# मूल्यांकन क्यों?

हृदय कांत दीवान

जिन पहलुओं पर मैं बात करना चाहता हूं वे इस पुराने प्रश्न से आरम्भ होते हैं कि मूल्यांकन क्यों? इस प्रश्न के कई जाने माने उत्तर हैं। एक उत्तर जो अक्सर दिया जाता है वह भिन्न–भिन्न लोगों और भिन्न–भिन्न उद्देश्यों के लिए प्रतिसूचना (फीडबैक) से संबंधित है। उदाहरण के लिए, (i) यह छात्रों को उनके शिक्षण के बारे में इस आशा से प्रतिक्रिया देने से संबंधित हो सकता है कि वे अपने प्रयासों में सुधार लायेंगे, (ii) यह विद्यार्थियों द्वारा सीखने की क्षमता को प्रदर्शित करने की दृष्टि से अध्यापकों द्वारा हो सकता है जिससे कि कक्षा में पढ़ाने में उनके द्वारा प्रयोग में लाई जा रही पद्धति के संबंध में कुछ निष्कर्षों पर पहुंचना संभव हो सके, (iii) यह पाठ्यपुस्तकों की प्रकृति और उनकी गुणवत्ता के परीक्षण से संबंधित हो सकता है, अथवा (iv) यह पाठ्यक्रम के दायरे और उसकी प्रकृति के बारे में प्रतिसूचनाएं प्राप्त करने से संबंधित हो सकता है। स्पष्टरूप से ये चार पहलू हैं, जिनका अध्ययन मूल्यांकन प्रयास के आधार पर किया जा सकता है। किन्तु कुछ अन्य पहलू भी हैं जिनकी ओर हम इशारा करेंगे। यह स्पष्ट ही है कि यदि उपरोक्त उद्देश्यों को समक्ष रखकर साफ़–साफ़ उत्तर दिये जायें तो मूल्यांकन पद्धति तथा इसके लिए अपनाये जाने वाले उपकरणों की प्रकृति एवं मूल्यांकन पद्धति से की जाने वाली अपेक्षाएं भिन्न प्रकार की होंगी। इससे यह स्पष्ट हो सकेगा कि छात्रों से जिस प्रकार के फीडबैक की अपेक्षा है, वह शिक्षकों से भिन्न प्रकार का ही होगा। मूल्यांकन के दूसरे आयाम भी हो सकते हैं, जो छात्रों के मूल्यांकन से संबंधित नहीं होंगे और न ही पठन–पाठन सामग्री की समीक्षा से, किन्तु ये पाठ्यक्रम की प्रकृति और इसके दायरे से संबंधित होंगे। यहां उचित होगा कि मूल्यांकन पर होनेवाली चर्चा को प्रथम दो पहलुओं तक ही सीमित रखा जाये और परीक्षण सहित विभिन्न प्रक्रियाओं से छात्रों के मूल्यांकन के बारे में उभरे बिन्दुओं की ओर ध्यान दिया जाए।

यदि हम पठन–पाठन की प्रक्रियाओं पर गहनता से विचार करें तो हमारे समक्ष ऐसे अनेक दूसरे मानदण्ड उपस्थित होंगे जो छात्रों के निष्पादन को प्रभावित करते हैं। ये मानदण्ड नीति तथा संरचना स्तर से संबंध रखते हैं, जिनमें स्थानान्तरण, वेतन ढांचा, पर्यवेक्षण पद्धति, अध्यापकों के प्रति व्यवस्था में उचित सम्मान तथा प्रशासन की प्रकृति से जनित अन्य पहलू सम्मिलित हैं। इन्हीं में उच्चाधिकारियों का व्यक्तित्व तथा प्रधानाध्यापकों और अध्यापकों के समक्ष उन्हें कैसे देखा जाए, यह भी सम्मिलित है। इन पहलुओं को विस्तार से और सावधानीपूर्वक वर्णित किया जा सकता है। किन्तु वर्तमान सीमित उद्देश्य की दृष्टि से इन विभिन्न पहलुओं की ओर इंगित मात्र करना ही पर्याप्त है। जिस प्रश्न का हमें सामना करना है– वह यह है कि छात्रों द्वारा किए गए कार्य का आकंलन करते समय इनमें से किन–किन संबंधों पर हमें अपना ध्यान केन्द्रित करना है। एक विशेष प्रकार की परीक्षा अथवा जांच के संदर्भ में उपलब्धियों का वर्णन अपेक्षाकृत आसान कार्य है और यह कहना भी आसान है कि एक निश्चित स्थिति में औसतन यह कार्य दूसरों की अपेक्षा बेहतर हो सकता है। किन्तु यह समझना बहुत ही कठिन है कि ऐसा क्यों है? यह और भी दुरूह कार्य है कि इस बारे में एक समझ विकसित करते हुए इसका एक विश्वसनीय सिद्धान्त निर्माण किया जाए जो कि इसके परिणामों की व्याख्या कर सके। यह स्पष्ट है कि जब हम मूल्यांकन के विविध आयामों को महत्त्व प्रदान करते हैं तो छात्र मूल्यांकन की प्रकृति और इससे जुड़ी सूचनाओं का अंकन कुछ अलग ही प्रकार का होना स्वाभाविक है।

## छात्र मूल्यांकन एवं समुदाय

छात्र मूल्यांकन का एक उद्देश्य, जिस पर हाल ही में चर्चा हुई है, यह है अभिभावकों को इस बात से अवगत कराना कि उनके बच्चे क्या सीख रहे हैं और साथ ही समुदाय को भी यह बताना कि जब बच्चे स्कूल में आते हैं तो कुछ अवश्य सीखते हैं। इससे इस निष्कर्ष पर पहुंचना आसान है कि मूल्यांकन का उद्देश्य समुदाय (अथवा समाज) तथा अभिभावकों को प्रतिसूचना देना है और उनके समक्ष बच्चों द्वारा किये गये कार्य को प्रस्तुत करना है, जिससे कि वे इसे समझ सकें, स्वीकार कर सकें और यदि आवश्यक समझें तो इसकी समालोचना भी कर सकें। इस प्रक्रिया में यह आशय और विश्वास निहित है। समुदाय तथा अभिभावकगण छात्रों के स्कूल में पठन–पाठन के कार्य में यदि सुधार हेतु कुछ सुझाव देना चाहें तो वह भी दे सकते हैं। कई इस प्रकार के मॉड्यूल्स के उदाहरण भी उपलब्ध हैं जिनके अन्तर्गत समस्त समुदाय की उपस्थिति में छात्रों का मूल्यांकन किया जाता है, किन्तु इसके सम्पूर्ण प्रभाव और परिणामों का अध्ययन और विश्लेषण अभी तक नहीं हो पाया है। यह भी बहुत स्पष्ट नहीं है कि क्या इस प्रक्रिया का फोकस समुदाय में इस विश्वास का निर्माण करना होना चाहिए कि छात्रगण स्कूल में सीख रहे हैं अथवा यह प्रदर्शित करना होना चाहिए कि अभी उन्हें लम्बा मार्ग तय करना है। इन दोनों में से एक उद्देश्य का चयन समुचित पद्धतियों तथा परिणामों को स्थापित करने में महत्त्वपूर्ण सिद्ध होगा। समुदाय को इस प्रक्रिया में सम्मिलित करने, उन्हें मूल्यांकन का उद्देश्य समझने का प्रयास करने और इस बारे में रुचि लेने की दिशा में अधिक बड़े और गम्भीर प्रयास अभी तक नहीं हुए हैं।

यदि परीक्षा संबंधी आज की विशद प्रक्रिया की ओर देखा जाये तो यह स्वीकार किया जाये कि पाठ्यपुस्तकों, पाठ्यक्रम अथवा प्रशासनिक नीति को प्रतिसूचना (फीडबैक) प्रदान करने में इसका कोई उपयोग नहीं है तो यह सुस्पष्ट है कि ऐसी प्रतिसूचना न तो बच्चों के लिए रचनात्मक है और न ही अध्यापकों के लिए। अपितु, यह किसी और के लिए ही है। इसका विश्लेषण करना ही होगा। इसी संदर्भ में यह भी महत्त्वपूर्ण है कि राज्यों तथा वृहद् क्षेत्र में उपयोग की दृष्टि से सामान्यीकरण हेतु इस तथ्य के विविध प्रभावों का अध्ययन किया जाये और इससे सामान्य सार्वभौमिक निष्कर्ष प्राप्त किये जायें।

## मूल्यांकन के अन्य उद्देश्य

हमारे देश में मूल्यांकन एक और उद्देश्य की पूर्ति करता है। सामान्यतः अधिकतर छात्रों की श्रेणी (रैंकिंग) तय करने, संस्थाओं का स्तर निर्धारित करने और साथ ही बच्चों को श्रेणीबद्ध करने में मूल्यांकन का उपयोग किया जाता है। इससे उनके भविष्य की रूपरेखा तय करने में व्यवस्था को सहायता मिलती है। आरम्भिक शालाओं के स्तर पर भी मूल्यांकन संबंधी तथ्यों का उपयोग उन बच्चों को पहचान कर अलग करने में किया जाता है जिनका कार्य अच्छा नहीं पाया गया है। इस समय मेरा तर्क यह नहीं है कि कोई चयन नहीं होना चाहिए और हम बच्चों के कार्य निष्पादन में भेद नहीं कर सकते यद्यपि इसके लिए भी तर्क प्रस्तुत किये जा सकते हैं। मैं केवल इस बात की ओर इंगित कर रहा हूं कि इसके लिए उपयोग किये जानेवाले मूल्यांकन की प्रकृति को निर्मूल किया जाए, क्योंकि यह उस मूल्यांकन से सर्वथा भिन्न प्रकृति का है जो एक छात्र विशेष अथवा छात्र समूह को रचनात्मक प्रतिसूचना प्रदान करता है। वैसा मूल्यांकन छात्रों का मनोबल बढ़ाता है और उनकी सहायता करता है। परिशोधनात्मक मूल्यांकन एक अध्यापक के लिए प्रतिसूचना से कुछ अलग ही प्रकार का होगा जिससे उसे यह पता चल सकेगा कि अपने कक्षा–कक्ष में कैसे सुधार लाया जाये। मूल्यांकन की हमारी वर्तमान पद्धति इसे पर्याप्त रूप से स्वीकार नहीं करती और जिन विधाओं तथा उपकरणों का उपयोग इस उद्देश्य से किया जाना बताया गया है उनकी प्रकृति भी इस उद्देश्य की पूर्ति हेतु समुचित नहीं है।

यह बात नहीं है कि मूल्यांकन के संबंध में ज्ञान उपलब्ध नहीं है और मैं कुछ नया ही कह रहा हूं। तथ्य यह है कि मूल्यांकन के संबंध में नये उपकरण निर्माण करने में सहायता प्रदान करते समय हम इन मुद्दों पर विचार नहीं करते। चर्चा केवल वाक्–चातुर्य से परिपूर्ण शब्दावली जैसे आधारभूत मूल्यांकन, साराग्रही मूल्यांकन, समग्र

एवं निरन्तर मूल्यांकन इत्यादि के इर्द–गिर्द ही घूमती रहती है। यह स्पष्ट है कि निरन्तर और समग्र मूल्यांकन अभ्यास अथवा प्रयास के अन्तर्गत यह समझने पर ध्यान केन्द्रित करना होगा कि बच्चे क्या जानते हैं। यह भी उतना ही आवश्यक है जितना कि इस बात पर ध्यान केन्द्रित करना कि उन्हें अब भी क्या–क्या सीखना और समझना है। विचारों के पारस्परिक आदान–प्रदान में वार्तालाप सामान्यतः अंक देने अथवा स्तर निर्धारित करने की अपेक्षा ग्रेड देने के महत्त्व के इर्द–गिर्द नहीं घूमता है। जबकि प्रमुख मुद्दा है सही और ग़लत उत्तरों के बारे में निर्णय लेना। अधिक से अधिक मूल्यांकन के मुख्य फोकस को एक ऐसे प्रयास के रूप में वर्णित किया जा सकता है जिससे यह महसूस हो सके कि बच्चे का स्थान क्या है? इस प्रकार मूल्यांकन की पद्धति में उत्तरों और प्रतिवचनों के रूप में तथा आकार को ध्यान में रखा जाता है। विशेषरूप से ये इस प्रकार के प्रतिमान हैं, जिनके उत्तर अध्यापकों की अपेक्षाओं के अनुरूप नहीं हैं और जिनमें अन्तराल दृष्टिगोचर होता है, साथ ही प्रभाव की आवश्यकता भी। अतः मैं मूल्यांकन पद्धति की इस प्रकार पुनः समीक्षा करने का सुझाव देता हूं जिसमें बच्चों द्वारा दिये गये विभिन्न प्रश्नों के उत्तरों की विवेचना पर ज़ोर दिया जाये और इन उत्तरों की व्यापकता महसूस करने के लिए उनका सारणीयन किया जाये, साथ ही एक दूसरे से दूरी या विभिन्नता की प्रकृति को भी समझा जाये।

**अध्यापक द्वारा मूल्यांकन**

यह मूल्यांकन बहुल श्रेणी अंकन (बेंच मार्किंग), आधार रेखा अथवा परियोजना एवं मूल्यांकन से भिन्न प्रकार का है। इसे अध्यापक की समझ के अनुसार कक्षा–कक्ष के अध्यापन–अध्ययन में रोपित करने की आवश्यकता है।

जैसा कि मैंने पहले कहा है, यह स्पष्ट है कि बच्चों के स्तरीकरण के उद्देश्य से अध्यापक को मूल्यांकन नहीं करना चाहिए। बच्चों के प्रयास और उनकी समझ को इस मूल्यांकन के द्वारा आंकने के दो उद्देश्य हैं– (अ) अध्यापकों के स्वयं के कार्य की समीक्षा, तथा (ब) अध्यापन–अध्ययन की पद्धतियों, सामग्री तथा पाठ्यक्रम का मूल्यांकन। इसमें पाठ्यपुस्तकें, पाठ्यक्रम रूपरेखा का अपेक्षित प्रभाव, सुझायी गई प्रविधियां आदि सम्मिलित हैं।

इस प्रकार की पद्धति को प्रोत्साहित करनेवाली कोई प्रक्रिया अथवा रीति–नीति वर्तमान में लागू नहीं है। इसी प्रकार छात्रों से संबंध स्थापित करनेवाली प्रक्रिया और अध्यापक द्वारा स्वयं अपने कक्षा–कक्ष के अवलोकन तथा अन्तःप्रक्रिया के बारे में आसानी से उपयोग किये जानेवाले विश्लेषणात्मक उपकरण या उपाय भी उपलब्ध नहीं हैं। केवल मात्र जो एक विधि उपलब्ध है, वह है उसके (अध्यापक के) सम्प्रेषण, श्यामपट्ट पर उसके द्वारा लिखे हुए तथ्य, उसके द्वारा अध्यापन योजना का अनुगमन एवं विषयप्रवेश तथा समापन का उसका तरीक़ा आदि तथ्यों का किसी अन्य के द्वारा अध्ययन– परीक्षण। इसमें किसी भी स्तर पर बच्चे सम्मिलित नहीं हैं और चर्चा में उनके द्वारा कुछ जोड़े जाने की भी आवश्यकता नहीं है। इस अध्ययन में जिन मानदण्डों का पालन करना होगा वे बच्चों की सहभागिता, सहभागिता की प्रकृति, उनके द्वारा सीखने का दायरा और उनमें विविध क्षमता का विकास करना इत्यादि बिन्दुओं पर आधारित होंगे। इसकी तैयारी अपर्याप्त है और उपयुक्त मॉड्यूल जो सादा और उपयोगी है अस्तित्व में नहीं है।

**बच्चों की सहायता तथा प्रोत्साहन**

जो छात्र पिछड़ रहे हैं उन्हें सहायता देने हेतु कई सुझाव दिये गये हैं। इससे शिक्षक को इस बात की प्रेरणा मिलती है कि जब भी बच्चों में से कुछ पीछे रह जाते हैं तो ऐसे बच्चों को सहायता दी जाये, जिससे कि अन्य बच्चों की तुलना में उनकी दूरी कम हो सके। किन्तु पीछे जाने के कारणों तथा उनकी प्रकृति पर चर्चा नहीं होती है, यद्यपि इन्हें समझा जा सकता है। अधिक से अधिक जिस बात की जांच अथवा अध्ययन होता है वह है सूचनाओं, जानकारियों तथा परिभाषाओं की बच्चों द्वारा मस्तिष्क में रखने की क्षमता अथवा अवगत प्रश्नों का समाधान करने की योग्यता जैसे विषय। बच्चों के अध्ययन से संबंधित जो निर्देश जारी किए गए हैं उनमें यह अंकित नहीं है कि बच्चों में बढ़ रही क्षमता, विचार, तथ्य इत्यादि से उत्पन्न होनेवाली उलझनों और उनसे उत्पन्न

प्रवृत्तियों को कैसे प्रस्तुत किया जायेगा। शिक्षकों की अपेक्षाओं के बारे में कोई विचार–विमर्श अथवा परिचर्चा नहीं है, जबकि शिक्षण का शेषमान (बैकलॉग) वृद्धि पर है। पूछे जानेवाले प्रश्नों की प्रकृति और रिकॉर्ड रखने के तरीक़ों के बारे में भी स्पष्ट निर्देश अथवा सुझाव जारी नहीं किये गये हैं। अध्यापक को यह स्पष्ट नहीं है कि एक इकाई के परिशोधन में क्या–क्या सन्निहित हैं?

अध्यापकगण प्रस्तावित आवश्यकताओं के अनुरूप कक्षा–कक्ष को आयोजित नहीं कर पाते क्योंकि ये आवश्यकताएं बड़ी कठिन, उलझनपूर्ण हैं। अतः उनसे यह अपेक्षा नहीं की जा सकती कि वे इन सबके बारे में सही प्रतिसूचना (फीडबैक) दे पायेंगे। जो सामग्री उन्हें उपलब्ध कराई गई है वह कैसी है, इस पर विचार और प्रतिक्रिया प्रकट करने के अवसर पर उपयोग करने में भी वे असमर्थ ही रह जाते हैं। जारी किय गये निर्देशों से जो अपेक्षाएं एवं समझ उत्पन्न हो रही हैं वह कुछ ऐसी हैं. कि यदि बच्चे नहीं समझ पाये तो इसमें त्रुटि उस पद्धति की है, जिसका उपयोग किया गया है अथवा स्वयं उस बच्चे की ही ग़लती है। मूल्यांकन की बात करते हैं तो उपचारशील अध्यापन तथा कमी पूर्ति हेतु सहयोग जैसे प्रमुख और महत्त्वपूर्ण वाक्यों का प्रयोग किया जाता है। यह शब्दावली तथाकथित धीमी गति से सीखनेवालों के संदर्भ में उपयोग की जाती है। इस प्रकार के मूल्यांकन प्रतिरूप (डिज़ाइन) के माध्यम से अक्षम और अस्वस्थ बच्चों की पहचान की जायेगी और उन्हें अतिरिक्त कार्य दिया जायेगा। किन्तु इसमें यह शामिल नहीं है कि वे (बच्चे) किस प्रकार विचार करते हैं और कैसे वे अपने अध्ययन की प्रक्रिया को गति प्रदान कर पायेंगे।

बच्चों के कार्य निष्पादन के अनेक पहलू हैं जिनका इस निष्पादन पर प्रभाव पड़ता है। बच्चों से पाठ्यक्रम संबंधी अपेक्षाएं एवं पाठ्यपुस्तकों की प्रकृति इनमें सम्मिलित कुछ ऐसे ही पहलू हैं। वर्तमान समय में हमारे पास कोई ऐसा मार्ग नहीं है जिसके माध्यम से हम पाठ्यक्रम रचनाकर्त्ता अथवा पाठ्यपुस्तक लेखक को यह अवगत करा सकें कि बच्चे परीक्षण (टेस्ट) में क्या करने की स्थिति में हैं और किस सीमा तक बच्चों से यह अपेक्षा की जा सकती है कि वे विचारों के निष्कर्ष जान सकते हैं अथवा अपने मस्तिष्क में वैचारिक संरचना विकसित कर सकते हैं। अध्ययन सामग्री पर अध्यापक की प्रतिसूचना (फीडबैक) देने की प्रक्रिया को प्रोत्साहित नहीं किया जाता और इसी प्रकार पाठ्यपुस्तक और बच्चों के मध्य गम्भीर वैचारिक आदान–प्रदान को विश्लेषित करने हेतु अध्यापकों को शामिल नहीं किया जाता, केवल टंकण की अशुद्धियों तथा व्याकरण संबंधी सुधारों तक ही उनकी भूमिका सीमित है। अध्यापक के पास जो सशक्त साक्ष्य तथा अनुभव उपलब्ध हैं उन्हें उपयोगी विचार बिन्दुओं के रूप में स्पष्ट करने का प्रयास नहीं किया जाता।

### मूल्यांकन से अपेक्षाएं

हम इन मूल्यांकन और इन्हें क्रियान्वित करने हेतु आवश्यक सिद्धान्तों की प्रकृति के बारे में विस्तार से बात कर सकते हैं। विद्यार्थियों के मूल्यांकन से प्राप्त परिणामों को हमारे राज्यों के वृहद् पर्यवेक्षण के परिवेश में विश्लेषित किया जाना चाहिए जिससे कि अधिकारियों की प्रशासनिक व्यवहार की प्रवृत्ति और छात्रों के अध्ययन और कार्य निष्पादन के साथ इन प्रवृत्तियों के संबंधों को ज्ञात किया जा सके। इसका विश्लेषण सूचना, कार्यकुशलता, विचार इत्यादि जिन्हें इनमें निहित माना गया है, उनके सारतत्त्व और आकार के रूप में किया जाना चाहिए। यदि हम छात्रों की उत्तरपुस्तिकाओं का विश्लेषण करें तो हमें और भी अनेक बातें सीखने को मिलेगी। ये बातें प्रमुख रूप से इन संदर्भों में हो सकती हैं कि अधिकांश बच्चों ने क्या सीखा; वे कहां ग़लतियां कर रहे हैं; जो गलतियां वे कर रहे हैं वे किस प्रकार की हैं, इन त्रुटियों के सम्भावित कारण क्या हैं? इत्यादि। स्पष्टतः यह प्रक्रिया छात्रों के भिन्न–भिन्न समुदायों पर और भिन्न–भिन्न समयों में दोहराई जानी चाहिए। केवल समूचे स्कूल अथवा व्यक्तिगत छात्रों की ओर लक्ष्य करते हुए उनके सीखने की क्षमता पर पारस्परिक चिन्तन के रूप में इन्हें परिलक्षित नहीं किया जा सकता। यह स्पष्ट ही है कि इन परीक्षणों के अन्तर्गत किया गया कार्य–निष्पादन हमें ऐसे आधारहीन परिणामों की ओर नहीं ले जाये कि बच्चा सुस्त है; वह धीमी गति से सीखनेवाला है; इसकी पृष्ठभूमि दोषपूर्ण है

अथवा यह प्रयास करने में अक्षम है; इत्यादि। यह प्रक्रिया हमें इस निष्कर्ष की ओर भी न ले जाये कि अध्यापकगण पढ़ाना नहीं चाहते, काम करना नहीं चाहते और उनपर निगरानी रखने की आवश्यकता है। यदि मूल्यांकन प्रक्रिया से सीखने में वृद्धि करनी है तो छात्र क्या नहीं जानते, इस पर ध्यान केन्द्रित करने की बजाय परीक्षण के माध्यम से यह ज्ञान करने का प्रयास किया जाना चाहिए कि बच्चों ने क्या सीखा है; पाठ्यक्रम संबंधी पाठ्यपुस्तकों में कौन से परितर्वन किये जाने चाहिए और इनकी क्रियान्वयन नीति क्या होगी? इत्यादि।

इस बात की भी आवश्यकता है कि हमारे पास अध्यापकों के कार्य–निष्पादन की समीक्षा हेतु कोई पद्धति अथवा प्रक्रिया हो। अब यह स्वाभाविक प्रश्न है कि हम इसके लिए मानदण्ड कैसे तय करें। अब तक के सभी प्रयत्न वार्षिक परीक्षा, मुख्यतः बोर्ड की परीक्षा, में बच्चों द्वारा की गई उपलब्धियों की तुलना तक ही सीमित रहे हैं और स्वाभाविक रूप से इस प्रयास को ज़ोर देते हुए शामिल किया गया है। इस कार्यक्रम के अन्तर्गत स्वयं ही यह प्रस्तावित किया गया है कि एक निश्चित प्रतिशत संख्या के बच्चों द्वारा क्षमता के एक निश्चित स्तर तक सीखने की योग्यता प्राप्त की जायेगी। यह केवल अध्यापकों, समुदायों, गांवों, पाठशालाओं, समूहों, विकासखण्डों, ज़िलों तथा राज्यों पर्यन्त ही अत्यधिक विविधता नहीं फैलायेगा अपितु सीखने का क्या अर्थ है और किसी कार्य विशेष में योग्यता हासिल की गई है अथवा नहीं और कैसे इसकी जांच हो, इस बारे में भी स्पष्ट विचार उपलब्ध करायेगा। 'सीखने का न्यूनतम स्तर' (एम.एल.एल.) का प्रस्ताव अपेक्षाओं, पाठ्यपुस्तकों, सीखने की प्रक्रिया तथा मूल्यांकनसहित पाठ्यचर्या को संशोधित करने हेतु एक आधार के रूप में प्रस्तुत किया गया था। तथापि इस विचार में क्षमताओं की समुचित परिभाषा की दृष्टि से कतिपय दूरियां हैं जो उद्देश्यों पर आच्छादित हैं अर्थात् उन्हें प्रभावित कर रही हैं। इस प्रकार यह पाठ्यक्रम का कोई विस्तृत रूप नहीं हो सकता।

मूल्यांकन का उद्देश्य सीखने के विषय में एक संकेतक प्रदान करता है जिसे 'क्या सीखा जाना है?' तक ही सीमित नहीं किया जा सकता और सीखने अर्थात् अध्ययन का उद्देश्य एक मूल्यांकन परीक्षा में श्रेष्ठ सिद्ध होना मात्र नहीं है। हमें अपने पर्यवेक्षण अभ्यासों और मूल्यांकन पद्धतियों के संदर्भ में सदैव इस बारे में सचेत रहना होगा कि इनका इशारा सामान्यतः त्रुटियां ढूंढ़ने की ओर न हो अपितु इनका ध्यान उन तथ्यों के विश्लेषण और उन प्रक्रियाओं के समझने की ओर हो जिससे कि शिक्षण में सुधार लाने की विधि को खोजा जा सके। इस प्रकार की पद्धति में जिन पहलुओं को परखा जायेगा उनमें पाठ्य–संरचना और सामग्री विकास की पद्धति के साथ–साथ प्रशासनिक व्यवस्था भी सम्मिलित है। ''सीखने'' की जांच के संबंध में क्षमताओं को परिभाषित करने तथा प्रश्नों के परीक्षण हेतु उपकरणों की रचना करने में बहुत सतर्क रहने की, इन पर विशेष ध्यान देने की आवश्यकता है। हमारे वर्तमान अभ्यासात्मक प्रश्न अधिकांश स्मरण शक्ति पर आधारित हैं अथवा ये एल्गोरिद्म आधारित प्रश्न हैं।

---

(हृदय कांत दीवान, विद्या भवन सोसायटी, उदयपुर)