Scholarly Research Journal for Humanity Science & English Language,
Online ISSN 2348-3083, SJ IMPACT FACTOR 2021: 7.278, www.srjis.com
PEER REVIEWED & REFEREED JOURNAL, DEC-JAN, 2022, VOL-10/49
doi.org/10.21922/srjhsel.v10i49.01

शिक्षा के अधिकार अधिनियम में सतत् एवं व्यापक मूल्याँकन

मृदुल कुमार सिंह, Ph. D.
असिस्टेंट प्रोफेसर शिक्षक–शिक्षा संकाय, हंडिया परास्नातक महाविद्यालय, प्रयागराज

Paper Received On: 25 JAN 2022
Peer Reviewed On: 31 JAN 2022
Published On: 1 FEB 2022

Scholarly Research Journal's is licensed Based on a work at www.srjis.com

परीक्षा प्रणाली का ऐतिहासिक विकास क्रम पर दृष्टिपात करने से हमें लिखित रूप में लगभग 2000 वर्ष पूर्व चीन से प्रारम्भ होने के साक्ष्य प्राप्त होते हैं। यद्यपि भारतीय परिप्रेक्ष्य में मौखिक परीक्षा का प्रमाण हमें यम–नचकेता संवाद, युधिष्ठिर–यक्ष संवाद तथा बृहस्पति–इन्द्र संवाद आदि रूपों में प्राप्त होता है। परन्तु लिखित परीक्षा का साक्ष्य प्राप्त नहीं होता है। परीक्षा प्रणाली के सतत् एवं व्यापक स्वरूप से पूर्व का स्वरूप लार्ड मैकाले दस्तावेज 1836 से प्रकाश में आया। परन्तु मैकाले द्वारा प्रारम्भ की गई परीक्षा प्रणाली का कालान्तर में गठित आयोगों द्वारा निरन्तर निन्दा की जाती रही, रैले आयोग (1992) में कहा कि "भारतीय शिक्षा में अध्यापन कार्य परीक्षा के अधीन है न कि परीक्षा अध्यापन के अधीन है।" सन् 1929 में गठित हदौन कमेटी ने भी शैक्षिक कार्यों में परीक्षा के मैकाले स्वरूप की आलोचना की थी। सन् 1948 में राधाकृष्णन आयोग ने जिन तथ्यों की आलोचना की थी उनमें परीक्षा प्रणाली प्रमुख थी। मुदालियर आयोग 1952–53, कोठारी आयोग 1964, में परीक्षा प्रणाली के सुधार के लिए विभिन्न संस्तुतियाँ प्रस्तुत की। राष्ट्रीय शिक्षा नीति 1986 में सुधार के लिए अनेक विकल्पात्मक साधन को विकसित किये जाने तथा प्रचलित परीक्षा प्रणाली के परिष्कृत एवं समसामयिक बनाने के लिए आवश्यक उपाय किये जाने, जिसमें कि वर्तमान परीक्षा प्रणाली को समाप्त कर नवाचारी प्रविधियों की बात कही थी। वास्तव में सतत् एवं व्यापक मूल्याँकन से पूर्व प्रचलित मूल्याँकन प्रणाली सही मायने में मूल्याँकन न होकर मापन थी। हम अर्द्धवार्षिक एवं वार्षिक परीक्षाओं द्वारा शैक्षिक उद्देश्य को तीन घण्टे की परीक्षाओं द्वारा अंक प्रदान कर दिये जाते थे। जिसमें कि इसके विभिन्न आयाम या तो अनछुये रह जाते थे या फिर आधे–अधूरे।

Copyright © 2022, Scholarly Research Journal for Humanity Science & English Language

इसके साथ ही मूल्याँकन की शर्तों को भी पूरा नहीं करती थी, क्योंकि मूल्याँकन मापन की अपेक्षा अधिक व्यापक पत्रावली है। मापन जहाँ पर मात्रात्मक है, वहीं पर मूल्याँकन गुणात्मक है। शैक्षिक उद्देश्य स्थल या मात्रात्मक नहीं है बल्कि यह अमूर्त या गुणात्मक है जिसका मापन सम्भव नहीं है। पूर्व प्रचलित प्रणाली का एक प्रमुख दोष यह भी कि यह एक मानक सन्दर्भित मापन (NRT) का प्रतिनिधित्व करती थी, जिसमें प्रत्येक कार्य के लिए पूर्व निर्धारित मानक होता था, उदाहरण के लिये 45 प्रतिशत पर द्वितीय श्रेणी 80 प्रतिशत पर प्रथम श्रेणी तथा 75 प्रतिशत पर ससम्मान प्रथम श्रेणी। इस प्रणाली में गलाकाट प्रतिस्पर्धा देखने को मिलती थी, साथ ही अभिभावकों की अपेक्षाएँ भी छात्रों को अधिगम को प्रभावित करती थी। इसी कारण से सर्वप्रथम 1963 में राबर्ट ग्लेजर ने अभिकथित अनुदेशन का मापन करते समय निकाय संदर्भित मापन (CRT) की आवश्यकता महसूस की। ग्लेजर ने अपने लेख ने मानक संदर्भित मापन एवं निकष संदर्भित मापन के बीच के अन्तर को स्पष्ट कर तत्कालीन शिक्षाशास्त्रियों एवं मनोवैज्ञानिकों का ध्यान अपनी ओर आकर्षित किया। सामान्यतया निकष संदर्भि मापन का आशय तीन विषयवस्तु से सम्बन्धित जो क्रमशः (1) शैक्षिक उद्देश्य (2) छात्रों की योग्यता का वांछित स्तर तथा (3) सुपरिभाषित व्यवहारों का समूह से लगाया जाता है जबकि पूर्व प्रचलित परीक्षा प्रणाली में सत्रान्त ली जाने वाली परीक्षा जिसकी प्रकृति नितान्त वाह्य, लिखित या लिखित सह आंशिक मौखिक, प्रश्नों की परम्परागत प्रकृति, निबन्धात्मक प्रश्नों की अधिकता, सत्रान्त परीक्षा के अंकों के आधार पर भावी कक्षोन्नति तथा नियमित पढ़ाने वाले अध्यापकों की मूल्याँकन में न्यून भूमिका वाली थी। अपनी इन्हीं जटिलताओं के कारण पूर्व प्रचलित परीक्षा प्रणाली में सम्पूर्ण शिक्षा प्रणाली परीक्षा केन्द्रित, ज्ञान प्राप्ति की जगह अंक प्राप्ति, रटन्त एवं चयनित अध्ययन पर बल, सम्पूर्ण पाठ्यक्रम का प्रतिनिधित्व नहीं, उत्तर–पुस्तिकाओं के अंकन के समय अध्यापक की आत्मनिष्ठता, प्राप्तांकों की वैधता एवं विश्वसनीयता का अभाव जैसी कमियों से युक्त थी। अपनी इन्हीं कमियों के कारण पूर्व प्रचलित परीक्षा प्रणाली के स्थान पर नयी परीक्षा हेतु क्रियान्यवन कार्यक्रम 1992 के उपबन्ध 8–23 में कहा गया है कि "निष्पादन का आकलन, अधिगम व शिक्षण की प्रक्रिया का एक अभिन्न अंक होता है।" एक सुदृढ़ शैक्षिक ब्यूह रचना के अंग के रूप में परीक्षाओं को अंग के रूप में परीक्षाओं को शिक्षा में गुणात्मक उन्नयन लाने के कार्य में प्रयुक्त किया जाना चाहिए। 8–24 परीक्षा प्रणाली का पुनर्गठन करके आंकलन की ऐसी विधि सुनिश्चित करना उद्देश्य होना चाहिए, जो छात्र विकास का ऐसा वैध तथा विश्वसनीय माप तथा शिक्षण एवं अधिगम के उन्नयन शक्तिशाली साधन हो। (इसमें संयोग की समाप्ति, स्मृति की जगह बोध सतत् एवं व्यापक मूल्याँकन की प्रक्रिया में सुधार

Copyright © 2022, Scholarly Research Journal for Humanity Science & English Language

अंकों के आधार पर गेड, अध्यापक–छात्र–अभिभावक के द्वारा मूल्यांकन प्रक्रिया का प्रभावशाली उपयोग सम्मिलित है)।

उपबन्ध 8–25 में संस्थागत स्तर मूल्याँकन प्रक्रिया को सरलीकृत किया जाये जिसमें वाह्य परीक्षाओं के प्रभुत्व को कम किया जाये। राष्ट्रीय परीक्षा सुधार फ्रेमवर्क तैयार किया जायेगा जो परीक्षा संस्थाओं को विशिष्ट परिस्थिति के अनुरूप नवाचार तथा फ्रेमवर्क के अनुकूल की स्वतंत्रता देते हुए, उसके लिए दिशा–निर्देशक का कार्य करेगा। कार्यान्वयन कार्यक्रम 1992 के परीक्षा सुधार के अनुसार प्रारम्भिक शिक्षा में तीन मुख्य बिन्दु प्रस्तुत किये गये–

1. न्यूनतम अधिगम स्तर (M.L.L.) अपनाये जायेंगे।
2. मूल्याँकन की प्रकृति निदानात्मक बनाकर उपचारात्मक सहायता छात्रों को दी जायेगी।
3. सतत् व्यापक मूल्याँकन (C.C.E.) की नम्य योजना बनाई जायेगी जिसमें ज्ञानात्मक, भावात्मक तथा क्रियात्मक तीनों को पक्षों में सम्मिलित किया जायेगा। मूल्याँकन को विश्वसनीय, वैध, वस्तुनिष्ठ एवं पारदर्शक बनाया जायेगा।

मूल्याँकन एक सतत् चलने वाली प्रक्रिया है। किसी अच्छे मूल्याँकन में तीन बातें सम्मिलित रहती हैं–

1. **कक्षागत मूल्याँकन–**जिसका दायित्व अध्यापकों का होता है।
2. **संस्थागत मूल्याँकन–** जिसका उत्तरदायित्व प्रायः सम्बन्धित संस्था के संस्था प्रमुख, नियामक बोर्ड/विश्वविद्यालय होता है।
3. **पृष्ठपोषण–** जिसमें मूल्याँकन से प्राप्त परिणामों के आधार पर उपचारात्मक उपाय करना तथा छात्रों व अध्यापकों को प्रोत्साहित करना सम्मिलित है

किसी व्यापक मूल्याँकन कार्यक्रम के आठ सोपान होते हैं–

1. उद्देश्यों का निर्धारण
2. मापन उपकरणों का चयन करना।
3. परीक्षणों का प्रशासन करना।
4. अंकन करना।
5. प्राप्तांकों, विश्लेषण व व्याख्या।
6. प्राप्त परिणामों का अनुप्रयोग करना।
7. उपचारात्मक कार्यक्रम की सफलता का अनुमान लगाना।

Copyright © 2022, Scholarly Research Journal for Humanity Science & English Language

8. अभिलेखीकरण करना।

राष्ट्रीय पाठ्यचर्या की रूपरेखा (N.C.F.-2005) एवं राष्ट्रीय शैक्षिक अनुसंधान एवं प्रशिक्षण परिषद (N.C.E.R.T.) की 2006 की सिफारिश में यह कहा गया है कि वाह्य परीक्षाओं के आधार पर "स्कूल आधारित आकलन" होना चाहिए। सतत् एवं व्यापक मूल्याँकन में संक्षिप्त अवधि की परीक्षा निष्कर्ष पर्याप्त नहीं है, बल्कि इसके स्थान पर छात्र के व्यक्तित्व को प्रतिबिम्बित करने वाले सभी घटकों को सम्मिलित किया जाना चाहिए तथा केन्द्रीय माध्यमिक शिक्षा परिषद अपने यहाँ लागू किया।

सतत् एवं व्यापक मूल्याँकन के प्रथम पद **"सतत्"** से आशय– घटना से नहीं बल्कि सतत् प्रक्रिया से है। मूल्याँकन में अध्यापन–अधिगम प्रक्रिया के प्रत्येक पहलुओं को सम्मिलित किया गया है। सतत् एवं व्यापक मूल्याँकन में निम्नलिखित तत्व सम्मिलित हैं–

- मूल्याँकन की निरन्तरता।
- आंशिक (यूनिट) परीक्षण आवृत्ति।
- अधिगम (सीखने) के अन्तराल का निदान।
- सुधारात्मक उपायों का प्रयोग।
- पुनः परीक्षण।
- आत्म–मूल्यांकन के लिए अध्यापकों तथा छात्रों की साक्ष्यीकरण की प्रतिक्रिया।

सतत् एवं मूल्याँकन के द्वितीय पद **"व्यापक"** से अभिप्राय योजना के लिए दोनों (जिसमें शैक्षिक एवं छात्र विकास सम्मिलित है) से सम्बन्धित है। यह अवधि उपकरण तथा तकनीक (परीक्षण व गैर परीक्षण) के विभिन्न प्रकार से अनुप्रयोग से सम्बन्धित है। यह प्रशिक्षु के विकास का समग्र आंकलन करता है। इसमें निम्नलिखित तत्व सम्मिलित हैं–

- ज्ञान
- समझ (बूझ)
- लागू
- का विश्लेषण
- का मूल्याँकन
- निर्माण

उपर्युक्त के आधार पर हम कह सकते हैं कि सतत् एवं व्यापक मूल्याँकन में निम्नलिखित तथ्य सम्मिलित हैं–

1. सतत् एवं व्यापक मूल्याँकन बच्चे के आकलन की निरन्तर विकासात्मक प्रक्रिया है।

Copyright © 2022, Scholarly Research Journal for Humanity Science & English Language

2. सतत् एवं व्यापक मूल्याँकन बच्चे के विकास के सभी पहलुओं को बताता है।
3. बच्चे की सीखने की स्थिति को देखते हुए कितना सीखा है, को जानकर अपनी शिक्षण पद्धति में आवश्यकतानुसार परिवर्तन किया जाता है।
4. बच्चों की उपलब्धि की प्रगति के आधार पर उनका श्रेणीकरण नहीं किया जाता है।
5. सतत् एवं व्यापक मूल्याँकन का उद्देश्य सीखने को बेहतर बनाना और कमजोरियों का पता लगाना एवं उनका निदान करना।
6. सतत् एवं व्यापक मूल्याँकन में बच्चे की संवृद्धि और विकास के शैक्षिक और सह–शैक्षिक उद्देश्यों की प्राप्ति होती है।
7. सतत् एवं व्यापक मूल्याँकन में सीखने की गति एवं दिशा के साथ–साथ बच्चे की आवश्यकता, अभिरूचि, कौशल, योग्यता को भी जाना जाता हैं
8. सतत् एवं व्यापक मूल्याँकन में बच्चे की तुलना उसकी अपनी पिछली स्थिति में की जाती है।
9. सतत् एवं व्यापक मूल्याँकन में बच्चे ने क्या सीखा और आगे सीखने–सिखाने की प्रक्रिया कैसी होनी चाहिए तय किया जाता है।
10. यह विद्यार्थी को बेहतर मनुष्य बनाने के साथ ही राष्ट्रीय उम्मीद, अन्तर्राष्ट्रीय अवबोध तथा सामाजिक आवश्यकताओं की पूर्ति हेतु सक्षम बनाती है।
11. यह सम्पोषणीय विकास के लिए जीवन के प्रत्येक पहलुओं जिसमें वांछित जीवन कौशल, नैतिक मूल्य, दृष्टिकोण, स्वास्थ्य, अधिगम, आत्मविश्वास, प्रवीणता, सफलता, समायोजन, समस्या, समाधान तथा पाठ्य सहगामी क्रियाओं तक विस्तारित है।
12. यह कि समग्र पहलुओं को दर्शित करने वाली एक प्रणाली के रूप में है।

सुझाव

1. सतत् एवं व्यापक मूल्याँकन की प्रभाविता के अध्ययन हेतु शोधार्थियों तथा सरकार को विस्तृत कार्ययोजना बनानी चाहिए।
2. समाज से प्राप्त पृष्ठपोषण के आधार पर तत्काल परिवर्तन किया जाना चाहिए।
3. नवाचारी प्रविधियों को नियमित सम्मिलित किया जाना चाहिए।

संदर्भ ग्रंथ सूची

गुप्ता एस. पी. (2013) आधुनिक मापन एवं मूल्यांकन, शारदा पुस्तक भवन, इलाहाबाद
गुप्ता एस. पी. (2009) आधुनिक मापन एवं मूल्यांकन, शारदा पुस्तक भवन, इलाहाबाद
ग्लेजर एवं राबर्ट (1963) अमेरिकन साईकोलोजिस्ट, इंस्ट्रक्सनल टेक्नॉलॉजी अँड द मेजरमेंट ऑफ लर्निंग आउट कमरू सम क्यूशचन च्चरू 519–521
क्रियान्वयन कार्यक्रम 1992, उपबंध – 23 व 24

Copyright © 2022, Scholarly Research Journal for Humanity Science & English Language