

यह लेख शिक्षा की गुणवत्ता की समस्या को स्वयं शिक्षा की गुणवत्ता, शिक्षा संस्थान और शिक्षातंत्र की गुणवत्ता में फर्क को चिह्नित करते हुए कागज-पेंसिल टेस्ट के जरिए शिक्षार्थी की उपलब्धि को जांचने के प्रयासों की संकीर्णता की आलोचना करता है और शिक्षा की गुणवत्ता को शिक्षार्थियों के लिए स्वतंत्र एवं अच्छे नैतिक जीवन के लिए आवश्यक योग्यताओं के विकास के रूप में देखता है।

शिक्षा में गुणवत्ता का विचार

शिक्षा में गुणवत्ता का विचार किन्हीं दो शिक्षण संस्थाओं X बनाम Y में प्राप्त शिक्षा की श्रेष्ठता के अंतर को अभिव्यक्त करने के लिए शायद हमेशा ही किया जाता रहा है। यह अन्तः प्रज्ञा के स्तर पर होता है। इसके बिना यह स्पष्ट करना मुश्किल लगता है कि लोग शिक्षा संस्थान Y की जगह X को क्यों चुनते हैं; और चुनाव अनन्त काल से होता आया है। अन्तः प्रज्ञा और ज्यादातर व्यक्तिनिष्ठ तरीकों से शिक्षा में गुणवत्ता पर विचार करना तब तक अच्छी तरह चलता रहा जब तक कि राष्ट्रीय शिक्षा व्यवस्था अंतरराष्ट्रीय आर्थिक और सैन्य प्रतिस्पर्धा का उपकरण नहीं बन गई और बड़ी मात्रा में सार्वजनिक धन का शिक्षा में निवेश नहीं होने लगा। जवाबदेही, पैसे के महत्त्व और निर्धारित लक्ष्यों को प्राप्त करने के आग्रह के विचारों ने गुणवत्ता के मापनीय संकेतकों की 'अनुभूत आवश्यकता' को बल दिया। शैक्षिक गुणवत्ता के मापक संकेतकों की विभिन्न प्रकार की जाहिरा समस्याएं हैं। इनमें से कुछ का जिक्र करें तो सबसे पहले तो शिक्षा का विचार मात्र ही निर्विवाद नहीं है। व्यक्ति, समाज के व्यापक जनहित और प्रतिस्पर्धी आर्थिक विकास की भी दृष्टि से शिक्षा से प्राप्त होने वाले लाभों के बीच संतुलन आसान नहीं है। यद्यपि गहराई से विश्लेषण करने पर ये सभी हित परस्पर एक-दूसरे से घनिष्ठता से जुड़े होते हैं, इस प्रकार के किसी भी 'हल' के लिए अच्छे मानवीय जीवन के बारे में जो मान्यता ली जाती है, वही अन्ततः असंगत होती है। दूसरी बात, शिक्षा शिक्षार्थी की क्षमताओं और चारित्रिक गुणों के विकास के जरिए अपना काम करती है। मानव की क्षमताओं और चारित्रिक गुणों का सुगम और वस्तुनिष्ठ मूल्यांकन कोई सरल काम नहीं है। अतः, सुझाए गए कोई भी संकेतक तार्किक रूप से न्यायसंगत होने की बजाय समयानुकूल समझ और प्राथमिकताओं के आधार पर की गई कीमियागिरी अधिक साबित होते हैं। तीसरी बात, प्रायः 'अपने आप में शिक्षा की गुणवत्ता' 'शिक्षा संस्थान की गुणवत्ता और 'राष्ट्रीय शिक्षा तंत्र की गुणवत्ता के बीच गंभीर घालमेल हैं। ये और इस प्रकार के मुद्दे शिक्षा में गुणवत्ता के विचार को एक बहुत जटिल और बहुआयामी

लेखक संपर्क

दिगन्तर, टोडी रमजानीपुरा,
खो नागोरियान रोड, जगतपुरा,
जयपुर-302025 (राजस्थान)

विचार बना देते हैं और गुणवत्ता की सभी परिभाषाएं- उसी तरह जीने योग्य मानवीय जीवन से जुड़ी मान्यता की बात करती है जितनी शिक्षा से जुड़ी अन्य सभी परिभाषाएं करती हैं। इसलिए गुणवत्ता के विचार की स्वीकृति में गरिमापूर्ण जीवन जीने का विचार निहित होता है।

अभिभावकों के अत्यधिक बहुमत को प्रभावित करने वाला गुणवत्ता का सर्वाधिक सामान्य विचार है छात्र/छात्रा की उपलब्धि, मुख्यतः विषयगत ज्ञान में। एक बच्चा जो कक्षा में अंकों का अधिक प्रतिशत प्राप्त करता है, यह स्वतः ही मान लिया जाता है कि उसने स्कूली अनुभव से ज्यादा सीखा है और उनसे जीवन के लिए बेहतर तैयार हुआ है। जिस विद्यालय के सब बच्चों के प्राप्तांकों का कुल योग अधिक होता है उसके बारे में यह मान लिया जाता है कि वह अपने छात्र/छात्राओं को बेहतर शिक्षा उपलब्ध कराता है, अपेक्षाकृत वैसे ही अन्य स्कूल के जिसके छात्र/छात्राओं ने कम अंक प्राप्त किए हैं। जिस स्कूली व्यवस्था के सभी छात्रों के प्राप्तांकों का योग अधिक होता है, उसे बेहतर स्कूली व्यवस्था माना जाता है, अपेक्षाकृत छात्रों द्वारा कम अंक प्राप्त करने वाली स्कूली व्यवस्था के। प्रत्येक स्तर पर; बच्चे, स्कूल और विद्यालयी परीक्षाएं, विभिन्न स्कूल बोर्ड परीक्षाएं, छात्र-उपलब्धियों के राष्ट्रीय छात्र-मूल्यांकन कार्यक्रम, इन सब में एक समान गुण है- छात्र उपलब्धियों का मूल्यांकन करने का प्रयास जिसमें पाठ्यक्रम के कुछ पहलुओं को ले लिया जाता है, कुछ को छोड़ दिया जाता है और उन ज्ञान/सूचनाओं/कौशलों पर अधिक ध्यान केन्द्रित किया जाता है जिनका कागज-पेंसिल टेस्ट के द्वारा मूल्यांकन किया जा सके। अपने मूल्यांकन को अधिक संकीर्ण दायरे में रखना और शिक्षा से अपेक्षित पूरे परास को शामिल न करना उनकी मजबूरी है, जिसके कारणों पर संक्षेप में हम इस पर्व में चर्चा करेंगे। निःसंदेह वे नफासत, आंकड़ों की प्रामाणिकता और प्रयुक्त प्रश्नों की विविधता आदि में भिन्न हो सकते हैं लेकिन उपरोक्त मुख्य समानताओं में नहीं।

इस प्रकार छात्र की उपलब्धियों को पूर्ण या पर्याप्त मानकर प्रयोग करते हुए (या न तो पूर्ण और न ही पर्याप्त पर सर्वाधिक महत्वपूर्ण मानते हुए) गुणवत्ता के संकेतक गंभीर समस्याएं पैदा करते हैं- एक ऐसी समस्या जो काफी स्पष्ट है- जैसा कि ऊपर कहा गया है, इस प्रकार के छात्रों की उपलब्धियों का मूल्यांकन केवल विषयगत ज्ञान तक ही सीमित होता है, जिसे परीक्षण की स्थितियों में कागज-पेंसिल द्वारा करवाए गए काम से जांचा जा सकता हो। यदि इस प्रकार प्राप्त किए परीक्षा प्राप्तांकों पर 'शैक्षिक गुणवत्ता के सर्वाधिक महत्वपूर्ण पक्ष' के रूप में विचार किया जाए, (ध्यान दें कि 'सर्वाधिक महत्वपूर्ण पक्ष' होना 'पूर्ण संकेतक' या 'पर्याप्त संकेतक' होने की अपेक्षा एक कमजोर आधार होना है) तब निहितार्थ यह होगा कि शिक्षा के बाकी सब अपेक्षित परिणाम इससे कम महत्वपूर्ण हैं। परंतु इससे ऐसा सोचने का एक कारण तो बनता ही है कि विषयगत ज्ञान और कौशलों को सामाजिक क्षेत्र में जीवन के चुने गए लक्ष्यों को प्राप्त करने के लिए

प्रयोग किया जाता है और वह भी नैतिक रूप से मान्य तरीके से। इसलिए क्षमताओं की तुलना में ज्ञान, जानकारियों और कौशलों का मूल्य अपने लिए उपयुक्त जीवन लक्ष्यों को निर्धारित करने में सहायक के रूप में होते हैं तथा नैतिक रूप से मान्य और असम्माननीय तरीकों में फर्क करने में भी उनसे सहायता मिलती है। लक्ष्यों को निर्धारित करना और अपनी क्षमताओं का नैतिक रूप से मान्य प्रयोग विषयगत ज्ञान में निहित होते हैं या उसके अंग हैं, ऐसा नहीं माना जा सकता। इसलिए शिक्षा में गुणवत्ता की धारणा जो छात्र की अंक उपलब्धि के आधार पर शिक्षा में गुणवत्ता के सर्वाधिक महत्वपूर्ण पक्ष के रूप में उभरती है, शिक्षा को सिर के बल खड़ा कर देती है। यह मानवीय परिस्थितियों की समझ की न्यायसंगत प्रधानता को और उसमें व्यक्ति की अपनी भूमिका खोजने के प्रयास को निगल जाती है और गौण महत्त्व का बना देती है अर्थात् विषयगत ज्ञान जिनका सही मायने में पहले उल्लेखित क्षमताओं का मार्गदर्शन करने में प्रयोग किया जाना चाहिए। यह तर्क बहुतांश को अनावश्यक रूप से नैतिक लग सकता

शिक्षा में गुणवत्ता की धारणा जो छात्र की अंक उपलब्धि के आधार पर शिक्षा में गुणवत्ता के सर्वाधिक महत्वपूर्ण पक्ष के रूप में उभरती है, शिक्षा को सिर के बल खड़ा कर देती है। यह मानवीय परिस्थितियों की समझ की न्यायसंगत प्रधानता को और उसमें व्यक्ति की अपनी भूमिका खोजने के प्रयास को निगल जाती है और गौण महत्त्व का बना देती है

है। लेकिन थोड़ा-सा पुनर्चिंतन यह जानने के लिए काफी होगा कि अपने समाज में मानवीय परिस्थिति की समझ विकसित करने, दूसरे के प्रति संवेदनशीलता विकसित करने और समाज में अपना स्थान तलाशने की क्षमता को विकसित करने का विचार; नैतिक विकास को अनावश्यक माने बिना या शिक्षा को ऐसे विकास की सब जिम्मेदारियों से मुक्त किए बिना त्याज्य नहीं हो सकता। कोई भी विकल्प तर्कसंगत नहीं है लेकिन स्थान की कमी के कारण इस प्रश्न पर यहां आगे चर्चा नहीं की जा सकती। दूसरी समस्या है कि गुणवत्ता के ऐसे संकेतक भी सौन्दर्यबोध के विकास को असंगत और महत्वहीन बना देते हैं। इस प्रकार तो जब हम विषयगत ज्ञान में छात्र की उपलब्धियों को शिक्षा में गुणवत्ता को मापने के सर्वाधिक महत्वपूर्ण तरीके के रूप में लेते हैं तो शिक्षा के एक बहुत ही संकीर्ण और यांत्रिक विचार को विशेष सुविधा मिल जाती है। लेकिन कम से कम क्या कागज-पेंसिल टेस्ट द्वारा विषयगत ज्ञान को मापने के यांत्रिक तरीके के प्रति आश्वस्त हुआ जा सकता है ? इस प्रश्न पर हम अभी एक और समस्या से निपटने के बाद बात करेंगे।

यह कहा जा सकता था कि उस सबका कोई महत्व नहीं है जिसकी हमने ऊपर विवेचना की है। क्योंकि 'विषयगत ज्ञान में छात्र की प्राप्तांक उपलब्धि' के आधार पर गुणवत्ता को मापने का विचार केवल अभिभावकों में ही लोकप्रिय है और शैक्षिक नीतियां वास्तव में इस प्रकार के किसी विचार के द्वारा निर्देशित नहीं की जाती। लेकिन ऐसा है नहीं। इस वस्तुनिष्ठ मापन (मूल्यांकन) किस्म का निदर्शनात्मक उदाहरण है ओईसीडी का अंतर्राष्ट्रीय छात्र मूल्यांकन (PISA) का कार्यक्रम। यह जाहिरा तौर पर ओईसीडी के देशों को नीति नियोजन में मदद करने के लिए चलाया जा रहा है। ओईसीडी द्वारा प्रकाशित PISA 2000 की रिपोर्ट का उद्देश्य 'ज्ञान और कौशल' अन्य नीति संबंधी दावों के साथ यह दावा भी करती है कि PISA का उद्देश्य नीतिगत संवाद के लिए और शैक्षिक लक्ष्यों को परिभाषित और क्रियान्वित करने में सहयोग के लिए नया आधार उपलब्ध कराना है" (जीवन के लिए ज्ञान और कौशल, पृ. 3)। इसका प्रभाव गुणवत्ता के सोच पर प्रायः भारत में भी देखने को मिलता है। 'PISA 2009 के मूल्यांकन में गुणवत्ता के विश्वव्यापी मापन में 65 देशों ने भाग लिया था।' इस प्रकार छात्रों की प्राप्तांक उपलब्धियों के रूप में गुणवत्ता को परिभाषित करने का विचार गुणवत्ता विमर्श में महत्वहीन विचार नहीं है।

अब हम ऊपर स्थगित किए गए प्रश्न को लेते हैं कि क्या कागज-पेंसिल टेस्ट द्वारा विषयगत ज्ञान को मापने के यांत्रिक तरीके के प्रति आश्वस्त हुआ जा सकता है। स्कूल और बोर्ड की परीक्षाओं के यंत्रीय मूल्यांकन के दावे कोई बहुत मजबूत नहीं हैं, लेकिन बड़े पैमाने पर किए गए अध्ययन और सर्वेक्षण इस प्रकार के दावे जरूर करते हैं। PISA को तार्किक रूप से सर्वाधिक परिष्कृत माने जाने के कारण और ऐसे सर्वेक्षण सर्वाधिक व्यापक स्तर पर होने के कारण कसौटी पर कसने के बतौर लिए जा सकते हैं। PISA की वेबसाइट यह दावा करती है कि छात्रों की प्रारंभिक शिक्षा समाप्त होने के समीप यह जांचा जाता है कि छात्रों ने किस सीमा तक समाज में पूरी भागीदारी निभाने के लिए अनिवार्य ज्ञान और कौशलों को अर्जित किया है। सभी चक्रों में पढ़ना, गणितीय और वैज्ञानिक साक्षरता को न केवल सिर्फ स्कूल के पाठ्यक्रम में पूर्ण निपुणता के अर्थ में बल्कि वयस्क जीवन में आवश्यक महत्वपूर्ण ज्ञान और कौशलों के संदर्भ में भी जांचा जाता है।¹⁸ सामाजिक विज्ञान, कला और अन्य पाठ्यक्रम आधारित क्षेत्रों को नजरन्दाज करते हुए गणित, विज्ञान और भाषा पर बल देने से लगता है कि "वयस्क जीवन के लिए आवश्यक महत्वपूर्ण ज्ञान और कौशल" में आर्थिक जीवन को केन्द्र में रखा गया है। इस प्रकार यह स्पष्ट रूप से सभी अन्य उद्देश्यों से ऊपर आर्थिक उद्देश्यों को तरजीह देता है। लेकिन इसमें भी अनेक स्तरों पर समस्याएं हैं। नीना बोन्डरप दोहन का कहना है कि

शिक्षा अनिवार्यतः एक अप्रतिस्पर्धात्मक गतिविधि है, प्रतिस्पर्धा पर अधिक जोर इसके उद्देश्य को विकृत कर देता है और उस दिशा में ले जाता है जहां न तो गहन बौद्धिक समझ महत्वपूर्ण रह जाती है न ही चारित्रिक गुणों का कोई महत्व रह जाता है। दबाव जो बच्चों में परीक्षा परिणामों के दिनों में आत्महत्या की प्रवृत्ति को जन्म देता है वह हमारी शिक्षा व्यवस्था के रुग्ण होने का प्रत्यक्ष संकेतक है।

“गणितीय साक्षरता की क्रियान्विति पर विमर्श करते हुए टिप्पणी की गई है कि “आदर्श स्थिति” यह होगी कि गणितीय साक्षरता के बारे में यह जानकारी एकत्रित की जानी चाहिए कि ये छात्र जटिल वास्तविक समस्याओं को कैसे हल करते हैं (ओईसीडी, 2003, पृ. 28)। ‘लेकिन स्पष्ट ही यह अव्यावहारिक है’ (ओईसीडी, 2003 पृ.29) क्योंकि अधिकांश जटिल वास्तविक स्थितियां ऐसी समास्याएं प्रस्तुत करती हैं जिनके हल बहुत ज्यादा समय की मांग करते हैं और छात्रों को सहयोग और अन्य संसाधनों की जरूरत होती है। इसके बावजूद सर्वेक्षण की चीजें इस इरादे से तैयार की गई हैं कि गणितीय साक्षरता के विभिन्न हिस्सों को एक-दूसरे से स्वतंत्र रखते हुए मूल्यांकन किया जा सके।”¹⁴ बड़ी मात्रा में किए गए परीक्षणों की यह सामान्य विशेषता लगती है और जब परीक्षणों के इन परिणामों को गुणवत्ता के मापकों के रूप में देखा जाता है तो वे अन्य योग्यताओं को जो वास्तविक जीवन की परिस्थितियों में आवश्यक होती है और जांचे गए विषय में गहरी अंतर्दृष्टि को भी ढक देते हैं। इस प्रकार की गहरी अंतर्दृष्टियां जैसे कि ज्ञान की परस्पर निर्भरता और ज्ञान के अनिवार्य अंतर्संबंधों की प्रस्तुत परिस्थितियों में अहम भूमिका; और चुनिन्दा प्रतिमान के अंतर्गत शोध के कार्यक्रम के रूप में उसका कुल विकास कागज-पेंसिल टेस्ट की पहुंच में नहीं है। कम से कम आसान और यौगिक रूप में तो नहीं जो विद्यालयी व्यवस्थाओं की तुलना के लिए जरूरी है।

ऊपर जो कहा गया है उसके बावजूद यह बात ध्यान देने योग्य है कि जानकारियां, कौशल और योग्यताएं जिनका मापनीय संकेतकों से प्रेरित टेस्ट द्वारा मूल्यांकन किया जाता है निःसंदेह जीवन के लिए उपयोगी हैं; लेकिन केवल सीमित रूप में और अन्य अधिक बुनियादी योग्यताओं के मार्गदर्शन में योग्यताएं जो स्वतंत्र अच्छे नैतिक जीवन के लिए जरूरी होती हैं; समस्या समाधान, आलोचनात्मक तर्क और स्वयं ज्ञान को क्षेत्रों के बीच परस्पर जटिल संबंधों की तथा सामान्य जीवन और ज्ञान के बीच गहरी समझ तथाकथित वस्तुनिष्ठ मूल्यांकन के लिए कम अनुकूल हैं। मापनीयता को विशेष स्थान देना इसलिए शिक्षा में योग्यताओं का अवमूल्यन कर देता है, जिनका संबंध व्यापक प्रयोजनीयता और जीवन के अधिक समृद्ध नीतिपरक एवं नैतिक उद्देश्यों से होता है। इसमें PISA के परीक्षण कोई अपवाद नहीं हैं।

मापनीयता की एक दूसरी समस्या है कि जो मापनीय है और जो सीखने योग्य है, इन दोनों में संबंध जोड़ने के पीछे तथा प्रबुद्ध नैतिक अभिकर्ता और वास्तविक जीवन में सक्षम कार्मिक को क्या सीखना चाहिए, इसके बारे में अनेक मान्यताएं हैं। परीक्षा के माहौल में जिसे मापा जाता है, वह वास्तविक जीवन में सक्षम कार्मिक के लिए उपयोगी और विश्वसनीय हो भी सकता है और नहीं भी।

उदाहरण के तौर पर PISA परीक्षाओं में जिस प्रकार की योग्यताओं का मूल्यांकन किया जाता है, उनके द्वारा बखूबी छात्रों के सीखने के स्तर को परीक्षा के माहौल में जांच सकते हैं; लेकिन यह कि अधिक अंक प्राप्त करने वाले छात्र कार्यकुशल नैतिक अभिकर्ता के रूप में जीवन को अधिक सक्षम तरीके से चला सकेंगे, यह देखना अभी बाकी है और इसे स्वतंत्र प्रमाण के आधार पर न्यायसंगत भी ठहराना होगा। ऐसी मान्यताओं पर तैयार किए गए संकेतक राष्ट्रीय शैक्षिक व्यवस्थाओं में तुलना करने के लिए प्रयोग किए जाते हैं। क्योंकि उनमें उच्च अंक प्राप्त करने वाले को मुश्किल से देश के आर्थिक या सामाजिक विकास में वास्तविक योगदान से जोड़ा जाता है, मापने का केवल एक तरीका बचता है कि शैक्षिक व्यवस्थाओं की तुलना इन्हीं संकेतकों के आधार पर की जाए। मापनीय विशिष्ट विषय के संकेतकों का अच्छे नैतिक जीवन से और वास्तविक समस्या समाधान से संबंध का अभाव बेहतर अंक उपलब्धि को ही प्रतिस्पर्धा के केन्द्र में ला खड़ा करता है। छात्रों की औसत अंक उपलब्धि के आधार पर राष्ट्रीय शैक्षिक व्यवस्थाओं की तुलना शिक्षा में व्याप्त वर्तमान अत्यधिक प्रतिस्पर्धा को और अधिक बदतर बना देगी। परीक्षा परिणाम और उनका जनसंचार माध्यमों द्वारा अतिप्रचार इस स्थिति को और विकट बना देता है। शिक्षा अनिवार्यतः एक अप्रतिस्पर्धात्मक गतिविधि है, प्रतिस्पर्धा पर अधिक जोर इसके उद्देश्य को विकृत कर देता है और उस दिशा में ले जाता है जहां न तो गहन बौद्धिक समझ महत्त्वपूर्ण रह जाती है न ही चारित्रिक गुणों का कोई महत्त्व रह जाता है। दबाव जो बच्चों में परीक्षा परिणामों के दिनों में आत्महत्या की प्रवृत्ति को जन्म देता है वह हमारी शिक्षा व्यवस्था के रुग्ण होने का प्रत्यक्ष संकेतक है।

अतः शिक्षा में गुणवत्ता के इस विचार को स्वीकार करना तत्त्वतः समग्र जीवन दृष्टि को स्वीकार करना है : संवेदनशील सामाजिक और नैतिक जीवन के ऊपर आर्थिक पक्ष की प्रधानता; विषयगत ज्ञान बेहतर जीवन जीने के लिए सर्वाधिक महत्त्वपूर्ण बौद्धिक संसाधन के रूप में स्वीकार करना; आवश्यक विषयगत ज्ञान पर पाठ्यक्रम और शिक्षा विज्ञान को संकीर्णता से केन्द्रित करना; कागज-पेंसिल टेस्ट मूल्यांकन के विश्वसनीय तरीके हैं आदि-आदि। इस सबको उस व्यक्ति के लिए स्वीकारना अत्यंत आपत्तिजनक हो सकता है जो बहुलतावादी लोकतांत्रिक समाज के लिए प्रबुद्ध और सक्रिय नागरिकों को तैयार करना चाहता है जहां आदर्शों के प्रति प्रतिबद्धता जैसे समानता, न्याय और स्वतंत्रता का खास महत्त्व होता है। आवश्यक मानसिक और बौद्धिक संसाधनों को तार्किक प्रबंधन के रूप में और विभिन्न अनुशासनों के परस्पर संबंधों की समझ और मानव जीवन में उनके स्थान को महत्त्व दिया जाता है। लेकिन ऐसी स्थिति में इन सभी क्षमताओं और गुणों के आर्थिक

उत्पादन से जुड़े संबंधों को उनके लिए जिनके पास ये क्षमताएं और गुण होते हैं, बहुत साफ-सुथरे ढंग से परिभाषित नहीं किया जा सकता। इसके अतिरिक्त इन क्षमताओं का वस्तुनिष्ठ मापन अत्यंत कठिन हो सकता है या कुछ मामलों में असंभव भी। इस प्रकार गुणवत्ता का यह दूसरा विचार एक ऐसी स्थिति की ओर संकेत करने लगता है जहां अच्छी और निकृष्ट शिक्षा में अंतर नहीं किया जा सकता, जहां आर्थिक विकास में शिक्षा के मूल्य को स्थापित नहीं किया जा सकता। उन लोगों के लिए जो मानव जीवन में आर्थिक विकास के महत्त्व के हिमायती हैं, ऐसी स्थिति स्वीकार्य नहीं हो सकती, उनके लिए भी नहीं जो जवाबदेही को व्यवस्था के सुचारू संचालन का एक महत्त्वपूर्ण पक्ष मानते हैं। यह शैक्षिक सुधारकों के लिए भी चिंता का विषय हो सकता है, जो गुणवत्ता के स्वीकृत विचार से कम से कम एक दिशाबोध तो प्राप्त करना ही चाहते हैं और एक बार दिशाबोध हो जाने पर इसके कुछ संकेतकों को पाना चाहेंगे यह जानने के लिए कि किए गए प्रयासों का कुछ प्रभाव पड़ भी रहा है।

इन कठिनाइयों को देखते हुए यह शायद ही आश्चर्यजनक लगे कि गुणवत्ता के किसी एक विशिष्ट विचार पर आम सहमति बनना भ्रांतिमूलक साबित हो रहा है। परिणामस्वरूप शायद हमें शिक्षा में गुणवत्ता के विविध और प्रतिस्पर्धी विचारों के साथ जीना होगा जैसे कि हमें शिक्षा के प्रतिद्वंद्वी विचारों के साथ जीना होता है। विविध विचारों के होने में लगातार विश्लेषण और बहस का होना निहित है; यह निर्णय करते हुए कि गुणवत्ता के किन विचारों को अपनाया जाए और किनका प्रतिरोध किया जाए तथा क्यों; साथ ही शिक्षा में वस्तुनिष्ठ मूल्यांकन के संकेतकों को किस सीमा तक स्वीकार किया जाए और कब उन पर आग्रह रखने की सीमाओं को मान लिया जाए। जहां तक संभव होगा इस आलेख का बाकी हिस्सा एक ऐसा विकल्प विकसित करने में लगाएंगे जिसकी मदद से गुणवत्ता के विचारों के बीच निर्णय लिया जा सके; दूसरे शब्दों में गुणवत्ता के विचारों की गुणवत्ता की थाह लेना। ऐसा करने के लिए मैं शिक्षा के अनिवार्य तत्वों को चिह्नित करने का प्रयास करूंगा जिन्हें तब ध्यान में रखना होगा जब कोई शिक्षा में गुणवत्ता के विचार को प्रतिपादित कर रहा होगा।

उत्कृष्टता के रूप में गुणवत्ता

एकमात्र पारिभाषिक गुणों के रूप में समझने के बजाय गुणवत्ता को उत्कृष्टता के रूप में समझा जा सकता है। हम एक ऐसी शिक्षा की कल्पना कर सकते हैं जिसमें शिक्षा की पारिभाषिक विशेषताएं हों और तब भी उत्कृष्टता के आधार या उसके अभाव में फर्क किया जा सकता हो। चिंता यह है कि ऐसा करने में पारिभाषिक गुणों को

उत्कृष्टताविहीन रखा जा सकता है और इस सीमा तक कि उन विशेषताओं के अस्तित्व का ही अपने-आपमें स्वीकार करना मुश्किल हो जाए। ऐसी स्थिति में जिस विचार के अंतर्गत प्रयास करने की कोशिश की जा रही है वह शिक्षा की गिनती में ही न आए। इसमें यह निहित है कि जब हम उत्कृष्टता को गुणवत्ता के रूप में देख रहे हैं, तब हम सापेक्ष समृद्धि की, उपयुक्तता और शिक्षा स्वयं की परिभाषीय विशेषताओं की गहनता की बात कर रहे हैं; यह विचार शिक्षा का कोई अनुपूरक नहीं बल्कि स्वयं विशेषताओं की मजबूती या उनके अभाव जानने का एक प्रयास है। ये विशेषताएं वही हैं जिन्हें हम शिक्षा की अवधारणा में आवश्यक रूप से शामिल करते हैं।

शिक्षा व्यवस्था, शिक्षा संस्थान और व्यक्तिपरक शिक्षा की गुणवत्ता

निवेश और व्यवस्था के संचालन के रूप में परिभाषित शिक्षा व्यवस्था की गुणवत्ता के बारे में प्रायः बात की जाती है। उदाहरण के लिए, जब कोई व्यवस्था में उपलब्ध संसाधनों और कार्मिकों पर विचार करता है; योग्यताओं, दक्षता और कार्मिकों की अभिप्रेरणा; नियम, निर्णय लेने और क्रियान्वयन से संबंधित व्यवस्था की संचालन प्रक्रिया पर बात करता है, तब वह शिक्षा व्यवस्था की गुणवत्ता पर बात कर रहा होता है। ऐसी भी प्रवृत्ति होती है कि स्कूलों और संस्थानों की तुलना की जाती है, कमोबेश उसी तरह जैसा ऊपर शिक्षा की गुणवत्ता और स्कूल व्यवस्थाओं के बारे में कहा गया है।

स्कूल व्यवस्थाओं और विभिन्न स्कूलों के बीच, इन तुलनाओं को आवश्यक रूप से शिक्षार्थी द्वारा प्राप्त शिक्षा की गुणवत्ता का उल्लेख करना होता है। समस्या तब पैदा होती है जब शिक्षा में गुणवत्ता के विचार को पहले स्पष्ट किए बिना जिसे वास्तव में वह प्राप्त करता है (शिक्षा की गुणवत्ता व्यक्तिशः) बच्चों के सीखने की तुलना संकुचित दायरे में बच्चों के सीखने को लेकर की जाती है और जो निष्कर्ष निकाले जाते हैं, वे संसाधनों, कार्मिकों और प्रक्रियाओं के आधार पर निकाले जाते हैं। यह विद्यालयी व्यवस्थाओं और विद्यालयों में गुणवत्ता के विचार को पूर्णता प्रदान करने के ख्याल से किया जाता है चूंकि बाकी सब चीजें जो शिक्षा व्यवस्थाओं की गुणवत्ता को परिभाषित करने के लिए शामिल की जाती हैं; वे संसाधनों, संचालन या क्षमताओं से संबंधित भी हो सकती हैं जो सब बच्चों को प्रभावित करती हैं; इनका तभी कोई मतलब है जब पर्याप्त स्पष्टता और सहमति 'शिक्षा की गुणवत्ता पर हो, जो बच्चों को प्राप्त होती है।' यह उपयुक्त लगता है कि पहले व्यक्तिपरक शिक्षा की गुणवत्ता के तत्वों पर ध्यान केन्द्रित किया जाए।

यह एक अलग विषय है कि सीखने वालों को शिक्षा की जो गुणवत्ता प्राप्त होती है, क्या उसे केवल स्कूली विषयों में प्राप्त ज्ञान के जरिए (जिसमें सब कुछ शामिल हो) मापा जा सकता है या कि इसके लिए और चीजों की भी जरूरत होगी। अभी हम इस पर विचार करेंगे। इसलिए हमें जो पहला अंतर करने की जरूरत है वह है गुणवत्ता के विचार को अलग-अलग करके देखना : 'शिक्षा व्यवस्था की गुणवत्ता', 'शिक्षा संस्थानों (स्कूलों) की गुणवत्ता' और 'व्यक्तिपरक शिक्षा की गुणवत्ता' तथा इन तीनों के बीच फर्क को देखना है। इन विचारों में श्रेणीबद्ध संबंध है। यह स्पष्ट है: एक अच्छे गुणवत्तापूर्ण स्कूल को आवश्यक रूप से गुणवत्तापूर्ण शिक्षा उपलब्ध करानी होती है लेकिन इससे कुछ अधिक की भी जरूरत हो सकती है, उदाहरण के लिए, सब बच्चों के साथ समान व्यवहार और सबके प्रति निष्पक्षता चाहे वह किसी भी सामाजिक-आर्थिक पृष्ठभूमि से हो। इसी प्रकार, एक अच्छी गुणवत्तापूर्ण शिक्षा व्यवस्था में (विद्यालयी व्यवस्था-राष्ट्रीय, राज्य और जिला स्तर पर) आवश्यक रूप से अच्छे गुणवत्तापूर्ण संस्थानों का होना जरूरी है जो उस व्यवस्था के अंग हैं, लेकिन इन अच्छे गुणवत्तापूर्ण संस्थानों के साथ-साथ कुछ और चीजों की भी उन्हें जरूरत हो सकती है, उदाहरणार्थ स्कूलों की स्वायत्तता और जवाबदेही को बढ़ावा देने के लिए व्यस्थापकीय क्षमता और स्वयं का लोगों के प्रति जवाबदेह होना। व्यक्तिपरक शिक्षा की गुणवत्ता को स्वीकार करने में ऐसा महसूस हो सकता है कि हमें वापस शैक्षिक गुणवत्ता के मूल प्रश्न के रूप में मापनीय छात्र उपलब्धियों की चौखट पर फैंक दिया गया है जिसकी हम समीक्षा कर चुके हैं और परिभाषित करने के असंतोषजनक तरीके से खबरु हुए हैं। इस मुद्दे पर हम आगे विचार करेंगे।

शिक्षा प्रक्रिया के रूप में और शिक्षा परिणाम के रूप में

अब हम उस शिक्षा को कैसे परिभाषित करें जिसे शिक्षार्थी प्राप्त करता है ? शिक्षा शब्द अंग्रेजी में दो तरह से प्रयोग होता है, प्रक्रिया के रूप में भी और प्रक्रिया के अंतिम परिणाम के रूप में भी। वाक्यांशों का प्रयोग जैसे "Being Educated" (शिक्षित हो रहा है), 'शिक्षा प्राप्त कर रहा है'। एक प्रक्रिया की ओर संकेत करता है जिससे शिक्षा प्राप्त करने वाला व्यक्ति गुजर रहा है।

जब हम शिक्षित व्यक्ति (educated person) की बात करते हैं तब हम केवल उस प्रक्रिया की बात नहीं कर रहे होते हैं जिससे वह व्यक्ति गुजर चुका होता है बल्कि यह भी कि अंत में उस व्यक्ति का क्या हुआ, वह क्या बना। क्षमताएं, वृत्तियां और समझ जो उसने शैक्षिक प्रक्रियाओं से गुजरने के परिणामस्वरूप अर्जित की, हम उन्हीं का उल्लेख कर रहे हैं, जब उस व्यक्ति को शिक्षित व्यक्ति कह रहे हैं। इस प्रकार की उपलब्धियों को पूरी तरह से संतोषजनक रूप में परिभाषित करना कठिन कार्य हो सकता है लेकिन उसे करना ही है यदि गुणवत्ता के अर्थ और भाव को अन्ततः समझना ही है क्योंकि पसंदीदा प्रक्रिया से गुजरने

से जरूरी नहीं कि विशिष्ट उपलब्धियां आवश्यक रूप से प्राप्त हो ही जाएं। शिक्षा के दो पक्ष-प्रक्रिया और परिणाम-स्पष्ट रूप से बताते हैं कि गुणवत्ता की किसी भी धारणा को उन दोनों पक्षों को ध्यान में रखना चाहिए; यानी कि शिक्षा की प्रक्रिया और परिणामों दोनों के कुछ निश्चित मानक होने चाहिए ताकि शिक्षा को-नियोजित हो या प्राप्त की गई हो- अच्छी गुणवत्तापूर्ण शिक्षा कहा जा सके।

यहां हमें यह ध्यान रखना चाहिए कि शिक्षा एक प्रक्रिया है जो शिक्षार्थी को आमूल परिवर्तित कर देती है। जिसे पलटा नहीं जा सकता। यह निर्मिति की प्रक्रिया है न कि उसमें कुछ बदलने की जो वह बन चुका है, न ही यह प्रक्रिया है उसे परिष्कृत करने की जो वह पहले से है। आगामी भाग में हम इस प्रक्रिया को और विशेषीकृत करेंगे।

एक अच्छे गुणवत्तापूर्ण स्कूल को आवश्यक रूप से गुणवत्तापूर्ण शिक्षा उपलब्ध करानी होती है लेकिन इससे कुछ अधिक की भी जरूरत हो सकती है, उदाहरण के लिए, सब बच्चों के साथ समान व्यवहार और सबके प्रति निष्पक्षता चाहे वह किसी भी सामाजिक-आर्थिक पृष्ठभूमि से हो।

शिक्षा की प्रक्रिया

छात्रों के आम मूल्यांकन में केवल छात्रों ने जो सीखा है उसी का मूल्यांकन किया जाता है और उस ज्ञान को उन्होंने कैसे अर्जित किया, इस मूल्यांकन में वह नहीं आता। आम बोल-चाल की भाषा में गुणवत्ता बोर्ड परीक्षाओं में छात्रों द्वारा प्राप्त अंकों के औसत प्रतिशत से मापी जाती है, जैसा कि हमने ऊपर कहा है। शोध के नाम पर जो विशिष्ट मूल्यांकन किए जाते हैं वे मुश्किल से परीक्षा से परे जाते हैं और वही चीजें परीक्षा में रखते हैं, जो आम बोर्ड परीक्षाओं में रखी जाती हैं। अतः छात्रों के मूल्यांकन के आधार पर मापी गई शिक्षा की गुणवत्ता एक बहुत संकरी अवधारणा बन जाती है। कुछ शिक्षाविदों का प्रबल दावा है कि जो सीखा जाता है और वह कैसे सीखा जाता है, दोनों में फर्क नहीं किया जा सकता। इसलिए शिक्षा में प्रक्रिया और परिणाम दोनों एक ही चीज हैं। विशेषकर बाल केन्द्रित दायरों में इस दावे को कथन की बारंबारता के प्रभाव के कारण पसंद किया जाता होगा। लेकिन न तो वह अवधारणात्मक परख पर टिक पाएगा और न ही मूल्यांकन के पक्षधर लोगों को संतुष्ट कर पाएगा और न ही गुणवत्ता विमर्श को आगे बढ़ा सकता है। भारतीय इतिहास में अकबर के शासन का महत्त्व आसानी से समझा जा सकता है या गुरुत्वाकर्षण का या दशमलव भिन्न अनेक तरह से सीखी जा सकती है और कमोबेश समान रूप से अच्छी तरह समझी जा सकती है जिसे समस्या हल करने में और आगे सीखने में प्रयोग किया जाता है। इस प्रकार शब्दाङ्कन में 'प्रक्रिया और परिणाम में फर्क नहीं रह जाता', इन शब्दों में लिपटा हुआ दृढ़ दावा भ्रामक और अनिवार्यतः एक बंजर विचार है जिससे किसी का ज्ञानवर्धन नहीं होता। पर इसका मतलब यह नहीं है कि प्रक्रिया और परिणामों के बीच संबंध पर विचार करने का कोई मूल्य नहीं है जैसा कि हम आगे देखेंगे। न ही इसका मतलब यह है कि शिक्षा में गुणवत्ता के व्यापक विचार को निर्मित करने में शिक्षा की प्रक्रिया का महत्त्व नहीं है। अनेक कारणों से यह महत्त्वपूर्ण है और शिक्षा में गुणवत्ता का कोई विवरण प्रक्रिया पर समुचित दे दे बिना निश्चित रूप से असंतोषजनक होगा; यह समाज और शिक्षार्थी दोनों के लिए नुकसानदायक भी हो सकता है।

शिक्षा की प्रक्रिया अधिकांश रूप में सीखने के मनोविज्ञान द्वारा संचालित होती है, जिसे व्यक्ति स्वीकार करता है या जिसमें उसका विश्वास होता है। क्योंकि इस आलेख का मकसद किसी खास शिक्षा विज्ञान की अनुशांसा करना नहीं है बल्कि गुणवत्ता के विचार के अनिवार्य पहलुओं को चिह्नित करना है, हम उन मतों से साफ बचने की कोशिश करेंगे जो सीखने के मनोविज्ञान और उसमें जो भी शिक्षा विज्ञान निहित हो, चाहे अधिक उपयुक्त हो और अवश्य पसंद करने लायक हो। मैं यहां गुणवत्तापूर्ण शैक्षिक प्रक्रिया की चार व्यापक विशेषताओं का सुझाव देना चाहूंगा, जिन्हें सीखने वाले का जुड़ाव, सक्षमता, नैतिक सम्मति और उपयुक्त लागत कहा जा सकता है।

गुणवत्तापूर्ण शैक्षिक प्रक्रिया की पहली विशेषता है सीखने वाले का जुड़ाव। आरंभ करने के लिए यह जरूरी है कि सीखने वाले का स्वैच्छिक जुड़ाव हो, इसी से नींव का निर्माण होता है जिस पर सीखने की इमारत खड़ी होती है। अनिच्छित और अरुचिकर भागीदारी से शिक्षक और छात्र दोनों के लिए सीखना कठिनाई पैदा करता है। जुड़ाव में सीखने वाले की रुचि और आनन्द दोनों शामिल होते हैं और ये दोनों ही अपने-आपमें महत्त्वपूर्ण मूल्य हैं, मात्र इसलिए नहीं कि सीखने में इनसे मदद मिलती है बल्कि इस कारण भी कि इनका संबंध व्यक्ति की प्रसन्नता से है। सीखने में आनन्द का एक और लाभ यह होता है कि जो सीखा जाता है उसके प्रति लगाव और शौक विकसित होता है, स्वप्रेरित सीखने में यह एक अत्यंत महत्त्वपूर्ण तत्व होता है जैसा कि हम आगे देखेंगे। आनन्द और रुचि स्वैच्छिक संलग्नता के मापक हैं जो सीधे संलग्नता की गतिविधि/वस्तु की उपयोगिता की समझ से जुड़ जाते हैं। इस प्रकार सीखने वाले का जुड़ाव शैक्षिक प्रक्रिया के परिणामों पर टिकने वाला प्रभाव डालता है जो विशिष्ट विषय की सीखी गई सामग्री की सीमा के पार हो जाते हैं।

शैक्षिक प्रक्रिया की गुणवत्ता की दूसरी विशेषता जिसका उल्लेख ऊपर किया गया है, वह है सक्षमता। सक्षमता का संबंध शैक्षिक उद्देश्यों को प्राप्त करने में मदद हेतु शैक्षिक प्रक्रिया की क्षमता और कार्य कुशलता से है। यहां यह उल्लेख करने की आवश्यकता नहीं है कि शिक्षा के विभिन्न स्तरों पर पाठ्यक्रम के उद्देश्य केवल आयु के अनुकूल शिक्षा के उद्देश्यों के स्पष्टीकरण ही हैं। वे छात्रों के लिए हमारे द्वारा परिकल्पित सीखने के विभिन्न पक्षों द्वारा संचालित होते हैं और बच्चे सीखते कैसे हैं, से संबंधित हमारी मान्यताओं पर निर्भर करते हैं। अतः शैक्षिक उद्देश्यों को प्राप्त करने के लिए आवश्यक क्षमता का संकेतक के रूप में लेना अनिवार्यतः सामान्य रूप से अप्रबंधनीय नहीं है या कक्षा की गतिविधियों से एकदम अलग नहीं है, आयु के अनुसार उपयुक्त उद्देश्यों के जरिए शिक्षा के लक्ष्य शिक्षक के लिए तात्कालिक सरोकार बन जाते हैं। सक्षमता का यही अर्थ है, लक्ष्यों की बेहतर उपलब्धि के लिए शैक्षिक प्रक्रियाएं कितनी विश्वसनीय हैं।

शैक्षिक प्रक्रिया की गुणवत्ता की अगली विशेषता है नैतिक सम्मति। यह आम तौर पर जांचा-परखा क्षेत्र नहीं है और समस्याविहीन समझा जाता है क्योंकि माना जाता है कि हर व्यक्ति अंतर्मन से जानता है कि नैतिक दृष्टि से पढ़ाने का कौन-सा तरीका काम में लिया जाना चाहिए और कौन-सा काम में नहीं लेना चाहिए। वास्तव में यह मुद्दा बहुत अधिक जटिल है। आरंभ में यह ध्यान रखने की जरूरत है कि नैतिक सम्मति सकारात्मक, अनुशासनात्मक की बजाय नकारात्मक स्थिति में काम करती है। इसे सिर्फ जिस चीज को देखने की जरूरत होती है वह यह कि पढ़ाने में प्रयुक्त कक्षा की प्रक्रियाएं निश्चित नैतिक प्रतिमान के अनुसार हों। जिसका मतलब है कि जो प्रतिमान के अनुसार काम नहीं करते हैं वे स्वीकार्य नहीं हैं, स्वीकार्य प्रतिमान के अनुसार किस कक्षा विशेष के लिए कौन-सी गतिविधि चुनी जाती है, यह शिक्षाकर्मी पर निर्भर करता है जो अन्य परिस्थितियों के आधार पर तय होता है। नैतिक आधार पर जिन प्रक्रियाओं की इजाजत नहीं होती उनके उदाहरण हैं बच्चे को अपमानित करना, शारीरिक दण्ड, कक्षा में बच्चे के घर की भाषा को प्रतिबंधित करना। इस बात पर ध्यान देने की जरूरत है कि प्रभावितता के आधार पर तीनों की आलोचना की जा सकती है जैसे कि यह तर्क दिया जा सकता है कि अपमानित करना, दण्ड देना, बच्चे की मातृभाषा को प्रतिबंधित करना वास्तव में बच्चे के सीखने को बेहतर बनाने में आड़े आता है न कि उसे बेहतर बनाने में। लेकिन इससे नैतिक आधार निरर्थक नहीं हो जाते, न ही प्रभावितता के आधार जैसे हो जाते हैं। जब कोई नैतिक आधारों पर बच्चे को अपमानित करने या उसका मखौल उड़ाने पर एतराज करता है तो मुद्दा यह नहीं होता कि सीखने में उससे बाधा पड़ेगी या मदद

मिलेगी। बल्कि मुद्दा एक इंसान का दूसरे इंसान के प्रति व्यवहार का है। शिक्षकों के साथ बातचीत में प्रायः यह दावा किया जाता है कि दण्ड से बच्चे पढ़ाई पर ध्यान देते हैं और मेहनत से पढ़ते हैं और इससे बेहतर सीखने में मदद मिलती है। नैतिक आधारों पर एक और एतराज भी उठाया जाता है कि यह बच्चे की गरिमा पर व्यक्ति के रूप में आघात समझा जाता है और यदि कोई मनोवैज्ञानिक अध्ययन वास्तव में यह सिद्ध कर देता है कि बच्चे जिनका कक्षा में नियमित रूप से अपमान किया जाता है वे उन बच्चों की तुलना में अधिक अच्छा सीखते हैं जिनके साथ व्यक्तियों के रूप में सम्मानपूर्वक व्यवहार किया जाता है इसके बावजूद बच्चे को अपमानित करने के खिलाफ नैतिक तर्क फिर भी न्यायसंगत होगा।

ऊपर बताई गई गुणवत्तापूर्ण शैक्षिक प्रक्रिया की अंतिम विशेषता है उपयुक्त लागत। लागत से आशय यहां पैसे तक ही सीमित नहीं है बल्कि इसमें मानवीय प्रयास और समय भी शामिल है, सीखने वाले का भी। दो कक्षाओं की प्रक्रियाओं के बीच जिन्हें समान रूप से प्रभावी क्षमताएं और नैतिक सम्मति उपलब्ध है, यह स्वतः स्पष्ट है कि उसे ही चुना जाएगा, जिसमें कम प्रयास और संसाधनों की जरूरत होगी। निःसंदेह यह तर्क दिया जा सकता है कि संसाधनों और समय की कोई कमी नहीं है तब यह आधार निरर्थक हो जाता है। लेकिन मुझे ऐसा लगता है कि इस तर्क के खिलाफ भी दलील दी जा सकती है, सब मानवीय प्रयासों को व्यापक सार्वजनिक हित से जोड़कर और इसमें यह जोड़ते हुए कि सीखने वाले के पास निश्चित रूप से असीमित समय नहीं है। एक दूसरा तर्क इसी बात के विरुद्ध यह हो सकता है कि इससे यह संभावना खुलती है कि सुरुचि, सुन्दरता और नफासत, जैसे आधारों को भी इसमें शामिल किया जाए। दोबारा मैं सोचता हूँ कि ठोस सार्वजनिक हित और वैयक्तिक प्राथमिकताओं के बीच फर्क किया जा सकता है; यद्यपि यह विचार अपने-आपमें उपयोगितावादी होने की ध्वनि देता है। जो तर्क मैं दे रहा हूँ, वह यह नहीं है कि सुरुचि, सुन्दरता और नफासत गुणवत्ता की दृष्टि से प्रासंगिक नहीं हैं, कहना सिर्फ इतना ही है कि अवधारणा के अनिवार्य हिस्से के रूप में इन्हें शायद नहीं लिया जा सकता; यद्यपि उनकी अपनी संपन्न करने वाली विशेषताओं के कारण उन्हें माना और स्वीकार किया जा सकता है। अब तक हमने शिक्षा की गुणवत्ता में व्यक्तिपरक शिक्षा, शैक्षिक व्यवस्था और शैक्षिक संस्थान की शिक्षा की गुणवत्ता में अंतर करने की कोशिश की है। हमने यह भी दावा किया है कि शैक्षिक व्यवस्था और शैक्षिक संस्थानों की गुणवत्ता की विशेषताओं का सही निरूपण व्यक्तिपरक शिक्षा की विशेषताओं के चित्रण पर निर्भर करता है। शिक्षा की गुणवत्ता के विचार को समझे बिना या उसको निर्मित किए बिना, व्यवस्था और संस्थान की गुणवत्ता पर बहस अर्थहीन और भ्रमित

करने वाली होगी। शिक्षा की गुणवत्ता के विचार को निर्मित करने के प्रयास में हमने शिक्षा पर प्रक्रिया और परिणाम के रूप में बात की है, और उसके बाद शिक्षा की गुणवत्ता की चार व्यापक विशेषताओं को सूचीबद्ध करने का प्रयास किया है जो ये हैं : सीखने वाले का जुड़ाव, सक्षमता, नैतिक सम्मति और उपयुक्त लागत। लेकिन जैसा ऊपर कहा गया है शिक्षा शैक्षिक प्रक्रिया के परिणामों से संबद्ध है। अब हम शैक्षिक परिणामों की गुणवत्ता पर बात करेंगे।

परिणाम के रूप में शिक्षा

जैसा कि ऊपर कहा गया है शैक्षिक परिणाम शिक्षा की गुणवत्ता के सर्वाधिक पसंद किए जाने वाले संकेतक हैं और शायद सर्वाधिक चर्चित भी। मूल्यांकन योग्य कौन से शैक्षिक परिणाम हैं, यह समझने के लिए यद्यपि अनेक मुद्दे हैं : कितनी विश्वसनीयता से उनका मूल्यांकन किया जा सकता है, वे शिक्षा के उद्देश्यों से कैसे जुड़ते हैं और क्या वे एक समय की 'स्थायी' उपलब्धियों के मूल्यांकन हैं या कि सदैव आवश्यक रूप से गतिशील रहना उनकी विशेषता है, जिससे कि उनके मापन में कठिनाई होती है ? इनमें से कुछ मुद्दों पर हम विचार करेंगे लेकिन केवल उतना ही जितना गुणवत्ता पर बहस के लिए जरूरी है।

पहली बात तो यह है कि शैक्षिक प्रक्रियाओं के परिणाम आमतौर पर शिक्षार्थी की सीखने की उपलब्धियों के रूप में देखे जाते हैं। उन्हें एक प्रकार से सीखने वाले की अनुपूरक उपलब्धि के रूप में देखा जाता है। एक ऐसी चीज जो व्यक्ति के अपने मूल स्वरूप से बाहर की है। तथापि, शिक्षा को एक विकासात्मक प्रक्रिया के रूप में भी मान्यता दी जाती है; यह लोगों के व्यक्तित्व को गढ़ने में मदद करती है। स्कूल में सीखना मात्र विषयवस्तु को सीखना नहीं है। दुनिया को, लोगों को और अपने को देखने का नजरिया क्या हो, यह भी सीखना ही है। विचारों को निर्मित करना, मतों, अनुभव, व्याख्या के कार्यात्मक ढांचों को और समग्र दुनिया के प्रति नजरिए को विकसित करना भी सीखने के अंतर्गत आता है। निःसंदेह, इसमें केवल स्कूल ही नहीं है तथा स्कूलों के आजकल जो प्रभाव पड़ रहे हैं वे हमेशा ही वांछनीय नहीं होते या शिष्यों के हित में भी नहीं होते। लेकिन जो भी कहा जाए स्कूल शिष्यों के ज्ञान, अभिवृत्तियों और दुनिया के नजरियों पर खासा प्रभाव डालते हैं। मानव मस्तिष्क प्रकृति से ही एक प्रकार का युक्ति-यंत्र है जो 'स्व-निर्माण' का तरीका विकसित कर लेता है या उन्हें मानसिक क्षमताएं भी कहा जा सकता है। इसका मतलब है कि मनुष्य सीखने के साथ-साथ सीखा कैसे जाता है, यह भी सीख जाता है और कैसे व्यवस्थित करना और सीखे हुए को कैसे प्रयोग करना यह भी। वे मतों को निर्मित करते हैं, व्यवस्थाओं को और मतों को निर्मित करने के

तरीकों को विकसित करते हैं। यह हमेशा स्कूल के अंदर भी होता है और बाहर भी। नियंत्रित करने वाले सचेतन या अचेतन तरीकों की इन व्यवस्थाओं के प्रभाव में अर्जित सीखना अपना स्वरूप ग्रहण करता है। अतः भावी जीवन में किसी भी सीखी गई चीज के प्रभाव में सीखने वाले के बहुआयामी विकास के सम्मिलित प्रभावों का योगदान होता है। किसी इकतरफा सीखी गई चीज की गुणवत्ता के आधार पर एक संकेतक बनाना अपर्याप्त होगा और लम्बी अवधि में गंभीर रूप से भ्रामक होगा। चूंकि शायद जो अधिक महत्त्वपूर्ण किंतु अमापनीय है उसके ऊपर जो मापनीय है और कम महत्त्वपूर्ण है, उनके द्वारा धीरे-धीरे शिक्षा को ऐसी अवधारणाओं और जानकारियों तक सीमित किया जा रहा है; अन्य चीजें जो मापी जाने वाली चीजों से अधिक महत्त्वपूर्ण हैं उनसे शिक्षा वंचित रह जाती है।

यदि हम शैक्षिक प्रक्रिया के परिणामों के प्रति गुणवत्ता के विचार को व्यापक रूप से संवेदनशील बनाना चाहते हैं तब दिमाग में चार बातें तुरंत आती हैं : *सीखी गई चीजों की मात्रा, समझ की स्पष्टता और गहनता, स्वतंत्र रूप से सीखने एवं शोध के लिए योग्यताएं और सीखने के प्रति रुझान।*

अधिकांश वर्तमान विद्यालयी पाठ्यक्रम में कम से कम जितना कक्षा में करवाया जाता है- उसे सही तौर पर सीखी गई चीजों की मात्रा कहा जा सकता है। इसे अन्य नाम भी दिए जाते हैं जैसे विविध अनुशासनों (विषय क्षेत्र) या स्कूल में पढ़ाए जाने वाले विषयों के बारे में सूचनाएं और तथ्य। यह महत्त्वपूर्ण है कि बच्चों के पास सूचनाएं, अवधारणाएं और गणनविधियां हों। यह सब आवश्यक है, और जितना अधिक वे निर्धारित पाठ्यक्रम पर निपुणता प्राप्त कर लें, उतना ही अच्छा है, और इसलिए इसे गुणवत्ता के एक महत्त्वपूर्ण पहलू के रूप में रखा जा सकता है हालांकि अति-उत्साहित बाल केन्द्रित पक्षधर इसे निरुपयोगी सीखना बताकर प्रायः इसका उपहास करते हैं। यह अहसास करने के लिए बहुत सोचने की जरूरत नहीं है कि अच्छी शिक्षा में व्यवधान केवल तब पैदा होता है जब एकमात्र इसी पर जोर दिया जाता है और पाठ्यक्रम के लिए निर्धारित पूरा स्थान घेर लिया जाता है; सीखने के तरीकों पर पूरी पकड़ के साथ यदि समुचित संतुलन रखा जाए और अंतर्संबंध के परिप्रेक्ष्य में समझा जाए तो तथ्यात्मक जानकारियां और विषय विशिष्ट तरीके तथा गणनाविधि सीखने में बोझ की बजाय गुण-प्रधान सहायक का काम करते हैं।

अब हम गुणवत्ता की दूसरी विशेषता पर आते हैं, बच्चों ने शिक्षा में क्या सीखा है और जो सीखा है उसमें स्पष्टता और समझ की गहनता कितनी है। बच्चों से सही उत्तर सुनना तो एक आम-सी बात

है लेकिन वे तब खो से जाते हैं जब उन्हें दिए गए उत्तर का संबंध दूसरी चीजों के साथ स्पष्ट करने के लिए कहा जाता है, जो उसने सीखी है या स्पष्टीकरण हेतु नए उदाहरण देने के लिए कहा जाता है। इसका सीधा-सा मतलब है कि जो शब्दों में सीखा है, उसे ठीक से नहीं समझा है और अन्य प्रासंगिक अवधारणाओं से संबंध नहीं जोड़ पाया है। उच्च शिक्षा के स्तर पर समझ की यह कमी कठिनाई पैदा करती है जब छात्र विभिन्न मुद्दों पर बात करते हुए अपने ज्ञान की स्थापनाओं और प्राक्कथनों में स्थित निहितार्थों और मान्यताओं पर काम कर रहे होते हैं। बिना इन संबंधों और सामान्य समग्र समझ के एकत्रित जानकारी को समस्या समाधान में न तो प्रयोग किया जा सकता है न ही वह आगे सीखने की प्रक्रिया का आधार बन सकती है। व्हाइटहेड के शब्दों में यह सीखने वाले के मस्तिष्क पर जड़ और निष्क्रिय विचारों का बोझ बनकर रह जाती है। यह बात बड़े समूहों के मानक परीक्षणों में प्रायः पकड़ में नहीं आती जो कि प्रतिस्पर्धात्मक गुणवत्ता को मापने का प्रमुख उपकरण है। लेकिन गुणवत्ता का कोई भी विचार, यदि उसे बेहतर जिंदगी के लिए उपयोगी होना है तो इस पर ध्यान देना पड़ेगा।

तीसरी विशेषता है स्वतंत्र रूप से सीखने और शोध करने की क्षमताएं। ये सभी पहलू घनिष्टता से जुड़े हुए हैं और कुछ सीमा तक एक-दूसरे के पार जाते हैं। आसानी से स्वतंत्र रूप से सीखने, अवधारणात्मक स्पष्टता और समझ की गहनता के बीच अवधारणाओं के अंतर्जुड़ाव के तहत संबंध देखा जा सकता है। लेकिन स्वतंत्र रूप से सीखने और आगे शोध करने की क्षमताओं के लिए विषय या विषय क्षेत्र (अनुशासन) के विशिष्ट तरीकों और अर्थ निर्माण के तरीकों की सामान्य समझ की जरूरत होती है। इसलिए इसके अतिरिक्त कि कोई चीज कितनी और कितनी अच्छी तरह से सीखी जाती है, सीखने में जितना संभव हो सके उतनी आत्म-निर्भरता के साथ सीखा जाए तो इसका शिक्षा में महत्त्व है। इस प्रकार की आत्म-निर्भरता की कमी दूसरों पर निर्भर बना देती है।

चौथी विशेषता, जिसका ऊपर उल्लेख किया गया था, वह है सीखने और ज्ञान के प्रति रुझान। इससे आशय है कि ज्ञान और समझ, सीखने में आत्म-विश्वास और नियमित रूप से सख्त मेहनत को शिक्षार्जन में कितना महत्त्व दिया जाता है। फिर, इसका सीखने की स्वतंत्रता से अत्यंत घनिष्ट संबंध है लेकिन इसमें अन्य तत्व भी शामिल हैं, ज्ञान के प्रति अनुराग और अपने मस्तिष्क की स्पष्टता के लिए सशक्त प्रेरणा और जिसे हार्वे सीगल⁶ के कथन में देखा जा सकता है जिसे वे तार्किक गवेषणा को महत्त्व देना और उसके परिणामों को गंभीरता से लेना कहते हैं; उनका दावा है कि यह किसी भी अच्छी शिक्षा का मूल है। ये दोनों पहलू, शिक्षा के प्रति अनुराग और तार्किक गवेषणा को महत्त्व देना, स्वतंत्रतापूर्वक सीखने के हिस्से नजर आ सकते हैं। सैद्धांतिक रूप से उस व्यक्ति के बारे में यह सोचना असंभव नहीं है जो स्वतंत्र रूप से सीखने और तार्किक गवेषणा की क्षमताएं रखता हो और इसके बावजूद किन्हीं कारणों से इनमें सक्रिय होने की कोई रुचि न हो।

शिक्षा के उद्देश्य और गुणवत्ता का विचार

जिस गुणवत्ता की धारणा को हम निर्मित करने का प्रयास कर रहे हैं, वह अब तक इस बात को लेकर अप्रतिबद्ध है कि शैक्षिक उपक्रम से किन उद्देश्यों की पूर्ति की आशा की जा रही है। प्रत्यक्षतः ऐसा संभव लगता है कि प्रक्रिया और परिणामों के बारे में सभी मानदण्डों को जिनकी तरफ इशारा किया गया है, पूरा करना संभव है, ऐसी परिस्थितियों में भी जब शिक्षार्थी के पास सीखने की बहुत भिन्न सामाजिक-राजनैतिक और नीतिगत चीजें हों। उदाहरण के लिए, यह संभव है कि स्कूलों और कॉलेजों की व्यवस्था इस प्रकार की जाए कि उससे बहुत कार्यकुशल और सृजनात्मक व्यवस्थापकों का निर्माण हो, जिनका लोगों के लोकतांत्रिक अधिकारों से सरोकार न हो। और जिनके पास गरीबों के बारे में सोचने के लिए कोई समय न हो सिवाय यह जानने के कि उनका बाजार मूल्य क्या है। लोगों को धार्मिक उन्मादी बनने

जब कोई नैतिक आधारों पर बच्चे को अपमानित करने या उसका मखौल उड़ाने पर एतराज करता है तो मुद्दा यह नहीं होता कि सीखने में उससे बाधा पड़ेगी या मदद मिलेगी। बल्कि मुद्दा एक इंसान का दूसरे इंसान के प्रति व्यवहार का है।

में मदद करना भी संभव है जहां जनसमूहों के धार्मिक नेताओं की दिव्य सत्ता द्वारा उन्हें संचालित किए जाने की आशा की जाती है। या लोगों की सामान्य दुर्दशा के प्रति संवेदनशील होने में उनकी मदद की जा सकती है और लोगों की भी इसमें मदद की जा सकती है कि वे समानता और स्वतंत्रता के अपने अधिकार को पहचानें और स्वयं निर्णय लें; और आर्थिक विकास को गौण महत्त्व दें। लोगों और जीवन के प्रति इन अलग-अलग मनोवृत्तियों का सभी क्षेत्रों में एक-दूसरे का घोर विरोध होना जरूरी नहीं है, लेकिन भिन्न पहलुओं को महत्त्व देना काफी महत्त्वपूर्ण हो सकता है जिसके परिणामस्वरूप शिक्षा के लिए वांछनीयता की श्रेणी में फर्क होगा, जिसकी परिकल्पना किए जाने पर एक या दूसरे परिणाम प्राप्त होंगे। इससे पता चलता है कि तब तक जब तक कि शिक्षा के उद्देश्यों पर विचार नहीं किया जाता। शैक्षिक गुणवत्ता की तस्वीर अधूरी है। कुछ के लिए शिक्षा के उद्देश्य ही गुणवत्ता के सर्वाधिक महत्त्वपूर्ण पहलू हो सकते हैं।

लेकिन इसके विपरीत मत होने की भी अच्छी संभावना है। यह भी तर्क दिया जा सकता है कि 'केवल शिक्षा की प्रक्रिया और परिणाम ही' 'गुणवत्ता' के द्योतक हैं क्योंकि यही तय हुआ था; और निर्धारित किए गए परिणामों की स्वयं की प्रकृति पर विचार करने की आवश्यकता ही नहीं है। गुणवत्ता की ऐसी धारणा के श्रेष्ठ बिन्दु व्यापक स्तर पर मान्य हो सकते हैं। यदि ऊपर दी गई विशेषताओं को ध्यान में रखा जाए बावजूद इसके कि शिक्षा किन उद्देश्यों की पूर्ति करती है तो जो लोग उद्देश्यों को लेकर भिन्न मत रखते हैं वास्तव में गुणवत्ता के पैमानों पर सहमत हो सकते हैं। यह सहमति, तथापि, सतही और व्यावहारिक स्तर पर निरर्थक होगी, जैसी कि शिक्षा में अनेक सामान्य प्रकार की सहमतियां होती हैं, उद्देश्य पाठ्यक्रम के द्वारा परिणामों को तय करेंगे और प्रक्रिया और शिक्षाविज्ञान को प्रभावित करेंगे। उदाहरण के लिए, शिक्षा में आर्थिक उद्देश्यों और सामाजिक न्याय के उद्देश्यों की प्रमुखता पर विचार करते हैं। इस तर्क हेतु इन दोनों उद्देश्यों को परिभाषित करते हैं। 'आर्थिक उद्देश्यों की प्रमुखता' से हम आशय लेते हैं कि शिक्षा मुख्य रूप से कौशलों के विकास के लिए है जो वर्तमान प्रतिस्पर्धी और तथाकथित ज्ञान आधारित अर्थ व्यवस्था के लिए उपयोगी है और यह कि सामाजिक न्याय आर्थिक विचार के अधीन है और केवल तभी संभव होगा जब आर्थिक विकास पहले होगा। दूसरी तरफ शैक्षिक उद्देश्य के रूप में सामाजिक न्याय की प्रमुखता का मतलब है कि शिक्षा का प्रमुख उद्देश्य न्यायसंगत समाज का निर्माण करना और वैसा बनाए रखना है; आर्थिक उद्देश्य आवश्यक तो हैं पर हमेशा सामाजिक न्याय के नीतिगत विचारों के मातहत होते हैं। इन दोनों प्रकार के लोगों को कोई समस्या नहीं होनी चाहिए जहां तक प्रक्रिया और परिणामों की उपरोक्त विशेषताओं को मूल्यांकनों में स्थान दिया जाता है। लेकिन पाठ्यक्रम में जिन चीजों पर बल दिया जाता है, वह समाज-विज्ञानों और कलाओं के प्रस्तावित महत्त्व के सापेक्ष हो सकता है। शिक्षा की प्रक्रिया में स्कूल की व्यवस्था और योग्यता में प्रतिस्पर्धी व्यवहार को महत्त्व देना, इनमें बड़ा अंतर होने की संभावना है। इसलिए कहा जा सकता है कि शिक्षा के उद्देश्यों पर बिना विचार किए गुणवत्ता की परिपूर्ण धारणा मुश्किल से आगे बढ़ सकती है।

ये विचार शैक्षिक परिणामों की पांचवीं विशेषता अर्थात् संवेदनशीलता और मूल्यों को गुणवत्ता के हमारे विचार में शामिल करना आवश्यक बना देते हैं। निःसंदेह संवेदनशीलता किसके प्रति, किस प्रकार की और किस सीमा तक और साथ ही विशिष्ट मूल्य जिनके बारे में कोई सोच सकता है, इस बात पर निर्भर करेगा कि किस प्रकार के शिक्षा के उद्देश्य स्वीकार किए जाते हैं लेकिन कुछ चीजों को आम निर्देशात्मक सिद्धांतों के रूप में जीवन के लिए और जीवन के लक्ष्यों को तय करने में चुनाव के लिए शिक्षा की गुणवत्ता के विचार के एक हिस्से के रूप में लेना आवश्यक रूप से जरूरी होगा।

शिक्षा को एक विकासात्मक प्रक्रिया के रूप में भी मान्यता दी जाती है; यह लोगों के व्यक्तित्व को गढ़ने में मदद करती है। स्कूल में सीखना मात्र विषयवस्तु को सीखना नहीं है। दुनिया को, लोगों को और अपने को देखने का नजरिया क्या हो, यह भी सीखना ही है। विचारों को निर्मित करना, मतों, अनुभव, व्याख्या के कार्यात्मक ढांचों को और समग्र दुनिया के प्रति नजरिए को विकसित करना भी सीखने के अंतर्गत आता है।

गुणवत्ता के लिए एक अस्थायी रूपरेखा

यदि हम उपरोक्त विचारों को शिक्षा में गुणवत्ता के विचार के अनिवार्य तत्वों के रूप में स्वीकार करते हैं, जिसके पक्ष में मैंने तर्क करने का प्रयास किया है और यदि उन्हें पर्याप्त रूप से व्यापक समझा जाता है जिसमें सभी आवश्यक पहलू आ जाते हैं (जिनके पक्ष में अभी दलील नहीं दी गई है)। तब शिक्षा की गुणवत्ता के लिए एक अस्थायी रूपरेखा नीचे की तालिका में संक्षिप्त रूप में दी जा सकती है :

शिक्षा की गुणवत्ता		
शैक्षिक आदर्श और मूल्य	समानता और न्याय, संवदेनशीलता और मूल्य, विवेक और स्वायत्तता, सामाजिक राजनैतिक सरोकार, आर्थिक योगदान	
शैक्षिक परिणाम		
अ.	अधिगम की मात्रा	अवधारणाएं, जानकारीयां, नियम और सिद्धांत
ब.	समझ की स्पष्टता	अवधारणात्मक स्पष्टता, अन्तर्संबंध, वास्तविक जीवन के उदाहरण, विपरीत उदाहरण
स.	स्वतंत्र रूप से सीखने और शोध के लिए क्षमताएं	शोध करने की योग्यता, आगे के लिए सीखने में प्रयोग, समस्या हल करने में रचनात्मक अनुप्रयोग
द.	सीखने के प्रति रुझान	बौद्धिक ईमानदारी और सहस, सीखने की इच्छा, ज्ञान के मूल्य की कद्र, आत्म-विश्वास
य.	संवदेनशीलता और मूल्य	दूसरों के प्रति संवदेनशीलता, सहयोग, निष्पक्षता, आत्म-सम्मान, दूसरों के प्रति सम्मान
शैक्षिक प्रक्रियाएं		
अ.	सक्षमता और प्रभावोत्पादकता	सीखने की मात्रा के रूप में, योग्यता के विकास के रूप में
ब.	नैतिक सम्मति	शारीरिक दण्ड का न होना, अपमानित न करना, भावात्मक स्वतंत्र, भय का न होना
स.	सीखने वाले का जुड़ाव	आनन्द, सक्रिय जुड़ाव, ध्यान केन्द्रित करना
द.	उपयुक्त लागत	सीखने वाले का समय और प्रयास, शिक्षकों का समय और प्रयास, आवश्यक संसाधन

उपरोक्त रूपरेखा में बहुत सारी चीजें जो गुणवत्ता के विभिन्न तत्वों को शैक्षिक गुणवत्ता के विचार के अनिवार्य तत्वों के रूप में विश्लेषित करती हैं, जरूरी हैं लेकिन समानता और न्याय के लिए शिक्षा के उद्देश्यों के रूप में प्रस्तुत नहीं की गई हैं। स्थान सीमित होने के कारण, वह संभव नहीं है, न ही लगता है इस मुद्दे पर भारी असहमति है, कम से कम सतह पर तो नहीं। इन खास विशेषताओं का निरूपण इस बिन्दु को उभारने के लिए किया गया है कि पूरी रूपरेखा तैयार होने पर वह स्पष्ट हो जाए। इसका मतलब है कि उद्देश्यों का चुनाव एक प्रकार से शिक्षा के वांछित परिणामों और प्रक्रियाओं को तय करता है। सामंजस्यता (संगति) की अपने-आपमें यह मांग ही शैक्षिक गुणवत्ता के विचार का महत्वपूर्ण अंग बन जाती है।

अनिवार्य शर्तों के रूप में स्कूल और व्यवस्था की गुणवत्ता

इस रोशनी में यह तुरंत स्पष्ट हो जाता है कि स्कूलों और शैक्षिक व्यवस्थाओं के मानदण्ड बुनियादी तौर पर शिक्षा की गुणवत्ता प्राप्त करने के लिए आवश्यक परिस्थितियों का उल्लेख करते हैं। अतः जब तक वे गुणवत्ता की धारणाओं से मेल खाते हैं, हम स्वीकार

करते हैं और स्वीकृति को उस अर्थ में गुणवत्ता की उपलब्धि से जुड़ा दिखाते हैं। अपने-आपमें वे हमेशा ही समस्याप्रद हैं। सामंजस्य का पहला मुद्दा स्वयं विश्लेषण के द्वारा हल किया जा सकता है जबकि दूसरे के लिए आनुभविक प्रमाण की जरूरत होगी। इस आलेख का दायरा हमें यहां स्कूलों और शैक्षिक व्यवस्थाओं में जाने की इजाजत नहीं देता लेकिन यह महत्वपूर्ण मुद्दा है और इस क्षेत्र में आगे शोध की बहुत आवश्यकता है।

गुणवत्ता पर विचार-विमर्श के निहितार्थ

गुणवत्ता पर बहस के लिए उपरोक्त विश्लेषण के अनेक निहितार्थ हैं। आलेख के अंतिम चरण में उनमें से कुछ को अन्ततः सांकेतिक रूप में दिया जा रहा है; उन्हें पूरी तरह समझने के लिए अवधारणात्मक किस्म की शोध की बहुत अधिक आवश्यकता होगी।

गुणवत्ता के मापनीय संकेतकों की सीमाबद्धता शायद वह सर्वाधिक महत्वपूर्ण बिन्दु है जिस पर बल दिया जाना चाहिए। वर्तमान प्रवृत्ति को, जिसमें विश्व बैंक द्वारा प्रायोजित गुणवत्ता की धारणाएं शैक्षिक सुधार हेतु प्रयोग करने के लिए गुणवत्ता के सर्वाधिक महत्वपूर्ण संकेतक के रूप में मानक परीक्षाओं पर बल देती है; सुधारों का दायरा शिक्षक तैयारी से लेकर स्कूल सुधार तक जाता है, अनिवार्य

रूप से खंडित और आंशिक मानना चाहिए; उसमें शिक्षा की गुणवत्ता का एक छोटा-सा अंश शायद वास्तव में पकड़ में आता हो। मानक परीक्षाओं द्वारा शैक्षिक आदर्शों और शैक्षिक प्रक्रियाओं का लगभग कुछ भी अंश पकड़ में नहीं आता। शैक्षिक परिणामों के बतौर जो वे मापते हैं, वह अधिकांश रूप से सीखी गई चीजों की मात्रा तक सीमित होता है और बाकी चार चीजें छोड़ दी जाती हैं, अर्थात् समझ की स्पष्टता और गहनता, स्वतंत्र रूप से सीखने के लिए क्षमता का होना, सीखने, संवदेनशीलता और मूल्यों प्रति मनोवृत्ति। वास्तव में छोड़ी गई उपरोक्त चीजें दीर्घकालिक दृष्टि से बहुत अधिक महत्वपूर्ण हो सकती हैं अपेक्षाकृत उनके जिनका कि मूल्यांकन किया गया है। एक बात यह भी कि सीखी गई चीजों की मात्रा के मापन का विचार भले ही अवधारणात्मक प्रकृति का हो या आनुभविक किस्म का कोई वास्तविक आधार प्रदान करता हो जिससे बचे हुए पहलुओं के विकास का पता चलता हो, इसका कोई स्वतंत्र प्रमाण नहीं है।

दूसरा महत्वपूर्ण निहितार्थ है कि वांछनीय शैक्षिक परिणामों का आंशिक मूल्यांकन और शैक्षिक आदर्शों को बहस में शामिल नहीं करना एक खास विचारधारा के दुनियावी नजरिए को सशक्त ढंग से फैलाने के लिए रिक्त स्थान को सृजित करता है। मापनीय सीखी गई चीजें जिनसे आशा की जाती है कि वे दुनिया के कामकाज चलाने में रोजमर्रा की समस्याओं को हल करने में उपयोगी होंगी, उनकी भी लोगों द्वारा प्रतिदिन व्यतीत की जाने वाली जिन्दगी के बारे में मान्यताएं होती हैं। जिन कार्य-कुशलताओं को तरजीह दी जाती है, जिनकी सामान्य जिन्दगी में जरूरत होती है, वांछित जीवन के लिए चोरी-छिपे आधार तैयार करती हैं। इसलिए गणित और विज्ञान का मापन लेकिन सामाजिक समझ को बाहर रखना और मूल्यों के बारे में कहने के लिए कुछ भी पास नहीं होना 'सक्षम' शिक्षा के लिए ऐसा आधार तैयार करता है जो आज समाज द्वारा सामना किए जाने वाले नैतिक मुद्दों से एकदम बरी रहता है और शायद पूर्णरूप से प्रेरक बल के रूप में आर्थिक परिस्थितियों और जीवन के लिए वांछित लक्ष्यों पर केन्द्रित रहता है। प्रस्तुत सच्चाई से निबटने के माध्यम के रूप में शिक्षा पर विचार किया जाता है न कि उसमें आमूल परिवर्तन करने के लिए, जिसे कृष्ण कुमार⁷ शैक्षिक सुधारों में पहली पसंद के रूप में देखते हैं।

जिस तर्क को मैं गढ़ रहा हूं, वह यह नहीं है कि मानक परीक्षाओं से जहां वे उपयोगी हैं परहेज करना चाहिए और शिक्षा की गुणवत्ता का मूल्यांकन करने के प्रयास नहीं करने चाहिए जो हम अपने बच्चों को उपलब्ध करवा रहे हैं। मूल्यांकन में कठिनाइयां होने के बावजूद, मैं गुणवत्ता की धारणा को व्यापक करने के लिए दलील दे रहा हूं। शैक्षिक आदर्शों से पुख्ता तौर पर जोड़ते हुए; इसे सीमित महत्त्व देते हुए और अधिक व्यापक शैक्षिक विमर्श के लिए स्थान रखते हुए

जिसमें अन्य मुद्दों के साथ मात्र गुणवत्ता ही एक निर्देशात्मक तत्व न हो। हमें गुणवत्ता को अपने बच्चों के लिए समुचित अवसर उपलब्ध कराने के काम में लेना चाहिए, उनकी लोकतांत्रिक सहभागिता के लिए स्थान सृजित करते हुए जिसका वे स्वयं उपयोग करें न कि समाज को उन दिशाओं में धकेला जाए जो नीति निर्माताओं की पसंद की गुणवत्ता की धारणाओं के पीछे छिपी हैं। ♦

नोट्स बिन्दु :

1. इससे संबंधित एक उदाहरण है 23 से 25 फरवरी 2009 को विद्या भवन सोसायटी, उदयपुर में शिक्षा विकास और प्रबंधन पर हुए अंतर्राष्ट्रीय सम्मेलन और इसी क्रम में 2 से 4 फरवरी 2010 को एनसीईआरटी में आयोजित सेवापूर्व प्रारंभिक शिक्षा प्रशिक्षण पर अंतर्राष्ट्रीय सेमिनार। दोनों ही अवसरों पर विशेषकर पहले में शैक्षिक गुणवत्ता को बेहतर बनाने लिए जिन प्रमुख अनुशासकों को बार-बार दोहराया गया था वे मैकेन्जी एण्ड कम्पनी की रिपोर्ट से ली गई थीं जिसका शीर्षक था 'कैसे दुनिया की सबसे अच्छा प्रदर्शन करने वाली विद्यालयी व्यवस्थाएं शिखर पर पहुंच गईं'। रिपोर्ट गुणवत्ता के एक ही पैमाने का उल्लेख करती है, वह है PISA में की श्रेणीबद्धता में देशों का स्थान। इन सेमिनारों का आयोजन MHRD, NCERT, World Bank, DFID, UNICEF, UNESCO आदि के सहयोग से किया गया था। आठ या इतने ही उसी प्रकार के अन्य सेमिनारों के आयोजन की भी तैयारी की जा रही है। निःसंदेह इस श्रृंखला में भविष्य में आयोजित किए जाने वाले सेमिनारों में शिक्षा तंत्र में गुणवत्ता की धारणा और इसके लिए शिक्षकों की तैयारी, आशा है कि अधिक उपयुक्त आदर्शों पर ध्यान देगी; लेकिन विषयगत ज्ञान के मापनीय संकेतकों को शैक्षिक गुणवत्ता से जोड़ना तो अब स्पष्ट ही है।
2. OECD/PISA web site http://www.pisa.oecd.org/document/53/0,3343,en_32252351_32235731_38262901_1_1_1_1,00.html
3. http://www.pisa.oecd.org/pages/0,3417,en_32252351_32235918_1_1_1_1_1,00.html
4. Nina Bonderup Dohn, Knowledge and Skills for PISA-Assessing the Assessment, in Journal of Philosophy of Education, Vol. 41, No. 1, 2007.
5. Alfred North Whitehead, The Aims of Education and Other Essays (Macmillan, 1929). "In training a child to activity of thought, above all things we must beware of what I will call "inert ideas" - that is to say, ideas that are merely received into the mind without being utilised, or tested, or thrown into fresh combinations."
6. हार्वे सीगल "Knowledge, Truth and Education" in Education, Knowledge and truth: Beyond the post modern impasse; Edited by David Carr, Routledge, New York, 1998)
7. Krishna Kumar, 'Quality of Education at the Beginning of the 21st Century: Lessons from India'

भाषान्तर : सुरेन्द्र कुशवाहा