں، اور نئی چیزوں میں دلچسپی کا اظہار کرتے ہیں۔ ان میں تجسس کا ایک فطری احساس موجود ہوتا ہے۔ وہ دنیا کو سمجھنے کے لیے حیرت کا اظہار کرتے ہیں، سوال کرتے ہیں، چھان بین کرتے ہیں، کوشش کرتے ہیں اور دریافت کرتے ہیں۔ اپنے تجسس پر عمل کرتے ہوئے وہ اپنی جستجو کو جاری رکھتے ہیں اور مزید سیکھتے رہتے ہیں۔

بچے کھیل کے ذریعے سرگرمی انجام دے کر اور خود کر کے بہترین طور پر سیکھتے ہیں۔ انھیں دوڑنا، کودنا، رینگنا اور توازن قائم کرنے والی سرگرمیاں کرنا اچھا لگتا ہے۔ انھیں بہت سی چیزوں کو دہرانے میں مزہ آتا ہے، وہ آہنگ کے تئیں اضطراری طور پر ردعمل کا اظہار کرتے ہیں، بات کرتے ہیں، سوال پوچھتے ہیں اور استدلال کرتے ہیں، پوچھے گئے سوالوں کے جواب دیتے ہیں۔ وہ جوڑ توڑ کر کے، چھان بین کر کے تجربات سے براہ راست سیکھتے ہیں۔

مواد، خیالات، فکر اور احساسات کے ساتھ یہ کھلنڈراپن بچوں کی تخلیقی صلاحیتوں، لچکدار سوچ، اور مسائل حل کرنے کی صلاحیتوں کو فروغ دینے میں مدد کرتا ہے، اور ان کے ارتکاز، توجہ اور استقامت میں اضافہ کرتا ہے۔ بچے کھیل کے ذریعے اپنی فکر، ذخیرہ الفاظ، تخیل، بولنے اور سننے کی صلاحیتوں کو بہتر بناتے ہیں، خواہ وہ حقیقی صورت حال کی باز تشکیل کر رہے ہوں یا اپنی خیالی دنیا کی تخلیق کر رہے ہوں۔

لہٰذا اس سطح پر آموزش ایک فعال اور مکالماتی عمل ہے جس میں بچے کھیل کے ذریعہ دوسرے بچوں اور زیادہ تجربہ کار افراد کے ساتھ تعامل کر کے سیکھتے ہیں۔ بچے اپنے سماجی اور ثقافتی تجربات میں فعال طور پر مشغول رہتے ہیں، وہ اپنے مشاہدات اور تجربات کو سمجھنے کے لیے مسلسل نئی معلومات کو استعمال کرتے ہیں۔

بچوں میں کھیلنے کے رجحان اور ان کے کھلنڈرے پن کو دوسروں کے ساتھ فعال شرکت اور قدرتی و حقیقی دنیا کے ایسے مواد کی مدد سے مستحکم اور پروان چڑھایا جاسکتا ہے جو آموزش، تخیل، تخلیقیت، اختراع نیز متنوع اور منفرد طریقوں سے مسائل حل کرنے کی صلاحیتوں کو ابھارتے اور ان میں اضافہ کرتے ہیں۔

یہ ضروری ہے کہ اس سطح پر بچوں کی آموزش کو ان کے آس پاس موجود لوگوں کے ساتھ ان کے تعلقات کو پروان چڑھا کر استحکام پیدا کیا جائے۔ یہ تعلقات بچوں میں تحفظ کا احساس پیدا کرنے، زیادہ پرامید ہونے، متجسس ہونے اور بے جھجک بات چیت کرنے میں مدد کرتے ہیں۔

1.4.1 کھیل کی اہمیت

کھیل بچے کا ایک عمل ہے۔ کھیل کی نوعیت ہی کچھ ایسی ہوتی ہے کہ چھوٹے بچوں کو کھیلنا اور فعال طور پر اس میں مشغول ہونا بہت پسند ہے۔ ہم کہہ سکتے ہیں کہ کھیلنا اور آموزش دو طرفہ معکوسی عمل ہیں۔ کھیل بچوں کو فعال اور مصروف رہنے نیز دیگر بالغ افراد اور بچوں کے ساتھ سماجی تعامل میں شامل ہونے کے مواقع فراہم کر کے آموزش کو ممکن بناتا ہے، اس طرح یہ آموزش کے لیے ضروری تمام شرائط کو پورا کرتا ہے۔

جب ہم کھیل میں مشغول بچوں کا مشاہدہ کرتے ہیں تو ہمیں درج ذیل باتیں معلوم ہوتی ہیں:

(a) انتخاب: جب بچے کھیلتے ہیں تو وہ اپنے اہداف کا انتخاب اور فیصلہ کرتے ہیں (مثال کے طور پر، مجھے اس پہیلی کو حل کرنا ہے، ان بلاک سے ٹاور بنانا ہے، یا گڑیا گھر میں چائے بنانی ہے)۔ یہ انتخاب انھیں فعال اور مصروف رہنے میں مدد کرتا ہے۔

(b) حیرت: یہ انھیں سوچنے اور توجہ مرکوز کرنے میں مدد کرتا ہے (مثلاً، یہ غبارہ بڑا ہوتا جا رہا ہے، پتنگ آسمان میں کتنی دور چلی گئی ہے، یہ رومال کہاں غائب ہو گیا- کیا یہ جادو ہے؟)

(c) لطف اندوزی: بچے لطف اندوز ہو رہے ہیں، کھیلنے کے بارے میں بہت زیادہ پر جوش ہیں اور جو کچھ وہ کر رہے ہیں وہ انھیں پسند ہے۔ اس سے بامعنی سماجی تعامل کو فروغ ملتا ہے اور سیکھتے رہنے کی خواہش میں اضافہ ہوتا ہے۔

کھیل کے اس فعال عمل میں بچے سیکھتے ہیں، دنیا کو سمجھنا، مسائل کو حل کرنا، اپنے اور دوسروں کے بارے میں جاننا اور زبان اور ریاضی کی آموزش کرنا۔

اس طرح کھیل کو بچوں کی آموزش اور نشوونما میں مرکزی حیثیت حاصل ہے۔ کلاس روم میں کھیل کے ذریعے آموزش بچوں کو بہت سے مواقع فراہم کرتی ہے جو ترقی کے تمام شعبوں اور درسیاتی اہداف کی پوری طرح تکمیل کرتی ہے۔ انتخاب، حیرت اور لطف اندوزی بچوں کے کھیل کے اہم پہلو ہیں اور کلاس روم کو منظم کرتے وقت ان تینوں پہلوؤں کو ملحوظ رکھا جائے تو بہتر نتائج بر آمد ہوں گے۔

کھیلتے وقت بچے کافی سرگرم رہتے ہیں: وہ دنیا کو سمجھنے کی کوشش میں چیزوں کو منظم کرتے ہیں، منصوبہ بندی کرتے ہیں، ذہن میں تصور قائم کرتے ہیں، جوڑ توڑ کرتے ہیں، گفت و شنید کرتے ہیں، کھوج بین، جانچ پڑتال اور تخلیق کرتے ہیں۔ مثال کے طور پر کھیلتے وقت بچے:

- منصوبہ بناتے ہیں اور اس پر عمل کرتے ہیں: میں اپنے گھر اور خاندان کی تصویر بنانا چاہتا ہوں؛ یہ کیسی نظر آئے گی، اور اس تصویر میں کس کس کو شامل کروں؟
- غلطی اور کوشش سے سیکھتے ہیں، تخیل اور مسئلہ حل کرنے کی مہارتوں کا استعمال: میرا ٹاور گرتا رہتا ہے؛ شاید مجھے نیچے مزید بلاک لگانے کی ضرورت ہے؟
- حقیقی زندگی میں مقدار، سائنس اور حرکت کے تصورات کا اطلاق کرتے ہیں: میں ریت کے گڑھے میں ایک سرنگ کھودنا چاہتا ہوں؛ شاید مجھے ریت کو گیلا کرنا پڑے؟

- **منطقی اور تجزیاتی طریقے سے سوچتے ہوئے کام کرتے ہیں:** تصویروں والی پہیلیوں کو حل کرتے وقت شاید کنارے والے ٹکڑوں کو پہلے لگانا بہتر ہو گا۔
- **دوستوں کے ساتھ بات چیت، ان کے ساتھ تعامل اور نقطۂ نظر کے اختلافات کے حوالے سے مفاہمت کرتے ہیں:** اس مرتبہ میں ڈاکٹر کا کردار ادا کروں گا، اگلی مرتبہ آپ ڈاکٹر کا رول ادا کرسکتے ہیں۔
- **کام مکمل ہوجانے پر اطمینان محسوس کرتے ہیں:** یہ ریت کا قلعہ میں نے اپنے دوست کے ساتھ مل کر بنالیا۔
- **تخلیقی صلاحیت کا اظہار کرتے ہیں:** جب میں سرخ اور نیلے رنگ کو ملاتا ہوں تو یہ جامنی ہوجاتا ہے۔ جب میں سبز اور نیلے رنگ کو ملاؤں گا تو کیا ہو گا؟

1.4.2 کھیل کے ذریعے آموزش

یہ قومی درسیاتی خاکہ 'کھیل کی اہمیت' پر زور دیتا ہے۔ اس کے مطابق درسیات کو منظم کرنے، تدریسیات، وقت اور مواد کو منظم کرنے نیز بچے کے مجموعی تجربے کے لیے جو تصوراتی، عملیاتی اور تدریسی نقطہ ہائے نظر اختیار کیے جائیں ان میں 'کھیل' کو مرکزی اہمیت حاصل ہو۔

ECCE کے سیاق میں 'کھیل' کی اصطلاح میں وہ تمام سرگرمیاں شامل ہیں جو بچے کے لیے مسرت بخش اور پرکشش ہوں۔ یہ جسمانی کھیل، باہمی تعامل، گفتگو، سوال و جواب کے سیشن، قصہ خوانی، بلند خوانی، شراکتی متن خوانی، نظم خوانی، پہیلیاں، کھیل، کھلونے، بصری آرٹ اور موسیقی سے متعلق دیگر پرلطف سرگرمیوں کی شکل میں ہوسکتی ہیں۔

کھیل، بچوں کو فعال اور حوصلہ افزا آموزشی مواقع فراہم کرتا ہے اور انھیں مختلف طریقوں سے منظم کیا جاسکتا ہے:

(a) آزادانہ کھیل

(i) بچے ہی یہ طے کرتے ہیں کہ وہ کیا کھیلنا پسند کریں گے، کیسے اور کتنی دیر تک کھیلنا پسند کریں گے۔ اسے مکمل طور پر بچے شروع کرتے ہیں اور یہ از خود ہدایت یافتہ ہوتا ہے، مثال کے طور پر، پہیلیوں کو حل کرنا، اپنے ساتھیوں کے ساتھ کردار نبھانا، کتاب پڑھنا۔

(ii) اساتذہ اس میں بالواسطہ کردار ادا کرتے ہیں، مثال کے طور پر، آزادانہ کھیل کے لیے ماحول تیار کرنا، کھیلتے وقت بچوں کا مشاہدہ کرنا، اور ضرورت پڑنے پر ان کی مدد کرنا۔

(iii) آزادانہ کھیل بچوں میں سماجی اور خود انضباطی مہارتوں کو فروغ دینے میں مدد کرتا ہے، مثال کے طور پر قیادت اور اتباع کرنا، اختلافات کو حل کرنا، دوسروں کے تئیں حساس ہونا، جذبات پر قابو پانا، اور مواد کا اشتراک کرنا۔

(iv) تاہم بچے سب کچھ آزادانہ کھیل کے ذریعے نہیں سیکھ سکتے۔ درحقیقت، انھیں اکثر مخصوص رہنمائی کی ضرورت ہوتی ہے، اس وقت بھی جب وہ خود سے کھوج بین کر رہے ہوں۔

(b) رہنمایانہ کھیل

(i) بچے سرگرمی خود شروع کرتے ہیں، لیکن بالغ افراد فعال طور پر کھیل کی سرگرمی میں سہولت فراہم کرتے ہیں۔ مثال کے طور پر اگر بچے مٹی سے کھیلنا چاہتے ہیں تو اساد بچوں کو مٹی کا استعمال کرنے، اسے رول کرنے اور شکل سازی میں ان کی رہنمائی کرتے ہیں۔ استاد اس مشق میں ایک خاص مقصد کے ساتھ شامل ہوتے ہیں مثلاً بچوں میں لطیف حرکی مہارتوں اور تخیل کو فروغ دینے میں مدد کرنے کے لیے۔

(ii) ترقی کے تمام شعبوں سے متعلق مہارتوں کو فروغ دینے کے لیے رہنمایانہ کھیل کو سب سے زیادہ مؤثر مانا جاتا ہے کیوں کہ یہ بچوں اور اساتذہ دونوں کو باہمی تعاون کے توسط سے سیکھنے اور اساتذہ کو گفت وشنید میں شامل ہونے نیز بچوں سے ان کے کھیل کے بارے میں سوال پوچھنے کے مواقع فراہم کرتا ہے۔ مثال کے طور پر، ابھرتی ہوئی خواندگی کی مہارتوں کے فروغ کے لیے استاد ذخیرہ الفاظ سے متعلق سرگرمی شروع کرتا ہے، جیسے کسی کہانی سے ہم قافیہ الفاظ تلاش کرنا اور اس کے بارے میں بات کرنا، ذخیرہ الفاظ کو فعال طور پر استعمال کرنے کے لیے نئے کھیل متعارف کرانا۔

(iii) ابتدائی برسوں میں رہنمایانہ کھیل کو اس لیے مؤثر تصور کیا جاتا ہے کیوں کہ یہ مخصوص آموزشی مقاصد کی تکمیل کے لیے اساتذہ کے ذریعے نرم رو لیکن فعال امداد اور طفل ہدایتی آموزش پر توجہ مرکوز کرتا ہے۔

(c) ساخت شدہ کھیل

(جسے ہدایتی کھیل بھی کہا جاتا ہے)

(i) یہ استاد کی ہدایت پر مبنی محتاط انداز میں سوچ سمجھ کر تیار کی گئی سرگرمیاں ہیں جو تفریحی اور پر لطف تو ہوتی ہیں لیکن ان کے کچھ مخصوص ضوابط اور راور رہنما خطوط بھی ہوتے ہیں۔ مثال کے طور پر استاد بچوں سے کسی منظر نامے میں کھیل کے انداز میں ایک ایک سطر شامل کرکے ایک کہانی تخلیق کرنے اور اسے لکھنے یا بلند خوانی کے سیشن کے بعد اسٹوری کارڈ کا ایک سلسلہ ترتیب دینے کے لیے کہہ سکتے ہیں۔

(ii) اساسی سطح میں مخصوص استعداد اور آموزشی ماحصل پر توجہ مرکوز کرنے کے لیے ساخت شدہ کھیل سب سے زیادہ مفید ہے۔ اساتذہ قواعد وضوابط پر مبنی کھیلوں اور سرگرمیوں کے ذریعے منصوبہ بند پر لطف آموزشی تجربات فراہم کرتے ہیں۔ اس میں قصہ سنانا، نظموں یا نغموں کا استعمال، ہدایت پر مبنی گفتگو، زبان اور ریاضی سے متعلق کھیل یا ہدایت کے ساتھ سیر شامل ہو سکتی ہے۔ اس قسم کے کھیل میں استاد کی طرف سے مقرر کردہ سخت حد بندیاں ہوتی ہیں خاص طور سے وہ آموزشی تسلسل اور کھیل کے ضابطے وغیرہ جن کی پابندی لازم ہے۔

کھیل پر مبنی آموزش کو ایک ایسے تدریسی نقطہ نظر کے طور پر بیان کیا گیا ہے جس میں پر لطف، طفل ہدایتی عناصر کے ساتھ ساتھ کچھ حد تک بالغ افراد کی رہ نمائی اور مربوط آموزشی مقاصد شامل ہیں۔

کھیل پر مبنی آموزش کا تسلسل کھیل میں اساتذہ کی شمولیت کی ان مختلف سطحوں کو نمایاں کرتا ہے جو ایک طفل مرکوز اور کھیل سے پر ماحول میں بچوں کی آموزش میں معاون ہو سکتی ہیں۔ اس تسلسل میں طفل ہدایتی اور معلم ہدایتی دونوں سرگرمیاں شامل ہیں۔ بچوں کو پورے اساسی سطح کے دوران بشمول گریڈ 1 اور 2 ہر سال کھیلنے کے متوازن مواقع ملنے چاہئیں۔

جدول 1.4A

	آزادانہ کھیل	رہنمایانہ کھیل	ساخت شدہ کھیل
کردار	بچے کی قیادت میں بچے کی ہدایت کے تحت	بچے کی قیادت میں اساتذہ کے تعاون سے	اساتذہ کی قیادت بچوں کی فعال شرکت
بچے کیا کرتے ہیں؟	بچے اپنے کھیل کے تمام پہلوؤں کا فیصلہ خود کرتے ہیں، کیا کھیلنا ہے، کیسے کھیلنا ہے، کتنی دیر تک کھیلنا ہے، کس کے ساتھ کھیلنا ہے۔	بچے اپنے کھیل کی منصوبہ بندی اور رہنمائی خود کرتے ہیں، بالکل اسی طرح جیسے وہ آزادانہ کھیل کے دوران کرتے ہیں۔	بچے فعال طور پر سنتے ہیں، قاعدوں پر عمل کرتے ہیں، اور اساتذہ کے ذریعے منصوبہ بندی کی جانے والی سرگرمیوں اور کھیلوں میں شرکت کرتے ہیں۔
اساتذہ کیا کرتے ہیں؟	اساتذہ کلاس روم میں ایک پُرلطف کھیل کا ماحول تیار کرتے ہیں، بچوں کا مشاہدہ کرتے ہیں، اور بچوں کی درخواست پر ان کی مدد کرتے ہیں۔	اساتذہ اپنی خدمات پیش کرتے ہیں اور فعال طور پر کھیل میں سہولت فراہم کرتے ہیں۔ اساتذہ بچوں کی ان کے مختلف کاموں میں رہنمائی کرتے ہیں، سوالات پوچھتے ہیں، اور مخصوص آموزشی مقاصد کو پورا کرنے کے لیے بچوں کے ساتھ کھیلتے ہیں۔	اساتذہ آموزشی تسلسل میں استعداد کو فروغ دینے کے لیے مخصوص قواعد و ضوابط پر مبنی سرگرمیوں اور کھیلوں کی محتاط انداز میں منصوبہ بندی کرتے ہیں۔ زبان اور ریاضی کے کھیل، فطرت کی سیر، نغموں اور نظموں کی منصوبہ بندی روزانہ کی بنیاد پر کی جاتی ہے۔

مختلف قسم کے کھیلوں کی کچھ وضاحتی مگر مخصوص مثالیں ذیل میں دی گئی ہیں۔

جدول 1.4B

#	کھیل کی قسم	مثالیں
1	ڈرامائی کھیل/خیالی کھیل	کہانی کو ڈرامائی بنانے کے لیے گھوڑے کے لیے ایک چھوٹی چھڑی کا استعمال کریں۔ خاندان کے ارکان، اساتذہ، ڈاکٹروں کی طرح کام کرنا۔ کسی پسندیدہ کردار کو ڈرامائی انداز میں پیش کرنا، مثال کے طور پر جھانسی کی رانی، رانی چنما، چھوٹا بھیم، شکتی مان۔
2	جستجوئی کھیل	جوڑو، توڑو، پھر جوڑو یعنی اشیا کو توڑنا اور جوڑنا (مثال کے طور پر، گھڑی، ٹوائلٹ فلش، ٹرائی سائیکل)۔ آلات کے ساتھ تجربات (مثال کے طور پر، مقناطیس، پرزم، تکبیری شیشہ)۔ دال، چنا، راجما کو ملانا اور الگ کرنا۔ ریت کا کھیل، پانی کا کھیل۔
3	ماحولیات/ چھوٹی دنیا کا کھیل	کھلونے کے حیوانات، فرنیچر، باورچی خانے کے سیٹ، ڈاکٹر کا سیٹ وغیرہ کے ذریعہ حقیقی دنیا کے مماثل حالات کو دوبارہ بنانا
4	جسمانی کھیل	موسیقی، حرکت، ڈرامانگاری، بیرونی کھیلوں، توازن کے کھیلوں کے ذریعے جسمانی صلاحیت کی جستجو۔
5	قاعدوں پر مبنی کھیل	ہوپ اسکاچ (کٹ کٹ، اسٹاپو، لنگڑی)، ٹیگ، سانپ اور سیڑھی، چوپڑ، (لٹو یا بگوری)، ماربل (کنچے یا گولی)، کوکلا چھپاکی، پٹھو، پلّن گوڑی وغیرہ۔

1.4.3 بچوں کو کھیل میں مشغول کرنا

کھیل چاہے کسی بھی قسم اور ساخت کا ہو۔ آزاد، ہدایتی، یا ساختی۔ مختلف طریقوں (جیسے، سرگرمیوں، اوزار، نوادرات) کے ذریعہ فعال اور آسان بنایا جاسکتا ہے جن میں بچوں کو مشغول کیا جائے۔ کچھ اہم طریقوں کا ذکر ذیل میں کیا گیا ہے۔

(a) کھیل کے ذریعے آموزش — آرٹ، دست کاری، موسیقی، حرکت

بچے فنون لطیفہ کے ذریعے بغیر کسی روک ٹوک کے اپنے تخیل اور تخلیقیت کا اظہار کرتے ہیں فنون لطیفہ کی کھلی اور کھیل نما خصوصیات خود اظہاری، وجدان، استدلال، تخیل اور ترسیل کی حوصلہ افزائی کرتی ہیں۔ بچوں کی ڈرائنگ بنانے، پینٹنگ کرنے، پرنٹ کرنے، کولاژ بنانے اور بلاکس کے ساتھ ڈھانچے بنانے کے خیالات اور مواقع کے ساتھ مدد کی جانی چاہیے۔ بچوں کو جسمانی حرکتیں کرنا، رقص کرنا، جستجو کرنا اور اپنے جسم کو مختلف انداز میں حرکت دینا اور موسیقی کے آلات بجانا بھی پسند ہے۔

(b) کھیل کے ذریعے آموزش — گفتگو، نظمیں، کہانیاں

بچے گفتگو، کہانی اور نظم کے ذریعے سیکھنے سے لطف اندوز ہوتے ہیں۔ اس سے انھیں تجسس کے اپنے فطری احساس کو بڑھانے، گہری سوچ کی مہارت اور اقدار کو فروغ دینے میں مدد ملتی ہے، خاص طور پر جب انھیں اپنی سوچ کے انعکاس، پیش گوئی کرنے، سوال اور قیاس آرائی کرنے کی ترغیب دی جائے۔ موزوں سوالات پوچھنا یا پہیلیاں یا معمے پیش کرنا بھی بچوں کی آموزش میں مددگار ہوتا ہے، اور انھیں فہم کی ایک نئی سطح تک پہنچنے کے لیے چیلنج کرتا ہے۔ بچوں کی باتوں کو دھیان سے سننا، ان کے سوالات کا بامعنی جواب دینا، دل چسپی پیدا کرنے کے لیے ان سے متعلقہ سوالات پوچھنا اور انھیں سوچنے پر مجبور کرنا بچوں کو سیکھنے میں مدد دیتا ہے۔ گفتگو، نظم اور کہانی کے ذریعے بچوں کو مشغول کرنا بھی ان کے ساتھ تعلقات استوار کرنے کا ایک عمدہ طریقہ ہے۔

(c) کھیل کے ذریعے آموزش — اشیا، کھلونے

کھلونوں کے ساتھ کھیلنے میں بچے لطف اندوز ہوتے اور ان سے سیکھتے ہیں۔ کھلونے کوئی بھی ٹھوس چیز ہو سکتے ہیں جنھیں بچے لطف اندوز کرنے والی اور بامعنی سرگرمیاں منظم کرنے کے لیے جوڑ توڑ سکتے یا استعمال کر سکتے ہیں۔ یہ سرگرمیاں وہ اپنے آپ انجام دے سکتے ہیں یا انکو سہولت فراہم کی جا سکتی ہے۔ یہ ثابت کرنے کے لیے کافی تجربہ اور شواہد موجود ہیں کہ بچوں کو سیکھنے کے لیے مہنگے یا خصوصی کھلونوں کی ضرورت نہیں ہے۔ چھوٹے بچوں کے لیے، کھلونوں کا استعمال حرکی مہارتوں اور آنکھوں اور ہاتھ کی ہم آہنگی، مکانی استدلال، وقوفی لچک، زبان کی مہارتوں، تخلیقی و غیر مرتکز فکر کی صلاحیت، سماجی قابلیت اور انجینئرنگ کی مہارتوں کو بہتر بناتا ہے۔

(d) کھیل کے ذریعے آموزش — اردگرد کے ماحول کا استعمال

بچے فطری طور پر متجسس ہوتے ہیں اور انھیں اپنے اردگرد کی دنیا کی چھان بین، تجربات، جوڑ توڑ، تخلیق کرنے اور سیکھنے کے مواقع کی ضرورت ہوتی ہے۔ بچے اپنے حواس کے ذریعے اپنے ماحول کا معائنہ کرتے ہیں وہ جو کچھ بھی دیکھتے ہیں، اسے چھوتے ہیں، پکڑتے ہیں اور سنبھالنے لگتے ہیں، آوازوں، موسیقی اور سُر کو سنتے ہیں اور اس پر رد عمل کا اظہار کرتے ہیں، اور غیر معمولی آوازوں پر چونکتے ہیں۔ بچوں کی سوچ اس وقت پروان چڑھتی ہے جب وہ براہ راست تجربات کے ذریعے لوگوں، اشیا اور حقیقی زندگی کے حالات کی سمجھ پیدا کرتے ہیں۔ بچے اپنے تجربات

اور پس منظر اور صلاحیتوں کے ساتھ اپنی صلاحیتیں اور اپنے خیالات، دل چسپیاں اور عقائد کو مربوط کرتے ہیں۔ جب اساتذہ اور خاندان بچوں کو ان کے ارد گرد کی دنیا کو دریافت کرنے، تجربات اور کھوج بین، موازنہ کرنے، سوالات پوچھنے، قریبی مشاہدات کرنے، اپنے مشاہدات اور پیشین گوئیوں کے بارے میں سوچنے اور بات کرنے کے مواقع فراہم کرتے ہیں، تو ان کے تجسس کی تسکین ہوتی ہے اور مزید دریافت کرنے میں انھیں مدد ملتی ہے۔ گھر اور اسکول میں براہ راست تجربات کے ذریعے دنیا کو دریافت کرنے کے لیے بچوں کے قدرتی تجسس کو برقرار رکھنا آموزش کی بنیاد بنتا ہے۔

(e) بیرونِ خانہ کھیل کے ذریعے آموزش

ابتدائی برسوں میں بچے طویل وقت تک ایک جگہ پر نہیں بیٹھ سکتے۔ انھیں آس پاس گھومنے پھرنے کی ضرورت ہوتی ہے۔ باہر کھیلنے سے انھیں قدرتی ماحول کو دریافت کرنے، اپنی جسمانی حدود کو جانچنے، خود کا اظہار کرنے اور خود اعتمادی پیدا کرنے کا موقع ملتا ہے۔ سب سے اہم بات یہ ہے کہ یہ مجموعی حرکی مہارت، جسمانی تندرستی، اور توازن بنانے میں مدد کرتا ہے۔

بچے کھلی جگہ، دوڑنے، چھلانگ لگانے، چڑھنے، کک مارنے اور اچھلنے کودنے کی آزادی سے لطف اندوز ہوتے ہیں۔ باہر کھیلنے سے بھی بہت سے بچوں کو آرام وسکون حاصل کرنے میں مدد ملتی ہے۔ اور اس میں بہت لطف ہے!

نتیجہ: نتیجے کے طور پر اس سطح پر بچے کھیل کے ذریعے سیکھتے ہیں، جس میں سرگرمیوں اور حوصلہ افزا تجربات کا وسیع سلسلہ شامل ہے۔ ان تمام سرگرمیوں اور تجربات کو اس انداز میں منظم کرنے کی ضرورت ہے کہ بچوں کو جذباتی اور ذہنی طور پر سیکھنے کی ترغیب دیتے ہوئے مشغول رکھا جاسکے۔

کھیل کے اس وسیع تر تصور کے تناظر میں، یہ بات ذہن نشین ہونا چاہیے کہ بچے مشاہدہ کرنے، سننے، پڑھنے، بولنے، لکھنے، سوچنے اور مشق کرنے سے بھی سیکھتے ہیں۔ وہ نئے تصورات سیکھتے ہیں، ان کی تشریح کرتے ہیں، اور نئے حاصل شدہ علم کو اپنے موجودہ علم کے ساتھ مربوط کرتے رہتے ہیں۔ واضح اور منظم تدریس، کچھ مشق اور اس کا اطلاق ضروری ہے، خاص طور پر جب بچے خواندگی اور ریاضی کی شروعات کرتے ہیں۔ تاہم ان تمام سرگرمیوں کو بچوں کی مثبت دلچسپی کو یقینی بنانے کے لیے تفریح اور کھیل کے مضبوط عناصر پر مبنی ہونا چاہیے۔

(کلاس روم میں یہ کس طرح ہوگا، اس کے بارے میں تفصیلات کے لیے براہ کرم باب 4 ملاحظہ کیجیے)۔

سیکشن 1.5
اساسی سطح پر اسکولی تعلیم کا سیاق

بچوں کی آموزش اور تعلیم میں خاندان، ساتھی، معاشرے، ماحول کے دیگر پہلو تعلیمی نظام بشمول اساتذہ اہم کردار ادا کرتے ہیں۔

یہاں، یہ سمجھنا بھی ضروری ہے کہ ان پانچوں میں سے ہر ایک کے کردار کی خصوصیات اور ان کے اضافی اثرات بچوں کی نشوونما کے ساتھ تبدیل ہوتے رہتے ہیں۔ مثال کے طور پر، بچپن میں ماں اور قریبی خاندان کے کردار کی مرکزیت کو خوب تسلیم کیا گیا ہے۔ ساتھیوں کا اثر بعد کے بچپن کے دوران اور نوعمری میں مزید بڑھتا جاتا ہے۔

قومی تعلیمی پالیسی 2020 کا 4+3+3+5 درسیاتی اور تدریسیاتی ڈھانچہ جو 18-3 سال کی عمر پر محیط ہے، اثرات کے پانچوں اجزا اور آموزش اور تعلیم کے ذرائع میں ان تبدیلیوں کا لحاظ کرتا ہے۔ خاص طور پر، اساسی سطح کے لیے یہ قومی درسیاتی خاکہ 8-3 سال کی عمر کے لیے عمر کے لحاظ سے مناسب تقاضوں کو ملحوظ رکھتا ہے، مثال کے طور پر، اس سطح پر نگہداشت کو تعلیم کی بنیاد کے طور پر دیکھا جاتا ہے۔

1.5.1 خاندان اور معاشرے کی اہمیت

ہندوستان میں زیادہ تر بچے قریبی خاندان کے اندر اور باہر کے افراد سے گھرے ہوتے ہیں۔ اگر چہ والدین بچے کی نشوونما میں کلیدی کردار ادا کرتے ہیں، تاہم بچوں کی پرورش اکثر ددھیال اور ننھیال، ہمسایوں اور قریبی برادری کے دیگر افراد سمیت توسیع شدہ خاندان کا ایک مشترکہ تجربہ ہوتی ہے۔

اس مدت کے دوران سب سے غالب اثر خاندانی رشتوں کا ہوتا ہے، خاص طور پر وہ جو مناسب غذائیت، معاشرتی مشغولیت اور جذباتی سہارے کو یقینی بناتے ہیں۔ مستحکم، پرورش کرنے والے اور ذمہ دار خاندان بچوں کی صحت مند ترقی اور مثبت آموزش میں مددگار ہوتے ہیں۔ مثال کے طور پر، اس بات کو یقینی بنانا کہ بچے صحیح قسم کا کھانا کھائیں اور بچوں سے مادری زبان میں بات کی جائے تاکہ ان کے ذخیرۂ الفاظ میں بہتری آئے نیز اچھی اقدار یا مقامی تاریخ والی روایتی کہانیاں سنانا۔

ابتدائی برسوں کے دوران بچے اور خاندان کے درمیان تعلقات اور مشغولیت بچے کی نشوونما کے سب سے مضبوط پیش گوئیوں میں سے ایک ہیں۔ خاندان کے افراد بچوں کے پہلے اساتذہ ہوتے ہیں۔ والدین اور بچوں کے تعلقات اور تعامل کا معیار ابتدائی برسوں میں بچوں کے سیکھنے اور نشوونما پر گہرا اثر ڈال سکتا ہے۔

ابتدائی برسوں میں اسکول اور کلاس روم کے طریقۂ عمل میں اس اہم عنصر کو مدنظر رکھنا چاہیے۔ اسکول، خاندان اور معاشرہ بچے کی نشوونما اور آموزش میں شراکت دار ہیں۔

1.5.2 مقامی اور ہندوستانی تناظر کی مرکزیت

زیادہ تر بچے ان کہانیوں، گیتوں، کھیلوں، پکوانوں، رسوم اور تہواروں کے ساتھ بڑے ہوتے ہیں جو ان کے خاندانوں اور معاشرے کے لیے خاص ہوتے ہیں، ساتھ ہی لباس، کام، سفر، یا زندگی گزارنے کے وہ مقامی طور طریقے ہیں جو ان کی روزمرہ زندگی کا ایک لازمی حصہ ہیں۔

اگر چہ تدریس اور آموزش کے معاصر خیالات نصاب کا حصہ ہونے چاہئیں، لیکن یہ ضروری ہے کہ بچوں، ان کے خاندانوں اور ان کی برادریوں کے متنوع تجربات کو کلاس روم میں جگہ ملے۔ مقامی کہانیاں، گیت، پکوان، لباس، آرٹ، موسیقی اور رقص اسکول میں بچوں کے سیکھنے کے تجربات کا ایک لازمی حصہ ہونا چاہیے۔

اساسی سطح میں، درسیات کو بچوں کی زندگی کے تجربات سے اخذ کردہ مواد اور تدریسیات کی جڑوں کے ساتھ پیوست اور ان کے تناظر میں ہونا چاہیے جو اس مانوس ماحول، یعنی ثقافتی اور سماجی سیاق کا غماز ہو، جس میں بچہ پرورش پا رہا ہے۔ اس سے بچوں کے ساتھ گہرے روابط قائم کرنے اور درسیات کو اساتذہ اور بچوں دونوں کو اپنی ملکیت سمجھنے میں مدد ملتی ہے

تمام درسیات اور تدریسیات کو ہندوستانی اور مقامی سیاق اور اخلاقیات میں مضبوطی سے پیوست ہونا چاہیے — ثقافت، روایات، ورثہ، رسم ورواج، زبان، فلسفہ، جغرافیہ، قدیم اور معاصر علم، معاشرتی اور سائنسی ضروریات، مقامی اور روایتی طور طریقوں کے لحاظ سے ہوں تاکہ اس بات کو یقینی بنایا جاسکے کہ تعلیم بچوں کے لیے زیادہ سے زیادہ مربوط، وابستہ، دل چسپ اور موثر ہو۔ کہانیوں، فنون لطیفہ، کھیلوں، گیم، مثالوں اور مسائل کو ہندوستانی اور مقامی سیاق کے مطابق منتخب کرنا چاہیے۔ تصور، تجرید اور تخلیقی صلاحیت یقیناً اسی وقت پروان چڑھیں گی جب آموزش کی جڑیں اس طرح پیوست ہوں گی۔

مختلف مواقع پر گھر کی زبان اور دیگر زبانوں کے استعمال کے ذریعے سننے اور بولنے کی سرگرمیاں (جہاں گھریلو یا مانوس زبان کو سہارے کے طور پر استعمال کیا جائے) بچوں کو زبانی اظہار سیکھنے میں بہترین مدد فراہم کرتی ہیں۔ مضبوط زبان نیز، قوتی اور سماجی وجذباتی صلاحیتوں کے فروغ کے مقصد سے بچوں کو اساتذہ کے ساتھ ساتھ والدین اور ساتھیوں کے سامنے اپنے خیالات اور احساسات پر سوچنے اور اظہار کرنے کے لیے کافی وقت اور موقع دیا جانا چاہیے۔ ایسی کہانیاں، نظمیں، گیت، کھیل اور ڈراما منتخب کیے جانے چاہیں، جو مقامی اور ہندوستانی سیاق سے مربوط ہوں اور ساتھ ہی زبان کی آموزش کو دلچسپ، پُرجوش، بامعنی، موثر اور ثقافتی طور پر اطمینان کا باعث ہوں۔

گھریلو زبان کے مؤثر اور مسلسل استعمال کو یقینی بنانے کے ساتھ ساتھ جماعت میں کثیر لسانیت اور زبان کی مہارت اور خواندگی کی ترقی کے لیے تفصیلات دلائل اور عملی حکمتیں جاننے کی خاطر براہِ کرم باب 3 اور باب 4 کا سیکشن 4.5 ملاحظہ فرمائیں۔

1.5.3 ادارہ جاتی تنوع – زمینی حقیقت

ادارہ جاتی حالات والدین، خاندان اور معاشرے کے ساتھ قریبی شراکت داری میں بچوں کی مجموعی ترقی کے لیے ایک منظم نقطۂ نظر کو ممکن بناتے ہیں۔ وہ روایتی حکمت، تحقیق پر مبنی علم، عملی تجربہ، اور مقامی سیاق کو ایک ساتھ لاتے ہیں تاکہ بچوں کے لیے تاحیات آموزش کے لیے مضبوط جڑوں کو فروغ دینے میں آموزشی مواقع فراہم کیے جاسکیں۔

اساسی سطح میں بچے فی الحال مختلف ادارہ جاتی ماحول میں سیکھتے ہیں۔

(a) 3 سے 6 سال کی عمر کے بچے آنگن واڑی، بال واٹیکا، یا کسی علاحدہ قبل اسکول میں، یا کسی بڑے اسکول کا جس میں گریڈ 1 اور 2 ہوتا ہے، حصّہ ہو سکتے ہیں۔

(b) 6 سے 8 سال (گریڈ 1 اور 2) کی عمر کے بچے ایسے اسکول میں ہو سکتے ہیں جس میں صرف گریڈ 1 سے آگے کی کلاسیں ہوں یا ایسے اسکول میں جس میں قبل اسکول اور اس سے آگے کی کلاسیں ہوں۔

ان میں سے ہر ماحول میں دستیاب بنیادی ڈھانچہ اور سیکھنے کے وسائل مختلف ہوتے ہیں۔ ایسے ہر ادارہ جاتی ماحول میں اساتذہ مختلف ہوتے ہیں۔ انھیں مختلف طریقوں کے ذریعے بھرتی کیا جاتا ہے۔ ان کی قابلیت مختلف ہوتی ہے، اور ان کی سروس کے دوران پیشہ ورانہ ترقی کے طریقے مختلف ہوتے ہیں۔ کچھ ماحول میں، ان کی ذمہ داریاں مختلف ہوتی ہیں۔

پورے اساسی سطح کے درسیات اور تدریسیات کو 3 سال کی عمر سے شروع ہونے اور 8 سال کی عمر میں ختم ہونے والے تمام پانچ برسوں میں ایک تسلسل کے ساتھ تعمیر کیا جانا چاہیے، تاہم نصابی ڈیزائن کی جزئیات پر غور کرتے ہوئے مختلف ادارہ جاتی ڈھانچوں کو مدنظر رکھا گیا ہے۔ یوں اس قومی درسیاتی خاکے کا مقصد اساسی سطح کے تمام ادارہ جاتی ماحول پر نافذ ہونا ہے۔

باب 2

اغراض، درسیاتی اہداف،
استعدادات اور آموزشی ماحصل

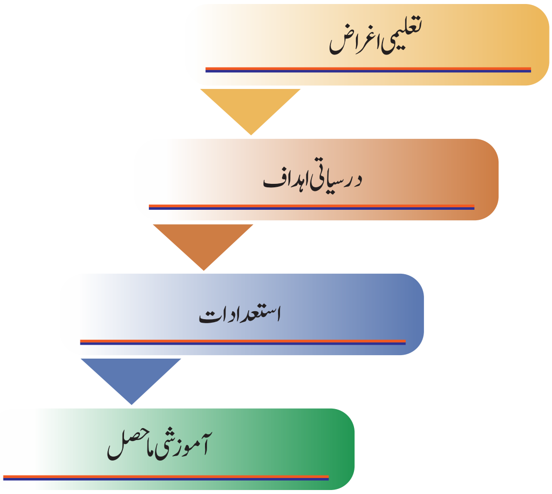
یہ باب NCF کے اساسی سطح کے لیے سیکھنے کے معیارات کو بیان کرتا ہے۔ یہ آموزشی معیارات NEP 2020 کے تصور کردہ تعلیمی مقاصد سے اخذ کیے گئے ہیں۔

حصہ 2.1 اغراض، درسیاتی اہداف، استعدادات اور آموزشی ماحصل کی اصطلاحات کی وضاحت کرتا ہے، جنھیں مجموعی طور پر آموزشی معیارات کہا جاتا ہے۔ اہداف، استعدادات اور ماحصل کے درمیان وضاحت اور امتیاز تمام شراکت داروں کے لیے اہم ہے اور یہ حصہ اس وضاحت کو فراہم کرنے کی کوشش کرتا ہے۔

حصہ 2.2 اغراض سے آموزشی ماحصل تک اخذ کرنے کے عمل اور اس میں مختلف شراکت داروں کے کردار کی وضاحت کرتا ہے۔

حصہ 2.3 درسیاتی اہداف کو بیان کرتا ہے، حصہ 2.4 ہر درسیاتی اہداف کے لیے استعدادات کا خاکہ پیش کرتا ہے، اور حصہ 2.4 اساسی سطح میں ان میں سے کچھ استعدادات کے لیے چند مثالی آموزشی ماحصل پیش کرتا ہے۔

تمام استعدادات کے لیے مثالی آموزشی ماحصل کا مزید مکمل مجموعہ ضمیمہ 1 میں دیا گیا ہے۔



سیکشن 2.1

تعریفات

یہ حصہ اس باب میں استعمال ہونے والی کچھ کلیدی اصطلاحات کی تعریف پیش کرتا ہے۔

(a) **تعلیمی اغراض:** تعلیمی اغراض بصیرت کے بیانات ہیں جو تعلیمی نظام — نصاب کی تدوین، ادارہ جاتی انتظامات، رقم کی فراہمی اور مالیات، لوگوں کی صلاحیتوں وغیرہ کی تمام دانستہ کوششوں کو وسیع سمت فراہم کرتے ہیں۔ تعلیمی اغراض عام طور پر تعلیمی پالیسی دستاویزات میں بیان کیے جاتے ہیں۔ مثال کے طور پر، NEP 2020 کہتی ہے کہ "تعلیمی نظام کی غرض عقلی سوچ اور عمل کے قابل، ہمدردی اور غمگساری، ہمت اور لچک، سائنسی مزاج، اور تخلیقی تخیل کے حامل اچھے اخلاقی اقدار اور مضبوطی کے حامل اچھے انسانوں کی نشوونما کرنا ہے۔ اس کا مقصد منصفانہ، شمولیاتی اور تکثیری معاشرہ تعمیر کرنے میں مشغول اور ایسے معاشرہ کے لیے سودمند اور معاون شہری پیدا کرنا ہے، جیسا کہ ہمارے آئین میں تصور کیا گیا ہے۔"

(b) **درسیاتی اہداف:** درسیاتی اہداف وہ بیانات ہیں جو درسیات کی تدوین اور نفاذ کے لیے ہدایات دیتے ہیں۔ یہ اغراض سے اخذ کیے جاتے ہیں۔ اور تعلیم کی ایک سطح کے لیے مخصوص ہوتے ہیں (مثال کے طور پر، اساسی سطح)۔ قومی درسیاتی خاکہ جو تمام درسیاتی دستاویزوں کی رہنمائی کرتا ہے درسیاتی اہداف کو بیان کرتا ہے۔ مثال کے طور پر، اس NCF میں "بچے کی دو زبانوں میں روز مرہ کے تعامل کے لیے موثر ترسیلی مہارتوں کی نشوونما ہوتی ہے" اساسی سطح کے لیے ایک درسیاتی ہدف ہے۔

(c) **استعدادات:** استعدادات وہ آموزشی حصولیابیاں ہیں جو قابل مشاہدہ ہیں اور ان کا منظم انداز میں جائزہ لیا جا سکتا ہے۔ یہ استعدادات درسیاتی اہداف سے اخذ کی گئی ہیں اور توقع کی جاتی ہے کہ ایک سطح کے اختتام تک ان کی تحصیل ہو جائے گی۔ استعدادات کو درسیاتی خاکہ میں بیان کیا گیا ہے۔ تاہم درسیات تیار کرنے والے ایسی مہارتوں کا انتخاب اور ان میں درکار ترمیم کر سکتے ہیں جو اس مخصوص سیاق و سباق کے مطابق ہو جس میں کہ درسیاتی دستاویز تیار کی جا رہی ہے۔ اس NCF میں مندرجہ بالا درسیاتی ہدف کے لیے اخذ کی گئی کچھ استعدادات کی مثالیں درج ذیل ہیں۔ "روانی سے بات چیت کرتا ہے اور معنی خیز گفتگو کر سکتا ہے" اور "کسی پیچیدہ کام کے لیے دی گئی زبانی ہدایات کو سمجھتا ہے اور دوسروں کو اس کے لیے واضح زبانی ہدایات دیتا ہے۔"

(d) **آموزشی ماحصل:** استعدادات ایک مدت میں حاصل ہوتی ہے۔ لہٰذا، آموزشی حصولیابیوں کے عبوری نشانات کی ضرورت ہے تاکہ اساتذہ سیکھنے کا مشاہدہ اور معائنہ کر سکیں اور متعلّم کی ضروریات کو پورا کر سکیں۔ یہ عبوری نشانات آموزشی ماحصل ہیں۔ اس طرح، آموزشی ماحصل سیکھنے کے متعینہ سطح ہوتے ہیں اور عام طور پر ان میں ایک تسلسل پایا جاتا ہے اور اسی تسلسل کے مطابق استعدادات حاصل ہوتی ہیں۔ آموزشی ماحصل اساتذہ کو اس قابل بناتے ہیں کہ وہ مخصوص استعدادات کے حصول کے لیے اپنے مواد، تدریسیات اور جائزہ لینے کے طریقوں کی منصوبہ بندی کر سکیں۔ درسیات تیار کرنے والوں اور اساتذہ کو استعداد کے ساتھ تعلق برقرار رکھتے ہوئے، اپنے کمرۂ جماعت کے سیاق و سباق میں آموزشی ماحصل متعین کرنے کا اختیار ہونا چاہیے۔

مندرجہ ذیل جدول اساسی سطح میں ”روانی سے گفتگو کرتا ہے اور بامعنی گفتگو کرسکتا ہے“ کے لیے اخذ کردہ آموزشی ماحصل کی ایک مثال ہے۔

جدول 2.1A

استعداد: روانی سے گفتگو کرتا ہے اور بامعنی گفتگو کرسکتا ہے۔

(عمر 3 سے 8 سال)

	A	B	C	D	E
1	توجہ سے سنتا ہے اور اپنے آس پاس کے واقف لوگوں کے ساتھ مختصر گفتگو کرتا ہے۔	اسکول کی مختلف ترتیبات میں ساتھیوں اور اساتذہ کے ساتھ روزمرہ زندگی میں بات چیت شروع کرتا ہے۔	واقعات، کہانیوں، یا اپنی ضروریات پر مبنی گفتگو میں حصہ لیتا ہے اور سوالات پوچھتا ہے۔	بات چیت میں شامل ہوتا ہے، بولنے کی اپنی باری کا انتظار کرتا ہے، اور دوسروں کو بولنے کی اجازت دیتا ہے۔	متعدد تبادلہ خیال میں گفتگو کی روانی کو برقرار رکھتا ہے۔
2	مختصر معنی خیز جملوں کے ذریعے اپنی ضروریات اور احساسات کا اظہار کرتا ہے۔	روزمرہ کے تجربات کو آسان جملوں میں بیان کرتا ہے اور کیا/کب/کیسے/کسے وغیرہ کا استعمال کرتے ہوئے آسان سوالات پوچھتا ہے۔	روزمرہ کے تجربات کو تفصیل سے بیان کرتا اور کیوں والے سوال بھی پوچھتا ہے۔	جماعت میں بلند آواز سے پڑھے جانے والے یا زیر بحث آنے والے غیر افسانوی مواد کو بہ غور سنتا ہے اور اس پر کی جانے والی گفتگو میں شامل ہوتا ہے۔ تجربات سے علم کو مربوط کرنے کے قابل ہوتا ہے اور اس کے بارے میں بات چیت کرتا ہے۔	کسی موضوع کے بارے میں بحث میں شامل ہوتا ہے اور سوالات کرتا ہے اور سوال کا جواب دیتا ہے۔

سیکشن 2.2

اغراض سے آموزشی ماحصل تک

یہ NCF زور دیتا ہے کہ تعلیمی اغراض سے درسیاتی اہداف، آموزشی ماحصل میں بالترتیب ایک واضح رواں تسلسل ہونا چاہیے۔ ہر سطح کو فی الفور اعلیٰ سطح سے اخذ کیا جانا چاہیے، جبکہ فی الفور اعلیٰ سطح کے مقاصد کے مکمل احاطہ کو بھی یقینی بنایا جائے۔

یہ نسبتاً تجریدی اور مستحکم تصورات کو مزید ٹھوس اجزا میں ’توڑنے اور تبدیل کرنے‘ کا عمل ہے، تاکہ انھیں تعلیم کے عمل میں قابل استعمال بنایا جاسکے۔ یہ عمل، بشمول دیگر ملحوظات، جن کا شمار اس ’رواں تسلسل‘ میں ہونا چاہیے، اس باب میں بیان کیا گیا ہے۔ تعلیمی اغراض سے لے کر آموزشی ماحصل تک کا یہ رواں تسلسل ہی ہے جو نصاب، مواد، تدریسیاتی طریقۂ عمل، ادارہ جاتی ثقافت کو اور مزید جو ہم تعلیم سے حاصل کرنا چاہتے ہیں، ایک دوسرے سے ہم آہنگ کرتا ہے۔

یہ صرف اس لیے ہے کہ استاد اور اداروں کی روزمرہ کی زندگی میں بہت ہی مخصوص، قابل مشاہدہ، اور مختصر مدت کے آموزشی مقاصد کے حصول کے لیے کوششیں کی جاتی ہیں (یا کی جاسکتی ہیں) جنھیں آموزشی ماحصل کے طور پر نشان زد کیا جاتا ہے۔ اور جو کہ بیان کردہ ’رواں تسلسل‘ کے عمل سے پیدا ہونے پر، استعدادات کے حصول کی طرف تعلیمی کوششوں کی رہنمائی کرتا ہے، جو درسیاتی اہداف کی شکل میں مرتب ہوجاتی ہیں اور ان کے اجتماع سے تعلیم کے متعلقہ اغراض کی تکمیل ہوتی ہے۔

NEP 2020 نے تعلیمی اغراض کو بیان کیا ہے۔ اس NCF نے دیگر متعلقہ ملحوظات کے ساتھ ان اغراض سے درسیاتی اہداف اخذ کیے ہیں۔ اس کے بعد استعدادات ان درسیاتی اہداف اور ان استعدادات سے آموزشی ماحصل کو حاصل کیا گیا ہے۔

واضح رہے کہ حصہ 2.4 میں استعدادات اور حصہ 2.5 اور ضمیمہ 1 میں آموزشی ماحصل مثال کے طور پر پیش کی گئی ہیں۔

درسیات تیار کرنے والوں کو NCF میں استعدادات کی ترتیب پر غور کرنا چاہیے اور اگر کہیں ضرورت ہو تو مناسب تبدیلیاں کرنے کے بعد ان کا استعمال کرنا چاہیے۔ استعدادات کو مختلف سیاق و سباق (اور وقت) میں نسبتاً استحکام حاصل ہوئے اور ان کے وسیع اطلاق کی وجہ سے، NCF میں بیان کردہ استعدادات میں تبدیلیوں کی ضروریات کم ہو سکتی ہیں؛ تاہم، اس معاملے پر فیصلے لیتے وقت درسیات تیار کرنے والوں کو احتیاط سے غور کرنا چاہیے۔

آموزشی ماحصل بہت زیادہ سیاق و سباق پر مبنی ہیں اور اس لیے تیار کی جانے والی درسیات یا نصاب کے لیے پوری توجہ اور سیاق و سباق پیدا کرنے کی ضرورت ہوگی۔ تیار کرنے والے NCF میں بیان کردہ مجموعوں کا استعمال کر سکتے ہیں، لیکن یہ مناسب غور و فکر کے بعد کیا جانا چاہیے اور مزید مناسب سطحوں کا استعمال کرنے میں کوئی ہچکچاہٹ نہیں ہونی چاہیے۔

اس طرح، ریاستوں اور ان کے متعلقہ اداروں، اور درسیات اور نصاب کی تدوین کے ذمہ دار دیگر اداروں کو، اس طرح کے رواں تسلسل کی ایک سخت مشق کرنے کی ضرورت ہوگی، تاکہ ان کے استعمال کے لیے سیکھنے کے معیارات کے مکمل مجموعہ تک پہنچ سکیں۔

2.2.1 اغراض سے درسیاتی اہداف تک

NEP 2020 میں بیان کیے گئے اغراض اور اس کی تعلیمی بصیرت اساسی سطح کے تعلیمی ماحصل کے لیے رہنمائی فراہم کرتی ہے۔ NCF کے اساسی سطح کے درسیاتی اہداف تک پہنچنے کے لیے NEP 2020 کے تین مخصوص ذرائع یہ ہیں:

(a) وسیع تعلیمی اغراض جیسا کہ بیان کیا گیا ہے۔

(b) نشوونما کے پہلوؤں جیسا کہ معلومات کے حصول کی ہندوستانی روایات اور جدید سائنس دونوں میں تصور کیا گیا ہے۔

(c) بنیادی خواندگی اور اعداد شناسی پر توجہ دینا۔

NEP 2020 نے تعلیم کے اغراض کو بالکل واضح طور پر بیان کیا ہے، اور اس کا حوالہ اس NCF کے باب 1 کے حصہ 1.3 میں دیا گیا ہے۔ یہ تعلیمی اغراض اسکولی تعلیم اور اعلیٰ تعلیم کے تمام سطح پر نافذ ہوتے ہیں اور اساسی سطح کو سمت اور توجہ دیتے ہیں۔ یہ اس سطح کے لیے درسیاتی اہداف تک پہنچنے کا پہلا اہم ذریعہ ہے۔

اساسی سطح 3 سے 8 سال کی عمر کے بچوں کے لیے ہے۔ ہندوستان اور دیگر ثقافتوں دونوں میں بچوں کی نشوونما کے مختلف پہلوؤں پر تفتیش کی ایک طویل روایت رہی ہے، جو چھوٹے بچوں میں مشاہدہ کی گئی فطری اور مطلوبہ، دونوں، نشوونما پر مشتمل ہے۔

تیتیریہ اپنشد میں پنچکوش کی تفصیل انسان کی نشوونما کے مختلف پہلوؤں کے ابتدائی بیانات میں سے ایک ہے۔ یہ وضاحتیں زیادہ جدید تفہیم کے ساتھ مربوط ہیں جو ترقیاتی حیاتیات، نفسیات اور روقوفی اعصابی سائنس کے ذریعے رونما ہوئی ہیں۔

جسمانی نشوونما، یا ان سے کوش اور پران سے کوش کو ایک ساتھ سمجھا جائے تو اس میں جسمانی آگہی اور تمام حسی ادراک کی فعال شمولیت کے ذریعے آموزش کا عمل شامل ہے۔

جذباتی اور روحانی نشوونما یا منو سے کوش میں اپنے جذبات کے بارے میں آگہی اور مہارت کے ساتھ انھیں قابو کرنا شامل ہے۔

سماجی-جذباتی اور اخلاقی نشوونما کا دائرہ، اس طرح ہندوستانی روایات اور موجودہ تحقیق دونوں کے نقطۂ نظر سے نشوونما کے ایک اہم شعبے کے طور پر اُبھرتا ہے۔

عقل کی نشوونما، یا وگیان سے کوش، انسانی تجربے کے وقوفی اور شعوری پہلوؤں کے ساتھ بامعنی طور پر مشغول ہونے پر زور دیتا ہے۔ وقوفی نشوونما کا میدان نشوونما کے اس پہلو کو بیان کرتا ہے۔

آنند سے کوش، یا ماورائی تجربہ، اس عمر کے گروپ کے لیے بہترین طور پر فنون اور ثقافت کے ذریعے پورا کیا جاتا ہے۔ اس طرح، جمالیاتی اور ثقافتی نشوونما کے پہلو کو شامل کرنا تعلیمی تجربہ کو جامع اور مکمل بناتا ہے۔

NEP 2020 نے بنیادی خواندگی اور اعداد شناسی کو 'آموزش کے لیے فوری اور ضروری شرط' ماننے پر زور دیا ہے۔ اس زور کو زبان اور خواندگی کی ترقی کے میدان کے ذریعے بنیادی خواندگی اور وقوفی نشوونما کے میدان کے ذریعے اعداد شناسی پر خصوصی توجہ دے کر حاصل کیا گیا ہے۔

آخر میں، اساسی سطح کو رسمی اسکولنگ کی بنیادوں کو قائم کرنے کے طور پر بھی دیکھا جاتا ہے۔ آموزش کی مثبت عادات کی نشوونما جو رسمی اسکول کے ماحول کے لیے زیادہ موزوں ہیں اس سطح کے لیے ایک اور اہم درسیاتی ہدف بن جاتا ہے۔

اس طرح، اساسی سطح کے لیے درسیاتی اہداف، NEP 2020 کے وژن و تفصیلات اور نشوونما کے پہلوؤں کو یکساں طور پر مدنظر رکھتے ہوئے اخذ کیے گئے ہیں۔

2.2.2 درسیاتی اہداف سے استعدادات تک

اساسی سطح کے لیے استعدادات کی فہرست تک پہنچنے کے چار اہم ذرائع یہ ہیں:

(a) درسیاتی اہداف

(b) اساسی سطح کے لیے موزوں موجودہ تحقیقی ادب

(c) ملک میں مختلف تعلیمی کوششوں کا تجربہ

(d) ہمارا سیاق و سباق، جس میں وسائل کی دستیابی، وقت کی دستیابی، ادارہ جاتی اور اساتذہ کی استعداد شامل ہیں

اسکولی تعلیم کے تمام شراکت داروں کو ان استعدادات کی واضح بصیرت ہونی چاہیے جن کے حاصل ہونے کی توقع ہے۔ اساسی سطح میں ہر بچے کے ذریعے ان استعدادات کے حصول میں کی گئی پیش رفت پر نظر رکھنے سے اسکول کے نظام کو یہ یقینی بنانے کا موقع ملے گا کہ تمام بچوں کو NCF کے درسیاتی اہداف تک پہنچنے کے لیے سیکھنے کے مناسب مواقع حاصل ہوں۔

2.2.3 استعدادات سے آموزشی ماحصل تک

آموزشی ماحصل استعدادات کے حصول کی طرف آموزشی حصولیابی کے عبوری نشانات ہیں۔ ان کی تعریف سماجی و ثقافتی سیاق و سباق، دستیاب مواد اور وسائل، اور کمرۂ جماعت کے اتفاقی حالات کی بنیاد پر کی گئی ہے۔ ہمارے تعلیمی نظام کے سیاق و سباق کی وسیع تفہیم کی بنیاد پر اس NCF میں مثالی آموزشی ماحصل کا ایک مجموعہ بیان کیا گیا ہے۔

ان آموزشی ماحصل کو اساتذہ اور اسکول کے رہنماؤں کے لیے رہنما خطوط کو فعال کرنے کے طور پر نہ کہ ان پر دباؤ ڈالنے والے مطالبات کے طور پر دیکھا جانا چاہیے۔ انھیں اپنے سیاق و سباق کی بنیاد پر آموزشی ماحصل کا دوبارہ تصور کرنے کی آزادی حاصل ہے۔

سیکشن 2.3

درسیاتی اہداف

اساسی سطح کے لیے درسیاتی اہداف اس حصے میں بیان کیے گئے ہیں۔ NCF کے نفاذ کے تجربے اور قومی امنگوں میں ترقی اور تبدیلیوں سے آگاہ ہوتے ہوئے ان درسیاتی اہداف کا وقتاً فوقتاً جائزہ لیا جاسکتا ہے۔

درسیاتی اہداف کو CG1، CG2 اور اسی طرح نمبر دیے گئے ہیں۔

اقلیم		درسیاتی اہداف
جسمانی نشوونما	CG-1	بچوں میں ایسی عادتیں پیدا ہوتی ہیں جو انھیں صحت منداور محفوظ رکھتی ہیں۔
	CG-2	بچوں کے حسی ادراک میں تیزی آتی ہے۔
	CG-3	بچوں کے تندرست اور لچکدار جسم کی نشوونما ہوتی ہے۔
سماجی-جذباتی اور اخلاقی نشوونما	CG-4	بچوں میں جذباتی ذہانت کی نشوونما ہوتی ہے، یعنی اپنے جذبات کو سمجھنے، ان پر قابو پانے اور سماجی اصولوں کے تئیں مثبت رد عمل ظاہر کرنے کی صلاحیت کی نشوونما ہوتی ہے۔
	CG-5	بچے پیداواری کام اور خدمت یا 'سیوا' کے تئیں مثبت رویہ پیدا کرتے ہیں۔
	CG-6	بچے اپنے اردگرد کے فطری ماحول کا احترام کرتے ہیں۔
وقوفی نشوونما	CG-7	بچے مشاہدہ اور منطقی سوچ کے ذریعے اردگرد کی دنیا کا احساس کرتے ہیں۔
	CG-8	بچے میں ریاضی کی سمجھ اور صلاحیتوں کی نشوونما ہوتی ہے تاکہ وہ مقداروں، شکلوں اور پیمائشوں کے ذریعے دنیا کو پہچان سکیں۔
زبان اور خواندگی کی نشوونما	CG-9	بچوں میں دو زبانوں میں روزمرہ کی بات چیت کے لیے موثر ترسیلی مہارتیں پیدا ہوتی ہیں۔
	CG-10	بچوں میں زبان 1 کو روانی کے ساتھ پڑھنے اور لکھنے کی صلاحیت پیدا ہوتی ہے۔
	CG-11	بچے زبان 2 میں پڑھنا لکھنا شروع کر دیتے ہیں۔
جمالیاتی اور ثقافتی نشوونما	CG-12	بچے بصری اور مظاہراتی فنون میں استعدادات اور حساسیت پیدا کرتے ہیں اور فن کے ذریعے اپنے جذبات کا بامعنی اور پرمسرت انداز میں اظہار کرتے ہیں۔

نشوونما کے پہلوؤں پر مبنی مندرجہ بالا درسیاتی اہداف کے علاوہ، آموزش کی مثبت عادات کو فروغ دینا اساسی سطح کے لیے ایک اور موزوں ہدف ہے۔

	CG-13	بچوں میں آموزش کی عادتیں پیدا ہوتی ہیں جو انھیں اسکول کے کمرہ جماعت جیسے رسمی تعلیمی ماحول میں فعال طور پر حصہ لینے دیتی ہیں۔

باکس 2.3A

اخلاقیات، اقدار اور رجحانات

درسیات میں اخلاقیات کے ایک جز کو اسکول کے ابتدائی سالوں میں متعارف کروانا طلبا کی کردار سازی، اچھے انسان بننے، ثمر آور اور خوشگوار زندگی گزارنے اور معاشرے میں مثبت کردار کی ادائیگی میں مدد کرنے میں انتہائی اہم ہے۔

اس طرح، بنیادی اخلاقی استدلال کو پورے اسکول کی پوری درسیات میں شامل کیا جانا چاہیے طلبا کو چھوٹی عمر میں 'صحیح کام کرنے' کی اہمیت کے بارے میں سوچنے کی ترغیب دی جانی چاہیے اور اخلاقی فیصلے کرنے کے لیے ایک منطقی خاکہ دیا جانا چاہیے جیسے، 'کیا اس سے کسی کو تکلیف پہنچے گی؟ کیا یہ کرنا اچھی بات ہے؟' یہ وہ سوالات ہیں جنھیں بچوں کو کمرۂ جماعت کے روزمرہ کے عمل کے حصے کے طور پر فیصلہ کرنے سے پہلے خود سے پوچھنے کی ترغیب دی جانی چاہیے۔ تعلیم کے بعد کے مراحل میں، اس خاکہ کو پھر وسیع تر موضوعات (مثلاً رواداری، عدم تشدد، دیانتداری، مساوات، ہمدردی) کے ساتھ وسعت دی جائے گی تاکہ بچوں کو اپنی زندگی چلانے میں اخلاقی اقدار کو اپنانے کے قابل بنایا جاسکے، اور تمام کردار سازی اور اخلاقی سرگرمیوں میں ایک سے زیادہ تناظر سے کسی اخلاقی مسئلہ کے بارے میں کوئی موقف یا دلیل تیار کی جاسکے۔

درسیات میں اخلاقیاتی اور کردار سازی سے متعلق بیداری اور استدلال کی شمولیت کو براہ راست اور بالواسطہ طریقوں سے فروغ دیا جاسکتا ہے۔ براہ راست طریقہ میں، کمرۂ جماعت کی سرگرمیاں، مباحثے، اور پڑھنے کو خاص طور پر اخلاقیاتی اور کردار سازی سے متعلق بیداری اور استدلال سے نمٹنے کے لیے ڈیزائن کیا گیا ہے۔ بالواسطہ طریقہ میں، زبانوں اور ادب کے مواد میں بحث کو شامل کیا جاسکتا ہے خاص طور پر اخلاقیاتی اور کردار سازی سے متعلق اصولوں اور اقدار جیسے حب الوطنی، قربانی، عدم تشدد، سچائی، دیانت، امن، صالح طرز عمل، عفو و درگزر، ہمدردی، مدد، شائستگی، صفائی، مساوات اور بھائی چارے پر بحث کرنا۔

بنیادی اخلاقی استدلال کے نتائج کے طور پر، سیوا، اہنسا، سوچھتا، ستیہ، نشکام کرم، ایماندارانہ محنت، خواتین کا احترام، بزرگوں کا احترام، تمام لوگوں کا احترام اور پس منظر سے قطع نظر ان کی فطری صلاحیتوں اور ماحول کے احترام کی روایتی ہندوستانی اقدار کو پیدا کیا جائے گا۔ سائنسی طور پر دیکھا جائے تو یہ صفات معاشرے اور فرد کے لیے انتہائی اہم ہیں۔

تمام سطحوں پر تعلیم کے عمل اور مواد کا مقصد تمام طلبا میں آئینی اقدار اور ان کے عمل کی استعداد کو فروغ دینا ہے۔ یہ مقصد درسیات کے ساتھ ساتھ ہر اسکول کی مجموعی ثقافت اور ماحول سے آگاہ کرے گا۔ ان میں سے کچھ آئینی اقدار یہ ہیں: جمہوری نقطۂ نظر اور حریت اور آزادی کے لیے عزم؛ مساوات، انصاف، اور غیر جانب داری؛ تنوع، تکثیریت، اور شمولیت کو اپنانا؛ انسانیت اور اخوت کا جذبہ؛ سماجی ذمہ داری اور خدمت کا جذبہ؛ دیانت اور ایمانداری کی اخلاقیات؛ سائنسی مزاج اور عقلی اور عوامی مکالمے کی وابستگی؛ امن؛ آئینی ذرائع سے سماجی عمل؛ قومی یکجہتی اور سالمیت، اور ہندوستان سے حقیقی وابستگی فخر کے ساتھ ایک قوم کے طور پر مسلسل بہتری لانے کے لیے آگے بڑھنے کا جذبہ۔

سائنسی طور پر سخت عمودی تراش اور طویل مطالعات کی ایک بڑی تعداد پر مبنی حالیہ تحقیقی ماخذ یہ ظاہر کرتا ہے کہ اسکولوں میں سماجی-جذباتی آموزش (SEL) کی شمولیت وقوفی اور جذباتی لچک کو بہتر بنانے اور تعمیری سماجی مشغولیت کو فروغ دے سکتا ہے۔ ایسی سرگرمیوں کی مثالیں جو سماجی-جذباتی آموزش کو جنم دیتی ہیں ان میں ٹیموں یا گروپ میں عمل یا کام انجام دینا، مختلف عمروں میں کھیلوں کا انعقاد، کردار ادا کرنا اور تنازعات کا حل، دردمندی کی کہانیوں پر بحث کرنا، اور انعکاسی تحریر، بولنا اور فن شامل ہیں۔ سماجی و جذباتی مہارتوں میں واضح تربیت اعلیٰ سطح پر توجہ اور جذباتی اور وقوفی ضابطے کو یقینی بناتی ہے جو نہ صرف تندرستی، دوسروں کے ساتھ ہمدردی، اور کم تناؤ کے لیے ضروری ہے، بلکہ تعلیمی کامیابی میں بھی اضافہ کرتی ہے۔

ہندوستان کے ادب اور افراد سے متاثر کن اسباق کو درسیات میں متعلقہ مقامات پر شامل کیا جانا چاہیے۔ ہندوستان میں ایسے فرد اور کہانیوں کی ایک طویل تاریخ اور روایت ہے جو ہمیں مذکورہ بالا بنیادی اقدار اور سماجی۔ جذباتی مہارتوں کے بارے میں خوبصورتی سے سکھاتی ہے۔ بچوں کو **پنچ تنتر، جاتک، ہتوپدیش** اور دیگر تفریحی داستانوں اور ہندوستانی روایت سے متاثر کن کہانیوں کو ان کے اصل ماخذ سے پڑھنے اور سیکھنے کا موقع فراہم کرنا چاہیئے۔ ہندوستانی آئین اور مساوات، آزادی اور اخوت کی اقدار پر تبادلہ خیال جو اس کی حمایت کرتا ہے وہ کمرۂ جماعت کے عمل کا ایک حصہ ہونا چاہیے۔ تاریخ کے عظیم ہندوستانی ہیرو کی زندگی کی کہانیاں بچوں میں بنیادی اقدار کی حوصلہ افزائی کرنے اور ان سے متعارف کروانے کا ایک بہترین طریقہ بھی ہیں۔

اساسی سطح کے لیے NCF میں، اخلاقیات، اقدار اور رجحانات سیکھنے کی توقعات کمرۂ جماعت کے عمل کے ایک حصے کے طور پر، مواد کے انتخاب، تدریسیاتی طرز رسائی اور جائزے کے آلات کے انتخاب میں سرایت کرتی ہیں۔ یقیناً، کچھ استعدادات ایسی ہیں جو اقدار سے جڑی ہوتی ہیں، مثلاً ''ضرورت کے وقت دوسروں (بشمول جانوروں، پودوں) کے ساتھ دردمندی اور مدد فراہم کرنا'' ایک ایسی استعداد ہے جو ہمدردی کی قدر کو ظاہر کرتی ہے۔ بچوں کے ترقیاتی مرحلے کو مدنظر رکھتے ہوئے یہ بخوبی سمجھا جاتا ہے کہ بچے ان خیالات اور ان کے عملی اطلاق کو بہتر طور پر سیکھتے ہیں جب یہ تدریسی – آموزشی عمل کا لازمی حصہ ہوں۔

سیکشن 2.4

استعدادات

اس حصہ میں ہر درسیاتی ہدف کے حصول کے لیے درکار استعدادات کی وضاحت کی گئی ہے۔ ان استعدادات کو درسیات تیار کرنے والوں کے لیے رہنما خطوط کے طور پر دیکھا جانا چاہیے اور انھیں تناظر کے طور پر نہیں سمجھا جانا چاہیے۔

استعدادات کو C-1.1، C-1.2، اور اسی طرح نمبر دیا گیا ہے۔

2.4.1 اقلیم: جسمانی نشوونما

CG-1 بچوں میں ایسی عادتیں پیدا ہوتی ہیں جو انھیں صحت مند اور محفوظ رکھتی ہیں۔	C-1.1	غذائیت سے بھرپور کھانے کی پسند اور سمجھ کو ظاہر کرتا ہے اور کھانا ضائع نہیں کرتا ہے۔
	C-1.2	خود کی بنیادی دیکھ بھال اور حفظان صحت پر عمل کرتا ہے۔
	C-1.3	اسکول / کمرۂ جماعت کو صاف ستھرا اور منظم رکھتا ہے۔
	C-1.4	مواد اور سادہ آلات کے محفوظ استعمال کی مشق کرتا ہے۔
	C-1.5	نقل و حرکت (چلنا، دوڑنا، سائیکل چلانا) میں حفاظت کے بارے میں آگاہی ظاہر کرتا ہے اور مناسب طریقے سے کام کرتا ہے
	C-1.6	غیر محفوظ حالات کو سمجھتا ہے اور مدد مانگتا ہے۔
CG-2 بچوں کے حسی ادراک میں تیزی پیدا ہوتی ہے۔	C-2.1	شکلوں، رنگوں اور ان کے شیڈز کے درمیان فرق کرتا ہے۔
	C-2.2	علامتوں اور نمائندگیوں کے لیے بصری یادداشت کی نشوونما کرتا ہے۔
	C-2.3	آوازوں اور صوتی نمونوں میں ان کے زیر و بم، حجم اور رفتار کے لحاظ سے فرق کرتا ہے۔
	C-2.4	متعدد بو اور ذائقوں میں فرق کرتا ہے۔
	C-2.5	لمس کے احساس میں امتیاز پیدا کرتا ہے۔
	C-2.6	اپنے تجربات کے بارے میں مکمل آگاہی حاصل کرنے کے لیے حسی تصورات کو یکجا کرنا شروع کرتا ہے۔
CG-3 بچوں میں تندرست اور لچکدار جسم کی نشوونما ہوتی ہے۔	C-3.1	مختلف سرگرمیوں میں حسی تصورات اور جسم کی حرکات کے درمیان ہم آہنگی کا مظاہرہ کرتے ہیں۔
	C-3.2	مختلف جسمانی سرگرمیوں میں توازن ارتباط اور لچک کا مظاہرہ کرتے ہیں۔
	C-3.3	اپنی انگلیوں اور ہاتھوں سے کام کرنے میں درستگی اور کنٹرول کا مظاہرہ کرتے ہیں۔
	C-3.4	لے جانے، چلنے اور دوڑنے میں طاقت اور برداشت کا مظاہرہ کرتے ہیں۔

2.4.2 اقلیم: سماجی-جذباتی اور اخلاقی نشوونما

CG-4 بچوں میں جذباتی ذہانت پیدا ہوتی ہے، یعنی اپنے جذبات کو سمجھنے اور ان پر قابو پانے کی صلاحیت پیدا ہوتی ہے اور وہ سماجی اصولوں پر مثبت ردعمل کرتے ہیں۔	C-4.1	ایک خاندان اور معاشرے سے تعلق رکھنے والے فرد کے طور پر 'خود' کو پہچاننا شروع کرتا ہے۔
	C-4.2	مختلف جذبات کو پہچانتا ہے اور انھیں مناسب طریقے سے قابو میں رکھنے کی شعوری کوشش کرتا ہے۔
	C-4.3	دوسرے بچوں اور بڑوں کے ساتھ آرام سے تعامل کرتا ہے۔
	C-4.4	دوسرے بچوں کے ساتھ تعاون پر مبنی رویے ظاہر کرتا ہے۔
	C-4.5	کمرۂ جماعت اور اسکول میں سماجی معیارات کو سمجھتا ہے اور ان پر مثبت ردعمل کرتا ہے۔
	C-4.6	ضرورت کے وقت دوسروں (بشمول جانوروں اور پودوں) کے ساتھ دردمندی اور مدد کا مظاہرہ کرتا ہے۔
	C-4.7	دیگر بچوں کے مختلف خیالات، ترجیحات اور جذباتی ضروریات کو سمجھتا ہے اور ان کا مثبت انداز میں جواب دیتا ہے۔
CG-5 بچے پیداواری کام اور خدمت یا 'سیوا' کے لیے مثبت رویہ پیدا کرتے ہیں۔	C-5.1	دوسروں کی مدد کرنے کے لیے عمر کے مطابق جسمانی کام میں آمادگی اور شرکت کا مظاہرہ کرتا ہے۔
CG-6 بچے اپنے اردگرد کے قدرتی ماحول کے لیے مثبت خیال پیدا کرتے ہیں۔	C-6.1	زندگی کی تمام شکلوں کے ساتھ مشغول ہونے میں دیکھ بھال اور خوشی کا اظہار کرتا ہے۔

2.4.3 اقلیم: وقوفی نشوونما

CG-7 بچے مشاہدے اور منطقی سوچ کے ذریعے اردگرد کی دنیا کو محسوس کرتے ہیں۔	C-7.1	اشیا کی مختلف اقسام اور ان کے درمیان رشتوں کا مشاہدہ کرتا اور سمجھتا ہے۔
	C-7.2	سادہ مفروضے بنا کر فطرت میں وجہ اور اثر کے تعلقات کا مشاہدہ کرتا اور سمجھتا ہے اور اپنے مفروضے کی وضاحت کے لیے مشاہدات کا استعمال کرتا ہے۔
	C-7.3	روزمرہ زندگی کے حالات اور آموزش کے لیے مناسب آلات اور ٹیکنالوجی کا استعمال کرتا ہے۔

CG-8 بچے مقدار، اشکال اور پیمائش کے ذریعے دنیا کو پہچاننے کے لیے ریاضی کی سمجھ اور صلاحیتیں پیدا کرتے ہیں۔	C-8.1	ایک سے زیادہ صفات کی بنیاد پر اشیا کو گروپ اور ذیلی گروپ میں تقسیم کرتا ہے۔
	C-8.2	اپنے گرد و نواح میں اشکال اور نمبروں میں سادہ نمونوں کی شناخت اور توسیع کرتا ہے۔
	C-8.3	99 تک آگے اور پیچھے گنتا ہے اور 10 اور 20 کے گروپوں میں گنتا ہے۔
	C-8.4	99 تک نمبروں کو صعودی اور نزولی ترتیب میں رکھتا ہے۔
	C-8.5	اعشاریہ کی مقامی قدر کے نظام کی سمجھ کے ساتھ 99 تک مقدار کی نمائندگی کرنے کے لیے ہندسوں کو پہچانتا اور استعمال کرتا ہے۔
	C-8.6	ترکیب اور تجزیے کی لچکدار عملی حکمتوں کا استعمال کرتے ہوئے، دو عددی نمبروں کی جمع اور تفریق کو روانی سے انجام دیتا ہے۔
	C-8.7	ضرب کو بار بار جمع کرنے اور تقسیم کو مساوی حصہ داری کے طور پر پہچانتا ہے۔
	C-8.8	بنیادی جیومیٹری اشکال اور ان کی مشاہدہ کی جاسکنے والی خصوصیات کو پہچانتا ہے۔
	C-8.9	اپنے قریبی ماحول میں موجود اشیا کی لمبائی، وزن اور حجم کی سادہ پیمائش انجام دیتا ہے۔
	C-8.10	منٹوں، گھنٹوں، دن، ہفتوں اور مہینوں میں وقت کی سادہ پیمائش کرتا ہے۔
	C-8.11	100 روپیہ تک رقم کا استعمال کرتے ہوئے سادہ لین دین کرتا ہے۔
	C-8.12	مقدار، اشکال، جگہ، اور پیمائش سے متعلق تصورات اور طریقۂ کار کو سمجھنے اور اظہار کرنے کے لیے موزوں اور مناسب ذخیرۂ الفاظ تیار کرتا ہے۔
	C-8.13	مقدار، اشکال، جگہ اور پیمائش سے متعلق سادہ ریاضیاتی مسائل کو وضع کرتا اور حل کرتا ہے۔

2.4.4 اقلیم: زبان اور خواندگی کی نشوونما

CG-9 بچے دو زبانوں میں روزمرہ کے تعامل کے لیے مؤثر ترسیلی مہارتوں کی نشوونما کرتے ہیں۔	C-9.1	سادہ گانوں، گیتوں اور نظموں کو سنتا اور ان کو سراہتا ہے۔
	C-9.2	اپنے طور پر سادہ نغموں اور نظموں کی تخلیق کرتا ہے۔
	C-9.3	روانی سے بات چیت کرتا ہے اور بامعنی گفتگو کرسکتا ہے۔
	C-9.4	پیچیدہ کام کے لیے زبانی ہدایات سمجھتا ہے اور دوسروں کو اسی طرح کے کام کے لیے واضح زبانی ہدایات دیتا ہے۔
	C-9.5	بیان کی گئی یا پڑھی گئی کہانیوں کو سمجھتا ہے اور کرداروں، کہانی کی ترتیب اور مصنف کیا کہنا چاہتا ہے کی شناخت کرتا ہے
	C-9.6	واضح پلاٹ اور کرداروں کے ساتھ مختصر کہانیاں بیان کرتا ہے۔
	C-9.7	روزانہ کی بات چیت کو مؤثر طریقے سے انجام دینے کے لیے کافی الفاظ جانتا اور استعمال کرتا ہے اور موجودہ الفاظ کا استعمال کر کے نئے الفاظ کے معنی کا اندازہ لگاسکتا ہے۔

CG-10 بچے زبان 1 (L1)[2] میں پڑھنے اور لکھنے میں روانی پیدا کرتے ہیں۔	C-10.1	صوتیاتی شعور کو فروغ دیتا ہے اور صوتیات/حروف کو الفاظ میں ملاتا ہے اور الفاظ کو صوتیات/حروف میں تقسیم کرتا ہے۔
	C-10.2	کتاب کی بنیادی ساخت/فارمیٹ، طباعتی الفاظ کا تصور اور ان کی چھپائی کی سمت کو سمجھتا ہے، اور بنیادی اوقاف کی علامات کو پہچانتا ہے۔
	C-10.3	تحریر کے تمام حروف (اکثر کی شکلیں) پہچانتا ہے اور اس علم کو الفاظ پڑھنے اور لکھنے کے لیے استعمال کرتا ہے۔
	C-10.4	کہانیوں اور عبارتوں کو درستگی اور روانی کے ساتھ مناسب وقفوں اور آواز کے اتار چڑھاؤ کے ساتھ پڑھتا ہے۔
	C-10.5	کرداروں، کہانی کے موضوع اور مصنف کے کہنے کے مقصد کی شناخت کے ذریعے۔ مختصر کہانیاں خود سے پڑھتا ہے اور ان کے معنی کو سمجھتا ہے۔
	C-10.6	مختصر نظمیں پڑھتا ہے اور الفاظ کے انتخاب اور تخیل کی بنیاد پر ان سے محظوظ ہونا شروع کرتا ہے۔
	C-10.7	مختصر خبروں، ہدایات، ترکیبوں اور تشہیری مواد کو پڑھتا اور ان کے معنی سمجھتا ہے۔
	C-10.8	اپنی سمجھ اور تجربات کے اظہار کے لیے ایک پیراگراف لکھ سکتا ہے۔
	C-10.9	بچوں کی مختلف کتابیں منتخب کرنے اور پڑھنے میں دلچسپی ظاہر کرتا ہے۔
CG-11 بچے زبان 2 (L2) میں پڑھنا لکھنا شروع کر دیتے ہیں۔	C-11.1	صوتی بیداری پیدا ہوتی ہے اور صوتیات/حروف کو الفاظ میں ملانے اور الفاظ کو صوتیات/حروف میں تقسیم کرنے کے قابل ہوتا ہے۔
	C-11.2	رسم الخط کے حروف تہجی (اکثر کی شکلوں) کے اکثر آنے والے حروف کو پہچانتا ہے اور اس علم کو آسان الفاظ اور جملوں کو پڑھنے اور لکھنے کے لیے استعمال کرتا ہے۔

2.4.5 اقلیم: جمالیاتی اور ثقافتی نشوونما

CG-12 بچے بصری اور مظاہراتی فنون میں صلاحیتیں اور حساسیت پیدا کرتے ہیں اور فن کے ذریعے اپنے جذبات کا بامعنی اور خوشی کے ساتھ اظہار کرتے ہیں۔	C-12.1	مختلف سائز کے دو ابعادی اور تین ابعادی فن پاروں کو تخلیق کرنے کے لیے مختلف مواد اور آلات کی دریافت کرتا ہے اور انھیں استعمال کرتا ہے۔
	C-12.2	اپنی آواز، جسم، جگہوں اور مختلف اشیا کے ساتھ تجربہ کرتا ہے اور انھیں موسیقی، کردار ادا کرنے، رقص اور حرکت پیدا کرنے کے لیے استعمال کرتا ہے۔
	C-12.3	فنون کے ذریعے خیالات اور جذبات کو ایک حد تک ظاہر کرنے کے لیے تخلیقی طور پر کام کرتا ہے اور نئی چیزوں کی اختراع کرتا ہے۔
	C-12.4	فنون لطیفہ میں باہمی تعاون سے کام کرتا ہے۔
	C-12.5	فنون لطیفہ، مقامی ثقافت اور ورثے کی مختلف شکلوں کو تخلیق کرنے اور ان کا تجربہ کرتے ہوئے مختلف قسم کے ردعمل کا اظہار اور تعریف کرتا ہے۔

1۔ کثیرلسانی ضرورت کے پیش نظر اکثر کمرۂ جماعت کے لیے یہ ہدف ہونا چاہیے، لیکن ایسے حالات میں جہاں زبان 2 سے بچے بہت ناواقف ہیں، بہت سی استعدادات (C-9.1 سے C-9.7 تک) اساسی سطح کے اختتام تک زبان 2 کے لیے ابھرنے والی سطح میں ہوسکتی ہیں اور فوری ابتدائی سطح میں مضبوط ہوسکتی ہیں۔

2۔ L1 گھریلو زبان/مادری زبان/مانوس زبان ہے اور L2 کم مانوس زبان ہے۔ L1 اور L2 کے تصور کو باب 3 میں مزید تفصیل سے بیان کیا گیا ہے۔

2.4.5.1 آموزش کی مثبت عادات

CG-13 بچوں میں آموزش کی ایسی عادات پیدا ہوتی ہیں جو انھیں رسمی آموزش کے ماحول مثلاً اسکول کے کمرۂ جماعت میں فعال طور پر مشغول ہونے کی اجازت دیتی ہیں۔	C-13.1	توجہ اور ارادتی عمل: منصوبہ بندی کرنے، توجہ مرکوز کرنے اور مخصوص اہداف کے حصول کے لیے براہ راست سرگرمیوں کی مہارت حاصل کرتا ہے۔
	C-13.2	یادداشت اور ذہنی لچک: مناسب کام کرنے والی یادداشت، ذہنی لچک (توجہ کو مناسب طریقے سے برقرار رکھنے یا منتقل کرنے کی صلاحیت) اور خود پر قابو (جلدی ردعمل دینے یا عمل کرنے سے بچنے کی صلاحیت) کو فروغ دینا جو بچوں کو منظم ماحول میں آموزش میں مدد دیتا ہے۔
	C-13.3	مشاہدہ، تعجب، تجسس، اور دریافت: اشیا کی تفصیلات کا مشاہدہ کرتا ہے، تعجب کرتا ہے اور مختلف حواس کا استعمال کرتے ہوئے دریافت کرتا ہے، اشیا کے ساتھ تجربات کرتا ہے اور سوالات پوچھتا ہے۔
	C-13.4	کمرۂ جماعت کے معیارات: اپنے اختیار اور سمجھ بوجھ کے ساتھ معیارات کو اپناتا ہے اور ان پر عمل کرتا ہے۔

سیکشن 2.5

مثالی آموزشی ماحصل

اس حصہ میں، ہر اقلیم سے ایک استعداد کے منسلکہ آموزشی ماحصل کو مزید تفصیل سے بیان کیا گیا ہے۔ یہ ایک نمونہ ہے جو اساسی سطح کے لیے آموزشی ماحصل کو بیان کرنے میں رہنمائی فراہم کرتا ہے۔

(a) اقلیم: جسمانی نشوونما

(i) درسیاتی ہدف (CG-2): بچوں کے حسی ادراک میں تیزی پیدا ہوتی ہے۔

(1) استعداد (C-2.1): شکلوں، رنگوں اور ان کی ہلکی و گہری، تیز و مدھم قسموں میں فرق کرتا ہے۔

جدول 2.5A

C-2.1: شکلوں، رنگوں اور ان کی ہلکی و گہری، قسموں میں فرق کرتا ہے

عمر 3 سے 8 سال

	A	B	C	D	E
1	اپنے ماحول میں بنیادی رنگوں (سرخ، نیلے، پیلے) اور دیگر عام رنگوں (سیاہ، سفید، بھورا) میں فرق کرتے اور ان کا نام بتاتے ہیں۔	بنیادی رنگوں اور ثانوی رنگوں کے ساتھ رنگوں کی ہلکی و گہری، قسموں (یعنی، ہلکا نیلا، گہرا نیلا، ہلکا سبز، گہرا سبز) میں فرق کرتے ہیں۔	جب دو رنگوں کو ملایا جاتا ہے تو بننے والے رنگ (مثال کے طور پر، نیلا اور پیلا سبز بناتا ہے، یا سرخ اور سفید گلابی بناتا ہے) کی پیشن گوئی کرنے کی کوشش کرتے ہیں۔	جب دو رنگوں کو ملایا جاتا ہے تو بننے والے رنگ کی پیشن گوئی کرتے ہیں۔	رنگوں کے ساتھ تجربہ کرتے ہیں اور انھیں فن کے مختلف انداز، ڈرائنگ، سجاوٹ اور نمائش میں استعمال کرتے ہیں۔
2	رنگ کی بنیاد پر اشیا کی گروپ بندی (مثال کے طور پر، تمام سرخ چیزیں یکجا) کرتے ہیں۔	ابعاد: لمبائی چوڑائی، اونچائی کی بنیاد پر اشیا کی گروپ بندی ۔(یعنی، تمام لمبی چیزیں یکجا) کرتے ہیں۔	رنگوں اور اشکال کی بصری خصوصیات کے امتزاج کی بنیاد پر اشیا کی گروپ بندی (مثال کے طور پر، تمام سرخ مثلث یکجا، تمام بڑے سبز پتے یکجا) کرتے ہیں۔	مختلف شکلوں، رنگوں اور ان کی ہلکی و گہری، قسموں کی شناخت اور گروپ بندی کا استعمال کرتے ہوئے پیٹرن بناتے ہیں، پہیلیاں حل کرتے ہیں، کھیل کھیلتے ہے۔	

(b) اقلیم: سماجی-جذباتی اور اخلاقی نشوونما

(i) درسیاتی ہدف (CG-5): بچے پیداواری کام اور خدمت یا 'سیوا' کے تئیں مثبت رویہ پیدا کرتے ہیں۔

(1) استعداد (C-5.1): اسکول اور/یا گھر میں، عمر کے مطابق، کام میں حصہ لیتے ہیں۔

جدول 2.5B

C-5.1: دوسروں کی مدد کرنے کے لیے عمر کے مطابق جسمانی کام میں آمادگی اور شرکت کا مظاہرہ کرتا ہے

عمر 3 سے 8 سال

	A	B	C	D	E
1	استعمال کے بعد اشیا اور کھلونوں کو ان کی مناسب جگہوں پر رکھتا ہے۔	استاد کی مدد کرتا ہے اور کمرہ جماعت کو منظم کرتا ہے۔	• کھانا کھانے کے بعد اپنی رکابی یا کھانا رکھنے کے ڈبّے کو خود صاف کرتا ہے۔ • گھر اور/یا اسکول میں مناسب کام انجام دیتا ہے (مثلاً کھلونے رکھنا، پودوں کو پانی دینا)	مقامی درختوں کے بیجوں کو اگاتا ہے اور ان کی دیکھ بھال کرتا ہے۔	• تدریسی و آموزشی اشیا (ٹی ایل ایم) بنانے میں اساتذہ کی مدد کرتا ہے۔ • باورچی خانے میں صفائی اور سبزیاں کاٹنے میں مدد کرتا ہے۔

(c) اقلیم: وقوفی نشوونما

(i) درسیاتی ہدف(CG-8): بچے مقدار، اشکال اور پیمائش کے ذریعے دنیا کو پہچاننے کی ریاضیاتی سمجھ اور صلاحیتیں پیدا کرتے ہیں۔

(1) استعداد: C-8.4 99 تک نمبروں کو صعودی اور نزولی طرز میں ترتیب دیتا ہے۔

جدول2.5C

C-8.4: اسے 99 تک کے اعداد کو صعودی اور نزولی انداز میں ترتیب دیتا ہے۔

عمر 3 سے 8 سال

	A	B	C	D	E
1	مانوس 'ماجر'/واقعات/اشیا کو ترتیب سے (مثلاً روزمرہ کا معمول، کہانی، شکلیں، سائز۔ منظم کرتا ہے۔)	3 سطحوں کی جسامت کی بنیاد پر اشیا کو ترتیب دیتا ہے اور ان کی سطحوں (بڑا- چھوٹا– زیادہ چھوٹا؛ لمبا- ناٹا– زیادہ ناٹا؛ لمبا - چھوٹا–زیادہ چھوٹا) کو زبان سے ادا کرتا ہے۔	جسامت/لمبائی/وزن کی بنیاد پر 5 اشیا تک کو بڑھتی یا گھٹتی ہوئی ترتیب میں رکھتا ہے۔	اشیا کی مختلف خصوصیات (مثلاً سائز/لمبائی/وزن/رنگ کے لحاظ سے) کی بنیاد پر اشیا کے ایک ہی مجموعہ کو مختلف تسلسل میں ترتیب دیتا ہے۔	اعداد کے دیے گئے سیٹ سے نمبروں کو صعودی اور نزولی تسلسل میں ترتیب دیتا ہے۔

(d) اقلیم: زبان اور خواندگی کی نشوونما

(i) بچوں میں زبان نمبر ایک کو روانی سے پڑھنے اور لکھنے میں فروغ حاصل ہوتا ہے۔

(1) استعداد: (C-10.5) کرداروں، کہانی کی ترتیب اور مصنف کے پیغام کی شناخت کرکے اپنی زبان (L1) میں مختصر کہانیاں خود پڑھتا ہے اور ان کے معنی سمجھتا ہے۔

جدول 2.5D

C-10.5: کردار، کہانی کی ترتیب اور مصنف کے پیغام کی شناخت کر کے بچے اپنی زبان (L1) میں مختصر کہانیاں خود پڑھتا ہے اور ان کے معنی کو سمجھتا ہے

عمر 3 سے 8 سال

	A	B	C	D	E
1	''بلند خوانی'' کو سنتا ہے اور استاد کے پوچھے گئے سوالات کا جواب دیتا ہے۔	استاد کے ساتھ ''مشترکہ قرأت'' میں اور اس پر مبنی بحث میں حصہ لیتا ہے۔	استاد کی رہنمائی میں پڑھتا ہے اور بحث میں حصہ لیتا ہے۔	اس سطح کے متن اور بصری مواد والی کتابوں کا اپنے آپ مطالعہ کرتا ہے۔	بصری مواد سے زیادہ سرگرمی مواد کی کتابوں کا ''آزادانہ مطالعہ'' شروع کرتا ہے۔
2	تصویری کتابیں پڑھتا ہے اور اشیا اور افعال و اعمال کی شناخت کرتا ہے۔	تصویری کتابیں پڑھتا ہے اور کرداروں اور پلاٹوں کی شناخت کرتا ہے اور کہانی کو مختصر جملوں میں ترتیب وار میں بیان کرتا ہے۔	سادہ اور مختصر متن والی کتابوں کو بلند آواز میں پڑھتا ہے اور بصری اشارات اور متن کا استعمال کرتے ہوئے کہانی کو درست ترتیب اور تفصیل کے ساتھ سمجھتا اور بیان کرتا ہے۔	غیر مانوس کہانی کی کتابیں پڑھنا شروع کرتا ہے اور استاد کی زیرِ رہنمائی سمجھنے کی کوشش کرتا ہے اور کہانی کے پلاٹ اور کرداروں کی شناخت کرتا ہے۔	کرداروں، پلاٹوں، ترتیبوں، اور مصنف کے نقطہ نظر کو پڑھتا اور شناخت کرتا ہے۔

(e) اقلیم: جمالیاتی اور ثقافتی نشوونما

(i) درسیاتی ہدف: (CG-12) بچے بصری اور پرفارمنگ آرٹس میں صلاحیت اور حساسیت پیدا کرتے ہیں اور فن کے ذریعے اپنے جذبات کا بامعنی اور پر مسرت اظہار کرتے ہیں۔

(1) استعداد: (C-12.1) مختلف قسم کے مواد اور آلات کے ساتھ تجربہ کرتا ہے اور مختلف سائز کی دو ابعادی اور سہ ابعادی فن پارے کی تخلیق کرتا ہے۔

جدول 2.5E

C-12.1: مختلف قسم کے مواد اور آلات کے ساتھ تجربہ کرتا ہے اور دو ابعادی اور سہ ابعادی فن پارے مختلف سائز کی تخلیق کرتا ہے۔

عمر 3 سے 8 سال

	A	B	C	D	E
	متعلقہ فنی مواد، اوزار اور آلات کی درست گرفت کرتا ہے۔		فن کے مواد، اوزاروں اور آلات (جیسے کہ لکڑیاں، بیج، کنکریاں، پتھر، چاک، دھاگہ، پنسل، برش، موم رنگ، پاؤڈر، قینچی) کو مختلف قسم کی گرفت میں لینے اور پکڑنے کے طریقے دریافت کرتا ہے۔		آلات استعمال کرتے وقت دباؤ کو تبدیل کرنے کے قابل ہوتا ہے تاکہ گہرے اور ہلکے نقوش/نشانات/خطوط بنا سکے۔
1	دستیاب جگہ یا مواد کی بنیاد پر اپنے کام کو بڑے یا چھوٹے سائز میں ترتیب دینے کے قابل ہوتا ہے (مثال کے طور پر، مٹی کی چھوٹی گڑیا، یا کاغذ کی بڑی گڑیا بنانا)۔		ساتھیوں، سہولت کاروں اور مقامی معاشرہ کے ساتھ مل کر بڑے پیمانے پر کام (جیسے فرش رنگولی، دیواری نقاشی، مجسماتی شکلیں) کی تخلیق کرتا ہے۔		بصری فن پاروں میں نشانات، خطوط، بے ترتیب خاکے اور دیگر دو ابعادی اور سہ ابعادی پیکر بناتے وقت بڑی اور چھوٹی سائز کو دریافت کرتا ہے۔
	اشیا کو ملا کر (جیسے، مٹی اور پانی، ریت اور پانی، آٹا اور پانی، رنگ اور پانی) اشکال اور نقوش تخلیق کرتا ہے۔)		مٹی یا آٹے جیسی شے کو رول کر کے اور تھپتھپا کر سہ ابعادی اشکال تخلیق کرتا ہے۔		• مختلف رنگوں اور بناوٹ کی اشیا کو ایک خاص ترتیب میں ملا کر اپنا ایک کولاج تخلیق کرتا ہے۔ • مختلف دستیاب مواد اور اشیا کو یکجا ترتیب دے کر سہ ابعادی پیکر بناتا ہے۔
2	بلاکوں، اسٹینسل، دستیاب اشیا اور قدرتی مواد کا استعمال کر کے نقوش بناتا ہے۔		بلاک، اسٹینسلز، دستیاب اشیا اور قدرتی مواد کا استعمال کرتے ہوئے سادہ پیٹرن بناتا ہے۔	مختلف شکلوں، ڈھانچوں، ساختوں اور رنگوں کی اشیا کو ملا کر اور ترتیب دے کر نمونے وضع کرتا ہے۔	کسی ایک ہی شے (مٹی، کپڑا، کاغذ، ربڑ، لکڑی) کو مختلف انداز میں جوڑ توڑ کر کے اس کی مختلف ساختیں تشکیل کرتا ہے۔

(f) اقلیم: آموزش کی مثبت عادتیں

(i) درسیاتی ہدف (CG-13): بچوں میں آموزش کی ایسی عادتیں پیدا ہوتی ہیں جو انھیں رسمی آموزشی ماحول مثلاً اسکول کے کمرۂ جماعت میں فعال طور پر شریک ہونے میں مدد کرتی ہیں۔

(1) استعداد (C-13.4): کمرۂ جماعت کے معیارات: اپنے اختیار اور سمجھ کے ساتھ اصولوں کو اپناتا ہے اور ان پر عمل کرتا ہے۔

جدول 2.5F

C-13.4: کمرۂ جماعت کے معیارات: اختیار اور سمجھ کے ساتھ تشکیل شدہ معیارات کو اپناتا ہے اور ان پر عمل کرتا ہے۔

عمر 3 سے 8 سال

	A	B	C	D	E
1	کمرۂ جماعت کے معیارات کے لیے بڑوں کے رویے کا مشاہدہ اور نقل کرتا ہے۔	اساتذہ کے اشاروں سے کمرۂ جماعت کے معیارات کی پیروی کرتا ہے۔	• کمرۂ جماعت کے معیاروں پر خود عمل کرتا ہے اور ان کی پیروی میں دوسروں کی مدد کرتا ہے۔ • اساتذہ کی مدد سے ”اسے خود کرو“ (DIY) کمرہ جماعت کے کام کے چارٹس/پوسٹرز بناتا ہے اور ان پر عمل کرتا ہے۔	• کمرۂ جماعت کے معیارات پر بحث میں حصہ لیتا ہے اور ان کے مطابق برتاؤ کرتا ہے۔ • اسے خود کرو (DIY) کمرۂ جماعت کے کاموں کے چارٹس/پوسٹرز بناتا ہے اور ان پر عمل کرتا ہے۔	• کمرۂ جماعت کے معیارات تشکیل کرنے میں حصہ لیتا ہے اور ان کے مطابق برتاؤ کرتا ہے۔ • اسے خود کرو (DIY) کمرۂ جماعت چارٹ کا کام/پوسٹر بناتا ہے اور ان کی وضاحت بھی کرتا ہے۔ ذمہ داری سے اس پر عمل کرتا ہے۔

مثالی آموزشی ماحصل کا ایک مزید جامع مجموعہ ضمیمہ 1 میں ہے ۔

جیسا کہ حصہ 2.2 میں اس باب کے آغاز میں ذکر کیا گیا ہے ، آموزشی ماحصل جو آخر کار استعمال کیے جائیں گے ، متعلقہ درسیات کے تدوین کاروں اور اداروں کے ذریعے احتیاط سے تیار کیے جائیں جن میں NCERT ، SCERTs اور دیگر ادارے شامل ہوں گے ۔

باب 3
زبان کی تعلیم اور خواندگی کی طرزِ رسائی

قومی تعلیمی پالیسی 2020 کی زبان آموزش سے متعلق سفارشات جدید تحقیق پر مبنی ہیں۔ قومی تعلیمی پالیسی 2020 کے مطابق، قومی درسیات کے خاکے کا لازمی حتمی مقصد یہ ہونا چاہیے کہ زبان کی تعلیم کے لیے اس کی طرزِ رسائی ایسی ہو کہ بچّے اس طرح زبانیں سیکھ سکیں کہ ان کی آموزش زیادہ سے زیادہ ہو (تمام اقالیم اور شعبوں میں) اور ان کی ترسیلی اور سماجی و جذباتی مہارتوں کا فروغ نہ صرف ابتدائی سالوں میں بلکہ زندگی بھر ہوتا رہے۔

سیکشن 3.1

اصول

زبان کی تعلیم کی طرزِ رسائی یہ ہے کہ اس کے کلیدی اصول، جو NEP 2020 سے ماخوذ ہیں، درج ذیل ہیں:

(a) **بچے 0 سے 8 سال کی عمر کے درمیان بولی جانے والی زبان سب سے زیادہ تیزی سے سیکھتے ہیں۔**

یہ بات اچھی طرح سے معلوم ہے کہ بچے زندگی کے پہلے آٹھ سالوں میں سب سے زیادہ تیزی سے تکلمی زبان سیکھتے ہیں۔ زبان کے حصول کے لیے یہ عرصہ بہت حساس ہے اور اسے ضائع نہیں کیا جانا چاہیے۔ ابتدائی سالوں میں زبانیں سیکھنے میں ہوئی تاخیر بچوں کے لیے بعد میں نئی زبانیں سیکھنا زیادہ مشکل بنا دیتی ہے (ناممکن نہیں بلکہ مشکل)۔

(b) **کثیر لسانیت کے وقوفی اور سماجی/ثقافتی فوائد ہیں۔**

تحقیق واضح طور پر اشارہ کرتی ہے کہ بیک وقت کئی زبانوں کو سننے سے بچے کو اہم وقوفی اور سماجی۔جذباتی تحریک ملتی ہے جو ان کے لیے فائدہ مند ہے۔ اس کے ساتھ ہی، بچے ابتدائی برسوں میں کئی زبانیں بولنا سیکھ جاتے ہیں اور آسانی سے اس بات کا پتہ لگا سکتے ہیں کہ کون سی زبان ہے اور کس زبان میں کس سے بات کرنی چاہیے۔

بچے کثیر لسانی مہارتیں اس وقت زیادہ بہتر طور پر حاصل کرتے ہیں جب ان کے ارد گرد زبانوں کے بامعنی اور بامقصد استعمال کا بھرپور اور فطری ماحول پیدا ہوتا ہے۔ چھوٹے بچے رسمی تعلیم کے ذریعے زبان سیکھنے کے لیے بہتر طور پر آراستہ نہیں ہوتے۔ یہ ایک اہم امتیاز ہے جو درسیات تیار کرنے والوں، معلّمین، اساتذہ اور مدرسین کو اساسی سطح میں چھوٹے بچوں کے لیے ابتدائی زبان سیکھنے کے مناسب تجربات ڈیزائن کرنے اور فراہم کرنے میں مدد کر سکتا ہے۔

ہندوستان میں کثیر لسانیت ہر جگہ پھیلی ہوئی ہے اور زیادہ تر بچے اپنے ابتدائی برسوں سے ہی ایک سے زیادہ زبانوں سے واقف ہوتے ہیں۔ ہمارے کثیر لسانی ملک اور دنیا میں، ابتدائی طور پر کثیر لسانی بننا زندگی بھر بہت سے معاشروں میں بات چیت کرنا آسان بناتا ہے۔

اس طرح NCF کے ایک کلیدی حصے کا مقصد یہ ہے کہ جتنی جلدی ممکن ہو سکے، ایک ایسے انداز میں جو نشو و نما کے اعتبار سے موزوں ہو، بچوں میں کئی زبانیں بول سکنے کی مہارت کو فروغ دیا جائے۔

(c) **اگرچہ بولی جانے والی زبان فطری طور پر چھوٹے بچوں کو آتی ہے، لیکن تحریری زبان فطری طور پر کم آتی ہے، اور اس لیے پڑھنے اور لکھنے کا تصور سیکھنا ضروری ہے۔**

جیسا کہ پہلے ہی ذکر کیا جا چکا ہے۔ NCF کا ایک کلیدی پہلو بچوں کو ابتدائی عمر میں متعدد تکلمی زبانوں میں محور کرنا ہے۔ تاہم پڑھنے اور لکھنے کا تصور بشمول صوتیہ (آواز کی چھوٹی اکائیاں) اور حروف (تحریری نظام میں سب سے چھوٹی اکائیاں) کے تصورات اور ان کے درمیان مطابقت کو سب سے پہلے ایک ہی زبان کے ذریعے بہتر طور پر سکھایا جاتا ہے، جب بھی ممکن ہو مثالی طور پر مادری زبان ہونی چاہیے۔

ایک بار جب بچے میں پڑھنے لکھنے کی بنیادی مہارتیں پیدا ہو جائیں تو وقت کے ساتھ ساتھ دیگر رسم الخط متعارف کرائے جاسکتے ہیں اور آسانی سے سیکھے جاسکتے ہیں۔ اگرچہ ابتدائی سالوں میں ایک سے زیادہ رسم الخط کے ساتھ بصری واقفیت کو فائدہ مند سمجھا جاتا ہے، خواندگی کی مہارتوں کی ابتدائی آموزش سب سے پہلے ایک زبان کے ذریعے کی جاتی ہے۔

بنیادی خواندگی کی مہارتوں میں رمز کشائی شامل ہے، یعنی صوتیات کو ان کے متعلقہ حروف سے جوڑنا (حروفِ صحیح، حروفِ علت اور ان کے امتزاج) تاکہ نامعلوم الفاظ کی آواز نکالی جاسکے۔ پڑھنے اور لکھنے کو سب سے پہلے ایک جانی پہچانی زبان کے ذریعے بہتر طور پر سکھایا جاسکتا ہے۔ ایسی زبان جو بچے اچھی طرح سمجھتے اور بولتے ہوں۔ ابتدائی خواندگی کی مہارتیں مضبوط تکلمی زبان کی مہارتوں کی بنیاد پر بہترین اور تیزی سے پروان چڑھتی ہیں۔

(d) **چھوٹے بچے اپنی گھریلو زبان/ مادری زبان/ مانوس زبان میں قدرے غیر سادہ تصورات کو تیزی سے اور گہرائی سے سیکھتے اور سمجھتے ہیں۔**

تحقیقی شواہد مندرجہ ذیل وجوہات کی بنا پر اساسی برسوں اور اس کے بعد کے سالوں میں بچوں کو ان کی مادری زبان میں تعلیم دینے کی اہمیت کی تصدیق کرتے ہیں:

(i) بچے تین سال کی عمر کے بعد ماقبل اسکول یا اسکول میں آتے ہیں، اس وقت تک وہ پہلے سے ہی گھریلو زبان میں قابل قدر استعداد حاصل کر چکے ہوتے ہیں تاکہ وہ دوسروں کے ساتھ سننے، سمجھنے اور ان کے ساتھ ہمدردی پیدا کرنے، بولنے اور اپنے جذبات اور خیالات کا اظہار کرنے کے قابل ہوں، اور دوسروں کے ساتھ بامعنی طور پر بات چیت کر سکیں۔ ان تین برسوں کے دوران، بچوں میں 'زبان کی تحصیل' کے ساتھ ساتھ، بہت سی دیگر ضروری مہارتوں، خاص طور پر ترسیل، معلومات کی عمل آوری، اور سماجی تعامل کے ساتھ ساتھ تخلیقی صلاحیتوں، تنقیدی سوچ، خواندگی، اور بنیادی حسابی مہارتیں اور تصورات کی بھی نشوونما ہو جاتی ہے۔ بچے ان اساسی مہارتوں کے ساتھ ماقبل اسکول اور اسکول میں پہنچتے ہیں۔ جب بچے کی گھریلو زبان یا مادری زبان کو دوسرے مضامین کی تدریس کے لیے اساسی مرحلہ اور اس کے بعد کے مرحلوں کے لیے استعمال کیا جاتا ہے، تو یہ مہارت ضروری تعمیراتی بلاکس کے طور پر کام کرتی ہے جو بچے کی وقوفی اور سماجی۔جذباتی استعداد کو وسیع کرتی ہے۔ اس طرح، گھریلو زبان تمام آموزش کے لیے ایک تسہیل کار کے طور پر کام کرتی ہے اور بچوں کو اس قابل بناتی ہے کہ وہ سابقہ آموزش اور گھریلو آموزش کے ساتھ روابط قائم کر سکیں۔

(ii) دوسری طرف، اگر بچے کو کسی نئی یا نامانوس زبان میں تعلیم دی جائے تو اس کے ابتدائی 3 سے 4 سال کے تجربات کو مکمل طور پر نظر انداز کر دیا جاتا ہے، کیونکہ نئی زبان کو ابتدا سے سکھایا جاتا ہے۔ اس عمل کے نتیجے میں، بچہ پہلے سے حاصل شدہ اساسی تجربات، مہارتوں اور سیکھنے کے عمل سے محروم ہو جاتا ہے، اس طرح پورے سیکھنے کے عمل کو الٹ دیا جاتا ہے۔ درحقیقت، دنیا بھر، بشمول بھارت، میں متعدد شواہد سے ثابت ہوتا ہے کہ وہ بچے جو اپنی مادری زبان یا گھر میں بولی جانے والی زبان کے ذریعے تعلیم حاصل کرتے ہیں، وہ ریاضی اور سائنس جیسے دیگر مضامین میں ان بچوں کے مقابلے میں بہتر کارکردگی دکھاتے ہیں جنھیں کسی غیر مانوس زبان میں تعلیم دی جاتی ہے۔

(iii) تحقیق واضح طور پر ظاہر کرتی ہے کہ گھریلو زبان میں حاصل شدہ کسی بھی مہارت یا تصور کو کسی نئی زبان کو ساتھ ساتھ یا بعد میں سکھاتے وقت دہرانے کی ضرورت نہیں پڑتی۔

(iv) مادری زبان یا گھریلو زبان بچے کے لیے محض رابطے کا ایک طریقہ نہیں ہے، بلکہ اس کا تعلق بچے کی ذاتی، سماجی اور ثقافتی شناخت سے بھی ہے۔ اس وقیع تجربہ کو رد کر کے ذریعہ تعلیم کے بطور ایک نئی زبان کو تھوپنا نہ صرف بچوں کے لیے نامناسب ہے بلکہ یہ ابتدائی مرحلے میں بچوں کی تعلیم کے لیے غیر ضروری بھی ہے۔ چوں کہ اس مرحلے پر خود اعتمادی کی نشوونما مثبت خود توقیری، خود مختاری اور اپنی اہلیت کا احساس وہ ضروری مقصد ہے جس کے حصول کے لیے اساتذہ کو سعی کرنی چاہیے۔

(v) مطالعات سے پتہ چلتا ہے کہ، چھوٹے بچوں کی آموزش کے لیے، مثبت اور معاون تعلقات اور جذباتی طور پر محفوظ ماحول بہت ضروری ہے، جیسے ایک مانوس زبان کو ذریعۂ تعلیم بنا کر پروان چڑھایا جاتا ہے۔

(vi) چھوٹے بچے سننے، بات کرنے اور دوسروں کے ساتھ تعامل کے ذریعے سیکھتے ہیں صرف ایک مانوس زبان (ایک ایسی زبان جسے وہ اچھی طرح سمجھتے ہیں اور بولتے بھی ہیں) ایک فطری، ترسیلی ماحول فراہم کرسکتی ہے جو ان کی مجموعی نشوونما کے لیے ضروری ہے۔ لہٰذا، اساسی سطح کے دوران تعامل کی زبان زیادہ تر بچے کی مادری زبان/گھریلو زبان/مانوس زبان ہونی چاہیے۔

(vii) قومی تعلیمی پالیسی 2020 نے رٹ کر یاد کرنے کے برعکس تعاملی آموزش، تخلیقیت اور دریافت پر زور دینے کی یکسر تبدیلی کی جانب نشاندہی کی ہے۔ اس کا ضمنی نتیجہ یہ ہے کہ کم از کم اساسی سطح کے دوران ایک نامانوس زبان کو ذریعۂ تعلیم کے طور پر استعمال کرنے کی حوصلہ شکنی کی جائے۔

لہٰذا، اس NCF کا ایک اور اہم پہلو بچے کی گھریلو زبان کا احترام کرنا، بچے کو اپنی مادری زبان میں ترسیل اور سیکھنے کی ترغیب دینا، اور جہاں تک ممکن ہو تدریس کے لیے گھریلو زبان کو استعمال کرنا ہے۔ ابتدائی سالوں میں ذولسانی یا کثیر لسانی طریقہ کار— جہاں گھر کی زبان بنیادی زبان ہو— بچوں کو مختلف زبانوں میں بہتر طور پر کوڈ سوئچنگ/زبان کی منتقلی کرنے کے قابل بناتی ہیں۔

(e) زبان ثقافتی بیداری اور اظہار کا ایک اہم پہلو ہے، جسے بچوں کی نشوونما کے لیے اہم استعدادات میں شمار کیا جاتا ہے۔

ثقافتی آگاہی اور اظہار کی استعدادات بچوں میں خود شناسی اور اپنائیت کا احساس ساتھ ساتھ ہی دوسری ثقافتوں اور شناختوں کے تئیں احترام کا جذبہ پیدا کرتی ہیں پچھلی دہائی کے بین الاقوامی مطالعات نے یہ ثابت کیا ہے کہ ثقافتی بیداری/اظہار اور بچوں میں ایک مثبت ثقافتی شناخت معاشرے کے تئیں مثبت رویہ، خود اعتمادی، خود ترقی کے ساتھ ساتھ دیگر ثقافتوں کی رواداری اور تعریف کی سطح میں اضافہ کرتی ہے۔

یہ اپنی ثقافتی تاریخ، زبانوں، فنون اور روایات کے بارے میں ایک مضبوط احساس اور علم کی نشوونما کے ذریعے ہی ممکن ہے کہ بچے ایک مثبت ثقافتی شناخت اور خود اعتمادی پیدا کر سکتے ہیں، اس کے علاوہ متعلقہ استعداد جیسے ترسیل اور تخلیقیت کو بھی فروغ دے سکتے ہیں۔ اس طرح، ثقافتی بیداری اور اظہار انفرادی اور سماجی فلاح و بہبود دونوں کے لیے اہم مددگار و معاون ہیں۔

یہ ایک اور وجہ ہے کہ گھریلو زبانیں، مقامی زبانیں، اور دیگر ہندوستانی زبانیں، اپنے زبانی اور تحریری ادب اور روایات کے ساتھ، بچوں کے تعلیمی تجربات کا ایک اہم پہلو ان کی مجموعی نشوونما اور فلاح و بہبود کو تشکیل دیتی ہیں۔

سیکشن 3.2
اساسی سطح میں زبان کی تعلیم اور خواندگی کے لیے این سی ایف کی طرز رسائی

NEP 2020 میں بیان کردہ زبان کی تعلیم کے اصولوں اور اہداف سے ہم آہنگ ہونے کے لیے، اساسی سطح میں زبان کی تعلیم کے لیے NCF کے طرزِ رسائی درج ذیل ہیں۔

(a) چونکہ بچے اپنی گھریلو زبان میں بہت تیزی سے اور گہرائی سے تصورات سیکھتے ہیں، اس لیے خاص طور پر اساسی سطح میں تعلیم کا بنیادی ذریعہ بچے کی گھریلو زبان/مادری زبان/مانوس زبان (جسے نیچے L1 بھی کہا گیا ہے) زیادہ سے زیادہ ہوگا۔

عوامی اور نجی دونوں طرح کے اسکولوں میں یہی طرزِ رسائی ہونا چاہیے۔ اس بات کو یقینی بنانے کے لیے کہ بچہ جب اساسی سطح کی شروعات کرتے وقت اپنی (L1) زبان کے مناسب استعمال کو جاری رکھے تو یہ ضروری ہے کہ اساتذہ (لوکل کمیونٹی) سے تعلق رکھتے ہوں جو نہ صرف اس زبان کو سمجھتے ہوں بلکہ مقامی ثقافت اور رسم و رواج سے بھی واقف ہوں۔ کسی بھی اور سطح کے مقابلے میں، اساسی سطح کے اساتذہ کو بچے کی L1 میں مہارت حاصل ہونی چاہیے۔

والدین کو بھی بچوں کے تعلیمی عمل میں شراکت دار کے طور پر شامل کیا جانا چاہیے۔ اس سے اسکولی عمل بچوں کے لیے زیادہ خوشگوار اور محفوظ بنتا ہے، اور ساتھ ہی گھر اور اسکول کے درمیان قریبی تعلق فروغ پاتا ہے، جو بچے کی مجموعی نشوونما اور سیکھنے کے لیے اہم ہے۔

3 سے 8 سال کی عمر کے گروپ کے لیے، سیکھنا زیادہ تر کھیلنے، سننے اور بات کرنے کے ذریعے ہوتا ہے۔ یہ ضروری طور پر بچوں کے L1 میں کیا جانا چاہیے۔

اساسی سطح کے لیے بچوں کی L1 کو تعامل اور تعلیم کی بنیادی زبان کے طور پر شامل کرنے کے لیے ان زبانوں میں بچوں کے اچھے ادب کی تخلیق اور اشاعت کی ضرورت ہوگی، خاص طور پر ان زبانوں میں جہاں ایسے ادب کی کمی ہے۔ اس کو ان زبانوں کے لیے قومی پروگرام کے طور پر لیا جاسکتا ہے جو پہلے سے ہی تدریسی زبان کے طور پر استعمال ہو رہی ہیں، نیز ان اضافی زبانوں کے لیے بھی جو اساسی سطح میں تدریس و آموزش کے لیے وسیع اور باضابطہ استعمال یا تدریسی زبان کے طور پر متعارف کرائی جائیں گی۔ کئی ریاستی سرکاری اور غیر سرکاری تنظیمیں بھی بچوں کے مواد، بشمول کہانی کی کتابیں، نظموں کے پوسٹر، اور بڑی کتابوں کی تیاری اور اشاعت پر کام کر رہی ہیں، جو بڑی تعداد میں گھریلو زبانوں میں دستیاب ہیں۔

جبکہ L1 تدریس کے لیے استعمال ہونے والی زبان کے طور پر بہترین متبادل ہے، لیکن اکثر یہ مختلف عوامل کی وجہ سے ممکن نہیں ہوتا، جن میں ان زبانوں میں مہارت رکھنے والے اساتذہ کی دستیابی بھی شامل ہے۔ یہ صورتحال کئی سیاق و سباق، بشمول جغرافیائی طور پر پھیلے معاشروں دور دراز علاقوں میں دیکھی جاتی ہے۔

ایسی صورتوں میں، ان کی سابقہ تعلیم کو کھوئے بغیر، L1 کو بچے کی نئی زبان کی طرف منتقلی میں معاون کے طور پر استعمال کرنا چاہیے۔ اس کے لیے اساتذہ کو اس بات کی ترغیب اور معاونت فراہم کی جانی چاہیے کہ وہ بچوں کی زبان سے واقفیت پیدا کریں۔

یہ بھی ممکن ہے کہ، بغیر اس کی سابقہ آموزش کو متاثر کیے، ایسے معاون ذرائع تلاش کیے جائیں جو بچے کی نئی زبان، جو

ذریعۂ تعلیم ہے، کی طرف منتقلی میں مدد کرسکیں۔ اس کے لیے کسی ایسے فرد کی مستقل مدد لی جاسکتی ہے جو روابط قائم کرنے میں سہولت فراہم کرے۔

مثال کے طور پر، والدین کو روزانہ باری باری اسکول میں بلانا، اساتذہ کی معاونت کے لیے معاشرے کے نوجوانوں کو شامل کرنا، اور پنچایتوں کے ذریعے کمیونٹی مراکز قائم کرنا تاکہ اسکول کے بعد کھیل پر مبنی سرگرمیاں منعقد کی جاسکیں۔ یہ ایسے متبادل ہیں جنھیں ہر معاشرے کی ضروریات کے مطابق اپنایا جاسکتا ہے۔ ایسے اساتذہ جو کسی بالکل مختلف لسانی پس منظر سے آتے ہیں، وہ بھی بچوں کی زبانوں میں بنیادی الفاظ اور ترسیلی صلاحیت سیکھنے کی کوشش کرسکتے ہیں تاکہ زبانوں کے درمیان پل بنایا جاسکے اور منتقلی کے عمل کو آسان کیا جاسکے۔

ہر ایک ایسے جماعت میں جہاں اساتذہ بچوں کی زبانوں پر تسلی بخش مہارت رکھتے ہیں، بچوں کے L1 کو باقاعدہ طور پر پڑھانے اور سیکھنے کے لیے استعمال کیا جانا چاہیے۔

جب بچوں کی L1 کو باضابطہ طور پر دیگر مضامین کی تدریس کے لیے استعمال نہیں کیا جاتا، تب بھی اسے رسمی طور پر کم از کم زبانی اقلیم کے طور پر، ابتدائی سطح میں پڑھنے اور لکھنے کی تعلیم کے لیے استعمال کیا جانا چاہیے، تاکہ یہ تدریسی زبان کے لیے ایک پل کا کردار ادا کرسکے۔ اس سے یہ یقینی بنایا جاسکتا ہے کہ بچوں کی مادری زبان ہمیشہ کمرۂ جماعت میں استعمال ہو، چاہے وہ استاد کے ذریعے ہو یا بچوں کے ذریعے، تاکہ وہ سوچنے، استدلال کرنے، اعلیٰ درجے کی تفہیم، اظہار، اور ترسیل کے لیے اسے بروئے کار لاسکیں۔

خلاصہ یہ کہ کسی بچے کو اس کی گھریلو زبان کو بولنے کی کبھی حوصلہ شکنی نہیں کرنی چاہیے، یا اسے شرمندہ نہیں کرنا چاہیے۔ اس کے برعکس، گھریلو زبان کے استعمال کا ہمیشہ، نہ صرف جذباتی طور پر بلکہ (جہاں تک ممکن ہو) عملی طور پر بھی، اساتذہ، ہم جماعت ساتھیوں، والدین اور اسکول کے منتظمین کے ذریعے خیر مقدم کرنا چاہیے، سراہا جانا چاہیے، اور اس کی حوصلہ افزائی کی جانی چاہیے۔

جہاں تک ممکن ہو، اساتذہ کو چاہیے کہ وہ بچوں کو اپنے L1 میں جواب دینے اور بحث کرنے، بچوں کو ان کے L1 میں کہانیوں کی سادہ کتابیں پڑھنے، اور اپنے L1 کے ذریعے مشکل الفاظ یا تصورات کی وضاحت کرنے کی اجازت دیں۔ زبانوں کو سخت علیحدہ خانوں میں مخصوص اوقات پر پڑھانے اور سیکھنے کی ضرورت نہیں ہے۔ زبانوں کا امتزاج ممکن ہے، اور بچوں کو اپنے مادری زبان L1 کی بنیاد کو سہارا بنا کر نئے تصورات اور زبانوں کو سیکھنے کا موقع ملنا چاہیے۔

(b) **بچوں کو ابتدائی عمر سے کئی زبانوں (جنھیں نیچے L2 اور L3 بھی کہا جاتا ہے) سے متعارف کرایا جانا چاہیے اور ان میں ان کی شمولیت کو بڑھاوا دینا چاہیے۔ اسکولوں کا مقصد اساتذہ اور والدین کی موجودگی کو یقینی بنانا ہے تاکہ بچے کم از کم دو یا ترجیحی طور پر تین زبانیں مستقل طور پر سیکھتے رہیں۔**

زندگی کے پہلے 6 سے 8 سال کے بچوں میں یہ صلاحیت ہوتی ہے کہ وہ آسانی سے نئی زبانیں اگر انھیں، خاص طور پر بامعنی سیاق و سباق میں زبانی بات چیت کے طور پر متعارف کرائی جائے سیکھ سکتے ہیں۔ اس لیے شروعاتی گریڈوں میں L1 کو تدریس کی اصل زبان بناتے ہوئے ذولسانی اور کثیر لسانی طرزِ رسائی اختیار کرنا۔ بچوں کو اس قابل بناتا ہے کہ وہ مختلف زبانوں کے درمیان کوڈ تبدیلی/منتقلی کرسکیں۔

زبانی شکل میں متعدد زبانوں سے واقفیت بچے کو نمایاں و قوفی تحریک بھی فراہم کرسکتی ہے، جو نہ صرف سماجی-جذباتی مہارتوں بلکہ تخلیقیت اور تنقیدی سوچ کی صلاحیتوں کی نشوونما کے لیے بھی مفید ہے، کیونکہ اساتذہ، والدین، ہم جماعت ساتھیوں اور دیگر افراد کے ذریعے ادا کی گئی آوازیں اور اشارے بچے کے ذہن میں الفاظ، فقروں اور جملوں میں تبدیل ہوجاتے ہیں۔

تکلمی زبان اور خواندگی کی نشوونما کے لیے بچوں کے سیاق وسباق اور تجربات و موضوعات کا استعمال اس وقت اور اہم ہوتا ہے جب کسی غیر مانوس زبان کا رسمی طور پر استعمال یا تدریس کی جاتی رہی ہو۔ گیت، شاعری، کھیل، ڈرامہ، مکمل جسمانی ردعمل (TPR) اور دیگر تخلیقی تعاملات! جیسے تجربات، مقامات، واقعات، اور پسندیدہ اشیا/ کھلونوں کا بیان (اور ان پر بحث) — جمالیاتی اور تخلیقی حساسیت کو فروغ دیتے ہیں، ساتھ ہی زبان سیکھنے کو مزید دلچسپ اور مؤثر بھی بناتے ہیں۔

کچھ حکمت عملی جو اساسی سطح میں استعمال کی جاسکتی ہیں ان میں شامل ہیں: بچوں کی L1، L2 اور L3 کے متوازن اور حکمت عملی پر مبنی استعمال کو یقینی بنانا، جو کسی بھی وقت بچوں کی لسانی مہارتوں کی نشوونما کے مطابق ہو؛ L3/L2 کے لیے گفتگو اور دیگر تکلمی زبان کے فروغ کی سرگرمیوں کے لیے فطری ماحول فراہم کرنا؛ L1، L2 اور L3 کے مخلوط استعمال کو قبول کرنا اور اس کی حوصلہ افزائی کرنا، بشمول تدریس اور آموزش سیکھنے میں بچوں کے ثقافتی اور سیاق و سباق سے متعلقہ علم کو شامل کرنا؛ اور پڑھنا اور لکھنا سکھانے میں بچوں کی L1 سے مدد لینا۔ بچوں کی L1 میں معیاری تعلیمی مواد تیار کرنے کی بھرپور کوشش کی جانی چاہیے۔

چھوٹے بچوں کے لیے L2 یا L3 میں روانی سے بولنے کی مہارت حاصل کرنے کے لیے (جو انگریزی بھی ہوسکتی ہے)، ایک فطری، ترسیل پر مرکوز طرز رسائی جو ان کے L1 کے سہاروں کو بھی استعمال کرتی ہے اپنانے کی ضرورت ہے۔ کچھ موثر حکمت عملی میں حرکات کے ساتھ گیت کی ادائیگی، نظمیں، تفریحی کھیل، سادہ فقروں اور جملوں میں مختصر گفتگو (حقیقی اشیا یا تصویروں کے سہاروں کے ساتھ) کا استعمال شامل ہے۔ ایک ایسا کثیر لسانی طرزِ رسائی اختیار کرنا چاہیے جس میں بچوں کی سنی ہوئی کہانیوں کو پہلے استاد L1 میں کئی بار سنائے اور پھر L3 اور L2 میں بار بار سناتے ہوئے نئے الفاظ اور نئی ساختوں کو استعمال کرے۔ نیز جملے کی ساختوں کو کہانی اور بلند خوانی کا استعمال کرتے ہوئے بار بار دہرائے۔

بچوں میں اساسی سطح کے اختتام تک کم از کم دو زبانوں میں مضبوط زبانی مہارتوں (بشمول سننے کی سمجھ، مناسب الفاظ کا ذخیرہ، اور زبانی اظہار) کی نشوونما ہونا چاہیے۔ یہ زبانی مہارتیں کم از کم ایک زبان (اور رسم الخط) میں آزادانہ طور پر پڑھنے اور لکھنے کی صلاحیت پیدا کرنے کا ایک اہم پہلو بنیں گی۔

(c) **پڑھنے اور لکھنے کا تصور ابتدائی طور پر زبان R1 کے ذریعے نشوونما کی جاتی ہے، جو کہ جہاں تک ممکن ہو ترجیحاً گھریلو زبان L1 ہوتی ہے۔ (ہم R1 کو وہ زبان قرار دیتے ہیں جس میں بچہ پہلے پڑھنے لکھنے کا تصور سیکھتا ہے، R2 دوسری ایسی زبان، R3 تیسری ایسی زبان، اور اسی طرح آگے بڑھتے ہیں۔)**

پڑھنے اور لکھنے کا تصور (یعنی ابھرتی ہوئی خواندگی اور ابھرتی ہوئی پڑھنے کی سمجھ اور تحریری اظہار) بچے میں تکلمی زبان کی ترقی کے ذریعے فروغ پاتا ہے؛ معنی اخذ کرنے کی صلاحیت (جس میں تصاویر اور دیگر علامتی نظاموں جیسے اشارے، چہرے کے تاثرات، فن، موسیقی، رقص، ڈراما، اور کھیلوں کی تفہیم شامل ہے)؛ اور مطبوعہ مواد سے واقفیت حاصل کرنا۔

لہٰذا، اساسی سطح میں تکلمی زبان کی مہارتوں کی ابتدائی نشوونما پر زور دینے کے علاوہ، ابتدائی طور پر بہت سارے مطبوعہ مواد سے تعارف بھی ہونا چاہیے، خاص طور پر R1 میں (جو کہ ترجیحاً L1 ہے، لیکن بعض حالات میں L2 ہوسکتی ہے جیسا کہ اوپر نقطہ

a میں بیان کیا گیا ہے)۔ یہ مطبوعہ مواد تصویر/ کہانی کی کتابوں سے شروع ہوگا۔ R1 یا R2 کے حروف تہجی کے حروف، اور ہر زبان میں سادہ الفاظ اور جملے، تصویروں، شکلوں اور نمبروں کے ساتھ، بچوں کی آنکھوں کی سطح پر اسکول کی دیواروں پر آویزاں کیے جاسکتے ہیں۔ کچھ معاملات میں، R1 اور R2 ایک جیسے حروف ہوسکتے ہیں، لیکن کچھ صورتوں میں وہ مختلف ہوں گے۔

چونکہ پڑھنا اور لکھنا فطری طور پر اس طرح نہیں آتا جیسے تکلّمی زبان آتی ہے، اس لیے بامعنی سیاق و سباق میں بھرپور 'رہنمائی' ضروری ہے۔ بچے تصویری کتابوں سے آغاز کریں گے، جن میں الفاظ کے پرچے ہوں گے (تاکہ تحریری الفاظ کا بصری مشاہدہ حاصل ہو)، پھر وہ کتابیں جنھیں بلند آواز میں پڑھا جائے گا (تاکہ صوتیات اور تحریری علامات کے درمیان تعلق کی سمجھ پیدا ہو)، اس کے بعد مشترکہ پڑھنا، پھر رہنمائی کے ساتھ پڑھنا، اور آخر میں آسان سے لے کر پیچیدہ کہانیوں اور متون کے زیادہ آزادانہ پڑھنے تک کا سفر طے کریں گے (مثلاً درجہ بندی شدہ کتابوں کے ذریعے)۔ باتصویر کہانی کی کتابیں دلچسپ، قابلِ بیان، رنگین، اور دلکش ہونی چاہئیں، اور انھیں مقامی وہندوستانی سیاق، روایات، اور ادب سے مربوط ہونا چاہیے تاکہ بچوں کی دلچسپی کو زیادہ سے زیادہ بڑھایا جاسکے۔

صوتیات/ رمز شناسی کی تعلیم کو کھیل اور گفتگو کے ذریعے تفریحی بنایا جاسکتا ہے (مثال کے طور پر، آپ کون سے دوسرے الفاظ جانتے ہیں جو 'ب' آواز کا استعمال کرتے ہیں، 'ب' کے علاوہ آپ اپنے ہونٹوں سے کون سی آوازیں نکال سکتے ہیں، کون سا لفظ آگے اور پیچھے یکساں ہے)۔

تحریر کی طرزِ رسائی ایسی ہونی چاہیے جو اظہار کی ایک شکل نظر آئے نہ کہ محض ایک کام۔ اس لیے، بچے کے لیے پہلا قدم ڈرائنگ ہے، پھر ڈرائنگ کو لیبل کرنا (جو ابتدائی طور پر 'ایجادی ہجے' پر مشتمل ہوسکتا ہے، جو بامعنی خواندگی کی طرف ایک اہم قدم ہے)، پھر یہ سمجھنا کہ متعدد الفاظ (فقرے) استعمال کرکے زیادہ مؤثر اظہار کیا جاسکتا ہے، اور آخر میں مکمل جملوں کی طرف بڑھنا۔ مشق کو ورک بکس، ایسے کھیل جن میں کچھ لکھنے کی ضرورت ہو، اور دیگر رہنمائی یافتہ تحریری سرگرمیوں کے ذریعے انجام دیا جاسکتا ہے۔

جب بچے گریڈ 1 اور 2 میں پڑھنے اور لکھنے کی مہارت سیکھ رہے ہوتے ہیں تو ان کے لیے معنی مرتکز اور مہارت مرتکز دونوں طرح کی سرگرمیاں ضروری ہوتی ہیں۔ اساتذہ کو انفرادی مہارتوں کی تدریس (جیسے: رمز شناسی، روانی، ہجے، درست املا لکھنا وغیرہ) اور مکمل زبان کے بامعنی استعمال کے مواقع فراہم کرنے کے درمیان ایک مناسب توازن قائم کرنا چاہیے تاکہ پڑھنے، لکھنے اور تکلّمی زبان کی نشوونما کی سرگرمیوں کو مؤثر بنایا جاسکے۔

ایسی ورک بکس ہونی چاہئیں جو بچوں کو پڑھنے لکھنے کی باقاعدہ مشق کا موقع فراہم کرے۔ ان میں موجود ورک شیٹس کی ایسی ترتیب ہونی چاہیے جو آسان سے مشکل کی طرف جاتی ہو۔

(d) **بچے میں ایک بار جب R1 میں پڑھنے اور لکھنے کا تصور تیار ہو جاتا ہے تو اضافی رسم الخط کا استعمال آہستہ آہستہ متعارف کرایا جاسکتا ہے۔ مقصد R1 میں 8 سال (گریڈ 3) تک بچّوں میں ایسی صلاحیت پیدا کرنا ہے جو انھیں آزادانہ طور پر پڑھنے اور لکھنے کا اہل بنا سکے۔**

R2 اور R3 میں پڑھنے اور لکھنے کی طرزِ رسائی یکساں ہے — اس کا آغاز بلند آواز میں پڑھنے، کھیلوں، اور سرگرمیوں سے ہوتا ہے تاکہ صوتی – تحریری مطابقت کو سمجھا جاسکے۔ اس کے بعد مشترکہ مطالعہ، رہنمائی شدہ مطالعہ، اور پھر بتدریج تحریری مشقوں

کے ذریعے آزادانہ لکھنے کی مہارت پیدا کی جاتی ہے۔ اس پورے عمل میں نظموں، گیتوں، ادب، ڈرامہ، کھیل اور دیگر تخلیقی سرگرمیوں کا بخوبی استعمال کیا جاتا ہے تا کہ سیکھنے کے عمل کو موثر، دلچسپ اور بامعنی بنایا جا سکے۔

چونکہ R1 کے ذریعے پڑھنے اور لکھنے کا تصور پہلے ہی سیکھا جا چکا ہے، اس لیے R2 اور R3 کے لیے ایک نئی رسم الخط سیکھنے کا عمل تصوراتی طور پر بہت آسان ہے۔

R1، R2، اور R3 پر مشتمل تعاملی زبان کی پڑھائی جاری رہے گی، اور L1 اگر R1–R3 سے مختلف ہو تو اس کی بھی معاونت جاری رہے گی مقصد یہ ہونا چاہیے کہ جیسے جیسے بچے اپنی بولنے، پڑھنے اور لکھنے کی صلاحیتوں میں ترقی کرتے جائیں، ان کی توجہ اعلیٰ سطح کے فکری سوالات پر مرکوز کی جائے، تا کہ وہ اساسی سطح اور اس کے بعد بھی زبانوں کے بولنے، لکھنے اور پڑھنے کی مہارت حاصل کرتے رہیں۔

باکس 2.3A

اساسی سطح میں زبان سے متعلق کلیدی تصورات کا خلاصہ

اساسی سطح میں جہاں تک ممکن ہو تعلیم کا ذریعہ گھریلو زبان (L1) ہوگی۔ جہاں ممکن نہ ہو، تدریسی۔ آموزشی سرگرمیوں میں L1 کے باضابطہ استعمال کی مدد کے لیے اقدامات کیے جائیں گے اور L1 سے اسکول کی زبانوں تک ایک پُل بنانے کی کوشش کی جائے گی۔

جتنی جلدی ممکن ہو، بچوں کو متعدد تکلمی زبانوں میں مشغول کر دیا جائے گا، جس میں تعاملی سرگرمیوں (مثلاً گفتگو، کل جسمانی ردعمل، شاعری، نغموں، ڈراما، تجربات کا بیانیہ) کے ذریعے اضافہ کیا جائے گا۔ اس کا مقصد گریڈ 3 تک دو زبانوں میں بولنے کی مہارت (ضروری نہیں کہ ایک ہی سطح پر) حاصل کرنا ہوگا۔

پڑھنے اور لکھنے کا تصور ابتدائی طور پر R1 کے ذریعے فروغ پاتا ہے، جو ممکن ہو تو ترجیحاً L1 ہوتی ہے۔ یہ ابتدائی زبان کے ارتقا، معنی خیزی کی سرگرمیوں، اور مطبوعہ مواد کے ذریعے ارتقا پاتا ہے صوتیات اور رسم الخط کی فہم اور ان کے باہمی تعلق (رمز شناشی) کو کھیلوں اور تعاملی مشقوں کے ذریعے بہتر بنایا جائے گا۔

- پڑھنے کی مہارتوں کا ارتقا سب سے پہلے R1 میں کیا جائے گا، جس کے لیے تصویر اور کہانی کی کتابیں، بلند خوانی کی کتابیں، مشترکہ مطالعہ، رہنمائی شدہ مطالعہ اور آسان سے مشکل کی طرف جاتی ہوئی کتابوں کے ذریعے زیادہ آزادانہ مطالعہ شامل ہوگا۔ اس کے علاوہ، سیکھنے کے عمل کو موثر بنانے کے لیے شاعری، گیت، ادب، ڈراما، اور کھیل جیسی تعاملی سرگرمیوں کو بھی شامل کیا جائے گا۔ اگر L1، R1 نہ ہو، تو جہاں تک ممکن ہو، L1 کے ذریعے مدد فراہم کی جائے گی۔
- تحریری مہارتیں R1 میں تصویری خاکوں، پرچی لگانے، ایجادی ہجے، تحریری ورک بکس، تحریر پر مبنی کھیلوں اور دیگر رہنمائی شدہ تحریری مشقوں کے ذریعے فروغ دی جائیں گی۔ اس کے بعد، طلبا بتدریج الفاظ، فقرے اور پھر مکمل جملے لکھنے کی طرف بڑھیں گے، تا کہ وہ بامعنی اور تخلیقی سیاق و سباق میں اظہارِ خیال کر سکیں۔

بعد میں R2 اور R3 میں پڑھنے اور لکھنے کی مہارتوں کو تیار کرنے کا طرز رسائی ایک جیسا ہوگا۔ اس کا مقصد گریڈ 3 تک R1 میں خواندگی کی مہارت حاصل کرنا ہوگا۔

نوٹ: اس باب میں ، تصوراتی طور پر ان زبانوں میں فرق واضح کیا گیاہے جن میں بچہ اسکول میں پڑھنا اور لکھنا سیکھے گا (R1 اور R2) اور ان زبانوں سے جن سے بچہ زبانی طور پر واقف ہو سکتا ہے (L1, L2)۔ تاہم ، چونکہ L1 اور L2 عام طور پر اسکول میں سیکھنے کی زبان کے طور پر سمجھی جاتی ہیں ، لہٰذا اس دستاویز کے باقی حصے میں L1 اور L2 کو R1 اور R2 کے مترادف کے طور پر استعمال کیا گیا ہے ۔

باب4

تدریسیات

کلاس روم کا محفوظ، سلامت، آرام دہ اور خوشگوار ماحول اساسی سطح پر بچوں کو سیکھنے میں مدد کر سکتا ہے۔ تجربہ کرنے، آزمائش کرنے اور دریافت کرنے کے کافی مواقع کے ساتھ دیکھ بھال اور ردِّ عمل اس سطح پر تدریس کی نمایاں علامات ہیں۔

سیکشن 4.1 اساسی سطح کے لیے تدریسیات کے اصولوں کا خاکہ پیش کرتا ہے جس کی بنیاد پر اس باب کا بقیہ حصہ بیان کیا گیا ہے، جیسا کہ سیکشن 4.2 میں بیان کیا گیا ہے، منصوبہ بندی اچھی تدریس کا پہلا قدم ہے۔ بچّوں کی صلاحیتیں اُس وقت نمو پاتی ہیں جب اُستاد سے ان کا رشتہ نگہداشت کا ہوتا ہے۔ سیکشن 4.3 کا اعتقاد اس پر ہے کہ کلاس روم میں اس مقصد کو کیسے حاصل کیا جا سکتا ہے۔ کھیل کے ذریعے سیکھنا وہی ہے جو اس عمر کے بچے کرتے ہیں۔ سیکشن 4.4 کھیل کے ذریعے سیکھنے کے مختلف طریقوں کی تفصیل دیتا ہے۔ سیکشن 4.5 خواندگی اور اعداد شناسی کی تعلیم پر توجہ مرکوز کرتا ہے۔ پورا تدریسیاتی عمل ایک مثبت کلاس روم کی مثبت ثقافت کے ذریعے سے ممکن ہوتا ہے، جس کی وضاحت سیکشن 4.6 میں کی گئی ہے۔ سیکشن 4.7 مختصراً کلاس روم کے ماحول کی بات کرتا ہے جو اس طرح کی تدریسیات میں معاون ہو۔

سیکشن 4.1
تدریسیات کے اصول

تدریسیات کے اصول اساسی سطح کے لیے موزوں کلاس روم میں تدریسی حکمت عملیوں سے متعلق تمام فیصلوں کی اساس ہیں۔

درج ذیل اصول کلاس روم کی منصوبہ بندی اور تدریس سے آگاہ کرتے ہیں:

(a) اس سطح پر نشوونما اور آموزش کے لیے محفوظ اور تحریک بخش ماحول بنیادی ہے۔

(i) سرگرمیاں خوشگوار ہوتی ہیں اور بچے کے تمام حواس کے استعمال کی حوصلہ افزائی کرتی ہیں۔

(ii) کلاس روم تنوع اور مقابلے پر اکسانے کا موقع فراہم کرتے ہیں۔

(iii) تدریسیاتی انتخاب کرتے وقت طبیعی اور جذباتی تحفظ کو اولین اہمیت دی جاتی ہے۔

(iv) کلاس روم صاف ستھرے، خوشگوار، ہوادار اور کشادہ آموزشی جگہیں ہوتی ہیں۔

(b) اس سطح پر کھیل آموزش اور نشوونما کے لیے مرکزی حیثیت رکھتا ہے۔

(i) کھیل آزاد، ہدایت کے ساتھ یا ساخت بند ہو سکتا ہے۔

(ii) بات چیت، کہانیاں، موسیقی، حرکت، فنون، دستکاری، کھلونے اور کھیل کو دکھیل کا حصہ، اور بچوں کو کھیل میں شامل کرنے کے طریقے ہیں — دوسرے طریقے بھی اختراع کیے جاسکتے ہیں۔

(iii) کمرے کے باہر کے کھیل کی فعال طور پر حوصلہ افزائی کی جاتی ہے۔

(c) استاد اور بچے کے درمیان پروان چڑھنے والے رشتے تدریس اور آموزش کی بنیاد ہیں۔

(i) بچوں کو غور سے سننا اور مکمل طور پر 'ان کے ساتھ رہنا' اہم ہے۔

(d) اس سطح پر جسمانی نشوونما بہت اہم ہے۔

(i) کلاس روم کی سرگرمیاں کثیف اور لطیف حرکی مہارتوں اور جسمانی حرکات و سکنات کی حوصلہ افزائی کرتی ہیں۔

(ii) اس سے سماجی و جذباتی اور وقوفی ارتقا میں بھی مدد ملتی ہے۔

(e) ہر بچہ اپنی رفتار سے سیکھتا ہے اور آموزش کی ضروریات کی تکمیل انفرادی طور پر ہوتی ہے۔

(i) مختلف بچے یکساں صورت حال میں مختلف طریقے پر ردعمل کرتے ہیں۔

(ii) وہی بچہ، مختلف اوقات میں، یکساں حالات میں مختلف طریقے سے ردعمل کرسکتا ہے۔

(iii) تمام بچوں کو کلاس روم میں ایسے طریقوں سے شرکت کرنے کے مواقع فراہم کیے جاتے ہیں جو ہر بچے کے لیے بہترین طور پر موزوں ہوں۔

(f) اساسی سطح میں بچے اپنی گھریلو زبان میں سب سے زیادہ آسانی محسوس کرتے ہیں اور وہ اپنے گھر کی زبان میں بہترین طور پر سیکھتے ہیں۔

(i) تدریس اور بات چیت کی زبان بچے کی گھریلو زبان/ مادری زبان/ مانوس زبان ہے۔

(ii) گھریلو زبانوں کے استعمال کو کلاس روم میں سراہا جاتا ہے اور اس کی حوصلہ افزائی کی جاتی ہے۔

(iii) جب اسکول کی زبانیں گھریلو زبانوں سے مختلف ہوتی ہیں تو ان کی طرف منتقلی سہل انداز میں اور ہمیشہ گھریلو زبان کے سہارے سے کی جاتی ہے۔

(iv) بچوں کو اپنی بات کہنے کی بھر پور حوصلہ افزائی کی جاتی ہے اور وہ جس زبان میں بولتے ہیں اس پر کبھی بھی نہ ان پر فیصلہ دیا جاتا ہے اور نہ ان کی سرزنش کی جاتی ہے۔

(g) کلاس روم میں آموزشی تجربات کا بچوں کی زندگیوں اور ان کے سیاقوں سے گہرا رشتہ ہے۔

(i) مقامی کہانیاں، نظمیں، گانے، کھیل کود، دستکاری کے مواد کا بڑے پیمانے پر استعمال کیا جاتا ہے۔

(ii) کلاس روم میں بچوں کی گھریلو زبان کا خیر مقدم کیا جاتا ہے اور حقیقتاً اس کی حوصلہ افزائی کی جاتی ہے۔

(h) آموزشی تجربات کو بچوں کی سابقہ سمجھ پر استوار کرنے کے لیے وضع کیا جاتا ہے۔

(i) اس اصول کی بنیاد پر منصوبہ بندی سادہ سے پیچیدہ خیالات اور تصورات کی طرف آگے بڑھتی ہے۔

(ii) گھریلو زبان کا استعمال اس میں آسانی پیدا کرتا ہے۔

(i) کلاس روم کا سلسلۂ عمل ارتقا کے تمام اقالیم کا احاطہ کرتا ہے۔

(i) جسمانی نشوونما، سماجی۔جذباتی اور اخلاقی نشوونما، وقوفی نشوونما، جمالیاتی اور ثقافتی نشوونما سے متعلق سرگرمیوں کے درمیان توازن برقرار رکھا جاتا ہے۔

سیکشن 4.2
تدریس کی منصوبہ بندی

تدریس ایک شعوری عمل ہے جو بچوں میں آموزش کو فروغ دینے کے ارادے سے انجام دیا جاتا ہے۔ اس شعوری عمل کو اچھی طرح سے منصوبہ بندی کی ضرورت ہے۔ منصوبہ بندی اچھی تعلیم کے لیے مرکزی حیثیت رکھتی ہے۔

منصوبہ بندی میں مطلوبہ استعدادات اور ماحصل، زیرعمل تدریسیات، استعمال کیے جانے والے وسائل اور انجام دیے جانے والے جائزے کے مطابق کلاس روم کے کاموں کی تشکیل اور تنظیم شامل ہیں۔ منصوبہ بندی میں بچوں کے لیے امدادی سرگرمیاں، گھریلو تفویضات، اور کلاس میں پڑھائے گئے مواد سے موزونیت رکھنے والے مظاہرے بھی شامل ہیں۔

منصوبے پورے تعلیمی سال، تعلیمی مدت، ہفتے، دن، اور ہر سبق کے لیے بنائے جاتے ہیں۔ ریاست/ضلع/اسکول کو سالانہ اور میقاتی منصوبوں کی تکمیل کی ذمہ داری دی جاسکتی ہے۔ لہٰذا اساتذہ کو لازماً ہفتے، دن، اور سبق کے لیے منصوبہ بندی کرنی چاہیے۔

4.2.1 کسی تدریسی منصوبے کے اجزا

اچھی منصوبہ بندی کے لیے درسیاتی اہداف، استعداد اور آموزشی ماحصل کو سمجھنے کی ضرورت ہوتی ہے، جو حاصل کیے جانے ہیں، ساتھ ہی اُن بچوں کی سابقہ آموزش حاصل کرنے کی معلومات بھی ضروری ہیں جن کے لیے منصوبہ بنایا جارہا ہے، نیز دستیاب تدریسی و آموزشی مواد اور استعمال میں لائے جانے والے متن کو بھی مدنظر رکھنا ضروری ہے۔

تدریسی منصوبہ کے اہم اجزا یہ ہیں:

(a) استعداد، آموزشی ماحصل اور سبق کے مطلوبہ مقاصد۔

(b) مقاصد کے حصول کے لیے استاد کے زیر ہدایت، استاد کے زیر رہنمائی اور/یا بچے کے زیر قیادت سرگرمیاں۔

(c) سرگرمیوں کا دورانیہ اور ترتیب۔

(d) سرگرمیوں میں استعمال ہونے والا متن اور مواد۔

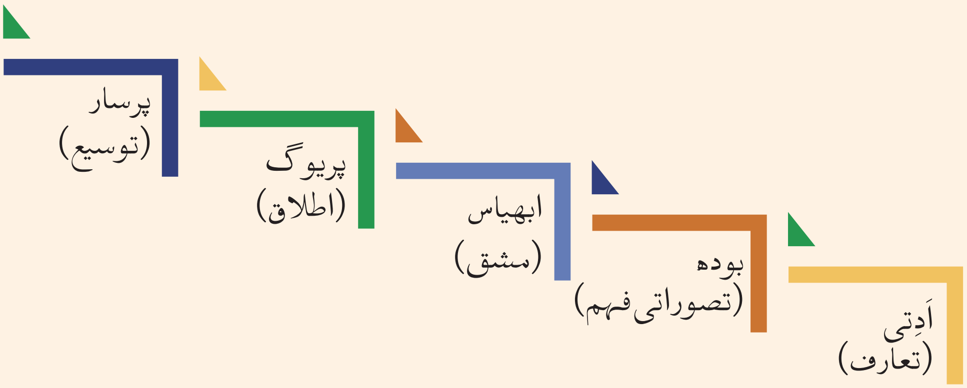
(e) کلاس روم کے انتظامات جیسے؛ نشستی انتظام، نمائش پر رکھی گئی چیزیں، اشیا کی ترتیب۔

(f) ان بچوں کے لیے مخصوص تدابیر جن کو اضافی مدد کی ضرورت ہے۔

(g) جائزے کے طریقے۔

باکس 4.2A

پانچ مرحلوں پر مشتمل تدریسی عمل - 'پنچادی' — اس ترتیب کو وضع کرنے کے لیے ایک عمدہ رہنما ہے جسے ایک استاد تدریس کی منصوبہ بندی کرتے وقت اپنا سکتا ہے ۔



شکل 4.2A: پنچادی-پانچ مراحل پر مشتمل آموزشی عمل

- **اَدِتی (تعارف):** پہلے مرحلہ کے طور پر استاد بچے کی سابقہ واقفیت سے تعلق قائم کرتے ہوئے کسی نئے تصور / موضوع کا تعارف کراتا ہے ۔ بچے استاد کی مدد سے سوالات پوچھ کر ، دریافت کر کے اور خیالات و مواد پر تجربات کر کے نئے موضوع سے متعلق ضروری معلومات حاصل کرتے ہیں ۔
- **بودھ (تصوراتی فہم):** دوسرے مرحلے میں ، بچے کھیل ، تحقیق ، تجربات ، بحث یا مطالعے کے ذریعے بنیادی تصورات کو سمجھنے کی کوشش کرتے ہیں ۔ استاد اس عمل کا مشاہدہ کرتا ہے اور بچوں کی رہنمائی کرتا ہے ۔ تدریسی منصوبہ میں ان تصورات کی فہرست ہوتی ہے جنہیں بچوں کو سیکھنا ہوتا ہے ۔
- **ابھیاس (مشق):** تیسرا مرحلہ سمجھ اور مہارتوں کو مضبوط بنانے کے لیے مختلف دلچسپ سرگرمیوں کے ذریعے مشق سے متعلق ہوتا ہے ۔ اساتذہ تصوراتی فہم اور استعداد کے حصول کو مضبوط بنانے کے لیے گروہی کام یا چھوٹے پروجیکٹ منعقدکر سکتے ہیں ۔
- **پریوگ (اطلاق):** چوتھا مرحلہ بچوں کی حاصل کردہ تفہیم کو روزمرہ زندگی میں استعمال کرنے سے متعلق ہے ۔ اسے مختلف سرگرمیوں اور چھوٹے پروجیکٹوں کے ذریعے حاصل کیا جا سکتا ہے ۔
- **پرسار (توسیع):** پانچواں مرحلہ حاصل شدہ تفہیم کو دوسروں تک پہنچانے سے متعلق ہے ، جیسے کہ دوستوں سے گفتگو کے ذریعے ، ایک دوسرے کو نئی کہانیاں سنانے ، نئے گانے گاکر ، نئی کتابیں ساتھ پڑھنے اور ایک دوسرے کے ساتھ نئے کھیل کھیلنے کے ذریعے ۔ ہر ایک سیکھے گئےنئے موضوع کے لیے ہمارے دماغ میں ایک اعصابی گذرگاہ تشکیل پاتی ہے ۔ علم کو دوسروں سے بانٹنا ہماری آموزشی صلاحیت کو مضبوط کرتا ہے ۔ جو کچھ ہم سیکھ چکے ہیں دوسروں کو نہ سکھائیں تو اعصابی گذرگاہ نا مکمل رہتی ہے ۔ تدریس آموزش کو واضح اور دیرپا بناتی ہے ۔

4.2.2 منصوبہ بندی کے لیے دیگر اہم ملحوظات

(a) تفریقی ہدایات کے لیے منصوبہ بندی کرنا

ایک استاد اپنے درس کی کس طرح منصوبہ بندی کرسکتا ہے تاکہ مختلف دلچسپیوں اور استعداد والے بچوں کو بامعنی طور پر مشغول کرے اور بہتر آموزش کی حوصلہ افزائی کرے؟

اس کے بارے میں سوچنے کا ایک طریقہ تفریقی تدریس، یعنی تدریسی عمل کو بچوں کی انفرادی ضروریات کے مطابق ڈھالنا ہے مختلف بچوں کے لیے مواد، سیکھنے کے طریقے، تعلیمی مواد اور جائزے کے طریقے مختلف ہوسکتے ہیں۔

انفرادی بچوں کے لیے، خاص طور پر بڑی جماعت میں ایسا کرنا اکثر مشکل ہوتا ہے۔ اس صورت میں، استاد بچوں کے چھوٹے گروہوں کی شناخت کرسکتا ہے جن کی ایک جیسی ضروریات ہیں اور ایک گروپ کے طور پر الگ الگ ان کی تکمیل کرسکتا ہے۔

اس کی منصوبہ بندی کرنے سے پہلے، یہ ضروری ہے کہ استاد بچوں کا بغور مشاہدہ کرے اور ان کے بارے میں زیادہ سے زیادہ معلومات جمع کرے (مثلاً: وہ ایک دوسرے کے ساتھ کس طرح بات چیت کرتے ہیں، وہ کسی خاص کھیل کو کھیلنے کے لیے کیوں چنتے ہیں، ان کی بات چیت کس طرح کی ہے، وہ تعلیمی مواد کے ساتھ کیسے کام کرتے ہیں، وہ تکلمی زبان کو کیسے استعمال کرتے ہیں، اور تحریری لفظ پر ان کا ردِ عمل کیا ہوتا ہے)۔

منصوبہ بندی کے بعض امکانات:

(i) اگر استاد بلاکس سے کھیلنے پر ایک سیشن کی منصوبہ بندی کر رہا ہو، تو وہ مختلف بچوں کے لیے مختلف سرگرمیوں کی منصوبہ بندی کرسکتا ہے۔ کچھ بچے ٹاور بناتے ہیں، تو استاد ان سے پوچھ سکتا ہے کہ وہ ٹاور کیوں بنا رہے ہیں، انھوں نے کتنے بلاکس استعمال کیے ہیں، کون سے رنگ استعمال کیے ہیں، اور کیوں۔ کچھ بچوں سے کہا جاسکتا ہے کہ وہ ایک ہی رنگ یا ایک ہی سائز کے بلاکس کی شناخت کریں اور مختلف سائزوں اور رنگوں کے بلاکس کا موازنہ کریں۔ دیگر بچوں کی حوصلہ افزائی کی جاسکتی ہے کہ وہ بلاکس کو استعمال کرکے کچھ بنائیں، مثلاً: بستر، مکان، یا انفرادی طور پر کھیلنے کے لیے استعمال کریں، مثلاً: موبائل فون یا گاڑی۔

(ii) اگر استاد بچوں کو باغ میں پودے یا کلاس روم میں گملے میں اُگے پودے دکھانے کا منصوبہ بناتا ہے، تو کچھ بچوں کو پودوں کے درمیان جسامت، ساخت، بو اور رنگ کے لحاظ سے فرق کی نشاندہی کرنے کا اشارہ کیا جاسکتا ہے۔ دوسرے بچوں کو پودوں کو چھونے اور ان کے حصوں کے نام بتانے کے لیے کہا جاسکتا ہے۔ دوسروں سے پودے کی تصویر بنانے کے لیے کہا جاسکتا ہے۔ جو بچے پڑھ سکتے ہیں وہ تصویر مکمل ہونے کے بعد دوسرے بچوں کو مناسب طریقے سے پرچیاں لگانے میں مدد کرسکتے ہیں۔

(iii) تتلیوں کے بارے میں ایک سیشن کی منصوبہ بندی کرتے ہوئے، استاد بچوں کے ایک گروپ کے لیے تتلیوں پر کہانی کی کتاب، دوسرے گروپ کے لیے ایک چھوٹی سی سمعی بصری کلپ، تیسرے گروپ کے لیے تتلی کی ایک دلچسپ پہیلی اور چوتھے گروپ کے لیے تتلی کا ماڈل استعمال کرسکتا ہے۔

(iv) ان بچوں کے لیے جو پڑھنے کی مختلف سطحوں پر ہیں، ان کے لیے استاد مختلف متون یا پڑھنے کا مواد استعمال کرنے کی منصوبہ بندی کرسکتا ہے۔

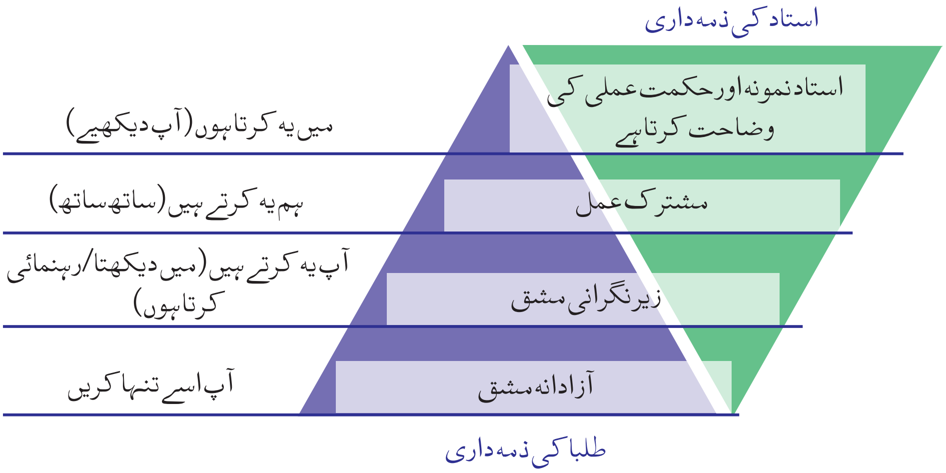
(v) استاد مختلف سطحوں کی ورک شیٹس استعمال کرنے کی منصوبہ بندی کرسکتا ہے، جن کا آغاز کلاس میں بچوں کے مختلف گروپس کے انجام دیے گئے کام کے مطابق آسان ورک شیٹس سے کرکے آہستہ آہستہ زیادہ پیچیدہ ورک شیٹس تک پہنچا جائے۔

(b) سہارا دینے اور ذمہ داری کی آسان اور بتدریج تفویض

جب تجربہ کار بچوں یا بڑوں کی طرف سے منظم مدد فراہم کی جاتی ہے تو بچے آسانی سے نیا علم سیکھ سکتے ہیں۔ نیا علم سیکھنا ایک چیلنج ہونا چاہیے، لیکن یہ چیلنج بچوں کی پہنچ میں ہونا چاہیے۔ ایسی چیز جس کا تعلق ان کے موجودہ علم سے ہو اور یہ ایک تجربہ کار شخص کے تعاون سے مکمل کیا جاسکے۔

لہٰذا، آموزش کے لیے، بچوں کو منظم سہاروں کی ضرورت ہوتی ہے۔ سہاروں سے مراد تدریس کے دوران مدد، ساخت اور رہنمائی فراہم کرنا ہے۔ ان سہاروں کو ذمہ داری کی بتدریج تفویض یعنی ’گریڈیوئل ریلیز آف ریسپانسیبلٹی‘ (GRR) کے ذریعے فراہم کیا جاسکتا ہے، جہاں سب سے پہلے استاد خود کسی خیال یا مہارت کا نمونہ پیش کرتا ہے یا اس کی وضاحت کرتا ہے؛ اس کے بعد بچے اور استاد مل کر ان خیالات اور مہارتوں پر کام کرتے ہیں، جہاں استاد رہنمائی فراہم کرتا ہے؛ اور آخر میں بچے ان خیالات اور مہارتوں کی مشق انفرادی طور پر اور آزادانہ طور پر کرتے ہیں۔[10]

ذمہ داری کی بتدریج تفویض کی پیروی کرنے کے لیے سرگرمیوں کی منصوبہ بندی اور ڈیزائن کی جاسکتی ہیں۔



شکل 4.2B: ذمہ داری کی بتدریج تفویض

ذمہ داری کی بتدریج تفویض کا عمل:

- **مرحلہ 1:** میں کرتا ہوں — استاد اہم خیالات یا مہارتوں کا مظاہرہ/وضاحت/نمونہ پیش کرتا ہے۔
- **مرحلہ 2:** ہم کرتے ہیں — اساتذہ اور بچے خیالات یا مہارتوں پر مل کر کام کرتے ہیں۔
- **مرحلہ 3:** آپ کرتے ہیں — بچے آزادانہ طور پر خیالات یا مہارتوں پر مشق یا کام کرتے ہیں۔

یہ طریقہ خواندگی اور اعداد شناسی کی آموزش کے لیے کارگر ہے لیکن یہ یاد رکھنا ضروری ہے کہ خواندگی یا اعداد شناسی کی ہر مہارت اس طرح نہیں سیکھی جا سکتی۔ اساتذہ اس بارے میں اپنے فیصلے کا استعمال کر سکتے ہیں کہ ان کے کلاس روم میں کون سا طریقہ بہترین رہے گا۔ اسے اپنے تدریسی منصوبے میں شامل کر سکتے ہیں۔

(c) ہوم ورک

لفظ 'ہوم ورک' کہتے ہی ہمارے ذہن میں کتاب پر جھکے ہوئے ایک بچے کی تصویر ابھرتی ہے، جو کئی گھنٹے تک بڑی مشقت سے صفحے کے صفحے لکھتا چلا جاتا ہے۔

اساسی سطح بچوں کے لیے، بالکل وہی ہے جو <u>نہیں</u> ہونا چاہیے!

ہوم ورک ایک تفریح ہو سکتی ہے اور ایک مختلف قسم کا دلچسپ چیلنج فراہم کر سکتا ہے۔ یہ اسکول کو بچے کے گھر سے جوڑنے میں بھی مدد کر سکتا ہے۔ بچے گھر میں کیا کر سکتے ہیں اس کی کچھ مثالیں ذیل میں دی گئی ہیں۔

(i) اپنے دادا، دادی، نانا، نانی سے ان کے نام اور ان کے والدین کے نام پوچھیں۔ اسکول میں اس کے بارے میں بات کریں۔

(ii) اپنے گھر یا اپنے پڑوسی کے گھر کے باہر بنائی گئی رنگولی کا مشاہدہ کریں۔ کوشش کر کے اسکول میں بھی اسے بنائیں۔

(iii) اپنے ماں یا باپ یا چاچی یا پڑوسی کی مدد کریں — اسکول میں اس کے بارے میں بات کریں۔

(iv) اپنے گھر کے آس پاس پھولوں کے مختلف رنگوں کو دیکھیں۔ اسکول میں اس پر بات کریں۔

(v) کلاس لائبریری سے کہانی کی کتاب لیں، اسے گھر پر پڑھیں، تصویریں دیکھیں، الفاظ پڑھنے اور کہانی کو سمجھنے کی کوشش کریں۔

استاد اس کی منصوبہ بندی تبھی کر سکتے ہیں جب بچے اسکول سے اچھی طرح مانوس ہو جائیں اور اپنے معمولات میں مصروف ہو جائیں۔ یہ کرتے وقت، استاد کو یہ بھی یقینی بنانا چاہیے کہ بچے یہ سرگرمیاں خود انجام دے سکیں اور انھیں اپنے والدین یا کسی اور کی طرف سے کچھ کرانے کی ضرورت نہ پڑے۔

منصوبہ بندی کی مثالوں کے لیے ضمیمہ 2 دیکھیں

سیکشن 4.3
اساتذہ اور بچوں کے درمیان مثبت رشتوں کی تعمیر

جب ہم اپنے کلاس روم میں جاتے ہیں تو ہم کیا دیکھتے ہیں؟ یہ حیرت زدہ نظروں سے دیکھنے والے بچے کون ہیں؟

یہ بچے ذہین ہوتے ہیں، تیز مشاہدہ والے اور اپنے ارد گرد کی ہر چیز میں دلچسپی لینے والے ہوتے ہیں۔ وہ مستقل سوال پوچھتے ہیں۔ بعض اوقات وہ کسی چیز کو خاموشی سے دیر تک دیکھتے رہتے ہیں۔ اور کبھی چند ہی منٹوں میں دلچسپی کھو بیٹھتے ہیں۔ کبھی انھیں اچھلنے اور ادھر اُدھر گھومنے کی ضرورت محسوس ہوتی ہے، اور کبھی وہ خاموشی سے کہانی سننے کا لطف لیتے ہیں۔ کبھی وہ رونے لگتے ہیں اور گھر جانے کی ضد کرتے ہیں، لیکن اسی وقت وہ تسلی اور پیار سے مان بھی جاتے ہیں اور رکے رہنے کے لیے تیار ہو جاتے ہیں! وہ تجسس سے بھرپور اور غور کرنے والے، خوش مزاج اور پُرعزم، محبت کرنے والے اور مہم جو، مزاحیہ اور بے خوف ہو سکتے ہیں۔

اس سطح پر، بہت سے بچوں کے لیے، یہ ان کے گھروں سے کئی گھنٹے دور گزارنے کا پہلا تجربہ بھی ہو سکتا ہے۔ بچوں کو نرمی، دیکھ بھال اور محبت کی ضرورت ہوتی ہے۔ ان کے ساتھ تعاون کرنا، ان کے ساتھ وقت گزارنا، ان کی دیکھ بھال کرنا، اس کا مطلب ہے کہ ان کی مختلف اور منفرد شخصیتوں کا لطف اٹھانا!

اساتذہ کو گرمجوش اور خلوص دل کے ساتھ، صابر و شاکر، پُرسکون، سمجھدار اور ہمدرد ہونا چاہیے — ہمیں اپنے بچوں کو بغیر جلد بازی کے وقت اور توجہ دینے کی ضرورت ہے۔

بچوں کو یہ محسوس ہونا چاہیے کہ ان کا کسی سے تعلق ہے، وہ اعتماد کر سکتے ہیں، انھیں چیزیں آزمانے اور اس لیے بہتر طور پر سیکھنے کی آزادی حاصل ہے۔

4.3.1 اساتذہ بچوں کے ساتھ مثبت تعلق کیسے بنا سکتے ہیں

اساتذہ کی حیثیت سے یہ یقینی بنانا ہماری ذمہ داری ہے کہ بچے اسکول سے مانوس ہوں اور وہاں گذارے گئے وقت سے لطف اندوز ہوں۔ استاد اور بچے کے درمیان ایک محفوظ اور مثبت تعلق نہ صرف جذباتی بلکہ وقوفی ارتقا کے لیے بھی فائدہ مند ہوتا ہے۔

اس طرح کے مثبت تعلقات بنانے کے کچھ اہم طریقے یہ ہیں:

(a) **ہر بچے کو انفرادی طور پر جاننا** — ان کا گھر، ان کے خاندان، ان کی دلچسپیاں، اسکول سے باہر وہ کیا کرتے ہیں، ان کے پالتو جانور، ان کے پسندیدہ لوگ۔ ان سے ہر بچے کو سمجھنے اور ان میں سے ہر ایک کے آموزشی تجربات کی منصوبہ بندی کرنے میں مدد ملتی ہے۔

(b) **بچوں کی بات غور سے سننا** — ان کی کہانیاں، ان کے گھر کی باتوں کی روداد، اُن چیزوں پر اُن کی رائے اور خیالات جو انھیں دلچسپ لگتی ہیں — یہ سب کچھ بچوں کو یہ احساس دلاتا ہے کہ ان کا خیال رکھا جا رہا ہے اور ان کی عزت کی جا رہی ہے۔ اس سے اعتماد قائم ہوتا ہے، بچوں کو سوچنے اور اظہارِ خیال کرنے میں مدد ملتی ہے، اور ان کا اعتماد بڑھتا ہے۔

(c) **بچوں کا مشاہدہ کرنا** — بچوں کے ساتھ مسلسل بات چیت کرتے ہوئے شعوری طور پر مشاہدہ کرنا۔ اس سے یہ دریافت کرنے

میں مدد ملتی ہے کہ ہر بچہ مختلف حالات میں کس طرح سوچتا ہے، استدلال کرتا ہے اور مختلف حالات میں ردِ عمل ظاہر کرتا ہے، جو تدریس و آموزش کی منصوبہ بندی کے لیے اہم ہے۔

(d) بچوں کے وجدانی ردِ عمل کی حوصلہ افزائی — الفاظ، عمل، کسی چھوٹے مسئلے کا حل نکالنا یا کسی واقعے کے تجزیے سے بامعنی طور پر بچوں کی فطری اور کارآمد شخصیتوں کی تعمیر میں مدد ملتی ہے۔

(e) بچوں کے جذبات اور مزاجی کیفیتوں کی شناخت اور ان پر ردِ عمل کا اظہار — بات چیت، موسیقی، کہانی سنانے، فن، ایک ساتھ کھیلنے کے ذریعے۔ یہ بچوں کو بہتر طریقے سے ماحول سے ہم آہنگ ہونے، بہتر سیکھنے، آہستہ آہستہ اپنے جذبات کو قابو میں رکھنے اور دوسروں کے جذبات کو سمجھنے اور ان پر ردِ عمل ظاہر کرنے میں مدد دیتا ہے۔

(f) بچوں کے گھروں کا باقاعدگی سے دورہ — یہ بچوں اور ان کے گھر کے ماحول کو سمجھنے اور اعتماد اور مثبت رشتہ استوار کرنے کے لیے اہم ہے۔

4.3.2 اساتذہ بچوں کو بہتر طریقے سے سیکھنے میں کیسے مدد کر سکتے ہیں۔

ابتدائی آموزش کے کلاس روم کا مقصد سرگرمیوں اور کھیل کے ذریعے بچوں کی آموزش اور نشوونما کو وسعت دینا ہے۔ اساتذہ بہت سے طریقوں سے بچوں کی مدد کرنے میں اہم کردار ادا کرتے ہیں، سب سے اہم:

(a) **سننا:** اساتذہ کو دنیا کے بارے میں چھوٹے بچوں کی گفتگو، پوچھ گچھ، سوالات اور نظریات کو غور سے سننے اور ان میں شرکت کرنے کی ضرورت ہے۔ مثال کے طور پر، اگر کوئی بچہ کہتا ہے کہ، 'مکڑی کی بہت سی آنکھیں ہوتی ہیں،' تو استاد کو اسے دہرانے اور اس پر زور دینے کی ضرورت پڑ سکتی ہے، 'ہاں، آپ ٹھیک کہتے ہیں، مکڑی کی بہت سی آنکھیں ہوتی ہیں۔ آپ کو یہ کیسے معلوم ہوا؟' یہ بچے کو بتاتا ہے کہ استاد نے سنا ہے، تسلیم کیا ہے، اور موضوع کو بڑھانے میں مدد کر رہا ہے۔ استاد مزید رہنمائی کے طور پر بچوں کو کیڑوں پر ایک کتاب دے سکتا ہے، کوئی واقعہ انھیں سنا سکتا ہے یا ایک ویڈیو دکھا سکتا ہے، تا کہ ان کی جستجو اور آموزش میں اضافہ ہو۔

(b) **ماڈلنگ:** بچے جن طریقوں سے سیکھتے ہیں ان میں سے ایک مشاہدہ اور نقل ہے۔ اساتذہ کو شعوری طور پر مختلف رویوں کا نمونہ پیش کرنا چاہیے تا کہ بچے نئے تصورات اور مہارتوں سے روشناس ہوں مثلاً، قبل اعداد شناسی کے لیے ایک سے ایک کی مطابقت کے بارے میں پڑھاتے ہوئے استاد پانچ سکے اور پانچ کنکر لے کر یہ دکھا سکتا ہے کہ کس طرح ہر سکہ ایک کنکر کے ساتھ مطابقت رکھتا ہے، اور بچوں کو متعلقہ عدد بتا سکتا ہے۔ وہ کہہ سکتا ہے: ایک کنکر۔ ایک سکہ، دو کنکر۔ دو سکے، اور اسی طرح آگے گنتی کرتے ہوئے اشارہ بھی کرے۔ بچے یہ دیکھیں گے اور دہرائیں گے۔ اسی طرح کا نمونہ تمام روزمرہ کی سرگرمیوں؛ گانے، حرکات، مٹی کا کام، الفاظ کی ادائیگی وغیرہ میں دکھایا جاتا ہے۔ لہٰذا اساتذہ کو اس بارے میں محتاط رہنا چاہیے کہ وہ بچوں کے سامنے کیا کہتے اور کرتے ہیں۔

(c) **مسائل حل کرنا:** بچے متجسس ہوتے ہیں، مسلسل آزمائش اور غلطی کے عمل میں مصروف رہتے ہیں، اور نئی چیزوں کی جستجو کرتے

ہیں۔ جب بچے بلاک، گتے، یا ریت میں کھیلتے ہیں، تو وہ آسان مسائل کو حل کرنے کی کوشش کرتے ہیں۔ ریت کا ایک اچھا سانچہ بنانے کے لیے ریت میں کتنا پانی ڈالنا ہے؟ گتے کو اس طرح کیسے چپکایا جائے کہ یہ ایک منحنی شکل بنا سکے، یا پھنس نہ جائے۔ ایسے بلاک یا ڈومینوز کیسے لگائیں کہ ٹاور یا ڈومینو کا تسلسل نہ ٹوٹے؟ اس کے بعد استاد بچے کو سوالوں کی شکل میں سہارے فراہم کرتا ہے (مثلاً، کیا آپ اس کے بارے میں کسی اور طریقے سے سوچ سکتے ہیں؟) یا جسمانی مدد (مثلاً، گتے کو پکڑے رکھنا جب بچہ اس پر گوند لگاتا ہے) یا اس پہیلی کو حل کرنے کے لیے کوئی تصور (مثلاً، شاید پہلے سرخ ٹکڑا ڈالنے سے مدد مل سکتی ہے)۔ اس طرح کے سہاروں سے بچوں کو اپنے طور پر حل کے ذریعے تصور کرنے اور سوچنے میں مدد ملتی ہے۔

(d) **سوال کرنا:** بچے اپنے خیالات کو زبانی بیان کرتے ہوئے سوچتے ہیں۔ استاد کے سوالات بچوں کو کسی خاص موضوع پر گہرائی سے سوچنے میں مدد دیتے ہیں، جب وہ ان سوالات کا جواب دیتے ہیں۔ یہ عمل زبان کی ارتقا میں بھی مددگار ثابت ہوتا ہے۔ مثلاً، یہ سوال کرنا کہ 'تم نے بڑا بلاک نیچے کیوں رکھا؟' بچوں کو یہ موقع دیتا ہے کہ وہ اپنے انتخاب کی وجہ کو الفاظ میں بیان کریں۔ اس لیے یہ ضروری ہے کہ استاد بچوں کی کھیل کی سرگرمیوں پر توجہ دے اور متعلقہ سوالات پوچھے۔

(e) **اکسانا:** بچوں کے جاننے، سوچنے اور کرنے کے طریقوں کو چیلنج کرنا اردگرد کی دنیا کے بارے میں ان کی سمجھ کو گہرا کرتا ہے۔ بچے اپنے اردگرد جو کچھ دیکھتے اور سنتے ہیں اس کی بنیاد پر بندھے ٹکے تصورات قائم کرنے لگتے ہیں۔ استاد کو سوال کرنے، اکسانے اور متبادل نقطہ نظر فراہم کرنے کے لیے متحرک ہونے کی ضرورت ہے، جیسے کہ ایک ایسی کہانی کا انتخاب کرنا جو معذور بچے یا خواتین کی بس ڈرائیور یا پائلٹ کے طور پر صلاحیتوں کے بارے میں بات کرتی ہو۔

(f) **تحقیق کرنا:** اساتذہ کو بچوں کو آلات اور مہارتیں فراہم کرنے کی ضرورت ہوتی ہے تاکہ وہ یہ سیکھ سکیں کہ کسی موضوع میں ان کے استفسار کو کیسے سمجھنا ہے۔ کہاں دیکھنا ہے، کس سے پوچھنا ہے، سوالات کو حل کرنے اور کچھ سمجھ تک پہنچنے کے لیے کس چیز کی مدد لینی ہے۔ بچوں کو بہتر طور پر سمجھنے، ان کے سوالات کا جواب دینے، اور بچوں کی آموزش کو آگے بڑھانے کے لیے نئی سرگرمیوں کو فروغ دینے اور انجام دینے کے لیے اساتذہ کو خود تحقیق کی مشق کرنے کی ضرورت ہے۔

(g) **بچوں کو خود مختار بنانا:** اچھی طرح سے منصوبہ بندی کرنے سے اساتذہ کو بچوں کو خود مختار بنانے کے لیے ان کے ساتھ فعال اقدامات کرنے میں مدد ملتی ہے۔ پہلے ان کے ساتھ بھرپور تعاون کریں، پھر آہستہ آہستہ اپنی مدد کو کم کریں تاکہ بچے کسی نئی مہارت یا سمجھ میں خود اعتمادی حاصل کر سکیں۔

4.3.3 اساتذہ، خاندان اور معاشرے کے درمیان روابط

خاندان بچوں کے پہلے اساتذہ ہوتے ہیں۔ اس لیے بچوں کی آموزش اور ارتقا میں مدد کے لیے ذمہ داری اسکول اور خاندان دونوں کی مشترکہ ہوتی ہے۔

بچوں کی آموزش اور ارتقا میں خاندان شراکت دار ہیں۔ یہ ضروری ہے کہ خاندان اسکول میں ہونے والی سرگرمیوں کو سمجھیں اور ان کا ساتھ دیں، اور اسی طرح استاد بھی بچے کی گھریلو صورتحال کو سمجھے۔

استاد اور گھر کے درمیان تبادلۂ خیال مسلسل ہونا چاہیے — یہ کام خاندانوں کے باقاعدگی سے اسکول آنے یا ٹیچر کے بچے کے گھر میں باقاعدگی سے آنے کے ذریعے کیا جاسکتا ہے۔

یہ اس طرح ممکن بنایا جاسکتا ہے کہ خاندان کے ذریعے باقاعدگی سے اسکول کا دورہ کیا جائے یا استاد کے ذریعے باقاعدگی سے بچے کے گھر کا دورہ کیا جائے ۔

اساتذہ اور اہلِ خانہ کو مل کر بچے کو بہتر طور پر سمجھنے اور بچوں کے لیے ایک زیادہ مثبت تجربہ کی تخلیق کے لیے مل کر کام کرنا چاہیے۔ جب خاندان سوالات پوچھتے ہیں اور اپنے ذہنوں کے شکوک و شبہات رفع کرتے ہیں، تو وہ اسکول کے عمل کے بارے میں مزید جانتے ہیں۔ جب اساتذہ بچے کے گھر کے ماحول کو سمجھتے ہیں، تو وہ بچے کے لیے آموزش کے بہتر تجربات کی منصوبہ بندی کرنے کے قابل ہوتے ہیں۔ اشتراک کرنے اور مل کر کام کرنے سے، اساتذہ اور خاندان تمام پہلوؤں سے بچے کی نشوونما میں معاونت کرتے ہیں۔ اس طرح کی شمولیت خاندانوں کو اسکول میں ہونے والی آموزش کو گھر میں بھی اچھی عملی سرگرمیوں کے ذریعے مدد دینے میں معاون ثابت ہوتی ہے۔ خاندان بچے کی ترقی اور ضرورت کے شعبوں کا جائزہ لینے میں بھی تعاون کر سکتے ہیں۔ اس عمل کے ذریعے والدین کی حیثیت سے ان میں مزید اعتماد پیدا ہوتا ہے۔ خاندان اور مقامی معاشرے کے اراکین بھی اسکول کے کام میں دوسرے طریقوں سے شامل ہو سکتے ہیں، مثلاً: اپنے علم اور تجربات کا اشتراک کرنا، خاص دنوں کی منصوبہ بندی اور ان کا مل کر جشن منانا، بچوں کی باقاعدہ حاضری کو یقینی بنانے کے لیے مشترکہ فورم بنانا، اور اسکول میں سادہ وسائل کی ضروریات جیسے مخصوص حالات کا مل کر حل نکالنا۔

اسکول ، خاندان اور معاشرے کے درمیان روابط کے بارے میں مزید تفصیلات کے لیے براہ کرم باب 10 ، سیکشن 10.4 دیکھیں ۔

سیکشن 4.4
کھیل کے ذریعے سیکھنا — گفتگو، کہانیاں، کھلونے، موسیقی، آرٹ اور دستکاری

چھوٹے بچوں کے لیے کلاس روم متحرک اور زندگی سے بھرپور ہوتی ہیں۔ بچے مختلف طریقوں — بات کرنا، سننا، کھلونے استعمال کرنا، مواد کے ساتھ کام کرنا، پینٹنگ اور ڈرائنگ، گانا، ناچنا، دوڑنا اور چھلانگ لگانے کے ذریعے آموزش سے لطف اندوز ہوتے ہیں۔ بطور اساتذہ، ہم اپنے بچوں کے ساتھ کام کرنے کے لیے ان تمام طریقوں کو استعمال کرتے ہیں۔

4.4.1 گفتگو

زبان وہ ذریعہ ہے جس سے بچے اپنے آپ سے اور دوسروں سے بات کرتے ہیں، اور الفاظ ہی کی مدد سے وہ اپنی حقیقت کی تعمیر اور گرفت حاصل کرنا شروع کرتے ہیں۔ سیکھنے کے لیے زبان کو واضح اور سنجیدگی سے سمجھنے اور استعمال کرنے کی صلاحیت ضروری ہے۔

بات چیت بچوں کی اپنے اردگرد کے لوگوں اور چیزوں سے جڑنے کی صلاحیت کے لیے بہت اہم ہے۔ کلاس روم میں بچوں کے ساتھ مسلسل بات چیت اعتماد کے رشتے بنانے میں مدد کرتی ہے۔

کلاس روم میں گفتگو دو طرح کی ہوسکتی ہے:

(a) **آزاد گفتگو:** آزاد گفتگو کے دوران، استاد چند بچوں کو اپنے اردگرد اکٹھا کرتا ہے اور انھیں اجازت دیتا ہے کہ وہ دن بھر میں پیش آنے والے دلچسپ واقعات، اسکول آتے وقت یا کوئی بھی معلومات جو وہ ساجھا کرنا چاہتے ہوں، بیان کریں۔ استاد کا کام یہ ہوتا ہے کہ وہ سادہ سوالات کے ذریعے بچوں کو گفتگو پر آمادہ کرے تاکہ وہ اپنے تجربات کے بارے میں بات کرسکیں۔

(b) **منظم گفتگو:** منظم گفتگو اساتذہ کے ذریعہ منصوبہ بند ہوتی ہے۔ اور اس کی تنظیم اساتذہ کرتے ہیں۔ یہ عام طور پر صبح کے وقت بچوں کو ایک ساتھ جمع کرنے اور ایک ساتھ کسی موضوع پر بات کرنے اور سوچنے کے لیے ہوتی ہے۔ موضوعات اکثر بچوں کی روزمرہ زندگی کے واقعات اور ان کے احساسات کے بارے میں ہوتے ہیں۔

جب تمام بچے استاد کے ساتھ ایک دائرے میں بیٹھ کر گفتگو کرتے ہیں، تو اس قسم کی گفتگو کے وقت کو 'سرکل ٹائم' (حلقے کا وقت) کہا جاتا ہے۔ بچے دائرے میں بیٹھنے سے لطف اندوز ہوتے ہیں اور انھیں ایک ساتھ ہونے کا احساس ہوتا ہے، اور اس دوران استاد ہر بچے کو دیکھ سکتا ہے۔ روزانہ ایک مرتبہ 'سرکل ٹائم' کا انعقاد کرنا اچھا ہوتا ہے۔

جب کسی مخصوص موضوع کا انتخاب کیا جاتا ہے، تو یہ ارتکاز بچوں کی زبان، اس موضوع سے متعلق معلومات اور فہم بڑھانے میں مدد کرتا ہے۔

کسی مخصوص موضوع (مثلاً سبزیوں) کے بارے میں گفتگو حقیقی اشیا کا استعمال کرتے ہوئے کی جاسکتی ہے۔ مثال کے طور پر، سبزیوں کے بارے میں بات کرتے ہوئے، اصلی سبزیوں کا استعمال کیا جاسکتا ہے تاکہ بچے انھیں دیکھ سکیں، محسوس کرسکیں، ان کی شکل، رنگ، ساخت، اور یہاں تک کہ ان کا ذائقہ بھی چکھ سکیں۔ استاد مزید وضاحت کرنے کے لیے تصویری کارڈ کا استعمال بھی کرسکتا ہے اور یہاں تک کہ سبزیوں کے بارے میں بھی بتا سکتا ہے۔

ایک اور امکان یہ ہے کہ استاد اس وقت چھوٹے تجربات کا مظاہرہ کرے مثلاً دائرے کے بیچ میں پانی کا ایک پیالہ رکھنا اور چھوٹی چیزیں ڈال کر یہ دیکھنے کے لیے کہ کیا ڈوبتا ہے اور کیا تیرتا ہے۔ اس سے بچوں کو یہ بات کرنے میں مدد ملتی ہے کہ ایسا کیوں ہوتا ہے اور وہ چیزوں کی خصوصیات کے بارے میں مفروضہ قائم کر سکتے ہیں۔

ہاں اور نا جوابات والے سوالات اس وقت زیادہ مددگار نہیں ہوتے۔ ایسے سوالات جو بچوں کو، زیادہ الفاظ اور جملوں کا استعمال کرتے ہوئے کچھ بولنے پر ابھارتے ہیں مفید ہوتے ہیں۔ غلط جواب دینے پر بچوں کی کبھی سرزنش نہیں کرنی چاہیے۔ تمام بچوں کو شرکت کرنے اور فیصلہ کیے بغیر اپنے خیالات کا اظہار کرنے کے یکساں مواقع ملنے چاہئیں۔

سرکل ٹائم کے دوران زیرِ رہنمائی بات چیت

میں ٹائیگر ریزرو کے فاضل علاقے (بفر زون) میں واقع اسکول میں پڑھاتا ہوں۔ تقریباً 9 بچے، جن کی عمریں 6-3 سال ہیں، میری کلاس میں باقاعدگی سے آتے ہیں۔ سرکل ٹائم کے لیے، میں عام طور پر ان کے لیے دلچسپ، جیسے جانوروں کا موضوع چنتا ہوں۔ چونکہ، میرے گاؤں میں، زیادہ تر خاندانوں میں مویشی ہیں، میرے تمام بچے جانوروں خصوصاً کتوں، چوہوں، بکریوں، سوروں، مینڈکوں، مچھلیوں اور بطخوں کے آس پاس رہنے کے عادی ہیں۔ ان کے لیے یہ کوئی غیر معمولی بات نہیں ہے کہ انہوں نے جنگل سے ہاتھی، ریچھ یا شیر کی آواز سنی ہو اور کبھی کبھی اُنھیں دیکھا ہو۔ میں مطلوبہ مواد تیار کرتا ہوں جیسے فلیش کارڈ یا اس سے متعلق ویڈیو کی فہرست کا تعین کرتا ہوں جو انہوں نے پچھلے دن دیکھا یا سنا ہوگا۔ اسی دن، میں ان سے ایک دائرے میں بیٹھنے کو کہتا ہوں، اس طرح کہ ہم سب ایک دوسرے کو دیکھ سکیں۔

شکل 4.4A: جانوروں کے فلیش کارڈز

پھر، ایک ایک کرکے، میں ان کے مواد کے بارے میں بات کرنے کے لیے فلیش کارڈ اٹھاتا ہوں۔ مثال کے طور پر، ہم نے جو فلیش کارڈ اٹھایا وہ چیتا کا تھا۔ تو ہم نے اس کے بارے میں اس طرح بات کرنا شروع کی۔ کیا آپ جانتے ہیں یہ کون سا جانور ہے؟ کیا تم نے اسے کبھی دیکھا ہے؟ یہ جانور کیسے بولتا ہے؟ یہ کیا کھاتا ہے؟ یہ کہاں رہتا ہے؟ وغیرہ وغیرہ۔ میں تمام بچوں کو جواب دینے کی ترغیب دیتا ہوں اور کوئی فیصلہ صادر کیے بغیر ہر جواب کی تعریف کرتا ہوں۔ اس کے پیچھے خیال یہ رہتا ہے کہ انھیں زیادہ سے زیادہ بات کرنے کی ترغیب دی جائے۔ کبھی کبھی، میں ہر بچے کو ایک کارڈ بھی دیتا ہوں اور ہم ایک کردار ادا کرتے ہیں۔ کوئی چیتا بن جائے گا؛ دوسرا بکری بن جائے گا اور ہم سب مل کر جانوروں کی آوازوں کا ایک شور مچا دیتے ہیں! یہ بہت پرلطف ہے! سرکل ٹائم کے اختتام تک، میں یقینی بناتا ہوں کہ بچے جانوروں کے مختلف ناموں سے واقف ہوں، وہ کیسے نظر آتے ہیں، کیسے چلتے ہیں، وہ کس طرح کی آواز نکالتے ہیں اور وہ کہاں رہتے ہیں۔

اگلے دن کی بات چیت میں، میں ایسے جانوروں کو لوں گا جو ہمارے آس پاس نہیں پائے جاتے، جیسے کہ اونٹ، اور بات کروں گا کہ یہ ہمارے آس پاس کیوں نہیں رہتا۔

(دکھاؤ اور بولو سیشن)

'شو اینڈ ٹیل' یعنی 'دکھاؤ اور بولو' دورانیہ کا تصور بھارت اور دنیا بھر میں ابتدائی عمر کے بچوں میں عوامی بول چال اور سننے کی صلاحیتوں کو فروغ دینے، اور بچوں کے درمیان رابطے اور باہمی تعامل کو بڑھانے میں ایک بڑی کامیابی رہا ہے۔ اساسی مرحلے کے ہر بچے کو (اپنے اساتذہ کے ساتھ) ہر ہفتے کم از کم ایک بار ایک خوشگوار 'دکھاؤ اور بولو' سیشن میں حصہ لینے کا موقع دیا جائے گا۔

اس میں بچوں اور اساتذہ کو اپنے پسندیدہ کھلونے، کھیل، خاندانی تصاویر، پھول، کتابیں، اصل کہانیاں، اور ذاتی کہانیاں (مثلاً، خاندان کے ارا کین، دوستوں، تہواروں، تجربات، چھٹیوں، اس ہفتے کے پسندیدہ اسباق، پسندیدہ مضامین) لانے اور کلاس کے سامنے ان کے بارے میں چند منٹ کے لیے بات کرنا شامل ہوگا۔ یہ 'دکھاؤ اور بولو' سیشن شروع میں بچوں کی گھریلو زبانوں میں ہوں گے، لیکن آخر کار ان میں دوسری زبانیں بھی جو بچے سیکھ رہے ہیں شامل ہوں گی۔

بچے اور اساتذہ بھی سوالات پوچھیں گے اور ہر پیش کش کے دوران یا اختتام پر تبصرے دیں گے تاکہ سیشن کو مزید پرلطف اور تعاملی بنایا جا سکے۔ اساتذہ ایک مثال قائم کرنے کے لیے اپنی پیشکشوں کے ذریعے راہنمائی کر سکتے ہیں۔ انھیں پورے سیشن میں شریک رہنا چاہیے اور گفتگو کی حوصلہ افزائی کرنی چاہیے تاکہ وہ بچوں سے حقیقی تعلق قائم کر سکیں اور بچے بھی آپس میں ایک دوسرے سے لگاؤ محسوس کر سکیں۔

4.4.2 کہانی سنانا

کہانیاں بچوں کے لیے دنیا کو دیکھنے کی کھڑکی ہیں۔ یہ دلکش، خوبصورت اور جادوئی ہوتی ہیں!! کہانیاں سننا بہت دلچسپ ہوتا ہے، اور خاص طور پر چھوٹے بچے انھیں سننا بے حد پسند کرتے ہیں۔ محسوسات کے ساتھ، اشاروں اور جان ڈالنے والے تاثرات کے ساتھ، سنائی گئی کہانیاں جادو کا سا اثر رکھتی ہیں اور سننے والوں کو مسحور کر دیتی ہیں۔ ہر لفظ اپنے آپ میں ایک تجربہ بن جاتا ہے۔

کہانیاں خاص طور پر سماجی تعلقات، اخلاقی انتخاب، جذبات کو سمجھنے اور ان کا تجربہ کرنے، اور زندگی کی مہارتوں سے آگاہ ہونے کے لیے ایک اچھا ذریعہ ہیں۔ کہانیاں سنتے ہوئے، بچے نئے الفاظ سیکھتے ہیں اس طرح ان کے ذخیرہ الفاظ میں وسعت آتی ہے، اور جملے کی ساخت اور مسئلہ حل کرنے کی مہارتیں سیکھتے ہیں۔ بہت مختصر وقفہ تک توجہ مرکوز رکھنے والے بچے بھی کہانی میں منہمک ہو کر بہت زیادہ دیر تک اپنی توجہ مرکوز کرتے ہیں۔ ثقافتی سیاق والی کہانیوں کے ذریعے ہم بچوں کو ان کی ثقافت، سماجی ضابطوں اور ارد گرد کے ماحول سے واقف کر سکتے ہیں اور ان میں شعور پیدا کر سکتے ہیں۔

بہادر اور دلیر کنک لتا بروا (Kanaklata Barua)

کنک لتا بروا کئی سال پہلے آسام کے بارنگ باڑی (Barangabari) میں پیدا ہوئی تھیں۔ وہ اپنے گاؤں کی دیگر لڑکیوں کی طرح، کھیلتے ہوئے اور اپنے بھائیوں اور بہنوں کی دیکھ بھال کرتے ہوئے بڑی ہوئی۔

لیکن وہ بہت، مخصوص صلاحیتوں کی مالک تھی۔ وہ جانتی تھی کہ اس کے خاندان کو اس کی ضرورت ہے لیکن جیسے جیسے وہ بڑی ہوئی، اسے احساس ہوا کہ اس کے ملک کو اس کی اور بھی زیادہ ضرورت ہے۔

اس کے چاروں طرف پریشانی تھی۔ اس کی وجہ یہ تھی کہ اس وقت بھارت پر انگریزوں کی حکومت تھی۔ اس کے گاؤں میں پولیس انسپکٹر نے کبھی کسی کو بھارت کا جھنڈا لہرانے کی اجازت نہیں دی۔ اس نے بہادری سے ایسا کرنے کی کوشش کی، اور انہوں نے اسے گولی مار کر ہلاک کر دیا۔

یہ بہت رنج اور افسوس کا دن تھا لیکن وہ اپنے ملک کے لیے لڑنے والی ہیرو بن گئی۔ ہمیں اس پر فخر ہے۔

اب وہاں اس کے نام پر اسکول ہیں، اس کے دو مجسمے ہیں اور اس کے نام پر ایک بڑا جہاز ہے۔ اور اس پر اس کی تصویر اور اس کے نام کے ساتھ ایک ڈاک ٹکٹ ہے جسے ہم اپنے تمام خطوط کے لیے استعمال کرتے ہیں!

چھوٹے بچے ایک ہی کہانی کو بار بار سننا پسند کرتے ہیں۔ وقت کے ساتھ، بچے مواد کو بہتر طور پر سمجھنے لگتے ہیں اور جب اس کو تقویت دی جاتی ہے تو وہ اسے زیادہ دیر تک یاد بھی رکھتے ہیں۔ ایک ہی کہانی کو مختلف شکلوں میں بار بار سننے سے انھیں کہانی کے کرداروں، واقعات اور خیالات کے ساتھ بہتر طور پر سمجھنے میں مدد ملتی ہے، اور یقیناً تخیل اور ذخیرۂ الفاظ کا ارتقا ہوتا ہے۔

زبانی کہانیاں بیان کرتے وقت، استاد کو کہانی کو اچھی طرح جاننا چاہیے۔ کہانیوں کو آواز کی تبدیلی اور تاثرات کے ساتھ بیان کیا جانا چاہئے۔ ایک اچھی طرح سے بیان کی گئی کہانی بچوں کو ان واقعات کی منظر کشی اور ان میں حصہ لینے میں مدد کرسکتی ہے جو کہانی کے ذریعے سامنے آرہے ہیں۔

کہانیاں سنانے کے لیے کتابیں بھی استعمال کی جائیں۔ کتابوں کو چھونے، صفحات پلٹنے، تصویروں کو دیکھنے، انگلیوں سے پڑھنے سے لطف اندوز ہونے کے لیے بچے کو 'پڑھنا' جاننے کی ضرورت نہیں ہے–اس کی ہمیشہ حوصلہ افزائی کی جانی چاہیے۔

کتابوں میں تصویریں مواد کو سہارا دیتی ہیں اور بچوں کی دلچسپی کو برقرار رکھتی ہیں۔ جب بچے اپنے استاد کو کتابوں سے کہانیاں پڑھتے ہوئے دیکھتے ہیں، تو مطبوعہ الفاظ اور کتابوں کی اہمیت کو سمجھتے ہیں، اور پڑھنے کو ایک مہارت کے طور پر اہمیت دیتے ہیں۔ اساتذہ، اپنی انگلی سے الفاظ کی طرف اشارہ کرتے ہوئے کتابوں سے بلند آواز میں کہانیاں پڑھ سکتے ہیں، اس طرح بچوں کی توجہ اس حقیقت کی طرف مبذول ہوتی ہے کہ ہر بولا ہوا لفظ ایک شکل رکھتا ہے۔ بلند آواز میں کہانیاں پڑھنے سے بچوں کو یہ سمجھنے میں بھی مدد ملتی ہے کہ رسمی تحریری زبان بولی جانے والی زبان سے تھوڑی مختلف ہے۔ کہانی کی کتاب تصویروں والی یا تصویروں کے بغیر ہوسکتی ہیں یا کہانی کی کتابیں متعدد زبانوں میں بھی ہوسکتی ہیں۔

کٹھ پتلیاں، چاہے وہ تیار شدہ ہوں یا اساتذہ نے بچوں کے ساتھ مل کر بنائی ہوں، کہانیاں سنانے کے لیے استعمال کی جاسکتی ہیں۔ چپکانے والی کٹھ پتلیاں، دستانے والی کٹھ پتلیاں، انگلی والی کٹھ پتلیاں، ڈبے والی کٹھ پتلیاں، کاغذ کے تھیلے والی کٹھ پتلیاں یا موزے والی کٹھ پتلیاں استعمال کی جاسکتی ہیں۔ بچوں کو سادہ کٹھ پتلیاں بنانے میں شامل کیا جاسکتا ہے۔ ماریونیٹ یا دھاگے سے چلنے والی کٹھ پتلیاں بھی بہت دلکش ہوتی ہیں، لیکن ان کے استعمال کے لیے اساتذہ کو خاص تربیت کی ضرورت ہوسکتی ہے۔

فلیش کارڈ جن پر کہانی کے مناظر بنے یا چھپے ہوتے ہیں، کہانیاں سنانے کے لیے استعمال کیے جاسکتے ہیں۔ یہ کارڈ کتاب سے بڑے اور پکڑنے میں آسان بھی ہوتے ہیں۔ فلیش کارڈ کو سلسلہ وار کارڈ کے طور پر بچوں کو دیا جاسکتا ہے تاکہ وہ ان کو صحیح ترتیب میں لگائیں۔ اس کے علاوہ، کہانی کے چارٹ، پوسٹر اور دیگر کہانی سنانے والے معاون مواد بازار میں دستیاب ہیں یا انھیں اساتذہ خود بھی تیار کرسکتے ہیں۔

بچے اور اساتذہ کہانیوں کو ڈرامائی شکل دے سکتے ہیں۔ اداکاری کرسکتے ہیں اور مکالمے بول سکتے ہیں اور اس طرح کہانی کا تجربہ کرسکتے ہیں۔ بچوں کو ٹیلی ویژن یا لیپ ٹاپ پر کہانیاں دکھائی جاسکتی ہیں۔ وہ کہانیوں کے آڈیو ٹیپ بھی سن سکتے ہیں۔

کہانیاں سننے کے علاوہ بچوں کو کہانیاں سنانے کا بھی موقع ملنا چاہیے۔ بچوں کی سنائی کہانیاں وہی ہوسکتی ہیں جو انہوں نے سنی ہوں یا جو کچھ انہوں نے تخلیق کیا ہو۔ استاد ایک کہانی سنانا شروع کرسکتا ہے اور بچوں سے اسے مکمل کرنے کے لیے کہہ سکتا ہے۔

صحیح کہانی کا انتخاب اہم ہے۔ کہانیاں عمر کے مطابق، مانوس زبان میں، اور بچوں کے لیے دلچسپ ہونی چاہیے۔ کہانیاں کلاس روم میں پڑھائے جانے والے دیگر موضوعات سے بھی جوڑی جاسکتی ہیں، جیسے گنتی، اشکال یا رنگ۔ کہانیاں اہم آموزشی مقاصد کو تقویت دینے کے لیے بھی استعمال کی جاسکتی ہیں، مثلاً دوسروں کے لیے حساسیت یا اچھے کام کرنے کی عادت۔ جہاں تک ممکن ہو، کہانیاں مقامی یا بھارتی سیاق و سباق سے جڑی ہونی چاہییں تاکہ بچوں کے لیے ان کی معنویت اور تعلق مزید مضبوط ہو۔

درحقیقت، ہندوستان میں لوگوں اور کہانیوں کی ایک طویل تاریخ اور روایت ہے جو ہمیں بہت سے بنیادی اقدار اور رشتوں کی اہمیت کے بارے میں خوبصورتی سے سکھاتی ہے۔ بچوں کو پنچتنتر، جاتک، ہتوپدیش کی اصل کہانیوں اور ہندوستانی روایت کی دیگر دلچسپ کہانیوں اور متاثر کن کہانیوں کو سننے، پڑھنے اور سیکھنے کا موقع ملنا چاہیے۔

کہانی سنانے کے بعد، استاد یہ جاننے کی کوشش کر سکتا ہے کہ کیا بچوں نے کہانی کے مواد کو سمجھا ہے۔ استاد کیا، کون، کیوں، کہاں، کیسے اور اگر ایسا ہوتا تو کیا ہوتا جیسے سوالات پوچھ سکتا ہے۔ جیسے جیسے بچے تھوڑے بڑے ہوتے ہیں، استاد اس بات پر بحث کر سکتا ہے کہ کسی کردار نے ایسا سلوک کیوں کیا۔ اس کا نتیجہ کیا نکلا، اور صحیح اور غلط اعمال کے بارے میں بات کر سکتے ہیں۔ ایک اور تائیدی سرگرمی تصویر کشی ہو سکتی ہے۔ بچے کہانی کا کوئی منظر یا کردار بنا سکتے ہیں۔ کردار ادا کرنا اور ڈرامائی پیش کش بھی دیگر تائیدی سرگرمیاں ہو سکتی ہیں۔

4.4.3 کھلونے پر مبنی آموزش

یہ کھیل پر مبنی تدریسیات کا ایک اہم ذیلی مجموعہ ہے۔ چھوٹے بچے براہِ راست تجربات اور حقیقی اشیا کے ساتھ کام کر کے سیکھتے ہیں۔ وہ چیزوں کو آزماتے ہیں، دریافت کرتے ہیں اور سیکھتے ہیں۔ کلاس کے ماحول کو کھلونوں سے کھیلنے اور توڑنے مروڑنے والی اشیا کے ذریعہ دریافت کا یہ جذبہ پیدا کرنا چاہیے۔ ہر بچے کے اردگرد بہت سے مقامی کھلونے دستیاب ہوتے ہیں۔ ان کو تدریس اور آموزش کے اہم وسائل کے طور پر استعمال کرنا چاہیے۔

کھلونا سادہ ہو یا پیچیدہ، اس سے بچہ کوئی نہ کوئی سبق سیکھتا ہے۔

جب کوئی بچہ کھلونا پکڑتا ہے، اور اس میں جوڑ توڑ کرتا ہے، تو وہ اپنی حرکی مہارتوں کی مشق کر رہا ہوتا ہے اور اپنے ہاتھ سے آنکھ کے ارتباط کو مضبوط کرتا ہے۔ ایسے کھلونے جس سے بچوں کو دھکیلنے، کھینچنے، پکڑنے، چٹکی بھرنے، موڑنے، یا بصورت دیگر اپنے ہاتھ اور جسم کو کچھ کرنے کے لیے استعمال کرنے کی ضرورت ہوتی ہے وہ بچے کی نشوونما میں اہم کردار ادا کرتے ہیں۔ جب بچہ بلاک کے ساتھ ٹاور بناتا ہے اور آخر کار اسے زمین پر گرتے ہوئے دیکھتا ہے، تو وہ تصورات سیکھتا ہے اور اس گرنے کو روکنے کے حل کے بارے میں سوچتا ہے۔ کوئی معمہ بچے کو پیٹرن کی کھوج میں مدد کرتا ہے۔ جب بچے بلاک، گڑیا، جانوروں کی شکل کے کھلونے، گیندوں، کھیلنے والی کاروں، یا دکھاوے کے کھلونے استعمال کرتے ہیں، تو وہ اپنے ذہنوں میں کہانیاں اور زندہ منظر نامے بنانا شروع کر دیتے ہیں۔ بورڈ گیم بچوں کو آسان اصولوں کی پیروی کرنا اور زبان اور ریاضی کی سمجھ میں اضافہ کرنا سکھاتے ہیں۔

پہیلیاں علت و معلول، مدبرانہ سوچ اور مسائل کے حل میں تجربات کی حوصلہ افزائی کرتی ہیں مٹی، موتیوں، کولاج مواد، پینٹ، دھونے کے قابل روشنائی کے سوختے اور مہریں، دھونے کے قابل مارکر، اور قینچی جیسے دستکاری کے مواد کا استعمال تخلیقی اظہار اور جمالیاتی شعور میں مددگار ہوتے ہیں۔ پیچیدہ تعمیراتی مجموعے اور لوازمات بچوں کو یہ تجربہ کرنے کا موقع دیتے ہیں کہ چیزیں کس طرح آپس میں موزونیت رکھتی ہیں اور مل کر کام کرتی ہیں، ان کی لطیف حرکی مہارتوں میں اضافہ کرتی ہیں اور ان کی تخلیقیت کا اظہار کرتی ہیں۔ چستی اور پھرتی اور تفریحی مواد جیسے گیند، اناج بھرے تھیلے اور کودنے والی رسیاں بچوں کو خود اعتمادی حاصل کرنے، ورزش کرنے، تناؤ کو دور کرنے، دوسروں کے ساتھ تفریح کرنے، اور لطیف و کثیف حرکی ارتقا میں مدد کرتے ہیں۔ کھلونے آسانی سے دستیاب اشیا جیسے کپڑے، بوتلیں، گتے کے ڈبوں، سوت، کھانا پکانے کے برتن، چوڑیاں، پائپ کلینر اور پائن کون سے بھی بنائے جا سکتے ہیں۔

روایتی طور پر استعمال ہونے والے کھلونوں کی کچھ مثالیں یہ ہیں:

(a) رِنگ سیٹ پہیلی: یہ لکڑی سے بنے ہوئے ترتیب وار چھلوں کا ایک مجموعہ ہے۔ کرناٹک کے چنّاپٹنا میں بنائے گئے اس مجموعے کو ترتیب سیکھنے کے لیے استعمال کیا جاسکتا ہے اور یہ لطیف و کثیف حرکی مہارتوں، رنگ اور شکل کی سمجھ کے فروغ میں بھی مدد دیتا ہے۔

(b) ڈِھنگلی (روئی کی گڑیا): ڈھنگلی گجرات کے روایتی گڑیوں کے کھلونوں میں سے ایک ہے۔ یہ روئی سے بنی ہے اور اسے مختلف، دلکش رنگوں جیسے سرخ، نیلے، سبز، پیلے رنگ میں کڑھائی والے کپڑے سے سجایا گیا ہے۔ یہ گڑیاں چھوٹے اور بڑے سائزوں میں دستیاب ہیں۔ اسے ڈرامائی کھیل کے لیے استعمال کیا جاسکتا ہے؛ ان کا استعمال بہت چھوٹے بچے محفوظ محسوس کرنے کے لیے سوتے وقت کرتے ہیں۔

(c) رسوئی (کچن سیٹ): رسوئی ایک باورچی خانے کے برتنوں کا سیٹ ہے جسے بھارت کے کئی حصوں میں بچے کھیلنے کے لیے استعمال کرتے ہیں۔ یہ لکڑی کے بنے ہوتے ہیں اور دلکش اور پرکشش دکھائی دینے کے لیے رنگے جاتے ہیں۔

NCERT کی کھلونا پر مبنی تدریسیات کی ہینڈ بک اس کے لیے ایک عمدہ رہنما ہے۔

4.4.4 گیت اور نظمیں

بچوں کو گیت اور نظمیں گانا، اور موسیقی پر رقص کرنا پسند ہوتا ہے۔ گیت بھی زبان سیکھنے کا ایک دلچسپ ذریعہ ہیں۔

گیتوں کا انتخاب اس طرح کیا جاسکتا ہے کہ وہ اس تصور میں مدد کریں جو بچوں کو سیکھنا ہے۔ مثال کے طور پر گیت 'پانچ چھوٹے بندر، کود رہے تھے بستر پر، ایک گر گیا نیچے اور چوٹ لگ گئی اس کے سر پر، اماں نے بلوایا ڈاکٹر، ڈاکٹر بولا سن لو بندر! نہیں کودنا اب بستر پر'۔

یہ گیت جانوروں، ان کی حرکات، محتاط رہنا، چوٹ لگنا، ڈاکٹر کا کام اور گنتی سیکھنے کے لیے استعمال کیا جاسکتا ہے۔ اس گیت کو گا کر اور اس پر جسمانی حرکات کر کے بہت مزہ بھی آتا ہے!

بچے گیتوں کے ذریعے مختلف تصورات کو سمجھتے ہیں اور ان کے ذخیرۂ الفاظ میں بھی وسعت آتی ہے۔ گیتوں کے ساتھ چلنے والی جسمانی حرکات کثیف اور لطیف حرکات کو وسعت دیتی ہیں، اور جسمانی حرکات اور اشارے بچوں کو تصورات کو سمجھنے میں مدد دیتے ہیں۔ گیت بچوں کے درمیان تعامل اور تعاون کو فروغ دیتے ہیں۔

مقامی سیاق و سباق کے مخصوص گیت اور نظمیں (مثلاً ملیالم میں پنچار کُنجو، بنگلہ میں گھوم پرانی ماشی پِشی، ہندی میں مچھلی جل کی رانی ہے، کنڑ میں آنے بنٹا) الفاظ، تخیل اور اظہار کو بڑھانے کا ایک اور اچھا طریقہ ہے۔ مختلف زبانوں کے گیتوں سے بچوں میں قیاس کرنے کی صلاحیت پیدا ہوتی ہے، یہ کسی زبان میں عام اور مختلف الفاظ کے درمیان ربط پیدا کرتے ہیں۔ بھارت میں ہم میں سے زیادہ تر لوگ کثیر لسانی ہیں، اور یہ ضروری ہے کہ گیت اور نظمیں بچوں کی کثیر لسانی بنے رہنے کی صلاحیت کو فروغ دے۔ استاد دو یا تین مقامی زبانوں میں چند نظمیں یا گیت منتخب کر سکتا ہے، ان کی مشق کر سکتا ہے اور بچوں کے ساتھ گا سکتا ہے۔ دادا دادی، والدین، اور معاشرے کے افراد اس کے لیے شاندار وسائل ہو سکتے ہیں۔ استاد ایسے گیتوں کا انتخاب کر سکتا ہے جن میں ہم وزن الفاظ ہوں، جن میں چند سطریں ہوں اور وہ جو مقامی معاشرے میں مقبول اور مشہور ہوں۔ گانے مزاحیہ بھی ہو سکتے ہیں — بچے مضحکہ خیز گانوں سے لطف اندوز ہوتے ہیں۔

باکس 4.4C

موسیقی کی خواندگی

موسیقی کی خواندگی کو فروغ دینے کے لیے، گروپ کے ساتھ سُر لگانا ایک مفید اور تفریحی سرگرمی ہو سکتی ہے۔ استاد سُر گاتے ہیں: 'سارے گاماپادھانی سا' پھر بچوں سے کہتے ہیں کہ وہ اسے دہرائیں۔ جب بچے اونچے سُر لگانے میں مہارت حاصل کر لیں، تو استاد کہتے ہیں: 'کیا تم اسے نیچے سر میں گا سکتے ہو؟ سا نی دھاپاماگارے سا۔ ایک بار جب بچے اس میں مہارت حاصل کر لیتے ہیں، تو گروپ گانے (اور انفرادی گانے) کے ساتھ مزید پیچیدہ مشقوں کی مشق کی جا سکتی ہے: 'سارے گا، رے گاما، گاماپا، ماپادھا، پادھانی، دھانی سا'، 'سانی دھا، نی دھاپا، دھاپاما، پاماگا، ماگارے، گارے سا' (نیائی)، پھر (چوپائی): 'سارے گاما، رے گاماپا، ...'۔ اس کے بعد استاد بچوں سے کہہ سکتے ہیں کہ وہ گائیں: 'سارے گاگاگاگاگاگاگاگاگارے گاما' اور ان سے پوچھ سکتا ہے کہ کیا وہ اس دھن کو پہچانتے ہیں!

یکساں طور پر، گروپوں کی شکل میں تالیاں بجانے کی مشقیں تال پیدا کرنے کے لیے استعمال کی جا سکتی ہیں۔ ان اجتماعی اور انفرادی سرگرمیوں کو بڑھانے کے لیے ہاتھ میں موجود موسیقی کے آلات کو بھی استعمال کیا جا سکتا ہے کیونکہ بچے راگ اور تال دونوں کو دریافت کرتے ہیں۔

باکس 4.4D

بچوں کے ساتھ ہم قافیہ نظموں کی مشق کیسے کریں

ہم قافیہ نظمیں اور اس کے ساتھ چلنے والے جسمانی حرکات سے واقف ہوں۔ ہم قافیہ نظموں کو چارٹ پیپر پر بڑے حروف میں کونے میں متعلقہ مثال کے ساتھ لکھیں اور اسے بچوں کی آنکھوں کی سطح پر دکھائیں۔ بچوں کو ہم قافیہ نظموں کو دیکھنے کے لیے کہیں۔

نوٹ: تمام ہم قافیہ نظم کم از کم 4-3 بار پڑھے جائیں۔ ہم قافیہ نظموں کا تعارف کروائیں اور وضاحت کریں کہ یہ کس چیز کے بارے میں ہے۔

جب بچے سن رہے ہوں تال، اظہار اور لہجے کے ساتھ ہم قافیہ نظموں کو مکمل طور پر پڑھیں۔

بچوں سے کہیں کہ وہ آپ کے بعد ہر ایک سطر کو دہرائیں اور تصویر میں دِکھنے والی ہر سطر کا مطلب بیان کریں۔

وہ حرکات دکھائیں جو الفاظ کے ساتھ چلتے ہیں اور بچوں کو ان پر عمل کرنے کو کہیں۔ بچے اب آپ کے ساتھ حرکات کے ساتھ گاتے ہیں۔

بچوں کو گروہوں میں یا انفرادی طور پر خود سے گانے کی ترغیب دیں۔

4.4.5 موسیقی اور جسمانی حرکات

موسیقی سے لطف حاصل ہوتا ہے۔ بچے لوریوں اور دادیوں کی گنگناہٹ سن کر بڑے ہوتے ہیں۔ ہمارے آس پاس موسیقی کے بہت سارے ذرائع ہیں — کھیت میں گاتے ہوئے کسان، بھنوروں کی بھنبھناہٹ، کوئل کی کوک یا کھڑکی پر بارش کی بوندوں کی ٹپ ٹپ۔

موسیقی دماغ کی نشوونما اور عصبی خلیات کے تعلق کی تشکیل کا بھی ایک قوی محرک ہے۔ لہٰذا، تال کی پیروی کرتے ہوئے سادہ موسیقی کے آلات بجانے، اور گانے کی حوصلہ افزائی کی جانی چاہیے۔ جسمانی حرکات تالیوں یا تال کے ساتھ ٹن کے ڈبے یا کھنجری یا منجیرا پر بجائی جا سکتی ہیں۔

گانوں سے کام لینے کے مختلف طریقے ہیں۔ استاد کوئی گانا گا سکتا ہے اور بچوں سے اسے دہرانے کے لیے کہہ سکتا ہے۔ اس کے ہمراہ اشارے، جسمانی حرکات و سکنات بھی ہو سکتے ہیں۔ بچے گروپ، جوڑیوں یا انفرادی طور پر خود بھی گانے گا سکتے ہیں۔ استاد ایک مقبول گیت کی

دھن گا سکتا ہے اور اس کی شناخت کے لیے بچوں سے ایک چھوٹا سا کھیل کھیل سکتا ہے۔ بچے مختلف گانوں کی دھنوں کو بغیر الفاظ کے گنگنا سکتے ہیں۔ استاد اور بچے پہلے سے سیکھے گئے گانے مختلف دھنوں میں گا سکتے ہیں۔ بچوں کو سادہ گانے بنانے کی ترغیب دی جا سکتی ہے۔

موسیقی اور حرکت کی سرگرمیاں مختلف طریقوں سے بھی کی جا سکتی ہیں۔ بچے سازوں کی موسیقی خاموشی سے سن سکتے ہیں یا دُھن پر آزادانہ رقص کر سکتے ہیں یا دُھن کے ساتھ جسمانی حرکات کر سکتے ہیں۔ بچے دستیاب مواد سے سادہ موسیقی کے آلات بھی بنا سکتے ہیں، مثلاً برتنوں کو ڈھول کے طور پر استعمال کرنا، ربن پر چھوٹی گھنٹیاں باندھ کر گھنگرو بنانا۔ وہ کھنجری، منجیرا، لیزیم بھی بجا سکتے ہیں اور تالیاں بجا کر ایک آرکسٹرا بنا سکتے ہیں۔ بچے ربن، پتوں والی چھوٹی شاخیں یا دوپٹہ جیسے سامان کے ساتھ رقص بھی کر سکتے ہیں۔

بچے فطری طور پر موسیقی کے آلات کی آوازوں کی طرف مائل ہوتے ہیں اور ڈھول، گھنٹیاں، تال کے ڈنڈے اور دف بجانا پسند کرتے ہیں۔ بچوں کو جسمانی حرکات سے تال بجانے، موسیقی کے آلات بجانے، اور حرکت و موسیقی کے کھیلوں کے ذریعے موسیقی بنانے میں شامل کیا جا سکتا ہے۔ مختلف قسم کے موسیقی کے آلات، چاہے وہ مقامی ہوں، گھریلو طور پر بنائے گئے ہوں یا خریدے گئے ہوں، بچوں کو آواز کی کھوج اور موسیقی بنانے کے براہِ راست تجربے کے لیے دستیاب کرائے جائیں۔

اساتذہ بچوں کے لیے کلاس روم میں سننے اور پیش کرنے کے لیے مختلف اقسام کی موسیقی، رقص، آواز کے ذرائع، نظمیں، منتر اور مختلف مزاج، سیاق و سباق اور زبانوں میں گانے شامل کر سکتے ہیں۔ رقص، گانا، نظمیں، لوک گیت، حرکاتی گیت اور انگلیوں کے کھیل بچوں کو موسیقی کے تصورات سیکھنے کے مواقع فراہم کرتے ہیں۔

استاد کی آواز 4.4B

حرکات کے ہمراہ گانا: جب آپ خوش ہوں اور آپ کو پتہ ہو!

میں تمام بچوں سے کھڑے ہونے کی درخواست کرتا ہوں اور انھیں اپنی رہنمائی میں مختلف تال میں تالیاں بجانے کو کہتا ہوں۔ پھر میں ان سے پوچھتا ہوں: 'کیا آپ ہمیں دکھا سکتے ہیں کہ آپ کن دو طریقوں سے اپنے جسم کو حرکت دے کر آوازیں پیدا کر سکتے ہیں؟' کچھ انگلیاں چٹخاتے ہیں، کچھ پاؤں مارتے ہیں وغیرہ۔ میں ان سے یہ بھی پوچھتا ہوں: 'جب آپ خوش ہوتے ہیں تو کیا کرتے ہیں؟' کچھ کہتے ہیں کہ وہ خوشی میں تالیاں بجاتے ہیں اور کچھ کہتے ہیں کہ وہ خوشی سے چیختے ہیں۔

پھر میں ان سے کہتا/کہتی ہوں: 'چلو ان سب آوازوں سے کوئی گانا بناتے ہیں'۔ میں پہلے گاتا ہوں اور ان سے کہتا ہوں کہ جب بھی میں کوئی آواز نکالوں تو وہ میرے ساتھ شامل ہو جائیں۔

جب آپ خوش ہوں اور آپ کو پتہ ہو، تو تالی بجائیں
جب آپ خوش ہوں اور آپ کو پتہ ہو، تو تالی بجائیں
جب آپ خوش ہوں اور آپ کو واقعی یہ دکھانا ہو،
تو تالی بجائیں
جب آپ خوش ہوں اور آپ کو پتہ ہو، تو پیر تھپتھپائیں
جب آپ خوش ہوں اور آپ کو پتہ ہو، تو پیر تھپتھپائیں
جب آپ خوش ہوں اور آپ واقعی اس کا اظہار کرنا چاہتے ہوں، تو پیر زور سے تھپتھپائیں
جب آپ خوش ہوں اور آپ کو پتہ ہو، تو کہو ہُرے!
جب آپ خوش ہوں اور آپ کو پتہ ہو، تو کہو ہُرے!
جب آپ خوش ہوں اور آپ اس کا اظہار کرنا چاہیں تو کہو ہُرے!

حرکات والے گانے ہمیشہ میرے بچوں کی توجہ حاصل کرتے ہیں اور وہ ان سے خوب لطف اندوز ہوتے ہیں۔

(تصویر کا ماخذ: سکم ٹیکسٹ بک گریڈ 1)

4.4.6 آرٹ اور دستکاری

بچوں کو رنگوں سے کھیلنا اور کوئی ایسی چیز تخلیق کرنا پسند ہوتا ہے جس میں انھیں دلچسپی ہو۔ آرٹ اور دستکاری بچوں کو اپنے خیالات، جذبات اور احساسات کے اظہار کے لیے ایک اور ذریعہ فراہم کرتے ہیں۔

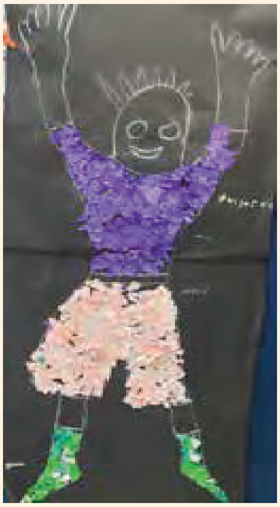
(a) ڈرائنگ میں کاغذ اور مومی رنگوں، اسکیچ پین، رنگین یا سیاہ پنسلیں یا کوئلہ استعمال کرنے کی ضرورت ہوتی ہے۔ بچے سلیٹوں، تختہ سیاہ یا فرش پر بھی ڈرائنگ کر سکتے ہیں۔ تختہ سیاہ اور فرش کا فائدہ یہ ہے کہ یہ بچوں کو بڑے سائز کی ڈرائنگ بنانے کے لیے کافی جگہ فراہم کرتے ہیں۔ کاغذ بھی مختلف سائز، شکلوں اور رنگوں کا ہو سکتا ہے۔ اگر بچوں کو سفید کاغذ اور مختلف رنگوں کے کریونز کے بجائے، سیاہ کاغذ اور پیلے یا سفید مومی رنگ دیے جائیں تو ان سے بننے والی تصاویر مختلف اور منفرد ہوتی ہیں۔ چھوٹے بچے جو پہلی مرتبہ مومی رنگ ہاتھ میں پکڑتے ہیں تو آڑی ترچھی لکیریں بنانے لگتے ہیں۔ پھر وہ بتدریج بے ترتیب شکلیں بنانے کی طرف بڑھتے ہیں، اور آخر کار وہ مخصوص اشکال اور ڈیزائن بنانے کے قابل ہو جاتے ہیں۔ ڈرائنگ اظہار، سادگی اور لطیف حرکی مطابقت کی بھی ایک قابلِ قدر سرگرمی ہے۔

شکل 4.4B: ڈرائنگ

(b) پینٹنگ کا مطلب ہے کاغذ، فرش یا کپڑے پر گیلے رنگ کے استعمال کو دریافت کرنا۔ بچے بازار میں دستیاب برش استعمال کر سکتے ہیں، یا استاد چھڑیوں اور کپڑے یا روئی سے برش بنا سکتا ہے۔ گیلے پینٹ سے مختلف تجربات کیے جا سکتے ہیں جیسے انگوٹھے سے پرنٹ لینا، ہتھیلی سے پرنٹ لینا، سبزیوں کے فضلے سے چھپائی، دیگر اشیا جیسے بوتل کے ڈھکن، بلاک، سبزیاں (مثلاً آلو یا بھنڈی) سے چھپائی۔ بچے دھاگے سے پرنٹنگ، انگلیوں سے پرنٹنگ اور انگلیوں سے پینٹنگ کرنا بھی پسند کرتے ہیں۔

شکل 4.4C: پینٹنگ

(c) چسپاں کاری میں گوند اور ایسی چیزوں کا استعمال شامل ہوتا ہے جنھیں کاغذ یا کپڑے پر چپکایا جاسکتا ہے۔ استاد یا بچے کوئی شکل بنا سکتے ہیں جس پر بچے ماچس کی تیلیاں یا رنگین کاغذ چپکا سکتے ہیں، یا یہ چسپا کرنے کی ایک آزاد سرگرمی بھی ہو سکتی ہے مختلف قسم کے مواد جیسے ریت، پینسل کی چھیلن، بُرادا، خشک مٹی، رنگین کاغذ یا اخبار کے کٹے ہوئے ٹکڑے بھی کاغذ پر چپکائے جاسکتے ہیں مختلف اشیا کے استعمال سے ایک مجموعہ (کولاج) بھی تیار کیا جاسکتا ہے۔ اس کے لیے بازار میں دستیاب گوند یا استاد کا بنایا ہوا گوند دونوں کا استعمال کیا جاسکتا ہے۔



شکل 4.4D: چسپاں کاری (پیسٹنگ)

(d) کمہار کی مٹی یا گیلی مٹی جس میں تھوڑی سی گوند ملائی گئی ہو، مٹی سے شکلیں بنانے کے لیے استعمال کی جاسکتی ہے۔ ٹیچر کی بنائی ہوئی لوئی، چاہے اس میں کھانے کے رنگ شامل ہوں یا نہ ہوں، بچوں کو دیا جاسکتا ہے۔ کھیل والی لوئی بھی بازار میں دستیاب ہوتی ہے۔ بچوں کو اس ذریعے کو دریافت کرنے اور مختلف شکلیں اور اشیا بنانے کی ترغیب دی جانی چاہیے۔ اس سرگرمی کو آگے بڑھاتے ہوئے، بچوں کے بنائے ہوئے مٹی کے نمونوں کو خشک کرکے بعد میں ان پر رنگائی بھی کی جاسکتی ہے۔

شکل 4.4E: مٹی ڈھلائی

(e) بچے مختلف سائزوں اور موٹائیوں کے کاغذ کو پھاڑنے سے شروعات کر سکتے ہیں اور پھر قینچی سے کاٹنے کی طرف بڑھ سکتے ہیں۔ چار سال اور پانچ سال سے بڑے بچوں کو کند قینچیاں دی جاسکتی ہیں تاکہ وہ کاغذ کو کاٹنے کی مشق کریں، اور بعد میں شکلیں اور ڈیزائن کاٹ سکیں۔ کاٹے اور پھاڑے گئے ٹکڑوں کو چسپاں کرنے کی سرگرمیوں کے لیے استعمال کیا جاسکتا ہے۔

(f) بچوں کو کاغذ موڑنے اور تہہ کرنے کی مہارتیں سکھائی جاسکتی ہیں، تاکہ وہ نفیس کاغذی ماڈل بنا سکیں۔ وہ شروعات میں کاغذ کو آدھا تہہ کرنا سیکھ سکتے ہیں اور بعد میں کئی طرح کی تہیں بنانا سکھایا جاسکتا ہے۔ اس سے لطیف حرکی مطابقت اور تخلیقیت کا فروغ ہوتا ہے۔

(g) بچے گتّے کے خالی ڈبوں، ریت، مٹی، اور اپنی کاٹنے اور چپکانے کی مہارتوں کو استعمال کرتے ہوئے نئی چیزیں بنا سکتے ہیں، مثلاً گاڑیاں، حیوانات، عمارتیں۔

4.4.6.1 آرٹ اور دستکاری کے کام کے دوران قابل غور باتیں

یہ تمام سرگرمیاں کھلی سوچ پر مبنی ہونی چاہئیں۔ استاد کی جانب سے کم سے کم رہنمائی بہترین طریقہ ہے۔ بچوں کو خود سے سوچنے اور مختلف انداز میں سوچنے کی ترغیب دی جانی چاہیے۔

اگر کوئی بچہ درخت کی تصویر بنانا چاہے، تو بہتر یہی ہے کہ استاد خود درخت کی تصویر نہ بنائے اور بچے سے اسے نقل کرنے کو نہ کہے۔ اس کے بجائے، وہ سوالات پوچھ سکتا ہے (مثلاً: درخت کیسا دکھتا ہے۔ لمبا یا چھوٹا، اس کا تنا کس شکل کا ہوتا ہے، شاخیں کیسے پھیلی ہوتی ہیں، کیا بہت سی یا صرف دو تین شاخیں ہوتی ہیں، پتے کس شکل اور رنگ کے ہوتے ہیں) اور اس طرح بچوں کی حوصلہ افزائی کریں کہ وہ درخت کو دیکھتے ہوئے اسے بنائیں۔ بلاشبہ، استاد خیالات میں تعاون کرسکتا ہے اور کاموں کو بہتر طریقے سے انجام دینے کے طریقے تجویز کرسکتا ہے (جیسے، کاٹنا اور کاغذ تہہ کرنا)۔

چھوٹے بچوں کے لیے، آرٹ اور دستکاری کے عمل میں شریک ہونا تیار شدہ سامان سے زیادہ اہم ہے۔

(a) **بلا روک ٹوک فنکارانہ اظہار:** بچوں کو اجازت ہونی چاہیے کہ وہ اپنے تخیل سے استاد کی رہنمائی سے بصری ترتیبیں، فن پارے، دھنیں، گانے، ادائیگی کردار، ڈرامائی کھیل، رقص اور تخلیقی حرکات تشکیل دیں۔ **فنی اظہار کے لحاظ سے 'صحیح' اور 'غلط'، 'اچھے' اور 'برے' کے تصورات سے گریز کرنا چاہیے۔ اس کے بجائے، مختلف نقطہ نظر، تجربات، اظہار، اور تخیل کی حوصلہ افزائی اور تعریف کی جانی چاہیے۔**

(b) **اشیا، ذرائع اور اوزاروں کی تلاش:** بچوں کے لیے یہ ضروری ہے کہ وہ مختلف مواد کی تلاش میں اپنے تجسس کا ارتقاء اور ان کا اطلاق کریں اور انھیں آرٹ میں آلات اور ذرائع کے طور پر متعدد طریقوں سے استعمال کرنے کے امکانات کو وسعت دیں۔ برش کو آرٹ کے ذرائع کے طور پر استعمال کیا جاسکتا ہے لیکن اس میں موسیقی کے آلے، یا تھیٹر کے سہارے کے طور پر استعمال ہونے کا امکان بھی ہوسکتا ہے۔ **آرٹ کے ہر شعبے کے اندر، بچوں کو روایتی طور پر تسلیم شدہ طریقوں کے علاوہ، اوزاروں اور اشیا کے استعمال کے اپنے طریقے اور تکنیکوں کو دریافت کرنے کی ترغیب دینے کی ضرورت ہے۔**

(c) **مشاہدہ:** **بچوں کو نہ صرف اپنے اردگرد کا بصری مشاہدہ کرنے کی ضرورت ہوتی ہے بلکہ اپنے خیالات، احساسات، جذبات، تاثرات، اعمال اور مجموعی رویے پر گہری نظر رکھنے والے بھی بن جاتے ہیں:** بچوں کو فنون کے بنیادی عناصر سے متعارف کروانا انھیں کثیر حسی محرکات کو منظم کرنے، سمجھنے اور ان کی جمالیاتی حساسیت کو فروغ دینے کے لیے متنوع لائحہ عمل فراہم کرتا ہے۔ جذبات، خیالات اور اعمال کے ساتھ مربوط کرنے کے لیے آواز، رنگ، یا حرکت کے عناصر پر مبنی سادہ مشقیں ان کے روزمرہ کے سیاق و سباق میں استعمال کی جاسکتی ہیں۔

(d) **بات چیت اور مکالمہ:** استاد کو یقینی بنانا چاہیے کہ فنون کے کلاس روم کا ماحول ہمیشہ شمولیتی رہے۔ استاد کو بچوں کی ملفوظی اور غیر ملفوظی ترسیل پر گہری توجہ دینی چاہیے وہ ان کے بصری اور مظاہراتی فن کے کام کی تحسین کرے اور ایسے سوالات پوچھے جو ہر بچے کی طرف سے ذاتی نوعیت کے جواب پانے کے قابل ہوں۔

(e) جمالیاتی تحسین: آرٹ کی کلاس میں باقاعدہ گفتگو اور مباحثے شامل ہونے چاہئیں جن میں ذاتی پسند، اجتماعی طور پر سراہے جانے والے پہلو، اور جمالیاتی طور پر دلکش سمجھے جانے والے عناصر پر بات کی جائے۔ یہ گفتگو کلاس میں کیے گئے عملی کام اور ان جمالیاتی تجربات پر مبنی ہونی چاہیے جن میں عملی زندگی میں بچے مصروف رہتے ہیں۔ (جیسے کہ رنگ، لباس، کھانا، رقص، تہوار، اور مظاہراتی اعمال میں ان کی ترجیحات)۔ اس طرح کی ہر بات چیت میں استاد کا کردار شمولیتی اور فیصلے سے گریز کرنے والا ہونا چاہیے۔ آرٹ کی کلاس میں مباحثہ کے لیے 8 سے 10 منٹ سے زائد وقت دینے کی ضرورت نہیں ہے۔

گریڈ 1 اور 2 کے لیے، فنون اور دستکاری کے لیے وقت کے بلاک کی منصوبہ بندی مفید ہوسکتی ہے۔ چونکہ فنون میں مختلف قسم کے مواد کو تلاش کرنے کے لیے وقت اور مواقع درکار ہوتے ہیں، اس لیے ان کی تیاری، تنظیم، تقسیم اور صفائی کے لیے ایک گھنٹے کے بلاک جو فن بنانے پر مرکوز ہوں ایک دن چھوڑ کر ایک دن رکھے جاسکتے ہیں (بلاک 2)۔ کارکردگی، پیشکش، گفتگو، اور فن کی قدر و قیمت سے متعلقہ فنون کے عمل کو روزانہ 20 منٹ کے کم وقت کے بلاک میں منظم کیا جاسکتا ہے (بلاک 1)۔

جدول 4.4A: گریڈ 1 اور 2 میں فنون کی تدریس کے بلاک

بلاک	سوموار	منگل	بدھ	جمعرات	جمعہ	سنیچر
1	موسیقی کی مشق	تھیٹر کی مشق	رقص/حرکات کی مشق	موسیقی کی مشق	تھیٹر کی مشق	رقص/حرکات کی مشق
2	آرٹ کی تخلیق کرنا اور اس کی تحسین کرنا		آرٹ کی تخلیق کرنا اور اس کی تحسین کرنا		آرٹ کی تخلیق کرنا اور اس کی تحسین کرنا	

4.4.7 اندرون خانہ کھیل

جس طرح جسم کو تندرست اور صحت مند رکھنے کے لیے ورزش ضروری ہے، اسی طرح دماغ کی ورزش بھی ضروری ہے۔ حکمتِ عملی والے کھیل، منطق اور لفظی پہیلیاں، اور تفریحی ریاضی، بچوں کو ریاضی سے دلچسپی دلانے اور اُن منطقی صلاحیتوں کو فروغ دینے کا بہترین ذریعہ ہیں جو نہ صرف اسکول کے تمام برسوں میں بلکہ پوری زندگی میں نہایت اہم ہوتی ہیں۔

جِگسا پہیلیاں، بلاک کے ساتھ کھیلنا، اور بھول بھلیا کو حل کرنا بچے کے مکانی استدلال کو فروغ دینے میں مدد کرتا ہے۔ حکمت عملی کے کھیل (مثال کے طور پر، ٹک ٹاک ٹو، اور شطرنج جیسے گہرے کھیلوں تک لے جانا) تدبیرانہ سوچ اور مسائل حل کرنے کی مہارت کو فروغ دیتے ہیں۔

کھیل کھیلنا (مثلاً، چوپڑ، سانپ اور سیڑھی، لوڈو) تفریح ہے — یہ گنتی، حکمت عملی، تعاون، صحت مند مقابلہ، ساتھیوں کے ساتھ مطابقت بھی سکھاتا ہے۔

باکس 4.4E

کنکروں والا آسان ریاضی کا ایک کھیل

کچھ کھیلوں میں کم سے کم سامان درکار ہوتا ہے، لیکن ایسے کھیل اکثر سب سے زیادہ دلچسپ، دل لگانے والے اور سکھانے والے ہوتے ہیں۔ مندرجہ ذیل '10 کنکریوں والا کھیل' کئی سطحوں پر سراہا جاسکتا ہے۔ یہ چھوٹے بچے بھی کھیل سکتے ہیں اور اسے بار بار کھیلا جاسکتا ہے کیونکہ یہ گہرے ریاضیاتی تصورات کو ظاہر کرتا ہے اور اُن کی طرف لے جاتا ہے۔

10 کنکریوں کے ڈھیر سے شروع کریں (کنکریوں کی جگہ 10 سکے، پتھر، موتی یا کوئی اور چیز بھی استعمال کی جاسکتی ہے)۔ دو کھلاڑی باری باری ایک یا دو کنکریاں ڈھیر سے ہٹاتے ہیں۔ جو کھلاڑی آخری کنکری ہٹاتا ہے، وہی جیتتا ہے!

یہ کھیل متعدد بار کھیلا جاسکتا ہے، جس میں دونوں کھلاڑی باری باری پہلے کھیل کو شروع کرتے ہیں۔ بچے یہ کھیل بار بار کھیل سکتے ہیں جب تک کہ وہ جیتنے کی مختلف عملی حکمتیں سیکھنا شروع نہ کر دیں۔ کچھ کھیلوں کے بعد، استاد بچے سے پوچھ سکتا ہے: 'کیا تم پہلے کھلاڑی بننا پسند کرتے ہو یا دوسرا؟ کیوں؟' یہ دلچسپ کھیل بچے کو حکمتِ عملی کے بارے میں سوچنے پر مجبور کرتا ہے اور حسابی منطق سکھاتا ہے۔

مختلف انداز میں یہ کھیل اس طرح بھی کھیلا جاسکتا ہے کہ، مثلاً، 10 یا 21 چیزیں رکھی جائیں، اور ہر کھلاڑی کو اپنی باری پر 1، 2 یا 3 چیزیں اٹھانے کی اجازت ہو۔

جب بچے چھوٹے نمبروں کو گننا اور جمع کرنا سیکھ جاتے ہیں، تو اس کھیل کو کھیلنے کے لیے کسی چیز کی ضرورت نہیں رہتی۔ پہلا کھلاڑی 1 یا 2 کہہ کر کھیل شروع کرتا ہے؛ پھر دوسرا کھلاڑی پہلے کھلاڑی کے نمبر میں 1 یا 2 کا اضافہ کر کے وہ نمبر کہتا ہے؛ پھر پہلا کھلاڑی آخری نمبر میں 1 یا 2 کا اضافہ کر کے وہ نمبر کہتا ہے، اور کھیل اسی طرح آگے بڑھتا ہے۔ وہ باری باری نمبر کہتے ہیں، اور جو کھلاڑی پہلے '10' کہتا ہے وہ جیت جاتا ہے۔ استاد بچوں سے پوچھ سکتا ہے، 'یہ کھیل 10 کنکروں والے کھیل کی طرح کیوں ہے؟' یہ مشق بچوں کو اعداد کے الفاظ اور اشیا کی تعداد کے درمیان تعلق سمجھنے میں مدد دیتی ہے۔

پہیلیاں اور لطیفے ایسے سوالات یا بیانات ہوتے ہیں جو جان بوجھ کر اس انداز میں ترتیب دیے جاتے ہیں کہ ان کا جواب یا مطلب سمجھنے کے لیے روایتی اندازِ فکر سے ہٹ کر سوچنا پڑتا ہے۔ یہ عموماً کھیل کی صورت میں پیش کیے جاتے ہیں۔ پہیلیاں اور لطیفے ذہنی طور پر مفید سمجھے جاتے ہیں، کیونکہ یہ بچوں اور بڑوں دونوں کو عام سوچنے کے انداز سے نکال کر تخلیقی اور اختراعی سوچ کی طرف مائل کرتے ہیں۔

باکس 4.4F

ایک مشہور موسیقی پہیلی

تیتر کے دو آگے تیتر

تیتر کے دو پیچھے تیتر

آگے تیتر پیچھے تیتر

بولو کتنے تیتر!

کلاس میں جواب پر گفتگو کرنے سے پہلے اسے گروپ میں گایا جاسکتا ہے ایک تیتر کے سامنے دو تیتر؛ ایک تیتر کے پیچھے دو تیتر؛ ایک تیتر کے آگے اور پیچھے ایک تیتر، مجھے بتاؤ کتنے تیتر؟

لفظ اور منطق کی پہیلیاں بچوں کو استدلالی سوچ سکھانے کا ایک دلچسپ طریقہ ہیں۔ اوپر والے خانے جیسی آسان پہیلیاں بچوں کی منطقی اور تخلیقی سوچ کی مہارتوں کو پرلطف انداز میں پروان چڑھانے میں مدد کرتی ہیں۔ پہیلیاں زیادہ مشکل ہو سکتی ہیں، اور ان میں ریاضی اور دیگر عناصر شامل ہو سکتے ہیں، جوں جوں بچے بڑے ہوتے ہیں، یہ پہیلیاں زیادہ ہمت آزما بن سکتی ہیں اور ان میں ریاضی اور دیگر عناصر کو شامل کیا جاسکتا ہے۔ ریاضی کی پہیلیاں اور کھیل بچوں کو اعداد سے مانوس بنانے اور کمیتی استدلال کی صلاحیت کو پروان چڑھانے میں مدد کرتی ہیں۔

تفریحی مشقوں، کھیلوں اور پہیلیوں کے ذریعے آموزش کو خوشگوار بنانا اس بات کو یقینی بنانے کا ایک اہم پہلو ہو سکتا ہے کہ بچے مصروف رہیں اور ساتھ ہی ذہنی صلاحیت اور تخلیقی صلاحیتوں کو بھی فروغ دیں۔

پہیلیاں اور مسائل حل کرنے کی سرگرمیوں کو جن میں مکانی استدلال، لفظی کھیل، حکمت عملی، منطق اور حساب شامل ہیں، پورے اساسی سطح میں کلاس روم کا حصہ ہونا چاہیے، تاکہ غور و فکر، منطقی استخراج، ریاضیاتی استدلال، اور تخلیقیت میں دلچسپی پیدا کی جاسکے۔ ایسی مثالیں جو بھارت سے متعلق ہوں، اور جو بھارت کی مسئلہ حل کرنے اور پہیلیوں کی مقامی و قومی روایات کو شامل کریں، اُنہیں بھی بڑے پیمانے پر شامل کیا جانا چاہیے۔

4.4.8 بیرونی کھیل

چلنا، دوڑنا، چھلانگ لگانا، پیچھا کرنا، لات مارنا، اور گیندیں پھینکنا، پانی یا ریت یا کیچڑ میں کھیلنا، گڑھوں میں چھلانگ لگانا، سرنگوں میں رینگنا، گرے ہوئے درختوں پر چڑھنا یا چھوٹے درختوں پر چڑھنا بچوں کی کثیف حرکی مہارتوں کے فروغ میں مدد کرتا ہے۔ فطرت کی سیر پر جانا اور مختلف آوازوں کو نام دینا جو وہ سنتے ہیں، پرندوں یا کیڑے مکوڑوں یا پودوں کو تلاش کرنا اور ان کا نام رکھنا بھی ایک مختلف قسم کی بیرونی سرگرمی کا حصہ ہے۔

پرانے ٹائروں کو تخلیقی انداز میں کھیل کے سامان کے طور پر استعمال کیا جاسکتا ہے۔ استاد بچوں کو توازن قائم کرنے اور چلنے کے لیے اینٹوں کا استعمال کر سکتے ہیں، اور کھیل کے سامان جیسے بڑے گیند، رنگ، ہولاہوپ اور رسی کودنے کا سامان فراہم کر سکتے ہیں۔ مقامی مواد جیسے بانس کا استعمال کھیل کے ڈھانچے بنانے کے لیے کیا جاسکتا ہے۔ ایک چھوٹا درخت جس کی اونچائی مناسب ہو، باہر کھیلنے کے لیے ایک بہترین ذریعہ ہو سکتا ہے۔

چھوٹے بچے ایسے اجتماعی کھیل کھیل سکتے ہیں جن میں کوئی اصول نہ ہوں یا بہت سادہ اصول ہوں (مثلاً دوڑ کر پکڑنا، پھینکنا اور پکڑنا، گیند کو سوراخ میں پھینکنا)۔ جوں جوں بچے بڑے ہوتے ہیں، وہ سادہ اصولوں پر عمل کرتے ہوئے اجتماعی کھیلوں سے لطف اٹھاتے ہیں۔ (مثلاً پٹھو، گٹے، زنجیر، آنکھ مچولی، اسٹیچو، اوپر دیکھو نیچے دیکھو)۔

استاد کی آواز 4.4C

پہاڑ میں لگی آگ، بھاگو بھاگو بھاگو!

یہ ایک بہت پرانا اور مقبول کھیل ہے۔ میں اپنے تمام بچوں سے کہنا شروع کرتا ہوں کہ وہ میرے ارد گرد دائرے میں آہستہ دوڑ لگائیں، اور اسی دوران میں گاتا ہوں، !"پہاڑ میں لگی آگ بھاگو بھاگو بھاگو"! یہ جملہ چند بار دہرانے کے بعد، میں اچانک کوئی عدد کہتا ہوں، مثلاً "نمبر 3"۔ تمام بچوں کو لازماً فوراً رک جانا چاہیے اور دائرے سے الگ ہو کر تین تین کے گروپ بنانا چاہیے۔ تھوڑی ہی دیر کے بعد انھیں رک کر ہدایت پر عمل کرنا ہے، یہ سمجھنا ہے کہ کس گروپ میں تین بچے ہیں یا مزید کی ضرورت ہے اور اس کے مطابق وہ گروپ کو چھوڑتے یا اس میں شامل ہوتے ہیں۔

یہ کھیل صورتِ حال کے مطابق خود کو ڈھالنے (گروپ میں شریک افراد کی تعداد بدلنے) اور لچکدار رویے (ہر بار مختلف بچوں کے ساتھ گروپ بنانے) کی صلاحیت پیدا کرتا ہے۔ یہ بچوں میں مثبت تعلیمی عادات کو فروغ دینے کا ایک دلچسپ طریقہ ہے، جیسے ہدایات کو یاد رکھنے کے لیے مختلف عملی حکمتوں کو اپنانا، توجہ دینا اور صبر کرنا۔

(شکل کشی: انجلی شیکھاوت)

باہر کھیلتے وقت حفاظت کا خیال رکھنا ضروری ہے۔ بچوں کو کھیلتے ہوئے استاد کو دیکھنا ہوگا اور اس بات کو یقینی بنانا ہوگا کہ انھیں چوٹ نہ لگے۔ اگر باہر کھیلنے کے لیے کوئی محفوظ جگہ موجود نہ ہو، تو بچے ایسے جسمانی کھیل اندر کھیل سکتے ہیں جو کثیف حرکی ارتقا کو فروغ دیں، لیکن یہ ایک کم تر متبادل ہے۔ اس عمر کے بچوں کے لیے دھوپ میں باہر نکلنا ان کی بہتر ارتقا اور نشو و نما کے لیے ضروری ہے۔

باکس 4.4G

فطرت سے رابطہ

جاپانیوں میں شنرین-یو کو نامی ایک عمل ہے۔ جاپانی میں شنرین کا مطلب ہے 'جنگل'، اور یو کو کا مطلب ہے 'غسل'۔ تو شنرین-یو کو کا لفظی مطلب جنگل کا غسل ہے۔ یہ بصارت، سماعت، ذائقہ، بو اور لمس کے حواس کے ذریعے فطرت سے رابطے کا ایک ذریعہ ہے۔

اس روایت کو آسانی سے بچوں کو فطرت میں اور اس کے ساتھ وقت گزارنے کے قابل بنانے میں کیا جا سکتا ہے۔ دیہی علاقوں میں بچوں کو جنگلات، تالابوں، کھیتوں یا کھلے میدانوں تک جانے کا موقع ملے گا؛ جبکہ شہری علاقوں میں اسکول کے باغیچے، مقامی پارک یا جھیلیں معقول متبادل ہو سکتے ہیں۔

4.4.9 فطرت کے درمیان اور اس کے ساتھ وقت گزارنا

مچھلی کے بارے میں کسی کتاب میں پڑھنے یا کسی کہانی میں سننے کے مقابلے میں اپنے سامنے دیکھنے میں یہ سمجھنا بہت آسان ہے کہ مچھلی کیا ہوتی ہے۔ اور یہ بہت اچھی تفریح بھی ہے۔

فطرت کے ساتھ جڑنے میں بچوں کی مدد کیسے کریں؟

میرے کچھ بچوں کے گھر پہ باغیچے ہیں۔ جب ہم نے پودوں کے بارے میں بات کی، تو دوسرے بچوں میں دلچسپی پیدا ہوئی اور انھوں نے اس سلسلے میں بہت سے سوالات پوچھے کہ پودے کیسے بڑھتے ہیں، ان کی کیا ضرورت ہے اور ہمیں یہ کیسے معلوم ہوتا ہے کہ انھیں کب کھانا ہے۔

لہذا، میں نے اسکول کے چھوٹے کھلے علاقے کے ایک حصے کو سبزی باغیچے کے طور پر استعمال کرنے کا فیصلہ کیا۔ کچھ بچے گھر سے بیج لائے، میں نے ان کی مدد سے بیج لگائے۔ بچوں نے باغ کی دیکھ بھال اور نگہداشت کی ذمہ داری لی۔ جب ہم نے آلو اور کدو کی فصل کاٹی تو ہم نے پیداوار بچوں میں تقسیم کی تاکہ وہ اپنے گھر لے جائیں اور انھیں استعمال کریں۔

اس کے بعد، ہم نے کچھ دھنیا اور پودینہ اگانے کی کوشش کی، اور میں کچھ گملوں میں لگے پھولدار پودے بھی لایا۔ ایک بار پھر، بچوں نے کلاس کے 'باغیچے' کی دیکھ بھال کی!

جب بچوں کی دلچسپی پودوں میں بڑھنے لگی، تو ہم نے فیصلہ کیا کہ اسکول کے قریب واقع پارکوں اور سبز علاقوں کی تلاش کریں۔ ہم نے کئی بار فطرت کی سیر کی، اور بچے اور میں خود سڑک کے کنارے شگافوں میں اگے ہوئے پھولوں اور جڑی بوٹیوں، تتلیوں، کیڑوں، مکھیوں، چیونٹیوں، کیچوؤں اور مکڑیوں کو 'دریافت' کرکے حیران رہ گیا۔

میرا مقصد اس کے لیے بچوں کی حوصلہ افزائی کرنا تھا کہ وہ اپنے قریبی ماحول میں فطرت کا مشاہدہ کریں، دریافت کریں، سوال کریں اور ان کا احترام کریں۔ میری خواہش یہ تھی کہ ان میں فطری دنیا کے ساتھ ایک تعلق پیدا ہو جائے، جو اُن کے بڑے ہونے کے ساتھ ساتھ ان کے لیے فائدہ مند ثابت ہو۔

بچوں کے لیے فطرت میں بہت سی روشن، خوبصورت اور دلچسپ چیزیں موجود ہیں جو ان کی دلچسپی کو ابھارتی ہیں یا ان کے تجسس کو بڑھاتی ہیں۔ مقامی جنگل، کسی چھوٹے سے جنگل یا قریبی پارک کی سیر اور وہاں مختلف پرندوں کو دیکھنا بچے کو حیرت میں ڈال سکتا ہے۔

پودوں، درختوں، پرندوں اور جانوروں کے ساتھ وقت گزارنا یا صرف خاموشی سے فطرت کے قریب رہنا ماحول دوست طرزِ زندگی (LiFE) کی بنیاد ڈال سکتا ہے۔

قدیم ہندوستانی متون میں کہا گیا ہے کہ چاہے وہ فرد کا جسم ہو یا کائناتی جسم، بنیادی طور پر وہ پانچ عناصر یا پنچ بھوتوں۔ زمین، پانی، آگ، ہوا اور آسمان۔ سے بنے ہوتے ہیں۔ مثال کے طور پر: آٹھ شاخوں پر مشتمل اشٹانگ آیوروید کی ایک شاخ بال چکتسا کے مطابق پنچ بھوت مختلف انداز میں ہمارے جسم کے مختلف حصوں میں ظاہر ہوتے ہیں۔ اس مرحلہ پر بچوں کو پانی، ہوا اور زمین کے ساتھ براہِ راست تجربہ کروانا اہم ہے تاکہ وہ ان اجزا سے اپنے گہرے تعلق کو محسوس کر سکیں۔

جب میں بچوں کو باغیچے میں لے جاتا ہوں، جب میں اُن کے قریب رہتا ہوں جب وہ کلاس روم کے باہر کھیل رہے ہوتے ہیں، یا جب وہ اپنے والدین کے آنے کا انتظار کر رہے ہوتے ہیں، تو میں اُن کے پوچھے گئے سوالات پر حیران ہوتا ہوں۔

ابھی پچھلے دنوں شیرین نے سڑک کے کنارے پڑے تعمیراتی کام سے بچا ہوا ایک چھوٹا سا پتھر دکھاتے ہوئے پوچھا: "اس پتھر کے نیچے کیا ہے؟"

اسمبلی کے دوران پرندوں کے ایک چھوٹے سے جھنڈ کو اسکول میں اترتے دیکھ کر سشما نے پوچھا، 'یہ پرندے زمین سے کیا اٹھا رہے ہیں؟'

ہرپریت کی توجہ پرندوں پر گئی اور اس نے کہا، "پرندے اتنے رنگوں کے کیوں ہوتے ہیں؟"

میں نے ڈوما کو دیوار کے قریب بیٹھا ہوا پایا، جو کسی چیز کو قریب سے حیرت سے دیکھ رہی تھی۔ یہ چیونٹیوں کی ایک قطار تھی جو دیوار کے سوراخ میں جا رہی تھی۔ جب میں نے اس سے پوچھا تو اس نے سوال کیا کہ "وہ کہاں جا رہی ہیں؟ وہ اپنے واپسی کا راستہ کیسے تلاش کریں گی؟"

مجھے ہمیشہ یقین نہیں آتا کہ ان کے سوالات سے کیسے نمٹا جائے۔ تاہم، میں چاہتا ہوں کہ میرے بچے یہ سوالات پوچھتے رہیں، کیونکہ میں سمجھتا ہوں کہ وہ بچوں میں فطرت اور اس کی تمام خوبصورتی کے لیے احترام اور قدردانی پیدا کرنے میں مدد کر سکتے ہیں۔

میں یہ بھی سمجھتا ہوں کہ مجھے وہی تجسس اور جوش و خروش ظاہر کرنا چاہیے تاکہ اس بات کو یقینی بنایا جا سکے کہ فطرت کے ساتھ ان کی مصروفیت بڑھے۔

سب سے بڑھ کر یہ کہ ان کے سوالات کا جواب ہمیشہ یہ ہونا چاہیے، "میرے پاس اس کا یقینی جواب نہیں ہے، لیکن آیئے ہم مل کر کوشش کریں اور تلاش کریں۔"

4.4.10 میدانی دورے

مقامی سبزی منڈی نئے مناظر اور آوازوں سے بھری یکساں طور پر دلچسپ جگہ ہو سکتی ہے! ڈاکٹر کا کلینک، بس اڈہ، ڈاک خانہ اور پولیس اسٹیشن — یہ تمام جگہیں بچوں کو ایک اجنبی مگر دلچسپ دنیا سے روشناس کرا سکتی ہیں، جہاں وہ نئی باتیں سیکھیں گے۔ آموزشی عمل کے ایک حصے کے طور پر چھوٹے، مقامی میدانی دورے اس علم کو تقویت دیتے ہیں جو بچوں نے کلاس روم میں حاصل کیا ہے اور انھیں مزید سوالات کرنے اور ان چیزوں کے ساتھ مزید روابط استوار کرنے پر مائل کرتے ہیں جو وہ پہلے سے جانتے ہیں۔ بچے ان تجربات کے ذریعے خود کو سنبھالنا اور دوسروں کے ساتھ رہنا بھی سیکھتے ہیں۔

فطرت کی سیر کے ذریعے ریاضی سیکھنا!

میں اکثر اپنی پوری کلاس کو 'فطرت کی سیر' کے لیے قریبی پارک میں لے جاتا ہوں۔ میں عام طور پر بچوں سے یہ کہہ کر آغاز کرتا ہوں کہ وہ اپنی آنکھیں بند کرلیں اور جو آوازیں سنائی دے رہی ہیں، انھیں سنیں اور بتائیں کہ کیا وہ ان آوازوں کے نام بتا سکتے ہیں۔ اس کے بعد میں بچوں کو مختلف طریقوں سے مشغول کرسکتا ہوں۔ مثال کے طور پر، ہم پارک میں گھومتے ہوئے ایسی پانچ چیزیں تلاش کرتے ہیں جو بچوں سے بڑی ہوں (مثلاً: درخت، جھولا، گاڑی، دروازہ، فوارہ) اور پانچ چیزیں جو بچوں سے چھوٹی ہوں (مثلاً: کنکر، پتے، لکڑیاں، کیڑے، تتلی)۔ جب ہم واپس کلاس میں آتے ہیں تو میں بچوں سے کہتا ہوں کہ وہ ان چیزوں کے نام اور ان کی شکل یاد کریں تاکہ ہم ورکشیٹ میں انھیں بھر سکیں۔

میں سمجھتا ہوں کہ یہ سرگرمی کلاس روم میں بیٹھنے کی یکسانیت کو توڑنے، تعلیم کو مزید دلچسپ بنانے، اور بچوں کو اہم تصورات جیسے کہ اشیا کی درجہ بندی اور ان کی مختلف خصوصیات مثلاً جسامت کی بنیاد پر موازنہ کرنے میں مشغول کرنے کا ایک نہایت مفید طریقہ ہے۔

چیزیں جو ہیں:	
مجھ سے چھوٹی	مجھ سے بڑی

سیکشن 4.5
خواندگی اور اعداد شناسی کی حکمتِ عملی

خواندگی اور اعداد شماری کے لیے خاص طور پر گریڈ 1 اور 2 کے لیے ساختی آموزش کا ایک اہم جز و شامل کیا جائے گا۔ یہ یقینی بنانا ضروری ہے کہ 6-3 اور اس عمر کے بعد کے بچوں کے لیے درسیات کی منصوبہ بندی اس طرح کی جائے جو اس مخصوص عمر کے بچوں کی استعداد کو پروان چڑھائے اور یہ رسمی تعلیم کی طرف رہنمائی کرے، نہ کہ گریڈ 1 کی درسیات کی منزل کی طرف کی جائے۔

4.5.1 زبان اور خواندگی کی تدریس

فی الحال، ابتدائی زبان کی جماعتوں میں زیادہ تر توجہ ورن مالا (حروفِ تہجی) اور ماتراؤں (اعراب) کی تدریس استاد یا بچوں کے ذریعے کسی متن کو اجتماعی طور پر دہرانے، اور نقل نویسی یا خوشخطی کی مشق پر مرکوز ہے۔ مفہوم پر مبنی سرگرمیوں پر زور بہت کم دیا جاتا ہے، اور بچوں کو پڑھنے اور لکھنے کے ارتقا کے بہت کم مواقع دیے جاتے ہیں۔

ابتدائی عمر میں زبان کی تدریس بچوں کو پڑھنے اور لکھنے کی اہلیت کے طور پر خود کو دریافت کرنے کے لیے کافی مواقع فراہم کرنے کے ساتھ ساتھ، آموزش کی نچلی سطح کی مہارتوں (جیسے صوتی آگاہی، رمز کشائی، حروف اور الفاظ کو درست طریقے سے لکھنا) اور اعلیٰ سطح کی مہارتوں (جیسے تکلمی زبان کا ارتقا، کتابوں، تصویریں بنانے اور اصل تحریر لکھنے میں مشغول ہونا) کے درمیان توازن ہونا چاہیے، جو کہ معنی مرکوز ہوتے ہیں۔

4.5.1.1 فوری خواندگی

فوری خواندگی کی تعریف ان مہارتوں، واقفیت اور رجحانات کے طور پر کی جاتی ہے جو روایتی یا روانی کے ساتھ پڑھنے اور لکھنے سے پہلے بچوں میں پڑھنے اور لکھنے کے بارے میں پیدا ہوتے ہیں۔ بچوں کو مطبوعہ مواد، پڑھنے اور لکھنے کا تجربہ ہونے کے ساتھ ساتھ بچے بہت کم عمر سے ہی پڑھنا اور لکھنا سیکھنا شروع کر سکتے ہیں اور اس سے پہلے کہ وہ روایتی طور پر (حروف اور الفاظ کا استعمال) رمز کشائی کرنے اور لکھنے کے قابل ہو جائیں۔

فوری خواندگی کا مرحلہ چھوٹے بچوں کے لیے پڑھنا لکھنا سیکھنے کے عمل کا ایک اہم حصہ ہے۔ فوری خواندگی میں فوری متن خوانی اور لکھنا دونوں شامل ہیں:

(a) فوری متن خوانی کی مہارتوں میں مطبوعہ مواد کا شعور اور

طباعت سے متعلق تصورات کو جاننا، پڑھنے کی نقل کرنا اور الفاظ کو تصویروں کے طور پر پڑھنا شامل ہے۔ مطبوعہ مواد کے بارے میں تصورات اس کا شعور ہیں کہ مطبوعہ الفاظ کیسے کام کرتے ہیں یعنی مطبوعہ لفظ معنی ادا کرتا ہے، یہ کہ اسے مختلف مقاصد کے لیے استعمال کیا جاتا ہے، اور یہ کہ تحریری متون اور کتابوں کی مختلف شکلیں اور روایت ہوتی ہیں۔

(b) لکھنے کی فوری مہارتوں میں کسی چیز کی عکاسی کے لیے ڈرائنگ کو آڑی ترچھی بناتا ہے۔ بچوں نے جو کچھ لکھا ہے وہ اس کے بارے میں لکھنے اور بولنے کی شکل میں اظہار کرتے ہیں۔ چھوٹے بچوں کی لکھائی کا تعلق اُن کے بولنے، تجربات، ڈرائنگ، متن خوانی اور فرضی کھیل سے جڑا ہوتا ہے۔ بعد کے مراحل میں، بچے حروف جیسی شکلیں بھی بناتے ہیں اور خود ہجے ایجاد کرتے ہیں (جیسے Cat کے لیے Kat، یا बिंदु کے لیے बनद)، اس سے پہلے کہ وہ آہستہ آہستہ آواز اور علامت کے درمیان تعلق کو سمجھنا شروع کریں اور روایتی ہجے اور تحریر کی طرف بڑھیں۔

بچے گھر اور باہر میں مطبوعہ مواد کو دیکھ کر پڑھنے اور لکھنے کی فوری مہارتیں پیدا کرتے ہیں (مثلاً، لیبلوں کو پہچاننا، انھیں پڑھ کر سنائی جانے والی کہانیاں سننا، لوگوں کو لکھتے یا تصویریں بناتے دیکھنا)۔ بہت سے بچوں کا طباعت سے واسطہ پڑتا ہوا اور وہ اسکول اس صورت میں آتے ہیں کہ انھیں طباعت کا بہت کم شعور ہوتا ہے۔ ایسے بچوں کو اسکول میں مطبوعہ مواد سے بھر پور ماحول اور کتابوں میں انہاک کے ذریعے طباعت کو سمجھنے کی طرف مائل کرنا ضروری ہوتا ہے۔ بچوں کو یہ سمجھنے کی ضرورت ہے کہ خواندگی اُن کے لیے کس طرح مفید، اُس سے پہلے کہ انھیں حرف پڑھنا اور لکھنا سکھایا جائے۔

4.5.1.2 فوری خواندگی میں معاون حکمتِ عملی

فوری خواندگی کی حمایت کرنے والی کچھ حکمتِ عملیوں میں شامل ہیں:

(a) بچوں کو کتابوں میں منہمک ہونے کی ترغیب دینا اور ایسی مصور کہانی کی کتابیں ''پڑھنے کی نقل'' (دیکھو اور کہو) کرنا جو انھوں نے استاد کو بآواز بلند پڑھتے ہوئے سنا ہے۔

(b) اپنے خیالات کے اظہار کرنے کے لیے (مثلاً کہانی سنانے کے سیشن کے بعد) بچوں کو فرش پر، اپنی سلیٹوں پر یا کاپیوں میں ڈرائنگ بنانے اور لکھنے یا آڑی ترچھی لکیریں بنانے کی ترغیب دینا۔

(c) بچوں کی رسائی کے اندر ڈسپلے میں سجائے گئے یا کلاس روم میں رکھے ہوئے مطبوعہ وسائل (مثلاً بڑی کتابیں، تصویری کتابیں، کہانیوں والے پوسٹر، نظم والے پوسٹر، بچوں کے رسائل) کی مدد سے کلاس روم میں مطبوعہ مواد سے بھر پور ماحول بنانا۔

(d) کلاس روم میں گوشۂ مطالعہ (ریڈنگ کارنر) اور گوشۂ کتابت (رائٹنگ کارنر) قائم کرنا۔

4.5.1.3 ابتدائی زبان اور خواندگی کے اجزا

تشکیلی برسوں میں ابتدائی زبان اور خواندگی کے ارتقا کے لیے وسیع پیمانے پر بہت سی مختلف مہارتوں، واقفیت اور رجحانات کے فروغ کی ضرورت ہے۔ ہنر مندانہ متن خوانی اور لکھائی کی بچے سے بولے جانے والے الفاظ میں مختلف آوازوں میں فرق کرنے، حرف آواز کے رشتوں کو پہچاننے، آوازیں ملا کر لفظیات کی تشکیل دینے، جو کچھ لکھا گیا ہے اسے سمجھنے اور پڑھنے میں روانی پیدا کرنے کا تقاضا کرتے ہیں۔

اس کے لیے خواندگی کی تدریس میں بہت سے طریقوں کو شامل کرنے کی ضرورت ہے جو فہم، لفظیات، روانی، لفظ کی شناخت، حرف سے واقفیت اور صوتیاتی شعور کو فروغ دیں۔

ابتدائی زبان اور خواندگی کے اجزا میں شامل ہیں:

(a) **فوری خواندگی کی مہارتیں:** مطبوعہ مواد کا شعور، پڑھنے کی نقل (تصویر خوانی)، لوگوگرافک پڑھنا (الفاظ کو تصاویر کے طور پر پڑھنا)، کچھ ظاہر کرنے اور اظہار کے لیے تصویریں بنانا اور بے ربط لکیریں کھینچنا شامل ہیں۔ مطبوعہ مواد کے بارے میں تصورات میں یہ شامل ہے:

(i) جاننا کہ طباعت میں چھپے ہوئے الفاظ، بولی جانے والی زبان کے الفاظ کی علامت ہوتے ہیں، جو تکلمی اور تحریری زبان کے باہمی تعلق کو سمجھنے میں مدد دیتے ہیں۔

(ii) مطبوعہ مواد کے افعال اور شکلیں جیسے کہ کہانی کی کتاب میں، نوٹس اور اشتہارات میں، پوسٹروں میں، خطوط لکھنے میں اور دوسروں تک اپنے خیالات کی ترسیل میں۔

(iii) یہ جاننا کہ لکھائی کی ترتیب زیادہ تر بائیں سے دائیں ہوتی ہے (سوائے کچھ زبانوں جیسے اردو کو چھوڑ کر) ؛ کہ ایک لفظ کے آگے اور پیچھے خالی جگہ ہوتی ہے؛ کہ طباعتی متون میں حروف، الفاظ، اور جملے ہوتے ہیں؛ رموزِ اوقاف کو جاننا اور یہ جاننا کہ الفاظ لمبائی میں کیسے مختلف ہوتے ہیں۔

(iv) کتاب سے آگاہی اور کتاب کو سنبھالنے کے طریقے۔

(b) **تکلمی زبان کا ارتقا:** سننے کی بہتر فہم، زبانی ذخیرۂ الفاظ کی نشوونما، اور ہم سر ساتھیوں اور دیگر قابل اعتراف افراد (مثلاً، بڑی کلاس کے طلباء، اساتذہ، والدین) کے ساتھ سیکھنے کے لیے بات چیت اور گفتگو کا استعمال

(c) **صوتیاتی شعور:** صوتیاتی شعور زبان کی صوتی ساخت کی سمجھ ہے، یعنی جملے جو الفاظ، ارکان اور آواز کی چھوٹی اکائیوں سے مل کر بنتے ہیں۔ یہ واقفیت سب سے پہلے پیدا ہوتی ہے۔ صوتی آگاہی اور مطبوعہ مواد کے تصورات رمز کشائی سیکھنے کے لیے دو اہم ترین اساسی مہارتیں ہیں۔

(d) **رمز کشائی:** علامتوں اور ان سے مطابقتی آوازوں کے درمیان تعلق کو سمجھنے کی بنیاد پر تحریری الفاظ کو ان کی آواز نکال کر سمجھنا۔ یہ آوازوں کو انفرادی حروف اور حروف کے مجموعوں (اکشروں) کے ساتھ منسلک کرنے اور پورے لفظ کا تلفظ (پڑھنا) اور معنی کی شناخت (اگر لفظ معلوم ہے) کرنے کے لیے آوازوں کو ایک ساتھ ملانے کی صلاحیت ہے۔

(e) **سمجھ کر پڑھنا:** تحریری متن سے معنی اخذ کرنا اور اس کے بارے میں تنقیدی انداز میں سوچنا۔

(f) **روانی سے پڑھنا:** الفاظ کی درست، خود کار شناخت اور صحیح ادائیگی کے ساتھ پڑھنا۔

(g) **لکھنا:** خیالات یا معلومات کو منطقی اور منظم انداز میں پیش کرنے کے ساتھ الفاظ کو درست طریقے سے لکھنے کی صلاحیت۔

(h) **پڑھنے کی خواہش پیدا کرنا یا عادت ڈالنا:** مختلف قسم کی کتابوں اور دیگر مطالعے کے مواد میں منہمک ہونا اور ادب کی تحسین پیدا کرنا۔

4.5.1.4 خواندگی کا متوازن طرزِ رسائی

تحقیق سے پتہ چلتا ہے کہ زبان اور خواندگی کے مندرجہ بالا اجزا کی تشکیل میں ایک جامع اور منظم اندازِ فکر کی ضرورت ہوتی ہے جسے خواندگی کا متوازن طرزِ رسائی کہا جاتا ہے۔ یہ متوازن لفظ کی شناخت کی مہارتوں کو فروغ دینے کے ساتھ ساتھ معنی سازی پر تاکید کرتا ہے۔ یہ پوری زبان (جملوں) کی مدد سے رمز کشائی کے کام میں توازن لاتا ہے اور اس کے ساتھ ہی تکلمی زبان اور متن خوانی اور لکھائی کے درمیان توازن بھی پیدا کرتا ہے۔

ابتدائی سالوں میں، زبان اور خواندگی کی تدریس کا ارتکاز وسیع زمروں سے متعلق مہارتوں کے حصول پر ہونا چاہیے:

(a) **لفظ کی پہچان اور الفاظ کے لکھنے میں درستگی (ادنیٰ سطح کی مہارتیں):** ان میں مطبوعہ مواد کا شعور اور صوتیاتی شعور (جو رمز کشائی کی تدریس سے پہلے اساسی مہارت سمجھی جاتی ہے)، رمز کشائی، حروف اور الفاظ کو درست طریقے سے لکھنا شامل ہے۔

(b) **زبان کی فہم اور اظہار (اعلیٰ سطح کی مہارتیں):** تکلمی زبان کا ارتقا، ذخیرۂ الفاظ کا ارتقا، سمجھ کر پڑھنا (جس میں پڑھنے کے تئیں فعال ردعمل بھی شامل ہے)، اور طبع زاد تحریر یا تصنیف۔

ان ادنیٰ سطح اور اعلیٰ سطح کی مہارتوں کے درمیان توازن منصوبہ بندی کی مختلف سرگرمیوں، جیسے کہ زبانی کھیل، صوتی شعور بڑھانے والی سرگرمیاں، حروف کی پہچان، رمز کشائی اور لفظی کام کی واضح ہدایت، لطیف حرکی سرگرمیاں، بلند خوانی، مشترک مطالعہ، زیر نگرانی مطالعہ، آزادانہ مطالعہ، نمونہ جاتی تحریر، زیر رہنمائی تحریر، اور آزادانہ تحریر کے ذریعے قائم کیا جاتا ہے۔

(a) **تکلمی زبان کا ارتقا:** اس کی تدبیر میں کہانیاں سنانا اور ان پر گفتگو کرنا، تصویروں اور موضوعات پر بات چیت، بچوں کو آزاد اور زیر نگرانی گفتگو کے ذریعے اپنے تجربات بیان کرنے کے مواقع فراہم کرنا، اور ادائیگی کی سرگرمیاں شامل ہیں۔

(b) **رمز کشائی کی تدریس اور لفظ کو حل کرنا:** اس کا مطلب ہے کہ بچوں کو واضح طریقے سے حروف اور آوازوں کے تعلق کے بارے میں سکھایا جائے۔ رمز کشائی کی تدریس صوتیاتی آگہی سے متعلق سرگرمیوں کے بعد کرنی چاہیے، جہاں بچوں کی توجہ الفاظ میں موجود آوازوں (ابتدائی، درمیانی اور اختتامی آوازیں) پر مرکوز کی جائے۔ حروف اور الفاظ کو ایک ساتھ متعارف کروانا چاہیے تاکہ زبان اور خواندگی کی تعلیم میں معنی کو مرکزی حیثیت حاصل رہے (کیونکہ الفاظ معنی کی بنیادی اکائیاں ہوتے ہیں)۔

ہندوستانی رسم الخط متعدد اکشروں پر مشتمل ہے اور اس لیے اکشروں کے مجموعوں کو احتیاط سے منتخب کرنے اور ترتیب دینے کی ضرورت ہے تاکہ بچے اپنے حال ہی میں حاصل کردہ اکشر (حرف) کے علم سے بامعنی الفاظ بنا سکیں۔ الفاظ کی رمز کشائی اور ہجے کے لیے صریح ہدایات دینے کی ضرورت ہے جس میں الفاظ اور اکشروں (حرف) کو تقسیم کرنے اور باہم جوڑنے کی ضرورت ہے۔ انگریزی کے معاملے میں، صوت کی تدریس کا مطلب حروف تہجی کی ترتیب وار تعارف کے بجائے مخصوص حروف کے امتزاج پر توجہ دینا ہے جو انگریزی میں آوازوں کی نمائندگی کرتے ہیں۔

(c) **پڑھنے کی حکمتِ عملی:**

(i) **بلند خوانی:** استاد بچوں کے لیے منتخب کردہ بچوں کے ادب (درسی کتابوں سے نہیں) کو بچوں کے سامنے بلند خوانی کرتا ہے۔ اس کا مقصد یہ نہیں ہے کہ بچے استاد کے ساتھ اس بات کو دہرائیں بلکہ اپنی زبان کی صلاحیتوں اور لفظیات کو فروغ دیں۔

بچوں کو اچھے ادب سے متعارف کرانے، اور انھیں لفظیات، زبان کے استعمال اور معنی سازی سے بلند خوانی کرنے کے مواقع دیتی ہیں۔ بات چیت اور گفتگو اس سرگرمی کا ایک لازمی حصہ ہیں، جہاں بچے متن کو پڑھ کر سنائے جانے سے سرگرمی میں مشغول ہوتے ہیں۔

(ii) **مشترک مطالعہ:** اساتذہ بڑی چھپائی والے متن کا انتخاب کرتے ہیں جو دور سے نظر آتے ہیں اور بچوں کو ان کے ساتھ پڑھنے کی ترغیب دیتے ہیں۔ جب بچے بلند آواز سے کہانیاں پڑھتے ہیں اور مشترک مطالعہ میں حصہ لیتے ہیں، تو وہ اس سطح سے آگے بڑھ سکتے ہیں جس پر وہ فی الحال پڑھ رہے ہیں اور اپنی پڑھنے کی صلاحیتوں کے بارے میں پر اعتماد ہوتے ہیں۔

(iii) **زیر رہنمائی مطالعہ:** زیر رہنمائی مطالعہ میں، پڑھنے کی ذمہ داری استاد سے بچوں تک منتقل ہو جاتی ہے۔ یہ مشترک مطالعہ سے مختلف ہے، جہاں استاد پڑھنے میں پیش قدمی کرتا ہے جبکہ بچے کبھی کبھار شریک ہوتے ہیں۔ اس صورت میں، بچے پڑھتے ہیں جب کہ استاد ضرورت کے مطابق ان کی مدد کرتا ہے۔ اس عمل میں، عملی حکمتوں اور تکنیکوں کو جو استاد نے بلند آواز میں پڑھنے اور مشترک مطالعہ کے دوران تیار کی ہے، ان کو تقویت دی جاتی ہے اور ان کی مشق کی جاتی ہے۔

(iv) **آزادانہ مطالعہ:** بچوں کو آزادانہ طور پر یا کسی ساتھی کے ساتھ پڑھنے کے مواقع فراہم کیے جائیں۔ آزادانہ طور پر پڑھنے کے دوران، وہ خاموشی سے پڑھنے کی عادت ڈالتے ہیں، پڑھنے کے عمل کی قدر کرنے لگتے ہیں، اور لطف کے لیے کسی کتاب پر غور کرنے اور اس کا تجربہ کرنے کی عادت ڈالتے ہیں۔ اس کے معنی ہیں کہ بچوں کو اس کتاب کا انتخاب کرنے کی آزادی ہونی چاہیے جو وہ آزادانہ یا کسی ساتھی کے ساتھ پڑھنا چاہتے ہیں۔

(d) **لکھنے کی حکمتِ عملی:**

(i) **نمونہ پر مبنی لکھائی:** لکھنا سیکھنے والے چھوٹے بچوں کے سامنے اساتذ کو خود لکھائی کا نمونہ پیش کرنے کی ضرورت ہے۔ اگر ہم معنی کو تدریسی زبان کے مرکز میں رکھنا چاہیں تو نقل نویسی لکھنا بچوں کے لیے کوئی بہت بامعنی سرگرمی نہیں ہے، چاہے اس سے تحریری روانی کو فروغ دینے میں مدد ملتی ہو۔ اساتذہ، لکھائی کے عمل کا نمونہ پیش کر کے، چھوٹے بچوں کو یہ ترغیب دیتے ہیں کہ وہ لکھائی کو بولنے کے ہمراہ ایک اظہاری سرگرمی کے طور پر دیکھنے لگیں۔

(ii) **مشترک لکھائی:** مشترک مطالعہ کی طرح، مشترک لکھائی ایک زیادہ باہمی تعاون کا عمل ہے جہاں استاد لکھنے میں بچوں کی مدد کرتا ہے۔ مثال کے طور پر، تختۂ سیاہ پر ایک جملہ ''میں نے۔۔۔۔۔ ناشتہ کھایا'' سے شروع کر سکتے ہیں اور بچے سے آکر اسے مکمل کرنے کو کہہ سکتے ہیں۔ بات چیت، گفتگو، اور تحریر ساتھ ساتھ چلتی ہے، اور استاد لکھنے کے عمل میں بچوں کے سامنے مسلسل نمونہ پیش کرتا ہے، اور لکھنے کے عمل میں بچوں کو ہدایت دیتا رہتا ہے اور رہنمائی کرتا ہے۔

(iii) **زیر رہنمائی لکھائی:** اگر چہ بچوں کی آزادانہ لکھائی قابل ترجیح ہے، لیکن یہ صلاحیت صرف چھوٹے بچوں کو لکھنے کا کام دینے سے پیدا نہیں ہوتی۔ مشترک لکھائی سے، ذمہ داری جزوی طور پر بچے پر آجاتی ہے، جہاں استاد لکھائی کو رواں رکھنے کے لیے بار بار جوابی تاثر، تجاویز اور ہدایات دیتا ہے۔ لکھنے کے لیے مناسب کاموں کا تعین، جو مقصدیت، فعال

اور تخیلاتی اجزا کو یکجا کرتا ہے، چھوٹے بچوں کی دلچسپی کو قائم رکھ سکتا ہے۔ زیر رہنمائی لکھائی میں اپنے ہمسر ساتھیوں کے ہمراہ لکھنا اور استاد کے جوابی تاثر کی مدد سے متعدد مسودے شامل ہو سکتے ہیں۔

(iv) آزادانہ لکھائی: بچوں کو خود لکھنے کا وقت دینا چاہیے۔ کہانیاں، نظمیں، پیغامات، ہدایات اور طباخی کے نسخے لکھنے کی ترغیب انھیں اپنی تخلیقیت اور تخیل کے استعمال کے ساتھ ساتھ خواندگی کے تفاعلی پہلوؤں پر توجہ دینے کے مواقع فراہم کرتا ہے۔

اساسی سطح پر متوازن زبان اور خواندگی کی تعلیم کی ایک اور جہت یہ ہے کہ تکلمی زبان کا ارتقا، رمز کشائی سے متعلق کام، پڑھنے اور لکھنے کی سرگرمیاں ایک ساتھ اور یومیہ کی بنیاد پر ہونی چاہئیں۔ ان کو تدریسی وقت کے چار بلاکس کے طور پر استعمال کرنے کا طرز رسائی آگے پیش کیا گیا ہے۔

4.5.1.5 خواندگی کی تدریس کا چار بلاکوں پر مبنی طریقہ

زبان اور خواندگی کی تدریس کے چار اہم عناصر ہیں۔ تکلمی زبان، لفظ کی پہچان، پڑھنا اور لکھنا ہوتے ہیں۔ اگرچہ چار بلاکس کے لیے سرگرمیوں کا اطلاق مربوط طریقے سے کیا جا سکتا ہے، لیکن یہ ضروری ہے کہ بچے مستقل طور پر ہر ایک بلاک پر کام کرنے میں مستقل وقت لگائیں۔

جب بچے رمز کشائی سیکھ رہے ہوتے ہیں، تو انھیں کہانی کی کتابوں کے ساتھ مشغول رہنا چاہیے،، مثلاً کہانیوں کی کتابوں کو غور سے سننا اور ان کی تعاملی بلند خوانی کی طرف متوجہ رہنا اور ان پڑھے جانے والے متن کے جواب میں لکھنا یا ڈرائنگ کرنا۔ اس کے علاوہ، حروف اور مصوتوں یا ورنوں اور اکشروں کی تعلیم کو ایک مجموعے کی شکل میں منظم کیا جا سکتا ہے تاکہ بچے چند علامتیں سیکھنے کے فوراً بعد سادہ الفاظ اور بامعنی جملے پڑھ اور لکھ سکیں، بجائے اس کے کہ وہ تمام ورن اور ماترائیں (اعراب) ایک ساتھ سیکھنے کا انتظار کریں۔ چار بلاک پر مبنی ماڈل[11] ذیل پر مشتمل ہے:

تکلمی زبان کا ارتقا	الفاظ کی پہچان
• تصویر پر گفتگو • تجربات کا تبادلہ • کہانی سنانا • ڈراما اور ادائیگی کردار	• صوتیاتی شعور کی سرگرمیاں • حروف کی پہچان • آواز اور علامت کا رشتہ • مہارت پر مرکوز لکھائی (حروف اور الفاظ کی) • حروف اور الفاظ کو پڑھنا
پڑھنا	**لکھنا**
• بلند خوانی • مشترک مطالعہ • زیر رہنمائی مطالعہ • آزادانہ مطالعہ	• نمونہ بند لکھائی • مشترک لکھائی • زیر رہنمائی لکھائی • آزادانہ لکھائی

شکل 4.5A: چار بلاک والا ماڈل-زبان

گریڈ 1 اور 2 کے اختتام تک، ان بچوں کو اضافی مدد کے لیے وقت فراہم کرنے کی ضرورت ہوگی جن میں لفظ شناسائی کی مہارتیں پیدا نہ ہوئی ہوں۔ چاروں بلاکوں میں ایسے بچوں کی ضروریات کو پورا کرنے کے لیے تدریس کا ایک تفریقی طرزِ رسائی کا ایک حصہ ہونا چاہیے۔(براہ کرم اس باب کا حصہ 4.2 دیکھیں)۔

4.5.1.6 نامانوس زبان کی تدریس کے لیے بعض حکمتِ عملیاں

استاد کا اپنے کلاس روم میں ایسے بچوں سے سامنا ہو سکتا ہے جو پڑھائی جانے والی زبان سے واقف نہیں ہیں۔ نامانوس زبان کی تدریس کی تدریسیات کو لائحہ عمل کے ساتھ بہتر طور پر سمجھنے کی ضرورت ہے، جیسے مکمل جسمانی ردعمل (TPR) کی سرگرمیاں، توسیع شدہ تکلمی زبان اور ترسیلی کام، لفظیات کا ارتقا اور سادہ جملے اور فقرے شامل ہوں جو ہدایات، گفتگو اور کہانیوں کے طور پر استعمال کیے جائیں۔

نامانوس زبان کی تدریس کے لیے بعض تدابیر درج ذیل ہیں:

(a) ابتدائی طور پر بہت ساری تفریح سے بھرپور اور تعاملی سرگرمیاں؛ جیسے TPR (مثال کے طور پر، عملی طور پر مظاہرہ کرنے والے حرکاتی الفاظ یعنی لفظ جمپ کہتے ہوئے کودنا)، توسیع شدہ تکلمی اور ترسیلی کام، لفظیات کا ارتقاء، ہدایات کے طور پر استعمال ہونے والے سادہ جملے (مثلاً دروازہ بند کیجیے، باہر دیکھیے) گفتگو اور کہانیاں۔

(b) نامانوس زبان میں قابل فہم معلومات فراہم کریں۔ اس میں بچوں کو زبان غور سے سننے اور پڑھنے کے ایسے شکل میں کئی مواقع دینا شامل ہے جو بچوں کی فہم کے دائرے میں ہوں، جسے 'قابلِ فہم مواد' ان پٹ بھی کہا جاتا ہے۔ استاد کی زبان سادہ ہو اور اسے حرکات، تصویروں اور بچوں کی گھر کی زبان کے الفاظ کے استعمال سے سہارا دیا جانا چاہیے۔ بہتر فہم کے لیے مانوس سیاق استعمال کرنا ضروری ہے جس سے بچے آسانی سے اپنا تعلق قائم کر سکیں۔

(c) ایک بامعنی اور بامقصدی سیاق تیار کریں۔ اس کا مطلب ہے کہ بچوں کو نامانوس زبان سیکھنے کے لیے اس زبان کو مؤثر ابلاغ کے لیے استعمال کرنے کی ترغیب دی جائے، بجائے اس کے کہ وہ زبان کی درستگی اور خالص پن پر اٹک جائیں۔ اس سے بچوں کی نامانوس زبان میں زبانی اظہار میں بہتری آئے گی۔

(d) نامانوس زبان سے بھرپور تعارف کروائیں۔ یہ اس طرح کیا جا سکتا ہے کہ بچوں کو غور سے سنیے، اس زبان کو ترسیل کے لیے استعمال کرنے اور تحریری مواد کی وافر مقدار مہیا کی جائے۔

(e) دباؤ سے عاری اور محفوظ ماحول کی تخلیق کریں۔ نامانوس زبان سیکھنے کے ابتدائی مرحلے میں بچوں پر بولنے یا رسمی جائزے کا کوئی دباؤ نہیں ہونا چاہیے۔ ایک مثبت اور معاون کلاس روم کا ماحول، جہاں بچوں کی حوصلہ افزائی ہو، ان کی عزت نفس کی سطح بلند ہو اور اضطراب کی سطح کم ہو، بچوں کو بہتر اور آسان آموزش میں مدد دیتا ہے۔

4.5.2 ریاضی کی تدریس

بچے اپنے گردونواح اور ثقافت سے مختلف ریاضیاتی مہارتیں کلاس روم میں لے کر آتے ہیں، جو ریاضی کی آموزش کی بنیاد ہونی چاہیے۔

ریاضی کے آموزشی اہداف کو اعلیٰ اہداف میں درجہ بند کیا جا سکتا ہے جیسے کہ بچے کے سوچنے کے عمل کی ریاضیاتی تفہیم (مثلاً تجریدی

سوچ پر قابو پانے کی صلاحیت، مسئلہ حل کرنا، تصور سازی، نمائندگی، استدلال، اور ریاضیاتی تصورات کو دوسرے میدانوں سے جوڑنا) اور مواد سے متعلق مخصوص اہداف (جو ریاضی کے مختلف تصورات سے متعلق ہوتے ہیں، مثلاً، اعداد، اشکال، اور پیٹرن کو سمجھنا)۔

بچے مواد سے متعلق مخصوص اہداف اس وقت حاصل کرتے ہیں جب وہ اس میں ریاضیاتی مہارت حاصل کر لیتے ہیں۔ لہٰذا، ابتدائی برسوں میں تدریس اور سیکھنے کے عمل کو اعلیٰ درجے کے اہداف اور مواد سے متعلق مخصوص اہداف دونوں کے حصول پر زور دینا چاہیے کیونکہ یہ دونوں اہداف ایک دوسرے پر منحصر اور باہم مربوط ہیں۔

ریاضی کی مہارتیں سیکھنے کے لیے آسان سے پیچیدہ راستے پر چلنا چاہیے۔ اس کا مطلب ہے کہ ابتدائی برسوں میں، بچے ریاضیاتی ذخیرۂ الفاظ (مثال کے طور پر، ملانا، چھانٹنا، جوڑ بنانا، ترتیب دینا، پیٹرن، درجہ بندی، ایک سے ایک کی مطابقت) اور اعداد، اشکال، جگہ اور پیمانوں سے متعلق ریاضیاتی تصورات سیکھتے ہیں۔ یہ مہارتیں رفتہ رفتہ بعد کی عمروں میں زیادہ پیچیدہ اور اعلیٰ مہارتوں (مثلاً مقدار، اشکال اور جگہ، پیمائش) کی طرف جاتی ہیں۔ ریاضی کے تدریسی – آموزشی عمل میں ان ریاضیاتی مہارتوں پر زور دینا ضروری ہے جو حقیقی زندگی کے حالات میں ریاضیاتی مہارتوں کے اطلاق پر مرکوز ہوں تاکہ طلبا سمجھ سکیں، مسئلے حل کر سکیں، دلیل دے سکیں، بات چیت کر سکیں اور فیصلے کر سکیں۔

ایسے بہت سے ریاضیاتی عمل ہیں جو بچوں کو اعلیٰ اور مخصوص مواد سے متعلق اہداف حاصل کرنے میں مدد دیتے ہیں۔ وہیں مسئلہ حل کرنا یعنی حقیقت پسندانہ اور ''خالص'' ریاضیاتی مسائل کو حل کرنا؛ دلیل دینا یعنی جواز دینا اور منطق فراہم کرنا؛ ربط قائم کرنا یعنی ایک تصور کو دوسرے تصور سے جوڑنا؛ نمائندگی یعنی ریاضیاتی تصورات اور خیالات کو ٹھوس، بصری خاکوں کا استعمال کرنا؛ ترسیل یعنی ریاضیاتی خیالات کو بیان کرنا اور ان کی وضاحت کرنا؛ اور اندازہ لگانا یعنی مقدار طے کرنے اور حل نکالنے کے لیے تخمینہ لگانا۔

کلاس روم میں ان طریقوں کی شمولیت جامع، ریاضیاتی تجربہ اور تصوراتی فہم، ضابطہ جاتی فہم، اطلاق، توافقی استدلال اور ریاضیات کے تئیں مثبت رجحان کے حصے کے طور پر ریاضیاتی استعداد کے حصول میں بچوں کی مدد کرتی ہے۔

4.5.2.1 ریاضی کی تدریس کی طرزِ رسائی

مندرجہ ذیل طرزِ رسائی کو ریاضی کی تدریس اور سیکھنے کے عمل میں مربوط کیا جا سکتا ہے تاکہ کاموں اور مہارتوں کی نوعیت اور ان کے وقوفی تقاضوں کے پیشِ نظر بچوں کو ریاضی کے جامع تجربات فراہم کیے جا سکیں۔

(a) ٹھوس تجربہ (ELPS) کے ذریعے ریاضیاتی تجریدی خیالات (تصورات) کا فروغ

ریاضی کے تصورات مجرد ہوتے ہیں، مثلاً اعداد سمجھنے کی آموزش، ریاضیاتی اعمال کو انجام دینا اور دو جہتی شکلیں بنانا۔ اس لیے یہ ضروری ہے کہ بچے ان مجرد تصورات کو عملی تجربات کے ذریعے سیکھیں اور بتدریج عملی تجربہ سے تصویری اور پھر مجرد تصورات کی طرف بڑھیں۔

جب بچے ٹھوس تجربے میں مصروف ہوتے ہیں تو وہ ریاضی کے تصورات کو آسانی سے سمجھ سکتے ہیں۔ مجرد ریاضیاتی تصورات سکھانے کے لیے درج ذیل ترتیب اختیار کی جا سکتی ہے:

ELPS طریقہ کار کے ذریعے اعداد سیکھنے کی ایک مثال:

- E — تجربہ: آموزش کے لیے ٹھوس اشیا کے ریاضیاتی تصور کو مادی اشیا کے ذریعے سیکھنا، مثلاً اعداد کو سیکھنے کے لیے ٹھوس چیزوں کو گننا۔
- L — بولی جانے والی زبان: تجربے کو زبان میں بیان کرنا، مثلاً کیا گنا جا رہا ہے، کتنی چیزیں گنی گئی ہیں۔
- P — تصاویر: ریاضیاتی تصور کو تصویری شکل میں پیش کرنا، مثلاً اگر 3 گیندیں گنی گئی ہیں تو ان کی نمائندگی 3 گیندوں کی تصویروں سے کی جاسکتی ہے۔
- S — تحریری علامتیں: جو ریاضیاتی تصور، عملی تجربہ اور تصویری شکل میں سیکھا گیا ہے، اس کی عمومی شکل تحریری علامت میں پیش کی جاسکتی ہے، جیسے تین گیندوں کے لیے عدد 3 لکھنا۔

(b) ریاضی کی تعلیم کو بچوں کی حقیقی زندگی اور سابقہ علم سے جوڑنا

ریاضی کی آموزش کا عمل بچوں کی حقیقی زندگی اور ان کے پہلے سے موجود علم سے مربوط ہونا چاہیے۔ حقیقی زندگی کی مثالیں بچوں کو نہ صرف ریاضیاتی تصورات کو سمجھنے میں مدد دیتی ہیں بلکہ ان میں ریاضیاتی مہارتوں کو عملی زندگی میں استعمال کرنے کی صلاحیت بھی پیدا کرتی ہیں۔ اس سے زیادہ اہم بات یہ ہے کہ بچے ریاضی کو قابل آموزش اور قابل عمل سمجھتے ہیں۔ لہٰذا، جب اساتذہ ریاضیاتی مہارتیں سکھا رہے ہوں، تو انھیں حقیقی زندگی کی مثالوں کا استعمال کرتے ہوئے بچوں میں تصوراتی اور مسائل کے حل کی صلاحیت پیدا کرنی چاہیے۔

(c) مسلہ حل کرنے کے آلہ کے طور پر ریاضی

مسئلہ حل کرنا ریاضی سیکھنے کا ایک اہم اعلیٰ مقصد ہے اور بچوں کو جلد ہی سمجھ لینا چاہیے کہ ریاضی کو حقیقی زندگی کے ریاضیاتی مسئلے کو حل کرنے کے لیے مسئلہ حل کرنے والے آلے کے طور پر استعمال کیا جاسکتا ہے۔ لہٰذا، آموزش کو نہ صرف تصورات کے فروغ پر توجہ مرکوز کرنی چاہئے بلکہ مسئلہ حل کرنے کی مہارتوں پر بھی توجہ دینی چاہئے مسئلہ حل کرنے کی صلاحیتیں بچوں کو اپنے علم اور مہارتوں کا مطلب سمجھنے اور یہ جاننے کا موقع فراہم کرتی ہیں کہ وہ اس کا اطلاق کر سکتے ہیں۔ بچوں میں مسئلہ حل کرنے کی صلاحیت پیدا کرنے کے لیے بھرپور ریاضیاتی مشقوں کا تعین، مسئلہ کو سمجھنا، حکمت عملی تیار کرنا، حل نکالنا، اور حل کو جانچنا اور اس کا جواز پیش کرنا اہم اقدامات ہیں۔

درج ذیل اقدامات بچوں میں مسئلہ حل کرنے کی صلاحیتوں کو فروغ دینے میں مدد کر سکتے ہیں:

(i) مسئلہ کو سمجھنا- کیا معلوم ہے؟ کیا نامعلوم ہے؟

(ii) حکمت عملی/منصوبہ وضع کرنا- کیا مجھے کوئی متعلقہ مسئلہ معلوم ہے؟ اسے حل کرنے کے لیے کون سی تدابیر مددگار ہوسکتی ہیں؟

(iii) مسئلہ حل کرنا- میں اسے حل کرنے کے لیے کون سے اقدامات کر رہا ہوں؟ کیا میں صحیح اقدامات کر رہا ہوں؟ کیا میں اس بارے میں جواز پیش کرسکتا ہوں کہ میں نے یہ مسئلہ کیسے اور کیوں حل کیا؟

(iv) پیچھے مڑ کر دیکھنا/حل کی جانچ کرنا- کیا میں نے درست کام کیا؟ کیا میں نے سوال کا جواب دیا؟

(v) لچکدار سوچ کی حوصلہ افزائی کرنا اور مسئلہ حل کرنے کے لیے متعدد عملی حکمتوں کا استعمال کرنا۔

بچوں کو مسئلہ حل کرنے کے ایک سے زیادہ طریقے سیکھنے چاہئیں۔ مثال کے طور پر، 7+8 کو حل کرنے کے لیے کون سی مختلف تدابیر ہوسکتی ہے۔؟ بچے 8 سے 7 تک گنتی کر سکتے ہیں یا کچھ بچے 7 کو 2+5 میں تقسیم کر سکتے ہیں اور 8 میں 2 کو شامل کر کے 10 بنا سکتے ہیں، پھر 10 اور 5 کو ملا کر 15 تک پہنچ سکتے ہیں۔ اس لیے تدریس کا مقصد بچوں کو مسئلہ حل کرنے کے لیے ایک ہی طریقے کی بجائے متعدد تدابیر کو دریافت کرنے میں مدد دینا ہونا چاہیے۔ بچوں کو اپنی تدابیر کو ایجاد کرنے کی ترغیب دینی چاہیے لیکن ان تدابیر کے لیے بچوں کو ریاضیاتی تصورات اور عمل کا مضبوط فہم ہونا ضروری ہے۔

(d) ریاضیاتی گفتگو، ترسیل اور استدلال کا استعمال

ریاضی کی اپنی زبان ہوتی ہے، جو روزمرہ کی زبان سے کئی لحاظ سے مختلف ہوتی ہے۔ اس کی اپنی منفرد لفظیات، علامتیں اور نشانات کا نظام ہوتے ہیں جو عموماً روزمرہ کی زندگی میں استعمال نہیں کی جاتیں جیسے کہ جمع، ضرب، +، -، =۔

ہوسکتا ہے کہ کوئی بچہ ریاضی کلاس روم میں پہلی بار ان چیزوں کا سامنا کر رہا ہے۔ اس لیے یہ ضروری ہے کہ اساتذہ اور بچوں کے درمیان ریاضی کے تصورات، عمل، اطلاق اور استدلال پر بھرپور گفتگو ہو۔ یہ بات چیت اس ریاضی پر بھی مرکوز ہونی چاہیے جن کا بچے اپنی روزمرہ کی زندگی میں سامنا کرتے ہیں اور بچوں کو اپنے ریاضی کی سوچ کی وضاحت کرنے، استدلال کرنے، جواز پیش کرنے اور دوسرے ریاضیاتی خیالات سننے کا موقع فراہم کرنا چاہیے اور اساتذہ کی وضاحت، استدلال اور جواز کو سننے کا بھی موقع ملنا چاہیے۔ اس لیے کلاس روم میں تحریری کاموں میں خاموشی سے مشغول ہونے کے بجائے زبانی ریاضی کی بات چیت کی حوصلہ افزائی کی جانی چاہیے۔

(e) ریاضی کی آموزش کے تئیں مثبت رجحان کا فروغ

ریاضی سے متعلق بچوں میں سخت ناپسندیدگی اور منفی رویوں کی تشکیل کے حوالے سے درجہ 3 جتنی ابتدائی سطح پر بھی وسیع تحقیق موجود ہے۔ ابتدائی تعلیم کا مقصد صرف ریاضیاتی استعداد پیدا کرنا نہیں ہونا چاہیے بلکہ بچوں کو ریاضی کے مضمون سے مثبت تعلق قائم کرنے میں مدد دینا بھی ضروری ہے۔ نظام کو اس بات کا شعور پیدا کرنا ہوگا کہ ریاضی ایک ایسا مضمون ہے جو بچوں میں شدید جذباتی ردعمل پیدا کرسکتا ہے، اور یہ کہ ابتدائی سطح پر ریاضی کی مضبوط بنیاد اس منفی تاثر کو کم کرنے میں کلیدی کردار ادا کرسکتی ہے۔ بچوں کو ریاضی سے لطف اندوز ہونا سیکھنا چاہیے۔

4.5.2.2 ابتدائی برسوں میں ریاضی سیکھنے کے اجزا/شعبے

(a) عدد اور اس کے رشتے سے مراد مختلف سیاق میں عدد سے متعلق تصورات (آواز، علامت، اور مقدار) کو سمجھنا، گنتی کرنا، نمائندگی کرنا، اور اس کے رشتے کو سمجھنا ہے۔

(b) بنیادی ریاضیاتی عمل سے مراد حساب کتاب کے تصورات کو سمجھنا اور ان کی مدد سے مسائل کو حل کرنے کی عملی حکمتیں تیار کرنا ہے۔

(c) اشکال اور مکانی فہم سے مراد اشکال کو سمجھنا، اشکال بنانا اور ان کی درجہ بندی کرنا نیز مکانی شعور کو فروغ دینا ہے۔

(d) پیٹرن سے مراد اعداد، اشکال اور ڈیزائن کی دہرائی جانے والی ترتیب کو سمجھنا اور کچھ اصولوں اور ساخت کی بنیاد پر عمومی نتائج اخذ کرنا ہے۔

(e) پیمائش سے مراد کسی چیز کی پیمائشی اکائیوں کو سمجھنا اور اس کا استعمال کر کے مقدار کا تعین کرنا ہے۔

(f) ڈیٹا ہینڈلنگ (اعداد و شمار کا تجزیہ) سے مراد معلومات کو جمع کرنے کی فہم اور تجزیہ کرنا ہے۔

4.5.2.3 ریاضی کی تدریس کے ہدایتی بلاک

ریاضی میں استعداد پیدا کرنے کے لیے، بچوں کو تصوراتی فہم، طریقۂ کار کی سمجھ، حکمتِ عملی کی/اطلاق کی اہلیت، ترسیل اور ریاضی کے تئیں مثبت رویہ پیدا کرنے کی ضرورت ہے۔ روزانہ کلاس روم کے عمل کے لیے ریاضیاتی استعداد کے ان تمام حصوں کو درج ذیل چار بلاک میں ڈیزائن کیا جاسکتا ہے۔ ایک ریاضیاتی طرزِ رسائی/عمل کو کام کی نوعیت کی بنیاد اور اس پر مبنی ہونا چاہیے۔

ریاضیاتی استعداد کے یہ تمام پہلو درج ذیل چار بلاک میں روزمرہ کی کلاس روم کی سرگرمیوں کے لیے ترتیب دیے جاسکتے ہیں۔ کوئی ریاضیاتی طریقہ/عملی کام کی نوعیت پر مبنی ہونا چاہیے۔

(a) بلاک 1: زبانی ریاضیاتی گفتگو: کلاس کے آغاز میں، 10-5 منٹ تک، بچے نمبروں کے ساتھ ایک نظم گا سکتے ہیں یا ریاضی یا اپنی زندگی میں پیش آنے والے مسائل کے بارے میں اپنے تجربات پر تبادلۂ خیال کرسکتے ہیں۔ گفتگو زبانی حساب، تصور، تدابیر اور استدلال پر بھی ہوسکتی ہے۔ یہ رسمی تدریسی عمل میں جانے سے پہلے جوش دلانے والی سرگرمی کے طور پر کام کرتی ہے۔

بلاک 1 **زبانی ریاضیاتی گفتگو** ریاضیاتی نظم، زبانی شمار کاری، بچوں کا تجربہ	**بلاک 2** **مہارتوں کی تدریس** (مہارت کے تمام پہلوؤں کو یکجا کرنا)
بلاک 3 **مہارتوں کی مشق** (ضابطہ جاتی، تصوراتی، مسئلہ حل کرنا، استدلال)	**بلاک 4** **ریاضی کھیل** (آموزش اور حل کو تقویت دینا، ریاضیاتی کھیل)

شکل 4.5 B: چار بلاک ماڈل - ریاضی

(b) **بلاک 2: مہارتوں کی تدریس (تمام پہلوؤں کی یکجائی):** یہ ٹھوس تجربے، منظم سرگرمیوں کے ذریعہ ریاضیاتی تصورات، مسائل حل کرنے اور ترسیل کی تدریس ہے جو بتدریج ذمہ داری کی منتقلی کے طریقۂ کار (براہ کرم اس باب کا سیکشن 4.2 دیکھیں) کے تحت ہوتا ہے، حالانکہ ہر ایک سرگرمی یا ریاضیاتی کام کے لیے ایک ہی ترتیب نہیں ہوتی۔ اساتذہ ریاضی کے کام کی بھی توقع کرسکتے ہیں اور رہنمائی کی مدد فراہم کرنے سے پہلے بچوں کو اسے آزادانہ طور پر حل کرنے میں مدد دے سکتے ہیں۔ ہر بچے کو سیکھنے، سمجھانے اور جوابی تاثرات دینے کا موقع ملنا چاہیے۔

(c) **بلاک 3: مہارتوں کی مشق:** تصورات، اعمال، مسائل کے حل پر، استدلال اور ترسیل کی بنیاد پر مختلف قسم کے بھرپور ریاضیاتی کام فراہم کرنا۔ یہ ورک بک، درسی کتاب یا استاد کے بنائے ہوئے ٹاسک سیٹ کے ذریعے ہوسکتا ہے۔

(d) **بلاک 4: آموزش کو تقویت دینے/مسائل کے حل کے لیے ریاضی کا کھیل:** بچے کھیل کھیلنے سے لطف اندوز ہوتے ہیں مختلف قسم کے ریاضیاتی کے کھیل ہوسکتے ہیں جو بچوں کو مختلف طریقوں سے اپنی آموزش کو مضبوط بنانے میں مدد کرتے ہیں۔ یہ کھیل مسائل کو حل کرنے، تصورات کے ساتھ ساتھ استدلال پر مبنی ہونے چاہئیں۔ بچوں کی آموزش کی سطح کے مطابق گروپ وار کھیل کی منصوبہ بندی بھی کی جاسکتی ہے۔

ریاضی کے لیے دن میں کل تجویز کردہ وقت 60 منٹ ہے۔

جدول 4.5 A

بلاک		مقاصد	تجویز کردہ حکمتِ عملی اور طرزِ رسائی	مجوزہ وقت
بلاکس 1 اور 2	ریاضی کی زبانی گفتگو	زبانی ریاضی کو فروغ دینے کے لیے جوش دلانے والی سرگرمیاں	آزادانہ /بڑے موضوع پر مرکوز اجتماعی گفتگو گانے، نظمیں، بچوں کے حقیقی زندگی کے ریاضی تجربات، تصورات، زبانی حساب، استدلال پر بات کرنا	5 سے 10 منٹ
	مہارتوں کی تدریس (تمام پہلوؤں کو یکجا کرتے ہوئے)	منظم تدریس/سرگرمیوں کے ذریعہ ریاضیاتی مہارتیں پیدا کرنے میں بچوں کی مدد کرنا	GRR/ELPS/مسئلہ حل کرنے کا طرزِ رسائی تصورات، عمل، اطلاق، حکمتِ عملی اور استدلال کو بنانے کے لیے سرگرمیاں انجام دینا	20 سے 25 منٹ
بلاکس 3 اور 4	مہارتوں کی مشق	مہارتوں کی مشق کے ذریعہ مہارتوں پر عبور کرنے میں بچوں کی مدد کرنا	ورک بک یا ورک شیٹس کے ذریعے ریاضی کے کام فراہم کرنا انفرادی، ہم سر کے ساتھ، اجتماعی مشق	15 منٹ
	آموزش کو تقویت دینے کے لیے ریاضی کے کھیل	کھیلوں کے ذریعے سکھائی گئی مہارتوں کو تقویت دینا مسئلہ حل کرنے پر توجہ مرکوز کرنا	آموزش کی تقویت اور جدوجہد کرنے والے بچوں کی مدد کے لیے بچوں کے ساتھ ریاضیاتی کھیلوں میں شریک ہونا	15 منٹ

سیکشن 4.6

کلاس روم میں مثبت ماحول کا قیام

بچوں کے اسکول میں داخل ہونے پر ان کی دُنیا وسیع ہوجاتی ہے، وہ دوست بناتے ہیں، خاندان سے باہر بڑوں سے تعلق قائم کرنا شروع کرتے ہیں اور زیادہ متحرک اور بولنے والے ہوجاتے ہیں۔ وہ ہر چیز کو دریافت کرنا اور سیکھنا چاہتے ہیں۔ بچوں کے رویے کی رہنمائی کرنے اور مثبت تعلقات قائم کرنے میں اُستاد کا کردار بہت اہم ہوتا ہے۔

اس لیے اساتذہ کو بچوں کی ضروریات کے تئیں فکرمند ہونا اور ان پر توجہ دینا چاہیے۔ بچوں کی دیکھ بھال ایک پیچیدہ اور اہم کام ہے۔ یہ پیچیدہ ہے کیونکہ بچوں اور ان کے خاندانوں کے ساتھ روابط استوار کرنے میں بہت سے اجزا شامل ہوتے ہیں۔

4.6.1 کلاس روم کا ماحول

لفظ ماحول سے مراد کلاس روم میں مادی خالی جگہ اور 'فضا' یا کلاس روم کا نفسیاتی ماحول دونوں میں مادی ماحول ایسا ڈھانچہ فراہم کرتا ہے جو تلاش وجستجو، وقوفی نشوونما اور مقابلہ آرائی کو ممکن بناتا ہے۔ فضا یا نفسیاتی ماحول ان تمام رشتوں اور سماجی تعاملات پر مشتمل ہوتا ہے جو کلاس روم میں واقع ہوتے ہیں۔

ایک محفوظ، پرسکون، آرام دہ اور خوشگوار کلاس روم کا ماحول بچوں کو بہتر آموزش اور زیادہ تحصیل میں مدد دے سکتا ہے۔ اس کے لیے ضروری ہے کہ مطلوبہ سہولتیں مثلاً آموزشی سازوسامان، امداد، اشیا، آلات اور سرگرمیاں کرنے کے لیے، ایک ساتھ کام کرنے کے لیے اور کھیلنے کے لیے جگہ مہیا کرائی جائے تاکہ بچوں کی بہتر آموزش میں مدد ہوسکے۔ کلاس روم ایک شمولیتی، سازگار آموزشی والا ماحول ہونا چاہیے جو ہر بچے کو آزادی، کشادگی، قبولیت، معنی خیزی، وابستگی اور مقابلہ آرائی فراہم کرے۔

اساسی سطح پر کلاس روم کے ماحول میں نگہداشت مرکزی حیثیت رکھتی ہے۔ ہمدردی اور احترام نگہداشت میں مرکزی اہمیت رکھتے ہیں۔ یہ بچوں اور رشتوں کے لیے سروکار اور ذمہ داری کا رویہ ہے۔

4.6.2 بچوں کے ساتھ کلاس روم کے اصول کی تشکیل

بچوں کو کلاس روم میں اکٹھے رہنے کے متفقہ اصولوں سے نرمی مگر وضاحت کے ساتھ جلد از جلد متعارف کروانا چاہیے۔ اس سے اپنی کلاس سے مانوس ہونے کی واضح سمت اور طریقہ دونوں ملتے ہیں۔

بچوں کے ساتھ بات چیت کرنا اور ان سے اصولوں پر اتفاق کرنا سب سے بہترین طریقہ ہے۔ اس سے ملکیت اور ذمے داری کا احساس بڑھتا ہے اور اس سے کلاس روم میں ثقافت کو پروان چڑھانے میں مدد ملتی ہے۔ اصول مختصر، واضح اور آسان فہم ہونے چاہئیں اور مثبت انداز میں بیان کیے جانے چاہئیں۔ جب اصولوں پر اتفاق ہوجائے تو ہر اصول کو تفصیل سے مثالوں کے ساتھ سمجھایا جانا چاہیے۔

ہر اصول کی پوسٹر پر تصویر کے ہمراہ لکھ کر اسے بچوں کی آنکھ کی سطح پر لٹکانا بہتر طور پر انھیں سمجھنے اور ان پر عمل کرنے میں بچوں کی مدد کرے گا۔ اصول یہ ہوسکتے ہیں:

(a) جب کوئی دوسرا شخص بات کر رہا ہو تو اسے سنیں۔

(b) گروپ میں بولنے سے پہلے اپنا ہاتھ اٹھائیں۔

(c) اپنے ہم جماعت اور اپنے استاد سے احترام سے بات کریں۔

(d) اپنے ہاتھ، پاؤں اور اپنی چیزوں کو اپنے قابو میں رکھیں

اصولوں کا نفاذ مثبت انداز میں کیا جانا چاہیے۔ جب اصولوں کی خلاف ورزی ہو، تو نرمی سے بچوں کو دیوار پر لگے 'اصولوں' کے پوسٹر کی طرف متوجہ کریں اور اس پر بات کریں۔

استاد کی آواز 4.6 A

حاضری کی بالٹی!

میری کلاس میں، جس میں 5 سے 6 سال کے درمیان کے 20 بچے ہیں، ہم نے طے کیا ہے کہ ہم روایتی حاضری کا نظام استعمال نہیں کریں گے۔ اس کے بجائے، ہم نے کلاس میں بچوں کے ناموں کی تختیاں بنائی ہیں؛ میرے لیے بھی ایک تختی ہے، اور ہم انھیں ایک بالٹی میں رکھتے ہیں۔ جو بچے کلاس میں آتے ہیں، وہ اپنی نام والی تختی اٹھاتے ہیں اور اپنی دوسری چیزوں کے ساتھ اپنی شیلف میں رکھتے ہیں۔ واپسی پر ہم یہ تختیاں دوبارہ بالٹی میں ڈال دیتے ہیں۔

4.6.3 مشکل رویے پر قابو پانا

بچے مختلف اسباب سے بدسلوکی کرتے ہیں۔ ان کا سلوک اکثر ایک غیر لفظی زبان کی شکل میں ہوتا ہے جس کے ذریعے وہ اپنے جذبات اور خیالات کا اظہار کرتے ہیں۔ یہ بھی ممکن ہے کہ بچے اجتماعی طرز عمل کے اصولوں یا متبادل طریقوں سے ناواقف ہوں نہ کہ اس وجہ سے کہ وہ 'برے' ہیں یا ہمیں 'تنگ' کرنا چاہتے ہیں۔

بعض اوقات وہ اضافی توجہ حاصل کرنے کے لیے اپنے رویے کا استعمال کرتے ہیں۔ وہ غصے میں آسکتے ہیں یا بے بسی کا شکار ہو سکتے ہیں اور اس کے اظہار کا کوئی اور طریقہ ان کے پاس نہیں ہوتا۔ بچوں کو خود کو محفوظ اور قابو محسوس کرنا ضروری ہے۔ جب وہ اس توازن سے محروم کر دیے جاتے ہیں تو وہ شاید اس طرح کے رویے سے اسے دوبارہ حاصل کرنا چاہتے ہیں بعض اوقات یہ طرز عمل نیند کی کمی، ناقص غذائیت، صحت کے مسائل، ارتقائی تاخیر یا خامیاں، خانگی ناکارگی یا ذہنی تناؤ کی وجہ سے ہو سکتا ہے۔

مشکل طرز عمل کی کچھ مثالیں جو بچوں کو نقصان پہنچاتی ہیں یا کلاس روم میں خلل ڈالتی ہیں، مندرجہ ذیل ہیں:

(a) جارحانہ برتاؤ (مثلاً، دوسروں کو چوٹ پہنچانا- مارنا، کاٹنا، انگلی چبھانا، چیزیں پھینکنا)

(b) سماج مخالف برتاؤ (مثال کے طور پر، نازیبا زبان کا استعمال، گالی بکنا، کوئی بات بتانے سے انکار کرنا)

(c) خلل ڈالنے والا برتاؤ (مثلاً سرکل ٹائم میں خلل ڈالنا، کلاس روم کے گرد دوڑنا، کلاس روم میں شور مچانا، چیزیں گرانا، کتابیں پھاڑنا، کھلونے توڑنا، دوسروں کے کام کو برباد کرنا)

(d) نامناسب اظہار (مثال کے طور پر، ضرورت سے زیادہ رونا، منہ بسورنا، کراہنا)

4.6.3.1 بچوں کو پُرسکون بنانا اور ان کے رویے کی مثبت رہنمائی میں مدد

ہر بالغ شخص جو بچوں کی دیکھ بھال کرتا ہے، اس کی ذمہ داری ہے کہ وہ مناسب رویے ان کی جانب رہنمائی، اصلاح کرنے اور ان کے ساتھ گھل مل کر رہے۔ مثبت رہنمائی انتہائی اہم ہے کیونکہ یہ بچوں میں خود ضبطی کی صلاحیت پیدا کرتی ہے، انھیں ذمہ داری کرنے اور سوچ سمجھ کر فیصلے کرنے میں مدد دیتی ہے۔

پرورش کرنے والے اور باعزت بالغ افراد ایک معاون ماحول تخلیق کرتے ہیں تاکہ چھوٹے بچوں کو متبادل رویہ دریافت کرنے، سماجی مہارتوں کا فروغ کرنے اور مسائل کو حل کرنا سیکھنے میں مدد ملے۔ اسے رہنمائی کا مثبت طریقہ کہا جاتا ہے۔ ایک مؤثر رہنمائی کا طریقہ کار تعاملی ہوتا ہے۔ بالغ افراد اور بچے دونوں تبدیلی لانا سیکھتے ہیں کیونکہ وہ ایک مشترک ہدف کی سمت میں ایک دوسرے کا تعامل کرتے ہیں۔

بچے کی نشوونما کو سمجھنا ہمیں بچوں سے مناسب طرز عمل/توقعات کے معیارات طے کرنے، مناسب متبادلات سوچنے اور عمر کے مطابق وضاحتیں یا بچوں کو سمجھانے کے طریقے اپنانے میں مدد دے گا۔ اس سے بچے کی عزت نفس اور وقار بھی محفوظ رہیں گے۔

ایسے عمل جو بچوں کی توہین یا تذلیل کرتے ہیں، ان کے اندر اپنے اساتذہ، والدین اور دیگر دیکھ بھال کرنے والوں کے بارے میں منفی تاثر پیدا کر سکتے ہیں، جو ان کی آموزش میں رکاوٹ بن سکتے ہیں اور بچوں کو سکھا سکتے ہیں کہ وہ دوسروں سے بے رحمی سے پیش آئیں۔

تاہم، ایسے اقدامات جو بچے کی محنت اور پیش رفت کو تسلیم کرتے ہیں، چاہے وہ کتنے ہی سست یا معمولی کیوں نہ ہوں، صحت مند ارتقا کی حوصلہ افزائی کریں گے۔

4.6.3.2 استاد کی طرف سے مثبت رہنمائی کی مثالیں

(a) بچوں کو بتائیں کہ ان سے کیا توقع کی جاتی ہے۔ ہدایات اور تجاویز مثبت بیانات کے ذریعہ نہ دیں، منفی شکل میں مثلاً: بجائے ایسا کہنے کے کہ شُبھا 'جھولے کے قریب مت جانا' یہ کہا جائے کہ گھاس کے کنارے سے چلیں تاکہ جھولا آپ کو نہ لگے"

(b) بچوں کے درست عمل اور ان چیزوں کو تقویت دیں جنھیں اساتذہ بار بار دیکھنا چاہتے ہیں۔ اس سے تعلق مثبت بنیادوں پر استوار ہوتا ہے مثلاً: "اچھا کام کیا، جیکب۔ آپ نے ان بلاکس کو بنانے میں بہت محنت کی ہے۔"

(c) براہ راست تجاویز دیں یا یاد دہانیاں کرائیں جن میں اس بات پر زور ہو کہ آپ بچوں سے کیا کروانا چاہتے ہیں۔ انھیں مسلسل ٹوکے بغیر یا الجھے بغیر دوبارہ کام پر مرکوز کرنے میں مدد کریں مثلاً: "میں جانتا ہوں کہ تم فطرت کی سیر کے لیے پرجوش ہو، نیمی، لگتا ہے

تم نے اپنے سینڈل تقریباً مکمل طور پر پہن لیے ہیں تا کہ ہم جا سکیں"۔ بجائے اس کے کہ کہیں "جلدی کرو اور اپنے سینڈل باندھو تا کہ ہم جا سکیں۔"

(d) جہاں ممکن ہو مثبت انداز میں توجہ ہٹانے کا طریقہ استعمال کریں مثلاً: 'آؤ، سلوا، تمہارے لیے ایک ٹوکری لے آئیں تا کہ تم ان گیندوں کو اس میں پھینک سکو۔ اس طرح تم قریب کھیلنے والے دوسرے بچوں کو پریشان نہیں کرو گے۔'

(e) حوصلہ افزائی کا درست استعمال کریں، جس کا مقصد بچوں کو کامیابی حاصل کرنے میں مدد دینا اور یہ سمجھانا ہو کہ آپ چاہتے ہیں وہ کیا سیکھیں مثلاً: "اب جبکہ تم نے دو پہیلیاں مکمل کر لی ہیں، کیا تم تیسری بھی مکمل کر سکتے ہو، تینز نگ؟"

(f) اپنی درخواست کے لیے وجوہات بیان کریں۔ سادہ اور واضح جملوں میں بچوں کو بتائیں کہ آپ کی درخواست کے پیچھے کیا وجہ ہے۔ جب بچے وجہ کو سمجھ لیتے ہیں تو شاید وہ زیادہ آسانی سے تعاون کریں مثلاً: پلّوی، اگر تم یہ کرسیاں ہٹا دو گی تو تمھارے اور عبدل کے پاس ناچنے کے لیے زیادہ جگہ ہو جائے گی" بجائے یہ کہنے کے کہ "پلّوی کرسیاں ہٹا دو۔

سچ بولنا

اساسی سطح پر زیادہ تر بچے فطری طور پر ایماندار اور صاف گو ہوتے ہیں۔ اس کو فروغ دینا اور ہر ممکن طریقے سے اس کی حوصلہ افزائی کرنا ضروری ہے۔

بہت سے اساتذہ سچ بولنے پر بچوں کی تعریف اور ان کی قدردانی کے آسان طریقے اختیار کرتے ہیں، جس سے سچائی کو درست عمل کے طور پر تقویت ملتی ہے۔ یہ استاد اور بچے کے درمیان تعلق کو بھی مضبوط بناتا ہے۔

دو اساتذہ کی آوازیں درج ذیل ہیں۔

ہر دن اسکول کا آغاز میرے جیسے اساتذہ کے لیے ایک مصروف وقت ہوتا ہے۔

آج جب میں اپنی کلاس کے لیے ذہنی تیاری کر رہی تھی اور والدین اور بچوں سے ملاقات کر رہی تھی جو اپنے بچوں کو چھوڑنے آئے تھے، مجھے کسی نے فون کیا۔ دوسری طرف سے آواز آئی: 'ٹیچر، میں گرپریت کی ماں ہوں۔ گرپریت اسکول کے اندر آنے سے انکار کر رہا ہے۔ کیا آپ اس سے بات کر سکتی ہیں۔'

میں نے رضامندی ظاہر کی اور گرپریت سے پوچھا کہ کیا مسئلہ ہے۔ اس نے جواب دیا: 'میرے جوتے کافی پرانے ہو گئے ہیں۔ مما نے وعدہ کیا ہے کہ وہ مجھے نئے جوتے دلائیں گی اور میں ان کے ساتھ خریداری کے لیے جانا چاہتا ہوں۔'

میں نے اس بات کی تعریف کی کہ اس نے سچ بولا اور کوئی بہانہ نہیں بنایا۔ میں نے چند لمحے سوچ کر اس سے کہا: 'تمھیں نئے جوتے ضرور ملنے چاہئیں، لیکن تم طویل وقفہ کے دوران دکان جا سکتے ہو اور پھر اپنے نئے جوتے پہن کر واپس آ و۔ اس طرح تمہاری کوئی کلاس بھی نہیں چھوٹے گی۔'

وہ مان گیا۔ جب گرپریت اپنے نئے جوتے سے کلاس میں واپس آیا تو اس کے چہرے پر جو مسکراہٹ تھی، وہی اس بات کی تصدیق کے لیے کافی تھی کہ بچوں کے ساتھ اس طرح کی ایماندارانہ بات چیت کتنی قیمتی ہوتی ہے۔

ہر دن کے اختتام پر، میں بچوں کو بہت مختصر ورک بک کے کام دیتی ہوں۔ ایک دن، میں نے دیکھا کہ ممتاز کی ورک بک میں کوئی کام نہیں تھا۔ جب میں نے اس سے پوچھا کہ کیا میں اسے کام دینا بھول گئی ہوں، تو وہ خاموش رہی۔ میں نے اسے نظر انداز کیا۔ تاہم، اگلے چند ہفتوں میں یہ بات بار بار ہونے لگی۔

جب میں نے دوبارہ پوچھا تو اس نے جواب دیا: 'آپ مجھے کام دے رہی تھیں، لیکن میں انھیں مکمل کرنے میں مشکل محسوس کر رہی تھی، اس لیے میں نے صفحات پھاڑ دیے۔ مجھے معاف کر دیں۔'

میں اس کی ایمانداری سے متاثر ہوئی۔ میں نے اسے ڈانٹا نہیں بلکہ کہا کہ میں اس کی ایمانداری کی بہت قدر کرتی ہوں اور آئندہ اسے آسان کام دوں گی۔ اس نے وعدہ کیا کہ وہ یہ کام مکمل کرے گی۔ اور اگلے چند ہفتوں میں واقعی ایسا ہی ہوا۔

4.6.4 نظم وضبط

نظم وضبط ان رہنما عملی حکمتوں کا حصہ ہے جنہیں بالغ افراد بچوں کو رہنے، اعمال کا ذمہ دار بننے، خود ضبطی سیکھنے اور مناسب برتاؤ کرنے میں مدد کے لیے استعمال کرتے ہیں۔ نظم وضبط کا مطلب سزا دینا یا رویوں پر روک لگانا نہیں ہے۔

اچھی رہنمائی کے عمل کے بڑے مقاصد میں سے ایک یہ ہے کہ بچوں کو خود نظم وضبط پیدا کرنے میں مدد دی جائے۔ یہ تبھی ممکن ہوتا ہے جب بالغ افراد ان طریقوں سے قیادت کریں جو بچوں کی خود ضبطی کی صلاحیت کے فروغ میں معاون ہوں۔ جب بالغ افراد آہستہ آہستہ بچوں کو اپنے اعمال کو ضابطہ میں رکھنے کے مواقع دیتے ہیں تو وہ ان پر اعتماد کا اظہار کرتے ہیں۔

چھوٹے بچوں کے لیے، جن میں پیش قدمی کی صلاحیت ابھر رہی ہوتی ہے، یہ اٹھائے جانے کے قابل ایک اہم قدم ہے۔ اضافی ذمے داری اور اعتماد کے ساتھ عزتِ نفس اور خود اعتمادی کا ایک اضافی پہلو بھی آتا ہے۔ ایسے بچے خود کو قابل قدر محسوس کرتے ہیں مثلاً، فطرت کی سیر کے دوران بچوں کو وہ ٹوکری سنبھالنے دیں جس میں آپ ان سے کنکر جمع کروانا چاہتے ہیں۔ اندرون خانہ کھیل کے دوران بچوں کو الماریوں یا خانوں سے سامان لانے اور واپس رکھنے کی ترغیب دیں۔ بڑے بچوں کو سب کو کھانا پیش کرنے کی حوصلہ افزائی کریں۔

عزتِ نفس کے ساتھ ساتھ، بچے کو اس آزادی کا بھی ذائقہ چکھنا چاہیے جو بالغ افراد کی روک ٹوک کی کمی کی وجہ سے آتی ہے۔ بچے آزادی کو سنبھالنا اس وقت نہیں سیکھتے جب انھیں ہر وقت بتایا جائے کہ کیا کرنا ہے صرف اسی وقت جب انھیں خود کو آزمانے اور اپنے طور پر کچھ فیصلے کرنے کا موقع ملتا ہے، وہ اپنی صلاحیتوں کو جان سکتے ہیں۔ چھوٹے بچوں کو یہ بات محفوظ مقامات پر ان بالغ افراد کے ساتھ سیکھنا چاہیے جو انھیں اتنی آزادی دیتے ہیں جتنی وہ ذمے داری سے سنبھال سکتے ہیں۔

استاد کی آواز 4.6 C

آج جب میں کلاس میں داخل ہوئی، تو میرے سامنے ایک غیر معمولی منظر تھا۔ کلاس کے ایک کونے میں موئٹی رو رہی تھی اور سیاما اس کے پاس کھڑا تھا۔ سیاما میری کلاس کے سب سے زیادہ شرارتی بچوں میں سے ایک ہے، اور پہلی بار میں نے یہ سوچا تھا کہ شاید اس نے موئٹی کے ساتھ کوئی حرکت کی ہے۔

میں نے پوچھا کہ کیا ہو رہا ہے تو سب ایک ساتھ بولے، 'موئٹی نے سانگتی کو مارا ہے، اور وہ اپنی چوٹ کے لیے دوا لینے گئی ہے۔'

میں حیران رہ گئی موئٹی اور سانگتی اچھی سہیلیاں تھیں اور موئٹی نے اس سے پہلے کبھی ایسا کچھ نہیں کیا تھا۔

میں نے موئٹی سے پوچھا کہ وہ کیوں رو رہی ہے، مگر کوئی جواب نہیں ملا۔ جلد ہی سانگتی بھی کلاس میں واپس آ گئی۔ اس کی پیشانی پر ایک چھوٹا سا زخم تھا جو پٹی سے ڈھکا ہوا تھا۔

اس نے بھی کہا، 'موئٹی نے مجھے مارا ہے۔'

میں نے بچوں سے کہا کہ وہ پرسکون ہو جائیں اور مجھے بتائیں کہ کیا ہوا تھا۔ سب کے جواب ایک جیسے تھے۔ ہوا یوں کہ موئٹی نے کلاس میں موجود ایک آموزشی اشیا — لکڑی کے موتیوں کی ایک لڑی — کو گھمایا تھا، جس سے سانگتی کے سر پر چوٹ لگی۔ سانگتی نے بھی اس واقعے کی تصدیق کی۔ میں نے بچوں کے ساتھ بات چیت جاری رکھی۔ آخر کار، سب بچوں نے، بشمول سانگتی، اس بات پر اتفاق کیا کہ موئٹی سے لکڑی کی مالا سانگتی کو غلطی سے لگ گئی تھی موئٹی اور سانگتی دونوں پرسکون ہو گئے۔

پھر میں نے موئٹی اور دیگر بچوں کی مدد کے لیے بات چیت جاری رکھی۔ یہ سمجھ لیجیے کہ اس طرح کی موتیوں کی لڑی سے کھیلنا خطرناک ہے اور یہ موتیاں کسی اور مقصد کے لیے رکھی گئی تھیں موئٹی نے معافی مانگ لی۔

اگر میں اپنی پہلی سوچ پر عمل کرتی کہ سیاما نے موئٹی کو چوٹ لگائی ہے، تو یہ غلط ہوتا۔ اسی طرح، اگر میں یہ فرض کر لیتی کہ موئٹی نے جان بوجھ کر سانگتی کو مارا ہے، تو یہ بھی غلط ہوتا۔

لیکن تمام بچوں کے لیے یہ سمجھنا ضروری تھا کہ ہر عمل کے نتائج ہوتے ہیں، چاہے وہ ارادتاً ہوں یا نہ ہوں۔ میں اس بات سے مطمئن تھی کہ میں نے اس صورتحال کو صحیح طریقے سے سنبھالا اور نتیجہ بھی مثبت نکلا۔

4.6.5 استاد کے ذریعہ استعمال کی گئی زبان

جیسے جیسے اساتذہ مسئلہ پیدا کرنے والے رویوں سے نمٹنے کا تجربہ حاصل کرتے ہیں تو وہ صحیح زبان استعمال کرنا سیکھتے ہیں۔ اساتذہ پر یہ انکشاف ہوتا ہے کہ آواز کتنی موثر ہوسکتی ہے اور کون سے الفاظ کب بہتر کام کریں گے۔ وہ چہرے کے تاثرات سے آگاہ ہو جاتے ہیں اور یہ سمجھتے ہیں کہ ایک لمس، یا ایک نظر، بچوں کو کیا پیغام دے سکتی ہے۔ ان کا جسمانی انداز ایک واضح رویہ اور نظم وضبط کے طریقے کی عکاسی کرتا ہے۔ تجربے کے ساتھ، نئے اساتذہ سیکھتے ہیں کہ ان ذرائع کو کس طرح استعمال کیا جائے تاکہ وہ ان کے اور بچوں کے لیے بہترین کام کریں۔

(a) آواز: بچوں سے اسی طرح بات کریں جس طرح آپ دوسرے لوگوں سے بات کرتے ہیں۔ بچوں کے لیے اچھی گفتگو کے انداز اپنانے اور ان کو تقلید کرنے کے لیے آواز کی شدت اور لہجے پر قابو پانا سیکھیں۔

اپنی بات کہنے کے لیے اتنا قریب جائیں کہ آپ عام لہجے میں بات کر سکیں؛ بچے کی جسمانی سطح تک جھک جائیں۔ اکثر آواز اور اس کے اتار چڑھاؤ کو دھیما رکھنا موثر ہوتا ہے۔

(b) الفاظ: الفاظ جتنے کم ہوں، اتنے ہی بہتر۔ سادہ، واضح بیانات، جو ایک بار بولے جائیں، زیادہ اثر ڈالیں گے۔ بچہ اس میں شامل حقیقی مسائل پر توجہ مرکوز کر سکے گا۔ کیا ہوا اس کی مختصر تفصیل، ایک یا دو لفظ اس بارے میں کہ کون سا سلوک قابل قبول ہے اور کون سا نہیں، اور ممکنہ حل کے لیے کوئی تجویز یہ سب ضروری ہیں۔

اساتذہ کو الفاظ کا انتخاب احتیاط سے کرنا چاہیے۔ انھیں بچے کو بالکل وہی بتانا چاہئے جس کی توقع کی جاتی ہے۔ مثال کے طور پر، 'کنّاری، بلاک کو ٹرک سے دور لے جاؤ تاکہ آنند دوبارہ اس سے ٹکرا نہ جائے۔' یہ کناری کو ایک مثبت، ٹھوس انداز میں بتاتا ہے کہ وہ اپنے بلاک کی عمارت کی حفاظت کے لیے کیا کر سکتی ہے۔ اگر اسے کہا جاتا، 'کناری، دیکھو تم کہاں پر بلاک بنا رہی ہو'، وہ نہیں جان پائے گی کہ مسئلہ کو حل کرنے کے لیے کیا اقدام کرنا ہے۔

(c) حرکاتی زبان: چھوٹے بچوں کے ساتھ تعارف کرتے وقت، ٹیچر کو جسم کے قد اور حالت کا علم ہونا چاہیے اور بچے کی سطح پر اترنا چاہیے۔ بچے کے سر سے دو یا تین فٹ اوپر سے یا کمرے کے دوسرے کنارے سے چلا کر محبت، شفقت اور سروکار کا اظہار کرنا مشکل ہوتا ہے۔

جس طرح سے اساتذہ اپنے جسم سے کام لیتے ہیں وہ گہرے روابط اور رمانوسیت پر آمادہ کرتے ہیں یا مسترد کرتے ہیں۔ اگر استاد جھک کر بیٹھے ہوئے ہوں اور ان کے بازو کھلے ہوں بجائے اس کے کہ وہ بانہوں کو بند کیے ہوئے کھڑے ہوں تو وہ بچوں کے لیے زیادہ قابل رسائی ہوں گے۔

حواس کا مکمل استعمال الفاظ کے اثر کو نرم کر سکتا ہے ضرب لگانے والے بچے کے ہاتھ کو مضبوطی سے تھامنا یا کندھے پر ہلکا سا ہاتھ رکھنا بچوں کو یہ احساس دلاتا ہے کہ بالغ فرد انھیں شروع سے دوسروں سے محفوظ رکھنے کے لیے موجود ہے۔ آنکھ سے رابطہ قائم کرنا بہت ضروری ہے۔ اساتذہ آنکھوں اور چہرے کے تاثرات کے ذریعے کسی صورتحال کی سنگینی کو ظاہر کرنا سیکھتے ہیں۔ اسی ذریعے سے وہ تسلی، فکر، اداسی اور محبت کا اظہار بھی کرتے ہیں۔ جسمانی موجودگی سے بچے کو یہ پیغام ملنا چاہیے کہ استاد موجود ہے، دستیاب ہے اور ان میں دلچسپی لیتا ہے۔

(d) رویّہ: رویّہ بچوں کی رہنمائی کی غیر تکلمی زبان کا حصہ ہے۔ رویّے تجربے سے حاصل ہوتے ہیں۔ استاد کو اپنے نظم وضبط کے تجربات کا جائزہ لینا چاہیے اور ان سے جڑے احساسات کو تسلیم کرنا چاہیے، خاص طور پر ان مفروضوں کو جو اس نے بچوں کے رویے کے بارے میں ان کے سیاق و پس منظر کی بنیاد پر قائم کیے ہوں۔ جب اساتذہ مسئلہ کن رویوں سے نمٹنے میں تجربہ حاصل کرتے ہیں تو وہ درست زبان استعمال کرنا سیکھتے ہیں۔ اساتذہ دریافت کرتے ہیں کہ آواز کتنی مؤثر ہو سکتی ہے اور کون سے الفاظ کب زیادہ کارگر ہوں گے۔ وہ چہرے کے تاثرات اور لمس یا نظر کے ذریعے بچوں تک پہنچنے والے پیغام سے آگاہ ہو جاتے ہیں۔ جسمانی انداز سے نظم وضبط کے بارے میں ایک مخصوص رویہ اور طریقہ کار ظاہر ہوتا ہے۔ تجربہ کے ذریعے نئے اساتذہ یہ سیکھتے ہیں کہ ان وسائل کو اپنے اور بچوں کے لیے بہترین طریقے سے کیسے استعمال کیا جائے۔

4.6.6 کیا نہیں کرنا ہے

(a) بچوں کو یہ بتانے سے گریز کریں کہ وہ کیا نہیں کر سکتے۔ اگر بالغ افراد بہت سے منفی الفاظ استعمال کرتے ہیں جیسے کہ نہیں، مت کرو، اسے روکو، اسے کاٹو، چُپ رہو،۔۔۔ بچے فیصلہ کر سکتے ہیں کہ وہ استاد، والدین یا نگہبان کی بات کو نظر انداز کریں۔ بچوں کو بار بار منع کرنے سے ان میں منفیت پیدا ہو سکتی ہے۔

(i) مثال کے طور پر: 'وجیہ، انڈا نہ گراؤ' کے بجائے آپ کہہ سکتے ہیں 'انڈوں کو اپنے دونوں ہاتھوں میں اس طرح اٹھاؤ، وجیہ، تاکہ وہ آپ کے ہاتھوں سے نہ ٹوٹیں یا نہ گریں'۔

(ii) مثال کے طور پر: 'چترا، اپنے لباس کو کیچڑ میں مت گھسیٹو' کے بجائے آپ کہہ سکتے ہیں 'اپنا لباس اپنی کمر کے گرد اس طرح باندھ لو کہ یہ گندا نہ ہو'۔

(b) بچوں کی عزتِ نفس کو ضرر پہنچانے سے ہوشیار رہیں۔

(i) مثال کے طور پر: جب پاوانی میز پر دودھ گرا دیتی ہے تو یہ کہنے کے بجائے کہ 'کیا تم کوئی کام ٹھیک سے نہیں کر سکتی'، یوں کہیں 'یہ مشکل کام ہے، ہم اسے صاف کر لیتے ہیں اور تم احتیاط سے دوبارہ کوشش کر سکتی ہو'۔

(c) جب کوئی بچہ غلطی کرتا ہے، تو حقیقی ردِ عمل دیں، اور طنز سے گریز کریں۔

(d) بچوں کو ان کے برے طرزِ عمل کے باوجود نظر انداز کرنے سے گریز کریں۔

(e) دوسروں کے سامنے کبھی بھی بچے پر تنقید نہ کریں۔

رہنمائی کے سب سے مؤثر طریقے واضح، مستقل اور منصفانہ اصول ہیں جو مستقل، انسانی طریقوں سے نافذ کیے جاتے ہیں۔ بچوں کو اصولوں کی خلاف ورزی کی صورت میں نتائج سے آگاہ ہونا چاہیے۔ رہنمائی کے اچھے طریقے بچے کے طرزِ عمل کے مثبت پہلوؤں پر زور دیتے ہیں، نہ کہ صرف مشکل رویوں پر۔ بچوں کے لیے رہنمائی کے اقدامات زیادہ معنی رکھتے ہیں اگر انھیں اپنے اعمال کے لیے ذمہ داری لینے کی ترغیب دی جائے اور وہ مسئلہ حل کرنے کے عمل کا حصہ ہوں۔

باکس 4.6 A

اخلاقی انتخابات کرنا اور ماحولیات کے تئیں حساس بننے کی آموزش

اساسی سطح پر بچوں کے لیے یہ سیکھنا ضروری ہے کہ وہ روزمرہ زندگی میں درست کام کریں۔ انھیں تمام مخلوقات اور فطرت کا خیال رکھنا بھی سیکھنا چاہیے۔

تاہم، اس عمر میں ان کے سیکھنے کا طریقہ یہی ہوتا ہے، اس لیے یہ سب کچھ ان کی روزمرہ کی گفتگو اور کھیل کی سرگرمیوں، ان کہانیوں کے ذریعے جو وہ سناتے اور سنتے ہیں، اور سب سے بڑھ کر، ان کے اعمال پر استاد کے ردعمل کے ذریعے کیا جانا چاہیے۔

اس باب میں، خاص طور پر اساتذہ کی آوازوں میں، اس کی مثالیں دی گئی ہیں۔ یہ وہ طریقہ ہے جس میں اساتذہ صحیح اشارے چنتے ہیں اور فوری حالات کا استعمال کرتے ہوئے درست انتخاب کو تقویت دیتے اور حوصلہ افزائی کرتے ہیں، جس سے بچے سب سے زیادہ سیکھتے ہیں۔

سیکشن 4.7

ماحول کی تنظیم

4.7.1 نشستی انتظام

آسان اور فطری انداز میں یکجا مل کر بیٹھنا آموزش کا ایک اچھا طریقہ ہے۔ مل کر بیٹھنا دوستی، میل جول اور ان بچوں کے ساتھ رہنے کی حوصلہ افزائی کرتا ہے جو ''مجھ سے مختلف'' ہو سکتے ہیں۔ مل کر بیٹھنا، مثلاً چھوٹے گروپوں میں یا بڑے دائرے میں، اجتماعی آموزش، اشتراک اور تنوع کی فطری مقبولیت کی حوصلہ افزائی کرتا ہے۔

اساسی سطح پر کمرۂ جماعت میں نشستی انتظام لچکدار اور کلاس میں استعمال ہونے والی تدریسیات کا عکاس ہونا چاہیے۔ بعض اوقات بچوں کو انفرادی طور پر خاموش وقت کی ضرورت ہوتی ہے، کبھی وہ جوڑے یا چھوٹے گروپوں میں کام کرتے ہیں اور کبھی وہ پورے گروپ کے ساتھ مل کر کام کرتے ہیں۔

نشست کی تنظیم مختلف طریقوں سے کی جا سکتی ہے، جو بچوں کو تنوع اور انتخاب کا موقع دیتا ہے اور ساتھ ہی تدریسیاتی شرائط کی تکمیل کی بھی ضمانت دیتا ہے۔ اس سطح پر مقررہ انفرادی نشستیں ضروری نہیں ہیں۔ درحقیقت، یہ اساتذہ اور بچوں دونوں کے لیے رکاوٹ بن سکتی ہیں۔

4.7.2 سجاکر رکھی گئی اشیا اور مطبوعہ مواد سے بھرپور ماحول

کلاس روم میں سجاکر رکھی گئی اشیا (ڈسپلے) تعلیمی عمل کا حصہ ہوتی ہیں۔ کلاس روم میں ڈسپلے صرف بچوں کی مکمل تخلیقات تک محدود نہیں ہوتے بلکہ زیرِ تکمیل کام بھی جیسے کہ کنکریوں یا پودوں کا مجموعہ، جو کسی خاص مطالعے کے لیے استعمال ہو رہے ہوں۔ تمام بچوں کا کام ڈسپلے کیا جاتا ہے، نہ کہ ہر بار صرف بہترین کام منتخب کیا جائے۔

اساتذہ کو عمر کے لحاظ سے موزوں زبان اور انداز میں ڈسپلے ترتیب دینا چاہیے تاکہ یہ تمام بچوں کے لیے قابلِ رسائی اور قابلِ فہم ہوں۔ ڈسپلے کو بچوں کی آنکھوں کی سطح پر رکھنا بہترین طریقہ ہے۔

بچوں کو اپنے کام کو ڈسپلے کرنے اور وقتاً فوقتاً انھیں تبدیل کرنے میں شامل کیا جاسکتا ہے۔ منتخب شدہ مکمل اور استعمال شدہ ڈسپلے بچوں کے انفرادی پورٹ فولیوز میں شامل کیے جاسکتے ہیں۔

ابتدائی برسوں میں زبان سیکھنے پر توجہ کے پیشِ نظر، مطبوعہ مواد بھرپور ماحول (مثلاً الفاظ کی دیواریں، الفاظ کے کارڈ، کلاس روم میں اشیا پر الفاظ کے لیبل اور آسانی سے دستیاب کلاس روم لائبریریاں) کی دستیابی پڑھنے اور لکھنے کی حوصلہ افزائی کے لیے حد درجہ اہم ہے۔

4.7.3 کلاس روم میں متحرک آموزشی گوشوں کی تشکیل

آموزشی گوشے خالی جگہوں کو اس طریقے سے منظم کرنے میں مدد کرتے ہیں جو، بچوں کی سوچ، دلچسپی اور تجسس کو ابھاریں۔ وہ مختلف قسم کی سرگرمیوں میں حصہ لینے کے لیے لچک اور آزادی کے علاوہ اور ساتھ ہی آزادانہ اور ہم کارانہ کھیل کے مواقع بھی فراہم کرتے ہیں۔ وہ ایک ایسے علاقے میں ایسے خاموش کھیل میں بھی مدد دیتے ہیں جو فعال کھیل سے الگ ہو۔ وہ آزادانہ آموزش اور اساتذہ کے زیرِ رہنمائی بات چیت دونوں کو فروغ دیتے ہیں۔ اس سے مختلف اقسام کے کھیلوں کے ذریعے جن کی حوصلہ افزائی الگ الگ آموزشی گوشوں میں ہوتی ہے مگر ارتقا کے مواقع ملتے ہیں۔ آموزشی گوشوں میں ڈرامائی کھیل، بلاکس/پہیلیاں، ریاضی، فن/ڈرائنگ، اور کتابوں کے گوشے شامل ہیں۔

اساتذہ آموزشی گوشے قائم کرنے اور اسے برقرار رکھنے میں فعال کردار ادا کرتے ہیں۔ وہ ان گوشوں کو پُرکشش اور متحرک رکھنے کے لیے ذمہ دار ہیں، اور اس بات کو یقینی بناتے ہیں کہ وہ تمام بچوں کی آموزشی ضرورتوں کی تکمیل کرتے ہیں۔

(a) استاد کو بچوں کے مختلف گروپوں کے لیے موزوں مواد کا انتخاب کرنا چاہیے۔ مواد ایسا ہونا چاہیے کہ کوئی بھی بچہ، جس نے ابھی ابھی کوئی تصور سیکھنا شروع کیا ہو یا دوسرا جس نے اس کے بارے میں مزید معلومات حاصل کی ہوں، اسے کوئی مناسب چیز مل جائے۔

(b) بچوں کو اجازت دی جانی چاہیے کہ وہ جو بھی مواد چاہیں دریافت کریں۔ ابتدائی طور پر، بچے اکثر ایک گوشے سے دوسرے گوشے میں جاسکتے ہیں۔ ایک بار مانوس ہو جانے پر وہ لمبے وقفوں تک اپنے انتخاب کی سرگرمیوں اور اشیا میں سنجیدگی سے منہمک ہونے لگتے ہیں۔

(c) استاد کو چاہیے کہ وہ بچوں کو ہفتے کے دوران تمام گوشوں میں جانے کی ترغیب دیں۔ اگر مواد محدود ہے تو، استاد ہر روز ہر گوشے میں بچوں کی تعداد کا تعین کرسکتا ہے۔ کچھ چیزیں ہر 15 دن میں تبدیل کی جاسکتی ہیں۔ اس سے بچوں کو نئی چیزیں دریافت کرنے کی ترغیب ملے گی۔ اساتذہ اشیا کو اس مدت کے آموزشی ماحصل سے ہم آہنگ کر سکتے ہیں۔

(d) جب بچے آموزشی گوشوں میں کھیل رہے ہوتے ہیں، تو استاد کو بچوں کے ایک گروپ سے دوسرے گروپ میں جانے، ان کے ساتھ بات چیت کرنے، اور ان کے ساتھ کھیلنے کی ضرورت پڑ سکتی ہے۔ وہ بچوں کے آدھے گروپ کو اپنا وقت آزاد کھیل کے طور پر استعمال کرنے دے سکتی ہے اور گروپ کے دوسرے نصف کے لیے ہدف زدیا ساخت بند کھیل پر توجہ مرکوز کرسکتی ہے جس سے انھیں کوئی مخصوص چیز سیکھنے کو ملے گی۔

(e) جب بچے گوشوں کا استعمال کر رہے ہوں تو استاد کو بچوں کا مشاہدہ کرنا چاہیے۔ وہ سوال پوچھ سکتی ہے، کسی خیال کو متعارف کروا سکتی ہے یا اس کی توسیع کرسکتی ہے، کسی پہیلی کو حل کرنے کے لیے کوئی اشارہ دے سکتی ہے، کہانی میں کسی بات کی وضاحت کرسکتی ہے، بچوں کے جوابات تحریر کرسکتی ہے اور بچے کیا کر رہے ہیں ان کی حکایات نوٹ کرسکتی ہے۔ یہ سلسلۂ عمل اساتذہ کو مشاہدات کی بنیاد پر اگلے دن، اگلے ہفتے یا مہینے کی منصوبہ بندی کرتے ہوئے دانستہ فیصلے کرنے میں مدد کرتا ہے۔

(f) گوشے استعمال کرتے وقت بچوں کی حفاظت کو یقینی بنایا جانا چاہیے۔

مزید تفصیلات کے لیے براہ کرم سیکھنے کے ماحول سے متعلق باب 5، سیکشن 5.6 دیکھیں۔

باب 5

تدریس کے لیے مواد کا انتخاب، ترتیب اور سیاق سازی

تدریس و آموزش کے عمل میں جو مواد استعمال کیا جاتا ہے، اس میں تعلیمی ماحول، تدریسی آموزشی مواد (TLMs) اور کتابیں شامل ہیں مواد کا انتخاب عموماً ان مہارتوں اور آموزشی ماحصل پر مبنی ہوتا ہے جنھیں حاصل کرنا مقصود ہو، اور اس تدریسیاتی نقطہ نظر پر بھی انحصار کرتا ہے جو اپنایا جا رہا ہو۔

اساسی سطح میں آموزشی ماحول کی ترتیب اور تنظیم بہت اہمیت رکھتی ہے۔ اساسی سطح کے بچے سب سے زیادہ مؤثر طریقے سے اُس وقت سیکھتے ہیں جب وہ اپنے اردگرد کی مادی دنیا سے براہ راست تعامل کرتے ہیں اور تمام حواس خمسہ کے ذریعے اس میں سرگرم طور پر شامل ہوتے ہیں۔ اس بھرپور حسی تجربے کو ممکن بنانے کے لیے سوچ سمجھ کر منتخب کیے گئے تدریسی آموزشی مواد (TLMs) کلاس روم میں نہایت اہم کردار ادا کرتے ہیں۔

سیکشن 5.1 میں وضاحت کی گئی ہے کہ قومی درسیاتی خاکہ (NCF) کے مطابق اساسی سطح کے لیے نصاب کس طرح تیار کیا جاتا ہے۔ سیکشن 5.2 ان اصولوں اور پہلوؤں کی نشان دہی کرتا ہے جنھیں ہر عمر کے بچوں کے لیے اساسی سطح میں مواد کے انتخاب کے وقت مدنظر رکھنا ضروری ہے۔ زبان، ریاضی اور آرٹ کے مضامین میں مواد کے انتخاب کے لیے مخصوص رہنما اصول دیے گئے ہیں۔ سیکشن 5.3 میں مواد کو مرتب کرنے کے مختلف طریقے بیان کیے گئے ہیں۔ سیکشن 5.4 میں ان تدریسی آموزشی مواد (TLMs) کی فہرست دی گئی ہے جو اساسی سطح کے لیے موزوں ہیں۔ سیکشن 5.5 میں کتابوں کے انتخاب اور اساسی سطح کی درسی کتب کے مناسب خاکوں سے متعلق رہنما اصول شامل ہیں۔ سیکشن 5.6 میں آموزشی ماحول تیار کرنے سے متعلق رہنما خطوط اور تجاویز شامل ہیں، جن میں اندرونی (indoor) اور بیرونی (outdoor) دونوں ماحول شامل ہیں۔

سیکشن 5.1
نصاب کی تیاری

درسیاتی خاکہ درسیاتی اہداف اور مطلوبہ استعداد کا تعین کرتا ہے، اور مواد کے انتخاب، تدریسیاتی طریقہ کار اور موزوں جائزہ کے اصولوں کے لیے رہنما اصول فراہم کرتا ہے۔ اس خاکہ میں مختلف درسیاتی شعبوں کے لیے وقت کی تقسیم کی بھی تجاویز دی گئی ہیں، جو مطلوبہ آموزشی ماحصل کے متناسب ہوں۔

نصاب تیار کرنے والوں کو چاہیے کہ وہ ان رہنما اصولوں کو مدِنظر رکھتے ہوئے مقامی پس منظر کا لحاظ کرتے ہوئے نصاب تیار کریں جس میں سماجی و ثقافتی ماحول اور رسم و رواج، اساتذہ کی صلاحیتیں، اسکول کا بنیادی ڈھانچہ اور مادی وسائل وغیرہ شامل ہیں۔

(a) نصاب میں ہر استعداد کے لیے آموزشی ماحصل کو ازسرنو واضح کیا جانا چاہیے، جیسا کہ قومی درسیاتی خاکہ میں بیان کیا گیا ہے۔ یہ وضاحت مذکورہ بالا مقامی پس منظر کے مطابق ہونی چاہیے۔ قومی درسیاتی خاکہ میں دیے گئے آموزشی ماحصل اس سلسلے میں ایک مؤثر نمونہ فراہم کر سکتے ہیں۔

(b) **نصاب میں مواد اور تعلیمی وسائل کا انتخاب آموزشی ماحصل، قومی درسیاتی خاکہ کے رویوں اور رہنما اصول اور مقامی حالات کو مدِنظر رکھتے ہوئے کیا جانا چاہیے۔** مواد کے انتخاب کے اصول، مواد کی ترتیب کے طریقے اور تدریسی آموزشی مواد کا انتخاب اس باب کے اگلے حصوں میں تفصیل سے بیان کیا گیا ہے۔

(c) آموزشی ماحصل اور مواد کے انتخاب کی بنیاد پر، نصاب میں سرگرمیوں اور آموزشی تجربات کا تسلسل واضح طور پر بیان کیا جانا چاہیے، جن کے لیے اساتذہ سہولت فراہم کریں گے۔ اس تسلسل کی تشکیل میں مختلف آموزشی ماحصل کے نتائج کے لیے وقت کی مناسب تقسیم کا خیال رکھا جائے۔ تدریسیات سے متعلق باب 4 میں دیے گیے رہنما خطوط اور طریقہ کار نصاب تیار کرنے والوں کے لیے سرگرمیوں اور آموزشی تجربات کا خاکہ تیار کرنے میں معاون ثابت ہوں گے۔

(d) **اساسی سطح کے لیے موزوں ہوگا کہ نصاب کی روشنی میں سرگرمیوں پر مبنی کتابیں اور اساتذہ کے لیے رہنما کتابیں تیار کی جائیں تا کہ اساتذہ مرحلہ وار سیکھنے کے عمل کو منصوبہ نصاب کے مطابق بآسانی نافذ کر سکیں۔** اس باب میں کتابوں اور درسی کتب کے بارے میں

سیکشن 5.5 نصاب تیار کرنے والوں کے لیے مزید رہنمائی فراہم کرتا ہے۔

(e) نصاب میں آموزشی ماحصل کی بنیاد پر جانچ کے لیے عمومی رہنما اصول بھی وضع کرنا چاہئیں۔ (براہِ کرم جائزے سے متعلق باب 6 ملاحظہ فرمائیں)۔ یہ رہنما اصول اساتذہ کی مدد کریں گے کہ وہ اسکول میں نافذ کرنے کے لیے مخصوص جائزے تیار کرسکیں۔ نصاب میں ایک مخصوص طباعتی خاکہ کے مطابق ہمہ جہتی پیش رفت کارڈ (Holistic Progress Card) بھی تشکیل دیا جائے، جو اس سطح کے لیے موزوں صلاحیتوں اور آموزشی ماحصل کی بنیاد پر ہو۔

سیکشن 5.2
مواد کے انتخاب کے اصول

اگرچہ استعدادات اور آموزشی ماحصل سے یہ واضح ہوجاتا ہے کہ بچوں کے لیے آموزشی تجربات تشکیل دینے کے لیے کس قسم کے مواد کا استعمال کیا جانا چاہیے، تاہم مواد کے انتخاب کے لیے کئی دیگر اہم نکات بھی مدنظر رکھنا ضروری ہیں۔ ان میں سے چند درج ذیل ہیں:

(a) اساسی سطح میں تشکیل دیے جانے والے تصورات زیادہ تر ادراکی (جیسے: رنگ کو بصری طور پر پہچاننا) اور عملی (جیسے: چمچ کو استعمال کر کے ڈبے کا ڈھکن کھولنا، یا دکان سے چیزیں خریدنے کے لیے پیسے کا استعمال) ہوتے ہیں، نہ کہ اصولی (جیسے: رنگ روشنی کے طیف کی شکل میں، لیور بطور سادہ مشین، یا پیسہ بطور مبادلے کا ذریعہ)۔ نظریاتی پہلوؤں کو ادراکی اور عملی طور پر سیکھنے کی توقع بعد کے تعلیمی مراحل میں کی جاتی ہے۔ اس لیے مواد ایسا ہونا چاہیے جو حسی طور پر دلچسپ ہو (یعنی بچوں کے حواس کو متحرک کرے، جمالیاتی کشش رکھتا ہو) اور/یا عملی طور پر بچوں کے تجربات سے متعلق ہو۔

(b) **مواد بچوں کی زندگی کے تجربات سے اخذ کیا جانا چاہیے جو ان کے ثقافتی، جغرافیائی اور سماجی پس منظر کی عکاسی کرتا ہو، جہاں وہ نشوونما پا رہے ہیں۔** کسی کمیونٹی یا گروپ کی روزمرہ سرگرمیاں جیسے روزمرہ کے کام کرنا، کھانا پکانا، سفر کرنا، لوک گیت و کہانیاں، تہوار اور روایات — یہ سب بچوں کے سیکھنے کے قابل اور اہم تجربات ہو سکتے ہیں۔

(c) مواد کا انتخاب واقف سے ناواقف، آسان سے پیچیدہ، اور خود سے دوسروں کی طرف کے اصولوں پر ہونا چاہیے۔ چھوٹے بچے اپنے قریبی ماحول سے جڑی اشیا اور واقعات میں دلچسپی لیتے ہیں اور ان کو آسانی سے برت سکتے ہیں، وہ چیزیں جو ان کی اپنی ذات یا تجربات سے جڑی ہوں اور سادہ ہوں۔ بتدریج، مواد کو زیادہ پیچیدہ بنایا جاسکتا ہے اور ایسے موضوعات بھی شامل کیے جاسکتے ہیں جو بچوں کے فوری ماحول میں موجود نہ ہوں۔

(d) **چونکہ وقوفی نشوونما کا مقصد اپنے اردگرد کی دنیا کو سمجھنا اور ماحول سے ہم آہنگ ہونا ہے؛ اس لیے مواد ایسے موضوعات اور عنوانات پر مشتمل ہونا چاہیے جو بچوں کو ان کے اردگرد کے قدرتی اور انسانی ماحول سے آشنا کرائیں — جیسے: سماجی و طبعی دنیا، لوگ، مقامات، جاندار اور بے جان اشیا۔**

(e) مواد بچوں کی انفرادی صلاحیتوں اور ابھرتی ہوئی مہارتوں سے ہم آہنگ ہونا چاہیے۔ تمام بچے ایک جیسے نہیں ہوتے اور اپنی رفتار سے سیکھتے ہیں۔ اس لیے مواد ایسا ہو جو متنوع اور ہمہ گیر ہو تا کہ بچوں کی مختلف دلچسپیوں کو سمو سکے اور مختلف سطح کی ایسی سرگرمیاں وتجربات فراہم کرے، جو بچوں کی صلاحیتوں اور مہارتوں کے مطابق ہوں۔

(f) مواد میں ایسے تصورات یا کہانیوں سے گریز کرنا چاہیے جو دقیانوسی یا شبیہ مسخ کرنے پر مبنی ہوں مثلاً: اُلو یا سانپ کو برائی کی علامت کے طور پر پیش کرنا، یا گہری رنگت رکھنے والوں کو خوفناک کہنا، یا ماں کو ہمیشہ باورچی خانے سے منسلک کرنا۔

5.2.1 زبان کے لیے مواد

زبان سیکھنے کے لیے منتخب کردہ متن میں کہانیوں اور نظموں کا مناسب توازن ہونا چاہیے، ساتھ ہی ساتھ مقامی قدرتی اور انسانی ماحول سے متعلق مواد بھی شامل ہونا چاہیے۔ کہانیاں اور نظمیں بچوں کی تخیلاتی اور لسانی صلاحیتوں کو جِلا بخشتی ہیں، جبکہ پودوں، جانوروں اور معاشرتی و ثقافتی پہلوؤں پر مبنی مواد بچوں کو اپنے اردگرد کی دنیا کو سمجھنے میں مدد دیتا ہے۔

تحریری مواد

(a) ابتدائی درجات میں تحریری مواد میں تصویری اشارے یا اشکال مناسب تعداد میں شامل ہونے چاہئیں، تا کہ نو آموز قارئین کو مفہوم سمجھنے میں مدد ملے۔

(b) فونٹ کے انتخاب میں خوبصورتی کے بجائے سادگی اور واضح بصارت کو ترجیح دی جانی چاہیے۔

(c) فونٹ سائز کم از کم 14 پوائنٹ ہونا چاہیے، تا کہ بچوں کے لیے پڑھنا سہل ہو۔ (اردو کے لیے 18 یا 20 پوائنٹ کے فونٹ سائز بہتر ہوں گے)

(d) زبان کے الفاظ کے انتخاب میں مانوس اور نامانوس الفاظ کا مناسب امتزاج ہو، اور یہ زیادہ تر روزمرہ زبان سے قریب تر ہوں نہ کہ صرف معیاری ادبی زبان پر مبنی ہوں (کیونکہ بہت سی ہندوستانی زبانوں میں تحریری اور روزمرہ کی زبان میں نمایاں فرق ہوتا ہے)۔

مواد کی شکلیں

(a) نصابی کتابیں / ورک بکس: گریڈ 1 سے نصابی کتابیں متعارف کرائی جا سکتی ہیں، لیکن یہ ضروری ہے کہ وہ بچوں کو سرگرم انداز میں سیکھنے کے مواقع فراہم کریں۔ نصابی کتابوں اور ورک بکس میں باہمی تکمیلی تعلق ہونا چاہیے۔

(b) بچوں کا ادب: ایک جامع خواندگی پر مبنی کمرۂ جماعت کے لیے بچوں کے وافر معیاری ادبی مواد تک رسائی نہایت ضروری ہے۔ اس میں کہانیاں، نظمیں، اور مقامی ثقافت سے وابستہ ادب کی مختلف شکلیں شامل ہونی چاہئیں۔ مثال کے طور پر، بنگالی زبان کی یہ لوری جماعت میں گائے جانے والے گیت کے طور پر شامل کی جا سکتی ہے:

گھوم پرانی ماشی پشی،	سوئی ہوئی خالائیں،
مودیر باڑی ایشو،	ہمارے گھر آؤ،
کھاٹ نائے پلنگ نائے،	نہ چارپائی ہے نہ پلنگ،
چو کھپے تے بوشو۔	ہماری آنکھوں میں نیند لائو
باتا بھورا بھات دیبو	ایک پیالہ بھر چاول دوں گا،
گال بھورے کھیو،	منہ بھر کر کھاؤ،
کھو کر چکھے گھوم نائے،	بچے کی آنکھوں میں نیند نہیں،
گھوم دیے جیو۔	اسے نیند دے جاؤ۔

کلاس روم میں ایک خوبصورت بک شیلف ہونا چاہیے جس میں بچوں کا ادب دلکش انداز میں آویزاں ہو۔ استاد کو دلچسپی کے ساتھ ہفتہ وار منصوبہ بندی کے مطابق کتابوں کی نمائش کو تبدیل کرتے رہنا چاہیے۔

(c) **ورک شیٹس:** سادہ اور آسان ورک شیٹس جنھیں بچے خود سے منتخب کر کے مکمل کریں، نہ صرف مشق بلکہ خواندگی کے تشکیلی جائزہ کے لیے بھی نہایت اہم ہیں۔

(d) **دیگر تعلیمی مواد:** فلیش کارڈ، کاغذ یا سینڈ پیپر پر بنے ہوئے حرف، کھیل، پہیلیاں اور دیگر سرگرمیوں کا سامان زبان اور خواندگی کو دلچسپ اور پرکشش بناتا ہے۔

(e) **سمعی و بصری مواد:** ڈیجیٹل آلات جیسے اسمارٹ فون کی موجودگی کے سبب اعلیٰ معیار کا صوتی مواد گریڈ 1 اور 2 کے لیے بہت مؤثر ثابت ہو سکتا ہے۔ نظمیں، کہانیاں اور دیگر بیانات بچوں کو بولی جانے والی زبان میں اچھی مدد فراہم کر سکتے ہیں۔

پانسہ پھینکو، پڑھو اور لکھو!

میں گریڈ 1 کو پڑھاتا ہوں، اور میرے بچے صرف ایک جگہ بیٹھنا بالکل پسند نہیں کرتے۔ لہٰذا، تین حروف والے کثرت سے استعمال ہونے والے الفاظ کو پہچاننے، پڑھنے اور لکھنے کی مشق کے لیے میں نے یہ کھیل ''پانسہ پھینکو، پڑھو اور لکھو!'' ایجاد کیا۔ اس سرگرمی کے لیے مجھے صرف ایک ورک شیٹ، ایک عدد پانسہ اور ایک پنسل کی ضرورت ہوتی ہے۔ بچے باری باری پانسہ پھینکتے ہیں، اور جو عدد آتا ہے، اُس سے متعلقہ لفظ کو بلند آواز سے پڑھتے ہیں اور پھر اسی عدد کے متعلقہ خانے میں اُس لفظ کو لکھتے ہیں۔

ہم یہ کھیل اس وقت تک جاری رکھتے ہیں جب تک یا تو ایک مکمل کالم بھر جائے یا پوری تختی مکمل ہو جائے—یہ کھیل کے لیے دستیاب وقت پر منحصر ہوتا ہے۔

اس سرگرمی کے ذریعے، میں نہ صرف بچوں کو الفاظ کی پہچان، پڑھنے اور لکھنے کی مشق کرواتی ہوں، بلکہ اُن کی عدد شناسی اور اُن کے ہاتھ کی پکڑ پر بھی کام کرتی ہوں۔

یہ ایک نہایت سادہ، دلچسپ اور مشغول کر دینے والی سرگرمی ہے۔

ذیل میں ورک شیٹ دی گئی ہے اس سرگرمی کے لیے میں نے جو الفاظ استعمال کیے وہ تھے: (the, is, at, and, he, she)

نام: ________________

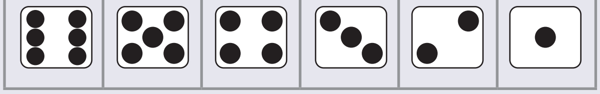
پانسہ پھینکو، پڑھو اور لکھو!

ہدایات: پانسہ پھینکیں۔ جو لفظ دیے گئے نمبر سے مطابقت رکھتا ہو۔

اسے پڑھیں اور دیے گئے خانے میں لکھیں۔

پانسہ پھینکتے رہو یہاں تک کہ کوئی ایک کالم مکمل ہو جائے!

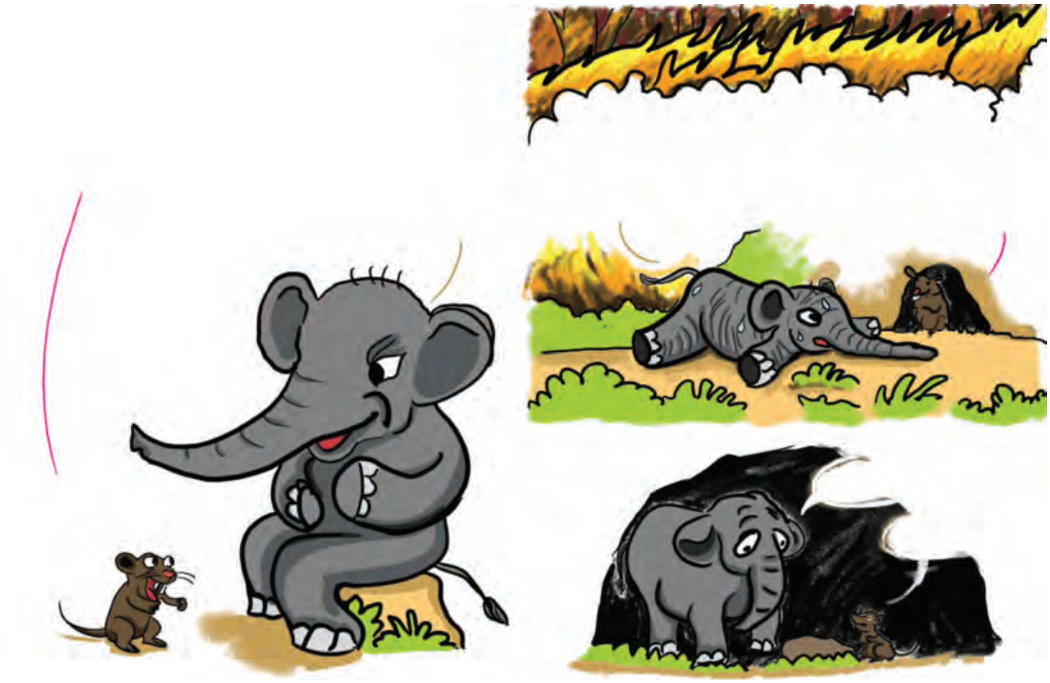
she	he	and	at	is	the



5.2.2 ریاضی کے لیے مواد

زبان کی طرح، ریاضی کا مواد بھی مقامی ماحول سے ربط کی عکاسی کر سکتا ہے۔ ریاضی کی سرگرمیاں، چاہے وہ اشکال کو سمجھنا ہو یا گنتی سیکھنا، فطری اور انسانی ماحول سے مربوط انداز میں انجام دی جا سکتی ہیں۔

(a) گریڈ 1 اور 2 کے لیے ریاضی کا تصوراتی مواد، چاہے وہ نصابی کتابوں میں ہو یا مشقی کتابچوں میں، ایک دلچسپی اور دلکش کہانی کے اندر مربوط ہونا چاہیے، تاکہ بچے اس سے شوق سے جڑیں۔ مثال کے طور پر، نیچے دی گئی تصویر میں ”بڑا اور چھوٹا“ کا تصور ایک سادہ سی کہانی کے ذریعے متعارف کروایا گیا ہے۔



شکل 5.2A: ریاست سکم کی ریاضی کی کتاب سے ایک تصویر

(b) کتبِ درسی اور ورک بکس میں موجود مواد کو جماعت میں موزوں تدریسی اشیا (Manipulatives) کے ساتھ مکمل کیا جانا چاہیے۔ گنتی، اشکال، ترتیب دینا—ان تمام تصورات پر بچوں کو نہ صرف تدریسی اشیا کے عملی استعمال کے ذریعے بلکہ قلم اور کاغذ کے ذریعے بھی کام کرنے کا موقع دیا جانا چاہیے۔

''ہتھیرا ہتھو!''

اعداد کو 20 تک جمع کرنے کی مشق کے لیے ہم نے ایک کھیل بنایا جسے ''ہتھیرا ہتھو'' کہتے ہیں، جس کا مطلب ہے ''دس کے قریب''۔ اس کھیل کے لیے ہمیں 1 سے 10 تک کے نمبروں والے کارڈ کی ایک گڈّی، ہر دو بچوں کے لیے 10 کنکروں کا ایک سیٹ، کچھ چاک کے ٹکڑے اور ایک سلیٹ درکار ہوتی ہے۔ ہم سب سے پہلے بچوں کو جوڑیوں میں تقسیم کرتے ہیں۔ ہر جوڑی کو کارڈ کی ایک گڈّی اوندھی رکھ کر دی جاتی ہے اور 10 کنکریوں کا ایک سیٹ حساب کرنے کے لیے دیا جاتا ہے۔ ہر بچہ دو کارڈ اٹھاتا ہے۔ وہ دونوں کارڈ کے نمبروں کو جمع کرتے ہیں اور دیکھتے ہیں کہ کس کا حاصل جمع 10 کے سب سے زیادہ قریب ہے۔ مثال کے طور پر، ہیرا نے کارڈ 8 اور 1 اٹھائے جن کا مجموعہ 9 ہوا۔ روہن نے کارڈ 6 اور 7 اٹھائے جن کا مجموعہ 13 ہوا۔ چونکہ 9، 10 کے زیادہ قریب ہے اس لیے ہیرا یہ مرحلہ جیت جائے گا۔ دونوں بچے جمع اور گھٹا کے لیے کنکریوں کا استعمال کرتے ہیں۔

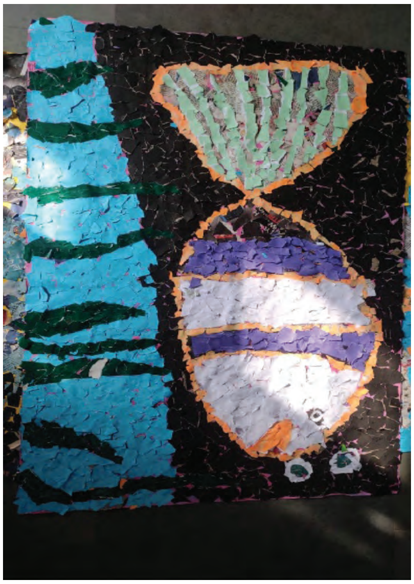
اس سرگرمی کو مختلف ریاضیاتی تصورات کی مشق کے لیے بھی بدلا جا سکتا ہے، جیسے 3 کارڈ اٹھا کر دیکھنا کہ کس کا مجموعہ 30 کے قریب ہے۔ 2 کارڈ میں سے ایک کو دوسرے سے گھٹا کر کے دیکھنا ان میں سے کون سا صفر کے سب سے زیادہ قریب ہے۔

(c) ورک شیٹس: ورک شیٹس کا بنیادی مقصد یہ ہوتا ہے کہ بچے ریاضی کی مہارتوں کی کافی مشق کر سکیں اور اپنی آموزش مستحکم

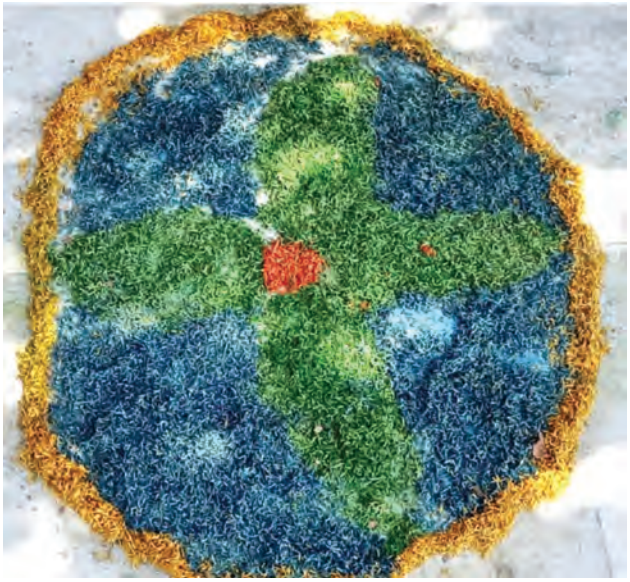
کریں۔ یہ مشق کسی بامعنی پس منظر میں ہونی چاہیے اور اسے مخصوص ریاضیاتی سرگرمیوں پر مرکوز ہونا چاہیے۔
ورک شیٹس میں مناسب جگہ ہونی چاہیے اور ہدایات واضح طور پر لکھی جانی چاہئیں۔
ذیل میں نمونہ کی ورک شیٹ دی گئی ہے۔

5.2.3 آرٹ کے لیے مواد

آرٹ کے آموزشی تجربات کا منصوبہ سرگرمیوں کے طور پر مرتب کیا جانا چاہیے جو کہ مخصوص آموزشی ماحصل پر مرکوز ہوں اور ان کا مواد اسکول کے مقامی پس منظر سے اخذ کیا جانا چاہیے۔ اساتذہ کو چاہیے کہ وہ اپنے طلبہ کی زندگیوں میں موجود رنگوں اور نمونوں پر باریک بینی سے نظر رکھیں اور انھیں بصری فنون (Visual Arts) کی جماعت میں شامل کریں۔ اسی طرح، مقامی گیتوں، دھنوں، رقص اور کہانیوں (لوک گیت اور عصری دونوں)، کو مظاہراتی فن (Performing Arts) جیسے موسیقی، حرکات (Movement) اور تھیٹر کے سیاق میں استعمال کیا جا سکتا ہے۔



شکل 5.2C: کولاژ آرٹ



شکل 5.2B: رنگولی آرٹ

سیکشن 5.3

مواد کو مرتب کرنے کے طریقے

ابتدائی عمر کے بچوں کے لیے سیکھنے کے مواد کو مختلف طریقوں سے مرتب کیا جاسکتا ہے، جس میں ''کھیل'' بچے کے بنیادی تجربے کی حیثیت رکھتا ہے۔ ذیل میں چند عام طور پر رائج طریقے بیان کیے گئے ہیں۔

5.3.1 پروجیکٹ پر مبنی طرزِ رسائی (Project-Based Approach)

ابتدائی تعلیم میں ''عمل کے ذریعے سیکھنا'' بہت اہمیت رکھتا ہے۔ ایسے پروجیکٹ، خاص طور پر جو بچوں کو اپنے ساتھیوں کے ساتھ مل کر کام کرنے کا موقع دیں، انھیں مختلف مہارتیں حاصل کرنے میں مدد دیتے ہیں۔ پروجیکٹوں پر مبنی آموزشی ماحول میں بچے ایک مدت تک مخصوص سوال، مسئلے یا چیلنج پر مسلسل کام کرتے ہوئے علم اور مہارت حاصل کرتے ہیں۔ پروجیکٹوں کی فطرت میں ہی لچک اور ایک مدت تک تسلسل پایا جاتا ہے، جو بچوں میں تلاش و جستجو، تنقیدی سوچ اور مسئلہ حل کرنے کی صلاحیتوں کو پروان چڑھانے کے مواقع فراہم کرتا ہے۔ بچے ایک دوسرے کے ساتھ مل کر کام کرنے، اپنی ذات کو منظم کرنے، سوالات پوچھنے، تحقیق کرنے اور آموزش کی مہارتیں حاصل کرنے کا موقع حاصل کرتے ہیں — یہ تمام صلاحیتیں نہ صرف اسکولی زندگی کے لیے بلکہ نوبلوغت میں بھی کامیابی کے لیے بنیادی اہمیت رکھتی ہیں۔

اس سطح کے لیے پروجیکٹ مختصر اور سادہ رکھے جاسکتے ہیں تاکہ بچے بآسانی انھیں سمجھ سکیں۔ پروجیکٹ پر مبنی آموزش میں مستند ہونا کلیدی اہمیت رکھتا ہے۔ بچوں کو حقیقی دنیا سے جُڑے حالات میں سیکھنے اور اپنی دلچسپیوں و سوالات کو دریافت کرنے کی آزادی دی جاتی ہے۔ مستقل، حقیقت پسندانہ فراہم کردہ مواقع بچوں کو تلاش، دریافت اور تنقید کے ذریعے سیکھنے میں مدد دیتے ہیں جو اُن کی نشوونما اور آموزش میں نمایاں کردار ادا کرتے ہیں۔

پروجیکٹ کی تکمیل کے دوران یا اس کے نتائج میں درست یا غلط جواب کی کوئی پابندی نہیں ہوتی۔ اس کا مطلب ہے کہ بچہ کسی ناکامی کے خوف کے بغیر اپنی تخلیقی سوچ کو آزادانہ طور پر استعمال کرسکتا ہے۔ اس طرح پروجیکٹ بچوں کے فطری تجسس کو پروان چڑھاتے ہیں اور انھیں تحقیق اور دریافت کا موقع فراہم کرتے ہیں اور ان کی ذاتی دلچسپیوں، خیالات اور تخلیقی صلاحیتوں کو اہمیت دیتے ہوئے اُن کی سیکھنے کی ضروریات پوری کرتے ہیں۔

پروجیکٹ پر کام کرنے کا ایک بڑا فائدہ یہ ہے کہ اس میں بچے محض درسی کتب سے مواد رَٹنے کی بجائے مختلف اقسام کے مواد سے براہِ راست واسطہ رکھتے ہیں۔ اس طرح اساتذہ مواد کو ''پڑھانے'' کی بجائے بچوں کے لیے ایسے مواقع فراہم کرتے ہیں جہاں وہ خود مواد کو دریافت کریں، اُس سے تعامل کریں اور اسے مختلف مضامین اور زندگی کے حقیقی تجربات سے جوڑ سکیں۔ اس تعامل میں مہارتوں کا حصول اور ان کا اطلاق بھی شامل ہے — جن کی تفصیل آگے بیان کی جائے گی۔

فطری طور پر، پروجیکٹ بین موضوعاتی (interdisciplinary) نوعیت کے ہوتے ہیں، جن میں زبان، سماجی علوم، ریاضی، سائنس، آرٹ، ڈراما، رقص اور صحت کے بہت سے مضامین کے ساتھ ساتھ حقیقی زندگی کے متعدد تجربات بھی شامل ہوتے ہیں۔ اس کے

علاوہ پروجیکٹ بچوں کو تعلیمی مضامین اور عملی زندگی میں استعمال ہونے والی مہارتوں کو حاصل کرنے، مشق کرنے اور مہارتوں کو بروئے کار لانے کے مواقع فراہم کرتے ہیں۔

5.3.2 کہانی پر مبنی طرزِ رسائی

ہر کوئی اور خصوصاً بچے اچھی کہانی پسند کرتے ہیں۔

کہانیاں ابلاغ کے قدیم ترین ذرائع میں سے ایک ہیں۔ ہماری ثقافت میں خاندانوں اور کمیونٹی کو ایک دوسرے سے جوڑنے میں کہانیاں بہت اہم رول ادا کرتی ہیں۔ بچوں سے اردگرد کی دنیا، فطرت، جانوروں، انسانوں، روایات کی وسعت، مختلف طریقہ ہائے کار اور اخلاقیات و اقدار جیسے موضوعات پر بات کرنے کے لیے کہانیوں کا استعمال ہوتا رہا ہے۔ کہانیاں خاندانی و سماجی رشتوں کو مضبوط کرنے کا مؤثر ذریعہ بھی ہیں۔

کہانیاں بچوں کی توجہ اور یادداشت کو اس لیے بھی متحرک کرتی ہیں کہ ان سے ایک جذباتی تعلق ہوتا ہے۔ ہماری روزمرہ گفتگو میں کہانیوں کا اہم کردار ہوتا ہے — زندگی کے مختلف پہلوؤں کو کہانیوں کے ذریعے بیان کیا جاتا ہے۔ چونکہ زیادہ تر بچوں نے اپنی گھریلو زبان میں پہلے ہی کہانیاں سنی ہوتی ہیں، اس لیے اسکول میں کہانیوں کا استعمال نئی زبانوں سے مؤثر تعارف کرانے کے لیے مفید ہوتا ہے۔

کہانیاں بچوں کو سیکھنے کے عمل میں براہِ راست شامل کرکے انھیں اپنا ذخیرۂ الفاظ بنانے میں مدد دیتی ہیں۔ زبان سیکھنے اور سکھانے میں کہانیاں ایک بیش قیمت وسیلہ ہیں، بلکہ یہ بچوں کو ان کے ذاتی تجربات سے باہر کی دنیا سے متعارف کرواتی ہیں اور انھیں الفاظ کے علاوہ بہت کچھ سکھاتی ہیں۔

کہانیوں کے انتخاب کے لیے لامحدود اقسام کی کہانیاں موجود ہیں لیکن مستند اور بچوں کی حقیقی زندگی سے جڑی ہوئی کہانیوں کو انتخاب میں ترجیح دی جانی چاہیے۔ یہ کہانیاں نہ صرف 'مستند مواد' فراہم کرتی ہیں بلکہ بچوں کو دلچسپ اور چیلنجنگ انداز میں سیکھنے کی تحریک بھی دیتی ہیں ضروری نہیں کہ بچے ہر لفظ سمجھیں، کیونکہ تصاویر، حرکات اور آواز کا اتار چڑھاؤ کہانی کے مفہوم کو سمجھنے میں مدد دیتا ہے اور انھیں کامیابی کا احساس دلاتا ہے۔

کہانیاں بچوں کی ہمہ جہت نشوونما کا مؤثر ذریعہ ہیں۔ یہ زبان کی آموزش کے ساتھ ساتھ جذباتی، سماجی اور ذہنی نشوونما کو بھی فروغ دیتی ہیں۔

اساتذہ کو بچوں کے ادب کے بڑے ذخیرے سے کہانیوں کا انتخاب کرنا چاہیے، خصوصاً وہ کہانیاں جو بچوں کی گھریلو زبان میں ہوں اور جن سے وہ پہلے ہی مانوس ہوں، جیسے روایتی کہانیاں اور حکایات۔ دوسری اصناف میں تصویری کتب، فرضی داستان، روایات، لوک کہانیاں، قصے، نظمیں، گیت، حروف اور گنتی کی کتابیں، جانوروں کی کہانیاں، مزاحیہ کہانیاں وغیرہ شامل ہیں۔

اساتذہ کو کہانی پر مبنی طریقۂ کار اپناتے وقت اس بات پر غور کرنا چاہیے کہ وہ کون سے تعلیمی مقاصد حاصل کرنا چاہتے ہیں۔ انھیں ممکنہ سرگرمیوں، درکار وقت، درسیات کے مختلف مضامین کے ساتھ ربط، بچوں کی بولی جانے والی زبانوں وغیرہ جیسے عوامل کو مدِنظر رکھتے ہوئے مواد کی تیاری اور اسباق کی منصوبہ بندی کرنی چاہیے۔

کہانی پر مبنی طرزِ رسائی عموماً تین مراحل پر مشتمل ہوتی ہے، کہانی سے پہلے کی سرگرمیاں، کہانی پڑھنے کے دوران کی سرگرمیاں، کہانی کے بعد کی سرگرمیاں۔

(a) سب سے پہلے بچوں کی ضروریات اور تدریسی مقاصد کو مدنظر رکھتے ہوئے کہانی کا انتخاب کیا جائے۔ اس کے بعد کہانی سے متعلق سرگرمیوں کے بارے میں غوروخوض کیا جائے اور پھر سبق کی منصوبہ بندی کی جائے۔

(b) کہانی سے پہلے کی سرگرمیاں: کتاب کا سرورق اور عنوان دکھائیں اور اس پر بات کریں۔ بچوں سے کہانی کے نام اور تصویر پر سوالات کریں۔ پڑھی جانے والی کہانی سے متعلق سوالات کریں۔ کہانی کے گرد کوئی مختصر کھیل کھیلیں۔

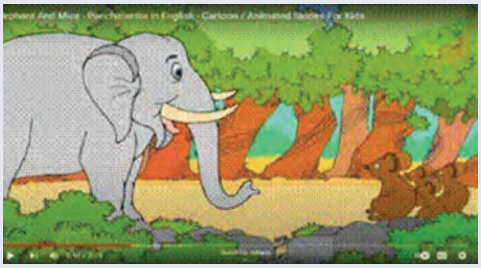
(c) کہانی پڑھنے کے دوران مندرجہ ذیل سرگرمیاں انجام دی جا سکتی ہیں: الفاظ کو دہرا کر اور حرکات کے ذریعے سکھائیں۔ کارڈ یا تصویریں دکھائیں، اندازہ لگائیں کہ آگے کیا ہو سکتا ہے، کہانی کے حصوں کو ترتیب دیں، ہاں/نہیں میں سوالات کریں، انجام کا اندازہ لگوائیں۔

(d) مطالعے کے بعد کی سرگرمیوں میں درج ذیل سرگرمیاں شامل ہو سکتی ہیں: کہانی کے لیے کوئی اور عنوان منتخب کرنا، تصویروں کو ترتیب دینا یا واقعات کی ترتیب بنانا، ایک مختصر کتابچہ یا پوسٹر تیار کرنا، کہانی کو دوبارہ پڑھنا یا اداکاری کے انداز میں سنانا، کہانی سے متعلق کھیل کھیلنا، کہانی پر مبنی کوئی گیت گانا — کٹھ پتلیاں یا ماسک بنانا، کہانی کو اپنے الفاظ میں دوبارہ سنانا۔

استاد کی آواز 5.3 A

کہانیوں کا استعمال

میں 3 سے 6 سال کے بچوں کو پڑھاتا ہوں، اور اس عمر میں کہانیاں سنانا بچوں کو مصروف رکھنے، ان کی تخیل کی صلاحیت کو ابھارنے، الفاظ کے ذخیرے کو بڑھانے اور مثبت آموزش سے متعلق بات چیت کے لیے ایک نہایت اہم طریقہ ہے۔ میں کہانی کا انتخاب بچوں کی دل چسپی یا کسی خاص قدر (value) کو اجاگر کرنے کی نیت سے کرتا ہوں تاکہ اس پر بچوں سے بات چیت کی جا سکے۔ میرے پاس پہلے سے ہی عمر کے لحاظ سے موزوں کہانیوں کا ایک مجموعہ موجود ہے۔ عام طور پر میں کلاس شروع کرنے سے پہلے ایک کہانی سے پہلے کی سرگرمی (pre-story activity) کی منصوبہ بندی کرتا ہوں تاکہ موضوع کا سیاق و سباق متعارف کرایا جا سکے۔ پھر اصل کہانی سناتا ہوں (کبھی خود بیان کرتا ہوں، کبھی کوئی متحرک ویڈیو دکھاتا ہوں اور کبھی رول پلے کردار ادا کرنے کے ذریعے) کہانی پیش کرتا ہوں۔ اس کے بعد کہانی کے بعد کی سرگرمی (post-story activity) کا اہتمام کرتا ہوں۔ میں یہ بھی ذہن میں رکھتا ہوں کہ بچے اس پیریڈ کے اختتام تک چند نئے الفاظ سیکھ جائیں۔ مثال کے طور پر، میں پہلے ہی حلقہ کے وقفے میں جانوروں کے فلیش کارڈ کے ذریعے کہانی سے پہلے کی ایک سرگرمی کروا چکا ہوں۔ اب میرا ارادہ ہے کہ بچوں کو 'پنچ تنتر' کی وہ کہانی سناؤں جس میں ہاتھیوں اور چوہوں کا ذکر ہے۔



(ماخذ: یوٹیوب چینل—*MagicBox English Stories*)

کہانی کچھ یوں ہے:

ایک زمانے میں ایک درخت کے نیچے چوہوں کا ایک گروپ پر امن زندگی گزار رہا تھا۔ ایک دن وہاں سے ہاتھیوں کا ایک جھنڈ گزرا اور ان کے گھروں کو روند ڈالا، جس سے کئی چوہے کچلے گئے۔ چوہوں کے بادشاہ نے فیصلہ کیا کہ وہ ہاتھیوں کے سردار کے پاس جائے اور اس سے درخواست کرے کہ وہ اپنی جماعت کو کسی اور راستے سے لے جایا کرے۔ ہاتھیوں کے سردار نے اس بات سے اتفاق کیا اور پانی کی طرف جاتے وقت دوسرا راستہ اختیار کیا۔ یوں چوہوں کی جان بچ گئی۔ پھر ایک دن ہاتھی کے شکاریوں کا ایک گروہ آیا اور کئی ہاتھیوں کو بڑے بڑے جالوں میں پھنسا لیا۔ ہاتھیوں کے بادشاہ کو اچانک چوہوں کے بادشاہ کی یاد آئی۔ اس نے اپنی جماعت کے ایک ایسے ہاتھی کو، جو جال میں نہیں پھنسا تھا، چوہوں کے بادشاہ کے پاس بھیجا۔ جب چوہوں کے بادشاہ نے یہ بات سنی تو وہ اپنے پورے گروپ کے ساتھ آیا اور جالوں کو کاٹ کر ہاتھیوں کو آزاد کروالیا۔

مصیبت میں کام آنے والا ہی اصل دوست ہوتا ہے!

نئے الفاظ جن پر ہم نے توجہ مرکوز کی، وہ تھے: 'پُرامن'، 'قریب جانا'، 'رہنمائی کرنا'، 'بلایا گیا'، اور 'دوستی' کے بارے میں گفتگو۔

کہانی کے بعد میں بچوں سے سوالات کر کے گفتگو کا آغاز کرتا ہوں، جیسے:

"آپ نے کیا کچھ دیکھا؟ کہانی میں کیا ہو رہا تھا؟ جب چوہوں نے ہاتھیوں سے مدد مانگی تو ہاتھیوں نے کیا کیا؟ ہاتھیوں نے چوہوں کی مدد کیوں کی؟ جب ہاتھیوں نے چوہوں سے مدد مانگی تو چوہوں نے کیا کیا؟ چوہوں نے ہاتھیوں کی مدد کیوں کی؟ کیا آپ کے دوست ہیں؟ آپ کے کتنے دوست ہیں؟ کیا آپ ہمیں اُن کے نام بتا سکتے ہیں؟ آپ اپنے دوستوں کے ساتھ کیا کرتے ہیں؟" وغیرہ۔

ایسی کسی بھی سرگرمی میں، میں بچوں کے تمام جوابات کو بغیر کسی تنقید کے قبول کرتا ہوں اور سب بچوں کو جواب دینے اور حصہ لینے کے لیے اُن کی حوصلہ افزائی کرتا ہوں۔

کہانی کے بعد کی سرگرمی کے طور پر، ہم 'میرے دوست' کے موضوع پر ایک تصویری خاکہ (ڈرائنگ) بنائیں گے۔

5.3.3 موضوع پر مبنی طرزِ رسائی

موضوع پر مبنی طریقۂ کار ایک ایسا طریقہ ہے جس میں تدریس اور آموزش کے عمل کو کسی ایک مرکزی خیال یا موضوع سے مربوط و منسلک کیا جاتا ہے۔ اس طریقۂ کار میں بچوں کو مختلف مہارتیں الگ الگ وقتوں میں یا مختلف مضامین کی صورت میں سکھانے کی بجائے ایک ایسے موضوع کے ذریعے سیکھنے میں مدد دی جاتی ہے جو ان کے لیے بامعنی ہوتا کہ وہ مختلف پہلوؤں کو اُس موضوع کے تحت دریافت کر سکیں۔

موضوع ایک ایسا جامع خیال یا عنوان ہوتا ہے جو مخصوص آموزشی تجربات کی تشکیل میں رہنمائی فراہم کرتا ہے۔ اس میں بچے زیادہ وقت تک ایک موضوع کا مختلف طریقوں سے گہرا مطالعہ کرتے ہیں، بجائے اس کے کہ وہ مختصر وقت میں مختلف مضامین کو سیکھیں۔ اسے ہم ایک ایسے مشترک دھاگے کے طور پر دیکھ سکتے ہیں مختلف آموزشی تجربات کو ایک ساتھ جوڑنے کے لیے استعمال کیا جاتا ہے۔

بچے موضوع کے مختلف پہلوؤں کو الگ تھلگ تصورات کے طور پر نہیں، بلکہ حقیقی زندگی کے حالات و واقعات کے طور پر جانچتے اور سیکھتے ہیں۔ یہ طریقۂ کار تجربات کو بچوں کے لیے مربوط، سیاق سے جُڑا ہوا اور پختہ بناتا ہے۔ اس سے بچوں کو موضوع کی ایک مربوط سمجھ پیدا کرنے میں مدد ملتی ہے۔

موضوع بچوں کو جانے بوجھے حالات کی بنا پر نئے علم کی بنیاد رکھنے میں مدد دیتا ہے۔ ہر موضوع میں بچوں کے لیے آموزش کے بے شمار امکانات پوشیدہ ہوتے ہیں۔ کسی بھی واقعے، خیال، شئے، تعلق یا تجربہ کو موضوع کے دائرے میں لاکر آموزشی تجربہ کا مرکز بنایا جاسکتا ہے۔

موضوع کے تحت بچے خود اپنے بارے میں، اپنی دلچسپیوں، اپنے تعلقات، لوگوں کے ساتھ بات چیت اور ارد گرد کی اشیاء سے متعلق پہلوؤں کا مطالعہ کرتے ہیں۔ وہ سوالات، چھان بین اور تجربے کرتے ہیں، مشاہدہ کرتے ہیں اور اس طرح اپنی موجودہ معلومات میں اضافہ کرتے ہیں۔

موضوعات کی کچھ مثالیں یہ ہیں: میرا گھر، میرا محلہ، میرا باغ، میرا اسکول، بازار، کھیت و جنگلات، پہاڑ و ٹیلے، دریا و سمندر، گاڑیاں۔

ہر بڑے موضوع میں کئی ذیلی موضوعات موجود ہوتے ہیں، جن کے ذریعے بچے مختلف پہلوؤں کو دریافت کرتے ہیں۔

(a) بچے موضوعات کا مرکز ہوتے ہیں۔ جب بچے توجہ کا مرکز ہوں، تو نصاب اور معلم دونوں اس بات پر توجہ دیتے ہیں کہ آموزشی تجربات کو بچوں کی زندگی سے کیسے جوڑا جائے۔

(b) علم و آموزش کو الگ تھلگ نہیں رکھا جاتا بلکہ بچوں کے روزمرہ تجربات سے جوڑا جاتا ہے۔

(c) مختلف پس منظر اور بچوں کے ذاتی تجربات کو آموزشی تجربات کی منصوبہ بندی میں بنیادی حیثیت حاصل ہوتی ہے۔

(d) اس آموزش کے سفر میں عمل (process) کو نتیجے (product) پر فوقیت حاصل ہوتی ہے۔

(e) معلم کا کردار سہولت کار کا ہوتا ہے، جو آموزش کے عمل میں مدد دیتا ہے۔ کچھ تجربات بچوں کی دل چسپی سے ابھرتے ہیں جنھیں معلم سہولت بہم پہنچاتے ہیں، جبکہ کچھ تجربات معلم کی جانب سے شروع کیے جاتے ہیں لیکن ان میں بچوں کو فیصلے کرنے اور دریافت کرنے کے کافی مواقع دیے جاتے ہیں۔ بچے اور اساتذہ ذیلی موضوعات کے تحت مختلف خیالات اور عناصر کی چھان بین میں تخلیقی آزادی کے حامل ہوتے ہیں۔

موضوع اور ذیلی موضوعات بچوں کو ایک مضبوط بنیاد فراہم کرتے ہیں جس کے ذریعے وہ اپنے تجربات کو سمجھتے ہیں تاکہ وہ دیگر تجربات سے ربط قائم کر سکیں/عمومی تعریف بیان کر سکیں اور بالآخر مزید تجریدی (abstract) خیالات تک پہنچ سکیں۔ ہر ذیلی موضوع میں بچے نئے تصورات سیکھتے ہیں، نئی مہارتوں کی مشق کرتے ہیں، رجحانات اختیار کرتے ہیں اور جذباتی تجربات حاصل کرتے ہیں۔

باکس 5.3A

موضوع: گھر

ذیلی موضوع: باورچی خانے میں کیا ہو رہا ہے؟

چھوٹے بچے باورچی خانے سے خاصی دل چسپی رکھتے ہیں۔ کھانے کی خوشبو، مختلف برتن اور کھانا پکانے کے عمل انھیں اپنی طرف کھینچتے ہیں۔ اکثر ایسا ہوتا ہے کہ والدین یا دادا دادی بچوں سے بات کرتے ہوئے کھانا تیار کرتے ہیں۔ باورچی خانے کے گرد و پیش میں بہت سی باتیں اور یادیں ساجھا کی جاتی ہیں۔ اس لیے ہم دیکھتے ہیں کہ باورچی خانہ بچوں کے لیے پہلے سے ہی ایک بامعنی جگہ ہے۔

وہ یہاں بہت کچھ سیکھ رہے ہوتے ہیں۔ وہ باورچی خانے میں موجود مختلف اشیاء کی مادی خصوصیات کے بارے میں سیکھتے ہیں — اپنی تمام حسیات کا استعمال کرتے ہوئے ان اشیاء کے بارے میں علم حاصل کرتے ہیں۔ وہ مختلف اشیا کے درمیان تعلق کو سمجھنے کے لیے مختلف صلاحیتوں کو بروئے کار لاتے ہیں، جیسے تسلسل کی مہارت کو استعمال کرتے ہوئے چمچوں کو بڑے سے چھوٹے کے مطابق ترتیب دینا یا مختلف کھانے کی اشیاء کو زمرہ بندی کے ذریعے الگ الگ کرنا۔ یہ سب کرتے ہوئے وہ تفتیش اور تجربے کے ذریعے سائنسی اور ریاضیاتی تصورات بھی سیکھ رہے ہوتے ہیں۔

وہ ان تجربات کے ذریعے گھر میں کھانا پکانے اور دیکھ بھال کے کاموں کے حوالے سے صنفی کرداروں (gender roles) کے بارے میں پختہ تجربات کے ذریعے سیکھتے اور سوال کرتے ہیں۔ ان کے خاندان میں باورچی خانے میں کھانا پکانا اور دوسروں کا لحاظ و پرواہ کرنا، یہ سب تجربات ان کے رویوں کی نشوونما میں بھی مدد دیتے ہیں اور وہ جذباتی طور پر ان سے جُڑتے ہیں۔

5.3.4 اصطفائیت پسند (Eclectic) طرزِ رسائی

اوپر بیان کیے گئے تمام تعلیمی طریقۂ کار کی اپنی اپنی خوبیاں ہیں۔ ہم ابتدائی تعلیمی برسوں کے لیے کسی ایک مخصوص طریقۂ تعلیم کو لازمی قرار نہیں دیتے۔ یہ اسکولوں اور اساتذہ پر منحصر ہے کہ وہ اپنے تعلیمی وسماجی پس منظر اور ضروریات کو مدِنظر رکھتے ہوئے آموزشی مواد کو ترتیب دینے کے لیے مناسب طریقۂ کار کا انتخاب کریں۔

اسکول اور اساتذہ اکثر مخصوص مہارتوں کے حصول کے لیے مخصوص طریقے استعمال کرتے ہیں۔ آموزشی تجربات کو انفرادی آموزشی ماحصل کے لیے بھی منصوبہ بند کیا جاسکتا ہے، جہاں مواد، تدریسیات اور جائزے کا ایک مخصوص امتزاج کسی خاص طریقۂ تعلیم کے دائرے میں نہ بھی آتا ہو۔ اگرچہ اس طرح کی منصوبہ بندی بظاہر غیر مربوط دکھائی دے سکتی ہے لیکن اگر آموزشی تجربات کو ایک اچھے انداز میں ترتیب دیا جائے تو وہ کسی مخصوص طریقۂ تعلیم کے بغیر بھی نہایت مؤثر اور دلچسپ ہو سکتے ہیں اور مطلوبہ آموزشی ماحصل بروئے کار لائے جاسکتے ہیں۔

سیکشن 5.4

تدریسی آموزشی مواد (TLM)

(a) اساسی سطح کے بچوں کی سیکھنے میں دل چسپی اس وقت زیادہ ہوتی ہے جب وہ بیک وقت اپنے مختلف حواس استعمال کرتے ہیں اور ہاتھوں سے کام لیتے ہیں۔ کھیل کے سادہ کھلونوں سے لے کر گنتی اور عددی مہارتوں کے لیے مخصوص مواد تک، اس سطح میں مختلف تدریسی آموزشی مواد کا استعمال لازمی ہے۔

کتابیں بالعموم اور بالخصوص بچوں کے لیے ادبیات، ابتدائی بچپن کی تعلیم کے ماحول کو مالا مال بنانے اور مطالعے کا شوق پیدا کرنے کے لیے نہایت ضروری ہیں۔ جیسے جیسے بچے بڑے ہوتے ہیں، ورک بکس اور ورک شیٹس کا استعمال بھی موزوں ہو جاتا ہے۔ TLM کے انتخاب کے لیے چند اہم اصول درج ذیل ہیں:

(a) منتخب کردہ مواد اس عمر کے بچوں کے لیے دل کش اور محفوظ ہونا چاہیے، خاص طور پر 3 سال کی عمر کے بچوں کے لیے جو اکثر اشیا منھ میں ڈال لیتے ہیں۔ لہٰذا ضروری ہے کہ اجزا اور رنگ ایسے ہوں جو زہریلے نہ ہوں اور بچوں کے لیے نقصان دہ ثابت نہ ہوں۔

(b) منتخب کردہ مواد بچوں میں تجسس کو اُبھارے اور اُنھیں دریافت اور تجربہ کرنے کے مواقع فراہم کرے۔ مواد مضبوط اور معیاری ہو جو بچوں کے بے تکے استعمال کو بھی برداشت کر سکے اور آئندہ کے لیے قابل استعمال رہے۔

(c) ترجیحاً ایسا مواد منتخب کیا جائے جو مقامی طور پر تیار شدہ ہو یا دستیاب ہو تاکہ آسانی سے بدلا جا سکے۔

(d) تدریسی آموزشی مواد کے طور پر خریدی گئی اشیا میں مقامی طور پر تیار شدہ اشیا، اساتذہ کے تیار کردہ مواد وسائل اور بچوں کے خود بنائے گئے مواد شامل ہونے چاہئیں۔

تعلیمی مواد کے ساتھ کتابیں، زبان و خواندگی کو فروغ دینے میں نہایت اہم کردار ادا کرتی ہیں۔ بچوں کی اچھی لیکن مختصر ذخیرہ کا ہونا اساسی سطح کے لیے تدریسی آموزشی مواد کا تکمیلی حصہ ہے۔

5.4.1 ایسے مواد جنھیں اساتذہ تیار کر سکتے ہیں

اساسی سطح کے لیے درکار زیادہ تر تدریسی آموزشی مواد مقامی طور پر دستیاب اور کم قیمت اشیا سے تیار کیا جا سکتا ہے۔ اساتذہ کو ایسی صلاحیتیں پیدا کرنی چاہئیں کہ وہ مقامی طور پر دستیاب مواد سے سادہ تدریسی آموزشی مواد تیار کر سکیں۔ گتہ، پلاسٹک کے تنکے، پیکنگ کا سامان، پرانے کپڑے، بوتلوں کے ڈھکن، بیج، کنکریاں (گنتی کے لیے)، ماچس کی تیلیاں (کیمیکل نکال کر)، پرانے ٹائر، پلاسٹک کی بوتلیں اور ڈبے (ناپ تول کے لیے)، ناریل کے خول، استعمال شدہ کاغذ اور انڈوں کے خالی کارٹن (ترتیب اور درجہ بندی کے لیے) — یہ سب اشیا تدریسی آموزشی مواد بنانے میں کار آمد ثابت ہو سکتی ہیں۔

5.4.2 ایسے مواد جنھیں طلبا تیار کر سکتے ہیں

طلبا سادہ تدریسی آموزشی مواد اپنی آرٹ اور دستکاری کی سرگرمیوں کے دوران تیار کر سکتے ہیں۔ اساتذہ نرم گیندیں، کٹھ پتلیاں اور کھیلنے کے کھلونے تیار کرنے کے لیے پرانے کپڑے لا سکتے ہیں۔ سادہ کھلونے، پہیلیاں اور بورڈ گیمز بنانا بچوں کے لیے نہایت دلچسپ سرگرمیاں ہو سکتی ہیں، جن کے ڈیزائن تیار کرنے اور ایسا مواد تخلیق کرنے میں وہ اپنی تمام تر صلاحیتوں کو استعمال کر سکتے ہیں۔

5.4.3 ایسے مواد جنھیں بازار سے خریدا جا سکتا ہے۔

بعض تدریسی آموزشی مواد ایسے ہوتے ہیں جن کے لیے مخصوص خام مال یا جدید اوزار و آلات درکار ہوتے ہیں، جو مقامی سطح پر دستیاب نہیں ہوتے۔ ایسے مواد کو بازار سے خریدا جا سکتا ہے۔ ذیل میں چند مثالیں دی جا رہی ہیں جنھیں بازار سے خریدا جا سکتا ہے۔

جدول 5.4A

بلڈنگ بلاک سیٹ (مختلف رنگ، سائز اور موٹائی کے بنیادی اشکال والے بلاکس)	
رنگ برنگے دانے اور تار	مٹی یا گندھا ہوا آٹا جیسے ماڈل بنانے کے مواد
لیسنگ بورڈ	مختلف سائز کی گیندیں
سادہ پہیلیاں اور معمے (جیسے جگسا پہیلی، رنگوں کی پہیلی، جسمانی اعضا کی پہیلی، اشکال کی پہیلی)	
محدب شیشہ	مختلف قوت کے مقناطیس
مختلف طاقت کے مقناطیس	نقطوں اور نمبروں والے ڈومینو
ڈاٹ اینڈ نمبر ڈومینوز	حروف تہجی اور نمبر والے کارڈ
تصویر کارڈ یا فلیش کارڈ	ایک یا دو جملوں پر مشتمل تصویری کتابیں
کہانی کی کتابیں	ڈفلی یا چھوٹا ڈرم
تصویروں پر مبنی بات چیت کا چارٹ	نرم کھلونے (مثلاً گڑیاں)
کچن سیٹ	ڈاکٹر سیٹ
پھلوں اور سبزیوں کے ماڈل	پلاسٹک کا ترازو
مختلف سائز کے ناپنے والے کپ	چٹائیاں
پیسٹ، گوند، ٹیپ	رسیاں
کُند قینچیاں	
مختلف قسم کے برتن (مثلاً پیالے، بالٹیاں، جگ)	
مختلف قسم کے اوزار (جیسے چمچ، قیف، ماپنے کے چمچ / کپ، رنگ کرنے کے برش)	

مختلف اقسام کا کاغذ (جیسے اخبار، چمکدار کاغذ، ری سائیکل شدہ کاغذ)
مومی رنگ، مارکر، مومی پنسلیں، رنگین چاک

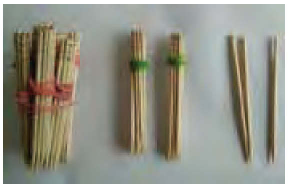
5.4.4 گریڈ 1 اور 2 کے لیے ریاضی کے تدریسی آموزشی مواد (TLM)

یہاں کچھ سادہ ریاضی کے تدریسی آموزشی مواد کی مثالیں دی گئی ہیں، جنھیں مقامی سطح پر دستیاب اشیا سے باآسانی تیار کیا جاسکتا ہے۔ یہ مواد بچوں کے لیے ریاضی سیکھنے کے عمل کو زیادہ ٹھوس تجربہ بناتے ہیں۔

گنتی کے وسائل: وہ تمام چیزیں جو گنی جاسکتی ہوں، گنتی کے وسائل کے طور پر استعمال کی جاسکتی ہیں ـــ جیسے کہ کنکریاں، بیج، بٹن، پھلیاں، دالیں، اناج، موتی وغیرہ۔

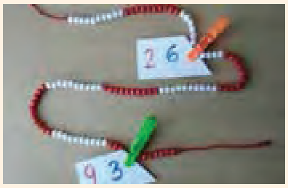
سادہ گنتی کے وسائل پرانے کارڈ بورڈ یا پیکنگ میٹیریل سے بھی بنائے جاسکتے ہیں۔

بنڈل اسٹکس: بنڈل اور اسٹکس ایسی کسی بھی لکڑی یا شے سے بنائے جاسکتے ہیں جو تقریباً ایک ہی سائز کی ہو۔ جیسے کہ چھوٹی ٹہنیاں، تنکے، گھاس، ناریل کی جھاڑو کی سیکیں (تقریباً 10 سینٹی میٹر کے ٹکڑوں میں کاٹی ہوئی)، ٹوتھ پک یا خشک شدہ اسکچ پین۔ ان سب کو ربڑ بینڈز کے ساتھ باندھ کر بنڈلز بنائے جاسکتے ہیں۔ یہ مواد اُس وقت متعارف کروانا ضروری ہے جب بچے 0 سے 100 تک گنتی سیکھ رہے ہوں، تاکہ وہ 10 اسٹکس کے بنڈل بنانے کی کافی مشق حاصل کریں۔ 10 بنڈلز کو جوڑ کر 100 کا ایک بڑا بنڈل بنایا جاسکتا ہے۔ یہ عمل عددی قیمت (جیسے اعشاریہ کا نظام یا بنیادی 10-نظام) کو سمجھنے کے لیے بنیادی اہمیت رکھتا ہے اور عددوں کا موازنہ کرنے میں بھی مدد دیتا ہے۔ یہ بنڈل اسٹکس جمع اور تفریق کے معیاری طریقے سمجھنے میں بھی نہایت مؤثر ثابت ہوتے ہیں۔

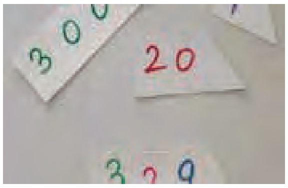


گِنت مالا: سو (100) دانوں کی مالا جو دو رنگوں میں تیار کی جاتی ہے، مکمل اعداد (Whole Numbers) اور ان پر کی جانے والی ریاضیاتی عملیات (Operations) کو سکھانے کے لیے استعمال ہوتی ہے۔

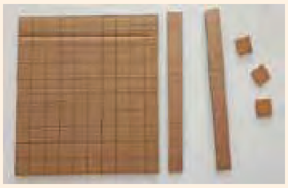
اسے مزید بڑھا کر چار (4) رنگوں کی مالا بھی بنائی جاسکتی ہے، جو صحیح اعداد (Integers) کے تصور کو سکھانے کے لیے مفید ہوتی ہے۔



تیر کے کارڈ: یہ عددی کارڈ (Numeral Cards) ہوتے ہیں جو بچوں کو اعداد کی مقامی قدر (Place Value) سمجھنے میں مدد دیتے ہیں۔

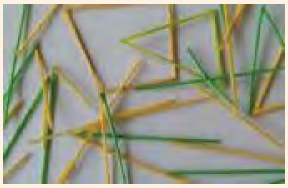


چپٹے - لمبے - یونٹ: یہ ایسے دو رخی (2D) تدریسی مواد ہوتے ہیں جو بچوں کو مکمل اعداد (Whole Numbers) سکھانے میں مدد دیتے ہیں۔



اشکال کے کٹے ہوئے ٹکڑے: گتّے (کارڈ بورڈ) سے کاٹی گئی جیومیٹری کی اشکال بچوں کو مختلف اشکال کی پہچان اور ان کی خصوصیات سمجھنے میں مدد دیتی ہیں۔

اسٹرا ماڈلز: زاویوں اور کثیر الاضلاع (Polygons) کے ماڈلز بنانے کے لیے۔



پولیومینوز (Polyominoes):

یہ ایک مشہور پہیلی (پزل) ہے جس میں ہر ٹکڑا (Piece) یکساں سائز کے مربع خانوں (Identical Squares) سے بنا ہوتا ہے۔ یہ ٹکڑے مختلف طریقوں سے جوڑے اور استعمال کیے جاسکتے ہیں۔

5.4.5 کتب خانہ اور بچوں کا ادب

کتب خانہ یا لائبریری، یعنی ایک ایسی جگہ جہاں کتابوں کا ذخیرہ موجود ہو، جن کی چھان بین اور جانچ پڑتال کی جا سکے، ہندوستانی تناظر میں ایک نہایت ضروری تصور ہے، کیونکہ یہاں کتابوں سے پڑھنے کا رواج ابھی موجود ہے۔ پڑھنا سیکھنے کے سفر میں سب سے بڑا مرحلہ خود کو پڑھنے پر آمادہ کرنا ہوتا ہے اور لائبریری اور بچوں کے لیے باآسانی دستیاب ادبی کتابیں اس شوق اور تحریک کو پیدا کرنے کا مؤثر ذریعہ بن سکتی ہیں۔

لائبریری محض کتابوں کا ذخیرہ نہیں ہوتی۔ کتابوں کی پرکشش نمائش بچوں کی توجہ اپنی طرف کھینچتی ہے اور اس نمائش کو وقفے وقفے سے تبدیل کرتے رہنا ضروری ہے تاکہ لائبریری مطالعہ کے لیے ایک فعال مقام بنی رہے۔

لائبریری کو صرف کتابیں رکھنے کی جگہ نہیں بلکہ کتابوں سے لطف اندوز ہونے اور ان کے مطالعے کے لیے ایک فعال ماحول کا کام کرنے والی ہونا چاہیے۔ لائبریری کے ماحول میں بچوں کو بلند آواز میں پڑھ کر سنانا (Read Aloud) اور دیگر انداز میں متن کا مطالعہ کرنا مؤثر رہتا ہے۔ اساتذہ اور دیگر بالغ افراد کو بھی لائبریری میں مطالعہ کرتے ہوئے بچوں کے سامنے ایک مثالی طرزِ عمل پیش کرنا چاہیے۔

بچوں کو لائبریری سے کتابیں ''مستعار'' لینے، انھیں گھر لے جاکر پڑھنے اور وقت پر واپس کرنے کی ترغیب دی جانی چاہیے۔

اگر اسکول میں لائبریری کے لیے علیحدہ جگہ موجود ہو تو استاد کو چاہیے کہ وہ کلاس روم میں بھی بچوں کے معیاری ادب کی نمائش کرے۔ اس کے لیے وہ لائبریری سے وقتاً فوقتاً کتابیں لے کر کلاس روم میں رکھ سکتا ہے۔ جہاں علیحدہ لائبریری کی گنجائش نہ ہو، وہاں کلاس روم میں ''مطالعے کے گوشہ'' بنائے جاسکتے ہیں۔

باکس 5.4 A

پنچ تنتر

پنچ تنتر کی ہر ایک کہانی سے کچھ نہ کچھ درس ضرور ملتا ہے! عظیم عالم و دانشور وشنو شرما نے یہ کہانیاں بہت عرصہ قبل چار شہزادوں کو زندگی کی حکمتیں سکھانے کے لیے تحریر کی تھیں۔

حسین تمثیلی کہانیوں، جادوئی حکایات اور جانوروں کی دل چسپ باتوں کا یہ مجموعہ بچوں اور بڑوں دونوں کو صدیوں سے مسحور کرتا آ رہا ہے۔ یہ کہانیاں وقت کی آزمائش میں پوری اتری ہیں اور آج کے دور میں بھی یکساں اہمیت رکھتی ہیں۔

پنچ تنتر کی کہانیاں ہندوستان سے زبانی روایتوں اور مختلف زبانوں میں تراجم کے ذریعے دنیا کے دیگر حصوں میں پہنچیں اور دنیا بھر میں تمثیلی ادب لکھنے والے مصنفین پر انھوں نے گہرا اثر چھوڑا۔ یہ کہانیاں عالمی ادب میں ہندوستان کا ایک نمایاں اور قابلِ فخر عطیہ ہیں۔

ہندوستان میں لوک کہانیوں اور مقامی روایات کی ایک متنوع اور مالا مال روایت موجود ہے۔ ان کہانیوں کو بچوں کے اعلیٰ معیاری ادب میں منتقل کر کے مختلف زبانوں میں دستیاب کرایا جاسکتا ہے۔

سادہ تصویری کتابوں سے لے کر ایسی کتابیں جن میں ہر صفحے پر مختصر پیراگراف اور تصویری خاکے ہوں، درجہ بندی مطالعہ جاتی کتابیں اس سطح کے لیے موزوں ہیں۔ ان کتابوں میں L1 اور L2 زبانوں کے ساتھ ساتھ دیگر زبانوں، بالخصوص بچوں کی گھریلو زبانوں میں کتابیں شامل کی جانی چاہئیں، جو بعض اوقات L1 اور L2 سے مختلف ہوتی ہیں۔ زبانوں کی مختلف بولیوں میں لکھی گئی کتابیں لسانی تنوع کو فروغ دیتی ہیں اور زبان کی تمام بولیوں کے استعمال کو جائز حق، وقار اور قبولیت بخشتی ہیں۔

مطبوعہ کتابوں کے ساتھ ساتھ، آڈیو کتابیں اور حسی صلاحیتوں سے ہم آہنگ کتابیں، یعنی ایسی کتابیں جو بچوں کے لمس اور بصری حواس سے جڑ کر ان کے تجربے کو سہل بناتی ہیں، متنوع صلاحیتوں کے حامل بچوں کے لیے سیکھنے کو مزید قابلِ رسا بناتی ہیں۔

5.4.6 افادیاتی تہذیب (Usage Culture)

جتنی اہمیت اسکول میں تعلیمی مواد اور کتابوں کے ذخیرے کو دی جاتی ہے، اتنی ہی توجہ ان کے استعمال کے طریقے اور حفاظتی عمل کو دی جانی چاہیے۔ اساتذہ کو چاہیے کہ وہ مواد کے ذمہ دارانہ استعمال کو اپنے تدریسیاتی عمل کا حصہ سمجھیں اور بچوں کے سامنے احتیاط کے ساتھ استعمال کا نمونہ پیش کریں۔ اکثر اوقات اسکول یا تو سارا مواد بند کر کے رکھ دیتے ہیں یا پھر بے احتیاطی سے استعمال کرتے ہیں، دونوں صورتوں میں بچے اُس مواد سے بامعنی آموزش کے مواقع سے محروم رہتے ہیں۔ مواد کے ذمہ دارانہ استعمال، حفاظت اور باہمی اشتراک کے کلچر کو اس سطح کے ایک اہم آموزشی ماحصل کے طور پر دیکھا جانا چاہیے۔ یہ عادات بچپن میں پختہ ہو کر آگے کی تعلیمی زندگی میں بھی جاری رہتی ہیں۔ لائبریری کی کتابیں جب مستعار لے کر گھر لے جائی جائیں تو مقررہ وقت پر واپس لانا اور انھیں اچھی حالت میں لوٹانا ضروری ہے۔ اسی طرح جماعت میں تدریسی آموزشی مواد (TLMs) کا بامقصد اور موثر استعمال بھی افادیاتی ثقافت کا ایک لازمی حصہ ہے۔

5.4.7 ٹیکنالوجی، ڈیجیٹل اور سمعی۔بصری مواد

(a) اس سطح میں ٹیکنالوجی کا استعمال کیسے کیا جائے؟

(i) بچوں کی عمر کے لحاظ سے موزوں، مختلف زبانوں اور اقسام کے متعلقہ مواد تک رسائی کو ممکن بنانا۔

(ii) مواد کو مختلف صورتوں، مقامات اور فارمیٹس میں فراہم کر کے مساوی رسائی اور دویانگ بچوں کی شمولیت کو یقینی بنانا۔

(iii) اس بات کو یقینی بنانا کہ مواد کا بنیادی مقصد بچے کے لیے آموزش کا ایک خوشگوار تجربہ تخلیق کرنا ہو اور اس کے فطری تجسس اور خود مختاری کو فروغ دینا ہو۔

(iv) اساتذہ، والدین اور کمیونٹی کی صلاحیتوں کے فروغ میں مدد دینا۔

(b) مواد، فارمیٹس اور رسائی میں تنوع

(i) ملٹی ماڈل رسائی کے لیے مواد کی مختلف شکلیں:

(1) آڈیو – سننے کی صلاحیت بہتر بنانے اور زبان کے سیکھنے میں مدد فراہم کرتا ہے۔

(2) ویڈیو – تصاویر دل کش ہوتی ہیں؛ متوازی تشریحی ترجمہ (سب ٹائٹلز) والے ویڈیو زبان کے حصول میں مدد دیتے ہیں؛ اشاروں کی زبان (Sign Language) میں مواد وسیع تر رسائی کو ممکن بناتا ہے۔

(3) ڈیجیٹل فارمیٹس میں قابلِ رسائی متون۔

(4) تصاویر کے ساتھ متون – (جیسے تصویری کتابیں)۔

(5) باہمی تعامل پر مبنی مواد – (جیسے گیمز، پہیلیاں، سوالنامے، وغیرہ)۔

(6) آگمینٹڈ رئیلٹی / ورچوئل رئیلٹی پر مبنی مواد ایسا تعلیمی مواد جو آگمینٹڈ رئیلٹی (Augmented Reality) یا ورچوئل رئیلٹی (Virtual Reality) کے ذریعے بچوں اور بڑوں کو کسی ایسے واقعے، مقام یا تجربے کا مجازی مشاہدہ کرنے کا موقع فراہم کرتا ہے، جس کا حقیقی طور پر تجربہ کرنا مشکل یا ناممکن ہو۔ مثال کے طور پر انسانی جسم کے اندر کا سفر، چاند کی سطح پر چلنا، سمندر کی گہرائیوں میں جانا۔

(ii) کثیر ماڈل رسائی (Multi-Modal Access)

(1) ریڈیو، لاؤڈ اسپیکر

(2) ٹی وی، پروجیکٹرز

(3) انٹرایکٹو وائس ریسپانس (IVR) – پیغام رسانی کی خدمات

(4) اسمارٹ فونز – (آڈیو، ویڈیو، ٹیکسٹ اور انٹرایکٹو مواد)

(5) ٹیبلیٹس– (آڈیو، ویڈیو، ٹیکسٹ اور انٹرایکٹو مواد)

(6) کمپیوٹر/ لیپ ٹاپ– (آڈیو، ویڈیو، ٹیکسٹ اور انٹرایکٹو مواد)

(7) اسمارٹ بورڈز– (آڈیو، ویڈیو، ٹیکسٹ اور انٹرایکٹو مواد)

(8) معاون ٹیکنالوجیز (Assistive Technologies)

(c) ٹیکنالوجی پر مبنی تدریسی آموزشی مواد (TLM) کی مختلف اقسام کیا ہوسکتی ہیں؟

(i) مواد کے ذخائر (Content Repositories) – وسیع اور متنوع رسائی کو ممکن بنانا

(1) عمر کے مطابق اور بچوں سے متعلق آڈیو مواد، جو ویڈیو اور سمعی و بصری مواد سے مختلف ہو، اساتذہ، والدین اور کمیونٹی کے لیے ایک مفید ذریعہ ثابت ہوگا۔ یہ مواد بال واٹیکا، آنگن واڑی اور اسکولوں میں دستیاب ہونا چاہیے۔

(2) انجان تصورات (جیسے: ڈائناسور، سیارے، یا صحرائی بچوں کے لیے سمندر کا تعارف اور برعکس) کو دل چسپ انداز میں اور آسان زبان میں بیان کرنا بچوں کے ذخیرۂ الفاظ اور پس منظر کی معلومات بڑھانے میں مدد کرے گا، جو وہ اپنی آموزشی پیش رفت کے ساتھ ساتھ استعمال کر سکیں گے۔

(3) خاندان، جانور، کائنات اور سیارے، خوراک، قدرتی عناصر اور دیگر کئی موضوعات کا گہرائی سے مطالعہ کیا جاسکتا ہے۔

(4) روزانہ ایک کہانی سننا یا ویڈیو دیکھ کر اس پر گفتگو کرنا بچوں کے درمیان دل چسپ اور سرگرم تبادلۂ خیال کو فروغ دے گا۔

(5) اگر اساتذہ یا والدین کے پاس کہانیوں کی کتابوں کا ڈیجیٹل ذخیرہ ہو تو وہ بچوں کو بلند آواز میں پڑھ کر سنا سکتے ہیں، خاص طور پر ان والدین کے لیے جو ہدایات دینے کی زبان سے ناواقف یا مطالعے میں کمزور ہوں۔

(6) ڈیجیٹل پہیلیاں اور کھیلوں کے علاوہ، ''کیسے کھیلیں؟'' کے ویڈیوز جیسے گنتی، ترتیب دینا یا گھر کے اندر یا باہر کھیلے جانے والے جسمانی کھیلوں کی ویڈیوز چھوٹے بچوں کی ذہنی اور جسمانی نشوونما کے لیے بہت فائدہ مند ہیں۔

(7) بچوں میں ڈیجیٹل خواندگی (Digital Literacy) کو فروغ دینے کے لیے ایسا مواد تیار کیا جائے جو عمر کے مطابق ہو، اسکرین کے زیادہ استعمال سے گریز کرے اور استاد کے مرکزی کردار کو کم نہ کرے۔

(ii) ڈیجیٹل بنیادی ڈھانچے اور پلیٹ فارمز کو پختہ بنانا

(1) ماحولیاتی نظام کے تعاون سے مواد کی فراہمی: مواد تخلیق کرنے والوں کے متحرک نیٹ ورک کو اس بات کی ترغیب دی جاسکتی ہے کہ وہ بچوں، اساتذہ، والدین اور کمیونٹی کے لیے این ڈی ای اے آر (NDEAR)[ndear.gov.in] اور ودیا دان (VidyaDaan)[vdn.diksha.gov.in] جیسے پلیٹ فارمز کی صلاحیتوں کو استعمال کرتے ہوئے تیار کریں۔ ان پلیٹ فارمز کے ذریعے اساتذہ کو مختلف فارمیٹس میں متنوع مواد آسانی

دستیاب ہو جاتا ہے، جسے وہ اپنی جماعت کی ضروریات کے مطابق مناسب طریقے سے استعمال کر سکتے ہیں۔

(2) اساتذہ اور طلبہ کے مواد کو 'قوت بخش' بنانا: تدریسی مواد میں QR کوڈ کا استعمال، نصاب سے مربوط مواد تک آسان رسائی کو ممکن بناتا ہے۔ QR کوڈ کے ذریعے فراہم کردہ مواد کو کسی بھی وقت تا حال بنایا جا سکتا ہے، جو اسے مزید مفید اور حالات سے ہم آہنگ بناتا ہے۔

(3) کثیر لسانی سیاق میں ٹیکنالوجی کا کردار: ایسی صورت حال میں جہاں مختلف زبانیں بولی جاتی ہیں، ٹیکنالوجی اساتذہ کی مدد کر سکتی ہے کہ وہ ہر بچے کی مادری زبان میں دل چسپی اور سیکھنے کی ضروریات کو پورا کر سکیں۔ اس مقصد کے لیے بھاشنی (Bhashini) [https://bhashini.gov.in/en/] اور یو ایل سی اے (ULCA) [https://bhashini.gov.in/ulca] جیسے پروگراموں سے فائدہ اٹھایا جا سکتا ہے تاکہ تدریسی آموزشی مواد کا ترجمہ مقامی/علاقائی زبانوں میں کیا جا سکے۔

(iii) بچوں کے لیے ڈیجیٹل معلوماتی تفریحی مواد (ڈیجیٹل انفوٹینمنٹ)

(1) اس حقیقت کو تسلیم کرتے ہوئے کہ آج کل ہر عمر اور ہر پس منظر کے بچے ڈیجیٹل مواد استعمال کرتے ہیں اور انٹرنیٹ صارف بن چکے ہیں، لہٰذا یہ بے حد ضروری ہے کہ تفریحی مقاصد کے لیے بھی مواد کو ذمہ داری سے تخلیق کیا جائے۔ یہ ایک بہترین موقع ہے کہ پورے ملک میں بچوں کی متنوع ضروریات کو مدنظر رکھتے ہوئے معیاری مواد تیار کیا جائے۔ نظموں، لوریوں، پہیلیوں، کہانیوں، فلموں، مختصر فلموں اور اینیمیشن سیریز جیسا مواد کی ابتدائی عمر کے بچوں کے لیے ضرورت ہے۔

(2) ٹیلی وژن اور OTT پلیٹ فارمز پر پیش کیے جانے والے پروگرام بچوں کے لیے بیک وقت تعلیمی اور تفریحی ثابت ہوئے ہیں۔ دنیا کے کئی حصوں میں ابتدائی عمر کے بچوں کے لیے مخصوص چینل اور پروگراموں کی کامیاب مثالیں موجود ہیں۔ ہندوستان میں تفریحی اور تخلیقی میدان میں موجود بے پناہ ٹیلنٹ کے ذریعے بچوں کی نشوونما کے سائنسی علم پر مبنی غیر معمولی اور کثیر لسانی مواد تیار کیا جا سکتا ہے۔

(3) ریڈیو — عوامی نشریاتی ادارے اور کمیونٹی ریڈیو منصوبے ابتدائی عمر کے بچوں کے لیے مواد فراہم کرانے میں بہت مؤثر ثابت ہو سکتے ہیں۔

(4) انٹرنیٹ — بچے اگر تھوڑی دیر کے لیے بھی کسی ڈیوائس تک رسائی حاصل کر سکیں تو مختلف آن لائن فورموں کے ذریعے تفریحی مواد تلاش کر سکتے ہیں۔ اس کے لیے چھوٹے چھوٹے مختصر ویڈیوز، جیسے 90 سیکنڈ کی کہانیاں تیار کرنا مفید ہے، جو سوشل میڈیا یا مواد کے تبادلے کے دیگر ذرائع سے آسانی سے ساجھا کی جا سکتی ہیں۔

(5) تصویری کتاب سے کہانی کا بلند آواز میں پڑھا جانا، یا آڈیو بک تک رسائی بچوں کے لیے نہایت فائدہ مند ہے۔ اگرچہ کہانی بلند آواز میں پڑھنا ذاتی طور پر زیادہ مؤثر ہوتا ہے، تاہم اگر کوئی ماہر قاری ویڈیو کے ذریعے کہانی پڑھ کر سنائے، تو اس کا فائدہ بھی کچھ کم نہیں۔ بچوں کے ابتدائی تعلیمی مرحلے کے لیے کتب اور مواد شائع کرنے والے

اداروں کو ایسے خیالات پر مبنی مواد تخلیق کرنے کی بھرپور حوصلہ افزائی کی جانی چاہیے۔

(6) ایپس کی شکل میں ایسے ٹولز کی تیاری جو بچوں کو کہانیوں کے ساتھ ساتھ پڑھنے میں مدد دیں، مفت ڈیجیٹل کتابوں، پہیلیوں اور کھیلوں تک رسائی فراہم کریں، بچوں کی ذہنی نشوونما کے لیے بے حد مفید ثابت ہوں گے۔

(d) **شمولیاتی رسائی کے لیے ٹیکنالوجی (دویانگ بچوں کے لیے)**

(i) **ڈیجیٹل مواد:** تمام ڈیجیٹل مواد کو قابلِ رسائی، شمولیاتی اور قابلِ استعمال ہونا چاہیے۔ تکنیکی حل میں قابلِ استعمال ہونے پر خصوصی توجہ دینا ضروری ہے۔ تمام دویانگ بچوں کی زبان و عدد شناسی کی مہارتوں کو فروغ دینے کے واسطہ ڈیجیٹل ذرائع سے آموزش کی ضرورت انتہائی اہمیت رکھتی ہے۔

(ii) **قابل رسائی فارمیٹ میں تیار کردہ ٹولز:** ایسے ٹولز جو فوری طور پر یہ جانچنے کے قابل ہوں کہ بچہ کتنے الفاظ جانتا ہے، یا جو سماعت سے محروم بچے کی خواندگی اور عدد شناسی کی سطح کی جانچ کرنے کے لیے ڈیجیٹل طور پر اساتذہ کو دستیاب ہوں، یہ سب اساتذۂ کرام کے لیے مختلف اقدامات میں مددگار ثابت ہو سکتے ہیں۔ اکثر جائزہ اور جانچ کے ٹولز خصوصی ضروریات والے بچوں کے لیے تیار نہیں کیے جاتے۔

(iii) **مواد کی تخلیق اور انتخاب کے لیے حوصلہ افزائی کرنے والے پلیٹ فارمز** ایسے ہونے چاہئیں جو ہر طرح کے بچوں کی نمائندگی کو یقینی بنائیں۔ اس کے لیے ڈیجیٹل طور پر تیار کردہ کہانیاں، نظمیں، گیت، اور ڈرامے جن میں دویانگ بچوں کی نمائندگی ہو، ضروری ہیں تاکہ ان کے ساتھ ہونے والے امتیاز اور تعلق کی کمی کو ختم کیا جا سکے۔

(iv) **خصوصی طور پر تخلیق کردہ ای۔مواد:** دویانگ طلبا کی آموزشی ضروریات کو پورا کرنے کے لیے مخصوص ای۔مواد آڈیو، ویڈیو، ہندوستانی اشاروں کی زبان (ISL) اور دیگر ڈیجیٹل فارمیٹس جیسے ای۔پب، فلپ کتابیں، انٹرایکٹو مواد، اور Digitally Accessible Information System (DAISY) وغیرہ کی شکل میں دستیاب ہونا چاہیے۔

(e) **ابتدائی بچپن کی دیکھ بھال اور تعلیم (ECCE) میں ڈیجیٹل ٹیکنالوجی کے استعمال میں احتیاطیں**

بچوں کے ڈیجیٹل حقوق: مساوات کا تقاضا ہے کہ ہر بچے کو ٹیکنالوجی کے استعمال اور اس میں شرکت کا حق حاصل ہو۔ حفاظت اور شمولیت کے درمیان توازن برقرار رکھنا نہایت ضروری ہے۔ بچوں کو معلومات، آزادی اور نجی زندگی کا حق حاصل ہے، نیز ان کو کسی بھی قسم کے استحصال اور نقصان سے محفوظ رکھے جانے کا بھی حق حاصل ہے۔ ڈیجیٹل ماحول تک رسائی میں امتیازی سلوک نہ ہو، اور ساتھ ہی ان کی رازداری، تحفظ اور فلاح کا خیال رکھا جائے۔ بچوں کے حقوق سے متعلق اقوامِ متحدہ کے کمیشن نے 2021 میں بچوں کے ڈیجیٹل حقوق پر ''جنرل کمنٹ 25'' منظور کیا اور درج ذیل رہنما اصول جاری کیے۔ بچوں کے حقوق کے چار اصول ہیں:

(i) **امتیاز سے پاک برتاؤ:** ہر بچے کو بغیر کسی امتیاز کے محفوظ رکھا جائے اور اس کے ساتھ منصفانہ سلوک کیا جائے، چاہے وہ کوئی بھی ہو۔

(ii) **بقا اور نشوونما:** بچوں کو ان کی خواہش کے مطابق بغیر کسی ضرر رساں مداخلت کے پروان چڑھنے کا حق حاصل ہے۔ اس ضمن میں بچوں کی رازداری اور ان کے ڈیٹا کے استعمال میں احتیاط لازم ہے۔

(iii) **بچے کا بہترین مفاد:** کوئی بھی فیصلہ کرتے وقت، بالغ افراد — بشمول حکومتیں اور تجارتی ادارے — اپنے مفاد کی بجائے بچوں کے مفاد کو ترجیح دیں۔

(iv) **بچوں کی رائے کا احترام:** بچوں کی رائے کو اہمیت دی جائے اور ایسے معاملات میں ان کی بات سنی جائے جن سے وہ متعلق ہوں۔

(f) یونیسیف کی تجویز کردہ اور NDEAR کی تسلیم شدہ سفارشات

''ایک ڈیجیٹل دنیا میں، جہاں بچوں کے عمل اور تعاملات کا اثر ان کی بالغ زندگی پر بھی پڑ سکتا ہے، ان کی حفاظت کی ذمہ داری حکومتوں، نجی اداروں اور سول سوسائٹی پر عائد ہوتی ہے۔''

(i) بچوں کو اپنی ذاتی معلومات کی رازداری اور تحفظ کا مکمل حق حاصل ہے۔

(ii) بچوں کو اظہارِ رائے کی آزادی اور متنوع ذرائع سے معلومات حاصل کرنے کا حق حاصل ہے۔

(iii) بچوں کو ان کی ساکھ پر حملوں سے محفوظ رکھے جانے کا حق حاصل ہے۔

(iv) بچوں کی نجی زندگی اور اظہارِ رائے کی آزادی کا احترام اور تحفظ ان کی بڑھتی ہوئی صلاحیتوں کے مطابق کیا جائے۔

(v) اگر ان کے حقوق کی خلاف ورزی ہو — جیسے رازداری، اظہارِ رائے یا ساکھ پر حملے — تو بچوں کو اس کا تدارک حاصل کرنے کا حق دیا جائے۔

(g) دیگر خدشات

بچوں کے لیے ڈیجیٹل ٹیکنالوجی کے استعمال کی مدت اور اس کے ان کی جسمانی سرگرمی اور ذہنی صحت پر ممکنہ اثرات کے بارے میں متعدد خدشات کا اظہار کیا گیا ہے۔ تحقیقات سے معلوم ہوتا ہے کہ اگر ڈیجیٹل ٹیکنالوجی کا استعمال اعتدال اور کنٹرول کے ساتھ کیا جائے تو یہ بچوں کی ذہنی فلاح و بہبود کے لیے مفید ثابت ہو سکتا ہے، جبکہ اس کا حد سے زیادہ استعمال ان کی ذہنی صحت کے لیے نقصان دہ ہو سکتا ہے۔

سیکشن 5.5
کتابیں اور درسی کتابیں

اساسی سطح میں بچوں کو مختلف اقسام کے متون (جیسے تصویری کتابیں، کہانی کی کتابیں، درجہ وار مطالعہ کی کتابیں اور ورک شیٹس) کے ذریعے سیکھنے کے مواقع فراہم کرنے کی ضرورت ہوتی ہے۔ تاہم، موجودہ بنیادی حقائق کو مدنظر رکھتے ہوئے، گریڈ 1 اور 2 کے اساتذہ درسی کتب کے استعمال سے زیادہ مانوس ہیں۔ ان جماعتوں کے لیے درسی کتابیں تیار کی جاسکتی ہیں، جو قومی درسیاتی خاکہ (NCF) کے تدریسیاتی تصورات سے مکمل مطابقت رکھتا ہو۔ اور اپنے تخیل اور استعمال میں بالکل مختلف ہو۔ یہ حصہ اساسی سطح کے لیے موزوں تمام اقسام کی کتابوں بشمول درسی کتب کی تیاری اور ان کے استعمال کی وضاحت کرتا ہے۔

5.5.1 بچوں کی کتابیں

پچھلے سیکشن میں اس بات کا ذکر کیا گیا کہ اساسی سطح کی جماعتوں کے لیے کھلونوں اور دیگر تدریسی وسائل کی صورت میں ٹھوس مواد کی اہمیت ہے۔ اسی طرح بچوں کو مختلف اقسام کی کتابوں اور مطالعے کے دیگر مواد تک رسائی دینا بھی بے حد ضروری ہے۔ انسانی ورثے کا خزانہ کتابوں میں محفوظ ہے اور اسکولی تعلیم کی ایک اہم ذمہ داری یہ بھی ہے کہ وہ بچوں کو اس دنیا میں داخل ہونے کی ترغیب دے۔ جیسا کہ سیکشن 4.5 میں ذکر کیا گیا ہے، معیاری بچوں کا ادب زبان اور خواندگی کی ترقی میں اہم کردار ادا کرتا ہے۔

ایسی کتابوں کی وسیع اقسام اسکولوں میں فراہم کی جانی چاہیے جو تمام بچوں کے لیے موزوں ہوں، حتیٰ کہ تین سال کی عمر کے بچوں کے لیے بھی۔ بڑی تصویری کتابیں، الگ الگ گریڈ کی مطالعہ کی رنگین کتابیں، دلچسپ کہانیوں اور نظموں والی کتابیں — یہ سب مطالعہ کو بچوں کے لیے پُرلطف اور دلچسپ مصروفیات والا تجربہ بنا سکتی ہیں۔ ہمارے ملک میں کہانیوں، لوک داستانوں اور علاقائی روایات کا ایک شاندار خزانہ موجود ہے۔ ان کہانیوں کا تمام زبانوں میں ترجمہ کر کے اعلیٰ درجے کا بچوں کا ادب تیار کیا جاسکتا ہے اور یہ تمام بچوں کو دستیاب کرایا جاسکتا ہے۔

خوبصورتی سے تیار کی گئی دولسانی (Bilingual) کتابیں کئی زبانوں میں مہارت کو فروغ دینے کے لیے استعمال کی جاسکتی ہیں۔ اگر اساتذہ میں موثر طریقے سے استعمال کی صلاحیت ہو تو ایسے دولسانی متن مخصوص مواقع پر مفید ثابت ہوتے ہیں۔ اسکولوں میں کتابوں کی مختلف اقسام دستیاب کر کے، بچوں کے ذہنوں میں ساہتیہ (ادب) سے رغبت اور ذوق پیدا کیا جاسکتا ہے۔

5.5.2 چھ سے آٹھ سال کی عمر کے بچوں کے لیے درسی کتابوں کی اہمیت

قومی تعلیمی پالیسی 2020 (NEP 2020) نے درسی کتابوں کے حوالے سے مخصوص سفارشات پیش کی ہیں۔ NEP 2020 (4.31) میں کہا گیا ہے: ”نصاب تعلیم کے مواد میں تخفیف اور اسکولی نصاب کی زیادہ لچک کی فراہمی — اور رٹنے کی بجائے تعمیری آموزش پر زور — کے ساتھ ساتھ اسکولوں کی درسی کتابوں میں بھی اسی نوعیت کی متوازی تبدیلیاں ضروری ہیں۔ تمام درسی کتابوں میں لازمی بنیادی مواد (بحث، تجزیہ، مثال اور اطلاق) کے ساتھ شامل ہوگا جو قومی سطح پر اہم سمجھا جاتا ہے لیکن ساتھ ہی مقامی سیاق و سباق اور ضروریات کے

مطابق دیگر اہم نکات اور اضافی مواد بھی شامل ہو گا۔ جہاں ممکن ہو، اسکولوں اور اساتذہ کو مختلف درسی کتابوں میں انتخاب کا اختیار دیا جائے گا — ایسی کتابوں میں جو قومی اور مقامی مواد پر مشتمل ہوں — تاکہ وہ اپنی تدریسیاتی طرز اور اپنے طلبہ اور معاشرے کی ضروریات کے مطابق تدریس کر سکیں۔

اساسی سطح میں درسی کتب کا رول بالکل واضح ہونا چاہیے:

(a) اساسی سطح کے ابتدائی تین برسوں (عمر 3 تا 6 سال) میں بچوں کے لیے کوئی باقاعدہ درسی کتابیں تجویز نہیں کی جانی چاہئیں۔ اس عمر میں آموزشی ماحول، تدریسی آموزشی مواد (TLMs) اور جہاں مناسب ہو، آسان ورک شیٹس ہی تعلیمی اہداف اور تدریسیاتی ضروریات کو پورا کرنے کے لیے کافی ہیں۔

اس عمر کے بچوں پر درسی کتابوں کا بوجھ ڈالنا مناسب نہیں۔ تاہم، **اگرچہ درسی کتابیں اس عمر کے لیے موزوں نہیں، مگر سرگرمی پر مبنی کتابیں اساتذہ کی رہنمائی کے لیے استعمال کی جا سکتی ہیں تاکہ وہ آموزشی تجربات اور سرگرمیوں کی ترتیب و تنظیم کر سکیں۔** نصاب تیار کرنے والے ادارے اس عمر کے بچوں کے اساتذہ کی رہنمائی کے لیے سرگرمی کتب اور اساتذہ کے لیے کتابچے تیار کر سکتے ہیں۔

(b) اساسی سطح کے آخری دو برسوں (عمر 6 تا 8 سال) میں آسان اور جاذبِ نظر درسی کتابیں زیرِ غور لائی جا سکتی ہیں۔ ان کتابوں کو صرف درسی مواد کے طور پر ہی نہیں بلکہ ورک بُک کی حیثیت سے بھی ترتیب دینا چاہیے تاکہ بچے اپنے آپ کام کر سکیں اور ان کے کام کا ریکارڈ بھی رکھا جا سکے۔

(c) یہ امر نہایت اہم ہے کہ تعلیمی سرگرمیاں اور مواد صرف درسی کتابوں تک محدود نہ ہوں۔ بالخصوص زبان اور خواندگی کی ترقی کے لیے، مختلف ادبی متون، جیسے عمدہ بچوں کا ادب، کلاس روم میں لایا جانا چاہیے۔ اساتذہ، جہاں ضروری اور مناسب ہو، درسی کتابوں کے ساتھ ورک شیٹس کا بھی استعمال کریں۔

(d) درسی کتب کو مناسب QR کوڈ کے ذریعے ڈیجیٹل اور سمعی۔ بصری مواد سے مؤثر طور پر جوڑا جا سکتا ہے۔

اچھی طرح ڈیزائن کی گئیں درسی کتب کمرۂ جماعت کے تعلیمی عمل کے لیے اساتذہ کو رہنمائی فراہم کرتی ہیں — جن میں مواد، تدریسیات اور جائزہ شامل ہیں۔ کتاب میں ایسے موضوعات کی بھی نشاندہی کی جا سکتی ہے جن پر مزید تفتیشی مطالعہ کیا جا سکتا ہے۔ اگرچہ اساتذہ کو لچکدار طریقے سے مواد کے استعمال کی آزادی دی جاتی ہے (جس کا ذکر کتاب میں بھی کیا جا سکتا ہے)، مگر درسی کتاب اساتذہ کو ایک منظم، مربوط اور بامقصد آموزشی تجربات کی ترتیب دینے کے لیے ایک مؤثر وسیلہ فراہم کرتی ہے تاکہ مطلوبہ آموزشی ماحصل حاصل کیے جا سکیں۔

اکثر اوقات، درسی کتاب ہی وہ واحد کتاب ہوتی ہے جس کا بچے مطالعہ کرتے ہیں، بچوں کے اپنے ارد گرد کی دنیا سے ماورا تفہیم کا انحصار

انہی درسی کتب میں دی گئی تشریحات، سرگرمیاں، جن سے بچوں کو متعارف کرایا جاتا ہے اور جائزوں پر ہوتا ہے۔ اور ان میں تبدیلی کی توقعات کی جاتی ہیں۔ یہ کتابیں نہ صرف ان کے علم میں اضافہ کرتی ہیں بلکہ ان کی دلچسپی کو بھی تحریک دیتی ہیں۔

چونکہ درسی کتابیں اساتذہ کی تدریس اور بچوں کے سیکھنے کے عمل میں مرکزی حیثیت رکھتی ہیں، اس لیے اکثر انہی کتابوں کے ذریعے کلاس روم میں تبدیلیاں متعارف کرائی جاتی ہیں۔ یہ حیثیت اور بھی زیادہ اہم ہو جاتی ہے جب ہم یہ سمجھتے ہیں کہ درسی کتابیں ایسا وسیلہ ہیں جن کے ذریعے تعلیمی اغراض، درسیاتی اہداف، استعداد، آموزشی ماحصل، تدریسیات سے متعلق اصول اور مواد — جیسا کہ قومی درسیاتی خاکہ (NCF) میں بیان کیا گیا ہے — کلاس روم کے عمل میں ڈھالے جاتے ہیں۔

چونکہ اب زور استعدادات پر ہے، اس لیے درسی کتابوں کو بھی اس انداز سے ترتیب دیا جانا چاہیے کہ وہ ان مخصوص استعدادات کے حصول کے لیے واضح اور مربوط رہنمائی فراہم کریں۔

5.5.3 درسی کتابیں ڈیزائن کرنے کے اصول

درسی کتابوں کی تیاری کے لیے مندرجہ ذیل اصول رہنما کی حیثیت رکھتے ہیں:[(12)]

(a) **درسیات کا اصول:** درسی کتاب کو خاص طور پر اساسی سطح کے لیے طے کردہ استعدادات کے حصول کے مقصد سے ڈیزائن کیا جانا چاہیے۔ درسی کتاب تیار کرنے اور ان کا ڈیزائن ترتیب دینے والے افراد کو نہ صرف متعلقہ شعبے یا مضمون کی اہلیتوں سے واقف ہونا چاہیے بلکہ پوری اساسی سطح کی مجموعی استعدادات کا بھی ادراک ہونا ضروری ہے۔ اس فہم کے ذریعے وہ مختلف تعلیمی شعبوں کے درمیان متوازی ربط پیدا کر سکتے ہیں۔

(b) **شعبے سے متعلق اصول:** درسی کتاب تیار کرنے والوں کو اطلاقی لسانیات اور ریاضی کے علم سے بخوبی واقف ہونا چاہیے۔ کتاب میں شامل مواد اور اس کی ترتیب اس انداز میں ہونی چاہیے کہ وہ ان مضامین کے بنیادی اصولوں سے متصادم نہ ہو۔

(c) **تدریسیات کے اصول:** درسی کتاب تیار کرنے والے ماہرین کو ہر استعداد اور مواد کے لیے موزوں تدریسیات سے پوری واقفیت ہونی چاہیے۔ [مثلاً زبان کے شعبے میں، زبانی اظہار، آوازوں کی شناخت، الفاظ کی شناخت اور معنی اخذ کرنے کی صلاحیت کو متوازن انداز میں شامل کرنا ضروری ہے]۔

(d) **ٹیکنالوجی کے اصول:** درسی کتاب تیار کرنے والوں کو موجودہ ٹیکنالوجی اور سمعی وبصری مواد سے واقف ہونا چاہیے جو بچوں کے آموزشی تجربے کو بہتر بنا سکتے ہیں۔ ڈیجیٹل ٹیکنالوجی اور بیرونی حوالہ جات پر مبنی سرگرمیوں کو مناسب انداز میں درسی کتاب میں شامل کیا جانا چاہیے۔

(e) **سیاق کے اصول:** بچوں کے مقامی حالات اور ماحول کو درسی کتاب کے مواد کے انتخاب میں اہم حیثیت حاصل ہونی چاہیے۔ آموزش کے لیے مانوس سے نامانوس کی طرف ایک اہم تدریسی پہلو ہے، چنانچہ درسی کتاب میں مانوس اور نامانوس دونوں قسم کے حالات کو متوازن انداز میں پیش کیا جانا چاہیے تاکہ بچوں کو ایک طرف تسلی اور انسیت حاصل ہو اور دوسری طرف تجسس اور فکری چیلنج بھی ملے۔

شکل 5.5A: ماخذ-سکم ایوی ایس کی درسی کتاب گریڈ 2 کے لیے

(f) **پیشکش کے اصول:** درسی کتابیں دیدہ زیب ہونی چاہئیں تا کہ وہ بچوں کی توجہ حاصل کرسکیں۔ اساسی سطح کے بچوں کے لیے بصری مواد کو متن پر ترجیح دی جانی چاہیے۔ رنگوں کی اسکیم اور ڈیزائن کا موضوع پرکشش اور مربوط ہونا چاہیے۔ درسی مواد کا فونٹ اور سائز ایسا ہو کہ بچوں کے لیے قابل فہم ہو اور آسانی سے پڑھا جا سکے۔

(g) **تنوع اور شمولیت کے اصول:** ہندوستانی تناظر میں درسی کتاب کے مواد کے انتخاب میں تنوع اور شمولیت کو کلیدی اصول کی حیثیت حاصل ہے۔ ہر ریاست کے اندر بھی علاقائی تنوع پایا جاتا ہے، جسے مناسب نمائندگی دینی چاہیے۔ درسی کتابوں میں کہانیوں، کرداروں اور تصاویر کے ذریعے صنفی اور سماجی برابری کا توازن برقرار رکھنا از حد ضروری ہے۔

5.5.4 درسی کتابوں کی تیاری کا عمل

درسی کتابوں کی تیاری کے اصولوں کا اطلاق کرتے ہوئے درج ذیل مراحل پر عمل کیا جا سکتا ہے:

(a) **درسی دستاویز کی تیاری:** درسی کے رہنما اصولوں، مقررہ استعدادوں، آموزشی ماحصل، کسی مضمون کی نوعیت، تدریسیات اور جائزے کے طریقوں سے اخذ کرتے ہوئے ایک نصابی دستاویز تیار کیا جا سکتا ہے۔ یہ نصابی دستاویز درج ذیل پہلوؤں کو شامل کرے گی: مضمون کی تدریس کے مقاصد، مشمولات کی نوعیت اور موضوعاتی یا تصوری ترتیب، دستاویز کی ساخت (سوالات، کلیدی تصورات، تجویز کردہ حکمت عملیاں یا سرگرمیاں)، ایسے مواد کا انتخاب جو ذہنی و سماجی ثقافتی پس منظر کے لحاظ سے موزوں

ہو۔ یہ نصاب تعلیمی تحقیق، پالیسی دستاویزات، اساتذہ کے تجربات اور ماہرین تعلیم کی رائے جیسے ادبی متون کی روشنی میں مواد کی وسعت اور گہرائی کے تعین میں معاون ثابت ہوگا۔

(b) **درسی کتب کے مصنفین، نظرثانی کرنے والے اور ڈیزائنرز/تصویریں بنانے والے حضرات کی ٹیم:** درسی کتابوں کی تیاری میں شریک افراد میں شامل ہو سکتے ہیں:

(i) **مصنفین و نظرثانی کرنے والے:** اساتذہ اس گروپ کا لازمی حصہ ہونے چاہئیں۔ ان کے ساتھ موضوعاتی ماہرین، جامعات کے اساتذہ اور تحقیق کار شامل کیے جاسکتے ہیں۔

(ii) **ڈیزائنرز/تصویریں بنانے والے:** ایسے افراد یا ادارے جنھیں ڈیزائن کے فن اور مقامی سیاق و سباق دونوں کا شعور ہو، ترجیحاً مقامی ماہرین، آغاز ہی سے اس عمل میں شامل کیے جائیں۔

(iii) **تکنیکی ماہر:** درسی کتاب کے تکمیلی مواد کو ڈیجیٹل ذرائع سے مہیا کیا جاسکتا ہے۔ اس کے لیے ضروری ہے کہ تکنیکی ماہر کتاب کی تیاری کے عمل میں ابتدا ہی سے شامل ہو، تاکہ میڈیا مواد بعد ازاں شامل نہ کرنا پڑے۔

یہ تمام افراد باہمی مشاورت سے کام کریں، بازرسی، تجاویز اور درسی کتاب کے مختلف مسودات پر مسلسل تکرار کے ساتھ کھلے دل سے غور کریں۔

(c) **مواد، تدریسیات اور جائزے کا انتخاب:** منتخب موضوعات اور موضوعاتی اکائیوں کو طلبا کے تناظر (سابقہ تجربات اور زبان کو مدنظر رکھتے ہوئے) ترتیب دیا جائے اور ان میں مزید تفتیش اور سیکھنے کے امکانات موجود ہوں۔ مثال کے طور پر، کماؤں کے خطے میں یہ مقبول لوری کلاس روم میں گفتگو کی ابتدا کے لیے استعمال کی جاسکتی ہے:

گھوگھوتی بسوتی، کیا کھاندی؟ دودھ بھاتی؟ کے اُنڈا کانسے تھکُلی! کُو دیلی؟ بُوے میری!	فاختہ گنگنا رہی ہے، کیا کھاؤگی؟ دودھ اور چاول؟ کانسے کی تھالی میں! کون دے گا؟ میری ماں!

ہر جماعت کے لیے منتخب مواد اگلی جماعت کی بنیاد بنے ضروری ہے کہ مشمولات، تدریسیات اور جانچ کو مقررہ آموزشی ماحصل سے ہم آہنگ رکھا جائے۔

(d) **درسی کتاب کی ساخت اور زبان کا استعمال:** چونکہ درسی کتاب استاد اور بچے کے درمیان ایک اہم رابطے کا ذریعہ ہے، لہٰذا اس کی ساخت ایسی ہونی چاہیے جو دونوں کے لیے مفید ہو مواد کے علاوہ، کتاب میں اساتذہ اور والدین کے لیے ایک نوٹ، اسباق کے ساتھ تدریسی رہنمائی پر مشتمل نوٹس اور ہر باب کا مختصر جائزہ، مجوزہ تدریسیات اور جائزے کے مواقع کی مثالوں کے ساتھ اساتذہ کے صفحات شامل کیے جاسکتے ہیں۔

(e) **پیشکش اور ڈیزائن:** کسی درسی کتاب کی پیشکش اس کے فونٹ کا سائز، تصاویر، خاکوں، استعمال شدہ رنگوں اور ان تینوں کے امتزاج پر منحصر ہوتی ہے۔ مثال کے طور پر ابتدائی درجات میں نصابی مواد محدود جبکہ تصاویر زیادہ ہونی چاہئیں فونٹ سائز بڑا اور واضح ہونا چاہیے اور تصاویر ایسی ہونی چاہئیں جو حساسیت اور شمولیت کی عکاسی کریں۔ زبان کا انتخاب جماعت کی سطح اور مضمون کے لحاظ سے موزوں ہونا چاہیے۔

(f) **تحریر، نظر ثانی اور آزمائشی طباعت (Pilot Run):** درسی کتاب کی تحریر کے لیے کافی وقت، ساتھیوں اور ماہرین کی باقاعدہ نظر ثانی درکار ہوتی ہے۔ تصویری خاکے تیار کرنے والے فنکاروں کے ساتھ مسلسل نشستیں ضروری ہیں تا کہ مواد کی ضروریات کو واضح طور پر دہرا کر بیان کیا جا سکے۔ یہ عمل درسی کتاب کو معیاری بناتا ہے اور مختلف مضامین میں متن، تصاویر یا تصورات کی تکرار سے بچاتا ہے، کیونکہ تصویریں بنانے والے ماہرین تمام مصنفین کے ساتھ کام کرتے ہیں۔

نظر ثانی کا عمل تعمیری اور حوصلہ افزا ہونا چاہیے۔ اس میں تجاویز اور متبادل خیالات شامل کیے جائیں۔ مصنفین کو مختلف مسودات پر کام کرنے کے لیے آمادہ اور مواد نویسی کے اصولوں سے واقف ہونا چاہیے۔ نظر ثانی ہر باب کی سطح پر اور مکمل کتاب کی سطح پر کی جانی چاہیے۔ درسی کتاب کی باریک بینی سے پروف ریڈنگ کرنا لازمی ہے اور یہ اس کے معیار میں اضافہ کرتی ہے۔

درسی کتابوں کے آزمائشی طباعت کے لیے منتخب اسکولوں کا تعین کیا جانا چاہیے۔ اس دوران مصنفین کو اسکولوں کے دورے کرنے چاہئیں، کلاس روم مشاہدات، اساتذہ، بچوں اور والدین سے بات چیت کے ذریعے رائے حاصل کرنی چاہیے تا کہ کتاب کے اثرات اور بہتری کے پہلو سمجھے جا سکیں۔

(g) **اساتذہ کی درسی کتاب سے آگاہی:** اساتذہ کو درسی کتاب کے پس منظر، اس کے مقاصد، تدریسیات اور جائزے کے طریقے سے روشناس کرانا لازم ہے تا کہ وہ اسے مؤثر طور پر کلاس روم میں استعمال کر سکیں۔ اس آگاہی کے عمل کو اسکولوں کے دوروں، ویبنارز، عمدہ طریقوں کے تبادلے اور اساتذہ سے مسلسل رابطے کے ذریعے آگے بڑھایا جانا چاہیے تا کہ درسی کتاب کے استعمال میں درپیش چیلنجوں کو بہتر طور پر سمجھا جا سکے۔

5.5.5 درسی کتابیں اور جائزے

درسی کتاب کو اس انداز میں مرتب کیا جانا چاہیے کہ وہ اساتذہ کو تدریس و آموزش کے ساتھ جائزے کو مؤثر انداز میں مربوط کرنے کے لیے عملی طریقے مہیا کرے۔ ذیل میں چند تجاویز دی گئی ہیں جو درسی کتاب میں جائزے کی مشقوں کے لیے راہنما ثابت ہو سکتی ہیں:

(a) درسی کتاب میں واضح طور پر وہ استعداد اور آموزشی ماحصل درج ہونے چاہئیں، جنھیں پوری کتاب اور متعلقہ ابواب کے ذریعے حاصل کرنا مقصود ہے۔ اگر ضروری ہو تو ان نتائج کو آسان اور سادہ انداز میں اساتذہ اور والدین کے لیے بیان کیا جا سکتا ہے۔

(b) کتاب میں ایسے کئی مواقع فراہم کیے جا سکتے ہیں جہاں اساتذہ بچوں کی تعلیمی پیش رفت کا جائزہ لے سکیں۔ یہ مواقع سوالات، جائزے کے کاموں یا سرگرمیوں کی شکل میں ہو سکتے ہیں۔

(c) جائزے کی مشقیں پوری درسی کتاب میں مختلف مقامات پر شامل کی جا سکتی ہیں۔ ان سرگرمیوں کے انعقاد کے لیے رہنما اصول، جائزے کے وسائل اور اصول (rubrics) کتاب میں دیے جا سکتے ہیں۔

(d) بروقت، معتبر اور انفرادی رائے دینا مؤثر جائزے کا ایک کلیدی جز ہے۔ درسی کتاب میں مخصوص جائزے سے متعلق کاموں کے ساتھ اساتذہ کی رہنمائی کے لیے ایسے اشارے اور علامات شامل کیے جا سکتے ہیں جو انھیں رائے فراہم کرنے میں مدد دیں۔

(e) ورک شیٹس اور سرگرمی پر مبنی صفحات جن میں سادہ مشقیں ہوں اور دلکش تصاویر کے ساتھ ہوں، بچوں کے لیے نہ صرف آموزش بلکہ جائزے میں بھی خاص طور پر معاون ثابت ہوتے ہیں کیونکہ یہ سرگرمیاں وہ اپنے آپ انجام دے سکتے ہیں۔

5.5.6 درسی کتب کے بامعنی استعمال کے لیے اساتذہ کی معاونت

درسی کتاب میں اساتذہ کے لیے رہنما اصول کا شامل ہونا لازمی ہے تاکہ وہ تدریس و آموزش کے عمومی طرزِ رسائی اور درسی کتاب کو مؤثر انداز میں استعمال کرنے کے طریقے سے بخوبی آگاہ ہو سکیں۔ کتاب میں یہ واضح طور پر درج ہونا چاہیے کہ دیے گئے مواد یا سرگرمیوں کی مدد سے طلبا میں کون سی استعداد پیدا ہونی چاہئیں اور ہر باب، اکائی یا سبق کے متوقع آموزشی ماحصل کیا ہوں گے۔

اساتذہ کی رہنمائی کے لیے درسی کتاب میں آموزشی اہداف، سرگرمیاں، پروجیکٹس، میدانی دورے (field trips)، آسان تجربات اور جائزے سے متعلق تفصیلات دی جانی چاہئیں۔ اس کے ساتھ ساتھ، کتاب میں شکلیں، فلو چارٹ، کارٹون اور تصاویر بھی شامل ہونی چاہییں تاکہ نہ صرف مطلوبہ آموزشی ماحصل حاصل کیے جا سکیں بلکہ اساتذہ کو یہ بھی سیکھنے کا موقع ملے کہ اسی نوعیت کے مقامی وسائل کیسے تلاش کیے جا سکتے ہیں۔

اساتذہ کے لیے نوٹس، جن میں مواد یا سرگرمیوں کی افادیت کی عقلی توجیہہ ہو، نیز مشورے اور مخصوص مقامات پر شامل کیے گئے اساتذہ کے صفحات (Teacher Pages) بھی کتاب کا حصہ بنائے جا سکتے ہیں۔ ان صفحات میں ایسی عملی تجاویز دی جا سکتی ہیں جو نہ صرف درسی کتاب کے دائرہ کار میں ہوں بلکہ اس سے آگے بڑھ کر تدریسی عمل کو مؤثر بنانے میں مدد دیں۔

اگر عملی طور پر ممکن ہو تو، درسی کتاب کے ساتھ ایک اساتذہ کے لیے رہنما کتابچہ (Teacher Manual) بھی تیار کیا جا سکتا ہے جو درس کی طرزِ رسائی اور مواد دونوں سے ہم آہنگ ہو۔ اگرچہ یہ رہنما کتب بنیادی طور پر اساتذہ کے لیے تیار کی جاتی ہیں، مگر اس کا فائدہ بالواسطہ طور پر طلبا کو بھی پہنچتا ہے۔ مثال کے طور پر، اساتذہ کی یہ رہنما کتب درج ذیل امور پر روشنی ڈال سکتی ہیں: جماعت میں تنوع (Diversity) کو کیسے مدنظر رکھا جائے؛ مملکت کی سطح پر منتخب مواد کو مقامی سیاق و سباق میں کیسے ڈھالا جائے؛ دیگر مضامین سے ربط کیسے قائم کیا جائے؛ یہ بچوں کی نشوونما کی ضروریات کی وضاحت کر سکتی ہے اور یہ بھی واضح کر سکتی ہے کہ مخصوص مضامین میں آموزش کیسے ہوتی ہے تاکہ اساتذہ تدریسیات اور جائزے کو اس کے مطابق مربوط کر سکیں۔

سیکشن 5.6
آموزشی ماحول

ایک شمولیتی، خوش آئند، رنگین اور خوشگوار ماحول جو ہر بچے کی شرکت میں معاون ہو، قومی درسی خاکے (NCF) میں بیان کردہ استعدادات کے حصول کے لیے نہایت اہم ہے۔

(a) اندرونی ماحول روشن اور ہوادار ہونا چاہیے۔

(b) یہ ماحول بچوں کے لیے محفوظ اور پُرکشش محسوس ہونا چاہیے۔

(c) یہ شمولیت والا ہونا چاہیے۔

(d) بچوں کے لیے اس میں مانوس اور نئے تجربات کا توازن ہونا چاہیے۔

(e) ایسا متوازن مواد شامل ہونا چاہیے جو بچوں کی ترقی کے مختلف پہلوؤں کی حوصلہ افزائی کرے۔

(f) بچوں کو انفرادی کام کے ساتھ ساتھ تعاونی سرگرمیوں میں حصہ لینے کی بھی سہولت ملنی چاہیے۔

(g) بچوں کے کام کو نمایاں طور پر آویزاں کرنے کے ساتھ ساتھ اُن کے جاری منصوبوں کو محفوظ رکھنے کی گنجائش بھی ہونی چاہیے۔

5.6.1 درونِ خانہ (Indoor) ماحول کی تنظیم

مندرجہ بالا اصولوں کی روشنی میں کلاس روم کو منظم کرنے کا ایک طریقہ درج ذیل خاکے میں پیش کیا گیا ہے۔ یہ ترتیب ابتدائی بچپن کی نگہداشت اور تعلیم (ECCE) کے بنیادی اصولوں کو مدِنظر رکھ کر بنائی گئی ہے۔ اساتذہ کو یہ آزادی حاصل ہے کہ وہ اپنی جماعت کے کمرے کی ساخت، مقامی حالات اور دستیاب وسائل کے مطابق اپنی مرضی سے کلاس روم کا ماحول ترتیب دیں۔

اس مثال میں فرش اور دیوار دونوں جگہوں کو تعلیمی استعمال میں لانے کی صورتیں دکھائی گئی ہیں۔ خاکے میں مختلف مقامات کو نمبر دیا گیا ہے اور ان کے استعمال کی وضاحت تفصیل سے کی گئی ہے۔

شکل 5.6A

(a) **تسلسلی تختہ سیاہ(Running Black Board):** کلاس روم کی تین دیواروں کے نچلے حصے پر، فرش سے تقریباً آدھا فٹ چھوڑ کر، تسلسلی تختہ سیاہ بنایا جاسکتا ہے، کیونکہ بچے سب سے نچلی جگہ پر لکھنے سے قاصر ہوتے ہیں۔ ہر بچے کے لیے تختہ سیاہ پر کم از کم تین فٹ جگہ درکار ہوگی۔ یہ تختہ سیاہ مختلف سرگرمیوں میں استعمال ہوسکتا ہے، مثلاً آرٹ، خواندگی اور عدد شناشی کی سرگرمیاں۔ اس بندوبست کا فائدہ یہ ہے کہ بچوں کا کام فوراً اُستاد اور دوسرے بچوں کے مشاہدے میں آجاتا ہے، جو ان کے سیکھنے کے عمل کو فعال بناتا ہے۔

(b) **دائرہ(Circle):** فرش پر کئی ہم مرکز ٹروں کے سیٹ(Concentric Circles) بنا دیے جائیں تاکہ بچے "سرکل ٹائم" کے دوران اُن پر بیٹھ سکیں۔ فرش کو صاف، منظم اور خالی رکھنا بہت اہم ہے تاکہ بچے یکسوئی اور مقصدیت کے ساتھ کام کرسکیں۔

(c) **کلاس روم میں کونوں کی تنظیم(Corners Set-up):** کلاس روم کے اندر مختلف سرگرمیوں کے لیے الگ الگ کونے منظم کیے جاسکتے ہیں، جن میں بیک وقت تقریباً چار بچے باآسانی سرگرمِ عمل رہ سکتے ہیں۔ یہ کونے گتے کے ڈبوں یا کم اونچائی والی شیلفوں سے الگ کیے جاسکتے ہیں اور ان میں مخصوص سرگرمیوں سے متعلق مواد رکھا جاسکتا ہے۔ مثال کے طور پر:

(i) **ڈراما کے اہتمام کا کونا(Dramatic Play Corner):** اس گوشے کو شفاف پردوں سے دو طرف سے ڈھانپا جاسکتا ہے۔ اس میں ماسک، کٹھ پتلیاں اور دیگر تخلیقی مواد رکھا جاسکتا ہے، جو مقامی اور کم قیمت وسائل سے تیار ہو۔ یہ گوشہ بچوں کو بغیر جھجک کھیلنے اور بڑوں کی نقل کرنے کا موقع فراہم کرتا ہے۔

(ii) **بلاکس، پہیلی اور ریاضی کا کونا:** یہاں بلاکس، پہیلیاں، موتی، کیلوں والے تختے(Pegboards)، موازنہ کا سامان (Matching) اور درجہ بندی کے مواد رکھے جاسکتے ہیں۔ یہ مواد اکثر تبدیل کیے جانے چاہییں تاکہ بچوں کی دلچسپی برقرار رہے۔ یہ سرگرمیاں حسی ترقی اور عدد شناسی کے لیے مؤثر ثابت ہوتی ہیں۔ بچے بلاک اور دوسرے سامان سے ماڈل بنا کر ان پر گفتگو کر کے اپنے تصورات اور زبانی اظہار کو بہتر بنا سکتے ہیں۔

(iii) **آرٹ اور ڈرائنگ کا کونا:** اس میں کاغذ، موم کے رنگ، پنسل، رنگ، برش، پتے، چھڑیاں/ڈنڈیاں اور دیگر تخلیقی سامان رکھا جاسکتا ہے۔ یہ جگہ بچوں کو آزادی کے ساتھ مصوری کرنے، اپنی رائے اور جذبات کا اظہار کرنے کا موقع فراہم کرتی ہے۔ دستکاری کی مدد سے تھری ڈی (3D) فن پارے بنانے کے لیے کپڑا، دھاگہ، اوریگامی پیپر اور گتہ وغیرہ بھی فراہم کیا جاسکتا ہے۔

(iv) **کتاب اور زبان کا کونا:** اس کونے میں تصویری کتابیں، تصویری چارٹس، تصویری کارڈ اور بچوں کا ادب رکھا جاسکتا ہے۔ یہ کونا بچوں کو کتابیں کھنگالنے، خود سے مطالعہ کرنے، کارڈ کے متعلق گفتگو کرنے اور اپنے خیالات اپنے ہم عمر بچوں سے ساجھا کرنے کے مواقع فراہم کرتا ہے، جس سے ان کی بول چال کی زبان، مطبوعہ مواد سے شناسائی اور مطالعے کی صلاحیتیں بہتر ہوتی ہیں۔

جگہ کی دستیابی کی صورت میں مزید کونے ترتیب دیے جاسکتے ہیں۔ مثال کے طور پر تجرباتی کونا(Tinkering Corner) – جہاں گھریلو آلات، جو بچوں کے لیے محفوظ ہوں، کھولنے اور دوبارہ جوڑنے کے لیے رکھے جائیں۔ یہ بچوں کی ذہنی نشوونما کے لیے بہت مؤثر ہوسکتا ہے۔

(d) **کلاس روم کی نمائش (Classroom Display):** کلاس روم کے ایک مخصوص حصے کو استاد اور بچوں کے کام کو نمایاں کرنے کے لیے مخصوص کیا جانا چاہیے۔ نمائش کے لیے گتے پر سفید چادر چسپاں کر کے اسے دیوار پر بچوں کی نظر کی سطح پر لٹکایا جا سکتا ہے۔ یہ بہت اہم ہے کہ وقتاً فوقتاً تمام بچوں کا کام نمائش میں شامل کیا جائے۔

(i) **موسمی چارٹ (Weather Chart):** روزانہ اور ہفتہ وار موسم اور دن کی معلومات اس جگہ پر آویزاں کی جا سکتی ہے۔ اس مقصد کے لیے بھی گتے پر چارٹ پیپر چسپاں کیا جا سکتا ہے اور موسم کے بارے میں تصاویر اور متن کے ذریعے معلومات فراہم کی جائے۔

(ii) **نظام الاوقات (Timetable):** کلاس روم میں ٹائم ٹیبل کو واضح طور پر آویزاں کرنا نہایت اہم ہے، تاکہ یہ نہ صرف معلم کی رہنمائی کرے بلکہ بچوں کو بھی روزمرہ کے معمولات کی سمجھ ہو۔ اس عمر کے بچے ترتیب اور تسلسل کو پسند کرتے ہیں۔

(iii) **معلم کے تیار کردہ چارٹس:** کلاس روم کے ایک مخصوص حصے میں وہ چارٹس آویزاں کیے جا سکتے ہیں جو معلم نے تیار کیے ہوں۔ ان میں کہانیاں، اسکول یا بچوں کے گھروں کے آس پاس کی اشیا کی تصاویر شامل کی جا سکتی ہیں، جو زیرِ مطالعہ موضوع سے متعلق ہوں۔ معلم اور بچے مل کر بھی یہ چارٹس تیار کر سکتے ہیں۔

(iv) **اصول و ضوابط کے چارٹس:** کلاس روم کے اصول و ضوابط سے متعلق چارٹس کو نمایاں طور پر آویزاں کرنا اہم ہے۔ یہ چارٹس صرف احکامات کی ترتیب نہ ہوں بلکہ تصویروں اور کہانیوں کے ذریعے تخلیقی انداز میں ان اصولوں کو بچوں تک پہنچایا جائے۔

(e) **پورٹ فولیو بیگ:** بچوں کے کام کا ریکارڈ رکھنا اور اسے محفوظ انداز میں ترتیب دینا بہت ضروری ہے۔ اس کام کو دیگر بچوں کے لیے قابلِ رسائی اور دکھانے کے قابل بنانا بھی اہم ہے۔ یہ کام جائزہ کے مقاصد کے لیے بھی مفید ثابت ہوتا ہے۔ ہر بچے کا نام واضح طور پر درج کرتے ہوئے ان کے پورٹ فولیو بیگ کو ایک تار یا رسی پر لٹکایا جا سکتا ہے۔

ان تمام اشیا کے ساتھ، ہر کلاس روم میں ایک آئینہ، ایک گھڑی، جوتے اور کوڑا دان رکھنے کے لیے باہر مخصوص جگہیں ہونی چاہیے۔

کلاس روم کے یہ تمام حصے، ان پر موجود ان کے نام (Labels)، تحریری مواد، اور مطالعے کے گوشے — یہ سب مل کر ایک تحریری مواد سے بھرپور، رنگین اور خوشگوار ماحول تشکیل دیتے ہیں، جو سیکھنے کو مزید مؤثر بناتا ہے۔

5.6.2 بیرون خانہ (Outdoor) سازوسامان اور مواد

(a) **ریت کا گڑھا:** اگر مناسب جگہ دستیاب ہو تو ریت کا گڑھا بچوں کے لیے ایک بہترین کھیل کا مقام بن سکتا ہے۔ اگر کہیں جگہ کی قیمتیں بہت زیادہ ہوں تو اینٹوں کی مدد سے ایک ریت کا باکس بھی تیار کیا جا سکتا ہے جسے ریت یا مٹی سے بھرا جائے۔ اس گڑھے یا باکس کو وقتاً فوقتاً صاف کیا جانا چاہیے تاکہ پتھر یا نوکیلی اشیا نکال دی جائیں۔ آزاد کھیل کے دوران بچے اس ریت میں کھیل سکتے ہیں۔

(b) **چکنی مٹی کا ڈبہ:** اینٹوں سے بنا ایک چھوٹا ساڈبہ جس میں چکنی مٹی ہو، بچوں کو موقع دیتا ہے کہ وہ اس مٹی کو گوندھیں اور اس سے کھلونے یا اشکال تیار کریں۔ یہ مشق ان کی کثیف اور لطیف حرکی مہارتوں (Gross and Fine Motor Skills) کی نشوونما کے لیے نہایت مفید ہے۔

(c) **پانی:** چھوٹے بچے پانی سے کھیلنے کو سکون بخش محسوس کرتے ہیں۔ بغیر چھلکائے پانی ڈالنا مختلف عضلات کو مربوط طریقے سے استعمال کرنے کا عمل ہے اور اس سے توجہ میں بھی اضافہ ہوتا ہے۔ پانی پیائش کی سرگرمیوں کے لیے بھی نہایت موزوں ہے۔ ریت کے گڈھے اور مٹی کے ڈبے کے ساتھ ایک سادہ سا انتظام کیا جاسکتا ہے جس میں بالٹیاں، مگ اور ٹب رکھے جائیں تاکہ بچے پانی سے متعلق سرگرمیوں میں حصہ لے سکیں۔

(d) **کچن گارڈن:** اندرونی ماحول سے متصل ایک چھوٹا سا کچن گارڈن، جس میں مختلف اقسام کے پودے ہوں (مثلاً پھول، بیلیں، جڑیں، سبزیاں اور پتوں والی سبزیاں)، بچوں کو حسی تجربات فراہم کرتا ہے، انھیں اپنے ہاتھوں سے کام کرنے کے مواقع دیتا ہے، اور قدرتی ماحول سے متعلق تصورات کو سمجھنے میں مدد دیتا ہے۔ کچن گارڈن میں کام کرنے سے بچوں میں، گروپ میں کام کرنے، جسمانی مشقت اور دیگر کاموں کے بارے میں مثبت رویے فروغ پاتے ہیں۔

(e) **بیرونی کھیلوں کا سازوسامان:** پھسلن (Slides)، ہنڈولے (See-Saws) اور جھولے (Swings) جیسے بنیادی کھیلوں کے آلات نہایت ضروری ہیں۔ اگر پھسلن کے ساتھ سیڑھی چڑھنے کی سہولت ہو، تو یہ بہت چھوٹے بچوں کو چڑھنے کے مواقع فراہم کرتی ہے، جو کہ ایک اہم ترقیاتی سرگرمی ہے — خاص طور پر اُن بچوں کے لیے جنھیں درختوں پر چڑھنے کا موقع نہیں ملتا۔ بصورت دیگر، چھوٹے سائز کی سیڑھیاں باہر کے کھیل کے علاقے میں رکھی جاسکتی ہیں تاکہ بچے ان پر چڑھ سکیں۔ بعد کے برسوں میں، مزید چیلنجنگ سرگرمی کے لیے رسے کی سیڑھیاں بھی لگائی جاسکتی ہیں۔ استعمال شدہ ٹائروں کی مدد سے سادہ جھولے بھی تیار کیے جاسکتے ہیں۔

باب 6

مزید آموزشی مقاصد کے حصول کے لیے جائزہ

جائزہ درس وتدریس کے عمل کا ایک جز ہے۔ اس میں بچوں کی آموزش سے متعلق مختلف ذرائع سے منظم طریقے سے جمع شدہ معلومات شامل ہے۔ جبکہ مواد اور تدریسیات بچوں کے لیے آموزشی تجربات کو منظم کرنے میں مدد دیتے ہیں۔ یہ جائزہ ہی ہے جو اساتذہ، والدین اور خود بچوں کو ان کی حصولیابیوں کے بارے میں معلومات فراہم کرتا ہے۔ اساتذہ باقاعدہ اور مسلسل جائزے سے حاصل شدہ معلومات کو بچوں کے لیے آموزشی تجربات کی منصوبہ بندی اور اسے منظم کرنے کے لیے کر سکتے ہیں۔

سبھی بچے منفرد ہوتے ہیں اور آموزش سے متعلق ان کے طریقے اور رفتار مختلف ہوتی ہے۔ جائزے کو ترتیب دینے میں اس تنوع کو مدِنظر رکھا جانا چاہیے۔ جائزے پر مبنی دریافت اساتذہ کو ان بچوں کی شناخت میں مدد کرسکتی ہے جنھیں اضافی مدد اور توجہ کی ضرورت ہے۔

سیکشن 6.1 اُن بنیادی اصولوں کا ذکر کرتا ہے جو اساسی سطح سے متعلق ہیں۔ 6.2 اساسی سطح کے لیے جائزے کے موزوں طریقوں اور ذرائع کی تفصیلات فراہم کرتا ہے۔ 6.3 اس کی تفصیلات بتاتا ہے کہ اساتذہ بچوں کے جوابات کا تجزیہ کیسے کر سکتے ہیں۔ 6.4 ان طریقوں کی نشاندہی کرتا ہے جن کے ذریعے بچوں کے جائزے اور آموزشی پیش رفت کو تحریر میں لایا جاتا ہے اور ان کو اس پیش رفت سے آگاہ کیا جاتا ہے۔

سیکشن 6.1
جائزے کے رہنما اصول

6.1.1 جائزے کی نوعیت اور مقاصد

قومی درسیات کے خاکے (NCF) کے تحت استعداد پر مبنی نصاب میں جائزہ، بچوں کی آموزشی حصولیابیوں کے شواہد اکھٹا کرنے کا ذریعہ اور طریقہ ہے۔

اساسی سطح میں جائزے کے درج ذیل مقاصد ہیں:

(a) بچے کی ضروریات، ترجیحات اور دل چسپیوں کی شناخت کرنا۔ اس معلومات کے ذریعے استاد کو مواد اور تدریسیاتی اندازِ نظر کے انتخاب میں مدد ملے گی۔

(b) بچے کی آموزشی حصولیابیوں سے استاد کو آگاہ کرنا اور مستقبل کا لائحۂ عمل بنانے میں استاد کی رہنمائی کرنا۔ جائزے کی سرگرمیوں پر بچوں کے جوابات، معلومات کا ایک ایسا بیش قیمت خزانہ ہیں جو بچوں کی سوچ اور آموزشی عمل کی ایک جھلک پیش کرتے ہیں اور جن پر اساتذہ مستقبل کے عمل کا فیصلہ لے سکتے ہیں۔ بچوں کے جوابات کا محتاط تجزیہ اساتذہ کے لیے اتنا ہی اہم کام ہے جتنا کہ ایک منظم جائزے کو وضع کرنا۔

(c) آموزش کے عمل کو مستحکم بنانا۔ اچھی طرح سے وضع کی گئی جائزے کی سرگرمیاں بچوں کی معنی خیز سرگرمیوں کے ذریعے آموزش کے عمل کو مستحکم کرنے میں مدد کرتی ہیں۔ حال ہی میں حاصل شدہ معلومات اور مہارتوں کا اطلاق کرتے ہوئے بچے اپنی سمجھ بوجھ اور استعداد کو مزید پختہ کرتے ہیں۔

(d) بچے کی آموزش کے لیے مناسب مواقع کی فراہمی کی کوششوں میں تعاون اور ہم آہنگی بنانا۔ جائزے کے ذریعے حاصل شدہ معلومات کو متعلقہ افراد کے ساتھ ساجھا کیا جاسکتا ہے جو بچے کی آموزش کو فروغ دینے میں دل چسپی رکھتے ہیں۔

(e) ایک مقررہ وقت کے عرصے میں پیش رفت کی شرح کی نشاندہی کرنا۔ یہ صرف استعداد کا حصول ہی نہیں بلکہ اُس استعداد کے حصول میں صرف ہونے والا وقت بھی آموزش کے عمل کے بارے میں اہم معلومات فراہم کرتا ہے۔

(f) کمرۂ جماعت میں ایک متناسب سطح پر بچوں کی آموزشی حصولیابیوں کی مجموعی نشاندہی کرنا۔ یہ معلومات اساتذہ اور اسکول کے راہنما دونوں کے لیے مفید ہے۔ اس کے ذریعے وہ تمام بچوں کے درسیاتی مقاصد کے حصول کے لیے مواد اور طریقۂ تدریس کی منصوبہ بندی اور تنظیم کرسکیں گے۔

(g) بچوں کے مختلف سماجی و اقتصادی پس منظر اور آموزش کی رفتار میں فرق کی وجہ سے ایک ہی جماعت میں بچوں کے درمیان آموزش کا خلا جلد ہی ابھرنے لگتا ہے۔ اگر بروقت توجہ نہ دی جائے تو یہ خلا دوسری جماعت تک زیادہ بڑھ سکتا ہے۔ ان حالات میں منظم طریقے سے وضع کیا گیا جائزہ اساتذہ کو ان بچوں کے لیے اضافی آموزشی تجربات ترتیب دینے میں مدد کرسکتا ہے جو مناسب طور پر نہیں سیکھ پا رہے ہیں۔

(h) طلبا کو درپیش ممکنہ ترقیاتی چیلنجز یا آموزش کی مشکلات کے بارے میں ابتدائی اشارے دینا۔ اساسی سطح پر یہ خاص طور سے اہم ہے ساتھ یہ بھی اتنا ہی اہم ہے کہ ناقص وضع شدہ جائزے کی بنیاد پر بچے پر ٹھپّہ لگانے میں احتیاط برتنا۔ اس بارے میں مزید تفصیلات کے لیے باب 8 ملاحظہ کریں۔

6.1.2 اساسی سطح پر جائزے کے زیرِ نظر نکات

اساسی سطح میں بچے بہت چھوٹے ہوتے ہیں اور جائزے کی وجہ سے پیدا ہونے والا کوئی غیر ضروری جذباتی دباؤ کسی بھی بہترین تدریسی عمل کے متضاد ہے۔ اس حوالے سے درج ذیل پہلوؤں کو ذہن میں رکھنے کی ضرورت ہے۔

(a) جائزہ بچے کے لیے کسی بھی اضافی بوجھ کا باعث نہیں بننا چاہیے۔ جائزے کے آلات اور عمل کو اس طرح وضع کیا جانا چاہیے کہ وہ بچے کے آموزشی تجربے کی فطری توسیع ہوں۔ اس سطح پر واضح جائزے اور امتحانات کلی طور پر جائزے کے نامناسب آلات ہیں۔

(b) جائزہ معلومات کا ایک مستند ماخذ ہونا چاہیے چونکہ یہ بچے کی آموزش کا اہم ثبوت ہے۔ اس لیے اسے استعداد کے حصول کے تعین قدر یا آموزشی ماحصل کا آئینہ دار ہونا چاہیے مطلوبہ آموزشی ماحصل نتائج اور جائزے کے درمیان تعلق واضح اور درست ہونا چاہیے۔

(c) جائزہ بچوں اور ان کی آموزش میں موجود تنوع کے مطابق ہونا چاہیے۔ بچوں کی آموزش مختلف طریقوں سے ہوتی ہے اور اپنی آموزش کا اظہار بھی وہ مختلف طرح سے کرتے ہیں۔ بچوں کے آموزشی ماحصل یا استعداد کے جائزے کے کئی طریقے ہو سکتے ہیں۔ ایک ہی ماحصل کے جائزے کے لیے مختلف اقسام کے جائزے کے آلات وضع کرنے کی صلاحیت ایک استاد میں ہونی چاہیے اور ہر جائزے کو مناسب طریقے سے استعمال کرنا بھی اسے آنا چاہیے۔

(d) جائزے کو شواہد کے طور پر محفوظ رکھنے اور دستاویز کے قابل بنانا چاہیے۔ بچوں کی پیش رفت اور اُسی کا تجزیہ منظم طور پر جمع کیے گئے شواہد کی بنیاد پر کیا جانا چاہیے۔

(e) جائزہ ایسا نہ ہو کہ استاد کو بوجھل کر دے۔ استاد کو جائزے کے مناسب آلات کا انتخاب کرنے کی آزادی ہونی چاہیے اور جائزے سے متعلق ریکارڈ رکھنے کا دورانیہ حکمتِ عملی سے منتخب کرنے کی آزادی ہونی چاہیے۔ حالانکہ ایسی آزادی اہم ہے لیکن بچوں کے جائزے کے ریکارڈ کو منظم رکھنا استاد کی پیشہ وارانہ ذمہ داریوں کا ایک اہم حصہ سمجھا جانا چاہیے۔

سیکشن 6.2
جائزے کے طریقے اور آلات

اساسی سطح میں جائزے کے جو دو اہم طریقے موزوں سمجھے جاتے ہیں وہ بچے کے برتاؤ کے مشاہدات اور بچے کی صناعی کے ہنر (Artefacts) کا تجزیہ ہیں جو بچے اپنے آموزشی تجربات کی بنا پر پیش کرتے ہیں۔

اس سیکشن میں وضاحت کی گئی ہے کہ اساسی سطح میں ان طریقوں اور آلات کو کس طرح مؤثر طریقے سے استعمال کیا جا سکتا ہے۔ مزید برآں، جو بھی دیگر ذرائع اور طریقے تخلیق کیے جائیں انھیں پچھلے سیکشن میں بیان کردہ جائزے کے اصولوں کے مطابق ہونا چاہیے۔

6.2.1 بچے کے مشاہدات

گزرتے وقت کے ساتھ مشاہدہ کرنا استاد کو بچے کی آموزش کی مکمل تفہیم فراہم کرتا ہے۔ بچے مختلف تناظر پر اپنے رویے، رجحانات اور آموزش کے عمل کا اظہار کرتے ہیں۔

بچے اپنی سمجھ بوجھ کو عمل، دکھانے اور بتانے کے ذریعے ظاہر کرتے ہیں۔ مشاہدے کے ذریعے استاد مختلف استعداد میں بچے کی کامیابی کو دیکھ سکتے ہیں، جنھیں بچے مختلف طریقوں سے ظاہر کر سکتے ہیں۔ استاد ان عوامل کو بھی نوٹ کر سکتا ہے جو بچے کے طرز عمل پر اثر انداز ہوتے ہیں بعض اوقات مخصوص حالات یا اشیا بچے کو کسی خاص طریقے سے عمل کرنے کے لیے متحرک کر سکتی ہیں۔ مثال کے طور پر، اگر استاد یہ جاننا چاہے کہ بچہ کھلونے بانٹنے اور باری باری کھیلنے کی صلاحیت رکھتا ہے یا نہیں، تو ایسا ماحول پیدا کرنا ضروری ہوگا جہاں بچہ ان صلاحیتوں کا مظاہرہ کر سکے۔ استاد بچے سے ایسی سرگرمی میں شامل ہونے کے لیے کہہ سکتا ہے جو دوسرے بچے کے ساتھ باری باری کھیلنے کی ضرورت رکھتی ہو، جیسے کہ کلاس روم کے کسی پرسکون گوشے میں کوئی کھیل۔

جائزے کے منظم مشاہدے کے مراحل درج ذیل ہیں۔

(a) **منصوبہ بندی:** کچھ بچوں کو کلاس میں مشاہدے کے لیے منتخب کریں۔ ان درسیاتی مقاصد کا تعین کریں جن کا آپ مشاہدہ کرنا چاہتے ہیں۔ ان صلاحیتوں اور آموزشی ماحصل کے نتائج کی فہرست بنائیں جن کا آپ مشاہدہ کرنا چاہتے ہیں۔ وہ آلات تیار کریں جو مشاہدات کو ریکارڈ کرنے کے لیے درکار ہوں گے۔

(b) **شواہد جمع کرنا:** وہ وقت تلاش کریں جب منتخب کردہ استعداد یا آموزش کے نتائج کا اظہار کیا جا سکتا ہو۔ مثال کے طور پر، اگر مشاہدہ کثیف حرکی نشوونما (Gross Motor Development) سے متعلق ہو تو میدانی کھیل کا وقت بہترین موقع ہوگا۔ اگر مشاہدہ سماجی ترقی سے متعلق ہو تو بچوں کو گروہی سرگرمیوں یا ڈرامے (Dramatic Play) کے دوران دیکھا جا سکتا ہے۔ جو کچھ مشاہدہ کریں، اسے بالکل درست طریقے سے نوٹ کریں مثلاً، اگر کوئی بچہ اپنی باری کا انتظار خود سے کر رہا ہے، تو استاد چیک لسٹ میں نشان لگا سکتا ہے اور اس کا مشاہدہ بطور ثبوت درج کر سکتا ہے۔

(c) **غور و فکر اور جائزہ:** شواہد اور ریکارڈ کا جائزہ لیں تا کہ ہر بچے کی پیش رفت کو وقت کے ساتھ جانچا جا سکے۔ ہر مستند ثبوت استاد کو یہ سمجھنے میں مدد دے گا کہ وہ بچوں کی آئندہ تدریس کو کس طرح بہتر بنا سکتا ہے اور اس میں کیا تبدیلیاں کرنی چاہئیں۔

کچھ عام تدریسی طریقوں کے دوران مشاہدے کے لیے چند تشریحی اشارے:

(a) **کہانی سنانا:**

(i) کیا بچہ کہانی میں منہمک ہو رہا ہے؟

(ii) کیا بچہ تصویروں کی وضاحت کر رہا ہے؟

(iii) کیا بچہ کہانی کے مختلف کرداروں کے بارے میں سوالات کر رہا ہے؟

(iv) کیا بچہ اپنی ذاتی زندگی کے تجربات کو کہانی کے واقعات سے جوڑ رہا ہے؟

(v) کیا بچہ کہانی کے مانوس الفاظ کو یاد کر رہا ہے؟

(vi) کیا بچہ کہانی کے بارے میں اپنی پسند یا ناپسند کا اظہار کر رہا ہے؟

(b) **نگرانی میں مکالمہ:**

(i) کیا بچہ گروہی وقت کے دوران دوسروں کی بات غور سے سن رہا ہے؟

(ii) کیا بچہ بولنے کے لیے اپنی باری کا انتظار کر رہا ہے؟

(iii) کیا بچہ دوسروں کی باتیں سن کر خوشی یا ناگواری کا اظہار کر رہا ہے؟

(iv) کیا بچہ اندازہ لگا سکتا ہے کہ آگے کیا ہونے والا ہے؟

(c) **کھیل – آزادانہ، زیر نگرانی، یا منظم:**

(i) کیا بچہ سادہ مسائل حل کر پا رہا ہے؟

(ii) کیا بچہ کھیل کے مواد کے ساتھ مشغول ہونے کے لیے اپنے بڑے اور چھوٹے عضلات کا استعمال کر رہا ہے؟

(iii) کیا بچہ مختلف جذبات کا اظہار کر پا رہا ہے؟

(iv) کیا بچہ دوسروں کے جذبات پر مناسب ردِ عمل دے رہا ہے؟

6.2.1.1 مشاہدات اندراج کرنے کے آلات

اساتذہ مشاہدات کو ریکارڈ کرنے کے لیے مختلف آلات استعمال کر سکتے ہیں، جیسے کہ واقعاتی ریکارڈ (Anecdotal Records)، جانچ فہرست (Checklists)، اور وقوعاتی نمونہ بندی (Event Sampling)۔

(a) **واقعاتی ریکارڈ**

یہ کسی خاص واقعے یا موقع کو تفصیل سے ریکارڈ کرنے کی کوشش ہوتی ہے جو خاص طور پر اہم یا قابلِ غور ہو۔

جب کوئی مخصوص واقعہ استاد کی توجہ مرکوز کرائے، تو وہ جلد از جلد اس کا تفصیلی بیان تحریر کر سکتا ہے۔ واقعاتی ریکارڈ اس مشاہدے پر مشتمل ہوتا ہے کہ بچے کسی مخصوص سرگرمی میں مشغول ہوتے ہوئے کیا کہہ رہے ہیں اور کیا کر رہے ہیں۔

مثالی واقعاتی مشاہدے کا ریکارڈ

سیاق و سباق: میں 5-4 سال کے بچوں کی جماعت پڑھاتی ہوں۔ یہ ایک مشاہدہ ہے جو مجھے کہانی سنانے کے دوران خاص طور پر قابلِ توجہ لگا۔

نام: دیوی	عمر: 4.5 سال
مشاہدے کی تاریخ اور وقت: (DDMMYY, HH:MM)	ترتیب/جگہ: کلاس روم

مشاہدے کا مقصد: جذباتی نظم وضبط	
مشاہدہ: میں نے اپنی کلاس کو کہانی 'راجیش اپنی بہن کو گلے لگاتا ہے' سنائی۔ دیوی بے چین ہو گئی اور اپنے آس پاس بیٹھے بچوں کو ڈھکیلنے لگی۔ کہانی ختم ہونے کے بعد، میں نے بچوں سے کہا کہ وہ اپنے خاندان کی ایک تصویر بنائیں۔ دیوی نے اپنی تصویر بنائی، مگر اس میں موجود ایک لڑکے کے چہرے کو سیاہ رنگ سے بھر دیا۔ میں نے اس سے اس بارے میں پوچھا، تو اس نے کہا: 'یہ میرا بھائی ہے۔ میں اسے پسند نہیں کرتی۔ وہ ہمیشہ مجھے چھیڑتا ہے اور میرا کھانا لے لیتا ہے۔ ماں اور باپ اسے زیادہ پسند کرتے ہیں۔'	
تشریح: • دیوی کو اپنے بھائی کے لئے جذبات کو قابو کرنے میں مشکل پیش آ رہی ہے۔ • شاید وہ اپنے احساسات کو والدین کے سامنے بیان کرنے کا طریقہ نہیں جانتی۔ • یہ مسئلہ اس کے دیگر بچوں کے ساتھ برتاؤ پر بھی اثر ڈال رہا تھا۔	
عملی منصوبہ: • دیوی کے والدین سے اس بارے میں بات کی جائے تاکہ وہ گھر پر کچھ اقدامات کر سکیں، جیسے: دیوی اور اس کے بھائی کو مل کر کھیلنے کے مواقع دینا۔ انھیں ساتھ میں کچھ کام کرنے اور کھانے کی چیزیں بانٹنے کی ترغیب دینا۔ واضح طور پر یہ یقین دہانی کروانا کہ وہ دونوں سے یکساں محبت کرتے ہیں۔ • دیوی کے رویے اور ردِ عمل پر مزید توجہ دینا، خاص طور پر ایسی کہانیوں اور کرداروں کے حوالے سے جو والدین اور بھائی بہن سے متعلق ہوں۔ دیوی کے جذباتی اظہار میں ہونے والی بہتری کو مشاہدہ اور ریکارڈ کرنا۔	

(b) جانچ فہرست

جانچ فہرست ایک ایسا آلہ ہے جو اس بات کی نشاندہی اور اندراج کے لیے استعمال ہوتا ہے کہ آیا کوئی بچہ آموزشی ماحصل کے نتائج کو حاصل کر چکا ہے یا نہیں۔ یہ عام طور پر ہاں/نہیں کی شکل میں کام کرتی ہے تاکہ یہ معلوم ہو سکے کہ بچہ کسی خاص مہارت یا آموزش کے پہلو کا مظاہرہ کر رہا ہے یا نہیں۔

جانچ فہرست عموماً سیکھنے کے ایک متواتر (Sequential) عمل پر مبنی ہوتی ہے اور یہ تصور کرتی ہے کہ تمام بچے سلسلہ وار ایک ہی ترتیب میں ترقی کریں گے۔ اساتذہ ان کا استعمال اس وقت کرتے ہیں جب انھیں کئی مختلف آموزشی تجربات کے نتائج کا مشاہدہ کرنا ہو۔ انھیں تیزی اور آسانی سے استعمال کیا جا سکتا ہے۔ جانچ فہرست اور سوالنامے بچوں کی تعلیمی ترقی کو بہتر بنانے کے لیے استعمال کیے جانے چاہییں، نہ کہ ان کی کارکردگی کو رپورٹ کارڈ کے طور پر پیش کرنے کے لیے۔ جانچ فہرست کو کسی اور مشاہداتی طریقے کے ساتھ 'خلط ملط اور موازنہ (Mix and Match)' کر کے استعمال کرنا زیادہ مؤثر ہوتا ہے، جیسے کہ جانچ فہرست کے ساتھ (مشاہدے کا اندراج) بھی رکھا جائے تاکہ کوئی فیصلہ کیا جا سکے۔

جانچ فہرست کا ایک نمونہ ذیل میں زبان اور خواندگی کی مہارتوں کے مشاہدے کے لیے دیا گیا ہے، جسے کسی انفرادی بچے یا بچوں کے گروہ کے لیے استعمال کیا جا سکتا ہے۔

جدول 6.2A: مشاہدے کے لیے جانچ فہرست کا نمونہ

	سننا اور بولنا	پہلی سہ ماہی	دوسری سہ ماہی	تیسری سہ ماہی
1	بچہ گفتگو اور کہانیوں کو توجہ سے سنتا ہے۔			
2	بچہ چھوٹی نظموں اور عملی گیتوں کو دہرا سکتا ہے اور موسیقی و تال پر مبنی سرگرمیوں میں حصہ لیتا ہے۔			
3	بچہ مرحلہ 2 یا مرحلہ 3 پر مشتمل ہدایات پر عمل کر سکتا ہے۔			
4	بچہ سوالات کے مناسب جملوں میں جواب دیتا ہے۔			
5	بچہ مناسب الفاظ کا استعمال کرتے ہوئے کسی خیال، چیز، تصویر یا تجربے کے بارے میں مکمل جملوں میں بات کر سکتا ہے۔			
	ظاہری خواندگی			
6	بچہ تحریر اور معنی اخذ کرنے کی آگاہی رکھتا ہے اور جماعت یا دیگر جگہوں پر تحریری مواد کو پہچاننے کی کوشش کرتا ہے۔			
7	بچہ اپنے نام کو پہچان سکتا ہے اور بولے گئے الفاظ کو تحریری الفاظ سے جوڑ سکتا ہے۔			
8	بچہ عمر کے مطابق متعدد موزوں کتابوں کو دریافت کرنے کی صلاحیت رکھتا ہے (جیسے کہ تصویری کتابیں، نظموں کی کتابیں اور کہانیوں کی کتابیں)۔			
9	فرضی مطالعہ— بچہ کتابوں میں دل چسپی لیتا ہے، انھیں دیکھتا ہے اور پڑھنے کی کوشش کرتا ہے۔			
10	بچہ تصویری یا کہانی کی کتابوں کے متن کو سمجھنے اور اس کا مفہوم اخذ کرنے کے قابل ہے۔			

(c) وقوعاتی نمونہ سازی

واقعاتی ریکارڈ (Anecdotal Records) تفصیلی اور بیانیہ مشاہدات پر مشتمل ہوتے ہیں جبکہ جانچ فہرست (Checklists) مشاہدات کو مختصر اور منظم انداز میں اندراج کرنے کے لیے استعمال کی جاتی ہے۔ اس کے برعکس وقوعاتی نمونہ سازی (Event Sampling) ان دونوں طریقوں کا امتزاج فراہم کرتی ہے۔ جب بھی کوئی مخصوص واقعہ پیش آتا ہے، استاد اس کا آغاز، دورانِ واقعہ، اور اختتام تک کی تمام ممکنہ تفصیلات کو تحریری طور پر محفوظ کر سکتا ہے۔

وقوعاتی یا تعددی (Frequency) نمونہ سازی اس وقت خاص طور پر مفید ہوتی ہے جب استاد بچوں کے ناپسندیدہ رویے یا عمل کو بہتر رخ دینے کے لیے کام کر رہا ہو۔ اندراج کے لیے ایک سادہ سا جدول بنایا جا سکتا ہے، جس میں استاد یہ مندرج کر سکتا ہے کہ ناپسندیدہ رویہ یا

عمل کتنی مرتبہ ظاہر ہوا۔ اس جدول میں وہ واقعات جو اس رویے کا سبب بنے، دن کے جس وقت یہ رویہ زیادہ ظاہر ہوا اس وقت کون سا دوسرا فرد موجود تھا اور وہ مخصوص حالات جو اس رویے پر اثر انداز ہوئے۔

اسی طرح اگر استاد کسی مخصوص رویے یا عمل کا مسلسل وقفوں میں مشاہدہ کرنا چاہے تاکہ اس کی شدت کو بہتر طور پر سمجھ سکے، تو وہ وقت کی نمونہ بندی (Time Sampling) استعمال کرسکتا ہے۔ مثال کے طور پر اگر استاد کسی بچے کے جارحانہ رویے کو جانچنا چاہے، تو وہ ہر 10 منٹ بعد اس کا اندراج کرسکتا ہے۔ یہ مشاہدہ ایک گھنٹے کی سرگرمی کے دوران، دو صبحوں میں کیا جاسکتا ہے۔ (مثلاً: اگر استاد آزادانہ کھیل کے وقت میں کسی بچے کے رویے کا مشاہدہ کرے اور ہر 10 منٹ بعد اس کی غصے کی کیفیت یا تنازعات کو درج کرے، تو اس سے بچے کے سماجی و جذباتی رویے کو بہتر طور پر سمجھنے میں مدد ملے گی۔)

وقوعاتی نمونہ — مشاہدے کا اندراج

سیاق و سباق: یہ ایک 5-4 سالہ بچوں کی کلاس تھی۔ میں نے بچوں کو گروہی سرگرمی دی اور ان کا مشاہدہ کیا۔ اس سے مجھے آئندہ اقدامات کے لیے مفید معلومات حاصل ہوئیں۔

بچوں کے نام: متھو، چندری، سوریان، کارتک	عمر: 4.5 سال
مشاہدے کی تاریخ اور وقت: DDMMYY، HH:MM	ترتیب/جگہ: تخلیقی سرگرمی، اسکول سے باہر (آؤٹ ڈور)
مشاہدے کا مقصد: بچوں کے گروہی کام کا مشاہدہ	
واقعے کی تفصیل	**اس کی تشریح**
• میں نے بچوں کو چھوٹے گروہوں (3-4 بچوں) میں کام کرنے کا کام دیا۔ انھیں پتیاں اور ٹہنیاں جمع کرنی تھیں اور پھر ان سے ایک تصویر بنانی تھی۔ انھیں یہ سب باہر سے جمع کرنا تھا اور پھر اندر آ کر کام پورا کرنا تھا۔ • متھو، چندری، سوریان، اور کارتک ایک گروپ میں تھے۔ کارتک نے ٹہنیوں اور پتوں کو ہاتھ لگایا لیکن کام میں زیادہ حصہ نہیں لیا، بلکہ بھاگ دوڑ اور دوسرے بچوں کو پریشان کرنے میں مصروف رہا۔ • چندری اور متھو نے ایک دوسرے کے ساتھ اچھا تعاون کیا اور جو مواد انھوں نے جمع کیا تھا، اس سے درخت کا ایک ماڈل بنایا۔ • سوریان کو یہ سرگرمی پسند آئی، مگر اس نے زیادہ تعاون نہیں کیا۔	• بچے مختلف سطحوں پر ہیں: • کارتک کا رویہ خلل ڈالنے والا تھا اور وہ کام پر توجہ نہیں دے پایا۔ مجھے اس پر مزید کام کرنے کی ضرورت ہے۔ • سوریان، اگرچہ خلل ڈالنے والا نہیں ہے، لیکن اسے مناسب سماجی رویے کے اظہار میں مدد کی ضرورت ہوگی۔ • متھو اور چندری ٹیم ورک کرسکتے ہیں اور کام مکمل کرسکتے ہیں۔

مجھے خاص طور پر کارتک کے خلل ڈالنے والے رویے کی فکر ہوئی۔ اس رویے کو بہتر سمجھنے کے لیے میں نے فیصلہ کیا کہ میں تعددی نمونہ کا مشاہدہ (Frequency-Sample Observation) کروں گی یعنی میں نے ہر دوسرے دن، 30 منٹ کی سرگرمی میں ہر 5 منٹ بعد کارتک کے رویے کا مشاہدہ کیا اور اس کے برتاؤ کی تشریح کی کہ وہ کتنی دیر تک کسی کام پر توجہ دے سکتا ہے اور اس کے رویے کی وجوہات کیا ہوسکتی ہیں۔

یہ مشاہدات میں نے ایک سادہ جانچ فہرست میں درج کیے۔ بعد میں، میں نے کارتک کے خاندان کے ساتھ مل کر حل تلاش کیے۔ اس کی دل چسپی کے کاموں پر مبنی سرگرمیاں دی اور جب اس نے کام مکمل کرلیا تو اسے سراہا۔

6.2.2 صناعی کے ہنر کا تجزیہ

ابتدائی بچپن کی کلاس میں صناعی اشیا انھیں کہتے ہیں جو بچے تدریس و آموزش کے دوران تخلیق کرتے ہیں۔ یہ اشیا استاد کو یہ جاننے میں مدد دیتی ہیں کہ کسی آموزشی ماحصل کے بارے میں بچے کی سمجھ کا معیار کتنا متاثر ہوا ہے جو وہ اپنی تخلیق کے ذریعے ظاہر کر پایا ہے۔ تخلیقی اشیا ایک قیمتی ذریعہ ہیں جو بچے کی صلاحیتوں اور قوتوں کے بارے میں مفید معلومات فراہم کرتی ہیں۔

6.2.2.1 صناعی ہنرمندی کی چند مثالیں

اساتذہ بچوں کے تکمیل شدہ کام یا کام کے دوران لی گئی تصاویر کو ایک فولڈر میں محفوظ کر سکتے ہیں۔ یہ فولڈر تعلیم کی مدت کے اختتام پر بچوں کو گھر لے جانے کے لیے دیا جا سکتا ہے۔ بچوں کے تخلیقی کام اور سرگرمی کی جوابی کاپیاں (Activity Sheets)، فیلڈ ٹرپ پر جمع کی گئی تخلیقی اشیا، بچوں کی عملی سرگرمیوں کی تصاویر، بچوں کی ویڈیوز یا آڈیو ریکارڈنگز (اگر ممکن ہو) مع استاد کے مشاہداتی نوٹس اور تبصرے وغیرہ بچے کی آموزش، ترقی اور پیش رفت کے بارے میں جامع معلومات فراہم کرتی ہیں۔

یہ بچے کی پیش رفت کا ثبوت سمجھی جاتی ہیں اور ان کا اندراج منظم طریقے سے پورٹ فولیو (Child Portfolio) میں کیا جا سکتا ہے۔

پورٹ فولیو ایک ایسا قصداً تیار کیا گیا ذخیرہ ہے جس میں بچوں کے اہم کاموں کے نمونے اور مشاہداتی اندراجات ہوتے ہیں۔ یہ بچوں کی تعلیمی پیش رفت کا اندازہ لگانے میں مدد دیتا ہے کیونکہ یہ کسی مخصوص آموزشی ماحصل کے تحت ان کی کوشش اور کامیابی کے جائزے کے شواہد فراہم کرتا ہے۔ اساتذہ کو چاہیے کہ پورٹ فولیو کا باقاعدہ تجزیہ کریں اور اسے مخصوص ماحصل کے مطابق جانچیں، بچوں کی صلاحیتوں اور ترقی کو مختلف استعداد کے مطابق درج کریں۔ پورٹ فولیو کا منظم استعمال واضح طور پر مقاصد کے حصول کو ظاہر کرتا ہے۔ ہر بچے کے لیے مخصوص فولڈر بنایا جائے تاکہ اس کی متعلقہ تخلیقی اشیا ایک جگہ محفوظ کی جا سکیں۔

(a) کام کے نمونے مثلاً آرٹ کا کام

استاد کی آواز 6.2 C

طالب علم کا کام بطور شواہد

میں جن 4-3 سالہ بچوں کے ساتھ کام کرتا ہوں، ان کے لیے لطیف حرکی مہارتوں (Fine Motor Skills) کی نشوونما ایک اہم تعلیمی ماحصل ہے۔ آرٹ کا کام ان مہارتوں کو فروغ دینے کے لیے میرے استعمال کردہ بنیادی کلیدی طریقوں میں سے ایک ہے۔ بچوں کی پہلی میقات کے آغاز اور اختتام پر کیے گئے آرٹ ورک ان کی ترقی کا واضح ثبوت فراہم کرتے ہیں۔ یہ ایک بچے کے کام کا نمونہ ہے۔ جیسا کہ آپ دیکھ سکتے ہیں۔ اس مدت کے دوران بچے کی ہاتھ اور آنکھ کے درمیان ہم آہنگی (Hand-Eye Coordination) اور بہترین حرکی مہارتوں میں نمایاں بہتری آئی ہے۔

میقات کے آغاز پر	میقات کے اختتام پر

(b) ورک شیٹس

ورک شیٹس ایسی سرگرمیاں ہوتی ہیں جنھیں بچے تحریری طور پر مکمل کرتے اور اس کا جواب دیتے ہیں۔ ان سرگرمیوں کو مخصوص آموزشی ماحصل حاصل کرنے کے لیے ترتیب دیا جاسکتا ہے۔

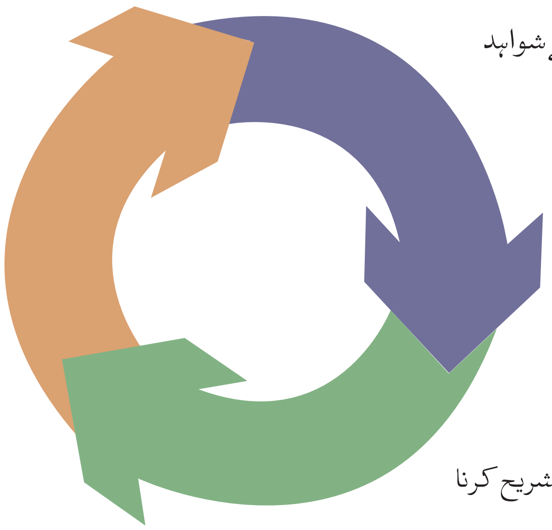
ورک شیٹس اساتذہ کے لیے انتہائی موثر جائزے کا آلہ ثابت ہوسکتی ہیں۔ بچوں کی ورک شیٹس کے جوابات کا تجزیہ کرنے سے استاد کو بچے کی آموزش کی سطح کے بارے میں واضح تفہیم حاصل ہوسکتی ہے۔

خواندگی اور اعداد شناسی سے متعلق مہارتوں کے لیے جائزے کی ورک شیٹس کو اول اور دوم جماعت کے بچوں کے ورک بکس کا حصہ بنانا مفید ثابت ہوسکتا ہے۔

ایک نمونہ ورک شیٹ اور بچوں کے جوابات کے تجزیے سے حاصل ہونے والی معلومات کی وضاحت ضمیمہ 2 میں کی گئی ہے۔

سیکشن 6.3
مؤثر تدریس و آموزش کے لیے بچوں کے جوابات کا تجزیہ

جائزہ ہمیں بچوں کی آموزش کے بارے میں گہرے مشاہدات فراہم کرتا ہے۔ یہ مشاہدات ہمیں اس قابل بناتے ہیں کہ ہم کلاس روم کے تدریسی طریقۂ کار (Classroom Pedagogy) کو بچوں کی ضروریات اور دلچسپیوں کے مطابق بہتر طریقے سے ترتیب دے سکیں۔ کسی بھی کلاس روم میں جائزے کا عمل عموماً دوری اور تکراری (Cyclical and Iterative) ہونا چاہیے تاکہ یہ اپنے مقصد کو مؤثر انداز میں پورا کرسکے۔ اس کا ایک خاکہ درج ذیل ہے جو اس عمل کی وضاحت کرتا ہے۔



شکل 6.3A: جوابات کے تجزیے کا عمل

6.3.1 شواہد کا تجزیہ

اساتذہ بچوں کی آموزش کی پیش رفت کو بہتر بنانے کے لیے شواہد کا تجزیہ اور تشریح کیسے کریں؟ طلبا کے کام کا تجزیہ کرنے کے لیے کون سی بنیادی شرائط اور عمومی اصول ضروری ہیں؟

6.3.1.1 جائزے سے شواہد کے تجزیے کے لیے بنیادی شرائط

(a) اساتذہ کو چاہیے کہ وہ اپنے طلبا کے بارے میں غیر جانبدارانہ اور کشادہ ذہن رکھیں۔ ان کی رائے اور تجزیے بچوں کی کسی ذاتی، سماجی یا معاشرتی پہلو (مثلاً ذات، جنس، مذہب، سماجی و اقتصادی حیثیت) سے متاثر نہیں ہونا چاہیے۔

(b) جائزے کو بنیادی اساسی سطح کے آموزشی ماحصل اور مہارتوں سے ہم آہنگ ہونا چاہیے۔ اسی صورت میں جائزے سے بچوں کی آموزش کے بارے میں صحیح اور کار آمد معلومات حاصل ہو سکے گی۔

(c) جائزہ اندرون جماعت اور بیرون جماعت اور روزمرہ کی رسمی اور غیر رسمی سرگرمیوں کا حصہ ہونا چاہیے۔ اور ان شواہد کو بچوں کی آموزش کے ثبوت کے طور پر استعمال کرنا چاہیے۔ اس جائزے سے اساتذہ کو بچوں کے رویے، جوابات، جذبات، پسند اور ناپسند سے ان آموزش کی سطح کے بارے میں شواہد اکٹھے کرنے چاہئیں۔

(d) ایسا نظام مرتب کیا جائے جس میں بچوں کی آموزش کے شواہد (جیسے مشاہدات، ورک شیٹس، آرٹ ورک وغیرہ) کے اندراج کو باقاعدگی سے دستاویزی شکل میں محفوظ کیا جا سکے۔

6.3.1.2 جائزے سے حاصل شدہ شواہد کے تجزیے کے اصول

(a) اساتذہ کو اس پر توجہ مرکوز نہیں کرنا چاہیے بچے کیا نہیں جانتے یا کیا نہیں کر سکتے۔ اس کو یقینی بنانے کے لیے کہ ان کا جائزہ منصفانہ اور درست ہو، ان کو اس پر توجہ مرکوز کرنی چاہیے کہ بچے کیا جانتے اور کیا کر سکتے ہیں۔

(b) اساتذہ کو شواہد کا تجزیہ کرتے وقت یہ جانچنا چاہیے کہ بچے نے مہارت کے اکتساب کا مظاہرہ کس حد تک حاصل کیا ہے۔ مکمل طور پر، جزوی طور پر یا غلط طریقے سے حاصل کیا ہے۔

(c) اساتذہ کو شواہد کا تجزیہ کرتے وقت طلبا کے غلط تصورات، متبادل تصورات (Alternative Conceptions) یا آموزش میں موجود خلا کو پہچاننا چاہیے تا کہ ان کا بروقت ازالہ کیا جا سکے۔

(d) کسی حتمی نتیجے پر پہنچنے سے پہلے اساتذہ کو متعدد متنوع ذرائع سے شواہد اکٹھے کرنے چاہئیں، مثلاً کلاس روم میں طلبا کے زبانی جوابات، تحریری کام اور ورک شیٹس، بچوں کے مشاہدے پر مبنی رپورٹس کو یکجا کر کے ہی مستند اور مربوط نتیجہ اخذ کیا جا سکتا ہے۔

(e) جائزے سے حاصل کردہ شواہد کا استعمال کرتے ہوئے تدریسی حکمت عملی کی منصوبہ بندی یا ہدایات میں تبدیلی کو بچوں کی آموزشی ضروریات کے مطابق ڈھالنا چاہیے۔ یہ ہدایات مخصوص سرگرمیوں (Targeted Activities)، استعداد کے مطابق گروپ بندی (Ability Grouping) اور آزادانہ ہوم ورک تفویضات (Independent Homework Assignments) کی شکل میں دی جا سکتی ہیں۔

6.3.2 تجزیے پر عملی اقدامات

اساتذہ کو بچوں کی آموزش سے متعلق شواہد پر کیسے عمل کرنا چاہیے؟ جائزے کا سب سے اہم اور نازک پہلو بچوں کے مشاہدے یا کام سے حاصل کردہ معلومات کو ان کی آموزش میں معاونت کے لیے استعمال کرنا ہے۔

بچوں کی آموزش کی بہتری کے لیے درج ذیل حکمتِ عملیاں اپنائی جا سکتی ہیں:

(a) وہ مہارتیں یا تصورات جنھیں زیادہ تر بچے نہیں سیکھ پائے، انھیں دہرانے یا ان پر مزید مشق کروانے کا اہتمام کیا جائے۔

(b) اگر پہلے اپنائے گئے تدریسی طریقے مؤثر ثابت نہیں ہوئے تو بہتر آموزشی تجربات کو مختلف حکم عملی اور طریقوں کے ذریعے منظم کیا جائے۔

(c) ایسے بچے جو کسی مخصوص مہارت میں پیچھے رہ گئے ہوں، ان کی شناخت کر کے الگ سے وقت دیا جائے تا کہ وہ اپنی کمزوریوں کو دور کر سکیں۔

سیکشن 6.4
جائزے کا دستاویزی اندراج اور ترسیل

اگرچہ اساسی سطح میں جائزے کا عمل روزانہ یا مسلسل جاری رہ سکتا ہے، تاہم یہ نہایت ضروری ہے کہ ہر تعلیمی مدت کے اختتام پر جائزے کے نتائج کو یکجا کیا جائے، ان کا خلاصہ اور تجزیہ کیا جائے۔

ہر بچے کے لیے ایک مخصوص فائل یا فولڈر اسکول میں دستیاب رہنا چاہیے جس میں بچے کی تمام معلومات اور ہر مدت یا سال کے لیے استاد کا تفصیلی خلاصہ شامل ہو۔

اس تجزیے کا خلاصہ ہمہ جہتی پیش رفت کارڈ (Holistic Progress Card) کی صورت میں تیار کیا جا سکتا ہے، جسے والدین یا سرپرستوں تک پہنچانے اور بچے کی پیش رفت سے آگاہ کرنے کے لیے استعمال کیا جائے۔

6.4.1 خاندانی پس منظر سے متعلق عمومی معلومات

بچے کے پروفائل میں عمومی معلومات بنیادی حیثیت رکھتی ہیں۔ یہ معلومات بچے کے رویے، شمولیت اور ترقی کو سمجھنے میں نہایت اہم کردار ادا کرتی ہیں۔ بچے کا نام، تاریخ پیدائش، خاندانی معلومات، بچے کی پسند و ناپسند، صحت سے متعلق تفصیلات جیسے قد، وزن، نشوونما اور حفاظتی ٹیکوں کی معلومات درج کی جانی چاہئیں اور وقتاً فوقتاً اپ گریڈ بھی کی جانی چاہئیں۔

6.4.2 استاد کا بیانی خلاصہ

بیانی خلاصہ بچے کی تدریس و آموزش کے بارے میں ایک تفصیلی وضاحت پر مشتمل ہوتا ہے جس میں مختلف ذرائع (مثلاً واقعہ نگاری، مشاہداتی ریکارڈ، جانچ فہرست، پورٹ فولیو، ورک شیٹس) سے حاصل شدہ معیاری معلومات کی بنیاد پر بچے کی پیش رفت کا تجزیہ و تشریح شامل ہوتی ہے۔

یہ خلاصہ والدین اور دیگر اساتذہ کے لیے بہت مددگار ہوتا ہے تاکہ وہ بچے کی آموزشی پیش رفت کو گہرائی سے سمجھ سکیں۔

بیانی خلاصے میں درج ذیل نکات شامل ہوتے ہیں:

(a) بچے کی طاقتیں، مسائل، نشوونما اور آموزشی پیش رفت

(b) بچے کی دلچسپیاں

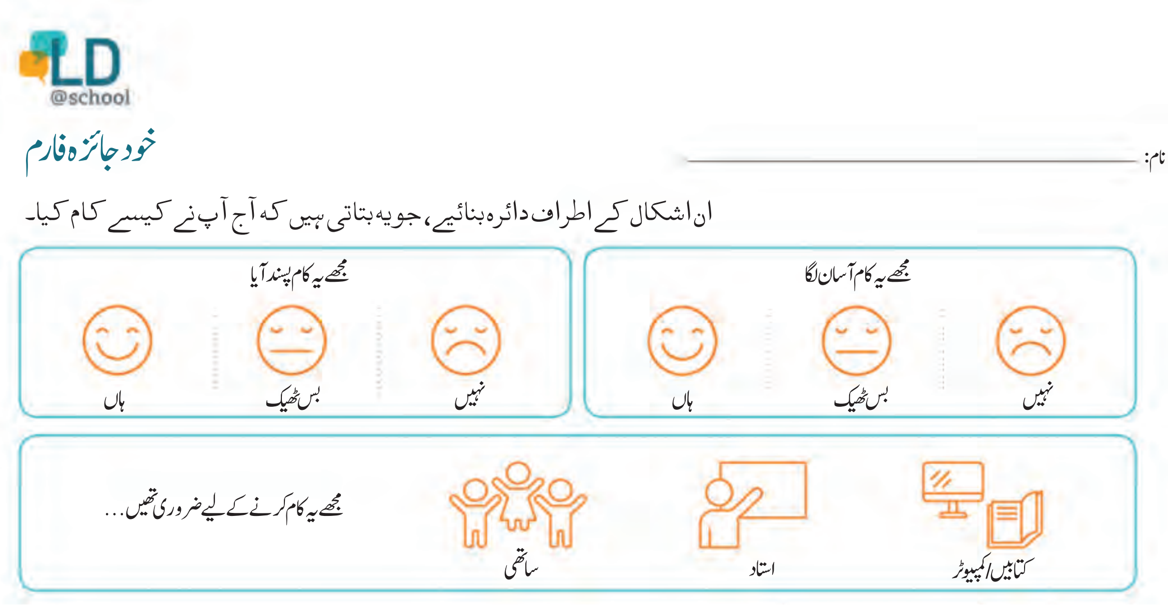
(c) وہ پہلو جن کو مزید مستحکم کرنے کی ضرورت ہے۔

اگر کسی استاد کو بیانی خلاصہ تحریر کرنا مشکل محسوس ہو، تو اسے اختیاری اضافی معلومات کے طور پر بھی لیا جا سکتا ہے۔ تاہم اگلے حصے میں بیان کردہ جامع پیش رفت کارڈ بچے کی آموزشی پیش رفت ترقی کا ایک اہم دستاویزی ریکارڈ ہے، لہٰذا اس کو ہر تعلیمی سال کے لیے برقرار رکھنا لازمی ہے۔ استاد کو ہر بچے کے لیے ہمہ جہتی پیش رفت کارڈ (HPC) بنانے کے لیے مناسب ریکارڈ رکھنا ضروری ہے۔

6.4.3 ہمہ جہتی پیش رفت کارڈ

قومی تعلیمی پالیسی 2020 (NEP 2020) کی رو سے ہمہ جہتی پیش رفت کارڈ ایک ' کثیر پہلو رپورٹ ہے جو ہر بچے کی پیش رفت کے میدان یعنی وقوفی (Cognitim)، تاثراتی (Affective) اور نفسی ۔ حرکی (Psychomotor) پیش رفت کے ساتھ ساتھ اس کی انفرادیت کو بھی تفصیل سے ظاہر کرتی ہے۔' (پیرا گراف 4.35)

یہ ہمہ جہتی پیش رفت کارڈ صرف استاد کے ذریعے کیے گئے جائزوں تک محدود نہیں ہوتا، بلکہ اس میں والدین کی آرا اور مشاہدات بھی شامل کیے جا سکتے ہیں اور بچوں کا آسان خود جائزہ بھی اس میں جگہ پا سکتا ہے۔



/https://www./ldatschool.ca/executive-function/self-essessment

شکل 6.4 A: بچوں کے خود تجزیے کے فارم کا نمونہ

ہمہ جہتی پیش رفت کارڈ (HPC) ایک جامع اور انفرادی رپورٹ ہے جو ایک بچے کی آموزشی پیش رفت کو ان شواہد کی بنیاد پر بیان کرتی ہے جو جماعتی سرگرمیوں کے دوران وقتاً فوقتاً جمع کیے جاتے ہیں۔ اس میں والدین کے تجزیے اور بچے کی آموزش سے متعلق ان کی سمجھ بوجھ کو شامل کرنا بھی نہایت اہم ہے۔

HPC مختلف افراد کے لیے اہمیت رکھتا ہے۔ یہ اسکول کی جانب سے بچے کی آموزشی پیش رفت کی اطلاع بچے کے خاندان تک پہنچانے کا ذریعہ ہوتا ہے۔ اس کے تجزیے سے اساتذہ کو ہر بچے کی بہت اچھی سمجھ حاصل ہوتی ہے۔ والدین اور اساتذہ کے مابین مؤثر ملاقاتوں کی بنیاد یہی رپورٹ بنتی ہے۔

اگر HPC کو باقاعدگی اور منظم طریقے سے ترتیب دیا جائے تو یہ اسکول کے نظام اور متعلقہ ادارہ جاتی کارکنان کے لیے بھی نہایت قیمتی ذریعہ بن سکتا ہے۔ HPC کے مجموعی اعداد و شمار کو استعمال کرتے ہوئے بچوں کی اجتماعی آموزشی حصولیابیوں کو بہتر انداز میں سمجھا جا سکتا ہے اور جہاں ضروری ہو وہاں مؤثر اور موزوں آموزشی مداخلت (Intervention) کی جا سکتی ہے۔

6.4.3.1 ہمہ جہتی پیش رفت کارڈ میں شامل استعداد

HPC میں ایک حصہ ایسا ہونا چاہیے جو استعداد کی بنیاد پر تیار کیا جائے۔ اس حصے میں ہر درسیاتی مقصد کے تحت طے شدہ استعداد کے اعتبار سے بچے کی پیش رفت کو نشان زد کیا جائے۔

ان مہارتوں کو مزید آموزشی ماحصل کے نتائج میں تقسیم کیا جاسکتا ہے، جو پانچ ترقیاتی مراحل (A, B, C, D, E) پر محیط ہوتے ہیں۔ یہ مراحل عمومی طور پر کسی عمر کے گروہ سے مطابقت رکھتے ہیں، لیکن انھیں سختی سے ایک گروہ سے منسلک نہیں رکھا جاتا کیوں کہ یہ لازمی نہیں کہ ہر بچہ مخصوص عمر میں ہی کسی مرحلے تک پہنچے۔ بچوں کی ایک مرحلے سے دوسرے مرحلے تک پیش رفت اپنی مانوس رفتار کے مطابق ہوتی ہے۔ بعض بچوں کی حصولیابی کی رفتار تیز ہوتی ہے جبکہ کچھ کو وقت درکار ہوتا ہے۔ ان پانچ مراحل کے لیے نمائندہ آموزشی ماحصل کے نتائج متعین کیے جاتے ہیں جو حصولیابی کے جائزے کے لیے ایک خاکہ (Rubric) کے طور پر کام کرتے ہیں۔

اساتذہ بچوں کی آموزش کی بنا پر ان کی موجودہ سطح کو مدِنظر رکھتے ہوئے ہر استعداد نشان زد کر سکتے ہیں۔ مزید برآں، ہر مرحلے کو چار سطحوں (I، II، III، IV) میں تقسیم کیا جاسکتا ہے، جیسا کہ ذیل کی جدول میں بیان کیا گیا ہے:

جدول 6.4A

بچوں کی درجہ بندی	سطح I	سطح II	سطح III	سطح IV
بچوں کی آموزش اور ترقی کو فروغ دینے کے لیے بچوں کی درجہ بندی	استاد کی مدد سے مقررہ وقت میں آموزشی ماحصل کی حصولیابی کی کوشش کرتا ہے	مقررہ وقت میں استاد کی مدد سے آموزشی ماحصل کو حاصل کر لیتا ہے	خود سے آموزشی ماحصل کی حصولیابی کر لیتا ہے	آموزشی ماحصل کے نتائج حاصل کرتا ہے، دوسروں کو آموزش کے نتائج کے حصول میں مدد فراہم کرتا ہے۔ مزید چیلنجنگ کام کرنا چاہتا ہے۔
وضاحت	**ابتدائی**	**ترقی پذیر**	**ماہر**	**اعلیٰ مہارت یافتہ**

اس کا مفہوم یہ ہے کہ ہر استعداد کم ترین سطح A-I سے لے کر اعلیٰ ترین سطح E-IV تک نشان زد کی جاسکتی ہے۔ مثال کے طور پر ”سادہ نغموں، نظموں اور شاعری کو سننا اور سراہنا“۔ اس کے وضاحتی آموزشی ماحصل درج ذیل ہیں:

	A	B	C	D	E
	استعداد: "سادہ نغموں، نظموں اور شاعری کو سننا اور سراہنا"				
	عمر: 3 - 8 سال				
1	• مختلف اقسام کے گیتوں اور نظموں کو سنتا ہے	• مختلف زبانوں میں گیتوں کو سن کر انھیں گنگناتا ہے اور لطف اندوز ہوتا ہے۔	• طویل اور مانوس گیتوں اور نظموں کو توجہ سے سنتا ہے اور ان پر گفتگو کرتا ہے	• طویل اور نامانوس نظموں اور گیتوں کو توجہ سے سنتا ہے اور ان پر گفتگو کرتا ہے	• مخصوص اقسام کے گیتوں اور نظموں کو سننے میں ترجیح کا اظہار کرتا ہے اور اپنی پسند کی وجہ بیان کرتا ہے
	• سادہ سا گیت یا نظم دہراتا ہے	• گیتوں اور نظموں کو زیر و بم اور حرکات و سکنات کے ساتھ گاتا ہے	• مختصر (5-4 جملے) والے نغمے/نظم زبانی یاد کر کے سناتا ہے	• طویل (10 جملے) والے نغمے/نظم زبانی یاد کر کے سناتا ہے	• کئی بندوں پر مشتمل نغمے/ نظم زبانی یاد کر کے سناتا/ گاتا ہے

اگر کوئی بچہ گیتوں اور نظموں کو سننے میں اپنی پسند ظاہر کرتا ہے اور روانی کے ساتھ کئی بندوں پر مشتمل نظمیں زبانی یاد کر کے گاتا یا پڑھتا ہے، تو اس استعداد کے لیے اسے ہمہ جہتی پیش رفت کارڈ میں E-IV کا درجہ نشان زد کیا جائے گا۔ یہ درجہ بندی اس مفروضے پر مبنی ہے کہ بچے نے اس سے پچھلے تمام مراحل (A سے D) کے آموزشی ماحصل کامیابی سے حاصل کر لیے ہیں۔

باب 7
وقت کی تنظیم

چھوٹے بچوں کے لیے سادہ اور منظم روزمرہ کے معمولات بے حد اہم ہوتے ہیں۔ یہ معمولات بچوں کو ماحول میں اچھی طرح رچنے بسنے میں مدد کرتے ہیں اور ان میں تحفظ کا احساس پیدا کرتے ہیں کیونکہ وہ جانتے ہیں کہ آج دن میں کیا ہوگا۔

اس باب کا بنیادی مقصد وقت کو اس انداز سے منظم کرنا ہے کہ بچے نہ صرف اطمینان محسوس کریں بلکہ اُنھیں تمام نشوونما کے شعبوں میں آموزش کے مواقع اور آموزشی تجربات بھی حاصل ہوں۔

سیکشن 7.1

دن کی تنظیم

چھوٹے بچے خالی وقت میں اپنے آس پاس کے ماحول کو دریافت کرنے سے بہت لطف اندوز ہوتے ہیں۔ تاہم، جیسے جیسے وہ بڑے ہوتے ہیں، اُن کے لیے ایسی سرگرمیاں بھی ضروری ہو جاتی ہیں جو کھیل پر مبنی ہوں مگر رہنمائی اور ترتیب کے ساتھ انجام دی جائیں۔

دن کی تنظیم اس طور سے کرنا ضروری ہے کہ بچوں کی ہمہ جہتی نشوونما کے تمام شعبوں کو مناسب وقت اور توجہ حاصل ہو۔ اگرچہ ترقی کے تمام شعبوں کی سرگرمیاں دوسرے شعبوں سے مربوط ہوتی ہیں (مثلاً ایک اچھی کہانی زبان کی ترقی کے ساتھ ساتھ سماجی، جذباتی اور اخلاقی تربیت میں بھی مدد دیتی ہے)، پھر بھی معمولات میں یہ یقینی بنانا ضروری ہے کہ بچے ہر شعبے میں تجربات کے متنوع مواقع سے فائدہ اٹھا سکیں۔

(a) روزمرہ کے معمول کو مستحکم کرنا

روزمرہ معمولات کے لیے اہم نکات کی تنظیم کا انحصار تعلیمی ادارے کے نظام، کام کے دنوں کی تعداد اور روزانہ کام کے لیے وقف گھنٹوں پر ہوتا ہے۔

ہر سرگرمی کی ترتیب میں بچے کی توجہ برقرار رکھنے کے دورانیہ کو مدنظر رکھا جا سکتا ہے۔ اساتذہ کی رہنمائی میں ہونے والی سرگرمیوں اور بچوں کے ذریعے منعقد کردہ سرگرمیوں میں توازن ہونا چاہیے — خواہ یہ سرگرمیاں گروپ (پوری جماعت کے گروپ یا چھوٹے گروپ) میں ہوں، انفرادی ہوں یا ہم جولیوں کی سرگرمیاں ہوں۔

خواہ باری باری مختلف نوعیت کی سرگرمیاں ہوں (مثلاً جسمانی سرگرمی کے بعد خاموش رہنے کی سرگرمی، انفرادی سرگرمی کے بعد گروپ سرگرمی یا بیرونِ جماعت سرگرمی کے بعد اندرونِ جماعت سرگرمی)۔

آرٹ اور کرافٹ، بیرونِ خانہ کھیل اور آزادانہ کھیل (Free Play) کو دن کے معمولات میں مناسب وقت اور اہمیت دی جانی چاہیے۔

(b) 3 تا 6 سال کی عمر کے بچوں کے لیے روزمرہ معمول کا ایک وضاحتی نمونہ

3 سے 6 سال کے بچوں کے لیے روزمرہ معمول کو ترتیب دینے کے کئی طریقے ہو سکتے ہیں۔

ذیل میں دو مثالیں دی جا رہی ہیں۔

پہلا وضاحتی چارٹ اس تناظر میں زیادہ موزوں ہے جہاں حلقے میں بیٹھنے کا وقت (Circle Time)، کہانی کا وقت، تصور کے لیے مخصوص وقت/قبل از عددی آگاہی (Pre-Numeracy) جیسی سرگرمیاں استاد کی رہنمائی میں ہوتی ہیں اور آزادانہ کھیل اور کارنرز ٹائم (Corners Time) وہ سرگرمیاں ہیں جنھیں بچے آزادانہ طور پر انجام دیتے ہیں۔

جدول 7.1A

سرگرمی	دورانیہ	وقت (تک)	وقت (سے)
صبح کا معمول/آزاد کھیل/کارنر ٹائم			
حلقے میں بیٹھنے کا وقت/گفتگو	45منٹ	10:15	09:30
ناشتے کا وقفہ	15منٹ	10:30	10:15
نظم/گیت/موسیقی/حرکت	15منٹ	10:45	10:30
تصور کے لیے مخصوص وقت/قبل از عددی آگاہی	1 گھنٹہ	11:45	10:45
آرٹ/کرافٹ/آزادانہ کھیل	30منٹ	12:15	11:45
کارنر ٹائم	45منٹ	13:00	12:15
دوپہر کا کھانا (عمر 4-3 سال کے بچے گھر چلے جاتے ہیں)	45منٹ	13:45	13:00
ابھرتی خواندگی/کہانی کا وقت	45منٹ	14:30	13:45
بیرونِ خانہ کھیل اور اختتامی سرگرمی	30منٹ	15:00	14:30

دوسرا وضاحتی چارٹ اُس تناظر کے لیے زیادہ موزوں ہے جہاں بچوں کی تعداد کم ہو اور ان کے لیے موزوں اور متنوع مواد دستیاب ہو۔ اس انداز میں خود سیکھنے (Self-Learning) پر زور دیا جاتا ہے اور بچے مواد کو خود آزادانہ طور پر اور احتیاط کے ساتھ استعمال کرنا سیکھتے ہیں۔

'کام کے وقت' (Work Time) میں بچوں کو آزادی دی جاتی ہے کہ وہ اپنی پسند کی سرگرمی کا انتخاب کریں اور متعلقہ مواد کے ساتھ خود سے کام کریں۔ بچے اپنی دل چسپی کے مطابق سرگرمیوں کا انتخاب کرتے ہیں اور ان سے متعلقہ مواد کو آزادانہ استعمال کرتے ہیں۔ اساتذہ بچوں کی سرگرمیوں کا بغور مشاہدہ کرتے ہیں اور ضرورت کے مطابق انھیں رہنمائی فراہم کرتے ہیں۔ اسی کام کے وقت کے مشاہدے کی بنیاد پر اساتذہ ہر بچے کے لیے اگلی سرگرمی کا تعین کرتے اور اسے پیش کرتے ہیں۔ سرگرمیاں اور متعلقہ مواد مختلف نشوونما کے شعبوں (مثلاً جسمانی، وقوفی، لسانی، فنونِ لطیفہ) کے لحاظ سے ترتیب دیے جاتے ہیں اور بچوں کو اس ترتیب سے واقف کرایا جاتا ہے۔

جدول 7.1B

سرگرمی	دورانیہ	وقت (تک)	وقت (سے)
صبح کا معمول + خاموش کھیل			
حلقے کا وقت (Circle Time) (گفتگو، گانے، نظمیں)	45منٹ	10:15	09:30
ناشتے کا وقت	15منٹ	10:30	10:15
کام کا وقت (Work Time)	1 گھنٹہ، 45منٹ	12:15	10:30
آرٹ/کرافٹ/کھیل/آزادانہ کھیل	45منٹ	13:00	12:15

13:00	13:45	45منٹ	دوپہر کے کھانے کا وقفہ 3 تا 4 سال کی عمر کے بچے گھر روانہ ہوتے ہیں۔
13:45	15:00	1 گھنٹہ، 15 منٹ	زبان اور ابھرتی ہوئی خواندگی عمر 4 تا 6 سال

دونوں وضاحتی چارٹوں میں اسکول کا دورانیہ ساڑھے پانچ گھنٹے ہے، جس میں سے تقریباً ساڑھے چار گھنٹے 4 سے 6 سال کی عمر کے بچوں کے لیے فعال تدریسی وقت پر مشتمل ہیں۔

(c) عمر 6 سے 8 سال کے بچوں کے لیے روزانہ/ہفتہ وار معمول کا وضاحتی چارٹ

6 سے 8 سال کے بچوں کے لیے روزانہ کا معمول کچھ زیادہ طویل اور نسبتاً زیادہ منظم ہوگا۔

حالاں کہ 3 سے 6 سال کی عمر کے بچوں کے لیے تمام زبانوں کی ایک ساتھ آموزش کرائی جاتی ہے لیکن اس عمر کے گروہ کے لیے ہر زبان کی آموزش کے لیے مخصوص وقت مقرر کرنا ضروری ہے۔ خواندگی، عدد شناسی اور آرٹ کے لیے الگ الگ اوقات مختص کیے جاسکتے ہیں۔ L1 کے لیے روزانہ 90 منٹ درکار ہوں گے۔ L2 کے لیے 60 منٹ درکار ہوں گے۔ ریاضی اور عددی مہارتوں کے لیے روزانہ 60 منٹ کی ضرورت ہوگی۔ ان تمام اوقات کو باب 4 میں بیان کردہ اصولوں کے مطابق پیریڈوں کی شکل میں منظم کیا جاسکتا ہے۔

جدول 7.1C

وقت (سے)	وقت (تک)	دورانیہ	سرگرمی
09:00	09:30	30منٹ	حلقے کا وقت (Circle Time) نظم/حرکات
09:30	10:00	30منٹ	(L1) – زبان بولنا
10:00	10:30	30منٹ	(L1) – لفظ کی پہچان
10:30	10:45	15منٹ	ناشتے کا وقفہ (Snack Time)
10:45	11:45	1 گھنٹہ	ریاضی
11:45	12:15	30منٹ	آرٹ اور کرافٹ
12:15	12:45	30منٹ	(L1) – پڑھنا/لکھنا
12:45	13:30	45منٹ	دوپہر کے کھانے کا وقفہ
13:30	14:30	1 گھنٹہ	(L2) – زبان بولنا، لفظ کی پہچان
14:30	15:00	30منٹ	کھیل

روزمرہ معمول کا طویل دورانیہ بچوں کو آرٹ، کھیل کود اور باغبانی جیسی سرگرمیوں کے لیے زیادہ وقت فراہم کرتا ہے۔ ذیل میں دیا گیا ہفتہ وار نظام الاوقات کا نمونہ ایسی سرگرمیوں کے امکانات کو مدنظر رکھتے ہوئے تیار کیا گیا ہے۔ جیسا کہ پہلے ذکر آیا، ریاضی اور پہلی زبان (L1) کی سرگرمیاں وقت کے وقفوں میں منظم کی جائیں گی، جیسا کہ باب 4، کے سیکشن 4.5 میں بیان کیا گیا ہے۔

جدول 7.1D

وقت سے	وقت تک	پیر	منگل	بدھ	جمعرات	جمعہ
09:00	10:00	ریاضی	ریاضی	زبان دوم (L2)	ریاضی	زبان دوم (L2)
10:00	10:45	زبان اول (L1)	زبان اول (L1)	زبان اول (L1)	زبان اول (L1)	زبان اول (L1)
10:45	11:00	ناشتہ				
11:00	12:00	زبان اول (L1)	زبان اول (L1)	زبان اول (L1)	زبان اول (L1)	زبان اول (L1)
12:00	13:00	زبان دوم (L2)	زبان دوم (L2)	ریاضی	زبان دوم (L2)	آرٹ
13:00	13:45	دوپہر کا کھانا				
13:45	14:45	آرٹ	ریاضی	آرٹ	آرٹ	ریاضی
14:45	15:30	کتب خانہ	باغبانی	کھیل کود	باغبانی	کھیل کود

(d) سالانہ اسکول کیلنڈر

اسکول کا کیلنڈر ایک سالانہ منصوبہ ہوتا ہے جس سے معلوم ہوتا ہے کہ اسکول کی مخصوص تقریبات، سال کے کس حصے میں یا کن دنوں میں منعقد ہوں گی۔ اس کی مدد سے اساتذہ اپنی جماعتی سرگرمیوں کی بہتر منصوبہ بندی کر سکتے ہیں۔ اس سے بچے اور ان کے اہلِ خانہ بھی واقف ہو جاتے ہیں کہ اسکول میں آئندہ کیا کچھ ہونے والا ہے، تاکہ وہ بھی اپنی تیاری کر سکیں۔ یہ کیلنڈر ہر ایک کے لیے قابلِ رسائی ہونا چاہیے خاص طور پر والدین اور خاندانوں کے لیے۔

اسکول کے تعلیمی سال کے آغاز سے قبل، تمام اہم اسکولی تقاریب اور ان کے اوقات پر مشتمل ایک سالانہ کیلنڈر تیار کیا جانا چاہیے۔ یہ کام باہمی تعاون سے اور مقامی ضروریات کو مدِنظر رکھتے ہوئے کیا جانا چاہیے۔ اگر کسی اسکول کی مخصوص صورتحال کے تحت کوئی ہنگامی ضرورت پیش آئے تو اس کیلنڈر میں معمولی تبدیلیاں کی جا سکتی ہیں۔

اس کیلنڈر میں پورے سال کے دوران اسکول کی تمام اہم سرگرمیوں کو شامل ہونا چاہیے، جیسے کہ: تعلیمی مدت کا دورانیہ، تعطیلات، سالانہ تقریب، کھیلوں کا دن، دیگر اسکولی تقریبات، نمائشیں یا تعلیمی سیر، والدین و اساتذہ کی میٹنگیں، اساتذہ کی پیشہ ورانہ تربیت کے پروگرام، اسکول کی میٹنگیں۔

اسکول تدریسی موضوعات کا ایک سالانہ کیلنڈر بھی بنا سکتے ہیں۔ یہ اساتذہ کو جماعتی سرگرمیوں کے شیڈول بنانے اور درسیات پر عمل درآمد کی پیش رفت پر نظر رکھنے میں مدد دیتا ہے۔

باب 8

اضافی اہم شعبے

اساسی سطح بچوں کی آموزش اور نشوونما کے لیے نہایت اہم ہے۔ ہمارا مقصد یہ ہے کہ بچوں کو ایک محفوظ، معاون اور موافق ماحول فراہم کیا جائے جو ہمارے ساتھ سیکھنے والے ہر بچے کی عزتِ نفس کو برقرار رکھے۔

سیکشن 8.1 اُن بچوں سے متعلق ہے جو خطرے کی زد میں ہوتے ہیں۔ یہ نہایت ضروری ہے کہ اساتذہ اور تعلیمی ادارے ایسے خطرات کو جلد از جلد نشان دہی کریں اور مؤثر طریقے سے ان کا سدِّباب کریں تا کہ تمام بچے اپنے آموزشی اہداف حاصل کر سکیں۔

آموزش کے دوران ہمارے بچوں کا محفوظ و سلامت ہونا ضروری ہے۔ سیکشن 8.2 میں اُن پہلوؤں کا ذکر ہے جو بچوں کی حفاظت اور سلامتی سے متعلق ہیں اور جن کی ذمہ داری اُس تعلیمی ادارے پر عائد ہوتی ہے جہاں بچے زیرِ تعلیم ہیں۔

سیکشن 8.1
نشوونما میں تاخیر اور معذوری پر توجہ

دیپتی ایک چھ سالہ فعّال بچی ہے جسے بورڈ گیم کھیلنا اور کہانیاں پڑھنا بہت پسند ہے۔ دیپتی چلنے پھرنے کے لیے وہیل چیئر استعمال کرتی ہے اور اسکول کے کام اپنے ہاتھ سے انجام دیتی ہے۔ اس کے اسکول نے اس کی کلاس میں جانے کے لیے بنی تین سیڑھیوں کی جگہ ایک ریمپ (ڈھلان) بنوایا ہے۔ اس کی ٹیچر نے کلاس روم کو اس طرح ترتیب دیا ہے کہ دیپتی اپنی وہیل چیئر کے ساتھ آرام سے گھوم پھر سکے۔ وہ دیپتی کو ایسی سرگرمیاں تفویض کرتی ہے جو میز پر کی جاسکیں، جس کے نیچے وہیل چیئر آ سکے۔ دیپتی دھیرے دھیرے بولتی ہے لیکن اس کے دوست صبر سے اس کی بات سنتے ہیں۔ ٹیچر مسلسل دیپتی کے والدین اور ڈاکٹر سے رابطے میں رہتی ہے تاکہ اس کی پیش رفت کو سمجھ سکے اور اسی کے مطابق اسکولی سرگرمیوں کی منصوبہ بندی کر سکے۔

اسماعیل ایک خوش مزاج پانچ سالہ بچہ ہے، جسے باتیں کرنا اور دوستوں کے ساتھ کھیلنا بہت پسند ہے۔ لیکن پچھلے ایک ہفتے سے وہ چپ چاپ رہنے لگا ہے اور زیادہ پُر جوش بھی نہیں ہے۔ ٹیچر نے اس کی خاموشی کو محسوس کیا، نرمی سے بات کی اور اس کے اہلِ خاندان سے ملاقات کی جس سے پتہ چلا کہ اسماعیل کو مسلسل پیٹ میں درد رہتا ہے، جس کی وجہ سے وہ کھا نہیں پاتا اور ناقص تغذیہ کا شکار ہے۔ ٹیچر نے اس بات کو یقینی بنایا کہ خاندان کے لوگ اُسے مرکزِ صحت لے جائیں اور یہ کہ وہ مناسب کھانا کھائے۔ چند ہفتے کے علاج اور اچھی خوراک کے بعد اسماعیل پھر سے پہلے جیسا خوش باش اور چہکتا ہوا بچہ بن گیا۔

سیلوی ایک خوش طبع تین سالہ بچی ہے جسے پانی اور ریت سے کھیلنا بہت پسند ہے۔ وہ زیادہ بولتی نہیں ہے۔ ٹیچر نے محسوس کیا کہ جب کوئی اسے پیچھے سے آواز دیتا ہے تو وہ ردِعمل نہیں دیتی۔ اس نے یہ بھی دیکھا کہ جب کہانی صرف الفاظ میں سنائی جاتی ہے تو سیلوی اسے سمجھنے میں وقت لیتی ہے۔ ٹیچر نے اس بات کی طرف اس کے خاندان کی توجہ دلائی اور سیلوی کی والدہ نے بھی یہی بات محسوس کرنا شروع کی۔ چنانچہ وہ جلد ہی مقامی ڈاکٹر کے پاس گئے اور مشورہ لیا۔ اب سیلوی سماعتی آلہ استعمال کرتی ہے، چند الفاظ بھی بولنے لگی ہے اور کلاس روم کی سرگرمیوں میں بہتر طریقے سے شریک ہو رہی ہے۔

ہر بچہ منفرد ہوتا ہے۔ ہم جانتے ہیں کہ کوئی بھی دو بچے یکساں طریقے سے نہیں سیکھتے۔ دیپتی، اسماعیل اور سیلوی ہی کی طرح کئی بچے مختلف وجوہات کی بنا پر اسکول کی سرگرمیوں میں پوری طرح شریک نہیں ہو پاتے۔ کچھ وجوہات عارضی ہوتی ہیں (جیسے اسماعیل کی)، اور کچھ دیرپا (جیسے دیپتی اور سیلوی کی)۔

گرچہ بچوں کی نشوونما ایک متعین مستقل راستے پر آگے بڑھتی ہے اور اسی طرح ہر بچہ اہم مراحل سے گزرتا ہے، لیکن مختلف شعبوں سے متعلق نشوونما میں انفرادی فرق ہوتے ہیں۔ تمام بچے بالکل طے شدہ ایک ہی وقت پر اپنی نشوونما کے پڑاؤ یا منزلوں پر نہیں پہنچتے۔ یہ انفرادی فرق کئی وجوہات کی بنا پر ہوتے ہیں۔

بچے کی زندگی کے پہلے آٹھ سال نشوونما اور ترقی کے لیے سب سے اہم ہوتے ہیں۔ یہ وہ اہم سال ہیں جو ان راستوں کو ہموار کرتے ہیں جن پر مستقبل کی آموزش کی بنیاد ہوتی ہے۔ اگر ہم آموزش اور نشوونما کی چنوتیوں کو جلد از جلد پہچان لیں اور ان کا حل تلاش کر لیں تو کامیابی اور رسد یاب کا امکان بڑھ جاتا ہے۔ مناسب تغذیہ، محبت بھرا اور تحریکی ماحول اس مرحلے پر سیکھنے اور نشوونما کے لیے نہایت اہم ہیں۔

ہمیں بچوں کی مدد اس انداز سے کرنی چاہیے کہ ابتدائی تعلیم اور بعد کی اسکولی آموزش کے درمیان کوئی خلا نہ ہو بلکہ ایک مسلسل ربط قائم ہو۔

8.1.1 نشوونما میں تاخیر اور معذوری کی پہچان

نشوونما میں تاخیر سے مراد وہ واضح رکاوٹیں ہیں جو ذہنی نشوونما کے مقاصد کے حصول میں حائل ہوتی ہیں۔ یہ تاخیر صرف عام انفرادی فرق نہیں ہے، جو ہماری آگہی کے مطابق بچوں میں فطری طور پر موجود ہوتا ہے، بلکہ اس سے کہیں زیادہ ہے۔ یہ تاخیر نشوونما کے کسی بھی شعبے میں ہوسکتی ہے، مثلاً جسمانی، لسانی، سماجی۔ جذباتی، وقوفی — یا ان کا مجموعہ۔ مثال کے طور پر ایک چار سالہ بچہ جو تین سیڑھیاں چڑھنے یا اترنے کے لیے جدوجہد کرتا ہو، یا ایک پانچ سالہ بچہ جسے اپنی مادری زبان میں تین الفاظ والے جملے سمجھنے میں دشواری ہو، یا ایک تین سالہ بچہ جو آرام سے بیٹھنے میں مشکل محسوس کرے۔

نشو و نما سے متعلق معذوری — جیسے کہ آٹزم اسپکٹرم عارضہ (Autism Spectrum Disorder)، دماغی فالج (Cerebral Palsy)، ذہنی معذوری، بصری نقص، سمعی نقص — اکثر شیر خواری یا بچپن کے دوران ظاہر ہوتے ہیں اور ان کی نشان دہی نشوونما میں تاخیر اور محدود کارکردگی کی بنیاد پر کی جاتی ہے، اور اس میں آموزش، زبان، بات چیت، ادراک، برتاؤ، میل جول یا نقل و حرکت شامل ہیں۔

بعض اوقات تاخیر اور معذوری کے درمیان فرق کرنا مشکل ہو جاتا ہے اور ان اصطلاحات کو ایک دوسرے کی جگہ متبادل کے طور پر بھی استعمال کرلیا جاتا ہے۔ کئی بار بچے مناسب مدد اور تحریک سے تاخیر پر قابو پا لیتے ہیں اور وقت کے ساتھ ان کی کارکردگی بہتر ہو جاتی ہے۔ جبکہ نشوونما سے متعلق معذوریاں طویل المدت ہوتی ہیں لیکن اگر مناسب سہارا دیا جائے تو بچے ان میں بھی قابلِ ذکر بہتری لا سکتے ہیں۔ ایسے بچوں کی جلد شناخت بہت ضروری ہے جو ترقی میں تاخیر یا معذوری کے 'خطرے کی زد' میں ہیں تا کہ بروقت اقدام کیے جاسکیں۔ بروقت اقدام سے ترقیاتی تاخیر اور معذوریوں سے بھی بہتر انداز میں نمٹا جاسکتا ہے۔

8.1.2 اساسی سطح کے اداروں کو کیا کرنا چاہیے؟

بچوں میں نشوونما کی تاخیر یا معذوری کی تشخیص کا تعلیمی اداروں یا اساتذہ کو اختیار حاصل نہیں ہوتا ہے۔ یہ کام صرف پیشہ ور طبی ماہرین کا ہوتا ہے۔

تاہم اساتذہ ایسے بچوں کی شناخت میں اہم کردار ادا کر سکتے ہیں جو نشوونما میں تاخیر یا معذوری کے خطرے کی زد میں ہیں۔ اس کی بروقت پہچان بہت ضروری ہے تا کہ بچے کو جلد سے جلد ضروری مدد فراہم کی جا سکے اور آئندہ پیش آنے والی مشکلات کو کم سے کم کیا جا سکے۔

(a) اساتذہ کو اس مفروضہ سے شروع کرنا چاہیے کہ ہر ایک بچہ اپنی رفتار سے سیکھتا ہے۔ سیکھنے اور نشوونما کی سطحوں میں فرق ہر بچے کے بڑھنے کے عمل کا ایک حصہ ہے۔

(b) لیکن اگر کوئی نمایاں تشویش یا مسلسل پریشانی محسوس ہو تو پہلا قدم یہ ہے کہ بچے کا بغور مشاہدہ کریں۔ تمام ترقیاتی شعبوں میں اس کی کارکردگی کو سمجھنے کی کوشش کریں۔

(c) دوسرا قدم یہ ہوگا کہ کچھ بنیادی سوالات کی روشنی میں بچے کا یومیہ یا ہفتہ وار مشاہدہ کیا جائے اور اس کا ریکارڈ رکھا جائے۔ اس مقصد کے لیے، عالمی ادارۂ صحت (WHO) کی فراہم کردہ مندرجہ ذیل ''دس سوالات کی فہرست'' کو رہنمائی کے طور پر استعمال کیا جا سکتا ہے تا کہ ان بچوں کی نشان دہی ہو سکے جو خطرے کی زد میں ہیں۔

باکس 8.1A

اسکریننگ کے لیے عالمی ادارۂ صحت کے دس سوالات

- دوسرے بچوں کے مقابلے میں، کیا بچے کو بیٹھنے، کھڑے ہونے یا چلنے میں کوئی تاخیر ہوئی؟
- دوسرے بچوں کے مقابلے میں، کیا بچے کو دن یا رات میں دیکھنے میں کوئی دشواری ہوتی ہے؟
- کیا بچہ سننے میں دشواری محسوس کرتا ہے؟
- جب آپ بچے سے کچھ کرنے کو کہتے ہیں، تو کیا ایسا لگتا ہے کہ وہ آپ کی بات نہیں سمجھ پا رہا ہے؟
- کیا بچے کو چلنے یا اپنے بازو ہلانے میں مشکل ہوتی ہے، یا اس کے بازو یا ٹانگوں میں کمزوری یا اکڑن ہے؟
- کیا بچے کو کبھی دورے پڑتے ہیں، جسم سخت ہو جاتا ہے یا وہ بے ہوش ہو جاتا ہے؟
- کیا بچہ اپنے ہم عمر بچوں کی طرح ہی سیکھتا ہے؟
- کیا بچہ بول لیتا ہے (کیا وہ الفاظ میں سمجھا سکتی ہے؛ کیا وہ کچھ قابل شناخت الفاظ بول سکتی ہے)؟
- 3 سے 9 سال کے بچوں کے لیے، پوچھیں: کیا بچے کی بات چیت عام بچوں سے کسی بھی طرح مختلف ہے (اتنی صاف نہیں کہ اہل خانہ کے علاوہ دوسرے لوگ سمجھ سکیں)؟
- دو سال کے بچوں کے لیے، پوچھیں: کیا وہ کم از کم ایک چیز کا نام لے سکتی ہے (مثلاً کوئی جانور، کھلونا، کپ، چمچ)؟
- اپنے ہم عمر بچوں کے مقابلے میں، کیا بچہ کسی بھی طرح سے سست یا کم ذہین لگتا ہے؟

یہ بات یاد رکھنا بہت ضروری ہے کہ تمام بچوں کو چاہے ان کی عمل کی صلاحیت یا نشوونما کا معیار کچھ بھی ہو، توجہ اور دیکھ بھال کی ضرورت

ہوتی ہے۔ استاد کو چاہیے کہ وہ ہر بچے کے ساتھ اسی طرح کھیلنا اور کام کرنا جاری رکھیں جیسے دوسرے بچوں کے ساتھ کرتے ہیں بعض اوقات، بچوں کو محض چھوٹی سی توجہ یا معمول میں ہلکی سی تبدیلی، تنہائی کا کچھ وقت یا خوراک میں ردوبدل کی ضرورت ہوتی ہے تاکہ حالات بہتر ہوسکیں۔

(a) اگر کسی بچے سے متعلق تشویش مسلسل برقرار رہے اور روزمرہ کے معمولات سے بہتر نہ ہو رہی ہو، تو تیسرا قدم یہ ہوگا کہ اس تشویش کے متعلق والدین اور خاندان کے ساتھ بات چیت کی جائے۔ یہ گفتگو نہایت نرمی و شائستگی سے کی جانی چاہیے، بچے کے بارے میں کسی فیصلے یا حتمی رائے قائم کیے بغیر یہ محض ایک مشترکہ تشویش کے طور پر بیان کی جائے۔

(b) اگر خاندان اس بات پر متفق ہو، تو چوتھا قدم یہ ہوگا کہ بچے کو کسی موزوں طبی ماہر کے پاس بھیجا جائے تاکہ یہ جانچا جاسکے کہ تشویش درست ہے یا نہیں، اور آیا بچہ واقعی تاخیر یا معذوری کے خطرے سے دوچار ہے۔ ایسے معاملات میں بچوں کی نشوونما کے ماہر کسی ڈاکٹر سے رجوع کرنا سب سے بہتر ہوتا ہے۔ تعلیمی ادارے کے پاس مقامی اداروں، تنظیموں اور ماہرین کی فہرست موجود ہونی چاہیے تاکہ اساتذہ خاندان کی مناسب رہنمائی کرسکیں۔

(c) اگر طبی ماہر بچے میں خطرے کی تصدیق کرتا ہے تو استاد، خاندان اور طبی ماہر سبھی کو مل کر آئندہ کے اقدامات کی منصوبہ بندی کرنی چاہیے۔ اس میں درج ذیل باتیں شامل ہوسکتی ہیں: معذوری کی بحالی کے لیے کسی ماہر سے مشورہ (جیسے فزیوتھراپسٹ، اسپیچ تھراپسٹ، خصوصی معلم) علاج شروع کرنا، معاون آلات کا استعمال (مثلاً سماعت کا آلہ یا بیساکھی)، زبان و گفتار کی سادہ مشقیں یا تھراپی، سادہ جسمانی سرگرمیاں یا تھراپی، وقوفی مشقیں، کلاس روم میں دی جانے والی ہدایات یا جیسی بھی بچہ کی ضرورت ہو۔

(d) پانچواں قدم یہ ہوگا کہ اسکول میں بچے پر توجہ مرکوز کرتے ہوئے باقاعدہ کام کا آغاز کیا جائے۔

(i) استاد کو چاہیے کہ بچے کی ایک دستاویزی پروفائل بنائے اور اسے باقاعدگی سے اپڈیٹ کرتا رہے۔

(ii) مسلسل جائزہ طبی یا بحالی کے ماہر کی تجویز کردہ کسی مناسب چیک لسٹ یا ٹول کی بنیاد پر کیا جائے۔

(iii) استاد کو والدین اور دیکھ بھال کرنے والوں سے مشاورت کرکے ایک 'انفرادی تعلیمی منصوبہ' تیار کرنا ہوگا۔ اس سیکشن کے آخر میں دیے گئے نمونہ کو دیکھیں۔

(iv) اگر بچے کو شدید معذوری ہو اور اسکول کے پاس اس کے لیے مناسب وسائل نہ ہوں، تو اس مسئلے پر خاندان، متعلقہ تعلیمی حکام اور طبی یا بحالی کے ماہر کے ساتھ تفصیل سے بات چیت کرکے کوئی متبادل حل تلاش کرنا ضروری ہوگا۔

باکس 8.1B

این سی ای آر ٹی (NCERT) کا "پراشست" (PRASHAST) ایک جانچ فہرست ہے جو بچوں میں خطرے کے امکانات کی نشان دہی کرنے میں مدد دیتی ہے۔ یہ دو حصوں پر مشتمل ہے۔ پہلا حصہ، جو عام اساتذہ کے لیے تیار کیا گیا ہے تاکہ وہ ابتدائی سطح پر بچوں کا جائزہ لے سکیں۔ اور دوسرا حصہ، خصوصی معلمین اور دیگر متعلقہ ماہرین کے لیے ہے، تاکہ وہ اگلی سطح کی جانچ کرسکیں۔ یہ جانچ فہرست بچوں کے تعلق کے برخلاف (Unscientific) تشخیص اور بلاضرورت لیبل لگانے کے خلاف ایک حفاظتی تدبیر ہے۔ یہ جانچ فہرست "معذور افراد کے حقوق کا قانون" (RPWD Act 2016) سے ہم آہنگ ہے۔

8.1.3 اساتذہ روزمرہ کی کلاس میں کیا کرسکتے ہیں؟

تمام بچے سن کر، دیکھ کر اور مختلف طریقوں سے استاد سے متاثر ہو کر سیکھتے ہیں۔اس بات سے قطع نظر کہ خطرے سے دوچار بچے کو کسی ماہر کی طرف سے مدد مل رہی ہے یا نہیں، اساتذہ خود بھی مندرجہ ذیل چند آسان تدابیر سے ان بچوں کی مدد کر سکتے ہیں:

(a) بچے کے بارے میں زیادہ سے زیادہ معلومات حاصل کریں۔

(i) مثلاً: بچہ کیا کر سکتا ہے اور کیا نہیں، کون سا کام اسے کرنا پسند ہے اور کون سا نہیں۔

(ii) مثلاً: بچہ کن مختلف طریقوں سے بہترین آموزش کرتا ہے۔اس کا گھریلو ماحول، خاندان اور معاشرہ کیسا ہے۔

(b) کامیابی کے لیے حقیقت پسندانہ اور قابلِ حصول اہداف مقرر کریں۔

(i) مثلاً: ''امِت ایک مہینے میں 3 سے 4 لفظوں والے جملے بولنے لگے گا''— یہ غیر حقیقی ہدف ہے جب کہ اس کے ذخیرۂ الفاظ میں صرف 30 الفاظ ہیں اور وہ دو الفاظ جوڑنے میں مشکل محسوس کرتا ہے۔زیادہ مناسب ہدف یہ ہوگا:
''امِت ایک مہینے میں تقریباً 50 بامعنی الفاظ بول سکے گا اور دو الفاظ جوڑ کر فقرے بنانے کی کوشش کرے گا۔''

(c) بچے کو اپنی نشست کے جتنے قریب بٹھا سکیں، بٹھائیں۔

(d) آسان، مانوس زبان استعمال کریں؛ صاف اور آہستہ بولیں۔

(e) تعریف اور حوصلہ افزائی فراخدلی سے کریں۔

(f) کثیر حسی طریقۂ کار کا استعمال کریں۔

(i) مثلاً: جسمانی حرکات کے ساتھ نظم خوانی کریں یعنی بولنے اور جسمانی حرکات کا بیک وقت استعمال۔

(ii) مثلاً: کسی تصور کو بیک وقت تصویریں دکھا کر، ان پر بات کر کے اور متعلقہ کرافٹ سرگرمی کروا کے پڑھائیں۔

(g) معلومات کو جتنا ممکن ہو، ٹھوس بنائیں۔

(i) مثلاً: پیٹرن سکھانے کے لیے چھڑیوں، پتھروں، کھلونوں، بلاکس وغیرہ کا استعمال کریں، اس کے بعد کاغذ۔پنسل والے کام کی طرف آئیں۔

(h) بچے کو کام مکمل کرنے کے لیے وافر وقت اور مشق فراہم کریں۔

(i) حسبِ ضرورت آرام کے لیے وقفہ دیں۔

(j) دکھائیں، عملی مظاہرہ کریں اور ماڈل بنائیں — اس عمل کو جتنا ممکن ہو دہرائیں۔

(k) بچے کو دوسرے بچوں سے بات چیت اور میل جول کی ترغیب دیں۔

(l) دوسرے بچوں کو حالات کے تئیں حساس بنائیں۔

(i) موضوع سے متعلق سوال وجواب کی نشست رکھیں، جیسے: کیا تمہیں لگتا ہے سریش دوسروں سے مختلف ہے؟ کیا تمہیں محسوس ہوتا ہے کہ جب تم اشونی سے بات کرتے ہو تو اسے تمہاری بات سمجھ نہیں آتی؟ تمہیں ایسا کیوں لگتا ہے کہ احمد تم سے بات نہیں کرتا؟

(ii) جب بچے بے صبر ہو جائیں تو وضاحت کریں، مثلاً:— کیا تم زیندر کا بولنا مکمل ہونے تک انتظار کر سکتے ہو؟ مجھے معلوم ہے کہ وہ کچھ الفاظ بولنے میں وقت لیتا ہے اور کئی بار دہراتا ہے، لیکن کیا تم اس کے ساتھ صبر سے پیش آ سکتے ہو؟

(m) ایسی کہانیاں اور رول پلے استعمال کریں جو مختلف صلاحیتوں کو اجاگر کرتی ہوں۔

اس کی کچھ مثالیں ضمیمہ 2، سیکشن 2.10 میں موجود ہیں

(n) دوسرے بچوں کو یہ سکھائیں اور ترغیب دیں کہ وہ بچے سے بات کریں اور اس کے ساتھ کھیلیں۔

(o) کلاس کے باقی بچوں میں سے کسی ایک کو اس بچے کا ''ساتھی'' یا ''رہنما'' منتخب کریں — (اس طرح منتخب ہو جانے کو بڑا اعزاز بتائیں۔)

(p) بچے کے بارے میں تکلیف دہ زبان یا رویے کے استعمال کی سختی سے حوصلہ شکنی کریں۔

(q) بچے کی حفاظت کے لیے "کیا کریں" اور "کیا نہ کریں" کی واضح فہرست بنائیں اور سب بچوں کو اس سے آگاہ کریں۔

(r) ہمیشہ بچے کی حوصلہ افزائی، مدد اور عزت کریں۔

(i) ایسے الفاظ/اصطلاحات ہرگز استعمال نہ کریں جو تکلیف دہ یا توہین آمیز ہوں (مثلاً: لنگڑا بچہ، اندھی لڑکی، گونگا، بے وقوف لڑکی) اور نہ دوسروں کو اس کی اجازت دیں۔

(ii) بچے کے بارے میں منفی تبصرے نہ کریں اور نہ دوسروں کو کرنے دیں۔

8.1 A استاد کی آواز

انفرادی تعلیمی منصوبہ کا نمونہ (IEP)		
ششا نک ساڑھے پانچ سال کا بچہ ہے۔ جو کچھ اس سے کہا جاتا ہے، اُسے وہ مکمل طور پر سمجھتا ہے اور تقریباً بیس الفاظ با معنی طور پر بول سکتا ہے۔ وہ صرف ایک لفظ پر مشتمل جملے بولتا ہے۔ اگر چہ وہ خود سے نہیں چل سکتا، لیکن کچھ مدد سے کھڑا ہو سکتا ہے اور چند قدم آگے چلنے کی کوشش کرتا ہے۔ زیادہ تر وقت اس کی رال ٹپکتی رہتی ہے۔ یہ ایک تین ماہ کا انفرادی تعلیمی منصوبہ ہے جسے میں نے اس کے لیے تیار کیا ہے۔		
اہداف	**آموزشی ماحصل**	**مخصوص کلاس روم سرگرمیاں**
جسمانی نشوونما	بغیر سہارے کھڑا ہوتا ہے۔ سہارے سے آگے دس قدم چلتا ہے۔	ایک سیدھی لکیر بنائیں اور اس کے سرے پر ایک لال گیند رکھیں (جو اسے پسند ہے)۔ اسے گیند تک چلنے میں سہارا دیں۔ جب وہ سہارے سے 10 قدم چلے تو 1 سے 10 تک گنتی کریں۔ پوری سرگرمی کے دوران اسے مسلسل حوصلہ دیں۔
زبان کی نشوونما	پچاس الفاظ با معنی طور پر بولتا ہے۔ دو الفاظ سے اپنی ضرورت کا اظہار کرتا ہے۔ منہ کے پٹھوں کو مضبوط بنا کر رال بہنے کو کم کرتا ہے۔	گیند، کپ، پلیٹ وغیرہ جیسی مختلف اشیا کو اس کے قریب رکھتے ہوئے ایک رنگ برنگے ڈبے میں ڈالیں۔ ایک ایک کر کے چیزیں نکالنے میں اس کی مدد کریں۔ ساتھ ہی اسے چیزوں کا نام لینے کی ترغیب دیں۔ یہی سرگرمی اشیا یا لوگوں کی واضح تصویروں کے ذریعے بھی کی جا سکتی ہے۔ گیت یا نظم خوانی کے وقت جانوروں کی آواز نکالنے اور حرکات کو ظاہر کرنے والے الفاظ بولنے کی ترغیب دیں۔ کھیل والی سرگرمیاں استعمال کریں جیسے گڑیا کو کھلانا، نہلانا، سلانا وغیرہ اور اس سے ان کاموں کے بارے میں بتانے کو کہیں۔ آئینہ استعمال کر کے اسے ہر آواز کی ادائیگی سکھائیں، خصوصاً منھ کی شکل اور زبان کی پوزیشن۔ دن میں چار مرتبہ منھ کے مخصوص پٹھوں کی مشقیں کروائیں۔

اپنی مدد آپ (Self Help)	خود دانت صاف کرتا ہے۔ خود کھانا کھاتا ہے۔ اشاروں یا الفاظ سے بیت الخلا کی ضرورت کا اظہار کرتا ہے۔	ہر سرگرمی کو آسان مراحل میں تقسیم کریں اور اسے مرحلہ وار سکھائیں۔ اسے اس کی کارکردگی دکھانے کے لیے آئینہ کا استعمال کریں۔ تصویروں کی مدد سے اس کی رہنمائی کریں کہ وہ کیا کر رہا ہے۔ ہر سرگرمی کے لیے ابتدائی آواز کا استعمال، مثلاً: "سووو" — بیت الخلاء کے لیے، "ای ی ی" — برش کرنے کے لیے، "ام م م" — کھانے کے لیے۔
وقوفی نشوونما	اشیا کو زمرے کے لحاظ سے الگ کرتا ہے۔ تصویروں سے اشیا کا ملان کرتا ہے۔ بامعنی طور پر 1 سے 10 تک گنتا ہے۔	مختلف اقسام کی اشیا مثلاً جانور اور پھل ملا دیں۔اس کے سامنے دو پیالے رکھیں اور ان اشیا کو دونوں پیالوں میں چھانٹنے اور الگ کرنے میں اس کی مدد کریں۔ بچے کے لیے جانی پہچانی تصویریں (جیسے گیند، کپ، گڑیا) میز پر رکھیں۔ بچے کو تصویر سے متعلق کوئی شے دیں اور ان کا ملان کرنے میں بچے کی مدد کریں۔سرگرمی کے دوران شے اور تصویر کا نام پکاریں۔ بلڈنگ بلاکس یا کپڑوں کے کلپس دیں اور درست طریقے سے جوڑنے میں مدد کریں۔ کام مکمل ہونے پر انھیں بامعنی طور پر گننے میں اس کی مدد کریں اور عدد کا نام پکاریں۔ اعداد تبدیل کریں اور گننے میں بچے کی مدد کریں۔
سماجی و جذباتی نشوونما	گروپ میں بیٹھتا ہے، ہم جماعت بچوں کی موجودگی کو تسلیم کرتا ہے، سلام کرتا ہے اور دوستوں کو نام سے پکارتا ہے۔	چند بچوں کو حلقے میں اس کے ساتھ بٹھائیں اور "گیند پھینکنے والا کھیل" کھیلیں۔ گیند دیتے وقت اسے اپنا اور دوسروں کا نام لینے کی ترغیب دیں۔ اسے چند چکیاں (Chikkis) دیں اور کہیں کہ گروپ کے ہر بچے کو نام سے بلا کر ایک چکی دے۔ اس عمل کے دوران بچے "شکریہ" کہنا بھی سیکھ سکتے ہیں۔

سیکشن 8.2
اسکول میں تحفظ اور سلامتی

ہمارے تمام تعلیمی ادارے اس بات کے پابند ہیں کہ بچوں کو ایسا ماحول فراہم کیا جائے جو نہ صرف خوشگوار اور پُرمسرت ہو، بلکہ محفوظ اور مامون بھی ہو۔

8.2.1 جسمانی تحفظ

(a) اساتذہ کو ہر وقت یہ یقینی بنانا چاہیے کہ بچے نظروں کے سامنے ہوں۔ وقفے اور کھیل کے دوران بچوں کی نگرانی کے لیے ایک ذمہ دار بالغ فرد کا موجود ہونا ضروری ہے۔

(b) تمام عمارتیں اور ساز و سامان حفاظتی معیارات کے مطابق ہونے چاہئیں، جیسے: کھڑکیوں پر جالیاں، بالکنی پر ریلنگ، محفوظ برقی نظام، ارتھ کیے ہوئے برقی آلات، اگر کھلے کنویں ہیں تو وہ ڈھکے ہوں۔

(c) حفاظتی ساز و سامان (مثلاً آگ بجھانے والے آلات) فوری طور پر دستیاب اور اچھی حالت میں ہونے چاہئیں۔

(d) کھڑکیاں کلاس روم کی طرف نہیں کھلنی چاہئیں کیونکہ اکثر حادثات انھیں کی وجہ سے ہوتے ہیں، (مثلاً کھڑے ہوتے یا گھومتے وقت بچوں کے سر کھڑکی کے پٹ سے ٹکرا جاتے ہیں)۔

(e) وہ تمام اشیا جو بچوں کے لیے نقصان دہ ہوسکتی ہیں، (مثلاً چھریاں، قینچیاں، بلیڈ، صفائی کے کیمیکل)، ان کو محفوظ جگہ پر بچوں کی پہنچ سے دور رکھا جائے اور صرف بڑوں کی نگرانی میں استعمال کیا جائے۔

(f) اسکول میں ابتدائی طبی امداد (First Aid) کا بکس مکمل اور قابلِ استعمال حالت میں موجود ہونا چاہیے اور تمام اساتذہ کو ابتدائی طبی امداد کی بنیادی تربیت حاصل ہونی چاہیے۔

(g) مڈ ڈے میل صحت بخش، محفوظ اور صفائی کے اصولوں کے مطابق فراہم کیا جائے۔

(h) اگر کسی بچے کو کوئی حادثہ پیش آئے یا طبی ہنگامی صورت حال پیدا ہو، تو نگراں مثلاً استاد یا صدر مدرس کو فوری فیصلہ کرنا ہوگا اور والدین کو فوراً اطلاع دینی ہوگی۔

(i) اگر کسی بچے کی طبیعت اسکول میں خراب ہو جائے، مگر وہ میڈیکل ایمرجنسی نہ ہو، تو استاد والدین سے رابطہ کر کے انھیں بچے کو لینے کے لیے کہے، یا اگر ممکن ہو تو اسکول کا کوئی ذمہ دار فرد اس بات کی تصدیق کے بعد کہ گھر پر کوئی ذمہ دار فرد موجود ہے، بچے کو گھر پہنچا سکتا ہے۔ بصورت دیگر، اگر اسکول میں آرام کرنے کی سہولت موجود ہو تو بچے کو وہاں آرام کرنے دیا جائے اور مقررہ وقت پر گھر بھیجا جائے۔

8.2.2 جذباتی تحفظ

(a) اسکول میں کوئی بھی بالغ فرد بچوں پر جسمانی تشدد یا جسمانی سزا (Corporal Punishment) کا استعمال نہیں کر سکتا۔

(b) بالغ افراد کو چاہیے کہ وہ بچوں کو کسی بھی انداز میں دھونس، ہراسانی یا خوف میں مبتلا نہ کریں، چاہے وہ اعلانیہ ہو یا چھپے طریقے سے۔ وہ بچوں کے ساتھ گالی گلوج یا توہین آمیز زبان استعمال نہیں کر سکتے اور نہ ہی بچوں کو برے القابات سے پکار سکتے ہیں۔

(c) اساتذہ کو چاہیے کہ وہ تمام بچوں کو یکساں مواقع فراہم کریں اور روزمرہ کی سرگرمیوں میں ان کی مساوی شمولیت کو یقینی بنائیں۔

(d) اساتذہ کو ہر وقت بچوں کے ساتھ مثبت زبان استعمال کرنی چاہیے اور ایسے الفاظ اور رویے اپنانے چاہئیں جو مثبت رویے اور طرزِ عمل کو فروغ دیں، چاہے وہ کلاس روم میں ہوں یا اس کے باہر۔

(e) اگر اساتذہ کو کسی بچے کا ایسا رویہ نظر آئے جو دوسروں کو نقصان پہنچا رہا ہو تو اُنھیں فوری طور پر مداخلت کرنی چاہیے۔ اگر کوئی بچہ حدود سے تجاوز کرے تو سب سے پہلا قدم یہ ہونا چاہیے کہ اُس کے رویے کی وجوہات یا پس پردہ عوامل کو سمجھنے کی کوشش کی جائے اور پھر ان مسائل کا حل تلاش کیا جائے۔

(f) حساس معلومات (مثلاً بچے کے مخصوص ذاتی حالات) کی رازداری کو ہر صورت برقرار رکھا جائے۔

باکس 8.2A

> اسکولوں میں تحفظ و سلامتی سے متعلق وزارتِ تعلیم کی رہنما ہدایات اسکولوں اور دیگر متعلقہ استفادہ کنندگان کے لیے ان اقدامات کو واضح طور پر بیان کرتی ہیں، جنھیں بچوں کے لیے ایک محفوظ اور پُرامن ماحول قائم کرنے کے لیے اختیار کیا جانا چاہیے۔ یہ ہدایات تمام تعلیمی اداروں اور تعلیمی ماحول کے لیے بہترین وسیلہ ہیں۔

8.2.3 بچوں کے ساتھ جنسی زیادتی

(a) بچوں کو جنسی زیادتی سے تحفظ دینے والے قانون (POCSO Act 2012) کے مطابق اسکولوں میں بچوں کے ساتھ جنسی زیادتی کسی بھی صورت میں برداشت نہیں کی جا سکتی، یعنی زیرو ٹالرنس ہونی چاہیے۔

(b) اساتذہ اور تمام دیگر بالغ افراد کو بچوں کے ساتھ جنسی زیادتی سے متعلق آگاہی ہونی چاہیے۔ انھیں پاکسو قانون کا علم ہونا چاہیے اور وہ ایسی علامتیں پہچان سکیں جو زیادتی کی طرف اشارہ کرتی ہوں (مثلاً: جسم کے مختلف حصوں جیسے چہرہ، ٹانگیں، کمر یا جسم پر غیر واضح چوٹیں، بچے کا حد سے زیادہ چپ ہو جانا، جارحانہ یا خود کو نقصان پہنچانے والا رویہ اختیار کرنا)۔

(c) اساتذہ کہانیوں اور کھیلوں (جیسے کٹھ پتلی کے استعمال) کے ذریعے بچوں کو محفوظ اور غیر محفوظ لمس کا تصور سمجھا سکتے ہیں۔

(d) اگر استاد کو کسی بچے کے رویے میں تبدیلی کا واضح پیٹرن نظر آئے تو وہ فوری طور پر صدر مدرس / پرنسپل / نگراں کو مطلع کرے۔

(e) ایسے تمام معاملات سے نمٹنے کے لیے جو بھی اقدامات کیے جائیں، ان میں سب سے پہلی ترجیح بچے کی حفاظت اور سلامتی ہونی چاہیے۔

(f) رازداری ہرصورت میں برقرار رکھی جائے۔بچوں کے ساتھ ممکنہ زیادتی کے خدشے سے متعلق معلومات صرف ان افراد سے ساجھا کی جائیں جو اس بارے میں جاننے کے مجاز ہوں۔

8.2.4 دیگر مجموعی حفاظتی اقدامات

(a) والدین کے پتے اور فون نمبر باقاعدگی سے اپڈیٹ کیے جائیں اور ایسے مقامات پر رکھے جائیں جہاں بآسانی رسائی ممکن ہو۔ ہر بچے/بالغ فرد کے ایمرجنسی رابطہ نمبر دستیاب ہونے چاہئیں۔

(b) اگر کسی بھی بچے کی کوئی خاص طبی کیفیت ہو تو متعلقہ دواؤں یا احتیاطی تدابیر کی تفصیلات داخلے کے وقت حاصل کی جائیں اور باقاعدگی سے اپڈیٹ کی جائیں، اور متعلقہ افراد کو فراہم کی جائیں۔ یہ تمام بچوں، خاص طور پر ان بچوں کے لیے اہم ہیں جو خطرے کی زد میں ہوں۔

(c) اسکول کے تمام افراد کو ایسے بچوں سے آگاہی ہونی چاہیے جو دمہ، مرگی یا کسی معلوم الرجی کا شکار ہوں۔ ان بچوں کے معالج کی جانب سے تجویز کردہ مرگی یا الرجی کی دوائیں اسکول میں دستیاب ہونی چاہئیں۔ ان دواؤں کے استعمال کے لیے والدین یا نگہبانوں کی تحریری اجازت ہونا لازم ہے۔

(d) اگر کوئی بچہ کسی جذباتی صدمے یا پریشانی سے عارضی طور پر گزر رہا ہو، تو اس سے متعلقہ معلومات ان تمام متعلقہ اساتذہ کو مہیا کی جائیں جو بچے کے ساتھ براہ راست رابطے میں ہوں۔

(e) قریبی طبی مرکز، اسپتال، ڈاکٹر، ایمبولینس، فائر بریگیڈ کے فون نمبر تک آسان رسائی۔

(f) اسی طرح پولیس اسٹیشن کے فون نمبر تک رسائی آسان ہو یا تمام نمبر مرکزی جگہ پر رکھے جائیں تاکہ سبھی انھیں کو دیکھ سکیں۔

باب 9
ابتدائی سطح سے روابط

جب بچہ اساسی سطح سے ابتدائی سطح کی جانب پیش قدمی کرتا ہے تو اسکولی مراحل کا 4+3+3+5 خاکہ تسلسل اور تبدیلی دونوں کا متقاضی ہوتا ہے۔

سب سے اہم تبدیلی یہ ہے کہ اساسی سطح میں ترقیاتی تخیل پر کی جانے والی توجہ ان صلاحیتوں اور مہارتوں کی نشوونما کی جانب منتقل ہو جاتی ہے جو ہمارے اطراف کی دنیا کو منظم طریقے سے سمجھنے کے لیے ضروری ہیں۔عمومی طور پر یہ صلاحیتیں اس طرح ہیں — خواندگی، عدد شناسی اور قیاس کرنے (مفروضہ قائم کرنے)، مشاہدات کرنے، معلومات جمع کرنے اور اس کا تجزیہ کرنے کی صلاحیتیں۔ ان درسیاتی صلاحیتوں کے ساتھ ساتھ، فنون اور کھیل کود میں مشغولیت ابتدائی سطح کا ایک اہم حصہ قرار پاتی ہے۔مزید برآں، اقدار، عقائد اور سماجی صلاحیتوں کی نشوونما بھی اس سطح کا اہم حصہ ہوتی ہیں۔ بچوں سے توقع کی جاتی ہے کہ وہ گریڈ 3 کے اختتام تک بنیادی خواندگی اور عدد شناسی کی مہارت حاصل کر لیں گے، جو کہ ابتدائی سطح کا حصہ ہے۔

سیکشن 9.1

نشوونما کی اقلیم (Domains) سے درسیاتی شعبوں (Areas) کی جانب

اساسی سطح میں، درسیاتی اہداف کو نشوونما کے شعبوں جیسے۔جسمانی، سماجی۔جذباتی۔اخلاقی، وقوفی، زبان دانی اور خواندگی، جمالیاتی اور ثقافتی، اور آموزش کی مثبت عادات کے لحاظ سے مرتب کیا جاتا ہے۔ جب کہ، ابتدائی سطح میں، درسیاتی اہداف کو درسیاتی شعبوں کی شکل میں ترتیب دیا جائے گا۔جیسے زبانیں، ریاضی، ہمارے اطراف کی دنیا، آرٹ، جسمانی تعلیم اور روزگاری تعلیم۔

(a) **زبانیں:** ابتدائی سطح میں دونوں زبانوں L1 اور L2 نیز خواندگی کی مہارتوں کے فروغ کا سلسلہ جاری رہے گا۔ بچے جب ابتدائی سطح کے دوران اپنے پہلے برس کے دوران L1 میں بنیادی خواندگی حاصل کرلیں گے، ان سے توقع کی جائے گی کہ وہ ابتدائی سطح کے اختتام تک L2 میں بھی ایسی ہی خواندگی حاصل کرلیں۔ اس لیے، مقصد یہ ہوگا کہ ابتدائی سطح کے اختتام تک بچوں کو L1 اور L2 دونوں زبانوں میں آزادانہ طور پر پڑھنے اور لکھنے کا اہل بنادیا جائے۔

(b) **ریاضی:** اساسی سطح میں، ریاضی کی مہارتوں کو وقوفی نشوونما کے حصے کے طور پر دیکھا جاتا ہے۔ابتدائی سطح میں ریاضی پر خصوصی طور سے درسیاتی شعبے کے اعتبار سے خاص توجہ دی جائے گی۔ابتدائی سطح کے پہلے برس کے آخر تک بنیادی عدد شناسی کے حصول کی توقع کی جاتی ہے۔

(c) **ہمارے اطراف کی دنیا:** ابتدائی سطح میں یہ درسیاتی شعبہ اساسی سطح کے وقوفی شعبے سے ترقی پاتا ہے۔بچے اپنے اطراف کے ماحول میں مکمل طور پر اور گہرائی کے ساتھ مشغول رہیں گے جس میں قدرتی اور انسانی دونوں ماحول شامل ہیں۔ وہ مفروضات کی تشکیل اور تصدیق کے لیے مشاہدہ کرنے، معلومات یکجا کرنے اور ان کا تجزیہ کرنے کی اپنی مہارتوں کو مزید فروغ دیں گے۔وہ اپنے اطراف کی انسانی دنیا کا سماجی اور ثقافتی شعور بھی حاصل کریں گے۔

(d) **آرٹ:** اساسی سطح سے ابتدائی سطح کے درمیان تسلسل برقرار ہوتا ہے۔جہاں اساسی سطح اپنی فطرت کے اعتبار سے زیادہ کھلا، آزاد اور زیادہ جستجو والا ہوتا ہے، وہیں ابتدائی سطح میں بچے فنون کی مختلف شکلوں میں مخصوص مہارتیں حاصل کرنے کا آغاز کردیتے ہیں۔ اس طرح سے وہ خود کو اس قابل بنالیتے ہیں کہ مزید وسیع طریقوں سے اظہار کرسکیں۔

(e) **جسمانی تعلیم:** ابتدائی سطح میں ''جسمانی تعلیم'' کے تحت جسمانی نشوونما پر خصوصی توجہ دی جاتی ہے۔ جب کہ اساسی سطح میں، جستجو اور آزادانہ کھیلوں پر زور دیا جاتا ہے۔ابتدائی سطح میں، کھیلوں کا تعارف اور جسمانی سرگرمی میں زیادہ رسمی مشاغل پر زور دیا جائے گا۔

(f) **روزگاری تعلیم:** اساسی سطح میں، ''سیوا'' کے لیے ایک درسیاتی ہدف مقرر رہتا ہے۔ابتدائی سطح کے دوران اس میں مزید نمایاں وسعت پیدا ہوگی، تاکہ بچے اس سطح میں مفید کام میں مشغول ہوں۔قومی تعلیمی پالیسی 2020 تعلیم کو جامعیت کی نظر سے دیکھتا ہے جس میں دنیا کو نہ صرف سمجھنا بلکہ جو سمجھا ہے اس پر بامعنی اور نتیجہ خیز طریقے سے عمل کرنا بھی شامل ہے۔سبزیاں اُگانے اور کھانا

پکانے جیسی سادہ سرگرمیوں سے لے کر زیادہ ہنرمندی کے کام، مثال کے طور پر، سلائی کرنے جیسی سرگرمیوں تک۔ بچوں کو ترغیب دی جائے گی کہ وہ اپنے ذہن اور جسم کو مفید کاموں کے لیے استعمال کریں۔

(g) **سماجی۔جذباتی۔اخلاقی آموزش اور مثبت آموزشی عادات:** یہ موزوں ہوگا کہ اساسی سطح کے دوران ابتدائی بچپن میں نشوونما کی ضروریات کے مدِّنظر، درسیاتی اہداف مقرر کرنے کے سلسلے میں ان دونوں شعبوں پر خصوصی زور دیا جائے۔ ابتدائی سطح کے دوران اِن پر زور دیا جاتا رہے گا، تاکہ مختلف طریقوں کے ذریعے اہداف حاصل کیے جائیں۔

سیکشن 9.2

مواد، تدریسیات اور جائزہ میں تسلسل اور تبدیلی

دوسری تبدیلی کمرۂ جماعت میں استعمال ہونے والے مواد کی شکل میں ہے۔ ابتدائی سطح میں بچے محض ٹھوس تجربات کے بجائے مواد کی مزید تجریدی پیشکش سے روشناس ہونے کے لیے آمادہ ہوتے ہیں۔ ایسے میں درسی کتابیں اور ورک بک سیکھنے کے عمل کو منظم کرنے میں بڑا کردار ادا کرسکتی ہیں۔ یہ مواد سمجھنے کے سیاق کو مزید بڑھا سکتا ہے اور اسے بچے کے مقامی تجربے سے مکمل مطابقت رکھنے والا ہونا ضروری ہے۔ بچوں کا تخیل مقام اور وقت دونوں کے لحاظ سے وسعت حاصل کرتا ہے۔ چناں چہ استعمال کیے جانے والے مواد کو اس وسعت کی عکاسی کرنی چاہیے۔ مواد کا انتخاب مانوس اور غیر مانوس کے منصفانہ توازن کی ترجمانی کرتا ہو تاکہ وہ بچوں کے لیے فرحت بخش بھی ہو اور ان کے سامنے چیلنج بھی پیش کرتا ہو۔

تیسری تبدیلی کمرۂ جماعت کی تنظیم اور تدریسیات سے متعلق ہے۔ جہاں اس بات کی ضرورت ہے کہ تدریسیات بچوں کو ان کی اپنی جستجو اور تجسس کے ذریعے سیکھنے کے مواقع فراہم کرے، بچے کمرۂ جماعت کے زیادہ رسمی انتظام میں داخل ہوں گے۔ اور اس طرح آموزشی تجربات زیادہ سے زیادہ گروپ پر مبنی ہوسکیں گے۔ بچوں سے اس بات کی توقع کی جاتی ہے کہ وہ گروہی ماحول میں سیکھیں اور سیکھنے کے عمل میں زیادہ خود مختار ہوں۔ ابتدائی سطح میں بچوں سے 'اپنی رہنمائی آپ' کے تحت کیے جانے والے کام کی زیادہ توقع کی جاسکتی ہے۔ مہارتوں کو پختہ اور گہرا کرنے کے لیے زیادہ تکرار اور مشق کی ضرورت ہوگی۔ چوں کہ ترتیبات زیادہ رسمی ہونے لگی ہیں تو یہ لازم ہے کہ اساسی سطح میں اختیار کیے گئے آموزگار مرکوز طریقے کو ابتدائی سطح میں بھی جاری رکھا جائے۔ کچھ بچوں کو مزید انفرادی توجہ درکار ہوگی۔ یہ ضروری ہے کہ ابتدائی سطح میں ایسی تدریسیاتی حکمتِ عملی اختیار کی جائے کہ تمام بچے مڈل سطح تک آتے آتے سمجھنے کی مختلف شکلوں کے علاوہ مزید رسمی مشغلوں کی تیاری کے لیے بنیادی صلاحیتیں حاصل کرچکے ہوں۔

آخر میں، جائزہ کے طریقوں میں ایک تبدیلی کی جائے گی۔ جب کہ، اساسی سطح میں زیادہ تر جائزے استاد کے ذریعے طلبا کے کام کے 'مشاہدات' پر مبنی ہوتے ہیں، ابتدائی سطح میں جائزہ کے لیے مزید واضح اور تفصیل طلب سرگرمیوں کو متعارف کرایا جاسکتا ہے۔ خیال رہے کہ جائزہ کا یہ تسلسل اِن معنوں میں ہے کہ وہ زیادہ مفصل ہوتے ہوئے بھی سطح کے اعتبار سے سہل ہوگا۔ ابتدائی سطح میں بچوں کے لیے یہ کارآمد ہوگا کہ وہ اپنی آموزش کے متعلق مابعد وقوفی شعور کے کچھ پہلوؤں کو حاصل کرچکے ہوں۔ اور یہ شعور مزید مفصّل اور واضح جائزے کے کاموں کے ذریعے فراہم کیا جاسکتا ہے۔ جائزہ کے لیے ورک شیٹ کے علاوہ بچوں کو تحریری کام بھی تفویض کیے جاسکتے ہیں جو انھیں دیے گئے ایک مقررہ وقت کے اندر مکمل کرنے ہوں گے۔

باب 10
معاون ماحولیاتی نظام کی تشکیل

قومی درسیاتی خاکہ قومی تعلیمی پالیسی 2020 کی تبدیلی کی مرکزی قوتِ محرکہ میں سے ایک ہے۔ جیسا کہ گزشتہ ابواب سے واضح ہے، اساسی سطح پر قومی درسیاتی خاکہ کے درسیاتی نفاذ کے لیے مواد، تدریسیات اور جائزہ کا احاطہ کرتے ہوئے متعدّد اقدامات کی ضرورت ہے۔ ان تمام امور کی بجا آوری کے لیے معاون سازگار ماحول کی ضرورت ہوتی ہے۔ زیرِ نظر سیکشن ان امور کی بجا آوری میں اساتذہ، کارکنان، والدین اور معاشرے کے کردار کو بیان کرتا ہے۔

سیکشن 10.1، قومی تعلیمی پالیسی 2020 کے طے شدہ خطوط کی روشنی میں اساتذہ کو مختلف طریقوں سے بااختیار بنانے کی سفارش کرتا ہے۔ اس درسیات کو نافذ کرنے کے لیے مطلوبہ بنیادی ڈھانچے اور آموزشی وسائل کی سفارش کا ذکر سیکشن 10.2 میں کیا گیا ہے۔ سیکشن 10.3 تعلیمی اور انتظامی کارکنان کے کردار کا خاکہ پیش کرتا ہے۔ سیکشن 10.4 والدین اور معاشرے کی اہمیت کو بیان کرتا ہے، جو اساسی سطح کے دوران اپنے بچوں کی تعلیم میں معاون ہوتے ہیں۔ ٹیکنالوجی ایک اہم وسیلہ ہے۔ سیکشن 10.5 ان طریقوں کی وضاحت پیش کرتا ہے جن میں ٹیکنالوجی کو اساسی سطح میں تدریس اور آموزش میں سہولت کے لیے استعمال کیا جاسکتا ہے۔

سیکشن 10.1

اساتذہ کو فعال اور بااختیار بنانا

درس وتدریس ایک ایسا پیشہ ہے جو فکری اور اخلاقی تقاضوں پر مبنی ہوتا ہے۔ اساسی سطح کے اساتذہ میں مخصوص خوبیاں ہونی چاہئیں جو انھیں چھوٹے بچوں کو توجہ، جوش وخروش، استقلال، صبر اور مزاح سے بھرپور مزاج کے ساتھ کام کرنے کے قابل بنائے۔

10.1.1 اساتذہ کے لیے معاون ماحول کو یقینی بنانا

ایسی ثقافت جو لوگوں کو سیکھنے اور مل کر کام کرنے کی ترغیب دیتی ہو، سب کے لیے اعتماد اور احترام کی فضا قائم کرتی ہو، ایک اچھے اسکول کے لیے بہت اہم ہے۔ یہ ایک ایسے ماحول میں ممکن ہے جس میں کھلاپن ہو اور جہاں مکالمہ، تعاونِ باہمی تفتیش اور غور وفکر طرزِ عمل کا حصہ ہوں۔

اساتذہ کو وسائل سے بھرپور، حوصلہ افزا ماحول اور پیشہ ورانہ آموزش اور تعامل کے لیے مسلسل مواقع کی ضرورت ہوتی ہے۔ اساتذہ کو فخر کا احساس ہونا چاہیے کہ ان کا تعلق ایک باصلاحیت، دوستانہ فضا رکھنے والے ایک فعال و متحرک پیشہ ور گروہ سے ہے۔

10.1.2 سہولیات اور کام کا سازگار ماحول

مناسب اور محفوظ مادی بنیادی ڈھانچے، سہولیات اور آموزشی وسائل کی دست یابی کے ساتھ ساتھ پینے کے صاف پانی، پانی کی سہولت والے لائقِ استعمال بیت الخلا اور ہاتھ دھونے کی بنیادی سہولیات ہونا چاہیے۔

طلبا کو موثر طریقے سے پڑھانے کے لیے ضروری بنیادی ڈھانچہ اور تدریسی مواد، بشمول کمرۂ جماعت میں قابلِ استعمال بورڈ، آرٹ اور کرافٹ کے لیے درکار ساز وسامان، آموزشی گوشے قائم کرنے کے لیے ساز وسامان، نیز مختلف اقسام کے بچوں کا ادب دست یاب کرایا جانا چاہیے۔

10.1.3 ملازمت سے قبل اساتذہ کی تعلیم

پہلا قدم یہ ہوگا کہ اساسی سطح کے لیے درکار اساتذہ کی طلب اور فراہمی کا تخمینہ لگایا جائے۔ این سی ٹی ای (NCTE) کو یہ ذمے داری ترجیحی بنیادوں پر انجام دینی چاہیے۔ اور یہ کام مخصوص مراحل کے لیے اساتذہ کی طلب اور فراہمی سے متعلق موجودہ مطالعات کی بنیاد پر ہو۔

اس سے اساسی سطح سے مخصوص چار سالہ انٹیگریٹڈ ٹیچر ایجوکیشن پروگرام (ITEP) پیش کرنے والی یونیورسٹیوں کی صحیح تعداد اور قسم کو یقینی بنانے میں مدد ملے گی۔

انٹیگریٹڈ ٹیچر ایجوکیشن پروگرام میں اساسی سطح کی تعلیم کے تخصص کے لیے مقرر کردہ درسیات کو اساسی سطح کے قومی درسیاتی خاکہ کے درسیات اور تدریسیات پر مبنی ہونا چاہیے۔ اسے اس بات کو بھی یقینی بنانا چاہیے کہ زیرِ تربیت اساتذہ کے لیے اساسی سطح کی تمام شکلوں میں

مشق کے وافر مواقع فراہم کیے جائیں۔مثال کے طور پر، آنگن واڑی، بال واٹیکا، تنہا پری اسکول، بڑے اسکولوں کی پری اسکول کلاسیں اور گریڈ 1 اور 2۔

اساتذہ کے لیے اہلیتی امتحان (TET) کو اسکولی سطح کی ازسرنو تشکیل مکمل ہونے کے بعد اساسی سطح کے تمام اساتذہ کے لیے نافذ کیا جانا چاہیے۔قومی تعلیمی پالیسی 2020 تعلیم کے تمام سطح بشمول اساسی سطح کا احاطہ کرنے کے لیے TET کی توسیع کا تصور پیش کرتا ہے۔ تدریس کی اہلیت حاصل ہونے کی یہ سند تمام قسم کے اسکولوں کے اساتذہ کا احاطہ کرے گی۔

اساتذہ کا تقرر ایک سخت امتحانی عمل کے ذریعے ہونا چاہیے جس میں ان کی نہ صرف تحریری جانچ بلکہ انٹرویو اور کمرۂ جماعت میں تدریس کا مظاہرہ بھی شامل کیا گیا ہو، جیسا کہ قومی تعلیمی پالیسی 2020 میں پیش کیا گیا ہے۔

10.1.4 دورانِ ملازمت اساتذہ کی تعلیم، سرپرستی اور حمایت

اساتذہ کا پیشہ ورانہ ارتقا ایک سفر ہے، اور اساتذہ اپنی انفرادی رفتار سے اس سفر میں آگے کی سمت پیش قدمی کرتے ہیں۔اساتذہ اپنی ترقی کے سفر کے الگ الگ مراحل میں ہوتے ہیں اور ان کی ترقی کے تقاضے بھی مختلف ہوتے ہیں۔ ہر مرحلے میں مختلف نوعیت کے مواد سے روبرو ہونے کی ضرورت ہوتی ہے۔ہر مرحلے کے اندر، آموزش کے تجربے کو اس حد تک مکمل اور ہمہ گیر ہونے کی ضرورت ہوتی ہے کہ وہ اساتذہ کو اپنے طریقے میں مستقل اور دیرپا تبدیلی پیدا کرنے اور اگلے مرحلے میں داخل ہونے میں مددگار بن سکے۔

اساتذہ کا پیشہ ورانہ ارتقا اس طرح کا ہونا چاہیے کہ وہ تعلیمی پیش رفت کو جاری رکھنے کی صلاحیت کے ساتھ مہارت اور غور و فکر کے حامل افراد بنیں۔ان کے کام کو آسان بنانے اور ان کی مزید آموزش کے لیے معاون ڈھانچوں اور ذمے دار افراد کا ہونا ضروری ہے۔

اساتذہ کو مختلف ذرائع سے اپنے پیشہ ورانہ ارتقا کے لیے مسلسل مشغول رہنا چاہیے۔ اس کے لیے مواد جامع اور مکمل، موضوع سے متعلق، نیز کمرۂ جماعت سے مربوط ہونا چاہیے۔اور اس میں یہ خوبی ہونی چاہیے کہ وہ اساتذہ کو درپیش مسائل سے نمٹنے میں کارگر ہو۔اپنے ساتھیوں سے آموزش کے پلیٹ فارم دست یاب ہونے چاہئیں، جہاں سرپرستی اور کوچنگ کی سہولت بھی حاصل ہو۔

اساسی سطح کے اساتذہ چھوٹے بچوں کے لیے محفوظ، حوصلہ افزا اور پرکشش ماحول میں سیکھنے میں مدد کرنے پر توجہ مرکوز کرتے ہیں، جو کھیل اور دریافت پر مبنی آموزش پر زور دیتا ہے۔ NCERT، SCERT، DIETs، BITEs،BRCs، CRCs اسکولوں اور اساتذہ کو معاون مواد کی تشکیل، صلاحیت سازی کی نشستیں، موقع پر جاکر مشاہدہ اور معیار بندی کے جائزے اور نگرانی کے ذریعے تعلیمی سرپرستی اور تعاون فراہم کرتے ہیں۔تعلیمی وسائل کے یہ تمام ادارے اس بات کو یقینی بنانے میں کلیدی کردار ادا کرتے ہیں کہ اساتذہ کے لیے پیشہ ورانہ ارتقا کے مواقع مسلسل دست یاب ہوتے رہیں۔

اساتذہ کا پیشہ ورانہ ارتقا - وضاحتی اجزا اور شکلیں

جدول 10.1A

پیشہ ورانہ ارتقا کے اجزا	
عالمی تحقیق	ذہن کی نشوونما ترقی کے مراحل، ترقی کے سنگِ میل، بچے کیسے سیکھتے ہیں، کھیل کیوں ضروری ہے، اسکول میں آموزش کے لیے خاندانوں اور معاشروں کے مضمرات کو سمجھنا
مواد کو سمجھنا	ترقی کے تمام شعبے ابتدائی زبان اور خواندگی، ابتدائی ریاضی
تدریسیاتی اہداف، استعداد، آموزشی ماحصل	درسیاتی اہداف کو سمجھنا- توجیہ اور تعلیمی مقاصد کے ساتھ ربط، ترقی کے شعبے مطلوبہ استعداد اور آموزشی ماحصل کو سمجھنا کمرۂ جماعت کے لیے مضمرات
تدریسیات	بچوں کو اس بات کا احساس دلانا کہ وہ محفوظ، پرسکون، لائق تعظیم، اور باحوصلہ ہیں کھیل کا استعمال- کمرۂ جماعت میں کھلونے، کہانی، آرٹ، گیم، موسیقی، گفتگو پڑھنا، لکھنا، ریاضی حل کرنا
مواد اور سازوسامان	مناسب مواد کی شناخت- انتخاب کے لیے توجیہ مناسب مواد کا انتخاب- مقامی وسائل کا استعمال کرتے ہوئے مناسب سازوسامان کی تشکیل کرنا ٹیکنالوجی کا استعمال کرنا
جائزہ	جائزہ کے اصول جائزہ کے لیے مناسب آلات اور تکنیکوں کا استعمال تدریس اور آموزش کو بہتر بنانے کے لیے جائزے سے متعلق معلومات کا استعمال
بچے جنھیں خطرہ لاحق ہو	نشوونما میں تاخیر اور معذوری کی علامتوں کو پہچان لینا کمرۂ جماعت سے متعلق مناسب طریقۂ عمل اختیار کرنا پیشہ ورانہ مہارت رکھنے والے افراد کے ساتھ کام کرنا
منصوبہ بندی	تمام آموزشی شعبوں میں طلبا کی ضروریات سے مطابقت رکھتے ہوئے کثیر سطحی تدریسی منصوبے تشکیل دینا
والدین اور معاشرے کے ساتھ مل کر کام کرنا	مثبت تعلقات استوار کرنا اسکول کے معاملات میں والدین اور معاشرے کو شامل کرنا
معلم آموزشی کمیونٹی کی تشکیل	اساتذہ کی مشغولیت کے لیے فورم بنانا روبرو تعامل، ٹیکنالوجی کا استعمال کرنا
تحقیق اور دستاویز سازی	تحقیقی ادب کا استعمال کرنا نظری مطالعوں (Case Studies) کو تحریر کرنا

جدول 10.1B

پیشہ ورانہ ارتقا کے طریقے	
اسکول میں جاری عمل اسکول میں سہارے اور مدد	منصوبہ بندی، ہفتہ وار مباحثے، اشتراک کے لیے میٹنگ، ہم عمر طلبا کا کمرۂ جماعت میں مشاہدہ اور تاثرات۔ CRC، BRC، DIET اور دیگر معاون تنظیموں کے اراکین پابندی کے ساتھ اسکولوں کا دورہ کر سکتے ہیں۔ دورے کے وقت، وہ اساتذہ کا مشاہدہ کر سکتے ہیں، ان کے ساتھ گفتگو کر سکتے ہیں، تدریسیات کا مظاہرہ کر سکتے ہیں، اساتذہ کے ساتھ مواد کی تیاری پر کام کر سکتے ہیں، نیز مستقبل میں منظم ہونے والے واقعات اور سرگرمیوں کے بارے میں معلومات فراہم کر سکتے ہیں۔
رسمی ورکشاپ مواد کی تیاری کے لیے ورکشاپ	یہ آموزش اور ترقی کے تمام شعبوں پر مبنی روبرو طرز کے سیشن ہوتے ہیں۔ یہ مختلف دورانیے اور نوعیت کے ہو سکتے ہیں۔ یہ اساتذہ کے بڑے گروہوں کے لیے 3 روزہ رہائشی ورکشاپ سے لے کر چھوٹے گروہوں کے لیے مخصوص موضوعات پر مبنی نصف روزہ سیشن تک ہو سکتے ہیں۔ آموزش کے ابتدائی برسوں میں تدریسی اور آموزشی مواد کی کثرت سے ضرورت پیش آتی ہے۔ اساتذہ کے گروہ (مثال کے طور پر، کسی بڑے اسکول یا کلسٹر یا بلاک کی سطح پر) کسی ایک جگہ جمع ہو کر مواد تیار کر سکتے ہیں۔ اس طرح یہ ان تمام اساتذہ کے لیے سیکھنے کا ایک شان دار موقع ہو گا۔
اساتذہ کے فورم سوشل میڈیا یا گروپ	اساسی سطح میں مصروف اساتذہ کے لیے فورم (مثلاً، کلسٹر کی سطح پر) ہونے چاہئیں، جہاں وہ کام پر بات کرنے کے لیے ماہانہ میٹنگ کر سکتے ہیں۔ اساتذہ مخصوص موضوعات کی ذمے داری قبول کر سکتے ہیں۔ پھر اس کے تحت وہ تدریسی منصوبے تیار کر سکتے ہیں، نیز متعلقہ وسائل کا دیگر تمام اساتذہ کے ساتھ اشتراک کر سکتے ہیں۔ اس طرح کرنے سے تیاری کا بوجھ کم ہو سکتا ہے اور اساتذہ ایسے تیار شدہ وسائل کو اپنے طلبا کی ضرورت کے مطابق ڈھال سکتے ہیں۔ سوشل میڈیا پلیٹ فارم پر موجود ایسے گروپ جو تدریسی تجربات، تدریسی وسائل، اور ہم خیال اساتذہ یا یکساں موضوعات سے متعلق اساتذہ کے درمیان تبادلۂ خیال کی حمایت کرتے ہیں اور ان کی ادارت کرتے ہیں۔ ایسے گروپ کا انتظام اساتذہ خود کر سکتے ہیں۔
ہینڈ بک دِکشا (DIKSHA) کا استعمال	ایسی ہینڈ بک تیار کی جا سکتی ہیں جو اساتذہ کو آموزشی ماحصل کے حصول کے لیے منصوبہ بندی کرنے میں رہنمائی کریں گی۔ ان ہینڈ بک میں اضافی مواد کے ایسے حوالوں کا اضافہ بھی مفید ہو گا، جنھیں اساتذہ پڑھ سکتے/رسائی کر سکتے ہیں اور استعمال کر سکتے ہیں۔ دِکشا (DIKSHA) پر موجود مواد، جو ابتدائی برسوں کی آموزش کے لیے مخصوص ہے، جسے اساتذہ انفرادی اور اجتماعی طور پر استعمال کر سکتے ہیں۔
سرپرست اساتذہ	ہر کلسٹر کے لیے تجربہ کار اور بے لوث اساتذہ کی شناخت کی جا سکتی ہے۔ یہ منتخب اساتذہ دوسرے اسکولوں کا دورہ کر سکتے ہیں اور دیگر اساتذہ کی مدد کر سکتے ہیں۔ جو اساتذہ تعاون حاصل کرنے کے خواہاں ہوں وہ اپنے طور پر ان سرپرست اساتذہ سے رابطہ کر سکتے ہیں۔
اساتذہ کے سالانہ سیمینار	وسیع پیمانے پر، مختصر دورانیے کے اجلاس منعقد کیے جا سکتے ہیں جو مخصوص عنوانات پر مرکوز ہوں، جہاں اساتذہ اپنے خیالات/طریقے/مواد پیش کر سکتے ہیں، اور ماہر مقررین کی سماعت بھی کر سکتے ہیں۔ تدریس کے ابتدائی برسوں میں اساتذہ کو تدریس سے متعلق نئے اور منفرد خیالات سے واقف کیا جا سکتا ہے۔

براہ کرم، ضمیمہ 2 میں چند مثالیں دیکھیں

10.1.5 مستقبل سازی کا زینہ اور پیشہ ورانہ ترقی کے مواقع

اسکولی تعلیم کے ابتدائی مراحل نہایت اہم ہوتے ہیں، اور اس کے لیے ایسے اساتذہ کی ضرورت ہوتی ہے جو ابتدائی بچپن کی تعلیم کے عمل میں اعلیٰ مہارت کے حامل ہوں۔

قومی تعلیمی پالیسی 2020 اسکولی تعلیم کے تمام سطحوں کے لیے ملازمت کی شرائط و حالات میں یکسانیت کی وکالت کرتی ہے۔ اس کا مفہوم یہ ہے کہ جتنی جلدی ممکن ہو، نیز طویل مدتی منصوبے کے تحت، اساتذہ کی تنخواہ اور ملازمت کی شرائط کو ان کی سماجی ساکھ اور پیشہ ورانہ ذمے داریوں کے مطابق مقرر کیا جائے۔ نیز تنخواہ اور ملازمت کی شرائط ایسی مقرر کی جانی چاہئیں کہ باصلاحیت اساتذہ کو پیشے کی جانب راغب اور اس میں برقرار رکھا جاسکے۔ اساسی سطح سے لے کر ثانوی سطح تک کے تمام اساتذہ کی تقرری ان کی ضروریات کے مطابق ملازمت کی معیاری شرائط اور یکساں تنخواہ کے ساتھ کی جائے۔

تمام اساتذہ کو تعلیم وتدریس کی ایک ہی سطح (یعنی اساسی، ابتدائی، مڈل یا ثانوی) میں بطور استاد اپنے کریئر (تنخواہ، ترقی وغیرہ کے اعتبار سے) میں ترقی کرنے کا موقع میسر ہونا چاہیے۔ اس کا نقطۂ نظر یہ ہوگا کہ اس بات کو یقینی بنایا جائے کہ کسی کے کریئر (تنخواہ اور ترقی) میں اضافہ اساتذہ کو ایک ہی اسکولی سطح کے اندر دستیاب ہو۔ مزید یہ کہ ابتدائی مراحل میں استاد بننے سے لے کر بعد کے مراحل میں منتقل ہونے کے لیے کریئر کی ترقی سے متعلق کوئی موقع نہ ہو (حالاں کہ، کریئر کے تمام مراحل کے درمیان اس طرح کی منتقلی کی اجازت ہوگی، بشرطیکہ استاد اس طرح کے اقدام کی خواہش ظاہر کرے اور وہ اس کی اہلیت رکھتا ہو)۔

10.1.6 استاد کی خودمختاری اور استاد کی جواب دہی

اساتذہ طلبا کی آموزش کے لیے ذمے دار ہوتے ہیں اور انھیں اس کے لیے جواب دہ بھی ٹھہرایا جانا چاہیے۔ لیکن، اساتذہ کو بااختیار بنانا اور انھیں خودمختاری دینا جواب دہی کے لیے اولین شرط ہے۔ جواب دہی بہت ضروری ہے لیکن خودمختاری بھی اتنی ہی اہم ہے۔ خودمختاری اور آزادی پر مبنی ایک بااختیار اسکولی ثقافت جواب دہی کے لیے ضروری شرط ہے۔

ماہر اور قابل اساتذہ تعلیم کے معیار کو بہتر بنانے کے لیے غیرمعمولی اہمیت رکھتے ہیں۔ اسکولوں کے اندر معاون ماحول اور سازگار فضا اساتذہ کی اثر پذیری کو دوبالا کردیتے ہیں۔ آموزگار، آموزش اور تعلیم کے متعلق اساتذہ کے اپنے عقائد اور ذاتی نظریات ہوتے ہیں، لہٰذا انھیں منفرد حیثیت حاصل ہے۔

تخلیقی ذہن اور سوجھ بوجھ رکھنے والے استاد کے لیے، سیکھنے کے عمل کا ہر واقعہ بے ساختگی کے ساتھ اور فطری طور پر بچے کے سیکھنے کی حوصلہ افزائی اور مدد کے لیے غیرمتوقع موقع پیش کرتا ہے جس کی منصوبہ بندی نہیں کی گئی تھی۔ اور سیکھنے کے ایسے بے ساختہ عمل کو جس کا ارادہ یا منصوبہ بندی کی گئی تھی، ترک کرنا مناسب ہوتا ہے۔

اساتذہ کو اس بات میں درسیاتی اختیار دیا جانا چاہیے کہ وہ خود مواد کی منصوبہ بندی کریں اور اس کی تنظیم کریں، نیز صورتِ حال کے تقاضوں کے مطابق بچوں کو پڑھانے کے طریقوں اور اس کی ترتیب قائم کرنے کے ساتھ ساتھ ان کی آموزش کا اندازہ لگا کر مناسب فیصلے پر پہنچ سکیں۔ اساسی سطح میں یہ تمام اختیارات اور فیصلے طے شدہ درسیاتی اہداف، استعداد، آموزشی ماحصل اور تدریسیاتی طرزِ رسائی اور اصولوں پر مبنی ہونا چاہیے۔

سیکشن 10.2
آموزش کے لیے موزوں ماحول کو یقینی بنانا

10.2.1 ڈیزائن کا تخیل

محفوظ و معاون خوش گوار اور آرام دہ ماحول فراہم کرنے کے لیے طبعی مقامات کی اہمیت سے انکار نہیں کیا جاسکتا، جو کہ اساسی سطح میں آموزشی عمل کے محرک ہوتے ہیں۔ یہ ایسے متحرک مقامات ہوتے ہیں جنھیں اساسی سطح میں ECCE پر قومی تعلیمی پالیسی 2020 کی سرپرستی میں بڑی سرمایہ کاری کرتے ہوئے تیار کیا جانا چاہیے۔

ان مقامات کی ڈیزائن اور نفاذ کے لیے انتہائی تخلیقی تخیل کی ضرورت ہوگی۔ تاکہ ECCE کے اعلیٰ معیار کے محرک کے طور پر اس کے اہم کردار کو پایۂ تکمیل تک پہنچایا جا سکے۔ اور یہ سب کچھ سرمائے کی کفایت، حقیقی امکانات اور نفاذ کے اختیارات کے عملی پہلوؤں پر غور کرتے ہوئے کیا جانا چاہیے۔

یہ تخلیقی تخیل نہ صرف ان عمارتوں کے تمام پہلوؤں کا احاطہ کرے گا جن عمارتوں میں ادارے اساسی سطح کی تعلیم کو جاری رکھے ہوئے ہیں، بلکہ اس منصوبے میں ان عمارتوں کے قرب وجوار کے ماحول کا بھی احاطہ کرنا ہوگا۔ ان تخیلات کا اطلاق دونوں طرح کی عمارتوں (یا کمروں) پر ہوگا، جو نئی تعمیر کی جارہی ہیں یا جو موجودہ ڈھانچے میں ترمیم کرکے دوبارہ تیار کی جارہی ہیں۔

اس طرح کے تخیلات کو مزید پھلنے پھولنے اور ٹھوس شکل دینے کے لیے زیادہ مؤثر حکمتِ عملی میں سے ایک یہ ہے کہ بین موضوعاتی/ بین شعبہ جاتی ٹیمیں بنائی جائیں۔ جو اِن خیالات، بلو پرنٹ اور رہنما اصولوں کو تیار کرنے میں مہارت رکھتے ہوں۔ ان شعبوں/میدانوں میں ECCE، بچے کی نشوونما، انجینئرنگ اور فنِ تعمیر، سماجیات اور بشریات وغیرہ کو شامل کیا جاسکتا ہے۔ ملک بھر میں ایسی متعدد ٹیموں کی ضرورت پیش آسکتی ہے جو مقامی سیاق اور ضرورت کی تکمیل کرسکیں۔ ٹیموں کی تشکیل ریاستوں میں متعلقہ اداروں جیسے ڈی ڈبلیو سی ڈی، ایس سی ای آر ٹی وغیرہ کے ذریعے کی جاسکتی ہے۔

اس منصوبے پر فوری عمل درآمد ECCE میں سرمایہ کاری کو مناسب طریقے سے صرف کرنے کے لیے نہایت اہم ہوگا۔

10.2.2 بنیادی ڈھانچہ اور آموزشی وسائل

مناسب اور حسبِ ضرورت بنیادی ڈھانچہ اور آموزشی مواد موزوں ترین انداز میں تمام بچوں کے لیے دست یاب ہونا چاہیے۔ مناسب اور حسب ضرورت بنیادی ڈھانچے کی سہولیات اور آموزشی وسائل کی دست یابی آموزش کے لیے ساز گار ماحول قائم کرنے کے سلسلے میں بہت اہم ہے۔ بنیادی ڈھانچے کا معیار، تکمیلیت اور رکھ رکھاؤ ایک اچھے اسکول اور ایک اوسط درجہ کے اسکول کے درمیان ایک اہم امتیاز قائم کرتے ہیں۔ خاص طور پر والدین اور معاشرے کی نگاہ میں امتیاز کا یہی معیار ہے۔

بچوں کے لیے تیار کردہ ایک اعلیٰ معیار کے پروگرام کو اس قابل ہونا چاہیے کہ وہ ان کے تجسس کے لیے تسکین کا سامان مہیا کرے، ماحول کی جستجو کرنے کے لیے آزادی فراہم کرے، باہمی تعامل کے مواقع فراہم کرے، نیز زیادہ سے زیادہ ہمہ گیر نشوونما کو فروغ دے سکے۔ بچوں کو ہر روز لوازمات کے ساتھ مشغول ہونے، جماعت سے باہر کھیلنے کودنے نیز ایک دوسرے اور استاد کے ساتھ بات چیت کرنے کے مواقع ملتے رہنے چاہئیں۔

معاون آموزشی ماحول بچوں کو سیکھنے اور نشوونما کے لیے ایک ہمہ گیر تجربہ فراہم کرے گا۔ بچوں کی نشوونما کا انحصار صرف استاد اور طالبِ علم کے باہمی تعامل پر نہیں ہوتا بلکہ وہ کمرۂ جماعت کے اندر اور باہر طبیعی ماحول میں بچوں کے حسی تجربات پر بھی منحصر ہوتا ہے۔

محفوظ، رکاوٹ سے عاری اور ضرورت کے مطابق طبیعی ڈھانچہ مقررہ اصولوں کے مطابق دست یاب ہونا چاہیے۔ عمارتوں اور اس میں موجود آلات کو قانون کے مطابق حفاظتی معیارات پر پورا اترنا چاہیے۔ بنیادی ڈھانچے کی فراہمی اور تعمیر، بنیادی ڈھانچے کی دیکھ بھال اور رکھ رکھاؤ، اور تدریسی و آموزشی مواد کے لیے مناسب بجٹ مختص کرنے اور اس بجٹ کو استعمال میں لانا ضروری ہے۔

اس میں یہ امور شامل ہیں:

(a) صاف ستھرے، محفوظ اور لائقِ استعمال بیت الخلا، اور پینے کے لیے صاف شفاف پانی۔

(b) تمام بچوں کے لیے محفوظ اور غذائیت سے بھرپور کھانا (طے شدہ اصولوں کے مطابق) اور حفظانِ صحت میں معاونت۔

(c) صاف ستھرے، ہوادار اور روشن کمرۂ جماعت جہاں قدرتی روشنی اور ہوا بھرپور مقدار میں دست یاب ہو۔

(d) آموزش کے لیے مختص مقامات دیگر جگہوں (مثلاً کھانا پکانے کی جگہ) سے علاحدہ ہوں۔ اور انھیں اس سلیقے سے ترتیب دیا گیا ہو کہ یہ جگہیں حفاظت یا آموزش میں رکاوٹ نہ بنتی ہوں۔

(e) گریڈ 1 اور 2 کے لیے علاحدہ کمرۂ جماعت ہوں۔

(f) بچوں کے کھیلنے کے لیے محفوظ بیرونِ خانہ جگہیں/مقامات، اور/یا چھوٹے باغیچے ہوں۔

(g) عمارتوں اور دیواروں کو خوش رنگوں سے روغن کیا گیا ہو (بچے بھی روغن کرنے کے کام میں حصہ لے سکتے ہیں)۔

(h) موزوں اور اعلیٰ معیار کے آموزشی وسائل/مواد اور کتابیں دست یاب ہوں۔

(i) آلات اور سازوسامان کو مناسب حفاظت کے ساتھ ان کے لیے مخصوص کی گئی جگہوں پر ترتیب سے رکھا اور ذخیرہ کیا گیا ہو (مثال کے طور پر، صاف صفائی کا سازوسامان یا چاقو مقفل جگہوں پر محفوظ کیے جاتے ہوں)۔

(j) آموزشی گوشے اور مناسب ڈسپلے اتنی اونچائی پر ہوں کہ بچے آسانی سے دیکھ سکیں۔

(k) صفائی اور حفظانِ صحت کے پیش نظر خالی جگہوں اور سازوسامان کی باقاعدگی سے جانچ کرتے رہنا چاہیے۔

براہ کرم تفصیلات کے لیے باب 5، سیکشن 5.4، 5.5 اور 5.6 دیکھیے۔

10.2.3 شاگرد-استاد تناسب

عام طور پر یہی سمجھا اور قبول کیا جاتا ہے کہ درست شاگرد-استاد تناسب (PTR) اساتذہ کی بچوں پر انفرادی توجہ کو زیادہ مؤثر بناتا ہے۔ اور اس طرح طالبِ علم کی مشغولیت اور کامیابی کی سطح میں اضافہ ہو سکتا ہے۔ پی ٹی آر کو محض ایک عدد کے طور پر نہیں دیکھا جانا چاہیے۔ بلکہ اسے ایک ایسے اشاریے کے طور پر قبول کرنا ضروری ہے جو بچے کے لیے بہتر آموزشی ماحصل کا باعث بنے۔ اگر استاد کو سازگار پی ٹی آر کے ماحول میں کام کرنے کا موقع فراہم کیا جائے تو کمرۂ جماعت کی اہم کارکردگیوں کو بہتر طریقے سے نافذ کیا جا سکتا ہے۔

تدریسیات کے ماہرین کا خیال ہے کہ کم پی ٹی آر کا اثر اسکولی تعلیم کے ابتدائی برسوں میں زیادہ نمایاں ہوتا ہے۔ یہ پایا گیا ہے کہ جو بچے کم پی ٹی آر والے اسکولوں میں تعلیم حاصل کرتے ہیں ان کا اسکولی تعلیم کو زیادہ برسوں تک جاری رکھنے کا امکان بڑھ جاتا ہے۔

اس بات سے آگاہ رہنے کی ضرورت ہے کہ پی ٹی آر کو کم رکھنے کا یہ مطلب نہیں لیا جانا چاہیے کہ اسکولوں کو کم تعلیم یافتہ اور معاہداتی اساتذہ سے بھر دیا جائے۔ اہل وقابل اساتذہ کا تقرر کر کے اور پیشہ ورانہ ارتقا کے ذریعے پی ٹی آر کو بہتر بنایا جانا چاہیے۔ کم پی ٹی آر سے پوری طرح استفادہ کرنے کے لیے، بہتر پی ٹی آر کے ساتھ ساتھ بنیادی ڈھانچے کے مسائل اور اساتذہ کی تعلیمی اور تدریسیاتی صلاحیت کے فروغ کا بھی خیال رکھا جانا چاہیے۔ اساسی سطح پر تمام بچوں کے لیے اساتذہ کی مکمل دست یابی ہونی چاہیے۔

10.2.4 داخلے کی عمر

پالیسی کے دستاویزات، مثال کے طور پر، آر ٹی ای 2009، قومی ای سی سی ای پالیسی 2013، اور این ای پی 2020 میں اس بات پر خصوصی زور دیا گیا ہے کہ 3 سے 6 سال کی عمر کے بچوں کو پری اسکول یا آنگن واڑی میں حصہ لینا چاہیے۔ اس مرحلے کو مکمل کرنے کے بعد انھیں پرائمری اسکولوں کے گریڈ 1 میں داخل کیا جانا چاہیے۔

قومی تعلیمی پالیسی 2020 میں کہا گیا ہے کہ اساسی سطح 3 برس کی عمر سے شروع ہوتا ہے اور 8 برس کی عمر میں مکمل ہوتا ہے یعنی پری اسکول سے گریڈ 2 تک پانچ برس کی تعلیم کی تکمیل ہوگی۔ اس لیے، بچوں کو 6 برس کی عمر میں گریڈ 1 کا آغاز کرنا چاہیے۔ البتہ، بہت سی ریاستی پالیسیوں میں اس عمر اور نشوونما کے ان سنگِ میل کی عکاسی نہیں کی گئی ہے۔

ابتدائی برسوں میں بچے کی تیز رفتار ذہنی اور مجموعی نشوونما کے پیشِ نظر چند ماہ کا فرق بھی نمایاں فرق پیدا کرتا ہے۔ گریڈ 1 کے درسیات کو اس تصور کے ساتھ ترتیب دیا کیا گیا ہے کہ بچوں کی عمر 6 برس سے زیادہ ہوگی۔

سرکاری سطح پر گریڈ 1 کے لیے داخلے کی عمر کو 6 برس سے کم کرنے کا رجحان اس تصور کی تردید کرتا ہے اور بچوں کے مجموعی آموزشی عمل کو بڑا نقصان پہنچا سکتا ہے۔

سیکشن 10.3

تعلیمی اور انتظامی امور انجام دینے والے کارکنان کا کردار

10.3.1 صدر مدرس/پرنسپل

اسکول کے قائد کا سب سے اہم کردار یہ ہوتا ہے کہ وہ ایک خاص طرزِ عمل کے ذریعے خود مختاری اور احساسِ جواب دہی کو یقینی بناتے ہوئے اسکول میں ایک معاون اور بااختیار ثقافت پیدا کرے۔

صدر مدرس/پرنسپل/نگراں کو چاہیے کہ وہ اساتذہ کے لیے ہر طرح سے معاون ہوں تاکہ وہ اچھی طرح پڑھاتے رہیں۔ یہ کام سبق کی منصوبہ بندی میں ان کی مدد کرنے، مناسب وسائل تک ان کو رسائی فراہم کرنے، سبق کا مشاہدہ کر کے ان کو تعمیری تاثرات فراہم کرنے اور اخلاقیات کی ایک ایسی فضا قائم کرنے کے ذریعے ہوسکتا ہے جہاں اساتذہ بچوں کی تدریس و آموزش کے بارے میں سوچتے اور بات کرتے ہوں۔

ایسا کرنا بہت مفید ہوگا کہ صدر مدرس بھی اساسی سطح کی کسی ایک جماعت میں وقتاً فوقتاً تدریس انجام دیا کرے۔ تاکہ وہ بچوں کے ساتھ رابطے میں رہ سکے اور ان کے ساتھ ہم آہنگی پیدا کر سکے۔ اور مثال قائم کر کے، اساتذہ کی بہتر رہنمائی کرے اور اساتذہ کے نقطۂ نظر اور چیلنجوں کو بہتر طور پر سمجھنے کے قابل ہوسکے۔ اس سے یہ بھی ظاہر ہوگا کہ یہ سطح پورے اسکول کے لیے کس قدر اہم ہے اور اس سے استاد کو مزید اعتماد حاصل ہوگا۔

صدر مدرس کو چاہیے کہ وہ والدین، خاندانوں اور مقامی معاشرے کے ساتھ ہم آہنگی کا ماحول قائم کرے۔ تاکہ اسکول میں چھوٹے بچوں کی باقاعدہ اور مستقل حاضری کو یقینی بنایا جا سکے۔ نیز اس بات کو بھی یقینی بنایا جا سکے کہ والدین/خاندان سیکھنے اور نشوونما کے اس سطح کی غیر معمولی اہمیت کا ادراک کریں۔ اس سے اسکول کو متعلقہ مسائل اور چیلنجوں کا مناسب حل تلاش کرنے میں بھی مدد ملے گی۔ مثال کے طور پر، والدین/خاندانوں کو حساس طریقے سے بچے کی نشوونما میں تاخیر یا رویے سے متعلق خدشات کے بارے میں معلومات دی جائے۔

10.3.2 تعلیمی کارکنان

کلسٹر اور بلاک کی سطح پر اس گروہ (تعلیمی کارکنان) کا سب سے اہم کردار یہ ہے کہ وہ اسکول کا دورہ کرتے وقت کمرۂ جماعت کے مشاہدے اور اساتذہ کو تعمیری مشورے فراہم کر کے ان کی بروقت مدد کریں۔ کلسٹر اور بلاک کی سطح پر کام کرنے والوں کو بھی باقاعدگی سے مثالی تدریسیات کا مظاہرہ کرنا چاہیے تاکہ اساتذہ ان کو اپنی تدریس میں استعمال کر سکیں۔ اس سے اساتذہ کو تدریس کے عمل کو بہتر طور پر سمجھنے میں مدد ملتی ہے، اور انھیں تدریس اور بچوں کے ساتھ رابطے میں رہنے کا موقع میسر آتا ہے۔

کلسٹر کی سطح پر منعقد کی جانے والی میٹنگوں کو کمرۂ جماعت کے طور طریقوں پر تبادلۂ خیال کے لیے استعمال کیا جانا چاہیے۔ نیز اساسی سطح پر خصوصی طور پر کمرۂ جماعت کے تجربات پر بحث کرنے کے لیے ہر چند ماہ میں ایک میٹنگ منعقد کی جا سکتی ہے۔ انھیں والدین اور معاشرے کے ساتھ اس بات چیت میں بھی حصہ لینا چاہیے جن میں آموزش کی ترقی میں ابتدائی برسوں کی اہمیت اور اسکول میں باقاعدگی سے حاضری اور سب کی شرکت کو یقینی بنانے پر غور کیا جاتا ہو۔ اسکول کے تعلیمی اقدامات کی مکمل حوصلہ افزائی اور حمایت کی جانی چاہیے، مثال کے طور پر، آموزشی گوشے قائم کرنا، بچوں کا ادب شامل کرنا۔

DIETs کی سطح پر تعلیمی کارکنان کو چاہیے کہ وہ بچوں اور اساتذہ کے لیے وسیع پیمانے پر دلچسپ، خوش کن اور اختراعی مواد تیار کریں جو مقامی سیاق اور زبان سے گہرائی کے ساتھ وابستہ ہو۔ اس مواد کے استعمال میں معلم کی مدد کے لیے ایک جامع منصوبہ بھی شامل کیا جا سکتا ہے۔ ہر DIET ضلع میں ہر بلاک کے لیے تعلیمی وسیلہ کاروں کی ایک فہرست تیار کی جا سکتی ہے جو اساسی سطح کے لیے اساتذہ کی معاونت میں مہارت رکھتے ہوں۔

ایس سی ای آر ٹی میں تعلیمی عہدے داروں کی توجہ اساسی سطح کے لیے ریاستی درسیات، گریڈ 1 اور 2 کے لیے درسی کتابیں اور ورک بک، نمونہ جاتی اضافی مواد تیار کرنے پر ہونا چاہیے۔ اس مواد کو DIETs کے ذمے داران سیاق کے مطابق وسعت دے سکتے ہیں اور جائزہ کے لیے فہرستیں تیار کر سکتے ہیں نیز وہ عمل ترتیب دے سکتے ہیں جو اساتذہ استعمال کریں گے۔ ایس سی ای آر ٹی کو اساسی سطح میں استعمال کے لیے مواد کے وسائل کی فراہمی، مواد کو سیاق کے مطابق ڈھالنے اور اس کی ترجمانی کرنے کی ذمے داری لینی چاہیے۔

10.3.3 انتظامی امور انجام دینے والے کارکنان

اساسی سطح پر درسیات کے نفاذ کے لیے اساتذہ کی دست یابی کو یقینی بنانا، تدریسی و آموزشی وسائل کی بروقت فراہمی اور تقسیم کا راستہ ہموار کرنا (مثال کے طور پر، کھیل کے مواد، کتابیں، سرگرمی کی کتابیں) نہایت اہم ہے۔ درسیاتی تقاضوں اور اساتذہ کی پیشہ ورانہ ترقی کی ضروریات کی تکمیل کے لیے مناسب بجٹ مختص کیا جا سکتا ہے جس میں پیش رفت کی باقاعدہ نگرانی کی جائے اور مسلسل جائزہ لیا جاتا رہے۔

محتاط انداز سے کی گئی منصوبہ بندی اور توجہ کے ساتھ جمع کی گئی معلومات سماجی اور اقتصادی طور پر پسماندہ گروہوں (SEDGs) تک وسائل کی رسائی کو یقینی بنانے میں مدد کرے گی۔ خاص طور پر، 3 سے 8 برس کی عمر کے بچوں کی آبادی کا درست تخمینہ لگانا بھی ضروری ہے تاکہ ان کے لیے مناسب منصوبہ بندی کی جا سکے۔ اس کے لیے منصوبہ اور نگرانی دونوں کی ضرورت ہوگی۔ جہاں ممکن ہو، ٹیکنالوجی کا استعمال اس بات کو یقینی بنانے کے لیے کیا جانا چاہیے کہ درست معلومات کو کم سے کم کوشش لیکن زیادہ سے زیادہ جواب دہی کے ساتھ اکٹھا کیا جائے۔ تاکہ معلومات فیصلہ سازوں کے لیے چند دنوں میں دست یاب ہو، نہ کہ ہفتوں اور مہینوں میں۔

اساسی سطح میں تعلیم کے معیار کا ایک اشاریہ یہ ہوگا کہ خاص طور پر گریڈ 3 میں بنیادی خواندگی اور عدد شناسی (FLN) سے متعلق آموزش کے نتائج حاصل ہوتے ہیں۔ قومی حصولیابی سروے (NAS) اس نگرانی کو ممکن بناتا ہے۔ NAS کے علاوہ، ریاستیں بھی اسی مطمح نظر کے ساتھ ریاستی آموزشی حصولیابی سروے (SLAS) کی منصوبہ بندی کرسکتی ہیں۔

عوامی پیغام رسانی کی خدمات اور ذرائع ابلاغ کے ذریعے وسیع پیمانے پر ذہن سازی، والدین کے ساتھ براہِ راست رابطہ، اور والدین کو اپنے بچوں کی ابتدائی عمر کی آموزش کی ضروریات کو فعال طور پر مدد فراہم کرنے کے کا اہل بنانے کے لیے درکار سادہ طریقہ کار اور مواد کی وسیع پیمانے پر ترسیل کے طریقوں کو بھی تشکیل دیا جاسکتا ہے۔

سیکشن 10.4
والدین اور معاشرے کا کردار

10.4.1 والدین اور خاندان

والدین اور خاندان بچے کی آموزش اور نشوونما کے عمل میں اسکول کے شراکت دار ہیں۔ ابتدائی برسوں میں، والدین کے لیے اسکول میں جو کچھ ہوتا ہے اس کو سمجھنا اور اس میں تعاون پیش کرنا بہت اہمیت رکھتا ہے۔ اور اسی طرح اساتذہ کے لیے یہ اور بھی زیادہ اہم ہے کہ وہ گھر میں بچے کی صورتِ حال کو سمجھیں تا کہ بچے کے ساتھ بات چیت میں اس کا لحاظ کرسکیں۔

والدین اور خاندانوں کے ساتھ تعلقات کو استوار کرنے اور برقرار رکھنے پر خصوصی توجہ دی جاسکتی ہے۔ والدین کے ساتھ بات چیت مسلسل جاری رکھنے کی ضرورت ہوتی ہے۔ اس عمل میں والدین کی شمولیت مساوی شراکت دار کی حیثیت سے کی جانی چاہیے، نہ کہ ان لوگوں کی طرح جن سے صرف بات کر لی جاتی ہے یا صرف ان کو اطلاع پہنچا دی جاتی ہے۔ والدین کو بچے کی پیش رفت سے آگاہ رہنے کی ضرورت ہے۔ بچوں کی آموزش کے بارے میں بات چیت کرنے کے لیے والدین کو پابندی کے ساتھ اسکول میں مدعو کرتے رہنے اور استاد کے ذریعے ان کے گھر کے دورے کر کے یہ کام کیا جاسکتا ہے۔ میٹنگیں ایک ایسا موقع فراہم کرتی ہیں جہاں اسکول کے کام کاج کے بارے میں اپنے خیالات کو واضح کیا جائے، ضرورت پڑنے پر والدین اساتذہ سے ملاقاتوں کی درخواست بھی کر سکتے ہیں۔

خاص طور پر ابتدائی برسوں میں بچوں کی نشوونما کی اہمیت، نشوونما اور آموزش کے مختلف شعبے، سازگار اور محفوظ گھریلو ماحول میں تحریک و ترغیب اور مشغولیت کی ضرورت، بنیادی صحت اور غذائیت کی اہمیت، محرومی اور بچوں کے ساتھ بدسلوکی کے اثرات، بچے کی نشوونما میں خاندان اور اساتذہ کی اہمیت جیسے تمام امور پر ایک مشترکہ افہام و تفہیم مفید ہوگی۔

والدین اور خاندان انفرادی طور پر بھی اسکول میں متعدد طریقوں سے اپنا تعاون پیش کرسکتے ہیں۔ مثال کے طور پر: خصوصی تقریبات، اسکول کے اہم دن اور اسکول کے خصوصی پروگرام میں شرکت کر کے؛ مختصر میدانی دورے اور ان کی نگرانی میں مدد کر کے؛ اگر کسی خاص موضوع کا مطالعہ کیا جا رہا ہو تو اپنے علم اور تجربے کا اشتراک کر کے (مثلاً، پودے اگانا اور حشرات پر قابو پانا، چھوٹی موٹی چوٹ لگ جانے پر فوری طبی امداد فراہم کرنے کے طریقے، سادہ اور صحت مند کھانا پکانا، لکڑی سے سادہ چوب کاری کا مظاہرہ کرنا، جانوروں یا گاڑیوں/سواریوں کے بارے میں گفتگو کرنا)؛ اسکول کے معاملات کے پہلوؤں کو مقامی سیاق (مثلاً، مقامی تہوار، مقامی کھانا، مقامی آرٹ کی شکلوں) کے مطابق ڈھالنے میں استاد کی مدد کرنا اور مقررہ دنوں پر بطور مبصر یا معاون استاد کمرۂ جماعت کا حصہ بننا۔

والدین بھی اسکول انتظامیہ کمیٹی کا حصہ بن سکتے ہیں۔اس طرح وہ سماج اور اساتذہ کے درمیان پل کا کردار ادا کریں گے۔ وہ دیگر والدین اور اسکول کے درمیان تمام معاملات کے بارے میں واضح اور شفاف ترسیل کو یقینی بنانے کی ذمے داری قبول کر سکتے ہیں۔وہ اضافی وسائل یا آموزشی مواد کو حاصل و جمع کرنے میں اپنا تعاون پیش کر سکتے ہیں۔ نیز یومِ اساتذہ یا یوم کھیل کود جیسے موقعوں کی منصوبہ بندی، رابطہ کاری اور انتظام و انصرام کرنے کے لیے والدین کے مختلف گروہوں کا حصہ بن سکتے ہیں۔

10.4.2 معاشرہ

والدین، خاندان، پڑوسیوں، نوجوانوں کے گروہوں، سماجی رہنماؤں اور مقامی حکومتی اداروں کو مقامی معاشرے کے طور پر بیان کیا جاتا ہے۔ معاشرہ کئی طریقوں سے اسکول کے کام کاج میں شامل ہو سکتا ہے اور مدد کر سکتا ہے۔مثال کے طور پر اسکول میں تمام مقامی چھوٹے بچوں کے اندراج اور باقاعدگی سے حاضری کو یقینی بنانا، اساتذہ کے ساتھ اپنے مشاہدات و تجربات کا اشتراک کرنا، اضافی طبیعی ڈھانچے، آموزشی مواد، بچوں کے کھانے کے لیے بہتر تغذیاتی ذرائع یا دیگر خدمات فراہم کرنا (مثال کے طور پر، اسکول کو پانی کا کنکشن دست یاب کروانے کے لیے گرام پنچایت دیگر اسکیموں سے فنڈز استعمال کر سکتی ہے)، تمام والدین اور معاشرے کے اراکین کو فعال شراکت دار بننے کی ترغیب دینا اور اسکول کو مقامی معاشرے کی متحدہ اکائی بنانے میں تعاون کرنا۔

استاد کی آواز 10.4 A

بال میلہ

اس بات پر میرا ہمیشہ یقین رہا ہے کہ والدین اور ان سے آگے بڑھ کر معاشرے کے بڑے حصے کا بچوں کے آموزشی عمل میں شامل ہونا ضروری ہے۔ بال میلے اس مقصد کے حصول کے لیے بہت مؤثر ہوتے ہیں۔میرے اسکول کے بچے بال میلے میں اپنے والدین اور مقامی معاشرے کے سامنے اپنی آموزش کا مظاہرہ کرتے ہوئے بہت خوش ہوتے ہیں۔ اس طرح کے موقعوں کے توسط سے اسکول اور معاشرہ کے درمیان بہتر رابطہ قائم کرنے میں مدد ملتی ہے۔یہ اشتراک اساسی سطح پر آموزش کی اہمیت کے بارے میں والدین اور مقامی معاشرہ میں بیداری پیدا کرنے میں مدد کرتا ہے۔

- ◻ ہمارے گاؤں کے تمام اساتذہ اور دیگر کارکنان اس کے لیے مل جل کر کام کرتے ہیں۔حالاں کہ ہم ہر مرتبہ اس کی تفصیلات تبدیل کرتے رہتے ہیں لیکن ایک عام بال میلہ کچھ اس طرح سے منظم کیا جاتا ہے:

- ہم اساتذہ میلے کے مقام کو سجاتے ہیں اور درج ذیل امور و تفصیلات کو نمایاں کرتے ہیں:
  - ◻ بچے کے نام، عمر اور تخلیق کی تاریخ کے ساتھ بچوں کا آرٹ ورک
  - ◻ ہمارے ذریعے تیار کردہ تدریسی و آموزشی مواد
  - ◻ بچوں کی تمام کارکردگی کا پورٹ فولیو
  - ◻ ابتدائی برسوں کی اہمیت، دماغ کی نشوونما، بچے کیسے سیکھتے ہیں، آموزش کے لیے دوستانہ ماحول کیسا ہونا چاہیے۔وغیرہ کو اجاگر کرنے کے لیے چارٹ اور پوسٹر، ان کی پیش کش کے لیے ہم تصویری نمائندگی کا استعمال کرتے ہیں تاکہ ہر کوئی آسانی سے سمجھ سکے۔

- دوسرے شرکا کے پنڈال میں پہنچنے تک بچے ڈرائنگ اور پینٹنگ میں مشغول رہتے ہیں۔

- شرکا کے میلے میں پہنچنے کے بعد ہم (کچھ بڑے بچوں کے ساتھ مل کر) میلے کے مقصد اور پروگرام کی ترتیب کی وضاحت کرتے ہیں اور اس بات کا اظہار کرتے ہیں کہ ہم ان سے بہت زیادہ حوصلہ افزائی کی توقع بھی رکھتے ہیں۔
- سرگرمیاں شروع ہوتی ہیں ۔ کچھ سرگرمیاں بچوں کے ساتھ، کچھ بچوں اور والدین کے ساتھ اور دیگر صرف والدین کے ساتھ ہوتی ہیں۔
- ہر ایک سرگرمی کے اختتام پر، متعلقہ استاد اور کچھ بڑے بچے اس سرگرمی کے مقصد کی وضاحت کرتے ہیں کہ یہ سرگرمی کس طرح بچوں کی نشوونما میں اضافہ کرتی ہے یا اس میں معاون ثابت ہوتی ہے۔ نیز ان امور پر بات کرتے ہیں کہ یہ سرگرمیاں دست یاب وسائل کے ساتھ گھر پر کیسے انجام دی جاسکتی ہیں۔
- ہم خاص طور پر والد صاحبان کی فعال شرکت کو یقینی بنانے کی کوشش کرتے ہیں۔ اور اپنے بچے کی نشوونما پر اپنے خیالات پیش کرنے کے لیے اُن کو خوب ترغیب دیتے ہیں۔
- سرگرمیاں مکمل کر لینے کے بعد ہم چارٹ اور پوسٹر کا استعمال کرتے ہوئے ذہنی نشوونما، ابتدائی برسوں کی اہمیت، بچوں کی نشوونما میں والدین کا کردار وغیرہ جیسے اہم امور پر تبادلۂ خیال کرتے ہیں۔
- والدین اپنے بچوں کو باقاعدگی سے کلاس میں بھیجنے کے اپنے تجربات ساجھا کرتے ہیں۔
- آخر میں ہم اساتذہ تشریف لانے والے تمام والدین اور معاشرے کے اراکین سے، خاص طور پر بچوں کے اندراج اور حاضری کے متعلق اپنی توقعات کا اظہار کرتے ہیں۔ ساتھ ہی شرکت کے لیے ان کا شکریہ بھی ادا کیا جاتا ہے۔ بال میلے واقعی ایک جشن ہوتے ہیں، جہاں سارا گاؤں اپنے بچوں کی آموزش میں شرکت کے لیے نکل پڑتا ہے!

سیکشن 10.5
ٹیکنالوجی سے استفادہ کرنا

ٹیکنالوجی کو تدریسی مواد کی فراہمی کے ذریعے کے طور پر استعمال کرنے کے علاوہ (براہِ کرم باب 5، سیکشن 5.4 دیکھیں)، ٹیکنالوجی اساسی سطح کے لیے ایک سازگار ہم آہنگ ماحول کی تعمیر میں نمایاں طور پر اپنا کردار ادا کرسکتی ہے۔

موجودہ ٹیکنالوجی سے استفادہ کرتے ہوئے ڈیجیٹل بنیادی ڈھانچے اور فریم ورک کی تعمیر کرکے صلاحیت سازی میں اضافے کو مہمیز دینے، شرکت اور مشغولیت کو متحرک کرنے میں مدد مل سکتی ہے۔ اس کی ایک مثال نیشنل ڈیجیٹل ایجوکیشن آرکیٹیکچر (NDEAR) ہے، جس کا آغاز قومی تعلیمی پالیسی 2020 کی پہلی سال گرہ کے موقع پر قومی تعلیمی پالیسی کے نفاذ کے لیے ایک کلیدی محرک کے طور پر کیا گیا تھا۔ جس کا مقصد 'ایک متحد قومی ڈیجیٹل بنیادی ڈھانچہ تعمیر کرنا ہے۔ یہ ڈھانچہ سازگار ماحول میں صلاحیتوں کو فروغ دے کر ایک مضبوط رابطہ کار کے طور پر کام کرے گا۔'

حالاں کہ قومی درسیاتی خاکہ ابتدائی برسوں میں ٹیکنالوجی کے استعمال کے لیے چند ترکیبیں تجویز کرسکتا ہے، لیکن کوئی بھی شخص مستقبل کے لیے تمام ممکنہ منظر ناموں کا تصور پیش نہیں کرسکتا۔ اور اسی لیے، یقین کے ساتھ ایسے حل بھی تجویز نہیں کیے جاسکتے جو مستقبل میں معنویت رکھیں گے۔ NDEAR جیسے ٹیکنالوجی کے فریم ورک سے فائدہ اٹھانا ہی دانش مندی کی بات ہوگی۔ جو کہ ہمیں وقتاً فوقتاً، ضرورت کے مطابق، متنوع اور معیار بند حل تخلیق کرنے کے قابل بنائے گی۔

10.5.1 صلاحیت سازی کے لیے ٹیکنالوجی

ابتدائی برسوں میں بچوں کی سمجھ میں اضافہ کرنے کے لیے ڈیجیٹل کورسز، چھوٹے بچوں کی مدد اور ثروت مندی سے متعلق متعدد موضوعات پر مختصر ترین 'کیسے کریں' والی ہدایات، تدریس کی منصوبہ بندی میں اختراعی طریقوں کا مظاہرہ، اساتذہ اور والدین کے لیے تمام ہندوستانی زبانوں میں دست یاب ہیں۔ ان وسائل کو مزید ترقی دینے کی ضرورت ہے۔

ایسا کرنے کے چند طریقے یہ ہیں: معلوماتی اور تعلیمی مواد کو شامل کرنا (مثال کے طور پر، گفتگو کی اہمیت، نشوونما کے سنگ میل کے بارے میں معلومات)، بہتر طور طریقے (مثال کے طور پر، چھوٹے بچوں کے لیے مقامی طور پر دست یاب مواد کا استعمال)، سبق کے جامد منصوبوں، مکالماتی اور ذاتی منصوبوں میں تبدیل کرنا جو اساتذہ کو لچک اور انتخاب کے مواقع فراہم کرتے ہوں۔

ٹیکنالوجی ہم عمروں کے ساتھ آموزش، مواد اور طریقوں کے اشتراک، مدد طلب کرنے اور ایک ہی سیاق سے تعلق رکھنے والے دیگر افراد کے ساتھ کمیونٹی کے احساس کو بیدار کرنے میں قابلِ قدر کردار ادا کرتی ہے۔ یہ اس وقت سب سے زیادہ کارگر ثابت ہوتا ہے جب مواد مقامی زبانوں میں دست یاب ہو، جسے ٹیکنالوجی متحرک کرسکتی ہے۔

NISHTHA ایک قومی مشن ہے، جس کا مقصد ڈیجیٹل طور پر فعال اساتذہ کے آن لائن طرز کے توسط سے پیش کردہ تربیتی پروگرام کے ذریعے طلبا کے آموزشی ماحصل کو بہتر بنانا ہے۔ اس مشن سے استفادہ کیا جانا چاہیے اور اس کو مسلسل بہتر بنایا جانا چاہیے۔

DIKSHA جیسے پلیٹ فارم پر اساتذہ طبع زاد مواد اپ لوڈ کر سکتے ہیں۔نیز وہ مختلف قسم کے مواد کو تخلیق کرنے کے لیے NDEAR کے مطابق آزاد ذرائع (Open-Source) سے دست یاب مواد تصنیف کرنے والے ٹول سے بھی فائدہ حاصل کر سکتے ہیں۔

10.5.2 ڈیجیٹل بنیادی ڈھانچہ، پلیٹ فارم اور ٹول سے استفادہ کرنا

مواد کے تخلیق کاروں کے لیے متحرک ساز گار ماحولی نظام کو فروغ دیا جاسکتا ہے کہ وہ NDEAR (ndear.gov.in) اور VidyaDaan (vdn.diksha.gov.in) کی صلاحیتوں کا استعمال کرتے ہوئے بچوں، اساتذہ، والدین اور معاشرے کے لیے مواد تخلیق کرنے میں اپنا تعاون پیش کریں۔

اساتذہ اور بچوں کے لیے نصاب سے متعلق 'توانائی بخش' مواد تک آسانی سے رسائی کے لیے QR کوڈ استعمال کرنے کا طریقہ بہت اچھی طرح کام کرتا ہے۔ QR کوڈ سے فائدہ اٹھانے سے یہ بات بھی یقینی ہو جاتی ہے کہ اس سے منسلک مواد کو کسی بھی وقت اپ ڈیٹ یا تبدیل کیا جاسکتا ہے۔

نشو و نما کے چیلنجوں کو نوٹ کرنے نیز ان کی نشان دہی کرنے کے طریقے اور ابتدائی تشخیص کے طریقے بچے کو درکار ضروری مدد کی سفارش کرنے کے سلسلے میں اساتذہ کے لیے بہت مددگار ہوں گے۔مثال کے طور پر، PRASHAST، پر موجود معذوری کی جانچ پڑتال کی فہرست۔

اساتذہ کے انتظامی کاموں میں سہولت پیدا کرنے کے لیے عملی اور موثر ٹیکنالوجی سے چلنے والے آلات وقت کی بچت کرتے ہیں اور صلاحیتوں میں اضافہ کرتے ہیں۔ اساتذہ اور منتظمین اپنے آموزشی ماحول میں ٹیکنالوجی سے لیس ٹول کا استعمال باریک ترین سطح پر بہتری کے لیے مختلف ترکیبوں اور پروگراموں کی منصوبہ بندی اور عمل میں مدد کے لیے کر سکتے ہیں۔ٹیکنالوجی والدین اور اساتذہ کی متحدہ کمیونٹی کی تشکیل کا ذریعہ بھی بن سکتی ہے۔ ماہر اور اختصاص رکھنے والے افراد، خاص طور پر جہاں خصوصی ضروریات والے بچوں یا نشو و نما کی تاخیر سے متاثر بچوں کے لیے معاونت کی ضرورت ہو، کو دریافت کرنے والے ٹول پر بھی توجہ دی جاسکتی ہے۔کثیر لسانی صورتِ حال میں تکنیکی آلات اساتذہ کی مدد کرتے ہیں، تا کہ وہ ہر بچے کی ضروریات کا خیال رکھنے کے قابل ہو سکیں۔

مصنوعی ذہانت (AI) اور مشین لرننگ (ML) کا استعمال کچھ چیلنجوں کو حل کرنے کے لیے کیا جاسکتا ہے مثلاً، ترجمہ کرنے کا عمل (مثال کے طور پر، بھاشنی https://bhashini.gov.in/en/ اور یو ایل سی اے https://bhashini. gov.in/ulca)۔ اسی طرح، مشمولات کی تلاش کرنے کے آلات تا کہ متعلقہ مواد کی دریافت کے عمل کو اس قابل بنایا جائے کہ حسبِ ضرورت مواد اساتذہ کو دست یاب ہو سکے (مثلاً Chatbots)۔کسی بھی ایسے حل کے لیے AI اور ML سے سختی سے گریز کیا جانا چاہیے جو بچوں سے متعلق ہوں۔

10.5.3 والدین اور معاشرے کے لیے ٹیکنالوجی

نشریاتی ذرائع ابلاغ، ریڈیو، ٹی وی، اوٹی ٹی پلیٹ فارم کے ساتھ ساتھ IVR اور دیگر ذرائع سے پیغام رسانی کے ذریعے ذمہ دارانہ پرورش کی حوصلہ افزائی کی جاسکتی ہے۔ کئی ایسے اختراعی پروگرام جو فی الحال ریاستوں میں سماجی تنظیموں کے ساتھ شراکت داری کر کے جاری کیے جارہے ہیں، ان کی توسیع کی جاسکتی ہے۔

کمیونٹی ریڈیو اسٹیشنوں کا استعمال کر کے ان دنوں 'ایک دن، ایک کہانی' تک رسائی، کھیل اور سیکھنے کی سرگرمیوں، ایک ساتھ پڑھنے یا سننے، اور یہاں تک کہ مشقی اوراق (ورک شیٹ) سے مشق کرنے میں بچوں کے ساتھ ساتھ والدین کی مشغولیت کے پروگرام دست یاب ہیں۔ بہت سے والدین اب دوسرے لوگوں سے رابطہ قائم کرنے اور مواد کو استعمال کرنے کے لیے پیغام رسانی کی خدمات کا استعمال کرنے لگے ہیں۔ ان آلات سے بھی فائدہ اٹھایا جاسکتا ہے۔

ضمیمہ 1

آموزشی ماحصل کی مثالیں

یہاں ہر استعداد کے لیے مثالی آموزشی ماحصل بیان کیے گئے ہیں۔ یہ اساسی سطح کے پانچ سالوں میں آموزشی سفر کی نشان دہی کرتے ہیں جو متعلقہ استعداد کے حصول کی جانب رہنمائی کرتے ہیں۔

- جس طرح درسیاتی اہداف بتدریج ہیں، اسی طرح استعداد اور آموزشی ماحصل بھی ہیں۔
- تمام آموزشی ماحصل مجوزہ سطح کے ہر عمر کے گروپ میں ایک تدریجی رفتار کی حیثیت رکھتے ہیں۔ انھیں مخصوص عمر کے مخصوص اہداف کی بجائے ایک تسلسل اور رفتار کے طور پر دیکھا جانا چاہیے۔
- چونکہ 3 سے 8 سال کی عمر کے بچوں کی سیکھنے کی رفتار مختلف ہوتی ہے، اس لیے تمام بچے ایک ہی وقت میں عمر کے لحاظ سے یکساں تعلیمی نتائج حاصل نہیں کرتے۔
- نیچے دی گئی عمر کے مطابق درجہ بندی صرف ایک رہنما ہے اور اساتذہ کو کلاس روم میں ہر بچّے کے لیے سیکھنے کے تجربات ترتیب دینے میں مدد دے گی۔
- ہر تعلیمی نتیجہ قابلِ مشاہدہ ہے۔ اساتذہ ان تعلیمی نتائج کی مدد سے بچّوں کی صلاحیتوں میں پیش رفت دیکھ سکیں گے۔
- تعلیمی نتائج کو مجموعی طور پر دیکھنا چاہیے پچھلی عمر کے گروپوں میں بچّے کا سیکھا ہوا علم آگے کے مراحل میں بھی دیکھا جاتا ہے۔ مثال کے طور پر، اگر 5-4 سال کی عمر کے لیے تعلیمی نتیجہ ہے کہ 'بغیر گرائے کھانا کھاتا ہے'، تو یہ عمل 6-5 سال کی عمر اور اس کے بعد بھی جاری رہتا ہے۔

ذیل کے حصے میں، درسیاتی **اہداف** کو CG-1، CG-2، CG-3... کے طور پر نشان زد کیا گیا ہے اور **استعداد** کو، C-1.1، C-2.1 C-3.1 کے طور پر نمبر دیا گیا ہے... **آموزشی ماحصل** استعدادات کے مطابق ترتیب دیے گئے ہیں۔

جیسا کہ اوپر ذکر کیا گیا، آموزشی ماحصل کو ایک تسلسل کے طور پر دیکھا جانا چاہیے۔ نیچے دیے گئے جدولوں میں انھیں پڑھنے کے گرڈز (Grids) میں رکھا گیا ہے۔ عمودی محور میں 1، 2، 3... اور افقی محور میں A، B، C...۔ صرف آسان حوالہ جات کے لیے۔ مثال کے طور پر، پڑھنے والے آموزشی ماحصل D.1 کا حوالہ دے سکتے ہیں جو کہ استعداد C-2.1 کے مقابلے میں ہے، تا کہ اس مثالی فہرست میں کسی مخصوص سیکھنے کے نتیجے کی طرف اشارہ کیا جا سکے۔

1.1.1 جسمانی نشوونما

صحت مند جسم میں صحت مند دماغ رہتا ہے۔ اس سطح میں بچے سب سے زیادہ سیکھتے ہیں جب وہ اپنے تمام تر حواس اور پورے جسم کو مختلف دل چسپ سرگرمیوں میں مصروف رکھتے ہیں۔ اس لیے یہاں توجہ کھانے اور صفائی کی صحت مند عادات پیدا کرنے، حفاظت کے بارے میں آگاہی فراہم کرنے، ان کے حواس کو تیز کرنے اور مختلف عضلات کے گروپوں کو ورزش اور ہم آہنگی دینے پر ہے۔

CG-1: بچے ایسی عادات اپنائیں جو انھیں صحت مند اور محفوظ رکھیں

بچّوں کو صحت مند غذا کی عادت ڈالی جاتی ہے اور انھیں تغذیہ کے بارے میں سمجھایا جاتا ہے۔ چھوٹی عمر میں مختلف قسم کے کھانوں سے متعارف کرانا ضروری ہے تاکہ وہ مختلف ذائقوں کی غذا سے لطف اندوز ہو سکیں۔

صفائی کا فقدان اکثر بیماریوں کا باعث بنتا ہے، جس سے بچّوں کو تغذیاتی غذا سے ملنے والے فوائد ضائع ہو جاتے ہیں۔ اس لیے شروعاتی اسکولی سالوں میں صفائی کی اچھی عادات پیدا کرنا بہت ضروری ہے۔ بچپن کا ابتدائی دور وہ اہم وقت ہوتا ہے جب بچّے کی قوت مدافعت بھی پروان چڑھ رہی ہوتی ہے۔ چونکہ بچّے اسکولوں میں بڑی تعداد میں اکٹھے ہوتے ہیں، اس لیے اسکول کے ماحول میں کچھ بنیادی حفظانِ صحت کے طریقوں پر عمل کرنا ضروری ہو جاتا ہے۔

چونکہ اسکول عوامی مقامات ہوتے ہیں، اس لیے اسکول کی تیاری میں حفاظت اور تحفظ پر خصوصی توجہ دینا ضروری ہے۔ حفاظت اور تحفظ کے مخصوص طریقوں کو اپنانے سے بچّے اسکولوں میں سیکھنے کے لیے بہتر طور پر تیار ہوتے ہیں، جو کہ گھر سے جغرافیائی اور ثقافتی طور پر فاصلے پر ہوتے ہیں۔

استعداد کا حصول وقت کے ساتھ ہوتا ہے۔ اس لیے آموزشی ماحصل کے عبوری اشاروں (انٹریم مارکرز) کی ضرورت ہوتی ہے۔ یہ عبوری اشارے آموزشی ماحصل کہلاتے ہیں۔ نیچے دیا گیا جدول ایک استعداد کے لیے آموزشی ماحصل کی تفصیل کو واضح کرتا ہے۔ جدول کے تمام کالم (A–E) ایک سنگِ میل (مائل سٹون) کی نمائندگی کرتے ہیں اور یہ سنگِ میل ایک ترتیب میں استعداد کے حصول کے آموزشی سلسلۂ عمل کو ظاہر کرتے ہیں۔

1.1–C: آموزشی ماحصل

جدول 1

1.1–C: کمرۂ جماعت کے معیارات: اصولوں کو انہاک سے سمجھتے ہوئے اپناتا ہے اور ان کی پیروی کرتا ہے۔

(عمر 3 سے 8 سال)

	A	B	C	D	E
1	• کھائی جاسکنے والی اور نہ کھائی جاسکنے والی چیزوں کو پہچانتا ہے • بڑوں کے اکسانے سے مختلف قسم کے کھانے کھاتا اور ان کے نام بتانا شروع کرتا ہے	• بچّہ، بڑوں کی مدد سے مختلف غذائی گروہوں –اناج، سبزیاں، پھل اور پروٹین (جیسے دال، پھلیاں، گری دار میوے، دودھ) سے غذا کا استعمال کرتا ہے	• بچّہ از خود مختلف غذائی گروپس سے کھانا کھاتا ہے	• بچّہ مختلف غذائی گروپس کے کھانوں سے لطف اندوز ہوتا ہے	• بچّہ غذائیت کے تقاضوں کو پورا کرنے کے لیے مختلف قسم کی غذا کھانا چاہتا ہے
2	• بچّہ چند صحت منداور غیر صحت مند کھانوں کے نام بتاتا ہے	• دکان میں صحت منداور غیر صحت مند کھانوں کی شناخت کرتا ہے • وہ بتاتا ہے کہ کچھ کھانے صحت مند کیوں ہیں	• مختلف غذائی گروہوں کے کھانوں کو پہچانتا ہے اور ان کے فوائد یا مضر اثرات کی وضاحت کرتا ہے • اچھے اور غذائیت سے بھرپور غذا کی بعض خصوصیات بتاتا ہے (مثلاً: انڈے اور دال طاقت پیدا کرتے ہیں، پالک خون صاف کرتا ہے، دودھ دانتوں کو مضبوط بناتا ہے)	• جانے پہچانے کھانوں کے اہم اجزا کی شناخت کرتا ہے (مثلاً: سانبھر میں دال، چٹنی میں مونگ پھلی) • اجزا کا غذائیت سے تعلق بتاتا ہے (مثلاً چکّی میں گڑ اور مونگ پھلی صحت کے لیے مفید ہیں)	• پکے ہوئے کھانوں کے اجزا کا اندازہ لگاتا ہے اور بتاتا ہے کہ وہ صحت کے لیے مفید ہیں یا مضر • ڈبّہ بند کھانوں (جیسے، بسکٹ، نوڈلز) کے اجزا کی شناخت کرتا ہے اور صحت کے لیے ان کے فوائد یا نقصانات بتاتا ہے
3		• کھانا تیار کرنے میں باتصویر تراکیب (Recipes) کی مدد سے سادہ ناشتہ تیار کرتا ہے	• بڑوں کے ساتھ غذائیت سے بھرپور ناشتہ تیار کرنے میں شامل ہوتا ہے (مثلاً: اُبلا چنا ملانے میں، سلاد بنانے میں، بھیل پوری تیار کرنے میں)	• کھانا تیار کرنے کی تراکیب (ریسیپی) کی مدد سے غذائیت سے بھرپور ناشتہ خود تیار کرتا ہے	
4		• بغیر گرائے کھانا کھاتا ہے	• جب اسے مناسب مقدار میں مہیا کی جاتی ہے تو اسے ضائع نہیں کرتا	• مناسب مقدار میں کھانا مانگتا ہے	• خود مناسب مقدار میں کھانا نکالتا ہے اور گراتا نہیں

C–1.2: آموزشی ماحصل

جدول 2

	A	B	C	D	E
	C–1.2: بنیادی خود نگہداشت اور حفظان صحت کے اصولوں پر عمل کرتا ہے۔				
	(عمر 3 سے 8 سال)				
1	• کھانے سے پہلے بیت الخلا استعمال کرنے سے پہلے اور بعد میں، ہاتھ دھونے اور پونچھنے میں مدد مانگتا ہے	• کھانے یا بیت الخلا استعمال کرنے سے پہلے اور بعد میں ہاتھ دھونا اور خشک کرنا شروع کرتا ہے	• ہمیشہ کھانے یا ٹوائلٹ استعمال کرنے سے پہلے اور بعد میں ہاتھ دھوتا اور خشک کرتا ہے	• ٹوائلٹ کے مناسب استعمال کا مظاہرہ کرتا ہے	• بنیادی ذاتی نگہداشت اور حفظان صحت کے اصولوں پر عمل کرنے میں خود مختار ہو جاتا ہے
2	• بڑوں کی مدد سے کپڑے (بٹن لگائے بغیر) اور جوتے پہن سکتا ہے	• خود سے کپڑے اور جوتے پہن لیتا ہے	• بڑوں کی نگرانی میں سوئی دھاگے سے چھوٹی مرمت شروع کرتا ہے	• بڑوں کی نگرانی میں بٹن لگاتا اور معمولی پھٹے کپڑوں کو سوئی دھاگے سے درست کرتا ہے	• خود سے بٹن لگاتا اور معمولی پھٹے کپڑوں کو سوئی دھاگے سے درست کرتا ہے
3		• خود سے ذاتی نگہداشت کی اشیا (کنگھا، دانت صاف کرنے کا برش) استعمال کرنا شروع کر دیتا ہے		• ذاتی نگہداشت کی اشیا کو مناسب طریقے سے استعمال کرتا ہے	

C–1.3: آموزشی ماحصل

جدول 3

	A	B	C	D	E
	C–1.3: اسکول / کمرۂ جماعت کو صاف ستھرا اور منظم رکھتا ہے				
	(عمر 3 سے 8 سال)				
1	• اپنی ذاتی اشیا جیسے کہ تھیلا، بوتل، جوتے، رومال وغیرہ سے واقف ہوتا ہے	• اپنی ذاتی اشیا کو صحیح جگہ پر رکھتا اور وہاں سے نکالتا ہے	• ذاتی اشیا کو اچھی حالت میں رکھتا ہے	• مطالعہ کی اشیا کا استعمال احتیاط کے ساتھ کرتا ہے	• اسکول کی املاک، کتابوں، مٹیریل اور فرنیچر کا خیال رکھتا ہے
2	• بڑوں کی مدد سے گندے برتنوں کو مخصوص جگہ پر رکھتا ہے	• صاف گلاس اور پلیٹ کی شناخت کرتا ہے اور گندے برتنوں کو خود متعین کی گئی جگہ پر رکھتا ہے	• اپنی پلیٹیں اور برتن خود دھوتا ہے	• کلاس روم اور کھیل کے میدان وغیرہ کی صفائی ستھرائی کا خیال رکھنا شروع کرتا ہے	• کلاس روم اور کھیل کے میدان کی صفائی میں حصہ لیتا ہے
3	• بڑوں کی مدد سے کوڑے دان کا استعمال کرتا ہے	• کوڑے دان میں کوڑا پھینکنا شروع کرتا ہے	• ہمیشہ کوڑے دان میں کوڑا پھینکتا ہے	• کوڑے کو الگ کرنا شروع کرتا ہے (گیلا اور خشک کوڑا)	• کوڑے کو مناسب طریقے سے الگ کرتا ہے

C–1.4: آموزشی ماحصل

جدول 4

	A	B	C	D	E
	C–1.4: مادی اشیا اور سادہ آلات کے محفوظ استعمال کی مشق کرتا ہے				
	(عمر 3 سے 8 سال)				
1	• نقصان دہ اشیا، جیسے آگ، گرم چولہا، چھُری، بجلی کے پلگ کو چھُونے سے گریز کرتا ہے	• نقصان دہ یا پُرخطر چیزوں، جیسے قینچی، چھُری، ماچس کو احتیاط سے استعمال کرتا ہے	• بڑوں کی نگرانی میں قینچی اور چھُری احتیاط سے استعمال کرتا ہے	• بڑوں کی نگرانی میں ناخن تراش اور چاقو احتیاط سے استعمال کرتا ہے	• اپنے طور پر قینچی، چھوٹے چاقو، اور ناخن تراش استعمال کرتا ہے

C–1.5: آموزشی ماحصل

جدول 5

C–1.5: حرکت کرنے میں (چلنے، دوڑنے، سائیکل چلانے میں) تحفظ سے واقفیت کو ظاہر کرتا ہے اور مناسب طور پر عمل کرتا ہے۔

(عمر 3 سے 8 سال)

	A	B	C	D	E
1	• سڑک پر تحفظ کی اہمیت جانتا ہے اور بڑوں کا ہاتھ پکڑ کر سڑک پر چلتا ہے	• سڑک پار کرنے سے پہلے دونوں طرف دیکھتا ہے اور بڑوں یا ساتھیوں کا ہاتھ پکڑ کر بحفاظت چلتا ہے	• سڑک کے حفاظتی قواعد پر خود عمل کرتا ہے (کنارے چلنا، سڑک پار کرنا وغیرہ) • ٹریفک کی علامات کی شناخت کرتا ہے (سگنل لائٹس، علامتیں جیسے کراسنگ، یو-ٹرن، پُل، ریلوے پُل وغیرہ)	• عوامی نقل وحمل میں اور سڑک پر چلتے ہوئے یا سائیکل چلاتے وقت بنیادی حفاظتی قواعد پر عمل کرتا ہے	• سائیکل چلاتے یا سڑک پر چلتے وقت ٹریفک قواعد پر عمل کرتا ہے • زیادہ تر حفاظتی نشانات کی شناخت کرتا ہے اور خطرات سے بچتا ہے (بجلی، آگ، مرمت کا کام، کھدائی وغیرہ)

C–1.6: آموزشی ماحصل

جدول 6

C–1.6: سادہ اوزاروں اور اشیا کے محفوظ استعمال کی مشق کرتا ہے

(عمر 3 سے 8 سال)

	A	B	C	D	E
1	• شناسا اور اجنبی بالغوں میں فرق سمجھتا ہے	• جب پوچھا جائے تو قابلِ اعتماد بڑوں سے اپنی بے چینی کا اظہار کرتا ہے • اجنبیوں سے کھلونے، چاکلیٹ، پیسے یا دیگر چیزیں قبول نہیں کرتا	• محفوظ اور غیر محفوظ لمس کے درمیان فرق سمجھتا ہے • اجنبیوں سے فاصلہ رکھتا ہے • قابلِ اعتماد بڑوں سے تکلیف کا اظہار خود کرتا ہے	• بڑوں اور ساتھیوں سے مدد لینے کے لیے کوئی زبان استعمال کرتا ہے	• محسوس کیے گئے غیر مناسب لمس یا رویے کی رپورٹ کرتا ہے اور مناسب فاصلہ رکھتا ہے
2			• چوٹ لگنے پر بڑوں سے مدد طلب کرتا ہے (مثلاً: گھٹنے کی خراش، جلنا، بجلی کا جھٹکا) • ہنگامی حالات میں مدد دینے والے کمیونٹی افراد کو شناخت کرتا ہے۔ جیسے ڈاکٹر، آگ بجھانے والے افراد وغیرہ	• بنیادی حفاظتی پروٹوکول سمجھتا اور استعمال کرتا ہے (مثلاً: جلنے کے بعد ٹھنڈے پانی سے دھونا)	

CG-2: بچّوں کے حسی تصورات میں نفاست پیدا ہو جاتی ہے۔

حسی نشوونما سیکھنے کی بنیاد ہے۔ ہمارے حسی موصول کار، ترقی پذیر ادراک، خیالات اور یہاں تک کہ شعور کے درمیان گہرے عصبی رابطے ہیں جو آہستہ آہستہ واضح ہو رہے ہیں۔ حسی ترقی کے لیے مناسب تجربات کو صرف وقوفی نشوونما کے پیش خیمہ کے طور پر نہیں بلکہ بچّے کی جامع نشوونما کے لیے ایک آزاد صلاحیت کے طور پر دیکھنا چاہیے۔ حسی ترقی پر توجہ دینے سے سیکھنے میں دشواریوں کا شروعاتی سطح پر پتہ لگانے کے مواقع بھی مل سکتے ہیں۔

C–2.1: آموزشی ماحصل

جدول 7

C–2.1: اشکال، رنگوں اور ان کے ہلکے اور گہرے پن (شیڈ) میں فرق کرتا ہے

(عمر 3 سے 8 سال)

	A	B	C	D	E
1	• بنیادی رنگوں (سرخ، نیلا، پیلا) اور ماحول میں موجود دیگر عام رنگوں (سیاہ، سفید، بھورا) میں فرق کرتا ہے اور ان کے نام بتاتا ہے	• بنیادی اور ثانوی رنگوں کے شیڈ میں فرق کرتا ہے (مثال کے طور پر، ہلکا نیلا، گہرا نیلا، ہلکا سبز، گہرا سبز)	• دو رنگوں کے ملنے سے بننے والے رنگ کی پیش گوئی کرنے کی کوشش کرتا ہے (مثال کے طور پر، نیلا اور پیلا مل کر سبز بنتا ہے، یا سرخ اور سفید مل کر گلابی بنتا ہے)	• دو رنگوں کے ملنے سے بننے والے رنگ کی پیش گوئی کرتا ہے	• فنون لطیفہ، ڈرائنگ، سجاوٹ اور ڈسپلے میں رنگوں کا تجربہ کرتا اور استعمال کرتا ہے
2	• اشیا کے گروپ ان کے رنگ کی بنیاد پر بناتا ہے (مثال کے طور پر، تمام سرخ چیزیں ایک ساتھ)	• اشیا کو ان کے طول و عرض کی بنیاد پر جمع کرتا ہے۔ لمبائی، چوڑائی، اونچائی (مثال کے طور پر، تمام لمبی چیزیں ایک ساتھ)	• رنگوں اور اشکال کی بصری خصوصیات کے امتزاج کی بنیاد پر اشیا کے گروپ بناتا ہے (مثال کے طور پر، تمام سرخ تکون ایک ساتھ، تمام بڑے سبز پتے ایک ساتھ)	• مختلف اشکال، رنگوں اور شیڈ (آہنگ) کی شناخت کرتا ہے اور اُن کے گروپ بنا کر پیٹرن بناتا ہے، پہیلیاں حل کرتا اور گیم کھیلتا ہے	

C–2.2: آموزشی ماحصل

جدول 8

C–2.2: علامات اور نمائندہ اشیا کو یاد رکھنے کی بصری صلاحیت کو فروغ دیتا ہے

(عمر 3 سے 8 سال)

	A	B	C	D	E
1	• ایک ہی پیٹرن، رخ اور سائز کے ساتھ دو بصری علامات کو ملاتا ہے (مثال کے طور پر، + کو + کے ساتھ اور ∞ کو ∞ کے ساتھ ملاتا ہے)	• ایک ہی پیٹرن لیکن مختلف رخ اور مختلف سائز والی دو بصری علامات کو ملا دیتا ہے (مثال کے طور پر، x کو + کے ساتھ، اور 8 کو ∞ کے ساتھ ملاتا ہے)	• یادداشت کے سہارے بصری علامات کو یاد کرتا اور ملاتا ہے (مثال کے طور پر، کارڈ کا استعمال کرتے ہوئے یادداشت پر مبنی کھیل)		

C–2.3: آموزشی ماحصل

جدول 9

C–2.3: آوازوں کو ان کی پچ، حجم اور آہنگ کے لحاظ سے پہچانتا اور فرق کرتا ہے

(عمر 3 سے 8 سال)

	A	B	C	D	E
1	• ماحول میں انسانوں، جانوروں، گاڑیوں، تالی، تھپکی، یا چیزوں کی آوازوں میں فرق کرتا ہے	• پرندوں، جانوروں، موسیقی کے آلات اور انسانوں کی آوازوں میں بلند (اونچا سُر) اور دھیمی آواز (نیچا سُر) میں امتیاز کرتا ہے	• درمیانے درجے کے سُر (مدھم سُر) کو پہچانتا ہے	• سُر اور بلندی کے لحاظ سے دو مختلف آوازوں میں مماثلت کا پتہ لگاتا ہے	• دیے گئے پیمانے میں موسیقی کے سُروں کے خطی غیر خطی بہاؤ کو الگ کرتا ہے
2	• بلند اور ہلکی آوازوں میں فرق کرتا ہے	• تال میں شامل (دھیمی) اور تیز رفتار کو الگ کرتا ہے	• آواز کی بلندی اور رفتار میں درمیانے درجے کو پہچانتا ہے	• کسی بھی دیے گئے موسیقی کے جز میں رفتار کی تبدیلی کی نشان دہی کرتا ہے	

C–2.4: آموزشی ماحصل

جدول 10

C–2.4: متعدد بُو اور ذائقوں میں فرق محسوس کرتا ہے

(عمر 3 سے 8 سال)

	A	B	C	D	E
1	• خوشبو اور بدبو کی شناخت کرتا ہے (عطر، پھول، کُوڑا وغیرہ)	• پھولوں کی مہک، عطر، کھانے کی اشیا وغیرہ کی خوشبوؤں میں فرق کرتا ہے	• خطرے کی نشان دہی کرنے والی بُو کو پہچانتا ہے (مثال کے طور پر، دھواں، سڑے ہوئے انڈے)		
2	• میٹھے، نمکین، کڑوے، کھٹے اور تیز (مصالحے دار) ذائقوں کی شناخت کرتا ہے	• مختلف قسم کے کھانوں سے مختلف ذائقوں اور بناوٹ کو دریافت کرتا ہے			

C–2.5: آموزشی ماحصل

جدول 11

	A	B	C	D	E
	C–2.5: چھونے کے احساس میں امتیاز پیدا کرتا ہے (عمر 3 سے 8 سال)				
1	• سخت اور نرم، گرم اور ٹھنڈی، کھردری اور ہموار سطحوں میں فرق کرتا ہے	• سخت اور نرم، گرم اور ٹھنڈی، کھردرے پن اور ہموار ہونے کی بنیاد پر دو اشیا کا موازنہ کرتا ہے	• تین سے پانچ اشیا کو سخت اور نرم، گرم اور سرد، کھردری اور ہموار کی بنیاد پر ترتیب دیتا ہے اور ان کے لیے صحیح الفاظ استعمال کرتا ہے (مثلاً ہموار ترین، ہموار، سخت، مقابلتاً سخت، انتہائی سخت ترین)		• ساخت کے موازنہ کو مزید تنوع بڑھاتا ہے جیسے کہ تیز، پیارا، بنا ہوا، کانٹے دار، گڑھا وغیرہ

C–2.6: آموزشی ماحصل

جدول 12

	A	B	C	D	E
	C–2.6: تجربات سے متعلق مکمل آگاہی حاصل کرنے کے لیے حسی ادراک کو مربوط کرنا شروع کرتا ہے (عمر 3 سے 8 سال)				
1	• زور سے سانس چھوڑتا ہے	• ہلکی اشیاء (مثلاً کاغذ) کو پھونک مارتا ہے	• ایک لَے میں سانس لیتا اور چھوڑتا ہے	• سانس اندر لینے کے مقابلے میں سانس خارج کرنے میں وقت لیتا ہے	• یوگ کے 'انولوم-ویلوم' طرز پر سانس لینے کی مشق کرتا ہے
		• تھوڑی دیر کے لیے ساکت بیٹھتا یا لیٹتا ہے	• ساکت بیٹھتا ہے اور تھوڑی دیر کے لیے اپنی سانس پر توجہ مرکوز کرتا ہے	• ساکت بیٹھتا ہے اور تھوڑی دیر کے لیے دیگر حسی ادراک پر توجہ دیتا ہے	• ساکت بیٹھتا ہے اور اپنے خیالات کے بہاؤ کا مشاہدہ کرنے کے قابل ہوتا ہے

CG–3: بچّوں میں صحت منداور لچکدار جسم کی نشوونما ہوتی ہے

مختلف عضلاتی گروپوں کی ورزش کرنے اور ان کے درمیان ہم آہنگی پیدا کرنے کے مخصوص مقاصد کے حصول کے لیے مواقع فراہم کرنا، اس عمر کے بچوں کی اہم نشوونما کی ضرورتیں ہیں۔ کثیف حرکی نشوونما (Gross Motor Development) میں بڑے عضلات کی ہم آہنگی شامل ہوتی ہے جو حرکت اور توازن کو متاثر کرتے ہیں۔ لطیف حرکی نشوونما (Fine Motor Development) میں مقابلتاً چھوٹے عضلات شامل ہوتے ہیں جو آنکھوں اور ہاتھوں سے متعلق ہوتے ہیں۔ عضلاتی گروپوں کے درمیان ہم آہنگی بھی بہت اہم ہے۔

C–3.1: آموزشی ماحصل

جدول 13

	A	B	C	D	E
C–3.1: مختلف سرگرمیوں میں حسی ادراک اور جسمانی حرکات کے درمیان ہم آہنگی کا اظہار کرتا ہے					
(عمر 3 سے 8 سال)					
1	• بنیادی کنٹرول کے ساتھ گیند کو کیچ کرنا، پھینکنا، کک کرنا شروع کرتا ہے	• بڑی گیند کو کیچ کرتا ہے، اسے ہاتھ سے پھینکتا اور آگے کی جانب قوت سے کک کرتا ہے • کم فاصلے تک کچھ حد تک درست نشانہ کر سکتا ہے	• مختلف سائز کی گیندوں کو کیچ کرنے، پھینکنے اور کک کرنے کی صلاحیت کو بہتر بناتا ہے	• کھیل اکیلے کھیلتے ہوئے اور کھیل کے مقابلوں میں حصہ لیتے ہوئے گیند کو کیچ کرتا، پھینکتا اور کک کرتا ہے	

C–3.2: آموزشی ماحصل

جدول 14

	A	B	C	D	E
C–3.2: مختلف جسمانی سرگرمیوں میں توازن، ہم آہنگی اور لچک کا اظہار کرتا ہے۔					
(عمر 3 سے 8 سال)					
1	• سہارے/مدد کے ساتھ ایک پاؤں پر کھڑا ہوتا ہے	• بغیر سہارے کے ایک پاؤں پر مقابلتاً لمبے عرصے تک کھڑا رہتا ہے۔ • چار پانچ قدم اچھلتا ہے	• دس سے پندرہ قدم اچھلتا ہے	• اچھلتا کودتا ہے اور مکمل کھیل کھیلتا ہے	• رسّی کی مدد سے باآسانی اچھلتا اور کودتا ہے
2	• ایک ٹانگ پر کھڑے ہونے میں تھوڑی دیر کے لیے توازن قائم رکھتا ہے	• مختلف سطحوں (مثلاً اینٹوں، سیڑھیوں) پر توازن قائم رکھتا ہے	• اشیا کو سر/ہاتھ پر رکھ کر توازن قائم رکھتا ہے (مثلاً سر پر کتاب رکھ کر چلتا ہے) • اچھے جسمانی توازن کا اظہار کرتا ہے (مثلاً بغیر سائیکل چلاتا ہے)	• بھاری اشیاء (مثلاً کرسیاں، میزیں، تھیلے) کو اوجھ توازن اور تکنیک کے ساتھ اٹھاتا ہے • رفتار کے ساتھ حرکت کرتے ہوئے اچھے توازن کا اظہار کرتا ہے (مثلاً تیز رفتار سے سائیکل چلاتا ہے)	• پھُرتی اور توازن کا اظہار کرتا ہے۔ (مثلاً درختوں یا جنگل جِم پر چڑھنا) • ایک ٹانگ پر کھڑا ہو کر دوسری ٹانگ کو موڑ کر ایک منٹ تک توازن قائم رکھ سکتا ہے (مثلاً یوگ کا دُھرو آسن)

C–3.3: آموزشی ماحصل

جدول 15

C–3.3: ہاتھوں اور انگلیوں کے ساتھ کام کرنے میں درستگی اور کنٹرول دکھاتا ہے۔

(عمر 3 سے 8 سال)

	A	B	C	D	E
1	• سادہ سرگرمیوں میں لطیف حرکی مہارتوں، آنکھوں اور ہاتھوں کی ہم آہنگی، اور عضلاتی طاقت کا اظہار کرتا ہے (مثلاً: لکھنا، کاغذ پھاڑنا، چسپاں کرنا، رنگ بھرنا، مٹی کا کام)	• ایسی سرگرمیوں کے لیے حرکی کنٹرول دکھاتا ہے جن میں لطیف حرکی، آنکھوں اور ہاتھوں کی ہم آہنگی کے ساتھ درمیانہ درجے کی درستگی درکار ہوتی ہے (مثلاً: بڑی چیزیں کاٹنا، بڑے موتیوں کو دھاگے میں پرونا، بٹن لگانا، بوتل کے ڈھکن کھولنا/ بند کرنا، مومی رنگوں سے ڈرائنگ کرنا)	• کچھ مدد کے ساتھ ایسی سرگرمیاں انجام دے سکتا ہے جن میں لطیف حرکی عضلات کی مربوط حرکات کا استعمال اور زیادہ درستگی درکار ہوتی ہے (مثلاً: پنسل سے ڈرائنگ بنانا، سیدھی یا خمیدہ لکیر پر کاٹنا، چھوٹے موتیوں کو دھاگے میں پرونا، پڑھنے کے قابل حروف لکھنا، پھولوں کو دھاگے میں پرونا، اشکال کے اندر رنگ بھرنا)	• کسی کی مدد کے بغیر کودنے کا پورا کھیل کھیل سکتا ہے اور آرٹ اور حرفے کے ایسے کام انجام دے سکتا ہے جن میں چھوٹے عضلات کے ہاتھ، آنکھ، ربط میں زیادہ درستگی چاہیے ہوتی ہے (مثلاً: خاکہ نگاری، واضح لکھائی اور ڈرائنگ، چھوٹی گیند پکڑنا، ہندسی اشکال نقل کرنا، پیٹرن بنانا)	• بآسانی رسی کود سکتا ہے، ایسی سرگرمیاں درستگی اور تفصیل کے ساتھ کام انجام دیتا ہے جن میں طویل مدت تک لطیف حرکی کنٹرول کی ضرورت ہوتی ہے (مثلاً: سوئی میں دھاگہ ڈالنا، سوئی کا کام، پینٹنگ، خاکہ بنانا)

مزید مثالیں		
عمر 3-4 سال	**عمر 4-6 سال**	**عمر 6-8 سال**
• ایک ہاتھ سے گلاس پکڑتا ہے۔ • مومی رنگ کو انگوٹھے اور انگلیوں سے پکڑتا ہے۔ • ڈرائنگ میں اپنے آپ حصہ لیتا ہے: قلم گھسیٹتا ہے، کلائی کی کچھ حرکات کے ذریعے پینٹنگ کرتا ہے۔ • مٹی کو گیندوں یا کیڑوں کی شکل میں گوندھتا ہے۔ • چمچ ایسے پکڑتا ہے جس سے سیال چیزیں کم گرتی ہیں۔ • کاغذ کو ایک بار موڑتا ہے۔ • مربوط حرکات کا استعمال کرتے ہوئے موتیوں کو دھاگے میں پرونا، چھوٹی اشیا کو سوراخوں میں فٹ کرنا، بڑے بٹن جوڑنا، کند قینچی سے کاغذ کاٹنا، بڑے کاغذ پر چھوٹے کاغذ کے ٹکڑے چسپاں کرنا وغیرہ۔ • چھوٹے بلاک کے ساتھ سادہ ڈھانچہ بناتا ہے۔	• بغیر مدد کے اپنے لیے کھانا نکالتا ہے۔ • کھانے کے دوران چمچ کو صحیح طریقے سے استعمال کرتا ہے۔ • مختلف ڈرائنگ اور آرٹ کی چیزیں (مومی رنگ، برش، انگلی سے رنگ لگانا وغیرہ) استعمال کرتا ہے۔ • گٹکوں کی کتاب میں دکھائی گئی شکل کے مطابق ترتیب دیتا ہے۔ • سیدھی یا خمیدہ لکیروں کو کاٹتا ہے۔ • پیچیدہ کاموں کو مکمل کرنے کے لیے مربوط حرکات استعمال کرتا ہے جیسے کہ لکیر کے ساتھ ساتھ کاٹنا، پانی ڈالنا، بٹن لگانا، بڑے زِپ استعمال کرنا وغیرہ۔ • چھوٹے بلاکس کی مینار بناتا ہے (8-10 بلاکس)۔ • لکڑی کے تختے پر لگے دھاگوں کو پروتا ہے۔ پھولوں کو دھاگوں میں پروتا ہے (ممکن ہے پیٹرن کے مطابق نہ بھی کرے)۔ • دونوں ہاتھوں کو آزادانہ طور پر اشیا بنانے کے لیے استعمال کرتا ہے۔ • کچھ حروف یا اعداد لکھتا ہے جو پہچانے جا سکتے ہیں۔ • ڈرائنگ اور لکھائی کے لیے ہمیشہ ایک ہاتھ استعمال کرتا ہے۔	• فرش سے ٹکرا کر اچھلتی ہوئی گیند پکڑتا ہے۔ • پھولوں اور موتیوں کو مطلوبہ پیٹرن کے مطابق دھاگے میں پروتا ہے۔ • پنسل کو صحیح طریقے سے پکڑتا ہے، کاٹنے، پکڑنے، دھاگے میں پرونے، بٹن لگانے وغیرہ کے دوران با آسانی انگلیوں اور ہاتھوں کی حرکات استعمال کرتا ہے۔ • لکھنے/رنگ بھرنے کے آلات/چیزیں استعمال کرتے وقت مربوط حرکات کا مظاہرہ کرتا ہے۔ • لکھنے اور ڈرائنگ کے آلات استعمال کرتے وقت قابو اور مناسب دباؤ کا مظاہرہ کرتا ہے۔ • (2"x 2" بلاکس) بلاک کا احاطہ کھینچتا ہے۔ • سادہ جیومیٹری اشکال اور ڈیزائن نقل کرتا ہے۔

C–3.4: آموزشی ماحصل

جدول 16

	A	B	C	D	E
	C–3.4: لے جانے، چلنے اور دوڑنے میں طاقت اور برداشت کا مظاہرہ کرتا ہے				
	(عمر 3 سے 8 سال)				
1	• سیدھی لائن میں چلتا ہے • پیچھے کی طرف چل سکتا ہے • پاؤں کے پنجوں پر چلتا ہے (6 سے زیادہ قدم) • با آسانی چلتا اور دوڑتا ہے، سمت اور رفتار کو آرام سے تبدیل کرتا ہے	• سیدھی اور ٹیڑھی میڑھی لائن پر با آسانی چلتا ہے • چھا نچ چوڑے شہتیر پر توازن کے ساتھ چلتا ہے • سیڑھیوں پر ایک پاؤں کے بعد دوسرا پاؤں رکھتے ہوئے آسانی سے چڑھتا اور اترتا ہے • سرنگوں کے اندر رینگتا ہے وغیرہ	• آسانی سے چلتا اور دوڑتا ہے، جسم کی حرکات کو ہم آہنگی سے مربوط کرتا ہے • ہاتھ سر کے اوپر رکھ کر پاؤں کے پنجوں پر 10 میٹر تک چلتا ہے (مثال کے طور پر، تاڑ آسن)	• مختلف قسم کے راستوں میں ایک کلومیٹر یا اس سے زیادہ آسانی سے چلتا ہے • ہاتھ سر کے اوپر رکھ کر استحکام کے ساتھ کھڑا ہوتا ہے (مثال کے طور پر، تاڑ آسن) ایک منٹ تک	• مختلف راستوں پر لمبی دُوری (3-2 کلومیٹر) چلنے میں طاقت اور برداشت دکھاتا ہے
2	• اپنی جگہ پر کودتا ہے، کسی معمولی رکاوٹ کے چھلانگ لگا کر پار کرتا ہے • چھلانگ لگا کر پیروں پر ٹھہرتا ہے (½2 سے 3 فٹ کی بلندی)	• دونوں پاؤں پر چھلانگ لگاتا ہے اور چھوٹی چیزوں کے اوپر بغیر یا کم سہارے کے چھلانگ لگاتا ہے	• مناسب بلندی سے با آسانی چھلانگ لگاتا ہے (مثال کے طور پر، 2 یا 3 سیڑھیاں، 3 فٹ اونچی بینچ)	• آسانی سے چڑھتا اور چھلانگ لگاتا ہے (مثلاً: چھوٹے درختوں پر)	• آسانی سے چیزوں کے گرد دوڑتا اور چیزوں کے اوپر چھلانگ لگاتا ہے
3	• معمولی وزن اُٹھاتا اور اسے لے کر چلتا ہے (مثلاً: مُٹھی بھر ریت سے بھرا مگ ایک جگہ سے دوسری جگہ لے جاتا ہے)	• بڑے عضلات کے استعمال کی ضرورت والے کاموں کے لیے طاقت لگانے کی خواہش ظاہر کرتا ہے (مثال کے طور پر، کمرہ جماعت میں چھوٹا فرنیچر منتقل کرنے میں مدد کرتا ہے)	• جب کھیل کے کسی حصے میں طاقت کی ضرورت ہے تو کھیل کی صورت حال کے مطابق پُرسکون رہتا ہے (مثال کے طور پر، رسّہ کشی کا کھیل کھیلتا ہے)	• کام اور کھیل کی صورتحال کے مطابق طاقت اور برداشت دکھاتا ہے (مثال کے طور پر، باغ میں چھوٹے گملے اٹھاتا ہے، پانی کی بالٹی لے جاتا ہے، 15 منٹ تک دوڑتا ہے)	

1.1.2 سماجی-جذباتی اور اخلاقی نشوونما

جسمانی اور علمی نشوونما کے ساتھ ساتھ، بچّے کی جذباتی نشوونما پر توجہ دینا بھی اہم ہے۔اب یہ بات بخوبی ثابت ہو چکی ہے کہ جذباتی ذہانت، یعنی اپنے جذبات کو سمجھنے اور ان پر قابو کرنے کی صلاحیت بھی اگر زیادہ نہیں تو اتنی ہی اہم ہے جتنی کی وقوفی ذہانت۔اپنے جذبات کو سمجھنے اور ان پر قابو پانے کے ساتھ ساتھ دوسروں کی جذباتی حالتوں کو سمجھنا ہمدردی اور رحم دلی پیدا کرنے میں مدد دیتا ہے۔جذباتی اور سماجی ذہانت کی مضبوط بنیاد اس سطح میں آموزشی ماحصل کے ذریعے بیان کی گئی ہے۔

CG–4: بچّوں کی جذباتی ذہانت کا فروغ ہوتا ہے

اِس میں شامل ہیں:

- مثبت خود آگہی (سیلف کانسیپٹ): 'خودی' کے تصور میں تبدیلی اور تسلسل کو پہچاننے اور اس کے بارے میں آگاہی پیدا کرنے کی صلاحیت کے لیے خصوصی توجہ درکار ہوتی ہے۔
- جذباتی آگہی اور اس کا نظم وضبط: اپنے جذبات سے آگاہ ہونا اور انھیں مناسب طریقے سے منظم کرنے کی صلاحیتوں کا فروغ نہایت اہم ہے اور اسے جلد سے جلد سیکھنا بہتر ہے۔یہ سمجھنا ضروری ہے کہ یہ ضابطہ ایک ایسی مہارت ہے جو رضا کارانہ مشق سے پروان چڑھتی ہے، نہ کہ کسی ڈر اور خوف سے۔جذباتی ترقی صرف ایک ہمدرد ماحول میں ہی ممکن ہے۔
- سماجی ترقی: اخلاقی، انسانی اور آئینی اقدار کے فروغ کی بنیاد سماجی ذہانت ہے۔ایسی ذہانت کا آغاز دوسروں کے ساتھ تعامل کرنے اور ان تعاملات کے ذریعے دوسروں کی ضروریات اور جذباتی حالتوں کو سمجھنے سے ہوتا ہے۔یہ 'دوسروں کا خیال رکھنے کا عمل' دوسروں کے پس منظر اور ان کی ضروریات کی تنوع کو تسلیم کرنے کی صلاحیت کے ساتھ ساتھ، ان کی قابلِ قدر صلاحیتوں کو پروان چڑھاتا ہے۔

C–4.1: آموزشی ماحصل

جدول 17

	A	B	C	D	E
	C–4.1: 'خود' کو خاندان اور کمیونٹی سے تعلق رکھنے والے فرد کے طور پر شناخت کرنا شروع کر دیتا ہے				
	(عمر 3 سے 8 سال)				
1	• اپنے آپ کو ایک منفرد فرد کے طور پر ظاہر کرتا ہے (مثال کے طور پر اپنی پسندیدہ قمیض، بیگ یا چیز کا ذکر کرتا ہے)		• خود کو خاندان، پڑوس، اسکول، شہر کا رکن سمجھتا ہے، جہاں مختلف لوگ مختلف کردار ادا کرتے ہیں		• ا اپنی صلاحیتوں اور دل چسپیوں کا اظہار کرنا شروع کر دیتا ہے تا کہ معاشرے میں اپنا تعاون دے سکے جب مَیں بڑا ہو جاؤں گا، مَیں کسان، ڈاکٹر، پائلٹ، فوجی بننا چاہوں گا وغیرہ
2	• اپنا پہلا نام اور خاندانی (آخری) نام بتاتا ہے	• اپنی شناخت سے متعلق دیگر معلومات مہیا کرتا ہے (مثال کے طور پر، والدین کا نام)	• ذاتی شناخت سے متعلق معلومات بیان کرتا ہے جیسے گھر کا پتہ، خاندان کے افراد کی تفصیلات، اسکول وغیرہ		• خاندان کے افراد کے پیشے، ان کے کام کی جگہ اور دیگر تفصیلات کو دوسروں کے ساتھ بیان کرتا ہے • خاندان کے بالغ افراد کے کام کی قدر کرتا ہے (مثال کے طور پر، میری ماں کسان ہے اور اس کا کام ہم سب کو اچھا کھانا مہیا کرانے میں مدد دیتا ہے)

C-4.2: آموزشی ماحصل

جدول 18

	A	B	C	D	E
	C-4.2: اپنے مختلف جذبات کی شناخت کرتا ہے اور انھیں مناسب طریقے سے منظم کرنے کی شعوری کوشش کرتا ہے				
	(عمر 3 سے 8 سال)				
1	• اپنی خواہشات اور جذبات کی نشان دہی کرتا ہے (مثال کے طور پر، مَیں آج رنگ نہیں بھرنا چاہتا، میں باہر جانا چاہتا ہوں) • عام جذبات (خوف، خوشی، اداسی) کو پہچانتا ہے	• جذبات کو الفاظ اور چہرے کے تاثرات سے جوڑتا ہے • جذبات کا اظہار لفظی اور غیر لفظی طریقوں سے کرتا ہے (مثال کے طور پر، اشاروں، ڈرائنگ کے ذریعے)	• اپنے جذبات اور ان کی وجوہات بیان کرتا ہے (مثال کے طور پر، مَیں ناراض ہوں کیونکہ اس نے میرا بلاک ٹاور توڑ دیا) • اپنے جذبات/احساسات کو دوسروں (ہم جماعت اور رواقف بالغوں) کے ساتھ شیئر کرتا ہے	• اپنے جذبات کو سماجی طور پر قبول شدہ طریقوں سے بیان کرتا ہے (مثال کے طور پر، رونا بند کرتا ہے اور بتاتا ہے کہ وہ کیوں رو رہا تھا)	
2			• ناراض/پریشان ہونے پر سرگرمی تبدیل کرنے پر رضامند ہوتا ہے تاکہ خود کو پرسکون رکھ سکے	• مناسب جذبات کے ساتھ ردِعمل دیتا ہے (مثال کے طور پر، لطیفوں پر ہنستا ہے، پریشان ہونے پر خاموش بیٹھ جاتا ہے) • شعوری طور پر خود کو پرسکون کرنے کی حکمت عملیاں استعمال کرتا ہے (مثلاً: گہری سانس لینا، سرگرمی تبدیل کرنا)	

4.3 – C: آموزشی ماحصل

جدول 19

	A	B	C	D	E
	4.3 – C: دوسرے بچّوں اور بالغوں کے ساتھ آرام سے بات چیت کرتا ہے				
	(عمر 3 سے 8 سال)				
1	• قریبی خاندانی افراد/مخصوص بالغوں کو شناخت کرسکتا ہے اور ان کے نام بتاسکتا ہے • واقف بالغوں کے ساتھ آرام سے باہم عمل کرتا ہے		• کم واقف بالغوں کے ساتھ بلا جھجک شروع کرتا ہے	• واقف اور کم واقف بالغوں کے ساتھ احترام کے ساتھ بات کرتا ہے (مثلاً: سلام، براہِ کرم، شکریہ، معذرت)	
2	• والدین یا مانوس بالغوں کے بغیر کمرۂ جماعت میں رہنے میں سکون کا مظاہرہ کرتا ہے	• مانوس بچّوں کے ساتھ کھیلنے میں خود بخود دلچسپی اور ترجیح ظاہر کرتا ہے، ضرورت پڑنے پر بالغ کی مدد سے کھیلتے ہوئے بچّوں کے گروپ میں شامل ہوتا ہے	• دوسرے بچّوں کے ساتھ کھیلنے اور کام کرنے کی حکمت عملی ظاہر کرتا ہے (مثال کے طور پر، انھیں کھیل میں شامل ہونے کی دعوت دیتا ہے، باہمی بات چیت کے ذریعے اتفاق رائے سے کھیل کیلئے قاعدے بناتا ہے)	• دوسرے بچّوں کے ساتھ ہم آہنگی سے کھیلتا ہے، دوستوں کے ساتھ باہمی دل چسپیوں کو پہچانتا ہے	• دوسرے بچّوں کے ساتھ کھیل میں مخصوص (طے شدہ) قواعد کو سمجھتا اور ان کا جواب دیتا ہے
3			• زیادہ تر وقت ہم عمر بچّوں کے ساتھ کھیلنے کے لیے بالغوں سے بخوشی الگ ہوتا ہے	• ہم عمر بچّوں کی صحبت سے لطف اندوز ہوتا ہے	• ہم عمر بچّوں کے ساتھ طویل وقت گزارتا ہے اور اجنبی ماحول میں، بڑوں کی مدد سے خود کو ڈھال سکتا ہے (مثلاً: طویل میدانی سیر)
4			• کم از کم کسی ایک بچّے کے ساتھ گہری دوستی قائم کرتا اور برقرار رکھتا ہے • واقف بالغوں سے مدد مانگتا ہے		• اسکول میں دوستوں کا ایک حلقہ بناتا ہے • ضرورت پڑنے پر کم مانوس بالغوں سے مدد مانگتا ہے • ضرورت پڑنے پر بڑوں یا دوسرے بچّوں کی مدد کرتا ہے

C–4.4: آموزشی ماحصل

جدول 20

C–4.4: دوسرے بچّوں کے ساتھ تعاون پر مبنی رویہ ظاہر کرتا ہے

(عمر 3 سے 8 سال)

	A	B	C	D	E
1	• دوسرے بچّوں کے ساتھ کھیلنا شروع کرتا ہے	• دوسرے بچّوں کے ساتھ کھیلنے سے لطف اندوز ہوتا ہے	• دوسرے بچّوں کے ساتھ کھیل شروع کرتا ہے اور کھیل کے منصوبے بناتا ہے (مثال کے طور پر، کیا، کیسے، کب کھیلنا ہے)	• کھیل کے دوران دوسروں کے خیالات کو شامل کرنے کی روشناس ظاہر کرتا ہے • دوسروں کے ساتھ کھیلتے ہوئے کھیل کے قاعدوں پر عمل کرتا ہے	• دوسروں کے ساتھ کھیل کے لیے قواعد بناتا اور ان کی پیروی کرتا ہے

C–4.5: آموزشی ماحصل

جدول 21

C–4.5: کمرۂ جماعت اور اسکول کے سماجی معیاروں کو سمجھتا اور ان پر مثبت عمل کرتا ہے

(عمر 3 سے 8 سال)

	A	B	C	D	E
1	• روزمرہ کی سرگرمیوں میں حصہ لیتا ہے	• دوسرے بچّوں کے ساتھ روزمرہ کی سرگرمیوں سے لطف اندوز ہوتا ہے	• روزمرہ کی سرگرمیوں میں خود مختاری کا مظاہرہ کرتا ہے • اپنا کام مکمل کرنے کی ذمہ داری لیتا ہے • دوسروں کے سامنے اپنی تکلیف کا اظہار کرتا ہے اور ضرورت پڑنے پر مدد مانگتا ہے	• کوئی سرگرمی شروع کرنے کی پہل کرتا ہے • مختلف کاموں کے لیے دیگر بچّوں کے ساتھ کام کرنے کی مہارت دِکھاتا ہے، ذمہ داریوں اور کاموں کے بارے میں مختلف بچّوں کے ساتھ گفت وشنید کرتا ہے	• کھیلتے یا مِل کر کام کرتے وقت اپنا نقطۂ نظر بیان کرتا ہے • کوئی کام قبول کرتا اور اسے مکمل کرتا ہے
2	• استاد کی مدد سے عام ہدایات پر عمل کرتا ہے	• اپنی باری کا انتظار کرتا ہے • مختصر اور آسان ہدایات پر عمل کرتا ہے	• بالغوں کی یاد دہانی کے بغیر اسکول کے عمومی قواعد پر عمل کرتا ہے	• ہدایات/قواعد پر عمل کرتا ہے • قواعد کی خلاف ورزی کے نتائج کو سمجھتا ہے	

C–4.6: آموزشی ماحصل

جدول22

C–4.6: ضرورت کے وقت دوسروں (بشمول جانوروں اور پودوں) کے ساتھ مہربانی اور امدادی رویہ دکھاتا ہے

(عمر 3 سے 8 سال)

	A	B	C	D	E
1	• دوسرے بچّوں اور بڑوں کے ساتھ محبت کا مظاہرہ کرتا ہے		• اشیا کو سنبھالنے میں احتیاط دِکھاتا ہے	• دیگر جانداروں کے ساتھ نرمی اور نگہداشت کا رویہ دِکھاتا ہے	• گروپ میں دوسروں کے ساتھ مہربانی اور محبت کے ساتھ مشترکہ کام کرتا ہے

C–4.7: آموزشی ماحصل

جدول23

C–4.7: دوسرے بچّوں کے مختلف خیالات، ترجیحات، اور جذباتی ضروریات کو سمجھتا اور ان پر مثبت ردعمل کا اظہار کرتا ہے

(عمر 3 سے 8 سال)

	A	B	C	D	E
1		• بچوں کے پس منظر یا ان کی صلاحیت سے قطع نظر تمام بچّوں کے ساتھ کھیلتا اور بات چیت کرتا ہے	• بچّوں کے درمیان مماثلت اور فرق کو نوٹ کرنا شروع کرتا ہے (مثال کے طور پر، قد، صنف، رنگت، بولنے کا انداز، کھانے کی ترجیحات)	• کلاس روم کی سرگرمیوں کے لیے مخلوط گروپوں میں اچھا کام کرتا ہے • دوسرے بچوں کو خود سے کسی بھی بنیاد پر مختلف ہونے کی وجہ سے انھیں تنگ نہیں کرتا یا ان پر کوئی لیبل نہیں لگاتا	• خود سے مختلف افراد کے تئیں تجسس اور دل چسپی دکھاتا ہے • لوگوں کے درمیان مماثلت اور فرق کے بارے میں سوالات واضح کرتا ہے • مماثلت اور فرق کو جاننے کے باوجود متنوع ہم عمر گروپ کے ساتھ با آسانی شامل ہوتا ہے

CG–5: بچّوں میں پیداواری کام اور خدمت یا سیوا کے لیے مثبت رویہ پیدا ہوتا ہے

C–5.1: آموزشی ماحصل

جدول 24

	A	B	C	D	E
	C–5.1: دوسروں کی مدد کے لیے عمر کے مطابق جسمانی کام میں رضامندی اور شرکت کا مظاہرہ کرتا ہے				
	(عمر 3 سے 8 سال)				
1	• استعمال کے بعد اشیاء اور کھلونوں کو ان کے مناسب مقامات پر رکھتا ہے	• استاد کی مدد کرتا اور کلاس روم کو منظم کرتا ہے	• کھانا کھانے کے بعد اپنی پلیٹ یا ٹفن دھوتا ہے • گھر یا اسکول میں مناسب کام انجام دیتا ہے (مثال کے طور پر، کھلونے رکھنا، پودوں کو پانی دینا)	• مقامی درختوں کے بیج اُگاتا اور ان کی دیکھ بھال کرتا ہے	• تدریسی مواد (TLM) بنانے میں اساتذہ کی مدد کرتا ہے • باورچی خانے میں صفائی اور کاٹنے کے کام میں مدد کرتا ہے

CG–6: بچّوں میں اپنے اردگرد کے قدرتی ماحول کے لیے مثبت رویہ پیدا ہوتا ہے

C–6.1: آموزشی ماحصل

جدول 25

	A	B	C	D	E
	C–4.6: دوسروں کے تئیں (بشمول جانوروں اور پودوں) مہربانی کا رویہ ظاہر کرتا ہے اور ضرورت پڑنے پر ان کی مدد کرتا ہے۔				
	(عمر 3 سے 8 سال)				
1	• پودوں اور جانوروں کا مشاہدہ کرنے میں تجسس دکھاتا ہے	• پودوں اور جانوروں کو غیر ضروری طور پر نقصان نہیں پہنچاتا	• مقامی ماحول میں پودوں اور جانوروں کے ساتھ مشغولیت میں خوشی کا مظاہرہ کرتا ہے • قدرتی اشیا کے ساتھ باہمی طور پر مشغول ہونے میں کوئی بے چینی نہیں دکھاتا (مثال کے طور پر، باغ یا پارک میں)	• مخصوص نباتات اور حیوانات کی شناخت میں تجسس اور دل چسپی دکھاتا ہے • پودوں اور چھوٹے پودوں کی دیکھ بھال اور پرورش کی ذمہ داری لیتا ہے	• جانوروں جیسے بِلّی کے بچّوں، کُتّے کے بچّوں، مرغیوں کی دیکھ بھال اور پرورش کی ذمہ داری لیتا ہے • فطرت کی سیر کے لیے باہر جانے اور پودوں اور جانوروں کا مشاہدہ کرنے سے لطف اندوز ہوتا ہے

1.1.3 وقوفی نشوونما

اِس عمر کے بچّے اپنے تجربات کی بنیاد پر اپنے اردگرد کی دنیا کے بارے میں تصورات کو تیز رفتار کے ساتھ تشکیل کر رہے ہوتے ہیں۔ سمجھ کے ساتھ سیکھنے کے لیے، رسمی تعلیم میں تصور کی نشوونما کے لیے تجربے اور تفہیم میں اضافے کو ترجیح دینی چاہیے۔ محض حقائق کو یاد رکھنا مقصد نہیں ہونا چاہیے۔ یہاں، وقوفی نشوونما کو اشیا کے علم کی ترقی، منطقی سوچ اور مسئلہ حل کرنے کی عمومی صلاحیتوں کی ترقی، ریاضی کی صلاحیتوں اور سوچ کی ترقی، اور بچّے کے اردگرد کے قدرتی اور سماجی ماحول سے متعلق تصورات کے ذریعے دیکھا جاتا ہے۔

CG–7: بچّے مشاہدے اور منطقی سوچ کے ذریعے اپنے اردگرد کی دنیا کو سمجھتے ہیں

اشیا اور ان کے درمیان تعلق کے ذریعے اپنے اردگرد کی دنیا کو پہچاننے کی بچوں میں مضبوط اور شاید فطری صلاحیتیں ہوتی ہیں۔ مناسب توجہ اور مواقع ان صلاحیتوں کو مزید مضبوط کریں گے۔ چھوٹے بچّوں کی منطقی سوچ اور مسئلہ حل کرنے کی صلاحیتوں پر توجہ دینے سے وہ تجسس برقرار رکھتے ہیں اور زندگی بھر سیکھنے والے بنتے ہیں۔

C–7.1: آموزشی ماحصل

جدول 26

	A	B	C	D	E
	C–7.1: اشیا کی مختلف اقسام اور ان کے درمیان رشتوں کا مشاہدہ کرتا اور سمجھتا ہے				
	(عمر 3 سے 8 سال)				
1	• کسی کی مدد سے عام اشیا، لوگوں، تصاویر، جانوروں، پرندوں، واقعات وغیرہ کی شناخت کرتا اور نام بتاتا ہے	• خود سے عام اشیا، لوگوں، تصاویر، جانوروں، پرندوں، واقعات وغیرہ کی شناخت کرتا اور بیان کرتا ہے	• قریبی ماحول اور تصاویر/ماڈلز میں عام اشیا، لوگوں، تصاویر، جانوروں، پرندوں کے عمومی تفصیلات نوٹ کرتا اور بیان کرتا ہے (مثال کے طور پر، گھر کا بڑا دروازہ)	• قریبی ماحول اور تصاویر/ماڈلز میں اشیا، علامات، مقامات، عام سرگرمیوں کی باریک تفصیلات کی شناخت کرتا اور بیان کرتا ہے (مثال کے طور پر، چھوٹے سبز گھر کا بڑا بھورا دروازہ)	
2	• کسی مانوس شئے کی نامکمل تصویر یا شئے میں غائب حصے کی شناخت کرتا ہے	• کسی مانوس شئے کی تصویر کے 3 سے 5 غائب حصوں کی شناخت کرتا ہے	• کسی مانوس شئے کی تصویر کے 4 سے 6 غائب حصوں کی شناخت کرتا ہے	• دی گئی اشیا/تصاویر کا موازنہ کرتا ہے اور مماثلت اور فرق کی شناخت کرتا ہے	
3	• زمروں میں مرتبہ اور رشتوں کو شناخت کرتا ہے (مثال کے طور پر، جانور اور ان کے بچّے) • زمروں کے اندر اور ان کے درمیان موازنہ کرتا ہے • شئے کا متبادل استعمال کرتے ہوئے کھیلتا ہے (مثال کے طور پر، کیلے کو ٹیلی فون کے طور پر استعمال کرتا ہے) • اشیا اور ان کے استعمال کے درمیان تعلق جوڑتا ہے (مثال کے طور پر، چمچ کھانے کے لیے، بالٹی نہانے کے لیے، میکینک گیراج کے لیے جیسے ڈاکٹر ہسپتال کے لیے)				

C–7.2: آموزشی ماحصل

جدول 27

<table>
<tr><th></th><th>A</th><th>B</th><th>C</th><th>D</th><th>E</th></tr>
<tr><td colspan="6">C–7.2: فطرت میں سبب و نتیجہ کے رشتے کو سمجھنے کیلئے مشاہدہ کرتا ہے اور سادہ مفروضے بناتا ہے اور مشاہدات کا استعمال کرتے ہوئے اپنے مفروضے کی وضاحت کرتا ہے</td></tr>
<tr><td colspan="6">(عمر 3 سے 8 سال)</td></tr>
<tr><td>1</td><td></td><td></td><td colspan="3">• ایک شئے کے دوسری شئے پر اثر کو پہچانتا ہے (مثال کے طور پر، اگر مَیں پانی میں نمک ڈالوں تو وہ گُھل جائے گا، اگر مَیں برف کو دھوپ میں رکھوں تو وہ پگھل جائے گی)
• اشیا پر عمومی اعمال کے اثرات کی وضاحت کرتا ہے (مثال کے طور پر، مَیں جتنی زور سے گیند کو ٹھوکر ماروں گا، وہ اتنی ہی دُور جائے گی)
• اسباب اور نتیجے کے درمیان رشتے قائم کرتا ہے (مثال کے طور پر، عبدل اسکول نہیں آیا کیونکہ وہ بیمار تھا، پودا مُرجھا گیا کیونکہ بارش نہیں ہوئی)
• اسباب پر مبنی رشتوں کی بنیاد پر پیش گوئیاں کرتا ہے (مثال کے طور پر، اگر آسمان میں سفید بادل ہیں تو بارش نہیں ہوگی)</td></tr>
<tr><td>2</td><td>• مشاہدات پر مبنی تصورات استعمال کرتا ہے (مثال کے طور پر، بڑوں کی گرم کھانے پر پھونک مارنے کی نقل کرتا ہے)</td><td>• معلوم معلومات کو نئے سیاق و سباق میں استعمال کرتا ہے (مثال کے طور پر، کہانی کی کتاب میں دیکھے گئے قلعے کو گٹکوں سے بناتا ہے)</td><td>• مشاہدہ کرتا اور عمومی نتائج اخذ کرتا ہے (مثال کے طور پر، نوٹ کرتا ہے ٹائر، چوڑیاں، دونوں "گول" شکل کی ہوتی ہیں)</td><td colspan="2">• سادہ مفروضے بناتا اور ان کی جانچ کرتا ہے (مثال کے طور پر، پلیٹیں تیرتی ہیں اور سوئیاں ڈوب جاتی ہیں؟ کاغذ کا ٹکڑا اور پتھر ایک ساتھ گرائیں اور دیکھیں کہ کون پہلے زمین پر پہنچتا ہے)
• آسان مسائل حل کرنے کے لیے اپنی سمجھ کا اطلاق کرتا ہے (مثال کے طور پر، ریت کا گھر بناتے وقت ڈھانچے کو سہارا دینے کے لیے لکڑی استعمال کرتا ہے، یا اسے جمانے کے لیے پانی ڈالتا ہے)</td></tr>
<tr><td>3</td><td>• دن اور رات کے درمیان فرق کرتا ہے</td><td>• موسم گرما اور سرما کی شناخت کرتا ہے
• آسمان میں اشیا کے نام بتاتا ہے (سورج، چاند، ستارے، بادل)</td><td>• موسم گرما اور سرما کے لیے لباس اور کھانے کی وضاحت کرتا ہے سورج کے طلوع اور غروب کو دن اور رات سے جوڑتا ہے</td><td>• موسم گرمی، سردی اور مانسون کے موسموں کے درمیان فرق کرتا ہے سورج اور چاند کے طلوع اور غروب ہونے کے مقامات کی نشان دہی کرتا ہے</td><td>• سمتوں کے نام بتاتا ہے (شمال، جنوب، مشرق، مغرب)</td></tr>
<tr><td>4</td><td>• انتخاب کرتا ہے اور اپنی ترجیحات کا اظہار کرتا ہے</td><td>• اپنی ترجیحات، دل چسپیوں کا اظہار کرتا اور انتخاب کرتا ہے</td><td>• اپنی ترجیحات اور دل چسپیوں کی بنیاد پر ذمہ داری لیتا اور انتخاب کرتا ہے</td><td>• اپنی پسند، ترجیح اور دل چسپی کے مطابق کھیلوں اور سرگرمیوں میں حصہ لیتا ہے اور دوست بناتا ہے</td><td>• اپنی پسند، ترجیح اور دل چسپی کے مطابق کھیل/کھیل کا سامان منتخب کرتا ہے</td></tr>
</table>

5		• استاد اور ہم عمر بچّوں کی مدد سے طبعی ماحول میں واقعات اور مظاہر کے بارے میں سادہ سوالات کے جوابات دیتا ہے	• ہم عمر بچّوں کے ساتھ مل کر قدرتی مظاہر سے متعلق سوالات کے جوابات تلاش کرتا ہے جن کی جانچ کی جا سکتی ہے (مثلاً: کیا تیرتا ہے اور کیا ڈوبتا ہے، مقناطیس کون سی اشیا کو اپنی طرف کھینچتا ہے)	• قدرتی مظاہر سے متعلق ایک بڑے سوال کو توڑ کر مختلف سوالات کی فہرست تیار کرتا ہے • فطری ماحول میں پیٹرن سے متعلق سوالات پوچھتا ہے (مثلاً: پتّوں اور پھولوں کی مختلف اقسام، سورج کا طلوع اور غروب ہونا)	• قدرتی مظاہر سے متعلق "کیوں؟" اور کھلی حد کے سوالات پوچھتا ہے اور مکالمے اور/یا تلاش کے ذریعے جوابات حاصل کرتا ہے (مثلاً: بارش کیوں ہوتی ہے، اگر سورج کی روشنی نہ ہو تو کیا ہوگا)
6	• اپنے اعمال/رویے کے دوسروں پر اثرات کی وضاحت کرتا ہے (مثلاً: کُتّے کو پتھر مارنا ایک بے بس مخلوق کو تکلیف دیتا ہے، نل بند نہ کرنے سے پانی ضائع ہوتا ہے)	• پودوں، پرندوں اور جانوروں کی ضروریات پر اپنے خیالات کا اظہار کرتا ہے	• مشترکہ قدرتی وسائل کے تصور کی وضاحت کرتا ہے (مثلاً: پانی ہمارے، پرندوں اور پودوں سب کے ذریعے استعمال کیا جاتا ہے)	• قدرتی ماحول اور انسانوں کے درمیان باہمی انحصار کی وضاحت کرتا ہے (مثلاً: گھروں میں پانی 'آبی اجسام' سے آتا ہے)	• انسانی معاشرے کی ضروریات اور قدرتی ماحول کے درمیان توازن کو لازمی طور پر برقرار رکھنے کی ضرورت کی وضاحت کرتا ہے (مثلاً: جانوروں کے ساتھ مہربانی انھیں ہمارے ساتھ کام کرنے کے قابل بناتی ہے، بیماریوں سے بچنے کے لیے کچرے کا صحیح طریقے سے نپٹارا ضروری ہے)

C–7.3: آموزشی ماحصل

جدول 28

	A	B	C	D	E
	C–7.3: روزمرہ زندگی میں سیکھنے کے لیے مناسب آلات اور ٹیکنالوجی کا استعمال کرتا ہے				
	(عمر 3 سے 8 سال)				
1	• ڈرائنگ/رنگ بھرنے کے لیے سادہ آلات استعمال کرنے میں مہارت دِکھاتا ہے	• کھیلتے وقت سادہ آلات استعمال کرنے کی جانب مائل ہوتا ہے • ہندسی سمعی وبصری (ڈیجیٹل آڈیو- ویژول) مواد کے ساتھ تعامل کرنے میں توجہ دیتا ہے اور ضابطہ پر عمل کرتا ہے	• زمینی کام یا آرٹ/حرفہ کے کام کرتے وقت، کام کے لحاظ سے مناسب آلات کا انتخاب کرتا ہے • استاد کی مدد سے ڈیجیٹل ٹیکنالوجی جیسے اسمارٹ فون/ٹیبلٹ کے استعمال میں مشغول ہوتا ہے	• کام کے لیے اوزار/ آلات کو موثر طریقے سے استعمال کرتا ہے • سیکھنے کی صورتحال میں ڈیجیٹل ٹیکنالوجی کا آسان استعمال دکھاتا ہے (مثال کے طور پر، آڈیو- ویژول مواد کو شروع کرنا/روکنا)	• روزمرہ کی سرگرمیوں میں استعمال کے لیے آسان اوزار/ آلات بناتا ہے • سیکھنے کی صورتحال میں ڈیجیٹل آڈیو- ویژول مواد کو روانی سے اور بآسانی استعمال کرتا ہے

CG–8: بچّوں میں ریاضیاتی سمجھ اور دنیا کو مقدار، اشکال اور پیمائش کے ذریعے پہچاننے کی صلاحیتیں پیدا ہوتی ہیں

سب سے پہلے ماقبل ریاضیاتی تصورات جیسے گنتی، ترتیب، چھانٹنا اور نمونوں کے ساتھ مشغول ہونا بہت ضروری ہے، اس سے پہلے کہ علامتی شکلوں میں اعداد اور عددی عملیات متعارف کرائے جائیں۔ یہ عدد شناسی کے تصوراتی فہم کے ساتھ ساتھ عملی روانی کی تشکیل میں بہت مدد کرتا ہے۔

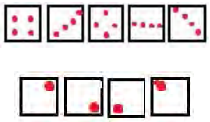
C–8.1: آموزشی ماحصل

جدول 29

	A	B	C	D	E
	C–8.1: اشیا کو ایک سے زیادہ خصوصیات کی بنیاد پر گروپوں اور ذیلی گروپوں میں چھانٹتا ہے				
	(عمر 3 سے 8 سال)				
1	• اشیا کو سائز، لمبائی، اونچائی، اور وزن کی بنیاد پر دو گروپوں میں چھانٹتا ہے (بڑا۔ چھوٹا، لمبا۔ مختصر)	• اشیا کو سائز، لمبائی، اونچائی، اور وزن کی بنیاد پر تین گروپوں میں چھانٹتا ہے (چھوٹا سائز۔ بڑا سائز۔ مقابلتاً بڑا سائز)	• اپنی شناخت کردہ خصوصیات کی بنیاد پر اشیا کو گروپوں میں چھانٹتا ہے	• اپنی شناخت کردہ خصوصیات کی بنیاد پر اشیا کو گروپوں میں چھانٹتا ہے اور چھانٹنے کا اصول بیان کرتا ہے (مثال کے طور پر، ایک ہی ماحول میں رہنے والے جانوروں کو چھانٹتا ہے: کتّے، بلّی، چوہے، سانپ۔ اس کے اندر گھاس کھانے والے اور گوشت کھانے والے جانوروں کی درجہ بندی کرسکتا ہے)	• اشیا کو گروپوں اور ذیلی گروپوں میں چھانٹتا ہے (مثال کے طور پر، بلاکوں (گٹکوں) کے گروپ میں، پہلے رنگ کی بنیاد پر چھانٹتا ہے، پھر رنگ کے اندر شکل کی بنیاد پر، پھر سائز کی بنیاد پر۔ درختوں اور بیلوں کے درمیان چھانٹتا ہے، اس کے اندر پھل دینے والے اور غیر پھل دینے والوں کو، پھر اس کے اندر کھانے کے قابل یا ناقابل خوردنی کو چھانٹتا ہے)

8.2–C: آموزشی ماحصل

جدول 30

	A	B	C	D	E
	8.2–C: اپنے ارد گرد، اشکال اور اعداد میں سادہ نمونوں کی شناخت کرتا اور انھیں بڑھاتا ہے				
	(عمر 3 سے 8 سال)				
1	• جوڑوں میں نمونوں کو پہچانتا اور دہراتا ہے: اشیا، تصاویر، اشکال (پتّا، پھول، پتا، پھول، A B A B A B A B A B A B پیٹرن میں) • آوازوں کے نمونوں کو پہچانتا اور دہراتا ہے (دا- ما- گا، دا-ما- گا، وغیرہ) • حرکات کے نمونوں کو پہچانتا اور دہراتا ہے (کودو - کھڑے ہو، کودو- کھڑے ہو)	• دہرائے جانے والے نمونے کی اکائی کو پہچانتا ہے، اور 3 سے 4 اشیا/تصاویر/اشکال کے دہرانے کے نمونوں کو بڑھاتا ہے، ABC (قلم- کتاب- پنسل؛ قلم- کتاب- پنسل، ABC/ABC/ABC پیٹرن میں) • عمل/آوازوں کے نمونے کو پہچانتا، دہراتا اور بڑھاتا ہے • تین مختلف جسمانی حرکات کے نمونوں کو واضح طور پر پہچانتا اور دہراتا ہے	• رنگ، شکل، سائز جیسی مختلف خصوصیات کی بنیاد پر نئے نمونے بناتا ہے • نمونے کا اصول بیان کرتا ہے اور مختلف اشیا میں نئے نمونے بناتا ہے (مثال کے طور پر، ٹہنیوں، پھولوں سے منڈلا بنانا)	• کسی بالغ کی مدد سے سادہ، دہرائے جانے والے نمونوں کے غائب عناصر کو پُر کرتا ہے (مثال کے طور پر، سرخ-نیلا، سرخ، نیلا، سرخ---)	• نمونوں کا اصول بیان کرتا ہے اور اسے تجریدی نمونوں جیسے عدد، علامت، اور تمثیلی سوچ کے نمونوں پر لاگو کرتا ہے (مثال کے طور پر، ڈرائنگ اور پینٹنگ کرتے وقت رنگوں کو نمونے میں استعمال کرنا۔ ایک ہی مقدار کی علامات یا نقطوں کو مختلف نمونوں میں استعمال کرنا) 

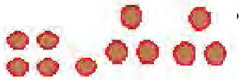
C–8.3: آموزشی ماحصل

جدول 31

C–8.3: 99 تک کے اعداد کو آگے اور پیچھے کی طرف اور 10 اور 20 کے گروپوں میں گنتا ہے

(عمر 3 سے 8 سال)

	A	B	C	D	E
1	• 5 تک کے اعداد کے نام زبانی طور پر درست ترتیب/سیاق و سباق کے ساتھ بولتا/گاتا ہے • بالغوں کی نقل کرتے ہوئے 3 تک اشیا کے ساتھ ہندسے اور شے میں تعلق قائم رکھتے ہوئے گنتی کرتا ہے • 3 تک اشیا گنتا ہے اور 3 تک کی گنتی کے تصور کو سمجھتا ہے (مثال کے طور پر، ایک سیٹ میں 3 چیزیں گنتا ہے اور کہتا ہے کہ یہ 3 ہیں) • دی گئی اشیا یا ہیر پھیر کے قابل اشیا کو گنتا ہے اور 5 تک چیزیں اٹھا کر دے سکتا ہے • دو سیٹ کے درمیان مقدار کا موازنہ کرتا ہے اور 3 اشیا تک یہ طے کر سکتا ہے کہ وہ ایک جیسی ہیں یا زیادہ ہیں	• 10 تک کے اعداد کے نام درست ترتیب میں بولتا/گاتا ہے اور 5 تک اشیا کے ساتھ عددی الفاظ اور اشیا کے درمیان ایک سے ایک کا تعلق رکھتا ہے • 5 تک کی گنتی کے تصور کو سمجھ کر اشیا گنتا ہے (سیٹ کی تعداد کی پہچان 5 تک) • عددی حس کی سمجھ کا مظاہرہ کرتا ہے (مثال کے طور پر، 5 مختلف اشیا ہو سکتی ہیں: 5 لوگ، 5 کتابیں، 5 پنسلیں) • ٹھوس، الگ الگ اشیا اور تجریدی چیزوں (مثال کے طور پر، 5 قدم، 5 تالیاں) کو 5 تک گننے کی روانی کا مظاہرہ کرتا ہے • یادداشت سے 10 تک درست ترتیب میں آگے گنتا ہے • 20 تک گنتی شروع کرتا ہے	• 20 تک کے اعداد کے نام درست ترتیب میں بولتا/گاتا ہے اور 10 تک گنتی کے الفاظ اور اشیا کے ساتھ ایک سے ایک کا تعلق قائم رکھتا ہے • 10 تک کی گنتی کے تصور کو سمجھ کر درست طریقے سے اشیا گنتا ہے • دیے گئے سیٹ میں اشیا کو کسی بھی ترتیب میں درست طریقے سے گنتا ہے اور سمجھتا ہے کہ گنتی کی ترتیب سے تعداد نہیں بدلتی (مثلاً: مُٹھی بھر موتی دیے جائیں تو بچّے کسی بھی ترتیب میں گن سکتے ہیں اور تعداد درست بتا سکتے ہیں) • سیٹ میں اشیا کو کم کرتے ہوئے (اُلٹی گنتی) صفر کو ایک عدد کے طور پر سمجھتا ہے (مثال کے طور پر، 3 موتیوں کی اُلٹی گنتی، 1 کے بعد کیا بچتا ہے؟)	• 99 تک کے اعداد کے نام استعمال کرتے ہوئے 20 سے زیادہ اشیا گنتا ہے اور 10 کے گروپوں کے طور پر پیٹرن کا مشاہدہ، 99 تک کرتا ہے۔ • کسی مخصوص عدد (0 سے 99 کے درمیان) سے سیدھا اور اُلٹا گنتا ہے	• نمبر لائن (درجہ بند) یا بلاکس/تصاویر پر 2 یا 3 کے گروپوں میں چھوڑ کر گنتی کا مظاہرہ کرتا ہے • دہائی اور اکائی کے گروپوں میں مقام کی قدر کا استعمال کرتے ہوئے 99 تک کے ہندوستانی اعداد پڑھتا اور لکھتا ہے • 10 کی دہائی، 20 کی دہائی، 30 کی دہائی سے لے کر 99 تک گنتی کرنا جانتا ہے

	• 2 یا 3 اشیا کے مجموعے کی گنتی فوراً پہچانتا ہے	• 4 اشیا کے مجموعے کی گنتی فوراً پہچانتا ہے(مثال کے طور پر، 4 بسکٹ، چاکلیٹ، یا بلاکوں کو بغیر گنے پہچانتا ہے)	• عدد کی ظاہری قدر و قیمت اور مقامی قدر و قیمت کی سمجھ کا مظاہرہ کرتا ہے، اور بائیں سے دائیں یا اس کے برعکس کسی شئے کی ترتیبی پوزیشن کو سمجھتا ہے • مثال: درج ذیل ترتیب میں • 6 اشیا کے مجموعے کی گنتی فوراً پہچانتا ہے(مثال کے طور پر، 6 بسکٹ، چاکلیٹ، یا بلاکوں کو بغیر گنے پہچانتا ہے) 	• 2 کے گروپوں میں تعداد کو پہچانتا ہے (مثال کے طور پر، دس کے دو گروپ 20 بناتے ہیں)

C–8.4: آموزشی ماحصل

جدول 32

	A	B	C	D	E
	C–8.4: 99 تک کے اعداد کو بڑھتی اور گھٹتی ترتیب میں رکھتا ہے				
	(عمر 3 سے 8 سال)				
1	• مانوس واقعات/سرگرمیوں/اشیا کو ترتیب میں رکھتا ہے (مثال کے طور پر، روزمرہ کا معمول، کہانی، اشکال، سائز، 2 سے 3)	• سائز کی بنیاد پر 3 سطحوں تک اشیا کو ترتیب دیتا ہے اور ان کی سطحوں کو زبانی بیان کرتا ہے (بڑا-چھوٹا-سب سے چھوٹا؛ لمبا-چھوٹا-سب سے چھوٹا؛ بلند-پست-انتہائی پست)	• سائز/لمبائی/وزن کی بنیاد پر 5 تک اشیا کو بڑھتی یا گھٹتی ترتیب میں رکھتا ہے	• اشیا کے مختلف خواص (مثال کے طور پر، سائز/لمبائی/وزن/رنگ) کی بنیاد پر ایک ہی سیٹ کی اشیا کو مختلف ترتیبوں میں رکھتا ہے	• دیے گئے اعداد کے سیٹ سے اعداد کو بڑھتی اور گھٹتی ترتیب میں رکھتا ہے

C–8.5: آموزشی ماحصل

جدول 33

	A	B	C	D	E
	C–8.5: اعشاریائی مقامی قدر کے نظام کی سمجھ کے ساتھ 99 تک کی تعداد کی نمائندگی کے لیے ہندسوں کو پہچانتا اور استعمال کرتا ہے				
	(عمر 3 سے 8 سال)				
1	• 3 تک کے دو اعداد کا زبانی موازنہ کرتا ہے اور زیادہ اور کم جیسے الفاظ استعمال کرتا ہے	• 5 تک کے اعداد کو پہچانتا ہے • 5 تک کے کنھیں دو اعداد کا موازنہ کرتا ہے اور اس سے زیادہ اس سے کم جیسے الفاظ استعمال کرتا ہے	• 9 تک کے ہندوستانی اعداد کو پہچانتا ہے • 9 تک کے اعداد بآسانی لکھتا ہے • 9 تک کے کنھیں دو اعداد کا موازنہ کرتا ہے اور اس سے زیادہ اس سے کم جیسے الفاظ استعمال کرتا ہے	• کسی شئے کی غیر موجودگی کو ظاہر کرنے کے لیے صفر کی علامت کو پہچانتا ہے • 20 تک کے ہندسے لکھ سکتا ہے اور 10 تک کے اعداد الفاظ میں لکھتا اور پہچانتا ہے • 20 تک کے کنھیں دو اعداد کا موازنہ کرتا ہے اور اس سے بڑا یا اس سے چھوٹا جیسے الفاظ استعمال کرتا ہے	• مقامی کے قدر کے تصور کا استعمال کرتے ہوئے 99 تک کے اعداد کے نام اور اعداد کو پہچانتا، پڑھتا اور لکھتا ہے • ہندسے یکساں اور غیر یکساں ہو سکتے ہیں۔ سب سے بڑے اور سب سے چھوٹے دو ہندسوں والے اعداد بناتا اور ان کا موازنہ کرتا ہے

C–8.6: آموزشی ماحصل

جدول 34

	A	B	C	D	E
	C–8.6: دو ہندسوں والے اعداد کی جمع اور تفریق کو، اعداد کے اجتماع اور تحلیل کرنے کی لچکدار حکمت عملی کا استعمال کرتے ہوئے روانی سے انجام دیتا ہے				
	(عمر 3 سے 8 سال)				
1	• بہت چھوٹے مجموعوں (3 تک) کو گروپ بنا کر یا الگ کرکے لیتا/ہٹاتا ہے بجائے زبانی جواب دینے کے	• 5 تک اشیا کے دو گروپوں کو ملا کر دوبارہ گنتا ہے (مثال کے طور پر، میرے پاس 2 چاکلیٹ ہیں اور میری بہن کے پاس 3، انھیں ملا کر گنیں اور بتائیں کہ میرے پاس کل کتنی ہیں) • ایک مجموعے سے 5 تک اشیا ہٹاتا اور دوبارہ گنتا ہے	• 9 تک اشیا کے دو گروپوں کو ملا کر دوبارہ گنتا ہے (مثال کے طور پر، میرے پاس 5 چاکلیٹ ہیں اور میری بہن کے پاس 3، انھیں ملا کر گنیں اور بتائیں کہ میرے پاس کل کتنی ہیں) • ایک مجموعے سے 9 تک اشیا ہٹاتا اور دوبارہ گنتا ہے	• حقیقی دنیا کی صورتحال اور ٹھوس اشیا کا استعمال کرتے ہوئے 18 تک جمع کے مسائل کو ماڈل کرتا اور حل کرتا ہے • حقیقی دنیا کی صورتحال اور ٹھوس اشیا کا استعمال کرتے ہوئے تفریق (مثال کے طور پر، دیے گئے سیٹ سے چاکلیٹ ہٹانا) کے مسائل کو 9 تک ماڈل کرتا اور حل کرتا ہے • اعداد کے جمع اور تفریق کے درمیان رشتہ قائم کرتا ہے • جمع/تفریق کے عملیات کے لیے +/- نشان کو پہچانتا ہے	• لچکدار حکمت عملیوں کا استعمال کرتا ہے اور اعداد کو جوڑنے (جمع کرنا) اور الگ کرنے (سیٹ سے ہٹانا) کے امتزاج کو اخذ کرتا ہے (مثال کے طور پر، 57 + 33 کے لیے، بچہ 33 میں سے 3 نکال کر 57 میں شامل کرکے 60 بناتا ہے، پھر 30 شامل کرکے 90 تک پہنچتا ہے) • مقامی قدر کے تصور کا استعمال کرتے ہوئے دو اعداد کو جمع کرتا ہے (حاصل جمع 99 سے زیادہ نہیں) اور انھیں سادہ روزمرہ مسائل/صورتحال حل کرنے کے لیے استعمال کرتا ہے • 99 تک کے دو اعداد کی تفریق مقامی قدر کے استعمال سے کرتا ہے اور انھیں سادہ روزمرہ مسائل/صورتحال حل کرنے کے لیے استعمال کرتا ہے • اعداد کے جمع اور تفریق کے درمیان رشتے کی قدر کرتا اور اسے استعمال کرتا ہے • مانوس صورتحال/سیاق و سباق میں مسائل حل کرنے کے لیے مناسب عمل (جمع یا تفریق) کی شناخت کرتا ہے • آسان عبارتی مسائل کو سمجھتا اور حل کرتا ہے

C–8.7: آموزشی ماحصل

جدول 35

	A	B	C	D	E
	C–8.7: ضرب کو بار بار جمع کرنے اور تقسیم کو مساوی حصے بنانے تقسیم کے طور پر پہچانتا ہے				
	(عمر 3 سے 8 سال)				
1			• اشیا کے چھوٹے گروپ بناتا ہے اور کل اشیا اور گروپوں کی تعداد گنتا ہے	• گروپ بنا کر چھوٹے اعداد کے ضرب کے مسائل حل کرتا ہے • ضرب کے عمل کے لیے علامت کو پہچانتا ہے	• ننانوے 99 تک کے سادہ ضرب کے مسائل کو حل کرنے کے لیے بار بار جمع کا استعمال کرتا ہے
2	• دیے گئے اشیا کے سیٹ کو متعدد وصول کنندگان میں تقسیم کرتا ہے	• (6 تک) اشیا کو 2 وصول کنندگان میں مساوی تقسیم کرتا ہے	• 20 تک اشیا کو 4-5 وصول کنندگان میں مساوی تقسیم کرتا ہے	• تقسیم کے مسائل حل کرنے کے لیے سعی اور خطا کو استعمال کرتا ہے اور گروپوں میں بانٹتا ہے۔ • تقسیم کے عمل کے لیے علامت کو پہچانتا ہے	• تقسیم کے مسائل حل کرنے کے لیے کتنے گروپ ہیں یہ معلوم کرنے کے لیے بار بار تفریق کا استعمال کرتا ہے

8.8–C: آموزشی ماحصل

جدول 36

8.8–C: بنیادی جومیٹریائی اشکال اور ان کی نمایاں خصوصیات کو پہچانتا، بناتا اور ان کی درجہ بندی کرتا ہے اور اشیا کے باہمی مقامی تعلق کو سمجھتا اور ان کی وضاحت کرتا ہے

(عمر 3 سے 8 سال)

	A	B	C	D	E
1	• ایک خاصیت (شکل، سائز، یا رنگ) کے لحاظ سے ملاتا ہے • ایک عنصر (مثال کے طور پر، شکل، رنگ، سائز) کے لحاظ سے اشیا کا موازنہ اور درجہ بندی کرتا ہے • سادہ ہدایات کی پیروی کرتا ہے اور اشیا کو شکل، رنگ، اور پوزیشن کی بنیاد پر رکھتا ہے (مثال کے طور پر، سرخ غبارہ یہاں لاؤ، گول گیند میز پر رکھو)	• مختلف سائز اور رنگوں کی اشکال کو ملاتا ہے • دو عناصر (مثال کے طور پر، شکل اور رنگ، رنگ اور سائز) کے لحاظ سے اشیا کا موازنہ اور درجہ بندی کرتا ہے • اپنی زبان میں مختلف ٹھوس اشیا/اشکال کی جسمانی خصوصیات بیان کرتا ہے (مثال کے طور پر، گیند گھومتی ہے اور اس کے کونے نہیں ہوتے، ڈبہ پھسلتا ہے اور اس کے کونے ہوتے ہیں) • متعدد مراحل والی ہدایات کی پیروی کرتا ہے اور مختلف اشکال، رنگوں، اور پوزیشن کو سمجھ کر پیٹرن بناتا ہے (مثال کے طور پر، مختلف چیزوں کو 'منڈل' (Mandala) کی شکل میں ترتیب دیتا ہے؛ مقام ظاہر کرنے والے الفاظ جیسے درمیان میں، اوپر، نیچے کو سمجھ کر ایک کولاژ تیار کرتا ہے)	• مختلف سائز اور رُخ والی اشکال کو ملاتا ہے (مثال کے طور پر، مختلف رُخ اور سائز کے تکونوں کا ملان کرتا ہے) • تین عوامل (مثلاً: شکل، رنگ، سائز) کے لحاظ سے اشیا کا موازنہ اور درجہ بندی کرتا ہے • اشیا کو بیان کرنے کے لیے پوزیشن کے لحاظ سے الفاظ (مثلاً: پاس، اندر، نیچے) کا استعمال کرتے ہوئے اشیا کا بیان کرتا ہے • اپنی زبان میں مختلف ٹھوس اشیا/اشکال کی طبعی خصوصیات بیان کرتا ہے (مثلاً: گیند گھومتی ہے اور اس کے کونے نہیں ہوتے، ڈبہ پھسلتا ہے اور اس کے کونے ہوتے ہیں) • کسی مستوی پر سہ البادی (3D) شکل کے رخوں کو کھینچ کر دو البادی اشکال کو شناخت کرتا ہے۔ • دو جہتی 2D اشکال کو ہاتھ سے کچھ درستگی اور کنٹرول کے ساتھ بناتا ہے	• فضائی رشتوں کا ذخیرۂ الفاظ تیار کرتا اور استعمال کرتا ہے (مثلاً: اوپر، نیچے، تحت، اندرون، باہر، قریب، دُور، پہلے، بعد) • اپنے اردگرد سے مختلف سائز اور اشکال کی اشیاء جمع کرتا ہے' (مثلاً: کنکر، ڈبے، گیندیں، کون Cone، پائپ) • اشکال اور دیگر قابل مشاہدہ خصوصیات کی بنیاد پر اشیا کو چھانٹتا، درجہ بندی کرتا، اور بیان کرتا ہے • اپنی زبان میں مختلف ٹھوس اشیا/اشکال کی جسمانی خصوصیات مشاہدہ کرتا اور ان کی طبعی خاصیتوں کو بیان کرتا ہے (مثال کے طور پر، گیند لڑھکتی ہے، ڈبہ کھسکتا ہے) • مخصوص خصوصیات (مثلاً: لمبائی، رقبہ، حجم) کی بنیاد پر اشکال کا موازنہ کرتا ہے	• سہ البادی D3 اشکال کو ان کے ناموں سے شناخت کرتا ہے (مثلاً: کاب نما، اشتوانہ، مخروط اور کرہّ) اور ان کی قابل مشاہدہ خصوصیات بیان کرتا ہے (جیسے کہ کیوب کے چھ رخ ہوتے ہیں) • دو البصاری D2 اشکال کو ان کے ناموں سے شناخت کرتا ہے (مثال کے طور پر، مربع، مستطیل، مثلث، اور دائرہ) اور ان کی قابل مشاہدہ خصوصیات بیان کرتا ہے (مثال کے طور پر، کتاب کے صفحات مستطیل ہوتے ہیں اور ان کے 4 ضلعے، 4 کونے ہوتے ہیں) • سیدھی اور خمیدہ لکیروں کے درمیان فرق کرتا ہے اور مختلف رُخوں (مثلاً: عمودی، اُفقی، ترچھی) میں سیدھی لکیریں کھینچتا/بناتا ہے • سہ البعادی جہتی D3 اشیاء کے دوالبعادی D2 خاکے بناتا ہے • اُن کے سائے دیکھ کر اشیاء کی شناخت کرتا ہے

8.9–C: آموزشی ماحصل

جدول 37

	A	B	C	D	E
1	8.9–C: اپنے قریبی ماحول میں اشیاء کی لمبائی، وزن، اور حجم کی سادہ پیمائش کے لیے مناسب آلات اور اکائیاں منتخب کرتا ہے				
	(عمر 3 سے 8 سال)				
	لمبائی	**لمبائی**	**لمبائی**	**لمبائی**	**لمبائی**
	• نظموں اور کہانیوں کے ذریعے لمبائی کو ظاہر کرنے کے لیے الفاظ (لمبائی، چوڑائی، اونچائی، فاصلہ) کا استعمال کرتا ہے	• دو اشیا کی لمبائی کا موازنہ کرتا ہے جیسے اس سے لمبا/اس سے چھوٹا، اس سے بلند/اس سے پست	• تین اشیا کی لمبائی کا موازنہ کرتا ہے جیسے سب سے لمبا/سب سے چھوٹا، سب سے بلند/سب سے پست	• قریب، دُور، پتلا، موٹا، لمبا/اونچا، چھوٹا، بلند، پست کے درمیان فرق کرتا ہے • غیر یکساں اکائیوں کے لحاظ سے چھوٹی لمبائیاں ناپتا ہے (مثلاً: کھیلوں کے سیاق و سباق میں جیسے 'گلّی ڈنڈا' اور 'کنچوں' کے کھیل) • غیر یکساں اور غیر معیاری اکائیوں (مثلاً: ہتھیلی، بازو، قدم، اُنگلی) کا استعمال کرتے ہوئے چھوٹے فاصلے اور لمبائی کا اندازہ لگاتا اور تصدیق کرتا ہے	• یکساں (غیر معیاری) اکائیوں کا استعمال کرتے ہوئے چھوٹے اور لمبے راستوں کی لمبائی اور فاصلے ناپتا ہے اور زیادہ طویل فاصلوں تک توسیع کرتا ہے • یکساں غیر معیاری اکائیوں جیسے چھڑی/پنسل، کپ/چمچ/بالٹی کا استعمال کرتے ہوئے لمبائی/فاصلوں اور برتنوں کی گنجائش کا اندازہ لگاتا اور ناپتا ہے
	وزن	**وزن**	**وزن**	**وزن**	**وزن**
	• نظموں اور کہانیوں کے ذریعے وزن کو ظاہر کرنے کے لیے الفاظ کا استعمال کرتا ہے	• دو اشیا کے وزن کا موازنہ کرتا ہے جیسے اس سے بھاری/اس سے ہلکا	• تین اشیا کے وزن کا موازنہ کرتا ہے جیسے سب سے بھاری/سب سے ہلکا	• اشیا کا موازنہ کرتا ہے اور ہلکے سے بھاری یا اس کے برعکس ترتیب دیتا ہے	• سادہ ترازو کی ضرورت کو سمجھتا ہے • سادہ ترازو کے ذریعے دی گئی اشیا کے وزن کا موازنہ کرتا ہے
		حجم	**حجم**	**حجم**	**حجم**
		• نظموں اور کہانیوں کے ذریعے حجم کو ظاہر کرنے کے لیے الفاظ کا استعمال کرتا ہے	• دو برتنوں جیسے بوتلوں، گلاسوں، بالٹی وغیرہ کے حجم کا موازنہ کرتا ہے	• یکساں غیر معیاری اکائیوں جیسے کپ/چمچ/مگ کا استعمال کرتے ہوئے برتنوں کے حجم کا اندازہ لگاتا اور ناپتا ہے	• برتنوں کو اپنے ادراک کے مطابق، ان کے حجم کے لحاظ سے ترتیب دیتا ہے اور ان میں بھرے پانی کو نکال کر تصدیق کرتا ہے

C–8.10: آموزشی ماحصل

جدول 38

	A	B	C	D	E
	C–8.10: منٹوں، گھنٹوں، دِنوں، ہفتوں، اور مہینوں میں وقت کی آسان پیمائش کرتا ہے				
	(عمر 3 سے 8 سال)				
1	• روزمرّہ زندگی میں الفاظ جیسے آج، کل، اور گزشتہ کل استعمال کرتا ہے	• خاص دنوں جیسے ہفتہ، اتوار، چھٹّی کو شناخت کرتا ہے (مثلاً: اتوار چھٹّی کا دن ہے)	• ہفتے کے دِنوں اور سال کے مہینوں کے نام جانتا ہے	• ہونے والے مختلف واقعات کے درمیان فرق کرتا نیز پہلے اور بعد جیسے الفاظ استعمال کرتا ہے • لمبے اور چھوٹے عرصے کا کیفیاتی طور پر محسوس کرتا ہے۔ جیسے اسکول کا دن بمقابلہ چھٹی کا دن • ایک دن کے واقعات کو ترتیب وار بیان کرتا ہے	• موسموں کی ترتیب کا احساس حاصل کرتا ہے (مقامی طور پر مختلف) • معیاری اکائیوں ’ دن، گھنٹے کا استعمال کرتے ہوئے وقت کے دورانیے کی پیمائش کرتا ہے (مثلاً: ایک ہفتے میں 7 دن اور ایک دن میں 24 گھنٹے)

C–8.11: آموزشی ماحصل

جدول 39

	A	B	C	D	E
	C–8.11: 100 روپے تک کی رقم کے ساتھ آسان لین دین انجام دیتا ہے				
	(عمر 3 سے 8 سال)				
1	• نظموں اور کہانیوں کے ذریعے رقم سے متعلق الفاظ کا استعمال کرتا ہے	• ہندوستانی کرنسی کے سکّوں کی شناخت کرتا ہے	• ہندوستانی کرنسی کے نوٹوں کی شناخت کرتا ہے	• 20 روپے تک کی رقم بنانے کے لیے نوٹوں اور سکّوں کو جوڑتا ہے	• 100 روپے تک کی رقم بنانے کے لیے نوٹوں اور سکّوں کو جوڑتا ہے

C–8.12: مقدار، اشکال، مقام اور پیمائش سے متعلق تصورات اور طریقۂ کار کو سمجھنے اور بیان کرنے کے لیے مناسب وموزوں الفاظ تیار کرتا ہے

جدول 40

C–8.12: مقدار، اشکال، مقام، اور پیمائش سے متعلق تصورات اور طریقۂ کار کو سمجھنے اور بیان کرنے کے لیے مناسب وموزوں الفاظ تیار کرتا ہے

(عمر 3 سے 8 سال)

	A	B	C	D	E
1	• اشکال کے نام اور ان کی چند خصوصیات بتاتا ہے	• عدد، الفاظ، اور اشکال کے ناموں کا استعمال کرتے ہوئے آسان ہدایات سنتا اور سمجھتا ہے • عدد کی لفظی شکل اور ان پر کیے جانے والے عملوں کو استعمال کرتے ہوئے شکلوں کے نام بتاتا ہے اور پیمائش کرتا ہے	• عدد کے الفاظ اور اشکال کے نام اور پیمائش کو مناسب طریقے سے استعمال کرتا ہے	• مقدار، اشکال، مقام اور پیمائش سے متعلق ریاضیاتی مسائل کو بیان کرنے کے لیے مکمل جملے بناتا ہے	• متن کو سمجھتا ہے اور اس میں شامل سادہ ریاضیاتی مسائل نکالتا ہے • سادہ ریاضیاتی پہیلیاں اور معمّے بناتا ہے

C–8.13: مقدار، اشکال، مقامات اور پیمائش سے متعلق آسان ریاضیاتی مسائل تیار کرتا اور حل کرتا ہے

جدول 41

C–8.13: مقدار، اشکال، مقام اور پیمائش سے متعلق سادہ ریاضیاتی مسائل تیار کرتا اور حل کرتا ہے

(عمر 3 سے 8 سال)

	A	B	C	D	E
1	• جیومیٹریائی اور غیر جیومیٹریائی کی شکل پر مبنی سادہ پہیلیاں حل کرتا ہے	• ٹینگر ام اشکال سے مخصوص شکلیں بناتا ہے	• اپنے عددی علم کا استعمال کرتے ہوئے سادہ پہیلیاں اور معمّے حل کرتا ہے	• حقیقی دنیا کی صورتحال کو سادہ ریاضیاتی مسائل کے طور پر پہچانتا ہے • مختلف حکمت عملیوں کا استعمال کرتے ہوئے سادہ عددی مسائل حل کرتا ہے	• سادہ ریاضیاتی مسائل حل کرنے کے مختلف طریقوں کے بارے میں بات کرتا ہے • اپنے حل (Solution) کو دوبارہ چیک کرتا ہے کہ آیا کوئی غلطی تو نہیں ہے • ان کھیلوں اور پہیلیوں میں مشغول ہوتا ہے جن میں مقدار کے تعین کی ضرورت پیش آتی ہے

1.1.4 زبان اور خواندگی کی ترقی

زبان اور خواندگی کی ترقی تعلیم کے بنیادی مقاصد میں سے ایک ہے۔ تمام قسم کی سمجھ ہماری لسانی صلاحیتوں کے ذریعے انجام پاتی ہیں۔ ہماری لسانی اور علمی صلاحیتوں کے درمیان بہت گہرا تعلق ہے۔ چاہے یہ رابطے کی شکل ہو، سمجھنے کا ذریعہ ہو، یا جمالیاتی تجربہ ہو، زبان انسانی تجربے کے لیے مرکزی حیثیت رکھتی ہے۔ اگرچہ زبان ہماری انسانی حیاتیات کے لیے فطری ہے، لیکن خواندگی ایک ثقافتی حصولیابی ہے اور اس لیے اسے زیادہ توجہ کی ضرورت ہے۔ خواندگی صرف متن کو سمجھنا نہیں بلکہ متن اور اس کی نمائندگی کرنے والی دنیا سے معنی اخذ کرنا ہے۔

CG–9: بچّے روزمرّہ کی گفتگو کے لیے موثر مواصلاتی مہارتیں دو زبانوں میں تیار کرتے ہیں

اساسی مرحلے میں وقت اور کوشش کا ایک بڑا حصہ بچّے کی لسانی ترقی کے لیے مختص کرنے کی ضرورت ہے۔ اساسی خواندگی لفظی زبان کی صلاحیتوں کی مضبوط بنیاد پر استوار ہوتی ہے۔ بہت چھوٹے بچّوں کو، جو لفظی زبان کے حصول کے ابتدائی مراحل میں ہیں، قبل از وقت رسم الخط سے متعارف کرانا خواندگی کی ترقی کے لیے نقصان دہ ہو سکتا ہے۔

C–9.1: آموزشی ماحصل

جدول 42

	A	B	C	D	E
	C–9.1: سادہ گیتوں، ہم قافیہ الفاظ اور نظموں کو سنتا اور پسند کرتا ہے				
	(عمر 3 سے 8 سال)				
1	• مختلف قسم کے نغموں اور نظموں کو سنتا ہے	• گھر اور پڑوس میں باقاعدگی سے سُنے جانے والے مختلف زبانوں کے نغموں کو سنتا اور لطف اندوز ہوتا ہے	• مقابلتاً طویل (8-4 جملوں کے) مانوس نغموں/نظموں کو توجہ سے سنتا ہے اور ان کے متعلق گفتگو کرتا ہے	• مقابلتاً طویل (8-4 جملوں کے) غیر مانوس نغموں/نظموں کو توجہ سے سنتا ہے، ان کے متعلق گفتگو کرتا اور سوالات پوچھتا ہے	• مخصوص قسم کے نغموں اور نظموں کو سننے میں دل چسپی دکھاتا ہے اور اپنی ترجیح کی وجہ بیان کرتا ہے
2	• ایک عام نغمہ یا ہم قافیہ الفاظ کو دہراتا ہے	• نغموں اور نظموں کو سُر اور اشاروں کے ساتھ گاتا ہے	• مختصر (5-4 جملوں کے) نغمے/نظمیں گاتا/پڑھتا ہے	• طویل (10 جملوں کے) نغموں/نظموں کو گاتا/پڑھتا ہے	• دو سے تین بند والے نغموں/نظموں کو گاتا/پڑھتا ہے

C–9.2: آموزشی ماحصل

جدول 43

C–9.2: اپنے طور پر سادہ نغمے اور نظمیں تخلیق کرتا ہے

(عمر 3 سے 8 سال)

	A	B	C	D	E
1	• مانوس نغموں اور نظموں سے لطف اندوز ہوتا ہے	• نغموں اور نظموں میں ہم قافیہ الفاظ سے لطف اندوز ہوتا ہے	• مانوس نظموں سے ہم قافیہ الفاظ کی شناخت کرتا ہے اور نئے ہم قافیہ الفاظ بناتا ہے	• استاد کی مدد سے مختصر نظمیں/ قافیے بڑھاتا یا بناتا ہے	• اپنے الفاظ میں خود سے مختصر نظمیں/شاعری تخلیق کرتا ہے

C–9.3: آموزشی ماحصل

جدول 44

C–9.3: روانی سے گفتگو کرتا ہے اور بامعنی بات چیت جاری رکھ سکتا ہے

(عمر 3 سے 8 سال)

	A	B	C	D	E
1	• توجہ سے سنتا ہے اور اپنے اردگرد کے واقف لوگوں کے ساتھ مختصر گفتگو کرتا ہے	• اسکول کی مختلف سرگرمیوں کے دوران ہم عمر بچّوں اور اساتذہ کے ساتھ روزمرّہ کی گفتگو شروع کرتا ہے	• واقعات، کہانیوں، یا اپنی ضروریات کی بنیاد پر گفتگو میں شامل ہوتا ہے اور سوالات پوچھتا ہے	• گفتگو میں شامل ہوتا ہے، اپنی باری کا انتظار کرتا ہے، اور دوسروں کو بولنے کا موقع دیتا ہے	• لمبی گفتگو کے دوران بھی بات چیت کے بنیادی مدّعے کو قائم رکھتا ہے
2	• اپنی ضروریات اور جذبات کو مختصر بامعنی جملوں کے ذریعے بیان کرتا ہے	• روزمرّہ کے تجربات کو سادہ جملوں میں بیان کرتا ہے اور کیا/کب/کیسے/کس سے جیسے سادہ سوالات پوچھتا ہے	• روزمرّہ کے تجربات کو تفصیلی انداز میں بیان کرتا ہے اور کیوں؟ والے سوالات بھی پوچھتا ہے	• کلاس میں پڑھے جانے والے یا زیرِ بحث آنے والے غیر افسانوی مواد کی تفہیم میں مشغول ہوتا ہے، اپنے تجربات سے علم کو جوڑ سکتا ہے، اور اس کے متعلق بات کرتا ہے	• کسی موضوع پر بحث میں شامل ہوتا ہے اور سوالات کرتا، نیز ان کے جوابات دیتا ہے

C–9.4: آموزشی ماحصل

جدول 45

C–9.4: پیچیدہ کام کے لیے زبانی ہدایات کو سمجھتا ہے اور دوسروں کو اس کے لیے واضح زبانی ہدایات دیتا ہے

(عمر 3 سے 8 سال)

	A	B	C	D	E
1	• مختصر ہدایات سنتا اور ان پر عمل کرتا ہے (مثلاً: بلاک یہاں لاؤ، ہاتھ اچھی طرح دھولو)	• کئی اقدام پر مشتمل کچھ آسان ہدایات پر عمل کرتا ہے (ایک وقت میں 2 سے 3 ہدایات)	• کئی مراحل پر مشتمل ہدایات پر عمل کرتا ہے۔ ایک وقت میں 4 سے 5 ہدایات	• کئی مراحل پر مشتمل ہدایات پر عمل کرتا ہے (ایک وقت میں 8 سے 9 ہدایات)	• مشروط شاخوں والی ہدایات پر عمل کرتا ہے (مثلاً: اگر بارش ہو رہی ہے تو پودوں کو پانی نہ دو، اس کے بجائے گھاس نکالو، ورنہ پودوں کو پانی دو)
2			• دوسرے بچّوں یا بڑوں کو مختصر کام مکمل کرنے کے لیے واضح ہدایات دیتا ہے	• کئی مراحل پر مشتمل واضح ہدایات دیتا ہے (ایک وقت میں 8 سے 9 ہدایات)	• واضح ہدایات دیتا ہے جن میں ریاضیاتی ہدایات بھی شامل ہیں۔ (مثلاً قطعی درست ہدایات، فضائی اور زبانی پہلو)

C–9.5: آموزشی ماحصل

جدول 46

C–9.5: سنی ہوئی/پڑھی گئی کہانیوں کو سمجھتا ہے نیز کرداروں، کہانیوں اور مصنف کی منشا شناخت کرتا ہے

(عمر 3 سے 8 سال)

	A	B	C	D	E
1	• مختصر وقت (5-7 منٹ) کے لیے کہانیوں کو توجہ سے سنتا ہے	• بیان کی گئی کہانی کے کرداروں اور چند واقعات کو یاد کرتا ہے نیز اپنے الفاظ میں دوہراتا ہے	• کہانی کے پلاٹ اور کرداروں کی شناخت کرتا ہے اور کہانی کے ذخیرۂ الفاظ کو استعمال کرتے ہوئے اس کو صحیح ترتیب میں دہراتا ہے	• کہانی کے پلاٹ اور کرداروں کی منشا کی تشریح کرتا ہے اور کہانی کو مختلف شکل میں دوبارہ بیان کرتا ہے	• مصنف کے کہانی لکھنے کے محرکات کی تشریح کرتا ہے اور کہانی کو اس طرح دوبارہ بیان کرتا ہے جیسے وہ خود مصنف ہو

C–9.6: آموزشی ماحصل

جدول 47

C-9.6: مختصر کہانیوں کو واضح پلاٹ اور کرداروں کے ساتھ بیان کرتا ہے

(عمر 3 سے 8 سال)

	A	B	C	D	E
1			• کہانی کے اختتام کا ذاتی طور پر تصور کرتا اور بیان کرتا ہے	• سادہ پلاٹ اور کرداروں کے ساتھ اپنی مختصر کہانیاں بیان کرتا ہے	• پیچیدہ پلاٹ اور متعدد کرداروں کے ساتھ اپنی کہانیاں بناتا ہے (گروپ کے طور پر)

C–9.7: آموزشی ماحصل

جدول 48

C–9.7: روز مرّہ کی گفتگو کو مؤثر طریقے سے انجام دینے کے لیے کافی الفاظ جانتا اور استعمال کرتا ہے اور موجودہ ذخیرۂ الفاظ کا استعمال کرتے ہوئے نئے الفاظ کے معنی کا اندازہ لگاتا ہے

(عمر 3 سے 8 سال)

	A	B	C	D	E
1	• کچھ عام اور مانوس اشیا اور تجربات کے لیے مناسب الفاظ استعمال کرنا شروع کرتا ہے (مثلاً: اپنا نام، دوستوں کے نام، عام اشیا، اور تصاویر، میٹھا، کھٹا، گول، بڑا)	• درجہ میں متعارف کرائے گئے مخصوص موضوعات اور مضامین سے حاصل کردہ الفاظ کو اپنی گفتگو میں استعمال کرتا ہے	• عمل کے الفاظ، وضاحتی الفاظ، زمانوں کے الفاظ کو بیان کرنے کے لیے اپنے ذخیرۂ الفاظ میں شامل ہوئے نئے الفاظ کو دانستہ طور پر استعمال کرتا ہے	• تصاویر اور سیاق و سباق کے اشاروں کا استعمال کرتے ہوئے متن میں نامعلوم الفاظ کے معنی کا اندازہ لگاتا ہے	• متن میں آئے نامعلوم الفاظ کے معنی جاننے کے لیے بچّوں کی لغت کا استعمال کرتا ہے

CG–10: بچّے زبان-L1 میں پڑھنے اور لکھنے میں روانی پیدا کرتے ہیں

بول چال کی زبان کی ترقی سماجی میل جول اور زبان کے ماحول میں رہنے کے عمل سے قدرتی طور پر ہوتی ہے، جبکہ تحریری زبان ایک ثقافتی صناعی کا نمونہ ہے اور اس میں کوئی قدرتی بات نہیں ہے۔ بچّوں کو اس زبان کے تحریری نظام (رسم الخط) کے ساتھ ان کی حاصل کردہ لفظی زبان کو جوڑنے کے لیے واضح ہدایات کی ضرورت ہوتی ہے۔ اس کا آغاز اس بات کو تسلیم کرنے سے ہوتا ہے کہ ہم، بامعنی الفاظ استعمال کرتے ہیں اور یہ الفاظ مزید آوازوں میں تقسیم ہوتے ہیں جو رسم الخط میں علامات کے طور پر ظاہر ہوتے ہیں۔ اگرچہ رسم الخط کو پڑھنے اور لکھنے کے لیے واضح ہدایات کی ضرورت ہوتی ہے، لیکن معنی اخذ کرنے کو رسم الخط کے تمام حروف سیکھنے کے اختتام تک مؤخر نہیں کرنا چاہیے۔

C–10.1: آموزشی ماحصل

جدول 49

	A	B	C	D	E
	C–10.1: L1 میں صوتی آگہی پیدا کرتا ہے اور صوتیات/حرفوں کو الفاظ میں ملاتا اور الفاظ کو صوتیات/حرفوں میں تقسیم کرتا ہے				
	(عمر 3 سے 8 سال)				
1	• ہم قافیہ الفاظ گاتا ہے	• ہم قافیہ الفاظ اور تک بندی والے الفاظ بتا دیتا ہے	• قافیہ والے الفاظ اور مترادفات تخلیق کرتا ہے		
2	• تجزیہ ارکان کی آوازوں کی نقل کرتا اور دہراتا ہے	• الفاظ کے شروع اور آخر کے رکن کلمہ کی شناخت کرتا ہے	• ارکان کلمہ کو ان کے حروف صحیح اور حروف علت آوازوں میں توڑ دیتا ہے		
3		• 3-2 ارکانِ کلمہ کو ملا کر سادہ الفاظ بناتا ہے	• سب سے زیادہ مانوس الفاظ بنانے کے لیے آوازوں (حروف صحیح علت اور حروف) کو ملاتا ہے		

C–10.2: آموزشی ماحصل

جدول 50

	A	B	C	D	E
	C–10.2: کتاب کے بنیادی ڈھانچے/فارمیٹ، چھپے ہوئے الفاظ کے تصور، اور ان کی چھپائی کی سمت کو سمجھتا ہے، اور بنیادی رموزِ اوقاف پہچانتا ہے				
	(عمر 3 سے 8 سال)				
1	• عام علامات، لوگو، اور لیبل کی شناخت کرتا ہے (مثلاً: بسکٹ کے برانڈ کو اس کے لفافے کے رنگ اور صابن کو اس کے کور سے)	• کتاب کو پکڑتا، کھولتا اور صفحات پلٹ کر دیکھتا ہے	• بیان کرتا ہے کہ چھپا ہوا مواد معلومات فراہم کرتا ہے (کتاب، اخبار، پمفلٹ)		
2	• چھپے ہوئے متن اور تصاویر کے درمیان فرق کرتا ہے	• چھپے ہوئے صفحے پر الفاظ کو دائیں سے بائیں اور اوپر سے نیچے تک دیکھتا ہے		• سادہ رموزِ اوقاف (ختمہ، سوالیہ نشان) کی شناخت کرتا ہے	• سادہ رموزِ اوقاف (ختمہ، سوالیہ نشان) کو مناسب طریقے سے استعمال کرتا ہے
3	• کہانی کی تصاویر کی بنیاد پر مانوس کتابوں کو پڑھنے کی اداکاری کرتا ہے	• متن دیکھتے ہوئے مناسب لفظ نما آوازیں نکال کر پڑھنے کی اداکاری کرتا ہے	• سرورق دیکھ کر کتاب کے متعلق بات کرتا ہے (سرورق پر اشاروں کا استعمال کرتے ہوئے پیش گوئی)		

C–10.3: آموزشی ماحصل

جدول 51

C–10.3: رسم الخط کے حروفِ تہجی (L1) کے تمام حروف کو پہچانتا ہے اور اس علم کا استعمال الفاظ پڑھنے اور لکھنے کے لیے کرتا ہے

(عمر 3 سے 8 سال)

	A	B	C	D	E
1	• جانتا ہے کہ الفاظ، حروف سے بنتے ہیں	• بصری طور پر حروف (مُول اکشر/بھارہ کڑی/کاگونیتا) کو پہچاننا شروع کرتا ہے اور انھیں متعلقہ آوازوں سے جوڑتا ہے	• کثرت سے استعمال ہونے والے حروف کو پہچانتا ہے اور انھیں متعلقہ آوازوں سے جوڑتا ہے	• تمام حروف کو پہچانتا ہے اور انھیں متعلقہ آوازوں سے جوڑتا ہے	
2		• مانوس اور معلوم حروف کے ساتھ سادہ دو حرفی الفاظ پڑھتا ہے	• مانوس اور معلوم حروف کے ساتھ سادہ تین سے چار حرفی الفاظ پڑھتا ہے (عام طور پر پائے جانے والے بعض دوہرے حروفِ صحیح سمیت)	• حروفِ صحیح پر مبنی الفاظ پڑھتا ہے (بشمول حروفِ صحیح کے مجموعے)	• کثیر حروفِ صحیح (بشمول حروفِ صحیح مجموعے) اور غیر الفاظ کو درستگی کے ساتھ پڑھتا ہے
3		• اپنے نام اور ماحول میں اشیا کے لیبل کو بصری الفاظ کے طور پر پہچانتا ہے	• عام استعمال ہونے والے مضامین، ضمائر اور مربوط لفظوں میں بصری الفاظ پہچانتا ہے		

C–10.4: آموزشی ماحصل

جدول 52

	A	B	C	D	E
	C–10.4: کہانیوں اور اقتباسات (L1 میں) کو درستگی اور روانی کے ساتھ مناسب وقفوں اور آواز کے اُتار چڑھاؤ کے ساتھ پڑھتا ہے				
	(عمر 3 سے 8 سال)				
1	• شناسا الفاظ پر مشتمل مختصر جملوں کو انفرادی حروف کی آوازوں اور بار بار استعمال ہونے والے الفاظ کو پہچان کر پڑھتا ہے		• چند شناسا الفاظ پر مشتمل جملوں کو درستگی کے ساتھ پڑھتا ہے	• مختصر اقتباسات کو درست تلفظ اور مناسب وقفوں کے ساتھ پڑھتا ہے	• مختصر اقتباسات کو درست اور روانی کے ساتھ مناسب تلفظ، وقفوں اور آواز کے اُتار چڑھاؤ کے ساتھ پڑھتا ہے

C–10.5: آموزشی ماحصل

جدول 53

	A	B	C	D	E
	C–10.5: مختصر کہانیاں پڑھتا ہے اور کرداروں، کہانی کی ترتیب اور مصنف کے پیغام کی شناخت کے ذریعے، اپنے طور پر ان کے معنی سمجھتا ہے (L1)				
	(عمر 3 سے 8 سال)				
1	• ''بلند آواز سے پڑھے جانے والے متن'' کو سنتا ہے اور استاد کے پوچھے گئے سوالات کا جواب دیتا ہے	• استاد کے ساتھ ''متن پڑھنے'' میں حصہ لیتا ہے اور اس کے متعلق بحث میں شامل ہوتا ہے	• استاد کی نمونے کی بلند خوانی میں حصہ لیتا ہے اور اس کے متعلق بحث میں شامل ہوتا ہے	• متن اور تصاویر کے یکساں مواد والی کتابوں کی ''آزادانہ پڑھائی'' شروع کرتا ہے	• تصاویر سے زیادہ متن والی کتابوں کی ''آزادانہ پڑھائی'' شروع کرتا ہے
2	• باتصویر کتابیں پڑھتا ہے اور اشیا اور اعمال کی شناخت کرتا ہے	• باتصویر کتابیں پڑھتا ہے، کرداروں اور پلاٹ کی شناخت کرتا، نیز کہانی کو مختصر ترتیب میں بیان کرتا ہے	• مختصر سادہ متن والی کتابیں بلند آواز سے پڑھتا ہے نیز تصویری اشاروں اور متن دونوں کا استعمال کرتے ہوئے کہانی کو درست ترتیب و تفصیل کے ساتھ دہراتا ہے	• غیر مانوس کہانیوں کی کتابیں پڑھنا شروع کرتا ہے اور انھیں استاد کی رہنمائی سے سمجھتا ہے • پلاٹ اور کرداروں کی شناخت کرتا ہے	• کرداروں، پلاٹ، ترتیب اور مصنف کے نقطۂ نظر کی شناخت کرتا ہے

C–10.6: آموزشی ماحصل

جدول 54

1	A	B	C	D	E
	C–10.6: مختصر نظمیں پڑھتا ہے اور نظم کے الفاظ کے انتخاب اور تخیل کی قدر کرنا شروع کرتا ہے (L1)				
	(عمر 3 سے 8 سال)				
1				• مختصر نظمیں پڑھتا ہے اور نظم کے لفظی معانی بیان کرتا ہے	• مختصر نظمیں پڑھتا ہے اور نظم کے لفظی معانی بیان کرتا ہے، قیاس لگاتا ہے

C–10.7: آموزشی ماحصل

جدول 55

1	A	B	C	D	E
	C–10.7: مختصر خبروں، ہدایات، کھانا پکانے کی تراکیب اور تشہیراتی مواد کو پڑھتا ہے اور اس کے معنی سمجھتا ہے (L1)				
	(عمر 3 سے 8 سال)				
1			• سادہ لکھی ہوئی ہدایات کا مختصر سیٹ پڑھتا اور ان پر عمل کرتا ہے	• کسی کھیل کھیلنے کی سادہ ہدایات پڑھتا ہے اور گروپ کے ساتھ کھیلتا ہے	• مختصر خبروں اور تشہیراتی پمفلٹ پڑھتا اور ان کے مواد کی وضاحت کرتا ہے

C–10.8: آموزشی ماحصل

جدول 56

C–10.8: اپنی سمجھ اور تجربات کے اظہار کے لیے ایک پیراگراف لکھتا ہے (L1)

(عمر 3 سے 8 سال)

	A	B	C	D	E
1	• لکھنے کی مختلف اشیا جیسے کہ چاک، پنسل، رنگین پنسل، پینٹنگ برش، مومی رنگ استعمال کرتا ہے	• لکھنے/ڈرائنگ بنانے کے آلات کو آسانی اور روانی کے ساتھ استعمال کرتا ہے			
2		• جانے پہچانے حروف لکھنا شروع کرتا ہے اور ان کو آسان الفاظ بنانے کے لیے استعمال کرتا ہے	• حروف کو درستگی کے ساتھ لکھتا، نیز سادہ الفاظ اور جملے بناتا ہے	• املا بولے جاتے وقت 3 یا 4 حروف کلمہ الفاظ کو درستگی کے ساتھ لکھتا ہے	• املا بولے جاتے وقت مختصر جملے لکھتا ہے
3	• ڈرائنگ بناتا اور رنگ بھرتا ہے، نیز زبانی طور پر ڈرائنگ کے مفہوم کو بیان کرتا ہے	• زیادہ درستگی کے ساتھ واضح اشکال اور اشیاء کی ڈرائنگ اور پینٹنگ کرتا ہے، نیز ڈرائنگ/پینٹنگ کو زبانی طور پر بیان کرتا ہے	• ڈرائنگ/پینٹنگ کرتا ہے اور اس کے ساتھ سادہ الفاظ/جملے شامل کرتا ہے (بشمول خود ساختہ ہجّے)	• تصاویر کا تسلسل بناتا اور ان کے ساتھ مختصر جملے لکھتا ہے	• تصاویر کا تسلسل بناتا اور ان کے ساتھ مختصر جملے درستگی کے ساتھ لکھتا ہے
4				• تصویری کارڈ کو الفاظ اور مختصر جملوں کے ذریعے بیان کرتا ہے	• تصویری کتاب سے اخذ کر کے کہانی لکھتا ہے
5				• ہم جماعتوں کے لیے آسان طریقۂ کار انجام دینے کے لیے مختصر ہدایات لکھتا ہے	• واقعات اور تجربات کے مختصر روزنامچے اور وضاحتیں لکھتا ہے

C–10.9: آموزشی ماحصل

جدول 57

	A	B	C	D	E
	C–10.9: بچّوں کے لیے لکھی گئی مختلف کتابیں منتخب کرنے اور پڑھنے میں دل چسپی ظاہر کرتا ہے (L1)				
	(عمر 3 سے 8 سال)				
1	• بلند آواز سے پڑھی جا رہی کہانیوں اور نظموں میں دل چسپی ظاہر کرتا ہے	• استاد کی طرف سے پیش کی گئی بہت سی کتابوں میں سے کسی ایک کا انتخاب کرتا اور بتاتا ہے کہ اس نے وہ کتاب کیوں منتخب کی	• مختصر تصویری کتابیں منتخب کرتا اور از خود پڑھتا ہے، اور دوسرے بچّوں سے کتاب کے متعلق بات کرتا ہے	• کتابوں کے انتخاب میں ترجیحات کی وضاحت کرتا ہے، اور باقاعدہ وقفے سے مختصر کتابیں پڑھتا ہے	• افسانوی اور غیر افسانوی دونوں قسم کی کتابوں میں دل چسپی ظاہر کرتا اور پڑھتا ہے
2	• کتابوں کو احتیاط سے برتّا ہے	• کمرۂ جماعت میں کتابوں کو ان کی مناسب جگہ پر واپس رکھتا ہے			• اسکول لائبریری میں پھٹی ہوئی کتابیں کی مرمت کرتا ہے اور انھیں جوڑتا ہے

CG–11: بچّے زبان 2 (L2) پڑھنا اور لکھنا شروع کرتے ہیں

C–11.1: آموزشی ماحصل

جدول 58

	A	B	C	D	E
	C–11.1: صوتیاتی شعور پیدا کرتا ہے اور صوتیات/حروف کو الفاظ میں ملاتا نیز الفاظ کو صوتیات/حروف میں تقسیم کرتا ہے				
	(عمر 3 سے 8 سال)				
1			• ہم قافیہ الفاظ گاتا ہے	• قافیہ والے الفاظ اور رعلامتی الفاظ کی شناخت کرتا ہے	• قافیہ والے الفاظ اور رعلامتی الفاظ تیار کرتا ہے
2			• نحوی آوازوں کی نقل کرتا اور انھیں دہراتا ہے	• الفاظ میں ابتدائی اور اختتامی نحوی حروف شناخت کرتا ہے	• نحوی حروف کو ان کی حروفِ صحیح اور حروفِ علت کی آوازوں میں تقسیم کرتا ہے
3				• دو یا تین نحوی حروف ملا کر آسان الفاظ بناتا ہے	• حروفِ صحیح اور حروفِ علت کی آوازوں کو ملا کر زیادہ مانوس الفاظ بناتا ہے

C–11.2: آموزشی ماحصل

جدول 59

C–11.2: رسم الخط کے حروفِ تہجی (حروف کی شکلیں) میں سے سب سے زیادہ استعمال ہونے والے حروف کی شناخت کرتا ہے اور اس علم کو آسان الفاظ اور جملے پڑھنے لکھنے کے لیے استعمال کرتا ہے

(عمر 3 سے 8 سال)

	A	B	C	D	E
1				• حروف کو پہچاننا اور انھیں متعلقہ آوازوں سے جوڑنا شروع کرتا ہے	• حروفِ تہجی کے تمام حروف کی شناخت کرتا ہے
2				• واقف اور معلوم نحوی حروف کے ساتھ دو حرفی آسان الفاظ پڑھتا ہے	• تین سے چار نحوی حروف پر مبنی الفاظ پڑھتا ہے • عمومیت سے پہلے استعمال ہونے والے ان الفاظ، ان ضمائر، ربط پیدا کرنے والے ان الفاظ کو پہنچانتا ہے جو زیادہ تر استعمال ہوتے ہیں
3				• اپنے نام اور ماحول میں موجود اشیا کے لیبل کو زیادہ تر استعمال ہونے والے الفاظ کے بہ طور پہچانتا ہے	
4				• املا کے وقت مختصر الفاظ لکھتا ہے	

1.1.5 جمالیاتی اور ثقافتی نشوونما

اِس عمر کے بچّے نہ صرف فن اور خوبصورتی کے اظہار سے لطف اندوز ہوتے ہیں بلکہ فنون کے ساتھ مشغولیت کے ذریعے اپنی حسی اور حرکی صلاحیتوں کو بھی نکھارتے ہیں۔ فنکارانہ اظہار، جذباتی اظہار اور رضابطے کا ایک ذریعہ بھی ہے۔ آرٹ کے کام کے بارے میں گفتگو اور زبانی بیان کی حوصلہ افزائی کی جانی چاہیے۔ پیٹرن کا مشاہدہ، دوبارہ تخلیق اور توسیع، آرٹ کی تمام شکلوں میں ایک بنیادی صلاحیت ہے۔ اس طرح بصری فنون، موسیقی، حرکات اور ڈرامے کے ذریعے فنون لطیفہ کے ساتھ مشغولیت، بنیادی مرحلے میں ترقی کے تمام پہلوؤں کا ایک جامع عمل ہے۔ یہ یاد رکھنا ضروری ہے کہ نشوونما کے اس مرحلے میں، مہارت پیدا کرنے کے بجائے بچّے کے آزادانہ اور تخلیقی اظہار پر زیادہ زور دیا جانا چاہیے۔

CG–12: بچّے بصری اور مظاہراتی آرٹ میں صلاحیتیں اور حساسیت پیدا کرتے ہیں، اور آرٹ کے ذریعے اپنے جذبات کو معنی خیز اور خوشگوار طریقوں سے بیان کرتے ہیں

C–12.1: آموزشی ماحصل

جدول 60

<table>
<tr><th></th><th>A</th><th>B</th><th>C</th><th>D</th><th>E</th></tr>
<tr><td colspan="6">C–12.1: مختلف اشیا اور آلات کے ساتھ کھیلتا اور تجربہ کرتا ہے تاکہ مختلف سائز میں دو جہتی 2D اور سہ جہتی 3D فن پارے بنائے</td></tr>
<tr><td colspan="6">(عمر 3 سے 8 سال)</td></tr>
<tr><td>1</td><td>• متعلقہ آرٹ کی اشیا، ان کے اوزار اور آلات کو سمجھتا ہے</td><td colspan="2">• آرٹ کی اشیا، اوزار اور آلات استعمال کرتے ہوئے مختلف گرفتوں کو دریافت کرتا ہے (مثلاً: لاٹھی، بیج، کنکر، پتھر، چاک، دھاگہ، پنسل، برش، مومی رنگ، پاؤڈر، قینچی)</td><td colspan="2">• اوزاروں کا استعمال کرتے ہوئے دباؤ کو تبدیل کر کے گہرے اور ہلکے نشانات/لکیریں بنانے کے قابل ہوتا ہے</td></tr>
<tr><td>2</td><td colspan="2">• بصری آرٹ میں بڑے اور چھوٹے سائز کے نشانات، لکیریں، خاکے اور دیگر دو جہتی 2D اور سہ جہتی 3D تصاویر تصوری اشکال بناتا ہے</td><td>• ساتھیوں، سہولت کاروں اور مقامی کمیونٹی کے ساتھ مل کر بڑے پیمانے پر تخلیقی کام کرتا ہے (مثلاً: زمین پر رنگولی، دیوار پر نقاشی، مجسمہ سازی)</td><td colspan="2">• دستیاب جگہ یا اشیا بنیاد پر اپنے کام کو بڑے اور چھوٹے سائز میں بنانے کے قابل ہوتا ہے (مثلاً مٹّی کی چھوٹی گڑیا، یا بڑی کاغذی گڑیا بنانا)</td></tr>
<tr><td>3</td><td>• اشیا ملا کر شکلیں اور نقوش بناتا ہے (مثلاً گارا اور پانی، ریت اور پانی، آٹا اور پانی، پینٹ اور پانی)</td><td>• مٹی یا آٹا جیسے مواد کو گوندھ کر اور تھپتھپا کر تین جہتی 3D شکلیں بناتا ہے</td><td colspan="3">• مختلف رنگوں اور ساخت کی اشیا اپنی ترتیب میں ملا کر کولاژ بناتا ہے
• ملے جلے مواد اور اشیا کو ملا کر سہ جہتی انتظامات/ترکیبات تخلیق کرتا ہے</td></tr>
<tr><td>4</td><td colspan="2">• بلاک اسٹینسل موجود اشیا اور قدرتی اشیا کے استعمال سے نقوش بناتا ہے</td><td>• بلاک، اسٹینسل، موجود اشیا اور قدرتی اشیا کے استعمال سے سادہ پیٹرن بناتا ہے</td><td>• مختلف اشکال، بناوٹ اور رنگوں کے مواد کو ملا کر اور ترتیب دے کر پیٹرن بناتا ہے</td><td>• ایک ہی مواد (مثلاً مٹّی، کپڑا، کاغذ، ربڑ، لکڑی) کے ہیر پھیر کے ذریعے مختلف شکلیں بناتا ہے</td></tr>
</table>

C–12.2: آموزشی ماحصل

جدول 61

C–12.2: موسیقی، ادائیگی کردار، رقص اور حرکات کے لیے اپنی آواز، جسم، جگہوں اور مختلف اشیا کے ساتھ اور تجربہ کرتا اور کھیلتا ہے

(عمر 3 سے 8 سال)

	A	B	C	D	E
1	• آواز اور جسم کے ذریعے تال/ترنم تلاش کرتا ہے (تالیاں بجاتا، تھپتھپاتا، لہراتا، کودتا، اُچھلتا، ترنم کے ساتھ گانے گاتا ہے)	• آواز، جسم یا دیگر آلات کے ساتھ تال کی تلاش کرتے ہوئے تیز اور دھیمی رفتار کے درمیان امتیاز کرتا ہے	• آواز، جسم یا دیگر آلات کے ساتھ کھیلتے ہوئے تیز، درمیانہ اور دھیمی رفتار میں امتیاز کرتا ہے	• دھیمے اور درمیانے درجے کی رفتار میں آسان تال کے پیٹرن کے ساتھ کھیلتا ہے	• گانوں اور حرکت میں دھن کی پیروی کرتا ہے اور مانوس تال کے پیٹرن کی بنیاد پر اپنے تغیرات دریافت کرتا ہے
2	• آواز، جسم، اشیا اور آلات کے ساتھ کھیل کر مختلف آوازیں پیدا کرتا ہے	• سیاق و سباق/صورت حال کے مطابق آواز، جسم یا آلات کے استعمال سے مختلف آوازیں پیدا کرتا ہے (کردار ادائیگی، تنہا یا گروپ میوزیکل ترتیبات، نقل وغیرہ)	• اپنی گائیکی کی آواز اور بولنے کی آواز میں فرق کرتا ہے اور دونوں کو کھیل کے طور پر استعمال کرتا ہے • آلہ ساز اور آوازی موسیقی کے درمیان فرق کرتا ہے اور دونوں کو دریافت کرتا ہے	• آواز، جسم، آلات اور اشیاء کا استعمال کرتے ہوئے مانوس نغموں، یا حالات میں سادہ صوتی اصلاحات پیدا کرتا ہے (مثال کے طور پر، گانے کے لیے جسم کے مختلف حصوں/آلات کا استعمال کرتے ہوئے بجانا، آوازوں کے ذریعے ڈرامائی منظر کا ماحول بنانا)	
3	• آواز، یا جسم کا استعمال کرتے ہوئے، یا آلات اور اشیا کے ساتھ کھیلتے ہوئے والیوم (تیز اور نرم)، اور پچ (اونچی اور کم) کو دریافت کرتا ہے۔		• خیالات اور جذبات کے اظہار، موسیقی تخلیق کرنے، کردار تیار کرنے اور حالات پیدا کرنے کے لیے والیوم اور پچ کا استعمال کرتا ہے	• موسیقی کی ساخت، جگہ، سیاق و سباق اور صورت حال کی بنیاد پر والیوم اور پچ کو تبدیل کرتا ہے	• آواز یا آلے کا استعمال کرتے ہوئے پچ کو ملانے کی کوشش کرتا ہے
4	• روزمرہ حالات میں خاموشی اور سکون کی تلاش کرتا ہے		• موسیقی، ڈراما اور حرکات کی مشق کے ذریعے خاموشی اور سکوت کے لمحات سے کھیلتا ہے	• جگہ، سیاق و سباق اور صورت حال کی بنیاد پر خاموشی اور سکون کے مختلف ادوار کی تلاش کرتا ہے	

C–12.3: آموزشی ماحصل

جدول 62

	A	B	C	D	E
	C–12.3: آرٹس (فنون) کے ذریعے خیالات اور جذبات کے اظہار کے لیے اختراعات اور تخلیاتی کام کرتا ہے				
	(عمر 3 سے 8 سال)				
1	• اپنے ماحول، مقامی ثقافت اور آرٹ کے نمونوں کا مشاہدہ کرتا ہے تاکہ اپنی تلاش سے تعلق جوڑ سکے	• آرٹ میں اپنے خیالات، آلات اور کام کرنے کے طریقوں کو ساجھا کرتا ہے اور واقف مثالوں کی بنیاد پر برجستہ ادائیگی کرتا ہے	• آرٹ کے ذریعے مختلف تاثرات، خیالات اور جذبات کی شناخت اور تشریح کرتا ہے اور اپنی فنکارانہ تلاش میں ان کا اطلاق کرتا ہے		• مخصوص خیالات اور جذبات کے اظہار کے لیے متعدد طریقوں یا تغیرات کی تلاش کرتا ہے (مثلاً، جسم، آواز، ماسک، کٹھ پتلی یا حرکات کے امتزاج سے بِلّی کا کردار ادا کرنے کے متعدد طریقوں پر غور کرنا) • متعدد حل تلاش کرکے اور اپنے وسائل ڈھونڈ کر چیلنجوں کے سامنے ثابت قدم رہتا ہے
2	• خیالات اور تجربات کی نمائندگی کے لیے شکلیں، رنگ، کردار، آوازیں، جگہیں اور حالات کو تخیلاتی طور پر ملاتا ہے	• افراد، جانوروں، پودوں، اشیا وغیرہ کی چند قابلِ شناخت جسمانی اور طرزِ عمل کی خصوصیات کی نقل اداکاری کے طریقوں سے کرتا ہے	• اشیا، لوگوں، اور جذباتی تجربات کی علامت کے لیے مختلف قسم کی منظر کشی، جسمانی حرکات اور صوتی دریافتیں تخلیق کرتا ہے		• فن پاروں کو بناتے اور دیکھتے وقت موضوعاتی تفصیلات، مواد کی خصوصیات (بناوٹ، رنگ، سائز، شکل)، جگہ اور صورت حال پر توجہ دیتا ہے

C–12.4: آموزشی ماحصل

جدول 63

	A	B	C	D	E
	C–12.4: فنوں میں باہمی تعاون سے کام کرتا ہے				
	(عمر 3 سے 8 سال)				
1	• انفرادی طور پر اور گروپوں میں پیدا ہونے والی آواز اور حرکت کو دریافت کرتا ہے	• ساتھیوں کے ساتھ مل کر مختلف تقریر، حرکات، آوازیں اور بصری فن پارے تیار کرتا ہے	• جوڑوں یا گروپوں میں کھیلتے یا پرفارم کرتے وقت تقریر، حرکت اور آواز کو ہم آہنگ کرنے کی کوشش کرتا ہے • ساتھیوں اور سہولت کار کے ساتھ فن پاروں کی مکانی نظم یا نمائش میں تعاون کرتا ہے	• پارٹنر/گروپ کے ساتھ ہم آہنگی کے لیے اپنے والیوم، پچ اور رفتار کو معتدل کرتا ہے	• کردار ادائیگی، موسیقی، رقص اور حرکات کے مراحل انجام دیتے وقت ترتیب پر توجہ دیتا ہے

C–12.5: آموزشی ماحصل

جدول 64

	A	B	C	D	E
	C–12.5: آرٹ، مقامی ثقافت اور ورثے کی مختلف شکلوں کو تخلیق کرنے میں اور ان کا تجربہ کرتے ہوئے مختلف قسم کے ردِعمل کا اظہار اور ستائش کرتا ہے				
	(عمر 3 سے 8 سال)				
1	• فن پاروں کے بارے میں زبانی/غیر زبانی طور پر پسند، ناپسند اور دیگر آراء کا اظہار کرتا ہے	• فن پاروں یا مقامی ثقافتی اظہار کے مختلف پہلوؤں کو بیان کرتا ہے (مثلاً، کسی کردار کی آواز بہت بلند اور خوفناک تھی)	• مختلف فن پاروں کے بارے میں ثقافتی تاثرات کا موازنہ کرتا ہے اور مختلف ردِعمل بیان کرتا ہے		
2	• آرٹ سے متعلق سرگرمیوں کے دوران دوسروں کی مدد کو تسلیم کرتا ہے	• آرٹ کے عمل کے دوران ہم عمر گروپ میں ردِعمل اور خیالات ساجھا کرتا ہے	• یہ تسلیم کرتا ہے کہ آرٹ کے بارے میں ہر کسی کی ترجیحات مختلف ہوسکتی ہیں		• فنکارانہ سوچ اور اظہار کے سلسلے میں متعدد ردِعمل ساجھا کرتا اور ستائش کرتا ہے

1.1.6 آموزش کی مثبت عادات

موجودہ تحقیق بتاتی ہے کہ نشوونما کی معمول جہالت کے ساتھ ساتھ، ابتدائی بچپن میں تعلیم میں اعمال کی انجام دہی اور خودنظم وضبط ابتدائی بچپن کی تعلیم میں خودنظم وضبط پر توجہ دینے سے اسکول جانے کی تیاری پر بہت زیادہ اثر پڑتا ہے۔

CG–13: بچّوں میں سیکھنے کی ایسی عادات پیدا ہوتی ہیں جو انھیں اسکول کے کمرۂ جماعت جیسے باضابطہ سیکھنے کے ماحول میں فعال طور پرمشغول ہونے دیتی ہیں

C–13.1: آموزشی ماحصل

جدول 65

	A	B	C	D	E
C–13.1: توجہ اور ارادی عمل: منصوبہ بندی کرنے، توجہ مرکوز کرنے اور مخصوص اہداف کے حصول کے لیے براہِ راست سرگرمیوں کی مہارت حاصل کرتا ہے					
(عمر 3 سے 8 سال)					
1	• خود سے شروع کی گئی سرگرمیوں پر مختصر وقت کے لیے توجہ مرکوز کرتا ہے (مثلاً، ایک پہیلی پر کام کرتا ہے) • ایک یا دو ایسی سرگرمیوں میں دل چسپی برقرار رکھتا ہے جو اسے مشغول رکھتی ہیں (مثلاً، حسی میز پر 5-10 منٹ تک کھیلتا ہے)	• بالغوں کے اشاروں اور تعاون سے سرگرمیوں پر توجہ مرکوز کرتا ہے، جیسے کہ خلل یا خلفشار کے باوجود مختصر وقت کے لیے کسی گروپ کو پڑھ کر سنائی جانے والی کہانیاں سننا • مختلف ایسی سرگرمیوں میں مشغول رہتا ہے جو اسے دل چسپ لگتی ہیں (مثلاً، ڈرامائی کھیل اور بلاک کے علاقے میں 10 منٹ تک کھیلتا ہے)	• پینٹنگ یا بلاک بنانے جیسی سرگرمیوں پر زیادہ وقت تک بڑھتی ہوئی خود مختاری کے ساتھ توجہ مرکوز کرتا ہے • ایسی سرگرمی میں طویل عرصے تک مشغول رہتا ہے جو اسے دل چسپ لگتی ہے (مثلاً، 20 منٹ تک ڈرائنگ بناتا ہے) • بالغوں کی ذریعے شروع کی گئی ایسی سرگرمیوں پر توجہ دینا شروع کرتا ہے جو اس کی دل چسپیوں پر مبنی نہیں ہیں (مثلاً: استاد کی رہنمائی میں چھوٹے گروپ میں حصہ لیتا ہے)	• بالغوں کے ذریعے کی گئی ایسی سرگرمیوں پر توجہ دیتا ہے جو اس کی دل چسپیوں پر مبنی نہیں ہیں (مثلاً: استاد کی رہنمائی میں چھوٹے گروپ میں حصہ لیتا ہے) • کسی سرگرمی میں طویل عرصے تک (20 منٹ) مشغول رہتا ہے	• بالغوں کی ایسی سرگرمیوں پر توجہ دیتا ہے جو اس کی دل چسپیوں پر مبنی نہیں ہیں (مثلاً: استاد کی رہنمائی میں چھوٹے گروپ میں حصہ لیتا ہے) • کسی سرگرمی میں طویل عرصے تک (30 منٹ) مشغول رہتا ہے

C–13.2: آموزشی ماحصل

جدول 66

C–13.2: مشاہدہ، حیرت، جاننے کی خواہش اور تفتیش: اشیا کی باریک تفصیلات کا مشاہدہ کرتا ہے، حیران ہوتا ہے اور مختلف حواس کے ذریعے دریافت کرتا ہے، اشیا کے ساتھ تجربات کرتا ہے اور سوالات کرتا ہے۔

(عمر 3 سے 8 سال)

	A	B	C	D	E
1	• کہانی کو یاد کر کے یا اب نظر نہ آنے والی تصویر کو زبانی طور پر بیان کر کے یادداشت کی مشق کرتا ہے • مانوس ماحول میں اشیا کہاں رکھی ہیں، یاد رکھتا ہے (مثلاً: الماری سے اضافی کپڑے نکال سکتا ہے)	• خود کی دیکھ بھال یا کھیل کے لیے درکار اشیا کی فہرست دہراتا ہے • سادہ یادداشت کے اور جوڑے بنانے کے کھیل کھیلتا ہے • سادہ کاموں کو مکمل کرنے کے لیے 2 اقدامات والی ہدایات یاد رکھتا اور ان پر عمل کرتا ہے (مثلاً: ”ہاتھ دھولو، پھر ناشتہ کرو یا اسے تیار کرنے میں مدد کرو“) • کہانیوں یا گانوں کے ساتھ کی جانے والی متعلقہ حرکات یاد رکھتا ہے	• کثیر اقدامات والی ہدایات پر عمل کرنے کے لیے ان کے اقدامات مراحل کو بالترتیب یاد رکھتا ہے (مثلاً: پہیلی مکمل کرتا ہے، اسے الماری میں واپس رکھتا ہے، اور پھر گروپ میں شامل ہوتا ہے) • کسی عمل کے لیے اٹھائے گئے اقدامات دوسرے بچّے کو سکھاتا ہے (مثلاً، ناشتے سے پہلے صابن سے ہاتھ دھونے کے طریقہ کا ہم عمر کے سامنے مظاہرہ کرتا ہے۔) • پانچ جملوں تک کی مختصر کہانیاں اور گانے یاد رکھتا اور دہراتا ہے	• فوری طور پر یاد رکھتا اور دہراتا ہے (مثلاً، 4 ہندسے دیے جانے پر انھیں اُسی ترتیب سے دہراتا ہے)	• یاد رکھتا اور دہراتا ہے، غائب چیزوں کی شناخت کرتا ہے (مثلاً: ایک جیسی دو تصاویر جن میں ایک یا دو نمایاں فرق ہوں، دونوں تصاویر کا مطالعہ کرتا اور فرق کی نشان دہی کرتا ہے)

2	• معمولات میں تبدیلیوں کے مطابق خود کو ڈھالتا ہے • سرگرمیوں کے درمیان تبدیلی کے اشاروں کی شناخت کرتا ہے • روزانہ کے شیڈول کا حصہ ہونے والی تبدیلیاں کرتا ہے	• جب کوئی طریقہ پہلی بار کام نہ کرے تو بالغوں کی مدد سے دوسرا طریقہ آزما کر "وقوفی لچک" کا مظاہرہ کرتا ہے (مثلاً: جب پہلی کوشش ناکام ہو تو ڈھانچے پر چڑھنے کا مختلف طریقہ آزماتا ہے یا کوئی چیز جو اس کی پہنچ سے باہر ہے اس تک پہنچنے کے لیے دوسرے شخص یا آلے کا استعمال کرتا ہے) • ضرورت پڑنے پر ایک کام یا سرگرمی سے دوسرے پر توجہ منتقل کرنے کی صلاحیت کا اظہار کرتا ہے	• کھیل یا سرگرمی میں نئے قوانین کو اپناتا ہے (مثلاً، کارڈوں کو رنگ کے لحاظ سے اور پھر شکل کے لحاظ سے چھانٹتا دیتا ہے) • کسی حل یا حکمت عملی کو تلاش کرنے میں بالغوں و دیگر بچّوں کے خیالات پر غور کرتا ہے • بالغوں کے محدود اشاروں کی مدد سے لچک اور موافقت کا مظاہرہ کرتا ہے (مثلاً، کھلونے بانٹنا یا نئی چیزیں آزمانا) • مختلف سرگرمیاں آزمانے کے لیے بالغوں کے مشوروں پر عمل کرتا رہتا ہے	• کمرۂ جماعت کے حالات کو اپناتا اور ان کے مطابق خود کو ڈھالتا ہے • شیڈول میں فعال طور پر حصہ لیتا ہے اور بہتری کے لیے تجاویز قبول کرتا ہے	• سیکھنے کے لیے موافق کمرۂ جماعت کے حالات کو اپناتا، خود کو ان کے مطابق ڈھالتا اور تخلیق کرتا ہے۔ • تمام سرگرمیوں میں فعال طور پر حصہ لیتا ہے، تجاویز اور بازرسائی کا خیرمقدم کرتا ہے
3	• بالغوں کی مدد سے مختصر وقت کے لیے باری لینا اور قطار میں انتظار کرنا شروع کرتا ہے	• ہم عمر کے رویے یا باہمی عمل سے پریشان ہونے پر بالغ سے مدد مانگتا ہے • بالغوں کی مدد سے ہم سروں کے ذریعے پیدا کی گئی پریشانی کا اظہار کرنے کے لیے الفاظ، اشاروں یا حرکات کا استعمال شروع کرتا ہے (کاٹنے یا دھکیلنے کے بجائے) • بالغوں کی مدد سے جذباتی اشتعال پر قابو پانا شروع کرتا ہے (مثلاً: معلم کے ذریعے کرائی گئی یاد دہانی کے مطابق کہانی کے وقت کے دوران کسی کا جواب دینے سے خود کو روکتا ہے جب تک اسی سے پوچھا نہ جائے)	• زیادہ خود مختاری کے ساتھ جذبات پر قابو پاتا ہے (مثلاً: دوڑنے کے بجائے چلتا ہے؛ کھلونا چھیننے کے بجائے اپنی باری مانگتا ہے؛ مانگنے کے بجائے اپنا حصّہ ملنے کا انتظار کرتا ہے) • اپنے اعمال پر قابو پانے کے لیے زیادہ کثرت سے حکمت عملی استعمال کرتا ہے، جیسے کہ جسمانی فاصلہ بنا لینا یا متبادل کھلونا یا سرگرمی تلاش کرنا	• جذبات قابو میں رکھتا ہے، اپنی باری کا انتظار کرتا ہے، قاعدوں پر عمل کرتا ہے، قاعدے بناتا ہے، قائدانہ خصوصیات کا مظاہرہ کرتا ہے اور سرگرمیوں میں تبدیلی کے لیے خیالات تجویز کرتا ہے	

C–13.3: آموزشی ماحصل

جدول 67

C–13.3: مشاہدہ، حیرت، تجسس، اور تلاش: مختلف حواس کا استعمال کرتے ہوئے اشیا کی باریک تفصیلات اور عجائبات کا مشاہدہ کرتا ہے، اشیا کے ساتھ تجربات کرتا اور سوالات کرتا ہے۔

(عمر 3 سے 8 سال)

	A	B	C	D	E
1	• باغ میں یا باہر وقت گزارنے سے لطف اندوز ہوتا ہے	• فطری ماحول میں تجسس اور حیرت کا اظہار کرتا ہے	• اپنی خوشی اور حیرت کے اظہار کے لیے ڈرائنگ، پینٹنگ بناتا ہے، گانا گاتا اور رقص کرتا ہے	• کھیل، موسیقی اور رقص کے ذریعے اپنی خوشی دوسرے بچّوں کے ساتھ بانٹنا پسند کرتا ہے	• اپنی خوشی کو بیان اور ظاہر کرنے کے لیے زبان کا استعمال کرتا ہے
2	• بالغوں کی مدد سے قریبی ماحول کی تلاش میں تجسس دکھاتا ہے (باہر کے سیاق و سباق میں)	• بالغوں کی مدد سے یا اس کے بغیر قریبی ماحول کی تلاش میں تجسس دکھاتا ہے	• فطرت/قریبی ماحول سے اشیا تلاش کرنے اور اکٹھا کرنے میں تجسس اور حیرت دکھاتا ہے	• قریبی ماحول کی تلاش میں جوش دِکھاتا اور پہل کرتا ہے نیز بالغوں کی رہنمائی میں فطرت کے وسائل کا استعمال کرتا ہے	• بے خوف لیکن احترام کے ساتھ دوسروں کے ساتھ مشغول ہوتا ہے • قریب ترین ماحول کی تلاش میں جوش اور پہل دکھاتا ہے اور فطرت کے وسائل کو ذمہ داری سے استعمال کرتا ہے

C–13.4: آموزشی ماحصل

جدول 68

	A	B	C	D	E
	C–13.4: کمرۂ جماعت کے معیارات: سمجھ اور اختیار کے ساتھ معیاروں کو اپناتا اور ان پر عمل کرتا ہے				
	(عمر 3 سے 8 سال)				
1	• کمرۂ جماعت کے معیار کے لیے بالغوں کے رویے کا مشاہدہ کرتا اور نقل کرتا ہے	• استاد کے اشاروں سے کلاس روم کے اصولوں پر عمل کرتا ہے	• کلاس روم کے اصولوں پر عمل کرتا اور ان پر عمل کرنے میں دوسروں کی مدد کرتا ہے • اساتذہ کی مدد سے 'خود سے کرو' (DIY: Do-It-Yourself) کلاس روم کے جاب چارٹ/پوسٹر بناتا ہے اور ان پر عمل کرتا ہے	• کلاس روم کے اصولوں پر بحث میں حصہ لیتا اور اصولوں کے مطابق رویہ رکھتا ہے • خود بنائی گئی (DIY) کلاس روم کے جاب چارٹس/پوسٹر بناتا اور ان پر عمل کرتا ہے	• کلاس روم کے اصول قائم کرنے میں حصہ لیتا اور اس کے مطابق رویہ رکھتا ہے • خود بنائی گئی (DIY) کلاس روم کے جاب چارٹ/پوسٹرز بناتا اور انھیں سجاتا ہے؛ ذمہ داری سے ان پر عمل کرتا ہے

ضمیمہ 2

مثالی مشقیں

اس ضمیمہ میں اساسی سطح کے لیے قومی درسیات کے خاکے NCF کے مختلف اہم عناصر کی مثالی مشقیں ہیں۔ یہ نمونے ملک بھر کے اساتذہ اور دیگر استفادہ کنندگان سے لیے گئے ہیں۔ کمرۂ جماعت کے تجربے کی گہرائی کا احساس پیدا کرنے کے لیے، ان میں سے کچھ مثالیں ان مختلف زبانوں میں ہیں جو اساتذہ استعمال کرتے ہیں، جو ہندوستان کے لسانی تنوع اور لسانی ورثے کی دولت کی ایک جھلک پیش کرتی ہیں۔

ہم ایک دن، ہفتے اور سال کے لیے منصوبہ بندی اور تیاریوں کی مثالوں سے آغاز کرتے ہیں جس کے بعد ایسی سرگرمیاں آئیں گی جو کمرۂ جماعت میں کی جا سکتی ہیں۔ ہم چند ایسی تقریبات اور پلیٹ فارم کی مثالوں کے ساتھ اختتام کرتے ہیں جو ہمارے اساتذہ کو باصلاحیت اور بااختیار بنانے کے لیے استعمال کی جا سکتی ہیں۔

ان مثالوں کا انتخاب صرف اس لیے نہیں کیا گیا کہ وہ مکمل ہیں، بلکہ اس لیے کہ وہ اس NCF کے جذبے سے قریب ہیں اور ہمارے اسکول ایجوکیشن سسٹم کے مختلف سیکشن میں جو کچھ ممکن ہے اس کا مظاہرہ کرتے ہیں۔

1. آموزش کی منصوبہ بندی

اس حصے میں دو قسم کی مثالیں شامل ہیں — سیکشن 1.1 میں استاد کا پورے تعلیمی سال کے لیے تدریسی منصوبہ شامل ہے، اس میں یہ بتایا گیا ہے کہ اس کا سلسلہ کس طرح یومیہ منصوبے سے جا ملتا ہے؛ حصہ 1.2 میں زبان کی تدریس کے لیے ہفتہ وار اور روزانہ کے منصوبوں کے نمونے ہیں۔ ایک اُڑیہ میں اور دوسرا ہندی میں۔

1.1 لیلا کا منصوبہ

لیلا راجستھان کے ٹونک کے قریب ایک گاؤں کے گورنمنٹ پرائمری اسکول میں پہلی جماعت کے بچّوں کو پڑھاتی ہیں۔ اس گاؤں کے لوگ بنیادی طور پر 'ہڑوتی' (Hadoti) زبان بولتے ہیں۔ ان کے پاس بچّوں کا ایک مخلوط گروپ ہے، یعنی کچھ بچّوں نے گذشتہ 3 سال میں آنگن واڑی میں تعلیم حاصل کی ہے، جبکہ کچھ کے لیے یہ کسی بھی قسم کی طرح کی اسکولی تعلیم کا پہلا تجربہ ہو گا۔ وہ اپنی تدریس کی منصوبہ بندی کرتے وقت اس بات کو ذہن میں رکھتی ہیں۔

ذیل میں ان کے ریکارڈ سے، ان کا سالانہ منصوبہ، ایک سہ ماہی منصوبہ، چھوٹے وقفوں، ہفتوں، دنوں کے لیے تدریس کے منصوبے کا نمونہ وقت کی اکائی اور مشاہداتی نمونے کے بالمقابل ایک آموزشی ماحصل دیا گیا ہے۔

1.1.1 سالانہ تدریسی منصوبہ برائے گریڈ 1

جدول 1

ذیلی اقلیم	آموزشی ماحصل
सुनकर समझना और बोलना	1. भाषा की विविध विधाओं, जैसे गीत, कविता, कहानी, वार्तालाप, संवाद, चित्र दृश्य पर चर्चा आदि। 2. ध्यान से एवं धैर्यपूर्वक समझना। 3. परिवेश एवं संदर्भ से संबंधित सामग्री को समझना। 4. गति एवं हाव–भाव के अनुसार बोलना। 5. परिचित एवं नवीन परिस्थितियों में सहजता से अपने विचार प्रस्तुत करना। 6. प्रश्न बनाना व पूछना। 7. घर, परिवेश एवं विद्यालय की भाषा में तालमेल बैठाकर अपने अनुभव व्यक्त करना। 8. सुनी हुई बात को अपने शब्दों में कहना। 9. पढ़ी गई सामग्री को अपने शब्दों में कहना। 10. गीत कविता, कहानी को अपने विचारों को अकेले तथा समूह में प्रस्तुत करना। 11. सुने हुए गीत, कविता, कहानी, वार्तालाप आदि में अपने अनुभव को जोड़कर अपनी बात कहना। 12. अपने अनुभव एवं कल्पनालोक की बातों को सहज ढंग से कहना। 13. सुनी, पढ़ी सामग्री में क्या कौन, कब, कैसे कहाँ जैसे प्रश्न पूछ पाना एवं पूछे गए प्रश्नों के उत्तर देना। 14. कविता, कहानी को अपनी कल्पना से आगे बढ़ाते हुए बोलना। 15. ध्वन्यात्मक शब्दों के साथ खेलने व गढ़ने के अवसर का लाभ उठाना, जैसे— अक्कड़= बक्कड़।
पढ़कर समझना	1. अनुमान लगाकर पढ़ना एवं अर्थ खोजना। 2. शब्दों और वाक्यों को वर्ण जोड़कर पढ़ने की बजाय इकाई रूप समझकर पढ़ना। 3. अपने परिवेश में उपलब्ध सामग्री का अनुमान लगाकर समझते हुए पढ़ना। 4. परिवेश में उपलब्ध संदर्भों, चित्रों व छपी हुई सामग्री को पढ़कर समझना।
लेखन अभिव्यक्ति	1. शब्द और वाक्य को स्पष्ट रूप से लिख सकना। 2. सुनी हुई विषयवस्तु अनुभवों को अपने शब्दों में लिखना। 3. किसी कविता या कहानी को आगे बढ़ाते हुए लिखना। 4. प्रश्नों के उत्तर अपने शब्दों में लिखना। 5. सुनी हुई विषयवस्तु को यथारूप लिखना। (श्रुतलेख) 6. तार्किक चिन्तन के आधार पर सरल रचनाएँ करना एवं अपनी बात लिखना।
व्यावहारिक व्याकरण	(वास्तविक संदर्भ में समझना एवं प्रयोग में लाना।) चन्द्रबिन्दु, अनुस्वार, विसर्ग, संयुक्ताक्षर, 'र' के रूप, पूर्ण विराम, अल्प विराम, प्रश्नवाचक चिह्न, लिंग, वचन आदि को पहचानना तथा प्रयोग में लाना।

1.1.2 سہ ماہی منصوبہ

جدول 2

<table>
<tr><th>#</th><th>مہینہ</th><th>مواد</th><th>آموزشی ماحصل</th></tr>
<tr><td>1.</td><td>July</td><td>• आरंभिक गतिविधियाँ
• मेरा गाँव, हमारा शहर, पक्षी एवं जानवर, जानवर, फल, सब्जी, हमारा शरीर, शरीर के अंग, चित्र पठन
• पुस्तकालय या अन्य संदर्भ पुस्तकें (कहानी)</td><td rowspan="3">• सुनकर समझना और समझकर बोलना
  • सुनी हुई सरल छोटी कविता/बालगीत/कहानी को स्पष्ट शब्दों में दोहरा सकें।
  • कविता बाल गीत को लय, गति और हावभाव का तालमेल करते हुए सुना सकें।
• पढ़ना और पढ़कर समझना
  • चित्रों की सहायता से चित्र के नाम की आकृति (शब्द) का पठन कर सकें।
  • चित्र की मदद से परिचित शब्दों को पढ़कर मिलान कर सकें और परिचित शब्दों को स्वतंत्र रूप से (बिना चित्र की सहायता से) पहचान कर सकें एवं पढ़ सकें।
  • शब्दों से संबंधित वर्णों को पढ़ सकें।
  • आ और इ की मात्रा की अवधारणा के साथ चित्र व बिना चित्रों की सहायता से शब्दों को पढ़ सकें।
  • संबंधित तुकबंदियों को अनुमान लगाकर पढ़ सकें।
• लिखना
  • दिए गए अक्सर आने वाले शब्दों पर पेंसिल फेर सकें।
  • अक्षर/सरल शब्दों को देखकर लिख सकें।
  • चित्र की मदद से शब्दों को लिख सकें।
  • सीखे गए वर्णों से शब्द बना कर लिख सकें।
• सृजनात्मक अभिव्यक्ति
  • चित्रों में रंग संयोजन कर सकें।
  • अपने मन से परिचित वस्तु का चित्र बना सकें।</td></tr>
<tr><td>2.</td><td>Aug</td><td>• कविता “सूरज दादा”
• वर्ण पहचान—घ, र, च, ल
• वर्ण पहचान—अ, ब, म, न
• पुस्तकालय या अन्य संदर्भ पुस्तकें</td></tr>
<tr><td>3.</td><td>Sep</td><td>• कविता “आसमान पर बादल”
• वर्ण पहचान— ज, ख, आ और आ की मात्रा
• कविता “तितली और कली”
• वर्ण पहचान— द, त, इ और इ की मात्रा
• पुस्तकालय या अन्य संदर्भ पुस्तकें</td></tr>
</table>

1.1.3 دو ہفتوں کے لیے سرگرمی کا منصوبہ

پہلے دو ہفتوں کا تدریسی منصوبہ اسکول کی تیاری کی سرگرمیوں پر مرکوز ہوگا تاکہ بچّوں میں کلاس روم میں بیٹھنے، کلاس روم کے اصولوں پر عمل کرنے، اپنے ہم جماعتوں کو جاننے اور استاد کے ساتھ ساتھ اسکول کے ماحول سے مانوس ہونے کی عادت پیدا ہو۔ اس سے پہلے، لیلا آموزش کے ہر نتیجے کے لیے جائزے کے اشارات متعین کرتی ہیں تاکہ وہ کلاس روم میں ہر بچّے کی کارکردگی کا مشاہدہ کرسکیں اور بچّوں کی ضروریات کے مطابق اپنے تدریسی انداز اور توجہ کو ہم آہنگ کرسکیں۔

1.1.4 جائزے کے اشارات کی ایک مثال

جدول 3

#	آموزشی ماحصل	جائزے کے اشارات [سطح 1 > سطح 2 > سطح 3]		
.1	सुनकर समझना और सोचकर बोलना विविध उद्देश्यों के लिए अपनी भाषा अथवा/स्कूल की भाषा का इस्तेमाल करते हुए बातचीत करते हैं, जैसे— कविता, कहानी सुनाना, जानकारी के लिए प्रश्न पूछना, निजी अनुभव साझा करना।	अपनी आपसी बातचीत में घर की भाषा का प्रयोग करते हैं।		
		سطح 1	سطح 2	سطح 3
		आपसी बातचीत में घर की भाषा का उपयोग बहुत कम कर पाते हैं।	आपसी बातचीत में घर की भाषा का उपयोग थोड़ा कर पाते हैं।	आपसी बातचीत में घर की भाषा का उपयोग सहजता से कर पाते हैं।
		अपनी आपसी बातचीत में स्कूल की भाषा का प्रयोग करते हैं।		
		سطح 1	سطح 2	سطح 3
		आपसी बातचीत में स्कूल की भाषा का प्रयोग बहुत कम या नहीं कर पाते हैं।	आपसी बातचीत में स्कूल की भाषा का प्रयोग थोड़ा कर पाते हैं।	आपसी बातचीत में स्कूल की भाषा का प्रयोग करते हैं।
		अपनी भाषा में कविता/ कहानी सुना पाते हैं		
		سطح 1	سطح 2	سطح 3
		अपनी भाषा में कविता/ कहानी बहुत कम या सुना नहीं पाते हैं।	अपनी भाषा में कविता/ कहानी सुनाने का प्रयास करते हैं पर पूरी नहीं सुना पाते हैं।	अपनी भाषा में कविता/ कहानी सुना पाते हैं।
		स्कूल की भाषा में कविता/ कहानी सुना पाते हैं		
		سطح 1	سطح 2	سطح 3
		नहीं सुना पाते हैं।	स्कूल की भाषा में कविता/कहानी थोड़ा बहुत सुना पाते हैं।	स्कूल की भाषा में कविता/कहानी सुना पाते हैं।

لیلا ہر خاص سبق کے لیے اپنی منصوبہ بند تمام سرگرمیوں کا خلاصہ تیار کرتی ہیں تا کہ وہ جان سکیں کہ ان دو ہفتوں کے دوران انھیں کس طرح کے مواد کی ضرورت ہوگی۔

(a) ہفتے کے منصوبے کی ایک مثال:

جدول 4

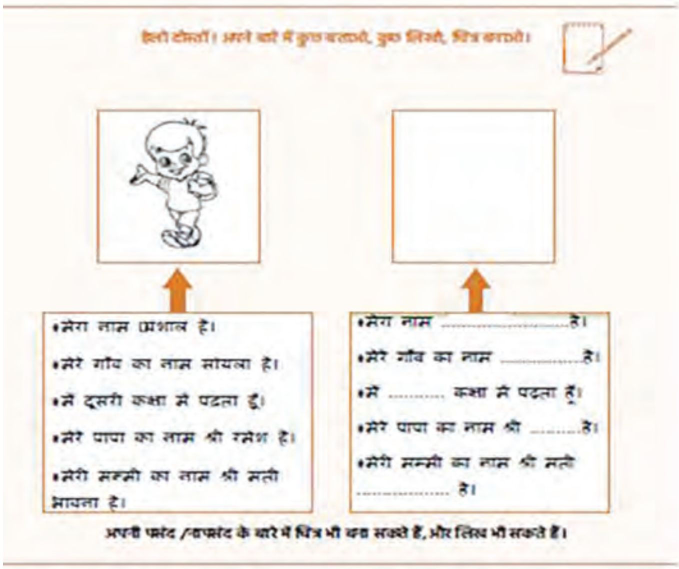
سرگرمی	مقصد	دورانیہ
परिचय	• बच्चों से परिचय प्राप्त करना व स्वयं का परिचय देना। • बच्चों के बाद परिवारजनों का परिचय देना व लेना। • अनौपचारिक बातचीत	शिक्षण व अभ्यास हेतु कालांश कक्षा–10+1 कालांश शनिवार गतिविधि एवं बच्चों के काम के फोटो एवं वीडियों शेयरिंग। दिनांक 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 13, 14, 15, 16 (2 सप्ताह) 60 मिनट/दिन 20 मिनट सुनकर समझना और समझकर बोलना 20 मिनट पठन 20 मिनट लेखन
बालगीत व कविताँएं गाना	• छोटे परिवेशीय गीत, बालगीत व कविताँएं हाव – भाव के साथ गाना।	
कहानी सुनना–सुनाना	• बच्चों को मौखिक कहानी सुनाना व सुनना। • चित्र आधारित कहानियाँ सुनाना व उन पर चर्चा करना।	
हस्त संतुलन	• खड़ी आड़ी, घुमावदार डॉटेड लाइन/चित्र पर पेंसिल या रंग फेरना/मिलान करना। • स्वतंत्र रूप से चित्र बनाकर उसमें रंग भरना।	
ध्वनि पहचान	• शांत बैठकर आस पास हो रही आवाजों को सुनना और बताना। • अपने नाम में आने वाली अंतिम ध्वनि की पहचान करना व उस ध्वनि से बनने वाले 2–2 शब्द बताना। • अपने नाम में आने वाले अक्षरों ध्वनियों को में तोड़–तोड़ कर बोलना और उनकी आवाजों को गिनते हुए जानना कि उनके नाम में कितनी ध्वनियाँ हैं? इसी प्रकार से अन्य शब्दों को ध्वनियों में तोड़तें हुए पहचान करना।	
अनुमान लगाना	• एक कपड़े के नीचे या किसी कपड़े के थैले में रखी कुछ खास वस्तुओं को छू कर अनुमान से उनके नाम बताना। • जो छोटे बालगीत और कविताँएं कक्षा में गाए जा चुके हैं उन्हें एक शीट पर लिखना और बच्चों की सामने उनके शब्दों पर अँगुली रख–रख कर हमारे द्वारा पढ़ना फिर बच्चों के भी इसी प्रकार से अनुमान के द्वारा कविताँएं पढ़ने के लिए प्रेरित करना।	

اب، آخر میں، ہر دن سے پہلے وہ پورے دن کے لیے تفصیلی سرگرمی کا منصوبہ تیار کرتی ہیں۔ اس منصوبے میں وہ پچھلے دن کے مشاہدات کو شامل کرنے کی کوشش کرتی ہیں۔

(b) میرے دن کی سرگرمی کے منصوبے کی ایک مثال

جدول 5

دن / دورانیہ	سرگرمیوں کی تفصیل	استعمال کیا گیا مواد	تبصرے
दिन 10 60 मिनट	• खेल से शुरुआत "चूहा दौड़ बिल्ली आई नेता नेता चाल बदल" • प्रश्नोत्तर संवाद • कहानी वाचन हाव–भाव एवं चित्रों के साथ कहानी सुनाना • प्रमुख शब्द बोर्ड पर लिखना • कहानी से संबंधित प्रश्न पूछना *कहानी में कौन–कौन हैं?* *बंदर कहाँ बैठा हैं ?* *बंदर की पूँछ कैसी हैं?* *पूँछ को झूला किसने समझा?* *क्या आपने बंदर और गिलहरी कहीं देखे हैं और कहाँ?* • कहानी से संबंधित दो–तीन लाइन बोर्ड पर लिखना फिर हमारे द्वारा अँगुली फेरते हुए पढ़ना। • बच्चों को अँगुली फेरते हुए पढ़ने के अवसर देना। • इसके बाद नीचे दी गई वर्कशीट दी जाए		कविता राम ने अँगुली फेरते हुए पढ़ने का अच्छा अभ्यास किया और साथ ही किताब पढ़ने को लेकर बेहद उत्सुक लगे और उसे पढ़ने की इच्छा जाहीर की। कविता ने 1 कहानी पूरी पढ़ी और साथ ही और किताब लाने को कहा। आगामी योजना के साथ–साथ पुस्तकालय से चित्र कथा एवं स्तर 1 की किताबों का चयन कर कक्षा पुस्तकालय से परिचय कराते हुए पुनः शुरुआत होगी।



Materials: Flashcards, akshara forms in cardboard/sandpaper, games, puzzles and materials for other activities keep language and literacy activities engaging and interesting

Audio-Visual Material: With ubiquity of digital devices like smartphones, good quality audio material can be very effective content for early primary grades. Rhymes, stories and other narratives can be a good source of oral language input for children

(c) یومیہ مشاہدات کی چند مثالیں

جدول 6

#	نام	بے تکلف/شرمیلا	بھرپور توجہ/شمولیت/بے توجہی	تصویر کے ساتھ حروف کو پہچاننا	ہاتھ کا توازن/ آڑی ترچھی لکیریں
5.	امت	بے تکلف	پُرتوجہ اور شرکت پسند۔ ہدایات کی یاددہانی کی ضرورت ہے	کسی قدر	ہاں اچھی طرح لکھنے کی مشق اور ایک لفظ سے دوسرے کے درمیان مناسب فاصلہ رکھنے کی ضرورت ہے
13.	نیتا	بے تکلف	پرتوجہ اور شرکت پسند۔ ہدایات کی یاددہانی کی ضرورت ہے	کسی قدر	ہاں بروقت لکھنے اور دیے گئے کام کو پابندی سے کرنے کے لیے رفتار کی ضرورت ہے
18.	رانی	شرمیلا (نیا داخلہ)	پرتوجہ اور شرکت پسند	مدد کی ضرورت ہے	اپنی ہندی کی نوٹ بک میں دو سطروں کے درمیان حروف لکھنے کی ضرورت ہے

1.2 زبان کی تدریس کا ہفتہ وار/یومیہ منصوبہ

ذیل میں اڑیہ اور ہندی زبان کی تدریس کے لیے 15- ہفتوں کے منصوبے کی مثالیں پیش کی گئی ہیں۔ استاد کا منصوبہ ہفتہ وار پلان پر مشتمل ہوتا ہے، جس کے بعد سرگرمیوں کی چند مثالوں کے ساتھ ایک دن کا منصوبہ ہوتا ہے۔

1.2.1 اڑیہ زبان کی تدریس کا منصوبہ

(a) ہفتہ وار منصوبہ

جدول 1

ଦକ୍ଷତା	ଶିକ୍ଷାଦାନ କାର୍ଯ୍ୟ	୧ମ ଦିବସ	୨ୟ ଦିବସ	୩ୟ ଦିବସ	ଚତୁର୍ଥ ଦିନ	୫ମ ଦିବସ	ଷଷ୍ଠ ଦିନ
ମୌଖିକ ଭାଷା ବିକାଶ (୪୦-୪୫ମିନିଟ୍)	କବିତା ଆବୃତ୍ତି	✓	✓	✓	✓	✓	✓
	ଗଳ୍ପ କଥନ ଓ ଗଳ୍ପ ଆଧାରିତ ଆଲୋଚନା	✓			✓		
	ସାମାଜିକ ଓ ଆବେଗିକ ବିକାଶ(ଖେଳ/ ଶିକ୍ଷଣକାର୍ଯ୍ୟ)	✓			✓		
	ମୌଖିକ ଭାଷା ଆଧାରିତ ଖେଳ ଓ ଓଡିଆ ଶବ୍ଦାବଳୀ ବିକାଶ ପାଇଁ କାର୍ଯ୍ୟ					✓	✓
	ଶିକ୍ଷକଙ୍କ ଦ୍ୱାରା ପାଠ୍ୟ ପୁସ୍ତିକରୁ ଗଳ୍ପ ପଠନ ଓ ବିସ୍ତୃତ ଆଲୋଚନା (ଶୁଣିକରି ବୁଝିବା)					✓	✓
	ଚିତ୍ର ଓ ଅନୁଭୂତି ଆଧାରିତ କାର୍ଯ୍ୟ		✓	✓			
	ମୌଖିକ ଭାଷା ସମ୍ପର୍କିତ ଲିଖନ	✓	✓	✓	✓	✓	✓
ଦାମୁକାଡାଙ୍ଗୀ। (୪୦-୪୫ ମିନିଟ୍)	ଧ୍ୱନି ସଚେତନତା (ସପ୍ତାହ ୧ ରୁ ୧୨)	✓	✓	✓	✓	✓	✓
	ବର୍ଣ୍ଣ ଓ ଅକ୍ଷର ଚିହ୍ନଟ କାର୍ଯ୍ୟ	✓	✓	✓	✓		
	ଶବ୍ଦ ଓ ବାକ୍ୟ ପଠନ	✓	✓	✓	✓		
	କାର୍ଯ୍ୟପୁସ୍ତିକାର ବ୍ୟବହାର	✓	✓	✓	✓	✓	✓
	ମାନ ନିର୍ଦ୍ଧାରଣ ଓ ପୁନରାଲୋଚନା					✓	✓
ପଠନ (୪୦-୪୫ ମିନଟ୍)	ପିଲାଙ୍କ ଦ୍ୱାରା ବହିର ପୃଷ୍ଠା ଓଲଟାଇବା ଓ ଅଭିନୟ ପଠନ					✓	✓
	ବ୍ୟକ୍ତିଗତ ପଠନ ନିମନ୍ତେ ପିଲାମାନଙ୍କ ଦ୍ୱାରା ପର୍ଯ୍ୟାୟ ଭିତ୍ତିକ ଗପ ଓ ଅନ୍ୟାନ୍ୟ ବହି ସହ ପରିଚୟ ଓ ଅଭିନୟ ପଠନ					✓	✓
	ପିଲାଙ୍କୁ ବଡ଼ ବହିରୁ କାହାଣୀ ପଢିକରି ଶୁଣାଇବା ଓ ତା' ବିଷୟରେ ଆଲୋଚନା କରିବା	✓	✓	✓	✓		
	ପଠନ ପୁସ୍ତିକା ସହ ସାଙ୍କେତିକ ଶବ୍ଦ ପଠନ ଓ ପ୍ରାରମ୍ଭିକ ପଠନ	✓	✓	✓	✓	✓	✓

(b) ساتویں ہفتے کے پہلے دن کا منصوبہ

جدول 2

ମୌଖିକ ଭାଷା ବିକାଶ	
ଶିକ୍ଷଣ କାର୍ଯ୍ୟ -ଗଳ୍ପ କଥନ-	**ସମୟ – ୪୦–୪୫ ମିନିଟ**
ପର୍‌ସୁତ୍‌ତି ଓ ସାମଗୀର୍‌:	ଶିକ୍‌ଷକଙ୍‌କ ପାଇଁ ସୂଚନା:
ଗଳ୍‌ପଓକବିତାମାଳାବହି–"ଗୁଣ୍ଡୁଚିଖେଳିଲା ଦୋଳି" ବହିରୁ ଗପ ପଢି ଶୁଣାଇବା	• ଗପ କହିବବେଳେ ସ୍ବରର ଉତ୍ଥାନ ପତନ କରି କହିବେ । • ଗପଟିକୁ ପିଲାଙ୍କ ମାତୃଭାଷାରେ କହି ଶୁଣାଇବେ । • ପିଲାଙ୍କୁ ଗପରେ ଥିବା କଠିନ ଶବ୍ଦର ଅର୍ଥ ବୁଝାଇବେ । • ଗଳ୍ପ ସମ୍ପର୍କରେ ପିଲାଙ୍କ ସହ ଆଲୋଚନା କରିବେ ।
ପର୍‌କିର୍‌ୟା :	
• ଶିକ୍ଷକ ପିଲାମନଙ୍କୁ ଅର୍ଦ୍ଧବୃତ୍ତାକାର ରେ ଛିଡା କରାଇବା । • ଶିକ୍ଷକ ମଝିରେ ବସିବେ, ଯେପରି ସମସ୍ତ ପିଲା ତାଙ୍କୁ ଦେଖିପାରୁଥିବେ । • ଶିକ୍ଷକ ଗପଟିକୁ ମନରୁ କହିବେ ,(ବହି ଧରି ପଢିବେ ନହିଁ) । • ଶିକ୍ଷକ କହିବାବେଳେ ଚରିତ୍ର ଯେପରି କହୁଛି, ସେହିପରି ଚରିତ୍ର ଭଳି କହିବେ । ଯଥା –ମାଙ୍କଡ –"ଭଉଣୀ ତଳେ ପଡିଗଲା କି?"ଗୁଣ୍ଡୁଚି –ନା ନା... । • ପିଲାମାନେ ପ୍ରଥମେ ଶୁଣିବେ (୨ ଥର) । • ତାପରେ ପିଲାମାନେ ଶିକ୍ଷକଙ୍କ ସହ ଅଭିନୟ କରି ଗପଟିକୁ କହିବେ । • ଏହିପରି ୩ /୪ ରାଉଣ୍ଡ ଗଳ୍ପ କଥନ ଚାଲିବ । • ତାପରେ ଶିକ୍ଷକ ଦଳରେ ବିଭକ୍ତ କରିବେ । • ପ୍ରତି ପିଲା ତା'ର ସାଙ୍ଗମାନଙ୍କୁ କହିବ । • ପ୍ରତି ଦଳରେ କହିବ ବେଳେ ଶିକ୍ଷକ ତତ୍ତ୍ୱାବଧାନ କରିବେ । • ଗଳ୍ପରେ ଥିବା ଚିତ୍ର ଆଙ୍କି ରଙ୍ଗ ଦେବେ ।	
ଶିକ୍‌ଷଣ ପର୍‌କିର୍‌ୟାର ସମୀକ୍‌ଷା:	
• ପ୍ରତି ପିଲା ଗପଟିକୁ ନିଜ ଭାଷାରେ କହି ପାରିଲେ କି ନାହିଁ ଜାଣିବେ । • ଯେଉଁ ପିଲା କହି ନାହାନ୍ତି, ପରବର୍ତ୍ତୀ ଶ୍ରେଣୀରେ ସେହି ପିଲାଙ୍କୁ ଅଧିକ ସୁଯୋଗ ଓ ଧ୍ୟାନ ଦେବେ ।	

جدول 3

<table>
<tr><td colspan="2">ଡେମୋକ୍ରାଟେନ୍ |</td></tr>
<tr><td>ଶିକ୍ଷଣ କାଯ଼ଯ଼ର୍ : 'ଚ' ବଣ୍ଣର୍ ଚିହନ୍ଟିକରଣ</td><td>୪୦–୪୫ ମିନିଟ୍</td></tr>
<tr><td>ପର୍ସ୍ତୁତି ଓ ସାମଗୀର୍</td><td>ଶିକ୍ଷକଙ୍କ ପାଇଁ ସୂଚନା</td></tr>
<tr><td>• କଳାପଟା, ଚକଖଡ଼ି, କାର୍ଯ୍ୟ ପୁସ୍ତିକା
• 'ଚ' ରୁ ଆରମ୍ଭ ହୋଇଥିବା କିଛି ସରଳ ଶବ୍ଦର ସୂଚୀ</td><td>• କାର୍ଯ୍ୟପୁସ୍ତିକାରେ କିପରି କାର୍ଯ୍ୟ କରାଯିବ, ପିଲାମାନଙ୍କୁ ତାହାର ସ୍ପଷ୍ଟ ସୂଚନା ଉଦହରଣ ସହ ଦିଅନୁତ୍ ।
• ପିଲାଙ୍କୁ ପରସ୍ପର ମଧ୍ୟରେ କାର୍ଯ୍ୟ କରିବାର ଯଥେଷ୍ଟ ସୁଯୋଗ ଦିଅନୁତ୍ ।</td></tr>
<tr><td colspan="2">'ଚ' ବଣ୍ଣର୍ ଚିହନ୍ଟିକରଣ</td></tr>
<tr><td colspan="2">• ଶିକ୍ଷଣ କାର୍ଯ୍ୟ ଆରମ୍ଭରେ କୌଣସି ଏକ ସ୍ଥାନୀୟ କବିତାକୁ ଭାବଭଙ୍ଗୀ ସହ ଶୁଣାନ୍ତୁ । ଏଥିପାଇଁ ୫–୭ ମିନିଟ୍ ସନୟ ଦିଅନ୍ତୁ ।
• 'ଚ' ରୁ ବନୁଥିବା କିଛି ପରିଚିତ ଶବ୍ଦ ଯେପରି (ଚପଲ)ର ଧ୍ୱନିକୁ ଭାଙ୍ଗି–ଯୋଡ଼ି କୁହନ୍ତୁ । ଉଦାହରଣ – (ଚପଲ – /ଚ/ /ପ/ /ଲ/)(/ଚ//ପ//ଲ/–ଚପଲ)ଓପିଲାଙ୍କଧ୍ୟାନପର୍ଥମଧ୍ୱନିଉପରେକେନ୍ଦ୍ରିତକରନୁତ୍।୨–୩ଟିଆଞ୍ଚଳିକଶବ୍ଦସହଏହାକୁ କରନୁତ୍ ।
• 'ଚପଲ' କୁ ବୋର୍ଡ଼ରେ/କଳାପଟାରେ ଲେଖି ତାହାର ପ୍ରଥମ ଧ୍ୱନିର ପ୍ରତୀକ ଉପରେ ଗୋଲ ବୁଲାନ୍ତୁ ।
• ତାପରେ 'ଚ' କୁ କଳାପଟାରେ ବଡ଼ ଆକାରରେ ଲେଖନ୍ତୁ ଓ ୩–୪ ଥର ଏହାର ଧ୍ୱନିକୁ ଉଚ୍ଚାରଣ କରନ୍ତୁ । ପିଲାଙ୍କୁ 'ଚ' ଶବ୍ଦରୁ ଆରମଭ୍ହେଉଥିବାକିଛିଶବ୍ଦପଚାରନୁତ୍।ଏଥିପାଇଁଶେର୍ଣୀରେସେହିପିଲାଙ୍କୁହାତଉଠାଇବାପାଇଁମଧ୍ୟକହିପାରନିତ୍ଯାହାଙ୍କ ନାମ 'ଚ' ରୁଆରମଭ୍। ଏହି ଶବ୍ଦଗୁଡ଼ିକ କଳାପଟାରେ ଲେଖନୁତ୍ ଓ କିଛି ଅନ୍ୟ ପିଲାଙ୍କୁ ଡାକି 'ଚ' ଅକ୍ଷରରେ ଗୋଲ ବୁଲାନୁତ୍।
• ପିଲାଙ୍କୁ ଶ୍ରେଣୀ ଗୃହରେ ପ୍ରଦର୍ଶିତ ଚାର୍ଟ ଓ ଛାପା ସାମଗ୍ରୀ ମଧ୍ୟରୁ 'ଚ' ଖୋଜିବାକୁ କୁହନ୍ତୁ ।
• ତାପରେ ୫–୭ ପିଲାଙ୍କର ଛୋଟ ଦଳ ବନାନ୍ତୁ । ଏକ (କାହାଣୀ) ବା ପାଠ୍ୟପୁସ୍ତକରୁ 'ଚ' ବର୍ଣ୍ଣ ଖୋଜି ଗୋଲ ବୁଲାଇବାକୁ କୁହନ୍ତୁ । ପିଲାମାନେ କାଯ଼ଯ଼ର୍ କରୁଥିବା ସମୟରେ ଶିକ୍ଷକ ବୁଲିବୁଲି ସମସତ୍ଙ୍କୁ ସହାୟତା ପର୍ଦାନ କରିବେ ।
• କାର୍ଯ୍ୟପୁସ୍ତିକାରୁ ଭିନ୍ନଭିନ୍ନ ଉପାୟରେ 'ଚ' ବର୍ଣ୍ଣ ଲେଖାଇବାର ଅଭ୍ୟାସ କରାନ୍ତୁ । ଯେପରି ନିଜ ଅଙ୍ଗୁଳି, ବାୟୁ, ବାଲି ଦ୍ୱାରା ।</td></tr>
<tr><td>ଲିଖନ</td><td>୧୦ – ୧୫ ମିନିଟ୍</td></tr>
<tr><td>• ସମସ୍ତ ପିଲାଙ୍କୁ କାର୍ଯ୍ୟପୁସ୍ତିକାର କାର୍ଯ୍ୟଫର୍ଦ୍ଦ ସଂଖ୍ୟା (___) କରିବାକୁ କୁହନୁତ୍ ଆବଶ୍ୟକ ମୁତାବକ ସାହାଯ୍ୟ ପର୍ଦାନ କରନୁତ୍ ।</td><td>• ଶିକ୍ଷକ ପିଲାଙ୍କ କାର୍ଯ୍ୟର ନିରୀକ୍ଷଣ ବୁଲିବୁଲି କରିବେ ।</td></tr>
<tr><td colspan="2">ଶିକ୍ଷଣ ପର୍କିର୍ୟାର ସମୀକ୍ଷା :</td></tr>
<tr><td colspan="2">• କ'ଣ ସବୁପିଲାମାନେ କାର୍ଯ୍ୟପୁସ୍ତିକାରେ ଦିଆଯାଇଥିବା କାର୍ଯ୍ୟକୁ କରିଛନ୍ତି ।
• ଯେଉଁ ପିଲାମାନଙ୍କୁ କାର୍ଯ୍ୟ କରିବାରେ ସମସ୍ୟା ହେଲା, ସେମାନଙ୍କୁ ଚିହ୍ନିତ କରି, ସେମାନଙ୍କ ସହ କଥାବାର୍ତ୍ତା ଓ ପ୍ରୋତ୍ସାହନ ଦିଅନୁତ୍ ।</td></tr>
</table>

1.2.2 ہندی زبان کی تدریس کا منصوبہ

(a) ہفتہ وار منصوبہ

جدول 4

सप्ताह			
दिन	मौखिक भाषा विकास एवं संबंधित (लेखन (25–30 मिनट	डिकोडिंग एवं संबंधित लेखन ((40–45 मिनट	दिन
1	• कविता/बालगीत "तरिया के दरपन" • मौखिक रूप से कहानी सुनाना— कछुआ आयर खरगोश (तरिया के दरपन) • चित्र बनाना	• 'ग' वर्ण पर कार्य • डिकोडिंग का खेल • अभ्यास पुस्तिका पर कार्य— पाठ–37	• बड़ी पुस्तक से कहानी पढ़कर सुनाना व सामान्य चर्चा— पांच चिया गिन बाज़ार
2	• कविता/बालगीत (पाठ्यपुस्तक पाठ–3) • चित्र चार्ट पर चर्चा— पार्क • स्वतंत्र लेखन	• 'ग' वर्ण पर कार्य • डिकोडिंग का खेल • अभ्यास पुस्तिका पर कार्य: पाठ–38	• बड़ी पुस्तक से कहानी पढ़कर सुनाना व विस्तृत चर्चा— पांच चिया गिन बाज़ार
3	• कविता/बालगीत (तरिया के दरपन) • चित्र चार्ट पर चर्चा— पार्क • स्वतंत्र लेखन	• 'म' वर्ण पर कार्य • डिकोडिंग का खेल • अभ्यास पुस्तिका पर कार्य— पाठ–39	• बड़ी पुस्तक से साझा पठन— पांच चिया गिन बाज़ार
4	• कविता/गाना— जूँ (कविता पोस्टर) • कहानी पढ़कर सुनाना (पुस्तकालय की किताबें) • साझा लेखन	• 'म' वर्ण पर कार्य • डिकोडिंग का खेल • अभ्यास पुस्तिका पर कार्य— पाठ–40	• लोगोग्राफिक पठन— बड़ी पुस्तक (पांच चिया गिन बाज़ार)
5	• कविता/गाना— जूँ (कविता पोस्टर) • सामाजिक एवं भावनात्मक विकास की गतिविधि–7 • कविता में आए मुख्य शब्दों को लिखना	• अभ्यास पुस्तिका पर कार्य— पाठ–41 (साप्ताहिक पुनराव्रत्ति) • डिकोडिंग का खेल	• बच्चों को कहानी की किताबें उलटने–पलटने के लिए देना और उन पर चर्चा करना।
6	• कविता/बालगीत (तरिया के दरपन) • मौखिक खेल गतिविधि–5— अजीब कहानी हमने बनाई • पाठ्यपुस्तक से गतिविधि	• अभ्यास पुस्तिका— 'मैंने सीख लिया–1' (साप्ताहिक आकलन) • सीखने में पीछे छूटे बच्चों के साथ योजनाबद्ध तरीके से समूह में कार्य)	• बच्चों को कहानी की किताबें उलटने–पलटने के लिए देना और उन पर चर्चा करना।
अभ्यास पुस्तिका में सप्ताह के अंत में दिए गए 'स्वतंत्र कार्य' पत्रक पर कार्य।			

(b) ساتویں ہفتے کے پہلے دن کا منصوبہ

खंड– 1

कहानी सुनकर समझना और सरल प्रश्नों के उत्तर देना।

جدول 5

<table>
<tr><th colspan="2">(मौखिक भाषा (25–30 मिनट</th></tr>
<tr><td>तैयारी और सामग्री</td><td>शिक्षक के लिए मुख्य बातें</td></tr>
<tr><td>• अद्दक–बद्दक (तरिया के दरपन)
• कहानी— 'कछुआ और खरगोश' (तरिया के दरपन)
• कहानी पर खुले और बंद छोर के प्रश्नों की सूची पहले से तैयार रखे।</td><td>• सभी बच्चों को गतिविधि में शामिल करें।
• बच्चों को अपनी भाषा में अलग–अलग श्रेणियों से जुड़े नामों को बताने के लिए प्रोत्साहित करें।
• कक्षा का माहौल रोचक बनाये रखें।</td></tr>
<tr><th colspan="2">कविता पर कार्य— अद्दक–बद्दक</th></tr>
<tr><td colspan="2">• शिक्षक पहले बच्चों को कविता लय के साथ गाकर सुनाएँ।
• शिक्षक कविता गाएं व बच्चों को साथ दोहराने के लिए कहें।
• ऐसा 2–3 बार करें, ताकि बच्चे कविता की लय और शब्दों को अच्छे से पकड़ पाएं।
• सुनाई गयी कविता के विषय से जुड़ी कोई और कविता को याद दिलाएं और उन्हें सुनाने को कहें। अगर कोई ऐसी कविता नहीं है तो पिछली सुनी हुई कविता उनसे सुनें।</td></tr>
<tr><th colspan="2">मौखिक कहानी सुनाना</th></tr>
<tr><td colspan="2">• अब बच्चों को गोल घेरे में बैठाएं और शिक्षक स्वयं भी बच्चों के साथ बैठ जायें और कहें— आज मैं आप सभी को एक कहानी सुनाऊंगा/सुनाउंगी, जिसका नाम है— 'कछुआ और खरगोश' अब बच्चों से कहानी के नाम से अनुमान लगाने के लिए कहें, जैसे— बच्चों के अनुसार कहानी में कौन–कौन होगा? क्या हुआ होगा? आदि।
• अब शिक्षक 'कछुआ और खरगोश' कहानी को अपनी आवाज़ में उतार–चढाव और हाव–भाव का उपयोग करते हुए कहानी मौखिक रूप से सुनाएँ।
• कहानी सुनाते समय अधिक चर्चा करने से बचें, बीच–बीच में 1–2 अनुमान लगाने वाले प्रश्नों को पूछकर यह सुनिश्चित करें कि बच्चों का पूरा ध्यान सुनने पर है या नहीं, जैसे— क्या खरगोश जीत जायेगा? खरगोश क्यों बीच में रुका होगा? अब कछुआ क्या करेगा? आदि।
• कहानी सुनाने के दौरान यदि कोई कठिन या अनजान शब्द आता है तो बच्चों को उनका अर्थ संदर्भ के साथ समझाएँ, जैसे— जीत, गति, रेस आदि। कहानी सुनाते समय या चर्चा के लिए छत्तीसगढ़ी का ही प्रयोग करें।
• कहानी सुनाने के बाद बच्चों से कहानी से संबंधित बंद छोर (तथ्यात्मक) और खुले छोर (उच्च स्तरीय चिंतन) दोनों तरह के प्रश्न पूछे, जैसे— कहानी में कौन–कौन था? दौड़ लगाने की बात किसने कही थी? दौड़ में जीत किसकी हुई? अगर खरगोश आराम नहीं करता तो कौन दौड़ जीतता? कहानी में कछुए की जगह अगर लोमड़ी होती तो कौन दौड़ जीतता? इस कहानी को आगे कैसे बढ़ाया जा सकता है? आदि।</td></tr>
</table>

लेखन कार्य
• सुनाई गई कहानी पर बच्चों को चित्र बनाने को कहें। • बच्चों द्वारा बनाए गए चित्र सभी को दिखाने और उसके बारे में बताने को कहें।
शिक्षण प्रक्रिया की समीक्षा
• क्या सभी बच्चों ने इस गतिविधि में प्रतिभाग किया? • यदि नहीं, तो उन बच्चों को पहचानकर, अगले खंड में उन्हें थोडें और मौके दें और उन्हें प्रतिभागिता करने के लिए प्रोत्साहित करें।

खंड – 2

‘ग’ वर्ण पहचानना और लिख पाना

جدول 6

(डिकोडिंग (40–45 मिनट	
शिक्षक के लिए मुख्य बातें	**तैयारी और सामग्री**
• अभ्यास पुस्तिका पर कार्य करने के लिए बच्चों को उदाहरण सहित निर्देशित करें। • बच्चों को आपसमें मिलकर कार्य करने के पर्याप्त मौके दें।	• बोर्ड, चॉक, बच्चों का नाम चार्ट। • ‘ग’ से शुरू होने वाले कुछ सरल शब्दों की सूची बनाकररख लें।

ग’ वर्ण की पहचान‘

- कक्षा की शुरुआत स्थानीय कविता या गीत को हाव–भाव के साथ गाकर करें। इसमें सभी बच्चों को हिस्सा लेने के लिए उन्हें प्रोत्साहित करें। इस खेल गतिविधि के लिए 5–7 मिनट का ही समय दें।
- बच्चों को गोल घेरे में बिठाएं और शिक्षक स्वयं भी बच्चों के साथ बैठ जायें।
- शिक्षक बच्चों के साथ किसी परिचित शब्द, जैसे— गमला को मौखिक रूप से तोड़कर–जोड़कर बोलें, जैसे— गमला– ‘ग’, ‘म’, ‘ला’ और ‘ग’, ‘म’, ‘ला’— गमला। अब बच्चों से शब्द की पहली आवाज़ ’ग’ पहचानने को कहें। इस प्रक्रिया को 3–4 सरल एवम परिचित शब्दों के साथ करें।
- अब ‘गमला’ शब्द को बोर्ड पर लिखें और उसकी पहली आवाज़ के प्रतीक ‘ग’ पर घेरा लगाएँ और बच्चों को ‘ग’ का उच्चारण करके बताएं।
- फिर बच्चों को ‘ग’ वर्ण का कार्ड दिखाएँ और 3–4 बार ‘ग’ वर्ण का उच्चारण करें, अब बच्चों से ‘ग’ वर्ण से शुरू होने वाले अन्य शब्द या नाम बताने को कहें और आप उन्हें बोर्ड पर लिखते जाएँ, जैसे— गमला, गरमी, गधा, गला आदि— शिक्षक लिखे हुए सभी शब्दों को बच्चों के साथ मिलकर पढ़ें और उनकी पहली आवाज़ के प्रतीक ‘ग’ वर्ण पर गोला लगवाएँ।
- बच्चों को ‘ग’ वर्ण कक्षा में प्रदर्शित सामग्री और पाठ्यपुस्तक से ढूँढकर बताने को कहें, शिक्षक पाठ्यपुस्तक में ‘ग’ वर्ण पर गोला लगाने को भी कह सकते हैं।
- बच्चों को डिकोडिंग के खेल के माध्यम से ‘ग’ वर्ण लिखने का अभ्यास करवाएँ, जैसे— सभी बच्चों को गोल घेरे में खड़े होने को कहें। अब शिक्षक हवा में ऊँगली से ‘ग’ वर्ण लिखें और सभी बच्चों को दोहराने के लिए कहें। अब यही प्रक्रिया अलग–अलग प्रकार से करें, और करवाएँ, जैसे— ‘ग’ को पैर से, सिर से, कंधे से, कमर से, कोहनी से, घुटने से, ज़मीन पर चलकर आदि, लिखने का प्रयास करवाएँ।
- अंत में, ‘ग’ वर्ण लेखन से संबंधित अभ्यास कार्य को अभ्यास पुस्तिका में पूरा करवाएँ।
- सभी बच्चों को अभ्यास पुस्तिका से पाठ–37 पर कार्य करने को कहें और आवश्यकता अनुसार उनकी सहायता करें।
- आप बच्चों के कार्य का अवलोकन घूम–घूमकर करें।

शिक्षण प्रक्रिया की समीक्षा

- क्या सभी बच्चों ने अभ्यास पुस्तिका का कार्य पूरी तरह से किया है?
- जिन बच्चों को कार्य करने में परेशानी हो रही है, उनकी पहचान करें उनसे बातचीत करें और कार्य पूरा करने के लिए उन्हें
  प्रोत्साहित कर।

खंड – 3
बिगबुक की कहानी सुनकर समझना

جدول 7

<table>
<tr><th colspan="2">पठन (15–20 मिनट)</th></tr>
<tr><th>तैयारी और सामग्री</th><th>शिक्षक के लिए मुख्य बातें</th></tr>
<tr><td>• बड़ी पुस्तक— पाँच चिया गिन बाज़ार
• शिक्षक बड़ी पुस्तक की कहानी को पहले से पढ़ लें।</td><td>• सभी बच्चों को गतिविधि में शामिल करें।
• सभी बच्चों की बातों को ध्यान से सुनें और सकारात्मक प्रतिक्रिया दें।</td></tr>
<tr><th colspan="2">बड़ी पुस्तक पर सामान्य चर्चा</th></tr>
<tr><td colspan="2">• कालांश की शुरुआत छोटी कविता से करें, बच्चों को चलने–फिरने और उठने–बैठने के मौक दें।
• बड़ी पुस्तक का मुख्य पृष्ठ सभी बच्चों को दिखाएं और बड़ी पुस्तक के मुख्य पृष्ठ में दिख रहे चित्र और कहानी के शीर्षक के बारे में बातचीत करे एवं अनुमान लगाने को कहें।
• बिगबुक के सभी पृष्ठों को एक–एक करके पलटते जाएँ और बच्चों से पृष्ठों पर बने चित्रों के आधार पर कहानी का अनुमान लगाने को कहें| बिगबुक का आदर्श रूप से पठन कम से कम 2–3 बार करें।
• बच्चों को यह भी समझने का मौक़ा दें कि इस किताब के हर पृष्ठ पर जो चित्र बने हैं, वह कहानी में क्या हो रहा है, उससे संबंधित है. अंत में, बच्चों ने चित्रों को देखकर जो अनुमान लगाए, उन पर बातचीत करें।</td></tr>
<tr><th colspan="2">शिक्षण प्रक्रिया की समीक्षा</th></tr>
<tr><td colspan="2">• क्या सभी बच्चों ने कहानी समझी है?
• यदि नहीं, तो ऐसे बच्चों की पहचान करें, तब उन पर थोड़ा अधिक ध्यान दें।</td></tr>
</table>

दिन 2, 3 और 4 पर दैनिक योजना के अनुसार इसी तरह कार्य करें।

.2 کمرۂ جماعت میں

یہ حصہ کمرۂ جماعت میں ہونے والی سرگرمیوں کا منظر پیش کرتا ہے۔ ہم ایک استاد کی ڈائری کے اقتباس سے شروعات کر رہے ہیں جس میں وہ اپنی روزمرہ سرگرمیوں کی تفصیل بیان کرتی ہیں اور پھر اس طرف آتی ہیں کہ اساتذہ کس طرح مختلف سرگرمیوں کا انتخابات کرتے اور انھیں انجام دیتے ہیں۔

2.1 استاد اور شاگرد کارشتہ: دیپاکی ڈائری

یہ ایک ٹیچر، دیپاکی ڈائری کا اقتباس ہے۔ یہ اقتباس اس پہلو کو نمایاں کرتا ہے کہ ایک ٹیچر اپنی کلاس میں آموزش کا ماحول کیسے بناتی اور پروان چڑھاتی ہے، اور وہ کئی کردار ادا کرتی ہے: پرداخت کار، ٹیچر، مشیر، اور دوست۔

----

29 جولائی 2014

آج کا دن ان دنوں میں سے ایک تھا جب مجھے لگا کہ ایک ٹیچر کے پاس کم از کم چار جوڑی ہاتھ اور تین جوڑی آنکھیں ہونی چاہئیں! دن کا آغاز معمول کے مطابق بچّوں کے گول دائرے میں جمع ہونے اور گانے سے ہوا۔ میں نے منصوبہ بنایا تھا کہ کل کی ابتدائی اعداد شماری کی سرگرمیوں کو بلاک کے ساتھ جاری رکھوں گی، جو ہم نے گزشتہ کل بلاک کی مدد سے انجام دی تھی۔ یہ سرگرمی بچّوں کو بہت پسند آئی تھی، اور چونکہ یہ ان کی یادداشت میں تازہ تھی، میں اسے اگلے درجے کے تصورات کی تدریس کے لیے استعمال کرنا چاہتی تھی۔ جونہی ہم دائرے میں بیٹھنے والے تھے، میں نے دیکھا کہ ارون باہر نکلتے ہوئے منہ کے بل گر پڑا۔ میں تیزی سے اس کی طرف دوڑی اور اسے اٹھایا۔ وہ زور زور سے رونے لگا۔ اس کی کہنی چھل گئی تھی اور خون بہنے لگا تھا۔ اس نے مجھے مضبوطی سے پکڑ لیا۔ میں نے اسے اپنی گود میں اٹھایا، اسے تسلی دینے کی کوشش کی اور زخم صاف کرنے اور مرہم لگانے کے لیے اندر لے گئی۔ میں نے لکشمی سے، جو ذرا بڑی عمر کی تھی کہا کہ کمرۂ جماعت میں رکھے پانی کے مٹکے سے پانی لائے، اور میں نے ارون کو پانی دیا۔ فرسٹ ایڈ کٹ الماری میں تھی۔ میں نے ارون کو نیچے بٹھایا، فرسٹ ایڈ کٹ نکالی، اس کا زخم احتیاط سے صاف کیا، پٹّی باندھی اور اسے اپنی گود میں بٹھایا۔ اب اس کا رونا بند ہو چکا تھا۔ میں کنکھیوں سے دیکھ سکتی تھی کہ دوسرے بچے مجھے غور سے دیکھ رہے ہیں۔ میں نے سوچا کہ آج کا دن برباد ہو گیا، کلاس کی توجہ ہٹ جائے گی۔ پھر بھی، میں نے کوشش کی۔ ارون کو ابھی بھی گود میں لیے ہوئے، مَیں نے بچّوں کو بلایا کہ وہ اس سرگرمی کو دوبارہ شروع کریں جس کی منصوبہ بندی میں نے ان کے لیے کی تھی، حیرت کی بات یہ تھی کہ انھوں نے فوراً عمل کیا اور اپنے گروپوں میں واپس چلے گئے۔ انھوں نے مختلف اقسام اور رنگوں کے بلاک کی زمرہ بندی شروع کی۔ ارون کو ابھی بھی گود میں لیے، مَیں ان کے درمیان جا کر بیٹھی اور انھیں رنگوں کے انگریزی نام سکھانے لگی۔ ہم نے چار رنگوں کے نام سیکھے: لال، پیلا، نیلا، ہرا۔

ارون اب کافی پُرسکون ہو چکا تھا اور بالآخر مجھ سے الگ ہونے کے لیے تیار تھا۔ میں نے اسے کھلونوں کے کارنر کے پاس بٹھایا اور دائرے کی سرگرمی ختم کرنے ہی والی تھی (جو مجھے کبھی ختم نہ ہونے والی لگی) کہ میں نے 'ہرش' اور 'شوبھا' کو اس بات پر بحث کرتے دیکھا کہ لال بلاک کو کس ڈھیر پر جانا چاہیے۔ مَیں نے رُک کر انتظار کیا کہ وہ خود اسے حل کر لیں، لیکن یہ کام ہو نہ سکا۔ کچھ دیر بعد میں نے مداخلت کی اور پوچھا کہ مسئلہ کیا ہے۔ جب دونوں ایک ساتھ بولنے لگے تو میں نے مسکراتے ہوئے کہا، ''ایک بار میں ایک ہی بچہ بولے!''

مَیں نے انھیں لال اور ہرے بلاک دکھائے اور ان کے رنگ دوبارہ دہرائے۔ انھوں نے بھی میرے بتائے ہوئے بلاک کے رنگ دہرائے۔

اس ڈائری کے اندراج سے اخذ کیے گئے تاثرات:

(a) دیپا کو ارون کے گرنے پر ماں کا کردار ادا کرنا پڑا۔ اسے ارون کی جسمانی اور جذباتی ضروریات کا خیال رکھنا پڑا۔ بچّے بہت غور سے مشاہدہ کرتے اور حساس ہوتے ہیں، جو کچھ ہوا اس پر انھوں نے دیپا کا ردِعمل دیکھا اور جانا کہ وہ ان کی پروا کرتی ہے۔ اس سے استاد کے لیے عزّت اور محبت کا احساس پیدا ہوتا ہے۔ (بچّوں نے سرگرمی دوبارہ شروع کرنے کے لیے اس کی ہدایات پر عمل کیا۔)

(b) زخم صاف کرنے کا عمل بھی بچّوں کے لیے آموزش کا ایک اہم سبق ہے۔ زخم کو اندر سے باہر کی طرف صاف کرنا چاہیے تا کہ باہر کی گندگی اور جراثیم کھلے زخم میں نہ جائیں۔ دیپا کے زخم کو درست طریقے سے صاف کرتا دیکھنے سے بچّوں کو ایک اہم مہارت سے متعارف کرایا گیا۔

(c) یقیناً، اسے استاد کا کردار بھی ادا کرنا تھا! اس نے پچھلے دن شروع کی گئی سرگرمی کو جاری رکھا، نئے پہلوؤں کو شامل کیا اور پچھلے پہلوؤں کو مستحکم کیا۔ تدریس کے نقطۂ نظر سے تسلسل اور معلوم سے نامعلوم کی طرف بڑھنا اہم ہے۔

(d) ہرش اور شوبھا کو اپنا مسئلہ حل کرنے کے لیے وقت دینے سے، دیپا نے انھیں خود چیزوں کو سمجھنے کا موقع دیا، جو بچّوں میں خود اختیاری کو فروغ دینے کے لیے دیپا کا ایک اہم ردِعمل تھا۔ جب اس نے دیکھا کہ باتیں بڑھ رہی ہیں تو اس نے سہولت فراہم کرنے کا انتخاب بھی کیا۔ دیپا نے یہ بھی یقینی بنایا کہ ایک وقت میں ایک ہی بچّہ بولے۔ اس کے دو مقاصد تھے: پہلا، اس نے بچّوں کو اپنی باری کا انتظار کرنا سکھایا، اور دوسرا، وہ ان کی زبانی استعداد کا اندازہ لگا سکی۔ اس طرح، بات چیت میں جائزے کا ایک عنصر شامل تھا۔ دیپا نے بچّوں کو رنگوں کے نام واضح کرنے کے لیے انفرادی توجہ دی۔

2.2 کھیل کے ذریعے آموزش: کمل کا کچن کارنر

کمل کو کھانا پکانا بہت پسند ہے اور وہ چاہتا ہے کہ اس کی یہ کھانا پکانے سے رغبت، اس کے بچّوں میں بھی پیدا ہو! اس لیے اس نے شعوری طور پر اس سرگرمی کا منصوبہ بنایا کہ جب بھی موقع ملے تو وہ 3 سے 6 سال کی عمر کے بچّوں کی اپنی کلاس کے ساتھ یہ سرگرمی انجام دے گا۔ اس نے مختصراً بتایا کہ یہ سارا واقعہ کیسے سامنے آیا۔

سیتا ایک بہت شرمیلی لڑکی ہے اور عام طور پر اپنے تک محدود رہتی ہے۔ ایک دن وہ اسکول اداس چہرے کے ساتھ آئی اور کسی بھی کام میں دل چسپی نہیں دِکھا رہی تھی۔ اسے کچھ دیر تک دیکھنے کے بعد، مَیں اس کے پاس گیا تا کہ اس کی وجہ معلوم کر سکوں۔ سیتا آہستہ آہستہ مجھے اپنے جذبات میں شریک کرنے لگی، اس نے بتایا کہ اس کی ماں کی طبیعت ٹھیک نہیں ہے، اس لیے وہ باورچی خانے میں اپنی ماں کی مدد کرنا چاہتی ہے، لیکن اس کی ماں نے اسے اپنے پاس سے ہٹ جانے اور باہر چلے جانے کو کہا ہے۔ اس نے کہا کہ آگ، تیز چھریوں اور گرم برتنوں کے آس پاس رہنا اس کے لیے بہت خطرناک ہے۔ میں نے سوچا کہ شاید آج کا دن اپنے بچّوں کو 'کچن کارنر' سے متعارف کرانے کے لیے مناسب ہے۔

2.2.1 تدریسی منصوبہ اور جائزہ

مندرجہ ذیل سرگرمیاں بچّوں کے ساتھ دائرے میں بیٹھ کر کی گئیں۔ کلاس میں بچوں کی تعداد 24 ہے؛ چار چار بچّوں کے گروپ کو ایک ایک سرگرمی دی گئی۔ یہ سرگرمیاں متعدد ذہانتوں کی ضرورت کو پورا کرتی ہیں، مثلاً زبانی، منطقی، بصری، جسمانی حرکیاتی، بین شخصی، درون شخصی اور موسیقی سے متعلق ان

سرگرمیوں کے لیے چھ کچن سیٹ اور کھانا پکانے کے اجزا جیسے دال، راجما، چنا، مونگ پھلی (یا کوئی اور بڑے دانے)، سبزیاں، پانی، نمک اور شکّر کی ضرورت ہے۔

(a) **گروپ سرگرمی 1: دال پکانے کا نقلی کھیل**

بچّوں کے لیے ہدایات: کوئی چھوٹا برتن لیں اور اسے اپنے سامنے کھلونا چولہے پر رکھیں۔ اب ایک کپ دال برتن میں ڈالیں۔ چمچے کا استعمال کرتے ہوئے دال کو بائیں سے دائیں احتیاط سے چلائیں اس بات کو یقینی بناتے ہوئے کہ وہ باہر نہ گرے۔

ساتھ ہی گاتے جائیں:

فرائی، فرائی، فرائی دی دال،
فرائی، فرائی، فرائی دی گرام،
فرائی، اِٹ ٹِل اِٹ روسٹ،

جائزہ: بچّے کا صحیح توازن کے ساتھ تلنا دیکھیں۔ دال بکھرنی نہیں چاہیے۔ اگر ضرورت ہو تو بچّے سے دہرانے کو کہیں۔ بچّے کی نئے الفاظ جیسے پین، تلنا، اور چمچہ یاد رکھنے کی صلاحیت کا مشاہدہ کریں۔

(b) **گروپ سرگرمی 2: چپاتی بیلنے کا نقلی کھیل**

بچّوں کے لیے ہدایات: آٹے کی لوئی کو اپنی ہتھیلیوں کے درمیان گول گول بنائیں اور پھر اسے چپاتی کے چکلے پر رکھیں۔ بیلن سے اسے بیل کر گول شکل کی چپاتی بنائیں:

"رول چپاتی رول رول،
ممّا کی بِندی گول گول،
پاپا کے پیسے گول گول،
دادو کا چشمہ گول گول،
ساری دنیا گول گول"

(مانوس اشیا کے ذریعے گول شکل کا تعارف)

جائزہ: چپاتی کی شکل اور پھیلاؤ کا مشاہدہ کریں۔ چیک کریں کہ کیا بچّہ چیزوں کو صاف ستھرا رکھ سکتا ہے؛ اگرچہ حقیقتاً اس کی توقع نہیں، لیکن کچھ بچے ایسا کر بھی سکتے ہیں۔ بچّے کی نئے الفاظ جیسے بیلنا، بیلن، چکلا اور گول یاد رکھنے کی استعداد دیکھیں۔

(c) **گروپ سرگرمی 3: دال کو پیمانہ بند برتن میں ڈالنا**

بچّوں کے لیے ہدایات: برتن کو میز پر رکھیں۔ برتن پر بنے نشانات دیکھیں۔ نشانات کی تعداد گنیں۔ تین انگلیوں کی مدد سے دال کو برتن کی تلی سے پہلے نشان تک ڈالیں، اسے الگ برتن میں رکھیں۔ اب دال کو دوسرے نشان تک ڈالیں:

ڈالو، ڈالو، دانے ڈالو،
اسے نشان تک ڈالو

جائزہ: مشاہدہ کریں کہ کیا بچّہ دال کو ایک برتن سے دوسرے میں منتقل کرسکتا ہے۔ اس کی جانچ کریں کہ دال کیا دیے ہوئے نشان کے اوپر تک ہے۔ یہ مشاہدہ کریں کہ کیا بچہ (ہر حالت میں زیادہ یا کم) مقداروں کا موازنہ کرسکتا ہے۔ یہ مشاہدہ کریں کہ کیا بچہ انڈیلنے اور اناجوں جیسے نئے الفاظ یاد رکھ سکتا ہے۔

(d) گروپ سرگرمی 4: چنا، راجما اور مونگ پھلی کے دانوں کو چھانٹنا

بڑے دانوں کا انتخاب کریں تاکہ بچّے انھیں نگل نہ لیں۔ بچّوں کو ملے جلے دانوں کو تین انگلیوں کی مدد سے الگ الگ پیالوں میں چھانٹنا ہے۔ تمام سرگرمیوں میں نظمیں شامل کی جاسکتی ہیں۔ دستیاب نظمیں استعمال کریں یا اوپر دی گئی مثال کی طرح آسان نظم بنائیں۔ بچّوں کو ترنم سے نظمیں گانا پسند ہوتا ہے۔

بچّوں کے لیے ہدایات: بچّو! آپ کو تین قسم کے دانے دیے گئے ہیں۔ یہ ایک دوسرے سے مختلف نظر آتے ہیں۔ یہ چنا، راجما اور مونگ پھلی ہیں۔ اب انھیں الگ کریں اور مختلف پیالوں میں رکھیں۔

(بچے یکسانیت اور فرق کا تصور سیکھیں گے۔ یہ سرگرمی ان کی توجہ بہتر کرنے میں بھی مدد دیتی ہے۔)

جائزہ: مشاہدہ کریں کہ کیا بچّہ یکساں دانوں کی شناخت کرسکتا ہے۔ اس کی جانچ کریں کہ کیا بچّہ چھانٹے گئے دانوں کو ان کے متعلقہ برتنوں میں منتقل کرسکتا ہے۔ مشاہدہ کریں کہ کیا بچّے نئے الفاظ جیسے دانے، چنا، راجما، خشک مٹر اور مونگ پھلی کو دہرا سکتے ہیں۔

(e) گروپ سرگرمی 5: سبزیوں کے ساتھ کھیلنا

بچّے سبزیاں لیں گے، انھیں دھوئیں گے اور کپڑے سے صاف کریں گے۔ مٹر کی پھلی سے دانے نکالنا، ہاتھ سے پھلیاں توڑنا اور کند چھری سے گاجریں چھیلنا اس سرگرمی میں شامل کیے جاسکتے ہیں۔

بچّوں کے لیے ہدایات: بچّو!، سبزیاں پکانے سے پہلے انھیں دھونا، صاف کرنا، اور کاٹنا چاہیے۔ بہت ساری سبزیاں کھائیں تاکہ مضبوط رہیں۔ سبزیاں ہمیں صحت مند رکھتی ہیں۔ مٹر کی پھلیوں کو چھیل کر ایک ایک کرکے دانے نکالیں، انھیں پیالے میں رکھے ہوئے پانی میں دھوئیں۔ اپنی پہلی تین انگلیوں سے پھلیاں توڑیں۔ تمام ٹکڑوں کا سائز ایک جیسا ہونا چاہیے۔ گاجریں لیں اور دھوکر صاف کریں۔ چھری سے چھیلیں۔ چھری استعمال کرتے وقت احتیاط کریں۔

بازار جاؤ، گاجر لاؤ،
گاجر دھوؤ، گاجر صاف کرو،
گاجر چھیلو، گاجر کھاؤ،
اس کا مزہ کیسا ہے؟
گاجر میٹھی ہے، گاجر مزے دار ہے،
گاجر مفید ہے،
ایک گاجر روزانہ
ڈاکٹر کو دُور رکھتی ہے

جائزہ: دیکھیں کہ کیا بچّہ پھلیوں کو توڑ سکتا ہے اور سبزیوں کو تقریباً ایک جیسے سائز میں کاٹ سکتا ہے۔ مشاہدہ کریں کہ کیا بچّہ گاجر چھیل سکتا ہے۔ بچّے کسی نئے الفاظ جیسے پھلی، پھلیاں، گاجر دھونا، صاف کرنا اور چھری یاد رکھنے کی صلاحیت کی جانچ کریں۔

(f) گروپ سرگرمی 6: میٹھا، نمکین اور کھٹّا

میز پر شکّر اور نمک کے پیالے کے ساتھ ایک لیموں کا ٹکڑا رکھا ہے۔ ایک مگ پانی اور تین گلاس دیے گئے ہیں۔

بچّوں کے لیے ہدایات: تین شفاف گلاسوں میں چھوٹے مگ سے پانی ڈالیں۔ پہلے گلاس میں ایک چمچ شکر ڈالیں اور چلائیں۔ دیکھیں کہ شکر کا کیا ہوتا ہے۔ جب یہ گھُل جائے تو پانی کو چکھیں۔ دوسرے گلاس میں ایک چمچ نمک ڈالیں اور چلائیں، دیکھیں نمک کا کیا ہوتا ہے۔ جب یہ گھُل جائے تو پانی کو چکھیں۔ تیسرے گلاس میں لیموں کا ٹکڑا نچوڑیں اور چلائیں، دیکھیں لیموں کے قطروں کا کیا ہوتا ہے۔ جب یہ گھُل جائے تو پانی کو چکھیں، اب درج ذیل سوالات کے جواب دیں:

کون سی شئے تیزی سے گھُل گئی، شکّر، نمک، یا لیموں؟

پہلے گلاس کے پانی کا ذائقہ کیسا تھا؟

دوسرے گلاس کے پانی کا ذائقہ کیسا تھا؟

تیسرے گلاس کے پانی کا ذائقہ کیسا تھا؟

(بچّے پانی ڈالنا اور توازن رکھنا سیکھیں گے۔ وہ نمک، شکّر، اور لیموں کے پانی میں گھلنے کا مشاہدہ کر کے نتیجہ اخذ کریں گے۔ وہ ذائقے سے آگاہ ہوں گے)۔

جائزہ: دیکھیں کہ کیا بچّہ ہر محلول کا ذائقہ شناخت کر سکتا ہے۔ جانچ کریں کہ کیا بچہ یہ مشاہدہ کر سکتا ہے کہ کون سی شئے پہلے گھلی؟ کیا بچہ نمک، شکر اور لیمو اور نچوڑنا جیسے الفاظ یاد رکھ سکتا ہے؟

سیشن کے آخر میں، سیتا اور دیگر بچے بھی بہت خوش تھے، میں بھی خوش تھا کیونکہ میں اپنے تمام بچّوں کو باورچی خانے سے مثبت انداز میں متعارف کرا سکا۔

2.3 کلاس روم سرگرمیاں

2.3.1 کہانی کہنا (کنّڑ)

ನಾನು 3-6 ವರ್ಷದ ಮಕ್ಕಳಿಗೆ ಕಲಿಸುತ್ತೇನೆ. ನನ್ನ ಮಕ್ಕಳು ಕಥೆಗಳನ್ನು ಬಹಳ ಇಷ್ಟ ಪಡುತ್ತಾರೆ. ಅದರಲ್ಲೂ ಪ್ರಾಣಿ, ಪಕ್ಷಿಗಳ ಕಾಲ್ಪನಿಕ ಕಥೆಗಳೆಂದರೆ ಅವರಿಗೆ ತುಂಬಾ ಇಷ್ಟ. ಅದಕ್ಕಾಗಿ ಪ್ರತಿದಿನ ನನ್ನ ಪೂರ್ವ ಪ್ರಾಥಮಿಕ ತರಗತಿಯ 20 ಮಕ್ಕಳನ್ನು ಗಮನದಲ್ಲಿಟ್ಟುಕೊಂಡು ವಿಷಯವಾರು ಕಥೆಯನ್ನು ಹೇಳುತ್ತೇನೆ. 'ಪಕ್ಷಿಗಳು' ಥೀಮ್ ಅಡಿಯಲ್ಲಿ "ಕಾಗೆಯ ಉಪಾಯ" ಎನ್ನುವ ಕಥೆಯನ್ನು ಮಕ್ಕಳಿಗೆ ಮೌಖಿಕವಾಗಿ ಹೇಳಲು ಮೊದಲು ನಾನು ತಯಾರಿಯಾಗುತ್ತೇನೆ. ಅಂದರೆ ಮಿಂಚು ಪಟ್ಟಿಗಳು, ಚಿತ್ರಪಟಗಳು, ಪಕ್ಷಿಯ ಮಾದರಿಗಳನ್ನು ತಯಾರಿಸಿಕೊಂಡು ಸಿದ್ಧವಾಗಿರುತ್ತೇನೆ. ಕಥೆ ಹೇಳುವ ಸಂದರ್ಭದಲ್ಲಿ ಎಲ್ಲಾ ಮಕ್ಕಳು ಒಳಗೊಳ್ಳಲು ವ್ಯವಸ್ಥಿತ ಆಸನ ವ್ಯವಸ್ಥೆ ಮಾಡಿಕೊಂಡು, ಅನೌಪಚಾರಿಕ

ಮಾತುಕತೆಯ ಮೂಲಕ ಉತ್ತೇಜಿತ ವಾತವರಣವನ್ನು ನಿರ್ಮಿಸುವುದರ ಜೊತೆಗೆ ಮಕ್ಕಳ ಮನಸ್ಸನ್ನು ಕೇಂದ್ರೀಕರಿಸಲು ಚಪ್ಪಾಳೆ ತಟ್ಟುವ, ಜಿಗಿಯುವ, ಕುಣಿಯುವ ಚಟುವಟಿಕೆಗಳನ್ನು ಮಾಡಿಸುತ್ತೇನೆ. ನಂತರ ಕೆಲವು ಪ್ರಶ್ನೆಗಳನ್ನು ಮಕ್ಕಳಿಗೆ ಕೇಳುತ್ತೇನೆ. ಅವುಗಳೆಂದರೆ, ಮಕ್ಕಳೇ, "ನಿಮಗೆ ಕಥೆಗಳೆಂದರೆ ಇಷ್ಟನಾ?", "ನಿಮ್ಮ ಮನೆಯಲ್ಲಿ ಕಥೆಗಳನ್ನು ಯಾರು ಯಾರು ಹೇಳುತ್ತಾರೆ?", "ಯಾರಾದರು ಒಂದು ಕಥೆ ಹೇಳಬಲ್ಲಿರಾ?" ಹೀಗೆ ಮುಂದುವರೆಯುತ್ತದೆ. ನಾನು ಈ ಹಿಂದೆ ತರಗತಿಯಲ್ಲಿ ನಾನು ಹೇಳಿದ್ದ ಕಥೆಗಳನ್ನು ಹೇಳುವಂತೆ ಪ್ರೋತ್ಸಾಹಿಸುವನು. ನಂತರ, ಮಕ್ಕಳೇ, ನಿಮಗೆಲ್ಲ ಇಂದು ನಾನು ಒಂದು ಹೊಸ ಕಥೆಯನ್ನು ಹೇಳುತ್ತೇನೆ ಎಂದು ಪ್ರಾರಂಭಿಸುತ್ತೇನೆ. ಮೊದಲು ಕಥೆಯ ಹೆಸರು, ಸಂದರ್ಭವನ್ನು ವಿವರಿಸಿ, ಅದರಲ್ಲಿ ಬರುವ ಪಾತ್ರಗಳನ್ನು ಪರಿಚಯಿಸುತ್ತೇನೆ. ನಂತರ ಮಕ್ಕಳು ಕಾಲ್ಪನಿಕವಾಗಿ ಊಹಿಸಿಕೊಳ್ಳಲು ಸಹಾಯವಾಗುವಂತೆ ಧ್ವನಿಯಲ್ಲಿ ಏರಿಳಿತಗಳು, ಪಾತ್ರಕ್ಕೆ ತಕ್ಕ ಹಾವಭಾವಗಳೊಂದಿಗೆ ಕಥೆಯನ್ನು ಹೇಳುವೆನು, ಜೊತೆಗೆ ಮುಕ್ತ ಪ್ರಶ್ನೆಗಳನ್ನು ಕೇಳುತ್ತಾ ಮಕ್ಕಳು ಆಲೋಚಿಸಲು, ಕಲ್ಪಿಸಿಕೊಳ್ಳಲು, ಪ್ರತಿಕ್ರಿಯಿಸಲು ಅವಕಾಶ ಕೊಡುತ್ತಾ ಮಕ್ಕಳನ್ನು ಕಥೆಯಲ್ಲಿ ತೊಡಗಿಸಿಕೊಳ್ಳುತ್ತೇನೆ. ಉದಾ: "ಮಕ್ಕಳೇ ಕಾಗೆ ನೀರಿಗಾಗಿ ಎಲ್ಲೆಲ್ಲಿ ತಿರುಗಿತು?", "ಕಾಗೆಗೆ ನೀರು ಸಿಕ್ಕಿತೇ?", "ಕಾಗೆ ಹೂಜಿಯಲ್ಲಿನ ನೀರು ಕುಡಿಯಲು ಏನು ಮಾಡಿತು?" ಹೀಗೆ ಹಲವಾರು ಪ್ರಶ್ನೆಗಳನ್ನು ಮಕ್ಕಳ ಮುಂದಿಡುತ್ತೇನೆ . ಕಥೆ ಹೇಳಿದ ನಂತರ ಪುನರಾವರ್ತಿತ ಪ್ರಶ್ನೆಗಳೊಂದಿಗೆ ಕಥೆಯನ್ನು ಪುನಃ ಹೇಳುವೆನು. ಕಥೆಯನ್ನು ಈ ಒಂದೇ ಪದ್ಧತಿಯಿಂದಲ್ಲದೇ ಗಟ್ಟಿಯಾಗಿ ಓದುವುದು, ಚಿತ್ರಪಟಗಳ ಸರಣಿ ಕಾರ್ಡುಗಳ ಬಳಸಿ ಹೇಳುವುದು, ಹಾಗೆಯೇ ಪಾತ್ರಾಭಿನಯ, ಪ್ರಶ್ನೆಗಳು, ನಾಟಕೀಕರಣ ಹೀಗೆ ವಿಭಿನ್ನ ಪದ್ಧತಿಗಳ ಮೂಲಕ ಕಥೆಯನ್ನು ಹೇಳುವುದರಿಂದ ಮಕ್ಕಳಲ್ಲಿ ಆಲಿಸುವ, ಗ್ರಹಿಸುವ, ಅಭಿವ್ಯಕ್ತಿಸುವ, ಭಾಷಾ ಕೌಶಲ್ಯಗಳ ಜೊತೆಗೆ ಕ್ರಿಯಾತ್ಮಕ, ಕಾಲ್ಪನಿಕ, ಸಮಸ್ಯೆ ಪರಿಹಾರದಂತಹ ಕೌಶಲ್ಯಗಳು ಅಭಿವೃದ್ಧಿಯಾಗುತ್ತವೆ.

2.3.2 زیر نگرانی کھیل (کنڑ)

ಮಕ್ಕಳು ಆಟಗಳನ್ನು ತುಂಬಾ ಇಷ್ಟಪಡುತ್ತಾರೆ. ನಮ್ಮ ಶಾಲೆಗೆ ಬರುವ ಬಹುತೇಕ ಮಕ್ಕಳು ಸಾಮನ್ಯವಾಗಿ ಹಳ್ಳಿಯಲ್ಲಿಯೇ ವಾಸವಾಗಿರುವುದರಿಂದ ಇವರ ಪಾಲಕರು ಕೃಷಿ ಕೆಲಸವನ್ನೇ ಮಾಡುವವರು, ಹಾಗಾಗಿ ಅಂಗನವಾಡಿ ಕಾರ್ಯಕರ್ತೆ / ಶಿಕ್ಷಕಿಯಾದ ನಾನು ನನ್ನ ಅಂಗನವಾಡಿ ಕೇಂದ್ರಕ್ಕೆ ಬರುವ 3 – 6 ವರ್ಷದ ಮಕ್ಕಳಿಗೆ ಕೃಷಿ ಮತ್ತು ಕೃಷಿ ಸಾಮಗ್ರಿಗಳ ಕುರಿತು ತಿಳಿಸಲು ಅನೇಕ ಚಟುವಟಿಕೆಗಳನ್ನು ಮಾಡುವೆನು, ಆದರಲ್ಲಿ ಮಾರ್ಗದರ್ಶಿತ ಆಟವು ಒಂದಾಗಿದೆ . ಈ ಆಟಗಳನ್ನು ಆಡಿಸುವುದರ ಮೂಲಕ ಮಕ್ಕಳಲ್ಲಿ ದೈಹಿಕ ಬೆಳವಣಿಗೆಗೆ ಅವಕಾಶ ದೊರೆಯುವುದು ಹಾಗೂ ಆಟದ ನಿಯಮಗಳನ್ನು ಅವರು ಅರಿಯುವರು, ಹಾಗಾಗಿ ನಾನು ಮುಂಚಿತವಾಗಿಯೇ ಪೂರ್ವ ತಯಾರಿಯ ಭಾಗವಾಗಿ ಕೃಷಿಗೆ ಸಂಬಂಧಿಸಿದ ಆಟಿಕೆ ಸಾಮಗ್ರಿಗಳನ್ನು ಸಿದ್ಧಪಡಿಸಿಕೊಳ್ಳುವೆನು, ಆಟದ ಸಮಯದಲ್ಲಿ ಮಕ್ಕಳನ್ನು ವೃತ್ತಕಾರದಲ್ಲಿ ನಿಲ್ಲಿಸುವೆನು. ಒಂದು ಚಿಕ್ಕ ಚಟುವಟಿಕೆಯನ್ನು ಮಾಡಿಸುವುದರ ಮೂಲಕ ಮಕ್ಕಳ ಗಮನವನ್ನು ನನ್ನ ಕಡೆಗೆ ಸೆಳೆಯುವೆನು. ಉದಾ: ಚಪ್ಪಾಳೆ ತಟ್ಟುವುದು, ಚಿಟಕಿ ಹೊಡೆಯುವುದು ಇತ್ಯಾದಿ. ನಂತರ ಆಟದ ಸಾಮಾನುಗಳನ್ನು ತೆಗೆದುಕೊಂಡು ಆಟ ಆಡುವ ವಿಧಾನವನ್ನು ಮಕ್ಕಳಿಗೆ ತಿಳಿಸುತ್ತಾ ಒಂದು ಬಾರಿ ಪ್ರಾಯೋಗಿಕವಾಗಿ ಆಟ ಆಡಿ ತೋರಿಸುವೆನು, ಮಕ್ಕಳಿಕೆ ಆಟ ಆಡಲು ಅವಕಾಶ ಒದಗಿಸುವೆನು, ಈ ಸಮಯದಲ್ಲಿ ಮಕ್ಕಳಿಗೆ ಸ್ಪಷ್ಟ ಸೂಚನೆಯನ್ನು ನೀಡುವೆನು, ಉದಾ: ಒಬ್ಬರಿಗೊಬ್ಬರು ತಳ್ಳಬಾರದು, ಜಗ್ಗಬಾರದು, ಹಾಗೂ ಆಟದ ನಿಯಮಗಳನ್ನು ಪಾಲಿಸಬೇಕು ಇತ್ಯಾದಿ. ನಂತರ ಕಂಜೀರಾವನ್ನು ತೆಗೆದುಕೊಂಡು, ಮಕ್ಕಳೇ , "ನಾನು ಕಂಜೀರಾವನ್ನು ಬಾರಿಸುವುದನ್ನು ನಿಲ್ಲಿಸುವವರೆಗೆ ನೀವು ಓಡುತ್ತಾ ಇರಬೇಕು, ಬಾರಿಸುವುದನ್ನು ನಿಲ್ಲಿಸುವಾಗ ನೀಡುವ ಸೂಚನೆಯಂತೆ

ನೀವು ಆಯಾ ಕೃಷಿ ಸಾಮಗ್ರಿ ಬಳಸಿ ಅಭಿನಯ ಮಾಡಬೇಕು” ಎಂದು ಮಕ್ಕಳಿಗೆ ತಿಳಿಸುವೆನು. ಕಂಜೀರಾ ಬಾರಿಸುವುದನ್ನು ನಿಲ್ಲಿಸುವಾಗ ‘ತೊಗರೆ ಕೊಯ್ಯುವುದು’, ‘ಬಿತ್ತುವುದು’ , ‘ನೇಗಿಲು ಹೊಡೆಯುವುದು’ ಇತ್ಯಾದಿ ಸೂಚನೆ ನೀಡುತ್ತೇನೆ . ಆಗ ಸಂಬಂಧಿಸಿದ ಕೃಷಿ ಸಾಮಾಗ್ರಿ ಬಳಸಿ ಮಕ್ಕಳು ಆಬಿನಯಿಸುವರು. ಇದೇ ರೀತಿಯಾಗಿ ಮಕ್ಕಳಿಗೆ ಆಸಕ್ತಿಯಿರುವವರೆಗೆ (10 ರಿಂದ 15 ನಿಮಿಷಗಳು) ಆಟವನ್ನು ಆಡಿಸುವೆನು, ಎಲ್ಲಾ ಮಕ್ಕಳು ಆಟದಲ್ಲಿ ತೊಡಗಿಕೊಳ್ಳುವಂತೆ ಪ್ರೋತ್ಸಾಹಿಸುವೆನು. ಈ ರೀತಿಯಾಗಿ ಆಯಾ ಥೀಮ್ ಗಳ ಸಾಮಗ್ರಿಗಳನ್ನು ಬಳಸಿಕೊಂಡು ಹಲವಾರು ಆಟಗಳನ್ನು ಆಡಿಸುವೆನು.

2.3.3 حرکات پر مبنی گیت (کنڑ)

ನಾನು 3–6 ವರ್ಷದ ಮಕ್ಕಳಿಗೆ ಕಲಿಸುತ್ತೇನೆ. ನನ್ನ ಅಂಗನವಾಡಿಗೆ ಬರುವ ಮಕ್ಕಳಿಗೆ ಪ್ರತಿದಿನ ಬೇರೆ ವಿಷಯಕ್ಕೆ ಸಂಬಂಧಿಸಿದ ಹಾಡನ್ನು ಹಾಡಿಸುತ್ತೇನೆ, ಆ ಹಾಡನ್ನು ಮೊದಲು ನಾನು ಸಂಪೂರ್ಣವಾಗಿ ಅರ್ಥೈಸಿಕೊಂಡು, ಅಭಿನಯದೊಂದಿಗೆ, ರಾಗಬದ್ಧವಾಗಿ ಹಾಡಲು ತಯಾರಿಯಾಗುತ್ತೇನೆ. ಅಂದರೆ ಮಿಂಚು ಪಟ್ಟಿಗಳು, ಚಿತ್ರಪಟಗಳು, ಮಾದರಿಗಳನ್ನು ತಯಾರಿಸಿಕೊಂಡು ಸಿದ್ಧವಾಗಿರುತ್ತೇನೆ. ಹಾಡನ್ನು ಹಾಡಿಸುವ ಮೊದಲು ಎಲ್ಲಾ ಮಕ್ಕಳು ವೃತ್ತಾಕಾರದಲ್ಲಿ ನಿಲ್ಲಲು ಸೂಚನೆ ನೀಡುತ್ತೇನೆ. ಆರಂಭಿಕ ಚಟುವಟಿಕೆಗಳಾದ' ಚಪ್ಪಾಳೆ ತಟ್ಟಿಸುವುದು’, ‘ಹೋಯಿ ಹೋಯ್’ ಹೇಳಿಸುವುದನ್ನು ಮಾಡಿ ಅವರ ಗಮನವನ್ನು ಕೇಂದ್ರೀಕರಿಸುತ್ತೇನೆ. ನಂತರ ಮಕ್ಕಳೇ, “ನಿಮಗೆ ಹಾಡುಗಳೆಂದರೆ ಇಷ್ಟಾನಾ?” ಎಂದು ಕೇಳಿ ಮಕ್ಕಳಿಗೆ ಇಷ್ಟವಾದ, ಅವರಿಗೆ ಬರುವ ಹಾಡುಗಳನ್ನು ಹಾಡಲು ಪ್ರೇರೇಪಿಸುವೆನು. ಹಾಡು ಹಾಡಿದ ಮಕ್ಕಳನ್ನು ಚಪ್ಪಾಳೆ ತಟ್ಟುವ ಮೂಲಕ ಅಭಿನಂದಿಸುತ್ತೇನೆ. ನಂತರ ಮಕ್ಕಳೇ, ‘ಇದುವರೆಗೂ ನಿವೆಲ್ಲಾ ಚೆನ್ನಾಗಿ ಹಾಡುಗಳನ್ನು ಹಾಡಿದ್ದೀರಲ್ಲವೇ ಈಗ ನಾನು ನಿಮಗೆ ಒಂದು ಹೊಸ ಹಾಡನ್ನು ಹಾಡಿಸುವೆ. ನೀವು ಗಮನವಿಟ್ಟು ಕೇಳಿಸಿಕೊಳ್ಳಬೇಕು’ ಎಂದು ಸೂಚಿಸುತ್ತೇನೆ. ನಾನು ಹಾಡನ್ನು ರಾಗಬದ್ಧವಾಗಿ ಹಾಡುತ್ತೇನೆ. ನಂತರ ನನ್ನೊಟ್ಟಿಗೆ ಹಾಡುವಂತೆ ಹೇಳುತ್ತೇನೆ. ಹಾಗೆಯೇ ಮುಂದುವರೆದು ಅಭಿನಯದ ಮೂಲಕ ಮಕ್ಕಳು ಹಾಡು ಹಾಡಲು ಪ್ರೋತ್ಸಾಹಿಸುವೆನು. ಆ ಹಾಡಿನಲ್ಲಿ ಬರುವ ಹೊಸ ಪದಗಳನ್ನು, ಪ್ರಾಸ ಪದಗಳನ್ನು ಮಕ್ಕಳಿಗೆ ಪರಿಚಯಿಸುತ್ತೇನೆ. ಈ ಹಾಡನ್ನು ಮನೆಯಲ್ಲಿ ತಮ್ಮ ಪಾಲಕರ ಮುಂದೆ ಪ್ರದರ್ಶಿಸುವಂತೆ ತಿಳಿಸುವೆನು. ಈ ರೀತಿ ಹಾಡುಗಳನ್ನು ಹಾಡಿಸುವದರಿಂದ ಮಕ್ಕಳಲ್ಲಿ ಭಾಷಾ ಬೆಳವಣಿಗೆಯ ಭಾಗವಾಗಿ ಆಲಿಸುವ, ಮಾತನಾಡುವ ಕೌಶಲ್ಯಗಳು ಬೆಳೆಸಲು ಈ ಮೂಲಕ ಅವಕಾಶಗಳನ್ನು ಕಲ್ಪಿಸಿಕೊಡುತ್ತೇನೆ.

2.3.4 نمونے (آسامی)

শিক্ষকে শ্ৰেণীকোঠালৈ মেখেলা বা গামোচা দৰে বোৱা কাপোৰ আনিব পাৰে। শিশুসকলক ইয়াক স্পৰ্শ কৰি, অনুভৱ কৰিবলৈ আৰু কাপোৰটো অন্বেষণ কৰাৰ সুযোগ দিব পাৰি। শিক্ষকে ইয়াক প্ৰদৰ্শনত ৰাখি এনেধৰণৰ প্ৰশ্ন সুধিব পাৰে: তোমালোকে কি কি দেখিছা ? তোমালোকে আৰ্হিবোৰ (patterns) দেখিছা নে? তোমালোকে এই আৰ্হিবোৰ আগতে দেখিছা নেকি? আমি আমাৰ চাৰিওফালে একে ধৰণৰ আৰ্হি দেখিব পাৰোনে? তোমালোকে এনে কিছুমান বস্তুৰ নাম দিব পাৰিবানে য'ত আমি এনে ধৰণৰ আৰ্হি দেখিছোঁ?

শিক্ষকজনে বৰ্ণনা কৰিছে যে সকলো শিশুৱে কিছুমান এনে ধৰণৰ আৰ্হি প্ৰস্তুত কৰিব। শিক্ষকে কাগজৰ কিছুমান পটি বিতৰণ কৰে। শিশুৱে তেওঁলোকৰ কাপোৰত বিচৰা ডিজাইনৰ বাবে পাত বা কাটি লোৱা পাচলি (যেনে ভেণ্ডি, আলু, পিয়াঁজ আদি) ব্যৱহাৰ কৰি কাগজৰ পটিত বিভিন্ন আৰ্হি প্ৰস্তুত কৰিব পাৰে। শিক্ষকে তেতিয়া এখন ডাঙৰ বাতৰি কাকতত পটিবোৰ আঠা লগাব পাৰে আৰু ইয়াক প্ৰতিটো শিশুৱে মেখেলা বা গামোচা ৰ দৰে বা আনকি কোটৰ দৰে মেৰিয়াই ল'ব পাৰে।

শিশুসকলক সুধিব পাৰি কোনে এনে কাপোৰ তৈয়াৰ কৰে। যদি শিশুৱে কয় যে এগৰাকী মহিলা শিপিনী, শিক্ষকে কেৱল মহিলাই কিয় বয়ন কৰে বা আমি পুৰুষসকলক কাপোৰ বোৱা ও দেখিবলৈ পাওঁ নে নাই সেই বিষয়ে আলোচনা কৰাৰ এই শিক্ষণীয় সুযোগটো ল'ব পাৰে?

2.3.5 قصہ گوئی (آسامی)

শিক্ষকে কাহিনী কোৱা ৰ বাবে কিছুমান ছবি বা ফ্লেছ কাৰ্ড ব্যৱহাৰ কৰিব।

জুপি এজনী 3 বছৰীয়া শিশু । তাই বিহু নাচি ভাল পাই আৰু বহাগ বিহুত নাচিবলৈ আগ্ৰহেৰে অপেক্ষা কৰি আছে। যেতিয়া দিনটো আহিল, বৰষুণ আৰম্ভ হ'ল। তাই বৰ হতাশ হৈছিল। তাই তাইৰ মাকক সুধিলে, "মা, আজি কিয় বৰষুণ দি আছে?। মই মোৰ বন্ধুৰ সৈতে কেনেকৈ গৈ নাচিম? তাইৰ মাকে ক'লে, "জুপি, তুমি একেবাৰে চিন্তা কৰিব নালাগে। আমি আমাৰ বাৰাণ্ডাত নাচিব পাৰোঁ নহয় । আহা আমি তোমাৰ বন্ধুবৰ্গৰ ঘৰলৈ যাওঁ। ছাতিটো ল'বলৈ নাপাহৰিবা "। জুপি আৰু তাইৰ মাকে তাইৰ তিনিজনী বন্ধুক তাইৰ ঘৰলৈ নিমন্ত্ৰণ কৰে। তেওঁলোকে গোটেই দিনটো বিহু নাচে। গোটেই কেইজনী ভাগৰি পৰে। তাৰ পিছত জুপিৰ মাকে লুচি–ভাজিৰ প্লেট লৈ উপস্থিত হয়।জুপীয়ে ফুৰ্তিত জঁপিয়াই পৰে।

শিক্ষকে প্ৰশ্ন সুধিব পাৰে যেনে:

- কোনে বিহু নাচি ভাল পায়?
- আমি কেনেকৈ বিহু নাচিম? কোনোবাই মোক দেখুৱাব পাৰিবনে কেনেকৈ বিহু নাচিব লাগে?
- আমি বিহুত কি কৰোঁ?
- বৰষুণ হোৱাৰ সময়ত তাই কিয় দুখত আছিল?
- বৰষুণৰ সময়ত আমি ছাতি কিয় ব্যৱহাৰ কৰোঁ? কোনোবাই বৰষুণত তিতিবলৈ ভাল পায় নেকি?
- যেতিয়া আমি বৰষুণত বাহিৰলৈ যাওঁ তেতিয়া কি হয়?

শিক্ষকে শিশুৰে দিয়া উত্তৰৰ ওপৰত আধাৰ কৰি কথোপকথন টো সম্প্ৰসাৰিত কৰিব পাৰে।

2.3.6 رقص وموسیقی پر مبنی سرگرمی (گجراتی)

ગીતો અને નૃત્યો દ્વારા બાળકોનો સર્વાંગી વિકાસ પ્રોત્સાહિત થાય તે માટે વિવિધ પ્રવૃતિઓ નીચે ઉદાહરણ તરીકે આપેલ છે. આ પ્રવૃતિઓ વિવિધ ક્ષમતાઓ અને અભ્યાસક્રમના હેતુઓને પરિપૂર્ણ કરવામાં મદદરૂપ રહેશે.

પ્રવૃતિનું નામ: ગીત, સંગીત અને નૃત્ય

સમય: ૪૫ મીનીટ

સાધનસામગ્રી: ખંજરી અથવા ઢોલક

a. તાલની રમત (૫ મીનીટ);
પદ્ધતિ: રમનાર બાળકોને અર્ધગોળમાં બેસાડવા. એક રમનાર/બાળક ખંજરી કે ઢોલક દ્વારા તાલ આપશે જે તાલ પ્રમાણે બહેન
રમાડનાર દૈનિક ક્રિયાઓ જેવી કે બ્રશ કરવુ, નહાવું, સાબુ ઘસવો, માથું ઓળવું, નખ કાપવા વગેરે જેવી ક્રિયાઓ નો અભિનય કરશે.
રમનાર બાળકો પણ જોઇને તે પ્રમાણે કરશે. દરેક ક્રિયા પછી રમનાર બાળકોને તે પ્રમાણે કરવા કહેવું.

b. વરસાદ તાળી (૩ મીનીટ)
પદ્ધતિ: રમનાર બાળકોને અર્ધગોળમાં ઉભા રાખવા. એક વાર બહેન કરી બતાવશે. એક બોલે એટલે એક આંગળીથી તાળી પાડવી,
બે બોલે તો બે આંગળીથી આમ પાંચેય આંગળી સુધી તાળી પાડવી, પછી પાછા કરતા ૫,૪,૩, ૨, ૧ બોલી એમ એક આંગળીની
તાળી સુધી પહોંચવું. બધા સાથે કરે તો પાણીના ટીપા પડતા હોય તેવો અવાજ આવે

c. મુક્ત ડાન્સ (૭ મીનીટ)
પદ્ધતિ : શિક્ષક ખંજરી અથવા ઢોલક પર તાલ મધ્ય રીતે વગાડશે જેના તાલ ઉપર સૌ બાળકો તેમની મરજી મુજબ ડાન્સ કરશે.
તાલ ને ઝડપી, ધીમું કરતું જવું. તે મુજબ ડાન્સ ની ગતિ પણ ઝડપી ધીમી થશે.

d. અભિનય ગીત (૧૦ મીનીટ)
પદ્ધતિ : દરેક બાળકો ને વર્તુળમાં ઉભા રાખી શિક્ષકે ગીતની અભિનય સાથે રજુઆત કરવી. તે મુજબ બાળકો એ પણ ગીત ગાઇને
અભિનય કરવાનો રહેશે.

ગીત: મુંબઈથી ગાડી આવી રે ઓ રસિયા રાજા
એક ગાડીને આગળ હાંકો રે ઓ રસિયા રાજા, મુંબઈથી...
એક ગાડીને ઉભી રાખો રે, મુંબઈથી....
એક ગાડીને પાછળ હાંકો રે ઓ રસિયા રાજા, મુંબઈથી...
એક ગાડીને બેસાડી દો રે ઓ રસિયા રાજા, મુંબઈથી....
એક ગાડીને ઉભી કરો રે ઓ રસિયા રહ્યા, મુંબઈથી...
એક ગાડીને ગોળ ફેરવો રે ઓ રસિયા રાજા, મુંબઈથી ...
(જુદી જુદી ક્રિયા ઉમેરવી)

2.4 6-7 سال کی عمر کے لیے زبان کی تدریس کے ذریعے مثبت آموزش کی عادات

مثبت آموزش کی عادات سے متعلق مہارتیں، خاص طور پر ابتدائی جماعتوں میں، اس وقت بہترین طریقے سے حاصل کی جاتی ہیں جب انھیں کلاس روم میں مختلف مضامین کی تدریس کے طریقۂ کار کے طور پر شامل کیا جائے۔ اس مقصد کے لیے، ذیل میں تجویز کردہ کچھ حکمت عملی کو سبھی تدریسی مضامین کے سبق کے منصوبوں میں شامل کیا جاسکتا ہے۔ نیچے دیا گیا سبق کا منصوبہ، زبان کے سبق کی مثال ہے، جسے اس طرح ترتیب دیا جاسکتا ہے کہ بچے سبق پر زیادہ توجہ مرکوز کرسکیں۔

2.4.1 آموزشی ماحصل اور جائزہ کے اشارے

جدول 1

آموزشی ماحصل	جائزہ کے اشارات
1. کمرۂ جماعت میں استاد اور ہم جماعتوں کے ساتھ گفتگو پر توجہ دیتا ہے۔	1. گفتگو کے مواد کو یاد رکھنے اور تفہیم کو بڑھانے کے لیے سوالات پوچھنے کی صلاحیت۔
2. دیے گئے کام کو آخر تک مکمل کرنے اور اس میں مشغول رہنے کی صلاحیت۔	2. دیے گئے وقت میں بغیر توجہ ہٹائے سرگرمی کو مکمل کرنے کی صلاحیت۔
3. آڈیو ان پٹ کو سن کر ان پر توجہ دے سکتا ہے۔	3. دی گئی کہانی کو سننے، سمجھنے اور اس پر سوچنے کی صلاحیت۔

کلاس روم میں توجہ کو درج ذیل سیاق میں دیکھا گیا ہے:

(a) آڈیوان پٹ (ہدایات، کہانی، گفتگو) پر توجہ دینا۔

(b) خود اپنی حرکات پر توجہ دینا۔

دن کو پڑھائی / لکھائی کارنرز سرگرمی، حلقہ کا وقفہ، زبان کے کھیل، ہدایات، انفرادی کام اور استاد کے ذریعے کتاب خوانی میں تقسیم کیا گیا ہے۔ نیچے دیا گیا منصوبۂ سبق اس بات کی نشان دہی کرتا ہے کہ سرگرمیوں کو کیسے ترتیب دیا جاسکتا ہے تاکہ ہر بچّے کو شامل کیا جاسکے اور اُسے گروپ سرگرمیوں میں توجہ دینے کی ترغیب دی جاسکے۔

(a) خلاصہ

جدول 2

#	سرگرمی	دورانیہ	مقصد	مواد
1.	حاضری لگانا	5 منٹ	تحریری زبان پر توجہ دینا اور اس میں مشغول ہونا۔	کلاس روم کی دیوار پر لگا حاضری کا چارٹ، مارکر۔
2.	متن خوانی اور تحریری گوشہ کا وقت	15 منٹ	بچّوں کو کمرۂ جماعت کے ماحول میں لانا، ان کی توجہ کو بیرونی دنیا کے بہکاوے سے ہٹاکر کمرۂ جماعت میں مرکوز کرنا۔	پڑھائی کارنرز (کتابیں) اور لکھائی کارنرز (کاغذ، رنگین مومی رنگ، پنسل، اسکیچ پین وغیرہ)۔
3.	حلقہ کا وقت۔ بنیادی حرف مول اکشر 'م' کی ہدایت میں ایک قدم	15 منٹ	سننا، دوسرے کیا کہہ رہے ہیں اس پر توجہ دینا، یہ جاننے پر توجہ دینا کہ کس کی باری کب آنے والی ہے۔	گیند۔
4.	چھوٹے گروپوں میں زبان کے کھیل۔ الفاظ میں 'م' کی آواز ڈھونڈیں	30 منٹ	آڈیو اور جسمانی حرکت کی ہم آہنگی، آڈیوان پٹ اور خود پر توجہ۔	تین کاغذی کپ، تین ماربلز۔
5.	جسمانی کھیل اور گیت	10 منٹ	آڈیو اور جسمانی حرکت کی ہم آہنگی، آڈیوان پٹ اور خود پر توجہ۔	کچھ نہیں۔
6.	کتاب پڑھنا۔ 'نینا آنی مانجر'	20 منٹ	کہانی پر توجہ دینا اور توجہ سے سننا۔	کتاب "نینا آنی مانجر"

(b) سرگرمیوں کی تفصیلات

(i) استاد کے بجائے، بچّے عمومی حاضری رجسٹر پر اپنا نام لکھتے ہیں۔ بچّے حاضری رجسٹر پر اپنا نام ڈھونڈتے ہیں اور پھر اس کے سامنے اپنی حاضری لگاتے ہیں۔ یہ سرگرمی بچّوں کو تحریری مواد پر توجہ دینے اور اس میں مشغول ہونے میں مدد دیتی ہے۔

جائزے کے معیارات:

- بچّے اپنے نام کے سامنے حاضری لگا سکتے ہیں اور ہر روز یاد دہانی کے بغیر یہ کام بغیر کسی کوتاہی کے کرتے ہیں۔
- بچّے دیگر ناموں کی فہرست سے اپنا نام پہچان سکتے ہیں۔

(ii) جب بچّے کمرۂ جماعت میں آتے ہیں تو ان کے ذہن منتشر ہوتے ہیں۔ (پڑھائی یا لکھائی) کارنرز میں سے کسی ایک میں بیٹھنے کی عادت ان کی توجہ کو کلاس کے کام پر مرکوز کرنے اور بیرونی بہکاؤں کو دُور رکھنے میں مدد دیتی ہے۔ مطبوعہ مواد سے متعلق بچّوں میں بیداری پیدا کرنے کے لیے یہ ایک اچھا عمل ہے۔

جائزے کے معیارات:

- بچّے پڑھائی یا لکھائی کے کارنر میں بیٹھتے ہی خاموش ہو جاتے ہیں اور کتاب پڑھنا، تصاویر بنانا، یا کچھ لکھنا شروع کر دیتے ہیں۔
- وہ ایک دوسرے سے کم بات کرتے ہیں اور اپنی منتخب کردہ سرگرمی پر زیادہ توجہ دیتے ہیں۔
- بچّے پڑھائی لکھائی کی طرف پہلا قدم اٹھاتے ہیں (ابتدائی خواندگی) حلقہ کا وقفہ۔

(iii) بنیادی حرف 'م' کی آواز کے جائزے کے لیے ایک کھیل کرتا ہے۔ استاد ایک لفظ کہتا ہے جس میں 'م' کی آواز ہو اور گیند کسی بچّے کی طرف پھینکتا ہے۔ گیند پکڑنے والا بچّہ لفظ دہراتا ہے اور 'م' کی آواز والا ایک اور لفظ بتاتا ہے۔ پھر گیند کسی اور بچّے کی طرف پھینکی جاتی ہے۔ چونکہ باریوں کی کوئی طے شدہ ترتیب نہیں ہوتی، تمام بچّوں کو چوکنّا اور کھیل میں مشغول رہنا پڑتا ہے، ایسا نہ ہو کہ وہ اپنی باری سے محروم رہ جائیں۔ انھیں کہے گئے الفاظ پر بھی توجہ دینی ہوتی ہے کیونکہ انھیں آخری لفظ دہرانا ہوتا ہے۔ اس سے وہ پورے کھیل کے دوران سرگرمی پر توجہ مرکوز رکھتے ہیں، بجائے اس کے کہ اپنی باری کے بعد ذہنی طور پر غیر حاضر ہو جائیں۔ اس طرح، بچّے 'م' کی آواز کو سمجھ سکتے ہیں اور 'م' کی آواز والے الفاظ بتا سکتے ہیں۔

جائزے کے معیارات:

- گیند پر نظر رکھتا ہے اور یہ دیکھتا ہے کہ کس کی باری ہے۔
- سرگرم رہ کر توجہ سے سنتا ہے اور کھیل میں کہے گئے الفاظ کو یاد رکھتا ہے۔
- مختلف آوازوں میں فرق کر سکتا ہے (صوتی آگاہی)۔

(iv) بچّے جوڑوں میں بیٹھتے ہیں۔ ہر جوڑے کو تین کاغذی کپ اور تین کنچے دیے جاتے ہیں۔ کاغذی کپ کو ایک لائن میں پہلا، درمیانی اور آخری کے طور پر رکھا جاتا ہے اور دونوں بچّے کپ کے ایک ہی طرف بیٹھتے ہیں۔ ایک بچّہ 'م' کی آواز والا لفظ کہتا ہے۔ دوسرا بچّہ اس بنیاد پر کہ 'م' کی آواز کہاں پر سنی ہے پر کنچے کو پہلے، درمیانی، یا آخری کپ میں رکھتا ہے۔ مثال کے طور پر، لفظ کمل کے لیے، بچّے کو کنچے درمیانی کپ میں رکھنے چاہئیں۔ لفظ ماما کے لیے، بچّے کو ایک کنچا پہلے کپ میں اور ایک آخری کپ میں رکھنا چاہیے۔

جائزے کے معیارات:

- لفظ کو توجہ سے سنتا ہے، مخصوص آواز کی جگہ کی شناخت کر سکتا ہے اور اس کے مطابق کنچے رکھتا ہے۔
- مختلف آوازوں میں فرق کر سکتا ہے (صوتی آگاہی)۔

(v) تلیات ملیات کھیل استاد بچّوں کو 'तळयात मळयात' کھیل میں مشغول کرتا ہے۔ بچّے ایک دائرے میں کھڑے ہو کر ہاتھ پکڑتے ہیں۔ جب استاد 'तळयात' کہتا ہے، بچّے اندر کی طرف کودتے ہیں اور جب 'मळयात' کہتا ہے تو وہ باہر

کی طرف کودتے ہیں۔ بچّوں کو استاد کے کہے گئے مخصوص لفظ پر توجہ دینی ہوتی ہے اور اس کے مطابق عمل کرنا ہوتا ہے۔ اگر وہ توجہ نہ دیں تو وہ کھیل جاری نہیں رکھ سکتے۔

استاد بچّوں کو جانی پہچانی نظم کے الفاظ گائے بغیر صرف حرکات کرتا ہے اور بچّے جسمانی حرکات دیکھ کر نظم گاتے ہیں۔ کلاس روم میں وقفے وقفے سے جسمانی سرگرمی بچّوں کی توجہ کے دورانیے کو بعد کی سرگرمیوں میں بڑھانے میں مدد دیتی ہے۔

جائزے کے معیارات: آواز اور جسمانی حرکات کو ایک ساتھ ہم آہنگ کرتا ہے۔

(vi) مزید سرگرمی کے طور پر، استاد بچّوں سے کوئی مناسب کہانی بلند آواز میں پڑھنے کو کہہ سکتا ہے۔ وہ بچّوں کو تصاویر دکھا سکتا ہے، کہانی کے بارے میں سوالات پوچھ سکتا ہے اور بچّوں سے کہہ سکتا ہے کہ اندازہ لگائیں، آگے کیا ہوگا؟

جائزہ کے معیارات:

- کہانی کو آخر تک سُنتا ہے۔
- پوچھے گئے سوالات کے جواب دیتا ہے اور کہانی کے ساتھ متوجہ رہتا ہے۔
- اندازے لگا سکتا ہے کہ کہانی کیا رُخ اختیار کرے گی؟

2.5 اپنے اطراف کے جانوروں کے ذریعے ریاضی کی آموزش

تار کیشور کے اس دیہی اسکول کے ارد گرد کی کمیونٹی میں کئی طرح کے جانور اور پرندے پالے جاتے ہیں، خاص طور پر وہ جو پالتو یا گھریلو جانوروں کے طور پر پالے جاتے ہیں۔ کمیونٹی کے خاندان ان جانوروں کی دیکھ بھال کرتے ہیں، انھیں کھانا کھلاتے ہیں اور ان کے لیے جگہ مہیا کرتے ہیں۔ دیگر جانور بھی انسانی آبادی کے قریب رہتے ہیں۔

ٹیچر برشا اسے اپنی تدریس میں کثرت سے استعمال کرتی ہیں۔ یہاں 3 سے 6 سال کی عمر کے بچّوں کے لیے ان کے تدریسی منصوبوں کا ایک نمونہ دیا گیا ہے، اگرچہ یہ منصوبہ دیگر آموزشی ماحصل پر بھی پورا اترتا ہے، لیکن آسانی کے لیے، اس مثال میں وقوفی سطح کی ترقی سے متعلق نتائج اور اس کے اندر ریاضی کی فہم اور صلاحیتوں کو فروغ دینے کے درسیاتی ہدف کو نمایاں کیا گیا ہے۔

ایک چرواہے کی کہانی سنائیں۔ یہ اس طرح ہے:

”بہت زمانے کی بات ہے۔ تر کیشور میں ایک چرواہا خاندان رہتا تھا۔ ان کے پاس بہت سی گائیں تھیں۔ ہر روز دوپہر کے بعد بچّے، دیبانشی اور دیپانجنا انھیں چرانے کے لیے باہر لے جاتے تھے۔ وہ مندر والی گلی سے گزرتے، گاؤں کے باہر قریبی جنگل میں جاتے اور شام میں دیر سے تمام گایوں کو اکٹھا کرنے کے بعد واپس آتے۔

ایک دن، دیبانشی اچانک سوچنے لگی... ہمیں کیسے پتا چلے گا کہ کوئی گائے گُم ہو گئی ہے یا کھو گئی ہے؟ وہ پریشان ہو گئی۔ وہ سوچنے لگی کہ کیا کیا جائے؟ اس نے اپنی یہ پریشانی اپنے بھائی کو بھی بتائی، اس وقت انھیں اعداد یا گننے کے طریقے کا کوئی علم نہیں تھا۔

جب انھوں نے اپنے پڑوسی بالمیکی سے یہ بات بتائی، تو اس نے ایک ترکیب سجھائی۔ بالمیکی نے کہا کہ ہر گائے جو تمھارے دروازے سے باہر جاتی ہے، اس کے لیے ایک کنکر تھیلی میں ڈالو۔ اور جب

وہ گائیں چرانے کے بعد واپس گھر آئیں تو، ہر گائے جو دروازے سے اندر آتی ہے، اس کے لیے اسی تھیلی سے ایک کنکر نکال لو۔ اس طرح تمھیں پتا چل جائے گا کہ تمام گائیں واپس آئی ہیں یا نہیں۔

دیبانشی اور دیپانجن اب بھی حیران تھے کیونکہ انھیں سمجھ نہیں آیا کہ یہ تدبیر کیسے کام کرے گی؟ بچّو! کیا آپ سمجھ گئے کہ بالمیکی کی ترکیب تمام گایوں واپس آنے کو جانچنے میں کیسے مدد دیتی ہے؟

دیبانشی اور دیپانجن اس ترکیب کو آزمانا چاہتے تھے اور دیکھنا چاہتے تھے کہ یہ کیسے ہوتا ہے۔ اگلے دن انھوں نے بالکل وہی کیا جو بالمیکی نے بتایا تھا۔ جیسے ہی ہر گائے دروازے سے باہر گئی، انھوں نے تھیلی میں ایک کنکر ڈالا۔ جب وہ واپس آئے، ہر گائے جو دروازے سے اندر آئی، اس کے لیے انھوں نے ایک کنکر نکالا۔ اچانک انھیں سمجھ آ گیا کہ یہ کیسے کام کرتا ہے اور وہ بہت خوش ہوئے۔ اس شام انھوں نے بالمیکی کا شکریہ ادا کیا اور تحفے کے طور پر اسے چاول اور دودھ سے بنی کھیر پیش کی۔

کہانی سنانے کے دوران بچّوں کو مشغول رکھنے کے لیے سوالات شامل کریں۔

کہانی کے آخر میں، بچّوں کو کسی سرگرمی میں شامل کریں۔ کنچوں کا ایک ڈبّہ لیں جس میں کنچوں کی تعداد بچوں جتنی ہی ہو اور ایک خالی ڈبّہ۔ جب بچّے باہر جائیں، وہ پہلے ڈبّے سے ایک کنچا اٹھائیں اور دوسرے ڈبّے میں ڈالیں۔ جب وہ واپس آئیں، تو وہ دوسرے ڈبّے سے ایک کنچا اٹھائیں اور اسے پہلے ڈبّے میں واپس ڈالیں۔

نوٹ: شاید ہمیں بچّوں سے فوراً جواب نہ ملے۔ اس کا تعلق مشاہدہ کرنے اور سوچنے کے مواقع فراہم کرنے سے زیادہ ہے۔ قبل از وقت ہدایات زیادہ مددگار نہیں ہوں گی۔

اگلے دن، کہانی کو جاری رکھیں۔ کچھ اس طرح:

”دیبانشی اور دیپانجن اپنے نئے طریقے سے خوش تھے جس سے وہ اپنے ریوڑ کا حساب رکھ سکتے تھے۔ ایک دن، جب وہ شام کو گائیں چرانے کے بعد واپس آئے، انھوں نے ہر گائے کے اندر جانے پر تھیلی سے ایک کنکر نکالنا شروع کیا۔ لیکن وہ حیران اور پریشان ہو گئے۔ تھیلی میں اب بھی دو کنکر باقی تھے، لیکن انھیں باہر کوئی گائے نظر نہیں آئی۔

بچّو، آپ کے خیال میں دیبانشی اور دیپانجن کیوں حیران اور پریشان تھے؟ اس کا کیا مطلب ہے؟ ایک اور دن، تھیلی خالی ہو گئی کیونکہ تمام کنکر نکال لیے گئے تھے۔ لیکن اب بھی ایک گائے باہر تھی۔

بچّو، اس کا کیا مطلب ہے؟ کیا یہ ممکن ہے؟“

اگلے دن، فرش سے بالکل سٹے ہوئے رنگ بورڈ پر بچوں کی تعداد کے برابر چھڑیوں کی تصویر بنائیں۔ بچّوں سے کہیں کہ ہر دن جب وہ کلاس میں آئیں تو ایک چھڑی کے ساتھ ایک چہرے کا اضافہ کر دیں۔

چند ماہ بعد، اسے جاری رکھیں اور کلاس سے پوچھیں، ”ہم صرف بورڈ دیکھ کر یہ جان سکتے ہیں کہ آج کچھ بچّے اسکول نہیں آئے۔ اگر ہمیں یہ جاننا ہو کہ کون آیا اور کون اسکول نہیں آیا، تو ہم کیا کر سکتے ہیں؟“

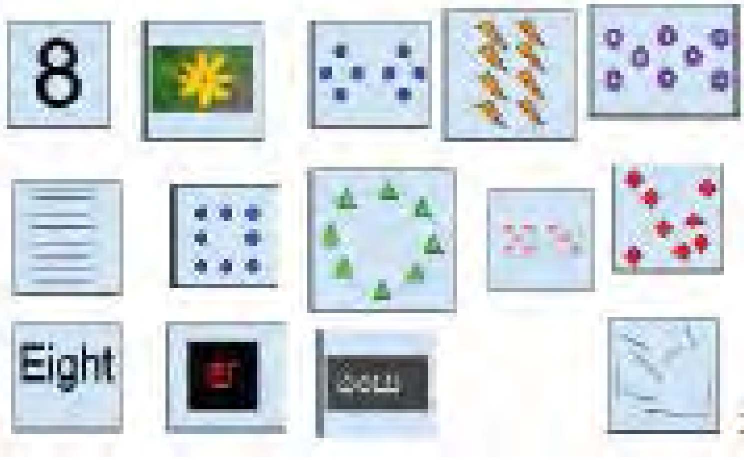
2.6 گریڈ 2 میں ریاضی کی آموزش کے تفرقی طریقے

آنچل موریگاؤں میں گریڈ 2 کے بچّوں کو پڑھاتے ہیں۔ وہ بچّوں کو جمع اور تفریق سے متعلق مختلف پہلوؤں، تصورات اور پیٹرن کو دریافت کرنے، مشغول ہونے اور سمجھنے کے لیے مختلف منظر ناموں، سیاق اور مواقع پیش کر رہے تھے۔ چند دنوں کے مشاہدے کے بعد اپنی بات چیت کے دوران انھوں نے دیکھا کہ بچّے مختلف سطحوں اور رفتار سے کارکردگی کا مظاہرہ کر رہے ہیں۔ آنچل نے اپنے مشاہدات کی بنیاد پر کلاس کو کچھ گروپوں میں تقسیم کیا ہے۔

2.6.1 گروپ A

پرِیوم، آسین اور تاشی ابھی بھی دو ہندسوں والے نمبروں کے نام اور اعداد کی آموزش پر عبور حاصل کر رہے ہیں۔ اس سے انھیں دو ہندسوں والے اعداد کے ساتھ بنیادی اعمال انجام دینے میں دشواری ہو رہی ہے۔ آسین کو تفریق کے معنی سمجھنے کے لیے کچھ اور تجربہ درکار ہے۔ دیپ شِکھا کو گنتی میں کوئی مسئلہ نہیں، لیکن جمع اور تفریق کی آموزش کر رہی ہے۔ اس گروپ کے لیے، آنچل نے درج ذیل سرگرمیوں کی منصوبہ بندی کی ہے:

(a) نمبر کارڈ کی سرگرمی: جوڑوں میں کی جائے گی جہاں نمبر کارڈز (نمبر 1 سے 20 تک) پر ایک پیٹرن ہوتا ہے۔ کارڈز کو پھینٹ کر دو بچّوں کے درمیان تقسیم کریں۔ درمیان میں سادہ اشیا (بٹن، بیج وغیرہ) کا مشترکہ ڈھیر بھی رکھا ہے۔ ایک کارڈ کو سامنے رکھا جاتا ہے اور اس کے مطابق اشیا کی تعداد اس کے برابر میں رکھی جاتی ہے۔ ہر باری میں، کھلاڑی کو اپنے مجموعے سے ایک کارڈ نکال کر کارڈ کے مرکزی ڈھیر پر رکھنا ہوتا ہے۔ اس کے بعد، کھلاڑی کو مرکزی ڈھیر میں اشیا شامل کرنی یا ہٹانی ہوتی ہیں تاکہ وہ سب سے اوپر والے کارڈ سے مماثل ہوں۔ اس طرح، ہر بار انھیں دیکھنا ہوتا ہے کہ کتنی اشیا شامل کرنی یا ہٹانی ہیں، یعنی فرق معلوم کرنا ہے۔



(b) گنتی کی سرگرمی: 1، 2، 3...100 تک گنتی، اور 10، 20، 30 کی گنتی، آگے اور پیچھے دونوں طرف سے اسکپ کاؤنٹنگ کی سرگرمی انجام دی جاسکتی ہے، جہاں بچّے ایک دوسرے کی غلطیوں کو درست کرتے ہیں۔

(c) تفریق کے معنی پر زور دینے اور جمع کے ساتھ تعلق دکھانے کے لیے: کچھ اشیا رکھی جاتی ہیں (مثلاً 10 بٹن)، جنھیں بچّے گن سکتے ہیں۔ اب، فرض کریں، جب آسین اپنی آنکھیں بند کرتی ہے، تاشی کچھ اشیا (مثلاً 4 بٹن) اپنے ہاتھ میں چھپا کر ہاتھ چھپا لیتی ہے۔ جب آسین آنکھیں کھولتی ہے، اسے بتانا ہوتا ہے کہ تاشی نے کتنی اشیا اٹھائی ہیں۔ ٹیچر پہلے اِسے کر کے دِکھا سکتا ہے، اور درج ذیل سوالات پوچھ سکتا ہے:

حالت 1: آتیپل اپنی آنکھیں بند کرتا ہے، اور آسین بٹن اٹھا کر چھپاتی ہے۔ اس کے بعد، آتیپل اندازہ لگاتا ہے کہ آسین کے پاس کتنے بٹن ہیں۔ مَیں کیسے بتا سکا؟ کیا یہ کوئی جادوئی چال ہے؟

حالت 2: ایک چکر جہاں آسین اپنی آنکھیں بند کرتی ہے اور ٹیچر بٹنوں کو اٹھا کر چھپاتا ہے۔ اس کے بعد، آسین اندازہ لگاتی ہے کہ آتیپل کے پاس کتنے بٹن ہیں۔

(i) کیا آپ آسین سے متفق ہیں؟

(ii) آپ کے خیال میں 4 بٹن کیوں چھپائے گئے ہیں؟

(iii) آپ نے یہ کیسے معلوم کیا؟

(iv) کیا آپ سب اس سے متفق ہیں کہ میرے ہاتھ میں 4 بٹن ہیں؟ کیا آپ کو یقین ہے؟

(v) ہم اسے کیسے معلوم کر سکتے ہیں؟

(vi) کیا آپ کے ذہن میں کوئی سوال ہے؟

ایسے سوالات/اشارے اہم ہیں کیونکہ یہ آتیپل کو بچّوں کے سوچنے کے عمل کو سمجھنے میں مدد دیں گے، اور انھیں سوچنے، بیان کرنے اور اظہار کرنے کے مواقع فراہم کریں گے۔ آہستہ آہستہ، اشیا کی تعداد بڑھائی جا سکتی ہے۔ (6 اشیا سے گنتی شروع کر کے 10 تک پہنچنا اور 10 سے واپس 4 اشیا اٹھا کر گنتی پیش کی جا سکتی ہے۔)

2.6.2 گروپ B

اگرچہ سیوانگ، جاوید اور توشیلی معنی کو سمجھتے ہیں، لیکن وہ ابھی تک اضافے کی رسمی علامتی نمائندگی کو مکمل طور پر سمجھنے/داخل کرنے میں کامیاب نہیں ہوئے (یعنی، 4 پنسلیں اور 3 مزید پنسلیں برابر ہیں/ایک ہی تعداد ہیں/7 پنسلوں کے برابر 7 = 4+3 <=)۔

اس گروپ کے لیے، آتیپل اضافے کے ذریعے تفریق کے، حقیقی زندگی سے قریب منظر نامے دیتا ہے۔

(a) مسئلہ: رنٹو اور پنکی کے پاس مجموعی طور پر 14 سیپیاں ہیں۔ رنٹو کہتا ہے کہ اس کے پاس 5 سیپیاں ہیں۔ کیا ہم بتا سکتے ہیں کہ پنکی کے پاس کتنی سیپیاں ہیں؟

(b) مسئلہ: ستاپدا کے پاس 3 لیموں ہیں، لیکن سب کے لیے لیمو پانی بنانے کے لیے اسے کل 10 لیموں کی ضرورت ہے۔ اسے بازار سے مزید کتنے لیموں لینے چاہئیں؟

(c) مسئلہ: 29 = + 13

(d) مسئلہ: 59 = 45 +

(e) سادہ گرِڈ جمع پہیلیاں جیسے کہ:

(f) آتیپل نے دیکھا کہ بچّے چھوٹے نمبروں کے ساتھ سادہ تفریقی لفظی مسائل حل کر سکتے ہیں اور ان کے ساتھ بات چیت کرتے ہیں تاکہ متعلقہ علامتی اشارے دکھائے جا سکیں۔ وہ ان مثالوں/منظر ناموں کو استعمال کرتا ہے جو انھوں نے پہلے مکمل کیے تھے۔

(g) اپنی بات چیت کے دوران، اس نے پایا کہ مقامی قدر (Place Value) کی سمجھ ابھی بھی ناکافی ہے، اور سیوانگ بعض اوقات بڑے اور چھوٹے نمبروں کی شناخت میں چوک کر جاتا ہے۔ آتیپل نے 10 کے ساتھ چھلانگ لگا کر گنتی کھیلنے کی تجویز دی اور بچوں

کو یہ سمجھانے کی کوشش کی کہ ہر نمبر کا نام کیا معنی رکھتا ہے، مثلاً: اڑتالیس یعنی چالیس اور آٹھ 8: + 40 ۔

(h) (1 سے 100) عدد کا چارٹ کا استعمال کرتے ہوئے ایک سرگرمی/کھیل دیا گیا: نمبر چارٹ پر کچھ ذخیرے (اشیا) بے ترتیب رکھے گئے ہیں۔ ہر کھلاڑی کا پیادہ بھی چارٹ پر مختلف جگہوں پر بے ترتیب رکھا گیا ہے۔ ہر باری پر، کھلاڑی 10+ ,1– ,1+ یا 10– کر سکتا ہے (انھیں اپنی پسند کو بلند آواز میں بتاتے ہوئے حرکت کرنی ہوتی ہے)۔ ہدف زیادہ سے زیادہ خزانے کی اشیا جمع کرنا ہے۔

(i) آتپل نے محسوس کیا کہ پوری کلاس کے لیے اس کھیل میں کافی وقت تک مشغول رہنا مقامی قیمت کے نظام کو سمجھنے کے لیے بہتر ہے۔ اس کے پاس کچھ خیالات تھے۔ شروعات میں ٹوتھ پکس، پھر فلیٹس۔لانگس۔یونٹس، اور پھر ایکسپلوڈنگ ڈاٹس طریقہ استعمال کرنا؛ اس نے سوچا کہ وہ بعد میں سوچے گا اور منصوبہ بنائے گا۔

2.6.3 گروپ C

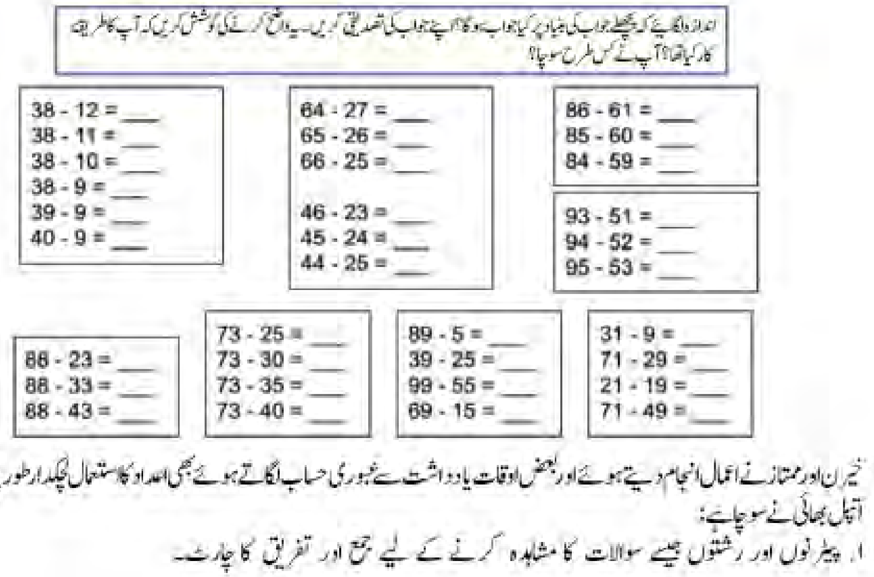
کبیر، پرانوئے، اور ریدھیما ئی منظر ناموں میں اپنے طریقوں سے کمی بیشی کا سامنا کر سکتے ہیں، شناخت کر سکتے ہیں اور استعمال کر سکتے ہیں۔ وہ زیادہ تر 10 کے ساتھ چھلانگ لگا کر گنتی کرتے ہیں، اور 1 کے ساتھ آگے/پیچھے گنتی کرتے ہیں، مثلاً نمبروں کو دہائیوں اور اکائیوں میں تقسیم کرتے ہیں اور کام انجام دیتے ہیں۔ پرانوئے کو لفظی مسائل سمجھنے میں کچھ دشواری ہوتی ہے لیکن جب آتپل اسے سمجھنے میں مدد کرتا ہے، تو وہ مسئلہ حل کر لیتا ہے۔ بچّے 20 تک کے نمبروں کے مسائل کے لیے ذہنی حسابات بھی کر سکتے ہیں لیکن بڑے نمبروں کے ساتھ کبھی کبھار چوک جاتے ہیں۔

اس گروپ کے لیے، آتپل منصوبہ بناتا ہے:

(a) (2)، 5 اور 3 کے ساتھ چھلانگ گنتی (گروپ ٹاسک)۔ (سوالات جیسے کہ 'کیا آپ کو لگتا ہے کہ نمبر 46، 2 کی چھلانگ گنتی میں آتا ہے؟ کیوں/کیوں نہیں؟ آپ کو کیسے معلوم؟' 2 اور 5 کے لیے پوچھے جا سکتے ہیں)۔

(b) فہم کی مہارتوں کو جانچنے کے لیے، آتپل بھائی پرانوئے سے ایک مختصر کہانی پڑھنے اور اسے اپنے الفاظ میں بیان کرنے کو کہتا ہے۔

(c) عدد کی لچک اور عدد کے احساس کو بہتر بنانے کے لیے مسائل کے ساتھ حسب ضرورت ورک شیٹس۔


اندازہ لگائیے کہ پچھلے جواب کی بنیاد پر کیا جواب ہوگا۔ اپنے جواب کی تصدیق کریں۔ یہ واضح کرنے کی کوشش کریں کہ آپ کا طریقہ کار کیا تھا؟ آپ نے کس طرح سوچا؟

38 - 12 = ___
38 - 11 = ___
38 - 10 = ___
38 - 9 = ___
39 - 9 = ___
40 - 9 = ___

64 - 27 = ___
65 - 26 = ___
66 - 25 = ___

46 - 23 = ___
45 - 24 = ___
44 - 25 = ___

86 - 61 = ___
85 - 60 = ___
84 - 59 = ___

93 - 51 = ___
94 - 52 = ___
95 - 53 = ___

88 - 23 = ___
88 - 33 = ___
88 - 43 = ___

73 - 25 = ___
73 - 30 = ___
73 - 35 = ___
73 - 40 = ___

89 - 5 = ___
39 - 25 = ___
99 - 55 = ___
69 - 15 = ___

31 - 9 = ___
71 - 29 = ___
21 - 19 = ___
71 - 49 = ___

خیران اور ممتاز نے اعمال انجام دیتے ہوئے اور بعض اوقات یادداشت سے عبوری حساب لگاتے ہوئے بھی اعداد کا استعمال لچکدار طور پر کرنے لگے ہیں۔
آتپل بھائی نے سوچا ہے:
ا. پیٹرنوں اور رشتوں جیسے سوالات کا مشاہدہ کرنے کے لیے جمع اور تفریق کا چارٹ۔

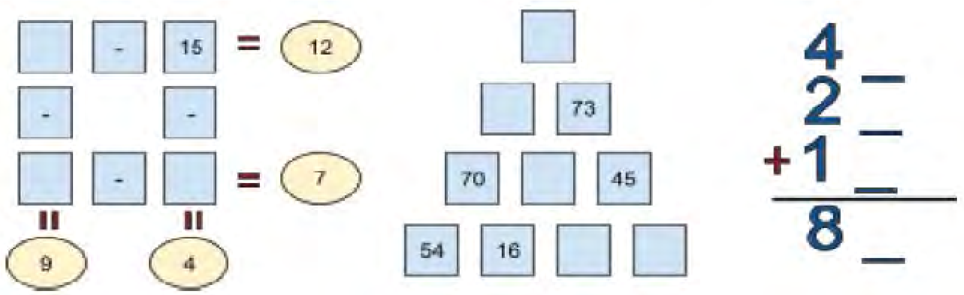
2.6.4 گروپ D

خیرن اور ممتاز نے کام کرتے وقت اور بعض اوقات ذہنی طور پر عبوری حساب کتاب کرتے ہوئے لچکدار طریقے سے ہندسوں کا استعمال کرتے ہیں۔

ان کے لیے، اُتپل نے سوچا ہے:

(a) اضافہ اور تفریق کا چارٹ تا کہ پیٹرن اور تعلقات کا مشاہدہ کیا جاسکے، سوالات جیسے کہ 18 = ______ – ______۔

(b) گرِڈ تفریق، نمبر ٹاورز، اور کریپٹار تھمز جیسی پہیلیوں کی آسان شکلیں۔



(c) [مقامی قدر کے تصور کی سرگرمیوں کے پورے کلاس سیشن کے بعد]، دائیں سے بائیں تفریق کا معیاری طریقہ متعارف کرانا، یعنی ضرورت پڑنے پر اُدھار لینا۔

اُتپل نے سرگرمیوں کا ایک اچھا امتزاج رکھنے کی کوشش کی ہے جسے بچّے انفرادی طور پر، جوڑوں میں، یا چھوٹے گروپوں میں کر سکتے ہیں، جبکہ وہ گروپوں کے درمیان گھومتا رہتا ہے تا کہ مدد کر سکے، بات چیت/مکالمہ کر سکے، اور ان سرگرمیوں کی رہنمائی کر سکے جن کے لیے اس کی موجودگی درکار ہوتی ہے۔ اس نے تفریق کے معیاری طریقے کو بعد کے وقت تک پیش کرنے سے روک رکھا ہے۔ اس سے پہلے کہ تفریق کے معنی اور عمل پر زور دیا جائے، اور انھیں مختلف حالات، منظر ناموں، اور مسائل سے روشناس کرایا جائے تا کہ تصوراتی سمجھ کو استعمال کیا جا سکے، جو کہ ٹھوس تجربات سے شروع ہو کر، بیان کرنے اور علامتی نمائندگی استعمال کرنے تک جاتا ہے۔ اس نے سوچا کہ ایک بار جب بچّوں کو تفریق کی پختہ سمجھ ہو جائے گی اور وہ متنوع سیاق میں نمبروں کو لچکدار طریقے سے استعمال کر سکیں گے، تو وہ معیاری طریقے کو بہتر طور پر سمجھ سکیں گے اور قبول کر سکیں گے۔ سیشن کے بعد، جب وہ غور کر رہا تھا اس نے محسوس کیا کہ کرنسی سکوں اور نوٹوں کی مدد سے بازار کے لین دین کی نقل چند ہفتوں کے بعد کاروبار ختم کرنے کا ایک اچھا طریقہ ہوگا۔

نوٹ: کوئی مقررہ گروپنگ نہیں ہے۔ ٹیچر بچّوں کی موجودہ حالت اور منصوبہ بند کام/مسئلہ/سرگرمی کی مناسبت کی بنیاد پر گروپنگ کا انتخاب اور ترمیم متحرک طور پر کرتا ہے۔

مندرجہ بالا سرگرمیوں میں شامل آموزشی ماحصل کا خلاصہ:

(a) نمبر لائن (پیمانہ بند) یا بلاکس/تصویروں پر 2 یا 3 کے ساتھ اسکپ کاؤنٹنگ کا مظاہرہ کرتا ہے۔

(b) دہائیوں اور اکائیوں کے گروپوں میں مقامی قدر کی مدد سے ننانوے (99) تک کے ہندوستانی ہندسوں کو پڑھتا اور لکھتا ہے۔

(c) (10)، 20، 30 کے گروپوں میں 99 تک گنتی کرتا ہے۔

(d) ایک ہی تعداد کے نقطوں یا علامات کو مختلف پیٹرن میں استعمال کرتا ہے۔

(e) لچکدار عملی حکمتوں کا استعمال کرتا ہے اور ہندسوں کو جوڑنے (ایک ساتھ شامل کرنا) اور تقسیم کرنے (سیٹ سے ہٹانا) کے مرکبات اخذ کرتا ہے۔

(f) مقامی قدر کے تصور کا استعمال کرتے ہوئے دو نمبروں کو جوڑتا ہے (حاصل جمع 99 سے زیادہ نہ ہو) اور روزمرّہ کی زندگی کے آسان مسائل/حالات کو حل کرنے کے لیے ان کا اطلاق کرتا ہے۔

(g) مقامی قدر کی مدد سے دو نمبروں کو 99 تک گھٹاتا ہے اور روزمرّہ کی زندگی کے آسان مسائل/حالات کو حل کرنے کے لیے ان کا اطلاق کرتا ہے۔

(h) ہندسوں کے اضافے اور تفریق کے درمیان تعلقات کو سمجھتا اور اطلاق کرتا ہے۔

(i) کسی مانوس صورت حال/سیاق میں مسائل حل کرنے کے لیے مناسب عمل (اضافہ یا تفریق) کی شناخت کرتا ہے۔

(j) 100 روپے تک کی رقوم بنانے کے لیے نوٹوں اور سکّوں کو جوڑتا ہے۔

(k) کئی مراحل پر مشتمل ہدایات (ایک وقت میں 8 سے 9 ہدایات) پر عمل کرتا ہے۔

(l) کسی موضوع پر بحث میں شریک ہوتا ہے اور سوالات پوچھتا اور ان کا جواب دیتا ہے۔

(m) بالغ افراد کے شروع کیے گئے کاموں پر توجہ دیتا ہے جو ان کی دل چسپیوں پر مبنی نہ ہوں (مثلاً استاد کی رہنمائی میں چھوٹے گروپ میں شرکت کرتا ہے)۔

(n) طویل عرصے تک (30 منٹ) کسی کام میں لمبے وقتوں تک مشغولیت جاری رکھتا ہے۔

(o) مختلف سرگرمیوں کو آزمانے کے لیے بالغ افراد کی تجاویز پر مستقل مزاجی سے توجہ دیتا ہے۔

(p) کسی حل یا حکمت عملی کے حصول کے لیے بالغ افراد اور دوسرے بچوں کی آرا پر غور کرتا ہے۔

2.7 میرے جسم سے متعلق بات چیت (تمل)

நோக்கங்கள்:

இந்த செயல்பாடுகள் குழந்தைகளில் பின்வரும் கற்றல் திறன்களை மேம்படுத்துவதை நோக்கமாகக் கொண்டுள்ளன:

- ராகத்துடன் எளிய பாடல்களைக் கேட்டல் , குழுவாக நயத்துடன் பாடி மகிழ்தல்.
- பாடல்களைக் கவனத்துடன் கருத்தூன்றிக் கேட்டுப் புரிந்துகொள்ளுதல்.
- கேட்ட/படித்த பாடல்களிலிருந்து கேட்கப்படும் எளிய வினாக்களுக்கு முழுமையான சொற்றொடரில் விடை கூறுதல்
- கேட்டவற்றுடன் தன் அனுபவங்களைத் தொடர்புபடுத்திப் பேசுதல்
- எளிய சந்தப்பாடல்களை இசையுடன் படித்தல்

செயல்பாடு 1: முன்னறிவோடு தொடர்புபடுத்துதல்

ஆசிரியர் மாணவர்களின் உடல் உறுப்புகள் குறித்த முன்னறிவைச் சோதிக்கும் வகையில் எளிய கேள்விகளைக் கேட்டுப் பதில்களைப் பெறுதல்.

கண்ணால் நானும் பார்க்கிறேன்	
காதால் நானும் கேட்கிறேன்	
மூக்கால் நானும் முகர்கிறேன்	
நாக்கால் நானும் சுவைக்கிறேன்	
பல்லால் நானும் கடிக்கிறேன்	
வாயால் நானும் உண்கிறேன்	
கையால் நானும் எழுதுகிறேன்	
காலால் நானும் நடக்கிறேன்	
வாயால் நானும் பேசுகிறேன்	

நம் உடலில் உள்ள உறுப்புகள் யாவை? அவை எங்கெங்கே உள்ளன? (மாணவர்களைஉடலுறுப்புகளின்பெயர்களைச்சொல்லவைப்பதோடு அவ்வுறுப்புகளைச் சுட்டிக்காட்டவும் செய்யவும்)

இந்த உடலுறுப்பின் பெயர் என்ன ? இது எதற்குப் பயன்படுகிறது?

செயல்பாடு 2:

ஆசிரியர் எளிய கேள்வி–பதில்கள் மூலம் 'என் உடல்' பாடலின் ஒவ்வொரு வரியையும் அறிமுகம் மாணவர்களிடையே அறிமுகம் செய்வார்.

- ஆசிரியர்: கண்ணால் நாம் என்ன செய்வோம்?
- மாணவர்: பார்ப்போம்.
- ஆசிரியர்: கண்ணால் நாமும் பார்க்கிறோம் (பாடல் வரி)
- ஆசிரியர்: காதால் நாம் என்ன செய்வோம்?
- மாணவர்: கேட்கிறோம்.
- ஆசிரியர்: காதால் நாமும் கேட்கிறோம் (பாடல் வரி)

இதே போன்று ஒவ்வொரு வரியையும் அறிமுகப்படுத்தியபின் ஆசிரியர் பாடிக்காட்ட ஆரம்பிப்பார்.

செயல்பாடு: 3 – ஆசிரியர் உடல்மொழியுடன் பாடிக்காட்டுதல்

பாடலின் ஒவ்வொரு வரியையும் தகுந்த ஏற்ற இறக்கங்களோடும் உரிய உடல் மொழியோடும் ஆசிரியர் ஓரிரு முறை பாடிக்காட்டி மாணவர்களைக் கவனிக்கச் செய்வார்.

நாம் எந்த உடல் உறுப்பால் பார்க்கிறோம்?

நாம் எந்த உடல் உறுப்பால் கேட்கிறோம் ?

மாணவர்கள் நன்கு கவனித்துப் பாடலை உள்வாங்கியபின் ஆசிரியர் மாணவர்களைப் பின்தொடர்ந்து பாடச் செய்வார். மாணவர்கள் ஆசிரியரைப் பின்தொடர்ந்து உரிய சந்தத்துடன் பாடுவார்கள்.

செயல்பாடு: 4 – ஆசிரியர் உடல்மொழியுடன் பாடிக்காட்டுதல்

ஆசிரியர் ஒவ்வொரு உடலுறுப்பையும் சுட்டிக்காட்டி அதற்குரிய பாடல்வரியை மாணவர்களைப் பாடிக்காட்டச் செய்தல்.

ஆசிரியர் கண், காது, மூக்கு முதலிய உறுப்புகளை தன் சுட்டுவிரலால் சுட்டிக்காட்டியபின் அதற்குரிய பாடல்வரியை மாணவர்களைப் பாடச்செய்தல்.

செயல்பாடு: 5 – மாணவர்களைக் குழுவாகப் பாடவைத்தல்

படங்களுடன் பாடல்வரிகள் அடங்கிய தாள்களை மாணவர்களிடையே அளித்து ஆண்/பெண்/ முதல் குழு/ இரண்டாம் குழு என மாறி மாறி பாடல் வரிகளை மாற்றி ஆசிரியர் மாணவர்களைப் பாடவைப்பார்.

கரும்பலகை: ஆசிரியர் உடல் உறுப்புகளின் பெயர்களை கரும்பலகையில் எழுதிக்காட்டி மாணவர்களை வாசிக்கச் செய்வார்.

செயல்பாடு: 6 – உடல் உறுப்புகளின் படங்களைக் காண்பித்துப் பாடவைத்தல் / பாடல்வரிகளை மாற்றிப்பாடுதல்.

ஆசிரியர் கண், காது, மூக்கு முதலிய உடல் உறுப்புகளின் படங்களை மாணவர்களிடையே காண்பித்து அதற்குரிய பாடல் வரிகளை மாணவர்களைப் பாடவைப்பார். மேலும் சிறு சிறு வினாக்களை எழுப்பி உரையாடுவார்.

கரும்பலகை: உடல் உறுப்புச் செயல்பாடுகளுக்குரிய வினைச் சொற்களைக் கரும்பலகையில் எழுதி மாணவர்களை ஆசிரியர் வாசிக்கச் செய்வார்.

பாடல்வரிகளை மாற்றிப்பாடுவதற்கான மாதிரி வரிகளை ஆசிரியர் வழங்கி மாணவர்களை பாடல்வரிகளை மாற்றிப்பாடவைப்பார்.

செயல்பாடு: 7 – மதிப்பிடுதல்

a. பாடலின் அடிப்படையில் வாய்வழி கேள்விகள் கேட்பது

   எடுத்துக்காட்டு: உணவை சுவைக்க நீங்கள் எதைப் பயன்படுத்துகிறீர்கள்?

   உங்கள் கால்களைக் கொண்டு என்ன செய்வீர்கள்?

b. மாணவரின் அன்றாட வாழ்க்கையுடன் தொடர்புடைய வாய்வழி கேள்விகளைக் கேட்பது

   எடுத்துக்காட்டு: உங்கள் கைகளால் நீங்கள் செய்யும் பல்வேறு விஷயங்கள் என்ன?

   உங்கள் குடும்ப உறுப்பினர்கள் தங்கள் கைகளால் என்ன செய்கிறார்கள்?

c. தனித்தனியாக பாடலைப் பாடுவது. மதிப்பீட்டு அளவுருக்கள் பின்வருமாறு:

உச்சரிப்பு	உடல் அசைவு	குரல் ஏற்ற இறக்கம்	மாணவர் பெயர்

d. பாடலில் ஒத்த ஓசையுடைய சொற்களை கண்டறிதல். அது போன்ற சொற்களை உருவாக்குதல

2.8 بصری فنون کے لیے تدریسی منصوبہ (عمر 8-7 سال)

2.8.1 آموزشی ماحصل

جدول 1

آموزشی ماحصل	جائزے کے اشارات
1. ماحول میں ان پیٹرن، رنگوں اور ڈیزائنوں کا مشاہدہ کرتا ہے جن کی پیش کش کی جاتی ہے۔	رنگوں، ان کی آمیزشی شکلوں اور ان کے ناموں کو اپنے اردگرد کی اشیا اور مناظر سے جوڑتا ہے۔ بازار میں رنگوں کا مشاہدہ اور موازنہ کرتا ہے، آپس میں ملاتا ہے اور ان میں تضاد کرتا ہے۔
2. فن پاروں کو بناتے اور دیکھتے وقت بصری اور موضوعاتی تفصیلات پر توجہ دیتا ہے۔	کولاژ کے لیے مواد کا انتخاب کرتے وقت پیٹرن، رنگ، اور وہ تصویر جو وہ پیش کرنا چاہتے ہیں، ان کی بنیاد پر انتخاب کرتا ہے۔
3. مختلف مواد کو جوڑ کر مختلف قسم کی بناوٹ وہ Textures کی تخلیق کرتا بناتا ہے (7-6 سال کی عمر سے قابل اطلاق)۔	کولاژ میں کپڑے، کاغذ، پلاسٹک کے ریپرز، رسالوں کے ٹکڑوں وغیرہ کو آمنے سامنے رکھ کر ملاتا ہے۔
4. مختلف پیٹرن کو ملانے اور بنانے کے لیے اختراعی طریقے استعمال کرتا ہے (7-6 سال کی عمر سے قابل اطلاق)۔	مختلف اشیا کی مدد سے ایک ہی رنگ کی مختلف ساختیں بناتا ہے۔ دو یا تین چیزوں کو منظم طریقے سے جوڑ کر بصری نمونے بناتا ہے۔

2.8.2 روابط اور ارتباطات

(a) آموزشی ماحصل 3 اور آموزشی ماحصل 4، 7-6 سال کی عمر کے لیے قابل اطلاق ہیں اور کولاژ سرگرمیوں کے لیے بنیاد بنتے ہیں۔ تاہم، 8-7 سال کی عمر کے گروپ میں، بچّوں کو مواد کی مزید تفصیلی دریافت کی طرف رہنمائی کی جاتی ہے، اور وہ جو انتخاب کرتے ہیں، وہ آموزشی ماحصل 1 اور آموزشی ماحصل 2 میں متوقع ہوتا ہے۔ انھیں اس عمل کو مزید دہرانے کی ترغیب دی جاتی ہے۔

(b) یہ آموزشی ماحصل حسی تجربات سے متعلق زبان اور الفاظ کے فروغ سے بھی منسلک ہو سکتے ہیں۔

2.8.3 تدریسی حکمت عملی

کمرۂ جماعت کی سرگرمیوں کے علاوہ، اس سبق کو مقامی بازار کے میدانی دورے اور گھر پر مختلف کپڑوں کی کترنیں جمع کرنے کے گھر کے تفویضی کام کے ذریعے بھی بہتر بنایا جاسکتا ہے۔

2.8.4 مواد

(a) اس مواد کا جواز زندگی کے تمام پہلوؤں میں رنگوں کی دریافت کو مزید تفصیل سے جاری رکھنے پر مبنی ہے۔ یہ بچّے کو دن کے ہر لمحے، ارد گرد کی اشیا، سڑک پر موجود لوگوں وغیرہ کے مشاہدہ میں مشغول رکھتا ہے۔

(b) بچّے مختلف مواد کا استعمال کرتے ہوئے کولاژ کی دریافت بھی کریں گے۔

(c) قریبی بازار کا دورہ بچّوں کو مختلف مواد اور رنگوں کی ایک دل چسپ دریافت کی طرف راغب کرے گا۔

(d) مٹیریل اور رنگ

(e) استعمال ہونے والا مواد – کاغذ، پنسل، ربڑ، مومی رنگ، پھول، پنکھڑیاں، کنکر، رنگین چاک۔

2.8.5 تدریسی منصوبہ اور جائزہ

روزانہ 60 منٹ کے لیے یہ منصوبہ سبق دو دنوں پر محیط سرگرمیوں پر مشتمل ہے۔

(a) **دن 1: مقامی بازار کا میدانی دورہ اور کولاژ کا تعارف**

بچّوں کو کسی قریبی، بارونق اور چہل پہل والے بازار میں لے جایا جا سکتا ہے، جہاں وہ مشاہدہ کریں گے، نوٹس لیں گے اور مختلف چیزوں کی ڈرائنگ بنائیں گے جو وہ دیکھتے ہیں، نیز مصروف بازار میں رنگوں کا جمگھٹ دیکھیں گے۔

بچّوں کو اشیا اور مواد کی ساخت کا مشاہدہ کرنے /تصور کرنے کی ترغیب دی جانی چاہیے۔

جائزے کے معیارات:

- بچّہ رنگوں، ان کی مختلف شکلوں اور ان کے ناموں کو اپنے ارد گرد کی اشیا اور مناظر سے جوڑتا ہے۔
- بازار میں رنگوں کا مشاہدہ، موازنہ کرتا ہے، آپس میں ملاتا ہے اور فرق کو پہچانتا ہے۔

میدانی دورے کے بعد، بچّوں کو کولاژ کی سرگرمی سے متعارف کرایا جاتا ہے جو وہ اگلے سبق میں کریں گے، جس کے لیے انھیں تیاری کرنی ہوگی۔

بچّوں سے کہا جا سکتا ہے کہ وہ کچھ ڈرائنگز بنائیں یا منصوبہ بنائیں کہ وہ کس قسم کا فن پارہ بنائیں گے، اور وہ کون سے مختلف مواد، رنگ، اور ساخت سے کولاژ بنانا پسند کریں گے۔

انھیں یاد دلائیں کہ وہ واضح ڈرائنگز بنائیں جن میں کاغذ کو چپکانے، کپڑا اور دیگر اشیا کو کولاژ میں چسپاں کرنے کی آسانی ہو۔ ان سے کہیں کہ وہ اپنی ڈرائنگز کو محفوظ رکھیں تاکہ اگلے سبق میں کولاژ کے ساتھ کام جاری رکھ سکیں۔

جائزے کے معیارات:

- بچّہ خیالات پیش کرتا ہے اور ڈرائنگز بناتا ہے۔
- مواد کو جوڑنے کے عمل کا تصور تشکیل کرتا ہے اور اس کے مطابق ڈرائنگ میں ترمیم کرتا ہے۔

بچّوں سے کہا جاتا ہے کہ وہ اپنے اردگرد کے ماحول سے کولاژ کے لیے مختلف مواد تلاش کریں۔ انتخاب کا معیار رنگ، بناوٹ، اور کاغذ/کارڈ بورڈ پر چسپاں کرنے کی موزونیت پر مبنی ہونا چاہیے۔ انھیں کچھ مثالیں دیں جیسے پرانے اخبارات اور رسالوں سے رنگوں کے ٹکڑے پھاڑنا، کھانے کے رنگین ریپرز جمع کرنا اور انھیں استعمال کے لیے صاف کرنا، درزی یا اپنے گھر سے کپڑے کے فاضل کترنیں حاصل کرنا وغیرہ۔ انھیں اپنے بہن بھائیوں، دوستوں، اور خاندان کے افراد سے مدد لینے کی ترغیب دی جا سکتی ہے۔ ان سے کہیں کہ وہ اگلے سبق میں اپنی اشیا لے کر آئیں۔

جائزے کے معیارات:

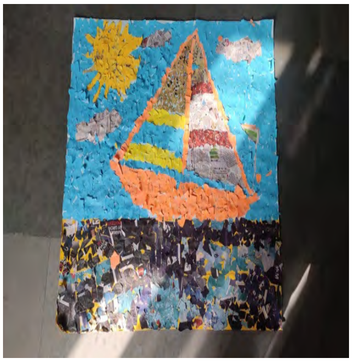
- بچّے اسکول کے بعد، گھر جاتے ہوئے، گھر پر، اور کمیونٹی سے مختلف اشیا جمع کرتے ہیں۔
- بچّے اگلے سبق میں جمع کی گئی اشیا لے کر آتے ہیں۔

(b) دن 2: کولاژ سرگرمی

کلاس میں سب کو گروپوں میں بٹھایا جائے تاکہ قینچی اور گوند (Glue) کا استعمال مل جل کر کیا جا سکے۔

ان سے کہا جا سکتا ہے کہ وہ اپنی ڈرائنگ کو دوبارہ دیکھیں اور اپنی اشیا کو ترتیب دیں۔ تمام بچّوں کو اپنی اشیا اور خیالات کو اپنے گروپ کے ساتھیوں کو شریک کرنے کی ترغیب دی جانی چاہیے۔

بچّے اپنے انفرادی فن پاروں پر کام کرتے ہیں لیکن گروپ میں اپنی اشیا اور اپنے سازوسامان میں گروپ کو شریک کرتے ہیں۔ انھیں ایک دوسرے کے کام کا مشاہدہ کرنے، نئے خیالات، طریقوں کو دریافت کرنے، اور ایک دوسرے سے سیکھنے کی ترغیب دی جاتی ہے۔



بچّوں کے ساتھ بات چیت کا آغاز ان طریقوں سے کیا جا سکتا ہے:

- تمہارے پاس پیلے رنگ کی مختلف شکلیں ہیں۔ تم نے یہ کہاں سے حاصل کی ہیں۔
- کیا تم مجھے کچھ اس بارے میں بتا سکتے ہو کہ تم اپنے فن پارے میں کیسے رنگ بھروگے؟
- کیا تم اس پیٹرن کے بارے میں مزید کچھ بتا سکتے ہو جو تم بنا رہے ہو؟ کیا تم نے اسے کہیں دیکھا ہے، یا تم نے اسے خود تصور کیا ہے؟
- شاید یہاں تمہارے دوست کو کچھ گہرے رنگوں کی ضرورت ہے؛ کیا تم اسے کچھ گہرے رنگ تلاش کرنے میں مدد کر سکتے ہو؟

جائزے کے معیارات:

- کولاژ میں کپڑے، کاغذ، پلاسٹک کے ریپرز، رسالوں کے ٹکڑوں وغیرہ کو ملاتا ہے۔
- کولاژ بناتے ہوئے رنگوں کی ان مختلف شکلوں، نمونوں اور بناوٹ کے تنوع پر توجہ دیتا ہے۔
- مختلف اشیا کی مدد سے ایک ہی رنگ کی مختلف بناوٹیں تشکیل کرتا ہے۔
- دو یا تین اشیا منظم طریقے سے جوڑ کر بصری پیٹرن بناتا ہے۔
- اشیا کو ہم آہنگ کرنے کے لیے اصل ڈرائنگ میں ترمیم اور اصلاح کرتا ہے۔
- فن پاروں کے ذریعے روزمرّہ کی چیزوں اور ان کے گرد و پیش سے تعلق پیدا کرتا ہے۔

بچّوں سے کہا جاتا ہے کہ وہ اپنے کام کی جگہ کو صاف کریں اور چیزوں کو منظم طریقے سے واپس رکھیں۔ جو بچے کام جلد مکمل کرلیں، ان سے کہا جائے کہ وہ اپنے ساتھیوں کی مدد کریں۔ بچّوں سے کہا جاتا ہے کہ وہ اپنے تکمیل شدہ کاموں کو دکھائیں تاکہ سب نظر ڈال سکیں۔

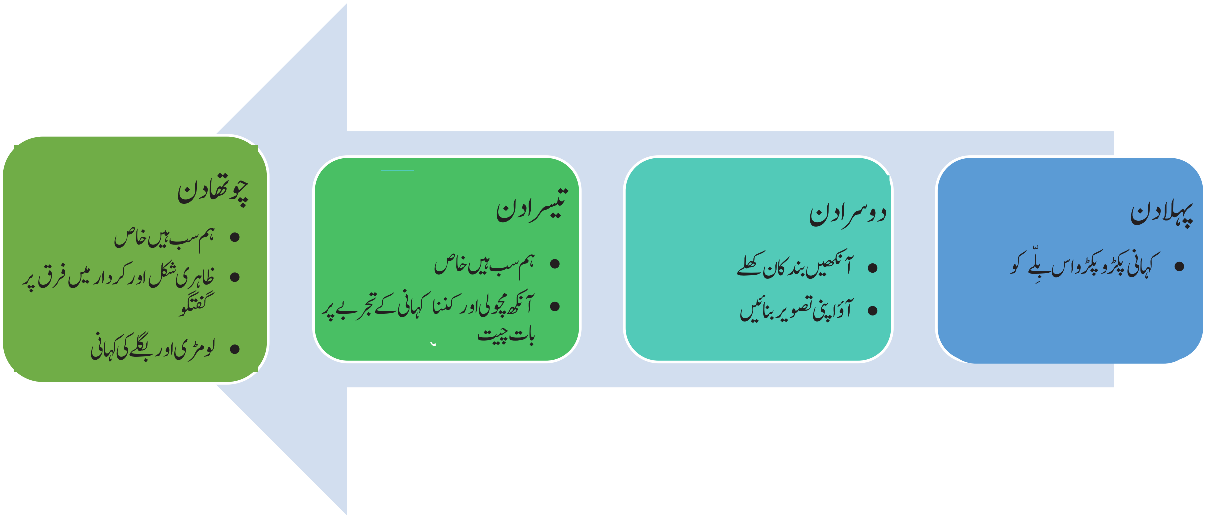
ایک مختصر اختتامی بحث شروع کی جاتی ہے تاکہ کاموں کی ستائش کی جائے اور ان کے سیکھنے کی حوصلہ افزائی کی جائے۔

جائزے کے معیارات:

- بچّے اپنے ساتھیوں کے آرٹ ورک میں رنگ اور بناوٹ کی تفصیلات کے ساتھ ساتھ اشیا کے انتخاب کی ستائش کرتے ہیں۔
- بچّے کام کے عمل کے دوران دریافت کردہ طریقوں کی قدر کرتے اور شیئر کرتے ہیں۔
- بچّے ملنے والی مدد کی تعریف کرتے ہیں یا کام کرتے وقت اپنے مسائل اور چیلنجز کا اظہار کرتے ہیں۔

2.9 3 سے 5 سال کی عمر کے لیے تنوع کا تعارف

یہ سرگرمیوں کا مجموعہ ان بچّوں کے لیے ہے جن کی گھر یلو زبان ہندی ہے۔



2.9.1 پہلا دن

یہ کہانی وہیل چیئر پر بیٹھی ایک پرجوش لڑکی ڈِپ ڈِپ کے ذریعے معذوری کو معمول کا حصہ بناتی ہے۔

(a) سرگرمی – کہانی – اُڑنے کے لیے پنکھ / اُڑ چلی (25-20 منٹ)

استاد: اچھا بچّو! آؤ ایک ایسی لڑکی کی کہانی پڑھیں جس نے اپنی گاڑی یعنی وہیل چیئر پر مہم جوئی کی۔

’کاپی‘ نام کی بلّی گم ہو گئی ہے، اور ڈِپ ڈِپ اسے ڈھونڈنے میں اپنے دوست ’میمو‘ کی مدد کرنا چاہتی ہے۔ وہ پُرجوش انداز میں اپنی وہیل چیئر پر اِدھر اُدھر گھومتی ہے اور کاپی کو ڈھونڈتی ہے۔ ڈِپ ڈِپ ہر جگہ دیکھتی ہے یہاں تک کہ آخر کار کاپی اُسے ایک درخت کی بلندی پر ملتی ہے۔

لیکن ڈِپ ڈِپ کو مات دینے کے لیے ایک شرارتی بلّی کافی نہیں اور وہ اس حقیقت کو اپنے مقصد میں رکاوٹ نہیں بننے دیتی کہ وہ وہیل چیئر پر ہے۔

یہ کتاب ایک عام لیکن خاص لڑکی کی مہم جوئی کی کہانی ہے۔ وہیل چیئر پر ہونے کے باوجود وہ اپنی زندگی خود جی سکتی ہے۔ اسے آپ کی مدد کی ضرورت تو ہوتی ہے، لیکن اتنی ہی جتنی کسی اور بچّے کو مختلف طریقوں سے ہوتی ہے۔

پوری کہانی پڑھنے کے لیے یہاں مل سکتی ہے —

HPzK300yJ2A=v?watch/com.youtube.www//:https

استاد: ڈِپ ڈِپ نے کیا مزہ کیا! کیا تم سب کو کبھی ایسا مزہ آیا؟

بچّہ B: ایک بار، جب میں مرغی کے پیچھے بھاگ رہا تھا۔

بچّہ C: جب بھی ہم ’ پکڑم پکڑائی ‘ کھیلتے ہیں۔

استاد: ہاں، چلو، کل ہم ایک خاص قسم کی ’ پکڑم پکڑائی ‘ کھیلیں گے۔ کیا تم نے آنکھ مچولی کھیلی ہے؟ ہمیں باری باری آنکھوں پر پٹّی باندھنی ہوگی اور دوسرے کھلاڑیوں کو پکڑنا ہوگا۔

2.9.2 دوسرا دن

(a) **سرگرمی 1: آنکھیں بند– کان کھُلے (40-45 منٹ) آنکھ مچولی بچّوں کا ایک پرانا اور مقبول کھیل ہے۔**

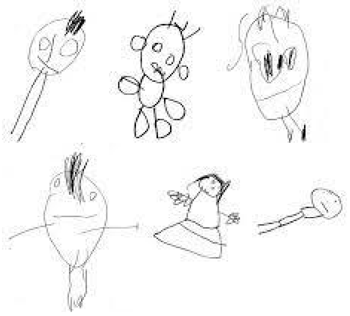
اس کھیل میں ایک بچّہ جو ’ڈھونڈنے والا‘ یا ’اِٹ‘ (It) ہوتا ہے، اس کی آنکھوں پر کپڑے سے پٹّی باندھی جاتی ہے اور اسے دوسرے بچّوں میں سے کسی ایک کو پکڑنا ہوتا ہے۔ باقی تمام بچّے اِدھر اُدھر بکھر جاتے ہیں اور آوازیں نکالتے ہیں تاکہ ’ڈھونڈنے والا‘ ان کا پیچھا کرے اور پکڑے۔ ’ڈھونڈنے والے‘ کی باری اس وقت ختم ہوتی ہے جب وہ کسی دوسرے کھلاڑی کو پکڑ لیتا ہے۔ اب یہ نیا کھلاڑی ’ڈھونڈنے والا‘ بن جاتا ہے، اور کھیل اس وقت تک جاری رہتا ہے جب تک سب ختم کرنے کا فیصلہ نہ کریں۔ یہ کھیل تاثراتی صلاحیتوں اور چوکنّا رہنے میں مدد دیتا ہے۔ ’ڈھونڈنے والے‘ کو آوازیں سُننے کی بنیاد پر جگہ کا اندازہ لگانا ہوتا ہے۔

تغیر: بچّے ایک ٹانگ پر دوڑ کا کھیل بھی کھیل سکتے ہیں: ایک ٹانگ پر اُچھل کر ایک جگہ سے دوسری جگہ تک پہنچنا۔

(b) **سرگرمی 2: اپنی تصویر بنائیں (15-20 منٹ) استاد بچّوں کو کاغذ اور مومی رنگ تقسیم کرتا ہے۔**

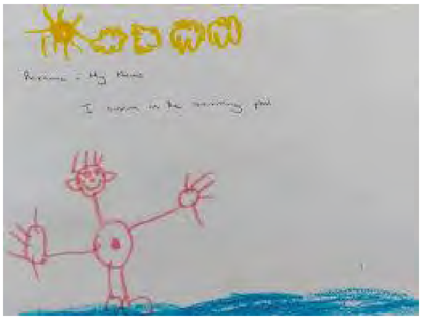
استاد: اب بچّو! آؤ سوچیں کہ جب ہماری آنکھوں پر پٹّی بندھی تھی تو ہم کیسے دکھائی دیے اور اپنی تصویر بنائیں۔

بچّے گریڈ 1 میں ہیں، ان کی ڈرائنگ زیادہ اچھی نہیں ہوتی، لیکن انھیں پنسل، مومی رنگ، یا پینٹ برش پکڑنے میں اچھا کنٹرول ہونا چاہیے۔ ہوسکتا ہے کہ وہ چند لکیریں ہی کھینچیں جیسا کہ درج ذیل ہے:



ڈرائنگ A

ڈرائنگ B



ڈرائنگ C

ڈرائنگ کسی بھی شکل یا بناوٹ کی ہوسکتی ہے۔ جب بچّے اپنے خاکے بنا رہے ہوں، ٹیچر کو ہر میز پر جانا چاہیے۔ وہ ڈرائنگ A یا B جیسی کوئی چیز دیکھ سکتی ہے۔ ٹیچر بچّوں سے بات کرے گی اور جو کچھ وہ اپنی ڈرائنگ کے بارے میں بتائیں گے، اسے لکھے گی۔ ان کی وضاحتوں کو جاننے کے لیے، وہ سوالات پوچھ سکتی ہے جیسے، ”اوہ، یہ بہت اچھا ہے، راہل، تم نے یہاں کیا بنایا ہے؟“، ”واہ، رضیہ، کیا تصویر میں یہ تم ہو؟ جب تم نے آنکھ بند کیے ہوئے تو تمھیں کیسا لگ رہا تھا؟“

اس کے بعد ٹیچر کو چاہیے کہ وہ بچّوں کو ایک دوسرے کا کام دیکھنے کے لیے کہے اور اس کے کام کو سراہے کہ انھوں نے خود کی اپنی تصویر کس طرح بنائی ہے؟ ٹیچر کو سرگرمی کو تقریباً اسی وقت ختم کرنا چاہیے جو اس نے طے کیا ہے۔ اگر کوئی بچّہ مزید ڈرائنگ کرنے پر اصرار کرے، تو وہ اس کی شیٹ کو ان کے پورٹ فولیو میں رکھ سکتی ہے اور ان سے کہہ سکتی ہے کہ وہ اپنے فارغ وقت میں اسے مکمل کریں۔ اس طرح، ٹیچر تمام بچّوں کو انفرادی طور پر کام کا موقع دے سکتی ہے جو مختلف رفتار سے کام کر رہے ہیں۔

2.9.3 تیسرا دن

(a) سرگرمی 1: ظاہری شکلوں اور مختلف کرداروں میں فرق پر بحث، لومڑی اور بگلا کی کہانی (پنچ تنتر)

ایک دن، ایک لومڑی نے بگلے کو اپنے گھر رات کے کھانے پر بلایا۔ بگلا دعوت ملنے پر خوش ہوا اور فوراً آمادہ ہو گیا۔ جب لومڑی دو چپٹی پلیٹوں میں سوپ لیے ہوئے باورچی خانے سے باہر آئی، اس نے سوپ پیش کیا اور خود بھی سوپ سے لطف اندوز ہونے کے لیے بیٹھ گئی۔ لمبی چونچ کی وجہ سے بگلا وہ سوپ نہیں پی سکا۔ لومڑی اپنا سوپ چٹ کر گئی اور بگلے کی طرف دیکھتی رہی۔

اگلے دن، بگلے نے لومڑی کو رات کے کھانے پر بلایا تو کیا سوپ سے بھرے ہوئے دو جگ لے کر آیا؟ جگوں کا دہانہ لمبا اور تنگ تھا۔ نہ تو لومڑی اپنا منہ جگ میں ڈال سکی، نہ ہی اس کی زبان نیچے تک پہنچ سکی۔ لومڑی بھوکی گھر واپس لوٹ گئی۔

پوری کہانی یہاں دستیاب ہے:

https://www.youtube.com/watch?v=v5-kJSy6Yw8&ab_channel=KiddaTV

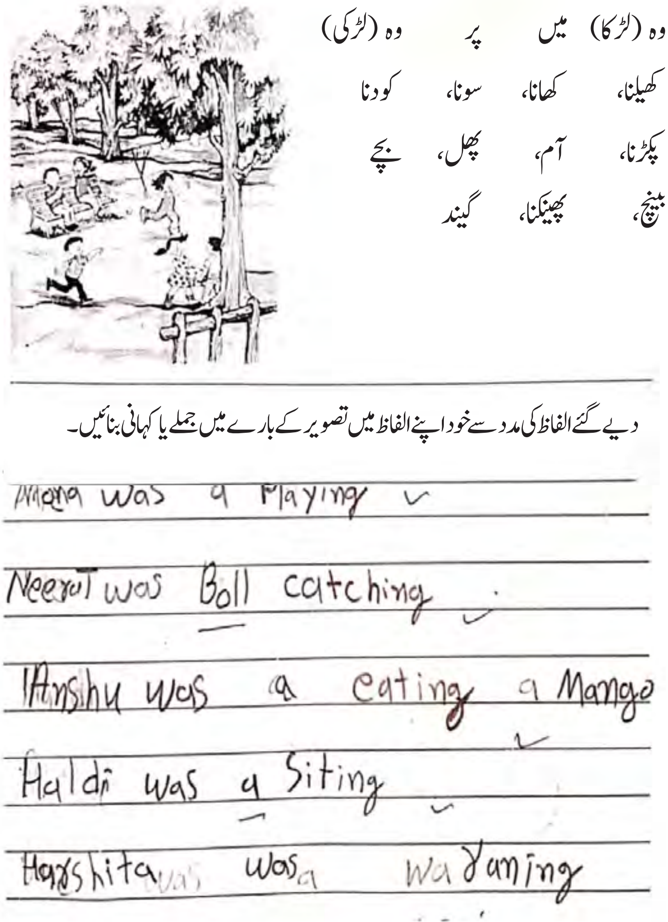
دونوں دن، دونوں دوست ایک دوسرے کے گھروں سے بھوکے لوٹے کیونکہ انھوں نے ایک دوسرے کی خصوصی اوصاف کی قدر نہیں کی۔ ٹیچر: دیکھا بچّو، ہم سب ایک جیسے ہیں لیکن پھر بھی مختلف ہیں۔

ہم میں سے کچھ کی آنکھیں بھوری ہیں، کچھ کی سیاہ، کچھ کے بال گھنگریالے ہیں جبکہ کچھ کے سیدھے، کچھ لمبے ہیں، کچھ چھوٹے۔ ہمیں خود کو اور اپنے دوستوں کو ویسے ہی قبول کرنا چاہیے جیسے وہ ہیں۔

3. آموزش کی فہم

اس سیکشن میں اس کے نمونے شامل ہیں کہ مختلف اساتذہ اپنے بچوں کی آموزش کو سمجھنے اور اسے آگے بڑھانے کے لیے جائزے کا استعمال کس طرح کرتے ہیں؟

3.1 زبان کے لیے ورک شیٹ کا استعمال، عمر 8-7 سال



وہ (لڑکا) میں پر وہ (لڑکی)

کھیلنا، کھانا، سونا، کودنا

پکڑنا، آم، پھل، بچے

بینچ، پھینکنا، گیند

دیے گئے الفاظ کی مدد سے خود اپنے الفاظ میں تصویر کے بارے میں جملے یا کہانی بنائیں۔

Mana was a Playing

Neeraj was Boll catching

Anshu was a eating a Mango

Haldi was a Siting

Harshita was was a waYaning

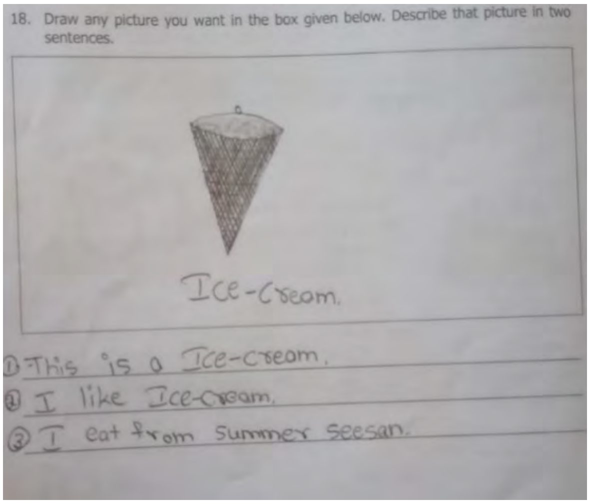
زبان کے استاد کی حیثیت سے، بچّوں میں پڑھنے اور لکھنے کی روانی کو فروغ دینا ایک بہت اہم درسیاتی ہدف ہے۔ گریڈ 2 (8-7 سال کی عمر کے بچّے) کو جنھیں میں پڑھاتی ہوں، ایک تصویر یا تصاویر کے سلسلے کو بیان کرنے کے لیے مختصر جملے لکھنے کے قابل ہونا چاہیے۔

وہ کسی کام (اس معاملے میں، ورک شیٹ کا جواب دینے) میں کیسا کردار ادا کر رہے ہیں، اس سے مجھے واضح ثبوت ملتا ہے کہ وہ کس مقام پر ہیں اور ان کی آموزش کی صلاحیت کو بہتر بنانے کے لیے مجھے کیا کرنے کی ضرورت ہے۔ یہاں میرے سامنے گریڈ 2 کلاس کے ایک بچّے، نیرج کے ایسے ہی کام کی مثال ہے۔

اس سے میں کئی چیزوں کی وضاحت کر سکتی ہوں۔ مثال کے طور پر: وہ وضاحتی زبان استعمال کرنے کی کوشش کرتا ہے، جو آواز کے مطابق لکھے جا سکتے ہیں، اور وہ کئی بصری الفاظ کو استعمال کرنے کی صلاحیت رکھتا ہے۔ وہ جملے لکھتے وقت تصویر/موضوع پر قائم رہتا ہے، حروف

اور جملوں کے آخر میں رموزِاوقاف جیسے اصولوں کا استعمال کرتا ہے، اور آرٹیکل 'a' کے صحیح استعمال کا تجربہ کرتا ہے۔
نیرج کے پاس دی گئی تصویر کے متعلق کہنے کو بہت کچھ ہے لیکن اس نے فہرست کی شکل میں لکھا ہے۔ اس بنیاد پر، مجھے نیرج کی کئی طریقوں سے سہارا دینے کی ضرورت ہے۔ مثال کے طور پر، مجھے سامعین کا شعور پیدا کرنے میں اس کی مدد کرنے کی ضرورت ہے ۔ مَیں یہ کیوں اور کس کے لیے لکھ رہا ہوں۔ تاکہ اس کی لکھی ہوئی تحریر مزید دلچسپ ہو۔ مجھے اس کے ساتھ دو مختصر جملوں کو ملا کر ایک طویل جملہ بنانے، ناموں کو ضمائر سے بدلنے اور آرٹیکلز a/an کے مناسب استعمال پر کام کرنے میں تعاون دینے کی ضرورت ہے۔ مجھے اسے تصویر کے مزید پہلوؤں کے بارے میں لکھنے کی ترغیب بھی دینی چاہیے، جیسے کہ سوالات پوچھ کر کہ 'یہ عمل کہاں ہو رہا ہے، تصویر میں کیا ہو رہا ہے۔'

3.2 زبان کے جائزے کا نمونہ، عمر 8-7 سال



میں اپنی گریڈ 2 (8-7 سال کی عمر کے بچّوں) کی کلاس کے ساتھ انگریزی کے بارے میں کام کرنے کے لیے بہت ساری ورک شیٹس استعمال کرتی ہوں۔ ایک ایسی ورک شیٹ کا کام یہ تھا کہ بچّوں کو کوئی بھی تصویر بنانی تھی اور اسے چند جملوں میں بیان کرنا تھا۔ درج ذیل جواب 'مینتھیو' کا ہے۔

اس کام کے لیے آموزشی ماحصل کے برخلاف جوابات کا تجزیہ کیا گیا ہے اور نیچے دیے گئے جدول میں پیش کیا گیا ہے۔ میں نے 'مینتھیو' کی آموزشی ضروریات کو پورا کرنے کے لیے کچھ سرگرمیاں اور اگلے اقدامات بھی ترتیب دیے ہیں جو اس جائزے سے اخذ کیے گئے ہیں۔

جدول 1

#.	آموزشی ماحصل	حصول (حاصل شدہ/مزید تعاون کی ضرورت ہے)	جواز
.1	دو ہندسوں والے اعداد کو لکھنے اور موازنہ کرنے میں مقامی قدر کا استعمال کرتا ہے۔	تعاون کی ضرورت ہے۔	سنجیو نے لکھتے وقت دہائیوں اور اکائیوں کی نمائندگی تو درست کی ہے لیکن مسائل حل کرتے وقت مقامی قدر کو سمجھنے میں ناکام رہا۔ بچّے نے یہ نہیں سمجھا کہ 63 کی اکائی کی جگہ 44 کی اکائی کی جگہ سے کم ہے۔
.2	دو ہندسوں والے اعداد کی تفریق پر مبنی سادہ مسائل حل کرتا ہے۔	تعاون کی ضرورت ہے۔	سنجیو نے ایک ہندسے والے اعداد کے فرق کو تو یاد کر لیا ہے لیکن تفریق میں کیری اوور (باقی حاصل) کے مسائل کو سمجھنے میں ناکام رہا ہے۔

خلاصہ	
بچّہ کیا جانتا ہے/کر سکتا ہے۔	جانتا ہے کہ تفریق سے حاصل ہونے والا عدد دیے گئے دونوں اعداد سے کم ہوتا ہے۔ دو ہندسوں والے عدد کی دہائیوں اور اکائیوں کی جگہ کی درست نمائندگی کرتا نظر آتا ہے۔ ایک ہندسے والے دو اعداد کے فرق کو یاد کرتا ہے۔
بچّہ کیا نہیں جانتا/نہیں کر سکتا۔	یہ نہیں سمجھا کہ جب بڑے عدد کی اکائی کی جگہ چھوٹے عدد کی اکائی کی جگہ سے کم ہو تو کیری اوور (باقی حاصل) کرنا ضروری ہے۔ اس نے یہ تصدیق نہیں کی کہ فرق اور چھوٹا عدد مل کر بڑا عدد بنتا ہے۔
سنجیو کی آموزش میں تعاون کے لیے اگلے اقدامات: ٹھوس امدادی طریقوں کے ذریعے کیری اوور (باقی حاصل) اور قرض لینے کے مسائل کی وضاحت کریں۔ ایک ہندسے کی تفریق کو دوبارہ سکھائیں، پھر آہستہ آہستہ دو ہندسوں کی طرف بڑھیں۔ اسے حوصلہ دیں کہ جمع اور تفریق کے سادہ مسائل بنائے اور انھیں حل کرے۔ اسے مونا کے ساتھ بٹھائیں، انھیں باہمی تعاون سے جمع اور تفریق کی ورک شیٹس حل کرنے کے کام دیں۔	

3.3 ریاضی کے جائزے کا نمونہ، عمر 8-7 سال

میرے بچّوں کو ریاضیاتی فہم اور صلاحیتوں کو فروغ دینے کی ضرورت ہے تاکہ وہ مقدار، اشکال اور پیمائش کے ذریعے دنیا کو سمجھ پہچان سکیں۔ اس میں لچکدار عملی حکمتوں کے ساتھ دو ہندسوں والے اعداد کی جمع اور تفریق کو روانی سے انجام دینے کی صلاحیت شامل ہے۔ گریڈ 2 (8-7 سال کی عمر) میں، مَیں نے اپنے بچّوں کے ساتھ ایک ایسا مسئلہ حل کیا جس میں دہائی کی جگہ سے قرض لینا اور کیری اوور (باقی حاصل) شامل تھا۔

سنجیو نے اس طرح جواب دیا: **63 – 44 = 21**

اس جواب کا تجزیہ کیا گیا جو نیچے دیے گئے جدول میں پیش کیا گیا ہے۔ مَیں نے بچّے کی آموزش کی ضروریات کو پورا کرنے کے لیے کچھ سرگرمیاں اور اگلے اقدامات کے بھی منصوبے بنائے ہیں۔

3.4 اساتذہ کا بیانیہ خلاصہ، عمر 5-6 سال

جدول 1

بچّے کی پروفائل	
بچّے کا نام	سُروچی
جماعت	ایل کے جی (اب یو کے جی میں ہے)
ایس آر نمبر	XX XX XXXX
صنف	لڑکی
تاریخ پیدائش	DD MM YYYY
ماں کا نام	گیتا داس
باپ کا نام	وجے داس
گھر کا پتہ	XX YY
رابطہ نمبر	
بہن بھائی	کوئی نہیں

پیش رفت کا خلاصہ:

بچّے کی خصوصی دل چسپیاں اور ہنر: سُروچی ایک خاموش، پُرسکون اور شرمیلی بچّی ہے۔ اُسے گھر پر کھیلنا اور کارٹون دیکھنا پسند ہے، وہ گھر پر موجود چیزیں جیسے گڑیا، سیٹ وغیرہ کے ساتھ کھیلنا پسند کرتی ہے۔

توجہ کی ضرورت والے گوشے: سُروچی خاندان کی سب سے چھوٹی بچّی ہے، اس لیے خاندان کے تمام افراد اسے بہت لاڈ پیار کرتے ہیں۔ وہ فطرتاً تھوڑی ضدّی ہے اور اسے جذبات پر ضبط رکھنے میں مدد کی ضرورت ہے۔ وہ کبھی کبھار اس شخص کو کاٹ لیتی ہے جو اس کی چیزیں لے لیتا ہے۔

پیش رفت کی تفصیلات	
ارتقا کا میدان	بچے کی پیش رفت
عمومی رویہ	Suruchi बहुत ही शांत, चुप रहने वाली, जो बहुत समय लेकर लोगों के साथ घुलती–मिलती है। वह काफी समय लेकर लोगों के साथ सहज होती है और सहज होने के बाद कुछ–कुछ बातें साझा करती है। कक्षा में भी वह प्रतिभाग करती है और प्रश्नों के जवाब देती है। शुरुआत में जब वह मम्मी के साथ आती थी तो ही सहज हो पाती थी वरना वह एक शब्द भी नहीं बोलती थी। घुलने– मिलने के बाद सूरूचि छोटे समूहों में शायद सहज हो पाएगी लेकिन अगर उसके मन की इच्छा पूरी न हो तो वह झगड़ा कर लेगी। अपनी बातों को रखने के लिए उसे अभी भी मदद की ज़रूरत पड़ती है।

خاندان	Suruchi एक संयुक्त परिवार में रहती है, उसके परिवार में उसके माता, पिता, दादा, दादी, ताऊ, ताई और उनके 2 बच्चे एवं 2 सगी बहनें है सुरूचि के दादा, पिता जी, ताऊ सभी लोग कृषि और कंपनी में काम करने जाते हैं। सुरूचि की माता, दादी और अन्य सदस्य घर का काम करते हैं, इन्होंने घर पर जानवर भी पाल रखे है। सुरूचि अपने परिवार के साथ दुर्गापुर में एक पक्के मकान में रहती है। जिसमें 2, 3 कमरे, किचन आदि बने हैं।
جسمانی ارتقا	Suruchi का शारीरिक विकास अपनी आयु के अनुसार हो रहा है। उसकी सुक्ष्म मॉसपेशिया कोशल अभी विकसित हो रहा हैं, वह अच्छे से पेंसिल पकड़ पाती है और चित्र में दी गई बाउंड्री के भीतर रंग भरने की कोशिश करती है। ग्रॉस मोटर स्किल भी विकसित हो रही है, संतुलन वाली गतिविधियों में सुरुचि को अभी और अभ्यास की ज़रूरत है। वह धैर्य के साथ गतिविधियों को करने की कोशिश करती है। सरल गतिविधियों को बहुत ही आसानी से कर लेती है, किंतु जहाँ भी एक से अधिक कार्य होते हैं, उसमें वह थोड़ा-सा अटक जाती है।
سماجی-جذباتی ارتقا	Suruchi चुपचाप शांत अपनी दुनिया में खोए रहती है, वह किसी-न-किसी चीज़ से खेलती रहती है। वह लोगों के साथ बहुत समय लेकर घुलती-मिलती है और फिर सहज हो कर कुछ-कुछ बातें शुरू करती है। वह बहुत ध्यान से बातें सुनती है, समझती है और पर उन पर प्रतिक्रिया अपने अनुसार ही देती है। जब वह आपसे पूरी तरह सहज हो जाएगी तब वह आपसे कुछ-कुछ शब्दों में बातें कहेगी। घूमने के दौरान भी वह बातें सुनती है और जब कुछ पूछो तो सहज होने पर ही कुछ जवाब देती है।
ذہنی ارتقا	Suruchi का सीखने के कौशल आयु अनुसार विकसित हो रहा हैं, वह धीरे-धीरे समय लेकर चीज़ों को सीख लेती है ! कौशल की बात की जाए तो वह अभी बोलती नहीं है इसलिए इसका आकलन अभी सही से नहीं हो पाया है। जिस दिन वह बोलती है उस दिन वह काफ़ी बेहतर तरीक़े से बताती है लेकिन जब उससे कार्य करवाया जाता है तब यदि उसका मूड नहीं है तो वह कुछ नहीं बताती है। अक्षरों को सही बनावट में लिखने के लिए अभी और अभ्यास की आवश्यकता है।
لسانی ارتقا	Suruchi का भाषाई विकास आयु अनुसार सही है, वह अपने घरवालों के साथ पूरे वाक्यों में अपनी बातें बोल पाती है। कविता को लय और हाव-भाव के साथ थोडी मदद से गा लेती है। अपनी बातें स्पष्टता से बोल पाती है, घर में घरवालों से काफ़ी खुलकर बात करती है और बिना झिझक उन्हें पूछ भी लेती है। अभी वह स्कूल में किसी से ज़्यादा बात नहीं करती है बस कक्षा में खिलौने, किताबें जैसी सभी चीज़ों से खेलती है।
جمالیاتی اور ثقافتی ارتقا	Suruchi को चित्र बनाने,चीज़ों और खिलौनों को सजाने तथा रचनात्मकता वाले कार्यों जैसे क्ले मॉडलिंग आदि का काफी शौक है। उससे चीज़ों को बनाने, सही से रखने आदि में मज़ा आता है।
میقات کے مطابق پیش رفت کا ریکارڈ	
جولائی-ستمبر	...

اکتوبر – مارچ	Suruchi शुरुआत में बात नहीं करती थी, वह कक्षा में किसी से भी बात नहीं करती थी। वह अपनी दुनिया में खोई रहती थी, बच्चों को देखकर कभी–कभी गतिविधि में प्रतिभाग करती थी। वह शांत थी तो सभी उसे पसंद करते थे। यहाँ तक कि टॉयलेट आदि के लिए भी नहीं बोलती थी, वह पूरे दिन बिना टॉयलेट किए रहती थी। धीरे–धीरे उसे कक्षा में अपना नाम बोलने, उपस्थिति के दौरान हाँ या न आदि में जवाब देने के लिए भी प्रोत्साहित किया गया। अब वह कविता भी सुनाने लगी है किन्तु अभी भी वह केवल 'हाथी राजा' को ही जल्दी से सुना कर बैठ जाती है, किन्तु कक्षा में अब वह सभी गतिविधियों में प्रतिभाग करती है और खुश हो कर अपनी बातें बताती है।
میقات کا اختتام۔ مجموعی جائزہ	Suruchi शांत और अपनी दुनिया में खुश रहने वाली बच्ची है। कक्षा में ध्यान से बातें सुनती है, कक्षा में उसे जोड़े रखने के लिए बीच–बीच में पूछना पड़ता है। चित्र बनाना, रंग करना और ब्लॉक्स से खेलना उसे पसंद है। अपनी बातें समूह में रखने लगी है और स्वयं से पहल करने लगी है। पठन पाठन— अपने परिवार, कक्षा के बारे में बता पाती है। कविताओं को हाव–भाव के साथ स्वयं से सुना पाती है। थीम आधारित चीज़ों, जैसे— फलों, सब्ज़ियों, जानवरों, दिनों, महीनों के नाम भी बता पाती है। अपने नाम को अँग्रेज़ी में पहचान कर मदद के साथ लिख पाती है। कहानी सुनना पसंद करती है और चित्रों के माध्यम से किताबों को पढ़ती है। शब्दों में उसके पहले अक्षर और उसमें आने वाले अक्षरों की ध्वनियों को सुनकर बता पाती है। वर्कशीट में सुन कर स्वयं से मिलान कर पाती है, वर्गीकरण और तुलना के कौशलों को कर पाती है। ट्रेसिंग का कार्य और रंगों को दिए गए चित्र के भीतर भर पाती है। गणित में 20 तक मौखिक रूप से, 10 तक के अंकों की पहचान और 5 तक के अंकों का सह संबंध कर पाती है। अँग्रेज़ी के अक्षरों को क्रम में सुना पाती है और बड़ी वर्तनी के अक्षर (uppercase letters) को भी पहचान पाती है।

کلاس کے جائزے کے دوران ۔ نمونہ

جدول 2

#	زبانی	سُروچی
میدان: لسانی، وقوفی، تخلیقی		
.1	تعارف۔نام، کلاس، خاندان، احساسات	ہاں، اسکول اور گھر کے بارے میں جانتی ہے
.2	پسندیدہ چیزیں۔مجھے پسند ہے	گو بھی، پڑھائی، غبّارے کا کھیل، ببل شوٹ
.3	کم از کم ۳، ۴ ہندی نظمیں گانا	دو/تین، ہاتھی، مچھلی جل، آلو کچالو
.4	انگریزی کی ۱، ۲ نظمیں گانا	۲ جانی، ٹونکل
.5	اپنا نام انگریزی میں شناخت کرنے کے قابل	جی ہاں
.6	اپنا نام انگریزی میں لکھنے کے قابل	نہیں
.7	اپنا نام ہندی میں شناخت کرنے کے قابل	نہیں

.8	اپنا نام ہندی میں لکھنے کے قابل	نہیں
.9	کتاب کی ترتیب	ہاں
.10	پسندیدہ کتاب	چھوٹا چوہا اور بڑا شیر
.11	کہانی سنانا/تصویر	ہاں، صرف تصویری پڑھائی
.12	متن پر انگلی رکھ کر کہانی سنانا	نہیں
.13	کہانی کا خلاصہ، اہم کردار بتانے کے قابل	نہیں
.14	کہانی سے سوال جواب بتانے کے قابل	ہاں
.15	کہانی/واقعات کی ترتیب والی کم از کم ۴، ۵ تصاویر	نہیں
.16	چارٹس کے ذریعے ہندی اور انگریزی میں تصاویر کی شناخت، ہر چارٹ سے کم از کم ۱۰	پھل، سبزیاں، جانور، رنگ
.17	کھیل، نظم، کہانی مکمل کرنا	ہاں، حروف تہجی، گنتی، ہفتے کے دن، نظمیں
.18	آواز کی شناخت۔ابتدائی اور اتار چڑھاؤ صورت رکنی	ہاں
.19	چارٹ پر انگریزی حروف تہجی ترتیب سے پڑھنے کے قابل	
.20	چارٹ پر ہندی حروف تہجی ترتیب سے پڑھنے کے قابل	
.21	چارٹ پر اعداد ترتیب سے پڑھنے کے قابل	
.22	حروف تہجی ترتیب سے یاد کرنے کے قابل	ہاں
.23	زبانی طور پر ۲۰ تک گننے کے قابل	ہاں
.24	کم از کم ۵ تک بامعنی گننے کے قابل	ہاں
.25	قبل از ریاضی تصورات جیسے بڑا، چھوٹا، لمبا، چھوٹا، چھانٹنا، زمرہ بندی، بھاری-ہلکا، نمونہ، زیادہ یا کم	ہاں
.26	کرنسی کی شناخت	

4. اساتذہ کو باصلاحیت بنانا

اس سیکشن میں کچھ مثالیں دی گئی ہیں کہ کس طرح اساتذہ کو مختلف طریقوں سے صلاحیت سازی کے ذریعے باصلاحیت بنایا جاسکتا ہے۔ اساتذہ کی پیشہ ورانہ ترقی سیاق کے مطابق ہونی چاہیے اور اساتذہ کی مخصوص ضروریات کو پورا کرنا چاہیے۔ اس ضمیمے کے دیگر حصوں کی طرح، اس کا مقصد صرف یہ بتانا ہے کہ کیا کرنا ممکن ہے اور یہ ایسی کوششوں کی جامع یا لازمی تفصیل نہیں ہے۔

4.1 اساتذہ کے سیمینار

اساتذہ کے سیمینار مسلسل پیشہ ورانہ ترقی کے طریقوں میں سے ایک ہے۔ یہ اساتذہ کے لیے اپنے تجربات اور طریقوں کو اپنے ساتھیوں کے ساتھ ساجھا کرنے کا ایک موقع ہے۔ اس سے ان کا اعتماد بڑھتا ہے، ان کے اپنے کام کو بہتر بنانے میں مدد ملتی ہے اور انھیں نئے طریقے سیکھنے میں مدد ملتی ہے۔

یہ کوئی ایک روزہ پروگرام ہو سکتا ہے جو سالانہ یا دو سالہ بنیادوں پر بلاک یا ضلعی سطح پر منعقد کیا جاسکتا ہے۔ ایسے سیمینار کرنے کے لیے ایک مثالی عمل میں ایونٹ (Event) سے کم از کم تین ماہ قبل سیمینار کا اعلان شامل ہو سکتا ہے۔

اس کے بعد، اساتذہ کو دعوت نامہ بھیجنے کی ضرورت ہوگی، جس کے بعد معیار اور مطابقت کی بنیاد پر تجاویز کا جائزہ لیا جائے گا اور انھیں حتمی شکل دی جائے گی۔ سیمینار کو مختلف موضوعات میں تقسیم کیا جاسکتا ہے، جس میں ہر موضوع پر مقالے اور مباحثہ ایک ساتھ رکھے جائیں گے اور ایک موڈریٹر ہر موضوع کی رہنمائی کرے گا۔

اساتذہ اہم موضوعات پر تیاری اور مقالے پیش کر سکتے ہیں جیسے کہ:

(a) اساسی سطح پر بچّوں کے لیے ایک عام دن کا مؤثر منصوبہ

(b) مقامی طور پر دستیاب مواد اور اساتذہ کے تیار کردہ مواد کا مؤثر استعمال

(c) قبل از خواندگی یا قبل از اعداد و شمار کی مہارتیں، ابتدائی خواندگی، یا ابتدائی اعداد و شمار کی مہارتوں کی تدریس و آموزش

(d) والدین/کمیونٹی کی شرکت کو کیسے بڑھایا جائے۔

4.2 ٹیچر میلہ

ٹیچر میلہ ایک دن کا ایونٹ ہے جس میں اساتذہ تدریس اور آموزش کے حوالے سے پُرجوش اور دلچسپ مظاہرے کی نشست (Sessions) میں حصہ لیتے ہیں۔ نشستوں کے ساتھ ساتھ، اساتذہ اپنے تیار کردہ کام اور تدریس و آموزش کی معاون اشیا کی نمائش کرتے ہیں نیز ان کی وضاحت کرتے ہیں۔ ٹیچر میلے کو اساتذہ کے طرزِ عمل کو ظاہر کرنے کے لیے استعمال کیا جاسکتا ہے، مثال کے طور پر، کھیل کے ارد گرد، بات چیت، کہانی، گانا، آرٹ، کرافٹ، یا قبل از خواندگی اور قبل از اعداد و شمار کے کام۔

ایک روزہ میلے کے ممکنہ ڈیزائن میں مختلف موضوعات پر چار نشست شامل ہو سکتے ہیں— ہر ایک تقریباً ایک گھنٹہ طویل— جو اس دن چار بار دہرایا جائے۔ ہر نشست کو دو اساتذہ سہولت فراہم کر سکتے ہیں تقریباً 40-30 اساتذہ کا ایک گروپ ایک نشست سے دوسری نشست میں جاسکتا ہے۔

جدول 1

صبح 9:30 تا 10:45	شرکا کا رجسٹریشن			
صبح 10:45 تا 11:45	کھیل، مصوری، دستکاری موسیقی، حرکات (Action)	آڑی ترچھی لکیریں بنانا، رنگ، اشیا کی زمرہ بندی، یکساں اور مختلف	کہانیاں، نظمیں، گیت، پہیلیاں	پیٹرن، اشکال، جوڑ ملانا، بڑا- چھوٹا، موٹا- پتلا، نزدیک- دُور
صبح 11:45 تا 12:45	پیٹرن، اشکال، ملاپ، بڑا- چھوٹا، موٹا- پتلا، نزدیک- دُور	کھیل، مصوری، دستکاری، موسیقی، حرکات	آڑی ترچھی لکیریں بنانا، رنگ، اشیا کی زمرہ بندی، یکساں اور مختلف	کہانیاں، نظمیں، گیت، پہیلیاں
دوپہر 12:45 تا 1:45	کھانے کا وقفہ			
دوپہر 1:45 تا 2:45	کہانیاں، نظمیں، گیت، پہیلیاں	پیٹرن، اشکال، جوڑ ملانا، بڑا- چھوٹا، موٹا- پتلا، نزدیک- دُور	کھیل، مصوری، دستکاری موسیقی، حرکت	آڑی ترچھی لکیریں بنانا، رنگ، اشیا کی زمرہ بندی، یکساں اور مختلف
دوپہر 2:45 تا 3:45	آڑی ترچھی لکیریں بنانا، رنگ، اشیا کی زمرہ بندی، یکساں اور مختلف	کہانیاں، نظمیں، گیت، پہیلیاں	پیٹرن، اشکال، جوڑ ملانا، بڑا- چھوٹا، موٹا- پتلا، نزدیک- دُور	کھیل، مصوری، دستکاری موسیقی، حرکت
دوپہر 3:45 تا 4:30	پینل مباحثہ اور اختتام			

وہ اساتذہ جو طرزِ عمل کا مظاہرہ کرتے ہیں اور مواد کا اشتراک کرتے ہیں وہ جوابی تاثر حاصل کر سکتے ہیں اور دوسرے افراد ان بہتر طریقوں کے مشاہدہ سے سیکھ سکتے ہیں۔ ہمیشہ کی طرح، اس طرح کی آموزش کی دیگر مختلف طریقوں اور اجتماعات کے ذریعے حوصلہ افزائی کی جانی چاہیے، جس میں کلسٹر اور بلاک کی سطحوں پر میٹنگیں، اور تعلیمی عہدیداروں کی طرف سے منظم معاونت شامل ہے۔

4.3 اساتذہ کا غیر مرکوز مسلسل پیشہ ورانہ فروغ

اساتذہ کے مؤثر پیشہ ورانہ فروغ کے لیے اسے سیاق سے مربوط ہو، مسلسل اور اساتذہ کی مخصوص ضروریات کو پورا کرنے کی والا ہونا چاہیے۔ صحیح جذبے کے تحت ایسا ہونے کے لیے، ایسی پیشہ ورانہ ترقی کو اساتذہ کے قریب ترین سطح پر وضع کرنے اور عملی جامہ پہنانے کی ضرورت ہے۔

اگرچہ مختلف ریاستوں میں اسکول کی تعلیم کا ڈھانچہ اور تنظیم مختلف ہے، لیکن یہ پورے ملک میں لامرکزی ہے۔ ایسے ڈھانچے اور اس کے اہلکاروں سے اس مقصد کو حاصل کرنے کے لیے بھرپور فائدہ اٹھایا جا سکتا ہے۔

یہ مثال راجستھان میں موجودہ ڈھانچے کو ایک مثال کے طور پر استعمال کرتی ہے اور اساتذہ کی پیشہ ورانہ ترقی کے اس عمل کی وضاحت کرتی ہے جو محکمہ اور غیر سرکاری تنظیموں کے باہمی تعاون سے کچھ حصوں میں جاری ہے۔

راجستھان کے اسکولی تعلیمی نظام میں، پنچایت کی سطح پر، سینئر سیکنڈری اسکول کے پرنسپلوں میں سے کسی ایک کو پنچایت ایلیمنٹری ایجوکیشن آفیسر (PEEO) مقرر کیا جاتا ہے۔اس پنچایت کے تمام اسکول ایک پنچایت انٹیگریٹڈ ایجوکیشن کلسٹر بناتے ہیں، اور PEEO ان اسکولوں میں انتظامی، مالیاتی، انضمام کے عمل کو منظم کرنے کے ساتھ ساتھ آموزش کے معیار میں بہتری کو یقینی بنانے لیے رابطہ کار کی حیثیت رکھتا ہے۔لہٰذا ان PEEOS کی توجہ صرف عمل کارانہ استعداد پر نہیں، بلکہ اس بات کو یقینی بنانا بھی ہے کہ وقت کے ساتھ ساتھ تدریس و آموزش کے معیار کو پائیدار طریقے سے اور بڑے پیمانے پر بہتر بنایا جائے۔اوسطاً، ہر بلاک میں تقریباً 30 سے زائد PEEOS ہوتے ہیں، ہر PEEO پانچ سے آٹھ اسکولوں کے ساتھ معاونت کرتا ہے، یعنی 45-35 اساتذہ کے ساتھ معاونت کرتا ہے۔

ان میں سے بہت سی پنچایتوں میں، اساتذہ کے لیے تعاون میں تمام اساتذہ کے لیے ماہانہ ورکشاپس، مخصوص اساتذہ کے لیے اسکول پر مبنی معاونت، اور دلچسپی رکھنے والے اساتذہ کے لیے صلاحیت کی ترقی کے دیگر رضا کارانہ طریقے شامل ہیں۔جیسا کہ پہلے ذکر کیا گیا ہے، یہ متعلقہ PEEO کی طرف سے شراکت دار (غیر سرکاری) تنظیموں اور دیگر افراد کے تعاون سے پنچایت کی سطح پر وضع کرتے اور عملی شکل دیتے ہیں۔مثال کے طور پر، ایک پنچایت میں:

(a) ماہانہ ورکشاپ

ہر ماہ، ابتدائی جماعتوں کے اساتذہ کے لیے دو یک روزہ ورکشاپس کا اہتمام کیا جاتا ہے۔ایک ابتدائی زبان اور ایک ریاضی کے مضمون کے لیے۔یہ ورکشاپس اساتذہ کو مواد اور تدریس و آموزش کا مواد فراہم کرتی ہیں جسے وہ براہ راست اپنی کلاسوں میں استعمال کر کے یہ یقینی بنا سکتے ہیں کہ ان کے بچّے بنیادی پرائمری سطح کی استعداد حاصل کریں۔

(b) مسلسل معاونت

منصوبہ بند اسکول کے دورے اس ماہ کی ورکشاپ میں زیر بحث آنے والے مواد پر عمل درآمد کرتے ہیں۔شراکت دار تنظیم کے وسائل کے ماہرین متعلقہ تدریس و آموزش کے مواد اور ورک شیٹس کے ساتھ اسکول کا دورہ کرتے ہیں تاکہ ان کے استعمال کا مظاہرہ کیا جا سکے اور بچّوں کی آموزش کی سطح کا اندازہ لگایا جا سکے۔ایسی معاونت ان اساتذہ کو فراہم کی جاتی ہے جو اس کی درخواست کرتے ہیں۔اس سے اساتذہ کی مخصوص ضروریات کا مشاہدہ کرنے میں بھی مدد ملتی ہے، جو نتیجتاً اگلی ورکشاپ کے اجلاسوں کو مرتب کرنے کے لیے کارآمد ہوتی ہے۔

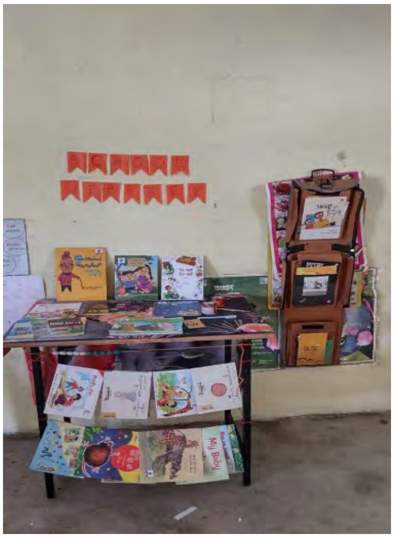
(c) دیگر معاون سرگرمیاں

صلاحیت سازی کو دیگر رضا کارانہ سرگرمیوں کے ذریعے تقویت دی جاتی ہے جو اسکولوں میں مجموعی طور پر آموزش کا بہتر ماحول بھی فراہم کرتی ہیں۔مثال کے طور پر:

(i) تھیلا لائبریری (تھیلے میں کتابیں): بنیادی زبان اور ریاضی کی مہارتوں کے حصول کو بہتر بنانے کے لیے، تھیلا لائبریری کے وسائل کلاس روم کے عمل کے ساتھ دلچسپی رکھنے والے اساتذہ کو دستیاب کرائے جاتے ہیں۔ان تھیلوں کی گردش اس کی ضمانت ہے کہ ہر وقت تازہ وسائل دستیاب رہیں۔

(ii) تعلیم میں تھیٹر: تھیٹر اساتذہ اور بچّوں کے ساتھ بعض مسائل پر بات کرنے کا ایک موثر ذریعہ ہے۔ اسکولوں کی صبح کی اسمبلی میں فنی مظاہروں کا اہتمام کیا جاتا ہے، جس کے بعد اس موضوع پر ایک گھنٹے کی بحث ہوتی ہے۔ اس کی قیادت اکثر مقامی نوجوانوں کے گروپ کرتے ہیں۔

جیسا کہ شروع میں ذکر کیا گیا ہے، یہ صرف ایک مثال ہے۔ بنیادی خیال اساتذہ کی ترقی کے لیے ایسے طریقے وضع کرنے کے قابل ہونا ہے جو نچلی سطح سے شروع ہوں اور اساتذہ کی حقیقی ضروریات کو پورا کریں۔ دیگر ریاستوں میں، کلسٹر ریسورس سینٹرز جیسے ڈھانچے کو اساتذہ اسی طرح کی مدد فراہم کرنے کے لیے مؤثر طریقے سے استعمال کیا جاتا ہے۔



4.4 کٹھ پتلی کے فن پر ورکشاپ

اساسی سطح کے اساتذہ کو اپنی تدریس میں مختلف دلچسپ اور دلکش عناصر شامل کرنے کی ضرورت ہے۔ اس میں کہانی سنانا، ڈراما، موسیقی، رقص، کھیل اور اسی طرح کے طریقے شامل ہیں۔ دیگر پہلوؤں کے علاوہ، یہ ضروری ہے کہ اساتذہ کی پیشہ ورانہ ترقی کے پروگرام اساتذہ کو ایسی مہارتیں پیدا کرنے میں مدد کریں جو انھیں اپنے تدریسی ذخیرے میں ایسی تدریسیات کو شامل کرنے کے قابل بنائیں۔

ایسا ہی ایک طریقہ کٹھ پتلی تماشا ہے۔ یہ ایک مربوط فن ہے جو اپنے اندر فنونِ لطیفہ سے لے کر کارکردگی تک سب کچھ سموتا ہے۔ کٹھ پتلی تماشا فنونِ لطیفہ کی قدیم ترین شکلوں میں سے ایک ہے اور طویل عرصے تک فن کی ایک نفیس شکل میں اس کا ارتقا ہوتا رہا ہے۔ محض اُنگلیوں والی پتلیوں سے لے کر تین سے زیادہ افراد کے ذریعہ پیش کی جانے والی انتہائی پیچیدہ کٹھ پتلیوں تک کٹھ پتلی تماشے کی ہزاروں شکلیں ہیں۔ ہندوستان میں کٹھ پتلی تماشے کی بہت سی شکلیں ہیں جنھیں اساتذہ شامل کر سکتے ہیں۔

کٹھ پتلی تماشے کے دو اہم پہلو ہیں۔ ایک کٹھ پتلیوں کا ڈیزائن اور تخلیق ہے، اور دوسرا کٹھ پتلیوں کا مظاہرہ کرنا ہے۔ ڈیزائننگ کے لیے تصور اور تخلیق کی تکنیکی مہارتوں کی ضرورت ہوتی ہے جبکہ پرفارمنس کے لیے بہترین مواصلاتی مہارتوں کی ضرورت ہوتی ہے۔

یہ ایک ایسے ورکشاپ کی مثال ہے جو اساتذہ کو کٹھ پتلی تماشے کی مہارتیں حاصل کرنے میں مدد کے لیے ڈیزائن کی گئی ہے۔ اس ورکشاپ میں اساتذہ کو کٹھ پتلیوں اور کٹھ پتلی تماشے کی مختلف شکلوں سے روشناس کرایا جاتا ہے۔ کٹھ پتلیوں کی شکلوں اور جمالیاتی حِس کے بارے میں تبادلۂ خیال کیا جاتا ہے۔ اساتذہ کٹھ پتلیوں کو ڈیزائن اور تخلیق کریں گے، ایک اسکرپٹ تیار کریں گے، اور کٹھ پتلیوں کے ساتھ فن کا مظاہرہ کریں گے۔ اس ورکشاپ کے ذریعے، اساتذہ روزمرّہ کی زندگی میں جمالیات اور فن کی قدر کرنے کٹھ پتلیوں کو ڈیزائن کرنے، مشق کرنے اور مختصر کٹھ پتلی تماشوں کا مظاہرہ کو تیار کرنے کے قابل ہوں گے۔ ورکشاپ کی تدریسیات عملی تجرباتی آموزش پر مبنی ہے۔ اس کے ذریعے اساتذہ فن کی مختلف شکلوں سے گزرتے ہیں۔ رنگوں کا انتخاب، لباس ڈیزائن کرنا، چہرے کا میک اپ مسودہ نویسی (اسکرپٹ رائٹنگ)، موسیقی اور فنی مظاہرہ۔

(a) پہلا دن

(i) چار افراد کے گروپ بنائے جاتے ہیں۔ ہر گروپ کو تمام تیاری کے ضروری سازوسامان دیے جاتے ہیں (مثلاً چارٹ پیپر، قینچی، گوند، رنگ، سٹیپلر، سیلوٹیپ)۔

(ii) وہ اپنی اُنگلی پر آنکھیں، ناک اور منھ بنا کر انگلیوں کی کٹھ پتلی بناتے ہیں، اُنگلی کو رومال سے ڈھانپتے ہیں اور انگلیوں کی کٹھ پتلی کو نچاتے اور بولتے ہیں۔

(iii) وہ چارٹ پیپر پر مچھلی بناتے ہیں، پھر شکل کاٹ لیتے ہیں۔ وہ کاغذ کو تہہ کر کے ایک پرندہ بناتے اور اسے رنگ دیتے ہیں، اور ایک سانپ بناتے ہیں۔ وہ کاغذ کو موڑ کر چوہا بناتے ہیں اور خاکوں کا استعمال کرتے ہوئے شیر بناتے ہیں صرف کاغذ کو جوڑ کر اور رنگوں کا استعمال کر کے، وہ مختلف جانور بناتے ہیں۔

(b) دوسرا دن

(i) وہ اپنی بنائی ہوئی تمام کٹھ پتلیوں کی نمائش کرتے ہیں اور کٹھ پتلیوں کی مدد سے کوئی کہانی بنانے اور مختصر فنی مظاہروں کی منصوبہ سازی کرنے لگے ہیں۔ وہ ایک گروپ کے طور پر کہانی اور پیش کش کی مشق کرتے ہیں۔

(ii) پھر ہر گروپ اپنی بنائی ہوئی کٹھ پتلیوں سے کہانی کی بنیاد پر فنی مظاہرہ کرتا ہے۔

(c) تیسرا دن

(i) وہ کاغذ اور واٹر کلر کا استعمال کرتے ہوئے ایک ماسک بنانا شروع کرتے ہیں۔ وہ ماسک پہنے ہوئے ہی فن کا مظاہرہ کرتے ہیں۔

(ii) وہ رنگین کاغذ اور گوند کی مدد سے دو جہتی ماسک بنانا سیکھتے ہیں۔ وہ ماسک پہن کر کوئی مختصر مسودہ (اسکرپٹ) تیار کرتے اور ماسک پہن کر فن کا مظاہرہ کرتے ہیں۔

(iii) فنی مظاہرے کے فوراً بعد ہر ٹیم کے بارے میں اظہار کیا جاتا ہے اور مشورے دیے جاتے ہیں۔

(d) چوتھا دن

(i) وہ رنگین کاغذ اور چھڑیوں کی مدد سے سہ جہتی کٹھ پتلی بنانا سیکھتے ہیں۔ یہ چھڑی دار کٹھ پتلیاں ہیں جنھیں دوسروں کی طرح استعمال کیا جاسکتا ہے۔

(ii) وہ اپنی بنائی ہوئی کٹھ پتلیوں کی مدد سے کسی فنی مظاہرہ کے لیے جو ان کے مختصر گروپوں میں چھوٹے بچوں کے ساتھ انجام دیا جا سکے ایک تفصیلی اسکرپٹ پر کام کرتے ہیں۔

(e) چھٹا دن

(i) ہر گروپ سادہ لائٹس کے ساتھ ملبوسات، مٹیریئل سیٹ، گانے اور موسیقی کی مدد سے فنی مظاہرہ کرتا ہے۔

(ii) فنی مظاہرے کے بعد وہ ایک اندازۂ قدر انجام دے کر ورکشاپ سے متعلق اپنے تجربے پر آپس میں تبادلۂ خیال کرتے ہیں۔

اگرچہ ایسی ورکشاپ اساتذہ کو کٹھ پتلی تماشے کا ماہر نہیں بنائے گی، لیکن توقع کی جاتی ہے کہ ان کے سامنے ایسی تدابیر آئیں گی جس سے وہ اپنے کلاس روم میں ان کی مشق کر کے اسے مزید بہتر بنائیں۔ مزید یہ کہ، اگرچہ یہ مثال ورکشاپ موڈ میں اسے اپنانے کے بارے میں ہے، لیکن اسی چیز کو دیگر طریقوں سے بھی حاصل کیا جاسکتا ہے جن پر آئندہ عمل کیا جائے گا، مثال کے طور پر، اساتذہ کی ماہانہ کلسٹر سطح کی میٹنگوں میں۔

ضمیمہ 3

اساسی سطح کے لیے نپُن بھارت اور این سی ایف کی استعدادات کی خاکہ سازی

قومی تعلیمی پالیسی 2020 میں درج بنیادی خواندگی اور عدد شناسی کے پہلوؤں کے نفاذ میں بھارت نے نمایاں پیش رفت کی ہے۔ مشن کو بامعنی بنانے کے لیے، تین ترقیاتی اہداف کو ان کی متعلقہ استعداد اور آموزشی ماحصل کے ساتھ بیان کیا گیا ہے۔

پورے ملک میں اس NCF کی بنیاد پر درس تیار کیے جائیں گے، جس میں درسیاتی اہداف بیان کیے گئے ہیں، جن سے استعداد اخذ کی گئی ہیں، اور جن سے (وضاحتی) آموزشی ماحصل اخذ کیے گئے ہیں۔ پھر یہ درسیات پورے ملک میں تعلیمی مشقوں کی بنیاد ہوں گے۔

اس طرح تیار کردہ ہر درسیات میں استعداد اور آموزشی ماحصل کا اپنا مجموعہ ہوگا۔ یہ ضروری ہے کہ نپُن (NIPUN) بھارت کی اہم کوششیں، جس میں تدریسی۔ آموزشی مواد اور تربیت شامل ہیں، ان آموزشی ماحصل اور استعدادات کے مطابق ہوں، تاکہ تعلیمی کوششوں اور درسیاتی اہداف کی طرف مشقوں کی مکمل ہم آہنگی ہو۔

اسے یقینی بنانے کا طریقہ یہ ہے کہ پہلے نپُن بھارت کے ترقیاتی اہداف کا اس این سی ایف کے مطابق نقشہ بنایا جائے۔ عملی طور پر سب سے اہم قدم پھر نپُن بھارت کی استعداد کو این سی ایف کی استعداد سے مربوط خاکہ بنانا ہوگا۔

اس ضمیمے میں نپُن بھارت کی ترقیاتی اہداف کا اس این سی ایف کے درسیاتی اہداف سے خاکہ اور نپُن بھارت کی استعداد کا این سی ایف کی استعداد کے مطابق خاکہ موجود ہے۔ آموزشی ماحصل کا بھی اسی طرح خاکہ تیار کیا جاسکتا ہے۔

خاکہ سازی کی یہ دو سطحیں نپُن بھارت کے اندر تیار کردہ طریقوں اور فن پارے (تدریسی آموزشی اشیا، تربیتی مواد وغیرہ) کو درسیات کے آموزشی ماحصل اور استعداد کی طرف مناسب طریقے سے استفادے کے قابل بنائیں گی۔ مکمل ہم آہنگی کے لیے اس مشق کو احتیاط سے کرنے کی ضرورت ہے تاکہ تمام کوششیں اس NCF کے حصول اور اس طرح این ای پی 2020 کے مجموعی مقاصد کے حصول کے لیے ہم آہنگ ہوں۔

1. نپُن بھارت کا ترقیاتی ہدف 1: بچّے اچھّی صحت اور تندرستی برقرار رکھیں

1.1 NCF کے درسیاتی اہداف کی خاکہ سازی

ذیل میں وہ درسیاتی اہداف ہیں جو ترقیاتی ہدف 1 سے مربوط ہیں۔

CG-1 بچوں میں ایسے عادات پیدا ہوں جو انھیں صحت مند اور محفوظ رکھتے ہوں۔

CG-3 بچوں میں تندرست اور لچکدار جسم کی نشوونما ہوتی ہے۔

CG-4 بچوں میں جذباتی ذہانت ترقی کرتی ہے، یعنی خود اپنے جذبات کو سمجھنا، ان پر قابو رکھنا اور سماجی اصولوں پر مثبت طور پر توجہ دینا۔

1.2 NCF کی استعداد سے خاکہ سازی/ارتباط

ترقیاتی ہدف 1 کے تحت NIPUN بھارت کی استعداد کو ذیل کے جدول میں NCF کی استعداد سے مربوط کیا گیا ہے۔

جدول 1

NIPUN بھارت کی استعداد	NCF کی استعداد
خود کی آگاہی	C-4.1 خود کو ایک فرد کے طور پر پہچاننا شروع کرتا ہے جو ایک خاندان اور برادری سے تعلق رکھتا ہے۔
مثبت خود ادراکی کا ارتقا	C-4.1 خود کو ایک فرد کے طور پر پہچاننا شروع کرتا ہے جو ایک خاندان اور برادری سے تعلق رکھتا ہے۔
خود ضابطگی	C-4.2 مختلف جذبات کو پہچانتا ہے اور انھیں مناسب طریقے سے منظم کرنے کی شعوری کوشش کرتا ہے۔
فیصلہ سازی اور مسائل کو حل کرنا	C-8.13 مقدار، اشکال، جگہ اور پیمائش سے متعلق ریاضی کے سادہ مسائل بناتا اور حل کرتا ہے۔
سماج موافق رہنے کا ارتقا	C-4.3 دوسرے بچّوں اور اپنے سے بڑوں کے ساتھ آرام سے بات چیت کرتا ہے۔ C-4.4 دوسرے بچّوں کے ساتھ تعاون پر مبنی رویہ ظاہر کرتا ہے۔ C-4.5 کمرۂ جماعت اور اسکول میں سماجی اصولوں کو سمجھتا اور ان پر مثبت ردعمل ظاہر کرتا ہے۔ C-4.6 دوسرے ضرورت مند (بشمول جانوروں، پودوں) کے ساتھ مہربانی اور مددگار رویے کا مظاہرہ کرتا ہے۔ C-4.7 دوسرے بچّوں کے مختلف خیالات، ترجیحات اور جذباتی ضروریات کو سمجھتا ہے اور ان پر مثبت ردعمل ظاہر کرتا ہے۔

صحت مند عادات، حفظانِ صحت، صفائی ستھرائی اور اپنی حفاظت کے لیے آگاہی کی نشوونما	C-1.1 غذائیت سے بھرپور خوراک کو پسند کرتا اور سمجھتا ہے اور خوراک ضائع نہیں کرتا ہے۔ C-1.2 خود نگہداری اور حفظانِ صحت پر عمل کرتا ہے۔ C-1.3 اسکول/کمرۂ جماعت کو صاف ستھرا اور منظم رکھتا ہے۔ C-1.4 چیزوں اور سادہ آلات کا محفوظ استعمال کرتا ہے۔ C-1.5 حرکات (چلنا، دوڑنا، سائیکل چلانا) میں حفاظت کی آگاہی ظاہر کرتا ہے اور مناسب طریقے سے عمل کرتا ہے۔ C-1.6 غیر محفوظ حالات کو سمجھتا ہے اور مدد مانگتا ہے۔
کثیف حرکی مہارتوں کی نشوونما	C-3.1 مختلف سرگرمیوں میں حسی ادراک اور جسمانی حرکات کے درمیان ہم آہنگی دکھاتا ہے۔ C-3.2 مختلف جسمانی سرگرمیوں میں توازن، ہم آہنگی اور لچک دکھاتا ہے۔
لطیف حرکی مہارتوں نیز آنکھ اور ہاتھ کی ہم آہنگی کی نشوونما	C-3.3 اپنے ہاتھوں اور انگلیوں سے کام کرنے میں درستگی اور کنٹرول دکھاتا ہے۔
انفرادی اور اجتماعی کھیلوں میں شرکت	C-3.4 اُٹھانے، چلنے اور دوڑنے میں طاقت اور برداشت دکھاتا ہے۔

2. NIPUN بھارت کے ترقیاتی اہداف 2: بچّے مؤثر ترسیل کار بنتے ہیں

2.1 NCF کے درسیاتی اہداف

ذیل میں وہ درسیاتی اہداف ہیں جو اس ترقیاتی ہدف 2 سے مربوط ہیں:

CG-9 بچوں میں روزمرہ کی دو زبانوں میں بات چیت کے لیے مؤثر ترسیلی مہارتیں پیدا ہوتی ہیں۔

CG-10 بچوں میں زبان L1 میں روانی سے پڑھنے اور لکھنے کی صلاحیت پیدا ہوتی ہے۔

CG-11 بچّے زبان L2 میں پڑھنا اور لکھنا شروع کرتے ہیں۔

CG-12 بچوں میں بصری اور فنونِ لطیفہ کی صلاحیتیں اور حساسیت پیدا ہوئی ہیں اور وہ آرٹ کے ذریعے اپنے جذبات کا بامعنی اور خوشگوار انداز میں اظہار کرتے ہیں۔

2.2 NCF کی استعداد کی خاکہ سازی

NIPUN بھارت نے ترقیاتی ہدف 2 کے تحت استعداد کو تین حصوں میں تقسیم کیا ہے۔ ان کا نقشہ ذیل کے جدول میں NCF کی استعدادوں سے مربوط کیا گیا ہے۔

2.2.1 بولنا اور سننا

جدول 1

NIPUN بھارت کی استعداد	NCF کی استعداد
تفہیم کے ساتھ سننا	C-9.1 عام گیتوں، نظموں اور اشعار کو سنتا ہے اور اس کو سراہتا ہے۔ C-9.4 ایک پیچیدہ کام کے لیے زبانی ہدایات سمجھتا ہے اور دوسروں کو اس کے لیے واضح زبانی ہدایات دیتا ہے۔ C-9.5 بیان کردہ/پڑھ کر سنائی گئی کہانیوں کو سمجھتا ہے اور کرداروں، کہانی کے پلاٹ اور مصنف کے منشا کی نشاندہی کرتا ہے۔
تخلیقی خود اظہار اور گفتگو	C-9.2 خود سے عام گیت اور نظمیں تخلیق کرتا ہے۔ C-9.3 روانی سے گفتگو کرتا ہے اور بامعنی گفتگو پر قدرت رکھتا ہے۔
زبان اور تخلیقی سوچ	C-9.5 بیان کردہ/پڑھ کر سنائی گئی کہانیوں کو سمجھتا ہے اور کرداروں، کہانی کے پلاٹ اور مصنف کے منشا کی نشان دہی کرتا ہے۔ C-9.6 واضح پلاٹ اور کرداروں کے ساتھ مختصر کہانیاں بیان کرتا ہے۔
ذخیرۂ الفاظ کا ارتقا	C-9.7 روزمرّہ کی گفتگو کو مؤثر طریقے سے انجام دینے کے لیے کافی الفاظ جانتا اور استعمال کرتا ہے اور موجودہ ذخیرۂ الفاظ کے استعمال سے نئے الفاظ کے معنی کا اندازہ لگا سکتا ہے۔
گفتگو اور بات کرنے کی مہارتیں	C-9.3 روانی سے گفتگو کرتا ہے اور بامعنی گفتگو کر سکتا ہے۔ C-9.4 کسی پیچیدہ کام کے لیے زبانی ہدایات سمجھتا ہے اور دوسروں کو اسی کے لیے واضح زبانی ہدایات دیتا ہے۔

2.2.2 تفہیم کے ساتھ پڑھنا

جدول 2

NIPUN بھارت کی استعداد	NCF کی استعداد
کتابوں سے لگاؤ	C-10.9 بچّوں کی مختلف کتابوں میں سے کسی کو منتخب کرنے اور انھیں پڑھنے میں دل چسپی ظاہر کرتا ہے۔
مطبوعہ مواد کا شعور اور مفہوم سازی	C-10.2 کسی کتاب کی بنیادی ساخت/فارمیٹ، طباعت شدہ الفاظ کا تصور اور اور بنیادی رموز اوقاف کو پہچانتا ہے۔ C-10.7 مختصر خبریں، ہدایات اور ترکیبیں، اور تشہیری مواد پڑھتا اور ان کے معنی سمجھتا ہے۔
مطالعے کا بہانہ	اس استعداد کے پہلوؤں کو C-10.2 کے آموزشی ماحصل میں واضح کیا گیا ہے (طباعت کے تصورات) اور C-10.5 اور C-10.6 (کہانیاں اور نظمیں پڑھنا)۔
صوتیاتی شعور	C-10.1 صوتیاتی شعور پیدا کرتا ہے، اور صوتیوں/صوت ارکان کو الفاظ میں ملاتا ہے اور الفاظ کو صوتیوں/صوت ارکان میں توڑتا ہے۔
آواز اور علامت کا ربط	C-10.3 رسم الخط کے تمام حروف تہجی (اکثر کی شکلیں) کو پہچانتا ہے، اور اس علم کو الفاظ پڑھنے اور لکھنے کے لیے استعمال کرتا ہے۔
سابقہ علمی تجربات کی پیش گوئی اور ان کا استعمال	C-10.5 مختصر کہانیاں خود پڑھتا ہے اور ان کے معنی سمجھتا ہے۔ کرداروں، کہانی کے پلاٹ اور مصنف کے منشا کی نشان دہی کرتا ہے۔ C-10.6 مختصر نظمیں پڑھتا ہے، اور الفاظ کے انتخاب اور تخیل کے لیے نظم کی تعریف کرنا شروع کرتا ہے۔
تفریح اور مختلف مقاصد کے لیے آزادانہ مطالعہ	C-10.5 مختصر کہانیاں خود پڑھتا ہے اور ان کے معنی سمجھتا ہے۔ کرداروں، کہانی کے پلاٹ اور مصنف کیا کہنا چاہتا تھا اس کی نشاندہی کرتا ہے۔ C-10.9 بچوں کی مختلف کتابوں میں کسی کو منتخب کرنے اور پڑھنے میں دل چسپی ظاہر کرتا ہے۔

2.2.3 بامقصد لکھائی

جدول 3

NIPUN بھارت کی استعداد	NCF کی استعداد
ابتدائی خواندگی کی مہارتیں	اس مہارت کے پہلوؤں سے زبان اور خواندگی کی کئی مہارتوں کے آموزشی ماحصل اور جمالیات اور تہذیب کے درسیاتی اہداف پر بحث کی گئی ہے ۔
خوداظہار کے لیے تحریر	C-10.8 اپنی سمجھ اور تجربات کے اظہار کے لیے پیراگراف لکھتا ہے۔
حرف اور آوازوں کے اپنے علم کا استعمال کرنا، لکھنے کے لیے ہجے کے طریقے ایجاد کرنا	C-10.3 رسم الخط کے تمام حروف تہجی (رکشہ کی شکلوں) کو پہچانتا ہے، اور اس علم کو الفاظ پڑھنے اور لکھنے کے لیے استعمال کرتا ہے۔
روایتی طریقوں سے لکھنے کی کوشش کرتا ہے ڈرائنگ، پڑھنا/الفاظ اور بامعنی جملوں کی مدد سے پڑھنے پر توجہ دیتا ہے۔ ہم قافیہ الفاظ لکھنا اسمائے نکرہ اور افعال کا استعمال کرتے ہوئے بامعنی جملے لکھتا ہے اپنے خیالات کے اظہار کے لیے پیغامات لکھتا ہے مخلوط لسانی رموز کا استعمال کرتا ہے کمرۂ جماعت کی سرگرمیوں اور گھر پر مختلف مقاصد کے لیے لکھتا ہے، جیسے فہرست بنانا، دادا دادی کو سلام لکھنا، دوستوں کو پیغامات/دعوت نامے لکھنا وغیرہ۔	C-10.8 اپنی سمجھ اور تجربات کے اظہار کے لیے ایک پیراگراف لکھتا ہے (اس اہلیت میں 15 آموزشی ماحصل شامل ہیں جو NIPUN بھارت کی بیان کردہ مختلف استعدادات کا احاطہ کرتے ہیں)۔

3. نپُن بھارت ترقیاتی اہداف 3: بچّے مشغول آموز گار بنتے ہیں اور اپنے قریبی ماحول سے جڑتے ہیں

3.1 NCF کے درسیاتی اہداف

ذیل میں درسیاتی اہداف درج ہیں جو اس ترقیاتی ہدف 3 سے مطابقت رکھتے ہیں:

CG-2 بچّے حسی ادراک میں سرعت پیدا کرتے ہیں۔

CG-6 بچّے اپنے اردگرد کے فطری ماحول کے لیے مثبت رویہ پیدا کرتے ہیں۔

CG-7 بچّے مشاہدے اور منطقی سوچ کے ذریعے اپنے اردگرد کی دنیا کو سمجھتے ہیں۔

CG-8 بچّے ریاضی کی سمجھ اور مقداروں، شکلوں اور پیمائشوں کے ذریعے دنیا کو پہچاننے کی صلاحیتیں پیدا کرتے ہیں۔

CG-13 بچّے سیکھنے کی ایسی عادات پیدا کرتے ہیں جو انھیں اسکول کے کمرۂ جماعت جیسے رسمی آموزش کے ماحول میں فعال طور پر مشغول ہونے کی اجازت دیتی ہیں۔

3.2 NCF کی استعداد کی خاکہ سازی

NIPUN بھارت ترقیاتی ہدف 3 کے تحت استعداد کو سات حصوں میں تقسیم کرتا ہے۔ ان کا ذیل کے جدولوں میں NCF کی استعداد سے ربط دیا گیا ہے۔

3.2.1 حسی نشوونما

جدول 1

NIPUN بھارت کی استعداد	NCF کی استعداد
دیکھنا، سننا، چھونا، سونگھنا، چکھنا	C-2.1 شکلوں، رنگوں اور ان کی مختلف کیفیتوں میں فرق کرتا ہے۔ C-2.2 علامتوں اور تحریری شکلوں کی بصری یادداشت کی صلاحیت پیدا کرتا ہے۔ C-2.3 آوازوں اور صوتی نمونوں میں ان کے زیر و بم، حجم اور رفتار کے لحاظ سے فرق کرتا ہے۔ C-2.4 متعدد خوشبوؤں اور ذائقوں میں فرق کرتا ہے۔ C-2.5 چھونے کی حس میں امتیاز کرتا ہے۔

3.2.2 وقوفی مہارتیں

جدول 2

NIPUN بھارت کی استعداد	NCF کی استعداد
مشاہدہ، شناخت، یادداشت، جوڑ ملانا، درجہ بندی، متواتر سوچ، تخلیقی سوچ، تنقیدی سوچ، استدلال، تجسس، تجربہ	C-7.1 اشیا کی مختلف اقسام اور ان کے درمیان رشتوں کا مشاہدہ اور ادراک کرتا ہے۔ C-7.2 آسان مفروضے قائم کر کے فطرت میں سبب اور اثر کے تعلقات کا مشاہدہ اور ادراک کرتا ہے اور اپنے مفروضے کی وضاحت کے لیے مشاہدات کا استعمال کرتا ہے۔ C-13.1 توجہ اور قوت ارادی: مخصوص اہداف کے حصول کے لیے منصوبہ بندی کرنے، توجہ مرکوز کرنے اور سرگرمیوں کے ذریعہ مہارتیں حاصل کرتا ہے۔ C-13.2 یادداشت اور ذہنی لچک: مناسب فعال یادداشت، ذہنی لچک (توجہ کو مناسب طریقے سے برقرار رکھنے یا تبدیل کرنے)، اور خود پر قابو (اضطراری عمل یا ردعمل سے بچنے) پیدا کرتا ہے جو منظم ماحول میں سیکھنے میں ان کی مدد کرتا ہے۔ C-13.3 مشاہدہ، حیرت، تجسس، اور ایجاد: اشیا کی باریک تفصیلات کا مشاہدہ کرتا ہے، تعجب کرتا ہے، حیرانی محسوس کرتا ہے اور مختلف حواس کا استعمال کرتے ہوئے کھوج کرتا ہے، اشیا کی ترتیب سازی کرتا ہے، سوالات پوچھتا ہے۔

3.2.3 ماحول سے متعلق تصورات

جدول 3

NIPUN بھارت کی استعداد	NCF کی استعداد
قدرتی – جانوروں، پھلوں، سبزیاں، خوراک	C-6.1 تمام انواع حیات کی دیکھ بھال اور خوشی کیلئے مشغولیات کا اظہار کرتا ہے۔ C-7.1 اشیا کی مختلف اقسام اور ان کے درمیان تعلقات کا مشاہدہ اور ادراک کرتا ہے۔
طبعی – پانی، ہوا، موسم، سورج، چاند، دن اور رات	C-7.1 اشیا کے مختلف زمروں اور ان کے درمیان تعلقات کا مشاہدہ اور ادراک کرتا ہے۔
سماجی – ذاتی، خاندان، نقل وحمل، تہوار، معاشرہ کے مددگار وغیرہ۔	C-4.6 ضرورت مندوں (بشمول جانوروں، پودوں) کے ساتھ مہربانی اور مددگاری کا مظاہرہ کرتا ہے۔ C-5.1 دوسروں کی مدد کرنے کے لیے مناسب عمر، جسمانی کام میں رضامندی اور شرکت کا مظاہرہ کرتا ہے۔

3.2.4 تصور کی تشکیل

جدول 4

NIPUN بھارت کی استعداد	NCF کی استعداد
رنگ، اشکال، فاصلہ، پیمائش، حجم، لمبائی، وزن، اونچائی، وقت	C-2.1 اشکال، رنگوں اور ان کے شیڈز میں فرق کرتا ہے۔ C-8.9 اپنے فوری ماحول میں اشیا کی لمبائی، وزن اور حجم کی سادہ پیمائش کرنے کے لیے مناسب آلات اور اکائیاں منتخب کرتا ہے۔ C-8.10 منٹوں، گھنٹوں، دن، ہفتوں اور مہینوں میں وقت کی سادہ پیمائش کرتا ہے۔ C-8.12 مقداروں، شکلوں، جگہ اور پیمائشوں سے متعلق تصورات اور طریقۂ کار کو سمجھنے اور بیان کرنے کے لیے موزوں اور مناسب الفاظ تیار کرتا ہے۔ C-8.13 مقداروں، شکلوں، جگہ اور پیمائشوں سے متعلق سادہ ریاضی کے مسائل کی تشکیل اور حل کرتا ہے۔
شعور مکانی	C-8.8 بنیادی ہندسی اشکال اور ان کی قابل مشاہدہ خصوصیات کو پہچانتا، بناتا اور درجہ بندی کرتا ہے، اور خالی جگہ میں اشیا کے باہمی تعلق کو سمجھتا اور بیان کرتا ہے۔
ایک سے ایک کی مطابقت	C-8.3 5، 10 اور 20 کے گروپوں میں 99 تک سیدھا اور اُلٹا دونوں طرح سے گنتا ہے۔

ایک سے ایک کی مطابقت گنتی کی اس اہلیت کے اندر ایک آموزشی ماحصل ہے۔

3.2.5 اعداد کا شعور

جدول 5

NIPUN بھارت کی استعداد	NCF کی استعداد
گننا اور بتانا کہ کتنے ہیں	C-8.3 10 اور 20 کے گروپوں میں 99 تک سیدھا اور اُلٹا دونوں طرح سے گنتا ہے۔
عددی شناخت	C-8.5 اعشاریہ نظام کی قدر کی سمجھ کے ساتھ 99 تک کی مقداروں کی نمائندگی کے لیے اعداد کو پہچانتا اور استعمال کرتا ہے۔
ترتیب کا احساس (کسی عدد سے آگے 10 تک گن سکتا ہے)	C-8.1 ایک سے زیادہ خصوصیات کی بنیاد پر اشیا کو گروپوں اور ذیلی گروپوں میں ترتیب دیتا ہے۔ C-8.2 اپنے اردگرد، شکلوں اور اعداد میں آسان نمونوں کی شناخت اور توسیع کرتا ہے۔ C-8.4 99 تک کے اعداد کو بڑھتی اور گھٹتی ترتیب میں درست کرتا ہے۔

3.2.6 اعداد کی عمل کاریاں

جدول 6

NIPUN بھارت کی استعداد	NCF کی استعداد
جمع، تفریق	C-8.6 عددی اور لفظی مسائل دونوں کی ساخت اور تحلیل کی لچکدار حکمت عملی کا استعمال کرتے ہوئے، 2 ہندسوں کے اعداد کی جمع اور تفریق روانی سے کرتا ہے۔
ضرب، تقسیم	C-8.7 ضرب کو بار بار جمع اور تقسیم کو مساوی تقسیم کے طور پر پہچانتا ہے۔

3.2.7 پیمائش، اشکال اور دیگر استعدادات

جدول 7

NIPUN بھارت کی استعداد	NCF کی استعداد
لمبائی، کمیت، حجم، درجۂ حرارت	C-8.9 اپنے قریبی ماحول میں اشیا کی لمبائی، وزن اور حجم کی سادہ پیمائش کرنے کے لیے مناسب آلات اور اکائیاں منتخب کرتا ہے۔
اشکال (2D اشکال، 3D اشکال، خط مستقیم، خط منحنی، ہموار اور منحنی سطحیں)	C-8.8 بنیادی ہندسی اشکال اور ان کی قابلِ مشاہدہ خصوصیات کو پہچانتا، بناتا اور درجہ بندی کرتا ہے اور جگہوں میں اشیا کے باہمی تعلق کو سمجھتا اور بیان کرتا ہے۔
اعداد و شمار کا تجزیہ	اساسی سطح کے لیے اعداد و شمار کے تجزیے میں اشیا کو چھانٹنا، ان کی زمرہ بندی، گروپ بندی اور اشیا کو گننا شامل ہوں گے۔ C-29، C-31
نمونے	C-8.2 اپنے اردگرد، اشکال اور اعداد میں سادہ نمونوں کی شناخت اور توسیع کرتا ہے۔
کیلنڈر کی سرگرمی	C-8.10 منٹوں، گھنٹوں، دن، ہفتوں اور مہینوں میں وقت کی آسان پیمائش کرتا ہے۔
ٹیکنالوجی کا استعمال	C-7.3 روزمرہ کی زندگی کے حالات اور سیکھنے کے لیے مناسب آلات اور ٹیکنالوجی کا استعمال کرتا ہے۔

3.2.8 NCF میں اضافی استعدادات

جمالیاتی نشوونما اور ثقافتی نشوونما کے پہلوؤں میں NCF میں درج ذیل اضافی استعدادات ہیں۔

جدول 8

NCF کی استعداد	NIPUN بھارت کی استعداد
C-12.1 مختلف سائز کے دو جہتی اور سہ جہتی فن پارے تخلیق کرنے کے لیے مختلف مواد اور آلات کے ساتھ دریافت کرتا ہے اور کھیلتا ہے۔ C-12.2 موسیقی، اداکاری کردار اور رقص اور حرکت پیدا کرنے کے لیے اپنی آواز، جسم، جگہوں اور بہت سی اشیا کو دریافت کرتا ہے اور کھیلتا ہے۔ C-12.3 فنونِ لطیفہ کے ذریعے مختلف خیالات اور جذبات کا اظہار کرنے کے لیے اختراع کرتا ہے اور تخیلاتی طور پر کام کرتا ہے۔ C-12.4 فنونِ لطیفہ میں باہمی تعاون کے ساتھ کام کرتا ہے۔ C-12.5 فن کی مختلف شکلوں، مقامی ثقافت اور ورثے کو تخلیق کرنے اور تجربہ کرنے کے دوران مختلف ردِعمل کا اظہار اور ستائش کرتا ہے۔	
C-5.1 دوسروں کی مدد کرنے کے لیے عمر کے لحاظ سے مناسب جسمانی کام میں رضامندی اور شرکت کا مظاہرہ کرتا ہے۔	
C-13.4 کمرۂ جماعت کے اصول: آزادی اور سمجھ داری سے اصولوں کو اپناتا اور ان پر عمل کرتا ہے۔	
C-13.4 100 ہندوستانی روپے تک کی رقم سے آسان لین دین کرتا ہے۔	

ضمیمہ 4

ہندوستان اور پوری دنیا میں بچوں کی ابتدائی دیکھ بھال اور تعلیم (ECCE) پر تحقیق

پوری دنیا میں کئی عصری مطالعات سے پتہ چلا ہے کہ معیاری ابتدائی تعلیم کے پروگرام جو نوعمر بچّوں کو مناسب محرک اور بامعنی آموزشی تجربات فراہم کرتے ہیں، وہ نہ صرف اسکول میں بلکہ اس سے بھی آگے تک انفرادی طور پر سیکھنے اور بہتر کارکردگی کا مظاہرہ کرنے کی صلاحیت پر بہت زیادہ مثبت اثرات مرتب کرتے ہیں۔

1. معیاری ای سی سی ای پروگراموں کی اہمیت

(a) نیوروسائنس سے ملنے والے شواہد سے پتہ چلتا ہے کہ زندگی کے پہلے آٹھ برسوں کے دوران دماغ کی نشوونما تیزی سے ہوتی ہے۔ ماحول سے تجربات کے معیار اور مستقل مزاجی کی بنیاد پر دماغ میں اعصابی رابطے مضبوط یا مستحکم ہو جاتے ہیں۔ یہ سال انسانی زندگی میں سب سے زیادہ نازک اور تشکیل دینے والے سمجھے جاتے ہیں، جب بچّے کی مکمل نشوونما کے لیے ایک نگہداشت، پرداخت کرنے والا، محرک اور صحت مند ماحول ضروری ہے۔[13]

(b) انسانی دماغ کا بنیادی ڈھانچہ اس عمل کے ذریعے تعمیر ہوتا ہے جو زندگی میں جلد شروع ہوتا ہے اور جوانی تک جاری رہتا ہے۔ جینیات، ماحول اور تجربہ تعامل کرتے ہیں اور دماغ کے ڈھانچے پر اثرانداز ہوتے ہیں۔ شکل پذیری، یا دماغ کی تنظیمِ نو اور موافقت کے لیے سیکھنے کی صلاحیت زندگی کے ابتدائی برسوں میں سب سے زیادہ ہوتی ہے۔ ترقی کے حساس ادوار کے دوران تجربات دماغ کی صلاحیتوں کو تشکیل دینے میں نمایاں طور پر اہم کردار ادا کرتے ہیں۔ ابتدائی ماحول اور ابتدائی تجربات دماغ کی تشکیل پر خاص طور پر شدید اثر ڈالتے ہیں۔[13]

(c) بچپن کا ابتدائی دور زندگی بھر کی تعلیم اور ترقی کی بنیاد رکھتا ہے اور بالغ زندگی کے معیار کا ایک اہم تعین کنندہ ہے۔ طویل مدّتی مطالعات ابتدائی برسوں میں اقتصادی سرمایہ کاری کی واپسی کی ایک اہم شرح کی نشان دہی کرتے ہیں، جو اسکول کی تکمیل اور معاشرے کے بالغ افراد کے طور پر مثبت شراکت کو یقینی بناتی ہے۔[14]

(d) وقوفی، جذباتی اور سماجی صلاحیتیں تاحیات آپس میں جڑی رہتی ہیں۔ ابتدائی دور کے محرک تجربات ہی بعد میں آموزش کی بنیاد بنتے ہیں۔ خراب ابتدائی تجربات بعد میں دماغ کی صلاحیتوں پر دیرپا منفی اثرات مرتب کر سکتے ہیں۔[13]

2. ہندوستان میں کیے گئے مطالعات بھی اسی طرح کے نتائج پر پہنچے ہیں

(a) پری اسکول مراکز میں شرکت کرنے والے بچّوں میں برقراری کی شرح میں 8 سے 20 فیصد کا اضافہ ابتدائی بچپن کی تعلیم میں عمر کے لحاظ سے مناسب شرکت سے منسوب تھا۔[15] اسی طرح، بہار اور اُتر پردیش میں کی جانے والی ایک اور تحقیق میں پتہ چلا کہ 7 سے 18 سال تک کی عمر کے بچوں نے اگر ابتدائی بچپن کے پروگراموں میں شرکت کی تھی تو اسکول میں ان کے داخل ہونے کا زیادہ امکان تھا۔[16] ایک نظامیاتی نقطۂ نظر سے، مڈل اور سینئر سطح کے عہدیداروں کی مدد، ہریانہ آئی سی ڈی ایس (ICDS) مراکز میں پری اسکول کی تعلیم کے مؤثر نفاذ میں ایک اہم عنصر تھی۔[17]

(b) امبیڈکر یونیورسٹی، دہلی کی جانب سے کیے گئے ابتدائی بچپن کی تعلیم کے اثرات کے مطالعہ (2017) سے پتہ چلا کہ ریاستوں (آسام، تلنگانہ اور راجستھان) میں، 5 سال کی عمر میں بچّوں کی اسکول کی تیاری کی سطح و قوفی اور لسانی ڈومین (جیسے اعداد کو اشیاء سے ملانا، تصویر میں کسی شے کی جگہ کی شناخت کرنا وغیرہ) میں توقعات سے بہت کم تھی۔[18]

جہاں بھی اسکول کی تیاری کی سطح بہتر تھی، بچّوں نے اپنا زیادہ تر وقت کھیل پر مبنی آموزشی سرگرمیوں میں گزارا تھا۔ ان پروگراموں میں بچّوں کے لیے تصور کی تشکیل، تصوراتی مہارتوں کی نشوونما اور تیاری کی سرگرمیوں کے لیے کافی مواقع اور سرگرمیاں تیار کی گئی تھیں۔

بچّے کی عمر، ماں کی تعلیم، گھریلو خوشحالی، اور گھر میں ابتدائی آموزشی ماحول دیگر عوامل تھے جنھوں نے اسکول کی تیاری کی سطح کو نمایاں طور پر متاثر کیا۔ مطالعہ میں یہ بھی پتہ چلا کہ پری اسکول اور ابتدائی پرائمری گریڈ میں بچّوں کی شرکت ضروری نہیں کہ عمر پر مبنی رفتار کی پیروی کرے۔ کچھ ریاستوں میں، 4 سال کی عمر کے بچّے پہلے سے ہی اسکول میں ہیں اور بعض ریاستوں میں 6 اور 7 سال کی عمر کے بچّوں کی نمایاں تعداد ابھی بھی پری اسکول میں ہے۔ بے قاعدگی سے اسکول جاتے ہیں اور داخلے صرف 8 سال کی عمر تک مستحکم ہوتے ہیں۔ یہ ایک ایسے نصاب کی ضرورت کو تقویت دیتا ہے جو عمر پر مبنی رفتار کے بجائے بچّوں کی سیکھنے کی سطحوں پر مرکوز ہو۔

(c) تحقیق سے پتہ چلا ہے کہ کم آمدنی اور محدود وسائل والا ماحول بھی معیاری ای سی سی ای مساوات کو فروغ دینے کے لیے معاون ہوتا ہے۔[19]

(d) ایک مطالعہ میں ہندوستان کے ایک ضلع میں آنگن واڑیوں میں داخل 200 بچّوں اور 200 گھریلو بچّوں کا چھ علمی مہارتوں ۔تصوراتی معلومات، فہم، بصری تصورات، یادداشت اور اشیا کے ذخیرۂ الفاظ پر موازنہ کیا گیا۔ اس مطالعہ نے تصدیق کی کہ آنگن واڑی میں حاضری کا بچّوں کی علمی مہارتوں پر مثبت اثر پڑتا ہے۔ جغرافیائی حدود کے باوجود، یہ مطالعہ پری اسکول اور وقوفی نشوونما کے درمیان تعلق پر اہم ثبوت فراہم کرتا ہے۔[20]

3. ای سی سی ای میں سرمایہ کاری پر منافع سے متعلق مطالعات

تعلیم میں سرمایہ کاری پر منافع دو چیزوں پر مشتمل ہوتا ہے — نجی (یعنی، فرد کو روزگار اور اجرت کی صورت میں متعلقہ فوائد کے ساتھ منافع)، اور سماجی (یعنی، معاشرے اور قوم کو فلاح و بہبود، زیادہ مہذب معاشروں کے نتیجے میں سماجی بہبود کے پروگراموں پر کم عوامی اخراجات کی صورت میں منافع، اس کے ساتھ ٹیکسوں کے ذریعے حاصل ہونے والی آمدنی)۔

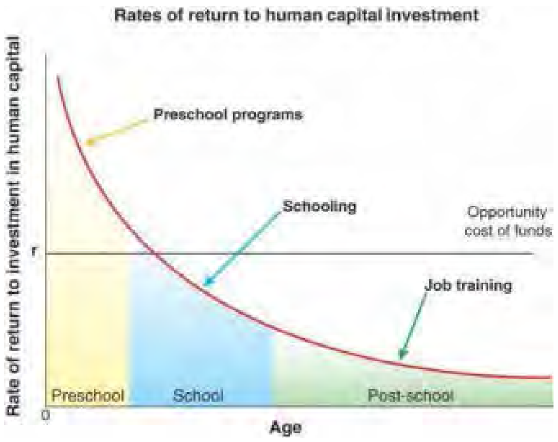
تعلیم کے فوائد کا تخمینہ عام طور پر ٹھوس 'مارکیٹ' فوائد کے ذریعے لگایا جاتا ہے۔ یہ اعداد و شمار پر مبنی ہوتے ہیں جیسے کہ لیبر مارکیٹ میں افراد کی آمدنی یا جی ڈی پی میں ان کی شراکت؛ اور فرد کی کام کرنے کی زندگی کی مدّت سے منسلک ہوتے ہیں۔

تاہم، 'غیر مارکیٹ' فوائد کا ایک اور مجموعہ ہے، جو تعلیم کے متعدد فائدہ مند اثرات سے حاصل ہوتا ہے۔ یہ اثرات زیادہ ٹھوس نجی اور سماجی اقتصادی فوائد کو بڑھاتے ہیں؛ وہ نہ صرف تعلیم حاصل کرنے والوں اور ان کے قریبی خاندان کو متاثر کرتے ہیں، بلکہ مجموعی طور پر معاشرے کو بھی متاثر کرتے ہیں، مثلاً، شیر خوار بچّوں کی اموات میں کمی، صحت کے اثرات، آبادی میں اضافے کی شرح میں کمی، جمہوریت اور انسانی حقوق، سیاسی استحکام، جرائم کی شرح میں کمی، غربت میں کمی، عدم مساوات میں کمی، اور مثبت ماحولیاتی اثرات۔

ابتدائی بچپن اور بنیادی تعلیم میں سرمایہ کاری فوائد کے حصول کے لیے بہت اہم ہے۔ پوری دنیا میں کئی مطالعات نے تصدیق کی ہے کہ بچپن کے ابتدائی برسوں میں سرمایہ کاری طویل مدّتی منافع دیتی ہے۔ بچّوں کی اعلیٰ معیاری نگہداشت، والدین کے پروگرام اور والدین کی چھٹّی کے پروگرام بہت اہم ہیں؛ اس طرح کے اقدامات عام طور پر پسماندہ محلّوں میں زیادہ اہم ہوتے ہیں۔

35 سال سے زیادہ عرصے تک کیے گئے ایک طویل مدّتی مطالعے میں سہولتوں سے محروم بچّوں کے لیے پیدائش سے پانچ سال کی عمر کے ابتدائی بچپن کی تعلیم کے پروگراموں کے فوائد کا حساب لگایا گیا۔ ان فوائد کی تعریف، تعلیم، صحت، سماجی رویوں اور روزگار میں بہتر نتائج کے لحاظ سے کی گئی۔ نتائج سے پتہ چلا کہ سہولتوں سے محروم بچّوں کے لیے پیدائش سے پانچ سال کی عمر کے اعلیٰ معیار کے پروگرام سرمایہ کاری پر سالانہ 13 فیصد منافع دے سکتے ہیں۔ مزید یہ کہ، اگرچہ جامع ابتدائی بچپن کے پروگراموں کی لاگت زیادہ ہے، لیکن معیاری ابتدائی بچپن کے پروگراموں میں لگایا گیا ہر ڈالر 4 سے 16 امریکی ڈالر کے درمیان منافع دے سکتا ہے۔[21]

2006 میں، 'ہیک مین' نے تجویز پیش کی کہ سہولتوں سے محروم بچّوں میں سرمایہ کاری پر منافع کی شرح تعلیم کے مختلف مراحل پر کم ہوتی گئی۔ نیچے دی گئی تصویر میں دکھایا گیا ہیک مین کا خط (Curve) اس بات کو ظاہر کرتا ہے کہ منافع کی زیادہ سے زیادہ شرح کا تعلق پری اسکول تعلیم سے ہے۔[22]

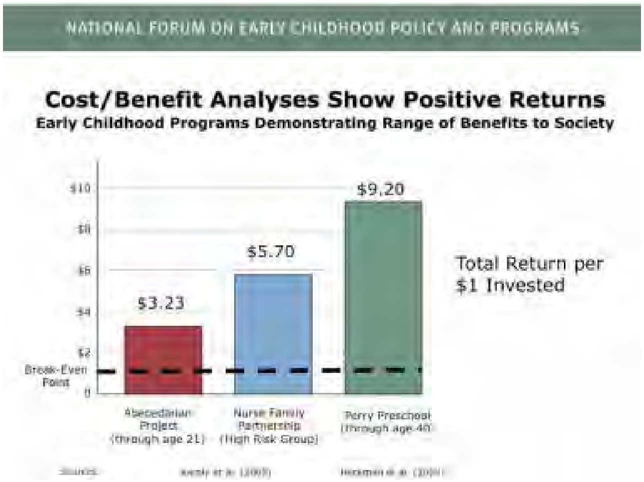


شکل 1

ماخذ: ہیک مین، جے. جے. (2006)۔سہولتوں سے محروم بچوں میں سرمایہ کاری کی مہارت کی تشکیل اور معاشیات۔سائنس، جلد312۔

Science, Vol, 312. https://jenni.uchicago.edu/papers/Heckman_Science_ v312_2006.pdf

ابتدائی بچپن کے پروگراموں کے تین بامشقت مطالعات، جن میں سے سبھی نے شرکا اور عوام کے لیے خاطر خواہ منافع دکھایا، ہر ڈالر کی سرمایہ کاری پر 3.23 امریکی ڈالر سے 9.20 امریکی ڈالر تک۔[23]



شکل 2

ماخذ: سینٹر آن دی ڈیویلپنگ چائلڈ۔ ہارورڈ یونیورسٹی۔ (2007)۔ ابتدائی بچپن کے پروگرام کی تاثیر۔ اس پر رسائی حاصل کی گئی:

Accessed at https://46y5eh11fh- gw3ve3ytpwxt9r-wpengine.netdna-ssl.com/wp-content/up- loads/2015/05/inbrief-programs-update-1

دیگر مطالعات نے بھی ابتدائی بچپن کی دیکھ بھال اور تعلیم پر سرمایہ کاری پر منافع کے لیے اسی طرح کے اعداد و شمار کا حوالہ دیا ہے۔ ابتدائی بچپن کی تعلیم کے لیے افراطِ زر کے مطابق سالانہ شرح منافع کا تخمینہ 7 فیصد اور 18 فیصد کے درمیان لگایا گیا تھا۔ یہ ایک طویل مدّتی مطالعے میں رپورٹ کیا گیا تھا جو 1985 میں شروع ہوا تھا اور اس میں پایا گیا کہ ابتدائی بچپن کی تعلیم میں لگائے گئے ہر ڈالر کے نتیجے میں تقریباً سات ڈالر کا منافع حاصل ہوا۔[24]

اصطلاحات کی فرہنگ

1. آنگن واڑی — یہ بچوں کی دیکھ بھال کا ایک ایسا مرکز ہے جو ملک بھر میں چھ سال سے کم عمر کے بچوں، ماؤں اور نوعمر بچوں کو صحت، تعلیم اور غذائی خدمات فراہم کرتا ہے۔ جسے بچوں کی مربوط ترقی کی خدمات (ICDS) اسکیم کے تحت قائم کیا گیا ہے۔

2. متوازن طرزِ رسائی — خواندگی کی تدریسیات کی ایک ایسی طرزِ رسائی جو واضح ہدایات (مثلاً حروف شناسی اور رسم الخط سیکھنے) اور متن کے سیاق و سباق کی بنیاد پر مفہوم اخذ کرنے کے علم کے درمیان توازن قائم کرتا ہے۔

3. بال واٹیکا — گریڈ 1 سے پہلے 5 سے 6 سال کی عمر تک کے بچوں کے لیے ایک سالہ تیاری جماعت، جو آنگن واڑی، قبل از اسکول، پرائمری اسکول یا کسی بھی دیگر تعلیمی ترتیب میں قائم کی جاسکتی ہے۔

4. بال واڑی — یہ ایک پری اسکول ہے جو مرکزی سماجی بہبود بورڈ کی ایک اسکیم کے تحت قائم کیا جاتا ہے۔ تاکہ ملک کے دور دراز علاقوں میں خاندانوں اور برادریوں کو مربوط تعلیم، صحت اور نگہداشت کی خدمات فراہم کی جاسکیں۔ یہ ادارے غیر سرکاری تنظیموں کے ذریعے بھی قائم کیے جاسکتے ہیں۔

5. بنیادی تعلیم — اس سے مراد گاندھی جی کی پیش کردہ وہ تعلیمی تجویز ہے جس میں نصابِ تعلیم کو پیداواری سرگرمیوں کے گرد اس انداز سے ترتیب دیا گیا ہے کہ یہ سرگرمیاں حقیقی زندگی کی صورتِ حال سے مشابہ ہوں، تاکہ طلبہ کی ہمہ جہت نشوونما اور آموزش کے عمل کو فروغ دیا جاسکے۔ اس تصور کو ''نئی تعلیم'' کے نام سے بھی جانا جاتا ہے۔

6. دیکھ بھال — ایسا رویہ جو کسی شخص یا شے کے لیے دل چسپی یا فکرمندی کا اظہار کرے؛ ایسی کوئی بھی سرگرمی جو افراد کے درمیان خوشگوار تعلقات قائم کرنے، برقرار رکھنے اور بہتر بنانے کی کوشش کرے۔

7. وقوفی — کوئی بھی ذہنی سرگرمی جو سوچنے اور دلیل و منطق کے عمل سے متعلق ہو یا ان میں شامل ہو۔

8. استعدادات — یہ سیکھنے کی وہ کامیابیاں ہیں جو بآسانی دیکھی جاسکتی ہیں اور جنھیں منظم طریقے سے جانچا اور پرکھا جاسکتا ہے۔

9. چھاپے کے تصورات (یا چھاپے کی واقفیت) — اس سے مراد اس بات کی سمجھ یا شعور ہے کہ مطبوعہ متون کس طرح کام کرتے ہیں۔ اس میں متعدد پہلو شامل ہوتے ہیں، جیسے یہ جاننا کہ کتابوں کا مقصد کیا ہے، چھپی ہوئی تحریر کو کس سمت میں پڑھا جاتا ہے اور تحریری اصولوں کی واقفیت مثلاً الفاظ کے درمیان فاصلہ اور رموزِ اوقاف کا درست استعمال۔

10. کریش (Creche)/ بچوں کی دیکھ بھال کا مرکز — ایسا مقام جہاں چھوٹے بچوں کی دن کے وقت دیکھ بھال کی جاتی ہے جب اُن کے والدین کسی اور سرگرمی خصوصاً ملازمت میں مصروف ہوں۔

11. درسیاتی اہداف — یہ ایسے بیانات ہوتے ہیں جو درسیات کی تشکیل اور اس کے نفاذ کی سمت متعین کرتے ہیں۔

12. رمز کشائی/ رسم الخط کو سمجھنا — یہ مطالعہ سیکھنے کی ایک بنیادی صلاحیت ہے۔ اس سے مراد حروف اور زبان کی آوازوں کے درمیان مناسب ربط قائم کرنے کی اہلیت ہے۔ یہ صلاحیت لکھے ہوئے الفاظ کو آواز کے ساتھ پڑھنے کے لیے ضروری ہے۔

13. نشوونما میں تاخیر — اس سے مراد کسی بچے کی عمر کے لحاظ سے طے شدہ معیارات کے مطابق جسمانی، ذہنی یا سماجی نشوونما میں تاخیر ہے۔ یہ تاخیر حرکی صلاحیتوں، زبان وگفتار، وقوفی مہارتوں، سماجی رویّوں اور مختلف شعبوں میں ہوسکتی ہے۔

14. نشوونما کے نتائج — وہ رویّے جو بچے کی نشوونما اور پختگی کے عمل کے نتیجے میں ظاہر ہوتے ہیں۔

15. ترقی کی اقلیم — وہ مختلف پہلو جن میں بچے کی نشوونما اور ترقی ہوتی ہے جیسے جسمانی، جذباتی، سماجی، وقوفی اور زبان سیکھنے کی اقلیم۔

16. ابتدائی بچپن کی نگہداشت اور تعلیم — بچوں کی پیدائش سے لے کر آٹھ برس کی عمر تک کی نگہداشت اور تعلیم کا مرحلہ۔

17. ابتدائی زبان — بچے کی زندگی کے ابتدائی برسوں میں زبان سیکھنے کا وہ مرحلہ، جہاں بولنے کی مہارتیں حاصل کرنے، تلفظ، لہجے (Intonation) کی مشق کرنے اور نئی آوازوں، الفاظ اور قواعدِ زبان خوشگوار آموزش پر توجہ مرکوز کی جاتی ہے۔

18. ابھرتی ہوئی خواندگی — آموزش کا ابتدائی مرحلہ جہاں بچے رسمی طور پر اسکول میں پڑھنے اور لکھنے کی تعلیم حاصل کرنے سے پہلے ہی ان سرگرمیوں میں فطری طور پر مشغول ہوجاتے ہیں۔

19. ابھرتی ہوئی عدد شناسی — آموزش کا وہ ابتدائی مرحلہ جس میں بچے اسکول میں رسمی طور پر عدد اور حساب سیکھنے سے پہلے ہی گنتی، مقدار، نمونوں اور بنیادی حساب کے تصورات سے فطری طور پر واقف ہوجاتے ہیں۔

20. جذباتی ذہانت — اپنے اور دوسروں کے جذبات کو سمجھنے، انھیں مؤثر انداز میں نظم کرنے اور سماجی اصولوں کے مطابق مثبت طور پر ردِعمل دینے کی صلاحیت۔

21. تحریری اظہار کی (Encoding) مہارت — یہ ایک ایسی صلاحیت ہے جس کے ذریعے فرد آوازوں اور رسم الخط میں موجود علامات کے باہمی تعلق کو سمجھتے ہوئے اپنے خیالات یا سنی ہوئی زبان کو حروف، الفاظ اور جملوں کی صورت میں تحریر کرسکتا ہے۔

22. تجرباتی آموزش — تدریس وآموزش کا وہ عمل جو عملی سرگرمیوں اور حقیقی زندگی سے قریب تر تجربات کے ذریعے سکھایا جاتا ہے۔

23. لطیف حرکی مہارتیں — ہاتھوں اور کلائی کے چھوٹے عضلات کو استعمال کرنے کی وہ صلاحیت جس سے بچہ درست اور باریک حرکات انجام دے سکتا ہے۔

24. بنیادی خواندگی اور عدد شناسی (ایف ایل این) — یہ بچے کی وہ صلاحیت ہے جس کے ذریعے وہ بنیادی تحریری مواد پڑھ سکتا ہے اور بنیادی ریاضی کے سوالات جیسے جمع اور تفریق حل کرسکتا ہے۔

25. اساسی سطح — وہ ابتدائی تعلیمی سطح جو 3 سے 8 برس کے بچوں کے لیے مقرر کی گئی ہے۔

26. آزاد کھیل — ایسا کھیل جس کی قیادت اور رہنمائی خود بچہ کرتا ہے جو ایک متحرک اور محرّک تعلیمی ماحول میں انجام پاتا ہے، جسے معلم نے تیار کیا ہوتا ہے۔

27. آزاد تحریر — تحریری مشق کی ایک ایسی صورت جس میں لکھنے والا کسی گرامر، اسلوب یا ساخت کی پروا کیے بغیر، روانی اور تسلسل کے ساتھ اپنے خیالات کو قلم بند کرتا ہے۔

28. رہنمائی یافتہ کھیل — ایسا کھیل جس کی قیادت بچہ کرتا ہے لیکن اس میں استاد کی رہنمائی اور معاونت شامل ہوتی ہے۔

29. ہمہ جہت ترقی — فرد کی ذہنی، سماجی، جسمانی، اخلاقی اور جذباتی صلاحیتوں کی مجموعی نشوونما۔

30. ہمہ جہت کارکردگی کارڈ — بچے کی تعلیمی کامیابیوں اور تمام شعبوں میں ترقی کا ریکارڈ۔

31. گھریلو زبان — وہ زبان یا زبانیں جو بچے کے گھر میں افراد آپس میں بولتے ہیں۔

32. مفروضہ — کوئی تصور یا خیال جو کسی ممکنہ وضاحت کے طور پر پیش کیا جائے، لیکن جسے ابھی درست ثابت نہیں کیا گیا ہو۔

33. شمولیت — شامل کرنے کا عمل؛ یہ یقین دہانی کہ ہر بچے کو اس کی انفرادی تعلیمی خصوصیات سے قطع نظر تمام تعلیمی سرگرمیوں میں برابری کے مواقع حاصل ہوں۔

34. ہمہ گیر (Integral) تعلیم — ایک ایسا تعلیمی نظام جس کا مقصد بچوں کی اس انداز میں رہنمائی کرنا ہے کہ وہ خود کو پہچان سکیں اور اپنی حقیقی صلاحیتوں کو حاصل کر سکیں۔ یہ تعلیم مادری زبان کے استعمال اور نئے علم کو اُس سیاق و سباق سے جوڑ کر فراہم کی جاتی ہے، جس کا بچہ پہلے ہی سے حصہ ہو۔

35. مربوط (Integrated) آموزش — آموزش کا ایک جامع طریقہ جو نصاب کے تمام شعبوں کے آپسی تعلقات پر زور دیتا ہے۔

36. آموزشی کامیابیاں — وہ پیش رفت جو کسی بھی تعلیمی شعبے میں مطلوبہ آموزشی ماحصل اور مہارتوں کے حصول کی جانب کی گئی ہو۔

37. آموزشی ماحصل — یہ ایسے بیانات ہوتے ہیں جو اس علم، مہارت، رویّوں اور اقدار کا خلاصہ پیش کرتے ہیں جنھیں ہر بچے کو کسی آموزشی تجربے یا تجربات کے سلسلے کی تکمیل پر حاصل کرنا اور عملی طور پر ظاہر کرنا ضروری ہوتا ہے۔

38. آموزشی سلسلۂ عمل — یہ مہارتوں کے حصول کے لیے ترقیاتی پیش رفت کا خاکہ ہوتا ہے۔

39. علمِ ریاضی کی فہم — اس سے مراد ریاضیاتی علم ریاضی کے مفہوم اور معنویت کو جاننا اور اس کا ادراک حاصل کرنا ہے۔

40. معنی سمجھنا — اس سے مراد زبان اور خواندگی کی ترقی کے تناظر میں سننے یا پڑھنے والا فرد جو کچھ سن پڑھ رہا ہو، اس کے مفہوم کو سمجھنے میں سرگرمی سے مشغول ہوتا ہے۔

41. کثیر لسانیت — یہ گھریلو زبان کے علاوہ دیگر زبانوں کا علم اور ان کا تدریس و آموزش کے سیاق و سباق میں مؤثر استعمال ہے۔

42. باہمی مطابقت — یہ ننھے بچوں کی ایک صلاحیت ہے جس میں وہ کسی مجموعے میں موجود ہر شے کو گنتے ہیں، اس طرح کہ ہر شے کو صرف ایک ہی بار گنا جاتا ہے اور ہر شے کے لیے ایک عدد مختص ہوتا ہے۔

43. صوتی تاثر — حروف کو اُن سے متعلقہ آوازوں کے ساتھ ملا کر پڑھنے کی ایک تدریسی ترکیب۔

44. صوتی آگاہی — بولے گئے لفظ میں موجود آوازوں کو پہچاننے اور ایک دوسرے سے ممتاز کرنے کی صلاحیت۔

45. مثبت آموزشی عادات — یہ ایسی آموزش کی عادات ہیں جو بچوں کو رسمی آموزشی ماحول جیسے کہ اسکولی جماعت میں سرگرم شرکت کے قابل بناتی ہیں۔

46. قبل از خواندگی — یہ وہ ابتدائی رویے اور مہارتیں ہیں جو بچے کو بعد میں کامیابی سے پڑھنے کی صلاحیت حاصل کرنے کے قابل بناتی ہیں۔

47. قبل از عدد شناسی — شمار کرنے، اعداد کو شناخت کرنے، اعداد کا موازنہ کرنے کے یہ وہ ابتدائی رویے اور مہارتیں ہیں، جو بچے کو بعد میں کامیابی کے ساتھ حساب کتاب کرنے کے قابل بناتے ہیں۔

48. ابتدائی سطح— وہ تعلیمی مرحلہ جو 8 تا 11 سال کی عمر کے بچوں کے لیے مختص ہوتا ہے؛ گریڈ 3 سے 5 تک کے لیے۔

49. پری اسکول — ایسا اسکول جو 6 سال یا اس سے کم عمر کے بچوں کو تعلیم فراہم کرتا ہے۔

50. حفاظت — خطرے کے اندیشے کا اندازہ لگانا اور افراد کو نقصان، خطرے یا چوٹ سے فعال طور پر محفوظ رکھنا۔

51. سہارا دینا — یہ مدد کی ایک مخصوص اور منظم شکل ہے جو بچوں کو کسی خاص تصور کو سیکھنے میں مدد دینے کے لیے فراہم کی جاتی ہے۔

52. اسکول کی زبان — وہ زبان جو اسکول میں اس کے اراکین کے درمیان بولی جاتی ہے۔

53. اسکول کے لیے تیاری — اسکول میں داخل ہونے والے بچوں کی یہ تیاری کہ وہ ابتدائی آموزشی تجربات میں دل چسپی اور آمادگی کے ساتھ شامل ہوں اور ان سے فائدہ اٹھا سکیں؛ اسے "اسکول کے لیے آمادگی" بھی کہا جاتا ہے۔

54. ذاتی نگہداشت — وہ طرزِ عمل جو اپنی صحت، فلاح و بہبود اور نشوونما کی فکر یا دل چسپی کے تحت اپنایا جاتا ہے۔

55. جدائی کا اضطراب — ماں باپ یا کسی اور قریبی فرد سے جدائی کے دوران شدید یا طویل خوف کہ کچھ بُرا ہو سکتا ہے۔

56. مکانی مہارتیں — ذہنی طور پر اشیا، اشکال، اور مقامات کو تصور میں لانے اور انھیں حرکت دینے کی صلاحیت۔

57. تحریک — آسان سرگرمیوں جیسے بچوں کے ساتھ کھیلنا، پڑھنا، اور گانا، جو کم عمر بچوں کی سوچنے، بات چیت کرنے، اور دوسروں سے ربط قائم کرنے کی صلاحیت کو بہتر بناتی ہیں۔

58. منظم کھیل ۔معلم — ایسا کھیل جس کی قیادت معلم کرتا ہے اور بچے فعال طور سے اس میں حصہ لیتے ہیں۔

59. عدد شناسی کی فوری صلاحیت — بغیر گنتی کے کسی مجموعے میں اشیا کی تعداد کو درست طور پر پہچاننے کی صلاحیت، جو عموماً کم مقدار میں اشیا کے لیے ہوتی ہے۔

60. عصبی روابط— اعصابی خلیوں (نیورانز) کے درمیان مکانی ربط جو سیکھنے اور یادداشت کو ممکن بناتے ہیں۔

61. مکمل جسمانی ردِ عمل — زبان یا ذخیرۂ الفاظ سکھانے کا ایک طریقہ جس میں زبانی اشاروں کے ساتھ جسمانی حرکات کو شامل کیا جاتا ہے۔

62. ذخیرۂ الفاظ — الفاظ اور ان کے معنی کا علم؛ زبان اور خواندگی کی ترقی کے سیاق و سباق میں یہ ان الفاظ کے مجموعے کو ظاہر کرتا ہے جنھیں بچہ سمجھتا ہے۔

63. مکمل لسانی طرزِ رسائی — زبان سکھانے کا ایک فلسفہ اور طریقۂ کار جس میں زبان کو مجموعی طور پر تجرباتی اور سماجی طریقے سے سکھایا جاتا ہے، بجائے اس کے کہ اسے حصوں (صوتی ڈھانچے، قواعد، اور الفاظ) میں بانٹ کر الگ الگ سکھایا جائے۔

حوالہ جات

Ministry of Education. 2018–19. UDISE Data, New Delhi. Ministry of Education http:// udise.in/flash.htm

Ministry of Women and Child Development.. 2013. Draft National Early Childhood Care and Education Policy. New Delhi. Ministry of Women and Child Development. https://wcd. nic.in/sites/default/files/National%20Early%20 Childhood%20Care%20and%20 Education–Resolution.pdf

Government of India (2022. Lok Sabha Unstarred Question no. 2146. http://164.100.24.220/loksabhaquestions/annex/179/AU2146.pdf

Ministry of Education (2020–21. UDISE Data, New Delhi. Ministry of Education https://dashboard.udiseplus.gov.in/#/home

Ministry of Health and Family Welfare. 2022. National Family Health Survey (NFHS–5), 2019–20. http://rchiips.org/nfhs/NFHS–5_FCTS/India.pdf

Ministry of Education. 2021, 'Students' and Teachers' Holistic Advancement through Quality Education (SARTHAQ)'. New Delhi, Ministry of Education. https://www.education.gov.in/sites/upload_files/mhrd/files/upload_document/SARTHAQ_Part–1_updated.pdf

Government of India (2020. Lok Sabha Unstarred Question no. 3980. http://164.100.24.220/loksabhaquestions/annex/175/AU3980.pdf

NCTE. 2020. List of Recognised Teacher Education Institutions. https://www.ncte.gov.in/ website/RecognisedInstitutions.aspx

Ministry of Education. 2022. National Achievement Survey. National Report NAS 2021. https://nas.gov.in/download–national–report

Fisher, D. and Frey, N. 2013. Better Learning Through Structured Teaching: A Framework for the Gradual Release of Responsibility. Association for Supervision and Curriculum Development (ASCD.

UNICEF and Language and Learning Foundation. 2019. Manual for Early Language and Literacy. UNICEF

Fan, L. 2010. Principles and Processes for Publishing Textbooks and Alignment with Standards: A Case in Singapore. Paper presented at APEC Conference on Replicating Exemplary Practices in Mathematics Education, Koh Samui, Thailand, 7–12 Mar. 201.

Center on the Developing Child at Harvard University. 2022, In Brief: The Science of Early Childhood Development. n.d.–b. Retrieved September 13, from https:// developingchild.harvard.edu/resources/inbrief–science–of–ecd/

Heckman, J. J. 2000. Policies to Foster Human Capital. *Research in Economics*, Vol. 54, No. 1, pp. 3–56. https://doi.org/10.1006/reec.1999.0225

Kaul, V., Ramachandran, C. and Upadhyaya, G. C. 1994. A study of impact of preschool education on retention in primary grades. *National Council of Educational ResearchandTraining*.

Hazarika, G., and Viren, V. 2013. The Effect of Early Childhood Developmental Program Attendance on Future School Enrolment In Rural North India. *Economics of Education Review*, *34*, 146–161. https://doi.org/10.1016/j.econedurev.2013.02.005

Meenai, Z., Sen, R. S., and Firdos, S. 2015. Quality Enhancement of Preschool Education Component of ICDS Through Implementation of Restructured Curriculum in Three States. in S. Azmat (Ed.), *Early learning perspectives to early childhood education (Early Childhood Development Knowledge Series)* (pp. 191–202. Global Books Organisation.

Kaul, V., Chaudhary, A.B., Sharma, S. 2017. *Quality and Diversity in Early Childhood Education.* Centre for Early Childhood Education and Development, Ambedkar University

Rao, N., and Sun, J. 2015. Quality Early Childhood Care and Education in Low-resource Level Countries in Asia. In P. T. M. Marope and Y. Kaga (Eds.), *Investing against evidence: The global state of early childhood care and education.* pp. 211–230. UNESCO.

Dhingra, R., and Sharma, I. 2011. Assessment of Preschool Education Component of ICDS Scheme in Jammu District. 7. *Global Journal of Human Social Science.* https://globaljournals.org/GJHSS_Volume11/2–Assessment–of–Preschool–Education–Component–of–ICDS–Scheme– in.pdf

García, J.L., Heckman, J.J., Leaf, D.E., Prados, M.J. 2017. *Quantifying The Life–cycle Benefits of a Prototypical Early Childhood Program. Working Paper* 23479. National Bureau of Economic Research Working Paper Series. https://heckmanequation.org/www/assets/2017/01/ w23479.pdf

Heckman, J.J. 2006. Skill Formation and The Economics of Investing in Disadvantaged Children. Science*, Vol, 312.* https://jenni.uchicago.edu/papers/Heckman_Science_ v312_2006.pdf

Center on the Developing Child. Harvard University. 2007. *Early Childhood Program Effectiveness.* Accessed at https://46y5eh11fhgw3ve3ytpwxt9r–wpengine.netdna–ssl.com/wp–content/uploads/2015/05/inbrief–programs–update–1.pdf

Quinton, S. 2013. What San Antonio has to Teach Washington. *National Journal*, *36*.

کتابیات

Barrett, P., Treves, A., Shmis, T., Ambasz, D., and Ustinova, M. 2019. *The Impact of School Infrastructure on Learning: A Synthesis of the Evidence*. World Bank. https://doi. org/10.1596/978–1–4648–1378–8

Basham, A. L. 2004. *The Wonder That Was India: Volume 1* (Indian edition. Picador.

Bhattacharjea, S., and Ramanujan, P. 2019. *What Do Children in Rural India do in Their Early Years?* Ideas For India. Retrieved September 14, 2022, from http://www.ideasforindia.in/ topics/macroeconomics/what–do–children–in–rural–india–do–in–their–early–years.html

Brozak, J. 2017. The Importance of a Low Student to Teacher Ratio. https://classroom.synonym.com/disadvantages–teaching–small–class–7324788.htm

Carpenter, T. P. and Lehrer, R. 1999. Teaching and Learning Mathematics with Understanding. In E. Fennema, and T. A. Romberg, Mathematics Classrooms That Promote Understanding. Routledge.

Center on the Developing Child at Harvard University. n.d.–a. In Brief: The Science of Early Childhood Development. Retrieved September 13, 2022. https://developingchild. harvard.edu/resources/inbrief–science–of–ecd/

Center on the Developing Child at Harvard University. n.d.–b. In Brief: Early Childhood Program Effectiveness. University. Retrieved September 13, 2022, from https:// developingchild.harvard.edu/resources/inbrief–early–childhood–program–effectiveness/

Cummins, J. 2008. BICS and CALP: Empirical and Theoretical Status of the Distinction. Street, B. and Hornberger, N. H. Eds.. Encyclopedia of Language and Education, 2nd Edition, Volume 2: Literacy. pp. 71–83. Springer Science + Business Media LLC. .

Danniels, E., and Pyle, A. 2018. Defining Play–based Learning. 7. https://www.child– encyclopedia.com/pdf/expert/play–based–learning/according–experts/defining–play– based–learning

Department of Education Australia . n.d.) Play–based learning. https://earlychildhood.qld.gov.au/earlyYears/Documents/age–appropriate–pedagogies–play–based–learning.PDF

Dhingra, R., and Sharma, I. 2011. Assessment of Preschool Education Component of ICDS Scheme in Jammu District. 7. Global Journal of Human Social Science. https:// globaljournals.org/GJHSS_Volume11/2–Assessment–of–Preschool–Education–Component– of–ICDS–Scheme–in.pdf

Directorate of School Education, Puducherry. 2021. *Preschool Curriculum Framework.*

Dweck, C. S., and Yeager, D. S. 2012. Mindsets That Promote Resilience: When Students

Believe That Personal Characteristics Can Be Developed. *Educational Psychologist*, pp. 47–51.

Eisner, E. W. 2002. *The Arts and the Creation of Mind*. Yale University Press.

15. Ellis, G., and Brewster, J. 2014. *Tell it again! The storytelling handbook for primary English language teachers*. British Council. https://www.teachingenglish.org.uk/sites/teacheng/files/pub_D467_Storytelling_handbook_FINAL_web.pdf

Fan, L. 2010. Principles and Processes for Publishing Textbooks and Alignment with Standards: A Case in Singapore. *Paper presented at APEC Conference on Replicating Exemplary Practices in Mathematics Education, Koh Samui, Thailand, 7–12 Mar. 201*.

Fennema, E., and Romberg, T. A. 1999. *Mathematics Classrooms That Promote Understanding*. Routledge.

Ganimian, A. J., Muralidharan, K., and Walters, C. R. 2021. Augmenting State Capacity for Child Development: Experimental Evidence from India. *NBER Working Paper No. 28780*. https://econweb.ucsd.edu/~kamurali/papers/Working%20Papers/w28780.pdf

García, J. L., Heckman, J. J., Leaf, D. E., and Prados, M. J. 2016. *The Life–cycle Benefits of an Influential Early Childhood Program* [Working Paper]. National Bureau of Economic Research. https://doi.org/10.3386/w22993

Gordon, A. M., and Browne, K. W. 2010. *Beginnings and Beyond: Foundations in Early Childhood Education* (8th edition. Wadsworth Pub Co.

Government of India. 2012. The Protection of Children from Sexual Offences Act, 2012. https://wcd.nic.in/sites/default/files/POCSO%20Act%2C%202012.pdf

———. 2016. The Rights of Persons with Disability Act, 2016. http://www.disabilityaffairs.gov.in/upload/uploadfiles/files/RPWD%20ACT%202016.pdf

———. 2020. Lok Sabha Unstarred Question no. 3980. http://164.100.24.220/loksabhaquestions/annex/175/AU3980.pdf

———. 2021. Lok Sabha Unstarred Question no. 3068. http://164.100.24.220/loksabhaquestions/annex/176/AU3068.pdf

———. 2022. Lok Sabha Unstarred Question no. 2146. http://164.100.24.220/loksabhaquestions/annex/179/AU2146.pdf

Gupta, A. 2013. *Early Childhood Education, Postcolonial Theory, and Teaching Practices and Policies in India: Balancing Vygotsky and the Veda* (revised edition. Palgrave Macmillan.

Gupta, A., and Williams, L. 2006. *Early Childhood Education, Postcolonial Theory, and Teaching Practices in India Balancing Vygotsky and the Veda*. Saint Martin's Press Inc. http://www.palgraveconnect.com/doifinder/10.1057/9780312376345

Gupta, V., and Samant, S. 2017. *Using Child Assessments to Improve Program Quality*. https://www.linkedin.com/pulse/using–child–assessments–improve–program–quality–vini–gupta

Hazarika, G., and Viren, V. 2013. The effect of early childhood developmental program attendance on future school enrollment in rural North India. *Economics of Education Review*, Vol. 34, pp. 146–161. https://doi.org/10.1016/j.econedurev.2013.02.005

Heckman, J. J. 2000. Policies to foster human capital. *Research in Economics*, Vol. 54, No. 1, pp. 3–56. https://doi.org/10.1006/reec.1999.0225

Heckman, J. J. 2006. Skill Formation and the Economics of Investing in Disadvantaged Children. *Science*, Vol. 312, No. 5782, pp. 1900–1902. https://doi.org/10.1126/science.1128898

International Institute for Population Sciences (IIPS) and ICF. 2021. *National Family Health Survey (NFHS–5),* 2019–20. https://dhsprogram.com/pubs/pdf/FR375/FR375.pdf

Kapur, A., and Shukla, R. 2022. Saksham Anganwadi and POSHAN 2.0. *Accountability Initiative: Responsive Governance*. https://accountabilityindia.in/publication/saksham– anganwadi–budget–briefs–2022–accountability–initiative–centre–for–policy–research/

Kapur, M. n.d.. *Child care in ancient India: A life span approach.* Retrieved September 13, 2022, from https://ipi.org.in/texts/others/malvikakapur–childcare–sp.php

Kaul, V. 2019. Introduction: Positioning School Readiness and Early Childhood Education in the Indian Context. In V. Kaul and S. Bhattacharjea (Eds.), *Early Childhood Education and School Readiness in India* (pp. 3–18. Springer Singapore. https://doi.org/10.1007/978– 981–13–7006–9_1

Kaul, V., Chaudhary, A.B., Sharma, S. 2017. *Quality and diversity in early childhood education.* Centre for Early Childhood Education and Development, Ambedkar University

Kaul, V., Ramachandran, C., and Upadhyaya, G. C. 1994. A study of impact of preschool education on retention in primary grades. *National Council of Educational Research and Training*.

KOSTELNIK, M. J. 1998. *Guiding Children's Social Development*. Delmar Publishers.

LANCET. 2016. *Advancing Early Childhood Development: from Science to Scale*. An Executive Summary for The Lancet's Series. https://els–jbs–prod–cdn.jbs.elsevierhealth.com/pb– assets/Lancet/stories/series/ecd/Lancet_ECD_Executive_Summary–1507044811487.pdf

MEENAI, Z., SEN, R. S., AND FIRDOS, S. 2015. Quality enhancement of preschool education component of ICDS through implementation of restructured curriculum in three states. In S. Azmat (Ed.), *Early learning perspectives to early childhood education (Early Childhood Development Knowledge Series)* (pp. 191–202. Global Books Organisation.

MENON, S., AND DAS, H. V. 2019. Comprehensive literacy instruction model in Indian classrooms. *Tata Institute of Social Sciences, Hyderabad*,.23. http://eli.tiss.edu/wpcontent/ uploads/2017/08/Comprehensive_Literacy_Practitioner_Brief_12_PDF.pdf

MINISTRY OF EDUCATION. 2016–17. *UDISE Data*. http://udise.in/flash.htm

MINISTRY OF EDUCATION. 2018–19. *UDISE Data*. http://udise.in/flash.htm

MINISTRY OF EDUCATION. 2019. *Draft National Education Policy 2019. https://www.education.gov.in/sites/upload_files/mhrd/files/Draft_NEP_2019_EN_Revised.pdf*

MINISTRY OF EDUCATION. 2020. *National Education Policy 2020*. https://www.education.gov. in/sites/upload_files/mhrd/files/NEP_Final_English_0.pdf

MINISTRY OF EDUCATION. 2020–21. *UDISE Data*. https://dashboard.udiseplus.gov.in/#/home

MINISTRY OF EDUCATION. 2022. *Prashast – A Disability Screening Checklist for Schools*. https://ncert.nic.in/pdf/DSCS_booklet.pdf

MINISTRY OF EDUCATION. 2021. *'Students' and Teachers' Holistic Advancement through Quality Education (SARTHAQ)'*. https://www.education.gov.in/sites/upload_files/mhrd/files/ upload_document/SARTHAQ_Part–1_updated.pdf

MINISTRY OF EDUCATION. 2021. *NIPUN Bharat. National Initiative for Proficiency in Reading with Understanding and Numeracy (NIPUN Bharat): Guidelines for Implementation.*https:// nipunbharat.education.gov.in/fls/fls.aspx

MINISTRY OF EDUCATION. 2022.*TOY–BASED PEDAGOGY –A HANDBOOK– LEARNING FOR FUN, JOY AND HOLISTIC DEVELOPMENT*. https://dsel.education.gov.in/sites/default/files/update/toy_based_ pedagogy.pdf

MINISTRY OF WOMEN AND CHILD DEVELOPMENT. 2016. *National Plan of Action for Children, 2016 Safe Children– Happy Childhood*. https://wcd.nic.in/sites/default/files/National%20 Plan%20of%20Action%202016.pdf

———. 2013. *Draft National Early Childhood Care and Education Policy.* https://wcd.nic.in/sites/default/files/National%20Early%20 Childhood%20Care%20 and%20Education–Resolution.pdf

———. 2014. *Early Childhood Care and Curriculum Framework.* https://wcd.nic.in/sites/default/files/national_ecce_curr_framework_final_03022014%20 %282%29.pdf

———. 2017.*Pre–School Education Kit (PSE Kit) Recommended list of play and learning materials*. https://wcd.nic.in/sites/default/files/ Pre–School%20 Education%20Kit.pdf

———. 2014. *Early Childhood Care and Curriculum Framework.* https://wcd.nic.in/sites/default/files/national_ecce_curr_framework_ final_03022014%20 %282%29.pdf

Morrison, G. S. 2012. *Early Childhood Education Today Plus NEW MyEducationLab with Pearson eText—Access Card Package* (12th edition. Pearson.

Nag, S. 2007. Early reading in Kannada: the pace of acquisition of orthographic knowledge and phonemic awareness. *Journal of Research in Reading, ISSN 0141–0423, Volume 30, Issue 1*, 7–22.

Nanda, M., Banerji, M., Ramanujan, P., Chaudhary, A. B., Bhattacharjea, S., and Kaul, V. 2017. *The India Early Childhood Education Impact Study*. UNICEF. https://www.unicef.org/india/ media/2076/file

NCTE. 2010. Notification number F.No. 61 –03/20/2010/NCTE/(NandS. 2016–08–24 (1)(ncte.gov.in)

National Council for Teacher Education (NCTE. 2022. Recognised Institutions. Eastern Regional Committee. NCTE. https://ncte.gov.in/website/ercrecognisedInstitutions.aspx

National Research Council. 1999. *How People Learn: Brain, Mind, Experience, and School: Expanded Edition*. https://doi.org/10.17226/9853

NCERT. 2005. *National Curriculum Framework 2005.* https://ncert.nic.in/pdf/nc–framework/nf2005–english.pdf

———. 2006. *National Focus Group on Early Childhood Education*. https://ncert.nic.in/ pdf/focus–group/early_childhood_education.pdf

———. 2008. *Early Childhood Education. An Introduction*. https://ncert.nic.in/dee/pdf/Earlychildhood.pdf

———. 2017. *Learning Outcomes at the Elementary Stage*. https://ncert.nic.in/pdf/publication/otherpublications/tilops101.pdf

———. 2020. *Guidelines for Preschool Education*. https://ncert.nic.in/dee/pdf/guidelines–for–preschool.pdf

———. 2019. *The Preschool Curriculum*. https://ncert.nic.in/dee/pdf/Combined_Pre_ school_curriculumEng.pdf

Nido Early School. 2017. *Project–Based Learning in Early Learning Centres*. https://www.poter.com.au/article/148/project–based–learning–in–early–learning–centres/

Nirmala, R., and Sun, J. 2015. Investing against evidence: The global state of early childhood care and education. In P. T. M. Marope and Y. Kaga (Eds.), *Quality early childhood care and education in low resource level countries in Asia*. UNESCO.

Pandey, S. and Kapur, A. 2022. Pradhan Mantri Poshan Shakti Nirman. *Accountability Initiative: Responsive Governance*. https://accountabilityindia.in/publication/pm–poshan– budget–briefs–2022–accountability–initiative–centre–for–policy–research/

Pinto, C. F., and Soares, H. 2012. *Using children's literature in ELT A story–based approach*.https://core.ac.uk/download/pdf/47141003.pdf

Prendergast, T., and Diamant–Cohen, B. 2015. Research Roundup: Investing in Early Childhood. *Children and Libraries*. https://journals.ala.org/index.php/cal/article/ view/4189

Quinton, S. 2013. What San Antonio has to teach Washington. *National Journal*, No. 36.

Rajesh, A., and Samant, S. P. 2017. Geet, Nacho, Gappo (Singing, Dancing, Storytelling): A route to joyful learning. In *Benefits of multilingual education.* Child Care Exchange.

Ramachandran, V., Das, D., Nigam, G., Shandilya, A. 2020. *Contract teachers in India. Recent status and current trends.* Azim Premji University. https://eruindia.org/files/Contract%20Teachers%20in%20India%202020.pdf

Rao, N. 2010. Preschool Quality and the Development of Children from Economically Disadvantaged Families in India. *Early Education and Development*, Vol. 21, No. 2, pp. 167–185. https://doi.org/10.1080/10409281003635770

Rao, N., and Kaul, V. 2018. India's integrated child development services scheme: Challenges for scaling up: Integrated child development services. *Child: Care, Health and Development*, Vol. 44, No. 1, pp. 31–40. https://doi.org/10.1111/cch.12531

Rao, N., and Sun, J. 2015. Quality early childhood care and education in low–resource level countries in Asia. In P. T. M. Marope and Y. Kaga (Eds.), *Investing against evidence: The global state of early childhood care and education.* UNESCO.

Research Group, Azim Premji University. 2021. *Issues in Education, Teachers and Teacher Education.* https://azimpremjiuniversity.edu.in/SitePages/research–projects.aspx

Research Group, Azim Premji University. 2014. *Pupil–Teacher Ratios in Schools and their Implications.* https://docplayer.net/10997038–Pupil–teacher–ratios–in–schools–and–their–implications–february–2014–azim–premji–foundation.html

Virginia Department of Education. 2022. *Standards of Learning (SOL) and Testing*.

Retrieved September 13, 2022, from https://doe.virginia.gov/testing/index.shtml

Swaminathan, M. 2003. Training for Child Care and Education Workers in India. *International Journal of Early Years Education*, Vol. 2, pp. 67–76. https://doi.org/10.1080/0966976 0.2003.10807107

UNICEF. 2018. *Learning through play—Strengthening learning through play in early childhood education programmes*. 2018. UNICEF Education Section, Programme Division. https://www.unicef.org/sites/default/files/2018–12/UNICEF–Lego–Foundation–Learning– through–Play.pdf

Vidya Bharati. 2022. *Vidya Bharati*. Retrieved from Vidya Bharati: https://vidyabharti.net/

Yeager, D. S., and Dweck, C. S. 2012. Mindsets That Promote Resilience: When Students Believe That Personal Characteristics Can Be Developed. *Educational Psychologist*, Vol. 47, No. 4, p p . 302–314. https://doi.org/10.1080/00461 520.2012.722805

اظہارِ تشکر

قومی درسیاتی خاکے کے لیے قومی اسٹیر نگ کمیٹی

- کے کستوری رنگن (چیئر پرسن)
- نجمہ اختر
- منجول بھارگو
- دھیر جھنگران
- ملند کامبلے
- ٹی وی کٹٹیمانی
- شنکر مارواڈا
- مہیش چندر پنت
- دنیش پرساد سکلانی (ممبر سیکریٹری)
- گووندپرساد شرما
- جگبیر سنگھ
- ایم کے سری دھر

قومی درسیاتی خاکے کے لیے مینڈیٹ گروپ

- منجول بھارگو
- رنجنا اروڑہ
- انوراگ بہار
- انیرودھ دیش پانڈے
- بی۔این۔گنگادھر
- دھیر جھنگران
- شنکر مارواڈا
- کے۔ راماچندرن
- ایم۔کےسری دھر

انٹیگریشن گروپ

- منجول بھارگو
- رنجنا اروڑہ
- انوراگ بہار
- انیرودھ دیش پانڈے
- دنیش پرساد سکلانی
- ایم۔کے سری دھر
- سری دھر سری واستوا

اساسی سطح گروپ

- امریندر بہرا
- آیوشمان گوسوامی
- ٹی۔وی کٹّمانی
- کے۔راماچندرن
- گووند پرساد شرما
- ششی کلاونجاری
- پدمایادو

ابتدائی سطح گروپ

- امریندر بہرا
- دھیر جھنگران
- ہرشد بھائی پٹیل
- کے۔راماچندرن
- سونیتی سانوال
- وائی۔شری کانت

مڈل سطح گروپ

- ملند کامبلے
- پرتیوش کمار منڈل
- ایم۔سی۔پنت
- ہرشد بھائی پٹیل
- وائی۔شری کانت
- انجم سیبیا

ثانوی سطح گروپ

- پی سی اگروال
- نجمہ اختر
- پرتیوش کمار منڈل
- ملند مراٹھے
- سندھیا ساہو
- جگبیر سنگھ

وزارت تعلیم

- لمچو نگھوئی سویٹی چنگسان
- انیتا کاروال
- رجنیش کمار

نیشنل کونسل آف ایجوکیشنل ریسرچ اینڈ ٹریننگ

- رنجنا اروڑہ
- امریندر بہرا
- آر۔آر۔کوئی رینگ
- پرتیوش کمار منڈل
- ڈی پی سکلانی

- سونیتی سانوال
- سری دھرسری واستوا
- پدمایادو
- سریوگ یادو

نیشنل فوکس گروپ برائے قومی درسیات کا خاکہ

ریاستی فوکس گروپ برائے قومی درسیات کا خاکہ

ریاستی کونسل آف ایجوکیشنل ریسرچ اینڈ ٹریننگ اور اسٹیٹ ڈپارٹمنٹ آف ایجوکیشن

بڑی تعداد میں اساتذہ، سول سوسائٹی کے اداروں، اسکولوں اور 1.3 لاکھ سے زائد دیگر اسٹیک ہولڈروں نے این سی ایف کے آن لائن سروے میں حصہ لیا۔

ضلعی مشاورتی اجلاسوں میں شریک تمام شرکا

ممبر آف ریویو کمیٹی

چیئرپرسن کے علاوہ سبھی گروپوں میں نام ان کے آخری نام کے مطابق حروف تہجی کی ترتیب میں دیے گئے ہیں۔

قومی درسیات کا خاکہ کے اردو ترجمہ کے لیے منعقد کی گئیں ورکشاپوں میں شریک تمام شرکا کے اسمائے گرامی اس طرح ہیں:

- آفاق ندیم، ایسوسی ایٹ پروفیسر، ڈپارٹمنٹ آف ایجوکیشن اسٹڈیز، فیکلٹی آف ایجوکیشن، جامعہ ملیہ اسلامیہ، نئی دہلی
- ابو شہیم خان، ایسوسی ایٹ پروفیسر، ڈپارٹمنٹ آف اردو، مولانا آزاد نیشنل اردو یونیورسٹی، حیدرآباد
- احمد بدر، شعبۂ اُردو، کریماسٹی کالج، جمشید پور، جھارکھنڈ
- اختر صدیقی، ریٹائرڈ پروفیسر، چیئرپرسن این سی ٹی ای، غفار منزل، جامعہ نگر، نئی دہلی
- اسلم پرویز، ڈپارٹمنٹ آف ٹرانسلیشن، مولانا آزاد نیشنل اردو نیورسٹی، حیدرآباد
- جسیم احمد، فیکلٹی آف ایجوکیشن، جامعہ ملیہ اسلامیہ، نئی دہلی
- چمن آرا خان، پروفیسر، ڈپارٹمنٹ آف ایجوکیشن ان لینگویجز، این سی ای آر ٹی، نئی دہلی
- رزینہ خان، ٹیچر، رحیق گلوبل اسکول، جامعہ نگر، نئی دہلی
- سجاد احمد، پروفیسر، شعبۂ تاریخ، علی گڑھ مسلم یونیورسٹی، علی گڑھ، یوپی
- سہیل احمد فاروقی، ریٹائرڈ ایسوسی ایٹ پروفیسر، شعبۂ اردو، جامعہ ملیہ اسلامیہ، نئی دہلی
- شباہت حسین، ڈاکٹر ذاکرحسین میموریل سینئر سیکنڈری اسکول، جعفر آباد، دلّی
- شعیب عبداللہ، ریٹائرڈ پروفیسر، شعبۂ تعلیم، جامعہ ملیہ اسلامیہ، نئی دہلی

- شہپر رسول، ریٹائرڈ پروفیسر، شعبہ اُردو، جامعہ ملیہ اسلامیہ، نئی دہلی
- صدیقی محمود، پروفیسر، ڈپارٹمنٹ آف ایجوکیشن اینڈ ٹریننگ، مولانا آزاد نیشنل اردو یونیورسٹی، حیدر آباد
- ضیاء الرحمن، پرنسپل، سردار حاجی امیر صاحب رئیس ہائی اسکول اینڈ جونیئر کالج، بھیونڈی، ممبئی
- عبدالباری، اسسٹنٹ پروفیسر، آر آئی ای، اجمیر، راجستھان
- علینا رئیس، جوہر باغ، جامعہ اسٹاف کوارٹر، جامعہ نگر، نئی دہلی
- غزالہ فاطمہ، اسسٹنٹ پروفیسر، ڈپارٹمنٹ آف ایجوکیشن اِن لینگویجز، این سی ای آر ٹی، نئی دہلی
- محمد امین عبدالوہاب مہتلّے، مارول ووکیشنل میونسپل اردو اسکول، ماپ خان نگر، اندھیری، ممبئی
- محمد انور مرزا، نوح-54، اپوزٹ کوکن بینک نیر اسمتا ہاؤس، اسٹیشن روڈ، تھانہ
- محمد عارف، گلشنِ اسلام، اردو پرائمری اسکول، آشیانہ سوسائٹی، تلک نگر، ساکی ناکہ، ممبئی
- محمد سید رضا، پوسٹ گریجویٹ ٹیچر اتر کرمت، اُچ مدامدو دھیالیہ نانوری، پٹنہ
- نعمان خان، ریٹائرڈ پروفیسر، این سی ای آر ٹی، بھوپال

کوآرڈی نیٹر (اردو ترجمہ)

- محمد فاروق انصاری، پروفیسر اینڈ ہیڈ، ڈپارٹمنٹ آف ایجوکیشن اِن لینگویجز، این سی ای آر ٹی، نئی دہلی

این سی ایف کے اردو مسودے کی تیاری میں معاونت اور پروف ریڈنگ کے لیے سینئر ریسرچ ایسوسی ایٹ محمد عرفان، جونیئر پروجیکٹ فیلو محمد جلیل اقبال خاکی، حسن اصغر، رضوان علی اور ڈی ٹی پی آپریٹر ریاض احمد کی کونسل ممنون ہے۔

اس کتاب کو حتمی شکل دینے میں مخلصانہ تعاون کے لیے کونسل اسسٹنٹ ایڈیٹر مصطفیٰ علی (کانٹر یکچول)؛ پروف ریڈر واعظ الرحمن صدیقی، محمد زاہد انجم (کانٹر یکچول) اور ڈی ٹی پی آپریٹر مسیح الدین اور امجد حسین (کانٹر یکچول) کا بھی شکریہ ادا کرتی ہے۔

قومی درسیات کے خاکے کی تشکیل کے لیے وسیع اور شمولیاتی طرزِ عمل

1. قومی درسیاتی خاکہ (NCF) کی تشکیل کے لیے قومی اسٹیئرنگ کمیٹی (NSC) نے وزارت تعلیم اور این سی ای آر ٹی کے اشتراک سے ایک وسیع پیمانے پر جامع اور مسلسل عمل کو ترتیب دیا۔ یہ عمل ہمارے ملک کے متنوع اور فعال تعلیمی منظر نامے سے مستفید ہوا ہے۔

2. اس عمل کا آغاز ریاستوں اور مرکز کے زیر انتظام علاقوں (UTs) نے 'اسٹیٹ فوکس گروپ' قائم کرنے کے ساتھ شروع کیا۔ جن میں مجموعی طور پر 4,000 سے زائد ماہرین شامل تھے۔ ان گروپس نے NCF کی تیاری سے متعلق 25 موضوعات پر پوزیشن پیپر تیار کیے۔ 32 ریاستوں اور مرکز کے زیر انتظام علاقوں سے 500 سے زیادہ تحقیقی مقالے جمع کیے گئے۔

3. ان 25 موضوعات پر ایک مربوط قومی تناظر میں 'پوزیشن پیپر' مرتب کرنے کے لیے 25 نیشنل فوکس گروپ بھی قائم کیے گئے۔

4. ملک بھر کے ضلعی تعلیم و تربیت کے اداروں (DIETs) نے 1,550 سے زائد ضلعی مشاورتی رپورٹس (District Consultation Reports - DCRs) جمع کیں۔ اس کے علاوہ، اساتذہ اور تعلیمی ماہرین کی رائے حاصل کرنے کے لیے ایک موبائل سروے بھی شروع کیا گیا جس میں 1,31,000 شرکا نے اپنے خیالات کا اظہار کیا۔

5. اس کے ساتھ ساتھ، حکومتِ ہند کی مختلف وزارتوں کے ساتھ مشاورتی اجلاس کا انعقاد کیا گیا تاکہ ان کے وژن اور تعلیم کے ذریعے اس وژن کو حاصل کرنے میں تعلیم کی اہمیت کو سمجھا جاسکے۔ غیر سرکاری تنظیموں (NGOs) اور عملی سطح پر سرگرم دیگر اداروں نے اپنے عملی تجربات اور سفارشات پیش کیں۔ اسکولی تعلیم کے حوالے سے ماہرین کی آرا اور تجاویز حاصل کرنے کے لیے یونیورسٹیوں میں علمی مذاکروں کا اہتمام کیا گیا۔ اساتذہ، والدین اور طلبا کے مختلف گروپوں کے ساتھ آزادانہ مشاورتی اجلاس منعقد کیے گئے۔ ڈیجیٹل سروے فار نیشنل کریکولم (DiSaNC) کا آغاز بھارت کے شہریوں سے تجاویز حاصل کرنے کے لیے کیا گیا جس میں مختلف زمروں کے تحت 100 سوالات شامل تھے۔ اب تک 10 لاکھ سے زائد دلچسپی رکھنے والے افراد نے اس میں حصہ لیا ہے، جن میں والدین اور طلبا نے بھی اپنی رائے دی ہے۔

6. این ایس سی نے موصول شدہ تمام آرا کا تجزیہ اور نچوڑ نکالنے کے لیے ایک منظم طریقۂ کار تیار کیا، تاکہ قومی درسیاتی خاکہ (NCF) تشکیل دیا جاسکے۔

7. لہٰذا، یہ قومی درسیات کا خاکہ (NCF) ایک گہرے اور جامع عمل کا نتیجہ ہے، جس میں اساتذہ، والدین، ریاستی حکومتوں کے متعلقہ محکمے، منتظمین، اسکول، تعلیم اور اس سے متعلقہ شعبوں میں سرگرم غیر سرکاری تنظیمیں (NGOs)، مختلف شعبوں کے ماہرینِ تعلیم اور دانشوران نیز ہندوستان کے دیگر شہریوں نے فعال طور پر حصہ لیا۔

بھارت کا آئین

تمہید

ہَم بھارت کے عوام متانت وسنجیدگی سے عزم کرتے ہیں کہ بھارَت کو ایک مقتَدر، سمَاج وَادی، غیر مَذہَبی عَوامی جَمہُوریَہ بنائیں اور اس کے تمام شہریوں کے لیے حاصل کریں۔

انصاف سماجی، معاشی اور سیاسی

آزادی خیال، اظہار، عقیدہ، دین اور عبادت

مساوات بہ اعتبار حیثیت اور موقع اور ان سب میں

اخوت کو ترقی دیں جس سے فرد کی عظمت اور قوم کے اتحاد اور سالمیت کا تیقن ہو۔

اپنی آئین ساز اسمبلی میں آج چھبیس نومبر 1949ء کو یہ آئین ذریعہ ہذا اختیار کرتے ہیں، وضع کرتے ہیں اور اپنے آپ پر نافذ کرتے ہیں۔

1۔ آئینی (بیالیسویں ترمیم) ایکٹ، 1976 کے سیکشن 2 کے ذریعہ ''مقتدر عوامی جمہوریہ'' کی جگہ (3-1-1977 سے)

2۔ آئینی (بیالیسویں ترمیم) ایکٹ، 1976 کے سیکشن 2 کے ذریعہ ''قوم کے اتحاد'' کی جگہ (3-1-1977 سے)

ورژن 1.0

اس دستاویز میں وقتاً فوقتاً اپ ڈیٹس کی جاتی رہیں گی، کیوں کہ اسے مکمل قومی درسیاتی خاکہ برائے اسکولی تعلیم میں ضم اور شامل کیا جائے گا۔

انسانیت کے ہر دور میں، علم تمام سابقہ نسلوں کے تخلیقی کارناموں کا مجموعہ ہے، جس میں موجودہ نسل اضافہ کرتی ہے۔

مابیئس اِسٹرپ (Mobius Strip) کا تصور علم کی لازوال، ترقی پذیر اور زندہ حقیقت کی علامت ہے۔ جس کا نہ کوئی آغاز ہے نہ اختتام۔

یہ پالیسی علم کی تخلیق، منتقلی، استعمال اور اشاعت کو اس تسلسل کا حصہ تصور کرتی ہے۔

— قومی تعلیمی پالیسی 2020

قومی درسیات کا خاکہ برائے اساسی سطح

2022

32208

विद्यया ऽमृतमश्नुते

एन सी ई आर टी
NCERT

نیشنل کونسل آف ایجوکیشنل ریسرچ اینڈ ٹریننگ

NATIONAL COUNCIL OF EDUCATIONAL RESEARCH AND TRAINING

ISBN 978-93-5729-954-1