



**වලදායි ඉගෙනුම් ක්‍රියාවලියක
ගුරුවරයාගේ කාර්යභාරය**
නෝරාගන් සටහන්



Professor of Agribusiness Management and the Director of the Staff Development Center (SDC) of the Wayamba University of Sri Lanka. Graduated in 1994 with a B.Sc. (Agriculture) [First Class Hons.] degree from the University of Peradeniya followed by a M.Sc. (Agric. Econ.) from the Postgraduate Institute of Agriculture (PGIA) of the same University in 1997. He obtained his PhD (Agric. Econ & Business) from the University of Guelph in Canada in 2004. In addition, he possesses a Postgraduate Diploma in Teacher Training & Education Management (IITM, India), Diploma in Business Management (Scranton, USA) and a Diploma in Mass Media & Communication (DES, Colombo). He completed the Certificate of Teaching in Higher Education (CTHE) course conducted by the University of Colombo, and received the United Kingdom's Staff and Educational Development Association (SEDA) accreditation in 1999. Besides the academic, research, and career development activities, Prof. Jayasinghe has been involved with activities related to teacher training and consultation, development of teaching technologies and methodologies, curriculum development, and quality assurance in higher education etc. He is a renowned resource person and has conducted many workshops on staff development in both national and private universities around the country together with the Quality Assurance and Accreditation Council (QAAC) of the University Grants Commission, Sri Lanka.



Senior Lecturer attached to the Dept. of Livestock & Avian Sciences of the Faculty of Livestock, Fisheries & Nutrition of the Wayamba University of Sri Lanka. He was also the Director/Career Guidance Unit (CGU) of the University and the Student Counselor and member of the Curriculum Revision Committee of the Faculty. He graduated with a B.Sc. (Agriculture) [Hons.] degree from the University of Peradeniya in 1993, followed by a M.Phil (Animal Science) from the Postgraduate Institute of Agriculture (PGIA) of the same University in 2003. He has obtained the Certificate of Staff Development from the University of Peradeniya in 1996 and the Certificate of Teaching in Higher Education (CTHE) of the University of Colombo in 2002 and was qualified for the United Kingdom's Staff and Educational Development Association (SEDA) accreditation in 2002. Mr. Jayaweera has been working as the Course Facilitator of the "Certificate Course on Staff Development" conducted by the Staff Development Centre (SDC) of the Wayamba University of Sri Lanka for the Probationary Lecturers in the national universities in Sri Lanka.

**වලදායි ඉගෙනුම් ක්‍රියාවලියක
ගුරුවරයාගේ කාර්යභාරය**
නෝරාගන් සටහන්

Publisher :
Staff Development Center
Wayamba University of Sri Lanka
Makandura, Gonawila (NWP)
Sri Lanka
2013

ISBN : 978-955-4709-07-2

සංස්කරණය
මහාචාර්ය උදීත් ජයසිංහ
අලීත් ජයවීර

**වලදාසී ඉගෙනුම් ක්‍රියාවලියක
ගුරුවරයාගේ කාර්යභාරය**

කේ.එම්.එස්. කේ.එම්.එස්.

වලදායි ඉගෙනුම් ක්‍රියාවලියක ගුරුවරයාගේ කාර්යභාරය

නොර්මන් කටහත්

සංස්කරණය: මහාචාර්ය උදිත් ජයසිංහ
අජිත් ජයවීර

සංස්කරණ සහාය: එන්. එම්. ඒ. ජයසිංහ
කේ. ඒ. ලලිතධීර
ජේ. කේ. එස්. පුෂ්පකුමාර

කාර්ය මණ්ඩල සංවර්ධන මධ්‍යස්ථානය
ශ්‍රී ලංකා වයඹ විශ්වවිද්‍යාලය
මාකදුර, ගෝනවිල (වයඹ)
ශ්‍රී ලංකාව
2013

වලදාසී ඉගෙනුම් ක්‍රියාවලියක ගුරුවරයාගේ කාර්යභාරය

කෙටිකතුවක්

ප්‍රකාශනය: කාර්ය මණ්ඩල සංවර්ධන මධ්‍යස්ථානය
ශ්‍රී ලංකා වයඹ විශ්වවිද්‍යාලය
මාකදුර, ගෝනවිල (වයඹ)
ශ්‍රී ලංකාව

ISBN 978-955-4709-07-2

කවුලය: කපිල ඩී. රණරාජා
පරිගණක සහායක
ශ්‍රී ලංකා වයඹ විශ්වවිද්‍යාලය

පිටු සැකසුම: එන්. එම්. ජී. ජයසිංහ
ආර්ථික විද්‍යා අධ්‍යයනාංශය
ශ්‍රී ජයවර්ධනපුර විශ්වවිද්‍යාලය

මුද්‍රණය: කාර්ය මණ්ඩල සංවර්ධන මධ්‍යස්ථානය
ශ්‍රී ලංකා වයඹ විශ්වවිද්‍යාලය
මාකදුර, ගෝනවිල (වයඹ)
ශ්‍රී ලංකාව

දුරකථන: +94 31 331 5376

ෆැක්ස්: +94 31 229 9246

පෙරවදන

ශ්‍රී ලංකා වයඹ විශ්වවිද්‍යාලයීය කාර්ය මණ්ඩල සංවර්ධන මධ්‍යස්ථානය මඟින් පවත්වනු ලබන ඉගෙනුම් තාක්ෂණය හා ක්‍රමවේද පිළිබඳ වෘත්තීය ඩිප්ලෝමා පාඨමාලාවේ විද්‍යාර්ථීන්ගේ මෙම පළමු ප්‍රකාශනය සඳහා අදහස් දැක්වීමට අවස්ථාව උදාවීම පිළිබඳව මා ඉමහත් සතුටට පත්වෙමි.

කාර්ය මණ්ඩල සංවර්ධන මධ්‍යස්ථානය විසින් වයඹ විශ්වවිද්‍යාලයේ අධ්‍යයන කාර්ය මණ්ඩලය නිපුණතාවයන්ගෙන් පරිපූර්ණ කිරීම අරමුණු කරමින් විවිධ සේවාවන් සපයමින් විශිෂ්ට සේවාවක් විශ්වවිද්‍යාල ක්‍ෂේත්‍රයට ලබාදී ඇත. එම සේවාවන් තවදුරටත් පුළුල් කරමින් ඒ ආකාරයෙන් ම බාහිර ආයතනයන් හි කාර්ය මණ්ඩල සංවර්ධනය සඳහා ද ලබාදීමට ඉදිරිපත් වීම ඇගයිය යුතුය. විශේෂයෙන් ඉගෙනුම් තාක්ෂණය හා ක්‍රමවේදය පිළිබඳව ඩිප්ලෝමා පාඨමාලා සංවිධානය කරමින් ආචාර්ය භවතුන් හා ක්‍ෂේත්‍රය පිළිබඳ උනන්දු වන පාර්ශවයන්ට අධ්‍යයන අවකාශය සැපයීම ශ්‍රී ලංකාවේ අධ්‍යාපන ක්‍රියාවලියේ අවශ්‍යතාවයක් වශයෙන් ද දැක්විය හැකිය.

විශේෂයෙන් කාර්ය මණ්ඩල සංවර්ධන මධ්‍යස්ථානයේ අධ්‍යක්ෂ තුමා විසින් සිය වගකීම් මනාව හඳුනාගනිමින් කටයුතු කිරීම පිළිබඳ සුභාශිංශන ඉදිරිපත් කරනුයේ ඉතාම සතුටිනි. එසේම ශ්‍රී ලංකා වයඹ විශ්වවිද්‍යාලයීය කාර්ය මණ්ඩල සංවර්ධන මධ්‍යස්ථානය මඟින් ඉදිරිපත් කරන ලද ඉගෙනුම් තාක්ෂණය හා ක්‍රමවේද පිළිබඳ වෘත්තීය ඩිප්ලෝමා පාඨමාලාවේ පළමු කණ්ඩායමේ විද්‍යාර්ථීන් වෙත ඔවුන්ගේ අනාගත අපේක්‍ෂාවන් ළඟා කරගැනීමට හැකි වේවායි සුඛ පැතුම් එක් කරමි.

මහාචාර්ය එස්. ජේ. ඩී. ඒ. ජයසේකර

උපකුලපති

ශ්‍රී ලංකා වයඹ විශ්වවිද්‍යාලය

හැඳින්වීම

යහපත් පුරවැසියෙකු නිර්මාණය කිරීම උදෙසා සැමට හොඳ අධ්‍යාපනයක් ලබාදිය යුතුය. පිළිගත් මනා අධ්‍යාපනයක් පුද්ගලයින් වෙත ලබාදීමට නම්, එලදායී ඉගෙනුම් ඉගැන්වීමේ ක්‍රියාවලියක් ක්‍රියාත්මක කළ යුතු අතර එහිදී ගුරුවරයාගේ භූමිකාව වඩාත් වැදගත් වේ. එලදායී ඉගෙනුම් ක්‍රියාවලියකට අත්වැලක් සැපයීම අරමුණු කර ගනිමින් “එලදායී ඉගෙනුම් ක්‍රියාවලියක ගුරුවරයාගේ කාර්යභාරය” යන තේමාව යටතේ මෙම සංස්කරණය ඔබ වෙත ලබාදීමට හැකිවීම පිළිබඳව අපි ශ්‍රී ලංකා වයඹ විශ්වවිද්‍යාලයීය කාර්ය මණ්ඩල සංවර්ධන මධ්‍යස්ථානය (*Staff Development Center, Wayamba University of Sri Lanka*) වශයෙන් සතුට ප්‍රකාශ කරමු.

ඉගෙනුම් තාක්ෂණය හා ක්‍රමවේද පිළිබඳව සිංහල භාෂාවෙන් ලියැවුණු ග්‍රන්ථයන් අවම අධ්‍යයන පරිසරයක් තුළ අපගේ කාර්ය මණ්ඩල සංවර්ධන මධ්‍යස්ථානය මඟින් පවත්වනු ලබන “ඉගෙනුම් තාක්ෂණය හා ක්‍රමවේද පිළිබඳ වෘත්තීය ඩිප්ලෝමා පාඨමාලාව (*Professional Diploma in Teaching Technology and Methodology*)” හදාරණ විද්‍යාර්ථීන් විසින් රචනා කරන ලද ලිපි ඇතුළත් කරමින් මෙවැනි සංස්කරණයක් ඉදිරිපත් කිරීමට හැකිවීම ශ්‍රී ලංකා වයඹ විශ්වවිද්‍යාලය වශයෙන් අභිමානයට පත්වෙමු.

එලදායී ඉගෙනුම් ක්‍රියාවලියක වැදගත්ම කාර්යය අයත් වනුයේ ගුරුවරයාට ය. ඒ, දෙමාපියන්ගෙන් මිදී පාසල වෙත එන දරුවා සමාජයට අවශ්‍ය වැඩදායී පුරවැසියෙකු කිරීමේ වගකීම වෙනුවෙන් වගවීම ඇත්තේ ගුරුවරයාට වන බැවිනි. නමුත්, ගුරුවරයාගේ එම කාර්යය සාර්ථකව හා

නිර්මාණාත්මකව කිරීම සඳහා අවශ්‍ය පරිදි ඉගෙනුම් පරිසරය සකස් විය යුතුය. පත්ති කාමරය, පාසල, සමාජයින් මෙන්ම ඉගෙනුම් පහසුකාරක සේවාවන් හා පහසුකරුවන් ඵලදායීව ඉගෙනුම් පරිසරය තුළ කටයුතු කිරීම මෙයින් අදහස් වේ. පාසල තුළ දරුවා ඵලදායී ඉගෙනීමේ නියුක්ත වුවද නැවත නිවස තුළ දී ඉන් වඩාත් දුරස්ථවන්නේ නම්, එවන් අවස්ථාවක ගුරුවරයාට සාර්ථක අරමුණක් වෙත දරුවා යොමුකිරීමේ අවස්ථා ගිලිහී යා හැකිය. තවද, ඵලදායී ඉගෙනුම් ක්‍රියාවලියක් තුළ ගුරුවරයාගේ කාර්යභාරය දුර්වල වන්නේ නම්, එහිදී ද අවාසිය දරුවා වෙත යොමු වේ. මෙම විශ්ලේෂණය තුළින් ගම්‍ය වනුයේ ඵලදායී ඉගෙනුම් ක්‍රියාවලියක් සඳහා සලකා බැලිය යුතු සාධක ගණනාවක් පවතින බව ය. එම සාධක / තීරක අතර ඉතා වැදගත් සාධකය ලෙස ගුරුවරයාගේ කාර්යභාරය පිළිබඳව විවිධ දෘෂ්ටිකෝණයන් ඇසුරින් සාකච්ඡා කිරීමට මෙම සංස්කරණය මඟින් උත්සාහ ගෙන ඇත.

අධ්‍යාපන ක්‍රියාවලිය තුළ වැදගත් අවධියක් වශයෙන් ප්‍රාථමික අධ්‍යාපනයේ පවත්නා විශේෂතා හා ඒ පිළිබඳ ශ්‍රී ලංකාවේ අත්දැකීම් සංක්ෂිප්තව සාකච්ඡා කිරීම මෙම සංස්කරණයේ පවත්නා විශේෂත්වයකි. තවද, වැඩිහිටි අධ්‍යාපනය හා තෘතීයික අධ්‍යාපනය සඳහා ඵලදායී ඉගෙනුම් ක්‍රියාවලියක් නිර්මාණය කිරීම උදෙසා ක්‍රියාමූල පර්යේෂණවල භාවිතය මෙන්ම විද්‍යුත් තැපෑල යොදාගැනීම වැනි ඉගෙනුම් ක්‍රියාවලියේ නව මානයන් මෙම සංස්කරණය තුළින් විග්‍රහ කිරීම වැදගත් වේ. ඇගයීම් තක්සේරු කිරීම, දරුවා හඳුනාගැනීම, පාසල තුළ ගොඩනැගෙන නායකත්වය, ඉගෙනුම් ක්‍රියාවලියේ දී නිවැරදි ප්‍රශ්න භාවිතය ආදී ඉගෙනුම් ඉගැන්වීමේ ක්‍රියාවලියේ සාර්ථකත්වය පිණිස ගුරුවරයාගේ අවධානය ලබාදිය යුතු ක්‍ෂේත්‍ර ගණනාවක් මෙම ග්‍රන්ථයෙන් විශ්ලේෂණය කර ඇත.

ගුරුවරයෙකුට තම ඉගැන්වීමේ ක්‍රියාවලිය ඵලදායී කරගැනීම සඳහා අවශ්‍ය දැනුම ලබාගැනීමේ මූලාශ්‍රයක් වශයෙන් අපගේ මෙම සංස්කරණය ප්‍රයෝජනවත් වනු ඇත. එමඟින් මෙම ක්‍ෂේත්‍රයේ දැනුම වඩාත් පුළුල් කිරීමේ අවස්ථාව ද පරීශිලකයින්ට ලැබෙනු ඇති බව අපගේ විශ්වාසය යි.

මහාචාර්ය උදිත් ජයසිංහ-මුදලිගේ

අපිත් ජයවීර

කාර්ය මණ්ඩල සංවර්ධන මධ්‍යස්ථානය

ශ්‍රී ලංකා වයඹ විශ්වවිද්‍යාලය

2013.08.14

ස්තූතිය

මෙම ග්‍රන්ථය ප්‍රකාශයට පත් කිරීමේ කාර්යයේ දී බොහෝ පාර්ශවයන්ගෙන් ලබාදුන් සහයෝගය ඉතා අගය කොට සලකමු. ප්‍රථමයෙන් ම මෙම කාර්යය සඳහා නිරතුරුව උනන්දුවෙන් අවශ්‍ය උපදෙස් ලබාදෙමින් අප දිරිමත් කළ ශ්‍රී ලංකා වයඹ විශ්වවිද්‍යාලයේ වත්මන් උපකුලපති මහාචාර්ය එස්. ජේ. බී. ඒ. ජයසේකර මහතා ලබාදුන් දායකත්වය ස්තූති පූර්වකව සිහිපත් කළ යුතුය. එමෙන්ම කේෂ්ත්‍රය පිළිබඳව වඩා හරවත් ලිපි පෙළක් ලබාදීමට කටයුතු කරන ලද අදාළ ලිපි පෙළේ කර්තෘ මණ්ඩලය දක්වන ලද කැපවීම ප්‍රශංසනීය ය. විශේෂත්වය වනුයේ ඔවුන් අපගේ “ඉගෙනුම් තාක්ෂණය හා ක්‍රමවේද පිළිබඳ වෘත්තීය ඩිප්ලෝමා පාඨමාලාව” සම්පූර්ණ කරන ලද පළමු කණ්ඩායමේ සාමාජිකයින් වීම ය. තවද, සෝදුපත් බැලීමේ දී සහයෝගය ලබාදුන් ශ්‍රී ජයවර්ධනපුර විශ්වවිද්‍යාලයීය ආර්ථික විද්‍යා අධ්‍යයනාංශයේ නිබන්ධක ආචාර්ය වතුරකා ලක්මණි මෙනවියට මෙන්ම මෙම ග්‍රන්ථය සඳහා ආකර්ශනීය නිමාවක් ලබාදෙමින් කංචුකය නිර්මාණය කරදුන් ශ්‍රී ලංකා වයඹ විශ්වවිද්‍යාලයීය කෘෂි ව්‍යාපාර කළමනාකරණ අධ්‍යයනාංශයේ පරිගණක සහායක කපිල රණරාජා මහතාට ද සාර්ථක ප්‍රකාශනයක් එළිදැක්වීමට අවශ්‍ය අනෙකුත් සෑම ආකාරයකම සහයෝගයන් ලබාදුන් ශ්‍රී ලංකා වයඹ විශ්වවිද්‍යාලයීය කාර්ය මණ්ඩල සංවර්ධන මධ්‍යස්ථානයේ අනධ්‍යයන කාර්ය මණ්ඩලය වෙත ද ප්‍රණාමය පුදකර සිටිමු.

සංස්කාරක මණ්ඩලය

පටුන

ඉගෙනුම් ඉගැන්වීම් ක්‍රියාවලිය තුළ ක්‍රියාමූල පර්යේෂණ හා එහි භාවිතය <i>කේ. ඒ. ලලිතධීර</i>	01
මානව සංවර්ධනය හා බෞද්ධ අධ්‍යාපන සංකල්පය <i>ඩබ්. සෙනෙහෙරත්න</i>	11
ප්‍රාථමික අධ්‍යාපනය, එහි සංවර්ධනය සහ ශ්‍රී ලංකාව <i>නදීරා ප්‍රියංගනී හේරත්</i>	17
එලදායි ඉගෙනුම් ක්‍රියාවලියක අධ්‍යාපනික ප්‍රතිපෝෂණ උපකරණයක් වශයෙන් විද්‍යුත් තැපැල් භාවිතය <i>එන්. එම්. ඒ. ජයසිංහ</i>	23
සාර්ථක ඉගෙනුම් ක්‍රියාවලියක් සඳහා ශිෂ්‍ය අභිප්‍රේරණය ඇති කිරීම කෙරෙහි ගුරු භූමිකාව <i>ඩබ්. එච්. එම්. එස්. වසන්තා කුමාරි</i>	34
දරුවා හඳුනාගනිමු <i>ඊ. කේ. එම්. ගයාත්‍රි</i>	41
අධ්‍යාපනය මගින් දරුවා තුළ වර්ධනය කළයුතු මූලික නිපුණතා <i>යූ. එම්. යමුනා සේනානි</i>	44
ඉගැන්වීමේ ශිල්පීය ක්‍රමයක් වශයෙන් නිවැරදි ප්‍රශ්න භාවිතය <i>ආර්. එම්. සී. ටී. ගුණරත්න</i>	48
අධ්‍යාපනයේ දී ගුරුවරයාගේ කාර්යභාරය <i>එච්. දයානි පෙරේරා</i>	53
පාසලේ සිට සමාජයේ විවිධ ස්ථර දක්වා නායකත්වය <i>නමාමි දිල්හාරා අලුත්ගේ</i>	56

අනාගත පන්ති කාමර හරිතවත් කරන “ජීවමාන බිත්ති”	58
<i>ආර්. ඊ. ඩී. එස්. අල්විස්</i>	
බටහිර අධ්‍යාපන රටාව විසින් හඳුන්වා දී ඇති ඇගයීම්-තක්සේරු අර්ථකථනය	61
<i>සන්ධ්‍යා අත්නායක</i>	
අරමුණු තුළින් ජීවිතයේ සාර්ථකත්වයට	64
<i>ආශා දූදිගම</i>	
අසාමාන්‍ය වර්‍යා	69
<i>මුණසිංහ සමරකෝන්</i>	
එලදායක ලෙස ශිෂ්‍යයින් ඇගයීම සහ ඇගයීම් ක්‍රම	72
<i>එම්. ටී. එස්. ගුණවර්ධන</i>	
ඉගෙනුම් ඉගැන්වීමේ ක්‍රියාවලිය සාර්ථක කරගන්නේ කෙසේද?	83
<i>ආර්. ඩී. සී. ටී. රාජපක්‍ෂ</i>	
නූතන ඉගෙනුම් ඉගැන්වීම් ක්‍රියාවලිය	87
<i>සේනක පුෂ්පකුමාර ජාසිං කන්දගේ</i>	
ඉගෙනීම හා අධ්‍යාපනය	93
<i>රේණුකා අබේරත්න</i>	
සහයෝගී ඉගෙනුම	95
<i>ඩබ්. එම්. ආර්. එස්. විජේතුංග</i>	

ඉගෙනුම් ඉගැන්වීම් ක්‍රියාවලිය තුළ ක්‍රියාමූල පර්යේෂණ හා එහි භාවිතය

කේ. ඒ. ලලිතධීර

ශ්‍රී ලංකා වෘත්තීය පුහුණු අධිකාරිය

හැඳින්වීම

අධ්‍යාපන ක්ෂේත්‍රයේ බහුලව යොදා ගනු ලබන, යොදා ගතහැකි ක්‍රමවේදයක් ලෙස ක්‍රියාමූල පර්යේෂණ ඉතා වැදගත් තැනක් ගනී. වචනයේ පරිසමාප්තාර්ථයෙන් ම ක්‍රියාවක් මූලිකව කරනු ලබන පර්යේෂණ ක්‍රියාමූල පර්යේෂණ ලෙස සැලකේ. මෙම ලිපියෙහි ක්‍රියාමූල පර්යේෂණ යනු කුමක්ද? යන්න පිළිබඳ හඳුන්වා දී ක්‍රියාමූල පර්යේෂණ ක්‍රියාවලිය විස්තර කර ඇත. තවද, මෙවැනි පර්යේෂණ සඳහා දත්ත රැස්කරන ආකාරයත්, එම දත්ත විශ්ලේෂණය කරන ආකාරයත්, එය ගුරු වෘත්තීයේදී යොදාගත හැකි ආකාරයත් යන කරුණු පිළිබඳව විස්තර ඉදිරිපත් කර ඇත.

ක්‍රියාමූල පර්යේෂණ යනු කුමක්ද?

සාමාන්‍යයෙන් අප පර්යේෂණයක් යනු කුමක්ද යන්න නිර්වචනයේදී 'නව දැනුම ලබා ගැනීම සඳහා දරනු ලබන විධිමත් උත්සාහය' ලෙස නිර්වචනයක් ලෙස ඉදිරිපත් කරනු ලබයි. නමුත්, වෙනත් නිර්වචනයක් පෙන්වාදෙන්නේ කිසියම් ගැටළුවක් පිළිබඳව දත්ත ලබාගැනීම, දත්ත විශ්ලේෂණය කිරීම, නිගමන ඉදිරිපත් කිරීමේ ක්‍රියාවලිය පර්යේෂණ වශයෙනි. ක්‍රියාමූල පර්යේෂණ ගත්ත ද එම නිර්වචනයත්

එලෙසින්ම අදාළ වන අතර මේ පිළිබඳව ද විවිධ නිර්වචනයන් පවතියි (Action research is a process of systematic reflection enquiry and action carried out by individuals about their own professional practice).

පුද්ගලයන් තනි තනිව තමන්ගේ සිය වෘත්තීමය ක්‍රියාකාරිත්වයේ දී ගුණදෝෂ විචාරය කිරීම, ක්‍රියාත්මක වීම හා විමසා බැලීම පිළිබඳව විධිමත් ක්‍රියාවලියක් ලෙස ක්‍රියාමූල පර්යේෂණ හඳුන්වා දී ඇත. මෙහිදී තවත් ආකාරයකින් දක්වන්නේ නම් ක්‍රියාමූල පර්යේෂණ යනු තමා විසින්ම තම වෘත්තීය දියුණු කිරීම සඳහා අධ්‍යනය කිරීම යි. අධ්‍යාපන ක්‍රියාමූල පර්යේෂණ යනු අධ්‍යාපන අත්හදා බැලීමක් වැඩි දියුණු කරගැනීම සඳහා තේරුම්ගැනීම, ඇගයීම හා ඒ අනුව වෙනස්කම් කළ හැකි ආකාරයට කරනු ලබන විමසා බැලීමක් ලෙස දක්වා ඇත.

කිසියම් ක්‍රියාවක් පිළිබඳව ගුණදෝෂ දැක්වීමේ නමාශීලී හා වක්‍රීය ආකාර ක්‍රියාවලියක් ක්‍රියාමූල පර්යේෂණ යනු තවත් නිර්වචනයක දක්වා ඇත. මේ ආකාරයට විවිධ නිර්වචන ඉදිරිපත් කර ඇති අතර ඒ තුළින් ක්‍රියාමූල පර්යේෂණ තුළ කුමන ආකාර ලක්ෂණ පවතීද යන්න වටහා ගැනීමට හැක. ඒ අනුව පහත සඳහන් ලක්ෂණ ඉදිරිපත් කළ හැක.

- ප්‍රායෝගික ගැටළු විසඳා ගැනීමේ ක්‍රමවේදයක් ලෙස වඩාත් වැදගත්වීම.
- මනසින් විමසා බැලිය හැකි ඉහළට යන කොයිලයක ආකාරය වක්‍රීය ක්‍රියාවලියක ස්වරූපය ගනී.
- අධ්‍යාපනයට සම්බන්ධවුවත්, වෘත්තීකයින් හා තනි තනි පුද්ගලයන් විසින් මෙය භාවිතා කරනු ලබයි.

- ක්‍රියාමූල පර්යේෂණ තේරුම්ගැනීම, ඇගයීම හා වෙනස්වීම සඳහා භාවිත කරනු ලබයි.
- ඉගැන්වීම හා ඉගෙනගැනීම හා සම්බන්ධ දත්ත ලබාගැනීම, විශ්ලේෂණය කිරීම, අර්ථ දැක්වීම හා සම්බන්ධ වේ.

මේ ආකාරයට ක්‍රියාමූල පර්යේෂණ තුළ පවතින ගුණාංග පිළිබඳව විස්තර කරනු ලබන ඩින්ස්කෝම්බ විසින් දක්වන ප්‍රධාන ගුණාංග හතරකි.

1. ප්‍රායෝගික ක්‍රියාකාරී ස්වරූපය
2. වෙනස්වීම් ඉලක්ක කිරීම
3. වක්‍රීය ක්‍රියාවලියකට සම්බන්ධ වීම
4. සහභාගීත්ව ලක්ෂණය

ඉහත මූලික ගුණාංග විස්තර කරන ලද ඩින්ස් විසින් මෙහි සහභාගීත්ව හා ගුණාත්මක පර්යේෂණයක් යන්න පිළිබඳ ගුණාංග ප්‍රතික්ෂේප කරයි. නමුත් ඔහු එහි පවතින වක්‍රීය ලක්ෂණයන්, දගරාකාරබවත්, ක්‍රියාව හා පර්යේෂණ පිළිබඳවත් එකඟ වී ඇත.

ගුරු භූමිකාව තුළ ක්‍රියාමූල පර්යේෂණවල වැදගත්කම

ක්‍රියාමූල පර්යේෂණයකට සම්බන්ධවීම තුළින් ඉගැන්වීම් ක්‍රියාවලිය තුළ තමාගේ ම වැඩසටහනක් අත්හදා බැලීමේ අවස්ථාව ලැබෙන අතර ඒ සඳහා මහා මගපෙන්වීමක් ලැබේ. දෙවනුව අධ්‍යාපන ක්ෂේත්‍රය තුළ ඇති න්‍යායන් හා ප්‍රායෝගික අත්හදා බැලීම් අතර පවත්නා සම්බන්ධතාවය අත්හදා බැලීමට ද අවස්ථාව ලැබේ. තෙවනුව තමාගේ ම පර්යේෂණ සඳහා ඉතා වැදගත් සම්නිරීක්ෂණයන්ට

මෙහෙයවනු ලබයි. සිව්වනුව ඉගෙනුම් සංවර්ධන සඳහා පර්යේෂණ පාදක කරගැනීමට ඉඩ ලැබෙන බැවින් ඉතා වැදගත් වේ. මෙහිදී ප්‍රධාන වශයෙන් දත්ත ලබාගැනීම, දත්ත විශ්ලේෂණය කිරීම හා වාර්තා සකස් කර ඉදිරිපත්කිරීමක් ක්‍රියාමූල පර්යේෂණ වැඩසටහන් ක්‍රමානුකූලව සිදුකිරීමටත් හැකිවීම ඉතා වැදගත් වේ.

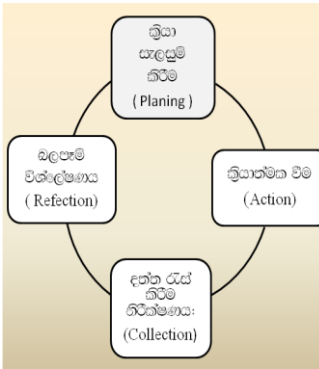
පර්යේෂණ වැඩසටහන් බොහෝ විට උසස් උපාධි සඳහා වැඩි නැඹුරුවක් පැවතිය ද තම වෘත්තීය සංවර්ධනය සඳහා යොදාගැනීමට හැකිවීම එහි ප්‍රයෝජනවත් බව තවදුරටත් වැඩි වී ඇත. ගුරුවරයා හා පර්යේෂකයා එකම භූමිකාවකට පැමිණීම තුළින් පර්යේෂණ කරනු ලබන ගැටළුව ලබා ගනු ලබන දත්ත හා එම දත්ත විශ්ලේෂණය කිරීම තුළින් ලැබෙන නිගමන තමාගේ වෘත්තීය සංවර්ධනයට ඉතා වැදගත් වනු ඇත. තවද මේ තුළින් පාසල හෝ පුහුණු ආයතනය සැලකූවිට එම ආයතන සංවර්ධනයට ද එය තීරණාත්මකව බලපානු ලබයි.

ක්‍රියාමූල පර්යේෂණ ආකෘතිය

සාමාන්‍යයෙන් ක්‍රියාමූල පර්යේෂණ දශාකාර වක්‍රීය ස්වරූපයන් ගන්නා බව ඉහත දක්වන ලදී. ඒ අනුව සැලසුම් කිරීමෙන් එය ආරම්භ වුවහොත් දෙවනුව ක්‍රියාත්මක වීම තෙවනුව නිරීක්ෂණය කර බැලීම හා සිව්වනුව ගුණදොස් විචාරය කිරීම ලෙස අවස්ථා හතරකි. මෙම අවස්ථා හතරින් පසුව නැවත ක්‍රියාවෙහි ගුණදොස් දැක්වීම අනුව නැවත සැලසුම් කිරීම කරනු ලබයි. ඒ අනුව දෙවන වටය ආරම්භ වන අතර එම ගුණදොස් විමසා බලන අවස්ථාව දක්වා ගොස් එහි ද පවතින දුර්වලතා හා සාර්ථකත්වයන් පරීක්ෂා කිරීමෙන් අනතුරුව නැවත නව ක්‍රියාව සැලසුම් කරනු ලබයි.

මේ ආකාරයට වට කිහිපයක් ගමන්කිරීම සිදුවන අතර ඒ අනුව ක්‍රියාමූල පර්යේෂණයේ යෙදෙන්නන්ට තම සාර්ථකත්වයට ළඟාවීමට හැකිවනු ඇත.

ක්‍රියාමූල පර්යේෂණ වක්‍රය



මෙලෙස ක්‍රියාමූලය පර්යේෂණ ආකෘතිය ඉතා සරල ලෙස දැක්විය හැකි අතර පර්යේෂණ ක්‍රියාවෙහි සරල බව, ගැඹුරු බව අනුව ඕනෑම මට්ටමකට ආදේශ කළ හැකිය. මෙවැනි පර්යේෂණ ක්‍රියාවලි යොදා ගැනීමේ දී තෝරාගනු ලබන ගැටලුවේ ස්වරූපය අනුව ආකෘතියක් තෝරාගත යුතු අතර එය ක්‍රියාවෙහි යෙදෙන්නා විසින් කලින් සැලසුම් කළ යුතුය. තවද එම සැලසුම් ක්‍රියාවේ යෙදිය හැකි සැලසුමක් වියයුතුය.

ක්‍රියාමූල වැඩසටහනක් සකස්කිරීම

සාමාන්‍යයෙන් පර්යේෂණ ක්‍රමවේදය තුළ සලකා බැලෙන පර්යේෂණ වක්‍රයේ සියලුම පියවරයන් මේ සඳහා ද ඒ ආකාරයෙන් ම වැදගත් වේ. මෙහිදී ප්‍රධාන වශයෙන්

ක්‍රියාමූල පර්යේෂණ මාතෘකාවක් හඳුනා ගැනීම, පර්යේෂණ යෝජනාව සකස් කිරීමට අවශ්‍යවන අතර අධ්‍යාපන න්‍යායන් හා ප්‍රායෝගික ක්‍රියාකාරකම් අතර සම්බන්ධතාවයන් ගොඩනැගීම ද ඉතා වැදගත් වේ. තවද පර්යේෂණ ක්‍රමවේදයේ පියවරයන් පිළිබඳව හැදෑරීම හෝ අවශ්‍ය උපදෙස් හා මගපෙන්වීම් ලබාගැනීම ද වැදගත් වේ.

අධ්‍යාපන ක්ෂේත්‍රය තුළ ක්‍රියාමූල පර්යේෂණ වාර්තා පිළිබඳව හඳුනාගැනීමේ දී Bessy හා Macintyre යන විද්වතුන් මේ පිළිබඳව අදහස් ඉදිරිපත්කර ඇත. ඒ අතර,

- ගුරුවරයා හා ශිෂ්‍යයා පංතිය තුළ ඉටුකරනු ලබන කාර්යය: ඔවුන්ගේ කාලය වැය කරන ආකාරය කෙසේද?
- පංති කාමරය තුළ කතා කිරීම: කවුරුන් විසින් කා හට කුමක් පිළිබඳව කතාකරන්නේද?
- පංති කාමර කළමනාකරණය
- ගුරුවරයාගේ වෘත්තීය සංවර්ධනය
- ශිෂ්‍යයා අධීක්ෂණය හා ඇගයීම් ක්‍රියාකාරකම්
- කණ්ඩායම් ක්‍රියාකාරකම්: කණ්ඩායම් තුළ ශිෂ්‍ය ශිෂ්‍යාවන්ගේ ක්‍රියාකාරීත්වය
- සාකච්ඡා ගොඩනැගීමේ ක්‍රමවේදයන්
- විශේෂ අධ්‍යාපන අවශ්‍යතා සහිත ශිෂ්‍යයන් සමඟ ක්‍රියාකිරීම
- කාර්යය මූලික ඉගෙනුම් ඉලක්ක හා එම ඉලක්ක කරා ළගාවීම හා ළගාවීමේ කාලය
- අධ්‍යාපන ප්‍රතිඵලදායී බව
- තීරණ ගැනීමේ ක්‍රියාවලිය

මෙලෙස හඳුනාගත් ක්ෂේත්‍ර, මාතෘකා විශාල සංඛ්‍යාවක් පවතී. මෙම කරුණු පාසල් අධ්‍යාපනය තුළත් වෘත්තීය පුහුණුව හා අධ්‍යාපන ක්ෂේත්‍රය තුළටත් එකසේ ගැලපෙන අතර ඉහත දක්වා ඇති උදාහරණ අනුව විවිධ මාතෘකා ඒ ඒ විෂය ක්ෂේත්‍රය අනුව තමාටත් අදාළ ආයතනයටත් වැදගත් වන ආකාරයට හඳුනා ගත යුතු වේ.

මාතෘකා හඳුනාගැනීම මූලිකව සිදුකළ පසු තමන් ඉදිරියේ ක්‍රියාත්මක කරන පර්යේෂණ වැඩසටහනකට අදාළ ව්‍යාපෘති වාර්තාවක් (පර්යේෂණ යෝජනාවක්) සකස් කළ යුතු වේ. මෙම ලිපියේ දී ඒ පිළිබඳ සියලු තොරතුරු දීර්ඝ ලෙස සාකච්ඡා නොකරන අතර ප්‍රධාන වශයෙන් ඇතුළත් කළ යුතු කරුණු පමණක් මෙලෙස දැක්විය හැකිය.

පළමුව පර්යේෂකයා (ගුරුවරයා/උපදේශකයා) තමාගේ නම හා මූලික තොරතුරු, යෝජිත මාතෘකාව, ව්‍යාපෘතියේ ඉලක්ක හා අරමුණු විය හැකි පර්යේෂණ ගැටළු ඉදිරියේදී ක්‍රියාත්මක කෙරෙන අධ්‍යාපන හැඩගැස්ම තුළ කාල සැලැස්ම, පර්යේෂණ ක්‍රමවේදය මේ යටතේ දත්ත ලබාගැනීම, විශ්ලේෂණය කිරීම, ඉදිරිපත් කරනු ලබන ආකාරය පිළිබඳව විස්තර ඇතුළත් කළ යුතුය. ඉන්පසු පර්යේෂණ මඟින් ලැබෙන ප්‍රයෝජන හා ප්‍රතිඵලදායී බව පිළිබඳවත් අවසානයේ දී පරිශීලනය කරනු ලබන ග්‍රන්ථ ආදිය පිළිබඳවත් දැක්විය යුතු වේ.

ක්‍රියාමූල පර්යේෂණ සඳහා දත්ත රැස්කිරීම

ක්‍රියාමූල පර්යේෂණ සඳහා දත්ත රැස්කිරීමේ දී ප්‍රධාන වශයෙන් ගුණාත්මක දත්ත හා ප්‍රමාණාත්මක දත්ත රැස්කළ යුතු වේ. මේ පිළිබඳව විවිධ මතවාද පවතින අතර ඩික්ස් (Diks) දක්වන ආකාරයට ක්‍රියාමූල පර්යේෂණ ගුණාත්මක

ස්වරූපයක් ගනී. ප්‍රමාණාත්මක දත්ත ලබාගැනීම සඳහා වඩාත් පුළුල් හා සංඛ්‍යාත්මක පදනමකින් කළ හැකි අතර ගුණාත්මක දත්ත ලබාගැනීමේ දී එලෙස වඩාත් පුළුල් ලෙස නොව ඉතා පටු සීමාවක් තුළ වඩාත් නම්‍යශීලීව දත්ත ලබාගැනීම කළ හැකිය. ඒ සඳහා වැඩි පිරිසක් යෙදවිය නොහැකි අතර පර්යේෂකයා හෝ ඔහු විසින් පුහුණු කළ නියෝජිතයින් ඉතා සුළු සංඛ්‍යාවක් යොදවා දත්ත ලබාගැනීම ප්‍රමාණාත්මක දත්ත ලබාගැනීමේ දී කරනු ලබයි.

සාමාන්‍යයෙන් ක්‍රියාමූල පර්යේෂණේ පර්යේෂකයා විසින් ම කරනු ලබන අතර යම් ක්‍රියාවක් අත්හදා බලන්නෙක් ලෙස ක්‍රියාමූල පර්යේෂණ ක්‍රියාවේ යෙදවීමට ඉතා ප්‍රබල උපකරණයක් ලෙස භාවිත කරනු ලබන අතර මෙහිදී තම ක්‍රියාවලිය ආත්මවිශ්වාසයකින් යුතුව අත්හදා බැලීම කරනු ලබයි.

මෙම කරුණු අනුව ක්‍රියාමූල පර්යේෂණයේ ප්‍රධාන වශයෙන් කොටස් දෙකකට බෙදෙන බව Wragg දක්වා ඇත. ඒ අනුව ඉන් එකක් Rational Reactive හා Interactive Protective ලෙස දක්වා ඇත. එනම්, තාර්කික ප්‍රතික්‍රියා හා පූර්ව හඳුනා ගනු ලබන අමතර ක්‍රියා ලෙස පෙන්වා ඇත.

දත්ත විශ්ලේෂණය හා ඉදිරිපත් කිරීම

ප්‍රමාණාත්මක හා ගුණාත්මක වශයෙන් රැස්කරනු ලබන දත්ත විශ්ලේෂණය කර ත්‍රිකෝණකරණය කර නිගමන ඉදිරිපත් කරනු ලබයි. සාමාන්‍යයෙන් ප්‍රමාණාත්මක දත්ත විශ්ලේෂණයකරණයේ දී විස්තරාත්මකව හා අනුමිතික ක්‍රම යොදාගෙන විශ්ලේෂණය කළ හැක. ප්‍රාථමික දත්ත ලබාගැනීමේ දී විස්තරාත්මක විශ්ලේෂණයේ දී එම දත්ත වගුගත කිරීම ක්‍රමවත්ව සිදු කළ යුතු අතර සරල

විශ්ලේෂණවල දී මධ්‍යනය, මාතය, මධ්‍යස්ථය, පරාසය යනාදී කේන්ද්‍රීය ප්‍රවණතාවයන් ගණනය කළ හැක. තවද විචලනයන්හි හැසිරීම විශ්ලේෂණය කිරීමේ දී විචලතාවය, සම්මත අපගමනය, මධ්‍යන අපගමනය යනාදී විචලන මිනුම් භාවිත කළ හැක. තවද ප්‍රතිපායන විශ්ලේෂණ ක්‍රම භාවිතයෙන් සමීකරණ ආකාරයට සම්බන්ධතාවය දැක්විය හැකිය.

කෙසේ හෝ අප ලබා ගන්නා නියැදි හෝ සංඛ්‍යාපාතවල (උදා. මධ්‍යස්ථය, මාතය) ප්‍රබලතා හා දුර්වලතා අර්ථකථනය කළ යුතු අතර නිගමනයන් ඉදිරිපත් කළ යුතු වේ. මෙලෙස සියල්ල පිළිබඳ ක්‍රමවත් වාර්තාවක් මඟින් ඉදිරිපත් කිරීම අවශ්‍ය වේ. ලිපියේ සංකෂ්ප්තභාවය මත ඉහත සියල්ල දීර්ඝ ලෙස විස්තර කර දැක්විය නොහැක.

පාසල තුළ පංති කාමරයෙහි කළ හැකි සරල ක්‍රියාමූල පර්යේෂණයන් පිළිබඳ විමසා බලමු. හතරවන ශ්‍රේණියේ පන්තියක ඉගෙනුම ලබන සිසුන් අතරින් කිහිපදෙනෙක් ඉතා දුර්වල බවට ශිෂ්‍ය වාර්ථා නිරීක්ෂණයේ දී විදුහල්පතිතුමා නිරීක්ෂණය කරන ලදැයි සිතමු. ඔහු අදාළ පංතිහාර ගුරුවරයා ගෙන්වා ඒ සඳහා සිසුන්ගේ කාර්යය සාධන ප්‍රතිඵල වර්ධනය කළ යුතු බවට උපදෙස් දෙන ලදී. ඒ අනුව අවශ්‍ය ක්‍රමවේදයන් පිළිබඳව සාකච්ඡා කළ අතර අදාළ ගුරුවරයා වැඩසටහනක් සකස් කරන ලදී.

පළමුව ලකුණු 40%ට අඩු සිසුන් දස දෙනෙක් තෝරාගෙන ඒ සිසුන් පිළිබඳව සියලු තොරතුරු ලබාගන්නා ලදී. ඒ අනුව පළමු ක්‍රියාවලිය ලෙස ඔහු දෙමාපියන්ගේ සාප්‍ර අධීක්ෂණය වැඩිකිරීම සඳහා වැඩපිළිවෙළ සකස්කර එය ක්‍රියාවට නැංවීය. ඉන්පසුව සිසුන්ගේ ඇගයීම් ලකුණු ගෙන එහි සාමාන්‍ය අගයයන් ලබාගෙන පෙර හා පසු ලකුණු මට්ටම සංසන්දනය කළේය. ඒ අනුව පෙරට වඩා ප්‍රගතියක්

පෙන්වා ඇති බව හඳුනාගන්නා ලදී. පන්තිභාර ගුරුවරයා ඉන් නොනැවතී නැවත දෙවන වැඩසටහන සකස්කර එයද ක්‍රියාවට නංවන ලදී.

උදාහරණ ලෙස එම වැඩසටහනේ දුර්වල සිසුන් හා දුර්වල විෂයයන් සඳහා පාසල් කාලයෙන් පසුව පන්ති යොදා ඉගැන්වීම් වැඩසටහන් ක්‍රියාවට නංවන ලදී. ඒ අනුව කිසියම් නිශ්චිත කාලයකින් පසු නැවත සිසුන්ගේ ඇගයීම් ලකුණු ලබාගෙන විශ්ලේෂණය කර බැලූ අතර ඒ අනුව පෙරට ද වඩා සිසුන්ගේ කාර්යය සාධනයේ ප්‍රගතියක් පෙන්වන ලදී. ඒ අනුව දෙවන වටය ක්‍රියාත්මක වීම තුළ තවදුරටත් ඉගැනුම් කාර්යක්ෂමතාවය වැඩි දියුණු වී ඇත.

මෙය ඉතා සරල උදාහරණයක් වන අතර මේ සඳහා අත්හදා බැලිය හැකි ක්‍රියාමාර්ග ලෙස ගුරුවරයාගේ ඉගැන්වීම් ක්‍රමයන්හි වෙනස්වීම් කරමින් ක්‍රියාමූල පර්යේෂණ ක්‍රියාත්මක කළ හැකි අතර ශිෂ්‍ය ඉගැනුම් අභිපේරණ වැඩසටහන් ක්‍රියාත්මක කරමින් තවදුරටත් ක්‍රියාමූල පර්යේෂණ ක්‍රියාත්මක කළ හැක.

මෙලෙස ක්‍රියාත්මක වන ඉගෙනුම් ක්‍රියාවලියේ දී දියුණුව කරා ගමන් කරවන ක්‍රියාවලියක් ලෙස ක්‍රියාමූල පර්යේෂණ ඉතා වැදගත් තැනක් ගනු ලබයි.

මානව සංවර්ධනය හා බෞද්ධ අධ්‍යාපන සංකල්පය

ඩබ්. සෙනෙහෙරත්න

අධ්‍යාපනයේ මූලික පරමාර්ථය වනුයේ සමාජ සංවර්ධනය මෙන්ම පුද්ගල සුභසිද්ධිය උදෙසා යොදාගන්නටත් මිනිසා පුහුණුකරවීම වේ. මෙමඟින් පුද්ගලයා මානසික හා ශාරීරික ශක්‍යතාවයන්ගෙන් පරිපූර්ණ කරවීමට අවශ්‍ය සකලවිධ ඥානයන් හා කුසලතාවයන් මනසට ප්‍රවේශ කරවනු ලබයි. එහිදී මිනිසා සතු සකලවිධ ඥාන සම්භාරයන් ස්වභාව ධර්මය, ද්‍රව්‍යයන් හා මිනිසා සම්බන්ධ කරගනිමින් මානව සමාජය උදෙසා ප්‍රායෝගික ලෙස සමාජ සංවර්ධනය සඳහා යොදාගැනීම සඳහා අධ්‍යාපන ක්‍රියාවලිය මඟ හෙළිකරනු ඇත.

බුදුන් වහන්සේගේ අධ්‍යාපන දර්ශනය හුදු අධ්‍යාපන දාර්ශනිකයන්ට වඩා පුළුල්වූත්, ගැඹුරුවූත් දෘෂ්ටිකෝණයකින් මිනිසා පිළිබඳව විවරණය කරවන්නට සමත්වන්නකි. මානවයා උපතින් ම ලබන ප්‍රකෘති මානසික තත්ත්වයන් විකෘති කරමින් කෘත්‍රීම සමාජ පරිසරයක් බිහිකරන්නට පදනම් වන විෂම බල විශේෂයන් බෞද්ධ අධ්‍යාපන දර්ශනයේ පදනම නොවන්නේ ය.

ආර්. එස්. පීටර්ස් අධ්‍යාපනඥයාගේ අදහසට අනුව අධ්‍යාපනය යනු කෙනෙකු ගිලිහුණු මානව මට්ටමකින් යථා තත්ත්වයට පත්කිරීමේ ක්‍රියාවලියකි. එසේ වුවද බෞද්ධ දර්ශනය අනුව අධ්‍යාපන ක්‍රියාවලිය එවැනි ක්‍රියාවලියක් නොවන්නේ ය. මෙහිදී බෞද්ධ දර්ශනයට අනුව මිනිස් සිතේ

ක්‍රියාකාරීත්වය පිළිබඳව දෙන අර්ථකථනයන් පැහැදිලි කරගැනීම වැදගත් ය.

අධ්‍යාත්මික විමුක්තියක් අරමුණු කරගෙන ඉදිරිපත්වන බෞද්ධ චින්තනය මිනිසා පිළිබඳව වර්‍යාමය වෙනස්කම් අපේක්‍ෂා කරයි. එයට අපි ශීලය යයි කියමු. සිල්වත්වීම බාහිර බලපෑමකින් සිද්ධවන්නක් නොව විවෘත මෙන්ම සමාජ ජීවිතයේදීත් පෞද්ගලික ජීවිතයේදීත් සමාන වූ වර්‍යා ඇතිවීම අදහස් කරන අතර දඬුවම බලකිරීම ඇති තැන රහසින් වරද කිරීම නිවැරදි ශීල ප්‍රවේශයක් නොවේ. බුදු දහමින් පුද්ගලයාට යථාභූත ඥානය ලබාදෙනු ලබන්නේ මිනිස් සිතේ සැබෑ වූ ක්‍රියාකාරීත්වය හඳුන්වාදෙමිනි. ලෝකය මිනිස් සිත මඟින් හසුරුවන බව පැහැදිලි කරුණකි.

භෞතික පරිසරය තුළ ඇති කරනු ලබන සියලු වෙනස්වීම්වලට හේතුවන්නේ පුද්ගල සිත ය. එනිසා සිතෙහි ප්‍රසන්න බව හා ප්‍රමුදිත බව ඇති කරගත යුතු අතර සිත යහපත් ලෙස දියුණු කරගැනීම මඟින් බෞද්ධ අධ්‍යාපනයේ අපේක්‍ෂිත පරමාර්ථය වූ පූර්ණ පෞරුෂයකින් හෙබි පුද්ගලයෙකු බවට පත්විය හැකි අතර අයහපත් පැත්තට යොමු කරනු ලබන සිත ඇති පුද්ගලයා පාපී පුද්ගලයෙකු බවට පත්වේ.

බෞද්ධ අධ්‍යාපන දර්ශනයේ පදනම වන්නේ පුද්ගල ජීවිතයේ විවෘතවත්, රහසිගතවත් සමාන වූ වර්‍යා ඇතිවීම මඟින් පුද්ගලයා නිවැරදි වූ කල්පනයට පත්කිරීම යි. මිනිසෙකුට යහපත් වූ ද, නිවැරදි වූ ද සංකල්පනා පහළවීමට ඔහුගේ දෘෂ්ටි කෝණය දෘෂ්ටිය සෘජු හා යහපත් විය යුතු ය. දෘෂ්ටිය කල්පනය හා වර්‍යා අතර සම්බන්ධතාව අධ්‍යාපන විද්‍යාඥයන්ගේ අවධානයට ලක්වන්නේ එහෙයිනි.

දැනුම ආකල්ප හා කුසලතා ලෙස ප්‍රකාශ වන්නේ මෙය යි. ජීවිතය පිළිබඳව යථාභූත ඥානයෙන් දැකින මිනිසා සැබෑ වූ යහපත් දැක්මකින් යුතුව තම සිත ශීලය කෙරෙහි යොමු කරමින් යහපත් සංකල්පනයක් ඇති කරගනියි. නිවැරදි කල්පනය ඇති තැනැත්තා නිවැරදි වචනය ද, නිවැරදි වචනය ඇති තැන නිවැරදි ක්‍රියාකාරීත්වය ද, නිවැරදි ක්‍රියාකාරීත්වය හමුවේ සමාජ ජීවිතයේ යහපත් කල්ක්‍රියාව ද, යහපත් හා නිවැරදි ආච්චය නොහොත් මනා කල්ක්‍රියාව තුළ සැබෑ වූ වැයම ද, දැකිය හැකි වන්නේ බෞද්ධ දර්ශනය තුළ මිනිසාගේ චිත්තනයට මූලිකත්වයක් දෙන බැවිනි.

බෞද්ධ අධ්‍යාපනයේ ප්‍රධාන අරමුණ වන්නේ මිනිසා හෙවත් 'මම' කවරෙක්දැයි නිවැරදි ලෙස හඳුනාගැනීම (යථාභූත ඥානය) යි. ලොවට ඇති අතිශය දුෂ්කරවූත්, ඉතාම වැදගත්වූත් කාර්යය වන්නේ 'මම' තේරුම්ගැනීම ය. මේ සම්බන්ධයෙන් බෙන්ජමින් බ්ලූම් විසින් ඉදිරිපත්කර ඇති අධ්‍යාපන වර්ගීකරණයේ ක්‍ෂේත්‍ර තුනකි.

- 1. ප්‍රජානන ක්‍ෂේත්‍රය (*Cognitive Domain*)
- 2. ආවේදන ක්‍ෂේත්‍රය (*Affective Domain*)
- 3. මනෝවාලක ක්‍ෂේත්‍රය (*Psychomotor Domain*)

ප්‍රජානන ක්‍ෂේත්‍ර වර්ධනයේ දී දැනුම (*Knowledge*), අවබෝධය (*Comprehension*), විශ්ලේෂණය (*Analysis*), සංස්ලේෂණය (*Synthesis*) හා ඇගයීම (*Evaluation*) යන අංශ සම්පූර්ණ විය යුතුව ඇත. මේ පිළිබඳව බුද්ධ දර්ශනයේ විශ්ලේෂණය විමසාබැලීම වැදගත් ය.

බුදු සමය මානසික හැකියා හා ශක්තීන් වර්ධනය, ආත්ම සාක්‍ෂාත්කරණය මුඛ්‍ය අරමුණ කරගත් වර්යා මාර්ගයකි.

විජ්ජා හෙවත් ලෝකය පිළිබඳව පුද්ගලයා ලබන දැනුම සංජානන ක්‍ෂේත්‍රය ලෙස සලකයි. “තමෝ ජොති පරාය තෝ” යනුවෙන් අඳුරෙන් එළියට ඒමේ සංකල්පය බෞද්ධ අධ්‍යාපන ක්‍ෂේත්‍රය තුළ අර්ථ ගැන්විය හැකිය.

ආවේදන ක්‍ෂේත්‍රය හෙවත් ආකල්පමය හැසිරීමෙහි වර්යා පද්ධතිය ‘ශීලය’ ලෙසින් බුදු දහම හඳුනාගන්නා අතර පුද්ගල සමාජ සංවර්ධනයේ දී ඒ පිළිබඳව විශේෂ සැලකිල්ලක් දක්වයි. මීට අදාළව බුදු දහම ප්‍රධාන කරුණු කිහිපයක් අවධාරණය කරනු ලබයි.

එනම්, ඉන්ද්‍රිය සංවර ශීලය (ඉඳුරන්ගේ සංවරය), භෝජන මත්තඤ්ඤතාව (භෝජනයෙහි පමණ දැන යැපීම), ජාගරියානු යෝගය (කෙලෙස් නින්දෙන් අවදිව සිටීම), ශ්‍රද්ධා (තෙරුවන් කෙරෙහි විශ්වාසය), හිරිය (පවට පිළිකුල් බව), ඔත්තප්ප (පවට බිය), බහුශ්‍රැත බව (ධර්මය කෙරෙහි ඇසුපිරු දැනු ඇති), වීර්යය (අකුසල් නැති කර කුසල් වැඩීමේ ශක්තිය), ප්‍රඥා (විදර්ශනා හා මාර්ග ඥාන) හා ධ්‍යාන ආදිය යි.

මනෝවාලක ක්‍ෂේත්‍රයේ දී බුදු දහමෙහි පුද්ගල ශක්‍යතාවයන් ලෙස සතර සමාග්ප්‍රධාන මඟින් පුද්ගලයා ඇති කරගත යුතු කුසලතා දක්වනු ලබයි. යෝනිසෝමනිසිකාරය තුළින් විශ්ලේෂණ, සංස්ලේෂණ හා බෙදා වෙන්කිරීම ආදියේ කුසලතාවය ලබාගනියි. වීර්ය තුළින් යමක් ප්‍රගුණ කරගෙනයාමේ ශක්තිය ඇති කෙරේ.

සන්තුෂ්ටිය තුළින් සිතේ නිවුණු ස්වභාවය හා තෘප්තිය ද විත්ත ඒකාග්‍රතාවය හා උපේක්‍ෂාව ආදී මානව සංවර්ධන මූලධර්මය තුළ වර්ධනය බුදු දහමින් පෙන්වා දෙයි. මානව සංවර්ධන කාර්යයෙහිලා අනුගමනය කළයුතු මෙම ත්‍රි කරුණාව පෙරදැරි කරගෙන සකස්වූ ආචාරධර්ම පද්ධතියක්

සිහිය පෙරටු කරගත් චිත්ත භාවනා ක්‍රමයකුත් බුදු දහම ඉදිරිපත්කරයි.

එම ආචාර ධර්ම මත පිහිටා අනුපුබ්බ සිංඛා (ක්‍රමික ශීලය-වර්යාව), අනුපුබ්බ පටිපදා (ක්‍රමිකව තමා තුළ සැකසෙන ප්‍රතිපත්ති) යන අනුසාරයෙන් සිහිය පෙරටු කරගත් චිත්ත භාවනා ක්‍රමයක් ප්‍රගුණ කරමින් මිනිස් මොළයේ සැඟවී ඇති ශක්‍යතාවයන් දියුණු වී මොළය ප්‍රභාෂ්වරභාවයට පත්වීමේ ක්‍රමික වැඩපිළිවෙළක් බුදු දහමින් ඉගැන්වේ. එම මානසික ප්‍රභාවේ ආලෝකයෙන් ලොව ඇති තතු ඒ අයුරින් ම විකෘති නොවී දැකිය හැකිය. හේ පරිපූර්ණ මිනිසෙකි. මෙම පරිපූර්ණත්වය කරා මිනිසා ගෙනයන ප්‍රතිපදාව බුන්මවරිය නම් වේ. එනම්, ශ්‍රේෂ්ඨ හැසිරීම යි.

බෞද්ධ අධ්‍යාපන දර්ශනය පදනම් වන්නේ සප්පුරිස සංවාසය (විෂය මැනවින් දත් ආදර්ශවත් ගුරුවරයෙකු ලැබීම), සද්ධම්ම සවන (විෂය මැනවින් දත් ගුරුවරයා යටතේ ධර්මතා පිළිබඳ අධ්‍යයනය කිරීම), යෝනිසෝමනිසිකාරය (විද්‍යාත්මක ලෙස කරුණු විමසාබැලීම), ධම්මානුධම්ම පටිපත්ති (උගත් දෙය තමන්ගේ මෙන්ම අනුන්ගේ යහපත පිණිස ක්‍රියාවේ යෙදවීම) මත ය.

මෙය බෞද්ධ දර්ශනය තුළ මානව සංවර්ධනය සඳහා කෙරෙන ඉගැන්වීම් වන අතර මනසත්, කයත්, ක්‍රියාවත් නිවැරදි වූ විට ඇති වන මානව ශික්‍ෂණය මෙයින් අපේක්‍ෂා කෙරේ. මෙම විශ්ලේෂණය අනුව බෙන්ජමින් බ්‍රූම් විසින් ඉදිරිපත් කරන ලද අධ්‍යාපන වර්ගීකරණය හා එම වර්ගීකරණයට සමගාමීව බෞද්ධ දර්ශනයේ ඉගැන්වීම් අතර මනා සංගතතාවයක් පවතින බව පැහැදිලි වේ.

තවද මේ මඟින් මානව සංවර්ධන ක්‍රියාවලියේ ප්‍රධාන නිර්ණායකයක් වන ගුරුවරයා, අධ්‍යාපන ක්‍රියාවලියේ දී කටයුතු කළයුත්තේ කෙසේද යන්න බෞද්ධ සංකල්පය අනුව විග්‍රහ කළ හැකිය.

ප්‍රාථමික අධ්‍යාපනය, එහි සංවර්ධනය සහ ශ්‍රී ලංකාව

නදීරා ප්‍රියංගනී හේරත්

විධිමත් අධ්‍යාපනය තුළ ප්‍රාථමික පාසලේ ප්‍රාථමික අධ්‍යාපනය ලබන දරුවාගේ මුල් වසර පහ ඉතා තීරණාත්මක ඉගෙනුම් අවධියක් ලෙස හඳුන්වාදිය හැකිය. මක්නිසාද යත් ප්‍රාථමික අධ්‍යාපනය වඩාත් පැතිරුණු පිරිසක් වෙත ඉලක්කවීමත්, ඇතැම්විට එම අධ්‍යාපන අවස්ථාව යම් පුද්ගලයෙකුට තම ජීවිතයේ ලබන්නට හැකි එකම අධ්‍යාපන අවස්ථාව ද විය හැකි බැවිනි.

කෙසේවුවද පුද්ගලයෙකුගේ පුද්ගල වර්ගය සහ ජීවන කුසලතා සංවර්ධනය සඳහා ප්‍රාථමික අධ්‍යාපනය ඉතා වැදගත් සාධකයකි. මේ නිසා ප්‍රාථමික අධ්‍යාපනය අවබෝධ කරගැනීම අත්‍යාවශ්‍ය වේ. මෙහි දී ප්‍රාථමික අධ්‍යාපනයේ පදනම සහ නව පරිමාණයන්ට මඟ පාදමින් අධ්‍යාපන සංකල්ප සහ ක්‍රමවේද සංවර්ධනය සඳහා පදනම් වූ දාර්ශනික මත සහ සමාජීය පදනම විමසීම වැදගත් වේ.

පස්වන සියවසේ දාර්ශනිකයෙකු වූ “ජලේටෝ” ගේ “රිපබ්ලික්” නම් ග්‍රන්ථයෙන් සංගීතය, රිද්මය, වලනය, ක්‍රීඩා, කතාන්දර කීම ආදී විෂයයන්ගෙන් ප්‍රාථමික අධ්‍යාපනය සමන්විත යුතු බවත් ප්‍රාථමික දරුවා හට බලෙන් ඉගැන්වීමට යාමෙන් ඔහුට ඒ සඳහා ඉතිරිවන යමක් නොමැති බවත් පෙන්වා දී තිබේ.

ක්‍රි.ව. 1529-1616 යන කාලය තුළ ජීවත්වූ කීර්තිමත් දාර්ශනිකයෙකු වන “කොමිනියස්” ළමාවිය ඉතා නම්‍යශීලී

බවත් එබැවින් ඉගැන්වීමට පෙර ළමයාට ඉන්ද්‍රියයන් හා බැඳුණු අත්දැකීම් තුළින් ඉගෙනීමේ අවස්ථා උදාකළ යුතු බවත් තහවුරු කර ඇත. ක්‍රි.ව. 1712-1778 අතර කාලය තුළ ජීවත්වූ “ජින් ජැග් රූසෝ” ස්වභාවධර්මවාදියෙකි. ඔහු ප්‍රාථමික අධ්‍යාපන අවධිය අවුරුදු 12ක් වශයෙන් පෙන්වාදීම වර්තමාන යුගය හා සම කළ හැකිවීම වැදගත් ය.

ළමාවිය හා සම්බන්ධව ඔහු කර ඇති ප්‍රකාශ වර්තමාන ප්‍රාථමික අධ්‍යාපනයට අදාළ කරගත හැකි වේ. එනම්, ඔහුට අනුව ප්‍රාථමික අධ්‍යාපනය තුළ ගුරුවරයා සහකම්පනය, සුරක්ෂිත බව සහ විශ්වාසය යන කරුණු තුන පදනම්ව සිසු දරුවා සමඟ හැසිරිය යුතු බවත්, ප්‍රාථමික දරුවාගේ සමස්ත සංවර්ධනය උදෙසා ශාරීරික සහ ඉන්ද්‍රිය පුහුණුව සමඟ එක්වූ ධනාත්මක අධ්‍යාපනය වඩාත් වැදගත් බවත් සාධනය වේ.

ප්‍රාථමික අධ්‍යාපනය පිළිබඳ විමසීමේ දී ක්‍රි.ව. 1876-1952 අතර කාලයේ ජීවත් වූ “මාරියා මොන්ටිසෝරි” මැතිණිය අමතක නොකළ හැකි වර්තයකි. මොන්ටිසෝරි මැතිණියට අනුව ළමයාට අදහස් ප්‍රකාශනයටත් ස්වයං අධ්‍යයනයටත් අවශ්‍ය නිදහස ලබාදිය යුතුය. එසේම ඒ තුළින් දරුවාගේ නිපුණතා සංවර්ධනය වීමට අවශ්‍ය කුසලතා සංවර්ධනය කිරීම තුළින් ඉගෙනීමට අවස්ථාව ලබාදීම වටිනා බව කියවේ.

ප්‍රසිද්ධ ඉන්ද්‍රිය නායකයෙක් වූ “මහත්මා ගාන්ධි” තුමා ද ප්‍රාථමික අධ්‍යාපනය පිළිබඳ අදහස් ප්‍රකාශකොට ඇත. ප්‍රාථමික අධ්‍යාපනයේ දී දරුවාගේ හිස පමණක් නොව හිස, හදවත, අත යන තෙවැදෑරුම් සංවර්ධනය සිදුවන පරිදි ප්‍රාථමික අධ්‍යාපනය සකස්විය යුතු බවත්, එහිදී මවුබස ඉතා වැදගත් බවත්, එතුමා පෙන්වා දී ඇත.

මෙලෙස පෙර අපර දෙදිග බොහෝ දාර්ශනිකයින් හා විද්වතුන් ප්‍රාථමික අධ්‍යාපනයේ අරමුණු, අභිමතාර්ථ, ප්‍රාථමික විෂය මාලාව ගුරු සිසු සබඳතාවය, චිත්‍ය සහ අධ්‍යාපන සාධනය ඇගයීම යන ප්‍රාථමික අධ්‍යාපනයේ මූලික අංග විමර්ශනය කරමින් විවිධ මතවාද තුළ ප්‍රාථමික අධ්‍යාපන ක්‍රියාවලිය සංවර්ධනය කිරීමෙහිලා මහත් දායකත්වයක් ලබා දී ඇත. නිදහස හා ගුණාත්මක බවින් හෙබි මූලික අධ්‍යාපනයක් සඳහා ළමුන්ට අයිතියක් ඇති බව ප්‍රාථමික අධ්‍යාපනය පිළිබඳව යුනෙස්කෝ මතය වුවද ලෝකයේ සංවර්ධනය වන රටවල මිලියන 130 ට වඩා පාසල් යන වයසේ දරුවන් පාසල් නොයන බව ඔප්පු වී ඇති කරුණකි.

මේ නිසාම යුනෙස්කෝව විසින් එබඳු රටවල ප්‍රාථමික අධ්‍යාපනය නංවාලීම කෙරෙහි විශේෂ අවධානය යොමුකරමින් විවිධ ව්‍යාපෘති ක්‍රියාත්මක කරනු ලබයි. මේ සෑම අවස්ථාවකදී ම ගුරු-ශිෂ්‍ය සම්බන්ධතාවයේ වැදගත්කම කෙරෙහි වැඩි සැලකිල්ලක් දක්වා ඇති බව පැහැදිලි කරුණකි.

ජීනීවා හිදී පැවති අධ්‍යාපනය පිළිබඳ ජාත්‍යන්තර සමුළුවේ 39 වන සැසියේ දී අධ්‍යාපනයේ මූලික අවධිය ලෙස ප්‍රාථමික අධ්‍යාපනය හඳුන්වා දී ඇත. 2000 වර්ෂය වනවිට සංවර්ධනය වෙමින් පවතින රටවල වයස අවුරුදු 6-11 අතර දරුවන්ගේ අධ්‍යාපනික පසුබෑම හඳුනාගත් යුනෙස්කෝ ආයතනය එම අභියෝග ජයගැනීම් වස් ප්‍රාථමික අධ්‍යාපන විශ්වීයකරණය කිරීම ආරම්භ කර එහි අරමුණු අපේක්ෂිත පරිදි මුදුන් පමුණුවාගැනීම සඳහා පාඨල මට්ටමේ පරිපාලනමය ව්‍යුහගත හා නවීකරණයන් ආරම්භ කර ඇත. යුනෙස්කෝවේ මෙම ප්‍රකාශිත මතය තුළ ප්‍රාථමික අධ්‍යාපනය පිළිබඳ ලෝක දැක්මක් ඇති බව අවධාරණය කර ඇත.

ශ්‍රී ලංකාවේ ද 1945 සිට නීතිමය වශයෙන් ප්‍රාථමික අධ්‍යාපනයේ පටන් විශ්වවිද්‍යාල අධ්‍යාපනය දක්වා නිදහස් අධ්‍යාපනය ලැබීමට සැමට ඉඩ පහසුකම් සලසා ඇත. දරුවෙකුගේ වයස අවුරුදු 5-14 කාලය අනිවාර්ය අධ්‍යාපන කාලය ලෙස නම් කර ඇත.

විසිවන සියවස ආරම්භ වනවිට ශ්‍රී ලංකාවේ සාක්‍ෂරතාව 26% ක් වූ අතර 1921 දී 40% ලෙස ද 1946 පමණ වන විට 58% ක් ලෙස ද 1991 වන විට 87% ක් දක්වා ද වන බව හඳුනාගෙන තිබුණි. විසිවන සියවස අගභාගයේ වර්ෂ 2000 දී ඒ. ලිට්ල්ගේ වාර්තාවට අනුව වැඩිහිටි සාක්‍ෂරතාව 92% ක් බවට ගණන් බලා තිබුණි. සාක්‍ෂරතාව ඉහළ අගයක් ගැනීම ප්‍රාථමික අධ්‍යාපනයේ සංවර්ධනය පිළිබඳ මිනුම් දණ්ඩක් ලෙස දැක්විය හැකිය.

1997 වර්ෂයේ දී එතෙක් විවිධ වෙනස්වීම්වලට භාජනය වෙමින් ඉදිරියට ආ ප්‍රාථමික අධ්‍යාපන සංකල්ප, විෂය මාලාව, අරමුණු හා ශිල්පීය ක්‍රම ආදියෙහි යම් යම් වෙනස්කම් සමඟ ප්‍රාථමික අධ්‍යාපන ප්‍රතිසංස්කරණ ඉදිරිපත් කර ඇත. 1997 දී නියාමන පදනමක් ලෙස ගම්පහ දිස්ත්‍රික්කයට ද 1999 දී මුළු දිවයිනේ සියලු පාසල් වෙත ද යොමු කරන ලදී.

1999 ප්‍රතිසංස්කරණ මඟින් ප්‍රාථමික පාසල් අවධියේ දී ශිෂ්‍යයා විසින් ගොඩනගා ගතයුතු ඉගෙනුම් මූලික ස්ථම්භ පහක් වෙන්කර දක්වා ඇත. එනම්, දැනුම ඇති බව හා දැනුවත් බව, ප්‍රායෝගික කුසලතා ඇති බව, විනයගරුක බව, ශිෂ්ට බව හා මනා කථන හැකියාව යි. එසේම ළමයා විසින් අත්පත් කරගත යුතු නිපුණතා ද දක්වා ඇත. ඒවා නම්, ස්වභාවික සමාජයීය හා කෘත්‍රීම පරිසරය හා සම්බන්ධ

නිපුණතා, ආචාර ධර්ම හා ආගම සම්බන්ධ නිපුණතා, විවේකය ප්‍රතිඡන්ත හා විනෝදය ගතකිරීම සම්බන්ධ නිපුණතා හා ඉගෙනුම් සහ ඉගෙනීමට සම්බන්ධ නිපුණතා වේ.

එම මූලික ස්ථම්භ හා නිපුණතා සංවර්ධනය ඉලක්ක කරගෙන 1999 සිට ප්‍රාථමික අධ්‍යාපනය අවධි තුනකින් දක්වා ඇත. එනම්, 1-2 ශ්‍රේණි පළමු ප්‍රධාන අවධිය, 3-4 ශ්‍රේණි දෙවන ප්‍රධාන අවධිය හා 5 ශ්‍රේණිය තෙවන ප්‍රධාන අවධිය ද වශයෙනි. මේ එක් එක් ප්‍රධාන අවධි තුළට සැලසුම්ගත සෙල්ලම් හා විනෝදජනක වැඩ, ක්‍රියාකාරකම් හා අසුන්ගත වැඩ, අවධි අනුව වෙනස්කම්වලට භාජනය කරමින් හඳුන්වා දී ඇත. ශිෂ්‍ය කේන්ද්‍රීයව නිපුණතා පාදකව විධිමත් තක්සේරුකරණය මුල් අවුරුදු කිහිපය තුළ සිදුවීම ප්‍රාථමික අධ්‍යාපනය පිළිබඳ ප්‍රගතිය සමාලෝචනයේ දී වැදගත් වේ.

කෙසේවුවද සම්පත් බෙදියාමේ අසමතුලිත බව, යටිතල පහසුකම් දුර්වල සිසුන් වෙත ප්‍රතිකාර්ය ඉගැන්වීම් දුෂ්කරතා ප්‍රධාන අවධි තුන තුළ ක්‍රියාත්මක නොවීම, ඇගයීම් නිසියාකාරව සිදුනොවීම සහ අසුන්ගතව අධ්‍යාපන ක්‍රම තුළ හැසිරීම වැනි දෑ නිසා තවදුරටත් ප්‍රාථමික අධ්‍යාපන ප්‍රතිසංස්කරණ ක්‍රියාවලිය නිසියාකාරව ම ප්‍රාථමික ශ්‍රේණි දරුවන් කරා ළඟාවී ඇතිදැයි යන්න පැහැදිලි ගැටළුවකි.

එසේම අද සමාජයේ තරගකාරීත්වය හමුවේ අධ්‍යාපනය ද තරගකාරී වෙළඳ භාණ්ඩයක් බවට පත්ව ඇත. එහිදී පවුලක සිටින සීමිත වූ දරුවන්ට ගුණාත්මක භාවය කෙසේවෙතත් තරගකාරී අධ්‍යාපන රටාවකට දරුවා ගොනුගත කිරීමේ මූලික අඩිතාලම වැටෙනුයේ පහ ශ්‍රේණියේ ශිෂ්‍යත්ව විභාගයෙනි.

මේ හේතුව නිසාම ශිෂ්‍ය කේන්ද්‍රීයව ගොඩනැංවීමට මහත් උත්සාහයක් ගන්නා ප්‍රාථමික අධ්‍යාපනය පහ ශ්‍රේණි ශිෂ්‍යත්ව විභාගය මත මඟගැන්වීම හා ඉලක්කගතවීම ශ්‍රී ලංකාවේ ප්‍රාථමික අධ්‍යාපන ප්‍රතිසංස්කරණ ක්‍රියාවලිය පාසල තුළ ක්‍රියාත්මක කිරීමේ දී ගුරුවරයාට ගැටළු මතුකරන බව කිව යුතුමය. කෙසේවුවද වර්තමානයේ ශ්‍රී ලංකාවේ ප්‍රාථමික අධ්‍යාපනය ලබන්නන් ද්විතීයික සහ තෘතීයික අධ්‍යාපන අවස්ථා ලබන්නන්ට සාපේක්ෂව ඉහළ මට්ටමක පවතින බව නිගමනය කළ හැකිය.

එලදායි ඉගෙනුම් ක්‍රියාවලියක අධ්‍යාපනික ප්‍රතිපෝෂණ උපකරණයක් වශයෙන් විද්‍යුත් තැපැල් භාවිතය

එන්. එම්. ඒ. ජයසිංහ

ආර්ථිකවිද්‍යා අධ්‍යයනාංශය
ශ්‍රී ජයවර්ධනපුර විශ්වවිද්‍යාලය

හැඳින්වීම

“උපන්නා වූ සියලු දෑ අතරින් ‘දැනුම’ ශ්‍රේෂ්ඨ වේ” යනු බුදු සමය දැනුම පිළිබඳව පෙන්වා දෙන මතය යි. දැනුම පුද්ගලගත කිරීම උදෙසා ‘අධ්‍යාපනය’ ක්‍රියාවලියක් වශයෙන් යොදාගනු ලබන අතර එකී ක්‍රියාවලිය සාර්ථකව හා සඵලදායීව පවත්වා ගෙනයාම සඳහා විවිධ වූ උපක්‍රම හා ක්‍රමවේද වෙත යොමුවිය යුතුය.

සාම්ප්‍රදායික ඉගෙනුම් ක්‍රමවේදයන්ගේ සිට නූතන ඉගෙනුම් ක්‍රමවේද දක්වා ඉගෙනුම් ඉගැන්වීමේ ක්‍රියාවලියේ ප්‍රසාරණයක් දැකිය හැක්කේ ද එම තත්ත්වය හේතුවෙනි. විශේෂයෙන් ම දැනුම පිරිනමනු ලබන පුද්ගලයාගේ සිට එය ලබාගැනීමට අපේක්ෂාවෙන් සිටින පාර්ශවය වෙත අවශ්‍ය පරිදි මනාව ‘දැනුම’ හුවමාරුවීම, ඉගෙනුම් ක්‍රියාවලිය සාර්ථක හෝ සඵලදායී හෝ වන්නේ ද යන්න තීරණය කිරීමේ පුමුඛතම විමසාබැලීම වේ.

මෙහිදී බලපාන මානව සාධක අතර ගුරුවරයාගේ කාර්යභාරය ද භෞතික සාධක අතර ඉගෙනුම් තාක්ෂණ ක්‍රමවේදයේ පහසුකාරකයන් ද වශයෙන් සාර්ථක ඉගෙනුම් ක්‍රියාවලියේ ආවශ්‍යකතා වර්ගීකරණය කර දැක්විය හැකි ය.

වර්තමානයේ නව මානයන් ඔස්සේ මේ පිළිබඳව කරන ලද පර්යේෂණ හා ප්‍රතිපත්ති යෝජනා අනුව ඉගෙනුම් තාක්ෂණය සඳහා තොරතුරු හා සන්නිවේදන තාක්ෂණ ක්‍ෂේත්‍රයෙන් පවත්නා නැඹුරුව කෙරෙහි අවධානය යොමුකිරීම වැදගත්වේ.

එනමින් ද සාර්ථක ඉගෙනුම් ක්‍රියාවලියක් සඳහා එලදායීව විද්‍යුත් තැපැල් භාවිතය යන නවතාවයට පවතින්නේ සුවිශේෂී අගයකි. ඒ අනුව, එලදායී ඉගෙනුම් ක්‍රියාවලියක් යන විශ්ලේෂණයේ සිට ඒ සඳහා විද්‍යුත් තැපැල භාවිත කළ හැකි ආකාරය මෙම ලිපිය මඟින් විශ්ලේෂණය කෙරේ.

එලදායී ඉගෙනුම් ක්‍රියාවලියක් යනු කුමක්ද?

එලදායී ඉගෙනුම් ක්‍රියාවලියක් යනු කුමක් ද? යන ගැටලුවට විසඳුම් ලබාදීමට සාපේක්ෂව එලදායී ගුරුවරයා යනු කවුද? යන්න හඳුනාගත යුතුය. මේ පිළිබඳව විවිධ පාර්ශවයන් විසින් විවිධ දෘෂ්ටිකෝණයන් ඇසුරින් විග්‍රහ කරනු ලබයි. ඒ අතර එලදායී ගුරුවරයෙකු තම ප්‍රජාව තුළ යහපත් පුරවැසියෙකු, යහපත් දෙමාපියෙකු හා හොඳ සේවකයෙකු වන අයෙකු විය යුතු බව පොදුවේ පෙන්වාදෙන කාරණයකි.

එමෙන්ම ඔහුගෙන් හෝ ඇයගෙන් ප්‍රදර්ශනය විය යුතු යැයි හඳුනාගනු ලබන මානව ගුණාංගයන් ද කිහිපයක් ඇත. අවංක බව, අරමුණුගතව කටයුතු කළ හැකි බව, ත්‍යාගශීලී බව, මිත්‍රශීලී බව හා විශ්වාසනීය බව ආදිය ඒ අතර ප්‍රධාන වේ. මෙම ගුණාංගයන් තුළින් ඔහුට හෝ ඇයට හෝ පහසුවෙන් පත්ති කාමරය තුළ සිය ආධිපත්‍ය පවත්වාගැනීමට, එය සංවිධානය කරගැනීමට, එහි

විනයාත්මක බවට හා කැපවීමෙන් කටයුතු කිරීමට අවශ්‍ය ගුණාත්මක තත්ත්වයන් ලබාදෙනු ඇත.

තවද එලදායී ගුරුවරයෙකු මනා වූ ඉගෙනුම් අත්දැකීම් සහ ශක්තිමත් බැඳීම් තුළින් අරමුණු වෙත ළඟාවීමට හා ඒ සඳහා අවශ්‍ය පෞරුෂත්වය අවබෝධ කරගත් අයෙකු විය යුතුය. එමෙන්ම ඔහු හෝ ඇය හෝ සතුව ඉගැන්වීමට අභිප්‍රේරණය, සිසුන් කෙරෙහි පවත්නා සහකම්පනය සහ මනා පිළිගැනීම යන දෑ පැවතීම ද එලදායී ගුරුවරයෙකු වශයෙන් වැදගත් වේ.

එලදායී ගුරුවරයා පිළිබඳ ඉහත විවරණයන් පදනම් කරගනිමින් එලදායී ඉගෙනුම් ක්‍රියාවලියක් තුළ ගුරුවරයෙකු සතුව පැවතිය යුතු මූලික ගුණාංග (*Key Behaviors*) පහක්¹ ද, උපකාරක ගුණාංග (*Helping Behaviors*) පහක්² ද වශයෙන් ගුරුවරයාගේ හැසිරීම පිළිබඳව විධිමත් විශ්ලේෂණයක් දැක්විය හැකිය.

කෙසේනමුත්, 'එලදායී ගුරුවරයා යනු කවුද?' යන විමසාබැලීම අනුව එලදායී ඉගෙනුම් ක්‍රියාවලියක් හඳුනාගැනීමේ දී අවධානය යොමුකළ යුතු ලාක්ෂණිකයන් ඉහත විශ්ලේෂණය තුළින් වටහා ගතහැකිය. එයින් ගම්‍යවන්නේ එලදායී ඉගෙනුම් ක්‍රියාවලිය තුළ එහි එලදායී

¹ පාඩමෙහි පැහැදිලි බව (*Lesson Clarity*), උපදෙස් ලබාදීමේ විවිධත්වය (*Instructional Variety*), කාර්යයන්ගේ පෙළගැස්ම (*Task Orientation*), ඉගෙනුම් ක්‍රියාවලියට සම්බන්ධවීම (*Engagement in the Learning Process*), සිසුන්ගේ සාර්ථකත්වය (*Student Success*)

² සිසුන්ගේ අදහස් හා දායකත්වය පිළිබඳ භාවිතය (*Using Student Ideas and Contributions*), ව්‍යුහාත්මක බව (*Structuring*), ප්‍රශ්නකරණය (*Questioning*), නිදර්ශනය (*Probing*), ගුරුවරයාගේ ආවේදනය (*Teacher Affect*)

බව හෝ එහි විලෝමය රඳා පවතින්නේ ගුරුවරයාගේ කාර්යභාරය අනුව වන බව ය. තවද, ඉගෙනුම් ක්‍රියාවලිය මඟින් හුවමාරු කරනු ලබන්නේ දැනුම පමණක් ම නොව, අත්දැකීම් හා පළපුරුද්ද ද ඒ අතර වන බැවින් හුවමාරු මාධ්‍ය ද එහි එලදායකත්වයේ දී සාධනීය කාර්යයක නිරත වනු ඇත.

පර්යේෂණමය නව සොයාගැනීම්

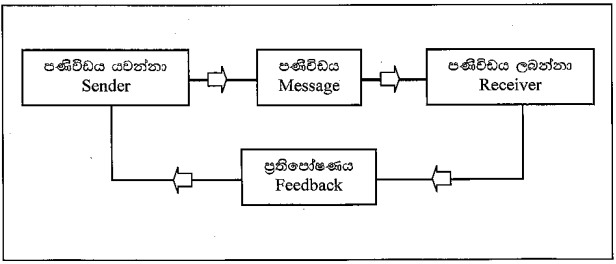
සාර්ථක ඉගෙනුම් ඉගැන්වීමේ ක්‍රියාවලියක් කළ එලදායී අධ්‍යාපනික ප්‍රතිපෝෂණ ක්‍රියාවලියක් පැවතිය යුතුය. අධ්‍යාපන ප්‍රතිපෝෂණ ක්‍රියාවලියේ එලදායකත්වය පිළිබඳව විවිධ ප්‍රායෝගික පර්යේෂණ සිදුවෙමින් පවතින අතර එම පර්යේෂණයන් අතරින් ඇතැම් පර්යේෂණ “ප්‍රතිපෝෂණ උපකරණයක් වශයෙන් විද්‍යුත් තැපෑල එලදායීව යොදාගනු ලබන්නේ කෙසේද?” යන්න විශේෂයෙන් අධ්‍යයනය කර ඇත.

ප්‍රතිපෝෂණය

ප්‍රතිපෝෂණය විවිධාකාර වශයෙන් නිර්වචනය කළ හැකිය. සරලව දක්වන්නේ නම් ප්‍රතිපෝෂණය ක්‍රියාවලියකි. නමුත්, සන්නිවේදන ක්‍රියාවලියේ දී ප්‍රතිපෝෂණය පිළිබඳ නිර්වචනය තවදුරටත් පුළුල්ව දක්වනු ලබයි. බාහිර ප්‍රතිචාරකයා විසින් තමා ලබාගත් දැනුම පිළිබඳව ලබාදෙන ප්‍රතිචාරය, විශ්ලේෂණය, යෝජනා ආදිය ප්‍රතිපෝෂණය වශයෙන් විස්තර කළ හැකිය.

පහත රූපය මඟින් පෙන්වාදෙන ආකාරයට ප්‍රතිපෝෂණය යන්න සාමාන්‍ය සන්නිවේදන ක්‍රියාවලියේ එක් විශේෂ සිදුවීමක් වශයෙන් විග්‍රහ කළ හැකිය. Skinnerගේ

වර්යාවාදී (Behaviorism) පර්යේෂණයට අනුව ප්‍රතිපෝෂණය වර්යාවාදී ප්‍රවේශයක් ලෙස අධ්‍යයනය කළ හැකිය. එය නිවැරදි ප්‍රතිචාර පිළිබඳ මූලික සලකාබැලීමකි. මෙයින් විග්‍රහ කරනු ලබන්නේ පණිවිඩය ලබාදෙන්නා විසින් දෙනු ලබන පණිවිඩය අනුව ලබන්නා ඇති කර ගනුලබන වර්යාත්මක වෙනස හා ඒ පිළිබඳව දක්වනු ලබන ප්‍රතිචාරයන් ප්‍රතිපෝෂණ ක්‍රියාවලියේ සමස්තය වන බවයි.



එසේම ප්‍රජානන විවරණය (Cognitive Perspective) අනුව ප්‍රතිපෝෂණය තොරතුරු අවශ්‍යතාවයේ මූලාශ්‍රයකි. එනම් යවන්නා දෙනු ලබන පණිවිඩය පිළිබඳව ලබන්නා දක්වන ප්‍රතිචාර තුළින් ලබන්නා තහවුරු කරගනු ලබන තොරතුරු හුවමාරුවේ තත්ත්වය යි. එහිදී තමා ලබාදුන් තොරතුරු සත්‍ය ලෙස ලබන්නා වෙත කොපමණ ළඟාවී ඇත්තේ ද යන්න යවන්නාට අවබෝධ කරගැනීමට හැකි වේ. මෙහිදී යවන්නා තොරතුරුවල සත්‍යාපනය, විස්තාරණය හා සංකල්පීය සංවර්ධනය යන කරුණු තහවුරු කරගනු ලබන්නේ ප්‍රතිපෝෂණය තුළිනි.

නමුත් ඉගෙනුම් ක්‍රියාවලියේ දී වැදගත් වන්නේ අධ්‍යාපනික ප්‍රතිපෝෂණය යි. ඉගෙනුම් ක්‍රියාවලිය තුළ සිසුවා කොපමණ ඒ සඳහා දායකවූයේ ද? කුමන අවස්ථාවලදී එයින් ඉවත්වූයේ ද? යන අවස්ථා වටහා ගැනීමට අධ්‍යාපනික

ප්‍රතිපෝෂණය ඉවහල් වේ. උදාහරණයක් වශයෙන් ගුරුවරයෙකු තම ඉගැන්වීමේ ක්‍රියාවලිය තුළ සිසුන් වෙත යම් මාතෘකාවකට අදාළව අවශ්‍ය දැනුම ලබාදෙන්නේ යයි සලකන්න.

එම සිසුන්ගෙන් අදාළ ඉගැන්වීමේ ක්‍රියාවලිය අවසානයේ දී ඒ පිළිබඳව ප්‍රතිචාර විශ්ලේෂණයක් ගුරුවරයා ලබාගන්නේ නම් ද, එම ප්‍රතිචාර අනුව ගුරුවරයා හට ඉගැන්වීමේ ක්‍රියාවලියේ ප්‍රතිපෝෂණය ලබාගත හැකිය. එනම්, කොපමණදුරට සිසුන් තොරතුරු ලබගෙන තිබේද? ඔවුන්ට අවබෝධය අපහසු වූ අවස්ථා මොනවාද? තවදුරටත් ඉන්වීමේ ක්‍රියාවලියේ දියුණු කළයුතු අවස්ථා මොනවාද? යන දෑ සඳහා පිළිතුරු එම ප්‍රතිපෝෂණ මඟින් ලබාගැනීමේ හැකියාව පවතී. මෙය අධ්‍යාපනික ප්‍රතිපෝෂණයේ ස්වභාවය වේ. අධ්‍යාපනික ප්‍රතිපෝෂණය ඉගෙනීමේ ක්‍රියාවලිය අවසානයේ හෝ අතරතුර හෝ ලබාගත හැකිය.

අධ්‍යාපනික ප්‍රතිපෝෂණයේ දී ප්‍රශ්නකරණය, ප්‍රතිචාර සටහන් ලබාගැනීම, සම්මුඛ සාකච්ඡා, අදහස් දැක්වීම ආදී ඕනෑම ක්‍රමවේදයක් ප්‍රතිචාර ලබාගැනීම සඳහා යොදාගනී. නමුත් වර්තමානයේ දී ඒ සඳහා විවිධ නවීන ක්‍රමවේදයන් වෙත යොමුවීමේ ප්‍රවණතාවයක් පවතී. ඒ අතර අධ්‍යාපනික ප්‍රතිපෝෂණය සඳහා විද්‍යුත් තැපෑල භාවිතය විශේෂ වේ.

විද්‍යුත් තැපෑල හා අධ්‍යාපනික ප්‍රතිපෝෂණය සඳහා එහි භාවිතය

පරිගණක විශාරදයින් මෙන්ම තොරතුරු හා සන්නිවේදන තාක්ෂණ ප්‍රවීණයින් ද විවිධ යෙදුම් හරහා අන්තර්ජාලය හා විද්‍යුත් තැපෑල පිළිබඳව සංකීර්ණත්වයක් දැක්වුවද විද්‍යුත් තැපෑල යනු ඉතා සරල ක්‍රියාවලියකි. අන්තර්ජාලය පදනම්

කරගනිමින් තොරතුරු සන්නිවේදනය සඳහා භාවිත කරන මූලාශ්‍රය විද්‍යුත් තැපෑලයි.

මෙහි විශේෂත්වය වන්නේ සාමාන්‍ය තැපැල් ක්‍රියාවලියට වඩා ලාභදායක හා කාර්යක්‍ෂම වීම ය. එය වඩාත් එලදායක වන්නේ සාමාන්‍ය තැපැල් ක්‍රියාවලියට සාපේක්‍ෂව ඉහත ගුණාංගයන්ගෙන් ඉතාමත් ඉදිරියෙන් පසුවීම ය.

විද්‍යුත් තැපෑලෙහි කාර්යක්‍ෂමතාවය හා ලාභදායීත්වය කෙතරම් ද යත් වර්තමානයේ දී බොහෝ දෙනෙකු සාමාන්‍ය තැපෑල කෙරෙහි සැලකිලිමත් නොවන තත්ත්වයට පත්ව ඇත. අත්‍යවශ්‍යම අවස්ථාවකට සාමාන්‍ය තැපැල් සේවා ලබාගැනීමට ඔවුන් පුරුදු වී සිටීම තුළින් එය වඩාත් තහවුරු වේ. එබැවින් තොරතුරු සන්නිවේදනය සඳහා අන්තර්ජාලය භාවිත කළ ද එහි අංගෝපාංග අතර බහුල වශයෙන් ම භාවිත වන අංගය විද්‍යුත් තැපෑල බව දැක්වීම අතිශෝක්තියක් නොවනු ඇත.

විද්‍යුත් තැපැල් මගින් කළහැකි දෑ පිළිබඳව අවබෝධයක් ලබාගැනීම එය භාවිතයට පෙර වැදගත් වේ. එහි අතිශය ආකර්ෂණීය අංගය වන්නේ ඉතා කාර්යක්‍ෂමව ඕනෑම දුරක සිටින පුද්ගලයෙකු වෙත පණිවිඩ හුවමාරු කළ හැකි වීම ය. තවත් විශේෂත්වයක් වන්නේ එම පණිවිඩය සඳහා අවශ්‍ය ඡායාරූප, විඩියෝ පට හා වෙනත් පරිගණක ගොනු ආදී දෑ පහසුවෙන් ග්‍රාහකයා වෙත ලබාදීමේ හැකියාවයි.

තවද, විද්‍යුත් තැපැල් මගින් පණිවිඩ කළමනාකරණය පහසු කරනු ඇත. සාමාන්‍ය තැපැල් ක්‍රමයක් තුළ ලිපි ගබඩා කර තැබීම සඳහා වැඩි අවකාශයක් අවශ්‍ය වුවද විද්‍යුත් තැපෑල භාවිතයේ දී සීමිත අවකාශයක ලිපිවල මෘදු පිටපත් තබාගැනීමේ හැකියාව පවතී.

අධ්‍යාපනික ප්‍රතිපෝෂණ ක්‍රියාවලියේදී විද්‍යුත් තැපෑල වැදගත් වන්නේ කුමන ආකාරයෙන් ද යන්න වටහාගැනීමට වඩා අපහසු නොවේ. සරල උදාහරණයක් යොදා ගනිමින් එය අවබෝධ කරගත හැකිය. ගුරුවරයාට ඔහුගේ පාඩමට අදාළව විශේෂ පාඩම් සටහන් ශිෂ්‍යයන්ට ලබාදිය යුතු නම් අදාළ සිසුන්ගේ විද්‍යුත් ලිපිනයන් වෙත එම සටහන් ලබාදීමෙන් පහසුවෙන් වැඩි පිරිසකට වුවද කාර්යක්ෂමව එම සටහන් ලබාදීමේ හැකියාව ඇත.

මෙය ඉගෙනුම් ක්‍රියාවලියේ දී විද්‍යුත් තැපෑල් භාවිතයේ එක් අවස්ථාවක් පමණි. නමුත්, එසේ ඉගෙනුම් ක්‍රියාවලියේ දී විද්‍යුත් තැපෑල් භාවිතයට පෙර සලකාබැලිය යුතු අවශ්‍යතා කිහිපයකි. ප්‍රථමයෙන් ම විද්‍යුත් තැපෑල් භාවිතයට ගන්නා සිසුන් කණ්ඩායම නිශ්චය කරගත යුතුය. එහිදී ඒ සඳහා වඩාත් සුදුසු කණ්ඩායම ගුරුවරයා තීරණය කරගත යුතු අතර එම සිසුන් සඳහා පෞද්ගලික විද්‍යුත් ලිපිනයන් පවතී ද යන මූලික අවශ්‍යතා සලකාබැලිය යුතුය.

එමෙන්ම පාඩම අතරතුර හා එය අවසානයේ දී ද විද්‍යුත් තැපෑල මෙන්ම අන්තර්ජාලය පිළිබඳව ද ප්‍රමාණවත් දැනුමක් ගුරුවරයාට සේම සිසුවාට ද තිබිය යුතුය. විශේෂයෙන් ම ඉගැන්වීම අවසානයේ විද්‍යුත් තැපෑල හරහා ප්‍රතිචාර ලබාගන්නා ආකාරය ඊට පෙර ගුරුවරයා විසින් සැලසුම් කරගත යුතුය. ඒ සඳහා අභ්‍යාස ලබාදීම, අදහස් දැක්වීම, ප්‍රතිචාර සටහන් සම්පූර්ණ කර ගැනීම ආදී ඕනෑම ක්‍රමවේදයක් අනුගමනය කළ හැකිය.

එලදායී ඉගෙනුම් ක්‍රියාවලියක් සඳහා සාර්ථක ප්‍රතිපෝෂණ ක්‍රියාවලියක් ඉවහල් වන්නේද, එහි

එලදායකත්වය ඉහළ දැමීම සඳහා විද්‍යුත් තැපෑල යොදාගැනීමේ අවස්ථා කිහිපයකි. ඒ අතර,

- i. කාර්යක්ෂමව පැවරුම් භාරදීමේ හැකියාව හා ඒ සඳහා ඉක්මන් ප්‍රතිචාර දැක්වීම
- ii. ගුරුවරයා හා සිසුන් අතර අන්තර් ක්‍රියාකාරීත්වය (*Interaction*) වර්ධනය කරගැනීම සඳහා
- iii. ඉගෙනුම් අවස්ථා පුළුල් කිරීමට
- iv. අන්තර්ජාල සේවා පිළිබඳ හැකියාවන් වැඩිදියුණු කිරීමට

යන අවස්ථා වැදගත් වේ.

සිසුන්ට ඉක්මණින් ම පැවරුම් ලබාදීම සඳහා විද්‍යුත් තැපෑල යොදා ගතහැකි ය. කරන ලද පාඩමකට හෝ දේශනයකට හෝ අදාළව ගුරුවරයා විසින් ලබාදෙන පැවරුම සම්පූර්ණ කර සිසුන් විසින් ගුරුවරයාගේ විද්‍යුත් ලිපිනයට හෝ විෂයයේ හෝ ආයතනයේ ලිපිනයට ඇමුණුමක් වශයෙන් යොමු කිරීමේ අවස්ථාව විද්‍යුත් තැපෑල හරහා සිසුන්ට උදා වේ. ගුරුවරයාට ද සිසුන් විසින් පැවරුම් භාරදීමේ දී ඇතිවන ප්‍රමාදයන් හා අස්ථානගතවීම් ආදී අඩුපාඩු අවම කරගැනීමට හැකි වේ. තවද, පහසුවෙන් සම්පූර්ණ කරන ලද සිසුන්ගේ පැවරුම්වලට අදාළ ගුරුවරයාගේ ලකුණු හා ප්‍රතිචාරයන් සිසුන් වෙත යොමු කිරීමේ හැකියාව ද පවතී.

ගුරුවරයා හා සිසුන් අතර අන්තර් සබඳතා පවත්වා ගැනීමේ දී ද කාර්යක්ෂම ක්‍රමවේදයක් වශයෙන් විද්‍යුත් තැපෑල යොදා ගැනීමේ හැකියාව ඇත. විශේෂයෙන් පාඩම් පිළිබඳව හා සිසුන් මුහුණ දෙන වෙනත් අධ්‍යාපනික ගැටලු සාකච්ඡා කිරීමේ අවස්ථාවක් විද්‍යුත් තැපෑලේ හරහා ලැබෙනු ඇත. ඉදිරි පාඩම් සැලසුම් පිළිබඳව සිසුන් වෙත සිහිකැඳවීම්

ලබාදීමට, ඉගෙනුම් කාල රාමුව වෙනස් වන්නේ නම් ඒ බව සිසුන් වෙත දැනුම්වත් කිරීමට, ඉගෙනුම් ක්‍රියාවලියට සිසුන්ට සම්බන්ධවීමට නොහැකි වන විට ඒ පිළිබඳව වහා ගුරුවරයා දැනුම්වත් කිරීමට ආදී වශයෙන් ගුරුවරයා හා සිසුන් අතර අන්තර් සබඳතා පුළුල්ව පවත්වා ගැනීමට විද්‍යුත් තැපෑල යොදා ගත හැකිය.

සිසුන්ගේ ඉගෙනුම් අවස්ථා පුළුල් කිරීමේ හැකියාව යන්නෙන් අදහස් වන්නේ සිසුන්ට ඔවුනොවුන් අතර අදහස් හුවමාරුව සඳහා විද්‍යුත් තැපෑල ඉවහල් වීමයි. බොහොමයක් සිසුන්ට ගුරුවරයාට වඩා සමානයිත් සමඟ කරන සාකච්ඡා මඟින් පාඩම් අවබෝධ කරගැනීමේ වැඩි හැකියාවක් පවතී. තවද, යම් අයෙකුට ඒ සඳහා දුරකථන භාවිතය පහසු වන්නේ යැයි තර්ක කළ හැකි වුවද, එය ආර්ථිකමය වශයෙන් පිරිමැසුම්දායී නොවේ.

එබැවින් ආර්ථිකමය වශයෙන් කාර්යක්ෂමව තොරතුරු සන්නිවේදනය කිරීම සඳහා විද්‍යුත් තැපෑල බලපානු ලබයි. එමෙන්ම එම භාවිතයෙන් අන්තර්ජාල පරිහරණයේ ඇතිවන පළපුරුද්ද අතිරේක වාසියක් ලෙස පෙන්වා දිය හැකිය. අන්තර්ජාලය යනු දැනුම් ගබඩාවකි. එහි විවිධ තොරතුරු අනුව දැනුම හඹා යා හැකිය. එවැනි අවස්ථාවක් මඟින් සිසුන්ට නව දැනුම සොයා යා හැකිය. පවත්නා දැනුම වැඩි දියුණු කරගත හැකිය. එයින් අදහස් වන්නේ දැනුම පුළුල් කිරීමේ අවස්ථාවක් සිසුන්ට උදාවන බව ය.

මෙයින් ගම්‍ය වන්නේ විද්‍යුත් තැපෑලේ ක්‍රමයේ භාවිතයෙන් ඉගෙනුම් ක්‍රියාවලිය තුළ සාම්ප්‍රදායික ගැටලු ගණනාවකට විසඳුම් ලැබෙන අතර වේගවත් හා ලාභදායී ආකාරයට ගුරු-සිසු අධ්‍යාපනික ප්‍රතිපෝෂණයක් ළඟා කරගැනීමට අවස්ථාව ද හිමි වන බව ය.

නමුත්, විද්‍යුත් තැපැල් භාවිතයේ යම් යම් සීමාවන් ද ඇත. එය අන්තර්ජාල සේවා කාණ්ඩයක් වන බැවින් අන්තර්ජාල ප්‍රවේශය පිළිබඳ පැවතිය හැකි විවිධාකාර ගැටලු විද්‍යුත් තැපැල් භාවිතයේ පවත්නා ප්‍රධාන සීමාවක් බවට පත්වේ. තවද, නවීන සන්නිවේදන තාක්‍ෂණය පිළිබඳ දැනුමෙහි පවත්නා අඩුපාඩු ද මෙහිදී සීමාකාරී සාධකයක් වශයෙන් බලපානු ලබයි.

විශේෂයෙන් අන්තර්ජාල සේවා ලබාගැනීමට මූලිකව දැරීමට වන පිරිවැය වැඩි අගයක් ගත්ත ද එතැන් සිට ඉන් ලැබෙන සේවාවන්ට සාපේක්‍ෂව කාර්යක්‍ෂමව සන්නිවේදන කටයුතු සිදුකිරීමේ අවස්ථාව උදා වේ. මේ නිසා ලංකාව වැනි දියුණු වෙමින් පවතින රටවල් සඳහා මෙම සංකල්පය හඳුන්වාදීමේ දී පවත්නා මූලික සීමාව වන්නේ මෙම තත්ත්වය බැවින් ඒ සඳහා ප්‍රතිපත්ති සම්පාදනය කළ යුතුය.

එහෙත්, අවශ්‍යතාවය අනුව ක්‍රමයෙන් මෙම සීමාවන් ඉවත් කරගන්නේ නම් එලදායී ඉගෙනුම් ක්‍රියාවලියක් සඳහා ප්‍රතිපෝෂණ ක්‍රියාවලිය සාර්ථක කරගැනීමට විද්‍යුත් තැපැල භාවිත කළ හැකිය. එමඟින් සාම්ප්‍රදායික ඉගෙනුම් ක්‍රියාවලියේ සිට නවීන ඉගෙනුම් ක්‍රියාවලියකට පරිවර්තනය වීමේ අවස්ථාව විද්වත් ගුරු-සිසු ප්‍රජාවන්ට උදාවෙනු ඇත.

සාර්ථක ඉගෙනුම් ක්‍රියාවලියක් සඳහා ශිෂ්‍ය අභිප්‍රේරණය ඇති කිරීම කෙරෙහි ගුරු භූමිකාව

ඩබ්. එච්. එම්. එස්. වසන්තා කුමාරි

හෙද විදුහල, කුරුණෑගල

හැඳින්වීම

ඉගෙනුම් ඉගැන්වීම් ක්‍රියාවලිය තුළ ගුරුවරුන්ට හා දෙමාපියන්ට ඇති විශාලත ම අභියෝගයක් වන්නේ සිසුන් ඉගෙනීමට උනන්දු කරවීම යි. ඉගෙනුම් ක්‍රියාදාමය තුළ සමහර ශිෂ්‍යයින් උද්යෝගයෙන් කටයුතු කරන අතර බහුතර පිරිසක් ගුරුවරයාගේ උපදෙස් බලාපොරොත්තු වේ. ඉගෙනුම් උත්සාහයන් සාර්ථක වීමට ශිෂ්‍යයන් හට යම් ප්‍රමාණයක ක්‍රියාකාරී ධෛර්යවන්ත, සාර්ථක මගකට යොමු කරන උත්තේජනයක් අවශ්‍ය වේ. එම උත්තේජනය අභිප්‍රේරණය නොහොත් පෙළඹවීම (*Motivation*) ලෙස හැඳින්විය හැකිය.

අභිප්‍රේරණය යනු කුමක්ද?

පේම්සි ග්‍රෝසිය විස්තර කරන පරිදි “අභිප්‍රේරණය” යනු යම්කිසි දෙයක්, කාර්යයක් කිරීමට ඇති කැමැත්ත යි. එය ධනාත්මක වර්ගයක් ඇතිකර ගැනීම සහ පවත්වාගෙනයාම සඳහාත් තම ඉලක්ක, අරමුණු කරා ළඟාවීමටත් ශක්තියකි. එලදායි, ගුණාත්මක ඉගෙනුම් ක්‍රියාවලියක් සඳහා අභිප්‍රේරණය ප්‍රබල ශක්තියක් වේ. න්‍යායන්ට අනුව අභිප්‍රේරණය, අභ්‍යන්තර හා බාහිර වශයෙන් කොටස් දෙකකි.

අභ්‍යන්තර අභිප්‍රේරණය (*Intrinsic Motivation*) යනු බාහිර පුද්ගලයෙකුගේ බලපෑමකින් තොරව, බාහිර වශයෙන් ලැබෙන දිරි දීමනා, ත්‍යාග හෝ වෙනයම් ප්‍රතිලාභයක් නොමැතිව තම අභ්‍යන්තරයෙන්ම ඇති කරගනු ලබන කැමැත්ත යි. එමගින් ලබන්නාවූ තෘප්තිය හේතු කොටගෙන පුද්ගලයා තුළ යම්කිසි බලාපොරොත්තුවක් ඉටු කරගැනීමට හෝ ඉලක්කයක් කරා ගමන් කිරීමට ඇතිවන ස්වයං පෙළඹවීම ලෙස ද හැඳින්විය හැකිය (*Self Motivation*).

බාහිර අභිප්‍රේරණය (*Extrinsic Motivation*) යනු කිසියම් වූ බාහිර සාධකයක් හෝ ක්‍රියාවක් හේතුකොටගෙන ඇති වන්නාවූ කැමැත්ත යි. එම පෙළඹවීම ත්‍යාග, ප්‍රශංසා, දිරි දීමනා හෝ දඩුවම් ආදී බාහිර සාධක මත තීරණය වන්නකි.

ශිෂ්‍ය ප්‍රජාව තුළ විවිධ ඉගෙනුම් හැකියාවන්, බුද්ධි මට්ටම් සහ පුද්ගල විවිධත්වයෙන් යුතු ශිෂ්‍යයින් හමුවේ. ගුරුවරයෙකු ලෙස පංති කාමරයේ මෙම විවිධත්වයෙන් යුතු සියලු සිසුන් ඉගෙනුම් ක්‍රියාවලියට අභිප්‍රේරණය කිරීමේ ප්‍රධාන වගකීම ගුරුවරයා සතුවේ. ශිෂ්‍යයින් ඉගෙනීම සඳහා අභිප්‍රේරණය කිරීමට වඩාත් සුවිශේෂී සහ සුදුසු ම ක්‍රමයක් නොමැති බවත් විවිධ ක්‍රමෝපායයන් මේ සඳහා භාවිතා කළ හැකි බවත් ඩේවිස් විසින් 1993 දී පෙන්වා දී ඇත.

කැලිෆෝනියා විශ්වවිද්‍යාලයේ කේලින් සහ කැරොලින් සිසුන්ගේ පෙළඹවීම දියුණු කිරීම සඳහා සිදුකරන ලද පර්යේෂණයකදී, ගුරුවරයෙකු විසින් අවධානය යොමු කළයුතු වැදගත් කරුණු පහක් හඳුනාගෙන ඇත. එනම් ශිෂ්‍යයා (*Student*), ගුරුවරයා (*Teacher*), විෂය මාලාව/විෂය කරුණු (*Course/Content*), ඉගැන්වීමේ ක්‍රමය (*Method of teaching*) සහ ඉගෙනුම් පරිසරය (*Learning enviornment*) යි.

මෙම කරුණු පදනම් කරගෙන ඉගෙනුමට සිසුන්ගේ අභිප්‍රේරණය වැඩිකිරීම සඳහා ගුරුවරයාට පහත සඳහන් ක්‍රියාමාර්ග අනුගමනය කිරීමෙන් සාර්ථක ප්‍රතිඵල ලබා ගතහැකි ය.

ශිෂ්‍යයා

ශිෂ්‍යයින් මූලික අවශ්‍යතාවලට ප්‍රමුඛස්ථානයක් ලබාදිය යුතුය. මැක්මිලන් සහ ෆෝසින් පෙන්වාදෙන පරිදි ගුරුවරයා සිසුන්ගේ අවශ්‍යතා පිළිබඳව පංති කාමරයේදී සාකච්ඡා කර එම අවශ්‍යතා ඉටු වේ නම් ඔවුන් ඉගෙනුම සඳහා ස්වයං අභිප්‍රේරණයක් ඇති කර ගනී. පංති කාමරයේදී ශිෂ්‍යයාට අවස්ථාවක් ලබාදීම තුළින් ශිෂ්‍යයා බලගැන්වීම හා ශිෂ්‍යයා තුළ ස්වාධීනත්වයක් ඇති කිරීමට ආධාර වේ. එවැනි හැඟීමක් ශිෂ්‍යයා තුළ ජනිත වනවිට ස්වයං ඉගෙනුම් ක්‍රියාවලියක් සඳහා ශිෂ්‍යයා යොමු වේ.

යම් කිසි කාර්යයක්, ක්‍රියාකාරකමක් සඳහා ශිෂ්‍යයාට අවශ්‍ය උදව් ලබාදීම හා හොඳින් කරන ලද කාර්ය සාධනයන් පිළිබඳව එම අවස්ථාවේදී ම ප්‍රතිපෝෂණය (*Feedback*) ලබාදීම සහ අවස්ථානුකූලව ප්‍රතිපෝෂණය ලබාදීම ගුරුවරයා විසින් කළ යුතුය. තවද, ශිෂ්‍යයාට අභියෝගයක් වන ක්‍රියාකාරකම්, පැවරුම් ලබාදීම ද වැදගත් වේ.

මෙහිදී දැනට පවතින හැකියාවන්වලට වඩා මදක් ඉහළ අභියෝගයක් ලබාදීමෙන් වඩාත් සාර්ථක ඉගෙනුම් ක්‍රියාදාමයකට ශිෂ්‍යයින් යොමුවන බව මාකෝස් හා මැකාබ් 2006 දී පෙන්වා දෙන ලදී. එමෙන්ම ශිෂ්‍යයාට අදාළ වන කාර්යයන් පැවරීම ද වැදගත් වේ. මේ මගින් ශිෂ්‍යයාගේ උනන්දුව, දැනුම කුහඹලය වැඩි වී ඉගෙනුම රසවත් දෙයක් බවට පත්වී ඉගෙනුමට ඇති අභිප්‍රේරණය වැඩි වේ.

ශිෂ්‍යයා තුළ විශ්වාසය හා බලාපොරොත්තු ඇති කිරීම සඳහා ශිෂ්‍යයාගේ මට්ටමේ සිට ඉගැන්වීම ආරම්භ කර ක්‍රමයෙන් ඉහළට ගමන් කළ යුතුය. එහිදී ඉගෙනුම් ක්‍රියාවලියට අදාළ වන පැහැදිලි, විශේෂිත, යථාර්ථවාදී ඉගෙනුම් අරමුණු ශිෂ්‍යයාට ලබාදිය යුතුය.

ගුරුවරයා

ගුරුවරයාගේ වර්ගයාව ඉගෙනුමට පහසුකම් සලසන අතර ඉගෙනුම් ඉලක්ක කරා ළඟාවීමට ශිෂ්‍යයින් අභිප්‍රේරණය කරන ප්‍රබලත ම සාධකයක් වේ. ඉගැන්වීමේදී ගුරුවරයා බලවත් උනන්දුවක් හා උද්‍යෝගයකින් යුතුව කළ යුතුය. උගන්වන විෂය කරුණු ඉතා උනන්දුවෙන්, කැමැත්තෙන් උද්‍යෝගයෙන් සිදුකරන බව ශිෂ්‍යයින්ට ප්‍රදර්ශනය වේ නම් ඔවුන් තුළ ඉගෙනීමට කැමැත්තක් ඇති වේ. එසේම ඔවුන්ගේ අවධානය වැඩි වේ. ඔවුන් තුළ කුතුහලය වැඩි වී විෂය පිළිබඳ අමතර කරුණු සෙවීමට පෙළඹෙයි. එමගින් වඩාත් ගැඹුරු ඉගෙනීමකට ශිෂ්‍යයා යොමු වේ.

අධික තරගකාරී බවක් පංති කාමරය තුළ ඇති කිරීමෙන් වැළකීම ගුරුවරයාගේ වගකීම වේ. සම වයස් කණ්ඩායම් සමග ක්‍රියාකරන අවස්ථාවල දී සමහර සිසුන් තුළ වඩාත් තරගකාරී බවක් ඇති වේ. ඒ මගින් ශිෂ්‍යයා තුළ ආතතිය, කාංසාව වැනි තත්ත්වයන් වර්ධනය වී ඉගෙනුම් අභිප්‍රේරණය අඩු වී යයි. එබැවින් ගුරුවරයා සිසුන් අතර සන්සන්දය කරන පරිසරයක් නිර්මාණය නොකළ යුතුය. තවද, ගුරුවරයා ආචාරශීලී සන්නිවේදනයක් පවත්වා ගැනීම ද වැදගත් ය. ශිෂ්‍යයින්ගේ අඩුපාඩුකම් විවේචනය කිරීම, ශිෂ්‍යයා පංතිකාමරයේ දී හෝ ඉන් පිටත දී අපහසුතාවයට පත් කිරීම නොකළ යුතුය.

විෂය කරුණු / පාඨමාලාවේ සංවිධානය

බාබරා ඩේවිස් සඳහන් කරන පරිදි විධිමත්ව සංවිධානය වූ පාඨමාලාවට සිසුන් හොඳින් ප්‍රතිචාර දක්වයි. ඔහු පෙන්වාදෙන ආකාරයට පාඨමාලාවක් හෝ පාඩමක් සැලසුම් කිරීමේ දී පහත උපාය මාර්ග කෙරෙහි අවධානය යොමුකිරීමෙන් සිසුන්ට ඉගෙනීමට වැඩි පහසුතාවක් සහ පෙළඹවීමක් ඇති කරයි.

- i. විෂය මාලාවට සහ පාඩමට අදාළ වන පාඨමාලාවේ ඉලක්ක ඉගෙනීමේ අරමුණු සහ අපේක්ෂිත සිසු ප්‍රතිඵල ආරම්භයේ දී ම සිසුන්ට දැනුම්දීම.
- ii. පාඩම ආරම්භයේ දී ම ශිෂ්‍යයාගේ උනන්දුව උදෙසායෝග්‍ය වැඩි වන අයුරින් ප්‍රවේශයක් ලබාගැනීම. මේ සඳහා කුතුහලය දනවන කථාවක් පැවසීම, ප්‍රශ්න ඇසීම හෝ බුද්ධි කලම්බනය භාවිතා කළ හැකිය.
- iii. කිසියම් විෂය කරුණක් අනුපිලිවෙලට සකස්කිරීම. ඒ මගින් තේරුම් ගැනීමේ හැකියාව වැඩි වන අතර ස්වාභාවික ඉගෙනීමට අභ්‍යන්තර ප්‍රේරණයක් ඇතිවන බව සැන්ට්‍රෝක් දී පෙන්වා දී ඇත. විෂය කරුණු එකිනෙක අතර ඇති සම්බන්ධතාව පෙන්වා දීම, ඒවා එදිනෙදා ජීවිතයට එහි ඇති සම්බන්ධතාව පෙන්වාදීම තුළින් වැඩි උනන්දුවකින් යුතුව ඉගෙනීමට සිසුන් පෙළඹෙයි.
- iv. විෂයමාලාව තුළ ඉගෙනීමට ඇති අන්තර්ගතය පිළිබඳව හා එහි වටිනාකම ආරම්භයේ දී ම ශිෂ්‍යයා දැන සිටීම

මගින් ඉගෙනීමට අභිප්‍රේරණයක් ඇති කරයි. ඉගෙන ගන්නා දෙය තමාට 'එලක් ඇති දෙයක්ය' යන ආකල්පය සිසුන්ට ලඟාවූ විට ඔවුහු කැමැත්තෙන් හා ආශාවෙන් ඉගෙන ගනිති.

ඉගැන්වීම් ක්‍රමය

සාම්ප්‍රදායික ගුරු කේන්ද්‍රීය ඉගැන්වීමේ ක්‍රමයෙන් බැහැර වී ශිෂ්‍ය කේන්ද්‍රීය ඉගැන්වීම් ක්‍රමය භාවිතයෙන් අභිප්‍රේරණය වැඩි දියුණු වේ. ශිෂ්‍යයා සක්‍රීයව ඉගෙනුම් ක්‍රියාවලියට සහභාගී වන ආකාරයට දේශන සාකච්ඡා, ගැටළු පාදක ඉගෙනීම (*Problem based learning*), සිද්ධි අධ්‍යයනය (*Case study*), පරීක්‍ෂණ (*Experiment*), ශිෂ්‍ය ඉදිරිපත් කිරීම් (*Student presentation*) වැනි නව්‍යතාවයකින් යුතු ඉගැන්වීම් ක්‍රමයන් භාවිතා කිරීම. මෙමගින් ශිෂ්‍ය අන්තර් සම්බන්ධතාවය වැඩි වේ. ඉගෙනීමට පෙළඹවීම වැඩි වේ. මේ නිසා ගුරුවරයාට ශිෂ්‍යා පිළිබඳ ක්‍ෂණික ප්‍රතිපෝෂණයක් ලබාදිය හැකිය.

එමෙන්ම එකම ගුරුවරයා ඉගැන්වීම වෙනුවට ආරාධිත දේශන, ව්‍යාපෘති කණ්ඩායම් ඉගැන්වීම (*Team teaching*) විද්වත් මණ්ඩල සාකච්ඡා (*Pannel discussion*) මගින් සිසුන්ගේ ඒකාකාරී බව සහ අක්‍රීය නිරීක්‍ෂණ අවම කර ගැනීමට පෙළවීම ඇති කරයි.

ඉගෙනුම් පරිසරය

එලදායි ඉගැන්වීම් ක්‍රියාදාමයක් සඳහා ඉගෙනීමට සුදුසු පන්ති කාමරයක් හෝ පරිසරයක් අත්‍යවශ්‍ය අංගයකි. මනාව සංවිධානය වූ ශාරීරිකව සුව පහසු, සැලසුම් සහගත

ආකර්ශනීය පරිසරයක් නිර්මාණය කළින් ඉගෙනුම් ක්‍රියාවලියට වැඩි නැඹුරුතාවයක් ඇති වේ. ඉගෙනුමට ආධාර වන පරිසරයක් බව ශිෂ්‍යයාට හැඟෙන විට ඔහු තුළ ධනාත්මක වර්යාවක් හා ආකල්ප ගොඩ නැගේ.

ඉගෙනුම් ඉගැන්වීම් ක්‍රියාවලිය ගුරුවරයාට සහ ශිෂ්‍යයාට එකසේ තෘප්තිජනක ක්‍රියාවලියක් බවට පත් කරගැනීමට ඉහත උපාය මාර්ග භාවිතා කිරීමෙන් ශිෂ්‍යා තුළ පවතින පෙළඹවීම තවත් උත්තේජනය කර ඉගෙනුමට ලැදි ස්වයං පෙළඹවීමෙන් යුතුව ක්‍රියා කරන පුද්ගලයෙකු නිර්මාණය කිරීමට ගුරුවරයාට හැකිවේ.

දරුවා හඳුනාගනිමු

ඊ. කේ. එම්. ගයාත්‍රී

පුණුවිල බෞද්ධ ප්‍රාථමික විද්‍යාලය, පුණුවිල

මල් කැකුළු වැනි දරුවෝ කයින් මෙන්ම මනසින් ද පිරිසිදු වෙති. සියලු පවින් දුරුවුවෝ වෙති. එමෙන්ම දරුවන් තුළ දක්‍ෂතා හා හැකියාවන් බොහොමයක් ඇත. නමුත් එම දක්‍ෂතා හා හැකියාවන් ලෝකයා හමුවේ දැක්වීමට නම් ඒවා හඳුනාගත යුතුය. වර්තමාන සමාජ පරිසරය තුළ දරුවාගේ සිතීමේ නිදහස මෙන්ම ඔහුගේ හැකියා හඳුනාගැනීමේ නිදහස සීමා වී ඇත.

දෙමාපියන්ගේ හෝ වැඩිහිටියන්ගේ වුවමනාවන් මත දරුවන්ගේ දක්‍ෂතා එළිදැක්වීමට අවකාශ ලැබී තිබීම ගැටලුසහගත ය. එවැනි පරිසරයක් තුළ බොහෝ හැකියාවන් හා දක්‍ෂතාවයන් හිමි දරුවන් තරගකාරී අධ්‍යාපන රටාවේ අතරමං වී ඇත. තම දූතමතුන්ගේ නොදැනුවත්කමින් යායුතු මඟ වැළකී තමා නොසිතන මඟක යාමට දරුවාට සිදුවී ඇත. එයින් රටට සම්පතක් වන දරුවන් මඟහැරී යනු ඇත.

දරුවා පිළිබඳ ස්වයං අධ්‍යයනයක් කිරීම තුළින් ඔහු සතු දක්‍ෂතා හා හැකියාවන් හඳුනාගත හැකිය. දරුවන් විවිධාකර ය. ඔවුන්ගේ සමාජ පාරිසරික පද්ධති අනුව හැසිරීම් රටාවන් වෙනස්වනු ඇත.

උදාහරණ වශයෙන් පාසලේ පන්ති කාමරයක සිටින දරුවෙකු සලකා බලමු. ඔහු A යැයි නම් කළහොත් A උදෑසන පන්ති කාමරයට පැමිණි අවස්ථාවේ උද්යෝගයෙන් සිටිය ද විටින් විට වෙනත් කල්පනාවක් වෙත යොමු වීම

ඔහුගේ සාමාන්‍ය සිරිත වේ. පොත්පත්වල වැඩ කටයුතු ද පිළිවෙළකට නොකරනු ලබයි. පන්තියෙහි බොහොමයක් දඟවැඩ සඳහා ඔහු නිත්‍ය නියෝජනයක් වෙනු ඇත. තවද කණ්ඩායම් වැඩ මඟහරිනු ලබයි.

පන්තිභාර ගුරුවරයා විසින් මෙම දරුවා පිළිබඳව ස්වයං අධ්‍යයනයක් කිරීමෙන් පසු ඔහුගේ පියා නොමැති බවත්, මව උදෑසනම රැකියා කටයුතු සඳහා පිටත්ව යන බවත් එහි ප්‍රතිඵලයක් වශයෙන් නිවසෙහි වැඩ කටයුතු අවසන් කර පාසල වෙත පැමිණීමට ඔහුට සිදුවී ඇති බවත් දනුගනු ලබයි. තවද පාසලට පැමිණි පසු නැවත නිවසට ගිය විට ඔහුට කිරීමට සිදුවන වැඩ කොටස හා එම කාර්යයන් නිමකිරීමට තමන් කැප වියයුතු ආකාරය පිළිබඳ ව ස්මරණයේ යෙදීම මෙම දරුවාගේ විශේෂ වර්ගයමය ලක්ෂණයක් වී ඇත. නමුත් ගුරුවරයා විසින් දරුවා ස්වයං අධ්‍යයනය කිරීමෙන් දරුවා විශේෂ දක්ෂතාවයන්ගෙන් හෙබි දරුවෙකු වන බව වටහා ගනී.

මෙම සිද්ධි අධ්‍යයනයෙන් ගම්‍ය වන්නේ දරුවන්ගේ සුවිශේෂී හැසිරීම සඳහා පවුල් පරිසරය බලපාන බව යි. ඒ අනුව කුඩා කල සිටම දරුවන්ගේ සිත තේරුම්ගැනීමට හැකි නම් එවන් ගුරුවරයා වැදගත් කාර්යභාරයක් කරනු ලබන පුද්ගලයෙකි.

විශේෂයෙන් ම දරුවන් අගය කිරීම මඟින් හා දරුවා ශක්තිමත් කිරීමෙන් දරුවාගේ ලෝකය ආලෝකමත් කළ හැකි ය. දරුවා ශක්තිමත් කිරීම සඳහා දරුවන්ට අවශ්‍ය සෑම දෙයක්ම පියවරෙන් පියවර පැහැදිලි කරදීම, දරුවාගේ මානසික වර්ධන ක්‍රියාවලිය හඳුනාගැනීම, දරුවාට සිතීමට ඉඩ ලබාදීම, දරුවාට උත්සාහ කිරීමට අවස්ථාව ලබාදීම හා

මානසික මෙන්ම කායික වර්ධන ක්‍රියාකාරකම් වෙත දරුවා යොමු කිරීම ආදී ක්‍රියාමාර්ග වෙත යොමුවිය හැකිය.

ගුරුවරයා වශයෙන් ඔබ දරුවා හඳුනාගැනීමේ දී විශේෂ කාර්යභාරයක් ඉටු කළ යුතු බව මතකයේ තබා ගතයුතු ය. එයට හේතුව දරුවා නිසි පරිදි හඳුනාගැනීමේ පළමු පියවර ඔබ සතු වගකීමක් වන බැවිනි.

අධ්‍යාපනය මඟින් දරුවා තුළ වර්ධනය කළයුතු මූලික නිපුණතා

යූ. එම්. යමුනා සේනානි

බිෂොප් විද්‍යාලය, කොළඹ

මෑත කාලීනව විෂය නිර්දේශය සකස් කර ඇත්තේ නිපුණතා පාදක ප්‍රවේශයකිනි. නිපුණතා පාදක නව විෂය නිර්දේශයට අනුව අධ්‍යාපන ක්‍රියාවලියේ දී පහත දැක්වෙන නිපුණතා දරුවා තුළ වර්ධනය කළ යුතුය.

1. සන්නිවේදන නිපුණතා
2. පෞරුෂත්ව වර්ධනයට අදාළ නිපුණතා
3. පරිසරයට අදාළ නිපුණතා
4. වැඩ ලෝකයට සූදානම්වීමේ නිපුණතා
5. ආගම හා ආචාර ධර්මයන්ට අදාළ නිපුණතා
6. ක්‍රීඩාව සහ විවේකය ප්‍රයෝජනයට ගැනීමේ නිපුණතා
7. “ඉගෙනීමට ඉගෙනුම” පිළිබඳ නිපුණතා

සන්නිවේදන නිපුණතා

සාක්ෂරතාව, සංඛ්‍යා පිළිබඳ දැනුම, රූපක භාවිතය සහ තොරතුරු තාක්ෂණ ප්‍රවීණත්වය යන අංශ මත සන්නිවේදන

නිපුණතා පදනම් වේ. ඒ ඒ අංශ යටතේ හඳුනාගන්නා නිපුණතාවයන් මතු දැක්වෙන පරිදි පෙළගැස්විය හැකිය.

සාක්‍ෂරතාව යටතේ සාවධානව ඇහුම්නක්දීම, පැහැදිලිව කථාකිරීම, තේරුම්ගැනීම සඳහා කියවීම නිවැරදිව සහ නිරවුල්ව ලිවීම හා එලදායී අයුරින් අදහස් හුවමාරු කරගැනීම වැනි නිපුණතාවයන් ලබා ගතයුතු ය.

භාණ්ඩ, අවකාශය හා කාලය ගණන් කිරීම, ගණනය සහ මිනුම් සඳහා ක්‍රමානුකූල ඉලක්කම් භාවිතය යන නිපුණතාවයන් සංඛ්‍යා පිළිබඳ දැනුම යන අංශය මගින් ඉලක්ක වේ. නවද, රූපක භාවිතය යන්නේ දක්වන්නේ රේඛා සහ ආකෘති භාවිතයෙන් අදහස් පිළිබිඹු කිරීම සහ රේඛා ආකෘති වර්ණ ගලපමින් විස්තර උපදෙස් හා අදහස් ප්‍රකාශනය හා වාර්තා කිරීම යි. තොරතුරු තාක්‍ෂණ ප්‍රවීණත්වය ලෙස පරිගණක දැනුම සහ ඉගෙනීමේදී ද සේවා පරිශ්‍රයන් කුළදී ද පෞද්ගලික ජීවිතයේදී ද තොරතුරු සහ සන්නිවේදන තාක්‍ෂණය උපයෝගී කරගැනීම හා ඊට අදාළ අනෙකුත් නිපුණතා අදහස් වේ.

පෞරුෂත්ව වර්ධනයට අදාළ නිපුණතා

නිර්මාණශීලී බව, අපසාරී චින්තනය, ආරම්භක ශක්තිය, තීරණගැනීම, ගැටලු නිරාකරණය කිරීම, විචාරශීලී හා විග්‍රහාත්මක චින්තනය, කණ්ඩායම් හැඟීමෙන් කටයුතු කිරීම, පුද්ගලාන්තර සබඳතා, නව සොයාගැනීම සහ ගවේෂණය වැනි වර්ගීය කුසලතා ද සෘජු ගුණය, ඉවසා දරා සිටීමේ ශක්තිය සහ මානව අභිමානයට ගරුකිරීම වැනි අගයයන් හා චින්තාවේගී බුද්ධිය යන දෑ අදහස් වේ.

පරිසරයට අදාළ නිපුණතා

පරිසරයට අදාළ නිපුණතා සාමාජික, ජෛව සහ භෞතික පරිසරයන්ට අදාළ වේ. එයින් සමාජ පරිසරයට අයත් වන්නේ ජාතික උරුමයන් පිළිබඳ අවබෝධය, බහුවාර්ගික සමාජයක සාමාජිකයන් වීම හා සම්බන්ධ සංවේදීතාව හා කුසලතා, සාධාරණ යුක්තිය පිළිබඳ හැඟීම, සමාජ සම්බන්ධතා, පුද්ගලික වර්යාව, සාමාන්‍ය හා භෞතික සම්ප්‍රදායයන් අයිතිවාසිකම් වගකීම් යුතුකම් සහ බැඳීම් ය.

ජෛව පාරිසරික නිපුණතා වන්නේ සජීවී ලෝකය, ජනතාව සහ ජෛව පද්ධතිය, ගස්වැල්, වනාන්තර, මුහුදු, ජලය, වාතය සහ ජීවය ශාක, සත්ත්ව හා මිනිස් ජීවිතයට සම්බන්ධ වූ අවබෝධය, සංවේදී බව හා කුසලතා ය.

අවකාශය, ශක්තිය, ඉන්ධන, ද්‍රව්‍ය, භාණ්ඩ සහ මිනිස් ජීවිතයට ඒවායේ ඇති සම්බන්ධතාව, ආහාර, ඇඳුම්, නිවාස, සෞඛ්‍ය, සුවපහසුව, නින්ද, නිස්කලන්තය, විවේකය, අපද්‍රව්‍ය සහ මලපහ කිරීම යනාදිය හා සම්බන්ධ වූ අවබෝධය සංවේදීතාව හා කුසලතාව යනාදිය භෞතික පරිසරයට අදාළ වේ. ඒ අනුව පරිසරයට අදාළ නිපුණතා යටතට ඉගෙනීම, වැඩකිරීම සහ ජීවත්වීම සඳහා මෙවලම් සහ තාක්ෂණය ප්‍රයෝජනයට ගැනීමේ කුසලතා අඩංගු වන බව පැහැදිලි ය.

වැඩ ලෝකයට සුදානම් වීමේ නිපුණතා

ආර්ථික සංවර්ධනයට දායකවීම, තම වෘත්තීය ලැදියා සහ අභියෝගතා හඳුනාගැනීම, හැකියාවන්ට සරිලන අයුරින් රැකියාවක් තෝරාගැනීම සහ වාසිදායක හා තිරසාර ජීවනෝපායක තීරණවීම, මෙම හැකියාවන් උපරිම කිරීමට හා

ධාරිතාව වැඩිකිරීමට අදාළ සේවා නියුක්තිය හා සම්බන්ධ කුසලතා මේ යටතේ දැක්වේ.

ආගම සහ ආචාර ධර්මයන්ට අදාළ නිපුණතා

පුද්ගලයන්ට තම දෛනික ජීවිතයේදී ආචාර ධර්ම, සදාචාරාත්මක හා ආගමානුකූල හැසිරීම් රටාවන්ට අනුගත වෙමින් වඩාත් උචිත දේ තෝරා එයට සරිලන සේ කටයුතු කිරීම සඳහා අගයයන් උකහාගැනීම යන නිපුණතා මෙම වර්ගීකරණය යටතට අදාළ වේ.

ක්‍රීඩාව සහ විවේකය ප්‍රයෝජනයට ගැනීමේ නිපුණතා

සෞන්දර්ය, සාහිත්‍යය, සෙල්ලම් කිරීම, ක්‍රීඩා හා මලල ක්‍රීඩා, විනෝදාංශ හා වෙනත් නිර්මාණාත්මක ජීවන රටාවන් තුළින් ප්‍රකාශ වන විනෝදය, සතුට, ආවේග සහ එවන් මානුෂික අත්දැකීම් මෙම වර්ගයේ නිපුණතා මගින් දැක්වේ.

“ඉගෙනුමට ඉගෙනුම” පිළිබඳ නිපුණතා

සීග්‍රයෙන් වෙනස්වන සංකීර්ණ හා එකිනෙකා මත යැපෙන ලෝකයක පරිවර්තන ක්‍රියාවලියක් හරහා වෙනස්වීම් හසුරුවා ගැනීමේදී ඊට සංවේදීව හා සාර්ථකව ප්‍රතිචාර දැක්වීමෙන් ස්වාධීනව ඉගෙන ගැනීමක් සඳහා පුද්ගලයන්හට ශක්තිය ලබාදීම මෙම නිපුණතාවලින් අරමුණු කෙරේ.

ඉහත දක්වන ලද නිපුණතාවලින් පිරිපුන් දරුවෙකු බිහිකිරීම මගින් සංවේදී හදවතක් සහිත සමාජයට වැඩදායී පුද්ගලයෙකු නිර්මාණය වේ. එබැවින් නූතන විද්‍යාත්මක හා තාක්ෂණික ලෝකය තුළ දැනුම සොයා යන දරුවාට නිවැරදි මග පෙන්වාදීම ගුරුවරයාගේ වගකීම වේ.

ඉගැන්වීමේ ශිල්පීය ක්‍රමයක් වශයෙන් නිවැරදි ප්‍රශ්න භාවිතය

ආර්. එම්. සී. ටී. ගුණරත්න

හැඳින්වීම

වර්තමාන ලෝකය සතු දැනුම් සම්භාරය පුළුල්වීමත්, ඉගෙනුම ලබන්නන් සංඛ්‍යාව අධිකවීමත් නිසා ඉගැන්වීමේ ක්‍රම ශිල්පවල අවශ්‍යතාව වර්ධනය වී ඇත. මුලින් පැවති ඉගැන්වීමේ ක්‍රම ශිල්පය දේශන ක්‍රමය යි. මෙය විවිධ ගැටලු සහිත ඉගැන්වීමේ ක්‍රම ශිල්පයක් වුවද වර්තමානයේ බහුල වශයෙන් භාවිත කරයි. දේශනය තුළ විටින් විට නිවැරදි ප්‍රශ්න භාවිතයක් සිදුකරන්නේ නම් අපේක්ෂිත ඉගෙනුම් ප්‍රතිඵල ඉහළ දැමිය හැකිය.

ඓතිහාසික පසුබිම

සෑම ගුරුවරයෙකුට ම ප්‍රශ්න භාවිතය ඉතාමත් සුපුරුදු කාර්යයකි. තවද, බහුල ලෙස භාවිත කරන්නකි. දැනුම මැනීම සඳහා අතීතයේ දී භාවිත කළ මෙය වර්තමානය වනවිට විවිධ අධ්‍යාපන අවශ්‍යතා සම්පූර්ණ කරගැනීම සඳහා භාවිත කෙරේ. ප්‍රශ්න භාවිතය අවබෝධයෙන් හා ක්‍රමානුකූලව සිදුකරන්නේ නම් දේශන ක්‍රමය තුළ පවත්නා දුර්වලතා අවම කර ගතහැකි ය. සිසුන් පාඩම තුළ රඳවා ගැනීමට මේ මඟින් අවකාශ ලැබෙන අතර අමතක හා නොවිසඳුනු විෂය කොටස් නැවත නිරවුල් කරගැනීමට අවස්ථා ද සිසුන්ට හිමි වේ.

ප්‍රශ්නකරණය ඉගැන්වීමේ ක්‍රමවේදයක් වශයෙන් භාවිතයට ගැනීමේ දී ඉගෙනුම් ආධාරක අවශ්‍ය නොවන බැවින් පිරිවැය රහිත එලදායි ඉගැනුම් ශිල්ප ක්‍රමයක් බවට පත්ව තිබේ. අතීතයේ දී සොක්‍රටීස්, ප්ලේටෝ වැනි දාර්ශනිකයන් ද, පයින්ගරස් වැනි ගණිතඥයන් ද ප්‍රශ්න නැගීමේ ක්‍රමය භාවිතයට ගෙන ඇත. බුදුරජාණන් වහන්සේ ද ඇතැම් ධර්ම කාරණා නිරාකරණය කරදීම සඳහා ප්‍රශ්න නැගීම භාවිත කළ බව බෞද්ධ සාහිත්‍යයේ සඳහන් වේ. ප්‍රශ්නකරණය සඳහා දිගු අතීතයක් පැවතීමෙන් ම ඉගැන්වීමේ ක්‍රමවේදයක් වශයෙන් සාර්ථක බව පැහැදිලි වේ.

ගුරුවරයා සතුවිය යුතු නිපුණතා

ප්‍රශ්න භාවිතය තුළින් අපේක්ෂිත ප්‍රතිඵල ලබාගැනීමට නම් පළමුව ගුරුවරයෙකු සතුව සුවිශේෂී නිපුණතාවයන් රැසක් තිබිය යුතුය. පාඩම පිළිබඳව පැහැදිලි අවබෝධයක් හා පාඩමේ අරමුණ පිළිබඳව අවබෝධයක් ද ගුරුවරයා සතුවිය යුතුය. එම අරමුණ ඉටුවන පරිදි සිසුන් වෙත ප්‍රශ්න යොමු කිරීම පියවරෙන් පියවර කළ යුතුය. පාඩම අවසානයේ සමස්තය ගොනු කරගැනීමේ හැකියාව තිබිය යුතුය. ප්‍රශ්න ඉදිරිපත් කරන ගුරුවරයාට සිසුන්ගේ වයස් මට්ටම, බුද්ධිය, පරිණතිය, අත්දැකීම් පිළිබඳ මනෝ විද්‍යාත්මක අවබෝධයක් තිබීම අවශ්‍ය වේ.

පාඩමට පෙළඹීමක් ඇති කරන, සිසුන් ප්‍රබෝධමත්වන ආකාරයේ ප්‍රශ්න සිසුන්ගෙන් ඇසිය යුතු අතර පිළිතුර පිළිබඳ සැක සහිත වන ප්‍රශ්න නො ඇසිය යුතුය. එයට හේතුව, අවසානයේ පිළිතුරු ඇගයීම කළයුතු වන්නේ ගුරුවරයා විසින් ම වන හෙයිනි. යම් හෙයකින් ගුරුවරයා විසින් අසන ලද ප්‍රශ්නයකට අපේක්ෂිත ප්‍රතිඵල සිසුන් විසින් ලබා නොදෙන්නේ නම් එයට හේතුව ප්‍රශ්නවල දුෂ්කර බව,

සිසුන්ගේ දැනුම් මට්ටම අඩුවීම හෝ ගුරුවරයා උගන්වන ලද විෂය කරුණු ශිෂ්‍යයාට අවබෝධ නොවීම විය හැකිය. එවැනි අවස්ථාවන්හි දී නිසි හේතුව සොයා එයට පිළියම් යෙදීම කළ යුතුය. එසේ නොමැතිව සිසුන්ට දඬුවම් කිරීම සඳහා එවැනි තත්ත්වයක් අවස්ථාවක් කර නොගත යුතුය.

ප්‍රශ්න ඇසීම පිළිබඳව ගුරුවරයාට නිපුණතාවයක් තිබිය යුතුය. එහිදී ශිෂ්‍යයාට ගැලපෙන ප්‍රශ්න යොමු කිරීම වැදගත් වේ. ඉදිරිපත් කරන සෑම ප්‍රශ්නයක් සඳහා ම පැහැදිලි අරමුණක් තිබිය යුතු අතර එම අරමුණ ඉටුවන ආකාරයෙන් ප්‍රශ්න ඉදිරිපත් කළ යුතුය. එම අරමුණට හානි වන ආකාරයේ ප්‍රශ්න නො ඇසිය යුතුය. එමෙන්ම ප්‍රශ්නයන් කෙටි, වචන අඩු පැහැදිලි ඒවා විය යුතුය. එවිට කෙටි කාලයක් තුළ ප්‍රශ්න අවබෝධ කරගැනීමේ හැකියාව පවතී. එයින් පිළිතුර ගොනුගත කළ හැකිය.

විවිධ අර්ථ නිරූපනය වන ප්‍රශ්න ඇසීමෙන් වැළකී සිටිය යුතුය. 'ඔව්' හෝ 'නැත' යන ඉතාම කෙටි පිළිතුරු සහිත ප්‍රශ්නවලට යොමු නොවී සිසුවාගේ වින්තන ශක්තිය උද්දීපනය වන ආකාරයේ ප්‍රශ්නවලට ගුරුවරයා පෙළඹිය යුතුය. සිසුන්ගේ අත්දැකීම් පරිණතිය, දැනුම් මට්ටමට ගැලපෙන ප්‍රශ්නයක් විය යුතුය. එයින් සංකීර්ණ පිළිතුරක් අපේක්ෂා නොකළ යුතුය. විශේෂයෙන් පිළිතුර, ප්‍රශ්නය තුළ ගැබ් නොවිය යුතු අතර ප්‍රශ්නයට නිශ්චිත පිළිතුරක් තිබිය යුතුය.

පන්තිය තුළ ප්‍රශ්න භාවිත කරන ආකාරය පිළිබඳව ගුරුවරයාට අවබෝධයක් තිබිය යුතු සේම ප්‍රශ්නවලට ප්‍රතිචාර දක්වන ආකාරය පිළිබඳව ද සිසුන්ට පුහුණුවක් හා අවබෝධයක් ලබාදීම වැදගත් වේ. එසේ නොවන්නට

ඉගැන්වීමේ ශිල්ප ක්‍රමයක් වශයෙන් ප්‍රශ්න භාවිතය එලදායක නොවේ.

ගුරුවරයා විසින් පොදුවේ සිසුන් වෙත ප්‍රශ්න ඉදිරිපත් කළ පසු පිළිතුර දන්නා සිසුන් අත එසවීමකින් හෝ වෙනයම් සංඥාවකින් හෝ දැක්වූ පසු ඒ එක් අයෙකුගෙන් පිළිතුර ලබාගත හැකිය. එසේම ප්‍රශ්නය ඉදිරිපත් කර සිතන්නට කාලය ලබාදී තමන් කැමති සිසුවෙකුගෙන් ද පිළිතුර ලබාගත හැකිය. ප්‍රශ්න ඇසීම එක් සිසුවෙකුගෙන් හෝ කිහිපදෙනෙකුගෙන් හෝ නොකළ යුතුය. අසන ලද සෑම ප්‍රශ්නයක්ම පාඩම අනුපිළිවෙලින් ගොඩනැගෙන ආකාරයේ වීම සාර්ථක අවස්ථාවකි.

ශිෂ්‍යයාගේ බුද්ධි මට්ටම අනුව ප්‍රශ්නකරණයේ දී භාවිතයේදීම්

ප්‍රශ්න නැගීම සම්බන්ධයෙන් පුළුල් වර්ගීකරණයක් ද අපට අධ්‍යයනය කළ හැකිය. පහළ මට්ටම, මධ්‍යම මට්ටම හා ඉහළ මට්ටම වශයෙන් ශිෂ්‍යයාගේ බුද්ධි මට්ටම වර්ග කර එය පරීක්ෂා කිරීමට වචන භාවිතය සිදුවිය යුතුය. මේ මගින් ශිෂ්‍යයාගේ ස්මරණ ශක්තිය, අවබෝධය, විශ්ලේෂණ ශක්තිය, සංස්ලේෂණ හැකියාව හා ඇගයීම් වැනි විවිධ බුද්ධිමය හැකියාවන් මැනිය හැකිය. පහළ මට්ටමේ දී සිදුවන්නේ ස්මරණ ශක්තිය මැන බැලීම යි. එනම් මතකය මැනීම යි. මේ සඳහා 'නිර්වචනය කරන්න, විස්තර කරන්න, හඳුනාගන්න, නම් කරන්න, වාර්තා කරන්න, ලැයිස්තුගත කරන්න, ප්‍රකාශ කරන්න, නැවත ප්‍රකාශ කරන්න, මතක් කරන්න' වැනි යෙදීම් භාවිත කළ හැකිය.

මධ්‍යම මට්ටමේ දී අවබෝධය හා භාවිතය පරීක්ෂා කරනු ලැබේ. අවබෝධය පරීක්ෂා කිරීම සඳහා 'විග්‍රහ කරන්න,

සසඳන්න, නිගමනය කරන්න, වෙනස දක්වන්න, අනුමාන කරන්න, අනාවැකි කියන්න, සාරාංශ කරන්න' වැනි යෙදුම් ප්‍රශ්නකරනයේ දී යෙදිය හැක. එමෙන්ම භාවිතය පරීක්ෂා කිරීම සඳහා 'ප්‍රයෝජනයට ගන්න, පරිවර්තනය කරන්න' වැනි වචන භාවිත කළ හැකිය.

ඉහළ මට්ටමේ දී විග්‍රහ කිරීමේ ශක්තිය, සංස්ලේෂණය හා ඇගයීම පරීක්ෂාවට ලක් කෙරේ. 'හඳුනාගන්න, රටාව සංජානනය කරන්න, සසඳන්න' වැනි යෙදුම් භාවිතයෙන් විග්‍රහ කිරීමේ ශක්තිය ද 'පරිවර්තනය කරන්න, එකතු කරන්න, ගලපන්න, නිර්මාණය කරන්න, නැවත සංවිධානය කරන්න, යෝජනා කරන්න' ආදී යෙදුම් මගින් සංස්ලේෂණ හැකියාව ද මැනිය හැකිය. ඇගයීම් පරීක්ෂාව සඳහා 'අගය තක්සේරු කරන්න, සනාත කරන්න, විනිශ්චය කරන්න' වැනි භාවිතයන් කළ හැකිය.

මේ අනුව සාර්ථක ගුරුවරයෙකුට ප්‍රශ්න භාවිතය පිළිබඳ නිපුණතාවය, උචිත ප්‍රශ්න භාවිතය හා ප්‍රශ්න භාවිත කරන ආකාරය මෙන්ම ශිෂ්‍යයාගේ බුද්ධි මට්ටම අනුව ගැලපෙන වචන භාවිතය ආදිය පවතී නම් ඉගැන්වීමේ ශිල්පීය ක්‍රමයක් වශයෙන් ප්‍රශ්න භාවිතය සිදුකළ හැකිය.

අධ්‍යාපනයේ දී ගුරුවරයාගේ කාර්යභාරය

එච්. දයානී පෙරේරා

ජාතික සෞඛ්‍ය විද්‍යායතනය, කළුතර

අධ්‍යාපනයේ දී ගුරුවරයාගේ කාර්යභාරය ඉතා වැදගත් ස්ථානයක් ගන්නා බව අවිවාදයෙන් ම පිළිගත යුතු කරුණකි. ගුරුවරයා විසින් සිසුවා තුළ ඇති කරනු ලබන හැඟීම සහ ගුරුවරයාගේ ඉගැන්වීමේ ක්‍රමය අධ්‍යාපනයේ සාර්ථක හෝ අසාර්ථක බවට හේතුවේ.

දක්‍ෂ ගුරුවරයකු වශයෙන් හොඳින් ඉගැන්වීමට නම් ඔබ, සිසුන් සිතන අයුරින් සිතා පාඩම ඉගැන්වීම කළ යුතුයි. ගුරුවරයාගේ මූලික කර්තව්‍ය වනුයේ තමාගේ අවශ්‍යතාවය සහ මඟපෙන්වීම දරුවාට ක්‍රමයෙන් අනවශ්‍ය වන ලෙසට එනම් ඔහුට ස්වාධීනව කටයුතු කිරීමට හැකිවන ලෙසින් සිසුන් පුහුණු කිරීම යි.

අධ්‍යාපනය ලබාදීමේ දී ගුරුවරයාගේ කාර්යභාරය ඉතා සුවිශේෂී වෙයි. ගුරුවරයා සිසුන්ට ධනාත්මක ආකල්ප ඇති කරවන ආදර්ශවත් චරිතයක් විය යුතුයි. අධ්‍යාපනය ලබාගැනීමට සිසුන් තුළ හැඟීමක් ඇතිකිරීම එය හොඳ අධීකාරක ලෙස සකස්කිරීම ගුරුවරයා සතු වගකීමකි. එහිදී අධ්‍යාපනය තුළින් ලැබිය හැකි ප්‍රතිලාභ පිළිබඳව සිසුන් දිරිමත් කිරීම ආදර්ශවත් ගුරුවරයෙකු විසින් කළ යුතුය. තවද, ගුරුවරයා සිසුන්ට වක්‍ර ආකාරයෙන් අධ්‍යාපනයේ ප්‍රතිලාභ පිළිබඳ පිළිබිඹුවක් ද විය යුතුය. ඒ නිසා ගුරුවරයා නිතරම තම භූමිකාව ඉතාමත් ප්‍රවේශමෙන් රඟපා කළ යුතුය.

එමෙන්ම සිසුන්ගේ දක්ෂතාවයන් හඳුනාගෙන ඔවුන්ට අවශ්‍ය ලෙස අධ්‍යාපනය ලබාදීම තමාගේ හැකියාවන් සිසුන්ට අවශ්‍ය පරිදි වර්ධනය කර ගැනීම විශේෂයෙන් ම සිසුන්ගේ මානසික තත්ත්වයන් තේරුම්ගැනීමේ හැකියාව ගුරුවරයා සතු විය යුතුයි. ඒ අනුව තම කාර්යභාරය මඟපෙන්වන්නකු, පහසුකම් සපයන්නෙකු මෙන්ම අවශ්‍ය සම්පත් සපයාගැනීමට දැනුම ලබාදෙන්නෙකු ලෙස සකස් විය යුතුය.

සිසුන්ගේ තත්ත්වය තක්සේරු කිරීම මඟින් සිසුන්ට අවශ්‍ය ලෙස අධ්‍යාපනය ලබාදීමට ගුරුවරයා දක්ෂ විය යුතුයි. තමා ඉගෙන ගත යුත්තේ කුමකට ද යන්න සිසුන්හට පැහැදිලි කරදීම ගුරුවරයාගේ සුවිශේෂ වගකීමකි. කිසිම දෙයක් තමන්ට වැදගත් නොවෙයි නම් සිසුන් එයට අවධානය යොමු නොකරයි. ඒ නිසා මූලික කාර්ය අවධානය ලබාගැනීම හා එම අවධානය පවත්වාගෙන අවධානය ලබාදීමයි.

අධ්‍යාපනය සිසුන්ට හිරිහැරයක් නොවිය යුතුය. සිසුන් බියගන්වා හිරිහැර කර (කායික හෝ මානසික) අධ්‍යාපනය ලබාදිය නොහැක. පාසල බියජනක අප්‍රසන්න ස්ථානයක් බවට පත්කිරීම නිසා බහුතරයක් සිසුහු පාසලට පැමිණීමට අකමැති වෙති. අධ්‍යාපනය ලබාදෙන බොහෝ ගුරුවරුන් ඉවසීම හා කරුණාව නැති පුද්ගලයින් නිසා අධ්‍යාපන ක්‍රියාවලිය සාර්ථක නොවේ. එවිට සිසුන් කායික මානසික හිරිහැරයක් වන අධ්‍යාපනයෙන් සිසුන් සෑම විටම ඇන්වීමට තැත් කරයි.

දරුවන්ට අවශ්‍ය වන්නේ ස්වයං මෙහෙයවීමෙන් නිදහසේ වින්දනයක් ලෙස අධ්‍යාපනය ලැබීම ය. බාහිර බලපෑම්වලට අකමැති වන ස්වකීය අදහස් මුදුන් පමුණුවා

ගැනීමට තැත්කරන ඉතා ප්‍රවේගකාරී වයසකදී අධ්‍යාපනය ලබාගැනීමට සිදුවීම ද තවත් අභියෝගයකි. මෙම තත්ත්වයන් සියල්ල ම මැඩ ගනිමින් සාර්ථක අධ්‍යාපනයක් ලබාගැනීමට සිසුන් යොමුකිරීමට උපදෙස් සැපයීම මඟපෙන්වීම ගුරුවරයාට ද ලැබෙන විශාල අභියෝගයකි.

ඉතා සාර්ථක ගුරුවරයා වන්නේ අසාර්ථක තත්ත්වයක සිටින සිසුන්ව සාර්ථක කළ හැකි පුද්ගලයෙකි. ඒ නිසා ගුරුවරයා යනු සුවිශේෂී චරිත කීපයක සංකලනයක් වෙයි.

පාසලේ සිට සමාජයේ විවිධ ස්ථර දක්වා නායකත්වය

තමාමි දිල්භාරා අලුත්ගේ

පාසල; මිනිසා වෙනස් කරන ස්ථානය යි. අද පාසලට පැමිණෙන දරුවා වසර කිහිපයකින් යළි සමාජයට පිවිසෙනුයේ සමාජයේ ජීවත්වීම සඳහා අවශ්‍ය ගුණාංග, දැනුම, කුසලතා මෙන්ම ආකල්ප ද වගාකර ගැනීමෙන් අනතුරුව වේ. පාසල සමාජයේ ම අංගයක් නිසා පුරවැසියනට අවශ්‍ය වගකීම ලබාදීමට එය නිරතුරුව ම බැඳී සිටී. පාසල් තුළ ද විවිධ නායකයින් රැසක් දක්නට ලැබේ.

පන්ති නායකයාගෙන් ආරම්භ වී ශිෂ්‍ය නායකයාගෙන් එහි සමාජිකය දැකිය හැකිය. අද සමාජය තුළ කැපීපෙනෙන නායකත්වයක් හිමිව ඇත්තේ පාසල් නායකත්වයේ සුපිහිටමින් අවශ්‍ය පෞරුෂ ගුණාංග ඇති කරගත් පුද්ගලයන් විම විශේෂිත ය. එයින් ද ඉදිරියට ගිය ඇතැම් ශිෂ්‍යයෝ විශ්වවිද්‍යාල හරහා සමාජ යාන්ත්‍රණය ක්‍රියාත්මක කරන ප්‍රබල නායක පිරිසක්ව සිටිති.

අතීතයේ දී නායකත්වය හඳුනාගෙන පැවතියේ පුද්ගල ගතිලක්ෂණ මූලික කරගනිමිනි. ඒ ඒ නායකත්වය තුළ ප්‍රමාණනය කිරීමක් නැතහොත් තරාතිරමක් දක්නට ලැබිණි. ගෝත්‍ර ආධිපත්‍යයේදී නායකත්වයට පත්වූයේ මෙකී තරාතිරම මත අන් අය පරදවමින් තම පුද්ගල පෞරුෂය විදහා පැතැන්නා ය. අනෙක් පිරිසක් වශී කරගැනීම නිසා ගෝත්‍ර සමාජය විසින් පුද්ගලයා නම් කළ බවක් නොපෙනින. පාසලේ දී මෙය සිදුවූයේ ආචාර්ය මණ්ඩලයේ තීරණය පදනම් කරගනිමිනි.

පාසල තුළ එහි කීර්තිය උදෙසා කටයුතු කරන ශිෂ්‍යයා ද නායකත්වයට පත්කර ගනී. සමාජයේ දී නායකත්වයට පත්වීම සඳහා එක්තරා ප්‍රමාණයකට කීර්තියක් අවශ්‍ය වන නමුත් වඩාත් අවශ්‍ය වන්නේ සුභසාධනය යි. පාසල ගුණාත්මක වශයෙන් අගය කළහැකි ස්ථානයක් වන අතර එවැනි සරල මිනුමකින් සංකීර්ණ සමාජය අර්ථකථනය කළ නොහැක. පාසලේ දී උපාසකයන් සමාජයේ දී වංචනිකයන් වී ඇත්තේ එබැවිනි.

පාසල් සංස්කෘතිය තුළ ඇති ප්‍රශ්න ඒකාකාරව ගලායයි. ඒවාට විසඳුම් දීමට විදුහල්පති ප්‍රමුඛ ආචාර්ය මණ්ඩලය කටයුතු කරනු ඇත. නමුත් සමාජයේ දී තත්ත්වය ඊට වඩා වෙනස් වේ. සමාජ නායකත්වයේ වැදගත් ම ලක්ෂණය වශයෙන් පෙන්වාදිය හැක්කේ තමා නායකත්වය දරන ප්‍රජාවේ ප්‍රශ්න පිළිබඳව පැහැදිලි අවබෝධයක් නායකත්වය සතුව පැවතිය යුතුවීම ය. ඔහුට ඒ සම්බන්ධයෙන් සම්බන්ධතා නොමැත්තේ නම් ප්‍රජා හා සමාජ සංවර්ධන කාර්යයට දායකවීමට නුසුදුසු පුද්ගලයෙකු වනු ඇත.

අනාගත ජාති කාමර හරිතවත් කරන "ජීවමාන බිත්ති"

ආර්. ඩී. එස්. අල්විස්

ගොවිජන සේවා දෙපාර්තමේන්තුව, වත්තල

“බැබිලෝනියාවේ එල්ලෙන උයන” ඒ අප අසා ඇති පුරාතන ලොව පුදුම හතෙන් එකකි. ක්‍රි.පූ. 06 වන සියවසේ දී ලොව මවිත කළ එම ආශ්චර්යය අද විද්‍යානුකූල මුහුණුවරකින් නව තාක්ෂණික උපයෝගීතාවයන් ද සහිතව දක්නට ලැබීම අපගේ මිහිතලයේ භාග්‍යයකි. ඒ ‘ජීවමාන බිත්ති’ හෙවත් ‘සිරස් උද්‍යාන’ තුළිනි.

සෞන්දර්යාත්මක නාගරික ගොඩනැගිලි තැනීමේ දී භාවිත වන මෙම ක්‍රමය දැනටමත් යුරෝපයේ හා ඇමරිකානු රටවල පවතින නීතිමය රාමුවක් සමඟ දිනෙන් දින දියුණුවෙමින් සුලබව පැතිරෙමින් පවතින්නකි. අජීවී බිත්ති මත ශාක වගා කොට සිරස් උද්‍යාන ඇතිකරලීම මෙහිදී සිදුවේ. අධික ලෙස නාගරීකරණයේ දී ඇතිවන පරිසර දූෂණය, මානසික ආතතිය දුරුකරලීම මෙම සංකල්පයේ ප්‍රධාන අරමුණක් වේ.

තවද ගොඩනැගිලි තුළ පවා පරිසර උෂ්ණත්වය සෙල්සියස් අංශක 02 සිට 11 දක්වා පහත හෙළීමට මෙම සිරස් උද්‍යාන මගින් හැකියාව ලැබී තිබේ. එමඟින් නගරයේ ජෛව විවිධත්වය ඉහළ නංවා ගැනීමටත් උපකාර කරගත හැකි බව අපේක්ෂා කෙරේ. වගාවන් සඳහා ඉඩකඩ නොමැති නාගරික පරිසරයක දී මෙහි වටිනාකම ඉහළ බැවින් ඉදිරි වසර කිහිපය තුළ දී බොහෝ රටවල මෙම ක්‍රමය ව්‍යාප්ත

වනු ඇත. අනාගතයේ දී සිරස් බිත්ති මෙන්ම ජීවමාන වහල ද ඇතිකරමින් ගොඩනැගිලි තුළට අවශ්‍ය බලශක්තිය නිපදවීමේ ක්‍රමවේද පවා පර්යේෂකයන් අත්හදා බලමින් පවතී.

බිත්තියක් ජීවමාන කරගත හැකි ආකාර දෙකකි. එනම්, ශාකවල මුල් පොළොව මත පැළකර ආධාරක හරහා බිත්ති දිගේ ඉහළයාමට සැලැස්වීම හා බිත්තිය හා සමගාමීව රාක්ක වැනි ව්‍යුහ ඉදිකොට පැළ සිටුවා ඒවා තිරස් අතට බිත්ති හා යා කිරීම යි.

මෙම සංකල්පය අපගේ පාසල් ගොඩනැගිලි හා සම්බන්ධ කිරීමෙන් සාම්ප්‍රදායික පන්ති කාමරයට නව මුහුණුවරක් ළඟා කළ හැකි බව නොවනුමාන ය. සාම්ප්‍රදායික පන්ති කාමර ඒකාකාරී බවින් හා කෘත්‍රීම බවින් පිරිපුන් ජීවමාන බිත්තියක් පන්තිය තුළ හා පිටත දී නිර්මාණයවීමෙන් පන්තියක් තුළ සිරවූ ළමා මනස හා ගුරුවරයාගේ මානසිකත්වය ගසක් මුල හිඳ ඉගැන්වූ අපගේ පැරණි ඉගෙනුම් රටාව සිහිගන්වමින් සුවදායක පරිසරයක සුන්දරත්වය විඳීමට සමත් කරවනු ඇත.

තවද, පර්යේෂණවලදී අනාවරණය වී ඇති ලෙසම ශාක මඟින් පිටකරන ඔක්සිජන් සාන්ද්‍රණය හා ජල වාෂ්පවල සිසිලස හේතුවෙන් මොළයේ සෛල සක්‍රීයව ඉගෙනුම් ඉගැන්වීමේ ක්‍රියාවලිය සාර්ථක කරලීමට ක්‍රියාකරනු ඇත.

එමෙන්ම ජනෙල් කවුළු තුළින් පිටත බලනවිට අවට පාසල් ගොඩනැගිලි වෙනුවට හරිතවත් වටපිටාවක් දැකීමෙන් ප්‍රබෝධමත් මනසක් ඇතිවීමත් නාගරික ගෝෂාවන් ශාක මඟින් උරාගෙන සෝෂාකාරී තරංග ගුරු සිසු සවනත ගැටීම වළක්වාලීමෙන් ඇතිවන නිසන්සල වටපිටාවක් ක්‍රියාකාරී

පන්ති කාමරයක් නිර්මාණය කරවීමට දායක වනු ඇත. අපගේ අධ්‍යාපන ක්‍රමවේදයේ අනාගතය සංවර්ධනය කිරීමේ නව ක්‍රමවේද අත්හදා බලන මෙවන් යුගයක අධික වියදමක් නොමැති මෙම සංකල්පය උපයෝගී කරගනිමින් ඒකාකාරී රටාවෙන් මිදී නව මානයන් කරා සිසු මනස ප්‍රබෝධමත්ව යොමුකිරීමට ගුරුවරයෙකු ලෙස අප කටයුතු කළ යුතුය.

බටහිර අධ්‍යාපන රටාව විසින් හඳුන්වා දී ඇති ඇගයීම්-තක්සේරු අර්ථකථනය

සන්ධ්‍යා අත්තනායක

ඇගයීමෙහි සමස්ත අභිමතාර්ථය වී ඇත්තේ සිසුන්ගේ ඉගෙනීම් ක්‍රියාවලියේ නිපුණතාවය නිර්ණයකට ලක්කිරීම ය. විෂය ධාරාවන් තුළ ඔවුන් අරමුණු කර ඇති ඉලක්ක කරායාමේදී ලබා ඇති ප්‍රමිතිය සහ නිපුණතා මට්ටම ඇගයීම තුළින් නිර්ණය කර ගතහැකිය.

මෙහිදී ඇගයීම, සිසුන් විෂය ධාරාවන් තුළ ක්‍රියාකාරී ඉගෙනුමෙහි ලබා ඇති සාර්ථකත්වය පෙන්වන මිනුම් දැක්වීම් හෝ තොරතුරක් බවට පත්වේ. තවද, සිසු කාර්යසාධනයෙහි තත්වය හෝ නිර්මාණාත්මක ජනනයෙහි කුසලතාවය නිර්ණය කිරීම විනිශ්චය කිරීම සඳහා කේන්ද්‍රගත කිරීමේ අවස්ථාවක් වේ. ඇගයීම් අවස්ථාවන් නිර්මාණයේ දී සිසුන්ගේ නිපුණතා මට්ටම ආවරණය කරන නිර්ණායකයක් සකසා ගැනීමේ දී සාධක තුනක් යටතේ වර්ගීකරණය කෙරේ.

1. ප්‍රජානනය (Cognition)

- විෂයපථය තුළ සිසුන්ගේ හැකියාව සිසුන්ගේ ඉගෙනීම සහ චින්තනයේ සැලැස්ම

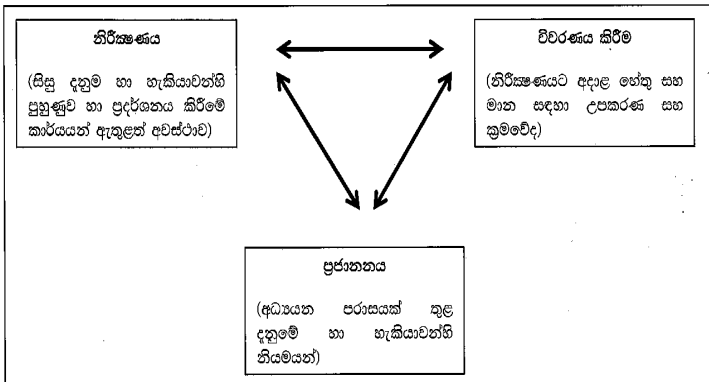
2. නිරීක්ෂණය (Observation)

- සිසුන් සම්බන්ධ වී ඇති ක්‍රියාකාරකම් සහ පැවරුම්වල නිරීක්ෂණය තුළින් ඇගයීම

3. විවරණය කිරීම (Intpretation)

- දැනුම නිරීක්ෂණය කිරීමේ දී අදාළ සාධක ඉදිරිපත් කිරීම සහ මැනීම සඳහා අවශ්‍ය ක්‍රමවේද හා මෙවලම් භාවිතයට යොදාගැනීම සඳහා සිසුන් ඉලක්ක කරගත් දැනුම හා හැකියාවන් (*Knowledge and Skills*) ප්‍රදර්ශනය කිරීමට හැකිවන අයුරින් උචිත පැවරුම් ක්‍රමවේද, මෙවලම් අනුසාරයෙන් නිර්මාණය කිරීම කළ යුතුය.

ප්‍රජානනය, නිරීක්ෂණය හා විවරණය කිරීම සමකාල අධ්‍යාපනයක් තුළින් සිදුවන ඇගයීම වඩාත් ඵලදායී සහ ප්‍රයෝජනවත් වේ. පැහැදිලි වින්තන රටාවකින් තොරව සිදුකරනු ලබන ඇගයීම තුළින් සිසුන් අරුමුණු කරගත් දැනුම හා හැකියාවන් ඉදිරිපත් කිරීමේ දී නිර්ණය සඳහා අදාළ නිවැරදි දත්ත ලබාගත නොහැක.



මෙයට සමගාමීව ශිෂ්‍ය කාර්යසාධනයෙහි විශ්ලේෂණය සඳහා නිවැරදි පැවරුම් නිර්මාණය සිදුනොවුවහොත් සිසුන්ගේ කාර්යසාධනයෙහි දුබලතා හා ප්‍රබලතා මට්ටම අනාවරණය කිරීමට අදාළ නිවැරදි දත්ත ලබාගැනීමට අපහසු වේ.

නිර්මාණාත්මක ඇගයීම (Formative Assessment)

ගුරුවරයා දේශනය තුළදී සිසුන්ගෙන් ලබාගත් ප්‍රතිපෝෂණය තුළින් ඉගෙනුම් ඉගැන්වීම් භූමිකාවේ උන්නතිය සඳහා ප්‍රතිපෝෂණය ප්‍රයෝජනයට ගැනීම. උදාහරණ වශයෙන් දේශකයා විසින් දේශනයේ සංක්ෂිප්තයක් සිසුන්ගෙන් ලබාගැනීම (One Sentence Summerizing) දේශනයට යොදාගන්නා ලද මාතෘකාව වෙනුවට දේශනය තුළදී හෝ අවසානයේ දී සිසුන්ගෙන් වෙනත් මාතෘකා ලබාගැනීම ආදිය තුළින් දේශනය තුළ සිසුන්ගේ අවධානය සහ අවබෝධයෙහි මට්ටම නිර්ණය වේ.

මේකාසඵ ඇගයීම (Summative Assessment)

ඉගෙනුම් ක්‍රියාවලියේ අවසානයේ සිසුන් ලබාදෙන්නා වූ ප්‍රමිතිය හා මිනුම් ලකුණ (Bench Mark) තුළින් ඇගයීම් කිරීම ඇගයීම නම් වේ. උදාහරණ වශයෙන් අවසාන විභාගයේ ශ්‍රේණිගත කිරීම, විචාරාත්මක තොරතුරු වාර්තා සැපයීම ආදිය දැක්විය හැකිය.

ඉහත කරුණු අනාවරණයේ මනා සංකලනයක් වූ ඇගයීම් හා තක්සේරු රටාව ඉගෙනුම් ඉගැන්වීම් ක්‍රියාවලියේ උන්නතිය හා එලදායකත්වය සඳහා මනා කේන්ද්‍රගත කිරීමක් වී ඇත.

අරමුණු තුළින් ජීවිතයේ සාර්ථකත්වයට

ආශා දැදිගම

ක්‍රිසෙන්ටි ජාත්‍යන්තර පාසල, නිහාරිය

අරමුණු සිතේ තැන්පත් කරගැනීමෙන් සහ හොඳ හික්මීමක් ඇතිව ක්‍රියා කිරීමෙන් පුද්ගලයෝ සාර්ථකත්වයට පත්වෙති. ජීවිතයේ ඉතා වැදගත් සන්දිස්ථාන තමා විසින් ම ඉලක්ක කරගැනීමෙන් එම සාර්ථකත්වයේ රැඳී සිටීමට යමෙකුට හැකියාව ලැබේ. ඔබ ජීවිතයේ අරමුණු නොමැත්තෙක් නම් නිසැකව ම ඔබ කිසිවක් අවශ්‍ය ලෙස සම්පූර්ණ නොකරන ලද ඉතා කාර්ය බහුල පුද්ගලයෙක් වනු ඇත.

ඔබ විසින් ඔබව ම අභිප්‍රේරණය කරගැනීම සඳහා පළමුව ඔබ ජීවිතයේ කුමන අවශ්‍යතා සපුරාගැනීමට උත්සාහ කරන්නේදැයි අවබෝධයකින් සිටීම වැදගත් වේ. ඔබගේ සිතේ ගැබ් වී ඇති එම අවශ්‍යතා වන පිළිගැනීම, මුදල්, අගයකිරීම සහ සාර්ථක පුද්ගලයෙකු ලෙස පෙනීසිටීම යනාදී කරුණු ඔබගේ අරමුණු කරා ඔබව ගෙනයනු ඇත.

අරමුණු යනු කුමක්ද?

බොහෝ මිනිසුන් තමාගේ අරමුණු ඉටුකර ගැනීමට වෙර දරතත් සැවොම එය නිවැරදිව කරන්නෝ නොවෙති. මනෝ වෛද්‍ය ගේරි ලැකුම් (Gary Latham) සහ එඩ්වින් ලොකී (Edwin Locke) විසින් 1960 වර්ෂයේ දී මෙම විෂය සම්බන්ධව ප්‍රථම වරට ගවේෂණයක් සිදුකර ඇත. එම ගවේෂණයෙන් ලද ප්‍රතිඵල අනුව මිනිසාගේ ඵලදායිතාවය

අරමුණු මඟින් වර්ධනය වන බව සොයාගන්නා ලදී. ඔවුන් විසින් අරමුණු සදාගැනීමේ දී වැදගත්වන ක්‍රමවේදයන් කිහිපයක් පෙන්වා දී ඇත.

- අරමුණු බොහෝ උචිත, ප්‍රමාණවත්, සුවිශේෂී සහ කාලයත් සමඟ ළඟා කරගත හැක්කක් විය යුතුය.
- අරමුණු සිත් තුළට කාවද්දාගෙන ඔබව ඒ සඳහා පොළඹවා ගතහැකි අන්දමේ අභියෝගාත්මක විය යුතුය.
- අරමුණු, ඔබව ඒ දෙය සිදුකිරීමට, බැඳී සිටීමට යොමු කරවන දෙයක් විය යුතුය.
- අරමුණු නම්‍යශීලී විය යුතුය. ඔබ ඔබගේ ප්‍රගතිය සතිපතා නිරීක්ෂණය කිරීමත් ඉලක්ක තේරුම්ගෙන නැවත සිතාගැනීමට ඉඩකඩක් සපුරා ගත යුතුයි.
- අරමුණු, ලබාගත හැකි දෙයක් විය යුතුය. අරමුණු ළඟා කරගැනීමට අපහසු වන ඒවා වුවහොත් ඔබ එය ටික කාලයකින් අතහැර දමනු ඇත.

අරමුණක් සාදා ගන්නේ කෙසේද?

මිනිසුන් තමා වෙනුවෙන් අරමුණු සාදා ගැනීමේ දී භාවිතා කළ යුතු දේ විදහා දක්වන බොහෝ දෙනා භාවිතා කරන ක්‍රමය “SMART” ලෙස හඳුන්වයි. මෙහි එක් එක් අක්ෂරයෙන් ඔබේ අරමුණු සාදාගැනීමේදී සැලකිය යුතු මූලික කරුණු දක්වා ඇත.

- S - Specific** - නිශ්චිත
- M - Measurable** - මැනියහැකි බව
- A - Achievable** - ළඟාවියහැකි බව
- R - Realistic** - යථාර්ථවාදී
- T - Time-bound** – කාල රාමුවක් සහිත

ඉහත සඳහන් කළ පරිදි සියලුම අංගයන්ගෙන් සපිරි අරමුණක් ඔබ සතු නම් ඔබේ අරමුණ ඉටුකරගැනීම එතරම් අපහසු නොවනු ඇත.

අරමුණට ළඟාවීමේ දී හමුවන ගැටළු මොනවාද?

අරමුණක් බැඳුරුම් කරගත්විට එය ඔබට ළඟා විය නොහැකි තරමට අපහසු වනු ඇත. අරමුණු අප ජීවිතයේ බොහෝ දේ ඉටු කරයි. ඒවා අපගේ අභිප්‍රායයන් වෙත අපව යොමු කරන අතර අපගේ ශක්තිය එක් දෙයක් වෙත යොමුකරයි. නමුත් සමහර අවස්ථාවලදී බලාපොරොත්තු නොවූ ප්‍රතිඵලයකට ද ඔබට මුහුණදීමට සිදුවනු ඇත. ඔබේ අවසන් ඉලක්කය හා පරමාර්ථය වැදගත් ඇයි දැයි හොඳින් සිහි තබාගැනීමෙන් අරමුණු සාදාගැනීමේ දී මනුවන අසුභවාදී අදහස්වලින් ඔබව ඇත් කොට තබනු ඇත.

අරමුණක් කරා ළඟාවිය හැක්කේ කෙසේද?

අරමුණක් සාදාගැනීමේ දී එක් වාසියක් නම් කෙනෙකුගේ තමන් වෙනුවෙන් හා අනුන් වෙනුවෙන් ඇතිවන වගකීම වැඩිවීම යි. එමනිසා අප නිතරම ඉදිරිය බලා දිගු කාලීන අර්ථාන්විත අරමුණු සපුරා ගැනීමටත් ඒවාට ළඟාවීමටත් උත්සාහ දැරිය යුතුය. අරමුණු වෙත ළඟාවීම සඳහා තමා තමාවම පෙළඹවීමට ක්‍රමවත් මාර්ග නිර්දේශයන් පිළිපැදිය හැකිය.

ඉලක්කය කරා ළඟාවීමට ඇති ඔබේ හැකියාව හඳුනාගන්න. එසේ නොමැතිව ඔබට අරමුණට ඇති කැමැත්ත උපදවා ගත නොහැකි වනු ඇත. අරමුණක් සාදා ගන්න. එය හොඳින් කළහැකි දෙයක් බවට අධිෂ්ඨාන

කරගැනීමෙන් අරමුණට ළඟාවීමේ සම්භාවිතාවය වැඩිකර ගන්න. නිවැරදි සබඳතා මඟින් හෝ අවශ්‍ය අරමුදල් රැස්කිරීමෙන් හෝ නිවැරදි අවස්ථාවේ නිවැරදි තැන ඔබව පිහිටුවීමෙන් අරමුණු කරා ළඟා වූ මිනිසුන් දෙස බැලීමෙන් අරමුණු කරා ළඟා වියහැකි කෙනෙකු බවට ඔබ, ඔබව පත්කර ගන්න. ඒ සඳහා අවශ්‍ය පියවර ගන්න.

ඉලක්ක හා අරමුණු මෙතරම් වැදගත් වන්නේ ඇයි?

දිගු කාලීන ස්ථාවර අරමුණු කරා ළඟාවීමේ දී කෙටි කාලීන ඉලක්ක සපුරාගැනීම ඉතා වැදගත් වේ. අරමුණු ඔබව නිවැරදි මාර්ගයේ ගමන් කරවයි. මතක තබාගන්න කිසිවක් එක්වරම ළඟා කරගත නොහැකි ය. අවසන් ඉලක්ක හඳුනාගෙන ඒ සඳහා නිවැරදි පියවර අනුගමනය කරන්න.

තමන්ගේ අත්දැකීම් ඔස්සේ ක්‍රම ක්‍රමයෙන් අරමුණු කරා ළඟාවීමේ දී කුසලතාවයන් වර්ධනය කරගැනීමටත් අරමුණු සපුරාගැනීමට අවශ්‍ය විශ්වාසය ඇති කරගැනීමටත් ඔබට හැකි වේ. බොහෝ දෙනෙකුට තරාතිරම අවශ්‍යව ඇතත් මතක තබාගන්න අශ්වයාට පෙර කරත්තයක් මිලදීගැනීම නිෂ්ඵල බව; නිසැකවම අවුරුදු පියවර අනුගමනය නොකර අරමුණු සදාගැනීමෙන් කිසිදු දෙයක් ඔබ වෙත ළඟා නොවනු ඇත.

මතක තබාගන්න;

ඔබගේ සෑම ක්‍රියාවක්ම, වචනයක්ම, සෑම සිතිවිල්ලක්ම ඔබව අරමුණු කරා හෝ අරමුණෙන් ඉවතට රැගෙන යා හැකි බව; එනම්, අවශ්‍ය ප්‍රයත්නයන් දරන්නේ නම් ඔබගේ අරමුණ ඔබව ළඟා කරගැනීමේ ඇති හැකියාව ද ඉතා වැඩි බව යි.

අරමුණු සාදාගන්න; ඉලක්කයන් වෙත අවධානය යොමු කරන්න; ඒ සඳහා ගතහැකි සුදුසු සෑම පියවරක්ම ක්‍රියාවට නංවන්න; ඔබගේ ජීවිතයේ සාර්ථකත්වය අත්විඳින්න. හොඳින් මතක තබාගන්න; සෑම උදාවන දිනයක්ම එක් අවස්ථාවකි; එම අවස්ථාව ලබාගන්න.

අසාමාන්‍ය වර්ගයා

මුණසිංහ සමරකෝන්

වැඩිහිටියන් වන අපි අපගේ ජීවිත කාලය පුරාවට ම විවධ අත්දැකීම්වලට මුහුණ දෙන්නෙමු. එමෙන්ම ඒවාට සාමාන්‍ය හා අසාමාන්‍ය අන්දමින් ප්‍රතිචාර ද දක්වන්නෙමු. වැඩිහිටියන් අතර අසාමාන්‍ය වර්ගයා දක්නට ලැබෙන අතර එවැනි අයගේ ජීවිතවල සාර්ථකත්වයක් දැකිය නොහැක. පුද්ගලයින් සතු සාමාන්‍ය හා අසාමාන්‍ය වර්ගයා රටාවල ස්වභාවය වෙන්කොට හඳුනාගැනීම ද පහසු කාර්යයක් නොවේ.

මිනිසාගේ වර්ගයාවේ සාමාන්‍ය හා අසාමාන්‍ය ස්වභාවය කෙරෙහි බලපාන හේතු මොනවාදැයි සලකාබැලිය යුතුය. මනෝමූලික සාධක, සමාජ පාරිසරික හා සංස්කෘතික සාධක සමාජ ආශ්‍රය හා සම්බන්ධ සාධක, ජෛවීය හා වෙනත් ප්‍රජනන සාධක ඉන් සමහරකි. එමෙන්ම සමහර වර්ගයාවන් හඳුනාගත හැකි ප්‍රධාන ලක්ෂණ අතර සමාජ සාරධර්ම අනුමත කිරීම හා ඒවාට අනුව ජීවිතාව පවත්වා ගෙනයාම, සංස්කෘතික රීති උල්ලංඝනය නොකිරීම, යථාර්ථයට මුහුණ දීම, අන්‍යයන් සමඟ ගැටුම් ඇති නොකර ගැනීම හා දෛනික කටයුතු විධිමත්ව පවත්වාගෙන යාම ලක්ෂණ වැදගත් වේ.

අසාමාන්‍ය වර්ගයා රටාවන් පහත අන්දමට විග්‍රහ කළහැකි වුවද එවැනි නිර්ණායක කෙතරම්දුරට සාධාරණදැයි සලකාබැලීම වැදගත් ය. මනා පෞරුෂත්වයක් නොපෙන්වීම, යථාර්ථයට ගරු නොකිරීම, සියලු දේ සඳහා විරුද්ධ වීම, තම කාර්යයන් සාර්ථකව කරගැනීමට අපොහොසත් වීම, හිංසන

ක්‍රියාවල යෙදීම, තවත් පුද්ගලයෙකුට හානිකර වූ දේවල් එසේ නොවන බව විශ්වාස කිරීම ආදිය අසාමාන්‍ය වර්‍යාව වේ. විත්තාවේගය හා අභිප්‍රේරණය වර්‍යාව හා සම්බන්ධ වන වඩා වැදගත් මූලධර්ම දෙකකි. මිනිසාගේ ප්‍රාථමික ප්‍රේරණයන් වන පිපාසය, කුසගින්න, ලිංගිකත්වය යන ප්‍රේරණයන් මිනිසා විසින් සදාචාරාත්මක අන්දමින් සපුරා ගතයුතු ය. ඇතැම්විට මිනිසුන් ජීව විද්‍යාත්මකව අවශ්‍යතා සපුරා ගැනීමේ දී අසාමාන්‍ය වර්‍යාව රටා භාවිතා කිරීම වත්මන් සමාජයේ දැකගත හැකිය.

වර්තමාන ලෝකයේ බොහෝ මිනිසුන් සමලිංගික ක්‍රියාවලට, මත්ද්‍රව්‍යවලට හා මත් වතුරට ඇබ්බැහි වී සිටිති. එවැනි වර්‍යාව රටාවන් ආරෝපිත වර්‍යාව වශයෙන් ගතහැකි ය. විරුද්ධ ලිංගිකයා සමඟ ලිංගික සම්බන්ධතා යන්න මිනිසුන්ට මෙන්ම සතුන්ට ද පොදු කාරණයකි. ලිංගිකව හැසිරීම සදාචාරාත්මකව සිදුකිරීම මිනිස් සමාජයේ සාමාන්‍ය තත්ත්වයකි. විශාල පිරිසක් ඉදිරිපිට, මුහුදු වෙරළක, සංගීත ප්‍රසංග භූමියක වැනි ප්‍රසිද්ධ ස්ථානයන්හි ප්‍රසිද්ධියේ විරුද්ධ ලිංගිකයා සමඟ වුවද ලිංගිකව හැසිරීම ආසාමන්‍ය තත්ත්වයකි. සමලිංගික විවාහ ඇතැම් බටහිර රටවල නීතිගත කර ඇත. එවැනි විවාහවලට විශේෂයෙන් කාන්තාවන් සමඟ විවාහ වීම මූලික අයිතියක් ලෙස ගතයුතු බවට, නීතිය ඉදිරියට ගිය රටවල් ද දක්නට ඇත. ශ්‍රී ලංකාවට මෙය අසාමාන්‍ය තත්ත්වයකි. ඇතැම් රටවල මෙවැනි විවාහ සුලබව දක්නට ඇත.

නවීන ලෝකයේ සමාජ ආර්ථික වෙනස්වීමක් සමඟ වැඩිහිටි තරුණ ආදී විවිධ වයස් මට්ටම්වල පුද්ගලයින් ස්ත්‍රී පුරුෂ භේදයකින් තොරව අසාමාන්‍ය වර්‍යාව ඉගෙනගැනීම හා ආරෝපණය කරගැනීම සිදුකරයි. එය අප රටට ද සමාජ ගැටලුවක් වී ඇත. ආගම, නීතිය, මනෝ විද්‍යාව, සමාජ

විද්‍යාව මෙන්ම ආචාර ධර්ම ද භාවිතා කර අසාමාන්‍ය වර්‍යා ව්‍යාප්තිය වළකා ගැනීමට අවශ්‍ය පියවර ගැනීමට කාලය උදා වී තිබේ. පාසල් දරුවන් අතර අසාමාන්‍ය වර්‍යා ව්‍යාප්තවීම ශෝචනීය තත්ත්වයකි. දෘෂ්‍ය මාධ්‍යයේ ප්‍රගමනයත් සමඟ දරුවන් අසාමාන්‍ය වර්‍යාවලට පොළඹවා ගැනීම සීග්‍රයෙන් වර්ධනය වී තිබේ. මේ ආකාරයට අසාමාන්‍ය වර්‍යා පිළිබඳ වැඩිදුර ප්‍රගුණ කිරීමට නම් අසාමාන්‍ය මනෝ විද්‍යාව හැදෑරිය යුතුය. මානව සමාජය තුළ විවිධ අන්දමේ අසාමාන්‍ය වර්‍යා පවතින බව හඳුනාගත හැකිය. ගුරුවරු, හමුදා නිලධාරීන්, ජනතා නායකයින්, ළමා පරපුර මෙවැනි අසාමාන්‍ය වර්‍යාවන් කෙරෙන් විකල්පයන් වෙත යොමු කරගැනීම පිළිබඳ අවධානය යොමු කිරීම වැදගත් වේ.

එලදායක ලෙස ශිෂ්‍යයින් ඇගයීම සහ ඇගයීම් ක්‍රම

එම්. ටී. එස්. ගුණවර්ධන

ඇගයීම යනු කුමක්ද?

ශිෂ්‍යයා ඇගයීම පිළිබඳව විවිධ මත ප්‍රකාශ වුවද ඒ සියලු අදහස්වල සාරාංශයක් ලෙස “ශිෂ්‍යයා සතු දැනුම (තොරතුරු) අධ්‍යාපනික ක්‍රමවේදයන් භාවිතා කරමින් ඔහුගේ දැනුම සහ සංවර්ධනය වෙනුවෙන් කරන්නා වූ පරීක්ෂාවක්” ලෙස ශිෂ්‍ය ඇගයීම හැඳින්විය හැකිය. මෙය තවදුරටත් ගුරුවරයා ලබාදුන් දැනුම සහ ශිෂ්‍යා ලබාගත් දැනුම අතර වෙනස වටහා දෙන පරීක්ෂණයක් හැටියටත් මෙය විග්‍රහ කළ හැකිය.

ඉහත නිර්වචනයෙන් ප්‍රකාශවන ආකාරයට එලදායක ඇගයීම යන්න අධ්‍යාපන ක්‍රමය තුළම පවතින තවත් වැදගත් අධ්‍යාපනික ක්‍රමයකි. එනම් ගුරුවරයා විසින් උගන්වනු ලැබූ දේ (ගුරුවරයාගේ අරමුණ) හා ශිෂ්‍යයා ලබාගත් දේ අතර වෙනස තුළනය කිරීම සඳහා වන අධ්‍යාපනික ක්‍රමවේදයන් යොදාගැනීමේ හැකියාවක් මෙමඟින් ඇතිවන බව යි.

එමෙන්ම ඇගයීම යන්න සිසුන් බියපත් කරවන ක්‍රියාවක් නොවන බවත්, එය ශිෂ්‍යයාගේ අභිවෘද්ධිය උදෙසාත්, ගුරුවරයාට එලදායි ඉගැන්වීමක් සඳහාත්, අත්‍යවශ්‍ය වූ ක්‍රියාවලියක් ලෙසත් වටහාගත යුතු ය.

ඇගයීම කුමක් සඳහාද?

ගුරුවරයා සෑමවිට ම තමුන් උගන්වන අරමුණ ශිෂ්‍යයා ග්‍රහණය කරගන්නා ආකාරය, ප්‍රමාණය, තත්වය, ගුණාත්මක බව යනාදී කරුණු ගැන දැනසිටිය යුතුය. ඉගැන්වීමේ ක්‍රියාවලිය තුළ ගුරුවරයාට වඩා එලදායි වීම සඳහා නිරන්තර ඇගයුම අත්‍යවශ්‍ය වේ. ඇගයීම සෑමවිට ම දක්ෂ ගුරුවරයකු බිහිකිරීමට හේතුවක් වේ. ගුරුවරයා සෑමවිට ම

1. ශිෂ්‍යයා ලබා ඇති දැනුම හා එයින් ඔහුට කළ හැකි දේ
2. මෙතෙක් ශිෂ්‍යයාට උගැන්වූ දේ
3. ශිෂ්‍යයා ලබාගත යුතු දැනුම වෙනුවෙන් තමුන්ට කළහැකි දේ

යන කරුණු නිරන්තර විශ්ලේෂණය සඳහා ඇගයුම් භාවිත කරයි. එමෙන්ම එලදායි ඇගයීම තුළ ශිෂ්‍යයා

1. ගුරුවරයාට අනාවරණය වීම
2. ගුරුවරයා තම ඉගෙනුම / පාඩම තුළ රැඳීසිටිනවා ද යන්න දැනගත හැකිවීම
3. තම මහත්සියෙන් දැනුම වැඩිකර ගැනීමට උත්සාහ කිරීම
4. තම හැකියාව සහ දුර්වලතාවයන් හඳුනාගැනීම වැනි කරුණු නිසා ඉහළ මට්ටමකට යොමුවීම

ඔහු ලබන ප්‍රතිලාභයන් වේ.

අතීතයේ සිට ම සිසුන් ඇගයීම සඳහා භාවිත කළ සම්ප්‍රදායික ක්‍රම සහ නූතනයේ භාවිතා කරන ඇගයීම් ක්‍රම වශයෙන් කොටස් දෙකක් දක්නට ඇත.

සාම්ප්‍රදායික ඇගයීම් ක්‍රම

සාම්ප්‍රදායික ඇගයීම් ක්‍රම බොහෝවිට කඩදාසි සහ පැන් උපයෝගී කර, විශාල කාලයක් උගන්වන ලද දැනුම, කෙටි කාලයක් තුළ ලියා/ඉදිරිපත්කිරීමේ හැකියාව බලාපොරොත්තු වේ. එය බොහෝවිට සමත් කිරීමක් හෝ අසමත් කිරීමක් සඳහා භාවිත කරයි. මෙමඟින් සත්‍ය වශයෙන් ශිෂ්‍යයා ලබාගත් දැනුම හෝ ඔහුට එම දැනුමින් කළහැකි දෙය අනාවරණය නොවන අතර මතක තබාගත් කරුණු සංක්ෂිප්ත කිරීම හෝ ඉදිරිපත්කිරීමේ හැකියාව ප්‍රදර්ශනය වේ.

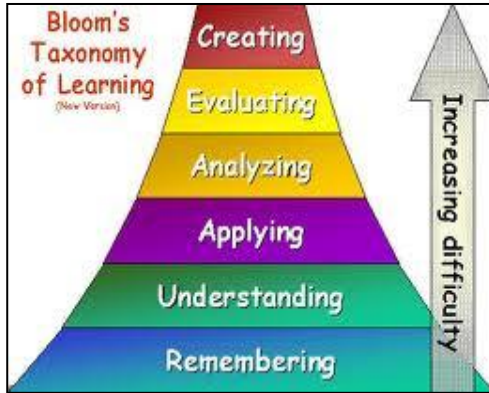
එයද ඇගයීම් අවස්ථාවේ ශිෂ්‍යයාගේ මානසික තත්ත්වය, ශාරීරික තත්ත්වයන් සහ පාරිසරික හේතූන් නිසා නිවැරදි ඇගයුමකට ලක් නොවීමකට ඉඩ ඇත. එසේම මෙම ප්‍රතිඵල මත සමත් කර ප්‍රශංසා කිරීමත්, අසමත් කර දඬුවම් ලබාදීමත් හැර ඉන් එපිට විශ්ලේෂණාත්මක පසු විමර්ශනයකට අවස්ථාව ඇත්තේ අල්ප වශයෙනි. මෙයට උදාහරණ ලෙස පාසල් වාරාවසාන විභාග දැක්විය හැකිය.

නවීන ඇගයීම් ක්‍රම

ඉහත සාම්ප්‍රදායික ඇගයීම් ක්‍රමයන්හි දක්නට ඇති අඩුලුහුඬුකම් මඟහරවා විද්‍යාත්මක පදනමක ගොඩනංවා ඇති මෙම ඇගයුම් ක්‍රම වඩා විශ්වාසනීය මෙන්ම ප්‍රතිඵලදායක ය. නවීන අධ්‍යාපනය තුළ විවිධ පර්යේෂණයන් කළ විද්වතුන් පර්යේෂකයින් ඉදිරිපත් කර ඇති න්‍යායන් මත මෙම ඇගයීම් ක්‍රම සකස් කර ඇත.

මේ අතරින් අමෙරිකානු ජාතික බෙන්ජමින් බ්ලූම් (1913-1999) ඉදිරිපත් කර ඇති (Bloom's Taxonomy-1956) න්‍යාය යටතේ අධ්‍යාපන විශ්ලේෂණ ක්‍රමය ලෝකයේ වඩාත් පිළිගැනීමකට ලක්ව ඇත.

ඒ අනුව ඕනෑම පුද්ගලයකු අධ්‍යාපන ක්‍රියාවලිය තුළ දැනුම වර්ධනය කිරීමක්, ආකල්ප වර්ධනය කිරීමක් හෝ හැකියාවන් වර්ධනය කිරීමක් සිදුකරයි. මේ ක්‍රීත්වය පිළිබඳව



මෙහිදී විස්තර කිරීමක් නොකරන අතර දැනුම වර්ධනය කිරීම ගැන දැන ගැනීම වැදගත් ය. මෙම සටහනේ දක්වෙන ආකාරයට පුද්ගලයකුට අධ්‍යාපනය තුළ මූලින් ම ඇත්තේ ඉගෙන ගන්නා දෙය මෙනෙහි කිරීමේ අවස්ථාවෙන් ආරම්භ කර තේරුම්ගැනීම, භාවිතයට යොදාගැනීම, විශ්ලේෂණය කිරීම, නැවත සකස්කිරීම, නව නිර්මාණ කිරීම යන අවස්ථාවන් දක්වා ගමන් කළ හැකිය.

මේ අනුව ඕනෑම පුද්ගලයකු අධ්‍යාපනය තුළ මෙහි දක්වා ඇති අවස්ථා හයෙන් කුමන හෝ ස්ථානයක සිටින්නේ ද, එයට අනුකූලවූ ආකාරයට ඔහු පිළිබඳ ඇගයීම ද කළ යුතුය. මෙය පුද්ගලයකු ගැන පමණක් නොව කණ්ඩායමක් ගැන වුව ද අදාළ වේ.

මෙය උදාහරණයක් මගින් පැහැදිලි කරන්නේ නම් සිසුවෙකු පැලයක් සිටුවීම ඉගෙන ගන්නේ නම් ඒ පිළිබඳ පියවරයන් මතක තබාගැනීම මූලික අවස්ථාව ලෙසත්, එහි අගයයන් තේරුම්ගැනීම, නිවැරදි ආකාරයට පැලය සිටුවීම, පැලය සිටුවීමේ පියවරයන් හේතු-සාධක ගැන අවබෝධය ලැබීම, සමස්ත ක්‍රියාවලිය විශ්ලේෂණය කළහැකි වීම, සහ අවසාන වශයෙන් පැලය වෙනත් සාර්ථක නිර්මාණශීලී ක්‍රමයකට සිටුවීමේ හැකියාව වශයෙන් ගෙනහැර දැක්විය හැකිය.

මෙහිදී පළමු පියවරයන් දෙකේ දී ලිඛිත ඇගයුම් ක්‍රමයන් සාර්ථක නමුත් තුන්වන පියවරින් පසු ඇගයීමක් කළ යුතු නම් ප්‍රායෝගික ක්‍රමයන් වඩාත් සුදුසු වේ. මේ අනුව ඵලදායී ඇගයුම් ක්‍රමයන් භාවිතය මගින් වඩා නිවරදි ප්‍රතිඵල ලබාගත හැකි බව පෙනීයයි.

ඇගයීමක් තුළින් කළ හැක්කේ කුමක්ද?

ඇගයීමක් තුළින් විවිධ දේ කළ හැකිය. ඒ අතර තැගි ලබාදිය හැකිවීම, අභිප්‍රේරණය කළහැකි වීම, සිසුන් දන්නා දේ පිළිබඳ අවබෝධයක් ලැබිය හැකි වීම, සිසුන් නොදන්නා දේ පිළිබඳ අවබෝධයක් ලැබිය හැකි වීම, දඬුවම් ලබාදිය හැකිවීම, සහතික ලබා දිය හැකිවීම, වර්ග කළ හැකිවීම, සංසන්දනය කළ හැකි වීම, විනිශ්චය කළ හැකි වීම, තක්සේරු කළ හැකි වීම, ගුණාත්මක අධ්‍යාපන ක්‍රමයක් ඇතිකළ හැකිවීම.

ඇගයීම් කළ හැකි ආකාරයන්

ප්‍රධාන වශයෙන් ඇගයීම් කළ හැකි ආකාරයන් දෙකකි.

1. දැනට පවතින දැනුම පරීක්ෂා කිරීම

- එනම් යම් කණ්ඩායමක හෝ සිසුන්ගේ දැනුම පරීක්ෂා කිරීම යනු ඔවුන්ගේ දැනුම් මට්ටමට සරිලන ඇගයුම් ක්‍රමයක් මගින් ඇගයුම් කර පවතින තත්ත්වය යටතේ ඔවුන්ව ශ්‍රේණිගත කිරීමයි. තවදුරටත් එය පැහැදිලි කරන්නේ නම් ඔවුනතරින් වඩා දක්ෂයා සහ වඩා අදක්ෂයා වශයෙන් පිළිවෙලක් සෑදීමයි. මෙහි ඇති දුර්වලතාවයන් නම් ඕනෑම දුර්වල කණ්ඩායමක හෝ ඕනෑම දක්ෂ කණ්ඩායමක් ප්‍රථමයෙකු හා අවසානයකු සිටීමයි. ඔසේම ඇතැම්විට දුර්වල කණ්ඩායමේ ප්‍රථමයාට වඩා දක්ෂ කණ්ඩායමේ දුර්වලයා දක්ෂ වියහැකිය. මෙයට උදාහරණයක් ලෙස අඩු පහසුකම් සහිත නොදියුණු පාසලක පන්තියක දක්ෂ ම සිසුවා හා වැඩි පහසුකම් සහිත දියුණු පාසලක එම පන්තියේම අදක්ෂ සිසුවකු අඩු පහසුකම් සහිත පාසලේ සිසුවාට වඩා දක්ෂ විය හැක.

2. කොන්දේසි සහ නියම කරන ලද තත්ත්වයන් යටතේ පරීක්ෂා කිරීම

- එනම් ඇගයුම් ක්‍රමයට අදාළ කොන්දේසි සහ තත්ත්වයන් නියම කර පරීක්ෂා කිරීමයි. උදාහරණයක් ලෙස සිසුන්ට යම්කිසි පරීක්ෂණයක පියවරයන් නිවරදිව, නියමිත කාලයක් තුළ ලියා දක්වන්නට

කිවහොත් එයින් අදහස් වන්නේ එම නියමයන්ට අනුකූලව කටයුතු කළ අය පමණක් සමත්වන බව ය. එමෙන්ම එම ඇගයුම නැවත නැවත වෙනත් කණ්ඩායම් සමග වෙනත් ප්‍රදේශවල යොදා ගත්ත ද, සමත් වූවන්ගේ දැනුම එකම මට්ටමක පවතී. එසේම ඇතැම් විට මෙම ක්‍රමය තුළ දී සියලු දෙනා සමත් වීමට හෝ අසමත් වීමට ද ඉඩක් පවතී.

කෙසේ නමුත් කුමන ඇගයුම් ක්‍රමයක් භාවිතා කළ ද එමඟින් සිසුවාගේ මානසික තත්ත්වයන්ට සෘණාත්මක බලපෑමක් නොවන ආකාරයට කටයුතු කළ යුතුය. හැකි තරම් සිසුවා අභිප්‍රේරණය වන ආකාරයට ඇගයීම් කටයුතු කළ යුතු ය. සෑම ඇගයීමක් ම අවසාන ඇගයීම නොවන බවත් ඔවුන්ට තවත් අවස්ථාව ඇති බවත් දැනිය යුතුය.

එලදායී ඇගයීම් ක්‍රම 10ක්

1. වාචික පරීක්ෂණය (Oral Test)

ගුරුවරයාගේ රුචිකත්වය හෝ අවශ්‍යතාවය මත මෙම පරීක්ෂණය කළ හැකිය. සිසුන්ගේ ඇහුම්නකදීම සහ ඉදිරිපත්කිරීමේ හැකියාව මෙමඟින් නිරූපනය වේ. එක් එක් සිසුවා සමග සම්මුඛ පරීක්ෂණයක විලාසයෙන් හෝ පන්ති කාමරය තුළ සාමූහිකව ද කළ හැකිය. මෙමඟින් අවස්ථානුකූලව හැසිරිය යුතු ආකාරය පිළිබඳව අවබෝධයක් ලබාදීම ද කළ හැකිය. එමෙන්ම ගුරුවරයාට තම සිසුන්ගේ හැකියාවන් සහ දුර්වලතාවයන් මෙන්ම තමා විසින් නිවැරදි කළ යුතු තැන් ද පිළිබඳ මනා අවබෝධයක් ඝණිකව ලැබිය හැකිය.

2. ඉදිරිපත්කිරීම (Presentation)

සිසුවාට අදාළ මාතෘකා හා ඒ සඳහා සූදානම්වීමට අවස්ථාව ලබා දී පන්තිය ඉදිරිපිට කරුණු ඉදිරිපත්කිරීමට අවස්ථාව ලබාදීම යි. මේ සඳහා සිසුවා සූදානම්වීමේ දී කරුණු පිටකින් සොයා ගැනීමට උනන්දු වන අතර කරුණු විශ්ලේෂණය ද උගනී. ඊට අමතරව විශාල කරුණු ප්‍රමාණයක් අතරින් අත්‍යවශ්‍ය ම කරුණු තෝරාබේරාගෙන ඉදිරිපත් කළ යුතු හෙයින් සිසුවාගේ හැකියාවන් උත්තේජනයට ද හේතු වේ.

මෙමගින් සභාවක් ඉදිරිපිට හැසිරිය යුතු ආකාරය පිළිබඳව අවබෝධයක් ලබාදීම ද කළ හැකිය. එමෙන්ම ගුරුවරයාට තම සිසුන්ගේ හැකියාවන් සහ දුර්වලතාවයන් පිළිබඳව ද අවබෝධයක් ලැබිය හැකිය.

3. ක්‍රියාකාරකම් පරීක්ෂණය (Role Play)

මෙය ද පෙර සඳහන් කළ ඉදිරිපත්කිරීම් පරීක්ෂණයට මදක් සමාන වේ. මෙහිදී සිසුවාට ඉදිරිපත්කිරීමකට එහා ගිය ක්‍රියාකාරකමක් කිරීමට සිදු වේ. ඇතැම්විට අවට පරිසරය හා බද්ධව උපකරණ භාවිත කරමින් යම්කිසි ක්‍රියාකාරකමක් කිරීම මෙහිදී සිදු වේ. කුඩා වයසේ දරුවෙකුට නම් කිසියම් සතෙකුගේ හැසිරීමක් නිරූපනය කරන්නට යොමුකිරීමක් මෙයට උදාහරණයකි.

4. හිස්තැන් සම්පූර්ණ කිරීම (Close Exam)

විශේෂයෙන් භාෂාවන් ඉගැන්වීමේ දී භාවිත කළ හැකි ඇගයීම් ක්‍රමයකි. ව්‍යාකරණ වැනි ක්‍රමානුකූලව පෙළගැස්වීම්

සහිත වාක්‍යයන්හි යම් හිස්තැනකට අදාළ වඩාත් නිවැරදි වචනය හෝ වාක්‍ය කොටස තේරීමට යොමුකිරීමේ පරීක්ෂණය යි. මෙවැනිම වූ පරීක්ෂණයක් වන්නේ Fill in the Blank ක්‍රමය යි. එනම්, හිස්තැනට අදාළ වචන කිහිපයක් ලබාදී එයින් වඩාත් නිවැරදි වචනය තෝරාගන්නට ලබාදීම යි.

5. නියැදි ලිවීම් පරීක්ෂණය (Writing Sample)

මෙයද එක්තරා ආකාරයක ගෙදර වැඩ (Home Work) එකකි. යම්කිසි මාතෘකාවකට අදාළව කරුණු එක්රැස් කිරීමට සලස්වා පන්තිය තුළ දී නිශ්චිත කාලයක් ලබා දී එම කරුණු සම්පින්ඩනය කර ලිවීමට සැලැස්වීම යි. මෙහි දී සිසුවා විසින් සොයාගත් දැනුම යම්කිසි ආකෘතියකට අනුකූලව ගොනු කිරීමේ පරිචය ලබයි.

6. ලිපි ලේඛන හා නිර්මාණ ගොනුව (Portfolio)

මෙම ක්‍රමය ශිෂ්‍ය කේන්ද්‍ර අධ්‍යාපන ක්‍රමය තුළ වැදගත් පරීක්ෂණ ක්‍රමයකි. යම්කිසි මාතෘකාවකට හෝ විෂයයකට අදාළව කරුණු එක්රැස් කිරීමට සලස්වා එම කරුණු සිසුවාගේ අභිමතය පරිදි පෙළගස්වා නිර්මාණය කරනු ලබන ලිපි ගොනුවකි. මෙහිදී සීමාවන් පැනවීමක් නොමැති නිසා සිසුවාගේ උනන්දුවේ ආකාරයට කරුණු විශාල වශයෙන් ඇතුළත් කළ හැකිය.

එමෙන්ම මෙහිදී පන්ති කාමරයෙන් බැහැරව කරුණු සොයන්නට හා ඒවා විශ්ලේෂණය කර යොදාගැනීම තමා විසින් ම කළ යුතු නිසා විශාල දැනුම් සම්භාරයක් සිසුවා විසින් ලබාගනී.

7. පරිගණක සජීව පරීක්ෂණය (Online Quiz)

සිසුන්ගේ තර්ක බුද්ධිය හා කාල කළමනාකරණය වෙනුවෙන් යොදාගත හැකිය. ප්‍රශ්නයක් වෙනුවෙන් තමුන්ට ලැබෙන සීමා සහිත කාලය තුළ නිවැරදි ම උත්තරය ලබාදිය යුතු නිසා සිසුවා වඩාත් තාර්කික උත්තරවලට යොමු වේ. එමෙන්ම ප්‍රතිඵල එසැණින් ලැබෙන නිසාත් නැවත නැවත කිරීමේ හැකියාව නිසාත් මෙම ක්‍රමය සිසුවාගේ අභිප්‍රේරණයට හේතු වේ.

8. බහුවරණ පරීක්ෂණය (Multiple Choice Exam)

මෙයද වර්තමානයේ ඇගයුම් ක්‍රමයක් ලෙස භාවිත වන්නකි. එක් ප්‍රශ්නයකට උත්තර කිහිපයක් ලබා දී වඩා නිවැරදි උත්තරය සොයාගැනීම යි. මෙහිදී එක් එක් කොටසට ලැබෙන කාලය සීමා සහිත වන අතර බොහෝවිට එක සමාන යැයි හැඟෙන උත්තර අතරින් වඩා නිවැරදි උත්තරය සෙවීම සිසුවාගේ අභියෝගය යි.

9. නිවැරදි / වැරදි ප්‍රශ්න පරීක්ෂණය (True/False Quiz)

මෙහිදී යම් ප්‍රකාශයක සමහර කරුණු වැරදියට ලබා දී ඒවා හඳුනාගැනීමට හා නිවැරදි කිරීමට සිසුවා පොළඹවනු ලබයි. විශේෂයෙන් ව්‍යාකරනානුකූල හෝ නිශ්චිතව දැක්විය හැකි කරුණු පිළිබඳ පරීක්ෂණයක දී මෙම ක්‍රමය යොදාගත හැකිය.

10. කෙටි ප්‍රශ්න ක්‍රමය (Minute Paper)

යම්කිසි පාඩමක් අවසානයේ දී පන්ති කාමරය තුළ කළ හැකි පරීක්ෂණයකි. අවසන් කළ පාඩමට අදාළව පාඩම තුළින්

ප්‍රශ්නයක් හෝ ප්‍රශ්න කිහිපයක් ගොඩනගා සිසුන්ට යොමුකිරීම යි. උදාහරණයක් වශයෙන් 'අද පාඩමේ වැදගත්කම මිනිත්තුවකින් ලියන්න' යනුවෙන් ප්‍රකාශ කළ හැකිය.

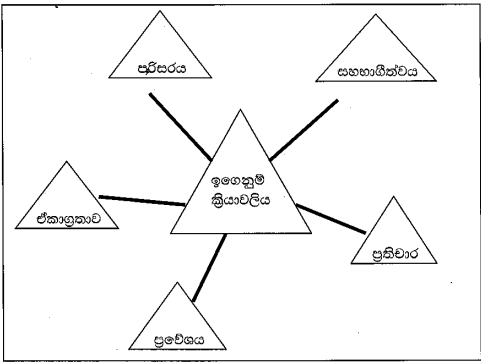
මේ ආකාරයෙන් තවත් ඇගයීම් ක්‍රම ඇතත් ඒ කුමන ඇගයීම් ක්‍රමයෙන් හෝ නිවැරදිම ඇගයීමක් සිදුකිරීම ගුරුවරයාගේ කාර්යභාරය යි. එසේම ඇගයුමකට පසුව සෑම විටකදී ම සිසුවාගේ මානසික මට්ටම දිරිගැන්වෙන ආකාරයට කටයුතු කිරීම අවශ්‍යය ම කටයුත්තකි.

ඉගෙනුම් ඉගැන්වීමේ ක්‍රියාවලිය සාර්ථක කරගන්නේ කෙසේද?

ආර්. පී. සී. ටී. රාජපක්‍ෂ

ඉගෙනුම් ඉගැන්වීමේ ක්‍රියාවලිය සාර්ථක කරගැනීමට නම් ගුරුවරයා හා සිසුන් යන දෙපාර්ශවය තුළ ම ශාරීරික යෝග්‍යතාවය හා මානසික යෝග්‍යතාවය උසස් මට්ටමින් පවත්වා ගතයුතු ය. මේ සඳහා ප්‍රමාණවත් තරමේ පහසුකම් තිබිය යුතුය. මෙම මූලික කරුණු අසම්පූර්ණ වුවහොත් සාර්ථක ඉගෙනුම් ඉගැන්වීමේ ක්‍රියාවලියක් දැකිය නොහැක.

ඒ අනුව සාර්ථක ඉගෙනුම් ඉගැන්වීමේ ක්‍රියාවලියක් සඳහා එම මූලික කරුණු සම්පූර්ණ විය යුතු අතර එතුළින් සාර්ථක ඉගෙනුම් ඉගැන්වීමේ ක්‍රියාවලියකට අවශ්‍ය පරිසරය නිර්මාණය වේ. සාර්ථක ඉගෙනුම් ඉගැන්වීමේ ක්‍රියාවලිය ඒකාග්‍රතාව, ප්‍රතිචාරය, සහභාගීත්වය, ප්‍රවේශය හා පරිසරය යන ප්‍රධාන ප්‍රපංචයන් කිහිපයක් යටතේ විග්‍රහ කළ හැකිය.



ඉගෙනුම් ඉගැන්වීමේ ක්‍රියාවලියේ දී සැලකිලිමත් විය යුතු කරුණු

- පංති කාමරයේ සැලැස්ම

මේ යටතේ එලදායි ඉගෙනුම් ඉගැන්වීමේ ක්‍රියාවලියක් සඳහා පන්ති කාමරයක් පහත අංගයන්ගෙන් යුක්ත විය යුතුය. එනම්, ප්‍රමාණවත් අවකාශයක් පැවතීම, ආලෝකය, අවශ්‍ය ප්‍රමාණයට භෞතික ද්‍රව්‍ය පැවතීම (ඩෙස්/පුටු ආදී), සන්නිවේදන පහසුකම්, පිරිසිදු වාතාශ්‍රය, පරිගණක හෝ බහු තාක්ෂණික උපකරණ භාවිත කරන්නේ නම් ඒ සඳහා අවශ්‍ය උපකරණ පැවතීම, ඉගෙනුම් ආධාරක (White Board/Chalk Board) ආදිය යි.

තවද, පන්තියේ කණ්ඩායම් සැකසීම පිළිබඳ අවධානය යොමුකිරීම ද වැදගත් වේ. විශේෂයෙන් විශාල කණ්ඩායම් (Large Group) සඳහා ඉගැන්වීමේ දී මෙය වැදගත් වේ. කණ්ඩායමක් වශයෙන් වැඩ කිරීමට හැකිවන ආකාරයෙන් පන්ති කාමරය සකසා ගත යුතු ය. ඒ තුළින් සිසුන්ගේ උදාසීන බව මඟහැරී කණ්ඩායම් හැකියාව වර්ධනය කරගැනීමේ අවස්ථාව ලැබෙනු ඇත.

දෘෂ්‍ය මාධ්‍ය භාවිතය (Visuals) වර්තමානයේ දී ඉගැන්වීම සඳහා යොදා ගනු ලබන ජනප්‍රිය අංගයක් වේ. එනම්, පරිගණක චලන නිර්මාණයන් ය. මේවා වඩා ජනප්‍රිය වීමට හේතුව ඉගෙනුම් ඉගැන්වීමේ ක්‍රියාවලියේ දී සිසුන් ඒකාකාරී රටාවෙන් මිදී නිර්මාණශීලීව කටයුතු කිරීමේ අවස්ථාව ඔවුන්ට හිමිවීම ය. එහි ප්‍රතිඵලයක් වශයෙන් සිසුන් තුළ ඉගෙනුම සඳහා පෙළඹීමක් ඇති වෙනු ඇත.

කෙසේනමුත් පරිගණක වලනයන් යොදාගනු ලබනවිට පරිගණක අක්‍ෂර භාවිතය පිළිබඳව සැලකිලිමත් විය යුතුය. තවද, පන්ති කාමරය තුළ ගුරුවරයාට පහසුවෙන් ගමන් කිරීමේ හැකියාව පැවතීම ද පන්ති කාමර සැලසුමේ දී අවධානය යොමු කළ යුතු වැදගත් සාධකයකි. එමඟින් පන්ති කාමරය තුළ ගුරුවරයා හා සිසුන් අතර සන්නිවේදනය පහසු කරනු ඇත. එහිදී ගුරුවරයාට සිසුන්ව හොඳින් නිරීක්‍ෂණය කළ හැකි වන අතර සිසුන්ට ගුරුවරයාගේ අංග වලනයන් හොඳින් දැක ගැනීමට හැකියාව ලැබේ. ගුරුවරයාගේ අංග වලන සිසුන්ගේ මනසේ දත්ත රඳවා තැබීමට උපකාර වේ.

• සන්නිවේදනය පෞරුෂත්වය

සාර්ථක ඉගෙනුම් ඉගැන්වීමේ ක්‍රියාවලියක් සඳහා ගුරුවරයා විසින් *Eye Contact* පවත්වා ගන්නා ආකාරය සන්නිවේදනයේ අත්‍යවශ්‍ය ම අංගයක් වේ. මෙමඟින් සිසුන්ගේ අවධානය ගුරුවරයා වෙත පවත්වා ගැනීමට ඉවහල් වේ.

සාමාන්‍ය ජීවිතයේ දී පුද්ගලයෙකුගේ සමාජ සම්බන්ධතා වර්ධනය කරගැනීමට මිත්‍රශීලී මුහුණදීම (*Friendly Face*) හේතු වන්නා සේ ම ඉගෙනුම් ඉගැන්වීමේ ක්‍රියාවලියේ දී ද සිසුන් හා ගුරුවරයා අතර සුහදත්වය වර්ධනය කරගැනීමට ද හේතු වේ. එමෙන්ම ගුරුවරයා හොඳ පෞරුෂත්වයක් නිර්මාණය කරගත් පුද්ගලයෙකු විය යුතුය. ගුරුවරයාගේ පෞරුෂත්වය ආරක්‍ෂා කිරීම හා වැඩිදියුණු කරගැනීම ඔහු සතු වගකීමකි. ඒ සඳහා ඔහුගේ ධනාත්මක චින්තනය ඉවහල් වේ.

• **ඉගෙනුම් ඉගැන්වීමේ ක්‍රියාවලිය**

ඉගෙනුම් ඉගැන්වීමේ ක්‍රියාවලිය තුළ සටහන් සඳහා වැදගත් ස්ථානයක් හිමි වේ. සිසුන්ට සටහන් ලබාදීමේ දී එම සටහන් මගින් සිසුන් තුළ ඉගෙනීමට උනන්දුවක් ඇතිවන ආකාරයට ලබාදිය යුතුය. ඒ සඳහා සටහන් ක්‍රමානුකූලව සකස්කිරීම විශේෂ වේ.

එමෙන්ම සිසුන් සටහන් ලිවීමේ දී යම් යම් දෝෂ සිදු කරනු ලබන බැවින් සටහන් පරීක්ෂා කළ යුතුය. එසේ නොවුනහොත් නැවත නැවත එම සටහන් භාවිතා කිරීමේ දී වැරදි ඒ ආකාරයෙන් ම භාවිතයට ගනු ලැබීමේ අවදානමක් පවතී.

සිසුන් වෙත මුද්‍රිත සටහන් ලබාදෙන්නේ නම් ඒවා සැමවිටම අසම්පූර්ණ සටහන් ආකාරයෙන් සිසුන් අතට පත්කිරීමෙන් සිසුන් පාඩම තුළ රඳවා ගැනීම පහසු වේ. පෙර සුදානමක් පැවතීම ද සාර්ථක ඉගෙනුම් ඉගැන්වීමේ ක්‍රියාවලියක් ද හේතු වේ. එය ගුරුවරයාගේ පාර්ශවයෙන් මෙන් ම සිසුන්ගේ පාර්ශවයෙන් ද සිදුවිය යුතුය.

ඉගැන්වීමේ දී කාලය කොටස්වලට බෙදා ක්‍රියාකාරකම් හා කෙටි විවේකයන් ඇතුළත් කළ යුතුය. එසේ නොමැති නම් පාඩම අතර කෙටි විරාමයක් (*Workable Lecture Break*) ලබාදිය යුතුය. පාඩම අවසන්වීමෙන් පසු ඒ පිළිබඳව සිසුන්ගේ ප්‍රතිචාර ලබාගැනීම තුළින් ගුරුවරයාට ඉගෙනුම් ඉගැන්වීමේ ක්‍රියාවලිය තුළ තම කාර්යභාරය කොතරම්දුරට සාර්ථකව සිදුකර ඇත්තේ ද යන්න නිරීක්ෂණය කරගැනීමට අවස්ථාව හිමි වේ.

නූතන ඉගෙනුම් ඉගැන්වීම් ක්‍රියාවලිය

සේනක පුෂ්පකුමාර ජාසිං කන්දගේ

හැඳින්වීම

මානව වර්ගයාගේ නිවැරදි ගමන් මගට අධ්‍යාපනය දෙනු ලබන්නේ මහත් වූ ආලෝකයකි. අධ්‍යාපනයේ අරමුණ වන්නේ ශිෂ්‍යයෙක් සාක්‍ෂරතාවයට පත්කිරීම පමණක් නොව තාර්කික අවබෝධය මෙන්ම ඥානයේ ස්වයංපෝෂිතභාවය ලබාදීම යි. ඕනෑම කෙෂ්ත්‍රයක වෙනස්වීමකට අවශ්‍යතාවයක් ඇති විට එතැන වර්ධනයක් පවතී. ශිෂ්‍යයා හා ගුරුවරයා යන දෙපාර්ශවය ම නිර්මාණශීලීත්වය වර්ධනය කරගැනීම ප්‍රතිඵලදායී වේ.

අධ්‍යාපනයේ වැදගත්කම

අධ්‍යාපනය මානව වර්ගයාගේ නිවැරදි මග පෙන්වීමට ලබාදෙන්නේ මහත් ආලෝකයකි. ස්වයං විනය සිසු මනසේ උදෙසාගය ඇති කරන්නට සමත් නොවේ නම් එය සිසුන්ගේ වරදක් ලෙස නොපිළිගත යුතුය.

අප අධ්‍යාපනය ක්‍රීඩාමය හා ඉගෙනුම් ක්‍රියාදාමයක් ලෙස සකස් කළ විට ශිෂ්‍ය උනන්දුව ඇතිවන අතර ඔවුන් අධ්‍යාපන පරිසරය තුළින් ඉවත්වීමට වඩා අධ්‍යාපනයේ රැඳී සිටීමට උත්සාහ දරනු ඇත. එවිට අධ්‍යාපනය ඔවුන්ට සතුට හා විනෝදය ගෙනදෙන්නක් මිස වෙහෙසක් හෝ බරක් නොවන්නේ ය. ශිෂ්‍ය පරපුර යහපත් පුරවැසියන් ලෙස සමාජයට දායද කිරීමේදී මෙය නොවැළැක්විය හැකි සිද්ධාන්තයකි.

ඕනෑම සමාජයක අධ්‍යාපනය යනු සමාජ ප්‍රගතියේ මූලික සාධකයකි. එය හුදෙක් දැනුම ලබාදීම, හැකියා හා වටිනාකම් ඇතිකිරීම පමණක් ම නොව මානව සමාජයේ වගකීම්, හැදියාවන්, තාක්ෂණික හා ආර්ථික වර්ධනය ඇති කිරීමට ද අතිශයින්ම බලපාන්නකි. වත්මන් සමාජය තුළ තොරතුරු හා ඥානය, වර්ධනය හා පැවැත්ම උදෙසා තිරණාත්මක සාධකයක් වේ. සමාජ සංවර්ධන ක්‍රියාවලිය උදෙසා අධ්‍යාපනය දෙස බැලීමට වඩා තොරතුරු තාක්ෂණ යුගය තුළ එහි දැනුම හා ප්‍රධාන සංවර්ධන ගවේෂණයන් වෙත අධ්‍යාපනය තල්ලුවී යන්නේය.

අධ්‍යාපන ක්‍රමවේදය

සාම්ප්‍රදායික හෝ නූතන ඉගෙනුම් ක්‍රමවේදය පැහැදිලිව පරීක්ෂා කිරීමේ දී එයින් අපේක්ෂා කරනු ලබන්නේ දැනුම විකාශනය කිරීම බව ප්‍රත්‍යක්ෂය. එහිදී එක් එක් ඉගෙනුම් ක්‍රියාවලියන්හි ඇති දුර්වලතාවයන් හා ශක්‍යතාවයන් හඳුනාගනු ලබන අතර, ඒ සඳහා කළ හැකි නව්‍යකරණයන් යොජ්‍ය සාම්ප්‍රදායික ක්‍රමවේදයන්ට අනුගත කළ හැකිය.

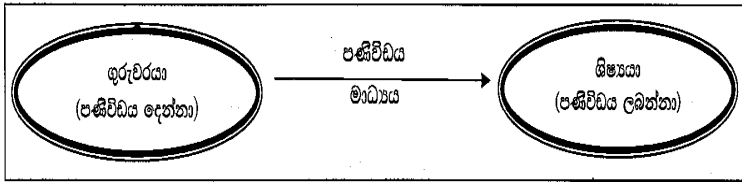
සාම්ප්‍රදායික ඉගෙනුම් ක්‍රමවේදය

පූර්ව අධ්‍යාපනික තාක්ෂණික සංදර්භය තුළ ගුරුවරයා යනු තොරතුරු පණිවිඩ ලබාදෙන්නා හෝ සම්පත් දායකයා වන අතර ශිෂ්‍යයා තොරතුරු හෝ පණිවිඩ ලබාගන්නා වන්නේය. එහිදී දැනුම ලබාදීමේ මාධ්‍යය වශයෙන් හුණුකුර හා කළුලෑලෑල, පෙළ පොත, ගුරුවරයාගේ කථාව භාවිත කරයි. මෙම මූලික ක්‍රමවේදය වර්ෂා අධ්‍යාපනය පිළිබඳව ක්‍රමවේදයක් වන අතර දශක ගණනාවක් පුරා

අධ්‍යාපන මධ්‍යස්ථානයන්හි දැනුම ලබාදීමේ ක්‍රමවේදය ද වේ.

මෙහිදී මූලිකව ම ගුරුවරයා උපදේශක ක්‍රියාවලිය පාලනය කරනු ලබයි. අදාළ දැනුම සමස්ත පන්තියට ම ලබාදීමේ පදනම වන්නේ ගුරුවරයාගේ නැමියාව මත ය. වෙනත් ලෙසකට කියතොත් ගුරුවරයා අදාළ පාඩමේ කරුණු සිසුනට කියා දෙන අතර ඔවුන් සවන් දෙයි. එහි දී ශිෂ්‍ය පාදක ඉගෙනුම් ක්‍රියාවලිය ඵලදායී නොවන අතර බලාපොරොත්තු වන ඵලදායී ඉගෙනුම් ක්‍රියාවලියක් නොලැබී යයි. මෙය ගුරු කේන්ද්‍රීය අධ්‍යාපන ක්‍රමය ලෙස හඳුන්වයි. බොහෝවිට විශ්වවිද්‍යාල අධ්‍යාපන ක්‍රමය තුළ දැකිය හැකිවිය.

මෙම ක්‍රමයේ දී ශිෂ්‍යයා අක්‍රිය චරිතයක් වන අතර විනාඩි 15 ත් 20 අතර කාලයක දී ශිෂ්‍යයාගේ මානසික ඒකාග්‍රතාවය බිඳවැටේ. ගුරු කේන්ද්‍රීය අධ්‍යාපන ක්‍රමය නිදර්ශනයකින් මෙලෙස පැහැදිලි කළ හැකිය.



මෙහි ලක්ෂණ අතර

1. ගුරුවරයා නිතර කතා කරන අතර ශිෂ්‍යයාගේ ප්‍රතිචාර බලාපොරොත්තු නොවේ.
2. අධ්‍යාපන පාදක ද්‍රව්‍ය ලෙස ගුරු සටහන්, පෙල පොත් පමණක් භාවිතා කිරීම.

3. ඉගැන්වීම හා ඉගෙනුම ප්‍රායෝගික සංකල්පයට වඩා ගුරුවරයාගේ ඉගැන්වීම් ක්‍රියාවලිය මත පදනම් වීම. ගුරුවරයාගේ අත් අකුරු විෂයයේ ඉරණම තීරණය කිරීම.
4. පන්ති කාමරය තුළ ගුරු-සිසු අන්තර් සම්බන්ධතාවය ප්‍රමාණවත් නොවීම.
5. සැබෑ ජීවන ක්‍රියාකාරකම් හා ප්‍රායෝගික කුසලතාවයන්ට වඩා න්‍යායාත්මක දැනුම අවධාරණය කිරීම.
6. කට පාවම් කිරීම මූලික වන අතර අවබෝධය දුර්වල මට්ටමක පැවැතීම.
7. ඵලදායීත්වයට වඩා ලකුණු හඹායෑමේ ක්‍රමවේදයක් වීම.

නූතන ඉගෙනීමේ ක්‍රියාවලිය තුළ යොදා ගත හැකි උපාංග

නූතන ඉගෙනුම් ක්‍රමවේදය සඳහා බහු මාධ්‍ය ක්‍රියාවලීන් යොදා ගත හැකිය. බහු මාධ්‍ය යනු විවිධාකාර තාක්ෂණික මෙවලම්වල එකතුවක් වන අතර ඒවා අතර ලිපි ලේඛන රූප මාධ්‍ය, ශ්‍රව්‍ය හා දෘෂ්‍ය මාධ්‍ය, ප්‍රේෂකයා තොරතුරු සම්ප්‍රේෂණය කිරීම සඳහා යොදා ගනු ලබන බහු සන්නිවේදන ක්‍රමවේදයන් කිහිපයකි. මෙහිදී බහු මාධ්‍ය තාක්ෂණය නූතන නිර්මාණාත්මක ඉගෙනුම් ඉගැන්වීමේ ක්‍රමවේදයක් ලෙස ප්‍රචලිත වී ඇත. බහු මාධ්‍ය භාවිතය තුළින් දක්ෂ ගුරු-සිසු දෙපාර්ශ්වයම ගැටලුකාරී අධ්‍යාපන පරිසරයන්වල දී ඉලක්කගත වඩාත් ඵලදායී අධ්‍යාපනයක් ලබාගැනීමට සමත් වේ.

ලොව පුරා තොරතුරු තාක්‍ෂණය ශිෂ්‍ය අධ්‍යාපන ක්‍රියාවලිය මුළුමනින් ම වෙනස්කර ඇත. අන්තර්ජාලය, දුරකථන, පරිගණක, කැමරා, MP3/MP4 Player සහ ප්‍රොජෙක්ටර් සිසු ජීවිතවල මහත් වූ විප්ලවයක් සිදුකර ඇත. වර්තමාන ශ්‍රී ලංකාවේ ජාතික විශ්වවිද්‍යාල කිහිපයක මෙන්ම ජාත්‍යන්තර විශ්වවිද්‍යාල හා උසස් අධ්‍යාපන ආයතනයන් තුළ මෙම බහු මාධ්‍ය භාවිතය ඉගෙනුම් ක්‍රියාවලිය සඳහා යොදා ගනු ලැබේ. උදාහරණ ලෙස E-Learning, M-Learning හරහා නිවසේ හෝ තම විවේකී ස්ථානයේ සිට අධ්‍යාපන කටයුතු හැදෑරීමට අවකාශය ලබා ගත හැකිය.

උක්ත කරුණු කාරණා සලකා බැලීමේ දී තොරතුරු හා සන්නිවේදන තාක්‍ෂණය ඉගෙනුම් ක්‍රියාවලියට ප්‍රබල ලෙස බලපාන බැව් පෙනේ. නූතන ඉගෙනුම් ක්‍රියාවලියේ දී ගුරුවරයාට වඩා ශිෂ්‍ය කේන්ද්‍රීය බව කැපී පෙනෙන ලක්‍ෂණයක් බවට පත්වී ඇත. පැන සහ පොත පත නොමැති පන්ති කාමර සංකල්පය, පරණ ඉගැන්වීමේ ක්‍රමවේදය අභිබවා පැමිණි විකල්පීය නූතන ඉගැන්වීමේ ක්‍රමවේදයකි. නූතන පන්ති කාමර සංකල්පයේ ගුරුවරයා උපදේශ දායකයා හෝ ආධාරකයා පමණි. නූතන තරුණ පරම්පරාවේ තාක්‍ෂණික ජීවන යාන්ත්‍රණය තුළ බහු මාධ්‍ය තාක්‍ෂණය තුළින් අන්තර් ඉගෙනුම් අධ්‍යාපනික වෙනස්කම් බලාපොරොත්තු විය යුතු වේ.

අප රටේ පාසල් පද්ධතිය තුළ දක්නට ලැබෙන විශාල ම අඩුපාඩුව වන්නේ නවීන තාක්‍ෂණික ක්‍රමවේදයන් තම ඉගැන්වීම් ක්‍රමවේදය තුළට නව්‍යතාවයන් වශයෙන් හුරු කර නොගැනීම හෝ උත්සාහ නොදැරීම වේ.

ගුරුවරයා බහු මාධ්‍ය තාක්‍ෂණය භාවිතා කරමින් ගුරු භූමිකාව තුළ නව්‍යතාවයන් එළිදරව් කරන විට, එය එලදායී

ඉගෙනුම් ක්‍රියාවලියක් ලෙස ගවේශකයන්ගේ ඇගයීමට පාත්‍ර වන්නකි. ගුරුවරයෙකු වශයෙන් සිය කාර්යභාරය සාර්ථක කරගැනීම සඳහා නව ඉගෙනුම් ක්‍රමවේදයන් වෙත යොමු විය යුතු අතර එහිදී තොරතුරු සන්නිවේදකයෙකු වශයෙන් ඔහුගේ කාර්යභාරයේ වැදගත්කම කොන්ෆයුසියස් නම් දාර්ශනිකයා පෙන්වාදුන් මෙම අදහස තුළින් ගම්‍ය වේ.

‘මා ඇසුදේ මට අමතක වේ, මා දුටුදේ මා විශ්වාස කරමි, මා කරන දේ මා අවබෝධ කර ගනිමි’ (Confucius)

ඉගෙනීම හා අධ්‍යාපනය

රේණුකා අබේරත්න

පොත් පත්වලින් ඉගෙනීම හෝ යම්කිසි කරුණක් වනපොත් කිරීම පමණක් අධ්‍යාපනය නොවේ. පොත් පත් මඟින් ලබාගන්නා දේ පිළිබඳව විමසාබලා කටයුතු කිරීම, සත්‍යාසත්‍යතාවය විභාගකිරීම හා ඊට සවන්දීම අධ්‍යාපනය වේ. මෙනයින් අධ්‍යාපනය යන්න විභාග සමත් කිරීම පමණක් නොවන බව ප්‍රත්‍යක්ෂ වනු ඇත. එමෙන්ම උපාධිය හෝ රැකියාවක් ලබාගැනීම පමණක් අධ්‍යාපනයේ ඒකායන අරමුණ ද නොවේ.

අධ්‍යාපනය ලබාගැනීම සඳහා ඉගෙන ගනු ලබයි. අප “ඉගෙනීම අවශ්‍ය වන්නේ ඇයි? එහි පදනම කුමක් ද?” යන්න කිසිවිටෙකත් ප්‍රශ්න කර තිබේද? මේ නිසා මුළු ලෝකයම ඉගෙනීමේ අරුත හා එහි පදනම පිළිබඳව ගැටලුවලට මුහුණ දී ඇත. එමෙන්ම අප ජීවත්වන සමාජයත් එහි පවතින සංස්කෘතියත් කිසිදු අවස්ථාවක ඇද නොවැටෙන ලෙස අධ්‍යාපනය තුළින් සම්පූර්ණයෙන් ම වෙනස් කළ හැකිවේ ද? යන්න ද අවබෝධ කරගත යුතුව පවතී.

තවද, ඉගැන්වීම යනු වචනයේ පරිසමාප්ත අර්ථයෙන් ම විෂයයන් ඉගැන්වීම පමණක් නොවේ. එතුළින් විවිධ විෂයයන් පිළිබඳව උපදෙස් ලබාදෙන අතර අදහස් පරිවර්තනයක් ද ඇති කරනු ලබයි. මේ නිසා අප සෑම විට ම අන් අයගෙන් ඉගෙනීමට ප්‍රථම, තමාගෙන් ඉගෙනීමට උත්සාහ කළ යුතුය. තමා තමාගෙන් ම උගත්විට බුද්ධිය උදාවේ. එවිට සතුට, විශිෂ්ට බව හා ලස්සන ජීවිතයක්

ගතකිරීමට අපට අවස්ථාව ලැබෙනු ඇත. එදිනෙදා ජීවිතයේ දී කටයුතු කරන ආකාරය පිළිඉදව අවධානය යොමු කර ඒ පිළිබඳව භාවනාවක යෙදෙන්නේ නම් එයින්, භාවනාවේ ආරම්භය අපට උගත ගතහැකිය.

ඉගෙනීමේ සරල අරුත වන්නේ නොදන්නා දේ දැනගැනීම යි. නැතහොත් වැඩි වශයෙන් අධ්‍යයනය කිරීම වේ. අතීතයේදී මිනිසා ඉගෙන ගනුලැබූයේ පරිසරයෙනි. නමුත් වර්තමානයේ එම තත්ත්වයන් අභිබවා දියුණු තාක්ෂණික ක්‍රම මගින් ඉගෙනීම සිදුකරනු ලබයි. තොන්ඩයින්, පැව්ලොව් හල් හා ස්කිනර් යන වර්යාවාදීන් ඉගෙනීම පිළිබඳව ප්‍රකට න්‍යායයන් ඉදිරිපත් කර ඇත.

නව පරිසරයට ඔරොත්තු දෙමින් පරිසරයට අනුකූලව හැඩගැසෙමින් පරිසරයට අනුවර්තනය වීමට ජීවීන් තම වර්යාවන් හැඩගස්නා කල්හි, සිය පරිනාමීය ක්‍රියාවලියේ දී ජීවීන් පැහැදිලි ලෙස ශරීර වෙනස්කම්වලට හැඩගැස්වීමට ලක්වූවා සේම, සෑම ජීවියෙකුට ම ජීවත්වීමේ දී එදිනෙදා මතුවන ගැටලුවලට නව අත්දැකීම්වලට මුහුණදෙමින් තම වර්යාවන් හැඩගස්වා ගැනීමට සිදු වේ. වර්යාවන් හැඩස්වා ගැනුම වෙනස්කිරීම ඉගෙනීම වේ.

සහයෝගී ඉගෙනුම

ඩබ්. එම්. ආර්. එස්. විජේතුංග

විදුලි හා විද්‍යුත් ඉංජිනේරු පාසල
නාවික හා සාගරික විද්‍යාපීඨය, ත්‍රිකුණාමලය

සහයෝගී ඉගෙනුම (*Cooperative Learning*) යනු ඉගැන්වීමේ සහ ඉගෙනීමේ ශිල්ප ක්‍රම අතුරින් සිසුන් පොදු ඉගෙනීමේ අභිමතාර්ථයක් උදෙසා අන්‍යෝන්‍ය වශයෙන් විෂය කරුණු මූලිකාංග එකිනෙකාගෙන් ලබාගනිමින් සහ ප්‍රගුණ කරමින් ඉගෙනීමේ ශිල්ප ක්‍රමය වේ.

සිසුන් කණ්ඩායමක් වශයෙන් වෙන් කිරීමෙන් පමණක් විශිෂ්ටත්වය අපේක්‍ෂා කිරීමට වඩා වැඩි ක්‍රියාවලියක් මෙහිදී අපේක්‍ෂා කෙරේ. සහභාගී වන්නන්ට වැඩි විභවයකින් යුතු ගැඹුරු සහ විපුල අධ්‍යාපනයක් සඳහා විශේෂී අංගයන් ඇතුළත් කර ගනිමින් අධ්‍යාපන පරිසරය තුළ ක්‍රියාකාරකම් සැලැස්මකට අනුව වඩා විධිමත්ව සිදුකිරීමේ මාර්ගය සහයෝගී ඉගෙනුම වේ.

සහයෝගී ඉගෙනීමේ ආකෘතියක් තුළ පහත සඳහන් මූලික මූලධර්මයන් ඇතුළත් වේ.

- කණ්ඩායම් කාර්යය කණ්ඩායමක් වශයෙන් සිදුකිරීමට ගැලපෙන පරිදි සැලසුම් කිරීම.
- ධනාත්මක අන්‍යෝන්‍ය රැඳියාව මත ගොඩනැගුණු සහයෝගීතාවය සිසුන්ගේ සාර්ථකත්වයට ගැලපෙනු ලැබේ.
- අවධානය සහ පංති කාලය තුළ දී අන්තර් පුද්ගල සහ සහයෝගී කුසලතාවයන් ගොඩනැගේ.

- සහභාගීවන්නන් කුඩා කණ්ඩායම් වශයෙන් (සාමාජිකයන් 2-5) එක්ව ඉගෙනීම සිදුකරයි.
- සිසුන් තනි තනි වශයෙන් සහභාගීවීමට සහ ඉගෙනීම සඳහා වගකියනු ලබයි.
- උපදේශකයාගේ භූමිකාව ප්‍රඥාවන්තයා වේදිකාව මත සිටින භූමිකාවේ සිට කණ්ඩායමට මාර්ගෝපදේශකත්වය සැපයීමේ ක්‍රියාවට පරිවර්තනය වීම සිදුවනු ලබයි (*“Sage on the stage” to the “guide on the side”*)

සහයෝගී ඉගෙනීමේදී පුරුදු අධ්‍යාපන රටාවේ සිට වෙනස් වූ කරුණු පිළිබඳව විචාරාත්මකව සිතීමට ඉගෙන ගැනීම සිදු වේ. ඉහත දක්වන ලද මූලික මූලධර්මයන් අනුරූප භාවිතයෙන් සංවිධානය වීම සහයෝගී ඉගෙනීමේ හඳවන වේ.

සහයෝගී ඉගෙනීමේ මූලික අංග

සහයෝගී ඉගෙනීමේ මූලික අංග පහ (05) ක් හඳුනාගෙන ඇත. ඒවා නම්,

1. ධනාත්මක අන්‍යෝන්‍ය රැඳියාව (*Positive Interdependence*) හා ක්‍රියාකාරකම් තුළින් අන්‍යෝන්‍ය රැඳියාව (*Interaction Through Activity*)
 - ඉගෙනුම ලබන්නන් එකිනෙකාට උදව් කරයි, සහාය වෙයි, ධෛර්යයට පත් කරනු ලබයි. ඉගෙනීම සඳහා එකිනෙකාගේ ප්‍රයත්නයට ආධාර කරනු ලබයි.

2. තනි තනි වශයෙන් වගකියනු ලැබීම (*Individual Accountability*)

- සිසුන්ගේ ක්‍රියාකාරීත්වය තනි තනි වශයෙන් අගයීමට ලක්කර ප්‍රතිඵලය කණ්ඩායමට ම සහ තනි තනි වශයෙන් ලබාදීම.

3. කණ්ඩායම් සැකසුම (*Group Processing*)

- මෙය පිළිඹිබුව තුළින් අන්තර් ක්‍රියාව (*Interaction Through Reflection*) ලෙස ද හඳුනාගනී. කණ්ඩායම් කාර්යය අවසානයේ කණ්ඩායම් ක්‍රියාවලිය තුළ ඔවුන්ගේ ක්‍රියාවන් මත පහත ගැටලු දෙකට පිළිතුරු ලබාදිය යුතුය.
 - සෑම සාමාජිකයෙකු ම කණ්ඩායම් කාර්යයට උදව් ලෙස කුමක් සිදුකළේ ද?
 - සෑම සාමාජිකයෙකුට ම කණ්ඩායම් කාර්යය හොඳින් කිරීමට සිදුකළ හැකි දේ කුමක්ද?

4. අන්තර් පුද්ගල සන්නිවේදන කුසලතාවය (*Skilled Interpersonal Communication*)

- එලදායී කණ්ඩායම් ක්‍රියාකාරීත්වයක් සඳහා සන්නිවේදන කුසලතාවය මනා පිටිවහලක් වේ. ඉගෙනුම ලබන්නන්ට අවශ්‍ය නායකත්වය, තීරණ ගැනීමේ හැකියාව, විශ්වාසය ගොඩනැගීම, එලදායී සන්නිවේදනය සහ ගැටුම් කළමනාකරණය කර ගැනීමේ කුසලතාවය තිබිය යුතු මෙන්ම භාවිත කළ යුතුය.

5. සම්මුඛව සිදුවන අන්තර් ක්‍රියාව දියුණු වීම.
(කණ්ඩායම් සැලසුම තුළින් අන්‍යෝන්‍ය රැදියාව)

- ඉගෙනුම ලබන්නන් ඔවුන් එකිනෙකට සම්බන්ධ වී ඇති බවට විශ්වාස කරනු ලබයි. ඔවුනට කණ්ඩායමේ අනෙක් අයගේ සාර්ථකත්වය නොමැතිව සාර්ථකත්වයට පැමිණීමට නොහැකි වේ.

සහයෝගී ඉගෙනුම භාවිතා කළ යුතු වන්නේ ඇයි?

පරිණත සිසුන්ගේ උපදේශකයන් වශයෙන් ඔවුන්ගේ විෂය මාලාවට අදාළ කරුණු සූදානම් කළ යුතුය. කවර විෂය කරුණු කොටස් සඳහා කිනම් ඉගැන්වීමේ උපායමාර්ග යොදවන්නේ ද යන්න සැලසුම් කර තීරණ ගත යුතුය. එම නිසා උපදේශකයන් විසින් පාඩම් සැලසුම් කළ යුතු වන්නේ පහත කරුණු ගැන අවධානය යොමු කිරීමෙනි.

- ශිෂ්‍යයන් දක්ෂතම පුද්ගලයා බවට පත්වීම සඳහා එකිනෙකා සමඟ ජය පැරදුම් සටනක නිරත වීම.
- ශිෂ්‍යයන් අනෙක් සිසුන් සමඟ කිසිදු සම්බන්ධතාවයක් නොපවත්වා ඔවුන් විසින් තනිවම ඉගෙනීම සිදු කර ගැනීම.
- ශිෂ්‍යයන් යුගල් වශයෙන් හෝ කුඩා කණ්ඩායම් වශයෙන් පැවරුම් අභ්‍යාස ජය ගැනීමට එකිනෙකාට උදව් කිරීම.

උපදේශකයන් විසින් ශිෂ්‍යයන්ගේ ඉගෙනුම් අභිමතාර්ථයන්ට ගැලපෙන පරිදි ශිෂ්‍යයන් අතර තරගකාරී ආකාරයට, තනි තනි වශයෙන්, සහයෝගීව කෙසේ ඉගෙන ගත යුතු ද යන්න සැලසුම් කිරීමේ මූලික උපදේශක කුසලතාවය ලබා සිටිය යුතුය.

සහයෝගී ඉගෙනුම භාවිත කිරීමට හේතු

වැඩිහිටියන් බොහෝවිට ගැටුම් මතවාදී බොහෝ අන්ර්ථකාරී ලෙස විසඳාගනී. අප නිතර ම හැසිරීමට උත්සාහ කරන්නේ දැඩි තනි පුද්ගලවාදී බවෙන් සහ තරගකාරී පරිසරය තුළ ගෙවනගාගෙන ඇති මානසික තත්ත්වයන් ආකාරයට ය. මෙම තත්ත්වය තුළ ගැටුම් යහපත් ලෙස සමනය කර ගැනීමට නොහැකි වේ. වර්තමානයට අවශ්‍ය වනුයේ කණ්ඩායමක් තුළ සහයෝගයෙන් වැඩ කිරීමට හැකි පුද්ගලයන් ය. සිසුන්ට ශාස්ත්‍රීය කුසලතාවය පාසලින් ලැබේ. නමුත් පුද්ගල සහ කණ්ඩායම් කුසලතාවය නොසලකා හරිනු ලබයි.

බොහෝ අවස්ථාවල දී මෙම කුසලතාවය නිවස තුළ විය යුතු වගකීමක් ලෙස සලකනු ලබයි. නමුත් පවුල් පරිසරයෙහි වෙනස්වීම් තුළ බොහෝ සිසුන් තුළ නිවස තුළ දී මෙම කුසලතාවය සංවර්ධනය නොවේ. පර්යේෂණයන්ට අනුව 90% සිට 95% පුද්ගලයන් රැකියාවලේ අතහැර යනුයේ රැකියාව කරන ස්ථානයේ පුද්ගලයන් සමග කටයුතු කිරීමට නොහැකි නිසා බවත් 5% හෝ 10% පුද්ගලයින් කාර්යය කිරීමේ අපහසුව තුළ රැකියාව අතහැර යන බවත් සොයාගෙන ඇත. මේ අනුව බලන කල සහයෝගී ඉගෙනුම තුළින් සිසුන්ට අත්‍යවශ්‍ය සමාජ කුසලතා ඉගෙන ගැනීමට අවස්ථාව ලැබේ.

ශිෂ්‍යයින් ඔවුන්ගේ සෘණ ආකල්පයන් සහ පූර්ව මතයන්ගෙන් යුක්තව කටයුතු කරන විටදී මිශ්‍ර කණ්ඩායමක් සමඟ සහයෝගී ඉගෙනුම් රාමුවක් තුළ දී සෘණ ආකල්ප ශේෂ වී යයි. තවද අන්‍යෝන්‍ය ක්‍රියාව සැලසුම් කිරීම මත ධන ආකල්ප සංවර්ධනය වේ. සහයෝගී ඉගෙනුම් සැලසුම් අර්ථකාරී සහ උපකාරී සහ-සම්බන්ධතාවය සංවර්ධනය කරණු ලැබේ.