



शिक्षणशास्त्र में आकलन

सतत एवं समग्र मूल्यांकन की संभावना

जैकब थारु

स्कूल आधारित मूल्यांकन के प्रारूप में कक्षा के स्तर पर आकलन कई सालों से व्यवहार में है। फिलहाल, सतत व समग्र मूल्यांकन (सीसीई) जैसी सुपरिचित शब्दावली कुछ बुनियादी साझा विशेषताओं के साथ उन तमाम योजनाओं को शामिल करती है, जिन्हें सभी राज्यों और केन्द्रीय माध्यमिक शिक्षा बोर्ड (सीबीएसई) ने अनिवार्य कर दिया है। समग्र (जिसमें शैक्षिक और सह-शैक्षिक आयाम शामिल हैं) और सतत (चल रही पढ़ाई के साथ) पक्ष पर सभी योजनाओं में जोर दिया गया है, लेकिन विस्तार में देखें तो इसके कई सारे रूप हैं। यह अब एक आम धारणा है कि सीसीई के बुनियादी सिद्धांत तो मजबूत हैं, लेकिन कक्षा में इनका क्रियान्वयन सफल या संतोषजनक नहीं हो रहा है। कारण के तौर पर अक्सर जटिल और अव्यवहारिक प्रक्रियाओं का वास्ता दिया जाता है। यह एक हद तक सही भी है। हालांकि, मैं महसूस करता हूँ कि मुख्य समस्या तो यह है कि सीसीई के अंतर्निहित महत्वपूर्ण सिद्धांतों को साफ तौर पर शिक्षकों को नहीं बताया और समझाया गया है। इस आलेख में इन मुख्य विचारों पर ही धुंध छांटने की कोशिश है, ताकि हम उन्हें बेहतर ढंग से समझ सकें।

शैक्षिक कार्यक्रमों में मूल्यांकन या निरीक्षण (मॉनीटरिंग) या लेखा-जोखा (स्टॉकटेकिंग) का मुख्य स्थान

अपने व्यापक अर्थ में शिक्षा मुख्यतः समाज का एक प्रयास है, जो युवाओं को सीखने के वांछनीय प्रकारों के लिए प्रेरित करता है। दूसरों के साथ अन्तःक्रिया की 'प्राकृतिक' प्रक्रिया नवजातों को मानव समाज के एक सदस्य के तौर पर विकसित करती है, जिसे सामाजीकरण कहते हैं। इसकी कोई विस्तृत योजना नहीं होती, पर हम भाषा(ए), मूल्यों व विश्वासों और अपने समुदाय की सांस्कृतिक विरासत को सीखते हैं। औपचारिक शिक्षा सामाजीकरण की व्यापक प्रक्रिया का एक योजनाबद्ध और व्यवस्थित पहलू भर है। किसी पाठ्यक्रम के तहत कक्षाओं में पाठों को पढ़ाना और सीखने की गतिविधियों का संचालन शिक्षा का मुख्य

घटक है। मैं निर्देश जैसी शब्दावली (जो शिक्षा और शिक्षण के साथ समाहित है) का इस्तेमाल केवल सुविधा के लिए करता हूँ। यह तो शिक्षार्थी को दिए हुए इनपुट को दिखाता है और किसी एक शिक्षक के योगदान से बढ़कर होता है।

निर्देश का एक अहम् पहलू यह होता है कि यह किसी लक्ष्य को लेकर किया गया काम या गतिविधि है: शिक्षार्थियों द्वारा कुछ खास सीखने में सहायता देने वाली और सीखने के लिए उकसाने वाली गतिविधि। आज हम यह दावा नहीं करेंगे कि निर्देश ही सिखाता है, लेकिन हम मानते हैं कि यह बहुत महत्वपूर्ण कारक है। जब भी हम (अकेले या समूह में) किसी लक्ष्य को पाने के लिए कुछ प्रयास करते हैं, तो हमें यह देखने की जरूरत होती है कि हम कहां तक सफल हुए हैं। हमें रास्ते में भी यह देखने या निरीक्षण करने की जरूरत होती है कि हम सही रास्ते पर तो हैं। यही आकलन का सार है। यदि हम लक्ष्य या उद्देश्य के प्रति गंभीर हैं, तो ऐसा आकलन जरूरी है। हम केवल इतना कहकर संतुष्ट नहीं हो सकते हैं कि सभी कदमों का पालन किया गया या सारा इनपुट मुहैया कराया गया। हम यह निश्चित तौर पर नहीं जानते कि निर्देश का प्रभाव या प्रभावकारिता कितनी होगी। हम बदले तापमान या दबाव के प्रभाव जानते हैं या विभिन्न रसायनों और पदार्थों के प्रयोग को समझते हैं। हम जानते हैं कि मानवीय त्वचा या पाचन तंत्र विभिन्न शारीरिक परिस्थिति पर कैसे प्रतिक्रिया करेगा, हालांकि हम नहीं जानते और न ही जान सकते हैं कि निर्देश के प्रति एक शिक्षार्थी का दिमाग कितना ग्रहणशील है, इसीलिए हमें पता लगाना होगा।

“ जब भी हम (अकेले या समूह में) किसी लक्ष्य को पाने के लिए कुछ प्रयास करते हैं, तो हमें यह देखने की जरूरत होती है कि हम कहां तक सफल हुए हैं। हमें रास्ते में भी यह देखने या निरीक्षण करने की जरूरत होती है कि हम सही रास्ते पर तो हैं। यही आकलन का सार है। यदि हम लक्ष्य या उद्देश्य के प्रति गंभीर हैं, तो ऐसा आकलन जरूरी है। हम केवल इतना कहकर संतुष्ट नहीं हो सकते हैं कि सभी कदमों का पालन किया गया या सारा इनपुट मुहैया कराया गया। ”

एक अमेरिकी शिक्षाविद् टायलर के पाठ्यचर्या मॉडल ने औपचारिक शिक्षा के प्रति विचारों को प्रभावित किया है। उसने चार सवाल सुझाए हैं। स्कूल के उद्देश्य या लक्ष्य क्या हैं? कौनसे शैक्षिक अनुभव हैं, जो इन उद्देश्यों की प्राप्ति में सहायक होंगे? इन अनुभवों को कैसे संगठित किया जा सकता है और आखिरकार, हम कैसे जान सकते हैं कि उद्देश्यों की प्राप्ति हो रही है? यह ध्यान रखें कि आखिरी सवाल, जो आकलन का आधार है, इस पर केन्द्रित है कि पाठ्यचर्या से संबंधित इनपुट या शैक्षिक अनुभव कितने प्रभावी रहे हैं।

एकल प्रगति की ओर झुकाव पाठ्यचर्या से संबंधित इनपुट को हल्के में लेता है

आकलन के विभिन्न व्यवहारों पर चर्चा से पहले यह उपयोगी होगा कि हम मनोवैज्ञानिक परीक्षण के उन बुनियादी सिद्धांतों को याद कर लें, जो आकलन का वैचारिक आधार मुहैया कराते हैं:

- अ) जब व्यक्ति एक-दूसरे से मानवीय गुणों में उच्च से निम्न की ओर अलग दिखता है, उनकी व्यवस्थित तौर पर परीक्षा (टेस्ट) के माध्यम से तुलना कर सकते हैं। परीक्षा में वह कार्य (सवाल या वस्तु) होते हैं, जिनके लिए शिक्षार्थी को प्रयास या प्रदर्शन करना होता है। यह जवाब के तौर पर रिकॉर्ड में आ जाता है। इसे एक मानक के आधार पर आकलित करते हैं और शिक्षार्थी को अंक या ग्रेड दिए जाते हैं।
- ब) शैक्षिक परीक्षाओं के मामले में पाठ्यक्रम में सुझाए गए विषयों के क्षेत्रों या मुद्दों पर विद्यार्थियों के ज्ञान व कौशल को जांचते हैं। इसलिए, ऊंचे अंक का मतलब है कि शिक्षार्थी ने अधिक सीखा है (प्रासंगिक हिस्सों पर) या उसके उलट कम सीखा है।
- स) शिक्षार्थियों की चूंकि हमेशा एक-दूसरे से तुलना होती है, तो वही परीक्षा एक ही समय पूरे समूह को दी जा सकती है और अंक देने के समय भी यही मानक इस्तेमाल में लाया जा सकता है।

फिलहाल, आकलन का इस्तेमाल आमतौर पर तब करते हैं, जब एकल शिक्षार्थी का सीखने का स्तर (पाठ्यचर्या के उद्देश्यों से जुड़ा) लक्षित हो। टेस्ट का इस्तेमाल गुणों या प्रवृत्तियों की पूरी श्रृंखला के लिए होता है। साथ ही, टेस्ट औपचारिक होते हैं और सख्त प्रक्रियाओं के तहत संपन्न होते हैं। आकलन इनके चालन के तरीके और गुंजाइश में

अधिक लोच की सहूलियत देता है। हालांकि, आकलन का बुनियादी तर्क तो टेस्ट की तरह ही होता है। निर्देश की एक अवधि (इकाई, हफ्ते, महीने, अवधि, वर्ष) के अंत में जब कोई टेस्ट/आकलन यह जांचने के लिए हो कि वांछित पाठ्यचर्या के हिस्से से 'कितना' सीखा गया, तो उसे उपलब्धि-परीक्षा (अचीवमेंट टेस्ट) कहते हैं। इसका लक्ष्य शिक्षार्थी के सीखने के उद्देश्यों की हद को मापना होता है। यह शैक्षिक परीक्षाओं में सबसे सामान्य परीक्षा है। यह सब कुछ बहुत तार्किक दिखता है। सिखाने का चक्र, जो उस हिस्से के लिए आकलन और अंकों के रिकॉर्ड रखने का काम करे, फिर अगला चक्र शुरू होता है; यह दशकों से चल रहा है। हम इसे सामान्य और वांछनीय मानते हैं और बिना कोई सवाल उठाए, इस ढर्रे को स्वीकारते हैं। हालांकि, हम परीक्षाओं के नकारात्मक असर की शिकायत जरूर करते हैं, लेकिन हमारा पूरा जोर सत्र के अंत की बड़ी परीक्षा पर होता है। हमें बड़ी और छोटी परीक्षाओं को करीब से देखना और समझना होगा कि वे कैसे काम करती हैं।

उपलब्धि जांच का 'शैक्षिक तर्क'

हम जब भी किसी शिक्षार्थी की प्रगति शिक्षण की एक इकाई के बाद आंकते हैं, एक कसौटी का इस्तेमाल होता है। यह प्रासंगिक पाठ्यचर्या की जरूरत पर आधारित होता है, जो सीखने के उद्देश्यों के एक समुच्चय को बताता या इस्तेमाल करता है। हरेक चरण में यह जांचना जरूरी है कि शिक्षार्थी ने कितना सीखा है। हालांकि, इसमें कई ऐसी दूरगामी मान्यताएं भी शामिल हैं, जो आकलन के निष्कर्ष की ओर पहुंचने पर बताता है कि शिक्षार्थी सफल रहा है (कम या अधिक)।

पहला तो, बच्चे के सीखने के मौके से संबंधित है। इसे ऐसे भी कह सकते हैं:

(i) पाठ्यचर्या में दिए गए तयशुदा इनपुट/अनुभव को सचमुच 'प्रदान किया गया', इस मसले पर जरा करीब से देखें। हम दूसरी कक्षा के बच्चे को चौथी कक्षा का टेस्ट नहीं देते, क्योंकि हम यह स्वीकार करते हैं कि चौथी कक्षा के स्तर की कसौटी तब ही प्रयुक्त होगी, जब चौथी कक्षा का पाठ्यक्रम पढ़ा दिया गया होगा। हालांकि, जब हम चौथी कक्षा के शिक्षार्थियों का आकलन करते हैं, तो हम इस व्यवहारिक बात का ध्यान नहीं रखते हैं। हम केवल आसान-सा प्रशासकीय तर्क दे देते हैं कि चूंकि कक्षा 4 के बच्चों का पहला सत्र खत्म हो चुका है, उनके शिक्षकों ने भी प्रासंगिक इकाइयों को पूरा कर दिया है और शिक्षार्थियों की उपस्थिति अधिक थी। दूसरे शब्दों में, चूंकि एक शिक्षार्थी चौथी कक्षा में पंजीकृत है, उसे समुचित निर्देश मिल ही गए होंगे। उदाहरण के लिए, जब किसी राज्य में दसवीं की परीक्षा में लाखों शिक्षार्थी परीक्षा देते हैं और अंकों के लिए यही कसौटी इस्तेमाल होती है, तो हम दरअसल यही शानदार दावा कर रहे होते हैं। सभी लाखों शिक्षार्थी योग्य शिक्षकों द्वारा पढ़ाए गए हैं, जिन्होंने पाठ्यक्रम को पूरी तरह पढ़ाया है। यह एक बड़ा व्यवहारिक दावा है। क्या हम सचमुच इसमें यकीन करते हैं? बिल्कुल, हां। इसके बिना हम इतने सारे शिक्षार्थियों को अनुत्तीर्ण कैसे करते, बिना यह जांचे कि निर्देश का निष्पादन कैसा हुआ है?

यह पहली मान्यता स्कूलों की गुणवत्ता के बारे में है, जिसमें शिक्षार्थियों द्वारा वास्तव में पाई जा रही कक्षागत शिक्षण की मात्रा और गुणवत्ता भी शामिल है। इसके बारे में कुछ किया जाना चाहिए। हाल ही में शिक्षा के अधिकार कानून (आरटीई) में सर्व शिक्षा अभियान जैसे कार्यक्रमों के लक्ष्य समाहित हैं कि सभी स्कूलों को एक पर्याप्त स्तर पर लाया जाए। हालांकि, हमें याद रखने की जरूरत है कि जब हम आकलन करते हैं, तो हम अवसर के कारक पर कभी विचार नहीं करते। हरेक शिक्षार्थी के जवाब को हम उसी सख्त कसौटी पर कसते हैं।

दूसरी मान्यता शिक्षा के इस पूरे उद्यम के केन्द्र में है। यह उन साधनों की उपयुक्तता और प्रभावकारिता से संबंधित है, जिसका इस्तेमाल हम शैक्षिक उद्देश्यों या लक्ष्यों को पाने में करते हैं। मान लीजिए कि सुविधाओं की समस्या मोटे तौर पर सुलझा ली गई है और सभी शिक्षार्थी तथाकथित अच्छे स्कूलों में हैं। यह एक तार्किक अवधारणा है, अगर हम केवल नवोदय या केन्द्रीय विद्यालय व्यवस्था की बात करें। यहां भी आकलन के तरीके उस अवधारणा पर आधारित हैं, जिनके बारे में हम आमतौर पर नहीं सोचते।

(ii) एक योग्य शिक्षक द्वारा पाठ्यपुस्तक और दूसरे संसाधनों (सलाह के मुताबिक) के इस्तेमाल से पाठ्यचर्या का

निष्पादन शिक्षा के लक्षित आयामों (या विस्तृत उद्देश्यों) को उत्प्रेरित करेगा और विकास में सहायता देगा। यह शैक्षणिक सिद्धांत है, जिस पर पाठ्यचर्या का प्रारूप आधारित है। इसमें कुछ भी गलत नहीं है। पाठ्यचर्या विकसित करने वालों की विशेषज्ञता है और शिक्षक भी ध्यानपूर्वक अपना बेहतरीन ही देते हैं। हालांकि, हमें यह याद रखना होगा कि सीखने का एक उद्देश्य केवल हमारा विश्वास और आशा है। जब हम सीखने वालों का आकलन करते हैं, तो हम इस आशा या अपेक्षा को जरूरत में बदल देते हैं। शिक्षार्थी को सीखने के लिए जिम्मेदार बना दिया जाता है, हम केवल यह दावा कर देते हैं कि पाठ्यचर्या बढ़िया और प्रभावी है। यह टायलर के कहे से बिल्कुल अलग है, जो उसने शिक्षा में आकलन के उद्देश्य के बारे में कहा था।

शिक्षणशास्त्र में पेशेवर होना- आकलन को मदद के रूप में फिर से खोजना

पाठ्यचर्या का निष्पादन

ऊपर दी गई दोनों मान्यताएं वे चुनौतियां हैं, जिनसे हम रोज दो-चार होते हैं। वे कुछ ऐसी दुर्गम समस्याएं नहीं हैं, जो हमें अधूरा महसूस कराएं। शिक्षा महत्वपूर्ण रूप से वह प्रयास है जो युवाओं को नए और अज्ञात के प्रति आकर्षित करती है, उनको सहज सामाजिकता से परे के विकास और ज्ञान तक ले जाती है। पाठ्यचर्या में सुधार को उभरते हुए शैक्षिक लक्ष्यों से उत्प्रेरणा मिलती है, जो अनुभव के नए आयामों को पहचानने से मिलती है, जिसमें सीखना समर्थन के लायक रहा है। हाल के दशकों में, ज्ञान के विस्फोट और वैश्वीकृत तकनीक, दोनों पर आधारित कार्यस्थल पाठ्यक्रम में नई चीजें जोड़ने का स्रोत रहे हैं। 21वीं सदी के लिए हमारे युवाओं को तैयार करना, पिछले कुछ समय से मनपसंद नारा रहा है। इसी दिशा में हमें जाना है, हालांकि कुछ संशयवादियों और आलोचकों की आवाजें सुनना भी जरूरी है। हमें आईआईटी-जेईई और आईआईएम-कैट (जिसे कोचिंग सेंटर चलाते हैं) के मानदण्डों से इसकी रक्षा करनी होगी, जिन्हें हम शिक्षा में गुणवत्ता और उत्कृष्टता का पैमाना मानते हैं। हमारा दर्शन और व्यापक होना चाहिए।

मैं अब दूसरी मान्यता पर लौटता हूं, जो पाठ्यक्रम आधारित कोर्स के सीखने के उद्देश्यों से जुड़ी शैक्षणिक रणनीतियों या साधनों की उपयुक्तता और प्रभावकारिता से संबंधित है। उपलब्धि जांच (किसी नियत तारीख) का मतलब शिक्षार्थी के लिए उत्तर-पत्रक (आंसर शीट) में यह दिखाना है कि उसने कितना सीखा और समझा है। पाठ्यपुस्तकों (खासकर, हालिया वर्षों में) में दिए अभ्यास और गतिविधि, शिक्षक के लिए टिप्पणी और प्रशिक्षण-इनपुट (सेवा-पूर्व और सेवा के दौरान) आदि भाषा, गणित, विज्ञान आदि विषयों की कार्य-पद्धति के लिए बढ़िया दिशा-निर्देश देते हैं। मैं इस ज्ञान को प्रस्तुत करने के लिए 'मैनुअल' (वास्तविक किताब नहीं) शब्द का इस्तेमाल करता हूं। मैं सीखने को बढ़ावा देने के लिए इन विविध तकनीकों की मजबूती पर सवाल नहीं उठाता। हालांकि, मैनुअल के बनाने में ही मानकीकरण के साथ एक समस्या है। पूरे देश के सीबीएसई से संबद्ध स्कूल से, राज्यों के बोर्ड से संबद्ध स्कूल, यह उम्मीद रखते हैं कि कक्षा की बातचीत (खास मसलों से संबंधित) दिए गए पैटर्न का बिल्कुल नजदीकी से पालन करें। यह सच है कि कई कक्षाओं में अब शिक्षक उसकी ओर बढ़ रहे हैं, यानी शिक्षकों का कम बोलना, जोड़ों और समूहों के तौर पर सक्रिय होकर सीखना, प्रस्तुतिकरण आदि। यह बिल्कुल ही स्वागत योग्य है और इसकी बड़ाई होनी चाहिए। हालांकि, बुनियादी और केन्द्रीय चिंता तो यही है कि शिक्षार्थी पाठ्यक्रमों में पूर्व-नियोजित और चुने हुए से ही 'ग्रहण' करें। यह वह मसला है, जिसका हमें सामना करना है।

उपलब्धि जांच का प्रारूप इसकी पूर्व-परिभाषा पर आधारित है कि क्या सीखा जाना है? इसीलिए, हम हरेक सवाल का सही जवाब जानते हैं। यह स्कोरिंग की कुंजी में दिया जाता है। चूंकि टेस्ट या आकलन अब भी इस प्रारूप के लिए कारगर हैं, हम स्कूल में प्राप्त ज्ञान की नई अवधारणा को व्यवहार में स्वीकार करने की तरफ नहीं बढ़े हैं। हालांकि, इस रवैये का लंबा इतिहास है, पर इसे राष्ट्रीय पाठ्यचर्या की रूपरेखा 2005 में जबरदस्ती व्यक्त किया गया और यह दावा करता है कि बच्चा ज्ञान का सह-निर्माता या निर्मात्री है। इसका मतलब यह हुआ कि बच्चे का अपना योगदान और पाठ्यपुस्तकों व शिक्षकों से मिला इनपुट ही बच्चे के ज्ञान का निर्माता है, जो उसे कई अंशों (सीखने के अनुभव) में मिलता है, जिस पर पारंपरिक अंश आधारित हैं। 'सफलतापूर्वक' सीखने से मिला ज्ञान पूरी तरह अग्रिम

“ सीसीई को रचनात्मक आकलन की तरफ बढ़ने के तौर पर देखा जाता है। सीखने के लिए आकलन बनाम सीखने का आकलन, जैसा बयान इसी रुझान को दिखाता है। यहां मुख्य सिद्धांत यह है कि आकलन से पाई सूचना का इस्तेमाल शिक्षण और सिखाने की प्रक्रिया में सुधार की आवश्यकता के मुताबिक हो। ”

तौर पर नहीं जाना जा सकता है। यही समस्या आकलन में आती है। हम किसी भी जवाब को ‘सही-गलत’ या ‘बढ़िया-खराब’ कैसे कह सकते हैं, अगर हमारे पास लक्षित ज्ञान की स्पष्ट कसौटी या परिभाषा न हो।

एक ‘जांचकर्ता’ के पक्षकार के तौर पर मैं यह तर्क दूंगा कि यह समस्या हमारी नहीं, बल्कि पाठ्यचर्या वालों की है, जो हमें जांचने को कहते हैं। ध्यान रखें कि उपलब्धि जांच की विषयवस्तु की प्रमाणिकता (कंटेंट वैलिडिटी) को उसी हद तक परिभाषित किया जाता है, जहां तक यह पाठ्यक्रम से मिलता है। सकारात्मक बात यह है कि शिक्षण और आकलन (टेस्टिंग) के रुझानों को परस्पर सहयोगी रूप में साथ लाया जा सकता है।

आकलन की भूमिका को लेकर मेरा दावा इस सिद्धांत पर आधारित है कि टेस्ट दरअसल एक व्यवस्थागत तरीके से किसी शिक्षार्थी के बारे में सूचना लेने का एक उपकरण है। यह शोध में इस्तेमाल आंकड़ों के एकत्रण (डेटा-कलेक्शन) की तरह नहीं है। मिली हुई सूचना (जो आंकड़ा एकत्र किया गया है) को विश्लेषित और व्याख्यायित कर किसी उद्देश्य की पूर्ति के लिए इस्तेमाल किया जाना है। शिक्षा में पिछली एक सदी से ‘नियमित’ परीक्षा या आकलन का एक ही गंभीर उद्देश्य पूरा हुआ है कि इसने अंकों को पैदा किया है, जिनको रिकॉर्ड या ग्रेड कार्ड (आखिरकार, वे भी प्रतियोगी क्रमों को ही बताते हैं) में बदल दिया गया है। शिक्षण को परीक्षा के लिए रुकने के बाद फिर से चालू कर दिया जाता है। यह शिकायत सही है कि शिक्षण का बहुतेरा वक्त परीक्षा लेने में जाया होता है। इसका सचमुच का निंदनीय सच तो यह है कि परीक्षा का शिक्षण से कोई लेना-देना नहीं है। यह प्रार्थना सभा, कदमताल, सामुदायिक गायन की तरह ही एक और चीज है। मैंने अक्सर यह गर्वीले दावे सुने हैं कि हम अधिकारियों से ‘काफी निदान और उपाय’ लेते हैं, खासकर जब सर्व शिक्षा अभियान की गतिविधियां गुणवत्ता के तहत पेश की जाती हैं। मेरा सवाल हमेशा रहता है, कि अगर यूनिट 1 के तुरंत बाद ही पहले से तैयार (प्री-पैकेज्ड) यूनिट 2 को खोल दिया जाता है, और इसी तरह आगे भी होता है, तो फिर संभावना कहां है?

आकलन किसी भी बच्चे के शैक्षिक और सह-शैक्षिक संसाधनों का विभिन्न चरणों पर समग्र और संवेदनशील चित्र प्रस्तुत कर सकता है (आम तौर पर पहले से तैयार संकीर्ण निदान और कई बार हानिकारक इलाज ऐसे आकलन का बहुत छोटा उदाहरण हैं)। सवाल यह है कि क्या हम सचमुच हरेक बच्चे के बारे में जानकारी चाहते हैं? पाठ्यपुस्तकों को जनवरी या फरवरी में मुद्रित होना है, ताकि वे समय पर तैयार हो जाएं। सेवा दे रहे शिक्षक का मूल्यांकन गर्मी की छुट्टियों तक हो जाना है। इसीलिए, सत्र के पहले सप्ताह में अगर रचनात्मक और बच्चे के लिए उपयोगी आकलन हो, तो हम क्या कर सकते हैं। व्यवस्था पहले ही सीखने के स्तरों के बारे में सूचना से लदी हुई है, जो मानकीकृत परीक्षाओं के जरिए मिली हैं, जिन्हें राज्य शैक्षिक अनुसंधान एवं प्रशिक्षण परिषद् और दूसरी निजी संस्थाओं ने विकसित किया है, और जो उचित निरीक्षण के बाद कम्प्यूटर स्कोरिंग से मिली हैं। बड़े पैमाने पर आकलन के मामले में हमारी विशेषज्ञता डरावनी है। इसलिए, ऐसी सूचना में कोई क्या मायने लगाएगा और इसका क्या इस्तेमाल सोचेगा? जिसे, हरेक एकल बच्चे के प्रोफाइल को ध्यान में रखकर तैयार किया जाए, न कि स्कूल, तालुका, प्रखंड और जिला के स्तर पर...। शायद, वह अकेला शिक्षक जिसके पास स्वायत्तता का विनम्र ज्ञान और हम जैसे पेशेवरों (विभिन्न प्रजातियों के विशेषज्ञ) की तरह पूर्व-सक्रिय होने की ऊर्जा हो, वही ऐसा कर सकता है। अगर, यह बिंदु किसी बहस में प्रवेश का हो सकता है तो सीसीई नामक ब्लैक-बॉक्स के बारे में कहने और समझने के लिए बहुत कुछ है।

शिक्षण के साथ सह-व्यवहार के तौर पर सीसीई के विचार की संभावना को खोजना

सीसीई के लिए जो योजनाएं (सीबीएसई और राज्य प्राधिकरणों की) चल रही हैं, वे दरअसल कक्षा में पारंपरिक परीक्षा के सुधार का ही एक विस्तार हैं। पुराने यूनिट टेस्ट में नामीजूद बातों को जोड़ा गया है, जिसमें से सह-शैक्षिक आयाम एक है। ‘सतत’ वाली बात दरअसल व्यवहार में कई सारी परीक्षाएं बनकर रह गई है: शिक्षार्थी और शिक्षक दोनों ही

इसे कहते हैं। सह-शैक्षिक संदर्भ में गुणों की सूची दी हुई है। शिक्षकों को इन आयामों में दिए गए प्रारूप के आधार पर दिए गए प्रारूपों का इस्तेमाल कर अलग-अलग बच्चों का आकलन करना है। जोर हालांकि, हरेक बच्चे को दिए गए स्कोर की रिकॉर्डिंग पर ही रहता है। रिकॉर्ड बनाने में अब काफी समय जाता है, क्योंकि काफी सारा विवरण रहता है और बहुत सारा समय इसमें जाता है। रिपोर्टिंग के लिए रिकॉर्ड बनाना होता है, और व्यवस्था के उच्चतर स्तर तक यह रिपोर्ट जाती है। इसीलिए, सीसीई नामक योजना व्यवस्था के स्तर पर बनाई गई है और इसे कार्यान्वयन के लिए शिक्षकों को दे दिया गया है। यह पारंपरिक बाह्य-आकलन व्यवस्था के भीतर ही घुसा दी गई है। व्यवस्था की तीन सीमाएं बनी हुई हैं। पहली, तो किसी कक्षा/समूह के सारे बच्चों को एक ही प्रक्रिया और कसौटी पर आकलित (सामान्यतः एक ही समय) करते हैं। दूसरे सारे अंक/पुरस्कार अच्छे से खराब के पैमाने (जो आम तौर पर 1-2 या 1-2-3 या 1-2-3-4-5) पर दिए जाते हैं, भले ही दूसरे वर्णनात्मक उपकरणों का इस्तेमाल हुआ है। तीसरे, पाए जाने वाले ज्ञान की पूर्व-परिभाषा ढीली नहीं पड़ी है। यह पाठ्यक्रम और पाठ्यपुस्तकों में है।

सीसीई को रचनात्मक आकलन की तरफ बढ़ने के तौर पर देखा जाता है। सीखने के लिए आकलन बनाम सीखने का आकलन, जैसा बयान इसी रुझान को दिखाता है। यहां मुख्य सिद्धांत यह है कि आकलन से पाई सूचना का इस्तेमाल शिक्षण और सिखाने की प्रक्रिया में सुधार की आवश्यकता के मुताबिक हो। आकलन की सूचना तो व्यवस्था के स्तर पर केवल औसतों और दूसरी सांख्यिकीय सूचियों के तौर पर दर्ज हैं। रचनात्मक क्रिया- पुनरीक्षण और सुधार- पाठ्यपुस्तकों और दूसरी पूरक सामग्रियों (अगले वर्ष) या अगले प्रशिक्षण मॉड्यूल (अगली छुट्टी में) में की जा सकती है। इस स्तर के छोटे, लेकिन महत्वपूर्ण बदलाव हरेक कक्षा से आ रहे वृहत् विवरणों पर आधारित नहीं होते, ना ही हो सकते हैं। इसलिए, शैक्षणिक मूल्य के संदर्भ में सीसीई से पाया हुआ आउटपुट लगभग बेकार और समय की बर्बादी है।

शिक्षक (या स्कूल में शिक्षकों के समूह) के लिए सीसीई की भावना जिस लोच और संभावना को प्रस्तुत करता है, वह बड़ा वरदान हो सकता है। हम आम तौर पर शिक्षक के योगदान को हल्के में ले लेते हैं, और उसकी सेवाओं की बस मुंहदेखी बड़ाई कर देते हैं। विशेषज्ञ पाठ्यपुस्तकों और ट्रेनिंग मॉड्यूल में जिन भी सामान्य और स्तरीय ज्ञान को डालते हैं, उसे कक्षा में हर रोज अपनाना पड़ता है। हम वहां कभी नहीं होते, हालांकि वहां अधिकतर घोषणाएं हमारे द्वारा होनी चाहिए। एनसीएफ 2005 के दर्शन का मुख्य तत्व इस बिंदु को बताने में किया जा सकता है। जैसे, बच्चे की ज्ञान के सह-निर्माता के तौर पर क्षमता, बच्चे कक्षा में जैसी समृद्ध विविधता लाते हैं, ऐसे ही विचारों को हमने आकर्षक पाया है और व्यवहार में लाना चाहेंगे। हालांकि, यह शिक्षक है जो वास्तविक समय में विविधता से दो-चार होता है, जो ज्ञान के सह-निर्माण का साझीदार और चश्मदीद होता है।

हमारी तुलना में शिक्षक विविधता को अधिक जानते और समझते हैं, वे कक्षा में बच्चों की ऊर्जा और उत्सुकता का वास्तविक तौर पर सामना भी करते हैं। मैं मानता हूं कि वे बच्चों को बेहतर समझने के लिए उनको समग्रता से आकलित करना चाहेंगे और वे निरीक्षण के लिए ऐसी रणनीति बनाना चाहेंगे, जो उनकी खास परिस्थिति में लचीले और लगातार लागू हो सके। हमें यह मानते हुए उनको समर्थन देना होगा कि उनके लचीले होने के लिए स्वायत्तता की दरकार है। हम उन्हें यह न बताएं कि क्या जानना और करना है, बल्कि उनके जानने के आधार पर ही निर्माण करें। समय के साथ ही, शिक्षक की सीसीई के साथ बरतने की क्षमता (समझ और कौशल) बढ़ेगी। व्यवस्था को विनम्रता और धैर्य से इंतजार करते हुए विकास की इस प्रक्रिया को बढ़ावा देना होगा। यह भ्रम त्यागना ही होगा कि चूंकि एक पैकेज थमा दिया गया है और प्रशिक्षण का एक मॉड्यूल दे दिया गया है, सीसीई काम करने लगेगा। ♦

भाषान्तर : व्यालोक

लेखक परिचय: सीआईईएफएल, हैदराबाद में कार्यरत हैं। टाटा इंस्टीट्यूट ऑफ सोशल साइंसेज, मुंबई द्वारा संचालित आरंभिक शिक्षा में एमए कोर्स की रूपरेखा बनाने वाले वर्किंग ग्रुप के सदस्य रहे हैं। पिछले अनेक दशकों से आकलन पर कार्य कर रहे हैं।