सीखना और आकलन

सिद्धांत और व्यवहार में असंगति

डेबोरा विलिस

शैक्षिक सुधार के लिए आकलन को दुनियाभर में खासी अहमियत मिली है। आकलन में बदलाव की कोशिशें सामान्यतः जांच के तकनीकी पहलुओं पर केन्द्रित रही हैं। इस नजरिए की काफी आलोचना हुई है। सीखने और आकलन के बीच के संबंध को स्पष्ट रूप से व्यक्त कर पाने में समस्या रही है। यह समस्या नीतिगत दस्तावेजों में वर्णित सीखने की उच्च गुणवत्ता और स्कूलों में सीखने की घटिया गुणवत्ता के बीच के बेमेल की है जो कि आकलन की प्रक्रियाओं से भी प्रकट होता है।

विद्यार्थियों का आकलन क्यों किया जाता है? कई कारणों में से कुछ हैंः विद्यार्थी के चयन के लिए, सीखने की जरूरतों की पहचान करने के लिए, विद्यार्थियों को प्रेरित करने के लिए तथा जवाबदेही की जरूरतें पूरी करने के लिए। इरादा चाहे जो भी हो, आकलन से प्राप्त जानकारी हमें शिक्षार्थी के सीखने के बारे में कुछ न कुछ बताती है। आकलन के आंकड़े अतीत में हो चुके ज्ञानार्जन के बारे में बताते हैं, परन्तु इनका उपयोग भविष्य में विद्यार्थी के प्रदर्शन का अंदाजा लगाने के लिए भी किया जा सकता है। हालांकि, इन दोनों ही स्थितियों में सीखने को एक उत्पाद की तरह देखा जाता है- एक उपलब्धि जो हासिल की जा चुकी है या हासिल की जाएगी। यह माना जा चुका है कि शिक्षार्थी जिन तरीकों से दक्षताएं हासिल करने की ओर बढ़ता है (यानी सीखने की प्रक्रिया) वह भी सीखने का एक महत्त्वपूर्ण पहलू है। साथ ही यह भी माना जाता है कि विद्यार्थियों के सीखने के प्रति नजरियों और सीखने की अवधारणाओं का उनके सीखने की गुणवत्ता और परिणाम पर भी प्रभाव पड़ता है।

सीखने और आकलन का अस्तित्व शून्य में नहीं होता है। कई कारकों की जटिल अन्तःक्रिया से विद्यार्थियों का सीखने का अनुभव आकार लेता है। इस बात के सबूत हैं कि विद्यार्थियों की रुचियां, अध्ययन तथा अकादमिक कार्यों के प्रति नजरिया उनके शिक्षण और आकलन के अनुभवों के साथ गहरे जुड़े होते हैं। देखा

गया है कि आकलन के तौर-तरीके सीखने के बारे में विद्यार्थियों के नजरिए को भी रूपाकार देते हैं। यह संभव है कि रटन्त और याददाश्त पर आधारित आकलन सीखने के एक संकीर्ण और सतही रूप को प्रोत्साहित करे। परंपरागत तरीके से हासिल उच्च उपलब्धि जरूरी नहीं कि सीखने की गुणवत्ता के बारे में भी बताए। अतः यह कहा जा सकता है कि आकलन सीखने-सिखाने की प्रक्रिया में एक सक्रिय भूमिका अदा करता है।

> *" यह संभव है कि रटन्त और याददाश्त पर आधारित आकलन सीखने के एक संकीर्ण और सतही रूप को प्रोत्साहित करे। परंपरागत तरीके से हासिल उच्च उपलब्धि जरूरी नहीं कि सीखने की गुणवत्ता के बारे में भी बताए। अतः यह कहा जा सकता है कि आकलन सीखने-सिखाने की प्रक्रिया में एक सक्रिय भूमिका अदा करता है। "*

इससे पहले कि आकलन से जुड़े सुधार की कोई बात की जाए, इस बात पर ध्यान देना होगा कि सीखना किस प्रकार का होना चाहिए? इस बहस का दायरा केवल तकनीकी मुद्दों तक ही सीमित नहीं रहना चाहिए बल्कि आकलन के सामाजिक-राजनैतिक निहितार्थ और सीखने पर उसके प्रभाव को भी महत्त्व मिलना चाहिए। जैसे, यह स्पष्ट होना ही चाहिए कि आकलन क्यों, किसलिए किया जा रहा है? उसी तरह सीखने का उद्देश्य भी स्पष्ट होना जरूरी है। और यह भी कि, सीखना कथित उद्देश्य के अनुरूप हो। उदाहरण के लिए, शैक्षिक प्रक्रिया का इरादा ऐसे व्यक्ति तैयार करना हो सकता है जो समाज को बनाने-गढ़ने वाली ताकतों से सवाल किए बिना खुद को सहर्ष ढालने को तैयार हों। ऐसी शिक्षा में मौजूदा व्यवस्था को चुनौती देने वाले ज्ञान या दक्षताओं के विकास को शामिल करने की संभावना कम होगी। ऐसी व्यवस्था में आकलन का तकाजा शायद इतना भर होगा कि विद्यार्थी संभ्रांत संस्कृति से चुन ली गई जानकारियों को पुनः प्रस्तुत कर दें। यह बात अलग है कि इस प्रकार के इरादे खुले तौर पर कम ही अभिव्यक्त किए जाते हैं।

हम किस किस्म का 'सीखना' चाहते हैं?

एक समाज के लिए किस किस्म का सीखना उपयुक्त होगा, इस बारे में मौजूद स्पष्ट विवरणों के बावजूद यह जरूरी नहीं सभी विवरण एक-दूसरे से मेल खाएं। इसमें हैरत की बात नहीं है, क्योंकि किसी भी शैक्षिक बहस की बुनियाद में कई तरह की विचारधारात्मक मान्यताएं होती हैं। बहरहाल, आजकल लम्बे समय के लिए उपयोगी लचीले किस्म के सीखने के प्रति रुचि दिखाई देती है। यह मान्यता प्रबल है कि स्कूली शिक्षा 'समाज में अपना स्थान लेने और आधुनिक, प्रतिस्पर्द्धात्मक अर्थव्यवस्था में कामयाब होने' के लिए विद्यार्थियों को ज्ञान, दक्षताएं तथा समझ प्रदान करे। सीखने को समाज और विशेष तौर से अर्थव्यवस्था में हिस्सेदारी के लिए तैयारी के रूप में देखा जा रहा है। विद्यार्थी ऐसी दक्षताएं और समझ विकसित कर पाएं जो उन्हें काम, आगे की शिक्षा और प्रशिक्षण जारी रखने के लिए जरूरी हों। विचारधारात्मक धरातल पर अलग होते हुए भी पहले की नीतियों में भी इसी आशय की बात थी जिसके तहत सीखने को एक निरन्तर, जीवन भर चलने वाली प्रक्रिया माना गया था। यह भी कहा गया था कि पाठ्यचर्या पहले से प्राप्त अनुभव और ज्ञान को आधार बनाए। बच्चों की जिज्ञासा और कल्पना को भी पाठ्यचर्या में स्थान देने की बात की जाती रही है।

साथ ही आकलन के तहत उच्च दर्जे की दक्षताओं पर ध्यान दिए जाने की बात की जाती रही है। इनमें सिद्धांतों की समझ, हासिल किए गए ज्ञान और दक्षताओं को नए कार्यों में लागू करना, जटिल मुद्दों एवं समस्याओं को जांचना-परखना और उनका विश्लेषण शामिल है। इस प्रकार की दक्षताएं अधिक टिकाऊ और बहु-आयामी होंगी, पहले से अधिक सीखने में मददगार होंगी तथा तथ्यात्मक जानकारी की उचित व्याख्या के लिए बुनियाद का काम करेंगी। यह महत्त्वपूर्ण है कि आकलन का एक वैकल्पिक नजरिया विकसित करने के तरीके ढूंढ़े जाएं जिसके दीर्घकालिक सीखने के लिए अधिक सकारात्मक नतीजे निकलें। यह भी ध्यान देने की बात है कि सीखना एक-आयामी नहीं होता है, वह गुणात्मक एवं मात्रात्मक, दोनों आयामों के स्तर पर अलग होता है। प्रक्रिया और उत्पाद, दोनों ही अर्थों में अर्थपूर्ण सीखना बेहतर होता है। और इन दोनों का असर लम्बे वक्त तक बातों को याद रखने, सीखने की प्रभावी रणनीतियों के विकास और सीखने के लिए निरन्तर प्रोत्साहन पर पड़ता है।

“गुणवत्तापूर्ण सीखना अवधारणात्मक बदलाव के बारे में होता है। दुनिया को अलग तरह से देखना इसका एक आवश्यक नतीजा होगा। बहुत संभावना है कि इस प्रकार का गुणवत्तापूर्ण सीखना विद्यार्थियों को अपने वर्तमान और भविष्य में सक्रिय सहभागिता के लिए प्रेरित करे। प्रश्न यह है कि क्या आकलन के मौजूदा तौर-तरीके इस तरह के सीखने में सहायक हैं?”

शिक्षकों और शिक्षार्थियों के बीच गतिशील अन्तःक्रिया को जांचने वाले एक लेख में बोडन गुणवत्तापूर्ण सीखने का अपना नजरिया अभिव्यक्त करते हैं। यह केवल ज्ञान के भण्डार को बढ़ाने, अधिक से अधिक जानकारियां हासिल करने और उन्हें याद रख पाने या न रख पाने भर की बात नहीं है बल्कि यह तो अर्थ तलाशने, समझ विकसित करने और उस समझ को अपने आस-पास के संसार से जोड़कर देखने की बात है। इसका नतीजा यह होता है कि दुनिया को अलग ढंग से देखा जाने लगता है और विद्यार्थियों की अवधारणाओं में भी बदलाव आता है। गुणवत्तापूर्ण सीखना अवधारणात्मक बदलाव के बारे में होता है। दुनिया को अलग तरह से देखना इसका एक आवश्यक नतीजा होगा। बहुत संभावना है कि इस प्रकार का गुणवत्तापूर्ण सीखना विद्यार्थियों को अपने वर्तमान और भविष्य में सक्रिय सहभागिता के लिए प्रेरित करे। प्रश्न यह है कि क्या आकलन के मौजूदा तौर-तरीके इस तरह के सीखने में सहायक हैं? बोडन की नजर में ऐसा नहीं है। ऐसी गुणवत्ता का सीखना हमेशा होता नहीं है। इसके लिए आवश्यक है कि एक ओर तो वांछनीय सीखने और दूसरी ओर आकलन के फलस्वरूप पैदा होने वाले सीखने के बीच की असंगतियों को चिह्नित किया जाए। इसके लिए सीखने की उस अवधारणा में बदलाव की जरूरत पड़ सकती है जो आकलन के प्रभुत्वशाली तौर-तरीकों की बुनियाद में है।

सीखने के बारे में अलग नजरिए

मर्टून और सल्जो का अध्ययन बताता है कि सीखने की प्रक्रिया, सीखने के परिणाम और सीखने के संदर्भ के बीच आपसी संबंध होता है। उन्होंने पाया कि सीखते समय विद्यार्थियों का नजरिया सीखने से प्राप्त फल की गुणवत्ता के साथ सीधे तौर पर जुड़ा होता है। उन्होंने सीखने को स्वयं शिक्षार्थी के परिप्रेक्ष्य से जांचा और सीखने के प्रति दो नजरिए चिह्नित किए। प्रत्येक नजरिए में विद्यार्थी के इरादे और उपयोग की गई प्रक्रिया की किस्म का मेल है। इन्हें गहन-गम्भीर और सतही नजरिया कहा गया। गहन-गंभीर नजरिए में विद्यार्थी अर्थ-पहचान से संबंध बनाता है और स्वयं सामग्री के भीतर तथा पूर्व अनुभव एवं ज्ञान, दोनों स्तर पर संबंध खोजता है। सतही नजरिया अपनाने वाला विद्यार्थी एक पाठ की सामग्री को रटने भर के मकसद से देखता है। मर्टून और सल्जो यह दर्शाने में कामयाब हुए कि गहन-गम्भीर नजरिया उपयोग में लाने वाले विद्यार्थी बेहतर तौर पर समझ विकसित कर पाने और विस्तृत जानकारियों को याद रख पाने की स्थिति में होंगे।

सीखने की अवधारणाएं

सीखने के प्रति विद्यार्थियों के नजरिए पर शोध के दौरान जाहिर हुआ है कि विद्यार्थी न केवल अलग-अलग तरीकों से सीखते हैं, वे अपने शैक्षिक अनुभव के तत्वों को भी गुणात्मक स्तर पर अलग-अलग ढंग से देखते हैं। ''सीखने से आप वास्तव में क्या अर्थ लेते हैं?''

बीएटी ने सल्जो के काम को आगे बढ़ाते हुए विद्यार्थियों की सीखने संबंधी अवधारणाओं की विशेषताओं और दायरों की अधिक विस्तार में व्याख्या की। वे प्रत्येक अवधारणा के लिए दो पहलुओं के प्रमाण तलाश पाए- क्या सीखा गया (उदाहरण के लिए, अधिक ज्ञान) और कैसे सीखा गया (उदाहरण के लिए, तथ्यों को जैसा का तैसा, अक्षरशः दोहराकर)। इसके अलावा वे दोनों पहलुओं के बीच फर्क भी करते हैं। प्रत्येक अवधारणा में अर्थ या संदर्भ संबंधी पहलू और संरचनात्मक पहलू रहता है। बीएटी और उनके साथी सीखने की प्रत्येक अवधारणा को उसकी विशेषताओं समेत व्याख्यायित करते हैं:

क) अपने ज्ञान को बढ़ाना- सीखने को एक साधारण प्रक्रिया के रूप में देखा जाता है जिसके दौरान पहले से मौजूद ज्ञान की चीजें एकत्र होती जाती हैं और इस प्रकार एक व्यक्ति के पास जानकारियों की मात्रा बढ़ती जाती है।

ख) याद करने और याद किए को प्रस्तुत करने के रूप में सीखना- इस संदर्भ में विद्यार्थी समय के आयाम को आगे तक देखता है और सीखे गए को बाद में कभी (संभवतः दोहराव के माध्यम से) फिर से प्रस्तुत करने के रूप में देखता है। पिछली अवधारणा की ही तरह यहां भी ज्ञान को मात्रात्मक दृष्टि से देखा जाता है और पूर्व-निर्धारित माना जाता है।

"गुणवत्तापूर्ण सीखने का मतलब अर्थ खोजने, समझ विकसित करने और उस समझ का संबंध आस-पास के संसार के साथ बनाना होता है। इसी के फलस्वरूप दुनिया को अलग तरह से देखा जाता है और विद्यार्थी की अवधारणाओं में परिवर्तन आता है। गुणवत्तापूर्ण सीखना अवधारणात्मक बदलाव से जुड़ा होता है। दुनिया को एक अलग नजर से देखना इसका अनिवार्य परिणाम होता है।"

ग) लागू किए जाने के अर्थ में सीखना- सीखने की इस अवधारणा में हासिल किए गए ज्ञान को लागू करने की नजर से देखा जाता है। लागू किए जाने की बात कक्षा से आगे व्यक्ति के 'जीवन संसार' तक जाती है। इन पहली तीन अवधारणाओं में स्पष्ट तौर पर भिन्नताएं हैं, लेकिन सबमें सीखते हुए हासिल किए गए ज्ञान को पहले से तैयार और मौजूद चीज की तरह देखा जाता है।

घ) समझ के रूप में सीखना- इसे सीखने की सामग्री से समझ या अन्तर्दृष्टि अर्जित करना कहते हैं। बाहरी दायरे का अस्तित्व स्कूल के भीतर ही रहता है। गतिविधि के तौर पर सीखना शिक्षार्थी के इर्द-गिर्द घूमता है, जो सामग्री को जांचता है, उसमें से अर्थ निकालता है और पहले से मालूम अवधारणाओं का संबंध नई अवधारणाओं के साथ बनाता है। सीखने का यह नजरिया 'सीखने के लिए सीखना' वाली बात के साथ संगत प्रतीत होता है।

ङ) यथार्थ की व्याख्या करने की प्रक्रिया के रूप में सीखना- किसी चीज को बस अलग तरह से देखने की बजाय 'सीखने का अर्थ है किसी चीज के बारे में सोचने के तरीके में बदलाव'। इसके अलावा सीखने का दायरा और उसमें मौजूद गुंजाइश को कक्षा से बाहर के संसार तक फैलाकर देखा जाता है।

च) व्यक्ति में बदलाव आने के अर्थ में सीखना- यह अवधारणा आमतौर पर कम ही पाई जाती है। यह चीजों को अलग तरीके से देखने की बात का ही एक आगे का रूप है। विद्यार्थी में एक व्यक्ति के तौर पर बदलाव आता है और वह स्वयं को जानने-समझने-पहचानने की ओर बढ़ता है।

शोध से यह दिलचस्प बात निकलकर आई है कि शिक्षार्थी की सीखने की अवधारणा और सीखने के प्रति उसके नजरिए में एक संबंध है। हैरत नहीं है कि जो विद्यार्थी सीखने को अवधारणा 'क' या 'ख' के तौर पर देखते हैं, आमतौर पर सतही नजरिया अपनाते हैं। अवधारणा 'ग' परिवर्तन के बीच के बिन्दु के रूप में काम करती दिखाई देती है। अवधारणाएं 'घ' और 'ङ' को गहराई लिए हुए नजरिए से जोड़ा गया है।

अब हम सीखने संबंधी इन छः अवधारणाओं की रोशनी में गुणवत्तापूर्ण सीखने के बारे में बोडन के नजरिए को पुनः जांचते हैं। उनके मुताबिक गुणवत्तापूर्ण सीखने का मतलब अर्थ खोजने, समझ विकसित करने और उस समझ का संबंध आस-पास के संसार के साथ बनाना होता है। इसी के फलस्वरूप दुनिया को अलग तरह से देखा जाता है और विद्यार्थी की अवधारणाओं में परिवर्तन आता है। गुणवत्तापूर्ण सीखना अवधारणात्मक बदलाव से जुड़ा होता है। दुनिया को एक अलग नजर से देखना इसका अनिवार्य परिणाम होता है। सीखने संबंधी यह अवधारणा सीखने की जीवन भर चलने वाली प्रक्रिया के विचार से मेल खाती है। सिद्धांत के तौर पर यह एक संतोषजनक बात लगती है लेकिन क्या इसका तालमेल उस सबसे है जिसे व्यवहार में देखा-प्रोत्साहित किया जाता है?

आकलन

आकलन तटस्थ, निरपेक्ष गतिविधि नहीं है। आकलन की किसी भी किस्म (उदाहरण के लिए, आन्तरिक बनाम बाह्य), परीक्षा का प्रकार (मसलन निबंधात्मक या छोटे, संक्षिप्त उत्तर) या रिपोर्टिंग (मसलन, ग्रेड) में कई धारणाएं प्रतिबिम्बित होती हैं, जिनमें सीखने की प्रकृति, ज्ञान और आकलन के उद्देश्य के बारे में मान्यताएं निहित होती हैं। दुर्भाग्य से

"यदि आप सीखने की गुणवत्ता बढ़ाने के बारे में चिंतित हैं और विद्यार्थियों को ऐसी गतिविधियों में शामिल होने के लिए प्रेरित करना चाहते हैं जो उन्हें भविष्य में भी सीखने के लिए प्रेरित करें तो आवश्यक है कि नतीजों से आगे तक देखा जाए और प्रक्रिया को जांचा जाए। ...वास्तव में तो आकलन एक ऐसी खिड़की का काम कर सकता है जिसके माध्यम से शिक्षक विद्यार्थियों के सीखने का अध्ययन कर सकते हैं।"

इन दिनों इन मुद्दों के इर्द-गिर्द अधिकतर बहस तकनीकी सवालों के आस-पास रही है, जो विद्यार्थियों पर आकलन के प्रभाव और पाठ्यचर्या से संबद्ध ज्ञान के मूल्य और प्रासंगिकता जैसे व्यापक मुद्दों को अनदेखा करती है।

यह तो साफ तौर पर महत्त्वपूर्ण है कि सुधार की किसी भी प्रक्रिया में पाठ्यचर्या, आकलन और रिपोर्टिंग के बीच गहरा संबंध होना चाहिए। एक तत्व में बदलाव का अर्थ है कि अन्य में भी बदलाव किया जाए। साथ ही शिक्षा के मुद्दे व्यापक सामाजिक-राजनैतिक संदर्भ से जुड़े होने चाहिएं। इस बारे में यह महत्त्वपूर्ण है कि जिस तरह के अपेक्षित सीखने की बात की जाती है और जिस सीखने का असल में आकलन किया जाता है, उनमें मौजूद असंगतियों की पहचान की जाए ताकि अधिक संवेदनशील तथा उपयुक्त तरीके लागू किए जा सकें।

सीखने का समग्र दृष्टिकोण

सीखने से जुड़े वैकल्पिक दृष्टिकोणों में साफ तौर पर दिखाई देने वाला एक अन्तर सीखने की संरचना को लेकर है। अवधारणा 'क' और 'ख' के तहत विद्यार्थी ज्ञान को सूचना और जानकारी के अलग-अलग टुकड़ों के रूप में देखते हैं। दूसरी ओर अवधारणा 'घ', 'ङ' और 'च' के तहत सीखना एकीकृत रूप लिए होता है जिसमें संपूर्ण चित्र को अपनी दृष्टि में लेने की कोशिश रहती है।

दुनिया को समझने के लिए एक मत यह है कि पदार्थ को छोटे-छोटे टुकड़ों में तोड़ा जा सकता है। इस मत की दार्शनिक जड़ें बहुत गहरी हैं। इस धारणा ने शिक्षा और मनोविज्ञान को बहुत प्रभावित किया है। इसे सीखने का व्यवहारवादी सिद्धांत कहा जाता है। इस सिद्धांत के तहत सीखने को प्रोत्साहन और प्रतिक्रिया के बीच के संबंध के तौर पर देखा जाता है। प्रभावी शिक्षण उसे माना जाता है जो विषयवस्तु को अलग-अलग, छोटे लेकिन क्रमबद्ध चरणों में तोड़े। सीखने के जिन नियमों पर यह मॉडल आधारित है, उनकी वैधता पर लम्बे अरसे से सवाल खड़े होते आए हैं। लेकिन इसकी विरासत अब भी जारी है और शिक्षण के ये तरीके आकलन के प्रति तकनीकी नजरिए पर आधारित हैं।

रटन्त-बनाम अर्थ की खोज

मर्टन और सल्जो सुझाते हैं कि एक ओर रटन्त और दूसरी ओर अर्थ की खोज 'क', 'ख' तथा 'ग' स्तरों को 'घ', 'ङ' तथा 'च' स्तरों से अलग करते हैं। पहले तीन में से प्रत्येक सीखने को पुनः उत्पादित गतिविधि के रूप में देखता है। यह नजरिया बहुत आम है कि प्रभावशाली शिक्षार्थी तो वह है जो बड़ी मात्रा में जानकारियों को प्रस्तुत कर सकता है। इस नजरिए के तहत ज्ञान तथ्यों का वस्तुपरक समूह है जिसे स्रोत (यानी शिक्षक या पाठ) और शिक्षार्थी के बीच रटन्त पर आधारित याद करने के तरीके से पाया जा सकता है। आकलन का संबंध यह तय करने से है कि इसमें से कितनी सामग्री को याददाश्त में बचाकर रखा गया है? संभावना है कि परीक्षा के सवाल भी बस याद किए गए को उगलने के लिए ही होंगे। तथ्यों का संग्रह और दक्षताओं का हासिल किया जाना सीखने को मात्रात्मक अर्थ में परिभाषित करते हैं। यदि अर्थपूर्ण सीखने को प्रोत्साहित किया जाना है तो व्यवहार-में-आकलन के लिए आवश्यक है कि वह विद्यार्थियों से उस अर्थ के बारे में पूछे जो उन्होंने सीखने से निकाला है।

सीखने की प्रक्रिया पर केन्द्रित ध्यान

सीखने की अवधारणा का एक अभिन्न अंग यह जानना भी है कि विद्यार्थी सीखते कैसे हैं। अपने विश्लेषण में बीएटी और उनके साथियों ने 'कैसे' और 'क्या' के अन्तर को स्पष्ट किया है। यह कहा ही जा चुका है कि सीखने के प्रति एक विद्यार्थी के नजरिए का सीधा संबंध सीखने की गुणवत्ता से है। यदि आपकी रुचि केवल इसमें है कि विद्यार्थी

कुछ विशेष कार्य कर सकते हैं या नहीं, कुछ विशेष बातें जानते हैं या नहीं, कुछ विशेष लक्ष्यों तक पहुंचते हैं या नहीं; तो शायद इस बात को अहमियत नहीं दी जाएगी कि सीखने की प्रक्रिया के दौरान क्या हुआ। ऐसे में अधिक महत्त्व इसे दिया जाता है कि लक्ष्य प्राप्त किए गए या नहीं, न कि इसे कि वे नहीं प्राप्त किए जा सके तो उसके कारण क्या रहे? यदि आप सीखने की गुणवत्ता बढ़ाने के बारे में चिंतित हैं और विद्यार्थियों को ऐसी गतिविधियों में शामिल होने के लिए प्रेरित करना चाहते हैं जो उन्हें भविष्य में भी सीखने के लिए प्रेरित करें तो आवश्यक है कि नतीजों से आगे तक देखा जाए और प्रक्रिया को जांचा जाए। आकलन एक ऐसी गतिविधि न हो जिसमें विद्यार्थी के साथ कुछ हो रहा हो, ऐसी गतिविधि हो जिसमें विद्यार्थी और शिक्षक आदान-प्रदान में हों, जिससे भविष्य के सीखने के लिए महत्त्वपूर्ण फीडबैक मिले। वास्तव में तो आकलन एक ऐसी खिड़की का काम कर सकता है जिसके माध्यम से शिक्षक विद्यार्थियों के सीखने का अध्ययन कर सकते हैं। शिक्षक और विद्यार्थी, दोनों देख सकते हैं कि किसी विषय को सीखने में कितनी प्रगति की गई है, विषयवस्तु के कौनसे विशेष पहलू आंशिक रूप से समझे गए हैं या नहीं समझे गए।

> *"एक सावधानी तो यह बरतनी होगी कि विद्यार्थियों की संकल्पनाएं गलत और शिक्षक की सही होने जैसे कट्टर कथन से बचना चाहिए। यह भी संभव है कि चीजों को देखने का शिक्षक का नजरिया ही परंपरागत हो। हालांकि, जैसा कि कहा ही जा चुका है, ज्ञान कोई स्थाई और स्थिर वस्तु नहीं है बल्कि किसी विशेष ऐतिहासिक संदर्भ और परिप्रेक्ष्य की रचना है और व्याख्या का मसला भी।"*

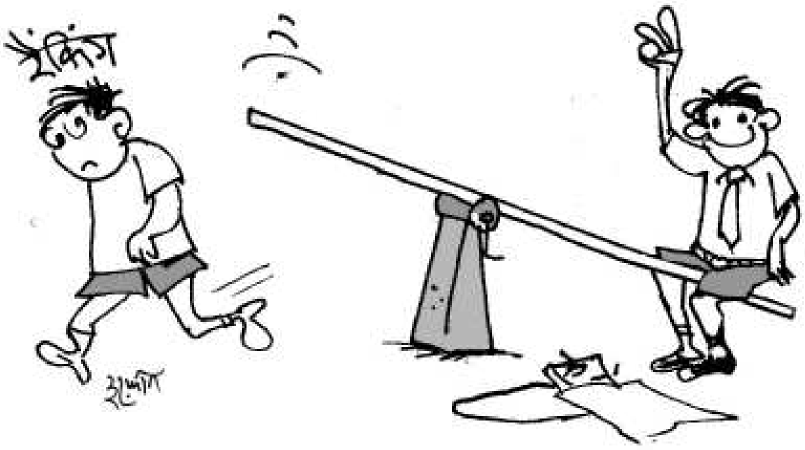
प्रक्रिया में बदलाव के बिना नतीजे में बेहतरी संभव नहीं है। परंपरागत तौर पर आकलन में प्रक्रिया को उत्पाद से अलग रखा जाता रहा है। रुचि तो आकलन से निकलने वाले नतीजे में ही रही है। लेकिन इस जरूरत को अब महसूस किया जा रहा है कि सीखने की प्रक्रिया को विद्यार्थियों और शिक्षकों की छानबीन के लिए खोला जाए।

गुणात्मक बदलाव के रूप में सीखना

अवधारणा 'ङ' और 'च' में सीखना बदलाव के रूप में अभिव्यक्त होता है। यह बदलाव विषयवस्तु में (जैसा कि 'ङ' में) या खुद शिक्षार्थी में हो सकता है (जैसा कि 'च' में)। ज्ञान स्थिर नहीं होता बल्कि उसका सामाजिक और ऐतिहासिक संदर्भ उसे रूपाकार देता है। यह नजरिया तकनीक-आधारित मॉडल में प्रचलित ज्ञान के स्थिर नजरिए के साथ मेल नहीं खाता। सीखने से जुड़े शोध से यह जाहिर हो गया है कि सीखने की प्रक्रिया के जरिए ही समझ बनती है। रचनात्मक प्रक्रिया की गुणवत्ता का आकलन होना चाहिए। जैसा कि बीएटी अवधारणा 'ङ' और 'च' के संदर्भ में कहते हैं, शिक्षार्थी किसी चीज के बारे में अपने सोचने के तरीके में बदलाव लाता या लाती है। शिक्षण सामग्री में उपस्थित परिघटनाओं के बारे में अन्तर्दृष्टि विकसित करके इन्हें देखने का एक नया तरीका विकसित होता है, और संसार को अलग ढंग से देखने का अर्थ है कि आप एक व्यक्ति के तौर पर बदल रहे हैं।

यदि विद्यार्थियों को परिघटनाओं के बारे में एक नई अन्तर्दृष्टि हासिल करने के लिए प्रोत्साहित किया जाना है तो आकलन के तहत यह जांचना उपयुक्त नहीं होगा कि विद्यार्थियों को सीखे गए में से कितना याद है। जो बदलाव आया है, आकलन तो उसकी प्रकृति का होना होगा। दुर्भाग्य तो यह है कि तकनीकी किस्म के आकलन आमतौर पर इस बात पर केन्द्रित रहते हैं कि वे निरपेक्ष और तटस्थ दिखें, वस्तुपरक दिखें और इसका नतीजा है कि ध्यान ऐसे परिणामों पर रहता है जिन्हें मात्रात्मक और 'वस्तुपरक' तरीके से आंका जा सकता है। इस तरह के नजरिए से तो सतही सीखने को ही प्रोत्साहन मिलता है और विद्यार्थियों की गलतफहमियां भी सामने नहीं आतीं क्योंकि ये परीक्षा-प्रश्नों के उत्तर में विद्यार्थियों द्वारा सही किस्म के शब्दावली-प्रयोग के आवरण में कहीं छिपी रहती हैं। आकलन के ऐसे तरीके विकसित किए जाएं जो प्रक्रिया की गुणवत्ता की व्याख्या करें।

आकलन सीखने का कोई अलग चरण नहीं है बल्कि सीखने-सिखाने की प्रक्रिया का अभिन्न अंग है। शिक्षण की रणनीतियों में, क्या सीखा गया है, विद्यार्थियों की ओर से प्रश्नों को प्रेरित किया जाना, व्याख्यात्मक चर्चाएं, अवधारणात्मक योजनाएं और चिन्तनशील सोच-विचार आकलन की प्रक्रिया में शामिल होते हैं। इस प्रकार की रणनीतियों से संबद्ध संभावित गुणवत्तापूर्ण सीखने को प्रोत्साहित करने के लिए आवश्यक है कि इस प्रकार की



विविध गतिविधियों को आकलन में शामिल किया जाए। इसके अलावा अंकन में गुंजाइश होनी चाहिए कि विद्यार्थी में आए गुणात्मक बदलाव के स्तर के बारे में भी राय बनाई जा सके।

संदर्भरहित बनाम कक्षा-आधारित आकलन

मर्टन का काम इस मान्यता पर आधारित है कि सीखने को हमेशा उसके अपने सन्दर्भ में ही नहीं बल्कि विशेष विषयवस्तु के संबंध में भी देखा जाना चाहिए। इस बात के आकलन के लिए दो तरह से निहितार्थ बनते हैं। पहला तो विषयवस्तु से जुड़ा है (यानी किस चीज का आकलन किया जाएगा) और दूसरा इस बारे में कि आकलन को विकसित करने की जिम्मेदारी किसकी होनी चाहिए।

क्या आकलित होना चाहिए?

प्रत्यक्षवादी (पॉजिटिविस्ट) परंपरा से जन्मा आकलन इस मान्यता पर आधारित है कि सीखने में सन्दर्भ से स्वतंत्र वस्तुपरक जानकारियां प्राप्त की जा सकती हैं। लेकिन न सिर्फ यह कि पाठ्यचर्या सामाजिक तौर पर निर्मित होती है, बल्कि यह भी प्रमाणित है कि सीखना किसी विशेष विषयवस्तु के संदर्भ में एक अद्वितीय प्रतिक्रिया होती है। इस तरह के उदाहरण सामने आए हैं कि शिक्षा के प्राथमिक से तृतीय स्तर तक के विद्यार्थी विज्ञान की महत्त्वपूर्ण अवधारणाओं से अलग वैकल्पिक कल्पनाएं रखते हैं जो उन्हें कक्षा में पढ़ाई जाती हैं। विद्यार्थी क्या जानते हैं, इससे संबंधित ये व्याख्याएं दिखाती हैं कि वे सीखी गई अवधारणाओं, दक्षताओं आदि को न तो एक-दूसरे के साथ जोड़ते हैं, न उस ज्ञान के साथ जो उनके पास पहले से है। प्रवृत्ति यह रहती है कि अन्य ज्ञान के साथ जोड़े बिना प्राप्त ज्ञान को अलग डिब्बे में रख दिया जाए। ऐसे में विद्यार्थी व्यवहारवादी शर्तें तो पूरी कर सकते हैं लेकिन जरूरी नहीं है कि वे समझ से जुड़े गुणात्मक बदलाव इस अर्थ में हासिल कर पाएंगे कि वे अपरिचित समस्याएं हल कर पाएं, कक्षा में सीखी गई बातों को कक्षा के बाहर की समस्याओं पर लागू कर पाएं, समझ पाएं कि अकादमिक तौर पर सीखना उस संसार को समझने में मददगार हो सकता है, यानी अपनी समझ में परिवर्तन ला पाएं।

विद्यार्थियों की ज्ञान संबंधी अवधारणाओं को पहचानने में आकलन महत्त्वपूर्ण भूमिका निभा सकता है। एक सावधानी तो यह बरतनी होगी कि विद्यार्थियों की संकल्पनाएं गलत और शिक्षक की सही होने जैसे कट्टर कथन से बचना चाहिए। यह भी संभव है कि चीजों को देखने का शिक्षक का नजरिया ही परंपरागत हो। हालांकि, जैसा कि कहा ही जा चुका है, ज्ञान कोई स्थाई और स्थिर वस्तु नहीं है बल्कि किसी विशेष ऐतिहासिक संदर्भ और परिप्रेक्ष्य की रचना है और व्याख्या का मसला भी।

आकलन के लिए सीखना बनाम जीवन भर के लिए सीखना

यह बात असामान्य नहीं है कि कुछ विद्यार्थी सीखने को इस रूप में परिभाषित करें कि शिक्षक को सन्तुष्ट करना है या आकलन की मांगें पूरी करनी हैं। चीजों को देखने का यह तरीका उन कोशिशों से बल प्राप्त करता है जिन के तहत सीखने को बस परीक्षा में प्रदर्शन के नजरिए से देखा जाता है।

ऐसे स्कूल-आधारित नजरिए के निहितार्थ क्या हैं? मर्टन और सल्जो द्वारा किए गए अध्ययन से पता चलता है कि ऐसे विद्यार्थी सतही रणनीतियां अपनाएंगे और सीखने को याद रखने से जोड़कर देखेंगे। यहां एक और असंगति दिखाई देती है। एक ओर तो इस तरह के सीखने को विकसित करने की इच्छा है जो स्कूल की दीवारों के बाहर तक जाए और दूसरी ओर आकलन के संकीर्ण, तकनीकी किस्म के रूपों का प्रभाव है। परीक्षाओं की विषयवस्तु और जांच संदर्भरहित सामग्री पर आधारित होते हों जिनकी विद्यार्थियों के जीवन के लिए कोई प्रासंगिकता नहीं हो, और विद्यार्थियों और शिक्षकों की ओर से आकलन और पाठ्यचर्या की संरचना में कोई निवेश नहीं हो तो संभावना है कि ये समस्याएं बनी रहेंगी। प्रासंगिकता पर ध्यान केन्द्रित होने का यह अर्थ न लिया जाए कि विद्यार्थियों को रोजगार से जुड़ी दक्षताओं में प्रशिक्षण के लिए तैयार किए जाने को अनुमोदित किया जा रहा है। देखा गया है कि इस दिशा में विकसित की गई पाठ्यचर्या तकनीकी किस्म की मान्यताओं पर आधारित होती है और उसका संबंध काम-काज के असल संसार से नहीं होता।

बदलाव के कारक के तौर पर शिक्षार्थी

आकलन के हमारे मौजूदा सिद्धांत और व्यवहार में शिक्षार्थी के बारे में यह नजरिया निहित है कि वे बड़ी मात्रा में दिए गए ज्ञान और बुद्धिमत्ता को सोखने वाले हैं। इससे शिक्षार्थी की तस्वीर कक्षा में निष्क्रिय, जानकारियां पाने की प्रतीक्षा में बैठे व्यक्ति की बनती है। सीखने संबंधी शोध ने दर्शाया है कि सीखना विद्यार्थियों की विशेष अवधारणाओं को देखने के नजरिए में गुणात्मक बदलाव के बारे में ही नहीं होता बल्कि वह शिक्षार्थी द्वारा व्यवहार में कुछ किए जाने का नतीजा होता है। यह सक्रिय भूमिका संकीर्ण, संक्षिप्त प्रश्नों पर आधारित परीक्षणों में दिखाई नहीं देती जिनमें आमतौर पर यह मान लिया जाता है कि सीखना एक निष्क्रिय गतिविधि है जिसमें याद की गई सामग्री को प्रस्तुत किया जाना है। शिक्षार्थी दो ढंग से निष्क्रिय होता है। एक, वह ज्ञान के सृजन में कोई भूमिका नहीं निभाता और सीखने की प्रक्रिया से ज्ञान किसी भी तरह नहीं बदलता। दूसरा, शिक्षा की योजना शिक्षक या पाठ के द्वारा तैयार और संरचित की जाती है। यह मॉडल विद्यार्थियों के इस प्रत्यक्ष बोध को पुनः बल देता है कि ज्ञान बाहर है, अपरिवर्तनीय है और अवधारणा 'क' और 'ख' के अनुकूल है।

निष्कर्षः यदि विद्यार्थियों को उच्च्य गुणवत्ता के सीखने के लिए प्रोत्साहित किया जाना है तो आवश्यक है कि आकलन इस तरह के सीखने की मदद करे। ऐसा हो पाने के लिए एक संगत सिद्धांत का होना जरूरी है जिसके तहत वास्तविक सीखने को सक्रिय और रचनात्मक तथा वास्तविक जीवन के लिए प्रासंगिक माना जाए। यदि हम आकलन को सीखने की बेहतरी के लिए प्रयोग में लाना चाहते हैं न कि केवल उसे मापने के लिए, तो ऐसे परिप्रेक्ष्य को प्रतिबिम्बित करने वाले आकलन को विकसित करना महत्त्वपूर्ण है। ◆

प्रस्तुतिः रमणीक मोहन एवं राजेश कुमार

(यह डेबोरा विलिस के लेख ''लर्निंग एण्ड असेसमेंटः एक्सपोजिंग इनकंसिस्टेंसीज ऑफ थियरी एण्ड प्रेक्टिस'' पर आधारित है। यह अंग्रेजी के मूल लेख का संक्षिप्त भावानुवाद है।)

लेखक परिचयः विक्टोरिया यूनिवर्सिटी ऑफ वेलिंगटन, न्यूजीलैण्ड के शिक्षा विभाग में सीनियर लेक्चरर हैं। आकलन और जवाबदेही उनके रुचि के क्षेत्र हैं।