



Staff Development Center

Wayamba University of Sri Lanka

වෛද්‍ය ඉගෙනුම් ක්‍රියාවලියක ඉරුවරයාගේ කාර්යාලය

කොළඹ සමෘත්‍ය



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.

Publisher :

Staff Development Center

Wayamba University of Sri Lanka
Makandura, Gonawila (NWP)
Sri Lanka
2013

ISBN : 978-955-4709-07-2

කිරීතිකරණය
මහාචාර්ය උඩිත් ජයසිංහ
අම්බැංකිල් ප්‍රධාන

වෛද්‍ය ඉගෙනුම් ක්‍රියාවලියක ඉරුවරයාගේ කාර්යාලය

කොළඹ සමෘත්‍ය

වැඩුණ් ඉගෙනුම් ක්‍රියාවලියක ගුරුවරයාගේ කාර්යතාරය

සොරුගුව සම්බන්ධ

විභ්‍යාංශ ඉගෙනුම් ක්‍රියාවලියක ගුරුවරයාගේ කාර්යාලය

කොළඹ සංඛ්‍යාව

සංස්කරණය:

මහාචාර්ය උදිත් ජයසිංහ
අපිත් ජයවීර

සංස්කරණ සභාය:

එන්. එම්. ඒ. ජයසිංහ
කේ. ඒ. ලලිතධීර
ජේ. කේ. එස්. ප්‍රූජ්පත්මාර

කාර්ය මණ්ඩල සංවර්ධන මධ්‍යස්ථානය

ශ්‍රී ලංකා විශාල විශ්වවිද්‍යාලය
මකුද, ගෝනවිල (විශාල)
ශ්‍රී ලංකාව
2013

විලභාගී ඉගෙනුම් ක්‍රියාවලියක ගුරුවරයාගේ කාර්යහාරය

සොරුතුව සම්බන්ධ

ප්‍රකාශනය: කාර්ය මණ්ඩල සංවර්ධන මධ්‍යස්ථානය
ශ්‍රී ලංකා වයඹ විශ්වවිද්‍යාලය
මාකුදුර, ගොනවිල (වයඹ)
ශ්‍රී ලංකාව

ISBN 978-955-4709-07-2

කංචිතය: ක්‍රි. ඩී. රණරාජා
පරිගණක සභායක
ශ්‍රී ලංකා වයඹ විශ්වවිද්‍යාලය

පිටු සැකසුම: එන්. එම්. එ. ජයසිංහ
ආර්ථික විද්‍යා අධ්‍යාපනාංශය
ශ්‍රී ජයවර්ධනපුර විශ්වවිද්‍යාලය

මුද්‍රණය: කාර්ය මණ්ඩල සංවර්ධන මධ්‍යස්ථානය
ශ්‍රී ලංකා වයඹ විශ්වවිද්‍යාලය
මාකුදුර, ගොනවිල (වයඹ)
ශ්‍රී ලංකාව

දුරකථන: +94 31 331 5376

තැක්ස්: +94 31 229 9246

පෙරවදුන

ශ්‍රී ලංකා වයඹ විශ්වවිද්‍යාලයේ කාර්ය මණ්ඩල සංවර්ධන මධ්‍යස්ථානය මගින් පවත්වනු ලබන ඉගෙනුම් තාක්ෂණය හා කුමවේද පිළිබඳ වෘත්තීය ඩිප්ලෝමා පාස්ටරුලාවේ විද්‍යාර්ථීන්ගේ මෙම පළමු ප්‍රකාශනය සඳහා අදහස් දැක්වීමට අවස්ථාව උදාවීම පිළිබඳව මා ඉමහත් සතුවට පත්වෙමි.

කාර්ය මණ්ඩල සංවර්ධන මධ්‍යස්ථානය විසින් වයඹ විශ්වවිද්‍යාලයයේ අධ්‍යයන කාර්ය මණ්ඩලය තිපුණු තාවයන්ගෙන් පරිපූර්ණ කිරීම අරමුණු කරමින් විවිධ සේවාවන් සපයමින් විශේෂ සේවාවක් විශ්වවිද්‍යාල සේෂ්‍රයට ලබාදී ඇත. එම සේවාවන් තවදුරටත් පුත්ලේ කරමින් ඒ ආකාරයෙන් ම බාහිර ආයතනයන් හි කාර්ය මණ්ඩල සංවර්ධනය සඳහා ද ලබාදීමට ඉදිරිපත් වීම ඇගයිය යුතුය. විශේෂයෙන් ඉගෙනුම් තාක්ෂණය හා කුමවේදය පිළිබඳ ඩිප්ලෝමා පාස්ටරුලා සංවිධානය කරමින් ආචාර්ය හටතුන් හා සේෂ්‍රය 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 සූජාකිංකන ඉදිරිපත් කරනුයේ ඉතාම සතුවිනි. එසේම ශ්‍රී ලංකා වයඹ විශ්වවිද්‍යාලයේ කාර්ය මණ්ඩල සංවර්ධන මධ්‍යස්ථානය මගින් ඉදිරිපත් කරන ලද ඉගෙනුම් තාක්ෂණය හා කුමවේද පිළිබඳ වෘත්තීය ඩිප්ලෝමා පාස්ටරුලාවේ පළමු කණ්ඩායමේ විද්‍යාර්ථීන් වෙත ඔවුන්ගේ අනාගත අපේක්ෂාවන් පළාත කරගැනීමට හැකි වේවායි සුබ 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 මතා අධ්‍යාපනයක් පුද්ගලයින් වෙත ලබාදීමට නම්, එලදායි ඉගෙනුම් ඉගැන්වීමේ ක්‍රියාවලියක් ක්‍රියාත්මක කළ යුතු අතර එහිදී ගුරුවරයාගේ භූමිකාව වචාත් වැදගත් වේ. එලදායි ඉගෙනුම් ක්‍රියාවලියකට අත්වැලක් සැපයීම අරමුණු කර ගනීමින් “එලදායි ඉගෙනුම් ක්‍රියාවලියක ගුරුවරයාගේ කාර්යභාරය” යන තේමාව යටතේ මෙම සංස්කරණය මල වෙත ලබාදීමට හැකිවීම පිළිබඳව අපි ශ්‍රී ලංකා වයඹ විශ්වවිද්‍යාලයිය කාර්ය මණ්ඩල සංවර්ධන මධ්‍යස්ථානය (*Staff Development Center, Wayamba University of Sri Lanka*) වශයෙන් සතුව ප්‍රකාශ කරමු.

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

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

නිර්මාණාත්මකව කිරීම සඳහා අවශ්‍ය ඉගෙනුම් පරිසරය සකස් විය යුතුය. පන්ති කාමරය, පාසල, සමානයින් මෙන්ම ඉගෙනුම් පහසුකාරක සේවාවන් හා පහසුකරුවන් එලදායීව ඉගෙනුම් පරිසරය තුළ කටයුතු කිරීම මෙයින් අදහස් වේ. පාසල තුළ දරුවා එලදායී ඉගෙනීමේ නියුක්ත ව්‍යවද නැවත නිවස තුළ දී ඉන් වඩාත් දුරස්ථන්නේ නම්, එවන් අවස්ථාවක ගුරුවරයාට සාර්ථක අරමුණක් වෙත දරුවා යොමුකිරීමේ අවස්ථා ගිලිහි යා හැකිය. තවද, එලදායී ඉගෙනුම් ක්‍රියාවලියක් තුළ ගුරුවරයාගේ කාර්යභාරය දුර්වල වන්නේ නම්, එහිදී ද අවසිය දරුවා වෙත යොමු වේ. මෙම විශ්ලේෂණය තුළින් ගම්‍ය වනුයේ එලදායී ඉගෙනුම් ක්‍රියාවලියක් සඳහා සලකා බැලිය යුතු සාධක ගණනාවක් පවතින බව ය. එම සාධක / නිරක අතර ඉතා වැදගත් සාධකය ලෙස ගුරුවරයාගේ කාර්යභාරය පිළිබඳව විවිධ දූෂ්චිකෝණයන් ඇසුරින් සාකච්ඡා කිරීමට මෙම සංස්කරණය මගින් උත්සාහ ගෙන ඇත.

අධ්‍යාපන ක්‍රියාවලිය තුළ වැදගත් අවධියක් වශයෙන් ප්‍රාථමික අධ්‍යාපනයේ පවත්නා විශ්ලේෂණ හා ඒ පිළිබඳ ශ්‍රී ලංකාවේ අත්දැකීම් සංකීර්තව සාකච්ඡා කිරීම මෙම සංස්කරණයේ පවත්නා විශ්ලේෂණයකි. තවද, වැඩිහිටි අධ්‍යාපනය හා තාතියික අධ්‍යාපනය සඳහා එලදායී ඉගෙනුම් ක්‍රියාවලියක් නිර්මාණය කිරීම උදෙසා ක්‍රියාවුල පර්යේෂණවල හාවිතය මෙන්ම විද්‍යුත් තැපෑල යොදාගැනීම වැනි ඉගෙනුම් ක්‍රියාවලියේ නව මානයන් මෙම සංස්කරණය තුළින් විගහ කිරීම වැදගත් වේ. ඇගයීම් තක්සේරු කිරීම, දරුවා හදුනාගැනීම, පාසල තුළ ගොඩනැගෙන නායකත්වය, ඉගෙනුම් ක්‍රියාවලියේ දී නිවැරදි ප්‍රශ්න හාවිතය ආදි ඉගෙනුම් ඉගැන්වීමේ ක්‍රියාවලියේ සාර්ථකත්වය පිණීස ගුරුවරයාගේ අවධානය ලබාදිය යුතු කෙළේතු ගණනාවක් මෙම ගුන්ථයෙන් විශ්ලේෂණය කර ඇත.

ගුරුවරයෙකුට තම ඉගැන්වීමේ ක්‍රියාවලිය එලදායී කරගැනීම සඳහා අවශ්‍ය දැනුම ලබාගැනීමේ මූලාශ්‍රයක් වශයෙන් අපගේ මෙම සංස්කරණය ප්‍රයෝගනවත් වනු ඇත. එමගින් මෙම ශේෂ්තයේ දැනුම වඩාත් පූජ්‍ය කිරීමේ අවස්ථාව ද පරිශිලකයින්ට ලැබෙනු ඇති බව අපගේ විශ්වාසය යි.

මහාචාර්ය උදිත් ජයසිංහ-මුදලිගේ
අභින් ජයවීර
කාර්ය මණ්ඩල සංවර්ධන මධ්‍යස්ථානය
ශ්‍රී ලංකා වයඹ විශ්වවිද්‍යාලය
2013.08.14

ස්ත්‍රීය

මෙම ගුන්පය ප්‍රකාශයට පත් කිරීමේ කාර්යයේ දී බොහෝ පාර්ශවයන්ගෙන් ලබාදුන් සහයෝගය ඉතා අගය කොට සළකමු. ප්‍රථමයෙන් ම මෙම කාර්යය සඳහා නිරතුරුව උනන්දුවෙමින් අවශ්‍ය උපදෙස් ලබාදෙමින් අප දිරිමත් කළ ශ්‍රී ලංකා වයඹ විශ්වීද්‍යාලයයේ වත්මන් උපකුලපති මහාචාර්ය එස්. ජේ. ඩී. ඒ. ජයසේකර මහතා ලබාදුන් දායකත්වය ස්ත්‍රීය පූර්වකට සිහිපත් කළ යුතුය. එමෙන්ම සේෂ්තුය පිළිබඳව වඩා හරවත් ලිපි පෙළක් ලබාදීමට කටයුතු කරන ලද අදාළ ලිපි පෙළේ කරන මණ්ඩලය දක්වන ලද කැපවීම ප්‍රකෘතීය ය. විශේෂත්වය වනුයේ මුළුන් අපගේ “ඉගෙනුම් තාක්ෂණය භා ක්‍රමවේද පිළිබඳ වෘත්තීය බිජ්‍රලෝමා පායමාලාව” සම්පූර්ණ කරන ලද පළමු කණ්ඩායමේ සාමාජිකයින් වීම ය. තවද, සේෂ්දුපත් බැලීමේ දී සහයෝගය ලබාදුන් ශ්‍රී ජයවර්ධනපුර විශ්වවිද්‍යාලයිය ආර්ථික විද්‍යා අධ්‍යයනාංශයේ නිබන්ධක ආචාර්ය වතුරිකා ලක්මී මෙනවියට මෙන්ම මෙම ගුන්පය සඳහා ආකර්ෂණීය නිමාවක් ලබාදෙමින් කෘෂිකය නිරමාණය කරදුන් ශ්‍රී ලංකා වයඹ විශ්වවිද්‍යාලයිය කාෂ්ටි ව්‍යාපාර කළමනාකරණ අධ්‍යයනාංශයේ පරිගණක සහායක කළීල රණරාජා මහතාට ද සාර්ථක ප්‍රකාශනයක් එලිදැක්වීමට අවශ්‍ය අනෙකුත් සැම ආකාරයකම සහයෝගයන් ලබාදුන් ශ්‍රී ලංකා වයඹ විශ්වවිද්‍යාලයිය කාර්ය මණ්ඩලය සංවර්ධන මධ්‍යස්ථානයයේ අන්තර්‍යාපිත කාර්ය මණ්ඩලය වෙත ද ප්‍රණාමය පුද්කර සිටිමු.

සංස්කාරක මණ්ඩලය

පටින

ඉගෙනුම් ඉගැන්වීම් ක්‍රියාවලිය කුළ ක්‍රියාමුල	01
පරේසේෂණ හා එහි භාවිතය	
කේ. එ. ලේනදේර	
මානව සංවර්ධනය හා බොඳ්ධ අධ්‍යාපන සංකල්පය	11
චිං. සෙනෙහෙරත්න	
ප්‍රාථමික අධ්‍යාපනය, එහි සංවර්ධනය සහ ශ්‍රී ලංකාව	17
නදිරා ප්‍රියාගනී ජෙරත්න	
එලදායී ඉගෙනුම් ක්‍රියාවලියක අධ්‍යාපනික ප්‍රතිපේෂණ	23
උපකරණයක් වශයෙන් විද්‍යුත් තැපැල් භාවිතය	
ජන්. එම්. එම්. ජයසිංහ	
සාර්ථක ඉගෙනුම් ක්‍රියාවලියක් සඳහා ශිෂ්‍ය	34
අභිප්‍රේරණය ඇති කිරීම කෙරෙහි ගුරු භූමිකාව	
චිං. එව්. එම්. එස්. වසන්තා කුමාරී	
දැරුවා හඳුනාගනිමු	41
රු. කේ. එම්. ගයාත්‍රී	
අධ්‍යාපනය මගින් දැරුවා කුළ වර්ධනය කළපුතු මූලික නිපුණතා	44
ඡ්‍රී. එම්. යමුනා සේනානි	
ඉගැන්වීමේ ශිල්පිය ක්‍රමයක් වශයෙන් නිවැරදි ප්‍රශ්න	48
භාවිතය	
අංශර. එම්. සී. ඩී. ඉණරත්න	
අධ්‍යාපනයේ දී ගුරුවරයාගේ කාර්යභාරය	53
චිං. දයානි පෙරේරා	
පාසලේ සිට සමාජයේ විවිධ සේවර දක්වා නායකත්වය	56
තම්මුණ් දිල්හාරා අලුත්ගේ	

අනාගත පන්ති කාමර හරිතවත් කරන “ජීවමාන බිත්ති”	58
ආර්. එ. ඩී. එස්. අල්විස්	
බටහිර අධ්‍යාපන රටාව විසින් හඳුන්වා දී ඇති ඇගයීම්-තක්සේරු අර්ථකථනය සහ්යා අන්තරායක	61
අරමුණු කුළින් ජීවිතයේ සාර්ථකත්වයට ආයා දිගිම	64
අසාමාන්‍ය වර්යා මූල්‍යීය සමරකෝන්	69
එලදායක ලෙස ශිෂ්‍යයින් ඇගයීම සහ ඇගයීම ක්‍රම එම්. එ. එස්. ඉනවර්ධන	72
ඉගෙනුම ඉගැන්වීමේ ක්‍රියාවලිය සාර්ථක කරගන්නේ කෙසේද?	83
ආර්. එ. සී. එ. රාජපක්ෂ	
නුතින ඉගෙනුම ඉගැන්වීම ක්‍රියාවලිය සේනක ප්‍රාග්ධනමාර ජාසිං කන්දගේ	87
ඉගෙනීම හා අධ්‍යාපනය රේලුකා අවෝරත්න	93
සහයෝගී ඉගෙනුම චිං. එම්. ආර්. එස්. විලේනුංග	95

ඉගෙනුම් ඉගැන්වීම් ක්‍රියාවලිය තුළ ක්‍රියාමුල පර්යේෂණ හා එහි භාවිතය

කේ. ඩී. ලලිතධිර

ශ්‍රී ලංකා වෘත්තීය ප්‍රජාණ අධිකාරය

හැදින්වීම

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

ක්‍රියාමුල 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 ගැටුවක් පිළිබඳව දත්ත ලබාගැනීම, දත්ත විශ්ලේෂණය කිරීම, නිගමන ඉදිරිපත් කිරීමේ ක්‍රියාවලිය පර්යේෂණ වශයෙනි. ක්‍රියාමුල පර්යේෂණ ගත්ත ද එම නිර්චනයන්

ඡළලසින්ම 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 වෘත්තිමය ක්‍රියාකාරීත්වයේ දී ගුණදේශ විවාරය කිරීම, ක්‍රියාත්මක වීම හා විමසා බැලීම පිළිබඳව විධිමත් ක්‍රියාවලියක් ලෙස ක්‍රියාමුල පර්යේෂණ හඳුන්වා දී ඇත. මෙහිදී තවත් ආකාරයකින් දක්වන්නේ නම් ක්‍රියාමුල පර්යේෂණ යනු තමා විසින්ම තම වෘත්තිය දියුණු කිරීම සඳහා අධ්‍යාපනය කිරීම සි. අධ්‍යාපන ක්‍රියාමුල පර්යේෂණ යනු අධ්‍යාපන අත්හදා බැලීමක් වැඩි දියුණු කරගැනීම සඳහා තේරුමිගැනීම, ඇගයිම හා ඒ අනුව වෙනස්කම් කළ හැකි ආකාරයට කරනු ලබන විමසා බැලීමක් ලෙස දක්වා ඇත.

කිසියම් ක්‍රියාවක් පිළිබඳව ගුණදායේ දැක්වීමේ නමුහිලි හා වක්‍රිය ආකාර ක්‍රියාවලියක් ක්‍රියාමුල පර්යේෂණ යනු තවත් නිර්වචනයක දක්වා ඇත. මේ ආකාරයට විවිධ නිර්වචන ඉදිරිපත් කර ඇති අතර ඒ තුළින් ක්‍රියාමුල 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 බැලීය හැකි ඉහළට යන කොයිලයක ආකාරය වක්‍රිය ක්‍රියාවලියක ස්වරූපය ගනී.
- අධ්‍යාපනයට සම්බන්ධවුවන්, වෘත්තිකයින් හා තනි තනි පුද්ගලයන් විසින් මෙය හාවතා කරනු ලබයි.

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

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

1. ප්‍රායෝගික ක්‍රියාකාරී ස්වරුපය
2. වෙනස්වීම ඉලක්ක කිරීම
3. වක්‍රිය ක්‍රියාවලියකට සම්බන්ධ වීම
4. සහභාගිත්ව ලක්ෂණය

ඉහත මූලික ගුණාංග විස්තර කරන ලද බික් විසින් මෙහි සහභාගිත්ව හා ගුණාත්මක පර්යේෂණයක් යන්න පිළිබඳ ගුණාංග ප්‍රතික්ෂේප කරයි. නමුත් ඔහු එහි පවතින වක්‍රිය ලක්ෂණයන්, දගරාකාරබවන්, ක්‍රියාව හා පර්යේෂණ පිළිබඳවත් එකඟ වී ඇත.

ගුරු භුමිකාව තුළ ක්‍රියාමූල පර්යේෂණවල වැදගත්කම

ක්‍රියාමූල පර්යේෂණයකට සම්බන්ධවීම තුළින් ඉගැන්වීම 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 සම්නිරික්ෂණයන්ට

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

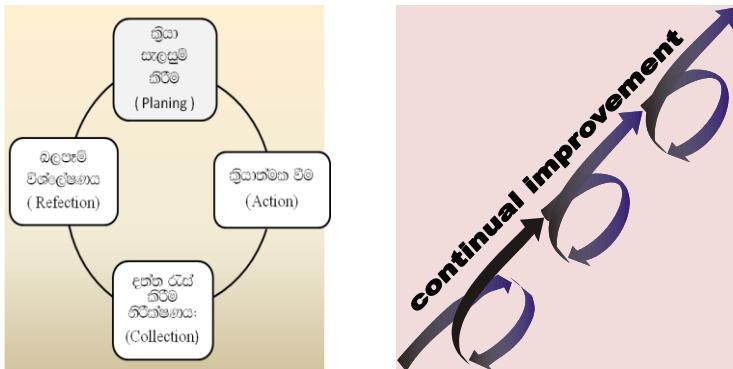
පර්යේෂණ වැඩිසටහන් බොහෝ විට උසස් උපාධි සඳහා වැඩි නැමුරුවක් පැවතිය ද තම වෘත්තීය සංවර්ධනය සඳහා යොදාගැනීමට හැකිවීම එහි ප්‍රයෝගනවත් බව තවදුරටත් වැඩි වී ඇත. ගුරුවරයා හා පර්යේෂකයා එකම හුම්කාවකට පැමිණීම තුළින් පර්යේෂණ කරනු ලබන ගැටළුව ලබා ගනුලබන දත්ත හා එම දත්ත විශ්ලේෂණය කිරීම තුළින් ලැබෙන නිගමන කමාගේ වෘත්තීය සංවර්ධනයට ඉතා වැදගත් වනු ඇත. තවද මේ තුළින් පාසල හෝ පුහුණු ආයතනය සැලකුවිට එම ආයතන සංවර්ධනයට ද එය තීරණාත්මකව බලපානු ලබයි.

ක්‍රියාමුල පර්යේෂණ ආකෘතිය

සාමානයෙන් ක්‍රියාමුල පර්යේෂණ දාගාකාර වක්‍රීය සේවරුපයන් ගන්නා බව ඉහත දක්වන ලදී. ඒ අනුව සැලසුම් කිරීමෙන් එය ආරම්භ වුවහොත් දෙවනුව ක්‍රියාත්මක විම තෙවනුව නිරික්ෂණය කර බැලීම හා සිව්වනුව ගුණදොස් විවාරය 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 ක්‍රියාමුල පර්යේෂණයේ යෙදෙන්නාන්ට තම සාර්ථකත්වයට ප්‍රාග්ධානික හැකිවනු ඇත.

ක්‍රියාමුල පර්යේෂණ වක්‍රය



මෙමෙස ක්‍රියාමුලය පර්යේෂණ ආකෘතිය ඉතා සරල ලෙස දැක්විය හැකි අතර පර්යේෂණ ක්‍රියාවෙහි සරල බව, ගැහුරු බව අනුව ඕනෑම මට්ටමකට ආදේශ කළ හැකිය. මෙවැනි පර්යේෂණ ක්‍රියාවලි යොදා ගැනීමේ දී තෝරාගනු ලබන ගැටුලුවේ ස්වරූපය අනුව ආකෘතියක් තෝරාගත යුතු අතර ඒය ක්‍රියාවෙහි යෙදෙන්නා විසින් කළින් සැලසුම් කළ යුතුය. තවද ඒම සැලසුම් ක්‍රියාවේ යෙදිය හැකි සැලසුමක් වියුතුය.

ක්‍රියාමුල වැඩසටහනක් සකස්කිරීම

සාමාන්‍යයෙන් පර්යේෂණ ක්‍රමවේදය ක්‍රියාවලිය බැලෙන පර්යේෂණ වක්‍රයේ සියලුම පියවරයන් මේ සඳහා ද ඒ ආකාරයෙන් ම වැදගත් වේ. මෙතිදී ප්‍රධාන වගයෙන්

ක්‍රියාමුල පර්යේෂණ මාත්‍රකාවක් හඳුනා ගැනීම, පර්යේෂණ යෝජනාව සකස් කිරීමට අවශ්‍යවන අතර අධ්‍යාපන න්‍යායන් හා ප්‍රායෝගික ක්‍රියාකාරකම් අතර සම්බන්ධතාවයන් ගොඩනැගීම ද ඉතා වැදගත් වේ. තවද පර්යේෂණ කුමවේදයේ පියවරයන් පිළිබඳව හැඳුරුම හෝ අවශ්‍ය උපදෙස් හා මගපෙන්වීම ලබාගැනීම ද වැදගත් වේ.

අධ්‍යාපන ක්ෂේත්‍රය තුළ ක්‍රියාමුල පර්යේෂණ වාර්තා පිළිබඳව හඳුනාගැනීමේ දී Bessy හා Macintyre යන විද්‍යාත්‍යන් 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 අධික්ෂණය හා ඇගයීම ක්‍රියාකාරකම්
- කණ්ඩායම් ක්‍රියාකාරකම්: කණ්ඩායම් තුළ ශිෂ්‍ය ශිෂ්‍යාචන්ගේ ක්‍රියාකාරීත්වය
- සාකච්ඡා ගොඩනැගීමේ කුමවේදයන්
- විශේෂ අධ්‍යාපන අවශ්‍යතා සහිත ශිෂ්‍යයන් සමග ක්‍රියාකාරීම
- කාර්යය මූලික ඉගෙනුම් ඉලක්ක හා එම ඉලක්ක කරා ලගාවීම හා ලගාවීමේ කාලය
- අධ්‍යාපන ප්‍රතිඵලදායී බව
- තීරණ ගැනීමේ ක්‍රියාවලිය

මෙමලෙස හඳුනාගත් ක්ෂේත්‍ර, මාතෘකා විශාල සංඛ්‍යාවක් පවතී. මෙම කරුණු පාසල් අධ්‍යාපනය තුළත් වෘත්තීය පූහුණුව 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 දිර්ස ලෙස සාකච්ඡා තොකරන අතර ප්‍රධාන වශයෙන් ඇතුළත් කළ යුතු කරුණු පමණක් මෙමලෙස දැක්විය හැකිය.

පළමුව පර්යේෂකයා (ගුරුවරයා/උපදේශකයා) තමාගේ නම හා මූලික තොරතුරු, යෝජිත මාතෘකාව, ව්‍යාපෘතියේ ඉලක්ක හා අරමුණු විය හැකි පර්යේෂණ ගැටළු ඉදිරියේදී ක්‍රියාත්මක කෙරන අධ්‍යාපන හැඩැසේම තුළ කාල සැලැස්ම, පර්යේෂණ ක්මවේදය මේ යටතේ දත්ත ලබාගැනීම, විශ්ලේෂණය කිරීම, ඉදිරිපත් කරනු ලබන ආකාරය පිළිබඳව විස්තර ඇතුළත් කළ යුතුය. ඉන්පසු පර්යේෂණ මගින් ලැබෙන ප්‍රයෝගන හා ප්‍රතිඵලදය බව පිළිබඳවත් අවසානයේ දී පරිඹිලනය කරනු ලබන ග්‍රන්ථ ආදිය පිළිබඳවත් දැක්විය යුතු වේ.

ක්‍රියාමූල පර්යේෂණ සඳහා දත්ත රස්කිරීම

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

ස්වරුපයක් ගතී. ප්‍රමාණාත්මක දත්ත ලබාගැනීම සඳහා වඩාත් පුළුල් හා සංඛ්‍යාත්මක පදනම්කින් කළ හැකි අතර ගුණාත්මක දත්ත ලබාගැනීමේ දී එලස වඩාත් පුළුල් ලෙස නොව ඉතා පටු සීමාවක් තුළ වඩාත් නම්වැලිව දත්ත ලබාගැනීම කළ හැකිය. ඒ සඳහා වැඩි පිරිසක් යෙදවිය නොහැකි අතර පර්යේෂකයා හෝ ඔහු විසින් පුහුණු කළ නියෝජ්තයින් ඉතා සුළු සංඛ්‍යාවක් යොදවා දත්ත ලබාගැනීම ප්‍රමාණාත්මක දත්ත ලබාගැනීමේ දී කරනු ලබයි.

සාමාන්‍යයෙන් ක්‍රියාමුල පර්යේෂණයෙන් පර්යේෂකයා විසින් ම කරනු ලබන අතර යම් ක්‍රියාවක් අත්හදා බලන්නෙක් ලෙස ක්‍රියාමුල පර්යේෂණ ක්‍රියාවේ යෙදවීමට ඉතා ප්‍රබල උපකරණයක් ලෙස හාවිත කරනු ලබන අතර මෙහිදී තම ක්‍රියාවලිය ආත්මවිශ්චාසයකින් යුතුව අත්හදා බැලීම කරනු ලබයි.

මෙම කරුණු අනුව ක්‍රියාමුල පර්යේෂණයේ ප්‍රධාන වගයෙන් කොටස් දෙකකට බෙදෙන බව Wragg දක්වා ඇත. ඒ අනුව ඉන් එකක් Rational Reactive හා Interactive Protactive ලෙස දක්වා ඇත. එනම්, තාර්කික ප්‍රතික්‍රියා හා පූර්ව හදුනා ගනු ලබන අමතර ක්‍රියා ලෙස පෙන්වා ඇත.

දත්ත විශ්ලේෂණය හා ඉදිරිපත් කිරීම

ප්‍රමාණාත්මක හා ගුණාත්මක වගයෙන් රස්කරනු ලබන දත්ත විශ්ලේෂණය කර ත්‍රිකෝණකරණය කර තිගමන ඉදිරිපත් කරනු ලබයි. සාමාන්‍යයෙන් ප්‍රමාණාත්මක දත්ත විශ්ලේෂණයකරණයේ දී විස්තරාත්මකව හා අනුමිතික කුම යොදාගෙන විශ්ලේෂණය කළ හැක. ප්‍රාථමික දත්ත ලබාගැනීමේ දී විස්තරාත්මක විශ්ලේෂණයේ දී එම දත්ත වගුගත කිරීම කුමවත්ව සිදු කළ යුතු අතර සරල

විශ්ලේෂණවල දී මධ්‍යනය, මාතය, මධ්‍යස්ථානය, පරාපාය යනාදී කෙක්නුදීය ප්‍රවෙණනාවයන් ගණනය කළ හැක. තවද විවෘතන්හි හැසිරීම විශ්ලේෂණය කිරීමේ දී විවෘතනාවය, සම්මත අපගමනය, මධ්‍යන අපගමනය යනාදී විවෘත මිනුම් භාවිත කළ හැක. තවද ප්‍රතිපායන විශ්ලේෂණ ක්‍රම භාවිතයෙන් සම්කරණ ආකාරයට සම්බන්ධතාවය දැක්වීය හැකිය.

කෙසේ හෝ අප ලබා ගන්නා නියදී හෝ සංඛ්‍යාපාතවල (ලදා. මධ්‍යස්ථානය, මාතය) ප්‍රබලතා භා දුර්වලතා අර්ථකථනය කළ යුතු අතර නිගමනයන් ඉදිරිපත් කළ යුතු වේ. මෙලෙස සියල්ල පිළිබඳ ක්‍රමවත් වාර්තාවක් මගින් ඉදිරිපත් කිරීම අවශ්‍ය වේ. ලිපියේ සංක්ෂිප්තහාවය මත ඉහත සියල්ල දිර්ස ලෙස විස්තර කර දැක්වීය නොහැක.

පාසල කුළ පංති කාමරයෙහි කළ හැකි සරල ක්‍රියාමුල පර්යේෂණයන් පිළිබඳ විමසා බලමු. හතරවන සූෂ්ණීය පන්තියක ඉගෙනුම ලබන සිසුන් අතරින් කිහිපදෙනෙක් ඉතා දුර්වල බවට දිනු වාර්තා නිරීක්ෂණයේ දී විදුහල්පතිතමා තිරීක්ෂණය 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 තොරාගෙන ඒ සිසුන් පිළිබඳව සියලු තොරතුරු ලබාගන්නා ලදී. ඒ අනුව පළමු ක්‍රියාවලිය ලෙස ඔහු දෙමාපියන්ගේ සංජ්‍ය අධික්ෂණය වැඩිකිරීම සඳහා වැඩිපිළිවෙළ සකස්කර එය ක්‍රියාවට නැංවිය. ඉන්පසුව සිසුන්ගේ ඇගයීම් ලකුණු ගෙන එහි සාමාන්‍ය අගයයන් ලබාගෙන පෙර හා පසු ලකුණු මට්ටම සංසන්ධාය කළේය. ඒ අනුව පෙරට වඩා ප්‍රගතියක්

පෙන්වා ඇති බව හඳුනාගන්නා ලදී. පන්තිභාර ගුරුවරයා ඉන් නොහැවති තැවත දෙවන වැඩසටහන සකස්කර එයද ක්‍රියාවට නංවන ලදී.

උදාහරණ ලෙස එම වැඩසටහනේ දුරවල සිසුන් හා දුරවල විෂයයන් සඳහා පාසල් කාලයෙන් පසුව පන්ති යොදා ඉගැන්වීම් වැඩසටහන් ක්‍රියාවට නංවන ලදී. ඒ අනුව කිසියම් නිශ්චිත කාලයින් පසු තැවත සිසුන්ගේ ඇගයීම් ලකුණු ලබාගෙන විශ්ලේෂණය කර බැලු 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 අන්හදා බැලිය හැකි ක්‍රියාමාර්ග ලෙස ගුරුවරයාගේ ඉගැන්වීම් ක්‍රමයන්හි වෙනස්වීම් කරමින් ක්‍රියාමූල පර්යේෂණ ක්‍රියාත්මක කළ හැකි අතර ශිෂ්‍ය ඉගැනුම් අනිප්‍රේරණ වැඩසටහන් ක්‍රියාත්මක කරමින් තවදුරටත් ක්‍රියාමූල පර්යේෂණ ක්‍රියාත්මක කළ හැක.

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

මානව සංවර්ධනය හා බෝද්ධ අධ්‍යාපන සංක්ලේෂය

චිං. සෞනෙහෙරත්න

අධ්‍යාපනයේ මූල්‍ය පරමාර්ථය විනුයේ සමාජ සංවර්ධනය මෙන්ම පුද්ගල සුභසිද්ධිය උදෙසා යොදාගත්තාවත් මිනිසා පුහුණුකරවීම වේ. මෙමගින් පුද්ගලයා මානසික හා ගාරීරක ගෙවාතාවයන්ගෙන් පරිපූර්ණ කරවීමට අවශ්‍ය සකලවිධ යුතායන් හා කුසලතාවයන් මනසට ප්‍රවේශ කරවනු ලබයි. එහිදී මිනිසා සතු සකලවිධ යුතා සම්භාරයන් ස්වභාව ධර්මය, ද්‍රව්‍යයන් හා මිනිසා සම්බන්ධ කරගනීමින් මානව සමාජය උදෙසා ප්‍රායෝගික ලෙස සමාජ සංවර්ධනය සඳහා යොදාගැනීම සඳහා අධ්‍යාපන ක්‍රියාවලිය මග හෙළිකරනු ඇත.

බුද්ධන් වහන්සේගේ අධ්‍යාපන ද්‍රාගනය තුළ අධ්‍යාපන ද්‍රාගනීකයන්ට වඩා පුළුල්වුත්, ගැහුරුවුත් දාෂ්ටිකෝණයකින් මිනිසා පිළිබඳව විවරණය කරවන්නට සමත්වන්නකි. මානවයා උපතින් ම ලබන ප්‍රකාශ මානසික තත්ත්වයන් විකාශිත කරමින් කාඩ්මිම සමාජ පරිසරයක් බිජිකරන්නට පදනම් වන විෂම බල විශේෂයන් බොද්ධ අධ්‍යාපන ද්‍රාගනයේ පදනම නොවන්නේ ය.

ආර්. එස්. පිටර්ස් අධ්‍යාපනයාගේ අදහසට අනුව අධ්‍යාපනය යනු කෙනෙකු ගිලිහුණු මානව මට්ටමකින් යථා තත්ත්වයට පත්කිරීමේ ක්‍රියාවලියකි. එස් වූවද බොද්ධ ද්‍රාගනය අනුව අධ්‍යාපන ක්‍රියාවලිය එවැනි ක්‍රියාවලියක් නොවන්නේ ය. මෙහිදී බොද්ධ ද්‍රාගනයට අනුව මිනිස් සිත් නොවන්නේ ය.

ක්‍රියාකාරීත්වය පිළිබඳව දෙන අර්ථකථනයන් පැහැදිලි කරගැනීම වැදගත් ය.

අධ්‍යාත්මික විමුක්තියක් අරමුණු කරගෙන ඉදිරිපත්වන බොද්ධ වින්තනය මිනිසා පිළිබඳව වර්යාමය වෙනස්කම් අපේක්ෂා කරයි. එයට අඩු දිලය යයි කියමු. සිල්වත්වීම බාහිර බලපැමකින් සිද්ධවන්නක් නොව විවෘත මෙන්ම සමාජ ජීවිතයේදීත් පොද්ගලික ජීවිතයේදීත් සමාන වූ වර්යා ඇතිවීම අදහස් කරන අතර දඩුවම බලකිරීම ඇති තැන රහස්‍යන් වරද කිරීම නිවැරදි දිල ප්‍රවේශයක් නොවේ. බුදු දහමින් පුද්ගලයාට යථාභුත යානය ලබාදෙනු ලබන්නේ මිනිස් සිත් සැබැඳ වූ ක්‍රියාකාරීත්වය හඳුන්වාදෙමිනි. ලෝකය මිනිස් සිත මගින් හසුරුවන බව පැහැදිලි කරුණකි.

හොතික 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 මගින් බොද්ධ අධ්‍යාපනයේ අපේක්ෂිත පරමාර්ථය වූ පුරුණ පොරුෂයකින් හෙබේ පුද්ගලයෙකු බවට පත්වීය හැකි අතර අයහපත් පැත්තට යොමු කරනු ලබන සිත ඇති පුද්ගලයා පාලී පුද්ගලයෙකු බවට පත්වේ.

බොද්ධ අධ්‍යාපන දරුණුනයේ පදනම වන්නේ පුද්ගල ජීවිතයේ විවෘතවත්, රහස්‍යගතවත් සමාන වූ වර්යා ඇතිවීම මගින් පුද්ගලයා නිවැරදි වූ කල්පනයට පත්කිරීම යි. මිනිසේකුට යහපත් වූ ද, නිවැරදි වූ ද සංකල්පනා පහළවීමට මහුගේ දැක්ම හෙවත් දාෂ්චීය සාපුරු හා යහපත් විය යුතු ය. දාෂ්චීය කල්පනය හා වර්යා අතර සම්බන්ධතාව අධ්‍යාපන විද්‍යායාන්ගේ අවධානයට ලක්වන්නේ එහයිනි.

දැනුම ආකල්ප හා කුසලතා ලෙස ප්‍රකාශ වන්නේ මෙය සි. ජීවිතය පිළිබඳව යථාභුත ඇළානයෙන් දකින මිනිසා සැබැං වූ යහපත් දැක්මකින් යුතුව තම සිත දිලය 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 කල්තියට ද, යහපත් හා නිවැරදි ආර්ථික තොගාත් මතා කල්කියාට තුළ සැබැං වූ වැයම ද, දිකිය හැකි වන්නේ බොඳ්ද දරුණනය තුළ මිනිසාගේ වින්තනයට මූලිකත්වයක් දෙන බැවිනි.

බොඳ්ද අධ්‍යාපනයේ ප්‍රධාන අරමුණ වන්නේ මිනිසා හෙවත් ‘මම’ ක්‍රමරෙකක්දි නිවැරදි ලෙස හඳුනාගැනීම (යථාභුත ඇළාණය) සි. ලොවට ඇති අතිශය දුෂ්කරවූත්, ඉතාම වැදගත්වූත් කාර්යය වන්නේ ‘මම’ තේරුමිගැනීම ය. මේ සම්බන්ධයෙන් බෙන්ජමින් බිඹුම් විසින් ඉදිරිපත්කර ඇති අධ්‍යාපන වර්ගිකරණයේ කෙළේතු තුනකි.

1. ප්‍රජානන කෙළේතුය (*Cognitive Domain*)
2. ආවේදන කෙළේතුය (*Affective Domain*)
3. මත්ස්‍යාලක කෙළේතුය (*Psychomotor Domain*)

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

බුදු සමය මානසික හැකියා හා ගක්තීන් වර්ධනය, ආත්ම සාස්‍යාත්කරණය මූල්‍ය අරමුණ කරගත් වර්යා මාර්ගයකි.

විෂ්ටා හෙවත් ලෝකය පිළිබඳව පූද්ගලයා ලබන දැනුම සංජානන ශේෂුය ලෙස සළකයි. “තමො ජොති පරාය තො” යනුවෙන් අදුරෙන් එහියට ඒමේ සංකල්පය බොද්ධ අධ්‍යාපන ශේෂුය තුළ අර්ථ ගැන්විය හැකිය.

ආවේදන ශේෂුය හෙවත් ආකල්පමය හැසිරීමෙහි වරයා පද්ධතිය ‘ලිලය’ ලෙසින් බුදු දහම හඳුනාගන්නා අතර පූද්ගල සමාජ සංවර්ධනයේ දී ඒ පිළිබඳව විශේෂ සැලකිල්ලක් දක්වයි. මේ අදාළව බුදු දහම ප්‍රධාන කරුණු කිහිපයක් අවධාරණය කරනු ලබයි.

එනම්, ඉන්දිය සංවර ශිලය (ඉඹුරන්ගේ සංවරය), හෝජන මත්තස්සුස්තාව (හෝජනයෙහි පමණ දින යැපීම), ජාගරියානු යෝගය (කෙලෙස් නින්දෙන් අවධිව සිටීම), ගුද්ධා (තෙරුවන් කෙරෙහි විශ්වාසය), හිරිය (පවත පිළිකුල් බව), මත්තප්ප (පවත බේ), බහුගුෂ්ත බව (දරමය කෙරෙහි ඇසුපිරි දැනු ඇති), විරයය (අකුසල් නැති කර කුසල් වැඩිමේ ගක්තිය), ප්‍රඟා (විද්‍රිගනා හා මාර්ග ඇළානා) හා ද්‍රාන ආදිය සි.

මනෝවාලක ශේෂුයේ දී බුදු දහමෙහි පූද්ගල ගක්තාවයන් ලෙස සතර සමුෂ්ග්‍රාධාන මගින් පූද්ගලයා ඇති කරගත යුතු කුසලතා දක්වනු ලබයි. යෝගීසේමනිසිකාරය තුළින් විශ්ලේෂණ, සංස්කේෂණ හා බෙදා වෙන්කිරීම ආදියේ කුසලතාවය ලබාගනියි. විරය තුළින් යමක් ප්‍රගණ කරගෙනයාමේ ගක්තිය ඇති කෙරේ.

සන්තුෂ්ටිය තුළින් සිනේ නිවුණු ස්වභාවය හා තෘප්තිය ද වින්ත ඒකාග්‍රතාවය හා උපේක්ෂාව ආදි මානව සංවර්ධන මූලධර්මය තුළ වර්ධනය බුදු දහමින් පෙන්වා දෙයි. මානව සංවර්ධන කාර්යයෙහිලා අනුගමනය කළයුතු මෙත්ති කරුණාව පෙරදුරි කරගෙන සකස්වූ ආචාරධර්ම පද්ධතියක්

සිහිය පෙරටු කරගත් විත්ත භාවනා ක්‍රමයකුත් බුදු දහම ඉදිරිපත්කරයි.

එම ආචාර ධර්ම මත පිහිටා අනුප්‍රබෑඛ සික්කා (ක්‍රමික ශිලය-වර්යාව), අනුප්‍රබෑඛ පරිපදා (ක්‍රමිකව තමා තුළ සැකසෙන ප්‍රතිපත්ති) යන අනුසාරයෙන් සිහිය පෙරටු කරගත් විත්ත භාවනා ක්‍රමයක් ප්‍රගාණ කරමින් මිනිස් මොළයේ සැශ්‍රේෂ්‍ය ඇති ගක්‍රනාවයන් දියුණු වී මොළය ප්‍රහාෂ්වරභාවයට පත්වීමේ ක්‍රමික වැඩපිළිවෙළක් බුදු දහමින් ඉගැන්වේ. එම මානසික ප්‍රහාවේ ආලෝකයෙන් ලොව ඇති තතු ඒ අයුරින් ම විකාති නොවී දැකිය හැකිය. හේ පරිපූරණ මිනිසෙකි. මෙම පරිපූරණත්වය කරා මිනිසා ගෙනයන ප්‍රතිපදාව බුන්මවරිය තම් වේ. එනම්, ග්‍රේෂ්ට හැසිරීම සි.

බොඳ්ධ අධ්‍යාපනය දරුණනය පදනම් වන්නේ සප්පූරිස සංවාසය (විෂය මැනවින් දත් ආදර්ශවත් ගුරුවරයෙකු ලැබේම), සද්ධම්ම සවන (විෂය මැනවින් දත් ගුරුවරයා යටතේ ධර්මතා පිළිබඳ අධ්‍යයනය කිරීම), යෝනිසේමනිසිකාරය (විද්‍යාත්මක ලෙස කරුණු විමසාභැලීම), ධමමානුධම්ම ප්‍රතිපත්ති (උගත් දෙය තමන්ගේ මෙන්ම අනුන්ගේ යහපත පිණිස ක්‍රියාවේ යෙද්වීම) මත ය.

මෙය බොඳ්ධ දරුණනය තුළ මානව සංවර්ධනය සඳහා කෙරෙන ඉගැන්වීම වන අතර මනසත්, කයත්, ක්‍රියාවත් තිබුරදී වූ විට ඇති වන මානව දික්ෂණය මෙයින් අපේක්ෂා කෙරේ. මෙම විශ්ලේෂණය අනුව බෙන්ජමින් බිඳුම් විසින් ඉදිරිපත් කරන ලද අධ්‍යාපන වර්ගීකරණය හා එම වර්ගීකරණයට සමාන්වී බොඳ්ධ දරුණනයේ ඉගැන්වීම අතර මනා සංගතතාවයක් පවතින බව පැහැදිලි වේ.

තවද මේ මගින් මානව සංවර්ධන ක්‍රියාවලියේ ප්‍රධාන තීරණායකයක් වන ගුරුවරයා, අධ්‍යාපන ක්‍රියාවලියේ දී කටයුතු කළයුත්තේ කෙසේද යන්න බොඳ්ද සංකල්පය අනුව විශ්‍රාන්ත කළ හැකිය.

ප්‍රාථමික අධ්‍යාපනය, එහි සංවර්ධනය සහ ශ්‍රී ලංකාව

නදිරා ප්‍රියාගනී හෝත්

විධිමත් අධ්‍යාපනය තුළ ප්‍රාථමික පාසල් ප්‍රාථමික අධ්‍යාපනය ලබන දැරුවාගේ මූල් වසර පහ ඉතා තීරණාත්මක ඉගෙනුම අවධියක් ලෙස හඳුන්වාදිය හැකිය. මක්නිසාද යන් 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 වරයා සහ ජීවන ක්‍රිස්ලතා සංවර්ධනය සඳහා ප්‍රාථමික අධ්‍යාපනය ඉතා වැදගත් සාධකයකි. මේ නිසා ප්‍රාථමික අධ්‍යාපනය අවබෝධ කරගැනීම අත්‍යාවශ්‍ය වේ. මෙහි දී ප්‍රාථමික අධ්‍යාපනයේ පදනම සහ තව පරිමාණයන්ට මූල්‍ය පාදම්තින් අධ්‍යාපන සිංකල්ප සහ ක්‍රමවේද සංවර්ධනය සඳහා පදනම් වූ දාරුණික මත සහ සමාජයේ පදනම විමසීම වැදගත් වේ.

පස්වන සියවසේ දාරුණිකයෙකු වූ “ජ්ලේටෝ” ගේ “රිපලබිලික්” නම් ගුන්ථයෙන් සංඛිතය, රිද්මය, වලනය, ක්‍රිඩා, කකාන්දර කීම ආදි විෂයයන්ගෙන් ප්‍රාථමික අධ්‍යාපනය සමන්විත යුතු බවත් ප්‍රාථමික දැරුවා හට බලන් ඉගැන්වීමට යාමෙන් ඔහුට ඒ සඳහා ඉතිරිවන යමක් නොමැති බවත් පෙන්වා දී තිබේ.

ක්‍රි.ව. 1529-1616 යන කාලය තුළ ජීවත්වූ කිරීතිමත් දාරුණිකයෙකු වන “කොමිනියස්” ලාඟාවිය ඉතා නමුහුණි

බවත් එබැවින් ඉගැන්වීමට පෙර අමයාට ඉන්දියයන් හා බලුදුනු අත්දැකීම් තුළින් ඉගෙනීමේ අවස්ථා උදාකළ යුතු බවත් තහවුරු කර ඇත. ක්‍රි.ව. 1712-1778 අතර කාලය තුළ ජ්‍යෙෂ්ඨවූ “ඡින් ජැග් රුසෝ” ස්වභාවධර්මවාදීයෙකි. මහු ප්‍රාථමික අධ්‍යාපන අවධිය අවුරුදු 12ක් වශයෙන් පෙන්වාදීම වර්තමාන යුතුය හා සම කළ හැකිවීම වැදගත් ය.

උමාවිය හා සම්බන්ධව මහු 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 සමග හැසිරිය යුතු බවත්, ප්‍රාථමික දරුවාගේ සමස්ත සංවර්ධනය උදෙසා ගැසිරික සහ ඉන්දිය ප්‍රභුණුව සමග එක්වූ දනාත්මක අධ්‍යාපනය වඩාත් වැදගත් බවත් සාධනය වේ.

ප්‍රාථමික අධ්‍යාපනය පිළිබඳ වීමයිමේ දී ක්‍රි.ව. 1876-1952 අතර කාලයේ ජ්‍යෙන් වූ “මාරියා මොන්ටිසෝර්” මැතිණිය අමතක නොකළ හැකි වරිතයෙකි. මොන්ටිසෝර් මැතිණියට අනුව අමයාට අදහස් ප්‍රකාශනයටත් ස්වයං අධ්‍යයනයටත් අවශ්‍ය නිධිස ලබාදිය යුතුය. එසේම ඒ තුළින් දරුවාගේ තිපුණුණා සංවර්ධනය වීමට අවශ්‍ය කුසලතා සංවර්ධනය කිරීම තුළින් ඉගෙනීමට අවස්ථාව ලබාදීම වටිනා බව කියවේ.

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

මෙමලෙස පෙර ඇපර දෙදිග බොහෝ දාර්යානීකයින් හා විද්‍යාත්තන් ප්‍රාථමික අධ්‍යාපනයේ අරමුණු, අනිමතාරථ, ප්‍රාථමික විෂය මාලාව ගුරු සිසු සබඳතාවය, විනය 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 ගණාත්මක බවින් හෙබා මූලික අධ්‍යාපනයක් සඳහා ලමුන්ට අයිතියක් ඇති බව ප්‍රාථමික අධ්‍යාපනය පිළිබඳව යුතෙනස්කේව් මතය ව්‍යවද ලෙස්කයේ සංවර්ධනය වන රටවල මිලයන 130 ට වඩා පාසල් යන වයසේ දරුවන් පාසල් නොයන බව ඔප්පු වී ඇති කරුණකි.

මේ නිසාම යුතෙනස්කේව් විසින් එබදු රටවල ප්‍රාථමික අධ්‍යාපනය නංවාලීම කෙරෙහි විශේෂ අවධානය යොමුකරමින් විවිධ ව්‍යාපෘති ක්‍රියාත්මක කරනු ලබයි. මේ සැම අවස්ථාවකදී ම ගුරු-සිංහ සම්බන්ධතාවයේ වැදගත්කම කෙරෙහි වැඩි සැලකිල්ලක් දක්වා ඇති බව පැහැදිලි කරුණකි.

ජ්‍යෙෂ්ඨ 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 පසුබැම හඳුනාගත් යුතෙනස්කේව් ආයතනය එම අහියෝග ජයගැනීම් වස් ප්‍රාථමික අධ්‍යාපන විශ්වීයකරණය කිරීම ආරම්භ කර එහි අරමුණු අපේක්ෂිත පරිදි මුදුන් පමුණුවාගැනීම සඳහා පාපුල මට්ටමේ පරිපාලනමය ව්‍යුහගත හා ත්‍රිකිරණයන් ආරම්භ කර ඇත. යුතෙනස්කේව්මේ මෙම ප්‍රකාශන මතය තුළ ප්‍රාථමික අධ්‍යාපනය පිළිබඳ ලෙස්ක දක්මක් ඇති බව අවධාරණය කර ඇත.

ශ්‍රී ලංකාවේ ද 1945 සිට නීතිමය වශයෙන් ප්‍රාථමික අධ්‍යාපනයේ පටන් විශ්වවිද්‍යාල අධ්‍යාපනය දක්වා නිදහස් අධ්‍යාපනය ලැබේමට සැමට ඉඩ පහසුකම් සලසා ඇත. දරුවෙකුගේ වයස අවුරුදු 5-14 කාලය අතිවාර්ය 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. ලිටිල්ගේ වාර්තාවට අනුව වැඩිහිටි සාක්ෂරතාව 92% ක් බවට ගණන් බලා තිබුණි. සාක්ෂරතාව ඉහළ අගයක් ගැනීම ප්‍රාථමික අධ්‍යාපනයේ සංවර්ධනය පිළිබඳ මිනුම් දේශීඩ් ලෙස දක්විය හැකිය.

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

1999 ප්‍රතිසංස්කරණ මගින් ප්‍රාථමික පාසල් අවධියේ දී ගිෂ්‍යයා විසින් ගොඩනගා ගතයුතු ඉගෙනුම් මූලික ස්ථම්භ පහක් වෙනස්කර දක්වා ඇත. එනම්, දැනුම ඇති බව හා දැනුවත් බව, පායෝගික කුසලතා ඇති බව, විනයගරුක බව, ගිෂ්ට බව හා මනා කරන හැකියාව සි. එසේම ලමයා විසින් අත්පත් කරගත යුතු තිපුණතා ද දක්වා ඇත. ඒවා නම්, ස්වභාවික සමාජයේ හා කෘෂිම පරිසරය හා සම්බන්ධ

නිපුණතා, ආචාර ධර්ම හා ආගම සම්බන්ධ නිපුණතා, විවේකය ප්‍රිතිජනක හා විනෝදය ගතකිරීම සම්බන්ධ නිපුණතා හා ඉගෙනුම සහ ඉගෙනීමට සම්බන්ධ නිපුණතා වේ.

එම මූලික ස්ථ්‍රීලංකා හා නිපුණතා සංවර්ධනය ඉලක්ක කරගෙන 1999 සිට ප්‍රාථමික අධ්‍යාපනය අවධි තුනකින් දක්වා ඇත. එනම්, 1-2 ශේෂී පළමු ප්‍රධාන අවධිය, 3-4 ශේෂී දෙවන ප්‍රධාන අවධිය හා 5 ශේෂීය තෙවන ප්‍රධාන අවධිය ද වශයෙනි. මේ එක් එක් ප්‍රධාන අවධි තුළට සැලසුම්ගත සෙල්ලම් හා විනෝදජනක වැඩ, ක්‍රියාකාරකම් හා අසුන්ගත වැඩ, අවධි අනුව වෙනස්කම්වලට හාජනය කරමින් හඳන්වා දී ඇත. ඕහෝ තක්නීයට නිපුණතා පාදකව විධීමත් තක්සේරුකරණය මුල් අවුරුදු කිහිපය තුළ සිදුවීම ප්‍රාථමික අධ්‍යාපනය පිළිබඳ ප්‍රගතිය සමාලෝචනයේ දී වැදගත් වේ.

කෙසේවුවද සම්පත් බෙදියාමේ අසමතුලිත බව, යටිනල පහසුකම් දුරවල සිසුන් වෙත ප්‍රතිකාර්ය ඉගැන්වීම දුෂ්කරතා ප්‍රධාන අවධි තුන තුළ ක්‍රියාත්මක තොවීම, ඇගයීම් නිසියාකාරව සිදුනොවීම සහ අසුන්ගතව අධ්‍යාපන කුම තුළ හැසිරීම වැනි දී තිසා තවදුරටත් ප්‍රාථමික අධ්‍යාපන ප්‍රතිසංස්කරණ ක්‍රියාවලිය නිසියාකාරව ම ප්‍රාථමික ශේෂී දරුවන් කරා ලැඟාවී ඇතිදියී යන්න පැහැදිලි ගැටළවකි.

එසේම අද සමාජයේ තරගකාරීත්වය හමුවේ අධ්‍යාපනය ද තරගකාරී වෙළඳ හාණ්ඩයක් බවට පත්ව ඇත. එහිදී පවුලක සිටින සීමිත වූ දරුවන්ට ගුණාත්මක හාවය කෙසේවෙතත් තරගකාරී අධ්‍යාපන රටාවකට දරුවා ගොනුගත කිරීමේ මූලික අඩ්තාලම වැවෙනුයේ පහ ශේෂීයේ ඕහෝත්ව විභාගයෙනි.

මේ හේතුව නිසාම දිජ්‍යා කේන්ද්‍රීයට ගොඩනැංවීමට මහත් උත්සාහයක් ගන්නා ප්‍රාථමික අධ්‍යාපනය පහ ගෞණි ගිහුත්ව විභාගය මත මගගැන්වීම හා ඉලක්කගතවීම ශ්‍රී ලංකාවේ ප්‍රාථමික අධ්‍යාපන ප්‍රතිසංස්කරණ ක්‍රියාවලිය පාඨල තුළ ක්‍රියාත්මක කිරීමේ දී ගුරුවරයාට ගැටළ මතුකරන බව කිව යුතුමය. කෙසේවුවද වර්තමානයේ ශ්‍රී ලංකාවේ ප්‍රාථමික අධ්‍යාපනය ලබන්නන් ද්‍රේපියික සහ තාතියික අධ්‍යාපන අවස්ථා ලබන්නන්ට සාමේෂ්‍යව ඉහළ මට්ටමක පවතින බව නිගමනය කළ හැකිය.

**ව්‍යුත්පාදී ඉගෙනුම් ක්‍රියාවලියක
අධ්‍යාපනික ප්‍රතිපේෂණ උපකරණයක්
වශයෙන් විද්‍යුත් තැපෑල් භාවිතය**

එන්. එම්. ඒ. ජයසිංහ

ආර්ථිකවිද්‍යා අධ්‍යයනාංශය
ශ්‍රී ජයවර්ධනපුර විශ්වවිද්‍යාලය

හැඳින්වීම

“උපන්නා වූ සියලු දී අතරින් ‘දැනුම’ ශේෂ්ව වේ” යනු ඇද සමය දැනුම පිළිබඳව පෙන්වා දෙන මතය සි. දැනුම පුද්ගලයන් කිරීම උදෙසා ‘අධ්‍යාපනය’ ක්‍රියාවලියක් වශයෙන් යොදාගනු ලබන අතර එකී ක්‍රියාවලිය සාර්ථකව හා සංල්දායීම් පවත්වා ගෙනයාම සඳහා විවිධ වූ උපක්‍රම හා ක්‍රමවේද වෙත යොමුවිය යුතුය.

සාම්ප්‍රදායික ඉගෙනුම ක්‍රමවේදයන්ගේ සිට නුතන ඉගෙනුම ක්‍රමවේද දක්වා ඉගෙනුම ඉගෙන්වීමේ ක්‍රියාවලියේ ප්‍රසාරණයක් දැකිය හැක්කේ ද එම තත්ත්වය හේතුවෙනි. විශේෂයෙන් ම දැනුම පිරිනමනු ලබන පුද්ගලයාගේ සිට එය ලබාගැනීමට අපේක්ෂාවෙන් සිටින පාර්ශවය වෙත අවශ්‍ය පරිදි මතාව ‘දැනුම’ ඩුවමාරුවීම, ඉගෙනුම ක්‍රියාවලිය සාර්ථක හෝ සංල්දායී හෝ වන්නේ ද යන්න තීරණය කිරීමේ ප්‍රමුඛතම විමසාබැලීම වේ.

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

කාර්ය මණ්ඩල සංවර්ධන මධ්‍යස්ථානය
ශ්‍රී ලංකා වයඹ විශ්වවිද්‍යාලය

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

එනයින් ද සාර්ථක ඉගෙනුම් ක්‍රියාවලියක් සඳහා එලදායීව විද්‍යුත් තැපෑල් හාවිතය යන තවතාවයට පවතින්නේ සුවිශේෂී අයයකි. ඒ අනුව, එලදායී ඉගෙනුම් ක්‍රියාවලියක් යන විශ්ලේෂණයේ සිට ඒ සඳහා විද්‍යුත් තැපෑල හාවිත කළ හැකි ආකාරය මෙම ලිපිය මගින් විශ්ලේෂණය කෙරේ.

එලදායී ඉගෙනුම් ක්‍රියාවලියක් යනු කුමක්ද?

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

එමෙන්ම ඔහුගෙන් හෝ ඇයගෙන් පුදරුගනය විය යුතු යැයි හඳුනාගනු ලබන මානව ගුණාංගයන් ද කිහිපයක් ඇතේ. අවංක බව, අරමුණුගතව කටයුතු කළ හැකි බව, ත්‍යාගීලි බව, මේතුයීලි බව හා විශ්වාසනිය බව අදිය ඒ අතර ප්‍රධාන වේ. මෙම ගුණාංගයන් තුළින් ඔහුට හෝ ඇයට හෝ පහසුවෙන් පන්ති කාමරය තුළ සිය ආධිපත්‍ය පවත්වාගැනීමට, එය සංවිධානය කරගැනීමට, එහි

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

තවද ඒලදායී ගුරුවරයෙකු මතා වූ ඉගෙනුම් අත්දකීම් සහ ගක්තිමත් බැඳීම් තුළින් අරමුණු වෙත ප්‍රගතිමට හා ඒ සඳහා අවශ්‍ය පොරුෂත්වය අවබෝධ කරගත් අයෙකු විය යුතුය. එමෙන්ම ඔහු හෝ ඇය හෝ සතුව ඉගෙන්වීමට අහිප්‍රේරණය, සිසුන් කෙරෙහි පවත්නා සහකම්පනය සහ මතා පිළිගැනීම යන දී පැවතීම ද ඒලදායී ගුරුවරයෙකු වශයෙන් වැදගත් වේ.

ඒලදායී ගුරුවරයා පිළිබඳ ඉහත විවරණයන් පදනම් කරගනීමින් ඒලදායී ඉගෙනුම් ක්‍රියාවලියක් තුළ ගුරුවරයෙකු සතුව පැවතිය යුතු මූලික ගුණාග (Key Behaviors) පහක්¹ ද, උපකාරක ගුණාග (Helping Behaviors) පහක්² ද වශයෙන් ගුරුවරයාගේ හැසිරීම පිළිබඳව විධිමත් විශ්ලේෂණයක් දක්විය හැකිය.

කෙසේනමුත්, ‘ඒලදායී ගුරුවරයා යනු කවුද?’ යන විමසාබැඳීම අනුව ඒලදායී ඉගෙනුම් ක්‍රියාවලියක් නදුනාගැනීමේ දී අවධානය යොමුකළ යුතු ලාක්ෂණිකයන් ඉහත විශ්ලේෂණය තුළින් වටහා ගතහැකිය. එයින් ගම්‍යවන්නේ ඒලදායී ඉගෙනුම් ක්‍රියාවලිය තුළ එහි ඒලදායී

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

² සිසුන්ගේ අදහස් හා දායකත්වය පිළිබඳ හාවිතය (Using Student Ideas and Contributions), ව්‍යුහාත්මක බව (Structuring), ප්‍රශ්නකරණය (Questioning), තිද්‍රණය (Probing), ගුරුවරයාගේ ආමේවිධනය (Teacher Affect)

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

පරයේෂණමය නව සෞයාගැනීම්

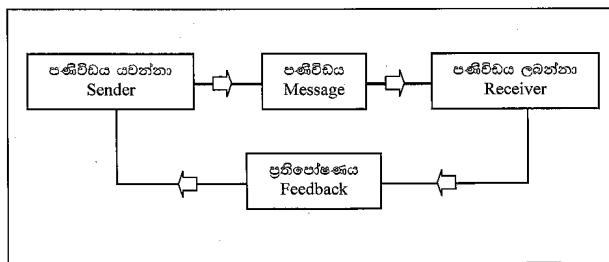
සාර්ථක ඉගෙනුම් ඉගැන්වීමේ ක්‍රියාවලියක් තුළ එලදායී අධ්‍යාපනික ප්‍රතිපේෂණ ක්‍රියාවලියක් පැවතිය යුතුය. අධ්‍යාපන ප්‍රතිපේෂණ ක්‍රියාවලියේ එලදායකත්වය පිළිබඳව විවිධ ප්‍රායෝගික පරයේෂණ සිදුවෙමින් පවතින අතර එම පරයේෂණයන් අතරින් ඇතුම් පරයේෂණ “ප්‍රතිපේෂණ උපකරණයක් වගයෙන් විද්‍යුත් තැපෑල එලදායීව යොදාගනු ලබන්නේ කේසේද?” යන්න විශේෂයෙන් අධ්‍යයනය කර ඇත.

ප්‍රතිපේෂණය

ප්‍රතිපේෂණය විවිධාකාර වගයෙන් තිර්වවනය කළ හැකිය. සරලව දක්වන්නේ නම් ප්‍රතිපේෂණය ක්‍රියාවලියකි. නමුත්, සන්නිවේදන ක්‍රියාවලියේ දී ප්‍රතිපේෂණය පිළිබඳ තිර්වවනය තවදුරටත් පූජ්ල්ව දක්වනු ලබයි. බාහිර ප්‍රතිවාරකයා විසින් තමා ලබාගත් දැනුම පිළිබඳව ලබාදෙන ප්‍රතිවාරය, විශ්ලේෂණය, යෝජනා ආදිය ප්‍රතිපේෂණය වගයෙන් විස්තර කළ හැකිය.

පහත රුපය මගින් පෙන්වාදෙන ආකාරයට ප්‍රතිපේෂණය යන්න සාමාන්‍ය සන්නිවේදන ක්‍රියාවලියේ එක් විශේෂ සිදුවීමක් වගයෙන් විග්‍රහ කළ හැකිය. Skinnerගේ

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



එසේම ප්‍රජාතන විවරණය (*Cognitive Perspective*) අනුව ප්‍රතිපෝෂණය තොරතුරු අවශ්‍යතාවයේ මූලාශ්‍රයකි. එනම් යවන්නා දෙනු ලබන ප්‍රක්ෂීවිචය පිළිබඳව ලබන්නා දක්වන ප්‍රතිචාර තුළින් ලබන්නා තහවුරු කරගනු ලබන තොරතුරු ඩුවමාරුවේ තත්ත්වය සි. එහිදී තමා ලබාදුන් තොරතුරු සත්‍ය ලෙස ලබන්නා වෙත කොපමණ ප්‍රගාථී ඇත්තේ ද යන්න යවන්නාට අවබෝධ කරගැනීමට හැකි වේ. මෙහිදී යවන්නා තොරතුරුවල සතොසක්ෂණය, විස්තාරණය හා සංක්‍ලේෂය සංවර්ධනය යන කරුණු තහවුරු කරගනු ලබන්නේ ප්‍රතිපෝෂණය තුළිනි.

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

ප්‍රතිපෝෂණය ඉවහල් වේ. උදාහරණයක් වගයෙන් ගුරුවරයෙකු තම ඉගැන්වීමේ ක්‍රියාවලිය තුළ සිසුන් වෙත යම් මාතාකාවකට අදාළව අවශ්‍ය දැනුම ලබාදෙන්නේ යයි සළකන්න.

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 ඉගැන්වීමේ ක්‍රියාවලියේ දියුණු කළයුතු අවස්ථා මොනවාද? යන දැ සඳහා පිළිතුරු එම ප්‍රතිපෝෂණ මගින් ලබාගැනීමේ හැකියාව පවතී. මෙය අධ්‍යාපනික ප්‍රතිපෝෂණයේ ස්වභාවය වේ. අධ්‍යාපනික ප්‍රතිපෝෂණය ඉගෙනීම් ක්‍රියාවලිය අවසානයේ හෝ අතරතුර හෝ ලබාගත හැකිය.

අධ්‍යාපනික ප්‍රතිපෝෂණයේ දී ප්‍රශ්නකරණය, ප්‍රතිචාර සහෙන් ලබාගැනීම, සම්මුඛ සාකච්ඡා, අදහස් දක්වීම ආදී ඔහුම ක්‍රමවේදයක් ප්‍රතිචාර ලබාගැනීම සඳහා යොදාගතී. නමුත් වර්තමානයේ දී ඒ සඳහා විවිධ තැව්තා ක්‍රමවේදයන් වෙත යොමුවීමේ ප්‍රවර්ණතාවයක් පවතී. ඒ අතර අධ්‍යාපනික ප්‍රතිපෝෂණය සඳහා විද්‍යුත් තැපැල් භාවිතය විශේෂ වේ.

විද්‍යුත් තැපැල හා අධ්‍යාපනික ප්‍රතිපෝෂණය සඳහා එහි භාවිතය

පරිගණක විශාරදයින් මෙන්ම තොරතුරු හා සන්නිවේදන තාක්ෂණ ප්‍රවීනයින් ද විවිධ යොමු හරහා අන්තර්ජාලය හා විද්‍යුත් තැපැල පිළිබඳව සංකීරණත්වයක් දක්වුවද විද්‍යුත් තැපැල යනු ඉතා සරල ක්‍රියාවලියකි. අන්තර්ජාලය පදනම්

කරගනිමින් තොරතුරු සන්නිවේදනය සඳහා හාවිත කරන මූලාශ්‍රය විද්‍යුත් තැපැලයි.

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

විද්‍යුත් තැපැලහි කාර්යක්ෂමතාවය හා ලාභදායීත්වය කෙතරම් ද යත් වර්තමානයේ දී බොහෝ දෙනෙකු සාමාන්‍ය තැපැල කෙරෙහි සැලකිලිමත් නොවන තත්ත්වයට පත්ව ඇත. අත්‍යවශ්‍යම අවස්ථාවකට සාමාන්‍ය තැපැල් සේවා ලබාගැනීමට ඔවුන් පුරුෂ වී සිටිම තුළින් එය වඩාත් තහවුරු වේ. එබැවින් තොරතුරු සන්නිවේදනය සඳහා අන්තර්ජාලය හාවිත කළ ද එහි අංගේපාංච අතර බහුල වශයෙන් ම හාවිත වන අංගය විද්‍යුත් තැපැල බව දැක්වීම අතිශේෂ්ක්‍රීයක් නොවනු ඇත.

විද්‍යුත් තැපැල් මගින් කළහැකි දී පිළිබඳව අවබෝධයක් ලබාගැනීම එය හාවිතයට පෙර වැදුගත් වේ. එහි අතිශය ආකර්ෂණීය අංගය වන්නේ ඉතා කාර්යක්ෂමව ඕනෑම දුරක සිටින පුද්ගලයෙකු ලෙත පණිවිඛ භූවමාරු කළ හැකි වීම ය. තවත් විශේෂත්වයක් වන්නේ එම පණිවිඛය සඳහා අවශ්‍ය ජායාරුප, විභියෝ පට හා වෙනත් පරිගණක ගොනු ආදී දැඩ් පහසුවෙන් ග්‍රාහකයා ලෙස ලබාදීමේ හැකියාවයි.

තවද, විද්‍යුත් තැපැල් මගින් පණිවිඛ කළමනාකරණය පහසු කරනු ඇත. සාමාන්‍ය තැපැල් ක්‍රමයක් තුළ ලිපි ගබඩා කර තැබීම සඳහා වැඩි අවකාශයක් අවශ්‍ය වුවද විද්‍යුත් තැපැල හාවිතයේ දී සීමිත අවකාශයක ලිපිවල මඟ පිටපත් තබාගැනීමේ හැකියාව පවතී.

අධ්‍යාපනික ප්‍රතිපේෂණ ක්‍රියාවලියේදී විද්‍යුත් තැපැල වැදගත් වන්නේ කුමන ආකාරයෙන් ද යන්න වටහාගැනීමට වඩා අපහසු නොවේ. සරල උදාහරණයක් යොදා ගනිමින් එය අවබෝධ කරගත හැකිය. ගුරුවරයාට ඔහුගේ පාඨමට අදාළව විශේෂ පාඨම 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 තැපැල් භාවිතයේ එක් අවස්ථාවක් පමණි. නමුත්, එසේ ඉගෙනුම් ක්‍රියාවලියේ දී විද්‍යුත් තැපැල් භාවිතයට පෙර සළකාබැලිය යුතු අවශ්‍යතා කිහිපයකි. ප්‍රථමයෙන් ම විද්‍යුත් තැපැල් භාවිතයට ගන්නා සිසුන් කණ්ඩායම නිශ්චිත කරගත යුතුය. එහිදී ඒ සඳහා වඩාත් සූයුසු කණ්ඩායම ගුරුවරයා තීරණය කරගත යුතු අතර එම සිසුන් සඳහා පෙනුද්ගලික විද්‍යුත් ලිපිනයන් පවතී ද යන මූලික අවශ්‍යතා සළකාබැලිය යුතුය.

එමෙන්ම පාඨම අතරතුර භා එය අවසානයේ දී ද විද්‍යුත් තැපැල මෙන්ම අන්තර්ජාලය පිළිබඳව ද ප්‍රමාණවත් දැනුමක් ගුරුවරයාට සේම සිසුවාට ද තිබිය යුතුය. විශේෂයෙන් ම ඉගෙනුවීම අවසානයේ විද්‍යුත් තැපැල හරහා ප්‍රතිචාර ලබාගන්නා ආකාරය රේට පෙර ගුරුවරයා විසින් සැළසුම් කරගත යුතුය. ඒ සඳහා අභ්‍යාස ලබාදීම, අදහස් දැක්වීම, ප්‍රතිචාර සටහන් සම්පූර්ණ කර ගැනීම ආදි ඔහුම කුමවේදයක් අනුගමනය කළ හැකිය.

එලදායී ඉගෙනුම් ක්‍රියාවලියක් සඳහා සාර්ථක ප්‍රතිපේෂණ ක්‍රියාවලියක් ඉවහල් වන්නේද, එහි

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

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

සිසුන්ට ඉක්මණීන් ම පැවරුම් ලබාදීම සඳහා විද්‍යුත් තැපෑල යොදා ගතහැකි ය. කරන ලද පාඨමකට හෝ දේශනයකට හෝ අදාළව ගුරුවරයා විසින් ලබාදෙන පැවරුම සම්පූර්ණ කර සිසුන් විසින් ගුරුවරයාගේ විද්‍යුත් ලිපිනයට හෝ විෂයයේ හෝ ආයතනයේ ලිපිනයට අමුණුමක් වශයෙන් යොමු කිරීමේ අවස්ථාව විද්‍යුත් තැපෑල හරහා සිසුන්ට උදා වේ. ගුරුවරයාට ද සිසුන් විසින් පැවරුම් හාරදීමේ දී ඇතිවන ප්‍රමාදයන් හා අස්ථානගත්වීම් ආදි 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 පාඨම් පිළිබඳව හා සිසුන් මූහුණ දෙන වෙනත් අධ්‍යාපනික ගැටලු සාකච්ඡා කිරීමේ අවස්ථාවක් විද්‍යුත් තැපෑල් හරහා ලැබෙනු ඇත. ඉදිරි පාඨම් සැලසුම් පිළිබඳව සිසුන් වෙත සිහිකැදිවීම්

ලබාදීමට, ඉගෙනුම් කාල රාමුව වෙනස් වන්නේ නම් ඒ බව සිපුන් වෙත දැනුම්වත් කිරීමට, ඉගෙනුම් ක්‍රියාවලියට සිපුන්ට සම්බන්ධවීමට නොහැකි වන විට ඒ පිළිබඳව වහා ගුරුවරයා දැනුම්වත් කිරීමට ආදි වශයෙන් ගුරුවරයා හා සිපුන් අතර අන්තර් සඛධාන පූජ්ල්ව පවත්වා ගැනීමට විද්‍යුත් තැපෑල යොදා ගත හැකිය.

සිපුන්ගේ ඉගෙනුම් අවස්ථා පූජ්ල් කිරීමේ හැකියාව යන්නේන් අදහස් වන්නේ සිපුන්ට ඔවුනාවුන් අතර අදහස් භූවමාරුව සඳහා විද්‍යුත් තැපෑල ඉවහල් වීමයි. බොහෝමයක් සිපුන්ට ගුරුවරයාට වඩා සමානයින් සමග කරන සාකච්ඡා මගින් පාඩම් අවබෝධ කරගැනීමේ වැඩි හැකියාවක් පවතී. තවද, යම් අයෙකුට ඒ සඳහා දුරකථන හාවිතය පහසු වන්නේ යැයි තරක කළ හැකි ව්‍යවද, එය ආර්ථිකමය වශයෙන් පිරිමැසුම්දායී නොවේ.

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

මෙයින් ගම්‍ය වන්නේ විද්‍යුත් තැපෑල් ක්‍රමයේ හාවිතයෙන් ඉගෙනුම් ක්‍රියාවලිය තුළ සාම්ප්‍රදායික ගැටුළ ගණනාවකට විසඳුම් ලැබෙන අතර වේගවත් හා ලාභදායී ආකාරයට ගුරු-සිපු අධ්‍යාපනික ප්‍රතිපෝෂණයක් පාගා කරගැනීමට අවස්ථාව ද හිමි වන බව ය.

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

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

එහෙත්, අවශ්‍යතාවය අනුව කුමයෙන් මෙම සීමාවන් ඉවත් කරගන්නේ නම් ඡළදායී ඉගෙනුම් ක්‍රියාවලියක් සඳහා ප්‍රතිපෝෂණ ක්‍රියාවලිය සාර්ථක කරගැනීමට විද්‍යුත් තැපැල හාවිත කළ හැකිය. එමගින් සාම්ප්‍රදායික ඉගෙනුම් ක්‍රියාවලියේ සිට නවීන ඉගෙනුම් ක්‍රියාවලියකට පරිවර්තනය වීමේ අවස්ථාව විද්‍යුත් ගුරු-සිසු ප්‍රජාවන්ට උදාවෙනු ඇතේ.

සාර්ථක ඉගෙනුම් ක්‍රියාවලියක් සඳහා ඁ්‍රේස් අනිප්‍රේරණය ඇති කිරීම කෙරෙහි ගුරු හූමිකාව

චිං. එච්. එම්. එස්. වසන්තා කුමාරි

හෙද විද්‍යාල, කුරුණෑගල

හැඳින්වීම

ඉගෙනුම් ඉගැන්වීම ක්‍රියාවලිය තුළ ගුරුවරුන්ට හා දෙමායියන්ට ඇති විශාලත ම අභියෝගයක් වන්නේ සිසුන් ඉගෙනිමට උනන්දු කරවීම සි. ඉගෙනුම් ක්‍රියාදාමය තුළ සමහර ශිෂ්‍යයින් උදෙස්ගයෙන් කටයුතු කරන අතර බහුතර පිරිසක් ගුරුවරයාගේ උපදෙස් බලාපොරොත්තු වේ. ඉගෙනුම් උත්සාහයන් සාර්ථක වීමට ශිෂ්‍යයන් හට යම් ප්‍රමාණයක ක්‍රියාකාරී දෙධාරිත සාර්ථක මගකට යොමු කරන උත්තේත්තනයක් අවශ්‍ය වේ. එම උත්තේත්තනය අනිප්‍රේරණය නොහොත් පෙළඳුවීම (Motivation) ලෙස හැඳින්වීය හැකිය.

අනිප්‍රේරණය යනු කුමක්ද?

පේමස් ගෞසිය විස්තර කරන පරිදි “අනිප්‍රේරණය” යනු යම්කිසි දෙයක්, කාර්යයක් කිරීමට ඇති කැමැත්ත සි. එය ධනාත්මක වර්යාවක් ඇතිකර ගැනීම සහ පවත්වාගෙනයාම සඳහාත් තම ඉලක්ක, අරමුණු කරා ලැගාවීමටත් ගක්තියකි. එලඳායී, ගුණාත්මක ඉගෙනුම් ක්‍රියාවලියක් සඳහා අනිප්‍රේරණය ප්‍රබල ගක්තියක් වේ. න්‍යායන්ට අනුව අනිප්‍රේරණය, අන්‍යන්තර 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 සි. එමගින් ලබන්නාවූ තාප්තිය හේතු කොටගෙන පුද්ගලයා තුළ යමිකසි බලාපොරාත්තුවක් ඉටු කරගැනීමට හෝ ඉලක්කයක් කරා ගමන් කිරීමට ඇතිවන ස්වයං පෙළඳවීම ලෙස ද හැඳින්විය හැකිය (*Self Motivation*).

බාහිර අභිප්‍රේරණය (*Extrinsic Motivation*) යනු කිසියම් වූ බාහිර සාධකයක් හෝ ක්‍රියාවක් හේතුකොටගෙන ඇති වන්නාවූ කැමැත්ත සි. එම පෙළඳවීම ත්‍යාග, ප්‍රශ්නය, දිරි දීමනා හෝ දුඩුවම් ආදි බාහිර සාධක මත තීරණය වන්නකි.

ඩිජ්‍යා ප්‍රජාව තුළ විවිධ ඉගෙනුම් හැකියාවන්, බුද්ධි මට්ටම් සහ පුද්ගල විවිධත්වයෙන් යුතු දිජ්‍යායින් හමුවේ. ගුරුවරයෙකු ලෙස පංති කාමරයේ මෙම විවිධත්වයෙන් යුතු සියලු සිසුන් ඉගෙනුම් ක්‍රියාවලියට අභිප්‍රේරණය කිරීමේ ප්‍රධාන වගකීම ගුරුවරයා සතුවේ. දිජ්‍යායින් ඉගෙනීම සඳහා අභිප්‍රේරණය කිරීමට වඩාත් සුවිශේෂී සහ සුදුසු ම කුමයක් නොමැති බවත් විවිධ කුමෝපායයන් මේ සඳහා හාවිතා කළ හැකි බවත් බේවිස් විසින් 1993 දී පෙන්වා දී ඇත.

කැලීගෝනියා විශ්වවිද්‍යාලයේ කේලින් සහ කැරොලින් සිසුන්ගේ පෙළඳවීම දියුණු කිරීම සඳහා සිදුකරන ලද පර්යේෂණයකදී, ගුරුවරයෙකු විසින් අවධානය යොමු කළයුතු වැදගත් කරුණු පහක් හඳුනාගෙන ඇත. එනම් දිජ්‍යායා (*Student*), ගුරුවරයා (*Teacher*), විෂය මාලාව/විෂය කරුණු (*Course/Content*), ඉගෙන්වීමේ කුමය (*Method of teaching*) සහ ඉගෙනුම් පරිසරය (*Learning environment*) සි.

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

යිෂායයා

යිෂායයින් මූලික අවශ්‍යතාවලට ප්‍රමුඛස්ථානයක් ලබාදිය යුතුය. මැක්මිලන් සහ ගෝසින් 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 යිෂායයාට අවස්ථාවක් ලබාදීම තුළින් යිෂායා බලගැනීමේ හා යිෂායා තුළ ස්වාධීනත්වයක් ඇති කිරීමට ආධාර වේ. එවැනි හැරිමක් යිෂායයා තුළ ජනිත වනවිට ස්වයං ඉගෙනුම ක්‍රියාවලියක් සඳහා යිෂායා යොමු වේ.

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

මෙහිදී දැනට පවතින හැකියාවන්වලට වඩා මදක් ඉහළ අභියෝගයක් ලබාදීමෙන් වඩාත් සාර්ථක ඉගෙනුම ක්‍රියාදාමයකට යිෂායින් යොමුවන බව මාකෝස්ස් හා මැකාබි 2006 දී පෙන්වා දෙන ලදී. එමෙන්ම යිෂායයාට අදාළ වන කාර්යයන් පැවරීම ද වැදගත් වේ. මේ මගින් යිෂායයාගේ උනන්දුව, දැනුම කුතුහලය වැඩි වී ඉගෙනුම රසවත් දෙයක් බවට පත්වී ඉගෙනුමට ඇති අභිප්‍රේරණය වැඩි වේ.

ඩිජ්‍යායා තුළ විශ්වාසය හා බලාපොරොත්තු ඇති කිරීම සඳහා ඩිජ්‍යායාගේ මට්ටමේ සිට ඉගෙනුවේම ආරම්භ කර කුමයෙන් ඉහළට ගමන් කළ යුතුය. එහිදී ඉගෙනුම ක්‍රියාවලියට අදාළ වන පැහැදිලි, විශේෂීත, යථාර්ථවාදී ඉගෙනුම අරමුණු ඩිජ්‍යායාට ලබාදිය යුතුය.

ගුරුවරයා

ගුරුවරයාගේ වර්යාව ඉගෙනුමට පහසුකම් සලසන අතර ඉගෙනුම ඉලක්ක කරා ප්‍රතාවීමට ඩිජ්‍යායින් අහිපෝරණය කරන ප්‍රබලත ම සාධකයක් වේ. ඉගෙනුවේමේදී ගුරුවරයා බලවත් උනන්දුවක් හා උදෙස්ගයකින් යුතුව කළ යුතුය. උගන්වන විෂය කරුණු ඉතා උනන්දුවෙන්, කැමැත්තෙන් උදෙස්ගයෙන් සිදුකරන බව ඩිජ්‍යායින්ට පුදරුණනය වේ නම් ඔවුන් තුළ ඉගෙනීමට කැමැත්තක් ඇති වේ. එසේම ඔවුන්ගේ අවධානය වැඩි වේ. ඔවුන් තුළ කුතුහලය වැඩි වී විෂය පිළිබඳ අමතර කරුණු සෙවීමට පෙළඳඟී. එමගින් වඩාත් ගැහුරු ඉගෙනීමකට ඩිජ්‍යායා ගොමු වේ.

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

විෂය කරුණු /පායමාලාවේ සංවිධානය

බාබරා බේවිස් සඳහන් කරන පරිදි විධිමත්ව සංවිධානය වූ පායමාලාවට සිසුන් හොඳින් ප්‍රතිචාර දක්වයි. ඔහු පෙන්වාදෙන ආකාරයට පායමාලාවක් හෝ පාඩමක් සැලසුම් කිරීමේ දී පහත උපාය මාරුග කෙරෙහි අවධානය යොමුකිරීමෙන් සිසුන්ට ඉගෙනීමට වැඩි පහසුතාවක් සහ පෙළඳීමේක් ඇති කරයි.

- i. විෂය මාලාවට සහ පාඩමට අදාළ වන පායමාලාවේ ඉලක්ක ඉගෙනීමේ අරමුණු සහ අප්සේකිත සිසු ප්‍රතිච්ලා ආරම්භයේ දී ම සිසුන්ට දැනුම්දීම.
- ii. පාඩම ආරම්භයේ දී ම ගිහෙයාගේ උනන්දුව උදෙස්යේයාය වැඩි වන අයුරින් ප්‍රවේශයක් ලබාගැනීම. මේ සඳහා කුතුහලය දනවන කරාවක් පැවසීම, ප්‍රශ්න ඇසීම හෝ බුද්ධි කළම්බනය භාවිතා කළ හැකිය.
- iii. කිසියම් විෂය කරුණක් අනුපිළිවෙළට සකස්කිරීම. ඒ මගින් තේරුම් ගැනීමේ හැකියාව වැඩි වන අතර ස්වාභාවික ඉගෙනීමට අභ්‍යන්තර ප්‍රේරණයක් ඇතිවන බව සැන්ටෝක් දී පෙන්වා දී ඇත. විෂය කරුණු එකිනෙක අතර ඇති සම්බන්ධතාව පෙන්වා දීම, ඒවා එදිනේදා ජීවිතයට එහි ඇති සම්බන්ධතාව පෙන්වාදීම තුළින් වැඩි උනන්දුවකින් යුතුව ඉගෙනීමට සිසුන් පෙළඳීයි.
- iv. විෂයමාලාව තුළ ඉගෙනීමට ඇති අන්තර්ගතය පිළිබඳව භා එහි වටිනාකම ආරම්භයේ දී ම ගිහෙයා දැන සිටීම

මගින් ඉගෙනීමට අහිප්‍රේරණයක් ඇති කරයි. ඉගෙන ගන්නා දෙය තමාට ‘එළක් ඇති දෙයක්ය’ යන ආකල්පය සිසුන්ට ලැගාවූ විට ඔවුහු කැමැත්තෙන් හා ආයාවෙන් ඉගෙන ගනිති.

ඉගැන්වීම් ක්‍රමය

සාම්ප්‍රදායික ගුරු කේන්ද්‍රිය ඉගැන්වීමේ ක්‍රමයෙන් බැහැර වී ඇඟා කේන්ද්‍රිය ඉගැන්වීම් ක්‍රමය හාවිතයෙන් අහිප්‍රේරණය වැඩි දියුණු වේ. ශිෂ්‍යයා සංඝ්‍යව ඉගෙනුම් ක්‍රියාවලියට සහභාගී වන ආකාරයට දේශන සාකච්ඡා, ගැටළු පාදක ඉගෙනීම (*Problem based learning*), සිද්ධි අධ්‍යයනය (*Case study*), පරිස්‍යන (*Experiment*), ශිෂ්‍ය ඉදිරිපත් කිරීම (*Student presentation*) වැනි නවචතාවයකින් යුතු ඉගැන්වීම ක්‍රමයෙන් හාවිතා කිරීම. මෙමගින් ශිෂ්‍ය අන්තර් සම්බන්ධතාවය වැඩි වේ. ඉගෙනීමට පෙළඳවීම වැඩි වේ. මේ නිසා ගුරුවරයාට ශිෂ්‍යා පිළිබඳ ක්ෂණික ප්‍රතිපෝෂණයක් ලබාදිය හැකිය.

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

ඉගෙනුම් පරිසරය

එළඳායි ඉගැන්වීම් ක්‍රියාදාමයක් සඳහා ඉගෙනීමට සුදුසු පන්ති කාමරයක් හෝ පරිසරයක් අත්‍යවශ්‍ය අංශයකි. මතාව සංවිධානය වූ ගාරීරිකව සුව පහසු, සැලසුම් සහගත

ආකර්ෂනීය පරිසරයක් නිර්මාණය තුළින් ඉගෙනුම ක්‍රියාවලියට වැඩි නැඹුරුතාවයක් ඇති වේ. ඉගෙනුමට ආධාර වන පරිසරයක් බව ශිෂ්‍යයාට හැගෙන විට ඔහු තුළ ධනාත්මක වර්යාවක් හා ආකල්ප ගොඩ නැගේ.

ඉගෙනුම ඉගැන්වීම ක්‍රියාවලිය ගුරුවරයාට සහ ශිෂ්‍යයාට එකසේ තාප්තිජනක ක්‍රියාවලියක් බවට පත් කරගැනීමට ඉහත උපාය මාර්ග භාවිතා කිරීමෙන් ශිෂ්‍යා තුළ පවතින පෙළඳුවීම කවත් උත්තේත්ජනය කර ඉගෙනුමට ලැයි ස්වයං පෙළඳුවීමෙන් යුතුව ක්‍රියා කරන පුද්ගලයෙකු නිර්මාණය කිරීමට ගුරුවරයාට හැකිවේ.

දරුවා හඳුනාගනීම්

ර්. කේ. එම්. ගයාත්‍රී

ශ්‍රීලංකා බෝධ්‍ය ප්‍රාථමික විද්‍යාලය, අනුවිල

මල් කැකුල් වැනි දරුවේ කයින් මෙන්ම මනසින් ද පිරිසිදු වෙති. සියලු පවත් දුරුලුවේ වෙති. එමෙන්ම දරුවන් තුළ දැක්ෂතා හා හැකියාවන් බොහෝමයක් ඇත. නමුත් එම දැක්ෂතා හා හැකියාවන් ලෝකය හමුවේ දැක්වීමට නම් ජ්‍යා හඳුනාගත යුතුය. වර්තමාන සමාජ පරිසරය තුළ දරුවාගේ සිතිමේ නිදහස මෙන්ම ඔහුගේ හැකියා හඳුනාගැනීමේ නිදහස සීමා වී ඇත.

දෙමාපියන්ගේ හෝ වැඩිහිටියන්ගේ වුවමනාවන් මත දරුවන්ගේ දැක්ෂතා එළිදුක්වීමට අවකාශ ලැබේ තිබීම ගැලුසහගත ය. එවැනි පරිසරයක් තුළ බොහෝ හැකියාවන් හා දැක්ෂතාවයන් හිමි දරුවන් තරගකාරී අධ්‍යාපන රටාවේ අතරම් වී ඇත. තම දැනමත්ත් නොදැනුවත්කමින් යායුතු මග වැළකී තමා නොසිතන මගක යාමට දරුවාට සිදුවී ඇත. එයින් රටට සම්පතක් වන දරුවන් මගහැරී යනු ඇත.

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

උදාහරණ වශයෙන් පාසල් පන්ති කාමරයක සිටින දරුවෙකු සළකා බලමු. ඔහු A යැයි තම් කළහොත් A උදැසන පන්ති කාමරයට පැමිණී අවස්ථාවේ උද්යෝගයෙන් සිටිය ද විටින් විට වෙනත් කළුපනාවක් වෙත යොමු වීම

මහුගේ සාමාන්‍ය සිරිත වේ. පොත්පත්වල වැඩ කටයුතු ද පිළිවෙළකට නොකරනු ලබයි. පන්තියෙහි බොහෝමයක් දැයවැඩ සඳහා මහු නිත්‍ය නියෝජිතයෙක් වෙනු ඇත. තවද කණ්ඩායම් වැඩ මගහරිනු ලබයි.

පන්තිභාර ගුරුවරයා විසින් මෙම දරුවා පිළිබඳව ස්වයං අධ්‍යයනයක් කිරීමෙන් පසු මහුගේ පියා නොමැති බවත්, මව උදෑසනම රකියා කටයුතු සඳහා පිටත්ව යන බවත් එහි ප්‍රතිඵලයක් වශයෙන් නිවසෙහි වැඩ කටයුතු අවසන් කර පාසල වෙත පැමිණීමට ඔහුට සිදුවේ ඇති බවත් දැනුගතු ලබයි. තවද පාසලට පැමිණී පසු නැවත නිවසට ගිය විට මහුට කිරීමට සිදුවන වැඩ කොටස හා එම කාර්යයන් නිමත්තිමට තමන් කැප වියපුතු ආකාරය පිළිබඳ ව ස්මරණයේ යොදීම මෙම දරුවාගේ විශේෂ වර්යාමය ලක්ෂණයක් වේ ඇත. නමුත් ගුරුවරයා විසින් දරුවා ස්වයං අධ්‍යයනය කිරීමෙන් දරුවා විශේෂ ද්‍රැපතාවයන්ගේ හෙවි දැරුවෙකු වන බව වටහා ගනී.

මෙම පිද්ධි අධ්‍යයනයෙන් ගම්‍ය වන්නේ දරුවන්ගේ සූචියෙකු හැසිරීම සඳහා පවුල් පරිසරය බලපාන බව සි. ඒ අනුව කුඩා කළ සිම දරුවන්ගේ සිත තේරුම්ගැනීමට හැකි නම් එවන් ගුරුවරයා වැදගත් කාර්යභාරයක් කරනු ලබන පුද්ගලයෙකි.

විශේෂයෙන් ම දරුවන් අයය කිරීම මගින් හා දරුවා ගක්තිමත් කිරීමෙන් දරුවාගේ ලෝකය ආලෝකමක් කළ හැකි ය. දරුවා ගක්තිමත් කිරීම සඳහා දරුවන්ට අවශ්‍ය සැම දෙයක්ම පියවරෙන් පියවර පැහැදිලි කරදීම, දරුවාගේ මානසික වර්ධන ක්‍රියාවලිය හඳුනාගැනීම, දරුවාට සිතීමට ඉඩ ලබාදීම, දරුවාට උත්සාහ කිරීමට අවස්ථාව ලබාදීම හා

මානසික මෙන්ම කායික වර්ධන ක්‍රියාකාරකම වෙත දරුවා යොමු කිරීම ආදි ක්‍රියාමාර්ග වෙත යොමුවිය හැකිය.

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

අධ්‍යාපනය මගින් දුරටුවා තුළ වර්ධනය කළයුතු මූලික නිපුණතා

ශ්‍රී. එම්. යමුනා සේනානි

බිජෝප් විද්‍යාලය, කොළඹ

මැත කාලීනව විෂය නිරද්‍යෝග සකස් කර ඇත්තේ නිපුණතා පාදක ප්‍රමෙශයකිනි. නිපුණතා පාදක නව විෂය නිරද්‍යෝගට අනුව අධ්‍යාපන ක්‍රියාවලියේ දී පහත දැක්වෙන නිපුණතා දුරටුවා තුළ වර්ධනය කළ යුතුය.

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

සන්නිවේදන නිපුණතා

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

නිපුණතා පදනම් වේ. ඒ ඒ අංශ යටතේ හඳුනාගන්නා නිපුණතාවයන් මත දක්වන පරිදි පෙළගැස්විය හැකිය.

සාක්ෂරතාව යටතේ සාවධානව ඇශ්‍රුම්නක්දීම, පැහැදිලිව කඩාකිරීම, තේරුමිගැනීම සඳහා කියවීම නිවැරදිව සහ නිරවුල්ව ලිවීම හා එළඳායී අපුරින් අදහස් ප්‍රචාර කරගැනීම වැනි නිපුණතාවයන් ලබා ගතයුතු ය.

හාණේඩි, අවකාශය හා කාලය ගණන් කිරීම, ගණනය සහ මිනුම් සඳහා ක්‍රමානුකූල ඉලක්කම් හාවිතය යන නිපුණතාවයන් සංඛ්‍යා පිළිබඳ දැනුම යන අංශය මගින් ඉලක්ක වේ. තවද, රුපක හාවිතය යන්නේ දක්වන්නේ රේඛා සහ ආකෘති හාවිතයන් අදහස් පිළිබඳ 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 පරිග්‍රයන් කුළදී ද පෙන්ගලික ජීවිතයේදී ද තොරතුරු සහ සන්නිවේදන තාක්ෂණය උපයෝගී කරගැනීම හා ර්ව අදාළ අනෙකුත් නිපුණතා අදහස් වේ.

පොරුෂත්ව වර්ධනයට අදාළ නිපුණතා

නිර්මාණයිලි බව, අපසාරී වින්තනය, ආරම්භක ගක්තිය, තීරණගැනීම, ගැටුපු නිරාකරණය කිරීම, විවාරයිලි හා විග්‍රහාත්මක වින්තනය, කණ්ඩායම හැඳිමෙන් කටයුතු කිරීම, පූද්ගලාන්තර සබඳතා, තව සොයාගැනීම සහ ගවේපණය වැනි වර්ගීය කුසලතා ද සාපුරු ගුණය, ඉවසා දරා සිටීමේ ගක්තිය සහ මානව අභිමානයට ගරුකිරීම වැනි අගයයන් හා වින්තාවේගි බුද්ධිය යන දී අදහස් වේ.

පරිසරයට අදාළ නිපුණතා

පරිසරයට අදාළ නිපුණතා සාමාජික, ජේව් සහ හොඳික පරිසරයන්ට අදාළ වේ. එයින් සමාජ පරිසරයට අයත් වන්නේ ජාතික උරුමයන් පිළිබඳ අවබෝධය, බහුවාර්ගික සමාජයක සාමාජිකයන් වීම හා සම්බන්ධ සංවේදිතාව හා කුසලතා, සාධාරණ යුත්තිය පිළිබඳ හැඟීම, සමාජ සම්බන්ධතා, පුද්ගලික වර්යාව, සාමාන්‍ය හා හොඳික සම්පූදායයන් අයිතිවාසිකම් වගකීම් යුතුත්ම සහ බැඳීම් ය.

ජේව් පාරිසරික නිපුණතා වන්නේ ස්ථීරී ලෝකය, ජනතාව සහ ජේව් පද්ධතිය, ගස්වැල්, වනාන්තර, මුහුදු, ජලය, වාතය සහ ජ්වලය ගාක, සත්ත්ව හා මිනිස් ජ්වලයට සම්බන්ධ වූ අවබෝධය, සංවේදී බව හා කුසලතා ය.

අවකාශය, ගක්තිය, ඉන්ධන, ද්‍රව්‍ය, හාණ්ඩ සහ මිනිස් ජ්වලයට ඒවායේ ඇති සම්බන්ධතාව, ආහාර, ඇශ්‍රුම්, නිවාස, සෞඛ්‍ය, සුවපහසුව, නින්ද, නිස්කලන්කය, විවේකය, අපද්‍රව්‍ය සහ මළපන කිරීම යනාදිය හා සම්බන්ධ වූ අවබෝධය සංවේදිතාව හා කුසලතාව යනාදිය හොඳික පරිසරයට අදාළ වේ. ඒ අනුව පරිසරයට අදාළ නිපුණතා යටතට ඉගෙනීම, වැඩකිරීම සහ ජීවත්වීම සඳහා මෙවලම් සහ තාක්ෂණය ප්‍රයෝගනයට ගැනීමේ කුසලතා අඩංගු වන බව පැහැදිලි ය.

වැඩ ලෝකයට සුදානම වීමේ නිපුණතා

ආර්ථික සංවර්ධනයට දායකවීම, තම වෘත්තිය ලැදියා සහ අභියෝගතා හදුනාගැනීම, හැකියාවන්ට සරිලන අයුරින් රැකියාවක් තෝරාගැනීම සහ වාසිදායක හා තීරසාර ජීවතෙන්පායක තීරත්වීම, මෙම හැකියාවන් උපරිම කිරීමට හා

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

ආගම සහ ආචාර ධර්මයන්ට අදාළ නිපුණතා

පුද්ගලයන්ට තම දෙනික ජීවිතයේදී ආචාර ධර්ම, සඳාචාරාත්මක හා ආගමානුකූල හැකිරීම් රටාවන්ට අනුගත වෙමින් වඩාත් උචිත දේ තෝරා එයට සරිලන සේ කටයුතු කිරීම සඳහා අයයෙන් උකහාගැනීම යන නිපුණතා මෙම වර්ගීකරණය යටතට අදාළ වේ.

ත්‍රිඩාව සහ විවේකය ප්‍රයෝගනයට ගැනීමේ නිපුණතා

සෞන්දර්ය, සාහිත්‍යය, සේල්ලම් කිරීම, ක්‍රිඩා හා මලල ක්‍රිඩා, විනෝදාංග හා වෙනත් නිර්මාණාත්මක ජීවන රටාවන් තුළින් ප්‍රකාශ වන විනෝද්‍ය, සතුට, ආච්චා සහ එවත් මානුෂික අත්දැකිම් මෙම වර්ගයේ නිපුණතා මගින් දැක්වේ.

“ඉගෙනුමට ඉගෙනුම” පිළිබඳ නිපුණතා

සිග්‍රයෙන් වෙනස්වන සංකීරණ හා එකිනෙකා මත යැපෙන ලෝකයක පරිවර්තන ක්‍රියාවලියක් හරහා වෙනස්වීම් හසුරුවා ගැනීමේදී රේ සංවේදීව හා සාර්ථකව ප්‍රතිචාර දැක්වීමෙන් ස්වාධීනව ඉගෙන ගැනීමක් සඳහා පුද්ගලයන්හට ගක්තිය ලබාදීම මෙම නිපුණතාවලින් අරමුණු කෙරේ.

ඉහත දැක්වන ලද නිපුණතාවලින් පිරිපුන් දරුවෙකු බිභිකිරීම මගින් සංවේදී හද්වතක් සහිත සමාජයට වැඩිදායී පුද්ගලයෙකු නිර්මාණය වේ. එබැවින් තුනන විද්‍යාත්මක හා තාක්ෂණික ලෝකය තුළ දැනුම සොයා යන දරුවාට නිවැරදි මග පෙන්වාදීම ගුරුවරයාගේ වගකීම වේ.

ඉගැන්වීමේ ගිල්පිය ක්‍රමයක් වශයෙන් නිවැරදි ප්‍රශ්න භාවිතය

ආර්. එම්. සී. වි. ගුණරත්න

හැඳින්වීම

වර්තමාන ලෝකය සතු දැනුම් සම්භාරය පුළුල්වීමත්, ඉගෙනුම ලබන්නන් සංඛ්‍යාව අධිකවීමත් නිසා ඉගැන්වීමේ ක්‍රම ගිල්පවල අවශ්‍යතාව වර්ධනය වී ඇත. මූලින් පැවති ඉගැන්වීමේ ක්‍රම ගිල්පය දේශන ක්‍රමය සි. මෙය විවිධ ගැටුපු සහිත ඉගැන්වීමේ ක්‍රම ගිල්පයක් වුවද වර්තමානයේ බහුල වශයෙන් භාවිත කරයි. දේශනය තුළ විවින් විට නිවැරදි ප්‍රශ්න භාවිතයක් සිදුකරන්නේ නම් අප්‍රේක්ෂිත ඉගෙනුම් ප්‍රතිඵල ඉහළ දුම්ය හැකිය.

එශ්චිභාසික පසුබීම

සැම ගුරුවරයෙකුට ම ප්‍රශ්න භාවිතය ඉතාමත් සූපුරුදු කාර්යයකි. තවද, බහුල ලෙස භාවිත කරන්නකි. දැනුම මැනීම සඳහා අතිතයේ 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 දුරවලතා අවම කර ගතහැකි ය. සිසුන් පාඩම තුළ රඳවා ගැනීමට මේ මගින් අවකාශ ලැබෙන අතර අමතක හා තොවිසදුනු විෂය කොටස් තැවත නිරවුල් කරගැනීමට අවස්ථා ද සිසුන්ට හිමි වේ.

ප්‍රශ්නකරණය ඉගැන්වීමේ ක්‍රමවේදයක් වශයෙන් භාවිතයට ගැනීමේ දී ඉගෙනුම් ආධාරක අවශ්‍ය නොවන බැවින් පිරිවැය රහිත එළඳායී ඉගෙනුම් ශිල්ප ක්‍රමයක් බවට පත්ව තිබේ. අතිතයේ දී සෞක්‍රේස්, ප්‍රෝටෝර් වැනි දාරුණිකයන් ද, පියිනගරස් වැනි ගණිතයූයන් ද ප්‍රශ්න තැගීමේ ක්‍රමය භාවිතයට ගෙන ඇතු. බුදුරජාණන් වහන්සේ ද ඇතැම් ධර්ම කාරණා නිරාකරණය කරදීම සඳහා ප්‍රශ්න තැගීම භාවිත කළ බව බොඳ්ද සාහිත්‍යයේ සඳහන් වේ. ප්‍රශ්නකරණය සඳහා දිගු අතිතයක් පැවතීමෙන් ම ඉගැන්වීමේ ක්‍රමවේදයක් වශයෙන් සර්ථක බව පැහැදිලි වේ.

ගුරුවරයා සතුවිය යුතු නිපුණතා

ප්‍රශ්න භාවිතය තුළින් අපේක්ෂිත ප්‍රතිඵල ලබාගැනීමට නම් පලමුව ගුරුවරයෙකු සතුව සුවිශේෂී නිපුණතාවයන් රෙපක් 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 වියස් මට්ටම, බුද්ධිය, පරිණිතිය, අත්දැකීම පිළිබඳ මතෙන් විද්‍යාත්මක අවබෝධයක් තිබීම අවශ්‍ය වේ.

පාඩමට පෙළඳීමක් ඇති කරන, සිසුන් ප්‍රබෝධමත්වන ආකාරයේ ප්‍රශ්න සිසුන්ගෙන් ඇසිය යුතු අතර පිළිතුර පිළිබඳ සැක සහිත වන ප්‍රශ්න නො ඇසිය යුතුය. එයට හේතුව, අවසානයේ පිළිතුර 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 දැනුම 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 දඩුවම් 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 සැම ප්‍රශ්නයක් සඳහා ම පැහැදිලි අරමුණක් තිබිය යුතු අතර එම අරමුණ ඉවුවන ආකාරයෙන් ප්‍රශ්න ඉදිරිපත් කළ යුතුය. එම අරමුණට හානි වන ආකාරයේ ප්‍රශ්න නො ඇසීය යුතුය. එමෙන්ම ප්‍රශ්නයන් කෙටි, වවන අඩු පැහැදිලි ඒවා විය යුතුය. එවිට කෙටි කාලයක් තුළ ප්‍රශ්න අවබෝධ කරගැනීමේ හැකියාව පවතී. එයින් පිළිතුර ගොනුගත කළ හැකිය.

විවිධ අර්ථ නිරුපනය වන ප්‍රශ්න ඇසීමෙන් වැළකී සිටිය යුතුය. ‘මව්’ හෝ ‘නැත්’ යන ඉතාම කෙටි පිළිතුර සහිත ප්‍රශ්නවලට යොමු නොවී සිසුවාගේ වින්තන ගක්තිය උද්දීපනය වන ආකාරයේ ප්‍රශ්නවලට ගුරුවරයා පෙළඳිය යුතුය. සිසුන්ගේ අත්දැකීම් පරිණතිය, දැනුම මට්ටමට ගැලපෙන ප්‍රශ්නයක් විය යුතුය. එයින් සංකීරණ පිළිතුරක් අපේක්ෂා නොකළ යුතුය. විශේෂයෙන් පිළිතුර, ප්‍රශ්නය තුළ ගැබී නොවිය යුතු අතර ප්‍රශ්නයට නිශ්චිත පිළිතුරක් තිබිය යුතුය.

පන්තිය තුළ ප්‍රශ්න හාවිත කරන ආකාරය පිළිබඳව ගුරුවරයාට අවබෝධයක් තිබිය යුතු සේම ප්‍රශ්නවලට ප්‍රතිවාර දක්වන ආකාරය පිළිබඳව ද සිසුන්ට පූජුණුවක් හා අවබෝධයක් ලබාදීම වැදගත් වේ. එසේ නොවන්නට

ඉගැන්වීමේ ශිල්ප ක්‍රමයක් වශයෙන් ප්‍රශ්න භාවිතය ඡළදායක නොවේ.

ගුරුවරයා විසින් පොදුවේ සිසුන් වෙත ප්‍රශ්න ඉදිරිපත් කළ පසු පිළිතුර දන්නා සිසුන් අත එසවීමකින් හෝ වෙනයම් සංයුත්වකින් හෝ දක්වූ 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 කිහිපයදෙනෙකුගෙන් හෝ නොකළ යුතුය. අසන ලද සැම ප්‍රශ්නයක්ම පාඩම අනුපිළිවෙළින් ගොඩනැගෙන ආකාරයේ වීම සාර්ථක අවස්ථාවකි.

ශිෂ්‍යයාගේ බුද්ධි මට්ටම අනුව ප්‍රශ්නකරණයේ ද භාවිත යොදීම්

ප්‍රශ්න නැගීම සම්බන්ධයෙන් පුළුල් වර්ගිකරණයක් ද අපට අධ්‍යයනය කළ හැකිය. පහළ මට්ටම, මධ්‍යම මට්ටම භා ඉහළ මට්ටම වශයෙන් ගිෂ්‍යයාගේ බුද්ධි මට්ටම වර්ග කර එය පරීක්ෂා කිරීමට වචන භාවිතය සිදුවිය යුතුය. මේ මගින් ගිෂ්‍යයාගේ ස්මරණ ගක්තිය, අවබෝධය, විශ්ලේෂණ ගක්තිය, සංස්කේෂණ හැකියාව හා ඇගයීම් වැනි විවිධ බුද්ධිමය හැකියාවන් මැනීය හැකිය. පහළ මට්ටමේ ද සිදුවන්නේ ස්මරණ ගක්තිය මැන බැලීම සි. එනම් මතකය මැනීම සි. මේ සඳහා 'නිර්වචනය කරන්න, විස්තර කරන්න, භදුනාගන්න, නම් කරන්න, වාර්තා කරන්න, ලැයිස්තුගත කරන්න, ප්‍රකාශ කරන්න, නැවත ප්‍රකාශ කරන්න, මතක් කරන්න' වැනි යොදීම් භාවිත කළ හැකිය.

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

සපයන්න, නිගමනය කරන්න, වෙනස දක්වන්න, අනුමාන කරන්න, අනාවැකි කියන්න, සාරාංශ කරන්න’ වැනි යෙදුම් ප්‍රශ්නකරනයේ දී යෙදිය හැක. එමෙන්ම භාවිතය පරීක්ෂා කිරීම සඳහා ‘ප්‍රයෝගනයට ගන්න, පරිවර්තනය කරන්න’ වැනි වචන භාවිත කළ හැකිය.

ඟහළ මට්ටමේ දී විගුහ කිරීමේ ගක්තිය, සංස්ලේෂණය හා ඇගයීම පරීක්ෂාවට ලක් කෙරේ. ‘හදුනාගන්න, රටාව සංඡානනය කරන්න, සපයන්න’ වැනි යෙදුම් භාවිතයෙන් විගුහ කිරීමේ ගක්තිය ද ‘පරිවර්තනය කරන්න, එකතු කරන්න, ගලපන්න, නිරමාණය කරන්න, නැවත සංවිධානය කරන්න, යෝජනා කරන්න’ ආදී යෙදුම් මගින් සංස්ලේෂණ හැකියාව ද මැනිය හැකිය. ඇගයීම පරීක්ෂාව සඳහා ‘අයය තක්සේරු කරන්න, සනාත කරන්න, විනිශ්චය කරන්න’ වැනි භාවිතයන් කළ හැකිය.

මේ අනුව සාර්ථක ගුරුවරයෙකුට ප්‍රශ්න භාවිතය පිළිබඳ නිපුණතාවය, උච්ච ප්‍රශ්න භාවිතය හා ප්‍රශ්න භාවිත කරන ආකාරය මෙන්ම දිජ්‍යාලුගේ බුද්ධි මට්ටම අනුව ගැලපෙන වචන භාවිතය ආදිය පවතී නම් ඉගෙන්වීමේ දිල්පිය කුමයක් වශයෙන් ප්‍රශ්න භාවිතය සිදුකළ හැකිය.

අධ්‍යාපනයේ දී ගුරුවරයාගේ කාර්යභාරය

එච්. දයානි පෙරේරා

ජාතික සෞඛ්‍ය විද්‍යායනනය, කළුතර

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

දිස්ත්‍රික්‍රියාකාරීති වශයෙන් හොඳින් ඉගැන්වීමට නම් ඔබ, සිසුන් සිතන අයුරින් සිතා පාඨම ඉගැන්වීම කළ යුතුයි. ගුරුවරයාගේ මූලික කරතවා වනුයේ තමාගේ අවශ්‍යතාවය සහ මගපෙන්වීම දරුවාට ක්‍රමයෙන් අනවශ්‍ය වන ලෙසට එනම් ඔහුට ස්වාධීනව කටයුතු කිරීමට හැකිවන ලෙසින් සිසුන් ප්‍රහුණු කිරීම යි.

අධ්‍යාපනය ලබාදීමේ දී ගුරුවරයාගේ කාර්යභාරය ඉතා සුවිශේෂ වෙයි. ගුරුවරයා සිසුන්ට දනාත්මක ආක්‍රේෂ ඇති කරවන ආදර්ශවත් වරිතයක් විය යුතුයි. අධ්‍යාපනය ලබාගැනීමට සිසුන් තුළ හැරීමක් ඇතිකිරීම එය හොඳ අඩ්‍යාපනය තුළින් ලැබිය හැකි ප්‍රතිලාභ පිළිබඳව සිසුන් දිරීමත් කිරීම ආදර්ශවත් ගුරුවරයෙකු විසින් කළ යුතුය. තවද, ගුරුවරයා සිසුන්ට වනු ආකාරයෙන් අධ්‍යාපනයේ ප්‍රතිලාභ පිළිබඳ පිළිබැඳුවක් ද විය යුතුය. ඒ නිසා ගුරුවරයා නිතරම තම හුමිකාව ඉතාමත් ප්‍රවේශමෙන් රූපාත්‍ය කළ යුතුය.

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

සිසුන්ගේ තත්ත්වය තක්සේරු කිරීම මගින් සිසුන්ට අවශ්‍ය ලෙස අධ්‍යාපනය ලබාදීමට ගුරුවරයා දක්ෂ විය යුතුයි. තමා ඉගෙන ගත යුත්තේ කුමකට ද යන්න සිසුන්හට පැහැදිලි කරීම ගුරුවරයාගේ සුවිශේෂ වගකීමකි. කිහිම දෙයක් තමන්ට වැදගත් නොවේයි 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 සැම විටම ඇත්තේමට තැත් කරයි.

දරුවනට අවශ්‍ය වන්නේ ස්වයං මෙහෙයවීමෙන් නිදහසේ වින්දනයක් ලෙස අධ්‍යාපනය ලැබීම ය. බාහිර බලපැමිවලට අකමැති වන ස්වකිය අදහස් මුදුන් පමුණුවා

ගැනීමට තැත්කරන ඉතා ප්‍රවේශකාරී වයසකදී අධ්‍යාපනය ලබාගැනීමට සිදුවීම ද තවත් අහියෝගයකි. මෙම තත්ත්වයන් සියල්ල ම මැඩ ගනීමින් සාර්ථක අධ්‍යාපනයක් ලබාගැනීමට සිපුන් යොමුකිරීමට උපදෙස් සැපයීම මගපෙන්වීම ගුරුවරයාට ද ලැබෙන විශාල අහියෝගයකි.

ඉතා සාර්ථක ගුරුවරයා වන්නේ අසාර්ථක තත්ත්වයක සිටින සිපුන්ව සාර්ථක කළ හැකි පුද්ගලයෙකි. ඒ නිසා ගුරුවරයා යනු සුවිශේෂී වරිත කිපයක සංකලනයක් වෙයි.

පාසල් සිට සමාජයේ විවිධ ස්ථීර දැක්වා නායකත්වය

තමාഴ දිල්භාරා අලුත්ගේ

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

පත්ති නායකයාගෙන් ආරම්භ වී යිෂා නායකයාගෙන් එහි සමාජ්‍යය දැකිය. අද සමාජය තුළ කැපීපෙනෙන නායකත්වයක් හිමිව ඇත්තේ පාසල් නායකත්වයේ සුපිහිටිමින් අවශ්‍ය පොරුෂ ගුණාංග ඇති කරගත් පුද්ගලයන් වීම විශේෂීත ය. එයින් ද ඉදිරියට ගිය ඇතැම් යිෂායේ විශ්වවිද්‍යාල හරහා සමාජ යාන්ත්‍රණය ක්‍රියාත්මක කරන ප්‍රබල නායක පිරිසක්ව සිටිති.

අතිතයේ දී නායකත්වය භදුනාගෙන පැවතියේ පුද්ගල ගතිලක්ෂණ මුලික කරගනිමිති. ඒ ඒ නායකත්වය තුළ ප්‍රමාණනය කිරීමක් නැතහොත් තරාතිරමක් දක්නට ලැබේණි. ගෝතු ආධිපත්‍යයේදී නායකත්වයට පත්වුයේ මෙකි තරාතිරම මත අත් අය පරදවමින් තම පුද්ගල පොරුෂය විදහා පැතැනැත්තා ය. අනෙක් පිරිසක් වහි කරගැනීම නිසා ගෝතු සමාජය විසින් පුද්ගලයා නම් කළ බවක් නොපෙණින. පාසලේ දී මෙය සිදුවුයේ ආචාර්ය මණ්ඩලයේ තීරණය පදනම් කරගනිමිති.

පාසල කුළ එහි කිර්තිය උදෙසා කටයුතු කරන ශිෂ්‍යයා ද නායකත්වයට පත්කර ගනී. සමාජයේ දී නායකත්වයට පත්වීම සඳහා එක්තරා ප්‍රමාණයකට කිර්තියක් අවශ්‍ය වන නමුත් වඩාත් අවශ්‍ය වන්නේ සූහසාධනය යි. පාසල ගුණාත්මක වශයෙන් අගය කළහැකි ස්ථානයක් වන අතර එවැනි සරල මිනුමකින් සංකිරණ සමාජය අර්ථකථනය කළ නොහැක. පාසල් දී උපාසකයන් සමාජයේ දී වංචිකයන් වී ඇත්තේ එබැවිනි.

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

අනාගත පත්ති කාමර හරිතවත් කරන “ඡ්‍රෑමාන බිත්ති”

ආර්. ඩී. එස්. අල්විස්

ගොවීන සේවා දෙපාර්තමේන්තුව, වත්තල

“බැංලේල්නියාවේ එල්ලන උයන” ඒ අප අසා ඇති පුරාතන ලොව පුදුම හතෙන් එකකි. ක්‍රි.පූ. 06 වන සියවසේ දී ලොව මටිත කළ එම ආශ්වර්යය අද විද්‍යානුකූල මුහුණුවරකින් නව තාක්ෂණික උපයෝගිතාවයන් ද සහිතව දක්නට ලැබේම අපගේ මිහිතලයේ හාගායකි. ඒ ‘ඡ්‍රෑමාන බිත්ති’ හෙවත් ‘සිරස් උද්‍යාන’ තුළිනි.

සෞන්දර්යාත්මක නාගරික ගොඩනැගිලි තැනීමේ දී හාවිත වන මෙම ක්‍රමය දැනටමත් යුරෝපයේ හා ඇමරිකානු රටවල පවතින නීතිමය රාමුවක් සමග දිනෙන් දින දියුණුවෙමින් පුලුව පැතිරෙමින් පවතින්නකි. අශ්වී බිත්ති මත ගාක වගා කොට සිරස් උද්‍යාන ඇතිකරලීම මෙහිදී සිදුවේ. අධික ලෙස නාගරිකරණයේ දී ඇතිවන පරිසර දූෂණය, මානසික ආතතිය දුරක්තරලීම මෙම සංකල්පයේ ප්‍රධාන අරමුණක් වේ.

තවද ගොඩනැගිලි තුළ පවා පරිසර උෂ්ණත්වය සෙල්සියස් අංශක 02 සිට 11 දක්වා පහත හෙළීමට මෙම සිරස් උද්‍යාන මගින් හැකියාව ලැබේ තිබේ. එමගින් නගරයේ ජෛව විවිධත්වය ඉහළ නංවා ගැනීමටත් උපකාර කරගත හැකි බව අපේක්ෂා කෙරේ. වගාවන් සඳහා ඉඩක්ඩ 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 ජ්‍වලමාන වහල ද ඇතිකරමින් ගොඩනැගිලි තුළට අවශ්‍ය බලශක්තිය නිපදවීමේ කුමවේද පවා පර්යේෂකයන් අත්හදා බලමින් පවතී.

බිත්තියක් ජ්‍වලමාන කරගත හැකි ආකාර දෙකකි. එනම්, ගාකවල මුල් පොලොව මත පැළකර ආධාරක හරහා බිත්ති දිගේ ඉහළයාමට සැලැස්වීම හා බිත්තිය හා සමාමීව රාක්ක වැනි වුළුහ ඉදිකොට පැළ සිටුවා ඒවා තිරස් අතට බිත්ති හා යා කිරීම සි.

මෙම සංකල්පය අපගේ පාසල් ගොඩනැගිලි හා සම්බන්ධ කිරීමෙන් සාම්ප්‍රදායික පන්ති කාමරයට නව මූහුණුවරක් ලගා කළ හැකි බව තොවනුමාන ය. සාම්ප්‍රදායික පන්ති කාමර ඒකාකාරී බවින් හා කෘතිම බවින් පිරිපුන් ජ්‍වලමාන බිත්තියක් පන්තිය තුළ හා පිටත දී තිරිමාණයටෙන් පන්තියක් තුළ සිරුතු ලමා මනස හා ගුරුවරයාගේ මානසිකත්වය ගසක් මුල හිද ඉගැන්වූ අපගේ පැරණි ඉගෙනුම් රටාව සිහිගත්වීන් සුවදායක පරිසරයක සුන්දරත්වය විදිමට සමත් කරවනු ඇතේ.

තවද, පර්යේෂණවලදී අනාවරණය වී ඇති ලෙසම ගාක මගින් පිටකරන ඔක්සිජන් සාන්දුණය හා ජල වාෂ්පවල සිජිලස හේතුවෙන් මොළයේ සෙසල සක්‍රීයව ඉගෙනුම් ඉගැන්වීමේ ක්‍රියාවලිය සාර්ථක කරලීමට ක්‍රියාකරනු ඇතේ.

එමෙන්ම ජනෙල් කවුළු තුළින් පිටත බලනවීට අවට පාසල් ගොඩනැගිලි වෙනුවට හරිතවත් වටපිටාවක් දකීමෙන් ප්‍රබෝධමත් මනසක් ඇතිවීමත් නාගරික ගෝජාවන් ගාක මගින් උරාගෙන සේෂ්ඨාකාරී තරංග ගුරු සිසු සවනත ගැටීම වළක්වාලීමෙන් ඇතිවන නිසන්සල වටපිටාවත් ක්‍රියාකාරී

පන්ති කාමරයක් නිරමාණය 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 මිදි නව මානයන් කරා සිසු මනස ප්‍රබෝධමත්ව යොමුකිරීමට ගුරුවරයෙකු ලෙස අප කටයුතු කළ යුතුය.

බවහිර අධ්‍යාපන රටාව විසින් හැඳුන්වා දී අැති ඇගයීම්-තක්සේරු අර්ථකාලීනය

සන්ධියා අත්තනායක

ඇගයීමෙහි සමස්ත අනිමතාර්ථය වී ඇත්තේ සිසුන්ගේ ඉගෙනුම ක්‍රියාවලියේ නිපුණතාවය නිර්ණයකට ලක්කිරීම ය. විෂය ධාරාවන් තුළ මුළු 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 දැනුවත් හෝ තොරතුරක් බවට පත්වේ. තවද, සිසු කාර්යසාධනයෙහි තත්ත්වය හෝ නිරමාණාත්මක ජනනයෙහි කුසලතාවය නිර්ණය කිරීම විනිශ්චය කිරීම සඳහා කේත්තු ගැනීමේ අවස්ථාවක් වේ. ඇගයීම අවස්ථාවන් නිරමාණයේ දී සිසුන්ගේ නිපුණතා මට්ටම ආවරණය කරන නිර්ණයකයක් සකසා ගැනීමේ දී සාධක තුනක් යටතේ වර්ගීකරණය කෙරේ.

1. ප්‍රජානනය (*Cognition*)

- විෂයපථය තුළ සිසුන්ගේ හැකියාව සිසුන්ගේ ඉගෙනුම සහ වින්තනයේ සැලැස්ම

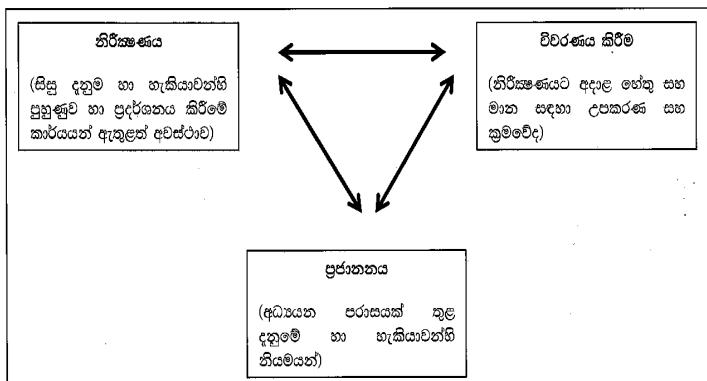
2. නිරික්ෂණය (*Observation*)

- සිසුන් සම්බන්ධ වී ඇති ක්‍රියාකාරකම් සහ පැවරුම්වල නිරික්ෂණය තුළින් ඇගයීම

3. විවරණය කිරීම (Interpretation)

- දැනුම නිරීක්ෂණය කිරීමේදී අදාළ සාධක ඉදිරිපත් කිරීම සහ මැනීම සඳහා අවශ්‍ය ක්‍රමවේද හා මෙවලම් හැකිවතයට යොදාගැනීම සඳහා සිසුන් ඉලක්ක කරගත් දැනුම හා හැකියාවන් (Knowledge and Skills) පුදරුණනය කිරීමට හැකිවන අපුරින් උච්ච පැවරුම් ක්‍රමවේද, මෙවලම් අනුසාරයෙන් නිර්මාණය කිරීම කළ යුතුය.

ප්‍රථානනය, නිරීක්ෂණය හා විවරණය කිරීම සමකාල අධ්‍යාපනයක් තුළින් සිදුවන ඇගයීම වඩාත් එළඳායී සහ ප්‍රශ්නයේ ප්‍රශ්නයේ වේ. පැහැදිලි වින්තන රටාවකින් තොරව සිදුකරනු ලබන ඇගයීම ක්‍රිඩින් සිසුන් අපුමුණු කරගත් දැනුම හා හැකියාවන් ඉදිරිපත් කිරීමේදී නිර්ණය සඳහා අදාළ නිවැරදි දත්ත ලබාගත නොහැක.



මෙයට සමගාමීව සිංහ කාර්යසාධනයෙහි විශ්ලේෂණය සඳහා නිවැරදි පැවරුම් නිරමාණය සිදුනොවුවහොත් සිපුන්ගේ කාර්යාධනයෙහි දුබලතා හා පුබලතා මට්ටම අනාවරණය කිරීමට අදාළ නිවැරදි දත්ත ලබාගැනීමට අපහසු වේ.

නිරමාණත්මක ඇගයීම (*Formative Assessment*)

ගුරුවරයා දේශනය තුළදී සිපුන්ගෙන් ලබාගත් ප්‍රතිපෝෂණය තුළින් ඉගෙනුම් ඉගැන්වීම් භූමිකාවේ උන්නතිය සඳහා ප්‍රතිපෝෂණය ප්‍රයෝගනයට ගැනීම. උදාහරණ වශයෙන් දේශකයා විසින් දේශනයේ සංක්ෂීප්තයක් සිපුන්ගෙන් ලබාගැනීම (*One Sentence Summarizing*) දේශනයට යොදාගනන්නා ලද මාත්‍රකාව වෙනුවට දේශනය තුළදී හෝ අවසානයේ දී සිපුන්ගෙන් වෙනත් මාත්‍රකා ලබාගැනීම ආදිය තුළින් දේශනය තුළ සිපුන්ගේ අවධානය සහ අවබෝධයෙහි මට්ටම නිරණය වේ.

එශක්‍යස්ථා ඇගයීම (*Summative Assessment*)

ඉගෙනුම් ක්‍රියාවලියේ අවසානයේ සිපුන් ලබාදෙන්නා වූ ප්‍රමිතිය හා මිත්‍රුම් ලකුණ (*Bench Mark*) තුළින් ඇගයීම් කිරීම ඇගයීම නම් වේ. උදාහරණ වශයෙන් අවසාන විභාගයේ ශේෂීගත කිරීම, විවාරණත්මක තොරතුරු වාර්තා සැපයීම ආදිය දැක්වීය හැකිය.

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

අරමුණු තුළින් ජ්‍යෙෂ්ඨයේ සාර්ථකත්වයට

ආගා දුදිගම

ක්‍රිසේන්ට් ජාත්‍යන්තර පාසල, නිහාරිය

අරමුණු සිතේ තැන්පත් කරගැනීමෙන් සහ හොඳ හික්මිමක් ඇතිව ක්‍රියා කිරීමෙන් පුද්ගලයේ සාර්ථකත්වයට පත්වෙති. ජ්‍යෙෂ්ඨයේ ඉතා වැදගත් සන්දිස්ථාන තමා විසින් ම ඉලක්ක කරගැනීමෙන් එම සාර්ථකත්වයේ රඳි සිටීමට යමෙකුට හැකියාව ලැබේ. ඔබ ජ්‍යෙෂ්ඨයේ අරමුණු තොමැත්තේක් නම් නිසැකව ම ඔබ කිසිවක් අවශ්‍ය ලෙස සම්පූර්ණ තොකරන ලද ඉතා කාර්ය බහුල පුද්ගලයෙක් වනු ඇත.

ඔබ විසින් ඔබව ම අහිපෙරණය කරගැනීම සඳහා පළමුව ඔබ ජ්‍යෙෂ්ඨයේ කුමන අවශ්‍යතා සපුරාගැනීමට උත්සාහ කරන්නේදි අවබෝධකින් සිටීම වැදගත් වේ. ඔබගේ සිතේ ගැබේ 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 වෙරදරත් සැවොම එය නිවැරදිව කරන්නේ තොවෙති. මත්ත් වෙවදා ගේරී ලැතුම (Gary Latham) සහ එච්චින් ලොක් (Edwin Locke) විසින් 1960 වර්ෂයේ දී මෙම විෂය සම්බන්ධව පුරුම වරට ගවේෂණයක් සිදුකර ඇත. එම ගවේෂණයෙන් ලද ප්‍රතිඵල අනුව මිනිසාගේ එලදායීතාවය

අරමුණු මගින් වර්ධනය වන බව සෞයාගත්තා ලදී. ඔවුන් විසින් අරමුණු සඳාගැනීමේ දී වැදගත්වන ක්‍රමවේදයන් කිහිපයක් පෙන්වා දී ඇත.

- අරමුණු බොහෝ උච්ච, ප්‍රමාණවත්, සුවිශේෂී සහ කාලයත් සමඟ ප්‍රාග්ධනය හැක්කක් විය යුතුය.
- අරමුණු සිත් තුළට කාවද්දාගෙන ඔබව ඒ සඳහා පොළඹට ගතහැකි අන්දමේ අනියෝගාත්මක විය යුතුය.
- අරමුණු, ඔබව ඒ දෙය සිදුකිරීමට, බැඳී සිටීමට යොමු කරවන දෙයක් විය යුතුය.
- අරමුණු නම්වයිලි විය යුතුය. ඔබ ඔබගේ ප්‍රගතිය සතිපතා නිරික්ෂණය කිරීමත් ඉලක්ක තේරුම්ගෙන නැවත සිතාගැනීමට ඉඩකඩික් සපුරා ගත යුතුයි.
- අරමුණු, ලබාගත හැකි දෙයක් විය යුතුය. අරමුණු ප්‍රාග්ධනය 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 විද්‍යා දක්වන බොහෝ දෙනා භාවිතා කරන ක්‍රමය “SMART” ලෙස හඳුන්වයි. මෙහි එක් එක් අභ්‍යරයෙන් ඔබේ අරමුණු සාදාගැනීමේදී සැලකිය යුතු මූලික කරුණු දක්වා ඇත.

S - Specific - නිශ්චිත

M - Measurable - මැනියහැකි බව

A - Achievable - ප්‍රාග්ධනයැකි 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 තොවනු ඇත.

අරමුණට ප්‍රගාවීමේ දී හමුවන ගැටළු මොනවාද?

අරමුණක් බැරුම් කරගත්විට එය ඔබට ප්‍රගාවී තොහැකි තරමට අපහසු වනු ඇත. අරමුණු අප ජ්‍රේවිතයේ බොහෝ දේ ඉටු කරයි. ඒවා අපගේ අනිප්‍රායයන් වෙත අපට යොමු කරන අතර අපගේ ගක්තිය එක් දෙයක් වෙත යොමුකරයි. නමුත් සමහර අවස්ථාවලදී බලාපොරොත්තු තොවූ ප්‍රතිච්චිපාකවලට ද ඔබට මුහුණදීමට සිදුවනු ඇත. ඔබේ අවසන් ඉලක්කය හා පරමාර්ථය වැදුගත් ඇයි දැයි හොඳින් සිහි තබාගැනීමෙන් අරමුණු සාදාගැනීමේ දී මතුවන අසුහවාදී අදහස්වලින් ඔබට ඇත් කොට තබනු ඇත.

අරමුණක් කරා ප්‍රගාවීය හැක්කේ කෙසේද?

අරමුණක් සාදාගැනීමේ දී එක් වාසියක් නම් කෙනෙකුගේ තමන් වෙනුවෙන් හා අනුන් වෙනුවෙන් ඇතිවන වගකීම වැඩිවිම යි. එමතිසා අප නිතරම ඉදිරිය බලා දිග කාලීන අරථාන්විත අරමුණු සපුරා ගැනීමටත් ඒවාට ප්‍රගාවීමටත් උත්සාහ දුරය යුතුය. අරමුණු වෙත ප්‍රගාවීම සඳහා තමා තමාවම පෙළඹුවීමට ක්‍රමවත් මාර්ග නිර්දේශයන් පිළිපැදිය හැකිය.

ඉලක්කය කරා ප්‍රගාවීමට ඇති ඔබේ හැකියාව හඳුනාගන්න. එසේ තොමැතිව ඔබට අරමුණට ඇති කැමැත්ත උපද්‍රව ගත තොහැකි වනු ඇත. අරමුණක් සාදා ගන්න. එය හොඳින් කළහැකි දෙයක් බවට අධිෂ්ඨාන

කරගැනීමෙන් අරමුණට ලාභාවීමේ සමඟාවතාවය වැඩිකර ගන්න. නිවැරදි සඳහනා මගින් හෝ අවශ්‍ය අරමුදල් රෙස්කිරීමෙන් හෝ නිවැරදි අවස්ථාවේ නිවැරදි තැන ඔබව පිහිටුවීමෙන් අරමුණු කරා ලාභාවූ මිනිසුන් දෙප බැලීමෙන් අරමුණු කරා ලාභාවූ වියහැකි කෙනෙකු බවට ඔබ, ඔබව පත්කර ගන්න. ඒ සඳහා අවශ්‍ය පියවර ගන්න.

ඉලක්ක හා අරමුණු මෙතරම් වැදගත් වන්නේ ඇයි?

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

තමන්ගේ අත්දැකීම් ඔස්සේ ක්‍රම ක්‍රමයෙන් අරමුණු කරා ලාභාවීමේ දී කුසලතාවයන් වර්ධනය කරගැනීමටත් අරමුණු සපුරාගැනීමට අවශ්‍ය විශ්වාසය ඇති කරගැනීමටත් ඔබට හැකි වේ. බොහෝ දෙනෙකුට තරාතිරම අවශ්‍යව ඇතැත් මතක තබාගන්න අශ්වයාට පෙර කරත්තයක් මිලදීගැනීම නිෂ්ප්‍ර බව; නිසැකවම අවැශී පියවර අනුගමනය නොකර අරමුණු සඳාගැනීමෙන් කිසිදු දෙයක් ඔබ වෙත ලාභ නොවනු ඇත.

මතක තබාගන්න;

ඔබගේ සැම ක්‍රියාවක්ම, වවනයක්ම, සැම සිතිවිල්ලක්ම ඔබව පුරුමුණු කරා හෝ අරමුණෙන් ඉවතට රෙගෙන යා හැකි බව; එනම්, අවශ්‍ය ප්‍රයත්නයන් දරන්නේ නම් ඔබගේ අරමුණ ඔබව ලාභා කරගැනීමේ ඇති හැකියාව ද ඉතා වැඩි බව සි.

අරමුණු සාදාගන්න; ඉලක්කයන් වෙත අවධානය යොමු කරන්න; ඒ සඳහා ගතහැකි සුදුසු සැම පියවරක්ම ක්‍රියාවට නැවන්න; ඔබගේ ජීවිතයේ සාර්ථකත්වය අත්විදින්න. හෝඳින් මතක තබාගන්න; සැම උදාවන දිනයක්ම එක් අවස්ථාවකි; එම අවස්ථාව ලබාගන්න.

අසාමාන්‍ය ව්‍යැයා

මූණසිංහ සමරකෝන්

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

මිනිසාගේ වර්යාවේ සාමාන්‍ය හා අසාමාන්‍ය ස්වභාවය කෙරෙහි බලපාන හේතු මොනවාදුයි සළකාබැලිය යුතුය. මතෙක්මුලික සාධක, සමාජ පාරිසරික හා සංස්කෘතික සාධක සමාජ ආග්‍රාය හා සම්බන්ධ සාධක, ජේෂ්වරිය හා වෙනත් ප්‍රජනන සාධක ඉන් සමහරකි. එමෙන්ම සමහර වර්යාවන් හඳුනාගත හැකි ප්‍රධාන ලක්ෂණ අතර සමාජ සාරධරීම අනුමත කිරීම හා ඒවාට අනුව ජීවිකාව පවත්වා ගෙනයාම, සංස්කෘතික රීති උල්ලෙන්සෙනය නොකිරීම, යථාර්ථයට මූහුණ දීම, අන්‍යායන් සමග ගැටුම් ඇති නොකර ගැනීම හා දෙනික කටයුතු විධිමත්ව පවත්වාගෙන යාම ලක්ෂණ වැළැගන් වේ.

අසාමාන්‍ය වර්යා රටාවන් පහත අන්දමට විශ්‍රාන්තික වුවද එවැනි නිර්ණ්‍යක කෙතරමුදුරට සාධාරණයි සළකාබැලීම වැදගත් ය. මතා පොරුෂන්වයක් නොපෙන්වීම, යථාර්ථයට ගරු නොකිරීම, සියලු දේ සඳහා විරැද්‍යා වීම, තම කාර්යයන් සාර්ථකව කරගැනීමට අපොහොසත් වීම, හිංසන

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

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

නවීන ලෝකයේ සමාජ ආර්ථික වෙනස්වීමක් සමග වැඩිහිටි තරුණ ආදි විවිධ වයස් මට්ටම්වල පුද්ගලයින් ස්ත්‍රී පුරුෂ හේදයකින් තොරව අසාමාන්‍ය වර්යා ඉගෙනගැනීම හා ආරෝපණය කරගැනීම සිදුකරයි. එය අප රටට ද සමාජ ගැවෙළවක් 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 ව්‍යාප්තිවේම ගෝවනීය තත්ත්වයකි. දාෂ්‍ය මාධ්‍යයේ ප්‍රගමනයන් සමග දරුවන් අසාමාන්‍ය වර්යාවලට පොළඳිවා ගැනීම සිග්‍රයෙන් වර්ධනය වී තිබේ. මේ ආකාරයට අසාමාන්‍ය වර්යා පිළිබඳ වැඩිදුර ප්‍රගණ කිරීමට නම් අසාමාන්‍ය මෙන් විද්‍යාව හැදුරිය යුතුය. මානව සමාජය තුළ විවිධ අන්දමේ අසාමාන්‍ය වර්යා පවතින බව හඳුනාගත හැකිය. ගුරුවරු, භමුදා නිලධාරීන්, ජනතා තායකයින්, ප්‍රමා පරපුර මෙවැනි අසාමාන්‍ය වර්යාවන් කෙරෙන් විකල්පයන් වෙත යොමු කරගැනීම පිළිබඳ අවධානය යොමු කිරීම වැදගත් වේ.

එළඳායක ලෙස ශිෂ්ටයින් ඇගයීම සහ ඇගයීම් ක්‍රම

එම්. ඩී. එස්. ගුණවර්ධන

ඇගයීම යනු කුමක්ද?

ඩිජ්‍යායා ඇගයීම පිළිබඳව විවිධ මත ප්‍රකාශ වූවද ඒ සියලු අදහස්වල සාරාංශයක් ලෙස “ඩිජ්‍යායා සතු දැනුම (තොරතුරු) අධ්‍යාපනික ක්‍රමවේදයන් භාවිතා කරමින් ඔහුගේ දැනුම සහ සංවර්ධනය වෙනුවෙන් කරන්නා වූ පරික්ෂාවක්” ලෙස ඩිජ්‍යා ඇගයීම හැඳින්විය හැකිය. මෙය තවදුරටත් ගුරුවරයා ලබාදුන් දැනුම සහ ඩිජ්‍යා ලබාගත් දැනුම අතර වෙනස වටහා දෙන පරීක්ෂණයක් හැවියටත් මෙය විශ්‍රාත කළ හැකිය.

ඉහත නිර්වචනයෙන් ප්‍රකාශවන ආකාරයට එළඳායක ඇගයීම යන්න අධ්‍යාපන ක්‍රමය කුළම පවතින තවත් වැදගත් අධ්‍යාපනික ක්‍රමයකි. එනම් ගුරුවරයා විසින් උගන්වනු ලැබූ දේ (ගුරුවරයාගේ අරමුණ) භා ඩිජ්‍යායා ලබාගත් දේ අතර වෙනස කුළනය කිරීම සඳහා වන අධ්‍යාපනික ක්‍රමවේදයන් යොදාගැනීමේ හැකියාවක් මෙමගින් ඇතිවන බව සි.

එමෙන්ම ඇගයීම යන්න සිසුන් බියපත් කරවන ක්‍රියාවක් නොවන බවත්, එය ඩිජ්‍යායාගේ අහිවැද්ධිය උදෙසාත්, ගුරුවරයාට එළඳායී ඉගැන්වීමක් සඳහාත්, අත්‍යවශ්‍ය වූ ක්‍රියාවලියක් ලෙසත් වටහාගත යුතු ය.

අැගයීම කුමක් සඳහාද?

ගුරුවරයා සැමවිට ම තමුන් උගන්වන අරමුණ ශිෂ්‍යයා ග්‍රහණය කරගන්නා ආකාරය, ප්‍රමාණය, තත්ත්වය, ගුණාත්මක බව යනාදී කරුණු ගැන ද්‍රානයිටිය යුතුය. ඉගෙන්වීමේ ක්‍රියාවලිය තුළ ගුරුවරයාට වඩා එලදායී වීම සඳහා නිරන්තර ඇගයුම අත්‍යවශ්‍ය වේ. ඇගයීම සැමවිට ම දක්ෂ ගුරුවරයකු බිජිකිරීමට හේතුවක් වේ. ගරවරයා සැමවිට 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 ඇගයුම හාවිත කරයි. එමෙන්ම එලදායී ඇගයීම තුළ ශිෂ්‍යයා

1. ගුරුවරයාට අනාවරණය වීම

2. ගුරුවරයා තම ඉගෙනුම / පාඨම තුළ රදිසිටිනවා ද යන්න දැනගත හැකිවීම

3. තම මහන්සියෙන් දැනුම වැඩිකර ගැනීමට උත්සාහ කිරීම

4. තම හැකියාව සහ දුර්වලකාවයන් හඳුනාගැනීම වැනි කරුණු නිසා ඉහළ මට්ටමකට යොමුවීම

මහු ලබන ප්‍රතිලාභයන් වේ.

අතීතයේ සිට ම සිසුන් ඇගයීම සඳහා හාවිත කළ සම්ප්‍රදායික ක්‍රම සහ නුතනයේ හාවිතා කරන ඇගයීම ක්‍රම වශයෙන් කොටස් දෙකක් දක්නට ඇත.

සම්ප්‍රදායික ඇගයීම් ක්‍රම

සම්ප්‍රදායික ඇගයීම් ක්‍රම බොහෝවිට කඩිදායි 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. මෙමගින් සත්‍ය වශයෙන් ශිෂ්‍යයා ලබාගත් දැනුම හෝ ඔහුට එම දැනුමින් කළහැකි දෙය අනාවරණය නොවන අතර මතක තබාගත් කරුණු සංක්ෂිප්ත කිරීම හෝ ඉදිරිපත්කිරීමේ හැකියාව ප්‍රදේශනය වේ.

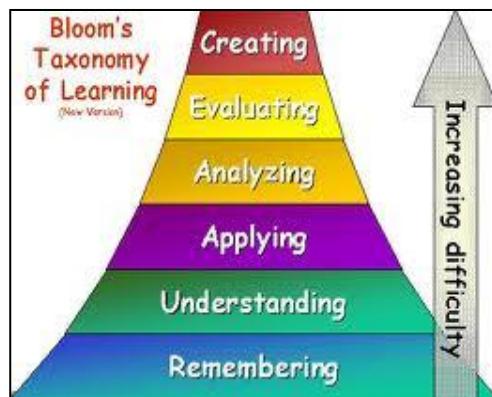
එයදු ඇගයීම් අවස්ථාවේ ශිෂ්‍යයාගේ මානසික තත්ත්වය, ගාරීරික තත්ත්වයන් සහ පාරිසරික හේතුන් නිසා නිවැරදි ඇගයුමකට ලක් නොවීමකට ඉඩ ඇත. එසේම මෙම ප්‍රතිඵල මත සමත් කර ප්‍රශ්නයා කිරීමත්, අසමත් කර දූෂ්‍යවම් ලබාදීමත් හැර ඉන් එහිට විශ්ලේෂණයාත්මක පසු විමර්ශනයකට අවස්ථාව ඇත්තේ අල්ප වශයෙනි. මෙයට උදාහරණ ලෙස පාසල් වාරාවසාන විහාග දැක්වීය හැකිය.

නවීන ඇගයීම් ක්‍රම

ඉහත සම්ප්‍රදායික ඇගයීම් ක්‍රමයන්හි දක්නට ඇති අඩුපූඩුවිකම් මගහරවා විද්‍යාත්මක පදනමක ගොඩනංවා ඇති මෙම ඇගයුම් ක්‍රම වඩා විශ්වාසනීය මෙන්ම ප්‍රතිඵලදායක ය. නවීන අධ්‍යාපනය තුළ විවිධ පර්යේෂණයන් කළ විද්‍යාත්මකයින් ඉදිරිපත් කර ඇති නායායන් මත මෙම ඇගයීම් ක්‍රම සකස් කර ඇත.

මේ අතරින් අමෙරිකානු ජාතික බෙන්ඡමින් බිඳුම (1913-1999) ඉදිරිපත් කර ඇති (Bloom's Taxonomy-1956) නායෝගිතාවතේ අධ්‍යාපන විශ්ලේෂණ ක්‍රමය ලෝකයේ වඩාත් පිළිගැනීමකට ලක්ව ඇත.

ඒ අනුව
මිනැම පුද්ගලයක
අධ්‍යාපන
සියාවලිය තුළ
දැනුම වර්ධනය
කිරීමක්, ආකල්ප
වර්ධනය කිරීමක්
හෝ නැකියාවන්
වර්ධනය කිරීමක්
සිදුකරයි. මේ
තිත්වය 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 මෙහෙති කිරීමේ අවස්ථාවෙන් ආරම්භ කර තේරුමැගැනීම, නාවිතයට යොදාගැනීම, විශ්ලේෂණය කිරීම, තැවත සකස්කිරීම, නව තිරමාණ කිරීම යන අවස්ථාවන් දක්වා ගමන් කළ නැකිය.

මේ අනුව මිනැම පුද්ගලයක 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 අයයෙන් තෝරුමැගැනීම, නිවැරදි ආකාරයට පැලය සිටුවීම, පැලය සිටුවීමේ පියවරයන් හේතු-සාධක ගැන අවබෝධය ලැබීම, සමස්ත ක්‍රියාවලිය විශ්ලේෂණය කළහැකි වීම, සහ අවසාන වශයෙන් පැලය වෙනත් සාර්ථක නිර්මාණයිලි ක්‍රමයකට සිටුවීමේ හැකියාව වශයෙන් ගෙනහැර දැක්විය හැකිය.

මෙහිදී පළමු පියවරයන් දෙකක් දී ලිඛිත ඇගයුම ක්‍රමයන් සාර්ථක තමුත් තුන්වන පියවරින් පසු ඇගයීමක් කළ යුතු නම් ප්‍රායෝගික ක්‍රමයන් වඩාත් සූදුසු වේ. මේ අනුව ඒලදායී ඇගයුම ක්‍රමයන් භාවිතය මගින් වඩා නිවරදි ප්‍රතිඵල ලබාගත හැකි බව පෙනීයයි.

ඇගයීමක් තුළින් කළ හැක්කේ ක්‍රමක්ද?

ඇගයීමක් තුළින් විවිධ දේ කළ හැකිය. ඒ අතර තැගි ලබාදිය හැකිවීම, අනිප්‍රේරණය කළහැකි වීම, සිසුන් දන්නා දේ පිළිබඳ අවබෝධයක් ලැබිය හැකි වීම, සිසුන් නොදන්නා දේ පිළිබඳ අවබෝධයක් ලැබිය හැකි වීම, දඩුවම් 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.

අැගයීම් කළ හැකි ආකාරයන්

ප්‍රධාන වශයෙන් අැගයීම් කළ හැකි ආකාරයන් දෙකකි.

1. දැනට පවතින දැනුම පරීක්ෂා කිරීම

- එනම් යම් කණ්ඩායමක හෝ සිසුන්ගේ දැනුම පරීක්ෂා කිරීම යනු ඔවුන්ගේ දැනුම මට්ටමට සරිලන ඇගයුම් ක්‍රමයක් මගින් ඇගයුම් කර පවතින තත්ත්වය යටතේ ඔවුන්ව ගේෂීගත කිරීමයි. තවදුරටත් එය පැහැදිලි කරන්නේ නම් ඔවුනකරන් වඩා දක්ෂයා සහ වඩා අදක්ෂයා වශයෙන් පිළිවෙළක් සැදීමයි. මෙහි ඇති දුර්වලතාවයන් නම් ඔහුම දුර්වල කණ්ඩායමක හෝ මිනැම දක්ෂ කණ්ඩායමක් ප්‍රථමයෙකු හා අවසානයකු සිටීමයි. මසේම ඇතැම්ව දුර්වල කණ්ඩායමේ ප්‍රථමයාට වඩා දක්ෂ කණ්ඩායමේ දුර්වලයා දක්ෂ වියහැකිය. මෙයට උදාහරණයක් ලෙස අඩු පහසුකම් සහිත තොදිපුණු 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 ව්‍යවන්ගේ දැනුම එකම මට්ටමක පවතී. එසේම ඇතැම් විට මෙම කුමය තුළ දී සියලු දෙනා සමත් වීමට හෝ අසමත් වීමට ද ඉඩක් පවතී.

කෙසේ නමුත් කුමන ඇගයුම කුමයක් භාවිතා කළ ද එමගින් සිසුවාගේ මානයික තත්ත්වයන්ට සංඟාත්මක බලපැමක් නොවන ආකාරයට කටයුතු කළ යුතුය. හැකි තරම සිසුවා අනිප්‍රේරණය වන ආකාරයට ඇගයීම කටයුතු කළ යුතු ය. සැම ඇගයීමක් ම අවසාන ඇගයීම නොවන බවත් ඔවුනට තවත් අවස්ථාව ඇති බවත් දැනිය යුතුය.

එලදායී ඇගයීම කුම 10ක්

1. චාවික පරීක්ෂණය (Oral Test)

ගුරුවරයාගේ රුවිකත්වය හෝ අවශ්‍යතාවය මත මෙම පරීක්ෂණය කළ හැකිය. සිසුන්ගේ ඇහුම්නක්දීම සහ ඉදිරිපත්කිරීමේ හැකියාව මෙමගින් නිරුපනය වේ. එක් එක් සිසුවා සමග සම්මුඛ පරීක්ෂණයක විලාසයෙන් හෝ පන්ති කාමරය තුළ සාමූහිකව ද කළ හැකිය. මෙමගින් 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 සැකීකරණ ලැබේය.

2. ඉදිරිපත්කිරීම (Presentation)

සිසුවාට අදාළ මාත්‍රකා හා ඒ සඳහා සූදානම්වීමට අවස්ථාව ලබා දී පන්තිය ඉදිරිපිට කරුණු ඉදිරිපත්කිරීමට අවස්ථාව ලබාදීම සි. මේ සඳහා සිසුවා සූදානම්වීමේ දී කරුණු පිටතින් සොයා ගැනීමට උනන්ද වන අතර කරුණු විශ්ලේෂණය ද උගනී. රට අමතරව විශාල කරුණු ප්‍රමාණයක් අතරින් අත්‍යවශ්‍ය ම කරුණු තෝරාබේරාගෙන ඉදිරිපත් කළ යුතු හෙයින් සිසුවාගේ හැකියාවන් උත්ත්තේත්තනයට ද හේතු වේ.

මෙමගින් සහාවක් ඉදිරිපිට හැකිරිය යුතු ආකාරය පිළිබඳව අවබෝධයක් ලබාදීම ද කළ හැකිය. එමෙන්ම ගුරුවරයාට තම සිසුන්ගේ හැකියාවන් සහ දුර්වලතාවයන් පිළිබඳව ද අවබෝධයක් ලැබේය හැකිය.

3. ක්‍රියාකාරකම පරීක්ෂණය (Role Play)

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

4. නිස්නැන් සම්පූර්ණ කිරීම (Close Exam)

විශේෂයෙන් හාජාවන් ඉගැන්වීමේ දී හාවිත කළ හැකි ඇගයීම් ක්‍රමයකි. ව්‍යාකරණ වැනි ක්‍රමානුකූලව පෙළගැස්වීම්

සහිත වාක්‍යයන්හි යම් හිස්තැනකට අදාළ වඩාත් නිවැරදි වචනය හෝ වාක්‍ය කොටස තේරීමට යොමුකිරීමේ පරික්ෂණය සි. මෙවැනිම තු පරික්ෂණයක් වන්නේ Fill in the Blank ක්‍රමය සි. එනම්, හිස්තැනට අදාළ වචන කිහිපයක් ලබාදී එයින් වඩාත් නිවැරදි වචනය තෝරාගන්නට ලබාදීම සි.

5. നീയോടി ലൈറ്റി പരിക്ഷയെ (Writing Sample)

මෙයද එක්තරා ආකාරයක ගෙදර වැඩ (Home Work) එකකි. යම්කිසි මාත්‍රකාවකට අදාළව කරුණු එක්රස් කිරීමට සලස්වා පන්තිය තුළ දී නිශ්චිත කාලයක් ලබා දී එම කරුණු සම්පින්ධිතය කර ලිවීමට සැලැස්වීම සි. මෙහි දී සිසුවා විසින් සෞයාගත් දැනුම යම්කිසි ආකාතියකට අනුකූලව ගොනු කිරීමේ පරිවය ලබයි.

6. ලිපි ලේඛන හා නිර්මාණ ගොනුව (Portfolio)

මෙම ක්‍රමය හිජු කේතු අධ්‍යාපන ක්‍රමය කුල වැදගත් පරීක්ෂණ ක්‍රමයකි. යම්කිසි මාත්‍රකාවකට හෝ විෂයයකට අදාළව කරුණු එක්ස්ස් කිරීමට සලස්වා එම කරුණු සිසුවාගේ අහිමතය පරිදි පෙළගස්වා නිර්මාණය කරනු ලබන ලිපි ගොනුවකි. මෙහිදී සීමාවන් පැනවීමක් තොමැති තිසා සිසුවාගේ උනන්දීමේ ආකාරයට කරුණු විෂාල වශයෙන් ඇතුළත් කළ හැකිය.

එමෙන්ම මහිදී පන්ති කාමරයෙන් බැහැරව කරගුණු සොයන්නට භා ඒවා විශ්ලේෂණය කර යොදාගැනීම තමා විසින් ම කළ යුතු නිසා විභාල දැනුම් සමඟ යක් සිපුවා විසින් ලබාගනී.

7. පරිගණක සඳහා පරීක්ෂණය (Online Quiz)

සිසුන්ගේ තරක 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 ප්‍රතිඵිලි එසැණිත් ලැබෙන නිසාත් නැවත නැවත කිරීමේ හැකියාව නිසාත් මෙම ක්‍රමය සිසුවාගේ අභිප්‍රේරණයට හේතු වේ.

8. බහුවරණ පරීක්ෂණය (Multiple Choice Exam)

මෙයද වර්තමානයේ ඇගයුම් ක්‍රමයක් ලෙස හාවිත වන්නකි. එක් ප්‍රශ්නයකට උත්තර කිහිපයක් ලබා දී වඩා නිවැරදි උත්තරය සෞයාගැනීම යි. මෙහිදී එක් එක් තොටසට ලැබෙන කාලය සීමා සහිත වන අතර බොහෝවිට එක සමාන යැයි හැගෙන 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 එවා හඳුනාගැනීමට හා නිවැරදි කිරීමට සිසුවා පොලුඩුවනු ලබයි. විශේෂයෙන් ව්‍යාකරනානුකූල හෝ නිශ්චිතව දැක්විය හැකි කරුණු පිළිබඳ පරීක්ෂණයක දී මෙම ක්‍රමය යොදාගත හැකිය.

10. කෙටි ප්‍රශ්න ක්‍රමය (Minute Paper)

යමිකිසි පාඨමක් අවසානයේ දී පන්ති කාමරය තුළ කළ හැකි පරීක්ෂණයකි. අවසන් කළ පාඨමට අදාළව පාඨම තුළින්

ප්‍රශ්නයක් හෝ ප්‍රශ්න කිහිපයක් ගොඩනගා සිසුන්ට මෙයාමුකිරීම සි. උදාහරණයක් වශයෙන් ‘අද පාඩමේ වැදගත්කම මිනිත්තුවකින් ලියන්න’ යනුවෙන් ප්‍රකාශ කළ හැකිය.

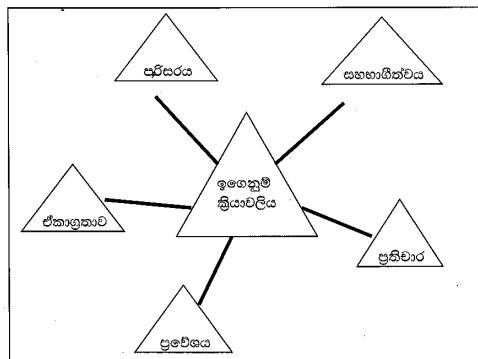
මෙම ආකාරයෙන් තවත් ඇගයීම් කුම ඇතත් ඒ කුමන ඇගයීම් කුමයෙන් හෝ නිවැරදිම ඇගයීමක් සිදුකිරීම ගුරුවරයාගේ කාර්යභාරය සි. එසේම ඇගයුමකට පසුව සැම විටකදී ම සිසුවාගේ මානසික මට්ටම දිරිගැන්වෙන ආකාරයට කටයුතු කිරීම අවශ්‍යය ම කටයුත්තකි.

ඉගෙනුම් ඉගැන්වීමේ ක්‍රියාවලිය සාර්ථක කරගන්නේ කෙසේද?

ආර්. ඩී. සී. වී. රාජපක්ෂ

ඉගෙනුම් ඉගැන්වීමේ ක්‍රියාවලිය සාර්ථක කරගැනීමට නම් ගුරුවරයා හා සිසුන් යන දෙපාර්තමේන්තු ම ගාරීරික යෝග්‍යතාවය හා මානසික යෝග්‍යතාවය උසස් මට්ටම් පවත්වා ගතුයුතු ය. මේ සඳහා ප්‍රමාණවත් තරමේ පහසුකම් තිබිය යුතුය. මෙම මූලික කරුණු අසම්පූර්ණ ව්‍යවහාර් සාර්ථක ඉගෙනුම් ඉගැන්වීමේ ක්‍රියාවලියක් දකිය නොහැක.

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



ඉගෙනුම් ඉගැන්වීමේ හියාවලියේ දී සැලකිලිමත් විය යුතු කරණු

- පංති කාමරයේ සැලැස්ම

මෙම යටතේ ඒලදායී ඉගෙනුම් ඉගැන්වීමේ හියාවලියක් සඳහා පන්ති කාමරයක් පහත අංගයන්ගෙන් යුත්ක්ත විය යුතුය. එනම්, ප්‍රමාණවත් අවකාශයක් පැවතීම, ආලෝකය, අවශ්‍ය ප්‍රමාණයට හෝතික උවස පැවතීම (බෙස්/පුටු ආදි), සන්නිවේදන පහසුකම්, පිරිසිදු වාතානුය, පරිගණක හෝ බහු තාක්ෂණික උපකරණ හාවිත කරන්නේ නම් ඒ සඳහා අවශ්‍ය උපකරණ පැවතීම, ඉගෙනුම් ආධාරක (White Board/Chalk Board) ආදිය සි.

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

දානුව මාධ්‍ය හාවිතය (Visuals) වර්තමානයේ දී ඉගැන්වීම සඳහා යොදා ගනු ලබන ජනප්‍රිය අංගයක් වේ. එනම්, පරිගණක වලන නිර්මාණයන් ය. මෙවා වඩා ජනප්‍රිය වීමට හේතුව ඉගෙනුම් ඉගැන්වීමේ හියාවලියේ දී සිසුන් එකාකාරී රටාවෙන් මිදි නිර්මාණයිලිව කටයුතු කිරීමේ අවස්ථාව මුළුන්ට 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. එමගින් පන්ති කාමරය තුළ ගුරුවරයා හා සිසුන් අතර සන්නිවේදනය පහසු කරනු ඇත. එහිදී ගුරුවරයාට සිසුන්ට හොඳින් තිරික්ෂණය කළ හැකි වන අතර සිසුන්ට ගුරුවරයාගේ අංග වලනයන් හොඳින් දකු ගැනීමට හැකියාව ලැබේ. ගුරුවරයාගේ අංග වලන සිසුන්ගේ මනසේ දත්ත රඳවා තැබීමට උපකාර වේ.

• සන්නිවේදනය පොරුෂන්වය

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

සාමාන්‍ය ජීවිතයේ දී පුද්ගලයෙකුගේ සමාජ සම්බන්ධතා වර්ධනය කරගැනීමට මිතුදිලි මූහුණදීම (Friendly Face) හේතු වන්නා සේ ම ඉගෙනුම් ඉගැන්වීමේ ක්‍රියාවලියේ දී ද සිසුන් හා ගුරුවරයා අතර සුහදත්වය වර්ධනය කරගැනීමට ද හේතු වේ. එමත්ම ගුරුවරයා හොඳ පොරුෂන්වයක් තිරිමාණය කරගත් පුද්ගලයෙකු විය යුතුය. ගුරුවරයාගේ පොරුෂන්වය ආරක්ෂා කිරීම හා වැඩිහිටු කරගැනීම මහු සතු වගකීමකි. ඒ සඳහා ඔහුගේ ධනාත්මක වින්තනය ඉවහල් වේ.

● ඉගෙනුම් ඉගැන්වීමේ ක්‍රියාවලිය

ඉගෙනුම් ඉගැන්වීමේ ක්‍රියාවලිය තුළ සටහන් සඳහා වැදගත් ස්ථානයක් හිමි වේ. සිසුන්ට සටහන් ලබාදීමේ දී එම සටහන් මගින් සිසුන් තුළ ඉගෙනිමට 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 හාවිතා කිරීමේ දී වැරදි ඒ ආකාරයෙන් ම හාවිතයට ගනු ලැබේමේ අවදානමක් පවතී.

සිසුන් වෙත මූලික සටහන් ලබාදෙන්නේ නම් ඒවා සැමවිටම අසම්පූර්ණ සටහන් ආකාරයෙන් සිසුන් අතට පත්කිරීමෙන් සිසුන් පාඩම තුළ රඳවා ගැනීම පහසු වේ. පෙර සූදානමක් 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 කොතරමිදුරට සාර්ථකව සිදුකර ඇත්තේ ද යන්න නිරික්ෂණය කරගැනීමට අවස්ථාව හිමි වේ.

නුතන ඉගෙනුම් ඉගැන්වීම් ක්‍රියාවලිය

සේනක ප්‍රූණ්පකුමාර ජායි කන්දගේ

හැඳින්වීම

මානව වර්ගයාගේ නිවැරදි ගමන් මගට අධ්‍යාපනය දෙනු ලබන්නේ මහත් වූ ආලෝකයකි. අධ්‍යාපනයේ අරමුණ වන්නේ දිෂ්‍යයෙක් සාක්ෂරතාවයට පත්කිරීම පමණක් නොව තාර්කික අවබෝධය මෙන්ම යුනයේ ස්වයංපෝෂීතභාවය ලබාදීම හි. ඕනෑම කෙශේත්‍රයක වෙනස්වීමකට අවශ්‍යතාවයක් ඇති විට එතැනු වර්ධනයක් පවති. දිෂ්‍යයා හා ගුරුවරයා යන දෙපාර්ශවය ම නිර්මාණයීමින්වය වර්ධනය කරගැනීම ප්‍රතිඵලදායි වේ.

අධ්‍යාපනයේ වැදගත්කම

අධ්‍යාපනය මානව වර්ගයාගේ නිවැරදි මග පෙන්වීමට ලබාදෙන්නේ මහත් ආලෝකයකි. ස්වයං විනය සිසු මනස් උදෙස්ගය ඇති කරන්නට සමත් නොවේ නම් එය සිසුන්ගේ වර්දක් ලෙස නොටිලිගත යුතුය.

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

මිනැම සමාජයක අධ්‍යාපනය යනු සමාජ ප්‍රගතියේ මූලික සාධකයකි. එය පුදෙක් දැනුම ලබාදීම, හැකියා හා වට්නාකම් ඇතිකිරීම පමණක් ම නොව මානව සමාජයේ වගකීම්, හැඳියාවන්, තාක්ෂණික හා ආර්ථික වර්ධනය ඇති කිරීමට ද අතිශයින්ම බලපාත්නකි. වත්මන් සමාජය තුළ තොරතුරු හා යානය, වර්ධනය හා පැවැත්ම උදෙසා තිරණාත්මක සාධකයක් වේ. සමාජ සංවර්ධන ක්‍රියාවලිය උදෙසා අධ්‍යාපනය දෙස බැලීමට වඩා තොරතුරු තාක්ෂණ පුගය තුළ එහි දැනුම හා ප්‍රධාන සංවර්ධන ගෛවිෂණයන් වෙත අධ්‍යාපනය තල්ලුවේ යන්නේය.

අධ්‍යාපන ක්‍රමවේදය

සාම්ප්‍රදායික හෝ තුතන ඉගෙනුම ක්‍රමවේදය පැහැදිලිව පරීක්ෂා කිරීමේ දී එයින් අපේක්ෂා කරනු ලබන්නේ දැනුම විකාශනය කිරීම බව ප්‍රත්‍යුෂය. එහිදී එක් එක් ඉගෙනුම ක්‍රියාවලියන්හි ඇති දුරවලතාවයන් හා ගකුණතාවයන් හඳුනාගනු ලබන අතර, එ සඳහා කළ හැකි තවත්කරණයන් යොර්ත් සාම්ප්‍රදායික ක්‍රමවේදයන්ට අනුගත කළ හැකිය.

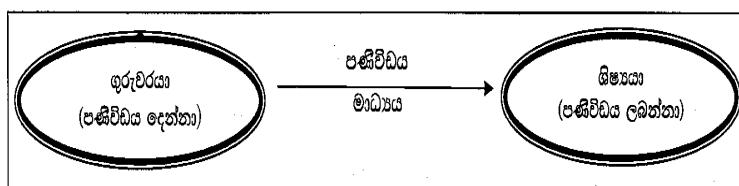
සාම්ප්‍රදායික ඉගෙනුම ක්‍රමවේදය

පුරුව අධ්‍යාපනික තාක්ෂණික සංදර්භය තුළ ගුරුවරයා යනු තොරතුරු පණීවිච ලබාදෙන්නා හෝ සම්පත් දායකයා වන අතර ශිෂ්‍යයා තොරතුරු හෝ පණීවිච ලබාගන්නා වන්නේය. එහිදී දැනුම ලබාදීමේ මාධ්‍යය වශයෙන් පුණුණුර හා කළුලුල්ල, පෙළ පෙළත, ගුරුවරයාගේ කරාව හාවිත කරයි. මෙම මූලික ක්‍රමවේදය වර්යා අධ්‍යාපනය පිළිබඳව ක්‍රමවේදයක් වන අතර දැක ගණනාවක් පුරා

අධ්‍යාපන මධ්‍යස්ථානයන්හි දැනුම ලබාදීමේ ක්‍රමවේදය ද වේ.

මෙහිදී මුළුක්ව ම ගුරුවරයා උපදේශක ක්‍රියාවලිය පාලනය කරනු ලබයි. අදාළ දැනුම සමස්ත පන්තියට ම ලබාදීමේ පදනම වන්නේ ගුරුවරයාගේ නැමියාව මත ය. වෙනත් ලෙසකට කියනෙන් ගුරුවරයා අදාළ පාඨමේ කරුණු සිපුනට කියා දෙන අතර ඔවුන් සටන් දෙයි. එහි දී දිජ්‍යා පාදක ඉගෙනුම ක්‍රියාවලිය එලඳායි නොවන අතර බලාපොරොත්තු වන එලඳායි ඉගෙනුම ක්‍රියාවලියක් නොලැබේ යයි. මෙය ගුරු කේත්තිය අධ්‍යාපන ක්‍රමය ලෙස හඳුන්වයි. බොහෝවිට විශ්වවිද්‍යාල අධ්‍යාපන ක්‍රමය තුළ දැකිය හැකිවිය.

මෙම ක්‍රමයේ දී දිජ්‍යා අත්‍යිය වරිතයක් වන අතර විනාඩි 15 ත් 20 අතර කාලයක දී දිජ්‍යායාගේ මානසික ඒකාග්‍රතාවය බිඳුවැවේ. ගුරු කේත්තිය අධ්‍යාපන ක්‍රමය නිර්ණයකින් මෙලෙස පැහැදිලි කළ හැකිය.



මෙහි උක්ෂණ අතර

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

3. ඉගැන්වීම හා ඉගෙනුම ප්‍රායෝගික සංකල්පයට වඩා ගුරුවරයාගේ ඉගැන්වීම ක්‍රියාවලිය මත පදනම් වේම. 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 නාසායාන්මක දැනුම අවධාරණය කිරීම.
6. කට පාඩම් කිරීම මූලික වන අතර අවබෝධය යුරුවල මට්ටමක පැවැතිම.
7. එලදායිත්වයට වඩා ලකුණු හඩායැමේ ක්‍රමවේදයක් වීම.

නුතන ඉගෙනීමේ ක්‍රියාවලිය තුළ යොදා ගත හැකි උපාංග

නුතන ඉගෙනුම ක්‍රමවේදය සඳහා බහු මාධ්‍ය ක්‍රියාවලීන් යොදා ගත හැකිය. බහු මාධ්‍ය යනු විවිධාකාර තාක්ෂණීක මෙවලම්වල එකතුවක් වන අතර ජීවා අතර ලිපි ලේඛන රුප මාධ්‍ය, ගුවන හා දානු මාධ්‍ය, ජේෂ්ඨකයා තොරතුරු සම්ප්‍රේෂණය කිරීම සඳහා යොදා ගනු ලබන බහු සන්නිවේදන ක්‍රමවේදයන් කිහිපයකි. මෙහිදී බහු මාධ්‍ය තාක්ෂණය නුතන නිර්මාණන්මක ඉගෙනුම ඉගැන්වීමේ ක්‍රමවේදයක් ලෙස ප්‍රවලිත වී ඇත. බහු මාධ්‍ය හාවිතය කුලින් දක්ෂ ගුරු-සිසු දෙපාර්ශවයම ගැටුපුකාරී අධ්‍යාපන පරිසරයන්වල දී ඉලක්කගත වඩාත් එලදායි අධ්‍යාපනයක් ලබාගැනීමට සමත් වේ.

ලොව පූරා තොරතුරු තාක්ෂණය සිංහ අධ්‍යාපන ක්‍රියාවලිය මූලමනින් ම වෙනස්කර ඇත. අන්තර්ජාලය, දුරකථන, පරිගණක, කැමරා, MP3/MP4 Player සහ ප්‍රාග්ධනක්ටර සිසු ජීවිතවල මහත් වූ විශ්වවිද්‍යාල කිහිපයක මෙන්ම ජාත්තාත්ත්වන්තර 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 විවේකි ස්ථානයේ සිට අධ්‍යාපන කටයුතු හැදැරීමට අවකාශය ලබා ගත හැකිය.

උක්ත කරුණු කාරණා සළකා බැලිමේ දී තොරතුරු හා සන්නිවේදන තාක්ෂණය ඉගෙනුම් ක්‍රියාවලියට ප්‍රබල ලෙස බලපාන බැවි පෙනේ. තුතන ඉගෙනුම් ක්‍රියාවලියේ දී ගුරුවරයාට වඩා සිංහ කේත්දීය බව කැපී පෙනෙන ලක්ෂණයක් බවට පත්වී ඇත. පැන සහ පොත පත නොමැති පන්ති කාමර සංකල්පය, පරණ ඉගැන්වීමේ කුමවේදය අහිබවා පැමිණී විකල්පය තුතන ඉගැන්වීමේ කුමවේදයකි. තුතන පන්ති කාමර සංකල්පයේ ගුරුවරයා උපදේශ දායකයා හෝ ආධාරකයා පමණි. තුතන 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 කුමවේදයන් තම ඉගැන්වීම් කුමවේදය තුළට නව්‍යතාවයන් වශයෙන් පුරු කර නොගැනීම හෝ උත්සාහ නොදැරීම වේ.

ගුරුවරයා බහු මාධ්‍ය තාක්ෂණය භාවිතා කරමින් ගුරු භූමිකාව තුළ නව්‍යතාවයන් එම්බිඳර්වි කරන විට, එය එලදායි

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

'මා ඇසුදේ මට අමතක වේ, මා දුටුදේ මා විශ්වාස කරමි,
මා කරන දේ මා අවබෝධ කර ගතිම්' (Confucius)

ඉගෙනීම හා අධ්‍යාපනය

රේණුකා ප්‍රබෑරත්න

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

අධ්‍යාපනය ලබාගැනීම සඳහා ඉගෙන ගනුලබයි. අප "ඉගෙනීම අවකාශ වන්නේ ඇයි? එහි පදනම කුමක් ද?" යන්න කිසිවිටෙකත් ප්‍රශ්න කර තිබේද? මේ නිසා මූල ලෝකයම ඉගෙනීමේ අරුත හා එහි පදනම පිළිබඳව ගැවැලුවලට මූහුණ දී ඇත. එමෙන්ම අප ජීවත්වන සමාජයන් එහි පවතින සංස්කෘතියන් කිසිදු අවස්ථාවක ඇද නොවැටෙන ලෙස අධ්‍යාපනය තුළින් සම්පූර්ණයෙන් ම වෙනස් කළ හැකිවේ ද? යන්න ද අවබෝධ තරගත යුතුව පවතී.

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

ගතකිරීමට අපට අවස්ථාව ලැබෙනු ඇත. එදිනෙදා ජ්‍යෙෂ්ඨයේදී කටයුතු කරන ආකාරය පිළිඹුද්ව අවධානය යොමු කර ඒ පිළිඹුද්ව භාවනාවක යෙදෙන්නේ නම් එයින්, භාවනාවේ ආරම්භය අපට උගත ගතහැකිය.

ඉගෙනීමේ සරල අරුත වන්නේ නොදුන්නා දේ දැනගැනීම සි. නැතහොත් වැඩි වශයෙන් අධ්‍යාපනය කිරීම වේ. අතිතයේදී මිනිසා ඉගෙන ගනුලැබුයේ පරිසරයෙනි. නමුත් වර්තමානයේ එම තත්ත්වයන් අභිජාවා දියුණු කාක්ෂණික ක්‍රම මගින් ඉගෙනීම සිදුකරනු ලබයි. තොන්ඩියින්, පැවිලොවි හල් භා ස්කිනර් යන වර්යාවාදීන් ඉගෙනීම පිළිඹුද්ව ප්‍රකට න්‍යායයන් ඉදිරිපත් කර ඇත.

නව පරිසරයට ඔරෝත්තු දෙමින් පරිසරයට අනුකූලව හැඩැසීමින් පරිසරයට අනුවර්තනය වීමට ජ්‍යෙන් තම වර්යාවන් හැඩැස්නා කළේහි, සිය පරිනාමිය ක්‍රියාවලියේදී ජ්‍යෙන් පැහැදිලි ලෙස ගිරිර වෙනස්කම්වලට හැඩැස්වීමට ලක්වූවා සේම, සැම ජ්‍යෙන් ම ජ්‍යෙන්වීමේ දී එදිනෙදා මත්වන ගැටුවලට නව අත්දැකීම්වලට මුහුණදෙමින් තම වර්යාවන් හැඩැස්වා ගැනීමට සිදු වේ. වර්යාවන් හැඩැස්වා ගැනුම වෙනස්කිරීම ඉගෙනීම වේ.

සහයෝගී ඉගෙනුම

චිං. එම්. ආර්. එස්. විජේත්වාග

විදුලි හා විද්‍යුත් ඉංජිනේරු පාසල
නාවික හා සාර්ථක විද්‍යාපියා, ත්‍රිකුණාමලය

සහයෝගී ඉගෙනුම (*Cooperative Learning*) යනු ඉගැන්වීමේ සහ ඉගෙනීමේ දිල්ප කුම අතුරින් සිසුන් පොදු ඉගෙනීමේ අභිමතාප්‍රයක් උදෙසා අනෙක්නාය වශයෙන් විෂය කරුණ මූලිකාංග එකිනෙකාගෙන් ලබාගනීම් සහ ප්‍රගුණ කරමින් ඉගෙනීමේ දිල්ප කුමය වේ.

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

සහයෝගී ඉගෙනීමේ ආකෘතියක් තුළ පහත සඳහන් මූලික මූලධර්මයන් ඇතුළත් වේ.

- කණ්ඩායම කාර්යය කණ්ඩායමක් වශයෙන් සිදුකිරීමට ගැලපෙන පරිදි සැලසුම් කිරීම.
- ධනාත්මක අනෙක්නාය රිදියාව මත ගොඩනැගුණු සහයෝගීතාවය සිසුන්ගේ සාර්ථකත්වයට ගැලපෙන ලැබේ.
- අවධානය සහ පංති කාලය තුළ දී අන්තර් පුද්ගල සහ සහයෝගී ක්‍රියාකාරකයන් ගොඩනැගේ.

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

සහයොගී ඉගෙනීමේදී පුරුදු අධ්‍යාපන රටාවේ සිට වෙනස් වූ කරුණු පිළිබඳව විවාරාත්මකව සිතිමට ඉගෙන ගැනීම සිදු වේ. ඉහත දක්වන ලද මූලික මූලධර්මයන් අනුරුද හාවිතයෙන් සංවිධානය වීම සහයෝගී ඉගෙනීමේ හඳුවත වේ.

සහයෝගී ඉගෙනීමේ මූලික අංග

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

1. ධනාත්මක අනෙකුත්තා රැදියාව (*Positive Interdependence*) හා ක්‍රියාකාරකම තුළින් අනෙකුත්තා රැදියාව (*Interaction Through Activity*)

- ඉගෙනුම ලබන්නන් එකිනෙකාට උද්වී කරයි, සහාය වෙයි, දෙබරයයට පත් කරනු ලබයි. ඉගෙනීම සඳහා එකිනෙකාගේ ප්‍රයත්තයට ආධාර කරනු ලබයි.

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

- සිපුන්ගේ ක්‍රියාකාරීත්වය තනි තනි වගයෙන් ඇගයීමට ලක්කර ප්‍රතිඵලය කළේඛායමට ම සහ තනි තනි වගයෙන් ලබාදීම.

3. කණ්ඩායම් සැකසුම (*Group Processing*)

- මෙය පිළික්ඩුව තුළින් අන්තර් ක්‍රියාව (*Interaction Through Reflection*) ලෙස ද හඳුනාගති. කණ්ඩායම් කාර්යය අවසානයේ කණ්ඩායම් ක්‍රියාවලිය තුළ ඔවුන්ගේ ක්‍රියාවන් මත පහත ගැටුපු දෙකට පිළිතුරු ලබාදිය යුතුය.
 - සැම සාමාජිකයෙකු ම කණ්ඩායම් කාර්යයට එදාව් ලෙස කුමක් සිදුකළේ ද?
 - සැම සාමාජිකයෙකුට ම කණ්ඩායම් කාර්යය භෞදින් 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 හාවිත කළ යුතුය.

5. සම්මුඛව සිදුවන අන්තර් ක්‍රියාව දැයුණු වීම.
(කණ්ඩායම් සැලසුම කුළුන් අනෙක්නා රඳියාව)

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

සහයෝගී ඉගෙනුම හාවිතා කළ යුතු වන්නේ ඇයි?

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

- ශිෂ්‍යයන් දැක්වන පුද්ගලයා බවට පත්වීම සඳහා එකිනෙකා සමග ජ්‍යෙෂ්ඨ සම්බන්ධතාවයක් නොපවත්වා ඔවුන් විසින් තත්ත්වම ඉගෙනීම සිදු කර ගැනීම.
- ශිෂ්‍යයන් යුතු වශයෙන් හෝ කුඩා කණ්ඩායම් වශයෙන් පැවරුම් අභ්‍යාස ජය ගැනීමට එකිනෙකාට උදව් කිරීම.

උපදේශකයන් විසින් හිජයයන්ගේ ඉගෙනුම අහිමතාර්ථයන්ට ගැලුපෙන පරිදි හිජයයන් අතර තරගකාරී ආකාරයට, තති තති වශයෙන්, සහයෝගීව කෙසේ ඉගෙන ගත යුතු ද යන්න සැලසුම් කිරීමේ මූලික උපදේශක කුසලතාවය ලබා සිටිය යුතුය.

සහයෝගී ඉගෙනුම හාවිත කිරීමට හේතු

වැඩිහිටියන් බොහෝවිට ගැටුම් මතවාද බොහෝ අන්තර්කාරී ලෙස විසඳාගතී. අප නිතර ම හැකිරීමට උත්සාහ කරන්නේ දැඩි තති පුද්ගලවාදී බවෙන් සහ තරගකාරී පරිසරය තුළ ගෙවනාගෙන 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. සිසුනාට ගාස්ත්‍රීය කුසලතාවය පාසලින් ලැබේ. නමුත් පුද්ගල සහ කණ්ඩායම් කුසලතාවය නොසලකා හරිනු ලබයි.

බොහෝ අවස්ථාවල දී මෙම කුසලතාවය නිවස තුළ විය යුතු වගකීමක් ලෙස සළකනු ලබයි. නමුත් පවුල් පරිසරයෙහි වෙනස්වීම් තුළ බොහෝ සිසුන් තුළ නිවස තුළ දී මෙම කුසලතාවය සංවර්ධනය නොවේ. පර්යේෂණයන්ට අනුව 90% සිට 95% පුද්ගලයන් රැකියාවල් 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 ඇති. මේ අනුව බලන කළ සහයෝගී ඉගෙනුම තුළින් සිසුන්ට අත්‍යවශ්‍ය සමාජ කුසලතා ඉගෙන ගැනීමට අවස්ථාව ලැබේ.

යිජ්‍යායින් ඔවුන්ගේ සාර්ථක ආකල්පයන් සහ පූර්ව මතයන්ගෙන් යුතුක්තව කටයුතු කරන විටදී මිශ්‍ර කණ්ඩායමක් සමග සහයෝගී ඉගෙනුම් රාමුවක් තුළ දී සාර්ථක ආකල්ප ගේඡ වී යයි. තවද අනෙක්නාය කියාව සැලසුම් කිරීම මත ධන ආකල්ප සංවර්ධනය වේ. සහයෝගී ඉගෙනුම් සැලසුම් අර්ථකාරී සහ උපකාරී සහ-සම්බන්ධතාවය සංවර්ධනය කරණු ලැබේ.