
इकाई 14 मुक्त एवं दूरस्थ शिक्षा में गुणवत्ता सुनिश्चयन

संरचना

- 14.0 प्रस्तावना
- 14.1 उद्देश्य
- 14.2 गुणवत्ता सुनिश्चयन के मुद्दे एवं मापदंड
 - 14.2.1 अनिवार्यताएँ
 - 14.2.2 मुद्दे
 - 14.2.3 मापदण्ड
 - 14.2.4 पद्धतियाँ
 - 14.2.5 चुनौतियाँ
- 14.3 कार्यक्रम मूल्यांकन में गुणवत्ता सरोकार
 - 14.3.1 मूल्यांकन क्यों किया जाए?
 - 14.3.2 मूल्यांकन कैसे सुगम्य किया जाए?
 - 14.3.3 किसके लिए मूल्यांकन किया जाए?
 - 14.3.4 क्या मूल्यांकन किया जाए? निवेश, प्रक्रिया और उत्पाद
 - 14.3.5 कौन से परिप्रेक्ष्य अपनाए जाएँ?
- 14.4 सारांश
- 14.5 "अपनी प्रगति जाँचें" प्रश्नों के उत्तर
- 14.6 संदर्भ ग्रंथ
- 14.7 इकाई अंत अभ्यास

14.0 प्रस्तावना

मुक्त एवं दूरस्थ शिक्षा व्यवस्था सहित उच्च शिक्षा के कार्यक्रमों, प्रणालियों और संस्थाओं को आगे बढ़ाने, बरकरार रखना और उनकी विश्वसनीयता को बढ़ाने के लिए शिक्षा की गुणवत्ता का सुनिश्चयन करना एक आधारभूत पहलू हो गया है। गुणवत्ता सुनिश्चयन केवल एक बार का विषय नहीं है, इसकी सतत प्रासंगिकता एवं सरोकार सहित एक रणनीतिक मूल्य है। व्यवहार के मानक और मापन के मानदण्ड पद्धति से पद्धति, संस्था से संस्था, प्रतिमान (मॉडल) से प्रतिमान और समय से समय और इसी तरह अन्य में भिन्न हैं। उच्च शिक्षा कार्यक्रमों की गुणवत्ता में आधारभूत रूप से निहित हैं – इसके मानदण्ड और नीतियाँ, अपने शिक्षार्थियों को प्रदान किए जाने वाले अधिगम-निवेश और उत्पन्न किए जाने वाले स्नातकों की गुणवत्ता। अतः मुक्त एवं दूरस्थ अधिगम के माध्यम से उच्च शिक्षा में यह महत्वपूर्ण है कि विविध निवेशों, प्रक्रियाओं और उत्पादों से सम्बन्धित गुणवत्ता मानकों की स्पष्ट रूप से सूत्रबद्ध किया जाए।

इकाई 13 में, हमने मुक्त एवं दूरस्थ शिक्षा पद्धतियों, प्रतिमानों (मॉडल), संगठनात्मक संरचनाओं के प्रबंधन सहित विभिन्न उप-पद्धतियों एवं दूरस्थ शिक्षण संस्थानों के प्रभावी रूप से कार्य करने एवं उनके महत्व की चर्चा की है। चूँकि मुक्त एवं दूरस्थ शिक्षा पद्धति ने परंपरागत पद्धति को सम्पूरक और अनुपूरक बनाने के अलावा एक समानान्तर पद्धति होते हुए सफल ट्रेक रिकार्ड स्थापित किया है, इसे यह सुनिश्चित करने की आवश्यकता है कि शिक्षार्थियों की गुणवत्ता परवर्ती की तुलना में कम न हो। मुक्त एवं दूरस्थ अधिगम

में, विभिन्न पहलू जैसे कि इसकी नीतियाँ, कार्यक्रम, शिक्षण-अधिगम सामग्री, शिक्षार्थी सहयोगी सेवाएँ और शिक्षार्थी अधिगम अथवा उपलब्धि, दूसरों के मध्य, गुणवत्ता सुनिश्चयन के लिए सरोकार के मामले हो जाते हैं। गुणवत्ता सुनिश्चयन नीतियाँ, पद्धतियाँ, उपागम एवं मानदण्ड, मुक्त एवं दूरस्थ अधिगम प्रावधान की विश्वसनीयता को प्राप्त करने, बरकरार रखने और उसे प्रोन्नत करने के लिए अवश्यभावी हो जाते हैं। अतः, इस प्रकार के कार्यों के संपादन के लिए व्यापक गुणवत्ता सुनिश्चयन पद्धति की आवश्यकता होती है जिसे कि मुक्त एवं दूरस्थ अधिगम संस्था के निवेशों, विधियों/प्रक्रियाओं और उत्पादों अथवा परिणामों की गुणवत्ता को सुधारने के लिए बनाया गया है।

इस इकाई में हम इन सब पहलुओं एवं मुद्दों की चर्चा करेंगे।

14.1 उद्देश्य

इस इकाई के अध्ययन के पश्चात् आप :

- मुक्त एवं दूरस्थ शिक्षा में गुणवत्ता की संकल्पना की व्याख्या कर सकेंगे;
- मुक्त एवं दूरस्थ शिक्षा में गुणवत्ता सुनिश्चयन के मुद्दों, मापदण्डों और विधियों की पहचान कर सकेंगे;
- मुक्त एवं दूरस्थ शिक्षा में कार्यक्रम मूल्यांकन में गुणवत्ता सरोकारों का विश्लेषण कर सकेंगे; और
- मुक्त एवं दूरस्थ शिक्षा में मूल्यांकन के विभिन्न परिप्रेक्ष्यों की चर्चा कर सकेंगे।

14.2 गुणवत्ता सुनिश्चयन के मुद्दे एवं मापदंड

उच्च शिक्षा में गुणवत्ता सुनिश्चयन नीतियों में उन उच्च शिक्षा शैक्षिक चढ़ावे की बढ़ती हुई विविधता, उच्च शिक्षा का अंतर्राष्ट्रीयकरण और निजी उच्च शिक्षा और दूरस्थ अधिगम संस्थानों के विस्तारण सहित अनेक व्यापक प्रवृत्तियों ने अभिरूचि विकसित की है (एल्खावास एवं अन्य, 1998, विक्टोरिया किस, 2005 में उद्धृत)।

सामान्य रूप में उच्च शिक्षा और विशेष रूप में मुक्त एवं दूरस्थ शिक्षा संस्थानों के संदर्भ में गुणवत्ता का अर्थ है विभिन्न लोगों के लिए विभिन्न चीजों, जैसे कि शिक्षकों, शिक्षार्थियों, प्रबंधकों, नीति निर्माताओं, पणधारियों, मूल्यांकनकर्ताओं, नियोक्ताओं और इसी तरह अन्य लोगों के लिए और विभिन्न समयों में। कारणों की एक विस्तृत शृंखला जैसे कि सांस्थानिक विज्ञान और लक्ष्य शिक्षकगण की प्रतिभा और सुविज्ञता, शिक्षार्थियों की गुणवत्ता, शिक्षण-अधिगम का वातावरण के साथ पुस्तकालय, प्रयोगशाला व अन्य सुविधाएँ, मूल्यांकन मानदंड अपने स्नातकों की रोजगार योग्यता (श्रम बाजार के प्रति प्रासंगिकता), प्रबंधन प्रभाविता की गुणवत्ता, नेतृत्व और अभिशासन व अन्य कारक, शैक्षिक संस्थान की संपूर्ण गुणवत्ता को प्रभावित करते हैं। अतः गुणवत्ता एक पेंचीदा एवं गतिशील संकल्पना है और इसे परिभाषित करना बहुत मुश्किल है, हालाँकि, बहुत प्रयत्न किए गए हैं।

चूँकि मुक्त एवं दूरस्थ शिक्षा को राष्ट्रीय और अन्तर्राष्ट्रीय स्तरों पर उच्च शिक्षा की प्राप्यता के प्रभावी वैकल्पिक साधन के रूप में तेजी से स्वीकार किया जा रहा है, सरकार सहित सभी पणधारी, सार्वजनिक व निजी समूह, समाज और सम्बन्धित व्यक्ति गुणवत्ता प्रावधान पर नजर रखेंगे। तथ्य यह है कि, सार्वजनिक रूप से या सामान्य रूप से गुणवत्ता सुनिश्चयन की रणनीति को स्वीकार करना कठिन है जिसने कि शिक्षार्थियों/अनुसरणकर्ताओं, अन्य पणधारियों, संस्था के अंतर्गत और सभी संस्थाओं में कार्यक्रमों के स्तरों और प्रकारों

की पृष्ठभूमि में विविधता प्रदान की है। इसलिए, यह परमावश्यक है कि गुणवत्ता सुनिश्चयन पद्धतियों, प्रक्रियाओं, दिशा-निर्देशों को मुक्त एवं दूरस्थ शिक्षा संस्थानों तथा साथ ही साथ सम्बद्ध नियामक निकायों द्वारा विकसित और सम्पोषित किया जाए।

गुणवत्ता सुनिश्चयन पर हमें अपने भाषण को जारी रखने के लिए हम सबसे पहले मुक्त एवं दूरस्थ शिक्षण पद्धति के संदर्भ में अनिवार्यताओं को समझने का प्रयास करें।

14.2.1 अनिवार्यताएँ

उच्च शिक्षा की गुणवत्ता को बढ़ाने की आवश्यकता को दृढ़ता से महसूस किया जाता है जब शिक्षार्थी वैश्विक कार्यबल/बाजार में संघर्ष कर रहे हों, मान्य व्यावसायिकता और श्रेष्ठता के साथ संचालित करने वाले व्यवसाय और तकनीकी क्षेत्र जिसके कारण राष्ट्रीय वृद्धि और समृद्धि में बाधक हों। इस तरह, गुणवत्ता संपूर्ण विश्व में शैक्षिक जगत का प्रमुख चिन्ता का विषय है और इस घटक को शिक्षण अधिगम स्थिति में अभिप्रेरित करने के लिए प्रशासकों और विद्वानों द्वारा बहुविध क्षेत्रों में अनेक प्रयास किए जा रहे हैं।

शिक्षा में गुणवत्ता तब प्राप्त की जाती है जब शिक्षोत्पादन नियोजित लक्ष्यों, विशिष्टताओं और जरूरतों को अनुकूल बनाता है (क्रास्बी, 1979)। शिक्षा में गुणवत्ता उन सभी का अत्यंत सचेतन एवं सुनियोजित प्रयास है जो इस कार्य में प्रत्येक स्तर और घटक पर शामिल हैं। विकसित देशों में, बड़े पैमाने पर अनुसंधान और विद्वतापूर्ण आउटपुट को देखते हुए (बोन्सर, 1992, क्रास्बी, 1979; फीगेनबाम, 1983; जुरान एवं ग्रयना, 1988; पीटर्स एवं बाटरमैन, 1982; ज़की एवं रशीदी 2013 में उद्धृत), समाज में विविध भूमिकाओं को ग्रहण करने के लिए व्यक्तियों को शिक्षित या प्रशिक्षित कर रहे संस्थाओं की नीतियों और व्यवहारों में गुणवत्ता सुनिश्चयन, मूलभूत घटक रहता है। वे इस तथ्य के प्रति पूर्ण रूप से सचेत रहते हैं कि यदि शिक्षा में गुणवत्ता की अवहेलना की जाती है तो समाज पर गंभीर प्रतिकूल प्रभाव उत्पन्न किए जाते हैं जो कि "समाजों को सद्भावयुक्त करने और विकसित करने के लिए शिक्षा एक साधन है" इस संकल्पना को केवल स्वप्न चित्र तक देखने में सीमित करता है (होल्ट, 2000; यूनेस्को, 1996; ज़की एवं रशीदी 2013 में उद्धृत)। विकासशील देशों में भी, वर्तमान में, शिक्षा से सम्बन्धित मूल्य प्रणाली में एक बदलाव है और जो शिक्षा में शामिल हैं वे अपनी सम्बन्धित शिक्षा पद्धति में लुप्त होते गुणवत्ता कारक के बारे में चर्चा करना आरंभ कर दिया है जो जन समुदाय को प्रशिक्षित और शिक्षित करने के सभी प्रयासों की पूर्णतया अप्रभावी कर दिया है (ज़की एवं रशीदी, 2013)।

जैसा कि हम जानते हैं कि, मुक्त एवं दूरस्थ शिक्षा की एक खास बात है श्रम एवं विशेषज्ञता के विभाजन के अच्छी तरह से स्थापित सिद्धान्तों का अनुप्रयोग करना। जटिल पद्धति वाली मुक्त एवं दूरस्थ शिक्षा संस्था को सभी स्तरों पर गुणवत्ता को कायम रखने के लिए अपनी सभी उप-पद्धतियों में अत्यंत सचेतन एवं नियोजित प्रयत्न किया है। नवीन शैक्षिक वातावरण जो शैक्षिक सेवाओं में बढ़ते हुए अंतर्राष्ट्रीय व्यापार, डिग्री एवं अन्य कार्यक्रमों को संचालित करने वाले संस्थानों के प्रकार और उनकी संख्या में बढ़ोतरी शिक्षार्थियों, और स्नातकों की वृद्धि की गति और अभिभावकों, सरकारों, शैक्षिक संस्थानों एवं अंतर्राष्ट्रीय साझेदारी संस्थानों को सम्मिलित करती है में मुक्त एवं दूरस्थ शिक्षा गुणवत्ता सुनिश्चयन एक अनिवार्यता है। अतः गुणवत्ता सुनिश्चयन की मुख्य जिम्मेदारी स्वयं मुक्त एवं दूरस्थ शिक्षा संस्थानों की है, बजाय नियामक निकायों के। दूसरे शब्दों में, यह सम्बन्धित संस्थाओं के हित में है कि वे अपने कार्यक्रमों की आवधिक लेखा परीक्षा कराएँ जिसमें वे अपनी प्रबलताओं और दुर्बलताओं को पहचानें। इसका प्रयोजन है आत्मनियमन का संस्थाकरण करना और सतत सुधार एवं नवाचार सुनिश्चित करना।

एक विशिष्ट गुणवत्ता सुनिश्चयन की रणनीति को संस्तुत करना लगभग असंभव हो सकता है जिसे कि सार्वभौमिक रूप से ग्रहण किया जा सके क्योंकि सुदूर शिक्षा कार्यक्रम, जिस अनुयायीगण की यह सेवा करती है उसकी पृष्ठभूमि, संचालित किए जाने वाले कार्यक्रमों का विस्तार और स्तर, कार्य करने का ढंग, और सुदूर शिक्षा संगठन के प्रयोजन एवं कार्यक्षेत्र, व्यापक रूप से संस्था से संस्था और एक देश से दूसरे देश में भिन्न हो सकते हैं। तथापि, यह अवश्य ध्यान दिया जाना चाहिए कि किसी भी गुणवत्ता पद्धति का केन्द्रण, शिक्षार्थियों की आवश्यकताओं और आकांक्षाओं को अवश्य संतुष्ट करें साथ ही साथ सेवाओं को यथोचित रूप से प्रदान करें। उच्च गुणवत्ता प्राप्त करने के लिए बहुत से कारक हैं जिनपर दूरस्थ शिक्षा कार्यक्रमों की प्रबंधन रणनीति के सुधार के लिए विचार किया जा सकता है (https://wikieducator.org/images/3/35/PID_628.pdf)। इस प्रकार, हम मुक्त एवं दूरस्थ अधिगम से जुड़े व्यापक अनेक कारक देख सकते हैं और सम्बन्धित मुक्त एवं दूरस्थ शिक्षा संस्थानों की बड़ी जिम्मेदारी होती है कि वे संस्था स्तर पर, कार्यक्रमों के स्तर पर और अन्ततः अधिगम प्रतिफल या निष्पादन/शिक्षार्थियों की लब्धि स्तर पर वांछित गुणवत्ता सुनिश्चित करने के लिए नियमित रूप से निगरानी और आवधिक मूल्यांकन क्रियाएँ संचालित करें। इस प्रकार, मुक्त एवं दूरस्थ अधिगम में गुणवत्ता सुनिश्चयन अत्यंत आवश्यक है यदि विशेष रूप से शिक्षार्थियों के बीच इसकी विश्वसनीयता का स्थापित, रख रखाव और बढ़ावा करना है।

14.2.2 मुद्दे

गुणवत्ता सुनिश्चयन अनिवार्य रूप से करने के उद्देश्य है वांछित गुणवत्ता को सभी कार्यक्रमों के साथ-साथ मुक्त एवं दूरस्थ शिक्षा संस्थानों में भी सुनिश्चित किया जाना चाहिए ताकि दूरस्थ शिक्षार्थियों के अधिगम परिणामों और निष्पादन को बढ़ाया जा सके। गुणवत्ता प्रावधान का सरोकार सभी पणधारियों – शिक्षार्थियों, शिक्षकों, संस्थाओं, सरकारों, निजी समूहों, व्यक्तियों, समाज और उच्च शिक्षा के क्षेत्र में संचालित राष्ट्रीय और अंतर्राष्ट्रीय श्रम बाजार सभी से संबद्धित है। लेकिन गुणवत्ता सुनिश्चयन का दायित्व मुख्य रूप से केवल प्रदाता संस्थाओं, सरकार और विनियामक निकायों पर है।

व्यवहार में, गुणवत्ता सुनिश्चयन से सम्बन्धित व्यापक मुद्दे हैं। ये निम्नलिखित हैं:

- 1) शिक्षा में गुणवत्ता सुनिश्चयन के संदर्भ में मान्य गुणवत्ता की परिभाषा क्या है?
- 2) क्या सभी पणधारियों की पहचान की जाती है और उनके परिप्रेक्ष्य और हित इस परिभाषा में शामिल किए जाते हैं?
- 3) क्या पणधारी गुणवत्ता सुनिश्चयन प्रक्रियाओं में कोई स्थान पाते हैं, यदि ऐसा है तो गुणवत्ता सुनिश्चयन पद्धतियों अथवा तंत्र के अंतर्गत इसके संगठनात्मक निहितार्थ क्या हो सकते हैं?
- 4) क्या समीक्षाओं को केवल शैक्षणिक कार्यक्रमों पर ही ध्यान केन्द्रित करना चाहिए अथवा संस्थाओं के समग्र रूप में, और क्या केवल गुणवत्ता सुनिश्चयन अभिकरणों और शिक्षाविदों को ही सम्मिलित करना चाहिए अथवा अन्य पणधारियों को भी?
- 5) गुणवत्ता सुनिश्चयन के पालन किए जाने वाले उपागम कौन से हैं?
- 6) गुणवत्ता सुनिश्चयन का दायित्व किन पर होना चाहिए – क्या प्रदाता संस्थाओं, सरकार और विनियामक निकायों पर?
- 7) गुणवत्ता सुनिश्चयन का कार्यक्षेत्र क्या है – क्या यह विभिन्न राष्ट्रीय शिक्षा व्यवस्थाओं के मध्य और अंतर्गत मान्य रूप से भिन्न है?

उपरोक्त उल्लिखित सभी मुद्दे अनिवार्य रूप से इस बात पर निर्भर करते हैं कि गुणवत्ता को गुणवत्ता सुनिश्चयन के संदर्भ में किस प्रकार परिभाषित किया गया है। इसलिए, यहाँ पर यह महत्वपूर्ण है कि आपको गुणवत्ता और गुणवत्ता सुनिश्चयन की संकल्पना पर स्पष्टता प्रदान की जाए, क्योंकि सारे मुद्दे इसी में सन्निहित हैं। यह आपको उपरोक्त वर्णित अन्य सभी मुद्दों पर आपके विमर्श के लिए ठोस आधार प्रदान करेगा।

गुणवत्ता का अर्थ है विभिन्न लोगों के लिए विभिन्न चीजें; यहाँ तक कि वही व्यक्ति एक ही चीज के बारे में विभिन्न क्षणों में विभिन्न सम्प्रत्ययीकरणों को ग्रहण कर सकता है। इस प्रकार, गुणवत्ता अपनी प्रकृति में हमेशा संदर्भीय होती है और इसके संदर्भ बिन्दु होते हैं। यह किसी पहलू की विशेष उत्कृष्टता की मात्रा अथवा किसी वस्तु द्वारा प्राप्त विशिष्टता अथवा विशिष्ट गुण अथवा कुछ अन्य वस्तुओं के खिलाफ मापा गया मानक की ओर संकेत करती है।

मानकीकरण के अंतर्राष्ट्रीय संगठन (आई.एस.ओ. 8402: 1986, 3.1, कटसोनी एवं स्ट्रेटिजी या 2016 में उद्धृत) द्वारा गुणवत्ता की उपयोगकर्ता आधारित परिभाषा इस प्रकार दी गई है – “सुविधाओं और उत्पाद की विशेषताओं की समग्रता जोकि कही गई अथवा अन्तर्निहित आवश्यकताओं को संतुष्ट करने के लिए इसकी योग्यता को वहन करती है।” शिक्षा में गुणवत्ता एक सकारात्मक एवं गतिशील विचार के रूप में देखी जाती है जिससे सार्थक निवेश के साथ डिजाइन द्वारा प्राप्त किया जा सके (क्राफोर्ड और शटलर, 1999) और गुणवत्ता के लिए अन्वेषण उत्पाद एवं सेवाओं के सतत् सुधार सहित और योजना, क्रियान्वयन, मूल्यांकन और निर्णय निश्चित करने के तरीकों के संबंधित ग्राहक-उन्मुख उपागम को प्रतिबिम्बित करें (नवरत्नम, 1997; ज़की एवं रशीदी, 2013 में उद्धृत)।

यूनेस्को की परिभाषा, जैसा कि व्लासियस्नु एवं अन्य (2007, पृ. 70–73) द्वारा वर्णित, संपादित और संग्रहित है, कहती है कि उच्च शिक्षा में गुणवत्ता एक बहु-आयामी, बहु-स्तरीय और गतिशील अवधारणा है जोकि एक शैक्षिक मॉडल के संदर्भीय ढाँचे, सांस्थानिक दूर दर्शिता और उद्देश्यों और दी गई व्यवस्था, संस्था, कार्यक्रम, अथवा विषय संकाय के अंतर्गत विशिष्ट मानकों से सम्बन्धित होती है। इस प्रकार, गुणवत्ता निम्नलिखित बातों पर निर्भर होते हुए विभिन्न अर्थ ले सकती है:

- i) उच्च शिक्षा में विभिन्न संघटकों अथवा पणधारियों (शिक्षार्थी / विश्वविद्यालय संकाय / श्रम बाजार / समाज / सरकार) के विभिन्न हितों (निर्धारित आवश्यकताओं) की समझ;
- ii) इसके संदर्भ: लक्ष्य, उद्देश्य, निवेश, प्रक्रियाएँ, परिणाम इत्यादि;
- iii) शैक्षणिक जगत के गुण अथवा विशेषताएँ जोकि मूल्यांकन करने के योग्य हैं; और
- iv) उच्च शिक्षा के विकास में ऐतिहासिक अवधि।

उच्च शिक्षा में गुणवत्ता की अवधारणा विश्वविद्यालय के शिक्षण, शैक्षणिक कार्यक्रम, अनुसंधान एवं छात्रवृत्ति, कर्मचारीगण, शिक्षार्थी, भवन, सुविधाएँ, साज-सामान, समुदाय के प्रति सेवाएँ और शैक्षिक वातावरण सहित सभी प्रकार्यों और गतिविधियों को समाविष्ट करती हैं (युवा, 2005, ओगुनलिए, 2013 में उद्धृत)। हम शैक्षणिक गुणवत्ता की परिभाषा के व्यापक प्रतिबिम्ब को प्राप्त कर सकते हैं विशेष रूप से तब जब इसे उच्च शिक्षा के मूल्यांकन से जोड़ दिया जाता है। जब हार्वे और ग्रीन (1993) ने तर्क किया कि ये परिभाषाएँ “पाँच पृथक किन्तु गुणवत्ता के बारे में अंतर्सम्बन्धित सोच विचार के तरीकों में समूहित किया गया है” और हार्वे (1995) उसी का संक्षिप्त अवलोकन प्रदान करता है (<http://www.qualityresearchinternational.com/glossary/quality.htm>), जो आगे इस प्रकार से संक्षेप में दिया गया है:

- (गुणवत्ता का) *असाधारण* विचार गुणवत्ता को कुछ विशेष वस्तु के रूप में देखता है। शैक्षिक शब्दों में श्रेष्ठता के विचारों से जोड़ा जाता है जैसा “उच्चतम गुणवत्ता” जो सर्वाधिक लोगों से अप्राप्य है।
- गुणवत्ता *पूर्णता* के रूप में गुणवत्ता को सामंजस्य अथवा परिपूर्ण निष्कर्ष के रूप में देखती है जोकि सभी के द्वारा प्राप्त की जा सकती है।
- गुणवत्ता *प्रयोजन की उपयुक्तता* के रूप में गुणवत्ता को ग्राहक की अपेक्षाओं, आवश्यकताओं अथवा आकांक्षाओं के पूर्ण करने के पदों में देखती है। यह अपने लक्ष्य अथवा अध्ययन के कार्यक्रम को पूर्ण करने के लिए किसी संस्था की योग्यता पर आधारित हो सकती है।
- गुणवत्ता *धन के मूल्य* के रूप में गुणवत्ता को निवेश के प्रतिफल के रूप में देखती है। ‘ग्राहक’ गुणवत्ता उत्पाद अथवा सेवा प्राप्त करता है।
- गुणवत्ता *रूपांतरण* के रूप में गुणवत्ता का एक शास्त्रीय विचार है जो इसे एक स्थिति से दूसरे स्थिति के परिवर्तन के रूप में देखती है। शैक्षिक शब्दों में, रूपांतरण शिक्षार्थियों की वृद्धि और सशक्तीकरण की ओर संकेत करता है अथवा नए ज्ञान के विकास की ओर।

गुणवत्ता की अवधारणा के उपर्युक्त उपागम हमें गुणवत्ता का विभिन्न संदर्भों एवं कालों में विभिन्न लोगों के लिए क्या अर्थ है, इस बारे में सही विचार प्रदान करते हैं। यहाँ पर हम एक महत्वपूर्ण प्रश्न उठाते हैं : क्या गुणवत्ता सुनिश्चयन और गुणवत्ता नियंत्रण एक और वही पद हैं? गुणवत्ता नियंत्रण “गुणवत्ता प्रबंधन का एक भाग है जिसे गुणवत्ता अपेक्षाओं की पूर्ति में ध्यान केन्द्रित किया जाता है”। जबकि गुणवत्ता सुनिश्चयन भी “गुणवत्ता प्रबंधन का एक भाग है जिसे गुणवत्ता की आवश्यकताओं की पूर्ति किया जाने कि विश्वास प्रदान करने में ध्यान केन्द्रित दिया जाता है (आई.एस.ओ, 9000; 2005)। गुणवत्ता नियंत्रण वह भौतिक जाँच है जिसे कि उत्पाद इन नियोजित व्यवस्थाओं को निरीक्षण, मापन आदि के अनुकूल कर देता है अथवा यह केवल उत्पाद या सेवाओं के स्तर को मापता और निर्धारित करता है। यह स्वयं में एक प्रक्रिया है। दूसरी तरफ, गुणवत्ता सुनिश्चयन को मूलभूत रूप से उन प्रक्रियाओं का नियोजित और प्रलेखित करने के लिए ध्यान केन्द्रित किया जाता है ताकि गुणवत्ता योजनाओं और निरीक्षण और परीक्षण योजनाओं सहित ऐसी चीजों की गुणवत्ता आश्वस्त की जा सके। यह उत्पादों अथवा सेवाओं की गुणवत्ता आश्वस्त करने की एक संपूर्ण व्यवस्था है। यह केवल प्रक्रिया मात्र नहीं है, बल्कि निर्धारित मानकों अथवा ग्राहकों के लिए निर्दिष्ट अपेक्षाओं के विपरीत निष्पादन, सेवा अथवा उत्पाद की गुणवत्ता के मूल्यांकन के लिए एक संपूर्ण व्यवस्था है (<http://www.qualitygurus.com/courses/mod/forum/discuss.php?d=1557>)। तो संपूर्ण गुणवत्ता प्रबंधन (Total Quality Management - TQM) क्या है? यह उन व्यवस्थाओं की ओर संकेत करता है जोकि सभी प्रक्रियाओं की निगरानी रखने के लिए विकसित की जाती है जोकि किसी संगठन के कार्य का भाग है। उच्च शिक्षा में ये कार्य मूल्यांकन एवं प्रत्यायन अभिकरण करते हैं।

गुणवत्ता सुनिश्चयन शैक्षिक कार्यक्रमों की व्यवस्थित समीक्षा है जो शिक्षा के स्वीकार्य मानक, छात्रवृत्ति और आधारभूत ढाँचे बरकरार रखे जाने को सुनिश्चित करता है (<http://www.unesco.org/new/en/education/themes/strengthening-education-systems/higher-education/quality-assurance>)। यह उन क्रियाओं का समुच्चय है जो कोई उत्पाद या सेवा संबंधित मानकों को निर्दिष्ट किए जाने और सुसंगत रूप से उसे प्राप्त किए जाने के लिए कोई संगठन उत्तरदायित्व लेता है। इस प्रकार, यह किसी संस्था की

नियोजित और व्यवस्थित समीक्षा प्रक्रिया है जो मानकों को निश्चित करने, प्राप्त करने, बनाए रखने और बढ़ाने को सुनिश्चित करता है।

मुक्त एवं दूरस्थ शिक्षा में
गुणवत्ता का सुनिश्चयन

दूरस्थ शिक्षा जो कि तकनीकी द्वारा संचालित है और प्रकृति में औद्योगिक है, इसे तकनीकी प्रगति के लाभों का शोषण करने के लिए जोकि यथोचित निगरानी और मूल्यांकन पर आधारित हो, अपने संचालन के लिए सतत पुनरावृत्ति की आवश्यकता है। दूरस्थ शिक्षा संस्थानों/प्रदाताओं के लिए यह अत्यंत व्यवस्थित या रणनीतिक चुनौती हो जाती है जब वे अपने विभिन्न उप-पद्धतियों और पणधारियों के मानक निर्धारित करने का प्रयास करती हैं। और, मुक्त एवं दूरस्थ संस्थानों में, जो कि ऑन-कैम्पस और ऑफ-कैम्पस माध्यम से वहीं कार्यक्रम संचालित करते हैं, गुणवत्ता सुनिश्चयन और गुणवत्ता सुधार प्रक्रियाएँ विभिन्न गुणवत्ता ढँचों को अपनाते हैं जिस से शिक्षार्थियों के अधिगम अनुभवों को प्रभावित करने वाले कारकों को जैसे विधियों और पद्धतियों में किसी एक संस्था के साथ और सभी संस्थाओं में हो को व्यापक रूप से सम्मिलित किया गया जिन देशों और संस्थाओं में इस प्रकार के प्रयोगों का पालन किया जा रहा है, ये पहलू महत्वपूर्ण हैं।

अपनी प्रगति जाँचें

टिप्पणी : क) अपने उत्तर को नीचे दिए गए खाली स्थान में लिखिए।

ख) इकाई अंत में दिए "अपनी प्रगति जाँचें" प्रश्नों के उत्तर से अपने उत्तर की तुलना कीजिए।

1) उच्च शिक्षा के विशेष संदर्भ में गुणवत्ता की संकल्पना की व्याख्या कीजिए।

.....

.....

.....

.....

.....

14.2.3 मापदण्ड

गुणवत्ता और गुणवत्ता सुनिश्चयन के मुद्दों को समझने के पश्चात्, इस अनुभाग में हम गुणवत्ता सुनिश्चयन के मापदण्डों पर अपनी चर्चा का ध्यान केन्द्रित करेंगे।

एगबोखरे (2006) निम्नलिखित की पहचान गुणवत्ता सुनिश्चयन के आधार के रूप में करते हैं: कर्मचारियों की गुणवत्ता; निर्देशन का वातावरण; निर्देशन की विषयवस्तु; शिक्षार्थी सहायक सेवाएँ, गुणवत्ता की संस्कृति; प्रक्रियाओं और तथ्यों का प्रबंधन; सतत् अधिगम एवं सुधार; निर्देशन की गुणवत्ता और उत्पाद के ग्राहकों और उपभोक्ताओं से प्रतिपुष्टि। ज़की एवं रशीदी (2013, देखें <http://ijsse.com/sites/default/files/issues/2013/v3i4/papers/Paper-24.pdf>) आठ मुख्य घटकों या मापदण्डों सहित एक ढाँचा प्रस्तुत करते हैं जो कि मुख्य कारकों के रूप में कार्य करता है जो उच्च शिक्षा में गुणवत्ता को प्रभावित करता है अथवा शैक्षिक संस्था के गुणवत्ता धर्म में योगदान देता है। ये कारक हैं: i) उच्च शिक्षा की नीतियाँ एवं प्रयोग; ii) संसाधन; iii) पाठ्यचर्या; iv) संस्थागत ढाँचा एवं रणनीति; v) मुक्त पद्धति चिंतन एवं परिवर्तन; vi) संस्थागत नेतृत्व; vii) संकाय के.एस.ए. (ज्ञान, कौशल और योग्यताएँ); और viii) शिक्षार्थियों का प्रोफाईल।

मुक्त एवं दूरस्थ शिक्षा की योजना एवं प्रबंधन

उपरोक्त चर्चित विभिन्न आयाम, घटक और कारक परस्परनिर्भर हैं, एक-दूसरे को इस तरह प्रभावित करने वाले हैं जो कभी-कभी अप्रत्याषित हैं। इस प्रकार, मुक्त एवं दूरस्थ अधिगम व्यवहार के क्षेत्र में गुणवत्ता सुनिश्चयन बड़ा सुधार लाने में असमर्थ है क्योंकि यह निवेशों, प्रक्रियाओं और परिणामों के विशिष्ट प्रभाव और साथ ही साथ संचालित की जाने वाली नीतियों और कार्य प्रणाली में परिवर्तन से सम्बन्धित मूलभूत कठिनाइयों की अयोग्यता के कारण संतोषजनक मापन लाने में असमर्थ है। मुख्य और सर्वाधिक मौलिक मुद्दा है विविध उप पद्धतियों की आपेक्षित प्रभावकारिता और प्रत्येक के व्यवहार में परिवर्तन लाने के लिए उपयुक्त विधियों के चयन को सुनिश्चित करना।

मुक्त एवं दूरस्थ शिक्षा प्रदान करने की विधि में मुख्य पहलू जिन पर ध्यान दिया जाना चाहिए, निम्नलिखित हैं (https://wikieducator.org/images/3/35/PID_628.pdf):

- प्रवेश शर्तें और प्रक्रियाओं;
- अनुदेशनात्मक सामग्री का विकास एवं उत्पादन;
- वितरण पद्धति की संरचना और प्रबंधन;
- शिक्षण और अधिगम के प्रोन्नति के लिए प्रयुक्त सामग्री की गुणवत्ता;
- शिक्षार्थियों की मूल्यांकन की प्रक्रियाओं;
- कार्यक्रम के संचालन के लिए पर्याप्त मानक एवं भौतिक संसाधनों की उपलब्धता;
- एक वैयक्तिक दूरस्थ शिक्षा सुसाधक की प्रभावकारिता के मूल्यांकन की समस्या क्योंकि दूरस्थ शिक्षा में अर्ध-नौकरशाहीकरण (सामूहिक कार्य) का तत्व होता है;
- शिक्षार्थी सहायक सेवाएँ; और
- निगरानी, मूल्यांकन और प्रतिपुष्टि पद्धतियाँ।

प्रमुख पहलुओं को जानने के पश्चात्, यहाँ यह प्रासंगिक है कि कुछ विशिष्ट निष्पादन सूचकांकों की चर्चा की जाए। यू.के. में ज़रट समिति की रिपोर्ट (1985), जो कि अधिकृत दक्षता अध्ययन (commissioned efficiency studies) पर आधारित है, ने विश्वविद्यालयों के लिए दक्षता संकेतकों को निम्नलिखित तीन श्रेणियों में विभाजित किया है (<http://www.educationengland.org.uk/documents/jarratt1985/index.html>):

क) आंतरिक निष्पादन संकेतक : इनमें निम्नलिखित सम्मिलित हैं :

- स्नातक आवेदनों का बाजार में हिस्सा (विषय द्वारा)
- स्नातक दर और डिग्री की कक्षाएँ।
- परास्नातक और डॉक्टरेट शिक्षार्थियों का आकर्षण
- उच्च डिग्री की सफलता दर (और लिया गया समय)
- अनुसंधान फंडों का आकर्षण
- शिक्षण गुणवत्ता

ख) बाह्य निष्पादन संकेतक : इनमें निम्नलिखित सम्मिलित हैं :

- नियोजन में स्नातकों (परास्नातकों) की स्वीकार्यता
- स्नातकों (परास्नातकों) का प्रथम लक्ष्य
- बाहरी समीक्षा से आँकी गई प्रतिष्ठा

- कर्मचारियों एवं प्रशंसा पत्रों द्वारा प्रकाशन
- पेटेन्ट, आविष्कार, परामर्शी
- विद्वत् समितियों की सदस्यता, पुरस्कार एवं पदक
- सम्मेलनों के पत्र

ग) **निष्पादन संकेतकों को संचालित करना** : इनमें निम्नलिखित सम्मिलित हैं :

- इकाई लागत
- कर्मचारियों/शिक्षार्थियों के अनुपात
- कक्षा के आकार
- उपलब्ध पाठ्यक्रम विकल्प
- कर्मचारियों का कार्यबोझ
- पुस्तकालय स्टॉक की उपलब्धता
- कम्प्यूटिंग की उपलब्धता

उपरोक्त संकेतकों की पहचान परंपरागत विश्वविद्यालयों के संदर्भ में की गई। जिस पर भी, ये संकेतक मुक्त एवं दूरस्थ शिक्षा संस्थानों के लिए समान रूप से प्रासंगिक हैं।

14.2.4 पद्धतियाँ/विधियाँ

उच्च अधिगम संस्थानों में वैश्विक रूप से गुणवत्ता सुनिश्चयन की तीन प्राथमिक विधियाँ अस्तित्व में हैं। ये हैं : आँकलन, लेखा परीक्षा एवं प्रत्यायन (ओगुनलिये, 2013)। ये विधियाँ समान रूप से मुक्त एवं दूरस्थ शिक्षा संस्थानों में भी लागू हैं और सामान्य रूप से अनुसरण की जाती हैं।

विधि 1: आँकलन (Assessment)

आँकलन एक मूल्यांकन है जिसका परिणाम ग्रेड में आँका जाता है चाहे संख्यांक (उदाहरणार्थ प्रतिशतता अथवा एक विनिर्दिष्ट मापनी पर 1, 2, 3, 4 आदि); आक्षरिक (उदाहरणार्थ ए, बी, सी, डी, आदि) अथवा वर्णनात्मक (उत्तम, बहुत अच्छा, अच्छा, संतोषजनक आदि)। अधिकतर मुक्त एवं दूरस्थ शिक्षा संस्थानों द्वारा इन्हीं के संयोजन का अनुसरण किया जाता है। उदाहरण के लिए, इग्नू ए, बी, सी, डी, ई ग्रेड वाली एक ग्रेड पद्धति है जिसमें क्रमशः 5, 4, 3, 2 और 1 के ग्रेड बिन्दुओं सहित सम्बन्धित वर्णनात्मक स्तरों जैसे उत्तम, बहुत अच्छा, अच्छा, संतोषजनक और असंतोषजनक के साथ अनुसरण करता है।

विधि 2: लेखा परीक्षा (Audit)

लेखा परीक्षा किसी संस्था अथवा कार्यक्रम की समीक्षा की प्रक्रिया है यह निर्धारित करने के लिए कि क्या इसकी पाठ्यचर्या, कर्मचारी और आधारभूत संरचना इसके निर्धारित लक्ष्य लक्ष्य और उद्देश्यों की पूर्ति करते हैं। यह किसी संस्था अथवा इसके कार्यक्रमों का इसके अपने स्वयं के मिशन, लक्ष्यों और कथित मानकों के सम्बन्ध में मूल्यांकन है। अतः लेखा परीक्षा एक जाँच है कि कोई संस्था अपनी स्वयं के बारे में स्पष्टता अथवा अस्पष्टता से क्या दावा करती है। लेखा परीक्षा पूछती है "आप जो यह कह रहे हैं कि मैं यह कर रहा हूँ, इसे कितनी अच्छी तरह से कर रहे हैं?" लेखा परीक्षा संस्थाओं और कार्यक्रमों के उत्तरदायित्व पर ध्यान केन्द्रित करती है और सामान्यतया स्व-अध्ययन, सम समूह समीक्षा और स्थान भेंट या परीक्षा को शामिल करती है। इस प्रकार का मूल्यांकन स्व-प्रबंधित (आंतरिक) अथवा

बाह्य निकाय द्वारा संचालित किया जा सकता है; अधिकतर संस्थाएँ दोनों का अनुसरण करती हैं।

विधि 3: प्रत्यायन (Accreditation)

प्रत्यायन को गुणवत्ता मानकों और गुणवत्ता सुधार की आवश्यकता के लिए किसी संस्था और इसके कार्यक्रमों की संवीक्षा करने के लिए उच्च शिक्षा में प्रयोग की जाने वाली स्व-अध्ययन और बाह्य गुणवत्ता समीक्षा की प्रक्रिया के रूप में परिभाषित किया जा सकता है। इस प्रक्रिया को इसलिए तैयार किया गया है कि क्या कोई संस्था अपने प्रकाशित मानकों (जिसे कि एक बाह्य निकाय जैसे कि सरकार, राष्ट्रीय गुणवत्ता सुनिश्चयन अभिकरण अथवा व्यावसायिक संस्था द्वारा गठित किया गया है) तक प्रत्यायन के लिए और यह जाँचने के लिए कि क्या संस्था अपने लक्ष्य और कथित प्रयोजन तक पहुँच रही है अथवा नहीं। प्रत्यायन इस प्रकार के प्रश्न पूछती है जैसे कि "क्या आप अनुमोदित करने के लिए बिल्कुल सही हैं (डिग्रियाँ प्रदान करने के लिए)?" गुणवत्ता निर्धारण और गुणवत्ता सुधार के इसके दोहरे प्रयोजन हैं। इस प्रक्रिया में सामान्यतया सम्मिलित हैं – स्व-मूल्यांकन, समसमूह (पीयर ग्रुप) समीक्षा और स्थान भेंट या परीक्षा।

किसी कार्यक्रम अथवा संस्था के प्रत्यायन के परिणाम के निहितार्थ स्वयं अपनी संस्था के लिए हो सकते हैं (उदाहरणार्थ संचालन के लिए अनुमति अथवा बाह्य निधीयन के लिए योग्यता) और इसके अपने शिक्षार्थियों के लिए भी (उदाहरणार्थ अनुदान अथवा व्यावसायिक डिग्री प्रदान करने की योग्यता के लिए)। एक संस्था अथवा कार्यक्रम जिसे कि प्रत्यायन की स्वीकृति नहीं दी जाती, सार्वजनिक अथवा निजी निधीयन की समाप्ति को अनुभव कर सकता है; इसके स्नातकों के व्यवसाय में प्रवेश के अयोग्य होने के कारण राष्ट्रीय उच्च शिक्षा समुदाय में प्रतिष्ठा की क्षति हो सकती है।

दो तरह के प्रत्यायन होते हैं : अर्थात् सांस्थानिक प्रत्यायन और कार्यक्रम प्रत्यायन।

सांस्थानिक प्रत्यायन : यह केवल संपूर्ण शैक्षिक कार्यक्रमों पर ही नहीं बल्कि इस प्रकार के क्षेत्रों पर भी ध्यान देते हुए संपूर्ण रूप से संस्था पर ध्यान केन्द्रित करता है :

- लक्ष्य
- अभिशासन
- प्रभावी प्रबंधन
- सक्रिय कार्यक्रम
- शिक्षण कर्मचारी
- अधिगम संसाधन (पुस्तकालय, प्रयोगशालाएँ और शैक्षिक प्रौद्योगिकी)
- शिक्षार्थी और शिक्षार्थी सहायता
- भौतिक सुविधाएँ
- आर्थिक संसाधन

कार्यक्रम प्रत्यायन : शैक्षणिक कार्यक्रम का प्रत्यायन सरोकार प्रत्येक कार्यक्रम की गुणवत्ता से निम्नलिखित मानकों के द्वारा है :

- शिक्षा
- पाठ्यचर्या

- शिक्षार्थी
- संकायों की गुणवत्ता
- सुविधाओं की गुणवत्ता
- प्रशासन
- वित्त

उपरोक्त विधियों का अनुसरण निःसंदेह गुणवत्ता सुनिश्चयन की लघु और वृहत् दोनों स्तरों पर सहायता करेगा। तथापि, इस प्रक्रिया को मुक्त एवं दूरस्थ शिक्षा संस्थानों के अंतर्गत अथवा बाहर अथवा मुक्त एवं दूरस्थ अधिगम पद्धति में वृहत् स्तर पर गुणवत्ता माँगों अथवा सभी सम्बन्धित की अपेक्षाओं की पूर्ति के लिए गति देने की आवश्यकता है।

अपनी प्रगति जाँचें

टिप्पणी : क) अपने उत्तर को नीचे दिए गए खाली स्थान में लिखिए।

ख) इकाई अंत में दिए "अपनी प्रगति जाँचें" प्रश्नों के उत्तर से अपने उत्तर की तुलना कीजिए।

2) i) उच्च अधिगम के संस्थानों में गुणवत्ता सुनिश्चयन की कौन सी विधियाँ हैं?

.....

.....

.....

.....

.....

ii) सांस्थानिक प्रत्यायन और कार्यक्रम प्रत्यायन के ध्यान केन्द्रित करने वाले क्षेत्र कौन से हैं?

.....

.....

.....

.....

.....

14.2.5 चुनौतियाँ

यदि हम उपरोक्त उपभागों यानी 14.2.1, 14.2.2, 14.2.3 और 14.2.4 को साकल्यवादी रूप में देखें तो हम उच्च शिक्षा संस्थानों में सामान्य रूप से और मुक्त एवं दूरस्थ शिक्षा संस्थानों में विशेष रूप से गुणवत्ता सुनिश्चयन की मुख्य चुनौतियों की पहचान कर सकते हैं। इनमें से कुछ पर यहाँ विशेष बल दिया गया है :

1) यहाँ पर यह ध्यान देना महत्वपूर्ण है कि जिन कार्मिकों का प्रयोग परम्परागत विश्वविद्यालयों/संस्थानों के नियमित कार्यक्रमों के लिए किया जा रहा है, उन्हीं का प्रयोग विभिन्न स्तरों पर मुक्त एवं दूरस्थ अधिगम क्रियाओं में भी किया जाता है। अतः मुक्त एवं दूरस्थ अधिगम की सफलता के लिए वे मान्य कारक हैं। साथ ही साथ मुक्त

एवं दूरस्थ अधिगम पद्धति के सहभागी के रूप में परंपरागत विश्वविद्यालय/संस्थान अपने शिक्षार्थियों एवं संस्थानों के लाभ के लिए वे मुक्त एवं दूरस्थ शिक्षा संस्थानों की सामग्रियों, उपकरणों और तकनीकियों और मानव संसाधन पूँजी का भी प्रयोग कर रहे हैं। अतः वहाँ उनकी गुणवत्ता सुनिश्चयन प्रयत्नों के लिए आपसी योगदान और सहजीवी सम्बन्ध है।

- 2) विभिन्न अध्ययन विद्यापीठों के अंतर्गत विभिन्न संकायों में विभिन्न कार्यक्रमों के निष्पादन की गुणवत्ता सुनिश्चयन आंतरिक लेखा परीक्षा और आंतरिक मूल्यांकन द्वारा निष्पक्ष और समान रूप से नहीं लिया जा सकता है क्योंकि संकाय और अन्य कर्मचारियों की नैतिकता और मानकों की कमी है।
- 3) प्रक्रियाओं में बारम्बार होने वाले परिवर्तन, शैक्षणिक पहुँच का अधिक फैलाव, कार्यक्रमों का तेजी से प्रारंभ होना और संशोधन के कारण गुणवत्ता ह्रास, अपर्याप्त संकाय और अन्य कर्मचारियों के बिना उपयुक्त संसाधन सहयोग के पहले से ही तनाव में हैं पर अधिक तनाव होना यह सभी गुणवत्ता सुनिश्चयन के लिए मुख्य चुनौती बनते हैं।
- 4) उच्च अधिकारियों जैसे आगन्तुकों, कुलपतियों और वैधानिक निकायों की कार्य प्रणाली उद्देश्य और निष्पक्ष गुणवत्ता सुनिश्चयन तंत्र/प्रक्रियाओं के अधीन नहीं हो सकती। इसके अतिरिक्त, पहले से ही घटिया या ह्रासकारी गुणवत्ता संस्कृति और गुणवत्ता प्रबंधन पर लम्बे समय तक नेतृत्व उत्तराधिकार के प्रतिकूल प्रभाव जैसे मुद्दे सांस्थानिक स्तर पर गुणवत्ता सुनिश्चयन प्रयत्नों के लिए गंभीर चुनौती प्रस्तुत करते हैं।
- 5) नेतृत्व उत्तराधिकार और संक्रमण का परिचय कभी-कभी संस्था के अंतर्गत "गुणवत्ता संस्कृतियों" के विवाद पैदा करता है। जिस से नेतृत्व के प्रभावी निहित स्वार्थ के द्वारा लागू और जारी रखते हुए "असंगत निम्न संस्कृति" संस्था के भीतर स्थापित होती है। इस प्रकार की स्थितियाँ संस्थान/पद्धति में गुणवत्ता सुनिश्चयन के लिए गुणवत्ता संस्कृति को पुनर्स्थापित करने के लिए अत्यंत चुनौतीपूर्ण होती हैं।
- 6) गुणवत्ता संस्कृति स्थापित करना सतत् चुनौती है। यह तब अधिक होती है जब अनेक नए कर्मचारीगणों का आगमन होता है और नए व पुराने कर्मचारियों के बीच सांस्कृतिक विवाद होता है।
- 7) स्टॉफ के साथ नेतृत्व की सम्प्रेषण की समस्याएँ और विश्वविद्यालय/संस्था की निर्णय लेने की प्रक्रिया में स्टॉफ की आत्मविश्वास को बनाने और कायम रखने में असफलता के दौरान स्टॉफ में मनोबल को कम करती हैं। गुणवत्ता सुनिश्चयन उपक्रमणों पहलुओं के लिए चिन्ताओं की कमी की ओर अग्रसर होती है।
- 8) बढ़ती हुई प्रतिस्पर्धा, जनसांख्यिकी और निम्न गुणवत्ता वाले शिक्षार्थी, बड़ी तादाद और संकाय के मामले में संस्थाओं के अंतर्गत और आरपार के शिक्षार्थियों के दस्ते गुणवत्ता सुनिश्चयन की मौजूद चुनौतियों की जटिलता और प्रकृति को बढ़ाते हैं।
- 9) सार्वजनिक और निजी संस्थाओं को प्रायः या चयनात्मक रूप से अथवा व्यवस्था के अंतर्गत बहुगुणवत्ता संस्कृतियों सहित बहुगुणवत्ता वाली संस्थाओं को तैयार करते हुए गुणवत्ता सुनिश्चयन की विभिन्न पद्धतियों के अधीन की जाती हैं। यह प्रत्यायन के स्तर पर गुणवत्ता सुनिश्चयन के लिए बहुत गंभीर चुनौती है।

- 10) मुक्त एवं दूरस्थ अधिगम द्वारा मुकाबला की जा रही अन्य चुनौतियों में वे दृढ़ताएँ हैं जो निम्नलिखित शासनों के बदलते नेतृत्व के द्वारा होती हैं:
- संस्था की गुणवत्ता सम्बन्धी धारणा;
 - गुणवत्ता प्रबंधन के लक्ष्य, उद्देश्य और अपेक्षित परिणाम;
 - गुणवत्ता प्रबंधन के लिए ढाँचा, संसाधन उत्पादन सहित; और
 - रणनीतिक योजना और परिणामों के क्रियान्वयन की निगरानी रखने और मूल्यांकन के लिए ढाँचा।
- 11) गुणवत्ता सुनिश्चयन से सम्बन्धित अनेक विकास देखे गए हैं, मुख्य रूप से शिक्षा में सूचना एवं संप्रेषण प्रौद्योगिकियों (आई.सी.टी.) के हस्तक्षेप के माध्यम से, जैसे परम्परागत विश्वविद्यालयों के साथ मुक्त अधिगम प्रणाली की नेटवर्किंग, अन्तःसंस्थागत और अन्तर संस्थागत स्तरों पर अंतःविषयक अंतःक्रियाएँ, वैश्विक स्तर पर संस्थाओं की नेटवर्किंग, आँकड़ों पर आधारित उच्च शिक्षा का प्रबंधन, अपने वित्तीय प्रबंधन में स्व-वित्त पोषण को शामिल करके संस्थाओं के अभिविन्यास में परिवर्तन और राष्ट्रीय स्तर पर नियामक निकायों के बार-बार परिवर्तन हो रहा वैधानिक ढाँचे के साथ उच्च शैक्षिक संस्थाओं के आँकलन एवं प्रत्यायन, चुनौतियों के नए आयामों को जोड़ते हैं।
- 12) बहुत से पणधारी हैं जिनके शिक्षा की गुणवत्ता सुनिश्चयन के सरोकार और अपेक्षाएँ बहुत भिन्न हैं। विविध पणधारियों की गुणवत्ता माँगों की पूर्ति मानकों की एक श्रेणी के समायोजन को अनिवार्य बना देती है और गुणवत्ता सरोकारों को सम्बोधित करने के विविध उपायों की आवश्यकता होती है।

एक साथ में सभी चुनौतियाँ मुक्त एवं दूरस्थ शिक्षा में गुणवत्ता सुनिश्चयन के मुद्दों को पेंचीदा बना देती हैं और इस प्रकार कार्यक्रम मूल्यांकन में नए सरोकारों को जोड़ती हैं जिन्हें सभी स्तरों पर गंभीरतापूर्वक ध्यान देने की आवश्यकता होती है।

14.3 कार्यक्रम मूल्यांकन में गुणवत्ता सरोकार

गुणवत्ता सुनिश्चयन और कार्यक्रम मूल्यांकन एक दूसरे से जुड़े हुए हैं और मुक्त एवं दूरस्थ अधिगम में सतत गुणवत्ता सुधार प्रयत्न जैसे अनिवार्य अंग बनाते हैं। अतः इस अनुभाग में हम मुक्त एवं दूरस्थ शिक्षा कार्यक्रम मूल्यांकन में गुणवत्ता सरोकारों पर ध्यान केन्द्रित करेंगे।

हम जानते हैं कि किसी भी दूरस्थ शिक्षा कार्यक्रम के मूल्यांकन के लिए, उस संस्था (उसके ढाँचे और कार्यों) जिसमें कार्यक्रम को विकसित और कार्यान्वित किया गया है और कार्यक्रम के संचालन के वास्तविक क्षेत्र के बारे में जानना आवश्यक है। यदि एक बार यह कर लिया गया तो आगे कार्यक्रम मूल्यांकन के उद्देश्यों के मूल्यांकन के लिए योजना बनाना आवश्यक है। ऐसा इसलिए है क्योंकि दूरस्थ शिक्षा में कार्यक्रम मूल्यांकन शैक्षणिक कार्यक्रम के विविध पहलुओं और मूल्यांकन प्रतिमान के स्वरूपन और क्रियाशील करने में निहित प्रक्रियाओं पर ध्यान देना है।

दूरस्थ शिक्षा में कार्यक्रम मूल्यांकन नियत कार्यों (अनुशिक्षा-अंकित और संगणक-अंकित), परियोजनाओं, प्रयोगशाला प्रयोगों, हैन्ड्स-ऑन टेस्ट्स, प्रस्तुतीकरण और प्रदर्शनों, सत्रांत परीक्षा और इसी प्रकार अन्य पर आधारित शिक्षार्थी उपलब्धि के सतत (रचनात्मक) और सत्रांत (संकलनात्मक) मूल्यांकन की ओर संकेत करता है। इन मूल्यांकन स्थितियों में प्राप्त किए गए अंक या ग्रेड कुल अंक देने के लिए और/अथवा शिक्षार्थियों के निष्पादन के लिए

अंक संचित किए जाते हैं जिसके आधार पर प्रमाणपत्र या डिग्री प्रदान की जाती है। जैसा कि आप जानते हैं, उदाहरण के लिए, इंदिरा गाँधी राष्ट्रीय मुक्त विश्वविद्यालय में सतत् अंतरालों पर नियत कार्यों में प्राप्त ग्रेडों/अंकों और सत्रांत परीक्षा में प्राप्त ग्रेडों/अंकों को कुल ग्रेड या अंक का हिसाब लगाने के लिए दोनों को मिला दिया जाता है। जबकि विश्वविद्यालय के विभिन्न पाठ्यक्रमों के लिए सतत् मूल्यांकन (नियत कार्य के माध्यम से) के लिए 25–30 प्रतिशत अधिभार दिया जाता है, सत्रांत परीक्षा के लिए 70–75 प्रतिशत अधिभार दिया जाता है। ए (उत्तम) से ई (असंतोषजनक) ग्रेडों वाली पंच बिन्दु मापनी पर शिक्षार्थी को किसी पाठ्यक्रम के किसी नियत कार्य अथवा सत्रांत परीक्षा में कम से कम डी (संतोषजनक) ग्रेड प्राप्त करना अनिवार्य है, किन्तु पाठ्यक्रम को सफलतापूर्वक पूर्ण करने के लिए प्रत्येक पाठ्यक्रम में कुल मिलाकर कम से कम सी (अच्छा) ग्रेड पाना अनिवार्य है। इस प्रकार का “मूल्यांकन” शिक्षार्थी के केवल निष्पादन के मूल्यांकन और ग्रेड देने से ही सम्बन्धित है। निःसंदेह, मूल्यांकन प्रतिमान या पद्धति संस्था से संस्था और संस्था के अंतर्गत कार्यक्रम से कार्यक्रम से भिन्न हो सकते हैं जो कि किसी शैक्षणिक कार्यक्रम और साथ ही साथ मूल्यांकन प्रतिमान की रूपरेखा तैयार करने और उसके संचालन में निहित प्रक्रियाओं के मूल्यांकन के विभिन्न पहलुओं की प्रकृति कैसी है पर निर्भर करते हैं। हम इन सबकी चर्चा आगामी अनुभागों में करेंगे। उससे पहले यहाँ इस अनुभाग में हम शैक्षिक मूल्यांकन और दूरस्थ शिक्षा कार्यक्रम के मूल्यांकन की थोड़ी और चर्चा करते हैं।

एक प्रक्रिया के रूप में मूल्यांकन में शामिल हैं परीक्षण एवं मापन के कार्य, और इसके अतिरिक्त शैक्षिक निवेशों, प्रक्रियाओं और उत्पादों के बारे में गुणात्मक राय बनाना भी शामिल हैं। परीक्षण और मापन की तुलना में मूल्यांकन एक व्यापक संकल्पना है और इसमें शामिल हैं विविध कार्य, प्रयोजन और प्रक्रियाएँ। यह विचारणीय होना चाहिए कि अधिगम के प्रभावों (और इसे सुधारने), उठाए गए कदमों की प्रभावित और कौशल, अन्य लोगों के परिप्रेक्ष्य और इसी प्रकार अन्य को पता लगाना चाहिए। यहाँ पर हम थार्प (1988) द्वारा दी गई मूल्यांकन की परिभाषा पर ध्यान देंगे जो कि दूरस्थ शिक्षा में कार्यक्रम मूल्यांकन के प्रयोजन के लिए बेहतर हैं: “मूल्यांकन शिक्षा अथवा प्रशिक्षण कार्यक्रम के किसी पहलू के बारे में सूचना की संग्रह, विश्लेषण और व्याख्या करने की एक मान्य प्रक्रिया के अंग के रूप में, इसकी प्रभावकारिता की जाँच इसके कौशल और कोई अन्य परिणाम जो इसमें हो, को न्याय करता है।”

यदि आप मूल्यांकन की इस परिभाषा का विश्लेषण करें तो निम्नलिखित विशेषता निकाल सकते हैं:

- i) परीक्षण अथवा मापन में क्या संभव है इसकी तुलना में मूल्यांकन में तमाम प्रकार की क्रियाएँ शामिल हैं। कार्यक्रम का मूल्यांकन करते समय, पाठ्यक्रम और उसकी प्रभावकारिता की जाँच के अलावा, हर किसी की निगरानी पहलुओं, कार्यक्रमों की योजना और प्रबंधन की प्रभावकारिता के पहलुओं, अधिगम और अधिगमकर्ता सहयोग और संपूर्ण कार्यक्रम स्वरूपण की पद्धति, विकास और कार्यान्वयन की जाँच को अवश्य देखना चाहिए। मूल्यांकन एक-कालिक क्रिया है और यह अंतरालों पर की जाती है, जबकि निगरानी सतत् एवं प्रायोगिक क्रिया है जो किसी पद्धति के विविध चरणों पर की जाती है।
- ii) मूल्यांकन, आँकलन से इस अर्थ में अलग किया जाता है कि परवर्ती का सम्बन्ध अधिगम (सतत् एवं सत्रांत) के विविध चरणों में शिक्षार्थी की उपलब्धि के मूल्य निर्धारण से हैं। मूल्य निर्धारक अंक मूल्यांकन को सहज बनाते हैं हालाँकि अतिरिक्त सूचना और व्याख्याएँ मान्य निर्णय बनाने की आवश्यकता के लिए हैं।

- iii) मूल्यांकन अभ्यास, किसी अनुसंधान अभ्यास की तरह, आँकड़ों को संग्रह, विश्लेषण और व्याख्या से सम्बन्धित हैं।
- iv) मूल्यांकन में सुविचारित और नियोजित क्रियाएँ निहित हैं। कार्यक्रमों की निगरानी, परिचर्चाएँ, निर्णय और उठाए गए कदमों से सम्बन्धित कुछ नित्य प्रति की क्रियाएँ, मूल्यांकन व्यवहार का हिस्सा हो सकती है, इस शर्त पर कि वे सुविचारित रूप से अभ्यास की कार्य योजना में शामिल की गई हो; इसलिए उन्हें समय-समय पर रिकार्ड करने की आवश्यकता है। यह सामान्यतया बहुत से संदर्भ में नहीं घटित होता योजना की कमी के कारण। जैसा कि उपभाग 14.3.2 में देखा जा सकता है, मूल्यांकन अभ्यासों को सहयोगी और पारदर्शी बनाने की आवश्यकता है ताकि मूल्यांकन के परिणामों की प्रयोज्यता को सुनिश्चित किया जा सके।
- v) साथ ही साथ मूल्यांकन को व्यापक रूप से ध्यान केन्द्रित किया जाना चाहिए। कुछ मूल्यांकन अभ्यास समय की आवश्यकता के अनुसार केवल क्रिया के एक हिस्से पर ही ध्यान केन्द्रित करते हैं, जबकि अन्य वह सभी कुछ कर सकते हैं जोकि कार्यक्रम में शामिल है। इसके अतिरिक्त, मूल्यांकन अभ्यास कथित अथवा प्रत्यक्ष कार्यक्रम लक्ष्यों के आगे भी जा सकता है जिसके द्वारा प्रत्यक्ष रूप से क्या निर्दिष्ट नहीं किया गया है परंतु कार्यक्रम के अंतर्गत बहुत अधिक गहराई में है को शामिल करने के लिए।

मुक्त एवं दूरस्थ शिक्षा में कार्यक्रम मूल्यांकन किसी अध्ययन के कार्यक्रम अथवा शिक्षा या प्रशिक्षण के कार्यक्रम की ओर संकेत करता है जो कि क्रेडिट आधारित अथवा नान-क्रेडिट आधारित (डिग्री-अभिमुख अथवा किसी प्रमाणपत्र/डिग्री को लक्ष्य किए बिना होना) हो सकता है। कार्यक्रम की नियमित अंतरालों पर सतत् "निगरानी" हो सकती है, लेकिन कार्यक्रम मूल्यांकन अनिवार्य रूप से किसी विशिष्ट कार्यक्रम के परिणाम अथवा प्रभावकारिता से सम्बन्ध होता है जो कि पहले से ही एक निर्धारित अवधि के लिए किसी स्थान में होता है और पूर्व प्रभावी परिणाम कार्यक्रम से सम्बन्धित होता है।

कार्यक्रम मूल्यांकन प्रक्रिया/अभ्यास का सम्बन्ध शैक्षणिक (शिक्षाशास्त्रीय), प्रबंधकीय, वित्तीय, गुणवत्ता और उत्तरदायित्व के पहलुओं (जिसकी जाँच हम उपभाग 14.3.4 में करेंगे) से है। कार्यक्रम कुछ पाठ्यक्रमों अथवा उसके समूह में समाविष्ट होता है और इसमें शामिल हैं पाठ्यक्रम की स्वरूपण, विकास, उत्पादन और वितरण, शिक्षार्थी अधिगम सहयोग, आँकलन एवं मूल्यांकन, समय और धन। इन सभी और अन्य सम्बन्धित पहलुओं को वैयक्तिक अथवा सामूहिक रूप से कार्यक्रम मूल्यांकन में ध्यान केन्द्रित किया जा सकता है जो कि एक नियोजित अभ्यास हैं। योजना में इस बात का संकेत अवश्य होना चाहिए कि मूल्यांकन क्यों किया जाए, किन पहलुओं का किया जाए, मूल्यांकन की प्रक्रिया में कौन शामिल होगा, मूल्यांकन के परिणामों का उपयोग कौन करेगा, कौन से परिप्रेक्ष्यों को स्वीकार किया जाना चाहिए और वे कौन से मॉडल/सिद्धान्त हैं जो मूल्यांकन व्यवहार का मार्गदर्शन करे। इस स्तर पर, आप एक विशेष प्रकार के दूरस्थ शिक्षण संस्थान को कार्यक्रम मूल्यांकन के स्पष्ट संप्रत्ययीकरण के लिए ध्यान में रख सकते हैं।

14.3.1 मूल्यांकन क्यों?

शैक्षणिक कार्यक्रम के मूल्यांकन करने का निर्णय तब लिया जाता है जब यह महसूस किया जाता है कि कार्यक्रम कैसे किया जा रहा है, के बारे में कुछ और अधिक जानना चाहिए – शिक्षार्थी कार्यक्रम से कैसे सीख रहे हैं; वे कौन सी कठिनाइयों का सामना कर रहे हैं; उन्हें

किस प्रकार और किस स्तर की सहयोगी सेवाएँ प्रदान की जा रही हैं; क्या सतत और सत्रांत मूल्यांकन के ढाँचे में कोई परिवर्तन करने की आवश्यकता है; कितना धन खर्च किया जा चुका है; अधिक मितव्ययी कैसे होया जाए, और सबसे बढ़कर, क्या कार्यक्रम के उद्देश्यों को पूरा कर दिया गया है और क्या लक्ष्यों की प्राप्ति हो चुकी है। कोई फिर भी दृढ़ाग्रह और शिक्षार्थियों की ड्राप-आउट दर, स्व-निर्देशन पाठ्यक्रम संकुलों की गुणवत्ता और प्रभावकारिता, परामर्श और शिक्षार्थी अंतःक्रिया की प्रकृति, टेलीकांफेरेंसिंग और दुतरफा अंतःक्रिया की प्रकृति, नियत कार्यों का मूल्यांकन, ग्रेडिंग, बदलाव का समय और इसी तरह अन्य की जाँच के लिए और गहराई में जा सकता है। संक्षेप में, कार्यक्रम विकास और कार्यान्वयन के सभी पहलुओं का अध्ययन किया जा सकता है, जो संस्था की प्राथमिकताएँ पर निर्भर हैं?

मूल्यांकन अभ्यासों प्रत्यक्ष आँकड़े और सूचना (अथवा प्रतिपुष्टि) प्राप्त करने के लिए किया जाता है ताकि निर्णय लिए जाए; पाठ्यक्रम की योजना बदली जाए और दूरस्थ शिक्षण एवं अधिगम की प्रक्रिया के किसी पहलू पर सुधार किया जाए। दूरस्थ शिक्षा के अनेक व्यवसायी अथवा अधिकारी इस प्रक्रिया में शामिल हैं। इनमें शामिल हैं – योजना एवं प्रबंधन निकायों के सदस्य, कार्यक्रम सलाहकार और विशेषज्ञ सदस्य, कार्यक्रम सलाहकार और विशेषज्ञ सदस्य, पाठ्यक्रम लेखक और सम्पादक, मीडिया उत्पादक, परामर्शदाता, मूल्यांकनकर्ता, सामग्री उत्पादक और वितरक, प्रशिक्षक, प्रत्यायन अभिकरणों के सदस्य, संकाय और कार्यक्रम संचालन के लिए जिम्मेदार लोग, और सबसे बढ़कर शिक्षार्थी और अन्य पणधारी (अभिभावक, नियोक्ता, सरकार और जनता)। वे सभी यह जानना चाहेंगे कि कार्यक्रम कैसे चल रहा है और वे कौन से सुधार अपेक्षित हैं ताकि आगे कार्यक्रम की प्रभावकारिता को सुनिश्चित किया जा सके।

कभी-कभी, किसी कार्यक्रम या पाठ्यक्रम का संशोधन किया जाता है जब कार्यक्रम मूल्यांकन का कार्य पूर्ण हो जाता है क्योंकि मूल्यांकन के परिणाम कार्यक्रम को पूर्ण रूप से संशोधित करने के लिए कार्यक्रम अथवा मूल्यांकन समन्वयक को पर्याप्त प्रतिपुष्टि प्रदान करते हैं। प्रतिपुष्टि वैकल्पिक पाठ्यक्रम स्वरूपण और विकास-प्रतिमान (मॉडल), सामग्रियों और विभिन्न प्रकार के मीडिया को नए तरीके से प्रस्तुत करने, ढाँचे में परिवर्तन और परामर्श सत्रों के प्रस्तुतीकरण, वैकल्पिक आंकलन और मूल्यांकन प्रणाली और प्रक्रियाओं गुणवत्ता पद्धतियों और कार्य विधियों, योजना और प्रबंधन की नई तकनीकों, नए प्रशिक्षण मॉडल और विधियों, और इसी तरह अन्य को आगे बढ़ा सकती है। हालाँकि, मूल्यांकन अभ्यास और परिणामों का क्रियान्वयन सहयोगी कार्य हैं जिन्हें इस तरह से किया जाना चाहिए जो सम्बद्ध टीम के रूप में उन सभी की भागीदारी/सरोकार को सुनिश्चित करते हैं जो कि कार्यक्रम और सुझावात्मक उपायों से संबद्ध हैं। इस प्रक्रिया में, वैयक्तिक जवाबदेही भी सुनिश्चित की जाती है।

14.3.2 मूल्यांकन कैसे सुगम्य किया जाए?

मूल्यांकन को देखने का एक महत्वपूर्ण तरीका है मूल्यांकन के प्रयोजन पर ध्यान केन्द्रित करना। इस दृष्टि से, हम किसी भी मूल्यांकन अभ्यास को दो उपागमों में श्रेणीबद्ध कर सकते हैं: रचनात्मक-संकलनात्मक और निवेश-उत्पादन उपागम।

“रचनात्मक मूल्यांकन” समय-समय पर इस उद्देश्य से किया जाता है कि कार्यक्रम को उसके विकास और क्रियान्वयन के विभिन्न चरणों पर आगे सुधारा जा सके। इसका उद्देश्य हो सकता है कार्यक्रम का कुल सुधार और प्रभावकारिता, हालाँकि विस्तृत रूप से इस अभ्यास, कार्यक्रम के विविध घटकों पर किए जाते हैं, कार्यक्रम विशाल लक्ष्यों को ध्यान में

रखते हुए। दूरस्थ शिक्षा में रचनात्मक मूल्यांकन के कुछ उदाहरण हैं – निर्देशन सामग्रियों का परीक्षण, प्रवेश आँकड़ों और शिक्षार्थियों के अभिलेख के मिलान और प्रस्तुत करने की क्रियाविधि को संशोधित करना, परामर्श सत्रों की प्रभावकारिता को सुधारना, आदि।

“संकलनात्मक मूल्यांकन” का सम्बन्ध कार्यक्रम लक्ष्यों और उद्देश्यों के सापेक्ष विस्तृत परिप्रेक्ष्य के कार्यक्रम की संपूर्ण प्रभावकारिता से है। शिक्षार्थियों के अधिगम के लिए सामान्य क्रियाविधि सत्रांत परीक्षा रही है जो सतत् मूल्यांकन के परिणामों सहित, संपूर्ण ग्रेडिंग अथवा अंकन और प्रमाणपत्रों/डिग्रियाँ प्रदान करने में अग्रसर रहती है। इस प्रकार का मूल्यांकन तरह-तरह के उपागमों अथवा उसी लक्ष्य को प्राप्त करने के साधनों की प्रभावकारिता को आँकने का भी विस्तार करता है और विस्तृत रूप से इसका सम्बन्ध प्रभावकारिता और निपुणता से है। किसी भी प्रकार की परियोजना अथवा कार्यक्रम के लिए, बड़े प्रश्न कीमत, उत्पाद अथवा उपलब्धियों, खर्च किए गए समय, भविष्य के लिए सावधानियों और परियोजना अथवा कार्यक्रम में से उभरते किसी मॉडल अथवा क्रियाविधि से सम्बन्धित होते हैं।

थॉर्प (1988) सुझाव देते हैं कि रचनात्मक मूल्यांकन, कार्यक्रम के दौरान, “हम कैसे कर रहे हैं?” और “हम आगे कैसे कर रहे होंगे?” जैसे प्रश्नों के प्रोत्साहन और उत्तर को मूल्यांकित करने के लिए किया जाता है। संकलनात्मक मूल्यांकन का सम्बन्ध कार्यक्रम की प्रभावकारिता और “क्या उद्देश्यों को प्राप्त किया गया?” “क्या यह करने लायक था?” और “क्या यह जारी रखने लायक है?” जैसे प्रश्नों के उत्तर से है। थॉर्प (1988) ने रचनात्मक और संकलनात्मक मूल्यांकन में निम्नलिखित अन्तर पर ध्यान दिया :

तालिका 14.1: रचनात्मक और संकलनात्मक मूल्यांकन में तुलना

क्र. सं.	रचनात्मक मूल्यांकन	संकलनात्मक मूल्यांकन
1.	कार्यक्रम के दौरान होता है।	कार्यक्रम के अन्त में होता है।
2.	व्यवसायियों द्वारा स्वयं संचालित किया जाता है; एक प्रकार का स्व-मूल्यांकन है।	कार्यक्रम अथवा पद्धति के बाहर से विशेषज्ञों द्वारा संचालित किया जाता है।
3.	यह सामान्यतया निम्न मूल्य वाला मामला है।	यह खर्चीला है; अतः इसके लिए अतिरिक्त संसाधनों की आवश्यकता होती है।
4.	यह सामान्यतया लघु स्तर का मामला है (हालाँकि वर्णनात्मक है, प्रायः प्रयोग की गई सांख्यिकी पर आधारित है।)	यह सामान्यतया वृहद स्तर का मामला है; इसमें सर्वेक्षणों और प्रतिदर्श और विश्लेषण के लिए सांख्यिकीय रूप से आधारित विधियों का प्रयोग होता है।
5.	परिणाम स्थानीय रूप से प्रस्तुत किए जाते हैं।	परिणाम राष्ट्रीय रूप से प्रस्तुत किए जाते हैं।
6.	मूल्यांकन अभ्यास निर्णय लेने और संगठन के संचालन की बाधाओं के द्वारा संचालित किया जाता है।	मूल्यांकन अभ्यास चुने गए प्रारूप और प्रविधि नियंत्रण द्वारा किया जाता है।
7.	दत्तों के स्रोत सामान्यतया निष्पादन संकेतकों पर निगरानी अभ्यास है।	दत्तों के स्रोत विविध हैं जिनका उद्देश्य दीर्घ-कालिक कार्यक्रम के प्रभावों को उद्घाटित करने के लिए दत्त संग्रह करना है।

अधिकतर रचनात्मक मूल्यांकन प्रकृति में विकासात्मक है; अर्थात् प्रक्रिया या उत्पाद को और परिष्कृत करने का है। प्रायः भ्रांति है कि रचनात्मक मूल्यांकन कार्यक्रम के विकास के विविध चरणों पर किया जाता है, और संकलनात्मक मूल्यांकन कार्यक्रम के अंत में किया जाता है। इस भ्रांति के विपरीत, संकलनात्मक मूल्यांकन ("बाजार परीक्षण" जैसे) विकास स्तर पर किया जा सकता है जिसके लिए रचनात्मक मूल्यांकन "विकासात्मक परीक्षण" की ओर संकेत करेगा।

जहाँ रचनात्मक-संकलनात्मक मूल्यांकन का सम्बन्ध मूल्यांकन के प्रयोजन से है; वहीं निवेश-उत्पादन (इनपुट-आउटपुट), उपागम मूल्यांकन व्यवहार को कार्यान्वित करने के लिए अपनाई गई विधियों/प्रतिमानों पर आधारित है। इनपुट-आउटपुट उपागम के अंतर्गत हम पूर्व-परीक्षण-पश्च-परीक्षण प्रतिमानों और मूल्यांकन के संदर्भ-इनपुट-प्रक्रिया-उत्पाद प्रतिमान को स्वीकार कर सकते हैं।

उदाहरण के लिए, प्रायोगिक विधि में पूर्व-परीक्षण कार्यक्रम शुरू होने से पहले किया जाता है, और पश्च-परीक्षण कार्यक्रम के अंत में किया जाता है, और अन्तर को कार्यक्रम की प्रभावकारिता के लिए उत्तरदायी ठहराया जाता है। सामान्यतया, पूर्व-परीक्षण-पश्च-परीक्षण मॉडल का प्रयोग आश्रित चर (चरों) पर विभिन्न स्वतंत्र चरों के प्रभावों के बीच अंतरों का अध्ययन करने के लिए किया जाता है। यह, हस्तक्षेप किए जाने वाले चरों के नियंत्रण के बाद (या तो उनके प्रभाव को प्रयोग के संचालित करने के स्तर पर विलुप्त करके अथवा दत्त विश्लेषण के स्तर पर उनके प्रभावों को आंशिक करके) किया जाता है। हालाँकि, इस विधि की अपनी सीमाएँ हैं, अतः उनके लिए कम आकर्षक है जो अध्ययन के अंतर्गत चर की संपूर्णता से पता लगाने के इच्छुक हैं और किस प्रकार (का) संदर्भ (उदाहरण के लिए अधिगम) चर (अर्थात् उदाहरण के लिए शिक्षार्थी उपलब्धि) से सम्बन्धित है। "प्रबोधक मूल्यांकन" दूसरी श्रेणी है (इनपुट-आउटपुट मॉडल के अंतर्गत) जो उन प्रक्रियाओं पर ध्यान केन्द्रित करती है जिनके माध्यम से और जिन संदर्भों में शिक्षार्थी शैक्षणिक क्रिया द्वारा जाता है। प्रक्रियाओं, समस्याओं, मुद्दों और प्रभावकारिता का अध्ययन करने के लिए विधियों का संयोजन जिसमें साक्षात्कार, प्रेक्षण, दस्तावेज विश्लेषण, प्रश्नावलियों और अन्य जो मूल्यांकनकर्ता द्वारा स्पष्ट करने और तदनुसार सार्थक परिणाम निकालने के लिए प्रयोग किया जाता है।

"संदर्भ-निवेश-प्रक्रिया-उत्पाद" (सी.आई.पी.पी.) उपागम ऐसे संदर्भ पर विचार करता है जिसमें परियोजना अथवा अधिगम हो रहा हो, जिसका अध्ययन सर्वेक्षण और उद्बोधन विधियों द्वारा किया जा सकता है। संदर्भ में शामिल हैं ऐसे क्षेत्र जैसे कि परियोजना के लिए आवश्यकता, इसके उद्देश्य और कार्यक्रम के पूर्व-निर्धारित परिणाम। निवेश में शामिल हो सकती हैं : सामग्रियाँ, समय, धन और कार्यक्रम में निवेश किए गए मानव संसाधन और कार्यक्रम रणनीतियाँ भी। प्रक्रिया का मूल्यांकन करने के लिए हर किसी को यह देखना होता है कि कार्यविधियों और रणनीतियों को किस प्रकार कार्यान्वित किया गया था; और उत्पाद का मूल्यांकन कार्यक्रम की संपूर्ण सफलता पर ध्यान केन्द्रित करते हुए व्यापक एवं संकलनात्मक हो सकता है। इस प्रकार के मूल्यांकन अभ्यास में सार्थक परिणाम निकालने के लिए व्यापक और समेकित ढाँचे के अंतर्गत सभी पहलुओं पर विचार किया जाता है।

14.3.3 किसके लिए मूल्यांकन किया जाए?

बहुत बड़ी तादाद में लोगों को शिक्षा प्रदान करने के लिए कार्य करने वाले दल के साथ दूरस्थ शिक्षा शिक्षण एवं अधिगम के औद्योगिक रूप को शामिल करती है। अतः यह अत्यावश्यक है कि वे सभी दल के सदस्य, एक तरह से या दूसरे रूप में, कार्यक्रम

मूल्यांकन – अभ्यास से संबद्ध हैं। मूल्यांकन व्यवहार से सम्बन्धित तीन विस्तृत श्रेणी के लोग हैं : प्रबंधक, व्यवसायी और शिक्षार्थी।

मुक्त एवं दूरस्थ शिक्षा में
गुणवत्ता का सुनिश्चयन

नियोजन और प्रबंधन में जो लोग शामिल हैं (संस्था प्रमुख, सरकार और कोई अन्य निधीयन अभिकरण), वे लोगों, प्रक्रियाओं और उत्पादों (उपभाग 14.3.4 में और अधिक) के उत्तरदायित्व में अधिक रुचि रखते हैं। इसमें शामिल किया जा सकता है : कार्यक्रम को विकसित/प्रस्तुत करने के लिए कितना समय और धन खर्च किया गया है? क्या सामग्रियाँ समय पर शिक्षार्थियों के पास पहुँच गईं? क्या परामर्श और परीक्षा ठीक तरह से समय पर हो चुकी है? शिक्षार्थियों के कार्यक्रम पूर्ण करने की दर क्या है? स्नातक जॉब मार्केट या स्व-नियोजन में कैसे कर रहे हैं? इन पहलुओं का मूल्यांकन प्रबंधकों और नीति निर्माताओं के लिए समीचीन है।

व्यवसायियों का इनसे बहुत सरोकार है और वे कार्यक्रम नियोजन, प्रारूप निर्माण, विकास, क्रियान्वयन और मूल्यांकन के सूक्ष्म विवरण में रुचि रखते हैं। वे विविध समूह हैं जो कि निश्चित कार्य संरचना और उत्तरदायित्वों के साथ विविध स्तरों और विविध रूपों में संस्था में स्थान प्राप्त करते हैं। चूँकि मूल्यांकन निष्पादन समीक्षा और गुणवत्ता नियंत्रण भी चाहता है, इसलिए वे व्यवसायियों द्वारा अधिक गंभीरता से लिए जाते हैं। मूल्यांकन अभ्यास विविध व्यवसायियों को प्रतिपुष्टि प्रदान करते हैं जो कि प्रत्यक्ष अथवा अप्रत्यक्ष रूप से कार्यक्रम में शामिल होते हैं : शिक्षा बोर्ड/विद्यालय परिषद्/योजना बोर्ड/शैक्षणिक परिषद् के सदस्य, कार्यक्रम और पाठ्यक्रम समन्वयकों, पाठ्यक्रम लेखकों, पाठ्यक्रम सम्पादकों, निर्देशन अभिकल्पकों/शैक्षिक विकासकों, भाषा सम्पादकों, अनुवादकों, मीडिया प्रोड्यूसरों, ग्राफिक कलाकारों, प्रशिक्षकों, अनुसंधानकर्ताओं, शिक्षार्थी प्रवेश-प्रभारियों, सामग्री निर्माण और वितरण के लिए जिम्मेदारी व्यक्तियों, क्षेत्रीय एवं अध्ययन केन्द्र अधिकारियों, परामर्शदाताओं और मूल्यांकनकर्ताओं, सलाहकारों और परियोजना निर्देशकों, परीक्षा कार्मिकों और इसी तरह अन्य लोगों को। कार्यक्रम की संपूर्ण प्रभावकारिता के अतिरिक्त, उनका सम्बन्ध उनके द्वारा रखने वाले उन क्षेत्रों और कार्यों से अधिक सरोकार है, और वे अपने दिन प्रतिदिन के कार्यों से सम्बन्धित कार्यक्रम मूल्यांकन उपलब्धियों से जाँच करना चाहेंगे और आगे सुधार करेंगे ताकि गुणात्मक शिक्षार्थी अधिगम के लिए प्रभावी और गुणात्मक प्रक्रिया सुनिश्चित कर सकें। यह उपागम दायित्व परिप्रेक्ष्य से आगे प्रबंधकीय परिप्रेक्ष्य की ओर जाता है जहाँ पर किसी का सम्बन्ध स्व-मूल्यांकन और पद्धति के संचालन की प्रक्रिया और उप-पद्धतियों से इस इरादे से है कि उन्हें समय-समय पर सुधारा जाए। अतः यह अभ्यास प्रकृति में विकासात्मक है और इसमें वैयक्तिक व सामूहिक दायित्व शामिल है। लेकिन, वहाँ एक खतरा है कि मूल्यांकन परिणाम प्रबंधन के हाथों में सामान्य रूप से उपकरण हो सकते हैं, शिक्षण-अधिगम प्रक्रिया की बजाय दायित्व, उत्पाद और दक्षता सुनिश्चित करने के लिए। अतः जैसा कि हम उपभाग 14.3.4 में देखेंगे, अभ्यास या व्यवहार आवश्यक रूप से लोकतांत्रिक और सहयोगी होना चाहिए।

शिक्षार्थी दूरस्थ शिक्षण संस्थान (डी.टी.आई.) अथवा मुक्त एवं दूरस्थ शिक्षा संस्थान (ओ.डी.ई.आई.) में केन्द्रीय स्थान ग्रहण करते हैं क्योंकि संस्थान की स्थापना शिक्षार्थियों के हितों के द्वारा की जाती है और संस्थानों का अस्तित्व अथवा निरंतरता उन पर निर्भर करता है। अतः मूल्यांकन का मुख्य केंद्र शिक्षार्थी अथवा शिक्षार्थियों के हितों की सुरक्षा और उन्नयन के लिए होना चाहिए। शैक्षणिक कार्यक्रमों की प्रासंगिकता वृहद् स्तर पर शिक्षार्थियों के हितों, नियोक्ताओं और जनता द्वारा कार्यक्रमों के स्वीकृति की मात्रा द्वारा निर्धारित की जाती है। कार्यक्रमों की गुणवत्ता, उनका वितरण, अभिगम्यता, शिक्षार्थियों का अवरोधन, निष्पादन

14.3.4 क्या मूल्यांकन किया जाए? निवेश, प्रक्रिया और उत्पाद

बहुत से चर हैं जिस पर मूल्यांकन अभ्यास ध्यान केन्द्रित किया जा सकता है। और प्रत्येक चर के अधीन, उप- या सूक्ष्म-चरों का समूह भी संचालित होता है जिसके अध्ययन करने की आवश्यकता है जब विशेष चर पर ध्यान-केन्द्रित अभ्यास किया जाता है। कार्यक्रम मूल्यांकन अभ्यास की स्वरूपण करते समय, यह सुस्पष्ट रूप से ध्यान रखना चाहिए कि कोई किन पहलुओं का मूल्यांकन करना चाहता है ताकि प्रणाली विज्ञान (मूल्यांकन यंत्रों सहित) को आरंभ में ही निश्चित किया जा सके। क्या मूल्यांकन किया जाए और उसे/उनका मूल्यांकन करने के लिए कौन सी क्रियाविधि अपनाई जाए, मूल्यांकन परिप्रेक्ष्य और अपनाए जाने वाले उपागम पर निर्भर करता है (देखें उपभाग 14.3.2)। यदि हम प्रणाली परिप्रेक्ष्य से दूरस्थ शिक्षण प्रणाली के अंतर्गत विविध उप-प्रणालियों पर विचार करें तो दूरस्थ शिक्षण-अधिगम के लिए निम्नलिखित निवेश-प्रक्रिया-उत्पाद रूपरेखा उभरकर आती है (चित्र 14.2) (पंडा, 1990):

निवेश	प्रक्रिया	उत्पाद
<ul style="list-style-type: none"> कार्यक्रम नियोजन निवेश के रूप में उद्देश्य कर्मचारीगण का विकास (सामग्री विकास, आंकलन एवं मूल्यांकन, अनुशिक्षण एवं परामर्श, प्रशासन एवं प्रबंधन, निगरानी)* पाठ्यक्रम (मुद्रण, श्रव्य, दृश्य, श्रव्य आदि)* विद्यार्थियों संस्थागत ढाँचा समय वित्तीयन और बजट प्रदान करना 	<ul style="list-style-type: none"> दुतरफा संप्रेषण सामग्रियों के साथ शिक्षार्थियों की अन्तःक्रिया (अधिगम-शैली, रणनीति, गति आदि) मूल्यांकन प्रक्रिया शिक्षार्थी सहायक सेवा समय प्रबंधन और निर्णय लेना 	<ul style="list-style-type: none"> शिक्षार्थियों की उपलब्धि (ग्रेड/अंक) और अन्य कौशल विद्यार्थी संतुष्टि कार्य बाजार के साथ शिक्षार्थियों की प्रासंगिकता; उनका नियोजन और उन्नयन कर्मचारीगण का विकास और आगे के निवेश के रूप में अर्जित कौशलों का प्रयोग आगे के निवेश के रूप में प्रणाली कार्य क्षमता भविष्य के निवेश के रूप में सिम्स (एस.आई.एम.एस.) उपप्रणालियों की प्रभावकारिता और दक्षता

टिप्पणी: * निवेश स्तर पर वे स्वयं प्रक्रियाओं के रूप में
** प्रक्रिया की हिस्सा भी

चित्र 14.2: दूरस्थ शिक्षण-अधिगम के प्रणाली परिप्रेक्ष्य

यदि हम निवेश-प्रक्रिया-उत्पाद में प्रत्येक घटक को और अधिक सूक्ष्म रूप से देखें तो हम उन्हें संपूर्ण व्यवस्था के साथ एक ही समय में काम करते हुए देख सकते हैं। निवेश के सम्बन्ध में चैकन (1987) और फीजले (1988) ने यह देखा है कि दूरस्थ शिक्षा में अधिकतर मूल्यांकन क्रियाएँ "पाठ्यक्रम" पर संकेन्द्रित होती हैं क्योंकि विश्लेषण की इकाई,

जिसमें विशिष्ट चरों में विद्यार्थियों (चैकन, 1987) और निर्देशनात्मक प्रक्रिया (फीजले, 1988) सम्मिलित हैं। चैकन ने दो आयामों का सुझाव दिया है – संरचनात्मक (विद्यार्थी, पाठ्यक्रम आदि) और प्रकार्यात्मक (पाठ्यचर्या विकास, निर्देशनात्मक प्रारूप, सहायक सेवाएँ, कर्मचारीगण का विकास आदि) – दूर शिक्षा में उच्च शिक्षा कार्यक्रम का मूल्यांकन करते समय जिन पर विचार किया जाना चाहिए।

जब आप उपभाग 14.4.1 में उत्तरदायित्व और प्रबंधकीय परिप्रेक्ष्यों पर आधारित प्रक्रिया ढाँचे को देखेंगे तो आप नीचे दी गई प्रक्रिया और उत्पाद चरों के परिप्रेक्ष्य को देखेंगे :

प्रक्रिया चर

ये चित्र 14.2 में दिखाई गई "प्रक्रिया" के बराबर नहीं हो सकते। इनमें शामिल हैं : प्रक्रिया, निवेश और साथ रखे गए उत्पाद के हिस्से (अर्थात् उपपद्धतियों का संचालन) जहाँ पर कि मूल्यांकनकर्ता मूल्यांकन अभ्यास के प्रत्येक स्तर पर लोकतांत्रिक-सहयोगी शैली में काम करता है। मूल्यांकन के कुछ महत्वपूर्ण प्रक्रिया चर निम्नलिखित हैं :

- ज्ञानोत्पादन (सामान्य रूप में शिक्षण विधियों और अधिगम प्रक्रियाओं पर)
- पाठ्यचर्या विकास (प्रतिमान) और कार्यान्वयन।
- अनुदेशनात्मक स्वरूप और विकास; पाठ्यक्रम स्वरूप और प्रमापीय स्व-निर्देशनात्मक सामग्री अथवा मल्टीमीडिया सामग्रियों को स्वरूपण करना और विकास करना।
- सत्रीय कार्य, समीक्षा और ग्रेडिंग।
- सहयोग पद्धति और इसमें निहित लोगों का अनुभूति।
- विद्यार्थियों की विशेषताएँ (आयु, लिंग, निवास, जाति, शैक्षिक पृष्ठभूमि, आर्थिक स्तर, अध्ययन कौशल, भाषा प्रवीणता, पाठ्यक्रम अपेक्षाएँ, व्यवस्था के प्रति अभिवृत्ति, व्यावसायिक पृष्ठभूमि, खाली अध्ययन काल, अभिप्रेरणा का स्तर आदि)।
- शिक्षार्थियों द्वारा विद्यालय छोड़ना (ड्राप आउट)/विद्यालय से दूर होना (ड्राप डाउन) (पृष्ठभूमि विशेषताएँ, सामाजिक एकता, शैक्षणिक एकता, लक्ष्य वचनबद्धता, अनुदेशात्मक वचनबद्धता शैक्षणिक व सामाजिक समस्याएँ इत्यादि)।
- उप-पद्धति (पद्धतियाँ) कुशलता – लागत; प्रभावकारिता।
- विद्यार्थी प्रवेश और सम्बद्ध विद्यार्थी मामले।
- सामग्री उत्पादन और वितरण।
- मूल्यांकन पद्धति (परीक्षण, ग्रेडिंग/अंकन, सत्रीय कार्यों पर टिप्पणी, बदलाव का समय, मूल्यांकन का प्रबंधन आदि)।
- गुणात्मक आँकलन और गुणात्मक सुनिश्चयन।
- गुणवत्ता नियंत्रण और निर्णय लेने वाली उप-प्रणालियाँ, निर्णय लेने वाली प्रक्रिया और रचनातंत्रों का मूल्यांकन।
- संभार तंत्रीय पद्धति (कार्मिक, वित्त, स्थापना, प्रशासन, और कार्यक्रम विकास और वितरण के विविध स्तरों पर उनकी भूमिका)।
- समन्वयन पद्धति, खाद्य तौर से महत्वपूर्ण अनुदेशनात्मक पदाधिकारियों जैसे पाठ्यक्रम लेखकों, मीडिया उत्पादक, शैक्षिक षिल्पशास्त्रियों, शैक्षणिक परामर्शदाताओं, प्रश्नपत्र तैयारकर्ताओं, (प्रश्नपत्र) समीक्षकों, मूल्यांकनकर्ताओं आदि।

- कर्मचारीगण विकास की पद्धति – अभिविन्यास और प्रशिक्षण।
- कार्यक्रम के प्रति नियोक्ताओं का अवबोधन।

(यह ध्यान दिया जा सकता है कि पदाधिकारीगण आउटपुट से समान रूप से सम्बन्धित है, हालाँकि उनके जोर का दायित्व ज्यादातर प्रक्रियाओं पर होगा)।

उत्पाद चर

उत्पाद का वृहद् रूप से सम्बन्ध दायित्व परिप्रेक्ष्य सहित प्रणाली के संपूर्ण मूल्यांकन से है (जो सरकार, वित्तीयन अभिकरण, और जैसे) जहाँ पर मूल्यांकनकर्ता परियोजना के एक सलाहकार के रूप में कार्य करता है और संपूर्ण मूल्यांकन प्रक्रिया पर नियंत्रण रहता है। उत्पाद मूल्यांकन के लिए कुछ चर निम्नलिखित हैं :

- शैक्षिक अवसर की समानता – अभिगम्यता और न्यायपरस्त।
- विद्यार्थी की उत्तीर्णता – ग्रेडिंग और अंकन।
- आवश्यकताओं और अपेक्षाओं के प्रति प्रासंगिकता।
- अन्य दूरस्थ शिक्षण संस्थाओं और प्रणालियों परम्परागत अधिगम प्रणालियों सहित पर प्रभाव।
- संपूर्ण प्राभावकारिता – मूल्य प्रभावकारिता, मूल्य दक्षता।

अब हम कुछ प्रकार्यात्मक श्रेणियों या घटकों का परीक्षण करते हैं जिसे कि कोई चरों की प्रत्येक श्रेणी में मूल्यांकन करना चाहेगा। यहाँ पर चयनित रूप से वर्णित चर हैं : कार्यक्रम और पाठ्यचर्या विकास, स्व-निर्देशन सामग्रियाँ, अनुशिक्षण और परामर्श।

कार्यक्रम और पाठ्यचर्या विकास

- अधिगम/प्रशिक्षण जरूरतों का मूल्यांकन की क्रियाविधि और उपयुक्तता।
- कार्यक्रम व्यवहार्यता: लक्ष्य समूह, विषयवस्तु क्षेत्रों की उपयुक्तता, वित्तीय व्यवहार्यता, कार्यक्रम को विकसित और प्रस्तुत करने के लिए विशेषज्ञों की उपलब्धता।
- पाठ्यक्रम/कार्यक्रम का ढाँचा।

स्व-निर्देशन सामग्रियाँ

- उद्देश्यों, विषयवस्तुओं और रणनीति की उपयुक्तता।
- मूल्यांकन रणनीति और छात्रों द्वारा सामना की जा रही कठिनाइयाँ।
- अद्यतन, आंशिक पुनर्निर्माण, संशोधन की आवश्यकता।
- सर्वाधिक और कम पसंद की जाने वाली इकाई (क्या और क्यों)
- विषयवस्तु की सघनता और कठिनाई-अधिक समय खपत करने वाला मूल पाठ और क्यों।
- अतिरिक्त सामग्रियों की आवश्यकता।
- विकासात्मक परीक्षण और उसके द्वारा किए गए परिवर्तन।
- मूल पाठ इकाइयों के प्रयोग करने के सोपान, कार्यक्रम मार्गदर्शक/पुस्तिका, पुस्तकों का सेट, अध्ययन मार्गदर्शक, स्व-निर्देशन सामग्रियाँ (Self-instructed materials - SIMs), क्रियाएँ, प्रसारण नोट्स, श्रव्य और दृश्य-श्रव्य कार्यक्रम, रेडियो प्रसारण, गृह-

उपकरण (होम किट्स), संगणक प्रयोग, प्रयोगशाला प्रयोग, अनुशिक्षक टिप्पणियाँ और जैसे अन्य।

- प्रत्येक खण्ड/इकाई के लिए आवश्यक कार्य की मात्रा, और प्रत्येक कार्य के लिए लिया गया समय।
- इकाई/खण्ड के सर्वोत्तम और सबसे खराब पहलू।
- स्व-निर्देशन सामग्रियों पर अनुशिक्षक की टिप्पणियाँ।
- वैकल्पिक विषयवस्तु और प्रस्तुतीकरण।
- नियत कार्यों पर विद्यार्थी का निष्पादन।
- क्षेत्र में अन्य सम्बन्धित पाठ्यक्रमों के साथ सम्बन्ध।
- अभिगम्य युक्तियों की स्पष्टता और उपयुक्तता।

अनुशिक्षण एवं परामर्श

- अधिगम सामग्रियों तैयारी में अनुशिक्षक की सहभागिता।
- शैक्षिकीय प्रबंधन में अनुशिक्षक की सहभागिता, सत्रीय कार्यों का गठन करना, अभिलेखों को रखना, पाठ्यक्रमों और विद्यार्थियों का मूल्यांकन करना/निगरानी रखना।
- दूरस्थ शिक्षण-अधिगम, विश्वविद्यालय डेटाबेस आदि की क्रियाविधि के प्रति अनुशिक्षक की जागरूकता।
- अनुशिक्षकों के सम्प्रेषण कौशल, निर्देशन, शिक्षण, परामर्श, अधिगम शैली को अपनाना, अध्ययन कौशलों का शिक्षण, दूरभाष अनुशिक्षण, सत्रीय कार्यों का मूल्यांकन, विद्यार्थियों की व्यक्तिगत कठिनाइयों को देखना।
- परामर्श, निर्देशन, अनुशिक्षक टिप्पणियों और ग्रेडिंग/अंकन की प्रभावकारिता, प्रयोगों का आयोजन एवं प्रस्तुतीकरण।
- विद्यार्थियों का परामर्श ग्रहण बोध, टी.एम.ए. टिप्पणी और ग्रेडिंग, वैयक्तिक सहयोग।
- प्रत्येक परामर्श सत्र में व्याख्या की स्पष्टता, शिक्षक उत्साह, प्रस्तुतीकरण का संगठन, समूह चर्चा आदि।

चरों की प्रत्येक श्रेणी के अंतर्गत प्रत्येक उप-विषय का भी अधिक सूक्ष्मता से अध्ययन किया जा सकता है और कार्यक्रम मूल्यांकन अभ्यास में मूल्यांकन किए जाने वाले सूक्ष्म स्तर के प्रश्नों/मदों को शामिल करने के लिए हर किसी को विस्तारित किया जा सकता है।

अपनी प्रगति जाँचें

टिप्पणी : क) अपने उत्तर को नीचे दिए गए खाली स्थान में लिखिए।

ख) इकाई अंत में दिए "अपनी प्रगति जाँचें" प्रश्नों के उत्तर से अपने उत्तर की तुलना कीजिए।

3) दूरस्थ शिक्षा में "उत्पाद" और "प्रक्रिया" चरों में अन्तर स्पष्ट कीजिए।

.....

.....

.....

14.3.5 कौन से परिप्रेक्ष्य अपनाए जाएँ?

इस उपभाग में, हम कुछ मूल्यांकन परिप्रेक्ष्यों पर ध्यान केन्द्रित करेंगे जो मानसिक ढाँचा, अभिवृत्ति या वैश्विक दृष्टि प्रदान करते हैं जिसके अंतर्गत कार्यक्रम मूल्यांकन अभ्यास को कार्यान्वित किया जाता है। इस प्रकार का ढाँचा उपरोक्त उपभागों 14.3.1 से 14.3.4 में हमारे द्वारा चर्चा किए गए विभिन्न मुद्दों एवं सरोकारों के निर्धारित में सहायता करता है, जिसे आप पुनः देख सकते हैं। यह आपको मूल्यांकन परिप्रेक्ष्यों पर और आगे चर्चा करने में स्पष्टता प्रदान करेगा।

थार्पे (1988) द्वारा उठाए गए कुछ मुद्दे ध्यान देने योग्य हैं (उपभाग 14.3.2 देखें) क्योंकि इनका सरोकार मूल्यांकनकर्ता से है किसी के मूल्यांकन के नजरिए पर ध्यान दिए बिना। इन मुद्दों में शामिल हैं: उपयुक्त प्रविधि संबद्ध विवादों का समाधान करना बनाम निर्णय लेने की सुविधा करना; मूल्यांकन में मूल्य निर्धारण करना बनाम साक्ष्य प्रस्तुत करना; मूल्यांकनकर्ताओं के रूप में व्यवसायी बनाम मूल्यांकनकर्ताओं के रूप में बाहरी अभिकरण; व्यवस्थित और वैज्ञानिक आँकड़े संग्रह करना बनाम घटनाओं और अभिवृत्तियों के गुणात्मक विवरण; निगरानी बनाम मूल्यांकन; और मूल्यांकन बनाम अनुसंधान।

इस पृष्ठभूमि के साथ, हम अब कुछ परिप्रेक्ष्यों का परीक्षण करते हैं जो मूल्यांकन पर निर्णयों को प्रभावित करते हैं। हालाँकि, यह ध्यान दिया जा सकता है कि निम्नलिखित चर्चित परिप्रेक्ष्यों के बीच मुश्किल से कोई सुनिश्चित सीमा है; यह केवल सापेक्षिक महत्व है जिसे कि किसी एक या दूसरे से संबद्ध किया जा सकता है।

i) दायित्व एवं प्रबंधकीय परिप्रेक्ष्य

दायित्व एवं मूल्यांकन के बीच सम्बन्ध को रेखांकित करते हुए, कैल्डर (1994) संकेत करते हैं कि कार्यक्रम का मूल्यांकन करते समय कोई निर्णय लेने के निम्नलिखित पाँच स्तरों में से किसी एक के प्रति उत्तरदायी हो सकता है :

- वित्तीयन अथवा कार्यक्रम संचालन के लिए जिम्मेदार बाह्य अभिकरण;
- अपनी स्वयं की संस्था, जहाँ पर मूल्यांकन हो रहा हो में प्रबंधकीय स्तर पर निर्णय लेने वाले
- अपना कार्यक्रम या संकाय स्तर पर निर्णय लेने वाले;
- पाठ्यक्रम स्तर पर निर्णय लेने वाले; अथवा
- विद्यार्थियों अथवा अन्य अनुयायी/ग्राहक।

कैल्डर (1994) द्वारा गुणवत्ता नियंत्रण और गुणवत्ता सुनिश्चयन, और संकलनात्मक और रचनात्मक मूल्यांकन के बीच अंतर स्पष्ट किया गया है। जहाँ एक ओर गुणवत्ता नियंत्रण का सरोकार उत्पादों के बहिष्करण से है जो कि पूर्व अनुबद्ध मानक को पुष्ट नहीं करता (जिसके लिए तरह-तरह के संकलनात्मक मूल्यांकन उपागमों का अनुसरण किया जाता है), गुणवत्ता सुनिश्चयन का सरोकार स्वीकृत प्रक्रियाओं के अनुप्रयोग के माध्यम से परिभाषित मानक को प्राप्त करना है (जिसके लिए तरह-तरह के रचनात्मक मूल्यांकन उपागमों का अनुसरण किया जाता है)।

दायित्व एवं प्रबंधकीय परिप्रेक्ष्यों के साथ मूल्यांकन अभ्यासों को पांडा (1990) द्वारा इस प्रकार उल्लिखित किया गया है कि जहाँ पूर्ववर्ती विशेष रूप से किसी कार्यक्रम की कुशलता का परीक्षण करता है ताकि वित्तीयन अभिकरण/सत्ता को रिपोर्ट किया जा सके,

वहीं परवर्ती, कार्यक्रम की प्रभावकारिता को आंकलित करना चाहता है ताकि कार्यक्रम वितरण और प्रबंधन और स्वयं कार्यक्रम की प्रभावकारिता के सम्बन्ध में कार्यक्रम प्रबंधक / समन्वयक / दल को प्रतिपुष्टि प्रदान की जा सके। दायित्व परिप्रेक्ष्य में फोकस कार्यक्रम के अंतरिम उद्देश्य (उद्देश्यों), मूल्यांकन प्रविधि की वस्तुनिष्ठता और संग्रह किए गए आँकड़ों के परिमाणात्मक पहलुओं पर होता है। इस प्रकार के अभ्यास के पीछे प्रयोजन यह तय करना होता है कि कार्यक्रम को रखा जाए (और किन संशोधित विधियों सहित) या इसे पूर्ण रूप से अस्वीकार किया जाए। दूसरी तरफ, प्रबंधकीय परिप्रेक्ष्य में फोकस तात्कालिक अथवा मध्यवर्ती उद्देश्यों, अनुसरण की जा रही प्रविधि (अर्थात् क्या यह इस कदर सख्त है कि ठोस निर्णय लिए जा सकें?); और गुणात्मक और परिमाणात्मक दोनों प्रकार के इकट्ठा किए गए आँकड़ों पर होता है। इस प्रकार के मूल्यांकन का प्रयोजन कार्यक्रम (इसके घटकों और प्रक्रियाओं) और इसके वितरण को सुधारना है।

ii) लोकतांत्रिक और सहयोगी मूल्यांकन

लोकतांत्रिक और सहयोगी मूल्यांकन के लिए विषय की रूपरेखा तैयार करते समय, तोवर (1989) ने मूल्यांकन प्रश्नों के चयन करने की प्रक्रिया में और उन प्रश्नों पर आधारित कार्यक्रम मूल्यांकन करते समय मूल्यांकन सलाहकारों की भूमिका और उत्तरदायित्वों पर ध्यान केन्द्रित किया। किसी भी दूरस्थ शिक्षण संस्था में अनुसरणकर्ता-मूल्यांकनकर्ता सम्बन्ध, मूल्यांकन प्रश्नों और मूल्यांकन किस प्रकार से किया जा रहा है (हालाँकि वृहद स्तर पर यह सांस्थानिक नीतियों और प्रयोजनों पर निर्भर करता है) के फोकस को निर्धारित करता है। मूल्यांकनकर्ता की भूमिका इस प्रकार के मूल्यांकन अभ्यास का परीक्षण करने के लिए विशेष महत्व की है। राजनीतिक अभिविन्यासों के अनुसार, सांस्थानिक लक्ष्यों, अनुसरणकर्ता की आवश्यकताओं और मूल्यांकनकर्ता की क्रियाओं पर आधारित तीन मूल्यांकन भूमिकाओं की चर्चा नीचे की जा रही है :

- क) **नौकरशाही मूल्यांकन** : इस प्रकार के मूल्यांकन में मूल्यांकनकर्ता एक किराए के अनुसंधानकर्ता के रूप में कार्य करता है जो प्रयोजनों, प्रक्रियाओं, उत्पादों और मूल्यांकन अभ्यासों के उपयोग से सम्बन्धित निर्णय लेने की किसी स्वतंत्रता के बिना दिशा निर्देशों का पालन और कार्यान्वयन करता है। मूल्यांकनकर्ता की भूमिका अनुसरणकर्ता के लिए सूचना को संग्रह करने, प्रक्रिया में लाने प्रदान करने तक सीमित है जो सांस्थानिक निर्णय लेता है।
- ख) **स्वेच्छाचारी मूल्यांकन** : इस मूल्यांकन का उद्देश्य किसी कार्यक्रम या इसके किसी पहलू पर मूल्यांकनकर्ता से सलाह प्राप्त करना है। मूल्यांकनकर्ता प्रश्नों को तैयार करने, आँकड़ों के संग्रह और विश्लेषण की क्रियाविधि तैयार करने और परिणामों को संस्तुत करने के लिए स्वतंत्र है। मूल्यांकनकर्ता की भूमिका अनुसरणकर्ता के एक सलाहकार के रूप में है। मूल्यांकनकर्ता मूल्यांकन के उद्देश्यों, विधियों और कार्यक्षेत्र को तय करता है।
- ग) **लोकतांत्रिक मूल्यांकन** : इस प्रकार का मूल्यांकन मूल्यांकनकर्ता और रुचियों के अनेकत्व को समायोजित करता है और उसे पूरा करने का प्रयत्न करता है। राजनीतिक संदर्भ जिसके अंतर्गत मूल्यांकन अभ्यास किया जाता है, यहाँ अत्यंत महत्वपूर्ण है। अनुसरणकर्ता और मूल्यांकनकर्ता मूल्यांकन के फोकस की रूपरेखा प्रस्तुत करने और मूल्यांकन प्रश्नों को तैयार करने से लेकर विश्लेषण और परिणामों के अनुप्रयोग तक हाथ में हाथ मिलाकर कार्य करते हैं।

सहयोग इस दृष्टि से लिया जाता है कि मूल्यांकन अभ्यासों की वैधता को बढ़ाया जा सके, कार्यक्रम अथवा पद्धति को और अधिक सुधारने के लिए परिणामों को कार्यान्वित किया जा सके और न केवल संपूर्ण प्रभावकारिता का पता लगाया जा सके बल्कि उप-पद्धतियों की प्रभावकारिता का भी।

मूल्यांकन के महत्वपूर्ण लोकतांत्रिक प्रतिमानों में से एक है पैटन (1986) द्वारा सुझाया गया उपयोग पर केंद्रित किया गया मूल्यांकन, जिसमें सहयोग-अभ्यासों को मूल्यांकन प्रश्नों को फोकस करने और परिभाषित करने के लिए किया जाता है। यह प्रतिमान, पद्धति के लिए प्रक्रिया और उत्पाद की प्रासंगिकता और इस प्रकार के अभ्यासों के उपयोग अर्थात् किस लिए इसे प्रारंभ किया जाए, पर विचार करता है। इस प्रकार का मूल्यांकन निम्नलिखित के माध्यम से आगे बढ़ता है :

- व्यवस्था में लोगों की सूचना आवश्यकताओं की पहचान।
- मूल्यांकन के फोकस को नियमन करना।
- विधियाँ तय करना (प्रतिदर्श, उपकरण और तकनीकें, कार्य विधियाँ)
- आँकड़ों का विश्लेषण एवं व्याख्या करना।
- सिफारिशों को आगे बढ़ाना।

इस प्रकार के मूल्यांकन में, प्रयोगकर्ताओं के समूह की पहचान पहले से की जाती है और मूल्यांकन की संपूर्ण प्रक्रिया में मूल्यांकनकर्ता प्रयोगकर्ताओं के साथ लोकतांत्रिक परिप्रेक्ष्य के अंतर्गत सहयोग से कार्य करता है। सिफारिशों का उपयोग की बढ़ती मूल्यांकन प्रश्नों की पहचान और उनके फोकस करने में अनुसरणकर्ताओं/ प्रयोगकर्ताओं और मूल्यांकनकर्ता के बीच समझौते की बातचीत और सहयोग में प्रत्येक वृद्धि के साथ होती है।

iii) केन्द्रीकृत और विकेन्द्रीकृत मूल्यांकन

किन्ही भी दूरस्थ शिक्षा संस्थानों का संचालन उनके मुख्यालयों, क्षेत्रीय केन्द्रों और अध्ययन केन्द्रों के माध्यम से होता है (अथवा इस प्रतिमान की विभिन्नताएँ हो सकती हैं)। कार्यक्रम मूल्यांकन अभ्यास जिसमें तरह-तरह के अधिकारी शामिल होते हैं (उत्तरदाताओं के रूप में विद्यार्थियों सहित), उनका विनिर्दिष्ट समूहों के द्वारा किए जाने वाले विनिर्दिष्ट कार्यों के साथ विकेन्द्रीकरण किया जाना चाहिए। और अधिक, इस अभ्यास में संस्थाओं का एक अन्तस्थ रचनातंत्र है जोकि प्रकृति में निरंतर है और मूल्यांकन अभ्यास को सहज बनाने के लिए विकेन्द्रीकृत है। लोकतांत्रिक-सहयोगी ढाँचा में, विकेन्द्रीकृत मूल्यांकन उन लोगों को शामिल करता है जो वास्तव में दूरस्थ शिक्षण-अधिगम का उत्तरदायित्व लेते हैं, और उन लोगों को भी जो अन्ततः परिणामों पर कार्य करेंगे (जैसे संकाय के सदस्य, सहयोग-सम्भागों में विद्वान, प्रशासक आदि)। यदि मूल्यांकन लघु स्तर पर है और एक बार किया जाना है जो केन्द्रीकृत अभ्यास अधिक वांछनीय है क्योंकि मूल्यांकनकर्ता का सम्पूर्ण अभ्यास पर नियंत्रण होता है।

इस स्तर पर आप विराम लीजिए और आप अपनी रुचि के मूल्यांकन व्यवहार पर फोकस करने के लिए परिप्रेक्ष्य पर अपने विचार तैयार कीजिए। हालाँकि, वहाँ पर मुश्किल से परिप्रेक्ष्यों के बीच एक पक्की दीवार है और मूल्यांकन प्रश्नों के तैयार करने और मूल्यांकन के फोकस/प्रयोजन पर निर्भर करते हुए ये अतिछादित हो सकते हैं।

अपनी प्रगति जाँचें

टिप्पणी : क) अपने उत्तर को नीचे दिए गए खाली स्थान में लिखिए।

ख) इकाई अंत में दिए "अपनी प्रगति जाँचें" प्रश्नों के उत्तर से अपने उत्तर की तुलना कीजिए।

4) लोकतांत्रिक-सहयोगी मूल्यांकन को केन्द्रीकृत-विकेन्द्रीकृत मूल्यांकन के साथ सम्बन्ध दिखाइए।

.....

.....

.....

.....

.....

14.4 सारांश

गुणवत्ता संपूर्ण भूमंडल में शैक्षिक जगत का मुख्य सरोकार है और इस घटक को शिक्षण-अधिगम स्थिति में प्रवृत्त करने के लिए प्रशासकों और शैक्षणिक-विद्वानों द्वारा विभिन्न दिशाओं में अनेक प्रयत्न किए गए हैं। किसी पद्धति या प्रतिमान के निरपेक्ष रूप से मुक्त एवं दूरस्थ अधिगम में गुणवत्ता का मुद्दा प्रमुख सरोकार रहता है। विशेष रूप से, शिक्षा में इसके नवाचार के कारण। गुणवत्ता सुनिश्चयन नीतियाँ, पद्धतियाँ और उपाय, मुक्त एवं दूरस्थ अधिगम प्रावधान की विश्वसनीयता स्थापित और प्रोन्नत करने के लिए अनिवार्य हो जाते हैं। इस प्रकार के कार्य के सम्पादन के लिए व्यापक गुणवत्ता सुनिश्चयन पद्धति की जरूरत होती है जिसे मुक्त एवं दूरस्थ शिक्षा संस्थानों के निवेश, प्रक्रियाओं और उत्पाद अथवा परिणामों की गुणवत्ता को सिद्ध करने और सुधारने के लिए तैयार किया गया हो। इस इकाई में, हमने मुक्त एवं दूरस्थ शिक्षा संस्थानों की गुणवत्ता को कायम रखने और उसे समृद्ध बनाने से सम्बन्धित विभिन्न पहलुओं को सामान्य रूप में और उनके कार्यक्रमों को विशेष रूप से चर्चा की।

मुक्त एवं दूरस्थ अधिगम के माध्यम से उच्च शिक्षा की गुणवत्ता को आश्वस्त करने के लिए उनके कार्यक्रमों और पद्धतियों का विश्वसनीयता को प्राप्त करने, कायम रखने और उसे बढ़ाने का एक आधारभूत पहलू रहा है। हमने इस इकाई में यह चर्चा की कि दूरस्थ शिक्षा कार्यक्रमों का मूल्यांकन, दूरस्थ शिक्षा और गुणवत्ता सुनिश्चयन में गुणवत्ता सरोकारों को सम्बोधित करने में किस प्रकार सहायता करेगा। रचनात्मक-संकलनात्मक द्विभागीकरण की चर्चा इस सावधानी से की गई थी कि इसका यह अर्थ नहीं लगाया जा सकता कि रचनात्मक प्रक्रिया के दौरान होता है और संकल्पनात्मक अंत में। वास्तव में, यह कार्यक्रम मूल्यांकन में एक सतत प्रक्रिया है और किसी दूरस्थ शिक्षण संस्थान का अन्तःनिर्मित अभ्यास है। क्यों, कैसे, किसके लिए और क्या मूल्यांकन किया जाए, इन बातों पर आधारित हमने कुछ मूल्यांकन परिप्रेक्ष्यों पर फोकस किया। इस बात पर ध्यान दिया गया था कि मूल्यांकन परिणामों की उपयोगिता की क्षमता बढ़ जाएगी, यदि इसे लोकतांत्रिक-सहयोगी ढाँचा के अंतर्गत इस दृष्टि से लिया गया कि मूल्यांकन परिणाम सम्पूर्ण पद्धति और उपपद्धतियों की प्रभावकारिता और कार्यक्षमता में योगदान करें और विभिन्न स्तरों पर मुक्त एवं दूरस्थ अधिगम कार्यक्रमों की गुणवत्ता को विशेष रूप में और मुक्त एवं दूरस्थ शिक्षा

14.5 "अपनी प्रगति जाँचें" प्रश्नों के उत्तर

- 1) उच्च शिक्षा में गुणवत्ता एक बहु-आयामी, बहु-स्तरीय और गतिशील संकल्पना है जिसका सम्बन्ध शैक्षिक प्रतिमान के प्रासंगिक ढाँचे, सांस्थानिक लक्ष्य और उद्देश्यों और दी गई पद्धति, संस्था, कार्यक्रम अथवा विद्या विशेष के अंतर्गत विशिष्ट मानकों से है। उच्च शिक्षा में गुणवत्ता की संकल्पना शिक्षण, शैक्षणिक कार्यक्रमों, अनुसंधान और छात्रवृत्ति, कर्मचारीगण, विद्यार्थियों, भवन, सुविधाओं, उपकरणों, समुदाय के लिए सेवाओं और शैक्षणिक वातावरण सहित विश्वविद्यालय के सभी प्रकार्यों और क्रियाओं को शामिल करती है। उच्च शिक्षा के मूल्यांकन के संदर्भ में गुणवत्ता के सम्बन्ध में गुणवत्ता की संकल्पना के मुख्य उपागम निम्न प्रकार से हैं :
 - शैक्षिक शब्दों में असाधारण दृष्टि को श्रेष्ठता के विचारों से जोड़ा जाता है। अर्थात् "उच्च गुणवत्ता" का जिसे अधिकतर लोगों द्वारा प्राप्त न किया जा सकता।
 - पूर्णता के रूप में गुणवत्ता, गुणवत्ता को एक समनुरूप अथवा परिपूर्ण परिणाम के रूप में देखती है जिसे सभी के द्वारा प्राप्त किया जा सकता है।
 - प्रयोजन के लिए उपयुक्तता के रूप में गुणवत्ता, गुणवत्ता को ग्राहक की अपेक्षाओं, आवश्यकताओं अथवा आकांक्षाओं की पूर्ति के रूप में देखती हैं।
 - धन के मूल्य के रूप में गुणवत्ता, गुणवत्ता को निवेश पर प्रत्यागम के रूप में देखती है। "ग्राहक" गुणवत्ता उत्पाद अथवा सेवा प्राप्त करता है।
 - शैक्षिक पदों में रूपांतरण के रूप में गुणवत्ता, छात्रों की वृद्धि और सशक्तीकरण अथवा नए ज्ञान के विकास की ओर संकेत करती है।
- 2) i) वैश्विक रूप में गुणवत्ता सुनिश्चयन की तीन प्रमुख विधियाँ हैं। ये हैं: आंकलन अंकक्षण और प्रत्यायन।
ii) *संस्थानिक प्रत्यायन* न केवल संपूर्ण शैक्षिक कार्यक्रमों बल्कि कुछ इस प्रकार के क्षेत्रों पर ध्यान देते हुए संपूर्ण रूप से संस्था पर ध्यान केन्द्रित करता है: लक्ष्य, शासन, प्रभावी प्रबंधन, शैक्षणिक कार्यक्रम, शिक्षण कर्मचारीगण, अधिगम संसाधन (पुस्तकालय, प्रयोगशालाओं और शैक्षिक तकनीकी), विद्यार्थियों और विद्यार्थी सहायता, भौतिक सुविधाएँ और आर्थिक संसाधन।
- 3) प्रतिफल (आउटपुट) चर जैसे पाठ्यक्रम में से उत्तीर्ण होने वाले कुल छात्र, पद्धति की कुल प्रभावकारिता और कार्य क्षमता, अभिगम्यता और न्यायपरस्त (equity) संपूर्ण व्यवस्था मूल्यांकन से अधिक सम्बन्धित हैं जिसमें कि वित्तीयन अभिकरण अथवा सरकार के प्रति व्यवस्था के दायित्व आदि की भी जाँच की जाती है। प्रक्रिया चरों यथार्थ कामकाज की ओर संकेत करते हैं, गुणवत्ता उपलब्धि पर बल और प्रक्रिया में व्यावसायिकों पर बल दिया जाता है ताकि क्रियाकलापों की प्रभावकारिता और विद्यार्थी-अधिगम को बढ़ाया जा सके।
- 4) मूल्यांकन का लोकतांत्रिक-सहयोगी प्रतिमान पदाधिकारियों की सभी श्रेणियों के विचारों को समायोजित करता है और अभ्यास करने और परिणामों को कार्यान्वित

करने के लिए सहयोगपूर्ण ढंग से क्रियाविध का मूल्यांकन करता है। इसे वृहद् स्तर पर सहज बनाया जाता है, यदि वैसे लोगों जो वास्तव में दूरस्थ शिक्षण-अधिगम की प्रक्रिया में शामिल हैं पर तय किए गए वैयक्तिक दायित्वों सहित विकेन्द्रीकृत मूल्यांकन है। मूल्यांकन परिणामों के क्रियान्वयन की संभावना बढ़ जाती है यदि एक बार वे सभी (उच्च मुख्यालयों से निम्न अध्ययन केन्द्रों तक) इस अभ्यास में शामिल हों।

14.6 संदर्भ ग्रंथ

Bonser, C. F. (1992). Total Quality Education, *Public Administration Review*, 52(5).

Calder, J. (1994). *Programme Evaluation and Quality*. Kogan Page and IET, London.

Chacon, F. J. (1987). *Evaluation and Decision Making in Higher Education at Distance*, University of National Abierta, Caracas.

Crawford, L. E. D., and Shuttler, P. (1999). Total quality management in Education: Problems and Issues for Classroom Teachers. *The International Journal of Educational Management*, 13 (2).

Crosby, P. B. (1979). *Quality is Free: Art of Making Quality Certain*, McGraw Hill, New York.

Egbokhare, F. O. (2006). Quality Assurance in Distance Learning, in Olayinka, A. I., and Adetimirin, V. O. (eds) (2006). *Quality Assurance in Higher Education*, Proceedings of a Symposium to mark The African University Day, 2005 Postgraduate School, University of Ibadan, Nigeria.

ElKhawas, E., De Pietro-Jurand, R., and Holm-Nielsen, L. (1998). Quality Assurance in Higher Education: Recent Progress; Challenges Ahead, Human Development Network, Education, World Bank, Washington, D.C. www1.worldbank.org/education/tertiary/quality.html, cited in Viktoria Kis, 2005.

Feasley, C. E. (1988). 'Evaluation of Distance, Education Programmes', in Sewart, D., and Daniels, J. (eds.), *Developing Distance Education*. ICDE, Oslo.

Feigenbaum, A. V. (1983). *Total quality Control*, McGraw Hill, New York.

Harvey, L. (1995). 'Editorial: The quality agenda', *Quality in Higher Education*, 1(1), pp.5–12.

Harvey, L., and Green, D. (1993). Defining quality. *Assessment and Evaluation in Higher Education*, 18(1), pp.9–34.

Holt, M. (2000), The Concept of Quality in Education, in C. Hoy, C. Byane-Jardine, and M. Wood (eds), *Improving Quality in Education*. Falmer Press, London.

<http://www.qualitygurus.com/courses/mod/forum/discuss.php?d=1557> – Retrieved on 01-03-2017.

<http://www.qualitygurus.com/download/QM001DifferenceBetweenQualityAssuranceAndQualityControl.pdf> — Retrieved on 01-03-2017.

- <http://www.unesco.org/new/en/education/themes/strengthening-education-systems/higher-education/quality-assurance/> — Retrieved on 01-03-2017.
- https://wikieducator.org/images/3/35/PID_628.pdf — Retrieved on 27-02-2017.
- Jarrat Committee Report. (1985). See <http://www.educationengland.org.uk/documents/jarratt1985/index.html> — Retrieved on 16-03-2016.
- Juran, J. M., and F. M. Gryna, Jr. (eds). (1988). *Juran's Quality Control Handbook* (Fourth Edition), McGraw Hill, New York.
- Katsoni, V., and Stratigea, A. (2016). *Tourism and Culture in the Age of Innovation: Proceedings of the Second International Conference IACuDiT*, Athens, 2015. Athens, Greece: Springer.
- Navaratnam, K. K. (1997). Quality Management in Education Must be a Never-ending Journey, in K. Watson, C. Modgil and S. Modgil (eds), *Educational Dilemmas: Debate and Diversity*, Vol VI: *Quality in Education*, Cassell, London.
- Ogunleye, A. (2013). "Quality Assurance and Quality Indicators in Open and Distance Education: Context, Concerns and Challenges", *International Journal of Educational Research and Technology*, Volume 4 (2), June 2013: 49–62.
- Panda, Santosh. (1990). "Programme Evaluation in Distance Education: A Perspective and Proposed Agenda of Action" in Mukhopadhyay, M., et al (eds.). *Third Yearbook on Education Technology*, AIAET, New Delhi.
- Patton, M. Q. (1986). *Utilisation-Focused Evaluation*. Sage, Beverly Hills.
- Peters, T. J., and R. H. Waterman, Jr. (1982). *In Search of Excellence*, Harper and Row, New York.
- Thorpe, Mary. (1988). *Evaluating Open and Distance Learning*, Longman, Essex.
- Thune, C. (1998). The European systems of quality assurance: Dimensions of harmonisation and differentiation, *Higher Education Management*, Vol.10, No.3 cited in Viktoria Kis, 2005.
- Tovar, M. (1989). Representing multiple perspectives: Collaborative democratic evaluation in distance education, *American Journal of Distance Education*, 3(2), 44-56.
- UNESCO. (1996). *Learning: The Treasure Within*, Report to UNESCO of the International Commission on Education in the 21st Century. UNESCO, Paris.
- Uvah, I. I. (2005). 'The Quality Assurance Process in the Nigerian University System', in Munzali J. (Ed). *Perspectives and Reflections on Nigerian Higher Education: Festschrift in Honour of Ayo Banjo*. Spectrum Books Ltd., Ibadan: pp. 139-157.
- Viktoria Kis. 2005. *Quality Assurance in Tertiary Education: Current Practices in OECD Countries and a Literature Review on Potential Effects*. <https://www.oecd.org/education/skills-beyond-school/38006910.pdf>.
- Vlăsceanu et al (2007, pp.70–73; See <http://www.qualityresearchinternational.com/glossary/quality.htm>.

Zaki, S., and Rashidi, M. Z. (2013). Parameters of Quality in Higher Education: A Theoretical Framework, *International J. Soc. Sci. & Education*, Vol.3, Issue 4, pp.1098-1105. <http://ijsse.com/sites/default/files/issues/2013/v3i4/papers/Paper-24.pdf> — Retrieved on 12-03-2017).

Suggested Readings

Dutt, K. (1988). “Distance Education versus Traditional Higher Education: A Cost Comparison”, in B. N. Koul, et al (eds.), *Studies in Distance Education*. AIU and IGNOU, New Delhi.

Freeman, R. (1997). *Managing Open Systems*. Kogan Page, London.

George, J. and Cowan, J. (1999). *A Handbook of Techniques for Formative Evaluation: Mapping the Students Learning Experience*, Kogan Page, London.

Gibson, A. (1986). ‘Inspecting education’ in Moodie, G. (Ed.). *Standards and Criteria in Higher Education*, Guildford, SRHE, pp.128–35.

Holt, David, H. (1990). *Management: Principles and Practices*, (2nd edition), Prentice Hall, New Jersey.

<http://www.qualityresearchinternational.com/glossary/quality.htm>

ISO 9000:2005. *Quality Management Systems - Fundamentals and Vocabulary*. <http://www.qualitygurus.com/download/QM001DifferenceBetweenQualityAssuranceAndQualityControl.pdf>

Jung, I., Wong, T. M., and Belawati, T. (2013). *Quality Assurance in Distance Education and e-Learning: Challenges and Solutions from Asia*, Sage Publications India Pvt. Ltd., New Delhi.

Martin, M., and Stella, A. (2007). *External quality assurance in higher education: Making choices*, UNESCO, Paris.

Olojede, A. A. *Issues and challenges in enhancing quality assurance in open and distance learning in Nigeria*, https://wikieducator.org/images/3/35/PID_628.pdf.

14.7 इकाई अंत अभ्यास

आप अपने स्वयं के हित में यहाँ दिए गए प्रश्नों पर संक्षिप्त टिप्पणी अथवा विस्तृत उत्तर लिख सकते हैं। इस प्रकार की टिप्पणी अथवा उत्तर आप की सत्रांत परीक्षा की तैयारी के दौरान आप की सहायता कर सकते हैं।

इकाई अन्त्य प्रश्न

- 1) मुक्त एवं दूरस्थ शिक्षा में गुणवत्ता सुनिश्चयन के लिए अनिवार्यताओं क्या है? (500 शब्दों में)।
- 2) मुक्त एवं दूरस्थ शिक्षा में गुणवत्ता सुनिश्चयन के विभिन्न मुद्दों की चर्चा कीजिए। (1,000 शब्दों में)।

- 3) मुक्त एवं दूरस्थ शिक्षा में गुणवत्ता सुनिश्चयन के मापदण्ड क्या हैं? (250 शब्दों में)।
- 4) मुक्त एवं दूरस्थ शिक्षा में गुणवत्ता सुनिश्चयन की विभिन्न विधियों की विशिष्टता दर्शाए। (250 शब्दों में)।
- 5) मुक्त एवं दूरस्थ शिक्षा में गुणवत्ता सुनिश्चयन की चुनौतियों क्या हैं? (500 शब्दों में)।
- 6) कार्यक्रम मूल्यांकन में गुणवत्ता सरोकारों की चर्चा कीजिए। (1000 शब्दों में)।

समालोचनात्मक चिन्तन के लिए प्रश्न

- 1) क्या आप यह सोचते हैं कि इंदिरा गाँधी राष्ट्रीय मुक्त विश्वविद्यालय (इग्नू) अपने बी. एड. कार्यक्रम के छात्र के रूप में आपको गुणवत्ता सहयोग सुनिश्चय करने में सफल रहा है? अपने उत्तर को कारणों और/अथवा प्रयोगात्मक उदाहरणों द्वारा उचित सिद्ध कीजिए।

क्रियाकलाप



अपनी बी.एड. कार्यक्रम संदर्षिका (गाइड) और प्रयोगात्मक कार्य के लिए छात्र पुस्तिका (हैंडबुक) को अच्छी तरह से पढ़िए। उनमें उल्लिखित महत्वपूर्ण कार्यक्रमों, दिशा निर्देशों और मानकों को नोट कीजिए। उनकी तुलना अपने पाठ्यक्रम के दौरान कार्यक्रम के माध्यम से इसके कार्यान्वयन से अब तक यथार्थ स्थिति से कीजिए। उसके मूल्यांकन की संक्षिप्त रिपोर्ट तैयार कीजिए।